أثر مديول تعليمي في تطوير كفايات التقويم التكويني لدى معلم المرحلة الابتدائية

يوسف خنيش[1,*]
جامعة محمد لمين دباغين – سطيف 2 (الجزائر)

The effect of educational module in the development of the formative evaluation competencies among primary school teachers

Youcef khenniche *
University of Mohamed lamine Debaghine – setif 2(Algeria)
Khenniche_y@yahoo.fr

تاريخ الاستلام:2019/07/13؛ تاريخ القبول: 2020/01/29؛ تاريخ النشر:2022/08/31

ملخص. هدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر مديول تعليمي في تطوير كفايات التقويم التكويني لدى معلم المرحلة الابتدائية وذلك بدراسة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بعد تعرض العينة لمتغير مستقل وهو مديول تعليمي في مجال التقويم التكويني.

للإجابة عن الفرضية اعتمد الباحث على المنهج الشبه تجريبي بتصميم مجموعة واحدة والتي تتكون من 14 معلما ومعلمة ينتمون إلى المقاطعة التفتيشية بني ورتيلان . حيث استفادت العينة من المحتويات المقدمة في صورة المديول التعليمي وخضعت لقياس قبلي وبعد ثلاثة أشهر خضعت لاختبار بعدي بالاعتماد على اختيار موضوعي من نوع الاختيار من المتعدد. اعتمد الباحث على اختبار" t " لعينتين مرتبطتين لدراسة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي .كشفت نتائج البحث وجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في كفايات التقويم التكويني.

الكلمات المفتاحية : أثر، مديول تعليمي ،كفايات ، تقويم التكويني-،معلم المرحلة الابتدائية.

Abstract. This study aimed to reveal the effectiveness of educational module in the development of the formative evaluation competencies among primary school teachers ,by studying the differences between pre-tests and post- tests of the experimental group.

The researcher adopted a quasi-experimental approach with one group design composed of 14 teachers, where the sample benefited from the training using the educational modules. The group was given a pre-test and post-test measure through the use of a type of multi-choice objective test.the researcher adopted the differences between the two pre-test and post-test applications related to the experimental group in the formative evaluation, The study revealed the existence of differences between the two pre-test and post-test applications in favor of the post-test.

Keywords. effect, educational module ,competencies , formative evaluation , primary school teachers.

***corresponding author**

1. مقدمة

تعد طريقة التعلم الذاتي من أهم الأساليب التي ركزت عليها اتجاهات إعداد المعلمين التي تستند على الكفايات، ويعتبرها الباحثون إحدى الصور التعليمية الجديدة التي تحث على ضرورة تحرر الإنسان من عاملي الزمان والمكان والعمر، وتتخذ هذه الأساليب عدة أشكال منها ما يكون عن طريق المديولات التعليمية التي يمكن أن نجدها بتسميات أخرى كالمجمعات التعليميةModular instruction ، ومقاربة الوحدات Modular Approach، والتعليم المديولي Moduler instruction، واستعمل جيمس راسل المقررات الدراسية الصغيرة Micro Course.

يتشكل المديول من مجموعة أهداف يسعى المحتوى المنظم والأنشطة المصاحبة له الوصول إليها، ويعمل بصورة منظمة لتحقيق وظائف جزئية تنتهي بوظائف وأهداف كلية. ويعتبر فلنجان (Flan gan, 1963) أول من أطلق تسمية الموديلmodule. ويقصد بها النماذج أو المقاطع التعليمية. وهي مجموعة مواد منفصلة في المنهج تعمل لتحقيق أهداف قريبة تشكل هدفا عاما (سربا، 2007، ص 77).

وأشار فرج (2009) أن المديول هو تقسيم المادة إلى أجزاء ذات معنى قائم مع احتفاظها بانتمائها إلى المفردة الأساسية. و يرى خطاب(1981) بأنها مادة تعليمية فردية تعالج موضوعا محددا وتتضمن نشاطات متعددة. وتتميز بكونها تركز على الأهداف السلوكية وتقوم على أسلوب تفريد التعليم، حيث يسعى المتعلم لتحقيق الأهداف وفقا لما يتناسب مع قدرته وسرعته الذاتية في التعلم.(عمران وحسين، 2009، ص44). كما تتصف بالمرونة، حيث يمكن أن تنظم موضوعاتها في عدة أشكال، وتقوم على مبدأ التغذية الراجعة ومبدأ التقويم الذاتي(الجندي، 2005، ص 74).

إن استعمال أسلوب المديولات التعليمية يسمح بتعزيز التعلم الذاتي وتطوير الاتجاهات نحوه، وقد أكدت دراسة OdhunoOtirno (1989) تمكن الطلبة من خلال استعمالهم لأسلوب المديولات من تنمية التفكير الناقد في مادة الفيزياء (حافظ، 2007). وأيد عبيد وعزيز(1999) ذلك حين أكدا على أن الممارسات المصاحبة لاستخدام المديول هو الخروج عن قيود الجداول الزمنية التقليدية التي تخصص مواعيد ثابتة وفترات زمنية مقيدة وموحدة.

وحسب كل من الشربيني والطناوي (2001، ص 27) فإن طريقة المديولات التعليمية من أفضل البرامج التعليمية القائمة على التعلم الذاتي التي تقدم بصورة أكثر ضبطا وإحكاما، وهو الذي يؤكد على ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلم التعلم ذاتيا باختيار ما يريده وما يناسبه، وإمكانية تطبيقها في مختلف ميادين المنهج الدراسي كما يمكن أن يكون هذا النموذج حلا لمشكلة إعداد المعلمين وتزويدهم بمهارات في مختلف المهام التي عليهم إتقانها. منها مهمة التقويم التي تعتبر من بين العناصر التي تساعده على أداء مهامه بصورة صحيحة ، وأشار الدوسري (2004) إلى اتفاق العديد من الآراء على غرار(Ebel(1986 ، (1990) Hopkins على أن عنصر التقويم هو لب المشكلة التي عجلت بحركة الإصلاح التربوي ، لهذا تعد كفايات التقويم التكويني من العناصر الجوهرية التي يجب التدريب على تنميتها لأنها مجموعة من العمليات التي تسمح بمراقبة العملية التعليمية والاستفادة منها، وتشمل أثارة ميول التلاميذ، وتحفيزهم على المشاركة الفعالة وتقويم استعداداتهم وفحص مقدار استيعابهم، وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم، مراجعة وتلخيص ما تم تقديمه وتحفيزهم للحصول على المعلومات. (الدوسري، 2004، ص 57)

وقد اتفق كل من الخليفة (2007)، قنديل(2000)، جردات(1998)، بخش(1991)، السعفان ومحمود(2007) على ذكر بعض العناصر المهمة لكفايات للتقويم التكويني منها: أهمية تقويم جوانب التعلم المختلفة. تشخيص صعوبات التعلم ومعالجتها. واللجوء إلى أساليب تقويم مناسبة. تصحيح أخطاء التعلم وتوجيه واستعمال الأسئلة بطريقة متنوعة ومناسبة وواضحة.

اللجوء إلى التغذية الراجعة في تقويم جوانب التعلم . كفاية التقويم الذاتي و التقويم التبادلي. ومراقبة حدوث تطور في تحقيق أهداف التعلم. تشخيص دقيق لاحتياجات المتعلمين.

وبناء على كل هذه الآراء اشتق الباحث مجموعة من الكفايات واعتمد عليها كأهداف يسعى المديول المقترح لتنميتها وهي: ملاحظة وجود تطور في مستوى التلاميذ. تعزيز استجابات التلاميذ. تدريب التلاميذ على استعمال التقويم الذاتي. استعمال الأسئلة المثيرة لتفكير التلاميذ. تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة بصورة صحيحة. التحكم في بناء قوائم لرصد سلوك التلاميذ. استعمال الاختبارات القائمة على الأداء. التمكن من بناء اختبار الاختيار من المتعدد. التمكن من بناء اختبار من النوع الصحيح والخطأ.

ومنه فإن البحث في سبل تطوير عنصر التقويم عملا مهما لأنه يسمح للمعلم بفهم عميق للعملية التعليمية ، فيدرك ماذا يخطط لها ، كيف ينفذها ، وكيف يتأكد من أنها حققت أهدافها بصورة سليمة. ومنه جاءت هذه الدراسة لتساهم في تطوير كفايات المعلم في هذا المجال وذلك بالاستفادة من مميزات المديولات التعليمية التي أكدت الأبحاث على أهميتها وفعاليتها في تطوير كفايات المعلم.

2-مشكلة البحث :

تفرض العملية التعليمية الناجحة توفر مواصفات في القائم عليها، وتحكمه في مجموعة من المهام وهو ما يجعل من عملية إعداد القائم بالعملية التعليمية عملية جوهرية، وأشار Lan Davyas أن المدرسين الذين لم ينالوا القدر الكافي من التكوين يصعب عليهم التحكم في كل النشاطات المدرسية (محمد عبد الرزاق، 2003) وذكر(ناجيل وريشان, Nagle et Richene) أن المهارات التي يتدرب عليها المعلمون تمثل نسبة لا تتعدى 27% من المهارات التي يحتاجون إليها في الواقع.(أولفير، 1978، ص65)

ولسد فجوة التكوين يمكن الاعتماد على البرامج القائمة على التعلم الذاتي ك المديولات التعليمية باعتبارها أسلوبا فعالا يحمل مواصفات التعلم الذاتي، والذي أكدت الدراسات فعاليته في تطوير كفايات المعلمين والطلبة المعلمين في كليات التربية كدراسة (مرعي، 1983) ، (الجندي، 2005) ، (الغامدي، 2008). وتعد كفايات التقويم من الكفايات المهمة التي يجب تطويرها واعتبر Popham(2011 ,p144) انه كلما كانت عملية التقويم صحيحة أدت إلى خلق مناخ تعليمي مناسب ، لهذا يحتاج المعلم إلى التدريب على كفايات التقويم التكويني, الذي يحدث أثناء تعلم التلاميذ ، والذي يسمح بكشف صعوبات التعلم ، ومراقبة ما أحرزه المتعلمين من تقدم. ويعتبر الباحثون أن التقويم التكويني أداة ذات تأثير أقوى من التقويم الختامي ويرجع (جنتن, Genthan) هذه الأهمية إلى الوظائف التي يؤديها وهي التثمين Valorisation, التصحيح Correction، الضبط Régulation. كما يعد أداة وهدفا في نفس الوقت حسب (بيلينر, Pilliner) وأن الغرض منها تحسين مستويات الأداء (ناجي, 2008, ص ص21-29)

تتنوع كفايات التقويم التكويني بتنوع مهام المعلم أثناء الدرس كتوجيه الأسئلة ، التقويم الذاتي واستعمال ملفات التلاميذ ، التقويم التبادلي، والاستفادة من التغذية الراجعة. وتثبيت التعلم وتعزيز استجابات المتعلمين ، واللجوء إلى الاختبارات الأدائية لمراقبة المتعلم في مواقف حقيقية.

رغم تأكيد القائمين على أهمية التقويم التكويني في بناء التعلم وتطوير العملية التعليمية (و ت و, المنشور2039) . لكن بينت بعض من الدراسات المحلية عدم الرضا عن العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم، فكشفت دراسة فنطازي (2013، ص 107) تركيزهم على العوامل السطحية في التقويم وعدم القيام بالتغذية الراجعة وكشفت دراسة (بوعيشة وبن عمارة، 2012)

عن عدم تحكم المعلمين في عملية التقويم . وأكدت دراسة (دامخي ، 2012) حول تقييم وضعيات تقويم الكفاية لدى معلم المرحلة الابتدائية أن نسبة استعمال التقويم أثناء التدريس نسبة ضعيفة.

وبناء على أهمية أسلوب المديولات التعليمية في تطوير كفايات المعلم ونظرا للصعوبات التي تعترضهم أثناء قيامهم بعملية التقويم يجب البحث عن سبل التغلب عليها من خلال معرفة إمكانية الاعتماد على المديولات التعليمية لتطوير كفايات التقويم لدى المعلم.

3-أسئلة البحث:

- هل يؤثر المديول التعليمي في تطوير كفايات التقويم التكويني لدى معلم المرحلة الابتدائية ؟

4- فرضية البحث:

- توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لكفايات التقويم التكويني لدى المعلمين لصالح الاختبار البعدي.

5- أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق ما يلي :

- كشف الفروق بين متوسطي أداء المجموعة بين القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لكفايات التقويم التكويني.

5- التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث :

5-1-أثر: هو النتيجة المتوقع حدوثها بعد التعرض لمتغير مستقل وتظهر نتيجته على المتغير التابع والذي يشكل مخرجات العملية التعليمية أو هو النتيجة المترتبة والمتوقعة بعد حدوث عملية التعلم.

5-2-المديول التعليمي: هو أسلوب من أساليب التعلم الذاتي ينطلق من مجموعة أهداف محددة، تسعى للوصول إلى كفايات تسمح للمعلم بالتحكم في التقويم التكويني، ويمكن الحكم على إتقانه من خلال المرور بالأنشطة التقويمية التي تحتوي عليها والتي تمنح مستوى إتقان مقبول، فقد أشار كل من (غنيم وشحاتة، 2008) و(اللقاني والجمل، 1999) إلى نسبة 80% من الدرجات الكلية لاختبار تحصيلي موضوعي. وعبر عنها الباحث في هذه الدراسة بمستوى إتقان يساوي أو يفوق نسبة 80%.

5-3-كفايات التقويم التكويني: والتي يقصد بها مجموعة من العمليات التي يقوم بها المعلم بصورة صحيحة تسمح له بمعرفة مدى تحقيق العملية التعليمية التي يقوم بها لأهدافها، والتي تظهر من خلال اكتشاف استعداد التلاميذ للتعلم، وتظهر في هذا البحث من خلال الدرجة التي يتحصل عليها المعلم في بنود الاختبار التحصيلي المرتبطة بالتقويم التكويني والتي تتراوح بين (0 و18 درجة).

5-4- معلم المرحلة الابتدائية: هو موظف تابع لقطاع التربية والتعليم يتكفل بمهمة تربية وتعليم الأطفال من السنة الأولى إلى السنة الخامسة ابتدائي.

6- الدراسات المشابهة:

6-1- دراسة مرسي فؤاد محمد (1997) تحت عنوان: " فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها لدى الطلاب المعلمين "حيث هدفت إلى بناء مديولات لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها. اعتمد الباحث على المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين تجريبية وضابطة، على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة المنصورة والبالغ عددها 50 طالبا من قسم التربية العملية في الصف الثالث شعبة الرياضيات. توصل إلى كشف فروق دالة إحصائيا بين طلاب المجموعة الضابطة التي كانت تزاول دراسة التربية العملية بصورة عادية، وطلاب المجموعة التجريبية التي تدربت بطريقة المديولات في مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية لصالح المجموعة التجريبية.(الطاهات، 2007، ص ص48-50)

2-6- دراسة زيدان(2000) تحت عنوان : " فعالية برنامج مقترح في مهارة التساؤل للطلاب معلمي الرياضيات للتعليم الابتدائي على اكتساب واستخدام هذه المهارة وعلى التفاعل اللفظي أثناء تدريس الرياضيات ".هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية طريقة المديولات في تنمية مهارة طرح السؤال لدى الطلاب المعلمين لمادة الرياضيات للتعلم الابتدائي. استعملت المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين تجريبية وضابطة على عينة من طلاب الفرقة الرابعة رياضيات، البالغ عددهم 42 طالبا وطالبة واستخدمت البرنامج المقترح وبطاقة ملاحظة مهارات التساؤل. أظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة. (خطايبة وسعيدي، 2001، ص 41)

3-6- دراسة الأنصاري اعتماد علي بركات(2002) تحت عنوان :" فعالية برنامج تدريبي مبني على المديولات التعليمية في تنمية كفايات توجيه أسئلة المستويات العليا من التفكير لدى معلمات الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية المديولات في تنمية بعض كفايات التقويم منها كفايات توجيه أسئلة المستويات العليا من التفكير، إلقاء الأسئلة الصفية. اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي وهذا من خلال تصميمها لمجموعتين تجريبية وضابطة، حيث بلغ عدد أفراد عينة المجموعتين 26 معلمة لكل منهما، اختيرت العينة عشوائيا ووزعت عن طريق القرعة إلى مجموعتين. اعتمد على بطاقة ملاحظة توجيه أسئلة المستويات العليا من التفكير، وإعداد برنامج تدربي الذي هو عبارة عن أربع مديولات (توجيه الأسئلة الصفية، أسئلة المستويات العليا من التفكير، صياغة الأسئلة، إلقاء الأسئلة). توصلت النتائج إلى كشف نجاح البرنامج في إكساب أفراد المجموعة التجريبية لكفايات توجيه أسئلة المستويات العليا من التفكير وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في نتائج التطبيق البعدي.(الأنصاري،2002، ص 5)

4-6- دراسة جلال الدين عائشة بنت محمد بن بكر(2005) تحت عنوان : " فعالية نموذج مقترح لتنمية مهارات تقويم التعبير لدى معلمات اللغة العربية في ضوء دليل المعلم لمقرر التعبير في مدارس محافظة جدة " هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية النموذج المقترح في تنمية مهارات التقويم في مادة التعبير وكشف المهارات اللازمة لمعلمات اللغة العربية في تقويم التعبير الكتابي. اعتمدت على المنهج التجريبي للتحقق من فعالية النموذج المقترح على عينة عشوائية. قامت بتصميم بطاقة ملاحظة للمهارات اللازمة لمعلمات اللغة العربية. أظهرت النتائج أن معلمات الصف الأول لا يمتلكن مهارات تقويم التعبير الكتابي وكشفت النتائج فعالية النموذج المقترح في تنمية مهارات التقويم. قامت الباحثة باقتراح قائمة من الكفايات اللازمة لمعلمات اللغة العربية لتقويم التعبير الكتابي والتي اشتملت على ثلاث مجالات (المدخلات والتخطيط للتقويم، العمليات وتنفيذ التقويم، إصدار الحكم واتخاذ القرارات) وأوصت بالاهتمام بالمجالات الثلاثة.(جلال الدين، 2005، ص7)

5-6- دراسة سالم أحمد وأحمد السيد مصطفى. (2006) تحت عنوان: " بناء برنامج لتنمية مهارات التقويم التربوي لطلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء المعايير القومية لجودة المعلم في مصر". هدفت الدراسة إلى تطوير مهارات التقويم التربوي لطلاب شعبة اللغة الفرنسية بالاعتماد على المنهج التجريبي بتصميم مجموعتين تجريبية وضابطة من طلبة كلية التربية بالزقازيق والبالغ عددها 125 طالبا وطالبة وعينة من طلبة كلية التربية أسيوط وعددها 140 طالبا وطالبة. اعتمد الباحثان على اختبار موضوعي لقياس التحصيل المعرفي لمهارات التقويم التربوي.وبطاقة التقويم لقياس الجانب الأدائي لمهارات التقويم. كشفت نتائج الدراسة على قائمة لأهم المعايير اللازمة لمعلم اللغة الفرنسية في مجال التقويم وهي: التقويم الذاتي واستخدام مختلف الأساليب لتقويم أدائه، يستخدم ملفات أداء التلاميذ, يعتمد على التغذية الراجعة، كما توصلت النتائج إلى كشف تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي. أوصي الباحثان بتطوير كفايات التقويم عند الطلبة المعلمين وتعميم استعمال البرنامج.

6-6- دراسة تراديف Tardif(2006) تحت عنوان: " برنامج لتطوير التقويم التكويني عند طلاب كلية التربية بجامعة لاكهيد Lakeheed".هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فعالية البرنامج المقترح. اعتمد الباحث على منهج تجريبي وعلى عينة من الطلبة حيث اعتمد الباحث على إجراء مقابلات قبل وبعد دراستهم للبرنامج الذي دامت مدة دراسته اثني عشرة أسبوعا.توصلت نتائج الدراسة إلى كشف فعالية البرنامج المقترح . أوصى الباحث بضرورة استخدام التقويم التكويني وتدريب الطلبة على استعمالهم له في مهامهم التعليمية مستقبلا. (المطيري، 2010، ص118)

6-7- دراسة خالد بن عبد الرحمن بن محمد الرشيد (2010) تحت عنوان: " فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات أساليب التقويم لمعلمي العلوم الشرعية في مدينة الرياض"هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات أساليب التقويم, ومعرفة مدى فعالية البرنامج في تنمية مهارات أساليب التقويم في الجانبين المعرفي والوجداني، اعتمد الباحث على المنهج التجريبي من خلال تصميم المجموعة الواحدة على عينة من 25 معلم من معلمي العلوم الشرعية. قام ببناء مجموعة من المديولات. ووضع اختبار قبلي بعدي .توصلت النتائج إلى بناء قائمة لتنمية مهارات أساليب التقويم التي تتكون من ستة مجالات رئيسية وهي(التهيئة والتخطيط، الإعداد والصياغة، الإخراج، التطبيق، التصحيح، التحليل والتفسير) وكشفت النتائج وجود فروق بين درجات أفراد العينة بين التطبيقين القبلى والبعدي في كل من المجالين المعرفي والوجداني لصالح التطبيق البعدي.(الرشيد، 2010، ص 4)

6-8- دراسة صباح ساعد (2013) تحت عنوان : " بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى معلمي المرحلة الابتدائية الطور الثاني بطولقة . هدفت الدراسة إلى اكتشاف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال بناء الاختبارات الموضوعية وتنمية كفاياتهم انطلاقا من برنامج تدريبي واعتمدت الباحثة على المنهجين الوصفي والشبه التجريبي حيث ظهر المنهج الوصفي من خلال رصد احتياجات المعلمين والمنهج الشبه التجريبي من خلال تصميم المجموعة الواحدة التي تتكون من 14 معلما والتي اختيرت من مجتمع الدراسة.

قامت الباحثة بتصميم قائمة كفايات في بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية وبناء برنامج يشمل على مجموعة وحدات تعليمية مصغرة (تسع مديولات تعليمية) والقيام بإعداد اختبار تحصيلي موضوعي.

أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج المقترح في تطوير كفاياتهم وذلك بعد كشف وجود فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. (ساعد، 2013، ص 6)

– **تعليق على الدراسات السابقة:** يظهر من خلال الدراسات السابقة استعمال المديولات التعليمية لتنمية مهارات المعلمين في مجال التقويم التكويني كدراسة مرسي (1997)، زيدان(2000)، الأنصاري(2002) واستعمالها في مختلف المراحل والمستويات التعليمية، تلاميذ المرحلة المتوسطة رانسي(Rancy, 1981) تلاميذ المرحلة الثانوية(قاسم ،1983) ، معلم المرحلة الابتدائية دراسة (ساعد, 2013). كما يظهر حسب علم الباحث افتقار استعمالها على المستوى المحلي رغم التأكيد على أهميتها في مختلف الدول حيث عثر الباحث على دراسة (ساعد2013)

ومن العناصر التي استفاد منها الباحث من خلال اطلاعه على هذه الدراسات :

- الاطلاع أكثر على خطوات تصميم الوحدات التعليمية المقترحة, من خلال صياغة أهدافها انتقاء محتواها, كيفية بناء وتوزيع تدريباتها وأنشطتها.

- الاطلاع على الدراسات السابقة سمح بالتعرف على إمكانية استخدام تصميم المجموعة الواحدة.

- الاطلاع على الأداة المناسبة التي تشكل اختبارا قبليا وبعديا لقياس فعالية المتغير المستقل وحسب طبيعة الكفايات التي تستهدفها توصل إلى بناء اختبار تحصيلي موضوعي.

7- الطريقة والأدوات:

7-1- منهج البحث: اعتمد الباحث على التصميم الشبه تجريبي ذو المجموعة الواحدة باختبارين قبلي و بعدي: -one grouppré test ,post-test design والذي يطلق عليه العساف (1995، ص315) التصميم ذو الجرعة الواحدة، ويعتمد هذا لتصميم على مجموعة واحدة من الأفراد، حيث يطبق عليها الاختبار القبلي ثم تتعرض للمتغير المستقل. كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم(01) يوضح التصميم الشبه التجريبي للبحث.

نوع التصميم	الاختبار القبلي	المعالجة التجريبية	الاختبار ألبعدي
تصميم المجموعة الواحدة	الاختبار ألتحصيلي	المديول التعليمي	الاختبار ألتحصيلي

7-2-مجتمع وعينة البحث:

يتكون مجتمع البحث من معلمي المرحلة الابتدائية لمواد اللغة العربية على مستوى المقاطعتين التفتيشيتين(المقاطعة التفتيشية بني ورتلان1، المقاطعة التفتيشية بني ورتلان2) وتتكونا من 120معلما ومعلمة.

جدول رقم (02) يوضح مجتمع البحث وفقا للإطار ورتبة المعلم.

المقاطعة	أستاذ	أستاذ رئيسي	أستاذ مكون	المجمـوع
بني ورتيلان 1	31	12	20	63
بني ورتيلان 2	29	15	13	57
المجمـــوع	60	27	33	120

تنتمي عينة البحث إلى المقاطعة التفتيشية: بني ورتيلان1، والتي تتكون من(14) معلما ومعلمة، بعدما تم توجيه الدعوة ل(23) معلما ومعلمة حضور(19) معلما ومعلمة في الاختبار القبلي, ولجوء(14) فقط إلى الاطلاع على المديول الموزع واستجابتهم للدراسة وهي العينة التي خضعت للاختبار البعدي.

وتتوزع العينة على خصائصها وهي الإطار, الجنس, كما يوضحه الجداول التالي:

جدول رقم: (03) يوضح توزيع عينة البحث الشبه التجريبي حسب متغير الإطار والجنس.

الإطار	الجنس		العدد
	ذكور	إناث	
أستاذ مكون	03	01	04
أستاذ رئيسي للمدرسة الابتدائية	03	01	04
أستاذ مدرسة ابتدائية	05	01	06
المجمـــوع	11	03	14

7-3-أدوات البحث:

7-3-1- المديول التعليمي:

أ-مبررات وفلسفة إعداد المديول التعليمي: بناء على بعض الدراسات التي تؤكد فعالية المديولات التعليمية في تطوير كفايات المعلمين على غرار دراسته (فاروق حمدى الفرا، 1984)، دراسة (دودل، 1983) بجامعة فلوريدا ودراسة (باركندي، 1988) قام الباحث ببناء المديول انطلاقا من التراث النظري واستنادا على بعض المبررات كالانفجار المعرفي الذي يفرض عملية تكوين مستمرة تتماشى مع التطورات التكنولوجية السريعة. وما تمليه الطرق الحديثة من تنوع وتعدد في أساليب التكوين، تنوع في الأنشطة، الخطو الذاتي في التعلم، تمارين، وأنشطة، أمثلة محكمة التنظيم متنوعة. وفي هذا الصدد أشار عجود(1994،

ص22) أن المديولات التعليمية منهج متكامل مختصر واضح يثير الدافعية للتعلم. ويمنح التعزيز المستمر لاستجابات المتعلم. والاعتماد على أسلوب التقويم الذاتي أثناء الخطو في التعلم, وتنوع أساليب التقويم فيها قبل، أثناء، بعد.

ب- إجراءات بناء المديول التعليمي:

قام الباحث لبناء هذا المديول بمجموعة من العمليات والتي تتمثل في الخطوات التالية :

الحصول على مجموعة من الكفايات والتي تشكل أهدافا يسعى المديول لتطويرها بعد

الاطلاع على مجموعة قوائم على غرار قائمة جامعة فلوريدا وقائمة جامعة عين الشمس. كما اطلع على التراث النظري لمجموعة من الخبراء والباحثين، ومن أهم الكتب التي تشكل مرجعا على غرار كتاب الموديلات التعليمية ل(فوزي الشربيني وعفت الطنطاوي، 2001). كما قام بالتمعن في الدراسات السابقة والبحوث الميدانية التي تناولت موضوع الدراسة. وشكلت هذه الكفايات أهدافا للمديول المقترح. والتي ترجمت إلى محتوى، يحتوي على أنشطة وتدريبات وقراءات مقترحة مع احتوائها على نشطات تقييم قبل وبعد المديول. وتقييمات تتضمنه في شكل تقييم ذاتي.

ج- أهداف المديول:

يهدف المديول إلى تحقيق الهدف العام التالي: أن يستعمل المعلم التقويم بطريقة صحيحة أثناء العملية التعليمية.

ويتفرع منها الأهداف الخاصة التالية:

- أن يلاحظ وجود تطور في مستوى التلاميذ. - أن يعزز استجابات التلاميذ بالأساليب المختلفة.
- أن يدرب التلاميذ على التقويم الذاتي. - أن يستعمل الأسئلة المثيرة لتفكير التلاميذ.
- أن يشجع التلاميذ على طرح الأسئلة. - أن يتحكم في بناء قوائم لرصد سلوك التلاميذ.
- أن يستعمل الاختبارات القائمة على الأداء. - أن يتمكن من بناء اختبار الاختيار من المتعدد.
- أن يتمكن من بناء اختبار من النوع الصحيح والخطأ.

د- محتوى المديول التعليمي:

يترجم المحتوى الأهداف المحددة, تم انتقاء ذلك استنادا على التراث النظري والدراسات السابقة في مجال الكفايات والتقويم وتتمثل عناصر المحتوى فيما يلي: - مراقبة تطور بتأصيل التلاميذ.- التعزيز. - التقويم الذاتي.

- الأسئلة المثيرة لتفكير.-طرح الأسئلة.- قوائم الرصد.- الاختبارات الأدائية.- اختبارات الاختيار من المتعدد. - اختبارات الصحيح والخطأ.

هـ- أسلوب التدريب على المديول التعليمي :

تستند أساليب التدريب على الأسس التي تقوم عليها أساليب التعلم القائمة على التعلم الذاتي, لهذا فان طريقة التدريب تركزت على ما يلي:

اطلاع الأفراد المعنيين بالتدريب على محتوى المديول ومرورهم بخبراته. واطلاعهم على الأمثلة الموضحة للمحتوى. وقيام المعلمين ببعض التدريبات ومقارنة حلولهم لها بما يجب أن تكون عليها, من خلال الاختبارات القبلية والبعدية وحلول التدريبات التي يحتويها المديول. ثم قيامهم بحل التدريبات التي تشكل تقويما تكوينيا والقيام بمقارنة ذلك بالتصحيح النموذجي. واللجوء إلى مصادر تعلم أخرى وقراءات خارجية, والتي تتناسب مع طبيعة وأهداف المديول ,حيث خصص الباحث قرصا مضغوطا يحتوي على ملفات تتطابق المحتوى, تشمل(الكتب والمجلات ومنشورات).

و-أسلوب التقويم في المديول التعليمي التقويم الأولي : لتحديد مستوى المتعلمين وحاجتهم لتعلم المديول المقترح. وهذا من خلال الاختبار القبلي .حيث يكشف مستوى المتعلم وحاجته لتعلم المديول بناء على حصوله على نسبة (80%) كمعيار.

التقويم التكويني : مراقبة المتعلم ذاتيا, وبصورة مستمرة لكشف حدوث التعلم وهذا بتزويد الوحدات بالأنشطة والتدريبات والتمارين التي تمنح فرصة المراقبة الذاتية ولارتباطها بالمحتوى وبعامل التشويق الذي يجعل المتعلم يبني ميولا ايجابية للتعلم بهذا الأسلوب.

التقويم النهائي : من خلال تقويم كل وحدة لمقارنة مدى ملامسة المتعلم للمحكات الموضوعة والتي تسمح بالنجاح أو إعادة القراءة، والمرور مرة أخرى بخبراتها في حالة عدم تمكنه من تحقيق أهدافها. ويظهر التقويم النهائي أيضا في أسلوب الوحدات التعليمية المصغرة من خلال الاختبار ألتحصيلي الموضوعي الذي يجيب عنه الفرد المتعلم قبليا وبعديا لمراقبة حدوث تطور في كفايته.

7-3-2- الاختبار التحصيلي : قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي موضوعي (قبلي –بعدي) في كفايات التقويم التكويني لدى المعلم.

أ- الهدف من الاختبار التحصيلي وبناء جدول المواصفات: اعتمد الباحث على طريقة حصر عدد أهداف المحتوى الدراسي لوضع الأوزان النسبية التي تمنح عدد فقرات الاختبار المخصصة لكل هدف حسب درجة تركيزها في المحتوى. والتي تظهر من خلال الجدول التالي :

الجدول رقم: (04) يمثل نسبة تركيز أهداف الوحدات وبناء جدول المواصفات.

	عدد الأهداف	مستويات أهداف فقرات الاختبار					مجموع فقرات الاختبار
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	
التقويم التكويني	09	2	3	5	6	2	18
النسبة المئوية	%100	%11.11	%6.66	%27.77	%33.33	%11.11	%100

ب- محتوى الاختبار التحصيلي :

الاختبار التحصيلي المعتمد عليه في هذه الدراسة هو ترجمة لأهداف المديول التعليمي. ويتكون من 18 فقرة من فقرات الاختيار من المتعدد بعد تخصيص الباحث بندين اختبارين لكل كفاية كما يوضحه الجدول التالي

الجدول رقم:(05) يوضح توزيع فقرات الاختبار التحصيلي على الأهداف التي تقيسها في ضوء مستويات الأهداف.

	الأهداف	عدد الفقرات	توزيع فقرات الاختبار على المستويات				
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب
كفايات التقويم التكويني	أن يلاحظ وجود تطور في مستوى التلاميذ.	2	0	0	0	0	2
	أن يعزز استجابات التلاميذ	2	1	0	1	0	0
	أن يدرب التلاميذ على التقويم الذاتي.	2	1	1	0	0	0
	أن يستعمل الأسئلة المثيرة لتفكير التلاميذ.	2	0	1	1	0	0
	أن يشجع التلاميذ على طرح الأسئلة	2	0	0	0	2	0
	أن يتحكم في بناء قوائم لرصد سلوك التلاميذ.	2	0	0	2	0	0
	أن يستعمل الاختبارات القائمة على الأداء.	2	0	0	0	2	0
	أن يتمكن من بناء اختبار الاختبار من المتعدد.	2	0	1	0	1	0
	أن يتمكن من بناء اختبار من نوع صح و خطأ.	2	0	0	1	1	0
المجموع	9أهداف	18	2	3	5	6	2

ج- صياغة فقرات الاختبار ألتحصيلي. تنتمي فقرات الاختبار إلى اختبارات الاختبار من المتعدد، ومن المبررات التي جعلت الباحث يعتمد عليها ما يلي:- الوضوح والموضوعية في الإجابة و تصحيح نتائجها.- اقل الاختبارات الموضوعية تعرضا للتخمين.- أكثر الاختبارات الموضوعية شمولية للأهداف.

د- تصحيح فقرات الاختبار. لتصحيح الاختبار التحصيلي تم تخصيص نقطة واحدة (01 ن) لكل إجابة صحيحة وصفر(0) في حالة الإجابة الخاطئة, وهذا لكل فقرة من فقرات الاختبار والتي يبلغ عددها18 وبالتالي تتراوح الدرجة من (0 إلى18).

هـ- حساب الخصائص السيكومترية للاختبار: قام الباحث بحساب الشروط السيكومترية وزمن الاختبار على عينة أولية من معلمي المقاطعة التفتيشية والتي يبلغ عدد أفرادها 12 بعد حذف ثلاث أوراق إجابة بسبب إجابة على أكثر من بديل وعدم الإجابة على كل البنود.

- **الصدق:** اعتمدنا في تقدير صدق الاختبار على الصدق المرتبط بمحك، وبهدف تحقيق ذلك تحصلنا على المحك انطلاقا من تقديرات المفتش للأساتذة التي صنفها الباحث إلى فئتين (متقن- غير متقن). كما صنف الباحث الأساتذة إلى فئتين (متقن- غير متقن) بناء على درجات الاختبار الذي يتطلب أن يفوق نسبة أدائه الدرجة (22) في الاختبار أي بالتقريب (60%). وقد تم تقدير العلاقة الارتباطيه بين الاختبار والمحك باستخدام معامل فاي Phi ومعامل كرامر Cramer، إضافة إلى معامل الاتفاق Kappa. فبعد تطبيق الاختبار على عينة اشتملت (12) معلما تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم:(06) يمثل تقدير العلاقة الارتباطية وحساب صدق المحك

المعاملات	القيمة	قيمة "ت" التقريبية	الخطأ المعياري ألتقاربي	الدلالة
معامل فاي	*0.71	2.47	0.19	0.013
معامل كرامر	*0.71			0.013
معامل كابا	0.68			0.013

*قيمة المعامل دالة عند مستوى 0.05

- **الثبات:** لتقدير ثبات درجات الاختبار اعتمد الباحث على طريقتين: طريقة الاستقرار عبر الزمن (تطبيق-إعادة تطبيق الاختبار) وقد طُبق الاختبار على عينة مكونة من (12) معلما في الفترة الأولى وبعد مدة شهر أعيد تطبيق الاختبار على نفس الأفراد.

وباستخدام معامل بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني تحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم: (07) يمثل حساب ثبات الاختبار التحصيلي.

	عدد الأفراد	قيمة معامل بيرسون	الدلالة
التطبيق	12	*0.75	0.005
إعادة التطبيق			

*قيمة معامل بيرسون دالة عند مستوى الدلالة 0.01

يتضح من الجدول أن قيمة معامل بيرسون بين درجات الاختبار في التطبيق الأول والتطبيق الثاني مقبولة(0.75) ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 و0.01. لذلك تمتاز درجات الاختبار بالاستقرار عبر الزمن أي ثابتة.

و- زمن الاختبار: اعتمد الباحث على عينة التجريب الأولى لحساب متوسط زمن الإجابة على الاختبار وذلك بضبط زمن إجابة الأفراد وتسجيل التوقيت على ورقة الاختبار ,وإيجاد متوسط زمن الإجابة كما يلي:

(زمن إجابة الفرد الأول + زمن إجابة الفرد الأخير)÷2= (30 د + 60 د)÷2 = 46 دقيقة.

ز- معامل التمييز للاختبار التحصيلي اعتمدنا في تحليل بنود الاختبار على طريقة معامل التوافق المرجعي، والتي تهدف إلى معرفة احتمالية التوافق بين نواتج بند معين ونواتج الاختبار، ويعتمد على تطبيق الاختبار مرة واحدة على مجموعة واحدة من الأفراد. ويتم تصنيف أفراد هذه المجموعة إلى متقنين وغير متقنين بناء على مدى تحقيقهم للمستوى المطلوب للإتقان. وقد اقترح Harris و Subkoviak المعادلة التالية لحساب معامل التوافق المرجعي.

معامل التوافق المرجعي = $\frac{\text{أ} + \text{ب}}{\text{د}}$

حيث تشير كل من:

أ: عدد الأفراد المتقنين الذين أجابوا عن البند إجابة صحيحة.

ب: عدد الأفراد غير المتقنين الذين أجابوا عن البند إجابة خاطئة.

د: عدد الأفراد الكلي. وقد اعتمدت في هذه الدراسة على تحديد درجة القطع (22) أي بنسبة تقريبا (60%) كحد أدنى للإتقان.

وعند تقدير معاملات التوافق المرجعي لكل بند من بنود الاختبار تم طرح معامل التوافق المرجعي من الحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي، والذي يقدَر وفقا للمعادلة التالية:

الحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي = $\frac{(\text{أ} + \text{ب})(\text{أ} + \text{ج}) + (\text{ج} + \text{د})(\text{ب} + \text{د})}{\text{ن}^2}$

حيث:

أ: عدد الأفراد المتقنين الذين أجابوا على البند إجابة صحيحة.

ب: عدد الأفراد غير المتقنين الذين أجابوا على البند إجابة صحيحة.

ج: عدد الأفراد المتقنين الذين أجابوا على البند إجابة خاطئة.

د: عدد الأفراد غير المتقنين الذين أجابوا على البند إجابة خاطئة.

ن: العدد الكلي للأفراد.

وبعد تطبيق معادلة الحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي من الجدول المحصل أدناه:

الجدول رقم: (08) يمثل معيار الحد الأدنى المرجعي.

		الأداء على الاختبار	
		متقن	غير متقن
الإجابة على البند	صحيحة	أ 3	ب 6
	خاطئة	ج 0	د 5

الحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي = $\frac{(5+6)(5+0)+(0+3)(6+3)}{14^2}$ =0.41

ويعتبر البند جيدا إذا كان الفرق بين معامل التوافق المرجعي والحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي أكبر أو يساوي 0.05.

وبعد حساب معامل التوافق المرجعي لكل بند والحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي، قمنا بطرح معامل التوافق المرجعي لكل بند من الحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي، وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم:(09) يمثل معاملات التوافق المرجعي لكل بند.

البنود	معامل التوافق المرجعي	الفرق بين م ت المرجعي والحد الأدنى م ت المرجعي	البنود	معامل التوافق المرجعي	الفرق بين م ت المرجعي والحد الأدنى م ت المرجعي
1	0.54	0.13	10	0.64	0.23
2	0.54	0.13	11	0.57	0.16
3	0.50	0.09	12	0.85	0.44
4	0.50	0.09	13	0.78	0.37
5	0.78	0.37	14	0.64	0.23
6	0.64	0.23	15	0.71	0.30
7	0.54	0.13	16	0.71	0.30
8	0.92	0.51	17	0.71	0.30
9	0.78	0.37	18	0.50	0.09

يتضح من خلال نتائج الجدول أن قيم معاملات التمييز مرتفعة تفوق قيمة الحد الأدنى لمعامل التوافق المرجعي (0.05)، لذلك تمتاز بنود الاختبار بتمييز عالي. وهي مقبولة.

7-4- إجراءات تنفيذ البحث شبه التجريبي :

حدد الباحث قائمة لكفايات التقويم التكويني وعددها 09 كفايات.

حولت هذه الكفايات إلى أهداف محددة شكلت بدورها خطوة الدراسة الشبه تجريبية من خلال المديول التعليمي حول كفايات التقويم التكويني.

- بناء اختبار تحصيلي يتماشى مع محتوى المديول ليكون أداة اختبار قبلية وبعدية.
- عرض المديول والاختبار ألتحصيلي على مجموعة من الخبراء في القياس وعلوم التربية والكفايات.
- القيام بتصميم المجموعة الواحدة وذلك لاختلاف فترات التكوين والندوات التربوية المخصصة للمعلمين حسب المستوى التعليمي الذي يتكفلون بتدريسه, حيث تبرمج الندوات والدورات من طرف المفتش وتوجه حسب المستوي الدراسي للفصول الدراسية التي يشرف عليها المعلمون.
- القيام بتجريب أولي للاختبار ألتحصيلي على عينة من معلمي المقاطعة التفتيشية بني ورتيلان والبالغ عددهم 12 لحساب الخصائص السيكومترية وحساب توقيت الاختبار.
- تطبيق الاختبار ألتحصيلي قبليا على عينة الدراسة والتي بلغت 19 معلما. وذلك بعد توجيه الدعوة ل 23 معلما ومعلمة وهم معلمي مستوى السنة الخامسة الابتدائي.
- توزيع المديول على العينة وتقديم المعلومات المتعلقة بدراسته.
- القيام بالاختبار البعدي بعد ثلاثة أشهر على عينة تتكون من 14 معلما بعد تخلي عدد من المعلمين وعدم استجابتهم.
- قياس الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي باستعمال اختبار"ت" لعينتين مرتبطتين .

7-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة: اعتمد الباحث على الأساليب الإحصائية التالية :

- اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات عينتين غير مستقلتين: أو عينتين مترابطتين, والتي تستخدم عند التصميم القبلي والبعدي على نفس الأشخاص. (زكريا الشربيني، 2007، ص149).

8 - عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

8-1- عرض النتائج: بناء على الفرضية التي تنص على: توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي للاختبار لتحصيلي لكفايات التقويم التكويني لدى معلم المرحلة الابتدائية لصالح الاختبار البعدي.

وللتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحث اختبار" ت "لدلالة الفروق بين متوسطي درجات عينتين غير مستقلتين أو عينتين مرتبطتين باستعمال نظام الإحصاء في العلوم الاجتماعية spss النسخة رقم20. جاءت النتائج كما يلي:

الجدول رقم : (10) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات الاختبار التحصيلي لكفايات التقويم التكويني بين التطبيقين القبلي والبعدي .

	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة t	درجة الحرية	الدلالة
القبلي	14	7.21	2.54	0.68	8.95	13	0.01
ألبعدي		11.42	2.44	0.65			

يتضح من خلال الجدول أن قيمة " ت" تساوي 8.95 دالة إحصائيا عند 0.01 لان قيمة الدلالة المحسوبة p=0.00 أقل من p=0.01 لذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل, ومنه توجد فروق في كفايات التقويم التكويني لدى المعلمين بين القياس القبلي والقياس البعدي.

8-2 -مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة أن قيمة "ت " المحسوبة تساوي 8،95 وهي دالة عند 0.01 وهو ما يؤدي إلى قبول الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي. .حيث بلغ متوسط استجابة أفراد العينة على فقرات الاختبار في التطبيق القبلي 7،21 وبانحراف معياري 2،54 في حين بلغ متوسط استجابة العينة في التطبيق البعدي 11،42 وبانحراف معياري يساوي2،44 وهو ما يوضح حدوث تغيير في تحصيل عينة الدراسة في كفايات بالتقويم التكويني.

تتفق النتائج مع ما توصل إليه (جاد الله، 2006) حين أكد على أهمية الأسئلة، ومختلف الأنشطة التقويمية أثناء الحصة، وكشف وجود فروق بين المجموعة التي تلقت أسئلة وأنشطة تقويمية والتي لم تتلقى ذلك، وهو ما توصل إليه (زيدان، 2000) حين كشف تفوق المجموعات التي تلقت أسئلة أثناء تعلمها مقارنة بالمجموعات الأخرى وأشار(المهدي، 1993) إلى وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في كفاياتهم المتعلقة بأساليب الملاحظة قوائم التقدير. وتوصل(مرسي، 2009) إلى وجود فروق في مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية. وأشارت دراسة (الرشيد، 2010) إلى وجود فروق بين الاختبار القبلي والبعدي في تطوير كفايات التقويم التكويني لدى المعلمين. وتتفق مع دراسة ساعد (2013) التي أشارت إلى فعالية برنامج قائم على المديولات في تطوير كفايات معلم المرحلة الابتدائية.

وما يفسر اهتمام العينة بتعلم المديول احتواءه على كفايات تشكل احتياجات فعلية, كاستعمال أساليب التعزيز المختلفة، قوائم الرصد، التقويم الذاتي، التقويم المرتبط بالأداء وهي من العمليات المهمة في التقويم الحديث، كما أنها شكلت عناصر جديدة لديهم –حسب علم الباحث – وعدم تلقيهم تكوينا فيها.

يعزو الباحث وجود فروق بين التطبيقين إلى المواصفات التي تحتويها طريقة المديولات باعتبارها من البرامج القائمة على الكفايات والتي تحمل عناصرا ايجابية تتسم بالتعلم بصورة ذاتية. وتحمل إمكانية تفريد التعلم. بالخطو الذاتي وبصورة متسلسلة. تحمل طابع التشويق. تشمل عناصر مهمة في صورة أمثلة، تدريبات وأنشطة ويحمل التقويم فيها وظيفة رئيسية. تحديد مستوى إتقان كل كفاية وإمكانية مقارنة الأداء والتقييم الذاتي. كما تعد معرفة المتعلم لسياق التعلم عاملا رئيسيا من خلال ترشيده نحو الأهداف. وحدوث التعزيز أثناء حدوث التعلم من خلال الإجابة عن التدريبات حيث يظهر التعزيز الفوري

من خلال مقارنة المتعلم لإجابته التي تظهر بعد السؤال مباشرة، أو لجوئه في بعض التدريبات إلى حلول التدريبات التي تظهر في نهاية المديول.

يمنح المديول وقتا مناسبا للتعلم، وأجمعت مختلف الآراء في التربية على أن التعلم يحدث عندما تتوفر مجموعة من العوامل: الاستعداد، القدرة، المثابرة الوقت المخصص للتعلم، وأسلوب التدريس المناسب. والملاحظ أن المديولات تتيح الفرصة للتعلم وتراعي استعداد المتعلم من خلال اطلاعه عليها كلما سنحت له الفرصة. وحسب خطوه الذاتي واعتمادا على أسلوب التدرج في التعلم. كما يمكن تفسير ذلك لحاجة العينة إلى التنويع في أساليب التدريب والخروج عن الطريقة التقليدية التي تكون في صورة عرض نظري لمختلف الأفكار والآراء بعيدا عن الدفع بالمتعلمين لإنجاز أنشطة تعليمية. وهي مزايا تقدمها المديولات التي تفتح فرصة التعلم بالربط بين النظري والتطبيقي(مفاهيم وتدريبات) وإمكانية مراقبة المتعلم لحدوث تطور من خلال لجوئه إلى التقويم الذاتي, كما أن طريقة تعلم الكبار تحمل خصوصيات تختلف عن تعليم الصغار, وهي خصوصيات تراعيها الوحدات التعليمية المصغرة عند التصميم.

الخلاصة:

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن للمديول التعليمي المستعمل أثر في تطوير كفايات التقويم التكويني لدي عينة من معلمي المرحلة الابتدائية وهذا بعد حدوث تغيير في تحصيل عينة الدراسة في كفايات بالتقويم التكويني بعد اطلاعها على محتوى المديول المقدم لهم، وتعرض العينة لاختبار تحصيلي قبلي وبعد. وهو ما يتفق مع العديد من الدراسات على غرار دراسة (جاد الله، 2006) ودراسة (زيدان ،2000) ودراسة (المهدي، 1993) ودراسة (مرسي، 2009) ودراسة(ساعد ،2013) وهي الدراسات التي أكدت دور هذا الأسلوب في تنمية كفايات المعلمين في مجال التقويم.

ويمكن تفسير ذلك بوجود الدافعية نحو استعمال هذه الطريقة و واحتواء محتوى المديول المقترح على كفايات تمثل احتياجات فعلية للمعلمين، كاستعمال أساليب التعزيز المختلفة، قوائم الرصد, التقويم الذاتي، التقويم المرتبط بالأداء وهي من العمليات المهمة في التقويم الحديث.

كما يمكن تفسير ذلك لسمات التعلم الفعال التي تتسم بها هذه الطريقة كالتعلم بصورة ذاتية، وإمكانية تفريد التعلم. بالخطو الذاتي وبصورة متسلسلة. وتحمل طابع التشويق. وتسمح للمتعلم بمعرفة سياق التعلم من خلال ترشيده نحو الأهداف.

وحدوث التعزيز أثناء حدوث التعلم من خلال الإجابة عن التدريبات حيث يظهر التعزيز الفوري من خلال مقارنة المتعلم لإجابته التي تظهر بعد السؤال مباشرة.

وبناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث باستعمال المديولات التعليمية في تكوين المعلمين وتطوير كفاياتهم التدريسية. وتدريب القائمين على عملية إعداد المعلمين كيفية بناء واستمال المديولات التعليمية. وإدراج مقياس التقويم التربوي في البرامج التعليمية الجامعية وفي مقررات وبرامج إعداد المعلمين ودعوة الباحثين في المناهج الدراسية والتقويم التربوي إلى اقتراح قائمة الكفايات التي يحتاج إليها معلم المدرسة الجزائرية من خلال دراسة شاملة.

المراجع

أوليفر، جيمس (1978). التعليم المصغر وسيلة للارتقاء بمستوى التدريس. ترجمة محمد عبد الغني. الكويت: مركز البحوث العلمية .

الأنصاري، اعتماد علي بركات (2002). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض كفايات توجيه أسئلة المستويات العليا من التفكير لدى معلمات الجغرافيا في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جدة.

جلال الدين، عائشة بنت محمد بن بكر(2005). فاعلية أنموذج مقترح لتنمية مهارات تقويم تعبير تلميذات الصف الأول المتوسط لدى معلمات اللغة العربية في ضوء دليل المعلم لمقرر التعبير بمدارس محافظة جدة. رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة جدة.

الجندي، علياء عبد الله (2005). فعالية الوحدات النسقية في تنمية توظيف تكنولوجيا المعلومات لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بالمملكة السعودية . مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 17 (01) ، ص ص70-124.

خطايبة، عبد الله محمد وعبد الله، بن خميس سعيدي.(2001). مهارة استخدام الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الإعدادية والثانوية في محافظة مسقط, سلطنة عمان. مجلة رسالة الخليج العربي،(84) بدون رقم العدد، ص ص13-66.

الدوسري، راشد حامد(2004). الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي في المرحلة الثانوية. مجلة رسالة الخليج العربي ، (90) بدون رقم العدد، ص ص 57-87

الرشيد، خالد بن عبد الرحمان بن محمد (2010). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات أساليب التقويم لمعلمي العلوم الشرعية، دراسة تطبيقية على معلمي الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض ، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

سرايلعادل (2007). تكنولوجيا التعليم الفردي وتنمية الابتكار رؤية تطبيقية.عمان: دار وائل.

الشربينيفوزي والطناوي، عفت(2001). مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين. القاهرة: لأنجلو مصرية.

الشربيني، زكريا (2007). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة : لأنجلو مصرية .

الطاهات، يوسف محمد احمد(2007). بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات التقويمية المعرفية والأدائية لمعلمي التربية المهنية في الأردن وبيان أثره في تنمية تلك الكفايات . أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية الدراسات التربوية العليا، الجامعة الأردنية.

عجودرعد بعد المهدي (1994). فعالية المجمعات التعليمية في ألمكانيك الحيوي على نواتج التعليم لطالبات كليات التربية الرياضية بجامعة بغداد.أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية التربية، جامعة بغداد.

العساف، صالح بن حمد (1995). المدخل إلى البحوث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة الكعبيان.

عمران، خالد عبد اللطيف وحسين، طه(2009). أساليب التعلم الذاتي، الالكتروني التعاوني رؤى تربوية معاصرة. القاهرة : دار العلم والإيمان.

فنطازيكريمة (2013). حاجة الأستاذ الجامعي للتكوين في مجال التقويم. في: الملتقى الوطني الثاني حول إشكالية التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل م د. الجزائر: جامعة ورقلة، 7-8 مارس .2013.

المطيري عيسى بن فرج. (2010). الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة. أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة أم القرى.

ناجيعادلة علي(2008). التغذية الراجعة والتقويم التكويني وأثرها الفعال في مادة التربية الإسلامية. مجلة جامعة ذي قار ، 04(01) ، ص ص 21-29.

وزارة التربية الوطنيةالمنشور رقم 2039/و ت و /أ ع/ المؤرخ في 13 مارس حول نظام التربوي البيداغوجي

popham,j.(2011).Transformative Assessment in Action .Virginia usa :A S C D.