

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة  
ومدى الرضا عن نتائجهم\*

## Attitudes and Satisfaction of Teaching Faculty Members at Mutah- University towards the Assessment of Their Teaching Performance by their Students

أحمد الطويسي\*، ونواف سماره\*\*

Ahmad Al-Tweissi & Nawaf Samarah

\*قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، \*\*مركز تطوير الأداء الجامعي وضبط الجودة.  
جامعة مؤتة، الأردن

\*الباحث المراسل: بريد الكتروني: Ahmادت@nchrd.gov.jo

تاريخ التسليم: (٢٠١٢/١١/١٩)، تاريخ القبول: (٢٠١٣/٧/١٤)

### ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة مؤتة نحو برنامج التقييم الإلكتروني وتفصي درجة الرضا لديهم عن نتائج تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم عشوائياً بنسبة (٥٠%) من مجتمع الدراسة. تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدتها الباحثة تألفت من مجموعة فقرات جاءت في محورين وسؤال مفتوح تستقصي آراء واتجاهات وأهم المقترحات لدى أعضاء هيئة التدريس، تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، حيث بلغ معامل ثباتها (٠,٨٢). أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت بشكل عام إيجابية، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0,05$ ) بين متوسط اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج التقييم الإلكتروني لصالح الكليات الإنسانية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية. كما أظهرت النتائج درجة رضا مقبولة بشكل عام، إلا أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا عن نتائج التقييم الإلكتروني تعزى لمتغير الكلية أو الرتبة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس. كذلك كشفت النتائج

\* الدراسة أجريت على أعضاء هيئة التدريس بجامعة مؤتة للعام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩م)، وبدعم من عمادة البحث العلمي بالجامعة.

عن مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تحسن من فعالية عملية التقييم من أهمها؛ إعادة النظر ببعض الفقرات التي تتضمنها أداة التقييم.

**كلمات مفتاحية:** التقييم، اتجاهات، الرضا، الأداء التدريسي، أعضاء هيئة التدريس.

### **Abstract**

This study aimed at investigating the attitudes and satisfaction of teaching faculty members at Mutah-University towards the assessment of their performance by using an electronic program. The study sample consisted of 210 faculty members comprising 50% of the whole population, were randomly selected. The study instrument consisted of two domains including 20 items and one open-ended question about the most important suggestions that may contribute to the improvement of assessment of their performance. The validity and the reliability of the instrument were established as appropriate; the reliability coefficient was (0.82). The results of the study showed positive attitudes of the teaching faculty towards the assessment process. It also showed statistically significant difference in the means of the teaching faculty in favor of those in the humanities. Additionally, the results indicated no statistically significant differences in their attitudes that could be attributed to the academic rank. Regarding the satisfaction of the teaching faculty, the results showed that they were satisfied with acceptable degree with their results; however the results revealed no statistically significant difference on the satisfaction measure that could be attributed to either variable. The teaching faculty offered a set of proposals for improving the process of assessing the teaching faculty in general. Notably, they suggested some changes on the items of the assessment survey.

**Keywords:** Assessment, Attitudes, Satisfaction, Teaching Performance, Teaching Faculty members.

## المقدمة

تُعَدُّ الأمم الحية بما تمتلكه من معرفة وما تقدمه من تنمية بشرية واستثمار للثروة البشرية لديها. وحيث إن العلماء يمثلون للأمة عقلها الواعي وفكرها المستنير، فهم بالتالي ثروة الأمة التي تسير على الأرض. ويعتبر عضو هيئة التدريس في الجامعات إحدى الركائز الرئيسية التي تتقدم أفراد المجتمع ليشكلوا هذا العقل الواعي والفكر المستنير، وذلك من حيث إنه يُعهد للأستاذ الجامعي بتعليم شباب المجتمع والإسهام في إعدادهم تربوياً واجتماعياً ومهنياً.

ويُعد عضو هيئة التدريس الجامعي من أهم مقومات العملية التربوية في التعليم الجامعي، وإحدى دعائمها الرئيسية التي تسهم في رفع كفاءة هذا التعليم ومستواه وفاعليته، من خلال ما يقوم به من أدوار، وما يؤديه من مهام ومسؤوليات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتحقيق أهداف الجامعات ووظائفها. ويعتبر عضو هيئة التدريس الركيزة الأساس للقوى الحقيقية لتحسين التدريس الجامعي ورفع مستواه، حيث يضطلع عضو هيئة التدريس بدور كبير في إعداد الكفاءات البشرية للمجتمع في التخصصات المختلفة. (الصباطي وعبدالمولى، ٢٠٠٧؛ العبد الغفور، ٢٠٠٢).

ونظراً لأهمية مسؤولية التدريس الملقاة على عاتق عضو هيئة التدريس الجامعي؛ فقد أهتم التربويون بمداخل تقييمها معتمدين في ذلك على مدخلين: الأول يمثل العمليات والنواتج الذي يستند في تقييمه لفاعلية المهمة التدريسية إلى نتائج تحصيل الطلبة وإنجازاتهم كمؤشر صادق للأداء التدريسي لمدرّس المساق، وبذلك اعتبر تحصيل الطلبة هو المحك الرئيس للحكم على هذا الأداء. أما المدخل الثاني فيمثل الأحكام التقييمية، والتي تستند بدورها إلى تقييم الزملاء والقائمين بمهام الإدارة الجامعية والتقارير الذاتية للمدرسين (حسين وحنفي، ٢٠٠٠).

لقد جاء الاهتمام بدراسات تقييم الأداء التدريسي للأستاذ الجامعي ليس فقط من قبيل التعرف على مدى كفاءة هذا الأداء وترشيده، أو لمجرد إثراء المعرفة الإنسانية، بل أيضاً لتطوير دور الجامعات في تحقيق التنمية في المجالات المختلفة؛ التعليمية والبحثية والمجتمعية (زاهر، ١٩٩٥).

وفي هذا الصدد أشارت سجلات المؤتمرات العام لليونسكو، وفق اليونسكو (١٩٩٨)، إلى مجموعة من المرتكزات التي ينبغي الاهتمام بها فيما يتصل بتقييم أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي، وهي على النحو الآتي:

١. أن يكون تقييم عمل أعضاء هيئات التدريس في التعليم العالي جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم والتعليم والبحث، وأن تكون مهمته الرئيسية تطوير الأفراد تبعاً لاهتماماتهم وقدراتهم.
٢. أن تكون المعايير الأكاديمية للبحث والتعليم والمهام الأكاديمية أو المهنية الأخرى، كما يحددها الأقران الجامعيون، هي أحد الأسس التي يستند إليها التقييم.

٣. أن يكون تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس موضوعياً، وأن تُحاط الفئات المعنية علماً بمعايير التقييم ونتائجه، وبخاصة إذا كان ذلك يتضمن إجراء أي نوع من التقييم المباشر لعمل أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، سواء من جانب الطلبة أو المدرسين أو المسؤولين الإداريين.

٤. أن يكون لأعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي حق التظلم لدى جهة محايدة ضد نتائج التقييم الذي يرون أنه لا يستند إلى مبرر معقول.

وفي ذات السياق أشار شحاته (٢٠٠١) إلى مجموعة من المحاذير التي ينبغي الالتفات إليها فيما يتصل بعملية تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، يمكن تلخيصها في الآتي:

١. إن تقييم أعضاء هيئة التدريس خاصة الأساتذة قد ينطوي على سلبيات أكثر مما ينطوي على إيجابيات، حيث يعتقد بأن من قد وصل إلى رتبة الأستاذية يرى أنه ينبغي أن لا يخضع لأي شكل من أشكال التقييم.

٢. تقييم أعضاء هيئة التدريس بطريقة ظاهرة ومتكررة قد يكون مصدراً للتوتر لديهم مما قد يسهم في خلق بيئة عمل غير مريحة لإنجاز أعمالهم.

٣. إن طبيعة الاختصاص الأكاديمي، (تخصصات علمية أم تخصصات إنسانية)، قد تملي على أعضاء هيئة التدريس توظيف أساليب معينة في التدريس تتواءم وطبيعة المعرفة التي يقدمها لطلبتهم، وهذا الاختلاف في طبيعة المعرفة وبالتالي الأساليب التدريسية قد ينجم عنه مشكلة في عدم إمكانية استخدام معايير تقييم واحدة عبر كل التخصصات.

أما تانج (1997) Tang ، فيرى أنه من الضروري التعرف على آراء ووجهات نظر الطلبة عند تقييم عضو هيئة التدريس بالجامعة لأنهم هم الذين يتعاملون ويتفاعلون مع عضو هيئة التدريس بشكل مباشر، بالرغم من أنهم قد يتأثرون أحياناً بعوامل شخصية وذاتية أو غير موضوعية في تقييمهم له، إلا أن هناك قناعات لدى أعضاء هيئة التدريس في معاهد التعليم العالي توشر لأهمية التقييم وذلك بناءً على ما أشارت إليه نتائج الدراسات والبحوث في هذا المجال.

وينظر إلى تقييم عضو هيئة التدريس على أنه يسهم في تحسين العمل وتطويره وتدعيم جودته، حيث تشير نتائج العديد من البحوث والدراسات، مثل: دراسة واسلي (2007) Wasley ، ودراسة ايلمور (2008) Elmore ، إلى أهمية أن يتم تطوير عملية تقييم عضو هيئة التدريس، وإدخال عناصر أخرى إلى جانب الطالب لاعتبارات التقييم. وفي هذا المجال، فقد اعتمدت بعض الجامعات نماذج متطورة من آليات التقييم، ففي الجامعات البريطانية وعلى نطاق واسع، تم تشكيل هيئات استشارية متخصصة من الطلبة لملاحظة السلوكيات التدريسية للمدرسين داخل قاعات التدريس، وفي بعض الجامعات الأمريكية اقترحت بعض الدراسات تطوير آليات التقييم لتكون أكثر موضوعية باعتماد عناصر أخرى بالإضافة إلى الطلبة؛ وذلك للأخذ بها عند تقييم أعضاء هيئة التدريس.

وعلى الرغم من بعض المحاولات لتحسين آليات التقييم في مؤسسات التعليم العالي إلا أن هناك العديد من السلبيات التي يمكن الإشارة إليها عند الاعتماد على الطلبة لتقييم الأداء التدريسي لمدرسيهم. حيث يرى أعضاء هيئة التدريس، وفق ما تمت الإشارة إليه في العديد من الدراسات، مثل دراسة طناش (١٩٩٤: ٩٠)، بأن الطالب لا يمكنه أن يصدر حكماً جيداً إلا بعد تخرجه، وأن هناك اختلافاً بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس حول مفهوم التدريس، وأنه يمكن إساءة استخدام الممارسة التقييمية من بعض الطلبة أو الجهات الإدارية في الجامعات. ويؤيد وجهة النظر هذه ما أشار إليه أليموني (Aleamoni, 1981) بأن بعض أعضاء هيئة التدريس يعارضون عملية تقييم الطلبة لأدائهم التدريسي، وذلك لأسباب عدة، يمكن تلخيصها في الآتي:

١. إن الطلبة لا يتمتعون بالنضج الكافي الذي يؤسس لقدرتهم على إصدار أحكام ثابتة تتعلق بكفاءة المدرس أو العملية التدريسية.
٢. إن تقييم زملاء من أعضاء هيئة التدريس قد يكون هو الأكثر مصداقية وثبات، لما يتمتعون به من خبرات تسهم في تعزيز فهمهم لما سينتج عن عملية التقييم من مؤشرات يمكن أن تسهم بدورها في تحسين العملية التعليمية التعلمية.
٣. أن هناك العديد من العوامل الخارجية التي تؤثر على تقديرات الطلبة، من مثل: حجم الشعبة، جنس الطالب، الوقت، وطبيعة المادة.

ويرى آخرون أن تقييم الأداء التدريسي وقياس مخرجات ونوعية التدريس من قبل الطلبة هو أمر ضروري، حيث يعتبر أحد المصادر الرئيسية التي يمكن من خلالها الحكم على العملية التدريسية، إلا أنه قد يتأثر بالعديد من العوامل منها: العلامة والعلاقة الشخصية بين المدرس والطلبة، وطبيعة المساق (Kelly, et. al, 2007).

كذلك كشفت بعض الدراسات عن أن هناك حسناً يمكن الاستفادة منها عند الأخذ بتقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس، حيث ترى بعض الدراسات مثل (Greenwald 1997)، أن عملية تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس عملية ضرورية، وأن نتائجها تتمتع بالمصداقية. بل إلى أبعد من ذلك فإن أصحاب وصناع القرار في الجامعات بحاجة إلى مخرجات عملية التقييم هذه في تطوير فاعلية وكفاية كل من الإدارة والأساتذة الجامعي.

وهذا التباين في الآراء بين الموافقة أو الرفض لأسلوب الاعتماد على الطلبة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس يشير إلى تزايد الجدل حول تلك العملية. وهناك من الأساتذة الجامعيين من هو متحمس لعملية تقويم الطلبة لأدائهم التدريسي، ومنهم من يشكك في مصداقيتها ويقاوم استخدامها. إلا أن الاتجاه الثاني هو الأكثر شيوعاً في المجتمعات العربية مقارنة بالمجتمعات الغربية (السيد علي، ٢٠٠٥).

أما في الجامعات الأردنية فقد تم اعتماد برنامج فصلي يتم من خلاله تقييم أداء أعضاء هيئات التدريس من قبل الطلبة ووفق آلية متشابهة في الجامعات كافة. وإلى أبعد من ذلك، فإن

فقرات الاستبانة التي توظف لغايات تقييم الأداء تكاد تكون متماثلة إلى حدٍ ما لدى الجامعات وبخاصة الحكومية منها.

وقد تكون جامعة مؤتة من بين الجامعات الأردنية الرائدة في مجال إشراك الطلبة في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس، حيث بُدئ باعتماد تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس منذ العام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥. وكانت عملية التقييم تُجرى من خلال تعبئة الطلبة لنماذج ورقية من استبانة تم تطويرها لهذه الغاية، ثم تعمل الأقسام الأكاديمية على إعادة نماذج هذه الاستبانة إلى شعبة المتابعة والتقييم في مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس. وتعمل شعبة المتابعة والتقييم بدورها على إدخال البيانات التي تشتمل عليها نماذج الاستبانة إلى الحاسوب وتحليلها ثم يتم تزويد المدرسين بنتائج تقييم الطلبة لأدائهم.

وفي العام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨، تم تطوير عملية التقييم من خلال تطوير برنامج تقييم إلكتروني يتيح للطلبة تقييم أعضاء هيئة التدريس في نهاية الفصل الدراسي من خلال موقع إلكتروني يرتبط بمركز الحاسوب ومركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

### الاتجاهات: ماهيتها وأهميتها وطرق قياسها

تعتبر الاتجاهات من المفاهيم التي لها عدة دلالات حسب نسق استعمالها. ويُنظر إلى الاتجاهات على أنها أفكار تتولد لدى الفرد أو الجماعة حول ما هو مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه، بالنسبة للأمور محددة، وتؤثر هذه الأفكار على سلوكهم نحو هذا الأمر أو تلك الأمور. أو يمكن القول أن الاتجاه هو ميل مستقر إلى حد كبير للاستجابة بطريقة منسقة لبعض الأشياء، والمواقف، والأفراد، أو مجموعة معينة من الأفراد، وتتضمن الاتجاهات مجموعة من المشاعر والعواطف موجّهة لأهداف معينة، فعندما نسأل فرد عن اتجاهه ناحية رئيسه في العمل، فأول ما يفكر فيه، هو مدى تفضيله أو حبه لرئيسه. وحيث من المهم معرفته أنه يمكن تغيير الاتجاهات أو تعديلها، فينبغي أن تساعد دراسة الاتجاه على التنبؤ بتصرفات الإنسان في المستقبل عندما يتم معرفته بالقياس.

ويرى جيبسون Gibson وزملاؤه (Gibson, et. al, 1997: 102)، أن الاتجاهات هي عبارة عن شعور إيجابي أو سلبي يتكون لدى الفرد ويؤثر على استجابته وأراءه نحو الأشخاص الآخرين والأشياء والمواقف المختلفة. وفي ذات السياق فقد حدد بلقيس ومرعي (١٩٨٢) ثلاثة مكونات للاتجاه، يتم التعامل معها على أنها مكملة لبعضها البعض وهي على النحو الآتي:

١. المكون المعرفي: وهو حصيلة المعارف والمعلومات والحقائق التي تتوفر لدى الفرد حول موضوعاً ما.
٢. المكون الانفعالي: وهي مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوعاً ما.
٣. المكون السلوكي: وهي الاستعدادات والأنماط السلوكية التي تتوافق مع مكونات الاتجاه الإيجابي نحو موضوعاً ما.

### أهمية الاتجاهات

تلعب الاتجاهات دوراً حاسماً في التعليم والأداء، لأن مشاعر المعلمين والمتعلمين واتجاهاتهم سواء نحو التدريس أو المواد الدراسية، أم نحو ذواتهم وزملائهم تؤثر في قدرتهم على تحقيق الأهداف التعليمية/التعلمية. حيث يرى بعض الباحثين والمهتمين بعلم النفس بأن التعلم الذي يؤدي إلى تكوين اتجاهات نفسية مناسبة لدى المتعلمين يكون أكثر جدوى من التعلم الذي يؤدي إلى اكتساب المعرفة فقط. وذلك لأنه يعتقد بأن الاتجاهات النفسية تبقى آثارها ويحتفظ بها لمدة طويلة. من ناحية أخرى فإن الاتجاهات تؤثر في قدرة المعلمين والمتعلمين على التفاعل الاجتماعي، والعمل المشترك مع الآخرين، وفي قدرتهم على تحقيق ذواتهم (منصور، ٢٠٠١).

ومن وجهة النظر الاجتماعية تكمن أهمية الاتجاهات في أنها تسهم في ضبط السلوك الإنساني وتوجهه الوجهة السليمة. وفي ضوء ذلك فإن أي تغيير في البيئة (سواء الاجتماعية أو البيئة التعليمية) يتطلب معرفة الاتجاهات السائدة بين أفراد المجتمع نحو هذا التغيير، إذ إن تكوين اتجاهات تتعارض مع التغيير الجديد قد تؤدي إلى إعاقة أو الحد من حدوث ما يُسعى إليه من تطور وتقدم في هذه البيئات.

في ضوء ما تقدم، فإنه من المؤمل أن تسهم التغذية الراجعة من تقييم الطلبة لمدرسيهم في تغيير الاتجاهات واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه عملهم، والذي بدوره قد يؤدي إلى رفع الروح المعنوية وزيادة الإنتاجية في العمل.

### أنواع الاتجاهات

تصنف الاتجاهات النفسية إلى أنواع عديدة: (ضعيف/قوي، علني/سري، جماعي/فردى، عام/نوعي، إيجابي/سلبي). وفي الآتي ايجاز المقصود بنوعي الاتجاه وثيقة الصلة بهدف الدراسة الحالي، وعلى النحو الآتي:

١. **الاتجاه الموجب:** وهو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو قبول شيء ما أو التعامل معه (أي إيجابي).
٢. **الاتجاه السلبي:** هو الاتجاه الذي يجنح بالفرد بعيداً عن شيء ما أو الإحجام عن التعامل معه (أي سلبي).

### طرق قياس الاتجاهات

تشير البحوث والدراسات النفسية، ومنها منصور (٢٠٠١)، إلى وجود طرق عديدة لقياس الاتجاهات النفسية منها الآتي:

١. طرق تعتمد على التعبير اللفظي للفرد.
٢. طرق تعتمد على الملاحظة، أو المراقبة البصرية للسلوك الحركي للفرد.
٣. طرق تعتمد على قياس التعبيرات الإنفعالية للفرد.

وحيث أن الطريقة الأخيرة هي التي تلائم هدف الدراسة الحالية، فيمكن توضيحها على أنها تتمثل في دراسة ردود الشخص الإنفعالية على مجموعة من المؤثرات. ويلاحظ أن قياس الاتجاه يتطلب بناء مقياس خاص لهذا الغرض، وهذا ما تم اعتماده لغرض تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

في ضوء ما تقدم، ولما كانت جودة التعليم الذي تقدمه الجامعات تتأثر بأداء المدرسين أكثر من تأثرها بأي من العناصر الأخرى، وحيث تتباين آراء واتجاهات أعضاء هيئة التدريس فيما يتصل بكفاية برامج التقييم لأدائهم، ولدخول مؤثرات جديدة في آلية تنفيذ عملية التقييم، فإنه يغدو من الضرورة بمكان معرفة آراء واتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات حول مدى أهمية وجدوى عملية التقييم بشكل عام، وحول دخول المؤثرات الجديدة (برنامج التقييم الإلكتروني) بشكل خاص. مما يتطلب إجراء المزيد من الدراسات والبحوث، ومن هنا جاءت الحاجة لإجراء الدراسة الحالية.

### مشكلة الدراسة

يعتبر موضوع تقييم أداء عضو هيئة التدريس بالجامعة من الموضوعات التي لم تلق الاهتمام الكافي لدى الباحثين في البيئة العربية مقارنة بالدراسات والبحوث الأجنبية في هذا المجال. ونظراً لأهمية دور عضو هيئة التدريس في التعليم الجامعي فإن الأمر يتطلب تقييم أدائه بصورة حقيقية لينعكس ذلك في النهاية على تحسين العمل الجامعي والارتقاء بمستواه، ولذلك فإن معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس يُعد مؤشراً على مدى فعالية برامج التقييم التي تعتمدها الجامعات في تقييم الأداء التدريسي، ومدى رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائجهم التي يحصلون عليها من هذه العملية، وبخاصة في ظل تزايد الانتقادات والاعتراضات على مبدأ التقييم التي تنتهجها الجامعات والذي يتم في الغالب عن طريق الطلبة.

وجامعة مؤتة وهي إحدى الجامعات الرسمية الأردنية، قد اعتمدت حديثاً برنامجاً إلكترونياً لتقييم أداء هيئة التدريس، بحيث يتيح للطلبة تقييم أداء مدرسيهم في نهاية الفصل الدراسي من خلال موقع إلكتروني يرتبط بمركز الحاسوب ومركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، فإنه من الضرورة بمكان التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم الأداء التدريسي باستخدام برنامج التقييم الإلكتروني، ومدى رضاهم عن تقديرات الطلبة لأدائهم للعام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩)، وذلك بغرض إثراء هذه التجربة من خلال التغذية الراجعة التي كشفت عنها نتائج هذه الدراسة.

### أسئلة الدراسة

أجابت الدراسة عن السؤال الرئيس الآتي: "ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الأداء التدريسي في جامعة مؤتة باستخدام برنامج التقييم الإلكتروني وما مدى الرضا عن تقديرات الطلبة لأدائهم للعام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩) وتفرّع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:



١. ما مستوى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم الأداء التدريسي من قبل الطلبة باستخدام برنامج التقييم الإلكتروني للعام الجامعي (٢٠٠٩/٢٠١٠)؟
٢. ما مدى رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائجهم وفق برنامج التقييم الإلكتروني المعتمد في جامعة مؤتة للعام الجامعي (٢٠٠٩/٢٠١٠)؟
٣. هل يختلف مستوى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم الأداء التدريسي من قبل الطلبة باختلاف متغير الكلية (انسانية، علمية)، أو متغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)؟
٤. هل يختلف مدى رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائجهم وفق برنامج التقييم الإلكتروني المعتمد في جامعة مؤتة باختلاف متغير الكلية (إنسانية، علمية)، أو متغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد)؟
٥. ما أهم المقترحات المقدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة لتطوير وتحسين برنامج التقييم الإلكتروني والتقييم بشكل عام؟

### أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في محاولتها تزويد صانع القرار في جامعة مؤتة والجامعات العربية بنتائج تستند إلى البحث الميداني، والتي يؤمل أن تسهم في تطوير عملية تقييم أداء هيئات التدريس، وبخاصة الأدوات التي يتم توظيفها لهذه الغاية.

كما أن النتائج المتوقعة من هذه الدراسة قد تفيد في الآتي:

١. معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس، والتي بدورها قد يفيد في تقديم تغذية راجعة لمراكز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، من حيث مراجعة آلية عمل برنامج التقييم الإلكتروني لأداء أعضاء هيئة التدريس.
٢. قد تفيد نتائج الدراسة في معرفة الجوانب الإيجابية والسلبية لبرنامج التقييم الإلكتروني، الأمر الذي يساعد في تلافى السلبيات مستقبلاً ومعالجة نقاط الضعف في برنامج التقييم نفسه.
٣. معرفة درجة رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائج تقييم أدائهم التدريسي، مما قد يعطي حافزاً لمركز التطوير في الاستمرار بنهج الأساليب الحديثة في تقويم العملية التعليمية وتعميمها على جوانب أخرى ذات صلة بالتعليم الجامعي.
٤. يتوقع من خلال نتائج الدراسة الحالية التعرف على أثر كل من متغيري (الكلية، والرتبة الأكاديمية) في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة ومدى الرضا عن نتائجهم.

### أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الآتي:

١. تعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم أدائهم من قبل طلبتهم.
٢. التعرف على الفروق في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة تبعاً لمتغيري الكلية والرتبة الأكاديمية لأفراد عينة الدراسة.
٣. استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة حول مصداقية نتائج التقييم الإلكتروني لأدائهم التدريسي من قبل طلبة الجامعة، وذلك من وجهة نظرهم.
٤. الاستفادة من آراء أعضاء هيئة التدريس في عملية التقييم الإلكتروني لرفع كفاءة عملية التقييم.

### حدود الدراسة

عند تعميم نتائج هذه الدراسة يجب أخذ الآتي بعين الاعتبار:

١. اقتصرت الدراسة الحالية على تعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الأداء التدريسي باستخدام برنامج التقييم الإلكتروني في جامعة مؤتة/الأردن، ومدى رضاهم عن تقييم الأداء وفق نتائجهم للفصل الثاني من العام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩).
٢. اقتصرت الدراسة على عينة تم اختيارها عشوائياً من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة مؤتة في الفصل الثاني من العام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩).

### التعريفات الإجرائية

تضمنت الدراسة عدداً من المصطلحات، والتي يمكن تعريفها على النحو الآتي:

**تقييم الأداء:** ويُقصد به الحكم على أداء الأفراد أو المؤسسات وفق معايير يتم وضعها لهذا الغرض (Carter, 1973: 414). وفي هذه الدراسة يُعرّف على أنه الحكم على الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس من قبل طلبته باستخدام برنامج التقييم الإلكتروني المُعدّ لهذه الغاية وتعتمده جامعة مؤتة في الأردن.

**الاتجاه:** ويقصد به استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي مُتعلّم للإستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير الإستجابة (زهران، ١٩٧٧: ١٤٤). ولأغراض هذه الدراسة يمكن تعريفه بأنه إستجابة أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة بالأردن على مقياس الاتجاهات وقرائنه التي أعدت لهذه الغاية.

**عضو هيئة التدريس:** ويقصد به كل من يعمل في مجال التدريس الجامعي في جامعة مؤتة من حملة درجة الدكتوراه وبرتبة استاذ أو استاذ مشارك أو استاذ مساعد، و/أو المحاضرين والمدرسين من حملة درجة الماجستير.

**جامعة مؤتة:** وهي إحدى الجامعات الحكومية في الأردن، تأسست سنة ١٩٨١م، ومقرها في منطقة مؤتة بمحافظة الكرك وتمنح درجة البكالوريوس في ٤٨ تخصصاً، ودرجة الماجستير في ٢٧ تخصص، ودرجة الدكتوراه في ٤ تخصصات.

#### الدراسات السابقة

تناول العديد من الباحثين في دراساتهم تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس، إلا أنه تبين لدى الباحثان أن معظم هذه الدراسات تناولت جوانب تقييم الأداء باستخدام نماذج التقييم التقليدي، ويعرض الباحثان أهم الدراسات ذات الصلة بهدف الدراسة الحالية، حيث كانت على النحو الآتي:

دراسة ليورا وآخرون (Liora, et. al, 1997) والتي هدفت إلى استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس، في جامعة هوفسترا بالولايات المتحدة الأمريكية، حول أهمية تقييم الأداء التدريسي والمساقات التي يدرسونها، لأغراض التقويم الجمعي والختامي. حاولت الدراسة تحديد اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قبول أو رفض مبدأ التقييم وعلاقته بتحسين التدريس أو لاتخاذ القرارات الإدارية المختلفة. شملت عينة الدراسة (٢١٨) عضو هيئة تدريس دائم و (٢٠٢) مدرس غير متفرغ، وتناولت متغيرات مثل: الكلية والجنس والرتبة ومدة الخدمة. توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد تصور واضح لدى أعضاء هيئة التدريس حول معارضتهم أو قبولهم لمبدأ تقييم الطلبة لأدائهم التدريسي، وأن تقييم الأداء يستخدم في الغالب لأغراض التقويم الجمعي، وأظهرت وجود فروق تعزى لمتغير الكلية تجاه تقييم الأداء والتفاعل مع الطلبة والممارسات التدريسية والمساق الذي يدرسونه.

وفي دراسة قام بها العضائبة ومحارمة (١٩٩٨) هدفت إلى معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو عملية تقييم الطلبة لهم، شملت عينة الدراسة (١٠٠) عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم الطلبة لأدائهم كانت سلبية، وتبين وجود عوامل تؤثر في تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس من أهمها: العلامة المتوقعة، العلاقة الشخصية مع عضو هيئة التدريس وصعوبة المادة التي يدرسونها عضو هيئة التدريس.

أما دراسة تشانج (Chang, 2002) فقد هدفت إلى فحص الارتباط بين علامات تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس وطبيعة اتجاهاتهم. وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) عضو هيئة تدريس يعملون في كلية المعلمين في تايوان للعام الجامعي (١٩٩٩). لتحقيق أهداف الدراسة تم توظيف أداتين: الأولى تقيس الاتجاهات نحو تقييم الأداء التدريسي من قبل الطلبة، والثانية تتعلق بالاتجاه نحو استبانة التقييم التي على أساسها يقيم الطلبة أداء مدرسيهم. أظهرت

النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الاتجاهات الإيجابية نحو التقييم، وخصوصاً في موضوعات: الإعداد والتخطيط ومحتوى المساق والخطة الدراسية والاختبارات والعلامة الكلية للتقييم. وبشكل عام فإن أعضاء هيئة التدريس ذوي الاتجاهات الإيجابية كان تقديرهم أعلى من أقرانهم أصحاب الاتجاه السلبي.

ودراسة العميرة (٢٠٠٣) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإسراء الأهلية في الأردن نحو تقييم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس، والعوامل المؤثرة في عملية التقييم. بلغ حجم العينة (٧٥) عضو هيئة تدريس، وذلك بنسبة (٤٤,٩%) من حجم مجتمع الدراسة. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الطلبة لأدائهم بشكل عام جاءت محايدة، وجاءت اتجاهاتهم على بعض الفقرات إيجابية في الجوانب التالية: تقييم الطلبة لأداء المدرّس الجامعي يدفعه إلى مراجعة ممارساته التدريسية، توجد فائدة في عملية تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس.

ودراسة الحسان (El Hassan, 2003) التي هدفت إلى تقصي مصداقية تقييم الطلبة لعملية التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبتهم في الجامعة الأمريكية ببيروت. وتم توظيف استبانتيين منفصلتين أرسلت للعينة المستهدفة عبر البريد الإلكتروني في الشبكة العنكبوتية. وكشفت نتائج الدراسة عن أن أعضاء هيئة التدريس وكذلك الطلبة يؤمنون بأهمية وفعالية نظام تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة؛ إلا أنهم يرون ضرورة التغلب على بعض الآثار السلبية والتحديات الكامنة في تطبيق عملية التقييم في الجامعة. وخرجت الدراسة أيضاً بعدة توصيات أكدت على ضرورة تحسين وتطوير نظام التقييم.

أما دراسة الحولي (٢٠٠٧) فقد هدفت إلى تعرف اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة نحو تقييم الطلبة لهم. واستخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (١٣١) عضو هيئة تدريس. أما أداة الدراسة فتمثلت في استبانة تشكلت من (٢٧) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد، بالإضافة إلى سؤال مفتوح. ومن أهم نتائج الدراسة؛ أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الطلبة لهم كانت محايدة في مجملها، وإيجابية في (١٥) فقرة من أصل (٢٧) فقرة. كذلك كشفت النتائج عن وجود أثر للتفاعل بين متغيرات الدراسة: العمر والرتبة الأكاديمية وبين العمر والرتبة الأكاديمية وبلد الشهادة التي تخرج منها المدرس. ومن أهم توصيات الدراسة: تطوير النماذج المستخدمة في عملية التقييم، ومراعاة خصوصية بعض الكليات ودعم حوسبة أدوات التقييم لرفع كفاءة عملية التقييم برمتها.

وفي دراسة قام بها كل من بيران وروكش (Beran & Rokosh, 2009) هدفت إلى معرفة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم أدائهم التدريسي من قبل طلبتهم، فقد تكونت عينة الدراسة من (٣٧٥) عضو هيئة تدريس في جامعة كندا الحكومية. حيث يقوم الطلبة بعد دراسة جميع المساقات بتقييم أعضاء هيئة التدريس. وأظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يميلون إلى الموافقة وقبول مبدأ تقييم الطلبة لأدائهم واعتبروا هذه الطريقة عمل مؤسسي تكاملي، وأنها تفيد إدارة الجامعة في اتخاذ القرارات، إلا أنهم اعتبروا أن الاقتصار على

الطلبة وحدهم يعتبر تقييم هامشي وليس له أثر على تحفيز التدريس لديهم، وأوصت الدراسة بتطوير عملية التقييم.

يظهر من الدراسات السابقة أن آراء أعضاء هيئة التدريس متفاوتة بين السلبية والإيجابية والمحايدة، فقد أظهرت نتائج دراسة تشانج (Chang, 2002)، ودراسة الحسان (El Hassan, 2003)، ودراسة بيران وروكش (Beran & Rokosh, 2009)، أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الطلبة لأدائهم، كانت إيجابية. في حين أظهرت نتائج دراسات كل من العمارة (٢٠٠٣)، والحوالي (٢٠٠٧)، أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس كانت محايدة. أما دراسة العضائية ومحارمة (١٩٩٨) فقد كشفت عن اتجاهات سلبية لدى أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الطلبة لأدائهم التدريسي. إلا أن دراسة ليورا (Liora, et. al, 1997) أظهرت نتائجها أنه لا يوجد تصور واضح لدى أعضاء هيئة التدريس حول معارضتهم أو قبولهم لمبدأ تقييم الطلبة لأدائهم التدريسي.

ونظراً للاختلافات والتعارض في نتائج الدراسات التي تناولت اتجاهات وآراء أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم أدائهم التدريسي، وحيث أن أي من الدراسات السابقة لم تجمع بين استقصاء مدى الرضا ومستوى الاتجاهات لدى أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم أدائهم بشكل عام، وبرنامج التقييم الإلكتروني بشكل خاص، فقد جاءت هذه الدراسة لتسد هذه الثغرة وتبحث في ذلك.

أما فيما يتصل بدراسة العضائيله ومحارمه (١٩٩٨)، وإن كانت أجريت في جامعة مؤتة، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عنها من حيث التوقيت وبفارق (١٣) سنة، ومن حيث حجم العينة، ومن حيث الأبعاد؛ بمزاوجتها بين الاتجاهات نحو تقييم الأداء إلكترونياً، والرضا عن نتائج الأداء وفق تقييم الطلبة في آن معاً.

### منهج الدراسة

تم تبني المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأكثر انسجاماً مع هدف هذه الدراسة. ويمتاز المنهج الوصفي التحليلي بأنه يُعنى برصد الظاهرة كما هي في الواقع من خلال جمع البيانات المتصلة بها. وبالتالي وفي مثل هذه الدراسة، يسهم مثل هذا المنهج في إعطاء مؤشرات عن طبيعة الاتجاهات لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم الطلبة لأدائهم التدريسي، من ناحية، ومؤشرات عن مدى رضاهم عن نتائج أدائهم وفق مخرجات برنامج التقييم الإلكتروني المعتمد في الجامعة من ناحية أخرى.

### مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس كافة في الكليات العلمية والإنسانية بجامعة مؤتة والذين يحملون درجة الدكتوراه من رتبة: أستاذ، أستاذ مشارك وأستاذ مساعد، والمحاضرين والمدرسين من حملة درجة الماجستير. وقد بلغ مجتمع الدراسة في جامعة مؤتة

لفصل الثاني من العام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩) في الكليات العلمية والإنسانية (٤١٩) عضو هيئة تدريس، مع الأخذ بعين الاعتبار أن هناك عدداً من أعضاء هيئة التدريس من هم يتمتعون بإجازة التفرغ العلمي أثناء إجراء الدراسة ويقدر عددهم بحوالي (٦٥) عضو هيئة تدريس. ويتوزع مجتمع الدراسة على النحو الآتي: (٢٢٨) يعملون في الكليات الإنسانية و(١٩١) في الكليات العلمية.

وقد تم اختيار عينة الدراسة من مجتمعها بالطريقة العشوائية المنتظمة، إذ بلغ حجم العينة (٢١٠) مدرساً ومدرسة، بواقع (٩٧) مدرساً من الكليات العلمية و(١١٣) مدرساً من الكليات الإنسانية وشكلت العينة ما نسبته (٥٠%)، بحيث مثلت هذه العينة مجتمع الدراسة على مستوى الكليات والأقسام. ولعله من المفيد الإشارة إلى أن اختيار العينة بالطريقة العشوائية قد تمثلت في اعتماد الرقم الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس لغايات اختيار العينة، وذلك على مستوى القسم الأكاديمي والكلية وتصنيف الكليات (إنسانية/علمية)، بحيث تم اختيار أعضاء هيئة التدريس الذين تنتهي أرقامهم الوظيفية بعدد أحادي، مثال: (٤١٤١، ٤١٤٣، ٤١٤٥، ... الخ). ويوضح الجدول (١) أعداد أفراد العينة من المدرسين المشمولين بالدراسة في الكليات العلمية والإنسانية.

**جدول (١):** أعداد أفراد عينة الدراسة في الكليات العلمية والإنسانية بجامعة مؤتة الذين تم تقييم أدائهم التدريسي في الفصل الثاني من العام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩) موزعين حسب الكلية.

الكليات العلمية	عدد أفراد العينة	الكليات الإنسانية	عدد أفراد العينة
كلية الزراعة	١٣	كلية العلوم التربوية	٢٣
كلية التمريض	٦	كلية الشريعة	١١
كلية الهندسة	٢٨	كلية الحقوق	٦
كلية الطب	١٦	كلية إدارة الأعمال	١٨
كلية العلوم	٣٤	كلية علوم الرياضة	١٠
المجموع	٩٧	كلية العلوم الاجتماعية	٢٣
		كلية الآداب	٢٢
		المجموع	١١٣

#### أداة الدراسة

تكونت أداة الدراسة من استمارة تضمنت فقرات تهدف إلى استطلاع مدى رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائج التقييم الإلكتروني وفقرات أخرى تتعلق باتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج التقييم نفسه، وهذه الأداة من إعداد الباحثين؛ تكونت بصورتها الأولية من (٢٥) فقرة انقسمت إلى بُعدين، الأول يتعلق بمدى الرضا عن نتائج التقييم، والبعد الثاني يتعلق باتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو تقييم الأداء التدريسي باستخدام برنامج التقييم الإلكتروني،

إضافة إلى سؤال مفتوح يتعلق بأهم المقترحات التي يرى أعضاء هيئة التدريس بأنها يمكن أن تسهم في تطوير برنامج التقييم الإلكتروني وبالتالي قد تزيد في مستوى الرضا عن النتائج.

### صدق الأداة

للتحقق من صدق الأداة فقد تم عرضها على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية في مجال القياس والتقويم والإدارة التربوية للاطلاع وإبداء ملاحظاتهم وآرائهم فيما تحتاج من تعديل أو إعادة صياغة أو حذف لبعض الفقرات. وفي ضوء آراء المحكمين فقد تم إجراء بعض التعديلات، وبخاصة تلك التي أجمع عليها ٨٠% من المحكمين، لتصبح الأداة بصورتها النهائية مكونة من (٢٠) فقرة، بالإضافة إلى سؤال مفتوح. من ناحية أخرى اعتبر المحكمون أن المقترح الذي ينال ما نسبته ١٠% فما فوق من إجماع عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس هو مقترح ينبغي أخذه بعين الاعتبار ويشكل أولوية ينبغي الالتفات إليها عند إعادة النظر ببرنامج التقييم.

### ثبات الأداة

وللتحقق من ثبات الأداة فقد تم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس من غير المشمولين بالدراسة، بلغ عددهم (٢٠) عضو هيئة تدريس، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، ويوضح الجدول (٢) قيم معاملات الثبات لأبعاد الأداة وللبعدين ككل.

جدول (٢): معاملات الثبات لأداة الدراسة حسب أبعادها.

معامل الثبات (كرونباخ ألفا)	عدد الفقرات	البعد
٠,٩١	(١٠)	البعد الأول: نتائج التقييم الإلكتروني
٠,٧٧	(١٠)	البعد الثاني: الاتجاه نحو التقييم الإلكتروني
٠,٨٤	(٢٠)	البعدين الأول والثاني

ويتضح من الجدول (٢) أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠,٧٧) إلى (٠,٩١)، وتعتبر معاملات ثبات مقبولة لأغراض الدراسة.

### تنفيذ الدراسة

لغايات تنفيذ الدراسة ميدانياً أتمتت الإجراءات الآتية:

١. تم مخاطبة رئاسة الجامعة للحصول على موافقة رسمية بإجراء الدراسة.
٢. وزعت نماذج أداة الدراسة على الأقسام التابعة لكليات الجامعة، بحسب أعداد المدرسين المشمولين بالدراسة.

٣. حرص الباحثان على تقديم التوجيهات اللازمة إلى رؤساء الأقسام بضرورة تعبئة الاستمارة (أداة الدراسة) من قبل زملائهم أعضاء هيئة التدريس (عينة الدراسة).
٤. استعان الباحثان ببعض العاملين في مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس لمتابعة عملية توزيع الإستمارات وجمعها لأغراض تحليل البيانات واستخلاص النتائج.
٥. لغايات الحكم على درجة رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائجهم وفق برنامج التقييم الإلكتروني، وكذلك للحكم على مستوى الاتجاهات لديهم نحو برنامج التقييم الإلكتروني، فقد تم تصنيف المتوسطات على النحو الآتي:
  - أ. المتوسطات الحسابية من ١ إلى ٢،٣٣، تؤشر إلى درجة رضا أو مستوى إتجاه متدني (سلبى) لدى أعضاء هيئة التدريس.
  - ب. المتوسطات الحسابية من ٢،٣٤ فأعلى تؤشر إلى درجة رضا أو مستوى اتجاه مقبول (إيجابي) لدى أعضاء هيئة التدريس، يوائم الهدف الذي يُسعى له من توظيف التقييم الإلكتروني.

#### نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول: "ما مستوى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم الأداء التدريسي من قبل الطلبة باستخدام برنامج التقييم الإلكتروني للعام الجامعي (٢٠١٠/٢٠٠٩)؟"، تم تحليل استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات المحور الثاني من أداة الدراسة، المتعلق بتعرف اتجاهاتهم نحو برنامج التقييم الإلكتروني. وتكشف النتائج بحسب الجدول (٣) عن إن المتوسط العام لمستوى اتجاهات عينة الدراسة بلغ ٣،٣٢ وهو متوسط يعبر عن اتجاهات إيجابية. من ناحية أخرى جاء المتوسط العام لمستوى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية مقارب جداً له في الكليات العلمية، وبفارق طفيف، حيث بلغ متوسط مستوى الاتجاهات للكليات الإنسانية (٣،٣١٩)، وللكرليات العلمية (٣،٣١٣).

**جدول (٣):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو برنامج التقييم الإلكتروني.

الرقم	الفقرة	الكليات الإنسانية		الكليات العلمية	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١١	أعتقد أن برنامج التقييم الإلكتروني أفضل من التقييم التقليدي	٣،٣٥	٠،٩٨١	٣،١٥	١،٢٨٢
			إيجابي		إيجابي



...تابع جدول رقم (٣)

الرقم	الفقرة	الكلية الإنسانية		الكلية العلمية		نوع الاتجاه
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١٢.	اعتقد ان التقييم الإلكتروني يختصر في الوقت.	٣,٧١	١,٠٣٣	٣,٧٧	١,١٠٨	إيجابي
١٣.	ارى ان التقييم الإلكتروني يوفر الجهد.	٣,٧٩	١,٠٠٧	٣,٧٣	١,١١٧	إيجابي
١٤.	اشعر ان برنامج التقييم الإلكتروني يتيح للطلبة حرية أكبر.	٣,٣٩	١,٢٢٣	٣,٤٤	١,٢٠٠	إيجابي
١٥.	اعتبر التقييم الإلكتروني تحديث في عملية التقييم.	٣,٨٢	٠,٩٧١	٣,٥٨	١,١٩١	إيجابي
١٦.	اعتبر برنامج التقييم الإلكتروني ناجحاً.	٣,٠٧	١,١٢٩	٣,١٣	١,٣٦١	إيجابي
١٧.	اشجع الاستمرار باتباع أسلوب التقييم الإلكتروني.	٣,١٦	١,١٦٠	٣,١٥	١,٤١٠	إيجابي
١٨.	ارى ان نموذج التقرير وفق التقييم الإلكتروني واضح.	٣,٠٣	١,١٠٤	٣,٠٧	١,٢٧٣	إيجابي
١٩.	اعتقد ان نموذج تقرير التقييم يزودني بمعلومات كافية.	٣,٠٣	١,٠٦١	٣,٠٠	١,٢١٤	إيجابي
٢٠.	ارى ان لغة نموذج تقرير التقييم الإلكتروني سهلة وواضحة.	٣,١٥	١,٠٤٠	٣,١١	١,٢٣٠	إيجابي
المتوسط العام (٣,٣٢)		٣,٣١٩		٣,٣١٣		

ولاختبار دلالة هذا الفرق الظاهر بين متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس على الفقرات المتعلقة ببرنامج التقييم حسب الكليات (علمية، إنسانية)، تم إجراء اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين المتوسطات. وقد كشفت النتائج، كما تظهر في الجدول (٤)، عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط مستوى اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية مقارنة بمتوسط اتجاهات زملائهم في الكليات العلمية حيث كانت قيمة  $t = (6,081)$  وبمستوى دلالة  $(0,015)$ ، وهي قيمة دالة إحصائياً، ولصالح أعضاء هيئة الكليات الإنسانية.

**جدول (٤): تحليل اختبار (ت) لمتوسطات مستوى اتجاهات هيئة التدريس نحو برنامج التقييم الإلكتروني وفق متغير الكلية (علمية، إنسانية).**

الكلية	عدد المدرسين	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
كليات علمية	٨٧	٣,٣١٣	٠,٧٨٢	٦,٠٨١	*٠,٠١٥
كليات إنسانية	١٠٠	٣,٣١٩	٠,٠٩٦		

\*دال إحصائياً عند مستوى  $(\alpha = 0.05)$ .

وهذه النتيجة، وان تشير إلى أن الاتجاهات بشكل عام إيجابية، إلا أن تفسير نتيجة أن هيئة التدريس في الكليات العلمية أقل إيجابية، تجاه برنامج التقييم، من نظرائهم في الكليات الإنسانية، قد يُعزى إلى أن نتائجهم في التقييم من قبل طلبتهم جاء أدنى من زملائهم في الكليات الإنسانية، وقد يكون ذلك انعكس على مستوى تقييمهم للبرنامج ومستوى كفايته/فاعليته. وبخاصة ما تشير إليه الفقرات التي كانت متوسطاتها الحسابية متدنية، مثل وضوح هدف تقرير التقييم وكفاية المعلومات التي يشتمل عليها وكذلك سهولة ووضوح اللغة التي كتب بها.

وللتحقق من مدى تأثر الاتجاهات بمتغير الرتبة الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس فإن الجدول (٥) يبين أن أعلى متوسط لمستوى الاتجاهات كان لدى من هم برتبة أستاذ مساعد ومحاضر، وقد تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد ومحاضر ببرنامج التقييم وبعملية التقييم بشكل عام أكثر من زملائهم ممن هم برتبة أستاذ أو أستاذ مشارك، ومرد ذلك إلى الحماس الكبير لدى هذه الفئة من أعضاء هيئة التدريس بحكم حداثة تجربتهم في التقييم الجامعي، ورغبتهم في معرفة مدى كفايتهم في التدريس الجامعي من خلال آراء الآخرين وبخاصة طلبتهم، مما يعكس إيجاباً على رضاهم واتجاهاتهم. في حين أن من هم برتبة أستاذ وأستاذ مشارك يكون الحماس لديهم قد بدأ يخبو بسبب شعورهم بأن مثل هذا الإجراء قد أصبح من روتين الحياة الجامعية لديهم. أو قد يكون تفسير ذلك هو تراكم خبرات سلبية لدى من هم برتبة أستاذ مما أثر على رضاهم نحو برنامج التقييم ونتائج التقييم.

**جدول (٥):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات هيئة التدريس نحو برنامج التقييم الإلكتروني وفق متغير الرتبة الأكاديمية.

الرتبة الأكاديمية	عدد المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أستاذ	٣٧	٣,٠٩٤	٠,٩٤٣
أستاذ مشارك	٥٩	٣,٢٩٤	٠,٨٠٢
أستاذ مساعد ومحاضر	٩١	٣,٤٠٩	٠,٨٩٨

وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرة بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، فقد تم إجراء اختبار تحليل التباين، وجاءت النتائج على النحو المبين في الجدول (٦). حيث يلحظ بأن قيمة (ف) قد بلغت (١,٦٩٥) وبمستوى دلالة بلغ (٠,١٨٦)، وهذه القيمة غير دالة إحصائياً، مما يعكس إجماعاً لدى أعضاء هيئة التدريس وفق متغير الرتب، والذي قد يعززه الإجماع لديهم وفق متغير الكليات، مما يدل على وجود اتجاهات إيجابية نحو برنامج التقييم الإلكتروني بشكل عام. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات كل من: (Beran, & Rokosh) ونتائج دراسة (Chang, 2002)، ولكنها تتناقض في نتائجها مع نتائج دراسات كل من العضائيلة ومحارمة (١٩٩٨) والحولي (٢٠٠٧)، ويُرجع هذا التناقض إلى الفارق الزمني بين الفترات التي أجريت فيه الدراسات، وكذلك قد يُرد إلى التباين بين حجم العينة الحالية وأحياناً البيئة التي أجريت فيها الدراسات السابقة.

**جدول (٦):** تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حسب رتبهم الأكاديمية على فقرات المحور المتعلق بتحديد اتجاهاتهم حول برنامج التقييم الإلكتروني.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢,٦١٨	٢	١,٣٠٩	١,٦٩٥	٠,١٨٦
داخل المجموعات	١٤٢,٠٥٤	١٨٤	٠,٧٧٢		
<b>المجموع</b>	<b>١٤٤,٦٧٢</b>	<b>١٨٦</b>			

**السؤال الثاني:** ما مدى رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائج التقييم الإلكتروني التي حصلوا عليها في الفصل الثاني من العام الجامعي (٢٠٠٩/٢٠١٠)؟

تم تحليل استجابات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة على استبانة الدراسة، والمتعلقة بدرجة رضاهم عن نتائج التقييم الإلكتروني في ضوء تقييم الطلبة لأدائهم. ويشير الجدول (٧) إن المتوسط العام لرضا أعضاء هيئة التدريس عن تقييم أدائهم قد بلغ (٣,٠٦)، وهو متوسط يعبر عن درجة رضا متوسطة بحسب مستويات الرضا التي تم اعتمادها في إجراءات الدراسة. إلا أنه هناك فروقاً ظاهرة بين متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الكليات، ولصالح الكليات الإنسانية بمتوسط بلغ (٣,١١) وبدرجة رضا مقبولة في حين كان رضا أعضاء

هيئة التدريس من الكليات العلمية عن نتائجهم في التقييم الإلكتروني بمتوسط عام بلغ (٢,٩٩)، وبدرجة رضا مقبولة.

**جدول (٧):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائجهم وفق تقييم ادائهم التدريسي من قبل الطلبة.

الرقم	الفقرة	الكليات العلمية (ن=٨٧)		الكليات الإنسانية (ن=١٠٠)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١.	أرى نتيجتي وفق التقييم الإلكتروني تعكس أدائي التدريسي.	٢,٩١	١,٢١	٣,١٠	١,٢٤
٢.	أعتقد أن نتيجتي وفق التقييم الإلكتروني أفضل من نتاجي وفق التقييم التقليدي.	٢,٨٣	٠,٩٩	٢,٨٦	١,١٤
٣.	أشعر بالرضا عن نتيجتي وفق نظام التقييم الإلكتروني.	٣,٠١	١,١٩	٣,٣٣	١,١٨
٤.	أشعر أن ثقتي بنفسي تزداد عندما أطلع على نتيجتي وفق نظام تقييم الأداء المعمول به حالياً.	٢,٨٨	١,٢١	٣,٢٣	١,٢٥
٥.	أنظر بجدية إلى نتيجتي وفق التقييم الحالي.	٣,٢٨	١,١٥	٣,٣٦	١,٢٥
٦.	أرغب بمراجعة نتيجتي التي حصلت عليها من خلال التقييم الإلكتروني.	٢,٨٢	١,١٦	٢,٨٧	١,٢٤
٧.	أشعر أن نتيجتي وفق التقييم الإلكتروني أكثر واقعية من التقييم التقليدي.	٢,٦٨	٠,٩٢	٢,٧٧	١,٠٧
٨.	أشعر بالرضا عن تقييم الطلبة لأدائي التدريسي	٢,٩٦	١,٣٥	٣,٠٩	١,١٩
٩.	أعتقد أن تقييم الطلبة لأدائي يزودني بالتغذية الراجعة	٣,٤٥	١,٢٧	٣,٣٩	١,٢٤
١٠.	أعتقد أن تقييمي وفق النظام الإلكتروني أصدق من التقييم التقليدي.	٣,٠٥	١,٠٤	٣,٠	١,٠٣

ولاختبار فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء اختبار (ت) ، وكشفت النتائج كما تظهر في الجدول (٨) إلى أن قيمة (ف=١٤٧،٠) وبمستوى دلالة بلغ (٠،٧٠٢)، وهذه القيمة غير دالة إحصائياً. مما يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط

**جدول (٨):** تحليل اختبار (ت) للكشف عن الفروق بين متوسطات رضا أعضاء هيئة التدريس عن التقييم الإلكتروني حسب متغير الكلية (علمية، إنسانية).

الكلية	عدد المدرسين	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية
كليات علمية	٨٧	٢,٩٩	٠,٧٣٢	٠,١٤٧	٠,٧٠٢
كليات إنسانية	١٠٠	٣,١١	٠,٧٥٣		

استجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية وبين متوسط استجابات نظرائهم في الكليات الإنسانية، على الفقرات المتعلقة باستطلاع آرائهم حول نتائج التقييم الإلكتروني. وبذلك فإن جميع أعضاء هيئة التدريس في مختلف كليات الجامعة (العلمية، والإنسانية)، راضين عن نتائجهم وفق برنامج التقييم الإلكتروني، وأن نتائج التقييم تعكس أدائهم التدريسي ويرون أنها واقعية وصادقة بدرجة رضا مقبولة، وأنهم ينظرون بجدية إلى نتائجهم وفق التقييم المتبع حالياً.

أما بالنسبة لأثر متغير الرتبة العلمية على درجة رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائجهم وفق برنامج التقييم الإلكتروني، فقد أظهرت النتائج وفق الجدول (٩) أن أعلى متوسط رضا بلغ (٣,١٥) وكان لدى أعضاء هيئة التدريس ممن يحملون رتبة أستاذ مساعد أو محاضر، وأن أقل متوسط استجابات بلغ (٢,٨٨)، وكان لدى أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ.

**جدول (٩):** نتائج رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائج تقييمهم حسب متغير الرتبة.

الرتبة الأكاديمية	عدد المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أستاذ	٣٧	٢,٨٨	٠,٨٧١
أستاذ مشارك	٥٩	٣,٠١	٠,٧٢٤
أستاذ مساعد ومحاضر	٩١	٣,١٥	٠,٦٩٢

ولاختبار الفروق الظاهرة، بين متوسطات رضا أعضاء هيئة التدريس من ذوي الرتب المختلفة (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد أو محاضر)، تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA 3x1) وكانت النتائج كما تظهر في الجدول (١٠)، حيث يظهر أن قيمة (ف = ١,٨٧٧) وبمستوى دلالة بلغ (٠,١٥٦)، وهذه قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رضا أعضاء هيئة التدريس على فقرات المحور المتعلق باستطلاع آرائهم حول نتائج التقييم الإلكتروني الذي اعتمده الجامعة لغايات

تقييم أدائهم التدريسي، مما يدل على أن جميع أعضاء هيئة التدريس من ذوي الرتب المختلفة (عينة الدراسة) يتفقون في آرائهم حول رضاهم عن نتائج التقييم الإلكتروني لأدائهم.

**جدول (١٠):** تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات رضا أعضاء هيئة التدريس حسب رتبهم الأكاديمية على فقرات المحور الأول المتعلق بنتائج التقييم الإلكتروني.

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢,٠٥٧	٢	١,٠٢٨	١,٨٧٧	٠,١٥٦
داخل المجموعات	١٠٠,٨٣	١٨٤	٠,٥٤٨		
المجموع	١٠٢,٨٨٧	١٨٦			

ولتحديد مستوى الرضا الكلي لدى أعضاء هيئة التدريس عن نتائج التقييم الإلكتروني ومستوى اتجاهاتهم نحو برنامج التقييم بشكل عام، فقد تم استخراج متوسط استجاباتهم على فقرات أداة الدراسة ككل، ويشير الجدول (١١) إلى أن النسبة المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات المحور الأول المتعلق بمدى رضاهم عن نتائج التقييم الإلكتروني قد بلغت (٦١,٠٢%)، بينما بلغت النسبة المئوية لمستوى اتجاهاتهم نحو برنامج التقييم الإلكتروني (٦٦,٦١%). وهذه النسب في مجملها تدل على أن درجة رضا أعضاء هيئة التدريس عن نتائج تقييم الأداء التدريسي، ورضاهم عن برنامج التقييم الإلكتروني، ومتوسطة، وهذا يعني أن هناك قبول ورضا عام عن البرنامج ونتائج التقييم، لكنها لم تصل إلى درجة رضا كبيرة. وهذه النتيجة تتفق إلى حد ما مع نتائج دراسات كل من العمالية (٢٠٠٣)، والحوالي (٢٠٠٧)، والتي كشفت عن نتائج مقبولة وصفها بعضهم أحياناً بأنها محايدة.

**جدول (١١):** المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات محاور أداة الدراسة.

المحور	عدد الفقرات	الدرجة القصوى	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي (%)
الأول: الرضا عن نتائج التقييم	١٠	٥٠	٣٠,٥١	٧,٤٣	٦١,٠٢
الثاني: درجة الاتجاه نحو برنامج التقييم	١٠	٥٠	٣٣,١٠	٨,٨١	٦٦,٢٠

**السؤال الثالث:** ما هي المقترحات التي يرى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة أنها يمكن أن تسهم في تطوير برنامج التقييم الإلكتروني وعملية التقييم لأدائهم التدريسي؟

بلغ عدد المدرسين الذين تقدموا باقتراحات (٨١) عضو هيئة تدريس، أما الذين لم يتقدموا بأية مقترحات فقد بلغ (٧١) عضو هيئة تدريس، وتقدم ما مجموعه (٣٥) عضو هيئة تدريس

بآراء وتعليقات تعبر عن وجهات نظر فردية متباينة لا يمكن اعتبارها مقترحات، وذلك من مجمل عينة الدراسة الكلي (١٨٧) عضو هيئة تدريس. وقد تم تصنيف المقترحات التي تقدم بها أعضاء هيئة التدريس، ويرون أنها قد تسهم في تطوير وتحسين عملية التقييم لأدائهم التدريسي، أو تلك التي يرون أنها يمكن أن تسجل على أنها مأخذ على برنامج التقييم نفسه. يلحظ من البيانات، التي يشتمل عليها الجدول (١٢)، أن المقترحات التي حظيت بإجماع ما نسبته ١٠% من أعضاء هيئة التدريس الذين استجابوا لسؤال الدراسة المفتوح شكلت المقترحات الستة الأولى. وشملت المقترحات ذات الأولوية، حسب المعيار الذي اقترحه المحكمون - كما ذكر في منهجية الدراسة - ، مرتبة حسب أولويتها بحسب تكرارها من قبل أعضاء هيئة التدريس (عينة الدراسة). على النحو الآتي:

**جدول (١٢): عرض لأهم المقترحات ومرات تكرارها من قبل عينة الدراسة.**

الرقم	المقترح	عدد مرات تكراره	النسبة المئوية %
١.	تعديل الفقرة رقم (٩) من استمارة التقييم، والمتعلقة باعتماد المدرس على أسلوب التلقين.	١٥	١٥,٦
٢.	إتاحة الوقت الكافي للطلبة عند قيامهم بعملية التقييم.	١٤	١٤,٦
٣.	تعديل الفقرة رقم (١٠) من استمارة التقييم والمتعلقة باستخدام المدرس للوسائل التعليمية.	١٣	١٣,٥
٤.	توعية الطلبة حول عملية التقييم لتكون أكثر جدية واهتمام من قبل الطلبة.	١٢	١٢,٥
٥.	الغاء عملية التقييم لأنها تسيء إلى عضو هيئة التدريس، وهناك التشكيك بمصداقية عملية التقييم لأنها تتأثر بعوامل عدة، من بينها علاقة المدرس بالطالب والعلامة التي يمنحها المدرس للطلاب وطبيعة المادة وغيرها.	١٢	١٢,٥
٦.	الطلب بان تقتصر عملية التقييم على الطلبة الخريجين.	١١	١١,٤
٧.	جعل التقييم سنوياً بدل أن يكون فصلياً.	٧	٧,٣
٨.	دعوة إدارة الجامعة للتعامل مع نتائج التقييم بجدية لينعكس ذلك على أداء المدرس إيجاباً.	٥	٥,٢
٩.	أن يكون هناك جهة أخرى تشارك في تقييم أداء المدرس بالإضافة إلى الطلبة، والمقارنة بين النتائج في الحالتين للحكم على مصداقيتها.	٤	٤,١
١٠.	حذف وتعديل بعض الفقرات الواردة في استمارة التقييم وخصوصاً السلبية منها.	٣	٣,١
	<b>المجموع</b>	<b>٩٦</b>	<b>١٠٠%</b>

جاء في المرتبة الأولى مقترح يطالب بتعديل الفقرة رقم (٩) من استمارة التقييم، والمتعلقة باعتماد المدرس على أسلوب التلقين في التدريس، ويعزو أعضاء هيئة التدريس مقترحهم هذا إلى أن الصياغة الحالية للفقرة (بشكلها السلبي) قد يقود الطالب المقيم، للإجابة بشكل يقصد فيه الإيجابية فيقدر ذلك برقم (٥، أوافق بشدة) ولكن هذا يعني أن المدرس يمارس التلقين وعند تحليل الاستبانات ستسجل ممارسة سلبية للمدرس، وهذا قد يكون ما لم يقصده الطالب، وعليه فيمكن أن تعاد صياغة الفقرة لتصبح على النحو الآتي: "يبتعد المدرس في محاضراته عن استخدام أسلوب التلقين".

في المرتبة الثانية حسب الأولوية جاء مقترح بأهمية إتاحة الوقت الكافي للطلبة عند قيامهم بعملية التقييم، ويعزو أعضاء هيئة التدريس المطالبة بهذا المقترح لما رصدوه، أثناء عمليات التقييم، من ملاحظات بتعجل الطلبة في تنفيذ مهمتهم في التقييم تحت ضغط الوقت المعطى لهم بسبب الحاجة الملحة لمختبرات الحاسوب، مما قد لا يعطي عملية التقييم المصادقية المتوخاة. ويرى الباحث أنه يمكن التغلب على هذه المشكلة من خلال إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتقييم أينما شاءوا ومتى شاءوا، خلال مدة تحددها الجامعة في نهاية كل فصل دراسي، ويمكن ضبط الالتزام بذلك من خلال حجب خدمة الاستفسار عن علامات الطالب في نهاية الفصل الدراسي قبل أن ينفذ عملية التقييم.

في المرتبة الثالثة جاء المقترح الذي يؤكد أهمية تعديل الفقرة رقم (١٠) من استمارة التقييم والمتعلقة باستخدام المدرس للوسائل التعليمية، ويعزو أعضاء هيئة التدريس المطالبة بهذا المقترح إلى حقيقة أن مثل هذه الممارسة التعليمية قد لا يتطلبها تدريس كل المساقات، وبالتالي فقد يفهمها الطالب على أنها ممارسة غابت عن ممارسات مدرسهم وبالتالي فقد يقيمه بطلبته في هذه الممارسة بشكل سلبي، والحقيقة هذه فإنه يمكن الاستغناء عن مثل هذه الفقرة.

في المرتبة الرابعة جاء مقترح يطالب بأهمية توعية الطلبة حول عملية التقييم ليستجيبوا بجدية واهتمام أكثر؛ ويعزو أعضاء هيئة التدريس المطالبة بهذا المقترح لما رصدوه، أثناء عمليات التقييم، من ملاحظات توشح إلى عدم معرفة الطلبة بانعكاسات عملية التقييم التي يمارسونها والقرارات التي قد تبني عليها أحياناً، حيث تم ملاحظة أن بعض الطلبة يتأثر برأي زملائه المجاورين له أثناء تنفيذهم عملية التقييم، مما قد يقلل من مدى مصداقية نتائج التقييم (حسب تعبير عينة الدراسة).

في المرتبة الخامسة جاء مقترح يطالب بإلغاء عملية التقييم لأنها تسيء إلى عضو هيئة التدريس، وهناك تشكيك بمصداقية عملية التقييم حيث أنها تتأثر بعوامل عدة من بينها علاقة المدرس بالطالب والعلامة التي يمنحها المدرس للطالب وطبيعة المادة وغيرها. وحقيقة الأمر أن هذه النتيجة تتفق إلى حد بعيد مع ما كشفت عنه نتائج العديد من الدراسات السابقة، مثل دراسة أليموني (Aleamoni, 1981)، ودراسة تانج (Tang, 1997)، ودراسة العضائلة والمحامه (١٩٩٨)، ودراسة كيلي وآخرون (Kelly et. al, 2007)، مما يستوجب عدم الاعتماد على تقييم الطلبة كمؤشر وحيد لكفاية أداء أعضاء هيئة التدريس، وبالتالي لابد من تعزيز هذه الآلية بمعايير أخرى.



أما المرتبة السادسة فقد حظي بها مقترح يطالب بان تقتصر عملية التقييم على الطلبة الخريجين، ويعزو أعضاء هيئة التدريس ذلك إلى أن الطالب الخريج قد يكون أكثر قدرة ونضجاً وحيادية في الحكم على كفاية مدرسيه في ممارساتهم التدريسية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة طنّاش (١٩٩٤)، بأن الطالب لا يمكنه أن يصدر حكماً جيداً إلا بعد تخرّجه. ويرى الباحثان أنه قد يعطى عدداً أكبر من النقاط لمعدل علامات التقييم أداء أعضاء هيئة التدريس لطلبة السنة الأخيرة، ثم وزناً أقل لطلبة السنة الثالثة، ووزناً أقل لطلبة السنة الثانية، ثم أقل الأوزان لطلبة السنة الأولى، وقد يحقق مثل هذا النهج شيئاً من المصداقية والعدالة أكثر مما هو الحال عليه وفق البرنامج المعتمد حالياً.

### التوصيات

- في ضوء النتائج التي كشفت عنها هذه الدراسة، يمكن التوصية بالآتي:
١. تكثيف ورش العمل التعريفية بأهمية برنامج التقييم، للطلبة وأعضاء هيئة التدريس على حد سواء، حيث يعتقد بأن مثل هذه الورش ستسهم في تقديم الصورة الإيجابية لحقيقة برنامج التقييم وأهميته، وفي ضوء ذلك يؤمل أن تتحسن درجة الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس عن نتائجهم في التقييم، وأن يسهم ذلك في تحقيق الأهداف المرجوة من التحقيق.
  ٢. تقديم حوافز لأعضاء هيئة التدريس المتميزين وفق التقييم الإلكتروني، وذلك باعتماد معيار محدد (جوائز/ شهادات تقدير) لأعضاء هيئة التدريس في كل قسم وفق متوسط أداء ثلاثة فصول متتالية وذلك بغية تعزيز الدافعية لدى جميع أعضاء هيئة التدريس، وبخاصة الأساتذة والأساتذة المشاركين، أي الذين قطعوا شوطاً في الترقيات العلمية.
  ٣. تشكيل لجنة جامعية من متخصصين في القياس والتقويم التربوي بالإضافة إلى استاذين أحدهما من الكليات العلمية والآخر من الكليات الإنسانية تكون مهمة هذه اللجنة مراجعة برنامج التقييم نهاية كل عام دراسي، وتقديم هذه اللجنة اقتراحاتها إلى المسؤولين في الجامعة للأخذ بها في بداية العام الدراسي الذي يلي عملية التقييم. وقد يسهم ذلك في مراجعة أداة التقييم وكذلك آلية التقييم من حين إلى آخر.

### References (Arabic & English)

- Adayleh, Ali. and Almaharmeh, Thamer. (1998). *Attitudes of faculty members at the University of Mutah about the process of students' assessment for them*. Yarmouk Journal for Research. Yarmouk University. Jordan 14(3). 151-163.
- Alabed Alghafoor, Fawziah. (2002). *Characteristics that faculty members should possessed, from the students' point of view of students of the public technical education facilities in Kuwait Arab*

- Center for Education and Development. Mansoura University. Journal future of Arab education.*(26).57-90.
- Aleamoni, L. (1981). *Student Ratings of Instruction*. HANDBOOK OF TEACHER EVALUATION. California: Jason Millman, SAGE Publications.
  - Alsayed Ali, Nadia.(2005)."Evaluation of the performance of university professor in the light of the quality standards .*Studies in Higher Education. University Education Development Center . Ain Shams University. 8 . 27-87 .*
  - Alsubbati, Ibrahim Mohammed Salem and Abdel Mawla, Abdel Hafez Mohammed. (2007). *The effect of some variables in the evaluation of the performance of students in the university faculty member*. Scientific Journal of King Faisal University(Humanities and administrative).8.(1).97-176.
  - Amayreh, Mohammed Hassan. (2003). *Attitudes of faculty members at the Private University of Isra towards the students assessment for their teaching*. Journal of the Association of Arab Universities. 41.159-191.
  - Balkis, Ahmed. and Mari, Tawfiq.(1982). *Facilitator in educational psychology*. Dar Al -Furqan. Amman. Jordan.
  - Beran, N. & Rokosh, L. (2009). *Instructors Perspectives on the Utility of Student Ratings of Instruction*. Instructional Science: An International Journal of the Learning Science. 37(2). 171-184. (EJ830760).
  - Carter, V. (1973). *Dictionary of Education*, McCraw- Hill. Book Company.
  - Chang, T. (2002). "Results of Student Ratings: Does Faculty Attitudes Matter". Paper Prepared for the *Annual Meeting of the American Psychological Association*. Chicago. IL. August 2002. (EJ 471896).
  - El Hassan, K. (2003). *Investigating Substantive and Consequential Validity of Student Ratings of Instruction*. American University of Beirut. Beirut.
  - Elmore, H. W. (2008). *Toward Objectivity in Faculty Evaluation*. Academe. 94(3). 38-40. (EJ803358).

- Gibson James, John Ivancevich & James Donnelly (1997). *Organizations: Behavior, Structure, and Processes*. Chicago: Irwin.
- Greenwald, A. (1997). *Validity Concerns and Usefulness of Student Ratings of Instruction*. American Psychologist. 52(11). 1182-1186.
- Holi, Alian. (2007). *Trends of faculty members at the Islamic University in Gaza towards assessing students for them*. Najah University Journal for Research and Humanities . 21 (3). 805-836 .
- Hussein, Hassan. and Hanafi, Mohammed.(2000). *Development of job tasks for faculty members at Egyptian universities, in light of some of the contemporary global trends* . Journal of the Faculty of Education . Assiut University. 24(2) 201-243.
- Mansour, Ali.(2001). *Learning and its theories*. Tashreen University Publications, Latakia.
- Kelly, H. Ponton, M. & Rovai, A. (2007). *A comparison of Student Evaluations of Teaching between Online and Face to Face Course*. Internet and Higher Education. 10. 89-101.
- Liora, S. Karin, J. & Estelle, S. (1997). *Faculty Perspectives on Course and Teacher Evaluations*. Research in Higher Education. 38(5). 575-592.
- Shehata, Hassan. (2001). *University education and university evaluation between theory and practice*. Arab House library for the book .Cairo. Egypt.
- Tanash, Salamah. (1994). *Attitudes of the faculty members at the University of Jordan towards the students assessment for them*. Dirassat Journal. 21 (5). 87-100.
- Tang, T.L. (1997). *Teaching Evaluation at a Public Institution of Higher Education: Factors Related to the Overall Teaching Effectiveness*. Public Personal Management. 26 (3). 379-389.
- UNESCO. (1998). *World Conference on Higher Education. Higher education in the twenty- century* . Paris. France.
- Wasley, P. (2007). *How Am I Doing*. Journal of Chronicle of Higher Education. 54(9). PA10. (EJ778661).
- Zahran, Hamid Abdul Salam.(1977). *Social Psychology*. 4<sup>th</sup> Ed. The world of books. Cairo.

أداة الدراسة

الكلية:

القسم:

الرتبة الأكاديمية:

الزميل/ الزميلة: عضو هيئة التدريس المحترم/المحترمة.

تحية وبعد،،،،

يقوم الباحثان بإجراء دراسة ميدانية تهدف إلى استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة حول برنامج التقييم الإلكتروني الذي اعتمده الجامعة لغايات تقييم الأداء التدريسي من قبل الطلبة، وذلك اعتباراً من الفصل الثاني من العام الجامعي (٢٠٠٩/٢٠١٠). وتهدف هذه الأداة إلى دراسة مجموعة من العناصر من خلال المحاور الثلاثة الآتية:

١. نتائج التقييم الإلكتروني.
  ٢. برنامج التقييم الإلكتروني.
  ٣. مقترحات لتحسين برنامج التقييم الإلكتروني.
- تتألف الاستمارة من مجموعة فقرات تتدرج الإجابة عنها وفق مقياس خماسي، فيرجى الإجابة عن جميع الفقرات وتقديم المقترحات التي ترون أنها تساهم في تطوير عملية التقييم وفق برنامج التقييم الإلكتروني.

ولكم جزيل الشكر

الباحثان

رقم الفقرة	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	<b>المحور الأول: الاتجاهات نحو برنامج التقييم الإلكتروني</b>					
١.	أعتقد أن برنامج التقييم الإلكتروني أفضل من التقييم التقليدي					
٢.	أعتقد أن التقييم الإلكتروني يختصر في الوقت.					
٣.	أرى أن التقييم الإلكتروني يوفر الجهد					
٤.	أشعر أن برنامج التقييم الإلكتروني يتيح للطلبة حرية أكبر.					
٥.	أعتبر التقييم الإلكتروني تحديث في عملية التقييم.					
٦.	اعتبر برنامج التقييم الإلكتروني ناجحاً.					
٧.	أرغب بالاستمرار بإتباع أسلوب التقييم الإلكتروني.					
٨.	أرى أن نموذج التقرير وفق التقييم الإلكتروني واضح.					
٩.	اعتقد أن نموذج تقرير التقييم يزودني بمعلومات كافية.					
١٠.	أرى أن لغة نموذج تقرير التقييم الإلكتروني سهلة وواضحة.					
	<b>المحور الثاني: نتائج التقييم الإلكتروني</b>					
١١.	أرى نتيجتي وفق التقييم الإلكتروني تعكس أدائي التدريسي.					
١٢.	أعتقد أن نتيجتي وفق التقييم الحالي أفضل من نتائجي وفق التقييم التقليدي.					
١٣.	أشعر بالرضا عن نتيجتي وفق التقييم الإلكتروني					
١٤.	أشعر أن ثقتي بنفسي تزداد عندما أطلع على نتيجتي وفق التقييم الإلكتروني.					
١٥.	أنظر بجدية إلى نتيجتي وفق التقييم الحالي.					
١٦.	أرغب بمراجعة نتيجتي التي حصلت عليها من خلال التقييم الإلكتروني.					
١٧.	أشعر أن نتيجتي وفق التقييم الإلكتروني أكثر واقعية من التقييم التقليدي.					
١٨.	أشعر بالرضا عن تقييم الطلبة لأدائي					

					التدريسي	
					أعتقد أن تقييم الطلبة لأدائي يزودني بالتغذية الراجعة.	١٩.
					أعتقد أن تقييمي وفق التقليدي أصدق من التقييم الإلكتروني.	٢٠.

المحور الثالث: مقترحات أرى أنها تساعد في تحسين وتطوير برنامج التقييم الإلكتروني

١.....

٢.....