درجة ممارسة معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لكفايات التقويم الدراسي من وجهة نظرهم

الباحثة: د.هيفاء الاشقر

كلية: التربية - جامعة: البعث

الملخص

الملخص هدفت الدراسة الحالية تعرّف درجة ممارسة معلمين الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لأبعاد كفايات التقويم الدرسي من وجهة نظرهم ، وقد استخدمت الباحثة في هذا البحث استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي ، و بلغت عينة البحث (56) معلماً ومعلمةً من مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة حمص، كما استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي

وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج كان ابرزها :

– أن البعد المهاري حصل على المرتبة الأولى بقلة الممارسة من قبل معلمي هذه المرحلة من وجهة نظرهم حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.26)، وجاء البعد المعرفي بعده وحصل على متوسط حسابي (٢.١٩) والبعد الوجداني بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي(٢.٠٧)

–وجود فروق دالة احصائياً في متوسطات درجات المعلمون والمعلمات على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث بلغ المتوسط الحسابي لمتغير اجازة جامعية وما فوق(2.53)

–لا توجد فروق دالة احصائياً في متوسطات درجات المعلمون والمعلمات على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير الخبرة .

The degree of practice of teachers of the second cycle of basic education, dimensions of the world's academic calendar, on competencies from their point of view

Abstract:

Abstract The current study aimed to identify the degree to which teachers of the second cycle of basic education practice the dimensions of academic evaluation competencies from their point of view.

The sample of the study was (56) male and female teachers from the schools of the second cycle of basic education in the city of Homs, the researcher used the descriptive analytical method

The research reached a set of results, the most prominent of which are:

- The skill dimension ranked first in the lack of practice by teachers of this stage from their point of view, where the arithmetic mean reached (2.26), and the cognitive dimension came after it and obtained an arithmetic mean (2.19), and the emotional dimension ranked last with an arithmetic (2.07).

-There are no statistically significant differences in the mean scores of male and female teachers on the academic calendar competency dimensions questionnaire due to the education qualification variable

-There are no statistically significant differences in the mean scores of male and female teachers on the academic calendar competency dimensions questionnaire due to the variable of experience

مقدمة البحث:

يعد التقويم وسيلة تدريسية مهمة ، ويجب أن تؤدى بعناية : فمعظم مسؤوليات التقويم الجيد للطلاب تقع على عاتق المعلم . لذلك يتوقع أن يعرف المعلمون كيفية بناء واستخدام أساليب التقويم الصفي المتنوعة وبخاصة مع ازدياد الاهتمام في كثير من الدول المتطورة بالتقويم البديل الذي يتطلب مستوى مرتفعاً من المعارف والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم الفاعل أثناء تكوينه بكليات التربية وتدريبه تدريباً وظيفياً أثناء الخدمة ، فالمعلم أحد أهم عناصر العملية التعليمية نظرا لتأثيره المباشر على مخرجات تعلم الطالب واكتسابهم المعارف والمهارات التخصصية والعامة في المواد التي يدرسها (المركز الوطني للقياس والتقويم ،2012)

وقد بذلت مؤخراً (1990) جهوداً تشاركية بين اتحاد منظمات المعلمين الأمريكيين (AFT) والمجلس القومي للقياس والتربوي (NCME) والجمعية القومية التربوية (NEA) من أجل تطوير قائمة بالمعايير لكفايات المعلمين في مجال التقويم التربوي للطلاب ، ويمكن الاسترشاد بهذه المعايير في برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثنائها ، كمتطلب أساسي لمنحهم تراخيص مزاولة المهنة مستقبلاً ، فلقد أدركت هذه الجمعيات أن تقويم الطلاب يعد جزءاً رئيساً من العملية التدريسية ، وأن التدريس الفاعل لا يحدث بدون تقويم مناسب للطلاب ، فالتقويم أصل وركن أساس من أركان العملية التعليمية فهو الذي يحدد نقاط القوة والضعف في مختلف جوانب الموقف التعليمي ، كذلك فهو مقياس لمقدار ما حققه المعلم من أهداف تربوية ، كما وأنه يظهر العقبات التي حالت دون تحقيق الأهداف المرغوبة. "فهو الجهاز العصبي الموجه لعملية التربية والتعليم، فهو جزء مكمل لعملية التربية وليس مجرد تذييل لها، فالتقويم والتعليم متلازمان منذ بدء التخطيط لتنفيذ أي برنامج تربوي"(خضر، 1989 : ١١٩) وأشارت دراسة (حسين ، ٢٠١١) نموذج النيوزيلندي والذي ينص على المعايير التي يجب على المعلم امتلاكها في مجال القياس والتقويم التربوي منها أن يفهم المعلم الهدف من التقويم ويتمكن من تشخيص حالات التأخر الدرسي ونموذج بريطانيا وويلز(٢٠١٧: ٢٣) حيث حددت سلطة المؤهلات والمناهج بالمملكة المتحدة وويلز مجموعة من مبادئ التقويم للتعلم يجب أن يمتلكها المعلم ومن أهمها اعتبار التقويم مهارة مهنية أساسية للمعلمين وان يكون جزءا من التخطيط الفعال للتدريس والتعلم كما ذكرت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (٢٠٠٣) كفايات التقويم الدرسي التي يجب أن يمتلكها المعلم ومنها مفاهيم

وأسس وفوائد القياس والتقويم وكيفية تصميم تلك الأدوات شاملة الاختبارات بأنواعها والاستبانات وبطاقات الملاحظة ومعاييرها ، ونظرا لأهمية ممارسات التقويم في تحقيق أهداف التعليم والتعلم بوجه عام؛ فقد اهتمت عديد من الدراسات السابقة بتنمية هذه الممارسات لدى المعلمين قبل وأثناء الخدمة، ومن هذه الدراسات: دراسة عمر (2017) ودراسة عبد الله (2017)، ودراسة أبو خليفة (2017) ودراستا الشلبي (2016؛ 2017) و بدوي(2014) لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة ممارسة كفايات التقويم الدرسي لدى معلمين الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

مشكلة البحث:

أكدت الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير التي عقدت في كلية التربية في دمشق عام (2014) ، أن مدخل الكفايات يشكل حلا جيدا لمقابلة متطلبات المعايير التربوية ، حيث أنه مدخل متطور في اعداد المعلم ، يزوده بثقافة وتربية جديدة ، قوامها إقناع ذلك المعلم بأهمية هذا المدخل والسعي لممارسة أبعاد كفايات التقويم الدرسي الذي يتحقق عن طريق تحسين أداءه ووعيه بواجباته المهنية ومسؤلياته الاجتماعية. (الخطيب، 1987: 9)، لكن بالعودة للدراسات السابقة لاحظنا القصور في أبعاد كفايات التقويم بوجه عام لدى معلمي الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي؛ فهناك دراسات أظهرت نتائجها ضعف البعد المعرفي للتقويم، ومن هذه الدراسات: دراسة التركي والشمراني (2017)التي أكدت دراستها وجود ضعف في معرفة معلمات هذه المرحلة للتقويم البديل وسلم التقدير كمصطلحين وفي دراسة خليل وجاهين والصباغ (2012)أسفرت نتائج الدراسة الاستطلاعية عن تدني مستوى معلمي العلوم في معرفتهم بمهارات التقويم الشامل والمستمر. وأظهرت نتائج دراسة(العتيبي 2011) وجود التباس في فهم التقويم المستمر لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية بالرياض، وأن المعلمين يستخدمون التقويم المستمر كتقويم نهائي (تجميعي) وليس كتقويم بنائي (تكويني).

وتوصلت دراسة عابد (2014) إلى تركيز الممارسات التقويمية والأسئلة الصفية والنقاش أثناء الحصة لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي في مجملها على مهارات التفكير الدنيا، وتدني التركيز على توظيف مستويات عليا من مهارات التفكير. كما أكدت نتائج دراسات أخرى على أن مستوى ممارسات التقويم لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي كان متوسطا ولم يصل إلى المستوى المقبول المحدد تربويا (75%) مثل: دراسة الصلوي (2017) ود ارسة العنزي (2017) ودراسة المومني (2017)ودراسة الحراحشة (2016) ودراسة الجعافرة (2016) ودراسة اللزام والقحطاني (2012) ود ارسة الشهري (2012)وفيما يتعلق بالبعد الوجداني لثقافة التقويم؛ فقد أسفرت نتائج دراسة خليفات (2011)عن تدني اتجاهات معلمي الفيزياء نحو استراتيجيات التقويم، وكذلك تدني درجة استخدامهم لها في تدريس العلوم داخل الصف. وقد اهتمت دراستان فقط – في حدود علم الباحثة – بتقييم ثقافة التقويم بوجه عام، وهاتان الدراستان هما: دراسة اليعربى (2012) التي خلصت إلى أن تقديرات عينة الدراسة (مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين الاوائل)حول كل من: فاعلية نظام تطوير الأداء المدرسي في غرس ثقافة التقويم الذاتي، وواقع التقويم الذاتي، وصعوبات التقويم الذاتي في مدارس سلطنة عمان كانت متوسطة، وفيما يتعلق بتقييم ثقافة التقويم القائم على الكفايات (مجال البحث الحالي) على وجه التحديد؛ فقد أجرى آل كاسي وعمر وعزام(2019) دراسة استهدفت تقييم ثقافة التقويم القائم على الكفايات لدى المعلمين والمعلمات بمراحل التعليم العام ومن بينهم معلمي ومعلمًة التعليم الأساسي بالمملكة العربية السعودية، وقد بلغت عينة البحث (225) معلم وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود قصور واضح في ثقافة التقويم القائم على الكفايات لدى عينة البحث؛ حيث إن مستوى ثقافة التقويم القائم على الكفايات ببعديها المعرفي والوجداني بلغ (57.14) من مستوى كفاية الأداء المحدد تربوياً ، وأشارت دراسة مانستوا(2013، Matsenja)إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية يقيمون المتعلمين ليراقبوا تقدمهم بدل أن يزودهم بخطط تعليمية لذلك على الرغم من أن جميع المعايير العالمية أكدت على أهمية هذه الكفاية لضمان الجودة واستكمالاً لما سبق قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من مدرسي ومدرسات الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي(٣٠) معلم ومعلمة في مدارس مدينة حمص للتعرف على درجة توفر أبعاد كفايات التقويم الدرسي لديهم من خلال استبانة وأكدت النتائج على ضعف امتلاك معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية لها وهذ يعود لعدة أسباب منها: عدم

الاهتمام من قبل معلمي مرحلة التعليم الأساسي بالدورات التعليمية التي تواكب التطور والتقدم المستمر (ملحق رقم1) ، ونظراً للدور الكبير الذي يقوم به المعلم لتفعيل أبعاد كفايات التقويم الدرسي وضمان جودة مؤسسات التعليم وضرورة دمج التقنية في التعليم وضرورة التعاون المشترك لرفع مستوى أداء المعلمين ليصبح الأداء عاملاً في التغيير ولحداثة هذه الدراسة للتعرف على مدى توفر أبعاد كفايات التقويم الدرسي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومدى ممارساتهم لها ، وحددت مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة معلمين الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لأبعاد كفايات التقويم الدرسي من وجهة نظرهم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية

-ما درجة ممارسة البعد المعرفي القائم على كفايات التقويم الدراسي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟

-ما درجة ممارسة البعد المهاري القائم على كفايات التقويم الدراسي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟

-ما درجة ممارسة البعد الوجداني القائم على كفايات التقويم الدراسي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟

-ما الفروق في متوسطات درجات المعلمات على أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير الخبرة؟

-ما الفروق في متوسطات درجات معلمو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

-أهداف البحث:

-تصميم استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي اللازمة معلمو الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

- تعرف درجة ممارسة البعد المعرفي القائم على كفايات التقويم الدراسي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

-تعرف درجة ممارسة البعد المهاري القائم على كفايات التقويم الدراسي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

-تعرف درجة ممارسة البعد الوجداني القائم على كفايات التقويم الدراسي لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

– تعرف الفروق في متوسطات درجات معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

–تعرف الفروق في متوسطات درجات معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير الخبرة

–أهمية البحث:

–أهمية الفئة المستهدفة التي تتناولها الدراسة الحالية ، حيث تعتبر مرحلة التعليم الأساسي مهمة لإعداد الفرد وانخراطهم في المجتمع بشكل إيجابي

–مواكبة هذه الدراسة للاتجاهات العالمية المعاصرة الداعية إلى تطوير التعليم وضمان جودته

–فتح المجال أمام الباحثين الآخرين لإجراء المزيد من الدراسات حول أهمية أبعاد كفايات التقويم الدرسي وضرورة توافرها

–قد تفيد النتائج مرحلة التعليم الأساسي في تحسين أدائهم التعليمي في ضوء أبعاد كفايات التقويم الدرسي التي يجب أن تتوفر لديهم ويمارسونها

–قد تسهم نتائج الدراسة في وضع قائمة لأبعاد كفايات التقويم الدرسي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي للتدريس يستفاد منها من قبل الموجهين

–حدود البحث:

ضمن إطار الأهداف التي تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقها ستتم الدراسة ضمن الحدود الآتية:

– **الحدود البشريّة:** اقتصر البحث على عيّنة من معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

الحدود المكانيّة: تم تطبيق الدراسة في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حمص .

الحدود الزمانيّة: قامت الباحثة بإجراء الدراسة وتطبيق أدواتها على عيّنة الدراسة ، خلال العام 2021–2022

–**الحدود الموضوعية** : ستقصر الدراسة على على أبعاد كفايات التقويم الدرسي (المعرفي–الوجداني–المهاري)

-مصطلحات البحث:

كفايات التقويم : وتعرف بأنها الكفايات المتوقع أن يظهرها الطلاب والتي تخدم معايير محددة لتقديرها ويعتبر الطالب مسؤولا مسؤولية تامة عن تحقيق هذه المعايير مع التأكيد على ضرورة استخدام أساليب التعلم الذاتي كأحد الأساليب الهامة في اكتساب الكفايات (Coope & Weber ، 1973 : 14)

-يعرف التقويم القائم على الكفايات إجرائيا بأنه: المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلم وتحدد بالأبعاد الثلاثة(المعرفي، المهاري، الوجداني) للقيام بعمليات التشخيص والعلاج العلاج لتعلم طلابه في المرحلة الاعدادية واتخاذه التدابير المناسبة لتلافي العوامل والأسباب التي أدت إلى الضعف في المستقبل بما يضمن نجاح الطلاب في إتقان اهداف التعلم وتنفيذ لأنشطة والمهام التعليمية بكفاءة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها معلمي هذه المرحلة على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي

-الإطار النظري:

أولاً-كفاية التقويم:

-مفهوم التقويم: التقويم هو العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة ولا تنحصر في أنها تشخيص للواقع بل هي أيضاً علاج لما به من عيوب إذ لا يكفي أن تحدد أوجه القصور وإنما يجب العمل على تلافيها والتغلب عليها .(الوكيل ، المفتي ،2008 : 162)، كما أوضح كل من الأغا وعساف (2015) عن مفهوم التقويم : ويقصد به الكشف عما يتحقق من أهداف أثناء سير الدرس وبعد الانتهاء منه وكشف النقص أو نواحي القوة واقتراح العلاج والغرض منه التأكد من أن الأهداف التي رسمها المعلم لدرسه تحققت أم لا ؟ (الأغا ، عساف ، مرجع سابق : 55)

-هدف برامج المعلمين القائمة على الكفايات وخصائصها:

يتمثل الهدف الأساسي لبرامج إعداد المعلم القائمة على الكفايات في تخريج معلم قادر على تعليم طالبه بكفاءة، بحيث يحصل على مهارات، ومعارف، واتجاهات، وقيم تسهم في تحسين وتطوير العملية التعليمية، وتزوده بالأداءات المطلوبة للتعلم (عسكر، ب.ت،12)

في ضوء ذلك الهدف فإن برنامج إعداد وتدريب المعلم القائم على الكفاية يتميز عن غيره من البرامج بالخصائص الآتية: (العمري ،2018 :45-46)

-تحديد الأهداف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي، ووضعها تحت تصرف المتعلم في مستهل البرنامج

- تعيين مستويات التمكن المطلوبة وطرق التقويم.

- تصميم النشاطات التعليمية التي تقوم على المعارف والمهارات لتحقيق أهداف البرنامج.

- يستند التقدم في البرنامج على تحقيق الكفايات المطلوبة، ويقوم على تنوع معدلات التحصيل.

- استخدام التعليم والتعلم الذاتي الذي يعمل على تنوع خلفيات المتعلم وقدراته.

- يستخدم في البرنامج أسلوب التقويم الذاتي والذي يجعل المتعلم مسؤولاً عن تقدمه.

- يبنى نظام التقويم في البرنامج على إجراء المتابعة من طرف القائمين عليه، وعلى قياس العالقات القائمة بين أداء المعلم وتحصيل الطالب.

-تقوم البرنامج على تغذية راجعة , ليحصل المتعلم على معلومات منظمة ومستمرة من خلال تقدمه في البرنامج وفي نفس الوقت يقيّم البرنامج إذا كان مناسباً أم لا

كما يتميز التعليم القائم على الكفايات بخصائص مهمة تميزه عن غيره، وتتمثل هذه الخصائص فيما يلي (مركز التميز في التعلم والتعليم، 2018: 4)

-تقدم الطلاب يكون من خلال إظهارهم الاتقان أو التمكن ، إذ يطلب من الطالب أن يثبت أنه تعلم ما كان متوقعاً منه قبل الانتقال إلى المستوى التالي، كما يتطلب تقدمه إثبات قدرته على نقل معارفه إلى سياقات جديدة ، وتطبيق المهارات التي اكتسبها على التحديات التي تواجهه وهذا غالباً ما يعني تطوير عادات التعلم مدى الحياة

- التقييم المرن جزء مستمر من دورة التعلم وتجربة إيجابية للطالب، وتشير كلمة مرن إلى توفير أشكال متعددة للتقييم، مما يسمح للطلاب بإثبات الإتقان أو التمكن من خلال مجموعة متنوعة من الطرق بدلا من طريقة تقييم واحدة فقط، والتي قد تكون الاختيار المكتوب مثالا.

- الشفافية حول تحديد المكان الذي يقف فيه الطلبة بالنسبة للكفاية إذ يمكنهم ومعلميهم من تصميم فرص تعليمية أفضل لاحتياجاتهم الفردية، وتقديم الدعم في الوقت المناسب ، ما يكون بشكل يومي ، والذي غالباً على أي جزء من المواد المطلوبة

-نتائج التعلم تركز على الكفايات التي تشمل تطبيق المعارف بالإضافة إلى تطوير المهارات الأساسية وكذلك تطوير ممارسات محددة ، مثل : المثابرة والقدرة على التعلم الذاتي المباشر مما يمنح الطالب المسؤولية وحرية الاختيار.

-خصائص التقويم:

"إن الغرض الأساسي من التقويم في العملية التدريسية هو تقديم معلومات يستند إليها المعلم في اتخاذ قرارات تعليمية مختلفة . ولكي تحقق عملية التقويم أغراضها المنشودة ، ويستفاد من نتائجها في إثراء تعلم الطلاب ، ورفع مستوى أداء المعلم ينبغي أن تتميز بخصائص أساسية (علام ،2010: 41-42) لعل أهمها:

-**الاستمرارية:** وتعني ملازمة التقويم لعمليتي التعلم والتعليم وتنوع أنماطه ما بين التقويم القبلي والبنائي والتجميعي أو النهائي بما يوفر تغذية راجعة لتحسين الأداء

-**الشمولية:** يقصد بها أن يعطي التقويم جميع مخرجات التعلم المستهدفة والوجدانية والاجتماعية والمهارية

-**المواءمة:** يجمع المعلم بيانات ومعلومات عن طلابه لتحقيق غرض أو أغراض معينة . (علام، مرجع سابق : 44)

-**التكامل:** يعتبر التكامل أساساً من الأسس المهمة التي تبنى عليها عملية التقويم، فمن الضروري إذا أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين هذه الوسائل المختلفة ، بحيث تتضافر وتعطينا في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع أو الفرد المراد إخضاعه لعملية التقويم

-**التعاون:** يجب أن يكون التقويم تعاونياً أي تقوم به مجموعة من الأفراد أو الجماعات تتعاون فيما بينها من أجل تحقيق الهدف المطلوب (الوكيل ، المفتي ،2008: 144-145)

-أبعاد التقويم القائم على الكفايات:

لقد حدد الباحثون أبعاد التقويم القائم على الكفايات في ضوء ما أشارت إليه العديد من الأدبيات حول المكونات الثالثة الرئيسة للكفاية وهي: المكون المعرفي، والمهاري، والوجداني، وفي ضوء الأبعاد الثلاثة الرئيسة للثقافة، وهي: الأبعاد المعرفية و المهارية والوجدانية (بوضياف، ،2015؛ المساعيد، 2018؛ الكندري، 2018؛ العمري، 2018).

في ضوء ذلك فإن التقويم القائم على الكفايات لها ثلاثة أبعاد رئيسة، هي: البعد المعرفي، والبعد المهاري، والبعد الوجداني، وفيما يلي توضيح لكل بعد من هذه الأبعاد:

1 -البعد المعرفي :

ويمكن تحديد بعض الجوانب المعرفية لأبعاد كفايات التقويم الدرسي فيما يلي:

-معرفة أنواع الكفايات وخصائصها

-تحديد المقصود بالكفايات والمصطلحات الأخرى ذات العلاقة بها

-معرفة أهمية التخطيط للدروس في ضوء الكفايات

-تمييز العلاقة بين الكفايات ومستويات عمق المعرفة العلمية

- استخدام الأساليب الحديثة في التقويم

- تحديد كفايات التعليم وتعلم مواد التعلم الأساسي

- تحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ بطرق موضوعية

2- البعد المهاري:

ويمكن تحديد بعض الجوانب المهارية لهذا البعد فيما يلي:

-التدخل لتصحيح الأخطاء فور حدوثها كتقويم تكويني

- تحليل كفايات تعليم وتعلم مواد التعليم الأساسي

-قياس مهارات الإبداع من خلال مواقف حياتية

- تحديد الهدف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي

- تعيين طرق التقويم المناسبة لمستويات التمكن

- استخدام التعليم والتعلم الذاتي الذي يعمل على تنويع خلفيات المتعلم وقدراته

-أاستخدام في البرنامج أسلوب التقويم الذاتي والذي يجعل المتعلم مسؤولاً عن تقدمه

- توفير التغذية الراجعة للتلاميذ لمساعدتهم على تحسين تعلمهم

- إتاحة الفرصة للمشاركة الإيجابية من قبل التلاميذ في عمليات التقويم

-تصميم الاختبار التحصيلي القائم على الكفايات

-قياس الكفايات في ضوء مستويات عمق المعرفة العلمية

- صياغة أسئلة اختيار الاستجابة في ضوء كفايات التعلم

- إعداد مقاييس التقدير المتدرج للأداء لقياس كفايات التعلم

- تصميم بطاقة ملاحظة المهارات العلمية والاجتماعية والاكاديمية والعقلية في ضوء الكفايات

3- البعد الوجداني:

ويمكن تحديد بعض هذه الجوانب فيما يأتي:

-التزام بمراعاة حاجات التلاميذ وخصائصهم النمائية عند التخطيط

-الميل للاهتمام بكل ما يتعلق بالتقويم القائم على الكفايات

- الميل للاهتمام بكل ما يتعلق بالتقويم القائم على الكفايات

- الالتزام بمعايير التقويم القائم على الكفايات وأسسه وأخلاقياته

-الحرص على تنفيذ ممارسات التقويم القائم على الكفايات

- نشر التقويم القائم على الكفايات بين الزملاء

-التشجيع على التقويم القائم على الكفايات

- مرتكزات إعداد المعلم في ضوء مفهوم الكفايات :

-تحديد الكفايات المطلوبة من المعلم في برنامج الإعداد بشكل واضح حتى نضمن تمكن المعلم منها.

-تدريب المعلم على الأداء والممارسة وليس على أساس المعارف النظرية.

-تزويد برنامج الإعداد بخبرات تعليمية في شكل كفايات محددة تساعد المعلم على أداء أدواره التعليمية الجديدة.

-تزويد برنامج الإعداد بالمعيار الذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المعلم.

(عبد السميع و حواله، 2005: 26)

ومدخل الكفايات من أهم الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وفي برامج التدريب أثناء الخدمة، وأكثرها شيوعاً وهو نفس المدخل الذي أوصت به البحوث والدراسات التي أعدت في هذين المجالين. وخلصت إلى جدوى وفاعلية هذا المدخل في برامج إعداد المعلم قبل وأثناء الخدمة. (الباقر، 1993:342)

ويعد برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات أساساً تنظيميا لمجموعة من المعلومات، تتكامل فيها المعرفة مع إتاحة الفرصة للتطبيق، ويستهدف التقدم والتطور الذي يتحقق عن طريق تحسين أداء المعلمين ووعيهم بواجباتهم المهنية ومسؤلياتهم الاجتماعية. (الخطيب، 1987: 9)

-هدف برامج المعلمين القائمة على الكفايات وخصائصها:

إن برنامج إعداد وتدريب المعلم القائم على الكفاية يتميز عن غيره من البرامج بالخصائص الآتية: (العمري ،2018 :45-46)

-تحديد الأهداف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي، ووضعها تحت تصرف المتعلم في مستهل البرنامج

-تعيين مستويات التمكن المطلوبة وطرق التقويم.

-تصميم النشاطات التعليمية التي تقوم على المعارف والمهارات لتحقيق أهداف البرنامج.

-يستند التقدم في البرنامج على تحقيق الكفايات المطلوبة، ويقوم على تنوع معدلات التحصيل.

-استخدام التعليم والتعلم الذاتي الذي يعمل على تنوع خلفيات المتعلم وقدراته .

-يستخدم في البرنامج أسلوب التقويم الذاتي والذي يجعل المتعلم مسؤولاً عن تقدمه.

-يبنى نظام التقويم في البرنامج على إجراء المتابعة من طرف القائمين عليه، وعلى قياس العلاقات القائمة بين أداء المعلم وتحصيل الطالب.(مركز التميز في التعلم والتعليم، 2018: 4)

وترى الباحثة أن برامج إعداد المعلم القائمة على الكفايات التعليمية تتميز بما يلي:

-**الوضوح والتحديد** : حيث أن الكفايات التعليمية واضحة ومحددة، كما أن معايير تقويمها واضحة.

-**الدقة والتنظيم** : حيث أن الكفايات التعليمية منظمة ودقيقة.

-**تحمل المسؤولية** :حيث يتحمل المعلم مسؤولية اكتساب هذه الكفايات بسبب مشاركته في وضعها.

وبالرغم من نجاح برامج إعداد المعلم القائمة على الكفايات التعليمية إلا إنها تواجه العديد من المعوقات ومنها :

-عدم وضوح مفهوم الكفايات بالنسبة للعاملين في مجال التربية والتعليم.

-التأكيد على السلوك القابل للقياس

-تطبيق الكفايات يحتاج إلى إمكانات مادية وطاقات فنية وبشرية ضخمة.

-مقاومة التغيير من قبل بعض العاملين في ميدان التربية والتعليم.

-عدم توصيف الأدوار والكفايات الأساسية للمهن التعليمية توصيفاً دقيقاً.

-التركيز على الأساليب النظرية في تنمية الكفايات والتعليم بشكل عام.

-قلة التدريب أثناء الخدمة. (البابطين، 2004: 272)

-المعايير التي تصف كفايات المعلم في مجال التقويم التربوي الصفي للطلاب:

-وقد بذلت مؤخرا (1990) جهوداً تشاركية بين اتحاد منظمات المعلمين الأمريكيين (AFT) والمجلس القومي للقياس والتربوي (NCME) والجمعية القومية التربوية (NEA) ، من أجل تطوير قائمة بالمعايير لكفايات المعلين في مجال التقويم التربوي للطلاب . ويمكن الاسترشاد بهذه المعايير في برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثنائها كمتطلب أساسي لمنحهم تراخيص مزاولة المهنة مستقبلاً ، فلقد أدركت هذه الجمعيات أن تقويم الطلاب يعد جزءاً رئيساً من العملية التدريسية ، وأن التدريس الفاعل لا يحدث بدون تقويم مناسب للطلاب .

وسوف نوضح فيما يلي المعايير السبعة التي حددتها هذه الجمعيات ، والتي تصف كفايات المعلم في مجال التقويم التربوي الصفي للطلاب :

1- اختيار أساليب تقويم مناسبة للقرارات التعليمية

2- بناء أساليب تقويم مناسبة للقرارات التعليمية

3- تطبيق ، وتصحيح ، وتفسير نتائج أساليب التقويم الداخلي والخارجي

4- استخدام نتائج التقويم في اتخاذ قرارات تتعلق بالطلاب ، وتخطيط العملية التدريسية ، وتطوير المناهج ، وتجويد الأداء المدرسي

5- تطوير إجراءات صادقة لوضع التقديرات للطلاب استناداً إلى تقويمات الطلاب

6- الإخبار بنتائج التقويم للطلاب ، والآباء، وغيرهم من المعنيين والمربين

-الدراسات السابقة

أولا-الدراسات العربية:

1-دراسة الرويلي (2016):

التي هدفت تقديم تشخيص وتحليل لمهارات بناء الاختبارات لدى الطلاب المعلمين من وجهة نظرهم والمتخصصين وذلك من خلال إعداد قائمة بأهم مهارات القياس والتقويم التي يرى متخصصو القياس التربوي أهمية توافرها لدى المعلم ليتمكن من بناء الاختبارات تحصيل جيدة واستخدام هذه القائمة في الكشف عن آراء الطلاب المعلمين حول درجة اتقانهم لهذه المهارات . ومدى التركيز عليها أثناء تدريس مادة التقويم التربوي وكذلك استخدام اختبار من نوع (الصواب والخطأ) لقياس معرفتهم العلمية في بناء الاختبارات التحصيلية وقد تم تطبيق أداتي الدراسة على عينة مكونة من (470) طالباً تم اختيارهم عشوائياً بطريقة العينة المتعددة المراحل من مجتمع طلاب كليات

المعلمين الذين درسوا مادة التقويم التربوي . كما تم تطبيق المقياس المتعلق بتحديد درجة أهمية قائمة المهارات ومدى التركيز عليها أثناء تدريس مادة التقويم التربوي على عينة مكونة من (13) استاذاً ممن يدرسون المادة في كليات المعلمين و(24) أستاذاً من متخصصي القياس والتقويم التربوي الذين ينتسبون إلى عدد من الجامعات العربية في السعودية والأردن والبحرين ومصر . وأظهرت نتائج الاختبارات الموجه للطلاب المعلمين بكليات المعلمين تدني معرفتهم الأساسية بمهارات القياس والتقويم المتعلقة ببناء الاختبارات التحصيلية وذلك بالنسبة لجميع المجالات التي تضمنها المقياس أكد الطلاب المعلمون أنهن يرون أن درجة اتقانهم لمهارات القياس والتقويم اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية (متوسطة) وأن درجة التركيز على هذه المهارات أثناء تدريس مادة التقويم التربوي كانت أيضاً (متوسطة) كما اتفقت أراء الطلاب المعلمين مع نتائج الاختبار في أن أكثر الاحتياجات التدريبية لديهم كانت في مجال إحصائيات درجات الاختبار ومن ثم اقتراح تضمن برنامج الإعداد التربوي بكليات المعلمين مقرراً للإحصاء الوصفي كمتطلب لدراسة المادة

2-دراسة المطيري (2010) :

التي هدفت إلى تحديد كفايات التقويم المستمر اللازمة للمعلمين بالمرحلة الابتدائية والتحقق من مدى توفرها لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة ، قام الباحث ببناء قائمة الكفايات اللازمة للتقويم المستمر اشتملت على (82) وتم بناء ثلاث أدوات وهي أداة استبانة اشتملت (82) كفاية وقائمة ملاحظة اشتملت على (82) كفاية واختبار في كفايات التقويم المستمر يتكون من (35) مفردة اختيارية تم تدبيق كل من أداة استبانة والاختيار على (3,5) وتم تطبيق قائمة الملاحظة على (35) **وكان من أبرز نتائج البحث ما يلي:**

أن درجة التوفر لدى أفراد العينة متوسطة لجميع محاور الاستبانة في حين حصلت الكفايات المهنية على درجة كبيرة من التوفر وحصلت الكفايات الخاصة باستخدام ملف انجاز الطالب على درجة " لايمارسها" من التوفر حسب قائمة الملاحظة وتتوفر كفايات التقويم المستمر كما كشفت نتائج البحث عن وجود فروق لصالح بعض التخصصات على بعض محاور الأدوات كما كشفت النتائج أنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلم زادت لديه درجة التوفر في امتلاكه لكفايات التقويم المستمر

ثانياً–الدراسات الأجنبية:

1–دراسة كلوي(Koloi,2016)

بعنوان التدريب على التقييم شرط مسبق لكفايات المدرسين ومهاراتهم في استخدام التقييم الصفي ، تم توزيع استبيان على (691) مدرساً في المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في بتسوانا لتحديد العلاقة بين مستوى التدريب على التقييم الذي يتلقاه المعلمون ومدى استخدامه في ممارسات التقييم الصفية ، هدفت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيسي : كيف أن مستوى تدريب المعلم على التقييم يتنبأ بالمدى الذي سيستخدم فيه المعلمون مهارات التقييم المختلفة ؟ دلت النتائج إلى أن الالتحاق بورش تدريبية ودورات متخصصة حول التقييم خلال الخدمة كان له علاقات مهمة باستخدام المعلمين وسائل التقييم الصفية ومن الناحية الأخرى فإن عدم التدريب على التقييم وعدم دراسة أي مواضيع فيه لم يظهر أي نتائج مهمة ، تظهر هذه النتائج أن تدريب المعلم على التقييم يبقى جزءاً أساسياً من ممارسات ومهارات التقييم التي من المحتمل أن يستخدمها المعلم خلال التعليم الصفي ، إن نتائج هذه الدراسة يمكن استخدامها كإطار لدفع المعلمين لإعادة التفكير في أساليب تدريبهم على التقييم والتركيز أكثر على بناء كفاءات المعلمين في التقييم

2–دراسة أوزدمير (Ozdemir,2013)

هدفت إلى البحث عن الكفاءات التدريسية لمعلم المرحلة الأساسية وحاجات التدريب على أدوات القياس والتقويم البديلة أثناء الخدمة ، اتبعت هذه الدراسة الأسلوب الوصفي وقد اشتملت عينة الدراسة على 337 معلماً من المرحلة الأساسية يعملون في 15 مدرسة أساسية حكومية و3 مدارس أساسية خاصة ، (152) من العينة كانوا مدرسي صف و(185) كانوا من مدرسي التخصص للمرحلة الأساسية، (48,7%) من العينة كنّ من النساء و(51,3%) كانوا من الذكور تم جمع البيانات باستخدام أداة استبيان أعدها الباحث ، وتم بعد ذلك تحليل البيانات باستخدام الوسائل الرياضية مثل التردد والنسبية وغيرها ، تم استخدام ANOVA أيضاً لتحديد فيما إذا كان هناك اختلاف مهم تبعاً لعمر وقدم المدرسين في التعليم

أظهرت هذه الدراسة أن المعلمين لديهم مستويات كفاءة متدنية في بعض أدوات التقييم المختلفة وبحاجة إلى التدريب عليها ولذلك يجب على المدارس ووزارة التعليم أن تصمم

برنامجاً سنوياً ودورياً للتدريب أثناء الخدمة حول نوعية وقيمة القياس والتقييم تبعاً للمنهج البنائي في العليم واستخدام أدوات التقييم والقياس المختلفة

-الجانب العملي:

1-إجراءات الدراسة:

جرى البحث وفق الخطوات التالية:

1-دراسة الأدبيات التربوية و بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالبحث.

2-استخدام الاستبيان التي أعدته الباحثة.

3-توزيع الاستبيان على معلمات ومعلمين مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حمص.

4-تحليل البيانات ومعالجتها بالأساليب الاحصائية المناسبة للحصول على النتائج.

5-عرض النتائج وتفسيرها.

6-تقديم المقترحات في ضوء ما تسفر عنه من نتائج.

-منهج الدراسة: اقتضت طبيعة الدراسة في هذا البحث الاعتماد على منهج البحث الوصفي التحليلي للكشف عن فاعلية التقويم القائم على الكفايات ويعرَّف هذا المنهج في البحث بأنّه منهج يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره، وعلى معرفة العلاقات التي يمكن أن تحدث بين المتغيّرات في البحوث التربوية والنفسيّة (Wiersma, 1992, p15).

-مجتمع الدراسة:

١- المجتمع الأصلي لعيّنة الدراسة :

تألّف المجتمع الأصلي للدراسة الميدانيّة من جميع معلمات ومعلمين مرحلة التعليم الاساسي والبالغ عددهن (3940) بمدينة حمص تبعاً لإحصائيات مديرية التربية والتعليم في مدينة حمص لعام 2021-2022 .

2-تحديد عيّنة الدراسة الخاصة بالدراسة الميدانيّة:

-اختيار المدارس: تمّ اختيار المدارس التي سيُطبَّق فيها استبيان التقويم الدرسي القائم على الكفايات بناء على المعلومات التي تمّ الحصول عليها من دائرة الاحصاء في مديريّة التربية بمدينة حمص. وقامت الباحثة بالاطّلاع على القوائم بالمناطق التعليميّة للمدارس وأسماء وعدد المدارس في كلّ منها وتغطية المناطق والأحياء في مدينة حمص كافّة، حيث تمثّل كلّ منطقة عنقوداً، ومن ثمّ ستختار معلمين من كل مدرسة من كلّ حيّ بالطريقة العشوائيّة البسيطة، وفق الجدول **(1)**

المنطقة	أسماء الأحياء
المنطقة الشرقيّة	الزهـراء – العباسـيّة – السـبيل – المهـاجرين – الأرمن
المنطقة الجنوبيّة	بـاب السباع – طريـق الشـام – مسـاكن الادخـار– عكرمة– النزهة – ضاحيّة الوليد – وادي الذهب
المنطقة الشماليّة	القصور – المحطة
المنطقة الغربيّة	الإنشاءات – حمص الجديدة – الحمراء – الغوطة

ثم قامت بالسحب العشوائي لمناطق مدينة حمص وتم سحب مدرسة من كل منطقة بشكل عشوائي (طارق مطر –فواز الأحمد–شكري هلال–حوري رجوب – محسن صارم– حسن الكردي– العصماء–حافظ ابراهيم) ثم ستقوم بالسحب العشوائي من هذه المدارس ومن كل مدرسة سيتم سحب 7 معلم ومعلمة لتطبيق الاستبيان أصبح عدد العينة 56 معلم ومعلمة

اسم المدرسة	المدينة	الحي	عدد المعلمين والمعلمات
1–حوري رجوب	حمص	ساحة الحاج عاطف	7
2–طارق مطر	حمص	الأرمن	7
3–شكري هلال	حمص	الأرمن	7
4–محسن صارم	حمص	الأرمن	7
5–حسن الكردي	حمص	الزهراء	7
6–العصماء	حمص	جب الجندلي	7
7–فواز الأحمد	حمص	الأرمن	7
8–حافظ إبراهيم	حمص	حي السبيل	7
			المجموع56

-**أدوات الدراسة:** -استبانة لتحديد أبعاد كفايات التقويم الدرسي من إعداد الباحثة موجهة إلى معلمات ومعلمين الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بعد التأكد من صدقها وثباتها.

-**الاستبانة الموجهة لمعلمين الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي:** تم إعداد استبانة لقياس اتجاهات معلمين ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمدينة حمص نحو درجة ممارسة أبعاد كفايات التقويم الدرسي وأشارت الباحثة في مقدمة الاستبيان إلى تعليمات الإجابة حيث طلبت من المعلمات والمعلمين عدم ذكر الاسم وأن تبين رأيها في العبارات بالموافقة أو الرفض وتتكون هذه الاستبانة جزئين هما:

الجزء الأول : و يتضمن المعلومات العامة الآتية: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة.

الجزء الثاني : يحتوي هذا الجزء على فقرات تغطي معلمين ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية بمدينة حمص نحو درجة ممارسة أبعاد التقويم الدرسي وتم تصنيف الإجابات وفق مقياس الثلاثي وحددت بثلاث إجابات هي(موافق، محايد، غير موافق) وأعطيت الإجابات أرقاما من(1 -3) بحيث يدل الرقم 1على موافق والرقم ٢على محايد و3غير موافق، و جدول التالي يبين توزيع متغيرات الدراسة وأرقام الفقرات التي تقيسها:

اسم الفقرة	اسم البعد
1-8	البعد المعرفي
9-23	البعد المهاري
24-30	البعد الوجداني

-صدق الاستبانة:

تم عرض الاستبانة على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس تخصص تربية الطفل والمناهج وطرائق التدريس وعدد من المعلمين والمعلمين والموجيين التربويين ذوي الاختصاص ، للتحقق من مدى صدق فقرات الاستبانة، ولقد تم الأخذ بملاحظاتهم، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وإجراء التعديلات المطلوبة وتعديل وحذف وإ ضافة، بشكل دقيق يحقق التوازن بين مضامين الاستبانة في فقراتها.

-**صدق الاتساق الداخلي** : تحققت الباحثة من صدق الاتساق الداخلي بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلمة ومعلم من خارج عينة الد راسة وتم

حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وأيضاً معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبانة واجمالي الاستبانة واستخدمت لذلك برنامجspss

(جدول رقم4)

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
12-1	تراوحت بين (0.34 - 0.87)	7-1	تراوحت بين (0.77-39.،0)	8-1	تراوحت بين (0.45- 0.75)

ويتضح من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات البعد وهي دالة عند مستوى الدلالة(0,05) والدرجة الكمية للبعد قد تراوح بين (0.36-0.81) مما يشير إلى الاتساق الداخلي للاستبانة وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للقائمة قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكمية للاستبانة.والجدول رقم(5) يوضح معاملات ارتباط كل محور من محاور الاستبانة والمحاور الأخرى وكذلك مع الدرجة الكلية

	الدرجة الكلية	البعد المعرفي	البعد المهاري	البعد الوجداني
البعد المعرفي	0.81	1		
البعد المهاري	0.76	0.66	1	
البعد الوجداني	0.86	0.58	0.43	1

يتضح من الجدول السابق أن جميع المحاور الفرعية ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للأبعاد الأساسية ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يؤكد أن الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

-**ثبات الاستبانة:** للتحقق من ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة معامل(ألفا كرو نباخ) وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للاستبانة الموجهة للمعلمات والمعلمين والجدول (رقم6) يوضح معاملات الثبات للاستبانة باستخدام(معامل ألفا).

أبعاد استبانة المعلمات والمعلمين	معامل الثبات(ألفا كرونباخ)
البعد الأول	0.84
البعد الثاني	0.81
البعد الثالث	0.82
المجموع	0.82

-طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك درجات النصف الثاني وحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سيبرمان بروان و الجدول (رقم7) يوضح ذلك:

الجدول يوضح معامل الارتباط بين نصفي كل محور من محاور الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل ومعامل الثبات قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

الأبعاد	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	الارتباط بعد التعديل
البعد المعرفي	8	7.732	0.845
البعد المهاري	15	0.876	0.878
البعد الوجداني	8	0.717	0.835
المجموع	27	0.775	0.776

يتضح من الجدول (رقم7)أن معامل الثبات الكلي (0.776) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات، تطمئن الباحثة إلى تطبيقيا على عينة الدراسة.

-عرض النتائج:

-الإجابة عن أسئلة الد راسة:

الإجابة عن السؤال الأول : ما درجة ممارسة معلمات ومعلمين الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لأبعاد كفايات التقويم الدرسي؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نحو درجة ممارسة معلمات ومعلمين الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لأبعاد كفايات التقويم الدرسي

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	البعد المعرفي	2.19	0.77	**2**	**متوسطة**
2	البعد المهاري	2.26	0.80	**1**	متوسطة
3	البعد الوجداني	2.07	0.83	**3**	متوسطة
	الكلي	2.13	0.80	**متوسطة**	

يتبين من جدول (رقم6) أن المتوسط الكلي لمستوى نحو درجة ممارسة معلمات ومعلمين الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لأبعاد التقويم القائم على الكفايات جاءت بدرجة متوسطه بمتوسط حسابي بلغ(2.13) وانحراف معياري(0.80) ، وقد احتل البعد المهاري المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي بلغ(2.26) ، وانحراف معياري(0.80) يلي ذلك البعد المعرفي بمتوسط حسابي بلغ(2.19) وانحراف معياري (0.77) وجاء في المرتبة الثالثة البعد الوجداني الاجتماعية بمتوسط حسابي بلغ (2.07) وانحراف معياري (0.83)

-ما درجة ممارسة البعد المعرفي القائم على كفايات التقويم الدرسي اللازمة لمعلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للبعد المعرفي القائم على كفايات التقويم الدرسي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	أعرّف أنواع الكفايات وخصائصها	2.39	0.98	5	متوسطة
2	أحدد المقصود بالكفايات والمصطلحات الأخرى ذات العلاقة بها	2.16	0.94	7	متوسطة
3	استخدم الأساليب الحديثة في التقويم	2.14	0.97	8	متوسطة
4	أميز العلاقة بين الكفايات ومستويات عمق المعرفة العلمية	2.31	0.92	4	متوسطة
5	أحدد كفايات التعليم وتعلم مواد التعلم الأساسي	2.33	0.92	2	متوسطة
6	أحدد النشاطات التعليمية التي تقوم على المعارف والمهارات المطلوبة للتعلم	2.22	0.95	6	متوسطة
7	أحدد أهمية التخطيط للدروس في ضوء الكفايات	2.32	0.95	3	متوسطة
8	أحدد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ بطرق موضوعية	2.19	0.93	1	متوسطة
	الأداة ككل	2.26	0.80	كبيرة	

– يتبين من جدول(رقم9) أن المتوسط العام لمستوى ممارسة معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدينة حمص من وجهة نظرهن جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي بلغ(2.26) انحراف معياري(0.80) ، وقد احتلت الفقرة (8) : أحدد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ بطرق موضوعية المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (2.19) وانحراف معياري (0.93) في حين حلت الفقرة (3) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.14) وانحراف معياري (0.97) وهذا يعني أن مستوى درجه الموافقة متوسطة. وتفسر الباحثة أن تحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ بطرق موضوعية دور كبير

وتأثير عليهم وعلى مستواهم العلمي ، و يعتبر تقويم المعلم لتلاميذه من أهم ميادين التقويم التربوي إن لم يكن أهمها جميعا فالمعلم يلجأ متعددة إلى تقويم تلاميذه للحصول على معلومات وملاحظات عن هؤلاء التلاميذ من حيث مستوياتهم التحصيلية والعقلية المختلفة وذلك حتى يستخدمها في توجيه عملية التعلم التوجيه السليم وهذا يتفق مع دراسة(جوابرة،2015) الذي أشار بأنه تلخيص الأهداف التي يحاول المعلم تحقيقها من تقويمه لتلاميذه في النواحي الآتية : 1- تقويم التحصيل الدراسي 2-تتبع النمو وتقويمه 3- دراسة شخصية التلاميذ من جميع أبعادها دراسة موضوعية لكي تساعده على التنبؤ بسلوكهم في مختلف المواقف المستقبلية وسوف نتعرض في هذا البحث بالدراسة للبند الأول وهو تقويم التحصيل الدراسي .

-ما درجة ممارسة البعد المهاري القائم على كفايات التقويم الدرسي اللازمة لمعلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للبعد المهاري القائم على كفايات التقويم الدرسي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	أتدخل لتصحيح الأخطاء فور حدوثها كتقويم تكويني	1.62	0.544	1	**متوسطة**
2	أحلل كفايات تعليم وتعلم مواد التعليم الأساسي	1.62	0.512	6	**متوسطة**
3	أقيس مهارات الإبداع من خلال مواقف حياتية	1.61	0.558	9	**متوسطة**
4	أحدد الهدف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي	1.60	0.553	4	**متوسطة**
5	أصمم النشاطات التعليمية التي تقوم على المعارف والمهارات المطلوبة للتعلم	1.58	0.536	5	**متوسطة**
6	أعيّن طرق التقويم المناسبة لمستويات التمكن	1.57	0.456	2	**متوسطة**
7	أستخدم التعليم والتعلم الذاتي الذي يعمل على تنويع خلفيات المتعلم وقدراته	1.57	0.479	8	**متوسطة**
8	أستخدم في البرنامج أسلوب التقويم الذاتي والذي يجعل المتعلم مسؤولاً عن تقدمه	1.57	0.537	7	**متوسطة**

9	أوفر التغذية الراجعة للتلاميذ لمساعدتهم على تحسين تعلمهم	1.55	0.525	12	**متوسطة**
10	أتيح الفرصة للمشاركة الإيجابية من قبل التلاميذ في عمليات التقويم	1.54	0.532	11	**متوسطة**
11	أصمم الاختبار التحصيلي القائم على الكفايات	1.54	0.499	10	**متوسطة**
12	أصنف مستويات التعلم القبلية لدى التلاميذ باستخدام اختبارات متنوعة	1.54	0.505	13	**متوسطة**
13	أصيغ أسئلة اختيار الاستجابة في ضوء كفايات التعلم	1.51	0.527	14	**متوسطة**
14	أعد مقاييس التقدير المتدرج للأداء لقياس كفايات التعلم	1.51	0.521	15	**متوسطة**
15	أصمم بطاقة ملاحظة المهارات العلمية والاجتماعية والاكاديمية والعقلية في ضوء الكفايات	1.51	0.520	3	**متوسطة**
	الأداة ككل	**1.57**	**2.556**		

يتبين من جدول أن المتوسط العام لمستوى ممارسة معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدينة حمص من وجهة نظرهن جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي بلغ(**1.57**) وانحراف معياري(**2.556**) ، وقد احتلت الفقرة (1) : أصمم النشاطات التعليمية التي تقوم على المعارف والمهارات المطلوبة للتعلم.المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (**1.62**) وانحراف معياري(0.544) في حين حلت الفقرة(14) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (**1.51**) وانحراف معياري (**0.520**) وهذا يعني أن مستوى درجه الموافقة متوسطه.

وهذا دليل على أن المعلمات والمعلمين يتمايزن في طرق التدريس والاختبارات من حيث المهارة في تنويع الأنشطة وعلى حرصهن إلى التحقق من مدى الوصول إلى الأهداف المرسومة(الشلبي ،2016) (أحمد،2010) ويتوافق ذلك مع ما أكد عليه النموذج الأمريكي في أنه على المعلم أن يمتلك مهارة التنويع في أساليب الاختبارات والأنشطة

-ما درجة ممارسة البعد الوجداني القائم على كفايات التقويم الدرسي اللازمة لمعلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي للبعد الوجداني القائم على كفايات التقويم الدرسي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	أشجع التقويم القائم على الكفايات	2.11	0.93	7	متوسطة
2	التزم بمراعاة حاجات التلاميذ وخصائصهم النمائية عند التخطيط	2.02	0.91	5	متوسطة
3	أشجع التلاميذ على تنفيذ اختبارات التقويم التي تحسن مهارات الاستدلال والتحصيل	2.10	0.90	3	متوسطة
4	أميل للاهتمام بكل ما يتعلق بالتقويم القائم على الكفايات	2.00	0.87	6	متوسطة
5	التزم بمعايير التقويم القائم على الكفايات وأسسه وأخلاقياته	2.13	0.95	1	متوسطة
6	أحرص على تنفيذ ممارسات التقويم القائم على الكفايات	2.11	0.91	2	متوسطة
7	أنشر التقويم القائم على الكفايات بين الزملاء	2.09	0.92	4	متوسطة
	الأداة ككل	2.08	0.80	متوسطة	

يتبين من جدول(رقم8) أن المتوسط العام لمستوى ممارسة معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدينة حمص من وجهة نظرهن جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.08) وانحراف معياري(0.80) ، وقد احتلت الفقرة (5) : التزم بمعايير التقويم القائم على الكفايات وأسسه وأخلاقياته المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (2.11)

وانحراف معياري (0.91) في حين حلت الفقرة(4) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.11) وانحراف معياري (0.93) وهذا يعني أن مستوى درجه الموافقة متوسطه، وهذا يتفق مع دراسة (الزهراني ٢٠11) التي أشارت إلى ضعف مستوى امتلاك معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية الكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية وارجعها لضعف الإعداد النظري للمعلمين ، وهذا يتفق مع دراسة كل من (الغامدي ، 2010 ؛ شريف ، 2011 ؛ 2011 ؛ الخطيب ، 2012) بأن أداء معظم الكفايات كان منخفضاً لأن بعض المعلمين لا يمتلكون الرغبة أو الدافع لاكتساب الكفايات التعليمية ، فهم راضون عن أدائهم التعليمي ، الذي اعتادواه من خلال الأسلوب التلقيني ، ومن المعروف أن الاتجاهات تشكل احدى العناصر الثلاثة المكونة للكفاية ، فإذا لم يمتلك المعلم الرغبة لاكتساب الكفاية ثم تطبيقها ستلاحظ بالنتيجة ضعفا في أداء الكفاية

-فرضيات الدراسة:

1-لا توجد فروق في متوسطات درجات المعلمات والمعلمين على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المتغير	فئات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	شهادة ثانوية	6	2.27	.77
	إجازة جامعية	10	2.07	.85
	إجازة جامعية وما فوق	12	2.53	.85
	المجموع	28	2.31	.81

-ويمكن تفسير النتيجة أن المعلمين من حملة الشهادة الجامعية فأكثر لديهما معارف ومعلومات أكثر من المعلمين الذين يحملن مؤهلاً علمياً أقل ، وتؤكد هذه النتيجة أهمية الخلفية العلمية والاعداد الاكاديمي والتأهيل العلمي للمعلمين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

وبذلك تعارضت النتائج ودراسة (خزعلي ومومني ، 2010 ؛ احمد ، 2014 ؛ الجوابرة ، 2015) التي لم تظهر نتائجها أية فروق في مستوى توفر الكفايات لدى المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، وذلك وفق إجابات المعلمين على الاستبانات الموجهة لهم ، بينما اتفقت نتائج البحث ودراسة الزهراني (2011) التي كشفت عن فروق في

مستوى امتلاك معلمي الرياضيات للمرحلة الابتدائية للكفايات المعرفية لإعداد الاختبارات التحصيلية تعزى لصالح المؤهل العلمي للمعلمين ممن يمتلكون مؤهلا أعلى . لكن يجب الانتباه إلى أن أثر المؤهل العلمي ظهر في الدرجة الكلية للاستبانة ، لكن لم يكن له أثر في ثلاثة كفايات من أصل خمسة ، وهذا يسلط الضوء على نوعية المساقات الدراسية المتضمنة في برامج إعداد المعلمين المختلفة ، فالمؤهل العلمي له دور في مستوى توفر الكفاية ، طالما أن الإعداد يتناول هذه الكفايات ، أما في حال كانت نوعية المعلومات التي تقدمها مؤسسات الإعداد غير كافية فهذا سينعكس على مستوى توفر الكفاية من قبل المعلمين ، وهذا ما عكسته نتائج الاستبانة الموجهة لهم . و دراسة (عويس ،2009) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح المعلمين و المعلمات المؤهل الأعلى وهو ما يتفق مع نتيجة الدراسة الحالية ، وقد فسرت الباحثة وجود مثل هذه الفروق إلى أن الإعداد العلمي يشكل الأساس ونقطة البداية في تكوين خبرة المعلمين وصقل تجربتهم العلمية من خلال تحويل المعارف النظرية إلى سلوكيات عملية في غرف الصف.

2-لا توجد فروق في متوسطات درجات المعلمات والمعلمين على استبيان أبعاد كفايات التقويم الدرسي تعزى لمتغير الخبرة

المتغير	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخبرة	1-5سنوات	7	2.22	.79
	6-10سنوات	11	2.37	.90
	أكثر من 10سنوات	10	2.35	.71
	المجموع	28	2.31	.81

و نلاحظ من الجدول أن المعلمات والمعلمين قد تساوين في اكتساب المعلومات المقدمة لهن سواء أكانت لديهم عدد سنوات الخبرة في العمل أقل أو أكثر وهو ما يشير إلى أن الخبرة الماضية لم تكن كافية لمساعدتهم في رفع مستوى أدائهم المهني الشيء الذي أدى الى التقارب في متوسطات درجات تحصيلهم ولم يسمح بظهور الفرق بينهم من حيث الخبرة، وتتفق نتائج الدراسة وفق متغير الخبرة مع دراسات (عويس ،2009 ، رمو،2013، المغوش،، 2015) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين درجات تحصيل المعلمين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، واتفقت مع نتائج دراسات (قباض ،

2005 ؛ الزهراني ، 2002 ؛ احمد ، 2015) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توفر الكفايات لدى المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخبرة ، وهذا دليل على أن الخبرة التراكمية التي يحصل عليها المعلمون خلال سنوات العمل التي يتلقونها من خلال التأهيل أثناء الخدمة لا تعطي معلومات تراكمية تسهم في رفع مستوى توفر الكفايات لدى المعلمين ، حيث أن المعلومات المقدمة غالبا تكون عامة لا ترتبط بالكفايات التي تتطلبها المعايير الوطنية للمناهج الجديدة ، كما أن المعلمين لا يمتلكون الدافع لتطوير ما يحتاجونه من معارف عن معايير المناهج مكتفين بالمستوى الذي يقدمونه في التعليم، ويخالف دراسة(المطيري،2010) أنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلم زادت لديه درجة التوفر في امتلاكه لكفايات التقويم المستمر حيث أن المعلمين لديهم بعض المعرفة في التقويم إلا أن الخبرة تنقصهم في استخدام أساليب التقويم التي قد تؤدي لقلة التدريب على الأساليب المختلفة للتقويم ، و خالفت دراسة الجوابرة (2015) التي أشارت أن سنوات الخبرة كانت ذات تأثير دال لمن يمتلكون خبرة أكثر من عشرة سنوات وربما يعود ذلك إلى أن التوجيهات والمعلومات التربوية المتعلقة بالأنشطة التفاعلية تشكل مكوناً أساسيا من المعلومات والتوجيهات التي يركز عليها المشرفون التربويون من خلال الدورات التدريبية ، كما أن المعلمين ذوي الخبرة الأكثر قد خضعوا لعملية تقييم متكررة للدروس وخصوصاً ما يتعلق بالأنشطة والطرائق التفاعلية في التعليم ، وبالتالي فهناك تغذية راجعة ومعلومات تراكمية ساهمت برفع مستوى توفر هذه الكفاية وتميزها عن بقية الكفايات التعليمية ، كما أن المعلمين من خلال سنوات العمل أدركوا أهمية الأنشطة التفاعلية في التعليم وعملوا على تحسينها ، وتكرار توظيفها في التعليم ، ما ساهم بارتفاع مستوى توفر هذه الكفاية لديهم .وهذا ما ذكره (كلوي ،koloi,2016) أن التدريب والخبرة شرط ضروري مسبق لكفاءات التدريس ومهاراتهم في استخدام التقويم وأن الالتحاق بورش تدريبية ودورات مخصصة للتقويم له علاقان مهمة باستخدام المعلمين أساليب التقويم والتقييم الصفية

-مقترحات الدراسة:

-وضع آلية موحدة في جميع الكليات لتدريس مساق التقويم التربوي تتضمن هذه الآلية صياغة إجرائية لأهداف المادة ومفرداتها، وطرق تدريسها وأساليب التقويم المناسبة لقياس درجة تحقق الأهداف. بحيث تغطي مفردات المادة وأهدافها جميع مهارات القياس وأساليبه المختلفة والتي يرى خبراء القياس التربوي أنها ضرورية للمعلم.

-التأكيد على شمول اختبارات كفايات المعلم لجميع مهارات القياس اللازمة لبناء الاختبارات التحصيلية كما يتفق عليها خبراء القياس التربوي وتوجيه المعلمين الذين تظهر نتائج الاختبار عدم تمكنهم من هذه المهارات إلى ورش تدريبية يقوم عليها عدد من المدربين المؤهلين في هذا المجال

-الاستفادة من قائمة المهارات الواردة في هذه الدراسة كإطار مرجعي يساعد المعلم في تقويم كفاءته في مجال القياس والتقويم .

-إعادة تأهيل العاملين في الميدان من معلمين ومعلمات حول مفهوم القياس والتقويم وذلك عبر إقامة الدورات التدريبية لمن هم على رأس العمل

-وضع برنامج تدريبي لتنمية كفايات المعلم بشكل عام وكفايات القياس والتقويم بشكل خاص.

- توجيه المعلم إلى ضرورة الاهتمام بطرق التدريس التي يكون فيها تفعيل لدور الطالب أثناء تدريس المادة، وعدم الاقتصار على طرق التدريس المتحورة حول المعلم .

-التركيز على المعلمين ذوي الخبرات العالية من حيث زيادة الحوافز والدعم لأهمية عامل الخبرة التعليمية في تحقيق النجاح في العملية التعليمية التعلمية.

-توفير الحوافز اللازمة لاجتذاب الكفاءات الجيدة، والعمل على رفع مكانة المعلم الاجتماعية لما لها من أهمية في بناء الفرد وتطوير المجتمع.

-العمل على تنمية مهارات وكفايات المعلمين فيما يتعلق بامتلاك وممارسة مجموعة من الكفايات التدريسية والمتعلقة باستخدام أساليب التقويم الذاتي للتلاميذ، وتصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.

-إجراء دراسة للكشف عن مدى ارتباط ما يدرس في مساق التقويم التربوي في الجامعات بما يحتاج إليه المعلم فعال داخل غرفة الدراسة من متطلبات أساسية في القياس والتقويم.

-إجراء دراسة أخرى في نفس المجال لكن من وجهة نظر الطلبة للتعرف على توافر الكفايات لدى المعلم من وجهة نظرهم.

-المراجع:

-المراجع العربية:

-أبو خليفة ، ابتسام توفيق .(2017). أثر استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في اكتساب مهارة بناء الاختبارات التحصيلية لدى طلبة كلية العلوم التربوية والآداب / الأونروا ، دراسات -العلوم التربوية -الأردن ،44 (1)،199-209

-أحمد، بثينة .(2014) . مستوى الكفايات المهنية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية الدنيا في منطقة الجفرة في ليبيا وسبل تطورها ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ، العدد37

-أحمد، عبد الهادي عبد الله .(2010). برنامج مقترح لتنمية مهارات استخدام استراتيجيات التقويم لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ، مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية ،1(144)، 331-365

- الاغا، صهيب، عساف، محمود.(٢٠١٥). الادارة والتخطيط التربوي، نماذج وتطبيقات عملية ، الناشر المنهل

-آل كاسي ، عبد الله ،واخرون .(2019). تقييم مستوى ثقافة التقويم القائم على الكفايات لدى المعلمين والمعلمات بمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

- البابطين، عبد العزيز.(٢٠٠٤). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض

-بو ضياف، سميرة .(2015). أسلوب إعداد المعلمين القائم على الكفايات ، مجلة العلوم الإنسانية : جامعة منتورى قسنطينة ،1(43) ،333-345

-بدوي ، محمد .(2014) ، فعالية برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو التقويم الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا ، المجلة التربوية الدولية المتخصصة - المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب - الأردن ،

-التركي ، خلود ، وآخرون .(2017). تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل ، مجلة كلية التربية (جامعة بنها) -مصر،28 (111)

-الجعاقرة ، عبد السلام يوسف فالح .(2016). درجة ممارسة معلمي الحلقة الأساسية الثانية في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحقيقي وأدواته في ضوء الاتجاهات الحديثة . دراسات -الجزائر ،1(49)،101-117

-الجوابرة، فاطمة.(2015).الكفايات التعليمية لدى معلمي المرحلة الثانوية ومعلماتها في مدارس محافظة جرش بالأردن من وجهة نظرهم ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ،مج4 ، العدد13

-الحراحشة ،كوثر عبود.(2016).واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجية التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا في الأردن ، مجلة المنارة للبحوث والدراسات -الأردن 22 (4) 335-372

-حسين، أسامة (2011). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم الأساسي في مجال القياس والتقويم التربوي في ضوء نتائج اختبارات الترخيص لمزاولة مهنة التعليم والمعايير القومية لجودة المعلم في مصر. مستقبل التربية العربية-مصر.

-خزعلي، قاسم، مومني، عبد اللطيف.(2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص ، مجلة جامعة دمشق : المجلد 26 ، العدد3

-خليفات ،سالم محمد.(2011).اتجاهات معلمي الفيزياء في الأردن نحو استراتيجيات التدريس والتقويم المتضمنة في مناهج العلوم ، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية - فلسطين ،25 (3) .509-542

-الخطيب، محمد.(2012). تصور مقترح للمعايير المهنية المعاصرة لمعلمي الرياضيات ومدى توافرها لدى مجموعة من معلمي الرياضيات في السعودية ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية): مج26 ، العدد2

-الرويلي، مشعل.(2016).مهارات بناء الاختبارات التحصيلية لدى الطلاب المعلمين بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية تشخيصية من وجهة نظرهم والمتخصصين.(مجلة التربية جامعة الأزهر ، مصر. ع(170).ج(2) : ص ص 368-407

-رمّو ، لمى .(2012).فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في اتقان معلمات رياض الأطفال لأدوراهن التربوية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة دمشق، سورية

-الزهراني، محمد.(2011). واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية

-الشلبي ، إلهام علي .(2016). برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطلبة / المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،دراسات في المناهج وطرق التدريس -مصر ،11 (214)،131-187

-الشلبي ، إلهام علي .(2017). فاعلية برنامج تدريسي قائم على استراتيجيات الصفوف المقلوبة في تنمية كفايات التقويم وعادات العقل لدى الطلبة / المعلمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية -الأردن 13 (1) ،99-118

-الشهري ، عبد الله بن علي بن أحمد .(2012). وعي معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحو استخدامها في الغرفة الصفية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد

-الشريف، مها.(2011). مدى توافر الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (دراسة ميدانية في مدينة دمشق) ، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات الع8لمية (سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية) ى: المجلد33 ، العدد4

-الصلوي ، محمد. (2017) ، واقع ممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقويم البديل ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية

-الطروانة ، محمد.(2015). الكفايات التدريسية التي يمتلكها الطلبة المعلمون المتدربون في المدارس المتعاونة من وجهة نظر المعلمين المتعاونين ، مجلة دراسات العلوم التربوية: مج 42، العدد3

-عابد ، شيماء.(2014) ، دراسة وصفية لدور أدوات التقويم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في العلوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة بيرزيت ، فلسطين .

-عبد السميع، مصطفى.(٢٠٠٥). اعداد المعلم - تنميته وتدريبه ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع الطبعة(1) ، عمان ، الأردن

-عسكر، علاء (ب-ت) الكفايات التعليمية ودورها في تطوير أداء معلمي المستقبل تم اقتباسه من الرابط:http:www.iasj.net iast? Fune fulltext ald 43655

-العمري، خالد.(2018). أثر استخدام بعض تطبيقات الجيل الثاني للويب في تنمية الكفايات التعليمية لمعلمي الصفوف الأساسى ، المجلة الدولية للعلوم التربوي والنفسية : المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية 1 (10)،12-100

-العنزي ، ناير.(2017). درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل ، مجلة البحث العلمي في التربية -مصر ،1 (18) ،421-454

-عمر ، عاصم.(2017). برنامج تدريبي مقترح في التربية العلمية لتنمية مهارات التقييم القائم على المعايير والثقة بالمقدرة على التدريس لدى طلاب كلية التربية ، المجلة التربوية ،1 (47)،47-112

-علام، صالح الدين.(2011).القياس والتقويم التربوي والنفس بأساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة . القاهرة . دار الفكر العربي

-الغامدي، سعيد.(2010). تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية ، رسالة دكتوراه ، جامعة أم القرى ، السعودية

-قباض، عبد الله.(2005). الكفاءات التعليمية لدى الطالب/ المعلم بكلية التربية - سيؤون -جامعة حضرموت من وجهة نظر المعلم/ المتعاون في مدارس وادي حضرموت ، مجلة جامعة حضرموت : مج4 ، العدد9

-اللزام، ابراهيم، والقحطاني ، عايض.(2012). تقويم مهارات الأسئلة الصفية لدى المعلمين في المرحلة المتوسطة بمحافظة القويعية في ضوء التقويم الأصيل ، الثقافة والتنمية -مصر ،1(61) ،2-42

-مركز التميز في التعلم والتعليم .(2018). تجارب دولية في التعليم القائم على الكفايات ، جامعة الملك سعود: وكالة الجامعة للشؤون التعليمية والأكاديمية

-المركز الوطني للقياس والتقويم (2012) . المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية ، مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم

-المساعيد ، رهام.(2018). الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومدراء المدارس ، رسالة ماجستير ، جامعة آل البيت ، المفرق

–مومني ، محمد.(2017). مدى فعالية استخدام أدوات التقويم الأصيل في المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات –فلسطين ،1 _41)،29–42

–المطيري، عيسى.(2010).الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توافرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية بمكة، جامعة أم القرى .

–المركز الوطني للقياس والتقويم (2012) . المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية . المملكة العربية السعودية : مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم

–المغوش، علا.(2015). فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طفل الروضة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة دمشق، سورية

–نصرة رضا حسن الباقر (1993) صفات وكفايات معلم رياضيات المرحلة الابتدائية بدولة قطر ، حولية كلية التربية العدد العاشر

–الوكيل، حلمي، المفتي،، محمد.(2008). أسس بناء المناهج وتنظيماتها ،ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع

–الورشة الوطنية لمتطلبات المناهج وفق مدخل المعايير .(2014). مبنى كلية التربية في جامعة دمشق

–اليعربي ، سلطان (2012) . فاعلية نظام تطوير الأداء المدرسي في غرس ثقافة التقويم الذاتي في مدارس سلطنة عمان . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة مؤتة ، الكرك

-المراجع الأجنبية:

- Cooper, J.M &Weber, W .R(1973): "Competency-Based Systems Approach to Teacher Education", Berkeley Mccatchan Publishing Corporation

-S. M. Özdemir.(2013). And ntary Teacher Competencies an Inservice Training Needs in Alternative measurement and Assessment tools. Journal of Turkish Educational Sciences, 3(4), 813-816.

-R.F Flippo, & D.D Allen, (2002). Alternative Assessment in the preparation of Literacy Education. Responses from Students. Reaing Psychology. 23, 15-26

- Koloi Keaikitse, S. (2016). Assessment training: a precondition for teachers' competencies and use of classroom assessment practices. International Journal of Training and Development Vol .20.No.2.pp107-123. .

ملحق رقم (١) الدراسة الاستطلاعية

العبارة	نعم	لا	أحيانا
أستخدم نتائج التقويم لتحسين أداء التلاميذ.			
أشجع التلاميذ على إبداء آرائهم حول ممارستهم.			
أقدم تقارير تعلم واضحة ودقيقة عن مخرجات تعلم الطلاب.			
أتدخل لتصحيح الأخطاء فور حدوثها كتقويم تكويني.			
أستخدم التقويم التحصيلي في نهاية كل وحدة تعليمية.			
أقوم بمعالجة نقاط الضعف لدى التلاميذ في ضوء التغذية الراجعة لهم.			
أتابع سير الاختبارات الشفهية والتحريرية في صفي.			
أراعي الفروق الفردية بين التلاميذ بما يتناسب مع ميولهم واستعدادتهم.			
أنوّع في طرح الأسئلة أثناء مناقشة التلاميذ.			

ملحق رقم (2)

استبانة موجهة إلى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة حمص لتعرف آرائهم حول درجة ممارسة أبعاد كفايات التقويم الدرسي من وجهة نظرهم

عزيزي/ة المعلمة/ المعلم :

نظراً لأهمية الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتعاظم دورها في بناء شخصية التلميذ وتعديل سلوكه وإكسابه أسس التقويم في مرحلة مبكرة من حياته، فقد بات من الضروري البحث عن أفضل الوسائل الممكنة لتحقيق ذلك

لذلك تسعى الباحثة من خلال هذه الاستبانة تعرف آرائك حول درجة ممارسة أبعاد كفايات التقويم الدرسي

فأرجوا التفضل بالإجابة عن أسئلة الاستبانة من واقع تجربتكن وخبرتكن

ولكم مني فائق المحبة والاحترام

المؤهل العلمي : شهادة ثانوية ☐

إجازة جامعية ☐

إجازة جامعية وما فوق ☐

الخبرة التدريسية : من سنة إلى 5سنوات ☐

من 6-10سنوات ☐

أكثر من 10سنوات ☐

	المؤشرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
البعد المعرفي	1- أعرّف أنواع الكفايات وخصائصها					
	2- أحدد المقصود بالكفايات والمصطلحات الأخرى ذات العلاقة بها					
	3- استخدم الأساليب الحديثة في التقويم					
	4- أحدد الاختبار التحصيلي القائم على الكفايات					
	5- أحدد كفايات التعليم وتعلم مواد التعلم الأساسي					
	6- أحدد النشاطات التعليمية التي تقوم على المعارف والمهارات المطلوبة للتعلم					
	7 -أحدد أهمية التخطيط للدروس في ضوء الكفايات					
	8- أحدد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ بطرق موضوعية					
البعد المهاري	1- أتدخل لتصحيح الأخطاء فور حدوثها كتقويم تكويني					
	2 - أحلل كفايات تعليم وتعلم مواد التعليم الأساسي					
	3-أقيس مهارات الإبداع من خلال مواقف حياتية					
	4- أحدد الهدف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي					
	5- أصمم النشاطات التعليمية التي تقوم على المعارف والمهارات المطلوبة للتعلم					
	6- أعيّن طرق التقويم المناسبة لمستويات التمكن					
	7- أستخدم التعليم والتعلم الذاتي الذي يعمل على تنويع خلفيات المتعلم وقدراته					
	8- أستخدم في البرنامج أسلوب التقويم الذاتي والذي يجعل المتعلم مسؤولاً عن تقدمه					
	9- أوفر التغذية الراجعة للتلاميذ لمساعدتهم على تحسين تعلمهم					

	10- أتيح الفرصة للمشاركة الإيجابية من قبل التلاميذ في عمليات التقويم					
	11- أصمم الاختبار التحصيلي القائم على الكفايات					
	12- أصنف مستويات التعلم القبلية لدى التلاميذ باستخدام اختبارات متنوعة					
	13- أصيغ أسئلة اختيار الاستجابة في ضوء كفايات التعلم					
	14- أعد مقاييس التقدير المتدرج للأداء لقياس كفايات التعلم					
	15- أصمم بطاقة ملاحظة المهارات العلمية والاجتماعية والاكاديمية والعقلية في ضوء الكفايات					
البعد الوجداني	1- أشجع التقويم القائم على الكفايات					
	2- التزم بمراعاة حاجات التلاميذ وخصائصهم النمائية عند التخطيط					
	3- أشجع التلاميذ على تنفيذ اختبارات التقويم التي تحسن مهارات الاستدلال والتحصيل					
	4- أميل للاهتمام بكل ما يتعلق بالتقويم القائم على الكفايات					
	5- التزم بمعايير التقويم القائم على الكفايات وأسسه وأخلاقياته					
	6- أحرص على تنفيذ ممارسات التقويم القائم على الكفايات					
	7- أنشر التقويم القائم على الكفايات بين الزملاء					