العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

"واقع استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين في مدرسة الطور الشاملة" أنموذجاً

إعداد الباحثين:

دولت ابراهيم البدوي *
محاضرة بجامعة
فلسطين التقنية خضوري

نرمين زعترة *
طالبة في الجامعة
العربية الامريكية

أ.د. محمد عمران**
دكتور في الجامعة
العربية الامريكية

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

الملخص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن 21 لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المعلمين في مدرسة الطور الشاملة أنموذجاً، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اعتماد العينة التي بلغت(48) معلماً ومعلمة، وتم تطوير استبانة لجمع البيانات، بعد التحقق من صدقها وثباتها، وكانت النتائج كالآتي: الدرجة الكلية للمجالات الأربعة جاءت بدرجة عالية، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً لمتغيرات (المؤهل العلمي، والمادة التدريسية، والجنس، وسنوات الخبرة) وكذلك للمجالات ما عدا المجال الإجتماعي الإنفعالي ومجال اللياقة المجتمعية، حيث كانت الفروق لصالح الإناث. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: حرص الجهات المسؤولة على استمرارية تعزيز السياسات التربوية التي تلبي حاجة المعلم بممارسة استراتيجيات التقويم التكويني وفق مهارات القرن 21.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التقويم التكويني، مهارات القرن 21، مدرسة الطور الشاملة.

المقدمة:

شهد العالم في الآونة الأخيرة العديد من التغيرات التكنولوجية والمعرفية، وتطور التعليم كذلك في ضوء هذه التغيرات والتطورات العالمية، ومن هنا ظهرت العديد من المبادرات العالمية لتحديد مخرجات التعلم التي ينبغي توفرها في لبنات المستقبل، التي كان نتاجها ظهور مصطلح مهارات القرن الحادي والعشرين، وأصبح من الضروري الإهتمام بتنمية هذه المهارات لدى المتعلم لمواجهة عصر الإقتصاد المعرفي في سعيه لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات التي تعيشها النظم التربوية. ويعد من التوجهات التي بدأت تنال اهتماماً من التربويين والأكاديميين بهدف دعم الطلبة والإرتقاء بهم واكسابهم المعارف والمعلومات والمهارات وطرائق التفكير التي تمكنهم من تحقيق دورهم في المجتمع، كما أن الإرتقاء بالعملية التعليمية يحتاج الى تحقيق النمو الشامل للطلبة في جميع الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والمجتمعية من خلال الإهتمام بتنمية تلك المهارات.

ويحتل التقويم التربوي ركناً أساسياً في المناهج التعليمية؛ بسبب دوره في بناء معارف الطلبة ومهاراتهم، ونمو شخصياتهم وصقلها، وإكسابهم مهارات التعلم مدى الحياة، وكما أشار المطوع(المطوع، 2014) فإن التقويم يعتبر منهجاً دينياً اجتماعياً تربوياً أخلاقياً لا تستقيم حياة الفرد من دونه. وترجع أهمية التقويم إلى جودة التعليم ومقدار ما يتعلمه الطلبة. وعلى الرغم من وجود استراتيجيات تقويم

عديدة إلا أن استراتيجية التقويم التكويني تعد من أنسب الإستراتيجيات لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة، حيث تهدف إلى إيصالهم لمستوى عالٍ من الكفاءة باستخدام أساليب تختلف عن التعلم الصفي التقليدي.

وتكمن أهمية التقويم التكويني في أنه يساعد في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من خلال التنوع المستمر في طرق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية المناسبة، أما بالنسبة للمعلم فهو يساعده في تقويم أساليب تدريسه، وفي معرفة ملائمة ما يتبعه من طرق تدريس لمستوى التلاميذ وتعديل أسلوبه في التدريس(يوسف وآخرين، 2012). مما سبق يتضح أهمية الدراسة الحالية، والتي يمكن أن تسهم في تمكين الطالب في القرن الحادي والعشرين من مواجهة التغير المستمر في هذا العالم، والشعور بالمسؤولية الإجتماعية، والنجاح في الحياة والعمل والمواطنة.

مشكلة الدراسة:

إن عملية التقويم من العناصر الأساسية في العملية التعليمية التعلمية لكن لايزال الارتباط قوياً ما بين المعرفة والعلامة التي باتت الاخيرة عند الكثيرين هي الغاية، دون الأخذ بالاعتبار إلى ما يحتاجه الطالب لتحسين تعلمه وتنمية قدراته وأدائه. بالتالي فإن فك ذلك الارتباط يتطلب أساليب جديدة في التقويم التي تبين حقيقة مستوى تقدم الطلبة في المعرفة والمهارات والأداء التي منها التقويم الذاتي وتقويم الأقران وغيرها من استراتيجيات التقويم التكويني(Belcher, 2016).

ولأن للمعلم دوراً رئيساً في تحقيق نجاعة عملية التقويم وتحقيق الأهداف المرجوة منها من خلال ممارساته في التقويم التي لابد أن تتناسب مع ممارساته في التعليم، كان لابد من تسليط الضوء على أحد الاستراتيجيات الحديثة في التقويم وهو التقويم التكويني الذي بينت دراسة (أشتيل، 2018) أهميته في تحفيز فكر الطالب من خلال المناقشات والعصف الذهني وأيضا تقديم تغذية راجعة مستمرة للطالب والمعلم على حد سواء ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين كما في دراسة(زامل، 2016)، ولأن المرحلة الإعدادية تقابل مرحلة المراهقة المبكرة والتي يصاحبها تغيرات في النمو في كل من الجانب الجسمي والحركي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، والذي ينعكس بدوره على ممارسات المعلم في التعامل مع تلك المرحلة وكيفية استخدام استراتيجيات تعليمية انمائية ووقائية وعلاجية، فقد تم اختيار هذه المرحلة في الدراسة. ومن الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تتناول جوانب التقويم التربوي، وأيضا بناءً على تجربة الباحثتين في مجال التعليم، مما أثار اهتمامهن في تقصي واقع التقويم التكويني ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي

والعشرين، وعليه تتمحور هذه الدراسة في البحث حول واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدرسة الطور الشاملة في القدس.

أسئلة الدراسة: بناءً على ماتقدم، فقد تم صياغة مشكلة الدراسة على النحو الآتي:

سؤال الدراسة الرئيس: ما واقع استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدرسة الطور الشاملة من وجهة نظر المعلمين؟

وقد انبثق عن سؤال الدراسة الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما الإستراتيجيات المستخدمة في التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدرسة الطور الشاملة؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات حول استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدرسة الطور الشاملة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمادة التدريسية؟

فرضيات الدراسة: تسعى الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات عينة الدراسة حول استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية تعزى للجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات عينة الدراسة حول استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية تعزى للمؤهل العلمي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات عينة الدراسة حول استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية تعزى لسنوات الخبرة.

4.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات عينة الدراسة حول استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية تعزى للمادة التدريسية.

أهداف الدراسة: حاولت الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى الإستراتيجيات المستخدمة في التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في إحدى مدارس القدس.
2. التعرف إذا ماكان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات تقديرات عينة الدراسة حول الإستراتيجيات المستخدمة في التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين تبعاً لمتغيرات الدراسة؛ الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمادة التدريسية.

أهمية الدراسة:

تتمثل الأهمية للدراسة في جانبين؛ النظري والعملي، وهما على النحو الآتي:

أولا: الأهمية النظرية: تبرز أهمية الدراسة النظرية من أهمية المجالات التي بحثت فيها استخدام استراتيجيات التقويم التكويني ومساهمتها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين وكانت؛ المجال المعرفي، والمجال الادائي أو المهاري، والمجال الانفعالي الاجتماعي، ومجال اللياقة المجتمعية، كونها تلك المجالات تشكل وتصقل سمات الطلبة وشخصياتهم وقدرتهم مستقبلا على التفاعل الايجابي مع المجتمع وتغيراته. وأيضا تكمن الأهمية في اختيار متغيرات الدراسة المتعلقة بعينة الدراسة من المعلمين في المرحلة الاعدادية (الجنس، والمؤهل العلمي، والمادة التدريسية، وسنوات الخبرة) لبحث اذا ما كان كان لها دلالات احصائية يمكن التوصل اليها من نتائج الدراسة ومحاولة ايجاد تفسيرات أو حلول لتلك الدلالات إن وجدت. بالاضافة الى أهمية المرحلة التعليمية المختارة كونها مرحلة حرجة من حياة الطلبة التي تصحبها تغيرات نفسية وفكرية ووجدانية ومدى الحاجة لمعرفة وانتقاء أساليب واستراتيجيات تقويمية تتلائم مع خصائص تلك المرحلة العمرية.

ثانيا: الأهمية العملية: تظهر الاهمية العملية للدراسة من كونها تتناول عنصراً من عناصر العملية التعليمية وأحد التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي وهو التقويم التكويني. وكذلك البيانات والنتائج التي ستوفرها الدراسة قد تكون داعمة لجهود وزارة التربية والتعليم

ومتخذي القرار فيما يتعلق بتطوير أساليب التقويم الحديثة في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة. ويؤمل من الدراسة إرشاد المعلمين والمعلمات إلى طرائق وأساليب التقويم الحديثة وفق التوجهات الحديثة في عملية التقويم للتعلم. كما قد تشكل الدراسة قاعدة معرفية لدراسات لاحقة تبحث الأثر للتقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجيات التقويم التكويني: هي الطرق والأساليب المستخدمة لقياس تقدم تعلم الطلبة أثناء التدريس بغرض توفير التغذية الراجعة، وتحديد الاحتياجات وتكييف التدريس وفقا لذلك، وتزويد المعلم بالمعلومات الكافية عن التعلم(قاسم والباز،2015: 44). وإجرائيا يمكن أن تعرف بأنها الطرق المستخدمة لمتابعة تعلم الطلبة وتوفير التغذية الراجعة والمستمرة لنقاط القوة والضعف لأساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة للطلبة وللمعلم.

مهارات القرن الحادي والعشرين: هي مجموعة من المهارات التي يحتاجها العاملون في مختلف بيئات العمل ليكونوا أعضاء فاعلين ومنتجين، بل ومبدعين، إلى جانب إتقان المحتوى المعرفي اللازم لتحقيق النجاح، تمشياً مع المتطلبات التنموية والاقتصادية للقرن الواحد والعشرين(خميس، 2018: 152). وإجرائيا يمكن أن تعرف بأنها مجموعة من المهارات والخبرات التي يحتاجها الأفراد وفق المتطلبات التنموية والاقتصادية والمعرفية في القرن الحادي والعشرين وتتضمن مهارات تعلم والابداع ومهارات معلوماتية والاعلام ومهارات حياتية ومهنية.

مدرسة الطور الشاملة: مدرسة حكومية تابعة لبلدية القدس وتضم كل من المرحلة الإعدادية والثانوية للذكور في منطقة الطور في القدس الشريف.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على بيان واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدرسة الطور الشاملة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020.

الحدود المكانية: مدرسة الطور الشاملة للذكور في منطقة الطور بالقدس.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت هذه الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الإجرائية الواردة فيها.

الحدود الإجرائية: تنحصر في تعميم النتائج بحسب الأداة المستخدمة ودقة وطبيعة الإجابة عنها، والتي وردت في الدراسة، والتحليل الإحصائي الذي استخدمته الباحثتان، والعينة التي طبقت عليها الدراسة.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على استطلاع وجهات نظر المعلمين في مدرسة الطور الشاملة للمرحلة الإعدادية/ القدس.

الإطار النظري للدراسة:

يلقى موضوع التقويم التربوي في الفترة الأخيرة اهتماماً كبيراً من قبل العديد من الباحثين والتربويين، وأصبح التركيز أكثر على التنويع في الاستراتيجيات المستخدمة في عملية التقويم وخاصة الحديثة منها التي باتت أقرب إلى النظرية البنائية لبياجيه والنظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي بدلا من السلوكية لبافلوف، على اعتبار أن عملية التعلم نشطة تتم من قبل الطالب بتوجيه وإرشاد من قبل المعلم(السعدوي، 2014). كما أن هنالك توجهات حديثة في التقويم التي أحدثت تغييرات جوهرية على فلسفة التقويم ومنهجياته وإجراءاته وأساليبه والتي منها التقويم التشخيصي والتقويم التكويني إضافة إلى التقويم الختامي. وتلك التوجهات جاءت من بعد التنبه إلى أن التقويم التقليدي لا يجدي نفعاً أو قليل الجدوى في تحقيق هدف تعلم الطالب، ولم يعد التقويم االقائم على الاختبارات كاف لتقديم صورة حقيقية عن مستوى تعلم الطلبة أو حتى المهارات التي يمتلكونها وقادرين على توظيفها، كما لم تعد كافية من أجل تحقيق نتاجات من الأفراد ذات جودة وقدرة على تلبية متطلبات المجتمع واحتياجات هذا العصر.

وأشار (مهلل ومهداوي، 2016) إلى أن عملية التقويم التربوي لابد أن تبنى على مجموعة من الأسس والتي منها؛ ارتباط التقويم بأهداف العملية التعليمية التعلمية وشاملا لها جميعها، ولابد من تنوع أدوات التقويم واتصافها بالثبات والصدق والموضوعية، وإشراك الطلبة فيها، وأن تكون عملية مستمرة متلازمة لجميع مراحل التخطيط والتنفيذ، واعتبارها عملية إنسانية للتعرف على الذات وتحقيقها. ومع تلك الأسس تكون عملية التقويم عملية تشخيصية وقائية علاجية، وتسهم في نمو شخصية الطالب بطريقة سوية، وتهتم بميوله واتجاهاته وعاداته

وقدراته، بالإضافة إلى التعرف على الجوانب الإجتماعية في شخصيته كالتعاون وتقبل الآخرين وغيرها من الأمور المتعلقة باللياقة الإجتماعية.

التقويم التكويني:

مع تعدد أنواع التقويم الحديثة إلا أن هذه الدراسة تركز على أحد أنواع التقويم الأقرب إلى التقويم الحقيقي والتقويم الواقعي؛ وهو **التقويم التكويني**، وقد عرّف على أنه عملية ممنهجة منظمة تحدث في ضوء مستوى من الأهداف ونمط الاستجابات ومستوى العمليات والتوظيف، وأنه إجراء يقوم به المعلم أثناء التدريس لتزويد المتعلم والمعلم بالتغذية الراجعة وبمعلومات كافية عن فاعلية طرائق وأساليب التدريس المتبعة ونوعية الأدوات المستخدمة من أجل تحسين عملية التعلم (مسملي وآخرين، 2019). وايضا حسب (أحمد، 2013) فإنه عملية منظمة تحدث أثناء التدريس بهدف تزويد المعلم والمتعلم معرفة نتائج أدائهم لتحسين العملية التعليمية التعلمية. وأما (أبو علّام، 2014) عرفت التقويم التكويني أنه التقويم الذي يقوم به المعلم أثناء عملية التعلم وهو العملية التي تبدأ مع بداية التعلم ويواكبه خلال سير الحصة الدراسية.

مزايا التقويم التكويني :

مزايا التقويم التكويني عديدة نذكر منها: محكي المرجع، والاستمرارية، وقدرته على تحسين الأداء. كما لا يقتصر على قياس تحصيل الطالب وإنما يهتم بقياس وتقويم جميع جوانب شخصية الطالب، ويتم فيه توظيف مجموعة متنوعة من الأدوات للتقويم التي تراعى فيها الفروق الفردية بين الطلبة، ويوفر تغذية راجعة لكل من الطالب والمعلم، كما يمنح الطالب المسؤولية في تقويم تعلمه. كما أن التقويم التكويني هو أقرب الى التقويم الواقعي من حيث الإستمرارية والتي تعطي الفرصة للمعلم بأن يكون التقويم شاملاً لجميع جوانب التعلم المعرفية والأدائية والوجدانية، بالإضافة إلى الجوانب الشخصية والتي من الصعب قياسها بالأساليب التقليدية (العمري والعمري، 2012). كما أن التوجهات الحديثة نحو التقويم البنائي هو نتيجة افتراض أن المعرفة يتم تكوينها وبنائها من قبل الطالب، وأن الطلبة بحاجة إلى التغذية الراجعة لأعمالهم ودعمهم بطرق مختلفة تناسب حاجاتهم من التعلم(يوسف، 2018).

ولبيان أهمية التقويم التكويني في العملية التعليمية التعلمية تضمنت دراسة (العبد الكريم والشايع، 2016) أنموذجا للتقويم من أجل التعلم وهو جوهر عملية التقويم التكويني الذي يعتمد على بعضاً من استراتيجياته؛ كتقديم التغذية الراجعة والتقويم الذاتي وتقويم الأقران، وتبين

أن استخدام تلك الاستراتيجيات دعمت وعززت المهارات الإجتماعية لدى الطالب من خلال تحقيق المشاركة والتعاون فيما بين الطلبة في الأنشطة الصفية، وأيضا تعزيز احترام آراء الآخرين من خلال السماح بتبادل الآراء ضمن المجموعات، وتحقيق التواصل الفعّال وزيادة القدرة للطلبة للدفاع عن الأفكار وتبرير النتائج، كما أسهم الأنموذج في إحداث تغييرات في السلوكيات لدى الطلبة بنحو إيجابي مما حد من المشكلات ما بين الطلبة وعمل على توجيه طاقاتهم نحو التعلم وانجاز المهام والأنشطة، وقد أفضت الدراسة أيضا بأن تلك الإستراتيجيات ساهمت في رفع التحصيل الدراسي للطلبة من ذوي التحصيل المتدني من خلال تركيز الإهتمام بهم وبمساعدة الأقران.

استراتيجيات التقويم التكويني :

هنالك مجموعة من الأساليب وهي: الإختبارات التكوينية؛ الشفوية والكتابية، والمناقشات الصفية المنظمة والتلقائية، والواجبات البيتية، وتمثيل الأدوار والمحاكاة، والمشروعات، والخرائط المفاهيمية، والحقائب التقويمية، والملاحظة المنظمة لأداء الطالب، وتقييمات الأداء، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران. كما يستخدم في التقويم التكويني سلالم التقدير وقوائم التقدير والأعمال الكتابية والسجلات.

وبحسب ما جاء في (الدراوشة، 2020) فإن قيام الطلبة بكتابة الأبحاث وتصميم مدونات وعمل نماذج، وكتابة التفسيرات وتدوين التأملات والأفكار وتكملة خرائط مفاهيمية يستلزم من الطلبة استخدام عادات عقلية منتجة لإتمام تلك المهام؛ كالتفكير بمرونة، وجمع البيانات باستخدام الحواس، والمشاركة في الأفكار، والتفكير والتساؤل، واستخدام المعلومات السابقة في صور جديدة والتي جميعها تصب في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة.

مهارات القرن الحادي والعشرين:

مع التقدم العلمي والتكنولوجي والتطورات التي يشهدها العصر، أصبح من الضروري الاهتمام بتنمية مهارات الطلبة وإكسابهم مهارات تتفق ومتغيرات القرن الحادي والعشرين، سعياً لبناء مجتمع المعرفة في ضوء التحديات المتعددة التي تعيشها النظم التربوي (Al-Tuwairqi, 2017)، فإن مهارات القرن الحادي والعشرين تشمل مجموعة من القدرات التي يحتاجها الطلبة للتطوير ومن أجل النجاح في عصر المعلومات، وتشمل:

1. **مهارات التعلم والإبداع:** المهارات اللازمة للإبتكار والإبداع وتتمثل في المرونة والأصالة والطلاقة في الأداء، والتي يمكن من خلالها إعداد الطلبة للمستقبل، وتمكنهم من الاستعداد للأجواء الصعبة والمتغيرة، ومن استخدام مهارات جديدة وابتكارية، وللتفكير بشكل خلاق، والتفكير خارج الصندوق، وتشمل: الابتكار، التفكير الناقد وحل المشكلات، التواصل، التعاون والمشاركة.

2. **مهارات محو الأمية المعلوماتية والإعلامية والتكنولوجيا:** المهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيا الحديثة بسرعة ودقة، حيث تساعد مهارات القراءة والكتابة على استخدام وسائل الإعلام والتكنولوجيا وتطويرها من خلال المعرفة ب:

– **علم المعلومات:** وهو القدرة على الحصول على المعلومات ومعالجتها وتقييمها والإفادة منها بدقة لحل المشكلات بطرق إبداعية.

– **الإعلام:** ويعني فهم بنية الإعلام وكيفية التعامل مع ما يقدمه، والتمكن من استخدام أدواته ولغته في بيئات متعددة الثقافات.

– **تقنية المعلومات والاتصالات:** وتعني استخدام التقنية للبحث والتنظيم والتقييم والتواصل.

3. **المهارات الحياتية والوظيفية:** المهارات اللازمة لتحديد متطلبات المهنة؛ كالقيادة والعمل الجماعي والتشاركي، وتعلم تحليل ما حولهم والتأقلم والتكيف مع التغيرات العالمية السريعة مع الحفاظ على أهدافهم، والمشاركة والتواصل، ومجموعة من المهارت الأخرى كما ورد في (Al-Tuwairqi, 2017)، وتشمل:

المرونة والتكيف: وتعني التكيف مع الأدوار والمسؤوليات المختلفة، والعمل بفاعلية في مختلف البيئات، والاستفادة من التغذية الراجعة، والتفاعل بإيجابية بالحوار والمناقشة والموازنة بين مختلف الآراء والحلول.

المبادرة وتوجيه الذات: وتعني القدرة على وضع أهداف منطقية ومتابعة تحقيقها بالتخطيط لها استراتيجيا وعمليا، والعمل باستقلالية، وامتلاك مهارات التعلم الذاتي وتشمل: الإصرار والمتابعة، والإتقان والعمق في المهارات المعرفية، والاستفادة من الخبرات السابقة.

المهارات الإجتماعية والثقافية: وتعني التفاعل بفاعلية لتحقيق الاحترام المتبادل، واحترام اختلاف الثقافات والخلفيات الاجتماعية، والانفتاح والتقبل للاختلاف.

الإنتاجية والمحاسبية: وتعني القدرة على تحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها، ومواجهة التحديات والعقبات، مع العمل بإيجابية وأخلاقية، وإدارة الوقت، والمشاركة بفاعلية، والمراجعة والمحاسبة لنتائج الأعمال.

القيادة والمسؤولية: وهي القدرة على إحداث التأثير الإيجابي وقيادة الآخرين، والتصرف بمسؤولية لتحقيق الأهداف مع مراعاة التنوع في اهتمامات الآخرين وقدراتهم.

ومن أجل اكساب المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين لابد من العمل على تحقيق أربعة معايير أساسية في النظام التعليمي وهي:

– المعايير والتقييم Standards and Assessment

– المنهج وطرق التدريس Curriculum and Instruction

– التطوير المهني Professional Development

– البيئات التعليمية Learning Environments (العيد، 2019).

أهداف تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين:

- تطوير كفاءات الطلبة المعرفية والنفسية والمهارية التي يحتاجونها للنجاح في الحياة للقرن الحادي والعشرين.
- إتقان المادة الأكاديمية: فلا يمكن أن تنجح مهارات القرن الحادي والعشرين دون تطوير المعرفة الأساسية للمادة الأكاديمية للطلبة.
- مخرجات مهارات القرن الحادي والعشرين: تهدف إلى جعل الطلبة قادرين على التفكير الناقد، وحل المشكلات، والاتصال الجيد، والتثقيف التكنولوجي، والمرونة والقابلية للتكيف، والابتكار والابداع، والاهتمام بالشؤون العالمية، والتثقيف المالي (الباز، 2013).

الدراسات السابقة:

دراسة (المزروع، 2014) بحثت في اعتقادات وممارسات التقويم التكويني لدى معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، وشملت العينة (145) معلمة اختيرت بالطريقة العشوائية، واعتمد المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الإستبانة كأداة للبحث. ومن أبرز نتائج الدراسة أن المتوسط العام لإعتقادات المعلمات تجاه ممارسات التقويم التكويني جاء بدرجة متوسطة، وبالأخص لمحور التغذية الراجعة للطلبة والمعلم، كما تبين وجود علاقة دالة احصائيا وموجبة بين معتقدات المعلمات عن التقويم التكويني وممارساتهن التقويمية مما يؤكد على ضرورة تنمية وعي المعلم بالتقويم التكويني وأهميته وكيفية تطبيقه والتي تعتبر من توصيات الدراسة.

ودراسة (زامل،2016) هدفت إلى تحديد الأدوار التي يمارسها المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات القرن 21 وسبل تفعيلها في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، وشملت عينة الدراسة 92 مديراً ومديرة، و39 مشرفا ومشرفة، وتم استخدام الإستبانة كأداة للدراسة. ومن

أبرز النتائج أن الدرجة الكلية لمتوسطات تقدير أفراد العينة للأدوار كانت بدرجة متوسطة، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات أفراد العينة وفقا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والتخصص، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات أفراد العينة وفقا لمتغير المسمى الوظيفي وعدد سنوات الخدمة.

ودراسة **(الربيع، 2018)**، سعت التعرف على دور التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات المرحلة الثانوية. واعتمد المنهج الوصفي في الدراسة واستخدمت الباحثة الاستقراء من الأدبيات السابقة كأداة للدراسة. وأوضحت الدراسة أن التقويم التكويني هو واحد من أنواع التقويم الحديثة الذي يساعد المتعلم على التفكير الناقد وحل المشكلات والتشارك في العملية التعليمية، ومراعاة وجهات النظر المختلفة بين الطلاب والمعلمين، كما يستطيع المعلم من خلاله أن يعيد النظر في طرق وأساليب تعلم التلاميذ حتى يصلوا إلى مرحلة الإتقان للمهارات المطلوبة في القرن الحادي والعشرين. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على أن أساليب التقويم التكويني المتعددة تساعد على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين بما تحتويه من مقاييس للأداء، وسلالم للتقدير، ومشروعات بحثية، بالإضافة إلى تقديم تغذية راجعة الغرض منها التشخيص والتعزيز والعلاج، وتقديم الأنشطة العلاجية والإثرائية.

ودراسة (خليفة، 2018) التي ركزت على استكشاف معتقدات معلمات الرياضيات حول التقويم التكويني، وأبرز الممارسات التقويمية التي تمارسها المعلمات أثناء عملية التدريس، وقد بلغت عينة الدراسة (40) معلمة رياضيات في مدارس منطقة شمال الرياض، واستخدم المنهج الوصفي المسحي. وقد أظهرت النتائج أن هناك تجانساً في موافقة جميع أفراد العينة على الغرض من استخدام التقويم التكويني، كما أشارت عينة الدراسة إلى عدم كفاية الحصة الدراسية، وكثافة عدد التلميذات في الفصل الواحد يحد من ممارسة المعلمات لإستراتيجيات التقويم التكويني.

ودراسة (مسملي وآخرين،2019) التي هدفت التعرف على مستوى استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية لمهارات التقويم التكويني وعلاقتها بمهارات التفاعل الصفي لدى الطلبة، وتم فيها استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة مكونة من 80 معلماً للغة العربية للمرحلة الابتدائية في جازان، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، بالإضافة إلى استخدام بطاقة الملاحظة. ومن أبرز نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي اللغة العربية لمهارات التقويم التكويني كانت مقبولة، وأن مستوى التفاعل الصفي كان بدرجة مرتفعة، وأن هنالك علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بين درجة استخدام معلمي اللغة العربية لمهارات التقويم التكويني ومستوى التفاعل

الصفي عند الطلبة. وتوصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة على مهارات التقويم التكويني تعزى لكل من متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة العمل على تهيئة الفرص المناسبة لإنضمام المعلمين في دورات تدريبية حول مهارات التقويم التكويني، وتوفير البيئة الملائمة لتفعيلها.

الدراسات الأجنبية :

دراسة جيوجيجان(Geoghegan, 2014) لجأت الباحثة إلى عمل مقابلة شخصية متعمقة وتدوين ملاحظاتها خلال زيارتها لعينة الدراسة من معلمي المرحلة الإبتدائية بهدف معرفة الممارسات التقويمية التي يستخدمها المعلمون لتقييم أداء الطلبة في سياق تعلم مهارات القراءة والكتابة. وأعرب المعلمون أن استخدامهم للتقويم التكويني كان لغرض أعمال تقرير المتابعة، ووضع الطلبة في مجموعة القدرات، والمساعدة في إعادة التدريس، وقد أثّرت هذه الدراسة في فهم المعلمين لحقيقة التقويم التكويني وأنه يجب أن يستخدم كدليل لتحسين التدريس في الصف ومساعدة الطلاب في اكتشاف أهداف التعلم.

ودراسة بلتشر **(Belcher, 2016)** أكدت أن البيانات التي يقدمها التقويم التكويني يجب أن تكون عمليات بلا درجات توفر للطلبة والمعلمين تغذية راجعة ذات صلة بسير عملية التعليم، كما توفر استراتيجيات بديلة للمساعدة في تصحيح مفاهيم الطالب الخاطئة، ويجب أن تستخدم أدوات متنوعة للتقويم التكويني كالتقييم الذاتي وتقييم الأقران والتغذية الراجعة وأساليب الأسئلة الصفية، حيث إن جميعها مهم لإنجاح التقويم التكويني. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن تطبيق التقويم التكويني بشكل فعال أدى إلى تحسن ملحوظ في إنجاز طلبة الصف الثامن في مادة الرياضيات.

ودراسة أوستن هرد(**Austin Hurd, 2016)** هدفت لاستكشاف كيفية إدارة المشاركين لعملية التقويم التكويني وذلك من خلال الملاحظة، والمقابلات الشخصية، والسجلات، حيث استعانت الباحثة بعينة من (6) معلمين للمرحلة المتوسطة في ضواحي ميتشغن، وأظهرت نتائج الدراسة أن أدوات التقويم التكويني المستخدمة كانت متشابهة بالنسبة لجميع المشاركين والتي كان الغرض منها تبادل الحوار والنقاش حول المعلومات التي تم تدريسها، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة الفردية، وأكد المشاركون أن التقويم التكويني أتاح لهم التعديل على تخطيط التدريس، كما أشاروا أن الوقت كان عاملاً مهماً لتحديد ملائمة وسهولة استخدام استراتيجية التقويم التكويني،

وبمراجعة النتائج النهائية وجد أن بعض المشاركين هم فعلاً ممن استطاعوا إيجاد الطريقة الأمثل لتحقيق الهدف والغرض من التقويم التكويني بصورة صحيحة.

وبحثت دراسة ودياستوتي وآخرين (Widiastuti, et al,2020) في حالات متعددة لمعلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الإعدادية للكشف عن التنافر بين معتقدات المعلمين وممارساتهم للتقييم التكويني في فصول اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وعلاقته بالتطوير المهني. وتم جمع البيانات من خلال إجراء مقابلات شبه منظمة لجميع المشاركين وكان عددهم 3 معلمين للغة الانجليزية، والملاحظات الصفية والوثائق مثل المجلات وخطط الدروس. وقد اتبعت الدراسة المنهج الكيفي في جمع المعلومات وتحليلها. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين ذوي مستوى تطور مهني مرتفع لديهم معتقدات أعلى حول التقييم التكويني مقارنة مع أولئك الذين لديهم مستوى أقل من التطور المهني، ومع ذلك، لم يتم ممارستها دائمًا بشكل مناسب في الفصل الدراسي. كما لا يوجد دليل على أن هنالك تأثير حقيقي لمستوى التطور المهني على نجاح ممارسات التقييم التكويني في الصف، وهذا يرجع إلى بعض العوامل التي تأثر على تنفيذ التقويم التكويني في الصف.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من بعد مطالعة مجموعة من الدراسات التي تتناول التقويم التكويني وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين وجد أن هنالك اهتمام واضح من قبل الباحثين للتقويم التكويني واستراتيجياته، وضرورة تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين من خلال ممارسات المعلم في العملية التعليمية كدراسة (الربيع، 2018). وأيضا ساعدت الدراسات في تحديد منهجية الدراسة وأداتها وتحديد متغيراتها والعينة لها. وما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدرسات بأنها تبحث واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن 21 في إحدى مناطق القدس التي لم يبحث فيها هذا الموضوع سابقا على حد علم الباحثتان، لتكون بذلك من أوائل الدراسات في المنطقة، بالإضافة إلى اعتماد 4 متغيرات للدراسة ومنها المادة التدريسية التي لم تقتصر على واحدة من المواد كدراسة (مسملي وآخرين، 2019) و(خليفة، 2018) و(المزروع، 2014) وإنما شملت جميع المواد التدريسية التي تدرس في المدرسة.

منهجية الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأغراض الدراسة، حيث تم دراسة واقع استخدام التقويم التكويني ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

مجتمع الدراسة وعينتها: وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في منطقة الطور في القدس والبالغ عددهم(120) معلماً ومعلمة للسنة الدراسية 2021/2020. واختيرت العينة التي بلغت (48) معلماً ومعلمة بطريقة عنقودية قصدية (مدرسة الطور الشاملة في القدس أنموذجاً للدراسة).

وصف خصائص عينة الدراسة

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	18	37.5
	انثى	30	62.5
المؤهل العلمي	بكالوريوس	15	31.3
	ماجستير	33	68.8
المادة التدريسية	علوم انسانية	13	27.1
	علوم طبيعية	7	14.6
	علوم لغوية	17	35.4
	رياضة	1	2.1
	تقنيات	2	4.2
	رياضيات	8	16.7
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	12	25.0
	من 10–أقل من 15 سنة	15	31.2

15 سنة فأكثر	21	43.8

أداة الدراسة: استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بناء على اهداف الدراسة وأسئلتها ومنهجها وطبيعة موضوعها، بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، وقد تم الاستفادة من بعض الفقرات المدرجة في بعض الدراسات السابقة كدراسة (زامل، 2016)، (الخضر، 2019)، (بن حمزة، 2016) و(الحريتي، 2019)، وقد شملت الاستبانة في صورتها النهائية (61) فقرة موزعة على أربعة مجالات؛ المعرفي، المهاري أو الادائي، الإجتماعي الإنفعالي، واللياقة المجتمعية. وأما الإجابة على فقرات المقياس للأداة كانت تتبع طريقة ليكرت بالتدريج الخماسي (عالية جدًا، عالية، متوسطة، منخفضة، ومنخفضة جداً).

صدق وثبات الأداة

أولاً: الصدق الظاهري: تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، لإبداء الرأي حول فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للمجال المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ثانياً: صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء تم تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وهي (15) معلماً ومعلمة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال وبالاستبانة ككل، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط للفقرات بين (0.514_0.882) وهي ضمن المعيار الذي اعتمد في الدراسة.

ثالثاً: ثبات الإستبانة للعينة الإستطلاعية: فقد تم احتسابه الثبات من خلال معادلة كرونباخ ألفا، وتبين أن الأداة تتمتع بثبات عال حيث كانت الدرجة الكلية لموضوع الدراسة هو(0.958) مما يفي بأغراض الدراسة.

رابعاً: صدق أداة الدراسة: من بعد التأكد من صدق وثبات الأداة على العينة الإستطلاعية تم توزيع الإستبانة على عينة الدراسة ومن بعد تلقي الإستجابات عليها تم التحقق من صدق الأداة بحساب معامل ارتباط بيرسون لفقرات الإستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الإستبانة مما دلّ على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات، حيث تراوحت معاملات الارتبط بين (0.345_0.744) مما تعتبر مقبولة وضمن المعيار المحدد للدراسة.

خامساً: ثبات أداة الدراسة: تم التحقق من ثبات الأداة المستخدمة على عينة الدراسة من خلال احتساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكانت الدرجة الكلية لواقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية (0.962)، وهذه النتيجة تشير إلى تمتع الأداة بثبات عال يفي بأغراض الدراسة. والجدول(2) يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (2): نتائج معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
المجال المعرفي	20	0.909
المجال المهاري أو الأدائي	16	0.901
المجال الاجتماعي الانفعالي	12	0.911
مجال اللياقة المجتمعية	13	0.942
الدرجة الكلية	61	0.962

إجراءات الدراسة: من بعد تصميم الإستبانة الكترونياً تم تطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الإستجابات، تبين أن عدد الإستبانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي هي (48) إستبانة.

المعالجة الإحصائية : قد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الإستبانة، واختبار (ت) (t-test)، و تحليل التباين الأحادي (One_Way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

نتائج الدراسة ومناقشتها :

تضمن هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثتان عن مشكلة الدراسة وهي " **واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية** " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابات

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات الآتية:

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي للفقرات
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67–2.34
عالية	3.68 فأعلى

نتائج أسئلة الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس: ما واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الإستبانة التي تعبر عن واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية والمدرجة في الجدول(3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لواقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
4	مجال اللياقة المجتمعية	4.28	0.58	85.6	عالية
3	المجال الاجتماعي الانفعالي	3.86	0.57	77.1	عالية
1	المجال المعرفي	3.81	0.45	76.1	عالية

2	المجال المهاري أو الأدائي	3.66	0.48	73.2	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.88	0.42	77.6	عالية

كان متوسط درجة الاستجابة لدى أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية بلغت للدرجة الكلية(3.88) وبنسبة مئوية (77.6%)، أي جاء بدرجة عالية. وحصل مجال اللياقة المجتمعية على أعلى متوسط حسابي (4.28)، ويليه المجال الإجتماعي الإنفعالي بمتوسط حسابي (3.86)، ومن ثم المجال المعرفي بمتوسط حسابي (3.81) وبدرجة عالية، يليه المجال المهاري أو الأدائي بمتوسط حسابي (3.66) وبدرجة متوسطة. وقد يعود تفسير تلك النتيجة إلى ارتفاع مستوى وعي معلمي المرحلة الإعدادية لأهمية التقويم التكويني ودوره في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين عند الطلبة، وبذلك تكون الدراسة الحالية لا تتفق مع دراسة (المزروع، 2014) التي تبين فيها أن المتوسط العام لإعتقادات المعلمات تجاه ممارسات التقويم التكويني جاء بدرجة متوسطة، واتفقت مع دراسة (Widiastuti et al,2020) التي تبين فيها أن المعلمين ذوي مستوى تطور مهني مرتفع لديهم معتقدات أعلى حول التقييم التكويني مقارنة مع أولئك الذين لديهم مستوى أقل من التطور المهني، وقد يعود ذلك الإتفاق إلى حرص المعلمين على الإلتحاق بدورات تدريبية لممارسات التعليم وإستراتيجيات التقويم الحديثة التي تحرص المدرسة على تقديمها لطاقمها المدرسي.

وفي الإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما الإستراتيجيات المستخدمة في التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدرسة الطور الشاملة؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن المجالات الأربعة؛ المعرفي، والمهاري أو الأدائي، والإجتماعي الإنفعالي، واللياقة المجمعية والمدرجة في الجداول (4)، (5)، (6)، (7) على الترتيب.

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

أولاً: المجال المعرفي:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة للمجال المعرفي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المؤية	الدرجة
1	أُقوم بعمل مراجعة سريعة للمعرفة السابقة عند الطلبة	4.31	0.75	86.2	عالية
9	اقدم باستمرار تغذية راجعة على اجابات الطلبة على كل من الاختبارات الشفوية والمكتوبة	4.17	0.75	83.4	عالية
2	استخدم أسلوب العصف الذهني لاستظهار المعرفة السابقة عند الطلبة	4.08	0.74	81.6	عالية
4	أعد خطة مسبقة لتقويم المعرفة السابقة عند الطلبة	4.02	0.60	80.4	عالية
17	استخدم اسلوب الاسئلة المتتابعة للكشف عن مستوى الفهم والمعرفة عند الطلبة	4.02	0.60	80.4	عالية
7	اسمح للطلبة بعمل تغذية راجعة لاستجاباتهم	4.00	0. 90	80.0	عالية
12	ادرب الطلبة على التفكير بطرق ابداعية	3.98	0.60	79.6	عالية
11	اشجع الطلبة على الاستقصاء والاستدلال للحصول على المعرفة	3.92	0.61	78.4	عالية
20	اعد اساليب التقويم بما يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلبة	3.92	0.82	78.4	عالية
13	اشجع الطلبة على الاستكشاف الحر	3.85	0.74	77.0	عالية
19	اعد اساليب التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	3.83	0.56	76.6	عالية

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

14	اوجه الطلبة لمصادر تعلم متنوعة للحصول على المعرفة	3.77	0.66	75.4	عالية
10	اوظف مصار التعلم المختلفة لتقديم المعرفة للطلبة	3.73	0.61	74.6	عالية
8	اسمح للطلبة بعمل تغذية راجعة لاستجابات زملائهم	3.71	0. 90	74.2	عالية
3	استخدم الاختبارات القصيرة لتحديد المعرفة السابقة عند الطلبة	3.65	0.98	73.0	متوسطة
18	اعد برامج تعليمية تفاعلية تكنولوجية لتدعيم المادة التعليمية	3.65	0.64	73.0	متوسطة
5	اعدل باستمرار على خطة التقويم للمعرفة التي يمتلكها الطلبة	3.63	0.76	72.6	متوسطة
15	ادون ملاحظاتي حول تقدم الطالب المعرفي بملف خاص للطالب	3.42	0.92	68.4	متوسطة
6	اوجه الطلبة نحو عمل خرائط مفاهيمية للمعرفة السابقة والجديدة	3.40	0.91	68.0	متوسطة
16	اعتمد على ملف الانجاز للطالب في بناء تصور لخصائص الطالب في التعلم	3.10	0.91	62.0	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.81	0.46	76.1	عالية

يلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.81) وانحراف معياري (0.46)، وبنسبة مئوية (76.1%)، وهذا يدل على أن مستوى المجال المعرفي جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول إلى أن (14) فقرة جاءت بدرجة عالية و(6) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " أقوم بعمل مراجعة سريعة للمعرفة السابقة عند الطلبة " على أعلى متوسط حسابي (4.31)، ويليها فقرة " اقدم باستمرار تغذية راجعة على اجابات الطلبة على كل من الاختبارات الشفوية والمكتوبة " بمتوسط حسابي (4.17). وحصلت الفقرة " اعتمد على ملف الانجاز للطالب في بناء تصور لخصائص الطالب في التعلم " على أقل متوسط حسابي (3.10)، يليها الفقرة "

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

أوجه الطلبة نحو عمل خرائط مفاهيمية للمعرفة السابقة والجديدة " بمتوسط حسابي (3.40). ويتبين من النتائج أن أكثر الإستراتيجيات المســـتخدمة في التقويم التكويني لدى المعلمين هي تلك التي تعتمد على بناء المعرفة وتقديم التغذية الراجعة والتحفيز على الإبداع والإبتكار بالعصف الذهني وأسئلة المناقشة الصفية والتقويم الذاتي وتقويم الأقران، وهذا يتفق مع دراسة (العمري و العمري،2012). أما أقل الإستراتيجيات إستخداماً من قبل المعلمين هي استخدام السجلات للطلاب وتطبيق الخرائط المفاهمية والتي قد يعزى السبب في ذلك إلى أن متابعة السجلات تحتاج إلى وقت كبير وذلك لا يتناسب مع كم الأعباء المدرسية الملقاة على كاهل المعلم وذلك بناء على ما يســـتمر المعلمين في الحديث عنه والشـــكوى منه، وأيضـــا عدم الإهتمام من قبلهم بتوظيف إســـتراتيجية بناء الخرائط المفاهيمية والإعتماد بشكل أكبر على أساليب تقويم أخرى تميل أكثر الى الاساليب التقليدية.

ثانياً: المجال المهاري أو الأدائي:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجال المهاري أو الأدائي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المؤية	الدرجة
10	اقدم تغذية راجعة شفوية للطالب حول ادائه للمهمة	4.19	0.70	83.8	عالية
7	اساعد الطلبة على تصويب اخطائهم	4.10	0.75	82.0	عالية
15	احث الطلبة على البحث عن المعلومة باستخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة	3.92	0.61	78.4	عالية
6	اساعد الطلبة على اكتشاف اخطائهم بأنفسهم	3.85	0.83	77.0	عالية
12	اشجع الطلبة على توظيف الادوات التكنولوجية في انجاز المهمة	3.81	0.73	76.2	عالية
1	اوظف طريقة حل المشكلات في مواقف تعليمية مختلفة	3.67	0.69	73.4	متوسطة
9	اصف أداء كل طالب على المهمة المطلوب انجازها بدقة	3.67	0.66	73.4	متوسطة

5	اطلب من الطلبة تقديم عرض للمهمة التي انجزوها لمناقشتها	3.60	0.92	72.0	متوسطة
3	اناقش الطلبة في اقتراحاتهم حول كيفية انجاز المهمة	3.58	0.85	71.6	متوسطة
11	اشجع الطلبة على التأمل الذاتي لانجازهم في المهمة	3.56	0.77	71.2	متوسطة
16	اهتم بتطوير القدرة على التقييم الناقد للمعلومة واستخدامها بدقة وابداع	3.54	0.58	70.8	متوسطة
13	اطلب من الطلبة القيام بالتعبير الكتابي	3.46	0.92	69.2	متوسطة
8	اشجع الطلبة على تقييم اعمال زملائهم بموضوعية بناء على معايير محددة وواضحة	3.44	0.90	68.8	متوسطة
14	اشجع الطلبة على القراءة الناقدة للنصوص والمعلومات	3.44	0.77	68.8	متوسطة
2	اكلف الطلبة بانجاز مشاريع متنوعة بما يتلائم مع قدراتهم	3.37	0.76	67.4	متوسطة
4	اشجع الطلبة على التفكير الناقد بطريقة فاعلة	3.31	0.78	66.2	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.66	0.49	73.2	متوسطة

يلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.66) والإنحراف المعياري (0.49)، وبنسبة مئوية (73.2%)، وهذا يدل على أن مستوى المجال المهاري أو الأدائي جاء بدرجة متوسطة، مما يوضح عدم إيلاء المعلمين اهتماماً كبيراً لإستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات الطلبة كما في المجالات الأخرى. كما وتشـــير النتائج أن هناك (5) فقرات جاءت بدرجة عالية و(11) فقرة جاءت بدرجة متوسطة مما يؤكد ماسبق طرحه. وقد حصلت الفقرة " اقدم تغذية راجعة شفوية للطالب حول ادائه للمهمة " على أعلى متوسط حسابي (4.19)، ويليها فقرة " اساعد الطلبة على تصويب اخطائهم " بمتوسط حسابي (4.10) مما يشير إلى إهتمام المعلمين بإستراتيجية التغذية الراجعة في التقويم التكويني والتي تساعد في ادراك مواطن القوة والضعف في الأداء من قبل كل من المعلم والطالب وهذا يتفق مع دراســة (المزروع، 2014) و(Austin Hurd, 2016)التي بينت أهمية كل من إســتراتيجية التغذية الراجعة والتقويم الذاتي في تنمية المهارات. وأما الفقرة " اشجع الطلبة على التفكير الناقد بطريقة فاعلة " حصلت على أقل متوسط حسابي (3.31) ، ويتفق ذلك

مع دراسة(الربيع، 2018) حول اتباع أساليب التقويم التكويني التي تسهم في تنمية مهارة التفكير الناقد والتي تعتبر واحدة من مهارات القرن الحادي والعشرين.

ثالثاً:المجال الإجتماعي الإنفعالي

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجال الاجتماعي الانفعالي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
4	اشجع الطلبة على تقديم استفساراتهم وتساؤلاتهم دون الشعور بالحرج	4.10	0.72	82.0	عالية
12	اوجه الطلبة لكيفية التعامل مع المواقف الحرجة	4.08	0.87	81.6	عالية
2	استخدم اسلوب الحوار داخل الصف في المواضيع المثيرة للجدل	4.00	0.92	80.0	عالية
9	اعمل على اثارة دافعية الطلبة في التواصل مع الآخرين	3.96	0.68	79.2	عالية
7	اعزز التواصل الشفوي والتخاطب مع الآخرين لدى الطلبة	3.90	0.88	78.0	عالية
11	اسمح للطلبة بالتعبير عن مشاعرهم ووجهات نظرهم وآرائهم	3.90	0.88	78.0	عالية
8	ادون ملاحظات حول سلوك الطلبة وطرق تواصلهم مع الآخرين وضمن المجموعات	3.88	0.73	77.6	عالية
10	اهتم برصد السلوكيات الخاطئة من قبل الطلبة بهدف تقويمها	3.85	0.85	77.0	عالية
1	اشجع العمل التعاوني ضمن مجموعات بدرجة عالية من المسؤولية	3.73	0.84	74.6	عالية

6	اوضح للطلبة المعايير المعتمدة في عملية التقييم	3.73	0.64	74.6	عالية
3	اعزز تطور النقد البناء عند الطلبة لأعمال زملائهم	3.62	0.64	72.4	متوسطة
5	اشرك الطلبة باستمرار في تحديد أهداف التعلم	3.52	0.90	70.4	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.86	0.57	77.1	عالية

يلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.86) وانحراف معياري (0.57)، وبنسبة مئوية (77.1%)، وهذا يدل على أن مستوى المجال الإجتماعي الإنفعالي جاء بدرجة عالية. كما ويشير أن (10) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرتان جاءتا بدرجة متوسطة مما يدل على أن ممارسات المعلمين لإستراتيجيات التقويم التكويني المتمثلة في الملاحظة المنظمة لجوانب شخصية الطالب في التواصل بالإضافة إلى إستراتيجية تقييم الأداء ضمن العمل في مجموعات وبذلك تتفق النتيجة مع دراسة (العمري و العمري، 2012) ودراسة (مسملي وآخرين، 2019) اللتان أكدتا على دور التقويم التكويني في تنمية الجوانب الشخصية الإجتماعية والتفاعلية عند الطالب. وحصلت الفقرة " اشجع الطلبة على تقديم استفساراتهم وتساؤلاتهم دون الشعور بالحرج " على أعلى متوسط حسابي (4.10)، ويليها فقرة " اوجه الطلبة لكيفية التعامل مع المواقف الحرجة " بمتوسط حسابي (4.08) وهذا يؤكد على أهمية توفير بيئة تعلمية آمنة للطالب وتنمية قدرته على معالجة المشكلات والقدرة على تحقيق التعاون الفعال في المهام. وحصلت الفقرة " اشرك الطلبة باستمرار في تحديد أهداف التعلم " على أقل متوسط حسابي (3.52). مما يشير إلى عدم ادراك المعلمين إلى الآن بالتوجهات الحديثة في التقويم التكويني نحو ضرورة اشراك الطالب بالعملية التعليمية من البداية وحتى الوصول إلى عملية التقويم الختامي. ويليها فقرة " اعزز تطور النقد البناء عند الطلبة لأعمال زملائهم " بمتوسط حسابي (3.62) التي بذلك تشير إلى قصور نوعاً ما في ممارسات المعلمين في التقويم في تنمية واحدة من مهارات القرن الحادي والعشرين الهامة لدى طلبتهم وهي التفكير الناقد من خلال استخدام استراتيجية تقويم الأقران في التقويم التكويني.

رابعاً: مجال اللياقة المجتمعية:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال اللياقة المجتمعية

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
9	اعزز لدى الطلبة احترام آراء الآخرين وتقبلهم	4.54	0.58	90.8	عالية
10	ادعو الطلبة الى التسامح في علاقاتهم مع زملائهم	4.48	0.65	89.6	عالية
6	احث الطلبة على التعامل بلطف مع الآخرين واحترام مشاعرهم	4.40	0.92	88.0	عالية
11	اعزز لدى الطلبة عدم اللجوء الى الصراخ لاثبات وجهات نظرهم وابداء آرائهم	4.35	0.70	87.0	عالية
3	اعزز عند الطلبة أسلوب التحدث بلباقة مع الآخرين	4.33	0.78	86.6	عالية
2	احفز الطلبة على الاصغاء لمحدثهم باهتمام	4.31	0.83	86.2	عالية
12	ارشد الطلبة حول اخلاقيات التواصل عبر شبكات التواصل الاجتماعي	4.31	0.78	86.2	عالية
8	انمي لدى الطلبة الشعور بالتعاطف مع الاخرين ومساعدتهم	4.25	0.84	85.0	عالية
13	اشجع الطلبة على المرونة والتكييف مع المواقف المجتمعية بعيدا عن التحيز والتعصب	4.25	0.73	85.0	عالية
7	اشجع الطلبة على الاعتراف بالخطأ بشجاعة	4.23	0.69	84.6	عالية
1	احفز الطلبة على استخدام عبارات الثناء والمدح وتقدير الآخرين	4.17	0.81	83.4	عالية
4	احث الطلبة على تجنب توجيه اللوم الى الآخرين	4.10	0. 78	82.0	عالية
5	اشجع الطلبة على عدم المجادلة في النقاش	3.90	0.78	78.0	عالية
	الدرجة الكلية	4.28	0.59	85.6	عالية

يلاحظ أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(4.28) وانحراف معياري (0.59)، وبنسبة مئوية (85.6%)، وهذا يدل على أن مستوى مجال اللياقة المجتمعية جاء بدرجة عالية. كما وتشير النتائج في الجدول أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية وهذا يدل على اهتمام المعلمين على ترسيخ مبادئ اللياقة المجتمعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية من خلال ممارساتهم لأدوارهم التربوية بالإضافة إلى التعليمية والعمل على استخدام أساليب وإستراتيجيات التقويم التكويني القائم على أسلوب الملاحظة المنظمة والمناقشات الجماعية المنظمة، وذلك لإعدادهم للإندماج في المجتمع مستقبلاً بطريقة سوية ولائقة يراعى فيها السلوكيات الإجتماعية السليمة والمقبولة. وقد حصلت الفقرة " اعزز لدى الطلبة احترام آراء الآخرين وتقبلهم " على أعلى متوسط حسابي (4.54)، ويليها فقرة " ادعو الطلبة الى التسامح في علاقاتهم مع زملائهم " بمتوسط حسابي (4.48). وحصلت الفقرة " اشجع الطلبة على عدم المجادلة في النقاش " على أقل متوسط حسابي (3.90). ويليها فقرة " احث الطلبة على تجنب توجيه اللوم الى الآخرين " بمتوسط حسابي (4.10). وجميع تلك النتائج تتفق مع ما جاء في دراسة كل من (المطوع، 2014) و(زامل، 2016). اللتان تؤكدان على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسات المعلمين لإستراتيجيات التقويم التكويني وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمادة التدريسية، وسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية يعزى لمتغير الجنس.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير الجنس.

جدول (8): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن االحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير الجنس

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
المجال المعرفي	ذكر	18	3.75	0.49	0.633	0.530
	أنثى	30	3.84	0.45		
المجال المهاري أو الأدائي	ذكر	18	3.61	0.50	0.505	0.616
	أنثى	30	3.69	0.49		
المجال الاجتماعي الانفعالي	ذكر	18	3.63	0.52	2.258	0.029
	أنثى	30	3.99	0.57		
مجال اللياقة المجتمعية	ذكر	18	4.02	0.76	2.439	0.019
	أنثى	30	4.43	0.39		
الدرجة الكلية	ذكر	18	3.75	0.48	1.655	0.105
	أنثى	30	3.96	0.38		

يتبين أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.655)، ومستوى الدلالة (0.105)، أي أنه لا توجد فروق في استجابة افراد العينة لواقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا المجال الاجتماعي الانفعالي ومجال اللياقة المجتمعية، حيث كانت الفروق لصالح الاناث. وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

تعزو الباحثتان عدم وجود فروق وفقا لمتغير الجنس إلى التقارب وتشابه الكفايات التي يمتلكها المعلمون ذكوراً وإناثا فضلا عن البرامج والدورات التدريبية الخاصة باستخدام استراتيجيات التقويم التكويني ودورها في تنمية متطلبات ومهارات القرن الحادي والعشرين التي يخضعون لها، أما بالنسبة للمجال الإجتماعي الإنفعالي ومجال اللياقة المجتمعية، حيث كانت الفروق لصالح الإناث حيث تعزو الباحثتان أسباب ذلك إلى التكوين الفسيولوجي للإناث، والإهتمام الواضح عند المعلمات في التركيز على مجال اللياقة المجتمعية والمجال

الإجتماعي الإنفعالي من خلال ممارساتهن لأدوارهن التربوية في حصص التربية وملاحظة وتوجيه سلوكيات الطلبة داخل الصف وفي الساحات والمرافق الحيوية في المدرسة وفي النشاطات الخارجية والجولات المدرسية، وتتفق هذه النتيجة ودراسة (زامل، 2016).

نتائج الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥ 0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (9): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
المجال المعرفي	بكالوريوس	15	3.66	0.41	1.519	0.136
	ماجستير	33	3.87	0.47		
المجال المهاري أو الأدائي	بكالوريوس	15	3.51	0.45	1.441	0.156
	ماجستير	33	3.73	0.50		
المجال الاجتماعي الانفعالي	بكالوريوس	15	3.67	0.61	1.569	0.124
	ماجستير	33	3.94	0.54		
مجال اللياقة المجتمعية	بكالوريوس	15	4.19	0.60	0.707	0.483
	ماجستير	33	4.32	0.59		

الدرجة الكلية	بكالوريوس	15	3.73	0.40	1.595	0.118
	ماجستير	33	3.94	0.43		

يتبين أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.595)، ومستوى الدلالة (0.118)، أي أنه لا توجد فروق لاستجابة أفراد العينة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للمجالات. وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

وتعزو الباحثتان عدم وجود فروق في متغير المؤهل العلمي إلى طبيعة البرامج التعليمية التي تهتم بها الجامعات حاليا في إعداد المعلمين في كافة التخصصات. بالإضافة إلى أن جميع المعلمين بصرف النظر عن المؤهل العلمي يخضعون لنفس التدريب والتأهيل أثناء الخدمة، كما أن اجراءات التقويم التكويني أصبحت إجراءات روتينية لدى المعلمين والمعلمات، لأهميتها ودورها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين واعتمادها على أنشطة تعليمية متنوعة، تقوم على مسائل متعددة تعتمد على أساليب التفكير وحل المشكلات وتوظيف التكنولوجيا والمعلومات وممارسة المهارات الحياتية، وإكساب الطلبة مفاهيم إبداعية جديدة وخبرات متنوعة، وتتفق هذه النتيجة ودراسة(مسملي وآخرين، 2019)، ودراسة (زامل، 2016)..

نتائج الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المادة التدريسية.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المادة التدريسية.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المادة التدريسية

المجال	المادة التدريسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال المعرفي	علوم انسانية	13	3.70	0.45
	علوم طبيعية	7	3.85	0.28
	علوم لغوية	17	3.72	0.50
	رياضة	1	3.65	.
	تقنيات	2	4.13	0.60
	رياضيات	8	4.06	0.48
المجال المهاري أو الأدائي	علوم انسانية	13	3.52	0.51
	علوم طبيعية	7	3.49	0.22
	علوم لغوية	17	3.66	0.51
	رياضة	1	3.75	.
	تقنيات	2	4.28	0.22
	رياضيات	8	3.85	0.56
المجال الاجتماعي الانفعالي	علوم انسانية	13	3.91	0.47
	علوم طبيعية	7	3.79	0.49
	علوم لغوية	17	3.71	0.68
	رياضة	1	3.75	.
	تقنيات	2	4.50	0.59
	رياضيات	8	3.99	0.57

مجال اللياقة المجتمعية	علوم انسانية	13	4.38	0.37
	علوم طبيعية	7	4.22	0.52
	علوم لغوية	17	4.02	0.76
	رياضة	1	4.69	.
	تقنيات	2	4.96	0.05
	رياضيات	8	4.49	0.33
الدرجة الكلية	علوم انسانية	13	3.84	0.34
	علوم طبيعية	7	3.82	0.24
	علوم لغوية	17	3.77	0.52
	رياضة	1	3.92	.
	تقنيات	2	4.42	0.15
	رياضيات	8	4.08	0.43

يلاحظ وجود فروق ظاهرية في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المادة التدريسية، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (4.10):

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

جدول(11): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المادة التدريسية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال المعرفي	بين المجموعات	1.029	5	0.206	0.973	0.445
	داخل المجموعات	8.886	42	0.212		
	المجموع	9.915	47			
المجال المهاري أو الأدائي	بين المجموعات	1.513	5	0.303	1.306	0.280
	داخل المجموعات	9.737	42	0.232		
	المجموع	11.250	47			
المجال الاجتماعي الانفعالي	بين المجموعات	1.415	5	0.283	0.851	0.522
	داخل المجموعات	13.970	42	0.333		
	المجموع	15.385	47			
مجال اللياقة المجتمعية	بين المجموعات	2.787	5	0.557	1.755	0.143
	داخل المجموعات	13.339	42	0.318		
	المجموع	16.126	47			

العدد الثالث والثلاثون
تاريخ الإصدار: 2 – تموز – 2021 م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.175	5	0.235	1.331	0.270
	داخل المجموعات	7.413	42	0.177		
	المجموع	8.588	47			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(1.331) ومستوى الدلالة (0.270) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير المادة التدريسية، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات على اختلاف تخصصاتهم يعملون تقريبا في نفس الظروف والامكانيات المادية والبشرية فجاءت استجاباتهم متقاربة وغير متباينة، كما يخضعون لنفس البرامج التدريبية والعملية في المدرسة، مما يدل أن متغير المادة التدريسية ليس له تأثير جوهري في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية، وتمكين الطلبة من مواجهة تعقيدات الحياة والعمل بنجاح في ظل التطور العلمي والتكنولوجي. وتتفق هذه النتيجة ودراسة (زامل، 2016).

نتائج الفرضية الرابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لواقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال المعرفي	أقل من 10 سنوات	12	3.90	0.34
	من 10- أقل من15 سنة	15	3.96	0.47
	15 سنة فأكثر	21	3.65	0.48
المجال المهاري أو الأدائي	أقل من 10 سنوات	12	3.50	0.49
	من 10- أقل من15 سنة	15	3.82	0.61
	15 سنة فأكثر	21	3.63	0.36
المجال الاجتماعي الانفعالي	أقل من 10 سنوات	12	3.47	0.59
	من 10- أقل من15 سنة	15	4.11	0.63
	15 سنة فأكثر	21	3.90	0.40
مجال اللياقة المجتمعية	أقل من 10 سنوات	12	4.08	0.65
	من 10- أقل من 15 سنة	15	4.45	0.71
	15 سنة فأكثر	21	4.27	0.42
الدرجة الكلية	أقل من 10 سنوات	48	4.28	0.59
	من 10- أقل من15 سنة	12	3.75	0.42

	15 سنة فأكثر	15	4.05	0.52

يلاحظ وجود فروق ظاهرية في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (13):

جدول(13): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية يعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المجال المعرفي	بين المجموعات	0.979	2	0.490	2.466	0.096
	داخل المجموعات	8.936	45	0.199		
	المجموع	9.915	47			
المجال المهاري أو الأدائي	بين المجموعات	0.730	2	0.365	1.560	0.221
	داخل المجموعات	10.520	45	0.234		
	المجموع	11.250	47			
المجال الاجتماعي الانفعالي	بين المجموعات	2.737	2	1.368	4.868	0.012
	داخل المجموعات	12.649	45	0.281		
	المجموع	15.385	47			

مجال اللياقة المجتمعية	بين المجموعات	0.907	2	0.454	1.342	0.272
	داخل المجموعات	15.218	45	0.338		
	المجموع	16.126	47			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.743	2	0.372	2.132	0.130
	داخل المجموعات	7.844	45	0.174		
	المجموع	8.588	47			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(2.132) ومستوى الدلالة (0.130) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في واقع استخدام إستراتيجيات التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة المرحلة الإعدادية يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكذلك للمجالات ما عدا المجال الإجتماعي الانفعالي، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كما يلي:

الجدول (14): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
المجال الاجتماعي الانفعالي	أقل من 10 سنوات	من 10– أقل من15 سنة	-0.63333*	0.003
		15 سنة فأكثر	-0.42460*	0.032
	أقل من 10 سنوات		0.63333*	0.003

من 10–15 سنة	15 سنة فأكثر	0.20873	0.250
15 سنة فأكثر	أقل من 10 سنوات	0.42460*	0.032
	من 10– أقل من15 سنة	-0.20873	0.250

وكانت الفروق بين سنوات الخبرة (من 10– أقل من 15 سنة) و(أقل من 10 سنوات) لصالح (من 10– أقل من15 سنة)، وبين (15 سنة فأكثر) و(أقل من 10 سنوات) لصالح (15 سنة فأكثر).

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن واقع استخدام استراتيجيات التقويم التكويني لايتأثر بمتغير الخبرة في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، كما يشير إلى ايمان المعلمين بأهمية استخدام التقويم التكويني في التعلم، ولكن هناك فروق في المجال الاجتماعي الانفعالي وكانت الفروق بين سنوات الخبرة (من 10– أقل من 15 سنة) و(أقل من 10 سنوات) لصالح (من 10– أقل من15 سنة)، وبين (15 سنة فأكثر) و(أقل من 10 سنوات) لصالح (15 سنة فأكثر)، ممايدل ان لسنوات الخبرة تأثير جوهري في مستوى إدراك وتقدير افراد العينة الذين سنوات خبرتهم عالية للمجال الاجتماعي الانفعالي وتركيزهم على الجوانب الاجتماعية والانفعالية والوجدانية الى جانب الجوانب المعرفية، حيث تلعب الخبرة دور كبير في القدرة على إدارة التعلم الصفي وتنظيمه، وتوظيف الاستراتيجيات والأساليب الفاعلة في إدارة الصف ومعالجة السلوكات غير المرغوب فيها وإشراك الطلبة في التعلم بصورة فاعلة واحترام الطلبة والتعامل معهم بإنسانية ومدى قناعتهم بدور التقويم التكويني في تنمية الجوانب الشخصية الاجتماعية والتفاعلية عند الطالب، وتنمية قدرته على معالجة المشكلات والقدرة على تحقيق التعاون الفعال في المهام، وتتفق ودراسة كل من (مسملي وآخرين، 2019) و(زامل، 2016)، وتختلف ودراسة (السيد، 2019).

التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة، فإنه يُوصى بما يأتي:

1. ضرورة حرص وتأكد الجهات التربوية المسؤولة عن التعليم في مدارس القدس من استمرارية ممارسة المعلم لإستراتيجيات التقويم التكويني وفق مهارات القرن الحادي والعشرين وحث المعلمين على زيادة استخدام السجلات في متابعة تعلم الطلبة وتوجهاتهم واستخدام الخرائط المفاهيمية في عملية التقويم.
2. التركيز في برامج إعداد المعلمين على الجانب العملي التطبيقي لتنمية الجانب المهاري واللياقة المجتمعية لدى الطلبة بصورة أكبر إضافة إلى الجانب النظري باختلاف التخصصات في الكليات التي يتم تأهيل المعلمين فيها.

3. تحقيق مشاركة فاعلة في الحصة الصفية والانتقال من التعليم المتمركز حول المعلم نحو التعليم المتمركز حول الطالب والتركيز على المشاركة الفاعلة للتلاميذ في الممارسات التعليمية.
4. تطوير البرامج التدريبية للمعلمين واحتياجاتهم باستمرار في ضوء استراتيجيات التقويم التكويني ومهارات القرن الحادي والعشرين في كافة المجالات للجنسين ذكورا وإناثا.
5. اجراء دراسات أخرى تجريبية تبحث أثر استخدام استراتيجيات التقويم التكويني ودورها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

المراجع:

المراجع العربية:

أبو علاّم، رجاء. (2014). تقويم التعلم. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أحمد، محسن. (2013). القياس والتقويم التربوي النفسي. المتنبي.

أشتيل، هادي. (2018). دعم ثقافة الجودة لدى معلمي التعليم العام. كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

الباز، مروة. (2013). تطوير منهج العلوم للصف الثالث الاعدادي في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين. مجلة التربية العلمية، 16(6).

بن حمزة، لويزة. (2016). صعوبات التقويم التكويني في مادة اللغة العربية في ظل التدريس بالكفاءات لدى معلمي السنة الخامسة الابتدائية .جامعة قاصدي مرباح.

الحريتي، خالد. (2019). واقع استخدام معلمي التربية الفنية في دولة الكويت لأساليب التقويم الحديثة في المرحلة المتوسطة. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

الخضر، نوال. (2019). تقويم ممارسات معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لأساليب التقييم الصفي. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات.

خليفة، عائشة. (2018). معتقدات معلمات الرياضيات في مدينة الرياض حول التقويم التكويني. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 4(1)، 42-56.

خميس، ساما. (2018). مهارات القرن21: إطار عمل للتعليم من اجل المستقبل. مجلة الطفولة والتنمية، 8 (3)، 149-163.

الدراوشة، محمود. (2020). فاعلية استراتيجية التقويم الواقعي في تنمية بعض عادات العقل المنتجة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(1)، 17-32.

الربيع، حنان. (2018). دور التقويم التكويني في تنمية مهارات القرن الواحد والعشرين لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس– كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 12 (19)، 135-151 .

زامل، مجدي. (2016). الأدوار التي يمارسها المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين وسبل تفعيلها في محافظة نابلس. مجلة جامعة الخليل للبحوث،11(2).

السعدوي، عبد الله. (2014). قراءة تحليلية لمفهومي التقويم البنائي والتقويم من أجل التعلم. الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 24(83).

العبد الكريم، إيمان، والشايع، فهد. (2016). أنموذج مقترح للتقويم من أجل تعلم العلوم لطالبات المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5(12)، 315– 332.

العمري، حسان، والعمري، حيدر. (2012). فاعلية نموذج مقترح لحقيبة تهدف الى تحسين أداء المعلم في التقويم الصفي الواقعي. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة.

العيد، سمية.(2019). تحليل محتوى كتب التكنولوجيا للمرحلة الساسية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين ومدى اكتساب طلبة الصف العاشر لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية.

قاسم، مجدي، والباز، أحلام. (2015). التقويم مدخل لجودة خريج مؤسسات التعليم قبل الجامعي، مكتبة الأنجلو المصري.

المزروع، هيا. (2014). اعتقادات وممارسات التقويم التكويني لدى معلمات العلوم. جامعة القاهرة _ كلية الدراسات العليا للتربية. 22(2)، 279–315.

مسملي، عبد الله، جبرة، عبد الله، ومسملي، عبد الرحمن. (2019). استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارات التقويم التكويني وعلاقتها بمهارات التفاعل الصفي لدى تلاميذهم. مجلة جامعة الشقراء.

المطوع، عبد الله. (2014). التقويم والتشخيص في القرآن الكريم. المدرسة العليا للأساتذة بوزيعة.

مهلل، زينة، ومهداوي، زينة. (2016). طبيعة التقويم التربوي وأهميته في العملية التعليمية. مجلة آفاق العلوم – جامعة زيان عاشور الجلفة،ع2، 273–280.

يوسف، خالد، عيسوي، شعبان، وسيد أحمد، أحمد.(2012). برنامج في التقويم التكويني لتنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو التقويم للطلاب المعلمين في شعبة الرياضيات، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ع24، 267– 292.

يوسف، يحيى. (2018). المعيقات التي تواجه التقويم الحقيقي في تعليم وتعلم مقررات التربية الإسلامية بمدارس منطقة تبوك التعليمية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،3(2)، 292–316.

References:

Al-Tuwairqi, N. (2017). Teaching Life Skills, publisher EKUTB LTD, 1st.

Ashtel, H. (2018). Supporting the Quality Culture of Teachers of Public Education. Graduate School of Education, University Cairo.

Austin Hurd, B.G. (2016). How education conduct formative assessment with middle School student in order to improve student achievement. Capella University, ProQuest Dissertations Publishing, 3745101.

Belcher, Jr. O. (2016). Effectiveness of formative assessment initiative on student Achievement in eight grade math, Mississippi College, ProQuest Dissertations Publishing, 10128970.

Geoghegan, C.M. (2014). Understanding teachers' use of formative assessment

Practices during literacy, University of at Urbana- Champaign, ProQuest Dissertations Publishing, 3646505.

Widiastuti, I., Mukminatien, N., Prayogo, J. & Irawati, E. (2020).Dissonances Between teachers' beliefs and practices of formative assessment in EFL Classes. International Journal of Instruction, 13(1), (71-84)

William, D. (2011). Formative assessment: Definitions and relationships. Studies in Educational Evaluation, 37(1), 3-14.