سمات الاكاديمي المثالي من وجهة نظر طالبات كلية التربية للبنات/ الجامعة العراقية

بحث مقدم من (أ.م.د. نورية حنفيش محمد جرداغ)

الجامعة العراقية - كلية التربية للبنات -قسم رياض الاطفال والتربية الخاصة

E: noria_alobaydi2001@yahoo.com

Prof. Assistant Dr. Noria Hanfeesh Mohmmad

he Traits of the ideal academic from the point of view of the students of the College of Education for Girls / Al-Iraqia University

المستخلص: استهدفت الباحثة الكشف عن سمات الاكاديمي المثالي – الاكاديمي: عضو الهيئة التدريسة بكافة شهاداته والقابه العلمية– وفقا لآراء طالبات كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية باقسامها الستة. وأجري البحث باستعمال استبيان وضعت الباحثة فقراته على اساس مقياس ليكارت ذو الخمسة بدائل المناسب للدراسات المسحية. وتكوّن الاستبيان من ستة محاور، وتضمن كل محور عدد من الفقرات التي تمثل سمات معينة للاكاديمي المثالي. ووزع الاستبيان على عينة البحث المكونة من (٢٠٠) طالبة للتعبير عن وجهات نظرهن من خلال اختيار البديل المناسب من البدائل الخمسة أمام كل فقرة من فقرات الاستبيان، والتي تتراوح ما بين (أوافق بشدة التي اخذت الدرجة ٥ – ولا اوفق بشدة التي اخذت الدرجة ١). ولقد غطت محاور الاستبيان سمات عدة للاكاديمي المثالي وهي: المحور الاول: طريقة تدريس الأكاديمي المثالي وتضمن المحور (١٦) فقرة، والمحور الثاني: الجانب المعرفي للاكاديمي المثالي وتكوّن من (١٣) فقرة ، والمحور الثالث : علاقات الأكاديمي المثالي بالطلبة وتكون من (٢١) فقرة ، والمحور الرابع : شخصية الأكاديمي المثالي الاجتماعية وتكون المحور من (١٣) فقرة، والمحور الخامس: السمات الاخلاقية للاكاديمي المثالي تضمن (١٠) فقرات، واخيرا المحور السادس: تقييم الاكاديمي المثالي للطلبة وتضمن (١٤) فقرة أو سمة. وخلصت نتائج البحث الى عدد من السمات التي حصلت على موافقات شديدة من المستجيبات ومن اهمها: الأكاديمي الحكيم صاحب العلم لكنه في الوقت ذاته ودود ويمكن التواصل معه والذي يألفه الطالب الاعتيادي، وتعتقد العينة ايضا أن الأكاديمي المثالي هو الذي يستعمل التطبيقات المختلفة للوسائل التكنولوجية، بيد انهن أعطن قيمة كبيرة لقدرته على التحدث مع طلابه، وأخذ رأيهم بوصفهم جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية. واستنادا الى نتائج البحث قدمت الباحثة توصيات عدة للافادة منها سيما اعضاء الهيئة التدريسية الجدد او طلاب الدراسات العليا الذين يتطلعون الى مهنة التدريس الجامعي ومنها " تشجيع الطلاب على تحدي الأفكار الجديدة، وعلى النقاش الحر والتحليل النقدي لنقاط المحاضرة". واقترحت مشاريع بحثية منها" بناء برنامج ارشادي لتشكيل سمات الاستاذ المثالي لدى اعضاء الهيئة التدريسية الجدد" **الكلمات الدالة: سمات ، أكاديمي، التدريس الجامعي.**

Abstract: The researcher aimed to reveal the Traits of the ideal academic - the academic: a faculty member with all his certificates and academic titles - according to the opinions of the students of the College of Education for Girls at AI-Iraqia University in all its departments. The research was conducted using a questionnaire and the researcher placed its paragraphs on the basis of the Likert scale with five alternatives suitable for survey studies. The questionnaire consisted of six axes, and each axis included a number of paragraphs that represent certain characteristics of the ideal academic. The questionnaire was distributed to the research sample consisting of (200) female students to express their views by choosing the appropriate alternative from the five alternatives in front of each of the questionnaire's paragraphs, which range from (strongly agree with the one who took the degree 5 - and strongly disagree with the one who took the degree 1). The questionnaire's axes covered several features of the ideal academic, which are: The first axis: the method of teaching the ideal academic, which included (16) paragraphs, the second axis: the knowledge aspect of the ideal academic and consisted of (13) items, and the third axis: the relationships of the ideal academic with students and consisted of (21) Paragraph, and the fourth axis: the social personality of the ideal academic, the axis consists of (13) paragraphs, and the fifth axis: the moral characteristics of the ideal academic includes (10) paragraphs, and finally the sixth axis: the evaluation of the ideal academic for students, and it includes (14) paragraphs or features. The results of the research concluded with a number of characteristics that received strong approval from the respondents, the most important of which are the wise academic, the owner of knowledge, but at the same time he is friendly and can communicate with them, who is familiar with the average student, and the sample also believes that the ideal academic is the one who uses different applications of technological means, but they Give great value to his ability to talk to his students and take their opinion as an integral part of the educational process. Based on the results of the research, the researcher made several recommendations to benefit from, especially new faculty members or graduate students who aspire to the university teaching profession, including "encouraging students to challenge new ideas, and to free discussion and critical analysis of lecture points." She suggested research projects, including "building a mentorship program to form the characteristics of the ideal professor among new faculty members." **Keywords: Traits, academic, university teaching**

١. **مقدمة:** ازداد الاهتمام بالبحوث المتعلقة بالتدريس الجامعي في العقود الاخيرة، سيما فيما يتعلق بسمات الأستاذ الجامعي، وغالباً ما تقترن بصور نمطية مختلفة، ومواقف متحيزة، وحالات سوء فهم بسبب ارتباطها بالاوضاع المختلفة في الجامعات. ولقد اختارت الباحثة مصطلح (الاكاديمي) في عنوان البحث تعبيرا عن أي عضو في هيئة التدريس بجميع الشهادات وكافة الالقاب العلمية.

كثر تكرار التساؤلات حول نوعية الجامعات وتقييمها لأساتذتها او الربط بين دراسات الجامعة وسوق العمل في المجالات العلمية ومؤتمرات العديد من الحقول المعرفية. ومع ذلك لم تتم الاجابة بعد عن السؤال الجوهري المتعلق بالسمات المثالية المطلوبة للأكاديمي الجامعي. ولذلك تحاول الباحثة من خلال البحث الحالي الاجابة عن هذا السؤال. واختارت اثناء اجراء البحث (٢٠٠) طالبة كعينة من الطالبات الجامعيات من اقسام كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية لتحديد معالم السمات المثالية لمن يمارس مهنة التدريس الجامعي.

٢. **مشكلة البحث** على الرغم من ان هناك عدد من الابحاث التي أجريت لتحديد المواقف والصفات السلوكية التي ينبغي على الأكاديمي الاتصاف بها لكي يوصف بالمثالي، ومع ذلك من المنطقي ان تكون هذه العملية معقدة بما انها ترتبط بتوجهات نظرية وقيم وقضايا متضاربة (Feldman, 1988; Weinberg et al. 2007) ويعد الطلاب من مصادر البيانات الاهم، لانهم من أكثر الناس، الذين يمتلكون "القدرة على الوصول المباشر الى بضاعة الأستاذ" (Riley et al. 1950:22). وفضلا عن ذلك تُعد مصداقية تقييم الطلبة لأساتذة جامعتهم في غاية الاهمية حسب المصادر المرفقة في قائمة المصادر ؛ (Felder and Brent, 2004; Cashin, 1995; Felder, 1992; McKeachie, 1997; Obenchain et al. 2001)، اذ قدم الطلبة الذين طُلِب منهم المقارنة بين أساتذتهم المثاليين مع أساتذتهم المنتظمين مصطلح "الأستاذ المثالي"، وبذلك يكون الطلاب هم الذين يُقيّمون من يدرسهم عملياً أثناء عملية التدريس لانهم يلمحون سلوكه الكلي "لمحة" كلية، بضمنه العلاقة التي يميل الأساتذة الى تكوينها مع طلبتهم، ويميل الطلبة الى امتلاك نظرة ثاقبة كلية تميز سمات التدريس المفضلة preferable teaching qualities (Beishline & Holmes, 1997). فضلا عن السمات الشخصية التي تشير الى الاتجاه العام للاستاذ (Gurung & Vespia, 2007). وهنالك دراسات ترفع من قدر أهمية سمات الأستاذ الشخصية، مثل الاستاذ المتعاطف الذي يشجع على الحوار والتعبير عن الرأي والذي يهتم اهتماماً حقيقياً بمصلحة الطلبة (Epting, Zinn, Buskist, & Buskist, 2004; Mclean, 2001) . وتؤكد دراسات أخرى على أهمية السيطرة على موضوع الدرس بوصفه مؤشراً على كفاءة المعلم (Arnon & Reichel, 2007; Roberts, 1981). اضافة الى ذلك علينا ان نتذكر ان خبرة الطلبة الاكاديمية وتفضيلاتهم وخلفياتهم وحالاتهم الاجتماعية تؤدي دوراً مهماً في التأثير على مداركهم فيما يتعلق بآرائهم بالتدريس المثالي (Nimmer and Stone, 1991). واشار (Franklin,2001) الى بعض المشاكل الرئيسة التي تتعلق بمشكلات تقييم بيانات التدريس. اضافة الى ذلك، واستناداً الى (Bandura (1977) ونظريته عن التعلم الاجتماعي، يميل الافراد الى تكوين جانب ما من جوانب العالم من خلال عملية الملاحظة الدائمة، والتغذية الراجعة، وبدء عملية التكامل بين الافكار والمعتقدات: "لو اعتمد الناس فقط على آثار أفعالهم في إخبارهم عن ما يفعلون فسيكون التعلم شاقاً للغاية ان لم يكن خطراً، ومن حسن الحظ أن أغلب السلوك الانساني يتم تعلمه من خلال الملاحظة عن طريق اتباع النماذج: حيث يشكل المرء فكرة عن كيفية تشكل السلوكيات الجديدة من خلال ملاحظة الاخرين" (Bandura ,1977, p.122). وهنالك مقاربة مثيرة للانتباه جداً لهذه المسألة وهي التي تعد الأستاذ "المدرس" المثالي، والتي تجمع في واقع الحال ثلاثة عناصر نظرية رئيسة: "أبعاد تعليم علمية وانسانية وتقليدية" (Kyridis et. Al,2002, p.78). وغالباً ما يتم تجاهل دور الأستاذ هذا، حيث يتم التركيز فقط على المواصفات الاكاديمية، مثل عدد الكتب والبحوث التي نشرها. ويتضمن بعد "المدرس teacher" جانباً اخلاقياً أكثر لدور "الأستاذ" the professor's role، إذ يواجهه الطلبة بوصفه مرشداً وشخصاً متواجداً ليس لنقل المعرفة اليهم فحسب ولكن بالأساس ليمثل نموذجاً يحذون حذوه. ويصبح الطلبة من خلال هذا الجانب متلقين تقليديين وغير رسميين لقدرات الأستاذ وعلمه وحكمته اضافة الى تلقيهم اخفاقاته وانعدام كفاءاته في الوقت ذاته، ويحدد الحوار اليومي نوع العلاقة بين الطلبة والأساتذة (Monroe and Borzi, 1989) . ومن المثير ان (Zhivkova (1992 وجد ان الطلبة أعطوا درجات لأساتذتهم أقل مما أعطى الأساتذة لأنفسهم في تقييمهم الذاتي، مما يشير الى ان صورة الأستاذ المثالي معقدة وتمثل قضية متعددة الابعاد.

إن لتقييم الجامعة لأساتذتها من خلال طلبتهم الكثير من الفوائد الايجابية، من ناحية، لكنه من ناحية أخرى يقدم محددات بعينها ايضاً. على سبيل المثال، ان مصداقية التقييمات عالية نسبياً، لان الذين يجرونها طلبة حضروا مساقات (كورسات) ذات علاقة وشاركوا بحرية في عملية التقييم (Cashin, 1995; Braskamp & Ory, 1994). ومن ناحية أخرى، لم يتم تقدير العديد من ادوات التقييم المنهجية تقديراً صحيحاً،

أو لم تؤخذ كل العوامل التي قد تؤثر على نتائج التقييم نفسه بنظر الحسبان (Wright, 1995; Centra, 1993). **وعليه، تُختزل مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي: هل ستتمكن الباحثة من تقديم نموذج متكامل لسمات الاكاديمي المثالي وفقا لاراء طالبات كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية؟**

٣. **أهمية البحث** زودنا التاريخ بالكثير من الأساتذة المثاليين "الأبطال"، مثل أفلاطون، وارسطو، وسقراط، الذين تميزوا بصفات مثل البراعة المفرطة، والقدرة المستمرة على إلهام طلبتهم وارشادهم روحياً. وأضفى التعليم العالي هذه الأيام صورة أكثر عملية وتكنوقراطية: "تشبّه معرفة الطلبة لمفهوم الأستاذ المثالي الحالة التي ينفق فيها قادة رجال الأعمال ملايين الدولارات على تحديد تطلعات زبائنهم فيما يتعلق بمنتوجهم ليتمكنوا من تحسينه ليلبي تطلعات زبائنهم" (Knox, 1998, p.116). وتنظر الرؤية المبينة أعلاه الى موضوع الأستاذ المثالي نظرتها "لسوق الاسهم المالية"، حيث يمثل الطلبة "المستهلكين" والأساتذة "المنتوج" الواجب اصلاحه وفقا لتفضيلات "المستهلكين" وحاجاتهم، ومن المؤكد ان هذا المثل استعارة، لكنه يعطينا الفكرة النفعية التي تهيمن على النظام التعليمي (Knox, 1998) . ويحدد بحث أجري في قسم التربية في فلورينا الصورة الملموسة التي يرى فيها الطلبة أستاذ الجامعة المثالي، وخلصت النتيجة الى ان الطلبة يرون استاذ الجامعة المثالي بمعرفته المتعمقة بالموضوع، ولا تتضمن هذه المعرفة التدريب المتخصص وحده بل التحديث المستمر وفق التطورات العلمية، والربط بين المعرفة العامة والمتخصصة، وهذا أمر يعكس شخصية الأستاذ الشاملة. والسمة الرئيسة الأخرى التي فضلها الطلبة وبنسبة ٣٢.٢٪ منهم ان طريقة التدريس تؤدي دوراً مهماً في العملية التعليمية. وفيما يتعلق بموقف الأستاذ وسلوكه، يحدد الطلبة أهمية الحوار النقدي حيث يُتاح للطلبة ان يعبروا عن أفكارهم ومعتقداتهم فيكونوا قادرين على نقد بل والتشكيك في المعرفة المسلّم بها. ولذلك يميل أغلب الطلبة الى تحدي "سلطة" الأستاذ لانهم يعتقدون ان مدرس الكلية المثالي "يجب ان لا يعد افكاره ومعتقداته الخاصة هي وحدها الصحيحة، لكن عليه ان يكون منفتحاً لتقبل الافكار والمدارك الجديدة" (Kyridis et al. 2002: p.85). ومن الجوانب المهمة الاخرى لمدارك الطلبة التي تتعلق بشخصية الأستاذ، يشير بحث (Hill & Christian ,2012) الى ان الطلبة يفضلون الأساتذة الذين يتحلّون بصفات مثل التعاطف والرحمة والاهتمام الشخصي بطلبتهم. ومع ذلك، يمكن أن يعد هذا النوع من الأساتذة ممن "يعطون درجات بسهولة" أو يسهل التأثير عليهم، بسبب حقيقة ان الطلبة سيتوقعون منهم معايير متساهلة. ومن هذا المنطلق سيكون الأمر الأهم ان الأستاذ سيعد صديقاً وليس معلماً أو مرشداً. وفي هذه الحالة ستترك لتقدير الأستاذ مسألة وضع الحدود والمحافظة على هيبة مهنته. ومع ذلك تتباين الادلة، حيث توجد بحوث أخر تشير الى ان "الأساتذة المثاليين هم الذين يتمكن الطلبة من الوصول اليهم وصولا سهلاً، ويتيحون للطلبة ان يساهموا في وضع سياسات المساق (الكورس) واجراءاته، ويوفرون تنوعاً بارزاً في المساق، ويوفرون بيئة تعلم مريحة للطلبة" (Epting et al, 2004: p.182) . وتكمن اهمية البحث من اهمية معرفة السمات المفضلة لاستاذ الجامعة، فوفقا الى (Aljubaily, 2010)، يمكن لمعرفة السمات المفضلة لأستاذ الجامعة ان تؤدي دوراً مهماً في عملية الاصلاح التعليمي وأن تجعل كلاً من المدرسين والطلبة يدركون مسؤولياتهم.

٤. **اهداف البحث :**

أ. بناء استبيان يتضمن فقرات تمثل سمات الاستاذ المثالي .

ب. استطلاع اراء طالبات كلية التربية للبنات للموافقة او عدمها على فقرات الاستبيان .

ت. تحليل نتائج البحث.

٥.. **حدود البحث:** تحدد البحث الحالي في مجتمع البحث وهو؛ طالبات كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية باقسامها الستة وللدراسة الاولية الصباحية (الصفوف المنتهية) للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ لاستطلاع وجهات نظرهن (ارائهن) بالموافقة او عدمها على سمات الاستاذ المثالي التي تمثلت في فقرات استبيان البحث .

٦. **تحديد المصطلحات**

١. **السمة Trait:** ميزة شخصية تفي بثلاثة معايير: يجب أن تكون متسقة ومستقرة وتختلف من شخص لآخر (Worthy LD, Lavigne T,& Romero F, 2020) .

– **السمة** : خاصية دائمة تصور أو تؤكد تصرفات الشخص عبر مجموعة واسعة من السيناريوهات. وفيما يتعلق بالوراثة، فالسمة صفة نابعة من الاستعداد الوراثي(N., Sam M.S., 2013) –

– **والتعريف النظري المعتمد للسمة** في البحث الحالي هو التعريف اعلاه " ميزة شخصية تفي بثلاثة معايير: يجب أن تكون متسقة ومستقرة وتختلف من شخص لآخر" (Worthy LD, Lavigne T, Romero F, 2020) . فبناءً على هذا التعريف ، يمكن اعتبار السمة خاصية مستقرة نسبيًا تجعل الأفراد يتصرفون بطرائق معينة.

– **والتعريف الاجرائي للسمات في البحث الحالي:** ما تتضمنه فقرات استبيان البحث الحالي.

– والتعريف الاجرائي للسمات المثالية في البحث الحالي: هي الفقرات التي تحصل على اعلى نسبة من التكرارات، وبكلام اخر تحصل على اعلى نسبة من "الموافقة الشديدة" من الطالبات المستجيبات.

٢. **الأكاديمي Academic:** هو عضو في جامعة أو كلية يقوم بالتدريس أو إجراء البحوث (Collins dictionaries, 2022, website).

– **أكاديمي:** يستعمل الأكاديمي لوصف الأشياء التي تتعلق بالعمل المنجز في المدارس والكليات والجامعات ، وسيما العمل الذي يتضمن الدراسة والاستدلال بدلاً من المهارات العملية أو التقنية (N., Sam M.S.,, 2013.website)

– **وتتفق الباحثة مع تعريف** Collins dictionaries للاكاديمي بأنه: "عضو في جامعة أو كلية يقوم بالتدريس أو إجراء البحوث" المذكور اعلاه.

– **والتعريف الاجرائي للاكاديمي في البحث الحالي هو:** عضو هيئة التدريس في الجامعة الذي يمتلك على الاقل شهادة الماجستير وبكافة الالقاب العلمية بدءا من مدرس مساعد الى استاذ.

٣. **المثالي Ideal:** الوصول إلى مستوى خيالي من التميز؛ مناسب أن يكون نموذجا يحتذى به لا عيب فيه (Merriam–Webster.com,2022). وهو التعريف الذي تتفق معه الباحثة وتتبناه كتعريف نظري للمثالي .

– **والتعريف الاجرائي للمثالي في البحث الحالي:** المستوى الذي يصل اليه الاكاديمي في حال تحلى بالسمات التي تحصل على اكثر عدد من "الموافقات الشديدة" من المستجيبات على استبيان البحث الحالي.

٤. **وجهة نظر** point of view: موقف أو منظور a position or perspective يتم من خلاله النظر في شيء ما أو تقييمه (Merriam–Webster, 2022) .

– **وتعريف وجهة نظر ايضا:** الموقف العقلي الذي يحدد آراء أو أحكام الشخص نحو شيء ما (American Heritage® Dictionary,2016).

– وعُرف ايضا: الموقف The position من شيء يمكن ملاحظته أو التفكير فيه (Collins English Dictionary, 2014).

– وعرف ايضا بانه: موقف عقلي أو اتجاه attitude (Random House Kernerman, 2010). وهو التعريف النظري الذي تعتمده الباحثة في البحث الحالي، لانها تستهدف قياس الموقف العقلي للطالبات واتجاههن وارائهن حول سمات الاكاديمي المثالي.

– **والتعريف الاجرائي لوجهة النظر للبحث الحالي فهو؛** استجابات العينة على فقرات الاستبيان باختيار احد البدائل: (اوافق بشدة، اوافق ، لا أوافق ولا ارفض/محايد، لا اوافق ، لا اوافق بشدة)

٥. **طالبات كلية التربية للبنات:** هن طالبات متخرجات من السادس الاعدادي، وتمنح الكلية لهن شهادة البكلوريوس بعد دراسة اربع سنوات في ستة اقسام هي اللغة العربية واللغة الانكليزية والتاريخ والشريعة وعلوم القران وقسم رياض الاطفال والتربية الخاصة.

– **والجامعة العراقية،** هي احدى الجامعات التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية، تتضمن عدد كبير من الكليات من ضمنها كلية التربية للبنات .

الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة

١. الاطار النظري

١. ١. **نظريات السمات :** يعد نهج السمات trait approach في الشخصية أحد المجالات النظرية الرئيسة في دراسة الشخصية. وتقترح نظرية السمات أن الشخصيات الفردية تتكون من تصرفات واسعة. وعلى عكس العديد من نظريات الشخصية الأخرى، مثل نظريات التحليل النفسي أو الإنسانية، يركز نهج السمات في الشخصية على الاختلافات بين الأفراد. ويشكل الجمع والتفاعل بين السمات المختلفة شخصية فريدة لكل شخص. وتركز نظرية السمات على تحديد وقياس خصائص الشخصية الفردية (Fajkowska M, Kreitler S, 2018). ويمكن تلخيص نظريات السمات بالاتي:

١.١.١. نظرية السمات لالبرت Allport's Trait Theory Allport

في عام ١٩٣٦ ، وجد عالم النفس جوردون أولبورت أن قاموسًا واحدًا باللغة الإنجليزية يحتوي على أكثر من ٤٠٠٠ كلمة تصف سمات الشخصية. وصنف هذه السمات إلى ثلاثة مستويات: ١) **السمات الأساسية Cardinal traits**: اقترح Allport أن السمات الأساسية نادرة ومهيمنة، وعادة ما تتطور لاحقًا في الحياة، ويميل الناس الى تعريف الاشخاص لدرجة أن أسمائهم تصبح مرادفة لشخصياتهم، وتتضمن الأمثلة على ذلك المصطلحات الوصفية التالية: نرجسي، أو دون جوان ، وهكذا. و٢) **السمات المركزية Central traits**: ان السمات المركزية ليست مهيمنة مثل السمات الأساسية، إلا أنها تصف الخصائص الرئيسة التي قد تستعملها لوصف شخص آخر، وتعد مصطلحات مثل "ذكي" و "صادق" و "خجول" و "قلق" سمات مركزية. و٣) **السمات الثانوية Secondary traits**: وغالبًا ما تظهر فقط في مواقف معينة أو في ظل ظروف محددة، وتتضمن بعض الأمثلة مثل؛ قلق التحدث أمام الجمهور أو نفاد الصبر أثناء الانتظار في الطابور وهكذا (Fleeson W, & others, 2015) .

٢.١.١. نموذج شخصية كاتيل المكون من ١٦ عاملًا Cattell's 16-Factor Personality Model

خفض منظّر السمات Raymond Cattell عدد سمات الشخصية الرئيسة من قائمة Allport الأولية التي تضم أكثر من ٤٠٠٠ سمة إلى ١٧١. وقد فعل ذلك بشكل أساسي من خلال الغاء السمات غير الشائعة والجمع بين الخصائص المشتركة. وصنف كاتيل عينة كبيرة من الأفراد لهذه السمات المختلفة البالغ عددها ١٧١ باستعمال تقنية تحليل العوامل الإحصائية، وحدد مصطلحات معينة، وخفض قائمته إلى ١٦ سمة رئيسة للشخصية. من بينها الهيمنة والكمالية والتفكير والاعتماد على الذات. ووفقًا لكاتيل، تعد هذه السمات الـ ١٦ مصدر كل الشخصيات البشرية. والسمات ال١٦ هي : ١) التجريد Abstractedness: تخيلي مقابل عملي. و٢) التخوف Apprehension: القلق مقابل الثقة. و٣) الهيمنة Dominance: عنيفة مقابل خاضعة. و٤) الاستقرار الانفعالي Emotional stability: الهدوء مقابل التوتر العالي. و٥) الحيوية Liveliness: عفوية مقابل مقيدة. و٦) الانفتاح على التغيير Openness to change: المرونة مقابل التعلق بالمألوف. و٧) الكمالية Perfectionism: منضبطة مقابل غير منضبطة. و٨) الخصوصية Privateness: التكتم مقابل الانفتاح. و٩) التفكير Reasoning: مجردة مقابل ملموسة. و١٠) الوعي بالقواعد Rule-consciousness: التوافق مقابل عدم المطابقة. و١١) الاعتماد على الذات Self-reliance: الاكتفاء الذاتي مقابل الاعتماد. و١٢) الحساسية Sensitivity: طيب القلب مقابل قاسٍ. و١٣) الجرأة الاجتماعية Social boldness: غير مقيد مقابل خجول. و١٤) التوتر Tension: المريض الداخلي مقابل الاسترخاء. و١٥) الحذر Vigilance: مريب مقابل الثقة. و١٦) الدفء : ودي مقابل متحفظ (Friedman AF, Sasek J, Wakefield JA, 1976) .

٣.١.١. أبعاد شخصية آيسنك الثلاثة Eysenck's 3 Dimensions of Personality

طور عالم النفس البريطاني هانز إيسنك نموذجًا للشخصية يعتمد على **ثلاثة ابعاد فقط** لسمات عالمية. : ١) لانطواء / الانبساط Introversion/extraversion: ويتضمن الانطواء توجيه الانتباه إلى التجارب الداخلية، في حين أن الانبساطية تتعلق بتركيز الانتباه إلى الخارج على الأشخاص الآخرين والبيئة. وقد يكون الشخص المنطوي هادئا ومتحفظًا ، في حين أن الفرد المنبسط قد يكون اجتماعيًا ومنفتحًا. و٢) العصابية / الاستقرار الانفعالي Neuroticism/emotional stability: ويرتبط هذا البعد من نظرية السمات لـ Eysenck بالمزاجية (نكد) مقابل التوازن المعتدل للمزاج. و٣) الذهانية Psychoticism: يميل الأفراد الذين لديهم هذه السمة إلى صعوبة التعامل مع الواقع، وربما هم معادون للمجتمع (Hampson SE, 2012) .

١. ١. ٤. نموذج العوامل الخمسة للشخصية Five-Factor Model of Personality

اعتقد الكثير من المنظرين بأن كاتيل ركز على الكثير من السمات، بينما ركز إيسنك على القليل جدًا منها. ونتيجة لذلك، ظهرت نظرية السمات الجديدة التي غالبًا ما يشار إليها باسم نظرية "الخمسة الكبار Big Five"". ويمثل هذا النموذج المكون من خمسة عوامل للشخصية أو خمس سمات أساسية تتفاعل لتشكيل شخصية الإنسان. ويختلف الباحثون غالبًا حول التسميات الدقيقة لكل بُعد، والوصف الاكثر شيوعا لها هو ما ياتي: ١)القبول Agreeableness : ويعني مستوى التعاون والاهتمام بالآخرين. و٢) الضمير Conscientiousness: مستوى التفكير والبنية. و٣) الانبساط Extraversion: مستوى التواصل الاجتماعي والتعبير عن المشاعر . و٤) العصابية Neuroticism: مستوى من استقرار الحالة المزاجية والمرونة الانفعالية. و٥) الانفتاح Openness: مستوى المغامرة والإبداع (McCrae RR, Sutin AR, 2018)

مناقشة نظريات السمات يتفق معظم المنظرين في علم النفس على أنه يمكن وصف الناس بناءً على سماتهم الشخصية، فيواصلون مناقشة عدد السمات الأساسية التي تشكل شخصية الإنسان. وفي حين أن نظرية السمات لديها موضوعية تفتقر إليها بعض نظريات الشخصية (مثل نظرية التحليل النفسي لفرويد) ، إلا أنها تحتوي أيضًا على نقاط ضعف؛ فتركز بعض الانتقادات الأكثر شيوعًا لنظرية السمات على أن السمات غالبًا ما تكون منبئات للسلوك على اساس الدرجات العالية التي يسجلها الفرد في سمة معينة، في حين ان الفرد لا يتصرف دائمًا بطريقة معينة وثابتة في جميع المواقف. ومشكلة أخرى هي أن نظريات السمات هذه لا تتناول كيف ولماذا تتطور الاختلافات الفردية في الشخصية أو تظهر (Fleeson W, Jayawickreme E, 2015). وترى الباحثة أن دراسة الشخصية وما الأشكال والتأثيرات على كل شخص رائعة، وقد لاحظنا أن أولئك الذين يدرسون هذا المجال لديهم آراء متباينة، ومع ذلك، فإنهم يبنون بعضهم البعض ويميل المنظرون إلى تحسين عمل من سبقهم، وهو أمر شائع في المساعي العلمية. وأهم شيء ادركناه من العرض اعلاه هو أن لكل شخص سمات شخصية مختلفة، ولكل منا سمات معينة تهيمن على شخصيتنا، إلى جانب عدد لا يحصى من السمات التي يمكن أن تنشأ في مواقف مختلفة. وأيضًا، يمكن أن تتغير سماتنا بمرور الوقت وتتشكل من خلال خبراتنا. وبعد عرض نظريات السمات تبادر الى ذهن الباحثة السؤال الاتي: متى تظهر السمة الكامنة؟ وقد وجدت الجواب عند Siegel L ، الذي ذكر انه وفقا لنظريات السمات الكامنة ، فإن هذه السمات موجودة عند الولادة أو بعدها بفترة قصيرة، وأمثلة على السمات الكامنة هي تلك المتعلقة بمعدل الذكاء والاندفاع (Siegel L, 2000).

١. ٢. سمات المعلم المثالي Ideal Teacher Traits

قد يُحدث المعلم فرقًا فيما نصبح عليه. وللتحقق من ذلك قام المؤرخ Richard Triana بفحص السير الذاتية لـ ١٢٥ أمريكيًا بارزًا من القرنين التاسع عشر والعشرين، وقد خلص البحث الى تناسق ملحوظ في السمات التي قدمها هؤلاء القادة للمعلمين الذين احدثوا تغييرا في حياتهم، وتلك السمات هي: ١) إتقان موضوع الدرس، و٢) اهتمام عميق وعناية بالطلاب، و ٣) أسلوب تعليم مميز لا يُنسى Anderson, R.S. and Guernsey, D.B. (1985) . وتبادر الى ذهن الباحثة اسئلة مثل: كيف يمكن للمرء أن يصبح ذلك المعلم المؤثر المثالي الذي يُحدث فرقًا حقيقيًا في حياة الطلاب؟ وبماذا وكيف يفكر المعلم المثالي؟ وقد عثرت على إجابات لاسئلتها في عمل علماء النفس النمو (جان بياجيه Jean Piaget ولورنس كولبيرج Lawrence Kohlberg ، وتوماس ليكونا Thomas Lickona ، فضلا عن متخصصين عملوا على تطبيق نظرياتهم في الفصل الدراسي: ففي بحث اجري عن المعلمين المؤثرين المثاليين، تبين أن سمة رعاية المعلم لطلابه كانت السمة الشخصية الأكثر شيوعًا في البحث، وتمت الإشارة ايضا إلى (احترام المعلم للطلاب وأولياء الأمور) على أنها سمة ضرورية للمعلمين. ومن ابرز سمات المعلم المثالي حسب اراء الطلاب التي خلص اليها البحث هي: ١) ان يرعى الطلاب ويبني فيهم احترامهم لذاتهم من خلال معاملتهم بطريقة أخلاقية وتوفير الفرص لتحقيق النجاحات حتى يشعروا بالرضا عن أنفسهم. و٢) معايير شخصية قوية والاستمرار في كونهم متعلمين طوال الحياة. و٣) ذو ضمير للغاية وان يكون واسع الحجة. و٥) يُعلم الطلاب بما عليهم فعله ولماذا يفعلون ذلك. و٦) القدرة على تطوير أجواء صفية تتسم بالثقة والاحترام (Cawelti, G. ,1999).

١. ٢. ١. سمات التدريس المثالية Ideal Teaching traits: أكد Kohlberg L واخرون أن جميع علماء نفس النمو يتفقون على ان المعلمين المثاليين يشجعون الطلاب من خلال الاستعمال المتسق للكلمات الإيجابية والأفعال وتعبيرات الوجه، ويمنح المعلم الامل للطلاب في مواصلة السعي للتعلم والنمو، ويطرح أسئلة استقصائية تتحدى دقة واكتمال التفكير بطريقة تدفع الطلاب نحو هدفهم النهائي، فضلا عن توفير بيئة صف دراسية منظمة جيدًا ومخططة جيدًا تساعد على التعلم السلس للطلاب، والتحدث بلغة الاحترام في التفاعلات مع الطلاب، وأخذ أفكار الطلاب ومشاعرهم على محمل الجد، وان يعمل المعلم مرشدا أخلاقيا، ويقدم التوجيه من خلال المناقشة ورواية القصص والتشجيع الشخصي وردود الفعل ((Kohlberg L., Speicher-Dubin E., and Lieberman M. , (1977)

١ . ٢. ٢. السمات الفكرية للمعلم المثالي Intellectual traits: يُظهر بعض علماء نفس النمو أن واحدة من أهم السمات الفكرية للمعلمين المؤثرين هي أن يكونوا متعلمين مدى الحياة ونماذج يحتذى بها في التعلم. وإنهم أذكياء في الشارع بقدر ما يتمتعون بالذكاء في مهنتهم. وهؤلاء المعلمون لديهم معرفة بطلابهم، والمؤسسة التعليمية ، والمجتمع الذي يقومون بالتدريس فيه، ويستعملون هذه المعرفة للتعامل بشكل فريد مع كل طالب وتجنب حل المشكلات في الفصل الدراسي. ويقضون الوقت مع الطلاب خارج الفصل الدراسي في أماكن تمكنهم من التعرف على شغف طلابهم وأحلامهم وما يواجهونه كل يوم من أجل الوصول إلى المدرسة أو الكلية. هؤلاء المعلمون الذين يمثلون

توقعات عالية لأنفسهم يميلون الى ان تكون لديهم توقعات عالية ايضا نحو طلابهم (Davidson Films, Inc. (Producer), and Elkind, D. (Director), (1991)).

١ . ٣. **نظريات التعلم وتطبيقاتها في الصف الدراسي المثالي** إن اسلوب التلقين المباشر، لتوصيل المعلومات إلى الطلبة، مع تحديد دور الطالب في الاصغاء فقط، فضلا عن كونه يستنزف الجهد، فقد يُنتج جيلا سلبيا يأخذ المعلومات على علاتها من دون تفكير أو تحليل أو نقد، مما يسبب عدم بلورة شخصية المتعلم، وعدم اتاحة الفرصة له للاستقلال فكريا عن الاخرين. وعليه، يلزم تغيير النمط التقليدي، لإحداث التغيير الإيجابي في عملية ايصال المعلومات، من خلال النشاط المنظم، بإشراك المتعلم في المواقف التعليمية بفاعلية وتاثير في عملية التعلم، وذلك بتوظيف نظريات التعلم المتاحة (Brookfield, 1990). التعلم عملية افتراضية، يُستدل عليها من ملاحظة تغيير السلوك. وعموما يعرّف التعلم بأنه؛ "عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد" (Cranton, 1994, p.55). وهذا يعني أن التغيرات المؤقتة في السلوك لا يمكن عدها دليلا على حدوث التعلم. ويأخذ **التعلم صفات عدة بحسب مدارس علم النفس، فعند السلوكيين مثلا؛ ياخذ صفة** ارتباط المثير بالاستجابة نتيجة للتعزيز الايجابي، وهو بحسب المدرسة المعرفية تغيير في البنيات العقلية، ويعد بمثابة الكيفية التي تتطور فيها شبكة الأعصاب في الدماغ عند البيولوجيين (MOON , 1999, p33) و (Wilbert , 2002, p. 102). وهناك ست فرضيات تشكل المفهوم الجديد للتعلم، ولها تأثير حاسم في الكيفية التي يُنفذ بها تدريس مادة معينة هي: ١) يُوجّه التعلم بحسب الهدف. و٢) يتطلب التعلم ربط معلومات جديدة بمعلومات سابقة. و٣) يتطلب التعلم تنظيم المعلومات.و٤) تُكتسب خلال التعلم، ذخيرة بنى معرفية وما بعد المعرفية. و٥) يحدث التعلم على مراحل . و٦) يتاثر التعلم بالنمو(Grasha, 1996).**ويعني** التعلم الموجه بالهدف، أن مهارة المتعلم تكمن في بذله قصارى جهده لبلوغ هدفين؛ فهم معنى المهمة التي بين يديه، وضبط تعلمه. فضلا عن ذلك، قد يضع المعلم المثالي في سياق تعليمه عددا من الأهداف الخاصة بالمهمة (**Wood, Mento & Locke,1987, pp.416-425**). ونظرا لأهمية نظريات التعلم في الاطار النظري لموضوع البحث الحالي، ولتعدد الاتجاهات النفسية التي تنتسب إليها تلك النظريات، ستركز الباحثة على عرض التطبيقات العملية لمبادئ كل نظرية في الصف الدراسي كي يصبح ذلك الصف مثاليا:

١. ٣. ١. **نظرية المحاولة والخطأ لثورندايك:** يفسر التعلم بحدوث ارتباطات بين المثيرات والاستجابات، ويرى "أن أكثر التعلم حدوثا عند الإنسان والحيوان على حد السواء هو التعلم بالمحاولة والخطأ" (Thorndike, 1932, p103). فالتعلم عند ثورندايك؛ "تغير آلي في السلوك يتجه تدريجيا نحو الابتعاد عن المحاولات الخاطئة"(Thorndike, 1913, p.34). وأهم مبادئ التعلم التي توصل إليها: ١) قانون الأثر **Law of effect:** ويتلخص في "ان الرابطة بين المثير والاستجابة تقوى في حالة اقترانها بحالة ارتياح وتضعف ان كانت مصحوبة بضيق" (Thorndike, 1928, p109). و٢) **قانون التمرين law of exercise: والذي** يشير الى "أن تكرار الرابطة بين المثير والاستجابة يؤدي إلى تثبيت الرابطة وتقويتها فيصبح التعلم أكثر رسوخا" (Thorndike, 1927, p.197). و٣) **قانون الاستعداد** law of readiness: الذي لخصه ثورندايك بثلاث: ١) استعداد الوحدة العصبية للعمل وتعمل، وذلك يريح الكائن الحي. و٢) مستعدة ولا تعمل، فان عدم عملها يزعج الكائن الحي. و٣) غير مستعدة للعمل، وتُجبر عليه، فان عملها يُزعج الكائن الحي (Thorndike, 1922). **وان تطبيقات النظرية في تطوير مهارات التدريس في الصف: ١)** تحديد الروابط بين المثيرات والاستجابات في الصف وتحديد ما تتطلبه من المعلم من تقوية أو اضعاف. و٢) تحديد الظروف التي تحقق الرضا عند المتعلمين أو تؤدي بهم الى الضيق. ٣) امكانية استعمال الضيق أو الرضا للتحكم في سلوك المتعلمين. ٤) التحديد المسبق لمعايير الأداء الجيد لتسهيل تشخيص الأخطاء لتجنب تكرارها. ٥) تحديد الدور الايجابي للمتعلم في موقف التعلم. ٦) عمل المعلم على استثارة رغبة المتعلم بمنحه فرصة بذل الجهد في التعلم وذلك بالمحاولة، والعمل على تقوية الارتباط بين مواقف التعلم ومواقف مشابهة لحياة المتعلم اليومية، والاهتمام بالتدرج في عملية التعلم من السهل إلى الصعب ومن الوحدات البسيطة إلى الوحدات المعقدة، وعدم إغفال أثر الثواب لاثارة الدافعية للتعلم (Thorndike, 1913).

١. ٣. ٢. **نظرية الاشتراط الإجرائي (سكنر) (B.F. Skinner) Operant Conditioning**

كان شعار سكنر:"**تحكم في البيئة تتحكم في السلوك**" (Huitt & Hummel, 1997, p.12). وينتمي سكنر إلى مدرسة ثورندايك فهو ارتباطي مثله يهتم بالتعزيز على أنه عامل أساس في عملية التعلم. **ويميز Skinner** بين نوعين من السلوك وهما: **سلوك الاستجابة:** ويمثل الاستجابات ذات الطابع الانعكاسي الفطري مثل إغماض العينين عند التعرض لمنبه قوي، و**السلوك الإجرائي:** ويتم على نحو تلقائي من دون أن يكون مقيد بمثيرات معينة، مثال على ذلك قيادة السيارة، والمشي على الأقدام بهدف الوصول إلى مكان ما (Skinner, 1953).

ويميز سكينر نوعين من العوامل التي تتحكم في السلوك الإجرائي وهي: ١) المعززات اللفظية والمادية والاجتماعية والرمزية وتعمل على تقوية السلوك الاجرائي. و٢) كل أنواع العقاب، مثل العقاب اللفظي والاجتماعي أو الجسدي، التي تلي حدوث السلوك الإجرائي، وتعمل على إضعافه (Skinner, 1950, pp.216). ويتشكل السلوك عند سكنر بتحديد الهدف السلوكي المرغوب، وتجزئته إلى سلسلة من الخطوات المتتابعة حتى بلوغ الهدف. ويتم تعزيز كل خطوة على حدة، ولا يحدث الانتقال إلى خطوة لاحقة إلا إذا أُتقن أداء الخطوة السابقة لها، ويستمر هذا التقريب المتتابع لحين تحقيق السلوك المطلوب. والسلوك الإجرائي يعد الخطوة الأولى لظهور السلوك المرغوب، ثم يُتبع بتعزيز الى ان يثبت (Skinner, 1938, p.201). **ويتم تعديل السلوك عند سكنر وفقا للمبادئ الآتية:** ١) تحديد السلوك المرغوب والمرفوض، و٢) ان السلوك محكوم بالنتائج، و٣) التركيز على السلوك القابل للملاحظة المباشرة، و٤) ان السلوك الإنساني لا يمكن تعديله عشوائيا بل على وفق قوانين تعديل السلوك وعلى وفق منهج تجريبي (Skinner, 1954). **والتعليم المبرمج الذي ابتكره سكنر عام** ١٩٥٤ هو واحد من نتائج الاشتراط الإجرائي، ويعد التعليم المبرمج أسلوب من اساليب التعليم الذاتي، فيعطى المتعلم فرص تعليم نفسه بنفسه، إذ يقوم البرنامج التعليمي "بدور الموجه نحو تحقيق أهداف معينة" (Skinner, 1968, p.119). ومن مزايا التعليم المبرمج ما يأتي: ١) يسهم في حل مشكلات تزايد عدد المتعلمين ومشكلة الفروق الفردية ونقص عدد المعلمين، و٢) يركز على المتعلم بوصفه محور العملية التربوية مع استثارة الدافعية لديه، و٣) غياب المثيرات المنفرة التي قد تصدر من بعض المعلمين مع ضمان تغذية راجعة مباشرة (Skinner,1953, p.129) . ومن أهم **تطبيقات نظرية Skinner في تطوير المهارات التعليمية في الصف الدراسي: ١)** استعمال ما يمكن من التعزيز الايجابي. و٢) تقديم التغذية الراجعة في كل ما يتعلمه المتعلم بصورة مناسبة للموقف التعليمي (Skinner, 1954, p.86). وفي الوقت ذاته، حذر سكنر من الممارسة الصفية التي قد تصدر من القائم بالعملية التعليمية مثل: ١) السخرية من استجابات المتعلم وتقديم التعليقات المؤلمة له، و٢) استعمال الأساليب العقابية باشكالها، و٣) اعطاء الواجبات الاضافية الكثيرة والمعقدة وارهاق المتعلمين بالأعمال الإجبارية والزامهم بنشاطات لا يرغبون فيها (Skinner, 1957, p.101).

١. ٣. ٣. **الجشتالت Gestalt** : ويعني Gestalt، "كل موحد" . ويشير إلى نظريات الفهم البصري، التي طوّرها علماء نفس ألمان في العشرينات من القرن العشرين. وتصف هذه النظريات كيف يميل الناس إلى تنظيم العناصر البصرية في مجموعات أو إلى الكل الموحد عندما تحدث عملية التعلم. والمبادئ الرئيسة للتعلم عند الجشتالت تكمن في: ١) تطوير "الاستبصار insight" لدى المتعلم، و٢) تطوير مقدرته حل المشكلة problem–solving بوصفها جزء من التعلم، و٣) لفت انتباه المتعلم للدرس attention ، و٤) عدم اغفال عنصر "الموهبة" وهم بهذا يساندون كلّ النظريات المعرفية. ويؤكد اصحاب النظرية أن الاختبار المناسب لقياس القدرة على التعلم هو الاختبار الذي تكون عناصره واضحة أمام المتعلم (BIGGS J & COLLIS, 1982, p.199).

ومفاد فرضيات نظرية الجشطلت في التعلم كما ياتي : ١) يعتمد التعلم على الإدراك الحسي، و٢) على فهم العلاقات التي تشكل المشكلة أو الموقف التعليمي، و٣) يتم التعلم بالادراك الكامل للعلاقات الداخلية للشيء المراد تعلمه، و٤) يكمن جوهر التعلم في التعرف على القوانين الداخلية التي تحكم موضوع التعلم. و٥) يجنب الاستبصار المتعلم الأخطاء الغبية، وإن فهم العلاقات المنطقية بين عناصر المشكلة يؤدي حتما إلى تجنب الأخطاء. و٦) يؤدي الفهم إلى عملية تحويل المعارف من موقف إلى آخر مشابه، و٧) ان التعلم الحقيقي لا ينطفئ اي (لا يتعرض للنسيان) (AUSUBEL, 1968) و (GROSS R , 1996) و (ENTWISTLE N, 1981). **وتطبيقات النظرية في تطوير مهارات التدريس: ١)** تستعمل النظرية الكلية في طريقة عرض المادة الدراسية لتسهيل فهم الوحدة الكلية للموضوع. و٢) استعمال النظرية الكلية في الأداء الفني، في أن الكل يسبق الجزء، وان الإدراك الكلي يؤثر في تشكيل الصورة الجمالية للشيء. و٣) استعمال النظرية الكلية عند التفكير في حل المشكلات عن طريق حصر المجال الكلي للمشكلة، وهذا يساعد على فهم العلاقات التي توصل إلى الحل (ATHERTON, 1999).

١. ٣. ٤. **نظرية التعلم الاجتماعي – لباندورا (A. Bandura) Theory Social Learning** : في عملية التعلم، تركز النظرية على المعايير الاجتماعية واهمية التفاعل الاجتماعي، وسياق الظروف الاجتماعية عند حدوث التعلم، وأهمية ملاحظة ردود أفعال الاخرين الانفعالية وكيف تتشكل modeling، ويعني ذلك أن التعلم لا يحدث الا في محيط اجتماعي. فالانماط السلوكية والاجتماعية وغيرها يتم اكتسابها من خلال المحاكاة والتعلم بالملاحظة (Bandura, 1977). **مبادئ النظرية Principles: ١)** إن الحد الأعلى من التعلم عن طريق الملاحظة يحقق هدفه بالتنظيم والتدريب على السلوك المشكّل، وإن ترميز السلوك المشكل في كلمات أو بطاقات أو صور يؤدي إلى

احتفاظ أفضل من الملاحظة البسيطة. و٢) قد يتبنى الأفراد سلوكا مشكّلا عندما يؤدي إلى نتائج مرضية بالنسبة لهم. و٣) يتبني الفرد السلوك المشكل إذا كان للأنموذج مركز محترم (Bandura, 1977).

ومن اهم تطبيقات النظرية في تطوير مهارات التدريس: يعد اتجاه التعلم بالملاحظة أنموذجا للتدريس الحالي، لما يوفر من خبرات تعليمية، إذ "يخضع التعلم إلى الملاحظة وأداء السلوك" (Bandura, 1986, p.107). واستناداً الى نظرية التعلم الاجتماعي ، إن كان المدرسون اكثر ادراكاً لحاجات طلبتهم، فسيتمكنون من احداث التغييرات كلها، وسيخلقون بيئة تعليميةً أسمى، ففضلا عن كون الأستاذ يدرّس، فهو معيار من معايير الصورة المثالية (Hicks, O. J., & Santhanam, E. (2002).).

١. ٣. ٥. **النظرية البنائية Constructivist Theory:** البنائية، صنف أعطي لمجموعة من نظريات التعلّم، تقع مابين وجهات النظر المعرفية (الإدراكية) والإنسانية. واهم افتراضاتها: ١) أنّ دور المتعلّم –بصورة أولية– هو أن يستوعب كل ما يقدمه المعلّم. و٢) إن المدرسة البنائية في أشكالها "الاجتماعية" social" forms" تقترح بأنّ المتعلّم ينضم في مشروع مشترك مع المعلّم في "بناء" معانٍ جديدة (THOMAS L and HARRI-AUGSTEIN S, 1977, p.88). ويمكن التمييز بين؛ البنائية الإدراكية cognitive constructivism" بوصفها تعني بكيفية فهم الفرد المتعلم للأشياء خلال المراحل التطويرية وأساليب التعلم، والبنائية الاجتماعية social constructivism حيث تهتم بكيفية انتاج المعاني والفهم من لقاءات اجتماعية. وإن نظريات التعلم التحادثية conversational theories تتفق مع إطار البنائية، بالتأكيد على المتعلم بوصفه عضو فعال "صانع المعنى maker of meanings"، وانّ وظيفة المعلّم تكون في دخوله في حوار مع المتعلمين، لمساعدتهم على فهم المعنى لموضوع التعلم، وفي تصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم أو بكلام اخر تهذيب فهمهم refine their understanding حتى يقترب من فهم المعلم (THOMAS L and HARRI-AUGSTEIN S, 1977). "واحد من مبادئ البنائية يعود إلى كتابات جون دوي الذي أكّد على دور الخبرة في التعليم" (TENNANT , 1997, p.97). وبدايات أخرى للبنائية ظهرت في عمل Piaget، والذي يعد من أهم علماء النفس الذين قدموا نظرية شاملة لتفسير الذكاء وعمليات التفكير عند الاطفال وحاول ايضا فهم شكل التفكير عند البالغين، فضلا عن اهتمامه بالدافعية والإدراك والاتجاهات والقيم (Gallagher & Reid, 1981). وأهم **تطبيقات نظرية بياجيه في تعليم المهارات التعليمية : ١)** على المتعلم أن يكون عضوا فاعلا في العملية التعليمية من الناحية العقلية، وذلك باستعمال استراتيجياته الخاصة. و٢) عند فشل المتعلم للوصول الى حل مشكلة ما، يمكن أن تصبح نقطة انطلاق لمواصلة الجهود في تحقيق التعلم. و٣) إن التعلم عن طريق حل المشكلات، جعلت بياجيه يُقر أن التعلم لا يحدث بشكل كلي وإنما على شكل اكتسابات جزئية، يشكلها المتعلم في قالب بنائي. ٤) يمكن تطوير النمو المعرفي بشكل افضل بإتاحة فرص تفاعل بين المتعلم وبيئته الطبيعية والاجتماعية. ٥) الإفادة من أخطاء المتعلم في بناء المواقف التعليمية (Satterly, 1987, p.622) و (Wadsworth, 1978, p.p.45).

١. ٣. ٦. **نظرية المحادثة (بسك) Conversation Theory (G. Pask):** الفكرة الأساس للنظرية، أن التعلم يحدث من خلال المحادثات. ويمكن للمحادثة أن توجه بعدد من المستويات المختلفة هي: ١) اللغة الطبيعية natural language (محادثة عامة)، و٢) لغة الموضوع الهدف bject languages (لغرض مناقشة مادة الموضوع)، و٣) لغة الاجتماع meet languages (لغرض التحدث عن التعلم / اللغة) . ولغرض تسهيل عملية التعلم، اقترح (بسك) أن مادة التعلم ينبغي أن تكون موضحة على شكل تراكيب معينة، وتبين ما الذي ينبغي تعلمه، والطريقة المهمة للتعلم تبعا لنظرية المحادثة هي "teach back" إذ أن شخصا ما يعلم شخصا آخر كل ما تعلمه. و**يمكن تلخيص تطبيقات مبادئ نظرية المحادثة في التعلم الصفي في النقاط الاتية: ١)** لتعلم مادة معينة، على الطبة تعلم العلاقات بين المفاهيم. و٢) على المعلم تقديم تفسيرا واضحا ومفهوما لمادة التعلم. و٣) منح فرصة لكل فرد لاختيار اسلوبه المفضل لتعلم العلاقات بين المفاهيم (Pask, 1975, article).

١. ٣. ٧. **نظرية معالجة المعلومـات Information processing theory:** ومفاد هذه النظرية في أن التعلم محكوم بالكيفية التي نستقبل فيها المعلومات وتخزينها واسترجاعها مرة أخرى. ويمكن لعمل الحاسوب (الكمبيوتر) ان يوضح فكرة النظرية. فالحاسوب بعد ادخالنا للمعلومات فيه، يعالجها عن طريق وحدة المعالجة المركزية، لتخرج النتائج بعد مدة قصيرة جدا، وهذا العمل للحاسوب هو على غرار وظيفة العقل الإنساني في التعامل مع المواقف والمشكلات التي تواجه الفرد ليخرج بحلول لها، فضلا عن وظيفة العقل الانساني في انتقاء المعلومات الخارجية وتوظيفها لخدمة الفرد. وقد قدم كل من Craik & Lockhart أنموذجا لمعالجة المعلومات، اطلقا عليه (مستوى المعالجة)، يعتمد الأنموذج على نوع المعالجة العقلية للمثيرات الخارجية، فبعض المثيرات تحظى بمعالجة سطحية أما الآخر فيحظى بمعالجة أعمق، وعندما

تكون المعالجة العقلية للمثير أعمق، يصبح حفظه في الذاكرة ذات المدى الطويل. وعند تطبيق هذه النظرية على مواقف التعلم، نلاحظ ان الاكتفاء فقط باستعراض المفاهيم المختلفة على الطلبة، سوف يؤدي الى معالجة سطية لتلك المفاهيم، بينما إذا استعرض المعلم معنى كل مفهوم فسيكون لدى المتعلم مستوى أعمق من المعالجة وبالتالي اكثر ضمانا لحفظه في الذاكرة طويلة الامد (Craik & Lockhart, 1972) **ويمكن الإفادة من مبادئ نظرية معالجة المعلومات في المواقف التعليمية كما يأتي: ١)** شحذ انتباه المتعلمين: أن يطلب منهم ترك ما يشتت انتباههم، لغرض التركيز على الدرس استنادا إلى أهمية الانتباه في تحقيق عملية التعلم. ويمكن جذب انتباههم الى الدرس من خلال أساليب عدة مثل مناداتهم بأسمائهم. و٢) إعادة موضوع الدرس بطريقة مختلفة عن المرة الاولى لتثبيت المعلومات في الذاكرة. و٣) تقديم المعلومات بانتظام. و٤) التأكيد على الفهم وليس على الحفظ الصم (Miller , Galanter & Pribram, 1960). ومن الجدير بالاشارة هنا الى اهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، والتي على الاكاديمي اخذها في الاعتبار بوصفها تؤثر في كل من اداءه الاكاديمي وتحصيل الطالب على حد سواء (شكل ١): فعلى الرغم من ان ذكاء الطالب ضروري جدا، ولكن وحده غير كافٍ، فهناك عوامل اخرى ايضا تؤدي دورها وتؤثر وهي: فضلا عن طرائق التدريس teaching التي يجب على الاكاديمي الالمام بها، وفضلا عن ذكاء "intelligence" الطالب فهناك ايضا الدافعية motivation التي يمكن اثارتها لدى الطلبة، والفرصة opportunity التي يمنحها المعلم للمتعلم للاسراع في التطور العلمي والنجاح، وايضا مهارة التنظيم organization التي على المعلم اتقانها في خططه وادارته للصف وتعليمها الى طلابه، واخيرا الخلفية background المعرفية والثقافية (ATHERTON, 2005)

شكل (١) سلسلة من العوامل المؤثرة في التحصيل العلمي

٢. الدراسات السابقة

٢. ١. مثل الطلبة الأعلى حسب دراسة (McFarland, 1985; 1986)

تبنى الباحث في بحثين خلال عامين متتاليين (1985; 1986) الاشارة الى أستاذ القانون المثالي، وكان الهدف في البحث الاول (١٩٨٥) الاشارة الى بعض الصور الذاتية لأساتذة قانون امريكيين، وخلاصة هذه الصور الذاتية الثلاثة هي: "مدرس القانون المتحرر المهتم بالآخرين، والمحامي المدرس والناشط، وباحث العلوم الانسانية الحازم سيد الصف المسيطر على الطلبة" (Mc Farland, 1985: p.248). واستهدف الباحث في البحث الثاني (١٩٨٦) ادراك طلبة القانون والمحامين الممارسين لمفهوم "المثل الأعلى". وكما كان متوقعاً كانت مدركات الطلبة مختلفة نوعاً ما عن مدركات الأستاذ للصورة الذاتية، فقد أكد غالبية أفراد العينة على أهمية ممارسة الاختصاص والخبرة المتبحرة، في حين وضعوا مهارات التدريب على اعلى قمة قائمة سمات الاستاذ الذي يعد بالنسبة لهم "المثل الاعلى".

٢ . ٢. صورة الأستاذ المثالي في دراسة (Epting et al. (2004)

ظهر في الدراسة بعض سمات الأستاذ الاعتيادي مقارنة بالاستاذ المثالي من وجهة نظر طلبة المراحل الاولى من جامعة تستغرق الدراسة فيها ٤ سنوات، ومن ابرز تلك السمات؛ الكلام الواضح (٩٣٪ للاستاذ المثالي و٨٠٪ للاعتيادي) والالتزام بأهداف المنهج (٨٣٪ للمثالي و ٥٢٪ للاعتيادي). ومع ذلك تعد هذه الخصائص جزءً من الاجراء التعليمي "الفني". ويصبح الفرق أكثر وضوحاً عند الصفات الاكثر جوهرية؛ على سبيل المثال، فيما يتعلق بمشاركة الطلبة في السياسات والاجراءات، عد ٤٠٪ من الطلبة أن هذا ما يتصف به الأستاذ المثالي، وعزى ٧٪

منهم هذا السلوك الى الأستاذ الاعتيادي. وعن الرغبة في أن يتحدث الأستاذ أحياناً حديثاً غير رسمي مع الطلبة (٤٣ مقابل ١٥٪). فضلا عن ذلك، يؤمن ٧٨٪ من الطلبة ان الأستاذ المثالي يقدم الموعظة، بينما يوعز ٩٣٪ هذه الصفة للأستاذ الاعتيادي (Epting et al. 2004)).

٢. ٣. **دراسة (Strage, 2008) صورة استاذ الكلية المثالي** رسمت نتائج تلك الدراسة معالم صورة أستاذ الكلية المثالي من وجهة نظر طلبة احدى الجامعات بالسمات الاتية: حسن الاطلاع (٤٦.٨٪) ويرعى طلبته ويهتم بهم (٤٤.٢٪) ومرح/ مسلٍ (٤٠.٢٪)، وودود مع طلبته (٣٠.٧٪)، وجذاب (٢٧.٧٪)، ومتحمس (٢٢.٧٪)، ومنظم (١٧.٦٪)، ومعين (١٤.٧٪)، وواضح وسهل فهمه (١٤.٠٪)، ومنصف (عادل) (١١.٠٪)، ويمكن التواصل معه (١٠.٨٪)، ويمكن الاتصال به (٩.٧٪)، ويمثل تحدياً (٩.٦٪). وكانت الخصائص الاكثر ذكراً للمساق "المثالي" هي ان يكون جاذباً (٥٣.٦٪)، ومسلياً (٢٧.١٪)، ومتعلقاً باهتمامات الطلبة (٢٢.٢٪)، ومزوداً للمعلومات (١٨.٨٪) ويستعمل المدرس وسائل توجيهية تعليمية فعالة (٣٢.٧٪). وبينما اشار عدد اخر الى ان على المدرس المثالي ان يمثل تحدياً لمعلوماتهم (٢٥.٤٪)، وحدد الكثير من الطلبة ان عليه ان يكون سهلاً (١٢.٨٪) وان يكون واجب التحضير معقولاً (١٠.٣٪) (Strage, 2008).وختاماً سيكون الأستاذ المثالي بحسب الدراسات اعلاه خليطا من المرح والجدية، مرشدا ويعتني بطلبته، وعلى استعداد ان يعينهم، يعدل بين الطلبة، ويحترمهم ويراعي اهتماماتهم، وتوقعاته بشانهم مرتفعة، وله لمسته الشخصية، ومبدعا وخلاقا، ويعترف باخطائه ان اخطأ، ومظهرا لهم الود والحنان، ومتحمسا لعمله، ومهتما بمظهره ، يسهل الوصل اليه والتواصل معه ، ومزودا للمعلومات ويستعمل وسائل مختلفة لايصال المادة للطلبة .

الفصل الثالث : منهجية البحث

١. **مجتمع البحث وعينته:** تحدد مجتمع البحث بطالبات كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية (للمراحل المنتهية فقط/ الدراسة الصباحية) للعام الدراسي ٢٠١٩– ٢٠٢٠. والذي بلغ عددهن الكلي ٧٢٩ طالبة بواقع (١١٣ / من قسم التاريخ) ،و(٩٣ /الشريعة)، و(٢٠٧ / اللغة الانكليزية)، و(١٣١/ اللغة العربية)، و(٧١ / رياض الاطفال والتربية الخاصة)، و(١١٤ / علوم القران والتربية الاسلامية).

ولقد اختارت الباحثة المراحل المنتهية فقط من كل قسم كونها اكثر المراحل تمثيلا لقسمها بوصف طالباتها اكثر خبرة في معرفة سمات الاساتذة من المراحل الاخرى، ولسهولة السيطرة على حجم المجتمع والعينة من الدراسة على جميع المراحل. واختارت الباحثة كلية التربية للبنات بوصفها كلية من جامعة تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فتتكون من فئات علمية مختلفة وعدد ممتاز من الطالبات، ومن مناطق مختلفة من مدينة بغداد ومن المحافظات. وحجم عينة البحث الحالي (٢٠٠) طالبة. ولقد حددت الباحثة حجم العينة على غرار بحوث عالمية منها؛ بحث عالمي منشور الكترونيا لمجموعة من الباحثين من جامعة ارسطو في ثيسالونيكي، اليونان (Aristotle University of Thessaloniki, Greece)، الموسوم " "المعلم الجامعي المثالي وفقًا لآراء الطلاب اليونانيين " The Ideal University Teacher according to the Students Views of Greek" وكان عدد العينة في البحث (٢٠٠) طالب وطالبة فقط، من مجموع طلبة الجامعة المذكورة من دون التطرق الى حجم مجتمع البحث والاكتفاء بالاشارة الى اسم الجامعة فقط (Poulcheria Douna & others, 2015) . والخصائص الديموغرافية للعينة موضحة في الجدول (١): **الجدول (١): الصفات الديموغرافية والاجتماعية للعينة**

اسم القسم العلمي	حجم المجتمع	حجم العينة	%				
قسم رياض الاطفال والتربية الخاصة	٧١	٣٠	١٥				
قسم اللغة الانكليزية	٢٠٧	٤٥	22.5				
قسم اللغة العربية	١٣١	٣٠	15				
قسم التاريخ	١١٣	٣٠	15				
قسم الشريعة	٩٣	٣٠	15				
قسم علوم القران والتربية الاسلامية	١١٤	٣٥	17,5				
الكلي	٧٢٩	٢٠٠	١٠٠٪				
وظيفة الاب	العدد	%	وظيفة الام		العدد	%	
اعمال حرة	٣٩	١٩.٥	اعمال حرة		٧	3.5	

موظف حكومي	٦٠	٣٠	موظفة حكومية	٦٩	34.5
موظف قطاع خاص	٢١	١٠.٥	موظفة قطاع خاص	١٩	9.5
تقني	١٤	٧	تقنية	١	0.5
تاجر	٩	٤.٥	عاملة	١٣	6.5
عامل	٤٠	٢٠	فلاحة	٤	2
فلاح	١٧	٨.٥	ربة بيت	٨٧	43.5
تعليم الاب	العدد	%	تعليم الام	العدد	%
ابتدائية	٤٢	٢١	ابتدائية	١٨	9
ثانوية	٧١	٣٥.٥	ثانوية	٩٥	47.5
تعليم عالي (تدريب فني)	٢٠	10	معهد	١٠	5
جامعة	٥٨	29	جامعة	٥٩	29.5
ماجستير	٩	٤.٥	ماجستير	١٦	8
مواظبة العينة على الدوام في الكلية	العدد	%	دكتوراه	٢	1
يداوم قليلا	٢١	10.5			
متوسط الحضور	٦٨	٣٤			
جيد الحضور	٤١	٢٠.٥			
مواضب بشكل جيد جدا	٧٠	٣٥	العمر	العدد	%
المساهمة في النشاطات الاكاديمية	العدد	%	١٨-٢٢	١٨٨	94
لا توجد	٥٠	٢٥	٢٣ وفوق	١٠	5
قليلة	٤٤	٢٢	السكن	العدد	%
مساهمة متوسطة	٦٥	٣٢.٥	بغداد	١٧٣	86.5
مقبولة	٤١	٢٠.٥	محافظات	٢٧	13.5

٢. أداة البحث :

٢. ١. صياغة الفقرات: لان الباحثة اتبعت المنهج المسحي لمسح اراء الطالبات اي وجهات نظرهن حول سمات الاكاديمي المثالي، فيعد الاستبيان a questionnaire الوسيلة الافضل في عملية جمع بيانات مختلفة من مدى واسع من الناس، وهو في الوقت ذاته يوضح نسبياً ما يتعلق بالتحليل (Wilson & McLean, 1994). وكما ان الاستبيان لا يذكر الاسماء، وتعد هذه الحقيقة ايجابية عند محاولة الحصول على صدق الطالب ورغبته في الجواب، فضلا عن انه يتكون من اسئلة مغلقة توفر فرصة اجراء مقارنات بين الاجابات نظراً لحصول انماط اجابة متكررة (Cohen, Manion & Morrison, 2008). ومن ناحية أخرى، واستناداً إلى (Oppenheim (1992) هنالك امكانية ان تغطي اسئلة الاستبيان الموضوع مدار البحث تغطية شاملة. وتضمن استبيان البحث الحالي فقرات على وفق مقياس ليكارت (Likert scale) ذي الخمس مستويات (بدائل) استناداً الى مستوى الموافقة او عدم الموافقة على فقرات مختلفة. وحافتا مقياس ليكارت المعتمد هنا هما "أوافق بشدة" واخذت في البحث الحالي الدرجة (٥)، و(لا أوافق بشدة) واخذت الدرجة (١) . ويعد المقياس على طريقة ليكارت مناسباً لأنه يوفر اجابات متنوعة في الفقرات (Cohen & Manion, 2008: p.426). وفيما يأتي عرض للخطوات الاساسية التي اتبعتها الباحثة في بناء فقرات استبيان البحث الحالي : ١) وجهت استبيان استطلاعي على عدد من طالبات كلية التربية للبنات المراحل المنتهية / بواقع (٩٩) طالبة تطلّب السؤال إجابة مفتوحة عن السؤال المفتوح الاتي: "ما سمات الاكاديمي (الاستاذ) الجامعي المثالي من وجهة نظرك؟ و٢) الاطلاع على دراسات عالمية مختلفة، وادبيات تصدت لسمات الاستاذ الجامعي و٣) تحليل استجابات العينة على الاستبيان الاستطلاعي، وترتيب ما تكرر من سمات في عدد من الفقرات. و٤) صاغت الباحثة فقرات راعت في صياغتها أن تكون ممثلة لسمات مختلفة بحسب المحاور المحددة في الاستبيان.

٢. ٢. صياغة البدائل: لان استبيان البحث الحالي وضع على اساس مقياس ليكرت ذي الخمسة مستويات للاجابة، فقد تضمن خيار محايد يتوسط بين طرفين: الطرف الايجابي أوافق بشدة واخذ الدرجة (٥) ، والطرف السلبي لا اوافق بشدة واخذ الدرجة (١) والبدائل هي: (اوافق بشدة، اوافق ، لا أوافق ولا ارفض/محايد، لا اوافق ، لا اوافق بشدة) .

٢. ٣. المؤشـــــرات السايكومترية للاستبيان:

٢. ٣. ١. الصدق (Validity): يعدّ الصدق من خصائص المقاييس النفسية والتربوية الأساسية، لأنه "يؤكد على قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه"(Moss , 1994: p.408). وقد حددت رابطة النفسانيين الأمريكان (APA) عام (١٩٧٥) ثلاثة أنواع للصدق هي: "صدق المحتوى، وصدق البناء، وصدق المحك"(Anastasi,1976: p.139). ويمكن للباحثة استخراج كل من صدق المحتوى وصدق البناء فقط، لعدم توافر مقياس يقيس ما استهدفت الباحثة قياسه في البحث الحالي للمقارنة.

٢. ٣. ١. ١. صدق المحتوى Content Validity: يشير مصطلح صدق المحتوى إلى مدى جودة الاستبيان او المقياس في قياس الظاهرة السلوكية المراد قياسها، على سبيل المثال، نفترض أن أستاذًا يريد اختبار المعرفة العامة لطلابه في موضوع الإحصاء، فسيكون اختباره صادق المحتوى إذا كان يغطي كل موضوع من موضوعات الإحصاء التي قام بتدريسها لطلبته أولا، وثانيا لا يغطي الاختبار موضوعات غير ذات صلة بالاحصاء مثل التاريخ، والاقتصاد ، وعلم الأحياء ، وما إلى ذلك. وفي البحث الحالي ، يساعد استعمال صدق المحتوى في تحديد ما إذا كان الاستبيان يغطي جميع جوانب سمات الاكاديمي (الاستاذ) الجامعي بحسب المصادر العالمية المختلفة التي استعانت بها الباحثة في صياغة محتوى أو مضمون فقرات الاستبيان.

كيفية قياس صدق المحتوى؟ في ورقة عام ١٩٧٥ ، طور (C.H. Lawshe) التقنية التالية لتقييم صدق المحتوى: **الخطوة ١:** جمع البيانات من الخبراء المتخصصين في الظاهرة المدروسة. واقترح لوش أن يقف كل (خبير في الموضوع المدروس) من لجنة تحكيم المقياس عند كل فقرة، ليجيب على السؤال الاتي: "هل المهارة أو المعرفة التي ستقاس من خلال هذه الفقرة "أساسية"" ؟ "وهل هذه الفقرة مفيدة ولكنها ليست ضرورية"، أو"ليست ضرورية في اجراءات البحث "؟ و**الخطوة ٢:** حساب نسبة صدق المحتوى. بعد الخطوة الاولى، اقترح Lawshe الصيغة التالية لتحديد نسبة صدق المحتوى لكل فقرة في المقياس= (ne – N / 2) / (N / 2). حيث أن: ne: عدد الخبراء الذين يشيرون إلى الفقرة على انها "أساسية". وN: العدد الكلي للخبراء المعتمدين في التحكيم. فإذا كانت نسبة صدق المحتوى لفقرة معينة أقل من قيمة حرجة معينة، فمن المحتمل أن الفقرة لا تقيس الشيء الذي وضعت لقياسه كما ينبغي لها. ويوضح الجدول (٢) القيم الحرجة بناءً على عدد أعضاء لجنة الخبراء: **جدول (٢) يوضح القيم الحرجة نسبة الى عدد الخبراء المحكمين للمقياس**

عدد الخبراء	القيم الحرجة critical values
٥	٠.٩٩
٦	٠.٩٩
٧	٠.٩٩
٨	٠.٧٥
٩	٠.٧٨
١٠	٠.٦٢
١١	٠.٥٩
١٢	٠.٥٦
٢٠	٠.٤٢
٣٠	٠.٣٣
٤٠	٠.٢٩

ومؤشر صدق المحتوى Content Validity Index ويختصر (CVI) هو متوسط نسبة صدق المحتوى لجميع الفقرات في المقياس. وكلما اقترب CVI من ١ ، زاد صدق المحتوى الكلي للمقياس. ويوضح المثال الاتي كيفية حساب صدق المحتوى لمقياس معين. و**مثال:**

لقياس صدق المحتوى (الجدول ٣) ، لنفترض أننا طلبنا من لجنة مكونة من ١٠ محكمين لتقييم ٦ فقرات في مقياس. ويوضح العمود الايمن تسلسل الفقرات، وتمثل المربعات المضللة في الصفوف الافقية المحكمين الذين صنفوا كل فقرة على أنها "أساسية". ويوضح الجدول عدد الخبراء الذين صنفوا الفقرة الاولى على انها "اساسية" ٩ وللفقرة الثانية (٤) خبراء وهكذا :

الجدول (٣) يوضح البيانات اللازمة لحساب صدق المحتوى لكل فقرة من فقرات المقياس

الفقرات	الخبير ١	الخبير ٢	الخبير ٣	الخبير ٤	الخبير ٥	الخبير ٦	الخبير ٧	الخبير ٨	الخبير ٩	الخبير ١٠
.١	■	■		■	■	■	■	■	■	■
.٢	■			■		■	■			
.٣	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
.٤	■	■	■	■	■		■	■	■	■
.٥	■		■	■		■	■	■	■	■
.٦		■			■		■		■	

وحسب الجدول (٣) ، ستحسب نسبة صدق المحتوى للفقرة (١) حسب المعادلة المذكورة اعلاه على النحو الاتي: (N) / (N / 2 – ne / 2) = بالتعويض عن (N) بالعدد الكلي للخبراء (١٠) ، وعن ne عدد الخبراء الذين اعتبروا الفقرة (١) "اساسية" وعددهم (٩)، فيكون صدق المحتوى للفقرة (١) = ١٠/٢ / ١٠/٢ – ٩ = ٠.٨ . ونسبة صدق المحتوى لكل فقرة بطريقة مماثلة، وكما موضح في الجدول (٤) ادناه:**الجدول (٤) يبين نسب صدق المحتوى لكل فقرة وصدق المحتوى الكلي لست فقرات**

ت الفقرة	الخبير ١	الخب ير ٢	الخبير ٣	الخبير ٤	الخبير ٥	الخبير ٦	الخبير ٧	الخبير ٨	الخبير ٩	الخبير ١٠	صدق المحتوى لكل فقرة
.١	■	■		■	■	■	■	■	■	■	٠.٨
.٢	■			■		■	■				– ٠.٢
.٣	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	١
.٤	■	■	■	■	■		■	■	■	■	٠.٨
.٥	■		■	■		■	■	■	■	■	٠.٦
.٦		■		■	■		■		■		٠
صدق المحتوى الكلي للمقياس											٠.٥

وبالمقارنة مع القيمة الحرجة في جدول (٢)، الخاصة العدد ١٠ من المحكمين وهي (٠.٦٢) ، وتعد بذلك الفقرة ١ مناسبة ومقبولة لان صدق محتواها (٠.٨) أي اعلى من القيمة الحرجة. وبالنسبة للفقرات الموضحة في المثال، اجتازت ثلاثة فقرات فقط الحد الحرج. وأخيرًا ، يمكننا حساب مؤشر صدق المحتوى الكلي للمقياس في المثال اعلاه المكون من ٦ فقرات بجمع قيم صدق المحتوى لجميع الفقرات /مقسوما على (٦) (عدد الفقرات)، وكما موضح في المعادلة الاتية: صدق المحتوى الكلي = (٠.٨–٠.٢ + ١ + ٠.٨ +٠.٦+ ٠+) / ٦ = ٠.٥

وبطريقة مشابهة للمثال اعلاه، استخرجت الباحثة صدق المحتوى لاستبيان البحث الحالي بعد الاخذ باراء (١٠) خبراء من اساتذة علم النفس العام وكما يأتي : حذفت الفقرات التي حصلت على صدق محتوى اقل من الدرجة الحرجة، واستخرجت "متوسط" صدق المحتوى الكلي بجمع الفقرات المناسبة للاستبيان والتي حصلت على صدق محتوى اعلى من الدرجة الحرجة، وقسم المجموع على عدد الفقرات المناسبة، وخلصت النتيجة الى متوسط صدق المحتوى الكلي للاستبيان وقيمته (٠.٨٦٣). وتجعل هذه النتيجة الاستبيان صادقا حسب(C.H. Lawshe, 1975).

٢ . ٣. ١. ٢: **صدق البناء (Construct Validity)**: اتبعت الباحثة خطوات صدق البناء على الاستبيان الذي تحددت فيه الفقرات المناسبة بعد تطبيق اسلوب صدق المحتوى اعلاه وكما ياتي: يتطلب صدق البناء لمقياس معين معرفة بالإطار النظري للظاهرة المدروسة والتي يفترض ان يمثلها المقياس ولا يمثل ظاهرة أخرى، ويمكن الكشف عن صدق البناء من خلال مؤشرات معينة إذا تطابقت درجات تطبيق المقياس معها، فأن ذلك يؤشر على صدق البناء. وعليه، استخرجت الباحثة مؤشرات صدق التكوين الفرضي لاستبيان البحث الحالي بتطبيق المقياس على عينة عشوائية تكونت من (٩٩) طالبة من مجتمع البحث، واعتمدت النتائج التي حصلت عليها، في حساب معاملات الارتباط وكما يأتي : إستعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للاستبيان، وعند اختبار الدلالة المعنوية لمعامل ارتباط بيرسون، تبين ان معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٩٠٤) إلى (٠.٤٤٨)، وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٧) ، وعليه ، ووفقاً لمعيار(نانلي) "Nunally"، فإن المقياس يتسم بصدق البناء (Ingram, 1980: p.108).

٢. ٣. ٢. **الثبات reliability: (جدول ٥)**، تم حساب معامل الثبات (Reliability Analysis) لمحاور الاستبيان باستعمال معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، وهي إحدى الطرائق المستعملة لقياس ثبات الاتساق الداخلي لفقرات المقاييس من نوع ليكارت متعدد البدائل ، وتراوحت قيمة معامل الثبات من (0.8346 إلى 0.9127)، والمدى المقبول لمعاملات الثبات بكافة الطرائق ما بين (0.70 إلى 0. 9) Mc) (Millan and Schumacher,1984:129. **الجدول (٥) يبين محاور الاستبيان ودرجة الفا كرونباخ**

تسلسل المحاور	عنوان المحور	الفا كرونباخ
المحور الاول	طريقة التدريس	٠.٨٩٩
المحور الثاني	الجانب المعرفي	٠.٧٠٤
المحور الثالث	العلاقات مع الطلبة	٠.٧٠٦
المحور الرابع	شخصية الاكاديمي المثالي الاجتماعية	٠.٧٠٢
المحور الخامس	السمات الاخلاقية	٠.٧٠١
المحور السادس	تقييم الاكاديمي المثالي للطلبة	٠.٧٢٦
المقياس الشامل		٠.٨١٦

٢. ٣.٣. **تعليمات الاستبيان** : للحصول على اصدق استجابة على الاستبيان، أعدت الباحثة التعليمات بشكل بسيط ومفهوم من العينة، ووضحت مع الامثلة كيفية اختيار البديل المناسب لكل فقرة بما يعبر عن رأي الطالبة الفعلي.

٢. ٣. ٤. **الدراسة الاستطلاعية:** بعد ان فرغت الباحثة من اعداد الاستبيان، محاولة بما أمكن لجعله صادقا وثابتا، طبقته على عينة عشوائية بلغت (٢٠) طالبة من مجتمع البحث للأغراض الاتية : ١) التعرف على وضوح الفقرات والتعليمات للعينة من حيث الصياغة والمعنى. و٢) معرفة المدة اللازمة لتطبيق الاستبيان. و٣) ليتسنى للباحثة الإجابة عن اي استفسارات محتملة من العينة. وقد تبين وضوح الفقرات، وقد تراوح الوقت المستغرق للاجابة ما بين (١٥ الى ١٨) دقيقة وأن متوسط الوقت اللازم للإجابة هو (١٦) دقيقة.

٣. **الوسائل الاحصائية:** استعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات وعلى النحو الآتي : ١) معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) . و٢) معادلة ألفا– كرونباخ (Cronbach Alpha Formula). و٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن المئوي.

الفصل الرابع : عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

أ. **المحور الاول: طريقة تدريس الأكاديمي المثالي**

الجدول ٦: جدول المتوسطات المتعلقة بطريقة تدريس الأكاديمي المثالي (المحور الاول)

تسلسل الفقرة/ الأكاديمي المثالي:	المتوسط	الانحراف المعياري
أ–١ يجعل ما يدرّسه مفهوماً فهماً تاماً	٤.٢٤	٠.٦٠١

أ-٢ يتصف بالتنظيم	٤.٣٢	٠.٦١٥
أ-٣ يتسم بالمرونة	٤.٣٤	٠.٥٦٢
أ-٤ يتبنى التعليم التجريبي	٤.٣٩	٠.٧٢٢
أ-٥ مبدع	٤.٤٠	٠.٥٨٥
أ-٦ يدعم تدريسه بوسائل وممارسات مناسبة	٤.٤٧	٠.٦٧٩
أ-٧ يتحاور مع طلبته اثناء التدريس	٤.٥٠	٠.٥٩٣
أ-٨ يستعمل تقنيات التعليم الحديثة في التدريس	٤.٤٦	٠.٦٥٦
أ-٩ يتبنى هيكل تعليمي غير تقليدي	٤.٤٤	٠.٧٠٦
أ-١٠ يأخذ بنظر الاعتبار آراء الطلبة ومعتقداتهم	٤.٥٥	٠.٥٩١
أ-١١ يمكن استرضاؤه	٤.٤٣	٠.٦٦١
أ-١٢ يدعم مساهمة الطلبة الفعالة في محاضراته	٤.٥٤	٠.٦٤١
أ-١٣ يقبل اقتراحات الطلبة في كيفية ادارة الدرس	٤.٥١	٠.٦٨٧
أ-١٤ يشجع الطلبة على التفكير النقدي	٤.٥٧	٠.٥٧٢
أ-١٥ لا يحدد نفسه في سياقات التدريس التقليدية	٤.٢٨	٠.٦٨٨
أ-١٦ يشجع الطلبة على البحث	٢.٠٤	٠.٨٩٠

أخذت مجموعة الاسئلة في المحور الاول طريقة التدريس التي ينبغي على الأكاديمي المثالي اتباعها. وظهرت اجابات الطالبات؛ ان اغلبهن يتفقن مع الفقرات المعطاة بما ان اغلبهن يميلن الى "أوافق" وبعض الحالات تميل نحو "لا اوافق بشدة ". على سبيل المثال، يبدو ان الاغلبية (توافق بشدة) على ان على الأكاديمي المثالي ان يدعم درسه بوسائل وممارسات مناسبة، لكنهن يؤكدن في الوقت ذاته على الحوار بوصفه شكلاً من أشكال التفاعل بين الأستاذ والطلبة. كما يبدو انهن (يوافقن بشدة) على ان على الأكاديمي المثالي ان يأخذ بنظر الاعتبار رأي الطلبة لكي يضمن مساهمتهم الفعالة. وتدعم دراسات أخرى هذه الفقرة أيضاً، حيث يحدد الطلبة اهمية الحوار النقدي، و"حيث يُسمَح لهم بالتعبير عن ارائهم ومعتقداتهم لانهم قادرون على النقد وحتى التشكيك بالمعرفة المسلم بها" (Kyridis & Dinas, 2002: 84). اضافة الى ذلك، هنالك موقف ايجابي من الفقرات التي تؤكد على قدرة الاستاذ الأكاديمي على تبني هيكلا تعليميا غير تقليدي. وتقترح بحوث أخرى "أن الأكاديمي المثالي يتمكن طلبته من الاتصال به بسهولة، ويتيح للطلبة ان يساهموا في وضع سياقات المساق واجراءاته، ويوفر التنوع المميز في المساق، ويوفر بيئة تعلم مريحة للطلبة" (Epting et al, 2004:182).

المحور الثاني: الجانب المعرفي للأكاديمي المثالي **الجدول ٧: جدول المتوسطات المتعلقة بمعرفة الأكاديمي المثالي (المحور الثاني)**

الفقرة: الأكاديمي المثالي:	المتوسط	الانحراف المعياري
ب-١ عنده نشاط بحثي مستمر	٤.٣٣	٠.٦١٩
ب-٢ من الضروري ان يشارك بحوثه في مؤتمرات	٤.٠٥	٠.٨٩٠
ب-٣ لابد ان ينشر بحوثه في بلده	١.٨١	٢.٣٠١
ب-٤ عنده معرفة في تخصصه العلمي	٣.٨٩	١.٠٢٦
ب-٥ لا يتصف بالانفرادية المعرفية	٤.٣٠	٠.٧٨٣
ب-٦ ليس ملزماً بتقديم مؤلف جديد	٢.٢٨	١.١٣٠
ب-٧ ينشر بحوثاً ومقالات جديدة	٣.٧٧	١.٠٩٤
ب-٨ على اطلاع دائم بالتطورات الجديدة في حقل اختصاصه	٤.٤٦	٠.٦٢٥

ب-٩ يهتم بالتحقق من صحة ما يعرفه	٤.٥٢	٠.٥٩٣
ب-١٠ ليس متعلقاً بمعتقدات علمية قياسية	٤.٤٦	٠.٦٧١
ب-١١ عنده معرفة بعلم الاحصاء	٣.٧٩	٠.٨٤٨
ب-١٢ قادر على تحويل النظرية الى تطبيق	٤.٣٣	٠.٥٨٧
ب-١٣ يدعم تداخل الحقول المعرفية	٤.١٥	٠.٦١٣

تشير المجموعة الثانية من الاسئلة الى المعرفة العامة التي ينبغي على الأستاذ المثالي ان يحصل عليها. ويبدو ان الطلبة يوافقون (٥١٪) ان على الأستاذ المثالي ان يساهم دائما في مشاريع البحوث، بينما يوافقون موافقة تامة على ان عليه ان يكون مهتماً بالتطورات الجديدة في حقل اختصاصه (٥٠.٥٪). وتحدد نتائج دراسة سابقة استعملت عينة متنوعة من طلبة الدراسات الاولية الذين سجلوا للدراسة اربع سنوات في احدى الجامعات معالم صورة أستاذ الكلية المثالي، وبصورة عامة كانت الصفات الاكثر ذكراً للأستاذ "المثالي" هي ان يكون صاحب علم (٤٦.٨٪) (Strage, 2008).

ج. **علاقات الأكاديمي المثالي بالطلبة الجدول ٨ جدول المتوسطات المتعلقة بعلاقات الأكاديمي المثالي بالطلبة (المحور الثالث)**

الفقرة: الأكاديمي المثالي:	المتوسط	الانحراف المعياري
ج-١ يحترم وقت الدرس	٤.٣٧	٠.٥٨٦
ج-٢ متواضع ويحترم الطلبة	٤.٤٦	٠.٥٣٨
ج-٣ يتسم بروح مرحة	٤.٤٢	٠.٥٧٨
ج-٤ يثير الدافعية لحب الدرس والتحضير	٤.٦١	٠.٥٣٨
ج-٥ يهتم بحضور الطلبة الى الدرس	٤.٦٣	٠.٥٠٣
ج-٦ يفهم اساليب الحياة الحديثة	٤.٥٨	٠.٥٨٠
ج-٧ يمتلك روح التسامح والغفران	٤.٥٧	٠.٦٠٦
ج-٨ يتفهم مشكلات المرحلة العمرية لطلبته	٤.٣٦	٠.٩٥١
ج-٩ يتسم بالاتزان الانفعالي	١.٨٩	٣.٦٨٦
ج-١٠ عنده روح التعاون حتى بعد وقت الدرس	٤.٤٨	٠.٧٦٣
ج-١١ عنده القدرة على الاعتراف بالخطأ	١.٦٠	٠.٩٤٠
ج-١٢ توقعاته عن طلبته عالية	٢.٧٥	١.٢٩٩
ج-١٣ يفهم ضغوط الدراسة على الطلبة والتزاماتهم	٤.٥٣	٠.٦٤٩
ج-١٤ لا يماطل في مواعيده	٤.٥٤	٠.٦٨٦
ج-١٥ ثابت في مواقفه	٤.٦١	٠.٦٠٨
ج-١٦ طرائق تقويمه وتوزيع الدرجات على النشاطات مقبولة	٢.٤٠	١.٤٧٣
ج-١٧ يتسم بالعدالة بين الطلبة	٤.٦٣	٠.٥٦١
ج-١٨ لا يتصرف بناءً على علاقات شخصية	٤.٧١	٠.٥٠٩
ج-١٩ ودي وحنون ويتفقد طلبته	٤.٤٦	٠.٨٦١
ج-٢٠ يعزز فكرة الفريق الواحد	١.٤٥	٠.٨٠٠
ج-٢١ ديمقراطي في ادارة الدرس	٣.٤٩	١.٠٨٩

نتعامل هنا مع موضوع العلاقات بين الأكاديمي المثالي وطلبته عند المضي الى المجموعة الثالثة من الاسئلة حيث تظهر الاجابات ان الطالبات يتصورن ان الأكاديمي المثالي يجب ان يحترم وقت الدرس. ويوافقن بشدة على ان عليه ان يكون متواضع ويحترم الطلبة

(٦٤.٥٪)، ويتسم بالروح المرحلة (٦٣٪)، ويظهر تفهماً لأسلوب حياة الطلبة (٦١.٥٪). ويميل أغلب الطلبة في دراسة مماثلة (Kyridis & Dinas, 2002: 84) الى تحدي "سلطة" الأستاذ، لانهم يعتقدون ان أستاذ الكلية المثالي "يجب أن لا يعد افكاره ومعتقداته هي الافكار الصحيحة، لكن عليه ان يكون منفتحاً على الافكار والمدارك الجديدة." ومع ذلك أظهرت النتائج في دراسة أخرى أن الطلبة الأكبر سناً يميلون الى تفضيل المدرسين الكفوئين وليس أولئك الذين يكونون علاقة اكثر شخصية وانفتاحاً مع طلبتهم (Hill & Christian, 2012). وربما يرتبط هذا الاستنتاج مع حقيقة ان الطلبة الاكبر سناً يهتمون أكثر بتوجههم الاكاديمي، ولذلك يميلون الى اختيار أساتذة يحتلون مكانة يمكنهم من خلالها ارشادهم. ويبدو أن السمات الاخرى في مجموعة المحور الثالث هي أن طرائق تقويمه وتوزيع الدرجات على النشاطات تكون مقبولة، والثبات على مواقفه واتسامه بالعدالة وعدم اخذه بالحسبان العلاقات الشخصية في تقييمه للطلبة، ولذلك تعد ٦٦.٥٪ من العينة ان الأستاذ المثالي يجب ان يكون عادلا بين الطلبة بمختلف المواقف.

د. المحور الرابع :شخصية الأستاذ المثالي الاجتماعية الجدول ٩: جدول المتوسطات المتعلقة بشخصية الأستاذ المثالي الاجتماعية (المحور الرابع

الفقرة: الأستاذ المثالي:	المتوسط	الانحراف المعياري
د-١ منعزل عن الحياة العامة الاوسع	٤.٢٧	٠.٦١٤
د-٢ يتعاون مع السلطات أو مؤسسات الخدمات العامة	٣.٨٢	٠.٧٤٨
د-٣ يتعاون مع المنظمات المحلية	٣.٧٨	٠.٧٢٦
د-٤ عضو في ما لا يقل عن جمعية واحدة	٣.٥٠	٠.٧٨٩
د-٥ يساهم مساهمة فعالة في البرامج التطوعية	٣.٥٨	٠.٧٣٩
د-٦ لا يلبي دعوات وسائل الاعلام	٣.١٣	٠.٨٢٢
د-٧ نقابي	٢.٣٦	٠.٩٨٢
د-٨ يساهم في توعية المجتمع	٤.٢٩	٠.٦٣٧
د-٩ ليس مسيساً	٤.٣٨	٠.٨٥٤
د-١٠ يعطي حلولاً للمشكلات الكبيرة التي تصيب مجتمعه	٤.٣٨	٠.٦٦٩
د-١١ لا يتبع الحلول التقليدية المحايدة	٣.٤٩	١.٤٧٠
د-١٢ يحتفظ بصفحة مفتوحة على الانترنت للتواصل والتعاون	٤.٣٧	٠.٥٩٥
نشاط ثقافي		

ثم نتقدم نحو المجموعة الرابعة من الاسئلة التي تنظر في مكانة الأكاديمي المثالي الاجتماعية وعلاقاته مع المؤسسات الاجتماعية والعامة المختلفة حيث تشير أغلب الاجابات الى ان على الاكاديمي المثالي ان يتعاون مع المؤسسات والمنظمات المحلية. وتوافق العينة بشدة على فقرة أن على الأكاديمي المثالي ان لا يكون مسيّساً (٥٦.٥ %). ومع ذلك، يوافق (٤٧.٥ %) بشدة على أن الأكاديمي المثالي متواجد ليس فقط لنقل المعرفة ولكن لتقديم حلول للمشكلات الاجتماعية الكبيرة أيضاً، بينما اعتقدت (٣٧.٥ %) من العينة أن على الأستاذ المثالي أن يكون قادراً على البحث عن حلول غير تقليدية. اضافة الى ذلك اكثر من نصف المستجيبات (٥٤ %) يوافقن على فقرة ان على الأستاذ المثالي ان يتصف بفعل نشاط ثقافي عام.

هـ: المحور الخامس: السمات الاخلاقية للاكاديمي المثالي

الجدول ١٠: جدول المتوسطات المتعلقة بالسمات الاخلاقية للاكاديمي المثالي (المحور الخامس)

العبارة: الأكاديمي المثالي:	المتوسط	الانحراف المعياري
هـ-١ لا يعتمد على علاقات المحاباة (الواسطة)	٤.٦٥	٠.٧٠١
هـ-٢ لا تسيره الدوائر السياسية	٤.٦٠	٠.٧٠٢

هـ –٣ قريب من الفكر المعتدل	٢.٢٧	١.٠٥٥
هـ –٤ يعبر عن مواقفه السياسية	٤.٠٣	١.١٠٧
هـ –٥ ليس مسيّساً	٤.٣٩	٠.٨٩٠
هـ –٦ لا يظهر معتقداته الدينية	٣.٧٩	١.٠٧٠
هـ –٧ يتصف بالسلوك المهذب	٤.٦٩	٠.٥٤٥
هـ –٨ يعبر عن آرائه بشأن لمواضيع الوطنية	٣.٨٠	٠.٩٨٩
هـ –٩ يتمسك بالتقاليد السائدة	٣.٧٠	٠.٨٨٢
هـ – ١٠ يرفض "الاستنساخ واللصق"	٤.٣٤	٠.٨٥٩

إن المحور الأكثر أهمية كما يبدو هو السمات الأخلاقية للاكاديمي المثالي. إذ يبدو أن العينة وافقت على الفقرات التي تؤكد التزام الأستاذ بتجنب جميع أشكال المحاباة والفساد السياسي. وهكذا تتفق معظم الطالبات اتفاقا شديدا مع عبارة أن على الأستاذ المثالي ان يعبر عن معتقداته السياسية بيد إنه لا يعبر عن حزب سياسي بعينه. وإن استجابات الطالبات بصورة عامة هي الموافقة على فقرة تمسك الاكاديمي بالتقاليد السائدة في المجتمع. وعلى كل حال، يوافق ٧٣.٥٪ من العينة على الروح الاخلاقية التي يجب ان يتصف بها الأكاديمي المثالي.

و. المحور السادس : تقييم الاكاديمي المثالي للطلبة

الجدول ١١: جدول المتوسطات المتعلقة بتقييم الأستاذ المثالي للطلبة (المحور السادس)

العبارة: الأكاديمي المثالي:	المتوسط	الانحراف المعياري
و–١ يجري تقييمات ذاتية	٤.٧٢	٠.٦٢٧
و –٢ يدعم اجراءات التقييم التي تعتمد آراء الطلبة	٤.٧٦	٠.٦٤٢
و –٣ يسعى للحصول على تقييم يعتمد على آراء الزملاء	٣.٥٣	١.٢٨٣
و –٤ لا يقبل تدخل الدولة فيما يتعلق بعملية التقييم	٢.٩٩	١.٠٥٤
و –٥ ليس موضوعياً	١.٣٥	٠.٦١٦
و –٦ يتبع اساليب تثبت الجدارة	٢.٤٦	١.٢٠٧
و –٧ يعارض التصويت المفتوح على اعادة انتخابه	٢.١٢	١.٠٤٨
و –٨ يدعم الاستفتاءات السرية بشان التقييمات	٢.١٧	١.٠٥٥
و –٩ يدعم تضمين الاجتماعات ممثلي الطلبة	١.٤٦	٠.٨٣٨
و –١٠ يدعم نشر القرارات التي تتخذ في الاجتماعات	٣.٩٣	١.١٢٨
و –١١ يُدخل النشاطات المختلفة في تقييم الطلبة	٣.٩٩	٠.٩٩٢
و –١٢ يؤيد أسلوب اجراء امتحانات عند نهاية كل فصل	٤.٠٦	٠.٩٦٠
و –١٣ يعارض امتحانات الدور الثالث	١.٥٩	٠.٩٤٧
و – ١٤ يميل الى تشكيل الاختبارات بين الموضوعية والمقالية	١.٤٢	٠.٦٦٧

وأخيراً وليس آخراً يبدو أن للطلبات رأي واضح حول تقييم الأستاذ المثالي. فتبين ان الغالبية العظمى منهن (٧٨٪) يعتقدن ان التقييم الذاتي أساسي، بينما يوافق (٧٧.٥٪) موافقة شديدة على عبارة ان على الأستاذ ان يدعم التقييم الذي يعتمد على راي الطلبة. ومع ذلك، يبدو ان عند العينة آراء محايدة فيما يتعلق بالتقييم الذي يعتمد على الأساتذة الآخرين. كما يبدو انها تؤكد على التزام الأستاذ بالموضوعية، وان يتبع عمليات اثبات الجدارة، وأن يدعم الاستفتاءات السرية ومشاركة ممثلي الطلبة في الاجتماعات العامة. واظهرت المستجيبات فيما يتعلق بتقييم الطلبة موقفاً ايجابياً تجاه الفقرتين (و١١) و(و١٢) التي تشير الى أهمية الامتحانات في نهاية كل فصل وحساب النشاطات المختلفة في ضمن درجة التقييم. يبدو أن الصور الوصفية التي رسمتها الطالبات تحمل نمطا متكررا مع طلبة بالعمر ذاته في الادبيات (Epting et al; Feldman, 1988; Carlan, 2001)، فقد أدى العمر في الدراسات المذكورة دوراً بارزاً، فان الطلبة الاكبر سناً وصفوا الأستاذ المثالي

بأنه منظم ومرن، وقدموا صورة الصف المثالي على انها منظمة. واختار الطلبة الاوسط في العمر سمات مثل "مرح" و"متحمس" عندما اشاروا الى الأكاديمي المثالي وغالباً ما وصفوا مساقهم المثالي بأنه مسلٍ وتفاعلي وجاذب. واظهرت نتائج بحث اخر أن الطلبة الاكبر سناً يميلون الى تفضيل المحاضرين الكفوئين على أولئك الذين يكوّنون علاقات اكثر شخصية وانفتاحاً مع طلبتهم (Hill & Christian, 2012)، وقد يرتبط هذا الاستنتاج مع حقيقة ان الطلبة الاكبر سناً أكثر اهتماماً بتوجههم الاكاديمي.

الخلاصة

هنالك سمات معينة تكرر اختيارها تكراراً كبيراً، مثل الأكاديمي الحكيم صاحب العلم لكنه في الوقت ذاته ودود ويمكن التواصل معه والذي يألفه الطالب الاعتيادي وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (Wagenaar, 1995). ومن ناحية أخرى، وجدت بعض الاجابات الغامضة، بالدرجة الاساس فيما يتعلق بدور الأستاذ خارج نطاق الجامعة. وهنالك عبارات تميل فيها العينة الى الموافقة على ان الأكاديمي المثالي يجب ان يتدخل في القضايا التي لا تقتصر على اختصاصه العلمي. ويبدو فيما يتعلق بطريقة التدريس ان العينة تعتقد أن على الأكاديمي المثالي ان يستعمل التطبيقات المختلفة للوسائل التكنولوجية بيد انهن أعطن قيمة كبيرة لقدرته على التحدث مع طلابه، وأخذ رأيهم في الاعتبار، واعتبار الطلبة جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية. كما وافقت العينة على الفقرات التي تؤكد على التفكير النقدي، والممارسات غير التقليدية والنشاطات الابداعية. وفضلا عن ذلك، قدرت العينة نشاطات البحث العامة للاكاديمي، واشراك الطلبة في برامج البحث المختلفة. وتتبع مجموعة المحور الثاني النمط ذاته حيث الاعتقاد أن على الأكاديمي المثالي ان يتمتع بمعرفة كاملة بحقله التعليمي، وان عليه القدرة على تحويل النظرية الى تطبيق واعطاء بعد ملموس اكثر للعملية التعليمية. ولذلك كانت هناك موافقة على الفقرات التي تؤكد على قدرة الأكاديمي على نشر مقالاته ومطبوعاته الجديدة وعلى البحث عن معارف جديدة من دون التمسك بالمعتقدات العلمية القياسية وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Seldin, 1993). وبينت العينة ان الاستاذ المثالي هو القريب من طلبته، أي ودود، وجدير بالثقة ويتطلع لفهم طريقة تفكيرهم ومعيشتهم، وتعد العملية التعليمية عملية اجتماعية، ولذلك مطلوب من الأساتذة ان يظهروا شعورهم وتكتمهم فيما يتعلق بالخلفية المادية والاجتماعية لكل طالب (Giroux, 1988). ويقدر الطلبة بصورة عامة التواصل الصادق حيث يخلق الأستاذ جواً ودوداً و"مريحاً". كما يؤمن الاغلبية بأن على الأستاذ المثالي ان يتفاعل تفاعلاً دائماً مع الحياة العامة لكي يقوم بنشاط ثقافي وسياسي وان يستخدم سلطته في تغيير المجتمع. ويمكن جمع هذه الاجابات مع ما عرّفه (Aronowitz & Giroux) بدور المصلح المفكر الذي يستعمل النشاط التعليمي لكي يوجه الميدان السياسي: "اي ان المفكرين وهم جزء من طبقة أو مجموعة أو حركة محددة يعملون على اعطائها تماسكاً ووعياً بوظيفتها في الحقول الاقتصادية والاجتماعية والسياسية" (Aronowitz & Giroux, 1993: 155). واستعمل هذا المصطلح اولاً (Gramsci ,1971) الذي حلل الوظيفة الاجتماعية للمفكرين حول اصناف المدرسين الآتية: المفكرين المصلحين، والمفكرين الناقدين، والمفكرين المتخفين، والمفكرين المسيطرين. وكما يذكر، "لم يعد نمط المفكر الجديد يكمن في الفصاحة ... لكن في المساهمة الفاعلة في الحياة العملية بصفة الباني والمنظم و"المقنع الدائم" وليس مجرد الخطيب..." (Gramsci, 1971:10). يهمنا في هذا السياق المفكرين المصلحين لانهم هم الذين يضعون حجر الأساس للتعليم النقدي، وأكدت عينة الطالبات فيما يتعلق بشخصية الأكاديمي المثالي على سمات مثل النزاهة والاخلاق، والجدارة والتحرر الفكري. ولا يعني هذا التحرر ان ليس على الأستاذ ان يتبع الاجراءات القانونية المتبعة في التجمعات والانتخابات المختلفة، وانما يعني بالدرجة الاساس صورة لأستاذ لا يهاب التعرض للانتقاد والتقييم من الطلبة ومن زملائه، انه الأستاذ الذي يعبر عن معتقداته السياسية لكنه ليس بوقاً للأحزاب السياسية المختلفة. وأخيراً وليس آخراً، يقدر الطلبة الأستاذ الذي يقيّم الطلبة ليس على اساس الامتحانات النهائية فقط، ولكن على اساس النشاطات الاخرى ابضاً (Patrick and Smart, 1998)

المناقشة والاستنتاج: من خلاصة البحث استنتجت الباحثة ما يأتي:

١. "ليس هناك سمات معينة يمكن ان يجتمع عليها جميع طلبة الجامعة على انها هي تحديدا سمات الاكاديمي الجامعي المثالي". فلم يتفق الطلبة لا بالدراسة الحالية ولا بالدراسات السابقة على سمة محددة يمكن اقترانها بالاستاذ المثالي. فهناك بعض الطلبة مثلا، من يتفقون بشدة مع سمات مثل "الود" و"التعاون" و"التعاطف" والسماح بالاتصال المباشر"، على انها سمات الاكاديمي المثالي، في حين يفضل طلبة اخرون الاكاديمي الجاد الذي يضع حدا معينا بينه وبين الطالبة، والذي يستفز دافع التحدي لديهم ومن يدفعهم نحو البحث والتقصي عن المعلومة. وخلاصة القول؛ سمات الاستاذ المثالي عند "طالب معين" هي السمات التي يدركها ذلك الطالب بما يتفق مع حاجاته النفسية وسمات شخصيته !

٢. يؤثر الاكاديميون ذوو السمات المثالية بشكل إيجابي في أداء الطلاب وإنجازاتهم من ناحية، ومن ناحية اخرى في تطوير المؤسسات التربوية والاقتصادية والسياسية والثقافية لبلدانهم حسب وجهة نظر المستجيبات.

التوصيات والمقترحات

أولا: التوصيات : تاسيسا على نتائج البحث الحالي، يمكن للباحثة اختزال السمات المثالية للاكاديمي بحسب نسبة الموافقات الشديدة من عينة البحث الحالي على فقرات الاستبيان، والتي حظيت ايضا على "موافقات شديدة" من طلبة جامعيين في دراسات عالمية عدة. ومن اهم تلك السمات المثالية التي توصي الباحثة الاكاديميين من اعضاء الهيئات التدريسية سيما المبتدئين في التدريس الجامعي، وايضا طلبة الدراسات العليا الذي يتطلعون الى مهنة التدريس الجامعي الاخذ بها والافادة منها وهي كما يأتي:

١. الشغف بالتدريس، أن يكون مبدعًا في تدريسه، ولديه القدرة على نقل المعرفة والخبرة. مع اننا نتوقع الخبرة من أستاذ جامعي في مجاله، ولكن المثالي منهم يتقن هذا الموضوع، فيقدم محتوى المادة بطريقة تدفع الطلاب إلى اجراءات ملموسة سريعة تُحدث لهم تغييرا ايجابيا في سلوكهم وبكلام اخر في نتائج التعلم.

٢. كيفية ادارة الصف الدراسي: يتحمل جميع الأساتذة مسؤولية إدارة الصف الدراسي وقيادته، ولكن الأستاذ المثالي يجعل جميع الطلاب يساهمون من دون أن يكون مديرًا دقيقًا. ويشجع أفضل الأساتذة حوار الطلاب ولكن لا يسمحون للطلاب الفرديين بتضييق الخناق على زملائهم أو السيطرة على المناقشات. فيقوم الأستاذ المثالي بمحادثات خاصة مع الطلاب الذين يعانون من مشاكل لتصحيح السلوك المسيء أو غير اللائق.

٣. عادل ومتمحور حول الطالب، يلتزم الأستاذ المثالي بمعرفة كل طالب وتخصيص وقت من جدوله خارج الفصل الدراسي لاجتماعات الطلاب الفردية. فيوفر التفاعل غير الرسمي مع الطلاب فرصة للأساتذة المتميزين لتقييم أدائهم في الفصل الدراسي. وليؤكد عضو هيئة التدريس الذي يهتم بالطالب، أن التدريس هو شغف وليس مجرد وظيفة. وسيضمن الاستاذ العادل والملتزم بنجاح طلابه احترامهم لملاحظاته النقدية.

٤. يعد تحفيز طلبة الجامعة للتعلم من أصعب المهام التي يواجهها عضو الهيئة التدريسية، مع وجود مجموعة متنوعة من الطلاب الذين لديهم جميعًا مجموعة متنوعة من الحياة المنزلية والاهتمامات الشخصية، فعلى الاكاديمي المثالي تصميم تجربة تعليمية تشرك جميع الطلاب وتحفز كل منهم على بذل قصارى جهده. ويمكن أن يؤثر تصميم تجربة الفصل الدراسي وسلوك المعلم وأنواع المهام على تحفيز الطالب.

٥. أن يقدم أنشطة تفاعلية تساعد الطلاب على التعرف على بعضهم البعض والاندماج في المادة. وتتجلى الثقة بالنفس في كيفية تشجيع الطلاب على تحدي الأفكار الجديدة، ويشجع النقاش الحر والتحليل النقدي لنقاط المحاضرة.

ثانيا : المقترحات: بعد الحصول على نتائج البحث الحالي، وردت تساؤلات في ذهن الباحثة تتعلق بالموضوع الحالي، تحتاج الى اجابات من خلال بحوث يمكن ان تكمل الفائدة التي ترجوها الباحثة من البحث الحالي. وخلاصة تلك التسؤالات يمكن تضمينها من خلال عناوين لبحوث اخرى و كما ياتي :

١. "دراسة مقارنة بين استجابات الطلبة المتفوقين والطلبة المتاخرين دراسيا على استبيان سمات الاكاديمي المثالي" .

٢. "بناء برنامج ارشادي لتشكيل سمات الاستاذ المثالي لدى اعضاء الهيئة التدريسية الجدد" .

References

Aljubaily, H.Y. (2010). Measuring university students' perceptions of characteristics of ideal university instructor, in Saudi Arabia and the United States: An application of nonparametriitem response theory study. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, University of northern Colorado, Greeley, Colorado.

American Heritage® Dictionary of the English Language, Fifth Edition. Copyright © 2016 by Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company. Published by Houghton Mifflin Harcourt Publishing Company. All rights reserved..

Anastasi, A. (1976). (4th ed.). Macmillan. ext: book; for undergraduate psychology students. (PsycINFO Database Record (c) 2016 APA, all rights reserved).

Anderson, R.S. and Guernsey, D.B. (1985). On being family: A social theology of the family. Michigan: Eerdmans Publishing Company.

Arnon, S., Reichel, N. (2007). "Who isthe ideal teacher? Am I? Similarity and differences in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers". Teachers and Teaching: theory and practice, 13 (5), 441-464. http://dx.doi.org/10.1080/13540600701561653.
Aronowitz, S., & Giroux, H. A. (1993). Education still under siege.Westport, Conn: Bergin & Garvey.
ATHERTON J S (1999): "Resistance to Learning: a discussion based on participants in in-service professional training programmes" Journal of Vocational Education and Training vol.51, no 1.
ATHERTON J S (2005): Learning and Teaching: Cognitive theories of learning [On-line] UK: Available:http://www.learningandteaching.info/learning/cognitive.htm Accessed: 16 November 2007. Original material © James Atherton: last up-dated 15 August.
Bandura, A. (1977). Social Learning Theory.New York: General Learning Press.
Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
Beishline, M. J., & Holmes, C. B. (1997). Students preferences for various teaching styles.Journal of instruction Psychology , 24,95- 99.
BIGGS J and COLLIS K (1982): Evaluating the Quality of Learning: the SOLO taxonomy New York: Academic Press.
Braskamp, L. A. & Ory, J. C. (1994). Assessing faculty work: Enhancing individual and institutional performance. San Francisco: Jossey-Bass.
Brookfield, S. (1990). The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom. San Francisco: Jossey-Bass.
Carlan, P. (2001). Adult students and community college beginnings: Examining the efficacy of performance stereotypes on a university campus. College Student Journal, 35(2), 169-181.
Cashin, W.E. (1995). Student Ratings of Teaching: The Research Revisited. IDEA Paper No. 32, Kansas State University Center for Faculty Evaluation and Development, www.idea.ksu.edu, September.
Cawelti, G. (1999). Portraits of six benchmark schools: Diverse approaches to improving student achievement. Arlington, VA: Educational Research Service.
Centra, J. A. (1993). Reflective faculty evaluation. San Francisco: Jossey - Bass.
Cohen, L., Manion, L., Morrison, K.. (2000). Methodology of educational research, Athens: Metaixmio. http://dx.doi.org/10.4324/9780203224342
Collins dictionaries, 2022, website www.collinsdictionary.com/dictionary/english/academic .
Collins English Dictionary – Complete and Unabridged, 12th Edition 2014 © HarperCollins Publishers, 2014 .
Craik, F. & Lockhart, R. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior, 11.
Cranton, P. (1994). Understanding and promoting transformative learning: A guide for educators of adults. San Francisco: Jossey-Bass.
Davidson Films, Inc. (Producer), and Elkind, D. (Director). (1991). Using what we know: applying Piaget's developmental theory in primary classrooms. [Video recording]. (Available from Davidson Films, Inc. 735 Tank Farm Road, Ste, 210, San Luis Obispo, CA. 93401)..
ENTWISTLE N (1981) Styles of Learning and Teaching; an integrated outline of educational psychology for students, teachers and lecturers Chichester: John Wiley (0 471 10013 7).
Epting, L. K., Zinn, T. E., Buskist, C. & Buskist, W. (2004). Students perspectives on the distinction between ideal and typical teachers. Teaching of Psychology, 31 (3),181-183. http://dx.doi.org/10.1207/s15328023top3103_5 .
Fajkowska M, Kreitler S.(2018): Status of the trait concept in contemporary personality psychology: Are the old questions still the burning questions?. J Pers. 2018;86(1):5-11.doi: 10.1111/jopy.12335.
Felder, R.M. (1992). What Do They Know, Anyway? Chemical Engineering Education, 26(3), 134 – 135. http://www.ncsu.edu/felder- public/Columns/Eval.html .
Felder, R.M., & Brent, R. (2004). How to evaluate teaching. Chem. Engr. Education, 38(3), 200-202.
Feldman, K. (1988). Effective college teaching from the students' and faculty's view: Matched or mismatched priorities?, Research in Higher Education, 28(4),291- 344. http://dx.doi.org/10.1007/BF01006402
Fleeson W, Jayawickreme E. Whole trait theory. J Res Pers. 2015;56:82–92. doi:10.1016/j.jrp.2014.10.009
Fleeson W, Jayawickreme E. Whole trait theory. *J Res Pers*. 2015;56:82-92. doi:10.1016/j.jrp.2014.10.009.

Franklin, J. (2001). Interpreting the numbers: Using a narrative to help others read student evaluations of your teaching accurately. New Directions for Teaching and Learning, 87, 85-100. http://dx.doi.org/10.1002/tl.10001
Friedman AF, Sasek J, Wakefield JA. Subjective ratings of Cattell's 16 personality factors. J Pers Assess. 1976;40(3):302-5. doi: 10.1207/s15327752jpa4003_9
Gallagher, J.M. & Reid, D.K. (1981). The Learning Theory of Piaget and Inhelder. Monterey, CA: Brooks/Cole.
Giroux, H., A. (1988). Schooling and the struggle for public life: critical pedagogy in the modern age, Minneapolis: University of Minnesota Press.
Gramsci, A. (1971). Selections from the Prison Notebooks. London: Lawrence and Wishart.
Grasha A F (1996): Teaching with Style. Alliance Publishers. Faculty Coordinator, Oklahoma Wesleyan University.
Gurung, R. A. R. & Vespia, K. M. (2007). Looking good, teaching well? Linking liking, looks, and learning. Teaching of Psychology, 34, 5-10
Hampson SE. Personality processes: mechanisms by which personality traits "get outside the skin". Annu Rev Psychol. 2012;63:315–339. doi:10.1146/annurev-psych-120710-100419
Hicks, O. J., & Santhanam, E. (2002). Student perceptions of inclusivity in lecturing at university. In A. Goody, J. Herrington, & M. Northcote (Eds.), Quality Conversations (Perth, Western Australia ed., Vol. 25, pp. 329-337). HERDSA.
Hill, J., S. & Christian, T. Y. (2012). College Student Perceptions and Ideals of Teaching: An Exploratory Pilot Study. College Student Journal, 46(3),589-602.
Huitt, W., & Hummel, J. (1997). An introduction to operant (instrumental) conditioning. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved [date] from, http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/behsys/operant.html .
Ingram, R. E., & Zurawski, R. M. (1981). Choosing clinical psychologists: An examination of the utilization of admissions criteria. Professional Psychology, 12(6), 684–689. https://doi.org/10.1037/0735-7028.12.6.684
Knox, D. K. (1998). Socrates: the first professor. Innovative Higher Education, 23(2),115-126. http://dx.doi.org/10.1023/A:1022900208893 .
Kohlberg L., Speicher-Dubin E., and Lieberman M. (1977). Secondary School Moral Discussion Programs Led by Social Studies Teachers, Journal Moral Education 6 (2), pp.90-117.
Kyridis A., Dinas, K., Ioannitou, E., Lambropoulou, V. & Vlachaiti, V. (2002). University students describe the ideal university professor. Contemporary Education, 122, 78-87.
Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. Personnel psychology, 28, 563–575.Google Scholar | Crossref | ISI .
Mc Farland, D. D. (1986). Students and Practicing Lawyers Identify the Ideal Law Professor. Journal of Legal education, 36.
Mc Farland, D., D. (1985). Self-Images of Law Professors: Rethinking the Schism in Legal Education.Journal of Legal Education,Vol. 232
McCrae RR, Sutin AR. A five-factor theory perspective on causal analysis. Eur J Pers. 2018;32(3):151–166. doi:10.1002/per.2134
McKeachie, W.J. (1997). StudentRatings: The Validity of Use. American Psychologist, 52(11), 1218 – 1225. http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.52.11.1218
McLean, M. (2001). Qualities attributed to an ideal educator by medical students: should faculty take cognizance? Medical Teacher, 23, (4), 367-370. http://dx.doi.org/10.1080/01421590120057030
McMillan, J. H., & Schumacher, S. (1984). Research in education: A conceptual introduction. Boston: Little, Brown.
Merriam-Webster,https://www.merriam-ebster.com/dictionary/point%20of%20view. Accessed 3 May. 2022. .
Merriam-Webster.com Dictionary, "Ideal." Merriam-Webster, https://www.merriam-webster.com/dictionary/ideal. Accessed 3 May. 2022.
Miller, G.A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. Psychological Review, 63, . [Available at http://www.well.com/user/smalin/miller.html].

Monroe, C., & Borzi, M. G. (1989). Methodological issues regarding student evaluation of teachers: A pilot study. ACA Bulletin, 70, 73-89.
MOON J (1999): Reflection in Learning and Professional Development: theory and practice London; Kogan Page 0-7494-2864.
N., Sam M.S., "ACADEMIC," in PsychologyDictionary.org, April 7, 2013, https://psychologydictionary.org/academic/ (accessed April 30, 2022).
N., Sam M.S., "TRAIT," in PsychologyDictionary.org, April 29, 2013, https://psychologydictionary.org/trait/ .
Nimmer, J.G., & Stone, E. F. (1991). Effects of grading practices and time of rating on student ratings of faculty performance and student learning. Research in Higher Education, 32, 195-215. http://dx.doi.org/10.1007/BF00974437
Obenchain, K. M., Abernathy, T. V., & Wiest, L. R. (2001). The reliability ofstudents' ratings of faculty teaching effectiveness. College Teaching, 49(3), 100 - 104. http://dx.doi.org/10.1080/87567550109595859
Oppenheim, A. (1992). Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement,London: Pinter.
Pamela A. Moss, Validity in high stakes writing assessment: Problems and possibilities, Assessing Writing, 10.1016/1075-2935(94)90007-8, 1, 1, (109-128), (1994).
Pask, G. (1975). Conversation, Cognition, and Learning. New York: Elsevier. Background information about Pask can be found at http://www.venus.co.uk/gordonpask : [INTRO] [THEORIES] [CONCEPTS] [DOMAINS] .
Patrick, J., & Smart, R. M. (1998). Anempirical evaluation of teacher effectiveness: The emergence of three critical factors. Assessment and Evaluation in Higher Education, 23(2), 165-178. http://dx.doi.org/10.1080/0260293980230205
Poulcheria Douna, & others (2015) : The Ideal University Teacher according to the Views of Greek Students. International Journal of Higher Education. Vol. 4, No. 2; 2015 . www.sciedu.ca/ijhe.
Random House Kernerman Webster's College Dictionary, © 2010 K Dictionaries Ltd. Copyright 2005, 1997, 1991 by Random House, Inc. All rights reserved.
Riley, J., Bryce, F., R. & Lifshitz, M. (1950). The student Looks at his Teacher. New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.
Roberts, D. C. (1981). Student leadership programs in higher education. Washington, DC: American College Personnel Association.
Santhanam, E., & Hicks, O. (2002). Disciplinary, gender and course year influences on student perceptions of teaching: Explorations and implications. Teaching in Higher Education, 7,17-31. http://dx.doi.org/10.1080/13562510120100364
SATTERLY D (1987) "Piaget and Education" in R L Gregory (ed.) The Oxford Companion to the Mind Oxford, Oxford University Press.
Seldin, P. (1993). The use and abuse of student ratings of professors. Chronicle of Higher Education, 39(46), p. A40.
Siegel L. Integrated theories: Latent trait and developmental theories (from Criminology, Seventh Edition, P 285-315, 2000, Larry J. Siegel, -- See NCJ-185178). U.S. Department of Justice Office of Justice Programs.
Skinner, B. F. (1938): The behavior of organisms, New York: Appleton-Century-Crofts.
Skinner, B.F. (1950). Are theories of learning necessary? Psychological Review, 57(4).
Skinner, B.F. (1953). Science and Human Behavior. New York: Macmillan.
Skinner, B.F. (1954). The science of learning and the art of teaching. Harvard Educational Review, 24(2).
Skinner, B.F. (1957). Verbal Learning. New York: Appleton-Century-Crofts
Skinner, B.F. (1968). The Technology of Teaching. New York: Appleton-Century-Crofts.
Strage, A. 2008). Traditional and non-traditional college students' descriptions of the "ideal" professor and the "ideal" course and perceived strengths and limitations.College student Journal, 42(1),225-231.
TENNANT M (1997): Psychology and Adult Learning. (2nd edn.) London Routledge.
THOMAS L and HARRI-AUGSTEIN S (1977) "Learning to Learn: the Personal Construction and Exchange of Meaning" in M J A Howe (ed) Adult Learning: Psychological research and applications Chichester,: John Wiley and Sons
Thorndike, E. (1913). Educational Psychology: The Psychology of Learning. New York: Teachers College Press.
Thorndike, E. (1932). The Fundamentals of Learning. New York: Teachers College Press.

Thorndike, E. at al. (1927). The Measurement of Intelligence. New York: Teachers College Press..
Thorndike, E. et al. (1928), Adult Learning. New York: Macmillan.
Wadsworth, B. (1978). Piaget for the Classroom Teacher. NY: Longman.
Wagenaar, T. C. (1995). Student evaluation of teaching: Some cautions and suggestions. Teaching Sociology, 23(1), 64-68. http://dx.doi.org/10.2307/1319382
Weinberg, B. A., Fleisher, B. M., & Hashimoto, M. (2007). Evaluating methods for evaluating instruction: The case of higher education. National Bureau of Economic Research working paper 12844: Cambridge, MA. http://dx.doi.org/10.3386/w12844.
Wilbert J McKeachie (2002) Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers, Houghton Mifflin. 11th edition.
Wilson, N & McClean, S. (1994). Questionnaire Design: A. Practical Introduction.University of Ulster.
Worthy, L. D., Lavigne, T., & Romero, F. (2020). *Self and Culture. Culture and Psychology*.
Wright, W. (Ed) (1995). Teaching Improvement Practices. Bolton, MA: Anker Publishing Co.
Zhivkova, H. (1992). Evaluation of the lecturer: The ideal and reality. Annals of Community-Oriented Education, 5, 215-222.