كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي لتنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية

إعـداد

أ.م.د / أسامة كمال الدين إبراهيم سالمان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

خبير التقييم والامتحانات بوحدة شهادة النيل الدولية برئاسة مجلس الوزراء

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد الحادي عشر – نوفمبر ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي لتنمية أساليب التقييم التكويني ومهارات تصميم محكات الأداء في المهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية. ولتحقيق هذا الهدف؛ تم إعداد قائمة بمعايير النانو تعليمي لبناء استراتيجية فائقة الجودة في ضوئها، وللتأكد من صحة فروض الدراسة تم تطبيق اختبار الأداء المعرفي، وبطاقة ملاحظة لأساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء قبليًا على معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية في العام الدراسي(٢٠١٧– ٢٠١٨م) والبالغ عددهم (٧٠) معلمًا ومعلمة، ثم التدريس باستراتيجية فائقة الجودة من خلال تدريبات وورش عمل مُنظمّة ، ثم تطبيق أدوات الدراسة بعديًا على مجموعة الدراسة.

وباستخدام التحليل الإحصائي لبرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ؛ أسفرت نتائج الدراسة عن تقدم أداء مجموعة الدراسة في التطبيق البعدي في استخدام أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية وذلك لفاعلية الاستراتيجة المقترحة. وفي ضوء النتائج قدّم الباحث مجموعة من التوصيات ركّزت على توجيه الاهتمام بصناعة مجتمع مهني للتعلم (professional Learning community) يُعزز ممارسات التقييم التكويني السليمة، وغرس وتبني ثقافته سواء على المستوى الصفي أوعلى المستوى المدرسي ككل، وتعزيز سلوك التأمل (reflection) من قبل المعلمين في ممارساتهم التقييمية والتفكّر في جدواها وإمكانية تعديل أو تحسين هذه الممارسات بناء على نتائج تقييم طلابهم، والاهتمام بخصائص ومعايير المستحدثات العلمية وجدوى الاستفادة منها في إنجاح العملية التعليمية سواء على مستوى الأهداف أو تخطيط البرامج والمناهج وتصميم الطرق والاستراتيجيات التدريسية الحديثة أو تقييم مخرجات التعلم ومدى اتساقها مع احتياجات العصر ومتطلباته. كما تم وضع مقترحات بحثية تُعزز من قيمة استخدام الاستراتيجيات التي تُصمم في ضوء معايير مهنية عالية الجودة في تدريس كافة المواد الدراسية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية فائقة الجودة، معايير النانو تعليمي، التقييم التكويني ، محكات الأداء، المهارات اللغوية، معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية.

Abstract

The recent study aimed to define the effectiveness of high quality strategy using the standards of nano tutorial to develop the ways of formative assessment and performance criteria in linguistic skills among the teachers of Arabic language in Egyptian Nile schools. To achieve this aim the researcher prepared a list of nano tutorial standards to build a high quality strategy and to make sure of the study hypotheses, the researcher applied cognitive performance test and observation card of ways of formative assessment and performance criteria on the teachers if Arabic language in Egyptian Nile schools year (2017_2018). The number of teachers was 70 teachers (male and female). Teaching was applied using the high quality strategy through training and workshops, then post application of the study tools on the the study group. Through using (Spss), the study results showed that the sample of the study achieved progress in post application using ways of formative assessment and performance criteria in linguistic skills. In the lights of the study results ,the researcher presented some recommendations focused on giving attention to build (the professional learning community)to reinforce and strengthen the right formative assessment, and planting and adopting its culture in both class and school levels. Also using reflection by teachers in assessment and thinking about its importance and the ability to develop and improve teachers' ways of assessing their students. Also paying attention to the standards of new scientific truths and how to benefit from them to help and develop the educational process on both levels aims and planning programmes and syllabus, designing new educational methods and strategies and assessing learning outputs and how they fit the time and society needs. The researcher presented some suggestions to reinforce and strengthen the value of using strategies designed in the lights of high quality standards in teaching all subjects.

المقدمة

يخضع النظام التعليمي في الوقت الراهن لتغيرات جوهرية على كافة مستوياته والتي منها : المناهج، ونواتج التعلم، والتقييم، واستراتيجيات التعلم ومصادره، ومخرجات التعلم، وغير ذلك من المستويات. يأتي ذلك في ظل النمو المُطَّرِّد في خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول؛ مما أوجد الحاجة إلى تنفيذ هذه الخطط عبر مخرجات تعليمية قوية تتحول لديها المعرفة إلى مهارات. لذا تزداد التوجهات لتطوير التعليم وتنمية قدرات المتعلمين ليس فقط في الحصول على المعرفة؛ بل لتطوير المهارات اللازمة لمواكبة الإنطلاقة التقنية المعاصرة والتي أوجدت تطبيقات تكنولوجية في المجال التعليمي متنوعة كمًا وكيفًا.

ولذلك أكد برنامج اليونسكو على (تطوير طرائق التدريس باستخدام التقنية الحديثة، وضرورة إصلاح وتحديث مناهج التدريس الحالية في معظم دول العالم؛ لمسايرة التطورات المستمرة والمثيرة في تكنولوجيا النانو والوسائط المتعددة وشبكات المعلومات).(اليونسكو، ١٩٩٧م) ولِمَا تتمتع به هذه التقنيات من مزايا عديدة. يأتي ذلك، وقد أصبح تقدم الأمم اليوم مرهونًا بتنمية المعلمين مهنيًا؛ فقد أكد المجلس القومي لاعتماد المعلم (NAFSA) في الولايات المتحددة أهمية تدريب المعلمين وفق معايير ترتبط بالتطور والتقدم التكنولوجي وبأهداف عالمية، ووضع مستويات مهنية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه، وإظهار قدرة الطلاب والمعلم على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقًا.

(Pimentel and Doyle, 1993)

ويدعم ذلك (حسن شحاتة، ٢٠٠٦م، ٢٦١-٢٦٢؛ ومحمد فضل الله، ٢٠٠٥م، ٣٦٦) بأنه من الضروري تعريف المعلمين بالاتجاهات الحديثة في التربية وطرائق التدريس، وإكسابهم مهارات تطبيقها، وتنمية وعيهم بالتطورات المستجدة داخل قاعة الدرس وخارجها، الأمر الذي يتطلب تقديم بعض الاتجاهات والتوجهات العالمية الحديثة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا وأكاديميًا وثقافيًا وتكنولوجيًا؛ بُغية تحديث منظومة إعداد المعلم وفق متطلبات الحاضر ورؤى المستقبل.

ويُعد إعداد وتدريب **معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية** ركيزة أساسية في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ويرجع ذلك إلى الهدف الذي من أجله أُنشئت هذه المدارس؛ وهو إعداد وتطوير المناهج بما يتوافق مع الهُوية المصرية ويحقق المعايير المحلية والعالمية، والتركيز على تعلم اللغات مع **المحافظة على اللغة العربية** بما يضمن تدريسها بأساليب تربوية حديثة، وإدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بها؛ بما يُسهم في تنمية مهارات التعلم.

وقد تم افتتاح هذه المدارس في خمس مدن مصرية هي؛ (أكتوبر– والعبور– وبورسعيد– والمنيا– وقنا)، وفقًا للقرارات الوزارية بتاريخ ١٨ / ٨ / ٢٠١٠م ، والتي تنص على أن مدارس النيل المصرية تقوم بتدريس مناهج مصرية جديدة بمعايير دولية لمراحل التعليم المختلفة. ولحرص الحكومة المصرية على نجاح منظومة مدارس النيل؛ صدر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (١٣٣٥) لسنة (٢٠١٥م) بإنشاء وحدة شهادة النيل الدولية، وتعيين مديرًا لها وتفويضه في السلطات المالية والإدارية والفنية للوزير المختص، وذلك بهدف تيسير اتخاذ الإجراءات والقرارات في هذه المدارس، ثم صدر قرار رقم (١٢١) بتاريخ ٢ / ٤ / ٢٠١٦م بشأن اعتماد مناهج مدارس النيل المصرية.

وتحظى **اللغة العربية** بعناية فائقة في هذه المدارس، حيث يُشترط على معلمي اللغة العربية المتقدمين لشغل الوظائف في هذه المدارس؛ التدريس باللغة العربية الفصحى، والدراية الكافية بالمهارات اللغوية وتنفيذها بأساليب إجرائية حديثة ومتطورة؛ حيث إن نجاح المتعلم في تعلم العربية والسيطرة عليها وسهولة استعمالها؛ إنما يعتمد أساسًا على اكتساب **المهارات الأساسية** لها. تلك المهارات التي شهدت اهتمامًا من قبل الباحثين والمتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤكدين على أن تأخذ أكبر قدر من وقت المنهج وأنشطته؛ لكون هذه المهارات (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) أساسًا للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة، وعن طريقها يتزود المتعلم بالمعرفة العلمية، والتراث الحضاري والثقافي، ولذلك هدفت العديد من الدراسات إلى تنمية هذه المهارات لأنها تمثل اللبنة الأساسية للتعليم وللسلوك في مجالات الحياة.

ويشير(أحمد حسنين؛ وأنس الفقي، ٢٠٠٧م، ٤٥) إلى أن تعلم اللغة عن طريق ممارسة مهاراتها المختلفة من الطرق الأمثل للوصول إلى نتائج إيجابية، فمعرفة اللغة شئ والتمرس بمهاراتها شئ آخر فكم من متعلم يعرف قواعد النحو والصرف ولا يجيد القراءة الجهرية، ذلك لأنه لم يتدرب عمليًا على تطبيق هذه القواعد عن طريق ممارسة القراءة الجهرية.

وبالتالي فإن تقييم تعلم الطلاب للمهارات اللغوية والتمكن منها أمرٌ مهمٌ؛ حيث يحقق التقييم الكثير من المزايا من أهمها؛ قياس أو تقدير إنجازات الطالب، يسمح بتشخيص أداءات الطلاب، ويكشف عن مواطن القصور والضعف ليسهل عملية التوجيه وتقديم الدعم والمساندة اللازمة للمتعلم بهدف الرفع من عملية جودة التعلم.

فالتقييمات تُعد إحدى الأدوات المهمة التي يجب على معلمي اللغة العربية الإلمام بها داخل غرفة الصف للتأكد من تحقق **تعلم أفضل للمهارات اللغوية؛** حيث تؤثر تجارب التقييمات – سواء رسمية أو غير رسمية، مدروسة أو غير مدروسة، مُتعمدة أو غير مُتعمدة – بشكل جوهري في قدرات المتعلمين على التعلم في المستقبل.(Isaacs,et al , 2013)

ويعتمد نظام النيل التعليمي **التقييم التكويني** أسلوبًا تقييميًا رئيسيًا من أجل تتبع تعلم طلابه في الصفوف اللا مرحلية Progression Years ، ورصد تقدم الطلاب على نحو فعّال. حيث إن القدرة على تتبع تقدم المتعلمين ورصده في أثناء الدروس نحو تحقيق نواتج التعلم ومحكات الأداء تعد من أغراض استخدام التقييم التكويني في الدرس، وتفيد في تحسين كل من التدريس والتخطيط.

وتكمن أهمية التقييم التكويني في عملية التعلم في توجيه المعلم إلى ما يلي:

– تحديد احتياجات الطلاب فيما يتطلبه تعلمهم.

– بناء ما يقوم به من تخطيط وتدريس واستجابات على تعلم المتعلمين.

– التركيز على التعلم أكثر من التركيز على الأداء.

وبالنسبة للمتعلم فإنه يعمل على:

– تنمية مهارات تعلم كيفية التفكير والتنظيم الذاتي.

– أن يكون المتعلمون مسؤولين عن تعلمهم.

– زيادة الدافعية من خلال المشاركة النشطة في التعلم.

(Wiliam, D., & Leahy, S,2015)

وتزداد أهمية التقييم التكويني في الدرس اللغوي من خلال : التحقق من فهم الطالب أول بأول، والوقوف على مدى حاجته إلى أنشطة إضافية أو إثرائية للوصول إلى محكات الأداء المطلوبة، ويتحقق من قيام الطالب بنفسه للمهام التقييمية داخل وخارج الصف الدراسي؛ عن طريق مهام عرض توضيحية لما قام به، والإجابة عن أسئلة المعلم وباقي الطلاب، مما يعطي صورة واقعية عن ممارسة المهارات اللغوية سواء ما يتعلق بالقراءة أو النطق السليم، أو التعبير الشفهي، واكتساب مهارات التحدث والاستماع.

ومن أهم القواعد التنظيمية لوحدة شهادة النيل في تطبيق التقييم التكويني في نظامها التعليمي للصفوف اللامرحلية ضرورة وضع **محكات الأداء؛** وهي الأداءات المتوقع من الطالب القيام بها ليحقق نواتج التعلم المستهدفة، وغالبًا ما يتم صياغتها في صورة مقاييس توضح الأداء المتميز والأداء الأمثل والأداء الأقل.

وبالتالي فإن صياغة محكات الأداء للمهارات اللغوية أمرٌ مهني مهم للمعلم؛ حيث يرصد من خلالها مستويات الطلاب وقدراتهم على تحقيق نواتج التعلم من خلال ملاحظته لواقع سلوك الطلاب وأداءاتهم في المهام المطلوبة منهم أثناء ممارسة المهارات اللغوية.

كما لها أهمية كبيرة للمتعلم؛ تبين له حدود معرفته أثناء التعلم، وما الذي حققه من نواتج التعلم المستهدفه في درسه، وتكشف له جوانب تميزه وما يحتاج إلى دعم ومساندة. فهي مؤشرات دالة على مدى تعلم الطلاب للمهارات اللغوية، ومساعدتهم على اكتساب عاداتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنميتها على امتداد فتراتهم الدراسية أو مراحلهم التعليمية.

ويوضح (ديكلان كينيدي، ٢٠٠٧م، ٩) أن "**محكات الأداء**" قد أحدثت ثورة هائلة في تقييم التعلم؛ حيث سهلت عملية التقييم والمقارنة بين أداءات الطلاب، وساعدت في نهاية الأمر على تحقيق التعلم الفعّال. ومما يدل على أهمية " **محكات الأداء**" في تحقيق تعلم أفضل ومراعاة التمايز في أداءات الطلاب؛ ما يشير إليه (عبد السلام مصطفى، ٢٠١٥م، ١٢٤٦) من أن دول كثيرة أدرجته في التدريبات على مناهجها الدراسية، بل إنّ منطقة الأتحاد الأوربي جعلته إحدى معايير التحقق من جودة مخرجاتها التعليمية في جميع مناهج التعليم العالي نهاية عام (٢٠١٠م) . لذلك فإن المعلم بحاجة ضرورية إلى المعرفة الكافية بتصميم هذه المحكات، واستخدامها في تطوير أداء المتعلم، من أجل رؤية التعلم من وجهة نظر المتعلم، وليس من وجهة نظره، وبالتالي تحسين جودة التعلم.

ومما سبق فإن تقييم تعلم الطلاب للمهارات اللغوية يتوقف بشكل أساسي على نجاح برامج إعداد معلمي اللغة العربية في تدريبهم المستمر على الاتجاهات الحديثة في التقييم التكويني، والتوظيف الجيد لمحكات الأداء كأدلة على تحقق التعلم الفعّال في مادة اللغة العربية لدى متعلمي مدارس النيل المصرية. حيث يؤكد ميلو وآخرون (Milo,et.at, 2007:2) على أهمية تطوير برامج إعداد المعلم في ضوء ما يتم استحداثه من مفاهيم، خاصة مفاهيم التقنية والتي أضافت العديد من التغييرات والتطبيقات في مجالات المعرفة، ويمكن لهذه البرامج تفعيل هذه المفاهيم من خلال أنشطة تدريبية، وتجارب عملية للطلاب داخل المدرسة، أو من خلال توظيف البيئات ومواد التعلم الافتراضية، أو من خلال تقديم خبرات تعليمية مرتبطة بتطبيقات هذه المفاهيم في المجتمع.

ومن أهم المفاهيم التي ظهرت على الساحة التربوية خلال القرن الحادي والعشرين مفهوم" **تقنية النانو**" أو ما يسمى " **بالنانو تكنولوجي** "، حيث أوضح كل من (Hersam,Melissa,Gregory,2004:4) أن مفاهيم "**النانو تقني** " تمثل ثورة في القياسات الكمية نتج عنها ثورة معرفية على المستوى النظري والتطبيقي، باعتباره أحد الصناعات الحديثة القائمة على صناعة المعرفة في مقابل الصناعات التقليدية.

وكما كان "**للنانو تقني**" تأثيراته في البحوث والصناعات كان له من التأثير الفعّال **في المجال التعليمي**، والذي يتطلب ضرورة استيعاب مفاهيمه، ومبادئه، ومكوناته، وتطبيقاته، وجميعها أطلقت عليه الدراسة الحالية مصطلح "**النانو تعليمي**"، حيث يمثل هذا المصطلح متغيرًا مهمًا في تحديث الفكر التربوي ومقاييس تحقيقه، وتطوير النظم التعليمية لمواكبة هذه الحقبة التاريخية من عصر المعلوماتية. وهذا مايؤيده (Ban & Kocijancic,2011:78) بأن النانو بمثابة مدخل تعليمي لتطوير المناهج الدراسية على مستويات الأهداف الدراسية، حيث يجب اعتباره أحد الأهداف العامة للمنظومة التعليمية، وربطه بالمقررات الدراسية خاصة العلوم والرياضيات والتكنولوجيا، مع دراسة أخلاقيات تقنية النانو ومعاييره خلال المواد الدراسية الأخرى.

ولقد أظهرت نتائج دراسة كيرت (Kurt,2014:109) أهمية التربية النانونية في تنمية قدرات الطلاب في مراحل مبكرة للتعليم على مفاهيم ومهارات تقنية النانو، وما يرتبط بها من تقنيات وتطبيقات حياتية حديثة. كما حدد كين (Ken,2004:12) مجموعة من المعايير النانونية يجب أن يراعيها مخططو البرامج التعليمية عند تصميم وتطوير برامجهم ، كالتالي : (صياغة مجالات النانو ، وتحديد معايير التدريس بالنانو ، وبناء مفاهيم وموضوعات النانو في المحتوى العلمي ، وبناء الأدوات التعليمية والمواد والوسائل والنماذج النانونية للطلاب). وكان من ضمن توصيات " المؤتمر الدولي لصناعات النانو تكنولوجي" والذي نظمته جامعة الملك سعود؛ ضرورة إدخال معايير النانو في المناهج الدراسية بداية من المراحل الأولية نظرًا لما هذه المعايير من مستقبل مأمول في تطوير التعليم. (يوسف اليوسف، ٢٠٠٩م)

وعليه؛ تأتي هذه الدراسة استجابة لما ينادي به التربويون من ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم في ضوء معايير مهنية متقدمة تراعي التطورات الحديثة والمستحدثات العلمية والتكنولوجية، ويمكن تحقيق ذلك في إعداد معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية من خلال استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي لتنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات

الأداء في المهارات اللغوية، لما لهذه المعايير من قدرة على تحقيق مجموعة من المزايا يتجلى أهمها في أنها؛ تقدم للمتعلمين الخبرات التعليمية الجديدة من خلال إجراءات وأنشطة عالية الكفاءة ترفع من مستوى فعاليتهم، وتساعدهم على تنمية طاقاتهم الفكرية، وتجعلهم يتجهون إلى الأهداف المرسومة للمهام التعليمية لتحقيقها بأعلى قدر مستطاع، بحسب ما تسمح به قدراتهم وامكاناتهم ووفقًا لمقاييس محددة تصف الأداءات المطلوب من المتعلمين الوصول إليها.

الإحساس بالمشكلة. ينبعث الإحساس بمشكلة الدراسة الحالية مما يلي:

تُعد المهارات اللغوية علمًا وفنًا لغويًا راقيًا، تؤدي دورًا مهمًا في عصر المعلوماتية والتطورات التقنية المعاصرة، لأن التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم حاليًا يرتكز على قاعدة من التقدم اللغوي الذي يشكل مكونًا أساسيًا من الثقافة العلمية العالمية، ورغم ما يمثله التقييم التكويني، ومحكات الأداء في تعلم المهارات اللغوية من أهمية في نظام النيل التعليمي؛ إلا أن الباحث من خلال الملاحظة الميدانية أثناء تدريبات معلمي اللغة العربية بمدارس النيل على نظام التقييم التكويني ، وجد **ضعفًا واضحًا** في فهم ثقافة التقييم التكويني لدى هؤلاء المعلمين؛ من حيث وضوح المفهوم، والدراية الكافية بأساليبه، ومجالات تطبيق أدواته بشكل صريح، كما أكدت الملاحظة أيضًا افتقار المعلمين الواضح إلى مهارات تصميم محكات الأداء، وإخفاقهم في تصميم محكات ناجحة تعبر بواقعية عن نواتج التعلم المستهدفة، إضافة إلى اعتقادهم الخطأ بأنها نسخة مطابقة لنواتج التعلم ولا تختلف عنها.

بالإضافة أيضًا إلى عدم الاهتمام بانتقاء استراتيجيات فعّالة في برامج إعدادهم، وقلة الدورات التدريبية، وعدم استمراريتها وتحديثها بما يتناسب مع متطلبات العصر الذي يتسم بالتغيير.وتدعم هذه الملاحظات نتائج دراسة (Plack et al ,2002) التي أظهرت مدى حاجة المعلمين للتقييم التكويني في العملية التعليمية؛ لأنه يُرشد التدريس والتعلم، ويحسن بيئة التعلم، ويبني استقلالية المتعلمين، وأن المتعلمين يستطيعوا إنجاز نواتج التعلم لو فهموها جيدًا، واستطاعوا تقييم ما يحتاجوا القيام به لتحقيقه. وأظهرت دراسة (Dweck,2008) أهمية دور التقييم التكويني في عملية التعلم، فهو يرتكز على تنمية التعلم وليس الأداء، وعقلية النمو وليس العقلية الثابتة، والترحيب بالأخطاء ليتعلم الطالب منها، وتحدي الافتراضات والأحكام المسبقة الخاصة بقدرته على التعلم. وقدمت دراسة (Judith, 2009) خمس وعشرين وسيلة للتقييم التكويني **لمراعاة التمايز** بين الطلاب منها؛ إعادة التدريس بطريقة أخرى، السماح بتوفير دعم من الأقران للتعلم التعاوني، السماح للمتعلم باستخدام ملاحظات الصف، أو الكتب المدرسية، أو

موارد الفصول الدراسية الأخرى لإكمال المهمة، وتقديم تلميحات أو نصائح، وتسليط الضوء على ما يجدر التركيز عليه، وتقديم نموذج أو مثال من مشكلة مماثلة تم حلها، أو عينة من نوع الإنتاج؛ كالكتابة المستهدفة.

ويتفق هذا مع ما ذكره (على سلام، ٢٠٠٧م ، ٢٢٨) في أن معلم اللغة العربية بحاجة دائمة إلى تتبع ممارساته التدريسية وصقلها، وتعميق فهمه لمادة تخصصه، فضلا عن معرفته بأكثر الأدوات والمصادر المعاصرة التي تفيده في تقييم تعلم طلابه. وأيدته دراسات (Betsy & Stevenson ,2008) (محمد البندري؛ رشدي طعيمة، ٢٠٠٢م)، و(المسند الإبراهيم عبد الرحمن؛ شيخة محمود، ٢٠٠٠م) في أهمية تطبيق المعايير في برامج إعداد المعلمين، وأن تتوافر لديهم مهارات وكفايات محددة تتواكب مع الكفايات والمعايير الدولية، وضرورة تطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء الاتجاهات العالمية وتغير أدوار المعلم المعاصر في ضوء معايير علمية ووفقًا للنظم العالمية.

تحديد مشكلة الدراسة.

تتحدد مشكلة الدراسة في الضعف الواضح في مستوى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية في ممارسات التقييم التكويني، وتصميم محكات الأداء للمهارات اللغوية، وافتقار برامج إعدادهم إلى استراتيجيات تدريسية قائمة على معايير علمية حديثة، رُغم حرص هذه المدارس على تنمية مستويات أداء المعلمين وفقًا للمعايير العالمية لجودة الأداء. وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **كيف يمكن تنمية أساليب التقييم التكويني ومهارات تصميم محكات الأداء للمهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية باستخدام استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي؟**

يتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١- ما أساليب التقييم التكويني المناسبة لمعلمي اللغة العربية لتقييم المهارات اللغوية بمدارس النيل المصرية؟

٢- ما المهارات اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتصميم محكات الأداء في المهارات اللغوية بمدارس النيل المصرية؟

٣- ما أسس بناء استراتيجية فائقة الجودة في ضوء معايير النانو تعليمي لتنمية التقييم التكويني ومحكات الأداء للمهارات اللغوية بمدارس النيل المصرية؟

٤- ما الاستراتيجية المقترحة – فائقة الجودة- في ضوء معايير النانو تعليمي لتنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية؟

٥- ما فاعلية استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي لتنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية؟

حدود الدراسة. اقتصرت الدراسة الحالية على:

١- معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية بفروعها الخمسة (أكتوبر- والعبور- وبورسعيد- والمنيا- وقنا)، والبالغ عددهم (٧٠) معلمًا ومعلمة موزعين كالتالي :

جدول (١) عدد فروع مدارس النيل المصرية ومعلمي اللغة العربية بها

م	فروع مدارس النيل المصرية	عدد معلمي اللغة العربية
١	أكتوبر	١٢
٢	العبور	٢٠
٣	بورسعيد	١٢
٤	المنيا	١٣
٥	قنا	١٣
المجموع		٧٠

٢- تدريب معلمي اللغة العربية في مدارسهم على مدار ثمانية أشهر، بدءًا من شهر سبتمبر ٢٠١٧م، حتى نهاية شهر إبريل ٢٠١٨م، وذلك باستخدام استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي والتي تمثلت في معايير: "الإجراءات العملية – والمخرجات التعليمية"

٣- محتوى معرفي تكون من عدة وحدات تضمنت أساليب التقييم التكويني، مثل: "طرح الأسئلة الفعّالة – والتغذية الراجعة – والتقييم الذاتي – وتقييم الأقران)، ومهارات تصميم محكات الأداء شملت:"التخطيط والصياغة- والتنفيذ والتطبيق- والدعم والمساندة"، وتم تنفيذه في جلسات تدريب وورش عمل.

تحديد مصطلحات الدراسة . يقدم الباحث فيما يلي تعريفات إجرائية لمصطلحات الدراسة كالتالي :

* **النانو تعليمي:** مجموعة المفاهيم والمبادئ والتطبيقات والأنشطة المطورّة للنانو في مجالات العلوم المختلفة، والقائمة على الفهّم والاستبصار العقلاني والإبداعي، والتي يمكن توظيفها تربويًا في مجال التعليم بهدف الحصول على مخرجات تعليمية متقدمة. ويقصد "**بمعايير النانو تعليمي**" **إجرائيًا:** مؤشرات أدائية تصف أكثر تحديدًا ودقة؛ مستويات أداء المهام التعليمية، وأساليب وأنشطة وإجراءات تحقيقها، وما ينبغي أن يكون عند إعداد برامج تنموية للمعلم.

* **استراتيجية بمعايير النانو تعليمي:** مخطط تعليمي يستخدم معايير النانو تعليمي في إجراءاته لتلبية احتياجات المتعلمين من خلال مجموعة من العمليات الدقيقة والمنظمّة، والممارسات الذكية للأساليب والأدوات والأنشطة وأساليب التقويم، والتي تناسب القدرات المتباينة للمتعلمين.

* **فائقة الجودة** :استثمار– استغلال – خطوات وإجراءات الاستراتيجية كل الامكانيات (المادية والبشرية) والموارد والمصادر التربوية المتاحة، وقبول التغيرات التقنية المستحدثة والتعامل معها ، والسعي إلى تحقيق السبق والتميز في الأداء، والتركيز على نوعية وجودة المدخلات وتميز مخرجات التدريس.

* **التقييم التكويني:** مجموعة من الأساليب الإجرائية المخطط لها والتي يستخدمها المعلم أثناء تتبع مستوى تعلم الطالب على مدار فترة دراسية معينة، ويشمل أساليب: (التغذية الراجعة– طرح الأسئلة الفعّالة– التقييم الذاتي– تقييم الأقران)

* **محكات الأداء:** عبارات إجرائية محددة قابلة للقياس؛ تصف بدقة طريقة المتعلم للوصول إلى تحقيق الناتج التعليمي، وما ينبغي أن يكون المتعلم قادرًا على أدائه، والمهارات التي يجب أن يمتلكها ويتوقع تحقيقها بعد دراسته لنواتج التعلم المستهدفة في وحدة دراسية أو فترة دراسية ما.

* **المهارات اللغوية:** مجموعة المهارات الواردة بأطر مناهج اللغة العربية بمدارس النيل المصرية، والتي تهدف إلى تحقيق التقدم الأكاديمي في مادة اللغة العربية، وإكساب المتعلم القدرة على التفكير المنظم الذي يمنحه فائدة في جميع المناهج الدراسية.

* **معلمو اللغة العربية بمدارس النيل المصرية:** مجموعة المعلمين الذين يتم انتقائهم بعناية، وفق مواصفات ومعايير عالمية مقننة، تؤهلهم للقيام بدورهم في الحفاظ على حيوية اللغة العربية الفصحى واستمراريتها.

خطوات الدراسة وإجراءاتها. للإجابة عن تساؤلات الدراسة الحالية، والتأكد من صحة الفروض، تم إتباع الخطوات والإجراءات التالية:

١- إعداد القوائم الثلاث التالية: قائمة بمعايير النانو تعليمي، وقائمة بأساليب التقييم التكويني، وقائمة بمهارات تصميم محكات الأداء لمعلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية، وذلك من خلال:

* دراسة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية التي لها صلة بتقنية النانو، والتقييمات، ومقاييس محكات الأداء بصفة عامة، وتطبيقات النانو التعليمية وأساليب التقييم التكويني وتصميم محكات الأداء في اللغات واللغة العربية بصفة خاصة.

* دراسة نواتج التعلم المستهدفة في اللغة العربية في أطر التدريس بمناهج مدارس النيل.

* عرض القوائم الثلاث على المحكمين لإبداء آرائهم والوصول بها إلى الصورة النهائية.

٢- تحديد الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تصميم الاستراتيجية المقترحة.

٣- تصميم الاستراتيجية المقترحة وذلك من خلال التالي:

* تحديد أهداف الاستراتيجية في ضوء الخطوات السابقة، ثم اختيار نواتج تعلم للمهارات اللغوية للفترات التعليمية المقررة على الصفوف من الأول إلى الخامس في النصف الأول من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م لتطبيق أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء عليها.

* تحديد الخطوات التدريسية للاستراتيجية المقترحة، ثم تحديد الوسائل والأنشطة اللازمة لتحقيق أهداف القوائم الثلاث.

* تحديد أساليب التقويم للاستراتيجية (مبدئي- بنائي- ختامي)

* إعداد دليل التدريس بالاستراتيجية المقترحة للاسترشاد به عند التدريس.

* إعداد كتاب المتعلم الخاص بتنفيذ المهام المتعلقة بأساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية.

* عرض الدليل والكتاب على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم والوصول إلى الصورة النهائية للاستراتيجية المقترحة.

٤- اختيار مجموعة الدراسة والتي تكونت من معلمي اللغة العربية بفروع مدارس النيل المصرية.

٥- إعداد أدوات القياس وتتضمن :

أ- اختبار الأداء المعرفي يقيس تحصيل التقييم التكويني وأساليبه، ومحكات الأداء في المهارات اللغوية، وفقًا لمستويات التفكير العليا في نموذج بلوم المعدّل، والتأكد من صدقه وثباته ثم تطبيقه قبليًا وبعديًا على مجموعة الدراسة.

ب- بطاقة ملاحظة تقيس تطبيقات أساليب التقييم التكويني، ومحكات الأداء في المهارات اللغوية، والتأكد من صدقها وثباتها والتأكد من صدقها وثباتها ثم تطبيقها قبليًا وبعديًا على مجموعة الدراسة.

ج- قياس فاعلية استخدام الاستراتيجية المقترحة.

٦- رصد النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا، وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

فروض الدراسة . في ضوء مشكلة الدراسة والدراسات السابقة ؛ تم صياغة الفرضين التاليين:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في اختبار الأداء المعرفي في المستويات المعرفية العليا التالية: (التطبيق- التحليل- التقويم – الإبداع) في كل مستوى على حدة وفي الاختبار ككل، لصالح القياس البعدي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة الخاصة بأساليب التقييم التكويني (طرح الأسئلة – التغذية الراجعة- التقييم الذاتي- تقييم الأقران)، ومهارات تصميم محكات الأداء (التخطيط والصياغة- التنفيذ والتطبيق- الدعم والمساندة) في كل أسلوب ومهارة على حدة، وفي بطاقة الملاحظة ككل، لصالح القياس البعدي.

أهمية الدراسة. يرجى أن تفيد الدراسة كلا من :

١- **مخططي مناهج اللغة العربية بمدارس النيل المصرية؛** حيث يوجه اهتمامهم إلى التعرف على الاستراتيجية المقترحة، وكيفية استخدامها في تنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية، وإعداد دليل للمعلم يستمد منه مقترحات تفيد في عملية التدريس والتقييم.

٢- **معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية؛** حيث تزودهم الدراسة بقوائم للأساليب التقييم التكويني، ومهارات تصميم محكات الأداء ليسترشدوا بها أثناء التدريس بمناهج النيل.

٣- **المتعلمين؛** تعرفهم بصورة فعلية وأدلة مصاحبة على مستويات تقدمهم في تعلم اللغة العربية أولا بأول عن طريق استخدام المعلم لأساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء بأسلوب مدروس ومخطط له بشكل جيد.

٤- **الباحثين:** من المتوقع أن يفتح هذا البحث أمام باحثي تعليم اللغة العربية، والمواد الأخرى آفاقًا جديدة لتصميم تجارب مماثلة في المدارس التعليمية الأخرى.

الإطار النظري للدراسة

" تنمية تقييم المهارات اللغوية تكوينيًا في ضوء معايير النانو تعليمي "

يهدف عرض الإطار النظري إلى تقديم مجموعة من أساليب التقييم التكويني ومهارات تصميم محكات الأداء التي ستقدم للمعلم أثناء التدريبات وذلك لممارستها أثناء تقييم تعلم المهارات اللغوية للمتعلمين، وذلك عن طريق تدريبهم باستراتيجية قامت الدراسة بتصميم إجراءاتها في ضوء معايير النانو تعليمي والتي يمكن توظيفها في مواد دراسية أخرى. ويتناول الإطار النظري ثلاثة محاور أساسية تبدأ بالتعرف على أساليب التقييم التكويني وأهميتها في تتبع تعلم المهارات اللغوية، ولماذا يجب الاعتناء بتصميم محكات الأداء لنواتج التعلم المستهدفة في المهارات اللغوية، ثم أهمية استخلاص معايير مقننة من تطبيقات النانو تعليمي كمتطلب أساسي يُستخدم في بناء استراتيجية نانونية فائقة الجودة في التدريس. وفيما يلي تفصيل المحاور الثلاثة بالدراسة.

المحور الأول. تقييم المهارات اللغوية تكوينيًا وبمحكات الأداء:

تُمكن المهارات اللغوية المتعلم من فهم الأفكار، وإدراك المعاني والقيم، وتنظيم الكتابة، والتعامل مع قواعد اللغة بيسر وسهولة، والتعبير عن خبراته، وآرائه الخاصة في أسلوب يتسم بوضوح الأفكار، وصحتها وتنظيمها وسهولتها، كما أنها تثير الانتباه والتفكير الإبداعي والناقد. **ومن ثم فإن تقييم** مدى تعلم الطلاب للمهارات اللغوية يعكس أهمية تطوير الأداء التدريسي لمعلم اللغة العربية وربطه بمعايير الجودة في تعليمها، واستجابة للاتجاهات القومية والعالمية في مجال إعداد المعلم.

فالتقييم يُمكن معلم اللغة العربية من قياس فهم هذه المهارات، وأساليب استيعابها، وإدراك أغراضها، بحيث يصل بالمتعلم إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخدامًا ناجحًا؛ يُظهر مدى ثقة المتعلم بنفسه في عصر المعلوماتية والتطورات التقنية المعاصرة. ذلك لأن التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم حاليًا يرتكز على قاعدة من التقدم اللغوي، وبالتالي فإن تقييم المهارات اللغوية من المكونات الأساسية في المنهج التربوي الذي لايمكن الاستغناء عنه بأي حال من الأحوال.

ورُغم تعدد أنوع تقييم اللغة العربية؛ إلا أن **التقييم التكويني** يُعد نوعًا يستحق الاهتمام به، ولا يمكن تجاهله نظرًا للدور الذي يقوم به، حيث يعد جزءًا لا يتجزأ من التدريس والتعلم، ويتعلق بكيفية استخدام ما تُشير إليه نتائج التقييم وليس شكل التقييم، كما أنه يحدث أثناء عملية التعلم وليس في نهايتها، ويهدف استخدامه تتبع التعلم وتحسينه وبناء استقلالية المتعلمين.(Reineke,1998)

ويُشير دويك (Dweck , 2006) إلى أن التقييم التكويني نشاط يؤثر على تفكير صاحبه، حيث يؤمن الأشخاص بأن مهاراتهم الأساسية يمكن تطويرها من خلال المثابرة والعمل الجاد؛ مما يصنع حبًا للتعلم والمرونة والتي تعتبر مهمة لتحقيق النجاح، فهو يعمل في إطار عقلية النمو وليس العقلية الثابتة. كما يتطلب التقييم التكويني من المتعلم كما يوضح ويجنز(Wiggins,1992) تنفيذ أنشطة، أو يكّون نتاجات تبين تعلمه، وهذا التقييم يسمح للمتعلمين إبراز ما يمكنهم أداؤه في مواقف واقعية، ويؤكد على ذلك بيرنبوم ودوشى (Birenbaum&Dochy,1996) بأن التقييم التكويني مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية، ومحاكاة، وملفات أعمال، وصحائف، ومشروعات جماعية، ومعروضات، وملاحظات، ومقابلات، وعروض شفهية، وتقويم ذاتي، وتقويم الأقران، وغير ذلك. ويتضمن التقييم التكويني مجموعة من **الأساليب الفعّالة** التي تؤدي دورًا مهمًا في تقييم نواتج تعلم الطلاب، وتحديد مستوى تحقيقهم للأداء اللغوي الجيد، ومن أهمها ما يلي:

١- **صياغة الأسئلة الفعّالة** : توضح (أحلام الباز، ٢٠١١م، ١٢) أن من معايير جودة الصياغة الجيدة للأسئلة؛ توافر مناخ آمن عند توجيه السؤال للمتعلم، ووضوح صياغة السؤال، وإعادة صياغته إذا لم يتضح للمتعلم، وإتاحة وقت للتفكير قبل طلب الإجابة، وعدم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة إلا إذا ابتعدت عن موضوع السؤال، والسماح للمتعلم بالاسترسال في الإجابة إذا رغب في ذلك، وعدم التعليق على الإجابة بكلمات محبطة، مثل : (خطأ، كفى، اذكر المفيد)، وطرح المزيد من الأسئلة التي تيسر عملية سبر أغوار الإجابة، مثل: ماذا تقصد؟.

وللمحافظة على جودة صياغة الأسئلة يشير (عبد الناصر فخرو، ٢٠٠١م، ٥٢) إلى بعض المبادئ التي من شأنها الارتقاء بجودة طرح الأسئلة منها؛ أن تتسم بالوضوح بحيث لا تترك مجالا للجدل في أهدافها، وأن يتوافر فيها عناصر الصدق والثبات والموضوعية، وأن تكون طبيعية خالية من التكلف، وفي مستوى نمو الطلاب، ومراعية للفروق الفردية بينهم وشاملة للأهداف السلوكية، وتتنوع ما بين الأسئلة المفتوحة " وهي التي تشجع التفكير والتأمل الفوري والإسهاب / التفصيل"، والأسئلة المغلقة " هي التي يُجاب عنها بـ"نعم" أو " لا " أو الإجابات ذات الكلمة الواحدة" ، وأسئلة المتابعة" وهي توسّع التفكير والتعلم".

٢- **التقييم الذاتي وتقييم الأقران:** يُعد **التقييم الذاتي** مكونًا أساسيًا من مكونات التعلم المستقل للطالب، وزيادة دافعيته، وتقديره لذاته، ويوجه نظره بدرجة أكبر إلى ما يقوم بأدائه، وكيف يؤديه، وبذلك ينمي لديه التفكير الناقد البنّاء، ويزيد دافعية الطالب، وثقته بنفسه، وإحساسه بامتلاك مقدرات تعلمه دون تدخل خارجي، ويوفر الوقت الذي يستغرقه المعلم في تقويم طلبته وتقرير النتائج، كما يمكن أن يثري المناهج وخاصة في الجوانب الوجدانية، وييسر التعلم المستقل.(ساهر السباح ،٢٠١٣م)

ويوضح كل من (Marzano, R. and Pickering, D. ,1993) الخصائص المميزة **للتقييم الذاتي** بأنها تتضمن مشاركة الطلبة في تحديد مستويات ومحكات بغرض تطبيقها على أعمالهم، وإصدار أحكام تتعلق بمدى تحقيقهم لهذه المحكات والمستويات. وهاتان الخاصتان تمثلان عنصري أي عملية تقييم. وبذلك يُعد التقييم الذاتي أداة أو وسيلة للانعكاس، والتعلم، والمراقبة أو الضبط الذاتي للأداء. ويقتصر دور المعلم في التقييم الذاتي كما يشير كل من (يسري السيد، ٢٠٠٧م؛ أحمد عودة ،٢٠٠٢ م؛ فريد أبو زينة ، ١٩٩٨م) على إبداء تعليقاته التي تُعزز عمل الطالب وتقيمه الذي يقوم به بنفسه، ويوضح الخطوات التالية في التقييم، ويحث

الطالب على إعادة النظر في تقييمه والأساليب التي استخدمها في ذلك، دون أن يوجه إليه اللوم، أو يبدي اعتراضه على تعليقاته. وبذلك يكون المعلم ميسرًا لتعلم طلابه، وموجهًا لهم في استخدامهم أسلوب التقويم الذاتي بطريقة هادفة.

ويرتبط **تقييم الأقران** ارتباطًا وثيقًا بالتقييم الذاتي، حيث يتضمن قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه. إذ يمكن لطالبين مثلاً أن يتبادلا التعيينات أو المهام أو الأعمال التي أداها كل منهما، ويقوم كل منهما بتقويم جودة، أو دقة، أو ملائمة عمل الآخر. غير أن هذا يتطلب تنظيمًا وإعدادًا، لكي يكون تقييم الأقران متسقًا، والأحكام الناتجة عنه صائبة. ويرى فلاشيكوف (Flachikov,1995) أن تقييم الأقران يمكن الإفادة منه في عملية التعلم. فهو يشجع الطلاب على التفكير، ويزيد ثقتهم بأنفسهم ويحثهم على تحمل مسئولية تعلمهم كما في التقييم الذاتي. وكذلك يساعدهم في تعرف خصائص الأعمال الجيدة التي يقومون بتقييمها، وفهم المادة الدراسية فهمًا أفضل.

غير أن **تقييم الأقران** يختلف عن التقييم الذاتي في أنه يشعر الطالب الذي يتم تقييمه بواسطة زميل له بسلطة هذا الزميل. مما قد يجعله يتخذ موقفًا رافضًا. كما أن العلاقات القائمة بين الطلاب، سواء كانت علاقات صداقة، أو تفضيل، أو تحيز، تؤثر في صدق تقديراتهم لأقرانهم. كذلك ربما لا يكون لدى الطلاب معارف ومهارات كافية في مجال دراسي معين تمكنهم من تقويم أقرانهم تقويمًا عادلاً، ورُغم ذلك فإن تقييم الأقران يسمح للطلاب بالعمل معًا في تقييم أعمال بعضهم البعض الآخر، وبذلك يصبح للطلاب دور إيجابي نشط في تعلمهم، وتقويم أعمالهم بأنفسهم.(صلاح الدين علام،٢٠٠٣م ،٢٠٧)

ويرتكز **تقييم الأقران** على مجموعة من الأسس المهمة تتمثل فيما يلي :

- المتعلمون لديهم استعداد لقبول التعليقات من أحدهم الآخر أكثر من غيرهم.
- يجب أن تكون اللغة المستخدمة في هذه التعليقات معروفة ومعتادة لدى المتعلمين.
- يتعلم المتعلمون من الاطلاع في أعمال بعضهم ولعب دور المعلم.
- يتدرب المتعلمون على إعطاء التغذية الراجعة وتلقيها.
- تعزيز ثقافة التعاون بدلا من الانتقاد والمنافسة. (Plack et al ,2002)

كما يُعد استخدام نتائج **التقييم الذاتي والأقران** لأغراض تكوينية مؤشرًا على جودة تقييم المعلم لتعلم طلابه، وذلك إذا ارتكز على ما يلي:

- يصبح التقييم الذاتي وتقييم الأقران ذوو قيمة فقط إذا دعمت نتائجها تقدم التعلم .
- يجب أن يكون التعلم ظاهرًا ومرئيًا في الفصل وأن يكون موضوع النقاش في الفصل.
- في كل مرحلة يجب على المعلمين والمتعلمين العمل معًا لدراسة دليل التعلم والتركيز على ما يجب أن يقوم المتعلمون في المرحلة التالية. (Plack et al ,2002)

٣- **التغذية الراجعة** :" تُعد التغذية الراجعة من أقوى المؤثرات على التعلم والإنجاز، وتأثيرها قد يكون إيجابيًا أو سلبيًا ".(Hattie and Timperly,2007) ، ويذكر كل من Nitko, A (. J . 2004) (Outland, J.S. 2003) إن من أهم مهام المعلمين في غرفة الصف أن يقدموا التغذية الراجعة الضرورية، وعليهم أن يتأكدوا من أن الطالب يستطيع أن يلاحظ العلاقة بين العمل والمعلومات المقدمة إليه في التغذية الراجعة . فإن كانت البيئة المثيرة معقدة أو جديدة، أو كان العمل معقدًا أو جديدًا فإنه يتعين على المعلم أن يخطط لكيفية توجيه الطلاب لإدراك معلومات التغذية الراجعة المهمة . كما يتعين على المعلمين أيضًا أن يحاولوا كلما أتيحت لهم الفرصة أن يقدموا معلومات التغذية الراجعة بعد أداء العمل مباشرة . وإذا تعذر ذلك كما هو الحال داخل غرفة الصف، عندئذ فإنه يجب على المعلم أن يخطط لطرق تجعل الطلاب يتذكرون أعمالهم لكي يقدم لهم معلومات التغذية الراجعة في وقت تكون فيه الأعمال مازالت حية، أو حاضرة في الذاكرة .

ويتفق كل من (يسري السيد، ٢٠٠٧م) (وضحى العتيبي،٢٠٠٧م) (صلاح الدين علام ،٢٠٠٣م) على أنه لكي تتاح الفرص للمعلم من استخدام التغذية الراجعة في المواقف الصفية، وتحقيق الأهداف المرجوة في عمليات التحسين والتطوير التي يُراد إحداثها في العملية التعليمية التعلمية؛ فلا بد أن تتوافر الشروط التالية :

- يجب أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والاستمرارية .
- يجب أن تتم التغذية الراجعة في ضوء أهداف محددة .
- يتطلب تفسير نتائج التغذية الراجعة فهمًا عميقًا، وتحليلا علميًا دقيقًا .
- يجب أن تتصف عملية التغذية الراجعة بالشمولية، بحيث تشمل جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية، وجميع المعلمين على اختلاف مستوياتهم التحصيلية والعقلية والعمرية .
- يجب أن يُستخدم في عملية التغذية الراجعة الأدوات اللازمة بصورة دقيقة.

وينبني على تقديم المعلم التغذية الراجعة لطلابه مقاصد وأغراض أهمها : (إسماعيل البرصان، ٢٠١٠م) (Outland, J.S. 2003) (Kluth, P. and Straut , D. 2001)

- التأكيد على صحة الأداء، أو السلوك المرغوب فيه، مع مراعاة تكراره من قبل الطلاب، لتحديد أداء ما، على أنه غير صحيح، وبالتالي عدم تكراره من الطلاب في حجرة الدراسة، وهو ما يعرف بالتغذية الراجعة المؤكِّدة .

. أن يقدم المعلم معلومات يمكن استخدامها لتصحيح أو تحسين أداء ما، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية.

. توجيه الطالب لكي يكتشف بنفسه المعلومات التي يمكن استخدامها لتصحيح، أو تحسين الأداء، وهذا ما يعرف بالتغذية الراجعة التصحيحية الاكتشافية .

. زيادة الشعور بالسعادة (الشعور الإيجابي) المرتبط بالأداء الصحيح ، كي تتولد لدى لطالب الرغبة لتكرار الأداء، وزيادة الشعور بالثقة والقبول، وهذا ما يعرف بالثناء .

. زيادة الشعور بالخجل، أو الخوف (الشعور السلبي) كي لا يتعمد الطالب إلى تكرار تصرف ما، وهو ما يعرف بعدم القبول. وهذان النوعان موجهان لتعزيز، أو تغيير مشاعر الطالب.

أما عن أبرز **الأدوات التي تقيس تعلم الطلاب تكوينيًا** ما يلي: (محي الدين سليم، ٢٠٠٧م) (حسن زيتون،١٤٢٨، ٣٧- ٥٢٢)،(خليل الخليلي،١٩٩٨م،١٢٤. ١٢٦).

- **اختبارات الأداء:** وهي أحد مقاييس الأداء التي تتطلب من المختبر (الطالب) أداء شيء ما (مثل: حل مسألة رياضية، كتابة مقال صحفي، إلقاء خطبة في صلاة الجمعة، الطباعة على الكمبيوتر الشخصي) وتقدير أدائه أو ملاحظته بواسطة أدوات قياس معينة في ظروف عمل حقيقية، أو ظروف عمل محاكية لها؛ ومن ثم الحكم على هذا الأداء وفق معايير محددة سلفًا وإصدار القرارات التقويمية المناسبة.

- **حقائب إنجاز الطلاب (البورتفوليو):** هي حقيبة / ملف / سجل لتجميع عينات منتقاة متنوعة من أعمال الطالب / تم اختيارها من قبله ومعاونيه من المعلم وغيره . تعكس إنجازاته وتقدمه خلال فترات متتابعة من الزمن في مجال أو أكثر من المجالات الدراسية ويتم الحكم عليها وتقويمها وفق معايير/ محكات محددة ومعلومة لديه / مسبقًا.

- **مشروعات الطلاب:** هي عمل أو نشاط يختاره الطالب من قبل المعلم / ذا علاقة بموضوعات الدراسة، ويتم إنجازه داخل المدرسة وخارجها، بقصد تحقيق أهداف تدريسية معينة، وعادة ما يمر هذا العمل أو ذلك النشاط بعدة مراحل،هي اختيار المشروع، والتخطيط للتنفيذ، التنفيذ، والتقييم، وقد يستغرق إتمامه عدة أيام عادة وقد تمتد لعدة شهور.

- **العروض:** وفيها يعرض الطالب إنجازاته في أداء المهمة (تقرير البحث، لوحة فنية، حل مسألة ...إلخ) أمام بقية زملائه بالصف.
- **صحائف الطلاب:** وهي تقارير ذاتية يعدها الطالب عن أدائه في إنجاز المهام الحقيقية شاملة ما يراه من نقاط القوة ونقاط الضعف في هذا الأداء فضلاً عن تأملاته الذاتية حول هذا الأداء.
- **الامتحانات:** هي اختبارات إنجاز من إعداد المعلم وليست الاختبارات المقننة. وفي هذا النوع من الاختبارات يعطي التلاميذ فرادى أو في مجموعات مهمات معينة ويطلب منهم إنجازها. يراقب المعلم إنجازات تلاميذه، ويتحدث معهم فرادى أو في مجموعات، ويجري معهم المقابلات الشخصية ليتعرف على مستوياتهم، ودرجة تقدمهم في إنجاز هذه المهات.

وقد تكون مهمات الإنجاز بمثابة اختبار قصير لا يأخذ إلا دقائق معدودة حول معارف أو مهارات محددة، وقد تكون على شكل طلب رسم خريطة مفاهيم، أو على شكل سؤال مفتوح الإجابة (سؤال مقالي)، أو على شكل مجموعة من أسئلة الاختيار من متعدد التي تدور حول مشكلة مطروحة ويطلب من التلميذ تبرير خياراته التي قام بتحديدها.

أما عن **عوائق تطبيق التقييم التكويني** بشكل فعّال، فهي كالتالي: (حسن زيتون، ١٤٢٨هـ، ٥٢٤) (Wiliam, D., & Leahy, S,2015)

- يصعُب تنفيذه بشكل جيد.
- سلسلة من الطقوس بدون فهم الفلسفة التي يقوم عليها.
- يمكن أن يكون تأثيره سلبيًا بالإضافة إلى التأثير الإيجابي.
- يتطلب إعادة تقويم فهم التعلم وطرق بناء الأسئلة والمهام والعلاقات داخل الفصل.
- ضعف معرفة المعلمين ومهاراتهم بإجراءاته.
- عدم تقبل بعض الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم بجدواه وأهميته وبعضهم يقاوم هذا النوع من التقويم لعدم تعودهم عليه.
- صعوبة إدارة الصف في ظل انشغال المعلم في تقويم أداء أحد الطلاب أو مساعدته واحتمال حدوث حالة من الفوضى وانفلات النظام من جراء ذلك.

إلا أنه يمكن التقليل والسيطرة بشكل كبير على عوائق تحقيق التقييم التكويني مهامه الفعّالة، وذلك باتباع مجموعة من المبادئ أبرزها ما يلي: (حسن زيتون، ١٤٢٨ هـ ، ٥٢٢)

- نشر ثقافة التقييم التكويني بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وغيرها قبل البدء في تطبيقه، مع التدرج في التطبيق.
- يتم في سياق عمليتي التعليم والتعلم وليس كجزء منفصل عنهما... بحيث تبدو مهام التقييم التكويني للطلاب وكأنها مهام تعلم وليس مواقف اختبارية.
- تتوافر في مهام التقييم التكويني عدد من المحكات، أن تكون: أساسية، حقيقية، ثرية، محفزة، منشطة للاتصال الإنساني، ملائمة أو معقولة،...
- تتعدد أساليب تقدير أداء الطلاب في إنجاز المهام، فلا تقتصر على اختبارات الأداء فقط، بل تمتد لتشمل أساليب أخرى مثل: حقائب الإنجاز، ومشروعات الطلاب، وغيرها.
- يتطلب التقييم التكويني بعض أشكال التعاون بين الطلاب من خلال العمل الجماعي، ومجموعات التعلم التعاوني، مع مراعاة تجنب مقارنة أداء الطالب في إنجاز المهام بأداء زملائه في الصف، مع يشارك الطالب تقييم ذاته في أداء المهام.

وإذا كانت نقطة البدء في التقييم التكويني هي وضع أغراض التعلم، فإن هذا الأمر لا يكتمل دون وضع مجموعة من **محكات الأداء** للحكم على مستوى إنجاز المتعلمين للمهام التعليمية. وهذا ما أشار إليه (Bennett,2011) أنه من الضروري من أجل تتبع ورصد تقدم الطلاب أثناء التعلم على نحو فعّال، يجب تصميم محكات أداء تضمن التحقق من فهم نواتج التعلم ، وتوفر التحدي للمتعلمين ذوي الإنجاز العالي، والنهوض بمستويات منخفضة من التعلم، وتفيد في تحسين كل من التدريس والتخطيط، وتوفير التغذية الراجعة، ومواءمة التعليم المستقبلي مع أداء الطلاب. وتُعرف محكات الأداء بأنها "بأنها عبارات إجرائية محددة يكتبها المعلم لتوضح ما هو متوقع من الطلاب أن يكونوا قادرين على تحقيقه من نواتج مقرر دراسي أو خطة دراسية متكاملة أو درس ما". (عبد السلام مصطفى، ٢٠١٥م، ١٢٤٦)

ولذلك فإن من متطلبات الارتقاء بتقييم المهارات اللغوية؛ **وضع محكات أداء** تلبي احتياجات الطلاب الوظيفية للغة، وإتاحة الفرص التي تكشف بصدق مستويات تعلم الطلاب من أجل تحقيق نواتج التعلم أو حل مشكلات أو الوصول إلى التوقعات وغيره. ويحدد (خليل الخليلي، ١٩٩٨م ،١٢٤.١٢٦) دور محكات الأداء في تقييم أداء المهارات بأنها تصف مستويات الأداء المتدرجة، وتحدد ما يكون بمقدور الطالب عمله أو إنجازه في كل مستوى. وتستخدم هذه المحكات في تدريج أعمال الطلاب وإنجازاتهم . ولذلك فإن الأدوات في التقييم التكويني تتحدد من خلال أن يطرح المعلم على نفسه السؤالين الآتيين:

. ما أغراض التعلم؟

. ما الدلائل والمؤشرات والقياسات الحقيقية التي تؤكد على أن الطالب قد تحققت عنده هذه الأغراض؟

ومحكات الأداء الجيدة هي التي تعكس سلوكيات الطالب ومهاراته أثناء الوصول لتحقيق الناتج التعليمي، ويجب أن تشتمل هذه المحكات على ما يلي: (عبد السلام مصطفى، ٢٠١٥م، ١٢٥٥– ١٢٥٦)

١– نواتج تعلم محددة وواضحة، تمثل المحكات التي ينبغي أن يصل إليها الطالب ويكون قادرًا على تحقيقها.

٢– تتضمن خصائص الأهداف الذكية SMART Objectives وهي: (محددة Spectfic ، وقابلة للقياس Measurable، و تتضمن فعلاً نشطًا Active، وتتصل بالمتعلم والامكانات Relevant، وتحدد بوقت معين Time-Bound)

٣– مهام وأدوات ومقاييس أداء لجمع البيانات والمعلومات اللازمة لإصدار الحكم على مستوى تحقيق الطالب لنواتج التعلم المستهدفة.

٤– مقاييس تقدير Rubrics لتقدير مستويات الطلاب.

٥– شواهد وأدلة مساندة للأداء.

ويشير (مجدي قاسم، وأحلام الباز، ٢٠٠٩م، ٦–٧) إلى أن صياغة محكات أداء محددة ودقيقة تساعد المعلم على إنجاز مهام عديدة من أهمها:

– تنظيم تدريسه بما ييسر اكتساب طلابه لنواتج التعلم المقصودة بعيدًا عن العشوائية.

– تساعد في التركيز على الألويات المهمة بما يتناسب واحتياجات الطلاب.

– تحديد الأنشطة التعليمية التي تحقق الأهداف المنشودة.

– زيادة فرص اتصال المعلم بالطالب واشتراكه في تحقيق النواتج المستهدفة.

– اختيار أساليب التقويم المناسبة والملائمة للتحقق من مدى اكتساب الطالب لنواتج التعلم.

– اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم التي تمكن الطالب من اكتساب مخرجات التعلم المقصودة.

كما أنها تحقق للطالب ما يلي:

– تحقيق تعلم أفضل ومنظّم ومقاس.

– التعلم الذاتي في ضوء أهداف واضحة ومحددة، فالطالب يحدد مستواه وفقًا لاستجابته لأنشطة محكات الأداء.

– زيادة معدل الأداء والمستويات العليا للتفكير في سبيل انجاز المهام المتوقعة.

– التعاون المشترك بين الطالب والمعلم في إطار اكتساب النواتج المقصودة.

– التقويم الذاتي وتطوير الأداء أولا بأول في ضوء قواعد واضحة محددة.

– زيادة فرص النجاح لا كتساب مخرجات التعلم المنشودة.

المحور الثاني. المعايير النانونية متطلب استراتيجي لتعليم اللغة:

يحظى تعليم اللغة بعناية كثير من المتخصصين في ظل تحديات القرن الحادي والعشرين خاصة مع التطورات والتغيرات العلمية الحديثة في كافة مجالات الحياة، مما يفرض على هؤلاء المتخصصين أن يطوّروا من المعايير الصادقة التي تفيد في تحديد مستويات الأداء اللغوي الحقيقي للمتعلم وقياسها، تلك المعايير التي تعرفها (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩م، ٥٠) بأنها: عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، ويعتبر الحد الأدنى هو أقل الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد كي يلحق بالمستوى الأعلى، ولكي يؤدي وظيفته في المجتمع؛ ولتواكب هذه المعايير كما يذكر (Arthur E, 2015 ,) المتغيرات العالمية في تطوير التعليم، وصنع بيئات تعلم فاعلة، تستفيد من الإمكانات التكنولوجية المتاحة وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين؛ سعيًا نحو تحقيق النواتج المنشودة.

ومن أهم أهداف وضع معايير ذات مؤشرات فعّالة في الدرس اللغوي ما يلي: (محمود الناقة، فتحي يونس، رشدي طعيمة، ١٩٨٧م، ٩٥)

١- وضع الطلاب في المستوى اللغوي قبل بدء التدريس، وذلك بتحديد مستواهم، ووضعهم في المستوى اللغوي المناسب.

٢- الاطلاع في مواطن القوة والضعف عند الطلاب فتزيد الأولى وتقوّم نتائج الأخرى.

٣- تنمية شعور الطلاب بالقناعة والأداء الجيد.

٤- تشجيع الطلاب للقيام بأعمال، وتحسينات في المستقبل.

٥- تنمية قدرتهم على التفكير الناقد، وتنمية مهارات التعليمية.

٦- اختيار واستخدام المصادر والوسائل الأكثر فعاية للتعليم.

ويشير (إبراهيم مطاوع، ٢٠٠٢م، ٢٤) إلى أن الثورة التكنولوجية أو ما يعرف بعصر ما بعد الصناعة Post-industrial أو ما بعد الحداثة Post-modernism هي المقدمة لكل ما يحدث في العالم من تغيرات بعد الحرب العالمية الثانية، والذي كان مستقرًا على مفاهيم وسياسات تعامل معها الكثير على أنها مقولات شبه ثابتة. ويفسر (حامد عمار، ١٩٩٩م، ٩٨ – ١٠٠) ذلك بأنه لم يعد العلم سابقًا للتطبيق التكنولوجي على الدوام، بل أصبحت مطالب التكنولوجيا توجه أنواع البحوث العلمية، وهذا مجال جديد يعرف باسم" العلم التكنولوجي Techno- Science "، وأن المنافسة في هذا المجال يستلزم الأخذ **بمعايير فائقة الجودة في التعليم**، ونقل مفهوم التعليم من " التعليم الآلي " إلى "التعليم الإنساني المفكّر" القائم على إيجابية المتعلم وتمكينه من استخدام وتوظيف طرق ومصادر الحصول على المعرفة الإنسانية بوصفها معارف نسبية.

ويعد " **علم النانو** " من المستحدثات العلمية التي ظهرت على الساحة خلال القرن الحادي والعشرين، وهو يمثل ثورة في المعايير العلمية نتج عنها ثورة معرفية على المستوى النظري والتطبيقي، ولذلك يوضح (زاهر فنونة، ٢٠١٢م، ٢) ضرورة تطوير النظم التعليمية لمواكبة الحقبة المعرفية المتطورة والتركيز على تطوير مناهجنا من منظور مستقبلي يراعي المعايير العالمية الحديثة والمستحدثات العلمية والتكنولوجية خاصة النانو تقني الذي سيفتح الآفاق أمام الأفراد والمجتمعات لاكتشاف أسرار الحياة، مع ضمان قدرات الطلاب لتمكينهم من التعامل مع المفردات الحديثة في بيئتهم.كما يؤكد ميلو وآخرون (Milo , et . at , 2007 ,2) أهمية تطوير النظم التعليمية في ضوء ما يتم استحداثه من معايير علمية خاصة معايير التقنية والتي أضافت العديد من التغيرات والتطبيقات في مجالات المعرفة المختلفة، ويمكن للبرامج التعليمية تقديم خبرات تعليمية مرتبطة بتطبيقات النانو تكنولوجي في المجتمع.

وفي مجال تدريس اللغات يتيح النانو تعليمي كما يذكر (على عبد المنعم وآخرون، ٢٠٠٢م) بيئة تعليمية تدفع المتعلمين بشكل يحملهم على المشاركة في عملية بناء نماذجهم اللغوية من المهارات التي يكتسبونها أثناء الدرس، بالإضافة إلى ضرورة اختبار صدق النموذج الذي قاموا ببنائه كجزء من عملية التعلم في بيئة النانو. ولذلك توصي العديد من الدراسات مثل دراسة (محمد مسعود، ٢٠١٢م؛ ماجد الأغا،٢٠٠٧ م ؛ جمال العيسوي، ٢٠٠٤م) بضرورة توظيف تقنية النانو والوسائط التكنولوجيا المتنوعة في تقديم الخدمات والتسهيلات التي تساعد في التغلب على كثير من معوقات تدريس اللغة، تتمثل في ازدياد أعداد الطلاب، والتركيز على التدريس اللفظي، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في القدرات اللغوية، وجمود المقررات الدراسية رغم تطور اللغة، مما يجعل هناك اتجاهًا قويًا يرى أن استخدام النانو تقني في مجال تعليم اللغة وتوظيفه في المواقف التعليمية قد يسهم في إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات التعليمية.

كما تتيح هذه البيئة أيضًا كما يوضح (سليمان الدويش، ٢٠١٥م ، ١١١) التدريس الفعّال الذي من خلاله يحدث التعلم النشط الأكثر فعالية، وتزداد به الثقة بالنفس وتمارس مهارات التفكير من خلال مشاركة المتعلمين الواعية بالأنشطة المتنوعة، ومنه أن يعد المتعلمون المواد التعليمية ويقومون بتقديمها وطرحها أمام زملائهم تحت إشراف دقيق مخطط هادف من معلميهم، وباستخدام تقنيات التعلم المختلفة وتوظيف إمكاناتهم كل فيما يتقن ويحب، وأن يعدوا أوراق عمل فردية وجماعية حول موضوعات ذات علاقة بمفردات المنهج وتحقيق أهدافه يقومون بتقديمها أمام زملائهم، وأن يطرحوا الأسئلة ويشتركوا في المناقشات والحوارات النشطة فرادى أو في مجموعات العمل المشكلة المشتركة، وأن يسهموا في اقتراح لحل المشكلات مبني على خطوات علمية، والإفادة من التعلم والتعليم في التطبيقات الحياتية العملية المختلفة، لا يمكن أن يتحقق ذلك إلا بدور فاعلٍ واعٍ من قبل معلميهم ، وتخطيط استراتيجي، وبذل في استخدام كل الطرق والوسائل المعينة والإمكانات المتاحة بأقصى درجات الاستخدام وبفعالية هادفة لإحداث بيئة خاصة بالتعلم النشط.

ولذلك فإن **إعداد المعلم القائم على معايير نانونية** يرتكز على مجموعة من الأسس المهمة؛ تتمثل في أن المعلم مسئول عن تعليم طلابه، وتهيئة مواقف التعلم في ضوء ميول الطلاب وقدراتهم ومهاراتهم وخلفياتهم، إضافة إلى تمكنه من المادة التي يدرسها، وكيفية تدريسها، كما أنه مسئول عن إتقان الأساليب التعليمية المتنوعة، ومعرفة التوقيت المناسب لاستخدام كل منها، وإلمامه بأساليب إثارة دافعية الطلاب للتعلم، واستخدام طرق عديدة لقياس نموهم.(Baratz , 2012)

ويقدم جنتري وفيرس(Gentry&Ferriss,1999) و (يس قنديل، ٢٠١٢م ، ٢١٢-٢١٣) مجموعة من المعايير المشتقة من الفكر التكنولوجي والمستحدثات العلمية ينبغي أن توضع في الحسبان عند التفكير في بناء استراتيجية فائقة الجودة تتمثل في:

- التركيز على العمليات العقلية العليا Oriented Process حيث تهتم هذه الاستراتيجيات بقيام المتعلمين بعمليات توظيف المعرفة في عمليات لبناء معارف جديدة Information Processing والاستفادة من مصادر المعرفة المختلفة لتطوير بنيتهم المعرفية.
- التركيز على المحتوى Content Oriented وتركز هذه الاستراتيجيات على إثراء الخبرات المعرفية للطلاب مع عدم إغفال عمليات التفكير المنطقي الاستدلالي، وقد يستخدم لهذا الغرض أنشطة محددة الأهداف، أو مقررات قصيرة ومحاور محددة يختارها الطلاب، وترتبط بميولهم أو اهتماماتهم المعرفية في المجالات المختلفة.
- التركيز على نواتج التعلم Product Oriented وتركز هذه الاستراتيجيات على نواتج التعلم، أي تحدد أهداف البرنامج في صورة مخرجات تعليمية، وتركز على إيجاد هذه المخرجات سواء كانت معرفية أم وجدانية أم مهارية، وبطبيعة الحال فإن هذه المخرجات تتسم بجودة نوعية تختلف عن تلك البرامج المقدمة للطلاب العاديين.
- توافر وسائل تتحدى قدرات المتعلمين.
- التركيز على استخدام مهارات تفكير متقدمة أو محتوى ذي مستوى مرتفع.
- إتاحة الفرصة لاختيار المشكلات التي يرغب الطلاب في دراستها وفق اهتمامهم.

وتأسيسًا لما سبق يمكن اشتقاق مجموعة من المعايير النانونية من مفاهيم وتطبيقات النانو تعليمي يستفاد منها في بناء استراتيجيات وبرامج تعليمية عالية الجودة لمعلمي اللغة العربية في تدريس اللغة، وتتمثل هذه المعايير في التالي:

أولا- معايير الإجراءات العملية :

أ- **الخصوصية.** تشمل: (إعداد بيئة علمية محفزة للإبداع- ارتباط النواتج التعليمية بأهداف المؤسسة التعليمية- تُظهر النواتج الأداء العميق في حدودها المعرفية- ترصد النواتج احتياجات الطلاب التعليمية المتطورة والمستقبلية بدقة- الاحتفاظ باستراتيجيات معدة سلفًا كبدائل لإدراة الاخفاقات التعليمية تحديد استراتيجيات موجهة لتحقيق النواتج المرصودة- دراسة الخواص التركيبية للمادة التعليمية- تقييم محاولات أداء الطلاب أثناء التعلم- تقييم مستويات الانجاز لدى الطلاب).

ب- **الوظيفية.** تشمل: (إكمال الفجوات بين طبيعة المادة وواقع التعلم- مراعاة تجهيز عناصرالموقف التعليمي بإتقان- تحديد زمن يتلاءم مع تحقيق المهام التعليمية- فهم الإطار العام للمادة التعليمية فهمًا منطقيًا-تحديد مبادئ مناسبة (التدرج والتتابع أوالتنويع والتوازي) عند عرض المادة التعليمية- تحديد مبادئ مناسبة (التدرج والتتابع أوالتنويع والتوازي) عند عرض المادة التعليمية).

ج- **القياس.** يشمل: (تحديد مواصفات بيئة القياس بإتقان- تحديد مواصفات بيئة القياس بإتقان- تحديد مواصفات بيئة القياس بإتقان- تحديد مدى أهمية الغرض من القياس- شمول القياس لجميع أوجه التعلم دون استثناء- إبراز ما يجب قياسه لمدى أهميته وأثره في التعلم- تحليل محتوى القياس).

ثانيًا- معايير المخرجات التعليمية:

أ- **التنور المعرفي.** يشمل: (يطوّر المتعلم بنيته المعرفية علميًا وتكنولوجيًا- يعالج المتعلم جميع المشكلات بأسلوب علمي وموضوعي- يجدد المتعلم صياغة منتجه الفكري باستمرار- يمارس مهارات التفكير العليا أثناء تعلمه- يتخذ قرارات بناء على أدلة منطقية وواقعية- يطّور نظرة أكثر ثراء عن بيئة التعلم من خلال دراسته).

ب- **التميز النوعي.** يشمل: (إنتاج معرفة متفردة بمقاييس إبداعية- فهم التفسيرات والنماذج البديلة وتحليلها- إنتاج مخرج تعليمي له أهمية تطبيقية في المجتمع- توظيف المنتج في أكثر من مجال تطبيقي- توافر التجانس في المخرجات التعليمية- إنتاج ما يتناسب مع بيئة التعلم- إضافة أبعاد مبتكرة وجديدة في التعلم الحالي والمستقبلي).

وفي ضوء المعايير السابقة يمكن بناء استراتيجية تدريسية حديثة تدعم هذه المعايير؛ سعيًا في إحداث التعلم النشط والمرغوب للمتعلم، ولتقليل فجوات التعليم، والتأكد أن ذلك النوع من التعلم الذي يعمل فيه المتعلم على تكوين المعنى والتعاون مع الأخرين ضمن أجواء يقل فيها التركيز على استقبال المعرفة المستقاة من المعلم ومحاضراته ويزيد من قدرة المتعلمين على التأمل والاكتشاف، ويركز على تحقق المستويات المعرفية العليا. من هنا جاءت فكرة تجريب استراتيجية ذات مواصفات عالية الجودة تعتمد على معايير النانو تعليمي بغية الوصول وبشكل تجريبي إلى تحقيق تنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية.

المحور الثالث. تدريس التقييمات التكوينية باستراتيجية نانونية فائقة الجودة:

تحقق التقييمات التكوينية في عصر المعلوماتية والتطورات التقنية المعاصرة – خاصة في تدريس اللغة– مزايا عدة لعل أهمها؛ إيجاد الحلول لكثير من المشكلات التعليمية خاصة التقليل من أثر وضع الدرجات على الأدوات التقييمية وأثرها على الطلاب، وفهم الطلاب لقدراتهم والعمل على تنميتها، وبناء أنشطة تكوينية تثير الانتباه وإعمال الذهن مع توافر عنصر التشويق. وفي ضوء ذلك تأتي أهمية استخدام استراتيجية تستند إلى معايير فائقة الجودة مشتقّة من النانو تعليمي، يستهدف التدريس بها تحقيق مجموعة من المعايير هي: الوظيفية، والقياس، والتنور المعرفي، والتميز النوعي، ويتم تنفيذها عبر مراحل تعليمية تتضمن مجموعة من الخطوات تشمل: إجراءات، وعمليات، ومهام، وأنشطة . وفيما يلي مراحل التدريس باستراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي:

المرحلة الأولى – <u>الإعداد Preparation</u> وتتضمن الخطوات التالية:

جدول (٢) مرحلة الإعداد في الاستراتيجية المقترحة

الإجراءات Procedures	معايير النانو Nano Standards	تصميم المهام Design Tasks
تحليل خصائص المتعلمين والمتطلبات القبلية. ١-٢ تحديد الأهداف الإجرائية . ١-٣ تحديد المحتوى التعليمي المناسب وتنظيمه . ١-٤ تحديد التجهيزات والموارد التكنولوجية.	*إعداد بيئة محفزة للإبداع ووسائط تعليمية مجهزة بما يتلائم مع طبيعة المادة وواقع التعلم وترصد نواتجها احتياجات الطلاب بدقة، وإعداد أدوات قياسية وضبطها لتقييم ما يجب قياسه.	* يحدد المعلم المهام التي يجب على الطلاب إنجازها ضمن المحتوى، وتعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة. مثل: إعداد تقارير حول أساليب التقييم ومحكات الأداء باستخدام محرك البحث للبحث عبر شبكة الانترنت ، ومشاهدة ملفات وصور وفيديوهات تعليمية ورفعها.

المرحلة الثانية – التنفيذ Executing وتتضمن الخطوات التالية:

جدول (٣) مرحلة التنفيذ في الاستراتيجية المقترحة

العمليات processes	معايير النانو Nano Standards	ممارسة الأنشطة Practice Activities
٢-١التجميع: البحث في مصادر عن معلومات محددة. ٢-٢ تكوين مخططات: لدمج المعرفة الجديدة في المحتوى المقدم. ٢-٣ التحقق والتتبع: توظيف مهارة التحليل والتركيب للمعلومات المتوفرة من المصادر المختلفة. ٢-٤ التحليل: للبحث عن أوجه التشابه والاختلاف في المعرفة الجديدة. ٢-٥ الاكتشاف : البحث عن المعلومات المناسبة والتنقيب عنها . ٢-٦ الإنتاج الإبداعي: إعادة الصياغة للموضوعات المطروحة .	* تجزئة المادة التعليمية إلى تفصيلات دقيقة وعميقة، وإبراز الجوانب غير المرئية فيها، وإكمال الفجوات بين طبيعة المادة وواقع التعلم مع توظيف قدرات وطاقات الطلاب وتقصي أثر تعلمهم، وتكوين العقل الجمعي لاتخاذ قرارات منطقية وواقعية مستندة إلى خطوات البحث العلمي وتتيح فرص للتأمل والتخيل وفهم التفسيرات والنماذج البديلة وتحليلها وإنتاج ما يتناسب مع بيئة التعلم.	– استكمال المتطلبات الناقصة . – نشاط بصري للتفاعل مع صفحات موقع المحتوى العلمي . –التعلم بالاستكشاف في بيئة افتراضية. – نشاط الكتابة بالقلم. – المحادثات التقييمية. – النشر في مجلة. – المخططات الجرافيكية. – التلغراف. – اللوح المؤقت. – الكراسي الساخنة.

المرحلة الثالثة – التقويم Calendar وتتضمن الخطوات التالية:

جدول (٤) مرحلة التقويم في الاستراتيجية المقترحة

أحكام تقيمية Judgmental	معايير النانو Nano Standards	الوصول للتمكن Obtaining Mastery
٣-١ تحقيق التوقعات في ضوء نواتج التعلم. ٣-٢ تطبيق القواعد. ٣-٣ مراقبة الاستيعاب. ٣-٤ تقويم الأداء. ٣-٥ نماذج جاهزة مطورّة.	* تقنين أدوات قياس أداءات الطلاب ومستويات انجازهم ، وتطوير المهارات الوظيفية بتقنية التعلم ، واستكشاف ما يحتاج إلى تحسين وجودة ، وتفسير المخرجات ودعمها بأدلة عميقة ، وتوافر التجانس بينها ، وإضافة أبعاد مبتكرة وجديدة في التعلم الحالي والمستقبلي مع توظيف المنتج في أكثر من مجال تطبيقي .	مقاييس : التثبت Verifying الإثراء Enriching المراجعة Reviewing أنشطة: اكتب عن، المصفوفة، ابحث عن الذي ،الملخص ، تحليل قصة،إشارات المرور، جدار العمل.

ويقتضي تنفيذ هذه الاستراتيجية مجموعة من الأدوار التي ينبغي على المعلم القيام بها، وهي كالتالي:

- ضبط أسلوب التقييم والتأكد من صدقه وثباته وأثره ثم عرضه على الطلاب.
- التأكد من مصادر هذه الأساليب.
- التوصل إلى أهمية الأخذ وتطبيق هذه الأساليب وما فيها من قيم واتجاهات.
- التأكد من استيعاب الطلاب للدرس .
- التأكد من أن الطلاب يفهمون العلاقة الرابطة بين أعمالهم وما يقدمه المعلم من إجراءات للتدريس.
- إعلام الطالب بالهدف المرغوب تحقيقه.
- مراعاة اتساق تقديم التغذية الراجعة في الحال كلما أمكن ذلك .

ومن خلال ما سبق وجب التأكيد على أن تنمية الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية وفق استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي في ظل التحديات الراهنة للألفية الثالثة هو الهدف الأساسي الذي يجب أن تسعى لتحقيقه مدارس النيل المصرية وفق استراتيجية مخططة وهادفة؛ تنمي لدى معلمي اللغة العربية القدرة على استخلاص الأفكار والتعامل مع محتوى التدريس، والإلمام بالمعلومات الجوهرية والحكم على الأفكار، ودقة الفهم، والتعمق في المحتوى.

الإطار التجريبي للدراسة

أولا– إعداد أدوات الدراسة . يهدف هذا المحور إلى توضيح خطوات إعداد وتصميم أدوات الدراسة الآتية:

* إعداد القوائم الثلاث التالية؛ قائمة بمعايير النانو تعليمي، وقائمة بأساليب التقييم التكويني، وقائمة بمهارات تصميم محكات الأداء في المهارات اللغوية لمعلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية.
* تصميم استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي.
* إعداد دليل المعلم، وكتاب الطالب للتدريبات والأنشطة.
*اختبار الأداء المعرفي في أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية.
* بطاقة الملاحظة لأداءات معلمي اللغة العربية للأساليب التقييم التكويني، ومحكات الأداء في المهارات اللغوية. **وفيما يلي تفصيل خطوات وإجراءات إعداد هذه الأدوات:**

١- إعداد القوائم الثلاث:

أ- **هدف تصميم القوائم الثلاث ومصادر اشتقاقها.** هدفت قائمة معايير النانو تعليمي إلى تحديد معايير تعليمية ذات مهنية عالية؛ ليتم في ضوئها بناء استراتيجية فائقة الجودة لتدريس التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لمعلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية، وقد اشُتقت قائمة المعايير من المصادر التالية؛ البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي أجريت في مجال "تقنية النانو " وتطبيقاته في مجال التعليم منها : دراسات (يحي اليوسف؛ عثمان القحطاني، ٢٠١٥م)، و(منصور العتيبي ، ٢٠١٥م)،و(أمل لبد، ٢٠١٣م)، و(نوال شلبي وآخرون ،٢٠١٢م)، و(Stevens et . al , 2008)، و Alford) (et . al, 2007، و(Jones et. Al ,2007)، و(Drexler, 1986) ،)، ومصادر أخرى منها : (وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعين ٢٠٠٩م)،و(مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام المعايير المهنية للمعلمين، ٢٠٠٩م)، و(مؤتمر إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي،٢٠٠٦م). بينما هدفت قائمتا التقييم التكويني، ومحكات الأداء إلى تحديد أهم أساليب التقييم التكويني والمهارات اللازمة لتصميم المحكات التي يجب أن يمتلكها معلمو اللغة العربية بمدارس النيل المصرية لمتابعة تعلم المهارات اللغوية لتلاميذ هذه المدارس، وقد اعتمدت القائمتان على الكتب والدراسات العربية والأجنبية التالية: (Wiliam, D. 2011) (Morrissette, J. 2011) (Bennett, R.E. 2011) (إسماعيل البرصان، ٢٠١٠م) (Stevens, Shawn ,2008) (وضحى العتيبي،٢٠٠٧م) (علي الحكمي،٢٠٠٥م) (أحمد عودة،٢٠٠٢م) (فريد أبو زينة ، ١٩٩٨م) (كوثر كوجاك،١٩٨٣م)

ب- **وصف القوائم الثلاث.** من المصادر السابقة تم إعداد القوائم الثلاث كالتالي: قائمة معايير النانو تعليمي؛ تكونت من معيارين رئيسين وخمسة معايير فرعية يندرج تحتها (٦٠) مؤشرًا، أما قائمة أساليب التقيم التكويني، فقد تكونت من (٤) أساليب رئيسة هي (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة الفعالة، التقييم الذاتي، تقييم الأقران)، يندرج تحت كل أسلوب عدة أساليب فرعية. وبالنسبة لقائمة مهارات تصميم محكات الأداء فقد تكونت من (٣) مهارات رئيسة، يندرج تحت كل مهارة منها عدة مهارات فرعية، بلغ عددها (٤٠) مهارة فرعية.

ج- **صدق القوائم الثلاث.** بعد الانتهاء من إعداد القوائم الثلاث في صورتها المبدئية تم عرضها على المحكمين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، وعلم النفس، والتكنولوجيا، وذلك

للحكم على مدى مناسبة معايير النانو تعليمي لتصميم استراتيجية قائمة عليها، ومدى مناسبة كل أسلوب ومهارة لمعلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية. وقد أقر المحكمون بصلاحية القوائم لما وضعت لقياسه بالفعل، ومن ثم اعتبرت القوائم الثلاث أدوات صادقة وفي صورتها النهائية.

٢- تصميم الاستراتيجية المقترحة:

هدفت الاستراتيجية إلى تنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية، بطريقة تساعد على تقصي معايير النانو تعليمي أثناء تطبيق خطوات الاستراتيجية والتي تلتزم بتنفيذ التقييم التكويني في قياس تعلم الطلاب، والتحرر من التقييمات المعتادة في قياس التعلم.

وصف محتوى الاستراتيجية. اشتملت الاستراتيجية من حيث البناء، على المراحل التالية: الإعداد ويشمل (الإجراءات، ومعايير النانو، وتصميم المهام)، التنفيذ ويشمل (العمليات، ومعايير النانو، وممارسة الأنشطة)، والتقويم ويشمل (أحكام تقييمية، ومعايير النانو، الوصول للتمكن)

٣- **إعداد دليل المعلم وكتاب الطالب:** قام الباحث بإعداد دليل المعلم للاسترشاد به في عملية التدريس بالاستراتيجية المقترحة لتنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية. وقد تكون الدليل من قسمين: القسم الأول- الجانب النظري، والقسم الثاني- الجانب التطبيقي، وفيما يلي محتويات **القسم الأول** (الجانب النظري) وتضمن ما يلي:

- فلسفة الدليل: تناولت مقدمة توضح أهمية التقييم التكويني ومحكات الأداء وعلاقتهما باللغة العربية.
- الأهداف العامة للاستراتيجية المقترحة.
- الأهداف الخاصة الإجرائية للوحدات التي ستتناولها الاستراتيجية بالتدريس؛ متضمنة أساليب التقييم التكويني، ومهارات تصميم محكات الأداء في المهارات اللغوية في القائمتين.
- معايير النانو تعليمي التي ارتكزت عليها الاستراتيجية المقترحة.
- خطة الاستراتيجية في التدريس، ودور المعلم والمتعلم قبل وأثناء وبعد التدريس.

- التدريبات والأنشطة الإثرائية المصاحبة.
- تحديد الأدوات والوسائل التعليمية والتكنولوجية اللازمة للتدريس بالاستراتيجية.
- أساليب التقويم.
- جدول زمني لتدريس الأساليب والمهارات.
- توجيهات عامة للتدريس بالاستراتيجية المقترحة.

القسم الثاني (الجانب التطبيقي): وتضمن المحتوى المعرفي بالوحدات الدراسية المعدة للتدريس بالاستراتيجية، وعددها أربع وحدات دراسية، اشتملت كل وحدة دراسية على: عنوان الوحدة الدراسية، ثم الأهداف الأجرائية السلوكية، فالأدوات والوسائل المستخدمة، ثم الأساليب والمهارات المستهدف تعلمها في الوحدة الدراسية، فإجراءات السير بالاستراتيجية في الوحدة الدراسية، ثم التقويم فالأنشطة المصاحبة.

أما إعداد كتاب الطالب: يقدم هذا الكتاب مجموعة كافية ومتنوعة من التدريبات والأنشطة لمساعدة معلمي اللغة العربية على تطبيق أساليب التقييم التكويني، ومهارات تصميم محكات الأداء تم اكتسابها باستخدام الاستراتيجية المقترحة، وقد خُصص لكل معلم كتاب خاص به، يتضمن جميع التدريبات والأنشطة لكل وحدة دراسية من الوحدات الأربع، على أن تكون الإجابة على هذه التدريبات والمهام في الكتاب نفسه.

التجربة الاستطلاعية للاستراتيجية : قام الباحث بتدريس وحدة دراسية بالاستراتيجية المقترحة، بهدف تحديد المدة الزمني لكل وحدة، والتأكد من مناسبة الاستراتيجية المقترحة لمستوى فهم المعلمين(عينة الدراسة) فضلا عن التعرف على الصعوبات التي قد تعترض تنفيذ الاستراتيجية المقترحة، وقد أسفرت التجربة عن النتائج التالية: استغرقت المدة الزمنية للوحدة الدراسية أربع تدريبات، مدة كل تدريب ساعة ونصف يشمل تدريس نظري للمحتوى وتطبيقات عملية وأنشطة على ماتم تدريسه، وبذلك أصبحت الاستراتيجية في صورتها النهائية صالحة للتطبيق.

٤- **اختبار الأداء المعرفي**. مرت عملية إعداد الاختبار بالمراحل التالية:

تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس مستوى أداء معلمي اللغة العربية لأساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية، في مستويات بلوم المعدّلة وهي: (التحليل- التطبيق- التصنيف- الابداع)

مصادر بناء الاختبار. تم بناء الاختبار من خلال ما يلي:

– قائمتا أساليب التقييم التكويني، ومهارات تصميم محكات الأداء التي سبق إعدادهما.

– الأهداف الإجرائية السلوكية للمحتوى النظري بالوحدات الدراسية في دليلا المعلم والمتعلم.

– الاختبارات التي أجريت في هذا المجال.

وصف الاختبار. تكونت الصورة النهائية للاختبار من (٥٠) مفردة موزعة على مستويات بلوم السابقة، وذلك بعد إجراء التعديلات بحذف بعض المفردات، وتعديل صياغة الأخرى أثناء عملية التحكيم، وعملية السهولة والصعوبة، وقد وضعت مفردات الاختبار في صور متنوعة تتناسب مع طبيعة أساليب التقييم التكويني، ومحكات الأداء في المهارات اللغوية، وتكونت أسئلة الاختبار بشكل يتضمن مستويات التحليل والتطبيق والتصنيف والابداع ، وارتبطت بالأساليب والمهارات التي تقيسها واتساقها مع الأهداف الإجرائية السلوكية، كما تضمن الاختبار تعليمات روعي فيها أن تكون سهلة وواضحة وتشير إلى الهدف مباشرة. والجدول التالي يوضح توزيع مفردات اختبار الأداء المعرفي على المستويات المعرفية:

جدول (٥) مواصفات اختبار الأداء المعرفي

م	مفردات الاختبار	المستويات المعرفية				المجموع	الأوزان النسبية
		التحليل	التطبيق	التصنيف	الإبداع		
١	التغذية الراجعة	٢	٣	٣	٤	١٢	%٢٤
٢	طرح الأسئلة	٣	٢	٢	٣	١٠	%٢٠
٣	التقييم الذاتي	١	٢	٢	٣	٨	%١٦
٤	تقييم الأقران	١	٢	٢	١	٦	%١٢
٥	محكات الأداء	٣	٣	٤	٤	١٤	%٢٨
المجموع		١٠	١٢	١٣	١٥	٥٠	
الأوزان النسبية		%٢٠	%٢٤	%٢٦	%٣٠		%١٠٠

صدق الاختبار. تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين للتحقق من صدق المحتوى، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء مقترحاتهم.

تطبيق الاختبار استطلاعيًا. طبق الاختبار على عينة من معلمي اللغة العربية بمدرسة العبور بلغ عددهم (٢٠) معلمًا – خلاف عينة البحث الأصلية– بهدف التأكد من صدق الاختبار وثباته، ومعرفة سهولة مفرداته. ولتحديد الزمن المناسب للاختبار. وقد اتبع في تطبيق هذا الاختبار الاستطلاعي الأسس العامة التي تتبع في تطبيق أي اختبار. فأسفر هذا التطبيق عن النتائج التالية.

- **زمن الاختبار**: باستخدام الطريقة الجزئية لحساب زمن الاختبار، وجد أن الزمن المناسب للأنتهاء من جميع أسئلة الاختبار ككل (٦٠) دقيقة.

ثبات الاختبار. تم حساب ثبات الاختبار بإعادة تطبيقه على العينة نفسها التي طبق عليها، وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الثبات باستخدام برنامج (Spss) وجد انه تراوح ما بين (٨١ , ٠) ، (٨٦ , ٠) لأسئلة الاختبار وهي قيم دالة عند مستوى (٠١ , ٠) مما يدل على تمتع الاختبار بثبات مرتفع يمكن استخدامه كأداة ثابتة وصادقة لقياس الأساليب والمهارات.

الصورة النهائية للاختبار. تكونت من صفحة الغلاف التي اشتملت على البيانات العامة للمتعلم والتعليمات العامة للاختبار،كالتالي: (الهدف من الاختبار ككل، طريقة الإجابة، تحديد الزمن الكلي للاختبار)، وقد حرص الباحث أن تكون التعليمات واضحة الصياغة بما يُمكن الطالب من التعامل مع بنود الاختبار بدون أدنى مساعدة من أحد، أما طريقة التصحيح فقد تم رصد درجة واحدة لكل سؤال إجابته صحيحة، وصفر للإجابة الخطأ، وبذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار (٥٠) درجة، وبذلك اعتبر الاختبار صالحًا ومناسبًا لما أعد له، وأصبح في صورته النهائية.

٥- **إعداد بطاقة ملاحظة** . مر إعداد بطاقة الملاحظة بما يلي:

هدفت البطاقة إلى قياس أداءات معلمي اللغة العربية بمدارس النيل لأساليب التقييم التكويني، ومهارات تصميم محكات الأداء في المهارات اللغوية. وقد تم **تحديد المحاور الرئيسة البطاقة** في ضوء أهداف ومتغيرات الدراسة والإطار النظري والدراسات السابقة ، وتكونت البطاقة من أربعة محاور رئيسة هي (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة الفعالة، التقييم الذاتي والأقران، ومحكات الأداء) ينتمي إلى كل محور مجموعة من الأداءات تتعلق بها.

صدق البطاقة. تم التأكد من صدق البطاقة بعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صحة الصياغة العلمية واللغوية لمحاور البطاقة ومدى ارتباط كل أداء بالمحور الذي ينتمي إليه والتعديل في ضوء آرائهم ،وقد اتفقت الآراء على صلاحية البطاقة.

حساب ثبات البطاقة. تم استخدام أسلوب اتفاق الملاحظين في حساب معامل الثبات ، وهو عبارة عن ملاحظة أداء الدراس الواحد بواسطة اثنين من الملاحظين- كل مستقل عن الآخر- وبينهما تكافؤ في المستوى التعليمي، ويستخدمان أداة تقدير واحدة في فترة زمنية متساوية، ثم حساب نسبة الاتفاق باستخدام معادلة كوبر Cooper .

نسبة الاتفاق= عدد مرات الاتفاق × ١٠٠ / عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات عدم الاتفاق

وقد بلغ متوسط نسبة الاتفاق بين الملاحظين (٧٨%) وهذه نسبة مرتفعة تدل على درجة توافر الثقة والموضوعية في أسلوب الملاحظة، وبذلك تصبح البطاقة صالحة للتطبيق، وقد **تكونت البطاقة في صورتها النهائية** من (٤٠) أداء موزعين على المحاور الأربعة السابقة، وقد وضع أمام كل أداء أربع فئات لتقدير مستوى الأداء كالتالي: يمارس بدرجة (كبيرة، متوسطة، ضعيفة، لا يؤدي) وكان تقدير الدرجات على التوالي (٣ ، ٢ ، ١ ، صفر)، وبالتالي فإن الدرجة الكلية للبطاقة (٤٠) أداء × (٣) أعلى درجة = (١٢٠) درجة، وأقل درجة (صفر)

ثانيًا– الإجراءات الميدانية (تطبيق تجربة الدراسة) :

للتعرف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة لتنمية أساليب التقييم التكويني، ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية. تم إجراء ما يلي:

أ– اختيار عينة الدراسة. تم اختيار عينة الدراسة من معلمي اللغة العربية من أربع مدارس من مدارس النيل المصرية، وبلغ عددها (٥٠) معلمًا ومعلمة، وقد تم تعيين مجموعة المدرسة الخامسة لتمثل العينة الاستطلاعية التي يتم تطبيق أدوات الدراسة عليها استطلاعيًا، وبلغ عددها (٢٠) معلمًا ومعلمة.

ب– التطبيق القبلي لأدوات الدراسة. تم تطبيق أدوات الدراسة (اختبار الأداء المعرفي، بطاقة الملاحظة) على مجموعة الدراسة– تطبيقًا قبليًا– وذلك للتعرف على مستوياتهم المبدئية قبل دراسة المحتوى التدريبي بالاستراتيجية المقترحة.

ج– التدريس لمجموعة الدراسة. بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأدوات الدراسة، قام الباحث بالإجراءات التالية:

– عقد لقاء مع مجموعة الدراسة في كافة الفروع بغرض التالي.

* بيان أهداف محتوى التدريب، ومكوناته الرئيسة، وتوقيتاته الزمنية، وقاعات التدريب المخصصة لذلك، وطرق التواصل مع المدرب وزملاء التدريب من خلال تحديد الهواتف وروابط التواصل الالكتروني ، وبيان شكل التدريب وورش العمل وجلسات ما بعد التدريب، وتوضيح تنفيذ المهام والتكليفات المطلوبة وكيفية تسليمها في المواعيد المحددة لذلك.

* توضيح بعض المفاهيم الضرورية لهم لدراسة المحتوى التدريبي، مثل: معايير النانو تعليمي وتطبيقاته في مجال التعليم، استراتيجية فائقة الجودة، التقييم التكويني، محكات الأداء، المهارات اللغوية، الورقة الاختبارية، مهارات التدريس، والاتجاهات نحو مهنة تدريس اللغة العربية في منظومة النيل المصرية.

* تزويد مجموعة الدراسة بأدلة التدريب، والاطلاع على بنود التقييم لهذا التدريب، وتقديم الخدمات والتسهيلات التي تساعد على إنجاح التدريب، واستراتيجية تدريس وحدات التدريب حيث يبدأ تدريس الوحدة بالتعرف على أهدافها الإجرائية، ثم أنشطة التعليم والتعلم إنتهاءً بطرق تقييم الوحدة للانتقال للوحدة التالية.

د- التطبيق البعدي لأدوات الدراسة. بعد الإنتهاء من التدريس للمجموعة (عينة الدراسة) بالاستراتيجية المقترحة، أُعيد تطبيق أدوات الدراسة – تطبيقًا بعديًا- على العينة نفسها، للتعرف على مستويات أدائهم ما بعد التدريس بالاستراتيجية المقترحة، وقد روعي أن يتم التطبيق البعدي تحت الشروط والظروف نفسها التي خضع لها التطبيق القبلي.

النتائج وتفسيرها في ضوء فروض الدراسة

يتناول هذا الجزء التحقق من صحة فروض الدراسة من خلال المعالجة الإحصائية لنتائج القياسين القبلي والبعدي لمجموعة الدراسة في أدوات الدراسة، كما يأتي:

التحقق من صحة الفرض الأول. وينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين (القبلي والبعدي) في اختبار الأداء المعرفي في المستويات المعرفية العليا التالية: (التطبيق- التحليل- التقويم – الإبداع) في كل مستوى على حدة وفي الاختباركل، لصالح القياس البعدي. ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في كل مستوى معرفي من مستويات الاختبار على حده وفي الاختبار ككل. ثم استخدام اختبار " ت" T.test لعينتين مترابطتين لمعرفة اتجاه الفرق ودلالته الإحصائية، ويوضح جدول (٦) ذلك تفصليًا:

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في اختبار الأداء المعرفي. ن= ٥٠

المستوى المعرفي	القياس القبلي		القياس البعدي		فرق المتوسط	مج ح٢ف	د.ح	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ح	م	ح						
التطبيق	٣,١٣	٣,٩٢	٣٩,٤٠	٠,٧٨	٣٦,٢٦	٤,٠٠	٤٤	٢,٤١	٦٤,٤٥	دال عند مستوى (٠,٠٥)
التحليل	٣,٢٨	٣,٩٨	٣٩,٥١	٠,٧٢	٣٦,٢٢	٣٩,٤٠			٦٠,٦٧	
التقويم	٣,٨٦	٣,٢٢	٣٩,٣١	٠,٧٣	٣٥,٤٤	٣,٢٧			٧٢,٦٦	
الإبداع	٣,٧٧	٣,٤٤	٣٩,٢٨	٠,٨١	٣٥,٥١	٣,٤٩			٦٨,١٧	
الاختبار ككل	١٤,٠٦	٥,٧٢	١٥٧,٥١	١,٣٧	١٤٣,٤٤	٥,٤٤			١٧٦,٨١	

يتضح من جدول (٦) أن هناك فرقًا دالا إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في كل مستوى على حده للاختبار وفي الاختبار المعرفي ككل ، حيث بلغت قيمة" ت " المحسوبة (١٧٦,٨١) بينما وجدت قيمة" ت " الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٤٤) تساوي(٢,٤١) عند مستوى (٠,٠٥). الأمر الذي يقود إلى قبول الفرض الأول، ويدل على أن الاستراتيجية المقترحة قد أسهمت في تنمية الأداء المعرفي للتقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لمعلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية.

قياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة في الأداء المعرفي. حيث تم قياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية الأداء المعرفي لدى مجموعة الدراسة، من خلال تطبيق معادلة الكسب المعدل لبلاك. وتم التوصل إلى النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧) دلالة الكسب المعدل لمجموعة الدراسة في اختبار الأداء المعرفي ن= ٥٠

البيانات القياس	المتوسط (م)	النهاية العظمى (د)	نسبة الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
القبلي	١٤,٠٦	١٦٠	١,٨٩	ذات دلالة
البعدي	١٥٧,٥١			

يتضح من الجدول (٧) ، أن نسبة الكسب المعدل تساوي (١,٨٩)، وهي أعلى من النسبة التي اقترحها بلاك للحكم على نسبة الفاعلية وهي (١,٢) (فؤاد أبو حطب وأمال صادق، ١٩٩٦م)، وهذا يدل على أن الاستراتيجية المقترحة لها درجة كبيرة من الفاعلية في زيادة مستويات الأداء المعرفي لدى مجموعة الدراسة للمحتوى المعرفي المقدم من خلال الاستراتيجية المقترحة. وبذلك أوضحت نتائج الاختبار صحة الفرض الأول؛ تفوق مجموعة الدراسة في القياس البعدي لاختبار الأداء المعرفي– أي بعد دراسة المحتوى بالاستراتيجية المقترحة– في المستويات المعرفية التالية (التطبيق– التحليل– التقويم– الإبداع)، عنه في القياس القبلي.

التحقق من صحة الفرض الثاني. وينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة الخاصة بأساليب التقييم التكويني (طرح الأسئلة – التغذية الراجعة– التقييم الذاتي– تقييم الأقران)، ومهارات تصميم محكات الأداء (التخطيط والصياغة– التنفيذ– الدعم والمساندة) وفي كل أسلوب ومهارة على حدة ، وفي بطاقة الملاحظة ككل، لصالح القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في كل أسلوب تقييمي ومهارة رئيسة من محكات الأداء وفي بطاقة الملاحظة ككل. ثم استخدام اختبار " ت " T.test لعينتين مترابطتين لمعرفة اتجاه الفرق ودلالته الإحصائية، ويوضح جدول (٨) ذلك تفصليًا:

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في بطاقة الملاحظة ن= ٥٠

الأساليب والمهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		فرق المتوسط	مج ح٢ ف	درجة الحرية	قيمة"ت" الجدولية	قيمة"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	م	ح	م	ح						
طرح الأسئلة	٠,٧٧	٠,٧٦	٨,٦٢	٠,٦٤	٧,٨٤	١,٠٤	٤٤	٢,٤١	٥٠,٤٢	دال عند مستوى (٠,٠٥)
التغذية الراجعة	٠,٤٨	٠,٦٢	٦,٧٥	٠,٤٨	٦,٢٦	٠,٨٠			٥١,٩٦	
التقييم الذاتي والأقران	٠,٦٢	٠,٧٤	٧,٦٨	٠,٥١	٧,٠٦	٠,٦٨			٦٨,٩٤	
التخطيط	٠,٤٦	٠,٦٢	٨,٦٢	٠,٥٣	٨,١٥	٠,٨٧			٦٢,٣١	
التنفيذ	٠,٥١	٠,٧٨	٨,٤٨	٠,٦٩	٧,٩٧	٠,٩٦			٥٥,٤٥	
الدعم	٠,٣٧	٠,٥٧	٩,٤٤	٠,٦٥	٩,٠٦	٠,٧٥			٨١,٠١	
البطاقة ككل	٣,٢٤	١,٧٦	٤٩,٦٢	٢,٠١	٤٦,٣٧	٢,٣٨			١٣٠,٠٩	

يتضح من جدول (٨) أن هناك فرقًا دالا إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي في كل أسلوب ومهارة على حده وفي بطاقة الملاحظة ككل، حيث بلغت قيمة" ت " المحسوبة (١٣٠,٠٩) بينما وجدت قيمة" ت " الجدولية لدلالة الطرفين ودرجة حرية (٤٤) تساوي (٢,٤١) عند مستوى (٠,٠٥). الأمر الذي يقود إلى قبول الفرض الثاني، ويدل على أن الاستراتجية المقترحة قد أسهمت في تنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لمعلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية.

ولقياس فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية بنود بطاقة الملاحظة. تم استخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك. وتم التوصل إلى النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩) دلالة الكسب المعدل لمجموعة الدراسة في بطاقة الملاحظة ن= ٥٠

البيانات القياس	المتوسط (م)	النهاية العظمى (د)	نسبة الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
القبلي	٣ ,٢٤			
البعدي	٤٩ ,٦٢	٥٢	١ ,٨٥	ذات دلالة

يتضح من الجدول (٩)، أن نسبة الكسب المعدل تساوي (١ ,٨٥)، وهذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك، كما أنها أكبر من (١ ,٢)، وهذا يدل على ان الاستراتيجية المقترحة لها درجة كبيرة من الفاعلية في تنمية أداءات مجموعة الدراسة في أساليب التقييم التكويني ومهارات محكات الأداء. وبذلك أوضحت نتائج الاختبار صحة الفرض الثاني؛ تفوق طلاب مجموعة الدراسة في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة– أي بعد دراسة المحتوى بالاستراتيجية المقترحة– في أساليب التقييم التكويني (طرح الأسئلة – التغذية الراجعة– التقييم الذاتي– تقييم الأقران)، ومهارات تصميم محكات الأداء (التخطيط والصياغة– التنفيذ– الدعم والمساندة) عنه في القياس القبلي.

تفسير النتائج.

أظهرت النتائج السابقة فاعلية استراتيجية فائقة الجودة بمعايير النانو تعليمي في تنمية أساليب التقييم التكويني ومحكات الأداء في المهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية، ويُعزى ذلك لكفاءة إجراءات الاستراتيجية المقترحة وجودة عملياتها والمعايير التي قامت عليها والتي اشتقت من معايير النانو وتطبيقاته في المجال التعليمي، ومن ثم طريقة تناول المحتوى المعرفي المقدم لمجموعة الدراسة. وتفصيل ذلك كما يلي:

أولا– أسباب تتعلق بمعايير النانو تعليمي.

كان لمعايير النانو تعليمي التي تأسست عليها الاستراتيجية دورٌ بارزٌ في توجيه إجراءاتها وعملياتها والأنشطة والمهام التي تفاعل معها الطلاب ، ويظهر ذلك فيما يلي:

* أتاح **معيار الخصوصية** إعداد بيئة تقييم محفزة للإبداع عملت على تحفيز المعلمين على إعادة صياغة بعض محكات الأداء لنواتج تعلم معينة بصورة أفضل، وتقديم تبرير أو أكثر أثناء تقديم بعض تطبيقات أساليب التقييم التكويني، واستنتاج أدلة تقييمية ضمنية متعددة، وعلاقات جديدة من شواهد وأدلة تقييمة صريحة، ويتفق هذا مع ما أشار إليه (شوارتز وبيركنز، ٢٠٠٣م) من ضرورة التبصر في الأدلة التي تُقدم أثناء التعلم فكثيرًا ما تكون الخيارات غير الظاهرة تشكل حلولا أفضل للمشكلة، وأن يختبر المتعلم إيجابيات وسلبيات الخيارات المتاحة بموضوعية.

* قدّم **معيار الوظيفية** مجموعة من الوسائط التكنولوجية استعان بها المعلمون أثناء ممارسات التطبيق على أساليب التقييم التكويني، منها: البريد الالكتروني Electronic Mail، والأبحاث المعززة بالحاسب Research Computer Assisted، التحاور بالصوت والصورة Video Conferencing، وبرامج معالج النصوص، وأتاحت لهم متعة الاستكشاف والتقصي وتحرير التعلم من قيود الزمان والمكان. ويتفق هذا مع نتائج دراسة (Lake Mary,2012) التي توصلت إلى ضرورة إدراج مصادر التعلم الالكتروني في أدلة التعلم، وجعلها أدوات تقييمية؛ لضمان منتج عال الجودة في بيئات غنية متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتي.

* زوّد **معيار القياس** خبرات المعلمين بأدوات قياسية مثل: الملاحظة المقننة، والمقاييس المتدرجة، والاستبانات، والتي يتم التأكد من صدقها وثباتها علميًا للحصول على مؤشرات فعالية التدريس، وتتحقق من توظيف المعلمين لمدخلاتهم من معارف ومهارات وممارسات مهنية توظيفًا فعّالا. وتؤيد دراسة (منصور العتيبي، ٢٠١٥م ، ١٢٧٨) النتيجة السابقة بأنه لابد من تعرف المعلمين على مؤشرات فعالة للتقييم من خلال أدوات قياسية تُقدم وثائق تبين محكات الأداء التي تسهم في وصول نمو تعلم الطلاب إلى المستوى المتوقع.

* أثرى **معيار التنور المعرفي** البنية المعرفية للمعلم علميًا وتكنولوجيًا، وذلك بتدريبه على أنشطة ومصادر تكنولوجية محددة الأهداف، وموضوعات قصيرة، ومحاور يختارها المعلمون وترتبط بميولهم واهتماماتهم المعرفية في المجالات المختلفة، وإتاحة الفرصة لاختيار مشكلات التقييم التي يرغب المعلمون في دراستها وفق اهتمامهم، وهذا ما أيدته دراسة (أماني الموجي، ٢٠٠٢م) بأن إلمام المعلم ببعض المفاهيم والمعارف المهنية، ومهارات التفكير العلمي وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو التدريس وتطبيقاته، وتوظيف ذلك في فهم الأحداث والمشكلات التدريسية التي تواجهه والإسهام بفاعلية في حلها؛ يعد الحد الأدنى من اكتساب الخبرات وهو ما يطلق عليه مصطلح"التنور المعرفي".

* أسهم **معيار التميز النوعي** في إثارة دافعية المعلمين لممارسة التعلم القائم على محكات الأداء، وذلك من خلال تصميم مهام مكتوبة بطريقة تسمح باختيار ما إذا كان المعلم قد حقق محك الأداء المطلوب أم لا أثناء تدريس نواتج المهارات اللغوية، وتعطي مؤشرات على مستوى الأداء العملي الذي سيتميز به المعلم عن غيره. وهذا ما توصل إليه (Bennett, R.E. ,2011) في نتائج دراسته بأن كتابة نوعين من محكات الأداء يُقيم النوع الأول أثناء البرنامج، والثاني فقط لا يتم تقييمها ولكنها تُعطي مؤشرات للمؤسسة التعليمية عن مستويات الإنجاز التي يتمتع بها طلابها؛ يسهم في إنتاج ما يتناسب مع بيئة التعلم، وإضافة أبعاد مبتكرة وجديدة في التعلم الحالي والمستقبلي.

ثانيًا– أسباب تتعلق بإجراءت تنفيذ الاستراتيجية.

وتتضح هذه الأسباب في أن عملية تنفيذ الاستراتيجية قامت على أساس وضع إطار شامل ومفصّل للمراحل والخطوات التي تضمنت مجموعة من الإجراءات والأنشطة والمهام والمصادر الفائقة الجودة خلال زمن تنفيذ تجربة الدراسة للتأكد من بلوغ أهداف الدراسة، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

* طبيعة الاستراتيجية المقترحة التي صُممت وفق معايير عالية الجودة، والتي تتمثل في تقديم المحتوى المعرفي في وحدات بطريقة دقيقة وجذابة ووظيفية، والتوجيهات المعينة على الإنجاز، علاوة على فرص المشاركة النشطة للمعلمين؛ ساعد على إطلاق إبداعات المعلمين وتفتح أذهانهم للأفكار بل وإكسابهم مهارات قابلة للانتقال إلى مواقف أخرى كمهارة التأمل والتدبر.

* وضوح الأهداف وتحديدها بصورة سلوكية في دليل المعلم الإرشادي، وكذلك كتاب الطالب، بالإضافة إلى وضوح الإرشادات والتوجيهات وخطوات السير في وحدات المحتوى كل ذلك ساعد المعلم والطلاب على السير بخطوات واضحة ومحددة لتحقيق الأهداف المرجوة، ورفع مستويات تحصيل المعلمين (مجموعة الدراسة).

* راعت الاستراتيجية اهتمامات المعلمين من حيث: حداثة المحتوى وربطه بحاجتهم، وبمهنتهم التدريسية، والربط بين ما تم تعلمه في المحتوى المقدم وبين الواقع البيئي والاجتماعي، كذلك إعطاء أمثلة للمشكلات والقضايا التقييمية التي يواجهها المعلمين أثناء عملهم التدريسي وذات معنى بالنسبة لهم، كل ذلك ساعد على إعلاء ثقافة التقييم التكويني وأهميته القصوى في تتبع عملية التعلم.

* تضمنت الاستراتيجية عددًا متنوعًا من الأنشطة التعليمية مثل: (اكتب عن، المصفوفة، ابحث عن الذي، الملخص، تحليل قصة، إشارات المرور، جدار العمل) طبقًا لمراحل الاستراتيجية، ومنح المعلمين الفرصة للتفاعل معًا في تنفيذ المهام المطلوبة منهم، وقد تمت متابعتهم أثناء العمل، وتقديم التغذية الراجعة لهم في صورة أوراق عمل؛ مما كان دافعًا قويًا في زيادة وعيهم بأساليب التقييم التكويني والإقبال على دراسته.

* توجيه المعلمين إلى أنشطة التعلم الذاتي من خلال تكليفهم بصورة فردية باختيار أحد أساليب التقييم التكويني وتتبع إجراءات تطبيقه في المهارات اللغوية ، وتضمينه في ملف إنجازه الالكتروني الخاص به، كما ركزت أيضًا على الدور النشط للمعلمين في التعلم حيث يقوم المعلمون بإجراء العديد من النشاطات التعاونية في صورة أوراق عمل، تقوم على المشاركة العقلية في عمليات الاستنتاج، والاستكشاف، وافتراض الفروض؛ زاد ذلك من فاعلية الاستراتيجية في تحقيق أهدافها.

* قدمت الاستراتيجية المقترحة مصادر متنوعة للطلاب لاكتساب العديد من المفاهيم والمعلومات المرتبطة بوحدات الدراسة، مثل: المكتبات الالكترونية، المواقع ذات الصلة بالمحتوى الدراسية، ووسائل تعليمية ووسائط متعددة وغيرها من وسائل جذب الانتباه، وإثارة الدافعية لدى المتعلمين، مما أسهم إيجابيًا في تشجيع الطلاب على التعلم الفعّال للوحدات المعرفية المقدمة لهم، ومن هذه الوسائط : الصور، والأشكال، والشرح التطبيقي الذي يحاكي الواقع، وتأثيرات الألوان.

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج البحوث والدراسات التالية: (محمد مسعود ،٢٠١٢م) (حنان خليل، ٢٠٠٨م) (ماجد الأغا ،٢٠٠٧م) (جمال سليمان عطية ، ٢٠٠٥م)، (حسن شحاتة، ٢٠٠٥م)

التوصيات. في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة الأخذ بخصائص ومعايير المستحدثات العلمية وجدوى الاستفادة منها في إنجاح العملية التعليمية سواء على مستوى الأهداف أو تخطيط البرامج والمناهج ،وتصميم وبناء استراتيجيات طبقًا لموصفات معيارية عالمية بغرض متابعة الجديد والحديث في متغيرات التعلم، ولما لها من دور فعال في زيادة الروابط المعرفية في ذهن المتعلم.
- الاهتمام بالتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية وتدريبهم على استخدام استراتيجيات بمعايير تقنية عالية وتوظيفها فيما يساعدهم على التنمية المهنية الذاتية، ومواكبة روح العصر وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم.
- توجيه الاهتمام بصناعة مجتمع مهني للتعلم (professional Learning community) يُعزز ممارسات التقييم التكويني السليمة، وغرس وتبني ثقافته سواء على المستوى الصفي أوعلى المستوى المدرسي ككل.
- تعزيز سلوك التأمل (reflection) من قبل المعلمين في ممارساتهم التقييمية والتفكّر في جدواها وإمكانية تعديل أو تحسين هذه الممارسات بناء على نتائج تقييم طلابهم.

البحوث المقترحة. في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج، وخلُصت إليه من توصيات؛ يمكن تقديم عدد من البحوث المقترحة مثل:

- استراتيجية قائمة على معايير النانو تعليمي في تنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة العربية.
- برنامج قائم على معايير النانو تعليمي في تنمية مهارات التفكير التأملي في نواتج استخدام اللغة بمدارس النيل المصرية.
- تطوير برامج ومقررات إعداد معلمي اللغة العربية بمدارس النيل المصرية باستخدام المستويات المعيارية العالمية.

المراجع

أولاً – المراجع العربية :

- إبراهيم عصمت مطاوع(٢٠٠٢م): التنمية البشرية بالتعليم والتعلم، القاهرة، دار الفكر العربي.
- أحلام الباز(٢٠١١م): تقويم أداء الطالب، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.
- أحمد عودة (٢٠٠٢م) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، الأردن ، إربد ، الطبعة الثالثة.
- إسماعيل البرصان (٢٠١٠)،دورة التقويم التربوي: إعداد الاختبارات التحصيلية. كلية التربية– جامعة الملك سعود.
- أماني الموجي (٢٠٠٢م): فاعلية مناهج العلوم بمدارس التعليم الثانوي الصناعي في تنمية التنور العلمي لدى الطلاب، الجمعية المصرية للتربية العلمية ،ع (٢) ، المجلد (٥)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- أمل إبراهيم لبد(٢٠١٣م): إثراء بعض موضوعات منهاج العلوم بتطبيقات النانوتكنولوجي وأثره على مستوى الثقافة العلمية لطلبة الصف الحادي عشر في غزة، ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.
- إيمان أحمد محمد هريدي(٢٠١٥م): تقويم برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة القاهرة في ضوء المعايير الدولية لجودة إعداد معلم اللغات الأجنبية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس " دراسات فى المناهج وطرق التدريس " العدد ٢١٠ ، الجزء الثاني ، نوفمبر.
- بنيامين، س.، بلوم– جورج مادوس– توماس هاستنجس. تقديم كوثر كوجاك (١٩٨٣م): تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، القاهرة والأسكندرية، المركز الدولي للترجمة والنشر.
- جمال سليمان عطية (٢٠٠٥م): تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (مناهج التعليم والمستويات المعيارية)، المجلد الثالث، القاهرة، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ٢٦ –٢٧ يوليو ٢٠٠٥م، ص ص : ١٠٤٩– ١١٣٠

- جمال مصطفى العيسوي (٢٠٠٤م): فاعلية تدريس القراءة باستخدام برنامج العروض في تحسين السرعة والفهم القرائي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد(٣٠)، ص ص ١٢٠ –١٥٢
- حامد عمار(١٩٩٩م): في التنمية البشرية وتعليم المستقبل، القاهرة، الدار العربية للكتاب.
- حسن حسين زيتون (١٤٢٨هـ):أصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات.الدار الصولتية :الرياض.
- حسن شحاتة (٢٠٠٥م): ثقافة المعايير والتعليم الجامعي، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (مناهج التعليم والمستويات المعيارية)، المجلد الأول، القاهرة، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ٢٦ –٢٧ يوليو ٢٠٠٥م، ص ص : ٥١ – ٧٥
- حنان حسن على خليل(٢٠٠٨م): تصميم ونشرمقرر إلكتروني في تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير جودة التعليم الإلكتروني لتنمية الجوانب المعرفية والأدائية لدى طلاب كلية التربية، ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- خليل يوسف الخليلي (١٩٩٨م): التقييم الحقيقي في التربية. العدد ١٢٦ ، مجلة التربية.
- ديكلان كينيدي(٢٠٠٧م): صياغة مخرجات التعلمواستخدامها (دليل تطبيقي)، ترجمة : سعيد محمد الزهراني، عبد الحميد محمد أجبار، ١٤٣٤هـ ، مركز البحوث والدراسات بوزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية.
- روبرت شوارتز، ؛ ودي إن بيركنز(٢٠٠٣م): تعليم مهارات التفكير القضايا والأساليب، ترجمة عبد الله النافع وفادي دهان. الرياض: مؤسسة النافع للبحوث والاستشارات العلمية.
- زاهر نمر محمد فنونة(٢٠١٢م): أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي والعصف في تنمية المفاهيم والاتجاه نحو الأحياء لدى طلاب الصف الحادي عشر بمحافظات غزة، ماجستير ، الجامعة الإسلامية، غزة.
- ساهر علي السباح (٢٠١٣م) : حقيبة تدريبية أكاديمية في تطوير اساليب التقويم في التعليم، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

- سليمان عبد الله الدويش(٢٠١٥م): فاعلية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تنمية مستويات التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية الشريعة،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، " دراسة تجريبية مقارنة " الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس " دراسات فى المناهج وطرق التدريس " العدد ٢٠٨ ، إبريل .

- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٣م): التقويم التربوي البديل . دار الفكر التربوي:القاهرة.

- عبد السلام مصطفى عبد السلام(٢٠١٥م): تطوير برامج ومقررات إعداد معلم العلوم بكليات التربية باستخدام مدخل مخرجات التعلم، المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة في الفترة من ٢٣- ٢٦ /١٤٣٦/٦هـ ، ١٢- ١٥ / ٤ / ٢٠١٥م " التربية آفاق مستقبلية".

- عبد الناصر عبد الرحيم فخرو(٢٠٠١م): الأسئلة الشفوية والوقت المستغرق في حديث المعلم في مقرر جغرافية السكان في المرحلة الثانوية، دراسة مسحية على مدارس التعليم العام بدولة البحرين ، المجلة التربوية ، العدد ٥٩ ، ص ص ١٣١- ١٧٣،

- علي صديق الحكمي(٢٠٠٥م) : إصلاح التقويم لتحسين نوعية التعلم: نموذج تكاملي مقترح – ورقة مقدمة للندوة الإقليمية حول تطوير التعليم ما بعد الأساسي بالدول العربية. مسقط- عمان ٢٤-٢٦ إبريل ٢٠٠٥.

- علي عبد العظيم سلام (٢٠٠٧م) : التقييم الذاتي لطلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية بكليات التربية في ضوء معايير أداء المعلم المبتدئ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٢١، فبراير ص ص ٢٢١- ٢٦٨.

-على عبد المنعم وآخرون (٢٠٠٢م):واقع المستحدثات التكنولوجية في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة قطر، الندوة التربوية الأولى" تجارب دول مجلس التعاون في إعداد المعلم" المصاحبة للاجتماع الخامس للجنة عمداء كليات التربية بجامعات دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الدوحة- قطر، ٢٧- ٢٩ إبريل ٢٠٠٢م.

- فريد أبو زينة (١٩٩٨م) : أساسيات القياس والتقويم في التربية : الكويت ، مكتبة الفلاح.

- فكري حسن ريان (٢٠٠٣م) : التدريس، القاهرة، دار الثقافة العربية للطباعة.

- فؤاد أبو حطب وأمال صادق(١٩٩٦م): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- ماجد عيسى مسعود الأغا(٢٠٠٧م): فعالية برنامج تقني في تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- مجدي عبد الوهاب قاسم، وأحلام الباز (٢٠٠٩م): نواتج التعلم وضمان جودة المؤسسة، الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد.
- محمد رجب فضل الله(٢٠٠٥م): متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مناهج التعليم والمستويات المعيارية،٢٦-٢٧ يوليو ص ص ١٤٥- ١٧٨.
- محمد سليمان البندري؛ رشدي أحمد طعيمة(٢٠٠٢م) : تطوير كليات التربية بين معايير الاعتماد ومؤشرات الجودة، وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان.
- محمد أبو اليزيد مسعود (٢٠١٢م): أثر التلميحات الصرية في المقرر الالكتروني عبر الإنترنت لتصويب الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية، ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- محمود كامل الناقة، فتحي يونس، رشدي طعيمة(١٩٨٧م): تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، ج١، دار الثقافة، القاهرة.
- محيى الدين سليم (٢٠٠٧) ، التقويم التربوي: مفهومة، طرائقه، أهدافه، http://www.yanabeea.net/details.aspx?lasttype=26&pageid=3046
- المسند الإبراهيم عبد الرحمن؛ شيخة قمبز محمود(٢٠٠٠م): الاتجاهات العالمية في إعداد وتدريب المعلمين في ضوء الدور المتغير للمعلم، الدوحة، قطر، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.
- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام المعايير المهنية للمعلمين، (٢٠٠٩م)

- منصور نايف العتيبي (٢٠١٥م): معايير اعتماد البرامج التربوية من الهيئة الأمريكية الكيب(CAEP) المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة في الفترة من ٢٣- ٢٦ /١٤٣٦/٦هـ ، ١٢- ١٥ / ٤ / ٢٠١٥م " التربية آفاق مستقبلية".
- مؤتمر إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي(٢٠٠٦م).
- نوال محمد شلبي وآخرون (٢٠١٢م): مقرر مقترح في النانو تكنولوجي للمرحلة الثانوية قائم على المدخل البيني، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر(٢٠٠٩م):وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعي.
- وضحى حباب العتيبي(٢٠٠٧م): فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات التدريس الحقيقي والتقييم الحقيقي لدى معلمات العلوم قبل الخدمة في كليات التربية للبنات. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الأقسام الأدبية بالرياض.جامعة الرياض.
- يحي عبد الخالق اليوسف؛ عثمان على القحطاني(٢٠١٥م): تقويم مناهج المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مفاهيم النانو تكنولوجي وتطبيقاته الحياتية.المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة في الفترة من ٢٣- ٢٦ /١٤٣٦/٦هـ ، ١٢- ١٥ / ٤ / ٢٠١٥م " التربية آفاق مستقبلية".
- يس عبد الرحمن قنديل(٢٠٠٢م): تصميم وبناء برنامج لرعاية الطلاب الموهوبين في مجال العلوم بالمملكة العربية السعودية في ضوء نموذج" عملية المنهج" ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٨، فبراير ص ص ١٨٥- ٢٣١.
- يسرى مصطفى السيد (٢٠٠٧) : التقويم التربوي، جامعة الامارات العربية المتحدة ، كلية التربية ، مركز الانتساب الموجه بأبوظبي.

– يوسف اليوسف(٢٠٠٩م): تقنية النانو والمناهج الدراسية ، جريدة البلاد، ١٧ إبريل ، مؤسسة البلاد للصحافة والنشر.

– اليونسكو (١٩٩٧م) : الحاسبات الإلكترونية المصغرة واستخدامها في التعليم، ترجمة: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، مجلة التربية الجديدة، ع (٢٩)، السنة (١٠)، الكويت.

ثانيًا – المراجع الأجنبية :

-Alford, K.J.S. et. al (2007): "An integrated, industry -linked approach to

developing a nanotechnology curriculum for secondary students in Australia", Bridge 8 Pty Ltd, AU, PP. (631-634).

- Arthur, E.(2015):Standard or no Standards? Teacher Quality in the 21 st Century", Available online at: www. Ncate.com.

-Ban K. & Kocijancic S. (2011): Introducing topics on nanotechnologies to middle and high school curricula , 2nd World Conference on Technology and Engineering Education, Ljubljana, Slovenia , 5-8 September , (Pp. 78- 83)

- Baratz, S.(2012): National Board for Professional Teaching Standards, ERIC Clearinghouse on Teacher Education Washington DC, ERIC Identifier: ED35133

-Bennett, R.E. (2011) Formative Assessment : a critical review Assessment in Education : Principles , Policy and Practice , 18:1

- Betsy Devlin-Foltz,& Stevenson Mcllvaine (2008) : Teacher Preparation for the Global Age, The Imperative for Change, Longview Foundation for Education in World Affairs and International Understanding, Inc. Courtesy of L. Tang Septembmber , p6.

-Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B. and Wiliam, D. (2002) Working Inside the Black Box , (s.l.): National Foundation for Educational Research

-Drexler, E. (1987). "Engines of Creation: The Coming Era of Nanotechnology" New York: Anchor.

http://edrexler.com/d/06/00/EOC/EOC_ Table_of_Contents.html

-Dweck, C. (2008) Mindset The New Psychology of Success , New York, Random House.

- Gentry, M.& Ferris, S.(1999)Stats: A Model of Collaboration to develop Science Tallent Among Rural Students, Reaper Review, 21(4), pp. 16-320

-Hattie, J. and Timperley, H. (2007) The power of feedback, Review of Educational Research , 77

- Hersam C. , Melissa, L., and Gregory L., (2004): "Implementation of Interdisciplinary Group Learning and Peer Assessment in a Nanotechnology Engineering Course, "J. Eng. Edu. Vol. 86, (Pp49).

-Isaacs, T., Zara, C., and Herbert, G. (2013) Key Concepts in Educational Assessment , London, Sage

-Jones, M. Gail et. al (2007): "Differences in African-American and European- American Students' Engagement with Nanoyechnology 117 Experiences: Perceptual Position or Assessment Artifact?" Journal of Research in Science Teaching, Vol. (44) N. (6), P. (787–799).

-Judith Dodge(2009): 25 Quick Formative Assessments for a Differentiated Classroom , Scholastic Inc., U.S.A., 2009.

- Ken B. (2004): Teaching Nanotechnology in the High School Curriculum: A Teacher's Guide, Almaden Research Center in San Jose, California, (Pp.1- 43)

- Kluth, P. and Straut , D. (2001) standards for Diverse Learners Educational Leadership Vo. 59, No 1,43_46.

- Kurt Winkelmann(2014):A Ten Year Review of the National Science Foundation Nanotechnology in Undergraduate Education (NUE) Program, Journal of Nano Education , Vol.6(2), 109 – 116.

- Lake Mary,(2012) : Best Practices for Creating E -Learning for Out Start Trainer Development , Colonial Center, Florida.

-Marzano, R; McTighe, J. and Pickering, D. (1993). Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model Alexandria , Virginia : ASCD.

- Milo K., Danielle A., Shoichi K., Alexandre Y. (2007): Development of a Nanotechnology Curriculum at Oregon State University, American Society for Engineering Education, (Pp 1-17).

-Morrissette, J. (2011) Formative assessment: Revisiting the territory from the point of view of teachers. McGill Journal of Education 46 (2) p 247-64.

-Nitko, A . J . (2004). Educational assessment of Student (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- Outland, J.S.(2003): Total Quality Man agent : Text With cases . third Ed. Burlington, Ma : Elsevier Butterworth-Heinemann.

-Reineke, R. (1998) Challenging the Mind, Touching the Heart : Best Assessment Practice Thousand Oaks, CA : Corwin Oaks.

- Pimentel, Susan and Doyle, Denis P. (1993): A study in change: transformin the Charlotte-Meckenburg Schools. In Phi Delta Kappan 74:March, pp.534-539.

-Stevens, Shawn (2008): "Using Learning Progressions to Inform Curriculum, Instruction and Assessment Design", University of Illinois - Chicago.

-Wiggins, G . (1998). Educative Assessment. San Francisco : John Wiley & Sons .

-Wiliam, Dennet. (2011) Embedded Formative Assessment, Bloomington, IN, Solution Tree press.

-Wiliam, Dooleahy, (2015): An integrative summary of the research literature and implications for a new theory of formative assessment. In H. L.Andrade & G. J.Cizek (Eds.), Handbook of formative assessment . New York, NY: Taylor & Francis.