



## مهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان "دراسة تقويمية"

إبتسام بنت عبد الله بن علي اليافعي

ماجستير في مناهج وطرائق  
تدريس اللغة العربية  
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان  
alyafei.ibtisam@gmail.com

تاريخ الاستلام: ٢٠١٧/٠٣/٢٠  
تاريخ القبول للنشر: ٢٠١٧/١٠/٢٢

## مهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان "دراسة تقويمية"

إبتسام بنت عبد الله بن علي الياضي

الملخص:

هدف البحث إلى التعرف على المهارات المطلوب أن تتقنها معلمة اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ لأداء مهام التقويم المستمر لتعلم التلاميذ، كما هدف البحث إلى تحديد مستوى إتقان معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي لهذه المهارات، ووضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي أثناء الخدمة، يساعد معلمات اللغة العربية على اكتساب هذه المهارات. صممت الباحثة مقياس التقدير الذاتي لمهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتم ضبط المقياس بعرضه على (١٢) محكماً، وتطبيقه على عينة استطلاعية من المعلمات للتحقق من ثباته، وتكونت عينة البحث من (٥٤) معلمة من معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، بمحافظة ظفار، بسلطنة عمان، كما طبقت بطاقة الملاحظة على (٩) مشرفات مقيمات. وبعد التطبيق أسفر البحث عن النتائج التالية: تدني مستوى الأداء في المهارات التالية: الاتصال بأولياء الأمور قبل بدء الدراسة؛ لإعلامهم بالخطة المقترحة؛ لتحسين مستوى التلاميذ، والاحتفاظ بسجل للنقاش يحوي أفكار التلاميذ، وتطبيق الاختبار القصير عقب كل وحدة دراسية، وتطبيق الاختبار أثناء الممارسات التدريسية اليومية. وأوصى البحث بضرورة تدريب معلمات اللغة العربية على مهارات التقويم المستمر، وكذلك الاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح؛ لإيجاد منظومة من البرامج التدريبية المتكاملة، التي تساعد في تطوير برامج التقويم المستمر. الكلمات المفتاحية: مهارات التقويم المستمر، التقويم المستمر، الحلقة الأولى.

## Continuous Assessment Skills used by Arabic Language Female Teachers of Basic Education in Oman

Ibtisam Abdullah Ali Alyafei

Abstract:

The study aims at identifying learners' continuous assessment skills required by female Arabic language teachers in the first cycle of basic education in Oman. It also aims at determining the level of mastery of these skills by female Arabic language teachers in the first cycle of basic education, in order to propose a training programme that would help Arabic language teachers to acquire these skills while they are still in service. The researcher designed a self-assessment scale that can be used by Arabic language teachers in the first cycle of basic education in Oman. The scale was validated by being refereed by 12 arbitrators and applied to an exploratory sample of teachers. The research sample consisted of 54 female Arabic language teachers in the first cycle of basic education in Oman working in the Governorate of Dhofar, Sultanate of Oman. The nine supervisors applied the memorandum to them. The study findings reveal that there is low performance in a number of skills. Parents are not contacted before the beginning of the school year to inform them of the proposed plan to improve the level of the student, keeping a record of discussion refers to the ideas of students, and apply a short test after each unit. The study recommended the need to train Arabic language teachers in the first stage of basic education in the skills of continuous assessment, as well as to benefit from the proposed training program. Establish a system of integrated training programs that help develop continuous evaluation and draw attention to the basis of the main issue built by the interaction portfolio Between the parties to the educational system.

keywords: Continuous assessment skills- the first episode- Continuous assessment.

## مقدمة:

برامج التعلم العلاجي للضعاف، والتعلم الإثرائي للمتفوقين، وتنفيذ هذه البرامج.

وفى ضوء ما سبق تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي الآتي:

ما مدى إتقان معلمات اللغة العربية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان مهارات التقويم المستمر لتعلم التلاميذ؟ وينبثق من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما المهارات اللازمة لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان للقيام بمهام التقويم المستمر لتعلم التلاميذ؟

٢- ما مستوى إتقان معلمات اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالسلطنة لهذه المهارات؟

٣- ما التصور المقترح للبرنامج التدريبي أثناء الخدمة، برنامج يساعد المعلمات على اكتساب هذه المهارات؟

### أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- تعرف المهارات المطلوب أن تتقنها معلمة اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي للقيام بمهام التقويم المستمر لتعلم الطلاب.

٢- تحديد مستوى إتقان معلمات اللغة العربية لهذه المهارات.

٣- وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي أثناء الخدمة يساعد المعلمات على اكتساب هذه المهارات.

### أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى:

١- أهمية موقع عملية التقويم التربوي في منظومة التعليم بمكوناتها المختلفة، لأنها أساس لكل اصلاح تعليمي.

٢- توفير المتطلب الرئيسي؛ لتحقيق أهداف التقويم المستمر، وهو إكساب المعلم المهارات الأساسية اللازمة لتنفيذ إجراءات التقويم الشامل ومتابعته.

٣- تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين عن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وبرامج التدريب أثناء الخدمة في تطوير هذه البرامج، من حيث الأهداف والمحتوى ووسائل التنفيذ.

### الدراسات السابقة:

دراسة (الغافري، ٢٠٠٦): هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية أدوات التقويم التكويني المستمر في مادة التربية الإسلامية في التعليم الأساسي، من وجهة نظر مشرفي المادة ومعلميها في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وهذه الأدوات هي: الملاحظة، والأنشطة، والاختبارات، في ضوء متغيرات المهنة والجنس، كما هدفت إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلم في تطبيق هذه الأدوات.

وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٢) مشرفاً ومشرفة، و(٢٤٧) معلماً ومعلمة، من منطقتي مسقط والباطنة جنوب.

يعد التقويم التربوي بمعناه الشامل - للمعلم والمتعلم والأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والإدارة المدرسية- مكوناً رئيسياً في منظومة التعليم؛ فهو أساس البرامج التي تستهدف تطوير كل عناصر هذه المنظومة وتحسينها، وتستخدم إستراتيجيات التقويم؛ لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية الخاصة بتعلم التلميذ، وبكفاءة المعلم، وملاءمة المنهج الدراسي (جابر، ٢٠٠٢: ٢٨)، كما أن التعليم والتعلم الفاعلين يتطلبان نظاماً تقويمياً فاعلاً، يمكن المعلم من تطوير أدائه وتحسينه، ويمكن المتعلم من معالجة جوانب القصور في تعلمه، في ضوء التغذية الراجعة التي يقدمها له التقويم عن نتائج أدائه للمهام الأكاديمية.

ويعد التقويم التربوي الشامل أو البديل (alternative assessment) توجهاً جديداً في الفكر التربوي، ويُعد تحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس تحصيل المتعلمين، وتقويم أدائهم في المراحل التعليمية المختلفة (علام، ٢٠٠٢)، وهو "تقويم متعدد الأبعاد multidimensional Assessment لدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم، بل يتطلب من المتعلم تنفيذ أنشطة أو تكوين نتائج تُبين تعلمه، مما يسمح للمتعلم إبراز ما يمكن أدائه في مواقف واقعية "ويجنز" (3wiggins, 199)، مما يعد دليلاً على تحقيقه مستوى تربوياً أو هدفاً تعليمياً معيناً".

ويتطلب التقويم التربوي الشامل استخدام وسائل متنوعة، مثل: الأعمال التحريرية، والشفهية، وملف إنجازات المتعلم (البورتفوليو portfolio)، ومقاييس تقدير السلوك الشخصي للتلميذ، والأنشطة المصاحبة للمقرر، والاختبارات القصيرة quizzes، والاختبارات الفصلية، والبحث، والأداء العملي (أنشطة علمية - اختبارات عملية)، والمشروع project، واختبارات الأداء performance، والملاحظة، وقوائم المراجعة، وغيرها.

### مشكلة الدراسة:

أشارت نتائج الدراسات السابقة المتصلة بالتقويم التربوي إلى وجود نواحي قصور في برامج إعداد المعلمين عامة، واللغة العربية بصفة خاصة، منها:

- دراسة (البريكي، ٢٠٠٣) فقد توصلت إلى أن المستوى العام لإعداد معلم اللغة العربية بالسلطنة ضعيف، ويتمثل في ضعف الكفايات الأساسية اللازمة للتدريس (الجيد) وكذا التقويم الفعال لتعلم التلاميذ.

- الدراسة الاستطلاعية التي أعدتها الباحثة. فقد أشار تحليل استجابات المعلمات إلى أن:

أبرز المهارات اللازم توفرها لدى المعلمة لأداء مهام التقويم الشامل لتعلم التلاميذ في اللغة العربية: مهارات بناء الاختبارات التحصيلية، وتفسير نتائجها، وإعداد أدوات تقويم الجانب الوجداني، ووضع محكات تقدير الأداء، والمهارة في استخدام قوائم الملاحظة، وإعداد تقارير شاملة عن التلميذ، والمهارة في تدريب التلاميذ على إعداد ملف إنجازات المتعلم (البورتفوليو)، وتصميم

الأهداف التربوية المتعلقة بالاستماع، والتحدث، والاختبار التحريري؛ إذ أنه يُعد مقياساً حقيقياً دقيقاً لما حققه التلميذ من الأهداف التربوية في فترة زمنية محددة، وتتبع نمو التلميذ وتقدمه الذي حققه في فترة زمنية معينة، كما أن مدخل ملف الإنجاز يساهم في زيادة التحصيل الدراسي؛ لقدرتة على معرفة جوانب القوة وجوانب الضعف في الأداء أولاً بأول؛ مما يشعر التلاميذ بالثقة بالنفس، والسعادة في تعلمهم.

وقد أوصت الدراسة بضرورة الأخذ بمدخل ملف الإنجاز على أنه أسلوب تقويم على نطاق واسع؛ لتجنب القلق والتوتر الشديد، الذي يعاني منه التلاميذ، وأولياء الأمور، والاهتمام بتدريب المعلمين على كيفية التطبيق الناجح داخل الفصول وخارجه، وتطوير أساليب التدريس وإستراتيجياته التي يتبعونها؛ لتصبح أكثر ملاءمة لهذا الأسلوب.

#### الإطار النظري:

مهارات التقويم الشامل وإستراتيجيات التدريب عليها:

إن التقويم يختلف باختلاف النظرة إلى العملية التربوية، فالنظرة التي تقتصر فيها التربية على تزويد التلاميذ بالمعلومات، يقتصر مفهوم تقويمها على الامتحانات؛ لقياس مدى ما حصله التلاميذ من معلومات، والنظرة التي توسع من مفهوم التربية توسع - بالتالي - من مفهوم التقويم، فيتعدى مجرد الامتحانات إلى قياس مختلف أشكال التغيير في سلوك التلاميذ؛ معرفياً، ووجدانياً، ومهارياً.

#### تعريف التقويم:

عُرفَ التقويم التربوي أنه: "عملية منهجية تركز على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم - بدقة وموضوعية على مدخلات أي نظام تربوي وعملياته، ومخرجاته، ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما؛ تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور".

وعرفه صلاح الدين علام بأنه: "عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية، ومعلومات صادقة من مصادر متعددة، باستخدام أدوات قياس متنوعة، في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية، وأدلة كيفية، يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالأفراد" (٣).

#### مفهوم التقويم التربوي المستمر:

نظراً لحداثة مفهوم التقويم المستمر، فقد تعددت المصطلحات التي أطلقها الباحثون على هذا المفهوم، مثل التقويم البديل alternative، والتقويم الأصيل authentic، والتقويم القائم على الأداء performance based، والتقويم الوائقي portfolio، والتقويم التكويني Formative.

ويعرف "أومالي وبابرس" التقويم البديل بأنه: "الطريقة التي يمكن بها معرفة ما يعرف التلميذ أو يستطيع فعله، ومعرفة مدى نمو تعلم التلميذ، وهذه الطريقة ليست موحدة أو باختبار

ولأغراض الدراسة أعد الباحث إستبانة مكونة من جزأين؛ الأول يتعلق بفاعلية أدوات التقويم التكويني المستمر، وتكون من ٤١ بنداً، والجزء الثاني يتعلق بصعوبات تطبيق هذه الأدوات، وتكون من ٢٣ بنداً. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها:

١- إن أداة الملاحظة مهمة جداً؛ لأنها تمكن المعلم من ملاحظة ميول الطالب واتجاهاته.

٢- إن الاختبارات التحريرية والشفوية من أكثر الأدوات استخداماً لدى المعلمين؛ فيعدها الموجهون أكثر الأدوات فاعلية في تقويم الأداء الطلابي.

٣- جاءت الأنشطة في مرتبة متأخرة؛ ويعزي الباحث ذلك للكثافة الطلابية الكبيرة في الموقف التعليمي في غرفة الصف، ومحدودية زمن الحصة الدراسية.

٤- وجود صعوبات كبيرة في تطبيق الأدوات، ومن هذه الصعوبات: كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم، وكثرة عدد الحصص التي يديرها المعلم، وعدم دراية الوالدين لمفهوم تقويم الأداء الصفي لقلة كفاية المعلومات، وضعف امتلاك المعلمين والمعلمات للمهارات التي يتطلبها التقويم المستمر.

وقد أوصت الدراسة بضرورة التوعية المستمرة لكل من المشرفين والمعلمين بأدوات التقويم التكويني المستمر، وتوفير دورات تدريبية لهم؛ كي يتمكنوا من المهارات التي يتطلبها هذا النوع من التقويم، كما أوصت بأنه لا يمكن تطبيق ملف الإنجاز في حجرات الدراسة التي بها كثافة طلابية عالية، ولا يمكن أن يؤديه معلم يتجاوز عبئه التدريسي خمس عشرة حصة في الأسبوع.

دراسة (أبو مسلم، ٢٠٠٤): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر اتباع مدخل "ملف الإنجاز" على أنه أسلوب لتقويم التلاميذ في تحقيقهم الأهداف التربوية العامة للمادة الدراسية (اللغة العربية)، كما هدفت إلى التعرف على بعض سمات الشخصية اللازم توفرها لنجاح تطبيق هذا المدخل التقويمي عليهم.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من طالبات الصف الأول الثانوي، المجموعة التجريبية وعددها (٣٠) طالبة، وتم تطبيق أسلوب التقويم المعتمد على ملف الإنجاز في اللغة العربية، والمجموعة الضابطة وتكونت من (٣٠) طالبة، وتم استخدام أساليب التقويم التقليدية معهن.

وقد قدمت الدراسة أنشطة تنجزها الطالبات عند تعلمهن، كما صممت الدراسة مستويات قياس متدرج (Rubrics)؛ لاستخدامها في تصميم الدرجات وتقدير (Scoring) هذه الأنشطة، ومهدت الدراسة لتطبيق أسلوب ملف الإنجاز، وتهيئة بيئة التعلم، وتجهيز الأنشطة والمواد التعليمية، وتدريب المعلمة، وقد استغرقت عملية التهيئة فصلاً دراسياً كاملاً، وقد شكلت لجنتان: إحداها، لتقدير درجات ملف الإنجاز في ضوء قواعد القياس أو التقدير المتدرج (Rubrics)، والأخرى، لتصحيح استجابات الطالبات في اختبار تحقيق الأهداف التربوية بأجزائه الثلاثة: شفهي، واستماع، وتحريري.

وقد أسفرت الدراسة عن فاعلية أسلوب ملف الإنجاز في تحقيق

- يلي على الترتيب:
- الشروة اللغوية.
- التراكيب اللغوية.
- النطق السليم.
- توصيل المهمة (الإفهام).

#### ثانياً: الأعمال الكتابية:

- ١- الأسئلة الكتابية القصيرة: هي أداة تقييمية يوظفها المعلم أثناء الموقف التعليمي؛ لقياس مدى اكتساب التلميذ للمهارة، ويجب عنها التلميذ كتابياً في الموقف التعليمي نفسه.
- تتطلب الأسئلة الكتابية القصيرة من التلاميذ أن يقدموا كلمة أو عبارة أو جملة، كأن يكون جواباً عن سؤال مباشر، أو عن تعبير غير كامل، وتكون الأسئلة الكتابية القصيرة مناسبة لتقويم الأنواع البسيطة من التعلم، مثل تلك الأنواع التي تركز على اكتساب التلاميذ للمعرفة، وعندما يحسن صياغتها فإنها تقيس الأنواع المتطورة من التعلم، إن الميزة الأساسية لهذه الأسئلة الكتابية القصيرة هي أنها تجعل التلاميذ ينتجون الجواب الصحيح، وليس مجرد انتقائه من خيارات متعددة.
- ٢- التقرير: التقرير لون من ألوان الكتابة الوظيفية، يتضمن وصفاً مفصلاً، أو مجملاً لقضية ما أو حالة معينة، أو هو نوع من الكتابة الوظيفية، ويتضمن جمع قدر من الحقائق والمعلومات في موضوع معين، بناء على طلب محدد، أو غرض مقصود.
- ٣- الواجبات المنزلية: تعرف وثيقة تقويم اللغة العربية الواجبات المنزلية، بأنها: "تعيينات من المقررات الدراسية، يحددها المعلم، ويكلف التلميذ أداءها في المنزل، مع ضرورة التركيز فيها على القضايا المحورية في المنهاج الدراسي، وبراغي فيها أن تكون مناسبة لمستويات التلاميذ، ولا يشترط توحيدها لجميع التلاميذ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١: ١١).
- ٤- الاختبارات القصيرة (للفصل الرابع فقط): الاختبارات القصيرة أداة تقييمية، يتم إعدادها من قبل المعلم؛ ليتم تطبيقها في نهاية جزء من المحتوى المقرر، وقد عرف أحمد عودة الاختبارات بأنها: "طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل المتعلم لمعلومات المادة الدراسية ومهاراتها، وهي مهارات تعلمها سابقاً، وذلك من إجابات المتعلم عن عينة من الأسئلة، أو الفقرات التي تمثل المحتوى الدراسي (عودة، ١٩٩٩: ٥٢).

#### ثالثاً: ملف أعمال الطالب "البورتفوليو" / Portfolio:

هناك تعريفات عديدة لملف الإنجاز فيما يلي عرضها: يعرف كمال زيتون وعادل البنا "البورتفوليو" بأنه: "عبارة عن سجلات للتعلم والتقويم، تتجمع فيها عينات ممثلة من أعمال المتعلمين التي توضح تحصيلهم وتقديمهم وجهدهم وما أنجزوه من نشاطات، وتشمل كلا من مخرجات التعلم إلى جانب عملياته، وقد تركز على مجال دراسي معين أو أكثر من مجال، ويشير نمو "البورتفوليو" إلى مدى مشاركة المتعلم في انتقائه للمواد المختارة، ويوضع في الحسبان التقويم الذاتي للمتعلم باعتباره أهم مكون

تقليدي (Valdez- pierce, L. & O'Malley J, 1992)، وقد أورد (علام، ٢٠٠٢) عدة تعريفات قدمها الباحثون في هذا المجال، ومنها: تعريف "بيرنبوم ودوشي": "التقويم البديل هو مجموعة من الأساليب والأدوات، التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية، ومحكات، وملفات أعمال، وصحائف، ومشروعات جماعية، ومعروضات، وملاحظات، ومقابلات، وعروضاً شفوية، وتقويماً ذاتياً، وتقويم الأقران".

وعرف "بيترسون" التقويم البديل بأنه: "التقويم الذي يتطلب من المتعلم أن يبين مهاراته ومعارفه بإنجاز أداء معقد، أو تكوين نتاج ذي دلالة، أو إنجاز مهمة حركية مستخدماً عمليات عقلية عليا، وحل مشكلات، ويتطلب هذا النوع من التقويم تطبيقات حياتية للمعارف والمهارات، يكون لها معنى، يتخطى حدود النشاط ذاته الذي يؤديه المتعلم".

مبادئ عامة في التقويم المستمر (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥: ٤) فيما يلي مجموعة المبادئ العامة في التقويم المستمر:

- ١- ممارسة عملية التقويم بشكل مستمر أثناء التعلم اليومي، والعمل على تحسين مستوى التلاميذ بناء على ما يتم اكتشافه من جوانب القوة وجوانب الضعف لديهم.
- ٢- ارتباط عمليات التقويم بأهداف المادة، واختيار أدوات التقويم المناسبة لتقويم كل هدف، فينظر إليه على أنه جزء لا يتجزأ من عمليات التعلم والتعلم (جون لو، ٢٠٠٢: ٣٧).
- ٣- تقديم تغذية راجعة فورية ومستمرة على أعمال التلميذ ومشاركاته المتنوعة.
- ٤- تطوير قدرات التلاميذ ومواهبهم في المادة، اعتماداً على أنشطة تساعدهم على الإبداع.
- ٥- يركز التقويم التكويني المستمر على قياس مدى اكتساب المتعلم المهارات المختلفة، بالإضافة إلى المعارف والقيم والاتجاهات لتحقيق الأهداف المحددة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١: ٢٨).

#### أدوات التقويم التكويني المستمر:

##### أولاً: الأعمال الشفوية:

يمكن عد كل ما يجري من تفاعلات لفظية أثناء التدريس مجالاً للاختبارات الشفوية، فالعلم يلاحظ كل ما يجري من تلك التفاعلات، وربما يسجل ملاحظاته على أداء كل تلميذ من تلاميذه، وهو -عادة- يحدد معايير معينة للحكم بها على كل مظاهر أداء التلاميذ، وتشمل تلك المظاهر محتوى ما يجري من حديث من ناحية الحديث وأسلوبه وكيفية تنظيمه، ومدى التابع المنطقي من ناحية أخرى، وقد يعتمد الامتحان الشفوي على ما يقوله المعلم، وقد يعتمد على الكتاب المدرسي، وفي الحالتين يستطيع المعلم أن يكتشف قدرات تلاميذه، وبالتالي الاعتماد عليها في تطوير التدريس وتهيئة خبرات أكثر ملاءمة للتلاميذ (عودة، ٢٠٠٦: ١٨٣).

وهناك نوعان من الاختبارات الشفوية: أولهما: اختبار للمستوى المتقدم، وثانيهما: اختبار للمستوى العادي، وتعد مهارات الكلام مهارات للاتصال؛ لأهميتها، والمهارات المقيسة في التحدث هي كما

أولاً: السؤال الأول: ما المهارات اللازمة لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان للقيام بمهام التقويم المستمر لتعلم التلاميذ؟

وقد اطلعت الباحثة على الدراسات والبحوث السابقة: العربية والأجنبية، المرتبطة بمهارات التدريس والتقويم لمعلم اللغة العربية، والتقويم المستمر بشكل عام والتقويم المستمر للقراءة والكتابة بشكل خاص، كما درست الباحثة وثائق التقويم التربوي المستمر لتعلم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وتحليل دور معلمة اللغة العربية في التقويم المستمر لتعلم اللغة العربية، ومن ذلك اشتقت الباحثة قائمة أولية لمهارات التقويم المستمر اللازمة لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

ولضبط قائمة المهارات تم عرضها على (٢٢) محكماً من المتخصصين في اللغة العربية، والمناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس، والتعليم الأساسي، واعتمدت الباحثة الاقتراحات جميعها، وأجرت التعديلات، وأخذت القائمة النهائية شكلها النهائي، وتمثلت في (١٢) مهارة رئيسية، و(٨٢) مهارة فرعية، وبذلك كانت إجابة السؤال الأول متمثلة في قائمة مهارات التقويم المستمر اللازمة لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، على النحو الآتي:

#### - مهارة التخطيط الفصلي للتقويم المستمر:

- ١- تسجيل الأهداف التعليمية العامة والخاصة المتعلقة بمنهج اللغة العربية في دفتر التحضير.
- ٢- تحديد أدوات التقويم المناسبة لكل وحدة من المقرر بالفصلية.
- ٣- تحديد الأنشطة والوسائل المستخدمة بكل وحدة من المقرر بالفصلية، وربطها بأدوات التقويم.
- ٤- تحديد المهارات اللغوية المتضمنة في المنهج، ويجب أن يكتسبها التلاميذ.

#### - مهارة التعرف المسبق للمستويات المعرفية للتلاميذ:

- ٥- التعرف على مستويات أداء تلاميذ الصف في فنون اللغة العربية من دراسة ملفات إنجازاتهم السابقة.
- ٦- وضع تصور تدريسي تقويمي في ضوء مستويات التلاميذ واحتياجاتهم.
- ٧- الاتصال بأولياء أمور التلاميذ قبل بدء الدراسة لإعلامهم بالخطة المقترحة لتحسين مستوى التلاميذ.

#### - مهارة التخطيط اليومي وإعداد الدروس:

- ٨- تحديد موضوع الدرس بدقة.
- ٩- صياغة أهداف الدرس صياغة إجرائية.
- ١٠- تحديد أدوات التقويم التي تقيس الأهداف أثناء التدريس.
- ١١- التخطيط لاستخدام طرق تدريس تناسب أدوات التقويم.
- ١٢- إعداد الأدوات والمواد اللازمة لتحقيق أهداف الدرس.

في نمو "البورتقليو"، بما يسمح باطلاع أولياء الأمور على الأنشطة التي يمارسها أبنائهم في عملية التعلم، ومعدلات نموهم وتقديمهم الدراسي (زيتون، ٢٠٠١).

#### الإطار العملي للدراسة:

##### وصف عينة الدراسة:

افتصرت الدراسة على مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة ظفار؛ وذلك لتمكن الباحثة من التطبيق في المحافظة التي تعمل بها؛ نظراً لأن التطبيق فيه جانب ملاحظة لأداء المعلمات، والجدول رقم (١) يوضح بيانات عينة الدراسة.

#### تفسير واستخلاص النتائج:

أوضحت نتائج تحليل البيانات ما يلي:

أولاً: اتفقت نتائج مقياس التقدير الذاتي للمعلمات، ونتائج بطاقة ملاحظة الأداء على ارتفاع مستوى أداء المعلمات لمهارات التقويم المستمر في كل المهارات الأساسية الاثنتي عشرة -بشكل عام - مع تفاوت نسبة الإجابة، وكذلك الاتفاق على تدني مستوى الأداء في المهارات الآتية: الاتصال بأولياء الأمور قبل بدء الدراسة لإعلامهم بالخطة المقترحة لتحسين مستوى التلاميذ، والاحتفاظ بسجل للنقاش يحوي أفكار التلاميذ، وتطبيق الاختبار القصير عقب كل وحدة دراسية، وتطبيق الاختبار أثناء الممارسات التدريسية اليومية في ٢٠ دقيقة على الأكثر.

ثانياً: اتفاق وجهتي نظر المعلمات والمشرفات المقيمت في أهمية ترتيب المهارات الرئيسية للتقويم المستمر، الأمر الذي يعني أن الحقل التربوي يعمل في اتجاه واحد يتفق على الأسس العامة، وإن كان في الداخل اختلاف ينبع من الرؤى الذاتية، وعدم تأصيل التقويم المستمر في المجتمع التربوي، لكن التوجهات العامة تسير في نفس الاتجاه وبنفس الخطى نحو تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

#### ثانياً: نتائج الدراسة:

بعد تحليل البيانات وتفسيرها واستخلاص النتائج موزعة حسب ظروف ورودها، أسفرت الدراسة الحالية عن النتائج الآتية:

جدول (١) أعداد أفراد عينة الدراسة ونسبها موزعة على المدارس

م	اسم المدرسة	إجمالي عدد المعلمات	عدد المعلمات المطبق عليهن الأدوات	النسبة
١	العوقدين للتعليم الأساسي	٦	٥	٨٣,٣%
٢	السعادة للتعليم الأساسي	١١	٧	٦٣,٦%
٣	الكواكب للتعليم الأساسي	٧	٦	٨٥,٧%
٤	الأجيال للتعليم الأساسي	١٣	٦	٤٦,٢%
٥	صلالة الجديدة للتعليم	١٣	٦	٤٦,٢%
٦	القوف للتعليم الأساسي	١٥	١٠	٦٦,٧%
٧	المعرفة للتعليم الأساسي	١٥	٤	٢٦,٧%
٨	صلالة الغربية للتعليم الأساسي	٨	٥	٦٢,٥%
٩	القبس للتعليم الأساسي	١٢	٥	٤١,٧%
	الإجمالي	١٠٠	٥٤	٥٤%

- ١٣- التخطيط للأسئلة الشفوية أثناء الدرس.
- ١٤- تعيين الواجبات المنزلية المتعلقة بالدرس.
- ١٥- تحديد كيفية مراقبة تقدم التلاميذ وتقييمهم.
- مهارة صياغة الأسئلة الشفوية:
- ١٦- ربط الأسئلة الشفوية بأهداف الدرس.
- ١٧- إعداد أسئلة متنوعة تناسب عناصر الدرس، وتشجع على التفكير.
- ١٨- إعداد أسئلة متدرجة حسب المستويات المعرفية وخصائص التلاميذ.
- ١٩- صياغة الأسئلة صياغة دقيقة وصحيحة لغوياً.
- مهارة طرح الأسئلة والتعزيز أثناء التدريس:
- ٢٠- اختيار الوقت المناسب لتوجيه الأسئلة.
- ٢١- توجيه التلاميذ إلى أهمية التأني قبل الإجابة.
- ٢٢- انتظار مدة عقب طرح السؤال.
- ٢٣- إعطاء الجميع فرصة للمشاركة في الإجابة.
- ٢٤- توجيه أسئلة تتحدى تفكير التلاميذ.
- ٢٥- تشجيع التلاميذ الخجولين والسماح بالتعبير عن وجهات النظر.
- ٢٦- توجيه التعلم من إجابات التلاميذ.
- ٢٧- تقديم تغذية راجعة فورية للتلاميذ.
- ٢٨- تقييم إجابة التلاميذ الشفوية في ضوء معايير واضحة.
- ٢٩- استخدام بطاقات الملاحظة أثناء استجابات التلاميذ.
- مهارة إدارة المناقشة وتقييمها:
- ٣٠- تحديد أهداف المناقشة بصورة واضحة ودقيقة.
- ٣١- مراجعة أهداف المناقشة مع التلاميذ وتهيئتهم للمشاركة.
- ٣٢- تحديد محور النقاش والمسألة الخلافية.
- ٣٣- الاستماع باهتمام لأفكار التلاميذ والاستجابة لبعضها.
- ٣٤- الاحتفاظ بسجل للنقاش يحوي أفكار التلاميذ.
- ٣٥- اختتام المناقشة بتلخيص النقاش.
- ٣٦- توجيه الطلاب للتفكير المتعمق في نقاشهم.
- ٣٧- إعداد تقرير وصفي عن أداء كل تلميذ في النقاش.
- مهارة تقييم العرض الشفوي:
- ٣٨- اعتماد الخبرات الشخصية للتلاميذ مدخلا للعرض الشفوي.
- ٣٩- تنويع المواقف والموضوعات والقصص للتلاميذ.
- ٤٠- حث التلاميذ على الاستعداد للعرض والتخطيط للكلام.
- ٤١- وضع معايير واضحة لتقييم أداء التلاميذ في العرض الشفوي.
- ٤٢- مراعاة خصائص التلاميذ المشاركين في عملية التقييم.
- ٤٣- إعداد تقرير وصفي قائم على الملاحظة لأداء التلميذ.
- مهارة إعداد الأسئلة الكتابية القصيرة:
- ٤٤- تحديد المهارة التي يجب أن تقيسها الأسئلة.
- ٤٥- تحديد المعارف المتضمنة في هذه المهارة.
- ٤٦- استخدام الأسئلة المباشرة المناسبة.
- ٤٧- مراعاة ملاءمة الأسئلة للمرحلة العمرية للتلميذ.
- ٤٨- مراعاة ملاءمة الأسئلة للوقت المحدد من الحصة.
- ٤٩- ربط الأسئلة بموضوع الدرس المحدد في الحصة.
- مهارة استخدام الأنشطة الإثرائية والتعيينات المنزلية للتقويم:
- ٥٠- تحديد موعد تسليم التعيينات واستلامها وطريقته.
- ٥١- ربط التعيينات المنزلية بأهداف الدرس.
- ٥٢- اختيار الوقت المناسب لإعلام التلاميذ بالتعيينات.
- ٥٣- تزويد التلاميذ بالتعليمات المطلوبة لإنجاز التعيينات.
- ٥٤- تنويع التعيينات المنزلية وفقا لمستويات التلاميذ.
- ٥٥- كتابة التعليقات المناسبة المشجعة للمجدين.
- ٥٦- تحديد الأخطاء اللغوية الشائعة في أداء التلاميذ للواجب.
- ٥٧- تخصيص وقت كاف لتصويب الأخطاء في التعيينات المنزلية.
- ٥٨- اختيار الأسلوب المناسب للمراجعة الفردية أو الجماعية.
- ٥٩- تخصيص وقت لحل المشكلات المتعلقة بالواجبات.
- مهارة إعداد الاختبارات القصيرة وتطبيقها:
- ٦٠- تطبيق الاختبار القصير عقب نهاية كل وحدة دراسية.
- ٦١- ربط الأسئلة بأهداف الوحدة.
- ٦٢- صياغة الأسئلة بوضوح.
- ٦٣- مراعاة الفروق الفردية والمستويات المعرفية في الأسئلة.
- ٦٤- تطبيق الاختبار أثناء الممارسات التدريسية اليومية في ٢٠ دقيقة على الأكثر.
- ٦٥- تحليل نتائج التلاميذ لتحديد مستوى الأداء.
- ٦٦- تقديم التغذية الراجعة المناسبة للتلميذ فور الانتهاء من تصحيح الاختبار.
- مهارة استخدام ملف إنجاز التلميذ:
- ٦٧- تحديد الهدف من ملفات إنجاز التلاميذ.
- ٦٨- تحديد الأعمال المراد تنفيذها وجمعها.
- ٦٩- توجيه التلاميذ لمهارات إنشاء ملف الأعمال وبيان الأعمال التي يجب أن يحتويها.
- ٧٠- الاتصال بولي الأمر وتعريفه بأهمية ملف الأعمال ودوره فيه.
- ٧١- إعداد استمارات الملاحظة والتقارير.
- ٧٢- تحديد معايير التقويم المستخدمة.
- ٧٣- حث التلميذ لتقييم أعماله في ضوء المعايير.
- ٧٤- التركيز في التقييم على أداء التلميذ عند النشاط.
- مهارة كتابة التقارير:
- ٧٥- إعداد نماذج للتقارير المطلوبة في التقويم المستمر.
- ٧٦- تحديد المحاور الأساسية لكتابة التقرير وفقا للغرض منه.
- ٧٧- تحديد الهدف من التقرير والجهة الموجه إليها.

٧٨- تجميع معلومات دقيقة عن كل تلميذ.

٧٩- تلخيص مواطن القوة والضعف في تحصيل التلاميذ بالتقرير.

٨٠- الإشارة في التقرير إلى الإجراءات التي ستتخذ بشأن التلميذ.

٨١- صياغة التقارير في عبارات وصفية تعطي مؤشرات واضحة عن

مستوى التلميذ.

٨٢- كتابة ملاحظات قصيرة للتلاميذ لتوضيح أعمالهم وسلوكهم.

ثانياً: السؤال الثاني: ما مستوى إتقان معلمات اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالسلطنة لهذه المهارات؟ وقد صممت الباحثة مقياس التقدير الذاتي لمهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وطبق على عينة الدراسة من المعلمات، كما صممت الباحثة بطاقة ملاحظة لأداء المعلمات، ولاحظت المشرفات المقيمات أداء نفس المعلمات عينة الدراسة، وجمعت الباحثة البيانات، وحللتها باستخدام بعض الأساليب الإحصائية باستخدام حزمة برنامج SPSS، وتوصلت للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة وتمثلت في:

أولاً: اتفقت نتائج مقياس التقدير الذاتي للمعلمات، ونتائج بطاقة ملاحظة الأداء على ارتفاع مستوى أداء المعلمات لمهارات التقويم المستمر في كل المهارات الأساسية الاثنتي عشرة -بشكل عام- مع تفاوت نسبة الإجابة، والاتفاق على تدني مستوى الأداء في المهارات الآتية: الاتصال بأولياء الأمور قبل بدء الدراسة لإعلامهم بالخطوة المقترحة لتحسين مستوى التلاميذ، والاحتفاظ بسجل للنقاش يحوي أفكار التلاميذ، وتطبيق الاختبار القصير عقب كل وحدة دراسية، وتطبيق الاختبار أثناء الممارسات التدريسية اليومية في ٢٠ دقيقة على الأكثر.

ثانياً: اتفاق وجهتي نظر المعلمات والمشرفات المقيمات في أهمية ترتيب المهارات الرئيسية للتقويم المستمر، الأمر الذي يعني أن الحقل التربوي يعمل في اتجاه واحد يتفق على الأسس العامة، وإن كان في الداخل اختلاف ينبع من الرؤى الذاتية، وعدم تأصيل التقويم المستمر في المجتمع التربوي، لكن التوجهات العامة تسير في نفس الاتجاه، وبنفس الخطى نحو تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ثالثاً: السؤال الثالث: ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي أثناء الخدمة، برنامج يساعد المعلمات على اكتساب هذه المهارات؟ وقد صممت الباحثة برنامجاً مقترحاً في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، لذا بينت الباحثة الآتي: مفهوم البرنامج التدريبي، وخصائصه، وأهميته، ووضع الإطار العام للبرنامج: أسسه، وعناصره.

مفهوم البرنامج التدريبي أثناء الخدمة:

هناك العديد من التعريفات للبرامج التدريبية، وخاصة في مجال التربية، منها: تعريف "علي مدخلي" للبرنامج التدريبي، فقد عرفه أنه "أي برنامج مخطط ومصمم لزيادة الكفاءة الإنتاجية عن طريق علاج أوجه القصور، أو تزويد العاملين في مهنة التعليم

بكل جديد من المعلومات والمهارات والاتجاهات بزيادة كفاءتهم الفنية وصقل خبراتهم".

ويفرق نبيل صبيح بين برامج التدريب أثناء الخدمة والبرامج المهنية للمعلم الذي لم يعد مهنيًا، فيقصد بتدريب المعلم أثناء الخدمة "أي نشاط يمارسه المعلم بقصد تحسين مستوى أدائه المهني، ورفع كفاءته في العمل، سواء أكان الأداء نظرياً أم عملياً (صبيح، ١٩٨١)، وبالتالي فالبرامج المهنية للمعلم الذي لم يعد مهنيًا لا تعد نوعاً من التدريب، ولكنها دراسة تأهيلية تهدف إلى تحصيل الأساسيات المهنية المتعارف عليها.

وفي ضوء التعريفين السابقين، يمكن الأخذ بتعريف نبيل صبيح؛ لمناسبته لطبيعة البحث الحالي؛ ذلك أن البحث يهدف إلى بناء برنامج تدريبي للمعلم أثناء الخدمة؛ بقصد تحسين أدائه في مهارات التقويم التربوي المستمر.

ومن هنا، يعرّف البرنامج التدريبي أثناء الخدمة في الدراسة الحالية بأنه: نشاط مخطط ومستمر ومنظم لمجموعة من المعلومات النظرية، والمهارات العملية، يمارسه المعلم؛ بقصد تحسين مستوى أدائه في مهارات التقويم التربوي المستمر، ورفع كفاءته في العمل.

خصائص البرنامج التدريبي أثناء الخدمة:

من التعريفات السابقة يمكن تحديد بعض الخصائص للبرنامج التدريبي، فيما يلي:

- ١- للبرنامج التدريبي فلسفة واضحة يركز عليها.
- ٢- البرنامج التدريبي نشاط مخطط ومنظم ومستمر.
- ٣- البرنامج التدريبي له أهداف محددة، وهدفه العام رفع مستوى أداء معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في مهارات التقويم التربوي المستمر.
- ٤- البرنامج التدريبي له إستراتيجية محددة ومخطط لها بطريقة علمية.
- ٥- يراعي البرنامج الفروق الفردية بين المتدربين، فيتسم بالرونة.
- ٦- يتسم البرنامج بالشمول؛ لتناوله مهارات التقويم التربوي المستمر جميعها.
- ٧- يجعل البرنامج من المعلم عضواً فعالاً إيجابياً في تطوير العملية التعليمية.
- ٨- يشجع البرنامج المعلم على تنمية مهارات التفكير والإبداع والابتكار.

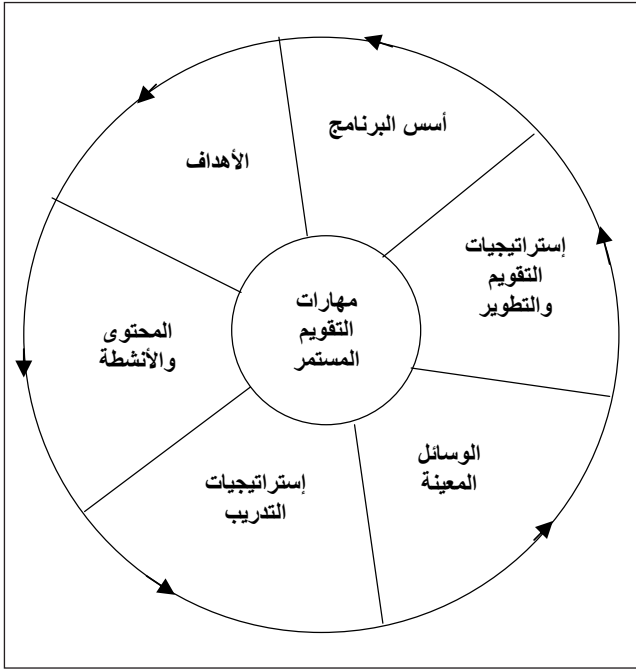
أهمية البرنامج التدريبي لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

تتمثل أهمية البرنامج التدريبي المقترح في:

- ١- إن معلم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي له دور مهم في الحفاظ على اللغة العربية، وفي تحقيق الأهداف التعليمية، ولا يمكن تحقيق الأهداف في ظل وجود معلم غير متمكن من المهارات التدريسية عامة ومهارات التقويم المستمر؛ فلا بد من مراعاة التدريب الجيد المستمر؛ لتطوير أداء المعلم.
- ٢- أكدت العديد من الدراسات أهمية إعداد معلم اللغة العربية



الشكل (١) الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح



مع تلاميذه وتربيته لهم وفق هذا التصور، ومحاولته المستمرة في جعل مخرجات العملية التعليمية تتفق وتصوره الإسلامي الفريد، فالإيمان بأن هناك إلهاً واحداً يستحق العبادة، خلق الكون: غيبه وشهده، وما من شيء في الكون إلا ويصرخ بأدلة على وحدانية الله وعظمته وقدرته في الخلق والإبداع، جعل لنا الدنيا ممر عمل وتزود للآخرة، وإن الله خلق الإنسان من طين ثم جعله خليفة له في الأرض وسخر له كل ما على الأرض لتحقيق رسالته وهي عبادة الله وفق منهج الله الذي خططه له ورسمه في شريعة الإسلام؛ ليسعد في الدنيا والآخرة، الأمر الذي يدفع المربين والمعلمين لأن يسروا على هذا النهج وهذا المنهج؛ لتخريج جيل مسلم يعرف وظيفته ويستطيع أن يحقق رسالته في الحياة بما يتفق ومنهج الله.

ويستقي البرنامج التدريبي المقترح أسسه من هذا التصور العربي الإسلامي؛ فالعلم إنسان خلقه الله وجعله خليفة له في الأرض، وعليه أن يمتلك زمام قدراته حتى يستطيع أن يعمر في الأرض، ولن يتمكن المعلم من ذلك بمفرده، ولكنه بحاجة لاكتساب خبرات ومهارات تمكنه من أداء دوره في الحياة وتربية الأجيال، ولما للتقويم من دور مهم في تعرف مخرجات التعلم، ظهرت الحاجة إلى البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التقويم التربوي المستمر لدى معلمات اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. والشكل (٢) يوضح العلاقة بين أسس بناء البرنامج المقترح.

العلاقة بين أسس بناء البرنامج المقترح:

أهداف البرنامج التدريبي المقترح:

أولاً: الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح:

يهدف هذا البرنامج إلى الأهداف التالية:

١- أن يتغير سلوك المتدربات واتجاهاتهن نحو التخطيط للتقويم المستمر لغة عربية.

وضرورة تدريبه، وأنه لا بد من وضع خطط لتطوير المعلم والعتاية ببرامج إعداده وتدريبه؛ لرفع مستوى أدائه.

٣- حاجة الميدان التربوي بسلطنة عمان إلى برامج تدريبية أثناء الخدمة لمعلم اللغة العربية؛ لتابعة المستجدات العالمية في مجال القياس والتقويم.

٤- يتيح البرنامج الفرصة لمعلم اللغة العربية لتنمية مهاراته الخاصة بالتقويم التربوي المستمر بطريقة متكاملة.

٥- يتيح البرنامج الفرصة لمعلم اللغة العربية في تطوير عملية تقويم التلميذ، بالأخذ ببعض آرائه، وأفكاره، ووضعها محل التنفيذ.

٦- يلبي البرنامج احتياجات المعلمين من التدريب، ويراعي الفروق الفردية بينهم.

٧- يوفر البرنامج التدريبي بعض المعلومات النظرية، كما يتيح الفرص لتطبيق المهارات العملية، ويساعد البرنامج على استخدام التقنيات والأدوات الحديثة.

#### الإطار العام للبرنامج:

يمكن تصميم البرنامج التدريبي المقترح في ضوء العناصر التالية:

١- أسس بناء البرنامج التدريبي.

٢- أهداف البرنامج التدريبي.

٣- محتوى البرنامج التدريبي والأنشطة.

٤- إستراتيجيات التدريب.

٥- الوسائل المعينة.

٦- إستراتيجيات التقويم والتطوير.

والشكل (١) يوضح الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح.

#### الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح:

أسس بناء البرنامج التدريبي المقترح:

استند بناء البرنامج على مجموعة من الأسس مع مراعاة مهارات التقويم التربوي المستمر التي تم التوصل إليها في هذا البحث، لتكون أهدافاً لهذا البرنامج، وإن فلسفة إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة لا بد أن تستند على فلسفة المجتمع، بكل ما تحويه من مفاهيم وقيم وعادات واتجاهات وعقائد وقوانين، ولا بد أن تستند على الفهم الصحيح لكل من الأسس التالية:

- الأساس الأول: هو الأساس المعرفي، ويتمثل في: التصور الإسلامي لحقيقة الألوهية، وحقيقة الكون.

- الأساس الثاني: هو الأساس النفسي، ويتمثل في حقيقة الإنسان واحتياجات نموه ومطالبه.

- الأساس الثالث: وهو الأساس الاجتماعي والحياتي، ويتمثل في التصور الإسلامي لحقيقة الحياة والمجتمع (مدكور، ١٩٩٧).

وتمثل هذه الأسس الثلاثة والعلاقات بينها أساس التصور العربي الإسلامي، كما أنها تعد الأسس الفلسفية للبرنامج المقترح؛ فمعلم اللغة العربية لتلاميذ التعليم الأساسي إنسان مسلم، لا يمكنه عيش الحياة الإسلامية الصحيحة دون الفهم الصحيح لهذا التصور، وتنبع اتجاهاته من منطلق هذه الحقائق أثناء تعامله

- أجريت في مجال تقويم تعلم اللغة العربية، وقد روعيت بعض الأمور في تنظيم المادة التدريبية (المحتوى) في هذا البرنامج، منها:
- 1- ارتباط المحتوى بأهداف البرنامج التدريبي.
  - 2- يتضمن المحتوى المهارات الأساسية التي توصل إليها البحث الحالي.
  - 3- يراعي المحتوى حاجات معلمات اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
  - 4- يراعي الفروق الفردية بين المتدربات.
  - 5- يكون مرناً؛ فيمكن تعديل مضمونه بأشكال متعددة.
  - 6- يتيح الفرصة للمتدربات للمشاركة والتفاعل في إعداد أنشطة البرنامج وتنفيذها.
  - 7- يتضمن أنشطة و مواد واقعية ترتبط بالعمل، ويمكن تطبيقها في المجال العملي.
  - 8- يراعي تدرج الخبرات التدريبية المناسبة للمعلمة.
  - 9- نُظِم المحتوى في صورة جلسات مترابطة، ومتكاملة الخبرات حول المحاور الأساسية لمهارات التقويم التربوي المستمر.
  - 10- الترتيب المنطقي، وفقاً لقائمة المهارات.
  - 11- إضافة أدوات تقويم تساعد المعلمة على التقويم الذاتي المستمر.

#### طرائق التدريب في البرنامج:

تتمركز أساليب التدريب في المدخل الكلي؛ إذ يتم النظر إلى عملية التدريب على أنها وحدة متكاملة مترابطة المستويات والمراحل؛ فالتدريب نظام متكامل من المدخلات والعمليات والمخرجات المترابطة والمتداخلة.

ولما كان الهدف من البرنامج الحصول على المخرجات الأدائية المناسبة، التي تتمثل في وجود معلمة للغة العربية قادرة على التخطيط لتقويم تعلم التلاميذ لفنون اللغة العربية: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وقادرة على استخدام أدوات التقويم المستمر لتحليل أداء التلاميذ، وتفسيره، ونقده، وتقويمه، وممارستهم للغة العربية، وقادرة على توثيق هذا الأداء اللغوي.

إن تنظيم المدخلات التدريبية في منظومة التقويم المستمر للغة العربية يقتضي أن يتم التدريب بطريقة متكاملة؛ الأمر الذي يستلزم تنوع الاحتياجات التدريبية، وتعدد نوعية البرامج التدريبية وأساليبها، واختلاف إعداد المتدربين، وتنوع طرائق التدريب وأساليبها، فما يصلح لإشباع بعض الاحتياجات التدريبية، قد لا يصلح لإشباع الأخرى، وعلى ذلك تستخدم الطرائق التدريبية لتنفيذ البرنامج باستخدام الوسائل المتاحة، والمحقة لأهداف التدريب (المبيضين، ٢٠٠١: ١١١).

وتنقسم أساليب التدريب إلى نوعين:

- 1- أساليب التدريب النظري، ومنها: المحاضرة، والمناقشة، والندوات، والقراءات، والبحوث، والنشرات الإشرافية.
  - 2- أساليب التدريب العملي، ومنها: الدروس التطبيقية، وورش العمل، وإنتاج الوسائل التربوية.
- ويراعي البرنامج التدريبي المقترح التنوع في الأساليب المستخدمة، بما يحقق الأهداف المرجوة منه.

- 2- أن تتمكن المتدربات من استخدام أدوات التقويم الشفوي والكتابي أثناء تنفيذ الدروس.
- 3- أن تتقن المتدربات مهارات التقويم والمتابعة والتطوير.

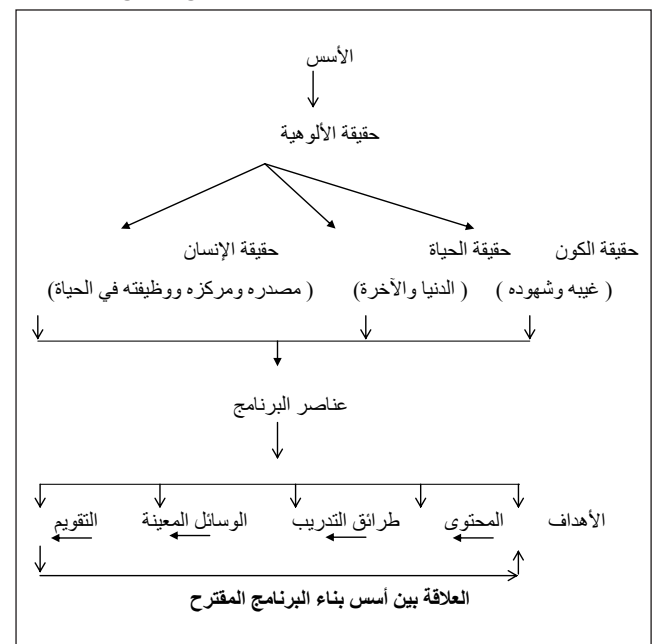
#### ثانياً: الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح:

- ينبثق من الأهداف السابقة مجموعة من الأهداف الإجرائية الخاصة، فبعد الانتهاء من البرنامج التدريبي يكون المتدرب قادراً على أن:
- يحدد أدوات التقويم المناسبة المرتبطة بالمهارات المكتسبة من المقرر الدراسي.
  - يحدد المستويات المعرفية للتلاميذ اعتماداً على ملفات إنجازاتهم السابقة.
  - يخطط بطريقة منظمة لدروسه موظفاً أدوات التقويم المستمر.
  - يعد أسئلة شفوية متنوعة تناسب مستويات التلاميذ المعرفية.
  - يكتسب مهارة طرح الأسئلة والتعزيز أثناء التدريس.
  - يكتسب مهارة إدارة المناقشة وتقييمها.
  - يكتسب مهارة العرض الشفوي.
  - يتقن إعداد الأسئلة الكتابية القصيرة.
  - يكتسب مهارة استخدام الأنشطة الإثرائية والتعيينات المنزلية للتقويم.
  - يتقن إعداد الاختبارات القصيرة وتطبيقها.
  - يتقن مهارة استخدام ملف إنجاز التلميذ.
  - يكتسب مهارة كتابة التقارير.

#### المحتوى في البرنامج التدريبي المقترح:

يقصد بمحتوى البرنامج التدريبي المقترح وأنشطته المواد التدريبية التي تعرض على المعلمات المتدربات، وتتضمن المعارف والمعلومات والمهارات والنظريات والبحوث، ونتائج التجارب التي

الشكل (٢) العلاقة بين أسس بناء البرنامج المقترح



## الوسائل المستخدمة في التدريب:

يمكن استخدام العديد من الوسائل التعليمية في برامج تدريب معلمي اللغة العربية، ومنها:

- السبورة.
- الملصقات والبطاقات.
- أجهزة العرض فوق الرأس.
- الشرائح المرئية.
- الأشرطة السمعية.
- أشرطة الفيديو.
- العينات الحقيقية.
- الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت.
- المواد المرصصة.
- الكتب.

ويراعي البرنامج الحالي اختيار الوسائل المتاحة الملائمة للمهارة المستهدفة.

## تقويم البرنامج التدريبي ومتابعته وتطويره:

يعد التقويم عملية شاملة ومستمرة، ويمتد في البرامج التدريبية؛ ليشمل: المتدربين، والبرنامج، وتمثل عملية التقويم الإجراءات التي تقاس بها كفاءة البرامج التدريبية، ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها، كما تقيس كفاءة المتدربين، ومدى التغيير الذي أحدثته التدريب فيهم، بالإضافة إلى تقويم المدرسين (باشا، ١٩٨٧: ٢٩٣). وسوف يقتصر البرنامج الحالي وفق ما هو محدد له بهذا البحث على تخطيط البرنامج وإخراجه ثم ضبطه.

## مراحل بناء البرنامج التدريبي المقترح:

تمر البرامج التدريبية بمراحل محددة (جرات، دت: ٤)، تتلخص فيما يلي:

- ١- مرحلة التخطيط: وتمر هذه المرحلة بعدة خطوات متتالية، تتمثل في:
  - الخطوة الأولى: إعداد الخطة: وتعد من دراسة العوامل المتصلة بالمتدربين، وهن معلمات اللغة العربية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتحليل مهام هؤلاء المعلمات في التقويم التربوي المستمر.
  - الخطوة الثانية: تحديد الأهداف، وذلك في ضوء المهارات السابق تحديدها.
  - الخطوة الثالثة: وضع البرنامج التنفيذي؛ وذلك في ضوء الأهداف مع مراعاة الفترة الزمنية والإمكانات: المادية والبشرية اللازمة، والمواد المناسبة للمتدربين.

المرحلة الرابعة: توصيف الخطة: ويتم فيها استطلاع رأي المختصين والعنيين بتطبيق البرنامج فيه.

٢- مرحلة التنفيذ: ويتم فيها التدريب الفعلي على البرنامج والتفاعل بين المدرب والمتدرب.

٣- مرحلة التقويم والتطوير: فالتقويم ليس عملية ختامية، تأتي في آخر مراحل التنفيذ، بل هو عملية مستمرة تصاحب

عملية التدريب تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة (مدكور، ٢٠٠١: ٢٦٤). وتقتصر الدراسة الحالية على المرحلة الأولى من مراحل بناء البرامج التدريبية وهي التخطيط، وتقديم تصور مقترح للبرنامج.

## ضبط البرنامج التدريبي المقترح:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح، وتحديد محتواه، وتنظيمه، تم ضبط البرنامج والتأكد من مدى صلاحيته قبل تطبيقه؛ وذلك بعرض الإطار العام للبرنامج على مجموعة من المحكمين، وقد طلبت الباحثة منهم إبداء الرأي في مدى مناسبة البرنامج لتنمية مهارات التقويم المستمر لمعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، ومدى مناسبة الأهداف للبرنامج، ثم بيان مدى ملاءمة طرائق التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية المقترحة في البرنامج، لتحقيق أهدافه، وكذلك صحة أساليب تقويم البرنامج.

## وقد أسفر التحكيم عن النتائج التالية:

- توزيع مهارات التقويم التربوي المستمر لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، على ثلاث مراحل رئيسية بدلاً من خمس مراحل، وهي:

١- مرحلة التخطيط للتقويم التربوي المستمر: وتشمل التخطيط الفصلي والتخطيط اليومي.

٢- مرحلة التنفيذ: واشتملت على خطوتين هما:

- التقويم الشفوي أثناء التدريس.

- مرحلة التقويم الكتابي.

٣- مرحلة التقويم والمتابعة والتطوير، وتشمل تجميع نتائج التقويم وتحليلها، وصولاً إلى التطوير.

- استخدام مجموعات العمل في تنفيذ الأنشطة التطبيقية على عناصر البرنامج التدريبي؛ لأن ذلك من شأنه بلورة الرؤية العامة لدى المتدربات والوصول للجودة في الأداء.

- عدم الاكتفاء بإيراد المراجع في توصيف الإطار العام للبرنامج التدريبي فقط، بل من الضرورة إيراد مراجع كل يوم تدريبي في نهاية المحتوى التدريبي؛ كي تستفيد المتدربات من ذلك للرجوع إلى هذه المراجع؛ للاستزادة من النقاط المحددة في محتوى اليوم التدريبي.

وقد توصلت الباحثة إلى إجابة السؤال الثالث من أسئلة الدراسة، من الصورة النهائية للبرنامج التدريبي المقترح، وتمثلت فيما يلي:

أولاً: الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح أثناء الخدمة لتنمية مهارات التقويم المستمر اللازمة لمعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، واشتملت على:

- مقدمة.

- أهمية البرنامج التدريبي لمعلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

- أسس بناء البرنامج التدريبي المقترح.

- عناصر البرنامج التدريبي المقترح.

- الأهداف العامة والخاصة للبرنامج التدريبي المقترح.
- الفترة الزمنية للبرنامج التدريبي المقترح.
- الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي المقترح.
- محتوى البرنامج التدريبي المقترح.
- موضوعات البرنامج التدريبي المقترح وعدد الساعات.
- الأساليب التدريبية.
- النتائج المتوقعة من البرنامج.
- إرشادات لمنفذي البرنامج.

رابعاً: فعاليات اليوم الثالث، التقويم الشفوي في التدريس، واشتملت على:

- أهداف فعاليات اليوم الثالث.
- أساليب التدريب.
- الوسائط التدريبية.
- المحتوى التدريبي، وتضمن المحتوى التدريبي ما يلي:
- التقويم الشفوي في التدريس.
- أهداف الأسئلة الشفوية.
- نوعي الأسئلة الشفوية.
- تصنيفات الأسئلة الشفوية وفقاً للمستويات.
- شروط صياغة الأسئلة الشفوية.
- بعض أخطاء المعلمين في صياغة الأسئلة التعليمية الشفوية.
- أساليب توجيه السؤال وإلقائه.
- التعزيز أثناء التدريس.
- أنواع التعزيز.
- إدارة المناقشة وتقييمها.
- أنواع المناقشة.
- مبادئ يتبعها المعلم لإدارة المناقشة وتقييمها.
- العرض الشفوي.
- معايير تقييم الأداء في العرض الشفوي.
- التقويم.

خامساً: فعاليات اليوم الرابع، التقويم الكتابي، واشتملت على:

- أهداف فعاليات اليوم الرابع.
- أساليب التدريب.
- الوسائط التدريبية.
- المحتوى التدريبي، وتضمن ما يلي:
- الأسئلة الكتابية القصيرة.
- أنواع الأسئلة الكتابية القصيرة.
- شروط إعداد الأسئلة الكتابية.
- الأنشطة الإثرائية والتعيينات المنزلية.
- الاختبارات القصيرة (للفصل الرابع فقط).
- كيفية بناء الاختبارات القصيرة.
- شروط يجب مراعاتها عند إعداد الاختبارات القصيرة.
- التقويم.

سادساً: فعاليات اليوم الخامس، تجميع وتوثيق نتائج التقويم المستمر، واشتملت على:

- أهداف فعاليات اليوم الخامس.

ثانياً: فعاليات اليوم الأول أهمية التقويم التربوي المستمر لمعلم اللغة العربية، واشتملت على:

- أهداف فعاليات اليوم الأول.
- أساليب التدريب.
- الوسائط التدريبية.
- المحتوى التدريبي: واشتمل على التعرف على الهدف من البرنامج التدريبي، وأساليب تنفيذ البرنامج التدريبي، ومدخل للتقويم التربوي المستمر، الذي اشتمل على الموضوعات التالية:
- تعريف التقويم.
- مفهوم التقويم التربوي البديل.
- دواعي استخدام التقويم التكويني المستمر بسلطنة عمان.
- أهداف التقويم التكويني المستمر.
- مبادئ عامة في التقويم المستمر.
- أسس التقويم التكويني المستمر وخطواته.
- أهداف التقويم التكويني المستمر لمادة اللغة العربية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- أدوات التقويم التكويني المستمر الرئيسة لتقويم مادة اللغة العربية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
- التقويم.

ثالثاً: فعاليات اليوم الثاني، التخطيط للتقويم التربوي المستمر، واشتملت على:

- أهداف فعاليات اليوم الثاني.
- أساليب التدريب.
- الوسائط التدريبية.
- المحتوى التدريبي، وتضمن المحتوى ما يلي:
- ماهية التخطيط.
- خطوات التخطيط.
- أهمية التخطيط للتدريس والتقويم.
- أنواع التخطيط.
- متطلبات التخطيط الفصلي للتقويم المستمر في اللغة العربية.
- ما قبل اللقاء الأول.
- الخطوات اللازمة للمعرفة السابقة للمستوى المعرفي للتلاميذ.
- التخطيط اليومي وإعداد الدروس.
- أهداف التخطيط اليومي والإعداد للدروس.
- أهمية التخطيط اليومي والإعداد للدروس.

بين المدرسة والتلميذ وولي الأمر؛ لتفعيل برامج التقييم المستمر ونجاحها.

- توجيه نظر اختصاصي التقييم التربوي بوزارة التربية والتعليم والمديريات بحاجة الميدان التربوي لتوطيد العلاقة بين المدرسة والأسرة بما يسهل متابعة نمو التلميذ وتقدمه في المهارات اللغوية.

- تعاون الجهات المسؤولة مع المعلم؛ لإنتاج بعض المواد مثل: النشرات، والأدلة، والكتيبات؛ لتقديمها لأولياء الأمور، التي تيسر عملية متابعة التلميذ، وتوضح لهم كيفية مساعدة التلميذ على تعلم اللغة.

- توجيه لجان متابعة سجلات التقييم المستمر لضرورة بناء معايير ومؤشرات ومستويات معيارية يُهتدى بها أثناء تنفيذ وتقييم ملفات الإنجاز.

- اهتمام لجان متابعة التقييم المستمر على متابعة تخطيط المدارس لفعاليات التقييم المستمر؛ لأن ذلك لا يقل أهمية عن متابعة مخرجات التقييم المستمر.

- اهتمام اختصاصي مناهج اللغة العربية عند انتقاء الأنشطة والتمارين والتطبيقات بمناهج اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالتركيز على أنماط الأنشطة التي تثير التفكير، وتتفق وطبيعة أدوات التقييم المستمر.

- اتخاذ المدخل الكلي لتعلم اللغة العربية أساساً لتصميم المقررات والأنشطة وأدوات التقييم المستمر.

#### المراجع:

أحمد، مایسة فاضل أبو مسلم، ٢٠٠٤، أثر اتباع مدخل التقييم باستخدام ملف الإنجاز على تحقيق الأهداف التربوية وبعض سمات الشخصية لنجاح هذا المدخل التقييمي لدى الطلاب، رسالة دكتوراه "غير منشورة"، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

باشا، أحمد إبراهيم، ١٩٨٧، أسس التدريب، دار النهضة العربية، القاهرة.

الريكي، عبد الله بن خميس، ٢٠٠٣، تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية بسلطنة عمان في ضوء الأهداف المرجوة منه. رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

جابر، جابر عبد الحميد، ٢٠٠٢، اتجاهات وتجارب معاصرة في تقييم أداء التلميذ والمدرس، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.

جرادات، عزت وآخرون، (د.ت)، التدريس الفعال، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، الطبعة الرابعة.

جون لو، ٢٠٠٢، جودة التقييم والتعليم بالمدارس الدولية في التربية الدولية، تجارب وخبرات عالمية في تحسين التدريس والإدارة والجودة، تحرير ماري هايدين وجيف طومبسون، ترجمة

- أساليب التدريب.

- الوسائط التدريبية.

- المحتوى التدريبي، وتضمن ما يلي:

- ملف أعمال الطالب (البورتفوليو / Portfolio)

- أهمية ملف أعمال التلميذ.

- التخطيط والتصميم لبناء ملف أعمال الطالب.

- محتويات ملف أعمال الطالب.

- كتابة التقرير.

- تعريف التقرير.

- كيفية كتابة التقرير.

- التقييم.

- مراجع البرنامج.

#### توصيات البحث:

من البحث الحالي والنتائج التي توصل إليها، التي دلت على وجود تفاوت في إتقان معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات التقييم المستمر- التي توصلت الدراسة الحالية إليها- ووجود تدنٍ في بعض المهارات المرتبطة بتطبيق الاختبارات، وتوثيق الأنشطة وأعمال التلميذ، والاتصال بأولياء الأمور، الأمر الذي يدعو الباحثة إلى أن توصي بما يلي:

- توجيه نظر المعنيين بالبرامج التدريبية لضرورة الحاجة للتدريب على طرق إعداد الاختبارات القصيرة، وأساليب تطبيقها بما يناسب أسس التقييم المستمر.

- الاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح - الذي قدمته الدراسة- في تدريب معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي على مهارات التقييم المستمر.

- الاستفادة من محتوى البرنامج المقترح؛ لإيجاد منظومة من البرامج التدريبية المتكاملة، التي تساعد في تطوير برامج التقييم المستمر.

- توجيه عناية المعلم لضرورة إشراك أولياء الأمور في تقييم نتائج ملف الإنجاز بصورة دورية؛ لمشاركة التلميذ اهتماماته وإنجازاته في جو ودي.

- توفير بيئة تعليمية تعتمد على الثقة المتبادلة، والعلاقات الودية بين التلاميذ، وبينهم وبين المعلم؛ ليشعر التلميذ بالأمان والاستمتاع بما يدرسه، وتقلل من حدة القلق والتوتر والخوف من الفشل لدى التلاميذ.

- توجيه نظر المديرين بضرورة الإشراف على اجتماعات المعلمين والمعلمات للتخطيط لملف الإنجاز قبل تطبيقه، وتحديد الأنشطة والأعمال، التي ينفذها التلميذ في الفصل الدراسي.

- تنبيه القائمين على السياسة التعليمية أنه لا يمكن تطبيق ملف الإنجاز في حجرات الدراسة التي بها أكثر من عشرين تلميذاً، ولا يمكن أن يؤديه معلم يتجاوز عبأه التدريسي خمس عشرة حصة في الأسبوع.

- توجيه نظر المسؤولين على العملية التعليمية إلى عدم إغفال دور ولي الأمر في ملف الإنجاز، والعمل على تقريب وجهات النظر

## المراجع الأجنبية:

- محمد أمين، مجموعة النيل العربية.
- Wiggins, G.(1993). Assessing Student Performance. San Francisco, CA: Jossey- Bass. <http://www.angelfire.com/mn/almoalem/ishraf.html>.
- Valdez- pierce, L. & O'Malley J.(1992): Performance and Portfolio Assessment for Language Minority Students. Washington, D.C.:National clearing house for Bilingual Education.
- زيتون، كمال عبد الحميد؛ البنا، عادل السعيد، ٢٠٠١، سجلات الأداء وخرائط المفاهيم- أدوات بديلة في التقويم الحقيقي من منظور الفكر البنائي، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الأول (الامتحانات والتقويم التربوي/ رؤية مستقبلية)، المركز القومي للاختبارات والتقويم التربوي، القاهرة، ٢٢-٢٤ ديسمبر.
- صبيح، نبيل، ١٩٨١، دراسات في إعداد وتدريب المعلمين، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
- علام، صلاح الدين محمود، ٢٠٠٢، القياس والتقويم التربوي النفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.
- عودة، أحمد، ١٩٩٩، القياس والتقويم في العملية التدريسية، إربد، دار الأمل، الأردن.
- عودة، محمد، ٢٠٠٦، إعداد معلم المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي، العين، ط١.
- الغافري، عبد الله بن حمد بن زاهر، ٢٠٠٦، تقويم فاعلية أدوات التقويم التكويني المستمر المستخدمة في مادة التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي المادة ومعلميها، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية تربية، جامعة السلطان قابوس.
- المبيضين، عقلة محمد؛ جرادات، أسامة محمد، ٢٠٠١، التدريب الإداري الموجه بالأداء، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
- مدكور، علي أحمد، ٢٠٠١، مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها، القاهرة، دار الفكر العربي، مصر.
- مدكور، علي أحمد، ١٩٩٧، نظريات المناهج العامة، القاهرة، دار الفرقان، الطبعة الأولى، مصر.
- وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١، التقرير الوطني لتطوير التعليم بسلطنة عمان، سلطنة عمان، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والعلوم، اليونيسيف.
- وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥، وثيقة تقويم تعلم التلاميذ مادة اللغة العربية للصفوف (٤-١)، سلطنة عمان، دائرة التقويم التربوي.