

بناء مقياس التدريس الضعّال في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات

المدرس الدكتور
عبد محسن حمد العامري

بناء مقياس التدريس الفعال في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات

المدرس الدكتور
عبد محسن حمد العامري

مشكلة البحث: Problem of Research

يشهد التعليم اهتماماً كبيراً على مختلف الأصعدة العربية والعالمية وتنشط هيئات عالمية عديدة على غرار هيئات الاعتماد الأكاديمي، ومنظمات توكيد الجودة في البحث عن أنجح الأساليب الممكنة لتطوير التعليم بما يتماشى مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، ويسهم في تحقيق الأهداف الأساسية لعملية التعليم، وزيادة رصانة البحث العلمي في خدمة المجتمع وتنميته. (شحاتة، ٢٠٠١: ٢٩).

ويعد المدرس الركيزة الأساسية للتدريس الفعال، ولهذا الغرض تركز أدبيات التعليم على ضرورة إعداد المدرس إعداداً مهنيّاً جيداً، وتمكينه من امتلاك مهارات التدريس وفنونه، وتدريبه على استثارة التفكير لدى الطالب عوضاً عن تلقيه المعلومات الجاهزة، وتحفيز الطالب على التفكير والاستفسار والاستقصاء للبحث العلمي الذي يولد أفكاراً جديدة ومحفزة للبحث، وهنا تكمن أهمية التركيز على التعلم الفعال كأحد دعائم التدريس الفعال. (بدران والدهشان، ٢٠٠١: ١١٤).

وحظيت مسألة قياس فاعلية التدريس اهتماماً كبيراً في أوساط المشتغلين في القياس والتقويم التربوي والعاملين في المجال التربوي، ولاسيما في السنوات الأخيرة إذ زاد الاهتمام مع اشتداد الرغبة لدى صناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي في تجويد أداء أعضاء الهيئة التدريسية وتحسين مخرجات عملية

التعلم. (الراوي، ٢٠٠٠: ٨٩).

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله كتدريسي في معهد إعداد المعلمات افتقار التدريسيين الى العديد من النواحي المتعلقة بتحسين أدائهم، الأمر الذي حفز الباحث للتقصي والاستزادة في البحث وتصميم أداة بحثه وتوضح مشكلة البحث الحالي ببناء أداة لقياس فاعلية التدريس في معهد إعداد المعلمات.

أهمية البحث: Importance of Research

تتبع أهمية البحث الحالي في ما يأتي:

- ١- تزويد المؤسسات التربوية بأداة صادقة يمكن استثمارها لقياس درجة فاعلية التدريس.
- ٢- اتخاذ القرارات اللازمة من قبل العاملين في وزارة التربية لتحسين أداء عضوية التدريس وتطويره إلى الأفضل.
- ٣- أهمية عضوية التدريس بكونه قائد تربوي وتحفيزه لتطوير أدائه المتواصل في عملية التدريس.

أهداف البحث: Aim of Research

يستهدف البحث الحالي بناء أداة موضوعية لقياس التدريس الفعال استناداً إلى كفاءات التدريس الجيد.

تحديد المصطلحات: Definition of Terms

١- التدريس الفعال: عرفه الخيلة (٢٠٠٨)

هو مجمل السلوكيات والإجراءات والأنشطة التي ينفذها المعلم بصورة منظمة ومتكاملة - سواء في قاعة الدرس أو خارجها يهدف تسهيل تعلم

الطالب والوصول به الى مستويات التعلم المنشودة. (الحيلة، ٥٤:٢٠٠٨).

٢- كفايات التدريس: عرفها الخطيب (١٩٩٤)

هي مجموع المعارف والمعلومات والمهارات الأدائية والقيم المهنية التي يمتلكها المدرس، ويكون قادراً على استغلالها في قاعة الدرس وخارجها، بقصد ايصال الطالب الى مستويات التعلم المرسومة سلفاً، وهذه الكفايات هي: تخطيط التدريس وتنفيذه، العلاقات الإنسانية، التقويم الصفّي، إدارة بيئة التعلم. (الخطيب، ١٩٩٤: ١٣)

٣- تخطيط التدريس: عرفه الحموز (٢٠٠٨)

استعداد المدرس مسبقاً لتقديم الدرس، وقدرته على عرض المادة الدراسية بصورة متسلسلة ومنطقية، وربطها بخبرات الطالب، وتوجيه الأسئلة المثيرة لتفكير الطلبة، وتشجيعهم على المشاركة الصفية الفاعلة، وتوظيف تقنيات العليم بفاعلية في أثناء غرف الدرس، وتنويع طرائق التدريس المختلفة بحسب الموقف الصفّي. (الحموز، ٢٠٠٨: ١١٥)

٤- التقويم الصفّي: عرفه جرادات (٢٠٠٦)

قدرة المتعلم على صياغة أسئلة الاختبار بوضوح وربطها بالمادة قيد التشخيص، وتنويع أشكال الأسئلة ووسائل التقويم الصفّي وتوخي الدقة في التصحيح ووضع الدرجات، ومنح تقدير للطالب بناءً على مستوى تحصيله الفعلي في المقرر الدراسي، وشرح أخطاء الطلبة بعد الاختبار. (جرادات، ٢٠٠٦: ٩٧)

- إدارة بيئة التعلم: عرفها الحيلة (٢٠٠٧)

التزام المعلم بخطة المقرر، وبدء الدرس وإنهائه في الموعد المحدد، والاستغلال الجيد لوقت الدرس، وتسلم الأنشطة وإرجاع أوراق الاختبار

المصححة في المواعيد المحددة. (الحيلة، ٢٠٠٧: ٨٥)

التعريف الإجرائي للباحث للتدريس الفعال:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن إجابته عن فقرات مقياس التدريس الفعال الذي أعده الباحث في البحث الحالي.

خلفية نظرية ودراسات سابقة

جرت محاولات عديدة لتصميم أدوات مقننة لقياس فاعلية التدريس في الموقف التعليمي وفي الغالب، يتم إعداد الأدوات المذكورة أما في إطار بناء منظومة متكاملة لتنمية المعلم الجامعي، أو استناداً إلى تحليل محتوى الدراسات السابقة، كما هو الحال مع مقياس فليدمان (Feldman, 1976) أو على أساس تجريبي يجسده مقياس (SEEQ) الشهير الذي صممه مارش (Marsh, 1982)، أو على خلفية نماذج التدريس الفعال، كالمقياس الذي طوره هيل وزملاؤه (Heal, Herreid, & Waaugh, 1996) بناءً على نموذج كاشين (Cashin, 1989)، وأداة بنجامين (Benjamin, 2002) التي بنيت وفقاً لآطار دانيلسون (Danielson, 1996).

ووظف تقويم الطلبة للتدريس (" Student Evaluation of Teaching SET") لغرض قياس الاداء الاستاذ الجامعي في ميدان التدريس ويعدّ الباحث الأمريكي يرميز (Remmers) من الرواد الأوائل في هذا المجال، ففي عام ١٩٢٧م، اقترح ثلاثة مبادئ يجب الالتزام بها عند بناء مقاييس تقويم التدريس من قبل الطلبة، هي:

١- أن يكون عدد السمات قليلاً لتفادي الهالة واللامبالاة.

٢- أن تكون السمات المقاسة هي الأكثر أهمية من منظور المختصين.

٣- أن يستطيع الطالب ملاحظة هذه السمات وتقديرها.

(Remmers & Brandenburg, 1927)

ولا تزال تقديرات الطلبة للممارسات التدريسية لأساتذتهم تتعرض لانتقادات كثيرة من قبل أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات العربية، على أساس إن الطلبة غير قادرين على تقويم الممارسات التدريسية لأساتذتهم بسبب مزاجيتهم وسرعة تغير آرائهم في الأستاذ من فصل دراسي لآخر، وأن هذه التقديرات لا تتمتع بالصدق والثبات الكافيين، ومن ثم فإن استخدامها لأغراض الترقية والتثبيت يقضي إلى تدني المعايير الأكاديمية ويؤدي إلى تضخم درجات الطلبة (عليان، ١٩٩٨).

ومع ذلك فإن تقويم الطلبة لأداء الأستاذ التدريسي لا يزال يسود في كثير من الجامعات العربية والاجنبية بفضل مزاياه من حيث الصدق، والثبات، وتوفير الوقت (Bastick, 2001)، ناهيك عن إمكانية تدريب الطلبة على تقديم استجابات موضوعية (الموسوي وشهاب، ١٩٩٤) وتقليل عناصر التحيز في تقديراتهم بطرق إحصائية (Gillmore & Greenwald, 1999)، واستخدام استراتيجيات تضمن عدم تأثرها بدرجاتهم المتوقعة في المقرر (Rusesll & Gadberry, 2000) وتعيين الاستاذ على الافادة من التغذية المرتدة في تطوير أدائه المهني (Penny & Coe, 2004).

ومن الدراسات العربية المرتبطة بموضوع البحث الحالي تلك التي أعدها حسن (٢٠٠١) بهدف تطوير نموذج لتقويم التدريس الجامعي الفعال يشتمل على المكونات الآتية: الالتزام المهني: التخطيط للتدريس: العلاقات مع الطلاب والزملاء: التدريس الفعال: المادة العلمية: التقنيات الموظفة: تقويم الطلاب. وبعد أن طرح الباحث خمسة معايير لتقويم التدريس في المجالات السبعة المذكورة، أطر المعايير المستخرجة في قائمة عرضها على مجموعة مختارة

من أساتذة جامعة البحرين، وأفاد من آرائهم في تعديل النموذج ليصبح عدد بنوده بنتيجة التحكيم (٣٤) بنداً، وعلى الرغم من أهمية هذا النموذج، إلا أنه يؤخذ عليه التداخل بين مجالات التدريس السبعة وعدم انسجام بعض فقراته مع مكونات التدريس. كما إن النموذج المطور يضم فقرات لا تمت بصلة للتدريس الجامعي مثل: يؤدي المهام الموكلة إليه على أحسن وجه: وثمة فقرات يشوبها الغموض، ويصعب قياسها مثل: "يقدم آراء جديدة تضاف للعلم (حسن، ٢٠٠١: ١٤٧).

وضمن الاتجاه نفسه صاغ السيد (٢٠٠٢) أربعة محددات معرفية للكفاءة التدريسية للمعلم الجامعي، وهي: الخصائص الشخصية: المعرفة المهنية: المعرفة الأكاديمية: المعرفة الثقافية العامة، ومع إن هذا النموذج هام ومفيد في استيعاب المحددات المعرفية لأداء الأستاذ الجامعي، إلا إن الباحث لم يوضح كيفية توظيف نموذج في قياس هذا الأداء وتقويمه.

وصمم طناش (١٩٩٩) استبانة لغرض تعرف الأداء التعليمي الجامعي الفعال من منظور أساتذة الجامعات الأردنية، وتضمنت الاستبانة (١٠٦) فقرات تدرج ضمن (٨) مجالات رئيسة، وهي: التخطيط المسبق للمساق (١٤) فقرة: اليوم الدراسي الأول (١٥): السلوكيات الصفية (١٨): التعامل مع محتويات المساق (٧): ممارسات الامتحانات والعلامات (٢٠): التفاعل الصفّي بين الأستاذ والطالب (٩): العلاقات مع الزملاء (١٢): الممارسات خارج قاعة المحاضرة (١١).

وتم تطبيق الاستبانة على (٢٨٨) استاذاً عن وجود مهارات سلوكية تعليمية يرى أعضاء هيئة التدريس أنها تشير إلى الأداء الفعال، وأهمها: بدء المحاضرة وانهاؤها في الموعد المحدد: ربط المادة العلمية بالمواد السابقة: منح الطلبة فرصة لطرح الأسئلة وابداء الملاحظات: شرح متطلبات المساق: تقييد الاستاذ بخطة

المساق: أما السلوكيات غير الفاعلة فقد تم ترتيبها على النحو الآتي: استخدام الدعاية لكسر الجمود في المحاضرة: إنهاء المحاضرة بتلخيص لأهم نقاطها: طلب الأستاذ من الطالب الإجابة عن الأسئلة في المحاضرات السماح لطالب بإدارة النقاش فيها.

وهدفت الدراسة التي أعدها المخلافي (٢٠٠١) إلى بناء أداة لتقييم الكفايات التدريسية اللازمة لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء، ولتحقيق ذلك وجه سؤالاً مفتوحاً لنحو (١٠٠٠) طالب في كلية التربية بالجامعة، ولجموعة من الأساتذة طُلب فيه كتابة (٤) كفايات تدريسية هامة، وبعد تجريب الأداة أصبحت تتألف من (٦٧) فقرة تقيس الأبعاد الآتية، العلاقات مع الطلبة (٩) فقرات: المعرفة العلمية (٦): التخطيط للتدريس (٥): التنظيم للتدريس (٨): تنفيذ التدريس (١٩): التقييم (١٠): أحكام التدريس الجامعي الفعال (١٠) على الرغم من شمولية الأداء، إلا إن كثرة فقراتها قد يعيق تطبيقها بفاعلية في الموقف التعليمي الصفّي.

وضمن التوجه ذاته أعدت الجفري (٢٠٠٢) استبانة لتعرف آراء طالبات الماجستير في جامعة أم القرى (السعودية) في الأداء التدريسي لأساتذتهم. وتحتوي الاستبانة على (٥٦) فقرة تقيس المحاور الآتية: الاعداد والتخطيط للتدريس (٩): اليوم الدراسي الأول (١٢): التعامل مع محتوى المقرر (٧): إعداد الامتحانات وإعطاء الدرجات (١٢): التفاعل مع الطالبات في المحاضرة (٧) التفاعل مع الطالبات خارج المحاضرة (٨) وتنطبق الملاحظات السابقة على الاستبانة المذكورة على الرغم من جودتها وشمولها لمختلف عناصر الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي.

وثمة مدخل آخر لبناء مقاييس التدريس الفعال يركز على تحديد خصائص الأستاذ الناجح التي يمكن إن تؤدي إلى التدريس الجيد. وفي هذا السياق ذاته

حاول الاغبري (١٩٩٨) تعرّف هذه الصفات من منظور (٣٠٠) طالب يدرسون في جامعة ناصر في (ليبيا). وأبرزت الدراسة (٥) خصائص أساسية هي: العدالة بين الطلبة في التقييم: التمتع بأخلاق عالية: احترام الطالب: القدرة على توصيل المعلومات إلى الطلبة: عدم التركيز على الكم في إعطاء المادة.

وفي دراسة حديثة، حاول الحكمي (٢٠٠٤) تمييز الكفايات المهنية المطلوبة من الأستاذ الجامعي من وجهة نظر (٢١٠) طلاب يدرسون في جامعة أم القرى بالسعودية. ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث قائمة تضمنت (٦) كفايات رئيسة هي: الشخصية: الإعداد للمحاضرة وتنفيذها: العلاقات الإنسانية: الأنشطة والتقويم: التمكن العلمي والنمو المهني: أساليب التعزيز.

ويحفل الأدب التربوي الأجنبي بالعديد من مقاييس التدريس الفعال التي صممت على أساس تجريبي: وتم اختبار مكوناتها باستخدام التحليل العاملي ومن بين هذه المقاييس:

١- (SDT) (The Student Description of Teaching) وهو من إعداد هلدبراند وويلسون وداينست (Hildebrand Wilson, & Dienst , 1971) ويشيس الأبعاد الآتية: التنظيم والوضوح: تفاعل الأستاذ مع الصف: تفاعل الأستاذ مع كل طالب: الينامية والحماس.

٢- (The Michigan State SIRS Instrument) من إعداد وارينجتون (Warrington , 1973) وقيس المكونات الآتية: مشاركة الأستاذ: اهتمام الطالب وأداؤه: تفاعل الأستاذ مع الطلبة: متطلبات المقرر: تنظيم المقرر.

٣- (Frey's Endeavor Instrument) وهي أداة مقننة من إعداد فراي وايونارد وييتي (Frey, Leonard & Beatty , 1975)، وتقيس الأبعاد

الآتية: وضوح العرض: العبء: اهتمام الطالب: المناقشات الصفية:
التنظيم والتخطيط: وضع الدرجات: انجازات الطالب.

٤- (The Student's Evaluation of Educational Quality) (SEEQ)

وهو من إعداد مارش (Marsh, 1982) ويمثل هذا المقياس نموذجاً حياً للطريقة التجريبية في إعداد أدوات قياس التدريس الفعال، فعلى أثر المقابلات التي أجريت مع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، تم تطوير عدد هائل من الفقرات تتراوح بين (٥٠-٧٥) فقرة، وجرى تطبيقها على عينات كبيرة من الطلبة في مختلف الأقسام الأكاديمية، وطلب من الطلبة والأساتذة ابداء رأيهم فيها. وحددت أربعة معايير لاختيار بنود الصيغة النهائية للأداة، وهي: تقديرات الطلبة لأهمية الفقرة: تقديرات الأساتذة لمدى فائدة الفقرة: التحليل العاملي لاستجابات (تقديرات) الطلبة: معاملات ثبات الفقرات.

وبناءً على ما تقدم صار المقياس يتألف في شكله النهائي من (٤١) فقرة. منها (٣١) فقرة تقيس الأبعاد الآتية: أداء الأستاذ: التعلم (٤ فقرات): الحماس (٤) فقرة: التنظيم (٤) فقرات: التفاعل مع الطلبة (٤) فقرات: الألفة مع الطلبة (٤) فقرات: العمق (٤) فقرات: الامتحانات (٣) فقرات، الأنشطة (٢) فقرة: التقييم العام (٢) فقرة: ومدى فائدة المقرر (١٠) فقرات: وقد أفاد الأستاذ من تطبيق المقياس في تحسين أدائهم.

وأبرزت دراسة كرمبلي ورفاقه (Crumbley, Henry, & Kratchman, 2001) بعض السمات الشخصية للأستاذ المؤثر إيجابياً في تقويم الطلبة لأدائه، وهي كأسلوب التدريس: مهارات عرض الدرس: الحماس: التحضير والتنظيم: العدالة في وضع الدرجات. أما الصفات المؤثرة سلبياً فهي: عدم تمكن الأستاذ من تغطية محتوى المادة: طرح أسئلة محرجة على الطلبة: عدم كفاءة الأستاذ:

تطبيقه اختبارات قصيرة مفاجئة: التشدد في وضع العلامات الكثيرة للواجبات المنزلية.

وأسفرت نتائج المقابلات التي أجراها جريميل - فوهرمان وجير (Greimel-Fuhrman & Geyer, 2003) مع الطلبة الجامعيين عن الكفايات الآتية: الشرح الواضح للمادة: التجاوب مع أسئلة الطلبة: استخدام الأساليب الابداعية في التدريس: امتلاك حس الفكاهة: الضبط العادل للصف: كما أظهرت دراسة ويتشر وزملائه (Witcher, Onwuegbuzie Collins, Wkdmaier, 2003) إن الطلبة يتصورون إن التدريس الجيد يقترن بالسمات التسع الآتية للأستاذ مرتبة بحسب الأهمية: مهتم بالطالب: مُلم بالمادة الدراسية: محترف: متحمس للتدريس: متفاعل مع الطلبة: حاضراً لمساعدة الطلبة، كفؤ في مجال التدريس: عادل ويحترم الطالب: يقدم التغذية الراجعة المناسبة.

منهجية البحث وإجراءاته:-

إن عملية بناء مقياس التدريس الفعال لمدرسي ومدرسات معاهد إعداد المعلمين والمعلمات تتطلب مجموعة من الإجراءات التي ستقتصر في هذا البحث على مدرسي ومدرسات معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في محافظة بغداد وفيما يأتي توضيح لأهم هذه الإجراءات:

أولاً - مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث جميع مدرسي ومدرسات معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في بغداد والذين يبلغ عددهم (١٢٠) مدرساً ومدرسة، موزعون على (٦٠) في معاهد البنين و(٦٠) في معاهد البنات.

ثانياً - إجراءات بناء المقياس:

تعد عملية بناء المقياس بالإجراءات الآتية:

١- قام الباحث بتحديد كفايات التدريس الفعال في معاهد المعلمين والمعلمات بصورة أولية، وذلك من خلال الاطلاع على دراسة سابقة مثل دراسة (الحكمي، ٢٠٠٤) ودراسة (الحشيلة، ٢٠٠٠)، ودراسة (المخلافي، ٢٠٠١) ودراسة (الموسوي، ٢٠٠٧) ودراسة (Witches, 2003) ودراسة (Bentamin, 2002)، كما قام الباحث بتقديم استبانة مفتوحة تضمنت سؤالاً واحداً حول كفايات التدريس الفعال في معاهد المعلمين إلى مجموعة من مدرسي ومدرسات المعاهد وبعض المتخصصين في التدريس من أساتذة الجامعة. وفي ضوء الاطلاع على الدراسات السابقة وتحليل الإجابات عن الاستبيان أعد الباحث بصورة أولية (٣٠) كفاية.

٢- صنف هذه الكفايات إلى (٤) محاور أو مجالات، وهي:

أ- مجال العلاقات الإنسانية:

- ١- التعامل مع الطلبة بمرونة ولباقة.
- ٢- إشاعة جو الألفة والمودة مع الطلبة.
- ٣- تقبل آراء الطلبة.
- ٤- التجاوب مع مقترحات الطلبة الخاصة بالدرس.
- ٥- يحترم شخصيات الطلبة من دون تجريح أو إهانة.
- ٦- مراعاة ظروف الطلبة عند تحديد مواعيد الامتحانات.
- ٧- تحفيز الطلبة على رفع مستواهم.
- ٨- معاونة الطلبة على حل مشكلاتهم الدراسية.

ب- مجال التخطيط للتدريس وتنفيذه:

- ١- الاستعداد المسبق للدرس.

- ٢- عرض المادة الدراسية بأسلوب مشوق وسلس.
- ٣- ربط المادة بخبرات الطالب.
- ٤- طرح أسئلة مثيرة للتفكير.
- ٥- يستخدم وسائل تعليمية متطورة ومتنوعة.
- ٦- ينوع طرائق التدريس ويبحث عن الجديد.
- ٧- تشجيع الطالب على المشاركة الفعلية في المحاضرة.
- ٨- يثير دافعية الطلبة للتعلم.

ج- التقويم

- ١- ينوع من أنماط الأسئلة الامتحانية.
- ٢- يصوغ الأسئلة بوضوح.
- ٣- ينوع من وسائل التقويم.
- ٤- طرح أسئلة مرتبطة بالمادة الدراسية.
- ٥- موضوعي في اعطاء الدرجات بناءً على مستوى التحصيل الفعلي.
- ٦- تقديم تغذية راجعة للأمثلة بعد الانتهاء من الامتحان.
- ٧- يستخدم التقويم التمهيدي والبنائي.
- ٨- يعيد أوراق الامتحان في وقت محدد.

د - إدارة تثبيت التعليم

- ١- يلتزم بالخطة السنوية للمادة.
- ٢- يلتزم بالخطة اليومية في أثناء التدريب.

- ٣- يستثمر كل الوقت للتدريس.
 - ٤- يستلم الأنشطة ويصححها في وقتها.
 - ٥- يستثمر وقت المحاضرة استثماراً جيداً.
 - ٦- يبدأ المحاضرة في وقتها المحدد.
 - ٧- يضبط الطلبة في أثناء المحاضرة.
 - ٨- يشجع الطلبة على المحاورات.
- ٣- بعد تحديد كفايات التدريس صيغت على شكل فقرات، بحيث يتوافق مضمون الفقرة مع الكفاية التدريسية المراد قياسها، ومن نوع تقدير الآخرين، إذ إن تقدير كفايات التدريس الفعال لدى المدرسين سيقوم به مدير المعهد أو المشرفون التربويون أو الاثنان معاً، كما حدد سلم للتقدير يتكون من ثلاثة درجات هي:
- أ - ممتاز: ويعبر هذا المستوى عن السلوك الفاعل بدرجة عالية لدى المدرس وتعطى له عند التصحيح (٣) درجات.
- ب - جيد: ويعبر هذا المستوى عن السلوك المناسب أو المقبول للمدرس وتعطى له عند التصحيح (٢) درجتان.
- ج- ضعيف: ويعبر هذا المستوى عن السلوك غير المناسب للمدرس، لهذا فهو بحاجة الى تدريب ومتابعة وتعطى له عند التصحيح درجة واحدة.
- ٤- للثبت من مدى شمول المقياس لكفايات التدريس الفعال لمدرسي ومدرسات معاهد المعلمين والمعلمات، عرضت القائمة على (١٠) محكمين متخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطلب منهم إبداء آرائهم في مدى شمول المقياس لكفايات التدريس الجيد، ومدى تمثيل

كل كفاية أو فقرة للتدريب الفعال. وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم، عدلت بعض الفقرات ولم تستبعد أية فقرة لأنها حظيت جميعاً بموافقة (٨٠٪) من المحكمين فأكثر، إذ اعتمد الباحث هذه النسبة معياراً لصلاحية الفقرة من وجهة نظر المحللين، كما تبدو ظاهرياً.

٢- لتحديد الفقرات (السلوكيات) التي تمثل التدريس الفعال من وجهة نظر الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، ومن وجهة نظر مدرسي ومدرسات معاهد المعلمين والمعلمات، أُعدت استمارة خاصة بالفقرات التي تمثل سلوكيات التدريس الجيد، ووضع للاجابة عنها سلم تقديري يكشف عن مدى إسهام الكفاية (الفقرة) في تحقيق التدريس الفعال في معاهد المعلمين والمعلمات يتكون من (مهتم بدرجة كبيرة، مهتم بدرجة متوسطة، مهتم بدرجة ضعيفة)، وتعطى عند التصحيح الدرجات (٣، ٢، ١) على التوالي، وتعتمد الفقرة لتمثيلها للتدريس الفعال إذا حظيت بوسط موزون (مرجح) يتكون من (٢) فأكثر وتستبعد إذا حظيت بوسط مرجح أقل من (٢) شريطة أن يكون الوسط المرجح (٢) فأكثر عن المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وعند مدرسي ومدرسات معاهد المعلمين والمعلمات.

لذلك تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (٥٠) مدرس ومدرسة في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، وقد تم اختيارهم من حملة شهادات الدراسات العليا (ماجستير ودكتوراه) ومن المدرسين والمدرسات القداماء في التدريس بخبرة لا تقل عن (١٠) سنوات ومن المتميزين، كما تم تطبيق الاستبانة على (٢٠) عضو هيئة تدريس في الأقسام التربوية والنفسية في جامعتي بغداد والمستنصرية، وطلب من العينتين تقدير إسهام الفقرات في تحقيق التدريس الفعال على وفق تدرج الإجابة الثلاثي وبعد الانتهاء من الإجابة وتحليلها

وحساب الأوساط المحلية فكانت كما هي في الجدول (١)

الجدول (١) الأوساط المرجحة كفايات التدريس الفعال في معاهد المعلمين والمعلمات

المجال	الفرقة	الوسط المرجح	
		الخبراء	المدرسين
١	١	٢.٥٥	٢.٤٠
٢	٢	٢.٤٠	٢.٩٨
٣	٣	٢.١٥	٢.٨٠
٤	٤	٢.٣٠	٢.٠٠
٥	١	١.١٥	١.٤٠
٦	٢	٣.١٥	٢.٣٠
٧	٣	٢.١٥	٢.٠٤
٨	٤	٢.٣٠	٢.٠٠
٩	١	٢.١٥	٢.٥٠
١٠	٢	٢.٩٠	٢.٩٨
١١	٣	٢.٨٥	٢.٢٤
١٢	٤	٢.٣٠	٢.٢٨
١٣	١	٢.٤٥	٢.٢٨
١٤	٢	٢.٤٠	٢.٣٠
١٥	٣	١.٨٥	١.٦٠
١٦	٤	٢.٤٥	٢.٢٠
١٧	١	٢.١٠	٢.١٦
١٨	٢	٢.٩٠	٢.١٤
١٩	٣	٢.٣٥	٢.٢٤
٢٠	٤	٢.١٥	٢.٢٠
٢١	١	٢.٦٠	٢.٧٢
٢٢	٢	٢.٧٥	٢.٥٠
٢٣	٣	٢.٨٠	٢.٤٠
٢٤	٤	٢.٨٥	٢.٤٤
٢٥	١	٢.٠٠	٢.٢٤
٢٦	٢	٢.١٥	٢.٢٨
٢٧	٣	٢.٢٥	٢.١٨
٢٨	٤	٢.٤٠	٢.٢٨
٢٩	١	٢.٥٥	٢.٣٠
٣٠	٢	٢.٣٠	٢.٢٨
٣١	٣	٢.١٥	٢.٤٠
٣٢	٤	٢.٧٥	٢.٧٤

يتضح من الجدول (١) إن هناك كفتين وسطهما المرجح أقل من (٢) من وجهة نظر الخبراء ومن وجهة نظر المدرسين في الوقت ذاته. فقرة منهما في مجال

العلاقات الإنسانية والفقرة الأخرى في مجال التقويم، مما يصبح عدد كفايات المقياس (٣٠) فقرة موزعة على المجالات الأربعة بواقع (٧، ٨، ٧، ٨).

التحليل الإحصائي للفقرات:

تحديد العدد النهائي لمجالات المقياس وفقراته لتحديد مجالات المقياس وفقرات كل مجال بالصيغة النهائية ثم اختيار عينة مكونة من (١٢٠) مدرس ومدرسة عشوائياً من معاهد المعلمين والمعلمات في محافظة بغداد البالغ عددها (٥) معاهد للبنين و(٥) معاهد للبنات بواقع (٦٠) مدرساً و(٦٠) مدرسة، بواقع (١٢) مدرس و(١٢) مدرسة من كل معهد، وطلب من رؤساء الأقسام بتقدير التدريس الفعال لديهم بموجب المقياس، وقد اشترك (١٠) رؤساء أقسام بتقدير الكفايات لدى هذه العينة، إذ كل رئيس قسم قام بتقدير مدرسين اثنين في قسمه.

ثم خضعت الإجابة للتحليل العاملي Factor Analysis بهدف تحليل العوامل الرئيسة التي تشكل مجالات المقياس أو التدريس الفعال، وتحديد الفقرات المرتبطة بها باستخدام طريقة (المكونات الأساسية) Principal components وتدوير العوامل المستخلصة بأسلوب (فارماكس) Varimax وكانت النتائج كما هي في جدول (١).

ولتحديد المحاور الأساسية للتدريس الفعال الذي يثبت المقياس استخدم محك جيلفورد (Guilford, 1969: 90) الذي يحدد ان الفقرات الجيدة التي تم ابقائها هي التي يكون تشعبها على عامل واحد (٠,٣٠) فأكثر، واتضح ان جميع الفقرات متشعبة بحسب مجالاتها، إذ لم يصل تشعب أي فقرة عن (٣٠ درجة) ولعامل واحد من العوامل الأربعة، لذلك ظل عدد العوامل الرئيسة (٤) عوامل أو مجالات، يزيد الجذر الكامن لكل منها عن واحد عدد

صحيح إذ كان الجذر الكامن للمجالات (٥٣، ٧، ٣٠٦٤، ٣٠٣١، ١٠٩٨) وتشكل هذه العوامل نسبة قدرها (٦٥,٦٩٪) من التباين الكلي لفقرات المقياس موزعة على العوامل بواقع (٣٨,٣٨، ١٠,٤٦، ١٠,١١، ٦,٧٤)

ويوضح الجدول (٣) ان المجالات والعوامل الرئيسة التي تمثل التدريس الفعال في معاهد المعلمين والمعلمات وفقراتها هي:

١- العامل الأول: التخطيط للدرس وتنفيذه، وتمثله الفقرات (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩).

٢- العامل الثاني: العلاقات الإنسانية، وتمثله الفقرات (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦).

٣- العامل الثالث: التقويم وتمثله الفقرات (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧).

٤- العامل الرابع: إدارة بيئة التعلم وتمثله الفقرات (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٠).

٥- ثبات المقياس: لحساب ثبات المقياس حللت إجابات عينة التحليل العاملي البالغ حجمها (١٢٠) مدرساً ومدرسة من أعضاء هيئة التدريس في معاهد المعلمين والمعلمات في محافظة بغداد، واستخدمت معادلة (الفا - كرونباخ) في حساب الثبات، فكان معامل الثبات (٠,٨٣) وهو معامل ثبات جيد، إذ أشار فوران (Foran, 1961) الى ان معامل الثبات يعد جيداً إذا كان أكبر من (٠,٧٠) كي يكون معامل تفسيره المشترك أكبر من (٥٠٪) (Foran, 1961: 62)

٦- صدق المقياس: يعد صدق البناء من أنواع الصدق للمقاييس النفسية والتربوية لأنه يعتمد على افتراضات نظرية تشتق من المفاهيم النظرية

للمظاهرة ويعتمدها الباحث في بناء المقياس، ثم يتحقق منها تجريبياً فإذا تطابقت نتائج التجريب مع المنطلقات النظرية عندئذ يكون المقياس صادقاً (Eble,1972: 112) ومن هذه الافتراضات التي اعتمدت في بناء المقياس الحالي ان المقياس يقيس أبعاداً أربعة وإن فقرات كل بعد تقيس ذلك البعد ولا تقيس غيره وهذا ما تحقق بالتحليل العاملي، إذ يعد الصدق العاملي من المؤشرات الأساسية لصدق البناء (العجيلي وآخرون، ١٩٧٨: ٦٥) ومن مؤشرات صدق البناء الأخرى تجانس فقرات كل بعد، وهذا ما تحقق عند حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة ودرجات البعد التي تقيسه (ينظر الجدول ٤) وكذلك ان ارتباط كل بعد من الأبعاد الأربعة مع الدرجة الكلية للمقياس كان بدلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠١) (ينظر الجدول: ٤).

جدول (٢) مصفوفة العوامل الناتجة بعد التدوير وقيم تشيع فقرات المقياس على كل منها

رقم المجال	قيمة تشيع العامل			
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
٢	٠,٥٧	٠,٠٦	٠,١٣	٠,٠٤
١	٠,١١	٠,٤٥	٠,١٤	٠,١٢
٣	٠,١٠	٠,٠٩	٠,٦٤	٠,٢٥
٤	٠,٠٤	٠,٠٧	٠,٢٤	٠,٣٤
٢	٠,٧٦	٠,١٣	٠,٢٠	٠,١٥
١	٠,٢٥	٠,٤٨	٠,١٦	٠,٠٧
٣	٠,١٨	٠,٠٩	٠,٥٣	٠,٠٣
٤	٠,٢١	٠,١٧	٠,١١	٠,٣٧
٢	٠,٦٩	٠,١٢	٠,٠٥	٠,٠٦
١	٠,٠٦	٠,٦١	٠,١٤	٠,٢٢
٣	٠,١٩	٠,١٢	٠,٤٥	٠,١٦
٤	٠,٢٣	٠,٠٥	٠,١٧	٠,٥٨
٢	٠,٧٧	٠,٠٣	٠,٢٦	٠,١١
١	٠,١٨	٠,٥٧	٠,١٢	٠,٠٧
٣	٠,٢٢	٠,٠٤	٠,٤١	٠,٠٦
٤	٠,١١	٠,١٥	٠,٢٣	٠,٤٧
٢	٠,٥٨	٠,١٣	٠,٠٧	٠,٢١
١	٠,١٧	٠,٦٧	٠,١٥	٠,٠٤
٣	٠,٠٣	٠,١٥	٠,٥٤	٠,١٠
٤	٠,٢٢	٠,١٠	٠,٠٧	٠,٦١

بناء مقياس التدريس الفعال في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات.....(٤٦٣)

٠.٢٢	٠.١٧	٠.٠٥	٠.٣٢	٢١	٢
٠.٠٦	٠.٢٢	٠.٣٧	٠.١٥	٢٢	١
٠.١٥	٠.٦٠	٠.٢٣	٠.٨٠	٢٣	٣
٠.٣٩	٠.١٢	٠.١٧	٠.١١	٢٤	٤
٠.٠٢	٠.١٣	٠.٠٥	٠.٧٠	٢٥	٢
	٠.١١	٠.٣٥	٠.٠٧	٢٦	١
	٠.٥٩	٠.١١	٠.٢٣	٢٧	٣
	٠.٠٦	٠.١٧	٠.١٨	٢٨	٤
	٠.١٣	٠.١٣	٠.٥٧	٢٩	٢
	٠.٠٣	٠.١٠	٠.٦٤	٣٠	٤

الجدول (٤) معامل ارتباط فقرات كل مجال بالدرجة الكلية للبعد الذي تعنيه

معامل الارتباط	رقم الفقرة	البعد
٠.٥٦	١	تخطيط الدرس وتنفيذه
٠.٤٨	٥	
٠.٦١	٩	
٠.٥٥	١٣	
٠.٦٨	١٧	
٠.٥٧	٢١	
٠.٦٣	٢٥	
٠.٥٤	٢٩	
٠.٥٥	٢	العلاقات الانسانية
٠.٦١	٦	
٠.٥٧	١٠	
٠.٥٨	١٤	
٠.٦٣	١٨	
٠.٥١	٢٢	
٠.٥٤	٢٦	
٠.٦٣	٣	التقويم
٠.٥٥	٧	
٠.٥٨	١١	
٠.٥٥	١٥	
٠.٦١	١٩	
٠.٦٩	٢٣	
٠.٥٤	٢٧	
٠.٧١	٤	إدارة بيئة التعلم
٠.٦٢	٨	
٠.٥٠	١٢	
٠.٠٧	١٦	
٠.٦٧	٢٠	
٠.٦٦	٢٤	
٠.٥٨	٢٨	
٠.٥٥	٣٠	

الاستنتاجات:

- ١- إن أهم بعد من أبعاد كفايات التدريس الفعال في معاهد المعلمين والمعلمات هو بعد التخطيط للتدريس وتنفيذه، إذ حظي تباينه المفسر بأكبر نسبة يليه بعد العلاقات الإنسانية ثم بعد التقويم وأخيراً بعد إدارة بيئة التعلم.
- ٢- اتفق الخبراء المتخصصون بالعلوم التربوية والنفسية العاملين في جامعتي بغداد والمستنصرية مع مدرسو المعاهد ومديروها والمشرفون التربويون فيها على تقدير أهمية كفايات التدريب الفعال.
- ٣- تعد فقرات المقياس دقيقة في تمثيل أبعاده وفي قياس كفايات التدريس الفعال لكون التحصيل العاملي أكد وجود الأبعاد الأربعة من دون تغيير، وإن جميع فقراتها متشعبة بعاملها بدرجة أكبر من (٠,٣٠).
- ٤- يتمتع مقياس التقدير المعد في هذا البحث بخصائص سيكوتوية جيدة تؤثر أنه يقيس ما اعد لقياسه بأقل ما يمكن من أخطاء، إذ أكد التحصيل العاملي صدق بنائه فضلاً عن المؤثرات الأخرى وإن ثباته كان بدرجة جيدة جداً.

التوصيات والمقترحات

- ١- استخدام المقياس من إدارات معاهد المعلمين والمعلمات ومن رؤساء الأقسام بها عند تقويم كفاءة المدرسين.
- ٢- تقنين المقياس على معاهد المعلمين والمعلمات في محافظات العراق الأخرى.
- ٣- إعداد مقياس مماثل بتقديره طلبة المعاهد.

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

- ١- آدم، مبارك (٢٠٠٢)، التدريس الفعال كما يراه طلبة التطبيق الميداني بقسم التربية البدنية بجامعة الملك سعود، مجلة مركز البحوث التربوية (جامعة قطر)، ٢١٤، ٩٩-١٢٧.
- ٢- الاغبري، بدر (٩٨٨)، تصورات الطلبة لشخصية الاستاذ الجامعي الكفؤ في التدريس الجامعي بجامعة ناصر، ليبيا، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ٣٤، ١١٠-١٣٨.
- ٣- بدران، شبل والدهشان، (جمال)، التجديد في التعليم الجامعي، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٤- جامعة البحرين (٢٠٠٥)، استبانة تقييم جودة التدريس والمقررات الدراسية (نموذج يستخدم لتقويم اداء اعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين من قبل الطلبة)، مملكة البحرين، جامعة البحرين، مركز القياس والتقييم والتطوير الاكاديمي.
- ٥- الجفري، ابتسام (٢٠٠٧) آراء طلبة الدراسات العليا في الاداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس بجامعة ام القرى، المجلة التربوية (جامعة الكويت)، ١٦، (٦٤)، ١٠٩-١٥٠.
- ٦- حسن، عبد علي (٢٠٠١)، تقويم التدريس الجامعي، مجلة العلوم الانسانية، ٤٤، ١١٢-١٤٨.
- ٧- الحكمي، ابراهيم (٢٠٠٤)، الكفاءات المهنية المتطلبة للاستاذ الجامعي من وجهة طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة الخليج العربي، ٩٠ع، ١٢-٥٦.
- ٨- الخنيلة، هند (٢٠٠٠) المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، ٢١٤، ١٠٨-١٢٣.
- ٩- الخطيب، لطفي (١٩٩٥)، تقويم الطلبة لفاغلية تدريس عضو هيئة التدريس في الجامعة، التربية (قطر)، ١٣ع، ٨٢-٩٣.
- ١٠- رحال صلاح ورمضان، حسام (٢٠٠٥)، تقويم الاداء التعليمي بكلية علوم الحاسوب والمعلومات في جامعة الملك سعود، ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الخامس في كلية التربية بجامعة البحرين (البحرين ١٢-١٤ ابريل، ٢٠٠٥).
- ١١- سارة ثائر (١٩٩٢)، تقويم وتطوير اعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين، ورقة مقدمة إلى ندوة تأهيل وتقويم عضو هيئة التدريس بجامعات الدول الاعضاء بمكتب التربية العربية لدول الخليج (١٨-٢٠ اكتوبر ١٩٩٢)، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- ١٢- السيد، احمد (٢٠٠٢)، المحددات المعرفية للكفاءة التدريسية للمعلم الجامعي، مجلة كلية التربية (جامعة المنصورة)، ٤٩ع، ١-٣٦.

- ١٣- شحاتة، حسن (٢٠٠١)، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- ١٤- طنّاش، سلامة (١٩٩٩)، الاداء التعليمي الجامعي الفعال من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الاردنية الحكومية، ابّحات اليرموك، ع(٤)، ١٧١-٢٠٠.
- ١٥- عثمان، محمد (٢٠٠٥) اساليب التقويم التربوي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ١٦- العضيلة، علي ومحارمة، ثامر (١٩٩٨)، اتّجاهات اعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو عملية تقييم الطلبة لهم، دراسة ميدانية، ابّحات اليرموك، ع١٤، ١٥١-١٦٣.
- ١٧- عليان، خليل (١٩٩٨)، ادراك الطلبة لقيمة تقويمهم العملية التدريسية في الجامعة الاردنية، دراسات (الجامعة الاردنية)، ع٢٥، ٢١-٢٢.
- ١٨- العمارة، محمد (٢٠٠٣)، اتّجاهات اعضاء هيئة التدريس في جامعة الاسراء الاهلية نحو تقييم الطلبة لادائهم التدريسي، مجلة اتّحاد الجامعات العربية، ٤١، ١٥٩-١٩١.
- ١٩- ماتيرو، بربارا، آنا وشيلتي، ورث (٢٠٠٢)، الاساليب الابداعية في التدريس الجامعي، ترجمة: حسين عبد اللطيف بعارة وماجد محمد الخطايب، عمان، دار الشروق.
- ٢٠- المحبوب، عبد الرحمن (٢٠٠٠)، تقويم الاداء التدريسي لاعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل من وجهة نظر طلبة الجامعة، مجلة جامعة الملك سعود، ع(٢)، ٢٤١-٢٦٦.
- ٢١- المخلافي، محمد (٢٠٠١)، اتّجاهات اعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية، صنعاء وعمران، جامعة صنعاء نحو تقييم الطلبة للممارسات التدريسية لاعضاء هيئة التدريس الجامعي، تهامة، ٣، ٢٠٣-٢٤٨.
- ٢٢- (٢٠٠١ب) بناء أداة لتقييم كفايات الاداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في جامعة صنعاء، مجلة الدراسات الاجتماعية، ع١٢، ١٣-٦٤.
- ٢٣- الموسوي، نعمان وشهاب، فيصل (١٩٩٤)، تقديرات الجامعيين لاداء اساتذتهم في بعض المقررات التربوية وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع(٣)، ١٢٥-١٨١.
- 24- Bastick T. (2001) Relationships between in-course alignment indicators and post-course criteria of quantity teaching and learning in higher education. Paper presented at the Biennial Meeting of the European Association for Research in Learning and Instruction (Fribourg. Switzerland UGUST 28-SEPTEMBER 1, 2001.
- 25- Benjamin, W. (2002) Development and validation of student teaching performance assessment based on Danielson's framework for teaching. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans. L.A. April 1-5, 3002), (ERIC Document Reproduction.

- 26- California State University San Marcos (2003). Student Evaluation Course Instruction (An official form used to collect student evaluations of faculty and courses). Approved by CSUSM Academic Senats 5L7L2003 CA: California State University San Marcos.
- 27- Cashin W. E. (1989), Defining and evaluating college teaching IDEA paper No. 21 , Center for Faculty Evaluation and Development , paper No. 21 , Center for Faculty Evaluation and Development. Manhattan K.A: Kansa State University.
- 28- Crumbley, L., Henry B K.: & Kratchman S. H. (2001) Student's perceptions of the evaluation of college teaching. Quality Assurance in Education, 9 (4) 197-207.
- 29- Danieleson C. 91996) Enhancing professional practices A. framework for teaching VA.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- 30- Feldman, K. A. (1976). The superior college from the student's view Research in Higher Education, 5, 243-288.
- 31- Frey P. W. Leonard. D. W.: Beatty, W.W. (1975) Student ratings of instruction Validation research. Ameetern Educational Research Journal 12. 327-336.
- 32- Gillmore, G. M. & Greenwald, A. G. (1999). Using statistical adjustment to reduce biases in student ratings American Psychology, 54(7). 518-519.
- 33- Gorsuch R. L. (1997), Exploratory factor analysis: Its role in item analysis Journal of Personality Assessment , 532-560.
- 34- Greimel - Fuhrmann, B: & Geyer , A. (2003) Studen's evaluation of teachers and instructional quality: Analysis of relevant factors based on empirical evaluation. Assessment and Evaluation in Higher Education, 28(3), 229-238.
- 35- Guilford, J. P.: & Hoepfner. R. (1969). Comparisons of varimax rotations with rotations to theoretical targets. Educational and Psychological Measurement , 29 (1) 3-23.
- 36- Hale, C. d.: herreid C.: & Waugh. (1996) Assessing teaching effectiveness in a Liberal Arts College. The student perspective. Paper presented at the AIR Annual Forum (Albuquerque, NM. May 5-8. (1996) (ERIC) Document Reproduction Service No. ED414776).
- 37- Hall, M & Baldwin , B (1998). The role of institutional Forum student evaluations of teaching. Paper presented at the Annual forum of the Association for Institutional Research (38th , Minneapolis, MN. May 17-20, 1998) (ERIC Document Reproduction Service No. ED422818).
- 38- Hildeeharnd, M. Wilson , R. C.: & Dienst , E. R. (1971). Evaluating university teaching. Berkeley: Center for Research and Development in Higher Education, University of California , Berkeley.

- 39- Ho. A. Watkins. & Kelly, M. (2001). The conceptual change approach to improving teaching and learning An evaluation of a Hong Kong staff development programmed. Higher Education, 42 , 143-169.
- 40- Hoyt, D. P. & Lee, E. (2002) Basic data for the revised IDEA system: Technical report (Kanasa State University Report, IDEA Center). East Lansing MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED469477).
- 41- Marsh, H. W. (1982) SEEQ: A reliable, valid, and useful instrument for collecting student's evaluations of university teaching , British Journal of Educational Psychology , 52, 77-95.
- 42- Marsh. H. w. (1987) , Student's evaluation of university teaching: Research finding methodological issues, and direction for future research. International Journal of Educational Research 11(3)253-388.
- 43- National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) (2002) Professional standards for the accreditation of schools, colleges and departments of education. Washington DC. NCATE.
- 44- Norman, K.: Huber, B. Sonntage G.: 7 Thomas , M. (2002) , Student Evaluation of Instruction: Overview of Subcommittee Process and the New evaluation form Ca: University of California San Marcos.
- 45- Penny A. R.: & coe , R. (2004) effectiveness of consultations on student rating feedback: A meta - analysis. Review of Educational Research, 47(2), 215-153.
- 46- Remmers, H. H.: & Brandenburg, G. C. (1927) Experimental data on the Purdue Rating Scale for instructors Educational Administration and Supervision 13, 519-527.
- 47- Russell, A.: & Gadberry, L. (2000) Student opinion of faculty evaluations, spring 2000, and student opinion of faculty evaluations: A. five year comparison , fall 1994 and spring 2000 East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. Ed446706).
- 48- Warrington , W. G. (1973) , Student Evaluation of instruction in Michigan State University Inn: A. L. Sockloff (Ed.), Proceeding: The first invitational conference on faculty effectiveness as Researched by students)P. 164-182) Philadelphia: Measurement and Research Center, Temple University.
- 49- Witcher, A. E.: Onwuegbuzie , A. J.: Collins , K. M. T.: Filler, J. D.: Wiedmaier , C. D.: & Moore C. (2003), Student's perceptions of characteristics of effective college teachers. (ERIC Document)