جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

اقتراح برنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم لدى أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية استكشافية على عينة من أساتذة التعليم الرابعة متوسط

ببعض متوسطات دائرة جامعة– ولاية الوادي ــ

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية : تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبين:

- فتيحة قديري
- ناصر قسوم

إشراف الأستاذ:

فارس اسعادي

لجنة المناقشة

أ . فارس إسعادي	أستاذ مساعد(أ)	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	مشرفا ومقررا
أ .محمد السعيد قيسي	أستاذ مساعد (أ)	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	رئيسا ومناقشا
أ .محمد رضا شنة	أستاذ مساعد (أ)	جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي	عضوا ومناقشا

الموسم الجامعي : 2014 / 2015

شكر وتقدير

قال الله تعالى : ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتِكَ التِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ﴾

قال رسول الله صلى الله عليه و سلم :﴿ من لا يشكر الناس لا يشكر الله﴾

الشكر الأول لله العظيم جل جلاله على فضله وعونه أن وفقنا لإتمام هذا العمل.

كما نشكر الأستاذ المشرف : " فارس إسعادي " الذي وضع أقدامنا على طريق البحث العلمي، وقاد خطوات بحثنا من البداية إلى النهاية.

كما أنه من دواعي الوفاء والإخلاص أن نشكر كافة أساتذتنا بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية الذين ساعدونا بتوجيهاتهم ونصائحهم

والشكر موصول إلى كل من ساهم في تقديم المساعدة لنا من قريب أو بعيد

لهم جميعا جزيل الشكر والاحترام والتقدير.

و أخيرا، فحسبنا أننا قد بذلنا جهدا وما نحن إلا بشر نصيب ونخطئ والكمال لله وحده ،ونحمده وإليه يرجع الثناء كله وهو نعم المولى ونعم النصير.

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية وذلك لتنمية كفايات التقويم لدى أساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط و قد تم اقتراح برنامج تدريبي للأساتذة من أجل مساعدتهم في إبعاد أو تخطي بعض المشاكل والعراقيل التي تواجههم أثناء عملية التقويم.

وقد تم إجراء دراستنا على 45 أستاذ كمجتمع للدراسة الأساسية و 10 أساتذة في الدراسة الاستطلاعية و قد ضمت متوسطات مختلفة، واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الاستكشافي بما يتناسب معها

وتم تطبيق الاستبيان المصمم من طرف الطلبة المعدين للمذكرة على عينة الدراسة وقد اعتمدنا في الأساليب الإحصائية على كل من النسب المئوية وذلك من أجل تحليل نتائج الاستبيان وعلى معادلة لاوشي لصدق المحكمين كذلك المقارنة الطرفية، أما من أجل حساب الثبات قد تم استخدام طريقة التجزئة النصفية

وفي الأخير تبين لنا أن بعض الأساتذة لديهم حاجات من أجل معرفة أكثر في عملية التقويم وكيفية القيام بطرق الصحيحة من أجل الوصول إلى هذه العملية.

Résumé de l'étud

Cette étude vise à développer les compétences des professeurs Calendrier quatrième année de l'enseignement moyen et ont été proposés programme de formation pour les enseignants afin de les aider à conserver ou ignorer certains des problèmes et des obstacles auxquels ils sont confrontés au cours du processus d'évaluation

Et peut notre étude a été menée sur 45 professeur de base en tant que société pour l'étude et 10 enseignants dans l'étude pilote et a inclus diverses moyennes et nous avons adoptée dans cette étude exploratoire approche descriptive rapport avec

Et l'application du questionnaire conçu par les auteurs des étudiants du mémorandum sur l'échantillon de l'étude et ont adopté des méthodes statistiques sur chacun des pourcentages et dans le but d'analyser les résultats du questionnaire et l'équation pour O'Shea de la sincérité des arbitres, ainsi que le terminal de comparaison, soit pour le calcul de la stabilité a été utilisé façon à mi−parcours de détail

Et dans le second, il nous montre que certains des enseignants avaient des besoins afin d'en apprendre davantage dans le processus d'évaluation et la façon de faire les bonnes manières pour atteindre ce processus

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
الشكر و التقدير	أ
ملخص الدراسة باللغة العربية	ب
ملخص الدراسة بالغة الفرنسية	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ه
فهرس الملاحق	ح
المقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول : الفصل التمهيدي	
1- إشكالية الدراسة	05
2- أهداف الدراسة	07
3- أهمية الدراسة	07
4- المفاهيم الإجرائية للدراسة	08
5- الدراسة السابقة	08
الفصل الثاني : كفايات التقويم و التقييم	
تمهيد	12
1- تعريف التقويم والتقييم	13
2- معايير التقييم	15
3- العلاقة بين التقويم والتقييم	16
4 – أنماط التقويم	16
5-أدوار التقويم	17
6- أنواع التقويم	18

7-أغراض التقويم	19
8-مراحل عملية التقويم	20
9- خصائص التقويم	21
10-المشكلات التي تواجه عمليات التقويم	22
11- تحديد إجراءات التقويم ووسائله	24
12-كفايات تقويم نتائج التدريس	24
13-أساليب تقويم الكفايات	25
خلاصة الفصل	28
الفصل الثالث: التدريب والاحتياجات التدريبية	
- تمهيـــــــــد	30
1-ماهية التدريب	31
1-1- مفهوم التدريب	31
1-3- مراحل العملية التدريبية	32
1-4- أنواع التدريب	34
1-5- مبادئ التدريب	36
1-6- أساليب التدريب	37
2- تحديد الإحتياجات التدريبية	39
2-1- مفهوم تحديد الإحتياجات التدريبية	39
2-2- أهمية تحديد الإحتياجات التدريبية	40
2-3- وسائل وطرق جمع المعلومات من الإحتياجات التدريبية	41
2-4- أنواع الإحتياجات التدريبية	42
2-5- مشكلات تحديد الإحتياجات التدريبية	42
3- بناء وتصميم برنامج تدريبي	43
خلاصة الفصل	46
الجـــانب الميدانـــي	
تمهيد	49

1- تعريف الدراسة الإستطلاعية	50
2- أهداف الدراسة الإستطلاعية	50
3- مجالات الدراسة الإستطلاعية	51
4-عينة الدراسة	51
5-المنهج المتبع في الدراسة	52
6-أداة جمع البيانات	53
7-إجراءات الدراسة الأساسية	59
البرنامج التدريبي المقترح	66
1- حدود الدراسة	70
2- الصعوبات	70
3- الإقتراحات	70
خلاصة الفصل	72
الخاتمة	73
قائمة المراجع	74
الملاحق	80

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم(01)	جدول يمثل اقتراحات وملاحظات المحكمين في تعديل الاستبيان	53
جدول رقم (02)	جدول يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية	57
جدول رقم (03)	جدول يبين النسب المئوية حول استجابات الأساتذة لبنود الاستبيان وأهم الملاحظات عن ذلك:	60
جدول رقم (04)	جدول يبين التوزيع الزمني للجلسات ومحتواها	68
جدول رقم (05)	يبين إبداء رأي الأساتذة حول البرنامج التدريبي المقترح	69

فهرس الملاحق

الرقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
ملحق رقم (01)	يمثل استبيان في شكل استمارة تحـــــــــــــــــــكيم مقدمة للأساتذة	81
ملحق رقم (02)	يمثل الاستبيان بعد تعديله مقدم لأساتذة تعليم المتوسط	86
ملحق رقم (03)	يوضح استمارة إبداء رأي الأساتذة حول محتويات البرنامج التدريبي المقترح	92
ملحق رقم (04)	متمثل في جدول يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التقويم الموجه لأساتذة التعليم المتوسط سنة 4	97
ملحق رقم (05)	ملحق رقم (05) متمثل في جدول يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التقويم الموجه لأساتذة التعليم المتوسط سنة 4	99

مقدمـــــــــــة

تسعى كل منظومة تربوية إلى الوصول للأهداف المحددة، وهذه الأخيرة لا تتحقق إلا بتوفير جميع الظروف والإمكانات المناسبة والنهوض بالعملية التعليمية وبالتالي تحقيق الأهداف المسطرة، والعملية التعليمية بعلاقتها تلميذ، أستاذ تحتاج إلى مهارات وتقنيات لنجاحها فالمعلم يحتاج إلى طرق وأساليب وكفايات من أجل تطوير طرق التدريس ومعرفة نقائص التلاميذ، ومن بين هذه الكفايات التقييم الذي يعتبر كعملية إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية ويمكنه أن يتبعه إجراء عملي يتعلق بتحسين العملية التربوية، فهو الأسلوب الذي يبحث ويستقصي ليوفر المعلومات والحقائق التي تكشف عن سلوك عناصر العملية التعليمية الأساسية منفردة ومتفاعلة مع بعضها البعض **(البدري،2008 ،75)**

فالتقييم هو العنصر الفعال يمكننا من معرفة الخلل في جميع مستويات العملية التعليمية و معرفة المنهاج وطرائق التدريس والقدرة التحصيلية لدى يعاني عديد الأساتذة من هذه المشاكل ونقص القدرة على التقويم ولهذا فالتدريب أحد الطرق الفعالة والناجحة التي تمكن من رفع كفايات التقويم لدى الأساتذة، فالتدريب جهد منظم ومخطط يعمل على تزويد المشاركين بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم **(عقلة محمد المبيضين وأسامة جرادات،13،2001)** .

و جاءت دراستنا هذه باقتراح برنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم لدى أساتذة التعليم للسنة الرابعة متوسط وهذا من أجل تحقيق الهدف المنشود والذي يعتمد على مساعدة الأساتذة في التعرف وكسب عدة مهارات حول عملية التقويم والقيام بها بشكل أفضل والاستفادة من ذلك.

واعتمدنا في هذه الدراسة على عدة خطوات بداية بالجانب النظري للموضوع من خلال التطرق إلى إشكالية الدراسة و تحديد المفاهيم الإجرائية ومعرفة أهداف وأهمية الدراسة و كذلك الدراسات السابقة، أما الفصل الثاني كان بعنوان كفايات التقويم والتقييم وقد ضم التعريف بكل من التقويم والتقييم والعلاقة بينهما، معايير التقويم وكذلك أنماط وأدوار وأنواع وأغراض والمراحل التي تتم عبرها عملية التقويم وضم أيضا خصائص التقويم والمشكلات التي تواجه هذه العملية، كما تم التطرق إلى تحديد إجراءات التقويم ووسائله وكفايات تقويم نتائج التدريس وأساليبها، وتطرقنا في الفصل الثالث إلى التدريب والاحتياجات التدريبية وقد تم تعريف التدريب ومراحل هذه العملية وكذلك أنواعه ومبادئه وأساليبه كما تم التعريف بالاحتياجات التدريبية وأهميتها ووسائلها وأنواعها والمشكلات الموجودة لديها وكذلك كيفية بناء وتصميم برنامج تدريبي، أما في الفصل الرابع قد تم التطرق إلى إجراءات الدراسة الميدانية وتم تعريف الدراسة الاستطلاعية وأهدافها ومجالاتها والعينة المتواجدة فيها والمنهج المتبع وكذلك أداة جمع البيانات بالإضافة إلى اجرءات الدراسة الأساسية، وفي الأخير قد تم اقتراح البرنامج التدريبي الموجه لأساتذة تعليم السنة الرابعة متوسط.

الجانـــــــــــــب النظـــــــــــــر ي

الفصل الأول:

الفصل التمهيدي

1- إشكاليـــــــــــــــــة الدراســـــــــــــــــة

2- أهـــــــــــــــــداف الدراســـــــــــــــــة

3- أهميـــــــــــــــــة الدراســـــــــــــــــة

4- المفاهيم الإجرائية للدراسة

5- الدراســــــــــــات السـابقة

1-إشكالية الدراسة

تسعى كل منظومة ومؤسسة إلى تحقيق الأهداف المسطرة من أجل البلوغ إلى النجاح ولعل المنظومة التربوية واحدة منها حيث تسعى للمضي قدوما نحو الأمام وتحقيق النجاح وبلوغ الأهداف المبتغاة والنهوض بعملية التعلم والتعليم من خلال مخطط مدروس للأهداف وتوفير كل الوسائل المادية والبشرية وتهيئة الظروف المناسبة للعمل التي تمكنها إلى الوصول إلى المبتغى وتحقيق ما تصبو إليه من هذه الأهداف والمنظومة التربوية تعتبر القاعدة الأولى التي يقوم عليها جهاز التربية والتكوين ولأنها الجذع المشترك الإلزامي الذي يضم جميع التلاميذ الذين يتم إعدادهم للحياة العملية والتكوين المهني أو مواصلة الدراسة

(مطاوع إبراهيم عصمت وآخرون،26،1984).

والمحور الأساسي الذي تقوم عليه المنظومة التربوية كما سلف ذكرها هو النهوض بالعملية التعليمية وتطويرها، وإذا تحدثنا على العملية التعليمية فهذا يقودنا إلى الحديث عن أهم عنصرين في هذه العملية ألا وهما المعلم والتلميذ فالتطور الحقيقي هو في السهر على توفير كل ما يلزم للجانبين فكلاهما لا يقل أهمية عن الآخر، فالمعلم يحتاج إلى اكتساب المعلومات والمؤهلات العلمية والعملية اللازمة لإيصالها لتلاميذ وكذا اكتساب المهارات و التقنيات والفنيات لإيصال المعلومة بكل الطرق التي تناسب التلاميذ ويعتبر التلميذ العنصر الأهم إذ تسعى كل الإطارات لنجاحه بتوفير كل سبل التعلم والوسائل المناسبة لذلك من أجل اكتسابه لمعلومات تمكنه من تحقيق النجاح والوصول إلى غايته .

ولعل هذه الدراسة جاءت في إحدى أهم مراحل التعليم وهي مرحلة التعليم المتوسط حيث أن احتياجات الأساتذة في هذه المرحلة إلى العديد من المهارات والمعلومات التي تمكنهم من الكشف عن مستويات التلاميذ وتطوير وتحسين مستواهم وزيادة الدافعية للتعلم لديهم فالمشكل المطروح اليوم والذي يعد من اهتمامات كل الأساتذة هو التقويم ولا يكفي قول التقويم فحسب بل التقويم الصحيح فالعديد من الأساتذة يمارسون أو يعملون بهذا النشاط لكن لم يفهموا بعد معنى التقويم وكيفية استخدامه.

إن الحديث عن التقويم يقود أولا إلى التكلم عن أهم عنصر وهو التقييم، فالتقييم الجيد و المدروس يعطينا تقويما سليما يسهل على الأستاذ معرفة مستوى التلميذ ويعتبر التقييم معرفة اثر التدريب أو مدى تقدم الفرد في مجال معين وعلى هذا يكون التقويم تقييما لكفاءة التدريب أو لفرد معين **(عباس محمود عوض،41،1997)** .

من خلال ما سبق ذكره يدفعنا لتساؤل عن طبيعة العلاقة بين التقييم والتقويم ولعلى هذا الإشكال ما يؤرق أساتذتنا فتنمية كفايات التقويم لديهم يتطلب الإحاطة بجميع جوانبه، والتقويم يعد مجموعة من الإجراءات العلمية التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود لتحقيق أهداف معينة في ضوء ما تفق عليه في معايير وما وضع من تخطيط مسبق وهذا من أجل تحسين الأداء ورفع درجة الكفاءة الإنتاجية بما يساعد على تحسين هذه الأهداف**(بركات، 290،1976)**.

فالتقويم الجيد يتطلب إلمام الأساتذة بجميع جوانبه وتنفيذ القدرة على التقويم لديه، ولقد يكون من أهم الجوانب التي يحتاج إليها الأستاذ لتحقيق هذا المبتغى وأهم عملية تحقق هذا الهدف هي عملية التدريب. إذ يعتبر التدريب أحد أهم وأحدث الوسائل المساعدة على تنمية مهارات الأساتذة في جميع المجالات والجوانب وكذا تطوير الأداء .

والتدريب حسب تعريف **(عبد الوهاب الجوهري)** بأنه التنمية المنظمة من المعارف والمهارات والاتجاهات لشخص ما لكي يؤدي إلى الأداء الصحيح لواجب أو عمل له، وهو غالبا ما يكامل بزيادة و استمرارية التعليم وانه إعادة صياغة الفرد لتفكير للخروج عن نطاقه حتى تتضح له رؤية المواقف في أوسع أبعادها وذلك تبعا للعمل الذي يقوم به في وقت معين أو باعداه لعمل سيقوم به مستقبلا**(بوغريسة بوبكر وآخرون،261،2008).**

إن عملية التدريب تتعدد بتعدد الاحتياجات التدريبية فهناك عدة أنواع وطرق للتدريب مثل التربصات والدورات التدريبية وكذا البرامج التدريبية، وهذه الأخيرة محور هذه الدراسة أو بالأحرى وسيلة الدراسة إذ نحاول في هذه الدراسة اقتراح برنامج مناسب للحد من مشكلة التقويم التي يعاني منها أساتذة التعليم المتوسط وتنمية كفايتهم التقويمية وبالتالي تحقيق الأهداف المسطرة .

وجاءت دراستنا لتجيب على التساؤلات التالية:

1- ما هو البرنامج الأنسب لمعلمي المرحلة المتوسطة وذلك لتنمية كفايتهم التقويمية؟

2- كيف يمكن لأساتذة التعليم المتوسط اكتساب مهارات التقويم؟

3- ما هي الطريقة الملائمة التي تمكنهم من رفع قدرات أساتذة التعليم المتوسط في التقويم؟

2-أهميـــــة وأهداف الدراســــــــــة

2-1- أهـــــداف الدراسة

من خلال طرحنا لإشكالية الدراسة ولأهمية كفايات التقويم لأساتذة التعليم المتوسط، وما تعود به من مردود ايجابي علي سير العملية التربوية وخاصة مساعدة التلميذ على تكوين معارفه

فقد جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- مدى إلمام أساتذة التعليم المتوسط بمفهوم كفايات التقويم.
- الكشف ممارسة أساتذة التعليم المتوسط للتقويم داخل المؤسسة.
- التعرف على ما إذا كان الأساتذة يمتلكون كفايات التقويم وما مجال القوة والضعف لديهم.

2-2- أهميـــــة الدراســـــــة

تتمركز أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- تنمية قدرات الأساتذة وزيادة كفاءتهم التقويمية من خلال اقتراح برنامج تدريبي.
- اكتساب الأساتذة معارف ومهارات تجعلهم قادرين على التقويم الجيد والمناسب.
- معرفة الأساتذة للطرق المناسبة والصحيحة لعملية التقويم.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للأساتذة في عملية التقويم.

3- المفاهيـــــم الإجرائيـــــــة

- تحديد الاحتياجات التدريبية: هي العملية يتم عن طريقها تحديد الأفراد الذين نسعى إلى تدريـــــبهم وتحديد الإحتياجات لديهم لقياس مستوى الأداء ومعرفة هذه الإحتياجات حسب أولوياتهم.
- تنمية كفايات التقويم: وهو تمكين الأساتذة من رفع مستوى قدرتهم التقويمية من خلال إبراز نقاط القوة والضعف والعمل على تعزيز الجانب الايجابي ومعالجة الجانب السلبي وتحقيق الأهداف المسطرة.
- برنامج التدريب: وهو إعطاء مخطط أو رسم خطة تدريبية مدروسة من اجل تطبيقها والاستفادة منها في مجال معين.

4- الدراسات السابقة:

4-1- دراسة رشدي طعيمة

الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي (دراسة ميدانية)

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم المهارات والقدرات والاتجاهات التي يجب أن تتوفر لدى المعلم في التعليم بحلقتيه الأولى والثانية كما تهدف أيضا على تقديم تصور لما ينبغي أن يكون عليه المعلم في مصر وشملت العينة على 108 فردا مقسمة على ثلاثة فئات وهي المعلمون التربويون وعددهم 62 والمعلمون غير التربويون وعددهم 14 والفئة الثالثة من الموجهين ووكلاء المدارس وعددهم 32 وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج العامة تتمثل فيما يلي:

- تتطلب برامج إعداد معلمين التعليم المتوسط(الأساسي) تحديد الكفايات التربوية التي ينبغي تزويد الطلاب المعلمين به.
- لم تكن الكفايات التربوية على درجة واحدة من الأهمية لدى فئات المشتغلين بالتعليم الأساسي **(حسن غريب،1986، 299-345)** .

4-2- دراسة أحمد الخطيب

حيث قدم بحثا للحصول على شهادة الدكتوراه من جامعة النبوي وكان موضوعها

- تحديد بعض الكفاءات المطلوبة لبرامج إعداد وتطوير المعلم في الأردن –

وقد اعتمد في اختيار تلك الكفاءات على عدد من المصادر الأجنبية التي عالجت هذا الموضوع وتناولت دراسته برامج كلية التربية بالجامعة الأردنية، بهدف تعريف مدى قدرة تلك البرامج على سد الحاجات المهنية للمعلمين، والوصول منها إلى مقترحات غايتها تطوير تلك البرامج، لذلك قام بدراسة تحليلية مقارنة بتصورات أعضاء هيئة التدريس والخريجين، والطلاب فيما يتصل بالكفاءات التعليمية التي يحتاجه المعلم.

وامتد في ذلك على الفلسفة الأساسية التي قامت عليها حركة إعداد المعلمين على أساس مفهوم الكفايات

4-3- دراسة فاروق حميدي الفرا (1940)

و كان موضوعها نموذج مقترح لبرامج التدريب المعلمين في ضوء بعض الدراسات التقويمية لهذه البرامج حيث هدفت هذه الدراسة للوقوف على واقع نتائج التقويم، برامج التدريب المعلمين في بعض البلاد العربية والتوصل لإيجاد نموذج مقترح لتقويم برامج تدريب المعلمين، واشتملت عينة الدراسة على الدراسات التي وجدت في البلاد العربية وتناولت تقويم برامج التدريب وعددها 22 دراسة.

4-4- دراسة ستجنز و برد جيفورد (1982)

أن المعلمين لا يراعون اختلاف الأغراض وطبيعة المادة عند إعدادهم الاختبارات، كما أكدت تركيز المعلمين على الاختبارات وقلة اعتمادهم على أساليب التقويم كالملاحظة وما تتطلبه من إعداد الأدوات الخاصة بها، ولقد ارجعا ذلك إلى أن الكتب والمراجع الخاصة بالقياس والتقويم تركز على موضوعات لا تتناسب في أهميتها مع الحاجات المعلمين في الميدان، بالإضافة إلى عدم اهتمام برامج التدريب أثناء الخدمة بموضوع التقويم، كما أكدت الدراسة **جلكسون 1984** أن المعلمين يرون أنهم بحاجة إلى الكفاءات المتعلقة بالتحليل الإحصائي وتفسير نتائج الامتحانات.

ساهمت هذه الدراسات السابقة في معرفة ما قاموا به الباحثين من دراسات سالفة في مجال التقويم وطرقه المختلفة والمتعددة وكذا الاستفادة في كيفية إعداد مقترح للبرامج التدريبية وكل ما يتعلق بالتدريب ومهاراته وطرقه المختلفة فقد عملنا نحن كأعضاء بحث على برنامج تدريبي يتعلق بعملية تنمية كفايات التقويم من أجل مساعدة أساتذة تعليم سنة الرابعة متوسط في هذه العمليات كما أنها كان لها بعض التعميمات وليس التفصيل في مراحل عملية التقويم فدراسة رشدي طعيمة وأحمد الخطيب شملت على كفايات متعددة للمعلمين وقد شملت دراسة فاروق حميدي على دراسة نتائج التقويم بصفة عامة.

الفصـــــــل الثانـــــــــي

كفايات التقويم والتقييم

تمهيد

1- تعريف التقويم والتقييم
2- معايير التقييم
3- العلاقة بين التقويم والتقييم
4- أنماط التقويم
5- أدوار التقويم

6- أنواع التقويم

7- أغراض التقويم

8- مراحل عملية التقويم

9- خصائص التقويم

10- المشكلات التي تواجه عمليات التقويم

11- تحديد إجراءات التقويم ووسائله

12- كفايات تقويم نتائج التدريس

13- أساليب تقويم الكفايات

خلاصة الفصل

تمهيـــــــــد

يعتبر التقويم من أهم الإجراءات المخططة والهادفة التي تساعد المعلم على التعرف عن مستوى الطلاب داخل الصف الدراسي وبالتالي معرفة مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية فالتقويم هو تقدير مدى صلاحية أو ملائمة شيء في ضوء غرض ذات صلة أي أن التقويم يستهدف اتخاذ قرار حول ملائمة أو صلاحية العمل التربوي لتحقيق غرض أو أغراض تربوية.

فالأسلوب الذي يستخدمه المعلم يكون عادلا إذ يركز على المعارف والمهارات والذكاء وهكذا تتأكد بالفعل في العملية التدريسية لمقرر معين وإيضاح أهميتها.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى تعرف التقويم والتقييم، وكذلك التعرف على نوع العلاقة التي بينهما كما نتطرق إلى أنماط وأنواع وأدوار التقويم وكذلك أغراضه وأهم مراحل عمليات التقويم وخصائصه والمشكلات التي تواجه عمليات التقويم وأيضا تحديد

إجراءات التقويم ووسائله ونتطرق في موضوعنا عن كفايات تقويم نتائج التدريس وأساليب تقويم الكفايات.

1- تعريف التقويم

يتضمن مفهوم التقويم عملية إصدار حكم أو تقدير على قيمة الأفراد أو الموضوعات وهو بهذا المعنى يتطلب استخدام المقاييس أو المعايير أو المحاكاة لتقدير هذه القيمة،فمن الوجهة النفسية أو التربوية يمكن القول أن التقويم هو إصدار الحكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تحدد به تلك الأهداف ويتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تسهيل الوصول إلى تلك الأهداف (**فيصل عباس،48،1996**) ويعرف أيضا على انه عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية هدفها الكشف على مواطن الضعف والقوة بقصد تطوير عمليات التعليم والتعلم بصورة التي تساهم في تحقيق الأهداف المنشودة (**عبد القادر كراجة،106،1997**) .

ويشير (سعادة احمد جودت 1984)على أن التقويم هو الجهود التي تبدل لتقييم اثر البرامج التربوية وما يتطلب ذلك في نشاطات تتعلق بالأبحاث ويخص البيانات، ويوضح التناقض بين الأهداف العامة والخاصة والتوصل إلى صنع القرارات **(جودت،432،1984)**

التقويم في مجال التربية هو إصدار الأحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار أو إصدار الأحكام القيمية واتخاذ القرارات العملية **(علي مهدي كاظم،33،2001)** .

ويعرف التقويم على انه تحديد مستويات الطلاب، وانجازاتهم معدلات تقدمهم في جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة لهم، ومع ما تقدم فان التقويم التربوي لا يقتصر على مجال تقويم انجازات الطلاب في التعليم فقط بل يتعداه إلى تقويم المعلم وطرق التدريس والمنهج المدرسي، وللإمكانات المختلفة، وكل ما يتعلق بالعملية التربوية والتعليمية ويؤثر فيها **(المرشد في إعداد و تدريب للمتعلمين،2003 ،99)** .

ويعتبر التقويم عملية منظمة لجمع البيانات والمعلومات وتحليلها بهدف تحديد مدى التحقق لنتاجات التعلم لدى المتعلمين واتخاذ القرارات المناسبة بشأن ذلك **(عماد عبد الرحيم الزغلول،2012، 328)** .

ويشير**(بلوم)**على أن التقويم جمع منظم للحقائق من أجل تحديد فيما إذا كانت بعض التغيرات تحدث فعلا عند المتعلمين وتحديد مقدار وكمية هذه التغيرات **(يحي علوان، د س،14)**

ويعرف التقويم أيضا هو احد مكونات العملية التعليمية والتعليمية، ويتناول معرفة مدى تقدم الطلاب من حيث تحقيق الأهداف، إذ يجب على المعلم معرفة مدى تعلم الطلاب **(عبد المجيد نشواتي،49)**

ويؤكد **(ثورندايك)**على أن التقويم عملية متكاملة يتم فيها تحديد أهداف التعلم وتقدير الدرجة التي يتم فيها تحديد تلك الأهداف **(خيري وناس و آخرون،179)**

من خلال ما سبق يمكن القول أن التقويم هو الإحاطة بجميع الجوانب التي ترقى بالعملية التعليمية من تحليل المعلومات وتطوير المناهج وطرق التدريس الجيدة المناسبة، من خلال إبراز نقاط القوة والضعف ومعرفة الجوانب السلبية وتصحيحها والجوانب الايجابية وتعزيزها.

1-2- تعريف التقييم

التقييم هو معرفة اثر التدريب أو المدى تقدم الفرد في مجال معين وعلى هذا يكون التقويم تقييما لكفاءة التدريب أو فرد معين **(عباس محمود عوض،41،1997)**

ويعرف **(ساندبرج 1977)** التقييم أو التقدير بأنه مجموعة من العمليات التي تستخدم بواسطة أخصائيين متمرسين، لتوصل إلى تصورات وانطباعات واتخاذ القرارات و اختبار الفروض تتعلق بنمط خصائص فرد معين يحدد سلوكه أو تفاعله مع بيئته **(صلاح الدين محمود علام،2000، 36)**

ويعرف **(نتيكو 2001)** التقييم بأنه عملية جمع ووصف وتكميم البيانات عن مستوى أداء معين بقصد استخدامها في اتخاذ القرارات معينة فقد تكون القرارات متعلقة بالتوصل إلى التصورات وتفسيرات أو اختبار الفرضيات تتعلق بسلوك فرد أو استعداده لممارسة نشاط تعليمي أو حتى ممارسة مهنة معينة **(موسى النبهان،دس ،40)**

ويعرف التقييم أيضا بأنه تقييم المادة العلمية أو الأساليب المستخدمة للوصول إلى تحقيق الأهداف **(رمضان القذافي،14،1990)**

ويعرف أيضا التقييم على انه عملية يتم فيها تقدير قيمة ومعرفة نواحي القوة والضعف لمستوى المتعلمين، أي ماذا يعرفون؟ وما الذي يستطيعون عمله؟ تعد عملية التقويم توسطية للقياس والتقويم، ومن خلاله تعطى البيانات التي حصلنا عليها عن طريق عملية القياس والتي وصفت وصفا كميا وتعطى قيمة فيصبح الوصف نوعيا أي معلومات (**محمود عبد الحليم منسي ،230،1998)**

2- معايير التقييم:

إن المعايير هي الموازين المستخدمة لقياس فوائد وأهمية البرنامج، فقد يكون معيار برنامج إرشادي هو عدد المسترشدين الذين تمكنوا من حل مشكلاتهم وتحقيق الرضا ،

فيعتبر البرنامج ناجحا، ويجب أن يكون مصدر المعايير هو المقصود الأساسي و لهدف من البرنامج.

وهناك بعض المعايير لتقييم برامج الإرشاد النفسية والتربوية:

2-1- **معايير خارجية:** ومنها

-مدى شمول البرنامج لأكبر عدد ممكن من الطلبة في المدرسة تعمل خدماته لمواجهة التباين بين الطلبة

-تعتبر نسبة عدد الطلبة إلى المرشد 250-300 طالبا من المعايير الجديدة للحكم الأولي بان البرنامج الإرشادي يخدم الطلبة بفعالية.

-مدى التعرف المرشد على طلابه وعلى أوضاعهم.

2-2- **المعايير الداخلية:** ومنها

-مدى فعالية البرنامج في مواجهة حاجات الطلبة وذلك عن طريق تنوع البرنامج الإرشادي.

-مدى فعالية البرنامج في إيجاد جو تربوي إرشادي في المدرسة.

-مدى توفر التعاون بين المرشد والعاملين في المدرسة كالمعلمين والمدير.

3- علاقة التقويم بالتقييم

التقويم أشمل وأعم من التقييم، ويقصد به التعديل أو التحسين إلى الجانب تقدير القيمة من حيث الكم والكيف فكلمة تقويم تأتي من الكلمة قوم وقوم الشيء أي عدله أما مصطلح التقييم فبعني التحديد قيمة الشئ أو مقداره أو أعطاه قدر أو قيمة للشيء **(محمود عبد الحليم منسي،31،2003)**

التقييم فهي تستعمل في قيمة الشئ ولكنها أكثر تحديدا للمعنى من كلمة تقويم فانه منعا للغموض وللالتباس، وتستعمل كلمة تقويم لتفيد في التعديل والتحسين، والتقييم

تستعمل في تحديد القيمة أو القدرة، فنحن نقيم البرنامج الإرشادي من أجل تقويمه أي أن :

-بيان قيمة البرنامج أو مدى تحقيقه لأهداف تقييم

-تلافي نقاط الضعف وتحسين برنامج التقويم (**رياض نايل العاسمي،2008، 149،157)**

4- أنماط التقويم:

إن التقويم كان وما يزال يشكل إحدى الإشكاليات المستعصية في التربية، ونظرا لتعدد وتباين الاختبارات التقويمية وتباين الطرق تأويل معطياتها، فإنها تقوم على منظورين أساسيين :

-منظور قائم على الأهداف في تأويل معطيات اختبارات التقيمية هو أكثر ارتباطا و انسجاما مع إستراتجية التقييم التكوين

- أما المنظور المتمركز حول الفروق الفردية فأكثر ارتباطا وانسجاما مع إستراتجية التقييم التجميعي.

-التقييم التشخيصية...مكتسبات سابقة...قبل أو بداية التدريس

-التقييم التكويني...الثاني معطيات جديدة...خلال مراحل التدريب

التقييم التحصيلي...أهداف نهائية...عند نهاية التدريب **(المعهد الوطني للتكوين، 2004،196)**

و هكذا تكون بداية التقييم حسب ما ذكر في أنماط التقويم أن بداياتها تكون على أساس مكتسبات أو كل المعلومات الماضية، وفي بداية العملية التدريسية و الأساس الثاني لتقييم يكون خلال المراحل التدريبية للأفراد، وآخر تقييم التحصيلي وهو نهاية التقييم من خلال عملية التدريب.

5- أدوار التقويم

5-1-**التقويم البنائي التشخيصي:** يهدف للكشف عن جوانب القوة والضعف في برنامج تعليمي معين أثناء اعدده وتنفيذه في مرحلة التجريب بغرض مراجعة مكونات البرنامج وتعديلها وتطويره، وكذلك تشخيص مواطن القوة والضعف في أداء المتعلمين وتحديد الصعوبات التي يواجهها كل منهم أثناء التعليم واتخاذ ما يلزم من أساليب العلاج، ومساعدة المتعلم ليتعرف على قدراته وإمكاناته واقتراح سبل ووسائل لتحسينها وتنميتها إلى أقصى حد ممكن .

5-2- التقويم الختامي التجميعي: وهو الكشف عن مدى تحقيق البرنامج لأهدافه بعد إتمام إجراءات التقويم البنائي المستمر، وكذلك تحديد المستوى التحصيلي العام للمتعلمين في نهاية مدة الدراسية معينة بالنسبة للمعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بالمجلات الدراسية وذلك لاتخاذ قرارات تتعلق بتقديراتهم ومنحهم شهادات الدراسية و هذا يؤكد أيضا الدور الايجابي لعملية التقويم الختامي بنفس القدر الذي يؤكد دور عملية التقويم البنائي **(صلاح الدين محمود علام،40،39،2000)**

و من أدوار التقويم كذلك ما يلي:

-اتخاذ القرارات: إن المعلومات التي يحصل عليها السيكولوجي من خلال استخدامه للاختبارات تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة منها: الانتقاء والتصنيف فالانتقاء عبارة عن قبول أو رفض حسب التقديرات والنتائج التي أعطتها الاختبارات، سواء من حيث درجة الذكاء العام أو التحصيل أو الاضطراب الانفعالي.

أما التصنيف فيقوم على تحديد نوع المعاملة التي يتلقاها الفرد الذي تم اختياره أي طريقة معاملة الفرد ووضعه في فئة معينة أو تدريبية أو توجيهية أو علاجية.

-صياغة أهداف التعلم و التدريس: إن خطوة اختيار الأهداف وتحديدها على جانب كبير من الأهمية لان الهدف منها هو تغيير سلوك الأفراد خلال المرحلة التعلم و التدريب وهناك مجموعة من المعطيات التي يمكن للمؤسسة التربوية الحصول عليها، من اجل تحديد الأهداف المناسبة و منها:

– معلومات تتعلق بالأفراد أنفسهم قدراتهم، مهاراتهم، معلوماتهم، ميولهم، اتجاهاتهم، وحاجاتهم وترتبط هذه الخصائص بالمرحلة النمائية التي يمر بها هؤلاء الأفراد النمو

الحسي والعقلي الاجتماعي، إن مراعاة هذه العوامل والخصائص في صياغة الأهداف يجعل من العمل التربوي مساعدا للفرد على تشخيص صعوباته ومشكلاته و إشباع حاجاته ومواجهة مطالبه وبالتالي علاج تلك المشكلات والصعوبات التي تواجهها.

– معلومات تتعلق بمطالب المجتمع: ويتطلب هذا الأمر معرفة الجوانب التي يؤثر بها المجتمع على عمليات التربية والتدريب، بحيث يكتسب الفرد من العملية التربوية المعلومات والمهارات والاتجاهات التي لها أهمية في المجتمع والتي تساعده على التكيف مع متطلبات الواقع الاجتماعي

– مقترحات المتخصصين: والتي يمكن الاستفادة منها في زيادة عملية تعليم وإعداد تدريب الأفراد **(فيصل عباس،51،50،1996)**

6- أنواع التقويم

6-1 التقويم القائم على جمع البيانات الموضوعية والكمية والملاحظات الخاصة بعملية التقويم وأنواعه:

6-2 تقوي ذاتي:حيث يلجأ الفرد إلى المقاييس الذاتية وحدها في عملية التقويم مثلا يحدث في المقابلات الشخصية.

6-3 تقويم موضوعي وذلك باستخدام المقاييس التي تقوم على جمع الملاحظات الكمية و العددية الخاصة بموضوع التقويم.

6-4 التقويم القائم على توقيت التقويم أو مرحلة التقويم: و من أنواعه:

-التقويم التكويني : ويتضمن تدعيم أو تصحيح مسار أثناء البرنامج المقصود و عندما تتضح نقاط الضعف، فإذا كان الأمر يتعلق بأحد المتعلمين فان التقويم هنا يتم أثناء التدريب، حيث تكون له فائدته في تعلمها أسلوب التدريس أي تقديم المادة العلمية لهذا المتعلم لتناسب مستواه عند اكتشاف نقاط الضعف في وقت مبكر واقتراح حصص تقويته وتشجيعه أكثر، إن المهمة هنا تعتمد على تصحيح مسار هذا المتعلم قبل أن يقطع شوطا في العملية التعليمية ويستند هذا النوع من التقويم على أدوات أو أساليب منها الواجبات المنزلية التي يعطيها المعلم للمتعلم والأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء الشرح أو الحوار

الذي يطرحه أثناء عرض الأفكار الجديدة والتوجيهات التي يقدمها والاقتراحات التي يعرضها على معلم آخر.

-التقويم التجميعي(الختامي): ويطلق عليه التقويم في النهاية، وهو عملية منظمة يتم القيام بها عند نهاية البرنامج المقصود أو عند نهاية التدريس.

والتقويم هنا يعتمد على تحديد الرسوب والنجاح في ضوء درجات المتعلمين التي حصلوا عليها بالإضافة إلى الحكم على جهود المعلمين أنفسهم وفعاليات المعلم و **(عبد المجيد لخضر منصور وآخرون،22،21،1996)**

7- أغراض التقويم

7-1- إجراء المواءمة بين أساليب التدريس المستخدمة وما يتبعها من الإجراءات وبين الحاجات المختلفة لتلاميذ موضوع التقويم، حيث أن التقويم هذه الأساليب يؤدي إلى تحديد ما يحتاجه التلاميذ من مهارات متخصصة أو طرق عمل معينة ما يجعل العلم يقدر بدقة مستوى التمايز المطلوب في معاملة الطلاب المختلفين سواء بالنسبة إلى الخصائص العقلية التي يتميزون بها .

7-2- يعتبر على درجة كبيرة من الأهمية وهو عملية التوجيه التربوي فبواسطة النتائج و المعلومات التي يتم الحصول عليها من عملية التقويم يمكن التعرف على مستوى الاستعداد التحصيلي لدى الطلاب بوجه عام.

7-3- تحقق عملية التقويم عدة أغراض أخرى للمؤسسة التي تقوم بالتقويم ومن ذلك عملية المراجعة الشاملة، التي تقوم بها المدرسة مثلا بالنسبة لبرامجها التربوية وبما يرتبط بها من عمليات ووظائف.

كما يمكن الاستفادة من نتائج عملية التقويم في توطيد العلاقات العامة بين هيئة المدرسة أو المؤسسة التي تقوم بالتقويم، وبين أولياء الأمور أو الأفراد الذين تربطهم علاقات بهذه المؤسسة مما يساعد على تحقيق أهداف المؤسسة. **(فاروق أبو عوف،393،2003)**

ومن مؤشرات تحقيق أهداف التقويم الهدف الرئيسي للتقويم هو تحسين تعلم الطالب ومعرفة مدى تحقق النتاجات التعليمية والمؤشرات التالية دلالة على تحققه:

-إشراك المعلم والطالب في تحديد معايير الأداء المنشودة.

-مساعدة الطلبة على تقويم أنفسهم وتحديد حاجاتهم ومعرفة مستوياتهم.

-حفز الطلبة على التعلم وأن لا يكون التقويم أداة لعقابهم.

-تشخيص تعلم الطلبة.

-إرشاد المعلم إلى معرفة فاعلية طرق التدريس التي اتبعها.

-التحقق من توافق عناصر التعلم المطلوبة والمنهاج الذي تم تعلمه والنتاجات التي يتم تقويمها.

-يوضح للطلبة المعايير التي تحكم تعلمهم .

-معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة.

-اطلاع أولياء الأمور وأصحاب القرار على نتائج تعلم الطلبة.

-معرفة قدرة التلميذ على التعلم وذلك عن طريق اختبارات الذكاء والقدرات.

-تزويد المرشد التربوي بمعلومات تساعده في إرشاد التلاميذ مهنيا وتربويا.

(الفريق الوطني للتقويم،19،2004)

8- مراحل عملية التقويم

حدد البعض الخطوات أو المراحل التي يجب أن يمر بها البحث التقويمي على النحو التالي:

-تعريف الأهداف المراد تقويمها.

-تحديد المشكلات التي تحد في تحقيق الفعالية المطلوبة .

-وصف وتقنين الفعالية.

-قياس درجة تغير الحادث.

-تحديد ما إذا كان تغير الحادث نتيجة لفاعلية البرنامج أو هناك أبواب أخرى يرجع لها.

-توضيح وبيان مدى استمرار تغير الحادث.

بينما يرى بعض الباحثين إن عملية التقويم يمكن تحديدها في خمسة مراحل بحثية أساسية هي:

1- صياغة أهداف البرنامج وتحديد نتائجه المتوقعة والغير متوقعة ومحاولة قياسها.

2- تصميم البحث وتحديد معايير التحقق من فعالية البرنامج مع أخد في عين الاعتبار تكوين جامعات الضابطة أو بدائل لها.

3- وضعف المقاييس والأدوات وتطبيقها مع تحديد الاحتمالات الخاطئة في القياس والعمل على تقليل هذه الاحتمالات.

4- تحديد مؤشرات تقويم الفعالية تحديدا دقيقا واقعيا.

وضع إجراءات فهم النتائج وتفسيرها لتحديد مدى النجاح أو الفشل في قدرة البرنامج على تحقيق أهدافه **(محمود فتحي عكاشة ،177،1999)**

5- إن عملية التقويم يجب أن تقوم على المراحل السالفة الذكر، ولعلى المشكل الذي يعاني منه الأساتذة اليوم هو عدم الإحاطة بجانب يعد الأهم وصحة هدا العنصر تعني التقويم الجيد والصحيح ألا وهو التقييم.

9- خصائص التقويم

- التقويم التربوي عملية: انه يتم على خطوات متتالية ولما يتم في خطوة واحدة
- التقويم التربوي عملية مقصودة: أي يتم الإعداد له مسبقا
- التقويم التربوي عملية منظمة: أي انه يستند على أسس علمية
- التقويم التربوي يهدف إلى جمع المعلومات والبيانات: أي انه يستند إلى أداة و شواهد عند إصدار الحكم
- التقويم التربوي عملي شاملة: تمس جميع جوانب العملية التعليمية
- تحديد جوانب الضعف لعلاجها: أي انه عملية تشخيصية وعلاجية
- تحديد جوانب القوة لتدعيمها: انه ينتهي بوضع خطة لتحسين الأداء **(الجميل محمد شعلة,2000, 13)**

ومن خصائصه كذلك والأسس التي يقوم عليها:

- أن يرتبط التقويم بأهداف واضحة

-أن تكون أدوات جمع البيانات متنوعة ومتميزة بالصدق والثبات والموضوعية لكي يمكن الاعتماد على نتائجها في اتخاذ القرار

-أن تكون عملية التقويم تعاونية مشتركة بين كل الأطراف المعنية

-أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة تجري في أوقات مختلفة من تطبيق البرنامج للاستفادة من عمليات التعديل والتطوير

-أن يكون التقويم عملية تشخيصية علاجية تبين نواحي القوة والضعف بقصد تدعيم الأولى ومعالجة الثانية

-أن تكون خطة التقويم مرنة قابلة للتعديل

أن يكون التقويم إنسانيا بأخذ الاعتبار الظروف التي يمكن أن تؤثر في النتائج مثل الظروف والعوامل الاجتماعية والنفسية والجو السائد **(سعود فهاد،2014، 26،27)**

خلاصة القول أن التقويم هو عملية مقصودة ذات تنظيم وتخطيط، مدروس من اجل النهوض بالعملية التعليمية من خلال معرفة عناصر القوة والضعف، أي تقوم على التشخيص والعلاج.

10- المشكلات التي تواجه عمليات التقويم

والمشكلات التي تواجه عملية التقويم يمكن أن نلخصها فيما يلي:

-مستوى جودة الاختبارات: حيث وجه نقد إلى الاختبارات المقننة وخاصة الأسئلة الموضوعية و نوع الاختيار في المتعدد التي تتألف منها معظم هذه الاختبارات، وهذا النقد له ما يبرره منذ وجد نفي بعض الاختبارات المقننة الكلاسيكية أسئلة في ها النوع إلا إنا هذا النوع لا يقلل في شأن الاختبارات جيدة الصنع المتقنة البناء .

-اثر الاختبارات على الفرد: تأخذ الاختبارات أثار غير مرغوبة في الأفراد وفي مختلف المستويات العمرية مثل القلق، فتصور نفسك انك في الغد تواجه مقابلة شخصية لتعبين في وظيفة ما،مجرد مقابلة فيها الحكم أو إصدار الحكم عليك لكي تتقلد هذه الوظيفة أم لا, كم في القلق الذي سيعتريك وقد يؤثر هذا القلق في استجاباتك أثناء المقابلة وقد لا يؤثر, وقد يدفعك القلق إلى أن تكون أكثر ثبات, وأكثر معلومات في هدا الموقف, وهذا هو القلق البسيط.

-الأثر الاجتماعي والثقافي للاختبارات النفسية: يقال إن الاختبارات النفسية غير عادلة في تعاملها مع الفئات الاجتماعية داخل المجتمع الواحد, ومع السلالات البشرية بين المجتمعات المختلفة وتتلخص اتهامات الاجتماعية التي يواجهها انتقاد الاختبارات النفسية بأنه متميزة اجتماعيا، وتمثل حواجز ضد الفرص التعليمية والمهنية لعدد من أبناء الفئات المحرومة في المجتمع الواحد **(جامعة المدنية العالمية، 334،2001، 335)**

ومن صعوبات عملية التقويم نجد:

-عدم وجود أهدف واضحة ذات معالم مكتوبة تعمل المؤسسات التربوية على تحقيقها وأن وجدت الأهداف فان فجوة تظهر بين ما هو مكتوب والتطبيق المشكلات العلمية في التقويم، بحيث أن البرنامج التقويم يتطلب خطة واضحة في اختيار أدوات التقويم المناسبة للأهداف، وفي تطبيق هذه الأدوات و تصحيح نتائج هذه الاختبارات.

-هناك بعض المعلمين يعتمدون لا يكون لديهم التأهيل الكافي مما يؤثر على دافعية طابيتهم للتعلم، وبالتالي يؤثر سلبا على عملية التقويم التي يتبعونها بحيث تصبح غير موضوعية .

-عدم توفر أخصائيين في مجال التقويم والقياس وبالذات في بناء الاختبار و تصحيحه وهو بدوره يؤثر في التقويم **(نبيل عبد الهادي،80،79،2000)**

- إن معظم المعلمين يعتمدون على الامتحانات في تقويم التلاميذ غير أنها تؤكد على قياس مدى حفظ المعلومات و تهمل الجوانب الأخرى التي تتعلق بالمستويات العليا من التنظيم المعرفي، كما تهمل بقية الجوانب الوجدانية والعلمية والاجتماعية ذات الأهمية في نمو الطالب. **(محمود عبد الحليم منسي، 323،1996)**

11- تحديد إجراءات التقويم ووسائله

يركز مخطط المنهاج على أهمية وعي معلمين بأهمية التقويم، فهو يشكل الأداة الرئيسة لإصدار الأحكام على مختلف مراحل العلمية التعلمية والتعليمية وعلى مدى

تحقيق الأهداف التربوية بشكل عام فهو مهم للمعلم والتلميذ والأولياء والمسؤولين على النظام التربوي في تطبيق المنهاج الدراسي يبق بعيدا عن تحقيق أهدافهم ما لم تتم عملية التقويم، وفي هذا المجال فان مصممي المنهاج يولون أهمية كبيرة لتحديد مختلف وسائل التقويم وأساليبه ومراحله حتى لا يتركون للمعلمين ثغرة تحول بينهم وبين الحكم الصحيح على تلاميذهم وعلى أدائهم يستعمل المخططون للمنهاج مجموعة من المعايير للحكم على فعالية التقويم وتتمثل هذه المعايير فيما يلي:

-استمرارية وسائل التعليم.

-شمولية وسائل التقويم.

-تغطية وسائل التقويم من جانب المعرفي عند التلاميذ.

-قياس وسائل التقويم لمدى نمو المهارات التلاميذ المختلفة .

-تركيز وسائل التقويم على الجانب الوجداني لدى التلاميذ.

-قياس وسائل التقويم لمدى التقدم الذي أحرزه التلاميذ في سبيل تحقيق الأهداف المسطرة.

- مدى إمكانية كشف مواطن القوة والضعف عند التلاميذ من خلال تقويم مطبق (**التخطيط التربوي،134،2009**)

12- كفايات تقويم نتائج التدريس

- **صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:** هي إعداد المعلم أسئلة لمادة الدرس صحيحة ودقيقة وتقيس قدرات عقلية متنوعة للمعلمين بعد إثارة تفكيرهم مراعيا القواعد والشروط في صياغتها وتوجيهها لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة.

- **التقويم التكويني :** هي الوسائل التي يستخدمها المعلم أثناء سير الدرس أو بعده أو على فترات منتظمة خلال تطبيق البرنامج التعليمي، لغرض معرفة ما حصل عليه المتعلم من المعرفة والحقائق داخل الفصل فضلا عن معرفة مقدار ما حدث من تغيير في سلوكه في جوانب الشخصية الأخرى، وهي الجوانب الوجدانية والمهارية عن طريق استخدام وسائل متعددة منها ملاحظة المعلم للمتعلم في نشاطاته ونقاشاته

وتكليف المتعلمين بالواجبات البسيطة المتنوعة والتطبيقات العملية، واستخدام الأسئلة الصفية والاختبارات الشفوية والتربوية أثناء سير التدريبات.

التقويم النهائي : هي الوسائل التي يستخدمها المعلم نهاية البرنامج الدراسي سواء كان فصليا أو سنويا، لغرض تقدير مدى تحصيل المتعلمين ومدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة في مستويات التعليم المختلفة وتزويدها ببيانات يمكن على أساسها إعداد الشهادات الدراسية والتقارير للمتعلمين، ومن وسائله اختبارات الاتجاهات والميول، واختبارات المهارات وإعداد البحوث والتقارير والاختبارات التحصيلية بأنواعها **(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003، 43، 44)**

13- أساليب تقويم الكفايات

وهناك أساليب أخرى في تقويم كفايات المعلمين نذكرها:

- تقدير الكفاية بناء على مخرجات التعلم : يعتمد هذا الاتجاه على تقدير كفاءة المعلم بناءا على معيار الإنتاجية ويرى في تعلم التلاميذ مؤشرا صادقا لأداء المعلمين ودليلا على كفاءتهم.

وبالتالي فهو يؤسس حكمه على كفاءة المعلم على النتائج المتحصل عليها من قبل المتعلمين من خلال وسائل وأدوات التقويم المختلفة, والتي تمس نواحي الشخصية الوجدانية والعقلية والسلوكية, ويمتاز هذا الاتجاه بقدرة حصر النتائج بطريقة دقيقة وملحوظة وذلك بإجراء اختبار قبلي في بداية السنة الدراسية, وبعدي في نهاية الفصل أو العام الدراسي لمعرفة الفرق.

- تقدير الكفاية بناء على سلوك المعلم: يتمثل موضوع تقويم كفاية المعلم حسب هذا الاتجاه في السلوك الظاهري للمعلم, وملاحظة المهارات التدريسية داخل الفصل, والاهتمام بكيفية الأداء أكثر من التركيز على نتائج التدريس من أجل هذا أعطت برامج التدريب والتكوين قبل وأثناء الخدمة أهمية بالغة للكفايات التدريسية لما لها من أهمية في تحسين أداء المعلمين الذي يؤدي بالضرورة إلي رفع المردود التربوي للمتعلمين.
- تقدير الكفاية بناء على سلوك المتعلم: يمثل هذا الاتجاه أكثر الاتجاهات صدقا وقبولا لدى جمهور التربويين, حيث يتم التركيز فيه ليس على نتائج التلاميذ التحصيلية, أو

على سلوك المعلم ولكن يكون تقويم المعلم بمدى نجاحه في جعل المتعلم يقضي زمنا أكبر في ممارسة الأنشطة التعليمية التي يكتسب من خلالها الخبرات والمهارات والمعارف وغيرها مما يساعده على بناء الكفايات المستهدفة أو تنميتها **(محمد صالح حثروبي,2002, 141)**

ويعتمد التقويم على الكفايات عن طريق مجموعة السلوكات المعرفية والمهارية والأدائية التي يتعلمها الطالب في فترة زمنية محددة والتي تنعكس آثارها على الأداء والتحصيل المعرفي ويتم قياسها باستخدام أدوات قياس مختلفة كالاختبارات التحصيلية وبطاقات الملاحظة وملف الطالب وقوائم التقدير . ومن خطوات الاختبارات التحصيلية :

ترى **(أنستازي1908)** أن جدول المواصفات يتكون من بعدين يشير الأول إلى مستويات الأهداف المعرفية مثل الفئة، التطبيق، التحليل .

ويمثل البعد الثاني وحدات أو محتوى المادة الدراسية، فمن خلال هذا الجدول يستطيع المعلم تحليل محتوى المادة الدراسية، إلى عناوين فرعية وتحديد مستوى الأهداف العقلية المقابلة لكل جزء من المحتوى وتحديد الأهمية النسبية له، وبالتالي يتمكن المعلم من اختيار فقرات الاختبار ممثلة لمحتوى المادة الدراسية والأهداف من المستويات العقلية المختلفة، وليكون بناء جدول المواصفات سليما نتبع الخطوات التالية:

- تحليل المحتوى : وهو تقسيم المادة إلى الموضوعات أو عناوين رئيسية
- تحديد عدد الحصص اللازمة لتدريس لكل موضوع
- تحديد وزن النسبي لكل موضوع: أي تحديد نسبة الأهمية لكل موضوع

وذلك من خلال العلاقة التالية:

$$\text{الوزن النسبي الأهمية الموضوع} = \frac{\text{عدد حصص الموضوع} * 100}{\text{العدد الكلي للحصص}}$$

- تحديد الأهداف السلوكية المراد قياس مدى تحققها لدى الطالب في المستويات المختلفة وتحديد الأوزان النسبية لها من خلال المعادلة التالية :

$$\frac{\text{عدد الأهداف في ذلك المستوى}}{\text{مجموعة الأهداف الكلية}} * 100$$

(أحمد يعقوب النور، 2007، 128)

وتتباين أنواع الكفايات تبعا للهدف من التعلم ومنها الكفايات المعرفية والوجدانية والأدائية و الإنتاجية وعند بناء برامج تقويمية معتمدة على الهدف يجب تحديد الأهداف ثم تحليل الكفاية وجمع الأدلة على امتلاك المتعلم للكفاية ومن ثم التعاون بين الأدلة والأهداف يأتي في المرحلة النهائية إصدار حكم حول مدى إتقان المتعلم للكفاية **(الفريق الوطني التقويم، 2004، 26)** .

خلاصة الفصل

من خلال ما سبق وتطرقنا إليه في هذا الفصل يتضح أن، التقويم ذو أهمية لكل منظومة تربوية تسعى إلى التقدم والرقي التعليمي، فيعتبر الوسيلة الأهم التي تمكن الأستاذ والمؤسسة وكل المنظومة التربوية من اكتشاف نقاط القوة والضعف ومعرفة الثغرات من

اجل سدها ومعالجة السلبيات والتقليل منها وكذا التعرف على الجانب الايجابي من اجل تعزيزه.

كما اتضح في هذا الفصل أهمية التقييم في عملية التقويم إذ أن التقييم السليم يؤدي إلى تقويم جيد. حيث يسهل الوصول إلى الأهداف المسطرة لكل مؤسسة تربوية فيتطلب تقويما جيدا وصحيحا ويجب أن يستوفي جميع شروط التقويم وخطواته وهذا سعي دوما نحو التطور الايجابي في عملية التعليم.

الفصل الثالث

التدريب والاحتياجات التدريبية

- تمهيـــــــــد

1-ماهية التدريب

1-1- تعريف التدريب

1-2- مراحل عملية التدريب

1-3- أنواع التدريب

1-4- مبادئ التدريب

1-5- أساليب التدريب

2- تحديد الاحتياجات التدريبية

2-1مفهوم الإحتياجات التدريبية

2-2 أهمية الاحتياجات التدريبية

2-3 وسائل وطرق جمع المعلومات من الإحتياجات التدريبية

2-4 أنواع الاحتياجات التدريبية

2-5 مشكلات تحديد الإحتياجات التدريبية

3- بناء و تصميم برنامج تدريبي

4- خلاصة الفصل

تمهيـــــــــد

يعد العلـــــم هدف كل فرد وأساس تطور المجتمع، ودور التدريـــــــب هنا باعتباره نشاط إنساني يساعد على تطوير مهارات ومعارف الفرد لتحقيـــق الأداء المرغوب فيه ويعتبر تحديد الاحتياجات

التدريبية نقطة البداية لكل هدف تدريبي، وهذا ما يؤكده نموذج التدريبي

"**لماجر و بابت**" **r.f mager and pipe (1970)** على أهمية تقدير الحاجات التدريبيـــة بدقة و مرونـــة ويشير إلى إن البرنامـــج المثالي يكون بتحليل ثم ترتيب حاجات منظمة حسب الأولويات ويجب أن يتضمن تحليل التأكيـــد على أهداف ونشاطات تلك المنظمة وعلاقتهـــا بمعرفـــة مهارات الموظفيـــن اللازمة لأداء عملهم بالشكل الصحيح ونوعية ذلك الأداء **(داود ماهر محمد،2006، 117)**

فالتدريب عمليـــة تهدف إلى معاونة الأفراد على تحسين وتطوير وتنمية خبراتهـــم ومهاراتهم و قدراتهم وزيادة معلوماتهم، وقد يكون الهدف منه أيضا تغيير أو تعديـــل سلوكهـــم أو اتجاهاتهـــم للتأكيـد على نواحي الايجابيـــة في العمل **(السيد عليوة ،12، 2001)**

فنقطة البداية إذن في استقطاب المشاركين وإثارة دافعتيهم في أي برنامج تدريبي هي تحديد احتياجاتهم التدريبية، ومن ثم تحليلها وتجميع المشاركين في مجموعات متجانسة فيما بينها من حيث الحاجات التدريبية والخلفية المعرفية وواقع أعمالهم، وبالتالي تكون هده المجموعة أو تلك متطابقة أو متلائمة مع متطلبات البرنامج بصورة ملحوظة **(داود ماهر محمد،49، 2006)**

وسنتطرق من خلال هدا الفصل إلى تعريف التدريب والمراحل التي يمر بها والى أساليبه وأنوعه ومبادئه، وكذلك تعريف الاحتياجات التدريبية وأهميتها وطرقها المستخدمة لجمع المعلومات وأنواعها والمشكلات التي تواجهها، وأخيرا بناء وتصميم برنامج تدريبي.

1- ماهية التدريب

1-1- مفهوم التدريب :

كلمة تدريـــب **training** مصطلح مشتق من الكلمة اللاتينية **trehre** وتعنـــي يسحب أو يجدب ،وقد انتهى بهذا المصطلـــح إلى اللغة الانجليزية وكان يقصد به قديمـــا سحب أو جدب الجـــواد من مربط الجياد لإعداده الاشتـــراك في السباقـــات **(محمد حسن علاوي،18،2002)**

كمـــا عرف "كود"good التدريـــب في قاموســـه التربوي بأنه : عمليـــة مساعـــدة الآخرين لاكتساب مهارات ومعارف عن طريـــق الحفظ دون الرجـــوع إلى إطار محدد من المعرفـــة والفهم.

كما عرف التدريـــب الأكاديمي في نفس القاموس بأنه التدريب الذي يتم في الصفوف الدراسية، أو عن طريق الدراســـة ذات الإشراف المستمـــر. **(داود ماهر محمد,33،2006)**

ويعرف أيضا بأنه شكل من أشكال التعليم يهدف إلى زيادة المهارات المتخصصة للفرد أو بالأحرى تحسين الأداء.**(علي غربي وآخرون، 2007 ،98)**

وكذلك يعرف التدريب بأنه إجراء منظم من خلاله يتعلم الأفراد المعرفة والمهارة المتعلقة بغرض محدد.**(مصطفى محمود أبو بكر،331،2008)**

ويعرف أيضا بأنه تدريب المتعلمين على ما تعلموه من مهارات مختلفة في القراءة والكتابة والتعبير والحساب وبقية العلوم المختلفة، ويعتبر التدريب العمود الفقري لهذا النظام فمن خلاله يتم تثبيت المعلومات والمعارف والمهارات لدى المتعلم كما يتم إيصاله إلى حد الإتقان بالنسبة للمهارات المختلفة، ولا يأتي ذلك إلا عن طريق التدريب الواعي المتواصل. **(لجنة التقويم و التطوير,55،2003)**

ويشير**(عبد الوهاب الجوهري)** بأنه التنمية المنظمة من المعرفة والمهارات والاتجاهات لشخص ما، لكي يؤدي الأداء الصحيح لواجب أو عمل له،

وهو غالبا ما يتكامل بزيادة واستمرارية التعليم وانه إعادة صياغة الفرد لتفكيره للخروج ببث عن نطاقه من تخصصه الضيق حتى تنضج له رؤية المواقف في أوسع أبعادها، وذلك تبعا للعمل الذي يقوم به في وقت معين أو بإعداده للعمل سيقوم به مستقبلا. **(بوخريسة بوبكر وآخرون،2008، 261)**

وأيضا عرف التدريب بأنه تنمية منظمة وتحسين الاتجاهات والمعرفة والمهارات ونماذج السلوكات المتطلبة في مواقف العمل المختلفة، من أجل قيام الأفراد بمهامهم المهنية أحسن قيام وفي أقل وقت ممكن بطريقة مريحة وآمنة.**(بوفلجة،غيات،59،2004)**

التدريب عبارة عن نشاط مخطط، يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات، بما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة لائقين للقيام بأعمالهم بالكفاءة ومقدرة عند تولي المسؤوليات التي سوف تستند إليهم.**(محمود فتحي عكاشة،1999، 166)**

ومن خلال هذه التعاريف يتبين لنا:

أن التدريب هو عملية تسعى لتوصل لأهداف الفرد، وإكسابه معارف كثيرة إضافة إلى تعمقه في مجموعة المهارات والمعلومات لتحسين مستوى أدائه وسلوكه واتجاهاته.

1-2- مراحل عملية التدريـــــــــب

تمر العملية التدريبية بعدة مراحل، ابتداء من التخطيط لعملية التدريب مرورا بتنظيم ومتابعة البرنامج التدريبي، وفي الأخير تقييم الجهود التدريبية .

1-2-1- تخطيط عملية التدريب :

وفيها يتم التركيز على تحديد الاحتياجات التدريبية وعلى المستويات الثلاثة الفرد والوظيفة و المنظمة.

1-2-2- تنظيم و متابعة برنامج تدريبي :

ويتضمن النشاطات التالية:

- تحديد أهداف البرنامج التدريبي
- تحديد موضوعات البرنامج التدريبي
- تحديد أساليب التدريب

- تحديد الوقت المناسب لتنفيذ البرنامج التدريبي
- تحديد المكان المناسب لتنفيذ البرنامج التدريبي
- تنفيذ البرنامج.

1-2-3- تقييم الجهود التدريبيـــــة:

ترتكز هده المرحلة على التأكد من إجابات على السؤال التالي:

هل حقق البرنامج التدريبي أهدافه؟

وتتمثل تحديد الاحتياجات التدريبية على:

1-2-1-1- جانب القوة ويتمثل في خصائص مهارية ومعرفية أو قدرات يراد إكسابها للمتدرب.

1-2-1-2- جانب القصور أو الضعف وتتمثل في خصائص وصفات غير مرغوبة لدى الفرد ويراد تغييرها أو استبدالها بخصائص مرغوبة عن طريق التدريب.

ويستند التحديد على ثلاثة مستويات:

- الفرد: ويتم ذلك بتحديد ما يحتاجه الفرد من مهارات ومعارف.
- الوظيفة : وتتمثل بتحديد ما تتطلبه الوظيفة من أنماط أداء أو سلوك وبما يتلاءم مع التغيرات البيئية.
- المنظمة أو المؤسسة: وتتمثل حاجاتها بتعزيز قدراتها التنافسية واستثمار مزاياها التنافسية تختلف الاحتياجات تبعا لاختلاف المستويات الوظيفية المراد تدريسهـــــــــا.

1-2-2-1- تحديد أهداف البرنامج:

ومن هنا يمكن تتصـــــــور عدد من الأهداف:

- تنمية معلومات المتدرب بإحاطته بالجديد في العلوم والمعارف المرتبطة بموضوعات ومجالات معينة لتحسين أدائه.

- إكساب المتدرب مهارات جديدة في مجال تخصصه لتنمية قدراته العملية أو التطبيقية بما يحقق كفاءته.

- إمداد المتدرب بمعلومات ومهارات جديدة لمساعدته على أداء عمله الحالي بكفاءة اكبر.

1-2-2-2- تحديد موضوعات برنامج تدريبي:

على ضوء تحديد أهداف برنامج تدريبي يتم تحديده وكذلك محتوياته أي موضوع سيتم تدريب الموظف عليها مع مراعاة التسلسل المنطقي لهذه الموضوعات، والترابط بينها بما يتفق مع تسلسل وترابط المعلومات والأفكار والمعارف المراد إكسابها للمتدرب.**(خالد عبد الرحيم الهيتي،237،231،2005)**

1-2- أنواع التدريب

اختلفت الآراء حول الأنواع التدريبية لاختلاف الاحتياجات التدريبية بالنسبة للفرد والمنشاة و المجتمع ككل، وحتى بالنسبة للفرد نفسه قد اختلفت من فرد إلى آخر ونذكر الأنواع على أساس التصنيفات التالية:

1-3-1-أنـــــواع التدريب في ضوء الاحتياجات للأفراد:

1-3-1-1-التدريب الذاتي :هو دلك النوع من التدريب الذي يقوم به الفرد لتطوير مهاراته على أن تتوفر له الظروف التي تساعده على تنمية نفسه بنفسه في عمله كتوافر نظام الحوافز التشجيعية.

1-3-1-2-التدريب الفردي :

هو ذلك النوع من التدريب الذي يهدف إلى تنمية مهارة الفرد الذي يكون فيه بحاجة إلى توجيهه وإرشاده إلى الطريق السليم والاتجاه الناجح نحو النهوض بالعبء عمله ومسؤولياته مع العمل ومعالجة ما قد يشوه أدائه أو سلوكه من عيوب أو نقص أو انحراف.

1-3-1-3- التدريب الجماعي :

هو ذلك التدريب الذي يهدف إلى تنمية مهارات الأفراد بصورة جماعية، ولهذا الأسلوب تأثير ايجابي على الأفراد المنظمين إليها وغيرها ممن يشعرون بحاجاتهم إلى الانتماء حيث أن للجماعة تأثير قويا على أعضائها . **(نجم العزاوي،130،129،2009)**

1-3-2- التدريب حسب المكانة:

1-3-2-1- أنواع التدريب داخل المؤسسة:

تلجأ المؤسسة إلى عقد برامج تدريبية داخلها سواء بمدربيها أو بجلب آخرين من المحيط فلإدارة تكون مسئولة عن رسم خطة التدريب و تنفيذها.

1-3-2-2- أنواع تدريب خارج المؤسسة :

تستعين بعض المؤسسات بنقل برنامجها التكويني خارج نطاقها مستعينة بمعاهد و مراكز التدريبية فالمؤسسة تكون مسئولة عن مصاريف المتدربين المختلفة.**(بن عنتر عبد الرحمان،2010 ،91)**

1-3-3- التدريب من حيث المنشأة أو المستوى الوظيفي:

1-3-3-1- **التدريب التخصصي :**

هو ذلك النوع من التدريب الذي يهدف إلى تنمية المهارات وتحسين الاتجاهات في المجال التخصصي كالتدريب المهني أو الإداري.

3-1-3-2- التدريب القيادي:

وهو ذلك التدريب الموجه لمستويات الإدارة الثلاث :

* مستوى الإشراف الأول :

والذي يهدف إلى تنمية مهارات العاملين في وظائف الصف الإشرافي الأول والعاملين في هدا المستوى والذين يقع على عاتقهم مسؤولية القيادة والإدارة.

* مستوى الإدارة الوسطى :

والذي يهدف إلى تنمية مهارات العاملين مباشرة فوق مستوى الإشراف الأول ويصل إلى مستوى اقل مباشرة من الإدارة.

* مستوى الإدارة العليا :

ويهدف إلى تنمية مهارات مسئولي الوظائف الرئيسية التي تكون على عاتقها مسؤولية وضع السياسات والخطط العامة. **(نجم عبد الله العزاوي،131،2010)**

1-4- مبادئ التدريـــــــب

- إن عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة ينبغي أن تتوفر على مجموعة من الأسس ونذكر منها :- إتاحة فرص التدريب لكل معلم يحتاجه دون تمييز
- الاستمرار بهدف إبقاء المعلم على وعي دائم بالتطورات الجديدة في نظام التعليم وتوسيع معارفه ومهاراته في نطاق المواد التي يقوم بتدريسها
- الشمول بحيث يتسنى إسهام جميع المشاركين في العملية التربوية من مختلف الفئات
- فسح المجال أمام المعلم نحو مستويات علمية أرقى ووظائف أعلى بحيث لا يجد نفسه في أية فترة من فترات حياته المهنية أمام طريق مسدود
- إشراك جميع الأطراف المعنية بالتدريب في أثناء الخدمة.
- تنويع أساليب التدريب أثناء الخدمة
- التدريب من خلال العمل والمشاركة الفعالة النشطة من قبل المتدربين بدلا من المحاضرات العابرة والحضور الاسمي من قبل المشاركين كما يلاحظ أحيانا.**(خالد طه الأحمد،201،200،2005)**

ومن أسس عملية التدريب ما يلي:

- التعزيز : ويكون التعزيز عادة على شكل مكافأة أو الشعور بالنجاح
- التمييز والتعميم : وينبغي على المتدرب أن يميز بين أنواع الأنشطة المدرب عليه و يعرف الفروق الواضحة بينها أما التعميم فهو تطبيق الخبرات السابقة على مواقف جديدة.

- التكرار والمران : من المعروف أن التكرار يساعد ويفيد في عملية تعلم أي عمل أما عدد مران التكرار فيتوقف على طبيعة المهارة المقصود تعلمها .

الإرشاد والتوجيه : ويساعد الإرشاد على سرعة ودقة التعلم فإرشاد المتعلم إلى الطرق الصحيحة المطلوبة أثناء تعليمه توفر عليه الوقت والجهد . **(كامل محمدعويضة،1996 ، 57،58)**

- الدافع : ويعني الرغبة التي تدفعه للتعلم ولا يقوم الإنسان ببدل أقصى مجهوده في أي عمل ما لم يكن لديه دافع قوي وميل شديد إلى هذا العمل.

معرفة نتيجة التدريب: دلت الكثير من التجارب على أن معرفة الشخص لنتيجة تدريبه تودي إلى سرعة تقدمه في التدريب وفي اكتساب المهارة. (**عويد سلطان المشعان،1994 ،293،292)**

ومن مقومات نجاح برامج التدريب :

- التعامل مع التدريب باعتباره استثمار طويل الأجل.
- قبول المتدربين كما هم.
- النظرة الايجابية لمن هم في موقف التعلم.
- تقبل الأخطاء في مراحل التدريب بشكل طبيعي.
- تشجيع المتدربين للتعلم والتطور.
- الإدراك بأن التدريب عملية جماعية مشتركة ومستمرة.

1-5- أساليب التدريـــــــب

يستلزم تنوع الاحتياجات التدريبية وتعدد مستويات البرنامج التدريبي تنوع أساليب التدريب وتعدد أشكالها فيما يتناسب مع معلم قد لا يليق مع معلم آخر ومن هنا استلزم تنويع أساليب التدريب في البرنامج :

5-1- الورش التعليمية :

وفيها يتدرب الدارسون على أداء بعض المهارات التي ستلزمها تنفيذ المنهاج والكتب المتطورة، ومن الممكن إتباع عدة نظم في تقسيم المتدربين إما حسب التخصصات

(طبيعة،كيمياء) أو حسب درجات الوظيفة (موجه أول، مدرس أول) أو حسب المهمة مثل لجنة إعداد المواد التعليمية.

5-2- التدريس المصغر :

ويقتصر هذا على مستوى المحلي أي للمتعلمين المنوط بهم تنفيذ البرامج والمناهج والكتب المتطورة.

5-3- الندوات :

وهذه تصلح لكافة مستويات التدريب شريطة كفاءة الاختبار للمشتركين فيها حسب كل مستوى من مستويات التدريب.

5-4- الزيارات الميدانية :

وفيه يقوم المتدربون بزيارة بعض المدارس التي طبقت بالفعل هذه المناهج أو غير ذلك من المؤسسات ذات الصلة بالمناهج والكتب المتطورة.**(رشدي أحمد طعيمة،252،1999)**

5-6- المحاضـــــــــرة :

تعد المحاضرة من أقدم أساليب التدريب على الإطلاق، وعلى الرغم من ذلك فإنها تبقى الأسلوب القديم الحديث الذي لا يستغني عنه، وتزداد أهميته في ظل التراكمات المعرفية الهائلة التي تتطلب نقلها إلى إعداد متزايدة من المتعلمين والطلاب مما يجعل المحاضرة الأسلوب الأكثر مرونة وقدرة على تحقيق ذلك .

والمحاضرة مفيدة في مبادئ تقديم الموضوع وحقائقه لتغطية كمية كبيرة من المعلومات ويؤخذ عليها أنها وسيلة اتصال أحادية الاتجاه ولا يتيح للمتدرب فرصة المشاركة أحيانا وتعطي نوعا من الجو الرسمي لمناخ المتدرب. **(سعد عامر أبو شتدي،49،2011)**

5-7- الحلقة النقاشية :

من خصائص هده الحلقة أن يعد المتدربون موضوعا مسبقا، يتولى عضو أو أكثر من أعضاء الجماعة إجراء دراسة/مشروع بحث عن موضوع محدد يعينه المدرب/المدرس ثم يقدم الأعضاء نتائجهم أو وجهات نظرهم إلى باقي أعضاء الجماعة، يتبع ذلك مناقشة النتائج تحت إشراف المدرب /المدرس من أجل الوصول إلى استنتاجات عامة ومن ثم نجد أن الكثير من مسئولية التعليم أو التدريس تنقل إلى المتدربين أنفسهم .

5-8- دراسة حالة :

تعتبر دراسة حالة شكلا من أشكال الممارسة تهدف إلى إعطاء المتدرب الخبرة في أشكال اتخاذ القرارات التي سوف يستخدمه فيما بعد وقد تكتب دراسة الحالة استنادا إلى أحداث حقيقية التي قد تحدث في مجال الأعمال أو المجتمع ككل. **(عبد الحكم احمد الخزامي ،103،،2001)**

5-9- تمثيل الأدوار :

يتضمن هدا الأسلوب تكوين مواقف عملية وواقعية يقوم فيها عدد من القيادات الإدارية للمتدرب بتكوين فريق حسب عدد الأشخاص التي تحتاجهم الحالة وحسب توجيه المدرب القيادي لتمثيل سلوك حقيقي في موقف مصطنـــــــع للعلاقـــــات بين الأفراد وبين ظروف العمل و تحسم النتيجـــــة بالسلوك العقلـــــي للمتدرب القيادي كما لو كان يعيشه في الحيـــــاة فعلا. **(نجم العزاوي،160،2009)**

1- تحديد الإحتياجات التدريبية

2-1- مفهوم الإحتياجات التدريبية :

- تعرف الحاجات التدريبية على أنها مجموعة من المتغيرات والتطورات، المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات الأفراد الذين يتم إعدادهم للمجلات المختلفة من أجل تلبية متطلبات العمل و مجابهة المشاكل فيه. **(داود ماهر محمد،2006؛52)**

- كما تعرف أيضا أنها نتائج أو الأهداف التي يتم العمـــــل التدريبـــــي من أجل التوصـــــل إليها، فقد تلك الاحتياجات متعددة الأنواع. **(السيد عليوة،59،2001)**

– وتعرف أيضا إنها كل ما يحتاجه الأفراد من تدريب لتنمية شخصياتهم من معارف ومهارات إدارية وفكرية وسلوكية والفنية، وتتعدد باعتبارها احتياجات فردية وليست جماعية لأن تحقيق الاحتياج الفردي يتم ضمن عملية تدريبية في الغالب جماعية.

– وتعني أيضا العمليـــــة التي يتم بها تحديد الفئة المستهدفـــــة بالتدريـــــب وتحديد الاحتياجات و قياس مستوى الأداء وكذلك ترتيـــــب هذه الاحتياجات حسب أولويات الحاجـــــــة للفـــــرد. **(نجم العزاوي،187،117،2009)**

ويشير "**محمود**" **(1980)** على أن الإحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات وإتجاهات الأفراد، من أجل تلبية متطلبات العمل ومجابهة المشكلات التي تحدث في المنظمة.

- ويؤكد "**محمود عبد الوهاب(1981)** "إن الإحتياجات التدريبية هي تلك النتائج المحددة التي يراد الوصول إليها لمواجهة تغيرات متوقعة تكنولوجية أو تنظيمية أو إنسانية. **(زياد بركات،09،2010)**

2-2-أهمية تحديد الإحتياجات التدريبية :

تعد الإحتياجـــــات التدريبية من أهم الأمور التي تدفع النشاط التدريبي إلى تحقيق أهدافـــــه فكلما أمكن التعرف عليهـــــــا وتحديدها كلما أمكن تلبيتهـــــا ورفع كفـــاءة العامليـــــن عن طريـــق التدريب و تتخلص أهميتهـــــا فيما يلي :

- تعد الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
- تعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الإتجاه الصحيح.
- تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الإتجاه الصحيح في التدريب.
- إن تحديد الإحتياجات التدريبية يسبق أي نشاط تدريبي فهي تأتي قبل تصميم البرامج التدريبية و تنفيذها.
- إن عدم التعرف على الإحتياجات التدريبية مسبقا يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب. **(خالد طه الأحمد،209،2005)**

- تؤثر تأثير مباشر في كفاءة تخطيط البرنامج التدريبية وتصميمها وتقويمها
- هامة ومنشودة لأنها تضمن الجدوى المنشود من البرنامج التدريبية وذلك للأسباب التالية:
- تعتبر الخطوة الأولى والأساسية التي تنطلق منها العملية التدريبية.
- تؤدي إلى الأداء المناسب.
- تساعد على التخطيط الجيد لتنمية القوى العاملة.

– توفر الأسس الواقعية التي تتيح الفرص العادلة لتقدم الجميع .

2- 3- وسائل وطرق جمع المعلومات من الإحتياجات التدريبية:

يعد الجمع البيانات عملية هامة في تحديد الإحتياجات التدريبية، فهذه عملية يمكن الإستعانة بها لتقرير أساس الحاجة إلى التدريب المطلوب وكذلك الجهة التي في حاجة إليها، وتوضيح أو تحديد الأغراض التي نسعى إليها ومن هنا فقد تم تواجد عدة طرق لجمع هذه المعلومات من الإحتياجات التدريبية وهي كالأتي:

2-3-1- المقابلة:

هي مواجهة شخصية بين المدرب والمتدرب فهي تعطي فرصة كافية لإبداء الآراء وتقديم الإقتراحات في حرية تامة، كما تظهر شعور الأفراد نحو أسباب المشكلات والحقائق المتعلقة بها وطرق حلها.

2-3-2- الإختبارات:

تستخدم كوسيلة لتحديد وتشخيص أوجه القصور في الأداء وتربط بين وجهات النظر المختلفة وتعتبر وسيلة جيدة لتدريب الجماعة كما تساعد في عمليات التدريب المطلوبة.

2-3-3- تحليل مشاكل الجماعات :

حيث تعطي نفس النتائج التي تعطيها المقابلة بإضافة إلى الربط بين وجهات النظر المختلفة وكذلك تزيد من التفاهم والاتفاق التام وتعتبر وسيلة جيدة لتدريب الجماعة وتساعد في عمليات التدريب المطلوبة.

2-3-4- تحليل الوظيفة ومراجعة الأداء :

حيث تقدم هذه الطريقة معلومات معينة ودقيقة عن الوظائف والأداء وكذلك تقوم بتقسيم العمل إلى خطوات لتسهيل عملية التدريب والتقييم.

2-3-5- دراســـــة السجلات و التقاريـــــر :

تقـــــدم هذه الوسيلـــــة أحسن الحلول لنقـــــاط الضعف وتظهـــــر مشاكـــــل الأداء بوضـــــوح تام وكذلك تستخـــــدم كوسيلـــــة مساعدة. **(السيد عليوة،45،43،2001)**

2-4- أنـــــــواع الإحتياجات التدريبية

تعد الإحتياجات التدريبية النتيجة الأساسية التي من خلالها يقوم الفرد بالتدريب الصحيح وبالتالي تحقيق الهدف وللإحتياجات التدريبية عدة أنواع و من أهمها :

2-4-1- إحتياجات تتعلق بزيادة أو تطوير أو تغير المعلومات والمعارف التي لدى بعض أفراد المنظمة أو جميعهم، وذلك فيما يتعلق ببعض مجالات العمل أو أهدافه أو سياسات المنظمة أو الظروف المحيطة بها، وكذلك تشمل هذه الفئة من الإحتياجات لمعلومات المتعلقة بالأساليب والنظم الإدارية و الإنتاجية.

2-4-2- إحتياجات تتعلق بزيادة أو تطوير أو تعديل المهارات و القدرات لدى بعض أفراد المنظمة أو جميعهم وذلك فيم يتعلق بأساليب وطرق الأداء في أنواع محددة من الأعمال مثل ذلك تطوير المهارة المحاسبية لدى بعض الأفراد من خلال التدريب على أسلوب مستحدث في إعداد الموازنات، أو زيادة مهارة بعض العمال في صيانة الآلات أو تشغيلها من خلال تدريبهم على وسائل و أساليب متطورة في الأداء أو التشغيل.

2-4-3- احتياجات تتعلق بتغيير أو تطوير سلوك بعض الأفراد أو الجماعات بالمنظمة وذلك كما في حالات تعديل سلوك القادة الإداريين في تعاملهم مع المرؤوسين والتدريب من أجل نشر العلاقات الإنسانية المنظمة. **(السيد عليوة،60،2001)**

2-5- مشكلات تحديد الإحتياجات التدريبية

هناك خمسة مشكلات رئيسية تواجه عملية تحديد الإحتياجات التدريبية وهي :

- عدم وعي إدارات المؤسسات بأهمية تحديد الإحتياجات التدريبية .
- تعجل تنفيذ البرامج التدريبية فلا يسمح الوقت بإنتظار لتحديد الإحتياجات التدريبية.
- الاهتمام بالكم دون الكيف في البرامج التدريبية أي عدد المتدربين الذين يجتازون الدورات التدريبية وليس نوع المهارات أو السلوك الذي يكتسبونه من خلال هذه الدورات.
- إسناد عملية التدريب لغير المتخصصين أو غير المهتمين.
- التردد في إعتماد التكاليف المناسبة للدوارات وعدم النظر إلى التدريب على أنه نشاط تعوني، بمعنى أنه لكي ينجح ينبغي تعاون كل من الإدارة والمدربين والمتدربين والمسئولين عن تخطيط ومتابعة النشاط التدريبي. **(أمين ساعاتي،97،1998)**

2- بناء وتصميم برنامج تدريبي

عند تصميم البرامج التدريبية علينا أن نضع نصب أعيننا عدة إعتبارات وقبل أن تبدأ أي منظمة بإعداد برنامج تدريبي، يفترض أن تكون لديها فكرة محددة عن الأشياء التي يجب أن يعرفها الفرد كي يؤدي عمله لهذا فإن نقطة البداية لأي برنامج تدريبي هي تقدير الاحتياجات التدريبية :

- **تقدير الإحتياجات التدريبية :**

من الطبيعي أن يتضمن تقدير الاحتياجات التدريبية تحليلا على عدة مستويات المستوى التنظيمي والمستوى الواجب (متطلبات مستوى الواجب) ومستوى الفرد

(المهارات والمعارف التي يتطلبها أداء مهنة). **(رولند ريجبو،ت فارس حلمي،193،1999)**

3-1 تصميم برنامج تدريبي :

إن المباشرة بتصميم برنامج التدريب تعني أننا دخلنا مرحلة وضع خطة التدريب موضع التطبيق، علماً بأن تحديد الإحتياجات التدريبية وبلورة إستراتيجيات التدريب وسياساته أعمال تسبق المباشرة بتصميم برنامج التدريب كما أن فعالية تصميم البرنامج في حقيقتها عملية غير جامدة وذلك لأنه يفترض إستمرار التعديلات في تصميم البرنامج وأساليب التدريب المعتمدة على ضوء ردود أفعال المدربين والمتدربين في البرنامج.

ويعتبر وضع أهداف لبرنامج التدريب من الأمور الأساسية في تصميم البرنامج وتستند أهداف البرنامج من أهداف التربية العامة ومن الأهداف العامة للتدريب أن رفع الكفاءة الإنتاجية وتغيير الإتجاهات وإكتساب عادات عمل أفضل وتنمية المهارات والقدرات كلها أهداف وسيطة غايتها الحقيقية هي الوصول إلى أداء أحسن وخدمات أفضل وإنتاجية متزايدة.

3-2 – تحديد المحتوى والأساليب التدريبية :

يجب أن تكون موضوعات التدريب مليئة لتحقيق الأهداف المخططة لبرامج التدريب وبالتالي فان نوعا واحدا من الموضوعات التدريبية قد لا يلي أهداف البرنامج بل لابد هنا من تنويع محتوى برنامج التدريب من تعيينات الدراسية والبحوث و المراجع التربوية والعلمية والإدارية وحتى يكون محتوى التدريب واقعياً وموضوعياً يجب أن يؤخذ في الإعتبار ما يلي :

– أن يكون المحتوى واقعيا لا دخيلا ولا مستوردا وأن يهدف إلى تحقيق الربط بين التدريب والبيئة التي ليس من المعقول فصل التدريب عن المجتمع الذي يفترض أن يعود نتائج التدريب عليه.

– أن يأخذ المحتوى بالمستجدات التربوية والتطور الإجتماعي والتغير التكنولوجي المتسارع بحيث يجعل المتدربين مسايرين لهذا التطور والتغيير أما الأساليب التدريبية التي يمكن إعتمادها في البرامج التدريبية فهي كثيرة ومتنوعة يجب إختيار الأسلوب التدريبي الملائم للبرنامج وفي ضوء أهدافه ومحتواه والعوامل الأخرى المتعلقة بتنفيذه.

3-3 – تخطيط الأعمال الإدارية في برنامج التدريب :

ويقصد بها الإجراءات التي ستتخذ لتأمين تنفيذ البرنامج التدريبي مثل :

– الإشراف على برنامج التدريب وإدارته : وهي الأعمال التي تقتضيها إدارة أي برنامج تدريبي.

– إختيار أماكن التدريب: وذلك بمراعاة توافر الشرط الصحي والموقع المناسب لغالبية المتدربين.

– وضع معايير الإلتحاق بالبرنامج : وتشارك فيه الإدارات التربوية مثل إدارة المناهج إدارة البحوث، إدارة التخطيط ، الإشراف التربوي. **(خالد طه الأحمد،215،212،2005)**

3-4 تنفيذ برنامج التدريب :

يعني المخطط التدريبي بوضع الإطار العام للإجراءات التنفيذية للبرامج التدريبية بالرغم من مسؤولية التنفيذ تقع على عاتق أفراد آخرين في المنظمة وأهم الجوانب التنفيذية التي يهتم المخطط التدريبي بالإعداد لها هي :

- توقيت البرنامج ويتضمن توزيع العمل التدريبي ، موعد بدء البرنامج وموعد إنتهائه .
- إعداد مكان البرنامج ويتم إختيار المكان و تصميم طريقة جلوس المتدربين .
- تجهيز المطبوعات وتتضمن إستلام المطبوعات وإجراءات الطباعة والتجليد وإجراءات التوزيع على المتدربين وفقا لخطة عملية البرنامج .

ومن ناتج هذه الخطوات تتم بصياغة الخطة التنفيذية للبرنامج في صورتها النهائي. **(السيد عليوة،80،79،2001)**

خلاصة الفصل

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل تبين لنا أن التدريب هو الأداة الأكثر فعالية لسد ثغرات النقص التي تواجه الفرد في جميع حالاته كان متعلما أو مهنيا أو غير ذلك.

ولتوصّل للهدف المطلوب والأساسي للتدريب لابد بأن يكون البرنامج التدريبي مبني على أساس الاحتياجات التدريبية التي حددت بدقة وشمولية حيث يوفر لنا هذا البرنامج الوقت والجهد وكذلك المال وعليه يفترض أن تكون لدى الفرد فكرة تؤدي إلى تحقيق عمله بشكل صحيح وعليه فالتحديد أو التقدير السليم يعد الخطوة الأولى والأساسية في تصميم برنامج تدريبي محقق فعالية واضحة نحو السير الأفضل للعملية التعليمية نحو الاتجاه الصائب.

الجـــــــــــانب التطبيقـــــــــــــي

الفصل الرابع:

إجراءات الدراسة الميدانية

- تمهيـــــــد

1- تعريف الـــــــدراسة الإستطـــــلاعيـــــة

1-1 أهـداف الـــــدراسة الإستطـــلاعيـــة

2-1 مجالات الـــدراسة الإستطـــلاعيـــة

3-1 عينـــــة الـــــدراسة الإستطـــلاعيـــة

4-1 المنـــــهج المتـــــبع في الـــــدراسة

5-1 أداة جمـــــــــــــــــــع البيـــــــــــــــانات

2- إجراءات الدراسة الأساسية

3- اقتراح البرنامج التدريبي

- **خلاصة الفصل**

تمهيـــــــــد

بعد إكمالنا للجانب النظري لهذه الدراسة سنتناول في هذا الفصل الدراسة الميدانية التي تعتبر الرابط الأساسي بين الجانب النظري والمعلومات أو النتائج التي نتوصل إليها

من خلال دراستنا حيث تلعب البرامج التدريبية دورا هاما في مساعدة الأساتذة وذلك من أجل التعرف أكثر على النواحي النظرية التطبيقية من معارف ومهارات فيما تخص عملية التقويم والسير الجيد عند العمل بها حيث يعمل أعضاء البحث في هذه الدراسة على اقتراح برنامج تدريبي يخص فئة أساتذة التعليم المتوسط سنة الرابعة وذلك من أجل التعرف على العملية التقويمية بشكل الصحيح وأهم المراحل التي تمر وتعمل بها عند القيام بذلك.

1- الدراسة الاستطلاعية

تعريف دراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة التي تسبق الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة بفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدد من الأفراد ومن خلال الدراسة الاستطلاعية يستطيع الباحث التعرف على أي مشكلات يمكن أن تظهر قبل القيام بالدراسة الأصلية,مما يمكنه من حل هده المشكلات الغير المتوقعة في هده المرحلة من الدراسة مما يوفر عليه كثيرا من الوقت والجهد عند القيام بالدراسة الأساسية فيما بعد, والغرض من الدراسة الاستطلاعية القيام ببحث مصغر لاختبار مختلف عناصر خطة البحث. **(رجاء محمود أبو علام,2004,ص87)**

هي مجموعة من الإجراءات البحثية الهادفة إلى معرفة وتقييم الموضوعات الجديرة بالبحث في مجال معين، وتحديد المشكلات البحثية، كما أنه الخطوة الأولى على الطريق وهو البداية الحقيقة للبحث متمثلا في الدراسات الإستطلاعية، وعلى مدى سلامة وخطأ هذه البداية تتوقف نتائج البحث النهائية. **(شحاتة سليمان، 2005، 278)**

1- أهداف الدراسة الإستطلاعيـــــة:

بشكل عام تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى إستطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

(عبد المجيد إبراهيم، 2000 ،38)

تم إجراء الدراسة الإستطلاعية بغرض تحقيق الأهداف التالية :

-التعرف على عينة الدراسة وخصائصها وهذا من خلال زيارتنا الميدانية.
-إجراء مقابلات مع الأساتذة (عينة الدراسة) وتوزيع الإستبيان عليهم من أجل التوصل إلى حقيقة مدى معرفتهم وقدرتهم على التقويم الجيد.
- التعرف على احتياجات الأساتذة فيما يخص القيام بهذه العملية.

2- مجالات الدراسة

- **المجال الزمني** : لقد تمت الدراسة الإستطلاعية خلال شهري فيفري ومارس حيث إمتدت من 2015/02/24 إلى غاية2015/03/17.

- **المجال المكاني** : تم إجراء الدراسة الإستطلاعية في مجموعة من المتوسطات بولاية الوادي في دائرة جامعة و بلدية سيدي عمران و سيدي خليل بدائرة المغير

- **المجال البشري:** قد تكونت الدراسة من 10 أساتذة قد اختيروا بطريقة عشوائية عرضية بهدف التعرف على عملية التخطيط للتقويم وأهم الأدوات المعدة التي تستخدم لذلك و كيفية تحليل وتفسير نتائجها، وتعرف العينة على أنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج و تعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي .**(محمد عبيدات وآخرون،74،1999)**

وتعتبر العينة جزء من المجتمع ونقوم بدراستها للتعرف على خصائص المجتمع التي سحبت منه هذه العينة. **(مهدي محمد القصاص ،78،2007)**

وتعد العينة جزء من المجتمع الأصلي للبحث التي تسحب منه وكان عدد عينة الدراسة الاستطلاعية 10 أساتذة، وقد تم إختيارهم بطريقة عرضية وهذا لتناسبها مع الوضع الحالي، فزيارتنا لعدة متوسطات كوننا قد نجد الأساتذة أم لا، فقد قمنا باختيار هذا النوع لكي تسمح لنا الفرصة بالتعرف على أفراد العينة في أي وقت وتوزع عليهم الإستبيانات وبالتالي تحقيق الغرض الذي تسعى إليه دراستنا، وقد تم إجراء هذه الدراسة على عينة من أساتذة المتوسط من المتوسطات التالية الذكر:

- متوسطات بدائرة جامعة:

- متوسطة جعفري يوسف
- متوسطة شهيد سلطاني علي بن عمر
- متوسطة ابن باديس

- متوسطات في بلدية سيدي عمران

- متوسطة سبتي محمد صغير
- متوسطة 17 أكتوبر

- متوسطة سيدي خليل ببلدية سيدي خليل دائرة لمغير

تعريف المنهج

منهج البحث هو الطريق التي يتبعها العالم في دراسة الظواهر وتفسيرها ووصفها والتحكم فيها و التنبؤ بها كما يتضمن المنهج ما يستخدمه العلم من آلات وأدوات ومعدات مختلفة. **(عبد الرحمان العيسوي، د س، 19)**

ويعتبر المنهج مجموعة من القواعد والإجراءات و الأساليب التي تجعل العقل يصل إلى معرفة حقه بجميع الأشياء التي يستطيع الوصول إليها بدون أن يبدل مجهودات غير نافعة، وهو الأداة أو الوسيلة التي يعتمد عليها المجتمعات في تحقيق أهدافها ومكانها داخل وخارج المؤسسات التربوية والتعليمية حيث يمارس المتعلمون كل القيم والمبادئ والتصورات المجتمع الذي يعيشون فيه مستخدمين كل ما يملكون من قدرات عقلية وخلفيات ثقافية لغرض تحقيق ما يصبون إليه من توجهات وطموحات. **(عبد الرحمن بدوي،60،61،1977)**

وقد اعتمدنا في دراستنا على نوع من أنواع المناهج وهو المنهج الوصفي الاستكشافي ويتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو مجموعة من الأوضاع و تهدف إلى اكتشاف الوقائع ووصف الظواهر وصفا دقيقا وتحديد خصائصها تحديدا كميا أو كيفيا . **(مروان عبد المجيد إبراهيم،126،125،2000)**

ويعتبرا لأسلوب الوصفي الاستكشافي كونه الأنسب لهذه الدراسة، لأنه يكشف عن واقع الظاهرة المدروسة والأسلوب الاستكشافي هو مجموعة الإجراءات البحثية الهادفة إلى معرفة وتقييم الموضوعات الجديرة بالبحث في مجال معين، وتحديد المشكلات البحثية وتوضيح جوانبها والمفاهيم المتضمنة فيها بما يوفر المعلومات كافية عنها بحيث يمكن اتخاذ القرار في ما بالمكانية دراسة المشكلة دراسة متعمقة أو بالعدول عنها. **(بشير صالح الرشيدي ،55،2000)**

أدوات البحث في الدراسة:

الاستبيان :

هو أداة لجمع المعلومات تحتوي على مجموعة أسئلة التي تدور حول موضوع معين، يتم وضعها في إطار علمي محدد، وتقدم إلى المستهدفين بها ليدونوا فيها إجاباتهم بأنفسهم .

(صالح إبراهيم المتيوني،د س،15)

ويعتبر الاستبيان قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث ويعرف بأنه صحيفة تحوي على مجموع من الأسئلة التي يرى الباحث أن إجابتها تفي بما يتطلبه موضوع بحثه من بيانات.

(مروان عبد المجيد إبراهيم،165،2000)

وقد تم جمع بيانات الدراسة عن طريـــــــق الإستبيان والذي تم تصميمه من طرف الطلبة اعتمادا على التراث الأدبي والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع وهو استبيان يتكون من 36 بند موزعة على 3 محاور وهي الجوانب التي تعتمد عليها عملية التقويم وهي :

- التخطيط للتقويم من البند 1 إلى 8
- إعداد أدوات التقويم وتقويمها من بند 9 إلى 28
- تحليل وتفسير توظيف نتائج التقويم 29 إلى 36

جدول رقم (01) يمثل اقتراحات وملاحظات المحكمين في تعديل الاستبيان

الأساتذة المحكمين	الإقتراحات المقدمة من طرفهم
لعيس إسماعيل	- الأوزان النسبية والقدرة التميزية والتغذية الراجعة مصطلحات غامضة بالنسبة للأستاذ - البند 29 و 32 تشابه بينهما - الأسئلة تكون مناسبة مع المستوى التحصيلي
قيسي محمد السعيد	- البند 16 يجب توضيح الأهداف - عدم إبراز الجانب النفسي لتلميذ من خلال تحديد الأدوات
شنة محمد رضا	- البند 10 يجب ذكر الأدوات - في البند 17 ربط عدد الأسئلة مع الوقت المستغرق - البند 10و 24 تشابه بينهما - في البند 18 الأسئلة تقيس المقرر مقسم إلى ثلاثيات
الأسود زهرة	- البند 17 ربط عدد الأسئلة مع زمن الاختيار - البند 10 و 24 تشابه بينهما - عدم إبراز الجانب النفسي لتلميذ - البند 31 يجب أن يحيط تدارك الخلل الموجود
سلاف مشري	- غموض بعض المصطلحات القدرة التميزية سهولة وصعوبة الفقرات. - الأدوات غير واضحة . - البند 34 الصياغة غير واضحة.

- **الخصائص السيكومترية :**

1- **الصدق:** ويعرف الصدق بأنه الدرجة التي يحقق فيها الاختبار الأهداف التي وضع من أجلها لأن الاختبار يعتبر صادقا عندما يقيس ما ينبغي قياسه فعلا. **(جودت أبو سعادة و آخرون،83،2004)**

وقد تم اعتماد بدائل الإجابة كالآتي :نعم/لا

حيث تمنح علامة 1 (نعم) وعلامة0(لا)

واعتمدنا على صدق المحكمين في قياس الاختبار حسب ما يلي:

1-2-حساب صدق البند الواحد بالطريقة التالية:

$$\text{صدق البند} = \frac{\text{ع م نعم}-\text{ع م لا}}{\text{ع ك م}}$$

ع م نعم: عدد المحكمين الذين أجابوا ب نعم

ع م لا: عدد المحكمين الذين أجابوا ب لا

ع ك م: العدد الكلي للمحكمين

بعد حساب صدق كل بند وبعد جمعهم قمنا بتطبيق قانون صدق المحكمين بالمعادلة التالية:

1-3- معادلة لاوشي لصدق المحكمين:

$$\text{الاختبار} = \text{صدق} = \frac{\text{م ص ب} \quad 20}{\text{ع البنود} \quad 33} = 0.60$$

م ص ب : مجموع صدق البنود

1-4- طريقة المقارنة الطرفية: حيث قام كل من الباحثان بترتيب درجات العينة ترتيبا تصاعديا و تنازليا بعد ذلك قمنا بالمقارنة بين الفئتين التي تقعان على طرفي التوزيع حيث تمت في هذه الدراسة تطبيق اختبار(ت) لدلالة الفروق وكذلك حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2 + ع_2^2}{ن - 1}}}$$

ن: عدد أفراد العينة.

$م_1$: المتوسط الحسابي الأكبر.

$ع_1$: الانحراف المعياري للمجموعة ذات الدرجات المرتفعة.

$م_2$: المتوسط الحسابي الأصغر.

فقد استخدمنا في المقارنة الطرفية قانون المتوسط الحسابي:

$$م = \frac{مج\ س}{ن}$$

م : المتوسط الحسابي

ن :عدد أفراد العينة

مج س: مجموع درجات أفراد العينة **(محمود السيد أبو النيل،102،1978)**

وكذلك قانون الانحراف المعياري: –

$$ع = \sqrt{\frac{مج\ (س - م)^2}{ن}}$$

ع :الانحراف المعياري

م :المتوسط الحسابي

س : انحرافات القيم

ن : حجم العينة

(أحمد الطيب،187،1999)

جدول رقم (02) يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية

متوسط المجموعة العليا	9.81

متوسط المجموعة الدنيا	5.72
الانحراف المعياري للمجموعة العليا	0.40
الانحراف المعياري للمجموعة الدنيا	3.57

بما أن تا المحسوبة = 3.60 أكبر من تا المجدولة عند درجة الحرية (22-2) و = 20 و المساوية 2.84 فان المقياس لديه قدرة تميزية جيدة وعليه فانه صالح لقياس ما وضع لقياسه.

2-الثبات: وهو الاتساق في النتائج ويعتبر الاختبار ثابتا إذا حصلنا منه على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي الظروف نفسها.

(مروان عبد المجيد إبراهيم،42،2000)

وقد اعتمدنا في قياس الثبات على :

2-1-طريقة التجزئة النصفية : حيث تعتمد هذه الطريقة على حساب معامل ثبات التجزئة النصفية الناتج عن ارتباط النصف الزوجي من البنود مع النصف الفردي من البنود. **(بشير معمرية ،158،2007)**

وذلك بتقسيم بنود الاستبيان إلى بنود فردية وأخرى زوجية ثم استخدمت درجات النصفي (س،ص) في حساب معامل الارتباط بيرسون وبالتعويض في المعادلة تحصلنا على النتيجة 0.96

معامل الارتباط بيرسون

$$ر = \frac{ن \text{ مج } (س \times ص) - \text{مج } س - (\text{مج } ص)}{\sqrt{[ن \text{ مج } س^2 - (\text{مج } س)^2][ن \text{ مج } ص^2 - (\text{مج } ص)^2]}}$$

ر=: معامل الارتباط بيرسون

س: عدد درجات البنود الفردية للأفراد

ص:عدد درجات البنود الزوجية للأفراد

ن: عدد أفراد العينة ككل

بغرض تصحيح طول الاختبار تم اعتماد معادلة رولون

$$\frac{2 ر}{1 + ر} = 0.97$$

وهكذا نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

(محمد خيري،1998 ، 156)

* **الأدوات الإحصائية :** تتمثل الأساليب الإحصائية التي استعملناها فيما يلي:

– النسب المئوية لتحليل نتائج الاستبيان في جميع البنود بعد حساب عدد تكرارات كل منها – معادلة لاوشي لصدق المحكمين وذلك لمعرفة صدق أداة الدراسة لما وضعت لقياسه وقد طلبنا من المحكمين إبداء آرائهم واقتراحاتهم حول عبارات الاستبيان لمعرفة سلامة الصياغة اللغوية وكذلك القياس.

– صدق المقارنة الطرفية (صدق التميزي): تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة الاستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها اختبار (ت) لحساب الفروق.

– طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات

2 – الدراسة الأساسية : وقد تكونت الدراسة من العناصر الآتية :

3– المجال البشري:45 أساتذة من تعليم متوسط تم اختيارهم بطريقة عرضية.

4– المجال الزمني: من 2015/04/05 إلى غاية 20 /2015/04

أدوات الإحصائية :

تمت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية عن طريق الاعتماد على : النسب المئوية

$$\frac{\text{ك}}{\text{مج}} \times 100 = \text{ن}$$

ن : النسبة المئوية

ك: عدد التكرارات

مج ك: مجموع التكرارات

جدول رقم (03) يبين النسب المئوية حول استجابات الأساتذة لبنود الاستبيان وأهم الملاحظات عن ذلك:

البنود	نعم	لا	نسبة مئوية(نعم)	نسبة المئوية (لا)
1	43	2	%95.55	%4.44
2	41	4	%91.11	%8.88
3	44	1	%97.77	%2.22
4	36	9	%80	%20
5	41	4	%91.11	%8.88
6	18	27	%40	%60
7	38	7	%84.44	%15.55
8	32	13	%71.11	%28.88
9	31	14	%68.88	%31.11
10	45	0	%100	%0
11	27	18	%60	%40

%8.88	%91.11	4	41	12
%6.66	%93.33	3	42	13
%0	%100	0	45	14
%13.33	86.66	6	39	15
%6.66	%93.33	3	42	16
%0	%100	0	45	17
%8.88	%91.11	4	41	18
%16.55	%84.44	7	38	19
%46.66	%53.33	21	24	20
%11.11	%88.88	5	40	21
17.77	%82.22	8	37	22
%15.55	%84.44	7	38	23
%%0	%100	0	45	24
%22.22	%77.77	10	35	25
%0	%100	0	45	26
%11.11	%88.88	5	40	27
%0	%100	0	45	28
%22.22	%77.77	10	35	29
%37.77	%62.22	17	28	30
%8.88	%91.11	4	41	31
%24.44	%75.55	11	34	32
%24.44	%75.55	11	34	33

ملاحظات على استجابات الأساتذة للبنود:

1- نلاحظ من خلال البند الأول أن معظم الأساتذة يقومون بإعداد خطة تعليمية مناسبة قصد معالجة النقائص التي أظهرتها وسيلة التقييم و هذا ما يتضح في استجابتهم على هذا البند و المتمثل في43 أستاذ أجابوا بنعم أي بنسبة 95.55% و هكذا نستطيع القول أن ليس جميع الأساتذة لديهم احتياجات من ناحية إعداد الخطط.

2- وكذلك البند الثاني نلاحظ أن 41 أستاذ أجابوا بنعم أي أن معظمهم يقومون بأخذ الوقت الكافي في بناء الخطة المناسبة أي بنسبة 91.11% أي أن 4 أساتذة فقط لديهم احتياجات في استخدام الوقت الكافي لإعداد الخطة التعليمية.

3- من خلال البند الثالث الذي ينص على تحديد الأهداف التعليمية المرادة نلاحظ أن 44 أستاذ من بين 45 أجابوا بنعم أي بنسبة 97.77% وهذا ما يدل على أن الأساتذة لديهم معلومات فيما يخص البند وأغلبهم ليست لد يهم احتياجات في ذلك.

4-أما البند الرابع فنلاحظ أن 36 أستاذ أجابوا بنعم أي بنسبة 80 %و هذا يبين أن أغلبية الأساتذة يقومون بتصنيف الأهداف وصياغتها وفق الأسس العلمية و 9 أساتذة لديهم احتياجات في كيفية تصنيف الأهداف على أساس الأسس العلمية.

5-ونلاحظ من خلال البند الخامس أن 91 % من الأساتذة يحللون محتوى المادة الدراسية قبل وضع الاختبار وهذا على أساس إجاباتهم بنعم على البند.

6-من خلال البند السادس نرى أن 27 أستاذ من بين 45 أي بنسبة 60 % أجابوا على البند بلا وهدا يدل على أن معظم الأساتذة لا يقومون بتحديد الأوزان النسبية لمحتوى المادة الدراسية ولديهم احتياجات في ذلك.

7- نلاحظ من خلال البند السابع أن 38 أستاذ أجابوا بنعم أي بنسبة 84.44%وهذا بمعنى أن هذه المجموعة تقوم ببناء أداة مناسبة تساعدهم في التعرف على مستوى التلاميذ و 7 من بين الأساتذة لديهم احتياجات في بناء الأداة المناسبة.

8- نلاحظ في هذا البند أن 32 أستاذ يقومون بتحديد الغرض الذي تحققه الأداة أي بنسبة 71.11 % وباقي الأساتذة الذين أجابوا بلا لديهم احتياجات في طريقة تحديد الغرض من خلال الأداة.

9- من خلال البند التاسع نلاحظ أن استجابات الأساتذة كانت بنسبة 68.88% أجابوا بنعم وهم الذين يقومون بإعداد الخطة بمساعدة الآخرين من ذوي الخبرة.

10- من خلال البند العاشر نلاحظ أن جميع الأساتذة دون استثناء يقومون بتحديد الأسئلة المناسبة لمحتوى المادة الدراسية أي بنسبة 100% أي ليست لديهم احتياجات في ذلك.

11- نلاحظ في هدا البند ان27 أستاذ أجابوا نعم أي بنسبة 60% وهدا يبرز مدى إدراك هده الفئة في تحديد أسئلة تقيس جميع معلومات المقرر الدراسي بينما 18 أي بنسبة 40% أجابوا لا أي أنهم لا يدركون ما يحتويه هدا البند .

12-من خلال هدا البند يتضح أن جل الأساتذة يقومون بمراعاة مستويات التلاميذ المختلفة عند تحديد الأسئلة وهدا بنسبة 91.11 %.

13-نلاحظ في هدا البند ان42 أستاذ يقومون باختيار الوقت المناسب للتطبيق وذلك بنسبة 93.33 % أما 3 فقط لا يقومون بذلك.

14-كل الأساتذة في هدا البند يقومون بربط الأهداف مع محتوى المادة بنسبة 100% أي ليست لديهم احتياجات تدريبية.

15-في هدا البند نلاحظ ان39 أستاذ يقومون بتحديد عدد الأسئلة المناسبة مع المستوى المعرفي للتلاميذ وهدا بنسبة 86.66% أما 6 أساتذة هم بحاجة إلى معرفة مدى تحديد الأسئلة بما يتناسب المستوى المعرفي لتلاميذ.

16-من خلال البند السادس عشر يتضح أن 93.33%من الأساتذة يعملون على التنويع في الأسئلة أما 6.66% لا يقومون بدلك فهذه النسبة الأخيرة هم في حاجة إلى معرفة أكثر عن تنويع الأسئلة.

17-نلاحظ أن كل الأساتذة يضعون نموذج تصحيحي للأسئلة ليتوصلوا لنتائج سليمة ودلك بنسبة 100 % و هكذا فليست لديهم احتياجات.

18-نلاحظ في هدا البند أن 41 أستاذ يأخذون الوقت الكافي في التصحيح و بنسبة 91.11% و 4 أساتذة ليست لديهم معرفة في ذلك وبالتالي حاجتهم في التعرف على أهمية الوقت في التصحيح.

19-من خلال البند 19 يتضح أن 38 من بين 45 أستاذ يقومون بالتحقق من سهولة و صعوبة الفقرات بنسبة تصل إلى 84.44%.

20-أما في البند 20 فنلاحظ تكافئ فنجد 24 أستاذ يحسبون القدرة التمييزية لكل فقرة بنسبة 53.33 % أما 21 أستاذ لا يقومون بدلك أي بنسبة 46.66% فالنسبة كبيرة ما يدل على العدد الكبير للأساتذة في حاجتهم إلى معرفة حساب القدرة التميزية للأسئلة الموضوعة في الاختبار.

21-ويبن بند رقم 21 أن 40 أستاذ يعملون على تحقيق صدق المحتوى وذلك بنسبة 88.88 % و 5 أساتذة لديهم احتياجات في ذلك.

22-ونلاحظ في البند التالي أن معظم الأساتذة أجابوا بنعم على هذا البند وذلك بنسبة 82.22% ويدل على أنهم يستطعون بناء أدوات تبرز جوانب القوة لدى التلاميذ

23-أما البند رقم 23 الذي ينص على نتائج التقويم لتطوير طرق التدريس فنلاحظ أن 38 أستاذ يفهمون احتواء هذا البند و ذلك بنسبة 84.44% بينما 7 أساتذة لا يدركون محتوى البند و هذا بنسبة 15.55 %.

24-و نلاحظ في هذا البند أن كل الأساتذة متمكنون من معرفة ما إذا كانت الأداة المستعملة صحيحة و ذلك بنسبة 100 %.

25-أما بند 25 فان الأساتذة الذين يقومون بالحصص الاستدراكية لتلاميذ و ذلك من اجل تدارك النقص الموجود لديهم فقد كانت نسبة ذلك 77.77% و قد كان عدد الأساتذة المدركون لذلك ما يعادل 35 أستاذ.

26-ونلاحظ في البند 26 أن جميع الأساتذة متمكنون من معرفة مدى تناسب الاختبارات للتقويم حيث كانت نسبة ذلك 100 %و قد كان عدد الأساتذة 45 أستاذ.

27-والبند التالي قد كان تقريب معظم الأساتذة و هذا ما يعادل 40 أستاذ لديهم معرفة من خلال الأدوات المستخدمة من طرفهم التعرف على أماكن الخلل الموجودة في ذلك و النسبة 88.88% و 5 من الأساتذة لديهم احتياجات في كيفية التعرف على أماكن الخلل الموجودة لدى التلميذ من خلال الأدوات المناسبة التي يستخدمها الأستاذ.

28-ونلاحظ في البند 28 أن جميع الأساتذة يدركون الخلل الموجود عند التلاميذ وذلك من خلال معرفة نتائجهم الدراسية و قد كان عددهم 45 أستاذ بنسبة 100% فهذا يدل على أن الأساتذة ليست لديهم احتياجات في ذلك.

29-أما بند 29 فأغلبية الأساتذة يقومون بتقويم الأداة وعدد الأساتذة هنا 35 أستاذ بنسبة 77.77% وباقي الأساتذة لديهم احتياجات فيما يخص تقويم الأداة من اجل نجاح العملية التدريسية.

30-نلاحظ من خلال هدا البند أن 28 أستاذ يقومون بتحليل وتفسير النتائج أي بنسبة 62.22% أما 17 أستاذ لا يقومون بدلك ولديهم احتياجات في هذا المجال.

31-وفي هذا البند يوظف الأساتذة النتائج المتوصل إليها لصالح التلاميذ وهذا بنسبة 91.11% و الباقي لا يقومون بذلك فيعتبر هولائي الأساتذة لديه احتياجات في ذلك.

32-ونلاحظ في هذا البند أن 34 أستاذ يعتمدون على نتائج التقويم كتغذية راجعة ودلك بنسبة 75.55 % و 11 أستاذ لديهم احتياجات في ذلك.

33- ونفس النتيجة في البند الأخير فنجد أن نسبة 75.55% من الأساتذة يتأكدون من مدى صلاحية الأدوات والباقي لديه احتياجات .

و من خلال ما سبق يمكن تقديم البرنامج التالي بعد إبداء رأي المحكمين

الكفايات	المحتوى	الأهداف	عدد الجلسات	الأساليب المستخدمة	الوسائل المستخدمة
- إعدادالخطة التقويم	-مفهوم التقويم وأدواره وأنواعه وأغراضه -مراحل عملية إعداد القويم -الأهداف أهميتها وتقويمها	أن يتعرف المتدرب على : - المفاهيم والمبادئ الأساسية للتقويم والتقييم - كيفية إعداد خطة التقويم من حيث التوقيت والأدوات وبمساعدة الآخرين - دور الأهداف التعليمية وكيفية تصنيفها على أساس الأسس العلمية - كيفية تحليل محتوى المادة الدراسية وتحديد الأوزان النسبية لها	02 جلستين	-مواد تعليمية -مطبوعات -واجب منزلي	-سبورة -أقلام -أوراق
إعداد أدوات التقويم وتقويمها	- أدوات التقويم ،أنواعها معايير اختيارها - جدول المواصفات وكيفية إعداده -أنواع الأسئلة وصياغتها	- أن يتعلم المتدرب على: - الغرض الذي تحققه الأداة والأنواع المختلفة لها - أن يختار الأسئلة التي تتناسب مع مستوى المعرفي لتلاميذ وتقيس المقرر الدراسي - خطوات تصميم جدول المواصفات وحساب القدرة التميزية - المقصود ما صدق المحتوى وسهولة وصعوبة البنود و كيفية الحساب	02 جلستين	- مطبوعات -مناقشات جماعية حول كيفية إعداد جدول المواصفات تمارين عملية وحلها بطريقة علمية - واجب منزلي	- سبورة - أقلام - أوراق - شرائح الفيديو

عر ض وتحليل نتائج أدوات التقويم	تقويم نتائج التدريس 1- صياغة ووتوجيه الأسئلة المناسبة 2- تقويم تكويني 3- تقويم نهائي	- أن يستخدم المتدرب الاختبارات المناسبة للتقويم - أن يحول المتدرب الدرجات إلى نوع آخر - أن يستخدم المتدرب نتائج الاختبار في اتخاذ قرارات من أجل طرق تطوير التدريس والمنهاج والتكوين لصالح المجموعة - معالجة النقائص الموجودة	02 جلستين	- ورش عمل - مواد تعليمية - تمارين عملية	- سبورة - أقلام - أوراق - شرائح الفيديو

جدول رقم (04) التوزيع الزمني للجلسات ومحتواها

الموضوع	الساعات اللازمة	
	نظري	تطبيقي
-إعداد خطة التقويم -تصنيف الأهداف التعليمية وتقويمها -تحليل المحتوى المراد تقويمه وتحديد الأوزان النسبية	180 د 60 د 120 د	60 د 120 د 120 د
-أدوات التقويم -إعداد جدول المواصفات -تحديد نوع الأسئلة المناسب للمحتوى المراد تقويم الطلاب فيه -صياغة الفقرات -صدق المحتوى وسهولة وصعوبة الفقرات.	60 د 120 د 60 د 120 د	180د 120 د 60 د 120 د
-عرض نتائج التقويم -تحليل النتائج وتفسيرها -توظيف نتائج أدوات التقويم لصالح المجموعة.	60 د 120 د 60 د	60 د 120 د 120 د

ملاحظة : وقت الجلسة مرتبط بمدى تحقيق الهدف، الوقت المستعمل في البرنامج قابل لتعديل.

جدول رقم (05) يمثل اقتراحات وملاحظات المحكمين في إبداء رأي الأساتذة

الأساتذة المحكمين	الإقتراحات المقدمة من طرفهم
علي خرف الله	- عدم ذكر الرجوع إلى الفصول - تحديد الزمن - كيفية تقديم المحاضرات في الأساليب المستخدمة
بوبكر منصور	- أن يضم البرنامج كل من المهارات التي يحتاجها الأستاذ - إضافة خانة الوسائل - أن يحدد الزمن بالدقائق - عدم ذكر المحاضرات في الأساليب واستخدام الواجبات المنزلية
قيسي محمد السعيد	- إضافة خانة الوسائل المستخدمة - المدة الزمنية - في الأساليب المستخدمة ذكر الواجبات المنزلية
شنة محمد رضا	- ملاحظات تخص الزمن المحدد للبرنامج
لسود زهرة	- عدم ذكر الرجوع إلى الفصول - قلة الوقت و عدد الجلسات - في خانة الأساليب غموض المواد التعليمية

	- يفترض أن ترتبط كفايات التقويم بأنواعه

حدود الدراسة

قد تم إقتراح برنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم موجه لأساتذة تعليم سنة 4 متوسط

وزعت إستبيانات على مجموعة من أساتذة تعليم المتوسط، وكانت في مؤسسات مختلفة من أجل التعرف على أهم الصعوبات التي يعاني منها الأساتذة عند القيام بعملية تقويم التلميذ

وقد تم تحليل الإستبيان بطريقة النسب المئوية.

1- الصعوبات:

خلال إعداد لهذه المذكرة واجهنا بعض من الصعوبات ومن أهمها نذكر :

- عدم تواجد دراسات سابقة في ما يخص هذا النوع من المواضيع بشكل واضح وموسع وهذا في ما يخص الجانب النظري.
- عدم إرجاع كامل الإستبيانات التي تم توزيعها في المتوسطات، وهذا ما عرقل سير عمل الدراسة، وأدى بنا إلى زيارة عدد كبير من المتوسطات .

2- الإقتراحات:

بناء على نتائج الدراسة يوصي الطلبة بما يلي :

- العمل على إقامة دورات تدريبيةٍ لأساتذة التعليم المتوسط فيما يخص القيام بهذه العملية ، وذلك لإعدادِهم إعداداً مهنياً متكاملاً.
- تصميم برنامج تدريبي لفائدة أساتذة تعليم متوسط وذلك من أجل اكتساب مهارات جديدة في القيام بعملية التقويم.
- إقامة دورات تدريبية من أجل تعرف الأساتذة على المعارف الأساسية والأولية لعملية التقويم.
- التأكيد على أهمية إنشاء الخطط التعليمية التي تسهل هده العملية.
- عمل كل من الأساتذة على بناء أدوات تساعدهم في كيفية تقويم التلاميذ بطريقة صحيحة.
- على الأساتذة اختيار الوقت المناسب من أجل القيام بالاختبارات وتحديد ذلك مسبقا.
- أن يستخدم الأساتذة نتائج الاختبار في اتخاذ قرارات المدرسية التي تخص التلاميذ.

خلاصة الفصل

من خلال هذا الفصل قد تم التعرف على الإجراءات اللازمة للدراسة التطبيقية، والتي تتمثل في تعريف الدراسة الاستطلاعية والتعرف على أهداف ومجالات الدراسة وتوضيح العينة التي استعنا بها في هذه الدراسة وتحديد المنهج المتبع كما قد ذكرنا أداة جمع البيانات، وفي الأخير قد توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى اقتراح برنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم وقد كان هذا موجه لأساتذة التعليم المتوسط.

استنتاج

يعتبر التقويم من أساسيات العملية التعليمية، فهو الوسيلة الأساسية والأداة الفعالة في يد المعلمين، والتي من خلالها يتم الكشف عن نقاط الضعف والقوة والايجابيات والسلبيات في طرق التدريس ومعرفة مستوى التلاميذ وبالتالي الوصول إلى الهدف المسطر له من المؤسسة التعليمية والارتقاء بالمورد البشري في العملية التعليمية والتعليمية، والتقييم هنا يعمل على إعطاء قدر أو قيمة لهذه العملية و يمنع الغموض عنها حيث يوضح الأهداف التي ينبغي الوصول إليها، ولا يمكن أن نهمل دور التقويم وأدواته المختلفة العملية والنفسية في مهنة المعلم بها التلميذ وطرق التدريس والأسلوب المساعد في ذلك وبالتالي تمكنه من الكشف السليم عن النقائص وإكمالها وتعزيز الايجابيات، ولكي نحقق مفهوم الجودة في عملية التقويم لابد من إجراء عمليات التدريب لإدراك النقائص حيث يعمل التدريب على إكساب الأستاذ معارف كثيرة تساعده في تعمقه وتحسين مستوى أدائه وأحكامه وفي دراستنا هذه قمنا بإعداد مقترح لبرنامج تدريبي موجه لأساتذة سنة رابعة من التعليم المتوسط بعد تحديد احتياجاتهم التدريبية خلال عملية التقويم لديهم ومعرفة النقائص الموجودة عبر التعرف على مراحل عملية التقويم حيث ترجمة هذه الاحتياجات في شكل برنامج، واعتمدنا في هذه الدراسة على الجانب النظري وجاء فيه كل ما يتعلق بعملية التقويم والتدريب، وجانب تطبيقي الذي تمثل في تحديد الاحتياجات التدريبي للأساتذة من خلال الاستبيان المقدم لهم.

وانطلاقا من هذا قمنا بإعداد مقترح متمثل في برنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم لدى أساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

قائمة المراجع

1- أحمد محمد الطيب ،(1999)، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**،ط1،الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث .

2- أحمد يعقوب النور ،(2007)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ب ط، الأردن ،الجنادرية للنشر و التوزيع.

3- أمين ساعاتي: (1998)، **إدارة موارد البشرية من النظرية إلى التطبيق**، ب ط القاهرة، دار الفكر العربي.

4- بشير معمرية،(2007)،**القياس النفسي وتصميم أدواته**،ط1، الجزائر ، منشورات الحبر.

5- بدري طارق عبد الحميد ،(2008)،**تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**،ط4،عمان ،دار الفكر لنشر و التوزيع.

6- بوخريسة بوبكر ،(2008)،**دراسات في تسيير موارد بشرية** ،ط1، الجزائر ،منشورات قرطبة لنشر والتوزيع .

7- بوفلجة غيات ،(2004)، **مبادئ التسيير البشري**، ط2، وهران، دار العرب للنشر و التوزيع.

8- بن عنتر عبد الرحمان ،(2010)، **إدارة موارد بشرية** ،ب ط،دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع.

9- جميل محمد عبد السميع شعلة،(2000)، **التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات و تطلعات** ،ط1،دار الفكر العربي .

10- سيد عليوة ،(2001)، **تحديد الاحتياجات تدريبية** ،ط1، القاهرة ،ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع .

11-شباني عمر ،(2001)، **علم النفس التربوي** ، منشورات جامعة الفاتح ، ب ط.

12-خالد طه الأحمد،(2005)،**تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**،ط1، الإمارات العربية المتحدة ،دار الكتاب الجامعي .

13-خالد عبد الرحمان الهيتي(2005)،**إدارة الموارد البشرية**،ط1، الأردن دار وائل للنشر.

14-خيري الوناس ، (ب س)، **التربية وعلم النفس لتكوين المعلمين.**

15-داود ماهر محمد: (2006)،**التدريس والتدريب الجامعي أسسه وبناء برامجه**،ط1 القاهرة مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

16-رجاء محمود أبو علام,2004, **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**,ط4, مصر القاهرة، دار النشر للجامعات,.

17-رشدي أحمد طعيمة: ب س ، **المعلم كفايته إعداده تدريبه**،ب ط ، القاهرة دار الفكر العربي .

18-رمضان القذافي،(1990)،**علم النفس التربوي**،ط 1، الإسكندرية المكتب الجامعي الحديث.

19-رولند ريجبو: (1999)، **مدخل إلى علم النفس الصناعي والتنظيمي** ،ت عمار فارس حلمي، ،ط1، عمان، دار الشروق .

20-رياض نايل العاسمي،(2008)، **برامج الإرشاد النفسي** ج1 ،ب ط، دمشق ديوان المطبوعات الجامعية.

21-زياد بركات،(2010)،**الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية**،ب ط، فلسطين محافظة طولكوم.

22-لخضر لكحل،كمال فرداوي،(2009)،**أساسيات التخطيط التربوي النظرية والتطبيق** ، الجزائر هيئة التأطير.

23-لجنة التقويم والتطوير بالمؤسسة الإسلامية لتربية والتعليم ،(2003)،**المرشد في إعداد و تدريب المعلمين**،دبي.

24-صلاح الدين محمود علام ،(2000)، **القياس والتقويم التربوي والنفسي**،ط 1، القاهرة دار الفكر العربي.

25-صلاح الدين محمود علام،(2007)، **القياس والتقويم في العملية التدريبية**، ط 1، عمان دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة.

26-فاروق أبو عوف،(2003)، **أسس علم النفس العام** ،ب ط،مكتبة الأنجلو المصرية.

27-فريق الوطني لتقويم،(2004)، **استراتيجيات التقويم وأدواته.**

28-فيصل عباس ،(1996)،**الاختبارات النفسية تقنياتها واجراءتها** ،ط 1، بيروت دار الفكر العربي.

29-سعد عامر أبو شندي: (2011)،**إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التعليمية**،ط1 الأردن عمان دار أسامة للنشر والتوزيع.

30-سعود فهد الحزيشا،(2014)، **تقويم عملية تحديد الأولويات التربوية في الإدارات التربوية العليا**،ط 1، عمان دار جليس الزمان.

31-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،(2003)، **كفايات التدريس**، ط 1، الأردن دار الشروق لنشر والتوزيع.

32-الشباني عمر (2001)، **علم النفس التربوي**، ب ط ،منشورات جامعة الفاتح

33-شحاتة سليمان ،محمد سليمان: (2005)، **مناهج البحث العلمي بين النظرية والتطبيق**، ب ط،القاهرة ،مركز الإسكندرية للكتب.

34-عباس محمود عوض،(1997)، **القياس النفسي بين النظرية والتطبيق**،ب ط، الإسكندرية دار المعرفة الجامعي.

35-محمد خيري،(1998)،**الإحصاء النفسي**، ب ط، مصر دار الفكر العربي لطبع و النشر.

36-محمود اليد أبو النيل،(1978)،**الإحصاء النفسي والاجتماعي و التربوي**، بيروت دار النهضة العربية لطباعة والنشر.

37-مطاوع إبراهيم عصمت و آخرون،(1984)،**الأصول الإدارية لتربية**،ط 2، القاهرة دار المعارف.

38-عبد الحكم أحمد الخزامي:(2001)، **تنمية مهارات مسئولي التدريب**،ط1،مصر الجديدة ،ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

39-عبد القادر كراجة،(1997)،**القياس و التقويم في علم النفس**،ط 1، عمان دار اليازوري العلمية.

40-عبد الرحمان العيسوي،ب س،**أصول البحث السيكولوجي**،ب ط، بيروت دار الراتب الجامعية.

41-عبد الرحمان بدوي،(1977)، **مناهج البحث العلمي**،ط2، الكويت وكالة المطبوعات.

42-عبد المجيد إبراهيم مروان: (2000)**أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**،د ط ، عمان ،مؤسسة الوراق .

43-عبد لمجيد لخضر منصور وآخرون،(1996)،**التقويم التربوي الأسس والتطبيقات**،ط 1، القاهرة دار الأمين لطباعة والنشر والتوزيع.

44-عبد المجيد نشواتي: (2003)،**علم النفس التربوي** ،ط4،عمان ،دار الفرقان للنشر والتوزيع

45-علي غربي وآخرون،(2007)، **تنمية الموارد البشرية**،ط 1، القاهرة دار الفجر لنشر و التوزيع.

46-علي مهدي كاظم،(2001)،**القياس و التقويم في التعلم و التعليم**،ط 1،دار الكندي لنشر و التوزيع .

47-عقلة محمد المبيضين وأسامة محمد جرادات،(2001)،**التدريب الموجه بالأداء** ،ب ط، القاهرة منشورات المنظمة العربية.

48-عويد سلطان المشعان،(1994)،علم النفس الصناعي،ط 1، بيروت مكتبة الفلاح لنشر و التوزيع.

49-عماد عبد الرحيم الزغلول،(2012)، **مبادئ علم النفس التربوي**، ط 2،لإمارات دار الكتاب الجامعي ا.

50-كامل محمد ومحمد عويضة،(1996)، **علم النفس الصناعي**،ط 1، بيروت دار الكتب العلمية.

51-محمد حسن علاوي : (2002)،**علم النفس التدريب والمنافسة** ،ط1، دار الفكر العربي .

52-محمد صالح حثروب،(2002)، **المدخل لتدريس بالكفاءات**،ط 1، الجزائر دار الهدى لنشر و التوزيع .

53-محمد عبيدات، (1999)، **منهجية البحث العلمي -القواعد والمراحل و التطبيقات** ،ب ط ،كلية الإقتصاد والعلوم الإدارية الجامعة

54-محمود عبد الحليم منسي،(1998)، **التقويم التربوي**،ط 1، الإسكندرية دار المعرفة الجامعية.

55-محمود عبد الحليم منسي، (2003)، **التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء** ،ب ط،شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق.

56-محمود فتحي عكاشة،(1999)،**علم النفس الصناعي**،ب ط، الإسكندرية مطبعة الجمهورية.

57-مصطفى محمود أبو بكر: (2008) ،**الموارد البشرية مدخل تحقيق الميزة التنافسية** ،ب ط، ،الإسكندرية الدار الجامعية.

58-مروان عبد المجيد إبراهيم،(2000)،**أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، ط1،لأردن مؤسسة الوراق لنشر والتوزيع .

59-مهدي محمد القصاص,2007, **مبادئ إحصاء والقياس الاجتماعي**, مصر كلية الآداب,جامعة المنصورة,ط1,.

60-موسى النبهان،(2004)، **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط1، الأردن دار الشروق للنشر والتوزيع.

61-معهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية،(2004)،**النظام التربوي والمناهج التعليمية**، هيئة التأطير الجزائر.

62-نجم العزاوي: (2009)، **جودة التدريب** ،ب ط، عمان الأردن.دار اليازوري للنشر والتوزيع.

63-نجم عبد الله العزاوي: (2008)، **الوظائف الإستراتجية في إدارة الموارد البشرية** ،ط 1، الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع.

الملاحـــــــــــــق

ملحق رقم (01) يمثل استبيان في شكل استمارة تحـــــــــــــــــــكيم مقدمة للأساتذة

وزارة التعليـــــــم العالـــــــــــي و البحث العلمـــــــي

جامعة حمه الشهيد لخضـــــر الوادي

معهد العلوم الاجتماعية و الإنسانية

السنة الثانية ماستر ارشاد وتوجيه

***** استمارة تحـــــــــــــــــــكيم *****

الاسم : **المهنة :**

اللقب : **التخصص:**

الدرجة العلمية :

أستاذي الفاضل / أستاذتي الفاضلة السلام عليكم ورحمـــــــــــــــة الله تعالى وبركاتـــــــــــــــه وبعد..

نحن في صدد إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في تخصص إرشاد توجيه تحت عنوان :"**إعداد مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم لدى أساتذة التعليم المتوسط**"

و كانت تساؤلات الدراسة كالاتي:

- ما هو البرنامج الأنسب لمعلمي المرحلة المتوسطة و ذلك لتنمية كفايتهم التقويمية؟
- كيف يمكن لأساتذة التعليم المتوسط من اكتساب مهارات التقويم؟
- ما هي الطريقة الملائمة التي تمكنهم من رفع قدرات أساتذة التعليم المتوسط في التقويم؟

المفاهيم الدراسية:

- **تحديد الاحتياجات التدريبية:** هي العملية التي يتم عن طريقها تحديد الأفراد الذين نريد تدريـــــبهم وتحديد الإحتياجات لديهم لقياس مستوى الأداء ومعرفة هذه الإحتياجات حسب أولوياتهم

- **تنمية كفايات التقويم:** وهو تمكين الأساتذة من رفع مستوى قدرتهم التقويمية من خلال إبراز نقاط القوة و الضعف تعزيز الجانب الايجابي ومعالجة الجانب السلبي وتحقيق الأهداف المسطرة

- **برنامج التدريب:** و هو إعطاء مخطط أو رسم خطة تدريبية مدروسة من اجل تطبيقها و الاستفادة منها في مجال معين

وللقيام بهذا العمل قمنا بإعداد استبيان قصد تحديد الاحتياجات التدريبية للأساتذة و الذي من خلاله يتم تنمية كفايات التقويم لديهم حيث نرجو من سيادتكم الإجابة على بنوده وذلك بوضع علامة (X) أمام البديل (الإجابة) الذي يعبر عن رأيكم ويحمل الاستبيان الأسئلة التالية :

استبيـــــان مقـــدم للمحكميـــن

المحاور	البنود	تقيس	لا تقيس	التعديلات المقترحة إذا وجدت
التخطيط للتقويم	1-أقوم بإعداد خطة تعليمية مناسبة و شاملة للتلاميذ.			
	2- أستغرق الوقت الكافي في بناء الخطة المناسبة.			
	3- أقوم بإعداد الخطة بمساعدة ذوي الخبرة.			
	4- أقوم بتحديد الأهداف التعليمية المرادة.			

	5- أقوم بتصنيف الأهداف و صياغتها وفى الأسس العلمية.			
	6- أقوم بتحليل محتوى المادة الدراسية قبل وضع الاختبار.			
	7- أحدد الأوزان النسبية للمحتوى المادة الدراسية.			
	8- أبني أداة مناسبة تساعدني في تعرف على مستوى التلاميذ.			
إعداد أدوات التقويم و تقويمها	9-أقوم بتحديد الغرض الذي تحققه الأداة.			
	10- أقوم ببناء أدوات متنوعة .			
	11- أحدد الاسئلة المناسبة لمحتوى المادة الدراسية.			
	12- أعمل على التنويع في الفقرات.			
	13- أراعي مستويات التلاميذ المختلفة عند تحديد الأسئلة.			
	14-أقوم بتحديد الغرض من الاختبار قبل بناءه.			
	15- أختار الوقت المناسب للتطبيق.			
	16- أقوم بربط الأهداف مع محتوى المادة.			
	17- أحدد عدد الأسئلة المناسبة مع المستوى المعرفي للتلاميذ.			
	18- أحدد أسئلة تقيس جميع معلومات المقرر الدراسي.			
	19- أضع نموذج تصحيحي للأسئلة لأتوصل إلى نتائج سليمة.			

	20- أخد الوقت الكافي للتصحيح.			
	21- أقوم من التحقق من سهولة و صعوبة الفقرات.			
	22- أقوم بحساب القدرة التميزية لكل فقرة.			
	23- أعمل على تحقيق من صدق المحتوى .			
	24- أقوم بإعداد أدوات أخرى مساعدة.			
	25- أستطيع بناء أدوات تبرز الجانب النفسي للتلاميذ.			
	26- أتأكد من مدى صلاحية الأدوات.			
	27- أقوم الأداة.			
	28- أقوم بالحصص الاستدراكية لتدارك النقص.			
تحليل و تفسير توظيف نتائج التقويم	29ـ أتمكن من معرفة ما إذا كانت الاختبارات مناسبة للتقويم.			
	30ـ أتعرف على أماكن الخلل من خلال أدوات المستعملة .			
	31ـأسعى لتدارك من خلال معرفة النتائج.			
	32ـ أتمكن من معرفة ما إذا كانت الأداة المستعملة صحيحة.			
	33ـ أقوم بتحليل و تفسير نتائج الأدوات.			
	34-أوظف النتائج المتواصل إليها لصالح			

	الفرد و الجماعة.			
	35-أعتمد على هذه النتائج كتغذية راجعة.			
	36-أعتمد عليها في تطوير طرق التدريس.			

ملحق رقم (02) يمثل الاستبيان بعد تعديله

مقدم لأساتذة تعليم المتوسط

المحاور	البنود	تقيس	لا تقيس	التعديلات المقترحة إذا وجدت
التخطيط للتقويم	1-أقوم بإعداد خطة تعليمية مناسبة و شاملة للتلاميذ.			
	2- أستغرق الوقت الكافي في بناء الخطة المناسبة.			
	3- أقوم بإعداد الخطة بمساعدة ذوي الخبرة.			
	4- أقوم بتحديد الأهداف التعليمية المرادة.			
	5- أقوم بتصنيف الأهداف و صياغتها وفى الأسس العلمية.			
	6- أقوم بتحليل محتوى المادة الدراسية قبل وضع الاختبار.			
	7- أحدد الأوزان النسبية للمحتوى المادة الدراسية.			
	8- أبني أداة مناسبة تساعدني في تعرف على مستوى التلاميذ.			
إعداد أدوات التقويم و تقويمها	9-أقوم بتحديد الغرض الذي تحققه الأداة.			
	10- أقوم ببناء أدوات متنوعة .			
	11- أحدد الاسئلة المناسبة لمحتوى المادة الدراسية.			
	12- أعمل على التنويع في الفقرات.			
	13- أراعي مستويات التلاميذ المختلفة عند تحديد الأسئلة.			
	14-أقوم بتحديد الغرض من الاختبار قبل بناءه.			
	15- أختار الوقت المناسب للتطبيق.			
	16- أقوم بربط الأهداف مع محتوى المادة.			
	17- أحدد عدد الأسئلة المناسبة مع المستوى المعرفي للتلاميذ.			
	18- أحدد أسئلة تقيس جميع معلومات المقرر الدراسي.			
	19- أضع نموذج تصحيحي للأسئلة لأتوصل إلى نتائج سليمة.			
	20- أخد الوقت الكافي للتصحيح.			
	21- أقوم من التحقق من سهولة و صعوبة الفقرات.			
	22- أقوم بحساب القدرة التميزية لكل فقرة.			

	23- أعمل على تحقيق من صدق المحتوى .				
	24- أقوم بإعداد أدوات أخرى مساعدة.				
	25- أستطيع بناء أدوات تبرز الجانب النفسي للتلاميذ.				
	26- أتأكد من مدى صلاحية الأدوات.				
	27- أقوم الأداة.				
	28- أقوم بالحصص الاستدراكية لتدارك النقص.				
تحليل و تفسير توظيف نتائج التقويم	29ــ أتمكن من معرفة ما إذا كانت الاختبارات مناسبة للتقويم.				
	30ــ أتعرف على أماكن الخلل من خلال أدوات المستعملة .				
	31ــأسعى لتدارك من خلال معرفة النتائج.				
	32ــ أتمكن من معرفة ما إذا كانت الأداة المستعملة صحيحة.				
	33ــ أقوم بتحليل و تفسير نتائج الأدوات.				
	34-أوظف النتائج المتواصل إليها لصالح الفرد و الجماعة.				
	35-أعتمد على هذه النتائج كتغذية راجعة.				
	36-أعتمد عليها في تطوير طرق التدريس.				

وزارة التعليـــــــــم العالـــــــــــي و البحث العلمـــــــــي

جامعة الشهيد حمه لخضـــــر الوادي

معهد العلوم الاجتماعية و الإنسانية

السنة الثانية ماستر إرشاد وتوجيه

إستبيـــــــــــــــــــــــــــــــــــــان

أخي الأستاذ / أختي الأستاذة .....السلام عليكم ورحمـــــــــة الله تعالى وبركاتـــــــــــــــــه وبعد...

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه و نحن كباحثين نقوم بإعداد مقترح برنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم لأساتذة التعليم المتوسط

فلإنجاز هذا العمل نضع بين أيديكم هذه الإستمارة التي هي عبارة على إستبيان مغلق قصد تحديد الإحتياجات التدريبية للأستاذ و ذلك لتنمية كفايات التقويم لديه .

نأمل منكم التكرم بالمساهمة في هذا البحث و ذلك بالإجابة عن الأسئلة التي تهدف إلى تحديد هذه الإحتياجات .

وعليه سنتقدم إليكم بهذا الاستبيان الذي نرجو من سيادتكم الإجابة على بنوده وذلك بوضع علامة (X) أمام البديل (الإجابة) الذي يعبر عن رأيكم.

مثال:

البند	نعم	لا
أقوم بإعداد أدوات مساعدة في عملية التقويم	X	

كما أعلم سيادتكم إن إجابتكم ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط .

شكرا على مساعدتكم وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

استبيـــــــــــان مقـــــــدم للأساتذة

البنود	نعم	لا
1-أقوم بإعداد خطة تعليمية مناسبة قصد معالجة النقائص التي أظهرتها وسيلة التقييم.		
2- أستغرق الوقت الكافي في بناء الخطة المناسبة.		
3- أقوم بتحديد الأهداف التعليمية المرادة.		
4- أقوم بتصنيف الأهداف و صياغتها وفى الأسس العلمية.		
5- أقوم بتحليل محتوى المادة الدراسية قبل وضع الاختبار.		
6- أحدد الأوزان النسبية للمحتوى المادة الدراسية.		
7- أبني أداة مناسبة تساعدني في تعرف على مستوى التلاميذ.		
8-أقوم بتحديد الغرض الذي تحققه الأداة.		
9- أقوم بإعداد الخطة بمساعدة ذوي الخبرة.		
10- أحدد الأسئلة المناسبة لمحتوى المادة الدراسية.		
11-أحدد أسئلة تقيس جميع معلومات المقرر الدراسي.		
12- أراعي مستويات التلاميذ المختلفة عند تحديد الأسئلة.		
13- أختار الوقت المناسب للتطبيق.		
14- أقوم بربط الأهداف مع محتوى المادة.		
15- أحدد عدد الأسئلة المناسبة مع المستوى المعرفي للتلاميذ.		
16- أعمل على التنويع في الفقرات.		
17- أضع نموذج تصحيحي للأسئلة لأتوصل إلى نتائج سليمة.		

18- أخد الوقت الكافي للتصحيح.		
19- أقوم من التحقق من سهولة و صعوبة الفقرات.		
20- أقوم بحساب القدرة التميزية لكل فقرة.		
21- أعمل على تحقيق من صدق المحتوى .		
22- أستطيع بناء أدوات تبرز جوانب القوة للتلاميذ.		
23- أعتمد على نتائج التقويم لتطوير طرق التدريس.		
24- أتمكن من معرفة ما إذا كانت الأداة المستعملة صحيحة.		
25- أقوم بالحصص الاستدراكية لتدارك النقص.		
26ـــ-أتمكن من معرفة ما إذا كانت الاختبارات مناسبة للتقويم.		
27- أتعرف على أماكن الخلل من خلال أدوات المستعملة .		
28-أسعى لتدارك الخلل من خلال معرفة النتائج.		
29-أقوم الأداة.		
30- أقوم بتحليل و تفسير نتائج الأدوات.		
31-أوظف النتائج المتواصل إليها لصالح التلاميذ.		
32-أعتمد على نتائج التقويم كتغذية راجعة.		
33-أتأكد من مدى صلاحية الأدوات.		

ملحق رقم(03)

يوضح استمارة إبداء رأي الأساتذة حول محتويات البرنامج التدريبي المقترح

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

معهد العلوم الاجتماعية و الانسانية

السنة الثانية ماستر إرشاد و توجيه

إستمـــــــــــــــــــــــــــارة إبداء رأي

الإسم:

اللقب: المهنة:

التخصص :

الدرجة العلمية :

أستاذي الفاضل / أستاذتي الفاضلة السلام عليكم ورحمـــــــــــــــــة الله تعالى وبركاتـــــــــــــــــه وبعد...

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في تخصص التوجيه و الإرشاد تحت عنوان "**إعداد مقترح برنامج تدريبي لتنمية كفايات التقويم لدى أساتذة التعليم المتوسط**"

و للقيام بهذا العمل قمنا بإعداد إستبيان قصد تحديد الإحتياجات التدريبية للاساتذة و التي من خلالها يتم تنمية كفايات التقويم لدى أساتذة التعليم المتوسط وبناء على ذلك نقدم إليكم البرنامج التدريبي المقترحة لتحكيمها وإبداء الملاحظات حولها وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة كل من :

-كفايات الموجودة في البرنامج و محتواها وأهدافها.

-مستوى تنظيم البرنامج التدريبي.

-مدة وعدد الجلسات .

-الأساليب والوسائل المستخدمة.

جدول يوضح محتويات البرنامج التدريبي المقترح

الكفايات	المحتوى	الأهداف	عدد الجلسات	الأساليب المستخدمة
إعداد خطة التقويم	– مفهوم التقويم وأدواره وأنوعه وأغراضه – مراحل عملية إعداد التقويم – الأهداف أهميتها وتقويمها (يمكنك الرجوع إلى الفصل الثاني من المذكرة)	– أن يتعرف المتدرب عن المفاهيم والمبادئ الأساسية للتقويم والتقييم – أن يتعرف عن كيفية إعداد خطة التقويم من حيث التوقيت و الأدوات وبمساعدة الآخرين – التعرف على دور الأهداف التعليمية وكيفية تصنيفها على أساس الأسس العلمية – التعرف على كيفية تحليل محتوى المادة الدراسية وتحديد الأوزان النسبية لها	02 (جلستين)	– محاضرات – توزيع مواد تعليمية مطبوعة – مناقشات
إعداد أدوات التقويم وتقويمها	– أدوات التقويم، أنواعها ومعايير اختيارها – جدول المواصفات وكيفية إعداده – أنواع الأسئلة وصياغتها	– أن يتعرف المتدرب عن الغرض الذي تحققه الأداة والأنواع المختلفة لها – أن يختار الأسئلة التي تتناسب مع مستوى المعرفي لتلاميذ وتقيس	02 (جلستين)	– توزيع مواد تعليمية – مناقشة جماعية حول كيفية إعداد جدول

	(يمكنك الرجوع إلى الفصل الثاني من المذكرة)	المقرر الدراسي - تعرف المتدرب على خطوات تصميم جدول المواصفات وحساب القدرة التميزية - أن يتعرف المتدرب بالمقصود ما صدق المحتوى وسهولة وصعوبة البنود		المواصفات - تمارين عملية وحلها بطريقة علمية
عرض وتحليل نتائج أدوات التقويم وتفسيرها	-تقويم نتائج التدريس 1- صياغة وتوجيه الأسئلة المناسبة 2- تقويم تكويني 3- تقويم نهائي (يمكنك الرجوع إلى الفصل الثاني من المذكرة)	- أن يتعرف المتدرب على الاختبارات المناسبة للتقويم - أن يحول المتدرب الدرجات إلى نوع آخر - أن يستخدم المتدرب نتائج الاختبار في اتخاذ قرارات من أجل طرق تطوير التدريس والمنهاج والتكوين لصالح المجموعة - معالجة النقائص الموجودة	02 (جلستين)	- ورش عمل - توزيع مواد تعليمية- تمارين عملية وحلها بطريقة علمية

جدول التوزيع الزمني للجلسات ومحتواها

الموضوع	الساعات اللازمة	
	نظري	تطبيقي
-إعداد خطة التقويم	3	1
-تصنيف الأهداف التعليمية وتقويمها	1	2
-تحليل المحتوى المراد تقويمه وتحديد الأوزان النسبية	2	2
-أدوات التقويم	1	3
-إعداد جدول المواصفات	2	2
-تحديد نوع الأسئلة المناسب للمحتوى المراد تقويم الطلاب فيه	3	1
-صياغة الفقرات	1	2
-صدق المحتوى وسهولة وصعوبة الفقرات.	2	2
-عرض نتائج التقويم	1	1
-تحليل النتائج وتفسيرها	2	2
-توظيف نتائج أدوات التقويم لصالح المجموعة.	1	2

ملاحظة : وقت الجلسة مرتبط بمدى تحقيق الهدف، الوقت المستعمل في البرنامج قابل لتعديل

ملحق رقم (04) متمثل في جدول يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التقويم الموجه لأساتذة التعليم المتوسط سنة رابعة

الرقم	اسم الأستاذ	التخصص	الدرجة	مكان العمـــــــــــل
01	سلاف مشري	علم النفس المدرسي	دكتورا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
02	لعيس إسماعيل	صعوبات التعلم	بروفيسور	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
03	قيسي محمد السعيد	علم النفس	أستاذ مساعد	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
04	لسود زهرة	علم التدريس	دكتورا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
05	شنة محمد	تنظيم ولعمل	أستاذ مساعد	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

	رضا			

ملحق رقم (05) متمثل في جدول يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية

كفايات التقويم الموجه لأساتذة التعليم المتوسط سنة رابعة

الرقم	اسم الأستاذ	التخصص	الدرجة	مكان العمـــــــــــل
01	علي خرف الله	علم النفس العيادي	دكتورا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
02	بوبكر منصور	علم النفس	دكتورا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
03	قيسي محمد السعيد	علم النفس	أستاذ مساعد	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
04	لسود زهرة	علم التدريس	دكتورا	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
05	شنة محمد رضا	تنظيم والعمل	أستاذ مساعد	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي