

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

أ. م سرمد أسدخان الدعيمي
جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الانسانية

مستخلص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على : (مدى امتلاك تدريسي 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 والمحكمين 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 المتوي والمتوسط 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: تدريسي ، مهارة ، التقويم البديل ، الطلبة .

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

Sarmad Asdakhani Al-Daami

Karbala University - College of Education for Human Sciences

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 .

من دراستها، وتدني بالتحصيل، ذلك يعود إلى أمور عدة منها ما يتصل بالمادة التعليمية، وبالمدرسين، واستراتيجيات التقويم، التي يغلب عليها الطابع الكلاسيكي وهو استخدام الاختبارات فقط لتقويم استيعاب الطلبة، وما زالت إلى الآن 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، ومروره بخطوات تقويم الطلبة احس الباحث بوجود مشكلة في اساليب تقويم الطلبة المعتمد حاليا في الاوساط الجامعية لكونه اسلوب ينظر لجهود الطلبة نظرة ضيقة جداً تهمل الكثير من الانشطة التي يقوم بها الطلبة في البيئة الجامعية، لذا يرى الباحث ان مشكلة البحث الحالي تتضح من خلال الاجابة على السؤال الآتي: (ما مدى ممارسة تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التقويم البديل ؟).

ثانياً / أهمية البحث

ويكاد 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 والفعال 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).

أولاً / 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، ولعل السبب هو كون الأساليب التقويمية التي يستخدمها اعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات في تقويم 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 التقويم التربوي قد وجهت انتقادات كثيرة للتقويم التقليدي ودعت إلى إيجاد نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل، الذي يعد بجميع أساليبه توجهها فكريا في الممارسات التربوية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم التربوي، جديدا جوهري في المراحل التعليمية المختلفة. (Kerka, 1995, p. 3)

أن المدرسين لا يمارسون التقويم البديل في تقويم طلبتهم، وما زالوا يؤكدون على الاختبارات في تقويم الطلبة بصورة اساسية، وعليه اصبح مفهوم التقويم في مؤسساتنا الجامعية مرادفاً لمعنى الامتحانات وغايته 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 وبرهم، 2012 : 221)

إن من المشكلات التعليمية المهمة لدى المتعلمين، وجود صعوبة في الفهم والاسترجاع لدى الطلبة خصوصاً في مادة العلوم الاجتماعية، مما يسبب نفور

ويقتضي أن يكون التقويم البديل متنوعاً 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 إليه كل طالب على حدة، كما ينمي التقويم البديل التعاون بين الطلاب بدلاً من طابع المنافسة. (أبو علام، 2011: 102)

إن استخدام المدرسين لاستراتيجيات التقويم البديل وأساليبه، ومعرفتهم بما يتضمنه كل أسلوب من فعاليات يجعل تقويمهم لعملية تعليم الطلبة حقيقية وواقعية، وتجعلهم ذو قدرة أكبر على تقديم فرص تعليمية متنوعة للطلبة لكي يظهروا ما لديهم من مهارات في التفكير الناقد وفي حل مشكلاتهم التي تعترضهم في المحتوى التعليمي، 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 وانهاط التقويم المستخدمة في المناهج وتدريسها، 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 وآخرون، 2011: 8).

ويضيف الباحث أنه 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.

يعد التقويم وممارساته ركناً مهماً في العملية التعليمية، لما له من تأثير قوي في أداء و سلوك المتعلم و وجدانه ، وتشير 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)

لا بد من توافق بين الحركات الإصلاحية لمناهج العلوم الاجتماعية وأساليب التقويم حتى تتحقق الأهداف التربوية، ويعد الاهتمام بتحديث عملية التقويم واضحاً من خلال تحديث مناهج العلوم الاجتماعية التي بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي أكدت على أن التقويم جزء مهم من عملية التعليم، وهدفه 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 أنواعاً متعددة من أساليب التقويم التي تفرض على المتعلم إظهار كفاءة معلوماته بأظهار استجابات ايجابية، لذا يفضل النظر إلى التقويم البديل بكونه مجموعة من الأساليب التي تتراوح بين أسلوب بسيط يدونه الطلبة ، وبين مجموعة من السلوكيات او الأعمال المتكاملة للطلاب التي ينبغي له تطبيقها مستقبلاً. (أبراهيم، 2007: 6).

شهدت العقود الأخيرة تغيرات كبيرة في كافة المجالات ومنها المجال التربوي وخصوصاً 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. (العالونه، 2007: 36)

الاداء الذهني و الحركي الذي يتبعه المعلم اثناء التدريس مع مراعاة الدقة والسرعة. (الخزاعلة ، 2011 : 151)
ب/ التقويم البديل : عرفه كلا من

- باكستر وآخرون (1992) Baxter et al بأنه :تقويم متعدد الابعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات ولا يقتصر على اختبار الورقة والقلم، وانما يشمل اساليب متنوعة اخرى متعددة مثل تفاعل واداء 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 والادوات في التقويم التربوي والتي 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 والبحوث والدراسات والاطاريح، وضع الباحث تعريفا نظريا للتقويم البديل، اذ يعرفه الباحث بأنه :كافة الاساليب التي يلجأ اليها تدريسيي قسم التاريخ في تقويم طلبتهم والتي تتضمن الاسلوب التقليدي (التقييم حسب علامات الاختبار) اضافة للتقييم وفق الالتزام الجامعي والتفاعل داخل القاعات الدراسية

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

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 .

ثالثاً / 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.

رابعاً / 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) .

خامساً / تحديد المصطلحات

أ / المهارة لغة : «قدرة على أداء عمل بحذق وبراعة » . (ابن منظور، ت 711 هـ، ج 9: 210)

- المهارة اصطلاحاً : عرفها كلا من
- الطيطي (2008) بأنها: إمكانية التدريسي على تأدية مهامه التدريسية المكلف بها بكفاءة عالية وسرعة ودقة و أتقان . (الطيطي، 2008: 134)

- الخزاعلة (2011) بأنها: اداء التدريسي الذي يتصف بدقة وسرعة والذي يختلف بحسب المادة الدراسية والهدف من تعلمها وخصائصها و أوهي

الفصل الثاني :

اطار نظري و دراسات سابقة

أولاً / أطار نظري

-الاساس النظري للتقويم البديل: يعد التقويم البديل تحولا جوهريا في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم 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 مستخدماً عمليات عقلية عليا وابتكارات، وهذا يتطلب تطبيقات ذات معنى تتعدى حدود النشاط الذي يقوم به المتعلم، وان فلسفة التقويم البديل مبنية على الاعتقاد بان يعرف الطالب مستوى تقدمه الدراسي والذي يمكن تقييمه بواسطة اعمال ومهام مثل البحث والتحري في المشكلات المعقدة والقيام بالتجارب الميدانية والاداء المرتفع وهذه الطريقة لتقويم اداء الطالب تعكس ذلك التحول من النظرية السلوكية للتعلم الى النظرية البنائية للتعلم. (سليمان، 2009: 36) كما يعتبر التقويم البديل توجهاً جديداً في الفكر التربوي للنظريات المعرفية وتحديداً 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 جزءاً 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 تربوياً 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 وسكنر وغيرهم، فالتقويم البديل يقوم على اساس جعل التقويم جزءاً أساسياً 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) والتي تحتم على الطلبة استخدام مهارات تفكير من اجل تحقيق اعلى مستويات الجودة في الاداء و النتائج التعليمي. (الطراونة ، 2010 : 66)

اقتضى التحول من اراء (المدرسة السلوكية) التي تؤكد ان يكون لكل درس اهداف محدده وسلوك 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 ومستوى المتحقق منها وتكون هذه المعايير واضحة للمتعلمين أيضاً وبالتالي يستطيع المدرس ان يقوم بعملية التقويم ليرى ما انجزه مقارنة بين مستويات الاداء المطلوبة منه ونتيجة للتطور فيه ميادين التربية والتعليم اصبح مفهوم التقويم اكثر

التربوية معياراً مهماً من معايير التقويم البديل و الذي يعكس نوعاً ما مشاكل تتعلق بالواقع الإداري الذي يحيط أداء المدرسين وأداء الطلبة بتعليمات قانونية من الجهات العليا لا يمكن التجاوز عليها بل يكون الاستاذ ملزماً في تطبيقها على طلبته وبذلك يخلق معيار آخر من المعايير التقويم البديل ومدى الالتزام بتطبيق التعليمات والامور الإدارية الصادرة من الجهات العليا. (سبيتان، 2011 : 29)

اهداف التقويم البديل

- مراقبة وتوثيق تقدم الطلبة نحو تحقيق المستويات والتوقعات الأكاديمية المرجوة منهم .
- يركز على قياس تحصيل الطلبة في المعارف والمهارات معاً وتوثيقها .
- تقديم بيانات ومعلومات عن أداء الطلبة والذي له الأثر في عملية التعليم وبناء المناهج ويمكن ان تكون هذه البيانات كمية وكيفية متنوعة ومعلومات تفصيلية عن أداء الطلبة والتي تساعد على تقييم الأداء 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 ومهارات 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 / نظراً لحداه التقويم البديل وطبيعته المعقدة نسبياً فإنه يواجه عدد

شمولاً واصبح للطلاب دوراً هاماً فيه وذلك يتطلب استراتيجيات وادوات متنوعة من التقويم للحصول على المعلومات (أبو شعيره، 2007 : 66).

استراتيجيات التقويم البديل

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

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

- التقويم وفق الالتزام الجامعي: يمثل مدى الالتزام بالتعليمات والامور الإدارية الصادرة من القيادات

رابعاً: ان انجازات المتعلمين هي ماده التقييم البديل وليس مقدار حفظهم للمعلومات واسترجاعها ويستوجب ذلك ان يكون مستوى التقييم البديل متعدد الفروع ومتنوع في الاساليب.

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

ثانياً / دراسات عربية

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

اجريت الدراسة في الاردن، وهدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقييم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن والصعوبات التي تواجهها، واستخدم المنهج الوصفي كمنهجاً 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، واستخدمت الحقيبة الاحصائية الـ (spss) كأداة للتحليل الاحصائي وقد خلصت الدراسة إلى نتائج عدة كان منها :

- أن معلمي العلوم يمارسون اساليب التقييم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن بدرجة (متوسطة).
- كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية على هدف ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقييم البديل تبعاً لمتغيرات والمؤهل العلمي، الخبرة. (العلاونه، 2007 : ل).

من المشكلات التعليمية والتي من ابرزها:

- عدم تقبل بعض الطلبة والمدرسين و القيادات التربوية لفكرة جدوى التقييم البديل واهميتها .

- العزوف عن القيام بالتقييم البديل وأساليبه لعدم تعود اغلب الكوادر التدريسية عليه وسبب ذلك عدم تمكن المدرسين والقائمين على التقييم من الوسائل والادوات والمعايير التي يمكن استخدامها اثناء عملية التقييم البديل .

- هنالك شكوك تتمحور حول هذا النوع من التقييم فيعيب عليه بعض المختصين في هذا المجال احتمالية حدوث نوع من التحيز من قبل المدرسين اثناء التقييم لاداء الطلبة .

- لان التقييم البديل هنا يحتاج الى وصف دقيق للمهارة بعد تجزئتها الى مهارات جزئية أو متتالية وهذا يستنفذ وقتاً طويلاً من المدرسين في اعداد ادواته واختيارها.

(البشير وبرهم ، 2012 : 223)

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

أولاً: يعد التقييم البديل تقييم يهتم بجوهر العملية التعليمية ومدى امتلاك المتعلمين للمهارات المنشود تحقيقها بهدف مساعدتهم من قبل التدريسيين على عملية التعلم في ضوء معايير ومحكات مطلوبة للاداء .

ثانياً: ان العمليات العقلية ومهارات الاكتشاف يجب مراعاتها عند الطلبة وذلك عن طريق. تكليفهم بنشاطات تستدعي حلولاً للمشكلات واتخاذ قرارات تناسب مع الحلول وتساوي مستوى ان النضج عند المتعلمين.

ثالثاً: التقييم البديل يستوجب ان تكون جميع المشاكل والمهام والانشطة المكلف بها الطلبة مشاكل ومهام واقعية ذات صلة بحياتهم التي يعيشونها.

طالب، استخدم الباحث ال (spss) لتحليل اجابات افراد عينة البحث واستخراج صدق وثبات الاداة قبل التطبيق، وبعد تحليل النتائج احصائياً، توصلت الدراسة الى نتائج كان منها :

- وجود فروق دالة احصائية تحت مستوى دلالة (0,01) و لصالح التقويم البديل. (الشريف، 2019:هـ)

ثانياً/ دراسات أجنبية

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

اجريت الدراسة في الصين، وهدفت 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، واستخدم 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 التقويمية . (Cheng , 2006: p6)

ثالثاً / 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 كالآتي :

1- منهج البحث: كان منهج البحث المتبع في كل الدراسات السابقة والدراسة الحالية هو المنهج الوصفي، بأستثناء دراسة الشريف (2019) فكان

- 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) معلماً ومعلمة من مدارس مديرية لواء قصبة المفرق للعام الدراسي 2014/2015، ومن اجل تحقيق هدف البحث قامت الباحثة ببناء استبانة تكونت من (58) فقرة بواقع (8) مجالات تم التأكد من صدقها وثباتها، واستخدمت 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 والمؤهل 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، وهدفت الى التعرف على / فاعلية بعض اساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم و التفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية والاداب بجامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي)، اختار الباحث المنهج التجريبي منهجاً لدراسته، حيث طبق الاختبار ذوال (38) فقرة على عينة بلغت (132)

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 والمتوسط الحسابي والنسبة 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 وطالبة من قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة كربلاء للعام الدراسي 2019 - 2020 وللدراسة الصباحية فقط والجدول الآتي يبين ذلك :

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) فهذهت الى معرفة مدى ممارسة معلمي العلوم لاساليب التقويم البديل في المرحلة الاساسية، اما دراسة الشريف (2019) فهذهت لمعرفة التقويم البديل و اثره على التحصيل في المرحلة الجامعية، اما دراسة تشينج (2006) Cheng فهذهت 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 حراشة (2016) ودراسة تشينج (2006) Cheng بالمرحلة الدراسية وهي 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) وحراشة (2016) في الاردن، اما دراسة الشريف (2019) فقد اجريت في السعودية، ودراسة 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 حراشة (2016) بلغ حجم العينة (146) معلم ومعلمة، ودراسة الشريف (2019) بلغ حجم العينة (132) طالب وطالبة جامعي، الحالية فكان حجم العينة (96) تدريسيي وتدرسية جامعيين.

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

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 وطالبة، اعتمد الباحث عينة استطلاعية منهم بلغت (96) طالب وطالبة وللمراحل (الثانية والثالثة والرابعة) وتم تطبيق قانون النسبة المتساوية وبواقع (32) طالب وطالبة من كل مرحلة وبصورة عشوائية.

ثالثاً: أداة البحث :

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

أ- بناء أداة البحث: قام الباحث وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأبحاث والأدبيات وكل ما له علاقة بموضوع البحث الحالي ببناء أداة بحثه الحالي والتي 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 أداة البحث قام الباحث بعرضها على

(8) من الخبراء والمحكمين باختصاص العلوم التربوية والنفسية، وبضوء الاراء والتعديلات التي اقترحها ودونها مجموعة الخبراء والمحكمين تم تعديل بعضها من الفقرات البالغ عددها (30) فقرة بصورتها النهائية علما انه لم تحذف ايا من تلك الفقرات، ويتحقق صدق الفقرة

ب - عينة البحث: بعد اختيار المجتمع الأصلي للدراسة تأتي مرحلة تحديد عينة البحث التي ستتم 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 العيتين الاستطلاعية والأساسية وكالاتي:-

1-العينة الاستطلاعية: وهي من أنواع العينات التي يستخدمها الباحث لكي يقوم بدراسة معينة، ويلجأ 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 وطالبة كعينة استطلاعية للبحث، لمعرفة وضوح تعليمات الاداة وزمن الاجابة و وضوح الفقرات و لقياس الثبات، فأعتمد الباحث (50) طالب وطالبة من القسم اعلاه

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 وطالبة من قسم التاريخ، فتبين ان تعليمات البحث واضحة جدا ليتسنى للعينة الاساسية الاجابة عليها بسهولة .

خامساً / تصحيح المقياس : قام الباحث بحساب تكرارات الاجابات لكل فقرة وفقاً لبدائل الاستبانة الخمسة (يارسها كثيراً، يارسها غالباً، يارسها أحياناً متروك، لا يارسها)، لاستخراج الوسط المرجح والوزن المثوي لها اذ اعطيت خمس درجات للبديل الاول واربع درجات للبديل الثاني وثلاث درجات للبديل الثالث ودرجتان للبديل الرابع ودرجة واحدة للبديل الخامس⁽¹⁾.

خامساً: الوسائل الاحصائية

1. معامل ارتباط بيرسون : استخدم لحساب معامل الثبات :

$$r = \frac{\sum (X - \bar{X})(Y - \bar{Y})}{\sqrt{[\sum (X - \bar{X})^2][\sum (Y - \bar{Y})^2]}}$$

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

$$M = \frac{1 \times 5 + 2 \times 4 + 3 \times 3 + 4 \times 2 + 5 \times 1}{N}$$

(1) تم استشارة الاحصائي م.د محمد حميد / تخصص قياس وتقويم، مركز البحوث جامعة بغداد .

اذا وافق عليها اكثر من (80%) من الخبراء والمحكمين. (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)، وللتحقق من ثبات الاداة استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية لفقرات الاداة، وبأستعمال معامل ارتباط بيرسون احصائياً 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 وبواقع (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

1- ترتيب فقرات كل مجال تنازلياً من أكثرها حدة الى أقلها بحسب الوسط المرجح ووزنها المثوي، وسيتم تفسير فقرات الثلث الاعلى لكل مجال تنازلياً بأعتبارها اهم الفقرات.

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

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

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

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

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 بالآتي :

المجال الاول / التقويم وفق الاختبارات الورقية (المجال الثاني بالاستبانة)

ت	الرقم في الاستبانة	الفقرة	يمارسها كثيراً	يمارسها غالباً	يمارسها أحياناً	متردد	لا يمارسها	الوسط المرجح	الوزن المثوي
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 وليس وسيلة لتحقيق الاهداف التربوية	59	29	5	3		4.50	90
5	15	يحتسب درجة الامتحان حتى وان كان اغلب الطلبة راسيين	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	لا يؤجل الامتحان لاي سبب كان	56	30	5	5		4.42	88.54
8	12	يشي 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

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 مئوي (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 والتحصيل، حيث يعمل اساتذة قسم التاريخ على معيار ان الدرجات الامتحانية للطلبة هي من تحدد مستوياتهم التحصيلية والتي يمكنهم فيها التمييز بين الطلبة الاذكياء والطلبة متوسطي و ضعيفي التحصيل، حيث، وهذا يتعد 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 وليس وسيلة لتحقيق الاهداف التربوية- الترتيب الرابع بدرجة حدة (4.50) ووزن مئوي (90).

فالتدريس سواء بالمؤسسات التربوية الدنيا أو التدريس الجامعي هو عملية غاية بالدقة ومنظومة معقدة بدأ من الاهداف وانتهاء بالتقويم فلا يمكن اهمال عناصر الاهداف والمنهاج والوسائل والاساليب والنظر الى عنصر التقويم الورقي فقط على انه غاية لاثبات ان المخرجات التربوية هي مخرجات ملائمة لما يتطلبه المجتمع ويترقبه من اداء المؤسسات التربوية، فلا يمكن ان نرتقي بالتدريس الجامعي اذا كانت الامتحانات الورقية هي الوسيلة الوحيدة لتحقيق الاهداف التربوية وتاركن الغايات الاساسية مثل الالتفات الى نوعية المخرجات ومستوى الكفاءة والمهارة التي يلمكونها .

- تفسير الثلث الاول لأعلى فقرات المجال الاول مرتبة /

1- تبوأ الفقرة (16): ي تعتبر 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 وخصوصاً بالمعايير الاخرين (التفاعل الصفّي والالتزام بالتعليمات) وهذا عكس ما نصت عليه التربية الحديثة التي تعتبر المعرفة وسيلة وليس غاية، فأحتلت الفقرة اعلاه المرتبة الاولى بين فقرات الاستبانة وهذا يدل على ان المعيار الاول بمعايير التقويم هو معيار تقليدي أو 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 مئوي (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 والتذكر دون مستوى الفهم والذي كثيراً ما ينشط في الدراسات الانسانية، كما ان هنالك تأثير واضح للعلاقة بين مستوى سهولة وصعوبة الاسئلة الامتحانية وبين ما يتصوره تدريسيي قسم التاريخ فقد يكون سهولة الاسئلة الامتحانية عاملاً يساعد في تصور ان السبب

المجال الثاني / التقويم وفق التفاعل داخل القاعات الدراسية (المجال الاول بالاستبانة)									
ت	الرقم في الاستبانة	الفقرة	يبارسها كثيراً	يبارسها غالباً	يبارسها احياناً	متعدد	لا يبارسها	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 شفويّاً	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 الصفّي	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	يشني على الطلبة المتفاعلين و المشاركين حتى لو كانت اجاباتهم خاطئة	39	27	9	21		3,87	77,5
20	6	كثيراً ما يستخدم اسلوب المنافسة الصفية بين المجموعات	36	30	11	19		3,86	77,2

- تفسير الثلث الاول لأعلى فقرات المجال الثاني مرتبة/

1-تبوأّت 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 أو جانب التحصيل الشفوي، وحيث ان مراعاة الفروق الفردية مبدأ يعمل به اساتذة قسم التاريخ شفويًا وليس

في الامتحانات الورقية ، وقد يأتي ذلك لكونهم يرون ان التفاعل الصفّي و الانشطة التي يمارسها الطلبة شفويًا لا يمكن ان تخرج خارج أطار الفروق الفردية سواء فروق الذكاء او السلوك..

2- تبوأّت 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 وحسب نتائج التحليل الاحصائي ان اساتذة القسم يحاسبون الطلبة الذين لا يتفاعلون مع المحاضرة والذين لا يشاركون مع بقية

التحصيل من المتفاعلين على المشاركة الشفوية بغية الحصول على تعزيز من الاساتذة، وقد 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 والمشاركين في القاعات واثناء المحاضرة - الترتيب الرابع بدرجة حدة (3،93) ووزن مئوي (78،75).

حيث ان تدريسيي قسم التاريخ يمنحون درجات الشفوي للطلبة المتفوقين والذين يشاركون في التفاعل مع التدريسي والقائه للمحاضرة وهذا ما يراه افراد عينة البحث، والذي هو من الاساليب التدريسية التقويمية الجيدة التي تميز بين الطلبة الذين يتفاعلون ويؤدون واجباتهم وبين الطلبة الذين لا يشاركون، وحسب الفروق الفردية بالمشاركة والالتزام يحسب التدريسيين الدرجات التي تمنح للطلبة شفويًا.

زملاتهم، وقد يعزى السبب الى كون الاساتذة يضطرون لمحاسبة الطلبة من اجل زيادة دافعتهم ومشاركتهم بالمحاضرة، أو تكون محاسبة التدريسيين للطلبة غير المشاركين من أجل معرفة وحل تلك الاسباب التي تسبب ابتعاد الطلبة عن التفاعل والتي تؤثر فيما بعد على تحصيل الطلبة ومسبباً ضعف في المخرجات التربوية الجامعية

3- تبوأ الفقرة (4) -يكافئ الطلبة المتفاعلين والمتفوقين شفويًا- الترتيب الثالث بدرجة حدة (3،94) ووزن مئوي (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 وتحصيل الطلبة سواء كان تعزيز معنوي أو تعزيز مادي، والذي يزيد من دافعية الطلبة المتفوقين وكذلك يشجع وينمي الطلبة متوسطي

المجال الثالث / التقويم وفق الالتزام بالتعليمات والاورام الجامعية (المجال الثالث بالاستبانة)								
ت	الرقم في الاستبانة	الفقرة	يمارسها كثيراً	يمارسها غالباً	يمارسها أحياناً	لا يمارسها	الوسط المرجح	الوزن المئوي
21	24	يشكر الطلبة الذين ينفذون التعليمات والاورام الصادرة للطلبة	38	26	7	18	3،61	72،29
22،5	30	يحاسب وبقوة الطلبة الذين لا يلتزمون بالتعليمات الجامعية	34	30	9	18	3،59	71،87
22،5	21	يشني على الطلبة الملتزمين بأوقات الحضور للمحاضرات	40	23	8	21	3،59	71،87
24	28	يطبق بنفسه التعليمات والاورام الجامعية	35	27	11	18	3،58	71،66
25	27	يتابع بدقة تنفيذ الطلبة للتعليمات والاورام الجامعية	33	30	10	19	3،56	71،2
26	25	لا يحاسب الطلبة الملتزمين بالتعليمات اذ قصر او يوما بأداء واجباتهم المنزلية	32	32	7	18	3،55	71،04
27،5	29	يخصص وقت من محاضراته لمناقشة الاورام والتعليمات الجامعية	33	31	8	19	3،54	70،83
27،5	26	يطالب ادارة القسم بتوجيه شكر وتقدير للطلبة الملتزمين بالتعليمات والاورام	33	30	8	19	3،54	70،83
29	23	يكافئ بالدرجات الطلبة الملتزمين بالأداب الجامعية اثناء اللقاء المحاضرة	34	27	10	20	3،52	70،41
30	22	يكافئ الطلبة الملتزمين بالزي الجامعي الموحد	36	26	8	21	3،51	70،20

بأوقات الحضور والانصراف من المحاضرات والذي لو لم يتم التعامل معه بصورة دقيقة بالمحاسبة او الثناء والتشجيع فسوف يؤثر بصورة كبيرة على عملية سير والقاء المحاضرات على الطلبة وبصورة سلبية كبيرة .

4- تبوأ الفقرة (28)- يطبق بنفسه التعليمات والاوامر 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 والاوامر الجامعية يجب ان يكون هو اول الملتزمين بها وهو ما يراه افراد عينة البحث في اساتذة قسم التاريخ الذين يلتزمون انفسهم بتطبيق تلك التعليمات لكي يمثلون الشخصية الاكاديمية الصحيحة والفاعلة التي احد مقومات بنائها هو الجانب الاداري و مقدار الالتزام به .
ثانياً / عرض وتفسير نتائج الهدف الثاني (التعرف على اعلی مجال و اقل مجال من مجالات التقويم البديل وحسب اجابات عينة البحث وبضوء مجالات الاستبانة).

- عرض النتائج / سيقوم الباحث في هذا الجزء بترتيب مجالات البحث تنازلياً وحسب اعلی المجالات اعتماداً على المتوسطات الحاسبية .

- 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 مئوي (72،29)، حيث يمثل الالتزام بالاوامر والتعليمات الجامعية احد مقومات والمؤشرات الجيدة على تحسن نوعية المخرجات التربوية لكونه ينم حس بالمسؤولية، والذي قوبل بالشكر او التعزيز المقدم من اساتذة قسم التاريخ، أو قد يعزى السبب الى ان شكر الاساتذة لأولئك الطلبة لكي يكونوا مثالا لزملائهم والذي قد يكون عامل لزيادة دافعية الطلبة الاخرين للالتزام بالتعليمات والاوامر الجامعية
2- حصلت الفقرة (30)- ي حاسب و بقوة الطلبة الذين لا يلتزمون بالتعليمات الجامعية - الترتيب الثاني بدرجة حدة (3،59) ووزن مئوي (71،87).
فكثير هي مهام التدريسي بالبيئة الجامعية ومنها متابعة مدى تنفيذ الاوامر والتعليمات الجامعية وداخل القاعات الصفية، وقد يصطدم التدريسي ببعض الفئات من الطلبة الذين لا يميلون للالتزام بالتعليمات الجامعية والاوامر الذي يتطلب من اساتذة قسم التاريخ بحكم بكون ذلك جزء من مهامهم الجامعية ان يحاسبوا الطلبة المقصرين بذلك، والذي قد يؤدي فيما بعد الى عدوى سلوكية تمثل بعدم الالتزام بالتعليمات والذي ينعكس على تحقيق اهداف التدريس والاهداف التربوية بصورة عامة.

3- حصلت الفقرة (21) - يثني على الطلبة الملتزمين بأوقات الحضور للمحاضرات - الترتيب الثالث بدرجة حدة (3،59) ووزن مئوي (71،87)، يمثل الالتزام بأوقات المحاضرات احد معايير ادارة الوقت الذي يجب ان يلتزم به طلبة الجامعة، ولتشجيع ذلك يثني اساتذة قسم التاريخ وحسب نتائج التحليل الاحصائي لاجاباتهم على الطلبة الذين يلتزمون

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 والامور الجامعية	3	41.96	4.19

ثانياً / 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 بالامور والتعليمات الجامعية وحتى اعطائهم درجات شفوية.
- 4 - تثقيف طلبة الجامعة على اهمية و دور التفاعل الصفي في تنمية و زيادة تحصيلهم العلمي .

ثالثاً / المقترحات

1. اجراء دراسة تشابه الدراسة الحالية وعلى 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 وعلى المرحلة الاعدادية .

- تفسير النتائج / سيقوم الباحث بتفسير حصول اعلى المجالات مرتبة بأعتباره اهم المجالات وهو مجال التقويم وفق الاختبارات الورقية والذي حصل على المرتبة الاولى بين مجالات الاستبانة بمتوسط حسابي قدرة (4.46) ، حسب التحليل الاحصائي وأستقرأ نتائجه تبين ان ورغم التقدم العلمي والتربوي الكبير والنظريات الحديثة التي تناولت بالتحديد التقويم الحديث الا انه لم تتطور اساليب التقويم، حيث ان التقويم البديل وفق مجال التقويم الورقي ولغاية الان الطريق يمثل الاسلوب والمهارة الاولى المعتمدة بالميدان التربوي الجامعي والذي يعبر عن نظرة ضيقة اضعفت الاهتمام بأساليب ومهارات التقويم الاخرى مثل التقويم الشفوي والتقويم بالالتزام بالتعليمات والامور الجامعية .

الفصل الخامس /

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً / الاستنتاجات

1. عدم تقبل الكوادر التدريسية لفكرة تطبيق مهارات التقويم البديل و الابتعاد عن التقويم التقليدي .
2. ان طلبة قسم التاريخ يميلون الى التقويم حسب مجال التفاعل الصفي اكثر من الامتحانات ولكنه يصطدم بأساليب الكوادر التدريسية .
3. يميل تدريسيي قسم التاريخ الى عدم تغيير مهارات القياس لديهم .

المصادر /

- 1- إبراهيم، مجدي عزيز (2007): الاصول التربوية لعملية التدريس، ط3، مكتبة الانجلو المصرية، 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 وقوانين العلوم السلوكية، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 4- باهي، مصطفى حسين و فاتن، زكريا النمر، (2004): التقويم في مجال العلوم التربوية و النفسية / مبادئ ونظريات 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، العدد 13، 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- حراحشة، 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): أستراتيجيات 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- الحزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون (2011): طرائق التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
- 12- أبو خليفة، ابتسام، وآخرون، (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، مج3، عمان، الاردن.
- 13- الدحلان، محمد نعمان (2012): القياس أساسياته وقواعد في العلوم السلوكية و التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 14- سبيتان، فتحي (2011): ضعف التحصيل الطلابي المدرسي، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 15- سليمان، امين علي محمد. (2009): القياس و التقويم في العلوم الانسانية / أسسه و أدواته وتطبيقاته، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- 16- الشبلي، أبراهيم مهدي (1403هـ): 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 والتفكير 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 وخفاجة، 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 والقدرة 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 التأملي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدى طالبات الصف العاشر الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- 24- العراقي، 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 والنفسية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
- 26- علام، صالح الدين محمود (2009): التقويم التربوي البديل / أسسه: النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر .
- 27- العلاونة، 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 اكااديمية في المعلومات و المعرفة، مج1، ع3، الجزائر
- 29- العوفي، أحمد مقل (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، اربد، 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 اراء 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 شفويًا			
5	يكلف الطلبة بأنشطة صفية كثيرة			
6	كثيراً ما يستخدم اسلوب المنافسة الصفية بين المجموعات			
7	يمنح درجات للطلبة الذين يحسنون من مستواهم في المشاركة و التفاعل الصفي			
8	يشني 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	يصصح الاوراق الامتحانية بدقة وبجهد كبيرين			
2	يشني 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	يشني على الطلبة الملتزمين بأوقات الحضور للمحاضرات			
2	يكافئ الطلبة الملتزمين بالزري 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 قصر و ا 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 كثيراً	يمارسها غالباً	يمارسها أحياناً	متعدد	لا يمارسها
1	يمنح درجات اكثر للطلبة المتفاعلين والمشاركين في القاعات واثناء 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	كثيراً 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 و بجهد 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 راسيين					
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 وليس 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 القاء المحاضرة					
24	يشكر الطلبة الذين ينفذون التعليمات و الاوامر الصادرة للطلبة					
25	لا يحاسب الطلبة الملتزمين بالتعليمات اذ قصر او 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					