

اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19

Attitudes of university education professors towards their corrective practices in light of the Covid 19 crisis

أمال مقدم^{1*}، فوزية مصباح²

¹ جامعة خميس مليانة (الجزائر)، f.mosbaiah@univ-dbkm.dz

² جامعة خميس مليانة (الجزائر)، amel.mokeddem@univ-dbkm.dz

تاريخ الإرسال: 2021.../..06./..01 تاريخ القبول: 2021.../..06./..21 تاريخ النشر: 2021.../..10./..15

ملخص:

تهدف من خلال هذه الدراسة إلى تبيان اتجاهات الأساتذة نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19، وذلك بتطبيق مقياس الاتجاهات على عينة قوامها 100 أستاذ جامعي اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة من خمسة كليات بجامعة خميس مليانة، مستخدمين في ذلك المنهج الوصفي التحليلي. وبعد جمع البيانات وتحليل النتائج تبين لنا أن اتجاهات الأساتذة نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19 سلبية. الكلمات المفتاحية: اتجاهات، ممارسة، تقييمية، أساتذة، التعليم العالي، أزمة كوفيد 19.

Abstract : Through this study, we aim to demonstrate the teachers' attitudes towards their corrective practices in light of the Covid 19 crisis, by applying the trend scale to a sample of 100 university professors chosen in a simple random way from five colleges at Khemis Miliana University, using this descriptive analytical approach. After collecting data and analyzing the results, it became clear to us that the teachers' attitudes towards their orthodontic practices in light of the Covid 19 crisis are negative.

Keywords: trend ; professor of higher education ; orthodontic practice; covid-19 crisis.

توطئة (مقدمة):

يعتبر التقويم جزءاً أساسياً من النظام التربوي فمن خلاله يتم التعرف على مدى تحقق نتائج النظام التعليمي، وتقديم التغذية الراجعة المستمرة التي تساعد في تعديل وتطوير النظام التعليمي، وتزويد من كفاءته، ومن جودة مخرجاته. كما يعد مكوناً هاماً من مكونات العملية التدريسية، يعتمد على نتائجه في تجويد أهدافها ووسائلها وتقنياتها، علاوة على تشخيص نقاط الضعف والقوة في مكتسبات الطلبة وإنجازاتهم بشكل سليم يتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم وميولهم. وفي ضوء الثورة التكنولوجية كان لا بد من الاهتمام بتعلم الطلبة وقياس مقدار هذا التعلم، من خلال استبدال الأساليب التقليدية في القياس، التي لم تعد قادرة على مواكبة عجلة التقدم والتطور بأساليب واستراتيجيات جديدة في التقويم التربوي، من أجل مواكبة التطور في المسيرة التعليمية والتعلمية وتحقيق الأهداف المنشودة¹.

وتمشيا مع هذا التطور أصبح الأستاذ الجامعي مطالب بالتنوع في طرائقه التدريسية، واستحداث أساليبه التقييمية من أجل تحسين التدريس والتعلم، وتحفيز الطلبة على البحث العلمي، وتعديل وتطوير عادات التعلم لديهم، وتعزيز اتجاهاتهم، واستشارتهم لتطوير اهتماماتهم نحو تعلم جديد حسب ما يؤكد الباحثان².

ومع بداية عام (2020) فوجئ العالم بظهور وباء جديد سمي بفيروس كورونا المستجد، ولم تكاد تمر أشهر قليلة حتى انتشر هذا الوباء في كل قارات العالم خلفاً للعديد من الضحايا والمصابين، مما أدى بدول العالم إلى إعلان حالة الطوارئ، وتطبيق إجراءات العزل والتباعد الاجتماعي، واتخاذ الإجراءات الوقائية اللازمة لتفادي انتشاره بين أفراد المجتمع. والجزائر كغيرها من بلدان العالم تأثرت بهذا الوباء الذي قيد الحركة العامة ودفع بالدولة إلى وضع مخطط استعجالي للتحكم في الوضع كغلق المدارس، والجامعات والمؤسسات التعليمية، ومتابعة التعليم والتعلم عن بعد. كما أظهرت جائحة كورونا تفاوتات في الأنظمة التعليمية في كثير من الدول، مما زاد من عامل الضغط النفسي على الأهل والمتعلمين على حد سواء ولم يعد التعليم متوفراً للجميع بشكل عادل ومتساو، ناهيك عن المتعلمين من ذوي الصعوبات والتعلم والاحتياجات الخاصة³.

وقد استلزم إغلاق المدارس إجراء تغييرات في كيفية تقويم الطالب وتقييمه، وتسبب في بعض الحالات بتعطيل خطير لتلك العملية، فقد تم تأجيل الامتحانات في معظم البلدان، وتم إلغاؤها في بعضها، وتم استبدال الامتحانات في بعضها الآخر بتقييمات مستمرة أو إتباع طرائق بديلة، مثل إجراء الامتحانات النهائية عبر الانترنت. كما فرضت هذه الظروف ممارسات جديدة لعملية التقويم لدرجة أنه أصبح يمكن رصد تقدم الطالب بواسطة إجراء استطلاعات عبر الهاتف المحمول، وتتبع إحصاءات الاستخدام والأداء عبر منصات وتطبيقات التعلم، وتنفيذ تقييمات التعلم السريعة كحلولة بديلة لتلبية الاحتياجات التعليمية، وتوفير فرص التعلم للجميع في ظل انتشار فيروس كورونا المستجد، ومن هنا برزت مشكلة البحث لدينا لمعرفة اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤل التالي: ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19؟ وللإجابة عن تساؤل بحثنا افترضنا أن: اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19 سلبية.

وتهدف الباحثان من خلال هذه الدراسة إلى: الكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19، وتبيان واقع الممارسات التقييمية لأساتذة التعليم الجامعي في البيئة الجزائرية في ظل الظروف الحالية.

كما تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع بحد ذاته كونه موضوع هام يستحق التناول والبحث فيه، وإضافة للأدب التربوي، خاصة وأنه يتناول موضوع يمثل جوهر عملية التعليم والتعلم، ويركز الضوء على واقعه في الظروف الحالية (أزمة كوفيد 19) الذي تكاد تنعدم فيه المراجع. إلى جانب الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لخدمة جميع الأطراف المتصلة بالموضوع من مسؤولين وطلبة. كما قد تفتح الدراسة الحالية مجالات أخرى أمام الباحثين تثير فروض علمية أخرى، يمكن اختبارها مستقبلاً عن طريق إجراء دراسات أخرى على متغيرات وعينات مختلفة. وتتحدد الدراسة بالمجالات التالية:

المجال الموضوعي: اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19.

1. الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.1. تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:

– مفهوم الاتجاه:

يعرف الاتجاه بأنه: "الحالة الوجدانية للفرد التي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معتقدات أو تصورات فيما يتعلق بموضوع ما أو أشخاص معينين، تدفعه هذه الحالة في معظم الأحيان إلى القيام بعدد من الاستجابات أو السلوكيات، ويتحدد من خلال هذه الاستجابات مدى رفض الفرد أو قبوله لهذا الموضوع"⁴. ويعرف بوجاردس الاتجاه بأنه: "ميل الفرد الذي ينحو سلوكه تجاه بعض عناصر البيئة أو بعيدا عنها متأثرا في ذلك بالمعايير الموجبة أو السالبة تبعا لقربه من هذه العناصر أو بعده عنها"⁵.

ومن خلال هذان التعريفان يتضح أن الاتجاه هو استجابة الفرد نحو موقف معين بالقبول أو بالرفض أو المعارضة، أي أن هذا الاتجاه قد يكون موجبا أو سالبا حسب ميول ودافعية الفرد نحو عناصر البيئة المحيطة به. ونعرفه إجرائيا على أنه استجابات أساتذة الجامعيين بجامعة خميس مليانة بولاية عين الدفلى نحو بنود أداة الدراسة، ويقدر بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجوب على المقياس المطبق في البحث.

– الممارسة التقييمية:

يعرف معرف (2016) الممارسات التقييمية على أنها: "مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المدرس قبل بداية العملية التعليمية، وأثناءها، وفي نهايتها، بغية تقييم أداء الطلبة من خلال استخدام مجموعة من الأدوات (ملاحظة الأداء والإنجاز، أسئلة شفوية وكتابية، واجبات منزلية، بحوث... الخ)، التي توفر له بيانات كمية وكيفية التي يحتاجها تساعده في إصدار الحكم على درجة تحقيق الكفاءة المستهدفة، واتخاذ القرارات المناسبة"⁶.

ويعرفها الصغير وآخرون (2020) على أنها: "مختلف الإجراءات والممارسات التي يطبق من خلالها المدرسون مضمون المذكرات التربوية على ضوء ثقافتهم الثقافية"⁷.

ونقصد إجرائيا بالممارسة التقييمية على أنها: مجموعة من السلوكيات والإجراءات التي يمارسها أساتذة التعليم الجامعي لتقييم أداء الطلبة والمتصلة بالأنشطة التي يطبقونها على طلابهم للحكم على أدائهم وقياسه.

ونقصد بتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية برأي أساتذة التعليم الجامعي عن أداءاتهم التقييمية المتصلة بالأنشطة التي يطبقونها على طلابهم لتقييمهم، وذلك بمنحهم علامة عقب تقييم جمعي دوري قصد الحكم على نجاحهم وانتقاهم إلى المستوى الأعلى.

والممارسات التقييمية الجيدة تتوزع فيها التدخلات التقييمية منها: ما ارتبط بالتقويم الديناميكي والتكويني لكفاءات المتعلم، ومنها ما ارتبط بالانخراط الفعال للمتعلم في عملية التقويم، ومنها ما هو مرتبط بوضعية وبتقديم المنجزات Portfolio (التقويم الحقيقي)، وسوف نشير إلى كل واحد منهم:

أ – التقويم الديناميكي والتكويني لكفاءات المتعلم:

التقويم الديناميكي يهدف إلى تقويم الإمكانيات المعرفية للفرد والقدرات والكفاءات التي هي في طريقها إلى التكون، وهو يستند على مقاربات التقدير الديناميكي Dynamic Assessment التي نجد أصولها في أعمال أندري ري (A. Rey) وفيغوتسكي (Vygotsky)، ويعتمد على أشكال عديدة المساعدة التي يقدمها المصحح مثل: الأسئلة الموجهة، اقتراح القيام ببعض الأعمال براهين جزئية لوضع الحلول. ويوجد هذا المنظور في صلب مناهج التقدير الديناميكية، التي تهدف إلى وضع قياسات ذات صلاحية جيدة في التنبؤ بإمكانيات التعلم لدى

المتعلمين، بغرض تأسيس قرارات للتوجيه نحو مختلف بنيات تحمل المسؤولية في مجال التربية. وتهدف مناهج التقدير الديناميكي إلى الإعلاء من شأن التقويم، بإدماج عناصر التدريس (تدخلات المصحح) التي تسمح بتقدير الإمكانيات المعرفية للمتعلم بشكل أفضل، وتهدف خطوات التقويم التكويني من طبيعة تفاعلية إلى الإعلاء من قيمة التدريس بإدراجها لعناصر التقويم، وهي خطوة مقترحة كي يستعملها الأستاذ في ممارسته اليومية للتنشيط البيداغوجي داخل القسم المنبثق عن التفاعل بينه وبين المتعلم من أجل بناء الكفاءة، بحيث يجب ألا ينظر إلى هذا الشكل من التقويم كإجراء سيتحرر منه المتعلم حالما يكتسب كفاءته في مجال معين، بل يشكل نشاطا يتعين على المتعلم امتلاكه، لأنه سيتوفر دائما على نوع من الصلاحية داخل وضعيات خارج وبعد الجامعة، وحتى يساهم التقويم التكويني التفاعلي في بناء الكفاءة بفعالية، يجب أن تتوفر الشروط التالية:

- يتعين على الأستاذ التكيف مع خصوصيات الممارسات الاجتماعية التي تمّ تقديرها في مجال الكفاءة المعنية.

- يتعين على الأستاذ أن يمتلك هو نفسه، خبرة كافية في مجال المعنى كي يستفيد من تفاعلاته مع المتعلمين على مستوى الإنتاج.

- يتعين في عملية التقويم أن يتسع مجاله كي يأخذ بعين الاعتبار ليس فقط المعارف، بل أيضا المكونات الوجدانية والاجتماعية والحس حركية للكفاءة المستهدفة⁸.

ب- الانخراط الفعال للمتعلم في عملية التقويم:

يمكن للانخراط الفعال للمتعلم في عملية التقويم أن يتحقق وفق ثلاث كفاءات، وهي:

- **التقويم الذاتي:** هو موقف يصدر فيه المتعلم حكما على أدائه أو على ما قدمه من أعمال، لتقدير مكتسباته والتفكير في المساعي التي سلكها، ثم تشخيص نقائصه والسعي من أجل تعديلها، إما بنفسه أو بمساعدة زميل له أو بالاستئجار بمدرسه⁹.

فالمتعلم يقوم بإنتاجه الخاص وإجراءات تحقيقه، بالاستعانة بمرجعيات خارجية كالتعليمات وشبكة مقارنة وقاموس... الخ¹⁰.

وهذا نتيجة ممارسته أسلوب التصحيح مع الرفاق ومرافقة الأستاذ، وينبغي أن يشجع المتعلم على هذه الممارسة حتى يحقق الاستقلالية لنفسه.

وحتى يعزز المتعلم كفاءته كمقوم يقترح أبو جادو (2005) أن يتدرب أولا على التقويم المشترك قبل أن يتوجه إلى التقويم الذاتي مستخدما أدوات القياس التي بنيت سلفا من قبله أو من قبل الآخرين¹¹.

- **التقويم المشترك:** يقابل المقوم تقويمه الذاتي لإنتاجه وللإجراءات التي اتخذها لإنجاز العمل بتقويم الأستاذ، وقد تعتمد ملاحظات المتعلم على مرجعية خارجية (شبكة التقويم والمعايير...) ومراجعة الذات تكون نتيجة الموازنة بين التقويمين.

- **التقويم المتبادل:** بين متعلمين أو أكثر، أقران يخضعون لنفس النظام ضمن وضعية التكوين، حيث يتم تقويم الإنتاج الذاتي والإجراءات المتتالية أو المقترنة مع استخدام مرجعية خارجية¹². بمعنى يقوم متعلمان نائجهما أو الإجراءات التي لجأ إليها كل واحد منهما أو التي يشتركان فيها، باستعمال مرجعية عند الضرورة.

ويمكن لكل واحدة من هاته الكفاءات أن تيسر تأمل المتعلم في اشتغاله أمام صنف من المهام أو الوضعيات. وبالتالي تنشيط عملية بناء تصرفاته المنتظمة ذاتيا، بإدماج كفاءات التقويم الذاتي والتقويم المتبادل والتقويم المشترك ضمن وضعية معقدة، تتيح الفرصة للمتعلم كي يعي ويتعلم كيف يدبر الوضعية بقصدية متنامية وتنظيم ذاتي أكثر فعالية.

ت- **التقويم الحقيقي المرتبط بوضعية ويتقدم المنجزات:**

يعتبر تقديم المنجزات أحد أشكال التقييم الحقيقي الذي عرف انتشاراً كبيراً خصوصاً بأمريكا الشمالية منذ عشر سنوات، واستعير هذا المفهوم من حقل الممارسات المهنية تحديداً لدى الفنان والمصور، ويهدف هذا النوع من التقييم الذي عرضه Wiggins (1989) إلى الرقي بوضعيات تقييمية معقدة، تتصور الأنشطة التي قد يقوم بها المعلم في حياته خارج وبعد الجامعة، ويقتضي بشكل ملموس تعويض الاختبارات الكلاسيكية المكونة من سلسلة من العناوين المستقلة بوضعيات تتطلب إنتاجات، تم إنجازها على فترات متعددة بمساعدة أدوات أو أشكال من التفاعلات الاجتماعية المميزة للمجال المعين.

فتقوم كفاءة المتعلم ضمن وضعية تقتضي تعبئة هذه الكفاءة، وضعية لا يكفي فيها تطبيق بعض المعارف المنعزلة لتحقيق الهدف أو حل المشكلة، بل تتأكد من خلال إدراج مجموعة من الإنتاجات المختلفة، خصوصاً عبر التأملات الميتا معرفية التي ترافق وتقديم الإنتاجات. ويتم التعبير عنها بواسطة استمارات التقييم الذاتي التي يملأها المتعلم بنفسه وبواسطة ملخص مقابلات لتقييم المشترك، وبطاقات تتضمن تعليقات المعلم على إنتاجه وبرسائل تقديم المنجزات، التي يتحدث فيها المتعلم عن خطوات تعلمه، وعن إنتاجاته وآثار التبادلات بين المتعلمين وأصدقائهم وآبائهم¹³.

مفهوم كوفيد 19 (فيروس كورونا):

حسب ما جاء في الصفحة الرئيسية لمنظمة الصحة العالمية (2020) على أن كوفيد 19 أو ما يطلق عليه فيروسات كورونا هي: "سلسلة واسعة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان، ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر أمراض تنفسية تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل: متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (ميرس)، والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس). ويسبب فيروس كورونا المكتشف مؤخراً مرض كوفيد-19، إذ هو مرض معد بدء تفشيه في مدينة ووهان الصينية في كانون الأول/ ديسمبر 2019، وقد تحوّل كوفيد 19 الآن إلى جائحة تؤثر على العديد من بلدان العالم"¹⁴.

2.1. الدراسات السابقة:

– المُنْدُ تَيْغِرَة وَآخَرُونَ (2015) بعنوان: "الممارسات التقييمية لمعلمي العلوم بمرحلة التعليم المتوسط في ضوء تصنيف الأداء حسب الاختبارات الدولية"¹⁵. يستهدف البحث دراسة الممارسات التقييمية المعتمدة في دراسة التيمس الدولية لعام 2011، ومقارنتها بين مدارس التعليم المتوسط ذات المستوى المرتفع والمدارس ذات المستوى المنخفض في الدرجات، ويستهدف أيضاً تحليل الاستخدام الفعلي لإجراءات التقييم وأساليبه، وتقدير أهمية الممارسات التقييمية وجدواها، ودراسة العلاقات بين الممارسات التقييمية الفعلية والممارسات التقييمية التثمينية. ولقد تم تحليل بيانات المشاركة السعودية في دراسة التيمس الدولية 2011، كما تم جمع البيانات عن الممارسات التقييمية الفعلية والتثمينية من عينة معلمي العلوم (350 معلماً) بمرحلة التعليم المتوسط باستعمال استبيان الممارسة التقييمية والتثمينية. وأظهرت النتائج أن الممارسات التقييمية لم تميز بين المدارس ذات الأداء المرتفع والمدارس ذات الأداء المنخفض. كما أظهرت النتائج أن العوامل التي تفسر الممارسات التقييمية الفعلية تتلخص في تسعة أبعاد وهي: التقييم الذاتي، وتقييم أهداف التعلم العليا، وتقييم المعرفة والفهم، وآليات تحليل نتائج التقييم، وأسئلة التفكير غير المباشرة، والواجبات المنزلية، وتقييم الأقران، وتقييم بالملاحظة، والأسئلة الموضوعية. وتبين أيضاً أن الممارسات التقييمية التثمينية الفاعلة تؤثر على الممارسات التقييمية الفعلية لمعلمي العلوم في مدارس التعليم المتوسط.

– دراسة مراد معرف (2016) بعنوان: "الممارسات التقييمية في ظل منهجية المقاربة بالكفاءات وموقاتها"¹⁶.

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف في إطار إصلاح التربوي الذي شهدته المنظومة التربوية عن مدى تنفيذ طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، والممارسات التقييمية التي تناسبها ميدانياً في مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، من طرف أساتذة مادة الرياضيات وأساتذة مادة اللغة

العربية، والصعوبات التي تواجههم داخل الأقسام أثناء العملية التعليمية التعلمية والأنشطة التقييمية التي يقومون بها (الممارسات التقييمية)، من خلال إجابات الأساتذة ووصفهم لواقعهم الميداني الذين يعملون فيه. ولقد استخدم الباحث تقنية المقابلة كأداة لجمع البيانات على عينة قوامها

20 أستاذًا، وبعد جمع البيانات أظهرت النتائج أن: الكثير من المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقييم طلبتهم كاختبارات بأنواعها، كما أن المعلمون يستخدمون العوامل غير المرتبطة بالتحصيل الدراسي (كالمشاركة الصفية، ومجهود الطالب الشخصي) بشكل كبير في تقدير درجة طلبهم في المقرر. فالممارسات التقييمية التي يقوم بها المدرسون لم تصل بعد إلى الممارسات التقييمية التي تتطلبها بيداغوجية المقاربة بالكفاءات التي أقرها الإصلاح التربوي لسنة 2003.

- دراسة الشمراي (2017) بعنوان: "الممارسات التقييمية لمعلمي العلوم في محافظة الزلفي بالمملكة العربية السعودية وفق تصوراتهم" ¹⁷. استهدف البحث معرفة الممارسات التقييمية لمعلمي العلوم وفقا لتصوراتهم، وذلك من خلال التعرف على غرض ممارساتهم التقييمية، وأنشطتها، والمحكات المستخدمة فيها، وطبيعة التقارير التي يقدمونها (نوعها، والبيانات التي تتضمنها). وقد اعتمد البحث على المنهج الوصفي، وشمل مجتمع البحث جميع معلمي العلوم في المدارس التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية، وعددهم 106 معلمين، ولجمع البيانات تم تصميم استفتاء من أربعة محاور، وهي: أغراض التي توجه ممارسات المعلمين التقييمية وأنشطة التقييم التي يمارسونها، المحكات التي يستخدمونها للحكم على أداء الطلاب، طبيعة التقارير التي يقدمونها، وذلك من خلال جزأين هما: أنواع التقارير وأنواع البيانات التي تتضمنها. وتوصل الباحث إلى أن معلمي العلوم يتصورون أن ممارستهم تحقق غرضي التقييم بمستوى عال، في حين أنهم يمارسون أنشطة بمستويات تراوحت ما بين المنخفض والعال، ومحكات تقييمية بمستويات تراوحت ما بين منخفض ومتوسط، وتراوحت مستويات تقديم التقارير التقييمية والبيانات التي تحويها ما بين المنخفض والعال. وأظهرت النتائج أيضا أن ممارسة المعلمين التقييمية حسب تصوراتهم جمعت بين الممارسات التكوينية والنهائية، كما أظهرت ميلا لدى المعلمين للممارسات التقييمية التقليدية. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في ستة اختبارات للفروق تبعا للمتغيرات: نوع المرهل، وخبرة، وحصول المعلمين على دورات تدريبية في التقييم، وذلك من أصل 117 اختبارا تم إجراؤها، وبنسبة 5.1 % من المجموع الكلي لاختبارات الفروق، وهذه النتيجة تشير إجمالا إلى عدم وجود تباين بين المعلمين في ممارساتهم التقييمية تبعا لتباينهم في نوع المؤهل، أو الخبرة، أو حصول على دورات تدريبية في التقييم.

- دراسة المشاقبة وأبو قويدر (2020) بعنوان: "الممارسات التقييمية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء استراتيجيات التقييم الحقيقي بالأردن" ¹⁸. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الممارسات التقييمية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء استراتيجيات التقييم الحقيقي. تكون أفراد الدراسة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى الحكومية ومعلماتها في لواء الجامعة في العاصمة عمان في الأردن، وبلغ عددهم 412 معلماً ومعلمة ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثان ببناء استبانة تكونت من 33 فقرة. وقد أظهرت الدراسة أن الممارسات التقييمية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء استراتيجيات التقييم الحقيقي مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.50 تعزى لأثر كل من متغيري الجنس والمؤهل العلمي في مستوى الممارسات التقييمية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء استراتيجيات التقييم الحقيقي.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الممارسات التقييمية، والتي تم الاستفادة منها في بعض الجوانب النظرية والميدانية، إلا أن الدراسة الحالية تتميز ببعض النقاط:

- من الملاحظ أن الدراسة الحالية تكاد تنفرد عن بقية هذه الدراسات كونها تركز على اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل كوفيد 19. فالدراسات التي تناولت الممارسات التقييمية فهي متنوعة وفي بيئات مختلفة، منها ما ركزت على الممارسة الفعلية للتقييم كدراسة المشاقبة وأبو قويدر (2020)، ومنها ما ركزت على تصورات الأساتذة اتجاه ممارساتهم التقييمية كدراسة الشمراي (2017) ومنها ما ربطت متغير الممارسة بمتغيرات أخرى كالأداء، ومنها ما ركزت على منهجية التدريس الحالية (المقاربة بالكفاءات) ومواقفه كدراسة معرف (2016)، بينما الدراسة الحالية تركز على الواقع المعاش في البيئة الجزائرية.

- كما أنّ الدراسة الحالية ركزت على الممارسة التقييمية لأساتذة التعليم الجامعي، إذ أن عينة البحث الحالي تختلف عن عينة بقية الدراسات التي تناولت أساتذة التعليم الابتدائي، ومتوسط، وثانوي. فما يميز الدراسة الحالية أن موضوعها جديد لم يتناول من قبل الباحثين، حتى وإن كانت هذه الدراسات السابقة مست نوعا ما جوهر إشكاليتنا.

- واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في نفس المنهج المتبع والأدوات المستخدمة لجمع البيانات.

- كما أن الدراسات السابقة أفادت الباحثان في بناء أدوات الدراسة، والتعرف على منهجية البحث المناسبة، ومعرفة الأساليب الإحصائية المناسبة التي يمكن من خلالها الحصول على النتائج وتفسيرها.

2. الطريقة والأدوات:

1.1. المنهج المتبع:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يسعى إلى الوصف المنظم للحقائق وتشخيص الجوانب المتعلقة به، وتحليلها، وتفسير نتائجها.

2.2. عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 100 أستاذ جامعي اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة من خمسة كليات بجامعة خميس مليانة، والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكليات والجنس والخبرة العلمية.

الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكليات والجنس والخبرة العلمية

المجموع	الخبرة المهنية		الجنس		المتغيرات الكلية
	أزيد من 10	أقل من 10	إناث	ذكور	
20	02	08	05	05	كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
20	08	02	04	06	كلية الآداب واللغات
20	07	03	06	04	كلية العلوم والتكنولوجيا
20	05	05	03	07	كلية الحقوق والعلوم السياسية
20	04	06	07	03	كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
100	26	24	25	25	المجموع

3.2. أدوات الدراسة الأساسية:

بغية جمع بيانات متعلقة بموضوع الدراسة والوصول إلى نتائج موثوق بها بطريقة علمية صحيحة قمنا ببناء مقياس حول اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي حول ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19.

يشمل هذا المقياس على محورين: محور خاص بالمعلومات العامة عن أفراد العينة في ضوء متغيرات الدراسة (الكلية، والجنس، والخبرة المهنية)، والمحور الثاني يشمل على فقرات اتجاهات الأساتذة نحو ممارستهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19.

وأمام كل فقرة قياس تقدير خماسي: إلى

حد قليل جدا(1)، إلى حد قليل(2)، لا أدري(3)، إلى حد كبير(4)، إلى حد كبير جدا(5)، وذلك وفق الخطوات الآتية:

- مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.

- الاستناد إلى مجموعة من المصادر والكتابات العلمية التي تناولت الممارسة التقييمية للأساتذة.

- بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية، والتحقق من مدى توفرها على الخصائص السيكومترية، بعد تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية التي قوامها 30 أستاذا جامعيًا، منهم 20 أستاذة و10 أساتذة، اختبروا بطريقة عشوائية بسيطة من مختلف كليات جامعة خميس مليانة.

4.2. التأكد من توفر الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة، قمنا بعرض المقياس على عشرة أساتذة من ذوي الاختصاص لتحكيمه من حيث ملائمة فقراته لأغراض الدراسة ومدى صحتها اللغوية. فبعد الاطلاع على آراء وملاحظات الأساتذة المحكمين حول المقياس أسفرت نتائج التحكيم على حصول معظم الفقرات على درجة اتفاق بين المحكمين تزيد عن نسبة 90 %، كما اعتمدنا أيضا على الصدق البنائي للاختبار، وذلك عن طريق حساب الاتساق الداخلي لاختبار مدى تماسك مفرداته، أما بالنسبة للتأكد من ثبات المقياس استخدمنا معادلة ألفا كرونباخ والجدول الموالي يلخص الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

الجدول رقم(02): يلخص الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارستهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19

الدالة	الدرجة	الخصائص السيكومترية	أداة الدراسة
عالية	درجة الاتفاق حسب معادلة كوبر تزيد عن نسبة 90 %	صدق المحكمين	مقياس اتجاهات الأساتذة نحو ممارستهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19
دالة	0.797**	صدق الاتساق الداخلي	
دالة	الدرجة الكلية 0.759**	ثبات المقياس عن طريق معادلة ألفا كرونباخ	

ومن خلال هذا الجدول يتضح لنا أن أداة الدراسة تتمتع بثبات وصدق عالين، مما سمح بتطبيقها على عينة الدراسة الأساسية وفق الخطوات التالية:

- تهيئة أساتذة التعليم الجامعي للإجابة على مقياس الاتجاهات.

- التأكيد على أن نتائج الدراسة لن تستغل إلا لغرض البحث العلمي.

- شرح كيفية الإجابة وذلك بتقديم مثال.

- الإطلاع على ورقة كل أستاذة(ة) بعد تسليمها، وذلك للتأكد من أنه(ها) أجاب(ت) عن كل الفقرات.

- تقديم الشكر للأستاذة على مساعدتهم لنا في إنجاز هذه الدراسة.

5.2. الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة:

من أجل معالجة البيانات تمت الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط ومعامل ألفا كرونباخ لحساب الخصائص السيكومترية للأداة، وكذا التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وتم تقدير اتجاهات أفراد العينة نحو فقرات المقياس من خلال تقسيم مستوى الاتجاهات إلى ثلاثة مستويات (سليبي، متوسط، ايجابي)، وذلك عن طريق حساب المدى للدرجات من خلال المعادلة التالية: المدى = أكبر قيمة - أصغر قيمة، أي أن المدى = 5-1=4. وبعد ذلك قمنا بحساب طول الفئة بتقسيم قيمة المدى على عدد المستويات أي $4 \div 3 = 1.33$ ، فتكون الفئة الأولى لقيم المتوسط الحسابي من 1 إلى $1.33 + 1 = 2.33$ ، وهكذا دوالي بالنسبة لبقية القيم من أجل معرفة نوع الاتجاه، وعليه تكون المستويات كالاتي: من 1 إلى 2.33 اتجاه سلبي، من 2.34 إلى 3.67 اتجاه متوسط ومن 3.68 إلى 5 اتجاه ايجابي.

3. عرض النتائج ومناقشتها:

قصد التحقق من الفرضية التي تنص أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19 سلبية، قمنا المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل فقرة، والجدول الموالي يبين النتائج:

الجدول رقم(03) يوضح اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارساتهم التقييمية في ظل أزمة كوفيد 19

نوع الاتجاه	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات مقياس اتجاهات الأساتذة نحو ممارساتهم التقييمية
سلبي	27	1.56	1.68	1. أقيم عروض الطلبة البحثية عن بعد
سلبي	25	1.53	1.25	2. أسمح للطلبة بتقويم أداء بعضهم البعض في بعض الأعمال الكتابية عبر البريد الإلكتروني.
إيجابي	85	1.89	3.75	3. أقيم الأعمال البيداغوجية للطلبة عبر آلية الإرسال الإلكتروني.
سلبي	30	1.77	1.87	4. أستخدم أسلوب المحاورة لتقويم تعلمات الطلبة على المباشر عبر الانترنت
سلبي	26	1.68	1.35	5. أستمع لإجابات الطلبة المقدمة عبر التقويمات الشفهية بتقنية الزوم
متوسط	55	1.87	3.35	6. أمدد في تاريخ استقبال واستلام الأعمال البحثية لتقييمها عبر حسابي في منصة مودل.
سلبي	29	1.39	1.75	7. أشجع المناظرة بين الطلبة كأسلوب لعرض الأعمال عبر المنصة التعليمية

سلي	32	1.74	2.22	8. أقوم مذكرات تخرج الطلبة عبر إحدى تقنيات التحاضر عن البعد
سلي	26	1.33	1.37	9. افتح المجال للدرشة من أجل توضيح إجراءات تطبيق الامتحان عبر المنصة التعليمية.
متوسط	52	1.87	3.22	10. أضع نماذج تقييمية توضيحية عن مختلف نواتج التعلم المستهدفة للمادة التعليمية.
سلي	31	1.65	1.96	11. أقوم بنشر إعلانات تخص موافقت برمجية الامتحانات عبر مختلف وسائل التعليم الالكتروني.
ايجابي	73	1.39	3.75	12. أكلف الطلبة بإنجاز المشاريع البحثية لتقييمها في الوقت المحدد
سلي	20	1.77	1.15	13. أقدم امتحانات كتابية للطلبة عبر إحدى المنصات التعليمية الالكترونية
متوسط	52	1.87	3.22	14. أضع الإجابة النموذجية للامتحان في مواقع التعليمية الالكترونية
سلي	32	1.74	2.22	15. أقوم بإجراء تغذية راجعة عن بعد للطلبة من أجل تقييم مكنسباتهم المعرفية حول المادة المستهدفة
سلي	31	1.45	1.96	16. أفتح المجال للطلبة لدراسة الطعون المقدمة من طرفهم الكترونيا في حالة اعتراضهم على العلامة.
سلي	33	1.90	2.25	المجموع

يتضح لنا من خلال تحليلنا لنتائج الجدول رقم(03) أن اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو ممارستهم التقويمية في ظل أزمة كوفيد 19 سلبية، حيث تبين لنا أن اتجاه الأساتذة نحو الممارسة التقويمية حسب الفقرة(06)، والفقرة(10)، والفقرة(14) متوسط، بينما حسب الفقرتين(03) و(12) ايجابي، في حين حسب باقي الفقرات سلبية ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن رغم أهمية الممارسات التقويمية عن بعد في دفع بعجلة التعلم إلا أنه قلما نجد هذا النوع ممارس من قبل الأساتذة داخل الجامعة، وحتى باقي المؤسسات التربوية، حتى إن مارسوه فبشكل ضئيل أو بمستوى غير مطلوب، ذلك لأن العديد من الأساتذة والقائمين على العملية التربوية واجهوا تحديات فرضتها جائحة كورونا 2020، والواقع التقني والموارد البشرية والإمكانات المتاحة في كل بلد، وفي كل جامعة، بالإضافة إلى فرص متوافرة رفعت من شأن التعليم عن بعد¹⁹.

هذا التعليم الذي اتخذ أشكالا مختلفة منهم من اكتفى بالث التلفزيوني بعضها تفاعلي وبعضها الآخر غير تفاعلي، ومنهم من استخدم الراديو في بعض الدول، ومنهم من سعى إلى الدمج بين وسائل تعليمية عدة، ودرس وقوم الطلبة عبر الانترنت من خلال منصات تعليمية مختلفة²⁰.

كما أن صدمة أزمة كوفيد 19 على التعليم صدمة غير مسبوق، فقد تسببت في رجوع عقارب الساعة إلى الوراء فيما يتصل بتحقيق أهداف التعليم الدولية، وأثرت بشكل غير متناسب على الفئات الأشد فقرا والأشد ضعفا. ومع ذلك، أثبتت أوساط التعليم قدرتها على الصمود، وأرسي ذلك الأساس لانتعاش القطاع²¹.

فقد استجابت الحكومات بسرعة لضمان استمرارية التعليم، وكفالة سلامة الطالب والجهات الفاعلة في مجال التعليم من خلال إغلاق المدارس، وغيرها من أماكن التعلم. فلجأ الكثير منها لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتعيّن بالتالي على الأساتذة الانتقال إلى تقديم الدروس عبر الإنترنت، واستلزم إجراء تغييرات في كيفية تقييم وتقييم الطالب، وتسبب في بعض الحالات بتعطيل خطير لتلك العملية، فقد تم تأجيل الامتحانات في معظم البلدان، وتم إلغاؤها في بعضها، وتم استبدال الامتحانات في بعضها الآخر بتقييمات مستمرة أو إتباع طرائق بديلة، مثل إجراء الامتحانات النهائية عبر الإنترنت²².

ولعلّ عدم الاستعداد الفعلي للأساتذة والطلبة الجامعيين لهذه المرحلة الانتقالية المفاجئة، وقلة الوسائل اللازمة التي تمكن من دعم التعليم عن بعد، وعدم الخبرة الكافية في الجانب التقني التي تسمح بإدارة عملية التقييم عن بعد وتنفيذها على أكمل وجهه أو صناعة المحتوى التعليمي الملائم. إلى جانب عدم قدرة الطلبة على التعلم في صفوف افتراضية في بعض التخصصات التي تتطلب أعمالاً تطبيقية وتدريباً وتقويماً مباشرة في ورش العمل، يلزمها استخدام الأدوات والمواد والمعدات اللازمة²³.

وكذا عدم توافر امتلاك التقنية التي تمكن جميع شرائح المجتمع من الوصول إلى المعلومات، والتحديات التقنية في البنى التحتية وضعف شبكات الاتصال نتيجة الضغط المتزامن على شبكات الإنترنت، والذي يسبب مشكلة الوصول للصفوف الافتراضية، وعدم وضوح آليات التقييم وضمان نزاهتها وتنفيذها من قبل المتعلم نفسه²⁴. كل هذه العوامل وغيرها قد تفسر الاتجاه السلبي للممارسات التقييمية لأساتذة التعليم الجامعي في ظل أزمة كوفيد 19، حيث تختلف عن نتائج دراسة المشاقبة وأبو قويدر (2020)، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشمراي (2017)، ونتائج دراسة معرف (2016)، ونتائج دراسة الشرعة ووظا (2013) التي أظهرت درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية للممارسات التقييمية بشكل عام متدني²⁵.

الخلاصة:

تعد الممارسة التقييمية للأستاذ الجامعي عنصراً أساسياً في العملية التعليمية التعلّمية وتواكبها في جميع مراحلها، ويلعب التقييم دوراً رئيسياً في الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ونواتج التعلم المبنية عنها، وهو يأتي كنتيجة لأي عمل أو سلوك يقوم به الأستاذ، لكنه لا يزال بعيد المنال والإدراك لدى مجتمعنا عامة ووسط مؤسساتنا التربوية خاصة، بحيث أن معظم العمليات التقييمية التي يمارسها أساتذة التعليم الجامعي تفتقر إلى التشجيع لعملية التعلم، والاستعانة بتقنيات جديدة تركز فقط على رصد تقدم الطلاب بواسطة إجراء استطلاعات عبر الهاتف المحمول وتتبع إحصاءات الاستخدام والأداء عبر منصات وتطبيقات التعلم، وتنفيذ تقييمات سريعة لعملية التعلم في ظل جائحة كورونا التي تحدت الأنظمة التعليمية وتؤثر على نواتجها، لذلك نقترح ما يلي:

- عدم تكرار إخفاقات الأنظمة التعليمية القائمة قبل جائحة كورونا، بل العمل على تحسين الأنظمة وتسريع تعلم جميع الطلاب.

- توفير البنى التحتية لتكنولوجيا المعلومات اللازمة لكل من الطالب والأساتذة.

- استخدام التكنولوجيا بشكل أكثر فعالية في أنظمة التعلم عن بعد.

- تكوين وتدريب أساتذة التعليم الجامعي على الآليات التكنولوجية الحديثة.

الإحالات والمراجع:

¹ فرحان عارف المشاقبة، إيمان أحمد أبو قويدر، الممارسات التقييمية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى في ضوء استراتيجيات التقييم الحقيقي بالأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 28، العدد 06، جامعة الإسلامية بغزة: فلسطين، 725-743، 2020، ص 726.

² Ogunkola, B., Clifford, C.(2013). Instructional assessment practices of science teachers in Journal of Interdisciplinary Barbardos: Pattern, Technique and challenges. Academic Studies. 2(1). 313 – 329.

³ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة يونسكو، التعليم عن بعد، مفهومه، أدواته واستراتيجياته، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، مركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانية، 2020، ص 04.

⁴ عبد اللطيف محمد خليفة، سيكولوجية الاتجاهات، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1990، ص 130

⁵ محمد عبد العزيز الغرابوي، الاتجاهات النفسية، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص 09.

⁶ مراد معرف، الممارسات التقييمية في ظل منهجية المقارنة بالكفاءات ومعوقاتها، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة(الجزائر)، المجلد 8، العدد 26، 2016، 01 – 11، ص 03.

⁷ عبد الحق الصغير، محمد لطفي، أكريكر شفيق، الثقافة التقييمية والممارسة الصفية للتقويم، أية علاقة، دراسة استكشافية، المجلة المغربية لتقييم والبحث التربوي، المركز المغربي للتقييم والبحث التربوي (CEMERD) المجلد 3، العدد 3، 2020، 151 – 161، ص 154.

⁸ جواكيم دولز، إدمي أولاني وفيليب بيرنو وآخرون ترجمة عز الدين الخطابي وعبد الكريم غريب، لغز الكفايات في التربية، ط1، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء، المغرب، 2005، ص 87 – 90.

⁹ وزارة التربية الوطنية، تعليمية المواد في الثانوية، منهاج اللغة العربية بالتعليم الثانوي، ص 44.

¹⁰ جواكيم دولز، إدمي أولاني وفيليب بيرنو وآخرون، مرجع سابق، ص 91.

¹¹ صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000، ص 450.

¹² جواكيم دولز، إدمي أولاني وفيليب بيرنو وآخرون، مرجع سابق، ص 91.

¹³ جواكيم دولز، إدمي أولاني وفيليب بيرنو وآخرون، مرجع سابق، ص 92 – 94.

¹⁴ منظمة الصحة العالمية، مرض فيروس كورونا (كوفيد-19)، سؤال وجواب، 2020، اطلع على الموقع:

<https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>

¹⁵ محمد تيغزة، فيصل عبد الفتاح، عبد الله السعدوي، عثمان التركي، الممارسات التقييمية لمعلمي العلوم بمرحلة التعليم المتوسط في ضوء تصنيف الأداء حسب الاختبارات الدولية، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان فابوس، المجلد 9، العدد 1، 160 – 178، ص 160.

¹⁶ مراد معرف، الممارسات التقييمية في ظل منهجية المقارنة بالكفاءات ومعوقاتها، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة(الجزائر)، المجلد 8، العدد 26، 2016، 01 – 11، ص 01.

¹⁷ سعيد بن محمد الشمرائي، الممارسات التقييمية لمعلمي العلوم في محافظة الزلفي بالمملكة العربية السعودية وفق تصوراتهم، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، المجلد 41، العدد 2، 2017، 125 – 161، ص 126.

¹⁸ فرحان عارف المشاقبة، إيمان أحمد أبو قويدر، مرجع سابق، ص 725.

- ¹⁹ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو)، التعليم عن بعد: مفهومه وأدواته واستراتيجياته، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني، التعليم 2030، مركز الملك سليمان للإغاثة والأعمال الإنسانية، 2020، ص 19.
- ²⁰ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو)، مرجع سابق، ص 20.
- ²¹ موجز سياساتي، التعليم أثناء جائحة كوفيد - 19 وما بعدها، الأمم المتحدة، 2020، ص 23.

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19

- ²² موجز سياساتي، مرجع سابق، ص 11.
- ²³ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونيسكو)، مرجع سابق، ص 20.
- ²⁴ نفس المرجع السابق، ص 20.
- ²⁵ نايل الشرعة، وحيدر ظاظا، استقصاء الممارسات التقييمية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، نحو نموذج شامل ومتكامل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد 14، العدد 02، 2013، 74 - 104.