ممارسات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك
في تقييم تحصيل طلابهم
في ضوء بعض المتغيرات (دراسة تقويمية)

إعـــداد

د.شاهر خالد سليمان

أستاذ مساعد / قسم التربية وعلم النفس

كلية التربية والآداب / جامعة تبوك

ممارسات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك في تقييم تحصيل طلابهم في ضوء بعض المتغيرات (دراسة تقويمية)

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى تقويم الممارسات التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك في تقييم التحصيل الأكاديمي لطلابهم ، وتم استطلاع آراء طلاب الجامعة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتقييم ، بأداة أعدت لهذه الدراسة تكونت من (٥٢) فقرة تتضمن خمسة محاور هي : ممارسات التقييم ضمن خطة المقرر ، وأسلوب المدرسين في التقييم ،و ممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير ،وممارسات المدرسين في تقييم مشاركات الطلاب ، وممارسات المدرسين في تقييم الاختبارات : إعدادها ، تطبيقها ، تصحيحها ،وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من طلاب الجامعة وعددهم(٥١٧) طالبا . أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية الموزونة لتقديرات الممارسات تراوحت بين (٣.٨٦ – ٢.٤٧) ، وأن المتوسط الحسابي العام الموزون لجميع تقديرات الممارسات (٣.٣٠) ، وأن ٨٣% من الممارسات قد كانت قوية وعددها٤٣ ممارسة ، و١٧ % منها ذات ممارسات ضعيفة وعددها ٩ ممارسات ،كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات تعزى للتخصص(فروع علمية ، فروع أدبية) ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات ممارسات أعضاء هيئة التدريس تعزى للمستوى الدراسي (سنة أولى ، سنة ثانية ، سنة ثالثة ، سنة رابعة) . وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات .

Practicesof Tabouk UniversityFaculty in Evaluating their Students' Achievementin the Light ofSome Variables (Assessment study)

Dr . Shaher Khaled Suleiman
Assistant Professor / Department of Education and Psychology
Faculty of Education and Arts /University of Tabouk***

Abstract:

This study aimsat investigatingthe practices followed by University of Tabouk faculty members in evaluating their students'achievement . This was conducted through surveying university students opinions regardingfaculty practices . In orderto achieve this objective , a study tool was prepared . This tool consists of ٥٢ items divided in to ٥ factors as follows :

١- Evaluating practices included in the course catalogue.

٢-Faculty approaches in evaluation .

٣- Faculty practices in evaluating researches and reports.

٤- Faculty practices in evaluating students participations.

٥- Faculty practices in evaluating exams (preparation , application , and correction)

The study has been applied to a random sample of ٥١٧ University student . Results revealed that the weighed means for the estimates of practices scores ranged between ٢,٤٧-٣,٨٦ , and the general weighed mean for all the estimated practices was ٣،٣٠. It also showed that ٤٣ practices scored highly, ٨٣٪ ; ٩ practices were weak and scored ١٧٪.The study revealedstatistically significant differences in practices attributable to stream whether literary or scientific. The studyalso showed statistically significant differences inevaluating facultymemberspracticesattributable to theacademic level (Grade ١ , Grade ٢ , Grade ٣ , Grade ٤). Having discussed these results , Somerecommendations have been suggestedto improve thepractices of faculty members to assess students academicperformance .

مقدمة:

تشير الدلائل في السنوات الأخيرة أن التعليم الجامعي في العديد من دول العالم يمر بفترة تحول فرضتها عليه التغيرات المعاصرة. فقد شهد التعليم الجامعي في العديد من دول العالم نموا كميا ملحوظا وإقبالا منقطع النظير من الطلبة في العديد من التخصصات الأكاديمية، وقد رافق هذا النمو الكمي تخرج أعداد كبيرة من الطلبة بمؤهلات وتخصصات مختلفة، وتم رفدهم إلى سوق عمل متجدد ومتغير. ويشهد العصر الحالي عملية تداخل بين القطاعات المختلفة في مجال تبادل الخبرة والاستفادة من التطورات الحديثة، مما يؤكد بقوة أكثر من أي وقت مضى الحاجة إلى مواكبة تغيرات العصر، وخاصة أن سوق العمل أصبح عالميا يفتح الباب واسعا أمام التنافس في شتى المجالات.

و بالرغم من الجهود الحثيثة التي تبذل في مجال تطوير التعليم العالي في العالم العربي، فما زال بحاجة إلى مزيد من التطوير . فقد أشار رضوان (١٩٩٧) إلى الاهتمام بالطالب من حيث ميوله ومواهبه وقدراته، وزيادة فاعلية وسائل تقويم الطلبة لكونها تقليدية

وفي عام ١٩٩٨ عقدت اليونسكو في باريس المؤتمر العالمي للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين، وصدرت عنه عدة توصيات منها: البحث عن الجودة والنوعية في كل شيء ولاسيما في مواجهه طغيان الكم بسبب التفجر الطلابي في مؤسسات التعليم العالي (الأسعد، ٢٠٠٠) .

إن إصلاح النظام التعليمي على مستوى برامج ومؤسسات التعليم العالي أصبح هناك ضرورة ملحة الآن في العالم العربي لمواجهه تحديات القرن الحادي والعشرين. وقد قام أبو حطب (١٩٩٨) في ندوة " التعليم الجامعي والقرن الواحد والعشرين" بجامعة عين شمس بطرح عدد من التحولات اللازمة في قطاع التعليم منها: ضرورة تحول التعليم من الجمود إلى المرونة، ومن التجانس إلى التنوع، ومن ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة، ومن ثقافة الاجترار إلى ثقافة الابتكار، ومن ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم، ومن السلوك الاستجابي إلى

السلوك الإيجابي، ومن القفز إلى النواتج إلى المرور بالعمليات ومن الاعتماد على الآخر إلى الاعتماد على الذات ومن التعلم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة (شحاتة، ٢٠٠١)

وإذا تم تفحص العمليات المختلفة في المنظومة التربوية، يتضح أن عملية التقويم تأخذ حيزا كبيرا فيها، فهي البؤرة التي تشد إليها الجميع في النظام التعليمي وعلى كافة مستويات المنظومة التربوية ، وهى حجر الزاوية لإجراء أي تطوير أو تجديد يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم. وهي الدافع الرئيس الذي يقود العاملين في المؤسسة التربوية على اختلاف مواقعهم إلى العمل على تحسين أدائهم وبالتالي مخرجات التعليم (Mcmillan, ٢٠٠١). (تيليوين، ٢٠٠٣) .

إن دراسة ومناقشة موضوع التقويم وارتباطه بعملية تعلم الطلبة كأهم مخرج تعليمي في المنظومة التربوية، سيعمل على رفد متخذي القرار في مؤسسات التعليم العالي وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات المختلفة ، بمعلومات قيمة عن مدى إسهام عملية تطوير عملية التقويم في الوقوف على فاعلية الإجراءات التي تتم في المؤسسات التعليمية على مستوى المدخلات والعمليات والمخرجات.

وتكون الممارسات والأساليب التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس بحسب ما تراه إدارة الجامعة أو الكلية أو ما يراه أعضاء هيئة التدريس مناسبا، مع إعطاء المجال لأعضاء هيئة التدريس لتحديد الأساليب التي يرغبون بتوظيفها لوضع الدرجات التي يستحقها كل طالب، والتي تظهر مدى تمكنه من المادة الدراسية الواحدة، وتعكس تحصيله فيها . وتتفاوت هذه الممارسات والأساليب، في درجة تطبيقها من عضو هيئة تدريس لآخر،ومن مادة لأخرى، فمن الممكن أن تكون لها آثار إيجابية أو سلبية على الطلاب الذين هم في المحصلة المتأثرون بنتائجها، سواء كانت هذه الآثار إيجابية أو سلبية فهي من العوامل المحددة لطبيعة العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب ، ويتوقع أن تؤدي إلى تكوين جملة من المشاعر والانطباعات، وقد تؤدي بالتالي إلى تكوين صورة وجدانية لدى الطلاب عن عضو هيئة التدريس، وبالتالي عن الكليات الجامعية أيضا، وقد يكون تغييرها صعبا، لأنها

واقع كان قد عاشه أو يعيشه في ظل الممارسات والأساليب التقييمية .

وبالرغم من ذلك دأبت كثير من الجامعات والكليات على تحديد أنظمة خاصة بها لتقييم التحصيل الأكاديمي لطلابها وتنفيذ هذه الأنظمة للتساؤلات والتحفظات التي تثار حول أسلوب تقويم الطلاب لأداء عضو هيئة التدريس الجامعي، فما يزال لهذا النوع من التقويم أهمية خاصة وقيمة كبيرة، حيث أن الطالب الجامعي هو أكثر الأشخاص اطلاعا ومعايشة لما يدور في قاعات الدراسة في الكليات الجامعية من فعاليات وممارسات في التدريس، وما يزال هذا النوع من التقويم في الكليات الجامعية في المملكة العربية السعودية في بداياته، بالرغم من وجود عدد من الدراسات التقويمية إلا أنها قليلة من الناحية النسبية، ولا يزال المجال مفتوحا لمزيد من الدراسات.

ويضطلع عضو هيئة التدريس الجامعي بالعديد من الأدوار والمسؤوليات والمهام ليقوم بدور الباحث والخبير والمستشار فيما يقدمه من إنتاج علمي مبتكر لحل مشكلات المجتمع ، والمساهمة في عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية . كما تتعدد أدواره ومسؤولياته داخل الجامعة ليشارك في وضع المقررات والمناهج الدراسية ، ومنح الدرجات العلمية والإشراف على الأنشطة الطلابية وأعمال الامتحانات والعمليات الإدارية . وفضلا عن ذلك كله فهو يقوم بدور المدرس والمربي ، والقدوة الحسنة والمثل الأعلى لطلابه . ولذا يمكن القول أنه من الأمور الرئيسية التي لها بالغ الأثر في تحسين نوعية أداء مخرجات التعليم الجامعي وجودته ونوعية أداء عضو هيئة التدريس الجامعي لدوره وجودته

وأكبر مهمة تلقى على كاهل عضو هيئة التدريس هي التدريس وما تناط بها من تبعات أخرى ، ومنها مسألة تقييم طلبته أكاديميا ، فبالإضافة إلى ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أعمال التدريس ، عليه أن يقوم بإعداد الأدوات التي يستطيع من خلالها قياس تحصيل الطلبة وتمكنهم من المادة الدراسية ، وفهمهم لها ، وفي المحصلة عليه تحديد درجة كل طالب مع ما تتطلبه من صدق وموضوعية ودقة

دون تحيز في ضوء تعدد أساليب وأدوات التقييم، وتباين مهارات وكفايات أعضاء هيئة التدريس ضمن هذا الدور.

إن عملية تقييم عضو هيئة التدريس للطالب في الجامعة ، يواجهها كثير من الانتقادات ، سواء لعضو هيئة التدريس نفسه أو لأداة التقييم المستخدمة . فالتحصيل نتاج للتعلم ومؤشر محسوس على وجوده في الوقت ذاته ، وعملية ملاحظته وحسابه كميا ، ثم الحكم على قيمته ، هي التي يطلق عليها عملية التقييم . ولذلك تعتبر عملية تقييم التحصيل الأكاديمي موجهة لعملية التدريس والتعلم والمنهج وكافة العمليات التربوية الأخرى التي تتدخل في تحصيل الطالب ، وبقدر ما يكون التقييم موضوعيا تكون نتائجه صالحة وفعالة في توجيه العملية التربوية والتعليمية للطلاب وتحسينها للأفضل.

ومن الطبيعي أن تستلزم عملية تقييم التحصيل الأكاديمي توفر كمية من المعلومات أو البيانات ، وهذا لا يتم إلا بواسطة استخدام مجموعة من الوسائل والأدوات ، مثل الاختبارات بأنواعها المختلفة ، والأبحاث ، والتقارير ، والمشاركة، والحضور ، ومشاريع التخرج ، والأنشطة اللاصفية ، والملاحظة ، والواجبات المنزلية . وغالبا ما يتم التعبير عن التحصيل الأكاديمي الجامعي بأرقام أو رموز أو تقديرات تسمى مجموعها أنظمة الدرجات أو التقديرات، و قد أوضح جوهر(١٩٩٠) بأنه ليس هناك بديل أفضل من منح عضو هيئة التدريس طلابه درجاتهم كتعبير كمي عن مستوى تحصيلهم الدراسي.

ويقصد بممارسات تقييم التحصيل الأكاديمي : السلوكات المادية والمعنوية المباشرة وغير المباشرة التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة في تقييم التحصيل الأكاديمي للطلبة وتقدير درجاتهم. هذه الممارسات متعلقة بالأدوار الفرعية لعضو هيئة التدريس ، ضمن مجالات عملية التدريس التي يمكن تلخيصها بما يلي: ممارسات التقييم ضمن خطة المساق ، أسلوب أعضاء هيئة التدريس في التقييم ، ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم المشاركة ، ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم الأبحاث والتقارير ، ممارسات أعضاء هيئة التدريس في

تقييم الاختبارات ، أما أساليب التقويم الأخرى مثل الاختبارات الشفوية والمقننة والبيتية وأدوات الملاحظة، فإن استعمالها قليل ، وقد ينحصر في بعض الكليات وأحيانا في بعض التخصصات في الجامعة ، وقد لا توجد الجامعة أو الكلية إطلاقا كالاختبارات المقننة

وعملية التقييم لا يعلم خفاياها إلا الذي يقوم بها، فلا يستطيع الطالب أن يعرف بشكل دقيق ما يقوم به أعضاء هيئة التدريس عند التقييم ولكنه يستطيع أن يحكم على بعض الجوانب التي يستطيع أن يراها ، أو يعتقد بأن أعضاء هيئة التدريس يقومون بها فعلا . ولذلك جاءت فقرات الأداة بما يستطيع أن يراه الطالب في أرض الواقع أو يعتقد بأن أعضاء هيئة التدريس يقومون به ، وقد سميت الممارسات لأنها أمور يقوم بها أعضاء هيئة التدريس أو يمارسونها عن التقييم (عبابنة، ١٩٩٨)

مشكلة الدراسة:

تقوم الجامعات بادوار رئيسة ثلاثة، هي: التدريس ، والبحث العلمي ، وخدمة المجتمع، ويتفاوت التركيز على هذه الأدوار وفق فلسفة الجامعة أو الكلية وأهدافها، ويعتبر التدريس من أبرز الأدوار في معظم الجامعات و الكليات، ويشكل عضو هيئة التدريس الركن الأساسي في هذا المجال والذي يسهم في رفع مستوى مخرجات التعليم فيها، ولذلك تحرص الجامعات والكليات المرموقة والمتميزة على التقويم المستمر لأدوارها من خلال إنجازات أعضاء هيئة التدريس البحثية والخدمات الاجتماعية والعملية التدريسية وللتعرف على الممارسات التي تحتاج إلى تدريب وتطوير من خلال البرامج التدريبية لتنمية أعضاء هيئة التدريس.

وقد تطرق كثير من المهتمين في مجال تقييم التحصيل إلى بعض جوانبه المتعلقة بتقييم أعضاء هيئة التدريس للتحصيل الأكاديمي لطلبتهم، وبذلك تتبلور مشكلة الدراسة في استقصاء ممارسات تقييم التحصيل الأكاديمي الأكثر شيوعا للطلاب التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بالمملكة العربية السعودية كما يراها الطلاب حسب تخصصاتهم ، وفي كافة مستوياتهم الدراسية

وتحديداً تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مستوى تقدير طلاب جامعة تبوك لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لتقييم تحصيلهم طلابهم ؟

٢- ما اثر تخصص الطالب (علمي، أدبي) في تقديره لممارسات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك في تقييم تحصيل طلابهم ؟

٣- ما اثر المستوى الدراسي للطالب (سنة أولى ، سنة ثانية ، سنة ثالثة ، سنة رابعة) في تقديره لممارسات أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك في تقييم تحصيلهم طلابهم ؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية :

١- التعرف على مستوى تقدير ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل طلابهم من وجهة نظر طلابهم .

٢- التعرف على مواطن القوة والضعف في تقديرات ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل طلابهم من وجهة نظر طلابهم .

٣- معرفة الفروق في تقدير ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل طلابهم من وجهة نظر طلاب الأقسام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية.

٤- معرفة الفروق في تقدير ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل طلابهم من وجهة نظر الطلاب من المستويات الدراسية التالية (سنة أولى ، سنة ثانية ، سنة ثالثة ،سنة رابعة) .

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من كونها تقدم أداة لتقويم الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس في الجامعات وخاصة ممارساته في تقييم التحصيل الأكاديمي للطلاب،

ولذلك تبرز أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١- يعتبر تقويم أداء المدرسين عملية ضرورية لكل نظام تربوي ينشد التطوير والسعي نحو الأفضل.

٢- كما أن عملية تقويم أداء المدرسين في مجال تقييم التحصيل الأكاديمي لطلابهم عملية مفيدة لنمو المدرسين أنفسهم وكذلك تطوير وتحسين الطرائق والأساليب التي يستخدمونها، وذلك من خلال التعرف على مواطن القوة والضعف ، بما يحقق أهداف العملية التعليمية وبما يساعد على تحقيق غاياتها العليا .

٣- إن التعرف على ممارسات أعضاء هيئة التدريس في مجال تقييم تحصيل طلابهم في ضوء معايير ومحكات واضحة يمكن ملاحظتها في الواقع العملي وبطريقة إجرائية من شأنه أن يقلل الكثير من المشكلات التي تسببها ذاتية التقييم .

محددات الدراسة:

هناك بعض المحددات التي ينبغي مراعاتها لدى تعميم نتائج الدراسة وهي:

١- اقتصرت الدراسة على طلاب كليتي التربية والآداب والعلوم في جامعة تبوك حيث أن الجامعة ناشئة وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ

٢- اقتصرت الدراسة على ممارسات التقييم الواردة في أداة الدراسة.

٣-اقتصرت الدراسة على الطلاب الذكور بالجامعة .

مصطلحات الدراسة:

عضو هيئة التدريس: هو الشخص الذي يقوم بأعمال تدريسية لطلاب مرحلة البكالوريوس في التخصصات الأكاديمية في الجامعة والذي يقوم بتقدير درجات طلابه في المقررات التي يدرسها

الطالب:هو الشخص الذي مازال على مقاعد الدراسة في مرحلة البكالوريوس في أي من تخصصات كليتي التربية والآداب والعلوم في جامعة تبوك والذي يخضع تحصيله للتقييم من قبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

التحصيل: مدى اكتساب الطلاب للمعلومات والمهارات ذات الصلة بالمقررات ويعبر أعضاء هيئة التدريس عنه بأرقام أو رموز تبين مدى اكتساب الطالب للمعلومات .

ممارسات تقييم التحصيل: السلوكيات التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في تقدير درجات طلابهم.

الدراسات السابقة:

أجرى الثبيتي والقرني عام (١٩٩٣) ، دراسة تهدف إلى تحديد درجة أهمية طرق تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية وأساليبها، ودرجة استخدام هذه الطرق والأساليب من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام، حيث تم استطلاع آراء مجتمع الدراسة الكلي و البالغ عددهم (٢٢٧) عميد كلية ورئيس قسم في أربع جامعات تم اختيارها عشوائياً.

وكشفت الدراسة عن ضرورة تقويم الأداء التدريسي باستخدام مصادر عدة للتقويم منها: الطلاب، الزملاء، تقويم عضو هيئة التدريس لنفسه، وفي ضوء نتائج الدراسة أُقترح إيجاد نظام حوافز تشجيعية مادية ومعنوية تمنح للمبرزين من أعضاء هيئة التدريس الذين يسهمون من خلال أدائهم المتميز في تحقيق أهداف الجامعة، وهي : التدريس، البحث، وخدمة الجامعة والمجتمع.

كما أجرى المشيقح (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى استقصاء طرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب تقييم الطلاب المستخدمة أثناء تدريس مقرر تقنيات التعليم بجامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية ، من خلال الإجابة عن عدد من الأسئلة وطبقت الدراسة على عينة من (٩٤) طالباً، حيث قام الباحث بتصميم أداة تكونت من خمسة أجزاء طلب فيها تحديد طرق التدريس المستخدمة

ودرجة تطبيقها ومناسبتها والوسائل التعليمية ومدى استخدامها وأساليب التقييم ودرجتها ومدى استخدامها وصعوبتها. وقد دلت أهم النتائج على أن أكثر الأساليب التقييمية استخداما هي: الاختبارات الموضوعية والمقالية وأن الاختبارات المقالية تتميز بدرجة من الصعوبة أما البحوث والتقارير والمشروعات الجماعية فهي غير مستخدمة.

وأجرى عبابنه (١٩٩٨) دراسة تهدف إلى تقويم الممارسات التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل الطلبة من وجهة نظر طلابهم بجامعة اليرموك بالأردن ، وتم تقدير الممارسات بأداة أعدت لهذه الغاية من خلال وضع التقدير المناسب لدرجة الممارسة وفق التدريج الخماسي التالي : (قليلة جدا ، قليلة ، متوسطة ، عالية ، عالية جدا) . وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة جامعة اليرموك في الأردن وعددها (٨٢٩) طالبا وطالبة ، موزعين على المستويات الدراسية الأربعة وعلى الكليات السبع .ونتج عن عمليات التحكيم وإجراءات التطوير لمجالات الأداة وفقراتها أن خرجت الأداة بصورتها النهائية مشتملة على (٦١) فقرة ، تمثل ممارسات المدرسين الايجابية والسلبية ، موزعة في خمسة مجالات على النحو التالي : (ممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير، وممارسات المدرسين في تقييم الاختبارات : إعدادها ، تطبيقها ، تصحيحها . وبلغ معامل ثبات الأداة (٠.٨٩) ، وتراوحت معاملات ثبات المجالات الخمسة وفروعها بين (٠.٧٦-٠.٨٧) ، وأظهرت النتائج أن الوسط الحسابي لتقديرات الطلبة لجميع الممارسات بلغ (٣.٥٠) وتراوحت الأوساط الحسابية الموزونة للمجالات الخمسة وفروعها بين (٢.٩٥–٣.١٠) ، وتراوحت تقديرات جميع الممارسات بين (٢.٣ -٣.٨) ، حيث وجد أن ١٣% تمارس بدرجة عالية ، ٨٤% تمارس بدرجة متوسطة ، و٣% تمارس بدرجة قليلة جدا ، وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف وجد أن (٥٧ %) ذات ممارسة قوية ، و٤٣% ذات ممارسة ضعيفة ، أي أن هناك ضعفا في كثير من الممارسات ، خاصة وأن المستوى كان متوسطا ، علما بأن مستوى هذه الممارسات لا بد أن يكون عاليا نسبيا لأنه يتعلق بدور هام من أدوار التدريس الجامعي .كما أشارت النتائج إلى

وجود فروق دالة إحصائيا بين الأوساط الحسابية لتقديرات الطلبة تعزى إلى جنس الطالب والكلية التي يدرس فيها ، وكذلك في التفاعل ما بين جنس الطالب والكلية، في حين لم توجد فروق في الأوساط الحسابية لتقديرات الطلبة تعزى إلى المستوى الدراسي للطالب ، أو للتفاعل بين المستوى والكلية أو المستوى والجنس ، أو المستوى والكلية والجنس.

وأجرى كل من مالاركي وأيكن(٢٠٠٣، Malarkey &Aiken) دراسة مسحية بهدف التعرف على ممارسات عملية تطبيق الاختبار حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (٤٧٠) طالب من جامعة كاليفورنيا في أمريكا من خلال توزيع استبانه تضم (٥٧)فقرة متعلقة بممارسة عملية تطبيق الاختبار وتشمل الاستبانة:نوع الاختبار، تطبيق الاختبار وعدد الطلاب، وإجراءات إعادة أوراق الاختبار، وصعوبة الاختبار، والغش، وتم تطبيق مابين (٣-٤) أنواع من الاختبارات في كل فصل دراسي.وكانت أنواع الاختبارات المستخدمة هي:الموضوعية بنسبة ٣٦%، والشفوية بنسبة ١١%، والمقالية بنسبة ٣٠% وموضوعية مقالية خليطة بنسبة ٢٣% وصنفت الاختبارات من قبل الطلاب بين صعبة وصعبة جداً بنسبة ٥٩% من المفحوصين وقام ما نسبته ٩٢% من أعضاء هيئة تدريس المساقات توظيف ما نسبته ٧٦% من هذه الاختبارات كاختبارات نهائية لمساقاتهم كما أن معظم الطلاب لاحظوا بأن مادة الاختبار غطت مادة المساق بشكل عالٍ وأن كل من تعليمات الاختبار وبيئته وزمنه كانت مناسبة لهم، وأبلغ عن عمليات غش قليلة، وأن نصف أعضاء هيئة التدريس تمت مراجعتهم بشأن أوراق الاختبارات المرتجعة.

أما أندرسون وآخرون (Anderson et al, ٢٠٠٣) فقد وفروا دليلاً موجهاً لعضو هيئة التدريس الجامعي، وركزوا فيه على الممارسات الاقتصادية والفاعلة في تقييم أداء الطلبة حيث تم تقسيم هذه الممارسات ضمن عشر محاور ، وهي:تحديد المستفيدين من عملية التقييم، وتجنب التجزئة الزائدة لمادة المساق، وتجنب الأسئلة الزائدة على أعمال الطلبة، وتجنب المبالغة في وضع الدرجات، ومراجعة السياسات المستخدمة وإيجاد طرق لاستخدام الطرق الحديثة في التقييم

بشكل أفضل.وتم تطبيق أداة الدراسة التي تتكون من (٦٠) فقرة تتعلق بممارسات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأمريكية على عينة من طلبة جامعة فرجينيا في أمريكا . وتم مناقشة كل محور بشكل مفصل وذلك بتقديم قواعد عامة في البداية ثم تحديد بعض المهام التي تقع ضمن هذا المحور ويقدم كل جزء وصفاً وتفسيراً لعدة ممارسات والتطبيقات العملية لها.وتم اختيار الفقرات لكونها ذات قيمة تربوية ولأن لها فاعلية عملية واقتصادية في عملية التقييم .

وفي دراسة قام بها كل من سوينسون وساوتر (Swenson& Souter , ١٩٩٥) حيث قدما ورقة تتحدث عن خبرة أحد المعاهد الأمريكية في شيكاغو في تقييم التحصيل الأكاديمي لطلبتها خلال زيارة إلى لجنة الاعتماد حيث تكونت أداة الدراسة من (٤٢) فقرة وطبقت على عينة تتألف من (١٥٦) عضو هيئة تدريس من جامعة شيكاغو وكانت إحدى المهام التي أنجزت لهذه الزيارة هي تطوير نموذج معياري لخطة المساق ، اشتمل على معلومات عن المساق ، مثل عنوان المساق ورقمه واسم عضو هيئة التدريس وساعات المكتب ، ومراجع المساق ، واشتمل على قائمة بالموضوعات التي سيقدمها عضو هيئة التدريس ، وأخرى للأهداف التي سيحققها الطلبة والأساليب التي سوف تستخدم لتقييم تقدم الطلبة ، وحتى تصبح خطة المساق أكثر توحيدا ، طورت جامعة شيكاغو الخطة لتشتمل على معلومات عن نواتج التعلم المرغوبة ، وقام المعهد بتطوير قائمة الكفايات المطلوبة والتي توضح تمكن الطالب من المهارات المطلوبة ، كما دمجت قائمة من المقاييس لتستخدمها في تقييم المخرجات ، وفي النهاية تم استخراج سلسلة من الجداول لمعرفة أي المساقات قد حققت المهارات المطلوبة .

كما أكدت دراسة جيبس (Gipps,١٩٩٤) أن تقييم أعضاء هيئة التدريس للطلبة ، نشاط غير رسمي يقوم به أعضاء هيئة التدريس عن طريق طرحهم نشاطات للأسئلة على عينة بلغت (٣٥٨) طالبا وطالبة من جامعة شيكاغو في أمريكا ، وملاحظتهم للنشاطات وتقييم للعمل ضمن خطة معينة . وبينت الدراسة أن المعلومات التي تنتج عن عملية التقييم غير كاملة ومتفرقة . لذلك فان إعادة هذه

التقييمات بمرور الوقت يسمح بتكوين فهم واسع النطاق عن تحصيل الطلبة . كما أن فحص إجراءات التقييم التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس والمعدة من قبلهم تمكننا من تصنيف أعضاء هيئة التدريس بناء على طريقتهم في التقييم ، فمنهم التقليدي ، ومنهم من يسعى وراء الدليل العلمي ، ومنهم من هو مخطط يحتكم إلى الأنظمة . ونوقشت في هذه الدراسة بعض القضايا التي تتعلق بالثبات والصدق في أدوات التقييم المستخدمة ، وأشارت الدراسة إلى أن التقييم الداخلي (تقويم عضو هيئة التدريس لطلابه) يفضله أعضاء هيئة التدريس أكثر لأنه يساعد على التعليم والتعلم ، أما التقييم الخارجي(تقييم عضو هيئة التدريس لطلابه بأدوات جاهزة ليست من إعداده) لا يفضله أعضاء هيئة التدريس.

وللتحقق من فهم أعضاء هيئة التدريس لممارسات التقييم ومدى كفاءتهم في ذلك أجرى زهانج (Zhang,٢٠٠٠) دراسة أوردها ماكملان (Mcmillan, ٢٠٠١) هدفها فحص العلاقة بين ممارسات أعضاء هيئة التدريس في عملية التقييم وخبرتهم في تدريس تخصصهم ، ومستوى المساق الذي يدرسونه. وكذلك التحقق من فهم أعضاء هيئة التدريس لممارسات عملية التقييم وعلاقتها بالتدريب عليها ، وكذلك تحديد الصعوبات المرافقة لعملية التقييم بهدف توجيه عملية التدريب على عملية القياس برمتها .ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت أداة لهذا الغرض تكونت من ٥٦ فقرة طبقت على (٣٥٨) طالبا من جامعة شيكاغو في الولايات المتحدة الأمريكية وأوضحت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون موضوعات مختلفة يختلفون في استخدامهم للاختبارات الكتابية، وفي تقييم الأداء ، وفي الملاحظة ، وفي وضع الدرجات ،وفي مسائل الصدق والثبات في بناء اختباراتهم. وأن التدريب على عملية التقييم والخبرة في التدريس عززت فهم أعضاء هيئة التدريس لعملية التقييم ومدى كفاءتهم في تفسير نتائج الاختبار ، وفي تطبيق الاختبار وإجراء التحليلات اللازمة له ،وفي استخدامهم لنتائج التقييم وفي اتخاذهم للقرارات وفي استخدامهم لتقييم الأداء الصفي لإجراء الملاحظات الدراسية.

وتعرض الورقة التي قدمها تالبوت (Talbt,١٩٩٤) دليلا لعضو هيئة

التدريس لتحسين اختباراتهم . وتبين أن أعضاء هيئة التدريس يركزون على درجة تعلم الطلبة لأهداف المقرر وأنهم غير مدركين لأثر عملية تطبيق الاختبار نفسها على نتائج الطلبة ، وقدمت الورقة نتائج اختبار عملي صمم لزيادة إدراك الطلبة لمهارات تقديم الاختبار .واشتملت الورقة على نموذج تركت الإجابة عنه مفتوحة لتحديد درجة تطبيق خطوات بناء الاختبار الثمانية ، وكذلك لمناقشة تحيز الفقرة ، وتحليلاتها والعدل في التصحيح والإثارة في عملية الاختبار . ويصف القسم الثاني من الورقة مناقشة لحلقة دراسية لتعليم طلبة الجامعة مهارات تقديم الاختبار من خلال تطبيق أنشطة تتعلق ببناء الاختبارات على (٤٠٠)طالب جامعي في نيويورك . وتحليل هذه الأنشطة يسمح بظهور المؤشرات التالية لعملية الاختبار : مؤشر الحساسية للتخمين ، ومؤشر التعليمات ، ومؤشر الصعوبة ،ومفاهيم عملية الاختبار الأخرى ،وتضمنت تحيز الأداء وصدق الاختبار ، والتحيز في التفسير للنتائج ، وتم إدراج نصوص عملية تطبيق الاختبار وبنائه ، وأظهرت النتائج أن الطلبة المشاركين تحسنت اتجاهاتهم حول الاختبارات و بدأوا يدركون العلاقة بين الجهد الحقيقي والنتائج المتحصلة ، وتؤكد الورقة ضرورة اهتمام المدرسين بشروط بناء الاختبار ، وشروط تطبيقه وتصحيحه .

أكدت الدراسات التقييمية السابقة الذكر أن تقييم التحصيل الأكاديمي نشاط يقوم به أعضاء هيئة التدريس من خلال أداء الطلاب على أنشطة تكشف هذا التحصيل وأن هذه الأنشطة متنوعة يتباين استخدامها بين أعضاء هيئة التدريس ومن مقرر لآخر، فمنها الاختبارات بأنواعها المختلفة، والأنشطة الصفية، والتقارير والأبحاث، والأداء العلمي والملاحظة الصفية،والمشاركة وتخضع جميعها لمعايير في إعدادها وتطبيقها وتصحيحها وإعلان نتائجها، هذه الأساليب هي التي يختلف أعضاء هيئة التدريس في ممارسات تقييمها، فهي أشبه ما تكون ذاتية التصحيح ومعرضة لعدم الدقة في تصحيحها ،وهي بحاجة إلى تحسين وتطوير مستمر بهدف زيادة فهم الطلاب لدروسهم والارتقاء بتحصيلهم، ويكاد لا يخلو مقرر دراسي في الجامعة من إحدى عمليات التقييم السالفة الذكر ، حيث أن العديد من أعضاء هيئة التدريس مازالوا غير مدركين لإجراءات عملية التقييم الموضوعي، فهم يعتمدون

التقليد والمحاولة والخطأ كما تعلموه ولاحظوه.

وتأتي الدراسة الحالية مكملة للدراسات التقييمية السابقة التي تهدف إلى الكشف عن ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم التحصيل مستخدمة أحد أنواع التقويم الشائعة عالمياً وهو التقويم باستخدام آراء الطلاب لأداء أعضاء هيئة التدريس الذي أخذ بالشيوع في الجامعات والكليات بشكل متسارع لأنه يعرض نظرة الطرف الآخر(الطالب) من العملية التدريسية و المحتمل لنواتجها الايجابية والسلبية وذلك من خلال استخدام أداة أعدت لهذا الغرض تشتمل على فقرات تمثل ممارسات أو سلوكيات يتبعها أعضاء هيئة التدريس عند تقييمهم للتحصيل الأكاديمي لطلبتهم منها ما هو إيجابي ومنها ما هو سلبي وتعتبر هذه الدراسة في حد علم الباحث من الدراسات النادرة في تناولها خصوصيات عملية التقييم نفسها بحيث يمكن اعتمادها وتطبيقها على أي جامعة أو كلية ترغب في استخدامها لتقويم ممارسات أعضاء هيئة التدريس فيها في تقييم تحصيل طلابهم .

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من طلاب كليتي التربية والآداب والعلوم بجامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ ويبلغ عدد طلاب مجتمع الدراسة (١٨٧٥) طالبا.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٥١٧) طالبا ونسبتها من المجتمع ٢٨ %، حيث تم اختيارهم عشوائيا موزعين على الفروع الأدبية الآتية : اللغة العربية واللغة الانجليزية والدراسات القرآنية) وعددهم(٣٣١) طالبا والفروع العلمية (الحاسب الآلي والرياضيات والعلوم وعددهم(١٨٦) طالبا . أما توزيع أفراد عينة الدراسة على المستويات الدراسية (سنة أولى ، سنة ثانية ، سنة ثالثة ، سنة رابعة) كان كما في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السنة الدراسية

المستوى	العدد
السنة الأولى	٥٥
السنة الثانية	١٢٠
السنة الثالثة	٢٧٣
السنة الرابعة	٦٩
المجموع	٥١٧

المعالجة الإحصائية:

١- استخدام المتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية لإجراء المقارنات بين الفقرات والمحاور.

٢- استخدام اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق في تقدير ممارسات أعضاء هيئة التدريس .

٣- استخدام معامل ارتباط سبيرمان لإيجاد قوة العلاقة بين تقديرات طلاب الفروع الأدبية وطلاب الفروع العلمي لممارسات أعضاء هيئة التدريس

٣- استخدام اختبار(كا٢) لاختبار دلالة الفروق في تقدير ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل الطلاب في المستويات الدراسية (سنة أولى ، سنة ثانية ، سنة ثالثة ،سنة رابعة)

إعداد أداة الدراسة:

في ضوء ما حصل الباحث عليه من ممارسات لأعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل طلابهم كما وردت في الدراسات السابقة وفي ضوء الإطار النظري للدراسة ، قام الباحث بإعداد استبانة تقيس ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك في تقييم تحصيل طلابهم في المحاور الآتية : ممارسات التقييم ضمن خطة المقرر ، ممارسات أساليب المدرسين في التقييم ،ممارسات المدرسين في تقييم المشاركة ، ممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير، ممارسات المدرسين في تقييم الاختبار . وتكونت الاستبانة بصورتها المبدئية من(٥٥) فقرة ويتم تقدير الممارسة من خلال وضع التقدير المناسب لدرجة الممارسة وفق مقياس ليكرت الخماسي (عالية جدا ، عالية ، متوسطة ، قليلة، قليلة جدا) وهذه الاختيارات تأخذ التقديرات التالية (٥ ،٤ ،٣ ،٢ ،١) على الترتيب في حالة الفقرات الموجبة وتعكس هذه التقديرات في حالة العبارات السالبة .

تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على (١٠) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسمي التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس في كلية التربية والآداب بجامعة تبوك ، وذلك بهدف التعرف على مدى ملاءمة فقرات الاستبانة للهدف منها، ومدى وضوح وسلامة صياغة كل فقرة ، ومدى انتماء كل فقرة للمحور . وبحساب نسب اتفاق المحكمين على فقرات أداة الدراسة . وبعد مراجعة آراء واقتراحات وملاحظات وتعديلات لجنة التحكيم، تم حذف الفقرات التي أجمع عليها أقل من (٨٠ %)، وإجراء التعديلات التي يرونها مناسبة، ثم أعد المقياس بصورته النهائية ليحوي (٥٢) فقرة منها: (٦) فقرات لمحور ممارسات التقييم ضمن خطة المقرر ، و(٦) فقرات لمحور ممارسات أساليب المدرسين في التقييم، و (٣) فقرات لمحور ممارسات المدرسين في تقييم المشاركة ، (١٠) فقرات لمحور ممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير ، (٢٧) فقرة لمحور ممارسات المدرسين في تقييم الاختبار.

- الصدق الذاتي لأداة الدراسة:

قام الباحث بقياس الصدق الذاتي لأداة الدراسة وهي أعلى قيمة من الممكن أن يصل إليها صدق الأداة وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات . وحيث أن معامل ثبات الأداة يساوي (٠.٨٩) ، فإن الصدق الذاتي يساوي (٠.٩٤) وهو معامل صدق مرتفع .

ثبات أداة الدراسة:

لقياس ثبات أداة الدراسة ، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالباً من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، واستخدام معادلة كرونباخ ألفا (α) للاتساق الداخلي من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي، ووجد أن معامل الثبات للمقياس ككل (٠.٨٩)، أما معامل ثبات محور ممارسات التقييم ضمن خطة المقرر فكان (٠.٧٦)،ومحور ممارسات المدرسين في تقييم المشاركة (٠.٨١) ومحور ممارسات أساليب المدرسين في التقييم (٠.٨٣)، ومحور ممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير (٠.٨١)، ومحور ممارسات المدرسين في تقييم الاختبار (٠.٨٠)، وهي قيم مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة ، مما يؤكد سلامة استخدام المقياس في تقويم ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل طلابهم .

نتائج الدراسة وتفسيرها:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول : ما مستوى تقدير طلاب جامعة تبوك لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لتقييم تحصيل طلابهم ؟ فقد تم حساب الأوساط الحسابية الانحرافات المعيارية حسب المحاور وترتيبها والجدول التالي يبن ذلك.

جدول رقم (٢)
تقديرات ممارسات أعضاء هيئة التدريس
حسب المحاور وأوساطها الموزونة وترتيبها

المحور	عدد الفقرات	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	ترتيب المحور
١- ممارسات التقييم ضمن خطة المقرر	٦	٣.٦٣	١.٠٥	١
٢- ممارسات أساليب المدرسين في التقييم	٦	٢.٩٨	١.٢١	٧
٣- ممارسات المدرسين في تقييم المشاركة	٣	٢.٩٢	١.١٥	٨
٤- ممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير	١٠	٣.٠٩	١.٠٩	٦
٥- ممارسات المدرسين في تقييم الاختبار وتتكون من :	٢٧	٣.٤٥	١.٠٨	٤
أ- ممارسات المدرسين في إعداد الاختبار	١٠	٣.٤٧	١.١٢	٢
ب- ممارسات المدرسين في تطبيق الاختبار	١٠	٣.٤٦	١.٢٠	٣
ج- ممارسات المدرسين في تصحيح الاختبار	٧	٣.٤١	١.١٨	٥

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن الأوساط الحسابية الموزونة لتقديرات الطلاب لممارسات أعضاء هيئة التدريس في المحاور الخمسة وفروعها تراوحت بين (٣.٦٣-٢.٩٢) ، وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف في ممارسات المحاور، فقد جاء ت ممارسات المحاور التالية قوية ، وهي : المحور العام لممارسات المدرسين للتقييم ضمن خطة المقرر في المرتبة الأولى بوسط موزون مقداره(٣.٦٣) ، يليه المحور الفرعي لممارسات المدرسين في إعداد الاختبار بوسط موزون مقداره(٣.٤٧)، ثم المحور الفرعي لممارسات المدرسين في تطبيق الاختبار بوسط موزون مقداره(٣.٤٧) ،ثم المحور العام لممارسات المدرسين في تقييم الاختبار بوسط موزون مقداره(٣.٤٥)، ثم المحور الفرعي لممارسات المدرسين في تصحيح الاختبار بوسط موزون مقاره (٣.٤١) ، ثم المحور العام لممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير بوسط موزون مقداره (٣.٠٩) ، أما المحاور التي كانت ممارساتها ضعيفة ، هي : المحور العام لممارسات أساليب المدرسين في التقييم بوسط موزون مقداره (٢.٩٨) ، ثم محور تقييم المشاركة بوسط موزون مقداره (٢.٩٢) .

كما تم حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية ورتبة كل فقرة في أداة الدراسة كما في الجدول رقم (٣)

جدول رقم (٣)
تكرارات الفقرات وأوساطها الحسابية الموزونة وانحرافاتها المعيارية وترتيبها

الفقرة	طبيعة الفقرة	عاليــة جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلــة جدا	الوســط الموزون	الانحــراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
أولاً-:محـور التقيـيم ضمن خطة المساق ١-يحـدد المدرسـون الموضـــــوعات والمفـردات المتعلقـة بـالمقرر فـي خطـة المقرر .	موجبة	١٤٠	١٩٢	١٤٥	٢٨	١٢	٣.٨١	٠.٩٧١	٤
٢- يـضع المدرسـون خطـة تقيـيم تحـصيل الطـــلاب خـــلال الفـصل ضـمن خطـة المقرر	موجبة	٧٠	١٨٦	١٨٢	٥٢	٢٧	٣.٤٣	١.٠١٦	٢١
٣- يحدد المدرسون مواعيـد الاختبـارات والنـــــــشاطات المختلفـة فـي خطـة المقرر.	موجبة	٨٩	١٥٢	١٧٢	٦٧	٣٧	٣.٣٧	١.١٢٦	٢٤
٤- يحدد المدرسون فـي بدايـة الفـصل الأوزان النـــــسبية لأساليب التقويم مثل درجـــــــات '[الاختبـــــارات ، الأبحـاث ،والتقـارير والمشاركة] .	موجبة	١٦٤	١٩٣	١٠٠	٤٢	١٨	٣.٨٦	١.٦٣	١

الفقرة	طبيعة الفقرة	عاليـة جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلـة جدا	الوسـط الموزون	الانحـراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
٥- يتقيد المدرسون بالموضوعات والمفردات والقرارات الواردة في خطة المقرر أو كما تم الاتفاق عليها مع الطلاب .	موجبة	١٤٥	٢٠٨	٩٩	٤٥	٢٠	٣.٨٠	١.٠٦٣	٥
٦- يعتمد المدرسون نظام التقييم المقترح من قبل الجامعة ، [اختبار أول ، اختبار ثاني ، مشاركة].	موجبة	٩٧	١٩٥	١٣٦	٦٥	٢٤	٣.٥٣	١.٠٦٣	١٧
ثانيا محور أساليب المدرسين في التقييم ٧- المدرسون مزاجيون في تقييم تحصيل الطلاب	سالبة	١٠٣	٨٦	١٤٥	١٣٤	٤٩	٣.١٢	١.٢٦١	٤٠
٨- يوظف المدرسون الدرجات كأسلوب للعقاب	سالبة	١١١	١٠٤	١٢٧	١٠٠	٧٥	٣.١٥	١.٣٤٧	٣٨
٩- يضع المدرسون الدرجات بناء على معرفتهم للطالب .	سالبة	٨٩	١٠٢	١٤٧	٩٠	٨٩	٣.٠٢	١.٣٢٣	٤٣

الفقرة	طبيعة الفقرة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
١٠ – يتبع المدرسون معايير تحقق الموضوعية عند تقييمهم لتحصيل الطلاب .	موجبة	٥٧	١٢٢	٢٢٥	٨٥	٢٨	٣.١٨	١.٠١٣	٣٥
١١- يستغل المدرسون حاجة الطلاب للدرجة لتلبية أغراضهم الشخصية .	سالبة	٤٤	٨٣	١٣٨	١١٨	١٣٤	٢.٥٨	١.٢٦٣	٥٠
١٢ – يضع المدرسون الدرجات التي ترضي الطلاب وتعزز اتجاهاتهم .	سالبة	٤٦	١٤٨	١٩٢	١٤٨	٤٦	٢.٨٨	١.٠٨١	٤٨
ثالثا:ممارسات المدرسون في تقييم المشاركة .									
١٣- يقدر لمدرسون درجات المشاركة بناء على ما لديهم من معلومات حول مشاركة الطالب الفعلية .	موجبة	٦٨	١٧٤	١٦٣	٧٨	٣٤	٣.٣٢	١.٠٨٥	٢٦

الفقرة	طبيعة الفقرة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
١٤- يقوم المدرسون برصد مشاركة الطلاب وأخذ الملاحظات وتسجيلها أثناء المحاضرة .	موجبة	٦٥	١٢٣	١٥٤	٨٨	٨٧	٢.٩٨	١.٢٦٠	٤٥
١٥ – يستخدم المدرسون المشاركة بدرجة قد تكون بديلا لأحد الاختبارين [الأول أو الثاني]	سالبة	١١٩	١٤٦	١٥٩	٧٤	١٩	٢.٤٧	١.١٠٤	٥٢
رابعا: ممارسات المدرسون في تقييم الأبحاث والتقارير ١٦- يراعي المدرسون أن تكون موضوعات التقارير أو الأبحاث مرتبطة بموضوعات المقرر.	موجبة	١٠٣	١٨٢	١٧٣	٤٢	١٧	٣.٦	١.٠٠	١٣
١٧ –يعطي المدرسون الطلاب حرية اختيار موضوع البحث أو التقرير .	موجبة	٧٢	١٣٢	١٩٤	٧١	٤٨	٣.٢١	١.١٣١	٣٣
١٨- يسمح المدرسون لأكثر من طالب بالاشتراك في كتابة البحث أو التقرير.	موجبة	٥٢	١٢٦	١٨٤	٧٦	٧٩	٢.٩٩	١.٣٠٩	٤٤

الفقرة	طبيعة الفقرة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
١٩- يتابع المدرسون طلابهم خلال إعدادهم للأبحاث والتقارير.	موجبة	٢٥	٧٤	١٨٣	٨٨	١٤٧	٢.٥٠	١.١٨٢	٥١
٢٠ – الدرجة التي يخصصه المدرسون للأبحاث والتقارير اقل مما تستحق	سالبة	٨٧	٧٨	٢٣٧	٦٧	٤٨	٣.١٧	١.١٣٩	٣٦
٢١- يراعي المدرسون معايير الدقة والموضوعية في رصد درجات البحث أو التقرير.	موجبة	٤٢	١٠٧	١٨٢	١٤٠	٤٦	٢.٩٢	١.٠٧٥	٤٧
٢٢- يحدد المدرسون جزء من درجة البحث أو التقرير للترتيب أو الإخراج .	موجبة	٣٦	١١٥	٢٢٩	١٠٤	٣٣	٣.٠٣	٠.٩٧٩	٤٩
٢٣- يحدد الجزء الأكبر لدرجة البحث أو التقرير للترتيب والإخراج .	سالبة	٦٩	١٤٥	١٨٦	٩٢	٢٥	٢.٧٣	١.٠٥٥	٤١

الفقرة	طبيعة الفقرة	عاليـة جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلـة جدا	الوسـط الموزون	الانحـراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
٢٤- يهتم المدرسون مـضمون البحـث أو التقريـر أكثـر مـن اهتمـامهم بالـشكل عند رصد الدرجات.	سالبة	٥٦	١٦٨	١٨٩	٧٨	٢٦	٣.٢٩	١.٠١٤	٢٧
٢٥ – يعتبـر المدرسـون تقـديم البحث أو التقرير في الموعـد المحـدد العامـل الحاسـم فـي وضع الدرجة .	سالبة	٢٢	٦٣	١٨٦	١٥١	٩٥	٣.٤٥	١.٠٥٧	١٩
خامـسا: ممارسـات تتعلق بالاختبار أ-**ممارسـات إعـداد الاختبارات** ٢٦ يلتزم المدرسون بوضـع أسـئلة مـن محتوى المقرر الذي يدرسونه.	موجبة	١٣٢	٢٠٦	١٣٨	٣١	١٠	٣.٨١	٠.٩٥٠	٣
٢٧ – ينـوع المدرسون في أسئلة اختبـاراتهم بمـا يناسب طبيعة المقرر الدراسي .	موجبة	٨٨	١٤٧	٢٠٤	٦٣	١٥	٣.٤٤	١.٠٠٤	٢٠
٢٨- يـضع المدرسـون أسـئلة تناسـب مـستويات الطـلاب وقـدراتهم المختلفة.	موجبة	٥٢	١٤١	٢٠٠	٨١	٤٣	٣.١٥	١.٠٧٠	٣٧

الفقرة	طبيعة الفقرة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
٢٩- يعطي المدرسون اهتماما واضحا في إعداد الأسئلة اختباراتهم	موجبة	٦٤	١٤٨	٢٠٧	٦٩	٢٩	٣.٢٩	١.٠٢٩	٢٨
٣٠ – يضع المدرسون الزمن كافيا لإجابة الطلاب على أسئلة اختباراتهم .	موجبة	٩١	١٤٦	١٣٢	٩٢	٥٦	٣.٢٤	١.٢٤٢	٣١
٣١ – يحدد المدرسون تعليمات إجابة أسئلة الاختبارات على ورقة الأسئلة .	موجبة	٩٥	١٤٥	١٣٧	٨٣	٥٧	٣.٢٧	١.٢٤٤	٣٠
٣٢- يهتم المدرسون بأن تكون اختباراتهم مكتوبة أو مطبوعة.	موجبة	١٧٣	١٤٠	١٤٣	٣٩	٢٢	٣.٧٨	١.١٢٩	٧
٣٣- يراعي المدرسون أن تكون أوراق اختباراتهم مرتبة ومقروءه .	موجبة	١٤٤	١٩٧	١٣٢	٣٤	١٠	٣.٨٣	٠.٩٧٢	٢
٣٤-يهتم المدرسون بعدم وجود أخطاء أو كلمات منسية تؤثر في الإجابة عن الأسئلة .	موجبة	١٢٥	١٩٦	١١٦	٥٧	٢٣	٣.٦٦	١.٠٩٤	١٠

الفقرة	طبيعة الفقرة	عاليـة جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلـة جدا	الوسـط الموزون	الانحـراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
٣٥- يـــــــضع المدرســون الدرجـة المخصـــصة لكـــل ســؤال علــى ورقــة الأسئلة	موجبة	٦١	١٤١	١٩٩	٦٩	٤٧	٣.١٩	١.٠٩٨	٣٤
ب-**تطبيق الاختبار** ٣٦- يطبـــــــق المدرسـون الاختبـار على جميع الطـلاب في وقت واحد .	موجبة	١٥٢	١٦٠	١٦٢	٢٦	١٧	٣.٧٨	١.٠٢٩	٦
٣٧- يقوم المدرسون بالمراقبـــة لـــضمان اكبر قـدر ممكـن مـن الهدوء .	موجبة	١١٩	١٧٥	١٣٨	٥٨	٢٧	٣.٥٨	١.١١٥	١٤
٣٨- يجـــــــري المدرسون اختبـارات فــي الموعــد الــذي يحددونـه مـسبقا مـع الطلاب .	موجبة	١٤٤	١٥٨	١٤١	٦١	١٣	٣.٦٩	١.٠٧٦	٩
٣٩- التـــــــشويش والضوضاء أعلى من الحد المقبول .	سالبة	٧١	٧٧	١٦٦	١٢٦	٧٧	٣.١٢	١.٢٣٦	٣٩
٤٠ – في حالة الغش فــي الاختبــار يقــوم المدرســون بمعاقبــة الطالـــب ومعالجـــة المـــــــشكلة دون التـــشويش علـــى الآخرين .	موجبة	٩٦	١٣٨	١٧٣	٦٧	٤٣	٣.٣٤	١.١٦٥	٢٥

الفقرة	طبيعة الفقرة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
٤١- يتنقل المدرسون أو المراقبون بين الطلاب .	سالبة	٣٢	٤٥	١٦٤	١٤١	١٣٥	٣.٥٨	١.١٤٦	١٥
٤٢- كثرة استفسار الطلاب عن الأسئلة واستمرار ذلك خلال فترة الاختبار .	سالبة	٣٢	٦٠	١٨٣	١٣٦	١٠٦	٣.٤٣	١.١٢٣	٢٢
٤٣- وجود اختبار لمدرس آخر في نفس القاعة .	سالبة	١٠٤	٨٧	١٣١	١٠٨	٨٧	٢.٩٧	١.٣٦٣	٤٦
٤٤- كثرة تعليمات المراقبين أو المدرسين فيما يتعلق بالاختبار	سالبة	٣٨	٧٧	١٢٩	١٤٩	١٢٤	٣.٤٧	١.٢١٣	١٨
٤٥- تذكير المراقبين المستمر للطلاب بالوقت المتبقي لإنهاء الاختبار .	سالبة	٣٠	٤٤	١٦٤	١٢٧	١٥٢	٣.٦٣	١.١٥٨	١١
٤٦-يصحح المدرسون أوراق الإجابة بناء على مفتاح الإجابة الصحيحة	موجبة	١١٦	١٨١	١٥٣	٤٤	٢٣	٣.٦٢	١.٠٥٩	١٢
٤٧- يصحح المدرسون أوراق الإجابة بدقة إلى درجة لا تعطي الطالب مبررا للمراجعة .	موجبة	١١٧	١٥٠	١٧١	٥٦	٢٣	٣.٥٥	١.٠٨٩	١٦

الفقرة	طبيعة الفقرة	عاليـة جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلـة جدا	الوسـط الموزون	الانحـراف المعياري	الترتيب
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	التكرار			
٤٨ – يحـــــتفظ المدرســون بــأوراق إجابات الطلاب ولا يعيدونها إليهم .	سالبة	٣١	٦٨	١٧٨	١٤٠	١٠٠	٣.٤١	١.١٢٠	٢٣
٤٩- يـــــــسمح المدرسـون للطـلاب بمراجعتهم ويتقبلون ذلك .	موجبة	١٠٤	١٢٢	١٧٣	٥٤	٦٢	٣.٢٩	١.٢٤١	٢٩
٥٠ – لا يقبـــــل المدرســون تغييــر درجات الطلاب بعد مراجعتهم .	سالبة	٥٩	١٢٦	١٥٩	٨٦	٨٧	٣.٠٣	١.٢٤٢	٤٢
٥١- يـــــــؤخر المدرســون إعــلان نتيجة الاختبار الأول لدرجة تحرم الطالب فرصة الانسحاب من المقرر.	سالبة	٦٨	٧٠	١٦٩	٩٤	١١٦	٣.٢٣	١.٣٠	٣٢
٥٢- يتقبـــــــل المدرسـون الأعـذار الرســمية لغيــاب الطـــلاب عـــن اختبــارات أعمــال السنة .	موجبة	١٨٨	١٣٢	١١٨	٣٦	٤٣	٣.٧٤	١.٢٤	٨

يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن المتوسط الحسابي الموزون لتقديرات الطلاب لجميع الممارسات بلغ (٣.٣٠) وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف ،هذا يدل على أن المتوسط الحسابي لجميع الممارسات كان قويا ، وتراوحت المتوسطات الحسابية الموزونة لتقديرات جميع الممارسات بين (٣.٨٦-٢.٤٧) ، كما وجد أن (٨٣ %) من الممارسات قد كانت قوية وعددها

٤٣ ممارسة ، و١٧% منها ذات ممارسة ضعيفة وعددها ٩ ممارسات ، علما بأن مستوى هذه الممارسات لا بد أن يكون عاليا نسبيا لأنه يتعلق بدور هام من أدوار التدريس الجامعي .والممارسات الضعيفة هي : فقرة ١٨ يسمح المدرسون لأكثر من طالب بالاشتراك في كتابة البحث أو التقرير، ومتوسطها الموزون ٢.٩٩ يليها فقرة ١٤ يقوم المدرسون برصد مشاركة الطلاب وأخذ الملاحظات وتسجيلها أثناء المحاضرة ومتوسطها الموزون ٢.٩٨ . يليها فقرة ٤٣ (سالبة) وجود اختبار لمدرس آخر في نفس القاعة ومتوسطها الموزون ٢.٩٧ يليها فقرة ٢١ يراعي المدرسون معايير الدقة والموضوعية في رصد درجات البحث أو التقرير.ومتوسطها الموزون ٢.٩٢ يليها فقرة ١٢ (سالبة) يضع المدرسون الدرجات التي ترضي الطلاب وتعزز اتجاهاتهم ومتوسطها الموزون ٢.٨٨ يليها فقرة ٢٣(سالبة) يحدد الجزء الأكبر لدرجة البحث أو التقرير للترتيب والإخراج . ومتوسطها الموزون ٢.٧٣ يليها فقرة١١ (سالبة) يستغل المدرسون حاجة الطلاب للدرجة لتلبية أغراضهم الشخصية ومتوسطها الحسابي الموزون ٢.٥٨ .يليها فقرة ١٩ يتابع المدرسون طلابهم خلال إعدادهم للأبحاث ومتوسطها الموزون ٢.٥٠ يليها فقرة ١٥ يستخدم المدرسون المشاركة بدرجة قد تكون بديلا لأحد الاختبارين [الأول أو الثاني] ومتوسطها الحسابي ٢.٤٧

وتتفق نتائج الدراسة إلى حد ما مع دراسة العبابنة (١٩٩٨) ودراسة (Zhang, ١٩٩٥) ودراسة (Malarkey &Aiken ،٢٠٠٢) ربما يعود هذا الانخفاض في بعض التقديرات لممارسات المدرسين في تقييم تحصيل طلابهم إلى أن بعض المدرسين غير مدركين أو غافلون عن الأسس السليمة في تقدير درجات المشاركة للطلاب ، وبالتالي لا يوظفونها في الاتجاه المطلوب.وربما أن عدد غير قليل من المدرسين من ذوي التخصصات غير التربوية ، حيث ربما تكون معرفتهم بممارسات تقييم تحصيل طلابهم ليست بالمستوى المطلوب.

أما ترتيب الفقرات حسب المحاور التي تناولتها الدراسة فكانت على النحو التالي :

أولا : محور معايير التقييم ضمن خطة المقرر :

جدول رقم (٤)

الأوساط الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات في محور معايير التقييم ضمن خطة المقرر

الرقم	الفقرة	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
١	يحدد المدرسون الموضوعات والمفردات المتعلقة بالمقرر في خطة المقرر	٣.٨١	٠.٩٧١	٢
٢	يضع المدرسون خطة تقييم تحصيل الطلاب خلال الفصل ضمن خطة المقرر.	٣.٤٣	١.٠١٦	٥
٣	يحدد المدرسون مواعيد الاختبارات والنشاطات المختلفة في خطة المقرر.	٣.٣٧	١.١٢٦	٦
٤	يحدد المدرسون في بداية الفصل الأوزان النسبية لأساليب التقويم مثل درجات [الاختبارات ، الأبحاث، والتقارير والمشاركة .	٣.٨٦	١.٠٦٣	١
٥	يتقيد المدرسون بالموضوعات والمفردات والقرارات الواردة في خطة المقرر أو كما تم الاتفاق عليها مع الطلاب .	٣.٨٠	١.٠٦٣	٣
٦	يعتمد المدرسون نظام التقييم المقترح من قبل الجامعة [اختبار أول ، اختبار ثاني ، مشاركة ، اختبار ثاني]	٣.٥٣	١.٠٧٥	٤

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع الممارسات كانت تقديراتها أكثر من (٣) وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف وهذا يدل على أن المتوسط الحسابي لجميع الممارسات كان قويا . ربما يعزى ذلك إلى أن هذه الممارسات تنص عليها التعليمات الصادرة من الجامعة أو الكلية وربما يدل ذلك

على التزام المدرسين بالأنظمة المتعلقة بهذا المحور،و الفقرات مرتبة تنازليا حسب متوسطاتها الحسابية ، هي : فقرة رقم ٤ " يحدد المدرسون في بداية الفصل الأوزان النسبية لأساليب التقويم " ووسطها الحسابي ٣.٨٦ يليها الفقرة رقم ١ " يحدد المدرسون الموضوعات المفردات المتعلقة بالمقرر ووسطها الحسابي ٣.٨١ يليها فقرة رقم ٥ " يتقيد المدرسون بالموضوعات والمفردات والقرارات الواردة في خطة المقرر ووسطها الحسابي ٣.٨٠ يليها" يعتمد المدرسون نظام التقييم المقترح من قبل الجامعة" ووسطها الحسابي ٣.٥٣

فقرة ٢ يضع المدرسون خطة تقييم تحصيل الطلاب خلال الفصل ضمن خطة المقرر ووسطها الحسابي ٣.٤٣ يليها فقرة ٣ " يحدد مواعيد الاختبارات والنشاطات المختلفة في خطة المقرر" ووسطها الحسابي ٣.٣٧ .

ثانيا : محور أساليب المدرسين في التقييم:

جدول رقم (٥)
الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات في
محور أساليب المدرسين في التقييم

الرقم	الفقرة	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
٧	المدرسون مزاجيون في تقييم تحصيل الطلاب .	٣.١٢	١.٢٦١	٣
٨	يستغل المدرسون الدرجات كأسلوب للعقاب.	٣.١٥	١.٣٤٧	٢
٩	يضع المدرسون الدرجات بناء على معرفتهم للطالب.	٣.٠٢	١.٣٢٣	٤
١٠	يحدد المدرسون معايير تحقق الموضوعية عند تقييمهم لتحصيل الطلاب .	٣.١٨	١.٠١٣	١
١١	يستغل المدرسون حاجة الطلاب للدرجة لتلبية أغراضهم الشخصية .	٢.٥٨	١.٢٦٣	٦
١٢	يضع المدرسون الدرجات التي ترضي الطلاب وتعزز اتجاهاتهم نحوهم.	٢.٨٨	١.٠٨١	٥

يلاحظ من الجدول رقم(٥) أن تقديرات أربع ممارسات قد جاءت متوسطاتها الحسابية أكثر من ٣ وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف ،هذا يدل على أن المتوسطات الحسابية للممارسات الأربع التالية: كانت قوية وهي : الفقرة رقم (١٠)يحدد المدرسون معايير تحقق الموضوعية عند تقييمهم لتحصيل الطلاب ومتوسطها الحسابي ٣.١٨ ، والفقرة رقم ٨ (سالبة) يستغل المدرسون الدرجات كأسلوب للعقاب،ومتوسطها الحسابي ٣.١٥ ،والفقرة رقم ٧ (سالبة) المدرسون مزاجيون في تقييم تحصيل الطلاب ومتوسطها

الحسابي ٣.١٢ ، والفقرة رقم ٩ (سالبة) يضع المدرسون الدرجات بناء على معرفتهم للطالب ومتوسطها الحسابي ٣.٠٢ أما الممارسات التي كانت متوسطاتها الحسابية ضعيفة اقل من (٣) فجاءت على النحو الآتي : فقرة رقم ١٢ (سالبة) يضع المدرسون الدرجات التي ترضي الطلاب وتعزز اتجاهاتهم نحوهم ومتوسطها الحسابي ٢.٨٨ ، والفقرة رقم ١١ (سالبة) يضع المدرسون الدرجات التي ترضي الطلاب وتعزز اتجاهاتهم نحوهم ومتوسطها الحسابي ٢.٥٨ .

يلاحظ أن معظم الفقرات في هذا المحور سلبية ودرجة تقدير ممارستها قد جاءت متدنية نسبيا ويعزو الباحث التقدير المتوسط لهذه الممارسات ربما إلى أن آلية تقدير الطلاب في مثل هذه الممارسات يعود إلى ما يسمع الطلاب من إشاعات تصدر عن بعض الطلاب حول مثل هذه الممارسات وقد يجدون في ذلك تبريرا إلى فشلهم الدراسي وتدني تحصيلهم الدراسي .

ثالثا : محور ممارسات المدرسين في تقييم المشاركة

جدول رقم (٦)
الأوساط الحسابية الموزونة والانحرافات المعيارية لتقدير
ممارسات المدرسين في محور تقييم المشاركة

الرقم	الفقرة	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
١٣	يقدر المدرسون درجات المشاركة بناء على ما لديهم من معلومات حول مشاركة الطالب الفعلية	٣.٣٢	١.٠٨٥	١
١٤	يقوم المدرسون برصد مشاركة الطلاب واخذ الملاحظات وتسجيلها أثناء المحاضرة	٢.٩٨	١.٢٦٠	٢
١٥	يستخدم المدرسون المشاركة بدرجة قد تكون بديلا لأحد الاختبارين(الأول والثاني)	٢.٤٧	١.١٠٤	٣

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن ممارسة واحدة فقط كان المتوسط الحسابي فيها ٣.٣٢ في هذا المحور وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف، فإن ممارسة الفقرة رقم ١٣ قد جاءت قوية وهي : يقدر المدرسون درجات المشاركة بناء على ما لديهم من معلومات حول مشاركة الطالب الفعلية، بينما كانت الممارسات التالية ضعيفة وهي : فقرة رقم ٤ يقوم المدرسون برصد مشاركة الطلاب واخذ الملاحظات وتسجيلها أثناء المحاضرة، متوسطها الحسابي٢.٩٨ ، والفقرة ١٥ يستخدم المدرسون المشاركة بدرجة قد تكون بديلا لأحد الاختبارين (الأول والثاني) ، ومتوسطها الحسابي ٢.٤٧ ربما يعود هذا الانخفاض في التقديرات إلى عدم وجود قاعدة تحكم رصد درجات المشاركة .

رابعا : ممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير:

جدول رقم (٧)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات المدرسين

في محور تقييم الأبحاث والتقارير

الرقم	الفقرة	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
١٦	يراعي المدرسون أن تكون موضوعات التقارير أو الأبحاث مرتبطة بموضوعات المقرر .	٣.٦	١.٠٠	١
١٧	يعطي المدرسون الطلاب حرية اختيار موضوع البحث أو التقرير .	٣.٢١	١.١٣١	٤
١٨	يسمح المدرسون لأكثر من طالب بالاشتراك في كتابة البحث أو التقرير .	٢.٩٩	١.٣٠٩	٧
١٩	يتابع المدرسون طلابهم خلال إعدادهم للأبحاث والتقارير .	٢.٥٠	١.١٨٢	١٠
٢٠	الدرجة التي يخصصها المدرسون للأبحاث أو التقارير أقل مما تستحق.	٣.١٧	١.١٣٩	٥
٢١	يراعي المدرسون معايير الدقة والموضوعية في رصد درجة البحث .	٢.٩٢	١.٠٧٥	٨
٢٢	يحدد المدرسون جزء من درجة البحث أو التقرير للترتيب أو الإخراج .	٣.٠٣	٠.٩٧٩	٦
٢٣	يحدد المدرسون جزء أكثر من درجة البحث أو التقرير للترتيب والإخراج .	٢.٧٣	١.٠٥٥	٩
٢٤	يهتم المدرسون بمضمون البحث أو التقرير أكثر من اهتمامهم بالشكل عند رصد الدرجات.	٣.٢٩	١.٠١٤	٣
٢٥	يعتبر المدرسون تقديم البحث أو التقرير في الموعد العامل الحاسم في وضع الدرجة .	٣.٤٥	١.٠٥٧	٢

يلاحظ من الجدول رقم (٧) أن ست ممارسات لأعضاء هيئة التدريس كانت متوسطاتها الحسابية أكثر من (٣) وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف في هذا المحور فإن ن الممارسات الست التالية كانت ممارستها قوية، وهي : فقرة رقم ١٦ " يراعي المدرسون أن تكون موضوعات التقارير أو الأبحاث مرتبطة بموضوعات المقرر"وقد جاءت في المرتبة الأولى ووسطها الحسابي(٣.٦) ، فقرة رقم ٢٥ يعتبر المدرسون تقديم البحث أو التقرير في الموعد العامل الحاسم في وضع الدرجة "ووسطها الحسابي (٣.٤٥) ، وفقرة رقم ٢٤ " يهتم المدرسون بمضمون البحث أو التقرير أكثر من اهتمامهم بالشكل عند رصد الدرجات" ووسطها الحسابي (٣.٢٩) ،والفقرة رقم ١٧ " يعطي المدرسون الطلاب حرية اختيار موضوع البحث أو التقرير ووسطها الحسابي (٣.٢١)، والفقرة رقم ٢٠ " الدرجة التي يخصصها المدرسون للأبحاث أو التقارير اقل تستحق " ووسطها الحسابي (٣.١٧) ، والفقرة رقم ٢٢ " يحدد المدرسون جزء من درجة البحث أو التقرير للترتيب أو الإخراج " ووسطها الحسابي (٣.١٧)

أما الفقرات التي كانت المتوسطات الحسابية لممارساتها اقل من ٣ (ممارستها ضعيفة) فكانت أربع ممارسات، هي: فقرة رقم ١٨ " يسمح المدرسون لأكثر من طالب بالاشتراك في كتابة البحث أو التقرير ووسطها الحسابي (٢.٩٩) ، وفقرة رقم ٢١ "يراعي المدرسون معايير الدقة والموضوعية في رصد درجة البحث ووسطها الحسابي (٢.٩٢) والفقرة رقم٢٣ "يحدد المدرسون جزء أكثر من درجة البحث أو التقرير للترتيب أو الإخراج ووسطها الحسابي (٢.٧٣) والفقرة رقم ١٩ " يتابع المدرسون طلابهم خلال إعدادهم للأبحاث والتقارير ومتوسطاتها الحسابية ٢.٥٠ .ربما يعود هذا الانخفاض في تقديرات الممارسات في محور الأبحاث والتقارير إلى أنه لا يوجد معايير محددة لتقييم الأبحاث والتقارير في مختلف الأقسام في الكليات الجامعية.

خامسا : ممارسات المدرسين في تقييم الاختبارات

جدول رقم (٨)
ترتيب ممارسات المدرسين في محور إعداد الاختبار
حسب أوساطها الحسابية الموزونة

الرقم	الفقرة	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٦	يلتزم المدرسون بوضع أسئلة من محتوى المقرر الذي يدرسونه	٣.٨١	٠.٩٥٠	١
٢٧	ينوع المدرسون في أسئلة اختباراتهم بما يناسب طبيعة المقرر الدراسي .	٣.٤٤	١.٠٠٤	٥
٢٨	يضع المدرسون أسئلة تناسب مستويات الطلاب وقدراتهم المختلفة	٣.١٥	١.٠٧٠	١٠
٢٩	يعطي المدرسون اهتماما واضحا في إعداد أسئلة الاختبارات	٣.٢٩	١.٠٢٩	٦
٣٠	يضع المدرسون الزمن كافيا لإجابة الطلاب على أسئلة الاختبارات	٣.٢٤	١.٢٤٢	٨
٣١	يحدد المدرسون تعليمات إجابة أسئلة الاختبارات على ورقة الأسئلة	٣.٢٧	١.٢٤٤	٧
٣٢	يهتم المدرسون بان تكون اختباراتهم مكتوبة أو مطبوعة بخط واضح	٣.٧٨	١.١١٨	٣
٣٣	يراعي المدرسون أن تكون أوراق اختباراتهم مرتبة ومقروءة .	٣.٨٣	٠.٩٧٢	٢
٣٤	يهتم المدرسون بعدم وجود أخطاء أو كلمات منسية تؤثر في الإجابة عن الأسئلة.	٣.٦٦	١.٠٩٤	٤
٣٥	يضع المدرسون الدرجة المخصصة لكل سؤال على ورقة الأسئلة.	٣.١٩	١.٠٩٨	٩

يلاحظ من الجدول رقم (٨) أن جميع ممارسات المدرسين في محور إعداد الاختبار قد حصلت على متوسط حسابي أعلى من ٣ وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف في ممارسات هذا المحور، فإن ممارسات هذا المحور كانت قوية وموجبة و كان ترتيبها على النحو التالي :" يلتزم المدرسون بوضع أسئلة من محتوى المقرر الذي يدرسونه"ووسطها الحسابي (٣.٨١) و "يراعي المدرسون أن تكون أوراق اختباراتهم مرتبة ومقروءة" ووسطها الحسابي (٣.٨٢) و" يراعي المدرسون أن تكون اختباراتهم مكتوبة أو مطبوعة بخط واضح" ووسطها الحسابي (٣,٧٨) و"يهتم المدرسون بعدم وجود أخطاء أو كلمات منسية تؤثر في الإجابة عن الأسئلة ووسطها الحسابي ٣.٦٦. ، " ينوع المدرسون في أسئلة اختباراتهم بما يناسب طبيعة المقرر الدراسي ووسطها الحسابي (٣.٤٤) ثم " يعطي المدرسون اهتماما واضحا في إعداد أسئلة الاختبارات ووسطها الحسابي (٣.٢٩) ثم " يحدد المدرسون تعليمات إجابة أسئلة الاختبارات على ورقة الأسئلة ووسطها الحسابي (٣.٢٧) و" يضع المدرسون الزمن كافيا لإجابة الطلاب على أسئلة الاختبار ووسطها الحسابي (٣,٢٤) و" يضع المدرسون الدرجة المخصصة لكل سؤال على ورقة الأسئلة " ووسطها الحسابي (٣.١٩) و " يضع المدرسون أسئلة تناسب مستويات الطلاب وقدراتهم المختلفة ووسطها الحسابي (٣.١٥) وقد يعزو الباحث هذا الارتفاع في مثل هذه الممارسات لأنها مرتبطة باللوائح والأنظمة ومعظم المدرسين يحرصون على تنفيذها.

سادسا : محور تطبيق الاختبارات :

جدول رقم (٩)
ترتيب ممارسات المدرسين في تقييم تحصيل طلابهم في محور تطبيق الاختبار حسب أوساطها الحسابية الموزونة

الرقم	الفقرة	الوسط الموزون	الانحراف المعياري	الترتيب
٣٦	يطبق المدرسون الاختبار على جميع الطلاب في وقت واحد .	٣.٧٨	١.٠٢٩	١
٣٧	يقوم المدرسون بالمراقبة لضمان اكبر قدر ممكن من الهدوء .	٣.٥٨	١.١١٥	٤
٣٨	يجري المدرسون اختبارات في الموعد الذين يحددونه مسبقا مع الطلاب .	٣.٦٩	١.٠٧٦	٢
٣٩	التشويش والضوضاء أعلى من الحد المقبول.	٣.١٢	١.٢٣٦	٨
٤٠	في حالة الغش في الاختبار يقوم المدرسون بمعاقبة الطالب المشكل د ون التشويش على الآخرين .	٣.٣٤	١.١٦٥	٧
٤١	يتنقل المدرسون أو المراقبون بين الطلاب .	٣.٥٨	١.١٤٦	٤
٤٢	كثرة استفسار الطلاب عن الأسئلة واستمرار ذلك خلال فترة الاختبار .	٣.٤٣	١.١٢٣	٦
٤٣	وجود اختبار لمدرس آخر في نفس القاعة .	٢.٩٧	١.٣٦٣	٩
٤٤	كثرة تعليمات المراقبين أو المدرسين فيما يتعلق بالاختبارات .	٣.٤٧	١.٢١٣	٥
٤٥	تذكير المراقبين المستمر للطلاب بالوقت المتبقي لإنهاء الاختبار	٣.٦٣	١.١٥٨	٣

يلاحظ من الجدول رقم (٩) أن جميع تقديرات ممارسات المدرسين قد جاءت أعلى من ٣ وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف ، فإن ممارسات هذا المحور كانت قوية ، والممارسات هي : يطبق المدرسون الاختبار على جميع الطلاب في وقت واحد ووسطها الحسابي (٣.٧٨) و" ويجري المدرسون الاختبارات في الموعد الذي يحددونه مسبقا مع الطلاب ووسطها الحسابي(٣.٦٩) ، ثم " تذكير المراقبين المستمر للطلاب بالوقت المتبقي لإنهاء الاختبار" ووسطها الحسابي(٣.٦٣) ، ثم " يقوم المدرسون بالمراقبة لضمان اكبر قدر ممكن من الهدوء" ووسطها الحسابي (٣.٥٨) ثم " يتنقل المدرسون أو المراقبون بين الطلاب " ووسطها الحسابي (٣.٥٨) ، و كثرة تعليمات المراقبين أو المدرسين فيما يتعلق بالاختبار " ووسطها الحسابي (٣.٤٧) ، ثم " كثرة استفسار الطلاب عن الأسئلة واستمرار ذلك خلال فترة الاختبار" ووسطها الحسابي(٣.٤٣) ثم " في حالة الغش في الاختبار يقوم المدرسون بمعاقبة الطالب المشكل دون التشويش على الآخرين "ووسطه الحسابي (٣.٣٤) ثم " التشويش والضوضاء أعلى من الحد المقبول ووسطها الحسابي (٣.٣٤) . ربما يعود هذا الارتفاع في التقديرات إلى وعي المدرسين بممارسات تطبيق الاختبار ،كما قد يعزى الارتفاع في تقدير الممارسات السالبة في هذا المحور إلى عدم معرفة كثير من المدرسين بأن هذه الممارسات لها تأثير سلبي على أداء الطالب في الاختبار.

د- تصحيح الاختبار

جدول رقم (١٠)
ترتيب ممارسات المدرسين في محور تصحيح الاختبار
حسب أوساطها الحسابية الموزونة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٤٦	يصحح المدرسون أوراق الإجابة بناء على مفتاح الإجابة الصحيحة .	٣.٦٢	١.٠٥٩	٢
٤٧	يصحح المدرسون أوراق الإجابة بدقة إلى درجة لا تعطي الطالب مبررا للمراجعة.	٣.٥٥	١.٠٨٩	٣
٤٨	يحتفظ المدرسون بأوراق إجابات الطلاب ولا يعيدونها إليهم .	٣.٤١	١.١٢٠	٤
٤٩	يسمح المدرسون للطلاب بمراجعتهم ويتقبلون ذلك .	٣.٢٩	١.٢٤١	٥
٥٠	لا يقبل المدرسون تغيير درجات الطلاب بعد مراجعتهم.	٣.٠٣	١.٢٤٢	٧
٥١	يؤخر المدرسون إعلان نتيجة الاختبار الأول لدرجة تحرم الطالب فرصة الانسحاب من المقرر .	٣.٢٣	١.٣٠	٦
٥٢	يتقبل المدرسون الأعذار الرسمية لغياب الطلاب عن اختبارات أعمال السنة.	٣.٧٤	١.٢٤	١

يلاحظ من الجدول رقم (١٠) أن جميع المتوسطات الحسابية لممارسات المدرسين في محور تصحيح الاختبار أكثر من (٣) ، وباعتماد الوسط (٣) لتحديد مواطن القوة والضعف ، فإن ممارسات هذا المحور كانت قوية ، والممارسات هي:يتقبل المدرسون الأعذار الرسمية لغياب الطلاب عن اختبارات أعمال السنة، ووسطها الموزون ٣.٧٤ ، ويصحح المدرسون أوراق الإجابة بناء على مفتاح الإجابة الصحيحة ،ووسطها الموزون ٣.٦٢ ، ويصحح المدرسون أوراق الإجابة بدقة إلى درجة لا تعطي الطالب مبررا للمراجعة ووسطها ٣.٥٥، ويحتفظ المدرسون بأوراق إجابات الطلاب ولا يعيدونها إليهم ووسطها ٣.٤١ ، ويسمح المدرسون للطلاب بمراجعتهم ويتقبلون ذلك ووسطها ٣.٢٩ ، يؤخر المدرسون إعلان نتيجة الاختبار الأول لدرجة تحرم الطالب فرصة الانسحاب من المقرر ووسطها ٣.٢٣ ، ولا يقبل المدرسون تغيير درجات الطلاب بعد مراجعتهم ووسطها ٣.٠٣ وربما يعزى الارتفاع في تقدير الممارسات الايجابية في محور تصحيح الاختبار إلى معرفة المدرسين بقواعد تصحيح الإخبار والتي ربما اكتسبوها من خلال الدورات والورش التي تعقد في الكليات الجامعية التي يعملون بها. وقد يعزى الارتفاع في مستوى بعض الممارسات السالبة في محور تصحيح الاختبار إلى عدم قناعة المدرسين بأهمية بعض الممارسات في المحور أو ربما إلى عدم إدراك أهميتها للطالب.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني :

وللإجابة عن سؤال الدراسة ما اثر تخصص الطالب (علمي ، أدبي)في تقدير ممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك في تقييم تحصيل طلابهم ؟ فقد تم إيجاد الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير الممارسات من وجهة نظر طلاب الفروع الأدبية والفروع العلمية وإيجاد اختبار" ت" لمعرفة دلالة الفروق بينهما والجدول رقم (١١) يظهر ذلك.

جدول رقم (١١)
اختبار دلالة الفروق في ممارسات المدرسين في
تقييم التحصيل بين الفروع الأدبية و العلمية

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
أولاً:محور التقييم ضمن خطة المساق									
١-يحدد المدرسون الموضوعات والمفردات المتعلقة بالمقرر في خطة المقرر .	موجبة	٣.٩٦	٠.٨٧٨	١	٣.٧٣	١.٠١١	٦	٢.٦٤٧	٠.٠٠٨
٢- يضع المدرسون خطة تقييم تحصيل الطلاب خلال الفصل ضمن خطة المقرر .	موجبة	٣.٧٣	٠.٨٦٧	١٠	٣.٢٦	١.٠٥٥	٣٠	٥.١٦٢**	٠٠٠
٣- يحدد المدرسون مواعيد الاختبارات والنشاطات المختلفة في خطة المقرر.	موجبة	٣.٥٩	١.١٣٦	١٦	٣.٢٤	١.١٠١	٣١	٣.٤٥٥**	٠٠٠٠
٤- يحدد المدرسون في بداية الفصل الأوزان النسبية لأساليب التقويم مثل درجات [الاختبارات ، الأبحاث ، والتقارير والمشاركة] .	موجبة	٣.٨٧	١.٠٥٨	٥	٣.٨٥	١.٠٦٨	٢	٠.٢٢٦	٠.٨٢١
٥- يتقيد المدرسون بالموضوعات والمفردات والقرارات الواردة في خطة المقرر او كما تم الاتفاق عليها مع الطلاب.	موجبة	٣.٨٣	١.٢٠٠	٦	٣.٧٨	٠.٩٧٩	٤	٠.٤٦٧	٠.٦٤١

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
٦- يعتمد المدرسون نظام التقييم المقترح من قبل الجامعة ،[اختبار أول ، اختبار ثاني ، مشاركة].	موجبة	٣.٨٢	٠.٩٤٧	٧	٣.٣٧	١.١١١	٢٢	٤.٥٧٧**	٠٠٠
ثانيا محور أساليب المدرسين في التقييم ٧- المدرسون مزاجيون في تقييم تحصيل الطلاب	سالبة	٣.١٨	١.٣٥٠	٣٥	٣.٠٨	١.٢١٠	٣٩	٠.٨٢٩	٠.٤٠٨
٨- يوظف المدرسون الدرجات كأسلوب للعقاب	سالبة	٣.١٢	١.٢٦١	٣٨	٣.١٦	١.٣٩٥	٣٨	٠.٢٩٥	٠.٧٦٨
٩- يضع المدرسون الدرجات بناء على معرفتهم للطالب .	سالبة	٣.١٦	١.٣٣٣	٣٧	٢.٩٥	١.٣١٥	٤٦	١.٧٨٢	٠.٠٧٥
١٠ – يتبع المدرسون معايير تحقق الموضوعية عند تقييمهم لتحصيل الطلاب .	موجبة	٣.٤٠	٠.٩٩٤	٢٤	٣.٠٦	١.٠٠٤	٤٠	٣.٧٣٩**	٠٠٠٠
١١- يستغل المدرسون حاجة الطلاب للدرجة لتلبية أغراضهم الشخصية .	سالبة	٢.٦٩	١.٢٧٧	٥٠	٢.٥٢	١.٢٥٤	٥٠	١.٤٧٨	٠.١٤٠

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
١٢ – يضع المدرسون الدرجات التي ترضي الطلاب وتعزز اتجاهاتهم.	سالبة	٢.٧٥	١.٠٧٨	٤٩	٢.٩٦	١.٠٧٧	٤٤	-٢.١٦٢*	٠.٠٣١
ثالثا:ممارسات المدرسون في تقييم المشاركة . ١٣- يقدرا لمدرسون درجات المشاركة بناء على ما لديهم من معلومات حول مشاركة الطالب الفعلية .	موجبة	٣.٢٦	١.١٠٥	٣١	٣.٣٥	١.٠٧٥	٢٤	-٠.٨٤٤	٠.٣٩٩
١٤- يقوم المدرسون برصد مشاركة الطلاب وأخذ الملاحظات وتسجيلها أثناء المحاضرة.	موجبة	٣.٠٨	١.٣٣١	٤١	٢.٩٣	١.٢١٦	٤٨	١.٣٢٨	٠.١٨٥
١٥ – يستخدم المدرسون المشاركة بدرجة قد تكون بديلا لأحد الاختبارين [الأول أو الثاني]	سالبة	٢.٤٦	١.١٦٨	٥٢	٢.٤٨	١.٠٦٨	٥١	-٠.١٧٨	٠.٨٥٩
رابعا: ممارسات المدرسون في تقييم الأبحاث والتقارير ١٦- يراعي المدرسون أن	موجبة	٣.٧٨	٠.٨٥١	٨	٣.٥٠	١.٠٦٣	١٧	٣.٠٢٦*	٠.٠٠٣

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
تكون موضوعات التقارير أو الأبحاث مرتبطة بموضوعات المقرر.									
١٧ –يعطي المدرسون الطلاب حرية اختيار موضوع البحث أو التقرير.	موجبة	٣.١٧	١.١٠٦	٣٦	٣.٢٣	١.١٤٦	٣٢	-٠.٥٨٤	٠.٥٩٩
١٨- يسمح المدرسون لأكثر من طالب بالاشتراك في كتابة البحث أو التقرير.	موجبة	٣.٠٥	١.١١٤	٤٤	٢.٩٦	١.٢٢٥	٤٥	٠.٨٨٤	٠.٣٧٧
١٩- يتابع المدرسون طلابهم خلال إعدادهم للأبحاث والتقارير.	موجبة	٢.٥٧	١.٢٢٩	٥١	٢.٤٦	١.١٥٥	٥٢	٠.٩٩٤	٠.٣٢١
٢٠ – الدرجة التي يخصصه المدرسون للأبحاث والتقارير اقل مما تستحق	سالبة	٣.١٩	١.٠٢٧	٣٣	٣.١٦	١.١٩٩	٣٦	٠.٣٢٠	٠.٧٤٩
٢١- يراعي المدرسون معايير الدقة والموضوعية في رصد درجات البحث أو التقرير.	موجبة	٢.٩٠	١.٠٤٦	٤٧	٢.٩٣	١.٠٩٢	٤٧	-٠.٢٧٧	٠.٧٨٢
٢٢- يحدد المدرسون جزء من درجة البحث أو التقرير للترتيب أو الإخراج .	موجبة	٣.٠٩	٠.٩٢٨	٤٠	٣.٠٠	١.٠٠٦	٤٣	١.٠١٩	٠.٣٠٩

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
٢٣- يحدد الجزء الأكبر لدرجة البحث أو التقرير للترتيب والإخراج .	سالبة	٢.٨٣	١.١٢٩	٤٨	٢.٦٧	١.٠٠٨	٤٩	١.٧١٦	٠.٨٧
٢٤- يهتم المدرسون مضمون البحث أو التقرير أكثر من اهتمامهم بالشكل عند رصد الدرجات .	سالبة	٣.٢٦	٠.٩٥٩	٣٠	٣.٣١	١.٠٤٥	٢٧	-٠.٤٤٨	٠.٦٥٤
٢٥ – يعتبر المدرسون تقديم البحث أو التقرير في الموعد المحدد العامل الحاسم في وضع الدرجة .	سالبة	٣.٢٨	١.١١٠	٢٧	٣.٥٥	١.٠١٥	١٤	-٢.٧٢١	٠.٠٠٧
خامسا : تصميم الاختبار أ-ممارسات إعداد الاختبارات ٢٦- يلتزم المدرسون بوضع أسئلة من محتوى المقرر الذي يدرسونه.	موجبة	٣.٨٨	٠.٧٧٦	٤	٣.٧٧	١.٠٣٤	٥	١.٢٨٠	٠.٢٠١
٢٧ – ينوع المدرسون في أسئلة اختباراتهم بما يناسب طبيعة المقرر الدراسي .	موجبة	٣.٤٦	٠.٩٨١	٢١	٣.٤٤	١.٠١٧	١٩	٠,٢٠٦	٠.٨٣٧
٢٨- يضع المدرسون أسئلة تناسب مستويات الطلاب وقدراتهم المختلفة .	موجبة	٢.٩٨	١.٠٧٨	٤٥	٣.٤٤	١.١١٧	١٨	- ٢.٦٧٧	٠.٠٠٨

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
٢٩- يعطي المدرسون اهتماما واضحا في إعداد الأسئلة اختباراتهم	موجبة	٣.٢٣	١.٠٤٦	٣٢	٣.٣٢	١.٠١٩	٢٥	-١.٠٣٤	٠.٣٠٢
٣٠ – يضع المدرسون الزمن كافيا لإجابة الطلاب على أسئلة اختباراتهم.	موجبة	٣.٢٨	١.١٨٩	٢٨	٣.٢٢	١.٢٧٢	٣٣	٠.٥٤٥	٠.٥٨٦
٣١ – يحدد المدرسون تعليمات إجابة أسئلة الاختبارات على ورقة الأسئلة .	موجبة	٣.٣٩	١.٢٦٦	٢٦	٣.٢٠	١.٢٢٩	٣٤	١.٧٢٣	٠.٨٦
٣٢- يهتم المدرسون بأن تكون اختباراتهم مكتوبة أو مطبوعة.	موجبة	٣.٦٧	١.١٩٨	١١	٣.٨٤	١.٠٦٧	٣	-١.٧٢٤	٠.٠٨٥
٣٣- يراعي المدرسون أن تكون أوراق اختباراتهم مرتبة ومقروءة .	موجبة	٣.٧٧	١.٠٤٢	٩	٣.٨٧	٠.٩٣٠	١	١.١٣٧	٠.٢٥٦
٣٤-يهتم المدرسون بعدم وجود أخطاء أو كلمات منسية تؤثر في الإجابة عن الأسئلة .	موجبة	٣.٦٦	١.٠٦٥	١٢	٣.٦٦	١.١١٢	١٠	-٠.٠٣٤	٠.٩٧٣
٣٥- يضع المدرسون الدرجة المخصصة لكل سؤال على ورقة الأسئلة	موجبة	٣.١٨	١.١٥٣	٣٤	٣.٢٠	١.٠٦٩	٣٥	-٠.١٦٥	٠.٨٦٩

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
ب-تطبيق الاختبار ٣٦- يطبق المدرسون الاختبار على جميع الطلاب في وقت واحد .	موجبة	٣.٩١	١.٠٢٣	٢	٣.٧١	١.٠٢٧	٨	٢.١١٤*	٠.٠٣٥
٣٧- يقوم المدرسون بالمراقبة لضمان اكبر قدر ممكن من الهدوء.	موجبة	٣.٦٥	١.١٢١	١٣	٣.٥٥	١.١١٢	١٦	٠.٩٦٢	٠.٣٣٦
٣٨- يجري المدرسون اختبارات في الموعد الذي يحددونه مسبقا مع الطلاب .	موجبة	٣.٦٣	١.١١٤	١٤	٣.٧٣	١.٠٥٥	٧	١.٠٣٥-	٠.٣٠١
٣٩- التشويش والضوضاء أعلى من الحد المقبول.	سالبة	٣.١٠	١.٢٥٩	٣٩	٣.١٣	١.٢٢٤	٣٨	٠.٢١٨-	٠.٨٢٧
٤٠ – في حالة الغش في الاختبار يقوم المدرسون بمعاقبة الطالب ومعالجة المشكلة دون التشويش على الآخرين .	موجبة	٣.٤٠	١.١٨٢	٢٥	٣.٣١	١.١٥٦	٢٨	٠.٨١٢	٠.٤١٧
ج- مظاهر التشويش ٤١- يتنقل المدرسون أو المراقبون بين الطلاب .	سالبة	٣.٤٦	١.١٤٤	٢٢	٣.٦٥	١.١٤٣	١٢	١.٨١٥-	٠.٠٧٠
٤٢- كثرة استفسار الطلاب عن الأسئلة واستمرار ذلك خلال فترة الاختبار .	سالبة	٣.٤١	١.٠٤٨	٢٣	٣.٤٤	١.١٦٥	٢٠	٠.٢٩٢-	٠.٧٧٠

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
٤٣- وجود اختبار لمدرس آخر في نفس القاعة .	سالبة	٢.٩١	١.٣٣٤	٤٦	٣.٠١	١.٣٧٩	٤٢	-٨٢٨.	٠.٤٠٨
٤٤- كثرة تعليمات المراقبين أو المدرسين فيما يتعلق بالاختبار	سالبة	٣.٥٢	١.١٩١	١٨	٣.٤٤	١.٢٢٦	٢١	٠.٦٩٦	٠.٤٨٧
٤٥- تذكير المراقبين المستمر للطلاب بالوقت المتبقي لإنهاء الاختبار .	سالبة	٣.٥٠	١.٢٠٩	١٩	٣.٧١	١.١٢٤	٩	-١.٩٥٥	٠.٠٥١
د-تصحيح الاختبار ٤٦-يصحح المدرسون أوراق الإجابة بناء على مفتاح الإجابة الصحيحة	موجبة	٣.٦٣	١.١٤٢	١٥	٣.٦٢	١.٠١٢	١٣	٠.٠٦٩	٠.٩٤٥
٤٧- يصحح المدرسون أوراق الإجابة بدقة إلى درجة لا تعطي الطالب مبررا للمراجعة .	موجبة	٣.٥٣	١.٠٨٦	١٧	٣.٥٥	١.٠٩٢	١٥	-٠.٢٠٦	٠.٨٣٧
٤٨ – يحتفظ المدرسون بأوراق إجابات الطلاب ولا يعيدونها إليهم .	سالبة	٣.٤٧	١.٠٨٦	٢٠	٣.٣٧	١.١٣٨	٢٣	٠.٩٣٧	٠.٣٤٩
٤٩- يسمح المدرسون للطلاب وبمراجعتهم ويتقبلون ذلك .	موجبة	٣.٢٨	١.٣٣٩	٢٩	٣.٣٠	١.١٨٥	٢٩	-٠.١٢٤	٠.٩٠١

الفقرة	طبيعة الفقرة	الفروع العلمية ن = ١٨٦			الفروع الأدبية ن= ٣٣١			قيمة ت	الدلالة
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب		
٥٠ – لا يقبل المدرسون تغيير درجات الطلاب بعد مراجعتهم .	سالبة	٣.٠٧	١.٨١	٤٢	٣.٠١	١.٢٧٦	٤١	٠.٥٣٤	٠.٥٩٣
٥١- يؤخر المدرسون إعلان نتيجة الاختبار الأول لدرجة تحرم الطالب فرصة الانسحاب من المقرر.	سالبة	٣.٠٦	١.٢٩	٤٣	٣.٣٢	١.٢٩	٢٦	-٢.٢٧٧*	٠.٠٢٣
٥٢- يتقبل المدرسون الأعذار الرسمية لغياب الطلاب عن اختبارات أعمال السنة .	موجبة	٣.٨٩	١.٢٧١	٣	٣.٦٦	١.٢٢٨	١١	٢.٠٧٢*	٠.٠٣٩

* مستوى الدلالة ٠.٠٥ ** مستوى الدلالة ٠.٠١

يلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

١- هناك تشابه كبير بين ترتيب الممارسات بين المجموعتين ،حيث بلغ معامل ارتباط سبيرمان للرتب بين تقديرات مجموعة الفروع الأدبية ومجموعة الفروع العلمية (٠.٩٧)، ومن ناحية أخرى احتلت الممارسة التالية نفس الترتيب عند كلا المجموعتين، وهي: فقرة (٨) : "يوظف المدرسون الدرجات كأسلوب للعقاب" (ممارسة سالبة) وترتيبهما (٣٨ ، ٣٨)، و فقرة (١١)"يستغل المدرسون حاجة الطلاب للدرجة لتلبية أغراضهم الشخصية" ، (ممارسة سالبة ضعيفة) وترتيبهما (٥٠ ،٥٠)،و الفقرة رقم (٢١)"يراعي المدرسون معايير الدقة والموضوعية في رصد درجات البحث أو التقرير"،

وترتيبهما(٤٧ ،٤٧)، والفقرة (٤٩) " يسمح المدرسون للطلاب وبمراجعتهم ويتقبلون ذلك" ،وترتيبهما (٢٩ ، ٢٩).

٢- فيما يتعلق بدلالة الفروق بين تقديرات طلاب الفروع الأدبية وتقديرات طلاب الفروع العلمية للممارسات وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في (٧) ممارسات هي : " مواعيد الاختبارات والنشاطات المختلفة يحددها المدرسون في خطة المقرر" ،" و يعتمد المدرسون نظام التقييم المقترح من قبل الجامعة"، و "يتبع المدرسون معايير تحقق الموضوعية عند تقييمهم لتحصيل الطلاب" ، و"يراعي المدرسون أن تكون موضوعات التقارير أو الأبحاث مرتبطة بموضوع المقرر " ،و"يطبق المدرسون الاختبار على جميع الطلاب في وقت واحد "، و"يؤخر المدرسون إعلان نتيجة الاختبار الأول لدرجة تحرم الطالب فرصة الانسحاب من المقرر" ،" ويتقبل المدرسون الأعذار الرسمية لغياب الطلاب عن اختبار أعمال السنة " .

٢- إن الأوساط الموزونة لتقديرات الطلاب لممارسات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة تراوحت لطلاب الفروع العلمية بين (٢.٤٦-٣.٩٦) ولطلاب الفروع الأدبية بين (٢.٤٦ - ٣.٨٧).

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث:

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث ما أثر تخصص الطالب (علمي ، أدبي) في تقديره لممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك في تقييم تحصيل طلابهم؟ فقد تم رصد تقديرات الطلاب لممارسات أعضاء هيئة التدريس حسب مستوياتهم الدراسية واختبار دلالة الفروق في التقديرات وفق مستوياتهم الدراسية باستخدام كا^{٢} والجدول رقم (١٢) يظهر ذلك.

جدول رقم (١٢)

تقدير ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم التحصيل كما يراها طلابهم حسب مستوياتهم الدراسية وقيمة كا٢

الرقم	السنة الأولى					السنة الثانية					السنة الثالثة					السنة الرابعة					كا٢	الدلالة
	٥	٤	٣	٢	١	٥	٤	٣	٢	١	٥	٤	٣	٢	١	٥	٤	٣	٢	١		
المحور الأول	١٤	٨	٢٥	٦	٢	٤٥	٣٧	٢٨	٦	٥٣	٤	١٢٠	٧٨	١٦	٦	٢٦	٢٧	١٤	٠	١	٥٠٤.٤٩*	٠٠٠٠٠
٢	٤	٢٣	١٦	٨	٤	١٦	٥٤	٤٠	١٠	٣٢	٠	١٠١	٩٧	٢٧	١٦	١٨	٨	٢٧	٧	٧	٩١٥.٤١*	٠٠٠٠٠
٣	١١	٢٢	١٦	٠	٠	١٢	٤٠	٤٤	١٦	٥٧	٨	٧٦	٨١	٣٩	٢٠	٩	١٤	٢٩	١٢	٣	٥٥٣.٢٩*	٠٠٠٠٠
٤	١٧	١٨	١٠	٦	٤	٣٦	٣٩	٣٠	٩	٩٢	٦	١٠٤	٤٥	٢٤	٨	١٩	٣٢	١٥	٣	٠	١٧.١٢١	٠.٣٧٨
٥	١٠	١٥	٨	١٨	٤	٣٠	٥٠	٣٠	٢	٩٠	٨	١٠٩	٤٧	١٩	٨	١٥	٣٤	١٤	٦	٠	٧٠.٧٢٠*	٠٠٠٠٠
٦	١٠	٢٣	١٦	٦	٠	١٩	٣٩	٤٤	١١	٤٣	٧	١٠٧	٦٨	٣٨	١٧	٢٥	٢٦	٨	١٠	٠	٣٨.٧٤٦*	٠.٠٠١
المحور الثاني ٧	٦	١٠	١١	١٢	١٦	١٨	٢٣	٤٣	٢٢	١٨	١٤	٧٥	٨٤	٣٩	٥٧	٧	٢٦	٧	١٣	١٦	٤٥.٤٦١*	٠٠٠٠٠
٨	٠	١٧	١٨	١٦	٤	١٤	٢٢	٢٧	٣٤	٢٣	٣٦	٥٤	٧٢	٥٠	٦١	٢٥	٧	١٠	٤	٢٣	٧٤.١٩٢*	٠٠٠٠٠
٩	٨	١٥	٦	٨	١٨	٢٤	٢٦	٣٣	١٩	٤٦	٤٠	٧٥	٦٣	٤٩	١٧	١١	٢٨	٩	٠	١٣	٣٩.١٣٨*	٠.٠٠١
١٠	٤	١٠	٢٧	١٤	٠	١٧	٣٢	٤٦	٢٣	٢	٢٢	٨٠	١٢٠	٣٦	١٥	١٤	٠	٣٢	١٢	١١	٦٨.٣٨٧*	٠٠٠٠٠٠
١١	١٧	١٤	٤	٨	١٢	١٦	١٨	٣٨	٣٠	١٨	١٠	٤٨	٧٨	٦٠	٧٧	٦	٩	١٨	١٤	٢٢	٥٢.٢٩٢*	٠٠٠٠٠
١٢	٨	٢٦	١٣	٦	٢	١٤	٣٠	٥٧	١٥	٤	٢١	٧٦	١٠٥	٤٣	٢٨	٣	١٦	١٧	١٨	١٥	٥١.٨٨٩*	٠٠٠٠٠
المحور الثالث ١٣	٤	١٥	٢٤	١٠	٢	١٨	٣٣	٢٨	٣١	٣٧	١٠	١٠٢	٩٥	٢٦	١٣	٩	٢٤	١٦	٩	١١	٤٦.٢٥٧*	٠٠٠٠٠٠
١٤	٤	١٣	١٦	١٢	١٠	١٣	٣١	٣٥	٢٧	٢٨	١٤	٧٠	٧٨	٤٧	٥٠	٢٠	٩	٢٥	٢	١١	٤٦.٤٨٢*	٠٠٠٠٠
١٥	١٢	٢٥	١٢	٠	٦	٢٤	٣٢	٣٤	٢٥	٥٩	٥	٧٣	٩٥	٤٠	٦	٢٤	١٦	١٨	٩	٠	٩١.٤٠٨*	٠٠٠٠٠
المحور الرابع ١٦	١٠	٢٧	٨	٨	٢	٢٠	٣٣	٥٨	٧	٥٦	٢	١٠٩	٧٧	٢٣	٨	١٧	١٣	٣٠	٤	٥	٤٧.٧٧٨*	٠٠٠٠٠
١٧	٤	١٤	١٥	١٠	١٢	١٣	٣٧	٣٢	٢١	٢٩	١٧	٦٨	١١٩	٣٨	١٩	٢٦	١٣	٢٨	٢	٠	٧٨.٦٦٨*	٠٠٠٠٠
١٨	٨	١٦	١١	٢٠	٠	٢٣	١٥	٢٩	٣٤	١٢	١٩	٧٦	١١٨	١٥	٥٢	٩	١٩	٢٦	٧	٨	١٠٦.٦٧*	٠٠٠٠٠
١٩	٢	١١	١٢	٨	٢٢	٦	١٤	٣٧	١٩	١١	٤٤	٣٦	١٠١	٥٩	٦٦	٦	١٣	٣٣	٢	١٥	٤٤.٠٢٧*	٠٠٠٠٠
٢٠	٠	١٤	١٥	١٦	١٠	١٢	٢٠	٦٣	١٢	١٣	٣٠	٢٩	١٤٤	٣٧	٣٣	٦	٤	١٥	١٣	٣١	١٠٥.٣٥١*	٠٠٠٠٠٠
٢١	٨	١٣	١٤	١٢	٨	١٣	٢٤	٣٣	٤٤	٦	١٥	٥٣	١٠٢	٧١	٣٢	٦	١٧	٣١	١٣	٠	٣٥.٩٥٩*	٠.٠٠٣
٢٢	٤	٦	٢٥	١٤	٦	١١	١٠	٦٤	٢٧	٨	١٧	٧٩	١١٩	٤٣	١٥	٤	٢٠	٢١	٢٠	٤	٣٩.٦٢٣*	٠.٠٠١
٢٣	٩	٢٤	١٠	٦	٦	١٢	٢٩	٤٥	٢٣	١١	٤٢	٦٦	١٠٥	٥٤	٦	٦	٢٦	٢٦	٩	٢	٤٩.٢٨٥*	٠٠٠٠٠٠
٢٤	٨	١٢	٣٣	٢	٠	٢١	٣١	٤٩	١٧	٢	٢٣	٩٠	٨٧	٥٩	١٤	٤	٣٥	٢٠	٠	١٠	١٠٣.٧٦٨*	٠٠٠٠٠٠
٢٥	٤	٦	٢٢	١٤	٩	٠	١٢	٤٥	٣٧	٢٦	٤٣	١٢	١٠٥	٦٣	٥٠	٦	٢	١٤	٣٧	١٠	٨٥.٥١١*	٠٠٠٠٠٠
المحور الخامس ٢٦	١٤	٣١	٨	٢	٠	٢٥	٣٥	٤٢	١١	٧	٦٨	١١٧	٧٥	١٠	٣	٢٣	٢٣	١٣	٨	٠	٤٦.٥٤٢*	٠٠٠٠٠٠
٢٧	١٢	١١	٢٢	١٠	٠	١٧	٣٨	٤٩	١٦	٠	٤٥	٨٥	١٠٨	٢٠	١٥	١٤	١٣	٢٥	١٧	٠	٤٧.٠٦٣*	٠٠٠٠٠٠
٢٨	٨	١٠	١٨	٨	١١	١٢	٢٥	٥٥	٢٠	٨	٢٤	٧٢	١٠٩	٤٦	٢٢	٨	٣٤	٦	٧	٢	٦٨.٥٠*	٠٠٠٠٠
٢٩	١٤	١٥	١٦	٦	٤	١٦	٣٢	٥٥	٩	٨	٢٢	٧٣	١١١	٥٤	١٣	١٠	٢٨	٢٥	٠	٤	٥٥.٣٠٦*	٠٠٠٠٠

الرقم	السنة الأولى					السنة الثانية					السنة الثالثة					السنة الرابعة					كا٢	الدلالة
	٥	٤	٣	٢	١	٥	٤	٣	٢	١	٥	٤	٣	٢	١	٥	٤	٣	٢	١		
٣٠	٢٢	١٠	١٥	٦	٢	٢٠	١٩	٣٥	١٩	٢٧	٣٢	٩٠	٦٩	٥٧	٢٥	١٧	٢٧	١٣	١٠	٢	٦٨.٥٠*	٠٠٠٠٠
٣١	١٦	١٧	١٢	٨	٢	١٠	٣٨	٣٦	١٩	١٧	٤٨	٧٧	٧١	٥٤	٢٣	٢١	١٣	١٨	٢	١٥	٤٩.٠٦٩*	٠٠٠٠٠
٣٢	١٨	١٣	١٤	٦	٤	٤١	٣١	٤٢	٢	٤	٩٥	٦٩	٧٣	٢٢	١٤	١٩	٢٧	١٤	٩	٠	٢٨.٣٠٠	٠.٢٩
٣٣	١٦	٢١	١٠	٦	٢	٤١	٣١	٤٠	٤	٤	٧٧	١٠٦	٦٦	٢٢	٢	١٠	٣٩	١٦	٢	٢	٣٣.٤٢٨	٠.٠٠٦
٣٤	١٦	١٣	١٦	٨	٢	٣٤	٤٤	٢٦	١٠	٦	٥٧	١١٥	٦٣	٢٣	١٥	١٨	٢٤	١١	١٦	٠	٣٠.٠٣٨*	٠.٠١٨
٣٥	١٢	١٣	٢٠	٨	٢	١٥	٣٦	٤٦	١١	١٢	٣٠	٥٩	١١٣	٤٦	٢٥	٤	٣٣	٢٠	٤	٨	٢٦.١٥٣*	٠.٠٠٣
٣٦	٠	٢	١٧	٢٢	١٤	١١	٢	٣٥	٤٣	٢٩	٤	٢٢	٨٨	٦٥	٩٤	٢	٠	٢٢	٣٠	١٥	٤٧.٥٢٧*	٠٠٠٠٠
٣٧	١٢	١٥	٢٢	٥	١	٢٩	٤٢	٣٠	١٥	٤	٧٠	٩١	٦٨	٢٧	١٧	٨	٢٧	١٨	١١	٥	٢٣.٩٨٥	٠.٠٩٠
٣٨	١٦	١٠	٢	٧	٢	٣١	٤٢	٣١	١٤	٢	٧٩	٧٦	٨٣	٢٩	٦	١٧	٣٠	٧	١١	٣	٤٠.٨٢٥*	٠.٠٠١
٣٩	٢	١١	١٢	١٩	١١	٢١	١٤	٤٤	٢٦	١٥	٤٤	٤١	٨٣	٧٠	٣٥	٤	١١	٢٧	١١	١٦	٣١.١٣١*	٠.٠١٣
٤٠	١٣	١٥	١٩	٧	١	١٤	٣٧	٤٦	١٣	١٠	٥٤	٧٢	٨٥	٣٤	٢٨	١٥	١٤	٢٣	١٣	٤	٢٦.٥٣٧*	٠.٠٤٧
٤١	٦	٦	١٦	١٣	١٤	٧	٩	٣٥	٢٥	٤٤	١٦	٢٢	٩٣	٨٥	٥٧	٣	٨	٢٠	١٨	٢٠	٢٨.٧١٠*	٠.٠٢٦
٤٢	٣	٨	١٨	١٤	١٢	١٣	٧	٣٨	٢١	٤١	١٤	٣٠	١٠٩	٨٠	٤٠	٢	١٥	١٨	٢١	١٣	٤٢.٩٣٢*	٠٠٠٠٠
٤٣	٤	٨	١٧	٨	١٨	٣٢	١١	٣١	٢١	٢٥	٦١	٥١	٦٢	٦٥	٣٤	٧	١٧	٢١	١٤	١٠	٣٨.٥٧٠*	٠.٠٠١
٤٤	١	٩	١٥	١٩	١١	١٨	١٤	٢٩	٢٨	٣١	١٤	٤٧	٧٠	٧٨	٦٤	٥	٧	١٥	٢٤	١٨	٢٢.٨٥٣	٠.١١٨
٤٥	٢	٥	١٧	١٧	١٤	١١	٨	٣٨	٢٣	٤٠	١٧	٢٥	٧٧	٧٦	٧٨	٠	٦	٣٢	١١	٢٠	٢٥.١٨٠	٠.٠٢٧
٤٦	١٣	١٦	١٣	١٢	١	٢٦	٤٢	٤٤	٤	٤	٦١	١٠٠	٧٦	٢٤	١٢	١٦	٢٣	٢٠	٤	٦	٢٧.٨٣٨	٠.٠٣٣
٤٧	١٣	١٦	١٧	٦	٣	٢٨	٣٠	٤٨	١٠	٤	٥٤	٨٨	٨٨	٢٧	١٦	٢٢	١٥	١٨	١٢	٠	٢٢.٤٤٧	٠.١٢٩
٤٨	٣	٧	٢١	١١	١٣	٩	١٦	٤١	٢٤	٣٠	١٦	٣٤	٤٧	٨٢	٤٤	٣	١١	١٩	٢٣	١٣	١٣.٠٥٥	٠.٦٦٩
٤٩	١٣	١٦	٢١	١	٤	٢٣	٣٠	٣٥	٢٤	١٨	٥٧	٥١	١٠٠	٣١	٣٤	١١	٢٥	١٩	٨	٦	١٩.٩٧٧	٠.٢٢١
٥٠	٠	١٨	٢٣	٨	٦	١٥	٣٧	٢٠	١٧	٣١	٣٨	٦٣	٨٠	٤٩	٤٣	٦	٣٨	١٢	١٢	٧	٥٦.١١٠*	٠٠٠٠٠
٥١	١٠	٦	٢٣	٢	١٤	١٢	١٤	٣٧	١٥	٤٢	٣٧	٣٥	٨٩	٦٢	٥٠	٩	١٥	٢٠	١٥	١٠	٤٣.٥٤٤*	٠٠٠٠٠
٥٢	٢١	١٦	٦	٨	٤	٤٥	٢٤	٢٧	٨	١٦	١١٠	٦٦	٦٠	٢٠	١٧	٦	٠	٢٥	٢٦	١٢	٤٣.٨٦٩*	٠٠٠٠٠

* دال على مستو ى ٠.٠٥

يتضح من الجدول رقم (١١) ما يأتي : فيما يتعلق بدلالة الفروق في تقديرات ممارسات أعضاء هيئة التدريس تبعا للمستويات الدراسية (سنة أولى ، سنة ثانية ، سنة ثالثة ، سنة رابعة) وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في (٤٣) فقرة ونسبتها (٨٣ %) وهي : يحدد المدرسون الموضوعات والمفردات المتعلقة بالمادة في خطة المقرر ، يضع المدرسون خطة تقييم تحصيل الطلاب خلال الفصل ضمن خطة المقرر ، يتقيد المدرسون بالموضوعات والمفردات والقرارات الواردة في خطة المقرر أو كما تم الاتفاق عليها مع الطلاب، يعتمد المدرسون نظام التقييم

المقترح من قبل الجامعة ، المدرسون مزاجيون في تقييم تحصيل الطلاب ،يستغل المدرسون الدرجات كأسلوب للعقاب ،يضع المدرسون الدرجات بناء على معرفتهم للطالب ،يتبع المدرسون معايير تحقق الموضوعية عند تقييمهم لتحصيل الطلاب ، يستغل المدرسون حاجة الطلاب للدرجة لتلبية أغراضهم الشخصية ، يضع المدرسون الدرجات التي ترضي الطلاب وتعزز اتجاهاتهم ،يقدر المدرسون درجات المشاركة بناء على ما لديهم من معلومات حول مشاركة الطالب الفعلية ، يقوم المدرسون برصد مشاركة الطلاب وأخذ الملاحظات وتسجيلها أثناء المحاضرة ، يستخدم المدرسون المشاركة بدرجة قد تكون بديلا لأحد الاختبارين ، يراعي المدرسون أن تكون موضوعات التقارير أو الأبحاث مرتبطة بموضوعات المقرر ، يعطي المدرسون الطلاب حرية اختيار موضوع البحث والتقرير ، يسمح المدرسون لأكثر من طالب بالاشتراك في كتابة البحث أو التقرير ، يتابع المدرسون طلابهم خلال إعدادهم للأبحاث والتقارير ، الدرجة التي يخصصها المدرسون للأبحاث والتقارير اقل مما تستحق ، يراعي المدرسون معايير الدقة والموضوعية في رصد درجة البحث،يحدد المدرسون جزء من درجة البحث أو التقرير أكثر للترتيب أو الإخراج ،يهتم المدرسون بمضمون لبحث أو التقرير أكثر من اهتمامهم بالشكل عند رصد درجاتهم ،يعتبر المدرسون تقديم البحث أو التقرير في الموعد المحدد العامل الحاسم في وضع الدرجة ،يلتزم المدرسون بوضع أسئلة من محتوى المقرر الذي يدرسونه ،ينوع المدرسون في أسئلة اختباراتهم بما يناسب طبيعة المقرر الدراسي ،يضع المدرسون أسئلة تناسب مستويات الطلاب وقدراتهم المختلفة ، يعطي المدرسون اهتماما واضحا في إعداد أسئلة اختباراتهم ،يضع المدرسون زمنا كافيا لإجابة الطلاب على أسئلة اختباراتهم،يحدد المدرسون تعليمات إجابة أسئلة الاختبارات على ورقة الأسئلة ، يضع المدرسون الدرجة المخصصة لكل سؤال على ورقة الأسئلة ،يقوم المدرسون بالمراقبة لضمان أكبر قدر ممكن من الهدوء ،يجري المدرسون اختبارات في الموعد الذي يحددونه مسبقا مع الطلاب ، التشويشس والضوضاء أعلى من الحد المقبول ،في حالة الغش في الاختبار يقوم المدرسون بمعاقبة الطالب ومعالجة المشكلة دون التشويش على

الآخرين ،يتنقل المدرسون أو المراقبون بين الطلاب ، كثرة استفسار الطلاب عن الأسئلة واستمرار ذلك خلال فترة الاختبار ، وجود اختبار لمدرس آخر في نفس القاعة ،لا يقبل المدرسون تغيير درجات الطلاب بعد مراجعتهم ، يؤخر المدرسون إعلان نتيجة الاختبار الأول لدرجة تحرم الطالب فرصة الانسحاب من المقرر ، يتقبل المدرسون الأعذار الرسمية لغياب الطلاب عن اختبار أعمال السنة وهذه النتائج تختلف مع دراسة العبابنة (١٩٩٨) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الممارسات تعزى للمستويات الدراسية للطلاب ، وقد تعود هذه الفروق في التقديرات التي أشارت إليها الدراسة إلى التفاوت في معرفة الطلاب بالممارسات حسب مستوى الطالب الدراسي (سنة أولى ، سنة ثانية، سنة ثالثة ..) ،وربما أن طلاب السنة الأولى أقل معرفة في الممارسات من طلاب السنة الثانية أو الثالثة وهكذا ، هذا وإن التقديرات لم تكن خاصة بعضو هيئة تدريس معين ،ولكن بالانطباع العام عن أعضاء هيئة التدريس .

التوصيات

تعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف في ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم التحصيل الأكاديمي لطلابهم من خلال ما يأتي :

١- الاهتمام بإعداد خطة المقرر على أن تشمل جميع العناصر الهامة الواجب مراعاتها في إعدادها ، والتأكيد على وصولها لكافة الطلاب .

٢- عقد لقاءات أو دورات لتوعية أعضاء هيئة التدريس بالممارسات المتعلقة بالتقييم الموضوعي لأداء الطلاب .

٣- توزيع نشرات على أعضاء هيئة التدريس ذات صلة بتطوير عملية تقييم أداء الطلاب في المقررات التي يدرسونها .

٤- توفير قائمة خاصة بتحديد عناصر وضع درجة المشاركة للطلاب ومعاييرها وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس .

٥- توفير قائمة خاصة تحدد عناصر وضع درجة البحث أو التقرير ومعاييرها وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس .

٦- تذكير أعضاء هيئة التدريس بضرورة التنوع في أساليب التقويم لضمان دقة نتائج التقويم وصدقها.

٧- الإسراع في تزويد الطلاب بنتائجهم في أعمال السنة لضمان الاستفادة من نتائج التقويم .

المراجع

المراجع العربية :

- الأسعد ، محمد(٢٠٠٠) **التنمية ورسالة الجامعة في الألف الثالث بيروت** ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع .
- تيليون، حبيب (٢٠٠٣) التقويم تكنولوجيا أم **ايدولوجيا مجلة العلوم الإنسانية الجزائر** (١٩) : ٦٧- ٩٠
- الثبيتي، مليحان، القرني، علي، (١٩٩٣)، طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام، **مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية، والدراسات الإسلامية**، ٥(٢) : ٤٢٧ -٤٦٢.
- حسن ، علي ؛ الزراد ،فيصل ؛ نصر، سعيد؛ صالح ، فتحي ؛ (١٩٩١) ، أساليب تقييم التحصيل الدراسي في مدارس التعليم (دراسة مسحية تقيمية) . **مجلة كلية التربية – جامعة الإمارات العربية المتحدة** ، (٧) : ١٢٧-٢٧٠ .
- جوهر ، صلاح الدين ، (١٩٩٥) . التقويم الذاتي في مجال العمل الأكاديمي الجامعي، **حولية** كلية التربية – **جامعة قطر** ، ٤(٤) : ١٧-٣٣ .
- رضوان رأفت (١٩٩٧) **المعلوماتية والانترنت في أعمال المؤتمر السنوي الثاني للمركز العربي للدراسات الإستراتيجية** ، الإمارات ، رأس الخيمة ٢٢-٢٤
- شحاته ،حسن (٢٠٠١) **التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق**، القاهرة ،مكتبة دار العربية للكتابة.
- عبد ربه ،علي ؛وأديبي ، عباس (١٩٩٤) المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه . **رسالة الخليج العربي** ، ٤٩ (١٤) : ٩٧- ١٣٨ .

- عبابنة، محمد (١٩٩٨) **تقويم طلبة جامعة اليرموك لممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم تحصيل طلبتهم** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن .

- العمري ، حسان (١٩٩٧) **تقويم الاختبارات المدرسية في ضوء معايير تطوير الاختبارات (تخطيطها ، إخراجها، تطبيقها ، تصحيحها)** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن .

- عودة ، أحمد والداهري ، صالح (١٩٩٢) مدى تقبل هيئة التدريس في جامعة الإمارات لدور الطلبة في تقييم الممارسات التدريسية وثقة الطلبة بقدرتهم على القيام بهذا الدور . **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، (٢٧) : ١٣٤ – ١٦٢ .

- عودة احمد وصباريني ، محمد (١٩٩٠) تطوير معايير فقرات أداة لتقييم الممارسات التدريسية للمستوى الجامعي ، **مجلة جامعة الدول العربية** ، (٢٥) : ٢٨-٥٠ .

- عودة ، احمد (٢٠٠٤) **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، الطبعة الثالثة ، اربد الأردن ، دار الأمل للنشر والتوزيع .

- عوض ، عادل (١٩٩٠) أسس تقويم وتطوير هيكلة التعليم العالي في الجامعات العربية ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، (٢٣) : ٢٨٨-٣٠١ .

- قورة ، حسين (١٩٨٨) حول نظام الامتحانات الجامعية في الوطن العربي . **مجلة الاتحاد العربي**، (٢٣) :١٥٣- ١٦٤ .

- المشيقح، محمد (١٩٩٣) طرق التدريس، الوسائل التعليمية، وأساليب تقويم تحصيل الطلاب، في مقرر تقنيات التعليم والاتصال في جامعة الملك سعود، **رسالة الخليج العربي**، ٤٦(١٣): ١٥ -٤٣ .

- مكتب التربية العربي لدول الخليج(١٤٢٠)**وثيقة استشراف مستقبل العمل التربوي في الدول الأعضاء بمكتب التربية لدول الخليج** .

المراجع الأجنبية:

- Anderson, lee, &Aiken ,Lewis and David Souter (٢٠٠٣). **Strategies for assessing students: a guide to setting, Marketing,** Grading and giving Feedback on Assignments, tests and Examinations. SCED paper ٧٨ (**ERIC Document Reproduction Servic**e No. ED٣٧٦٧٥٥

- Gipps ,Caroline V. (١٩٩٤) . Quality Assurance in Teachers Assessment . Paper Presented at the Annual Meeting of both the American Education al Research Association (New Orleans ,LA, April ٤-٨ , ١٩٩٤) and the British Educational Research Association ' . (ERIC Document Reproduction Service No . ED٣٧٢٠٨٦).

- Malarkey, Cynthia I, & Aiken, Lewis r. (٢٠٠٣) Survey of Testing practices paper presented at the Annual Meeting of the California Educational Research Association(Marina, Del ray, CA, November ١٣, ١٩٨٦) (**ERIC Document Reproduction Service** No. ED٢٢٨٠٨٩٠)

- Mcmillan, J(٢٠٠١) **Classroom assessment:. Principles and practice for effective** , instruction . Boston Allyn &Bacon.

- Swenson , David &Souter, Scharon .(١٩٩٥). Assessing Student Academic Achievement: One Institutions Experience. Paper Presented at the Annual Meeting of the North Central Association (١٠٠the , Chicago , IL, March ٢٦-٢٩ , ١٩٩٥). **(ERIC Document Reproduction Service** N. ED٣٨٨٣٣٧) .

- Talbot , Gilles L. (١٩٩٤)Revitalizing Teacher – made Tests ; Quality Control Procedures . (ERIC Document Reproduction Service No . ED ٣٨٠٤٠٦)