أدوات القياس المفضلة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصفوف الأولى من وجهة نظر المعلمين في محافظة معان

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى ما تحديد هي أدوات القياس المفضلة لدى المعلمين في مدارس محافظة معان وما هي العلاقة بين استخدام أدوات القياس والتحصيل الدراسة وكما هدفت إلى معرفة وجود فروق معنوية بين أدوات القياس والجنس والخبرة والتخصص، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في مدارس محافظة معان من الفصل الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) وتم توزيعها على عينة الدراسة والبالغة ٥٢٠ معلما ومعلمة، وتم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: يتم استخدام كافة أدوات القياس المختلفة في مدارس محافظة معان وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أدوات القياس والتحصيل الدراسي وتوجد فروق معنوية بين الجنس والخبرة والتخصص وأدوات القياس. وتوصي الدراسة بزيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بالصعوبات التي تواجه المعلمين في الحد من تطبيق بعض أدوات القياس.

مقدمة:

يعد تقويم تعلم الطلبة من أهم المراحل العملية التعليمية التعلمية وأكثرها ارتباطا بالتطوير التربوي الذي تسعى إليه الكثير من الأنظمة التربوية بفلسفاتها المختلفة، فهو الوسيلة التي تمكن القائمين على عملية التعلم والتعليم من الحكم على فعاليتها من حيث النتاجات المطلوبة، ومدى ملاءمتها لمستويات الطلبة ونموهم وقدراتهم ومهاراتهم المتعددة (البشير وآخرون، ٢٠٠٨).

ويعد القياس ركنا أساسيا وعنصرا هاما من عناصر العملية التربوية بشكل عام، والعملية التدريسية بشكل خاص، ولا يستطيع المعلم في مدرسته والمدرس في جامعته أو كليته بدوره الأساسي كمقوم بدون توفر الحد الأدنى من المعلومات والمهارات الأساسية في مجال القياس والتقويم بشكل عام (عودة، ٢٠٠٢).

وقد أدت مجموعة من الأسباب إلى تطور في أدوات القياس والتقويم منها التطور في تكنولوجيا المعلومات، ولتلبية احتياجات النظام التربوي من المعلومات اللازمة عن الأدوات القياس والتقويم الحديثة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، جاءت هذه الدراسة للتعرف عن الأدوات المفضلة في القياس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى مرحلة الصفوف الأولى في محافظة معان.

مشكلة الدراسة:

يشهد العالم حولنا تطورا شاملا لمفهوم قياس تعلم الطلبة واستراتيجياته وأدواته، مما يتطلب من المعلمين على اختلاف تخصصاتهم ولتلبية احتياجات النظام التربوي من المعلومات اللازمة عن الأدوات القياس والتقويم الحديثة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، حيث يرتبط التحصيل الدراسي بطلبة المدارس بمجموعة من المتغيرات أهمها أدوات القياس ولاحظت الباحثة من خلال عملها في المدارس الأردنية أن هناك قصورا واضحا في استخدام أدوات القياس القديمة وافتقار الدراسات المحلية والعربية لهذا النوع من الدراسات وبالتحديد فإن الدراسة الحالية تحاول الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما أدوات القياس المفضلة لدى المعلمين في مدارس محافظة معان؟
٢. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين استخدام أدوات القياس الحديثة وبين التحصيل الدراسي لدى طلبة الصفوف الأولى في محافظة معان؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائيا (الفا ≤٠,٠٥) في أدوات القياس المفضلة من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى (الجنس، التخصص، الخبرة).

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من موضوعها الذي تتناوله، وهو أدوات القياس المفضلة، حيث تعد من أولى الدراسات التي تعرضت إلى هذا الموضوع. كما تعد الدراسة الحالية على درجة بالغة من الأهمية، لكونها ستمهد الطريق أمام إجراء العديد من الدراسات المستقبلية حول موضوع أدوات القياس المفضلة من وجهة نظر المعلمين. وذلك بعد أن تبين أهمية هذا المفهوم في العملية التربوية، كما يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تحسين العملية التربوية لكون الأدوات القياس من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي. وتبرز أهمية أخرى للدراسة تنبثق من أداتها، إذ قامت الباحثة بتطوير أداة لتناسب البيئة الأردنية وهي أدوات القياس المفضلة، أن إجراء مثل هذه الدراسات في البيئة التعليمية له أثر في بيان مدى إدراك المعلمين في مدارس بأهمية استخدام هذه الأدوات، وأيضا له أثر في إقناع المعلمين بأهميتها من خلال بيان أثرها على التحصيل الدراسي.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أدوات القياس المفضلة لدى المعلمين في مدارس محافظة معان. والكشف عن العلاقة الارتباطية بين استخدام أدوات القياس

والتحصيل الدراسي في مدراس محافظة معان. والكشف عن الفروق بين استخدام أدوات القياس المفضلة والتحصيل الدراسي تبعا لمتغيرات (الجنس، الخبرة، التخصص).

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على مستويين وهما: أدوات القياس القديمة وأدوات القياس الحديثة. كما اقتصرت على عينة متعددة المراحل بالطريقة العشوائية في مدراس محافظة معان للعام الدراسي الأول ٢٠١٤/٢٠١٥. كما تحدد الدراسة بأدوات القياس وما تتمتع به من صدق وثبات.

مصطلحات الدراسة:

١. أدوات القياس: هي الطريقة أو الأسلوب الذي تقاس به صفة أو ظاهرة أو موضوع ما. (دعمس، ٢٠٠٨)

٢. التحصيل الدراسي: المعدل الدراسي على المواد الدراسية التي حققها الطالب أو الطالبة حسب نتائج الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

يحتاج المعلم إلى عدة أدوات وأساليب مختلفة في القياس لجمع المعلومات الضرورية، فقد يعتمد المعلم الاختبارات بمختلف أنواعها، والوظائف أو التعيينات البينية، والتقارير، وقد يستعمل في مواقف معينة تقديرات الطلبة الآخرين في الصف وقد يستعمل التقديرات الذاتية، ولهذا التنويع أسبابه وأغراضه المختلفة (عودة، ٢٠٠٢). ويختلف الأفراد فيما بينهم من ناحية تكوينهم، والتلاميذ كغيرهم من باقي الأفراد يختلفون هم أيضا من حيث القدرة والإمكانية على التعلم وبالتالي على التحصيل الدراسي، مما يتطلب أسلوبا علميا مبنيا على أسس معينة وقواعد ثابتة هو ما نسميه القياس (ملحم، ٢٠٠٥).

أولا: الورقة والقلم:

يستخدم التقويم بالورقة والقلم، لجمع أدلة حول تعلم الطالب. ويمكن تقويم كل من تذكر الحقائق والمهارات العليا باستخدام أدوات معدة بعناية، ويمكن أيضا للطلاب أن يظهروا مهاراتهم من خلال إكمال جدول أو رسم، وتعد استراتيجية الورقة والقلم من الاستراتيجيات الهامة، لأن أبرز الوسائل المستخدمة في قياس التحصيل الدراسي هي الاختبارات (دعمس، ٢٠٠٨).

وتعرف الاختبارات بأنها وسيلة منظمة لتقويم قدرات الطلاب ولتحديد مستوى تحصيل المعلومات والمهارات عندهم في مادة دراسية تعلموها مسبقا، وذلك من خلال إجابتهم على مجموعة من الفقرات التي تمثل محتوى المادة الدراسية (دعمس، ٢٠٠٨).

كما رأى عودة (٢٠٠٨) أن الاختبارات هي أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة، بغرض تحديد درجة امتلاك الفرد لقدرة معينة أو سمة من خلال إجاباته عن عينة من المثيرات التي تمثل السمة أو القدرة المرغوب قياسها.

ويمكن تعريف الاختبار التحصيلي بأنه: طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقا بصفة رسمية، من خلال إجاباته عن عينة من الأسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية (عودة، ٢٠٠٨).

وتختلف طرق تصنيف الاختبارات الصفية باختلاف الأسس المتبعة في ذلك فقد تصنف حسب طبيعة الأداء أو حسب طريقة الإجابة إن كانت موضوعية أو مقالية أو حسب التصحيح إذا كان آليا، أو من قبل المعلم، أو حسب الجهة التي تعدها كان تكون من إعداد المعلم نفسه أي غير رسمية أو تكون رسمية (الناشف، ٢٠٠٦).

وتصنف الاختبارات على أساس الكيفية التي يظهر فيها الأداء والتي تتضمن أحيانا التصنيف على الأساس الذي تشكل به الفقرة كما يلي:

أ. الاختبارات التحريرية التي تستخدم بها الورقة والقلم، بحيث تحرر الإجابات على الورق وتتم كتابتها، وتقسم هذه حسب شكل الفقرة إلى:

١. اختبارات المقالية: فهي تلك الاختبارات التحريرية التي يطلب فيها من المفحوص الإجابة على عدد قليل من الأسئلة بكتابة مقال قصير أو طويل حسب قدرته، ويكشف هذا النوع من الأسئلة عن قدرة الطالب على تنظيم أفكاره، وقدرته على معالجة المواضيع والقضايا، كما يشجع هذا النوع من الأسئلة القدرة على التفكير والإبداع وحل المشكلات.

٢. الاختبارات الموضوعية: فهي تلك الاختبارات التحريرية التي يطلب فيها من المفحوص الإجابة على عدد كبير نسبيا من الأسئلة وذلك بإكمال جملة أو شبه جملة، أو الإجابة بنعم أو لا، أو اختيار الجواب الصحيح من مجموعة بدائل، ولذلك فهي تمثل عينة كبيرة من الخبرة والمعرفة.

ب. الاختبارات الأدائية: وهي تلك الاختبارات التي تستخدم في الموضوعات العلميـــة و/ أو الرياضية، و/ أو الفنية والتجارية لقياس مدى إتقان المهارة مثل استخدام جهـــاز معين في المختبر.

أما أغراض الاختبارات الصفية فهي: (دعمس، ٢٠٠٨):

١. قياس تحصيل الطلاب.
٢. تقويم عمل المعلم.
٣. تقويم المنهج الدراسي.
٤. تقويم نظم التعليم وطرائقه بهدف تحسينها.
٥. تحديد مستوى الطلاب.
٦. معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية.
٧. تحديد تخصصات ورغبات واتجاهات الطلاب.

وتحدد صفات الاختبار الجيد بما يلي: (دعمس، ٢٠٠٨):

١. الصدق: أن يقيس الاختبار فعلا ما وضع لقياسه.
٢. الثبات: هو حصول الطالب على النتائج نفسها عند إعادة الاختبار أكثر من مرة بشرط عدم حدوث تعلم بين المرتين.
٣. الموضوعية: هو الذي يعطي نتيجة معينة بغض النظر عمن يصححه.
٤. سهولة التطبيق.
٥. سهولة التصحيح.
٦. اقتصادي: أرخص اختبار من حيث التكلفة المادية اختبار المقال.
٧. التميز: تميز بين الطلاب يستطيع أن يبرز الفروق الفردية بين الطلاب ويميـــز بين المتفوقين والضعاف.
٨. الشمول: شامل لجميع أجزاء المنهج.
٩. الموضوع: خالية من الغموض.

ثانيا: قوائم الشطب:

عرفها عودة (٢٠٠٢) قوائم الشطب على أنها أداة مكونة من مجموعة فقرات ذات صله بالمتغير أو السمة المقاسة، وكل فقرة من هذه الفقرات تعبر عن سلوك بسيط

يخضع للكل أو للعدم، بمعنى أن التدريج هنا من مستويين فقط، وبالتالي فهي صورة من صور مقاييس التقدير. وعرفها الفريق الوطني للتقويم (٢٠٠٤) بأنها قائمة الأفعال أو السلوكات التي يرصدها المعلم أو المتعلم لدى قيامه بتنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية واحدة أو أكثر، وذل برصد الاستجابات على فقراتها باختيار احد تقديرين من الأزواج التالية: صح أو خطا، نعم أو لا، موافق أو غير موافق. وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعليمية.

وتعتبر قوائم الرصد وسيلة فعالة للحصول على معلومات بصيغة مختصرة، وتساعد الطالب والمعلم على تحديد مواطن القوة والضعف في الأداء بسرعة وتساعد على تحديد خطوات الضرورية لرفع كفاءة التعلم باستمرار (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤).

أما خطوات تصميم قوائم الرصد/ الشطب: (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤):

١. تحليل المحتوى للحصول على نتاجات التعلم.
٢. اختيار المعايير المناسبة للتقويم.
٣. تخصيص علامة مناسبة لكل فقرة حسب أهميتها.
٤. مناقشة هذه القوائم مع الطلبة والاتفاق عليها.

مثال: قائمة اشطب لتقويم أداء متعلم أثناء عملية زراعة غرسة زيتون (بعض خطوات): خطوات لعمل التقويم: نعم، لا:

١. يرتدي الملابس الخاصة بالعمل
٢. يختار أدوات العمل المناسبة للزراعة.
٣. يجهز الحفرة للزراعة.

ثالثا: سجل وصف سير التعلم:

هو سجل يكتبه الطالب خلال فترة من الزمن أثناء قيامه بواجب محدد أو خلال دراسته لمساق الدراسي، ويتطلب من الطالب أن يكون عمله منظما وأن يقوم بإدخال المعلومات في هذا السجل بانتظام، ليتسنى لكل من المعلم والطالب ملاحظة التقدم الحاصل (دعمس، ٢٠٠٨). وعرفه الفريق الوطني للتقويم (٢٠٠٤) بأنه سجل منظم يكتب فيه الطالب عبر الوقت عبارات حول أشياء قرأها أو شاهدها أو مر بها في حياته الخاصة، حيث يسمح له بالتعبير بحرية عن آرائه الخاصة واستجاباته حول ما تعلمه.

ومن أهم إرشادات لتطبيق سجل وصف سير التعلم ما يلي: (الناشف، ٢٠٠٦):

١. يحتفظ الطلبة بسجل سير تعلمهم.

٢. يجمع المعلم سجلات الطلبة دوريا لقراءتها والتعليق عليها

٣. يستطيع الطالب في بعض الأوقات مراجعة ما أنجزه من أعمال لتحسينها أو إكمالها.

ويوفر هذا السجل للطالب إمكانية ممارسة القراءة والكتابة، وكذلك يمكن أن يستخدم لإظهار مدى تقدمه في التفكير في مبحثي الرياضيات والعلوم.

وفي مبحثي الرياضيات والعلوم يحدد الطلبة المشكلة التي يعملون على حلها ويسجلون محاولاتهم لحل هذه المشكلة.

رابعا: السجل القصصي:

إن السجل القصصي عبارة عن وصف قصير من المعلم ليسجل ما يفعله الطالب والحالة التي تمت عندها الملاحظة (دعمس، ٢٠٠٨)، أو هو وصف لسلوك يقوم به الطالب سواء كان السلوك لفظيا أو عمليا وكثير ما يلاحظ المعلم في غرفة الصف أو خارجها مثل هذه السلوك، ويفضل أن يسجلها على بطاقات خاصة يصف فيها السلوك، وزمن القيام به، ومن قام به، بالإضافة إلى تعليق المعلم أو الملاحظ على هذا السلوك إذا كان يستحق التعليق (عودة ٢٠٠٢).

فقد تكون هذا الملاحظات ذات علاقة بالكتاب المدرسي المقرر، أو بأسلوب التدريس أو بالطالب نفسه، وبالتالي فإن تجميعه في ملف خاص لكل طالب يمكن أن يكون له فائدة عملية في مجالات متعددة. فهي تخدم برنامج الإرشاد والتوجيه في المدرسة وتخدم برنامج مجالس أولياء الأمور والمعلمين وتطوير المناهج وأساليب التدريس (عودة، ٢٠٠٢).

أما خطوات تصميم الأداة حسب: الفريق الوطني للتقويم (٢٠٠٤):

١. ملاحظة سلوك المتعلم.

٢. تسجيل الأحداث بطريقة وصفية.

٣. تحديد التاريخ والمكان.

٤. التعرف على النمط السلوكي الذي يتكرر حدوثه.

٥. وضع فروضا على سلوك المتعلم.

٦. اختبار الفروض في ضوء الأنماط المتكررة، ليرى المعلم ما إذا كانت الملاحظات التالية تحقق الفروض.

٧. توثيق اسم الملاحظ.

٨. إضافة بعض التفسيرات للسلوك سواء كان إيجابيا أم سلبيا.

وتحدد خصائص السجل القصصي بما يلي: (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤):

١. يعطي مؤشرات صادقة في التعرف على مهارات، واهتمامات المتعلم، وسلوكه، وشخصيته بشكل عام.

٢. يوظف لأغراض تنبؤيه، أو إرشادية وتوجيهية، أو علاجية.

٣. يتطلب وقتا طويلا للكتابة، والمتابعة، والتفسير.

ويكمن دور المعلم في تطوير واستخدام السجل القصصي على النحو الآتي (لفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤):

١. إعداد طريقة للرصد عند إكمال السجلات.

٢. تحديد الملاحظات المهمة، أو ذات الدلالة للمتعلم.

٣. توثيق الملاحظة بأسرع ما يمكن لعد الملاحظة.

٤. تفسير المعلومات المسجلة، للمساعدة في تخطيط الخطوات اللاحقة للمتعلم.

خامسا: سلم التقدير:

هو أداة بسيطة تظهر فيما إذا كانت مهارات المتعلم متدنية أو مرتفعة، حيث تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات، حيث يمثل احد طرفيه انعدام أو وجود الصفة التي نقدرها بشكل ضئيل ويمثل الطرف الآخر تمام أو كمال وجودها، وما بين الطرفين درجات متفاوتة من وجودها (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤).

ويتم إعداد سلم التقدير حسب الخطوات التالية (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤):

١. تجزئة المهارة أو المهمة إلى مجموعة من المهام الاصغر، أو إلى مجموعة من السلوكات المكونة للمهارة المطلوبة.

٢. ترتيب السلوكات المكونة للمهارة المقاسة حسب تسلسل حدوثها أو بحسب تنفيذها من قبل المتعلمين.

٣. اختيار التدريج المناسب على سلم التقدير لتقدير مدى انجاز المهارة، وذلك وفقا لطبيعة المهارة ومجموعة السلوكات المتضمنة فيها والتي سيؤديها المتعلمون.

ويمتاز سلم التقدير بما يلي: (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤):

١. يمكن استخدامه بصورة فعالة واقتصادية توفر جهد المعلم ووقته.

٢. يتصف بدرجة من الموضوعية والثبات أعلى مما يتوفر في أساليب التقويم القائمة على الملاحظة العادية.

٣. يستخدم في تقويم أنواع مختلفة ومتعددة من أداء المتعلمين.

٤. يحدد بشكل واضح مواطن القوة والضعف في أداء المتعلم ومدى ما أحرزه من تقدم.

سادسا: سلم التقدير اللفظي:

هو عبارة عن سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء الطالب في مستويات مختلفة، وهو أكثر تفصيلا من سلم التقدير، مما يجعل هذا السلم أكثر مساعدة للطالب في تحديد خطواته التالية في التحسين، ويجب أن يوفر هذا السلم مؤشرات واضحة للعمل الجيد المطلوب (عودة، ٢٠٠٢).

ويستخدم سلم التقدير اللفظي لتقويم خطوات العمل والمنتج، مما يوفر تقويما تكوينيا لا جل التغذية الراجعة، إضافة إلى التقويم الختامي لمهمة ما مثل المقال والمشروع، ويعمل هذا السلم بطريقة أفضل عندما يترافق مع أمثلة لأعمال الطلبة على مختلف المستويات، ويعد هذا السلم من أكثر الأدوات موضوعية ودقة في تدريج السلوك أو الفعل كونه يتضمن أوصافا لفظية واضحة ومحددة حول الأداء عند كل مستوى من مستوياته المختلفة (الفريق الوطني ٢٠٠٤).

ويصمم سلالم التقدير اللفظية حسب الخطوات التالية: (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤):

١. إشراك الطلبة في وصف وبناء تصور للعمل الجيد.

٢. حدد المعايير التي تمثل خصائص العمل الجيد.

٣. صف مستويات الأداء المطلوب تقويمها.

٤. ناقش المعايير والمستويات مع الطلبة وعدلها إن تطلب الأمر ذلك.

٥. صمم القائمة النهائية بالمعايير والمستويات.

التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي هو إتقان جملة من المهارات والمعارف التي يمكن أن يمتلكها الطالب بعد تعرضه لخبرات تربوية في مادة دراسة معينة أو مجموعة من المواد.

ويمثل مفهوم التحصيل الدراسي قياس قدرة الطالب على استيعاب المواد الدراسية المقررة ومدى قدرته على تطبيقها من خلال وسائل قياس تجريها المدرسة عن طريق الامتحانات الشفوية والتحريرية التي تتم في أوقات مختلفة فضلاً عن الامتحانات اليومية والفصلية (بن حمد، ٢٠٠٥).

وللتحصيل الدراسي أهداف منها: (بني حمد، ٢٠٠٥):

١. تقرير نتيجة الطالب لانتقاله إلى مرحلة أخرى.
٢. تحديد نوع الدراسة والتخصص الذي سينتقل إليه الطالب لاحقا.
٣. معرفة القدرات الفردية للطلبة.
٤. الاستفادة من نتائج التحصيل للانتقال من مدرسة إلى أخرى.

وقد أكدت البحوث على وجود علاقة وظيفية بين التحصيل الجيد والاتجاهات الموجبة نحو المدرسة وينعكس كذلك على سلوك الطلبة نحو المدرسة والتعليم ويسهم في تعديل التوافق النفسي والاجتماعي للطلبة.

إن للوضع الاجتماعي والاقتصادي للطالب الأثر الكبير في التوجه نحو التحصيل الدراسي وكذلك موقع المدرسة ونوعها الذي يؤثر إيجابيا في العلاقة بين الطالب والمعلم أو المدرس

الدراسات السابقة:

أجرت أمان (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة تطبيق المعلم لأدوات التقييم الواقعي وعلاقة ذلك بمستوى تحصيل طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مادة الرياضيات بدولة البحرين. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تحصيل كل من الذكور والإناث بعد تطبيق أدوات التقويم الواقعي في مادة الرياضيات، في حين لم تشر النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تحصيل الطلبة تبعا لمتغير الجنس.

وقام مراد (٢٠٠١) بدراسة حول أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي في البحرين. وأظهرت النتائج أن المعلمين والمعلمات يمارسون أساليب التقويم الرئيسية

المتضمنة في الاستبانة وهي (الاختبارات بأنواعها، الملاحظة، ملف إنجاز الطالب) بدرجة مقبولة. ويستخدم ٨٢% من المعلمين الاختبارات التكوينية، ويقوم حوالي ٥٦% من المعلمين بتضمين نتائج الاختبارات في ملف إنجاز الطالب. أما بالنسبة للملاحظات فيوجد لدى المعلمين قصور واضح في تسجيل أوجه القصور والقوة لدى الطلبة، ورصد الملاحظات على بطاقات خاصة، كما أظهرت النتائج أن درجة استفادة المعلمين من ملف إنجاز الطالب في تقويم الطالب قليلة.

أما الخرابشة (٢٠٠٤) فهدفت دراسته إلى معرفة أثر أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي مقارنة بالأسلوب الاعتيادي الاختباري. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لمصلحة المجموعة التجريبية التي تم تقويم أداء طلبتها باستخدام أساليب التقويم البديلة، في حين لم تشر النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للتفاعل بين الجنس وطريقة التقويم المستخدمة.

واستهدفت دراسة البشير وآخرين (٢٠٠٨) استقصاء درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الأردن. وتم بناء استبانة لقياس درجة الاستخدام، ووزعت على عينة الدراسة المكونة من ٨٦ معلماً ومعلمة، كما تم عمل مقابلات شخصية مع معلما ومعلمة من كلا التخصصين. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين لإستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم كانت مرتفعة، بينما كانت درجة استخدامهم متوسطة لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية الملاحظة وإستراتيجية التواصل. بينما كانت درجة استخدامهم قليلة لإستراتيجية مراجعة الذات ولاستخدام أدوات التقويم البديل. كما دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص. بينما أظهرت فروقا تعزى لعدد سنوات الخبرة، ولأثر الدورات التدريبية.

وكانت دراسة جرجيس (٢٠١٣) بعنوان "درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم في مجال تقييم تعلم الطلبة". وهدفت الدراسة التعرف على درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم في مجال تقييم تعلم الطلبة من وجهة نظرهم، والكشف عن الفروق في متوسطات تقديراتهم والتي يمكن عزوها لمتغيرات الدراسة (جنس المعلم، عدد سنوات خدمته، المؤهل العلمي) وقد اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أغراض الدراسة، تم بناء استبانة مكونة من ٤٥ فقرة تمثل مؤشرات على الالتزام بالمعايير وتم تطبيقها على عينة الدراسة التي بلغت ٤٠٤ من المعلمين والمعلمات في الزرقاء. وأظهرت النتائج ارتفاع تقديرات المعلمين لدرجة التزامهم بالمعايير، وأشارت النتائج المتعلقة بأثر الجنس إلى وجود فروق دالة

إحصائيا لصالح الإناث، أما بالنسبة لأثر عدد سنوات الخدمة فقد أظهرت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المعلمين ذوي الخدمة الأكثر من ١٠ سنوات، في حين لم يظهر أثر لمتغير المؤهل العلمي.

وبناء على ما تقدم يمكن القول إن هذه الدراسة تعد قاعدة معرفية وبحثية لإجراء مزيد من الدراسات المستقبلية حول أدوات القياس، إذ لم يعثر على أية دراسة بحثت في أدوات القياس التقليدية والحديثة وعلاقته بالتحصيل الدراسي في كل من البيئة العربية والأجنبية، وقد استفادت الباحثة من نتائج الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة وتحديد مشكلة الدراسة، والتأكيد على أهميتها، وإجراءات الدراسة، والأدوات التي استخدمتها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من المعلمين في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة معان للفصل الدراسي الأول ٢٠١٤/٢٠١٥، بواقع (٨٥٠) معلما ومعلمة، وفقا للإحصائيات الرسمية الواردة من التربية والتعليم. وتألفت عينة الدراسة من (٥٢٠) معلما ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة العينة متعددة المراحل.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يستند إلى دراسة الظاهرة التربوية ووصفها كما توجد في الواقع والتعبير عنها كما وكيفا، وهذا المنهج لا يقف عند جمع المعلومات التي تخص الظاهرة المدروسة من اجل استقصاء مظاهرها، إنما الوصول إلى الاستنتاجات التي تسهم في فهم الواقع وتطويره من خلال تحليل الظاهرة وتفسيرها، بهدف تطوير الواقع وتحسينه.

أداة الدراسة:

أعدت الباحثة لأغراض الدراسة الحالية مقياس أدوات القياس المفضلة وفق الخطوات الآتية:

١. تعريف أدوات القياس تعريفا إجرائيا.
٢. لصوغ فقرات المقياس وتحديدها، قامت الباحثة بمسح الأدب السابق وتحليله وتوصل إلى مجموعة من المقاييس تخص أدوات القياس.
٣. صيغت فقرات المقياس ليكون في صورته الأولية من (١٢) فقرة عرضت على مجموعة المحكمين، وبناء على ملاحظاتهم أعيد صياغة الفقرات وتبسيطها.

٤. تكون المقياس في صورته النهائية من (١٢) فقرة، حيث يجيب المعلم على الفقرة باختيار أحد البدائل الخمس الآتية: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، وأبدا.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة على السؤال الأول للدراسة، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات، كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين أدوات القياس والتحصيل الدراسي.

النتائج:

أشارت نتائج الدراسة إلى استخدام المعلمين أدوات القياس المختلفة ومن أكثر أدوات القياس استخداما هي الورقة والقلم.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين استخدام أدوات القياس وبين التحصيل الدراسي لدى طلبة الصفوف الأولى في محافظة معان.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق معنوية بين أدوات القياس والمتغيرات (الجنس، التخصص، الخبرة) عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

التوصيات:

١. زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بالصعوبات التي تحد من تطبيق بعض أدوات القياس.

٢. عقد دورات تدريبية للمعلمين حول بعض أدوات القياس وكيفية تطبيقه في العملية التعليمية.

المراجع:

١. أبوشعيرة، خالد، إشتيوه، فوزي، غباري، ثائر (٢٠١٠). معيقات تطبيق استراتيجية منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء. مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح الوطنية، ص٧٥٤-٧٩٧.

٢. أمان، الأحمد (٢٠٠١). ارتباط تحصيل طلبة نهاية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بدولة البحرين في مادة الرياضيات بتطبيق المعلمات للأدوات التقييم الواقعي المعتمد على الأداء، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين.

٣. الخرابشة، بنان (٢٠٠٤). أثر استخدام أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

٤. الناشف، سلمى، (٢٠٠٦). القياس والتقويم التربوي، دار البشير.

٥. جرجيس، بسام (٢٠١٣)، درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم في مجال تقييم تعلم الطلبة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية العدد الأول، ص ٥٣٥-٥٦٦.

٦. بوزينة، فريد (٢٠٠٣). مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها، ط٢، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٧. دعمس، مصطفى، (٢٠٠٨). استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع.

٨. عودة، أحمد، (٢٠٠٢). القياس والتقويم في العملية التربوية، ط٢، عمان، دار الأمل.

٩. ملحم، سامي، (٢٠٠٥)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٣، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٠. وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٤). الفريق الوطني للتقويم، عمان.

ملحق أ: الصياغة اللغوية درجة الانتماء:

الرقم	الفقرة	مناسبة	غير مناسبة		مناسبة	غير مناسبة
١	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات الموضوعية					
٢	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات غير الموضوعية					
٣	أفضل الاختبارات أو أدوات القياس الكتابية التي تطبق كافة الطلبة في الوقت نفسه					
٤	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات المفاجئة لتقدير علامتي النهائي في المادة					
٥	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات التي ليس لفقراتها أو أسئلتها إجابة صيحة واحدة.					
٦	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات التي تحتوي على عدد كبير من الأسئلة أو الفقرات					
٧	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال التطبيق الفعلي لما تعلمته.					
٨	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال الأبحاث والتقارير العلمية					
٩	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال عمل تقديم أو عرض جزء من المحاضرات					
١٠	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال الكمبيوتر أو الانترنت					
١١	أفضل أدوات القياس التواصل اللفظي					
١٢	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال مهمات تتطلب الرجوع إلى المكتبة					

ملحق ب: الصورة النهائية:

مقدمة:

يهدف المقياس الحالي إلى التعرف على أدوات القياس والتحصيل الدراسي، لذا أرجو قراءة الفقرات الآتية، والإجابة عليها بوضع الإشارة x مع الفقرة الذي تناسبك.

الرقم	الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات الموضوعية					
٢	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات غير الموضوعية					
٣	أفضل الاختبارات أو أدوات القياس الكتابية التي تطبق كافة الطلبة في الوقت نفسه					
٤	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات المفاجئة لتقدير علامتي النهائي في المادة					
٥	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات التي ليس لفقراتها أو أسئلتها إجابة صيحة واحدة.					
٦	أفضل أدوات القياس أو الاختبارات التي تحتوي على عدد كبير من الأسئلة أو الفقرات					
٧	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال التطبيق الفعلي لما تعلمته.					
٨	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال الأبحاث والتقارير العلمية					
٩	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال عمل تقديم أو عرض جزء من المحاضرات					
١٠	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال الكمبيوتر أو الانترنت					
١١	أفضل أدوات القياس التواصل اللفظي					
١٢	أفضل أن يقاس تعلمي في المادة من خلال مهمات تتطلب الرجوع إلى المكتبة					