برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي التعليم التجاري

إعـــــــداد

د. عبدالباقي عبدالمنعم أبوزيد
اختصاصي بإدارة المناهج
وزارة التربية والتعليم
مملكة البحرين

د. محمد سعد محمد
اختصاصي بإدارة المناهج (سابقاً)
وزارة التربية والتعليم
مملكة البحرين

المجلد 4 العدد 3 سبتمبر 2003

برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي التعليم التجاري

إعـــداد

د. عبدالباقي عبدالمنعم أبوزيد
اختصاصي بإدارة المناهج
وزارة التربية والتعليم
مملكة البحرين

د. محمد سعد محمد
اختصاصي بإدارة المناهج (سابقاً)
وزارة التربية والتعليم
مملكة البحرين

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد كفايات التقويم اللازمة، لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، وإعداد برنامج تدريبي مقترح لتنميتها. وفي سبيل ذلك أعد الباحثان:

(أ) قائمة بكفايات التقويم اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم التجاري، واشتملت صورتها النهائية على ثلاث كفايات رئيسة هي: **كفاية التخطيط للتقويم**، ويتبعها ثلاث كفايات فرعية، **وكفاية إعداد أدوات التقويم وتقويمها**، ويتبعها ست كفايات فرعية، **وكفاية تحليل نتائج التقويم وتفسيرها، وتوظيفها**، ويتبعها ثلاث كفايات فرعية .

(ب) اختباراً تحصيلياً مكوناً من ٧٩ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، تقيس المستويات المعرفية الثلاثة الأولى عند (بلوم)، وخصص للكفاية الأولى ١٧سؤالاً، وللكفاية الثانية ٣٦ سؤالاً، وللكفاية الثالثة ٢٦ سؤالاً، وللتوصل إلى ثباته، تم تطبيقه على ٢٥ معلماً من معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، وبلغ معامل ثباته وفقاً لطريقة التجزئة النصفية ٠,٧٤.

(ج) برنامجاً تدريبياً مكوناً من العناصر التالية: الكفايات الرئيسة والفرعية للبرنامج، وأهداف البرنامج، ومحتوى البرنامج (معارف، ومهارات التدريب)، وطرق التدريب ووسائله وأنشطته، والخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج، والتي قدرت بسبع وستين ساعة، منها خمس وعشرون ساعة للجانب النظري، واثنتان وأربعون ساعة للجانب العملي. ولقد تم إعداد الأدوات السابقة وفق الخطوات العلمية المتعارف عليها. وللتوصل إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح أوصى الباحثان بتطبيقه على معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، وذلك بالتعاون بين الجهات المعنية بالوزارة، مثل: إدارة المناهج ، وإدارة التدريب، وإدارة التعليم، وإدارات مدارس التعليم التجاري، حيث يتطلب ذلك مخصصات مالية، ومواد، وتجهيزات متنوعة،وتفريغ المعلمين من المدارس ٠٠٠٠٠إلخ.

* تاريخ تسلم البحث ٢٠٠٢/٩/٢٥م

* تاريخ قبوله للنشر ٢٠٠٣/١/١٥م

A Suggested Training Program for Developing Evaluation Competencies for Commercial Education Teachers

Dr. Abdelbaky Abozaid
Curriculum Specialist
Ministry of Education
Kingdom of Bahrain

Dr. Mohammed Saad
ex. Curriculum Specialist
Ministry of Education
Kingdom of Bahrain

Abstract

This study aimed at identifying the evaluation competencies of commercial secondary school teachers as well as identifying a suggested training program to developing these competencies. To achieve these objectives, the researchers have prepared:

A) A list of evaluation competencies that the commercial subject matter teachers should possess. The list, in its final form, has included three main competencies: the competency of planning for evaluation which was subdivided into three sub-competencies; the competency of organizing and assessing the evaluation instruments which was subdivided into six sub-competencies; and finally the competency of analyzing, interpreting and exploiting the evaluation results which was subdivided into three sub-competencies.

B) An achievement test composed of 79 multiple choice questions. The test was designed to measure Bloom's first three cognitive levels. 17 questions were allocated for the first competency, 36 for the second, and 26 for the third. The test was administered to 25 commercial subject matter teachers for assessing its reliability and was estimated to be 0.74 according to the split-half method.

C) A training program composed of the following: the main and sub-competencies, program objectives, content, training methods, training tools, tasks and the program time plan. As for the time plan, 67 hours was the time estimated for carrying out the program. 25 hours were given to the theoretical side and 42 hours for the practical one. The researchers, in their attempt to ensure the efficiency of the proposed training program, have recommended that it should be administered to commercial subject teachers in secondary schools. This should be carried out in cooperation with the authorized directorates in the Ministry of Education.

المجلد 4 العدد 3 سبتمبر 2003

برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي التعليم التجاري

إعـــداد

د. عبدالباقي عبدالمنعم أبوزيد
اختصاصي بإدارة المناهج
وزارة التربية والتعليم
مملكة البحرين

د. محمد سعد محمد
اختصاصي بإدارة المناهج (سابقاً)
وزارة التربية والتعليم
مملكة البحرين

المقدمة :

لقد تجلت أهمية المعلم اليوم على نحو لم يسبق له مثيل، ولاشك أنها ستزداد أهميته في القرن الحادي والعشرين، وذلك؛ لأنه يعد طرفاً فاعلاً في مواجهة متطلبات القرن الجديد (اليونسكو،١٩٩٧)، حيث يعد المعلم الكفء الركيزة الأساسية للعملية التعليمية، والقائد الذي يسير بها إلى تحقيق أهدافها المنشودة، ويضفي عليها الحيوية، والنشاط، وهو الذي يصنع بيئة التعلم الفعال.

فمهما كانت المناهج والإمكانات من: كتب، وأنشطة، ومعامل، وأبنية، وإرشاد، وتوجيه، فلن يمكن تحقيق أهداف التربية إلا بالمعلم المتمكن من مادته العلمية، ولديه كفايات تدريسية، ودافعية إلى تحقيق أهدافها (المومني، ١٩٩٣؛ مرسي، ١٩٩٧). حيث أكدت الدراسات أن دور المعلم في العملية التربوية يمثل نسبة ٦٠٪، بينما تمثل بقية العناصر الأخرى ٤٠٪ (البزاز، ١٩٨٩) .

ويرى جودنج (Gooding,1982) والدريني (١٩٩٦) أن نجاح المدارس، أو فشلها في تحقيق أهدافها إنما يرجع بالدرجة الأولى إلى معلميها، وما يتوافر لديهم من كفايات، حيث يتحدد من خلالهم نوعية حياة الأمة، ومستقبل أجيالها، ولهذا حث هولمز القيادة السياسية والتعليمية في العشرينات على ضرورة توافر الفهم الجاد، والصحيح لمكانة المعلم في حياة الأمة، وطالب بإحداث إصلاحات جذرية في أساليب إعداد، وتدريب، ومكافأة، وتقويم المعلمين؛ للوفاء بمتطلبات القرن الحادي والعشرين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،١٩٩٣).

وعلى الرغم من مرور عشرات السنين على حديث هولمز، إلا أننا نجد أن التأكيد على

الموضوع ما زال مستمراً، فلقد ورد في تقرير تلاميذه المعروف باسم تقرير مجموعة هولمز قولهم " إننا لن نوفق في تطوير نوعية التعليم في مدارسنا، ما لم نطور مستوى المعلمين في تلك المدارس، ولا نستطيع أن ندعي أن في تخطيط المناهج، أو المواد التعليمية، أوفي توفير قاعات الدرس الفاخرة، أو الإداريين الأكفاء ما يكفي لمواجهة سلبيات ذلك التعليم الرديء. فعلي الرغم من أهمية كل هذه العوامل، إلا أنها ليست بذات تأثير فيما يحصله الطلاب من علم، بل لا يمكن أن نقارنه بعامل آخر، وهو أثر المعلم ودوره. وعلى ذلك، فإن إصلاح التعليم لا يتم إلا من خلال تطوير المدرسين، وإعدادهم، وتدريبهم لمتطلبات القرن الحادي والعشرين (هولمز،١٩٨٧) .

وكذلك نجد أن تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، والتابعة لليونسكو أكد " أنه يجدر بالمسئولين عن التربية بجميع دول العالم أن يتطرقوا إلى مشكلة جودة التعليم من ثلاثة جوانب أساسية أولها: تحسين كفاءات المعلمين عن طريق اعتماد عددٍ من السياسات والتدابير أهمها: أن يمثل إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها شكلاً من أشكال التربية المستديمة؛ لتمكينهم من اكتساب وتحديث كفاءاتهم الأكاديمية، والمهنية على كلا المستويين النظري، والعملي؛ للوفاء بمتطلبات القرن الجديد" (اليونسكو، ١٩٩٧).

ولقد أكدت البحوث، والدراسات، والندوات، والمؤتمرات، التي عقدتها الهيئات، والمنظمات الدولية والعربية، والإقليمية الخاصة بإعداد وتدريب المعلمين أن مسألة إعداد المعلمين، وتدريبهم في الوقت الحاضر، تحتل أولوية خاصة لدى جميع الدول (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٨؛ البزاز،١٩٨٩)؛ وذلك للاعتبارات التالية:

- إن قضية إعداد المعلم، وتدريبه، هي قضية التربية نفسها، لأنها تحدد طبيعة ونوعية الأجيال القادمة، الذين يتوقف عليهم مستقبل الأمة .
- إن التعليم بحد ذاته، ومهما قيل عن مؤهلات العاملين فيه، ومستوياتهم، يندرج في إطار العمل.
- المهني، وما دام التعليم مهنة، فلا بد من إعداد العاملين فيه في مختلف تخصصاتهم ومستوياتهم، وذلك لأنها تسبق جميع المهن، كما أنها لازمة لها، وهي بذلك تُعَدُّ المصدر الأساسي الذي يمهد للمهن الأخرى، ويمدها بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً، واجتماعياً وأخلاقياً، وفنياً .

- إن التعليم عملية متشابكة ومتداخلة، تؤثر فيها عناصر كثيرة، تتطلب الإعداد الكافي لها سواء أكان ذلك قبل الخدمة أم في أثنائها.

- إن النظر إلى وظيفة المعلم، ومسئولياته، قد تغير بتغير الحياة المعاصرة، ومتطلباتها، فبينما كانت وظيفة المعلم مجرد نقل المعلومات، أصبحت الآن تتطلب منه ممارسة القيادة، والبحث والتقصي، وبناء الشخصية السوية، بالإضافة إلى المعارف، والمهارات، المتعلقة بالإرشاد والتوجيه، وفن التدريس.

- إن طبيعة عمل المعلم تواجه مؤثرات خارجية وداخلية كثيرة، تشكل ضغوطاً عليه، منها ما يتعلق بمطالب المجتمع، وفلسفته، وتقاليده، والطلاب واحتياجاتهم، ومنها ما يتعلق بالسياسة التربوية، ومن ثم عليه مواءمة هذا كله لمصلحة بناء الجيل الجديد .

- إن التوسع الهائل في حجم المعرفة العلمية والإنسانية، وما يحدث في مجال المعلومات والاتصالات، يتطلب إعداداً شاملاً للمعلم .

- إن التغير الذي حدث في فلسفة التربية وأهدافها، وطبيعة العملية التربوية واتجاهاتها، قد فرض نفسه في ضرورة الإعداد الجيد للمعلم، سواء أكان ذلك قبل الخدمة أم في أثنائها؛ ليضمن لنفسه النجاح في مهنته، وفي تربية حديثة ومطلوبة للجيل الجديد .

- إن من معايير الحكم على مستوى التعليم في أية دولة هو مستوى برامج إعداد المعلم وتدريبه، وما يتبع بشأنها من أساليب وتقنيات، ومدى الاهتمام الذي يوليه له القائمون على إعداده وتدريبه، وتأكيدهم أهمية مهنة التعليم، ومكانة المعلمين، والارتقاء بمستوى إعدادهم وتدريبهم، ولينموا نمواً مهنياً مستمراً في عصر الانفجار المعرفي، والتقدم التكنولوجي .

ولقد أدرك القائمون على أمور النظام التربوي في البحرين منذ نشأته في بدايات القرن العشرين أهمية التدريب بصفة عامة، وتدريب المعلمين بصفة خاصة، حيث اتبع النظام التربوي إجـراءات متعددة؛ لتدريب المعلمين، منها: إيفاد المعلمين في بعثات خارجية، وتدريب المعلمين محلياً، وافتتاح أول معهد لإعداد المعلمين قبل الخدمة عام ١٩٦٦م، وافتتاح أول معهد لإعداد المعلمات قبل الخدمة عام ١٩٦٧م، وتأسيس مركز تأهيل المعلمين من حملة الشهادة الثانوية، ورفع مستواهـم الأكاديمي عام ١٩٧٣م، وإلحاق مركز التأهيل بكلية التربية في جامعة البحرين عام ١٩٨١م، وإنشاء أول إدارة خاصة للتدريب في

وزارة التربية والتعليم عام ١٩٨٣م، وإعداد خطة تدريب سنوية منذ عام ١٩٨٨م، وإنشاء مركز أحمد الزياني للتدريب عام ١٩٩٣م، ثم صدور نظام التدريب التربوي في عام ١٩٩٤م (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤).

وتستند فلسفة التدريب التربوي في البحرين إلى مقومات ثلاثة هي: التمهين، والتنمية المهنية المستدامة، ومشاركة المعلم فيها (تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً).

وبصورة أكثر تحديداً تشير وثائق وزارة التربية والتعليم (١٩٩٤) إلى أن الاعتبارات والتوجهات الأساسية التي حكمت حركة التدريب التربوي في البحرين خلال السنوات العشرين الماضية هي على النحو التالي:

١- التدريب عملية مستمرة:

ويجب أن تبقى كذلك في ضوء عمليات التطور والتغير في العمل التربوي. وهذا يتضح من خلال استمرار تقديم البرامج التدريبية المتلاحقة وكثرة أعداد المتدربين التي التحقت بها.

٢- ضرورة رفع مستوى المعلم في البحرين بحصوله على درجة علمية جامعية:

ويتم ذلك من خلال نظام البعثات، وفي تعيين المعلمين من حملة الشهادة الجامعية.

٣- ضرورة رفع المستوي الأكاديمي للمعلم:

ويتم ذلك من خلال تركيز المحتوى الأساسي للبرامج التدريبية على رفع مستوى المعلمين في مادة التخصص، كما هو واضح في برامج تدريب المعلمين في مواد اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والعلوم.

٤- ضرورة رفع المستوي التربوي للمعلم:

وقد اتضح هذا البعد في جميع البرامج التي سبقت البرامج الحالية ، حيث تم التركيز علي أساليب التدريس، والتوجيه، والإرشاد، وإدارة الصفوف، وغير ذلك من الموضوعات التربوية ، مع ملاحظة أن هذه الأبعاد التربوية قدمت بشكل منفصل عن الجانب الأكاديمي، كما أنها تنفذ حالياً بصورة مجزأة في إدارات أخرى، دون تنسيق واضح مع إدارة التدريب.

٥- التوجه نحو تمهين التعليم:

ويبرز ذلك من خلال الإجراءات العديدة في هذا المجال مثل: رفع المستوي الأكاديمي

للمعلمين، والإعداد المسبق قبل ممارسة العمل، وإيفاد طلبة؛ للحصول علي درجة البكالوريوس، والماجستير في مواد التخصص، أو في العلوم التربوية.

٦- إلزامية التدريب:

ارتبط التدريب بمسلتزمات الوظيفة، وممارسة العمل، حيث ربط التدريب والمشاركة فيه بالترقية الوظيفية بعد اجتيازه، كما يتضح من خلال تعرض المعلمين الذين لم يشاركوا في التدريب إلى مساءلة رسمية.

٧- المعلم طرف مشارك في التدريب:

ويتضح ذلك في الخطط التربوية منذ عام ١٩٩٠م، حيث تم التركيز على ضرورة دراسة احتياجات المعلمين، وإشراكهم في اتخاذ القرارات المتعلقة بهم، إذ إن المهنية تعني حق المعلم في المشاركة في اتخاذ القرار.

٨- التدريب ضرورة لجميع العاملين في العمل التربوي:

فالتدريب لا يقتصر على المعلمين، بل يمتد ليشمل المديرين، والموجهين التربويين، والمرشدين النفسيين، والعاملين في مجال التعليم المهني، والإداريين في الوزارة .

٩- خضوع جميع برامج التدريب إلي عمليات تقويم مستمرة:

ويبدو ذلك في الاهتمام الملحوظ الذي توليه الوزارة في تقييم برامج التدريب؛ للوقوف على مستوياتها، وفعاليتها.

وتعد برامج التدريب أثناء ممارسة المهنة من أبرز برامج الصقل، ورفع كفاءة المعلمين، والتي يجب الاهتمام بها، وهذا ما أكدته الهيئة القومية للتدريس ومستقبل أمريكا في تقريرها الذي قدم نقداً لاذعاً للعديد من الممارسات السلبية في مجال التعليم، وأهمها إعداد وتدريب المعلمين غير الكافي، وأنه لا سبيل إلى معالجة ذلك إلا من خلال الاهتمام ببرامج التدريب أثناء الخدمة، ورصد الأموال اللازمة لمعالجة هذه الممارسات، والتي قدرها التقرير بنحو خمسة بلايين دولار خلال عقد من الزمان (أبوزيد، ١٩٩٨) .

كذلك نجد أن المؤتمر الدولي للتربية في دورته الخامسة والأربعين قد خصص توصيته الثالثة لهذا الموضوع، والتي نصت على أن " الإعداد والتدريب خلال ممارسة المهنة حق،

بل فرض على كل العاملين في مجال التربية، وخاصة المعلمين، حتى يمكنهم القيام بدورهم المنشود في ظل ظاهرة العولمة، والتطورات السريعة المتلاحقة، ولا يتأتى لهم ذلك إلا من خلال تجديد معارفهم، ومهاراتهم بشكل مستمر (آفاق تربوية، ١٩٩٦).

وتزداد أهمية هذه البرامج لتطوير كفايات المعلمين في المجتمعات النامية التي تسابق الزمن؛ للاستفادة من مواردها البشرية، واستغلال طاقات أبنائها الكامنة من أجل اللحاق بركب التقدم والحضارة (معاجيني، ١٩٩٦).

ويعتمد نجاح أي برنامج تدريبي من ناحية التخطيط، والتنفيذ، والمتابعة في المقام الأول على الدقة في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمتدربين. حيث إن الاحتياجات التدريبية تعنى" الفجوة بين مستوى الأداء الحالي، ومستوى الأداء الذي يجب أن يكون عليه هذا المستوي "، ومن ثم فهي تُعَدُّ عملية دنياميكية مستمرة (خيري وقريطم، ١٩٦٢)، وذلك لأنها تؤدي إلى تحقيق العديد من الأهداف مثل: المساعدة في تحديد المشكلة والتخطيط لحلها، ومدى استحقاق تنفيذ البرنامج التدريبي من عدمه، (Stufflebean,1985)، مما يؤدي بدوره إلى زيادة الكفاءة، وتحقيق الأداء، وتوفير الوقت، والجهدوالمال، والكشف عن مستوى ونوعية المطلوب تدريبهم (الدوري، ١٩٧٦).

كما أن تحديد الاحتياجات التدريبية يعد تطبيقاً مهماً لمبدأ من مبادئ علم النفس، وهو" أن سلوك الإنسان يهدف إلى إشباع حاجات معينة، وتلك الحاجات يمكن التعرف على بعضها عن طريق تحديد الاحتياجات التدريبية " (رفاع، ١٩٩٣)، ويجنبنا الكثير من المشكلات مثل: تصميم برامج بناءً على احتياجات متصورة، أو أخرى ناقصة، لا تمثل كلياً أو جزئياً واقع المتدربين، وعدم مطابقتها لحاجاتهم وبيئاتهم، وطبيعتهم، وعدم مواكبة هذه البرامج المتصورة لروح العصر الذي تعيشه (حمدان، ١٩٩١؛ Billy,1978) .

وتستلزم عملية إعداد المعلم، وتدريبيه، تزويده بالكثير من الكفايات التي يحتاج إليها في عمله، والتي يتم تحديدها بالأسلوب العلمي السليم، حيث تعد عملية التدريس من أكثر العمليات تعقيداً، فهي تتضمن ثلاث كفايات رئيسة هي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، ويتطلب إنجاز كل كفاية منها أن يجيد المعلم القيام بالعديد من الكفايات الفرعية التي تحقق التدريس الفعال .

ويؤكد علماء التربية أن التقويم هو المدخل الأساسي؛ لإصلاح التعليم في أية دولة (أبوحطب،١٩٩٥)؛ حيث يعد التقويم بمثابة الجسر لعبور المسافة بين واقعنا الذي نعيشه، والأهداف التي نتطلع إليها، وهو بهذا يُعَدُّ أداة المربين؛ للانتقال بالممارسة التربوية مما هو قائم، إلى ذلك الذي ينبغي أن يكون، وبالتالي تطوير وتحسين عملية التعليم والتعلم، ويستمد أهميته من خطورة إصدار الأحكام في الميدان التربوي؛ لأن آثار القرارات المعتمدة على هذه الأحكام تنعكس إيجاباً أو سلباً على آلاف، بل ملايين الناشئة، وبالتالي على المجتمع ككل (الصائغ وآخرون، ١٩٨١).

ومن أهم أدوار المعلم قيامه بعملية التقويم، ولابد أن يكون ملماً بمفاهيمها، وأسسها، وكفاياتها؛ إذ لا تخلو أية قائمة من قوائم الكفايات المطلوبة للمعلم في أي مرحلة تعليمية، من الكفايات الخاصة بالتقويم. (Roder, 1972; Dole, 1973 ؛ مرعي،١٩٨٣؛ كلية التربية بجامعة عين شمس،١٩٨٢؛ جامل ،١٩٩٨؛ أبوسماحة،١٩٩٣)، وكذلك الدراسات التي حددت الاحتياجات التدريبية للمعلمين، حيث جاءت الاحتياجات الخاصة بالتقويم، ومفاهيمه، في المرتبة الثالثة، بعد المادة العلمية وأساليب التدريس (Adi, 1986) ، وتشير بعض الدراسات إلى التدني في كفايات المعلمين المتعلقة بأعمال التقويم، وتدني ممارستهم لها بصفة عامة، وأنهم يواجهون صعوبة في تمييز المستويات العقلية التي تقيسها فقرات الأنواع المختلفة من الأسئلة، بالإضافة إلى أنهم بحاجة إلى التدريب على صياغة الأسئلة بالمستويات العقلية العليا في الاختبارات التي يعدونها بأنفسهم)ياركندي،١٩٩٧؛ Roder,1972؛ الصائغ وآخرون،١٩٨١؛ مرسي،١٩٩٧).

وأشارت دراسة ستجنز وبردجيفورد (Stiggins & Bridgeford,1982) إلى أن المعلمين لا يراعون اختلاف الأغراض وطبيعة المادة عند إعدادهم الاختبارات، كما أكدت تركيز المعلمين على الاختبارات، وقلة اعتمادهم على أساليب التقويم الأخرى، كالملاحظة، وما تتطلبه من إعداد الأدوات الخاصة بها. ولقد أرجعا ذلك إلى أن الكتب والمراجع الخاصة بالقياس والتقويم تركز على موضوعات لا تتناسب في أهميتها مع حاجات المعلمين في الميدان؛ حيث تركز هذه الكتب والمراجع على معالجة القضايا المتعلقة بالاختبارات المقننة بنسبة ٤٧٪، في حين أشار المعلمون إلى أنها لا تستحق أكثر من ١٩٪، وكذلك أعطت اهتماماً زائداً للاختبارات الموضوعية؛ حيث ركزت عليها بنسبة ٤٧٪، في حين أشار المعلمون إلى أنها لا تستحق أكثر من ٣٤٪ بالنسبة لهم. وقد اتضحت الفجوة بشكل واسع

في تقويم المهارات؛ حيث كانت هذه النسبة في المراجع ٦٪، بينما كانت بالنسبة للمعلمين تستحق نسبة تصل إلى ٤٧٪ . بالإضافة إلى عدم اهتمام برامج التدريب أثناء الخدمة بموضوع التقويم . كما أكدت دراسة جلكسون (Gullickson,1984) أن المعلمين يرون أنهم بحاجة إلى الكفايات المتعلقة بالتحليل الإحصائي، وتفسير نتائج الامتحانات .

الإحساس بالمشكلة :

إن ما سبق ينطبق على المعلم بصفة عامة، وعلى معلم العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري بصفة خاصة، وذلك لما يلقى على عاتقه من مسئوليات في الوقت الحاضر، حيث وضعت وزارة التربية والتعليم مشروع تطوير التعليم التجاري بكل جوانبه على قائمة أولوياتها في المرحلة الحالية، وعقدت الاتفاقيات مع بعض الهيئات الاستشارية بالخارج لتقديم الاستشارات اللازمة لمشروع التطوير؛ إذ يعد معلم العلوم التجارية أحد الأركان الأساسية في عملية التطوير المنشودة.

وعلى هذا فإن الاهتمام بما يتعلق بإعداده وتدريبه يعد أمراً ضرورياً للمساهمة في إنجاح أعمال التطوير، فيجب أن تتوافر لديه العديد من الكفايات الأكاديمية، والمهنية التي تجعل منه معلماً كفأً، يستطيع أن يسهم بفاعلية في تطوير العملية التعليمية بشكل عام للوفاء بمتطلبات القرن الحادي والعشرين، وهذا ما أكدته توصيات المؤتمر الدولي الثاني للتعليم التقني والمهني المنعقد في سيول بكوريا في إبريل ١٩٩٩م، حيث نصت التوصية السابعة بالمحور الثالث الخاص بتجديد عملية التعليم والتدريب على ما يلي " نظراً للحاجة الماسة إلى التجديد في التعليم التقني والمهني، فإن دور المعلم يبقى حاسماً، وينبغي إيجاد طرائق جديدة؛ لإجراء إعداد أولي للمعلمين، مع زيادة مهاراتهم بصفة مستمرة وتعزيز تطويرهم المهني، وينبغي إعادة التفكير في المؤهلات المطلوبة من معلمي التعليم التقني والمهني في القرن الحادي والعشرين، بما في ذلك التوازن الأمثل بين الإعداد قبل الخدمة، والتدريب أثناء الخدمة، ويجب مساعدة المعلمين على استحداث أدوات جديدة مناسبة للتقويم" (اليونسكو،١٩٩٩).

ومن الكفايات المهنية اللازمة لمعلم العلوم التجارية في مرحلة التطوير التي يشهدها التعليم التجاري بالبحرين، تلك الكفايات المتعلقة بالتقويم. حيث اتضح للباحثين من خلال طبيعة عملهما، والدراسة الاستطلاعية التي قاما بها ما يلي :

- تدني كفايات معظم معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري الخاصة بإعداد أدوات التقويم المختلفة، واللازمة لتقويم الطلاب في المواد التجارية المتنوعة، ولقد ظهر ذلك بوضوح من خلال: مراجعة الباحثين نماذج الاختبارات التي يعدونها في منتصف الفصل ونهايته، والزيارات الميدانية للمعلمين بحسب طبيعة عملهما .

- تدني كفايات المعلمين الخاصة بتحليل وتفسير نتائج أدوات التقويم، والاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية .

- حاجة معلمي العلوم التجارية بالتعليم التجاري إلى برنامج لتنمية كفايات التقويم لديهم، خاصة أن إدارة التدريب بالوزارة لم تقدم خلال السنوات الخمس الماضية أية برامج تدريبية لمعلمي العلوم التجارية في كفايات التدريس، وإنما اقتصر دورها على الدورات التدريبية الخاصة باللغة الإنجليزية، والحاسب الآلي فقط .

- اقتصار تدريب معلمي العلوم التجارية على كفايات التدريس المختلفة على ما تقدمه وحدة تطوير مناهج المواد التجارية لهم من خلال الاختصاصيين بها، ولقد لوحظ على هذه المحاولات ما يلي :

- عدم شمولها لكل معلمي المواد التجارية ، حيث اقتصر معظمها على المعلمين الأوائل.

- عدم إعطائها الأهمية المناسبة لكفايات التقويم، واقتصار ما قدم في موضوع التقويم على بعض كفايات التقويم .

مشكلة الدراسة :

في ضوء ما سبق تحددت مشكلة الدراسة في إعداد برنامج تدريبي مقترح؛ لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، ولدراسة هذه المشكلة ينبغي الإجابة عن التساؤلات التالية -:

- **ما كفايات التقويم اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري ؟**

- **ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي؛ لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي العلوم التجارية؟**

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى:

- تحديد كفايات التقويم اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري.
- إعداد برنامج تدريبي مقترح؛ لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري.

أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أن نتائجها قد تسهم في:

- التعرف على واقع كفايات التقويم لدى معلمي العلوم التجارية.
- توجيه الانتباه إلى الاهتمام بتنمية كفايات التقويم، وَعَدّ ذلك جزءاً لا يتجزأ من متطلبات الممارسة العملية في الميدان التربوي.
- تطوير مقررات القياس التقويمي والتربوي، تخطيطا، وتنفيذاً، وتقويماً، والتي تقدمها مصادر إعداد المعلمين لطلابها، وللمعلمين الذين يلتحقون للدراسة بالدبلومات التربوية.
- تطوير برامج التدريب التي تعدها إدارة التدريب؛ لتتلاءم مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين.

حدود الدراسة :

تلتزم الدراسة بالحدود التالية:-

- اقتصار عينة الدراسة على معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري بالبحرين.
- اقتصار كفايات التقويم على الكفايات الخاصة بتقويم تعلم الطلاب، والتي أعد في ضوئها البرنامج التدريبي، دون التعرض لكفايات تقويم المنهج.

أدوات الدراسة :

تضمنت الدراسة الأدوات التالية:

أولاً: قائمة كفايات التقويم (من إعداد الباحثين)، ولقد تم إعدادها وفق الخطوات التالية:

- مراجعة كفايات التقويم التي اشتملت عليها الدراسات، والبحوث العربية، والأجنبية من جانب، والمراجع المتخصصة من جانب آخر.

- الخبرة الشخصية للباحثين في مجال التوجيه، والتقويم التربوي من خلال عملهما بوزارة التربية والتعليم بالبحرين.

في ضوء ما سبق تم إعداد قائمة أولية تحتوي على أربع كفايات رئيسة، يتبع كل منها مجموعة من الكفايات الفرعية، والكفايات الرئيسة هي :

١- التخطيط للتقويم.

٢- إعداد وتقويم أدوات التقويم، وتقويمها.

٣- تحليل وتفسير نتائج أدوات التقويم، وتفسيرها.

٤- توظيف نتائج التقويم.

وتم عرض القائمة المبدئية على ستة من المحكمين، شملت بعض أساتذة كليات التربية من تخصصات المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم التربوي، وبعض اختصاصي مناهج المواد التجارية، وذلك لإبداء الرأي في مدى:-

- شمول القائمة على كفايات تقويم تعلم الطلاب اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم التجاري.

- انتماء الكفايات الفرعية إلى الكفايات الرئيسة.

وقد أسفرت الخطوة السابقة عن الآتي :

(١) بالنسبة لشمول القائمة على كفايات تقويم تعلم الطلاب اللازمة لمعلمي العلوم التجارية، اتفق السادة المحكمون على شمول القائمة للكفايات الرئيسة؛ لتقويم تحصيل الطلاب، وقد اقترحوا إجراء التعديل التالي:

- ضم الكفاية الرئيسة الرابعة، والخاصة بتوظيف نتائج التقويم إلى الكفاية الثالثة الخاصة بتحليل نتائج التقويم وتفسيرها ليصبحا كفاية واحدة تحت عنوان " تحليل نتائج أدوات التقويم وتفسيرها وتوظيفها " .

(٢) بالنسبة لانتماء الكفايات الفرعية للكفايات الرئيسية، أكد المحكمون انتماء الكفايات الفرعية إلى الكفايات الرئيسة .

وتم تنفيذ المقترحات التي أشار إليها المحكمون، وأصبحت قائمة الكفايات في صورتها النهائية، تشتمل على ثلاث كفايات رئيسة هي :

- **كفاية التخطيط للتقويم، ويتبعها ثلاث كفايات فرعية** .
- **كفاية إعداد أدوات التقويم، وتقويمها، ويتبعها ست كفايات فرعية** .
- **كفاية تحليل نتائج التقويم وتفسيرها، وتوظيفها، ويتبعها ثلاث كفايات فرعية** .

والجدول رقم (١) يوضح الصورة النهائية لقائمة كفايات تقويم تعلم الطلاب اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، وما تشمله من كفايات أساسية وفرعية.

الجدول رقم (١)
قائمة كفايات تقويم تعلم الطلاب اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري

الكفايات الفرعيـــة	الكفايات الأساسية
التخطيط للتقويم	– إعداد خطة التقويم (سنوية ـ نصف سنوية ـ شهرية). – تصنيف الأهداف التعليمية، وصياغتها وفق الأسس العلمية، وتقويم الأهداف التعليمية متنوعة المجال والمستوى . – تحليل المحتوى المراد تقويمه، وتحديد أوزانه النسبية وأداة التقويم المناسبة.
إعدادأدوات التقويم وتقويمها	– إعداد جدول المواصفات . – تحديد نوع الأسئلة المناسبة للمحتوى المراد تقويم الطلاب فيه. – صياغة الأنواع المختلفة من الفقرات، وترتيبها، وتقويمها. – إعداد أدوات التقويم الأخرى غير الاختبارات. – إخراج أدوات التقويم بصورة مناسبة وتطبيقها، وتصحيحها. – تقويم أدوات التقويم.
تحليل وتفسير وتوظيف نتائج التقويم	– عرض نتائج أدوات التقويم. – تحليل وتفسير نتائج أدوات التقويم. – توظيف نتائج أدوات التقويم لصالح الفرد، والمجموعة.

وبالتوصل إلى قائمة الكفايات السابقة، تكون الدراسة قد أجابت عن التساؤل الأول من تساؤلاتها، والذي ينص على ما يلي: **ما كفايات التقويم اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجـاري ؟**

ثانياً: الاختبار التحصيلي:

في ضوء أهداف الدراسة، تم إعداد اختبار تحصيلي في صورته الأولية، تكون من مجموعة من الأسئلة، بلغ عددها (٨٥) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، تقيس المستويات المعرفية الثلاثة الأولى بحسب تصنيف (بلوم) مستويات المجال المعرفي للأهداف. وللتوصل إلى صدق الاختبار، تم عرض الصورة الأولية على مجموعة من المحكمين، الذين أبدوا بعض الملاحظات والمقترحات، وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوئها، وأصبح الاختبار يتكون من (٧٩) سؤالاً، ويوضح جدول المواصفات التالي تفاصيل الاختبار، بعد عرضه على المحكمين للتوصل إلى صدقه .

الجدول (٢)
جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

الكفاية والمستوى المعرفي	التذكر	الفهم	التطبيق	المجموع	النسبة
التخطيط للتقويم	٩	٣	٥	١٧	٪٢٢
إعداد أدوات التقويم وتقويمها	١٦	٩	١١	٣٦	٪٤٥
تحليل نتائج التقويم وتفسيرها، وتوظيفها	١٣	٤	٩	٢٦	٪٣٣
المجموع	٣٨	١٦	٢٥	٧٩	٪١٠٠
النسبة	٪٤٨	٪٢٠	٪٣٢	٪١٠٠	

وللتوصل إلى ثبات الاختبار، تم تطبيقه على عينة من معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري خلال ورش العمل التي كان يعدها وينفذها الباحث الأول باستمرار، بوصفها جزءاً أساسياً من عمله كأخصائي بوحدة تطوير مناهج المواد التجارية، وبلغ معامل ثبات الاختبار ٠,٧٤ وفقاً لطريقة التجزئة النصفية. وبذلك أخذ الاختبار صورته النهائية (الملحق ١)

ثالثاً: البرنامج التدريبي المقترح:

لقد مر إعداد البرنامج التدريبي المقترح بالمراحل التالية :

(أ) مرحلة بناء البرنامج :

في ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة، وقائمة الكفايات، تم بناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، وتضمن البرنامج العناصر التالية :

(١) الكفايات الرئيسة والفرعية للبرنامج .

(٢) أهداف البرنامج.

(٣) محتوى البرنامج (معارف ومهارات التدريب).

(٤) طرق التدريب، ووسائله، وأنشطته .

(٥) الخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج.

(ب) مرحلة ضبط البرنامج :

قام الباحثان بعرض البرنامج المقترح على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والقياس والتقويم التربوي، واختصاصي المناهج؛ بهدف التعرف علي آرائهم في البرنامج المقترح بمكوناته المختلفة. وقد اتفق المحكمون على ملاءمة البرنامج المقترح بمكوناته المختلفة؛ لتنمية كفايات التقويم اللازمة لمعلمي العلوم التجارية، وبذلك أخذ البرنامج صورته النهائية القابلة للتطبيق.

(ج) الصورة النهائية للبرنامج التدريبي المقترح:

بعد ضبط البرنامج أصبح قابلاً للتطبيق في صورته النهائية، والتي تناولت العناصر السابق الإشارة إليها، وفيما يلي تفاصيل هذه العناصر كل على حدة.

(١) الكفايات الرئيسة والفرعية للبرنامج التدريبي:

لقد سبق تناول هذا البند عند عرض الصورة النهائية لقائمة الكفايات في الجدول(١).

(٢) أهـداف البرنـامج التدريبي:

الجدول رقم (٣)
أهداف الكفاية الأولى: التخطيط للتقويم

الكفايات الفرعيـــة	الأهـــــــداف
(١) إعداد خطة التقويم	– أن يتعرف المتدرب المفاهيم والمبادئ الأساسية للقياس والتقويم. – أن يتعرف المتدرب كيفية إعداد خطة التقويم من حيث: التوقيت، والأدوات. – أن يصمم المتدرب خطة التقويم (شهرية – نصف فصلية – نهاية الفصل).
(٢) تصنيف الأهداف التعليمية وصياغتها وتقويمها	– أن يتعرف المتدرب دور الأهداف في العملية التعليمية بصفة عامة، والتقويم بصفة خاصة . – أن يتعرف المتدرب التصنيفات المختلفة للأهداف التربويـة (غايات/ مقاصد/ أهداف عامة). – أن يميز المتدرب بين الأهداف التربوية حسب درجة عموميتها. – أن يتعرف المتدرب التصنيفات المختلفة للأهداف التعليميـة (معرفية/ مهارية/ وجدانية). – أن يميز المتدرب بين الأهداف التعليمية حسب مجالاتها . – أن يتعرف المتدرب مستويات الأهداف التعليمية المختلفة . – أن يميز المتدرب مستويات الأهداف التعليمية المختلفة. – أن يتعرف المتدرب معايير صياغة الأهداف التعليمية. – أن يصيغ المتدرب أهدافاً تربوية عامـــة. – أن يصيغ المتدرب أهدافاً تعليمية متنوعة المجال والمستوى، تحقق الهدف العام. – أن يقوم المتدرب الأهداف العامة، والتعليمية، وفق المعايير الخاصة بها.
(٣) تحليل المحتوى المراد تقويمه، وتحديد الوزن النسبي، وأداة التقويم المناسبة	– أن يحدد المتدرب أهداف المحتوى، المراد تقويمه. – أن يتعرف المتدرب أساليب تحليل المحتوى، وأدواته المختلفة. – أن يختار المتدرب الأسلوب المناسب لتحليل المحتوى. – أن يصنف المتدرب المحتوى المراد تقويمه. – أن يتعرف المتدرب طرق تحديد الأوزان النسبية للمحتوى. – أن يتعرف المتدرب أنواع أدوات التقويم المختلفة. – أن يميز المتدرب بين الأنواع المختلفة لأدوات التقويم. – أن يختار المتدرب الأداة المناسبة؛ لتقويم المحتوى الذي حلله.

الجدول رقم (٤)
أهداف الكفاية الثانية: إعداد وتقويم أدوات التقويم وتقويمها

الكفايات الفرعيـة	الأهـــــداف
(٤) إعداد جدول المواصفات	– أن يحدد المتدرب أهمية جدول المواصفات، بالنسبة لإعداد أدوات التقويم. – أن يتعرف المتدرب خطوات تصميم جدول المواصفات. – أن يصمم المتدرب جداول مواصفات لمواد تخصصه، وفق الخطوات السابقة.
(٥) تحديد نوع الفقرات المناسبة للمحتوى المراد تقويمه	– أن يتعرف المتدرب الأنواع المختلفة للفقرات. – أن يحدد المتدرب المعايير الخاصة بكل نوع من أنواع الفقرات. – أن يختار المتدرب نوع الفقرات المناسبة للمحتوى والهدف.
(٦) صياغة الفقرات وترتيبها، وتقويمها	– أن يصوغ المتدرب أنواعاً مختلفة من الفقرات، وفق المعايير السابقة. – أن يقيم المتدرب أنواعا مختلفة من الفقرات، وضعها غيره، وفق المعايير التي درسها. – أن يتعرف المتدرب طرق ترتيب فقرات الأنواع المختلفة من الفقرات ويطبقها. – أن يطبق المتدرب الطرق السابقة على اختبار في مادة تخصصه.
(٧) إعداد أدوات التقويم الأخرى غير الاختبارات	– أن يتعرف المتدرب أنواع أدوات التقويم الأخرى غير الاختبارات. – أن يتعرف المتدرب مزايا وعيوب أدوات التقويم الأخرى غير الاختبارات. – أن يختار المتدرب أداة التقويم (غير الاختبارات) المناسبة لأهداف ومحتوى معين. – أن يحدد المتدرب أهمية استخدام بطاقة الملاحظة في تقويم المواد التجارية. – أن يتعرف المتدرب خطوات تصميم بطاقة الملاحظة. – أن يصمم المتدرب بطاقة ملاحظة لموضوع معين في مادة تخصصه. – أن يعدد المتدرب المكونات الأساسية لكراسة الاختبار.
(٨) إخراج أدوات التقويم، وتطبيقها وتصحيحها	– أن يحدد المتدرب أهمية وضوح تعليمات الاختبار. – أن يتعرف المتدرب كيفية صياغة تعليمات الاختبار. – أن يتعرف المتدرب طرق تطبيق الاختبار، ومتطلبات كل طريقة. – أن يختار المتدرب طريقة التطبيق المناسبة للاختبار الذي أعده. – أن يتعرف المتدرب طرق التصحيح المختلفة. – أ ن يختار المتدرب طرق التصحيح المناسبة للاختبار الذي أعده.
(٩) تقويم أدوات التقويم	– أن يتعرف المتدرب المقصود بتقنين أدوات التقويم. – أن يتعرف المتدرب خطوات تقنين أدوات التقويم. – أن يميز المتدرب بين المعاني المختلفة لصدق أداة التقويم وثباتها. – أن يختار المتدرب نوع الصدق والثبات المناسبين لأداة التقويم. – أن يحسب المتدرب صدق أداة التقويم وثباتها. – أن يربط المتدرب بين الصدق والثبات. – أن يحسب المتدرب معاملات الصعوبة والسهولة، والتمييز لفقرات أداة التقويم. – أن يرتب المتدرب بنود أداة التقويم، وفق الخطوات السابقة.

الجدول رقم (٥)
أهداف الكفاية الثالثة: عرض نتائج التقويم وتحليلها، وتفسيرها، وتوظيفها

الكفايات الفرعيـــة	الأهـــــــداف
(١٠) عرض نتائج أدوات التقويم	– أن يبوب المتدرب الدرجات الخام، لنتائج أدوات التقويم بالطرق الإحصائية المختلفة. – أن يعرض المتدرب النتائج في أشكال بيانية مختلفة. – أن يستخدم المتدرب مقاييس النزعة المركزية في وصف نتائج أدوات التقويم. – أن يستخدم المتدرب مقاييس التشتت في وصف نتائج أدوات التقويم. – أن يستخدم المتدرب مقاييس العلاقة في وصف نتائج أدوات التقويم.
(١١) تحليل نتائج أدوات التقويم وتفسيرها	– أن يحول المتدرب الدرجات الخام من نوع إلى آخر. – أن يستفيد المتدرب مما سبق في اتخاذ القرارات الخاصة، بالطالب والمجموعة. – أن يفرق المتدرب بين استخدامات اختبار (ت) ، (كا٢). – أن يطبق المتدرب اختبار (ت) ، (كا٢) على نتائج أدوات التقويم. – أن يفسر المتدرب نتائج اختبار (ت) ، (كا٢).
(١٢) توظيف نتائج أدوات التقويم	– أن يستخدم المتدرب نتائج اختبار (ت) ، (كا٢) في اتخاذ قرارات خاصة بالمجموعة. – أن يستخدم المتدرب نتائج اختبار (ت)، (كا٢) في اتخاذ قرارات خاصة بالبرنامج التدريسي.

(٣) محتوى البرنامج:

الجدول رقم (٦)
معارف التدريب ومهارته

الكفاية	معارف التدريب ومهاراته الخاصة به
التخطيط للتقويم	– التقويم : مفهومه / وظائفه / أنواعه / أساليبه / شروطه. – خطة التقويم، وكيفية إعدادها. – الأهداف : تعريفها / أهميتها / أنواعها / مستوياتها/ تصنيفها /صياغتها / تقويمها. – تحليل المحتوى : مفهومه ـ أهدافه ـ طرقـه، وخطواته، وأدواته.
إعداد أدوات التقويم وتقويمها	– أدوات التقويم : أنواعها، ومعايير اختيارها. – جدول المواصفات : مفهومه/أهميته/كيفية إعداده. – الأسئلة : أنواعها ـ معاييرها ـ صياغتها تقويمـــــها. – تعليمات الاختبار وتصحيحه : (مفهومها – مكوناتهـا –أهميتهاـ صياغتها). – طرق تصحيح الاختبار/ تطبيق الاختبار. – أدوات التقويم غير الاختبارات : أنواعها – مميزات وعيوب كل منها – معايير اختيارها. – كيفية تصميمها (خطوات إعدادها). – تقويم أدوات التقويم.
عرض نتائج التقويم وتحليلها، وتفسيرها، وتوظيفها	– الجداول التكرارية– مقاييس النزعة المركزية / مقاييس التشتت – مقاييس العلاقة والتنبؤ. – اختبار (ت) ، (كا٢).

(٤) طرق التدريب، ووسائله، وأنشطة المتدربين، وتقويمها :

الجدول رقم (٧)

طرق التدريب، ووسائله، وأنشطة المتدربين، وتقويمها

الكفاية	طرق التدريب، ووسائله	أنشطة المتدربين، وتقويمها
التخطيط للتقويم	- محاضرة عامة عن التقويم. - توزيع مواد تعليمية مطبوعة. - حلقات نقاشية. - محاضرة عامة عن الأهداف، ودورها في العملية التعليمية. - تطبيقات عملية على صياغة الأهداف، وتصنيفها وتقويمها. - توزيع مواد تعليمية مطبوعة. - محاضرة عن تحليل المحتوى. - عرض نماذج من تحليل محتوى بعض المواد التجارية.	- وضع كل متدرب خطط تقويم مختلفة. - صياغة كل متدرب مجموعة من الأهداف متنوعة المجال والمستوى. - اختيار كل مجموعة لوحدة دراسية من إحدى مواد التخصص، وتحليلها إلى أوجه التعلم المتضمنة فيها. - تسليم كل مجموعة تحليل المحتوى الخاص بها وتقويمه. - مناقشة أعمل المتدربين.
إعداد أدوات التقويم وتقويمها	- محاضرة عن أدوات التقويم، ومعايير اختيارها. - محاضرة عن جدول المواصفات، وكيفية إعداده. - توزيع مواد تعليمية مطبوعة. - مناقشة جماعية حول كيفية تصميم جدول المواصفات. - عرض نماذج لجداول مواصفات بعض الامتحانات في مواد التخصص. - ورشة عمل تنتهي بوضع كل مجموعة جدول مواصفات لموضوع معين في مادة التخصص. - محاضرة عن أدوات التقويم المختلفة غير الاختبارات. (بطاقة الملاحظة) - توزيع مواد تعليمية مطبوعة. - عرض نماذج لبطاقات ملاحظة لتقويم بعض جوانب المواد التجارية. - محاضرة عن كيفية تقويم أدوات التقويم - ورش عمل. - توزيع مواد تعليمية مطبوعة.	- وضع المتدربين قائمة تتضمن أنواع أدوات التقويم المختلفة والموضوعات المناسبة لكل نوع. - تسليم كل مجموعة قائمة بأدوات التقويم المقترحة لبعض الموضوعات في مواد التخصص، ومناقشتها. - وضع كل متدرب اختباراً في مادة تخصصه. - تسليم كل متدرب الاختبار الذي أعده في مادة تخصصه. - تقويم إنتاج المتدربين من الأسئلة. - وضع قائمة بمعايير صياغة الأنواع المختلفة للأسئلة. - تسليم كل متدرب نموذجاً من تعليمات أداة تقويم معينة. - تقويم إنتاج المتدربين. - مناقشة جماعية للإجراءات التي يتبعها المتدربون في تصحيح أدوات التقويم. - تسليم كل متدرب بطاقة الملاحظة التي أعدها لتقويم مهارة معينة في مادة تخصصه. - مناقشة إنتاج المتدربين.
عرض نتائج التقويم وتحليلها، وتفسيرها، وتوظيفها	- محاضرة عامة عن الإحصاء في المجال التربوي. - ورش عمل. - توزيع مواد تعليمية.	- تسليم كل متدرب بطاقة الملاحظة التي أعدها لتقويم مهارة معينة في مادة تخصصه. - مناقشة إنتاج المتدربين.

(٥) الخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج:

يوضح الجدول رقم (٨) الخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج التدريبي المقترح

الجدول رقم(٨)
الخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج

الموضوع	الساعات اللازمة	
	نظري	عملي
- إعداد خطة التقويم (سنوية ــ نصف سنوية ــ شهرية).	٢	٤
- تصنيف الأهداف التعليمية وصياغتها وفق الأسس العلمية، وتقويم الأهداف التعليمية، متنوعة المجال والمستوى.	٤	٦
- تحليل المحتوى المراد تقويمه ، وتحديد أوزانه النسبية، وأداة التقويم المناسبة.	٢	٤
- إعداد جدول المواصفات.	١	٢
- تحديد نوع الأسئلة المناسبة للمحتوى المراد تقويم الطلاب فيه.	١	٢
- صياغة الأنواع المختلفة من الفقرات، وترتيبها، وتقويمها.	٤	٦
- إعداد أدوات التقويم الأخرى غير الاختبارات.	٢	٢
- إخراج أدوات التقويم بصورة مناسبة، وتطبيقها، وتصحيحها.	٢	٤
- تقويم أدوات التقويم.	١	٢
- عرض نتائج أدوات التقويم.	٢	٤
- تحليل نتائج أدوات التقويم وتفسيرها.	٢	٤
- توظيف نتائج أدوات التقويم لصالح الفرد، والمجموعة.	٢	٢
المجموع	٢٥	٤٢

وبالتوصل إلى التصور المقترح للبرنامج التدريبي؛ لتنمية كفايات التقويم اللازمة لمعلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، تكون الدراسة قد أجابت عن التساؤل الثاني من تساؤلاتها، والذي ينص على ما يلي:

– ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي؛ لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي العلوم التجارية ؟

توصيات الدراسة :

للتوصل إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح، توصي الدراسة بتطبيقه على معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري، وذلك بالتعاون بين الجهات المعنية، مثل: إدارة المناهج، وإدارة التدريب، وإدارة التعليم، وإدارات مدارس التعليم التجاري، حيث يتطلب ذلك مخصصات مالية، ومواد وتجهيزات متنوعة،وتفريغ المعلمين من المدارس، على أن يتم ذلك وفقاً للخطوات التالية:

١. تطبيق الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحثان قبل البدء في تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

٢. تطبيق البرنامج التدريبي المقترح بمكوناته السابق توضيحها بالتفصيل.

٣. تطبيق الاختبار التحصيلي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي.

٤. المعالجة الإحصائية للبيانات، باستخدام معادلة (بليك) للوصول إلى فاعلية البرنامج .

المراجـــع:

أبوحطب، فؤاد.(١٩٩٥). **دليل تقويم الطالب**. القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.

أبوزيد، أحمد .(١٩٩٨). في أمريكا خلال عشر سنوات ٥ بلايين دولار للارتقاء بمهنة التعليـم . **مجلة المعرفة**. العدد ٤٠ . السعودية: وزارة المعارف، ص٤٦-٥٠.

أبوسماحة، كمال كامل.(١٩٩٣). دور القياس والتقويم في العملية التربوية . **مجلة التربية القطرية**. العدد ١٠٤ . قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ص ص ٩٨ - ١٠٥ .

آفاق تربوية.(١٩٩٦). **تقرير عن الدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية**. العدد التاسع. قطر: وزارة التربية والتعليم والثقافة. رئاسة التوجيه التربوي، ص ص١٥٦–١٥٨.

البزاز، حكمة.(١٩٨٩). اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين . **مجلة رسالة الخليج العربي**. العدد ٢٨ . الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ص ٧٧–٧٩.

جامل، عبدالرحمن عبدالسلام.(١٩٩٨). **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم وإكسابها بالتعلم الذاتي** . الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حمدان، محمد زياد.(١٩٩١). **تصميم وتنفيذ برامج التدريب**. عمان: دار التربية الحديثة.

خيري، محمد وقريطم، أحمد.(١٩٦٢). **الأسس العامة للتدريب**. القاهرة: دار المعرفة.

الدريني، حسين.(١٩٩٦). **تقويم المعلم**. القاهرة: المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، ص ص١-٣ .

الدوري، حسن.(١٩٧٦). **الإعداد والتدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: مطبعة العاصمة.

رفاع، سعيد محمد.(١٩٩٣). تحديد الاحتياجات التربية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الثانوية بجنوب غرب المملكة العربية السعودية. **مجلة رسالة الخليج العربي** . العدد ٤٥ . الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ص ٥٧–٦٥.

الصائغ، محمد عبد الله وآخرون.(١٩٨١) . **تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي**. مكتب التربية العربي لدول الخليج ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، وحدة البحوث التربوية، ص ص ١١٢– ١٢١ .

كلية التربية بجامعة عين شمس. (١٩٨٢). **مستوى معلم المرحلة الأولي بمصر**. القاهرة: جامعة عين شمس.

مجموعة هولمز .(١٩٨٧). **معلمو الغد**. ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

مرسي، فؤاد محمد.(١٩٩٧). فاعلية برنامج مقترح؛ لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عنها لدي الطلاب المعلمين. **مجلة رسالة الخليج العربي** . العدد ٦٣ . الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ص ١٥–٦٤.

مرعي، توفيق. (١٩٨٣). **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**. الأردن: دار الفرقان.

معاجيني، أسامة حسن. (١٩٩٦). أثر برنامج تدريبي في رعاية المتفوقين في تنمية قدرة معلمات المرحلة الابتدائية بدولة البحرين في التعرف على مظاهر التفوق لدي طلابهن. **مجلة رسالة الخليج العربي**. العدد ٥٨ . الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ٦٦ –٨٦.

مكتب التربية العربي لدول الخليج.(١٩٨٨). **اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين**. دراسة مقدمة إلى لقاء المسئولين عن إعداد المعلم بالدول الأعضاء الذي عقد في البحرين خلال المدة من ٢٧-٢٩ نوفمبر ١٩٨٨، ص ص ٥–٦.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (١٩٩٣). **رفع مستوى المعلمين أثناء الخدمة**. التقرير النهائي للاجتماع المنعقد في عمان في المدة من ١٤-١٧ ديسمبر ١٩٩٣م. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص٢٣- ٣٢.

المومني، ماجد أحمد.(١٩٩٣). دور المعلم في العملية التربوية. **مجلة التربية القطرية**. العدد ١٠٦. قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ص ص ٨٢ –٨٥ .

وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.(١٩٩٤). **نظام التدريب التربوي. البحرين**: وزارة التربية والتعليم، إدارة التدريب.

يارکندي، آسيا حامد .(١٩٩٧). أثر تدريس مقرر التقويم التربوي في تنمية بعض المفاهيـم والأسس والمهارات التقويمية لدى طالبات الدبلوم العام في التربية بكلية التربية للبنات بمكة. **مجلة رسالة الخليج العربي**. العدد ٦٣. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ص ٩٩–١٥٤.

اليونسكو .(١٩٩٧). **التعليم ذلك الكنز المكنون**. تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين برئاسة جاك ديلور. اليونسكو: مركز الكتب الأردني.

اليونسكو .(١٩٩٩). **التعليم والتدريب التقني والمهني: رؤية للقرن الحادي والعشرين**. توصيات المؤتمر الدولي الثاني للتعليم التقني والمهني. كوريا: سيول، إبريل، ١٩٩٩م، ص١٠.

Adi, D.S.(1986.). **The perceived inservice training needs of science teachers in public senior secondary schools in Indonesia.**

نقلاً عن **رسالة الخليج العربي**، العدد ٤٥ ، ١٩٩٣ ، ص٦٠

Billy,G.&James,R. (1978). Model for an inservice science teacher training program . **Science Education. 62** (1), 42-52.

Dole, N..R.(1973). **The Florida Catalog of teacher Competencies.** Tallahasses. Florida State Department of Education.

Goodings, R.,& others.(1982). **Changing priorities in teacher education.** London: The British Comparative Education Society, 35.

Gullickson, A. R.(1984). Teacher perspectives of their instructional use of tests. **Journal of Educational Research, 77**, 244-248.

Roder, H.(1972). Are today's teachers prepared to use tests? Peabody. **Journal of education. 49** (3), 239-240.

Stanford University.(1976). **The Stanford teacher competence appraisal guide**. Stanford University in Stones, E., and Morris,S.,(Ed). London: Muthuenand Co., LT,.

Stiggins, R. J., & Bridgeford, N. J.(1982). **Final research report on the role, nature and quality of classroom performance assessment.** OR: Northwest Regional Educational laboratory: Center for Performance Assessment.

Stufflebean,D.(1985). **Conducting educational needs assessment**. Boston, New Jersay : Kluawer Nijhoff Publishing.

الملحق(٢)
الاختبار التحصيلي
لقياس كفايات التقويم لدى معلم العلوم التجارية

تعليمات الاختبار

عزيزي المعلم .....

لقد أعد هذا الاختبار بهدف تنمية كفايات التقويم لديك من خلال البرنامج التدريبي الذي ستدرسه لاحقاً ، ويتكون هذا الاختبار من مجموعة من أسئلة الاختيار من متعدد وللإجابة عنها يرجى اتباع ما يلي:

(١) اقرأ كل سؤال جيداً، وكذا البدائل التي تليه ، فإن لكل سؤال من الأسئلة أربعة بدائل (ا، ب، ج، د). وعليك أن تختار الإجابة الصحيحة من بين هذه البدائل، حيث توجد إجابة واحدة صحيحة. ثم ضع علامة (✓) أمام الإجابة الصحيحة التي اخترتها.

(٢) حاول الإجابة عن جميع الأسئلة.

(٣) لا تلجأ إلى التخمين؛ لأن ذلك ينقص من درجاتك.

(٤) أكمل البيانات الآتية:

الاسم (اختياري): المدرسة :

عدد سنوات الخبرة: المؤهل :

المواد التي تدرسها :

(١) أن يكتب الطالب محضر اجتماع مجلس الإدارة لإحدى الشركات على الحاسوب في نصف ساعة على الأكثر، وبدرجة دقة لا تقل عن ٩٥ ٪ يعد هدفاً:

ا - معرفياً ( )

ب - مهارياً ( )

ج - وجدانياً ( )

د - عامـاً ( )

(٢) إكساب الطالب المعارف والمهارات اللازمة للعمل بمهنة السكرتارية يعد:

ا- غاية تربوية ( )

ب- هدفاً عاماً ( )

ج- هدفاً إجرائياً ( )

د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٣) أن يحكم الطالب على المركز المالي لمشروع معين بعد الاطلاع على حساباته وميزانياته، وبنسبة دقة لا تقل عن ٧٥٪ فإن المستوى المعرفي لهذا الهدف هو:

ا- تذكر ( )

ب- تطبيق ( )

ج- فهم ( )

د- تقويم ( )

(٤) المبدأ التنظيمي الذي ارتكز عليه تصنيف (بلوم) للمجال المعرفي هو:

ا - تعقد العمليات العقلية ( )

ب - التبني الذاتي والاستيعاب الداخلي ( )

ج - التخلص من الأفعال الزائدة ( )

د - كل من ا، ج ( )

(٥) التقويم أشمل وأعم من القياس، لأنه:

ا - يصف السلوك أو البرنامج وصفاً كمياً ونوعياً ( )

ب - يحكم على قيمة السلوك أو البرنامج ( )

ج - يحكم على بدائل القرارات التي تتخذ ( )

د - كل ما سبق ( )

(٦) إن نواتج عملية القياس والتقويم هي الموجه لكل مما يأتي فيما عدا:

ا- المعلم والمتعلم ( )
ب - مدير المدرسة وولي الأمر ( )
ج - مخططي ومطوري المناهج ( )
د - أصدقاء المعلم والمتعلم ( )

(٧) إن الذي يساعدنا على اتخاذ قرار بتقسيم الطلاب إلى مجموعات أكثر تجانسا هو التقويم:

ا- التكويني ( )
ب- المبدئي ( )
ج- التجميعي ( )
د- التتبعي ( )

(٨) حصل الطالبان أحمد ، ومحمد على الدرجتين ٩٠ ، ٧٠ على التوالي في الاختبار النهائي لمادة المحاسبة (الدرجة العظمى ١٠٠) فإذا علمت أنهما في الاختبار المبدئي للمادة قد حصلا على الدرجتين ٦٠، ٣٠ على التوالي. فعلى أي معيار من المعايير التالية يعد إنجاز الطالب محمد أفضل من الطالب أحمد:

ا- النسبي ( )
ب- المتعدد ( )
ج- الأعلى ( )
د- الأدنى ( )

(٩) يصنف التقويم من حيث التوقيت الزمني إلي تقويم:

ا- تكويني وتجميعي ( )
ب- كمي وكيفي ( )
ج- داخلي وخارجي ( )
د- مركزي ولا مركزي ( )

(١٠) من خصائص التقويم الجيد:

ا- الثبات والموضوعية ( )
ب-الاستمرار والتكامل ( )
ج- التوازن والشمول ( )
د- كل من ب ، ج ( )

(١١) يقوم المعلم بجميع الخطوات التالية عند وضع خطة التقويم الشهرية فيما عدا:

ا- إعداد قائمة بالأهداف التربوية الواجب تحقيقها ( )

ب- إعداد قائمة بأنشطة التعليم والتعلم ( )

ج- تحديد الزمن المناسب لتدريس الموضوعات ( )

د- إعداد قائمة بالموضوعات التي تدرس خلال الشهر ( )

(١٢) يتم تحديد الأوزان النسبية لموضوع دراسي معين من خلال:

ا-عدد صفحاته ( )

ب- عدد حصصه ( )

ج- آراء الخبراء ( )

د- كل ما سبق ( )

(١٣) أي مما يأتي يعد أفضل أسلوب لتقويم الطالب في استخدام أجهزة المختبر التجاري ومعداته:

ا- اختبار الاختيار من متعدد ( )

ب- بطاقة الملاحظة ( )

ج- المقابلة الشخصية ( )

د- اختبار المقال ( )

(١٤) الاختبارات التي تعد لأغراض التقويم التكويني هي اختبارات:

ا-محكية المرجع أكثر من كونها معيارية المرجع ( )

ب - معيارية المرجع أكثر من كونها محكية المرجع ( )

ج- محكية المرجع أقل من كونها معيارية المرجع ( )

د - معيارية المرجع أقل من كونها محكية المرجع ( )

(١٥) يتكون جدول مواصفات ورقة الامتحان من:

ا- محورين للأهداف والمحتوى ( )

ب- ثلاثة محاور للأهداف، والمحتوي، وأساليب التقويم ( )

ج- أربعة محاور للأهداف، والمحتوى، والأنشطة، وأساليب التقويم ( )

د- ليس واحداً مما سبق ( )

(١٦) وضعت اختباراً في مادة فن البيع من نوع الاختيار من متعدد ، التكميل ، والمزاوجة والصواب والخطأ. فإنه من الأفضل أن يتم ترتيب فقرات هذا الاختبار علي أساس :

ا- درجة الصعوبة ( )
ب- نوع الفقرة ( )
ج- تسلسل المحتوى ( )
د- الأهداف التعليمية المرجوة ( )

(١٧) جميع ما يلي يعد من مزايا ترتيب فقرات الاختبار على أساس نوع الفقرة فيما عدا:

ا- سهولة التصحيـــح ( )
ب- سهولة وضع التعليمات ( )
ج- سهولة التطبيـــق ( )
د- المحافظة على التهيؤ العقلي للطالب ( )

(١٨) وضعت اختباراً في مادة الأعمال المكتبية، يحتوي علي أكثر من نوع من الأسئلة الموضوعية فإنه من الأفضل وضع تعليمات الاختبار في صورة:

ا - عامـــة ( )
ب - خاصة لكل نوع ( )
ج - عامـة، وخاصة ( )
د - كـــل ما سبق ( )

(١٩) المعلومات المتعلقة بالغرض من الاختبار، وزمنه، وطريقة الإجابة عن أسئلة تعد من:

ا- الخصائص ( )
ب- الشروط ( )
ج- التعليمات ( )
د - المزايا والعيوب ( )

(٢٠) يتم تحليل الأسئلة الموضوعية لتحديد ما يلي فيما عدا:

ا- معامل الصعوبة ( )
ب- معامل التمييز ( )
ج- معامل السهولة ( )
د- معامل الصدق ( )

(٢١) جميع ما يلي يعد من مميزات أسئلة الاختيار من متعدد فيما عدا أنها :

ا- يمكن أن تستخدم في قياس الفهم، والتطبيق ( )
ب- تستخدم بكثرة في مختلف مجالات المعرفة ( )
ج- تتطلب من المختبر استخدام عمليات عقلية مختلفة ( )
د- تحتاج في إجاباتها إلي قدر كبير من المهارات اللغوية ( )

(٢٢) للحصول على مؤشر إحصائي لفاعلية المشتت في بدائل الاختيار من متعدد يجب معرفة :

ا- عدد طلاب الفئة العليا الذين اختاروا المشتت ( )
ب- عدد طلاب الفئة الدنيا الذين اختاروا المشتت ( )
ج- العدد الكلى للطلاب ( )
د- كل ما سبق ( )

(٢٣) يتحدد عدد الأسئلة في كل خلية من خلايا جدول المواصفات على ضوء :

ا- الأهداف المراد تحقيقها ( )
ب- الأهمية النسبية للموضوع ( )
ج- الزمن المخصص للاختبار ( )
د- كل من ا ، ب ( )

(٢٤) كلفت بوضع اختبارٍ من نوع الاختيار من متعدد في مادة البنوك، مدته ثلاث ساعات فإن عدد أسئلة هذا الاختبار يجب أن يتراوح بين :

ا – ٦٠ – ٩٠ ( )
ب– ٥٠ – ٧٠ ( )
ج– ٤٠ – ٦٠ ( )
د – ٣٠ – ٨٠ ( )

(٢٥) ما يلي عبارة عن جدول المواصفات لامتحان في موضوعات مادة السكرتارية :

الموضوعات/ الأهداف	تذكر	فهم	تطبيق	الوزن النسبي
أ				٪٢٠
ب				٪٣٠
ج				٪٥٠
الوزن النسبي	٪١٠	٪٢٠	٪٧٠	٪١٠٠

في ضوء ما سبق فإن عدد الأسئلة الخاصة بمستوى التطبيق للموضوع (ج) هو :

ا - ١٤ ( )
ب - ٤ ( )
ح - ٣٥ ( )
د - ٦ ( )

(٢٦) تعد بطاقة الملاحظة نوعاً من :

ا- الاختبـارات ( )
ب- مقاييس التقدير ( )
ج- مقاييس العلاقة ( )
د - مقاييس النزعة المركزية ( )

(٢٧) جميع ما يلي من معايير صياغة الأهداف الإجرائية فيما عدا:

ا- التحديد ( )
ب-الثبات ( )
ج-الواقعية ( )
د - إمكانية الملاحظة ( )

(٢٨) صاغ أحد زملائك الهدف التالي : «في نهاية الوحدة ينبغي أ ن يكون الطالب قادراً علي أن يكتب تقريراً مكوناً من صفحتين باستخدام الحاسوب» من خلال دراستك معايير الأهداف فإن ما تحته خط يشير إلي معيار :

ا- السلوكية ( )
ب- التحديد ( )
ج- الواقعية ( )
د- ظروف الأداء ( )

(٢٩) كل ما يلي من جوانب الضعف في الأسئلة الموضوعة فيما عدا:

ا- تمكن الطالب من الوصول إلي الإجابة الصحيحة بالتخمين العشوائي ( )
ب- لا تعطي الطالب الفرصة أن يعبر عن معرفته بلغته، ومفرداته الخاصة ( )
ج- تحتاج إلي مهارة وخبرة كبيرة في صياغتها، وصياغة تعليماتها ( )
د - لا تحتاج من الطالب أن يستدعي المعلم، ويسأله عن طريقة الإجابة ( )

(٣٠) وضع أحد زملائك سؤالاً من نوع المقابلة (المزاوجة) وتضمن العمود الأول المصلحات الآتية : الشيك، الكمبيالات - والسند - والشراء - والبيع - والتخزين، وتضمن العمود الثاني تعريفات لهذه المصطلحات، فإن هذا السؤال غير جيد؛ لأنه ينقصه :

أ- الترابط اللفظي ( )
ب - التناسق اللغوي ( )
ج - التجانس ( )
د - ليس واحداً مما سبق ( )

(٣١) أي أنواع «الصدق» الآتية يعد مؤشراً لنجاح طلاب المراحل الثانوية في دراستهم الجامعية :

ا- صدق المحتوي ( )
ب- صدق التنبؤ ( )
ج- صدق التكوين ( )
د- صدق المحكمين ( )

(٣٢) قمت بإعداد اختبار في مادة قانون العمل فإنه يمكنك حساب صدقه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين:

ا- درجات الأسئلة الزوجية، والفردية للاختبار ( )
ب- درجات صورتين متكافئتين من الاختبار ( )
ج- درجات تطبيقين متتالين للاختبار نفسه ( )
د- درجات الاختبار ودرجات محك آخر مستقل عنه ( )

(٣٣) تتميز الدرجة التائية بأنها :

ا- تعتمد أساساً على الدرجة المعيارية ( )
ب-وحدة قياس ثابتة نسبياً ( )
ج- تتخلص من الدرجات الموجبة، والسالبة، في الدرجات المعيارية الأخرى ( )
د- كل ما سبق ( )

(٣٤) تنحصر قيمة معامل الارتباط بين:

ا- +١ ، -١ ( )
ب- صفر ، +١ ( )
ج - -١ ، صفر ( )
د - ليس واحداً مما سبق ( )

(٣٥) قيمة الانحراف المعياري للدرجات الخام التالية ٢،٤، ٦، ٨ ،١٠ تساوى تقريباً:

ا- ٤و١ ( )
ب- ٨و٢ ( )
ج - ٢ ( )
د - ٢و٣ ( )

(٣٦) مقياس النزعة المركزية الذي يناسب بدرجة أفضل التوزيعات التي تشتمل على درجات متطرفة هو :

ا- المنوال ( )
ب- الوسيط ( )
ج- الوسط ( )
د - الارتباط ( )

(٣٧) تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية، أو درجات تائية يتطلب الحصول على:

ا- الوسيط ( )
ب- الانحراف المعياري ( )
ج- الوسط الحسابي ( )
د- كل من ب ، ج ( )

(٣٨) طبق اختبار مرتين بعد مدة زمنية مناسبة على مجموعة الطلاب نفسها، ووجد أن معامل الارتباط بين الدرجات في المرتين ٥٨و . فإن الدرجات تتميز بدرجة عالية من:

ا- الثبات ( )
ب- الصدق ( )
ج- الموضوعية ( )
د- التميز ( )

(٣٩) أي من القيم الآتية يمثل أقل قيمة لمعامل الارتباط بين درجات مادتي التسويق والرياضة المالية :

ا- ٠,٥ ( )
ب- - ١ ( )
ج - ١ ( )
د - ١,٢٥ ( )

(٤٠) يعرف التباين بأنه:

ا- متوسط مربع انحراف الدرجات عن الوسط ( )
ب- مربع انحراف الدرجات عن المتوسط العام ( )
ج- مجموع انحراف الدرجات عن الوسط ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٤١) يحدث الالتواء الموجب للتوزيع عندما:

ا-يتركز تجميع الدرجات في الجانب الذي يشتمل على درجات منخفضة ( )
ب- يتركز تجميع الدرجات في الجانب الذي يشتمل على درجات عالية ( )
ج- يتركز تجميع الدرجات في الوسط ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٤٢) يعرف الانحراف المعياري بأنه:

ا- مجموع مربعات الدرجات نحو الوسط ( )
ب- الجذر التربيعي الموجب للتباين ( )
ج-التباين الأكبر مقسوماً على التباين الأصغر ( )
د- ليس أي مما سبق صحيحاً ( )

(٤٣) من خواص المنحنى الاعتدالي المعياري أن له:

ا- انحرافاً معيارياً واحداً موجباً، وانحرافاً معيارياً واحداً سالباً يفصل بينهما الصفر ( )
ب-انحرا فين معيارين موجبين، وانحرافين معيارين سالبين يفضل بينهما المتوسط ( )
ج- ثلاثة انحرافات معيارية موجبة، وثلاثة انحرافات معيارية سالبة ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٤٤) الدرجة التي يحصل عليها الأفراد بعد تصحيح المعلم الاختبارات مباشرة هي الدرجة:

ا- التائية ( )
ب- المعيارية ( )
ج- الخام ( )
د- الزائية ( )

(٤٥) من خصائص الدرجة المعيارية الزائية أن:

ا- متوسطها صفر، وانحرافها المعياري واحد صحيح ( )
ب- متوسطها ٥٠ وانحرافها المعياري ١٠ ( )
ج- متوسطها ١٥٠ وانحرافها المعياري ١٠ ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٤٦) يقصد بمفهوم الثبات في القياس النفسي والتربوي:

ا- الحصول على الدرجة نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار ( )
ب- جعل عملية التطبيق موحدة بالنسبة لجميع المفحوصين ( )
ج- عملية ضبط الأخطاء والتقليل منها ما أمكن ( )
د- كل ما سبق ( )

(٤٧) يقصد بمفهوم «الصدق» في القياس النفسي والتربوي :

ا- الموضوعية في القياس ( )
ب- الحصول على الدرجة نفسها عند التطبيق المتتالي ( )
ج- أن يقيس الاختبار الصفة التي صمم من أجلها ( )
د- كل من أ ، ب ( )

(٤٨) يمكن إيجاد معامل الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات:

ا- تطبيق الاختبار مرتين على العينة نفسها بفاصل زمني مناسب ( )
ب- صورتين متكافئتين من الاختبار ( )
ج- نصفي الاختبار والتصحيح بمعادلة " سبيرمان براون " ( )
د- كل ما سبق ( )

(٤٩) من طرق حساب معامل الصدق إيجاد معامل الارتباط بين درجات أفرد العينية علي:

ا- المحك ودرجاتهم على الاختبار ( )
ب- الأسئلة الفردية، والأسئلة الزوجية ( )
ج- صورتين متكأ فئتين من الاختبار ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٥٠) جميع ما يلي من العوامل المؤثرة في معامل صدق الاختبار فيما عدا:

ا- زمن الاختبار ( )
ب- ثبات الاختبار ( )
ج- طول الاختبار ( )
د- تشتت الدرجات ( )

(٥١) من العوامل المؤثرة في معامل ثبات الاختبار:

ا- طول الاختبار ( )
ب- تباين، أو تجانس المجموعة ( )
ج- مستوي صعوبة الاختبار ( )
د- كل ما سبق ( )

(٥٢) أي مما يأتي يعبر بدرجة أفضل عن مفهوم «معايير» الاختبارات المقننة:

ا- مستويات ينبغي أن يحققها المختبرون من ذوي الأداء المتوسط ( )
ب- مستويات أداء ينبغي أن يحققها معظم المختبرين ( )
ج- درجات محولة تعتمد على آراء معظم المختبرين في عينة التقنين ( )
د- درجات محولة تناظر الدرجات الخام التي يحصل عليها المختبرون في عينة التقنين . ( )

(٥٣) يقصد "بالموضوعية" كأحد شروط الاختبار الجيد أنها:

ا- طريقة تنظيم مفردات الاختبار ( )
ب- دقة تقنين الاختبار ( )
ج- اتساق عملية تصحيح الاختبار ( )
د- مدى تمثيل مفردات الاختبار للمحتوي الذي يقيسه ( )

(٥٤) حساب قيمة معامل الالتواء لدرجات اختبار في الأعمال المكتبية يتطلب الحصول على-:

ا- الوسط الحسابي ( )
ب- الوسيط ( )
ج- الانحراف المعياري ( )
د- كل ما سبق ( )

(٥٥) إذا طبق اختبار علي ١٠٠٠ طالب وكانت درجاته تتوزع توزيعاً اعتدالياً، فإن عدد الطلاب الذين يحتمل أن تنحصر درجاتهم بين +٢ ، ٢- انحرف معيار عن المتوسط:

ا- ٥٠٠ ( )

ب- ٣٤٠ ( )

ج- ٥٩٠ ( )

د- ٦٨٠ ( )

(٥٦) إذا حصل طالب على الدرجة الخام (٣٥) في اختبار مادة المحاسبة، ومتوسط درجات فصله ٥و٣٧ وانحرافها المعياري ٤و٨ فإن درجته التائية تساوي :

ا- ٤٧ ( )

ب- ٢٧ ( )

ج- ٢٣ ( )

د - ٣٥ ( )

(٥٧) فيما يلي المتوسط والانحراف المعياري لدرجات اختباري البنوك، والاقتصاد :

الاختبار	المتوسط	الانحراف المعياري
اختبار البنوك	٤٠	٥
اختبار الاقتصاد	٣٤	٢

فإذا كانت هذه الدرجات تتوزع اعتداليا، وحصل طالب على الدرجتين ٤٥، ٣٧ في الاختبارين على الترتيب، فإن ذلك يعني أن أداء الطالب:

ا- في اختبار البنوك أفضل من أدائه في اختبار الاقتصاد ( )

ب- في اختبار الاقتصاد أفضل من أدائه في اختبار البنوك ( )

ج- متعادل في الاختبارين ( )

د- المعلومات المعطاة غير كافيةللحكم علي أداء الطالب ( )

(٥٨) إذا كان معامل الارتباط بين النصفين الزوجي، والفردي لمفردات اختبار في مادة السكرتارية (٧٤و٠) فإن القيمة التقديرية لمعامل الثبات بعد تصحيحه بمعادلة (سبيرمان براون) تكون :

ا- ٠, ٨٠ ( )

ب- ٠,٨٥ ( )

ج- ٠, ٩٥ ( )

د – ٠, ٩٠ ( )

(٥٩) تتأثر إجابات الطلاب بدرجة أكبر لعامل التخمين في فقرات :

ا- الإكمال ( )
ب- الصواب، والخطأ ( )
ج- الاختبار من متعدد ( )
د - المزاوجة ( )

(٦٠) إذا طبق اختبار على ٤٠ طالباً، وأجاب ستة طلاب إجابة صحيحة عن إحدى مفرداته، فإن معامل صعوبة هذه المفردة يساوي:

ا- ٠,٠٦ ( )
ب- ٠,١٥ ( )
ج- ٠,٣٤ ( )
د- ٠,٨٥ ( )

(٦١) الأسلوب البحثي المنهجي الذي يهدف إلي تحليل المادة المكتوبة، أو المسموعة، أو المرتبة، بطريقة موضوعية وفقاً لفئات معينة يسمي بتحليل :

ا- المحتوي ( )
ب- العمل ( )
ج- المهمة ( )
د- التباين ( )

(٦٢) جميع ما يلي يعد من خصائص أسلوب تحليل المحتوي فيما عدا:

ا- التنظيم ( )
ب- الموضوعية ( )
ج- الكمية ( )
د- الكيفية ( )

(٦٣) إن الغرض الأساسي من تحليل المقابلة تحدد معاملي :

ا- الصدق، والثبات ( )
ب- الصعوبة، والتميز ( )
ج- الارتباط والتنبؤ ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٦٤) أعددت اختباراً في مادة الاقتصاد، وكانت درجة صعوبة كل من السؤال الرابع، والسابع، والتاسع، والعاشر، ٥٠و٠، ٨٥ و٠، ٢٣و٠على الترتيب فإن السؤال الأكثر صعوبة في هذه الحالة هو:

ا- السابع ( )
ب- التاسع ( )
ج- الرابع ( )
د- العاشر ( )

(٦٥) أعددت اختباراً في مادة مبادئ التجارة، وكان معامل التميز للأسئلة: الأول، والثالث، والخامس عشر، والعشرين هي ٦٠و، ١٥و٠ ، ٢٠و٠ على الترتيب فإن السؤال الأكثر تمييزاً هو :

ا- الأول ( )
ب- العشرون ( )
ج- الخامس عشر ( )
د- الثالث ( )

(٦٦) قمت بإعداد اختبار في مادة التسويق مكون من ١٠٠سؤال من نوع الصواب والخطأ فإذا أجاب أحد الطلبة عن جميع الفقرات، وكان عدد الإجابات الصحيحة ٥٠ فإن درجته بعد التصحيح من أثر التخمين هي:

ا- ٥٠ ( )
ب- صفر ( )
ج- ٧٥ ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٦٧) جميع ما يلي من طرق تصحيح الفقرات الإنشائية فيما عدا :

ا- الآلية ( )
ب-التحليلية ( )
ج- الشمولية ( )
د- اليدوية ( )

(٦٨) يستخدم اختبار مربع كا في حساب دلالة الفروق بين :

ا- التكرارات ( )
ب- متوسطين ( )
ج- أكثر من متوسطين ( )
د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٦٩) إذا كانت قيمة ت الجدولية أقل من قيمة ت المحسوبة فهذا يعني:

ا- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين ( )

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين ( )

ج- تساوى الفروق بين المتوسطين ( )

د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٧٠) طبق اختبار على مجموعة مرتبين (قبل وبعد) كانت نتائج التطبيق على النحو التالي: فإن قيمة ت تساوي :

ا- ٣و٧١٨ ( )

ب- ١و١٨ ( )

ج- ٤و٠٦٧ ( )

د- ليس واحداً مما سبق ( )

(٧١) أفترض أن باحثاً أراد أن يعرف فعالية أسلوب معين في التفكير الإبداعي للأطفال في مستوى السادس الابتدائي، وتوزع ٥٠ طالباً عشوائياً في مجموعتين ثم عين عشوائياً إحداهما لتكون مجموعة تجريبية، والأخرى ضابطة. وفي نهاية التجربة أعطيت المجموعتان اختباراً يقيس التفكير الإبداعي فكانت النتائج على النحو التالي :- المجموعة التجريبية ن ٢٥ س٦٥و٧ ع٥٥و٢ المجموعة الضابطة ن ٢٥ س ٦ ع ٤٣و٢ ، وأراد الباحث حساب الفروق بين المتوسطين للمجموعتين، فإن الاختبار الإحصائي المناسب في هذه الحالة هو : -

ا- النسبة التائية ( )

ب- النسبة الفائية ( )

ج- مربع كـا ( )

د- ليس واحدا مما سبق ( )

(٧٢) يستخدم اختبار النسبة التائية في حساب دلالة الفروق بين :-

ا- متوسطين ( )

ب- التكرارات ( )

ج- التباينات ( )

د- كل ما سبق ( )

(٧٣) جميع ما يأتي من شروط اختبار النسبة الثائية فيما عدا:

ا- تجانس العينتين ( )

ب- اعتدالية التوزيع ( )

ج- تقارب حجم العينتين ( )

د- كل ما سبق ( )

(٧٤) جميع ما يلي من جوانب القوة في الأسئلة الموضوعية فيما عدا أنها :

ا- تمكن المعلم من تحديد المطلوب من السؤال بشكل لا يحتمل الغموض ( )
ب - تمكن المعلم من اختبار عدد مناسب من الأسئلة يمثل المحتوي ( )
ج- تمكن المعلم أن يصحح إجابات الطالب بسهولة ويسر ( )
د- تشجع الطالب علي تفتيت المادة، ودراستها دون الحاجة إلى الربط بين الأفكار ( )

(٧٥) تتميز الاختبارات المقالية من الاختبارات الموضوعة بأنها:

ا- تتمتع درجات الطالب فيها بدرجة ثبات عالية ( )
ب - تشجع الطالب على تفتيت المادة الدراسية ( )
ج- توفر وقت المعلم وجهده ( )
د- تهيئ للطالب فرصة إظهار فرديته ( )

(٧٦) من المؤشرات التي قد تساعد على التوصل إلى الإجابة الصحيحة :

ا- وجود ترابط لفظي بين المتن والبدائل كما في الاختيار من متعدد ( )
ب- وجود بعض الكلمات التي تفيد التأكيد كما في الصواب، والخطأ ( )
ج- ضعف التجانس في عناصر العمود الواحد كما في أسئلة المطابقة ( )
د- كل ما سبق ( )

(٧٧) طريقة القسط المتناقص أفضل دائما من طريقة القسط الثابت لحساب الإهلاك. هذا السؤال غير جيد لـ:

ا- تكرار بعض الكلمات في السؤال ( )
ب- عدم الانسجام، أوالتناسق اللغوي في السؤال ( )
ج- وجود بعض الكلمات التي تفيد الجزم، أو التأكيد ( )
د - كل من ا ، ب ( )

(٧٨) يفضل إعداد إجابة نموذجية مقدماً توضح العناصر الرئيسة في الإجابة عن أسئلة :

ا- الاختبار من متعدد ( )
ب- المقابلة (المزاوجة) ( )
ج- المقال ( )
د- الصواب، والخطأ ( )

(٧٩) لتحسين تصحيح إجابات الطلاب على اختبار المقال يمكن :

ا- إعداد نموذج يوضح العناصر الرئيسة للإجابة ( )
ب- تصحيح إجابة جميع الطلاب عن السؤال الأول ثم الذي يليه ( )
ج- قيام أكثر من مصحح بالتصحيح، وأخذ المتوسط ( )
د- كل ما سبق ( )

انتهت الأسئلة