وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

عنوان المذكرة

الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي

دراسة ميدانية على أساتذة التعليم الثانوي بثانوية محمد بجاوي ومتقن محمد قروف بمنطقة العالية ببسكرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة: مازق فاطمة الزهراء

إشراف الأستاذة: أ/ د ساعد صباح

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وعرفان

في البداية فأنا أشكر الله تعالى وأحمده على إعانته وتيسيره لإتمام هذا البحث العلمي المتواضع، وعلى تفضله بأن أكرمني بعائلة كريمة وبوالدين أطال الله بعمرهما وأعانني على برهما حفظهم الله ورعاهم.

كما أتقدم بالثناء على مشرفتي الأستاذة والدكتورة ساعد صباح على جهودها المستمرة والمبذولة في متابعة سير الدراسة وبما قدمته لي من نصح وتوجيه طوال هذه المدة فجزاها الله عني كل جزاء وخير.

ولا أنسى أيضا أن أقدم شكري لأساتذة شعبة علوم التربية على مجهداتهم المبذولة معنا طوال هذه المدة، كذلك لا أنسى مساندة ودعم زملائي وزميلاتي في الدراسة وفقهم الله.

وأخيرا أسأل الله تعالى أن أكون قد وفقت في إنجاز هذه الدراسة، فما كان من التوفيق فهو من توفيق الله.

ملخص الدراسة

كان هدف الدراسة الحالية الكشف عن أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي، بالإضافة إلى معرفة الفروق بين أساتذة التعليم الثانوي في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر في ضوء متغير سنوات العمل، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي بشقيه الاستكشافي والفارقي.

وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أساتذة التعليم الثانوي البالغ عددهم 132 أستاذ وأستاذة بثانويتين بالعالية – بسكرة – الذين تمّ اختيارهم عن طريق المسح الشامل، بحيث تم تطبيق استبيان مصمم من طرف الباحثة بعد التأكد من خصائصه السيكومترية من صدق وثبات، واستخدام الأساليب الإحصائية من متوسط حسابي ونسبة مئوية مع اختبار تحليل التباين الأحادي، التي تم فيها التوصل إلى النتائج التالية:

- ✓ أن أهم الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الثانوي في مجال التقويم المستمر تمثلت في كيفية بناء خطة التقويم المستمر بنسبة 43.63 % ، وأقلها أهمية تمثل في كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة بنسبة 18.18%
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل.

Abstract

The present study objective was to detect the most important training needs in the area of continuous with secondary teachers, in addition to knowing the differences among secondary school teachers in continuous training needs in light of variable working years, depending on the curriculum Both descriptive and exploratory walvarki. The study may be of all secondary school teachers of 132 Professor of secondary Al Alia – Biskra – who were selected through a comprehensive survey, a questionnaire was applied by designer researcher after confirming the psychometric characteristics of honesty and firmness, and using methods Arithmetic average statistics and percentage with unilateral variance analysis test, which reach the following results:

- ✓ the most important training needs of secondary school teachers in the area of continuous calendar was how to build continuous assessment plan by 43.63%, and least represent how Analysis of the results of the note tool by 18.18%
- ✓ lack of statistically significant differences among secondary school teachers in average grades of training needs in the area of continuous calendar accordingly.

فهرسة المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
ملخص الدراسة	أ – ب
فهرس الموضوعات	ج – هـ
قائمة الجداول	و
قائمة الأشكال	ز
قائمة الملاحق	ز
مقدمة	1 – 3
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار النظري	
1 – مشكلة الدراسة	4 – 5
2 – فرضية الدراسة	5
3 – أهداف الدراسة	5
4 – أهمية الدراسة	5 – 6
5 – المفاهيم الإجرائية للدراسة	6
6 – الدراسات السابقة	6 – 12
الفصل الثاني: الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر	
القسم الأول: الاحتياجات التدريبية	
تمهيد	13
1 – تعريف الاحتياجات التدريبية	13 –14
2 – خصائص الاحتياجات التدريبية	14 – 15
3 – أنواع الاحتياجات التدريبية	15 – 16
4 – تصنيف الاحتياجات التدريبية	16

5 – أهمية الاحتياجات التدريبية	**18 - 17**
6 – طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية	**19 - 18**
7 – الأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية	**21 - 20**
8 – معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية	**22 - 21**
خلاصة القسم	**23**
القسم الثاني: التقويم المستمر	
تمهيد	**24**
1 – تعريف التقويم المستمر	**25 - 24**
2 – خصائص التقويم المستمر	**26 - 25**
3 – أهداف التقويم المستمر	**27 - 26**
4 – وظائف التقويم المستمر	**28 - 27**
5 – مراحل التقويم المستمر	**29 – 28**
6 – الأدوات المستخدمة في التقويم المستمر	**31 - 29**
7 – الاحتياجات التدريبية اللازمة للأساتذة في التقويم المستمر	**32 - 31**
خلاصة الفصل	**33**
الجانب التطبيقي	
الفصل الثالث: الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	**34**
1 – منهج الدراسة	**34**
2 – مجتمع الدراسة	**35 - 34**
3 – عينة الدراسة	**36 - 35**
4 – حدود الدراسة	**37 - 36**
5 – أدوات الدراسة	**41 - 37**
6 – إجراءات وخطوات الدراسة	**41**
7 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**42**

خلاصة الفصل	**43**
الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	**44**
1 – عرض نتائج الدراسة	**44**
1 – 1 – عرض نتائج تساؤل الدراسة	**47 – 44**
1 – 2 – عرض نتائج فرضية الدراسة	**49 – 47**
2 – مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	**49**
2 – 1 – مناقشة وتفسير نتائج تساؤل الدراسة	**52 – 49**
2 – 2 – مناقشة وتفسير نتائج فرضية الدراسة	**54 – 52**
2 – 3 – مناقشة عامة لنتائج الدراسة	**56 – 54**
الخاتمة	**59 – 57**
المقترحات	**60**
قائمة المراجع	**65 – 61**
الملاحق	**73 – 66**

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة (أساتذة التعليم الثانوي) في كل ثانوية	37
2	عدد أفراد العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية من المسح الشامل	38
3	ميزان تقدير درجات استبيان الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر	39
4	العبارات المحذوفة من الاستبيان بعد التحكيم	40
5	يمثل العبارات المعدلة بعد التحكيم	41
6	معطيات ونتائج حساب الصدق التمييزي للأداة	42
7	ثبات الاستبيان باستخدام ألفا كرونباخ	42
8	نتائج ثبات الأداة باستخدام التجزئة النصفية	43
9	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري للاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بدرجة كبيرة	46 – 47
10	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري للاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بدرجة متوسطة	47 – 48
11	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري للاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بدرجة قليلة	48 – 49
12	الدلالة الإحصائية للفروق في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر حسب سنوات العمل	50

قائمة المخططات والأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	عدد الأساتذة في كل ثانوية	37
2	عدد الأساتذة في العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية	38
3	نتائج تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق	51

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	الأساتذة المحكمين في حساب الصدق الظاهري للاستبيان	67
2	النتائج المحصل من حساب الصدق الظاهري لعبارات الاستبيان	68 – 69
3	شكل الاستبيان قبل التحكيم والتعديل	70 – 72
4	شكل الاستبيان بعد التحكيم والتعديل	73 – 74

مقدمة

يعتبر التعليم العملية المنظمة التي تهدف إلى إكساب المتعلم الأسس العامة لبناء المعرفة بالاعتماد على الطرق المنظمة والمقصودة وبأهداف محددة ومعروفة، وذلك لضمان إكساب التلميذ النجاح في حياته التعليمية من جهة وحياته العملية اليومية من جهة أخرى. ويكون كل ذلك بتزويد المتعلم المعارف المتنوعة ومساعدته على اكتساب المدخلات التعليمية التي سيستفيد منها مستقبلا في شكل مخرجات يوظفها عند الضرورة . والتعليم لكونه يتم في مؤسسات تعليمية فإنه يضم مجموعة المربين من معلمين وأساتذة يعملون على توجيه فئة المتعلمين نحو المعارف وإلى تحقيق الأهداف التعليمية التي تسعى التربية وفلسفتها لغرسها في المتعلمين.

وللتأكد من مدى تحقق الأهداف المرجوة من التربية والتعليم ومتابعة التقدم الدراسي للمتعلمين، فإن العاملين في قطاع التربية والمربين يطبقون عملية التقويم التربوي التي يرجى من خلاله إلى إصدار مجموعة الأحكام على المعارف المكتسبة من طرف المتعلمين ومدى موائمتها لمجموعة الأهداف التعليمية والتربوية المرجو تحقيقها من التعليم والتربية ورفع مستوى هؤلاء المتعلمين. ولتطبيق التقويم التربوي فإن الخبراء والمختصين في مجال القياس والتقويم جعلوا للتقويم طرقا ممنهجة لتوظيفه مع الاعتماد على مجموعة الأدوات التقويمية المساعدة بالإضافة إلى الاستفادة من أنواع التقويم التربوي الذي يكون خلال كل مرحلة معينة طوال العام الدراسي. ويعتبر التقويم المستمر من أنواع التقويم الذي لا يتقيد توظيفه بفترة زمنية أو مرحلة محددة، بل يطبق من بداية العام الدراسي إلى نهايته. بحيث يكون مواكبا للعملية التعليمية التي تكون من قبل المعلمين أو الأساتذة بهدف تعديل مسار عملية التعليم والتعلم وذلك بتقديم التغذية الراجعة المناسبة للمتعلمين، مما يساعد المعلم أو الأستاذ على اكتشاف نقاط قوة وضعف هؤلاء المتعلمين ويقودهم إلى الإعداد الجيد والسليم من الناحية المعرفية والوجدانية والحسحركية مستقبلا، وهذا ما أشار إليه (**المطيري، 2010،**

ص4) حول دراسة مووات (Mowat) سنة 2007 بكون التقويم المستمر لا يقوم المخرجات التعليمية وحسب، بل يقوم النماذج والنظريات والعمليات وذلك بقصد تنميتها بشكل مستمر ومتتابع، كما أن العديد من الباحثين اهتموا بدراسة التقويم المستمر لما له من أهمية بالغة وفائدة كبيرة للعملية التعليمية وما يحققه من انجازات مساعدة في تكوين المتعلمين، والتي كانت حسب **(المطيري، 2010، ص4)** في دراسة جونسون (Johnson) سنة 2008 بولاية بنسلفانيا والتي دعت إلى تضمين التقويم المستمر لتنمية المتعلمين مهنيا وزيادة تحصيلهم. ولأداء عملية التقويم المستمر فهذا يشترط وجود معلمين وأساتذة مكونون ومدربون في هذا المجال، باعتبار التقويم المستمر أحد مكونات العملية التعليمية الضرورية، ولهذا فيتطلب أن يتوفر لديهم المتطلبات والمهارات الأساسية الضرورية لتوظيف التقويم المستمر، إلا أن هناك من المعلمين والأساتذة من يعاني من هذه الناحية وهذا ما وضحه **(المطيري، 2010، ص4)** في دراسة نارشكين (Narishkin) سنة 2008 بأن برامج إعداد المعلمين لا تلبي احتياجاتهم من التقويم المستمر، لذا فهي لا تغطي المفاهيم الأساسية والخبرات التي يحتاجون إليها بعد ذلك، فعملية التقويم المستمر تؤدى من طرف معلمين وأساتذة مؤهلين ومكونين في هذا المجال، وفي حالة وجود ضعف في هذا المجال قد يؤثر على سير هذه العملية بالطريقة السليمة. وهذا ما يبرز أهمية معرفة الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين والأساتذة التي تؤثر بدورها على قياس نتائج المتعلمين في نهاية المرحلة التعليمية وتحقيقهم للأهداف المرجوة من التعليم والتربية من جهة، وفي كون سنوات العمل للأساتذة قد تحدث فرقا في تحديد الاحتياجات التدريبية بينهم من جهة أخرى خاصة بالنسبة لأساتذة التعليم الثانوي بسبب كون هذه المرحلة التعليمة مرحلة أكثر تعقيدا في مناهجها المقدمة والمعارف المطلوب إكسابها و مجموعة الأهداف الواجب غرسها عند طلبة التعليم الثانوي. وعليه جاءت الدراسة الحالية لمناقشة هذا الموضوع نظرا لأهميته في مجال التقويم من جهة ولقلة الدراسات حوله على حد علم الباحثة خاصة في المتغيرات المختارة لموضوع الدراسة الحالية

التي كانت دراسة وصفية بشقيها الاستكشافي والفارقي تسعى إلى الإجابة على تساؤلات الدراسة وفرضياتها.

وبهذا فقد قسمت الدراسة الحالية إلى قسمين تمثلا في جانب نظري يضم فصلين والجانب التطبيقي اشتمل على فصلين كذلك، فالفصل الأول كان بعنوان موضوع الدراسة الذي احتوى على: إشكالية الدراسة، أهميتها، وصولا إلى الدراسة السابقة والتعقيب عليها. والفصل الثاني بعنوان الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر، حيث قسم إلى قسمين، القسم الأول متعلق بالاحتياجات التدريبية والقسم الثاني خاص بمجال التقويم المستمر. أما الفصل الثالث فاحتوى على الإجراءات الميدانية للدراسة من تحديد المنهج، العينة، وصولا إلى الأساليب المستخدمة في الدراسة الحالية. و في الأخير كان الفصل الرابع الذي ركز فيه على عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية.

الجانب النظري

الفصل الأول

موضوع الدراسة

1 – مشكلة الدراسة.

2 – فرضية الدراسة.

3 – أهداف الدراسة.

4 – أهمية الدراسة.

5 – المفاهيم الإجرائية للدراسة.

6 – الدراسات السابقة.

1 – مشكلة الدراسة :

يعد التقويم التربوي عملية ممنهجة تتبع أسسا علمية، من خلالها يمكن إصدار أحكام دقيقة وموضوعية في مدخلات ومخرجات أي نظام تربوي، وذلك تمهيدا لاتّخاذ القرارات المناسبة بشأن العمليّة التّعليميّة. وتتعدد أصناف وأنواع التقويم التربوي انطلاقا من نوع الهدف المراد الوصول إليه من خلاله والتغييرات المرغوب إحداثها من جانب المعلم أو التلميذ؛ في تحديد نقاط القوة لتعزيزها وتحديد نقاط الضعف لإصلاحها وتعديلها؛ بهدف الوصول إلى الأهداف المسطرة خلال كل مرحلة من مراحل التعليم؛ والتّي تظهر في النوع الثاني من أنواع التقويم التربوي المعروف بالتقويم المستمر أو كتسمية أخرى التقويم البنائي؛ الذي يركز على تقويم أطراف العملية التربوية طوال العام الدراسي، لمحاولة تدارك ومراجعة كل ما تم تناوله خلال تلك الفترة التعليمية التي يمكن فيها القيام بالتعديل والتصحيح وحتى التعزيز للتّعلمات المكتسبة خلال الفصل الدراسي.

والتقويم المستمر يتم توظيفه من قبل الأستاذ عادة على المتعلمين، وذلك بهدف معرفة مدى تحقق الأهداف السلوكية الموضوعة خلال كل درس، ومحاولة تصحيح الخطأ إن وجد مع تعزيز السلوك الصحيح للمتعلمين عن طريق التغذية الراجعة التي تعد مبدأ هاما من مبادئ التقويم المستمر. وعليه يتطلب توظيف التقويم المستمر الدقة والمهارة من قبل الأساتذة، باعتباره تقويما لا يتم خلال فترة محددة كالتّقويم التشخيصي الذي يكون في بداية العام الدراسي أو التقويم النهائي الذي يكون في نهايته، وإنما يبدأ ببداية العملية التعليمية ولا ينتهي بنهايتها.

وحتى تتم عملية التقويم المستمر بالشكل الأمثل، تحتاج إلى توافر المهارات والمتطلبات اللازمة لحسن توظيفه من قبل الأستاذ، وهذه المتطلبات لا تتأثر إلاّ من خلال إخضاع الأستاذ لدورات تكوينية في المجال، والتي تظهر فيها نتائج العملية التكوينية من خلال انطلاقها من الاحتياجات التدريبية لهؤلاء الأساتذة؛ الذين يخضعون للتكوين والتدريب، خصوصا أساتذة مرحلة التعليم الثانوي التّي تعتبر من المراحل الهامّة في العملية التربوية.

ومن هنا جاءت الدراسة الحالية للبحث في مشكلة الاحتياجات التدريبية لدى معلمي مرحلة التعليم الثانوي في مجال التقويم المستمر وذلك من خلال طرح التساؤلات التالية:

- ✓ ماهي أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة بسكرة ؟
- ✓ هل تختلف الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة بسكرة باختلاف سنوات العمل؟

2 – فرضية الدراسة:

في محاولة للإجابة عن التساؤل الثاني للدراسة تم صياغة الفرضية التالية:

- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل.

3 – أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الوقوف على تحقيق الأهداف التالية:

- ✓ الكشف عن أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة بسكرة.
- ✓ التعرف على ما إذا كانت الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي تختلف باختلاف سنوات العمل.

4 – أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في محاولتها تحقيق النقاط التالية:

4 / 1 – الأهمية النظرية:

- ✓ قد تبصر أساتذة التعليم الثانوي باحتياجاتهم التدريبية الفعلية في مجال التقويم المستمر بشكل أوضح وأكثر دقة.
- ✓ قد تلفت انتباه المشرفين التربويين لأهم الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي في مجال التقويم المستمر.

4 / 2 – الأهمية التطبيقية:

- ✓ قد يساعد تحديد هذه الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين في مجال التقويم المستمر المشرفين التربويين في التركيز عليها عند إعداد ندواتهم ودوراتهم التكوينية أثناء الخدمة.
- ✓ قد يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية أساتذة التعليم الثانوي في إعداد دراسات أخرى، ولا سيما في تصميم برامج تدريبية في مجال التقويم المستمر انطلاقا من هذه الاحتياجات.

5– المفاهيم الإجرائية للدراسة:

- ✓ **الاحتياجات التدريبية:** عرفها كوفرمان (Cofrman) بأنها: « الفجوة القائمة بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة أو المرغوبة » **(سليم، 2012، ص11)**

وتعرف إجرائيا: بأنها مجموعة المهارات والمتطلبات التي يحتاجها أساتذة التعليم الثانوي في مجال التقويم المستمر، وذلك حسب استبيان الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي.

- ✓ **التقويم المستمر:** عرفه الدّوسري بأنه: « ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم، ويهدف لتقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها وتحسين الممارسات التربوية ».

(الحريري، 2008، ص49)

ويعرف إجرائيا بأنه: أحد أنواع التقويم الذي يعتمده أساتذة التعليم الثانوي في العملية التربوية خلال العام الدراسي.

6– الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة التي اعتبرت من الدراسات المشابهة للدراسة الحالية وذلك لزيادة دعم الدراسة الحالية، فكانت مجموعة الدراسات كالآتي:

6-1- دراسة جوبري وهيبة(2017): هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس وفق إستراتيجية التعلم البنائي في مدينة بسكرة- الجزائر- .معتمدة على استبيان مغلق يتكون من 32 عبارة طبق على عينة من 30 أستاذ بالمدرسة الابتدائية بالعالية الشمالية مستخدمة المنهج الوصفي الاستكشافي. وأفرزت نتائج الدراسة على الآتي: أن الأستاذ بالمرحلة الابتدائية يحتاج إلى التدريب في مجال التدريس وفق إستراتيجية التعلم البنائي بدرجة كبيرة، حيث جاء ترتيب احتياجاته التدريبية فيما يلي:

- ✓ كيفية التخطيط للدرس.
- ✓ كيفية تنمية قدرة التلاميذ على التفكير الاستنباطي.
- ✓ كيفية مراعاة القدرات العقلية للتلاميذ.
- ✓ كيفية تحديد المفاهيم التي يريد تقديمها للتلاميذ.
- ✓ كيفية تشجيع التلاميذ على المشاركة في الحوار.
- ✓ كيفية مساعدة التلاميذ على الربط بين ما يتعلمه وتطبيقه في حياته العملية.
- ✓ كيفية تحديد وانتقاء وسائل تعليمية تساهم في إثارة دافعية التعلم.
- ✓ كيفية توجيه الدرس وقيادته من خلال استخدام أفكار التلاميذ.
- ✓ كيفية تدريب التلاميذ على بناء الآراء.
- ✓ كيفية تنشيط فكر التلاميذ.
- ✓ كيفية مناقشة أعمال المجموعات أمام الجميع والتوصل إلى فهم مشترك.

6-2- دراسة تجوري خامسة(2016): هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات بمدينة مسكيانة- الجزائر- معتمدة على استبيان مبني يتكون من 43 عبارة طبق على عينة مكونة من 65 أستاذة وأستاذة بمدارس مدينة مسكيانة؛ متبعة المنهج الوصفي التحليلي. وأفرزت نتائج الدراسة على الآتي:

- ✓ يحتاج معلمي المرحلة الابتدائية للتدريب في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات إلى حاجات تدريبية في كيفية تحديد الكفاءة المستهدفة، والى كيفية إدماج الكفاءة الواحدة، بالإضافة إلى كيفية تحديد معايير مدى امتلاك الكفاءة المستهدفة.
- ✓ تختلف تقديرات معلمي المرحلة الابتدائية للاحتياجات التدريبية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءة باختلاف الخبرة.
- ✓ لا تختلف تقديرات معلمي المرحلة الابتدائية للاحتياجات التدريبية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات باختلاف الجنس.

6-3- دراسة جراية فتيحة وبن عمر مروة(2015): هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم المتوسط لمادة العلوم الفيزيائية والتكنلوجيا في بناء الاختبارات التحصيلية في مدينة الوادي معتمدة على مجموعة من الاختبارات التحصيلية لمادة العلوم الفيزيائية والتكنلوجيا لأقسام سنة رابعة متوسط والتي تمثل العينة بحد ذاتها؛ متبعة المنهج الوصفي التحليلي. وأفرزت نتائج الدراسة على الآتي:

- ✓ هناك احتياجات تدريبية لأساتذة التعليم المتوسط لمادة العلوم الفيزيائية والتكنلوجيا لأقسام سنة رابعة متوسط في بناء اختبارات تحصيلية تمتاز بالثبات.
- ✓ ليس هناك احتياجات تدريبية لأساتذة التعليم المتوسط لمادة العلوم الفيزيائية والتكنلوجيا لأقسام سنة رابعة متوسط في بناء اختبارات تحصيلية تمتاز بالصدق.
- ✓ هناك احتياجات تدريبية لأساتذة التعليم المتوسط لمادة العلوم الفيزيائية والتكنلوجيا لأقسام سنة رابعة متوسط في بناء اختبارات تحصيلية تمتاز بالاعتدالية في معاملات السهولة والصعوبة.

6-4- دراسة المطيري عيسى بن فرج(2010): حول الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة. هدفت الدراسة إلى تحديد كفايات التقويم المستمر اللازمة للمعلمين بالمرحلة الابتدائية والتحقق من مدى توفرها لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة والتعرف على ما إذا كانت توجد

فروق بين المعلمين في كفايات التقويم المستمر تبعا لتخصص المعلمين وعدد سنوات الخبرة لديهم، وهدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التقويم المستمر لدى المعلمين. معتمدة على قائمة كفايات (32كفاية) واستبيان (82عبارة) وقائمة ملاحظة (82 كفاية) واختبار في كفايات التقويم المستمر(35 مفردة اختبارية) على عينة من 305 معلم مستخدما المنهج الوصفي. وكانت نتائج الدراسة متمثلة في:

- ✓ وجود فروق لصالح بعض التخصصات على بعض الأدوات وأنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلم زادت لديه درجة التوفر في امتلاكه لكفايات التقويم المستمر.

6-5- دراسة بن عامر وسيلة وساعد صباح(ب س): هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في مجال التخطيط، التنفيذ، التقويم بمدينة الفيض معتمدة على استبيان مصمم يتكون من52 عبارة طبق على عينة مكونة من 46 معلم بالمدارس الابتدائية؛ متبعة المنهج الوصفي التحليلي. وأفرزت نتائج الدراسة على الآتي:

- ✓ وجود احتياجات تدريبية لدي المعلم في مجال التخطيط للدرس بنسبة قدرت69.87%
- ✓ وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في مجال تنفيذ الدرس بنسبة قدرت 70.37 %
- ✓ وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في مجال تقويم الدرس بنسبة قدرت 72.42 %

6-6- دراسة طشوعة الويزة(ب س): حول تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين بجامعة سطيف. هدفت الدراسة إلى وضع إستراتيجية لحصر أهم الكفاءات والمهارات العملية والنظرية التي يفتقدها أستاذ التعليم العالي، للقيام بعملية تقويم ناجحة و كذلك الرفع من كفاءة أستاذ التعليم العالي في مجال التقويم. بالإضافة إلى رصد بعض المشكلات التقويمية السائدة في الجامعة لوضع خطة إصلاحية للتقويم وهدفت أيضا إلى إعداد مشروع مستقبلي لتصميم برنامج تدريبي مبني على الاحتياجات المتحصل عليها من هذه الدراسة. معتمدة على استبيان مصمم يتكون من30

عبارة على عينة مكونة من 114 أستاذ بجامعة سطيف؛ متبعة المنهج الوصفي المسحي. وأفرزت نتائج الدراسة على الآتي:

- ✓ الذكور أكثر حاجة إلى التدريب في مجال التقويم خاصة في الجانب التطبيقي.
- ✓ أساتذة الطب، الآداب والعلوم الاجتماعية، الاقتصاد والحقوق أكثر حاجة إلى التدريب من أساتذة العلوم والهندسة.
- ✓ الأساتذة قليلي الخبرة أكثر حاجة للتدريب.
- ✓ الأساتذة الذين تلقوا نمطا واحدا من التكوين أكثر حاجة إلى التدريب.

التعقيب على الدراسات السابقة:

في دراسة جوبري وهيبة(2017): تشابهت مع الدراسة الحالية في متغير الاحتياجات التدريبية بالإضافة إلى نوع الأداة المطبقة التي كانت عبارة عن استبيان، واختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية التي كانت في مجال التقويم المستمر أما هذه الدراسة فكانت في مجال التدريس وفق إستراتيجية التعلم البنائي وعينة الدراسة الحالية تمثلت في أساتذة التعليم الثانوي وهذه الدراسة كانت موجهة لأساتذة التعليم الابتدائي، كما اختلفت في نوع المنهج إذ في هذه الدراسة استخدم المنهج الوصفي الاستكشافي بينما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي.

وفي دراسة تجوري خامسة(2016): تشابهت مع الدراسة الحالية في متغير الاحتياجات التدريبية، بالإضافة إلى نوع الأداة المطبقة التي كانت عبارة عن استبيان، واختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية التي كانت في مجال التقويم المستمر أما هذه الدراسة فكانت في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وعينة الدراسة الحالية تمثلت في أساتذة التعليم الثانوي وهذه الدراسة كانت موجهة لأساتذة التعليم الابتدائي، كما اختلفت في نوع المنهج إذ في هذه الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي بينما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي.

وفي دراسة جراية فتيحة وبن عمرو منيرة(2015): تشابهت مع الدراسة الحالية في متغير الاحتياجات التدريبية، واختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية التي كانت في مجال التقويم المستمر أما هذه الدراسة فكانت في بناء الاختبارات التحصيلية وعينة الدراسة الحالية تمثلت في أساتذة التعليم الثانوي وهذه الدراسة كانت لاختبارات التعليم المتوسط، كما اختلفت في نوع المنهج إذ في هذه الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي بينما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي، مع نوع الأداة التي تمثلت في الدراسة الحالية في استبيان مصمم وهذه الدراسة كانت مجموعة اختبارات.

أما في دراسة المطيري عيسى بن فرج(2010): تشابهت مع الدراسة الحالية في متغير التقويم المستمر واستخدام أداة الاستبيان كأحد أدوات جمع البيانات للدراسة، واختلفت في الدراسة الحالية التي كانت في الاحتياجات التدريبية وهذه الدراسة في الكفايات والعينة التي كانت في هذه الدراسة عبارة عن معلمي التعليم الابتدائي أما الدراسة الحالية موجهة لمعلمي التعليم الثانوي، كما اختفت في نوع المنهج الذي كان في هذه الدراسة عبارة عن المنهج الوصفي، أما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي.

وفي دراسة بن عامر وسيلة وساعد صباح(ب س): تشابهت مع الدراسة الحالية في متغير الاحتياجات التدريبية، بالإضافة إلى نوع الأداة المطبقة التي كانت عبارة عن استبيان، واختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية التي كانت في مجال التقويم المستمر أما هذه الدراسة فكانت في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وعينة الدراسة الحالية تمثلت في أساتذة التعليم الثانوي وهذه الدراسة كانت موجهة لأساتذة التعليم الابتدائي، كما اختلفت في نوع المنهج إذ في هذه الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي بينما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي.

وفي دراسة طشوعة الويزة(ب س): تشابهت مع الدراسة الحالية في متغير الاحتياجات التدريبية، بالإضافة إلى نوع الأداة المطبقة التي كانت عبارة عن استبيان، واختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية التي كانت في مجال التقويم المستمر أما هذه الدراسة فكانت في

مجال التقويم في ضوء متغير التكوين وعينة الدراسة الحالية تمثلت في أساتذة التعليم الثانوي وهذه الدراسة كانت موجهة لأساتذة التعليم العالي، كما اختلفت في نوع المنهج إذ في هذه الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي بينما الدراسة الحالية اعتمدت على المنهج الوصفي الاستكشافي الفارقي.

قدمت الدراسات السابقة استفادة كبيرة للدراسة الحالية، من خلال تقديمها لمعارف ومعلومات جديدة للدراسة الحالية، وذلك حول الاحتياجات التدريبية من جهة والتقويم المستمر من جهة أخرى بالرغم من اختلاف العينات في الدراسات السابقة، إلا أنها قدمت لمحة جيدة عنها وكيفية إجراء الأدوات البحثية فيها، مع توضيح أهمية هذه المتغيرات، التي تلعب دورا كبيرا في التأثير على العينة نحو الموضوع المراد دراسته.

الفصل الثاني

الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر

القسم الأول: الاحتياجات التدريبية.

القسم الثاني: التقويم المستمر.

القسم الأول

الاحتياجات التدريبية

تمهيد .

1 – تعريف الاحتياجات التدريبية.

2 – خصائص الاحتياجات التدريبية.

3 – أنواع الاحتياجات التدريبية.

4 – تصنيف الاحتياجات التدريبية.

5 – أهمية الاحتياجات التدريبية.

6 – طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية.

7 – الأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية.

8 – معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية.

خلاصة القسم.

تمهيد:

يخضع الأستاذ خلال مرحلة تكوينه إلى مجموعة من التدريبات التّي يحتاجها خلال مسيرته المهنية والتّعليمة والتّي تظهر في مجموعة المهارات والتغييرات اللازمة في مختلف المجالات التّي تخص العملية التّعليمة سواء في الجانب المعرفي أو المهاري وحتى التقويمي، وذلك لضمان مسيرة تعليمية ومهنية سليمة مع تحقيق الأداء المطلوب منه كأستاذ، إلا أنّه قد يعاني في بعض الحالات من نقائص يحتاج فيها إلى تدريبات خلال مسيرته التعليمية من أجل تعديلها، والتّي سيتم التفصيل فيها أكثر في هذا القسم الخاص بالاحتياجات التدريبية.

1 – تعريف الاحتياجات التدريبية:

قبل التطرق لتعريف الاحتياجات التدريبية لابد من تعريف مصطلحي الاحتياج والتدريب كلا على حدا، بحيث يعرف:

- **الاحتياج** بأنه: « وجود نقص في مجال معين ». **(بن عامر وساعد، ب س، ص3)**
- **التدريب** بأنه: « العملية التي يتم من خلالها يتم تزويد العملين بالمعرفة والمهارة لأداء وتنفيذ معين على أكمل وجه ». **(بن عامر وساعد، ب س، ص4)**

أما بالنسبة لتعريف الاحتياجات التدريبية فقد تعددت التعاريف الخاصة بالاحتياجات التدريبية بحيث كل عالم أو مفكر يعرفها حسب زاوية نظره والاتجاه الذي يتبناه:

فيعرفها صابر حسين محمود بأنها: « جوانب النقص التي قد يتسم بها أداء المتدربين لأي سبب من الأسباب، والتي يجب أن تتضمنها برامج التدريب المقدمة إلى هؤلاء المتدربين، مما يعمل على تحسين الأداء ». **(المقطرن وجمل، 2010، ص179)**

وعرفها الطعاني بأنها: « مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وخبراته وسلوكه واتجاهاته، لجعله مناسبا لشغل وظيفة وأداء اختصاصات وواجبات وظيفة حالية بكفاءة عالية ». **(بن عامر وساعد، ب س، ص5)**

كما عرفها المقبل بأنها: « عملية تتمثل في تحديد نواحي القوة والضعف الموجودة لدى الفرد أو المتوقع وجودها لديه والتي يمكن أن يسهم التدريب في تعزيزها أو علاجها من ناحية وتتمثل أيضا في نواح يراد تكوينها أو ترسيخها أو تنميتها لدى الفرد ».

(عبد الكريم، ب س، ص7)

ويعرفها كوفرمان (Cofrman) بأنها: « الفجوة القائمة بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة أو المرغوبة » **(سليم، 2012، ص11)**

كما عرفت أيضا بأنها: « إعادة التعلم والتطوير لمهارات ومعارف وسلوك الأفراد داخل المنظمة أو المؤسسة ». **(National Council of Social Service, N.D, p2)**

ومن خلال التعاريف السالفة الذكر فيمكن استنتاج تعريف خاص بالاحتياجات التدريبية بأنها: « مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد من خلال تحديد نواحي القوة والضعف الموجودة لديه والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وخبراته وسلوكه واتجاهاته، والتي يسهم التدريب في تعديلها أو تعزيزها أو علاجها لتنمية أداء الفرد بأكثر كفاءة وفعالية ».

2 – خصائص الاحتياجات التدريبية:

لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية مجموعة خصائص تتمثل في:

- ✓ أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تبنى على تحليل ومراجعة دقيقة.
- ✓ قد تأخذ عملية تحديد الاحتياجات التدريبية سمة الشمول كما قد تأخذ السمة الجزئية في بعض التخصصات أو بعض مستويات الأفراد.
- ✓ قد تكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل مستمر أو مؤقت وطارئ.
- ✓ صعوبة حصر الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية في التطبيق العملي في ظل السرعة والتغيرات في بنية المنظمة وأساليب ومعدات العمل وتغيرات البيئة.

(بوتي، 2012، ص40)

وبالتالي فإن تحديد الاحتياجات التدريبية يكون مخططا له ولا يكون تحديدها اعتباطا، كما يمتاز بالشمولية والجزئية، بالإضافة إلى أن الاحتياجات التدريبية قد تستمر أو تكون بصفة

مؤقتة وأن القائم على تحديدها قد يواجه صعوبة في ذلك في ظل السرعة والتغيرات الحادثة التي تؤثر في عملية تحديدها.

3 – أنواع الاحتياجات التدريبية:

تناول الكثير من الباحثين أنواع الاحتياجات التدريبية من عدة زوايا وجوانب مختلفة ولكن أكثر التقسيمات شيوعا، فهي متمثلة في الآتي:

أ – احتياجات المنظمة: حيث تمثل احتياجات المنظمة الكلية والشاملة وتستمد أهداف المنظمة ويتم تلبية هذه الاحتياجات عن طريق بعض أشكال تطوير المنظمة ويمكن استخدام نتائج تحديد احتياجات المنظمة في:

- ✓ ربط الاحتياجات التدريبية بأهداف المنظمة.
- ✓ ربط احتياجات المنظمة باحتياجات التدريب للأفراد العاملين.
- ✓ تحديد القوى الخارجية التي تؤثر على المنظمة.**(تجوري، 2016، ص20)**

ب – احتياجات الوظيفة: هذا النوع من الاحتياجات التدريبية قد يكون أمرا سهلا أو أمرا بالغا الصعوبة حسب نوع الوظيفة، فالوظائف التي تعتمد على مهارات حركية عقلية يمكن مشاهدتها تكون العملية فيها سهلة عكس الوظائف الإدارية التي تصعب فيها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية.

ج – احتياجات الجماعات: ترتبط بمستويات وظيفة ما أو فئة معينة من الأفراد، تقود إلى تحديد احتياجات الجماعات التي يظهر من خلالها الحاجة إلى البرامج التدريبية. وهذه الجماعات قد تكون متجانسة من حيث واجبات الوظيفة وقد تكون غير متجانسة.

(تجوري، 2016، ص21)

د – احتياجات الفرد: يعتبر تحديد الاحتياجات فيه أكثر سهولة من الأنواع الأخرى، بحيث يمكن معرفته بتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات التي يجب أن يعمل الفرد على تطويرها حتى يستطيع أن يؤدي واجبات الوظيفة الحالية والمستقبلية.**(تجوري، 2016، ص21)**

وبذلك تكون أنواع الاحتياجات التدريبية محددة في أربع أنواع، تتمثل في احتياجات المنظمة احتياجات الفرد، احتياجات الجماعات واحتياجات الفرد، بحيث أن تحديد أي نوع من هذه الأنواع يساعد القائم على تحديد هذه الاحتياجات التدريبية ويسهل عليه ذلك، مما يسمح له بإعداد البرامج التدريبية المناسبة والتي تساعد على إحداث التغيرات المرغوب إحداثها، وذلك وفقا لما يناسب كل نوع من الأنواع المذكورة سابقا.

4 – تصنيف الاحتياجات التدريبية:

تصنف الاحتياجات التدريبية إلى ثلاث مجموعات رئيسية هي كالآتي:

أ – الأهداف الروتينية: هي الأهداف التي تساعد التنظيم في الاستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة. وتعمل على دعم القرارات والمهارات المتاحة من أجل ضمان استمرار المؤسسة في نشاطها بالأساليب المعتادة وفي حدود أنماط الأداء المقدرة لها.

(أبو ناصر والمطرب، 2014، ص10)

ب – حل المشكلات: هدفها الرئيسي الكشف عن المشكلات التي تعاني منها المؤسسة، ثم تحليل أسبابها ودوافعها وبالتالي تخطيط وتصميم وتنفيذ العملية التدريبية بقصد توفير الظروف المناسبة للتغلب على المشكلات ومحاولة إيجاد حلول لها.

ج – أهداف ابتكارية: وتهدف إلى تحقيق نتائج غير عادية ومبتكرة ترفع بمستوى الأداء في التنظيم نحو مجالات وأفاق لم يسبق التوصل إليها، وتحقق بذلك تميزا مقارنة بالمؤسسات الأخرى. **(بركات، 2010، ص9)**

وبالتالي فإن الاحتياجات التدريبية تصنف تبعا للهدف المراد تحقيقه منها، فالأهداف الروتينية تسعى للحفاظ على استمرار عمل المؤسسة ونشاطها، أما التصنيف المتعلق بحل المشكلات فيهدف للبحث عن المشكلات التي قد تؤثر في سير المؤسسة من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها، و بالنسبة للتصنيف المتعلق بالأهداف الإبتكارية فيكون هدفه هو الرفع من مستوى المؤسسة وإحداث التغيرات الانتقالية التي تسمح بتطورها وبروزها أمام المؤسسات الأخرى، وذلك في مجالات وأفاق مختلفة.

5- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية حاسمة وضرورية لفعالية البرامج التدريبية التي تعمل على:

- ✓ اختيار التصميم المناسب للبرنامج التدريبي وما يشمله من محتوى وتخطيط وأدوات خلال البرنامج**(عبد الكريم وحبيتر، ب س، ص9)**
- ✓ تحديد اتجاهات الأفراد التي تحقق لهم النجاح في الأداء.**(الجهني، 2008، ص97)**
- ✓ الكشف عن مستويات الأفراد المطلوب تدريبهم ومجالات التدريب اللازمة.

(بولخراص، 2013، ص31)

- ✓ تحديد الأهداف المرجوة من التدريب بدقة.
- ✓ المساهمة في تقييم البرامج التدريبية.**(بن دبكة، 2014، ص26)**
- ✓ تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، والمستوى الذي نأمل الوصول إليه عند الانتهاء منه.
- ✓ تحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كما وكيفا من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة في إحداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية.

(بن دبكة، 2014، ص26)

- ✓ تساعد في تشخيص مشكلة ما، ويساعد في عملية التخطيط لحلها، ويبين مدى استحقاقية برامج التدريب من عدمها. **(سلامة، 2012، ص71)**
- ✓ تسهم في تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة ورفع معدل الكفاية، والحصول على أعلى إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب.**(بخوش، 2015، ص12)**
- ✓ تساهم المعلومات التي يتم الحصول عليها في عملية التنبؤ بالاحتياجات التدريبية المستقبلية.**(سلامة، 2012، ص71)**
- ✓ زيادة التركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساسي من التدريب.

- ✓ ربط التدريب باستراتيجيات وخطط المؤسسة والعاملين فيها.

(يونس، ب س، ص4)

- ✓ تغطية التدريب لجميع أبعاد أو مستويات المؤسسة المتمثلة في الفرد والجماعة والمنظمة والمؤسسة.
- ✓ توجيه التدريب نحو معالجة مشكلات المعارف والمهارات الإدارية والفنية والإنسانية.
- ✓ زيادة تحفيز الأفراد في المؤسسة المرتبط بالتدريب.**(هيجان، 2011، ص11)**
- ✓ تحسين كفاءة الفرد وأدائه في عمله مما ينعكس على الإنتاجية.

(أبو الحمائل، 1998، ص43)

- ✓ تجنب القصور الحاصل في الأداء الفعلي للمتدرب للوصول إلى الأداء المطلوب لتحقيق الأهداف المرجوة من العمل.**(العمري، 2004، ص29)**
- ✓ توفر الأسس الواقعية التي تتيح الفرص العادلة لتقدم جميع الأفراد.

(الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، ب س، ص8)

- ✓ توجيه التدريب إلى التوجيه الصحيح لتحقيق الاحتياجات التدريبية للأفراد.

(ديب، 2006، ص440)

- ✓ زيادة فهم عملية التدريب لتطوير احتياجات الأفراد لتحقيق أداء أكثر كفاءة وفعالية.

(Zafar, 2016, p2)

وبالتالي فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد من الخطوات الأساسية والضرورية، خاصة عند بناء وإعداد البرامج التدريبية، سواء كان ذلك في الجانب التخطيطي، أو عند جمع المعلومات المهمة حول المؤسسة أو الأفراد الموجه لهم هذا البرنامج، وحتى في تقديم تنبؤ لما يحتاجونه في الاحتياجات التدريبية المستقبلية لهذه المؤسسة أو جماعة الأفراد.

6 – طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

يحفل الأدب التربوي بالعديد من الطرائق لتحديد الاحتياجات التدريبية، ومن الطرائق المعتمدة في هذه العملية ما يلي:

- ✓ الأهداف العامة لخطة التدريب التي تقرر من طرف الإدارة فهي تعطي مؤشرا عاما عن الاحتياجات.
- ✓ تحليل وظيفة الأستاذ إلى مجموع المهام المطلوبة منه وتحديد المهارات والمؤهلات الضرورية لأدائها.
- ✓ قياس معدلات(تقييم الأداء) لدى الأساتذة ومقارنتها مع معايير الأداء المطلوبة.
- ✓ دراسة تقارير الكفاءة التي يقدمها المسئولون عن الأساتذة للتعرف على نقاط الضعف التي يمكن علاجها.**(طشوعة، ب س، ص151)**
- ✓ المتدرب(الأستاذ) الذي يستطيع تحديد جوانب القصور لديه في المجالات التي يحتاجها.
- ✓ المدرب المباشر الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية.

(المركز القومي للدراسات القضائية،2016 ، ص5)

بالإضافة إلى وجود طرائق أخرى لتحديد الاحتياجات التدريبية كما يوضحها الكوري فيما يلي:

- ✓ تحليل المنظمة(المدرسة) بدءا من الأهداف إلى خرائط التنظيم، وما يجري فيها من عمليات مختلفة وما تقدمه للمجتمع من منتجات نهائية.
- ✓ تحليل المهام التدريسية والإدارية التي يناط بها الأستاذ، داخل الصف أو داخل المدرسة.
- ✓ تحليل الفرد(الأستاذ) من حيث اتجاهاته وقدراته ومهاراته وبنية علاقاته داخل المدرسة وكذلك ما يعلنه المعلم عن نفسه من حاجات.**(القاضي، 2016، ص3)**

وبذلك يكون هناك العديد من الطرائق التي تساعد على تحديد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالأساتذة، كالاعتماد على ما تقدمه الإدارة من تقارير، أو تحليل للأستاذ ووظيفته من جهة أخرى، وحتى القيام بتحليل لشخصية الأستاذ للخروج بأهم الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها من أجل إحداث التغيرات والتعديلات المطلوبة والضرورية في المستقبل.

7 – الأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتعدد الأدوات التي تستخدم لجمع البيانات والمعلومات الضرورية لتحديد الاحتياجات التدريبية والتي تتمثل فيما يلي:

أ – الاستبيان: عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة أو العبارات التي يتم الإجابة عنها لجمع البيانات الخاصة بتحديد الاحتياجات التدريبية وذلك بإظهار جوانب الضعف والقوة والمشاكل التي يواجهها الأفراد(الأساتذة). **(الثقفي،2013 ، ص28)**

ب – المقابلة: عبارة عن لقاء بين مسئول التدريب والمتدربين(الأساتذة) بهدف التعرف على احتياجاتهم التدريبية من خلال جمع البيانات اللازمة عنهم سواء كان في اتجاهاتهم، أفكارهم وخبرتهم الشخصية وذلك للوصول إلى التحديد الصحيح للاحتياجات التدريبية التي تحتاج إعداد برامج مناسبة لها.

جـ – الملاحظة: وهي الملاحظة الفعلية لسلوك الأساتذة وأدائهم مع زملائهم، ومع طلبتهم، وتصرفاتهم حيال بعض المشكلات التي تواجههم وكيفية التعامل معها من أجل تحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية والمناسبة للأستاذ.

د – الاختبارات: تكون اختبارات متعلقة بالقدرات العقلية والاختبارات النفسية التي تسمح برصد البيانات اللازمة للأساتذة وتستخدم الاختبارات في مجال التدريب لغايتين أساسيتين هما:

- ✓ وسيلة لتحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين(الأساتذة).
- ✓ تقويم العملية التدريبية، فهي أداة تحدد وتشخص نقاط القوة والضعف لدى المتدربين(الأساتذة).**(الثقفي، 2013 ، ص29)**

هـ – تقارير كفاءة المعلمين الدورية: تعتبر من أهم أدوات تقدير الاحتياجات التدريبية للأساتذة إذا ما تم إعدادها بطريقة صحيحة وباهتمام من المديرين، بحيث تعكس الصورة الحقيقية لخبرات الأساتذة وسلوكهم واتجاهاتهم وبالتالي تحديد الجوانب التي يمكن علاجها من خلال التدريب.

و – تحليل المشكلات: تستهدف هذه الطريقة السبب الحقيقي للمشكلة. بهدف أن يأتي التدريب لعلاجها، حيث تتميز بأنها تزيد من مستوى التفاهم بين الرؤساء والمرؤوسين وتعطي هذه الطريقة النتائج نفسها التي تعطيها المقابلة.**(جراية وبن عمر، 2015، ص31)**

وبالتالي فيمكن ملاحظة بأن الأدوات المستخدمة لتحديد الاحتياجات التدريبية متعددة سواء كانت الملاحظة، المقابلة، أو الاختبارات...التي تعتبر جميعها من الأدوات المساعدة على تحديد هذه الاحتياجات من أجل بناء وإعداد البرامج التدريبية المطلوبة.

8 – معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية:

هناك العديد من المعوقات التي تواجه تحديد الاحتياجات التدريبية. والتي يمكن تصنيفها إلى مجموعتين:

أ – تتعلق بالأفراد:

- ✓ عدم وعي الأفراد في إدارة التدريب بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.
- ✓ الاهتمام بالكم وليس بالكيف في محصلة التدريب، أي كم عدد من اجتاز التدريب دون التركيز على نوعية السلوك والمهارات المكتسبة من الدورات التدريبية.
- ✓ عدم التعاون بين العاملين في إدارة التدريب والعاملين في إدارات أخرى.

ب – تتعلق بالمنظمة(المؤسسة):

- ✓ التسرع في تنفيذ البرامج التدريبية دون الاعتماد على تحديد الاحتياجات التدريبية.
- ✓ عدم التنسيق بين إدارة التدريب والإدارات الأخرى بخصوص تحديد الاحتياجات.
- ✓ عدم العدالة في توزيع البرامج التدريبية.**(شراديد، 2017، ص34)**

بالإضافة إلى وجود مجموعة أخرى من المعوقات تواجه عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وهي كالآتي:

- ✓ تكرار البرامج التدريبية نفسها في كثير من الخطط التدريبية.
- ✓ الاحتياجات التدريبية التي يتم تحديدها لا توضع في شكل أهداف تدريبية محدودة (في صيغة كمية وزمنية ونوعية).

- ✓ اعتقاد مسئولي التدريب في صعوبة جمع المعلومات وتحليلها.
- ✓ عدم اهتمام بعض الموظفين بالبرامج التدريبية.**(جوبري، 2017، ص32)**

وبذلك فإن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية قد تواجهها معوقات، قد تؤثر في تحديدها سواء كان من جانب الأفراد كعدم وعيهم بأهمية التدريب، أو معوقات من جانب المنظمة أو المؤسسة كإعادتهم لنفس البرامج التدريبية...وكل هذا يصعب عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لتصبح من المعيقات المؤثرة على المنظمة أو المؤسسة مع أفرادها لحصولهم على التغيرات والتعديلات، التي تسمح بتطورهم ونموهم مستقبلا.

خلاصة القسم:

في ضوء ما سبق يمكن القول بأن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية ضرورية وحاسمة في إعداد البرامج التدريبية المناسبة للأفراد من أجل تحقيق التغيير المطلوب والوصول بالأفراد إلى الإعداد السليم الذي يضمن التقدم وزيادة الإنتاجية للفرد من جهة والمؤسسة من جهة أخرى.

وهذا الذي تم توضيحه في هذا القسم الذي انطلق من تعريف الاحتياجات التدريبية وصولا لذكر أهم المعوقات التي تواجه تحديد الاحتياجات التدريبية التي تؤثر على إعداد البرامج التدريبية.

القسم الثاني

التقويم المستمر

تمهيد .

1 – تعريف التقويم المستمر.

2 – خصائص التقويم المستمر.

3 – أهداف التقويم المستمر.

4 – وظائف التقويم المستمر.

5 – مراحل التقويم المستمر.

6 – الأدوات المستخدمة في التقويم المستمر.

7 – الاحتياجات التدريبية اللازمة للأساتذة في التقويم المستمر.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعتبر التقويم المستمر من أنواع التقويم التي يعتمد عليها الأستاذ في ظل ما يعرف بالمقاربة بالكفاءات، والتي تركز على التقويم المتواصل للطالب في ظل العملية التعليمية التعلمية لتشمل جميع الجوانب المختلفة في تقويمه سواء من الناحية المعرفية، الوجدانية والمهارية وذلك لضمان التقويم السليم للطالب والتأكد من تحقق الأهداف الموضوعة وإحداث التغييرات المناسبة للطالب والتي سيتم التفصيل في جوانبها أكثر في هذا القسم الخاص بالتقويم المستمر.

1 – تعريف التقويم المستمر:

تعددت التعاريف الخاصة بالتقويم المستمر، بحيث كل عالم أو مفكر يعرفها حسب زاوية نظره والاتجاه الذي يتبناه:

فيعرفه الدوسري بأنه: « ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم، ويهدف لتقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها وتحسين الممارسات التربوية ». **(الحريري، 2008، ص49)**

ويعرفه مارون بأنه: « تقويم يلازم عملية التعلم في جميع جوانبها، ويتكامل مع أنشطتها المدرسية وبخاصة تلك التي تعتمد المقاربة البنائية، وذلك من خلال مراقبة التعلم أثناء فترة التدريس بواسطة الاختبارات اليومية المستمرة الشفوية والكتابية، والمسائل والتدريبات العملية والحوار والمناقشة داخل الصف، وعن طريق الواجبات المنزلية والأنشطة الخارجية، وذلك للكشف عن سلامة عملية التعلم ». **(مارون، 2010، ص63)**

أما كل من الناجم والبحيري والجرجير فيعرفه بأنه: « نوع من الاختبارات المستمرة المنسوبة إلى محك وتصحح عناصر دون أن يمنح الطالب فيه درجة ويستخدم لاستكشاف نواحي القوة وتعزيزها وتشخيص مواضع الضعف واقتراح حلول لها أثناء سير العملية التعليمية»

(المطيري، 2010، ص64)

ومن خلال التعاريف السالفة الذكر فيمكن استنتاج تعريف خاص بالتقويم المستمر بأنه: « تقويم يستمر طوال العملية التعليمية التعلمية، يجمع فيه الأستاذ جميع البيانات والمعلومات الضرورية والخاصة بكل طالب بالاعتماد على مجموعة من الأدوات الخاصة بالتقويم كالاختبارات والأنشطة الصفية... وذلك لتحديد نقاط القوة والضعف من أجل تقديم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة والقيام بالتعديلات المناسبة لضمان سير العملية التعليمية بسلاسة وتحقيق الأهداف المحددة مسبقا »

2 – خصائص التقويم المستمر:

للتقويم المستمر مجموعة من الخصائص يمكن ذكر منها ما يلي:

- ✓ يتسم بالتتابع والاستمرار، بحيث لا يتوقف عند مرحلة زمنية معينة.
- ✓ يسعى إلى تحديد مواطن القوة والتفوق لإثرائها وتحديد مواطن الضعف والقصور للتغلب عليها. **(بوعيشي، 2017، ص16)**
- ✓ مراعاة طبيعة العصر المعرفي والتقنية والانفجار ألمعلوماتي الكبير.
- ✓ مراعاة متطلبات سوق العمل مما يجسد العلاقة بين القطاع التربوي والإعلامي والصناعي وغيرهم.**(بوعيشي، 2017، ص17)**
- ✓ ارتفاع درجة الموثوقية في مرجعيات الحكم على أداء المتعلم من سجلات المتابعة إلى سجلات التقويم والملاحظة مرورا بملف الانجاز.
- ✓ يقدم للمعلم تغذية مرتدة عن نتائج طرق العرض داخل قاعة الدراسة، وعن مدى مناسبتها في التدريس. **(بوعيشي، 2017، ص16)**
- ✓ يتوجه إلى المتعلم، فيجعله أكثر التزاما بالتعلم، فلا يكتفي بالملاحظات بل يدفعه إلى الانخراط في العمل. **(مارون، 2010، ص64)**
- ✓ يهتم بطرق بناء المعرفة ونتائجها، فيركز في مراحل عملية التعلم، والطرائق المعتمدة ولهذا السبب يحتاج المعلمون إلى أدوات عملية للقيام بهذه المهمة.

- ✓ يحدد الصعوبات ويصنفها بشكل متدرج ويدرس أسبابها بهدف المعالجة، لا المعاقبة والحساب.
- ✓ يعطي للخطأ دورا تربويا، على اعتبار أن التعلم يتم عبر التجربة والخطأ.

(مارون، 2010، ص65)

وبالتالي فإن للتقويم المستمر خصائص متنوعة ومتعددة، تمس الجوانب المختلفة في العملية التعليمية سواء كان ذلك بالنسبة للأستاذ، الطالب وحتى الجانب ألمعلوماتي الذي يهتم به التقويم المستمر، بالإضافة إلى وجود خصائص تركز على أدوات التقويم المستمر وكيفية مناسبتها للعملية التعليمية، بمعنى التركيز على كل مكونات العملية التعليمية وما يحركها لأدائها بالطريقة الصحيحة.

3 – أهداف التقويم المستمر:

يسعى التقويم المستمر إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في:

- ✓ تمكين المتعلم من معرفة ما حققه خلال فترة التعلم واطلاعه على نقاط الضعف بهدف معالجتها.
- ✓ إعادة النظر في طرائق التدريس لتحسينها وتطويرها، وتبني إستراتيجيات تعلمية جديدة.
- ✓ توظيف بعض الأساليب العلاجية للتغلب على الصعوبات كالتكرار ومراجعة المتطلبات الأساسية، والقيام بالأعمال المكملة والنشاطات والأبحاث الإضافية.
- ✓ تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ به. **(مارون، 2010، ص64)**
- ✓ تقوية دافعية التعلم لدى المتعلم، وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه وأخطائه وكيفية تصحيحها. **(المطيري، 2010، ص73)**
- ✓ مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها.

(المطيري، 2010، ص74)

- ✓ تقديم خبرات وأنشطة تساعد الطلاب في المشاركة في التقويم الذاتي لأدائهم ومراقبة كل منهم لتحصيله ومعاونتهم في فهم كيفية التعلم بشكل أفضل.
- ✓ استخدام مؤشرات متعددة لأداء الطلاب وإنجازاتهم والمستوى المتوقع من كل منهم في ضوء الأهداف التعليمية المرجوة. **(علام، 2010، ص293)**

وبذلك فالتقويم المستمر يهدف إلى تحقيق التطور للمتعلم من خلال تحديد نقاط الضعف لديه لعلاجها بإتباع الأساليب التعليمية المناسبة وعلى نقاط القوة بزيادتها وتثبيتها في معارف المتعلم الجديدة من جهة، بالإضافة إلى مساعدة الأستاذ لاختيار الأسلوب التعليمي المناسب والتقويمي الصحيح للعملية التعليمية من جهة أخرى.

4 – وظائف التقويم المستمر:

تكمن هذه الوظائف في مجموعة عناصر يمكن جمعها فيما يلي:

- ✓ مراقبة تقدم المتعلم وتطوره أولا بأول، لاكتشاف نواحي الضعف لديه وعلاجها فورا ومواطن القوة وتعزيزها. **(الحريري، 2008، ص51)**
- ✓ إثارة دافعية الطالب للتعلم، وذلك عن طريق تنويره وتبصيره بنتائج تعلمه.
- ✓ مراجعة المتعلم للدروس والمواد التي درسها، لترسيخ المعلومات لديه .
- ✓ توجيه تعلم الطلاب في الاتجاه المرغوب فيه .
- ✓ تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم لتسهيل انتقال أثر التعلم، وذلك عن طريق تأثير التعلم الجيد السابق في التعلم اللاحق.
- ✓ يحفز المعلم على التخطيط الجيد للتدريس وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية أو نتاجا تعليمي.
- ✓ مساعدة المعلم في تحسين أسلوب تدريسه، أو إيجاد طرق تدريس بديلة.
- ✓ وضع برامج للتعليم العلاجي، وتحديد منطلقات دروس التقويم.

(الحريري،2008،ص52)

وبذلك فالتقويم المستمر يقدم وظائف كبيرة تسمح بتقديم المساعدة للطالب في تعلمه وذلك بتوجيهها إلى الطريق الصحيح لاكتساب المعرفة، مع زيادة الدافعية لديه للإنجاز أكثر من خلال الاعتماد على مراجعة الدروس وتقديم التغذية الراجعة لمراقبة تعلمه، مع مساعدة الأستاذ في بناء الدرس بالطريقة الصحيحة من خلال اختيار الأسلوب التعليمي المناسب والذي يحقق من خلاله التقويم المستمر للطلبة.

5- مراحل التقويم المستمر:

لتطبيق التقويم المستمر على الأستاذ إتباع مجموعة من المراحل الأساسية لضمان سير التقويم المستمر بطريقة صحيحة، بحيث تتمثل هذه المراحل في أربع مراحل تساعد الأستاذ على تطبيق التقويم المستمر، وهي كالآتي:

أ – المرحلة الأولى: التخطيط للتقويم:

ويكون بتركيز الأستاذ على كل من مخرجات وأهداف التعلم للمادة الدراسية، مع المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي سيتم تغطيتها في المنهج، وفي نفس الوقت مراعاة الخبرات القديمة والحالية والقدرات وإمكانات كل طالب.

ب – المرحلة الثانية: جعل التقويم المستمر جزءا رئيسيا من الممارسات الطبيعية أثناء تنفيذ الأنشطة اليومية:

وذلك بأن يتم التقويم في وقته المناسب أثناء العملية التعليمة التعلمية، مع مراعاة الأستاذ لبعض العوامل كاستعداد الطلبة وطبيعة المخرجات التي يتم تقويمها عند تحديد وقت ونوع التقويم، مع الأخذ في الاعتبار استمرارية عملية التقويم.

ج – المرحلة الثالثة: رصد وتسجيل تقدم الطلبة بطريقة مناسبة ومقنعة:

إن رصد وتسجيل درجات الطلبة يساعد الأساتذة في:

- ✓ تحديد احتياجات الطلبة.
- ✓ تزويد الطلبة بتغذية راجعة عن مستوى تقدمهم.
- ✓ تزويد أولياء الأمور بتقارير تبين إنجاز أبنائهم.

- ✓ تقويم فاعلية البرنامج التعليمي وأدواته وطرائق التدريس المستخدمة.

د – المرحلة الرابعة: إعطاء تغذية راجعة للطلبة وأولياء أمورهم والمعلمين الآخرين:

وذلك بالاعتماد على ما تقدمه التقارير المدرسية الخاصة بكل طالب كأساس للتحاور بين المدرسة وولي الأمر، والتي يمكن توظيفها بطريقة أشمل من خلال:

- ✓ حصول الطالب على ملاحظات شفوية وكتابية حول أعمالهم مما يساعدهم على تقويم ما قاموا به حتى يكونوا مدركين لما ينبغي فعله أو يحتاجون إليه بعد ذلك.
- ✓ توفير معلومات واضحة حول الإنجاز السابق لكل طالب ومدى التقدم الذي حققه متضمنة نقاط القوة والضعف لكي يستفيد منها الأساتذة المعنيون بتدريس الطالب في المستقبل وذلك لتحقيق مبدأ التواصل والاستمرارية في التعليم والتعلم.

(المديرية العامة للتقويم التربوي، 2012، ص09)

وبالتالي فالتقويم المستمر يمر بأربع مراحل أساسية، تجعل منه مناسبا لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمة الموضوعة والمرجو تحققها، وذلك بالقيام بالتخطيط للتقويم أولا من أجل تحديد المسار الذي سيسير عليه التقويم. والمرحلة الثانية تكون بمحاولة جعل التقويم المستمر وتنفيذه في الوقت المناسب له، وذلك انطلاقا من وضع الطلبة والمعارف المقدمة، أما المرحلة الثالثة تكون بمراقبة الطلبة ومحاولة رصد التغيرات لديهم أثناء العملية التعليمية والتقويمية. وبالنسبة للمرحلة الأخيرة فتكون بتقديم التغذية الراجعة لكل من الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين للاستفادة منها ومحاولة التغيير والتحسين للأفضل.

6 – أدوات التقويم المستمر:

يستخدم الأستاذ العديد من الأدوات المساعدة لأداء عملية التقويم المستمر بطريقة صحيحة وتقويم الطلبة تقويما سليما من خلال الاعتماد على:

أ – الملاحظة: وهي مشاهدة ظاهرة ما لدى الطالب(قصور معرفي، مهاري، سلوكي) بقصد عزلها وتفكيك مكوناتها للوقوف على طبيعتها والكشف عن التفاعلات بين عناصرها

وعواملها يكون بغرض التقويم أو العلاج أو التوجيه أو الإرشاد، وذلك بتطبيق مختلف أنواع الملاحظة من (ملاحظة مباشرة، غير مباشرة، مقصودة، غير مقصودة).

(المزيني، 2014، ص05)

ب – سلم التقدير: هو أداة بسيطة تظهر فيها مهارات الطالب المتدنية أو المرتفعة، بحيث تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات، فيمثل أحد طرفيه انعدام أو وجود الصفة التي تقدر بشكل ضئيل والطرف الآخر يمثل كمال وجودها، ومابين الطرفين يمثل درجات متفاوتة من وجودها. **(المزيني، 2014، ص11)**

ج – الأسئلة والمناقشة: وهي إحدى الوسائل التي يمكن للأستاذ إتباعها لتقويم التعلم خاصة في بعض المواقف التعليمية التي تتطلب ذلك.

د – مقاييس التقدير: هي عبارة عن مقاييس تقوم على إصدار مجموعة الأحكام على الطلبة انطلاقا من التقدير الكمي للسلوك المراد قياسه لديهم.

هـ – قوائم التقدير: هي عبارة عن مجموعة قوائم مختارة من الجمل أو الكلمات تشير إلى ما يتوقعه الأستاذ من سلوكيات من التلميذ (قدرات، مهارات، اتجاهات).

(المطيري، 2010، ص97)

و – التقارير: وهي تقوم على تدوين أعمال الطلبة في ضوء معايير ذاتية أو خارجية، بحيث تكتب هذه التقارير من الطالب نفسه أو الأستاذ.

ي – الاختبارات: هي أدوات يتم بنائها وتنظيمها في ضوء الأهداف التعليمية المحددة للوقوف على مدى تحققها، وتصنف تبعا لطبيعة الأداء أو شكل الفقرات أو طريقة التصحيح أو الجهة التي تعد الاختبار أو عدد الأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار أو سرعة الإجابة، وتتنوع من اختبارات مقالية إلى اختبارات موضوعية. **(المطيري، 2010، ص97)**

ن – الأنشطة الصفية والتدريبات: هي انعكاس للسلوك الذي تعلمه الطالب في فترة زمنية محددة على الأداء والتحصيل وينفذ داخل البيئة الصفية بحيث توظف أنشطة كتاب الطالب لكل مادة. **(المزيني، 2014، ص17)**

ي – المقابلات: هي أداة تعتمد على عقد لقاء مع الطلبة من أجل التعرف على اتجاهات الطلبة والأسباب التي تكمن وراء سلوك معين، ومدى صدق الطالب ودقة استجاباته، وذلك لتقويمه وفهمه فهما جيدا. **(المطيري، 2010، ص97)**

ك – الأداء العملي: هي أحد أدوات التقويم التي تركز على الجانب العملي والأدائي للطالب والذي يساعده على إظهار جانبين هامين هما: حفظ الطالب للمعلومة واستيعابه إياها ثم نقله لهذه الخبرة وترجمته لها عمليا. **(المطيري، 2010، ص99)**

ل – التقويم الذاتي: هي قدرة الطالب على الملاحظة والتحليل والحكم على أدائه بالاعتماد على معايير واضحة ثم وضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بين الأستاذ والطالب.**(الفريق الوطني للتقويم، 2004، ص79)**

م – المشاريع: يعرفها هان ويلفاس(Wilvas Han) بأنها مهام تعليمية غير محددة مسبقا يقوم بها الطلاب بالتعاون مع بعضهم البعض للبحث عن حل لمشكلة معينة، قد تكون محددة من قبل الأستاذ أو يحددها الطلاب ويسعون لحلها. **(القضيب، 2018، ص6)**

وبذلك فإن الأستاذ خلال أدائه لعملية التقويم المستمر يعتمد على أدوات تقويمية متنوعة، تسمح له بتقويم الطلبة تقويما صحيحا يقيس معارفهم ومدى تحقق الأهداف لديهم، بحيث تكون هذه الأدوات منها ما يركز على قياس الجانب المعرفي، ومنها ما يهتم بالأداء العملي للطلبة، ومنها ما يهتم حتى بالعمل التعاوني والجماعي للطلبة، التي يرجو من خلالها قياس مدى التغير الحاصل لدى الطلبة في كل جانب من جوانب المتعلم المختلفة.

7 – الاحتياجات التدريبية اللازمة للأساتذة في التقويم المستمر:

يحتاج الأستاذ لمجموعة من المهارات الضرورية التي تساعده على القيام بعملية التقويم المستمر بطريقة سليمة وصحيحة، والتي لا تتحقق إلا بحصوله على التدريب المناسب الذي يسهم في تزويده بهذه المهارات اللازمة في مجال التقويم المستمر والمتمثلة فيما يلي:

- ✓ أن يتقن استخدام أدوات التقويم المستمر المختلفة.

- ✓ أن يعمل على استخدام أدوات التقويم المستمر المتنوعة لقياس الجوانب المختلفة لدى التلاميذ(المعرفية، المهارية، الوجدانية) ومن هذه الأساليب الاختبارات الشفهية والتحريرية والاستبيانات وغير ذلك.**(بلهامل، 2015، ص37)**
- ✓ أن يتمكن من تعليم الطلبة التقويم الذاتي وإصدار الأحكام.
- ✓ أن يتقن بناء اختبارات تقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.
- ✓ أن يتقن صياغة الأسئلة بمستويات مختلفة تراعي الفروق الفردية.
- ✓ أن يتقن ربط أسئلة التقويم المستمر بأهداف الدرس السلوكية والإجرائية المصاغة من قبل. **(المطيري، 2010، ص41)**
- ✓ إعطاء وصف للأداء الخاص بالطلبة وردود أفعالهم، وتقديم تحليل على ذلك.

(محمدي، ب س، ص12)

- ✓ أن يتقن توظيف التطبيقات العملية لنتائج الاختبارات كتغذية راجعة لتحسين تعلم طلابه.
- ✓ أن يتقن تحديد مستوى التطور والتحسن في التحصيل لدى طلابه.
- ✓ أن يتقن تقديم التعزيز الفوري المناسب لكل تلميذ وتوظيف تعليقات التلاميذ والاستفادة منها كتغذية راجعة. **(المطيري، 2010، ص41)**

وبذلك فإن لتطبيق التقويم المستمر بالطريقة المناسبة والصحيحة، فعلى الأستاذ أن يتكون في مجموعة المهارات الأساسية لهذا النوع من التقويم، والذي يكون في كيفية التخطيط له أو في كيفية بناء أدوات التقويم المستمر واختيار المناسب منها لنوع المادة أو المعرفة المراد قياسها، وحتى لنوع الطلبة الموجه لهم، بالإضافة إلى كيفية تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها من التقويم المستمر وذلك لتقديم معلومات ذات دلالة وتقدم معنى مناسب من خلال ما تم الحصول عليه من التقويم المستمر.

خلاصة الفصل:

في ضوء ما سبق وما تم تناوله خلال الفصل الثاني والذي قسم إلى قسمين فإن التقويم المستمر هو عملية صعبة ومخطط لها، ولا يمكن أن تتم بسهولة أو بدون وجود المهارات والمتطلبات اللازمة من قبل الأساتذة لتطبيقها بالطريقة الصحيحة. وهذا ما يدعو إلى وجود التدريب والتكوين المناسب الذي يساعد على توظيفه في العملية التعليمية بأسلوب صحيح وسليم ويكون كل ذلك بالتعرف على الحاجات الضرورية والأساسية وجوانب الضعف والنقص سواء كان في التخطيط أو الأدوات التقويمية أو تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها من التقويم المستمر وذلك من خلال تقديم المساعدة إلى الأساتذة لأجل تطبيق عملية التقويم المستمر بالطريقة المطلوبة، والتي حاولت الباحثة توضيحها في هذا الفصل الخاص بالاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر، والذي قسم فيه إلى قسمين بحيث كان القسم الأول خاصا بالاحتياجات التدريبية بدء بالتعريف ووصولا إلى معوقات تحديد هذه الاحتياجات، أما القسم الثاني فركز فيه على التقويم المستمر بدء من التعريف أيضا ووصولا إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة في التقويم المستمر .

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد .

1 – منهج الدراسة.

2 – مجتمع الدراسة.

3 – عينة الدراسة.

4 – حدود الدراسة.

5 – أدوات الدراسة.

6 – إجراءات وخطوات الدراسة.

7 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتبع البحث العلمي مجموعة من الإجراءات والخطوات لإعداده بطريقة صحيحة، من خلال استخدام المنهج المناسب للدراسة من جهة، مع اختيار العينة الممثلة لمجتمع الدراسة المختارة من جهة أخرى بالإضافة إلى اختيار أدوات الدراسة التي تساعد على جمع البيانات الضرورية لتقديم نتائج مفيدة لموضوع الدراسة المختارة من خلال إتباع مجموعة من الخطوات للوصول إلى النتائج المطلوبة، وكل هذا يكون بالاعتماد على أساليب إحصائية تقيس الخصائص السيكومترية للأداة مع أساليب إحصائية لإعطاء قيمة دلالية لمجموعة الفرضيات المطلوب الإجابة عنها. وهذا كله سيتم توضيحه في الفصل الثالث الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة للجانب التطبيقي في الدراسة.

1 – منهج الدراسة:

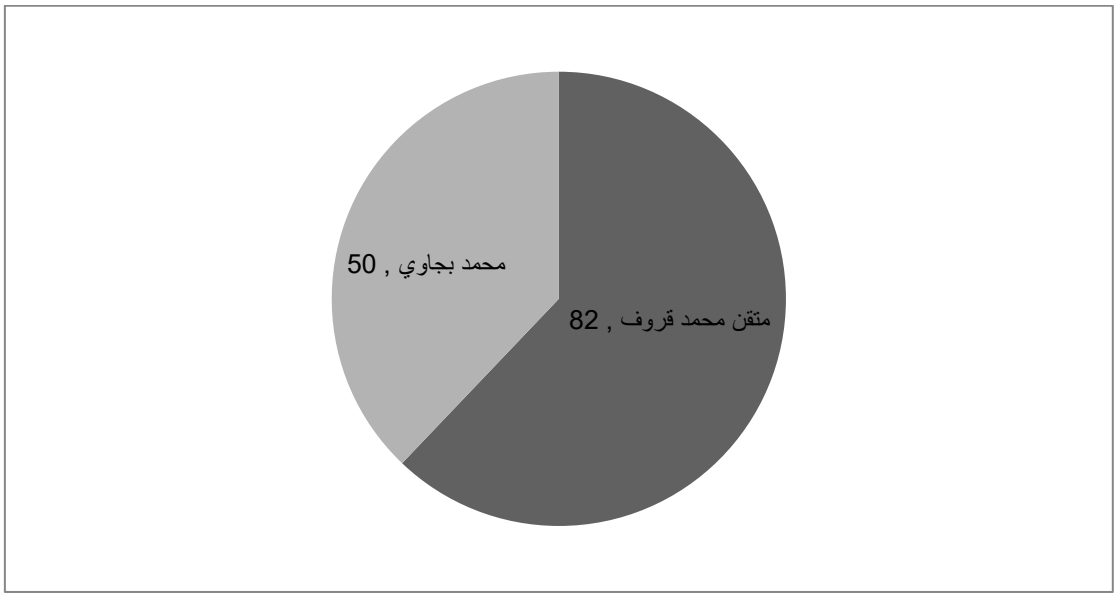
تم اختيار المنهج الوصفي بشقيه الاستكشافي والفارقي المناسب لطبيعة الدراسة، التي كانت تسعى الباحثة من خلالها في توظيف الشق الاستكشافي للمنهج الوصفي للإجابة عن التساؤل الأول للتعرف على أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي، وتوظيف الشق الفارقي للمنهج الوصفي الذي يهتم بتحليل الفروق بين المجموعات في الخصائص وهذا كان لغرض إيجاد الفروق في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بين أساتذة التعليم الثانوي وفقا لسنوات العمل.

2 – مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من أستاذة التعليم الثانوي بثانويتي متقن محمد قروف و محمد بجاوي في العالية –بسكرة–، والبالغ عددهم 132 أستاذ وأستاذة حسب الإحصاءات المتحصل عليها من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي للعام الدراسي 2019/2018 والجدول التالي يوضح أعداد مجتمع الدراسة في كل ثانوية.

جدول رقم 1: يمثل توزيع مجتمع الدراسة(أساتذة التعليم الثانوي) في كل ثانوية

الثانوية	عدد الأساتذة
متقن محمد قروف	82
محمد بجاوي	50
المجموع	132



المخطط البياني رقم 1: يمثل عدد الأساتذة في كل ثانوية

من خلال الجدول السابق والمخطط البياني أعلاه يمكن ملاحظة بأن عدد الأساتذة في متقن محمد قروف مكوّن من 82 أستاذ وأستاذة، أما عدد الأساتذة في ثانوية محمد بجاوي تكوّن من 50 أستاذ وأستاذة وهو أقل من متقن محمد قروف.

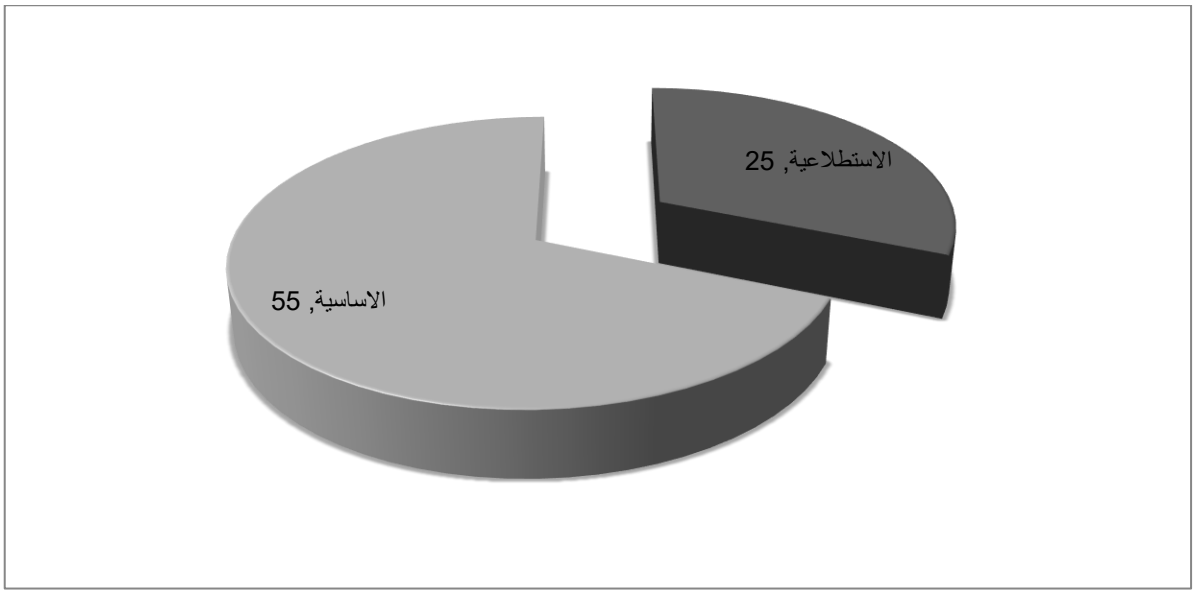
3 – عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 55 أستاذ وأستاذة عن طريق المسح الشامل، وذلك بعد حذف العينة الاستطلاعية بنسبة 20% من 132 أستاذ وأستاذة من عينة المسح الشامل والتي تكونت من 25 أستاذ وأستاذة للعينة الاستطلاعية، وذلك بهدف التأكد من خصائص مجتمع الدراسة والتعرف عليه من جهة ولحساب الخصائص السيكومترية لكل من الصدق والثبات للأداة المبناة، وبالتالي أصبحت عينة المسح الشامل مكونة من 107 أستاذ وأستاذة

بعد حذف العينة الاستطلاعية، وبعد توزيع الاستبيانات على عينة المسح الشامل تم استرجاع 55 استبيان من أصل 107 استبيان لتصبح عينة المسح الشامل للدراسة الأساسية مكونة من 55 أستاذ وأستاذة.

جدول رقم 2: يمثل عدد أفراد العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية من المسح الشامل

العينة	عدد أفرادها
الاستطلاعية	25
الأساسية	55



المخطط البياني رقم 2: يمثل عدد الأساتذة في العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية

من خلال هذا الجدول والمخطط البياني أعلاه يمكن ملاحظة بأن أفراد العينة الاستطلاعية كانت من المسح الشامل مكونة من 25 فرد، أما العينة الأساسية من المسح الشامل كانت مكونة من 55 فرد التي سيتوصل من خلالها إلى نتائج الدراسة النهائية.

4 – حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية في:

4 –1 – الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على أساتذة التعليم الثانوي، وعددهم 55 أستاذ وأستاذة من أصل 107 أستاذ وأستاذة عن طريق المسح الشامل.

4 –2 – الحدود المكانية: طبقت الدراسة الحالية في ثانوية محمد بجاوي ومتقن محمد قروف بالعالية – بسكرة –

4 –3 – الحدود الزمنية: تمت الدراسة الحالية في العام 2019/2018 بداية من شهر فيفري إلى نهاية شهر ماي.

5 – أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتساؤلاتها، قامت الباحثة ببناء استبيان يقيس الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر، والذي تكون من 28 بند، وذلك بعد حساب الخصائص السيكومترية والتأكد منها مع التعديلات التي أجريت على الاستبيان الذي كانت جميع عباراته موجبة. والاعتماد على ميزان ثلاثي متدرج من (أحتاج بدرجة كبيرة، أحتاج بدرجة متوسطة، أحتاج بدرجة قليلة) وهذا كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم 3: يمثل ميزان تقدير درجات استبيان الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر

اتجاه العبارة	استبيان الاحتياجات التدريبية في التقويم المستمر		
موجبة	أحتاج بدرجة كبيرة	أحتاج بدرجة متوسطة	أحتاج بدرجة قليلة
	3	2	1

ويتم تصحيح الاستبيان وفق تدرج ثلاثي بحيث تعطى الدرجة 1 للاختيار أحتاج بدرجة قليلة، والدرجة 2 للاختيار في أحتاج بدرجة متوسطة و الدرجة 3 للاختيار في أحتاج بدرجة كبيرة. وبذلك يصبح المجموع الكلي لدرجات المقياس بـ 84 درجة لمن يحتاج بدرجة كبيرة، و 28 درجة لمن يحتاج بدرجة قليلة في مجال التقويم المستمر.

5 – 1 – الخصائص السكومترية:

لغرض التأكد من صدق وثبات الأداة التي كانت عبارة عن استبيان مصمم من قبل الباحثة، فإنه تم استخدام نوعين من الصدق: (الصدق الظاهري، والصدق التمييزي) وبالنسبة

للثبات فقد استخدم نوعين من الثبات أيضا: (الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية)

5 – 1 – 1 – الصدق:

تم حساب الصدق من خلال نوعين من أنواعه، وذلك للتأكد من أن الأداة تقيس ما صممت لقياسه، فكان كالآتي:

أ – الصدق الظاهري:

تمّ تطبيق صدق المحكمين وذلك بالاستعانة بـ 07 أساتذة في التخصص (انظر الملحق رقم 01) لتحكيم الاستبيان والتأكد من صدق عباراته وصحتها، فكان الاستبيان في صورته الأولية مكون من 34 عبارة (انظر الملحق رقم 03) وبعد التحكيم أصبح مكون من 28 عبارة، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 4: يمثل العبارات المحذوفة من الاستبيان بعد التحكيم

رقم العبارة	العبارة
14	طريقة تحليل المنهاج الدراسي والكتب المقررة
18	إعداد مناقشات صفية فعالة بين التلاميذ
19	كيفية تنظيم ورشات عمل للتلاميذ
20	تقويم مهارات التلاميذ المكتسبة
22	الاستفادة من نتائج التقويم المستمر
28	تحليل ملفات الانجاز الخاصة بكل تلميذ

وبذلك يمكن ملاحظة بأنه تم حذف العبارات رقم:14، 18، 19، 20، 22، 28 من الاستبيان كانت قيمتهم 0.42 وهي أقل من 0.50 وبهذا رفضت العبارات لتصبح بذلك الأداة مكونة من 28 عبارة (انظر الملحق رقم 02) وقد تم تعديل مجموعة من العبارات في الاستبيان بعد التحكيم وإعادة ترتيب العبارات وفق الترتيب المنطقي والسليم (انظر الملحق رقم 04)، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم 5: يمثل العبارات المعدلة بعد التحكيم

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
03	إعداد أساليب تقويم نتاجات التلاميذ	إعداد أساليب تقويم نتائج التلاميذ.
06	توظيف التكنلوجيا في التقويم	توظيف الوسائل التكنلوجية المساعدة في التقويم.
09	كيفية تقديم التغذية الراجعة	كيفية تقديم التغذية الراجعة في التقويم المستمر
15	إعداد التقارير المتعلقة بالتلاميذ خلال العام الدراسي	إعداد التقارير المتعلقة بتقويم نتائج التلاميذ خلال العام الدراسي
20	تشخيص جوانب القوة والضعف من خلال المقابلات	تشخيص جوانب الضعف من خلال عقد مقابلات مع التلاميذ
21	تشخيص جوانب القوة والضعف من خلال التقويم الذاتي	تشخيص جوانب الضعف من خلال التقويم الذاتي لكل تلميذ.
22	كتابة تقرير مفصل عن أداء الطالب	كيفية كتابة بطاقة قراءة خاصة بكل تلميذ
27	تحليل نتائج الواجبات المنزلية	كيفية تحليل نتائج الواجبات المنزلية الخاصة بالتقويم المستمر

وبذلك فإن العبارات رقم 3، 6، 9، 15، 20، 21، 22، 27 تم التعديل فيها بعد التحكيم والتي كانت قيمتها أكبر من 0.50 لتقبل مع باقي عبارات الاستبيان بعد التحكيم (انظر الملحق رقم 02)

ب – الصدق التمييزي:

تم الاعتماد على نوع ثان من الصدق وهو الصدق التمييزي وذلك للتأكد من صدق الأداة، التي طبقت على عينة قوامها 25 فرد من عينة المسح الشامل وذلك بسحب 20% من 132 فرد من عينة المسح الشامل، الذين تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية البسيطة باستخدام القرعة، وقد تم الاستعانة ببرنامج (20SPSS) كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم 6: يمثل معطيات ونتائج حساب الصدق التمييزي للأداة

المجموعات	ن	م	ع	T المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العليا	8	71	5.92	5.22	14	دال عند 0.01
الدنيا	8	50	9.71			

من خلال الجدول أعلاه فيلاحظ بأن قيمة T عند مستوى دلالة 0.01 و درجة حرية 14، فإن المقياس قادر على أن يميز بين طرفي الخاصية وتحقق صدق الأداة.

5 – 1 – 2 – الثبات:

قامت الباحثة بالاعتماد على نوعين من أنواع الثبات، وذلك للتأكد من ثبات نتائج الأداة مهما أعيد تطبيقها، فكان كالآتي:

أ – الاتساق الداخلي(ألفا كرونباخ):

لحساب معامل الثبات الداخلي تم تطبيق الاستبيان على عينة قوامها 25 أستاذ وأستاذة من أساتذة التعليم الثانوي والتي تمثل العينة الاستطلاعية، وبعد التطبيق تم استخدام ألفا كرونباخ الذي تم حسابه عن طريق برنامج (20SPSS)، والجدول يوضح ثبات ألفا كرونباخ:

جدول رقم 7: يمثل ثبات الاستبيان باستخدام ألفا كرونباخ

عدد العبارات	قيمة ألفا كرونباخ	القرار
28	0.82	ثابت

من خلال الجدول أعلاه يمكن ملاحظة بأن أداة الدراسة تتمتع بدرجة ثبات مقبولة لأغراض هذه الدراسة، حيث بلغ معامل ثبات الأداة ككل 0.82

ب – التجزئة النصفية:

لحساب ثبات معامل التجزئة النصفية تم تطبيق الأداة على العينة الاستطلاعية التي قوامها 25 أستاذ وأستاذة من التعليم الثانوي، وبعد التطبيق تم الاستعانة ببرنامج (20SPSS)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم 8: يمثل نتائج ثبات الأداة باستخدام التجزئة النصفية

ألف كرونباخ	القسم 1	القيمة	0.72
		عدد العبارات	14
	القسم 2	القيمة	0.64
		عدد البنود	14
	مجموع البنود		28
معامل الارتباط بيرسون			0.73
معامل الارتباط سبيرمان براون		تساوي الطول	0.84
		عدم التساوي الطول	0.84
معامل جيتمان للتجزئة النصفية			0.84

من خلال الجدول أعلاه يلاحظ بأن معامل ارتباط بيرسون للأداة ككل قدر بـ 0.73 وقدر معامل سبيرمان براون للأداة ككل بـ 0.84 وهذا يدل على أن الاستبيان يمتاز بالثبات ومن ثم التناسق الداخلي بين بنوده.

6 – إجراءات وخطوات الدراسة:

بعد التأكد من صلاحية أداة الدراسة، تم تطبيق استبيان الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر على عينة المسح الشامل التي قدرت بـ 107 أستاذ وأستاذة من أساتذة التعليم الثانوي بثانوية محمد بجاوي ومتقن محمد قروف بالعالية –بسكرة – ، بحيث طلبت منهم الإجابة على جميع العبارات بصدق وأمانة، كما أكدت على ضرورة أن يجيبوا على جميع عبارات الاستبيان والبيانات الأساسية في الاستبيان، وبعد الانتهاء من تطبيق الاستبيان على الأساتذة تم استرجاع نصف العدد من الاستبيانات تقريبا والتي قدرت بـ 55 استبيان. وتم تفريغها وتصحيحها بناء على مفتاح التصحيح لأداة الدراسة، وتصنيف الأساتذة على أساس سنوات العمل للإجابة على الفرضية الفارقية.

وأخيرا عولجت البيانات باستخدام المعالجات المناسبة للمنهج الوصفي بشقيه الاستكشافي والفارقي، وذلك باستخدام الإجراءات الخاصة بالإحصاء الوصفي والاستدلالي.

7 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتساؤلاتها، تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية منها:

أ – الأساليب الإحصائية المستخدمة في حساب الخصائص السيكومترية:

- ✓ **المتوسط الحسابي:** هو مجموعة درجات الاستبيان المتحصل عليها على عدد أفراد العينة.
- ✓ **معادلة T لحساب الفروق بين عينتين مستقلتين ومتساويتين:** لحساب الصدق التمييزي لأداة الدراسة.
- ✓ **معامل ألفا كرونباخ:** لحساب ثبات الأداة والتأكد من مدى مصداقيتها.
- ✓ **معامل بيرسون:** لحساب مدى الارتباط الموجود بين عينتين في التجزئة النصفية.
- ✓ **معامل سبيرمان بروان:** لاستخراج معامل ثبات التجزئة النصفية للأداة ككل.

ب – الأساليب الإحصائية المستخدمة في اختبار فرضيات الدراسة:

- ✓ **المتوسط الحسابي:** لحساب متوسط استجابات الأساتذة على كل عبارة من عبارات الاستبيان.
- ✓ **النسبة المئوية:** لجعل استجابات الأساتذة في شكل نسب مئوية على بدائل الاستبيان من خلال التكرارات.
- ✓ **الانحراف المعياري:** لترتيب متوسطات استجابات الأساتذة على العبارات الخاصة بالاستبيان للإجابة على التساؤل الأول.
- ✓ **اختبار تحليل التباين الأحادي:** لحساب الفروق بين الأساتذة في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر حسب سنوات العمل.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل على الخطوات والإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة يمكن الأخذ بها. بحيث تم اعتماد المنهج الوصفي بشقيه الاستكشافي والفارقي الذي يناسب الدراسة الحالية، والتي طبقت على عينة من أساتذة التعليم الثانوي. وقد تم ضبط أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها ووزعت على عينة الدراسة من أجل الحصول على البيانات اللازمة وذلك بتطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة لفرضيات الدراسة من أجل الوصول إلى التحليل والتفسير المناسب للنتائج المتحصل عليها من أداة الدراسة والتي سيتم التطرق إليها في فصل عرض ومناقشة نتاج الدراسة.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد .

1 – عرض نتائج الدراسة.

1 –1 – عرض نتائج تساؤل الدراسة.

1 –2 – عرض نتائج فرضية الدراسة.

2 – مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

2 –1 – مناقشة وتفسير نتائج تساؤل الدراسة.

2 –2 – مناقشة وتفسير نتائج فرضية الدراسة.

2 –3 – مناقشة عامة لنتائج الدراسة.

الخاتمة.

المقترحات.

قائمة المراجع.

الملاحق

تمهيد:

ستقوم الباحثة في هذا الفصل بالتطرق إلى عرض نتائج الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بهدف الإجابة على تساؤل الدراسة واختبار فرضيتها، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها.

1 – عرض نتائج الدراسة:

سيتم عرض نتائج الدراسة على أساس التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية مع الانحراف المعياري للإجابة على التساؤل، أما اختبار فرضية الدراسة سيكون باستخدام تحليل التباين الأحادي، وذلك بالاستعانة ببرنامج (SPSS20).

1 – 1 – عرض نتائج تساؤل الدراسة:

ينص تساؤل الدراسة على ما يلي: ما هي أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة بسكرة ؟ وللإجابة عن هذا التساؤل تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياري. وسيتم عرض هذه الاحتياجات حسب درجتها: كبيرة، متوسطة وقليلة، كما هو موضح في الجداول الآتية:

جدول رقم 9: يمثل المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري للاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بدرجة كبيرة

رقم العبارة	العبارات	المقياس	درجة الاحتياج			المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة			
1	كيفية بناء خطة التقويم المستمر	التكرار	24	17	14	2.18	0.81	كبيرة
		النسبة	43.63	30.90	25.45			
11	كيفية إعداد الاختبارات الموضوعية	التكرار	23	19	13	2.18	0.79	كبيرة
		النسبة	41.81	34.54	23.63			
8	تشخيص نقاط الضعف لدى التلاميذ	التكرار	22	19	14	2.16	0.78	كبيرة
		النسبة	40	34.54	25.45			
2	اختيار أسلوب التقويم المناسب للهدف التعليمي	التكرار	20	24	11	2.16	0.73	كبيرة
		النسبة	36.36	43.63	25.45			

انطلاقا من محتوى الجدول أعلاه، فيمكن ملاحظة بأن هذه العبارات من الاستبيان المصمم تمثل حاجة كبيرة لدى أساتذة التعليم الثانوي، حيث قدر المتوسط الحسابي للعبارات رقم 1، 11 بـ 2.18 أما العبارات رقم 8، 2 فقدر متوسطها الحسابي بـ 2.16

جدول رقم 10: يمثل المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري للاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بدرجة متوسطة

رقم العبارة	العبارات	المقياس	درجة الاحتياج			المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة			
27	كيفية تحليل نتائج الواجبات المنزلية الخاصة بالتقويم المستمر	التكرار	17	29	9	2.14	0.67	متوسطة
		النسبة	30.90	52.72	16.36			
16	تقويم الأداء العملي للتلاميذ	التكرار	16	28	11	2.10	0.68	متوسطة
		النسبة	29.09	50.50	25.45			
7	تشخيص نقاط القوة لدى التلاميذ	التكرار	19	22	14	2.09	0.77	متوسطة
		النسبة	34.54	40	25.45			
10	كيفية بناء الاختبارات المقالية	التكرار	17	26	12	2.09	0.72	متوسطة
		النسبة	30.90	47.27	21.81			
5	إعداد أنشطة مرتبطة بالهدف التعليمي	التكرار	16	28	11	2.09	0.70	متوسطة
		النسبة	29.09	50.90	20			
26	تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية	التكرار	18	23	14	2.07	0.76	متوسطة
		النسبة	32.72	41.81	25.45			
28	تفسير النتائج المحصل عليها من خلال أدوات التقويم المختلفة	التكرار	17	25	13	2.07	0.74	متوسطة
		النسبة	30.90	45.45	23.63			
19	تطبيق تقويم الأقران بين التلاميذ	التكرار	16	27	12	2.07	0.71	متوسطة
		النسبة	29.09	49.09	21.81			
12	صياغة الأسئلة الشفوية صياغة جيدة	التكرار	19	20	16	2.05	0.80	متوسطة
		النسبة	34.54	36.36	29.09			
22	كيفية كتابة بطاقة قراءة خاصة بكل تلميذ	التكرار	18	22	15	2.05	0.77	متوسطة
		النسبة	32.72	40	27.27			
3	إعداد أساليب تقويم نتائج التلاميذ	التكرار	16	25	14	2.03	0.74	متوسطة
		النسبة	29.09	45.45	25.45			
9	كيفية تقديم التغذية الراجعة في التقويم المستمر	التكرار	13	31	11	2.03	0.66	متوسطة
		النسبة	23.63	56.36	20			

14	استخدام أساليب التقويم الذاتي للتلاميذ	التكرار	12	32	11	2.01	0.65	متوسطة
		النسبة	21.81	58.18	20			
4	تحديد المعايير والمحكات المستخدمة في تقويم أداء التلميذ	التكرار	13	30	12	2.01	0.62	متوسطة
		النسبة	23.63	54.54	21.81			
21	تشخيص جوانب الضعف من خلال التقويم الذاتي لكل تلميذ	التكرار	16	23	16	2	0.76	متوسطة
		النسبة	29.09	41.81	29.09			
24	كيفية توظيف أداة الملاحظة داخل الحجرة الصفية	التكرار	13	29	13	2	0.69	متوسطة
		النسبة	23.23	52.72	23.63			

انطلاقا من محتوى الجدول أعلاه، فيمكن ملاحظة بأن هذه العبارات من الاستبيان المصمم تمثل حاجة متوسطة لدى أساتذة التعليم الثانوي، حيث قدر المتوسط الحسابي للعبارة رقم 27 بـ (2.14) والعبارة رقم 16 فقدر متوسطها الحسابي بـ (2.10) أما العبارات رقم 5،10،7 فقدر بـ (2.09) والعبارات 26، 28، 19 كان بمتوسط قدره (2.07) . والعبارات رقم 12، 22 كان متوسطها الحسابي مقدر بـ (2.05) وبالنسبة للعبارات رقم 3، 9 فكان متوسطها الحسابي (2.03) بالإضافة إلى العبارات رقم 4،14 قدر متوسطها بـ (2.01) وفي الأخير العبارات رقم 21، 24 كان متوسطها الحسابي (2).

جدول رقم 11: يمثل المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري للاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بدرجة قليلة

رقم العبارة	العبارات	المقياس	درجة الاحتياج			المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
			بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة			
17	تنظيم المشاريع الجماعية بين التلاميذ	التكرار	14	26	15	1.98	0.73	قليلة
		النسبة	25.45	47.27	27.27			
18	اختيار المشاريع الفردية المناسبة لكل تلميذ	التكرار	13	27	15	1.96	0.71	قليلة
		النسبة	23.63	49.09	27.27			
23	تطبيق مقاييس التقدير على التلاميذ	التكرار	12	39	4	1.96	0.69	قليلة
		النسبة	21.81	70.90	7.27			
13	بناء قوائم التقدير الخاصة بالتلاميذ	التكرار	10	33	12	1.96	0.63	قليلة
		النسبة	18.18	60	21.81			

6	توظيف الوسائل التكنلوجية المساعدة في التقويم	التكرار	16	20	19	1.94	0.80	قليلة
		النسبة	29.09	36.36	34.54			
15	إعداد التقارير المتعلقة بتقويم نتائج التلاميذ خلال العام الدراسي	التكرار	14	24	17	1.94	0.75	قليلة
		النسبة	25.45	43.63	30.90			
20	تشخيص جوانب الضعف من خلال عقد مقابلات مع التلاميذ	التكرار	16	19	20	1.92	0.81	قليلة
		النسبة	29.09	34.54	36.36			
25	كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة	التكرار	10	29	16	1.92	0.68	قليلة
		النسبة	18.18	52.72	29.09			

انطلاقا من محتوى الجدول أعلاه، فيمكن ملاحظة بأن هذه العبارات من الاستبيان المصمم تمثل حاجة قليلة لدى أساتذة التعليم الثانوي، حيث قدر المتوسط الحسابي للعبارة رقم 17 بـ (1.98) والعبارات رقم 18، 23، 13 فقدر بـ (1.96) والعبارات رقم 6، 15 كان بمتوسط قدره (1.94) وفي الأخير العبارات رقم 20، 25 كان متوسطها الحسابي (1.92).

و يمكن ملاحظة كذلك من محتوى الجداول السابقة (9، 10، 11) بأن العبارة المتعلقة بكيفية بناء خطة التقويم المستمر تعد الحاجة الأولى لدى أساتذة التعليم الثانوي بحيث يقدر متوسطها الحسابي بـ 2.18 أي ما يعادل 24 فرد وبنسبة مئوية بلغت 43.63 % ، أما العبارة المتعلقة بـ كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة يعد متوسطها الحسابي الأدنى حيث يساوي 1.92 أي ما يعادل 10 أفراد وبنسبة مئوية بلغت 18.18% وهذا الاحتياج يمثل الأقل حاجة من طرف أساتذة التعليم الثانوي.

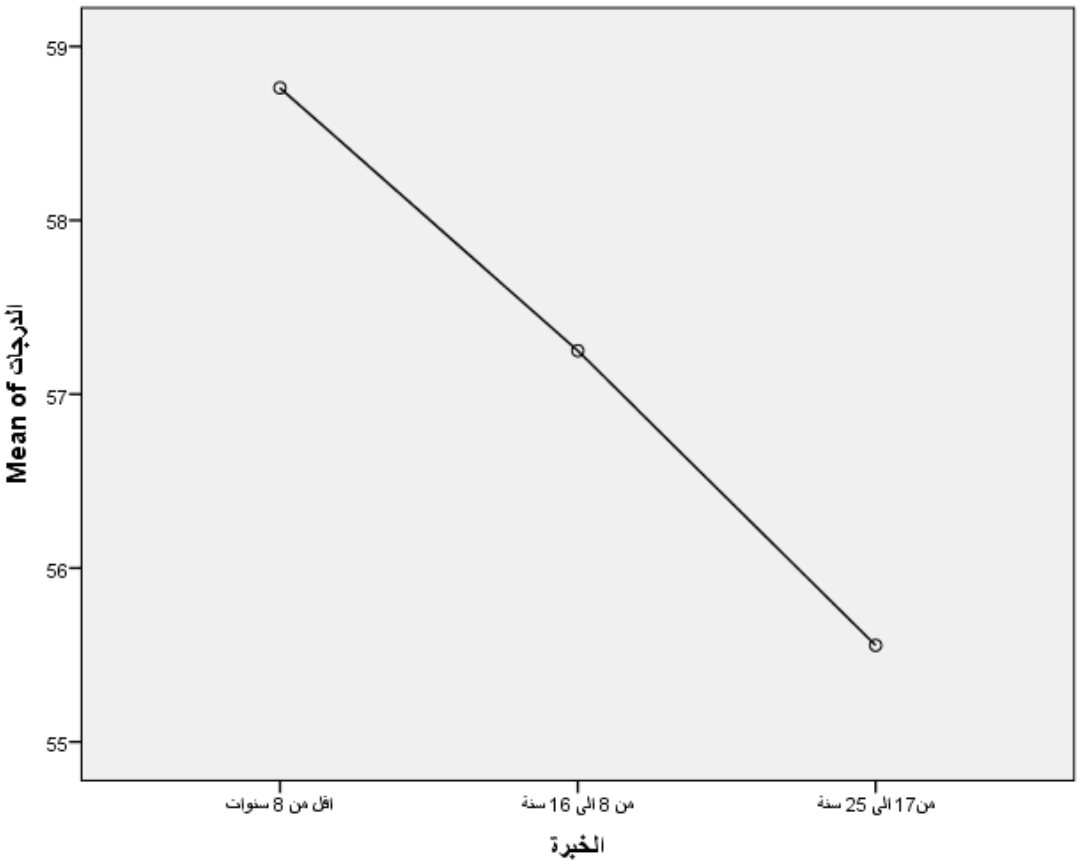
1 –2 – عرض نتائج فرضية الدراسة:

تنص فرضية الدراسة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لسنوات العمل" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم 12: يمثل الدلالة الإحصائية للفروق في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر حسب سنوات العمل

مصدر التباين	DF	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمةF	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	2	99.65	49.82	0.57	0.56	غير دال إحصائيا
داخل المجموعات	52	4509.25	86.71			
المجموع الكلي	54	4608.90				

بيانات الجدول أعلاه توضح دلالة الفروق في الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا لسنوات متغير العمل التي تم تقسيمها إلى الفئات التالية: الفئة الأولى(أقل من 8 سنوات) الفئة الثانية من(8 إلى 16 سنة) أما الفئة الثالثة من(17 إلى 25 سنة). وبحساب الفروق بواسطة تحليل التباين الأحادي الذي قدّرت قيمته بـF=0.57، وبالرجوع إلى مستوى الدلالة المقدر بـ 0.56 أكبر من مستوى دلالة 0.05 وبالتالي تحقق فرضية تساؤل الدراسة والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل.



المخطط البياني رقم 3: يمثل نتائج تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق

من المخطط البياني أعلاه يمكن ملاحظة بأنه لا يوجد فروق بين درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي وسنوات العمل (الخبرة). بداية من أقل من 8 سنوات وصولا إلى عدد سنوات العمل من 17 إلى 25 سنة.

2 – مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

بعد عرض نتائج تساؤل الدراسة ونتائج فرضية الدراسة والتعليق عليها، فإنه سيتم مناقشة وتفسير هذه النتائج بالاعتماد على الدراسات السابقة والتراث الأدبي.

2 – 1 – مناقشة وتفسير نتائج تساؤل الدراسة:

تمثل نص تساؤل الدراسة في: ما هي أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة بسكرة ؟

2 – 1 – 1 – في ما يخص الاحتياجات التدريبية التي حازت على درجة كبيرة:

من خلال النتائج المتحصل عليها من الجدول رقم 9 فإن العبارات من الاستبيان المصمم التي مثلت حاجة كبيرة لدى أساتذة التعليم الثانوي، كانت في العبارات رقم 1، 11 بمتوسط حسابي قدر بـ (2.18) أما العبارات رقم 8، 2 فقدر متوسطها الحسابي بـ (2.16). وتفسر الباحثة ذلك بكون الأساتذة لا يملكون المهارة الكافية والتكوين المناسب في مجال التقويم المستمر الذي أخذت عباراته الدرجة الكبيرة في الاستبيان، بالإضافة إلى كون الأساتذة لا يملكون المعرفة اللازمة في مجال التقويم المستمر خاصة للفهم الخاطئ الذي يملكه الأساتذة حول التقويم المستمر وكيفية تطبيقه وأدائه بالطريقة المناسبة.

2 – 1 – 2 – في ما يخص الاحتياجات التدريبية التي حازت على درجة متوسطة:

من خلال النتائج المحصل عليها من الجدول رقم 10، فإن العبارات من الاستبيان المصمم تمثل حاجة متوسطة لدى أساتذة التعليم الثانوي، فكانت العبارة رقم 27 متوسطها الحسابي قدر بـ (2.14) والعبارة رقم 16 فقدر متوسطها الحسابي بـ (2.10) أما العبارات رقم 7 ،10 ،5 فقدر بـ (2.09) والعبارات 26، 28، 19 كان بمتوسط قدره (2.07) . والعبارات رقم 12، 22 كان متوسطها الحسابي مقدر بـ (2.05) وبالنسبة للعبارات رقم 3، 9 فكان متوسطها الحسابي (2.03) بالإضافة إلى العبارات رقم 14 ،4 قدر متوسطها بـ (2.01) وفي الأخير العبارات رقم 21، 24 كان متوسطها الحسابي (2). بحيث فسرت الباحثة هذه العبارات في كونها أخذت درجة متوسطة من قبل أساتذة التعليم الثانوي في أنهم يملكون المهارة الكافية التي تمكنهم من أدائها بالقدر الكافي من خلال تطبيقها المستمر على الطلبة من جهة، وفي كونهم يملكون المعرفة اللازمة في المادة الدراسية التي يدرسونها، ما يجعلهم يختارون من التقويم المستمر ما يناسب المادة وهذا ما يكون عندهم الخبرة الكافية لأداء التقويم المستمر بدرجة متوسطة.

2 – 1 – 3 – في ما يخص الاحتياجات التدريبية التي حازت على درجة قليلة:

من خلال نتائج الجدول رقم 11، فإن العبارات من الاستبيان المصمم تمثل حاجة قليلة لدى أساتذة التعليم الثانوي، فكانت العبارة رقم 17 متوسطها الحسابي قدر بـ (1.98) والعبارات رقم 18، 23، 13 فقدر بـ (1.96) والعبارات رقم 6، 15 كان بمتوسط قدره (1.94) وفي الأخير العبارات رقم 20، 25 كان متوسطها الحسابي (1.92). وقد فسرت الباحثة هذه النتائج التي كانت فيها الحاجة قليلة من عبارات الاستبيان المصمم في كون الأساتذة يملكون الخبرة الكافية التي تمكنهم من أدائها بالطريقة الصحيحة، بالإضافة إلى كون العبارات المتعلقة بمجال التقويم المستمر في الاستبيان، تكون ممنهجة في الكتب المدرسية والمناهج التي يذكر فيها عادة كيفية التقويم فيها وعلى أي أساس يمكن إصدار الأحكام وإلى أي مدى استطاع الطالب أن يحقق الهدف التعليمي، بمعنى أن أساتذة التعليم الثانوي يملكون الدليل المساعد في هذا الجانب من التقويم المستمر.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم 9، 10، 11 اتضح بأن العبارة المتعلقة بكيفية بناء خطة التقويم المستمر يقدر متوسطها الحسابي بـ 2.18 ، أما العبارة المتعلقة بـ كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة يعد متوسطها الحسابي الأدنى حيث يساوي 1.92 وهذا الاحتياج يمثل الأقل احتياجا من قبل أساتذة التعليم الثانوي، وتتدرج العبارات الباقية مابين حاجة كبيرة بمتوسط حسابي محصور بين 2.18 – 2.16 وعبارات تمثل حاجة متوسطة بمتوسط حسابي محصور بين 2.14 – 2 وعبارات تمثل حاجة قليلة بمتوسط حسابي محصور بين 1.98 –1.92 وفي ضوء هذه النتيجة تم الإجابة على تساؤل الدراسة والذي نص على التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة بسكرة، وهذه النتيجة تشابهت مع دراسة **جوبري وهيبة (2017)** حول الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس وفق إستراتيجية التعلم البنائي في مدينة بسكرة التي كانت في الاحتياج التدريبي الأول لأساتذة التعليم الابتدائي في كيفية التخطيط، ولكن الاختلاف في كون دراسة **جوبري** تتعلق بمجال التدريس وفق

إستراتيجية التعلم البنائي، أمّا الدراسة الحالية فكانت تتعلق بمجال التقويم المستمر. وكذلك تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة **بن عامر وسيلة وساعد صباح (ب س)** حول الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في مجال التخطيط، التنفيذ والتقويم بمدينة الفيض في وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في مجال تقويم الدرس، ولكن الاختلاف في كون دراسة **بن عامر وساعد** تتعلق بمجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والتي ركّز فيها على التقويم التربوي، أمّا الدراسة الحالية فكانت تتعلق وتركز على مجال التقويم المستمر.

2 –2 – مناقشة وتفسير نتائج فرضية الدراسة:

تمثّل نص فرضية الدراسة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل. ومن خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم 12 اتضح بأن قيمة F المحسوبة والمقدرة بـ 0.57 غير دالة عند مستوى دلالة 0.05 وعند درجتي حرية (2، 52) وعليه فإن الفرق غير دال إحصائيا، وفي ضوء هذه النتيجة تمّ قبول فرضية الدراسة التي نصت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل. وهذه النتيجة اختلفت مع **دراسة تجوري خامسة (2016)** حول الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات بمدينة مسكيانة، والتي توصلت في أحد نتائجها بأن الاحتياجات التدريبية بين معلمي المرحلة الابتدائية تختلف في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات باختلاف الخبرة مع الأخذ بعين الاعتبار الاختلاف بين هذه الدراسة التي تبحث في فرضيتها على الاختلاف الموجود بين معلمي المرحلة الابتدائية في الاحتياجات التدريبية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الخبرة أما الدراسة الحالية فتبحث فرضيتها في الاختلاف بين أساتذة التعليم الثانوي في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل، وهذا ما أدى لمخالفة نتيجة فرضية الدراسة الحالية في

دراسة **تجوري**. وكذلك اختلفت مع دراسة **المطيري عيسى بن فرج (2010)** حول الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة، التي توصلت في نتائجها بأنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى معلمي المرحلة الابتدائية زادت لديه امتلاك الكفايات في التقويم المستمر مع الإشارة إلى أن الاختلاف بين هذه الدراسة التي تبحث فرضيتها على الاختلاف الموجود بين معلمي المرحلة الابتدائية في كفايات التقويم المستمر تبعا للخبرة، أما الدراسة الحالية فتبحث فرضيتها في الاختلاف بين أساتذة التعليم الثانوي في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل، وهذا ما أدى لمخالفة نتيجة فرضية الدراسة الحالية لدراسة **المطيري**. بالإضافة إلى اختلافها مع **دراسة طشوعة الويزة (ب س)** التي كانت حول تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين بجامعة سطيف، والتي توصلت في أحد نتائجها بأن الاحتياجات التدريبية بين أساتذة التعليم العالي تختلف في التقويم باختلاف متغير التكوين مع التنبيه بأن الاختلاف بين هذه الدراسة التي تبحث في فرضيتها على الاختلاف الموجود بين أساتذة التعليم العالي في الاحتياجات التدريبية في التقويم تبعا لمتغير التكوين أما الدراسة الحالية فتبحث فرضيتها في الاختلاف بين أساتذة التعليم الثانوي في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل، وهذا ما أدى لمخالفة نتيجة فرضية الدراسة الحالية في دراسة **طشوعة**، التي كانت موجهة لأساتذة التعليم العالي وهم يمتلكون مستوى أعلى من أساتذة التعليم الثانوي وطريقة التقويم الموجهة للطلبة قد تختلف عن تلك الموجهة لتلاميذ الثانوية نظرا لطبيعة المستوى العلمي والتخصص، بالإضافة إلى أن الدراسة الحالية كانت في التقويم المستمر أما دراسة **طشوعة** كانت حول التقويم.

كما تحاول الباحثة تفسير عدم وجود الفروق في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي على الرغم من التفاوت في خبرتهم المقدرة بسنوات العمل، إلا سبب رئيسي هو أن اكتساب كفايات التقويم المستمر لا تتأتى بدرجة أساسية عن

طريق سنوات العمل هذه الأخيرة التي يمكن أن تلعب دورا في تحسن أداء الأستاذ التدريسي بصفة عامة وليس في عملية التقويم المستمر بصفة خاصة، حيث أن عملية التقويم المستمر عملية قائمة على أسس نظرية وخطوات علمية ممنهجة لا تكتسب عن طريق الخبرة وإنّما تكتسب عن طريق التكوين الفعال. فعلى سبيل المثال بناء الاختبارات التحصيلية سواء التشخيصية منها أو البنائية لن يكتسبها الأستاذ مهما طال وزادت سنوات عمله ما لم يتدرب عليها وعلى أسس بنائها وتحليل نتائجها وتفسيرها.

إن إتقان عملية التقويم المستمر من طرف الأستاذ بغض النظر عن المستوى الذي يدرسه وكذا بغض النظر عن عدد سنوات خبرته التدريسية... تتطلب مجموعة من الكفايات التي يجب على الأستاذ امتلاكها، من بينها:

- ✓ ان يتقن بناء اختبارات تقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة.
- ✓ أن يتقن صياغة الأسئلة بمستويات مختلفة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.
- ✓ أن يتقن التطبيقات العملية لنتائج الاختبارات كالتغذية الراجعة لتحسين تعلم تلامذته.
- ✓ أن يعد برنامجا علاجيا للتلميذ بطيء التعلم والمتأخر دراسيا...
- ✓ أن يتمكن من معرفة أنواع التقويم المختلفة ووظيفة كل نوع ووسائل تحقيقها.

وغيرها من الكفايات، لذلك ترى الباحثة إن سنوات العمل وأن سلمنا بدورها في تحسين أداء الأستاذ، إلا أنها في مجال اكتساب كفايات التقويم المستمر يكاد يكون دورها منعدم، ولا يتأتى للأستاذ اكتسابها إلا عن طريق التدريب والتكوين الذاتي بعد تحديد درجة احتياجه لها، وعليه جاءت نتائج الدراسة بان الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي متقاربة بغض النظر عن تفاوت سنوات عملهم في المجال التدريسي.

2 – 3 – مناقشة عامة لنتائج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم و على وجود فروق من عدمها بين أساتذة التعليم الثانوي في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل.

ولقد انطلقت الدراسة من تساؤل أولي وفرضية خاصة بالتساؤل الثاني تمثلت في: ماهي أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لأساتذة التعليم الثانوي في مدينة بسكرة؟ وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل، ولقد تم ذلك بتطبيق استبيان مصمم للباحثة حول الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر على عينة قوامها 55 أستاذ وأستاذة في التعليم الثانوي من مجموع 107 أستاذ وأستاذة، تم اختيارهم عن طريق عينة المسح الشامل، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي بشقيه الاستكشافي والفارقي.

وتوصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

- ✓ بأن العبارة المتعلقة بكيفية بناء خطة التقويم المستمر يقدر متوسطها الحسابي بـ 2.18 أما العبارة المتعلقة بـ كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة يعد متوسطها الحسابي الأدنى حيث يساوي 1.92 وهذا الاحتياج يمثل الأقل احتياجا من قبل أساتذة التعليم الثانوي وتتدرج العبارات الباقية مابين حاجة كبيرة بمتوسط حسابي محصور بين 2.18– 2.16 وعبارات تمثل حاجة متوسطة بمتوسط حسابي محصور بين2.14 – 2
- ✓ وبعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل، حيث قدرت قيمة F بـ 0.57 وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة 0.05

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة **جوبري وهيبة (2017)** في نتيجة تساؤل الدراسة، والتي كانت حول الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس وفق إستراتيجية التعلم البنائي في مدينة بسكرة التي كانت في الاحتياج التدريبي الأول لأساتذة التعليم الابتدائي في كيفية التخطيط، ولكن الاختلاف في كون دراسة **جوبري** تتعلق بمجال التدريس وفق إستراتيجية التعلم البنائي، أمّا الدراسة الحالية فكانت تتعلق بمجال التقويم

المستمر. وقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في نتيجة فرضية الدراسة، التي كانت في الدراسة الحالية برفض الفروق في فرضيتها، بينما الدراسات الأخرى وجدت فروق في الفرضيات. وهذا قد يعود إلى كون هذه الدراسات دراسات مشابهة للدراسة الحالية وليست دراسات مطابقة، وهذا ما قد يفسر اختلاف النتيجة التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة الأخرى.

الخاتمة

من خلال نتائج الدراسة الحالية فيمكن استخلاص بأن التقويم المستمر من أنواع التقويم الضرورية التي يحتاجها الطلبة من أجل ضمان اكتساب المعرفة من جهة وتحقق الأهداف التعليمية من جهة أخرى وكيفية استفادة الطلبة منها وتوظيفها خلال الحياة الدراسية والعملية، فالتقويم المستمر يركز على تقويم التلاميذ والأستاذ معا، بحيث أنه يكون طوال المرحلة التعليمية لينطلق من كيفية التخطيط له إلى اختيار الأدوات المناسبة للتقويم وكيفية تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها من هذا التقويم، وهذا ما يتطلب خضوع الأساتذة لمجموعة الاحتياجات التدريبية

في مجال التقويم المستمر التي تتدرج أهميتها من كيفية التخطيط إلى التقويم المستمر وصولا إلى كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة ، كما أظهرت بأن سنوات العمل لا تحدث فرقا في الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر بين أساتذة التعليم الثانوي، وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية:

- ✓ بأن أساتذة التعليم الثانوي يحتاجون تدريبا في مجال التقويم المستمر وفقا للترتيب الآتي:

1. كيفية بناء خطة التقويم المستمر.
2. كيفية إعداد الاختبارات الموضوعية.
3. تشخيص نقاط الضعف لدى التلاميذ.
4. اختيار أسلوب التقويم المناسب للهدف التعليمي.
5. كيفية تحليل نتائج الواجبات المنزلية الخاصة بالتقويم المستمر.
6. تقويم الأداء العملي للتلاميذ.
7. تشخيص نقاط القوة لدى التلاميذ.
8. كيفية بناء الاختبارات المقالية.

9. إعداد أنشطة مرتبطة بالهدف التعليمي.
10. تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية.
11. تفسير النتائج المحصل عليها من خلال أدوات التقويم المختلفة.
12. تطبيق تقويم الأقران بين التلاميذ.
13. صياغة الأسئلة الشفوية صياغة جيدة.
14. كيفية كتابة بطاقة قراءة خاصة بكل تلميذ.
15. إعداد أساليب تقويم نتائج التلاميذ.
16. كيفية تقديم التغذية الراجعة في التقويم المستمر.
17. استخدام أساليب التقويم الذاتي للتلاميذ.
18. تحديد المعايير والمحكات المستخدمة في تقويم أداء التلميذ.
19. تشخيص جوانب الضعف من خلال التقويم الذاتي لكل تلميذ.
20. كيفية توظيف أداة الملاحظة داخل الحجرة الصفية.
21. تنظيم المشاريع الجماعية بين التلاميذ.
22. اختيار المشاريع الفردية المناسبة لكل تلميذ.
23. تطبيق مقاييس التقدير على التلاميذ.
24. بناء قوائم التقدير الخاصة بالتلاميذ.
25. توظيف الوسائل التكنلوجية المساعدة في التقويم.
26. إعداد التقارير المتعلقة بتقويم نتائج التلاميذ خلال العام الدراسي.
27. تشخيص جوانب الضعف من خلال عقد مقابلات مع التلاميذ.
28. كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة.

- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في متوسطات درجات الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر تبعا لسنوات العمل.

وهذه النتائج أظهرت بأن أساتذة التعليم الثانوي يحتاجون إلى تدريب في مجال التقويم المستمر في مجال دون مجال آخر، كما أن سنوات العمل لا تحدث أي فرق في احتياجات الأساتذة التدريبية في مجال التقويم المستمر وفقا للدراسة الحالية.

وفي الأخير فإن الباحثة واجهت بعض الصعوبات التي كانت برفض بعض الأساتذة الإجابة على الاستبيانات ما جعل عينة الدراسة الأساسية من عينة المسح الشامل قليلة الأفراد.

المقترحات:

انطلاقا من نتائج الدراسة الحالية التي أجريت على مستوى جامعة محمد خيضر – بسكرة – والتي تعتبر من أولى الدراسات على حد علم الباحثة، ونظرا لأهمية هذا الموضوع تقترح الباحثة الآتي:

- ✓ إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مجال التقويم المستمر، وذلك لقلة الدراسات حوله بالرغم من أهمية التقويم المستمر في العملية التعليمية.
- ✓ إجراء مزيد من البحوث حول مجال التقويم المستمر التي تبحث في الفروق أو علاقته مع متغيرات جديدة.
- ✓ إعداد دورات تدريبية لأساتذة التعليم الثانوي في التقويم المستمر لزيادة المعرفة حوله مع كيفية التخطيط له إلى اختيار أدوات التقويم المناسبة وكيفية تحليل وتفسير نتائج التقويم المستمر.
- ✓ إعداد ندوات لأساتذة التعليم الثانوي حول مجال التقويم المستمر واحتياجاتهم التدريبية في هذا المجال لزيادة وعيهم ومعرفتهم أكثر حوله.

قائمة المراجع

أ – المراجع العربية:

1– أبو الحمائل، أحمد بن عبد الله بن علي. (1998). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي المادة بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

2– أبو ناصر، فتحي محمد، والمطرب، خالد بن سعد. (2014، 2 يونيو). تجربة التقويم المستمر في مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية: دراسة تقويمية من وجهة نظر مديريها. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 15(2)، (13–49)

3– استخدام الوسائل الحديثة في قياس الاحتياجات التدريبية، (2016). (د ط). د ب: المركز القومي للدراسات القضائية.

4– بخوش، الصديق. (2015). *تحديد الاحتياجات التدريبية وانعكاسه على تنمية الموارد البشرية* (د ط). الجزائر: جامعة تبسة.

5– بركات، زياد. (2010). *الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين* (د ط). فلسطين: منظمة طولكرم التعليمية وجامعة القدس المفتوحة.

6– بلهامل، خديجة. (2015). *تقدير مستوى الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية*، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

7 – بن دبكة، صباح. (2014). *الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والتقويم والإدماج المهني دراسة ميدانية بمراكز ومعاهد التكوين والتعليم المهني بولاية بسكرة*. رسالة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

8 – بن عامر، وسيلة، وساعد صباح، (ب س). *الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات*. بحث مقدم في ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح بورقلة.

9 – بوتي، وهيبة. (2012). *التكوين أثناء الخدمة في ظل الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية*. رسالة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

10– بوعيشي، نسيمة. (2017). *مستوى توظيف أساتذة التعليم المتوسط للتقويم المستمر في العملية التدريسية*. رسالة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

11– بولخراص، كريمة. (2013). *تحديد الاحتياجات التدريبية لمربيات الطفولة الأولى*، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

12– تجوري، خامسة. (2016). *الاحتياجات التدريبية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس مسكيانة في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات*. رسالة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

13– تحديد الاحتياجات التدريبية، (ب س). (د ط). د ب: الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي.

14– الثقفي، حامد بن أحمد حسين. (2013). *تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

15– جراية، فتيحة، وبن عمر، مروة. (2015). *تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم المتوسط في بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة*. رسالة ماستر، جامعة الشهيد حمّه لخضر، الوادي.

16– جوبري، وهيبة. (2017). *الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس وفق إستراتيجية التعلم البنائي من وجهة نظرهم*. رسالة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

17- الجهني، أحمد بن عطا الله حمدان. (2008). *التدريب الإداري لمديري المدارس في ضوء احتياجاتهم التدريبية*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

18- الحريري، رافدة. (2008). *التقويم التربوي* (د ط). الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

19- ديب، أوصاف. (2006). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مجال تقنيات التعليم. *مجلة جامعة دمشق*. 22(2)، 435-467

20- سلامة، نظام نعيم محمد. (2012). *الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام الإدارية في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

21- سليم، أحمد سليم. (2012). الاحتياجات التدريبية للموجهين التربويين في الجمهورية العربية السورية كما يراها الموجهون التربويون . *مجلة جامعة دمشق*. 28(4)، 491- 524

22- شراديد، نهاد. (2017). *الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة الجامعة من وجهة نظرهم*. رسالة ماستر، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

23- طشوعة، الويزة. (ب س). *تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم المستمر في ضوء متغير نوعية التكوين*. رسالة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف.

24- عبد الكريم، أسماء عزيز، وحبيتر، إقبال كاظم. (ب س). *الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم*(د ط). د ب: جامعة القادسية.

25- علام، صلاح الدين محمود. (2010). *القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية* (ط3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

26- العمري، عبد الله بن عايد رجا الله. (2014). *الاحتياجات التدريبية المهنية للمرشدين الطلابيين بمدارس التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة*. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

27- الفريق الوطني للتقويم، (2004). *استراتيجيات التقويم وأدواته* (د ط). ب ب: د د.

28- القاضي، نجاح سعود فارس. (2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الأساسية من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة المفرق. *مجلة كلية التربية للبنات*. 27(6)، 2068- 2078

29- القضيب، محمد بن عبد العزيز. (2018). *التعلم القائم على المشاريع*(د ط). د ب: وزارة التعليم.

30- مارون، جورج. (2010). *أسس التقويم التربوي ومعاييره* (ط 1). طرابلس ولبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.

31- محمدي، فوزية. (ب س). *أهم الكفايات الأدائية للمعلم*. بحث مقدم في ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح بورقلة.

32- وثيقة تقويم تعلم الطلبة مادة العلوم للصفوف(5-10)، (2012). (د ط). سلطنة عمان:المديرية العامة للتقويم التربوي

33- المزيني، نوره حمود. (2014). *أدوات التقويم المستمر*(د ط). المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم.

34- المطيري، عيسى بن فرج. (2010). *الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة*. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

35- المقطرن، سوزان، وجمل، محمد جهاد. (2010). *المرجع في التوجيه التربوي من مدخل الجودة والتمييز*(د ط). الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي للنشر.

36- هيجان، عبد الرحمن أحمد. (2011). *الاحتياجات التدريبية*(د ط). الرياض: كلية التدريب.

37- يونس، كمال. (ب س). *تحديد الاحتياجات التدريبية*. بحث مقدم في المؤتمر العربي الأول للتدريب وتنمية الموارد البشرية- رؤية مستقبلية، ب م.

ب – المراجع الأجنبية:

38- Training Needs Analysis , (N.D). National Council of Social Service. N.C : N.P.

39- Zafar, S.S. (2016). Training Needs Analysis (TNA) in the Organization. N.C : North South University.

الملاحق

ملحق رقم 1: يوضح قائمة الأساتذة المحكمين لاستبيان الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية
1	مدور مليكة	أستاذة تعليم عالي
2	سايحي سليمة	أستاذة تعليم عالي
3	بومجان نادية	أستاذة محاضرة– أ –
4	كحول شفيقة	أستاذة محاضرة– أ –
5	ساعد شفيق	أستاذة مساعد– أ –
6	دامخي ليلى	أستاذة محاضرة– أ –
7	أبو أحمد يحي	أستاذ مساعد

ملحق رقم 2: يوضح النتائج المحصل عليها من حساب صدق المحكمين

المحكمين / العبارات	م 1	م 2	م 3	م 4	م 5	م 6	م 7	النتيجة والقرار
1	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
2	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
3	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
4	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
5	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
6	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
7	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
8	1	1	0	1	1	1	1	0.71 مقبول
9	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
10	1	0	1	1	1	1	1	0.71 مقبول
11	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
12	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
13	0	1	1	1	1	1	1	0.71 مقبول
14	0	0	1	1	1	1	1	0.42 مرفوض
15	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
16	0	1	1	1	1	1	1	0.71 مقبول
17	1	1	1	1	1	1	1	1 مقبول
18	1	0	1	1	0	1	1	0.42 مرفوض
19	1	1	0	1	0	1	1	0.42 مرفوض
20	0	0	1	1	1	1	1	0.42 مرفوض

1 مقبول	1	1	1	1	1	1	1	**21**
0.42 مرفوض	1	1	1	1	1	0	0	**22**
1 مقبول	1	1	1	1	1	1	1	**23**
1 مقبول	1	1	1	1	1	1	1	**24**
1 مقبول	1	1	1	1	1	1	1	**25**
1 مقبول	1	1	1	1	1	1	1	**26**
1 مقبول	1	1	1	1	1	1	1	**27**
0.42 مرفوض	1	1	1	1	1	0	0	**28**
0.71 مقبول	1	1	1	1	1	0	1	**29**
0.71 مقبول	1	1	1	1	1	1	0	**30**
1 مقبول	1	1	1	1	1	1	1	**31**
0.71 مقبول	1	1	1	1	1	1	0	**32**
0.71 مقبول	1	1	1	0	1	1	1	**33**
0.71 مقبول	1	1	1	1	1	1	0	**34**

ملحق رقم 3: يوضح شكل الاستبيان قبل التحكيم والتعديل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية – شتمة –

شعبة علوم التربية **تخصص إرشاد وتوجيه**

التعليمة

❖ عدد سنوات العمل: .....

عزيزي الأستاذ / عزيزتي الأستاذة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي** "، وفي هذا الإطار نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من العبارات، والمطلوب منك(ي) هو قراءتها بعناية، ثم وضع علامة (X) تحت الإجابة التي تبدو أكثر اتفاقا مع رأيك، علما بأن إجابتك سوف تستخدم لأغراض علمية فقط وسيتم المحافظة على سريتها من طرف الباحثة.

ونشكركم على حسن تعاونكم .

الرقم	العبارة	أحتاج بدرجة كبيرة	أحتاج بدرجة متوسطة	أحتاج بدرجة متوسطة
في مجال التقويم المستمر أحتاج إلى تدريب في:				
01	كيفية تقديم التغذية الراجعة			
02	تشخيص نقاط القوة لدى التلاميذ.			
03	تشخيص نقاط الضعف لدى التلاميذ.			
04	اختيار نوع التقويم المناسب للهدف التعليمي.			
05	كيفية بناء الاختبارات المقالية.			
06	كيفية إعداد الاختبارات الموضوعية.			
07	صياغة الأسئلة الشفوية صياغة جيدة			
08	توظيف التكنلوجيا في التقويم.			
09	تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية.			
10	تفسير النتائج المحصل عليها من خلال أدوات التقويم المختلفة.			
11	بناء قوائم التقدير الخاصة بالتلاميذ.			
12	إعداد أنشطة مرتبطة بالهدف التعليمي.			
13	إعداد أساليب تقويم نتاجات التلاميذ.			
14	طريقة تحليل المنهاج الدراسي والكتب المقررة.			
15	استخدام اساليب التقويم الذاتي للتلاميذ.			
16	إعداد التقارير المتعلقة بالتلاميذ خلال العام الدراسي.			
17	تقويم الأداء العملي للتلاميذ.			
18	إعداد مناقشات صفية فعالة بين التلاميذ.			
19	كيفية تنظيم ورشات عمل للتلاميذ.			
20	تقويم مهارات التلاميذ المكتسبة.			
21	تحليل نتائج الواجبات المنزلية.			
22	الاستفادة من نتائج التقويم المستمر.			
23	تنظيم المشاريع الجماعية بين التلاميذ.			
24	اختيار المشاريع الفردية المناسبة لكل تلميذ.			
25	كيفية توظيف أداة الملاحظة داخل الحجرة الصفية.			
26	كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة.			

27	تطبيق تقويم الأقران بين التلاميذ.			
28	تحليل ملفات الانجاز الخاصة بكل تلميذ.			
29	كيفية بناء خطة التقويم المستمر.			
30	تشخيص جوانب القوة والضعف من خلال المقابلات.			
31	تشخيص جوانب القوة والضعف من خلال التقويم الذاتي.			
32	تحديد المعايير والمحكات المستخدمة في تقويم أداء التلميذ.			
33	كتابة تقرير مفصل عن أداء الطالب.			
34	تطبيق مقاييس التقدير على التلاميذ.			

ملحق رقم 3: يوضح شكل الاستبيان بعد التحكيم والتعديل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة –

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية – شتمة –

شعبة علوم التربية **تخصص إرشاد وتوجيه**

التعليمة

❖ عدد سنوات العمل: .....

عزيزي الأستاذ / عزيزتي الأستاذة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الثانوي** "، وفي هذا الإطار نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يحتوي على مجموعة من العبارات، والمطلوب منك(ي) هو قراءتها بعناية، ثم وضع علامة (X) تحت الإجابة التي تبدو أكثر اتفاقا مع رأيك، علما بأن إجابتك سوف تستخدم لأغراض علمية فقط وسيتم المحافظة على سريتها من طرف الباحثة.

ونشكركم على حسن تعاونكم .

الرقم	العبارة	أحتاج بدرجة كبيرة	أحتاج بدرجة متوسطة	أحتاج بدرجة قليلة
في مجال التقويم المستمر أحتاج إلى تدريب في:				
01	كيفية بناء خطة التقويم المستمر.			
02	اختيار أسلوب التقويم المناسب للهدف التعليمي.			
03	إعداد أساليب تقويم نتائج التلاميذ.			
04	تحديد المعايير والمحكات المستخدمة في تقويم أداء التلميذ.			
05	إعداد أنشطة مرتبطة بالهدف التعليمي.			
06	توظيف الوسائل التكنلوجية المساعدة في التقويم.			
07	تشخيص نقاط القوة لدى التلاميذ.			
08	تشخيص نقاط الضعف لدى التلاميذ.			
09	كيفية تقديم التغذية الراجعة في التقويم المستمر.			
10	كيفية بناء الاختبارات المقالية.			
11	كيفية إعداد الاختبارات الموضوعية.			
12	صياغة الأسئلة الشفوية صياغة جيدة.			
13	بناء قوائم التقدير الخاصة بالتلاميذ.			
14	استخدام أساليب التقويم الذاتي للتلاميذ.			
15	إعداد التقارير المتعلقة بتقويم نتائج التلاميذ خلال العام الدراسي.			
16	تقويم الأداء العملي للتلاميذ.			
17	تنظيم المشاريع الجماعية بين التلاميذ.			
18	اختيار المشاريع الفردية المناسبة لكل تلميذ.			
19	تطبيق تقويم الأقران بين التلاميذ.			
20	تشخيص جوانب الضعف من خلال عقد مقابلات مع التلاميذ.			
21	تشخيص جوانب الضعف من خلال التقويم الذاتي لكل تلميذ.			
22	كيفية كتابة بطاقة قراءة خاصة بكل تلميذ.			
23	تطبيق مقاييس التقدير على التلاميذ.			
24	كيفية توظيف أداة الملاحظة داخل الحجرة الصفية.			
25	كيفية تحليل نتائج أداة الملاحظة.			
26	تحليل نتائج الاختبارات التحصيلية.			
27	كيفية تحليل نتائج الواجبات المنزلية الخاصة بالتقويم المستمر.			
28	تفسير النتائج المحصل عليها من خلال أدوات التقويم المختلفة.			