

بناء برنامج تدريبي لتدريسي الجامعة في اعداد الاختبارات التحصيلية وفقا للاحتياجات التدريبية .

أ.م.د سلام ناجي باقر الغضبان
كلية التربية - جامعة ميسان

ملخص البحث :

يسعى البحث الحالي الى بناء برنامج تدريبي لتدريسي الجامعة في اعداد الاختبارات التحصيلية وفقا لاحتياجاتهم التدريبية .

وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي ، وقام بمجموعة خطوات لبناء البرنامج تمثلت بـ
١. تحديد الاحتياجات التدريبية للتدريسيين الجامعيين في مجال القياس والتقويم والاختبارات التحصيلية .

٢. تحديد اهداف البرنامج على ضوء الاحتياجات التدريبية وعلى ضوء الاهداف الخاصة لمادة القياس والتقويم .

٣. وضع المحتوى العلمي للبرنامج بترجمة الاهداف الخاصة الى محتوى دراسي مركز .

باختيار الاساليب التدريبية وطرائق التدريس المناسبة لتنفيذ البرنامج التدريبي .

٤. تحديد ما يحتاجه البرنامج التدريبي من تقنيات تربوية ووسائل تعليمية .

٥. تحديد نوع وتخصص المدرسين .

٦. وضع جدول زمني لتنفيذ البرنامج .

ومن اجل تحديد الاحتياجات التدريبية قام الباحث باعداد اداة مقننة تمثلت باستبانة مغلقة تكونت بصورتها الاخيرة من ٢٠ فقرة ، تأكد الباحث من صدقها وثباتها .

كما قام بعرض اهداف البرنامج بشكل سلوكي على مجموعة من المحكمين وكذلك هيكلية البرنامج على مجموعة الخبراء لبيان سلامة تصميمه .

وعلى ضوء اراء الخبراء خرج الباحث بهيكلية للبرنامج معززة بمادة دراسية على شكل كراس تدريبي يضم المحتوى الدراسي للبرنامج .

واوصى الباحث بـ :

- اعتماد البرنامج التدريبي كجزء من برنامج الاعداد المهني المتكامل لتدريسي الجامعة .

- تنفيذ البرنامج بشكل سنوي للتدريسيين الجدد .

واستكمالا لهذا البحث يقترح الباحث بناء برامج تدريبية للتدريسيين الجامعيين بمجالات المناهج

وطرائق التدريس ، والتقنيات التربوية واستخدام تكنولوجيا التعليم ، والتوجيه التربوي والارشاد النفسي .

الفصل الاول : تعريف بالبحث .

مشكلة البحث :

من المسلم به علميا ان التدريس علم قائم يفترض ممن يمارس حرفته ان يدرسه اولاً ، وان أي تدريسي في اية مرحلة دراسية يفترض ان يعد اعدادا مهنية لهذه الحرفة ليتمكن من كافة الكفايات المهنية التربوية التي تنتج له ممارسة عمل التدريس .

ويحتاج التدريسي قبل ولوجه بعمله ان يقدم له برنامج اعداد مهني متكامل يتضمن المواد الاساسية الخاصة بالاعداد لهذه الحرفة من المناهج وطرائق التدريس والتقنيات التربوية والقياس والتقويم والادارة وعلم النفس والارشاد وغيرها من المواد التربوية والنفسية. التي تشكل مواد الاعداد المهني الرئيسية في الكليات والمعاهد التربوية الخاصة باعداد الملاكات التدريسية للمدارس الابتدائية والثانوية .

اما التدريسي الجامعي فعادة ما يفتقر الى هكذا برامج اعداد ، فأكثر التدريسيين الجامعيين يدخلون عالم التدريس وهم مسلحون فقط بالمعرفة العلمية في مجال تخصصهم الذي منحوا فيه شهادة الماجستير او الدكتوراه ، مع افتقارهم الى الاعداد المهني للعمل التدريسي ، عدا التدريسيين الذين هم اساسا من مخرجات الكليات التربوية والذين تلقوا هكذا مواد دراسية في مرحلة البكالوريوس .

وعادة ما تقتصر عملية الاعداد المهني للتدريسي الجامعي على تلك الدورات القصيرة التي تنظمها مراكز تطوير طرائق التدريس والتأهيل الجامعي ومراكز واقسام التعليم المستمر في الجامعات العراقية ، والدورة الواحدة لا تتجاوز الاسبوعين في اكثر الحالات مما لا يتيح ان يقدم القائمون عليها والمحاضرون للمتدربين الا النزر اليسير من المواد التربوية وبشكل عشوائي يعتمد على اجتهادات المحاضر في ما يقدمه للمتدربين من التدريسيين الجدد .

وعايش الباحث هذه المشكلة من خلال عمله كتدريسي في الجامعة وعمله في مجال التعليم المستمر وكذلك من خلال مشاركته كمحاضر في الدورات التدريبية للتدريسيين في الجامعة .

فالتدريسي الجامعي يدخل عمله وهو مفقرا لاساسيات المهنة من المعرفة العلمية بالمناهج وطرائق التدريس والتقنيات التربوية والقياس والتقويم واساليب الادارة الارشاد التربوي .

من هنا وجد الباحث ضرورة اعداد برامج تدريبية متكاملة للاعداد المهني للتدريسي الجامعي تؤهله وبشكل علمي لممارسة حرفة التدريس .

لكن المشكلة الملموسة ان التدريسي الجامعي اقل رغبة بالتدريب والتطوير وربما ان هذه المشكلة التي نلمسها محليا قد تكون موجودة في المجتمعات المتقدمة ايضا !!! وذلك ما اشارت له كوترمان وآخرون ، "هل يحب المدرسون ان يتعلموا ؟ كانت الدهشة قد اصابتنا بفعل علاقة المدرسين بالمعرفة ، كما تتمثل في علاقتهم بالمعرفة المهنية ، ويمكن ان تكون هذه العلاقة مهنية ومتصلبة ، اذ يحاول المدرس ان يتعلم اقل ما يمكن من الاشياء وان يتغير اقل ما يمكن من التغيير" (كوترمان وآخرون ، ٢٠٠٢ ، ٢١٠) .

ومن العناصر المهمة في عملية الاعداد هو محور القياس والتقويم وبناء الاختبارات التحصيلية التي تقع في صلب عمل التدريسي .

ان بناء الاختبارات التحصيلية يقوم على اسس علمية وضعها وطورها المختصون في العلوم التربوية والتقويم التربوي وطرائق التدريس ولا بد لكل من يعمل في حقل التدريس من التمكن من تلك الاسس وبشكل كبير حتى يتاح له تقويم التحصيل الدراسي لطلبته بشكل علمي صحيح .

وقد لاحظ الباحث وجود الارتجال في وضع الاسئلة في الاختبارات التحصيلية الخاصة بالامتحانات الفصلية او الختامية من قبل التدريسيين بحيث تغلب الاسئلة المقالية ذات الاجابات الطويلة وبعدد قليل من المطالب .

وتعاني الاختبارات المقالية التي يُكثر التدريسيون الجامعيون من استعمالها من مجموعة عيوب اهمها :

١- يعتمد تقدير الاجابات في اختبارات المقال على احكام المصحح (المدرس) التي قد تتأثر بعوامل طارئة او بعوامل شخصية وبذلك تكون هذه التقديرات غير دقيقة ولا تتمتع بدرجة عالية من الموضوعية والثبات وقد ظهر من الدراسات التي اجريت في هذا المجال ان المدرسين يختلفون في تقديراتهم لنفس الاجابة اختلافات واضحة قد تصل احيانا الى (٥٠) درجة. كما وجد ان المدرس نفسه قد يعطي تقديرات مختلفة لنفس الاجابة اذا اعاد تصحيحها بعد فترة من الزمن .

٢- في اختبارات المقال قد تتأثر درجة الطالب بأسلوبه وخطه وقدرته على الاطناب في الحديث .

- ٣- يحتوي اختبار المقال عادة على عدد قليل من الاسئلة اذا ما قورن بالاختبارات الموضوعية ولذلك فإنه لايعطي عينه ممثلة للمعلومات والمهارات المراد تقويمها في المنهج .اي انه ينقصه الشمول للمعلومات والافكار والمهارات التي يفترض ان يسيطر عليها الطالب .
- ٤- نظرا لقلة عدد اسئلة اختبار المقال فان معظمها تكون عامة وغامضة ، مما يؤدي الى اختلاف تفسيرها عند الطلبة ، وهذا يؤدي الى تنوع اجاباتهم على نفس السؤال بسبب غموضه وعدم تحديده ، لاسبب تفاوتهم في المعرفة وفهم المحتويات المراد تقويمها .
- ٥- من نواحي النقد الموجهة الى اختبارات المقال هو ان تصحيا يتطلب وقتا وجهدا كبيرين اذا ما قورنت بالاختبارات الموضوعية . (الامام واخرون ، ١٩٩٠ ، ٥٤)
- وتتلخص مشكلة البحث الحالي في افتقار التدريسيين الجامعيين للاسس الصحيحة في بناء الاختبارات التحصيلية وسيادة الاسئلة المقالية في عملية التقويم التي يقومون بها .
- اهمية البحث :

يعد الاعداد المهني الحجر الاساس في عمل التدريسي في اية مرحلة دراسية يمارس فيها عملة ، اذ لا قيمة للمستوى العلمي التخصصي للتدريسي ما لم يكن على امكانية جيدة في الجوانب التربوية التي تؤهله لحرفة التدريس .

"أن الإعداد الجيد للمدرس يعد واحداً من التحديات التي ينبغي ان تعمل لها المؤسسة التعليمية حساباً ، إذ ان الارتقاء بهذا الإعداد لا يتم إلا عن طريق تنمية قدرات الطالب المُعد للتدريس من الناحيتين الثقافية والتخصصية ، وتطوير مهارته المهنية من خلال مناهج موضوعية على وفق أسس علمية تستند إلى الاتجاهات الحديثة في هذا المجال والمنجزات التكنولوجية التي تساعد في تحقيق هذا الإعداد . ولأن مهنة التدريس هي مهنة إنسانية ، لذلك فإنها تتطلب من ناحية أخرى إعداداً يسمو بالأبعاد المختلفة للسلوك من معارف ومهارات واتجاهات ، وتوظيفها في الحياة العملية حيث التنمية الاجتماعية . وعلى هذا الأساس فإن هدف كليات التربية وبحكم وظيفتها التربوية هو إعداد الطالب المدرس بتهيئته علمياً واجتماعياً وتربوياً وفكرياً ، ليتمكن من أداء مهنته مدرساً ومربيّاً ومفكراً ، وتزويده بما يعينه على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة مدرساً عالماً بمادة تخصصه ، وصاحب مهنة قادر على أدائها بأكمل وجه" . (الموسوي ، ٢٠٠٤ ، ١٤)

والقياس والتقويم واحدة من اهم مواد الاعداد المهني في كليات التربية وترتبط اهميته باهمية عملية التقويم المرادفة للعملية التعليمية وتمثل جزءاً منها ، ويمثل التقويم العنصر السادس من عناصر المنهج (الاهداف ، المحتوى ، طرائق التدريس ، التقنيات التربوية ، النشاط ، القياس والتقويم) ولا يمكن لاي تدريسي من التحقق من تحقيق الاهداف من دون عملية التقويم .

"فمجال القياس والتقويم من المجالات التي بدأت تنال اهتمام متخذي القرار بشؤون التعليم سواء في مراحل الأساسية أو العليا إذ انه لا يمكن لعمليتي التعليم والتعلم بما تتضمنان من إجراءات وبرامج وممارسات وأساليب تدريس وأهداف وكفايات أن تتما بغياب إجراءات القياس والتقويم" . (المحاسنة ومهيدات، ٢٠٠٩، ١٥).

والقياس والتقويم مادة مهمة للطالب والمعلم وللشؤون التربوي والمجتمع بصورة عامة ، وقد فصل الكبيسي ٢٠٠٧ هذه الاهمية بما يأتي :

أ- أهمية القياس والتقويم في العملية التربوية بصورة عامة فتتحدد عناصرها الاساسية بما يأتي :-

- ١- التعريف بالاهداف التعليمية .
- ٢- تزويد المتعلمين بالخبرات التعليمية لتساعدهم في تحقيق الاهداف .
- ٣- ان عملية تقويم هي السبيل لتحديد مدى تحقيق الاهداف .
- ب - تمكن المدرس من الوقوف على مستويات المتعلمين العقلية والنفسية ليتمكن من مساعدتهم وتوجيههم في دراستهم ، وتمكنه في تطوير معلوماته واساليبه التدريسية وتحديثها واتخاذ العديد من القرارات .

ج - يستطيع المتعلم ان يتعرف على مستوى ادئه من خلال تقويمه لادائه ويقارن بين هذا المستوى وبين ما بذل من مجهود ، مما يحفزه الى مزيد من التحصيل والتقدم العلمي .
د- للمسؤولين التربويين : لان عملية التقويم تؤدي الى التعرف على ما حققته النظم التعليمية لاهدافها ، ومدى اتفاق النتائج مع الجهود المبذولة ، والامكانات المتوافرة .

فضلا عن دور القياس والتقويم في مساعدة المتعلمين في الدراسات العليا وتدريبهم على استخدام القياس الموضوعي كطريقة من طرائق البحث العلمي . (الكبيسي ، ٢٠٠٧ : ٥٦ - ٥٧)

اما التدريب " فلا يخفى ما له من اهمية في الحياة المهنية لاية مؤسسة ، وتبرز اهمية التدريب في انه يؤدي الى تحسين الاداء في الحاضر والتأهيل لمسؤوليات اكبر في المستقبل ، كما انه مهم للأفراد الذين يلتحقون بالعمل لأول مرة وخاصة الاعمال التي لم يسبق لهم التدريب عليها فانهم يحتاجون الى التدريب على طبيعة هذه الاعمال ، ومما لا شك فيه ان شعور المتدرب باهمية التدريب امر مهم وتوفر وتوفر هذا الشعور يؤدي الى تقبله للتدريب والافادة منه " . (السكارنة ، ٢٠١١ ، ٢١)

"ولا تقتصر أهمية التدريب على العاملين الجدد الملتحقين حديثاً بالمؤسسة وإنما تشمل أهميته أيضاً العاملين القدامى بما يكفل تطوير معلوماتهم وتنمية قدراتهم على أداء مهماتهم لأن هناك تطوراً مستمراً في العلوم والمعارف الأمر الذي يستلزم أحداث تطوير مستمر في نظم العمل وأساليبه فضلاً عن ذلك تمتد أهميته لتشمل تطوير مهارات وتحسين اتجاهات وسلوكيات العاملين في المؤسسة" (هاشم: ١٩٨٩ ص ٢٥٦) .

"فضلاً عن فاعلية الأداء الفردي والجماعي وكفائته وأداء المنظمة بشكل عام يتوقف على قدرة الأفراد العاملين فيها على أداء مهامهم بفاعلية ، وتوافر الرغبة لديهم للقيام بذلك ، ويزيد التدريب بدوره في قدرات الأفراد ومهاراتهم مما يزيد من رغبة العاملين بأداء واجباتهم بالشكل المطلوب" .

(Bounds, ١٩٩٥, P. ٣٢٧)

"ان مسألة اعداد المدرسين ، وتدريبهم في اثناء الخدمة ، تستند الى حقيقتين: اولهما اهمية الاثر الذي يمارسه في العملية التدريسية ، واثره الايجابي في تطورها ، والاخر الوضع الحالي للمدرسين ، وعدم كفايتهم سواء أكان من الناحية الكمية ، أم من الناحية النوعية ، اذا ما قيسست بالتقدم المستمر في العلوم المتخصصة ، والعامه على السواء ، فكثير من المدرسين المتخرجين لم يتلقوا في اثناء اعدادهم لمهنة التدريس ما يؤهلهم لاداء وظائفهم الميدانية اداء كاملا ، فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المنتظر ، ومن ثم ينبغي ان تعقد لهم حلقات التدريب لمعالجة ما فاتهم في اثناء الاعداد ، من متطلبات مهنة التدريس" (لطفى ، ١٩٩٦ ، ص ٧ - ١٢) .

ان تحديد احتياجات المتدربين خطوة اساسية لبرامج التدريب اثناء الخدمة، وتتجلى أهمية هذه الخطوة في عملية التدريب فيما يأتي:

- ١- يعد تحديد الاحتياجات التدريبية العامل الذي يوجه العملية التدريبية إلى الاتجاه الصحيح.
- ٢- ان تحديد الاحتياجات التدريبية المرتكز الذي يتم في ضوءه تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.
- ٣- يساعد تحديد هذه الاحتياجات في توجيه الامكانيات المتاحة للتدريب إلى الاتجاه الصحيح.
- ٤- ان اهمال التعرف على الاحتياجات التدريبية غالباً ما يؤدي إلى ضياع الجهد والوقت والمال المنفق على التدريب. (صخي، ١٩٨٩، ٢٧-٤٠)

"إن التدريب الحديث يجب ان يكون ذا هدف محدد في اتجاهاته، ومستوياته المختلفة، ويقوم على تنمية خبرات المدرسين ومعلوماتهم، ورفع معدلات الاداء ومستوياته وتعليمهم طرائق التدريس الامثل ، لذلك كان لزاما على أي باحث معرفة الحاجات التدريبية للمتدربين، وما ينبغي ان تقدم لهم من موضوعات وأنشطة يحدونها هم وليس من نقطة معينة في البرنامج . وبمعنى آخر ان يترك المتدرب باختيار ما يريد ، وفقا لقدراته ومهاراته التي يمتلكها ، تلك هي النقطة التي يبدأ منها التدريب" .

(المفتي ، ١٩٨٤ ، ص ٣٩)

وقد عزى بيلي وجيمس (Baily & James, ١٩٧٨) فشل برامج التدريب اثناء الخدمة إلى عدة اسباب من أهمها "انها تفقد مقابلة احتياجات المشاركين فيها، فإن المشاركين يأتون إلى هذه البرامج وهم يتوقعون ان المدربين يفهمون احتياجاتهم في عملهم مع التلاميذ والمعلمين، واحتياجاتهم الادارية والفنية". (Baily & James, ١٩٧٨, p.٢٤-٢٥)

ان تخطيط برامج التدريب المختصة بالملاكات التدريسية وبناءها يساهم في تحقيق الوظائف الآتية :

- ١ - تمكين المدرسين من التكيف مع عملهم ، وتطويره والتمشي مع التطورات المستمرة في الحياة المدرسية .

- ٢ - سد القصور الموجود اساسا في برامج اعداد المدرسين .

- ٣ - تعريف المدرسين بالمستجدات ، في طرائق التدريس وتقنياته ، وفي المناهج ، والنظم التعليمية .

- ٤ - رفع الامكانات الانتاجية للعاملين في المؤسسات التربوية عن طريق زيادة كفاياتهم ، وتطوير مهاراتهم التدريبية .

- ٥ - زيادة انتاجية المؤسسات التعليمية ، ورفع المستوى العلمي وتقليل حالات الرسوب بين المتعلمين . (الزويبي، ١٩٨٨، ص١٦٥) .

ومما تقدم يمكن اجمال اهمية البحث الحالي في :

- ١- اهمية الاعداد المهني للتدريسي .

- ٢- اهمية القياس والتقويم والاختبارات .

- ٣- اهمية التدريب والبرامج التدريبية .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى بناء برنامج تدريبي للتدريسيين الجامعيين في بناء الاختبارات التحصيلية ، على وفق احتياجاتهم التدريبية .

حدود البحث :

تحدد البحث الحالي في الملاكات التريسية في الجامعات (الفئة المستهدفة)

- مجموعة من الاساتذة والاساتذة المساعدين في (٨) جامعات عراقية في اختصاصي طرائق التدريس والقياس والتقويم .

- السنة الدراسية ٢٠١٦ - ٢٠١٧ .

تعريف المصطلحات :

البرنامج التدريبي .

- عرفه هاريس (Harris ١٩٨٩) : "انه كل الأنشطة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات

واتجاهات المتدربين لرفع كفاءاتهم وتحسين أدائهم في العمل". (Harris , ١٩٨٩, P.٢)

- وعرفه مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية ١٩٩٣ : "بانه النشاط المنظم والمخطط

الذي يقدم إلى المتدربين لتنمية وتطوير المستوى المهاري والمعرفي" (مكتب اليونسكو ، ١٩٩٣ ، ٣٧)

- وعرفة (Gomez & others ١٩٩٨) "بأنه عملية تزويد العاملين بمهارات معينة تساعد على

معالجة الضعف في ادائهم" (Gomez & others ١٩٩٨ : p٥٧)

وعرفه علوان ٢٠٠٥ : "مجموع الخبرات التربوية (معلومات ومهارات واتجاهات) المخطط لها

ليتفاعل الفرد المتدرب معها بالشكل الذي يساعده في تحسين طريقة تفكيره ويساهم في نجاحه في عمله

المهني". (علوان ، ٢٠٠٥ ، ٩)

ويعرفه الباحث اجرائيا : خبرات تدريبية منظمة معدة وفق خطوات علمية تستهدف تطوير التدريسيين

الجامعيين غير المعدين مهنيا في مجال القياس والتقويم وبناء الاختبارات التحصيلية .

الاحتياجات :

- عرفها درة والصباغ (١٩٨٦) بأنها "وجود تناقض أو اختلاف حالي ومستقبلي بين وضع قائم وبين وضع مرغوب فيه في أداء منظمة أو وظيفة أو الأفراد في أي من المعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو في هذه النواحي جميعها" (درة والصباغ ، ١٩٨٦ ، ٦٤٢).

- وعرفها السكارنة : (٢٠١١) " التغييرات المطلوب ادخالها على السلوك الوظيفي للفرد وانماط ادائه ودرجة كفاءته عن طريق التدريب " . (السكارنة ، ٢٠١١ ، ٦٥)

- وعرفها تمام وطه (٢٠١٣) : "مجموعة المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الاداء الحالي والاداء المرغوب فيه للأفراد المتدربين ، بسبب نقص معارفهم ومهارتهم وما يشوب سلوكهم واتجاهاتهم من قصور" (تمام وطه ، ٢٠١٣ ، ١٠)

ويعرفها الباحث اجرائيا : هي نقص الخبرة لدى التدريسي الجامعي غير المعد مهنيا في مجال القياس والتقويم والاختبارات التحصيلية .

التدريب :

- عرّفه ياغي ١٩٩٣ : "بانه عملية تعليم المعرفة وتعليم الأساليب المتطورة لأداء العمل وذلك لاجداث تغييرات في سلوك وعادات ومعرفة ومهارات وقدرات الأفراد في أداء عملهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المنظمة التي يعملون بها على السواء" . (ياغي ، ١٩٩٣ ، ص ٦) .

- وعرفه الشماع ١٩٩٩ : "هو عملية تنمية أو تعديل المعلومات أو المهام والاتجاهات التي يمتلكها الفرد في المنظمة لرفع قدرته على أداء عمل محدد" . (الشماع ، ١٩٩٩ ، ص ٤١٢)

- عرّفه عباس وعلي ١٩٩٩ : " بانه الوسيلة التي من خلالها يتم اكساب الأفراد العاملين المعارف والأفكار الضرورية لمزاولة العمل والقدرة على استخدام وسائل جديدة بأسلوب فعال أو استخدام نفس الوسائل بطرق أكثر كفاءة مما يؤدي إلى تغيير سلوك واتجاهات الأفراد في التصرف نحو الأفراد أو الأشياء والمواقف بطريقة جديدة " (عباس وعلي ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٧) .

- ويعرفه احمد ٢٠٠٧ "بأنه ذلك النشاط المنظم والمستمر الذي يركز على (الفرد) لتحقيق تغير في معارفه ومهاراته وقدراته الفنية لمقابلة احتياجات محددة في الوضع الراهن والمستقبلي في ضوء متطلبات العمل الذي يقوم به وتطلعاته المستقبلية نحو دوره في المجتمع" . (أحمد ، ٢٠٠٧ ، ص ٩٢)

- وعرفه السكارنة ٢٠١١ : " هو عبارة عن عملية مخططة ومنظمة ومستمرة تهدف الى تنمية مهارات وقدرات الفرد وزيادة معلوماته وتحسين سلوكه واتجاهاته بما يمكنه من اداء وظيفته بكفاءة وفعالية " (السكارنة ، ٢٠١١ ، ١٩)

ويعرفه الباحث اجرائيا : هو الخبرات التي ضمن دورة تدريبية تقدم للتدريسي الجامعي غير المعد مهنيا في مجال القياس والتقويم وبناء الاختبارات التحصيلية .

الاختبارات التحصيلية .

- عرفها الامام واخرون (١٩٩٠) : الاختبار : "هو عبارة عن مجموعة من الاسئلة والمواقف التي يراد من الطالب (او اي شخص) الاستجابة لها وقد تتطلب هذه الاسئلة او المواقف من الطالب اعطاء معاني الكلمات او حل المشكلات الرياضية او تعرف على اجزاء مفقودة من رسم او صورة معينة وغير ذلك من الاستجابات وتسمى الاسئلة او المواقف هذه بنود الاختبار" . (الامام واخرون ، ١٩٩٠ ، ١٠)

- وعرفه الكبيسي وربيع ٢٠٠٨ : "هو الاداة التي تستخدم لقياس مدى الفهم والتحصيل في مادة دراسية معينة وهو مرتبط بمادة تم تدريسها بالفعل للتلاميذ وليس ينتظر تدريسها لهم ، بمعنى اخر ان الاختبار التحصيلي هو الاداة للحكم على ما تم تدريسه للتلاميذ من موضوعات تتعلق بمادة دراسية معينة بذاتها وليس ينتظر او يتوقع تدريسها لهم" (الكبيسي ، وربيع ، ٢٠٠٨ ، ١٧)

- عرفه عبد الهادي ٢٠٠١ : الاختبار ، "اداة او وسيلة او طريقة تقدم للطالب سلسلة من المهمات عليه ان يستجيب لها بحيث ان طريقة استجابته تدل على مقدار ما عنده من تلك الصفة" . (عبد الهادي ، ٢٠٠١ ، ١٢٣)

التعريف الاجرائي : هو عبارة عن مجموعة من الاسئلة والمواقف التي يضعها التدريسي الجامعي ويراد من الطالب الاستجابة وقد تكون هذه الاختبارات شفاهية او تحريرية او ادائية .

الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة .

الخلفية النظرية :

التدريب :

ان من دواعي استمرار الحياة المهنية والعلمية وتقدمها وسيرها نحو الافضل هو اعتماد المؤسسات المختلفة والمؤسسات الاكاديمية منها على وجه الخصوص لبرامج تدريبية لتطوير منتسبيها او لتأهيل الجدد منهم .

"ويلعب التدريب دورا حيويا في تنمية سلوكيات الأفراد لغايات رفع الأداء وتحسينه ، لذلك على المنظمة أن تأخذ بالاعتبار التدريب و أهميته لما يتركه من أثر على الأفراد في تحقيق الكفاءة والفعالية. وهنا يظهر دور التدريب الذي يقدم معرفة جديدة ، ويعمل على زيادة ما يحمله الفرد من معلومات جديدة ومتنوعة ، ويزيد مهارات الأفراد ، ويؤثر على اتجاهاتهم ، يعدل أفكارهم ، ويعمل على تعديل سلوكياتهم داخل التنظيمات بشكل ينعكس على العمل بحب وإخلاص" (اللوذي، ٢٠٠٣، ٢٨٧).

"والتدريب هو أحد المداخل الأكثر انتشاراً المستخدم في المنظمات. وتقدم المنظمة التدريب لتجعل العاملين على معرفة ببعض الموضوعات، مثل فرق العمل، والتنوع، والذكاء، وكيفية الاحاطة بالجودة، ومهارة الاحتمال، والادارة بالمشاركة، وترمي برامج التدريب إلى تغير سلوك الأفراد ومهاراتهم من خلال المتخصصين في مراكز التدريب". (Daft. ٢٠٠٣ : P.٣٩٢)

وتهدف العملية التدريبية في اية مؤسسة الى رفع الكفاية الانتاجية بزيادة الانتاج وخفض التكاليف وزيادة الدخل عن طريق رفع مستوى كفاءة العاملين، بالاستفادة من المواد التدريبية المتاحة وتنمية مهارات العاملين ومعرفتهم بالعمل ، وذلك بتزويدهم بما يحتاجونه من معلومات ومهارات تتعلق بعملهم. ونقل المعلومات الخاصة بالعمل والبرامج والخدمات التي تقوم بها المؤسسة ونظامها وسياساتها وكذلك تعديل الاتجاهات ويتم التعديل بوسائل عدة ، كتنمية اتجاهات أكثر ملائمة لتطورات العمل، وزيادة الدافعية وزيادة الوعي بالاشراف والادارة. ذلك لكون التدريب عملية تعديل ايجابي لاتجاهات وسلوك الافراد مهنيًا بهدف اكسابهم معارف ومهارات لأداء العمل وتعديل مواقفه لصالح العمل والمؤسسة. (علي والدليمي ، ٢٠٠٩ ، ص ١١٢-١١٣)

ولقد أوضح (Schuler ١٩٩٥) مهام العملية التدريبية وما تحققه من فوائد للمؤسسات بالنقاط التالية ازالة ومعالجة نقاط الضعف سواء في الأداء الحالي أو الأداء المتوقع.

- أ- زيادة الانتاجية، إذ تجد المنظمة ان تدريب العاملين لديها سوف يؤدي إلى زيادة الانتاجية بشكل كبير، وان عوائد هذه الزيادة تكون أكبر من كلف التدريب.
- ب- خلق قوة عمل مرنة ومتكيفة تمكن المنظمة من استخدام تكنولوجيا جديدة.
- ت- التزام وولاء العاملين للمنظمة وينعكس ذلك في انخفاض دوران العمل وزيادة كفاءة الأداء.
- ث- يساهم التدريب وبشكل كبير في تنفيذ استراتيجية المنظمة.

(Schuler, ١٩٩٥ . P.٥٠٤)

ويحقق التدريب اثناء الخدمة " زيادة الكفاءة الانتاجية للاداء في المهنة، وتطوير معارفهم ومهاراتهم السلوكية المحددة في الوصف النهائي للمهنة التي يمارسونها، ويتضمن التدريب في اثناء الخدمة جوانب اقتصادية واجتماعية وسلوكية، فمن الناحية الاقتصادية يتركز التدريب في تنمية الكفايات، والخبرات، والمهارات اللازم توافرها في افراد القوى العاملة لمواجهة احتياجات المستقبل وبما يؤدي إلى انجاز العمل بمجهود اقل وفي وقت اقصر. اما من حيث الاهداف الاجتماعية، فان التدريب يساهم في مواجهة احتياجات المجتمع من مهارات وكفايات لافراد القوى العاملة، وهذا ما يحقق الربط بين الناحيتين الفردية والاجتماعية، لان زيادة كفاءة الفرد الانتاجية تؤدي إلى زيادة الكفاءة الانتاجية للمؤسسة التي يعمل فيها. اما من الناحية السلوكية فينظر إلى التدريب بوصفه عملية دينامية تهدف إلى تغيير سلوك المتدرب ومن ثم تغيير اتجاهاته " . (عبد الرحمن، ١٩٨٥ ، ٧-٨)،

أن عملية التدريب تستند إلى أسس ومبادئ كثيرة يجب مراعاتها عند إعداد البرنامج التدريبي من أهمها

-:

- اختيار المتدربين على نحو دقيق .
- مناسبة التدريب مع الاحتياجات الفردية للمتدربين
- التكرار والمران اللذان يساعدان على تعلم الأداء
- مراعاة الفروق الفردية للمتدربين
- متابعة المتدربين بعد انتهاء البرنامج التدريبي
- اعتماد طريقة منهجية في تخطيط التدريب وتنفيذه وتقويمه
- الاختيار الدقيق للمدربين الكفوئين الذين لهم أثر في إنجاح البرنامج التدريبي.
- ربط التدريب بالحوافز لزيادة الدافعية للمتدربين ، وزيادة التنافس بينهم لتحقيق نتائج أفضل

(الخراشبة ، ٢٠٠١ ، ص ٥٤)

وهناك مجموعة من الاسس تكون بمثابة شروط لنجاح أي عمل تدريبي يستهدف تنمية وتطوير القدرات المهنية للعاملين في اية مؤسسة ، واهم هذه الشروط :

- ١- تحديد الاهداف ووضوحها .
 - ٢- الاستمرارية: أي يبدأ مع الفرد في بداية حياته العملية ويستمر معه باستمرار ارتقائه بالعمل.
 - ٣- متدرج أي يبدأ من السهل ثم يتدرج إلى الأصعب.
 - ٤- شامل بحيث لا يقتصر على فئة مخصصة من العاملين.
 - ٥- الواقعية ، بحيث يجري التدريب وفقاً لاحتياجات تدريبية واقعية.
 - ٦- متطور:- من حيث المعلومات والأساليب، فيأخذ بكل مستحدث وجديد في المادة العلمية وفي فنون وأساليب التدريب. (الرشيد، ١٩٨١، ١٨١-١٨٩).
- ويدخل تطوير الملاكات التدريسية ضمن مجال التنمية المهنية والمقصود بها " تطوير كفاءة ومهارة المعلمين والارتقاء بمستواهم الوظيفي في جميع ما يقومون به من مهام ومسؤوليات تدريسية وبحثية وإدارية وخدمة المجتمع عن طريق توفير كل الفرص امامهم لحسين ادائهم وتزويدهم بمجموعة من البرامج التأهيلية وثيقة الصلة بتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وقدراتهم في المجالات المختلفة " . (تمام وطه ، ٢٠١٣ ، ٧)
- وعملية التدريب اثناء الخدمة للملاكات التدريسية في الجامعات تعد فرصة لتعويض النقص في الاعداد والذي تعاني منه الملاكات التدريسية في الجامعات .
- وتهدف التنمية المهنية للملاكات التدريسية الى :
١. رفع مستوى المهارة عند الملاكات التدريسية في مجال التدريس .
 ٢. تمكينهم من التعامل مع مستحدثات تكنولوجيا التعليم والتعلم واستخدامها في التعلم .
 ٣. اعرافهم بالتطورات والمستجدات في التقنيات التربوية وطرائق التدريس .
 ٤. بناء وسائل التقويم وتقنياتها واستخدامها ، والافادة منها في الامتحانات .
 ٥. تمكين المعلمين من الاطلاع على تجارب بعضهم البعض وتبادل الخبرات بينهم وبين المعلمين في المؤسسات التعليمية الاخرى .
 ٦. الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلم ، وتحقيق الاداء المتميز ورفع الروح المعنوية لديه بما يحقق طموحه واستقراره النفسي ورضاه المهني تجاه عمله . (تمام وطه ، ٢٠١٣ ، ٨)
- "ويعد تحديد الاحتياجات التدريبية باستخدام الاسلوب العلمي الطريق السليم لتحديد المعارف والمهارات اللازمة لرفع كفاءة المتدربين، وهو الاسلوب الذي يمكن بواسطته قياس مستوى المتدرب قبل وبعد

التدريب، وبالتالي فإن تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة يعد أساساً لنجاح العملية التدريبية ولا يمكن بناء أي برنامج تدريبي من دون تحديد مسبق للاحتياجات التدريبية للأفراد" (ياغي، ١٩٨٦، ١١-٣١)
 أن تحديد الاحتياجات التدريبية خطوة مهمة ورئيسة في عملية التدريب وذلك لأنها تعتبر جانب مهم في عمل القادة الإداريين، وعلى مختلف مستوياتهم لأنها إحدى متطلبات عملهم وكذلك تعتبر جانب مهم من عمل اختصاصي التدريب، لأنها الأساس في عملهم، ونجاحهم متوقف عليها وهي الأساس الذي يتم التصميم وتنفيذ البرامج التدريبية بموجبه ويمكن اعتمادها كمؤشر لتحقيق أهداف التدريب من ناحية وقياس فاعلية التدريب من ناحية أخرى كما أن نجاح المنظمة يعتمد على أداء الفرد لعمله بصورة سليمة وكاملة وتحديد الحاجة واشباعها يساعد على ذلك وإن كثير من الأفراد في الإدارة المدرسية يمكنهم إنجاز العمل بصورة كفؤة وهم راغبين بذلك، إذا أعطيت لهم فرصة مناسبة، وهذه الفرصة تعني تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة والمحددة لإنجاز العمل وإن عدم تحديد الحاجة العملية للتدريب تؤدي إلى الضياع في الجهد والوقت والاموال عند تنفيذ البرامج التدريبية، ومن ثم فشلها. (قيس، ١٩٨٠، ٩).

الاختبارات التحصيلية :

لا يكتمل أي منهج تربوي أو برنامج تعليمي دون العنصر الأخير من عناصر المنهج وهو التقويم ، والذي من خلاله نستطيع الحكم على نجاح أو فشل العناصر الآخر ، والاختبارات التحصيلية واحدة من أهم أدوات القياس والتقويم وهي الاداة الرئيسة لتقويم المتعلمين في المجال المعرفي .

وحدد التربويون فوائد القياس والتقويم في العملية التربوية بما يلي :

- ١- التعرف مدى تهيؤ المتعلمين لتلقي المواد التربوية الجديدة وتمكين المعلم من معرفة من أين يبدأ في برنامج التعليم .
- ٢- تمكين المعلم من تخمين زمن إنجاز البرنامج التعليمي .
- ٣- تشخيص المتعلمين الذين يعانون من صعوبات دراسية أثناء دراستهم والسعي لمعالجة حالاتهم.
- ٤- تشخيص الطلبة المتفوقين وذوي القدرات العالية لتعزيزهم ببرامج اغناء اضافية .
- ٥- اتخاذ القرارات المتعلقة بنجاح الطلبة ونقلهم الى مرحلة دراسية اعلى .
- ٦- مساعدة المتعلم على رفع مستواه
- ٧- تزويد المدرس بالمعلومات الكافية عن المواد الدراسية وطرائق التدريس والتقنيات .

(الامام واخرون ، ١٩٩٠ ، ١٥)

"وميدان القياس والتقويم التربوي أحد الميادين الرئيسة والحيوية في التربية وعلم النفس، فهو يتضمن مجموعة من الإجراءات والوسائل التي تساعد على الوصول في اتخاذ القرارات التربوية سواء كانت هذه القرارات ذات طبيعة ضيقة ومحددة من حيث مداها كتلك التي تُتخذ خلال الموسم الدراسي أو الفصل الدراسي، أم إنها واسعة المدى كتلك التي تتعلق برسم السياسات التربوية والتخطيط التربوي بأكمله" . (البطش، وابو زينة ، ٢٠٠٥، ٢).

والاختبارات وهي الاداة الأكثر استعمالاً في القياس والتقويم مرتت بخمس مراحل من التطور يمكن اجمالها على النحو الآتي :

- مرحلة الاختبارات التحريرية: والتي عرفت في حضارة الصين القديمة ونظم الامتحانات التي كانت سائدة لديهم . وكذلك عند اليونانيين والرومان حتى العصور الوسطى .
- مرحلة الاختبارات الشفهية : والتي عرفت في اوروبا حتى اواخر القرن التاسع عشر وكذلك كانت سائدة في الولايات المتحدة الامريكية في ذلك الوقت .

- مرحلة الاختبارات التحريرية المقالة: والتي سادت بعد العام ١٨٥٠ م في الجامعات الأمريكية، ثم ثم انتشرت في المدارس بمختلف مراحلها.
- مرحلة الاختبارات الموضوعية: وجاءت نتيجة لما في الاختبارات المقالة من عيوب وبدأ استخدامها أوائل القرن العشرين .
- مرحلة الاختبارات الموضوعية المقننة: وهي تطوير للاختبارات الموضوعية وأصبحت اليوم سائدة في المؤسسات التعليمية خاصة في الدول الصناعية . (عبد السلام ، ١٩٩٤ : ٢٠-٢١)

دراسات سابقة :

١- دراسة مزاحم ١٩٨٨ :

" بناء برنامج لتدريب المدرسين غير المؤهلين تربوياً (مهنيًا) في أثناء الخدمة في العراق " . وسعت الى اعداد نموذج مقترح لبرنامج تدريب المدرسين غير المؤهلين مهنيًا ، وشملت عينة البحث (٣٠٠) متدرباً من الاختصاصات المختلفة ، و (٥٠) مسؤولاً في المجال التربوي ، ، وكانت مؤهلاتهم في حدود الماجستير ، والدكتوراه ،

واستعمل الباحث المقابلة ، والاستبانة اداتين لجمع البيانات ، وتضمنت الاستبانة عشرة مجالات رئيسية هي : اهداف البرنامج التدريبي ، موضوعات البرنامج التدريبي ومحتوياته ، الطرائق التدريب واساليبه ، مكان التدريب وزمانه ، اختيار المحاضرين ، دور المحاضر (المدرب) ، والمتدرب في تقويم البرنامج ، حوافز تشجيع المتدربين ، تقويم المتدربين ، تقويم البرنامج التدريبي ، المشكلات التي واجهت المتدربين والمحاضرين .

ولمعالجة البيانات من الناحية الاحصائية ، استخدم الباحث النسب المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والوسيط ، ومربع كاي ، وتوصل الى نتائج عديدة منها:

- ان اهداف البرنامج التدريبي تضمنت اهدافا معرفية ، واهدافا وجدانية ، واهدافا نفسية حركية .
- اشتمل البرنامج التدريبي المواد الاساية وهي فلسفة التربية ، وعلم النفس التربوي ، والمناهج وطرائق التدريس ، والقياس والتقويم ، والثقافة القومية ، والتقنيات التربوية وعلم نفس النمو ، والتطبيق العملي ، ومبادئ البحث التربوي .

- استمر البرنامج التدريبي أربعة اشهر ونصف ، وحل التدريسي الجامعي بالمركز الاول بين المحاضرين والمدرسين ويليئه الخبراء في مجال التدريب .

كما اظهرت النتائج ان المكافآت لها اثر فعال في تشجيع المتدربين على مواصلة التدريب وان اكثر الاساليب استعمالا في راي المستجيبين كان الاختبارات ، ثم المناقشات خلال المحاضرة وحصل التقويم بعد انتهاء التدريب مباشرة على اعلى نسبة مئوية من المستجيبين ، وتلاه بالترتيب التقويم في اثناء التدريب .

وقد توصل الباحث الى انموذج لبناء برنامج لتدريب المدرسين غير المؤهلين تربوياً (مهنيًا) معتمدا في خطوات بحثه على تحديد حاجات المتدرب ثم تحديد اهداف البرنامج التدريبي ، ثم اختيار المحتوى للبرنامج التدريبي .

وقد اوصى الباحث بضرورة تصميم برامج تدريبية للمدرسين في ضوء حاجاتهم من التدريب ، وان يعهد التدريب الى اساتذة جامعيين ، وان تتبع اساليب الترغيب للمشاركة في البرنامج من خلال منح بعض الامتيازات للمتدربين . (مزاحم ، ١٩٨٨)

٢- دراسة الزبيدي ١٩٩٦ :

جرت هذه الدراسة في جامعة بغداد / كلية التربية - ابن رشد ، ١٩٩٦ ، وهدفت الى بناء برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في ضوء حاجاتهم من طرائق التدريس ، وذلك من خلال : تقدير الحاجات التدريبية للمتدربين من طرائق التدريس و تصميم برنامج تدريبي في ضوء تلك الحاجات وتنظيم محتوى متكامل للبرنامج . واختار مديرية تربية واحدة من الشمال ، واخرى من الجنوب ، وثلاث مديريات من محافظات الوسط .

وشملت عينة البحث (٣٦٥) مدرسا ومدرسة اختارها الباحث بالطريقة العشوائية وتكونت العينة الاستطلاعية من (٤٧) فردا من اساتذة الجامعات والمشرفين والمدرسين ، واستعمل الاستبانة والمقابلة اداتين لجمع بيانات البحث، اذ تكونت الاستبانة من (٧٠) فقرة توزعت على تسعة مجالات هي : مجال اهداف البرنامج التدريبي ، مجال موضوعات البرنامج . مجال الحوافز ، مجال توقيت البرنامج ، مجال الاساليب التدريسية ، مجال اساليب التقويم ، مجال مساهمة المتدرب في انجاح البرنامج ، مجال الوسائل المعينة ، مجال المحاضرين (المدربون) في البرنامج .

واستعمل الباحث الوسط الحسابي، والوسط المرجح ، والوزن المؤوي ، وتوصل الى استنتاجات عديدة منها :

١- ان البرنامج التدريبي لكي يحقق زيادة خبرات مدرس اللغة العربية ومهاراته يجب ان توضع له اهداف محددة ، وهذه الاهداف تتعلق بتنمية خبرات المتدرب وقدراته التدريسية على وفق فروع اللغة العربية او وحدتها او تكاملها وتعليمها وظيفيا .

٢- ضرورة الافادة من حملة الشهادات التخصصية ، واساتذة الجامعات بوصفهم محاضرين في الدورات التدريبية .

٣- اشارت عينة البحث انها تعد الاختبارات التحريرية والشفوية ، ومتابعة حضور المتدرب للبرنامج وسائل تقويمية جيدة للمتدربين .

وقد اوصى الباحث باعتماد موضوعات البرنامج التدريبي التي شخصتها عينة البحث و ضرورة اشراك المتدرب في عملية التخطيط والتصميم للبرامج التدريبية ، ودعوة الاجهزة المشرفة على تنفيذ البرنامج التدريبي بمنح المتدربين بعض الحوافز التي اشارت اليها النتائج لتضمن نجاح البرنامج وضرورة اختيار الوقت المناسب لعقد جلسات البرنامج وهو التفرغ الجزئي لمدة ثلاثة ايام في الاسبوع .
(الزبيدي ، ١٩٩٦)

٣- دراسة الحميد ١٩٩٦ :

جرت هذه الدراسة في الجامعة المستنصرية / كلية التربية ، ١٩٩٦ ، وهدفت الى بناء برنامج تدريبي لاعضاء هيئة التدريس الجامعية في ضوء ادائهم الصفي ، ووزع الباحث مجتمع البحث في ثلاث مجموعات هي : مجتمع كليات جامعة الموصل ، ومجتمع اعضاء هيئة التدريس ، ومجتمع الطلبة ، فكان مجتمع كليات الموصل مكونا من (١٤) كلية مقسمة على ثلاث مجموعات علمية هي : المجموعة الطبية ، ومجموعة الكليات الانسانية ، ومجموعة الكليات العلمية .
واختار الباحث بصورة عشوائية من كل مجموعة كلية واحدة لتكون عينة الكليات وهي : كلية الطب البيطري ، وكلية الاداب ، وكلية الهندسة .

اما مجتمع اعضاء هيئة التدريس (مدرس ، ومدرس مساعد) فكان (١٠٥٥) عضواً منهم (٢٩٤) عضواً يعملون في كليات عينة البحث ، واما الذين يدرسون في المرحلة الثالثة فكان عددهم (١٠٩) اعضاء يشكلون نسبة (٣٤,٧٨ %) من المجتمع الاصلي في تلك الكليات .
اما مجتمع الطلبة فقد كان (١٨٤٦) طالبا وطالبة ، والعينة العشوائية المسحوبة بلغت (١٠١٤) طالبا وطالبة تمثل نسبة (٥٤,٩٣ %) من المجتمع الاصلي .

اما اداة البحث المستعملة فقد طور الباحث اداة لاغراض البحث بعد استيفائها للشروط الاساس الصدق والثبات المطلوبة . وتوصل الباحث الى الاستنتاجات الآتية :

- ١- ان الاداء الصفي لأعضاء هيئة التدريس في الكليات عينة البحث غير مرضٍ بصورة عامة .
- ٢- ان اعلى نسبة اداء غير مرضية بصورة عامة عبر المجالات الستة لعينة البحث ، المجال السادس (الواجبات) ، ثم يليه المجال الاول (الاداء العلمي) ، ثم يليه المجال الثالث (عرض المادة وتقديمها) .
وعلى اساس تلك النتائج بنى البرنامج التدريبي الذي تضمن الاهداف ، والمحتوى ، ومستلزمات التنفيذ ، واساليب التقويم ، والتغذية الراجعة .

وقد أوصى الباحث بما يأتي بتطبيق البرنامج على العينة المشمولة بالبحث نفسها ، ومعرفة مدى النمو والتحسين في الاداء بصورة عامة وعبر مجالات الاداة واعتماد تقديرات الطلبة في تحديد مستوى الاداء لدى اعضاء هيئة التدريس ، وتزويدهم بتغذية راجعة على اساسها وال تأكيد الجانب العملي في عملية التدريب والاقبال من المحاضرات النظرية . (الحميد ، ١٩٩٦)

٤- دراسة درويش (٢٠٠٤) :

اجريت الدراسة في الاردن وهدفنا الى بناء برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الثانوية في الاردن في ضوء حاجاتهم من طرائق التدريس .

وبغية تحقيق هذا الهدف ، قسم الباحث الاردن على ثلاث مناطق جغرافية (الشمال ، الوسط ، والجنوب) واختار مديرتين تربويتين في كل من الشمال والوسط وواحدة من الجنوب بحيث كانت العينة الاستطلاعية (٣٦) فرداً من اساتذة الجامعات والمدرسين والمدرسات ، اما عينة البحث الاساسية فقد كانت (١٩٦) مدرساً ومدرسة اختارهم الباحث بالطريقة العشوائية .

واستعمل الباحث الاستبانة اداة لجمع بيانات بحثه بعد ان تثبت من صدقها وثباتها وتألفت ه (فقرة وتوزعت على تسعة مجالات هي :

مجال اهداف البرنامج التدريبي ، ومجال موضوعات البرنامج ومجال المدرسين (المحاضرين) في البرنامج ، ومجال الوسائل التدريسية ومجال توقيت البرنامج ، ومجال حوافز المتدربين ، ومجال اساليب تقويم المتدربين ، ومجال للدور الذي يمارسه المتدرب في انجاح البرنامج ، ومجال الوسائل المعينة .

وبعد تطبيق اداته ، واستعماله للادوات الاحصائية المناسبة أسفرت الدراسة عن نتائج عدة منها ضرورة اطلاع المتدربين على أهداف تدريس اللغة العربية وزيادة معارف المتدربين باستراتيجيات التدريس ، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة لاستثمار النشاطات الالصفية ، وتدريبهم على بناء الاختبارات اللغوية ، فضلاً عن زيادة معرفتهم بكيفية تدريس فروع اللغة العربية المختلفة .

وفضلت عينة البحث المشرفين واساتذة الجامعات في تقديم المحاضرات في البرامج التدريبية. وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات ومنها :

١- اعتماد موضوعات البرنامج التدريبي التي شخصتها عينة البحث بوصفها موضوعات تدريبية في دورات تدريب مدرسي اللغة العربية .

٢- ضرورة اشراك المتدربين في عملية التخطيط والتقييم للبرامج التدريبية .

٣- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في بناء برنامج تدريبي لمدرس اللغة العربية في ضوء كفاياتهم التدريسية في تدريس اللغة العربية . (درويش ٢٠٠٤)

٥- دراسة علوان ٢٠٠٥ :

اجريت الدراسة في العراق وسعت إلى بناء برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في هيئة التعليم التقني و التعرف إلى أثر هذا البرنامج في تفكير المدرسين المتدربين وتحصيل طلبتهم.

وتحقيقاً لهدف البحث فقد اختير التصميم التجريبي المجموعة التجريبية عشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي لعينة المدرسين ؛ والمجموعتين التجريبية والضابطة عشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي لعينة طلبتهم. وتألف مجتمع البحث من مدرسي الرياضيات في هيئة التعليم والبالغ عددهم (٣٦)

مدرسا ومدرسة . وتكونت عينة البحث من (١٧) مدرسا ومدرسة وبواقع (٧) مدرسا ومدرسة في المجموعة التجريبية و(١٠) مدرسا ومدرسة في المجموعة الضابطة . وتكونت عينة الطلبة من (٢٠٠)

طالبا وطالبة في المرحلة الأولى / التخصصات الهندسية وبواقع (١٠٠) طالب وطالبة لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة . وقد قام الباحث ببناء برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في هيئة التعليم التقني وفقا

لنموذج (كمب) يتكون من (١٠) دروس تدريبية . وكما أعد الباحث اختبار تفكير لمدرسي الرياضيات

تحققت له دلالات الصدق والثبات ، واستخدم الباحث وسائل إحصائية منها (مربع كاي ؛ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ؛ اختبار ولكوكسن) ، وقد تم التوصل إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى

(٥.٠) بين متوسطي درجات تفكير مدرسي الرياضيات المشاركين في البرنامج التدريبي في التطبيقين

القبلي والبعدي ووجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٥.٠) بين متوسطي درجات تحصيل طلبة المدرسين المتدربين وتحصيل طلبة نظرائهم من غير المتدربين. (علوان ٢٠٠٥)
٦- دراسة عبد الله ٢٠٠٦ :

اجريت الدراسة في العراق وسعت الى التعرف على مهمات معلمي التربية الفنية ، وبناء برنامج تدريبي لمعلمي التربية الفنية في ضوء مهماتهم المطلوبة.

ومن أجل تحقيق أهداف البحث فقد تم استخدام منهج البحث الوصفي وتضمن مجتمع البحث وعينته (معلمي التربية الفنية) وكانت الاستبانة وبطاقة الملاحظة هما الأدوات المستخدمتان في البحث إذ استخدمت الاستبانة أولاً في جمع المعلومات المطلوبة فضلاً عن اطلاع الباحث على عدد من الدراسات والأدبيات التربوية التي لها علاقة بالبحث ، وقد تم أعداد الأداة بصيغتها الأولية وتم عرضها على مجموعة من الخبراء للحصول على صدق الأداة وبعد الحصول على صدق المحكمين أو ما يسمى (بالصدق الظاهري) أصبحت الأداة بصيغتها النهائية متكونة من (٦٤) فقرة تمثل المهمات المطلوبة التي ينبغي أن يؤديها معلمو التربية الفنية والتي صنفتم إلى أربعة مجالات رئيسية (المجال التعليمي – مجال النشاطات الفنية – المجال التربوي – المجال الاجتماعي) وتم إيجاد معامل ثبات الأداة إذ بلغ (٠,٨١) واستكملت الأداة صيغتها النهائية وأصبحت جاهزة للتطبيق وتم في ضوءها تقويم أداء معلمي التربية الفنية وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام (معامل ارتباط بيرسون) و (الوسط المرجح) و (الوزن المئوي) وفي ضوء نتائج تقويم أداء المعلمين تم التوصل إلى الاحتياجات التدريبية الفعلية فكانت (٢٧) مهمة قيمت إيجابياً ومثلت (جوانب القوة) وكان أداء المعلمين لها يتم بصورة جيدة و (٣٧) مهمة قيمت سلبياً ومثلت (جوانب الضعف) وكان أدائها يتم بصورة ضعيفة وقد تمت معالجة الجوانب الضعيفة في أداء المعلمين من خلال بناء برنامج تدريبي في أثناء الخدمة لمعلمي التربية الفنية في ضوء مهماتهم المطلوبة.

وقد خلص البحث إلى بعض الاستنتاجات وعدد من التوصيات والمقترحات منها : معلمي ومعلمات التربية الفنية بأمس الحاجة إلى البرنامج التدريبي لتطوير مهماتهم الوظيفية ورفع مستوى أدائهم الصفي . (عبد الله ، ٢٠٠٦)

مناقشة الدراسات السابقة :

١- منهج البحث : استخدمت الدراسات السابقة جميعها المنهج الوصفي عدا دراسة علوان التي جمعت بين المنهجين الوصفي والتجريبي .

ويتفق البحث الحالي مع الدراسات كافة في اعتماده المنهج الوصفي.

٢- الفئة المستهدفة : اختلفت الفئة المستهدفة في البرامج التدريبية في الدراسات السابقة فكانت ، المدرسين في المرحلة الثانوية في دراسات مزاحم ، الزبيدي ، درويش و تدريسي الجامعة في دراسة الحميد ومدرسي التعليم التقني في دراسة علوان ، ومعلمو التربية الفنية ، دراسة عبد الله .

ويتفق البحث الحالي مع دراسة الحميد في استهدافه تدريسي الجامعة في البرنامج التدريبي .

٣- اداة البحث : تباينت الدراسات السابقة في الادوات التي استعملتها فكانت ، المقابلة و الاستبانة ، في دراستي مزاحم ، و الزبيدي ، والاستبانة وبطاقة الملاحظات في دراسة عبد الله ، والاستبانة فقط في دراستي الحميد ودرويش ، واختبار للتفكير و اخر للتحصيل في دراسة علوان .

ويتفق البحث الحالي مع دراستي الحميد ودرويش في استخدام الاستبانة كأداة لبناء البرنامج .

٤- الوسائل الاحصائية : كانت الوسائل الاحصائية التي استعملتها الدراسات السابقة هي : ، معامل ارتباط بيرسون ، الوسط المرجح ، الوزن المئوي في دراسة عبد الله ، والوسط الحسابي ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي في دراسة الزبيدي و مربع كاي؛ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين؛ اختبار ولكوكسن في دراسة علوان ، والنسب المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، والوسيط ، ومربع كاي في دراسة مزاحم . ويتفق البحث الحالي مع الدراسات التي استعملت ، الوسط المرجح ، والوزن المئوي ومعامل ارتباط بيرسون ، والنسبة المئوية .

٥- تطبيق الاداة : لم تطبق الدراسات السابقة كافة البرامج التي قامت ببنائها باستثناء دراسة علوان التي تم تطبيق البرنامج فيها ، ويتفق البحث الحالي مع الدراسات كافة في الاكتفاء ببناء البرنامج دون تطبيقه .

الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته :

يتضمن هذا الفصل اجراءات الباحث في بناء البرنامج التدريبي على شكل خطوات مع وصف العينة التي اعتمدها الباحث في تحديد الاحتياجات وصياغة الاهداف ووضع البرنامج .

بناء البرنامج التدريبي :

وضع المختصون بعلم التدريب عدة تصاميم للبرامج التدريبية ولعل اقربها ذلك التصميم الذي يمر بالخطوات التالية :

١. تحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية .
 ٢. تحديد الاهداف المطلوبة من البرنامج التدريبي (معلومات ، مهارات ، اتجاهات) .
 ٣. وضع محتوى البرنامج التدريبي واعداد المواد التدريبية .
 ٤. اختيار الاساليب التدريبية والتقنيات السمعية والبصرية والوسائط المتعددة .
 ٥. تهيئة المستلزمات التدريبية الاخرى (القاعة ، الاجهزة والمعدات ، وسائل النقل والمواصلات ، الخدمات المساعدة)
 ٦. استقطاب المدربين الكفاء .
 ٧. استقطاب المشاركين .
 ٨. اعداد الميزانية اللازمة للبرنامج .
 ٩. اعداد الجدول الزمني للبرنامج . (السكارنة ، ٢٠١١ ، ١٣٧)
- واستنادا الى ما جاء اعلاه وبعد اطلاع الباحث على نماذج اخرى لتصاميم البرامج التدريبية صمم الباحث البرنامج التدريبي الحالي قائما على الخطوات الرئيسة التالية :
١. تحديد الاحتياجات التدريبية للتدريسيين الجامعيين في مجال القياس والتقويم والاختبارات التحصيلية .
 ٢. تحديد اهداف البرنامج على ضوء الاحتياجات التدريبية وعلى ضوء الاهداف الخاصة لمادة القياس والتقويم .

٣. وضع المحتوى العلمي للبرنامج بترجمة الاهداف الخاصة الى محتوى دراسي مركز .
 ٤. اختيار الاساليب التدريبية وطرائق التدريس المناسبة لتنفيذ البرنامج التدريبي .
 - ٥- تحديد ما يحتاجه البرنامج التدريبي من تقنيات تربوية ووسائل تعليمية .
 - ٦- تحديد نوع وتخصص المدربين .
 ٧. وضع جدول زمني لتنفيذ البرنامج .
- وإدناه تفصيل لاجراءات الباحث واجراءات البحث الخاصة بالخطوات اعلاه .
- اولا : تحديد الاحتياجات التدريبية .
- ومن الاساليب التي يمكن اعتمادها في تحديد الاحتياجات التدريبية :
- أ- استطلاع آراء المتدربين انفسهم عن طريق الاستبيان او المقابلة او اي اداة مناسبة لذلك .
 - ب - دراسة واقع المتدربين من حيث مستوياتهم وتخصصاتهم ودرجات كفايتهم ونواحي القصور والضعف في ادائهم .
 - ج - تحديد عمل المتدربين وتحديد مهماتهم ، لمعرفة المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يجب ان يكتسبوها لاداء اعمالهم بالشكل المطلوب .
 - د - دراسة نتائج تقويم برامج التدريب السابقة .
 - هـ . تحديد خصائص البيئات (المواقع) التي يعد المتدربون للعمل فيها .
 - و - تحليل تقارير المشرفين العلميين والعمليين التي ينظمونها نهاية كل برنامج تدريبي . (الاسدي ٢٠١١، ص١٨٦)

وهناك نوعان من مفاهيم الادراك للاحتياجات التدريبية هي :

- ١- الاحتياجات غير المدركة وتصنف الى نوعين فرعيين :
- أ- مشكلة اداء غير مدركة اذ ان الشخص يفتقر الى كل المعارف الخاصة بفجوة الاداء .

ب - مشكلة اداء مدركة ولكن ليس هنالك وعي بهذه المشكلة بسبب نقص التدريب والشخص هنا بحاجة الى توعيته بدور التدريب في معالجة مشكلات الاداء .

٢- الاحتياجات المدركة : وهي على نوعين من المشكلات .

أ. مشكلة تدريب مدركة من حيث ان هنالك وعبا بنوع التدريب المطلوب لكن ليست هنالك قدرة على تحديد كمية التدريب المطلوب والشخص هنا يعي المجال الذي يحتاج فيه الى التدريب لكن لا يمكن الاعتماد عليه في تحديد كمية ومستوى التدريب المطلوب .

ب. مشكلة اداء مدركة مع امتلاك المقدرة على تحديد نوع وكمية التدريب المطلوب والشخص هنا يعي تماما احتياجاته التدريبية . (السكارنة ، ٢٠١١ص١٨٦-١٦٩)
ويصنف الباحث الاحتياجات التدريبية للتدريسيين الجامعيين في مجال القياس والتقويم وبناء الاختبارات التحصيلية الى الصنف الاول (أ) أي الاحتياجات غير المدركة ، ذلك لان اكثر التدريسيين الذين يستطلعهم الباحث لا يقرون بوجود حاجة تدريبية في هذا المجال انما يؤكدون معرفتهم بصياغة الاختبارات وسبل تصحيحها ، رغم ان صياغتهم للفقرات الاختبارية في اسئلتهم الامتحانية عادة ما تكون مصاغة بطريقة غير علمية وتغلب هليها المقالية .

عينة البحث :

تمثلت عينة البحث الحالي من التدريسيين المختصين بالمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم في الكليات التربوية في (٨) جامعات عراقية هي : (ميسان ، بغداد ، البصرة ، تكريت ، بابل ، ذي قار ، واسط ، ديالى) وقد بلغ عدد التدريسيين الذين تختارهم الباحث (٣٢) تدريسيا موزعين على الجامعات الثمان وقد اختار الباحث عينته بطريقة قصدية من التدريسيين الذين تمكن من الاتصال بهم واستجابوا لطلب التحكيم او الاستفتاء .

بناء اداة تحديد الاحتياجات التدريبية :

مرت عملية بناء الاستبانة المغلقة لتحديد الاحتياجات التدريبية بالخطوات العلمية لبناء المقاييس وهي :

١. تحديد صدق الاداة بعرضها على مجموعة من المحكمين لبيان صلاحيتها لقياس السمة

المعدة لها .

ثبات الاداة : استخدم الباحث طريقة اعادة التطبيق للتأكد من ثبات الاداة بعرضها على عينة استطلاعية بلغ عددها (١٨) تدريسيا . وبلغ معامل ثبات الاداة (٠,٩٣) وهو معامل ثبات مقبول تربويا . وتعتمد معاملات الارتباط اكثر من ٧٠% على اساس انها معامل ثبات مقبول للمقياس". (الطائي ، ١٩٨٣ ، ص١٥٢)

الجدول رقم (١) عينة الخبراء وفقا للجامعات

ت	الجامعة	عدد التدريسيين
١	ميسان	١٢
٢	بغداد	٨
٣	البصرة	٣
٤	تكريت	٣
٥	بابل	٢
٦	ذي قار	٢
٧	واسط	١
٨	ديالى	١
	المجموع	٣٢

جدول رقم (٢) التكرارات والاوزان المئوية للاحتياجات التدريبية

ت	الحاجة	نسبة	تكرار	لا تمثل		
١	التعرف على المفاهيم الاساسية في القياس والتقويم	٣٢			٣	١٠٠
٢	التعرف على وظائف عملية القياس والتقويم	٣٢			٣	١٠٠
٣	التعرف على انواع التقويم التربوي	٣٠	٢		٢,٩٣٧	٩٧,٩
٤	التعرف على مفهوم الاهداف السلوكية	٢٩	٣		٢,٩	٩٦,٨٧
٥	التدريب على صياغة الاهداف السلوكية	٢٩	٣		٢,٩	٩٦,٨٧
٦	التدريب على تصنيف الاهداف السلوكية	٢٩	٣		٢,٩	٩٦,٨٧
٧	التعرف على مفهوم الخريطة الاختبارية	٢٦	٤	٢	٢,٧٥	٩١,٦٦
٨	التدريب على اعداد الخريطة الاختبارية	٢٤	٤	٤	٢,٦٢	٨٧,٥
٩	التعرف على مميزات وسلبيات اختبارات الاداء وقواعد ومجالات استخدامها	٣١	١		٢,٩٧	٩٨,٩
١٠	التدريب على اعداد اختبارات الاداء وتنفيذها	٣١	١		٢,٩٧	٩٨,٩
١١	التعرف على الاختبارات الشفوية ومجالات استخدامها	٢٧	٥		٢,٨٤	٩٤,٧٩
١٢	التدريب على اعداد الاختبارات الشفوية وتنفيذها .	٢٧	٥		٢,٨٤	٩٤,٧٩
١٣	التعرف على مميزات ونقاط ضعف الاختبارات المقالية ومجالات استخدامها	٣٢			٣	١٠٠
١٤	التدريب على اعداد اسئلة الاختبارات المقالية .	٣٢			٣	١٠٠
١٥	التدريب على تصحيح الاختبارات المقالية .	٣٢			٣	١٠٠
١٦	التعرف على مميزات ونقاط ضعف اختبارات الاجابات القصيرة	٣٢			٣	١٠٠
١٧	التدريب على اعداد الاختبارات القصيرة	٣٢			٣	١٠٠
١٨	التعرف على مميزات ونقاط ضعف الاختبارات الموضوعية .	٣٢			٣	١٠٠
١٩	التدريب على اعداد الاختبارات الموضوعية .	٣٢			٣	١٠٠
٢٠	التعرف على مفاهيم الصعوبة والتمييز .	٢٤	٣	٥	٢,٥٩	٨٦,٤٥

ويتضح من الجدول (٢) ان الفقرات ال (٢٠) كافة متحققة اذ حصلت على اوساط مرجحة بين (٢,٥٩ - ٣) واوزان مئوية بين (٨٦,٤٥ - ١٠٠) أي ان الفقرات كافة تمثل احتياجات تدريبية رئيسة للتدريسيين .

ثانيا : تحديد اهداف البرنامج :. على ضوء الاحتياجات التدريبية للتدريسيين حدد الباحث اهداف برنامجه التدريبي ، وقد عمد الى صياغة الاهداف بشكل سلوكي . (الملحق رقم ٤)

" وتسهم الاهداف السلوكية بشكل رئيس في تصميم منظومة التدريس اذ تساعد مصممي التدريس في اختيار محتوى التدريس ، وتحديد استراتيجياته واجراءاته ، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة واختيار وسائل التقويم وادواته " . (ابو جادو ، ٢٠١٢ ، ٢٥٧)

ويعرف روبرت ماجر (Robert Mager) الهدف السلوكي على انه "الاداء النهائي القابل للملاحظة والقياس والذي يتوقع من المتعلم القيام به بعد المرور بالموقف التعليمي ، في حين يعرفه جانيه على انه القابلية التي يكتسبها الفرد نتيجة المرور بالموقف التعليمي والتي تمكنه من القيام باداء معين" (النجار ، ٢٠١٠ : ٥١)

وتصاغ الاهداف التعليمية لتعيين مصمم التدريس في :

١- تحديد مجالات الخبرة الواجب تقديمها عند المتعلم .

٢- اختيار طرائق التدريس المناسبة ، والانشطة التعليمية المتفقة مع ظروف المتعلم والامكانيات

المتوافرة .

٣- اختيار المحتوى المناسب لتحقيق هذه الاهداف .

٤. المساعدة في ايجاد طرائق مناسبة للتقويم السليم الهادف . (سلامة ، ٢٠٠٢ : ٣٧)

وقد وضع الباحث اهداف البرنامج التدريبي موضوع البحث على شكل اهداف سلوكية بلغ عددها (

٦٢ هدفا) موزعة على المستويات الستة لتصنيف بلوم للمجال المعرفي (الملحق رقم ٢) وقد عرضها

على مجموعة من الخبراء والمكمين (الملحق ١) للتأكد من سلامة صياغتها وانتمائها الى مستوياتها .

ثالثا : وضع محتوى البرنامج . يعرف المحتوى بانه " نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي

يتم تنظيمها على نحو معين ، سواء كانت هذه المعارف مفاهيم او حقائق او افكار اساسية " (جامل ،

٢٠٠٠ ، ١١١) وعلى ضوء اهداف البرنامج وضع الباحث محتوى البرنامج التعليمي على شكل مفردات

ضمنها كراس تدريبي اعد لهذا الغرض .

رابعا : اختيار الاساليب التدريبية وطرائق التدريس المناسبة لتنفيذ البرنامج .

" تعد الطريقة هي الاسلوب الذي يمارسه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف

الى المتعلمين بايسر السيل واقل الوقت والنفقات وتستطيع الطريقة الناجحة ان تعالج كثيرا من النواقص

التي يمكن ان تكون في المنهج او الكتاب او التلميذ وغير ذلك من مشكلات التعليم ، وهي وسيلة او خطة

يرسمها المعلم قبل الدخول الى الدرس ويطبقها داخل الصف ، ويتوقف على حسن اختيار الطريقة نوع

اختيار التعليم التعلم وبحسن اختيارها ينجح المعلم في اداء رسالته لان حسن اختيار الطريقة ييسر اصال

المعلومات الى اذهان المتعلمين باسرع وقت واقل جهد " (احمد ، ٢٠٠٤ ، ١٧-١٨)

"وتستعمل في تربية الكبار طائفة كبية من الطرائق والوسائل منها ، المحاضرة ، والحوار عن طريق

السؤال والجواب ، وطريقة المشروع ، ونظام التلمذة المهنية ، والبحث الفردي ، والتدريب ، وتصبح عملية

تعليم الكبار اكثر فعالية اذا استخدمت فيها طائفة من تلك الوسائل في نفس الوقت ، غير ان طريقة الحوار

والمناقشة الحرة قد اصبحت حجر الزاوية في برامج تعليم الكبار " . (شفعو وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ١٩٠)

اختار الباحث طريقة الاستكشاف الموجه وذلك بعد استفتاء مجموعة التدريسيين عينة البحث ، اذ

حصلت هذه الطريقة على اتفاق العدد الاكبر من التدريسيين (الجدول ٣) .

" وفي الاستكشاف الموجه يزود المتعلمين بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة وذلك

يضمن نجاحهم في استخدام قدراتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية " (نبهان ، ٢٠٠٨ : ٦٤)

مع تكثيف الاسئلة الصفية التي تعرض على شاشة العرض بواسطة شرائح (Power point) المعدة سلفا

" فالاستكشاف الموجه حالة انتقالية بين التعليم بالاستكشاف والتعليم الشرحي ، ويسمى أيضا بالتفكير

الناقد الذي يقوم على إدراك المسلمات التي تقوم عليها القضايا الجديدة ، والتفكير الواعي الدقيق فيها ،

والتمييز بين الحقائق والفروض . وتقوم هذه العمليات على مرتكزات فكرية ، تعدّ رئيسة في تصنيف المادة

الجديدة وتحصيلها وربطها في البناء المعرفي " . (قطامي ، ١٩٨٩ : ٥٣) .

"والأسئلة مفتوحة الجواب هي التي تسمح بمدى واسع من الإجابات، وأن المناقشة الاستكشافية الصفية

تجعل الطالب محور المناقشة، وهذا يعني أن تأثير المدرس يكون أقل ما يمكن. وكلما قلّ تأثير المدرس في

المناقشة كان مستوى الاستكشاف أعلى " . (Chaplain . ١٩٨٧ . p ١٢٦) .

الجدول (٣) اختيار الخبراء لطريقة التدريس الرئيسة للبرنامج .

ت	الطريقة	عدد الخبراء	النسبة المئوية
	المحاضرة	٣	١٢,٥%
٢	المناقشة	٣	١٢,٥%
	الاستكشاف الموجه	١٧	٧٠,٨%
	الاستكشاف الحر	١	٠,٠٤%
	المجموع	٢٤	

خامساً : تحديد التقنيات التربوية والوسائل التعليمية .

"تتألف تكنولوجيا التعليم من عناصر ثلاثة هي ، العمليات التعليمية ، الأدوات والجهزة والبرامجيات المستخدمة في العملية التعليمية ، وتفاعل العمليات مع الاجهزة والادوات" . (الرواضية وآخرون ، ٢٠١١ ، ٢٣)

وقد اعتمد الباحث الحاسوب وشاشة العرض وشرائح (Power point) كتقنيات تربوية للبرنامج .

سادساً : تحديد نوع وتخصص المدربين .

لابد من اختيار مجموعة من المدربين من ذوي الاختصاص ، ولا بد ان يمتلك المدرب مجموعة من السلوكيات والخصائص التي تجعل من البرنامج التدريبي ناجحاً ومحققاً لاهدافه منها :

١. رغبته في التدريب وتقبل المتدربين والعمل التخصصي .

٢. التمكن من المادة التخصصية ومعرفة المدرب بقدراته .

٣. قدرته على الاتصال مع الآخرين والتخطيط للبرامج التدريبية وتقبل اداء المتدربين وتعديل

بعض الاتجاهات والافكار السلبية لديهم وتعزيزهم في الوقت المناسب والتميز في ادارة المجموعات

ومتابعاتهم والتنويع في اساليب التدريب والتقنية الحديثة في التدريب والتفاعل الهادف في الانشطة مع

المتدربين واعطاء تصور عن التدريب . (المعاينة ، ٢٠٠٩ ، ٩٢ - ٩٣)

وقد حدد الباحث نوعية المدربين بالتدريسيين من تخصصي المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم

سابعاً : وضع جدول زمني لتنفيذ البرنامج . قسم الباحث الموضوعات الداخلة في البرنامج حسب

الساعات ووفقاً لما جاء في الجدول (٤)

(الجدول ٤) توزيع الموضوعات الداخلة في البرنامج التدريبي

الموضوع	الساعات
مفاهيم التقويم والقياس والاختبارات	١
وظائف القياس والتقويم	١
مجالات التقويم	١
تصنيف التقويم (التمهيدي ، البنائي ، التجميعي)	١
تصنيف التقويم (المحكي ، المعياري)	١
الاهداف السلوكية .	٣
الخريطة الاختبارية .	٢
اختبارات المقال .	٣
اختبارات الاجابات القصيرة .	٢
فقرات الصواب والخطأ .	١

١,٥	فقرات المطابقة .
١,٥	فقرات الاختيار من متعدد .
١,٥	اختبارات الاداء
١,٥	الاختبارات الشفوية
٣	ساعات مناقشة
٥	الاختبارات البنائية والختامي

الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية ١- معامل ارتباط بيرسون ٢- الوسط المرجح ٣ - الوزن المئوي ٤ - النسبة المئوية .

الفصل الرابع

البرنامج التدريبي : خلص الباحث الى البرنامج التدريبي وفقا للهيكل المحدد في الجدول (٥)
طريقة تدريس : الاستكشاف الموجه .

التقنيات : الحاسوب ، شاشة العرض ، برنامج (Power point)

جدول رقم (٥) محتوى المنهج .

الزمن بالساعة	المفردات	النشاط	التقويم
١	مفهوم القياس ، مفهوم التقويم ، مفهوم الاختبار .	اعداد تقرير عن العلاقة بين المفاهيم الثلاثة	
١	- وظائف القياس والتقويم . - تقويم الطالب ، مجالاته . - تقويم البرامج والنظم . - تقويم التدريس . - تقويم المنهج	اعداد تقرير يتضمن امثلة عن مجالات التقويم	
١	- التقويم المحكي والمعياري . - التقويم التمهيدي ، البنائي ، الختامي		
٣	- تعريف الهدف السلوكي . - مجالات الاهداف السلوكية . - صياغة الاهداف السلوكية . - مستويات المجال المعرفي .	تحليل مواد دراسية من تخصصات المتدربين الى اهداف سلوكية . - تصنيف اهداف سلوكية الى مستوياتها وفقا لسلم بلوم .	
٢	- مفهوم الخريطة الاختبارية . - وزن المحتوى ووزن المستوى - تصميم الخريطة الاختبارية	- ايجاد وزن المحتوى . - ايجاد وزن المستوى . - تصميم خريطة اختبارية .	
١		اختبار تقويم بنائي	
١	مفهوم اختبارات الاداء .	يعد اسئلة اختبار اداء (فقط	

٥	- مجالات استخدامها . - مميزاتها - سلبياتها . - قواعد اعدادها . - اسس تقويمها .	للاختصاصات التي تتطلب ذلك)	
١, ٥	- مفهوم الاختبارات الشفوية . - مجالات استخدامها . - مميزاتها - سلبياتها . - قواعد اعدادها . - اسس تقويمها .	وضع اسئلة شفوية في التخصصات التي تستخدم هذا النوع	
٣	- مفهوم الاختبارات المقالية . - مجالات استخدامها . - مميزاتها - سلبياتها . - قواعد اعدادها . - قواعد تصحيحها	صياغة فقرات اسئلة مقالية .	
٢	- مفهوم اختبارات الاجابات القصيرة . - مجالات استخدامها . - مميزاتها - سلبياتها . - قواعد اعدادها . - قواعد تصحيحها .	تكليف المتدربين بصياغة فقرات اسئلة اجابات قصيرة	
١		اختبار تقويم بنائي	
٤	- مفهوم الموضوعية . - اختبارات الاختيار من متعدد - مجالات استخدامها . - مميزاتها - سلبياتها . - قواعد اعدادها . - القواعد المتعلقة باصل الفقرة . - القواعد المتعلقة بالبدائل - اختبارات الصواب والخطأ . - مجالات استخدامها . - مميزاتها - سلبياتها . - قواعد اعدادها - اختبارات المطابقة . - مجالات استخدامها . - مميزاتها - سلبياتها . - قواعد اعدادها	- تكليف المتدربين بصياغة فقرات اسئلة اختيار من متعدد . - تكليف المتدربين بصياغة فقرات اسئلة صواب وخطأ - تكليف المتدربين بصياغة فقرات اسئلة مطابقة	
٢	- مفهوم الصعوبة . - ايجاد معامل الصعوبة . - مفهوم التمييز -	تكليف بايجاد معامل الصعوبة ومعامل التمييز لفقرات معطاة من قبل المدرب .	

		- ايجاد معامل التمييز	
اختبار تقويم بنائي			١
الاختبار الختامي			٢

التوصيات : بعد الانتهاء من بناء البرنامج يوصي الباحث بـ
 - اعتماد البرنامج التدريبي كجزء من برنامج الاعداد المهني المتكامل لتدريسي الجامعة .
 - تنفيذ البرنامج بشكل سنوي للتدريسيين الجدد .

المقترحات :

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث بناء برامج تدريبية للتدريسيين الجامعيين بمجالات المناهج وطرائق التدريس ، والتقنيات التربوية واستخدام تكنولوجيا التعليم ، والتوجيه التربوي والارشاد النفسي .
المراجع :

١. ابو جادو ، صالح محمد ، علم النفس التربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ٢٠١٣ .
٢. أحمد ، حافظ فرج الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، دار ابناء هبه وحسان، القاهرة ، ٢٠٠٧ .
٣. احمد ، محمد عبد القادر ، طرق التدريس العامة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ٢٠٠٤ .
٤. - الاسدي ، سعيد جاسم ، التعليم المستمر وخدمة المجتمع ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، البصرة ، ٢٠١١ .
٥. الامام ، مصطفى محمود ، وآخرون ، التقويم والقياس ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠ .
٦. البطش ، محمد وليد ، و فريد كامل ابو زينة ، مناهج البحث العلمي ، تصميم البحث والتحليل الاحصائي ، دار المسيرة ، عمان ، ٢٠٠٥ .
٧. تمام ، شادية عبد الحميد ، واماني محمد طه ، التنمية المهنية للمعلم ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠١٣ .
٨. جامل ، عبدالرحمن عبدالسلام ، اساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٠ .
٩. الحميد ، داود . "بناء برنامج تدريس لاعضاء هيئه التدريس الجامعية في ضوء ادائهم الصفي (اطروحة دكتوراه غير منشورة) - كلية التربية - الجامعة المستنصرية ، ١٩٩٦ .
١٠. الخرابشة ، عمر محمد عبد الله : بناء برنامج تدريبي لتطوير عملية الاتصال الاداري للعاملين في الجامعات الاردنية الرسمية في ضوء كفاياتهم الادارية (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية ، ٢٠٠١ م.
١١. درة، عبد الباري، زهير الصباغ، إدارة القوة البشرية منحي نظمي، دار الندوة للنشر والتوزيع، الاردن، عمان، ١٩٨٦م.
١٢. درويش ، محمد إبراهيم احمد درويش ، بناء برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الثانوية في الأردن في ضوء حاجاتهم من طرائق التدريس ، كلية التربية - ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٤ .
١٣. الرشيد، أحمد عادل، مذكرات في إدارة الافراد، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٨١م.
١٤. الرواضية ، صالح محمد ، التكنولوجيا ز تصميم التدريس ، زمزم للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١١ .

١٥. الزبيدي إسماعيل جبار حمود . " بناء برنامج تدريبي لمدرسي اللغة العربية في ضوء حاجاتهم من طرائق التدريس " (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ١٩٩٧ .
١٦. الزوبعي ، سعدي محمد إسماعيل. " اثر تدريب مدرّس اللغة العربية في تحصيل طلبتهم " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٨ .
١٧. السكارنة ، بلال خلف ، تصميم البرامج التدريبية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠١١ .
١٨. سلامة ، عبد الحافظ ، اساسيات في تصميم التدريس ، دار اليازوري للنشر والتوزيع ، عمّان ، ٢٠٠٢ .
١٩. شفعو ، محمد عبد العزيز ، الموسوعة الحديثة في التربية والتعليم ، دار العلوم الحديثة ، الموصل ، ٢٠٠٠ .
٢٠. الشماع ، خليل محمد حسن. مبادئ الادارة مع التركيز على ادارة الاعمال، دار الميسر للنشر والتوزيع ، عمان – ١٩٩٩ .
٢١. صخي حسن خطاب، " الفعاليات الاساسية للعملية التدريسية "، مجلة المعلم الجديد، وزارة التربية والتعليم، الجزء ان الأول والثاني، المجلد ٤٦ يونيو، بغداد، ١٩٨٩ .
٢٢. الطائي، نزار مهدي ، القياس في البحث التربوي ، محاضرات دورة البحث التربوي الاولى للمركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مطبعة مكتب التربية العربية لدول الخليج ، الرياض ، ١٩٨٣ .
٢٣. عباس، سهيلة ، وعلي حسين، إدارة الموارد البشرية، الطبعة الأولى ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان ، ١٩٩٩ .
٢٤. عبد الرحمن ، اسماعيل كاظم، التدريب اثناء الخدمة، مفهومه- اهدافه- أهميته للعاملين في التعليم، مطبعة وزارة التربية، وزارة التربية، بغداد، ١٩٨٥ .
٢٥. عبد السلام، فاروق، وآخرون ، مدخل إلى القياس التربوي والنفسي ، ط ٣ المكتبة المكية، مكة المكرمة ، ١٩٩٤ .
٢٦. عبد الله ، عضمان خلف ، بناء برنامج تدريبي لمعلمي التربية الفنية في ضوء مهماتهم المطلوبة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٦ .
٢٧. عبد الهادي ، نبيل ، القياس والتقويم الصفّي واستخدامه في التدريس الصفّي ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠١ .
٢٨. علوان ، عامر ابراهيم ، بناء برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في هيئة التعليم التقني و أثره في تفكيرهم وتحصيل طلبتهم ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية - ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٥ .
٢٩. علي، كريم ناصر، الدليمي ، أحمد مخلف ، علم النفس الاداري وتطبيقاته في العمل، دار وائل للنشر، عمان – ٢٠٠٩ .
٣٠. قطامي ، يوسف ، سيكولوجية التعلم والتعليم الصفّي ، دار الشروق ، عمّان ، ١٩٨٩ .
٣١. قيس، محمد محمود، مفاهيم عامة في تحديد الاحتياجات التدريبية، المركز القومي للأستشارات والتطوير الاداري، بغداد، ١٩٨٠م .
٣٢. كاترمان ، ميري مايجلن وآخرون ، تكوين المعلمين المستمر وجدواه ، ت نور الدين ساسي ، المركز العربي للتدريب والترجمة والتأليف والنشر ، دمشق ، ٢٠٠٢ .
٣٣. الكبيسي ، عبدالواحد ، القياس والتقويم ، تجديدات ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٧ .

٣٤. الكبيسي ، عبد الواحد ، و هادي مشعان ربيع ، الاختبارات التحصيلية ، اسس بناء وتحليل أسئلتها ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨ .
٣٥. لطفي ، محمد قدري . معلم التربية الإسلامية واللغة العربية ، تصور مقترح لتدريسة وتنمية مهاراته ، تونس ، ١٩٩٦ .
٣٦. اللوزي ، موسى (٢٠٠٣) ، التطوير التنظيمي ، أساسيات ومفاهيم جديدة، ط٢ ، دار وائل للنشر ، عمان.
٣٧. المحاسنة ، ابراهيم محمد ، وعبد الكريم علي مهيدات ، القياس والتقويم الصفي ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩ .
٣٨. مزاحم ، عبد الحسين ، " بناء برنامج لتدريب المدرسين غير المؤهلين تربوياً (مهنيًا) في اثناء الخدمة في العراق " ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية - جامعة بغداد ، ١٩٨٨ .
٣٩. المعاينة ، داود محمود ، دليل تصميم الحقائق التعليمية ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩ .
٤٠. المفتي ، محمد أمين . سلوك التدريس ، مؤسسة الخليج العربي ، الكويت ، ١٩٨٤ .
٤١. مكتب اليونسكو الاقليمي في الدول العربية ، دور المؤسسة في تنمية المجتمع المحلي، عمان ، الأردن ، ١٩٩٣ م.
٤٢. الموسوي ، محمد علي حبيب ، تقويم مناهج الاعداد المهني لطلبة كليات التربية في كل من العراق والاردن - دراسة تحليلية مقارنة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية - ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٤ .
٤٣. نبهان ، يحيى محمد ، الاساليب الحديثة في التعليم والتعلم ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨ .
٤٤. النجار ، نبيل جمعة صالح ، القياس والتقويم ، منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠١٠ .
٤٥. هاشم ، زكي محمود . إدارة الموارد البشرية ، ذات السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٨٩ .
٤٦. ياغي ، محمد عبد الفتاح ، التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق ، دار زهران للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٣ م.
٤٧. Bounds. Gregory M. and Dobbins : Gregory H. and Fowler: Osear Management: A Total Quality Perspective. Ohio: South, Western College Publishing . ١٩٩٥.
٤٨. Chaplain, T.d, Dictionary of psychology , New York, Dell. ١٩٨٧.
٤٩. Baily, Q. and James. R. Model for service science teacher training . ١٩٧٨. ٦٢. program science Education.
٥٠. Daft Richard L., Management, ٦th ed., south- Western. ٢٠٠٣.
٥١. Gomes , Mejia. Luis and early : Managing Human Resources, second Edition (U. S.A) prentice Hill international. i. n. c. ١٩٩٨.
٥٢. - Harris , B.M .et al . "In Service Education A Guide to Better" . Practice Englewood Gliffs , N, Prentice Hill . ١٩٨٩ .

Schuler, R.S., Managing human Resources, West Publishing co .٥٣

U.S.A. ١٩٨٥

الملاحق :

الملحق رقم ١ أسماء الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث .

الاسم	مكان العمل	الخبرة		
		١	٢	٣
١	أ.د داود عبد السلام صبري	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد		
٢	أ.د رائد ادريس الخفاجي	جامعة تكريت - كلية التربية		
٣	أ.د زينب عبد السادة عواد	جامعة ذي قار - كلية التربية للعلوم الصرفة		
٤	أ.د عمار طعمة جاسم	جامعة ميسان - كلية التربية		
٥	أ.د محمد انور محمود	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد		
٦	أ.د نجم عبد الله غالي	جامعة ميسان - كلية التربية		
٧	أ.د نضال مزاحم العزاوي	جامعة تكريت - كلية التربية		
٨	أ.م آيات محمد جبر	جامعة ميسان - كلية التربية		
٩	أ.م.د ابراهيم محي ناصر	جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الصرفة		
١٠	أ.م.د احمد عبد المحسن كاظم	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية		
١١	أ.م.د امجد عبد الرزاق حبيب	جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الانسانية		
١٢	أ.م.د ازهار علوان	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد		
١٣	أ.م.د اسمهان عنبر لازم	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية		
١٤	أ.م انوار صباح عبد المجيد	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية		
١٥	أ.م باسم علي مهدي	جامعة ديالى - كلية التربية الاساسية		
١٦	أ.م.د بسام عبد الخالق الاسدي	جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الانسانية		
١٧	أ.م.د حسن خلباص زامل	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد		
١٨	أ.م.د حيدر محسن سلمان	جامعة ذي قار - كلية التربية للعلوم الصرفة		
١٩	أ.م.د خالد جمال جاسم	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد		

٢٠	أ.م.د. رحيم علي صالح	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد
٢١	أ.م. سعد طعمة بليل	جامعة ميسان - كلية التربية
٢٢	أ.م. سعاد سلمان حسن	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية
٢٣	أ.م. د. سعدون صالح	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية
٢٤	أ.م.د. سماء تركي داخل	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد
٢٥	أ.م.د. عبد الحسين رزوقي	جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد
٢٦	أ.م. غسان كاظم جبر	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية
٢٧	أ.م.د. فاطمة عبد الحسن	جامعة ميسان - كلية التربية الاساسية
٢٨	أ.م.د. فلاح صالح الجبوري	جامعة تكريت - كلية التربية
٢٩	أ.م.د. محمد مهدي صخي	جامعة ميسان - كلية التربية
٣٠	أ.م.د. محمد هادي حسن	جامعة واسط - كلية التربية .
٣١	أ.م.د. ميساء عبد حمزة المياحي	جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الانسانية
٣٢	أ.م.د. نبيل كاظم نهير	جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الانسانية

الملحق رقم (٢) الاستبانة المفتوحة لتحديد الاحتياجات التدريبية .

الاستاذ الفاضل المحترم

يروم الباحث بناء برنامج تدريبي لتدريسي الجامعة في اعداد الاختبارات التحصيلية وفقا للاحتياجات التدريبية . ونظرا لتخصصكم في مجال التربية وطرائق التدريس ، فانه يرجو منكم بيان اهم الاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة اعلاه في المجال المذكور . ويشكر الباحث جهدكم العلمي القيم اهم الاحتياجات من وجهة نظركم :

١.
٢.
٣.
٤.
٥.
٦.

الملحق رقم (٣) الاحتياجات التدريبية للتدريسين

الاستاذ الفاضل المحترم

يروم الباحث بناء برنامج تدريبي لتدريسي الجامعة في اعداد الاختبارات التحصيلية وفقا للاحتياجات التدريبية . ونظرا لتخصصكم في مجال التربية وطرائق التدريس ، فانه يرجو منكم تحديد اهم الاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة اعلاه في المجال المذكور وذلك بتأشير الاحتياجات الرئيسة والثانوية والتي لا تمثل احتياجات من الاستبانة ادناه . ويشكر الباحث جهدكم العلمي القيم

ت	الحاجة	رئيسة	ثانوية	لا تمثل حاجة
١	التعرف على المفاهيم الاساسية في القياس والتقويم			
٢	التعرف على وظائف عملية القياس والتقويم			
٣	التعرف على انواع التقويم التربوي			
٤	التعرف على مفهوم الاهداف السلوكية			

٥	التدريب على صياغة الاهداف السلوكية		
٦	التدريب على تصنيف الاهداف السلوكية		
٧	التعرف على مفهوم الخريطة الاختبارية		
٨	التدريب على اعداد الخريطة الاختبارية		
٩	التعرف على مميزات وسلبيات اختبارات الاداء وقواعد ومجالات استخدامها		
١٠	التدريب على اعداد اختبارات الاداء زتنفيذها		
١١	التعرف على الاختبارات الشفوية ومجالات استخدامها		
١٢	التدريب على اعداد الاختبارات الشفوية وتنفيذها .		
١٣	التعرف على مميزات ونقاط ضعف الاختبارات المقالية ومجالات استخدامها		
١٤	التدريب على اعداد اسئلة الاختبارات المقالية .		
١٥	التدريب على تصحيح الاختبارات المقالية .		
١٦	التعرف على مميزات ونقاط ضعف اختبارات الاجابات القصيرة		
١٧	التدريب على اعداد الاختبارات القصيرة		
١٨	التعرف على مميزات ونقاط ضعف الاختبارات الموضوعية .		
١٩	التدريب على اعداد الاختبارات الموضوعية .		
٢٠	التعرف على مفاهيم الصعوبة والتميز .		

الملحق رقم (٤) اهداف البرنامج
يفترض من التدريسي (المتدرب) بعد مروره بالبرنامج التدريبي في بناء الاختبارات التحصيلية ان يكون قادرا على ان :

ت	الهدف السلوكي	المستوى	رأي الخبير	
			الصياغة الامة	الانتماء المستوى
١	يعرّف القياس	فهم		
٢	يعرّف التقويم	فهم		
٣	يقارن بين مفهومي القياس والتقويم	تحليل		
٤	يعرّف الاختبار	فهم		
٥	يوضح العلاقة بين القياس والتقويم والاختبار	فهم		
٦	يذكر انواع تصنيفات التقويم التربوي	تذكر		

٧	يتعرف على انواع التقويم حسب المجال التربوي (النظم ، البرامج ، المدرس)	تذكر		
٨	يتعرف على انواع التقويم حسب وقت الاجراء (التمهيدي ، البنائي ، الختامي)	تذكر		
٩	ستعرف على انواع التقويم حسب اصدار الحكم (المعياري والمحكّي)	تذكر		
١٠	يعرف الهدف السلوكي	فهم		
١١	يوضح الية صياغة الاهداف السلوكية	فهم		
١٢	يصوغ اهداف سلوكية في مجال تخصصه	تركيب		
١٣	يتعرف على تصنيف الاهداف السلوكية (المجالات والمستويات)	فهم		
١٤	يعرّف جدول المواصفات	فهم		
١٥	يوضح خطوات تصميم جدول المواصفات	فهم		
١٦	يذكر الانواع الرئيسة للاختبارات	تذكر		
١٧	يعرّف اختبار المقال	فهم		
١٨	يوضح مزايا اختبار المقال	فهم		
١٩	يوضح عيوب اختبار المقال	فهم		
٢٠	يوضح قواعد تصميم اختبار المقال	فهم		
٢١	يوضح قواعد تصحيح اختبار المقال	فهم		
٢٢	يحكم على نجاح استخدام اختبار المقال في مجال تخصصه .	تقويم		
٢٣	يصوغ اسئلة مقالية في مجال تخصصه	تركيب		
٢٤	يعرّف اختبار الاجابات القصيرة	فهم		
٢٥	يوضح مزايا اختبار الاجابات القصيرة	فهم		
٢٦	يوضح عيوب اختبار الاجابات القصيرة	فهم		
٢٧	يوضح قواعد تصميم اختبار الاجابات القصيرة	فهم		
٢٨	يوضح قواعد تصحيح اختبار الاجابات القصيرة	فهم		
٢٩	يحكم على نجاح استخدام اختبار الاجابات القصيرة في مجال تخصصه	تقويم		
٣٠	يصوغ اسئلة اجابات قصيرة في مجال تخصصه .	تركيب		
٣١	يعرّف الموضوعية	فهم		
٣٢	يذكر انواع الاختبارات القائمة على اعطاء الاجابة	تذكر		
٣٣	يعرّف اختبار الصواب والخطأ	فهم		

٣٤	يوضح مزايا اختبار الصواب والخطأ	فهم
٣٥	يوضح عيوب اختبار الصواب والخطأ	فهم
٣٦	يوضح قواعد تصميم اختبار الصواب والخطأ	فهم
٣٧	يحكم على امكانية استخدام اختبار الصواب والخطأ في مجال تخصصه	فهم
٣٨	يذكر مجالات استخدام فقرات الصواب والخطأ	تذكر
٣٩	يصوغ فقرات صواب وخطأ في مجال تخصصه .	
٤٠	يعرف اختبار المطابقة .	فهم
٤١	يوضح مزايا اختبار المطابقة	فهم
٤٢	يوضح عيوب اختبار المطابقة	فهم
٤٣	يوضح قواعد تصميم اختبار المطابقة	فهم
٤٤	يذكر مجالات استخدام فقرات المطابقة	تذكر
٤٥	يوضح محتويات قائمتي المطابقة	فهم
٤٦	يحكم على نجاح استخدام اختبار المطابقة في مجال تخصصه	تقويم
٤٧	يصوغ اسئلة مطابقة في مجال تخصصه	تركيب
٤٨	يعرف اختبار الاختيار من متعدد .	فهم
٤٩	يوضح مزايا اختبار الاختيار من متعدد	فهم
٥٠	يوضح عيوب اختبار الاختيار من متعدد	فهم
٥١	يوضح قواعد تصميم اختبار الاختيار من متعدد المتعلقة باصل الفقرة	فهم
٥٢	يوضح قواعد تصميم اختبار الاختيار من متعدد المتعلقة بالبدائل	فهم
٥٣	يذكر مجالات استخدام فقرات الاختيار من متعدد	تذكر
٥٤	يوضح محتويات جزئي فقرة الاختيار من متعدد	فهم
٥٥	يحكم على نجاح استخدام اختبار الاختيار من متعدد في مجال تخصصه	تقويم
٥٦	يصوغ اسئلة الاختيار من متعدد في مجال تخصصه	تركيب
٥٧	يعرف الاختبارات الشفوية	فهم
٥٨	يذكر مجالات استخدامها	تذكر
٥٩	يوضح آلية استخدامها	فهم
٦٠	يعرف اختبار الاداء	فهم
٦١	يذكر انواع اختبارات الاداء	تذكر

Creating a Training Program for the University Lecturers for Planning Achievement Tests According to Requirements of Training

The present research aims at creating a training program for University lecturers for planning the achievement tests according to their training requirements. The researcher has adopted the descriptive approach and taken a series of steps to making the program represented with ١. Determining the requirements of training for the university lecturers in the field of measurement, evaluation, and achievement test tests. ٢. Defining the objectives of the program in light of the requirements of training as well as in light of the specific objectives of the measurement and evaluation. ٣. Putting the scientific curriculum of the program by transforming the specific objectives into a central curriculum by selecting appropriate training methods and teaching methods necessary to implement of the training program. ٤. Identifying what the training program needs; educational techniques and visual aids. ٥. Defining the type and specialty of trainers. ٦. Setting a timetable for the implementation of the program. In order to determine the requirements of training n, the researcher has prepared a tool and a quiz consisting of a closed questionnaire, which consisted of ٢٠ items in its final form after having confirmed of its validity and stability. He also has behaviorally surveyed the objectives of the program to a group of arbitrators, as well as the structure of the program to a group of experts to demonstrate its design integrity. In the light of the experts' opinions, the researcher has inferred a structure of the program reinforced by a curriculum in the form of a training booklet containing the curriculum of the program. The researcher has recommended the following: - Adopt the training program as part of the integrated educational planning program for university lecturers. - The program is necessary to be implemented annually for new lecturers. For further completing this research, the researcher proposes to plan training programs for university lecturers in the fields of curriculum and methods of teaching, educational techniques and the use of educational technology as well as educational guidance and psychological guidance .