مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (38) العدد (4)2016
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (38) No. (4) 2016

الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة "دراسة ميدانيّة في مدارس مدينة اللاذقية الرّسمية"

الدكتور هيثم أبو حمود*
فاطمة الزهراء يوسف شيخ خميس**

(تاريخ الإيداع 6 / 9 / 2015. قبل للنشر في 21 / 7 / 2016)

ملخّص

يهدف البحث إلى التّعرّف على الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة في المجالات المعرفيّة والمهاريّة والوجدانيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة. ولتحقيق أهداف البحث تمّ بناء استبانه، وتطبيقها على عيّنة قصديّة شملت جميع معلّمي التّربية المهنيّة في مدارس مدينة اللاذقية الرّسميّة، والبالغ عددهم / 15/ معلّماً ومعلّمة، وانتهى البحث إلى النّتائج الآتية:

- اقتصار معلّمي مادّة التّربية المهنيّة على التّقويم الختامي في تقويم أداء المتعلّمين في دروس التّربية المهنيّة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّطي درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر التّخصّص، وهذه الفروق تعود لتخصّص معهد العمل اليدوي.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّطي درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، وهذا الفرق يعود لسنوات الخبرة أكثر من 7 سنوت.

الكلمات المفتاحيّة: الأساليب، التقويم، أداء المتعلّمين، معلّمي التّربية المهنيّة.

* أستاذ مساعد– قسم المناهج وطرائق التّدريس –كلية التربية– جامعة طرطوس– طرطوس– سورية.
** طالبة (دكتوراه)– قسم المناهج وطرائق التّدريس–كلية التربية– جامعة تشرين– اللاذقية– سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (38) العدد (4)2016
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (38) No. (4) 2016

The Styles used to evaluate the performance of learners in vocational education course from the standpoint of teachers scheduled "A Case Study in the Formal Schools in Lattakia City"

Dr. Haytham Abo Hammud*
Fatima Al Zahra Sheikh Khames**

(Received 6 / 9 / 2015. Accepted 21 / 7 / 2016)

□ ABSTRACT □

The research aims to identify styles used to evaluate the performance of learners in vocational education course in the knowledge, skills and emotional areas from the standpoint of teachers scheduled. To achieve the objectives of the research a questionnaire was built, and applied to deliberate sample of all vocational education teachers totaling /15/ teachers. The results are as follows:

- Limiting the vocational education teachers on the final calendar in evaluating the performance of learners in vocational education classes.
- Due to the variable sex, there are no significant statistical differences between the mean vocational education teachers scores in the basic education level about the styles used in evaluating the performance of learners.
- Due to the variable of specialization (Handwork Institute), there are significant statistical differences between the mean vocational education teachers scores in the basic education level about the styles used in evaluating the performance of learners.
- Due to the variable of years of experience (more than 7 years), there are significant statistical differences between the mean vocational education teachers scores in the basic education level about the styles used in evaluating the performance of learners.

Keywords: The Styles, Evaluate, The performance of learners, Vocational education teachers.

***Associate Professor, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Tortuous University, Tortuous, Syria.**
****Postgraduate student, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Tishreen University, Lattakia, Syria.**

مقدّمة:

تسعى **العمليّة التّعليميّة** – باعتبارها منظّمة وهادفة – إلى تلبية حاجات المتعلّمين من جهة، وتلبية أهداف المؤسّسات التّعليميّة من جهة أخرى، وتحتلّ **التّربية المهنيّة** جانباً رئيساً من العمليّة التّربويّة فهي تشمل بالإضافة إلى المعلومات النّظرية، الدّراسة التّطبيقيّة وما يتّصل بها من خبرات عمليّة تتعلّق بالمهن في مختلف القطاعات. وتتبع **أهميّة التّربية المهنيّة** باعتبارها إحدى المكوّنات التي تدخل في تربية الفرد ومتطلّبات نموّه، كما وتسهم في تهيئة المتعلّمين في سنٍّ مبكّرة من حياتهم تهيئة مهنيّة قد تسهّل مهمّتهم في عمليّة اتّخاذ قرار مناسب فيما يتعلّق بمهنة المستقبل؛ قرار مبنيّ على واقع استعداداتهم وقدراتهم وميولهم (Gardener, 2009,3; Painto& et al,2012,272). ويعدّ **التّقويم** حجر الزاوية في أي نظام مهما اختلفت أشكاله وأغراضه ووظائفه. وتتجسّد أهمّية التّقويم في النّظام التّربوي سواء أكاد أكاديميًّاً أم مهنيّاً في أنّ الإنسان المتعلّم هو المخرج الرئيس لمنظومة المدخلات والعمليّات التي يلعب فيها الإنسان أيضاً دوراً أساسيّاً ورئيساً. ويعدّ تّقويم أداء المتعلّمين ومعرفة مدى ما تحقّق من الأهداف المتوخّاة في موقف تعليمي/ تعلّمي معيّن من المهمّات التّعليميّة الرئيسة المنوطة بالمعلّم بما في ذلك معلّم التّربية المهنيّة (حلمي، 2006، ص34). وانطلاقاً من هذه الأهميّة، كان لا بدّ من الإلمام الكافي بوسائل التّقويم وإجراءاته وأدواته وإتقان أساليبه. ويأتي البحث الحالي لتعرّف أساليب التّقويم التي يستخدمها معلّمو مادّة التّربية المهنيّة في تقويم الجوانب المعرفيّة والمهاريّة والوجدانيّة في أثناء تطبيق أنشطة التّربية المهنيّة.

مشكلة البحث ومسوّغاته:

تتضمّن التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي مجموعة مشاريع تقنيّة تربط عالم المدرسة بمجتمع الإنتاج، فهي تعيد تكوين أنشطة اجتماعيّة واقتصاديّة حقيقيّة، ويعدّ إدخال مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي ضرورة من أجل التّعريف بالعمل كقيمة حضاريّة ينبغي أن تزرع وتُنمّى في نفوس المتعلّمين منذ الصغر؛ حتّى يتم تحقيق جودة الاستثمار في رأس المال البشري الذي غدا في ظلّ ثورة المعلومات والاتّصالات والاقتصاد المعرفي ثروة حقيقيّة يُقاس به تقدّم الأمم ورقيّها. ومن خلال لقاء الباحثة بالعديد من معلّمي مادّة التّربية المهنيّة وسؤالهم عن الأسلوب أو المعيار المتّبع من قبلهم في تقوم أداء المتعلّمين في دروس التّربية المهنيّة تبيّن لها اقتصارهم على استخدام أسلوبٍ واحدٍ فقط يُنفّذ في أثناء تقويم أداء المتعلّمين في جميع مجالات العمليّة التّعليميّة (المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة) وهو الاختبارات، الأمر الذي شكّل أحد جانبي مشكلة البحث، أمّا الجانب الآخر فيتجلّى في ندرة الدّراسات التي تناولت التّقويم في دروس التّربية المهنيّة بشكلٍ مباشر، ففي الجمهورية العربية السورية أجرت شيخ خميس (2014) دراسة هدفت إلى تقصّي أثر استخدام استراتيجيةجِكسو للتّعلّم التّعاوني في تطبيق أنشطة التّربية المهنيّة لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي. بينما تناولت الدّراسات في الدّول الأخرى تقويم مناهج التّربية المهنيّة وكتبها في مرحلة التّعليم الأساسي وذلك في دراسة كلّ من جوارنة والبركات (2009)، والبدو (2013). ونظراً لأنّ معلّم التّربية المهنيّة –شأنه شأن معلّمي المواد الأخرى– يحتاج إلى أن يتأكّد من أنّه يؤدّي عمله بنجاح، وأنّه يحقّق أهداف التّعليم والتّدريب التي تتّخذ المتعلّم محوراً لها، لذلك فهو يقوم بعمليّات القياس والتّقويم للأنشطة والمستويات التي وصل إليها المتعلّم، وذلك للتّأكّد من تمكّن المتعلّم من المعارف والمهارات والاتّجاهات والقيم المرغوبة. وحتى تكون المشكلة أكثر وضوحاً يمكن تحديدها بالسؤال الآتي : **ما الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة؟**

ويتفرّع عنه الأسئلة الآتية:

ما أنواع التّقويم المتّبعة في تقويم الجانبين النّظري والعملي لمادّة التّربية المهنيّة؟

ما الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة في المجالات المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة؟

أهمية البحث وأهدافه:

يكتسب البحث الحالي أهمّيته النّظريّة من أهمّيّة التّقويم؛ كونه يحقّق أغراضاً متنوّعة في ميدان التّربية والتّعليم بما في ذلك التّربية المهنيّة كالمسح، والتّشخيص، والعلاج، والتّوجيه والإرشاد، وصناعة القرارات، وغير ذلك.

ويوفّر البحث معلومات وبيانات من المتوقّع أن تخدم معلّمي مادّة التّربية المهنيّة لأنّه يحاول الكشف عن الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة في المجالات المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة بقصد تحسين أدائهم، وتفعيله من أجل عمليّات المتابعة والتّخطيط، ولما فيه فائدة في تطوير هذه التّجربة. كما يُتوقّع أن تفيد نتائج البحث الموجّهين الاختصاصيّين للمادّة من خلال إعطائهم صورة وافية عن الأساليب التي يستخدمها معلّمو مادّة التّربية المهنيّة في تقويم أداء المتعلّمين في المجالات المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة وهذا قد يساعدهم في بناء معيار يتّبعه معلّمو المادّة في تقويم أداء المتعلّمين. وقد يكون هذا البحث من الأبحاث الرّائدة في الجمهورية العربيّة السورية –بحسب علم الباحثة– حول أساليب التّقويم المستخدمة في دروس التّربية المهنيّة وهذا ما يعطيه أهمّيّة خاصّة.

كما يهدف هذا البحث إلى:

تعرّف الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربيةالمهنيّة في المجالات المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة.

دراسة الفروق بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّرات: الجنس، والتّخصّص، وسنوات الخبرة.

فرضيّات البحث:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّطي درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر التّخصّص.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّطي درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

منهجيّة البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي كونه "أسلوباً من أساليب التّحليل المركّز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدّد أو فترة أو فترات زمنيّة معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علميّة، ثمّ تفسيرها بطريقة موضوعيّة، بما ينسجم مع المعطيات الفعليّة للظاهرة" (دويدري، 2000، ص183).

متغيّرات البحث:

-المتغيّرات المستقلّة: وتمثّلت في جنس المعلم(وله مستويان: ذكور، وإناث)، والتّخصّص: (وله ثلاثة مستويات هي: معهد عمل يدوي، ومعلم حرفة، وتخصّصات أخرى تتبع مجال الفنون النّسويّة)، وسنوات الخبرة (وله مستويان: 1-7سنوات، وأكثر من 7 سنوات)

-المتغيّر التّابع: ويتجلّى في درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين وفق الاستبانه التي أعدّتها الباحثة.

حدود البحث:

-الحدود المكانيّة: مدارس محافظة اللاذقية الرسمية الحلقة الثانية التي تُطبّق تجربة تدريس مادّة التّربية المهنيّة.

-الحدود الزمانية: طُبّق البحث خلال الفصل الثاني للعام الدّراسي (2015/2014)، وذلك خلال المدّة من الأحد في 2015/4/19 وحتى الخميس في 2015/4/23.

-الحدود البشريّة: معلّمو مادّة التّربية المهنيّة في المدارس التي طُبّقت فيها تجربة تدريس مادّة التّربية المهنيّة.

-الحدود العلميّة والموضوعيّة: تناول البحث موضوعاً بعنوان الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة من وجهة نظر المعلّمين وعلاقته ببعض المتغيّرات، وتمثّلت المتغيّرات في (جنس المعلّم، والتّخصّص، وسنوات الخبرة).

المجتمع الأصلي وعيّنة البحث:

بلغ العدد الكلي للمدارس التي تطبّق تجربة تدريس مادّة التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية (15) مدرسة خلال العام الدراسي (2015/2014)، ويقوم على التدريس الفعلي لمادة التّربية المهنيّة في هذه المدارس (15) معلماً ومعلمة، و(15) أميناً لمشاغل التربية المهنية. بعد استبعاد مدرسة (وطى الخان) لخروجها عن الخدمة عند تطبيق البحث.اختارت الباحثة عينة قصدية شملت جميع معلمي ومعلمات مادّة التّربية المهنيّة في المدارس التي تقوم بتنفيذ تجربة تدريس المادّة والبالغ عددهم (15) معلماً ويشير الجدول رقم (1) إلى توزع أفراد عينة البحث وفقاً للمتغيرات المدروسة.

جدول (1) توزع عينة البحث بحسب المتغيرات المدروسة

المتغير	الفئة	عدد المعلمين	النسبة
الجنس (المعلمين)	ذكور	9	%. 60
	إناث	6	%40
	المجموع الكلي	15	%100
التخصص الدراسي (المعلمين)	معلم حرفة	5	%33.3
	معهد إعداد يدوي	7	%46.7
	تخصّصات أخرى	3	%20
	المجموع الكلي	15	%100
سنوات الخبرة	1-7 سنوات	6	%40

	أكثر من 7سنوات	9	%60
	المجموع الكلي	15	%100

أداة البحث: اتّبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد أداة البحث:

قامت الباحثة بإعداد استبانه لمعرفةآراء معلّمي مادّة التّربية المهنيّة حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في دروس التّربية المهنيّة في المجالات (المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة). و أفادت الباحثة من الأدوات (الاستبانات) التي أعدها كل من آدمز وهسو Adams & Hsu(1998)؛جوارنة والبركات (2009)؛ البدو (2013)؛ شيخ خميس (2014). كما اطّلعت على بطاقات الملاحظة وسلالم التّقدير وقوائم الشّطب التي أعدّها كلّ من (الطويسي، 2005؛ حلمي، 2006). وبناءً على هذه الخطوة الأولية فقد تكوّنت الأداة من (33) فقرة موزّعة على أربعة مجالات. وحُدّد مقياس ثلاثي متدرّج على نمط ليكرت، لتحديد درجة موافقة أفراد عيّنة البحث على الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في دروس التّربية المهنيّة في المجالات (المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة) لكل فقرة من فقرات الأداة، وكانت مستويات تقدير الدرجات هي: (دائماً، وأحياناً، وإطلاقاً).

وللتّأكّد من صدق محتوى الأداة عُرضت على سبعة محكّمين في اختصاصات المناهج وطرائق التّدريس في كليّتي التّربية في جامعتي دمشق وتشرين، والموجّه الاختصاصي لمادّة التّربية المهنيّة في مديريّة التّربية في اللاذقية، وقد طلبت الباحثة من السّادة المحكّمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول صحّة فقرات الاستبانة، ومدى مناسبة كلّ فقرة للمجال الذي وضعت له، وإضافة أية فقرة يرونها مناسبة وحذف غير المناسبة، اقترح السّادة المحكّمون ملاحظات متنوّعة تمثّلت بحذف بعض الفقرات لغموضها ودمج بعضها لتصبح فقرة واحدة، ونقل بعض الفقرات من مجال إلى آخر، واقتراح بعض الفقرات الجديدة. وعلى هذا الأساس فقد تكوّنت أداة البحث من (28) فقرة موزّعة على المجالات الآتية:أنواع التّقويم (3) فقرات، وتقويم الجانب المعرفي لمادّة التّربية المهنيّة (9) فقرات، وتقويم الجانب المهاري لمادّة التّربية المهنيّة (6) فقرات، وتقويم الجانب الوجداني لمادّة التّربية المهنيّة (10) فقرات.

وللتّأكّد من ثبات الأداة، وُزّعت على عينة صغيرة من معلمي التربية المهنية بلغت (5) معلماً ومعلمة، وذلك من خارج عينة البحث يوم الأحد بتاريخ 2015/3/29، وحُسب معامل الاتّساق الدّاخلي باستخدام معادلة ألفا– كرونباخ(**Cranach,s Alpha**)؛ إذ بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.755) مما يشير إلى ثبات مقبول للاستبانه. وبصورة أكثر تحديداً، يبيّن الجدول رقم (2) قيم معامل الاتّساق الدّاخلي لكلّ مجال من مجالات الأداة.

جدول (2) قيم معامل الاتّساق الدّاخلي لمجالات أداة البحث

المجال	عدد فقرات المجال	معامل الاتّساق الدّاخلي
أنواع التّقويم	3	0.809
تقويم الجانب المعرفي لمادّة التّربية المهنيّة	9	0.845
تقويم الجانب المهاري لمادّة التّربية المهنيّة	6	0.900
تقويم الجانب الوجداني لمادّة التّربية المهنيّة	10	0.925
الأداة ككل	28	0.755

التّطبيق النّهائي للاستبانه: وزّعت الباحثة الاستبانه على عيّنة قصديّة شملت جميع معلّمي التّربية المهنيّة في محافظة اللاذقيّة والبالغ عددهم (10) معلّمين بعد استبعاد أفراد التّجربة الاستطلاعيّة وذلك خلال المدّة من الأحد في

2015/4/19 وحتى الخميس في 2015/4/23.تمّ تصحيح إجابات أفراد عيّنة البحث عن فقرات الاستبانه كما يأتي: دائماً (3)، أحياناً (2)، إطلاقاً (1). وبما أنّ المقياس ثلاثي فهذا يعني وجود فترتين الأولى ما بين (2,3) والثانية ما بين (1,2)، ولمعرفة طول الفترة يتم تقسيم عدد الفترات على عدد أوزان المقياس وهي 3/2= 0.66، ثمّ يتم إضافة طول الفترة إلى الوزن فنحصل على النّتائج الآتية: 1+0.66 = 1.66 وفي حالة الحصول على هذا الرّقم تكون النّتيجة (إطلاقاً). 1.67+0.66=2.33 وفي حالة الحصول على هذا الرقم تكون النتيجة (أحياناً). 2.34+ 0.66= 3وفي حالة الحصول على هذا الرقم تكون النتيجة (دائماً) (جوارنة والبركات، 2008، ص313).

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

التّقويم Evaluation: هو عمليّة منهجيّة منظّمة لجمع المعلومات والبيانات وتفسير الأدلّة بما يؤدّي إلى إصدار أحكام تتعلّق بالطلبة أو البرامج بما يساعد في توجيه العمل التربوي واتّخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك (أبو شعيرة، 2008، ص296). ويعرّف إجرائيّاً بأنّه عمليّات القياس والتّقويم لأنشطة التّربية المهنيّة، و التي يستخدم فيها معلّم المادّة أساليب متنوّعة ليتأكّد من أنّه يؤدّي عمله بنجاح، ولتعزيز التّدريس، والتأكّد من وصول المتعلّم إلى المعارف والمهارات والاتّجاهات المرغوبة.

التّربية المهنيّةVocational Education: تعرّف إجرائيّاً أنّها مادّة تعليميّة تطبيقية تُدرّس على شكل أنشطة تقدّم للمتعلّم معارف ومهارات وقيماً تمكّنه من اكتشاف ميوله المهنيّة وتنميتها، وهي تُطبّق تجريبيّاً في (15) مدرسة في مدارس مرحلة التّعليم الأساسي الرسمية الحلقة الثانية في محافظة اللاذقية أي من الصف الخامس وحتى الصف التاسع بمعدّل حصّتين قبل أو بعد الدّوام الرسمي.

معلّم التّربية المهنيّة Vocational Education Teacher:هو معلّم مُعد إعداداً علمياً ومهنياً وثقافياً، يضطلع بالدور الحديث للمعلم باعتباره مفتاحاً أساسياً للعملية التعليمية وموجهاً ومرشداً وميسراً للمتعلمين، وقائداً لأنشطتهم التعليمية (الأحمد وقسيس، 2005، ص262). وفي الدراسة الحالية معلّمو التّربية المهنيّة هم المعلّمون الذين يقومون بتدريس مادّة التّربيةالمهنيّة في مدارس محافظة اللاذقية الرسمية التي تُطبق فيها التجربة وهو مدرس مساعد اختصاص معهد عمل يدوي أو معلّم حرفة أو تخصّصات أخرى تتبع مجال الفنون النسويّة.

تقويم أداء المتعلّم (Evaluate the performance of learners): ويقصد به تلك العمليّة التي يمكن من خلالها الحصول على حقائق وبيانات محدّدة من شأنها أن تساعد على تحليل وفهم أداء المتعلّم للأدوار المكلّف بها، ومن ثمّ تقدير مدى كفاءته الفنيّة والعمليّة للنهوض بأعباء المسؤوليّات والواجبات المرتبطة بأدواره في الوقت الحاضر وفي المستقبل (قاسم، 2011). ويعرّف إجرائيّاً أنّه عمليّة إصدار الحكم على مستوى أداء المتعلّم في الجوانب المعرفية، والمهاريّة، والوجدانيّة، وتشخيص جوانب القوة في أدائه وتدعيمها، وجوانب الضعف وعلاجها، من خلال اختبار في التّربية المهنيّة.

الأسس النّظريّة والدّراسات السّابقة:

تعدّ التّربية المهنيّة خطوة تمهيديّة لتكوين الاتّجاهات المهنيّة نحو التّعليم المهني، كما تؤهّل المتعلّم للتّعايش مع مدرسته ومجتمعه بطريقة سليمة. ويؤكّد جون ديوي أنّ التّربية ينبغي أن تركّز على التّعلّم من خلال العمل، والعمل اليدوي، إذ أكّد على ضرورة تثبيت العمل اليدوي في المدارس تحقيقاً لمبدأ النمو المتكامل للفرد (Dewy,2001,330). ويعرّف الفريق الوطني لوضع المعايير الوطنية للمناهج في الجمهورية العربية السورية التربية المهنية أنها مادة تعليمية تطبيقية تقدم للمتعلم معارف ومهارات وقيماً في مرحلة التعليم الأساسي لتمكنه من اكتشاف ميوله وقدراته الذاتية،

وتبصره بحقيقة رغباته، وتساعده على فهم محيطه والتعامل معه، وتنمي لديه الابتكار والتفكير العلمي، وتمكنه من الاطلاع على التطورات في مجال التّكنولوجيا(الفريق الوطني لوضع المعايير الوطنيّة للتعليم العام ما قبل الجامعي، 2012، ص31). وعلى الرغم من مرور أكثر من عشر سنوات على تطبيق تجربة تدريس مادة التربية المهنية في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية، ووزارة التربية السورية لا تزال تقيمها على أنها تجربة من المبكر تعميمها الآن بسبب عدم توافر العدد الكافي من المشاغل لهذه التجربة وعدم توافر مستلزمات العمل فيها، وعدم توافر أمناء المشاغل (إبراهيم ونيوف، 2007). ويعود الاهتمام بالتربية المهنية في الجمهورية العربية السورية إلى السبعينات من القرن الماضي. حيث تمّ تطبيق تجربة التربية المهنية بعد أن عُقد المؤتمر الثاني لتطوير التعليم، و"تمّ إدخال التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدءاً من رياض الأطفال وانتهاءً بالصف التاسع"(بندر، 2012، ص2).إنّ مادة التربية المهنية ذات طبيعة عملية متجددة تتكامل فيها المعرفة النظرية والجوانب التطبيقية، فهي بذلك تتطلب توفير بيئة مناسبة مادية ومعنوية وهي ما يسمى بالمشغل المهني ؛ وفي الجمهورية العربية السورية تمّ بناء بعض المشاغل المهنية، على أن يتم التوسع في بناء المشاغل كل عام، ويبنى المشغل المهني في مدارس الحلقة الثانية التي يوجد فيها مكان قابل للبناء أو غرف قابلة للتعديل لا تقل مساحتها عن(100) م(الفريق الوطني لوضع المعايير الوطنيّة للتعليم العام ما قبل الجامعي، 2012، ص31). وحيث إن التربية المهنية تُدرّس خارج أوقات الدوام الرسمي فلا يوجد تقدير لها، ويتم تحفيز المتعلمين من خلال إنجاز الأعمال ومن خلال معارض في نهاية السنة الدراسية، ويتم تدريس المادة في المشغل نظرياً وعملياً؛ وذلك من خلال إعطاء فكرة نظرية وشرح للتمرين نظرياً ومن ثم تطبيقه عملياً من قبل المعلم، ويتم تطبيق بعض الأعمال من قبل المتعلمين حسب توافر المواد في المشغل (الفريق الوطني لوضع المعايير الوطنيّة للتعليم العام ماقبل الجامعي، 2012، ص31؛ بندر، 2012، ص3).

ويشكّل التّقويم ركناً أساسيّاً من أركان العمليّة التّعليميّة والعمليّة التّدريبيّة، **ويهدف التّقويم في التّربية المهنية** إلى تحقيق مجموعةٍ من الأغراض من أهمّها: 1- التّعرّف إلى مدى التّقدّم الحاصل عند المتعلّمين من عمليّات التّعلّم 2- تشخيص الصّعوبات التي تواجه المتعلّمين 3- تغيير طريقة التّدريس أو تعديلها 4- تطوير القدرات والمهارات لدى كلّ من المعلّم والمتعلّم (الطويسي، 2005،ص149-150). وتصنّف **مراحل التّقويم** في ثلاثة مستويات وهي: **التّقويم القبلي أو المبدئي** : وهو نشاط تقويمي يتّصل بتقدير الحاجات وتشخيص الاستعداد للتّعلّم. ويتمّ عند بداية الموقف التّدريسي لموضوع أو وحدة تعليميّة جديدة، ويفيد المعلّم من هذا التّقويم في التّخطيط لبعض المهارات التي يمكن أن تتضمّنها الخطّة التّدريسيّة. **التقويم التّكويني** : وهو نشاط تقويمي يتمّ في أثناء عمليّة التعلّم والتّعليم، ويركّز على ما أحرزه المتعلّمون من تقدّم وما أخفقوا فيه من خلال تعلّم موضوع دراسي معيّن. ويمكن أن يعتمد المعلّم في عمليّة التّقويم هذه على (الواجبات البيتيّة، والتّدريبات الصّفيّة، والاختبارات الدّوريّة،.....). **التّقويم الختامي**: وهو نشاط تقويمي يتمّ في ختام مقرّر دراسي أو وحدة معيّنة، ويهدف إلى قياس مدى تحقّق الأهداف التّعليميّة بعد مرور الموقف التّعليمي، ويمكن أن يعتمد المعلّم في عمليّة التقويم هذه على (الامتحانات الشهرية والفصلية) (أبو شعيرة، 2008، ص296-297).**الأساليب المستخدمة في تقويم الجانب المعرفي في التّربية المهنيّة:**

<u>الاختبارات</u>: فمن حيث الأداء ووظيفته تقسم الاختبارات إلى قسمين رئيسين هما: <u>اختبارات شفويّة</u>: وتستخدم في تقويم المهارات العملية، وفيها توجّه الأسئلة من الفاحص إلى المفحوص مشافهة. **<u>اختبارات كتابيّة</u>:** وهي أكثر الاختبارات شيوعاً، وتكشف قدرة المتعلّم على تشكيل الأفكار وربطها وتنسيقها، وتمتاز بسهولة وضعها، وقدرتها على قياس مستويات المعرفة العامة. **أما من حيث الحدود الموضوعيّة للإجابة فتقسم الاختبارات إلى قسمين هما:**

الاختبارات المقاليّة: وتتميّز بقدرتها على قياس المستويات العليا من المعرفة، وسهولة وضعها، وقلّة تكلفتها. أما عيوبها فهي: ذاتيّة التّصحيح، وعدم شموليّتها، وتحتاج إلى وقت طويل للتّصحيح. **الاختبارات الموضوعية:** وتستخدم لقياس القدرة على التّذكر، والفهم، والتّمييز، وبالتالي قد تكون عاجزة عن قياس العمليّات العقليّة العليا مثل التّركيب والتّقويم. وبالتّالي فإنّ هذه الاختبارات تتعدّد وتتنوّع ويبقى تحديد الأسلوب المناسب منها مسؤوليّة المعلم؛ فإذا كانت أجزاء المحتوى تنتمي إلى مستوى التّذكر واسترجاع المعلومات فإنّ الأسئلة ستأتي من مستوى التّذكر، أما إذا كانت أجزاء المحتوى في مستوى عمليّات التفكير العليا (تحليل، وتركيب، وتقويم)، فينبغي أن تعكس البنود الاختباريّة هذا المستوى من الجانب المعرفي (بدرخان، 2006، ص172؛ الطويسي، 2005، ص153؛ علوان، 2007، ص24). ويضيف حلمي(2006، ص44-45) مجموعة من الاختبارات التي تستخدم لتقويم الجانب المعرفي في التّربية المهنيّة وهي:

أ - **اختبارات الإتقان:** وتهدف إلى تقدير الكفاءات والمهارات التي ينبغي أن يحقّقها المتعلم قبل أن يتقدّم للمستوى التالي من مستويات التّعلم، ويتطلّب هذا الأمر تحديد معايير الحد الأدنى المقبول من الأداء المتوقّع للمهارة كمعيار يُرجع إليه لقياس مدى تقدّم المتعلم وإتقانه للمهارة أو الهدف المنشود.

ب -**اختبارات القياس:** وهذه الاختبارات لها مستوى عالٍ من الصّعوبة، وتهدف إلى تزويد المعلم بقياس دقيق لتحصيل كلّ متعلم خلال السنة الدراسية أو الفصل أو في نهاية وحدة من وحدات الدرس أو التطبيق العملي. وتضمّ مثل هذه الاختبارات عناصر مرتّبة من السهل إلى الصعب إذ تكون بنوده الأخيرة صعبة جدّاً حتى للمتعلّمين المتفوّقين، ولذلك تسمّى هذه الاختبارات باختبارات القوة.

ت -**اختبارات الأداء:** تعدّ أفضل وسيلة لقياس التعلّم عندما تتجه الأهداف التّعليميّة الأساسيّة للمادة التّعليميّة إلى تنمية أو تحقيق التّغيرات المباشرة في أنماط معيّنة من الأداء المرتبط بموضوعات عمليّة/ مهنيّة/ رياضيّة/ فنيّة. فيؤكّد هذا النّوع من الاختبارات على تطبيق المعرفة العلميّة كهدف من أهداف تنظيم التّعلّم.

الأساليب المستخدمة في تقويم الجانب المهاري في التّربية المهنيّة: تخضع المهارات النفسحركيّة في التّربية المهنيّة للتقويم شأنها شأن الجوانب المعرفيّة. ويتمّ التّقويم في هذه الحالة إما في أثناء التّطبيق العملي (في أثناء أداء المهارة) أو لتقويم المنتج النّهائي، أو الاثنين معاً.

التّقويم في أثناء التّطبيق العملي للمهارة: تتكوّن كل مهارة وخاصّة في التّربية المهنيّة من منظومة من الخطوات المتتالية بشكل منظّم ومتسلسل تؤدّ بمجموعها نمطاً من الأداء المتناغم الذي يوصل في النّهاية إلى الهدف المنشود. ويتمّ التّقويم في هذه الحالة عن طريق الملاحظة والمراقبة باستخدام قوائم الرّصد.

تقويم نواتج المهارات: ويتمّ التّركيز في تقويم النّواتج في التّربية المهنيّة على ثلاثة جوانب هي: (مطابقة النّاتج للمواصفات المعتمدة التي يمكن اعتبارها معايير للتّقويم، وتأدية النّاتج للوظيفة التي صُنع من أجلها، والنّواحي الجماليّة التي يتّصف بها المنتج النّهائي). ومن الأساليب التي تستخدم في تقويم الجوانب المرتبطة بالجانب المهاري:

أ -**صحائف الملاحظة:** إذ يتّصل معلّم التّربية المهنيّة بالمتعلّمين في أثناء تنظيم المواقف التّعليميّة/ التّعلّمية أو التدريبية، ويرصد جوانب سلوكيّة معيّنة من الأنماط التي يمارسونها. ويتطلّب برمجتها وتسجيلها في سجلّات يومية أو أسبوعيّة أو شهريّة ويدوّن في السّجل الملاحظات اللافتة للانتباه مع ذكر الظروف المحيطة بموقف الملاحظة. ومن خلال دراسة تلك الملاحظات وتحليلها، يمكن وضع تصوّر معيّن عن المتعلّم أو مجموعة الدّراسة (حلمي، 2006، ص47) ويذكر الطويسي (2005، ص 161) أنّه من الأنماط السّلوكيّة التي يمكن رصدها وتسجيلها: (الانضباط،

والمشاركة، والمبادرة في العمل، والانسجام مع الزملاء، والمواظبة، والتّعاون، والمحافظة على الأدوات والأجهزة المستخدمة).

ب –**قوائم التّقدير**: يُقسّم معلّم التّربية المهنيّة الموضوع المراد تقويمه إلى جوانبه الرئيسة في هذا النّوع من أدوات التّقويم، ويدوّن تحت كلّ جانب منها الجوانب الفرعيّة المتّصلة به، وتكون قائمة التّقدير طويله أو قصيرة حسب الموضوع ذاته. ويقوم المعلم بعد ذلك بدراسة مدى توافر الصّفات أو عدم توافرها لدى المتعلّم.

ت –**سلالم التّقدير**: وتستخدم هذه الأداة في تقويم المنتج النّهائي، وهي شبيهة بقوائم التّقدير، وتكون درجات السّلم المستخدم إما على شكل أعداد متدرّجة (1,2,3,4,5) ويسمّى سلّم تقدير عددي، أو تشتمل درجات السّلم المستخدم على أوصاف وتعاريف تحدّد الجوانب المطلوب تقديرها. والدّرجات المتفاوتة من السّمة المقدرة تمثّل بأرقام في خانة الدّرجات ويسمّى سلّم تقدير عددي وصفي. وقد تتّخذ سلالم التّقدير شكلاً مختلفاً؛ كما في السلم البياني اللفظئ؛ فالصفات أو الأداءات تُذكر في هامش الصفحة (السلم)، ثم يوضع أمامها أعمده تمثّل درجات متفاوته من تلك الصفات أو الأداءات (دائماً، أحياناً، أبداً). أما السلم البياني الوصفي فهو كالسلم السابق إلا أنه يتميز عنه بألفاظ تساعد على تكوين انطباع واضح عن المتعلّم (لا يسهم أبداً، يسهم بدرجة أقل من غيره، يسهم كبقية أفراد مجموعته)، ويذكر حلمي (2006، ص48–49) نماذج متنوعة لسلالم التّقدير التي سبق ذكرها.

الأساليب المستخدمة في تقويم الجانب الوجداني في التّربية المهنيّة:

أ –**الاختبارات**: كما في المجال المعرفي يمكن قياس اتّجاهات وميول المتعلّمين في التّربية المهنيّة من خلال استخدام الاختبارات المقاليّة والموضوعيّة. ففي الاختبارات المقاليّة يستطيع معلّم التّربية المهنيّة من خلال استجابات المتعلّمين التّحريريّة عن الأسئلة أن يحدّد اتّجاهاتهم وميولهم. وفي الاختبارات الموضوعيّة يتمّ تقويم الجانب الانفعالي من خلال أسئلة الاختبارات الموضوعيّة المتعدّدة الأشكال.

ب –**التّقارير**: وتلقي الضوء على اتّجاهات وميول المتعلّمين. ويذكر الأحمد وقسيس (2005) أنّ معلّم التّربية المهنيّة يلجأ إلى تكليف المتعلّمين ببعض الأعمال الكتابيّة لتحديد مستواهم التّحصيلي من ناحية، ولتنمية مهارات البحث والاستقصاء لديهم من ناحية أخرى، وهناك أسلوبان في هذا المجال:

ت –**دفتر التّربية المهنيّة**: وفيه يدوّن المعلم مشاهداته وممارساته العمليّة والتّطبيقيّة في المشغل وموقع العمل، وذلك بهدف تنمية التّعبير عن العمليّات الأدائيّة التي يقوم بها، وتعزيزها لديه، وتمكينه من مراجعتها عند الضّرورة.

ث –**تقارير الزّيارات الميدانيّة**: وتستخدم لتدوين ملاحظات المتعلّم حول زياراته الميدانيّة. وأخيراً يمكن القول إنّ أساليب التّقويم في مادّة التّربية المهنيّة – كما هو الحال في المواد الأخرى– تتكامل فيما بينها، وهذا يؤكّد أنه على معلّم التّربية المهنيّة أن يهتمّ عند تقويم أداء الطلبة بتقويم الأداء بجوانبه المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة، وعدم الاقتصار على تقويم جانبٍ واحدٍ فق (الأحمد وقسيس، 2005،ص243).

الدّراسات السابقة:يتمّ عرض الدّراسات السّابقة المتعلّقة بمحاور البحث وفق التّرتيب الزّمني:

أجرى آدمز وهسو Adams & Hsu (1998) دراسة بعنوان: **مفاهيم وممارسات المعلّمين المتعلّقة بالتقويم داخل حجرة الصف في الرياضيات في إحدى دول جنوب شرق إفريقية Classroom assessments teachers conceptions and practices in mathematics in One of South East African countries.**

هدفت الدّراسة إلى التّعرف على مفاهيم وممارسات المعلّمين التي تتعلّق بالتّقويم داخل غرفة الصف، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (296) معلّماً للصفوف من الأول إلى الرابع، وأظهرت نتائج تحليل الاستبانة التي وزّعت عليهم أنّ أكثر

طرق التّقويم أهميّة من وجهة نظر المعلّمين هي الملاحظة، وسجل الأداء، والنّمذجة الرياضية، وحل المسألة، في حين أنّ أقلّ طرق التّقويم أهميّة من وجهة نظرهم هي المقالات، والاختبارات المقنّنة.

وأجرى يلدرمYildirm (2004) دراسة بعنوان: **استراتيجيّات التقويم المستخدمة في المرحلة الثانوية في مواد الدراسات الاجتماعية في تركيا Student assessment in high-school social studies courses in Turkey**. هدفت الدراسة إلى استقصاء استراتيجيّات التقويم التي يستخدمها معلّمو مواد الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية مع طلبتهم، واستمرّت الدراسة ثلاث سنوات متتالية، وتكوّنت عينة الدراسة من (81) معلمة، و(576) معلماً للدراسات الاجتماعية في المدارس المختارة، أما عينة الطلبة فقد بلغت (818) طالباً وطالبة من صفوف التاسع، والعاشر، والأول الثانوي، وقد تمّ جمع المعلومات من خلال الاستبانات والملاحظات الصفية والمقابلات التي أعدّت لهذا الغرض. وقد أشارت النتائج إلى أنّ اختبارات الأسئلة القصيرة هي الأكثر استعمالاً، تليها الاختبارات الشفوية، ثمّ الاختبارات مفتوحة الإجابة، وأنّ الطلبة يعتقدون أنّ مثل هذه الاختبارات غير كافية لتقويم أدائهم الحقيقي في مواد الدراسات الاجتماعية.

وأجرى جوارنة والبركات (2009) دراسة بعنوان: **درجة تقدير وجود ملامح التّطوير في كتب التّربية المهنيّة المقرّرة للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس الأردنيّة من وجهة نظر المعلّمين** . هدفت الدراسة إلى: استقصاء درجة تقدير وجود ملامح التطوير في كتب التربية المهنية المقررة للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس الأردنية من وجهة نظر معلمي تلك الصفوف. أما أداة الدراسة فهي استبانه مكونة من (68) فقرة. تكوّنت عيّنة الدراسة من(187) معلماً ومعلمة للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في مديرية تربية إربد تمّ اختيارهم بصورة عشوائيّة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنّ تقديرات معلمي الصف لملامح التطوير في كتب التربية المهنية جاءت بدرجة كبيرة على جميع مجالات الدّراسة. وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وأجرى أحمد و السعايدة (2012) دراسة بعنوان: **درجة التّركيز على المهارة العمليّة في تدريس التّربية المهنيّة في مدار محافظة البلقاء في (الأردن)**. هدفت الدراسة إلى: معرفة درجة التركيز على المهارة العملية في تدريس التربية المهنية في مدارس محافظة البلقاء وعلاقته ببعض المتغيرات مثل تخصص المعلم، وجنس طلبة المدرسة، وحالة المشغل، وعدد الطلبة في الصفوف، للصفوف الخامس والسادس والسابع الأساسية. تمت ملاحظة (70) حصة صفية لدى (70) معلماً تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وحسب متغيرات الدراسة. أما المقابلات فقد تم إجراؤها على عينة مكونة من خمسة وعشرين معلماً ومعلمة، تم اختيارهم عشوائياً. وتوصّلتالدراسة إلى أن نسبة التركيز على المهارة العملية من خلال قائمة الملاحظة (74.7%)، و(76%) من خلال المقابلة وهي أقل من المستوى المطلوب. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلاة (0.05) في درجة التّركيز على المهارة العمليّة تعزى لجنس طلبة المدرسة (لصالح الإناث مقابل الذكور)، وتخصص المعلم (لصالح التّربية المهنية مقابل التّخصص الأكاديمي)، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لعدد الطلبة في الصف أو لحالة المشغل.

كما أجرت البدو (2013) دراسة بعنوان: **تقييم مناهج التّربية المهنيّة للمرحلة الأساسيّة العليا من وجهة نظر معلّمي التّربية المهنيّة في مدارس محافظة العاصمة في (الأردن)**. وقد هدفت الدراسة إلى تقييم مناهج التربية المهنية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلمي التربية المهنية في مدارس محافظة العاصمة في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة تمّ بناء أداة دراسة مكونة من (41) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (112) معلماً

ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مجالات الدراسة تعزى لمتغيرات الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مجالات الدراسة تعزى لمتغير التخصص ولصالح ذوي تخصص التربية المهنية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مجالات الدراسة تعزى لمتغير الخبرة.

وأجرت الزعبي (2013) دراسة بعنوان: **درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيّات التّقويم الواقعي ولأدواته في الأردن.** وهدفت الدّراسة الكشف عن درجة معرفة معلمي الرياضيات للصفوف الأساسية العليا في الأردن وممارستهم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. تكوّنت عيّنة الدراسة من (91) معلّماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في محافظة إربد الأولى في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانه مكوّنة من أربعة أجزاء. كما تمّ تطوير بطاقة ملاحظة تمّ من خلالها مشاهدة حصص لمعلّمين وهم يطبّقون استراتيجيّات التقويم الواقعي وأدواته. أظهرت نتائج الدّراسة أنّ درجة الاستخدام ما زالت أدنى من المأمول، فقد بيّنت النّتائج أنّ درجة المعرفة ودرجة الاستخدام لأسلوب الملاحظة كان (100%)، في حين كانت درجة المعرفة ودرجة الاستخدام تقريباً (0%) لأداة يوميّات الطالب؛ كما أنّ المعرفة بالأدوات ساهمت بهذا التّدني للاستخدام.

وفيما يتعلّق بطرائق تدريس التّربية المهنيّة أجرت شيخ خميس (2014) دراسة بعنوان: أ **ثر استخدام طريقة جِكسو للتّعلّم التّعاوني في تطبيق أنشطة التّربية المهنيّة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مجال العلوم التّطبيقيّة والأعمال الزّراعية في (سورية).** وقد هدفت الدّراسةإلىتعرّف أثر استخدام طريقة جكسو للتعلم التعاوني في تدريب طلبة الصف الخامس الأساسي في تطبيق أنشطة التربية المهنية في مجال العلوم التطبيقية والأعمال الزراعية. وتكونت مجموعة الدراسة من طلبة الصف الخامس الابتدائي بمدرسة رفيق إسكاف بمدينة اللاذقية في الجمهورية العربية السورية، واختارت الباحثة منهم عينة عشوائية بسيطة بلغ عدد أفرادها (30) طالباً وطالبة، كما وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي لقياس مدى فاعلية استراتيجية جكسو في تطبيق أنشطة التربية المهنية من نوع اختيار من متعدد اشتمل على (28) مفردة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقدير طلبة الصف الخامس الأساسي في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي ومتوسط تقديرهم في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس.

التّعليق على الدّراسات السابقة : تضمّنت الدّراسة الحالية دراسات سابقة أغلبها كان يتناول إحدى جوانب الدّراسة، وذلك لعدم توافر الدّراسات السابقة المتعلّقة مباشرة بموضوع الدّراسة الحاليّة، وتختلف الدّراسة الحاليّة عن الدّراسات السّابقة في عدّة جوانب أهمّها: عينّة الدراسة (معلمو التربية المهينة في مدارس محافظة اللاذقية الرسمية التي تطبّق فيها تجربة تدريس المادة)، والمادة العلميّة المدروسة (الأدوات المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في دروس التّربية المهنيّة)، بينما تتّفق مع هذه الدراسات بالتّطرّق إلى موضوع التّقويم واستراتيجيّاته، وأدواته، وأساليبه. وقد استفادت الباحثة من هذه الدّراسات في إثراء الإطار النّظري للبحث الحالي، والتّطرّق لجوانب بحثية لم تتطرّق لها الدّراسات السابقة، وفي اختيار مجالات الاستبانه، وتصميمها، وتحديد فقراتها، ويتفرّد البحث الحالي عن الدّراسات السابقة في كونه يسعى إلى تعرّف الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مقرّر التّربية المهنيّة من وجهة نظر المعلّمين في محافظة اللاذقية الرّسمية، حيث كانت هناك دراسات تتناول التقويم وأساليبه؛ كدراسة كلّ من آدمز؛ هسو Adams & Hsu (1998)، و يلدرم Yildirm (2004)، و الزعبي (2013)، في حين تناولت دراسات أخرى التّربية المهنيّة وطرائق تدريسها وتقييم كتبها ومناهجها كدراسة كلّ من جوارنه والبركات (2009)، وأحمد والسعايدة

(2012)، والبدو (2013)، وشيخ خميس (2014). هذا وينفرد البحث الحالي بتناوله موضوع الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة من وجهة نظرالمعلّمين.

النتائج والمناقشة:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينصّ على: "ما أنواع التّقويم المتّبعة في تقويم الجانبين النّظري والعملي لمادّة التّربية المهنيّة؟" اعتُمدت النّسب المئوية والوزن النسبي والجدول الآتي يوضّح ذلك.

جدول (3) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة للمجال الأول من مجالات الاستبانه

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	التقويم
	أتّبع في التقويم النّظري والعملي لمادة التّربية المهنيّة:					
1	التقويم القبلي	1.70	0.675	%56.66	2	أحياناً
2	التقويم المرحلي	1.10	0.316	%36.66	3	إطلاقاً
3	التقويم الختامي	2.30	0.949	%76.66	1	أحياناً
كلي		1.70	0.646	%56.66		أحياناً

يتّضح من الجدول رقم (3) أنّ معظم الفقرات حصلت على متوسّطات حسابية تقابل الإجابة أحياناً، بينما حصلت الفقرة (أتّبع في التقويم النّظري والعملي لمادّة التّربية المهنيّة التّقويم المرحلي) على متوسط حسابي تقابل الإجابة إطلاقاً، وبملاحظة قيمة المتوسّط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على جميع الفقرات نجد أنّ هذه القيمة بلغت (1.70) وهي تقابل الاحتمال أحياناً بانحراف معياري (0.646) ووزن نسبي (56.66%).

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي ينصّ على: "ما الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة في المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية؟" اعتُمدت النّسب المئوية والوزن النسبي والجداول (6,5,4) توضّح ذلك.

جدول (4) لمتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة للمجال الثاني من مجالات الاستبانه

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	التقويم
	أتّبع في تقويم الجانب المعرفي لمادة التّربية المهنيّة:					
4	اختبارات شفويّة	1.80	0.789	%20	4	أحياناً
5	اختبارات كتابيّة	2.20	0.919	%24.44	1	أحياناً
6	اختبارات مقاليّة	2.00	0.943	%22.22	2	أحياناً
7	اختبارات الخطأ والصواب	1.80	0.919	%20	5	أحياناً
8	اختبارات الاختيار من متعدّد	2.00	0.943	%22.22	3	أحياناً
9	اختبارات المطابقة	1.60	0.516	%17.77	6	أحياناً
10	اختبارات التّكملة	1.50	0.527	%16.66	7	أحياناً

11	اختبارات الإتقان	1.10	0.316	%12.22	9	إطلاقاً
12	اختبارات القياس	1.20	0.422	%13.33	8	إطلاقاً
	كلي	1.68	0.699	%18.66		أحياناً

يتّضح من الجدول رقم (4) أنّ جميع الفقرات حصلت على متوسّطات حسابية تقابل الإجابة أحياناً وإطلاقاً، كما حصلت الفقرتان (أتّبع في تقويم الجانب المعرفي لمادّة التّربية المهنيّة اختبارات الإتقان واختبارات القياس) على متوسّطات حسابيّة تقابل الإجابة إطلاقاً ووزن نسبي بلغ 12.22% و 13.33%، وبملاحظة قيمة المتوسّط الحسابي لتقديرات أفراد العيّنة على جميع الفقرات نجد أنّ هذه القيمة بلغت (1.68) وهي تقابل الاحتمال أحياناً بانحراف معياري (0.699) ووزن نسبي (18.66%)، وهذا دليل على أنّ معلّمي التّربية المهنيّة لا يقومون بشكلٍ مستمر بتقويم الجوانب المعرفيّة لأنشطة التّربية المهنيّة، ويستخدمون عند تقويم أداء المتعلّمين في المجال المعرفي الاختبارات الكتابيّة، والمقالية، واختبارات الاختيار من متعدّد وهذا بدليل قيم المتوسّطات الحسابيّة لهذه الفقرات. أما بخصوص حصول الفقرتين (أتّبع في تقويم الجانب المعرفي لمادّة التّربية المهنية اختبارات الإتقان، واختبارات القياس) على متوسّطات حسابيّة تقابل الإجابة إطلاقاً، فيعزى ذلك إلى أنّ مثل هذه الاختبارات تتطلّب جهداً ومعرفة بكيفيّة تصميمها من قبل معلّم التّربية المهنيّة، وهذا ما يفسّر عزوف المعلّمين عن استخدامها.

جدول (5) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة للمجال الثالث من مجالات الاستبانه

الرقم	العبارات أتّبع في تقويم الجانب المهاري لمادة التّربية المهنيّة:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	التقويم
13	الملاحظة	2.10	0.994	%35	1	أحياناً
14	قوائم التّقدير	2.00	0.943	33.33 %	2	أحياناً
15	سلم التّقدير العددي	1.40	0.699	23.33 %	4	إطلاقاً
16	سلم التّقدير العددي الوصفي	1.50	0.707	%25	3	إطلاقاً
17	سلم التّقدير البياني اللفظي	1.30	0.483	21.66 %	5	إطلاقاً
18	سلم التّقدير البياني الوصفي	1.10	0.316	18.33 %	6	إطلاقاً
	كلي	1.56	0.690	%26		إطلاقاً

يتّضح من الجدول رقم (5) أنّ جميع الفقرات حصلت على متوسّطات حسابية تقابل الإجابة أحياناً وإطلاقاً، كما حصلت الفقرتان (أتّبع في تقويم الجانب المهاري لمادّة التّربية المهنيّة الملاحظةوقوائم التّقدير) على متوسّطات حسابيّة تقابل الإجابة أحياناً ووزن نسبي بلغ 35% و 33.33%، وبملاحظة قيمة المتوسّط الحسابي لتقديرات أفراد العيّنة على جميع الفقرات نجد أنّ هذه القيمة بلغت (1.56) وهي تقابل الاحتمال إطلاقاً بانحراف معياري (0.690) ووزن نسبي (26%)، وهذا دليل على أنّ معلّمي التّربية المهنيّة يستخدمون عند تقويم أداء المتعلّمين في المجال المهاري صحائف الملاحظة، وقوائم التّقدير وهذا بدليل قيم المتوسّطات الحسابيّة لهذه الفقرات. كما ويهملون تقويم المنتج النّهائي للطلبة؛

إذ يعزفون عن استخدام سلالم التّقدير بكافّة أشكالها، ويقتصرون على تقويم الأداء في أثناء تنفيذ المهارة، وبالتّالي تقتصر عمليّة التّقويم على تقويم أداء الطلبة في أثناء تنفيذ نشاط التّربية المهنيّة، ولا تستمر لتشمل تقويم المنتج النّهائي للطلبة.

جدول (6) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة للمجال الرابع من مجالات الاستبانه

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة	التقويم
	أتّبع في تقويم الجانب الوجداني لمادة التّربية المهنيّة:					
19	تقارير لتقدير أداء المتعلّم	2.10	0.994	%21	2	أحياناً
20	السجلات المدرسية (البطاقات التّراكميّة)	1.90	0.994	%19	4	أحياناً
21	مقاييس الرتب (ممتاز، جيد جداً، جيد، متوسط، ضعيف)	1.30	0.483	%13	10	إطلاقاً
22	الاختبارات المقالية	1.50	0.527	%15	7	إطلاقاً
23	اختبارات الخطأ والصواب	1.60	0.516	%16	5	إطلاقاً
24	اختبارات الاختيار من متعدّد	1.50	0.527	%15	6	إطلاقاً
25	اختبارات المطابقة	1.40	0.516	%14	8	إطلاقاً
26	اختبارات التّكملة	1.30	0.483	%13	9	إطلاقاً
27	دفتر التّربية المهنيّة	2.30	0.949	%20	1	أحياناً
28	تقارير الزّيارات الميدانيّة	2.00	1.054	%23	3	أحياناً
	كلي	1.69	0.704	%16.9		أحياناً

يتّضح من الجدول رقم (6) أنّ معظم الفقرات حصلت على متوسّطات حسابية تقابل الإجابة إطلاقاً، بينما حصلت الفقرات (أتّبع في تقويم الجانب الوجداني لمادّة التّربية المهنيّة التقارير، والسجلات المدرسية، ودفتر التّربية المهنيّة، وتقارير الزّيارات الميدانيّة) على متوسّط حسابي تقابل الإجابة أحياناً، وبملاحظة قيمة المتوسّط الحسابي لتقديرات أفراد العيّنة على جميع الفقرات نجد أنّ هذه القيمة بلغت (1.69) وهي تقابل الاحتمال أحياناً بانحراف معياري (0.704) ووزن نسبي (16.9%)، وهذا دليل على أنّ معلّمي التّربية المهنيّة لا يقومون بشكل مستمر بتقويم الجوانب الوجدانيّة لأنشطة التّربية المهنيّة، ويستخدمون عند تقويم أداء المتعلّمين في المجال الوجداني التّقارير، والسّجلات المدرسيّة، ودفتر التّربية المهنيّة، وتقارير الزيارات الميدانيّة وهذا بدليل قيم المتوسّطات الحسابيّة لهذه الفقرات.

وللإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على: " ما دور الجنس، والتّخصّص، وسنوات الخبرة في الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة في المجالات المعرفيّة، والمهاريّة، والوجدانيّة؟ " اختبرت الباحثة الفرضيّات الآتية عند مستوى دلالة (α=0.05).

نتائج الفرضيّة الأولى:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر الجنس.ولدراسة الفرق بين درجات المعلّمين حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة تبعاً لمتغيّر الجنس، قامت الباحثة بتطبيق اختبار مان- وتني لعيّنتين مستقلّتين Man-Whitney Test، وقد

لجأت الباحثة إلى هذا النّوع من الاختبارات اللامعلميّة لعدم التأكّد من التوزيع الطبيعي لأفراد العيّنة نظراً لأنّ التّربية المهنيّة تُطبّق بشكل تجريبي وغير معمّمة على جميع مدارس المحافظة. والجدول رقم (7) يوضّح ذلك.

جدول(7)نتائج اختبار Mann–Whitney U للعيّنتين المستقلّتين للفرق بين متوسّطات درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تبعاً لمتغيّر الجنس

متغير الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U مان ويتني	W قيمة ولكوكسن	الدرجة المعياريةZ	P.Value	القرار
الذكور	6	4.92	29.50	8.500	36.000	29.500	0.454	تُقبل الفرضية الصفريّة
الإناث	4	6.38	25.50					

يتبيّن من خلال قراءة الجدول رقم (7) أن الفروق التي ظهرت بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة غير دالّة وغير جوهريّة، إذ جاءت قيمة مستوى الدّلالة أكبر من (0.05). وبناءً على ذلك تقبل الفرضيّة الصفريّة المخصّصة لذلك.

نتائج الفرضية الثانية:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر التخصّص .ولدراسة الفرق بين درجات المعلّمين حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة تبعاً لمتغيّر التخصّص، قامت الباحثة بتطبيق اختبار كروسكال–والس لأكثر من عيّنتين مستقلّتينKruskal–Wallis Test،والجدول رقم (8) يوضّح ذلك.

جدول(8)نتائج Kruskal–Wallis Test لأكثر من عيّنتين مستقلّتين للفرق بين متوسّطات درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تبعاً لمتغيّر التّخصّص

متغير التّخصص	العدد	متوسط الرتب	قيمة Chi–Square مربع كاي	P.Value	القرار
معهد عمل يدوي	5	8.00	6.951	0.031	تُرفض الفرضيّة الصفرية
معلم حرفة	3	3.33			
تخصّصات أخرى	2	2.50			

يتّضح من الجدول رقم (8) أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات المعلّمين أفراد عيّنة البحث تُعزى لمتغيّر التّخصّص، إذ جاءت قيمة اختبار مربّع كاي تساوي (6.951)، ومستوى دلالة أصغر من (0.05)، وحيث أنّ متوسّط الرتبة للتّخصّص الأول (معهد العمل اليدوي) يساوي (8.00) أكبر من متوسّط الرتبة لكل من التّخصّصين الثاني والثالث (متوسّط الرتبة يساوي 3.33، 2.50 على التّرتيب) لذلك فإنّ هذه الفروق تعود إلى معلّمي التّربية المهنيّة ذوي تخصّص معهد العمل اليدوي، وفي ضوء هذه النّتائج تُرفض الفرضيّة

الصفرية القائلة بعدم وجود فروق بين درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين حسب التّخصّص، وتقبل الفرضيّة القائلة بوجود فروق.

نتائج الفرضية الثالثة:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.ولدراسة الفرق بين درجات المعلّمين حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة، قامت الباحثة بتطبيق اختبار مان- وتني لعيّنتين مستقلّتين Man-Whitney Test، والجدول رقم (9) يوضّح ذلك.

جدول(9)نتائج اختبار Mann-Whitney U للعيّنتين المستقلّتين للفرق بين متوسّطات درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة

متغير الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U مان ويتني	W قيمة ولكوكسن	الدرجة المعيارية Z	P.Value	القرار
1-7 سنوات	3	2.00	6.00	0.000	6.000	-2.400	0.016	تُرفض الفرضية الصفرية
أكثر من 7 سنوات	7	7.00	49.00					

يتبيّن من خلال قراءة الجدول رقم (9) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة أفراد عيّنة البحث تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، إذ جاءت قيمة مستوى الدّلالة أصغر من (0.05)، وحيث أنّ متوسّط الرتبة لسنوات الخبرة (1-7 سنوات) يساوي (2.00) أكبر من متوسّط سنوات الخبرة أكثر من 7سنوات (متوسّط الرتبة يساوي 7.00) لذلك فإنّ هذه الفروق تعود إلى معلّمي التّربية المهنيّة ذوي سنوات الخبرة أكثر من 7 سنوات،لذلك نرفض الفرضيّة القائلة بعدم وجود فروق بين درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة حول الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين حسب سنوات الخبرة.

يتّضح بعد عرض الجداول ذوات الأرقام (6,5,4,3) تأكيد معلّمي التّربية المهنيّة أفراد عيّنة البحث على أهمّية التقّويم في دروس التّربية المهنيّة، ولكنّهم يقتصرون على استخدام التّقويم الختامي ويغفلون كلّاً من التقويمين القبلي والمرحلي برغم أهمّيتهما؛ حيث أنّ التّقويم المرحلي" يولّد الحافز لدى المتعلّمين لمزيد من التعلم والتدريب لتحسين الأداء وتحقيق المستوى المطلوب" (الأحمد وقسيس، 2005، ص241)، وتُعزى هذه النّتيجة لقلّة الدّورات التّدريبيّة التي يتّبعها معلّمو التّربية المهنيّة نظراً لأنّ المادّة تجريبيّة وغير مُعمّمة على جميع مدارس المحافظة، وتتّفق هذه النّتيجة مع دراسة بندر (2012) والتي أشارت أنّ من صعوبات تطبيق برامج التّربية المهنيّة في الجمهورية العربيّة السورية قلّة الدّورات التّدريبيّة لمعلّمي التّربية المهنيّة التي تحسّن من أدائهم المهني، وترفع مهاراتهم الأدائيّة في أثناء دروس الّتربية المهنيّة. وبالرّجوع إلى الجدول رقم (4) يتبيّن اقتصار معلّمي المادّة على استخدام الاختبارات التّحصيليّة بأنواعها الكتابيّة والمقاليّة والشفويّة، وإغفالهم لاختبارات الإتقان، واختبارات القياس على الرّغم من أنّها"معيارٌ يُرجع إليه لقياس مدى تقدّم التلميذ وإتقانه للمهارة أو الهدف المنشود" (حلمي، 2006، ص 44)،وتتّفق هذه النّتيجة مع دراسة يلدرم Yildirm (2004)، وقد تُعزى هذه النّتيجة إلى قناعة معلّمي المادّةأنّ الاختبارات بأنواعها هي أنسب أدوات التّقويم في مجال قياس تحصيل المتعلّمين، ولمّا كانت المادّة تجريبيّة، وليس لها درجات، وغير مُدرجة في الخطّة الدّراسيّة، ولقلّة الدّورات

التي تطلع المعلّمين على أساليب القياس والتقويم فقد اقتصر معلّمو التّربية المهنيّة على الاختبارات في تقويم أداء المتعلّمين في الجانب المعرفي لدروس التّربية المهنيّة.

وبالرجوع إلى الجدولين رقم (6,5) يُلاحظ استخدام معلّمي التّربية المهنيّة صحائف الملاحظة وقوائم التّقدير في تقويم الجانب المهاري، واستخدام تقارير الأداء والسّجلاّت المدرسيّة في تقويم الجانب الوجداني لأداء المتعلّمين في دروس التّربية المهنيّة، وتتّفق هذه النّتيجة مع دراسة آدمز؛ هسو Adams & Hsu (1998)، و دراسة الزعبي (2013). ويُعزى ذلك لعدم احتواء كتب التّربية المهنيّة في مرحلة التّعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية على أدوات تقويم تسهلّ مهمّة المعلّم في قياس أداء المتعلّمين في الجانبين المهاري والوجداني، حيث يقتصر عرض الأدوات المستخدمة لتقويم أداء المتعلّمين في هذين الجانبين على أدلّة التّربية المهنيّة، بالإضافة إلى عدم الاهتمام والمتابعة الجادّة من قبل الإدارة المدرسيّة لتطبيق دروس التّربية المهنيّة، وهذه النّتيجة تتّفق مع دراسة شيخ خميس (2014) والتي اقترحت تفعيل دور الإدارة المدرسيّة في المدارس التي تُطبّق التّجربة بحيث تنال هذه المادة الاهتمام الكافي، وهذا ما يحفّز المعلمّ لتحسين أدائه، ويعطيه الدّافع لاستخدام أدوات تقويم تعكس أداء الطالب وتقيسه في مواقف حياتيّة. **و بالعودة إلى الجدول رقم (7)**يتّضحأنّ الفروق التي ظهرت بين متوسّط درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة غير دالّة وغير جوهريّة، وتختلف هذه النّتيجة مع دراسة كلّ من جوارنة والبركات (2009)، ودراسة وأحمد والسعايدة (2012)، ودراسة البدو (2013) وقد تُعزى هذه النّتيجة إلى أنّ المعلّمين بصرف النّظر عن جنسهم يبدون اتّجاهات متقاربة نحو الأساليب المستخدمة في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة لأنّهم يعملون في نفس الظروف الفيزيقيّة (مشغل التّربية المهنيّة)، ويعانون من الصّعوبات ذاتها، بالإضافة إلى الضغوطات الإدارية التي يتعرّض لها كلا الجنسين.

وبالرّجوع إلى الجدول رقم (8) يُلاحظ أنّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات المعلّمين أفراد عيّنة البحث تُعزى لمتغيّر التّخصّص، وتتّفق هذه النّتيجة مع دراسة أحمد والسعايدة (2012)، ودراسة البدو (2013)، وقد يُعزى ذلك إلى أنّ المعلّمين ذوي تخصّص معهد العمل اليدوي أكثر معرفة وداية بكيفيّة استخدام أساليب التّقويم في المجالات المعرفية، والمهارية، والوجدانية،وقد يرجع ذلك لأنّهم تلقّوا إعداداً أكاديميّاً يختلف عن إعداد المعلمين ذوي تخصّص معلّمي الحرفة، وذوي التّخصّصات الأخرى. **كما يتّضح من الجدول رقم (9)**أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات معلّمي مادّة التّربية المهنيّة أفراد عيّنة البحث تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، وتتّفق هذه النّتيجة مع دراسة جوارنة والبركات (2009)، ودراسة البدو (2013)، وقد يعُزى ذلك أنّ المعلّمين ذوي الخبرة أكثر من 7 سنوات يمتلكون المعرفة الكافية بالمحتوى التّعليمي المتوفّر في منهاج التّربية المهنيّة، أو أنّهم على دراية بأساليب التّقويم من خلال دراستهم الأكاديميّة وتمرّسوا على استخدامها، مما يسهم إيجابيّاً في محاولة تطبيقها، والاستفادة من نتائجها في تقويم تعلم الطلبة وتعليمهم.

الاستنتاجات والتّوصيات:

1 ضرورة الاهتمام بدرس التّربية المهنيّة من قبل معلّمي المادّة ومن قبل إدارات المدارس، وذلك بإدخال المادّة ضمن الخطّة الدّراسيّة لمرحلة التّعليم الأساسي، فدرس التّربية المهنيّة ليس درساً للتّسلية أو التّرفيه بل هو جانب مهم في التّربية ويهدف إلى بناء شخصيّة المتعلّم المتكاملة.

2 ضرورة تفعيل دور الإشراف التّربوي لمادّة التّربية المهنيّة، من خلال الزّيارات الميدانيّة، وتحفيز المعلّمين لاستخدام أساليب تقويم متنوّعة تعطي صورة صادقة عن أداء المتعلّمين في دروس التّربية المهنيّة.

3 -اتّباع معلّمي مادّة التّربية المهنيّة لدورات مستمرّة للاطّلاع على استراتيجيّات التّقويم وأدواته، وكيفيّة استخدامها في تقويم أداء المتعلّمين في مادّة التّربية المهنيّة.

4 -اعتماد أداة أو معيار من قبل المختصّين في مجال التّربية المهنيّة ليكون معياراً ثابتاً يستند عليه المعلّمون في تقويم أداء المتعلّمين وأعمالهم، والابتعاد عن التّركيز على الجوانب المعرفيّة.

المراجع:

إبراهيم، سلمان؛نيوف، رفاه. *تجربة التّربية المهنيّة أصبحت عبئاً على الطلاب لعدم توفر مستلزماتها*. صحيفة تشرين، 2007، تاريخ الدخول 2015/7/16.
<http://tishreen.news.sy/tishreen/public/read/107484>

أبو شعيرة، خالد محمد. *التّربية المهنيّة الفاعلة ومعلّم الصف* ، (الطبعة الأولى)، عمّان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، 2008، 296-298.

أحمد، إياد؛ السعايدة، منعم. *دجة التّركيز على المهارة العمليّة في تدريس التّربية المهنيّة في مدارس محافظة البلقاء*. مجلّة جامعة دمشق، المجلّد 28، العدد الرابع، 2012، 447-485.

الأحمد، طه؛ قسيس، جورج مطانيوس. *التّربية المهنيّة*. منشورات جامعة دمشق، 2005، 241-243.

بدرخان، سوسن. *التربية المهنيّة مناهج وطرائق التّدريس* . (الطبعة الأولى)، عمّان: دار جرير للنشر والتوزيع، 2006، 163-171.

البدو، إيناس. *تقييم مناهج التّربية المهنيّة للمرحلة الأساسيّة العليا من وجهة نظر معلّمي التّربية المهنيّة في مدارس محافظة العاصمة*، مجلّة دراسات العلوم التّربويّة، م (40)، ملحق (2)، 2013، 619-633.

بندر، ملك.ملخص عن تطبيق التّربية المهنيّة. شعبة التّربية المهينة، وزارة التّربية، الجمهورية العربية السورية، 2012، 1-8.

جوارنة، طارق يوسف؛ البركات، علي أحمد. *درجة تقدير وجود ملامح التّطوير في كتب التّربية المهنيّة المقرّرة للصفوف الأساسيّة الثلاثة الأولى في المدارس الأردنيّة من وجهة نظر المعلّمين* ، مجلة جامعة دمشق، م (25)، ع (1+2)، 2009، 299-333.

حلمي، وليد. *دليل التّربية المهنيّة في مجال الرّسم الهندسي والصناعي في مرحلة التّعليم الأساسي للصف التاسع التّجريبي*. المؤسّسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسيّة، وزارة التّربية، الجمهورية العربية السورية، 2006، 34-49.

دويدري، رجاء. *البحث العلمي: أساسيّاته النّظرية وممارسته العمليّة* . الطبعة الأولى، دمشق: دار الفكر، 2000، 183.

الزعبي، آمال. *درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته* ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد21(3)، 2013، 165-197.

شيخ خميس، فاطمة الزهراء. *أثر استخدام طريقة جِكسو للتّعلّم التّعاوني في تطبيق أنشطة التّربية المهنيّة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مجال العلوم التّطبيقيّة والأعمال الزّراعيّة دراسة تجريبيّة في مدارس محافظة*

اللانقية الرسمية ،مجلة جامعة تشرين للبحوث والدّراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد 36(2)، 2014، 77-91.

الطويسي، أحمد عيسى. *أساسيّات في التّربية المهنيّة* . الطبعة الأولى، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005، 149-168.

علوان، يحيى. *التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التّعليميّة* ، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ع (11)، 2007، 9-31.

الفريق الوطني لوضع المعايير الوطنية للتعليم العام ما قبل الجامعي. *المعايير الوطنية لمناهج التّربية المهنيّة في الجمهورية العربية السورية*، وزارة التربية، الجمهورية العربية السوية، 2012، 31.

قاسم، أمجد. أدوات القياس والتقييم في العملية التربوية. التربية والثقافة، موقع آفاق علمية وتربوية، 2011، تاريخ الدخول2015/8/1.<http://al3loom.com/?p=152>

ADAMS,T.L.&HSU,J. *Classroom assessments: teachers conceptions and practices in mathematics*. School Science and Mathematics,1998,98(4),174-180.

DEWY,J. *Democracy andeducation*. The Pennsylvania State University,2001,330.

GARDENER,J. *Literature Review Vocational Education and Training*. Education International, 2009, 1-20.

PINTO,J. ;TAVEIRA,M. ;CANDELIASB,A. ;ARAUJO,A. &MOTA,A. Measuring adolescents'perceived social competence in career education: A Longitudinal study with Portuguese students. Procedia- Social and Behavioral Sciences 69,2012,271-278.

YIlLDIRIM, A. Student assessment in high-school social studies courses in Turkey: Teachers, and Students Perception. International Review of Educational, 2004, 50(2), 157-175.