تقويم أداء تدريسي قسم التأريخ في كلية التربية في ضوء المهارات التعليمية
(دراسة مقارنة)

م.م. كريم عبيس
جامعة المثنى/ كلية التربية

Calendar teaching history department at the College of Education's performance in the light of the educational skills
(A comparative study)

Assistant Lecturer. Kreem Obayes
Muthanna University / College of Education

Abstract

The educational process is afield that basis and assumptions Which Would help to understand as well as explain what is happening in to, Also it helps to predicate what would happen so as to control the educational process and guide it be better,

The teaching process considered as an elegant art since part of it depends on the teacher personally in which the experience of the teacher plays a central role so that the teachers are varied in their way of teaching according to the learning opportunities and their skills in preparing an adequate atmosphere to pay the attention of the students as well as motivate them to participate in the different activities. The teacher plays variable roles in the educational process like guiding the educational process, planning for the lessons, preparing the educational activities, and control the procedures of the learning process in order to have an organized framework containing all the measurements, plans, preparation, gaudiness, assess the learning process, and achieving the objectives behind this process.

The present study focuses on assessing the instructors of the department of History in the College of Education for Humanities University of Al-Muthana because of the importance of the historical subjects in recalling the past, analyzing it,and understand it to face the future in a better way.

In this way, the research followed some procedures in order to get some result that would helpto overcome some difficulties and problem.

الملخص

ان العملية التدريسية علم له أصوله وقواعده التي تساعد على فهم وتفسير ما يحدث في بيئة التعليم والتنبؤ بما يحدث فيها تمهيدا للسيطرة على مجريات هذه العملية وتوجيهها نحو الأفضل.

وتعد عملية التدريس فنا راقيا لان بعض مظاهرها ذات طابع فردي أو شخصي تلعب فيه خبرة المدرس وقيمه وعاداته ومفهومة عن التدريس دورا مركزيا ولذلك يختلف المدرسون مع مواقف التعليم المتنوعة وبراعتهم في تهيئة المناخ الذي يجذب انتباه الطلبة ويدفعهم للمشاركة في النشاطات المختلفة للعملية التعليمية بحيث ياخذ المدرس في عملية التدريس ادوار متعددة منها القيادة التربوية للعملية التدريسية وكذلك التخطيط المسبق للدرس وتهيئة الأنشطة والممارسات التدريسية المختلفة إضافة إلى ضبط إجراءات تلك الأنشطة حتى يصل إلى تصميم منظم ومتكامل يحوي كافة المعايير من التخطيط والتهيئة والتمهيد والقيادة إلى عرض ومناقشة وتقويم العملية التدريسية وصولا إلى تحقيق الأهداف المرجوة من تلك العملية.

لذا تركز البحث الحالي على تقويم تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية جامعة المثنى نظرا لأهمية المواد التاريخية في استحضار الماضي وتحليله استدراكا لما قد يحدث في المستقبل بهدف التفاعل مع متغيرات المرحلة الراهنة ومن ثم التواصل مع الثروة المعلوماتية الحديثة والتكنولوجية المتجددة

على هذا الأساس سار البحث على وفق إجراءات متسلسلة ووصل إلى مجموعه من النتائج كانت إفرازات لمرحلة عسيرة عسى ان يذلل من الصعوبات والإخفاقات التي حدثت.

الكلمات الافتتاحية للبحث: (تقويم، اداء، تدريسي، قسم التاريخ، كلية التربية)

الفصل الاول

1) مشكلة البحث:

من المعروف أن مادة التأريخ تزودنا بالأحداث التاريخية الماضية بحسب بعدها ألزماني وموقعها المكاني بشكل متسلسل لذلك نحتاج دائما إلى عملية تفسير ونقد لتلك الأحداث قبل تدريسها إلى طلبتنا. وهذه العملية تتطلب قدر من المهارات الفعالة التي يجب أن يمتلكها التدريسي أثناء قيامه بعملية التدريس وتنمية قدرته على التخطيط الجيد لدرسه فضلاً عن التمهيد المسبق مع إدارة تراعي الميول والاتجاهات لدى الطلبة إلى جانب تبني المعايير الفعالة في مجال عرض الموضوع المدرس ومناقشته ومن ثم اختيار معايير فعالة للتقويم.

على هذا الأساس اهتم المختصون في ميدان العلوم الاجتماعية بصورة عامة ومادة التأريخ بصورة خاصة بالسعي الدائم وراء كل جديد يمكن أن يزيد من فعاليتها بما يحقق الأهداف المرغوب فيها (اللفاني–1974–ص5). ونظرا لقصور في امتلاك تلك المهارات لدى التدريسيين من خلال ما لمسه الباحث باعتباره احد التدريسيين في العلوم الاجتماعية إذ يرى أن ذلك يشكل مشكلة في عملية التدريس ومبررات تلك المشكلة ما يأتي:

1–السلوكيات غير التربوية لدى الكثير من طلبتنا في المرحلة الجامعية البعيدة عن الاستقامة والاعتدال والخلق والمجافية للقيم والعادات أضافه إلى سوء التحصيل وعدم التمكن من المواد التاريخية.

2–ضآلة توظيف محتوى المناهج الدراسية لكي تخدم الطلبة في الحياة العملية.

3–التعالي والصرامة للكثير من التدريسيين بحيث يجعل من عمله المهني وسيله للتسلط لغرض تعويض قلة المهارات التي تؤهله للتمكن من تدريس اختصاصه.

4–كذلك يرى الباحث ان كلية التربية في جامعة المثنى هي كلية فتية وكادرها التدريسي معظمهم حديثي العهد بمهنة التدريس لذلك قد تكون قلة الخبرة سببا في هذه المشكلة.

كل تلك المبررات موضع تساءل دعت الباحث إلى القيام بأجراء هذا البحث توافقا مع آراء الكثير من التربويين ودعوتهم إلى ضرورة تشخيص ونقد النظم التربوية وإعادة بنائها على أسس جديدة الأمر الذي يجعل من التدريسي قادرا على تحديد تلك المهارات التي يجب ان يكتسبها الطالب في دراسته لتلك المواد (وزارة التربية–1984–ص125) وهذا ما أكد عليه مؤتمر التقويم الشامل المنعقد في بغداد عام(1990) والذي أكد على ضرورة تقويم أداء التدريسيين بشكل مستمر في كافة المراحل الدراسية لغرض الارتقاء بالتعليم في العراق(الجمعية العراقية–1993–ص195–196)

2) أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث عبر قيام التربية بإعادة تجديد مجتمعاتها حيث من المؤكد أن المجتمع الناجح يولد من رحم تربية ناجحة تحفظ كيان ذلك المجتمع وتبني حضارته من خلال خلق أفراد قادرين على القيام بوظائف اجتماعية من شأنها الإبقاء على ثقافة ذلك المجتمع وإصلاح عيوبها بما تنمي قدرة الفرد ومهارته واستعداداته (القريشي–2000–ص5).

وبما ان التعليم هو وسيلة التربية في تحقيق أهدافها في صنع الشخصية الإنسانية التي تجعل من التربية فاعلة ومزدهرة لذلك تولي المؤسسات التربوية أهمية كبيرة في الارتقاء بذلك التعليم بما يفعّل عمل التربية وينميه (وزارة التربية–1975–ص242).

وعلى هذا الأساس تعتبر المناهج المناخ الخصب لتنمية الميول والاتجاهات التربوية المرغوب فيها لدى الطلبة بما يوفر فرص النمو العقلي في الفهم والمهارات والقدرات التي يحتاجها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة بما يفيد في توجيه التغير التربوي بالنسبة للمادة الدراسية وأنشطتها (ريان–1972–ص36–37).

وهذا ينتج من التدريس الجيد القائم على الطرق التدريسية التي تلائم الدارس عندما تتفاعل قدرات الطلبة مع المادة التعليمية ومهارات المدرس في التدريس وهذا ينتج من التدريس الجيد الذي يحاول إيجاد طرائق تدريس تلائم الدارس بحيث تتفاعل قدراته مع المادة التعليمية ومهارات المدرس في التدريس (بلوم–1983–ص82–83) ويتم ذلك عن طريق تزويدهم بالمهارات المختلفة وتحسين أسلوب تفكيرهم وتنمية ميولهم وتزويدهم بالاتجاهات اللازمة لنجاحهم في عملهم كمدرسين (مهدي–1980–ص27–28) لان المهارات تؤدي إلى كسب ميول ايجابية نحو التعلم، فضلا على ان العلاقة بين المهارة والميل علاقة تبادلية.اذ يؤدي الميل إلى إكساب المهارة الجديدة وهذه المهارة التي تم الحصول عليها تؤدي الى إكساب ميول جديدة (اللفاني–1974–ص44).

إن التدريس نوع من المهارات العلمية يكتسب بالمران والممارسة والتدريب لذا تعتبر المقومات الأساسية للتدريس هي مهارات تظهر في موقف المدرس وحسن اتصاله بطلابه وحديثة إليهم واستماعه لهم وبراعته في جذبهم اليه (الخطيب–1982–ص16–17) لذلك تعتبر المهارات التي يكتسبها المدرس بمثابة طاقة جديدة يولد من خلالها كل يوم ولادة جديدة ويساير بموجبها احتياجات طلابه المتجددة ويجعلها ممرا لدروسه وإطارا لنشاطه ونشاط طلابه (الجبوري–1988–ص19).

ويؤكد ولفورد بان للمهارات ثلاثة أوجه هي كالأتي:

1–ان المهارات تنطوي على تكوين تنظيم وممارسة لمجموعة من اوجه النشاطات المنسقة والخاصة بشيء او موقف معين وتشمل سلسلة من الأحاسيس والحركات اللازمة للأداء.

2–ان المهارات تكون متعلمة بمعنى ان فهم الشيء المقصود او المدقق الذي يواجة الفرد وطريقة الاداء تأتي على شكل خبرات متكررة وبطريقة تدريجية.

3–ان المهارات تكون متسلسلة بمعنى ان تتبع نسقا معينا وان طريقة الأداء تكون منسقة ومتتابعة بشكل منظم (القذافي–1990–ص142) لذلك يعد التقويم احد العناصر الأساسية للعملية التعليمية لما له من تأثير في الأهداف التعليمية والمحتوى والأساليب والأنشطة.

فالتقويم ينير الطريق أمام المدرس والطالب للوقوف على نقاط الضعف ومعالجتها ونقاط القوة وتدعيمها فضلا عن كونه عملية تشخيصية علاجية القصد منها تعديل المسار للوصول الى المستويات الفضلى والممكنة لتحقيق فاعلية قصوى بالنسبة للعملية التعليمية (كرمة–2001–ص14)، لذلك فان الأنشطة التعليمية كافة تحتاج الى عملية تقويم تعتمد على القياس لمدى تحقيق الأهداف المنشودة (كرمة–2001–ص10).

كذلك ان للتقويم دوراً جوهرياً في التدريس وبما إن المدرس هو صاحب القرار الرئيسي داخل الصف لذلك يعد المسؤول الأول عن وضع الأهداف التربوية وعن اختيار الوسائل والأساليب التدريسية التي تمكن الطالب من تحقيقها ومساعدة المدرس على تقويم انعكاسات قدرات طلبته التعليمية والتي تعد من أهم وظائف التقويم (الربيعي–2000–ص66).

ويستفيد المدرس من نتائج التقويم كذلك في توجيه تدريسه وتعديله المستمر من حيث المعلومات والأنشطة والمهارات وطرق التعلم والاستجابة.

ويرى الباحث ان تقويم أداء المدرسين يعد خطوة أساسية في التوجيه العلمي الحالي والتوجيه في المستقبل فهي تؤكد على فعالية التدريس وأثره بحيث تجعلنا نشكك في قيمة المناهج التعليمية والمواد الدراسية والوسائل التعليمية مما قد يدفعنا إلى إتباعها بالتعديل والمراجعة او ان نرفضها بوصفها عديمة الجدوى لذلك نأمل من البحث الحالي ان يساهم في تحقيق ما يأتي:

1–التعرف على المهارات التدريسية لتدريسي قسم التاريخ كلية التربية–جامعة المثنى.

2–الإسهام في تحسين تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية عن طريق التوصل الى تحديد المهارات الأساسية واللازمة لهم وتقويم أدائهم في ضوء تلك المهارات.

3–تقديم بعض التوصيات والمقترحات في ضوء ما يظهره البحث الحالي من نتائج في ظل تقويم الأداء مما قد يسهم في تطوير العملية التربوية بما يواكب المناهج الحديثة.

3) هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تحديد مستوى أداء تدريسي قسم التاريخ في تدريسهم للمواد التي يدرسونها في ضوء الكفايات الأدائية اللازمة من خلال الإجابة على السؤالين التالين:

أ–ما الكفايات اللازمة لأداء تدريسي قسم التاريخ في تدريسهم للمواد التاريخية التي بمعيتهم؟.

ب–ما مستوى أداء تدريسي قسم التاريخ في تدريسهم للمواد التاريخية التي بمعيتهم؟.

4) حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على عينة من تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية–جامعة المثنى للعام الدراسي (2010–2011).

5) تحديد المصطلحات 1–التقويم:

أ–**التقويم لغة:** ورد في لسان العرب ((أتمت الشيء قومته، فقام بمعنى استقام واعتدل)) (ابن منظور–689هـ–ص400).

ب-التقويم اصطلاحا":

عرفه الأمام ((بأنه توفير المعلومات والمستلزمات والوسائل التي تمكن المقوم من إصدار الحكم)) (الأمام-1990-ص94).

عرفه pigge 1992)) ((بأنه جمع المعلومات واستعمالها لإصدار حكم بشأن التعليم)).

ج-التقويم اجرائياً ((عرفه الباحث وفقا لإغراض البحث الحالي على انه عملية وصف المعلومات والبيانات التي تخص اداء تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية لتدريس مواد قسم التاريخ وإصدار الأحكام بشأنهم)

2-التقويم ادائياً

أ-عرفه العجيلي ((بأنه العملية التي يتم من خلالها تحديد كفاية العاملين في المجال التدريسي ومدى إسهامهم في انجاز المهام الموكلة اليهم)) (العجيلي-2001-ص 85).

ب-التعريف الإجرائي للأداء:

عرفه الباحث ((هو ما ينجزه تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية عند تدريسهم للمواد التي بمعيتهم في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة لذلك والمحددة في استمارة الملاحظة).

3-تقويم الأداء:

أ-عرفه عقيلي (بأنه عملية يتم من خلالها تقدير جهود العاملين بشكل عادل بالاستناد إلى عناصر يتم على أساسها مقارنة أدائهم بها لتحديد مستوى كفاءتهم)(عقيلي-1976-ص9).

ب-التعريف الاجرائي لتقويم الاداء:

عرفه الباحث (بانه العملية التي يحدد بها مستوى انجاز تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية إزاء المواد التي بمعيتهم في ضوء المهارات اللازمة والمحددة في استمارة الملاحظة التي ستبنى في هذا البحث.

4-تدريسيوا قسم التاريخ:

وهم التدريسيين الذين يولفون مجتمع البحث في كلية التربية-جامعة المثنى.

5-كلية التربية:

وهي الكلية الأم في جامعة المثنى اذ كانت نواة جامعة المثنى اذ تأسست عام 2006 وتحتوي الأقسام العلمية الآتية (التأريخ-الجغرافية-اللغة العربية).

جامعة المثنى:

وهي إحدى الجامعات التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي وتحوي عدد من الكليات متخصصة في العلوم الطبيعية والإنسانية مثل (الطب-الهندسة-العلوم-الإدارة والاقتصاد-الزراعة-التربية) وتؤهل الكفاءات العلمية في تلك التخصصات بعد منحهم شهادة البكالوريوس في تخصصاتهم.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتضمن الفصل الثاني مجموعة من الدراسات العربية والاجنبية التي يستند الباحث اليها في منهجية بحثة وهي كالاتي:

أ- الدراسات العربية

1-دراسة (عبد المجيد-البحرين-1985):

((تقويم اداء معلمي التاريخ باستخدام بعض الوسائل التعليمية في الصف الثاني الاعدادي في البحرين)).

أجريت هذه الدراسة في البحرين وهدفت الى تقويم اداء معلمي التاريخ في استخدام بعض الوسائل التعليمية في الصف الثاني الاعدادي في البحرين من خلال معرفة جوانب الاداء اللازم توافرها لدى معلمي مادة التاريخ من حيث استخدام الوسائل التعليمية من خلال الاجابة على الاسئلة الاتية:

1-ما نواحي القوة والضعف في اداء المعلم عند استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة التاريخ في الصف الثاني الاعدادي.

2-ماهي جوانب الاداء التي يجب ان يتمكن منها معلم التاريخ عند استخدام بعض الوسائل التعليمية في التدريس.

ولتحقيق اهداف البحث قام الباحث باختيار الوسائل التعليمية الاتية:

(الخرائط التاريخية–الخرائط الزمنية–الخرائط الصماء–الشفافيات–الشرائح)وحدد الباحث جوانب الاداء في تدريس مادة التاريخ عبر الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث في مجال استخدام الوسائل التعليمية ودراسة طبيعة الوسائل التعليمية المختلفة بتدريس التاريخ، وقام الباحث بتحليل منهج التاريخ للصف الثاني الاعدادي في البحرين للعام الدراسي (1984–1985).

تكونت عينة البحث من (23) معلما، طبق الباحث عليها بطاقة ملاحظة لتقدير اداء كل معلم وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية:

1– انخفاض مستوى اداء معلمي التاريخ في استخدام الوسائل التعليمية خلال التدريس.

2– بلغ مستوى الاداء اقل انخفاض في استخدام الخرائط الزمنية.

3– ارتفاع نسبي في اداء المعلمين عند استخدام الوسائل التعليمية للشرائح والشفافيات والخرائط التاريخية الصماء (عبد المجيد–1985–ص101–102).

2–دراسة (الجبوري–العراق–1998)

تقويم اداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية وبناء برنامج لتنميته).

اجريت هذه الاطروحة في جامعة بغداد–كلية التربية (ابن رشد)وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه وهدفت الدراسة الى:

1– تحديد المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية.

2– التعرف على مستوى اداء معلمي المواد الاجتماعية في تلك المهارات التدريسية.

3– بناء برنامج لتنمية اداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة.

وحددت الدراسة محافظة بابل مكانا للدراسة تألفت عينة البحث من (80) معلما ومعلمة من معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية ولتحقيق اهداف البحث اعد الباحث استمارة ملاحظة تضمنت (60) مهارة تدريسية موزعة على ستة مجالات اعدت من خلال الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة والادبيات ذات الصلة بالبحث والمقابلات الشخصية لبعض المعلمين والتدريسين والمشرفين التربويين المتخصصين في المواد الاجتماعية وقام الباحث بالتحقق من صدق الاداة بعرضها على مجموعه من المحكمين والخبراء واستخرج ثباتها عن طريق الملاحظين بالاتفاق مع ملاحظ ثاني واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة التي منها معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجع والوزن المئوي واختبار مربع كاي (كا^2).

وقد انجز الباحث برنامجاً لتنمية المهارات التدريسية لمعلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية وقد اظهرت الدراسة النتائج الاتية:

1– ان معدل اداء معلمي المواد الاجتماعية في مرحلة الدراسة الابتدائية في جميع المهارات التدريسية كان اداء مقبول، اذ تجاوز وسط المقياس المبني.

2– تبين ان عدد المهارات التدريسية التي اداها معلمو المواد الاجتماعية في مرحلة الدراسة الابتدائية اداء مقبولا ب(40) مهارة تدريسية بينما كان عدد المهارات التدريسية التي لم يؤدها معلمو المواد الاجتماعية اداء مقبولا ب(20) مهارة تدريسية (الجبوري–1998–ج، ح، ط).

ب–الدراسات الاجنبية

1–دراسة بيج وكرين U.S.A 1978 (Pigge and Green)

(كفاءات المدرس، الحاجة اليها، القدرة على الاداء، تطوير الاداء).

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية، وكان هدفها تقويم الاداء التدريسي للمدرسين المتخرجين في جامعة (بولنك كرين) كانت اداة البحث استبانة مكونة من جزئين تضمن الاول (26) فقرة تمثل كفايات تدريسية مستمدة من اهداف تدريس المواد التربوية المطلوبة من الجامعة نفسها والخبرات التي يدرسها الطلبة في اثناء مدة الاعداد، واعد هذا الجزء قسم التربية الذي يتولى تدريس تلك المواد.

واما الجزء الثاني من الاستبانة فقد تضمن (31) فقرة تمثل كفايات تدريسية في مواضيع علمية معينة في اعداد المدرسين مثل (علوم الحياة–الرياضيات–التربية الفنية) واعدت فقرات هذا الجزء الاقسام الاكاديمية التي تقوم بإعطاء المواد التخصصية ضمن الاطار الرئيسي لتخصص الطلبة، وتضمنت اداة البحث استبانة اخرى مكونة من (16) فقرة تشابه الى حد كبير الاستبانة الاولى.

عرضت الاستبانة الاولى على عينة من المدرسين المتخرجين وعرضت الاستبانة الثانية على مديرهم، وقد استعملت (770) استمارة من قبل المدرسين من مجموع (2400) استمارة و(851) استمارة من قبل المدرسين.

وقد استخدم معامل ارتباط بيرسون، والوسط الحسابي، والنسبة المئوية وسائل احصائية لتحليل النتائج، وتوصلت الدراسة الى ما يلي:

اولاً: حاجة المدرسين الكبيرة الى الكفايات الاتية:

1- الحفاظ على النظام في قاعة الدرس.
2- جعل التعليم فرديا (تفريد التعليم).
3- الافادة من الوسائل السمعية والبصرية.

ثانياً: وجود علاقة قوية بين حاجة المدرسين للكفاية ومهاراتهم الفعلية في ممارستها.

ثالثاً: اثرت الاستبانة الخاصة في المديرين، ان من اهم حاجات المدرسين ان تضمن الكفايات الاتية:

1- اظهار موقف ايجابي نحو الطلبة والتعليم.
2- الحفاظ على النظام في النشاطات الصفية.
3- توجيه التعليم توجيها فرديا.

رابعاً: وجود ارتباط بين ترتيب المديرين وترتيب المدرسين للكفايات التدريسية المطلوبة.

خامساً: وجود ميل واضح لإعطاء الخبرة العلمية، افضلية لتطوير الكفايات اللازمة مع اهمية تطابقها مع الكفايات ذات الصلة بالتدريس. (Pigge and Green 1978: P:70-76)

2-دراسة هاتي واخرين Hattie And Others 1982

(تقويم المدرسين المشرفين للطلبة المطبقين)

اجريت هذه الدراسة في استراليا في جامعة نيوانكلاند، وكان هدف الدراسة تقويم الكفاية المهنية للطلبة المطبقين في مستوى التعليم الابتدائي والثانوي في تلك الجامعات وذلك في عاملين رئيسين هما التحضير والاعداد للدرس والعرض والتقديم للدرس.

استعمل الباحثون استمارة معيارية اداة للبحث اعدها المشرفون على التطبيق، وتضمنت (20) فقرة بصيغة اسئلة استهدفت الفقرة الاولى معرفة التقويم العام للنمو المهني لكل طالب في مرحلة الاعداد ويتم تقديرها وفق مقياس متدرج (فوق الوسط-مقبول-دون الوسط-يحتاج الى مساعدة اكثر) واما الفقرات الاخر فقد اعدت بحيث يتم تقديرها وفق مقياس (فوق الوسط-مقبول-دون الوسط) وتضمنت الاستمارة حقولا تتيح للمشرفين تسجيل ملاحظاتهم حول جوانب القوة والضعف التي يلاحظونها عند الطلبة شملت عينة الدراسة الطلبة الذين يحصلون على دبلوم تربية، بعد اكمالهم التطبيق العملي لسنتين دراسيتين، وكان عدد الطلبة المشمولين بالدراسة (756) طالبا منهم (304) يعدون لمرحلة التعليم الابتدائي و(425) يعدون لمرحلة التعليم الثانوي.

اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين سنتي التطبيق ووجود فروق بين المطبقين للمرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، اذ تميز المطبقون في المرحلة الابتدائية بانهم اكثر مرونة ولديهم قدرة اوسع على ادارة الصف، اما المطبقون في المرحلة الثانوية فقد تميزو بحسن الاعداد للدرس والتهيئة له لانهم يمتلكون مهارات جيدة في مجال اختيار المادة التي تناسب قدرات المتعلمين واثارة انتباههم. (Hattie and Others 1982 P:118-185)

مناقشة الدراسات السابقة:

يحاول الباحث هنا عرض اوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية، ويمكن اجمال اوجة نقاط الشبة والاختلاف فيما يأتي:

1- كل الدراسات التي تناولها الباحث دراسات وصفية تقويمية اهدافها تقويم الاداء وكذلك الدراسة الحالية.
2- اختلفت الدراسات السابقة في الادوات التي استخدمتها في عملية التقويم اذ استخدم بعضها (استمارة ملاحظة) اداة لعملية التقويم كما في دراسة الجبوري (1998) ومنها استخدم الوسائل التعليمية كما في دراسة عبد المجيد (1985) ومنها ما استخدم استبانة مثل دراسة Pigge and Green 1978 ودراسة Hattie and Others 1982
3- تشابهت الدراسات التي تناولت المدرسين في تدريس مشروع المواد الاجتماعية لحد ما يخص المجالات والفقرات والتوصيف كذلك الدراسة الحالية فقد تكونت من ستة مجالات هي التخطيط والاعداد لتعليم المواد التاريخية والتمهيد وعرض الموضوع

ومناقشة الموضوع وتحديد الافكار الرئيسة فيه وتقويم المواد التاريخية وإدارة الصف، ويرى الباحث ان المجالات التي اعتمدت في البحث قد المت بالجوانب المطلوبة في الاداء التعليمي لتدريسي المواد التاريخية الذين يقومون بتدريس هذه المواد في كليات التربية.

4- الدراسات السابقة تباينت بين الاستبانة واستمارة الملاحظة كما الحال في دراسة عبد المجيد (1985) ودراسة بيج وكرين Pigge and Green 1978 واعتمدت الاختبار كأداة رئيسية بعد ان قام ببناء برنامج كما في دراسة الجبوري (1998) وبعضها استخدم استمارة معيارية كما في دراسة هاني واخرون Hattie and Others 1982.

5- تفاوت حجم العينات السابقة فكانت احجامها بين (1721) مدرسا كما في دراسة Pigge And Green 1978 و(23) معلما في دراسة عبد المجيد (1985) اما الدراسة الحالية فقد بلغ حجم عينتها (16) تدريسي ويرى الباحث انه كلما كان حجم العينة كبيرا كانت النتائج البحث اكثر دقة.

6- تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي طبقت عليها فمنها ما طبق في المرحلة الابتدائية كما في دراسة الجبوري (1998) ومنها ما طبق في المرحلة الثانوية كما في دراسة عبد المجيد (1985) ومنها ما طبق في المرحلة الجامعية كما في دراسة Pigge and Green 1978 ودراسة Hattie AND Others 1982 في حين ان الدراسة الحالية طبقت على تدريسي كلية التربية (المرحلة الجامعية).

7- 7-تباينت الدراسات السابقة من حيث المادة الدراسية المراد تقويم اداء المدرس منها ما تناول تقويم اداء معلمي التاريخ كما في دراسة عبد المجيد (1985) واداء معلمي المواد الاجتماعية كما في دراسة الجبوري (1998) ومنها ما تناول تقويم اداء التدريسين المتخرجين في المواد التربوية ومنها ما تناول تقويم الكفاية المهنية للطلبة المطبقين في مستوى التعليم الابتدائي والثانوي من قبل المشرفين في الجامعة لغرض الاعداد المهني pigge and Green 1978 و Hattie and others 1982.

بينما كانت المادة الدراسية للدراسة الحالية تستخدم المواد التاريخية لغرض تقو يم التدريسين.

8- تشابهت الدراسات السابقة وكذلك الدراسة الحالية في الادوات الاحصائية المستخدمة.

9- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في جوانب عدة منها:

أ- تحديد مجالات الاستبانة وفقراتها في تقويم اداء التدريسين.

ب- اختبار الوسائل الاحصائية المناسبة لتحقيق اهداف البحث.

ت- في اختيار العينة بعد تحديد مجتمع البحث د-في تحليل النتائج وتفسيرها.

الفصل الثالث

يتضمن هذا الفصل اجراءات البحث من حيث اختيار التصميم المناسب مع تحديد مجتمع البحث وكيفية اختيار عينته اضافة الى تحديد الادوات والوسائل الاحصائية المعتمدة لغرض الوصول الى اهداف البحث وعلى النحو التالي.

1-منهج البحث واجراءاته:

يتحدد منهج البحث على وفق الابعاد التي يهتم بها وقد يستخدم الباحث اثناء عمله في منهجه البحثي اكثر من منهج حسب مقتضيات واهداف ذلك البحث (الشمري، 2002، ص44) وبما ان البحث الحالي يهدف الى تقويم اداء تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية جامعة المثنى لذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي والذي يقوم على متابعة دقيقة لظاهرة معينة وحصرها بطريقة كمية او نوعية لمرحلة زمنية او عدة مراحل لغرض التعرف على الظاهرة من خلال المحتوى والمفهوم وصولا الى نتائج وتعميمات تساعد **2- مجتمع البحث:** في فهم الواقع وتطويره (القريشي /2000، ص43).

من الاجراءات المسلم بها لأي بحث هو تحديد المجتمع الاصلي لذلك البحث (جابر، 1996، ص293) وبما ان البحث الحالي يهدف الى تقويم اداء تدريسي قسم التاريخ في كلية التربية جامعة المثنى لذلك يتكون مجتمع البحث من تدريسي قسم التاريخ للعام الدراسي(2010-2011) في كلية التربية جامعة المثنى في اختصاصات (التاريخ الحديث والاسلامي والقديم وطرائق تدريس التاريخ) والبالغ عددهم (32) تدريسي ينظر جدول (1)

جدول رقم (1) يمثل مجتمع البحث

ت	الاختصاص	التدريسيين		المجموع
		إناث	ذكور	
1	التاريخ القديم	1	2	3
2	التاريخ الاسلامي	2	8	10
3	التاريخ الحديث	2	13	15
4	طرائق تدريس التاريخ	1	3	4
	المجموع	6	26	32

4- عينة البحث:

يقصد بالعينه انها جزء من مجتمع البحث يتم اختيارها على وفق قواعد وأسس علمية لتمثيل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (داود، 1990، ص 67)

اختار الباحث عشوائيا (16) تدريسي من مختلف الاختصاصات ليمثلون عينة البحث بواقع (12) تدريسي ذكور و(4) تدريسيات اناث وهذا العدد يوفر (16) مشاهده بحيث يكون نصيب كل تدريسي مشاهدة واحدة في تدريسه للمادة التاريخية التي تكون في مجال اختصاصه ينظر جدول (2).

جدول (2) يوضح عينة البحث

ت	الاختصاص	التدريسيين		المجموع
		إناث	ذكور	
1	التاريخ القديم	1	1	2
2	التاريخ الإسلامي	1	4	5
3	التاريخ الحديث	1	6	7
4	طرائق تدريس التاريخ	1	1	2
	المجموع	4	12	16

4-توزيع عينة البحث:

تم توزيع عينة البحث على اساس متغير الخدمة اذ قسمت عينة البحث على ثلاث مستويات وعلى النحو الآتي:

1- المستوى الأول ضم التدريسيين الذين لديهم خدمة من (1----------5 سنة).

2- المستوى الثاني ضم التدريسيين الذين لديهم خدمة من (5----------10 سنة).

3- المستوى الثالث ضم التدريسيين الذين لديهم خدمة من (10---------الى اكثر من 10 سنة)

وكما في الجدول (3):

جدول (3) يوضح تقسيم عينة البحث على شكل مستويات تبعاً لمتغير العمر

المستوى	التدريسيين		المجموع	السنين ؟؟؟؟
	ذكور	إناث		
المستوى الاول	3	2	5	من 1 إلى 5 سنة
المستوى الثاني	6	1	7	من 5 إلى 10 سنة
المستوى الثالث	3	1	4	من 10 إلى أكثر
المجموع	12	4	16	

5-تحديد الكفايات التعليمية[1]:

بما ان البحث الحالي يهدف الى تقويم اداء تدريسي قسم التاريخ كلية التربية جامعة المثنى في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة لذلك الاداء ونظرا لعدم وجود قائمة بالكفايات معدة لهذا البحث، لذلك قام الباحث بإعداد قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة بحيث تحقق اهداف عامة يفترض وجودها في مواد التاريخ معتمدا على الاجراءات التالية:

1- ملاحظة عدد من التدريسيين في اثناء التدريس في الجامعة وكذلك المدرسين في المرحلة الثانوية.
2- الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث مثل دراسة (الشمري-2002) ودراسة (المسعودي-2002).
3- الاطلاع على الادبيات التي تعنى بتدريس المواد التاريخية.
4- الاستعانة بتوجيهات واراء اساتذة التربية وعلم النفس والمتخصصين في الادبيات التاريخية.

لذلك جمع الباحث وفقا للنقاط أعلاه عددا من الكفايات التعليمية بلغت (25) كفاية تعليمية جعلها في استبانة اولية.

(على مختصين في التربية وعلم النفس وخبراء المادة) وتم وضع امام كل كفاية ثلاث بدائل هي (صالحه--غير صالحة--تحتاج الى تعديل) ينظر ملحق (2) اذ نالت معظم الكفابات نسبة مقدارها 90% من اراء الخبراء وبذلك اصبحت بشكلها النهائي تساوي (25) كفاية موزعة على (6) مجالات هي:

1. مجال التخطيط (4 كفاية)
2. مجال التمهيد (4 كفاية)
3. مجال عرض الموضوع (4 كفاية)
4. مجال مناقشة الموضوع (4 كفاية)
5. مجال تقويم الموضوع (5 كفاية)
6. مجال ادارة الصف (4 كفاية)

ولغرض تحديد ذاتية تقدير الملاحظ لأداء تدريسي التاريخ في تدريس المواد التي بمعيتهم وجعل الملاحظة موضوعية تتصف بالدقة والصدق قدم الباحث وصفاً لمستويات الاداء لكل كفاية من الكفايات التعليمية في استمارة الملاحظة لأجل ان تكون مرجع يعود الية الملاحظ عندما يقدر درجة التدريسي واعتمد في وصف الاداء على ما يأتي:

1- الاستنارة بتوجيهات المختصين في طرائق تدريس المواد الاجتماعية[2].
2- الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والتي لها علاقة بموضوع البحث ومنها دراسة (الشمري-2002) ودراسة (المسعودي-2002.
3- زيارة عدد من التدريسيين في صفوفهم اثناء تدريسهم للمواد التي بمعيتهم للاطلاع على ادائهم في اثناء تأديتهم لكل كفاية ومن خلال هذه الاجراءات، اعد الباحث وصفا لمستويات المقياس من الاداء المحتمل لكل كفاية حيث يقابل كل وصف بديل من بدائل المقياس الذي تضمنته استمارة الملاحظة والتي تبدا بالمستوى (جيد جدا) تقابله الدرجة (5) وتنتهي بالبديل ضعيف تقابله الدرجة (1).

6-أداة البحث:

اعتمد الباحث الملاحظة كأداة بحثيه في بحثه والتي تعرف بانها (المشاهدة الدقيقة التي تحدد السلوك وتسجل الملاحظات عنها) (الشمري، 2002، ص172) لذلك استخدم الباحث استمارة ملاحظة لتقويم اداء التدريسين في مادة التاريخ، كذلك اعتمد الباحث

([1]) الكفاية: هي القدرة على ممارسة الاعمال التي تتطلبها وظيفة من الوظائف) (الشمري-ص14).

([2])
1- أ.م.د. حسين جدوع-كلية التربية-جامعة القادسية.
2- م.د. علي صگر-علم النفس كلية التربية-جامعة القادسية.
3- أ.م.د. حسين ربيع-علم النفس-كلية التربية-جامعة بابل.
4- أ.م.د. فرحان عبيد عبيس-طرائق تدريس المواد الاجتماعية-كلية التربية-جامعة بابل.
5- أ.م.د. محمد ضايع-التاريخ الاسلامي-كلية التربية الاساسية-جامعة بابل.
6- م.د. احمد يونس-التاريخ الحديث-كلية التربية-جامعة بابل.
7- م.م. عباس فضل-التاريخ القديم-كلية التربية-جامعة المثنى.
8- م. ثامر نجم-طرائق تدريس اللغة العربية-كلية التربية-جامعة المثنى.
9- م.م لؤي خزعل-علم النفس-كلية التربية-جامعة المثنى.
10- م.م محمد كاظم-طرائق تدريس المواد الاجتماعية-كلية التربية-جامعة المثنى.

المقابلة لتقويم اداء التدريسيين والتي تعّرف (بانها لقاء يتم بين الشخص المقابل (الباحث او من ينوب عنه) والذي يقوم بطرح مجموعه من الأسئلة على الاشخاص المستجيبين وجها لوجه ويقوم الباحث او المقابل بتسجيل الاجابات على الاستمارات)(عليان واخرون-2008-ص104).

استفاد الباحث من مقياس ليكرت (Likrt) الشائع في الابحاث التربوية والذي يعطي نتائج ثبات عالية (الشمري، 2002، ص51) علما ان مقياس ليكرت يتضمن بدائل عديده هي (جيد جدا-جيد-متوسط-دون المتوسط-ضعيف).

7-صدق الاداة:

المقصود بالصدق هو ان تتمتع الاداة بصحة قياس ما يراد لها ان تقيس (عودة، 1999، ص374) ولغرض التحقق من صدق الاداة (الكفايات التعليمية) التي تضمنتها استمارة الملاحظة عرضها على مجموعة من المتخصصين من التربية وعلم النفس فنالت رضاهم بنسبة 90% لذلك تعد الاداة صادقة يكون الاختبار او الاداة صادقة اذا كانت معامل صدقها تتجاوز 80% (عيسوي-1974-ص56).

8-ثبات الاداة:

المقصود بالثبات ان الاداة تعطي النتائج نفسها اذا ما اعيد تطبيقها ثانية على الافراد في نفس الظروف (الروسان-1995-ص93) ولأجل حساب الثبات قام الباحث واحد زملائه التدريسيين المختصين في طرائق تدريس المواد الاجتماعية بزيارة احد تدريسي عينة البحث في محاضرته وقاموا بتسجيل الدرجة التي يروها مناسبة لكل واحد منهم ثم قام الباحث بحساب الثبات بين الدرجات باستخدام معادلة بيرسون وكان معامل الثبات يساوي 0.82 وعدل بمعادلة سبيرمان براون فكان 0.90 وهو معامل ثبات جيد اذ يرى عيسوي ان معامل الثبات اذا تجاوز 0.80 يعتبر معامل ثبات جيد (عيسوي-1974-ص58).

9-تطبيق اداة البحث:

بعد ان تحقق الباحث من صدق الاداة قام بتطبيقها على عينة البحث بتاريخ 2010/12/20 وانتهى من تطبيقها بتاريخ 2011/1/9 وتضمنت المشاهدات ما يأتي:

أ- مواجهة تدريسي قسم التاريخ في قاعاتهم وتعريفهم بأهداف البحث وانه لأغراض البحث العلمي لكي يكون ادائهم اعتيادي.

ب- الاطلاع على دفاتر الملاحظات والخطط لأفراد عينة البحث لتدوين البيانات الخاصة في المجالات.

ج- وزعت الزيارات بحيث تكون حصة كل فرد زيارتين مستخدما استمارة الملاحظة المخصصة واضعا علامة (صح) في الحقل المناسب لأداء تدريسي عينة البحث في كل كفاية التي تضمنتها استمارة الملاحظة.

د- كانت اعلى درجة يحصل عليها التدريسي هي (125) وهي حاصل ضرب عدد الكفايات × 5 اما ادنى درجة يحصل عليها التدريسي هي (25) وهو حاصل ضرب عدد الكفايات × 1.

10-الوسائل الاحصائية:

استخدم الباحث الادوات الاحصائية الاتية:

أ- الوسط الحسابي لإيجاد متوسط الاداء العام.

ب- معادلة ارتباط بيرسون (pearson) لإيجاد الثبات ومعادلة سبيرمان براون لتصحيحه.

ت- معادلة الوسط المرجح لترتيب المجالات التعليمية بحسب اداء تدريسي عينة البحث والفصل بين الاداء المتحقق وغير المتحقق.

ث- النسبة المئوية (الشمري-2004-ص56)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

اولا": تحديد مستوى الاداء العام لتدريسي قسم التاريخ:

بعد ان انتهى الباحث من تطبيق اداة بحثه شرع بجمع الدرجات التي حصل عليها تدريسي التاريخ في كل كفاية بموجب المقياس الخماسي الذي تضمنته استمارة الملاحظة وعرضها في توزيع تكراري محسوب من (100) مستخدما وسطها الحسابي ومن خلال هذا الاجراء تبين ان درجات الاساتذة محصورة بين (64) كحد اعلى و(20) كحد ادنى ونلاحظ ان الدرجة الدنيا تقع ضمن

المستوى الرابع (متوسط) والدرجة العليا تقع ضمن مستوى الثاني (جيد) وجدول (4) يبين التوزيع التكراري لدرجات التدريسيين والوسط الحسابي والوزن المئوي.

جدول (4) يوضح التوزيع التكراري لدرجات التدريسيين والوسط الحسابي.

ت	الفئة	عدد التدريسيين	نسبهم المئوية	الوسط الحسابي
1	24-20	1	6ر25	40
2	29-25	1	6ر25	
3	34-30	1	6ر25	
4	39-35	2	12ر5	
5	44-40	3	18ر75	
6	49-45	4	25	
7	54-50	1	6ر25	
8	59-55	1	6ر25	
9	64-60	2	12ر5	
المجموع		16	100	

اذ نلاحظ عبر جدول (4) ان معظم درجات التدريسيين تنحصر بين الفئه (40-49) اذ كان عدد التدريسيين التي وقعت درجاتهم في هذه الفئة مقدارها (7) تدريسيين وبنسبه مئوي مقدارها (43ر5%) من مجموع عينة البحث ويلاحظ ان (8) تدريسين كانت درجاتهم دون الوسط الحسابي مشكلين نسبة مئوية مقدارها (50%) من مجموع عينة البحث في حين بلغ عدد التدريسيين الذين تجاوزت درجاتهم الوسط الحسابي (4) استنادا الى استمارة الملاحظة بحيث يشكلون نسبة مقدارها (25%) من عينة البحث عبر مقارنة الوسط الحسابي وسط المقياس البالغ (60) يتبين ان هناك (3) من التدريسيين فقط تجاوزت درجاتهم درجات هذا المحك وعُد ادائهم مقبول وبما ان الوسط الحسابي لدرجات التدريسيين هو اقل من الوسط الحسابي للمقياس لذلك عُد اداء التدريسيين في مواد التاريخ في كلية التربية ليس بالمستوى المطلوب مقارنة بالمقياس الحالي وعند مقارنة هذه النتيجة بما توصلت الية الدراسات السابقة يظهر انها تتفق مع دراسة (عبد المجيد 1985) ودراسة (Pigge and Green 1978) وتفسيراً لهذه النتيجة يرى الباحث ما يأتي:

1- قلة تدريب الكثير من تدريسي قسم التاريخ لغرض اكسابهم الاجراءات والمهارات الضرورية لعملية التدريس.

2- بعض تدريسي قسم التاريخ هم خريجو كليات الآداب التي تنعدم فيها الاجراءات والاساليب الخاصة بطرائق التدريس والتي تكسبهم الخبرة والمهارة لتحقيق اهداف العملية التدريسية.

3- عدم وجود الكثير من المواد التربوية مثل (الاداة التعليمية وعلم نفس النمو) في الكثير من الكليات التي تخرج منها الكثير من التدريسيين في دراستهم الاولية البكالوريوس والذي قد يكون سبباً في هذا التدني.

4- قلة الندوات التربوية والحلقات النقاشية والدروس العملية والتي تعتبر ضرورية لتأهيل هؤلاء التدريسيين واكسابهم الخبرة.

الوسط الحسابي للمقياس: هو حاصل ضرب متوسط المقياس × عدد الكفايات التعليمية

3×25=75 اذ ان متوسط المقياس هو (3)

اعلى درجة في المقياس = عدد الكفايات × 5

5 × 25 = 125

الوسط الحالي

اذن وسط المقياس = ـــــ × 100

الدرجة العليا

75

وسط المقياس = ـــــ × 100 = 60

125

ثانياً: تحديد مستوى اداء تدريسي قسم التاريخ في كل مجال من مجالات المقياس: من خلال جدول (5) نلاحظ ان مجموع المجالات التي تحوي الكفايات التعليمية هو (6) مجالات تنحصر اوساطها المرجحة بين (4.09) كحد اعلى و(2.23) كحد أدنى واستنادا الى ذلك سيعرض الباحث نتائج بحثة على النحو الاتي:

جدول (5) يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي وادنى واعلى درجة لكل مجال.

التسلسل ضمن المجال	التسلسل الحالي	المجال	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ادنى درجة	اعلى درجة
3	1	مجال عرض الموضوع	4ر03	52ر08	20	60
6	2	مجال ادارة الصف	3ر43	50ر83	20	80
2	3	مجال التمهيد للموضوع المدرس	3ر06	48ر75	20	67
5	4	مجال تقويم الموضوع المدرس	2ر98	45ر66	20	90
1	5	مجال التخطيط للموضوع المدرس	2ر56	44ر58	20	74
4	6	مجال مناقشة الموضوع المدرس	2ر23	32ر082	20	65

1-مجال عرض الموضوع:

نال هذا المجال وسطا مرجحا قدرة (4.03) ووزنا مئويا قدرة (52.08) وكانت اعلى درجة في هذا المجال (60) وادنى درجة هي (20) واستنادا الى ذلك يمكن القول ان اداء التدريسيين في هذا المجال لم يرتقي الى المستوى المطلوب، ويرى الباحث ان سبب ذلك يعود الى قلة المهارات التدريسية لدى بعض التدريسيين والتي يمكن ان تساعدهم في توظيف الطرق والاساليب المناسبة اضافة الى عدم وجود الاجراءات السليمة والوسائل الحديثة التي تستخدم في تحقيق اهداف الموضوع المدرس وهذه النتيجة تعارض نتائج دراسة (الجبوري-1998) ودراسة (Httie and others-1982).

2-مجال ادارة الصف:

نال هذا المجال وسطا مرجحا مقداره (3.43) ووزنا مئويا مقداره (50.83) وكانت اعلى درجة في هذا المجال هي (80) وادنى درجة هي (20) وهذا يدل على وجود خلل في عملية ادارة الصف بسبب ابتعاد التدريسي عن الاساليب الحديثة في التعامل مع الطلبة والتي تؤكد على الشفافية والمرونة الموجة والابتعاد عن التسلط، اضافة الى عدم اطلاع التدريسيين على الكثير من مفردات الادارة التعليمية الناجحة والتي كانت لا تدرس في مناهج الكثير من الكليات سابقا (أي ايام دراستهم الاولية البكالوريوس) الامر الذي يجعل بعض التدريسيين قليلي الخبرة مما يقلل الثقة بالنفس لديهم

3-مجال التمهيد للموضوع المدرس:

نال هذا المجال وسطا مرجحا قدرة (3.06) ووزنا مئويا قدره (48.75) وكانت اعلى درجة في هذا المجال هي (67) وأدنى درجة هي (20) واستنادا الى ذلك يمكن القول ان اداء التدريسيين في هذا المجال لم يرتق إلى المستوى المطلوب، ويرى الباحث ان سبب ذلك يرجع الى قلة الاطلاع على الادبيات التي تطور مهارات التدريسيين في هذا المجال اضافة الى محدودية امتلاك المهارات في هذا الجانب وهذا يتفق مع دراسة (عبد المجيد 1985) ودراسة (Pigge and Green 1978).

4-مجال تقويم الموضوع المدرس:

نال هذا المجال وسطا مرجحا قدرة (2.98) ووزنا مئويا قدره (45.66) وكانت اعلى درجة في هذا المجال هي (90) وأدنى درجة هي (20) وهذا يشير الى ضعف لدى التدريسيين في تقويمهم لأهداف الموضوعات المدرسة تحت أشرافهم وهذا يتفق مع دراسة (عبد المجيد 1985) ودراسة (Pigge and Green 1978) ويرى الباحث ان سبب هذا الضعف يعود الى فقدان المعايير التي يجب ان تحتويها المناهج لتكون مرجع للتدريسي في تقويمه لدرسه ولطلبته فضلاً عن عدم ابراز المعايير التي يجب على التدريسي ان يحتفظ بها في خطته لتكون مرجع الية في عملية التقويم.

5-مجال التخطيط للموضوع:

نال هذا المجال وسطا مرجحا مقداره (2.56) ووزنا مئويا مقداره (44.58) وكانت اعلى درجة في هذا المجال هي(74) وادنى درجة هي(20) واستنادا الى ذلك يمكن القول ان اداء التدريسيين في هذا المجال لم يرتقي الى المستوى المطلوب، ويرى الباحث ان سبب ذلك يرجع الى عدم اهتمام التدريسيين بمحاولة الاطلاع على الاساليب الحديثة لتحقيق اهداف الموضوع المدرس سائرين على النمط التقليدي الذي يكون فيه التدريسي متبنيا للأساليب التقليدية التي عفا عنها الزمن مبتعدا عن التكنولوجيا الحديثة.

6-مجال مناقشة الموضوع المدرس:

نال هذا المجال وسطا مرجحا قدرة (2.23) ووزنا مئويا قدرة (32.082) وكانت اعلى درجة هي (65) وادنى درجة هي (20) وهذا يعكس ضعف في اداء التدريسيين، ويرى الباحث ان سبب ذلك يعود الى ابتعاد بعض التدريسيين عن اساليب الحوار الصحيحة وقلة مهارة صياغة الاسئلة اضافة الى ضعف الثقة بالنفس والتي تحفز على ادارة النقاش الجيد وهذا يتفق مع دراسة (pigge and Green 1978).

ثالثاً: تحديد مستوى اداء التدريسيين في كل كفاية تعليمية لكل مجال من المجالات

جدول (6) يوضح الكفايات التعليمية في مجال التخطيط مرتبه تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

الترتيب السابق في المجال	الترتيب الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
4	1	يوازن بين مفردات الموضوع المدرس والوقت المحدد	3	100
3	2	يحدد الوسائل التعليمية التي تحدد اهداف الموضوع المدرس	2.81	33.33
2	3	يكتب خطة سنوية يوزع فيها المواضيع على اشهر السنة	2.56	25
1	4	يكتب خطة يومية للموضوع المدرس	1.87	20

1. مجال التخطيط:

يلاحظ من خلال الجدول (6) ان عدد الكفايات في هذا المجال هو اربع كفايات بلغ عدد الكفايات المتحققة كفاية واحدة هي (يوازن بين مفردات الموضوع المدرس والوقت المحدد) حيث نالت وسطا مرجحا مقداره (3) ووزن مئوي مقداره (100) وتتفق هذه النتيجة مع الادبيات التي تؤكد على اعطاء الوقت المناسب لتحقيق اهداف الموضوع.

اما كفاية (يحدد الوسائل التعليمية التي تحدد اهداف الموضوع المدرس) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (2.81) ووزنا مئويا قدرة (33.33) وتعكس هذه النتيجة قصوراً في اداء التدريسيين لان تحديد الوسائل التعليمية المناسبة للموضوع المدرّس بحيث تناسب مستوى نُضج الطلبة سوف تعود بالإيجابية عليهم (جامل-2007-ص75)، اما كفاية (يكتب خطة سنوية يوزع فيها المواضيع على اشهر السنة) نالت وسطا مرجحا قدرة (2.56) ووزنا مئويا قدرة (25) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين، لأنه يخالف الادبيات التي تؤكد على ضرورة اعداد خطة سنوية تكون مرجعاً للتدريسي لمعرفة مفردات منهجه (عبد العليم-1973-ص38).

اما كفاية (يكتب خطة يومية للموضوع المدرس) فقد نالت وسطا مرجحا مقداره (1.87) ووزنا مئويا قدرة (20) وهذا يعكس قصور واضح في اداء التدريسيين ويعود ذلك الى قلة الرقابة من المعنيين لرفع الكفاءة العلمية للتدريسيين من خلال الدورات والندوات والاطلاع على اجراءات التخطيط الجيد والفعال وهذه النتيجة تعارض الادبيات التي تؤكد على توجيه وتنظيم عملية التعليم من خلال التخطيط الجيد لتحقيق تربية حقيقية تؤدي الى نتائج مرغوبة (كوميز-1971-ص127)

الجدول (7) يوضح الكفايات التعليمية اللازمة في مجال التمهيد مرتبة تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

الترتيب السابق للمجال	الترتيب الحالي	الفـقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
4	1	الالتزام بالوقت المحدد لموضوع الدرس	4	100
3	2	ينبه الطلبة الى الاجراءات التي يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع للمدرس	3ر06	50
2	3	يهيئ الموضوع للمدرس بشكل مسبق	2ر93	25
1	4	يمهد لموضوع المدرس بربطة بالموضوع الذي يسبقه	2ر25	20

2. مجال التمهيد:

نلاحظ من الجدول (7) ان هذا المجال يحتوي على اربع كفايات تعليمية حيث نالت كفاية (الالتزام بالوقت المحدد لموضوع المدرس) وسطا مرجحا قدرة (4) ووزنا مئويا قدرة (100) اذ يعد ذلك الاداء مقبول بحسب المقياس الموجود وهذه النتيجة تتفق مع الادبيات التي تؤكد على مراعاة الوقت المخصص لكل فقرة من فقرات الموضوع (ريان-1984-ص342).

اما فقرة (ينبه الطلبة الى الاجراءات التي يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع المدرس) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (3.06) ووزنا مئويا قدرة (50) وهذا يعكس قصورا في اداء التدريسيين ويرى الباحث ان سبب ذلك يرجع الى ضعف ثقة التدريسي بإجراءاته

التي يتبناها في دراسة وعدم اقتناعه بفاعليتها وهذا لا يتفق مع الادبيات التي تؤكد على اعتماد الاجراءات التي تحقق اهداف الموضوع المدرس (ابراهيم-1973-ص100).

اما كفاية (يهيئ الموضوع المدرس بشكل مسبق) فقد نالت وسطا مرجحا قدره (2.93) ووزنا مئويا قدرة (25) وهذا يعكس قصوراً في أداء التدريسيين ويرى الباحث ان سبب ذلك يرجع الى اعتقاد التدريسي بانة متمكن من المادة ولا حاجة لتهيئتها وهذا يعتبر نوع من التطاول على المهنة التي يمتهنها اضافة الى ان لكل موضوع اجراءاته وادواته واهدافه التي تختلف عن اجراءات واهداف الموضوع الذي يليه لذلك علية التهيؤ للموضوع ومن ثم تهيئته لطلبته، اما كفاية (يمهد للموضوع المدرس بربطة بالموضوع الذ يسبقه) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (2.25) ووزنا مئويا قدرة (20) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الجبوري 1998) ودراسة (عبد المجيد 1985).

جدول (8) يوضح الكفايات التعليمية اللازمة لمجال عرض الموضوع مرتبة تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

الترتيب السابق في المجال	الترتيب الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3	1	يشجع طلبته على الاشتراك بالحوار اثناء عرض الموضوع المدرس.	5	100
4	2	يحسن الربط بين عناصر الموضوع المدرس والعلاقات الاجتماعية.	4.56	50
2	3	يحدد الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع المدرس.	3.56	33.33
1	4	يشرح الموضوع المدرس لطلبته بدقة.	3	25

3. مجال عرض الموضوع:

من خلال جدول (8) نلاحظ ان هذا المجال يحتوي على اربعة كفايات تعليمية حيث ثالث كفاية (يشجع طلبته على الاشتراك بالحوار اثناء عرض الموضوع المدرس) وسطا مرجحا قدرة (5) ووزنا مئويا قدرة (100) ويعد ذلك مقبولا بحسب المقياس الموجود وهذه النتيجة تتفق مع الادبيات التي تؤكد على الحوارات الشفوية والتي تقوي الاتصال والتواصل مع الطلبة (طوالية واخرون 2010-ص186).

اما كفاية (يحسن الربط بين عناصر الموضوع المدرس والعلاقات الاجتماعية) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (4.56) ووزنا مئويا قدرة (50) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين في هذه الكفاية لأنه يتعارض مع ما جاء في الادبيات التي تؤكد على بناء الموضوع وتسلسله على هيئة حوار مستنبط من حياة الطلبة وواقعهم الاجتماعي (ابراهيم-1973-ص127).

اما كفاية (يحلل الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع المدرس) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (3.56) ووزنا مئويا قدرة (33.33) وهذا يعكس قصوراً في اداء التدريسيين في هذه الكفاية ويرى الباحث ان سبب ذلك يعود الى عدم اكتساب هذه المهارة بسبب قلة الاطلاع على المواد التربوية التي تحتوي على الاجراءات التي تحقق تلك الكفاية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Hattie and othrers 1982.

اما كفاية (يشرح الموضوع المدرس لطلبته بدقة فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (3) ووزنا مئويا قدره (25) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين في هذه الكفاية وهذه النتيجة تتعارض مع الادبيات التي تلزم التدريسي في الدقة اثناء عرض موضوعه بحيث يضع حساباته من حيث الزمن والاجراءات لكل خطوة من خطوات الموضوع المدرس (سمك-1986-ص79).

جدول(9) يوضح الكفايات التعليمية لمجال مناقشة الموضوع مرتبة تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.

الترتيب السابق في المجال	الترتيب الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
4	1	يكمل اجوبة الطلبة الناقصة.	3.06	50
3	2	يعالج ظاهرة الخجل والتهيب لدى الطلبة بالثناء والتشجيع.	2.62	33.33
2	3	يحدد المحاور الرئيسية والفرعية للموضوع المدرس.	1.75	25
1	4	يتكلم بشكل مفصل عن الموضوع المدرس.	1.5	20

4. مجال مناقشة الموضوع:

من خلال الجدول (9) نلاحظ ان هذا المجال يحتوي على اربعة كفايات حيث نالت كفاية (يكمل اجوبة الطلبة الناقصة) وسطا مرجحا قدرة (3.06) ووزنا مئويا قدرة (50) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين في هذه الكفاية ويرى الباحث ان سبب ذلك هو اعتماد التدريسي على خبرته المهنية وعدم الاطلاع على مفردات الموضوع لغرض تهيئتها ومن ثم الاحاطة بكل جوانبها الامر الذي يمكنه من الرد واكمال اجوبة الطلبة الناقصة وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (pigge and Green 1978).

اما كفاية (يعالج ظاهرة الخجل والتهيب لدى الطلبة بالتشجيع والثناء) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (2.62) ووزنا مئويا قدرة (33.33) وهذا يعكس قصوراً في اداء التدريسيين في هذه الكفاية وهذا يتعارض مع الادبيات التي ترى وجوب معالجة الخجل بالتشجيع والثناء وان تكون المعاملة مبنية على الانفتاح والشفافية (ابراهيم–1973–ص148).

اما كفاية (يحدد المحاور الفرعية والرئيسية للموضوع المدرس) فقد نالت وسطا مرجحا قدره (1.75) ووزنا مئويا قدرة (25) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين لأنه يتعارض مع الادبيات التي ترى ان على التدريسي ان يعمل على الاقل ملخص سبوري لعناصر الموضوع المدرس ليسهل على طلبته معرفة محاور الموضوع بمحاورها الاساسية والفرعية (جامل–2007–ص103).

اما كفاية (يتكلم بشكل مفصل عن الموضوع المدرس) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (1.5) ووزنا مئويا قدرة (20) وهذا يعكس كذلك قصور في اداء التدريسيين بما يخالف الادبيات التي تؤكد على التوسع والغور في اعماق الموضوع المدرس (السيد–ب ت–ص87).

جدول(10) يوضح الكفايات التعليمية في مجال تقويم الموضوع مرتبة تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي

الترتيب السابق في المجال	الترتيب الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
4	1	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن طلبته.	5	100
5	2	يحدد المعايير التي يقوم في ضوئها اجابات الطلبة.	3ر18	50
1	3	يقوم اجابات الطلبة وتعابيرهم شفويا.	3	33ر33
3	4	يثني على اجابات الطلبة المتميزين.	1ر93	25
2	5	يقوّم طلبته باستخدام الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع السلوكية.	1ر81	20

5. تقويم الموضوع:

من خلال الجدول (10) نلاحظ ان هذا المجال يحتوي على خمسة كفايات حيث نالت كفاية (يدون في سجل خاص ملاحظاته عن طلبته) وسطا مرجحا قدرة (5) ووزنا مئويا قدرة (100) ويعد ذلك الاداء مقبولاً، ويرى الباحث ان سبب ذلك يعود الى النظرة العلمية للتدريسي اتجاه طلبته بحيث يدون الملاحظات التي من شانها ان تعزز من قبلة بالإيجاب من اجل زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم وبالتالي ينعكس على تحقيق الاهداف التربوية المطلوبة (الدوسري–2009–ص220).

اما كفاية (يحدد المعايير التي يقوم في ضوئها اجابات الطلبة) فقد نالت وسطا مرجحا قدره (3.18) ووزنا مئويا قدرة (50) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين ويرى الباحث ان سبب ذلك يعود الى عدم اطلاع التدريسيين على قواعد واساليب ومعايير التقويم التي تعتبر بمثابة تغذية راجعة للتدريسي والطالب معا (الدوسري–2009–ص225).

اما كفاية (يقوم اجابات الطلبة وتعابيرهم شفويا) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (3) ووزنا مئويا قدرة (33.333) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين في هذه الكفاية وهذه النتيجة تعارض الادبيات التي تؤكد على قيام التدريسي بالإرشاد والتوجيه لإرشاد طلبته الى الاهداف المرسومة للموضوع المدرس (جامل–2007–ص104).

اما كفاية (يثني على اجابات الطلبة المتميزين) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (3) ووزنا مئويا قدرة (33.33) وهذه النتيجة تعكس قصور في اداء التدريسيين في هذه الكفاية وهذه النتيجة تعارض الادبيات التي تؤكد على ضرورة تشجيع الطلبة للتفاعل مع المواقف المختلفة التي تحدث في العملية التدريسية (العدوان–2008–ص163).

اما كفاية (يقوم طلبته باستخدام الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع السلوكية) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (1.93) ووزنا مئويا قدرة (25) وهذا المستوى من الاداء لم يصل الى المستوى المطلوب، ويرى الباحث ان سبب ذلك يعود الى عدم اهتمام بعض التدريسيين بتهيئة اسئلة تعين الاهداف السلوكية للموضوع المدرس بحيث تقيس مدى تحقق تلك الاهداف اضافة الى قلة خبرة بعض التدريسيين مهنيا. جدول (11) يوضح الكفايات التعليمية في مجال ادارة الصف مرتبة تنازليا بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.

الترتيب السابق في المجال	الترتيب الحالي	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3	1	لدية مخزون انضباط فعال يستطيع جذب انتباه الطلبة في أي وقت.	5	100
4	2	يطور الانضباط الذاتي لدى الطلبة بما ينمي ثقتهم بأنفسهم.	3.5	50
1	3	يظهر عدل واهتمام واحترام لجميع الطلبة وينمي علاقات طيبة معهم.	2.81	33.33
2	4	يعلن عن القواعد والضوابط التي يتبناها في القاعة.	2.43	20

6. مجال ادارة الصف:

وبوساطة جدول (11) نلاحظ ان هذا المجال يحتوي على اربعة كفايات تعليمية نالت كفاية (لدية مخزون انضباط فعال يستطيع جذب انتباه الطلبة في أي وقت) وسطا مرجحا قدرة (5) ووزنا مئويا قدرة (100) وتعد هذه النتيجة مقبولة وذلك لتوافقها مع الادبيات التي تدعو الى التواصل في فرض التوقعات الفعالة عن ادارة الصف (الدوسري–2009–ص239).

اما (يطور الانضباط الذاتي لدى الطلبة بما ينمي ثقتهم بأنفسهم) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (3.5) ووزنا مئويا قدره (50) وهذا يعكس قصوراً في اداء التدريسيين في هذه الكفاية وهذه النتيجة تتعارض مع الادبيات التي تؤكد بان يكون للتدريسي قدرة على جعل الطلبة مسؤولين عن اعمالهم وسلوكياتهم بما يطور الانضباط الذاتي لديهم (الدوسري–2009–ص240).

واما كفاية (يظهر عدل واهتمام واحترام لجميع الطلبة وينمي علاقات طيبة معهم) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (2.81) ووزنا مئويا قدرة (33.33) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين في هذه الكفاءة لأنه يتعارض مع الادبيات التي تؤكد على التعاون بين المجموعات العاملة ودعم العلاقات فيما بينها لغرض تحقيق الاهداف المتوخاة (العرنوسي واخرون–2008–ص13).

وأما كفاية (يعلن عن القواعد والضوابط التي يتبناها في القاعة) فقد نالت وسطا مرجحا قدرة (2.43) ووزنا مئويا قدره (20) وهذا يعكس قصور في اداء التدريسيين في هذه الكفاية لأنها تتعارض مع الادبيات التي تؤكد بان يكون للتدريسي معايير علمية لغرض التوقعات التي يتعامل بها مع الطلبة بحيث ينمي لديهم الشعور بالمسؤولية في تحقيق الاهداف المطلوبة في غرفة الدرس (الدوسري–2009–ص239).

رابعاً: تحديد مستوى التقدير وتحديد مستو التكرارات للأداء.

جدول (12) يوضح مستوى التقدير ومجموع تكرارات الاداء في كل مستوى والنسبة المئوية

المستوى	جيد جدا	جيد	متوسط	دون المتوسط	ضعيف	المجموع
مجموع التكرارات	60	73	126	73	86	418
النسبة المئوية	14.35	17.46	30.14	17.46	20.57	100

نلاحظ من جدول (12) ان المستوى متوسط نال نسبة مقدارها (30.14%) من مجموع التكرارات في اداء التدريسيين اما المستوى ضعيف فقد نالت نسبة مقدارها (20.57%) من مستوى اداء التدريسيين اما مستويات دون المتوسط والمستوى جيد فكانت نسبتهما متساوية من مجموع تكرارات في اداء التدريسيين اذ حصلا على نسبة قدرها (17.46%) من اداء التدريسيين فيما حصلت مستوى جيد جدا على نسبة قدرها (14.35%) من مستوى اداء التدريسيين ويمكن تفسير هذه النتائج وفق ما يلي استنادا للمعايير الموضوعة (الكفايات التعليمية):

1- النسبة (14.35%) والتي تمثل المستوى جيد جدا، كانت تؤلف مجموعة قليلة من عينة البحث لا تتعدى (4–5) تدريسيين والذين هم يشكلون معظمهم التدريسيين الذين لديهم خبرة طويلة في التدريس استنادا الى الخدمة التي لديهم اذ كانت خدمتهم تتجاوز (عشر سنوات بكثير) وهذه الخدمة اعطتهم هذا التفوق.

2- اما نسبة (17.46) شغلت نسبة من عينة البحث تنتهج الاسلوب العلمي وعلى الرغم من تحقيقها لهذه النسبة لا زالت هناك هفوات تحتاج للدورات والتدريبات لكي تنضج لديها الخبرة وتكتمل حول مجالات التدريس الناجح وهي تؤلف التدريسيين الذين يشغلون عينة البحث والتي تزيد خدمتهم (على خمس سنوات)، إما النسبة (متوسط التي تشغل الحيز الأكبر من عينة البحث والتي كانت تقل نسبة قدرها (30.14) وتضم التدريسيين الذين تقل خدمتهم على خمس سنوات، لذا لا زالوا في بداية الطريق في مجال التدريس لذلك من الطبيعي ان تكون هناك هفوات لذا يجب عليهم وعلى الجهات المسؤولة في الكلية ان تعمل الدورات التدريبية في مجال (طرائق التدريس) لإكسابهم الخبرات والتقنيات المتطورة في أساليب وطرائق التدريس.

إما المستويان (دون المتوسط–وضعيف) فشغلا نسب (17.46%–20.57%) فكانا من المستويات الضعيفة جدا والتي شغلت عينة البحث حيث كانت خدمتهم اقل من خمس سنوات وهم من حديثي العهد بالتدريس لذا يجب عليهم الاطلاع على مناهج وطرائق التدريس الحديثة وعلى نظريات التخطيط وفي كيفية التعامل مع مناهجهم ومقرراتهم الدراسية بنوع من الدافعية والعلمية.

الفصل الخامس

الاستنتاجات–والتوصيات–والفتوحات

بعد ان تم اكمال البحث الحالي وتحليل النتائج، يعرض الباحث نتائج بحثه التي توصل اليها ويقدم بعض التوصيات في مجال تقويم اداء تدريسي قسم التاريخ التي قد تساعد في رفع ادائهم ويعرض الباحث مقترحات لبحوث اخرى لاستكمال ما جاء في البحث الحالي.

اولا: الاستنتاجات:

عبر نتائج البحث الحالي افضت نتائج البحث ما يأتي:

1- قلة اهتمام اساتذة قسم التاريخ بالخطط التدريسية سواء اكانت يومية ام سنوية وهذا يؤدي الى انحراف الموضوع المدرس عن هدفه الاساسي اضافة الى ابتعاد اذهان الطلبة عن الهدف المقرر المبتغى عن الموضوع المدرس فضلا عن انحراف الموضوع المدرس من التدريسي عن مسارة بسبب ابتعاد الهدف الذي يبتغيه.
2- ابتعاد التدريسين بشكل واضح عن اتباع اساليب التدريس وطرائقها الحديثة التي تعتبر اداة واضحة وفعالة في تحقيق الموضوع المدرس.
3- تسلط بعض التدريسين وعدم اتصافهم بالشفافية والمرونة مع طلبتهم وهذا يرجع الى قلة الخبرة وضعف الاعداد المهني لبعضهم.
4- ضعف الادارة الصفية لبعض التدريسين الذي يؤدي الى حدوث فوضى وضياع للوقت الذي يكون على حساب وقت الموضوع المدرس.
5- قلة امتلاك المهارات التعليمية لبعض التدريسين في مجال تهيئة الموضوع الامر الذي يجعل اهداف الموضوع المدرس قاصرة.
6- عدم وجود معايير تقويمية لأغلب التدريسيين لأهداف المواضيع التي يدرسونها.

ثانيا: التوصيات:

استنادا الى النتائج التي توصل اليها البحث يوصي الباحث بما يأتي:

1–اعتماد الكفايات التعليمية سواء كانت في هذا البحث أم في البحوث المماثلة له من قبل التدريسيين لتقويم أدائهم في مادة التاريخ.
2–استخدام طرائق التدريس الحديثة مثل الحوار والمناقشة وحل المشكلات وغيرها في اثناء التدريس والتي تؤدي الى زيادة الثقة بالنفس من خلال الجرأة والنقاش فيها والاجراءات المتبعة في التهيئة والتخطيط.
3–تدريب الأساتذة في إثناء الخدمة عبر دورات في طرائق التدريس والإدارة التعليمية والتي تجعل التدريسي ذا خلفية علمية في مجال إدارة الصف والتخطيط والتهيئة وإعداد الموضوع المدرس بشكل جيد.
4–تمكين التدريسيين من تقويم دروسهم وعرضها ومناقشتها بعد تخطيطها وتهيئتها التي يجب ان تربط بالإدارة الصفية الناجحة، ويتم ذلك من خلال الكفايات التعليمية المعدة لهذا الغرض من خلال اطلاع التدريسيين على تلك الكفايات والتمكن منها.
5–تشكيل لجنة علمية في القسم من تدريسي القسم في جانبيها العلمي والتربوي لمتابعة الاجراءات التي يستخدمها التدريسي في عملة المهني.

ثالثاً: الاقتراحات:

اعتماداً على نتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي:

1- اجراء الكثير من البحوث التي تتناول تقويم اداء تدريسي قسم التاريخ في كليات التربية والآداب في الجامعات الاخرى ولكافة المراحل الدراسية في هذه الكليات.

2- اجراء بحث مماثل للبحث الحالي لتقويم اداء التدريسين في اقسام كلية التربية الاخرى مثل (الجغرافية-اللغة العربية-... الخ).

3- اجراء بحث مماثل للبحث الحالي في المرحلة الاعدادية لغرض اعداد المدرسين في تلك المراحل التي تعتبر اساس للتدريسي في المرحلة الجامعية.

4- اجراء بحث يتناول الصعوبات التي تعترض التدريسيين في إثناء عملية التدريس وفي استخدام طرائق التدريس الحديثة.

5- التأكيد على الندوات والدورات التي تتناول اساليب القيادة والادارة الصفية الناجحة.

المصادر:

1- إبراهيم، عبد العليم، الموجه الفني المدرسي لمدرسي اللغة العربية، ط7، دار المعارف، مصر 1973 م.

2- الامام، مصطفى محمود وآخرون، التقويم والقياس في كلية التربية، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990م.

3- بلوم، بنامين وآخرون، تقييم تعلم الطالب الجامعي والتكوين، ترجمة محمد امين المفتي واخرون، تقديم كوثر حسين كوجك، دار ماكجر وهيجل للنشر، مطابع المكتب المصري الحديث، القاهرة، الاسكندرية، 1983م.

4- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثاثيوس، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد، 1977.

5- جابر، جابر عبد الحميد مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996م.

6- جامل، عبد الرحمن عبد السلام، طرائق تدريس المواد الاجتماعية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.

7- الجبوري، حمدان مهدي عباس، تقويم أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات اللازمة وبناء برنامج لتنميته، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد (أطروحة دكتوراه غير منشوره)1998.

8- الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية (المؤتمر الفكري الخامس لاتحاد التربويين العرب حول التربية في الوطن العربي في بدايات القرن الحادي والعشرين المنعقد في بغداد (24-26-اب) وزارة التربية، 1993.

9- الخطيب، احمد التعليم المصغر تقنية متطورة للتدريب، مطابع دار الشعب، عمان، الاردن، 1982م.

10- داود، عزيز حنا وأنور حسين، مناهج البحث التربوي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، 1990م.

11- الدوسري، راشد حماد، تقويم المعلم، مقاربات جديدة وأساليب حديثة، دار كيوان للطباعة والنشر، دمشق، سورية، 2009.

12- الربيعي، محمود داود سلمان، دور التقويم في تطوير العملية التربوية، مجلة الافاق، العدد الثالث، السنة الاولى، 2000م.

13- الروسان، سليم سلامة وآخرون، مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية الإنسانية، عمان، جمعية عمان للمطابع التعاونية، 1995.

14- ريان، فكري حسن-المناهج الدراسية، الناشر، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1972.

15- ريان، فكري حسن، التدريس، ط3، عالم الكتب، القاهرة، 1984.

16- سمك، محمد صالح، فن التدريس للغة العربية المسلكية وأنماطها العلمية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة-1986.

17- السيد، محمود احمد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية، دار العودة-بيروت، ب ت.

18- الشمري، ثامر نجم، تقويم اداء معلمي اللغة العربية في تعليم مادة المحادثة في المرحلة الابتدائية، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية 2002.

19- طوالية واخرون، طرائق التدريس، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2010.

20- عبد المجيد، محمد، تقويم أداء معلمي التاريخ في استخدام بعض الوسائل التعليمية للصف الثاني الإعدادي في البحرين، جامعة عين شمس، كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة) 1985م.

21- العجيلي، صباح حسين وآخرون، مبادئ القياس والتقويم التربوي، دار الكتب والوثائق، مكتب الدباغ للطباعة، بغداد، 2001م.

22- العدوان، زيد سلمان، ومحمد فؤاد الحوامدة، تصميم التدريس، مطبعة عالم الكتب، اربد، الاردن، 2008.
23- العراق، وزارة التربية، الوثيقة (2) في مجال الأهداف المقدسة للندوة الخاصة بالأهداف التربوية للمراحل الدراسية المنعقدة للفترة (5-6 شباط)، 1984ا.
24- العراق، وزارة التربية، في سبيل تنظيم جهود وزارة التربية لتنفيذ قانون (142) لسنة 1974، بغداد، 1975.
25- العرنوسي، ضياء عويد حربي واخرون، الادارة والاشراف التربوي، بابل، العراق، 2006.
26- عقيلي، عمر صفي، تقييم اداء المعلمين في الجهاز الحكومي، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، القاهرة، 1976م.
27- عليان ربحي مصطفى وآخرون، أساليب البحث العلمي وتطبيقاته في التخطيط والإدارة، عمان، دار صفاء، 2008.
28- عيسوي، عبد الرحمن محمد، القياس والتجريب في علم التربية والنفس، دار النهضة المصرية للطباعة والنشر، بيروت، 1974م.
29- الغريب، رمزية، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكنهة الانجلو مصرية، القاهرة، 1978م.
30- القذافي، رمضان، علم النفس التربوي، ط1، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، مصرانة، ليبيا، 1990.
31- القريشي-عائدة مخلف مهدي، بناء النموذج لتقويم المناهج الدراسية لمادة الجغرافية في مرحلة المتوسطة، جامعة بغداد (ابن رشد)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، 2000.
32- كرمة، صفاء طارق حبيب ومحمد أنور السامرائي، أراء التدريسيين حول الممارسات الفعلية لأساليب التقويم التربوي، مجلة جامعة القادسية، المجلد(1)، العدد(3)، العراق، 2001م.
33- المسعودي، محمد حامد، تقويم اداء مدرسي الجغرافية للمرحلة الثانوية في ضوء المهارات الجغرافية اللازمة لذلك، جامعة بابل، كلية التربية، 2002.
34- pigge, fred, and Bowlling Green teacher competencies Neel proficieney and where proficient was developed johrnal of teacher Education, vol, xxix, no, 1978 .
35- Hattie john, et al Assessment of student teacher by super vising teacher's journal of Educational Psychlogy vol, 1u, no, 5, 1982.

الملاحق

<u>الملحق رقم (1)</u>

التوزيع التكراري لدرجات التدريسيين في مجال التخطيط بحسب مستويات المقياس

ت	فقرات المقياس	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يكتب خطة سنوية يوزع فيها المواضيع على اشهر السنة.	1	6.25	2	12.5	2	12.5	11	68.75			2.56	25
2	يكتب خطة يومية للموضوع المدرس تتضمن اهداف الموضوع.	1	6.25	1	6.25	2	12.5	3	18.75	9	56.25	1.87	20
3	يحدد الوسائل التعليمية التي تحدد اهداف الموضوع المدرس.			4	25	5	31.25	7	43.75			2.81	33.33
4	يوازن بين مفردات الموضوع المدرس والوقت المحدد.					16	100					3	100
	المجموع	2		7		25		21		9		2.56	44.58

التوزيع التكراري لدرجات التدريسيين في مجال التمهيد بحسب مستويات المقياس

ت	فقرات المقياس	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يهيئ الموضوع المدرس بشكل مسبق.	1	6.25	3	18.75	6	37.5	6	37.5			2.93	25
2	يمهد للموضوع المدرس بربطه بالموضوع الذي يسبقة.	2	12.52	2	12.5	2	12.5	2	12.5	8		2.25	20
3	ينبه الطلبة بالاجراءات التي يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع.			1	6.25	15	93.75					3.06	50
4	الالتزام بالوقت المحدد للموضوع المدرس.			16	100							4	100
المجموع		3		22		23		8		8		3.06	48.75

التوزيع التكراري لدرجات التدريسيين في مجال عرض الموضوع بحسب مستويات المقياس

ت	فقرات المقياس	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يشرح الموضوع لطلابة بدقة ووضوح.	2	12.5	3	18.75	4	25	7	43.75			3	25
2	يحدد الاسئلة المهمة التي تقيس	1	6.25	7	43.75	8	50					3.56	33.33
3	اهداف الموضوع.	16	100		43.75							5	100
4	يشجع طلبتة على الاشتراك في الحوار اثناء عرض الموضوع. يحسن الربط بين عناصر الموضوع المدرس والعلاقات الاجتماعية.	9	56.25	7								4.56	50
المجموع		28			12		7				4.03	52.08	

التوزيع التكراري لدرجات التدريسين في مجال مناقشة الموضوع بحسب مستويات المقياس

ت	فقرات المقياس	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يتكلم بشكل كامل ومفصل عن موضوع	1	6.25	1	6.25	1	6.25	3	18.75	10	62.5	1.5	20
2	المدرس.			2	12.5	4	25	11	68.75				
3	يعالج ظاهرة الخجل والتهيب لدى الطلبة بالتشجيع والثناء.			2	12.5	2	12.5	2	12.5			2.62	33.33
4	يحدد المحاور الرئيسية والفرعية			1	6.25	15	93.75			10	62.5	1.75	25

	لموضوع المدرس. يكمل اجوبة الطلبة الناقصة.										3.06	50
المجموع		1	6		22		16		20		2.23	32.082

التوزيع التكراري لدرجات التدريسيين في مجال تقويم الموضوع بحسب مستويات المقياس

ت	فقرات المقياس	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يقوم اجابات الطلبة وتعابيرهم شفويا.			3	18.75		62.5	3	18.75			3	33.33
2	يقوم طلبته باستخدام الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع السلوكية.	1	6.25	1	6.25	2	12.5	2	12.5	10	6.25	1.81	20
3	يثنى على اجابات الطلبة المميزة.			1	6.25	4	25	4	25	7	43.75	1.93	25
4	يدون في سجل خاص ملاحظاته عند طلبته.											5	100
5	يحدد المعايير التي يقوم بموجبها اجابات طلبته.	16		3	18.75	13	81.25					3.18	50
المجموع		17	8		19		9		17		2.98	45.665	

التوزيع التكراري لدرجات التدريسيين في مجال ادارة الصف بحسب مستويات المقياس

ت	فقرات المقياس	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	يظهر اهتمام وعدل واحترام لجميع الطلبة ويبني			4	25	5	31.25	7	43.75			2.81	33.33
2	علاقات طيبة معهم.	2	12.5	2	12.5	2	12.5	5	31.25	5	31.25	2.43	20
3	يعلن عن القواعد والعقوبات التي يتبناها في القاعة.	16	1000									5	100
4	لديه مخزون انضباط فعال جدا يستطيع جذب انتباه الطلبة في أي وقت. يطور الانضباط الذاتي لدى الطلبة بما ينمي الثقة بالنفس لهم.			8	50	8	50					3.5	50
المجموع		18	14		15		12		5		3.43	50.83	

الملحق رقم(2) يوضح توصيف مجالات المقياس

ت	المجال	ت	فقرات المجال	جيد جدا 5	جيد 4	متوسط 3	دون المتوسط 2	ضعيف 1	صلاحية الوصف		
									صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
1	التخطيط	1	يكتب خطة سنوية يوزع فيها المواضيع على اشهر السنة.	يكتب خطة سنوية واسعة يوزع فيها موضوعات المنهج موزعة على اشهر السنة.	يكتب خطة سنوية يوزع فيها الموضوعات المهمة فقط للمنهج المقرر على اشهر السنة.	يكتب خطة سنوية بسيطة ومختصرة يوزع فيها الموضوعات المنهج على اشهر السنة.	يكتب خطة سنوية مختصرة يوزع فيها بعض موضوعات المنهج على اشهر السنة.	لا يكتب خطه سنوية لموضوعات المنهج.			
		2	يكتب خطة يومية للموضوع الذي	يكتب خطة يومية واسعة لكل مفردات الموضوع	يكتب خطة يومية لبعض مفردات	يكتب خطة يومية بسيطة ومختصرة	يكتب خطة مختصرة لبعض	لا يكتب خطة يومية.			
		3	يدرسه. يحدد الوسائل التعليمية التي تحقق	الدرس. يحدد الوسائل التعليمية الموثرة	الموضوع. يحدد الوسائل التعليمية التي تساعد في	للموضوع المدرس. يحدد الوسائل التعليمية التي تحدد	مفردات الموضوع المدرس. يحدد الوسائل	لا يحدد وسائل تعليمية في خطته.			
		4	اهداف الموضوع. يوازن بين مفردات الموضوع المدرس والوقت المحدد.	والمفصلة التي تحقق اهداف الموضوع للمدرس. يلتزم بالوقت المحدد لفقرات الخطة اليومية بشكل جيد.	تحقيق اهداف الموضوع للمدرس بشكل جيد. يتجاوز على الوقت المحدد لمفردات الخطة بشكل طفيف وغير مؤثر.	اهداف الموضوع المدرس بشكل موجز. يتجاوز على الوقت المحدد لفقرات الخطة اليومية بشكل مؤثر.	التعليمية التي تحدد اهداف الموضوع المدرس. يتجاوز على الوقت المحدد لبعض فقرات الخطة اليومية بحيث يحول دون اكمال الموضوع المدرس.	لا يراعي الوقت المحدد مطلقا.			

ت	المجال	ت	فقرات المجال	جيد جدا 5	جيد 4	متوسط 3	دون المتوسط 2	ضعيف 1	صلاحية الوصف		
		1	يهيئ الموضوع للمدرس بشكل مسبق.	يهيئ الموضوع تهيئة جيدة ويلفت انتباه طلبته لذلك الموضوع.	يهيئ الموضوع تهيئة جيدة دون الفات انتباه الطلبة لذلك الموضوع.	يهيئ الموضوع تهيئة بسيطة دون الفات انتباه الطلبة له.	يهيئ الموضوع تهيئة عشوائية غير مكتملة.	لا يمهد الموضوع المدرس.	صالحة	غير صالحة	يحتاج الى تعديل
2	التمهيد	2	يمهد للموضوع المدرس بربطة بالموضوع الذي يسبقه.	يمهد للموضوع المدرس تمهيدا جيدا ويربطه بالموضوع الذي يسبقه.	يمهد للموضوع المدرس تمهيد جيد ولا يربطه بالموضوع الذي يسبقه.	يمهد للموضوع المدرس تمهيد بسيط ويربط بالموضوع الذي يسبقه.	يمهد للموضوع المدرس تمهيد بسيط ويربطه بالموضوع الذي يسبقه.	لا يمهد للموضوع المدرس ولا يربطه بالموضوع الذي يسبقه.			
		3	ينبه الطلبة الى الاجراءات التي يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع للمدرس.	ينبه الطلبة تنبيها جيدا الى الاجراءات التي يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع للمدرس.	ينبه الطلبة تنبيها بسيطا الى إجراءاته التي يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع.	ينبه الطلبة الى عناصر الموضوع دون الاشارة الى الاجراءات التي يمكن ان يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع.	ينبه الطلبة بشكل نظري الى الاجراءات التي يتبناها في تحقق اهداف الموضوع	لا ينبه الطلبة الى الاجراءات التي يتبناها في تحقيق اهداف الموضوع.			
		4	يحدد عناصر الموضوع الرئيسة.	يحدد عناصر الموضوع الرئيسة بشكل جيد ويكتبها على السبورة.	يحدد عناصر الموضوع دون كتابتها على السبورة.	يحدد عناصر الموضوع بشكل مبسط دون كتابتها على السبورة.	لا يحدد عناصر الموضوع بل يتكلم عنها اثناء شرح الموضوع.	لا يحدد عناصر الموضوع ولا ينبه لها.			

ت	المجال	ت	فقرات	جيد جدا 5	جيد 4	متوسط 3	دون المتوسط	ضعيف 1	صلاحية الوصف

			المجال				2			
3	عرض الموضوع	1	يشرح الموضوع لطلابه بدقة ووضوح.	يشرح محاور الموضوع المدرس بدقة ووضوح.	يشرح كل محاور الموضوع المدرس ويوضحها بإيجاز.	يشرح بعض محاور الموضوع المدرس بشكل دقيق ووضوح.	يشرح بعض محاور الموضوع المدرس بإيجاز.	لا يشرح الموضوع المدرس.	صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
		2	يحدد الاسئلة التي تحقق اهداف الموضوع المدرس.	يحدد كل الاسئلة المهمة التي تحقق اهداف الموضوع المدرس بشكل كامل.	يحدد كل الاسئلة المهمة التي تحقق اهداف الموضوع المدرس بشكل موجز	يحدد بعض الاسئلة المهمة التي تحقق اهداف الموضوع المدرس بدقة.	يحدد بعض الاسئلة المهمة التي تحقق اهداف الموضوع المدرس بشكل موجز	لا يحدد الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع المدرس.			
		3	يشجع طلبته على الاشتراك في الحوار اثناء عرض الموضوع.	يشجع الطلبة على الاشتراك مع استخدام كافة الايحاءات والاشارات غير اللفظية بشكل جيد.	يشجع كل الطلاب على الاشتراك والحوار ولا يطلب استخدام الايحاءات الغير لفظية.	يشجع بعض الطلبة على الاشتراك في الحوار مع استخدام الايحاءات والاشارات غير اللفظية.	يشجع بعض الطلبة على الاشتراك في الحوار ولا يطلب منهم استخدام الايحاءات والاشارات اللفظية.	لا يشجع طلبته على الحوار مطلقا.			

ت	المجال	ت	فقرات المجال	جيد جدا 5	جيد 4	متوسط 3	دون المتوسط 2	ضعيف 1	صلاحية الوصف		
4	مجال مناقشة الموضوع	1	يتكلم بشكل مفصل عن الموضوع المدرس.	يتكلم بشكل مفصل عن كل عناصر الموضوع المدرس	يتكلم بشكل مفصل عن بعض عناصر الموضوع المدرس.	يتكلم عن الموضوع الدرس متناولا عناصره بإيجاز.	يتكلم بشكل شامل متناولا بعض عناصر الموضوع بإيجاز.	لا يشرح الموضوع المدرس بشكل مفصل.	صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
		2	يعالج حالة الخجل والتهيب لدى الطلبة بالتشجيع والثناء	يشرك كل الطلبة المتهيبين ويشجعهم على الحديث عن موضوع	يشرك كل الطلبة المتهيبين في الحديث عن الموضوع	يشرك بعض الطلبة المتهيبين دون ان يشجعهم	يشرك بعض الطلبة المتهيبين في الحديث عن موضوع المدرس دون	لا يشرك الطلبة المتهيبين في الحديث عن الموضوع.			
		3									

			يحدد محاور الموضوع الرئيسة والفرعية. يكمل اجوبة الطلبة الناقصة. .	المدرس. يحدد المحاور الرئيسة والفرعية للموضوع المدرس بالتفصيل. يكمل الاجوبة الناقصة لجميع الطلبة بنوع من المرونة.	المدرس دون ان يشجعهم على ذلك. يحدد المحاور الرئيسة والفرعية للموضوع المدرس بإيجاز. يكمل الاجوبة الناقصة لجميع الطلبة بنوع من التضجر.	على الحديث عن موضوع المدرس. يحدد المحاور الرئيسة للموضوع المدرس فقط. يكمل الاجوبة الناقصة لبعض الطلبة بنوع من المرونة.	ان يشجعهم على ذلك. يحدد بعض المحاور الرئيسة والفرعية للموضوع المدرس بالتفصيل. يكمل الاجوبة الناقصة لبعض الطلبة بنوع من التضجر.	لا يحدد المحاور الرئيسة والفرعية للموضوع المدرس. لا يكمل اجوبة الطلبة الناقصة.			
		4								

ت	المجال	ت	فقرات المجال	جيد جدا	جيد	وسط	دون المتوسط	ضعيف	مستويات الوصف		
5	مجال تقويم الموضوع	1	يقوم اجابات الطلبة وتعابيرهم شفويا.	يقوم اجابات جميع الطلبة ويشخص الاخطاء ويعالجها.	يقوم اجابات جميع الطلبة ويشخص الاخطاء ولا يعالجها.	يقوم اجابات بعض الطلبة ويشخص الاخطاء ويعالجها.	يقوم اجابات بعض الطلبة ويشخص الاخطاء ولا يعالجها.	لا يقوم اجابات طلبته ولا يشخص الاخطاء.	صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
		2	يقوم طلبته باستخدام الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع السلوكية.	يقوم كل طلبته باستخدام الاسئلة التي تقيس اهداف الموضوع السلوكية.	يقوم طلبته المتميزين فقط باستخدام الاسئلة التي تقيس الاهداف السلوكية.	يقوم كل الطلبة باستخدام الاسئلة التي تقيس الاهداف السلوكية في مجالها المعرفي فقط.	يقوم الطلبة المتميزين فقط باستخدام الاسئلة التي تقيس الاهداف السلوكية في مجالها المعرفي فقط.	لا يقوم الطلبة باستخدام الاسئلة التي تقيس الاهداف السلوكية.			
		3	يثني على اجابات الطلبة المتميزة.	يثني على كل اجابات الطلبة المتميزين	يثني على اجابات الطلبة ولا يضع لهم علامات في سجلة.	يثني على اجابات بعض الطلبة	يثني على اجابات بعض الطلبة	لا يثني على كل اجابات الطلبة ولا يضع لهم علامات.			
		4									

		5	يدون في سجل خاص ملاحظاته عن طلبته. يحدد المعايير التي يقوم بموجبها.	ويضع لهم علامات في سجلة. يدون في سجله ملاحظاته عن كل الطلبة ويأخذ بها عند الدرجة النهائية. يحدد المعايير التي تقيس اهداف الموضوع في مجالاتها الثلاث.	يدون في سجلة ملاحظاته عن كل الطلبة ولا يأخذ بها عند اعطاء الدرجة النهائية. يحدد المعايير التي تقيس اهداف الموضوع لمجالها المعرفي فقط.	المتميزين ويضع لهم علامات في سجلة. يدون في سجلة ملاحظاته عن بعض الطلبة ويأخذ بها عند اعطاء الدرجة النهائية. يحدد المعايير التي تقيس بعض اهداف الموضوع بمجالاتها الثلاث.	ولا يضع لهم علامات في سجلة. يدون في سجلة ملاحظاته عن بعض الطلبة ولا ياخذ بها عند اعطاء الدرجة النهائية. يحدد المعايير التي تقيس بعض اهداف الموضوع في مجالها المعرفي.	لا يدون في سجلة أي ملاحظة عن طلبته. لايحدد معايير ولا يقيس اهداف الموضوع.			