

اثر التغذية الراجعة بتقديرات الطلبة لمدرسيهم على الممارسات التدريسية

الدكتور موفق حياوي علي
استاذ التقنيات التربوية المساعد
مدير مركز تطوير طرق التدريس
والتدريب الجامعي

مشكلة البحث واهميته : -

شهد مجمل جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لبلدان العالم المتقدم والنامي على حد سواء بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية تطورات كبيرة كان لها الاثر المباشر على التعليم الجامعي . فازداد عدد طلبته وانعكس ذلك مباشرة على طرق واساليب التدريس . فلم تعد الطرق والاساليب التقليدية قادرة على اداء دورها ، وكان لا بد من تطويرها . كما ازدادت علاقة التعليم الجامعي بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية واصبح عاملاً حاسماً فيها . وترتب على ذلك اعادة النظر في المناهج الجامعية وطرق واساليب التدريس . وكان ظهور وسائل الاتصال السمعية البصرية كالافلام والبرامج الاذاعية والتلفزيونية وانتشار استخدامها في التعليم الجامعي الى جانب التعليم المبرمج والحاسب الالكتروني وغيرها من التقنيات التربوية الحديثة دوراً واضحاً في زيادة قناعة الجامعيين بضرورة تطوير طرق واساليب التدريس الجامعي والتدريب المهني لاعضاء الهيئة التدريسية .

وقبل عقراوي ١٩٧١ عن نشرة صدرت عن اليونيسكو عام ١٩٧٠ تأكيداً على ان الحاجة الى التدريب المهني لاعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات ستزداد بعد استخدام التقنيات التربوية وعليهم ان يكونوا ماهرين في اعدادها واستخدامها وتشجيع طلبتهم للاستفادة منها وتوقعات النشرة تغييراً جذرياً في واقع جامعات المستقبل تنظيمياً ومناهجياً وطرقاً واساليب تدريسية (عقراوي ١٩٧١ ص ١٥٧).

لقد عانت طرق واساليب التدريس الجامعي من التحجر لقرون عديدة بسبب المغالاة في المبدأ القائل باستقلال الاستاذ الجامعي في تدريسه وعدم جواز التدخل في طرق واساليب تدريسه كما برزت ظاهرة انهماك الاستاذ الجامعي وخاصة في البلدان المتقدمة ببحوثه العلمية وتأليفه وابتعاده عن العناية بطلبته من الجوانب النفسية والخلقية وطرق واساليب التدريس . وشجع على نمو هذه الظاهرة كما يرى عتراوي عام ١٩٧١ التشريعات الجامعية الخاصة بالترقية العامة المستندة الى تفوق الاستاذ الجامعي في بحوثه ومؤلفاته اكثر من تفوقه في تدريسه ورعاية طلبته علمياً وتربوياً . (عتراوي ١٩٧١ ص ١٥٥) .

ان الاهتمام بتطوير طرق واساليب التدريس الجامعي في الجامعات المعاصرة ينبغي ان تكون لها اولوية لتأثيرها المباشر على تطوير الجانب النوعي للتعليم الجامعي خاصة اذا علمنا ان اعضاء الهيئة التدريسية يصرفون جزءاً كبيراً من وقتهم على التدريس الجامعي وما يتصل به من نشاطات ومهام . فقد تبين من تمرير لجنة التعليم العالي البريطانية في فترة الستينات ان ٣٤٪ من وقت اساتذة الجامعات البريطانية كان يصرف على التدريس . وما يقاربه من وقت كان يصرفه اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الاميركية لنفس الفترة . (Startup P.7) ١٩٧٩ ويضع اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات المعاصرة التدريس الجامعي في المرتبة الاولى من حيث الاهمية كما تبين في العديد من البحوث والدراسات التي اجريت منذ الستينات والسبعينات في جامعات الاقطار المتقدمة ومنها بحث اكيرت (Ecker) عام ١٩٦٨ وبحث كيليلاند (Gilliland) عام ١٩٧٤ وفي جامعات الاقطار النامية لنفس الفترة وما بعدها كبحث الكنانني عام ١٩٧٤ وبحث خصاونة عام ١٩٧٨ وبحث شاة عام ١٩٨٦ وبحث علي عام ١٩٩٣ . (علي ١٩٩٣ ص ٣١١ - ٣١٤) . ولذلك نشطت الجهود الجامعية منذ النصف الثاني من القرن الحالي في هذا المجال فأصبحت الجامعات اكثر تركيزاً على نوعية التدريس والاهتمام بالتدريب المهني لاعضاء الهيئة التدريسية . وبرز هذا الاهتمام بعقد المؤتمرات والندوات العالمية وتنظيم الدورات التدريبية واجراء

البحوث والدراسات بأشراف المنظمات الدولية المتخصصة . وادركت الدول المتقدمة قبل غيرها أهمية هذا الجانب في تطوير التعليم الجامعي (علي ١٩٩٢ ص ١٩ - ٢١)

ويؤكد ليفنسون روز ومينجس (Levinson-Rose and Menges) عام ١٩٨١ ان المداخل لتطوير التدريس الجامعي يمكن ان تأخذ صيغاً متنوعة وتعمل على بلوغ اغراض متعددة . ويترتب عليها اجراء تغييرات في ممارسات ونشاطات اعضاء الهيئة التدريسية . ويمكن قياس وتقدير التغييرات في ممارسات وسلوك التدريسيين بأستخدام اساليب عديدة لجمع البيانات والمعلومات بالاعتماد على اعضاء الهيئة التدريسية انفسهم او اللجوء الى طلبتهم او قيام ملاحظين بتسجيل ملاحظاتهم الموضوعية عن نشاطاتهم . وقد حددنا خمسة مصادر لجمع البيانات اللازمة لعملية تطوير التدريس الجامعي وهي :

- ١ . اتجاهات اعضاء الهيئة التدريسية مقيسة بالتقرير الذاتي .
- ٢ . بيانات عن اعضاء الهيئة التدريسية مقيسة بالاختبارات والملاحظة .
- ٣ . مهارات اعضاء الهيئة التدريسية المقيسة بالملاحظة .
- ٤ . اتجاهات الطلبة نحو اعضاء الهيئة التدريسية المقيسة بالتقرير الذاتي .
- ٥ . تعلم الطلبة المقاس بالاختبارات او الملاحظة او التقارير .

(Levinson-Rose and Menges 1981 P. 403)

واعتبر ليفنسون روز ومينجس التغذية الراجعة Feedback التي يحصل عليها اعضاء الهيئة التدريسية قوة دافعة لتطوير التدريس و اشار الى خمس مجاميع من الدراسات التربوية تناولت انماط التغذية الراجعة الشائعة الاستخدام وهي خمس : -

- ١ . تقديرات التغذية الراجعة المكتوبة بدفتردها .
- ٢ . تأثيرات التغذية الراجعة المكتوبة عبر الزمن .
- ٣ . الجمع بين التغذية الراجعة المكتوبة والاستشارات الشخصية .
- ٤ . التعارض بين تقديرات الطلبة والتقويمات الذاتية لاعضاء الهيئة التدريسية .

٥. تأثيرات تقديرات الطلبة .

(Levinson-Rose and Menges 1981 P. 410)

وأشار فريبرج وواكسمان Freiberg & Waxman عام ١٩٨٨ الى ثلاثة اساليب لتوفير التغذية الراجعة لتطوير التدريس وهي التغذية الراجعة عن طريق الطلبة وبالملاحظة المنظمة للنشاط التدريسي والتقييم الذاتي .

(Freidreg and Waxman 1988 P.8)

ان الطالب الجامعي يمكنه ان يؤدي دوراً مهماً في تطوير التدريس الجامعي برصد وتقويم الممارسات التدريسية لاجراء الهيئة التدريسية اذا توافرت له ادوات التقويم المناسبة التي تعكس ما يدور في قاعة المحاضرة او المختبر وغيرها وتوافر لديه الحماس الكافي لاداء هذا الدور وقد تباينت وجهات النظر حول جدوى اشراك الطلبة في عملية تقييم التدريس الجامعي والاعتماد على تقديراتهم. فشهدت فترة الستينات هجوماً عنيفاً على اعتماد تقديرات الطلبة . ويعزو جستاناد Gustad عام ١٩٦٧ ذلك الى عدة اسباب منها الاعتقاد السائد الذي مفاده ان الطلبة لا يمكنهم تقويم فعالية التدريس بدقة . وان مقاييس التقدير المستخدمة لاتستوعب بدرجة مقبولة من الصدق والثبات . وانخيراً فأنها تشكل تهديداً مباشراً لاجراء الهيئة التدريسية في الجامعة . (توق ١٩٧٧ : ص ٤ - ٥) . واكد كوستين وزملاؤه Costin et. al. عام ١٩٧١ ان ظهور اتجاهات سلبية لدى اعضاء الهيئة التدريسية نحو تقويم الطلبة لممارساتهم التدريسية يعود الى عدة عوامل في مقدمتها اعداد ادوات التقويم من قبل جهات غير مؤهلة سواء كانت افراداً او جماعات Costin,et al. 1971 P.513

وأشار مارش Marsh وزميله عام ١٩٨٥ الى ان تقديرات الطلبة وتقريباتهم لاسانذتهم قد تشير حساسية بعضهم وتقرهم من العمل الجامعي . وهناك من يعتقد انه لا يؤدي الى تغذية راجعة بسبب غلبة نظرة الاستعلاء عليهم . وشكروكهم في صدق اعتماد تقديرات الطلبة في الحكم على كفاءة الاستاذ الجامعي لعدم

وجود محكات عامة وشاملة للاستاذ الجيد (Marsh, 1985 P. 468) .
وفي فترة السبعينات نشطت حركة استخدام تدريبات الطلبة ويرجعها كوستين
Costin الى استيقاظ حركة الطلاب مجدداً في نهاية الستينات وبداية السبعينات
والدعوة للوقوف على آراء الطلبة في التدريس الجامعي باستمرار . واهميتها
نفاعل الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية . وضرورة تحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم
بفاعلية . (توق ١٩٧٧ ص ٥) . وهذا ما أكدته دراسة سيلدن Seldin عام
١٩٧٤ حيث حظيت آراء وافكار الطلبة بأهمية اكبر في تقييم اداء اعضاء
الهيئة التدريسية متارنة بالمقررات السابقة (خصاونة ١٩٧٨ ص ٤٩) .

ووجد سترا Cen ra عام ١٩٧٧ في مسح اجراه على ٧٥٦ كلية وجامعة
امريكية ان التقديرات النظامية للطلبة كانت مستخدمة في مساعدة اعضاء الهيئة
التدريسية لتحسين تدريسهم في ٨٠٪ منها . (Braskamp, 1980 P. 48) .
واظهرت دراسة توق عام ١٩٧٧ على الجامعة الاردنية ان استخدام تقديرات
الطلبة تحتل مكانة خاصة ضمن اساليب التقييم التي طرحتها الدراسة . فوجد
ظهر ٩ و ٦٥٪ من اعضاء الهيئة التدريسية موافقتهم على استخدامها . في حين
عارضها ٢ و ٢١٪ منهم . ووقف الآخرون موقفاً محايداً . وتبين من الدراسة
ان المعارضين لهم اسبابهم وفي مقدمتها انهم يرون ان اغلبية الطلبة تقيم عضو
الهيئة التدريسية تبعاً للدرجات التي يعطيها للطلبة . وان التقييم يعتمد على امزجة
الطلبة او شعبية عضو الهيئة التدريسية او مظهره الخارجي ، او جهل الطلبة
مضمون التدريس الجيد . وايد ١ و ٧٤٪ من اعضاء الهيئة التدريسية استخدامها
في مساعدة اعضاء الهيئة التدريسية لتحسين تدريسهم . (توق ١٩٧٧ ص ٦-٧)
وفي نفس الاتجاه نجد نتائج دراسة عودة والداهري عام ١٩٩٢ . تؤكد
توافر درجة مقبولة من التقبل لدى اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الامارات
العربية لمشاركة الطلبة في عملية تقييم الممارسات التدريسية ، ودرجة مقبولة
من الثقة بقدرة الطلبة على المشاركة في هذا النشاط التربوي . (عودة والداهري
١٩٩٢ ص ١٥٧) .

وبرغم شيوع استخدام تقديرات الطلبة في الجامعات الاجنزية باعتبارها مصدراً للبيانات والمعلومات لتقييم اداء عضو الهيئة التدريسية فقد وجدت معارضة شديدة من قبل عدد من الجامعيين لاستخدامها في تقييم الممارسات والفعاليات التدريسية . ويؤكد بورتوتا Borgotta عام ١٩٧٠ ان تقديرات الطلبة يجب ان تستعمل من اجل التغذية الراجعة فقط ، ولا ينبغي استخدامها أساساً للمقارنة والمفاضلة بين اعضاء الهيئة التدريسية الذين يدرسون مقررات مختلفة ويستخدمون طرق واساليب متباينة . (توق ١٩٧٧ ص ٤) . وهذا ماذهب اليه مينجس (Menges) عام ١٩٧٩ حيث اكد ان تقديرات الطلبة وما توفره من بيانات ومعاومات حول المقررات الدراسية والتدريسيين يمكن الاستفادة منها في ثلاثة اغراض هي : -

- ١ . تحديد التدريسيين الجيدين تمهيناً لمكافأتهم .
 - ٢ . تحفيز التدريسيين لتحسين انجازهم المهني .
 - ٣ . مساعدة الطلبة في اختيار المقررات الدراسية والتدريسيين .
- وهناك من يتحفظ على تقديرات الطلبة وتقويماتهم للمقررات الدراسية وطرق وأساليب التدريس بدعوى ان الطلبة يصدرون احكاماً سريعة قد تستند إلى اعتبارات ذاتية وغير موضوعية . ولكن دراسة اجراها كوهلن Kohlan عام ١٩٧٣ أكدت ان تقويمات الطلبة لاعضاء الهيئة التدريسية لا تستند إلى شعبيتهم أو تأثير الهالة Halo Effect التي تحيطهم . (Kohan 1973: P. 597)
- ان تقويمات الطلبة للممارسات التدريسية لاسمائذتهم تتدسع بدرجة عالية من الصدق يمكن الاعتماد عليها . فقد أظهرت البحوث وجود معامل ارتباط مرتفع بين تقويمهم أعضاء الهيئة التدريسية لانفسهم وهو مسا يعرف بالتقويم الذاتي Self Evaluation . وتقديرات الطلبة Student Rating فتمني بحث ما سلووزمرمان Mastow and zimerman بلغ معامل ارتباط ٠,٦٩ . وفي بحث بلاكبرن وكلاارك Blackburn and Clark بلغ ٠,٦٢ . وفي بحث موراي Murray بلغ ٠,٨٧ (صالح ١٩٧٨ ص ١١٦) .

وأكد نفس الاتجاه مينجس Menges عام ١٩٧٩ حيث أشار إلى ان الطلبة باستطاعتهم تقديم استجابات على درجة عالية من الثقة عندما توجه اليهم اسئلة محددة عن المقرر الدراسي والتدريسي Menges 1979 : P. 368 وذهب إلى ذلك كوهين Cohen عام ١٩٨١ مستشهداً بنتائج الدراسات التي تناولت تقديرات الطلبة والتي وفرت كما يقول دعماً قوياً لصدق تقديرات الطلبة واعتمادها كمتبايس لتعاليمة التدريس Cohen . 1981 , P. 281

وضمن التوجه لاعتماد تقديرات الطلبة وانتشار استخدامها في الجامعات أجريت العديد من البحوث والدراسات . ففي دراسة اجسراها هارينكتون ودوتي عام ١٩٧٢ Harrington and Doty . اختبروا أربعة اساليب للتغذية الراجعة هي التغذية الراجعة الذاتية Self Feedback والتغذية الراجعة من الزملاء Peers Feedback . والتغذية الراجعة من الطلبة Student Feedback والتغذية الراجعة من المشرف Supervisor Feedback (Menges 1979: P. 368) . وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اساليب التغذية الراجعة السالفة الذكر . (رجب ومصطفى ١٩٨٥ ص ٢٦) . وفي بحث بامبوكيان Bambookian عام ١٩٧٢ أظهرت النتائج ان التغذية الراجعة عن طريق تقديرات الطلبة حسنت التدريس بصورة عامة ولكنها لم تكن فعالة في اجراء تغييرات كبيرة كما كان متوقفاً فللم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بين اعضاء الهيئة التدريسية الذين حصلوا على تغذية راجعة عن طريق الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية الذين لم يحصلوا عليها . كما أظهرت النتائج تغييراً ايجابياً في مجال المهارات التدريسية والتفاعل لدى التدريسيات . متارئة بالتدريسيين (Pambookian 1972 P. 4950-A) وأظهرت نتائج بحث سنتر Centra عام ١٩٧٢ عدم وجود فروق بين اعضاء الهيئة التدريسية الذين حصلوا على تغذية راجعة والذين لم يحصلوا عليها في خمس كليات . وقد لوحظ في المجموعة التي كانت التقديرات

والانظرية بتقديرات الطلبة لمدرسيهم على ممارساتهم التدريسية الكلية وفي المجالات الاربعة .

فرضيات البحث :-

١ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية الكلية لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة مكتوبة وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية الكلية لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة مكتوبة .

٢ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التخطيط والتنظيم لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة مكتوبة وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة مكتوبة .

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التفاعليات التدريسية لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة مكتوبة وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة مكتوبة .

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تقديرات طلبة للممارسات التدريسية في مجال العلاقات الانسانية بالطلبة لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة مكتوبة وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة مكتوبة .

٥ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التقييم والامتحانات

لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة مكتوبة وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة مكتوبة.

٦ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط

تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية الكلية لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة لفظية وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية الكلية لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة لفظية.

٧ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط

تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التخطيط والتنظيم لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة لفظية وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة لفظية.

٨ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط

تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التفاعلات التدريسية لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة لفظية وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة لفظية.

٩ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط

تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال العلاقات الانسانية بالطلبة لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة لفظية وبين متوسط تقديرات زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة لفظية.

١٠ - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسط

تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التقييم والامتحانات لاساتذتهم الذين حصلوا على تغذية راجعة لفظية وبين متوسط تقديرات

زملائهم الطلبة للممارسات التدريسية في ذات المجال لاساتذتهم الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة لفظية .

حدود البحث : —

يتحدد البحث بما يأتي : —

١ — عينة اختيارية (متطوعة) من اعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الموصل للعام الدراسي ١٩٩٢/ ١٩٩١ من الذكور فقط .

٢ — عينة من طلبة الدراسة الجامعية الاولية في اربعة كليات علمية وانسانية في جامعة الموصل .

٣ — مقرر دراسي واحد للعام الدراسي ١٩٩٢/ ١٩٩١ .

٤ — التغذية الراجعة المكتوبة واللفظية .

تحديد المصطلحات : —

١- التغذية الراجعة :-- feed back

تعهد التغذية الراجعة في علم النفس تقريراً يتضمن توجيهاً ادراكياً بأثر سلوك الفرد في الاخرين من حوله (مرزوق ١٩٨٩ ص ٣٢) . وورد في التاموس الشامل لعلم النفس والمصطلحات النفسية انه تقرير يحتوي على تنبيه ادراكي بالاثار المترتبة على سلوك الفرد مع من حوله .

(English and English, 1976: P. 204)

ويجد الباحث ان التعريف الوارد في معجم العلوم النفسية اكثر انسجاماً مع طبيعة بحثه فهو اية معلومات راجعة تصانرها تفيد في تنظيم السلوك وضبطه (عاقل ١٩٨٨ ص ١٤٩) .

والتعريف الاجرائي للتغذية الراجعة هي نوعي التغذية الراجعة المكتوبة Written

Feedback . والتغذية الراجعة اللفظية Verbal feedback .

ويتضمن كل نوع تقريراً مفصلاً بنتائج الاختبار القبلي مدعماً بالاجزاء عن تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية لاساتذتهم بصورتها الكلية وحسب المجالات التي قدمها الباحث لكل عضو من اعضاء الهيئة التدريسية في المجموعتين التجريبية الاولى والثانية بصورة انفرادية .

٢ - تقديرات الطلبة:-

يعرف ولان Welman ١٩٧٣ التقديرات Ratings بأنها التحليل النوعي للبيانات بواسطة القياس..... (Welman, 1973: P. 312) وعليه فإن تقديرات الطلبة هي التحليلات النوعية للبيانات الخاصة بالممارسات التدريسية لأعضاء الهيئة التدريسية التي يعكسها الطلبة من خلال استجاباتهم للأداة الخاصة بالبحث والتي طبقها الباحث على المجاميع الثلاثة باعتبارها اختباراً قبلياً وبعدياً .

٣ - الممارسات التدريسية :-

يقصد بالممارسات التدريسية لأغراض البحث كافة النشاطات التي يمارسها أعضاء الهيئة التدريسية في تدريسهم وتتضمن المجالات الآتية :-
أ - التخطيط والتنظيم . ب- الفعاليات التدريسية .
ج - العلاقات الانسانية . د - التقييم والامتحانات .
التصميم التجريبي للبحث

اعتمد الباحث تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الاختب.....
القبلي والبعدي Randomized Control Group Pretest - Posttest Design
واضاف الباحث مجموعة تجريبية ثانية إلى التصميم وكما
مبين في أدناه :-

- ١ - المجموعة التجريبية الاختيار القبلي المتغير المستقل الاختبار البعدي
الأولى « تقديرات (التغذية الراجعة) » « تقديرات
الطلبة » المكتوبة الطلبة
- ٢ - المجموعة التجريبية الاختبار القبلي المتغير المستقل الاختبار البعدي
الثانية « تقديرات (التغذية الراجعة) » « تقديرات
الطلبة » اللفظية الطلبة
- ٣ - المجموعة الضابطة الاختبار القبلي الاختبار البعدي
« تقديرات » « تقديرات
الطلبة » الطلبة

عينة البحث : -

لطبيعة البحث وتطبيقه لأول مرة في جامعة الموصل والتحفظ الذي أظهره
اعضاء الهيئة التدريسية فيها على استخدام تقييمات الطلبة وتقديراتهم . فتمت
اعتماد الباحث أسلوب تطوع اعضاء الهيئة التدريسية ورغبتهم في المشاركة
في البحث أساساً في اختبار عينة البحث وبلغ عددهم (٣٣) عضو هيئة تدريسية
من الحاصلين على الماجستير والدكتوراه الذين يدرسون في المرحلة الجامعية
الأولية في كليات العلوم والآداب والتربية والهندسة وفي أقسام علوم الأرض
والرياضيات واللغة العربية والفرنسية والتاريخ وقسم الهندسة المدنية
والميكانيكية . وتم توزيع افراد العينة عشوائياً إلى ثلاثة مجموعات بواقع (١)
عضو هيئة تدريسية لكل مجموعة .

ونظراً لقيام اعضاء الهيئة التدريسية (عينة البحث) بتدريس أكثر من مقرر
دراسي سنوي فقد اختار الباحث عشوائياً احد المقررات الدراسية لكل منهم
وانضمم الطلبة الذين يدرسون المقرر الدراسي المختار لتجربة البحث وتطبيق
اداته وهي تقديرات الطلاب Students Rating . ونظراً لاختلاف
اعداد الطلبة من قسم لآخر فقد اختار الباحث بالطريقة العشوائية البسيطة (٢٠)
طالباً وطالبة من المتواجدين في القاعات الدراسية وقت تطبيق البحث . وبذلك
بلغ عدد افراد عينة الطلبة (٦٦٠) طالباً وطالبة . وحرص الباحث على
اشراك عينة الطلبة نفسها لكل عضو من اعضاء الهيئة التدريسية في المجموعات
الثلاثة التي طبق عليها الباحث الاختبار القبلي والبعدي .

اعداد أداة البحث وصدقها وثباتها : -

لما كان هدف البحث معرفة اثر تقديم التغذية الراجعة بتدريبات الطلبة
على الممارسات التدريسية لاعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الموصل . ولعدم
توفر اداة صالحة للبحث فقد اعد الباحث اداة البحث وتحقق من صدقها
وثباتها .

وبدء الباحث خطوات اعداد الاداة بتحديد مجالات الممارسات التدريسية
لاعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الموصل بالرجوع إلى الأدبيات . وبشكل
مبدئي حدد الباحث (٤) مجالات اساسية للممارسات التدريسية هي
الاستعدادات والجوانب التنظيمية للتدريس ، النشاطات والفعاليات التدريسية
علاقات التدريسيين بالطلبة والاجراءات التي يعتمدونها لتقييم طلبتهم .
ووضع الباحث استفتاءاً مفتوحاً عن جوانب الممارسات التدريسية تكون من
(٥) اسئلة خصص لكل مجال من المجالات السالفة الذكر سؤال واحداً ،
وكان السؤال الخامس مخصصاً لاضافة ممارسات جديدة لم يرد ذكرها في
الاسئلة الاربعة . ووجه الباحث الاستفتاء الى (١٢٠) طالباً وطالبة في كليات
جامعة الموصل نظراً لاهمية دورهم واراتهم في تحديد الممارسات التدريسية
وخصائص التدريس والمدرس الفعال . ووجه الباحث استفتاءاً مفتوحاً اخر
إلى (٦٠) تدريسياً وتدرسية في كليات جامعة الموصل وطلب اليهم تحديد
خصائص التدريس والمدرس الفعال على غرار الاستفتاء السابق . وهذا الاجراء
شائع اكدته الابيات . فتمد اشار عوده وصباريني عام ١٩٩٠ إلى ان
الدراسات الخاصة بتتويج التدريس الجامعي اعتمدت الطلبة والمدرسين
مصدرين في اختيار فقرات الممارسات التدريسية لانهما الطرفان المعنيان بها .
(عوده وصباريني ١٩٩٠ ص ٣٠ - ٣١) .

وفي ضوء اجابات التدريسيين والطلبة حدد الباحث فقرات الممارسات
التدريسية وأضاف اليها ما وجده ضرورياً من الممارسات التدريسية في ضوء
اطلاعه على الأدبيات . وبلغ عدد فقرات الممارسات التدريسية (٥٠) فترة
أو ممارسة . ووجد الباحث صياغة الفقرات في الاتجاه الايجابي وبما يعبر
عن ممارسات سلوكية للتدريسيين . وبذلك ضمن صدق المحتوى
Content Validity كما أكد ذلك ماكين ونصري Mck bean and Nassri
عام ١٩٨٢ حيث اعتبر الطريقة المفضلة لتوفير صدق المحتوى هو جمع
الاجابات من الطلبة بتوجيه سؤال مفتوح عن التدريس الجيد وتوحيد الفقرات

في الاتجاه الايجابي أو السلبي وثبات بنائيل الاجابة في جميع الثمترات
 اضافة إلى مراعاة طول الاداة وزمن الاجابة عليها . (Nickbanc and Nassri
 1982: P. 276) وللتحقق من صدق الاداة اعاد الباحث صياغة الثمترات عدة
 مرات بصورة منفردة للتأكد من سلامتها اللغوية وتعريفها عن سلوك واضح
 لا يقبل سوى تفسير واحد . وقد أكد أهمية هذا الإجراء في قياس الصدق
 سايمونس . (Simonson,1979: P. 36) واعتمد الباحث الصدق
 الظاهري Face Validity المعبر عنه بانتماء الثمترات إلى السمة المتاسة .
 والصدق المنطقي Logical Validity المعبر عنه بتمثيل الثمترات
 لمحتوى الاداة . وتم التوصل إلى الصدق بنوعيه السابقين بالاعتماد على
 تقديرات لجنة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الموصل ضمت
 (٧) تدريسيين من ذوي المراتب العلمية العليا الذين يحملون مرتبة الاستاذية
 وفي اختصاصات مختلفة . واقترح أعضاء اللجنة اعادة صياغة (٦) فترات
 وأم تصف فترات جديدة . وانفقوا بنسبة تجاوزت ٨٥٪ على تحديد مجالات
 الثمترات وتوزيعها كما هو مبين في الجدول الآتي : -

ت	مجالات الممارسات التدريسية	عدد الثمترات	ارقام الثمترات
١	التخطيط والتنظيم	١٢ فقرة	١ - ١٢
٢	الفعاليات التدريسية	١٤ فقرة	١٣ - ٢٦
٣	العلاقات الانسانية بالطالبة	١٣ فقرة	٢٧ - ٣٩
٤	التقييم والامتحانات	١١ فقرة	٤٠ - ٥٠

وللتحقق من ثبات الاداة استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وتم حساب
 معامل ارتباط بيرسون Pearson بين درجات الثمترات الزوجية والفردية
 وبلغ معامل الارتباط ٠.٨١ بعد اجراء التصحيح عليه باستخدام معادلة سيرمان
 براون (Eble, 1972: . 4:3) (Spearmen-Brown (Glass and Julion,1970: P.114)
 وبذلك اصبحت الاداة جاهزة للتطبيق وتخطاب الطالبة وأكد الباحث سرية

الاجابة كما وضح تعليمات الاجابة وحدد بدائلها الثلاثة وهي : دائماً . احياناً نادراً . انظر الملحق رقم (1) .

تطبيق اداة البحث : -

في ضوء تصميم البحث ولاءطاء وقت كاف للطلبة للوقوف على طبيعة الممارسات التدريسية لاساتذتهم لتكون تقديراتهم وتقييماتهم للممارسات التدريسية اكثر صدقاً فقد طبق الباحث اداة البحث (تقديرات الطلبة Students Rating بوصفها اختباراً قبلياً Pre-Test على طلبة اساتذة الجامعات الثلاثة التجريبية الاولى والثانية والضابطة في الاسبوع الثاني من كانون الاول ١٩٩١ اي بعد مرور عشرة اسابيع على بدء التدريسات للعام الدراسي ١٩٩١/١٩٩٢ . وقام الباحث بتفريغ اجابات الطلبة لكل عضو من اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الثلاثة التجريبية الاولى والثانية والضابطة بصورة منفردة . وقدم الباحث تقريراً مكتوباً بنتائج الاختبار القبلي لكل عضو من اعضاء الهيئة التدريسية في المجموعة التجريبية الاولى بصورة انفرادية بعد اسبوع من تطبيق اداة البحث على الطلبة . وتضمن كل تقرير بيانات تفصيلية مدعومة بالاحصاء في تقديرات طلبتهم لممارساتهم التدريسية الكلية وحسب المجالات (تغذية راجعة مكتوبة) . كما قدم الباحث تقريراً شفويّاً بنتائج الاختبار القبلي لكل عضو من اعضاء الهيئة التدريسية في المجموعة التجريبية الثانية بصورة انفرادية ايضاً بعد اسبوع من تطبيق اداة البحث على الطلبة . وتضمن كل تقرير بيانات تفصيلية مدعومة بالاحصاء عن تقديرات طلبتهم لممارساتهم التدريسية الكلية وحسب المجالات . (تغذية راجعة لفظية) . ولم يقدم الباحث نتائج الاختبار القبلي لتقديرات الطلبة للممارسات التدريسية لاساتذتهم في المجموعة الضابطة بل احتفظ بها لغرض البحث والمقارنة بنتائج الاختبار البعدي الذي طبقه فيما بعد . وطبق الباحث اداة البحث (تقديرات الطلبة Students Rating ثانية بوصفها اختباراً بعدياً Post-Test على طلبة اساتذة الجامعات الثلاثة للتجربتين الاولى والثانية والضابطة في الاسبوع الاول من

نيسان ١٩٩٢ بعد مرور (١٢) اسبوع تدريسات فعلية على التطبيق الاول لاعطاء وقتاً كافياً لادراك الممارسات التدريسية وتقدير التغييرات الحاصلة . والجدول الاتي يوضح اجراءات تجربة البحث : -

اجراءات تجربة البحث	المجموعة التجريبية الاولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
اختبار قبلي «تقديرات الطلبة»	(١٠) اسابيع	(١٠) اسابيع	(١٠) اسابيع
تغذية راجعة مكتوبة للتدريسيين	(١١) اسبوع	-----	-----
تغذية راجعة لفظية للتدريسيين	-----	(١١) اسبوع	-----
اختبار بعدي «تقديرات الطلبة»	(٢٢) اسبوع	(٢٢) اسبوع	(٢٢) اسبوع

اسلوب تحليل البيانات والوسائل الاحصائية : -

تم حساب تكرار كل فقرة من فقرات الممارسات التدريسية للاداة المستخدمة في البحث بصورة منفردة . واعطيت (٣) درجات لـ «دائماً» و (٣) درجة لـ «أحياناً» و (١) درجة لـ «نادراً» . ولتحقيق هدف البحث وفرضياته استخدم الاختبار التائي T-Test لاختبار دلالة الفروق بين الممارسات التدريسية الكلية وفي المجالات الاربعة لكافة المجاميع (Glass and Julion, 1970: P. 295) كما استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون Pearson لحساب ثبات الاختبار ومعادلة سيرمان براون Spearman-Brown لتصحيح معامل الارتباط . (Glass and Julion, 1970: P. 114)(Ebie, 1972: P. 413) .

عرض وتفسير النتائج : -

اولاً : - اظهرت نتائج استخدام الاختبار التائي للمجموعتين التجريبية الاولى والضابطة الموضحة في الجدول رقم (١) ما يأتي : -

١ - ظهرت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية الكلية بين المجموعة التجريبية الاولى التي حصل الاسانذة فيها على تغذية راجعة مكتوبة والمجموعة

الضابطة التي لم يحصل الاساتذة فيها على تغذية راجعة مكتوبة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة ٢.١٦٠ وهي اكبر من القيمة الجدولية ٢.٠٨٦ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية رقم (١) وهذا يعني ان الاساتذة الذين حصلوا على تغذية راجعة مكتوبة كانت تقديرات الطلبة لمارساتهم التدريسية الكلية اعلى من تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية الكلية للاساتذة الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة مكتوبة . وهذه النتيجة تختلف ونتائج بحث روتيم Rotem عام ١٩٧٥ التي اكدت ان التغذية الراجعة قليلة التأثير في تحسين التدريس . (Rotem, 1975: P. 5877-A.) كما انها تتفق ونتائج بعض البحوث التي عرضها كوهين عام ١٩٨٠ وتختلف مع البعض الآخر حيث اشار الى ان التغذية الراجعة كانت ذات تأثير ايجابي في زيادة تقديرات الطلبة في (٢٠) بحث ، ولم تكن كذلك في بحثين فقط .

كما ان التغذية الراجعة كانت مؤثرة بدلالة معنوية في (١٠) بحوث ولم تكن كذلك في (١٢) بحث اخر . (Cohen, 1980: P. 332)

٢ - لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التخطيط والتنظيم والعلاقات الانسانية بالطلبة بين المجموعة التجريبية الاولى التي حصلت الاساتذة فيها على تغذية راجعة مكتوبة والمجموعة الضابطة التي لم تحصل الاساتذة فيها على تغذية راجعة مكتوبة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة لمجال التخطيط والتنظيم ١.٩٠٥ ولمجال العلاقات الانسانية ١.٧٧٢ وكل فيهما اصغر من القيمة الجدولية ٢.٠٨٦ وبذلك تقبل الفرضيتان الصفريتان رقم (٢) ورقم (٤) .

وعلى الرغم من عدم ظهور فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ وفي المجالين السابقين ، فان النتائج تشير الى ان المجموعة التجريبية الاولى التي حصلت على تغذية راجعة مكتوبة تفوقت متوسطات تقديرات الطلبة فيها على المجموعة الضابطة التي لم تحصل على تغذية راجعة مكتوبة . أي ان التغذية

الراجعة المكتوبة اثرت ايجابياً في تمديدات الطلبة في المجالين السالفين وزادت من اهتمام الاساتذة لتحسين ممارساتهم التدريسية في المجالين السالفين ولكنها لم تكن حاسمة .

٣ - ظهرت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي تمديدات الطلبة للممارسات التدريسية في مجالي التفاعليات التدريسية والتقييم والامتحانات بين المجموعة التجريبية الأولى التي تحصلت الاساتذة فيها على تغذية راجعة مكتوبة والمجموعة انضابطة التي لم يحصل الاساتذة فيها على تغذية راجعة مكتوبة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة لمجال التفاعليات التدريسية ٢,٢٤٤ ، ولمجال التقييم والامتحانات ٢,٥٢٩ وكل منهما أكبر من القيمة الجدولية ٠,٨٦٠ . وبذلك ترفض الفرضيتان الصفرية رقم (٣) ورقم (٥) . وهذا يعني ان الاساتذة الذين حصلوا كانت تمديدات الطلبة للممارسات التدريسية في المجالين السالفين اعلى من تمديدات الطلبة للممارسات التدريسية في المجالين السالفين للاساتذة الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة مكتوبة.

الجدول رقم (١)

نتيجة الاختبار التائي للفروق بين متوسطات تمديدات الطلبة للممارسات التدريسية الكلية لاساتذتهم وفي المجالات الأربعة للمجموعتين التجريبيتين الأولى والانضابطة

مجموعات الممارسات	المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة الانضابطة ن = ١١ القيمة التائية	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التخطيط والتنظيم	٢,٩٧٢	١,٠٢٥	٠,٩٥٧	٠,٤١٠
التفاعليات التدريسية	٢,٧٥٨	٠,٦٩٢	١,٠٦٦	٠,٣٨٦
العلاقات الانسانية بالطلبة	٢,٦٧٥	٠,٩٨٣	٠,٩١٣	٠,٣٤٩
التقييم والامتحانات	٣,٠١٨	١,٠٣٤	٠,٦٠٩	٠,٢٩٠
الممارسات التدريسية الكلية	٢,٩٧١	٠,٩٣٣	٠,٨٩٥	٠,٣٨٤

(*) ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥

وانعكست على تقديرات الطلبة في المجالات السالفة وفي الممارسات التدريسية الكلية وزادت من اهتمامهم بتحسين ممارساتهم التدريسية ولكنها لم تكن حاسمة .

كما تتفق ونتائج بحث سترا عام ١٩٧٢ التي أكدت عدم وجود فروق بين التدريسيين الذين حصلوا على تغذية راجعة والذين لم يحصلوا اعليها في خمس كليات (Hoyt and Howard, 1978: P.27)

وتتفق كذلك ونتائج بحث بامبوكيان Pambookian عام ١٩٧٢ حيث أكد ان التغذية الراجعة حسنت التدريس بصورة عامة ولكنها لم تكن فعالة في اجزاء تغييرات كبيرة كما كان متوقعا (Pambookian, 1972: P. 4950. A.) كما تتفق ونتائج بحث روتيم Rotem عام ١٩٧٥ التي أكدت ان التغذية الراجعة قليلة التأثير في تحسين التدريس . (Rotem 1975 p.5877-A.)

كما تتفق كذلك ونتائج بحث كزي وبراندبرج Gray and Brandenburg عام ١٩٨٥ اللذان اشارا الى تحسن تقديرات الطلبة لـ ٨٥٪ من اعضاء الهيئة التدريسية الذين حصلوا على تغذية راجعة (Gray and Brandenburg' 1985 :P. 168)

٣ - ظهرت فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في مجال التقييم والامتحانات فقط بين المجموعة التجريبية الثانية التي حصل الاساتذة فيها على تغذية راجعة لفظية والمجموعة الضابطة التي لم يحصل الاساتذة فيها على تغذية راجعة لفظية حيث بلغت القيمة الناتجة المحسوبة لهذا المجال ١٢٢,٢ وهي أكبر من القيمة الجدولية ٠,٨٦,٢ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية رقم (١٠) وهذا يعني ان الاساتذة الذين حصلوا على تغذية راجعة لفظية كانت تقديرات الطلبة لممارساتهم التدريسية في مجال التقييم والامتحانات اعلى من تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية في المجال ذاته للاساتذة الذين لم يحصلوا على تغذية راجعة لفظية .

الجدول رقم (٢)

مجالات الممارسات التدريسية		المجموعة التكوينية الثانية ن = ١١		المجموعة الضابطة ن = ١١ القيمة التائية	
		الانحراف المتوسط	الانحراف المعياري	الانحراف المتوسط	الانحراف المعياري
التخطيط والتنظيم	٢,٨١١	١,٠٩٦	٠,٩٥٧	١,٦٧٠	٠,٤١٠
الفعاليات التدريسية	٢,٤٢٩	٠,٨٤٢	١,٠٦٦	١,٥٤٨	٠,٣٨٦
العلاقات الانسانية بالطلبة	٢,٤٥٥	١,٠٤٣	٠,٩١٣	١,٤٨٢	٠,٣٤٩
التقييم والامتحانات	٣,٠٤٩	١,١٤٥	٠,٦٠٩	٢,١٢٢ (*)	٠,٣٩٠
الممارسات التدريسية الكلية	٢,٦٧٨	١,٠٢١	٠,٨٩٥	١,٧٣١	٠,٣٨٤

(*) ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥

الاستنتاجات :

- في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية :
- ١- ان التغذية الراجعة المكتوبة كانت فعالة في تحسين الممارسات التدريسية الكلية للاساتذة الذين حصلوا عليها .
 - ٢- ان التغذية الراجعة المكتوبة كانت فعالة في تحسين مجالي الممارسات التدريسية وهما النعاليات التدريسية والتتويج والامتحانات للاساتذة الذين حصلوا عليها .
 - ٣- ان التغذية المكتوبة لم تكن فعالة في تحسين مجالي الممارسات التدريسية وهما التخطيط والتنظيم والعلاقات الانسانية بالطلبة للاساتذة الذين حصلوا عليها .
 - ٤- ان التغذية الراجعة اللفظية لم تكن فعالة في تحسين الممارسات التدريسية الكلية للاساتذة الذين حصلوا عليها .
 - ٥- ان التغذية الراجعة اللفظية كانت فعالة في تحسين مجال واحد للممارسات التدريسية هو التقييم والامتحانات للاساتذة الذين حصلوا عليها .
 - ٦- ان التغذية الراجعة اللفظية لم تكن فعالة في تحسين مجالات الممارسات التدريسية الثلاثة وهي التخطيط والتنظيم والفعاليات التدريسية والعلاقات الانسانية بالطلبة للاساتذة الذين حصلوا عليها .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :-

- ١ - تشجيع الاقسام العلمية في الجامعة اعضاء الهيئة التدريسية فيها بصورة عامة والتدريسيين الجدد بصورة خاصة للحصول على التغذية الراجعة المكتوبة او اللغوية من تدريرات طلبتهم لكي يعتادوا عليها ويفيدوا منها.
- ٢ - اعتماد التدريسيين استشارات الخبراء إلى جانب التغذية الراجعة المكتوبة او اللغوية كتمنيات تربوية في تحسين ممارساتهم التدريسية نظراً لفاعليتها.
- ٣ - اهتمام برامج تطوير طرائق التدريس بأساليب تقييم الممارسات التدريسية وخاصة تدريرات الطلبة والتقييمات الذاتية للتدريسيين وتقييمات الخبراء والزلاء وغيرها من الاساليب الشائعة الاستخدام في جامعات الاقطار المتقدمة للافادة منها في تطوير الممارسات التدريسية.

جامعة الموصل

مركز تطوير طرق التدريس

والتدريب الجامعي

الملحق رقم (١)

طلبتنا الاعزاء

بين ايديكم فقرات تمثل الممارسات التدريسية لاعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة . يرجى قراءة كل فقرة ووضع علامة (صح) امام الاختبار المناسب الذي يعكس الممارسات التدريسية للاستاذ ونطمئنكم بأن اجاباتكم تتمتع بسرية تامة وتستخدم لاغراض البحث العلمي فقط مع شكرنا لتعاونكم .

الباحث

الدكتور موفق حياوي علي

- ١ = يستثمر وقت المحاضرة في التدريس .
- ٢ - يجلس أثناء التدريس .
- ٣ - يقدم في نهاية المحاضرة ملخصاً لها .
- ٤ - يعرض على الطلبة مفردات المنهج المقرر .
- ٥ - يحضر المواد والأجهزة التعليمية قبل المحاضرة .
- ٦ - محاضراته جيدة الاعداد .
- ٧ - يدرب التقنيات التربوية قبل استخدامها في المحاضرة .
- ٨ - يعطي وقتاً كافياً للطلبة لكتابة ما تتضمنه التقنيات التربوية التي يستخدمها في التدريس .
- ٩ - يمزج محاضراته بنتائج البحوث ذات الصلة بموضوع المحاضرة .
- ١٠ - يوضح الأهداف التعليمية في بداية المحاضرة .
- ١١ - يحدد المراجع المناسبة للطلبة .
- ١٢ - يلتزم بمواعيد المحاضرة .
- ١٣ - يستخدم في تدريسه السبورة الطباشيرية .
- ١٤ - يؤكد على الجوانب الأساسية في المحاضرة .
- ١٥ - نبرات صوته متغيرة .
- ١٦ - يستخدم اللغة العربية الفصحى في التدريس .
- ١٧ - ينوع المثيرات أثناء التدريس لجذب اهتمام الطلبة .
- ١٨ - سرعة عرضه المادة أثناء التدريس مناسبة للطلبة .
- ١٩ - صوته أثناء التدريس مسوع من جميع الطلبة .
- ٢٠ - يغير طريقة واسلوب تدريسه عند الحاجة .
- ٢١ - يستخدم الأمثلة المتصلة بالمرافق الحياتية عند التدريس .
- ٢٢ - يوجه أسئلة متنوعة في مستواها للطلبة .
- ٢٣ - يستخدم التلميحات والإيماءات كحركات اليدين والرأس وغيرها أثناء التدريس .
- ٢٤ - يستخدم التقنيات التربوية كالشرائح والشفافيات وغيرها في تدريسه .
- ٢٥ - يظهر حماساً أثناء تدريسه .
- ٢٦ - يشرح المفاهيم الواردة في المحاضرة .
- ٢٧ - يشجع الطلبة للتعبير عن آرائهم بحرية .
- ٢٨ - ينادي الطلبة بأسمائهم .
- ٢٩ - يوزع نظراته على جميع الطلبة أثناء التدريس .
- ٣٠ - يشعر الطلبة بإرتياح في محاضراته .
- ٣١ - يتابع إنجازات الطلبة اواجباتهم .
- ٣٢ - يقدم المساعدة العلمية للطلبة بعد المحاضرة .

ت	الممارسات التدريسية	دائماً احياناً نادراً
٣٣-	يميز اجابات الطلبة الصحيحة .	
٣٤-	يرحب بأسئلة الطلبة واستفساراتهم في المحاضرة .	
٣٥-	يشجع المناقشة بين الطلبة .	
٣٦-	يتعرف على خلفيات الطلبة الاجتماعية والاقتصادية .	
٣٧-	لا يميز بين الطابة في التعامل .	
٣٨-	يتابع حضور الطلبة .	
٣٩-	يتعامل مع الطلبة بوضوح .	
٤٠-	اسئلته الامتحانية تتناسب والوقت المخصص لها .	
٤١-	يميد الأوراق الامتحانية للطلبة بعد تصحيحها .	
٤٢-	يتناقش مع الطلبة اخذوازم الامتحانية .	
٤٣-	يوضح للطلبة الاساليب التقييمية التي سيعتمدها .	
٤٤-	يدون ملاحظاته على الأوراق الامتحانية للطلبة .	
٤٥-	يقدم للطلبة الاجابات النموذجية بعد انتهاء الامتحان .	
٤٦-	يستخدم الاختبارات الشفهية .	
٤٧-	يصصح اجابات الطلبة بوضوح وعين .	
٤٨-	اسئلته الامتحانية شاملة .	
٤٩-	سياغة أسئلته الامتحانية واضحة .	
٥٠-	يستخدم الاختبارات المقالية .	

المصادر العربية والأجنبية : -

- ١ - توفيق . محي الدين (١٩٧٧) الاساليب المختلفة لتقييم التدريس والمدرس الجامعي وارهاء مدرسي الجامعة فيها . مجلة اتحاد الجامعات العربية العدد (١٢) ص ٣ - ١١ .
- ٢ - خصاونة ، سامي (١٩٧٨) تقييم اداء عضو هيئة التدريس بالجامعة الاردنية . مجلة اتحاد الجامعات العربية العدد (١٤) ص ٤٨ - ٦٦ .
- ٣ - رجب ، مصطفى و محمد محمود مصطفى (١٩٨٥) اثر التغذية الراجعة على الاداء التدريسي للطلاب المعلمين في خبرة التعليم المصغر . المجلة العربية لبحوث التعليم العالي العدد (٣) ص ١٥ - ٤٤ .
- ٤ - صالح ، هاني عبدالرحمن (١٩٧٨) فاعلية الممارسات التربوية لاعضاء هيئة التدريس في الجامعة الاردنية . مجلة دراسات / الجامعة الاردنية العدد (٢) المجلد (٥) ص ١١٣ - ١٤٣ .

- ٥ - عاقل ، فآخر (١٩٨٨) معجم العلوم النفسية . الطبعة الاولى . بيروت
دار الرائد العربي .
- ٦ - عترأوي ، متي (١٩٧١) الاعداد المهني للمدرس الجامعي . كتاب
المؤتمر الاول لتعليم الجامعي في العراق ١٤ - ١٥ ايار ١٩٧١ ،
بغداد : مطبعة الادارة المحلية ص ١٥٣ - ١٦٩ .
- ٧ - علي ، موفق حياوي (١٩٩٣) الاهمية النسبية الادوار الوظيفية لاجضاء
الهيئة التدريسية في جامعة الموصل / مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد
٢٨ ص ٣١٠ - ٣٤١ .
- ٨ - ————— (١٩٩٢) تدريب اساتذة جامعة الموصل لتطوير
طرق التدريس . المجلة العربية للتربية مجلد (١٦) العدد (١) ص ١٧ -
٣٥ .
- ٩ - عودة : احمد سليمان وصالح حسن الداهري (١٩٩٢) مدى نقلي
هيئة التدريس في جامعة الامارات لنور الطلبة في تقييم الممارسات
التدريسية وثقة الطلبة بتدريسيهم على التيام بهذا الدور . مجلة اتحاد الجامعات
العربية العدد (٢٧) ص ١٣٤ - ١٦٢ .
- ١٠ - ورزرق : ورزرق عبد المجيد احمد (١٩٨٩) مستوى اداء المعلم في ضوء
استخدام التغذية الراجعة ووضوح الاهداف . رسالة الماجستير العربي
العدد (٢١) السنة (١٠) ص ٣٢ - ٥٧ .

- 11- Braskamp, L.A. (1980) The Role of Evaluation in Faculty Development. *Studies in Higher Education* Vol. 5, No. 1 PP. 45-54.
- 12- Brinkok, T. (1990) Instructional Consultation with Feedback in Higher Education *Journal of Higher Education* Vol. 61, No. 1 PP. 65-83.
- 13- Cohen, P.A. (1980) Student Ratings of Instructor and Student Achievement: A Meta-analysis of Multisection Validity Studies. *Review of Educational Research* Vol. 51 No. 3 PP. 281-309.
- 14- ————— (1980) Effectiveness of Student-Rating Feedback For Improving College Instruction: A meta-Analysis of Findings. *Research in Higher Education* Vol. 13, No. 4 PP. 321-341.
- 15- Cortin, F.et al (1971) Student Ratings of College Teaching; Reliability, Validity, and Usefulness. *Review of Educational Research*. 41,5, PP. 511-553.
- 16- English, H.B. and English, A.C. (1976) *A Comprehensive Dictionary of Psychology and Psychological Terms*. N.Y.; David McKay.
- 17- Freidrag, H.J. And Waxman H,C. (1988) Alternative Feedback Approaches For Improving Student Teacher's Classroom Instruction. *Journal of Teacher Education*. July-August. PP. 8-14.
- 18 - Gray D. and Brandenburg, D. (1985) Following the Student Ratings Over Time With Call-Back-based System *Research in Higher Education*. 50, PP. 155-168.
- 19- Hoyt, D.P. and Howard,G.S. (1978) The Evaluation of Faculty Development Programs. *Research in Higher Education*, Vol. PP. 25-38.
- 20- Kohtan, R.G. (1973) Acomparison of Faculty Evaluations Early and Late in the Course *Journal of Higher Education* Vol. 44, No. 8 PP. 594-597.
- 21- Levinson-Rose, H. and Menges, R.J. (1981) Improving College Teaching: Acritical Review of Research. Vol. 51, No. 3 PP. 453-434.
- 22- Marsh, hand over:ll, J. (1985) Validity of Students, Evaluation of Teaching Effectiveness: Cognitive and Affective Criteria. *Journal of Evaluational Psychology* Vol. 77, No 4. PP. 468-475 .

- 23- Mckbean, E. and Nassri, S. (1982) Questionair Design for Student. Measurement of Teaching Effectiveness. Higher Education, 11. PP. 273-288.
- 24- Menges, R.J. (1987) Collagues as Catalysts for Change in Teaching To Improve the Academy Vol.6 PP. 83-92.
- 25- —————(1980) Teaching Improvement Strategies: How Effective Are They? Current Issuess in Higher Education 2: 1, pp 25-31.
- 26- —————(1979) Evaluation Teaching Effectiveness: What Is the Proper Role for Students? Liberal Education, 65:3, PP. 356-370.
- 27- Pambookian, H.S. (1972) The Effect of Feedback From Students to Colle_e Insstructors on Their Teaching Behavior. Dissertat on Abstracts International, Vol. 33 No. 9 P. 4950-A.
- 28- Rotem, and Gasman, (1979) On the Effectiveness of Students Evaluative Feedback to University Instructors. Review of Educational Research. V. 1. 49, No. 3, PP. 497-511.
- 29- Rotem, A. (1975) The Effects of Feedback From Students to University Profesors: An Experimental Study. Dissertation Abstracts International, Vol 36 No. 9 P. 5877-A.
- 30- Starup, R. (1979) The University Teacher and His World;: Asociological and Educational Study, England: Saxon House. Teak field limited.