الأداء الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية الحكومية بغزة من منظور طلبتهم

د/ رفيق محمود المصري *

د/ محمود حسن الأستاذ**

Abstract

This study aimed to investigate the academic performance of college education members from their students point of view.

Analytical-Descrviptive Methedology was used with a sample of (288) students distrebuted on the levels and fields of studies.

A questionnaire of (64) items were used to recognitive the academic performance of the college education members in four domains : planning instruction , Implementing Instruction, Evaluating Instruction , and psychological climate.

The results of this study were that the level of academic performance was (%58.17).

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة من وجهة نظر طلبتهم ولتحقيق ذلك ، اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (288) طالب وطالبة موزعين على المستويات الدراسية الأربعة في سبعة تخصصات دراسية .ولأغراض الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة مكونة من (64) فقرة للتعرف إلى الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس بأبعاده الأربعة (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) .

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية الحكومية منخفض ، حيث لا يصل إلى المستوى الافتراضي 60٪ .

---

* أستاذ مساعد بقسم علم الإجتماع بجامعة الأقصى – غزة .

** أستاذ مساعد بقسم علم الاجتماع بجامعة الأقصى – غزة .

المقدمة :

يعيش الشعب الفلسطيني في الوقت الحاضر حقبة مهمة ودقيقة من تاريخه، يواجه فيها تحديات خطيرة ، لا تعيق تقدمه فقط بل تمنع استقراره وتطوره وازدهاره واستقلاله ، وتتجسد هذه التحديات في الاحتلال الجاثم على أراضيه وهو يحاول طرده ونيل حريته في العودة وتقرير المصير وإقامة دولته المستقلة وعاصمتها القدس الشريف، وعلى هذا الصعيد تلعب المؤسسات الوطنية الفلسطينية دوراً بارزاً في إنجاز مهام العمل الوطني الفلسطيني التي تبلورت بعد قيام السلطة الوطنية على أراضٍ من فلسطين التاريخية في مهمتين أساسيتين: **أولاهما** :استكمال عملية التحرر الوطني وإقامة الدولة المستقلة، **وثانيهما** :البناء وإعادة البناء الوطني الشامل للمجتمع الفلسطيني .وفي هذا السياق تحتل الجامعة بوصفها إحدى المؤسسات الوطنية الهامة موقعاً متقدماً على صعيد مساهمتها في إنجاز مهام العمل الوطني الفلسطيني وذلك بحكم مكانتها ووظيفتها الرئيسية الماثلة في التعليم بفعالية وخلق وإتقان (إلى جانب مهمتها في البحث العلمي وخدمة المجتمع) لإعداد طلابها ليكونوا مواطنين صالحين مؤمنين بتراثهم الوطني منتمين لشعبهم ومعتزين بوطنهم ، إلى جانب إعدادهم ليكونوا مؤهلين تأهيلاً عالياً ، عقلياً وخلقياً واجتماعياً وثقافياً ونفسياً لأداء دورهم في مجتمعهم بكفاية وأمانة ومسئولية، بوصف الطلاب الجامعين عماد عمليتي التحرر والبناء الوطنيين .

كما أن للجامعة أهميتها الخاصة في عمليات التطوير والتغيير ، وهذه الأهمية تفرضها مكانة الجامعة في المؤسسة التربوية ، وبالتالي موقعها في المجتمع وطبيعة دورها الخاص والمميز في خدمته ، فالجامعة تحتضن عادة في إطار هيئتها التدريسية أكبر مجموعة من أبناء المجتمع ذوى التأهيل العالي والتخصص المتميز والخبرة العميقة

والواسعة في جميع المجالات ، وهي ؛ أي :الجامعة ، بذلك مسئولة عن إعداد القيادة الفكرية العلمية العليا للمجتمع (سعيد التل وآخرون ، 1997م ، ص18) .

والجامعة بهيئتها التدريسية أساساً هي المسئولة عن إعداد القيادات الفكرية والعلمية والأدبية والفنية والمهنية بمختلف مستوياتها ولجميع مؤسسات المجتمع وقطاعات هذه المؤسسات ومرافقها ، وعمليات التغيير العميق والشامل في المجتمع لا يمكن أن تتم ما لم تتوافر فيه قيادات مؤهلة أكاديمياً وفنياً مؤمنة بالتغيير والتطوير وقادرة على أدائه بخُلُق وأمانة ومسؤولية.(العيسوى ، 1984م : ص23).

إن قيام الأستاذ الجامعي بوظائفه بفعالية وخُلُق وإتقان تجاه طلابه هو السبيل الوحيد لإعداد هذا الطالب ليكون مواطناً صالحاً نافعاً لمجتمعه ولنفسه، كما أن إنجاز عضو هيئة التدريس الجامعي الفلسطيني لواجبه المهني والأخلاقي يعد عاملاً أساسياً ورئيسياً في مواجهة التحديات التي تتهدد الشعب الفلسطيني ، كما وتساهم في متابعة مسيرة النضال الوطني التحرري إلى جانب بناء وإعادة بناء الوطن بهدف نهوضه وتطوره ونمائه الشامل .

وتبدو مهمة الجامعة الفلسطينية بهيئتها التدريسية في مسؤوليتها عن تشكيل وإعادة تشكيل الإنسان الفلسطيني (جوهر عملية البناء و إعادة البناء) ؛ لأن الإنسان بمعرفته ومفاهميه وقيمه ومثله وعاداته وتقاليده وأسلوب تفكيره وسلوكه يعد بصورة رئيسية أساس عمليتي التحرر الوطني والتنمية الشاملة ، وهو سبب نجاحهما أو فشلهما، الأمر الذي يؤكد مصداقية القول بأن الإنسان بكل ما يمثله ويتمثل فيه هو السبب الرئيسي للتقدم والتخلف ، وهذه حقيقة تدعمها دراسات كثيرة وشاملة ، على أساس هذه الحقيقة يقال: إنَّ الفرق الرئيسي بين المجتمعات المتقدمة والمجتمعات المتخلفة هو فرق بين الإنسان في هذه المجتمعات .

ومن هذا المنطلق تحاول هذه الدراسة معرفة ما إذا كان عضو هيئة التدريس في كلية التربية الحكومية بغزة يقوم بوظيفته المهنية كما هو مطلوب، وما أداؤه الأكاديمي من وجهة نظر طلابه، حيث تشير أدبيات التدريس الجامعي إلى أن تقييم أداء عضو هيئة التدريس في الجامعات أمر شائع، وتتراوح أساليبه بين التقييم الذاتي وتقييم الطلبة وتقييم الزملاء والتقييم الإداري ، ولكنها تؤكد أنّه مهما اختلفت أساليب التقييم فإنها تبقي تخدم أغراضاً تعليمية مرغوبة في التعليم الجامعي ؛ حيث يعمل التقييم كعملية تشخيصية وقائية علاجية إلى تقديم تغذية راجعة لعضو هيئة التدريس حول أدائه التعليمي مما يساعده على تحسين ممارساته التدريسية ورفع سويته من جهة ، كما يساعد إدارة الجامعة على اتخاذ القرارات الإدارية السليمة المتعلقة بالنقل والتثبيت والترقية في الجامعة من جهة ثانية ، كما أنه يزود الطلبة بمعلومات يمكن أن يستفيدوا منها عند اختيار مساقاتهم الدراسية الجامعية من جهة ثالثة ، بالإضافة إلى أنه يقدم مخرجات مهمة للاستقصاء والبحث في عملية التدريس الجامعي من جهة رابعة ، (زيتون ، 1995م: 77).

وعلى الرغم من أن عملية التقييم تعد ذات أهمية متعددة الوجوه إلا أن أعضاء هيئة التدريس يختلفون في موضوع تقييم الطلبة لأدائهم وينقسمون ما بين مؤيد ومعارض ومحايد ،وعلى أية حال فلقد تعددت البحوث والدراسات في هذا المجال ، فتشير دراسة تيلينسون (Tellefson , 1974) إلى أن تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس يأتي من باب الشعبية أكثر مما يعبر عن الكفايات التدريسية ، وبالتالي فإن هذه التقييمات لا تزيد عن كونها انطباعات ينقصها التحديد والموضوعية ،وهذا يعني أن هناك شكاً في قدرة الطالب على تقييم أعضاء هيئة التدريس .

كما تشير دراسة جونز(Jounes, 1989) إلى أن تقديرات الطلبة لأداءات أعضاء هيئة التدريس تتأثر إلى حد بعيد بالشخصية العامة لعضو التدريس أكثر من تأثرها بالعناصر ذات الصلة بالعملية التدريسية، مما يعني أن هناك معارضة حول قدرة الطلبة على تقييم أداء مدرسيهم بشكل صادق وموضوعي .

في حين تشير دراسة براس كامب وآخرون (Braskamp,et. al , 1981) إلى أن تقييم الطلبة لعضو هيئة التدريس ينبع بالدرجة الأولى من رضاهم عن مستوى التدريس الذي يتلقونه ، وعمق المساقات الدراسية التي يدرسونها .كما بينت دراسة دوكيت وكيني (Ducette & Kenney , 1982) بأن الطلبة يهتمون بتقييم السلوك التدريسي للأستاذ الجامعي وفاعلية مساقاته بدرجة عالية .

وحول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة نحو تقييمات الطلبة لأدوارهم التدريسية أوضحت دراسات عودة والداهري (1992م) أن هناك انخفاضاً نسبياً في تقبل أساتذة الجامعات لتقديرات أدائهم التدريسي من قبل الطلبة . في حين أوصت دراسة طناش (1994م) بضرورة الأخذ بأسلوب تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس مع الأخذ بعين الاعتبار الأهداف المنشودة من عملية التقييم .

وتؤكد هذا الاتجاه دراسة مارش(Marsh, 1984) الذي يرى أن تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس لها أبعاد متعددة وتتمتع بدرجة مقبولة من الثبات والصدق .

أما حول مستوى تقييم الطلبة للسلوك التدريسي لعضو هيئة التدريس ، فقد أجرى زيتون ومنيزل (1994م) دراسة أوضحت أن مستوى السلوك التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية يساوى 79.3٪ وهو مستوى تدريسي مقبول جامعياً

ولا يختلف عن المستوى الافتراضي المقبول 80٪ ،وأن هذا المستوى التقييمي لا يختلف باختلاف نوع الطلبة أو مستواهم الدراسي أو تخصصهم الأكاديمي .

وانطلاقاً من أن عملية تقييم عضو هيئة التدريس في الجامعة تتطلب أدوات بحثية مناسبة وتتمتع بدرجة مقبولة من الموضوعية والصدق النسبي قام عودة وصباريني (1990م) بتطوير أداة خاصة بذلك في جامعة اليرموك تكونت من أربعة مجالات هي: التقبل والجو النفسي بوزن نسبي 20٪، والتخطيط للتدريس بوزن نسبي 25٪، والتفاعل الصفي بوزن نسبي 30٪، والتقويم الصفي بوزن نسبي 25٪ .

كما قام صالح (1979 م) بدراسة حول فاعلية الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية من وجهة نظر كل من المعلم والطالب ، وتوصلت الدراسة إلى عدم اتفاق الطلبة وأعضاء هيئة التدريس في تقييم مستوى فاعلية الممارسات الأكاديمية .

كما هدفت دراسة مدكور وآخرون (1987م)إلى تقويم الطلاب لفاعلية التدريس بجامعة المنصورة فتوصلت إلى أن عضو هيئة التدريس المؤهل تربوياً أفضل في ممارساته التدريسية من غير المؤهل تربوياً .

وفي دراسة لحداد (1989م) أكدت أن الصفات الأكاديمية التي يتمتع بها عضو هيئة التدريس الجامعي، والتي تشجع الطلبة على اختيار المساقات الدراسية في نظام الساعات المعتمدة تتمثل في مرونة المدرس وتعامله الجيد مع الطلبة ثم أسلوب المدرس وطريقة عرضه للمادة .

وفي دراسة أخرى لجب (Gibb,1955)حول السلوك الصفي للأستاذ الجامعي من منظور الطلبة توصلت إلى أن خصائص المعلم الجامعي الجيد تتمثل في

قدرته على التعبير عن الأفكار بوضوح ، وقدرته على ممارسة سلوك تنظيمي يسهل تبادل المعلومات ومدى اشتراكه في التفاعل الاجتماعي .

كذلك توصلت دراسة سنترا(Centra, 1977) إلى أن التمكن من المادة الدراسية، وممارسة مهارات الاتصال، وعدالة المدرس، ومرونته هي أهم ما يميز عضو هيئة التدريس الفعال، كما أكدت دراسة أبو ناهية (1993م) التي تناولت خصائص عضو هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة ،أن التمكن من الموضوع التدريسي والالتزام بمواعيد المحاضرات وممارسة العدالة بين الطلبة هي أهم هذه الخصائص .

وفي الإطار نفسه أكدت دراسة عبيدات (1991م)أن هناك أربع صفات أساسية للمدرس الجامعي تجذب الطلبة للتسجيل في مساقاته، وهي: معاملة الطالب معاملة جيدة قائمة على الاحترام ، والقدرة على توصيل المعلومات للطالب، والتمكن من المادة الدراسية، والإخلاص في التدريب .

وانطلاقاً من نتائج هذه البحوث والدراسات يرى الباحثان أن عملية تقييم عضو هيئة التدريس في الجامعة من قبل الطلبة يعتبر ركناً أساسياً لأهميته في بيان مدى تحقيق الأهداف الجامعية المتوخاة ؛ لذا عمد الباحثان إجراء مثل هذه الدراسة على طلبة كلية التربية الحكومية بغزة .

كلية التربية الحكومية بغزة.:-

هي كلية جامعية متخصصة في إعداد المعلمين، تم تأسيسها في غزه سنة 1411هـ – الموافق 1991م تطويراً لمعهد المعلمين الذي أنشئ عام 1955م، وشقت طريقها ككلية جامعية رغماً عن سياسات الاحتلال الصهيوني القمعية التي حاولت إعاقتها و منعها من القيام برسالتها التعليمية الوطنية، سيما وأن المعلم الفلسطيني المعد لمدة عامين فقط لم يعد قادراً علي الاستجابة لمعارف وعلوم العصر ؛ الأمر الذي دفع

القائمين على معهد المعلمين لتحدي الإجراءات الإسرائيلية و تحويلها إلي كلية جامعية... سميت كلية التربية الحكومية بغزة ،و ذلك بفضل جهود المخلصين من أبناء الشعب الفلسطيني ودعم و مؤازرة الأشقاء العرب وبشكل خاص جمهورية مصر العربيه وبعض المؤسسات الدولية مثل: اليونسكو.

بدأت الكلية عملها في العام الدراسي91-1992م بأربعة تخصصات تقليدية وهي:

- اللغة العربية و الدراسات الإسلامية.
- اللغة الإنجليزية .
- الفيزياء-الكيمياء.
- الرياضيات.

وكان عدد أعضاء الهيئة التدريسية في العام الدراسي الأول اثنين و ثلاثين عضواً ، منهم ستة فقط يحملون الدكتوراه ، و تسعة يحملون الماجستير ، و سبعة عشر يحملون البكالوريوس (الليسانس) وأخذت تطورفي كادرها الأكاديمي خاصة بعد تسلم السلطة الفلسطينية لمهامها في بعض أجزاء الوطن ، فأصبح لديها في العام الدراسي98-1998م أربعة وثلاثون محاضراً يحملون الدكتوراه و ستة و أربعون محاضراً يحملون الماجستير ، وخمسون يحملون البكالوريوس أو الليسانس.

أما علي صعيد التخصصات الدراسية فقد استحدثت الكلية في العام الجامعي 94-1995م ، قسم الأحياء والجيولوجيا، وفي العام95-1996م التربية الرياضية، الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الإعلام التربوي، التعليم الأساسي: تاريخ، جغرافيا، تعليم أساسي: مواد اجتماعية،كمبيوتر تعليمي، تعليم أساسي لغة عربية، تعليم أساسي رياضيات،وأما في عام 96-1997م تم استحداث أربعة تخصصات جديدة وهي: رياض الأطفال، و التربية الخاصة، و المكتبات، و تكنولوجيا التعليم.

أمام هذا التطور المتسارع بنت الكلية سياستها علي ثلاثة فروع لتكون لاحقاً كليات مستقلة، فأنشأت فرع العلوم وألحقت به كافة التخصصات الدراسية العلمية،وفرع الآداب وضم التخصصات الأدبية و الإنسانية ، والعلوم النوعية وهو الفرع الثالث و الذي احتوى علي التخصصات النوعية والنادرة في المجتمع الفلسطيني مثل: التربية الفنية،التربية الرياضية، الإعلام التربوي ...إلخ؛لتكون نواة لكليات مستقلة مستقبلاً حين تحويل الكلية إلي جامعة نوعية ومتميزة .

لقد عانت الكلية خلال مسيرتها منذ 1991م وحتى كتابة هذا البحث 1999م الكثير من الصعوبات و على كافة الأصعدة منها :

مساحة الكلية بفروعها الثلاثة لم تزد عن عشرين دونماً حتى استطاعت بفضل القرار الرئاسي الذي أصدره/ ياسر عرفات عام 1998م من الحصول علي قطعة أرض لتوسيع مبانيها و قدرها خمسة و أربعون دونماً، كما عانت من قلة المختبرات، والقاعات، والكتب، حتى استطاعت حل الكثير من هذه الصعوبات بشكل متدرج وبنضال عنيد، حيث أصبح في مكتبتها اليوم ستون ألف كتاب، علماً بأنها ابتدأت بألفي كتاب فقط و طبعاتها قديمة ما دون سنة 1975م، أما قاعاتها فكانت عام 91-1992م اثنتي عشرة قاعة فقط حتى أصبحت عام 98-1999م اثنتين و خمسين قاعة، ومختبراتها وورشها العملية كانت حين ابتدأت خمسة مختبرات ، و ورش عمل فنية فقط بينما الآن تمتلك حوالي ثلاثين معملاً و مختبراً وورشة عمل.

أما علي صعيد طلابها فقد خرجت حتى الآن 1147 طالبا وطالبة ، رغما عن الصعوبات المادية الهائلة التي انعكست على مرتبات الموظفين الأكاديميين والإداريين ، الذين كان عددهم حينما ابتدأت (21) إدارياً إضافة إلى الأكاديميين (32) ، بينما أصبح عددهم في العام الحالي 98-1999م (85) موظف إدارياً إلى جانب الأكاديميين

بمستوياتهم الثلاثة والبالغ عددهم(128) موظفاً ، ومن أبرز الصعوبات التي واجهتها الكلية ومازالت هي مرتبات الموظفين حيث كان مرتب الدكتور حينما ابتدأت الكلية لا يصل إلى 400 دولار أمريكي شهرياً؛ الأمر الذي أدى إلى هروبهم إلى الجامعات الفلسطينية الأخرى التي كانت تدفع من أربعة إلى خمسة أضعاف مرتبات الكلية ، وبقي الأمر هكذا حتى قدوم السلطة ، حيث بدأ التحسين التدريجي للمرتبات الذي يبلغ اليوم حوالي 800 دولار أمريكي شهرياً بما يعادل 70٪مما يحصل عليه نظراؤهم في الجامعات الفلسطينية الأخرى .

ومن الجدير بالذكر أنَّ هدف الكلية المنظم لعملها طوال السنين الماضية، كان يتمحور في إعداد معلم جيد لسد الحاجة الفلسطينية، مع أنها قد طورت من أهدافها بعيد تسلم السلطة الوطنية لمهامها بحيث أصبح من أهدافها :

- إعداد الطالب المعلم المتنور المتسلح بعلوم العصر ، وتنمية شخصيته المستقلة.
- تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس من خلال التحاقهم ببرنامج الدراسات العليا المشترك مع جامعة عين شمس الموقع مع الكلية عام 1995م .
- تطوير البحث العلمي وتشجيعه وتنظيمه في كافة المجالات المعرفية لخدمة المجتمع الفلسطيني .
- تشجيع العمل التطوعي وخدمة المجتمع وتدعيم الصلات بين الطلبة ومؤسسات المجتمع .

ومع التطور المتسارع للكلية ، عملت إدارتها مع كل أطرها ومؤسساتها على وضع خطة طموحة شاملة لكافة الجوانب وفق سياسة وآليات عمل واضحة مستندة إلى خمسة محاور أساسية تمثل خطة العمل لثلاث سنوات ،على أن تبدأ

عام2000/1999م وتنتهي عام 2002/2001م تحت شعار (نحو جامعة حكومية نوعية ومميزة)، والمحاور هي :

أولاً : الكادر الأكاديمي :

وضعت الكلية هدفاً واضحاً على صعيد الكادر الأكاديمي بهدف تطوير وتعزيز إمكاناته والوصول بعدده إلى مائة حامل دكتوراة من خلال :

- ابتعاث أكبر عدد ممكن من الهيئة التدريسية للحصول على درجات الدكتوراة والماجستير .
- تشجيع الكادر الأكاديمي لاستكمال دراساتهم العليا عبر برنامج الدراسات العليا المشترك الموقع بين الكلية وجامعة عين شمس عام 1995م .
- تعيين (توظيف) أكبر عدد ممكن من حملة الدكتوراة للعمل في الكلية خاصة في التخصصات النادرة .
- عمل دورات تدريبية للهيئة التدريسية للكلية لتطوير مهاراتهم التدريسية والإدارية والبحثية .
- التعاقد مع أساتذة جامعيين من حملة الدكتوراة للعمل في الكلية في التخصصات النادرة .

ثانياً: البحث العلمي :

- تعزيز البحث العلمي من خلال تنشيط الهيئة التدريسية في الكلية .
- عقد المؤتمرات العلمية السنوية في كافة مجالات العلوم .
- تشجيع الهيئة التدريسية للمشاركة في المؤتمرات لعملية الوطنية والعربية والعالمية .
- إصدار مجلة الكلية العلمية المحكمة بشكل دوري ومنظم على أن يتم النشر فيها من قبل الهيئة التدريسية مجاناً .

ثالثاً : المكتبة :

- إثراء المكتبة من خلال أحدث المنشورات؛ لكي يصبح فيها مائة ألف كتاب وما لا يقل عن أربعين ألف عنوان ، على أن تكون غالبيتها من الإصدارات الحديثة .
- ربط المكتبة بالمكتبة البريطانية والكونغرس .
- تعزيز العلاقات بين مكتبة الكلية وكافة المكتبات الفلسطينية والعربية والعالمية .
- استخدام أحدث النظم التكنولوجية في عمل المكتبة من خلال إدخال نظم السيديروم والانترنت والاسطوانات ... إلخ .
- اشتراك المكتبة في كافة الدوريات الفلسطينية والعربية والعالمية باللغتين العربية والأجنبية .

رابعاً : المباني والمرافق :

- بناء مركز للجامعة جديد في منطقة المغراقة وسط قطاع غزة ، وفق أحداث النظم بحيث تتسع إلى ما لا يقل عن عشرة آلاف طالب وطالبة وفق نظم الترخيص والاعتماد المتبعة في وزارة التعليم العالي الفلسطينية .
- بناء مكتبة مركزية تتسع إلى ما لا يقل عن ثلاثة ملايين كتاب .
- بناء المختبرات والورش العلمية لتقوم الجامعة بمهمتها البحثية المطلوبة بوصفها المهمة الثانية للجامعة .

خامساً : خدمة المجتمع :

* تفعيل دور دائرة التعليم المستمر وخدمة المجتمع في الكلية؛ لتقوم بدورها على صعيد خدمة المجتمع في كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ... إلخ.

تمثل المحاور الخمسة السابقة جوهر برنامج وخطة عمل الكلية خلال السنوات الثلاثة اللاحقة على أن يتم تحويل الكلية إلى جامعة حكومية نوعية ومميزة في برامجها

وخططها وأدائـها في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع على طريق تحقيق الأهداف التي وضعتها الجامعة لنفسها وفق التصور التالي :

وتأتي هذه الدراسة للوقوف على واقع الأداء الأكاديمي للهيئة التدريسية في الكلية من منظور طلبتهم، سيما وأن الكادر الأكاديمي في الجامعة هو رافعة العمل بأبعاده الثلاثة : (تدريس، بحث علمي، خدمة مجتمع)، على أن يتم رصد نتائجها وترقب نتائج خطة العمل المطروحة خلال ثلاث سنوات، وعمل دراسة تتبعية مقارنة بين نتائج هذه الدراسة والدراسة اللاحقة التي سيجريها الباحثان بعّيد انتهاء الفترة الزمنية المقررة لإنجاز الخطة وهي العام الجامعي 2002/2001م.(وثائق كلية التربية الحكومية، 1998م).

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

" تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي : " **ما تقييم طلبة كلية التربية الحكومية بغزة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتهم التدريسية ؟**"، ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية :

. ما مستوى الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة :(التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية–بغزة من منظور الطلبة؟.

. إلى أي مدى يختلف تقييم الطلبة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتهم التدريسية تبعاً للنوع : (ذكور / إناث) ؟.

. إلى أي مدى يختلف تقييم الطلبة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتهم التدريسية تبعاً لمستواهم الدراسي :(الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع) ؟.

4. إلى أي مدى يختلف تقييم الطلبة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتهم التدريسية تبعاً لتخصصهم الدراسي☹ رياضيات ، إنجليزي ، تربية فنية ، كمبيوتر ، علوم، لغة عربية ، اجتماعيات) ؟.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع الأداء الأكاديمي لدى أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية الحكومية بغزة من منظور الطلبة وذلك من خلال:

- الكشف عن مستوى الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس ، وهل يزيد أو يقل هذا المستوى عن 60٪ كمعدل افتراضي ؟.
- معرفة تقييم طلبة كلية التربية الحكومية بغزة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتهم التدريسية تبعاً للنوع: (ذكر – أنثي) .
- معرفة تقييم طلبة كلية التربية الحكومية بغزة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتهم التدريسية تبعاً لمستواهم الدراسي: (الأول ،الثاني ، الثالث ، الرابع).
- معرفة تقييم طلبة كلية التربية الحكومية بغزة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتهم التدريسية تبعاً لتخصصهم الدراسي: (الرياضيات ، الإنجليزي ، تربية فنية ، كمبيوتر ، علوم ، لغة عربية ، اجتماعيات) .

أهمية الدراسة :

يمكن تلمس أهمية الدراسة من خلال التالي:

- تعالج موضوعاً غاية في الأهمية ، ألا وهو الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الحكومية؛ حيث يعتبر هذا الموضوع من الموضوعات الجديرة بالدراسة والبحث في كل زمان ومكان مما يجعله بحاجة إلى مراجعات مستمرة ، انطلاقاً من أن نجاح الجامعة رهين بنجاح محاضريها إلى جانب

العناصر والعوامل الأخرى، سيما وقد أثبت الأدب التربوي (دواود، 1985م: 75) أن 60٪ من نجاح العملية التعليمية يرجع إلى المعلم ، بينما يتوقف نجاح النسبة الباقية (40٪) على المنهاج، والكتب الدراسية المقررة والإدارة والأنشطة الأخرى.

- تنطلق في التوصل إلى النتائج بناء على منظور طلبة الكلية كفئة مستهدفة؛ حيث تمثل هذه الفئة شريحة مهمة من المجتمع . فهم الذين سيقع على عاتقهم تربية الأجيال في المستقبل ، ومن المهم بمكان سماع وجهة نظرهم حول تقييم الأداء الأكاديمي لأساتذتهم ، حيث إن هذا الأداء ينعكس على أدائهم مستقبلا ، وإن الطلبة عادة يميلون إلى محاكاة سلوك وممارسات معلميهم إلى حد ما .
- تتناول موضوعا يعتبر جديدا في البيئة الجامعية بقطاع غزة ، حيث نادرا ما تتناول الدراسات تقييم الطلبة لأدوار معلميهم وممارساتهم ؛ الشيء الذي يمكن أن يفيد إدارة الكلية وصناع القرار فيها .
- قد تفيد هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس بالكلية ، وذلك بالاستفادة من التغذية الراجعة التي يوفرها هذا البحث ، إذا ما أخذ أعضاء الهيئة التدريسية ملاحظات الطلبة وتقييمهم بعين الاعتبار .
- من المؤمل أن تفيد هذه الدراسة الباحثين الآخرين ، وذلك بمساعدتهم في تناول جوانب بحثية أخرى،وبشكل خاص علاقة الأداء الأكاديمي للهيئة التدريسية بالتحصيل الأكاديمي للطلبة .
- قد تفيد هذه الدراسة إدارة الكلية في رسم سياسات واتخاذ قرارات تجاه تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئتها التدريسية من خلال دورات الإعداد التربوي والمهني والعلمي وعقد المؤتمرات العلمية ، وتحسين أوضاعهم المعيشية وتوفير

وقتهم للبحث والاطلاع ، سيما وأن إدارة الكلية تسعى جاهدة لتطوير المؤسسة بشكل عام على طريق تحويلها إلى جامعة متميزة ونوعية .

فروض الدراسة :

صيغت فروض الدراسة صفرية على النحو التالي :

- لا يزيد الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة : (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة يساوى 60٪ كمعدل افتراضي .
- لا يختلف تقييم الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة : (التخطيط و التنفيذ والتقويم النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس تبعاً لنوع الطلبة : (ذكر وأنثى).
- لا يختلف تقييم الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة : (التخطيط والتنفيذ والتقويم النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس تبعاً للمستوى الدراسي للطلبة : (الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع) .
- لا يختلف تقييم الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة : (التخطيط و التنفيذ والتقويم النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس تبعاً للتخصص الدراسي للطلبة : (رياضيات ، إنجليزي ، تربية فنية ، كمبيوتر ، علوم ، لغة عربية ، اجتماعيات).

حدود الدراسة :

تقتصر هذه الدراسة على طلبة كلية التربية الحكومية – غزة من الجنسين في التخصصات التالية :

- الرياضيات والكمبيوتر والعلوم بفرع العلوم .
- اللغة الإنجليزية واللغة العربية والاجتماعيات بفرع الآداب .
- التربية الفنية بفرع العلوم النوعية .

وذلك في المستويات الدراسية: (الأول والثاني والثالث والرابع) المسجلين بعمادة القبول والتسجيل في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1999/98م .

تعريف مصطلحات الدراسة :

يتبنى الباحثان التعريفات الإجرائية التالية :

الأداء الأكاديمي العام :

ويقصد به المهام والممارسات التعليمية التي يقوم بها عضو هيئة التدريس والتي تتطلبها طبيعة عمله والموزعة على أربعة مجالات أساسية هي: (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) ويقاس الأداء الأكاديمي في هذه الدراسة من منظور الطلبة إجرائياً بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في الاستبانة المعدة خصيصاً لذلك وفق المعايير المذكورة .

الأداء الأكاديمي في مجال التخطيط :

ويشمل المهام والممارسات التي يقوم بها المحاضر (عضو هيئة التدريس) قبل القيام بعملية التدريس مثل : تحديد أهداف المساق وأهميته ومحتواه ومراجعه وأساليب تقويم الطلبة والانطلاق من خلفيات واستعدادات الطلبة .

الأداء الأكاديمي في مجال التنفيذ :

ويشمل المهام والممارسات التي يقوم بها المحاضر (عضو هيئة التدريس) أثناء عملية التدريس بما يشمله من : استخدام طرائق التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف المرجوة واستثارة دافعية الطلبة للحوار والمناقشة وإدارة وقت المحاضرة وضبطها بما يحقق الأهداف المتوخاه منها .

الأداء الأكاديمي في مجال التقويم :

ويشمل المهام والممارسات التي يقوم بها المحاضر (عضو هيئة التدريس) بعد انتهائه من عملية التدريس،والتي تتضمن إعدادهم للأسئلة والاختبارات ومناقشتها مع الطلبة ، وتهيئة ظروف الامتحانات، وتقبل مراجعات الطلبة الامتحانيه ،ووضع معايير موضوعية لتقدير درجات الطلبة .

الأداء الأكاديمي في مجال التقبل النفسي :

ويشمل المهام والممارسات التي يقوم بها المحاضر (عضو هيئة التدريس) جنباً إلى جنب مع عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم مثل:الاهتمام بمشكلات الطلبة وتفهم حاجاتهم ومشاعرهم وظروفهم الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والحرص على إقامة علاقات متوازنة مع الطلبة ومعاملتهم بشكل مرن وتقبل مقترحاتهم بقلب وعقل مفتوحين.

منهج البحث المتبع في الدراسة :

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة من منظور طلبتهم كما هو موجود في الواقع، ثم يقومان بتحليل هذا الأداء وتفسيره .

مجتمع الدراسة :

ويشمل جميع طلبة كلية التربية الحكومية بغزة المسجلين لدى عمادة القبول والتسجيل في التخصصات التالية:(الرياضيات ، اللغة الإنجليزية ، اللغة العربية ، التربية الفنية ، الكمبيوتر ، العلوم ، الاجتماعيات) في المستويات: (الأول والثاني والثالث والرابع) والبالغ عددهم 2880 طالباً وطالبة في العام الجامعي 1999/98م.

عينة الدراسة :

لقد تم سحب عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة بنسبة 10 ٪ وفق متغيرات: (الجنس والتخصص والمستوى الدراسي) ، فكان عدد أفراد العينة مساوياً 228 طالباً وطالبة .

أداة الدراسة :

قام الباحثان بإعداد استبانة لمعرفة الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في الكلية من منظور الطلبة، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب التربوي الجامعي المتعلق بالموضوع ، وبعد مراجعة العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة ، تكونت الاستبانة من 64 فقرة ، تقيس كل فقرة جانباً ما من جوانب الممارسات الأكاديمية ، موزعة على أربعة أبعاد وهي:

- بعد التخطيط ويتكون من 13 فقرة .
- بعد التنفيذ ويتكون من 25 فقرة .
- بعد التقويم ويتكون من 14 فقرة .
- بعد التقبل النفسي ويتكون من 12 فقرة .

صدق الاستبيان :

لقد تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين. وكانت الاستبانة في صورتها الأولية مكونة من (72) فقرة، حيث تم الأخذ بآراء المحكمين وحذفت منها خمس فقرات وعدلّت بعض الفقرات الأخرى لغوياً حتى أصبح عدد فقرات المقياس (67) فقرة (الملحقين 1 ، 2).

ثم طبقت الاستبانة على (50) طالباً وطالبة – خارج عينة الدراسة – كعينة استطلاعية، وعند حساب الاتساق الداخلي للفقرات تم حذف ثلاث فقرات أخرى حتى أصبح عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية أربعاً وستين فقرة.

ثبات مرة الاستبانة :

لقد تم التأكد من ثبات الاستبيان عن طريق :

أ- التجزئة النصفية : حيث كان معامل ارتباط بيرسون بين نصفي الاستبيان مساوياً (0،79) ، وعند تعديل طول الاستبيان باستخدام معامل سبيرمان / براون كان مساوياً (0،88) وهو معامل ثبات مقبول .

ب- معامل ألفا كرونباخ : حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ لاستبانة الممارسات الأكاديمية ، ولكل بعد من أبعادها الأربعة ، والجدول (1) يوضح هذه المعاملات .

الجدول (1) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لاستبانة الممارسات الأكاديمية بأبعادها الأربعة

البيان	معامل الثبات
التخطيط	0.73
التنفيذ	0.88
التقويم	0.86
التقبل النفسي	0.92
الاستبانة ككل	0.94

ويتضح من الجدول (1) أن جميع القيم لمعامل الثبات دالة إحصائياً ، مما يعني أن الأداة على درجة مقبولة من الثبات .

إجراءات الدراسة :

- تم مراجعة الأدب التربوي والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بهدف التعرف إلى مهارات التدريس وكفاياته لدى الأستاذ الجامعي.

- تم إعداد استبانة الممارسات الأكاديمية كما تم التأكد من صدقها عن طريق صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي وثباتها عن طريق التجزئة النصفية ومعامل ألفا
- تم تحديد عينة الدراسة كما تم إجراء تطبيق أداة الدراسة على العينة .
- تم معالجة البيانات على الحاسوب باستخدام برنامج SPSS، وتم التوصل إلى النتائج .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

اختبار صحة الفرضية الأولى ومناقشتها :

تنص الفرضية الأولى على :

" مستوى الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة : (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة يساوى 60٪ كمعدل افتراضي" .

وللتأكد من صحة هذه الفرضية ،قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية لمعرفة مستوى الممارسات الأكاديمية بأبعادها الأربعة لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة من وجهة نظر طلبتهم، والجدول (2) يوضح ذلك :

جدول (2) يوضح المتوسط الحسابي والنسبة المئوية للممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة بأبعادها الأربعة

الممارسة الأكاديمية	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية للمجال	النسبة المئوية للاستبانة ككل
التخطيط	65	39.32	٪60.49	٪12.28
التنفيذ	125	75.49	٪60.39	٪23.59
التقويم	70	40.84	٪58.34	12.76
التقبل والجو النفسي	60	30.50	٪50.83	٪9.53
الاستبانة ككل	320	186.17	٪58.17	٪58.17

ويلاحظ من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي للممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة بشكل عام كما عكسه الطلبة يساوى (186.17)؛أي: ما يعادل نسبة مئوية مقدارها (58.17٪) .

كما أن المتوسط الحسابي لعملية التخطيط كممارسة أكاديمية لديهم يساوي (39.32)؛أي: بنسبة مئوية مقدارها (12.28٪) من الاستبانة ككل ، في حين أن النسبة المئوية التي حصل عليها أعضاء الهيئة التدريسية في مجال التخطيط (60.49٪).

وكذلك فإن المتوسط الحسابي لعملية التنفيذ كممارسة أكاديمية يساوي (75.49)؛أي: بنسبة مئوية مقدارها (23.59٪) من الاستبانة ككل ، في حين أن النسبة المئوية التي حصل عليها أعضاء الهيئة التدريسية في مجال التنفيذ هي: (60.39٪) .

وبالنسبة للتقويم كممارسة أكاديمية كان المتوسط الحسابي له يساوى (40.84)؛ أي: ما يعادل نسبة مئوية مقدارها (12.76٪) من الاستبانة ككل، في حين أن النسبة المئوية التي حصل عليها أعضاء الهيئة التدريسية في مجال التقويم هي: (58.34٪).

أما من حيث التقبل والجو النفسي فكان المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة يساوى (30.50)؛أي: ما يعادل نسبة مئوية مقدارها (9.53٪) من الاستبانة ككل، في حين أن النسبة المئوية التي حصل عليها أعضاء الهيئة التدريسية في مجال التقبل النفسي هي: (50.835٪) .

وللكشف عما إذا كانت هذه النسب المئوية للممارسات الأكاديمية بأبعادها الأربعة: (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) تزيد أو تقل عن60٪ كمستوى

افتراضي مقبول تربويا ، فقد تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة،والجدول(3) يوضح ذلك :

الجدول (3) يوضح استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس والمعدل الافتراضي 60٪

البيان	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة المعدل الافتراضي 60٪	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	288	39.32	8.56	39	0.65	غير دالة
التنفيذ	288	75.49	16.94	75	0.49	غير دالة
التقويم	288	40.84	11.17	42	1.76-	غير دالة
التقبل النفسي	288	30.50	11.39	36	8.18-	دالة عند 0.01
الاستبانة ككل		186.17	42.86	192	2.30-	دالة عند 0.05

* قيمة " ت " الجدولية عند ($\alpha \leq 0.05$) درجة حرية 285 تساوي 1.96 .
* قيمة " ت " الجدولية عند ($\alpha \leq 0.01$) درجة حرية 285 تساوي 2.57 .

ويلاحظ من الجدول (3) ما يلي:

- إن المتوسط الحسابي للممارسات الأكاديمية بشكل عام لأعضاء هيئة التدريس يساوى (186.17)،وهو أصغر من قيمة المعدل الافتراضي التي تساوي (192) بفارق مقداره (5.83) ، كما أن قيمة " ت " المحسوبة كانت (-2.30)،وهي أكبر من قيمة " ت " الجدولية التي تساوى (1.96) عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) مما يعني أن مستوى الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بشكل عام يقل عن المعدل الافتراضي المقبول تربويا والذي يساوى 60٪ .
- إن المتوسط الحسابي للتخطيط كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس يساوى (39.32)، وهو أكبر من قيمة المعدل الافتراضي التي تساوى (39) بفارق مقداره (0.32) ، كما أن قيمة " ت" المحسوبة تساوى (0.65)،وهي أصغر من قيمة

"ت" الجدولية التي تساوى (1.96) عند الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛ مما يعنى أن مستوى التخطيط كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس لا يزيد عن 60٪، وهو المستوى الافتراضي المقبول تربويا.

- كما أن المتوسط الحسابي للتنفيذ كممارسة أكاديمية يساوى (75.49)،وهو أكبر من قيمة المعدل الافتراضي التي تساوى (75) بفارق مقداره (0.49) وقيمة " ت " المحسوبة تساوى (0.49)، وهي أصغر من قيمة " ت " الجدولية التي تساوى (1.96) عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)؛مما يعني أن مستوى التنفيذ كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس لا يزيد عن المستوى الافتراضي 60٪ .
- أما بالنسبة للتقبل النفسي كممارسة أكاديمية فقد كان المتوسط الحسابي لها (30.50)،وهو أصغر من قيمة المعدل الافتراضي التي تساوى (36) بفارق مقداره (5.50)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة تساوى (8.18)، وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي تساوي (2.57) عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.01$)؛مما يعني أن مستوى التقبل النفسي كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس دون المستوى الافتراضي 60٪ .

ويمكن إجمال النتائج السابقة في أن الممارسة الأكاديمية بشكل عام ومجال التقبل النفسي بشكل خاص لأعضاء هيئة التدريس كانت دون المستوى 60٪ ، في حين أن بقية الممارسات من تخطيط وتنفيذ وتقويم لم يزد مستواها عن 60٪ ؛ وهذا يعني أن الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبتهم متدنية وبشكل خاص في مجال التقبل النفسي، ويعتقد الباحثان أن السبب في ذلك قد يعود إلى حداثة تجربة الكلية على صعيد العمل الجامعي ، وعدم وجود لوائح ونظم تضبط العمل وآلياته،وتضبط العلاقات فيما بين مؤسسات الكلية وكادرها الأكاديمي سيما أنها مؤسسة في طور النماء

والتطوير ، الأمر الذي يتجسد في تدني الدرجات العلمية لأعضاء هيئة التدريس كسمة عامة حيث بلغت نسبة حملة درجة البكالوريوس من مجموع الهيئة التدريسية 40٪ كما بلغت نسبة حملة درجة الماجستير 36٪ في حين بلغت نسبة حملة درجة الدكتوراة 24٪ من المجموع الكلي للهيئة التدريسية ، وهذا يعني أن هناك تدنيا واضحا في الخبرة العلمية والتدريسية ، وضعف في المنظومة المعرفية الشاملة للأستاذ الجامعي بوصفه مرجعية مفترضة في المجتمع بشكل عام والجامعة بشكل خاص.

يأتي ذلك إلى جانب عدم وجود خطة أكاديمية شاملة تستهدف النهوض بواقع الكادر الأكاديمي كما تنبهت له – لاحقا إدارة الكلية – ، حيث غابت الدورات التدريبية التأهيلية والمؤتمرات العلمية إلى جانب غياب الحوافز المادية والمعنوية المشجعة للهيئة التدريسية للنهوض بواقعهم المعرفي والتدريسي بشكل عام متجسدا ذلك في فقدان الكلية لنظام الحوافز والمكافآت الناتجة عن عدم الأخذ بنظام الجزاءات والعقوبات التي تفتقر – ربما – إليها كل مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، والذي قد يعي إلى ظروف نشأتها وتأسيسها في زمن الاحتلال الإسرائيلي ، حيث كانت المهمة الأساس للجامعات هي التعليم الكمي وذلك لسد حاجات المجتمع الفلسطيني المتلاحقة ، وعدم سماح الاحتلال بوجود نظم ولوائح تتيح تطوير مؤسسات التعليم العالي والجامعي منها بشكل خاص؛ وذلك بهدف عدم السماح للجامعة بأخذ دورها في تشكيل وإعادة تشكيل الإنسان الفلسطيني جوهر أهداف العملية التعليمية .

يصاحب ذلك ضعف الإمكانات المادية المتاحة للكلية سواء في زمن الاحتلال أو حتى في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية والتي تعيش تجربة ناشئة ويلقى على عاتقها إعادة بناء وطني شامل في ظل عدم توفر الإمكانات المادية الضرورية لذلك ، مما لم يتح لها فرصة إعطاء أولوية لبناء المؤسسات الوطنية بشكل عام والجامعة بشكل خاص ؛

حيث تعتبر مهمة دحر الاحتلال وإقامة الدولة الفلسطينية المستقلة هي المهمة المركزية في المشروع الوطني التحريري الفلسطيني ، وباعتبار أن كلية التربية هي أحد المؤسسات الجامعية التي تتبع السلطة الوطنية ماليا وإداريا وقانونيا فهي بالتأكيد قد تأثرت بواقع السلطة الذي عكس نفسه في تدني رواتب أعضاء هيئة التدريس والذي لم يصل بعد إلى متوسط حاجات الأسرة الفلسطينية ، والذي بلغ وفق دائرة الإحصاء المركزية في عام 1998م حوالي 846 دولارا شهريا في حين أن الحد الأقصى لمرتب حامل الدكتوراة في الكلية لم يصل إلى متوسط إنفاق واستهلاك الأسرة الفلسطينية المشار إليه ؛ بالإضافة إلى أن ما يتقاضاه حامل الدكتوراة في الكلية لا يساوى أكثر من 60٪ مما يحصل عليه نظراؤهم في الجامعات الفلسطينية الأخرى وذلك يؤسس إلى عدم رغبة أعضاء هيئة التدريس للعمل في الكلية إذا ما توفرت لهم فرصة عمل في الجامعات الأخرى .

ويرى الباحثان أن ما سبق تقديمه شكل أسبابا ودوافع لضعف اهتمام الهيئة التدريسية بتطوير ذاتها إلى جانب انعكاسه على اتجاهاتهم نحو العملية التدريسية في الكلية ، وأمام هذا الواقع لم تكن هناك سياسة واضحة للكلية تجاه كادرها الأكاديمي وربما – كما يعتقد الباحثان – يعود ذلك إلى غياب فلسفة واضحة للتعليم العالي في فلسطين ينبع منها سياسات واضحة بشأن تطوير الجامعات وأدواتها الرئيسية ممثلة في الأستاذ الجامعي ، وبالتالي قد غابت آليات العمل الرافعة لنهوض العمل التدريسي في الجامعات بل وربما أن ذلك قد انعكس على دور الجامعة الفلسطينية في العمل الوطني الفلسطيني تجاه تحقيق أهداف الشعب ممثلة في حق العودة وتقرير المصير وبناء الدولة المستقلة .

ولا يغفل الباحثان واقع الاحتلال الذي عانى منه الشعب الفلسطيني برمته ومن ضمنه أعضاء هيئة التدريس الذين لم يتح الاحتلال لهم فرصة استكمال دراساتهم

العليا في الخارج حيث كانت تشترط عليهم أن من يغادر الوطن يجب ألا يعـود إلى أرض الوطن، إلى جانب ممارسة الاحتلال للعديد من الإجراءات القمعيـة والتعسـفية عـبر مـا أسماه الرئيس ياسر عرفات(بقسم الولاء) وإجبار أساتذة الجامعات والمعـاهد العليـا علـى الامتثال لنهجه وسياسـاته التربويـة العنصريـة مشـترطا عليـهم تقديـم بـراءة ذمـة بعـدم التعامل مع منظمة التحرير الفلسطينية بأي شكل من الأشـكال(ياسـر عرفـات. 1985م: 8، 9).

وانطلاقا مما سبق، جاءت النتائج مناقضة للفرضية التي صاغها الباحثان. ليـس فقـط علـى الصعيـد الكلـي بـل أيضـا علـى صعيـد كـل مجـال مـن مجـالات الممارسـات الأكاديمية المتمثلة في: التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي؛ وهذا يتناقض مع نتـائج دراسة زيتون ومنيزل (1994) في جانبين مرتبطـين يتمثـلان في أن المسـتوى الافـتراضي لأداء أعضاء هيئة التدريس في الكلية 60٪ بينما في دراسة زيتون ومنـيزل (1994) كـان المستوى الافتراضي80٪، ففي حين أنه لم يتحقق المستوى الافتراضي علـى صعيـد كليـة التربية بغزة إلا أنه قد تحقق على صعيد مجتمع دراسـة زيتـون ومنـيزل (1994) وهـذا يعود إلى أن واقع الجامعة الأردنية أكثر تطورا من واقع كلية التربية .

اختبار صحة الفرضية الثانية ومناقشتها :

تنص الفرضية الثانيـة علـى أنـه " لا يختلـف تقييـم الأداء الأكـاديمي بأبعـاده المختلفة: (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريـس تبعـا لنوع الطلبة: (ذكر /أنثي) .

وللتأكد من صحة الفرضية فقـد تم اسـتخدام اختبـار " ت " لعينتـين مسـتقلتين وذلـك للكشف عن دلالة الفروق بـين متوسـطي اسـتجابات كـل مـن الطـلاب والطالبـات علـى استبانة الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ، والجدول (4) يوضح ذلك :

الجدول (4) يوضح أثر استخدام اختبار " ت " لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس تبعا للجنس

البيان	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	ذكر	91	38.06	8.82	1.7	غير دالة
	أنثي	197	39.91	8.39		
التنفيذ	ذكر	91	73.26	17.05	1.5	غير دالة
	أنثي	197	76.52	16.84		
التقويم	ذكر	91	39.96	11.95	0.9	غير دالة
	أنثي	197	41.24	10.80		
التقبل النفسي	ذكر	91	28.41	11.31	2.1	دالة عند 0.05
	أنثي	197	31.47	11.32		
الاستبانة ككل	ذكر	91	179.71	45.11	1.7	غير دالة
	أنثي	197	189.15	41.56		

* قيمة " ت " الجدولية عند ($\alpha \leq 0.05$) ودرجة حرية 286 تساوي (1.96).

** قيمة " ت " الجدولية عند ($\alpha \leq 0.05$) ودرجة حرية 286 تساوي (2.57).

ويلاحظ من الجدول (4) أن هناك فروقا حسابية بين المتوسطات الحسابية للممارسات الأكاديمية بشكل عام وأبعاد هذه الممارسات من: (تخطيط وتنفيذ وتقويم وتقبل نفسي) لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى نوع الطلبة: (ذكر/أنثى) .

وعند الكشف عن دلالة هذه الفروق وجد أن قيمة "ت" المحسوبة أصغر من قيمة "ت" في الجدولة التي تساوي (1.96) عند ($\alpha \leq 0.05$) فيما عدا مجال التقبل النفسي؛ فقد كانت الفروق دالة عن ($\alpha \leq 0.05$)حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة لهذا المجال تساوي (2.1)، وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي تساوي (1.96).

وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر الطلبة (ذكور، إناث) في مستوى الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بشكل عام وكذلك في مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم كممارسات أكاديمية .

كما يعني أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) من وجهة نظر الطلبة (ذكور،إناث) في مستوى التقبل النفسي كممارسة أكاديمية ، ولصالح الطالبات ويعتقد الباحثان أن السبب في هذه النتائج قد يرجع إلى أن الطلبة (ذكورا / إناثا) يعيشون الظروف نفسها من حيث الزمان والمكان وبالتالي يتأثرون ويؤثرون في هذه الظروف بقدر متساو نسبيا ؛ لذا فهم لا يبتعدون في التقييم عن بعضهم البعض لا سيما وأنهم يتعلمون ويتتلمذون على أيدي أعضاء الهيئة التدريسية أنفسهم ، الذين يعتمدون الأساليب التدريسية والطرائق نفسها وفق صيغ تربوية – إلى حد ما – ثابتة لا تخضع لحراك جدلي يستند إلى طبيعة المتلقي والذي يستلزم أساليب وطرائق متنوعة ، خاصة وأن سياسة كلية التربية تقوم على الفصل التام بين الجنسين؛ أي: عدم التقاء الطالب والطالبة ليس في قاعة المحاضرات فحسب ، بل أيضا في الحرم الجامعي ، الشيء الذي يؤكد ضرورة تباين واختلاف أساليب وطرائق التدريس وفق نوعية المتلقي .

كما يعتقد الباحثان أن العملية التدريسية تستلزم مستوى معين من الفن الناتج من تنمية المهارات التدريسية عبر الدورات التدريبية والدراسات العليا والبحث العلمي والتواصل المهني والخبرات المتراكمة والمتنامية ، بما يعكس نفسه في قدرة عضو هيئة التدريس في إيصال المعرفة ببعدها القيمي الملموس بعيدا عن التجريدية من جهة ، وانفصامها عن الواقع من جهة أخرى ، بمعني ضرورة وقعنة العلم وجعل الطالب يتلمس القيمة الاستعمالية الوظيفية للعلم في حياته اليومية ، لا سيما وأن ما يهم الطالب بالخاص لا يهم الطالبة بالمستوى نفسه ،إذا ما عرفنا أن المجتمع الفلسطيني هو جزء من المجتمع العربي الذي يتسم بسيادة ثقافة ذكورية تقدم الذكر على الأنثى – وذلك ما يلمسه الباحثان من تجربتهما الخاصة – كما أن الأنثى هي جزء من هذا النسيج الاجتماعي تتعايش فيه وتنهل منه خبراتها اليومية لدرجة أنها مقتنعة قناعة راسخة

بأولوية الذكر عليهما، حتى وإن عجزت عن تعليل ذلك استحضرت الدين واستخدمته لتسويغ أفكارها وتبريرها من نمط " الرجال قوامون على النساء" ، " المرأة ناقصة عقل ودين " ، " المرأة خلقت من ضلع الرجل " .

إن ما تقدم من تسويغات يجعل الطالبة مستسلمة لقدرات عضو هيئة التدريس بوصفه رجلاً أولاً ومعلماً في المقام الثاني، في حين أن الطالب الذكر يسقط الحيثية الأولى في تعامله اليومي على صعيد التقبل النفسي كممارسة أكاديمية، وذلك ما يعلل من وجهة نظر الباحثين الفروقات الدالة إحصائياً بين تقييم الذكور والإناث فيما يتعلق بجانب التقبل النفسي لأعضاء هيئة التدريس لصالح الطالبات.

وما يؤكد ذلك هو شخصية الطالب الفلسطيني الخارج لتوه من انتفاضة الحجارة التي دامت سبع سنوات متتالية، حيث كان فاعلها الأول، ويقوم بدور القائد الميداني الأمر الذي أكسبه شخصية متمردة على الواقع اعتقاد منه أنها جزءٌ من الشخصية الوطنية المتمردة على الاحتلال، بل كان يعتبر الشخصية المتمردة بمثابة مطلب وطني يعزز الانتماء الوطني للفرد وإن لم يكن منتمياً إلى حزب سياسي ما؛ وذلك بعكس المرأة التي عاشت حبيسة البيت نسبياً تنتظر الخلاص منه، إما بالذهاب إلى الجامعة أو بالزواج، باعتبارهما مفتاحي الحرية الشخصية، وبالتالي تتخذ من الجامعة منبراً لتسويق ذاتها عبر إبراز هدوئها وأنوثتها كمكونين أساسيين من مفاتنها التي تعتز بهما والتعاطي معهما كجواز سفر يعبرها إلى جسر الاستقرار العائلي (الزواج)، باعتبار ذلك ينسجم مع العادات والتقاليد السائدة في المجتمع الفلسطيني الذي ينظر للمرأة بوصفها أيقونة، ذات شفافية عالية يجب ألا تجرح أو تكسر سيما وأنها تمثل رمزاً من رموز الكرامة، وهي عرض يساوى في قيمته الأرض، والأرض هي الوطن، الأمر الذي يجعل عضو هيئة التدريس يتعاطى مع الطالبة بخصوصية معينة تتماثل إلى حد ما مع واقعها النفسي

بشكل مخالف لتعامله مع الطالب والذي يقوم على صيغة الآمر والمأمور دون مراعاة قواعد العلاقة الخاصة بين الطالب والمدرس.

ومن الجدير بالذكر أن متوسط أعمار أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية تقع في الثلاثينيات، مما يعني التقارب النسبي في العمر ما بين الطالب والمدرس واللذين يعانيان مستوىً عالياً من الكبت بمعناه المركب: (السياسي والاقتصادي والاجتماعي) والذي يعكس نفسه في أساليب التعامل وإقامة العلاقات مع الطلبة، وذلك يتبدى في تدني نسبة تأثير المدرس في الطالب ونسبة تأثر الطالب بالمدرس، مع أن أحد المهام الرئيسية لعضو هيئة التدريس تنمية الشخصية المستقلة للطالب وصقلها، وتعويده على تحمل المسئولية وبث روح التعاون لديه والعمل على تكامل شخصيته من خلال تنمية قدراته الفكرية الإبداعية إلى جانب اهتمامه بشخصية الطالب ومسلكه ومواطنة الصالحة، وتوجيهه إيجاباً لخدمة الوطن والشعب، وذلك انطلاقاً من أهمية العملية التعليمية بشكل عام والجامعية بشكل خاص، خاصة وأن التعليم هو علم فن إنشاء الإنسان—إعادة تشكيله نفسياً وعقلياً داخل اشتراطات اجتماعية، ثقافية، حضارية معينة.

لذلك يتفق الباحثان مع نتائج دراسة كل من زيتون (1995م) في أن تقييم أداء عضو هيئة التدريس من قبل الطلبة أمر شائع ويخدم أغراض تعليمية مرغوبة في التعليم الجامعي؛ حيث يعمل التقييم كعملية تشخيصية وقائية علاجية إلى تقديم تغذية راجعة لعضو هيئة التدريس حول أدائه التعليمي مما يساعد على تحسين ممارساته التدريسية ورفع سويته، كما أن عملية التقييم هذه، تزود الطلبة بمعلومات يمكن أن يستفيدوا منها عند اختيار مساقاتهم الدراسية الجامعية، بالإضافة إلى أنها تقدم مخرجات مهمة للاستقصاء والبحث في عملية التدريس الجامعي.

كما يتفق الباحثان مع دراسة براس كامب وآخرون (Braskamp, et. Al, 1981) في أن تقييم الطلبة لعضو هيئة التدريس ينبع بالدرجة الأولي من رضاهم عن مستوى التدريس الذي يتلقونه ، وعمق المساقات التي يدرسونها ، كما أن الطلبة يهتمون بتقييم السلوك التدريسي للأستاذ الجامعي وفاعلية مساقاته بدرجة عالية وفقاً لكل من دوكيت وكيني (Ducette & Kenney,1982) ، كما يؤكد الباحثان على ما خرجت به دراسة طناش (1994م) بضرورة الأخذ بأسلوب تقييم الطلبة لأعضاء هيئة التدريس مع الأخذ بعين الاعتبار الأهداف المنشودة من عملية التقييم ، وذلك ما أكده مارش (Marsh,1984) الذي يرى أن عملية تقييم الطلبة لأداء عضو هيئة التدريس لها أبعاد متعددة وتتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات.

اختبار صحة الفرضية الثالثة ومناقشتها :

تنص الفرضية الثالثة على أنه :

"لا يختلف تقييم الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة : (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس تبعاً للمستوى الدراسي للطلبة : (الأول والثاني والثالث والرابع).

للتأكد من صحة هذه الفرضية ، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way Anova) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة حسب مستوياتهم الدراسية على استبانة الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة ، وعند وجود فروق دالة بين المتوسطات الحسابية ، تم استخدام اختبار شيفيه (scheffe) كاختبار بعدى لتحديد اتجاه هذه الفروق والجدول (5) يوضح ذلك :

الجدول (5) يوضح أثر استخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات الممارسات الأكاديمية تبعاً للمستوى الدراسي للطلبة .

الممارسة	البيان	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	1311.01	3	437.0	6.29	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	19722.6	284	69.4		
	المجموع	21033.6	287			
التنفيذ	بين المجموعات	3390.07	3	1130.02	4.05	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	71056.9	284	278.38		
	المجموع	82449.9	287			
التقويم	بين المجموعات	2239.3	3	746.45	6.31	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	33587.2	284	118.26		
	المجموع	35826.6	287			
التقبل النفسي	بين المجموعات	2981.8	3	993.9	8.23	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	34278.1	284	120.69		
	المجموع	37259.9	287			
الاستبانة ككا	بين المجموعات	34314.7	3	11438.2	6.58	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	493091.9	284	1736.2		
	المجموع	527406.6	287			

* قيمة " ف " عند ($\alpha > 0.01$) ودرجة حرية (284.3) تساوى 2.6 .

** قيمة " ف " عند ($\alpha > 0.01$) ودرجة حرية (284.3) تساوى 3.78 .

ويتضح من الجدول (5) أن جميع قيم " ف " المحسوبة للممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بالكلية بشكل عام ، ولكل ممارسة أكاديمية بشكل خاص من (تخطيط وتنفيذ وتقويم وتقبل نفسي) أكبر من قيمة " ف " الجدولية التي تساوي (3.78) عند ($\alpha \leq 0.01$)، وهذا يعني أن هناك فروقا دالة إحصائيا في جميع

الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بالكلية ترجع لاختلاف المستوى الدراسي لطلبتهم .

وللكشف عن دلالة هذه الفروق على الممارسات الأكاديمية ككل وكلٍّ على حده، ثم استخدام اختبار شيفيه (scheffe) والجدول (6) يوضح ذلك :

والجدول (6) يوضح أثر استخدام اختبار شيفيه كاختبار بعدى للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات الممارسات الأكاديمية تبعاً للمستوى الدراسي للطلبة

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	1	79.06 *	76.66 *	74.83 *
الثاني	–	1	2.4-	4.2-
الثالث	–	–	1	1.8-
الرابع	–	–	–	1

ويلاحظ من الجدول (6) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$) في الممارسات الأكاديمية بشكل عام لأعضاء هيئة التدريس ترجع للمستوى الدراسي للطلبة : (الأول والثاني والثالث والرابع)، ولصالح طلبة المستوى الأول .
- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) في الممارسات الأكاديمية بشكل عام لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة المستويات : الثاني والثالث والرابع .

أما عن أثر استخدام اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية في مجال التخطيط كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، فالجدول (7) يوضح ذلك :

الجدول (7)يوضح أثر استخدام شيفيه كاختبار بعدى للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات التخطيط كممارسة أكاديمية

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	1	17.96*	13.22*	13.85*
الثاني	–	1	4.74-	4.11-

الثالث	–	–	1	0.62
الرابع	–	–	–	1

ويلاحظ من الجدول (7) ما يلي:

- توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مجال التخطيط كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع للمستوى الدراسي: (الأول والثاني والثالث والرابع) لصالح طلبة المستوى الأول .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التخطيط كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة المستويات: الثاني والثالث والرابع.

وحول أثر استخدام اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجال التنفيذ كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ، فالجدول (8) يوضح ذلك

الجدول (8) يوضح أثر استخدام اختبار شيفيه كاختبار بعدى للكشف من اتجاه الفروق بين متوسطات التنفيذ كممارسة أكاديمية

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	1	21.7	23.79 *	24.1 *
الثاني	–	1	2.06	2.37
الثالث	–	–	1	0.3
الرابع	–	–	–	1

ويلاحظ من الجدول (8) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مجال التنفيذ كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى المستوى الدراسي للطلبة: (الأول والثاني والثالث والرابع)، ولصالح طلبة المستوى الأول .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في التنفيذ كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة المستويات الدراسية الأخرى .

وحول أثر استخدام اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفرق بين المتوسطات لمجال التقويم كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ، فالجدول (9) يوضح ذلك :

الجدول (9) يوضح أثر استخدام اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات في التقويم كممارسة أكاديمية

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	1	23.36*	18.2*	17.7*
الثاني	–	1	5.16-	5.6-
الثالث	–	–	1	0.49
الرابع	–	–	–	1

ويلاحظ من الجدول (9) ما يلي :

توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مجال التقويم كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى المستوى الدراسي للطلبة :(الأول والثاني والثالث والرابع)، ولصالح طلبة المستوى الأول .

لا توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في التقويم كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة المستويات: الثاني والثالث والرابع.

أما من حيث أثر استخدام اختبار شيفية للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية في مجال التقبل النفسي كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، فالجدول (10) يوضح ذلك :

الجدول (10)يوضح أثر استخدام اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المتوسطات في مجال التقبل النفسي كممارسة أكاديمية

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	1	16-*	21.44*	19.16*
الثاني	–	1	5.4	3.1
الثالث	–	–	1	2.27-
الرابع	–	–	–	1

ويلاحظ من الجدول (10) ما يلي :

توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مجال التقبل النفسي كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع للمستوى الدراسي: (الأول والثاني والثالث والرابع)، لصالح طلبة المستوى الأول .

لا توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التقبل النفسي كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة المستويات الثاني والثالث والرابع .

ويرى الباحثان أن السبب في أفضلية تقويم طلبة المستوى الأول للممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس على طلبة المستويات الأخرى قد يرجع إلى أنه بعد قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية واستلامها زمام الأمور ، أخذت على عاتقها مأسسة العمل في إطار عمليه البناء وإعادة البناء الشامل على طريق التنمية الوطنية الشاملة بوصف ذلك أحد المهمتين المركزيتين للعمل الوطني الفلسطيني؛لذا فقد أخذت بتشكيل وإعادة تشكيل الإنسان الفلسطيني وفق قواعد العملية التربوية بما يحفظ للمدرس هيبته ومكانته أمام الطالب الذي تعود في زمن الاحتلال على الفوضى في العلاقات وعلى عدم الضبط والربط ، الشيء الذي أثر على الجيل الأكبر من طلبة الجامعة وتأثرهم بسنوات الاحتلال وأنماط وأساليب الحياة خلالها بعكس طلاب المستوى الأول الذين دخلوا الجامعة متأثرين بجو المدرسة الإعدادية والثانوية بشكل خاص حيث تعلم خلال مرحلة السلطة الوطنية مما أثر على سلوكه وأدائه ونظرته للمعلم بشكل عام والأستاذ الجامعي بشكل خاص .

إن ما سبق يجعل من الطالب عند دخوله الجامعة يعيش حالة انبهار بالمستوى العلائقى بين الطالب والمحاضر مقارنة بتلك العلاقة التي مارسها في المدرسة؛الأمر الذي

يجعله يعتقد بأن ما يقدم إليه هو النموذج والمثال الأعلى الذي يمكن تحقيقه، مما يجعله يرى في الطرائق والأساليب التدريسية والممارسات الأكاديمية لأعضاء الهيئة التدريسية هي قمة الصواب وذلك لتدني معرفته وخبرته بالحياة الجامعية وأنماط الحياة فيها وبالتالي أساليب العلائق أيضا، مما يعكس نفسه على تقييمهم بالإيجاب للممارسات الأكاديمية بأبعادها المختلفة من تخطيط وتنفيذ وتقييم وتقبل نفسي وذلك ما يعلل- كما يعتقد الباحثان الفروق الدالة إحصائيا بين تقييم طلبة المستوى الأول للممارسات المذكورة والمستويات الأخرى، يضاف إلى ذلك أن فرق السن بين الطالب في المستوى الأول والمحاضر الجامعي هو أكثر بثلاث سنوات عن طالب المستوى الرابع مما يجعل مستوى تأثير المحاضر على الطالب في المستوى الأول أكثر منه على الطالب في المستويات الأخرى.

ولا يفوت الباحثان أن طلبة المستويين الثالث والرابع بالتحديد قد قاموا بدور المعلم في المدارس بشكل عام والثانوية منها بشكل خاص كجزء من متطلبات التدريب الميداني، الأمر الذي جعله يشعر بتدني الفروق بينه وبين المحاضر، وبالتالي يشعر بضرورة ندية العلاقة بينه وبين أستاذه الجامعي إذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن نسبة المحاضرين في الكلية من حملة الدرجة العلمية الأولى والثانية تصل إلى 76٪ من مجموع الهيئة التدريسية .

اختبار صحة الفرضية الرابعة ومناقشتها :

تنص الفرضية الرابعة على

" لا يختلف تقييم الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة : (التخطيط والتنفيذ والتقويم والتقبل النفسي) لدى أعضاء هيئة التدريس تبعا للتخصص الدراسي للطلبة : (رياضيات ، إنجليزي ، تربية فنية ، كمبيوتر ، علوم ، لغة عربية ، اجتماعيات) .

وللتأكد من صحة هذه الفرضية ، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادى (one way Anova) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة حسب تخصصاتهم الدراسية على استبانة الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الحكومية بغزة ، وعند وجود فروق دالة بين المتوسطات الحسابية ، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كاختبار بعدى لتحديد اتجاه هذه الفروق ، والجدول (11) يوضح ذلك :

الجدول (11)يوضح أثر استخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات الممارسات الأكاديمية تبعا للتخصص الدراسي للطلبة

الممارسة	البيان	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	2067.3	6	344.5	5.1	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	18966.3	281	67.4		
	المجموع	21033.6	287			
التنفيذ	بين المجموعات	9288.1	6	1548.01	5.9	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	73161.8	281	260.3		
	المجموع	82449.9	287			
التقويم	بين المجموعات	3256.1	6	542.6	4.6	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	32570.5	281	115.9		
	المجموع	35826.6	287			
التقبل النفسي	بين المجموعات	2849.2	6	474.8	3.8	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	34410.7	281	122.4		
	المجموع	37259.9	287			
الاستبانة ككل	بين المجموعات	59126.9	6	9854.4	5.9	دالة عند $\alpha \leq 0.01$
	داخل المجموعات	468279.7	281	1666.4		
	المجموع	527406.6	287			

* قيمة " ف " تساوى 2.1 عند ($\alpha \leq 0.05$) ودرجة حرية (281.6) .

* قيمة " ف " تساوى 2.8 عند ($\alpha \leq 0.05$) ودرجة حرية (281.6) .

وللكشف عن اتجاه الفروق في الممارسات الأكاديمية ، تم استخدام اختبار (Scheffe)، والجدول (12) يوضح ذلك :

الجدول (12)يوضح أثر استخدام اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات الممارسات الأكاديمية تبعا للتخصص

	رياضيات	إنجليزي	فنية	كمبيوتر	علوم	عربي	اجتماعيات
رياضيات	1	27.6	15.7	32.9*	3.7	1.9-	1.2-
إنجليزي	-	1	11.9-	5.2	23.9-	29.6-	28.9-
فنية	-	-	1	17.2	11.9-	17.6-	16.9-
كمبيوتر	-	-	-	1	-29.17*	-34.9*	34.1*-
علوم	-	-	-	-	1	5.7-	4.9-
عربي	-	-	-	-	-	1	0.67
اجتماعيات	-	-	-	-	-	-	1

ويلاحظ من الجدول (12) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى التخصص الدراسي للطلبة: (الرياضيات والكمبيوتر)، ولصالح طلبة الرياضيات.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى التخصص الدراسي للطلبة: (الكمبيوتر واللغة العربية والاجتماعيات)، ولصالح طلبة اللغة العربية والاجتماعيات .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى باقي التخصصات الدراسية للطلبة .

وللكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية في التخطيط كممارسة أكاديمية، ثم استخدام اختبار (Scheffe) ، والجدول (13) يوضح ذلك :

الجدول (13) يوضح أثر استخدام اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين متوسطات في مجال التخطيط كممارسة أكاديمية تبعا لتخصص الطلبة .

	رياضيات	إنجليزي	فنية	كمبيوتر	علوم	عربي	اجتماعيات
رياضيات	1	3.06	3.7	5.02	0.64	2.3-	1.2-
إنجليزي	-	1	0.69	1.9	2.4-	5.3-	4.3-
فنية	-	-	1	1.2	3.1-	6.07-	5.02-
كمبيوتر	-	-	-	1	4.3-	7.3*-	6.2*-
علوم	-	-	-	-	1	2.9-	1.8-
عربي	-	-	-	-	-	1	1.05
اجتماعيات	-	-	-	-	-	-	1

ويلاحظ من الجدول (13) ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مجال التخطيط كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى التخصص الدراسي للطلبة : (الكمبيوتر واللغة العربية والاجتماعيات)، ولصالح طلبة اللغة العربية والاجتماعيات .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند ($\alpha \leq 0.05$) في مجال التخطيط كممارسات أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى باقي التخصصات الدراسية للطلبة .

وحول أثر استخدام اختبار شيفيه (cheffe) للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية للتنفيذ كممارسة أكاديمية ولأعضاء هيئة التدريس، فالجدول (14) يوضح ذلك :

الجدول (14) يوضح أثر استخدام شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المتوسطات في مجال التنفيذ كممارسة أكاديمية تبعاً لتخصص الطلبة

	رياضيات	إنجليزي	فنية	كمبيوتر	علوم	عربي	اجتماعيات
رياضيات	1	12.7	5.6	12.4	1.5	0.68	1.2-
إنجليزي	-	1	7.06-	0.3-	11.2-	12.08-	13.9*-
فنية	-	-	1	6.7	4.1-	5.01-	6.8-
كمبيوتر	-	-	-	1	10.8-	11.7-	13.6*-
علوم	-	-	-	-	1	0.86-	2.7-
عربي	-	-	-	-	-	1	1.8-
اجتماعيات	-	-	-	-	-	-	1

ويلاحظ من الجدول (14) ما يلي :

توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) في التنفيذ كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى التخصص الدراسي للطلبة : (إنجليزي ورياضيات)، ولصالح طلبة الاجتماعيات.

لا توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) في التنفيذ كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى التخصصات الأكاديمية الأخرى للطلبة .

وحول أثر استخدام اختبار شيفية (cheffe) للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية للتقويم كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس، فالجدول (15) يوضح ذلك :

الجدول (15)يوضح أثر استخدام شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المتوسطات في مجال التنفيذ كممارسة أكاديمية تبعاً لتخصص الطلبة

	رياضيات	إنجليزي	فنية	كمبيوتر	علوم	عربي	اجتماعيات
رياضيات	1	7.5	6.1	8.1	1.9	1.7-	1.4
إنجليزي	–	1	1.4-	0.57	5.6-	7.5-	6.1-
فنية	–	–	1	2.01	4.2-	6.1-	4.7-
كمبيوتر	–	–	–	1	6.2-	8.1-	6.7-
علوم	–	–	–	–	1	1.9-	0.5-
عربي	–	–	–	–	–	1	1.4
اجتماعيات	–	–	–	–	–	–	1

ويلاحظ من الجدول (15) ما يلي :

توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) في التقويم كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى التخصص الدراسي للطلبة : (كمبيوتر وعربي)، ولصالح طلبة اللغة العربية.

توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) في التقويم كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس ترجع إلى التخصصات الدراسية الأخرى للطلبة

وحول أثر استخدام اختبار شيفيه (cheffe) للكشف عن اتجاه الفروق بين المتوسطات الحسابية للتقبل النفسي كممارسة أكاديمية لأعضاء هيئة التدريس. فالجدول (16) يوضح ذلك :

الجدول (16)يوضح أثر استخدام اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المتوسطات في مجال التقبل النفسي كممارسة أكاديمية تبعاً لتخصص الطلبة

	رياضيات	إنجليزي	فنية	كمبيوتر	علوم	عربي	اجتماعيات
رياضيات	1	4.2	0.11	7.3	0.35-	0.32-	0.17-
إنجليزي	–	1	4.1-	3.05	4.6-	4.6-	4.4-
فنية	–	–	1	7.2	0.47-	0.44-	0.28-
كمبيوتر	–	–	–	1	7.6-	7.6-	7.5-
علوم	–	–	–	–	1	3.01-	0.18
عربي	–	–	–	–	–	1	0.15
اجتماعيات	–	–	–	–	–	–	1

ويلاحظ من الجدول (16) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في التقبل النفسي كممارسة أكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس ترجع للتخصص الأكاديمي للطلبة .

ويمكن إجمال هذه النتائج في أن تقييم طلبة أقسام الرياضيات واللغة العربية والاجتماعيات كانت أفضل من تقييم طلبة الكمبيوتر للممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بشكل عام، في حين كانت تقييمات طلبة هذه الأقسام الثلاثة متفقة مع تقييمات طلبة باقي الأقسام الأخرى لهذه الممارسات .

أما على مستوى التخطيط كممارسة أكاديمية فقد لاحظ الباحثان أن تقييم طلبة قسمي اللغة العربية والاجتماعيات كان أفضل من تقييم طلبة الكمبيوتر لهذه الممارسات ، في حين كانت تقييمات هذين القسمين منسجمة مع تقييمات طلبة الأقسام الأخرى لهذه الممارسة .

وعلى صعيد التنفيذ كممارسة أكاديمية تبدى للباحثين، أن تقييم طلبة قسم الاجتماعيات لهذه الممارسة كان أفضل من تقييمات طلبة قسمي اللغة الإنجليزية

والرياضيات ، في الوقت الذي انسجمت فيه تقييمات هذين القسمين مع تقييمات طلبة باقي الأقسام الأخرى .

أما الجانب المتعلق بالتقويم كممارسة أكاديمية فقد كان تقييم طلبة قسم اللغة العربية أفضل من تقييم قسم الكمبيوتر ، في حين اتفق تقييم طلبة قسم اللغة العربية مع تقييم طلبة باقي الأقسام الأخرى .

وفيما يتعلق بالتقبل النفسي كممارسة أكاديمية فقد اتفقت تقييمات طلبة جميع الأقسام مع بعضها البعض .

وفي ضوء ما سبق تبدى للباحثان أفضلية تقييم طلبة قسمي اللغة العربية والاجتماعيات للممارسات الأكاديمية بشكل عام على تقييمات باقي الأقسام الأخرى، يليهم في ذلك تقييم طلبة قسم الرياضيات لها ؛ كما تبين أفضلية تقييم قسمي الاجتماعيات واللغة العربية على صعيد التخطيط كممارسة أكاديمية مع ملاحظة تفوق تقييم طلبة قسم الاجتماعيات على تقييمات باقي الأقسام فيما يتعلق بالتنفيذ كممارسة أكاديمية ؛ في حين كان تقييم طلبة قسم اللغة العربية للتقويم كممارسة أكاديمية هو الأفضل من بين الأقسام الأخرى .

ويعتقد الباحثان أن السبب في هذه النتائج قد يرجع إلى أن قسم الكمبيوتر بما فيه من أعضاء هيئة تدريس هو الأضعف أكاديمياً على صعيد أقسام الكلية ككل، سيما وأن عدد أعضائه ثلاثة فقط، اثنان من حملة الماجستير والثالث من حملة البكالوريوس، الذين يتسمون بصغر سنهم من جهة وبحداثة تجربتهم التدريسية من جهة ثانية وحداثة قسمهم من جهة ثالثة، إلى جانب عدم إدراك الكثيرين لمضامين قسم الكمبيوتر التعليمي ورسالته وأهدافه، يضاف إلى ذلك أن باقي أعضاء هيئة التدريس هم من خارج موظفي كلية التربية الذين يتم الاستعانة بهم استناداً إلى تخصصهم العلمي بالأساس وهو

الكمبيوتر بغض النظر عن مستوى المؤهل أولاً والخبرة التدريسية ثانياً لاسيما وأن هذا التخصص نادرٌ في المجتمع الفلسطيني ولا يوجد له متخصصون مؤهلون من حملة الشهادات العليا الدكتوراة أو حتى الماجستير حتى يتنسي للكلية الاستعانة بهم أو تعيينهم.

أما بالنسبة لتفوق قسمي اللغة العربية والاجتماعيات بالأساس،فذلك كما يرى الباحثان يعود إلى مستوى الكادر المؤهل في القسمين حيث يبلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية في قسم اللغة العربية (18) محاضراً،منهم (12)حامل للدكتوراة،والباقون من حملة الماجستير،في حين يبلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية في قسم الاجتماعيات (10)أعضاء منهم ثلاثة من حملة الدكتوراة وستة من حملة الماجستير ومعيد واحد ذو خبرة تدريسية عالية.يضاف إلى ما سبق العمر الزمني لأعضاء الهيئة التدريسية في القسمين والخبرة التدريسية الطويلة ومستوى المعرفة والثقافة مجسداً في المؤهل العلمي نسبياً.

أما فيما يتعلق بقسم الرياضيات وأساليبها،فيمكن القول بأن ذلك يعود إلى طبيعة تدريس الرياضيات وأساليبها التي تتسم بالموضوعية والمنطقية التي تجيدها أعضاء هيئة التدريس في القسم البالغ عددهم تسعة من حملة الماجستير والمسجلين بغالبيتهم للدكتوراة عدا عن كونها أصحاب خبرة تدريسة.

توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

- رفع مستوى الأداء الأكاديمي بأبعاده المختلفة من تخطيط وتنفيذ وتقويم وتقبل نفسي لأعضاء هيئة التدريس في الكلية من خلال رسم سياسة واضحة وتفصيلية تقوم على :

أ. تشجيع الكادر الأكاديمي وتحفيزه لاستكمال دراساته العليا .

ب. حث الكادر الأكاديمي على ممارسة البحث العلمي وتشجيعه من خلال الحوافز المادية والمعنوية .

ج. تشجيع الكادر الأكاديمي للكلية للاشتراك في المؤتمرات العلمية المحلية والدولية .

د. قيام الكلية بعقد الدورات التدريبية للكادر الأكاديمي بشكل منتظم وممنهج على أن تكون متعددة الأغراض لرفع مستوى أداء الكادر الأكاديمي .

ه. عقد سيمنارات وحلقات بحث متخصصة داخل الكلية بإشراف الجهات المعنية.

و. قيام الكلية بتوفير الإمكانات اللازمة من مختبرات ومعامل وتجهيزات ووسائل تعليمية تسهل على أعضاء هيئة التدريس القيام بمهامهم على الوجه الأكمل .

ز. مساواة أعضاء هيئة التدريس في الكلية بنظرائهم في الجامعات الفلسطينية من حيث الرواتب إلى جانب اعتماد سياسة المكافآت والجزاءات.

ح. وضع آلية عمل تسمح بالإشراف الدائم على أداء أعضاء هيئة التدريس بالكلية بهدف تقويمه ورفع سويته .

- تعزيز الجامعة بالكادر الأكاديمي المؤهل بشكل عام استناداً إلى حاجات الأقسام الأكاديمية وفق سياسة أولويات تصفها إدارة الكلية على أن تراعي بشكل خاص قسم الكمبيوتر التعليمي والتخصصات النادرة الأخرى من خلال التوظيف الجديد ونظام الاستعارة والتعاقد إلى جانب تنفيذ التوصية الثانية لكل بنودها .
- تحفيز أعضاء هيئة التدريس على إقامة علاقات متوازنة مع طلبتهم على قاعدة الاحترام المطلق من قبل الطالب لأستاذه والتعاطي الأبوي من قبل عضو هيئة التدريس مع طلبته .

- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على غرس أفكار المساواة والمشاركة بين الطلبة دون القفز عن الواقع المعطي آخذين بعين الاعتبار مستوى التطور السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمجتمع الفلسطيني .
- مراعاة عضو هيئة التدريس للتكوين الاجتماعي والثقافي والنفسي للطالب المتلقي بوصفه يمثل فئة عمرية نشطة ذات نزاعة استقلالية مستمرة من طبيقة الشباب وشخصيتهم ذات الطابع الذي يتسم بالديناميكية والحراك الدائمين .
- تعزيز عمليات الإرشاد والتوجيه الاجتماعي والنفسي والتربوي الموجهة للطلبة بشكل عام وللجدد منهم بشكل خاص .
- تشجيع النشاطات اللامنهجية الطلابية بالإشراف المشارك لعضو هيئة التدريس عبر عقد الندوات والمؤتمرات الطلابية والرحلات والعمل التطوعي ... إلخ .

الدراسات المقترحة :

استناداً إلى نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحثان ما يلي :

- إجراء دراسة تقويمية تتبعية مقارنة للتعرف إلى :

أ. نتائج السياسة التي رسمتها إدارة الكلية والتي أوصت بها الدراسة الحالية على صعيد تطوير الكادر الأكاديمي خلال السنوات الثلاث الجامعية القادمة.

ب. تقييم الطلبة للأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس على ضوء نتائج السياسة المذكورة أعلاه .

- إجراء دراسة التقييم الأكاديمي لأعضاء الهيئة لتدريسية من وجهتي نظر الطالب والأستاذ الجامعي .
- إجراء دراسة حول دور الجامعة في المجتمع لاسيما على صعيد المشاركة في تحقيق وإنجاز مهمتي العمل الوطني الفلسطيني المتمثلين في :

أ. استكمال عملية التحرر الوطني الفلسطيني وإقامة الدولة المستقلة .

ب. بناء وإعادة بناء المجتمع الفلسطيني بهدف تحقيق التنمية الوطنية الشاملة.

- إجراء دراسة حول فلسفة التربية في المجتمع الفلسطيني وانعكاساتها على دور عضو هيئة التدريس الجامعي .
- إجراء دراسة حول فلسفة التعليم العالي الفلسطيني وسياساتها وآليات عملها.
- إجراء دراسة نقدية لأساليب التدريس المتبعة في الجامعات الفلسطينية بهدف وضع تصور مقترح ينسجم مع تطورات العصر ومكتسباته العلمية والتكنولوجية لأجل توظيفها في خدمة العملية التدريسية بما يساعد الأستاذ الجامعي على تنمية مهاراته وقدراته .

المراجع

- أبو ناهية ، صلاح الدين (1993م): خصائص المعلم الجامعي كما يراها طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة ، **بحوث المؤتمر العلمي الأول** المنعقد في غزة في 27–28 ديسمبر – مركز رشاد الشوا الثقافي.
- التل ، سعيد وآخرون (1997م) : **قواعد الدراسة في الجامعة** ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر .
- حداد ، عفاف (1989م) : أسباب التسجيل في المساقات الاختيارية في نظام الساعات المعتمدة ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، 24: 129–143.
- داود عزيز(1985م): **دراسات وقراءات نفسية وتربوية**،القاهرة:الأنجلو المصرية.
- زيتون،عايش (1995م):**أساليب التدريس الجامعي**،عمان:دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيتون،عايش ومينزل، عبد الله(1994م):**العوامل المؤثرة في تقييم الطلبة لأداء**

عضو هيئة التدريس في الجامعة، عمان: كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

- صالح، هانى(1979م): الإدارة التربوية: **بحوث ودراسات**، عمان: مطبعة دار الشعب.
- طناش ، سلامة (1994م) : اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية نحو تقييم الطلبة لهم ، **مجلة دراسات** ، 21(5) : 87-118.
- عبيدات ، سليمان (1991م) : الصفات الجيدة في المدرس الجامعي كما يراها الطلبة في المواقف الحرة ، **مجلة دراسات** ، 18أ (2) الجامعة الأردنية .
- عرفات ياسر (1998م) : **مواقف عن الحرية والاستقلال** . غزة : الأمانة العامة لمجلس الوزراء الفلسطيني .
- عودة، أحمد وصباريني، محمد(1990م): تطوير ومعايرة فقرات أداة لتقييم الممارسات التدريسية بالمستوى الجامعي. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، 25: 28-50.
- العيسوي ، عبد الرحمن (1984م) : **تطوير التعليم الجامعي العربي** ، بيروت: دار النهضة العربية.
- كلية التربية: **الواقع والآفاق 1998م** ، تقرير مجلس كلية التربية الحكومية المقدم لوزارة التعليم العالي.
- مدكور، على وآخرون (1987م) : تقويم الطلاب لفاعلية التدريس الجامعي، **مجلة كلية التربية بالمنصورة** ، 9(2) : 305-346 .
- وثاق كلية التربية الحكومية (1998م) **النظم واللوائح الأساسية** – غزة.
- قسطنطين ، زريق (1969م) : **كيف تعطي درساً** ، بيروت: دار الطليعة.
- Ducette, J. and Kenney, J. (1982): Do grading standards effect student evaluations of teaching? some new evidence on old questions. **Journal of Educational psychology**,74:308-314.
- Gibb, C.(1955) : classroom behavior of the colleg teacher .

Educational psyhological Measurement . 15:254-263.

- Jones . J.(1989) : student rating of teacher personality and teaching competence . **Higher Education** , 18 : 551-558.
- Marsh, H.(1984). Students' evaluation of university teaching: dimensionality, validity, Reability potential bias, and utility. **Journal of Educational psychology**, 76(5):707–754.
- Marsh, H.and Ouerall.J.(1983): Ualidity of students evaluation of teaching effectiveness: Cagnitive and effective Criteria **Journal of Educational Psycology**,72: 468-475.
- Tellefson, N.(1974). Selected student uariables and perceived Teacher effectiveness. **Education**. (94) : 30-35.
- Braskamp, l. , et. al. (1981) . Studrnt Written comments : Dimension of instuctional quality . **Joumal of Educational psychology**. (73) : 65-70 .