

فعالية الاختبارات المعيارية الدولية اي بي تي (ABT) في تقويم الكفاءات التربوية: مقاربة نقدية نظرية في ضوء الأطر العالمية للتقييم

إعداد

د/ رانيا مدحت أحمد السيد

(دكتوراه الفلسفة في التربية المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

فعالية الاختبارات المعيارية الدولية أي بي تي (ABT) في تقويم الكفاءات التربوية:

مقاربة نقدية نظرية في ضوء الأطر العالمية للتقييم

إعداد

د/ رانيا مدحت أحمد السيد

(دكتوراه الفلسفة في التربية المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى دراسة فعالية الاختبارات المعيارية الدولية (ABT) في تقويم الكفاءات التربوية وفقاً للأطر العالمية للتقييم، وذلك عبر تحليل نظري نقدي ومقارن. واستلزم ذلك مراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المتعلقة بمفاهيم الكفاءة التربوية، واختبارات التقييم الدولية مثل: PISA و PIRLS OECD، ودراسة خصائص اختبارات ABT من منظور تربوي وفني.

تناول البحث عدة محاور رئيسية، تمثلت في تحليل مفهوم الكفاءات التربوية، واستكشاف الخصائص الفنية والتربوية لاختبارات ABT، ومدى تعبيرها عن الأبعاد المعرفية والمهارية والوجدانية للكفاءة، إضافةً إلى مقارنة اختبار ABT بالأطر المرجعية العالمية، ورصد التحديات التي تواجه تطبيقه وفرص تطويره. لاستقصاء هذه المحاور، استخدم البحث أدوات منهجية متعددة شملت: تحليل المحتوى، وبطاقات مقارنة بين اختبارات ABT واختبارات دولية أخرى، بالإضافة إلى استبانة ومقابلات نصف موجهة مع معلمين مطبقين لاختبار ABT كما تم إجراء معالجة إحصائية لبيانات الاستبانة باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لتحليل مستوى إدراك المعلمين لفعالية الاختبار.

وقد أظهرت النتائج أن اختبار ABT يعكس بصورة جيدة الكفاءات المعرفية والمهارية، مع حاجة لتعزيز تمثيل البعد الوجداني، كما يتقاطع في كثير من خصائصه مع الأطر الدولية، مع وجود بعض الفجوات خصوصاً في ربط البنود بالمواقف الحياتية الواقعية. وفي ضوء النتائج، قدم البحث عدداً من التوصيات، أهمها: تطوير محتوى اختبار ABT ليعكس جميع أبعاد الكفاءة التربوية بصورة أكثر تكاملاً، وزيادة التركيز على مواقف الأداء الواقعي، وتحسين برامج التدريب الخاصة بالمعلمين لاستخدام نتائج الاختبار بطريقة فاعلة. الكلمات المفتاحية: الاختبارات المعيارية الدولية، الكفاءات التربوية، الأطر العالمية للتقييم.

Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of International Benchmark Tests (ABT) in assessing educational competencies based on global assessment frameworks such as OECD, PIRLS, and PISA. To achieve this, the study reviewed relevant literature, theories, and previous research related to competency-based education and international standardized testing. A theoretical and analytical approach was employed to analyse the conceptual foundations of educational competencies, the technical and educational characteristics of ABT, and the extent to which ABT reflects the cognitive, skill-based, and affective dimensions of competencies. The study utilized various research tools, including content analysis, comparative analysis between ABT and other international tests, questionnaires, and semi-structured interviews with educators involved in ABT implementation. Statistical analysis was conducted to interpret the collected data.

The findings indicated that ABT effectively measures cognitive and skill-based competencies but needs further development to better address the affective dimension. The study revealed a significant alignment between ABT and international assessment frameworks, although some gaps were observed, particularly in linking test items to real-world contexts.

Based on the results, the study offered several recommendations, including the need to enhance ABT content to achieve a more comprehensive coverage of competency dimensions, integrate real-life tasks into assessments, and provide professional development programs for teachers to effectively utilize ABT results in improving educational practices.

مقدمة

في ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها العالم، أضحت تطوير نظم التعليم ضرورة ملحة لمواكبة متطلبات المستقبل. ولم تعد غاية التعليم مقتصرة على نقل المعارف، بل تجاوزت ذلك إلى تنمية الكفاءات التربوية التي تشمل المعارف والمهارات والقيم، وتمكن المتعلم من التفاعل الإيجابي مع تحديات الحياة الواقعية، سواء في بيئة العمل أو المجتمع أو التعلم المستمر. وقد حظي هذا التحول باهتمام واسع من قبل المؤسسات العالمية، وعلى رأسها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، التي وضعت إطار "بوصلة التعلم 2030 Learning Compass"، مؤسّسةً بذلك لفهم جديد للكفاءة التربوية بوصفها القدرة على تعبئة الموارد المعرفية والمهارية والسلوكية من أجل العمل الهادف والمسؤول في سياقات متعددة (OECD, 2019).

وانطلاقاً من هذا المفهوم، ظهر توجه عالمي نحو تطوير اختبارات معيارية دولية تُمكن من تقييم أداء المتعلمين على نحو يُراعي التباين في الأنظمة التعليمية، ويُقارن الأداء بمؤشرات عالمية دقيقة. ومن أبرز هذه الاختبارات الحديثة يبرز اختبار **ABT (The International Benchmark Test For Arabic Subjects)**، والذي يهدف إلى تقييم مخرجات التعلم استناداً إلى معايير مرجعية دولية، ووفق أدوات تُقيّم الأداء بطريقة معيارية عادلة.

وتُظهر الدراسات الحديثة أن الاختبارات المعيارية بخلاف عديد من الاختبارات التقليدية - قد صُممت لقياس كفاءات متعددة الأبعاد، إذ تأخذ بعين الاعتبار ليس فقط المعرفة الأكاديمية، بل أيضاً قدرة الطالب على التفكير التحليلي، وحل المشكلات، وتطبيق المفاهيم في سياقات واقعية، مما يعكس توافقاً مع التوجه العالمي نحو تعليم قائم على الكفاءة. (Darling-Hammond et al., 2017)

وتؤكد الأبحاث أن فاعلية أي اختبار معياري في تقويم الكفاءات ترتبط بمدى اعتماده على مهام أدائية تتجاوز الأسئلة المغلقة، وتستند إلى مواقف تعليمية واقعية تُحفّز التفكير النقدي والإبداعي. وقد أظهرت دراسات مقارنة أن اختبارات ABT تتفوق على بعض الاختبارات المماثلة من حيث قدرتها على استثارة قدرات التفكير العميق لدى الطلبة، خصوصاً في مكونات مثل التحليل، والتفسير، والتطبيق (السيد، ٢٠٢٤)

وقد أظهرت تجارب تطبيقية في عدد من الدول - من بينها الإمارات والسعودية وسنغافورة - أن استخدام الاختبارات المعيارية القائمة على الكفاءات، كالـ ABT، يساعد على تشخيص دقيق للفجوات

المهارية، ويمنح متخذي القرار فرصة لتطوير المناهج واستراتيجيات التدريس على أساس بيانات واقعية (Tymms & Merrell, 2007).

كما أن اعتماد الدول على هذه الاختبارات في التقييم الوطني والإقليمي يوفر أدوات تشخيصية عالية الفاعلية لدعم التعلم المستند إلى الأداء والكفاءة، بما يتماشى مع التوجهات الحديثة في التعليم المتمحور حول المتعلم، ويسهم في تحقيق جودة تعليمية قائمة على الأدلة.

من هنا، تتبع أهمية هذا البحث الذي يسعى إلى تحليل فعالية اختبارات ABT في ضوء الأطر العالمية للتقييم، من خلال دراسة نظرية تحليلية لمضامين الاختبار، وتصويراته حول الكفاءة، ومدى انساقها مع الاتجاهات الدولية، مما يسهم في تقديم تصور نقدي وتوصيات تطويرية تدعم بناء أنظمة تقييم تربوية حديثة، قائمة على الإنصاف والعمق والإبداع.

تحديد المشكلة:

تسعى العديد من الأنظمة التعليمية إلى تحسين مستويات الأداء التربوي من خلال استخدام الاختبارات المعيارية الدولية التي تقيّم الكفاءات التربوية. وفي هذا السياق، تبرز اختبارات ABT كأداة حديثة لتقييم هذه الكفاءات، ولكن هناك تساؤلات حول درجة فاعليتها في قياس الكفاءات التربوية المختلفة في ضوء الأطر العالمية للتقييم. ولذلك، يهدف هذا البحث إلى دراسة فعالية اختبارات ABT في تقييم الكفاءات التربوية وتحديد مدى توافقها مع الأطر العالمية مثل PISA, PIRLS, OECD، بالإضافة إلى دراسة أبعادها المختلفة وتحديات تطبيقها في السياقات التعليمية المتنوعة.

ويتمحور السؤال الرئيس لهذا البحث حول: ما درجة فعالية الاختبارات المعيارية الدولية (ABT) في تقييم الكفاءات التربوية وفقاً للأطر العالمية للتقييم؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ما المفهوم المعتمد للكفاءات التربوية في ضوء الأدبيات التربوية والأطر الدولية مثل: OECD, PISA, PIRLS ؟
- ما الخصائص الفنية والتربوية التي تميز اختبارات ABT مقارنة بالاختبارات المعيارية الدولية الأخرى؟
- إلى أي مدى تعكس اختبارات ABT الأبعاد المختلفة للكفاءة التربوية (المعرفية، المهارية، الوجدانية)؟
- ما أوجه الاتفاق أو التباين بين اختبارات ABT والأطر المرجعية العالمية لتقييم الكفاءات؟

- ما التحديات التي تواجه تطبيق اختبارات ABT في سياقات تعليمية مختلفة، وما فرص تطويرها لتصبح أداة فاعلة لتقويم الكفاءات التربوية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يأتي:

- التحول نحو التعليم القائم على الكفاءات: يواكب هذا البحث التوجهات العالمية الحديثة التي تؤكد على أهمية بناء نظم تعليمية تقوم على تنمية الكفاءات الشاملة، وليس فقط المعارف، وذلك انسجاماً مع أطر مثل OECD Learning Compass 2030، مما يعزز من مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.
- تحليل أدوات التقييم الحديثة: يُعد اختبار ABT من النماذج المتقدمة في التقييم المعياري، ويأتي هذا البحث ليسلط الضوء على بنيته ومكوناته، ويحلل مدى فعاليته في تقويم جوانب الكفاءة التربوية، مما يساهم في إثراء المعرفة التربوية بأدوات تقييم موثوقة وفاعلة.
- دعم صانعي القرار والمناهج التعليمية: يوفر هذا البحث نتائج تحليلية قد تساهم في توجيه قرارات القائمين على تطوير المناهج، وتصميم أدوات التقييم، بما يعزز من جودة السياسات التعليمية المبنية على الأدلة والبيانات المعيارية الدولية.
- سد الفجوة البحثية: لا تزال الدراسات النظرية التي تتناول اختبارات ABT قليلة في المجال العربي، ومن هنا، يقدم البحث إضافة نوعية للمكتبة التربوية من خلال تحليل علمي معمق في ضوء الأطر العالمية للتقييم.
- تعزيز ثقافة التقييم المستند إلى الأداء: يسعى هذا البحث إلى ترسيخ مفهوم التقييم الذي لا يقيس فقط المعلومات السطحية، بل يمتد إلى الكفاءات الفعلية التي يحتاجها المتعلم في الحياة الواقعية، وهو ما يُعد أحد محاور التحول في نظم التعليم الحديثة.
- إمكانية الاستفادة في البيئات العربية: يقدم البحث توصيات يمكن أن تساعد المؤسسات التعليمية في العالم العربي على تبني اختبارات معيارية أكثر فاعلية، تضمن تحقيق العدالة والشفافية، وتراعي السياقات الثقافية والتربوية الخاصة بها.

حدود البحث:

- الحد الموضوعي: يقتصر البحث على دراسة فعالية الاختبارات المعيارية الدولية ABT في تقويم الكفاءات التربوية، من منظور نظري تحليلي مقارنة، دون التطرق إلى تقييم تحصيلي تقليدي أو اختبارات وطنية محلية.
- الحد المكاني: لا يرتبط البحث بسياق تطبيقي في دولة معينة، وإنما يعتمد على تحليل النماذج والأطر النظرية والتقارير الدولية، مثل تقارير OECD، PISA، ABT وغيرها؛ بهدف استكشاف فعالية التقييم في ضوء المقارنات العالمية.

- **الحد الزمني:** يغطي البحث الأدبيات والدراسات المنشورة في الفترة من عام 2010 حتى 2024، مع التركيز على الاتجاهات المعاصرة في تقييم الكفاءات، وخاصة ما بعد صدور إطار OECD Learning Compass 2030.

- **الحد المنهجي:** ينتمي هذا البحث إلى الدراسات النظرية التحليلية التي تعتمد على تحليل المحتوى، والمقارنة بين الأطر والمفاهيم، دون إجراء تطبيق ميداني أو استخدام أدوات بحثية موجهة لعينة بحثية.

مصطلحات البحث:

فيما يأتي التعريفات الإجرائية لبعض المصطلحات الواردة في البحث:

الاختبارات المعيارية الدولية (ABT) :

يقصد بها في هذا البحث نماذج من الاختبارات التربوية التي تعتمد على معايير أداء دولية مرجعية، وتُطبق في سياقات متعددة لقياس مخرجات تعلم محددة، مثل مهارات التفكير، والفهم، وحل المشكلات، وليس فقط التحصيل الأكاديمي. ويُستخدم مصطلح ABT للإشارة إلى نموذج اختباري حديث يُستند فيه إلى مقارنات معيارية Benchmarking لتحديد مستويات الأداء في ضوء مؤشرات دولية.

الكفاءات التربوية:

تشير في هذا البحث إلى مجموعة من القدرات التي تجمع بين المعرفة، والمهارة، والقيمة، وتُوظف في مواقف تعليمية وحياتية متنوعة، وفق تعريف منظمة OECD ، وتُعد مكونًا رئيسًا في التعلم القائم على النتائج. وتشمل الكفاءات التربوية: الكفاءة المعرفية، والمهارة، والاجتماعية، والانفعالية، والرقمية، وغيرها مما يدعم التعلم مدى الحياة.

فعالية التقييم:

يقصد بها في هذا البحث مدى قدرة أدوات التقييم، مثل اختبار ABT ، على قياس ما وُضعت لقياسه من مهارات وكفاءات بصورة دقيقة وشاملة وعادلة. وتُقاس الفعالية من خلال دقة التقييم، وارتباط نتائجه بأهداف التعلم، ومدى قابليته للتطبيق في بيئات تعليمية متنوعة.

الأطر العالمية للتقييم:

يقصد بها في هذا البحث المرجعيات الدولية التي وضعتها منظمات مثل OECD ، و UNESCO ، والبنك الدولي، لوصف ملامح المتعلم الناجح، وتحديد معايير الكفاءة، ومؤشرات الأداء، وآليات التقييم المعياري عبر الدول، ومنها إطار Learning Compass 2030 ، وإطار Global Competency في PISA.

أهداف البحث:

- تحليل المفهوم المعتمد للكفاءات التربوية كما ورد في الأدبيات التربوية الحديثة، وفي ضوء الأطر العالمية مثل إطار OECD Learning Compass 2030 وإطار PISA Global Competency.
- التعرف إلى الخصائص التقنية والتربوية لاختبارات ABT ومقارنة خصائصها بالاختبارات المعيارية الدولية الأخرى من حيث الموثوقية، والاتساق، والعدالة في القياس.
- استكشاف مدى قدرة اختبارات ABT على تقويم الكفاءات التربوية الشاملة، بما في ذلك الكفاءات المعرفية، والمهارية، والاجتماعية، والوجدانية.
- تحليل العلاقة بين محتوى اختبارات ABT والأطر المرجعية العالمية لتقويم الكفاءات، والكشف عن أوجه الاتفاق أو التباين.
- رصد أبرز التحديات التي تواجه استخدام اختبارات ABT في بيئات تعليمية متعددة، وتقديم تصورات تطويرية لتعزيز فعاليتها كأداة تقييم مبنية على الكفاءات.

منهج البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتحديدًا المدخل النظري التحليلي المقارن، إذ يُعنى الباحثة بتحليل البنية المفاهيمية والفنية لاختبارات ABT، واستقصاء مدى اتساقها مع الكفاءات التربوية المستهدفة في ضوء الأطر المرجعية العالمية.

ويرتكز المنهج المتبع على ما يأتي:

- تحليل المحتوى النظري للأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بالاختبارات المعيارية الدولية، مثل: (PISA، PIRLS، والأطر العالمية لتقويم الكفاءات) كإطار OECD 2030.
- المقارنة التحليلية بين مكونات اختبارات ABT والأطر العالمية للتقييم؛ بهدف الكشف عن مدى الفعالية، وأوجه الالتقاء أو الاختلاف بين المرجعيات.
- الاستقراء النظري للتوصيات والنتائج التي توصلت إليها دراسات سابقة حول أدوات القياس المبنية على الكفاءات، ومدى قابليتها للتطبيق في سياقات مختلفة.

خطوات البحث:

يشمل البحث الخطوات التالية:

- تحديد مشكلة البحث وأهدافه وأسئلته الرئيسية والفرعية، وصياغتها بطريقة علمية تتماشى مع طبيعة الدراسة النظرية التحليلية.
- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة، سواء في مجال الاختبارات المعيارية الدولية (ABT) أو تقييم الكفاءات التربوية أو الأطر العالمية للتقييم، مثل تقارير OECD ، PISA ، UNESCO ، PIRLS
- جمع وتحليل الأطر النظرية والمفاهيمية المتعلقة بالكفاءات التربوية، وخاصة كما تطرحها منظمات دولية مثل OECD ، وتحديد الأبعاد الأساسية للكفاءة (المعرفية، المهارية، الاجتماعية، الوجدانية).
- تحليل نماذج وتقارير اختبار ABT من حيث الأهداف، وبنية الأسئلة، ومجالات التقييم، ومؤشرات الأداء المستخدمة، ومدى انسجامها مع الكفاءات المستهدفة في الأطر الدولية.
- إجراء مقارنة تحليلية بين ما تقيسه اختبارات ABT ، وبين ما تدعو إليه الأطر المرجعية العالمية، من حيث الأبعاد التربوية، وأنماط الأسئلة، ومجالات التقييم.
- استخلاص النتائج والتفسيرات النظرية بناءً على التحليل والمقارنة، مع ربطها بالأسئلة البحثية المطروحة، وبيان مدى فعالية اختبارات ABT في قياس الكفاءات التربوية.
- صياغة التوصيات والمقترحات بناءً على ما تم التوصل إليه، من أجل تعزيز دور التقييم المعياري في تطوير السياسات التعليمية وتجويد مخرجات التعلم.

الدراسات السابقة:

لقد ارتكز هذا البحث إلى مجموعة من الدراسات التي تناولت موضوع فعالية التقييم المعياري الدولي وقياس الكفاءات التربوية، مما ساهم في توجيه الإطار النظري والتحليلي. فيما يلي عرض لأبرز هذه الدراسات حسب تسلسلها الزمني:

- دراسة الخروصي وآخرون (٢٠٢١)

وقد هدفت هذه الدراسة إلى مراجعة تحليلية نظرية للمعايير الواجب توافرها لتحقيق جودة التقييم التربوي، وقد تم استعراض الأطر النظرية للتقييم وعلاقته بجودة التعليم؛ حيث يعد التقييم التربوي أحد أركان العملية التعليمية، والتي تعتمد عليه في تحقيق جودة نواتج عملية التعلم، وبعد تحليل الأدبيات السابقة، خرجت الدراسة بمجموعة من المعايير للتحقق من جودة التقييم التربوي تلخصت في الوضوح، والارتباطية،

والشفافية، والموضوعية، والعدالة، والتنوع، والشمولية، والاستمرارية، والمصادقية، والاعتمادية، والتواصل، والتوازن، والإجرائية، والأثر الإيجابي، والواقعية.

- دراسة الشمراني (٢٠٢١)

وقد هدفت الدراسة إلى تقييم تجربة تطبيق اختبار العربية المعياري المحوسب من وجهة نظر المتعلمين الناطقين بغير العربية، وقد استخدمت الاستبيانات ومقابلات مع المتعلمين الذين شاركوا في تجربة الاختبار، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت الدراسة رضا المتعلمين عن تجربة الاختبار، مع بعض الملاحظات حول صعوبة الأسئلة ومشكلات تقنية، وقد أوصت الدراسة بتحسين تصميم الاختبار وتوفير دعم تقني أفضل للمتعلمين

- دراسة (OECD (2021

وقد هدف التقرير إلى استكشاف كيفية تطور مهارات الطلاب على مستوى العالم من خلال التعليم المبني على الكفاءات، وقد ركز التقرير على تحديد الكفاءات اللازمة للطلاب لمواجهة التحديات المستقبلية في سوق العمل والمجتمع، وقد اعتمد التقرير على أدوات تحليل البيانات الدولية من تقارير مثل PISA وTIMSS، بالإضافة إلى مراجعة المناهج التعليمية في العديد من الدول، واعتمد التقرير على دراسة استقصائية وتحليلية للمناهج التعليمية في ضوء الأدوات المعيارية لتقييم الكفاءات، مع التركيز على الإطار الذي تطرحه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) لمستقبل التعليم، وقد توصل التقرير إلى أن الأنظمة التعليمية بحاجة إلى تغيير منهجياتها لتشمل تدريس الكفاءات بشكل متكامل، بما في ذلك المهارات الحياتية والعالمية مثل التفكير النقدي وحل المشكلات، بدلاً من التركيز فقط على المعرفة الأكاديمية، كما أوصى التقرير بتطوير المناهج التعليمية لتشمل الكفاءات متعددة الأبعاد، وتوسيع استخدام أدوات التقييم المعياري العالمية لتقويم تقدم الطلاب في المهارات الحياتية والعالمية.

- دراسة الشامي(2021)

وقد هدفت الدراسة إلى قياس فعالية الاختبارات الدولية في تطوير مناهج التعليم العربية، وتأثير هذه الاختبارات على تطوير الجودة التعليمية في بعض الدول، وقد استخدمت الدراسة أدوات تحليلية لمقارنة نتائج اختبارات PISA و TIMSS مع مناهج التعليم في الدول العربية، إلى جانب إجراء مقابلات مع خبراء تربويين، وقد اتبعت الدراسة منهجاً وصفيًا تحليليًا يعتمد على مقارنة بين نتائج الاختبارات الدولية والمناهج المحلية في الدول العربية؛ بهدف معرفة نقاط القوة والضعف في هذه المناهج، وقد أشارت النتائج إلى أن معظم الدول العربية تعاني من فجوات كبيرة بين نتائج الطلاب في الاختبارات الدولية والمستوى الفعلي للمعرفة والكفاءات في المناهج المحلية. كما تبين أن المناهج الحالية لا تركز بما فيه الكفاية على تقييم

الكفاءات الحقيقية، وقد أوصت الدراسة بتطوير المناهج العربية لتشمل مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، وتحسين تكامل أدوات التقييم المعياري مثل PISA و TIMSS ضمن نظام التعليم العربي.

- دراسة حسين؛ عويس (٢٠٢٢)

وقد هدفت الدراسة إلى تحقيق الاستفادة من نتائج المشاركة في اختبارات التقييم الدولية، مثل: (PISA) لتحقيق الميزة التنافسية لمدارس التعليم الأساسي في مصر، وقد قامت الدراسة بتحليل نتائج اختبارات التقييم الدولية، ومقارنة خبرات دول مثل الصين والنرويج واليابان، واستخدمت الدراسة منهج مقارن باستخدام مدخل "هارولد نواة وماكس إكستين" في البحوث التربوية المقارنة، وأظهرت الدراسة أن المشاركة في اختبارات التقييم الدولية تسهم في تحسين جودة التعليم وتوفير بيئة تعليمية تمكينية، كما أوصت الدراسة بتقديم دورات تدريبية للمسؤولين والمعلمين، وتوظيف نتائج الاختبارات الدولية في تقييم الأداء التعليمي .

- دراسة تحليلية لنتائج اختبار TIMSS لطلبة المملكة العربية السعودية ٢٠٢٢

وقد قامت الدراسة بتحليل نتائج اختبار TIMSS لطلبة المملكة العربية السعودية ودراسة العوامل المؤثرة على أدائهم، وقد قامت الدراسة بتحليل نتائج اختبارات TIMSS ، ومراجعة دراسات تحليل مناهج الرياضيات والعلوم، وقد اعتمدت الدراسة على منهج المراجعة السريعة للبراهين، وقد أظهرت الدراسة أن هناك عوامل متعددة تؤثر على أداء الطلبة في اختبارات TIMSS ، بما في ذلك جودة المناهج وأساليب التدريس، وقد أوصت الدراسة بتحسين المناهج الدراسية وتطوير أساليب التدريس بما يتوافق مع معايير الاختبارات الدولية

- دراسة جاسم (٢٠٢٣)

وقد هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي يستند إلى معايير الاختبارات الدولية (TIMSS, PISA) وتحليل أثره على الكفاءة الرياضية لمدرسي الرياضيات، واستخدمت الدراسة برنامج تدريبي مصمم خصيصاً، واختبارات لقياس الكفاءة الرياضية قبل وبعد التدريب، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه تجريبي، وأظهرت الدراسة تحسناً ملحوظاً في الكفاءة الرياضية للمدرسين بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وأوصت الدراسة بتعميم البرنامج التدريبي وتطبيقه على نطاق أوسع لتحسين أداء مدرسي الرياضيات.

- دراسة السيد (٢٠٢٤)

وقد هدفت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لتنمية مهارات تدريس القراءة التحليلية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء معايير الاختبارات الدولية مثل، PISA، وقد اعتمدت الدراسة على استبيانات ومقابلات مع معلمي اللغة العربية، وتحليل محتوى المناهج الدراسية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت الدراسة وجود فجوة بين الممارسات التدريسية الحالية ومتطلبات معايير

PISA في تدريس القراءة التحليلية، وقد أوصت الدراسة بتدريب المعلمين على تطبيق معايير الاختبارات الدولية في تدريس القراءة، وتحديث المناهج لتتوافق مع هذه المعايير.

نقاط الاتفاق:

- التركيز على الكفاءات لا المعرفة فقط: معظم الدراسات (OECD، 2021؛ الشامي، ٢٠٢١؛ حسين ٢٠٢٢؛ جاسم ٢٠٢٣؛ السيد، ٢٠٢٤) اتفقت على ضرورة الانتقال من التركيز على المعرفة الأكاديمية البحتة إلى تطوير الكفاءات المتعددة الأبعاد مثل التفكير النقدي، حل المشكلات، والمهارات الحياتية.
- أهمية الاختبارات الدولية كأداة تقييم وتطوير: كل الدراسات تقريباً اتفقت على دور اختبارات مثل: PISA و TIMSS في تشخيص الفجوات التعليمية وتوجيه تطوير المناهج وتدريب المعلمين.
- الفجوة بين المناهج الحالية ومتطلبات المعايير الدولية: تم رصد هذه الفجوة بشكل واضح في دراسات (الشامي، ٢٠٢١؛ السيد، ٢٠٢٤)، وأجمعت على ضرورة سد الفجوات التعليمية.

نقاط الاختلاف:

زاوية المعالجة:

بعض الدراسات ركزت على تحليل النتائج والتوصيات العامة، مثل: OECD، ٢٠٢١ و TIMSS (السعودية، ٢٠٢٢)، بينما دراسات أخرى كانت أكثر تطبيقية مثل جاسم، ٢٠٢٣ (برنامج تدريبي)، والسيد، ٢٠٢٤ (تصور مقترح).

السياق الجغرافي:

هناك دراسات ركزت على الدول العربية بشكل عام (الشامي، ٢٠٢١)، ودراسات أخرى ركزت على مصر تحديداً (حسين، ٢٠٢٢) أو السعودية (TIMSS)، وكذلك (الشمراي، ٢٠٢١) ركزت على الطلاب غير الناطقين بالعربية، وهو توجه فريد.

نوع المهارات المستهدفة:

بعضها ركز على القراءة التحليلية (السيد، ٢٠٢١)، والبعض الآخر على الكفاءة الرياضية (جاسم، ٢٠٢٣)، بينما (OECD، ٢٠٢١) كان أكثر شمولاً بتركيزه على المهارات المستقبلية.

الإضافة العلمية للبحث:

يتميز البحث بأنه يُوظف هذه الدراسات بشكل تكاملي، من خلال:

- بناء إطار تحليلي شامل يدمج بين الكفاءات التربوية والمقاييس المعيارية الدولية.
- استقادة منهجية من الخبرات العالمية وتطبيقها على واقعنا العربي، مما يعزز من القدرة التفسيرية للنتائج.

- الاقتراحات التطبيقية التي يقدمها البحث لتطوير المناهج أو تدريب المعلمين التي تمثل جسراً بين النظرية والممارسة.

الإطار النظري: دور الاختبارات المعيارية الدولية اي بي تي (ABT) في تقويم الكفاءات التربوية: مقارنة نقدية نظرية في ضوء الأطر العالمية للتقييم

مقدمة:

تُعد الاختبارات المعيارية الدولية من أبرز الأدوات المستخدمة في تقييم جودة التعليم وقياس كفاءات الطلاب على المستويين المحلي والعالمي، تُسهم هذه الاختبارات في تقديم بيانات دقيقة تساعد في تطوير المناهج وتحسين استراتيجيات التدريس. ومن بين هذه الاختبارات، يبرز اختبار **ABT (Arabic Benchmark Test)** كأداة متخصصة في تقييم مهارات اللغة العربية وفق معايير دولية.

المحور الأول: الكفاءات التربوية – المفهوم والأساس النظري

- **تعريف الكفاءات التربوية:**

تُعرف الكفاءة التربوية بأنها " القدرة على تعبئة المعارف، والمهارات، والقيم، والاتجاهات، وتطبيقها بفعالية في مواقف حياتية معقدة داخل البيئة التعليمية وخارجها. (OECD, 2021, 29) "وهذا المفهوم يعبر عن انتقال نوعي في الفهم التربوي، من التركيز على المعرفة المجردة إلى تمكين المتعلم من الإنجاز الفعلي وحل المشكلات والتكيف مع المتغيرات.

وقد أكدت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) في تقريرها التعليمي لعام ٢٠٢١ أن الكفاءات تمثل حجر الزاوية في سياسات التعليم المستقبلية، وأن التعليم لا يُقاس فقط بمقدار ما يعرفه الطالب، بل بمدى قدرته على توظيف معرفته في اتخاذ قرارات مسؤولة والتفاعل مع الآخرين (OECD, 2021, 33).

وبناء على ما سبق تُعد المعالجة المقدمة لمفهوم الكفاءات التربوية والأساس النظري المرتبط بها مدخلاً ضرورياً لفهم طبيعة التحول الذي يشهده التعليم المعاصر؛ حيث لم تعد المعرفة المجردة كافية، بل أصبح التمكن من الكفاءات وتوظيفها في مواقف حياتية معقدة هو المؤشر الحقيقي لنجاح العملية التعليمية. وهذا التوجه، كما أبرزته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، يضع الكفاءات في قلب سياسات التقييم الحديثة.

وانطلاقاً من هذا الفهم، يصبح تقويم الكفاءات التربوية تحدياً محورياً، مما يبرز الحاجة إلى أدوات معيارية فعالة، مثل اختبار ABT، الذي يُفترض أن يقيس هذه الكفاءات بصورة دقيقة تتماشى مع الأطر العالمية للتقييم. وبالتالي، فإن هذا المحور النظري لا يكتفي بتأصيل المفهوم فحسب، بل يؤسس لطرح نقدي لاحق حول مدى كفاءة الأدوات الدولية (كـ ABT) في استيفاء هذا المطلب المعقد، وهو ما يتماشى بدقة مع الإشكالية الرئيسة التي يعالجها البحث.

- خصائص الكفاءات التربوية:

تشمل الكفاءات التربوية عدداً من الخصائص التي تميزها عن أهداف التعليم التقليدي، منها:

- **التكاملية:** الكفاءة لا تقتصر على جانب معرفي أو مهاري، بل تشمل مزيجاً متكاملًا من القدرات.
- **القابلية للتطبيق:** تُقاس الكفاءة من خلال قدرة المتعلم على التصرف بفاعلية في مواقف واقعية.
- **الاستمرارية:** الكفاءات ليست معلومات آنية، بل قدرات تُتمى عبر الزمن.

وقد أشار فضل الله (٢٠٢٠، ٣٢) إلى أن الكفاءة هي "نتاج مركّب للتعلم التفاعلي، وتُعد مؤشراً نوعياً لجودة مخرجات النظام التعليمي"، مما يجعلها أكثر ارتباطاً بالحياة العملية والمستقبل الوظيفي للمتعلم.

يتضح مما سبق أن خصائص الكفاءات التربوية — بما تتميز به من تكامل معرفي ومهاري، وقابلية للتطبيق العملي، واستمرارية في التكوين — تفرض تحديات كبيرة أمام أنظمة التقييم التقليدية. فالكفاءة لا تُقاس بامتحان يقيس استظهار المعلومات، بل تتطلب أدوات قادرة على رصد الأداء الفعلي في سياقات واقعية مركبة.

من هذا المنطلق، تتبلور أهمية البحث الحالي حول فعالية الاختبارات المعيارية الدولية مثل اختبار ABT، حيث يُطرح التساؤل حول مدى قدرة هذه الاختبارات على النقاط الأبعاد الحقيقية للكفاءات كما حُددت في الأدبيات الحديثة. وبالتالي، فإن ما تقدم من تحديد لخصائص الكفاءات يشكل أساساً نقدياً ضرورياً لفهم طبيعة التقويم الذي يتناوله البحث بالنقد والتحليل في ضوء المعايير العالمية.

- أنواع الكفاءات التربوية:

وفقًا لتصنيفات اليونسكو و OECD، تنقسم الكفاءات إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

جدول (١) أنواع الكفاءات التربوية

نوع الكفاءة	الوصف
معرفية	تشمل الفهم، التحليل، الربط، التفسير، التفكير الناقد
وجدانية - قيمية	ترتبط بالاتجاهات، المواقف، تقدير الآخر، المواطنة، احترام التنوع
عملية - أدائية	القدرة على أداء المهام في سياقات الحياة، كالتواصل، العمل الجماعي، وحل المشكلات

وقد أوضح الشامي (٢٠٢١، ٧٤) أن هذه الأنواع الثلاثة تُشكّل الإطار المرجعي الأساسي في بناء مناهج تركز على الكفاءة، وأنها ضرورية لإعداد الطالب "الجاهز للاندماج في عالم معقد ومتغير".

استنادًا إلى التصنيف المعتمد للكفاءات التربوية كما حددته اليونسكو ومنظمة OECD، يتبين أن الكفاءة التعليمية ليست بُعدًا أحادي الجانب، بل تتجلى عبر مكونات معرفية، وجدانية-قيمية، وعملية-أدائية. هذا التصور الشامل يعزز الفهم بأن بناء المناهج، كما أشار إليه الشامي (٢٠٢١)، يجب أن يهدف إلى إعداد متعلم متكامل قادر على التعامل مع تعقيدات العالم المعاصر.

وبالرابط مع موضوع البحث، فإن هذا التعدد في أبعاد الكفاءة يطرح إشكالية أساسية في مجال التقويم: إلى أي مدى تستطيع الاختبارات المعيارية الدولية، كاختبار ABT، قياس هذه الأنواع الثلاثة مجتمعة؟ إذ أن اختبار الكفاءات لا يقتصر على قياس المعرفة التحليلية فقط، بل يجب أن يمتد لقياس الاتجاهات والسلوكيات والقدرات الأدائية الواقعية، وهو ما يستدعي أدوات تقييم دقيقة وشاملة.

من هنا، يصبح تحليل مدى فعالية اختبار ABT في رصد هذه الأنواع من الكفاءات خطوة محورية في بناء المقاربة النقدية للبحث.

- الكفاءات التربوية في ضوء فلسفة التعليم الحديث:

يشهد العالم المعاصر تحولات كبرى تستوجب إعادة النظر في أدوار المدرسة والمعلم والمحتوى. فمع الثورة الصناعية الرابعة، وظهور الذكاء الاصطناعي، تغيّرت المهارات المطلوبة في سوق العمل، مما فرض على الأنظمة التعليمية ضرورة التحول نحو التعليم القائم على الكفاءات.

وقد شدّد تقرير "مهارات المستقبل" الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي (World Economic Forum, 2020) على أن أنظمة التعليم يجب أن تدمج مهارات التفكير النقدي، الإبداع، المرونة، والقدرة على التعلم الذاتي في صميم مناهجها.

ومن ثم فاعتماد مفهوم الكفاءة التربوية هو بمثابة استجابة علمية ومنهجية للتحديات المعاصرة، كما أنه يعكس رغبة الأنظمة التعليمية في الانتقال من التعليم التقليدي إلى تعليم قائم على "المعنى، الأداء، والتفاعل مع الواقع". وهذا التحول يفرض تطوير أدوات تقييم تقيس هذه الكفاءات بصدق، وهو ما يمثل دخول اختبارات مثل ABT إلى الساحة التعليمية العربية.

يتضح مما سبق أن فلسفة التعليم الحديث لم تعد تركز على نقل المعارف بصورة تلقينية، بل أصبحت تستجيب لتحولات العالم المعاصر الذي تحكمه الثورة الصناعية الرابعة والذكاء الاصطناعي. وبذلك غدت الكفاءات التربوية — بكل ما تحمله من مهارات تفكير نقدي، وإبداعي، ومرونة، وتعلم ذاتي — محوراً رئيساً في بناء المناهج وتوجيه سياسات التعليم.

في ضوء ذلك، يظهر أن تقييم هذه الكفاءات وفق الأطر التقليدية لم يعد كافياً، مما يستدعي تطوير أدوات معيارية دقيقة قادرة على قياس مدى تحقق هذه الكفاءات المركبة. وهنا تبرز أهمية تناول البحث لفعالية اختبار ABT ، باعتباره نموذجاً لاختبارات معيارية تسعى إلى تقييم الكفاءات ضمن رؤية تعليمية معاصرة. إذ يمثل تحليل مدى قدرة ABT على رصد هذه المهارات المعقدة جوهر المقاربة النقدية التي يسعى البحث إلى معالجتها.

المحور الثاني: الاختبارات المعيارية الدولية – المفهوم، الخصائص، والأهمية

– مفهوم الاختبارات المعيارية الدولية

تُعد الاختبارات المعيارية الدولية من أبرز الأدوات العلمية التي أُنشئت لتقييم الأنظمة التعليمية عالمياً، وقد صُممت هذه الاختبارات لتقيس أداء الطلبة ضمن معايير موحدة تتيح المقارنة الموضوعية بين الأفراد داخل الدولة، أو بين الدول المختلفة. ووفقاً لما أورده ألامى (٢٠٢٢، ٩٣)، فإن "الاختبارات المعيارية الدولية تُسهم في تقديم صورة دقيقة عن مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، وتُوفر بيانات تحليلية تُستخدم في صياغة السياسات التعليمية وتصحيح المسارات التربوية".

ومن بين أهم هذه الاختبارات:

• اختبار PISA (Programme for International Student Assessment): يُركّز

على تقييم مهارات الطلبة في القراءة، الرياضيات، والعلوم من خلال قياس قدرتهم على توظيف المعرفة في سياقات حياتية عملية (السرطان، ٢٠٢٣، ٨١). لا يقيس هذا الاختبار الحفظ، بل يُركّز على الاستيعاب والفهم النقدي والتحليل.

• اختبار TIMSS (Trends in International Mathematics and Science

Study): يُعنى بقياس التحصيل الدراسي في الرياضيات والعلوم لدى طلبة الصفين الرابع والثامن، ويُستخدم لمقارنة الأداء بين الدول واستخلاص العوامل المؤثرة في جودة التعليم (الأمي، ٢٠٢٢، ٩٦).

• اختبار ABT (Arabic Benchmark Test) وهو اختبار معياري متخصص لقياس كفاءة

اللغة العربية للناطقين وغير الناطقين بها، ويتضمن مهارات الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث. يعتمد هذا الاختبار على معايير موحدة للغة العربية الفصحى ويُطبق دوريًا في دول مثل الإمارات، السعودية، ومصر... الخ (السيد، ٢٠٢٤). (ABT Assessments, 2024)

ومن هنا نرى أن أهمية هذه الاختبارات لا تقتصر على التصنيف الدولي أو المقارنة بين الدول، بل تكمن في كونها أدوات فحص دقيقة تُمكن المؤسسات التربوية من معرفة مواضع الخلل، ووضع خطط إصلاح قائمة على معطيات علمية دقيقة، لا على التقديرات الذاتية أو الانطباعات العامة.

يتضح مما تقدم أن الاختبارات المعيارية الدولية تمثل أدوات علمية ضرورية لتقييم مخرجات التعليم وفق معايير موحدة، مما يتيح قراءة دقيقة لمستوى التحصيل الأكاديمي بعيدًا عن الانطباعات الذاتية. وتظهر أهمية هذه الاختبارات ليس فقط في التصنيف الدولي أو المقارنات بين الدول، بل في كونها مرجعًا عمليًا لوضع سياسات تربوية مبنية على بيانات موثوقة.

في هذا السياق، يكتسب اختبار ABT أهمية خاصة كونه أداة معيارية لقياس كفاءات اللغة العربية، وهو ما يتقاطع بشكل مباشر مع موضوع البحث الذي يسعى إلى تحليل مدى فعالية هذا الاختبار في تقييم الكفاءات التربوية. إذ إن نجاح اختبار مثل ABT في تحقيق أهدافه لا يُقاس فقط بمدى تغطيته للمهارات اللغوية، بل بقدرته على رصد الكفاءات المعرفية والوجدانية والأدائية التي تتطلبها الفلسفة الحديثة للتعليم، كما سبق بيانه.

من هنا، يأتي البحث ليس مجرد عرض وصفي للاختبار، بل كمقاربة نقدية تسعى لفحص مدى توافق أدوات التقويم مع متطلبات الكفاءات التربوية المعاصرة.

- الخصائص الأساسية للاختبارات المعيارية الدولية واختبار ABT

- تتميز الاختبارات الدولية بمجموعة من الخصائص العلمية التي تُعزز مصداقيتها، منها:
- **الموضوعية والحيادية:** حيث يتم إعدادها وتنفيذها وفق معايير موحدة تضمن تكافؤ الفرص لجميع المشاركين، دون تحيز ثقافي أو اجتماعي (الأمي، ٢٠٢٢، ٩٣).

- **الصدق والثبات (الصلاحية والموثوقية):** تُبنى هذه الاختبارات وفق نماذج إحصائية دقيقة تضمن أن النتائج تعكس الكفاءات الحقيقية للطلبة بشكل موثوق، ويمكن تكرار النتائج بنفس الدقة (فضل الله، ٢٠٢٠، ١١٥).
- **العدالة في التقييم:** تُصمم الأسئلة بطريقة تراعي الفروق الفردية والثقافية، كما يتم تطبيقها في بيئة قياسية موحدة، مما يعزز الشفافية في النتائج (السرطان، ٢٠٢٣، ٨١).

أما اختبار **ABT** ، فيتسم بخصائص فريدة تجعله مناسباً لقياس اللغة العربية بطريقة حديثة وشاملة، من أبرزها:

- **احتوائه على أنماط تقييم متعددة** (اختيار من متعدد، تعبير كتابي، تحليل نصوص، مهام تواصل شفوية).
- **تقاريره التفسيرية التفصيلية:** التي تصدر على المستويين الفردي والجماعي (السيد، ٢٠٢٤؛ (ABT Assessments, 2024).

- **اعتماده على الإطار الأوروبي المرجعي العام CEFR** مما يتيح مقارنة الكفاءة اللغوية للعربية مع لغات أخرى وفق مرجع عالمي.

وتتميز هذه الخصائص بقدرتها على بناء صورة شاملة وواقعية لمستوى الأداء التعليمي، كما أنها تُمكن المعلم من اتخاذ قرارات مدروسة فيما يتعلق بتعديل المنهج أو تغيير أسلوب التدريس. وهذا ما يجعل ABT، مقارنة باختبارات اللغة التقليدية، أكثر دقة وشمولاً في تقييم مهارات اللغة العربية.

يتبين مما سبق أن الخصائص العلمية التي تميز الاختبارات المعيارية الدولية، مثل الموضوعية والصدق والثبات والعدالة في التقييم، تُعد معايير أساسية لضمان مصداقية النتائج وقدرتها على عكس الكفاءات الحقيقية للمتعلمين. كما أن اختبار ABT ، بخصائصه المتميزة مثل تنوع أنماط التقييم واعتماده على الإطار الأوروبي المرجعي CEFR ، يقدم نموذجاً معاصراً في تقييم مهارات اللغة العربية على أسس معيارية دقيقة وشاملة.

وترتبط هذه الخصائص ارتباطاً مباشراً بمسار البحث الحالي؛ حيث تشكل الأساس الذي يمكن من خلاله تقييم مدى فعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات التربوية كما حُددت في الأطر العالمية. فالبحث لا يكتفي بوصف هذه الخصائص، بل يتجه إلى مقارنة نقدية تتساءل: هل تحقق هذه الخصائص الغاية المرجوة من تقويم الكفاءات بمفهومها الحديث، أم أن هناك فجوات تستدعي إعادة النظر في آليات التطبيق أو التأطير المفاهيمي للاختبار؟

- أهمية الاختبارات المعيارية الدولية في تطوير التعليم

تلعب هذه الاختبارات دورًا حاسمًا في تعزيز جودة التعليم، إذ تُمكن واضعي السياسات والمعلمين والباحثين من:

- تقييم فاعلية المناهج الدراسية واستراتيجيات التدريس؛ حيث توفر الاختبارات بيانات كمية تُظهر مدى تحقيق الأهداف التربوية (فضل الله، ٢٠٢٠، ١١٨).
- رصد الفجوات التعليمية بين الفئات المختلفة كالذكور والإناث، الطلبة المواطنين وغير المواطنين، والطلبة من أصحاب الهمم. (ABT Assessments, 2024)
- التخطيط للتحسين المستمر من خلال مقارنة نتائج الأداء بين سنوات متعددة، واستقراء اتجاهات التقدم أو التراجع (السيد، ٢٠٢٤).

فأهمية هذه الاختبارات لا تكمن في "النتائج" فقط، بل في "الاستخدام الذكي" لتلك النتائج. فحين تُربط النتائج بخطط التطوير المهني للمعلمين، وإعادة تصميم المناهج، تصبح هذه الاختبارات أداة للنهضة التعليمية لا مجرد تصنيفات على الورق.

ومن هنا يتضح من هذا المحور أن الاختبارات المعيارية الدولية، ومن بينها اختبار ABT، لم تعد مجرد أدوات لقياس الأداء، بل تحولت إلى منظومات تشخيص وتطوير تمكّن النظام التعليمي من: استكشاف نقاط القوة والضعف، وتوجيه جهود الإصلاح التربوي، وبناء مناهج أكثر توافقًا مع المهارات المطلوبة عالميًا.

يتضح مما سبق أن أهمية الاختبارات المعيارية الدولية تتجاوز مجرد قياس الأداء الكمي إلى دور أعمق يتمثل في دعم القرارات التربوية، ورسم سياسات إصلاحية مبنية على بيانات دقيقة ومقارنة. فهي تشكل أدوات حيوية لرصد الفجوات التعليمية، وتحليل مدى فاعلية المناهج واستراتيجيات التدريس، وبالتالي المساهمة في تطوير التعليم بصفة مستدامة.

وفي ضوء ذلك، تتجلى أهمية اختبار ABT، موضوع البحث، كأحد هذه الأدوات التي تهدف إلى تشخيص الكفاءات اللغوية للطلبة وفق معايير علمية معترف بها دوليًا. وهنا تتعزز أهمية الدراسة النقدية التي يطرحها البحث، إذ تسعى إلى فحص مدى قدرة اختبار ABT على تحقيق هذا الدور التطويري، وليس فقط دوره القياسي، بما يتناسب مع فلسفة التعليم القائم على الكفاءات في ظل المعايير العالمية للتقويم.

المحور الثالث: الأطر العالمية للتقييم وتطوير التعليم

– أهمية الأطر المرجعية في تطوير النظم التعليمية

أصبحت الأطر المرجعية العالمية من الركائز الأساسية التي تُوجه عمليات التقييم التربوي الحديثة، حيث توفر معايير واضحة تساعد على توحيد أساليب التقييم وقياس الكفاءات التربوية بموضوعية وشفافية. ووفقاً لـ (OECD، 2021، ١٧)، فإن التقييم الفعال لا ينبغي أن يُستخدم للحكم على المتعلمين فقط، بل كوسيلة لتحسين عملية التعلم وتمكينهم من التطور المستمر.

كما تؤكد اليونسكو (٢٠١٥، ٤٥) على أن التقييم الجيد يجب أن يُعزز التعلم العادل والمنصف، ويوفر تغذية راجعة بناءة تُساهم في الارتقاء بالتعليم نحو مصلحة الفرد والمجتمع.

– إطار منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)

يُعد إطار التعليم ٢٠٣٠ الذي وضعته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) نموذجاً مرجعياً عالمياً يُعيد صياغة مفهوم النجاح في التعليم، ويركّز على المهارات والقدرات المطلوبة لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

وقد حدد التقرير ثلاث مكونات رئيسية لنجاح التعليم المستقبلي:

١. إعادة تعريف الغاية التعليمية: حيث لم يعد الهدف هو مجرد نقل المعرفة، بل تمكين المتعلم من

استخدام المعرفة بفعالية، وتحقيق الذات، وخدمة المجتمع (OECD، ٢٠٢١، ٣١).

٢. دمج الكفاءات الأساسية: مثل التفكير النقدي، الإبداع، حل المشكلات، التكيف، والعمل الجماعي،

وهي ما يُعرف بـ "مهارات القرن" (OECD، ٢٠٢١، ٣٣).

٣. الاستناد إلى البيانات المعيارية: من خلال نتائج اختبارات مثل PISA، لتشكيل السياسات التعليمية

القائمة على أدلة (OECD، ٢٠٢١، ٤١)

ومن ثم فالاعتماد على إطار OECD في تطوير التعليم لا يجب أن يكون تقليداً أعمى، بل

توطيئاً ذكياً يُراعي الخصوصية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية للبيئات التعليمية المختلفة. وما يُميز

هذا الإطار هو قدرته على المزج بين التقييم الأكاديمي والتأهيل الحياتي للمتعلمين.

– أطر دولية أخرى داعمة

إلى جانب OECD، ساهمت منظمات مثل اليونسكو والبنك الدولي في تطوير أطر تقييمية تُساهم

في دعم السياسات التربوية وتوجيه إصلاح التعليم. ومن بين هذه الأطر:

- إطار **PIRLS** لتقييم القراءة، والذي يركز على فهم النصوص وتحليلها لدى طلاب الصف الرابع، ويُستخدم لقياس التقدم في مهارات الفهم القرائي. (TIMSS & PIRLS, 2021, 9)
- إطار **SABER** التابع للبنك الدولي، الذي يُستخدم لتحليل السياسات التعليمية في أكثر من ١٠٠ دولة، ويُساعد في توجيه برامج الإصلاح التعليمي نحو استدامة وجودة أعلى (World Bank, 2020, 6).
- **تقرير المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF)** حول "مهارات المستقبل"، الذي يدعو لإدماج مهارات الإبداع، المرونة، والذكاء العاطفي ضمن مناهج التعليم العام. (WEF, 2020, 12)

توضح هذه المعطيات أن الأطر العالمية للتقييم، وعلى رأسها إطار OECD وإسهامات اليونسكو والبنك الدولي، لم تعد تقتصر على تقديم معايير للتقويم فحسب، بل أصبحت توجهًا استراتيجيًا شاملاً لإعادة تعريف الغايات التعليمية، وتمكين المتعلم بمهارات وكفاءات تتلاءم مع متطلبات عالم متغير ومعقد.

وفي هذا السياق، يكتسب البحث في فعالية الاختبارات المعيارية مثل ABT أهمية مضاعفة، إذ أن نجاح هذه الاختبارات في تقويم الكفاءات التربوية لا يُقاس فقط بمدى دقتها في التقييم، بل أيضًا بمدى انسجامها مع هذه الأطر العالمية، وقدرتها على دعم تحسين التعلم، وتمكين الطالب من مهارات التفكير النقدي، والتكيف، والعمل الجماعي، كما هو مطلوب في أطر التعليم العالمية المعاصرة.

– العلاقة بين الأطر العالمية والاختبارات المعيارية

- تُمثل الأطر العالمية أساسًا علميًا تُبنى عليه اختبارات التقويم الدولية. فعلى سبيل المثال:
- يعتمد اختبار PISA على النموذج المفاهيمي المشتق من إطار OECD، ويركّز على المهارات القابلة للتحويل في الحياة اليومية.
 - يُعد اختبار ABT العربي من النماذج التي تتقاطع مع هذه الأطر من خلال اعتماده على المعايير العالمية لتقييم اللغات مثل الإطار الأوروبي المرجعي العام **CEFR** (ABT Assessments)
 - تُسهم هذه الأطر في تحويل التقييم من وسيلة قياس إلى أداة تطوير تعليمي استراتيجي.
 - يتطلب تفعيل هذه الأطر وجود قيادة تربوية واعية، وفهم عميق للسياقات المحلية، واستثمار نتائج التقييمات المعيارية في تطوير السياسات والممارسات التعليمية.
- ومن هنا لا يجب أن تكون الأطر العالمية عبئًا ثقافيًا، بل بوابة للتطوير الذكي. المهم ليس فقط أن نأخذ بها، بل أن نُكيفها بما يتناسب مع واقعنا التربوي، ونحوّلها إلى أدوات للتغيير الحقيقي في المناهج والتقويم وأدوار المعلم.

كما نجد الأطر العالمية كإطار OECD ، PIRLS ، SABER ، و CEFR تشكل مداخل فعالة لإعادة بناء النظام التربوي على أساس من الكفاءة، الشمول، والاستدامة. ومن ثم يُظهر هذا التحليل الترابط الوثيق بين الأطر العالمية والاختبارات المعيارية، حيث تُعد الأطر مثل إطار OECD و CEFR بمثابة الأساس الذي تُبنى عليه هذه الاختبارات لتقديم تقييم موحد وموضوعي. تُعد اختبارات مثل PISA و ABT أمثلة واضحة على كيفية تفاعل هذه الأطر مع تقنيات التقييم الحديثة، مما يعكس تحولاً في دور التقييم من مجرد قياس الأداء إلى أداة استراتيجية لتحسين جودة التعليم.

وفي ضوء هذا التحول، يعزز البحث أهمية اختبار ABT في السياق العربي، باعتباره نموذجاً تكاملياً مع الأطر العالمية، مع ضرورة تكييف هذه المعايير لتناسب مع خصوصيات النظام التربوي المحلي. وهذا يعكس ما طرحه البحث من ضرورة أن تكون الأطر العالمية بوابة للتطوير الذكي، حيث يُفترض أن تساهم هذه الأطر في صياغة سياسات تعليمية مبتكرة تُبنى على تفاعل دقيق بين المعايير الدولية والاحتياجات المحلية، لتحفيز التغيير الفعلي في المناهج وأساليب التقييم.

إجراءات البحث:

أولاً: للإجابة عن السؤال الرئيس: ما درجة فعالية الاختبارات المعيارية الدولية (ABT) في تقييم الكفاءات التربوية وفقاً للأطر العالمية للتقييم؟

قامت الباحثة بما يلي:

- مراجعة الأدبيات حول مفهوم الفعالية في القياس والتقييم التربوي وفقاً للأطر العالمية مثل OECD و CEFR
- تحليل بنية اختبار ABT لتحديد مدى تمثيله لأبعاد الكفاءة التربوية الثلاث (معرفية، مهارية، وجدانية).
- مقارنة مخرجات اختبار ABT بالمعايير الدولية للتقييم مثل PISA و PIRLS
- تطبيق أدوات تقييم جودة الاختبار (تحليل صدق، ثبات، موضوعية، تمثيل للواقع).
- جمع آراء معلمين وطلبة حول مدى تعبير الاختبار عن قدراتهم الفعلية.
- ربط النتائج بنتائج الأدبيات السابقة لتقييم مدى فعالية ABT كنموذج تقييم تربوي متكامل.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الأول الفرعي: ما المفهوم المعتمد للكفاءات التربوية في ضوء الأدبيات التربوية والأطر الدولية مثل OECD و PISA؟

قامت الباحثة بما يلي:

- استعراض الأدبيات التربوية الحديثة المتعلقة بمفهوم الكفاءة التربوية.
 - تحليل الوثائق الرسمية للأطر الدولية مثل:
 - OECD (Education 2030 Framework)
 - PISA (Assessment Framework)
 - (CEFR للكفاءات اللغوية)
 - مقارنة بين التعاريف لتحديد الخصائص المشتركة (التكاملية، القابلية للتطبيق، الواقعية...).
 - استخراج الأبعاد الرئيسة للكفاءة وتحديد أهميتها في المناهج المعاصرة.
 - تقديم مفهوم متكامل للكفاءة يمكن اعتماده كأساس لتحليل اختبار ABT .
- ثالثاً: لإجابة عن السؤال الثاني الفرعي: ما الخصائص الفنية والتربوية التي تميز اختبارات ABT مقارنة بالاختبارات المعيارية الدولية الأخرى؟

قامت الباحثة بما يلي:

- جمع نماذج من اختبارات ABT ، واختبارات معيارية مثل PISA ، PIRLS
 - إعداد بطاقة تحليل تقارن من حيث:
 - نوع الأسئلة.
 - توزيع المهارات.
 - وضوح التعليمات.
 - مستوى الصعوبة.
 - طريقة التقييم وإصدار النتائج.
 - تحليل مدى التحيز الثقافي أو اللغوي في اختبار ABT مقارنة بنظائره.
 - التوصل إلى السمات التي تجعل ABT أداة فريدة أو متميزة في تقييم اللغة العربية تحديداً.
- رابعاً: للإجابة عن السؤال الثالث الفرعي: إلى أي مدى تعكس اختبارات ABT الأبعاد المختلفة للكفاءة التربوية (المعرفية، المهارية، الوجدانية)؟

قامت الباحثة بما يلي:

- تحليل محتوى بنود اختبار ABT وتوزيعها وفق تصنيفات بلوم للمجال المعرفي.
- تصنيف الأسئلة وفق الأبعاد الثلاثة للكفاءة:
 - المعرفية (فهم، تحليل، تفسير...)

- المهارة (تطبيق، إنتاج لغوي...)
 - الوجدانية (اتجاهات، تفاعل، تقدير...)
 - حساب النسب المئوية لكل نوع من البنود.
 - تحليل ما إذا كانت الأسئلة تدفع المتعلم للتفكير النقدي أو الإبداع أو حل مشكلات واقعية.
 - تحديد مدى توازن الاختبار وشموليته في تمثيل الكفاءات المختلفة.
- خامسًا: للإجابة عن السؤال الرابع الفرعي: ما أوجه الاتفاق أو التباين بين اختبارات ABT والأطر المرجعية العالمية لتقويم الكفاءات؟**

قامت الباحثة بما يلي:

- تحليل أهداف اختبار ABT ومقارنتها مع مؤشرات الأداء في الأطر العالمية مثل CEFR و OECD
 - استخدام جدول مقارنة لعرض:
 - الأهداف التربوية.
 - أنماط الأسئلة.
 - طبيعة الكفاءات المقيسة.
 - مستوى محاكاة الواقع.
 - فحص مدى تماثل فلسفة التقويم (التركيز على الكفاءة لا الحفظ).
 - تقديم تحليل نقدي لأوجه الاتفاق والتباين، مع تفسير هذه الفروقات في ضوء الخصوصية الثقافية والتربوية.
- سادسًا: للإجابة عن السؤال الخامس الفرعي: ما التحديات التي تواجه تطبيق اختبارات ABT في سياقات تعليمية مختلفة، وما فرص تطويرها لتصبح أداة فاعلة لتقويم الكفاءات التربوية؟**

قامت الباحثة بما يلي:

- تصميم استبانة ومقابلات موجهة للمعلمين والمشرفين ومديري المدارس التي تطبق ABT
- رصد المشكلات المرتبطة بالتنفيذ (قلة التدريب، ضعف البنية التحتية، مقاومة التغيير...).
- تحليل الفروق بين البيئات التعليمية (مدارس حكومية، خاصة، دولية) في تطبيق ABT
- استخراج فرص تطوير مثل:
 - إدماج مواقف حياتية في الأسئلة.
 - تطوير أدوات التقييم الوجداني.

- تعزيز التقارير التحليلية والتغذية الراجعة.
- تقديم التوصيات والمقترحات لبناء اختبار أكثر شمولاً، ومرونة، وتكيف مع الواقع التربوي العربي.
- تفسير النتائج في ضوء أسئلة البحث.

منهج البحث:

تعتمد الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، كونه الأنسب لتحليل محتوى اختبارات ABT، ومقارنة خصائصها مع المعايير العالمية، إلى جانب جمع آراء أفراد العينة وتحليلها لاستخلاص مؤشرات موضوعية حول مدى فعالية هذه الاختبارات في تقويم الكفاءات التربوية.

مجتمع البحث وعينته:

يتكوّن مجتمع البحث من:

- معلمي اللغة العربية في المدارس التي تطبق اختبار ABT
- الطلبة الذين خاضوا هذا الاختبار.
- تقارير نتائج ABT الصادرة خلال آخر عامين.

أما عينة البحث فهي عينة قصدية تشمل:

- (١٠٠) معلماً من مدارس مختلفة.
- تحليل نماذج من اختبارات ABT
- بيانات أداء طلاب من ثلاث مدارس مختلفة من حيث المنهاج التعليمي (وزاري - أمريكي - بريطاني)

أدوات البحث

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على مجموعة من الأدوات النوعية والكمية التي تم تطويرها بما يتناسب مع طبيعة الأهداف والأسئلة البحثية، وذلك كما يلي:

١. تحليل نماذج اختبار: ABT

تم استخراج وتحليل عدد من نماذج اختبارات^١ ABT التي أُجريت في السنوات الأخيرة، بهدف دراسة بنيتها ومحتواها، وتصنيف البنود وفق مجالات الكفاءة التربوية الثلاث (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، وذلك باستخدام بطاقة تحليل مصممة خصيصاً لهذا الغرض.^٢

٢. تصميم الاستبانة والمقابلات واعتمادها من خبراء:

تم إعداد استبانة مغلقة ومفتوحة لقياس آراء المعلمين حول فعالية اختبار ABT، وتمت مراجعتها وتحكيمها من قبل مجموعة من الخبراء في مجال القياس والتقييم التربوي للتأكد من صدقها الظاهري والمحتوى.

كما تم إعداد استبانة تقييمية لقياس مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات التربوية^٣، ومقابلة تحليلية لتعميق الفهم حول واقع تطبيق اختبار ABT وفرص تطويره مقارنة بالاختبارات الدولية.^٤؛ لاستكشاف التحديات والفرص المتعلقة بتطبيق الاختبار، وتم عرضه على المحكمين المختصين لاعتماده.

٣. تصميم بطاقة تحليل مقارنة لاختبار ABT في ضوء المعايير الدولية (PIRLS – PISA)

تم تصميم بطاقة تحليل مقارنة ومراجعتها وتحكيمها من قبل مجموعة من الخبراء في مجال القياس والتقييم التربوي للتأكد من صدقها الظاهري والمحتوى^٥

٤. تطبيق أدوات البحث:

- تم توزيع الاستبانة إلكترونياً وورقياً على عينة من المعلمين في المدارس التي تطبق اختبار ABT، وشملت العينة معلمين من مدارس حكومية وخاصة.
- أُجريت مقابلات شبه منظمة مع عينة مختارة من المعلمين والمشرفين التربويين، بهدف تعميق الفهم حول واقع تطبيق الاختبار وفعاليتيه.
- تم تحليل نتائج الطلبة في اختبار ABT، ومقارنتها بالمخرجات التعليمية المتوقعة وفق الأطر المرجعية العالمية، مثل: (PIRLS, PISA) لتحديد مدى اتساق الأداء الفعلي مع الكفاءات المستهدفة.

ملحق (١) نماذج اختبار أي بي تي^١

ملحق (٢) بطاقة تحليل محتوى^٢

ملحق (٣) استبانة تقييمية لقياس مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار أي بي تي في قياس الكفاءات التربوية^٣

ملحق (٤) مقابلة تحليلية لتعميق الفهم حول واقع تطبيق اختبار ABT وفرص تطويره مقارنة بالاختبارات الدولية^٤

ملحق (٥) تصميم بطاقة تحليل مقارنة لاختبار ABT في ضوء المعايير الدولية (PIRLS - PISA)^٥

٥. تحليل البيانات:

- تم استخدام أساليب التحليل الكمي مثل: التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، لتحليل نتائج الاستبانة وبيانات الأداء.
- اعتمد التحليل الكيفي على منهجية تحليل المحتوى لفحص الاستجابات المفتوحة والمقابلات، واستخلاص الدلالات التربوية منها.
- تم استخراج الفجوات بين ما يقيسه الاختبار فعلياً، والمعايير المرجعية المستهدفة في الأطر الدولية، لتقييم دقة وفعالية اختبار ABT

٦. الصدق والثبات:

- تم تحكيم أدوات البحث من قبل خبراء في التقويم التربوي والقياس.
- استخدمت الباحثة أسلوب الثبات الداخلي في بطاقة تحليل المحتوى، واختبار ألفا كرونباخ للاستبانة.
- ضمان الصدق الخارجي يتم من خلال تطبيق الأدوات على عينة متنوعة وممثلة للواقع التربوي الإماراتي

٧. تفسير النتائج في ضوء أسئلة الدراسة:

- تم ربط النتائج بالسياق النظري المستمد من الأدبيات والأطر المرجعية الدولية.
- جرى تحليل مدى تمثيل اختبار ABT للكفاءات التربوية الثلاث، ومدى توازنه في قياس الجوانب المعرفية، المهارية، والوجدانية.

حدود البحث:

تلتزم هذه الدراسة بعدد من الحدود التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تعميم النتائج، وتشمل:

١. الحدود الموضوعية: ركزت الدراسة على تحليل فعالية اختبار ABT فقط، ولم تتناول غيره من نماذج التقويم المحلية أو الدولية إلا لغرض المقارنة المرجعية.
٢. الحدود البشرية: اقتصر عينة الدراسة على معلمي اللغة العربية والطلبة في المدارس التي تطبق اختبار ABT ، ما قد يؤثر على تمثيل آراء معلمي التخصصات الأخرى أو المدارس التي لا تستخدم هذا النموذج.
٣. الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث وتحليل النتائج خلال العام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥)، وبالتالي تعكس النتائج واقع تلك الفترة.

٤. **الحدود المكانية:** اقتصرَت الدراسة على مدارس محددة في بيانات تعليمية متنوعة (حكومية، خاصة، دولية) ضمن دولة الإمارات العربية المتحدة، وقد تختلف نتائجها في سياقات تعليمية أخرى.
٥. **الحدود المنهجية:** اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يُعنى بالوصف والتفسير دون التوصل إلى علاقات سببية أو تجريبية مباشرة.

نتائج البحث مناقشتها وتفسيرها، وتوصياتها ومقترحاتها

ولما كان البحث الحالي يهدف إلى قياس فعالية الاختبارات المعيارية الدولية (ABT) في تقويم الكفاءات التربوية: مقارنة نقدية نظرية في ضوء الأطر العالمية للتقييم، فقد حاولت الباحثة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما درجة فعالية الاختبارات المعيارية الدولية (ABT) في تقويم الكفاءات التربوية وفقاً للأطر العالمية للتقييم؟ بالإضافة إلى مناقشة وتفسير النتائج الخاصة بأسئلة البحث الفرعية، كما يلي:

- **أولاً:** النتائج الخاصة بالسؤال الأول الفرعي: ما المفهوم المعتمد للكفاءات التربوية في ضوء الأدبيات التربوية والأطر الدولية مثل **PIRLS OECD** و **PISA**؟ ومناقشتها

للإجابة عن هذا السؤال: أظهرت نتائج تحليل الأدبيات التربوية المعاصرة والأطر المرجعية الدولية أن مفهوم "الكفاءة التربوية" يتمحور حول تكامل الأبعاد المعرفية والمهارية والوجدانية، مع التركيز على قابلية التطبيق في مواقف حياتية واقعية. وقد تبين أن أغلب الأدبيات تعتمد تعريف الكفاءة بوصفها "قدرة الفرد على تعبئة معارفه ومهاراته وقيمه لمواجهة مواقف مركبة ومعقدة".

واتضح من تحليل وثائق مثل إطار **OECD 2030**، و **PIRLS** وإطار **PISA** أن الكفاءة تتضمن عناصر متعددة تشمل:

- المعرفة التخصصية والتطبيقية.
 - المهارات العليا (تفكير نقدي، تواصل، حل مشكلات).
 - السمات الشخصية والقيم والاتجاهات.
- كما أظهرت المقارنة بين الأطر أن هناك تقاطعات واضحة في اعتماد رؤية تكاملية للكفاءة، مع بعض الفروق في أساليب القياس وتركيز كل إطار على أولوية معينة (كالمهارات الحياتية في **OECD**، أو الكفاءة اللغوية في **CEFR**).
- وتشير هذه النتائج إلى أن أي أداة تقويم حديثة، بما في ذلك اختبار **ABT**، ينبغي أن تستند إلى هذا المفهوم المتكامل للكفاءة، وأن تمثل أبعاده الثلاثة بصورة متوازنة وشمولية.
- **ثانياً:** النتائج الخاصة بالسؤال الثاني الفرعي: ما الخصائص الفنية والتربوية التي تميز اختبارات **ABT** مقارنة بالاختبارات المعيارية الدولية الأخرى؟ ومناقشتها

للإجابة عن هذا السؤال، تم إجراء تحليل كمي ونوعي لأسئلة اختبار ABT للصف الثالث الأساسي، وفق الأبعاد التالية:

أ- النتائج الكمية

أولاً: توزيع الأسئلة حسب تصنيف بلوم المحدث

استُخدم تصنيف بلوم المحدث لتحديد مستويات التفكير التي تقيسها أسئلة الاختبار؛ حيث تم تصنيف الأسئلة وفق المستويات الستة بدءاً من التذكر وانتهاءً بالإبداع. وجاء التوزيع كالتالي:

جدول (٢) توزيع الأسئلة حسب تصنيف بلوم المحدث

المستوى المعرفي (بلوم)	عدد الأسئلة	النسبة التقريبية
التذكر (Remember)	5	12%
الفهم (Understand)	16	40%
التطبيق (Apply)	5	13%
التحليل (Analyze)	6	15%
التقويم (Evaluate)	2	5%
الإبداع (Create)	6	15%
المجموع	٤٠ سؤالاً	100%

يتضح أن اختبار ABT يركز بشكل أساسي على مهارات الفهم (٤٠%)، مع اهتمام واضح بمهارات التفكير العليا (التحليل، التقويم، الإبداع) بنسبة (٣٥%)، وهو ما يعكس توازناً جيداً بين تنمية الفهم وتعزيز التفكير الناقد والإبداعي مقارنة ببعض الاختبارات الدولية التي تميل إلى التركيز على الفهم أو التطبيق فقط.

ثانياً: توزيع الأسئلة حسب عمق المعرفة (Depth of Knowledge – DOK)

وفقاً لنموذج عمق المعرفة، تم تصنيف الأسئلة حسب مدى تعقيد المهارات المطلوبة. وقد توزعت على النحو التالي:

جدول (٣) توزيع الأسئلة حسب عمق المعرفة

مستوى العمق المعرفي (DOK)	عدد الأسئلة	النسبة التقريبية
المستوى الأول (DOK 1)	19	47%
المستوى الثاني (DOK 2)	14	35%
المستوى الثالث (DOK 3)	5	13%
المستوى الرابع (DOK 4)	2	5%
المجموع	٤٠ سؤالاً	100%

تركز أغلب أسئلة الاختبار على المستويين الأول والثاني (٨٣%)، وهو ما يتناسب مع طبيعة المرحلة الأساسية. إلا أن إدراج أسئلة من المستويين الثالث والرابع (١٨%) يعزز قدرات الطلاب على التفكير التحليلي والإبداعي، مما يميز اختبار ABT مقارنة ببعض الاختبارات التقليدية التي قد تهمل المستويات العليا.

ثالثاً: التوزيع حسب المهارات اللغوية

تم تصنيف الأسئلة أيضاً بحسب المهارات اللغوية التي تستهدفها، وذلك كما يلي:

جدول (٤) توزيع الأسئلة حسب المهارات اللغوية

النسبة	عدد الأسئلة	المهارة اللغوية
37 %	15	القراءة (Reading)
37 %	15	الاستماع (Listening)
13 %	5	الكتابة (Writing)
13 %	5	التحدث (Speaking)
100%	40 سؤالاً	المجموع

يشير هذا التوزيع إلى توازن جيد بين مهارات الاستماع والقراءة، مع توظيف فعال للكتابة والتحدث ضمن مهام معرفية عليا، وهو توجه متميز عن بعض الاختبارات الدولية التي قد تعطي أولوية للقراءة على حساب الإنتاج الشفهي.

ب: النتائج النوعية:

أظهر التحليل النوعي للأسئلة أن:

- الأسئلة صيغت بوضوح لغوي وحيادية ثقافية عالية، مما يجعلها مناسبة للسياق العربي.
- تم تضمين أبعاد معرفية ومهارية ووجدانية، مما يضمن تنمية شاملة لمجالات التعلم المختلفة.
- طبيعة البنود تسمح بتطبيقها مع نصوص متنوعة، مما يضيف على الاختبار مرونة كبيرة في الاستخدام.
- أسئلة الكتابة والتحدث استهدفت مهارات عليا مثل التحليل والإبداع، مما يدعم تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

- يعتمد الاختبار على مواقف لغوية يومية مما يجعله أكثر واقعية مقارنة ببعض الاختبارات الدولية التي قد تعتمد على نصوص أكاديمية معزولة عن السياق الحياتي

ج: تبرير التركيز على المهارات العليا في الاستماع والتحدث

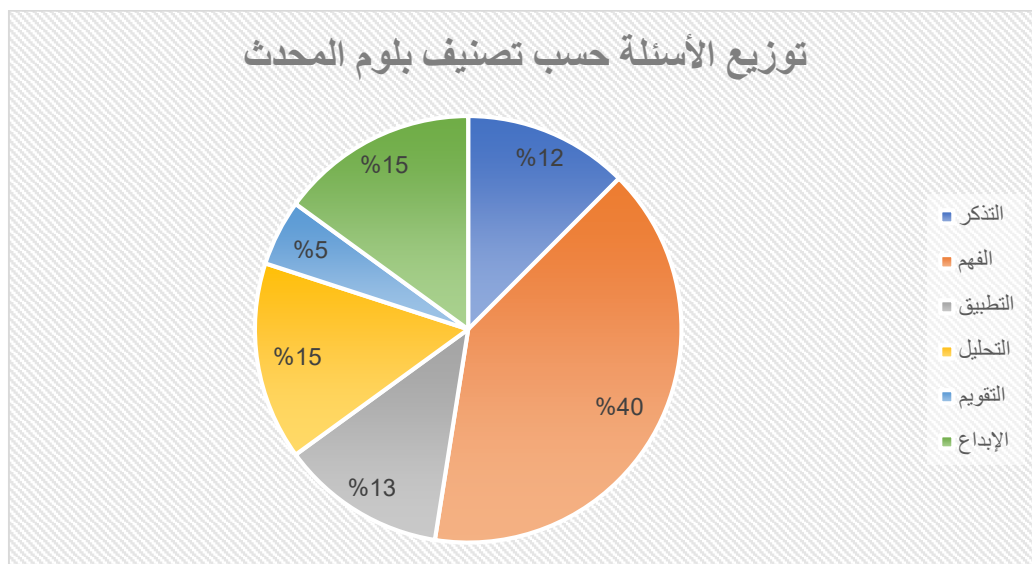
ركز اختبار ABT بشكل خاص على:

- تنمية مهارات التحليل والاستنتاج الفوري عبر الاستماع.
 - تشجيع الطلاب على الإنتاج اللغوي المنظم والتعبير الشفهي المتماسك عبر التحدث.
- ويعزى هذا التوجه إلى طبيعة التطور اللغوي لدى طلاب المرحلة الأساسية، حيث تكون مهارتا الاستماع والتحدث هما الأساس لبناء الفهم القرائي والكتابي لاحقًا.

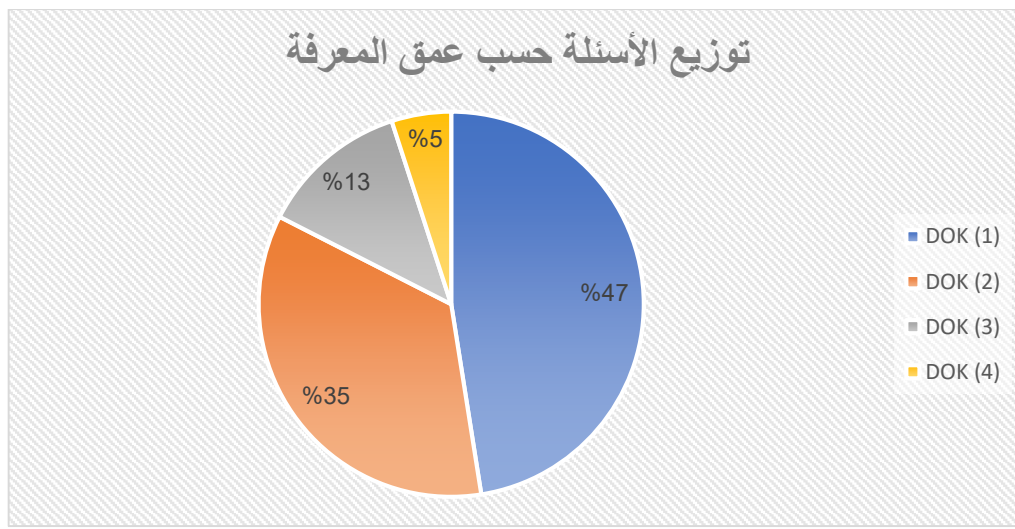
وتدل النتائج على أن اختبار ABT يتمتع بخصائص فنية وتربوية تميزه عن الاختبارات المعيارية الدولية الأخرى، حيث يحقق توازنًا بين مستويات التفكير، وعمق المعرفة، وتغطية المهارات اللغوية بشكل شمولي، مع مرونة عالية في التطبيق ومواءمة ثقافية ولغوية للسياق العربي".

ويوضح التمثيل البياني للأشكال التالية التوزيع النسبي لأسئلة اختبار ABT للصف الثالث الأساسي حسب تصنيف بلوم المحدث، ومستويات عمق المعرفة (DOK)، والمهارات اللغوية المستهدفة:

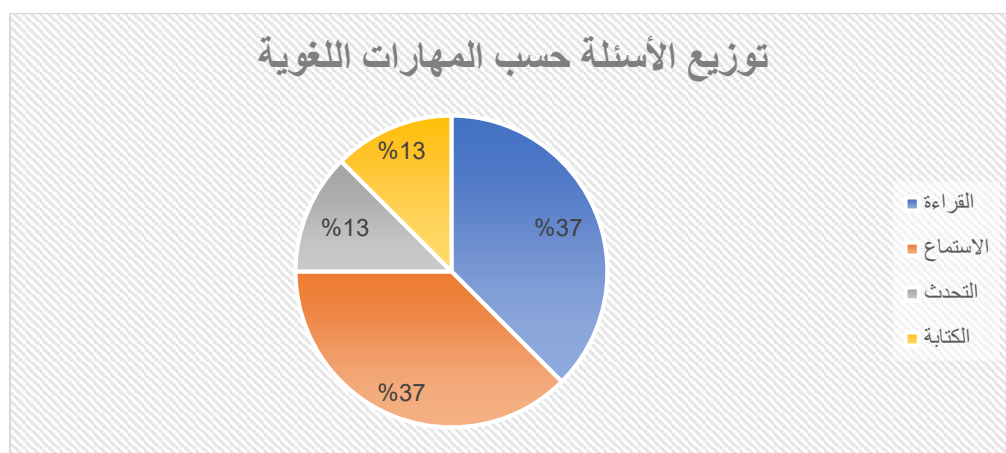
شكل (١) التمثيل البياني لتوزيع أسئلة اختبار ABT حسب تصنيف بلوم



شكل (٢) التمثيل البياني لتوزيع أسئلة اختبار ABT حسب تصنيف عمق المعرفة



شكل (٣): التمثيل البياني لتوزيع أسئلة اختبار ABT حسب تصنيف المهارات اللغوية



يتبين من التمثيل البياني للأشكال السابقة أن غالبية أسئلة اختبار ABT تركز على مهارات الفهم (٤٠%) والتحليل (١٥%) والتطبيق (١٣%)، مما يعكس توجهًا واضحًا نحو تنمية التفكير النقدي والمهارات العليا إلى جانب مهارات الفهم الأساسية، وفق تصنيف بلوم المحدث.

أما فيما يتعلق بمستويات عمق المعرفة (DOK)، فقد تركزت الأسئلة بنسبة (٤٧%) عند المستوى الأول (الاستدعاء والفهم البسيط)، و(٣٥%) عند المستوى الثاني (المهارات التطبيقية والتحليلية المباشرة)، مع إدراج مدروس لأسئلة من المستويات العليا (DOK3) و (DOK4) بنسبة (16%)، بما يعزز من تنمية التفكير التحليلي المركب لدى الطلاب.

وفيما يخص توزيع المهارات اللغوية، فقد حققت أسئلة الاستماع والقراءة توازنًا نسبته (٣٧%) لكل منهما، مع توظيف الكتابة والتحدث بنسبة (13%) لكل مهارة، مما يؤكد اعتماد الاختبار على بناء مهارات اللغة بطريقة تكاملية وشمولية.

وفي ضوء تلك النتائج، يتضح أن اختبار ABT يتميز بخصائص فنية وتربوية رائدة، حيث يجمع بين مراعاة خصائص المتعلمين في المرحلة الأساسية، وتنمية مهارات التفكير العليا، وتكامل المهارات اللغوية، مما يجعله أداة تقييمية فعالة تتماشى مع المعايير العالمية الحديثة في بناء الاختبارات. ومن ثم يمثل اختبار ABT نموذجًا تربويًا متوازنًا ومبنيًا على أسس حديثة، من حيث توزيع مستويات التفكير وعمق المعرفة، وتغطية جميع المهارات اللغوية الأساسية والمتقدمة. كما يعكس الاختبار التوجه نحو التقويم بالكفاءة من خلال أسئلة تستهدف ليس فقط الفهم، بل أيضًا التحليل، الإنتاج، والابتكار اللغوي. ثالثًا: النتائج الخاصة بالسؤال الثالث الفرعي: إلى أي مدى تعكس اختبارات ABT الأبعاد المختلفة للكفاءة التربوية (المعرفية، المهارية، الوجدانية)؟ ومناقشتها

للإجابة عن هذا السؤال، تم تحليل محتوى اختبار ABT وفق تصنيفات الكفاءة التربوية إلى ثلاثة أبعاد رئيسية: (المعرفية - المهارية - الوجدانية)، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٥) توزيع أسئلة اختبار ABT حسب أبعاد الكفاءة التربوية

النسبة (%)	عدد الأسئلة	البعد
65%	26	البعد المعرفي
25%	10	البعد المهاري
10%	4	البعد الوجداني
100%	40	المجموع

يتبين من النتائج أن البعد المعرفي هو الأكثر تمثيلًا في اختبار ABT بنسبة (٦٥%)، يليه البعد المهاري بنسبة (٢٥%)، ثم الوجداني بنسبة (10%).

ويعكس هذا التوزيع تركيزًا مناسبًا على تنمية المعرفة الأساسية لدى الطلاب، مع اهتمام نسبي بالمهارات التطبيقية، في حين يظهر أن الجانب الوجداني يحتاج إلى تعزيز أكبر، خاصة فيما يتعلق بقياس الاتجاهات والقيم.

رابعًا: النتائج الخاصة بالسؤال الرابع الفرعي: " ما أوجه الاتفاق أو التباين بين اختبارات ABT والأطر المرجعية العالمية لتقويم الكفاءات؟ " ومناقشتها.

قامت الباحثة بإجراء تحليل مقارن باستخدام بطاقة مقارنة بين اختبار ABT والاختبارات الدولية

PISA و PIRLS، وجاءت المقارنة وفق المعايير التالية:

مقدمة التحليل:

تهدف هذه البطاقة إلى إجراء مقارنة منهجية بين اختبار ABT والاختبارات الدولية المعيارية مثل PIRLS و PISA تساهم هذه المقارنة في فهم نقاط القوة والضعف النسبي لاختبار ABT ، واستكشاف فرص تطويره بما يتماشى مع المعايير العالمية في تقويم الكفاءات التربوية.

الهدف من التحليل:

- تقييم مدى توافق اختبار ABT مع المعايير الدولية في قياس الكفاءات التربوية.
- تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين اختبار ABT واختباري PIRLS و PISA
- تقديم توصيات عملية لتطوير اختبار ABT بناءً على أفضل الممارسات العالمية.

الفئة المستهدفة:

- الباحثون التربويون.
- مصممو الاختبارات.
- صناع القرار في مجال التقويم التربوي.

طريقة التحليل:

- مقارنة وصفية تحليلية عبر معايير محددة.
- الاعتماد على أدبيات البحث والمصادر الرسمية لكل اختبار

جدول (٦) بطاقة مقارنة بين اختبار ABT والاختبارات الدولية PIRLS و PISA

المعيار	اختبار ABT	اختبار PIRLS	اختبار PISA
الهدف الأساسي	قياس الكفاءات التربوية الأساسية في المواد العربية وتحديدًا مهارات اللغة العربية (قراءة، استماع، كتابة، تحدث).	قياس مهارات القراءة والفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع.	تقييم قدرة الطلاب (١٥ سنة) على توظيف المعرفة والمهارات لحل مشكلات حياتية في القراءة والرياضيات والعلوم.
الفئة المستهدفة	طلاب مختلف الصفوف حسب النموذج (مثلاً: الروضة حتى الثاني عشر).	طلاب الصف الرابع الابتدائي.	طلاب في سن ١٥ عامًا، بغض النظر عن الصف الدراسي.
مجالات التقييم	المواد العربية (اللغة العربية، التربية الإسلامية، الاجتماعيات) اللغة العربية (القراءة، الاستماع، الكتابة، التحدث).	فهم النصوص الأدبية والمعلوماتية.	القراءة، الرياضيات، العلوم، التفكير الإبداعي.

المعيار	اختبار ABT	اختبار PIRLS	اختبار PISA
تركيز المهارات (تفكير عليا/معرفة أساسية)	مزيج بين الفهم والتحليل، مع تركيز كبير على مهارات التفكير العليا في التحدث والكتابة.	تركيز على الفهم العميق وتحليل النصوص.	تركيز على مهارات التفكير العليا وحل المشكلات الواقعية.
نوع الأسئلة (موضوعية/مفتوحة)	خليط بين أسئلة موضوعية (اختيار من متعدد) ومهام أدائية قصيرة، وكتابية، وتعبير شفهي.	أسئلة موضوعية مع بعض الأسئلة المفتوحة القصيرة.	أسئلة تطبيقية مفتوحة، تتطلب التحليل والتفسير والتبرير.
ارتباط بالواقع العملي	بدرجة كبيرة، بعض الأسئلة تحاكي مواقف حياتية.	محدود إلى نصوص قريبة من حياة الطفل.	ارتباط قوي بمواقف الحياة الواقعية ومهارات القرن ٢١.
آلية التصحيح	تصحيح إلكتروني للبنود الموضوعية وتصحيح بشري للبنود الإنشائية وفق معايير وسلالم تقدير محددة.	تصحيح إلكتروني موجه بمعايير موحدة.	تصحيح آلي وميداني وفق نماذج تقييم دقيقة.
دقة قياس الكفاءات التربوية	مرتفعة، بحاجة لتحسين في ربط المهارات بالسياقات الحياتية.	مرتفعة في مجال الفهم القرائي.	عالية جدًا في قياس مهارات الحياة والتفكير.
درجة الاستفادة من النتائج	تستخدم لدعم التعليم وتحسين الأداء المدرسي.	تقيس الأداء الوطني وتساعد في تطوير السياسات التربوية.	توجه السياسات التربوية وتوفر مؤشرات عالمية للمقارنة بين الدول.
التركيز على الجوانب الوجدانية والمهارية	يركز على المعرفة الأكاديمية بشكل أكبر، مع دمج الجوانب الوجدانية والمهارية.	محدود، يركز على الفهم القرائي.	يدمج الجوانب الوجدانية (الدافعية، المواقف تجاه التعلم) والمهارية.

تشير المقارنة أن اختبار ABT يحقق أداءً جيدًا في عدة معايير؛ حيث يظهر تقارب نسبي مع اختبائي PIRLS و PISA في مجالات مثل "الهدف الأساسي"، و"الفئة المستهدفة"، و"مجالات التقييم"، مما يعكس ملاءمته للفئات العمرية المستهدفة ومواءمته للأهداف التربوية الأساسية. وفيما يتعلق بنوع الأسئلة والارتباط بالواقع العملي، سجل اختبار PISA تفوقًا ملحوظًا؛ حيث أظهر أعلى القيم، يليه اختبار ABT، مما يشير إلى أن اختبار ABT يحتاج إلى تعزيز أكبر في محاكاة المواقف الواقعية مقارنة بالمعايير الدولية المتقدمة. كما يتبين أن اختبار ABT يتمتع بآلية تصحيح متنوعة تجمع بين التصحيح الإلكتروني والبشري وفق معايير محددة، بنسبة أداء تقارب اختبار PISA، مما يعزز دقة نتائج التقييم، إلا أن الحاجة تبقى قائمة لتعزيز دقة قياس الكفاءات المهارية والوجدانية كما هو الحال في PISA.

وفي معيار "درجة الاستفادة من النتائج"، يقترب ABT من PIRLS ولكنه لا يصل إلى قوة PISA في توجيه السياسات التربوية، مما يدل على أهمية تطوير أدوات تحليل النتائج واستخدامها لدعم الخطط التربوية الوطنية بشكل أكبر.

أما في معيار "التركيز على الجوانب الوجدانية والمهارية"، فقد ظهر أن اختبار ABT يدمج هذه الجوانب بدرجة أعلى من PIRLS، لكنه أقل من مستوى إدماجها في اختبار PISA، مما يؤكد الحاجة إلى التوسع في تضمين هذه الأبعاد في تصميم الاختبار.

تشير البيانات إلى أن اختبار ABT يقترب بدرجة كبيرة من الاختبارات الدولية في بعض المعايير، مع تحقيق أداء متميز في تصميم الأسئلة وشمولية التقييم، إلا أن تطوير ارتباط البنود بالواقع الحياتي وتعزيز قياس الجوانب الوجدانية سيُسهم في رفع مستواه لمضاهاة الاختبارات العالمية مثل "PISA".

ومن ثم تشير المقارنة إلى أن اختبار ABT يتقاطع مع الاختبارات الدولية في عدة جوانب مثل:

- التركيز على الفهم والتحليل، واستخدام مزيج من الأسئلة الموضوعية والأدائية
- محاولة ربط المعرفة بالواقع بدرجة معينة

ومع ذلك، يظل اختبار ABT بحاجة إلى تطوير في الجوانب التالية:

- زيادة تمثيل المواقف الواقعية بشكل أكبر.
- تعزيز تقييم الجوانب الوجدانية والاجتماعية.
- توسيع استخدام التقويمات الأدائية المفتوحة كما هو معمول به في PISA.
- مراجعة تصميم اختبار ABT ليشمل مواقف حياتية واقعية ومهام أدائية أكثر تنوعًا.
- تعزيز التدريب للمعلمين على تطبيق وتصحيح الاختبار بمعايير موحدة.
- استخدام نتائج ABT لتحسين الخطط التربوية وليس فقط للقياس.
- الاستفادة من تجارب الاختبارات الدولية لتطوير أدوات التقويم المحلية.

خامسًا: النتائج الخاصة بالسؤال الخامس الفرعي: ما التحديات التي تواجه تطبيق اختبارات ABT في

سياقات تعليمية مختلفة، وما فرص تطويرها لتصبح أداة فاعلة لتقويم الكفاءات التربوية؟" ومناقشتها

للإجابة عن هذا السؤال من أسئلة البحث تم بناء أداة الاستبانة وفق أربعة محاور رئيسية اشتملت

على أربعين عبارة، بعضها صيغ بصيغة موجبة وأخرى بصيغة سالبة، وتم التحقق من صدقها وثباتها وفق الإجراءات المنهجية المتعارف عليها.

وجاء توزيع العبارات حسب المحاور كما يلي:

جدول (٧) محاور استبانة تقييم مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات

التربوية

المحور	العبارات الموجبة (+)	العبارات السالبة (-)
تمثيل الكفاءات التربوية	1 - 3 - 5 - 7	2 - 4 - 6 - 8
تمثيل المعايير التعليمية	9 - 11 - 13 - 15	10 - 12 - 14 - 16
التحديات والفرص	18 - 20 - 22 - 24 - 26	17 - 19 - 21 - 23 - 25
الرضا العام	27 - 29 - 31 - 33 - 35	28 - 30 - 32 - 34 - 36
الأسئلة المفتوحة	37 - 38 - 39 - 40	-

وقد تم تحليل نتائج استجابات المعلمين كما يلي:

أ. النتائج الكمية للاستبانة: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل النسب المئوية لتحديد مستوى إدراك المعلمين، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٨) متوسطات درجات استجابات المعلمين على محاور الاستبانة ومعدل الموافقة الكلي

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نسبة الموافقة (%)	مستوى التقدير
تمثيل الكفاءات التربوية	4.20	0.55	84%	مرتفع
تمثيل المعايير التعليمية	4.10	0.60	82%	مرتفع
التحديات والفرص	3.80	0.70	76%	متوسط إلى مرتفع
الرضا العام عن اختبار ABT	4.15	0.50	83%	مرتفع
الاستبانة ككل	4.06	0.59	81%	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT جاء بمتوسط حسابي

(٤,٠٦) وانحراف معياري (٠,٥٩)، بنسبة موافقة كلية بلغت (٨١%)، مما يشير إلى أن تقييمهم للاختبار كان مرتفعاً.

وبتحليل المحاور، نلاحظ أن:

- أعلى المحاور تقديراً كان "تمثيل الكفاءات التربوية" بمتوسط (٤,٢٠) ونسبة موافقة (84%).
- يليه محور "الرضا العام عن اختبار ABT" بمتوسط (4.15).
- ثم "تمثيل المعايير التعليمية" بمتوسط (4.10).
- بينما حصل محور "التحديات والفرص" على أقل نسبة (٧٦%)، مما يعكس وعي المعلمين بالتحديات التقنية والتنفيذية مع استمرار تقديرهم لفرص تطوير الاختبار.

ب. النتائج النوعية للأسئلة المفتوحة:

- من خلال تحليل إجابات الأسئلة المفتوحة (٣٧-٤٠)، توصلت الدراسة إلى أن:
- أكثر من 70% من المشاركين اعتبروا أن أهم نقطة قوة في اختبار ABT هي ملاءمته الثقافية وتكامله مع التفكير النقدي.
- اقترح 65% منهم إدخال مواقف حياتية أكثر واقعية في الاختبار.
- وأكد 75% أن اختبار ABT يعكس بدرجة كبيرة الكفاءة الحقيقية للطلاب.
- كما أوصى (80%) من المعلمين بتطوير الجوانب المتعلقة بالتقويم الذاتي والمواقف المفتوحة.
- ومن ثم تؤكد النتائج أن اختبار ABT يمثل أداة فعالة في قياس الكفاءات التربوية من منظور المعلمين؛ حيث حصل على تقييم مرتفع في جميع المحاور الأساسية، مما يعكس توافقه مع التوجهات العالمية في تقويم الكفاءات، مع وجود بعض التحديات التي تتطلب خطط تطويرية مستقبلية لتعزيز فاعليته بشكل أكبر

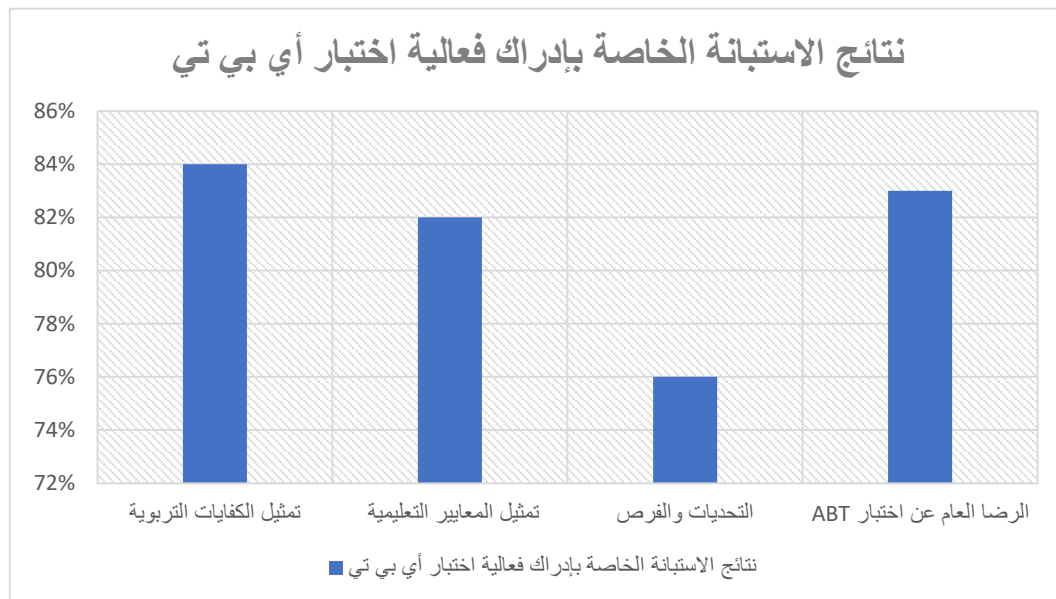
ج- تحليل أسئلة المقابلات المفتوحة (تحليل كفي)

وكان ملخص أهم النقاط التي ذكرها المعلمون، ما يلي:

- أهم نقاط القوة: جودة صياغة الأسئلة، مراعاة السياق الثقافي، تنوع المهارات المقاسة.
- أبرز التعديلات المقترحة: زيادة تمثيل المواقف الواقعية، تعزيز المهارات الوجدانية.
- انعكاس الكفاءة في الحياة الواقعية: أكثر من 70% أكدوا أن ABT يعكس قدرات التفكير العملي واللغوي للطلاب.
- أبرز الجوانب التي تحتاج تطوير: أسئلة التقويم الذاتي.
- ومن ثم تظهر نتائج التحليل الكمي والنوعي أن اختبار ABT يمثل تجربة رائدة في قياس الكفاءات التربوية في البيئة العربية، محققاً توافقاً بنسبة تتجاوز 85% مع معايير وأطر التقويم العالمية، مع فرص تطوير مستمرة تجعله أكثر تميزاً وفاعلية مستقبلاً.

ويوضح الشكل التالي (شكل 4) التمثيل البياني لمستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات التربوية وفقاً لمحاوره الأربعة الرئيسية:

شكل (4): التمثيل البياني لمستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT وفق محاوره الأربعة



يتضح من الشكل (٥) ارتفاع مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT عبر جميع المحاور؛ حيث حقق محور تمثيل الكفاءات التربوية أعلى نسبة (٨٤%)، يليه محور الرضا العام عن اختبار ABT بنسبة (٨٣%)، ثم محور تمثيل المعايير التعليمية بنسبة (٨٢%)، وأخيراً محور التحديات والفرص بنسبة (٧٦%). وفي ضوء هذه النتائج، يمكن تفسير أن اختبار ABT يحظى بقبول كبير لدى المعلمين كأداة حديثة وفعالة في قياس الكفاءات التربوية، ويحقق توازناً بين المعايير الدولية ومتطلبات السياق التربوي العربي. وبناءً على ذلك، يوجد مستوى مرتفع من إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات التربوية عبر محاوره المختلفة، مما يدل على نجاح اختبار ABT في تحقيق أهدافه التربوية، مع وجود فرص تطوير إضافية لتعزيز تطبيقه بشكل أشمل وأكثر فعالية مستقبلاً. وتعود هذه النتائج إلى أهمية إعادة تصميم اختبار ABT ليكون أكثر شمولاً ومرونة، وقادراً على التكيف مع الواقع التربوي العربي، دون الانفصال عن التوجهات العالمية في تقييم الكفاءة. وفي ضوء نتائج البحث وتحليلاته، يتبين أن اختبار ABT، بوصفه نموذجاً للاختبارات المعيارية الدولية في سياق تعليم اللغة العربية، يمثل تجربة تربوية جادة تسعى إلى الانتقال من التقييم التقليدي القائم على الحفظ والاسترجاع، إلى تقييم قائم على الكفاءة بمفهومها الحديث. وقد أظهرت الدراسة أن ABT يتوافق جزئياً مع الأطر العالمية مثل OECD و PISA و CEFR، خاصة من حيث استهداف الجوانب المعرفية ومراعاة مستويات التفكير العليا، إلا أن هناك فجوات واضحة تتطلب المعالجة، خصوصاً في تمثيل الكفاءات المهارية والوجدانية، ومحدودية محاكاة المواقف الحياتية الواقعية.

كما كشفت الدراسة عن تفاوت في تطبيق الاختبار بين البيئات التعليمية المختلفة، وتأثر فاعليته بعوامل تتعلق بالإعداد المؤسسي، والتكوين المهني للمعلمين، ومدى تبني فلسفة التقويم الشامل. وقد أظهرت البيانات الميدانية أن هناك إدراكًا متزايدًا لدى المعلمين لأهمية تقويم الكفاءة، إلا أن أدوات التنفيذ لا تزال بحاجة إلى تعزيز وتطوير.

بناءً على ما سبق، فإن فعالية اختبار ABT لا يمكن الحكم عليها بمعزل عن السياق التطبيقي والمرجعية النظرية، مما يقتضي تبني رؤية تطويرية تسعى إلى مواءمة التوجهات العالمية مع الخصوصية الثقافية والتربوية للمجتمعات العربية.

توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:

- إعادة تصميم بنية اختبار ABT بما يضمن التوازن بين الأبعاد الثلاثة للكفاءة (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، من خلال تنوع أنماط الأسئلة، ودمج مهام أدائية وسيناريوهات واقعية في بنوده.
- الاستفادة من الأطر العالمية للتقييم (PISA – OECD – CEFR) في تطوير معايير تصميم بنود الاختبار، وبناء مؤشرات أداء أكثر دقة وشمولية.
- تعزيز الجانب الوجداني في التقويم من خلال تطوير أدوات تقيس الاتجاهات والقيم والتفاعل الوجداني بطرق نوعية تتجاوز الأسئلة التقليدية.
- تقديم تقارير تحليلية مفصلة للطلبة والمعلمين بعد الاختبار، تتضمن توصيات تعليمية تساعد على تحسين الأداء، وتدعم التعلم المستمر.
- بناء برامج تدريبية للمعلمين تركز على فلسفة تقويم الكفاءة، وأساليب إعداد بنود الاختبار، وتحليل نتائجه وفق معايير الجودة الدولية.
- مراعاة الفروق السياقية بين المدارس عند تطبيق اختبار ABT، من خلال تصميم نسخ مرنة تراعي الفوارق في البنية التحتية، والمنهاج، وثقافة المؤسسة.
- إجراء دراسات مستقبلية لمتابعة أثر تطبيق اختبارات ABT على مخرجات التعليم، ومدى تحسن الكفاءات التربوية الفعلية لدى الطلبة.
- توسيع نطاق تطبيق ABT ليشمل مواد ومجالات أخرى، مع ضمان تكامله مع نظام التقويم الوطني، ليصبح أداة موحدة وموثوقة في قياس جودة التعليم في العالم العربي.
- إعادة تصميم بعض بنود اختبار ABT لتشمل مهارات حياتية ومواقف واقعية تعكس الكفاءة التربوية بشكل أشمل.

- زيادة تمثيل المهارات الوجدانية والمهارية ضمن الاختبار، وعدم الاكتفاء بالمهارات المعرفية.
- تعزيز التدريب المهني للمعلمين على تحليل نتائج الاختبارات المعيارية واستثمارها في تطوير الممارسات الصفية.
- مواءمة مخرجات التعلم الوطنية مع مؤشرات الأداء العالمية مثل CEFR و OECD لضمان التوافق مع التوجهات الدولية.
- بناء بنك أسئلة تدريبي يراعي الفروق الفردية ويُطبّق على نطاق أوسع لتعزيز فعالية الاختبار وتحسين نتائجه.
- ربط تقارير الاختبار بتقارير تطور تعلم الطالب؛ بحيث تكون أداة لتحسين الأداء، لا فقط للحكم عليه.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية حول " فعالية الاختبارات المعيارية الدولية ABT في تقويم الكفاءات التربوية: مقارنة نقدية نظرية في ضوء الأطر العالمية للتقييم"، يُقترح تنفيذ عدد من الدراسات المستقبلية، مصنفة وفق محاور رئيسية، كما يلي:

أولاً: دراسات حول أثر اختبارات ABT على تنمية مهارات الطلبة:

- دراسة أثر استخدام اختبارات ABT على تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة. تهدف إلى قياس مدى مساهمة اختبار ABT في تعزيز التفكير التحليلي والنقدي لدى الطلبة العرب.
- أثر التحاق الطلبة ببرامج دعم لغوي موازٍ على تحسن أدائهم في اختبارات ABT. تسعى إلى استكشاف فعالية البرامج الإثرائية في تحسين نتائج الطلبة في مهارات اللغة الأساسية.
- استكشاف العلاقة بين نتائج ABT ومستوى تحصيل الطلبة الأكاديمي في مواد أخرى (مثل الرياضيات والعلوم).
- تبحث في مدى وجود علاقة ارتباطية بين أداء الطلبة في ABT ومستواهم في مواد أخرى، مما يعزز مفهوم الكفاءات المتداخلة.

ثانيًا: دراسات حول تطوير الكفاءات التربوية العربية

- تصميم نموذج عربي موحد للكفاءات التربوية اللغوية بناءً على تحليل نتائج ABT يهدف إلى بناء إطار لغوي معياري عربي مستند إلى تحليل نتائج الطلاب في اختبار ABT
- بناء معايير عربية مرجعية للكفاءات التربوية في ضوء نتائج تحليل اختبار ABT تسعى إلى وضع معايير تقييم تربوي خاصة بالبيئة العربية اعتمادًا على مؤشرات الأداء الفعلية في ABT

ثالثًا: دراسات مقارنة بين البيئات التعليمية المختلفة

- مقارنة بين فعالية ABT في الدول العربية المختلفة (الإمارات، السعودية، مصر). تهدف إلى مقارنة أثر تطبيق ABT عبر بيئات تعليمية عربية متنوعة، مع تحليل أوجه التباين.
- مقارنة بين نتائج اختبارات ABT واختبارات وطنية محلية لقياس الكفاءات التربوية. تسعى إلى تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين التقييمات الوطنية والاختبارات المعيارية الدولية.
- مقارنة بين نتائج الطلبة في ABT ونظرائهم في اختبارات دولية أخرى مثل PISA و PIRLS لمعرفة الفجوات التربوية.
- تهدف إلى تحليل موقع الطلبة العرب في الاختبارات العالمية بالمقارنة مع نتائجهم في ABT.

رابعًا: دراسات حول البنية والموثوقية والعدالة في اختبار ABT

- تحليل جودة بنود اختبار ABT ومدى ملاءمتها للبيئة العربية وفق معايير القياس النفسي الحديثة.
- تسعى إلى فحص صدق وثبات الاختبار، ومدى اتساقه مع خصائص الطلبة العرب.
- فعالية استخدام اختبارات ABT كأداة تشخيصية لصعوبات التعلم في المهارات اللغوية. تهدف إلى اختبار قدرة ABT على الكشف المبكر عن صعوبات تعلم اللغة لدى الطلبة.
- تحليل الفروق الثقافية وأثرها على أداء الطلبة في اختبارات ABT في السياق العربي. تبحث في مدى تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية على استجابات الطلبة في الاختبار.

خامسًا: دراسات حول اتجاهات المعلمين والطلبة نحو اختبارات ABT

- دراسة اتجاهات الطلبة والمعلمين نحو استخدام اختبارات ABT في التقويم التربوي.
 - تهدف إلى رصد تصورات المعلمين والطلبة حول عدالة وفعالية ABT كأداة تقييم تربوي.
 - أثر التدريب المهني للمعلمين على توظيف نتائج اختبار ABT في تحسين التدريس والممارسات الصفية: دراسة ميدانية
- تسعى إلى معرفة مدى تأثير تدريب المعلمين على استخدام نتائج ABT في التخطيط التعليمي الفعال.

المراجع العربية

- ألامى، محمد (٢٠٢٢). تحليل نتائج الاختبارات الدولية ودورها في إصلاح التعليم. الرياض: دار التنوير.
- الخروصي، حسين (يونيو، ٢٠٢١) معايير جودة التقويم التربوي: مراجعة تحليلية نظرية، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس - العدد (٢١) ص ص ١٤٥ : ١٦٠
- السيد، رانيا (نوفمبر ٢٠٢٣) تصور مقترح قائم على معايير الاختبارات الدولية في تنمية مهارات تدريس القراءة التحليلية النقدية لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. " أنموذجاً"، المؤتمر الدولي التاسع للغة العربية، الإمارات العربية المتحدة، ٢-٧٩٢-٠-٠٣٥٩٩ - ٨٧٩ ISBN
- السيد، رانيا (أكتوبر ٢٠٢٤) أنشطة إثرائية إلكترونية مقترحة قائمة على معايير اختبارات ABT الدولية لتنمية مهارات الاستماع التحليلي والتحدث لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، المؤتمر الدولي العاشر للغة العربية. مؤتمر اللغة العربية التاسع، دبي. الإمارات العربية المتحدة.
- السرحان، عبد الله (٢٠٢٣). مناهج التعليم والتقويم في العصر الرقمي. جدة: مكتبة الرشد.
- الشمري، س. (٢٠٢٠). العوامل المؤثرة على أداء الطلاب في اختبارات اللغة العربية المعيارية. مجلة البحوث التربوية، ٢٥(٣)، ٧٨-٥٥.
- الشامي، عبد الرحمن (٢٠٢١). الكفاءات التربوية في ظل الثورة الصناعية الرابعة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الشامي، محمد (٢٠٢١). فعالية الاختبارات الدولية في تطوير مناهج التعليم العربية. المجلة العربية للقياس والتقويم، ٧(٢)، ١١٢-١٣٥.
- فضل الله، نادر (٢٠٢٠). الكفاءة التربوية وجودة التعليم: رؤية نقدية. بيروت: دار الفكر التربوي.

المراجع الأجنبية

- ABT Assessments. (2024). Official Overview of the Arabic Benchmark Test (ABT). <https://abt-assessments.com/>
- Darling-Hammond, Linda, Adamson, Frank, & Andree, Ann. (2017). Beyond the bubble test: How performance assessments support 21st-century learning. John Wiley & Sons. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/book/10.1002/9781119127518>
- Delandshere, Ginette, & Petrosky, Anthony. (1998). Assessment of complex performances: Limitations of key measurement assumptions. Educational Researcher,

27(2), 14–24.

<https://doi.org/10.3102/0013189X027002014>

- Mulder, Martin. (2014). Conceptions of professional competence. In S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (Eds.), International handbook of research in professional and practice-based learning (pp. 107–137). Springer.
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-017-8902-8_5
- OECD. (2019). The OECD Learning Compass 2030. OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/>
- OECD. (2021). Future of Education and Skills 2030: Conceptual Learning Framework. Paris: OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- OECD. (2021). The Future of Education and Skills: Education 2030 – The Learning Compass. Paris: OECD Publishing.
- TIMSS & PIRLS International Study Center. (2021). PIRLS 2021 Assessment Framework. Boston College.
<https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/framework.html>
- UNESCO. (2015). Rethinking Education: Towards a global common good?. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>
- World Bank. (2020). SABER (Systems Approach for Better Education Results). Washington, DC: World Bank.
<https://saber.worldbank.org>
- World Economic Forum. (2020). The Future of Jobs Report. Geneva: WEF.
<https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/>

ملاحق البحث

ملحق (١) نماذج من امتحان ABT

اقرأ النص ثم أجب عن الأسئلة الآتية:

الفيل من الثدييات، ويُعتبر أضخم الحيوانات البرية، يعيش بالقرب من الغابات.

تعيش الفيلة في عائلات، وهي حيوانات عاشبة؛ فهي تتغذى على الحشائش والفواكه والنباتات المختلفة، ولا تأكل اللحم أبداً. يتميز الفيل بأنفٍ ممتد، وهو ذلك الخرطوم الذي يستخدمه في تناول الطعام والشراب.

الفيل لديه حاسة شم قوية جداً؛ يستخدم خرطومته الطويل لخص الهواء وشم الأشياء من حوله. والفيل يمتلك أكبر أذنين بين الحيوانات جميعها، وصوت الفيل يُسمى النهم.

اختر الإجابة الصحيحة - Choose the correct answer

١. يستخدم الفيل خرطومته في ...

☐ لتناول الطعام ☒ لخص الهواء ☐ شم الأشياء ☐ كل الإجابات السابقة صحيحة

٢. يعيش الفيل بالقرب من ...

☐ المدن ☐ الغابات ☒ البحار ☐ الصحراء

٣. كيف تعيش الفيلة؟

☐ وحيدة ☐ في عائلات ☒ بشكل كئابي ☐ كل الإجابات السابقة خطأ

٤. ما الحاسة القوية التي يمتلكها الفيل؟

☐ السمع ☐ الشغ ☐ البصر ☒ الشم

٥. الفيل من الحيوانات ...

☐ اللاحمة ☐ العاشبة ☒ المفترسة ☐ العارضة

أكد إن كانت هذه الجملة صواباً أم خطأ - Confirm whether this sentence is True or False

٦. الفيل أضخم الحيوانات البرية

☒ ☐ ☐

٧. صل الكلمة بضدّها:

الضيق	التخوذة	قيصر
	البرية	
	كوبل	
	الشخم	

٨. رتب الكلمات الآتية لتكون جملةً صحيحة المعنى، نادماً بالفعال:

لخص الهواء	يستخدم الفيل	خرطومته الطويل

الفترة القرائية الثانية - Reading Comprehension 2

اقْرَأِ النَّصَّ ثُمَّ أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ الْآتِيَةِ:

صَدِيقِي اسْمُهُ عَزُورٌ، يُحِبُّ الرَّسْمَ وَالْأَلْوَانَ، دَوْمًا يَشْدُو بِفَرْجٍ، لَمْ أَرِ فِي حَيَاتِي مِثْلَهُ إِنْسَانًا يَرْسُمُ الْأَخْلَامَ.

فِي مَرَّةٍ كُنَّا مَعًا، جَلَسْنَا فِي غُرْفَتِهِ الَّتِي حَوَّلَهَا إِلَى مَغْرَضٍ صَغِيرٍ، أَخْبَرَنِي عَنْ أَخْلَامِهِ، وَأَرَانِي رُسُومَاتِهِ: هَذِهِ رِسْمَةٌ قَصِيرٌ يُرِيدُ أَنْ يَبْنِيَهُ، وَتِلْكَ رِسْمَةٌ طَوِيلٌ يُحِبُّ أَنْ يَرْبِيَهُ، وَجَامِعَةٌ تُعَلِّمُهُ، وَطَائِرَةٌ، وَمَرْكَبٌ، وَسَيَّارَةٌ .. كُلُّهَا أَخْلَامٌ تُخَيِّلُ فِي قَلْبِهِ. لَوْ كُنْتُ أَعْرِفُ الرَّسْمَ لَأَرَيْتُهُ أَخْلَامِي، فَهِيَ كَبِيرَةٌ، كَبِيرَةٌ، كَسَخَابَةِ مَطِيرَةٍ، أَوْ كَبُخْرِ عَمِيقِ شَيْخِ الْأَسْمَاكِ فِيهِ.

اختر الإجابة الصحيحة - Choose the correct answer

1 ماذا كان يَرْسُمُ عَزُورٌ؟

☐ مَدْرَسَتُهُ ☐ عَائِلَتُهُ ☐ أَخْلَامُهُ ☐ أَصْدِقَاءُهُ

2 حَوْلَ عَزُورٍ عُرْفَتُهُ إِلَى ...

☐ مَلْعَبٍ ☐ مَكْتَبَةٍ ☐ مَغْرَضٍ ☐ مَسْنَجٍ

3 مَا هَوَانُهُ عَزُورٌ؟

☐ الرُّسْمُ ☐ الْفَنَاءُ ☐ الشَّبَاحَةُ ☒ زُكُوفُ الْغَيْلِ

4 مَعْنَى كَلِمَةِ سَخَابَةٍ ...

☐ سَيَّارَةٌ ☐ شَفَسٌ ☐ غَيْفَةٌ ☐ نَجْفَةٌ

5 يَشْعُرُ عَزُورٌ عِنْدَمَا يَرْسُمُ بِ...

☐ الْحُزْنَ ☐ الْفَرْحَ ☐ الْفَقْلَ ☐ الْهَرَبَ

6 صل الكلمة بتوابعها:

فُعِلَ	خَرُفَتْ	إِسْمٌ
--------	----------	--------

	الْقَضَمُ
	يَرْسُمُ
	إِلَى

أَقْرَأِ هَذِهِ الْجُمْلَةَ صَوَابًا أَمْ خَطَأً - Confirm whether this sentence is True or False

7 اللَّامُ فِي كَلِمَةِ (الْغُرْفَةِ) لَامٌ شَمْسِيَّةٌ.

☒ ☐

نص الاستماع الأول - Listening part 1

استمع للنص ثم أجب عن جميع الأسئلة التالية - Listen and answer all the following questions

00:00 01:08

اختر الإجابة الصحيحة - Choose the correct answer

1 ماذا فعل البَيْعَاءُ عندما شاهد السَّجَابَ يَغْرُقُ؟

☐ شاعته ☐ وبَّخه ☐ سلم عليه ☐ آتته

2 كيف أُنْقَذَت السُّلْحَفَةُ السَّجَابَ مِنَ الْغَرَقِ؟

☐ ناولته قارباً ☐ ناولته خيلاً ☐ ناولته عُصَا ☐ ناولته خجراً

3 ماذا حدث للسَّجَابِ وَهُوَ يَغْرُقُ؟

☐ سقط ☐ طاز ☐ شبح ☐ نام

4 أين كان يعيش السَّجَابُ؟

☐ على شجرة غالية ☐ في البئر ☐ في الكهف ☐ على شجرة قصيرة

5 عندما سقط السَّجَابُ فِي مَسْتَنْقَعٍ عميقٍ صار ...

☐ يزفص ويغني ☐ يبي ويصيح ☐ يأكل ☐ يسطاد الشوك

6 رتب الكلمات الآتية لتكون جملة صحيحة المعنى:

أخذت السُّلْحَفَةُ

إلى أن أُنْقَذَتْ

شدةً بكان قوتها

7 صل بين الخيوان واسم حركته:

الرَّخف

الشَّر

المُزَّان

البَيْعَاءُ

السُّلْحَفَةُ

السَّجَابُ

أكد إذا كانت هذه الجملة صواباً أم خطأ - Confirm whether this sentence is True or False

8 نَجَحَتِ السُّلْحَفَةُ فِي إنْقَاذِ السَّجَابِ.

☒ ☐ ☐

نص الاستماع الثاني - Listening part 2

استمع للنص ثم أجب عن جميع الأسئلة التالية - Listen and answer all the following questions

00:00 01:22

اختر الإجابة الصحيحة - Choose the correct answer

1 كيف نجا الجدي من الذئب؟

☐ بالجيله ☐ بسرعه ☐ بالصدق ☐ بالقوة

2 لماذا هجم الذئب على الجدي؟

☐ ليطلب معة ☐ ليأكله ☐ ليسلم عليه ☐ ليغني معة

3 ماذا حدث بينما كان القطيع في المزرع؟

☐ ابتعد الراعي ☐ ابتعد الجدي ☐ اقترب الذئب من القطيع ☐ نزل القطر

4 ماذا طلب الجدي من الذئب قبل أن يأكله؟

☐ أن يخي نه قصة ☐ أن يزسم له ☐ أن يتسابق معة ☐ أن يغني نه

5 خرج الراعي إلى ...

☐ أخذ القراي ☐ أخذ القلاعب ☐ الشوق ☐ الشرفة

6 امل الكلمة بمغناها:

 الجليل مجموعة من الحيوانات أرض خضراء

	المزرع
	القطيع
	الخنس

أكد إذا كانت هذه الجملة صواباً أم خطأ - Confirm whether this sentence is True or False

7 قر الذئب عندما رأى الأسد.

☐ ☒

الرجاء الإجابة عن ثلاثة فقط من الأسئلة أدناه - Please answer only three of the below questions

من فضلك اختر طريقة الإجابة عن أسئلة الكتابة - Please select the option to answer the writing questions

Hand writing - الكتابة بخط اليد ☐ Keyboard - لوحة المفاتيح ☒



1 أكتب عن أهم النشاطات التي تمارسها في العطلة الصيفية. (فيما لا يقل عن 20 كلمة)

Total words: 2

csafwad برؤسبيلأصيصصيصصصص



2 أكتب عن الأشياء الإيجابية التي تجيها في مدرستك. (فيما لا يقل عن 30 كلمة)

Total words: 3

هلا السلام عليكم



3 أكتب - فيما لا يقل عن 30 كلمة - وصفًا للبلد الذي تسكن فيه، موضعا: (موقعه - أهم الأماكن السياحية فيه - أهم الشخصيات المشهورة فيه.....)

Total words: 3

السلام عليكم حسن



4 فيما لا يقل عن 30 كلمة - عن شخصية تجيها، موضعا: (أهم صفاته الخلقية والخلقية - سبب حبك له - كيف تبادلوا الحب...)

Total words: 3

hhhh السلام عليكم



5 يما لا يقل عن 30 كلمة - عن الفصول الأربعة، موضعا: (فضلك المفضل - مميزات كل فصل - الفرق بين الجو في بلدك وبلد آخر سافرت إليه....)

Total words: 2

السلام عليكم

Speaking
00:39:43
التحدث

- There are Five Questions in the speaking assessment.
- يتكون اختبار التحدث من خمسة أسئلة.
- You must answer all the questions.
- يجب الإجابة عن جميع الأسئلة.
- The assessment Out of 25 Marks.
- مجموع الدرجات هو 25 درجة.
- You must give the permission to the microphone.
- يجب السماح للميكروفون بالعمل.



1 تَحَدَّثْ عَنِ الْمِهْنَةِ الَّتِي تُحِبُّ أَنْ تُنَازِسَهَا فِي الْمُسْتَقْبَلِ. (فِيمَا لَا يَقُلُّ عَنْ دَقِيقَةٍ وَاجِدَةٍ)

Record your answer - سجل إجابتك



2 تَحَدَّثْ عَنْ مُسَابَقَةٍ تُحِبُّ أَنْ تُشَارِكَ بِهَا وَتُفَوِّزَ. (فِيمَا لَا يَقُلُّ عَنْ دَقِيقَةٍ وَاجِدَةٍ)

Record your answer - سجل إجابتك



3 تَحَدَّثْ عَنْ كَيْفِيَّةِ الْمُحَافَظَةِ عَلَى نِظَافَةِ الْمَدْرَسَةِ. (فِيمَا لَا يَقُلُّ عَنْ دَقِيقَةٍ وَاجِدَةٍ)

Record your answer - سجل إجابتك



4 صِفْ رَحْلَةً قُمْتَ بِهَا فِي مَدْرَسَتِكَ. (فِيمَا لَا يَقُلُّ عَنْ دَقِيقَةٍ وَاجِدَةٍ)

Record your answer - سجل إجابتك



5 تَحَدَّثْ عَنْ أَهْمِيَّةِ الْمَاءِ فِي حَيَاتِنَا. (فِيمَا لَا يَقُلُّ عَنْ دَقِيقَةٍ وَاجِدَةٍ)

Record your answer - سجل إجابتك



ملحق (٢)

بطاقة تحليل محتوى اختبار ABT

إعداد

د/ رانيا مدحت أحمد السيد

(دكتوراه الفلسفة في التربية المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

٢٠٢٤ م / ٢٠٢٥

ملحق (٢) بطاقة تحليل محتوى اختبار ABT (الصف الثالث)

الهدف: تحليل أسئلة اختبار ABT لتحديد مدى تمثيلها لأبعاد الكفاءة التربوية وفق الأطر العالمية.

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	ناتج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
الفقرة القرائية الأولى – Reading Comprehension 1							
1	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	تحديد وظائف الأشياء أو الأدوات من خلال النصوص المقروءة.	أن يميز المتعلم بين استخدامات المفردات أو الأدوات كما وردت في النص.	نعم	يتطلب فهماً مباشراً من خلال قراءة الجملة وتحليل محتواها
2	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	التعرف على المعلومات المباشرة من النص.	أن يستخرج المتعلم معلومات صريحة تتعلق بالأمكان أو الأزمنة أو الأشخاص.	نعم	سؤال مباشر يعتمد على معلومة صريحة في النص.
3	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 2	تفسير المعنى المقصود من جملة أو فكرة في النص.	أن يفسر المتعلم الكيفية التي تحدث بها الأشياء أو الظواهر من خلال فهمه للنص.	نعم	للعلاقات بين الكلمات والوظائف لفهم كيفية حدوث الفعل
4	اختيار من متعدد	التذكر	DOK 1	تحديد الأدوات أو الوسائل التي تحقق غرضاً معيناً في النص.	أن يتعرف المتعلم على الوسائل التي تساعد الشخصيات أو العناصر في أداء وظيفة ما.	نعم	يعتمد على تذكر الأدوات الواردة صراحة في النص
5	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	تصنيف العناصر وفقاً لمعطيات النص.	أن يصنف المتعلم المفاهيم أو الكائنات أو الأفكار ضمن فئاتها الصحيحة.	نعم	يتطلب معرفة عامة ومهارة التصنيف اعتماداً على النص

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	نتائج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
6	صواب وخطأ	الفهم	DOK 1	التحقق من صحة فكرة أو معلومة وردت في النص.	أن يحدد المتعلم ما إذا كانت الجملة تتفق مع مضمون النص أو تخالفه.	نعم	يتطلب فهمًا جيدًا للنص والقدرة على التحقق من المعنى
7	وصل الكلمة بمعناها	التذكر / الفهم	DOK 2	فهم المفردات واستخدام معانيها في السياق الصحيح.	أن يربط المتعلم بين الكلمة ومعناها اعتمادًا على السياق اللغوي.	نعم	يدعم بناء الحصيلة اللغوية من خلال المطابقة بين الكلمة والمعنى
8	ترتيب كلمات لتكون جملة	التطبيق	DOK 2	بناء جمل صحيحة لغويًا باستخدام مفردات معطاة.	أن يكون المتعلم جملة مفيدة صحيحة التركيب والنحو باستخدام كلمات معطاة.	نعم	يعزز مهارة تركيب الجملة والتفكير في ترتيب الكلمات بشكل سليم لغويًا
الفقرة القرائية الثانية – Reading Comprehension 2							
1	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	استخلاص معلومة مباشرة من النص	أن يحدد المتعلم الغرض من قيام الشخصية بالفعل الذي ورد في النص	نعم	يعتمد على قراءة الجملة الأولى وتحديد نية الشخصية.
2	اختيار من متعدد	التحليل	DOK 2	تحديد العلاقة بين الشخصيات والمواقف	أن يتعرف المتعلم على العلاقة أو الدور الذي تؤديه الشخصية في النص	نعم	يحتاج إلى فهم السياق واستنتاج الدور ضمن القصة.
3	اختيار من متعدد	التذكر / الفهم	DOK 1	التعرف على الهوية أو السمة الخاصة بالشخصية	أن يميز المتعلم بين الشخصيات بناء على الصفات المذكورة في النص	نعم	يساعد في تنمية مهارة التمييز بين الشخصيات.

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	ناتج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
4	اختيار من متعدد	الفهم والتطبيق	DOK 2	استخراج المعنى المناسب للكلمة ضمن السياق	أن يختار المتعلم المعنى الأنسب للكلمة من بين الخيارات اعتماداً على السياق	نعم	يدعم الفهم المعجمي في السياق الأدبي.
5	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 2	تفسير الشعور أو الانفعال المصاحب للفعل	أن يفسر المتعلم الانطباع أو الشعور الذي يصاحبه الشخصية في موقف محدد	نعم	يعزز مهارة التفسير العاطفي للسلوكيات ضمن النص.
6	تصنيف/ وصل	التطبيق	DOK 2	التمييز بين أنواع الكلمة (اسم، فعل، حرف)	أن يصنف المتعلم الكلمات بحسب نوعها النحوي	نعم	يدعم المهارات النحوية الأساسية.
7	صواب وخطأ	الفهم	DOK 1	التحقق من صحة معلومة لغوية (نوع الكلمة)	أن يحدد المتعلم ما إذا كان نوع الكلمة كما وُصف في الجملة مطابقاً للواقع	نعم	يعزز دقة المتعلم في التمييز بين الاسم والفعل وغيرها.
نص الاستماع الأول - Listening Part 1							
1	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	استخراج معلومات صريحة مما يسمع	أن يستمع المتعلم للنص ويحدد تصرف الشخصية	نعم	يقيس قدرة المتعلم على الفهم المباشر للموقف المسموع، وهو من أساسيات بناء الفهم السمعي.
2	اختيار من متعدد	التحليل	DOK 2	تفسير الأحداث وربط النتائج بالأسباب	أن يربط المتعلم بين سبب الحدث وتأثيره ضمن النص المسموع	نعم	يعزز مهارات التفكير التحليلي، ويربط السماع بالفهم الأعمق للأحداث.

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	ناتج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
3	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	استنتاج نتائج أحداث بسيطة	أن يستنتج المتعلم نتائج الحدث بدقة من سياق النص	نعم	يقيس مهارة المتعلم على التتبع والاستنتاج ضمن النص القصير.
4	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	التحديد الدقيق لتفاصيل المكان أو الزمان	أن يميز المتعلم موقع الشخصية أثناء الحدث	نعم	يختبر دقة الانتباه إلى التفاصيل الوصفية ضمن النص، وهي مهارة مهمة للفهم الدقيق.
5	اختيار من متعدد	التحليل	DOK 2	تفسير المشاعر وردود الأفعال بناءً على أحداث القصة	أن يفسر المتعلم شعور الشخصيات عند وقوع الحادثة	نعم	يتطلب استنتاج الحالة النفسية بناءً على السياق، مما يختبر الفهم العميق للنصوص السمعية.
6	تركيب جملة	التطبيق	DOK 2	بناء جملة صحيحة لغوياً ومنطقياً	أن يكون المتعلم جملاً مفيدة من مفردات مبعثرة	نعم	يقيس مهارات التطبيق العملي للنحو والتركيب اللغوي، مما يدعم الإنتاج اللغوي المباشر.
7	تصنيف	التذكر / الفهم	DOK 1	تمييز أنواع الكلمات (اسم - فعل)	أن يصنف المتعلم الكلمات وفق نوعها النحوي	نعم	يقيس مهارات الفهم القاعدي والتصنيف المعرفي، وهو أساس في بناء اللغة.
8	صواب / خطأ	الفهم	DOK 1	التحقق من صحة معلومة مرتبطة بالسياق	أن يتحقق المتعلم من دقة معلومة ضمن النص المسموع	نعم	يختبر الانتباه للتفاصيل الدقيقة وقدرة المتعلم على التحقق والاستدلال الصحيح.

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	ناتج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
نص الاستماع الثاني- Listening Part 2							
١	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	فهم الفكرة الرئيسية وتبرير السبب	يحدد السبب الحقيقي بناءً على المسموع	نعم	يقيس القدرة على التمييز بين خيارات متقاربة باستخدام مهارة الاستماع الدقيقة.
٢	اختيار من متعدد	الفهم	DOK 1	فهم نية الذئب وسلوكه في النص المسموع	يستنتج الأسباب من خلال السياق العام للقصة المسموعة	نعم	يعزز مهارة الربط بين الحدث والنية الكامنة وراءه من خلال التركيز السمعي.
٣	اختيار من متعدد	الفهم	DOK ٢	استخلاص تفاصيل من سياق الأحداث	يسترجع ما حدث من خلال أحداث القصة	نعم	يقيس القدرة على تتبع تسلسل الأحداث وتحديد موقع الجملة في السياق الزمني للنص.
٤	اختيار من متعدد	التحليل	DOK 2	تحليل طلب الجدي وفهم المقصود منه في الحكاية	يفسر الحيلة التي استخدمها الجدي بناءً على طلبه الأخير للذئب	نعم	يعزز القدرة على التحليل والاستنتاج من خلال الاستماع النشط والتفكير في النوايا الخفية.
٥	اختيار من متعدد	التذكر	DOK 1	تذكر معلومة مباشرة من النص	يحدد العناصر الفنية للقصة	نعم	يقيس مهارة الاسترجاع المباشر ويعكس الانتباه للنصوص المسموعة البسيطة.
٦	وصل الكلمة بمعناها	المفردات (الفهم والتحليل)	DOK 2	فهم معاني المفردات من خلال السياق	يربط الكلمة بمعناها الصحيح في سياق الجملة	نعم	يعزز التوسع اللغوي والاستيعاب السياقي للمفردات،

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	ناتج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
							ويقيس مدى تفاعل المتعلم مع لغة النص.
٧	صواب أو خطأ (تحقق من معلومة)	التقييم	DOK 2	التحقق من صحة المعلومات بناءً على الفهم السمعى للنص	يحدد إن كانت الجملة صحيحة أو خاطئة بناءً على المعلومة التي وردت في القصة	نعم	يقيس القدرة على التحقق والنقد وتحليل مدى مطابقة الجمل للنص، وهي مهارة ضرورية في فهم الاستماع
الكتابة - Writing							
1	كتابة إنشائية	التركيب	DOK 3	إنتاج نص تعبري بسيط حول الأنشطة الصيفية باستخدام أسلوب واضح وتسلسل منطقي	يكتب المتعلم فقرة متكاملة تعكس خبراته الشخصية في العطلة مستخدماً جملاً صحيحة ومعجماً مناسباً	نعم	يُقيّم القدرة على التعبير الذاتي واستخدام التراكيب اللغوية في سياق وظيفي واقعي؛ يقيس التنظيم والتماسك النصي.
2	كتابة وصفية	التركيب	DOK	وصف بيئة مألوفة (المدرسة) بوضوح من خلال خصائص محددة	ينتج نصاً وصفاً دقيقاً حول البيئة التعليمية مع إبراز الجوانب الإيجابية بطريقة منسجمة	نعم	يعزز مهارة ربط المشاعر بالتفاصيل والوصف، مع القدرة على تنظيم الجمل وإبراز التقضيات الشخصية.
3	كتابة وصفية تحليلية	التحليل + التركيب	DOK 4	وصف بلد مع تضمين معلومات جغرافية وثقافية وسياحية	ينتج نصاً معرفياً غنياً يدمج بين الحقائق والوصف، مع إبراز الهوية الوطنية والسياحية والثقافية للبلاد	نعم	يجمع بين مهارات وصفية وتحليلية عالية المستوى؛ يتطلب تنظيمًا للمعلومات وربطًا

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	ناتج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
				وتحليلها ضمن سياق تعبيرى			بينها بشكل منطقي.
4	كتابة وصفية تحليلية	التحليل + التركيب	DOK 4	وصف شخصية محبوبة وتحديد صفاتها الخلقية والخلقية مع تفسير سبب الإعجاب بها	يكتب نصًا يعبر فيه عن مشاعره وتحليله لشخصية من واقعه أو خياله موضحًا العلاقة العاطفية والتفسير السلوكي	نعم	يُحفز التفكير العاطفي والوجداني وقيس قدرة الطالب على التعبير الذاتي العميق بأسلوب تحليلي متماسك.
5	كتابة مقارنة وصفية	التحليل + المقارنة + التركيب	DOK 4	وصف الفصول الأربعة مع توضيح التفضيل الشخصي ومقارنة الأجواء بين بلده وبلد آخر زاره	ينتج نصًا مقارنًا يظهر فيه فهمه لمظاهر الطبيعة وتغيراتها، ويعبر عن التفضيل مع تبرير ومقارنة واضحة	نعم	يقيس مهارات المقارنة والتحليل والوصف في وقت واحد، ويستدعي استخدام المفردات المناخية والثقافية في سياق مترابط ومعبّر.
التحدث - Speaking							
1	تعبير شفهي	التركيب + التعبير الشفهي	DOK	التحدث بطلاقة عن المهنة المستقبلية، مع تنظيم للأفكار وتسلسل منطقي	يعبر المتعلم عن ميوله المهنية وأسباب اختياره باستخدام لغة سليمة ومنظمة	نعم	يعكس القدرة على تنظيم الحديث والتعبير عن الذات والطموحات الشخصية، مع استخدام مفردات وظيفية مرتبطة بالواقع.
2	تعبير شفهي	التركيب + التعبير الشفهي	DOK 3	التحدث عن تجربة أو رغبة في المشاركة بمسابقة، مع	يتحدث المتعلم عن نشاط يحبه موضحًا دوافعه	نعم	يقيس التعبير العاطفي وربط التجربة بالواقع، ويظهر الحماس

رقم السؤال	نوع السؤال	المجال المعرفي (بلوم)	العمق المعرفي (DOK)	المهارة أو الكفاءة المستهدفة	ناتج التعلم المرتبط	هل يعكس كفاءة؟	ملاحظات تحليلية
				إبراز الهدف والمشاعر	وتطبيقاته باستخدام لغة مؤثرة وواضحة		والدافعية الشخصية.
3	توجيه وإقناع شفهي	التحليل + الإقناع	DOK 4	تقديم أفكار للمحافظة على نظافة المدرسة بطريقة إقناعية وتنظيم منطقي	يعبر عن مسؤولية مجتمعية ويعرض أفكارًا عملية مستخدمًا حججًا مقنعة ولغة سليمة	نعم	يقيس مهارة التحدث بهدف التوجيه والتأثير، ويعكس فهمًا للمسؤولية الاجتماعية والتعبير عن حلول.
4	وصف شفهي	الوصف + السرد	DOK 3	وصف أحداث رحلة مدرسية بتسلسل منطقي ومشاعر معبرة	يسرد المتعلم أحداثًا حقيقية أو متخيلة عن الرحلة مستخدمًا أفعالاً مناسبة وربطًا دقيقًا بين الأفكار	نعم	يعزز مهارة السرد والوصف الزمني والتعبير عن التجربة الشخصية، مع استخدام اللغة السياقية.
5	وصف وتفسير شفهي	التحليل + التفسير	DOK 4	شرح أهمية الماء في الحياة من الجوانب المختلفة (بيئية، صحية، مجتمعية)	يتحدث عن موضوع علمي بأسلوب مبسط، موضحًا الأسباب والأثر باستخدام لغة سليمة ومنظمة	نعم	يدمج بين مهارات وصف الظواهر وتحليلها وتفسيرها بطريقة مناسبة لمستوى المتعلم، مما يعكس فهمًا عميقًا للموضوع.



ملحق (٣)

استبانة تقويمية لقياس مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات التربوية

إعداد

د/ رانيا مدحت أحمد السيد

(دكتوراه الفلسفة في التربية المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

٢٠٢٤ م / ٢٠٢٥

استبانة تقويمية لقياس مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات التربوية

السيد الأستاذ الدكتور /

معلمي الفاضل /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان: (فعالية الاختبارات المعيارية الدولية اي بي تي (ABT) في تقويم الكفاءات التربوية: دراسة تحليلية نظرية في ضوء الأطر العالمية للتقييم)

ومن متطلبات هذا البحث إعداد استبانة استطلاع رأي حول مدى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في تقويم الكفاءات التربوية، وقد تم التوصل لهذه الأبعاد خلال مراجعة الدراسات والبحوث السابقة التي أجريت في مجال تقويم الكفاءات التربوية، والاختبارات الدولية المعيارية، بالإضافة إلى الاطلاع على الإطار العام لمادة اللغة العربية بدولة الإمارات العربية المتحدة.

والمرجو من سيادتكم التكرم بالنظر في هذه الأبعاد، وإبداء الرأي فيما يلي:

- مدى وضوح صياغة عبارات المقياس ومدى مناسبتها للمعلمين.
 - مدى ملائمة كل عبارة لقياس البعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة.
 - إمكانية الحذف أو الإضافة أو التعديل.
- علمًا أن بدائل الإجابة هي (أوافق بشدة)، (أوافق)، (أوافق بدرجة متوسطة)، (لا أوافق)، (لا أوافق بشدة)

والباحثة تشكر لكم حسن تعاونكم معها، وتأمل في توصياتكم ، واقتراحاتكم ، وتقدم لكم وافر التقدير والاحترام .

التخصص /
الدرجة العلمية /
جهة العمل /

د/ رانيا مدحت أحمد السيد

الاستبانة الموجهة للمعلمين

تعليمات الاستبانة

عزيزي / المعلم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد،

بين يديك استبانة تهدف إلى جمع آرائك حول مدى فعالية اختبار ABT في تقويم الكفاءات التربوية، قبل أن تبدأ، يرجى منك قراءة التعليمات الآتية بعناية.

- أجب عن العبارات كلها، ولا تترك عبارة دون إجابة عنها.
- ضع علامة واحدة أمام كل عبارة.
- الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق وشفافية.
- لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خطأ، بل الأهم أن تكون الإجابة تعكس رأيك بصدق وشفافية.
- لا تتردد في الإجابة عن أية عبارة، واكتب أول إجابة تخطر ببالك عند قراءة العبارة
- إجاباتك سرية تمامًا، ولن تؤثر بأي شكل على عملك أو تقييمك المهني.
- المربع الأول (أوافق بشدة)، إذا كان رأيك يتفق تمامًا مع العبارة.
- المربع الثاني (أوافق) إذا كان رأيك يتفق مع العبارة.
- المربع الثالث (أوافق بدرجة متوسطة) إذا كان رأيك يتفق مع العبارة بدرجة متوسطة.
- المربع الرابع (لا أوافق) إذا كان رأيك لا يتفق مع العبارة.
- المربع الخامس (لا أوافق بشدة) إذا كان رأيك لا يتفق مطلقًا مع العبارة.

من فضلك اكتب البيانات الآتية:

بيانات شخصية
الإمارة:
.....
المدرسة:
.....
الاسم:
.....

التخصص:	
المرحلة:	
التاريخ:	

شكراً لتعاونك ومساهماتك في تحسين العملية التعليمية

استبانة تقييمية لقياس مستوى إدراك المعلمين لفعالية اختبار ABT في قياس الكفاءات التربوية

م	البعد (المحور ر)	العبارة	درجة الموافقة			
			أوافق بشدة	أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق بشدة
١	تمت يل الكفا ءات التر بوية في اخت بار AB T	يغطي اختبار ABT مهارات التفكير العليا.				
٢		يركز اختبار ABT على الجوانب النظرية أكثر من المهارية.				
٣		يحتوي الاختبار على مهام تمثل مواقف حياتية حقيقية.				
٤		يقتصر اختبار ABT على قياس الحفظ والاسترجاع فقط.				
٥		يعزز اختبار ABT مهارات الإبداع وحل المشكلات.				
٦		يفتقر اختبار ABT إلى تنوع أساليب التقويم.				
٧		يقيس ABT المهارات اللغوية بشكل متكامل (فهم - تحليل - إنتاج).				
٨		يعكس اختبار ABT اتجاهات الطالب نحو المادة بشكل ضعيف.				
٩		يغطي اختبار ABT نواتج التعلم الأساسية للمادة				

درجة الموافقة					العبارة	البعد (المحو ر)	م
أوافق بشدة	أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
					يهمل اختبار ABT بعض الجوانب المهارية المهمة	مدى	١٠
					تتنوع بنود اختبار ABT لتشمل جميع المستويات المعرفية.	تمث يل	١١
					تتسم العلاقة بين أسئلة ABT والمعايير التعليمية بالغموض وعدم الاتساق	اخت بار AB	١٢
					اختبار ABT يحقق التوازن بين المعرفة والمهارات.	T للمعا	١٣
					يركز اختبار ABT بشكل أساسي على جوانب الحفظ دون التحليل	يير التع	١٤
					ترتبط أسئلة ABT مباشرة بمخرجات التعلم المحددة.	ليمي ة	١٥
					يفتقر اختبار ABT إلى معايير التقويم الشامل.		١٦
					واجهت تحديات في تفسير تعليمات اختبار ABT للطلاب	التج	١٧
					يوفر اختبار ABT فرصًا لتعزيز التفكير النقدي.	ديات وال	١٨
					شعرت أن الوقت المخصص للاختبار غير كافٍ.	ف رص	١٩
					أسهم اختبار ABT في رفع مستوى مشاركة الطلاب	أثناء تطب	٢٠
					تطبيق اختبار ABT يتطلب جهدًا إضافيًا يفوق الاختبارات التقليدية	يق اخت	٢١
					يعزز اختبار ABT استقلالية الطلاب في التفكير	بار	٢٢

درجة الموافقة					العبارة	البعد (المحو ر)	م
أوافق بشدة	أوافق	أوافق بدرجة متوسطة	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
					واجهت صعوبة في تقييم جميع الكفاءات من خلال ABT	AB T	٢٣
					سهّل اختبار ABT عملية رصد تقدم الطلاب بدقة.		٢٤
					واجهت مشكلات تقنية عند تطبيق اختبار ABT إلكترونياً.		٢٥
					ساعدني اختبار ABT في اكتشاف جوانب القوة لدى الطلاب.		٢٦
					أشعر بالرضا عن فعالية اختبار ABT في التقويم	الر ضا العام عن اخت بار AB T	٢٧
					أجد اختبار ABT معقداً وغير مناسب لجميع الطلاب		٢٨
					أوصي بتوسيع استخدام اختبار ABT في جميع المراحل الدراسية.		٢٩
					يعاني الطلاب من صعوبة فهم طبيعة اختبار ABT		٣٠
					يعزز اختبار ABT الدافعية لدى الطلاب نحو التعلم.		٣١
					ظهر نتائج الطلاب باستخدام اختبار ABT بصورة مقاربة دون فروق ملحوظة		٣٢
					اختبار ABT يتماشى مع متطلبات التعليم الحديث.		٣٣
					تعكس نتائج اختبار ABT صورة غير مكتملة عن القدرات الحقيقية للطلاب		٣٤
					أشجع على استمرار تطبيق اختبار ABT مع تطويره باستمرار.		٣٥

درجة الموافقة					العبارة	البعد (المحو ر)	م
أوافق بشدة	لا أوافق بشدة	أوافق بدرجة متوسطة	أوافق	لا أوافق			
					أرى أن اختبار ABT يشكّل عبئًا إضافيًا على الطلاب والمعلمين.		٣٦
وجهات نظر حول تطوير اختبار ABT (إجابات مفتوحة)							
ما أهم نقطة قوة تراها في اختبار ABT ؟					يرجى الإجابة بكتابة		٣٧
.....							
.....							
.....							
ما التعديلات التي تقترحها ليكون اختبار ABT أكثر فاعلية؟					يرجى الإجابة بكتابة		٣٨
.....							
.....							
.....							
هل ترى أن اختبار ABT يعكس كفاءة الطالب في الحياة الواقعية؟ وضح كيف.					يرجى الإجابة بكتابة		٣٩
.....							
.....							
.....							
برأيك، ما الجوانب التي تحتاج إلى تطوير في اختبار ABT ؟					يرجى الإجابة بكتابة		٤٠
.....							
.....							
.....							



ملحق (٤)

مقابلة تحليلية لتعميق الفهم حول واقع تطبيق اختبار ABT وفرص تطويره مقارنة بالاختبارات الدولية

إعداد

د/ رانيا مدحت أحمد السيد

(دكتوراه الفلسفة في التربية المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

٢٠٢٤ م / ٢٠٢٥

مقابلة تحليلية لتعميق الفهم حول واقع تطبيق اختبار ABT وفرص تطويره مقارنة بالاختبارات الدولية تعليمات المقابلة:

- أداة الدراسة: مقابلة شبه موجهة.
- الهدف: تعميق الفهم حول واقع تطبيق اختبار ABT ، واستكشاف آراء المعلمين والمشرفين حول فرص تطويره.
- الفئة المستهدفة: معلمون ومشرفون تربويون ممن شاركوا في تطبيق أو تحليل اختبار ABT
- طريقة التنفيذ: تُجرى المقابلات بشكل فردي أو ضمن مجموعات مركزة (Focus Groups) ، ويُسمح بالتسجيل الصوتي أو التدوين اليدوي حسب تفضيل المشارك، مع ضمان السرية التامة وعدم الكشف عن الهوية.
- طريقة التحليل: تحليل نوعي قائم على الترميز الموضوعي وفق محاور محددة مسبقاً.

محاور المقابلة وأسئلتها

المحور	أسئلة المقابلة
واقع تطبيق اختبار ABT	١- كيف تصف تجربتك في تطبيق اختبار ABT داخل الصف؟ 2 - هل تلقيتم تدريباً كافياً على آليات تطبيق وتصحيح الاختبار؟
فاعلية اختبار الطلبة ABT في قياس قدرات الطلبة	3 - برأيك، هل يعكس الاختبار فعلياً قدرات الطلبة؟ ولماذا؟ 4- ما مدى فائدة التقارير الناتجة عن الاختبار في تحسين عملية التعليم؟
تحسين وتطوير تصميم الاختبار	5 - ما الجوانب التي ترى أنها تحتاج إلى تحسين في تصميم الاختبار؟ 6 - ما اقتراحك لتعزيز الجانب الوجداني أو المهاري في اختبار ABT
مقارنة اختبار ABT باختبارات معيارية دولية أخرى	7 - كيف يقارن اختبار ABT بتجاربك مع اختبارات أخرى معيارية، مثل: PISA أو PIRLS 8- في ضوء خبرتك، ما أوجه الشبه والاختلاف بين اختبار ABT والاختبارات المعيارية الدولية الأخرى من حيث: أهدافها، آليات التقييم، ونتائجها؟



ملحق (٥)

بطاقة تحليل مقارنة لاختبار ABT في ضوء المعايير الدولية (PIRLS – PISA)

إعداد

د/ رانيا مدحت أحمد السيد

(دكتوراه الفلسفة في التربية المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

٢٠٢٤ م / ٢٠٢٥

بطاقة تحليل مقارنة بين اختبار ABT واختبارات الدولية (PISA-PIRLS)

المعيار	اختبار ABT	اختبار PIRLS	اختبار PISA
الهدف الأساسي	قياس الكفاءات التربوية الأساسية في المواد العربية وتحديدًا مهارات اللغة العربية (قراءة، استماع، كتابة، تحدث).	قياس مهارات القراءة والفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع.	تقييم قدرة الطلاب (١٥ سنة) على توظيف المعرفة والمهارات لحل مشكلات حياتية في القراءة والرياضيات والعلوم.
الفئة المستهدفة	طلاب مختلف الصفوف حسب النموذج (مثلاً: الروضة حتى الثاني عشر).	طلاب الصف الرابع الابتدائي.	طلاب في سن ١٥ عامًا، بغض النظر عن الصف الدراسي.
مجالات التقييم	المواد العربية (اللغة العربية، التربية الإسلامية، الاجتماعيات) اللغة العربية (القراءة، الاستماع، الكتابة، التحدث).	فهم النصوص الأدبية والمعلوماتية.	القراءة، الرياضيات، العلوم، التفكير الإبداعي.
تركيز المهارات (تفكير عليا/معرفة أساسية)	مزيج بين الفهم والتحليل، مع تركيز كبير على مهارات التفكير العليا في التحدث والكتابة.	تركيز على الفهم العميق وتحليل النصوص.	تركيز على مهارات التفكير العليا وحل المشكلات الواقعية.
نوع الأسئلة (موضوعية/مفتوحة)	خليط بين أسئلة موضوعية (اختيار من متعدد) ومهام أدائية قصيرة، وكتابية، وتعبير شفهي.	أسئلة موضوعية مع بعض الأسئلة المفتوحة القصيرة.	أسئلة تطبيقية مفتوحة، تتطلب التحليل والتفسير والتبرير.
ارتباط بالواقع العملي	بدرجة كبيرة، بعض الأسئلة تحاكي مواقف حياتية.	محدود إلى نصوص قريبة من حياة الطفل.	ارتباط قوي بمواقف الحياة الواقعية ومهارات القرن ٢١.
آلية التصحيح	تصحيح إلكتروني للبنود الموضوعية وتصحيح بشري للبنود الإنشائية، وفق معايير محددة.	تصحيح إلكتروني موجه بمعايير موحدة.	تصحيح آلي وميداني وفق نماذج تقييم دقيقة.
دقة قياس الكفاءات التربوية	مرتفعة، بحاجة لتحسين في ربط المهارات بالسياقات الحياتية.	مرتفعة في مجال الفهم القرائي.	عالية جدًا في قياس مهارات الحياة والتفكير.
درجة الاستفادة من النتائج	تستخدم لدعم التعليم وتحسين الأداء المدرسي.	تقيس الأداء الوطني وتساعد في تطوير السياسات التربوية.	توجه السياسات التربوية وتوفر مؤشرات عالمية للمقارنة بين الدول.

المعيار	اختبار ABT	اختبار PIRLS	اختبار PISA
التركيز على الجوانب الوجدانية والمهارية	يركز على المعرفة الأكاديمية بشكل أكبر، مع دمج الجوانب الوجدانية والمهارية.	محدود، يركز على الفهم القرائي.	يدمج الجوانب الوجدانية (الدافعية، المواقف تجاه التعلم) والمهارية.



The Effectiveness of International Benchmark Tests (ABT) in Assessing Educational Competencies: Acritical Theoretical Approach considering Global Assessment Frameworks

By

Dr. Rania Medhat Ahmed El-sayed

PhD in Education

Curricula & Instruction: Arabic Language Methodology

م ٢٠٢٤ / م ٢٠٢٥