

مهارات التقويم المستمر لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية**م.م أطياف مردان حمزه****الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية/ قسم اللغة العربية/ طرائق التدريس****dram1973ar@gmail.com****atyaf76fff@gmail.com****مستخلص البحث:**

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف على (مهارات التقويم المستمر لمدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية)، ولتحقيق هدف البحث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي؛ كونه المنهج الملائم لهدف البحث، اختارت الباحثة بالطريقة العشوائية (38) مُدرّساً ومُدرّسةً للصف الرابع الإعدادي من مجموع مجتمع البحث البالغ (190) مُدرّساً ومُدرّسةً، أي بنسبة (20%)، موزعين على (38) مدرسة إعدادية وثانوية، تابعة لمركز مديريات تربية مدينة بغداد الست (الكرخ|3|2|1- والرصافة|3|2|1)، اعتمدت الباحثة في سحب عيّنة المدارس الإعدادية والثانوية النهارية أسلوب العينة العشوائية، إذ تم سحب (38) مدرسة لتُمثل عينة المدارس لعينة مُدرّسي ومُدرّسات اللغة العربية (عينة البحث التطبيقية)، أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة لمهارات التقويم المستمر التي ضمت (4) اربع مجالات، و(20) عشرون مؤشراً دالاً على المهارة، استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الملائمة لاستخراج نتائج البحث التي بينت أن مُدرّسي ومُدرّسات اللغة العربية يمتلكون مهارات التواصل الصفي بدرجة متوسطة في أدائهم التدريسي.

الكلمات المفتاحية: مهارات، تقويم مستمر، مدرسي اللغة العربية.**أولاً: مشكلة البحث (Problem of The Study):**

إنّ العملية التعليمية هي عملية تواصلية وتقييمية مستمرة تهدف إلى تحقيق مستوى تحصيلي يرتقي إلى مستوى الطموح الذي تنشده المؤسسة التربوية، والطلبة، وأولياء الأمور، إلا إن ضعف تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية تُعدّ مشكلة وظاهرة بارزة تمثل واقع حال الكثير منهم، إذ نجدهم دون المستوى المطلوب، وتُعدّ مشكلة تدريس اللغة العربية التي يعاني منها الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة من المشكلات التربوية المعقدة، وهي ليست بالوليدة وإنما جذورها عميقة، إذ يشتد نفور الطلبة من موضوعاتها ويقاسون في سبيل تعلمها (زاير، وإيمان، 2011، 409)، إذ نجد اعتماد أغلب مُدرّسي اللغة العربية على أسلوب تقويمي مُحدد مُتمثل بالامتحانات الفصلية، والنهائية، وهذا يشير إلى أنهم يواجهون صعوبة في تنفيذ أساليب التقويم الأخرى ومنها (التقويم المستمر) في أثناء الدرس؛ لعدم اتفاقهم حول أثره في تعلم الطلبة، وعدم إعطاء أهمية لجميع أدواته إذ يُوْجَل معظم المدرسين أدواته استعداداً للاختبارات النهائية، متناسين أن الاستناد إلى أعمال وأدوات متنوعة غير تحريرية عبر مدة زمنية ملائمة في أثناء الدرس يمكن أن يبين جهد الطالب الفعلي داخل الصف (علام، 2019: 279-305)، ولتحديد المشكلة بنحو واقعي وزعت الباحثة استبانة استطلاعية لعددٍ من مُدرّسي اللغة العربية، العاملين في المدارس الإعدادية التابعة لمركز مديريات تربية مدينة بغداد (الكرخ، والرصافة)، والسؤال عن أمد استعمالهم لمهارات التقويم المستمر داخل غرفة الصف ومستوى تحصيل طلبتهم، وتبين للباحثة تباین إجابتهم في استعمالهم لمهارات التقويم المستمر في أثناء الدرس، بين (جيدة، ومتوسطة، وضعيفة)، وأكد (80%) منهم على ضعف التحصيل الدراسي للطلبة بنحو عام.

وعليه يمكن أن نحدد مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الآتي: (ما مستوى توافر مهارات التقويم المستمر لمُدربي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية؟).

ثانياً: أهمية البحث (Research importance):

شغلت اللغة اهتمام الأقدمين ومحور دراساتهم وبحوثهم، ومنهم (ابن جني) (*) الذي عرفها بأنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" وفي تعريفه عدها أصوات، وهو ما يؤكد الطبيعة الصوتية للغة والوظيفة الاجتماعية لها (ابن جني، 1990:204)، ولهذا تُعد اللغة العربية أرقى اللغات واغناها، إذ إنّ لها خصيصة تميزها عن اللغات الأخرى، تتمثل في التمايز الصوتي، والدلالات، والاشتقاق، إضافة إلى الثراء الواسع في الصيغ والتراكيب والقواعد والمفردات، ونتيجة هذا التجدد والتطور، تنوعت أساليب تدريسها ومناهجها (البصيص، 2011:16)، ويكفي للعربية تميزاً وشرفاً في أنها لغة القرآن الكريم قال تعالى: (إنا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون) (سورة يوسف الآية:3) (زاير، وآخرون، 2011:31).

ولذلك يُعدّ التقويم في منهج اللغة العربية ذو أهمية بالغة في توضيح الفروق الفردية بين المتعلمين، ويساعد على معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية كما وكيفاً، وبأية وسيلة تم تحقيقها، إضافة إلى كونه يعين المدرس على أدراك درجة فاعليته في التدريس، وكفاية الطرائق المستعملة، وهذا يجعل المدرس متطوراً في استعماله الأساليب والاستراتيجيات المتنوعة في التدريس ورفع مستوى أدائه، ولذلك يُعدّ التقويم في منهج اللغة العربية ذو أهمية بالغة في توضيح الفروق الفردية بين المتعلمين، كما يساعد على معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية كما وكيفاً، وبأية وسيلة تم تحقيقها، إضافة إلى كونه يعين المدرس على أدراك درجة فاعليته في التدريس، وكفاية الطرائق المستعملة، وهذا يجعل المدرس متطوراً في استعماله الأساليب والاستراتيجيات المتنوعة في التدريس ورفع مستوى أدائه (زاير، وإيمان، 2011:266)، ولأن التشخيص يُعدّ ركن أساس من أركان التقويم، كونه يساعد القائمين على التعليم من رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضوعية سواء كان المنهج، أو الكتاب، أو الصف الدراسي، إذ يتم بوساطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، إذ يدرك تقدمه هو وذاته وتقدمه بالنسبة لزملائه، الذي يدفعه نحو تحسين أدائه فضلاً عن تعزيز أدائه الجيد (كماش، ورائد، 2020:155)، أما أهميته للطلبة فيعمل على زيادة دافعيتهم للتعليم وللاستذكار، وزيادة تحصيلهم الدراسي، ومعرفة مدى تقدمهم ونموهم من الجوانب العقلية والجسمية، والانفعالية، كما يحدد مدى وصولهم إلى المستوى المنشود من التعلم (ابراهيم، 2005:75).

وترى الباحثة أن التدريس يُعدّ نشاطاً متواصلاً يرمي إلى إثارة التعلم وتسهيل مهمة تحقيقه، ومتابعة أداء الطلبة، وتقويم ذلك الأداء، فالتقويم في العملية التعليمية ضرورة لا غنى عنه، فلا يمكن تصور نظام تعليمي لا يرتبط بالتقويم، على اعتبار أن المنظومة التعليمية (التعلم- والتعليم- والتقويم)، مرتبطة ببعضها البعض فعن طريق التعليم يتوقع حدوث عملية التعلم، ومن ثم يتم الحكم على هذا التعلم بوساطة التقويم، وتقديم التغذية الراجعة التي تعمل على تعديل التعليم وتطويره، ولأن المتعلم يحسن تعلمه وأدائه عن طريق التغذية الراجعة المقدمة من المدرس، التي تكون ناتجة من عملية التقويم (أمبوسعيد، ومنى، 2020:19).

ولهذا يُعدّ التقويم المستمر من أهم الاتجاهات الحديثة في نظريات التقويم عن طريق رؤية شاملة في كيفية توظيف المدرس لأساليبه في تقويم الطلبة، إذ يُعد نقطة الانطلاق لتحسين الأداء للمدرس والطالب على حدٍ سواء، حيث إنه يزود المدرس بمستوى تقدم الطلبة، ويساعد الطلبة في معرفة التقدم الذي وصلوا إليه عن طريق تحقيق الأهداف التي وضعت مسبقاً لتحقيق نواتج التعلم، وبالتالي الوصول بالطلبة إلى مرحلة معرفة ذاتهم وقدراتهم (النبيتي، 2021:216)، ومع التطور في

الحياة المعاصرة للقرن الحادي والعشرين نسعى إلى مُدرّسٍ تربويٍّ وأكاديميٍّ ناجحٍ ومُتقنٍ ومُمارسٍ لمهارات الدريس الصفّيّ الفعّال، ومُخطّط، ومُنفّذ، ومُقومٍ قادرٍ على إيجاد بيئةٍ تدريسيّةٍ فعّالةٍ ونشطةٍ يتفاعل فيها المتعلّم بكلّ امكانيّاته، وقدراته (الحيلة، 2014: 19-20).

ويُعدُّ هذا النوع من القويم عنصراً أساسياً في التكوين الذاتي للطلاب فهو يساعده على تصحيح مساره للتمكن من بلوغ الأهداف المحددة، ويظهر ذلك في أن التقويم المستمر يتوجه إلى الطالب، ويشركه في تعلمه عبر الوعي به، إذ يشكل جزءاً من التعلم الذي يهتم بنواتج التعلم، وبالتالي يعتبر آلية شاملة لكل المهارات والمعارف التي يحصل عليها المتعلّم، ويُعد من أهم الممارسات التي تبنى الذات (Dianne Conrad & Jason, 2018, p.43).

كما تُعدُّ مهاراته من أهم المهارات التي يجب أن يمتلكها المدرس، كونه يساعده على الوقوف على مستوى الأداء ومدى التقدم الذي وصل إليه المتعلّم. (Ramouthlale, 2008, p.16)، ولقد أثبتت عدد من الدراسات البحثية أن المشاركة الفاعلة للطلبة في الموقف التعليمي تساعد على رفع المستوى التحصيلي (Witkowski & cornell, 2015)، فيستطيع المدرس في الموقف الصفّي التعرف على مستوى طلبته، وبالتالي يستطيع أن يختار ما يناسب طلبته من الطرائق التدريسية، والمحتوى، والوسائل التعليمية، والأنشطة، وأساليب التقويم فضلاً عن حل المشكلات التي تواجه الطلبة وتؤثر في دراستهم ومن ثم التدخل لمساعدتهم في حلها والتغلب عليها، ويتمكن المدرس أيضاً في الحكم على الموضوعات التي يقوم بتدريسها من حيث صعوبتها، أو سهولتها بالنسبة للطلبة، ومدى ملائمتها لمستواهم وأي الموضوعات تحتاج إلى تعديل وإيها بحاجة إلى حذف، أو إضافة، بمعنى تقديم مقترحات مبنية على أسس علمية لتطوير المنهج مما يساهم في مساعدة المدرسين في رفع التحصيل (البخيت، 2006: 27)، عن طريق إعطاء فرص متكافئة لهم، وإبراز ما يمتلكون من مهارات ومعارف ومعلومات (أبو ناصر، وخاله، 2014: 18)، فبيئة التقويم الصفّي الفعّالة هي تلك التي تستعمل فيها التقويم المستمر أساساً لضمان ومتابعة التحسن المستمر للتعلم بالنسبة لجميع الطلبة، هذا التقويم للتعلم يحدث في أثناء عمليتي التعليم والتعلم؛ إذ يوظف أنشطة تضمن انشغال الطلبة في تعلمهم وزيادة ثقتهم ودافعيتهم (الإمام، 2005: 100).

وترى الباحثة أن مفهوم التقويم المستمر يتناسب مع المفهوم الحديث للتقويم الذي من أهم أهدافه رفع مستوى الأداء، عن طريق تعدد مرات التقويم والقياس؛ كونه المُدرّس فيه يتتبع تقدم طلبته، ويحدد مستواهم، ويتعرف على أمد فاعلية تدريسهم وتحقيقه الأهداف التي خطط لها، فضلاً عن مساعدته في اختيار الأساليب والطرائق الأكثر ملاءمة لتحسين تعلم الطلبة، وتحفز المعرفة لديهم، إذ يوفر عدالة في تقويم مستوياتهم عن طريق إعطاء فرص متكافئة لهم لإبراز ما يمتلكون من معارف ومعلومات، وفي زيادة تحسين ادائهم، وبث روح المنافسة بين طلبتهم، وتكوين علاقة إيجابية مع مُدرّسيهم، وتقليل نسبة القلق من الاختبارات النهائية، إذ يحقق مبدأ استمرارية التعلم، والذي ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي وخفض معدلات الرسوب لديهم. ولذلك نجد أن الأنظمة التربوية الحديثة ركزت على المدرس، باعتباره أحد الدعائم الأساسية للعملية التربوية والتعليمية الشاملة القائمة على التعليم الفعال، والذي يركز على نشاط الطالب ومشاركته الفاعلة واستعداده وتجاوبه مع المدرس لتحقيق التعلم الهادف مع تحسين ورفع مستوى تحصيله

(البنعلي، وسمير، 2003: 29).

وقد اختارت الباحثة المرحلة الإعدادية لتكون ميدان بحثها؛ لما لهذه المرحلة من أهمية في حياة الطلبة وتكوين شخصيتهم وتنمية خبراتهم، باعتبارها مرحلة انتقالية من الدراسة المتوسطة إلى الدراسة الإعدادية، إذ تعتبر مرحلة نمو عقلي ووجداني، ويصبح الطلبة قادرين على الانتقال من

مفهوم أو موضوع إلى آخر بعد استيعاب المفهوم و الموضوع الأول وفهمه فهماً سليماً، مما يجعل منهم أعضاء فاعلين ونافعين في المجتمع قادرين على حل المشكلات التي تواجههم، بحيث يكونون مستندين إلى الأسس العلمية الموضوعية السليمة (أبو رياش، وزهرية، 2007: 115-116).

وبناءً على ما سبق يمكن تلخيص أهمية البحث النظرية في النقاط الآتية:

1. أهمية اللغة بوصفها أداة للتواصل التي تكشف صور الشعوب وثقافتها، ووسيلة للتعبير عن حاجات الفرد والمجتمع، وأداة التخاطب بين الأفراد بوساطتها يتم تبادل الأفكار والآراء.
2. أهمية اللغة العربية فهي لغة القرآن الكريم؛ وهي أصل اللغات وأغنى اللغات، والأداة التي يستعملها الطلبة في التفكير، والسيطرة على المواد الدراسية في المراحل الدراسية كافة.
3. أهمية مهارات التقويم المستمر، وامتلاك مدرسي اللغة العربية لهذه المهارات إذ تُعدُّ أحد أهداف تحسين مخرجات العملية التعليمية، ونقطة الانطلاق لقياس نواتج التعلم (المعرفية- والمهارية- والتفكيرية)، التي تساعدهم في التعرف على درجة تحقيق أهداف الدرس، ومستوى الأداء للطلبة فضلاً عن تحسين تعلم الطلبة وفائدتها في تزويد المدرس والطالب بالتغذية الراجعة وبصورة مستمرة.
4. يُعدُّ البحث الحالي مساهمة للاتجاهات الحديثة التي ينادي بها التربويون في مجال التربية والتعليم في الوقت الحاضر في قياس نواتج العملية التعليمية، والتعرف على مدى توافر مهارات التقويم المستمر التي من الممكن أن تسهم زيادة تفعيل دور الطلبة في التواصل والمشاركة الفاعلة الإيجابية في أثناء الدرس.

ثالثاً: هدف البحث (Search target):

يهدف البحث الحالي التعرف على: (مستوى أداء مُدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية لمهارات التقويم المستمر).

رابعاً: حدود البحث (The Field of The Study):

1. الحدود البشرية: مُدرسي اللغة العربية، وطلبتهم للصف الرابع الإعدادي (الأدبي-والعلمي).
2. الحدود العلمية: بطاقة ملاحظة لمهارات التقويم المستمر.
3. الحدود المكانية: المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية التابعة لمركز مديريات تربية مدينة بغداد (الكرخ 3|2|1 – والرصافة 3|2|1).
4. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2022- 2023م).

خامساً: تحديد المصطلحات (Definition of Terms):

1- مهارات (The Skills):

أ- لغة: "الحذق في الشيء . والماهر: الحذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مَهْرٌ، ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة، أي صرت به حاذقاً" (ابن منظور ، 2011 : 142).

ب- اصطلاحاً: عُرف تعريفات عدّة منها:

- "القدرة على القيام بعمل ما بنحو جيد (سعادة، 2001: 477).
- "القيام بعمل معين بدقة وسهولة واتقان وسرعة واقتصاد في الوقت والجهد المبذول" (عطية، 2008: 36).

ت- التعريف النظري للمهارة بأنها: عملية يقوم بها المدرس بأداء مهامه التعليمية في غرفة الصف بدقة وتركيز وتنظيم للوقت وبما يتلاءم مع الموقف التعليمي.

ث- التعريف الاجرائي: فُدرة مُدرسي اللغة العربية للصف الرابع الأدبي (عينه البحث) من أداء مهامه التعليمية في تدريس اللغة العربية في فروع كافة داخل غرفة الصف بإتقان ومهارة، وبأقل وقت وجهد، من أجل تحقيق تعلم فعال، وبما يتناسب مع الموقف التعليمي.

2-: التقويم المستمر (Continuous Assessment):

أ-التقويم لغة: " قوم الشيء: وقومته عدله، فهو قويم و مُستقيم " (الزبيدي، 2000، ج33: 312).
ب- التقويم المستمر:

اصطلاحاً: عُرِف التقويم المستمر بعدة تعريفات منها:

□ " التقويم الذي يلزم عملية التدريس اليومية، يهدف إلى تزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء وباستمرار، وذلك لتحسين العملية التعليمية" (دعس، 2008: 38).

□ " إجراء يرافق عمليتي التعلم والتعليم بقصد بلوغ الطالب مستوى الاتقان للمهارات والمعارف المطلوبة، وتوفير التغذية الراجعة له بما يكفل تصويب مسيرته التعليمية ومواصلة عملية التعلم" (المطيري، 2010: 28).

ب-التعريف النظري: تعدد مرات تقويم الطلبة، لتحديد مستوى التعلم لديهم في موضوع الدرس، بهدف تصحيح مسار التعلم وتحقيق مستوى الاتقان.

ت-التعريف الإجرائي: " عملية منظمة ومستمرة يمارسها مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية (عينة البحث) في الصف الرابع الإعدادي ليتعرفوا على مستوى اتقان طلبتهم لموضوع الدرس، عن طريق مجموعة من المهارات التي تهدف إلى تقويم أدائهم في الحصة الدراسية الواحدة".

3-مُدرسي اللغة العربية (Arabic language teachers):

□ " كل مُدرس ومُدرسة يمارس تدريس اللغة العربية في المدارس الثانوية وهو على ملاك المدرسة التي يدرس فيها في أثناء مدة تطبيق الاداة التي تعدها الدراسة" (عطية، 2009: 36).

□ "وهم الذين يعينون مُدرسين للغة العربية في المدارس المتوسطة أو الإعدادية ومن يحمل مؤهلاً تربوياً لا يقل عن الشهادة الجامعية الأولية" (الوقائع العراقية، 2011: 9).

□عرفته الباحثة: " كل مُدرس ومُدرسة من خريجي كليات التربية، التي تمنح خريجها درجة البكالوريوس في التربية، ويمارسون مهنة تدريس مادة اللغة العربية في المدارس الاعدادية، والثانوية، التي يدرسون فيها.

4-المرحلة الاعدادية (Preparatory Stage):

□ عُرِفَتْها وزارة التربية بأنها: " المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ووظيفتها الإعداد للحياة العلمية، أو الدراسة الجامعية الأولية، وتتضمن الصف الرابع الإعدادي بفرعيه العلمي والأدبي، والخامس الإعدادي بفرعيه العلمي والأدبي، والصف السادس بفرعيه العلمي والأدبي" (وزارة التربية، 2011: 4).

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة المبحث الأول: جوانب نظرية

التقويم المستمر (Continuous Assessment):

مرَّ التقويم بمراحل تاريخية مختلفة، فتطورت أدواته ووسائله بتطور حياة الإنسان، فكانت البداية مع خلق الله سبحانه النبي (آدم) عليه السلام؛ إذ زوده بالمعارف والعلوم جميعها، ثم جعله في اختبار مع الملائكة فتفوق عليهم. (صالح، وسماء، 2017: 132)، كما جاء في قوله تعالى ((وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (31) قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ (32) قَالَ يَا آدَمُ أَنْبِئْهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ فَلَمَّا أَنْبَأَهُمْ بِأَسْمَائِهِمْ قَالَ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ إِنِّي أَعْلَمُ الْغَيْبَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَأَعْلَمُ مَا تُبْدُونَ وَمَا كُنْتُمْ تَكْتُمُونَ (33))) (سورة البقرة: 31 - 33). وأول من استعمل مفهوم التقويم المستمر هو مايكل سكريفن (*) عام (1967)، في مجال المناهج واستعمله في مسار عملية التعليم والتعلم الذي رأى أن هذا النوع من التقويم يفيد المدرس في إعادة النظر في استراتيجيات تدريسه والعمل على تعديلها نتيجة لما تسفر عنه نتائج تطبيقه (الشيخ ، وآخرون، 2004: 39)، كون هذا النوع من التقويم يجري في أثناء عملية التعلم، وبشكل دوري إذ يزود المدرس بمعلومات مستمرة عن سير العملية التدريسية وتقدمها، فضلاً عن أنه يحدد فاعلية طرائق التدريس المستعملة من أجل تطويرها للأفضل وتحديد جوانب القوة والضعف لمستويات الطلبة، وهذا يجعله نوع من أنواع التقويم التشخيصي أيضاً (علي، 2005: 24)، وتُعَدُّ التغذية الراجعة التي يوفرها هذا التقويم لكل من المدرس والطالب أهم صفاته، التي تسهم في تحسين التعلم والتعليم، ويُمكن المدرس من معرفة مستوى طلبته ودرجة تقدمهم الادائي (الهاشمي، ومحسن، 2010: 298)، كما أن تعدد مرات القياس والتقويم تساعد على تفادي أخطاء الصدفة في تحديد نتيجة الطالب لو اعتمد على امتحان واحد فقط طوال العام الدراسي (الصراف، 2002: 24)، وبتعدد المداخل والأطر الفكرية للتقويم التربوي تتنوع أساليبه، واستراتيجياته، وأشكاله؛ ومسمياته، فقد احصى خبراء القياس والتقويم عدة مسميات للتقويم التربوي الحديث (كالتقويم المستمر - التقويم البديل - التقويم البنائي - التقويم الواقعي - التقويم الأصيل - التقويم الحقيقي - والتقويم بالكفاءة - وتقويم الاداء، التقويم الذي يجريه المدرس، التقويم الذي يستند إلى الأعمال الصفية...) (مقدم، 2009: 157-159).

وظائف التقويم الصفي المستمر (Continuous class calendar functions): أولاً: وظيفة التوجيه:

ونقصد به توجيه الطلبة نحو أنشطة تعليمية، وتنجز هذه الخطوة من التقويم قبل بداية تعلم جديد، بهدف الوقوف على مدى تمكن الطلبة من مكتسبات سابقة وتُعَدُّ هذه الخطوة ضرورية للتعلم.

1. يحدد مؤهلات الطالب للاستمرار في تعلم جديد.

2. تقدير العراقيل التي قد تعوق السير الاعتيادي للطلاب.

ثانياً: وظيفة التعديل: هدف هذا النوع هو تشخيص أخطاء الطلبة، وتحقيق وظيفة التعديل هدفها، عند استثمار هذه الأخطاء في وضع خطة للعلاج عن طريق تصنيف الأخطاء، وتحليل هذه الاصناف، ثم وضع الخطط العلاجية.

ثالثاً: وظيفة المصادقة: وتنطوي في المصادقة على مستوى امتلاك الطلبة للمعلومات والمعارف الأساسية، وتمكنه في ادماجها في حل مشكلة ما، وينجز هذا التقويم في نهاية التعلم الخاص بالكفاية، ويقتضي إلى ضرورة الاهتمام بالإنجازات الصحيحة فقط من دون الاعتبار للأخطاء (كماش ورائد، 2020: 179).

وترى الباحثة أن من أهم العوامل التي تساعد على أن تؤدي عملية التقويم وظائفها بشكل صحيح وسليم هو تحديد ما نريد تقويمه، وفي ضوء تحديد الأهداف وتحليلها، سيساعد ذلك على التعرف على مظاهر السلوك والتغيرات المطلوب إحداثها في سلوك الطلبة، وتوجيههم التوجيه الصحيح، والتعرف على مستوياتهم بمقارنة نتائج تعلمهم القبلية والبعدية، وما يترتب على ذلك من إصدار أحكام على فاعلية العملية التدريسية.

-أسس التقويم المستمر:

تتمثل الأسس التي يركز عليها التقويم المستمر بالآتي:

1. التقويم المستمر يركز على اكساب الطلبة المعارف والمهارات والخبرات الأساسية في كل مادة دراسية.
2. استعمال أساليب تدريسية تسفر إلى تجسيد الفهم الحقيقي لمحتوى المادة الدراسية.
3. الاهتمام بالجانب التطبيقي وذلك باعتماد أسلوب تقويم الأداء، الذي يتم عن طريقه التأكد من تمكن الطالب من المعرفة، أو المهارة.
4. يهتم بإيجاد الحافز الإيجابي للتقدم بحيث يكون الدافع للتعلم هو الرغبة في النجاح وليس خوف من الفشل.
5. تجنب الطلبة الآثار النفسية الناجمة عن التركيز على المنافسة، والشعور بأن درجات التقويم هي الهدف من التدريس.
6. يساعد على غرس المواقف والعادات الإيجابية في نفوس الطلبة تجاه التدريس (الشيخ، وآخرون، 2004:42).
7. مشاركة ولي أمر الطالب في عملية التقويم عن طريق تزويده بمعلومات عن الصعوبات التي تعترض الطالب ومسؤوليته في التغلب عليها.
8. اكتشاف صعوبات التعلم والإعاقات عند الطلبة مبكراً، والعمل على إيجاد العلاج المناسب لها والتعامل معها بطريقة تربوية سليمة (دعس، 2008:40).

مهارات التقويم المستمر:

أولاً: تقويم الأداء (PERFORMANCE EVALUATION):

إنَّ الاهتمام بتقويم الأداء جاء كرد فعل للانتقادات التي وجهت إلى الاختبارات الموضوعية، و المقالية بصيغتها التقليدية، التي لا تقيس في الغالب سوى العمليات العقلية الدنيا، ولأن تنمية العمليات العقلية والقدرات في أدنى مستوياتها، وأن تنمية القدرات العقلية العليا تُعد هدفاً أساسياً من أهداف أي نظام تعليمي، فإن عدم وجود اختبارات ملائمة ودقيقة تقيس مثل هذه القدرات تعني أن المربين في موقف صعب، إذ لا يمكن لهم إصدار أحكام دقيقة، وصادقة، وموضوعية في مدى امتلاك الطلبة لهذه القدرات ومستوى نموها لديهم (صبري، ومحب، 2001:362).

-أهداف تقويم أداء الطلبة:

ذكر (الصراف، 2002) أهداف تقويم الأداء بالآتي:

1. تزويد الطلبة بمبادئ ومهارات التواصل.
2. تزويد الطلبة بالمفاهيم الأساسية من كل مواضيع حقول المعرفة.
3. جعل الطالب يعتمد على ذاته.
4. جعل الطالب فرداً منتجاً في أسرته ومجتمعه.
5. جعل الطالب مفكراً وقادراً على حل المشكلات.
6. الربط بين أجزاء المعرفة المختلفة (الصراف، 2002:299).

ثانياً: التغذية الراجعة (Feedback): تُعد التغذية الراجعة ثمرة من ثمار عملية التقويم المستمر (الجبان، 2019:190)، ويُعرف (الحيلة، 2014) التغذية الراجعة بأنها "تزويد الفرد بمعلومات أو بيانات عن سير أدائه بنحو مستمر من أجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء، إذا كان بحاجة إلى تعديل، أو تثبيته إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح"، فالتغذية الراجعة قد تأتي بعد تطبيق الاختبارات اليومية، أو الشهرية خلال الفصل الدراسي، أو بعد تطبيق الامتحانات النهائية في نهاية الفصل الدراسي، فهي مهمة في عمليات الضبط والتحكم، والرقابة، والتعديل التي ترفق وتعقب عمليات التفاعل، والتعليم، والتعلم، والجدير بالذكر أن التغذية الراجعة لا قيمة لها إذا لم يعقبها تعديل للسلوك نحو الأفضل (الحيلة، 2014:289). وترى الباحثة إنَّ التغذية الراجعة تهدف إلى تحسين وتطوير أداء الطالب والمدرس بنحو مستمر في أثناء الدرس نتيجة عملية المشاركة، فضلاً عن كون التغذية الراجعة تُساعد المدرس على تزويده بملاحظات حول أدائه كمدرس، ومعرفة تأثيره على الطلبة.

-مزايا استعمال التغذية الراجعة:

تُعد التغذية الراجعة العنصر الرئيس في العملية التعليمية، وتلعب دوراً مهماً في تثبيت المادة المتعلمة في ذهن الطالب بالشكل الصحيح، ومن الضروري في التغذية الراجعة من أن يرافقها عملية تدريب، وممارسة في أثناء عملية التعلم، فهي تأتي بعد إجراء الاختبارات اليومية والشهرية، فعملية التقويم تفقد فائدتها إذا لم يتبعها تصحيح للإجابة الخاطئة، وتعزيز للإجابة الصحيحة (الحيلة، 2014:294)، ويمكن تلخيص مزايا استعمال التغذية الراجعة في عملية التعلم بالآتي:

1. تعمل التغذية الراجعة على إعلام الطالب نتيجة تعلمه سواء كانت هذه الإجابة صحيحة أم خاطئة.
2. إنَّ معرفة الطالب بأن إجابته خاطئة، والسبب في خطئها يجعله يقتنع بأن ما حصل عليه من نتيجة كان هو المسؤول عنها.
3. تعزز قدرات الطالب، وتشجعه على الاستمرار في التعلم.
4. عملية تصحيح إجابات الطالب الخاطئة تعمل على إضعاف الارتباطات الخاطئة التي تكونت في ذاكرته بين الاسئلة والإجابات الخاطئة.
5. استعمال التغذية الراجعة تعمل على تنشيط التعلم، وتزيد من مستوى دافعية التعلم.
6. توضح للطالب أين يقف من الهدف المرغوب، وما الزمن الذي يحتاج إليه لتحقيقه.
7. تبين للطالب أين هو من الأهداف السلوكية التي حققها غيره من طلاب صفه، والتي لم يحققها بعد، وعليه فقد تكون هذه العملية بمثابة تقويم ذاتي للمدرس واسلوبه في التدريس (الجبالي، 2016:20).

ثالثاً: التقويم الذاتي (Self-evaluation):

يُعدُّ التقويم الذاتي من أهم أساليب التقويم المستمر، وهو يمثل أحد المكونات الأساسية للتعلم المستقل للطالب، إذ يزيد من دافعيته للتعلم، إضافة إلى زيادة تركيزه على أدائه وطريقة تنفيذه لها، مما ينمي لديه التفكير الناقد ومهارة التقويم، فضلاً عن تعزيز ثقته بنفسه في حل مشكلاته والمهام التي يكلف بها في أثناء العملية التدريسية، وعرفه (السعدوي، 2010) بأنه: "عملية يفوض خلالها المتعلم بالتقييم أو إصدار حكم دقيق على مستوى تحصيله أو مدى التقدم الذي أحرزه صوب تحقيق الأهداف التعليمية المحددة" (السعدوي، 2010:231). ويذكر (الغامدي، 2019) إنَّ إعطاء الفرصة للطالب الذي أدى عملاً ما بمراجعة ذاته بعد انتهاء مهمة تعليمية، ليرى مدى ما حققه من أهداف مرسومة سلفاً؛ إذ تشمل جميع جوانب التعلم من أجل الحصول على التغذية الراجعة والتحقق مما حصل لديه من تعلم في الجوانب المخلفة (المعرفية-المهارية- والوجدانية) (الغامدي، 2019:32).

رابعاً: التقويم النهائي للدرس (Final lesson calendar): ويستعمل في نهاية كل درس، إذ يكون شاملاً لأهداف الدرس السلوكية جميعها، ومن الضروري والمفيد أن يكون متنوعاً في أشكاله بين الأسئلة الموضوعية والمقالة القصيرة، ويشارك بالإجابة عليه الطلبة جميعهم (الجبان، 2019: 210).

وترى الباحثة أن التقويم النهائي للدرس، هو تحديد وتقييم الأهداف التدريسية التي تم تعلمها في الدرس وتقييم أداء الطلبة في تحقيق هذه الأهداف ومن أهم أغراضه:

1. الحكم على تعلم الطلبة.
2. تُعدُّ نتائجه نقطة الانطلاق لتعلم جديد.
3. المقارنة بين مستويات الطلبة المختلفة.
4. الكشف عن مستوى الأداء الحقيقي للطلّاب.

المبحث الثاني

أولاً: دراسات سابقة:

ستعرض الباحثة الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغير البحث بحسب الآتي:

1. (اليافعي، 2017): "مهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي" أجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان| كلية الآداب والعلوم الإنسانية| جامعة السلطان قابوس، واقتصرت على مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ورمت الدراسة إلى تحديد مستوى أنقان معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات التقويم المستمر، أعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع البحث من (9) مشرفات، و(54) معلمة من التعليم الأساسي بحافظة ظفار، وأعدت الباحثة بطاقة ملاحظة تمثلت في من (12) مهارة رئيسة، و(83) مهارة فرعية لتحقيق هدف البحث ، وصممت مقياس التقدير الذاتي لمهارات التقويم المستمر، استعملت الباحثة الحقيبة الاحصائية (spss).

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

إنّ أداء للمعلمات متفاوت بشكل عام، مع تفاوت نسب الإجابة (اليافعي، 2017: 110).

2. (دراسة الحريري، 2018): " واقع صعوبات تطبيق اساتذة التعليم المتوسط لأشكال التقويم المستمر".

أجريت الدراسة في الجزائر| طلية العلوم الانسانية والاجتماعية| جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة، رمت الدراسة إلى معرفة درجة تطبيق اساتذة التعليم المتوسط لأشكال التقويم المستمر ، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع البحث من (446) استاذاً و(13) مفتشاً، وأعد الباحث استبياناً مكون من (70) فقرة موزعة على خمس محاور ،استعمل الباحث الحزمة الإحصائية (SPSS24)، واستخرج معامل الارتباط بيرسون، الفاكرومباخ، اختبار لفين للتجانس، اختبار تحليل التباين، معامل مربع ايتا. أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

درجة تطبيق اساتذة التعليم المتوسط لأشكال التقويم المستمر متوسطة من وجهة نظر الاساتذة، وعدم وجود فروق ذو دلالة احصائية بين استجابات اساتذة التعليم المتوسط في تقديرهم لدرجة تطبيقهم اشكال التقويم المستمر حسب متغير الجنس، وسنوات الخدمة، ومادة التخصص، ومؤسسة التكوين (الحريري، 2018: ملخص الدراسة).

ثانياً: دلالات ومؤشرات عن الدراسات السابقة:

1. هدف البحث: تباينت الدراسات السابقة في هدفها بحسب مرمي كل بحث؛ على الرغم من أنها تضمنت متغير التقويم المستمر.
2. منهج الدراسة: اتفقت دراسة (اليافعي، 2017)، دراسة (الحريري، 2018)، في استعمال المنهج الوصفي التحليلي، بينما استعملت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي.
3. المرحلة الدراسية: اختلفت الدراسات السابقة في اختيار المرحلة الدراسية، فمنها اختار المرحلة الأساسية كدراسة (البافعي، 2017)، واستعمل دراسة (الحريري، 2018) المرحلة المتوسطة، أما الدراسة الحالية فاختارت المرحلة الإعدادية.
4. الوسائل الإحصائية: تشابهت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في استعمال بعض الوسائل الإحصائية التي سيتم توضيحها في الفصل الثالث، والرابع.
5. النتائج: تباين نتائج الدراسات السابقة تبعاً لتباين الأهداف المرمي إليها، والإجراءات المتبعة، والعينات.

ثالثاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

1. تحديد هدف البحث.
2. تحديد مجتمع البحث، وعينته.
3. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.
4. ارشاد الباحثة في إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التقويم المستمر.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

1. منهج البحث: ولما كان البحث الحالي يروم التعرف على مهارات التقويم المستمر لمُدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي؛ كونه يتلاءم مع مرمي البحث.

2. مجتمع البحث:

أ. مجتمع المدارس: يتكون من جميع المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية، التابعة لمركز مديريات التربية الست في مدينة بغداد (الكرخ 3/2/1 – الرصافة 3/2/1) للعام الدراسي (2022 – 2023)، مديريات التربية، بواقع (56) مدرسة للبنين، و(77) مدرسة للبنات، من شعبة الاحصاء، قسم التخطيط التربوي بعد تزويدها بكتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية.

ب. مجتمع مُدرسي اللغة العربية: يتكون من جميع مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية للصف الرابع الإعدادي بفرعيه (الأدبي- العلمي) في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية، التابعة لمركز مديريات تربية مدينة بغداد الست (الكرخ 3/2/1 – الرصافة 3/2/1)، للعام الدراسي (2022 – 2023)، زُوِّدَت الباحثة بإعداد مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية بموجب كتاب تسهيل المهمة، البالغ عددها (190) مُدرِّباً ومُدرسة، بواقع (81) مُدرِّباً، و(109) مُدرسة.

3. عينة البحث:

أ. عينة المدارس: اعتمدت الباحثة في سحب عينة المدارس الإعدادية والثانوية النهارية اسلوب العينة العشوائية، إذ تم سحب (38) مدرسة لتمثل عينة المدارس لعينة مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية.

ب. عينة مُدرسي اللغة العربية: تكونت عينة البحث الحالي من (38) مُدرِّباً ومُدرسة للغة العربية للصف الرابع الإعدادي بفرعيه (الأدبي- العلمي) للمدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية

في مركز مديريات تربية مدينة بغداد الست (الكرخ 3/2/1 – الرصافة 3/2/1)، أي ما يشكل نسبة (20%) من مجتمع البحث الأصلي، جدول (1) يوضح ذلك:

جدول (2)

عينة مُدرسي اللغة العربية، وطلبتهم للصف الرابع الإعدادي بفرعيه (الأدبي- والعلمي)، واسماء المدارس، والمجموع الكلي بحسب مركز مديريات تربية (الكرخ 3/2/1-الرصافة 3/2/1) في مدينة بغداد للعام الدراسي (2022 – 2023)

عدد مُدرسي اللغة العربية				عدد مُدرسي اللغة العربية				المُدرسيات
النسبة %	المجموع الكلي	بنات	بنين	النسبة %	المجموع الكلي	اناث	ذكور	
11%	470	210	260	11%	4	2	2	مُدرسية تربية الكرخ/1
23%	955	531	424	24%	9	5	4	مُدرسية تربية الكرخ/2
21%	874	553	321	21%	8	5	3	مُدرسية تربية الكرخ/3
19%	775	432	343	18%	7	4	3	مُدرسية تربية الرصافة/1
13%	522	322	200	13%	5	3	2	مُدرسية تربية الرصافة/2
13%	549	294	255	13%	5	3	2	مُدرسية تربية الرصافة/3
100%	4,145	2,342	1,803	100%	38	22	16	المجموع بحسب الجنس

ثالثاً: أدوات البحث (Search Tools):

أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة، لمُدرسي ومُدرسات اللغة العربية للصف الرابع الإعدادي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية.

- اسس إعداد أداة البحث:

1. أعداد الصيغة الأولية لبطاقة الملاحظة:

- الاطلاع على الأدبيات، الدراسات، والبحوث المحلية والعربية ذات الصلة بموضوع البحث في صياغة المهارات والمؤشرات بصيغتها الأولية.

- خبرة الباحثة في مجال التدريس.

2. تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: ترمي بطاقة الملاحظة إلى التعرف على مستوى أداء مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية للصف الرابع الإعدادي بفرعيه (الأدبي- والعلمي)، في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية التابعة لمركز مديريات تربية (الكرخ 3/2/1-الرصافة 3/2/1)، في مدينة بغداد للعام الدراسي (2022-2023) لمهارات التقويم المستمر.

3. تحديد المجالات بطاقة الملاحظة:
حددت الباحثة أداة الملاحظة بـ أربع مجالات رئيسية كالآتي:
1. المجال الأول: مهارة تقويم أداء الطلبة: وتضمنت (7) سبع مؤشرات فرعية دالة على المهارة.
2. المجال الثاني: مهارة التغذية الراجعة: وتضمنت (6) ست مؤشرات فرعية دالة على المهارة.
3. المجال الثالث: مهارة التقويم الذاتي: وتضمنت (4) أربع مؤشرات فرعية دالة على المهارة.
المجال الرابع: مهارة التقويم النهائي للدرس: وتضمنت (3) ثلاث مؤشرات فرعية دالة على المهارة، وبهذا تكونت بطاقة الملاحظة الثانية بصيغتها الأولية من (4) أربع مجالات، (20) عشرون مؤشراً.

التقدير الكمي لأداء مُدرسي اللغة العربية:

ولكي تتجنب الباحثة الذاتية في المقياس استعملت توصيف ليكرت (LIKERT) الخماسي التدرج لقياس مهارات التقويم المستمر، وقد حددت الباحثة المقادير العددية، واللفظية أمام كل معيار وضعت خمسة توصيفات يُمثل كل وصف مُستوى من الأداء تُعادل قيمة معينة، وهي (جيدة جداً) (5) درجات - جيدة (4) درجات - متوسط (3) درجات - مقبول (2) درجات - ضعيف (1) درجة واحدة، وجدول (4) يوضح ذلك:

رابعاً: ضبط أدوات البحث (Adjust Search Tools):

1. الصدق الظاهري: عرضت الباحثة بطاقة الملاحظة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية واللغة العربية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم (ملحق (2) لمعرفة مدى ملائمة مؤشراتنا، لغرض لإبداء آرائهم بشأن صلاحية بطاقة الملاحظة ومؤشرات كل منها، وتم الأخذ بالملاحظات التي أوردوها، وقد عدلت الباحثة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وإعادة الصياغة على بعض عباراتها بنحو أكثر وضوحاً على وفق تلك الآراء واعتمدت نسبة قبول (80%) فما فوق من آرائهم

-التطبيق الاستطلاعي (تجربة وضوح الفقرات والوقت):

إنَّ الغرض من العينة الاستطلاعية هو التأكد من إمكانية تطبيق بطاقة الملاحظة بنحو عملي، وقدرتها على ملاحظة وقياس أداء مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية للمرحلة الإعدادية ضمن الوقت المحدد للحصة الدراسية، والتأكد من وضوح فقرات البطاقة، واستخراج الثبات، فضلاً عن تحديد الصعوبات والعوائق التي يمكن أن تواجه الباحثة في المستقبل، وقد اختارت الباحثة عينة استطلاعية من مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية للصف الرابع الإعدادي بلغ عددهم (30) مُدرساً ومُدرسة، وقد بدأ التطبيق الاستطلاعي يوم الثلاثاء الموافق (18|10|2022)، وانتهى يوم الخميس الموافق (10|11|2022)، وتبين للباحثة إمكانية تطبيقها بنحو عملي، فضلاً عن ملائمة فقراتها لوقت الحصة الدراسية، وقد استخرجت الزمن المستغرق لملاءم البطاقتين، من طريق حساب متوسط زمن تسجيل البطاقتين لكل مُدرس ومُدرسة، في ضوء الاختبار الآتية:-

$$\text{متوسط زمن ملء البطاقتين} = \frac{\text{زمن المُدرس الأول} + \text{زمن المُدرسة الثاني} + \dots + \text{زمن آخر مُدرس}}{1,232} = 41 \text{ دقيقة}$$

مجموع مُدرسي العينة الاستطلاعية 30

وتبين أن متوسط وقت ملء البطاقتين هو (41) دقيقة كانت كافية لتسجيل فقرات بطاقتي الملاحظة لكل مُدرس، ومُدرسة.

2. صدق البناء: ويُعدُّ أحد أنواع الصدق ويُستعمل عندما يقوم الباحث بتصميم مقياس أو اختبار، ويطلق عليه بصدق المفهوم، أو صدق التكوين الفرضي (Construct Validity) (الزهيري، 2017: 227)، ومن أحد فقراته التي يقوم الباحث باستخراجها، هو معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (عزیز، و عبدالحسن، 2019: 149)، وقد جرى التحقق من صدق البناء لبطاقتي الملاحظة بتطبيقها على العينة الاستطلاعية وتم حساب (معامل ارتباط بيرسون) لإيجاد العلاقات الارتباطية الداخلية للمهارات الرئيسة والفرعية، لمهارات التقويم المستمر، وتبين أن جميع قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين درجة الفقرة لكل مهارة مع درجة المجال، ودرجة ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للبطاقة، ودرجة العلاقة الارتباطية بين درجة المجال مع الدرجة الكلية للبطاقة كانت دالة احصائياً إذ كانت أكبر، عند موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0,355)، عند درجة حرية (28) ومستوى دلالة (0,05)، وأن العلاقات الارتباطية كانت جيدة جداً على وفق معيار أيبل (Ebel & Frisbie: p299.2009) كانت أكثر من (0,40%) كما أشار أيبل (Ebel & Frisbie: p299.2009).

3. ثبات بطاقتي الملاحظة:

تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة باستعمال اختبار ألفا كرومباخ، على درجات العينة الاستطلاعية فبلغت قيمة معامل ثبات مهارات التقويم المستمر فقد بلغ (0,90%).

شكل بطاقة الملاحظة بصيغتهما النهائية:

بعد الاجراءات التي عملتها الباحثة انفاً والتأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتهما (لمهارات التقويم المستمر)، تكون بطاقة الملاحظة معدة في صورتها النهائية، وجاهزة للتطبيق إذ ضمت الصفحة الأولى من البطاقة: (اسم المدرسة، تاريخ الزيارة، موقع المدرسة، رقم المدرس، الجنس، عدد سنوات الخدمة، المادة، الموضوع) أما الجزء الأسفل فقد تم تخصيصها لتسجيل عملية الملاحظة، واشتملت على مهارات التواصل الصفي، بحسب التدرج الخماسي لمقياس ليكرت بدرجة (جيدة جداً (5)، جيدة (4)، متوسطة (3)، ضعيفة (2)، ضعيفة جداً (1))، بوسط حسابي مرجح قدره (3)، وقد ضمت البطاقتين (50) مؤشراً، بواقع (20) عشرون مؤشراً موزعة بين مجالات مهارات التقويم المستمر ملحق (1).

خامساً: التطبيق النهائي لأداة البحث (Final Application of Search Tool):

بدأت الباحثة بالتطبيق العملي بملاحظة أداء مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية، للصف الرابع الإعدادي، في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية الحكومية التابعة لمركز مديريات تربية مدينة بغداد (الكرخ - والرصافة)، في يوم الأحد الموافق 2022/11/13، وانتهى في يوم الخميس الموافق 2022/12/15.

سادساً: الوسائل الإحصائية (Statistical Means):

لغرض تحقيق أهداف البحث استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية في الحقيبة الإحصائية للمعلومات الاجتماعية (Statistical Paskage For Social Science) لبرنامج (spss) إصدار (26) المحدث، وبرنامج (Microsoft Excel)، والبرنامج الإحصائي (Apss)، كالاتي:

1. معامل ارتباط بيرسون : لمعرفة العلاقات الارتباطية والاتساق الداخلي بين متغيرات البحث.
2. النسبة المئوية: لمعرفة الصدق الظاهري لأدوات البحث، واستخراج نسب وتكرارات البدائل لفقرات بطاقة الملاحظة لمهارات التقويم المستمر.

3. اختبار (t-tess) لعينة واحدة: لإيجاد الفروق بين المتوسطات.
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً : عرض النتائج:

(التعرف على مستوى إداء مُدرسيّ اللّغة العربيّة في المرحلة الإعدادية لمهارات التقويم المستمر). طبقت الباحثة بطاقة الملاحظ لمهارات التقويم المستمر التي تكونت من أربع مجالات بمهارات رئيسة على عينة البحث البالغ عددها (38) ثمانية وثلاثون مُدرساً ومُدرسة، واستخرجت المتوسط الحسابي لدرجات كل مُدرس ومُدرسة لمهارات التقويم المستمر البالغة (65,63)، بوسط فرضي مقداره (60) (*)، وانحراف معياري مقداره (16,495)، وتبين أنها دالة احصائياً لصالح المتوسط الحسابي، وللتعرف على دلالة الفروق في مستوى الأداء بمعادلة (t-test) لعينة واحدة، استعملت الباحثة أولاً معادلة (سمير نوف)، للتأكد من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وتبين أن القيمة المحسوبة (0,081)، عند مستوى (0,200) أكبر من مستوى الدلالة (0,05) المعتمدة، وهذا يعني اعتدالية التوزيع وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

قيمة (سميرنوف) المحسوبة ومستوى الدلالة للتوزيع الاعتدالي لمهارات التقويم المستمر

مستوى الدلالة 0.05	اختبار سميرنوف		حجم العينة
	مستوى الدلالة (sig)	المحسوبة	
غير دالة	0,200	0,081	38

وتبين أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (2,105) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,042) عند مستوى الدلالة (0,05)، ودرجة الحرية (37)، جدول (3) وشكل (7) يوضح ذلك:

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لأداء مُدرسي ومُدرسات اللغة العربيّة

لمهارات التقويم المستمر

القيمة التائية	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	حجم العينة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الجدولية	16,495	60	65,63	38	37	0,05	دالة احصائيا
المحسوبة	2,105						
2,042							

يُلاحظ من جدول (38)، وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى أداء عينة البحث، إذ أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، وهذا يعني أن مُدرسي ومُدرسات اللغة العربيّة يمتلكون مهارات التقويم المستمر ويمارسوها داخل غرفة الصف، ويدركون أهمية استعمال اساليب تقويمية متنوعة في أثناء الدرس لتحسين تعلم الطلبة، ويمكن أن يرفعوا من هذا الأداء إذا ما حدثت تنمية وتدريب مستمر لمهاراتهم في التقويم المستمر.

ثانياً: الاستنتاجات:

-توافر مهارات التقويم المستمر عند مُدرسي ومُدرسات اللغة العربيّة بدرجة متوسط في أدائهم.

ثالثاً: التوصيات:

1. تضمين المقررات التي تُدرس ضمن خطط كليات التربية والتربية الأساسية، تدريب الطلبة على كيفية استعمال مهارات التقويم المستمر.

2. إقامة دورات تدريبية ، وورش عمل مكثفة من قبل وزارة التربية لتدريب مُدرسي ومُدرسات اللغة العربية على ادوات التقويم وبخاصة مهارات التقويم المستمر، من قبل متخصصين في القياس والتقويم.

3. ايجاد حلول لمعالجة الزخم الكبير في اعداد الطلبة في الصف الواحد الذي يُعد أحد عوائق عملية التواصل، والتقويم.

رابعاً: المقترحات:

1. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي ترمي التعرف على أثر فاعلية استعمال مهارات التقويم المستمر و متغيرات اخرى.

2. إجراء دراسة مماثلة لتقويم أداء مُدرسي اللغة العربية لمهارات التقويم المستمر في المرحل الدراسية الأخرى.

3. إجراء دراسة مقارنة بين استعمال اساليب التقويم الاعتيادية، والتقويم المستمر واثرها في تحصيل الطلبة.

المصادر العربية:

القران الكريم:

1. ابراهيم، عبد الرزاق، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2005

2. ابن جني، ابو الفتح عثمان، الخصائص، ج1، ، دار الشؤون الثقافية- افاق عربية، بغداد- العراق، 1990

3. ابن منظور، ابي الفضل محمد بن مكرم، لسان العرب، المجلد التاسع والمجلد الثالث عشر، ط7، دار صادر، بيروت - لبنان، 2011

4. ابو رياش، حسين محمد، وزهرية عبد الحق، علم النفس التربوي للطلاب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الاردن، 2007

5. ابو ناصر، فتحي محمد ، وخالد بن سعد المطرب، تجربة التقويم المستمر في مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية: دراسة تقويمية من وجهة نظر مديريها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، م2، العدد15، (13-49)، السعودية، 2014

6. الإمام، مصطفى محمود، وآخرون، القياس والتقويم، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد- العراق، 1990

7. امبو سعدي، عبد الله بن خميس، و منى بنت محمد العفيفي، التقويم الصفي الفعال(111) أداة واستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2020

8. الهاشمي، عبد الرحمن ، محسن علي عطية، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية : رؤية نظرية تطبيقية، ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2010.

9. البخيت، مؤنس محمد، أساليب التقويم الحديثة في عمليتي التعلم والتعليم، مشروع تطوير برنامج التربية العملية لأعداد معلم المرحلتين الاعدادية والثانوية، مصر، جامعة اسيوط، كلية التربية، 2006.

10. البصيص، حاتم حسين، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011.

11. البنعلي، غدانة سعيد المقبل، و سمير مراد، تطوير برنامج التربية العملية في خطة اعداد المدرس بكلية التربية، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد23، ص(29-64)، بحث منشور، جامعة قطر، 2003.
12. الثبتي، عمر عواض عوض، فعالية استخدام ادوات التقويم المستمر لتحسين قياس نواتج التعلم وبقاء اثرها لمقرر علم النفس التربوي لطلاب كلية التربية بجامعة شقراء، مجلة كلية التربية، العدد45، مصر، جامعة عين شمس- كلية التربية، ج3، ص(205-242)، 2021.
13. الجبالي، حمزة، مهارات التدريس الصفّي الفعّال والسيطرة على المنهج الدراسي، دار اليسر ميديا، ودار الاعلام الثقافية، 2016.
14. الجبان، رياض عارف: كفايات التدريس ومهاراته، دار العصماء، سوريا- دمشق، 2019.
15. حريري، بو جمعة ، واقع صعوبات تطبيق اساتذة التعليم المتوسط لأشكال التقويم المستمر، (رسالة دكتوراه منشورة)، الجزائر، جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة-كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم نفس، 2018.
16. الحيلة ، محمد محمود، مهارات التدريس الصفّي، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الاردن، 2014.
17. دعمس، مصطفى نمر، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وادواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان-الاردن، 2008.
18. زاير، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2014.
19. الزبيدي، السيد محمد مرتضى الحسيني، تاج العروس، ج33، تحقيق أبراهيم التريزي، الكويت، 2000.
20. الزهيري: عبد الكريم محسن، مناهج البحث التربوي، مركز ديبونو لتعليم التفكير ، عمان-الاردن ، 2017.
21. سعادة ، جودت احمد، تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان- الاردن، 2001.
22. السعدوي ، عبد الله صالح، دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من النظرية إلى التطبيق، مكتبة التربية لدول الخليج، الرياض، 2010.
23. الشيخ، تاج السر عبد الله، نائل محمد عبد الرحمن، بثينة أحمد عبد المجيد ، القياس والتقويم التربوي، مكتبة دار الرشيد، 2004.
24. صبري، ماهر، ومحّب الرافعي،،التقويم التربوي، اسسه وإجراءاته، مكتبة الرشيد، الرياض، 2001.
25. الصراف، قاسم علي، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2002.
26. عزيز، سيف سعد محمود، وعبد الحسن عبد الأمير العبيدي، المساعد في كتابة البحوث التربوية، دار الدكتور للعلوم الإدارية والاقتصادية، بغداد- العراق، 2019.
27. عطية، محسن علي ، تقويم أداء مدرسي اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الاردن، 2009.
28. عطية، محسن علي، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2008.

29. علام، صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2019.
30. الغامدي، عبد الرحمن بن محمد، التقويم البديل، المملكة العربية السعودية، 2019.
31. كماش، يوسف لازم، ورائد محمد مشنت، مبادئ القياس والاختبار والتقويم في التعلم والتعليم، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2020.
32. كماش، يوسف لازم، ورائد محمد مشنت، مبادئ القياس والاختبار والتقويم في التعلم والتعليم، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، 2020.
33. المطيري، عيسى بن فرج، الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة، (رسالة دكتوراه منشورة)، المملكة العربية السعودية- مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية، (2010) م.
34. مقدم، عبد الحفيظ سعيد، الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية للدراسات الامنية والتدريب، المجلد 49، العدد 24، ص (1-182)، 2009.
35. وزارة التربية، منهج الدراسة الاعدادية، الفنون للطباعة والنشر، بغداد العراق، 2011.
36. الوقائع العراقية، الجريدة الرسمية لجمهورية العراق: قانون وزارة التربية، رقم (22)، لسنة (2011)، العدد (4209)، 20 شوال 1432 هـ - 19 ايلول 2011 م، السنة الثالثة والخمسون.
37. اليافعي، ابتسام بن عبد الله بن علي، مهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الاساس، سلطنة عمان "دراسة تقويمية"، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، مسقط سلطنة عمان، ص (110-122)، قسم اللغة العربية – طرائق تدريس، 2017.

Sources

The Holy Quran

1. Ibrahim, Abdel-Razzaq, Teacher Training System in Light of Comprehensive Quality Standards, 2nd Edition, Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman- Jordan, 2005.
2. Ibn Jinni, Abu Al-Fath Othman, Al-Khasa'is, Part 1, House of Cultural Affairs - Arab Horizons, Baghdad - Iraq, 1990.
3. Ibn Manzoor, Abi al-Fadl Muhammad ibn Makram, Lisan al-Arab, Volume Nine and Volume Thirteen, Edition 7, Dar Sader, Beirut - Lebanon, 2011.
4. Abu Riyash, Hussein Muhammad, and Zahria Abdel-Haq, Educational Psychology for the University Student and Practicing Teacher, Dar Al-Masira for Publishing, Distribution and Printing, Amman- Jordan, 2007.
5. Abu Nasser, Fathi Muhammad, and Khalid bin Saad al-Mutreb, the experience of continuous evaluation in primary schools of the Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia: an evaluation study from the point of view of its principals, Journal of Educational and Psychological Sciences, Part 2, Issue 15, (13-49), Saudi Arabia, 2014.

- .6Al-Imam, Mustafa Mahmoud, and others, Measurement and Evaluation, Dar Al-Hikma for Printing and Publishing, Baghdad- Iraq, 1990.
- .7Ambo Saidi, Abdullah bin Khamis, and Mona bint Muhammad Al-Afifi, Effective Classroom Evaluation (111) Tools and Strategies with Applied Examples, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2020.
- .8Al-Hashemi, Abd al-Rahman, Mohsen Ali Attia, Content Analysis of Arabic Language Curricula: An Applied Theoretical Vision, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2010.
- .9Al-Bakhit, Moanis Mohamed, Modern Evaluation Methods in the Teaching and Learning Processes, Project for Developing the Practical Education Program for Preparatory and Secondary Stage Teachers, Egypt, Assiut University, Faculty of Education, 2006.
- .10Al-Busais, Hatem Hussein, Developing reading and writing skills, multiple strategies for teaching and evaluation, the Syrian General Book Organization, Damascus, 2011.
- .11Al-Binali, Ghadanna Saeed Al-Muqbel, and Samir Murad, Developing the Practical Education Program in the Teacher Preparation Plan at the College of Education, Journal of the Educational Research Center, No. 23, pp. (29-64), published research, Qatar University, 2003.
- .12Al-Thubaiti, Omar Awad, Awad, The effectiveness of using continuous evaluation tools to improve the measurement of learning outcomes and the survival of their impact for the educational psychology course for students of the Faculty of Education at Shaqra University, Journal of the Faculty of Education, Issue 45, Egypt, Ain Shams University - Faculty of Education, Part 3, (p. 205 -242), 2021.
- .13Al-Jabali, Hamza, Effective Classroom Teaching Skills and Curriculum Control, Dar Al-Yusr Media, and the House of Cultural Information, 2016.
- .14Al-Jabban, Riyadh Aref: Teaching Competencies and Skills, Dar Al-Asmaa, Syria-Damascus, 2019.
- .15Hariri, Bou Jumaa, The Reality of the Difficulties in Applying Continuous Evaluation Forms by Intermediate Education Teachers, (PhD Thesis Published), Algeria, Mohamed Bou Diaf University in M'sila - Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Psychology, 2018.
- .16Al-Hila, Muhammad Mahmoud, Classroom Teaching Skills, 4th Edition, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman - Jordan, 2014.

- .17Dames, Mustafa Nemer, Modern Educational Evaluation Strategies and Tools, Dar Ghaida for Publishing and Distribution, Amman-Jordan, 2008.
- .18Zayer, Saad Ali, and Eman Ismail Ayez, Arabic language curricula and teaching methods, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2014.
- .19Al-Zubaidi, Al-Sayyid Muhammad Murtada Al-Husseini, The Crown of the Bride, Part 33, investigation by Ibrahim Al-Tarazi, Kuwait, 2000.
- .20Al-Zuhairi: Abdul Karim Mohsen, Educational Research Methods, Debono Center for Teaching Thinking, Amman-Jordan, 2017.
- .21Saadeh, Jawdat Ahmed, teaching skills of maps and globe models, Dar Al-Shorouk for printing and publishing, Amman- Jordan, 2001.
- .22Al-Saadawi, Abdullah Saleh, Teacher's Guide to Performance-Based Assessment from Theory to Application, Education Library for the Gulf States, Riyadh, 2010.
- .23Al-Sheikh, Taj Al-Sir Abdullah, Nael Muhammad Abdel-Rahman, Buthaina Ahmed Abdel-Majeed, Educational Measurement and Evaluation, Dar Al-Rasheed Library, 2004.
- .24Sabri, Maher, and Moheb Al-Rafei, Educational Evaluation, Its Foundations and Procedures, Al-Rasheed Library, Riyadh, 2001.
- .25Al-Sarraf, Qasim Ali, Measurement and Evaluation in Education, Dar Al-Kitab Al-Hadith, Cairo, 2002.
- .26Aziz, Saif Saad Mahmoud, and Abdul Hassan Abdul Amir Al-Obaidi, assistant in writing educational research, Dar Al-Doctor for Administrative and Economic Sciences, Baghdad - Iraq, 2019.
- .27Attia, Mohsen Ali, Evaluating the Performance of Arabic Language Teachers, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman- Jordan, 2009.
- .28Attia, Mohsen Ali, Modern Strategies in Effective Teaching, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2008.
- .29Allam, Salah El-Din Mahmoud, Educational Measurement and Evaluation in the Teaching Process, Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman- Jordan, 2019.
- .30Al-Ghamdi, Abd al-Rahman bin Muhammad, the alternative calendar, Saudi Arabia, 2019.
- .31K Mash, Youssef Lazem, and Raed Muhammad Mushatt, Principles of Measurement, Testing and Evaluation in Learning and Teaching, Dar Dijla for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2020.

.32K mash, Yousef Lazem, and Raed Muhammad Mushatt, Principles of Measurement, Testing, and Evaluation in Learning and Teaching, Dar Dijla for Publishing and Distribution, Amman- Jordan, 2020.

.33Al-Mutairi, Issa bin Faraj, Competencies required for continuous evaluation in the primary stage and their availability among teachers of Al-Madinah Al-Munawwarah region, (a published doctoral dissertation), Kingdom of Saudi Arabia - Makkah Al-Mukarramah, Umm Al-Qura University, College of Education, (2010) AD.

.34Moghaddam, Abdel Hafeez Saeed, Modern Trends in Student Evaluation from the Perspective of Quality and Academic Accreditation, Arab Journal for Security Studies and Training, Volume 49, Number 24, pp. (1-182), 2009.

.35Ministry of Education, Middle School Curriculum, Arts for Printing and Publishing, Baghdad, Iraq, 2011.

.36Iraqi Gazette, Official Gazette of the Republic of Iraq: Ministry of Education Law, No. (22), for the year (2011), Issue (4209), 20 Shawwal 1432 AH - September 19, 2011 AD, the fifty-third year.

.37Al-Yafei, Ibtisam bin Abdullah bin Ali, Continuous evaluation skills among female Arabic language teachers in the first cycle of basic education, Sultanate of Oman, "Evaluation Study", Journal of Arts and Social Sciences, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman, pp. (110-122)), Department of Arabic Language - Teaching Methods, 2017.

.38EbeL, Robert, L&FRISBILE, David .A: Essentials of Educational Measure Ement, 5th ed, phI Learning private Limited, New Delhi, (2009) .(

.39Dianne Conrad & Jason, Openo, Assessment Strntfgles For Online Learnnnnnnnnnng. Canada: published by Aupress, Athabasca university ,2018 .

.40Witkowski, p & Cornell, T: An investigation into student engagement in higher education classroom ,Insight.A Journal of scholarly Teaching, 10, 56-67, 2015.

ملحق (1)

- بطاقة ملاحظة مُدرسيّ ومُدرسات اللغة العربيّة لمهارات التقويم المستمر بصيغتها النهائية
- 2023 | | تاريخ الزيارة:
- اسم المدرّسة:
- موقع المدرّسة:
- رقم المدرّس:
- الجنس: ذكر انثى
- عدد سنوات الخدمة: من (1-5) سنوات
- من (6-10) سنوات
- من (11 سنة فما فوق)
- المادة:
- الموضوع:

المجال الأول مهارة تقويم أداء الطلبة:					مستوى أداء المهارة بدرجة				
					جيد جداً (5)	جيد (4)	متوسط (3)	ضعيف (2)	ضعيف ف جداً (1)
1	تحديد أهداف التقويم، والأدوات التقويمية الملائمة قبل بدء عملية التدريس.								
2	تقويم أداء الطلبة من طريق إجاباتهم عن الاسئلة الشفوية.								
3	تقويم أداء الطلبة من طريق تكليف طلبته بعرض(شفوي أو كتابي) لتوضيح مفهوم ما.								
4	تقويم أداء الطلبة قبل وبعد أداء المهمة التعليمية.								
5	تقويم الأداء اللغوي والفكري للطلبة بأسلوب مشجع لا مثبط.								
6	تقويم أداء طلبته من طريق الواجبات البيتية.								
7	استعمال سجل الدرجات اليومية لتأشير مستويات أداء الطلبة وتدوين الملاحظات.								
المجموع									
ت	المجال الثاني: مهارة التغذية الراجعة								
1	تصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطلبة مباشرةً.								

2	طرح اسئلة شفوية متنوعة و مباشرة مرتبطة بأهداف الدرس.				
3	تصحيح واجبات الطلبة اليومية وتصويب الأخطاء.				
4	أخبار الطلبة بنتائجهم لإثارة الدافعية وتنشيط عملية التعلم.				
5	تشخيص نقاط القوة والضعف التي يعاني منها الطلبة في أثناء الأداء ومعالجتها مباشرة.				
6	اظهار التعزيز الايجابي لإجابات الطلبة الصحيحة مباشرة.				
المجموع					
ت	المجال الثالث: مهارة التقويم الذاتي				
1	توظيف التقويم الذاتي لتنمية مهارات التفكير العليا عند الطلبة.				
2	تكليف الطلبة باشتقاق مجموعة من الاسئلة وإجاباتهم عنها من الموضوع الذي درسه .				
3	اتاحة المجال للطلاب بتقييم تعلمه ومعرفة جوانب القوة والضعف في أدائه.				
4	تكليف الطالب بتصويب أدائه بالرجوع إلى القاعدة النحوية أو النص.				
المجموع					
ت	المجال الرابع: التقويم النهائي للدرس				
1	اختبار الطلبة بأسئلة شفوية قصيرة ومتنوعة لموضوع الدرس.				
2	اختبار الطلبة بأنموذج اسئلة كتابية قصيرة يبرز التقويم النهائي لموضوع الدرس.				
3	تكليف الطلبة بأنشطة صفية أو لا صفية مرتبطة بموضوع الدرس.				
المجموع					
الدرجة الكلية للبطاقة					

ملحق (2) أسماء السادة المحكمين الذين استعانت الباحثة بهم في إعداد بحثها مرتبة على 1. وفق اللقب العلمي والتسلسل الهجائي				
ت	اللقب العلمي والاسم	التخصص الدقيق	محل العمل	بطاقة التواصل
1	أ.د. ايمان عباس علي الخفاف	علم نفس	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	*
2	أ. د حسن خلباص حمادي الزامل	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*
3	أ.د حيدر كريم سكر	علم نفس	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	*
4	أ. د رائد رسم يونس	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*
5	أ. د رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*
6	أ. د سعد سوادي الساعدي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	*
7	أ. د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*
8	أ. د سماء تركي داخل	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*
9	أ. د سندس عبد القادر	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية بنات	*
10	أ. د ضياء عبد الله احمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	*

11	أ.د طه ابراهيم جودة	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	*
12	أ.د عبد الحسن عبد الأمير احمد العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية	*
13	أ.د عبد المهيم احمد خليفة	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	*
14	أ.د قصي عبد العباس الأبيض	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	*
15	أ.د محسن حسين مخلف الدليمي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	*
16	أ.د مكي فرحان كريم	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كطلية التربية	*
17	أ.د ميسون علي جواد	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	*
18	أ.م. د اسماعيل موسى حميدي	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	*
18	أ.م. د بيداء عبد الرضا جواد	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	*
19	أ.م. د جاسم محمد جسام	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	*
20	أ.م. د حامد عبد ابراهيم	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية	*
21	أ.م. د زينة عبد	طرائق تدريس	الجامعة	*

	المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	اللغة العربية	الامير	
*	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م. د ذرغام جبار حمود	22
*	جامعة القادسية/ كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م. د. علي خليفة حسن	23
*	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م. د مريم خالد مهدي	24
*	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	قياس وتقويم	أ.م. د فلاح حسن	25
*	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	قياس وتقويم	أ.م. د محمد عبد الكريم	26
*	جامعة القادسية / كلية التربية للبنات	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م أقبال كاظم حبثير	27
*	جامعة القادسية/ كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	أ.م يحيى خليفة حسن	28

Continuous Assessment Skills of Arabic Language Teachers in Intermediate Stage

Atyaf Mardan Hamzah Alwan

Al-Mustansiriya University/ College of Basic Education/
Department of Arabic Language/ Teaching Methods

Abstract:

The current research aims to identify the "Continuous Assessment Skills of Arabic Language Teachers in the Intermediate Stage". To achieve the research objective, the descriptive method was followed as it is appropriate for the research objective. The researcher randomly selected (38) male and female teachers for the fourth grade intermediate level from a total of (190) male and female teachers in the research community, representing (20%). The teachers were distributed among (38) intermediate and secondary schools belonging to the educational directorates center in Baghdad (Al-Karkh 1 | 2 | 3 - Al-Rusafa 1 | 2 | 3). The researcher used the random sampling method to select (38) intermediate and secondary schools as a representative sample of Arabic language teachers (applied research sample). The researcher prepared an observation card for the continuous assessment skills that included four areas and (20) indicators indicating the skill. The researcher used appropriate statistical methods to extract the research results, which showed that Arabic language teachers have a moderate level of pedagogical performance in their classroom communication skills.

Keywords: skills, continuous assessment, Arabic language teachers