

مدى ممارسة تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التقويم البديل من وجهة نظر طلبتهم

إعداد: أ. م. سرمد أسدخان الدعيمي

جامعة كربلاء – كلية التربية للعلوم الانسانية

الايميل / sarmad.asadkhan@uokerbala.edu.iq

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على (مدى امتلاك تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التقويم البديل من وجهة نظر طلبتهم) , و قد شملت عينة البحث الأساسية (96) طالبا وطالبة وبنسبة (25%) من مجتمع البحث بعد استبعاد العينة الاستطلاعية, ومن اجل تحقيق هدف البحث قام الباحث ببناء استبانة كأداة لجمع المعلومات , تم عرضها على مجموعة من الخبراء و المحكمين للتأكد من صدقها , و تم التأكد من ثبات الاداة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (50) طالب و طالبة وبطريقة التجزئة النصفية , و طبقت الاداة بصورتها النهائية على العينة الاساسية , وتم تحليل النتائج احصائيا باستعمال الوسط المرجح والوزن المئوي و المتوسط الحسابي كوسائل إحصائية , و بضوء نتائج التحليل الاحصائي قام الباحث بتفسير الفقرات التي حصلت على الثلث الاعلى من الاستبانة, وقد اوصى الباحث بعدة توصيات كان منها :

-ضرورة الاخذ بمعياري التفاعل الصفي و الالتزام الجامعي في تقويم الطلبة بالاضافة الى معيار الاختبارات

الكلمات المفتاحية: تدريسيي , مهارة , التقويم البديل , الطلبة

The extent to which the history department teachers practice the skill of alternative evaluation from the viewpoint of their students

ABSTRACT

The current research aims to identify (the extent to which teachers of history have the skill of alternative evaluation from the viewpoint of their students), and the basic sample of the research included (96) male and female students (25%) of the research community after excluding the survey sample, and in order to achieve the research goal The researcher built a questionnaire as a tool to collect information, which was presented to a group of experts and arbitrators to verify its sincerity, and the stability of the tool was confirmed after applying it to an exploratory sample of (50) male and female students in the mid-way segment, and the tool was applied in its final form to the basic sample , And the results were statistically analyzed using the bitter medium H weight percentile and the arithmetic average of statistical means, and the light of the results of the statistical analysis of the researcher to interpret paragraphs that got the upper third of the questionnaire, the researcher has recommended several recommendations of which was :

-The necessity of adopting the criteria of class interaction and university commitment in evaluating students in addition to the standard of tests

Key word : Teachers ,Skill, Alternative calendar, Students

اولا /مشكلة البحث

أن العلامات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات توضح نظرة ضيقة جدا وغير تامة عن تحصيل الطلبة العلمي وتعد المواد الاجتماعية من أكثر تلك المواد، ولذا فان المتعلمين يعانون من ضعف كبير في القدرة على الفهم و التفكير، وضعف في الدافعية نحو التعلم، و لعل السبب هو كون الأساليب التقييمية التي يستخدمها اعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات في تقييم الطلبة أغلبها أساليب تقليدية ، تؤكد على الحفظ والاسترجاع للمعلومات ، وتركز على سرد المعلومات فقط ، ولا تؤكد على التحقق من مقدار أو قياس الأداء المرغوب منهم تحقيقه.(الشبلي ، 1403 هـ : 9)

ان التوجهات الحديثة في مجال التقييم التربوي قد وجهت انتقادات كثيرة للتقييم التقليدي و دعت إلى إيجاد نوع من التقييم يعرف بالتقييم البديل، الذي يعد بجميع أساليبه توجهها فكريا في الممارسات التربوية السائدة في قياس وتقييم تحصيل المتعلمين وأدائهم التربوي، جديدا جوهري في المراحل التعليمية المختلفة (Kerka,1995,p.3).

أن المدرسين لا يمارسون التقييم البديل في تقييم طلبتهم ، وما زالوا يؤكدون على الاختبارات في تقييم الطلبة بصورة اساسية ، وعليه اصبح مفهوم التقييم في مؤسساتنا الجامعية مرادفا لمعنى الامتحانات و غايته قياس المستوى المعرفي دون الجوانب الأخرى للطلبة ، حيث اعتبرت الامتحانات هي الغاية الرئيسية التي يجب ان يؤديها المتعلم دون مراعاة للمستويات المعرفية العليا عنده .(البشير و برهم ،2012: 221)

إن من المشكلات التعليمية المهمة لدى المتعلمين ، وجود صعوبة في الفهم و الاسترجاع لدى الطلبة خصوصاً في مادة العلوم الاجتماعية ، مما يسبب نفور من دراستها، و تدني بالتحصيل ، ذلك يعود إلى أمور عدة منها ما يتصل بالمادة التعليمية ، و بالمدرسين ، واستراتيجيات التقييم ، التي يغلب عليها الطابع الكلاسيكي وهو استخدام الاختبارات فقط لتقيس حفظ المعلومات لدى الطلبة ، وهذه الطريقة غير زالت إلى الان تمارس الاختبارات فقط لتقيس حفظ المعلومات لدى الطلبة ، وهذه الطريقة غير فعالة في رفع تحصيل الطلبة ، ولا تساعد في دافعية الطلبة نحو التعلم. (باهي ، 2004 : 5) ومن خلال عمل الباحث في ميدان التدريس الجامعي ، و مروره بخطوات تقييم الطلبة احس الباحث بوجود مشكلة في اساليب تقييم الطلبة المعتمد حاليا في الاوساط الجامعية لكونه اسلوب ينظر لجهود الطلبة نظرة ضيقة جدا تهمل الكثير من الانشطة التي يقوم بها الطلبة في البيئة الجامعية ، لذا يرى الباحث ان مشكلة البحث الحالي تتضح من خلال الاجابة على السؤال الاتي (ما مدى ممارسة تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التقييم البديل ؟)

ثانيا /أهمية البحث

و يكاد يتفق اغلب علماء التربية ، على أهمية دور الاستاذ الجامعي ، وتأثيره في إنجاح المنظومة التربوية الجامعية ، فيعد اساتذة الجامعات أهم المدخلات البشرية في هذه المنظومة، إن لم يكن أهمها على إطلاقا ، فهو مركزها وقائدها، والعنصر الرئيسي و الفعال في كل مدخلات النظام التعليمي الجامعي . (عيسى، 2011: 3)

ويعد التقويم البديل نظاما أكثر شمولية من الاختبارات، فهو نظام متكامل في قياس الطالب ويشمل جميع محتويات المنهاج من مهارات وسلوكيات اضافة لكونه يعالج الضعف والنقص لدى الطلبة ويكسر بشكل دقيق داء الرتابة وحاجز الروتين . (العوفي، 1434هـ: 35)

يعد التقويم وممارساته ركنا مهماً في العملية التعليمية ، لما له من تأثير قوي في أداء و سلوك المتعلم و وجدانه ، و تشير اغلب الدراسات و الادبيات الى ان تدريس العلوم الاجتماعية ينسجم مع عمليات النظرية البنائية، واستراتيجيات التدريس القائمة على القياس المستمر لمدى حفظ الطلبة و استرجاعهم للمعلومات السابقة . (أبو علام، 2011: 4)

لابد من توافق بين الحركات الإصلاحية لمناهج العلوم الاجتماعية وأساليب التقويم حتى تتحقق الأهداف التربوية ، و يعد الاهتمام بتحديث عملية التقويم واضحا من خلال تحديث مناهج العلوم الاجتماعية التي بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية، و التي أكدت على أن التقويم جزء مهم من عملية التعليم، و هدفه تحديد مقدار ما يتم تحقيقه من الأهداف التربوية وذلك عن طريق قدرة الطلبة على استخدامها في المواقف الحياتية المختلفة .(العراي، 2014: 11)

يعد التقويم البديل أكثر عمومية من التقويم التقليدي لكونه يضم أنواعا متعددة من أساليب التقويم التي تفرض على المتعلم إظهار كفاءة معلوماته بأظهار استجابات ايجابية، لذا يفضل النظر إلى التقويم البديل بكونه مجموعة من الاساليب التي تتراوح بين اسلوب بسيط يدونه الطلبة ، و بين مجموعة من السلوكيات او الأعمال المتكاملة للطلاب التي ينبغي له تطبيقها مستقبلا . (أبراهيم، 2007: 6)

شهدت العقود الأخيرة تغييرات كبيرة في كافة المجالات ومنها المجال التربوي وخصوصا مجال التقويم، حيث بدأت عملية قياس التحصيل العلمي للطلبة وتقويم تحسنهم وتقديمهم العلمي تتجه نحو التطبيق الواقعي الحديث بالعملية التربوية، الأمر الذي يعني ضرورة إشراكهم في عملية التقويم .(العلاونة ، 2007 : 36)

ويقتضي أن يكون التقويم البديل متنوعا في أساليبه ، ويراعي مبدأ الفروق الفردية للطلبة في قدراتهم وخلفياتهم المعرفية ، وذلك من عبر توفير الكثير من مهارات التقويم التي يتم من خلالها معرفة الإنجاز الذي توصل اليه كل طالب على حدة، كما ينمي التقويم البديل التعاون بين الطلاب بدلا من طابع المنافسة . (ابو علام، 2011: 102)

ان استخدام المدرسين لاستراتيجيات التقويم البديل و أساليبه ، ومعرفتهم بما يتضمنه كل أسلوب من فعاليات يجعل تقويمهم لعملية تعليم الطلبة حقيقية و واقعية، وتجعلهم ذو قدرة اكبر على تقديم فرص تعليمية متنوعة للطلبة لكي يظهروا ما لديهم من مهارات في التفكير الناقد و في حل مشكلاتهم التي تعترضهم في المحتوى تعليمي، وتنمي الفهم لديهم وتشجعهم على التفكير التأملي . (تيم ، 2008 : 14)

وبناء على ما سبق فثمة استراتيجيات متنوعة للتقويم البديل في المناهج واستراتيجيات التدريس في ضوء ما تم تقصيه من أدبيات البحث و انماط التقويم المستخدمة في المناهج وتدرسيها، ومن هذه الاستراتيجيات والأدوات التقييمية البديلة هو ما سوف يعتمد عليه الباحث من مجالات وهي مجال التقويم وفق الاختبارات الورقية - التقويم وفق التفاعل في القاعات الدراسية - التقويم وفق الالتزام الجامعي (أبو خليفة و اخرون، 2011: 8)

ويضيف الباحث انه يمكن إبراز أهمية الدراسة الحالية بالنقاط الآتية:

- 1- ومن خلال تقصي الباحث للدراسات في مجال التقويم البديل والبحوث السابقة ، فلم يجد إلا القليل من الدراسات التي تناولت التقويم البديل .
- 2- يمكن لنتائج الدراسة الحالية أن تضيف أساليب جديدة في مجال التقويم واستراتيجياته.
- 3- من الناحية العملية قد تفيد الدراسة الحالية مصممي المناهج في وزارة التعليم العالي و البحث العلمي في وضع إستراتيجيات للتقويم البديل اثناء تصميم تلك المناهج.
- 4- ان التقويم البديل يبين مقدار الضعف الكبير بالتقويم التقليدي و سلبياته .

ثالثا / هدي البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف على:

- مدى ممارسة تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التقويم البديل من وجهة نظر طلبتهم .
- اعلى مجال و اقل مجال من مجالات التقويم البديل و حسب اجابات عينة البحث وبضوء مجالات الاستبانة.

رابعا / حدود البحث

حدود مكانية - جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم التاريخ

حدود زمانية - العام الدراسي 2019 - 2020

حدود بشرية - طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم التاريخ (الدراسة الصباحية)

خامسا / تحديد المصطلحات

أ /المهارة لغة : "قدرة على أداء عمل بحذق وبراعة " . (ابن منظور، ت 711 هـ ، ج9 : 210)

-المهارة اصطلاحا : عرفها كلا من

- الطيطي (2008) بأنها : أمكانية التدريسي على تأدية مهامه التدريسية المكلف بها بكفاءة عالية و سرعة ودقة و أتقان . (الطيطي،2008: 134)

-الخزاعلة (2011) بانها :اداء التدريسي الذي يتصف بدقة و سرعه و الذي يختلف بحسب المادة الدراسية و الهدف من تعلمها وخصائصها و او هي الاداء الذهني و الحركي الذي يتبعه المعلم اثناء التدريس مع مراعاة الدقة والسرعة .(الخزاعلة ، 2011 : 151)

ب/التقويم البديل : عرفه كلا من

-باكستر و اخرون (1992) Baxter et al بأنه :تقويم متعدد الابعاد لمدى متسع من القدرات و المهارات و لا يقتصر على اختبار الورقة و القلم ، و انما يشمل اساليب متنوعة اخرى متعددة مثل تفاعل و اداء المتعلم و وانجازاته السابقة و نتاجاته . (Baxter et al:1992,p213)

- العبسي (2010) بأنه: عبارة عن سلسلة متصلة من الاساليب و الانشطة التي تتراوح بين استجابات مفتوحة يكتبها المتعلم وتوضيحات شاملة وتجميع لاعمال المتعلم المتكاملة داخل الميدان الجامعي . (العبسي،2010: 38)

-الحربي (2014) بأنه: الاساليب الحديثة و الادوات في التقويم التربوي و التي من خلالها يتم الكشف عن مستوى ما يكتسبه الطلبة من معارف وخبرات ومهارات لكي يمكن اصدار حكم على مدى تقدمهم في البرنامج التعليمي . (الحربي ، 2014 : 7)

-التعريف النظري / من خلال اطلاع الباحث على مجموعة من الادبيات المقاربة و البحوث و الدراسات و الاطاريح ، وضع الباحث تعريفا نظريا للتقويم البديل ، اذ يعرفه الباحث بأنه :كافة الاساليب التي يلجأ اليها تدريسيي قسم التاريخ في تقويم طلبتهم و التي تتضمن الاسلوب التقليدي (التقييم حسب علامات الاختبار) اضافة للتقييم وفق الالتزام الجامعي و التفاعل داخل القاعات الدراسية

-التعريف الاجرائي / اذ يعرف الباحث التقويم البديل بأنه : الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند اجابته على فقرات استبانة البحث .

الفصل الثاني / اطار نظري و دراسات سابقة:

اولا / اطار نظري

-الاساس النظري للتقويم البديل : يعد التقويم البديل تحولا جوهريا في الممارسات التقليدية السائدة في قياس و تقويم تحصيل المتعلمين في المراحل المختلفة من العملية التعليمية حيث ان التقويم البديل يتطلب من المتعلم بان يوظف مهاراته ومعارفه وادائه من خلال تكوين نتائج ذات دلالة او انجاز مهمة حركية مستخدما عمليات عقلية عليا وابتكارات ، وهذا يتطلب تطبيقات ذات معنى تتعدى حدود النشاط الذي يقوم به المتعلم ، و ان فلسفة التقويم البديل مبنية على

الاعتقاد بأن يعرف الطالب مستوى تقدمه الدراسي و الذي يمكن تقييمه بواسطة اعمال ومهام مثل البحث والتحري في المشكلات المعقدة والقيام بالتجارب الميدانية والاداء المرتفع و هذه الطريقة لتقويم اداء الطالب تعكس ذلك التحول من النظرية السلوكية للتعلم الى النظرية البنائية للتعلم . (سليمان ، 2009 : 36) كما يعتبر التقويم البديل توجهها جديدا في الفكر التربوي للنظريات المعرفية و تحديدا النظرية البنائية للعالم بياجيه ، وكذلك تحول جوهري في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم المتعلمين وعلى الرغم من ان هذا النمط الجديد من التقويم يعد جزءا لا يتجزأ من حركات اصلاح التعليم وما يتعلق به من قضايا تربوية رئيسية في كثير من دول العالم المتطور في وقتنا الحاضر الا انه اصبح مثار كثير من النقاش والجدل في الاوساط التربوية في الدول المتقدمة تربويا و يتعلق هذا الجدل بالأسس التربوية التي يستند عليها التقويم التربوي البديل.(عبد الحافظ ، 2013 : 221)

لقد ظهر التقويم البديل كرد فعل على انتقادات عده وجهت لأساليب التقويم التقليدية التي كانت تستند الى النظريات الكلاسيكية كنظرية ثورندايك و سكنر و غيرهم ، فالتقويم البديل يقوم على اساس جعل التقويم جزءا اساسيا من عملية التعليم فهو يتطلب من المتعلم القيام بمهام تثير تفكيره بالاستناد الى المعرفة السابقة واستخدام التعليم الحالي عبر ممارسة مهارات مناسبة من اجل حل مشكلات واقعية وحقيقية وهذا من شأنه ان يجعل عملية التقويم تتمثل بخبرات بنائية تعليمية تعتمد قوانين النظرية البنائية للعالم (جان بياجيه) و التي تحتم على الطلبة استخدام مهارات تفكير من اجل تحقيق اعلى مستويات الجودة في الاداء و الناتج التعليمي. (الطراونة ، 2010 : 66)

اقتضى التحول من اراء (المدرسة السلوكية) التي تؤكد ان يكون لكل درس اهداف محددة و سلوك يمكن قياسه الى المدرسة المعرفية التي تؤكد على ان ما يجري داخل عقول المتعلمين من عمليات تؤثر في سلوكهم وتهتم بعمليات التفكير العليا مثل مواجهه المشكلات وحلها ثم جرى التحول الى (المدرسة البنائية) للعالم بياجيه التي تعتبر المتعلمين محور مهم في العملية التعليمية حيث يتم بناء المعرفة من خلال ربط قدراتهم السابقة مع خبرات جديدة واجهتهم ثم تكوين خبرات احدث من سابقتها تساعد المتعلمين على التحليل والتركيب باعتبارها مهارات عقلية تمكن المتعلمين من مواجهه متطلبات التطور المعرفي اصبح من الصعب التركيز على نواتج التعليم من خلال سلوكيات قابل للملاحظة والقياس ، وان وضع معايير واضحة تبين الاهداف المطلوب تحقيقها و مستوى المتحقق منها وتكون هذه المعايير واضحة للمتعلمين ايضا وبالتالي يستطيع المدرس ان يقوم بعملية التقويم ليرى ما انجزه مقارنة بين مستويات الاداء المطلوبة منه و نتيجة للتطور فيه ميادين التربية والتعليم اصبح مفهوم التقويم اكثر شمولاً و اصبح للطالب

دورا هاما فيه وذلك يتطلب استراتيجيات وادوات متنوعه من التقييم للحصول على المعلومات (ابو شعيره ، 2007: 66)

استراتيجيات التقييم البديل

- استراتيجية التقييم المعتمد على التفاعل داخل القاعات الدراسية : تتيح هذه الاستراتيجية للطلبة، توظيف المهارات التي تعلّموها في مواقف دراسية سابقة ، مظهره مدى اتقانهم لما تعلموه في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها ، إن هذه الاستراتيجية (بما تقدمه من تقييم للمدرسين) ، تتيح للطلاب لعب دور إيجابي و اظهار المهارات المعرفية والأدائية والوجدانية التي يمتلكها و التي تعلمها سابقا ، ومشاركة المعلم بوضع معايير تقييم الأداء لذلك الطالب ومستوياته، فضلا عن إعطاء كل من المدرسين والمتعلمين فرصة تعديل إجراءات ومهام التقييم، بناء على التغذية الراجعة التي يحصلون عليها ، وصولا بهم إلى أعلى مستويات الجودة، مع احتفاظ المتعلم بحق الدفاع عن رأيه وأدائه بالحجج والبراهين المنطقية داخل القاعات الدراسية . (الخالدي ، 2014 : 52)

- استراتيجية التقييم وفق الاختبارات الورقية : تعد الاختبارات بأنواعها عماد هذه الاستراتيجية، وركيزتها بما تقدمه من أدوات معدة بإحكام، تمكّن المدرسين من قياس قدرات الطلبة ومهاراتهم في مجالات محددة، تظهر مستوى امتلاكهم للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتائج التعليمية لمحتوى دراسي تعلّموه سابقا ، وتعد هذه الطريقة من أكثر الطرق شيوعا في الميدان التربوي و اقدمها ، اذ لا زالت مستخدمة حتى وقتنا الحالي في اغلب المؤسسات التربوية لكونها تناسب مختلف الفئات العمرية للطلبة .

-التقييم وفق الالتزام الجامعي : يمثل مدى الالتزام بالتعليمات و الاوامر الادارية الصادرة من القيادات التربوية معيارا مهما من معايير التقييم البديل و الذي يعكس نوعا ما مشاكل تتعلق بالواقع الاداري الذي يحيط اداء المدرسين واداء الطلبة بتعليمات قانونية من الجهات العليا لا يمكن التجاوز عليها بل يكون الاستاذ ملزما في تطبيقها على طلبته وبذلك يخلق معيار اخر من المعايير التقييم البديل ومدى الالتزام بتطبيق التعليمات والوامر الادارية الصادرة من الجهات العليا . (سبيتان ، 2011 : 29)

اهداف التقييم البديل

- مراقبة وتوثيق تقدم الطلبة نحو تحقيق المستويات والتوقعات الاكاديمية المرجوة منهم .
- يركز على قياس تحصيل الطلبة في المعارف والمهارات معا وتوثيقها .
- تقديم بيانات ومعلومات عن اداء الطلبة و الذي له الاثر في عملية التعليم و بناء المناهج ويمكن ان تكون هذه البيانات كمية وكيفية متنوعة ومعلومات تفصيلية عن اداء الطلبة والتي

تساعد على تقييم الاداء التربوي للمدرسين تجاه الطلبة ، حيث يجب ان تكون عملية تقييم الاداء للأساتذة مستمدة من اساليب تقييم واقعية ومشجعة لهم .

- يساعد التقويم البديل على التخطيط للمسارات التعليمية وتحديد الصعوبات الفهم لدى الطلبة
- يساعد على تقييم المعرفة والفهم والمهارات والاتجاهات والقيم والدافعية و مهارات الادراك في المستويات العقلية العليا وفاعلية المخرجات التعليمية في سياق الحياة الواقعية
- يشجع عملية التأمل والضبط الذاتي عن طريق استناده الى عدد من مصادر المعلومات والادوات.(علام ، 2009 : 152)

مشكلات التقويم البديل ومحدداته / نظرا لحدائه التقويم البديل وطبيعته المعقدة نسبيا فانه يواجه عدد من المشكلات التعليمية و التي من ابرزها :

- عدم تقبل بعض الطلبة والمدرسين و القيادات التربوية لفكرة جدوى التقويم البديل واهميتها .
- العزوف عن القيام بالتقويم البديل و أساليبه لعدم تعود اغلب الكوادر التدريسية عليه وسبب ذلك عدم تمكن المدرسين و القائمين على التقويم من الوسائل والادوات والمعايير التي يمكن استخدامها اثناء عملية التقويم البديل.
- هنالك شكوك تتمحور حول هذا النوع من التقويم فيعيب عليه بعض المختصين في هذا المجال احتمالية حدوث نوع من التحيز من قبل المدرسين اثناء التقويم لاداء الطلبة .
- لان التقويم البديل هنا يحتاج الى وصف دقيق للمهارة بعد تجزئتها الى مهارات جزئية او متتالية وهذا يستتفز وقتا اطول من المدرسين في اعداد ادواته واختيارها.(البشير و برهم ، 2012 : 223)

اهم اسس التقويم البديل/ يقوم التقويم البديل على مجموعة من الاسس التي يجب مراعاتها في عملية تطبيقه ومن ابرز هذه الاسس ما ياتي :

اولا/ يعد التقويم البديل تقويم يهتم بجوهر العملية التعليمية ومدى امتلاك المتعلمين للمهارات المنشود تحقيقها بهدف مساعدتهم من قبل التدريسيين على عملية التعلم في ضوء معايير ومحكات مطلوبة للاداء .

ثانيا/ ان العمليات العقلية ومهارات الاكتشاف يجب مراعاتها عند الطلبة وذلك عن طريق. تكليفهم بنشاطات تستدعي حولا للمشكلات واتخاذ قرارات تتناسب مع الحلول و تساوي مستوى ان النضج عند المتعلمين.

ثالثا / التقويم البديل يستوجب ان تكون جميع المشاكل والمهام والانشطة المكلف بها الطلبة مشاكل ومهام واقعية ذات صلة بحياتهم التي يعيشونها.

رابعا/ ان انجازات المتعلمين هي مادية التقويم البديل وليس مقدار حفظهم للمعلومات واسترجاعها و يستوجب ذلك ان يكون مستوى التقويم البديل متعدد الفروع ومتنوع في الاساليب.

خامسا / يجب على التقويم البديل ان يراعي الفروق الفردية بين الطلبة وحسب تعلمهم وقدراتهم وخلفياتهم النظرية في التعلم وذلك عن طريق توفير الكثير من النشاطات التقويم التي يتم عن طريقها تحديد مستوى الطلبة المتحقق . (العبسي ، 2010 : 321)

ثانيا / دراسات عربية

-دراسة العلوانه (2007) بعنوان / درجة ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن والصعوبات التي تواجهها.

اجريت الدراسة في الاردن ، و هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن والصعوبات التي تواجهها، واستخدم المنهج الوصفي كمنهج للدراسة ، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (16) معلم ومعلمة من معلمي الصف الثامن الأساسي في محافظة اربد ، حيث قام الباحث بأعداد اداة وهي استبانة تكونت من (42) فقرة ، و استخدمت الحقيبة الاحصائية ال (spss) كأداة للتحليل الاحصائي وقد خلصت الدراسة إلى نتائج عدة كان منها :

-أن معلمي العلوم يمارسون اساليب التقويم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن بدرجة (متوسطة) .

-كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية على هدف ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل تبعا لمتغيرات والمؤهل العلمي ، الخبرة. (العلوانه ، 2007 : ل)

- دراسة حراحشة (2016) بعنوان / واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا في الأردن.

اجريت الدراسة في الاردن ، وهدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا، بلغ حجم عينة الدراسة (146) معلما ومعلمة من مدارس مديرية لواء قصبه المفرق للعام الدراسي 2014/2015 ، و من اجل تحقيق هدف البحث قامت الباحثة ببناء استبانة تكونت من (58) فقرة بواقع (8) مجالات تم التأكد من صدقها وثباتها، و استخدمت الباحثة (spss) لغرض تحليل اجابات عينة البحث وأظهرت نتائج الدراسة نتائج عدة كان منها :

- بلغت درجة ممارسة معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته درجة (متوسط).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تحت مستوى (0.05) في درجة استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل تُعزى لمتغير الجنس والخبرة و المؤهل العلمي.(حراحشة ، 2016)

-دراسة الشريف (2019) بعنوان / فاعلية بعض اساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم و التفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية و الاداب بجامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي)

اجريت الدراسة في السعودية ، و هدفت الى التعرف على / فاعلية بعض اساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم و التفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية و الاداب بجامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي) ، اختار الباحث المنهج التجريبي منهجا لدراسته ، حيث طبق الاختبار ذو ال (38) فقرة على عينة بلغت (132) طالب ، استخدم الباحث ال (spss) لتحليل اجابات افراد عينة البحث و استخراج صدق و ثبات الاداة قبل التطبيق ، و بعد تحليل النتائج احصائيا ، توصلت الدراسة الى نتائج كان منها :

-وجود فروق دالة احصائيا تحت مستوى دلالة (0,01) و لصالح التقويم البديل .(الشريف ،

2019: ه)

ثانيا / دراسات أجنبية

-دراسة تشينج (Cheng (2006 بعنوان / آراء معلمي العلوم في هونج كونج حول تطبيق أدوات التقويم البديل ومهارات استخدامه.

اجريت الدراسة في الصين ، و هدفت الى التعرف على آراء معلمي العلوم في هونج كونج حول تطبيق أدوات التقويم البديل ومهارات استخدامها، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي ، استخدم الباحث أداتين هما الاستبانة والمقابلة الشخصية ، و بلغ حجم العينة الاساسية للدراسة (18) من المعلمين الذين يدرسون العلوم في المرحلة الإعدادية، و استخدم الباحث وسائل احصائية متنوعة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :

-نال رضا المعلمين في استخدام التقويم البديل في العملية التعليمية بدرجة عالية حسب المقياس الاحصائي .

- تطبيق التقويم البديل أدى إلى تغييرات واضحة في الاساليب التقييمية .

(Cheng , 2006: p6)

ثالثا / موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

سيعرض الباحث في هذا الجزء من الفصل الثاني موازنة بين اغلب متغيرات الدراسات السابقة العربية و الاجنبية التي تناولها الباحث و كآلاتي :

1- منهج البحث: كان منهج البحث المتبع في كل الدراسات السابقة و الدراسة الحالية هو

المنهج الوصفي ، بأستثناء دراسة الشريف (2019) فكان منهج البحث المنهج التجريبي.

2-أهداف الدراسات : تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف، فدراسة علاونة (2007) هدفت الى معرفة مدى ممارسة معلمي العلوم لاساليب التقويم البديل في تدريس العلوم بالمرحلة الثانوية ، اما دراسة حراشة (2016) فهدفت الى معرفة مدى ممارسة معلمي العلوم لاساليب التقويم البديل في المرحلة الاساسية ، اما دراسة الشريف (2019) فهدفت لمعرفة التقويم البديل و اثره على التحصيل في المرحلة الجامعية ،اما دراسة تشينج (Cheng (2006 فهدفت الى معرفة

اراء معلمي العلوم حول ادوات التعليم البديل في المرحلة الابتدائية ، في حين هدفت الدراسة الحالية لمعرفة مدى ممارسة تدريسيي كلية التربية للتقويم البديل .

3-المرحلة الدراسية او نوع العينة: تشابهت دراسات كل من حراحشة (2016) و دراسة تشينج (2006) Cheng بالمرحلة الدراسية و هي الابتدائية ، اما دراسة علاونة (2007) فقد اجريت على المرحلة الثانوية ، ودراسة الشريف (2019) اجريت على طلبة الجامعة ، اما الدراسة الحالية فقد اجريت على تدريسيي كلية التربية بجامعة كربلاء .

4-مكان الدراسة: اجريت دراستي علاونة (2007) و حراحشة (2016) في الاردن ، اما دراسة الشريف (2019) فقد اجريت في السعودية ، و دراسة تشينج (2006) Cheng فقد اجريت في الصين ، الدراسة الحالية فقد اجريت في العراق.

5-حجم العينة الاساسية : تباينت الدراسات السابقة من حيث حجم العينة, فدراسة علاونة (2007) بلغ حجم العينة (16) معلم ومعلمة ، ودراسة حراحشة (2016) بلغ حجم العينة (146) معلم ومعلمة ، ودراسة الشريف (2019) بلغ حجم العينة (132) طالب و طالبة جامعي ، الحالية فكان حجم العينة (96) تدريسيي وتدرسية جامعيين .

6- الوسائل الإحصائية : لقد تشابهت دراسات كل الدراسات السابقة في استخدام الحقيبة الاحصائية ال (spss) كوسيلة احصائية ، اما الدراسة الحالية فقد استخدمت قانوني الوسط المرجح و المتوسط الحسابي و النسبة المئوية كوسائل احصائية.

الفصل الثالث/ منهجية البحث وأجراءاته

أولاً/ منهجية البحث

منهجية البحث العلمي تعني مجموعة من الخطوات المنظمة التي يتم من خلالها دراسة موضوع محدد، والوصول لنتائج ذات قيمة تساهم في حل المشكلة موضوع البحث ، وقبل شروع الباحث العلمي في كتابة منهجية البحث العلمي لا بد أن اختيار مشكلة أو موضوع البحث العلمي بطريقة صحيحة، والهدف هو ضمان عدم مواجهة الباحث لأي مشكلات علمية أثناء القيام بتنفيذ البحث . (الدحلان ، 2012: 56)

وقد استخدم الباحث منهج البحث الوصفي لتحقيق أهداف البحث، ذلك لأن المنهج الوصفي يلائم العديد من المشكلات التربوية .

ثانياً/ مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع البحث

يجب على الباحث أن يقوم بمراعاة اختيار مجتمع الدراسة في البحث العلمي, فإن مجتمع الدراسة في البحث العلمي يساعد الباحث على إنشاء بحثه العلمي بصورة دقيقة جداً وبالأخص فيما يتعلق بالبحوث التي لا يتمكن الباحث من الحصول على المعلومات لها اجمع . (أحمد

، 2014: 68) ، وفي هذه الدراسة يتكون مجتمع البحث من (456) طالب و طالبة من قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة كربلاء للعام الدراسي 2019- 2020 و للدراسة الصباحية فقط و الجدول الاتي يبين ذلك

ت	المرحلة	عدد الطلبة
1	الاولى	124
2	الثانية	101
3	الثالثة	135
4	الرابعة	96
	المجموع	456

ب - **عينة البحث**: بعد اختيار المجتمع الأصلي للدراسة تأتي مرحلة تحديد عينة البحث التي ستم عليها الدراسة والتي يجب أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي المأخوذة منه ، كما يجب تحديد حجمها نوعها و بطريقة دقيقة مع مراعاة طبيعة موضوع الدراسة بغية تحقيق نتائج دقيقة يمكن تعميمها على المجتمع الكلي للدراسة. (غربي ، 2006 : 137)
لذا اختار الباحث العينتين الاستطلاعية والأساسية وكالآتي:-

1- **العينة الاستطلاعية**: وهي من أنواع العينات التي يستخدمها الباحث لكي يقوم بدراسة معينة، و يلجأ الباحث إليها عندما تكون معرفته عن الموضوع جديدة، حيث تزيد من معرفته حتى يتمكن من التعمق في دراسته ، كما تعد العينة الاستطلاعية نقطة مهمة في البحوث العلمية بشقيها النظري والتطبيقي . (بو عناق ، 2014 : 93) لذلك استخدم الباحث طريقة السحب العشوائي ، لأن مجتمع البحث غير متجانس، أي فيه فئات مختلفة في الجنس .

فوقع السحب على طلبة المرحلة الاولى في قسم التاريخ البالغ عددهم (98) طالب و طالبة كعينة استطلاعية للبحث ، لمعرفة وضوح تعليمات الاداة و زمن الاجابة و وضوح الفقرات ولقياس الثبات، فأعتمد الباحث (50) طالب وطالبة من القسم اعلاه كعينة استطلاعية للبحث الحالي.

2- **العينة الأساسية** : لاختيار العينة الأساسية للبحث استبعد الباحث افراد العينة الاستطلاعية من التطبيق النهائي لاداة البحث، فبلغ حجم المجتمع بعد الاستبعاد (358) طالب و طالبة ، اعتمد الباحث عينة استطلاعية منهم بلغت (96) طالب و طالبة و للمراحل (الثانية و الثالثة و الرابعة) وتم تطبيق قانون النسبة المتساوية و بواقع (32) طالب و طالبة من كل مرحلة و بصورة عشوائية ،

ثالثا: أداة البحث /

ان الدراسات والابحاث العلمية في مجملها تحتاج الي ادوات للبحث العلمي مناسبة ومتماشية مع الباحث و المنهج العلمي الذي يعتمده ويطبقه على الدراسة وعلى هذا الأساس قام الباحث ببناء مقياس كأداة لبحثه وحسب الخطوات الاتية :

أ-بناء أداة البحث:

قام الباحث وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأبحاث والأدبيات و كل ما له علاقة بموضوع البحث الحالي ببناء اداة بحثه الحالي و التي هي أستبانة مكونه من (3) مجالات و بواقع (30) فقرة تقيس مدى ممارسة تدريسيي قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية في لمهارة التقويم البديل .

ب /صدق الأداة

ان الأداة التي تفتقر إلى دلالات مقبولة من صدقها تكون البيانات التي تعطيها فيها نسبة من الخطأ فلا يمكن أن تستخلص منها نتائج وتبني عليها استنتاجات (ابراهيم وعبد المنعم ، 2007 : 86)

ولمعرفة صدق اداة البحث قام الباحث بعرضها على (8) من الخبراء و المحكمين باختصاص العلوم التربوية و النفسية ، و بضوء الاراء و التعديلات التي اقترحها و دونها مجموعة الخبراء و المحكمين تم تعديل بعضا من الفقرات البالغ عددها (30) فقرة بصورتها النهائية علما انه لم تحذف ايا من تلك الفقرات ، و يتحقق صدق الفقرة اذا وافق عليها اكثر من (80%) من الخبراء و المحكمين . (عودة ، 2002 : 261) و الجدول رقم (2) يبين عدد مجالات البحث و عدد فقرات كل مجال

جدول رقم (2)

ت	المجال	عدد الفقرات
1	التقويم وفق التفاعل داخل القاعات الدراسية	10
2	التقويم وفق الاختبارات الورقية	10
3	التقويم وفق الالتزام بالتعليمات و الاوامر الجامعية	10

ج / ثبات الأداة ويؤكد التعريف الشائع للثبات انه يشير إلى امكانية الاعتماد على اداة القياس وهذا يعني ان ثبات الاختبار يعطي نفس النتائج باستمرار اذا ما استخدم الاختبار اكثر من مرة تحت ظروف مماثلة . (صابر وخفاجة , 2002 : 165) ، و للتحقق من ثبات الاداة استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية لفقرات الاداة ، و بأستعمال معامل ارتباط بيرسون احصائيا لإيجاد العلاقة بين فقرات المقياس بلغ معامل الثبات (0.69)، في حين بلغ (0.81) بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان - براون ، وتوصف الاداة بأنها ثابتة اذا كان ثباتها اكثر من (0,65) بعد التصحيح . (عودة ، 2002 : 251) .

رابعاً / التطبيق النهائي لأداة البحث (المقياس):-

بعد التحقق من صدق وثبات الاستبانة أصبحت بصيغتها النهائية تتكون (3) مجالات و بواقع (30) فقرة ، بدأ التطبيق على العينة الأساسية للبحث والمتكونة من (96) طالب وطالبة من قسم التاريخ للدراسة الصباحية ، وذلك يوم 12 / 1 / 2020 وانتهى يوم 23 / 1 / 2020، حيث قام الباحث بتوزيع الاستبانة الخاصة بمراحل قسم التاريخ بأستثناء المرحلة الاولى ، واستلم الباحث (96) استبيان ، وقد قام الباحث مسبقاً بقياس وضوح تعليمات الاداة من خلال عرضة على عينة استطلاعية بلغت (50) طالب و طالبة من قسم التاريخ ، فتبين ان تعليمات البحث واضحة جداً ليتسنى للعينة الاساسية الاجابة عليها بسهولة .

خامساً / تصحيح المقياس : قام الباحث بحساب تكرارات الاجابات لكل فقرة وفقاً لبدائل الاستبانة الخمسة (يمارسها كثيراً، يمارسها غالباً ، يمارسها احياناً , متردد ، لا يمارسها) , لاستخراج الوسط المرجح والوزن المئوي لها اذ اعطيت خمس درجات للبديل الاول و اربع درجات للبديل الثاني و ثلاث درجات للبديل الثالث ودرجتان للبديل الرابع ودرجة واحدة للبديل الخامس⁽¹⁾ .

خامساً / الوسائل الاحصائية

1- معامل ارتباط بيرسون : استخدم لحساب معامل الثبات

ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

$$r = \frac{[ن مج س - 2] [ن مج ص - 2] - [ن مج ص - 2] [ن مج س - 2]}{\sqrt{[ن مج س - 2] [ن مج ص - 2]}}$$

2- قانون الوسط المرجح : استخدم لحساب حدة الفقرات حسب اجابات افراد العينة الاساسية

$$م = \frac{1 \times 5 + 2 \times 4 + 3 \times 3 + 4 \times 2 + 5 \times 1}{ن}$$

3- قانون الوزن المئوي : استخدم لتحليل وترتيب الفقرات من اعلى الاجابات الى الادنى حسب اجابات العينة الاساسية.

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{5} \times 100$$

4- قانون المتوسط الحسابي : لحساب اعلى مجالات الاستبانة

الفصل الرابع / عرض وتفسير النتائج

يضم هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها والتي تم التوصل إليها في ضوء أهداف البحث المحدد ، فقد قام الباحث بالاتي :

¹ / تم استشارة الاحصائي م.د محمد حميد / تخصص قياس و تقويم ,مركز البحوث جامعة بغداد

1- ترتيب فقرات كل مجال تنازليا من اكثرها حدة الى اقلها بحسب الوسط المرجح ووزنها المئوي , وسيتم تفسير فقرات الثلث الاعلى لكل مجال تنازليا بأعتبارها اهم الفقرات.

2-ترتيب مجالات البحث تنازليا بحسب المتوسط الحسابي , ثم تفسير حصول اعلى المجالات مرتبة بأعتباره اهم المجالات .

اولا / عرض و تفسير نتائج الهدف الاول (التعرف على مدى ممارسة تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التقويم البديل من وجهة نظر طلبتهم و بضوء فقرات الاستبانة).

المجال الاول / التقويم وفق الاختبارات الورقية (المجال الثاني بالاستبانة)									
ت	الرقم في الاستبانة	الفقرة	يمارسها كثيرا	يمارسها غالبا	يمارسها احيانا	متعدد	لا يمارسها	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	16	يعتبر الطلبة ذو الدرجات العالية في الامتحان قدوة لزملائهم الاخرين	63	28	3	2		4.58	91.6
2	13	يعتبر نجاح الطلبة بالامتحانات الورقية بمثابة نجاح لطريقته بالتدريس	61	29	4	2		4.55	91
3	17	يعتبر درجة الامتحان هي دليل مستوى الطالب	61	26	6	3		4.51	90.20
4	19	يعتبر الامتحانات الورقية غاية التدريس الجامعي و ليس وسيلة لتحقيق الاهداف التربوية	59	29	5	3		4.50	90
5	15	يحتسب درجة الامتحان حتى و ان كان اغلب الطلبة راسبين	53	36	4	3		4.44	88.95
6	18	يتعامل بسلاسة و ودية مع الطلبة فقط مع الطلبة ذو الدرجات العالية بالامتحان	55	34	3	2	2	4.43	88.60
7	14	لايؤجل الامتحان لاي سبب كان	56	30	5	5		4.42	88.54
8	12	يثنى فقط على الطلبة ذو الدرجات الامتحانية العالية	55	31	5	5		4.41	88.33
9	20	يهمه الحضور يوم الامتحان فقط	54	31	6	5		4.39	87.91
10	11	يصحح الاوراق الامتحانية بدقة وبجهد كبيرين	51	34	8	3		4.38	87.70

-تفسير الثلث الاول لأعلى فقرات المجال الاول مرتبة /

1-تبوأ الفقرة (16)- يعتبر الطلبة ذو الدرجات العالية في الامتحان قدوة لزملائهم الاخرين -
الترتيب الاول بدرجة حدة (4.58) ووزن مئوي (91.6) , حيث وبحسب اجابات طلبة قسم التاريخ يرون ان اساتذتهم لا زالوا يملكون النظرة التقليدية في تقييم مستويات الطلبة حيث لا يتم

تقييم مستويات الطلبة السلوكية و خصوصا بالمعايير الاخرين (التفاعل الصفي و الالتزام بالتعليمات) و هذا عكس ما نصت عليه التربية الحديثة التي تعتبر المعرفة وسيلة و ليس غاية , فأحتلت الفقرة اعلاه المرتبة الاولى بين فقرات الاستبانة و هذا يدل على ان المعيار الاول بمعايير التقويم هو معيار تقليدي , و بالتالي يعد مؤشر غير جيد في تقدم عملية التقويم التربوي

2-حصلت الفقرة (13)- يعتبر نجاح الطلبة بالامتحانات الورقية بمثابة نجاح لطريقته بالتدريس -الترتيب الثاني بدرجة حدة (4.55) ووزن مؤوي (91).

فحسب اجابات عينة البحث ان هنالك ارتباط وثيق بين درجات تحصيل الطلبة وبين ما يتصوره تدريسيي قسم التاريخ الذين يرون ان معيار نجاح طريقتهم بالتدريس هو التحصيل المرتفع للطلبة بالاختبارات الورقية و الذي وحسب نظرة الباحث يعبر عن رؤية ضيقة حيث اهتمت الكثير من الجوانب التربوية لعملية التدريس مثل ان الطلبة يمارسون مستوى المعرفة و التذكر دون مستوى الفهم و الذي كثيرا ما ينشط في الدراسات الانسانية , كما ان هنالك تاثير و اضح للعلاقة بين مستوى سهولة وصعوبة الاسئلة الامتحانية و بين ما يتصوره تدريسيي قسم التاريخ فقد يكون سهولة الاسئلة الامتحانية عاملا يساعد في تصور ان السبب في نجاح الطلبة بالامتحانات هو طريقة التدريس المستخدمة .

3-حصلت الفقرة (17) - يعتبر درجة الامتحان هي دليل مستوى الطالب - الترتيب الثالث بدرجة حدة (4.51) ووزن مؤوي (90.20).

نصت التربية الحديثة على الكثير من المفاهيم المهم التي يجب الاخذ بها عند القيام بعملية التدريس او عملية التقويم ومن تلك المفاهيم مبدأ الفروق الفردية , والتي من ضمنها الفروق في مستوى التذكر و التحصيل , حيث يعمل اساتذة قسم التاريخ على معيار ان الدرجات الامتحانية للطلبة هي من تحدد مستوياتهم التحصيلية والتي يمكنهم فيها التمييز بين الطلبة الذاكياء و الطلبة متوسطي و ضعيفي التحصيل , حيث , وهذا يبتعد عن نظرة التربية الحديثة التي تنص على اعتماد معايير التقويم السلوكي بالاضافة لمعايير التقويم المعرفي كي يتم الحكم على نوعية و طبيعية المخرجات للمؤسسات التربوية .

4-تبوأ الفقرة (19)- يعتبر الامتحانات الورقية غاية التدريس الجامعي و ليس وسيلة لتحقيق الاهداف التربوية -الترتيب الرابع بدرجة حدة (4.50) ووزن مؤوي (90).

فالتدريس سواء بالمؤسسات التربوية الدنيا او التدريس الجامعي هو عملية غاية بالدقة و منظومة معقدة بدأ من الاهداف و انتهاء بالتقويم فلا يمكن اهمال عناصر الاهداف و المنهاج و الوسائل و الاساليب و النظر الى عنصر التقويم الورقي فقط على انه غاية لاثبات ان المخرجات التربوية هي مخرجات ملائمة لما يتطلبه المجتمع و يترقبه من اداء المؤسسات التربوية , فلا يمكن ان نرتقي بالتدريس الجامعي اذا كانت الامتحانات الورقية هي الوسيلة الوحيدة لتحقيق

الاهداف التربوية و تاركين الغايات الاساسية مثل الالتفات الى نوعية المخرجات و مستوى الكفاءة و المهارة التي يلمكونها .

المجال الثاني / التقويم وفق التفاعل داخل القاعات الدراسية (المجال الاول بالاستبانة)

ت	الرقم في الاستبانة	الفقرة	يمارسها كثيرا	يمارسها غالبا	يمارسها احيانا	متكرر	لا يمارسها	الوسط المرجح	الوزن المئوي
11	9	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في التفاعل و المشاركة بالمحاضرة	46	22	9	19		3,98	79,79
12	10	يحاسب و بقوة الطلبة الغير متفاعلين و غير مشاركين بالمحاضرة	44	25	8	19		3,97	79,58
13	4	يكافئ الطلبة المتفاعلين و المتفوقين شفويا	46	22	7	19	2	3,94	78,95
14	1	يمنح درجات اكثر للطلبة المتفاعلين و المشاركين في القاعات و اثناء المحاضرة	41	26	11	18		3,93	78,75
15	3	يركز في التدريس على الانشطة الصفية التفاعلية	38	32	7	19		3,92	78,54
16	7	يمنح درجات للطلبة الذين يحسنون من مستواهم في المشاركة و التفاعل الصفي	40	30	6	18	2	3,91	78,33
17	5	يكلف الطلبة بأنشطة صفية كثيرة	41	26	8	21		3,90	78,12
18	2	يفضل المشاركة و التفاعل في القاعة الدراسية على الامتحان	40	27	8	21		3,89	77,91
19	8	يثني على الطلبة المتفاعلين و المشاركين حتى لو كانت اجاباتهم خاطئة	39	27	9	21		3,87	77,5
20	6	كثيرا ما يستخدم اسلوب المنافسة الصفية بين المجموعات	36	30	11	19		3,86	77,2

-تفسير الثلث الاول لأعلى فقرات المجال الثاني مرتبة/

1-تبوأ الفقرة(9)- يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في التفاعل و المشاركة بالمحاضرة -
الترتيب الاول بدرجة حدة (3,98) ووزن مئوي (79,79) .

حصلت الفقرة اعلاه على المرتبة الاولى ، حيث يرى طلبة قسم التاريخ ان اساتذة القسم يراعون الفروق الفردية بين الطلبة سواء الفروق في جانب الشخصية او جانب التحصيل الشفوي ، وحيث ان مراعاة الفروق الفردية مبدأ يعمل به اساتذة قسم التاريخ شفويا و ليس في الامتحانات الورقية ، وقد يأتي ذلك لكونهم يرون ان التفاعل الصفي و الانشطة التي يمارسها الطلبة شفويا لا يمكن ان تخرج خارج أطار الفروق الفردية سواء فروق الذكاء او السلوك

2-تبوأ الفقرة (10)- يحاسب و بقوة الطلبة الغير متفاعلين و غير مشاركين بالمحاضرة -
الترتيب الثاني بدرجة حدة (3,97) ووزن مئوي (79,58).

فيرى افراد عينة البحث و حسب نتائج التحليل الاحصائي ان اساتذة القسم يحاسبون الطلبة الذين لا يتفاعلون مع المحاضرة و الذين لا يشاركون مع بقية زملائهم ، و قد يعزى السبب الى كون الاساتذة يضطرون لمحاسبة الطلبة من اجل زيادة دافعيتهم ومشاركتهم بالمحاضرة ، او تكون محاسبة التدريسيين للطلبة غير المشاركين من اجل معرفة وحل تلك الاسباب التي تسبب ابتعاد الطلبة عن التفاعل و التي تؤثر فيما بعد على تحصيل الطلبة و مسببا ضعف في المخرجات التربوية الجامعية

3-تبوأ الفقرة (4)- **يكافئ الطلبة المتفاعلين و المتفوقين شفويا** -الترتيب الثالث بدرجة حدة (3،94) ووزن مؤوي (78،95).

وحسب اجابات عينة البحث ، ان سلوك مكافئة الطلبة الذي هو بمثابة تعزيز تربوي ينسجم مع النظريات التربوية الحديثة التي تؤكد على دور مبدأ التعزيز في زيادة دافعية و تحصيل الطلبة سواء كان تعزيز معنوي او تعزيز مادي ، و الذي يزيد من دافعية الطلبة المتفوقين و كذلك يشجع و ينمي الطلبة متوسطي التحصيل من المتفاعلين على المشاركة الشفوية بغية الحصول على تعزيز من الاساتذة ، و قد يكون السبب ان تدريسيي قسم التاريخ يكافؤن الطلبة المتفوقين من اجل خلق دافع المنافسة تجاه باقي الطلبة الغير متفوقين .

4-تبوأ الفقرة (1)- **يمنح درجات اكثر للطلبة المتفاعلين و المشاركين في القاعات و اثناء المحاضرة** -الترتيب الرابع بدرجة حدة (3،93) ووزن مؤوي (78،75).

حيث ان تدريسيي قسم التاريخ يمنحون درجات الشفوي للطلبة المتفوقين و الذين يشاركون في التفاعل مع التدريسي و القاءه للمحاضرة وهذا ما يراه افراد عينة البحث ، و الذي هو من الاساليب التدريسية التقويمية الجيدة التي تميز بين الطلبة الذين يتفاعلون و يؤدون واجباتهم و بين الطلبة الذين لا يشاركون ، و حسب الفروق الفردية بالمشاركة و الالتزام يحتسب التدريسيين الدرجات التي تمنح للطلبة شفويا

المجال الثالث / التقويم وفق الالتزام بالتعليمات و الاوامر الجامعية (المجال الثالث بالاستبانة)

ت	الرقم في الاستبانة	الفقرة	يمارسها كثيرا	يمارسها غالبا	يمارسها احيانا	متردد	لا يمارسها	الوسط المرجح	الوزن المؤوي
21	24	يشكر الطلبة الذين ينفذون التعليمات و الاوامر الصادرة للطلبة	38	26	7	7	18	3،61	72،29
22،5	30	يحاسب و بقوة الطلبة الذين لا يلتزمون بالتعليمات الجامعية	34	30	9	5	18	3،59	71،87
22،5	21	يثني على الطلبة الملتزمين بأوقات الحضور للمحاضرات	40	23	8	4	21	3،59	71،87
24	28	يطبق بنفسه التعليمات و الاوامر الجامعية	35	27	11	5	18	3،58	71،66
25	27	يتابع بدقة تنفيذ الطلبة للتعليمات و الاوامر	33	30	10	4	19	3،56	71،2

							الجامعية		
71.04	3.55	18	7	7	32	32	لا يحاسب الطلبة الملتزمين بالتعليمات اذ قصرُوا يوماً بأداء واجباتهم المنزلية	25	26
70.83	3.54	19	4	8	31	33	يخصص وقت من محاضراته لمناقشة الاوامر و التعليمات الجامعية	29	27.5
70.83	3.54	19	6	8	30	33	يطالب ادارة القسم بتوجيه شكر و تقدير للطلبة الملتزمين بالتعليمات و الاوامر	26	27.5
70.41	3.52	20	5	10	27	34	يكافئ بالدرجات الطلبة الملتزمين بالأداب الجامعية اثناء القاء المحاضرة	23	29
70.20	3.51	21	4	8	26	36	يكافئ الطلبة الملتزمين بالزي الجامعي الموحد	22	30

- تفسير الثلث الاعلى لفقرات المجال الثالث مرتبة/

1-تبوأ الفقرة (24)- يشكر الطلبة الذين ينفذون التعليمات و الاوامر الصادرة للطلبة -
الترتيب الاول بدرجة حدة (3.61) ووزن مؤوي (72,29) , حيث يمثل الالتزام بالاوامر و التعليمات الجامعية احد مقومات و المؤشرات الجيدة على تحسن نوعية المخرجات التربوية لكونه ينم حس بالمسؤولية , و الذي قوبل بالشكر او التعزيز المقدم من اساتذة قسم التاريخ , او قد يعزى السبب الى ان شكر الاساتذة لأولئك الطلبة لكي يكونوا مثالا لزملائهم و الذي قد يكون عامل لزيادة دافعية الطلبة الاخرين للالتزام بالتعليمات و الاوامر الجامعية

2-حصلت الفقرة (30)- يحاسب و بقوة الطلبة الذين لا يلتزمون بالتعليمات الجامعية -
الترتيب الثاني بدرجة حدة (3.59) ووزن مؤوي (71,87).

فكثير هي مهام التدريس بالبيئة الجامعية ومنها متابعة مدى تنفيذ الاوامر و التعليمات الجامعية و داخل القاعات الصفية , و قد يصطدم التدريسي ببعض الفئات من الطلبة الذين لا يميلون للالتزام بالتعليمات الجامعية و الاوامر الذي يتطلب من اساتذة قسم التاريخ بحكم بكون ذلك جزء من مهامهم الجامعية ان يحاسبو الطلبة المقصرين بذلك , و الذي قد يؤدي فيما بعد الى عدوى سلوكية تتمثل بعدم الالتزام بالتعليمات و الذي ينعكس على تحقيق اهداف التدريس و الاهداف التربوية بصورة عامة

3-حصلت الفقرة (21)- يثني على الطلبة الملتزمين بأوقات الحضور للمحاضرات -الترتيب الثالث بدرجة حدة (59,3) ووزن مؤوي (71,87) , يمثل الالتزام بأوقات المحاضرات احد معايير ادارة الوقت الذي يجب ان يلتزم به طلبة الجامعة , و لتشجيع ذلك يثني اساتذة قسم التاريخ وحسب نتائج التحليل الاحصائي لاجاباتهم على الطلبة الذين يلتزمون بأوقات الحضور و الانصراف من المحاضرات و الذي لو لم يتم التعامل معه بصورة دقيقة بالمحاسبة او الثناء و التشجيع فسوف يؤثر بصورة كبيرة على عملية سير و القاء المحاضرات على الطلبة و بصورة سلبية كبيرة .

4-تبوأَت الفقرة (28)- يطبق بنفسه التعليمات و الاوامر الجامعية -الترتيب الرابع بدرجة حدة (3،58) ووزن مئوي (71،66)، فيعد الاستاذ الجامعي بمثابة قدوة للكثير من الطلبة ، فحيث عليه ان يحاسب الطلبة على الالتزام بالتعليمات و الاوامر الجامعية يجب ان يكون هو اول الملتزمين بها و هو ما يراه افراد عينة البحث في اساتذة قسم التاريخ الذين يلتزمون انفسهم بتطبيق تلك التعليمات لكي يمثلون الشخصية الاكاديمية الصحيحة و الفاعلة التي احد مقومات بنائها هو الجانب الاداري و مقدار الالتزام به .

ثانيا / عرض وتفسير نتائج الهدف الثاني (التعرف على اعلی مجال و اقل مجال من مجالات التقييم البديل و حسب اجابات عينة البحث وبضوء مجالات الاستبانة).
-عرض النتائج /سيقوم الباحث في هذا الجزء بترتيب مجالات البحث تنازليا و حسب اعلی المجالات اعتمادا على المتوسطات الحاسوبية

ت	المجال	التسلسل بالاستبانة	الوسط المرجح الكلي	المتوسط الحسابي
1	التقويم وفق الاختبارات الورقية	2	44.61	4.46
2	التقويم وفق التفاعل داخل القاعات الدراسية	1	43.37	4.33
3	التقويم وفق الالتزام بالتعليمات و الاوامر الجامعية	3	41.96	4.19

-تفسير النتائج / سيقوم الباحث بتفسير حصول اعلی المجالات مرتبة بأعتباره اهم المجالات و هو مجال التقييم وفق الاختبارات الورقية و الذي حصل على المرتبة الاولى بين مجالات الاستبانة بمتوسط حسابي قدرة (4.46) ، حسب التحليل الاحصائي و أستقراء نتائجه تبين ان و رغم التقدم العلمي و التربوي الكبير و النظريات الحديثة التي تناولت بالتحديد التقييم الحديث الا انه لم تتطور اساليب التقييم ، حيث ان التقييم البديل و فق مجال التقييم الورقي و لغاية الان الطريق يمثل الاسلوب و المهارة الاولى المعتمدة بالميدان التربوي الجامعي و الذي يعبر عن نظرة ضيقة اضعفت الاهتمام بأساليب و مهارات التقييم الاخرى مثل التقييم الشفوي و التقييم بالالتزام بالتعليمات و الاوامر الجامعية .

الفصل الخامس / الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات

اولا / الاستنتاجات

- 1- عدم تقبل الكوادر التدريسية لفكرة تطبيق مهارات التقييم البديل و الابتعاد عن التقييم التقليدي .
- 2- ان طلبة قسم التاريخ يميلون الى التقييم حسب مجال التفاعل الصفي اكثر من الامتحانات و لكنه يصطدم بأساليب الكوادر التدريسية

3-يميل تدريسيي قسم التاريخ الى عدم تغيير مهارات القياس لديهم .

ثانيا / التوصيات

1-انشاء ورش عمل وكذلك دورات تقوية لأساتذة قسم التاريخ تتضمن تطوير مهاراتهم بالتقويم البديل .

2-حث اساتذة الجامعة على رفع مقدار الدرجات المخصصة للتفاعل داخل القاعات الدراسية .

3-ضرورة مكافأة الطلبة الذين يلتزمون بالأوامر و التعليمات الجامعية و حتى اعطائهم درجات شفوية .

4-تثقيف طلبة الجامعة على اهمية و دور التفاعل الصففي في تنمية و زيادة تحصيلهم العلمي .

ثالثا /المقترحات

1-اجراء دراسة تشابه الدراسة الحالية و على باقي اقسام كلية التربية للعلوم الانسانية .

2-اجراء دراسة تشابه الدراسة الحالية وعلى الاساتذة في باقي الكليات العلمية.

3-اجراء دراسة تتناول مهارات اخرى من مهارات التقويم التي يجب ان يمتلكها الاستاذ الجامعي كالتقويم المستمر .

4-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية و على المرحلة الاعدادية .

المصادر /

1- إبراهيم ، مجدي عزيز(2007) : الاصول التربوية لعملية التدريس ، ط3 ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ، مصر .

2- إبراهيم ، محمد عبد الرزاق ، وابو زيد ، عبد الباقي عبد المنعم ، (2007) : مهارات البحث التربوي ، دار الفكر، عمان ، الاردن .

3-أحمد ، أبو هلال، (2014) : المرجع في مبادئ و قوانين العلوم السلوكية ، دار عمان للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن.

4-باهي ،مصطفى حسين و فاتن ، زكريا النمر ،(2004) : التقويم في مجال العلوم التربوية و النفسية / مبادئ و نظريات وتطبيقات ،مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر .

5- البشير، أكرم ، وبرهم، أريج (2012): درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد13 ، مج(1)، الاردن.

6- تيم ، حسن (2008) : آراء طلبة الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في كلية الدراسات العليا بجامعة النجاح الوطنية ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين.

- 7-حراشة ، كوثر سهلان (2016) : واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا في الأردن، رسالة ماجستير ،مجلة المنارة ، مج22، عدد4/خ ، الاردن .
- 8- الحربي ،محمد بن محمد أحمد (2014) : استراتيجيات التقويم الاكاديمي الواقعي المرتكز على تحسين المهارات المتعددة في المؤسسات التعليمية ، مجلة رسالة التربية و علم النفس ،ع44 ، الرياض ، السعودية .
- 9- حلاق، حسن: مقدمة في مناهج البحث العلمي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت لبنان،(2010).
- 10- الخالدي، عابد(2014) : درجة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل ، مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس، مصر .
- 11-الخزاعلة ،محمد سلمان فياض و اخرون(2011) : طرائق التدريس الفعال ، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان -الاردن .
- 12- أبو خليفة ، ابتسام، و اخرون ، (2011) : درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولى لأدوات التقويم الواقعي واستراتيجياته في مدارس محافظة عمان-الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ، العلوم التربوية ، مجلة دراسات،ع38 ، مج 3 ،عمان ، الاردن .
- 13- الدحلان ، محمد نعمان (2012) : القياس أساسياته و قواعد في العلوم السلوكية و التربوية ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 14- سبيتان، فتحي (2011) : ضعف التحصيل الطلابي المدرسي، الجنادرية للنشر و التوزيع، عمان، الاردن .
- 15- سليمان، امين علي محمد. (2009) : القياس و التقويم في العلوم الانسانية / أسسه و أدواته و تطبيقاته، دار الكتاب الحديث ، القاهرة
- 16-الشبلي ، أبراهيم مهدي (1403 هـ: محاضرات في التقويم التربوي ، مكتب التربية لدول الخليج العربي ، الرياض ، السعودية
- 17-الشريف ، خالد حسن بكر (2019) : فاعلية بعض اساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم و التفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية و الاداب بجامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي) ، المجلة الدولية للدراسات التربوية ، مج5 ،عدد2، الرياض ، السعودية .
- 18- أبو شعيرة، خالد(2007) : التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف ، ط1 ، دار المجتمع العربي، عمان، الاردن.

- 19- صابر ، فاطمة عوض و خفاجة ، ميرفت علي (2002) : أسس ومبادئ البحث العلمي ، ط1 ، مطبعة الاشعاع الفنية ، مصر .
- 20- الطراونة ، فهمي. (2010) : أثر استراتيجية التقويم القائم على الاداء في تنمية التفكير الرياضي و القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الانسانية، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
- 21- الطيطي ، محمد عيسى (2008):التربية الاجتماعية واساليب تدريسها ، ط1 ، دار عالم الثقافة ، عمان ، الاردن .
- 22- العبسي ، محمد مصطفى (2010) : التقويم البديل في العملية التدريسية ، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .
- 23 - عبد الحافظ ، حميد شادي (2013) : اثر توظيف التقويم البديل في تنمية التفكير التألمي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدى طالبات الصف العاشر الاساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- 24- العربي، عبد الرحمن (2014): واقع استخدام معلمي العلوم لملف الإنجاز في تقويم أداء طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية/ جامعة أم القرى، السعودية
- 25- أبو علام ، رجاء محمود (2011) : مناهج البحث في العلوم التربوية و النفسية ، دار النشر للجامعات ،القاهرة ، مصر .
- 26- علام ، صالح الدين محمود(2009) : التقويم التربوي البديل/ أسسه: النظرية و المنهجية و تطبيقاته الميدانية ، دار الفكر العربي ،القاهرة ، مصر .
- 27- العلوانة، هشام ، (2007) : ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في تدريب العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن، والصعوبات التي تواجهها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن .
- 28- بو عناقة ، سعاد حسام (2014): الاتجاهات الحديثة في تطوير التعليم ، مجلة دراسات اكاديمية في المعلومات و المعرفة ،مج1 ، ع3، الجزائر
- 29-العوفي، أحمد مقبل (1434هـ) : مشكلة التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية وعلاجه من منظور التربية الاسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى، السعودية.
- 30- عيسى، محمد أحمد (2011) : تقويم أداء معلمي التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الداء التدريسي، مجلة كلية التربية، جامعة الزرقاء ، الاردن.
- 31- عودة ، احمد سليمان (2002) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الامل للنشر والتوزيع ، ج51 ، اردب ، الاردن ..

32- غربي، علي(2006): أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية ، المطبعة الوطنية للنشر ، الجزائر

33- ابن منظور ، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم : لسان العرب ، توفي (711) ، ط1 ، مطبعة دار احياء التراث ، قم ، 1405 هـ

34-Baxter et al, 1992,: Developing Deliberative Minds- Piaget, vygotsky and the Deliberative Democratic Citizen. Journal of Public Deliberation, 7(1), 1 – 28

35-Kerka, S.(1995). Techniques for Authentic Assessment. USA: Practice Application Brief..

الملاحق /

ملحق رقم (1) استبانة آراء الخبراء و المحكمين بصورتها النهائية

المجال الاول / التقويم وفق التفاعل داخل القاعات الدراسية				
ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
1	يمنح درجات اكثر للطلبة المتفاعلين و المشاركين في القاعات و اثناء المحاضرة			
2	يفضل المشاركة و التفاعل في القاعة الدراسية على الامتحان			
3	يركز في التدريس على الانشطة الصفية التفاعلية			
4	يكافئ الطلبة المتفاعلين و المتفوقين شفويا			
5	يكلف الطلبة بأنشطة صفية كثيرة			
6	كثيرا ما يستخدم اسلوب المناقشة الصفية بين المجموعات			
7	يمنح درجات للطلبة الذين يحسنون من مستواهم في المشاركة و التفاعل الصفي			
8	يثني على الطلبة المتفاعلين و المشاركين حتى لو كانت اجاباتهم خاطئة			
9	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في التفاعل و المشاركة بالمحاضرة			
10	يحاسب و بقوة الطلبة الغير متفاعلين و غير مشاركين بالمحاضرة			

المجال الثاني / التقويم وفق الاختبارات الورقية				
ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
1	يصحح الاوراق الامتحانية بدقة وبجهد كبيرين			
2	يثني فقط على الطلبة ذو الدرجات الامتحانية العالية			
3	يعتبر نجاح الطلبة بالامتحانات الورقية بمثابة نجاح لطريقته بالتدريس			

4	لا يؤجل الامتحان لاي سبب كان			
5	يحتسب درجة الامتحان حتى و ان كان اغلب الطلبة راسبين			
6	يعتبر الطلبة ذو الدرجات العالية في الامتحان قدوة لزملائهم الاخرين			
7	يعتبر درجة الامتحان هي دليل مستوى الطالب			
8	يتعامل بسلاسة و ودية مع الطلبة فقط مع الطلبة ذو الدرجات العالية بالامتحان			
9	يعتبر الامتحانات الورقية غاية التدريس الجامعي و ليس وسيلة لتحقيق الاهداف التربوية			
10	يهمه الحضور يوم الامتحان فقط			

المجال الثالث (التقويم وفق الالتزام بالتعليمات و الاوامر الجامعية)				
ت	الفقرة	تصلح	لا تصلح	تحتاج تعديل
1	يثني على الطلبة الملتزمين بأوقات الحضور للمحاضرات			
2	يكافئ الطلبة الملتزمين بالزي الجامعي الموحد			
3	يكافئ بالدرجات الطلبة الملتزمين بالأداب الجامعية اثناء القاءه المحاضرة			
4	يشكر الطلبة الذين ينفذون التعليمات و الاوامر الصادرة للطلبة			
5	لا يحاسب الطلبة الملتزمين بالتعليمات اذ قصروا يوما بأداء واجباتهم المنزلية			
6	يطالب ادارة القسم بتوجيه شكر و تقدير للطلبة الملتزمين بالتعليمات و الاوامر			
7	يتابع بدقة تنفيذ الطلبة للتعليمات و الاوامر الجامعية			
8	يطبق بنفسه التعليمات و الاوامر الجامعية			
9	يخصص وقت من محاضراته لمناقشة الاوامر و التعليمات الجامعية			
10	يحاسب و بقوة الطلبة الذين لا يلتزمون بالتعليمات الجامعية			

ملحق رقم (2) / الاستبانة المقدمة للجنة الاساسية بصورتها النهائية

ت	الفقرة	يمارسها كثيرا	يمارسها غالبا	يمارسها احيانا	متردد	لا يمارسها
1	يمنح درجات اكثر للطلبة المتفاعلين و المشاركين في القاعات و اثناء المحاضرة					
2	يفضل المشاركة و التفاعل في القاعة الدراسية على الامتحان					
3	يركز في التدريس على الانشطة الصفية التفاعلية					
4	يكافئ الطلبة المتفاعلين و المتفوقين شفويا					
5	يكلف الطلبة بأنشطة صفية كثيرة					
6	كثيرا ما يستخدم اسلوب المنافسة الصفية بين المجموعات					
7	يمنح درجات للطلبة الذين يحسنون من مستواهم في المشاركة و التفاعل الصفية					
8	يثني على الطلبة المتفاعلين و المشاركين حتى لو كانت اجاباتهم خاطئة					

9	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة في التفاعل و المشاركة بالمحاضرة					
10	يحاسب و بقوة الطلبة الغير متفاعلين و غير مشاركين بالمحاضرة					
11	يصحح الاوراق الامتحانية بدقة وبجهد كبيرين					
12	يثني فقط على الطلبة ذو الدرجات الامتحانية العالية					
13	يعتبر نجاح الطلبة بالامتحانات الورقية بمثابة نجاح لطريقته بالتدريس					
14	لا يؤجل الامتحان لاي سبب كان					
15	يحتسب درجة الامتحان حتى و ان كان اغلب الطلبة راسبين					
16	يعتبر الطلبة ذو الدرجات العالية في الامتحان قدوة لزملائهم الاخرين					
17	يعتبر درجة الامتحان هي دليل مستوى الطالب					
18	يتعامل بسلاسة و ودية مع الطلبة فقط مع الطلبة ذو الدرجات العالية بالامتحان					
19	يعتبر الامتحانات الورقية غاية التدريس الجامعي و ليس وسيلة لتحقيق الاهداف التربوية					
20	يهمه الحضور يوم الامتحان فقط					
21	يثني على الطلبة الملتزمين بأوقات الحضور للمحاضرات					
22	يكافئ الطلبة الملتزمين بالزي الجامعي الموحد					
23	يكافئ بالدرجات الطلبة الملتزمين بالأداب الجامعية اثناء القاءه المحاضرة					
24	يشكر الطلبة الذين ينفذون التعليمات و الاوامر الصادرة للطلبة					
25	لا يحاسب الطلبة الملتزمين بالتعليمات اذ قصروا يوما بأداء واجباتهم المنزلية					
26	يطالب ادارة القسم بتوجيه شكر و تقدير للطلبة الملتزمين بالتعليمات و الاوامر					
27	يتابع بدقة تنفيذ الطلبة للتعليمات و الاوامر الجامعية					
28	يطبق بنفسه التعليمات و الاوامر الجامعية					
29	يخصص وقت من محاضراته لمناقشة الاوامر و التعليمات الجامعية					
30	يحاسب و بقوة الطلبة الذين لا يلتزمون بالتعليمات الجامعية					