برنامج تدريبى قائم على ملف الإنجاز لرفع كفاءة الطالب المعلم على التقويم البديل

د.فاطمة محمود الزيات
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية بدمياط

ملخص البحث

هدف البحث :

يهدف البحث إلى دراسة إمكانية رفع كفاءة الطالب المعلم على التقويم البديل باستخدام ملف الإنجاز والقدرة على التمييز بين أربعة أنواع من التفكير (المنطقى ، العلمى، الإستدلالى ، ماوراء المعرفة).

العينة :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من ٨٠ طالب وطالبة من معلمى قبل الخدمة فى الفرقة الرابعة شعبة علم النفس ينقسمون إلى مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية ،كل مجموعة تتكون من (٤٠ طالب)، تقسم المجموعة التجريبية إلى ٤مجموعات فرعية(ن=١٠) أثناء تادية مهام تقويم ملف الإنجاز والأقران.

أدوات البحث:

- مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة من إعداد الباحثة ،
- ٤ مقاييس التقويم التكوينى لأنواع التفكير من إعداد الباحثة ،
- قائمة تقويم ملف الإنجاز من إعداد الباحثة ،
- قائمة تقويم الأقران من إعداد الباحثة.

نتائج البحث :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة لصالح التطبيق البعدى.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعات الأربعة١، ٢ ،٣ ،٤المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم لملف الإنجاز.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعات الأربعة١، ٢ ،٣ ،٤المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم الأقران.

برنامج تدريبى قائم على ملف الإنجاز لرفع كفاءة الطالب المعلم على التقويم البديل

إعداد / فاطمة محمودالزيات
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية بدمياط- جامعة المنصورة

مقدمة:

لقد ظهر العديد من الاتجاهات العالمية المُعاصرة في إعداد المعلمين وتدريبهم؛ لتستطيع مواكبة معظم التغيرات،والتحديات التي تواجه العملية التعليمية كان من أبرزها أسلوب تربية المعلمين القائم على الكفايات، الذي ينطلق من الاعتقاد أن الأداء التربوي السليم للمعلم داخل الفصل وخارجه يتضمن مجموعة من الكفايات الأساسية العامة والخاصة التى لا يستطيع المعلم أن يمارس أدواره المختلفة إلا إذا توافرت لديه لأنها ترتبط وتؤثر على أدائه في المواقف التعليمية المختلفة،ومن أهم هذه الكفايات كفاية التقويم لدى المعلم التى يحتاجها بصفة دائمة لتحسين أدائه وممارساته التدريسية .

مشكلة البحث:

ظهرت مشكلة البحث من مُلاحظة الباحثة لإنخفاض القدرة على التقويم البديل لدى طلابها من معلمى قبل الخدمة عند استخدام ملف الإنجازفى أثناء التربية العملية ومن خلال العمل ضمن فريق، وكذلك لديهم صعوبة فى التمييزبين التفكيرالعلمى ،وماوراء المعرفة، والإستدلالى ، والمنطقى واستخدامهم وتطبيقهم عملياً فى حل المشكلات مع الطلاب ، وتتمثل مشكلة البحث فى التساؤلات التالية :

١- هل يمكن لبرنامج تدريبى قائم على إعداد ملف إنجازوتقويمه رفع قدرة معلمى قبل الخدمة على التقويم البديل ؟
٢- هل يمكن لبرنامج تدريبى قائم على وحدة تتكون من أربع أنواع من التفكير من رفع قدرة معلمى قبل الخدمة على التمييز بينهم نظرياً وعملياً؟
٣- هل يمكن لبرنامج تدريبى قائم على تقويم الأقران رفع قدرة معلمى قبل الخدمة على التقويم البديل ؟

هدف البحث :

- رفع كفاءة المعلمين قبل الخدمة على التقويم البديل.
- فهم وتطبيق أساليب التقويم البديل(ملف الإنجاز، وتقويم الأقران ،والتقويم الذاتى).
- فهم الأربع أنواع من التفكيرموضع البحث نظرياً للتمييز بينهم لدى معلمى قبل الخدمة.

- تطبيق الأربع أنواع من التفكير موضع البحث عملياً فى حل المشكلات للتمييز بينهم لدى معلمى قبل الخدمة.

- جعل الطالب المعلم مُدركاً أن التقويم جزء لايتجزأ من عملية التعلم.

أهمية البحث :

١-إلقاء الضوء على مفهوم التقويم البديل الذى لايزال هناك غموض وتداخل فى مفاهيمه وكيفية تطبيقه فى العملية التعليمية لأنه يخرج عن النظام التقليدى فى التقويم .
٢-إلقاء الضوء على أربع أنواع من التفكير والعلاقة بينهم.

منهج البحث :المنهج شبه التجريبى.

التصميم التجريبى للبحث : تم استخدام التصميم التجريبى الذى يعتمد على المجموعتين التجريبية والضابطة (القياس القبلى والبعدى)لقياس المتغيرات التابعة ،حيث يتم تطبيق الاختبار القبلى على المجموعتين الضابطة والتجريبية،ثم إدخال المتغير المستقل المتمثل فى البرنامج على المجموعة التجريبية فقط ، يلى ذلك تطبيق الاختبار البعدى على المجموعة التجريبية لقياس تأثير البرنامج القائم على التقويم الذاتى وتقويم ملف الإنجاز،وتقويم الأقران لرفع كفاءة المعلم قبل الخدمة على التقويم البديل والتمييز بين الأربعة أنواع من التفكير (المنطقى ، العلمى، الإستدلالى ، ماوراء المعرفة) وعلى المجموعة الضابطة للتحقق من عدم تغير الأداء لعدم تعرضها للبرنامج التدريبى.

حدود البحث : كلية التربية بدمياط .

العينة : تنقسم إلى عينتين ،عينة الدراسة الإستطلاعية وتتكون من ٢٨ طالب وطالبة من معلمى قبل الخدمة فى الفرقة الرابعة شعبة التاريخ ، وعينة الدراسة الأساسية تتكون من ٨٠ طالب وطالبة من معلمى قبل الخدمة فى الفرقة الرابعة شعبة علم النفس ينقسمون إلى مجموعتين أحدهما ضابطة (ن= ٤٠) والأخرى تجريبية(ن= ٤٠) تقسم إلى ٤مجموعات فرعية تتكون كل مجموعة فرعية من ١٠ أفراد أثناء تأدية مهام التقويم.

الفروض :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة لصالح التطبيق البعدى .

٢- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى تطبيق المتابعة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

٤- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداءالمجموعات الأربعة١، ٢ ،٣ ، ٤ المكونة للمجموعة

التجريبية على قائمة تقويم ملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءات الأربع لكل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم ملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداءالمجموعات الأربعة ١، ٢ ،٣ ، ٤ المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم الأقران لأنواع التفكير الأربعة.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءات الأربع لكل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم الأقران لأنواع التفكير الأربعة.

مصطلحات البحث:

وتعرف الباحثة مصطلحات البحث كالتالى :

- **كفاءة الطالب المعلم على التقويم البديل** إجرائياً بأنها قدرة المتعلم على فحص إنتاجاته و إنتاج أقرانه وتقييم مستوى كفاءته وكفاءتهم ويتم هذا التقييم أو التقدير للأداء على ميزان وصفى متدرج يبين نوعية الأداء وفقاً لمستويات أداء مُحددة.(صلاح الدين علام، ٢٠٠٧)

- **ملف الإنجاز هوتجميع** مركز وهادف لأعمال الطالب أو مجموعته يبين جهودهم وتقدمهم وتحصيلهم فى مجال من المجالات، ويجب أن يشتمل على مشاركة الطالب فى إنتقاء المحتوى ،وكذلك معايير الحكم على نوعية الأعمال المُنتقاة والأدلة على ماستخلصه من علاقات ومعلومات من هذه الأعمال،وهو يمثل وسيلة تقويمية يقوم فيها المتعلمون بتوثيق أعمالهم وفقاً لإنتقائهم مما يجعلهم متأملين فيما أنجزوا،وهوكذلك الأداة الرئيسة التى تكشف النمو المعرفى والإبداعى الحقيقى للمتعلمين ويمثل صورة متطورة ومتنامية من صور الحقيبة التعليمية.(صلاح الدين علام ،٢٠٠٧؛ جيمس بوفام، ٢٠٠٥؛ حسن شحاتة، ٢٠٠٧)

- **التفكير المنطقى** :هو قدرة الفرد على إستعادة ماسبق أن مربخبراته ليصل إلى معلومات جديدة تفيد فى حل مشكلة تواجهه من خلال المعلومات المُتاحة عنها ، أى تتكون لديه مادة جديدة فى بنيته المعرفية لم يسبق وجودها تجعله قادراًعلى التفكيرفى المواقف التى تواجهه ويجد لها الحلول المناسبة.(وليم شانر،١٩٩٤؛عبدالرازق همام،٢٠٠٦)

- **التفكير العلمى** :هو نمط من التفكيرالمنطقى ولكن المنظم المبني على مبادئ واضحة قابلة للتكرار والذي يمكن أن نستخدمه في شئون حياتنا اليومية، وبواسطته يكتسب الفرد المعلومات ويحل المشكلات ويتخذ القرارات من خلال ممارسته للمهارات التالية: الملاحظة، والتساؤل، والمقارنة، والتخيل، والتفسير، وتحديد المشكلات، والتحليل، والتصنيف، والاستنتاج، والتنبؤ، والتقييم ويتضمن استخدام هذه المهارات أن يتساءل الشخص: لِمَ أقوم بهذا العمل؟ ماذا سأفعل؟ (زكريا فؤاد،١٩٨٧؛فهيم مصطفى ،٢٠٠٥)

- **التفكير الإستدلالى** :هو نمط من التفكير المنطقى الذى يتم من خلاله عمليه الاستقصاء العلمى التى تمكن الافراد من اقتراح العلاقات بين الظواهر والمُلاحظة واختبار الفروض التى تختص بالعلاقات لتحديد كل البدائل المتاحة والنتائج الممكنة ودراسة الاحتمالات لحل المشكلات أولحدوث أمر معين والتنبؤ بالنتائج المنطقية وتقديم الدليل والبرهان والتبرير والإستنتاج . (خالد العتيبى ، ٢٠٠١)

- **التفكير ماوراء المعرفة:** هو قدرةالفرد على تحديد كل العوامل التى تتعلق بحل مشكلة تصادفه ويعتمد فى هذا الحل على فرضيات مجردة عن طريقها يصل الى استنتاج معين وفقاً لقواعد

المنطق،وبالتالى فهو عملية تحكم عُليا وظيفتها المراقبة و التخطيط و التحكم و التقييم لأداء الفرد فى حل مشكلة ما باستراتيجية تعتمد على البصيرة والتأمل الفكرى والوعى المعرفى بكل مكوناتها .(نادية أبوسكينة ،٢٠٠٤؛ عبد السلام عبد السلام، ٢٠٠٦).

- **التقويم البديل** :هومجموعة من الأساليب والأدوات التى تشمل مهام مفيدة وذات معنى ودلالة وتتطلب مهارات تفكير عليا وتنسيق واسع من المعرفة،وتخبر الطلبة بقيمة الأعمال الجيدة وذلك بتحديدالمحكات التى يستند إليها فى الحكم على مستوى جودة الأعمال مسبقاً معهم أى التقويم القائم على الأداء للمتعلمين وليس على الاختبارات التحصيلية أى يستخدم لتقويم التعلم المتعمق وليس السطحى القائم على حفظ المعلومات واسترجاعها. (صلاح الدين علام ،٢٠٠٧)
- **التقويم الذاتى** :ويقصدبه إجرائياً قيام كل طالب فى المجموعة التجريبية بتقويم أدائه وفقاً للمهمة الموكلة إليه أى حكم الطالب الكمى والكيفى على أدائه ومُعللاً لهذا الحكم مستخدماً قائمتى ملف الإنجازوتقويم الأقران من إعداد الباحثة .
- **تقويم ملف الإنجاز**: ويقصدبه إجرائياً قيام كل طالب فى أحد المجموعات الفرعية من المجموعة التجريبية بتقويم ملفات إنجاز المجموعة الأخرى، أى حكم الطالب الكمى والكيفى على مدى جودة أو دقة أو ملاءمة اختيار المكونات لملف الإنجاز الخاص بكل نوع من أنواع التفكيرموضع البحث تحت إشراف المعلم باستخدام قائمة تقويم ملف الإنجاز من إعداد الباحثة، والتعليل لهذا الحكم .

- **تقويم الأقران**: ويقصد به إجرائياً قيام كل طالب فى أحد المجموعات الفرعية من المجموعة التجريبية بتقويم أداء قرينه غلى نفس المهام التى يقوم بها فى تصميم ملف الإنجاز والعمل ضمن فريق تحت إشراف المعلم باستخدام قائمة تقويم الأقران من إعداد الباحثة، والتعليل لهذا الحكم. (إيناس دياب، إيناس عبد المجيد ، ٢٠١٠؛ دنكانDuncan ،٢٠١١).

- **البرنامج التدريبى** :هو أنشطة رئيسة تتضمن أهدافاً ومحتوى ،وتنفذ بواسطة أساليب تدريبية تنموية خلال فترة زمنية معينة. (وحيد الرشيد ،٢٠١١)

- **وتتبنى الباحثة التعريف التالى للبرنامج التدريبى** : هو خطة تعليمية منظمة ومخططة تم استخدامها لرفع كفاءة الطالب المعلم على التقويم البديل ،وتتضمن جميع الأنشطة والخبرات التعليمية والتربوية التى تقدم للطالب المعلم قبل الخدمة بهدف إكسابه كفاية التقويم البديل (التقويم الذاتى، تقويم ملف الإنجاز، تقويم الأقران)

الإطار النظرى : ويتضمن أربعة محاور: الكفاءة ، التقويم البديل ،ملف الإنجاز ، أنواع التفكير الأربعة والعلاقة بينهم :

أولاً - الكفاءة: هى قدرة الفردالكامنة (استعداد الفرد) وقدرته المكتسبة على الإنتاج الجيد والسريع،والخلق والإبداع،والحكم،والتقييم ، وتظهر فى الأداء الفعلى والعملى الذى يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه . (حسن شحاتة ،زينب النجار ،٢٠٠٣؛أمانى عبد الحميد ،٢٠١١).

ويمكن تعريف

كفاءة المعلم بأنها: مجموعة القدرات التي يجب أن يكتسبهاالطالب المعلم ،ويمتلكها المعلم و يمارسها خلال تدريسه الصفي المتمثلة في المهارات و الإتجاهات في مجالات الأهداف التعليمية ، والمحتوى ،وأساليب التدريس ،والمهارات الشخصية ، وإدارة الصف ، والعلاقات الإنسانية ، والتقويم.(محمد سعفان،سعيد محمود،٢٠٠٢؛ عبدالله قباض ، ٢٠٠٥)

- أى أن كفاءة الفرد على التقويم تمثل إمكانية داخلية غيرمرئية ولكن يمكن مشاهدتها عن طريق

أداءاته وانجازاته وبالتالى لايتم قياسها إلابآثارها ،ويتم ذلك فى البحث الحالى عن طريق تصميم كل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية لملف إنجازوتقويم كل فرد لأدائه بها،وتقويم مكونات كل ملف والتعليق، وتقويم كل طالب لقرينه على نفس المهمة الموكلة إليه فى تصميم ملف الإنجاز والتعليق.(أحمد الديري، غازي الشكر، صديقة عبيد،٢٠٠٧ ؛ خولة محمود ،٢٠٠٩)

ثانياً- التقويم البديل كهدف تربوي :

هو وسيلة لتجديد وتطوير عملية التقويم التقليدية وأسلوب يستخدم لتحديد ما يعرفه الطالب أو يستطيع أن يفهمه بهدف إظهار النمو وتقديم التوجيهات المناسبة وهذا الأسلوب في التقويم لا يستخدم الاختبارات التقليدية ،و يطلق عليه التقويم الحقيقي أو الأصيل لأنه يعتمد علي أنشطة تمثل النمو الحقيقي للمتعلم تجاه الأهداف التعليمية وتعكس أدائه فى الصف الدراسي والحياة الواقعية كما أنه يشمل ملاحظات المعلم وتقييم المتعلم لذاته كما أنه يعزز التوظيف الجيد لزمن التدريس في تنمية مدي واسع من المهارات ويزودنا بمعلومات عن مدى معرفة المتعلم وقدراته ،ولكن من عيوب التقويم البديل أنه يوجدعدم اتساق فى تفسير نتائجه، ويتأثربالذاتية للمتعلم مما يخفض من صدق وثبات نتائجه، وكذلك يحتاج إلي وقت كبير في عملية التصحيح .

(نضال شعبان ،سلوى عثمان ،٢٠٠٦؛ سناء عماشة ،٢٠٠٧؛ بولدروتاتار Tatar &Buldur ، ٢٠١١)

- وللتقويم البديل عدة أشكال فمنها ما يعتمد على كفايات معينة من خلال مهام محددة مثل الأداء في المختبر ومن مميزات هذا النوع أنه يساعد في تحسين مهارات الاستقصاء لدي المتعلمين ويعزز قدرتهم علي التفكير الناقد والعمل التعاوني ،ومنها التقييم المعتمد علي ملفات المتعلم الذى يستند إلي عملية التجميع المنظم لأعماله لفترة زمنية طويلة باستخدام أساليب متنوعة لتسجيل تلك الأعمال ويعكس هذا التجميع المنظم الهادف الانجازات المتصلة بالأهداف التعليمية وهو الشكل الذى يستخدمه البحث الحالى (التقويم الذاتى، تقويم ملف الإنجاز ،تقويم الأقران) وهو ما تتناوله الباحثة فى البحث الحالى. (إيناس دياب ،إيناس عبد المجيد ،٢٠١٠؛ تى . جوفرى T.Geofry ،٢٠١١)

- يمثل تقويم الأقران والتقويم الذاتى نوعان من العمليات التى بواسطتها يُعطى الطالب بعض المسئولية فى إصدار الأحكام تتعلق بجودة عمله (تقويم ذاتى)أو عمل غيره (تقويم الأقران) ولكن يُصاحب النوع الأخير من التقويم شعور الطالب بسلطة زميله وخاصة إذاكان يتم فى مواقف تنافسية، مما يجعله يتخذ موقفاً رافضاً،ويتعلل بعدم كفاية المعرفية والمهارية لأقرانه.(قاسم الصراف ،٢٠٠٤؛ صلاح علام ،٢٠٠٧؛ وستروم وستروم Strom & Strom ، ٢٠١٢).

- يشجع تقويم الأقران الطلاب على التفكير وفهم الواد الدراسية لرفع قدرتهم على التقويم،ويزيد من ثقتهم بأنفسهم ويحثهم على تحمل مسئولية تعلمهم كما فى التقويم الذاتى،ويجعل الطالب فعّال ونشط فى العملية التعليمية ،ولتلافى عيوب هذين النوعين من التقويم يستخدمان فى التقويم التكوينى وتقديم التغذية الراجعة لأداء المتعلمين. (محمد البغدادى ،٢٠٠٧ ؛ كوفمان و سشكان Schunn & kaufman ، ٢٠١١)

- أساليب التقويم البديل :

١-المُلاحظة وهي تساعد المعلم في التعرف علي الصعوبات التي تواجه المتعلمين وكذلك تقييم قدراتهم في تحصيل المعارف ويحدث ذلك بالاستعانة ببطاقات الملاحظة .

٢- خرائط المفاهيم والمقابلة الشخصية فعلي الرغم من أن أسئلة المقال تمدنا بالمعلومات المفيدة حول فهم المتعلمين إلا أنها لا تكون قابلة للتطبيق في جميع المواقف بسبب طول الوقت المطلوب ،لذلك فان خريطة المفاهيم تقدم نظرة تصويرية توضح فهمهم وتكون خالية من الكلمات غير الأساسية التي يشملها المقال ، أما المقابلة الشخصية فقد يتم استخدامها لتشخيص المعرفة القبلية والمفاهيم المُغايرة والفهم البديل لدي المتعلم .

٣- التسجيل بالفيديو ويستخدم هذا الأسلوب لتقييم التفاعل الصفي لمساعدة المعلم في تطوير الأداء التدريسي ومساعدة التلاميذ في عملية التقييم الذاتي لقدراتهم علي الأداء .

٤- تسجيل اليوميات حيث يقوم المتعلم بتسجيل أسئلة المعلم ومشاعره نحو نشاط ما حيث يساعد هذا الأسلوب في تنمية مهارات الكتابة للمتعلم .

٥- جلسات العصف الذهني وهو أسلوب التقويم القبلي بهدف تحديد المعرفة المسبقة للمتعلم .

٦- أسئلة النهاية المفتوحة والتي تساعد علي استدعاء حلول متعددة وتسهم في تنمية مهارات حل المشكلة وتشجيع التفكير الإبداعي .

٧- قائمة التقدير الذاتي وهدفها تقييم المتعلم للمفاهيم والمهارات علي تدرج خمس نقاط وتتضمن أداة التقييم المفاهيم المتوقع تعلمها أثناء عملية التدريس وأمام كل مفهوم قائمة من خمس اختيارات يعبر كل منها عن مستوي فهم المتعلم للمفهوم .(بايوندى Biondi، ٢٠٠١ ؛ حسن شحاتة، ٢٠٠٣؛ سالم القمزى ،٢٠٠٤).

- وهناك خمسة مبادئ لعملية التقويم البديل وهى : مراقبة فهم الطلاب ، مراقبة مدة الإنهماك فى التعليم ، الإحتفاظ بسجلات تقدم الطلاب، إحاطة الطلاب بمدى تقدمهم، إستخدام البيانات لإتخاذ القرارات .

- وعلي المعلم أن يدرك أن عملية التقويم لابد أن تتكامل مع عملية التعليم قدرالإمكان فالطلبة يتعلمون من خلال مشاركتهم النشطة فى المهام المعرفية والأدائية ، فتقويم أنفسهم بأنفسهم(التقويم الذاتى) وبواسطة أقرانهم (تقويم الأقران)يُعَد جزءاً لايتجزأ من عملية التعليم . (جابرعبد الحميد، ٢٠٠٢؛حسن شحاتة، ٢٠٠٦).

ثالثاً: ملف الإنجاز:

تقوم ملفات الإنجاز على فكرة أن التعلم عملية بناء لا عملية امتصاص من الكتب والمعلمين ،و

التقويم باستخدام ملفات الإنجاز يعتمد على التعلم القائم على المشكلات والتفكير التأملى ، كما أنها تنمى وعى المتعلمين بما وراء المعرفة من سياقات ومواقف . (صلاح الدين علام، ٢٠٠٧؛ كمال زيتون ،٢٠٠٧).

الفرق بين ملف الإنجاز student folders و الحقيبة التعليمية portfolio:

يري سميث Smith (٢٠٠٠) أن الحقيبة التعليمية هى حافظة لأعمال المتعلم تجمع مهام الأداء و لا تقتصر فقط على أفضل أعماله ، بل تتسع لتشمل المسودات والخطط العامة ، والمحاولات الأولي لما تشكله هذه العناصر من أهمية فى إنجاز المهمة الموكلة له، ولما تعكسه من كيفية اكتسابه مهارة جديدة ، كما أنها تساعده على استرجاع ما أنجزه مما يشكل سيرة ذاتية لهذا المتعلم (وتستخدم فى المرحلةالإبتدائية والإعدادية والثانوية). الحقيبة التعليمية : هى مجموعة منظمة من الوثائق التي تقدم الدليل والبرهان علي أداء المتعلم في الجوانب المعرفية والإتجاهات والمهارات التدريسية وتركز علي الجوانب الأكاديمية والمهارية للمتعلم وكذلك وصف للإنجازات التي حققها في مجال التعليم. (عمر غباين ،٢٠٠١) .

- يتم تحديد محتويات الحقيبة التعليمية أوملف الإنجاز وفقاً لحاجات المتعلمين وحاجات مؤسساتهم التعليمية أو التدريبية ومراحلهم العمرية.

- ويتبنى البحث الحالى التعريف التالى لملف الإنجاز فهو يحتوى على أعمال مُنتقاة بعناية مستنداً على النواتج والأهداف المطلوب تحقيقها و تنتقى محتوياته بمعاونة المعلم ومشاركة المتعلمين ،ويتم الحكم على الأعمال وفقاً لنموقدرات الفرد أو المجموعة صاحبة الملف وقدراتهم على التخطيط وحل المشكلات وتصميم الإستراتيجيات، ،وكذلك تحدد معايير الحكم علي الملف مسبقاً بمشاركة الطلاب والمعلم،و يتضمن مشاريع وأنشطة جماعية وأوراق عمل ،وقوائم المصادر التى اطلع عليها الطالب والمواد التى استخدمها أوكيفيةاستخلاص المعلومات، ومشروعات لتجميع رسوم كاريكتيرية وقصص، وتأملات الطالب وربطه للمعلومات المتعلمة لتحويلها إلى شكل جديد من المعلومات،ولتصبح جزءاً من بنيته المعرفية يستفيد منه فى حل المشكلات التى تواجهه يومياً ويستخدم فى المرحلة الجامعية- و كلمة ملف مقتبسة من الملفات التى تكشف مهارات وإنجازات بعض الحرفيين مثل المصورين و الفنانين والصحفيين وآخرون . (حسن شحاتة،٢٠٠٦؛ صلاح الدين علام ،٢٠٠٩)

- ملف الإنجاز يمثل أداة لقياس كفاءة المتعلم ويقصدبها إنجازات المتعلم عندما يكون منهمك فى تعلم أصيل أى تعلم موثق بأدلة ظاهرةخلال فترات زمنية متتابعة.(نضال الأحمد ،سلوى عثمان ، ٢٠٠٦)

- أنواع ملفات الإنجاز من حيث الاستخدام والطريقة: توجد ثلاثة أنواع من ملفات الإنجاز نوع يعتمد على المعلم أو المدرب،ونوع ثانى يعتمد على المتعلم أو المتدرب بصفة أساسية،والنوع الثالث يعتمد على التفاعل بين المعلم والمتعلم ، وهذا النوع الأخير ما يتبناه البحث الحالى .

- ملف الإنجازكأداة لتقويم أداء المتعلم : هوعبارةعن صورة من صور الحقائب التعليمية أى أنه أداة تقويم شاملة يمكن الإعتماد عليها في تقويم أداء المتعلم وفقاً لمعايير محددة يقدمها المتعلم مدعومة بأدلة وعينات وكأنها دراسة طولية تتبعية لتساعده في اتخاذ القرار بصورة علمية وموضوعية عن أدائه، والتحقق من إتقان الأهداف التعليمية المحددة كماأنها تتمتع بكفاءة عالية فى مُراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.(محمد الحيلة، ٢٠٠٤ ؛ صلاح الدين علام ،٢٠٠٧).

- ويستخدم البحث الحالى نوعين من قوائم التقدير قائمة تقويم ملف الإنجاز و قائمة تقويم الأقران .

رابعاً: أنواع التفكير الأربعة والعلاقة بينهم:

من ناحية أخرى، يرى عبد الحكيم السلوم (٢٠٠١)أن التفكير يتخذ بوجه عام من المشكلات موضوعاته ،وتبدأ عملية التفكير بسؤال ومع البحث عن إجابة السؤال تبدأ عملية التفكير فى اكتساب طابعاً منظماً وهادفاً.

ونلاحظ أن أنواع التفكير الأربعة المستخدمة فى البحث تعد تدرجاً من البسيط إلى المعقد، وتتفق فى استخدامها لحل المشكلات التى تتدرج هى أيضاًمن البسيط إلى المركب (المنطقى،العلمى، الإستدلالى،ماوراء المعرفة)ولهذا تم اختيارها لتكون موضوع ملف الإنجاز ويتم التعرف عليهم نظرياً وكيفية تطبيقهم عملياً فى حل المشكلات والتمييز بينهم.

- تشيرليلى عبد الستار (١٩٩٢) إلى أن التفكير المنطقى للفرد يتمثل فى القدرة على الإستفادة من كل مايمر به من خبرات علمية وإجتماعية ويتم ذلك عن طريق توظيف تلك الخبرات والمعرفة فى تحسين أوضاعه الشخصية والإجتماعية، أى أنه يتطلب مجالاً محدداً،ويتطلب التدريب عليه،ولابد من إستخدام المُقارنة التحليلية مع المواقف المُشابهة للوصول إلى القرارات الصحيحة.

فالتفكير المنطقى يتمثل فى التفكير في الأشياء ذات الوجود الفعلي في عالمنا الذي نعيش فيه ويعتمد هذا النوع من التفكير على ثلاثة ركائز أساسية متتالية:

أ. **الفهم** : أي إدراك العلاقات بين الأجزاء وبين الجزء والكل .

ب. **التنبؤ** : الوصول إلى علاقات جديدة.

ج. **التحكم** : أي القدرة على التحكم في الظروف المحيطة لإحداث العلاقة الجديدة المراد تحقيقها. (ساراسفاتى Sarasvathy، ٢٠٠١؛ محمد الرشيد، ٢٠٠٣)

- **العلاقة بين التفكير المنطقى والتفكير ماوراء المعرفة**: فالتفكير المنطقى هو الذى يجعل الأفراد قادرين على إيجاد معنىً مفهوماً ومنظماً للأحداث التى تظهر عشوائية وغير منظمة ،أى أنه يساعد الأفراد على التخطيط والتنبؤ بالمستقبل وبالتالى فهو جزء رئيس من التفكير ماوراء المعرفة لأنه يُعلم الفرد كيفية فهم الأحداث التى حدثت والتنبؤ بما يتلوها ،كما يساعده على التحكم فى بيئته وتحقيق النتائج التى يرغب فى تحقيقها ،كما أنه نوع من المُحادثة التى نقوم بها مع أنفسنا، فأننا نسأل أنفسنا، ونبحث عن إجابات لأسئلتنا، ثم نقارن كل إجابة بالأخرى ، لإتخاذ القرار المُناسب أو لوضع الخطة المنطقية التى سيتم إتباعها لحل مشكلة ما تعترضنا .(دافيد وجلو David & Gelu ، ٢٠٠٨)

- **التفكير العلمى** : هو نشاط عقلى هادف مرن ومنظم فى حل مواقف المشكلة باستخدام هذه المهارات: الملاحظة، والتساؤل، والمقارنة، والتخيل، والتفسير، وتحديد المشكلات، والتحليل، والتصنيف، والاستنتاج، والتنبؤ، والتقييم. ويتضمن استخدام هذه المهارات أن يتساءل الشخص: لِمَ أقوم بهذا العمل؟ ماذا سأفعل؟ متى أفعل؟ ما الأدوات اللازمة؟ كيف أفعل؟.(سمية أحمد ،نجاح المرسى ،١٩٩٧)

- **التشكك أوالتساؤل**: يقوم التفكير العلمي على ممارسة التشكك أو التساؤل فيما لدى الشخص من معتقدات مرتبطة بالظاهرة موضوع الدراسة، وفي النتائج التي توصلت إليها دراسات

سابقة،ويقود هذا التشكك إلى المزيد من الموضوعية في دراسة الظواهر، وإلى البحث عن الأسباب والأدلة المناسبة لفهم الظاهرة ودراستها، مما يضيف جديداً للعلم. (خالد الحذيفى ،خالد الدغيم ،٢٠٠٥).

- **العلاقة بين التفكير الإستدلالي والعلمي :**

يستخدم التفكير العلمي الإستدلال المنطقي بصورتيه الاستقراني والاستنباطي، فمن ملاحظة ودراسة عدد من الحالات، يصل الفرد أو الباحث إلى قاعدة عامة أو مبدأ عام لحل المشكلات المتشابهة التى تواجه الفرد،وهذا يمثل الاستدلال الاستقراني.

أما الاستدلال الاستنباطي هو انطباق تلك القاعدة على مشكلة أوحالة او مثال جديد لم يدخل ضمن الحالات السابقة فى الدراسة. التفكيرالعلمى هو ما يحدث في الفاصل الزمني بين أن يرى المرء شيئاً ما، وأن يهتدي إلى ما سيفعله تجاهه، وخلال هذا الفاصل تتتابع الأفكار، في محاولة لتحويل الموقف الجديد والغريب إلى موقف مألوف اعتدنا على التعامل معه. (إدوارد دو بونو،٢٠٠٤)

فالتفكير الاستدلالى هو عملية عقلية يحاول فيها الفرد الوصول إلى استنتاج ما بناءاًعلى أسباب منطقية تبدو واضحة له أى انه عملية عقلية نسير فيها من حيث نعلم (المعلوم) إلى مالا نعلم (المجهول)، بمعنى آخر ينتقل بها الفرد من نقاط بداية تدعى مقدمات الى نقاط نهاية تدعى الاستنتاجات (النتائج) هو عملية عقلية تبدأ من قضايا معينة وتنهى باشتقاق نتيجة جديدة مترتبة على هذه القضايا . (خالد العتيبى ، ٢٠٠١)

كما يُعرف بأنه التفكير المنتج الذى يتضمن تنظيم الخبرات السابقه أو يربط بينها بطريقة جديدة لحل مشكلة ، فالإستدلال هو أداة لحل المشكلات.

- **التفكير الاستدلالى** هو نمط من التفكير المنطقى الذى يتم من خلاله عملية الاستقصاء العلمى التى تمكن الافراد من اقتراح علاقات بين الظواهر والمُلاحظة ، واختبار الفروض التى تختص بالعلاقات ولتحديد العلاقة بين التفكير العلمى والإستدلالى فالتفكير العلمى قائم على عملية الإستدلال والتحقق من المقدمات إلى النتائج بحيث لايقبل الفرد رأياً ولايصل إلى حكماًإلا إذا قام الدليل على صحته وسلامته الذى يقبله العقل.(خالد الحذيفى ،خالد الدغيم، ٢٠٠٥).
- العلاقة بين التفكير المنطقى والتفكيرالإستدلالى فى حل المشكلات علاقة وثيقة فمن خلال أسلوب حل المشكلات يكتسب الدارسين الكثير من وجهات النظر و المعلومات والإتجاهات مما يضفى على حياتهم المرونة والتطور فى حياتهم فأسلوب حل المشكلات يُعَد مُدخلايمكن الإستعانة به فى توجيه عملية التفكيرللأفراد.

أما التفكير ماوراء المعرفة هو أعلى مستويات النشاط العقلى الذى يُبقى على وعى الفرد لذاته و لغاياته أثناء التفكير فى حل المشكلة،وكذلك يمثل قدرة الفرد على التفكير فى مجريات التفكير أو حوله، والتفكير بصوت عال أو التحدث مع الذات بهدف متابعة و مُراجعة نشاطات حل المشكلة ،و مهاراته مهارات تنفيذية مهمتها توجيه و إدارة مهارات التفكير المختلفة المستخدمة فى حل المشكلة. (عبدالسلام عبد السلام،٢٠٠٦).

تحدد عملية **التفكير فوق المعرفى** عدد من المهارات التى تقوم بإدارة نشاطات التفكير و توجيهها عندما ينشغل الفرد فى موقف حل مشكلة أو اتخاذ القرار و قد صنفت هذه المهارات فى ثلاث فئات رئيسة: التخطيط ومهاراته،والمراقبة والتحكم و مهاراته ،والتقييم.

- العلاقة بين التفكير ماوراء المعرفة ومهاراته و التفكير العلمى وحل المشكلات حيث أن التفكير العلمى هو التفكير الأساسى و يُعَد الخطوة الأولى التى يجب أن يمربها الفرد قبل الوصول إلى

التفكير المركب الذى يسمح بالوصول إلى حلول متعددة أو مركبة للمشكلة حيث يكون الفرد واعياً بذاته أثناء مُعالجة مشكلة كما يتسم التفكير العلمي بالتراكمية والتنظيم والبحث عن الأسباب و الشمولية الذى يرتكز على أدلة منطقية مقنعة لأي عقل. (زكريا فؤاد،١٩٨٧ ؛ أشرف حسين، ٢٠٠٧)

- مما سبق يتضح أن العلاقة بين أنواع التفكير الأربعة موضع البحث تتمثل فى أنها طرق ووسائل لحل المشكلات أو المواقف التى تواجه الفرد فى حياته اليومية والعلمية ، لكن تكمن المشكلة فى توقف أغلبية الأفراد عند استخدام التفكير المنطقى ويحتاجون إلى التدريب لاستخدام بقية أنواع التفكير، حيث أن الفرد يلجأ إلى التفكيرالمنطقى يليه العلمى يليه الإستدلالى ثم ماوراء المعرفة -لا يشترط نفس الترتيب فى الإستخدام لدى كل الأفراد -أى أن أنهم يتدرجون من المستوى البسيط إلى المركب والأكثر تركيباً و يستخدمهم الفرد المدرب مختلطين بدون تحديد .

الأدوات - أولاً: وصفها :

١- استمارة رأى مفتوح عن ملف الإنجاز والتقويم البديل قائمة على استراتيجية(معرفة ما تريد أن تتعلمه)Knowledge of what I learn ،للتعرف عما يعرفه الطلاب عن ملف الإنجاز وكيفية إعداده ،وماذايريدون معرفته عنه لإعداد البرنامج التدريبى. (ملحق ١).

٢- مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة (المنطقي - العلمي - الاستدلالي- ما وراء المعرفة) يتكون من ٢٠ مفردة كل مفردة تتكون من ٤ اختيارات وكل اختيار يمثل نوعاً من أنواع التفكير الأربعة، الذى كان يتكون فى صورته الأولية من ٢٥ مفردة تم حذف ٥مفردات لأنها كانت غيرمميزة ،وفقاً لنتائج التجربة الإستطلاعية للمقياس، ووفقاً لرأى السادة المحكمين.(ملحق ٢)

٢- مقياس التقويم التكوينى لكل نوع من أنواع التفكير (المنطقى- العلمى - الإستدلالى - ما وراء المعرفة)وهى عبارة عن مقاييس تختبر قدرة الطالب المعلم على التمييز بين أنواع التفكير الأربع عند حل المشكلات المختلفة وفقاً للتعريف الإجرائى الذى يتبناه البحث لكل نوع من أنواع التفكير من إعداد الباحثة. (ملحق٥)

٣- برنامج تدريبى قائم على تصميم ملف إنجاز لكل نوع من أنواع التفكيرالأربع موضع الدراسة باستخدام الأنشطة والتفاعل بين المعلم والمتعلمين فى حل المشكلات والمواقف الحياتية الضاغطة.

٤- قائمة التقويم لملف الإنجازلكل نوع من أنواع التفكير (المنطقى- العلمى -الإستدلالى - ماوراء المعرفى) وهدفها تقويم كل طالب لأدائه من طلاب كل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية لملف الإنجاز الذى أعدته كل مجموعة وهكذا فى بقية المجموعات والعكس صحيح(تقويم ذاتى)ثم تبادل التقويم لملفات الإنجازبين المجموعات، ويتم هذا على تدريج يتكون من خمس تقديرات وصفية وكمية ، وتتضمن القائمة ٦مهام متوقع أدائها فى بداية وأثناء إعداد ملف الإنجاز الخاص بكل مجموعة ، وأمام كل مهمة تدريج يتكون من خمس نقاط وصفى وكمى مع التعليل لكل تقدير مُعطى، يُعبر كل منها عن مستوي أداء المجموعة للمهمة، ويضاف التعليل أى خانة لماذا لإعطاء هذا التقدير الوصفى والكمى لتقنين التقويم وضمان حياديته وموضوعيته وتم إضافة هذه الخانة بعد نتائج التجربة الإستطلاعية. (ملحق٣) <u>وتتضمن:</u>

- الغلاف والعنوان ومدى تصميمه وملائمته للهدف.

- مدى إنطباق المعلومات التى تم جمعها وقدرتها على تحقيق الهدف من إكتساب المعرفة بكل نوع من أنواع التفكيرداخل الملف .
- تعدد مصادر المعلومات المطبوعة المجموع منها المعلومات(كتب - مجلات تربوية دورية).
- القدرة على ربط نوع التفكيربالأنواع الأخرى من التفكير فى قصة أومقالة شعرية أورسومات كاريكتيرية - نكات - مجسمات).
- تعدد الأمثلة الحياتية المطبقة لنوع التفكير.
- (العيوب - المميزات) لما تم جمعه. (محمد الحيلة ،٢٠٠٤؛ جيمس بوفام ،٢٠٠٥)

٥- قائمة تقويم الأقران وتتضمن القائمة ٦أبعاد للتقويم وأمام كل بُعد خمس اختيارات يعبر كل منها عن مستوي أداء المجموعة للمهمة،وكذلك بجانب كل تقدير وصفى وكمى، يضاف التعليل - خانة لماذا لإعطاء هذا التقدير الوصفى والكمى - لتقنين التقويم وضمان حياديته وموضوعيته ،وفقاً لنتائج الدراسة الإستطلاعية. (ملحق٤) **وتتضمن :**

١- قدرة القائدعلى توزيع الأدواروإعادة توزيعها إذا لم تتفق مع طبيعة الأفراد متابعة ومراجعة القائد لأعضاء المجموعة أثناء أداء المهام أسبوعياً ،ويوضح المقوم لماذا هذا التقدير الكمى والوصفى.

٢- قدرة القائدعلى صياغته لتعليمات واضحة ودقيقة للمهمة المطلوبة لأعضاء المجموعة،ويوضح المقوم - فرد المجموعة - لماذا هذا التقدير الكمى والوصفى.

٣- مدى إستجابة أفراد المجموعة للتوجيهات وقدرتهم على تنفيذها، والتعليل هذا التقدير الكمى والوصفى.

٤- قدرة أفراد المجموعة على تنفيذ المهام التى تُكلف بها بإتقان.

٥- قدرة القائد على حسم الخلاف فى الآراء، ولماذا هذا التقدير الكمى والوصفى.

٦- قدرته على اقتراح حلول للمشاكل التى تواجه المجموعة أثناءأداء المهام ، ولماذا هذا التقدير الكمى والوصفى.

تقنين الأدوات:

- يتم تقنين الأدوات على عينة الدراسة الإستطلاعية (٢٨)طالب وطالبة ،يستخدم البحث التقويم القبلى التشخيصى بتطبيق استمارة رأى مفتوح عن ملف الإنجاز والتقويم البديل على أفراد العينة الإستطلاعية قائمة على استراتيجية(معرفة ما تريد أن تتعلمه)Knowledge of what I learn ، للتعرف عمايعرفه الطلاب عن ملف الإنجاز وكيفية إعداده ،وماذايريدون معرفته عنه وعن أنواع التفكير موضع الدراسة وكيفية استخدامها فى المشكلات الحياتية والتمييز بينها لإعداد البرنامج التدريبى وتحديد نقطة البدء.(ملحق ١)
- تم تطبيق ٣جلسات أسبوعياً من جلسات برنامج تدريبى مُصغرعن أنواع التفكير موضع البحث ولمدة شهر ونصف ،وتم تقسيم أفرادالعينة الإستطلاعية إلى مجموعتين (١ ،٢) كل مجموعة تتكون من ١٤طالب وطالبة من شعبة التاريخ بإعداد ملف إنجاز عن أنواع التفكيرالأربعة(المنطقى

- العلمى - الإستدلالى - ماوراء المعرفة) لتطبيق قائمتى تقويم ملف الإنجاز وتقويم الأقران والتحقق من خصائصهم السيكومترية.

- تقنين قائمة تقويم ملف الإنجاز:

تم التحقق من ثبات قائمة تقويم ملف الإنجاز على عينة الدراسة الإستطلاعية (١) باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للقائمة وجاءت قيمته(٨٥١،) ، تم التحقق من صدق القائمة باستخدام طريقتين:

- الطريقة الأولى صدق المحكمين وبلغت قيمته (٨١،) ويفسر هذا بأن المحكمين قداتفقوا على أن القائمة صادقة تقيس ما وضعت لقياسه.

- الطريقة الثانية باستخدام صدق التكوين من خلال حساب معامل ارتباط الأبعاد ببعضها وارتباط كل بُعد من أبعاد القائمة بالدرجة الكلية ، كما يتضح من (جدول ١).

جدول (١)

ارتباطات الأبعاد ببعضها وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية لقائمة تقويم ملف الإنجاز

الأبعاد	الغلاف	مدى التطابق	تعدد مصادر المعلومات	القدرة على ربط نوع التفكيروأنواع أخرى من التفكير	تعدد الأمثلة الحياتية	العيوب - المميزات)	الغلاف
الغلاف	١	٦٤،٠	٧١،٠	٧٥،٠	٧٢،٠	٦٦،٠	٨٨،٠
مدى التطابق		١	٦٢،٠	٧٢،٠	٨٤،٠	٧١،٠	٨١،٠
تعدد مصادر المعلومات			١	٦٩،٠	٦٤،٠	٦٢،٠	٨٢،٠
القدرة على ربط نوع التفكيروأنواع أخرى من التفكير				١	٧٧،٠	٧٥،٠	٨٤،٠
تعدد الأمثلة الحياتية					١	٨٤،٠	٧٣،٠
العيوب - المميزات)						١	٨٨،٠
الدرجة الكلية							١

- تقنين قائمة تقويم الأقران:تم التحقق من ثبات قائمة تقويم الأقران باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

للقائمة وجاءت قيمته (٧٨١،) .

- كماتم التحقق من صدق قائمة تقويم الأقران بطريقتين كالتالى:
- باستخدام صدق المحكمين وكانت نسبة الإتفاق بينهم (٨٤ ،.).
- وكذلك باستخدام صدق التكوين من خلال حساب معامل ارتباط الأبعاد ببعضها وارتباط كل بُعد من أبعاد القائمة بالدرجة الكلية ، كما يتضح من جدول (٢).

جدول (٢) ارتباطات الأبعاد ببعضها و وارتباط كل بعد من أبعاد القائمة بالدرجة الكلية

الأبعاد	قدرة القائد على توزيع الأدوار وإعادة توزيعها إذا اعترض البعض.	القدرة على صياغته لتطيمات واضحة	مدى إستجابة بقية أفراد المجموعة للتوجيهات وتنفيذها.	مراجعة القائد ما أنجز مرتين أسبوعيا مع أعضاء المجموعة	قدرته على حسم الخلاف في الآراء.	قدرته على اقتراح حلول للمشاكل التى تواجه المجموعة أثناء أداء المهام.	قدرة القائد على توزيع الأدوار وإعادة توزيعها إذا اعترض البعض.
قدرة القائد على توزيع الأدوار وإعادة توزيعها إذا اعترض البعض	١	٨٤،	٦١،	٨٥ ،	٦٢،.	٧٧ ،	٨٤ ،
القدرة على صياغته لتطيمات واضحة		١	٧٢،.	٧٢،.	٨٤،.	٧١،	٩١،
مدى إستجابة بقية أفراد المجموعة للتوجيهات وتنفيذها			١	٦٩،.	٧٤،	٦٢،.	٩٢،.
مراجعة القائد ما أنجز مرتين أسبوعياً مع أعضاء المجموعة					٧٥ ،	٦٤،.	٨٤،.
قدرته على حسم الخلاف في الآراء					١	٨٢،.	٨٢،.
قدرته على اقتراح حلول للمشاكل التى تواجه المجموعة أثناء أداء المهام.						١	٩٢،.
الدرجة الكلية							١

- **تقنين مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة:** تم التحقق من ثبات مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة (المنطقى - العلمى- الإستدلالى - ماوراء المعرفة) معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية سبيرمان براون (٧٦١،)، ورولون (٦٨٦،)،وتم التحقق من الصدق بطريقتين :

- باستخدام صدق المحكمين وكانت نسبة الإتفاق بينهم (٨٢،).

- وباستخدام صدق التكوين من خلال حساب معامل ارتباط الأبعاد ببعضها وارتباط كل بُعد من ابعاد المقياس بالدرجة الكلية كما يتضح من جدول (٣).

(جدول ٣) ارتباطات الأبعاد ببعضها وارتباط كل بعد من أبعاد القائمة بالدرجة الكلية

أنواع التفكير	المنطقي	العلمي	الإستدلالي	ما وراء المعرفة	المنطقي
المنطقي	١	٦٩،.	٧٥ ،	٧١،	٧١،
العلمي		١	٨٠،.	٨٢،.	٨٢،.
الإستدلالي			١	٦٢،.	٦٢،.
ما وراء المعرفة				١	٧٢،.
الدرجة الكلية					١

- تم التحقق من ثبات مقاييس التقويم التكوينى للتمييز بين انواع للتفكيرموضع الدراسة(المنطقى - العلمى - الإستدلالى - ماوراء المعرفة) بطريقة إعادة التطبيق على عينة الدراسة الإستطلاعية باستخدام معادلة معامل الإرتباط بيرسون للتطبيقين وكانت قيمتها بالترتيب(٧٤١، ، ٨١٦، ، ٧٠٣، ٧٦١،)،تم التحقق من الصدق باستخدام صدق المحكمين وبلغت قيمته (٧٥،.)أى أنه صادق فيما يقيسه وفقاً لأراء السادة المُحكمين .

١- **إجراءات الدراسة الإستطلاعية :**

- تطبيق استمارة رأى مفتوح (استمارة تقويم تشخيصى لتحديد ما يحتاج المتعلم ليعرفه عن ملف الإنجاز وماهيته ومما يتكون ، كذلك يساعد في تحديد نقطة البدء) على أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية قائمة على استراتيجية معرفة ماذا تريد أن تعرف KWLعن ملف الإنجاز وماهى مكوناته وكيفية تقويمه ؟(ملحق ١)

- تطبيق الاختبار القبلى والبعدى للتمييز بين أنواع التفكير الأربعة .

- تطبيق برنامج تدريبى مصغر من البرنامج الخاص بالدراسة الأساسية لأنواع التفكير الأربعة ، تقسيم العينة الإستطلاعية إلى مجموعتين تقوم كل مجموعة بإعداد ملف إنجاز،للتحقق من الخصائص السيكومترية لقائمتى تقويم ملف الإنجاز و تقويم الأقران.

- تطبيق مقاييس التقويم التكوينى لأنواع التفكير الأربع للتحقق من خصائصهم

السيكومترية.(ملحق٥)

٢- إجراءات الدراسة الأساسية :

١- التطبيق القبلى لمقياس التمييز بين الأربعة أنواع من التفكير(المنطقي - العلمي - الإستدلالي - ما وراء المعرفة) على المجموعتين التجريبية والضابطة.

٢- يتم تطبيق البرنامج التدريبى القائم على التمييز نظرياً وعملياً بين أنواع التفكير الأربعة بتطبيقها فى مشكلات حياتية، فى ٢٠جلسة مرتان أسبوعياً على المجموعة التجريبية فقط ،و فى الجلسة (الخامسة - العاشرة - الخامسة عشر - العشرون) يتم التقويم الذاتى وتقويم الأقران ،وتقويم ملف الإنجاز(العمل ضمن الفريق) باستخدام قائمتى ملف الإنجاز Students` folder وتقويم الأقران peers assessment .

ويتم التطبيق كالتالى تقوم الباحثة بتقديم عرض لمفهوم كل نوع أنواع التفكير(المنطقى- العلمى- الإستدلالى- ما وراء المعرفي) بالترتيب السابق،

ثم تفكر الباحثة بصوت عال في أحد المشكلات ولتكن مشكلة:

(نقص المياه وأنها سبب الحرب القادمة بين الدول) ، مُطالبة أحد الطلاب باستخدام الجدول فى تسجيل الحلول المقترحة من زملائه:

أ- زيادة التعاون مع دول منابع النيل . (استدلالى)

ب- قيام المصريين فى سيناء والعريش ببناء خزانات للاحتفاظ بمياه المطر فى مناطق السيول من الشتاء للصيف .(تفكير ماوراء المعرفة)

ج- المحافظة على مياه النيل فنحن من دول النيل .(تفكير منطقى)

ء- تحلية ماء البحر المتوسط .(تفكيرعلمى)

- ثم يطلب من أحد الطلاب تصنيف الحلول السابقة التى ذكرت أمامه من زملائه وفقاً لأنواع التفكير الأربعة موضع الدراسة(المنطقى -العلمى -الإستدلالى - ماوراء المعرفة)، مع التعليل.

- ويطلب من آخر ذكر حل آخر لنفس المشكلة وفقاً لأحد أنواع التفكيرموضع الدراسة ، و تقوم الباحثة بتقديم التغذية الراجعة الفورية لتوضيح الفروق بين أنواع التفكير،وتصحيح الأخطاء بالشرح والتمييزنظرياً وعملياً مع ذكر الأمثلة الحياتية الشارحة .

= ثم تقوم الباحثة بشرح كيفية تصميم ملف إنجاز وفقاً لمكوناته المحددة فى قائمة تقويمه من إعداد الباحثة وعناصره كالتالى :الغلاف والعنوان ومدى ملائمة تصميمه للهدف ،أى أن يعكس الغلاف والعنوان المُختار الفكرة الأساسية لمحتويات الملف بشرط أن يكون قصير وموجز وواضح ويتسم بالجدة والأصالة بالنسبةلأداء المجموعات الأخرى.

- مدى إنطباق المعلومات التى تم جمعها وقدرتها على تحقيق الهدف من إكتساب المعرفة بكل نوع من أنواع التفكيرداخل الملف .

- تعدد مصادر المعلومات المطبوعة المجموع منها المعلومات(كتب - مجلات تربوية دورية).

- القدرة على ربط كل نوع تفكيربالأنواع الأخرى من التفكير موضع الدراسة فى قصة أومقالة

شعرية أورسومات كاريكتيرية - نكات - مجسمات).

- تعدد الأمثلة الحياتية المُطبقة لكل نوع من أنواع التفكير موضع الدراسة.

- (العيوب - المميزات) لما تم جمعه.

والتى ستقوم الباحثة بشرحها فى كل جلسة حتى تتمكن كل مجموعة فرعية من المجموعة التجريبية إعداد ملف إنجاز يتضمن كل عناصر القائمة لكل نوع من أنواع التفكير موضع الدراسة.

- ثم يطلب من أحد الطلاب تأليف قصة قائمة على مشكلة يتم استخدام أحد أنواع التفكير موضع الدراسة فى حلها ،ويطلب من آخررسم أحد النكات التى توضح أحد أنواع التفكير، ويطلب من آخر إيجاد العلاقات بين الحلول للتوصل للعلاقة بين أنواع التفكير،وهكذا فى كل جلسة.

- وفى نهاية كل جلسة تحدد كل مجموعة فرعية (١،٢، ٣، ٤) من المجموعة التجريبية ما سيتم إضافته لملف الإنجاز الخاص بها وفقاً لمكوناته المحددة فى القائمة والتى ستقوم الباحثة بشرحها فى كل جلسة للتأكيد عليها.

وتنتهى كل جلسة **بالواجب المنزلى** وهوعبارة عن مشكلة ذات ٤حلول يقوم الطالب بتصنيفها مع التعليل ،مع ذكر مثال آخر لكل حل.

مثال للواجب المنزلى :

قبل سفرك لقضاء أسبوع في أحد البلاد السياحية قامت بها ثورة سياسية و تشهد العديد من حالات الإرهاب والاغتيال فإنك:(قم بتصنيف تفكيرك وفقاً للأربع أنواع التالية(المنطقى -العلمى - الإستدلالى - ماوراء المعرفة)فى كل اختيار من الاختيارات التالية وعلل)مع ذكر مثال لكل حل وفقاً لنوع التفكير .

أ- تذهب وتري كل شئ قابل للمشاهدة مع الحذر الشديد.

ب- تذهب وتظل جميع الوقت داخل الفندق.

ج- ترفض الدعوة أصلا.

ء- تذهب لأنها فرصة لن تتكرر.

- وتبدأالجلسة التالية بمراجعة الواجب المنزلى وتقديم التغذية الراجعة الفوريةلكل أفراد المجموعة التجريبية.

- **وفى (الجلسة الخامسة - والعاشرة - والخامسة عشر - والعشرون)**

- يتم تطبيق مقاييس التقويم التكوينى لكل نوع من أنواع التفكيرموضع الدراسة لقياس القدرة على التمييزبين كل نوع من أنواع التفكيرالأربعة موضع الدراسةعلى أفراد المجموعة التجريبية.

- وكذلك فى **(الجلسة الخامسة - والعاشرة - والخامسة عشر – والعشرون)** يتم **(تقويم ملف الإنجاز)** حيث يقوم كل طالب في المجموعة ١(ن=١٠) باستخدام قائمة تقويم ملف الإنجاز لأنواع التفكيرالأربعة (المنطقى- العلمى -الإستدلالى - ما وراء المعرفى) لتقويم ملف إنجازالمجموعة ٢ والعكس صحيح وكل طالب في المجموعة ٣ يقوم بتقويم ملف إنجازالمجموعة٤ والعكس صحيح اى أن كل مجموعة تقوّم المجموعة الأخرى ٤مرات وفقاً لنوع التفكيرالمُعَد منه هذا الجزء من الملف للمقارنة بينها باستخدام الإحصاء اللابارمترى.

- (التقويم الذاتى) ويتم عن طريق أن يقوم كل فرد من أفراد المجموعة١ بتقويم أدائه وفقاً للمهمة المكلف بها فى إعداد ملف الإنجاز تقويماً ذاتياً كمياً وكيفياً ومُعللاً باستخدام قائمة تقويم ملف الإنجاز(ملحق رقم ٣) كالتالى (القائد يقوّم أداءه ،جامعى المادة العلمية يقوّمون أداءهم ،وكاتب القصة يقوّم أداءه ،و جامعى الرسوم الكاريكاتيرية يقوّمون أداءهم، و جامعى القصائد الشعرية يقوّمون أدائهم ،ثم تجمع الدرجات وتقسم على عددأفراد المجموعة للحصول على متوسط الأداء للمقارنة بينه و بين متوسط تقويم الأقران وعرضها على الطلاب لتوضيح كيفية أداء التقويم، ومدى حياديته أو انحيازه ،وكذلك توضيح مدى صعوبة التقويم الذاتى وتقبل تقويم الأقران وتقويم العمل ضمن فريق.
- وكذلك فى (الجلسة الخامسة - والعاشرة - والخامسة عشر - والعشرون يتم (تقويم الأقران) حيث يقوم كل فرد من أفراد المجموعة١ وفقاً لدوره فى المجموعة التى ينتمى إليها بتقويم أداء أقرانه فى المجموعة المُناظرة ٢ والعكس باستخدام قائمة تقويم الأقران (ملحق٤)ويتم كالتالى(القائد فى مجموعة١يقوّم القائد فى مجموعة٢ ،جامعى المادة العلمية فى مجموعة١ يقوّمون جامعى المادة العلمية فى مجموعة٢ ،كاتب القصة فى مجموعة١يقوّم كاتب القصة فى مجموعة٢،و جامعى الرسوم الكاريكاتيرية فى مجموعة١يقوّمون أقرانهم فى مجموعة٢ ،و جامعى القصائد الشعرية يقوّمون أقرانهم فى المجموعة الأخرى لضمان قيام كل الأفراد بالتقويم والتحقق من مدى توفر الحيادية والموضوعية عند استخدام التقويم الذاتى وهكذايتم تقويم الأقران بين أفراد مجموعة ٣ ومجموعة ٤، ثم يتم استخدام الإحصاء اللابارمترى- المجموعة(ن=١٠) - للمقارنة بين أداء المجموعات وكذلك بين الأداءات لكل فرد من أفراد كل مجموعة فى طرق التقويم البديل(تقويم ملف الإنجاز وتقويم الأقران) فمثلاً :
- أختارت مجموعة ١لملف انجازها عنوان "ماحك تفكيرك إلاعقلك" وكان عبارة عن(ملف جلدى ملىء بالجيوب)بداخله غلاف خاص بكل تفكير٤أغلفة شفافة بعنوان خاص لكل تفكير ،غلاف التفكير المنطقى(فكر دقيقة بأى طريقة)، التفكيرالعلمى (فكر وجرب)، التفكيرالإستدلالى فكر دقائق واستخلص ، التفكير ماوراء المعرفة (فكردقائق تخطط لمستقبلك) .
- اختارت مجموعة ٢ لملف انجازها عنوان "حافظة المعلومات" وكان عبارة عن(ملف مجسم على شكل ثلاجة) بداخله ٤ طبقات،الطبقة العليا مفتوحة مكتوب عليها فكر ببساطة، ،الثانية فكر وتحرك ، الثالثة فكربعمق تستنتج ، الرابعة فكر بعمق للغد .
- اختارت مجموعة ٣ لملف انجازها عنوان " جراب الحاوى" (ملف متعدد الطبقات على شكل قبعة الطباخ- بطريقة طولية للترتيب الزمنى فى التجميع لأنواع التفكير من البسيط إلى المعقد) بداخله ٤ أغلفة بعنوان خاص لكل تفكير ، فكر صح تكسب صح، فنن وجرب، إلعب ودلل صح ، إخرج ما بعقلك تكسب مستقبلك .
- اختارت مجموعة ٤ لملف انجازها عنوان "تفكيرك دقائق يحل مشكلاتك" (ملف ورقى من الكرتون مغلف بالدانتيل الملون بلون أزرق متدرج فى العمق وفقالأنواع التفكيرالأربع من البسيط إلى المعقد(المنطقى فاتح جداً ،العلمى فاتح ،الإستدلالى غامق، التفكير ماوراء المعرفة غامق جداً) . يتم عرض كل نوع من أنواع التفكيرنظرياً وعملياً من خلال أنشطة ومهام لتوضيح كيفية استخدامه فى حل المشكلات والمواقف الحياتية فى ٤ جلسات تنتهى كل جلسة بواجب ومهام تتفق مع ماتم عرضه عن نوع التفكير .

٣- التطبيق البعدى مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربع(المنطقي - العلمي - الاستدلالي- ما وراء المعرفة) على المجموعتين التجريبية والضابطة.

٤- تطبيق مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة تطبيق المتابعة على المجموعة التجريبية فقط بعد مرور ٤أسابيع.

الدراسات السابقة :

تم تقسيمها إلى ثلاثة محاور: المحور الأول التقويم البديل، والمحور الثانى ملف الإنجازوكفاءة المعلمين على التقويم ،والمحور الثالث تقويم الأقران:

أولاً: التقويم البديل:

دراسة إيناس دياب ،إيناس عبد المجيد (٢٠١٠):

هدفت إلى دراسة القصور فى طرق التدريس وطرق التقويم المستخدمة فى برنامج إعداد معلم الجغرافيا فى كليات التربية،تكونت العينة من٢٠ عضوهيئة تدريس بشعبة الجغرافيا، ٥٠طالباً وطالبة بالفرقة الثالثة جغرافيا ،طبقت استبيان معايير التقويم وطرق التدريس بكليات التربية على الطلاب وأعضاء هيئة التدريس،وأوضحت نتائج الدراسة أن مفهوم التقويم مقتصرعلى الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة، وطرق التقويم لابد أن تكون متنوعة ومستمرة ،ولاتقتصرعلى قياس قدرة المتعلم على الإستظهار فقط بل لتشمل قدراته المهارية والمعرفية المختلفة وضرورة استخدام التقويم البديل مع هذه الطرق.

دراسة كيريككيا وفوركيا Kirkkaya;Vurkaya (٢٠١١):

هدفت الدراسةإلى التحقق من أثرالتقويم البديل القائم على الأنشطةعلى مستويات التحصيل والاتجاهات نحو العلوم والتكنولوجيا لدى عينة من الطلاب بثلاث مدارس، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبى ، وانقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية،استخدمت الدراسة اختباراً للتحصيل الأكاديمى(وحدة الكهرباء فى حياتنا) ، ومقياساً للإتجاهات نحو العلوم و١٤نشاطاً (أنشطة قائمة على العمل ضمن فريق باستخدام التنبؤ-الملاحظة - التفسير)، وعمل خرائط مفاهيم،وأوضحت النتائج تقدم المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى التحصيل الأكاديمى والاتجاهات نحو العلوم، وأثبتت وجودعلاقة ارتباطية إيجابية بين التقويم البديل القائم على الأنشطة والتحصيل.

دراسة دوجان Dogan (٢٠١١):

هدفت إلى المقارنة بين التقويم التقليدى والتقويم البديل عن طريق قياس المُدخلات العملية فى عملية تدريب معلمى الحساب قبل الخدمة القائم على وجهات نظروخبرات معلمى الحساب ، تكونت العينة من١٥٠ معلم حساب قبل الخدمة فى الصف الثالث والرابع واستخدمت الدراسة الإستبيان المكون من ٤٦سؤالاً ،وأكدت النتائج أن التقويم المستخدم فى مادة الحساب هوالتقويم التقليدى القائم على قياس المعرفة الخالصة لمادة الحساب وباستخدام الورقة والقلم أماالتقويم البديل قليل الإستخدام بالرغم من قدرته على إستثارة الفهم والإبداع فى الأداء والتطبيق الواقعى لمادة الحساب فى الحياة اليومية .

دراسة Saszmo et al ساسزمو وآخرين (٢٠١١):

تهدف إلى تحديد مستويات كفاءة معلمى العلوم والتكنولوجيا قبل الخدمة وآراءهم عن التقويم البديل و طرقه ،وتكونت العينة من ٥٣ معلم علوم والتكنولوجيا قبل الخدمة ، واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية عن التقويم البديل وطرقه ،واستبانة تتكون من سؤال ذو نهاية مفتوحة عن

التقويم البديل و طرقه ، ومقابلة مقيدة ،وأسفرت النتائج أن معلمى العلوم والتكنولوجيا قبل الخدمة يتطلعون إلى التقويم البديل وطرقه ،ويريدون استخدامه فى مجالاتهم المستقبلية لأهداف مختلفة ولكن يعتقدون أنهم يحتاجون إلى التدريب والخبرة العملية فى التقويم البديل وطرقه لمواجهة المشكلات التى تواجههم أثناء استخدامه.

ثانياً: ملف الإنجازوكفاءة المعلمين على التقويم:

دراسة بينجتون Pennigton (٢٠١٠):

هدفت إلى التحقق من أثر ملفات الإنجاز فى رفع قدرةالطلاب المعلمين قبل الخدمةعلى التفكير التأملى،والتفاعل مع المعلم،انقسمت العينة إلى مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية،استخدمت الدراسة مهام الكتابة لملفات الإنجاز القائمة على التقدير الوصفى،والتفاعل مع المعلم والمشاركة من المتعلمين ،وأوضحت النتائج تقدم المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة فى إنجازمهام ملف الإنجاز ،وكذلك فى المعرفة والكتابة التأملية والتفاعل مع المعلم والقدرة على التفكير التأملى .

دراسة كاسيرز وآخرون Caceres et al (٢٠١٠):

هدفت إلى دراسة كيفية استخدام ملفات الإنجازفى الجامعة للطلاب المعلمين قبل الخدمة،ودراسة التعديلات التى يمكن إدخالها على مشروعات الطلاب المعلمين،يتكون المشروع من التخطيط لتدريس درس مكون من محتوى ،وأنشطة ، وطرق تدريس والقدرة على التفكير التأملى لكل طالب،وأسفرت النتائج عن تحسن مشاريع الطلاب ماعدا فى جانب الأنشطة،لكن ملف الإنجاز سمح بتطور ونمو القدرة على التفكير التأملى والقدرة على الربط بين المقدمات والنتائج .

دراسة بيريل وأديسون Berrill &Addison (٢٠١٠):

هدفت إلى وصف دورملفات الإنجاز للمعلمين قبل الخدمة للتمكن من مهنة التدريس،استخدمت الدراسة الإستبيان لجمع المعلومات عن إدراكات المعلمين فى الخمس سنوات الأولى عن ملف الإنجاز وكيفية استخدامه ،وأكدت نتائج الدراسة على أهمية ملف الإنجاز فى صقل كفاءة المعلمين وتجديد مهنة التدريس ورفع كفاءتها.

دراسة بيرجينBirigin .(٢٠١١):

هدفت إلى تعرف آراء معلمى مادة الحساب قبل الخدمة فى إستخدام ملفات الإنجاز فى تعليمهم كوسيلة للتقويم البديل ،تكونت العينة من ١٤٦طالب معلم قبل الخدمة تركى، استخدمت الدراسة استبيان يتكون من ٣٤ مفردة على ٥اختيارات على متصل ،وأسفرت النتائج عن أن معظم معلمى قبل الخدمة يؤكدون أن ملف الإنجازيسهل عملية التعلم النشطة ،ويسمح لهم باستعراض مدى تقدمهم ،ويعالج مواطن الضعف ، ويكسبهم معرفة على درجة كبيرة من الجودة،وخبرات فى مجال التقويم وذلك لأنه يتحدى قدراتهم على الإنجاز بتحديد زمن محدد لكل مهمة ،كما أكدت الدراسة أن ملف الإنجاز يساهم فى نمو معلمى مادة الحساب قبل الخدمة مهنياً وفردياً واجتماعياً.

دراسة كابلين وخانKabiln;Khan:(٢٠١٢)

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من أهميةأساليب التقويم البديل وخاصة ملف الإنجازوأهميته فى رفع كفاءة المعلم على التقويم، وتحديد ماإذا كانت هذه الممارسات ترفع كفايات التدريس بالإضافة إلى التحقق من فوائد وتحديات استخدامات ملف الإنجاز كأداة للتعلم والتقويم الذاتى ، وهدفت هذه

الدراسة أيضاً إلى تحديدماهية كفاءات المعلم قبل الخدمة المستقبلية من تصميم ملف إنجاز شخصى إلكترونى كوسيلة للتعلم وللتقويم الذاتى، وتكونت العينة من٥٥معلم قبل الخدمة من جامعات ماليزيا،وأوضحت النتائج أن ملف الإنجازقد أثبت فعاليته لمعلمى قبل الخدمة لأنه يؤدى إلى تتبع أثرالتعلم لمرات عديدة ،و يمثل مرآة لنقاط ضعف وقوةأداء المتعلم للمعلم ،وبالنسبة لكفايات المعلمين وجدت ٦ كفايات تُكتسب من استخدام ملف الإنجازكالتالى:١- تطوير مفهوم دور المعلم النشط ،٢- تطويرأنشطة واتجاهات التدريس ،٣- تحسين القدرات اللغوية، ٤- رفع الوعى بمحتوى المعرفة ،٥- إمتلاك مهارات التدريس ،٦-إدراك الحاجة إلى التغييرلتجهيز العقول معرفياً وتعليمها.

ثالثاً: تقويم الأقران :

دراسة يون Yun (٢٠١٠):

هدفت إلى مقارنة آثارالتدريب على تقويم الأقران للأداء الكتابى لدى الطلاب المعلمين قبل الخدمة ،والتحقق من كفاءة الدرجات والتغذية الراجعة المستخدمة من قبل الطلاب لأقرانهم ، ومدى رضائهم عن استخدام تقويم الأقران فى بيئة مباشرة ،تكونت العينة من ٤٧٣ طالب من السنة الثانية الملتحقين بكليات التربية تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين والثالثة ضابطة التى لم تتعرض لأى نوع من أنواع التدريبات، أما التجريبية الأولى تم تدريبها على مهام تتطلب تقديم التغذية الراجعة من الطلاب لأقرانهم، أما المجموعة التجريبية الثانية تم تدريبها على أسس استخدام تقويم الأقران وتطبيقه على تقويم الأداء الكتابى لأقرانهم، وأسفرت النتائج عن أن أداء المجموعة التجريبية١ قدتحسن وأظهرت درجات أكثرصدقاً بالنسبة للمجموعة الضابطة التى لم تدرب ،أما أداء المجموعة التجريبية ٢ قد حقق مستوىً عال من الرضا والتحسن فى استخدام التغذية الراجعة فى تقويم الأقران بالنسبة للمجموعة الضابطة التى لم تدرب.

دراسة كوفمان وشاكان kaufman & Schunn (٢٠١١):

تهدف الدراسة الحاليةإلى التحقق من الإدراكات السلبية لدى الطلاب فى الجامعة عن تقويم الأقران لمهارة الكتابة على شبكة الإنترنت،مع الأخذ فى الإعتبار لطبيعة مقاومة الطلاب لتقويم الأقران، والعوامل التى تسبب هذه المقاومة ،وكيفية أن هذه الإدراكات تؤثر على أدائهم التقويمى وقيامهم بالمراجعة لأعمالهم ، تكونت العينة من ٢٥٠ طالب من ٦جامعات بماليزيا قاموا باستخدام تقويم الأقران لمهامهم الكتابية، استخدمت الدراسة قائمة تقدير الأداءعلى تقدير،وأوضحت النتائج أن الطلاب ذوى الإدراكات الإيجابية لتقويم الأقران يتحسن أداؤهم عندما يتم من أقرانهم لنفس الصف، ثم انتقلنا إلى التحقق من إدراكات ٨٤ طالباً من نفس الصف بأداة متدرجة على أعمالهم الكتابية ، وأوضحت النتائج أن الطلاب ينظرون أحياناً إلى تقويم الأقران على أنه غير عادل،ويعتقدون أن أقرانهم غير مؤهلين لمراجعة وتقويم أعمالهم ،ولكنه يوفر تغذية راجعة مفيدة وإيجابية،كما أن بعض هذه الإدراكات تظهر غيرمرتبطة بالأداء.

دراسة ستروم وستروم Strom & Strom (٢٠١٢):

هدفت الدراسة إلى تعرف مهارات العمل ضمن فريق و كيفية تقويمه ،تكونت العينة من٣٠٣ طالب وطالبة بالثانوية العامة ومعلميهم ،استخدمت الدراسة ملف الإنجاز واستبيان مهارات العمل ضمن فريق وتم التقويم باستخدام التقويم الذاتى وتقويم الأقران،وأوضحت النتائج أن الطلاب قادرين على تعرف مهارات العمل ضمن فريق ولكن هناك صعوبة فى تقبل تقويم الأقران، كما أن ملف الإنجاز يسمح للمعلمين باستخدام العديد من المُدخلات التدريسية التى ترفع المستوى التحصيلى والتقويمى اللذين يتأثران بعامل الجنس .

تعليق تصنيفي تلخيصي على الدراسات السابقة:

ضمت الدراسات السابقة ثلاثة محاور:

- **المحور الأول عن التقويم البديل وأهميته تضمن :** دراسة إيناس دياب ،إيناس عبد المجيد (٢٠١٠)؛ و دراسة دوجان Dogan (٢٠١١)؛و دراسة بيرجينBirigin (٢٠١١)؛و دراسة كيريككيا وفوركيا Kirkkaya & Vurkaya (٢٠١١) و جميعهم أكدوا على دور وفعالية التقويم البديل فى رفع كفاءة المتعلمين والمعلمين.

- **المحور الثانى عن ملف الإنجاز والتفكير وتضمن :** دراسة كاسيرز وأخرونCaceres et al (٢٠١٠)، دراسة بينجتون Pennigton (٢٠١٠) أكدتا على دور ملف الإنجاز فى رفع القدرة على التفكير، دراسة بيريل وأديسون Berrill & Addison (٢٠١٠) أكدت أهمية ملف الإنجاز فى رفع القدرةعلى التحصيل وأداءالأنشطة،وصقل كفاءة المعلمين وتجديد مهنة التدريس ورفع كفاءتها.

- **المحورالثالث عن تقويم الأقران** وتضمن ثلاث دراسات : دراسة يون Yun (٢٠١٠)التى أكدت على أهمية التدريب على تقويم الأقران لرفع الأداء والرضا عن عملية التقويم ، ودراسة كوفمان وشاكن kaufman & Schunn ، ٢٠١١، وكذلك دراسة ستروم وستروم Strom & Strom (٢٠١٢) اللتان أكدتا على صعوبة تقويم الأقران مع أهميته فى رفع الدافعية وتنشيط المتعلمين.

الفروض :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة لصالح التطبيق البعدى .

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى تطبيق المتابعة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

٤- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداءالمجموعات الأربعة١، ٢ ،٣ ، ٤ المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم ملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءات الأربع لكل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم ملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداءالمجموعات الأربعة ١، ٢، ٣، ٤ المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم الأقران لأنواع التفكير الأربعة.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءات الأربع لكل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم الأقران لأنواع التفكير الأربعة.

النتائج وتفسيرها:

النتائج فى ضوء الفرض الأول:

تم التحقق من صحة الفرض الأول والذى كان ينص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة لصالح التطبيق البعدى." وللتحقق من هذا الفرض ،تم حساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ،ومتوسطات درجات نفس المجموعة (باستخدام اختبار "ت ")على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة،وجدول (٤)يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية "قبلى" ومتوسطات درجات نفس المجموعة "بعدى" على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

جدول(٤)

الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية "قبلى" ومتوسطات درجات نفس المجموعة "بعدى" على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

مقياس	االتطبيق القبلى		التطبيق البعدى		قيمة"ت"	الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.	٢٧,٨٧٥٠	٤,٢٧٩	١٠,٠٠٠٠	٥,٣٢٥	٣,٠٤٨	٠,٠٥

ويتضح من جدول (٤)وجود فروق دالة إحصائيا فى التمييز بين أنواع التفكير الأربعة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج،ومتوسطات درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج دالة عند مستوى ٠,٠٥ , وذلك على مقياس التمييز لأنواع التفكيرالأربعة فى اتجاه القياس البعدى ، وتعنى هذه النتيجة حدوث زيادة فى القدرةعلى التمييز بين أنواع التفكير الأربعة ، وبالتالى تؤكد هذه النتيجة فاعلية البرنامج التدريبى المستخدم فى البحث وأنه قد تحسن أداء المجموعة

التجريبية على التمييز بين الأربعة أنواع من التفكير.

وهكذا تحقق الفرض الأول تحققاً كاملاً .

- ويمكن تفسير هذه النتيجة - المنطقية المتوقعة- فى ضوء أن البرنامج التدريبى المستخدم فى البحث الحالى قد استخدم مدخل غير شائع للتعريف بأنواع التفكير المستخدمة فيه ،والبُعد عن التعريف المباشروالشرح النظرى التقليدى الشائع الاستخدام بتطبيقها عملياً فى مشكلات حياتية ومجتمعية، كما اعتمد البرنامج على أنشطة المتعلمين وأدائهم بإيجابية، وعلى التفاعل بين المعلم والمتعلمين فى حل المشكلات والمواقف الحياتية الضاغطة لديهم،كما أن البرنامج التدريبى أطلق لديهم حرية التعبير واتخاذ القرار فى اختيار الشكل والإسم، والمهام لملف الإنجاز الخاص بهم لكل نوع من أنواع التفكيرالأربعة (المنطقي - العلمي - الاستدلالي- ما وراء المعرفة) موضع البحث.

كما ترى الباحثة أن الاتفاق التى تم بينها وبين أعضاء المجموعة التجريبيةعند بداية تنفيذ البرنامج ،والتزام الطلاب به يفسر هذه النتيجة .

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التى توصلت إليهادراسات كل من دراسة كيريككيا وفوركيا Vurkaya & Kirkkaya (٢٠١١)، ودراسة دوجان Dogan (٢٠١١)؛ و دراسة بيرجينBirigin (٢٠١١).

النتائج فى ضوء الفرض الثانى :

تم التحقق من صحة الفرض الثانى والذى كان ينص على " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى ومتوسطات درجات نفس المجموعة فى تطبيق المتابعة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة" .

جدول(٥)

الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية "بعدى" ومتوسطات درجات نفس المجموعة "متابعة" على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

مقياس	التطبيق البعدى		المتابعة		قيمة "ت"	الدلالة
	م	ع	م	ع		
التمييز بين أنواع التفكير الأربعة	٣٠,٠٠٠	٥,٣٢٥	٢٨,٥٢٥	٩,٥٨٣	,٩٣٢	غيردالة

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والمتابعة وذلك على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

وهكذا تحقق الفرض الثانى تحققاً كاملاً.

وخلاصة هذه النتيجة أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد إجراء البرنامج ومتوسطات درجاتها بعد فترة المتابعة (بعد مرور شهر من إنتهاء تطبيق البرنامج)على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة، وتعنى هذه النتيجة استمرار فاعلية البرنامج وتأثيره على أفراد المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والمتابعة أى بعد مرور شهر من انتهاء تنفيذ البرنامج،وهذا يؤكد استفادة المجموعة التجريبية من جلسات البرنامج وأنشطته ومهامه،واحتفاظ أفرادها بما تم تدريبهم عليه .

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس اعتماد البرنامج على الجانب الأدائى لأفراد المجموعةالتجريبية أكثر من الجانب المعرفى ،وكذلك يمكن تفسير هذه النتيجة لقصر الفترة الزمنية بين التطبيقين ، وهذا يؤكد دور البرنامج الفعّال فى استمرار الأداء لدى المجموعة التجريبية بعد تحسنها وعدم رجوعها عن ما تم تدريبها عليه فى البرنامج ،وهكذا تحقق الفرض الثانى تحققاً كاملاً ،وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بينجتون Pennigton (٢٠١٠).

- النتائج فى ضوء الفرض الثالث :

تم التحقق من صحة الفرض الثالث والذى كان ينص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية" وللتحقق من صحة هذا الفرض ،تم حساب الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ،ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة باستخدام (اختبار "ت")على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة،ويوضح جدول (٦)أن هناك فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٦) الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية "بعدى" ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة "بعدى" على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت"	الدلالة
التطبيق	بعدى		بعدى			
	م	ع	م	ع		
	٣٠,٠٠٠	٥,٣٢٥	٢٦,٩٥	٣,٥٤٤	٣,٠١٥	,٠٥

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن المجموعة التجريبية قد إستفادت من تنفيذ البرنامج التدريبى بالمُقارنة بالمجموعة الضابطة التى لم يتأثراداتها ولم يتغير وذلك لأنها لم يُطبق عليها البرنامج التدريبى بمحاضراته وأنشطته العملية.

وترجع هذه النتيجة إلى فاعلية المهام والأنشطة المستخدمة فى البرنامج والتى ساهمت فى رفع قدرة المجموعة التجريبية على التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

وهكذا تحقق الفرض الثالث تحققاً كاملاً .

وتمثل إستجابة المجموعة التجريبية للتدريب دلالة على مدى الشعور بالإحتياج لمثل هذا التدريب وزيادة القدرة على التمييز بين أنواع التفكير الأربعة عملياً ونظرياً ليصبحوا جُزءاً من البناء المعرفى للمجموعة التجريبية،بينما المجموعة الضابطة ظلت على وضعها لأنها لم تتعرض للبرنامج التدريبى بأنشطته ومهامه،وهذا يتفق مع نتائج دراستى بينجتون Pennigton،٢٠١٠ ، و بيرجين Birigin ،٢٠١١.

- النتائج فى ضوء الفرض الرابع :

والذى كان ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة فى التطبيق البعدى ". وتم التحقق من صحة هذاالفرض باستخدام (اختبار"ت")على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة،ويوضح الجدول التالى الفروق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة "قبلى" ومتوسطات درجات نفس المجموعة "بعدى" على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

جدول (٧)

الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة "قبلى" ومتوسطات درجات نفس المجموعة "بعدى" على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة.

المقياس	المجموعة الضابطة		المجموعة الضابطة		قيمة "ت"	الدلالة
التطبيق	القبلى		البعدى			
التمييز بين أنواع التفكير الأربعة	م	ع	م	ع	٢,٠٢٧	غيردالة
	٢٨,٢٠٠	٣,٦١٧	٢٦,٩٥	٣,٥٤٤		

ويتضح من جدول (٧)أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى التطبيق القبلى ومتوسطات درجات نفس المجموعة على مقياس التمييز بين أنواع التفكير الأربعة فى التطبيق البعدى .

وهكذا تحقق الفرض الرابع تحققاً كاملاً ، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن المجموعة الضابطة لم تستفد من المحاضرات العملية وجلسات البرنامج التدريبى حيث أنه لم يُطبق عليها.

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التى تؤكدعلى عدم تغير أداء المجموعة الضابطة التى لم تتلق البرنامج التدريبى،والتى توصلت إليها معظم الدراسات التى اتبعت المنهج شبه التجريبى ذا المجموعتين (التجريبية والضابطة)الذى جعل من المجموعة الضابطة مجموعة انتظار دون تدخل تدريبى .

النتائج فى ضوء الفرض الخامس : والذى كان ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعات الأربعة١، ٢ ،٣،٤المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم لملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة "

تم التحقق من صحة الفرض الخامس باستخدام الإحصاء اللابارمترى معادلة تحليل التباين لكروسكال واليس للتحقق من الفروق بين المجموعات الأربعة ،ثم تم استخدام معادلة مان ويتنى ويلكوكسن لتحديد اتجاه الفروق كمايوضح جدول (٨) .

جدول (٨)
الفروق بين المجموعات الأربع (١، ٢، ٣، ٤) ودلالة الفروق
على قائمة التقويم لملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة.

التقويم	متوسط الرتب		قيمة هـ	مستوى الدلالة
المجموعة١	١٦,٧٠		٢٠,٣٨٩	,٠١
المجموعة٢	١٣,١٠			
المجموعة٣	١٩,٣٥			
المجموعة٤	٢٢,٨٥			
دلالة الفروق بين المجموعات	قيمةz	الدلالة		
المجموعة ٢،١	-١,٢٥٣٠	غيردالة		
المجموعة ٤،٣	٢,٤٩٤٨	,٠١ لصالح المجموعة ٤		

ويتضح من جدول (٨)أنه توجد فروق دالة بين أداء المجموعات الأربع المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة التقويم لملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة.

وهكذا تحقق الفرض الخامس تحققاً كاملاً .

ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء أن البرنامج التدريبى القائم على أداء الفرد ونشاطه المستخدم فى تقويم مهام ملف الإنجاز القائم على أربعة أنواع من التفكير لعدة مرات المستخدم فى البحث الحالى قد حقق أهدافه فى رفع قدرتهم على التقويم من مهمة إلى مهمة ،ومن نوع تفكير إلى آخر لاستخدام أسلوب العرض المبسط ،وكذلك المناقشة الجماعية مع الباحثة فى تحديد مستوى التقويم للوصول إلى الموضوعية والحيادية ، والتدريب على عدم الإنحياز لأدائهم ،والنقد البناء لما يقدمونه من أداء.

كما يتضح من جدول (٨) أيضاً دلالة الفروق بين أداءالمجموعات الأربع على قائمة تقويم ملف الإنجاز، فنلاحظ أن ليس هناك فروقاً بين أداءالمجموعتين ٢،١اى أن أدائهم يكاد يكون نفس الأداء ، بينما هناك فروقاً دالة بين أداءأفراد المجموعتين ٣، ٤على قائمة تقويم ملف الإنجاز ويمكن تفسير ذلك نتيجة لممارستهم لهذا التقويم بعد المجموعتين ٢،١ وسماع تعليقات الباحثة وتقويمها لأدائهم،وكذلك لعدد مرات التطبيق وهذا يتفق مع دراسة كاسيرز وآخرين Caceres et al ، ٢٠١٠؛ دراسة ساسزمو وآخرين Saszmo et al ، ٢٠١١ .

- النتائج فى ضوء الفرض السادس :

والذى كان ينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءات الأربع لكل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم ملف الإنجاز لأنواع التفكير الأربعة."

وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءات للمجموعة١ والمجموعة ٢ والمجموعة ٣

،والمجموعة٤ على قائمة تقويم ملف الإنجاز، تم استخدام الإحصاء اللابارمترى معادلة فريدمان و للتحقق من وجود فروق بين الأداءات (من نوع تفكير إلى الآخر) لكل مجموعة على قائمة تقويم ملف الإنجاز،تم استخدام اختبار ولكوكسن للتحقق من دلالة الفروق بين كل أدائين من الأداءات الأربعة لكل مجموعة، ويوضح جدول٩ الفروق بين الأداءات الأربع:

جدول (٩)

دلالة الفروق بين الأداءات الأربع داخل المجموعات على قائمة ملف الإنجاز للأربعة أنواع من التفكير

الأداء / المجموعة	١،٢، ٣، ٤	١، ٢	١،٣	١،٤	٢،٣	٢،٤	٣،٤
١	,٠٥	غيردالة	,٠٥	,٠٥	,٠٥	,٠٥	,٠٥
٢	,٠٥	غيردالة	غيردالة	,٠٥	,٠١	,٠١	دالة
٣	,٠١	,٠١	,٠١	,٠٥	,٠٥	,٠٥	غيردالة
٤	,٠٥	,٠٥	,٠٥	,٠١	,٠٥	,٠٥	غيردالة

نلاحظ من الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة بين بعض الأداءات الأربعة لكل مجموعة من المجموعات المكونة للمجموعة التجريبية وأخرى غير دالةعلى قائمة تقويم ملف الإنجاز.

وهكذا تحقق الفرض السادس تحققاً جزئياً.

- يتضح من الجدول السابق أن الفروق بين الأدائين ١،٢ **للمجموعة١** غيردال ويمكن تفسير ذلك بانهما أول أدائين للمجموعة١ وكذلك أول ممارسة للتقويم البديل وهونوع من التقويم غير شائع وغير معتاد مما جعل هناك صعوبة فى أدائه، بينما الفروق بين الأداءات ١ ،٣ ؛١ ،٤ ؛٢،٤ ؛ ٣،٤ للمجموعة١ نجدأنها دالة نتيجة لتطبيق البرنامج وممارسة مهامه عملياً والتدريب على تقويم مكونات ملف الإنجاز والإستماع إلى تعليقات الباحثة فى كيفية استخدام التقويم البديل بموضوعية وحيادية ليقبل المعلمين والمتعلمين على استخدامه، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبى ،والتحسن فى الأداء، وهذا يتفق مع دراسة كابلين وخان Kabiln&Khan ،٢٠١٢.
- كما نلاحظ أيضاً أنه **لا توجد** فروق بين الأداءات ١، ٢ ؛١،٣٤ **للمجموعة٢** ،بينما الفروق بين الأداءات ١ ،٤ ؛٢ ،٣ ؛ ٢،٤ ؛٣،٤٤ دالة ،ويمكن تفسير بطء أداء المجموعة ٢ فى الإستجابة لتمسكها بالطريقةالتى اعتادت عليها طوال أعوامها الدراسية فى التقويم أى التقويم النمطى القائم على سلطة المعلم وكذلك عدم الاعتياد على ممارسة التقويم البديل.

فمن معوقات التقويم البديل هو عدم الإعتياد عليه ،وإذا استخدم لايؤخذ بنتائجه مثل الاختبارات التحصيلية وبالتالى هناك الكثير من المعوقات التى تعوق استخدامه لدى المعلمين والمتعلمين وهذا يتفق مع دراسة إيناس دياب ،إيناس عبد المجيد (٢٠١٠).

- كما يوضح جدول (٩) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الأداءات ١،٢ ؛١،٣ ؛١،٤٤ ؛٢،٣ ؛ ٢،٤ **للمجموعة ٣** نتيجة للبرنامج التدريبى ومهامه وأنشطته التقويمية المتكررة.

بينما الأداء ٣،٤ غيردال وذلك لتشبعه بالأداء و لإنتقال أثر التدريب من ممارسة تقويم ملف الإنجاز عدة مرات ، فتكرار الأداء من نوع تفكير إلى آخر يجعل الفرد يتشبع أدائه وقد يحدث له ثبات.

- أما بالنسبة **للمجموعة٤** فنلاحظ أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين، الأداءات ١،٢ ؛ ١،٣ ؛ ٤،١ ؛٢،٣ ؛ ٢،٤ نتيجة للبرنامج التدريبى واستخدام التقويم بصور متنوعة مع ذكر السبب لضمان الحيادية، بينما الأداء ٣،٤ غيردال وذلك لتشبع أداءالمجموعة لممارسة تقويم ملف الإنجاز ثلاث مرات سابقة ١،٢، ٣فتشبع الأداء يؤدى إلى ثباته وانخفاض الدافعية لدى الأفراد .

الخلاصة ترى الباحثة أن انتقال الطلاب من التقويم التقليدى الذى تعلموا عليه إلى تقويم المهام يحتاج إلى المزيد من التدريب والجهد وإدراجه كأحد طرق التقويم المستخدمة فى المناهج الجامعية وبالتالى يحتاج إلى إقتناع الطالب ومعلمه وهوما حاول البرنامج التدريبى المستخدم فى البحث الحالى من تكرار مرات التقويم مع اختلاف نوع التفكير والمهام مع الاعتماد على نشاط الفرد وجهده فى القيام بعملية التقويم.

- النتائج فى ضوء الفرض السابع :

تم التحقق من صحة الفرض السابع والذى كان ينص على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعات الأربع١،٢،٤،٣المكونة للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم الأقران لأنواع التفكير الأربعة ".

- تم استخدام الإحصاء اللابارمترى معادلة تحليل التباين لكروسكال واليس للتحقق من الفروق بين المجموعات الأربع .

ولتحديد اتجاه الفروق تم استخدام معادلة مان ويتنى ويلكوكسن ،ويوضح الجدول التالى الفروق بين المجموعات الأربع (١، ٢ ،٣ ،٤) (ن=١٠) على قائمة تقويم الأقران ودلالتها. (زكريا الشربينى،١٩٩٠).

جدول (١٠)

يوضح الفروق بين المجموعات الأربع (١، ٢، ٣، ٤) على قائمة التقويم لأقران

التقويم / المجموعاتالأربع	متوسط الرتب		قيمة هـ	مستوى الدلالة
	١٣,٧٠		٧,٠١٣٤	,٠١
	١١,٧٠			
	١٥,٠٥			
	١٨,٥٥			
الفروق بين المجموعات	قيمةz	الدلالة		
المجموعة ١،٢	٢,٧٥٣٠ -	,٠١	لصالح المجموعة١	
المجموعة ٣ ، ٤	٢,٩٦٧	,٠١	لصالح المجموعة٤	

يتضح من جدول (١٠) أن هناك فروق دالة إحصائيا بين أداءالمجموعات الأربع على قائمة تقويم الأقران مما يؤكد أن البرنامج التدريبى قد أحدث تحسناً فى القدرة التقويمية لدى أفراد المجموعة التجريبية من خلال استخدام المناقشة الجماعية والاستماع لتعليقات الباحثة بصفة مستمرة،وذكر السبب ،ومراقبة الباحثة لعملية التقويم لضمان عدم الإنحياز لأدائهم ،وخاصة مع استخدام تقويم الأقران فهو نوع من أنواع التقويم غير الشائع ،ولكن يمكن أن ترتفع الدافعية عند الفرد لاستخدامه لأنه قديرى فيه فرصة ومصدر للسلطة والتحكم فى قرينه ولعب دور المعلم معه، ولممارسته يحتاج الفرد إلى تدريب مكثف لضمان موضوعيته .

وهكذا تحقق الفرض السابع تحققاً كاملاً ،كما أكدت دراسة ستروم وستروم Strom & Strom،٢٠١٢.

- ويمكن تفسير النتائج السابقة بأن أفراد المجموعتين ١، ٢(المشتقتين من المجموعة التجريبية) استجابتهم كانت بطيئة للتقويم البديل،لأنهم أول من قاموا بعملية التقويم باستخدام قائمة تقويم الأقران ، وهناك صعوبة فى تقبله وممارسته ،مع تقدم المجموعة١ عن المجموعة ٢ فى الأداء لارتفاع الدافعية فى ممارسة السلطة والحكم على الأقران ولجدة الموضوع موضوع التقويم ألا وهو أداء الأقران .

- بينما أفراد المجموعتين ٣،٤كانت استجابتهم أسرع، وقد يكون ذلك نتيجة لممارستهم لهذا التقويم بعد المجموعتين ١،٢ وسماع تعليقات الباحث وتقويمه لأدائهم ،وكذلك لأن تقويم الأقران قد مثل فرصة لممارسة عملية الحكم على الأداء وانتقال السلطة من المعلم إلى المتعلم، مع احتفاظ المجموعة الرابعة فى التقدم عن المجموعة ٣ كما فى عملية تقويم ملف الإنجاز وهذا يتفق مع دراسة كاسيرزوآخرين Caceres etal ،٢٠١٠، ودراسة يون Yun ،٢٠١٠.

- النتائج فى ضوء الفرض الثامن :

تم التحقق من صحة الفرض الثامن والذى كان ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأداءات الأربع لكل مجموعة من المجموعات الفرعية للمجموعة التجريبية على قائمة تقويم الأقران لأنواع التفكير الأربعة".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الإحصاء اللابارامترى معادلة فريدمان،وللتحقق من اتجاه الفروق تم استخدام اختبار ولكوكسن، ويوضح الجدول التالى الفروق بين الأداءات المتتالية داخل المجموعات ودلالتها .

جدول (١١)

دلالة الفروق بين الأداءات المتتالية داخل المجموعات

على قائمة تقويم الأقران للأربعة أنواع من التفكير

الأداء / المجموعة	١،٢ ؛ ٣، ٤	١ ؛ ٢	١،٣	١،٤	٢،٣	٢،٤	٣،٤
١	,٠٥	,٠٥	,٠٥	,٠٥	,٠١	,٠٥	,٠٥
٢	,٠٥	غيردالة	غيردالة	,٠٥	,٠١	,٠١	دالة
٣	,٠١	,٠١	,٠١	,٠٥	,٠٥	غيردالة	غيردالة
٤	,٠١	,٠١	,٠٥	,٠٥	غيردالة	غيردالة	غيردالة

نلاحظ من الجدول السابق أن هناك فروقاً دالة بين بعض درجات الأداءات الأربعة لكل مجموعة من المجموعات المكونة للمجموعة التجريبية وأخرى غيردالةعلى قائمة تقويم الأقران.

- وهكذا تحقق الفرض الثامن تحققاً جزئياً.

- فنلاحظ بالنسبة للمجموعة ١ أن هناك فروقاً دالة بين الأداءات المتتالية ويمكن تفسير ذلك بأنها متقبلة لتقويم الأقران وأنها قد قامت به بعد ممارسة تقويم ملف الإنجازعدة مرات ، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبى والمهام العملية لعملية التقويم البديل وأساليبها المختلفة،أى أن التحسن يرجع لعددمرات الأداء أو يرجع لإتقان أنواع التفكير.

- كماتلاحظ أن الفروق بين الأداءات ١، ٢ ؛١،٣ ،للمجموعة٢ غيردالة ،بينما الفروق بين الأداءات ١ ،٤ ؛٢، ٣ ؛٢،٤ ؛٣،٤ دالة ،ويمكن تفسير بطء أداء المجموعة ٢ فى الإستجابة بسبب صعوبة تقبل تقويم الأقران ،وهذا يتفق مع بطئها فى الاستجابة لتقويم ملف الإنجاز بالرغم من أنه أكثر سهولة من تقويم الأقران وفقاً لنتائج الدراسات السابقة والإطار النظرى، وهذا يتفق مع دراسة كوفمان وشوكان kaufman&Schunn ،٢٠١١،و دراسة ستروم وستروم Strom & Strom،٢٠١٢.

- أما بالنسبةللمجموعة ٣ نلاحظ أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الأداءات ١،٢ ؛١،٣ ؛١،٤

٢،٣٤ نتيجة للبرنامج التدريبى بينما الأدانين ٢،٤ ؛ ٣،٤ غيردالين وذلك لتشبع أداءالمجموعة بعد التحسن السريع للأداء وانتقال أثر التدريب من ممارسة تقويم الأقران فى الأداءات السابقة والإستماع للتغذية الراجعة من الباحثة لأداءالمجموعتين٢،١.

وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التى تؤكد أن ممارسة التقويم البديل تضفى شعوراً من المسئولية والتحكم، فشعور الطالب بأنه قادرعلى أن يقوم بدور المعلم وتحديد درجات أقرانه ومستواهم فى أداء المهام يرفع دافعيته لعملية التقويم ،ويحد من عدم موضوعيته معرفته بأن قرينه سيقوم بتحديد أيضاً مستواه الأدائى على نفس المهام ويتم كل ذلك تحت إشراف الباحثة، وتعليقاتها ونقدها البناء غير اللاذع لرفع القدرة على تقبل تقويم الأقران ويتفق هذا مع الإطار النظرى والدراسات السابقة(قاسم الصراف ، ٢٠٠٤،دراسة ستروم وستروم Strom & Strom،٢٠١٢).

- كما يتضح من الجدول السابق أيضاً أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الأداءات ١، ٢؛ ٣،١ ٤٤،١ للمجموعة ٤ نتيجة للبرنامج التدريبى بمهامه وأنشطته المكثفة وممارسة التقويم البديل بينما الأداءات ٢ ،٣ ؛ ٢،٤ ؛ ٣،٤ غيردالة وذلك لتشبع أداءالمجموعة برؤية المجموعات الثلاث تمارس أمامهم تقويم الأقران ويتلقون التعليقات التقويمية من الباحثة فيبتعدون عن كل الأخطاءالتى ذكرت من قبل والتى وقع فيها المجموعات الأخرى، ،وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراستى يون Yun ، ٢٠١٠؛ دنكانDuncan، ٢٠١١.

وتعنى هذه النتيجة أن البرنامج التدريبى المستخدم فى البحث الحالى بمهامه وأنشطته ،والعمل ضمن فريق ،واستخدام أنواع التقويم البديل بصورة متكررة ومتنوعة المداخل والأساليب أدى إلى تحسن أداء المجموعة التجريبية ورفع من قدرتها على التقويم البديل ،وذلك لأن عملية التقويم البديل تؤدى إلى تبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم ،كما أن ممارستها تمثل مصدراً للسلطة والتحكم للمتعلم، فترفع من دافعيته للأداء وتشجعه على البُعد عن السلبية وعلى العمل التعاونى للتوصل إلى أفضل اداء وأحسن نتائج .

توصيات الدراسة والبحوث المقترحة :

إيماناً بدور المعلم ومهنته الهامة التى تحتاج إلى التطوير بصفة دائمة ومنتظمة لمواكبة ما يواجه المتعلمين كل يوم من تحديات ومشكلات لايمكن حلها بالطرق التقليدية التى تعتمد على تلقين الحلول وليس التفكير،نتيجة لافتقاد القدرة على التقويم لحجم لمشكلات فيجب:

- تقنين التقويم البديل وأساليبه واستخدامه منذ المراحل الدراسية الأولى .
- توضيح الأهمية للتقويم البديل ونشر ثقافته بين المعلمين وأعضاء هيئة التدريس والأسر لمساعدة الأفراد فى التوجيه والإرشاد المهنى واختيار نوعية الدراسة التى تؤهلهم فى المستقبل للإلتحاق بسوق العمل.
- استثمار الأنشطة الجامعية لتحقيق أهداف التقويم البديل.
- إعداد وتنفيذ برامج طويلة الأمد لعلاج قصور برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة.
- إعداد وتنفيذ برامج لعلاج قصور برامج تدريب المعلمين بعد الخدمة وفقاً لنتائج الأبحاث العلمية.

المراجع:

١- إدوارد دو بونو(ترجمة إيهاب محمد) (٢٠٠٤).التفكير العلمي،القاهرة:عالم الكتب.

٢- إلياس فرج الله طوشان (٢٠٠٤).الأساليب الحديثة للتدريب على الإبداع، ندوة الإبداع والمبدعون و التربية ،جامعة حلب :دار الأفق للنشر.

٣- إنشراح إبراهيم محمد عمار (٢٠٠٥). تعليم التفكير الإبداعى لطفل الروضة ،القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .

٤- إيناس دياب ،إيناس عبد المجيد (٢٠١٠).تقويم بعض العناصر التعليمية بكلية التربية شعبة الجغرافيا فى ضوء تحديات العصر وتوجهات المستقبل ،مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، ج٢ ،ع٦٦ ،ص ١٥٠-١٧٨ .

٥- أشرف عبد المنعم محمد حسين (٢٠٠٧).فاعلية إستراتيجيات ماوراء المعرفة فى تنمية بعض المفاهيم ومهارات التفكير العلمى والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، المجلة التربوية بكلية التربية بسوهاج ،ع٢٣ ،١٠٣-١١٩ .

٦-أمانى حلمى عبد الحميد (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على المدخل البرجماتى فى تحسن الكفاءة اللغوية الإتصالية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى،ع٣٠ ،ص٣-٣٨ ..

٧- جابرعبد الحميد جابر (٢٠٠٢).اتجاهات وتجارب معاصرة فى تقويم أداء التلميذ والمدرس ، القاهرة : دار الفكر العربى .

٨- جيمس بوفام (ترجمة مؤيد فوزى)(٢٠٠٥). تقويم العملية التربوية ،مايحتاج أن يعرفه المعلمون ،فلسطين :دار الكتاب الجامعى .

٩- حسن شحاتة(٢٠٠٣). آفاق تربوية متجددة ، التعليم .. دعوة إلى حوارالوطن العربى،القاهرة :الدار المصرية البنانية .

١٠- حسن شحاتة ،زينب النجار (٢٠٠٣).معجم المصطلحات التربوية والنفسية ،القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١١- حسن شحاتة (٢٠٠٦). التعليم .... دعوة إلي حوار في الوطن العربي،القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

١٢- حسن شحاتة (٢٠٠٧).تصميم المناهج وقيم التقدم فى العالم العربى ،القاهرة :الدار المصرية اللبنانية .

١٣- خالد بن فهد الحذيفى ،خالد بن إبراهيم الدغيم (٢٠٠٥).أثرتدريس الكيمياء باستخدام الحاسب الآلى فى تنمية التفكير العلمى والاتجاه نحو مادة الكيمياء لدى طلاب المرحلة الثانوية، ،مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس ،ع١٠٣ ،جامعة عين شمس، صص١٥٢-١٦٧.

١٤- خالد بن ناهس محمد العتيبى (٢٠٠١) . فعالية برنامج مقترح لتنميه مهارات التفكير الاستدلالى لدى عينة من طلاب المرحله الثانويه بمدينه الرياض ،رساله ماجستير ، كلية التربية، جامعة الملك سعود،صص:٥٦-٧٧.

١٥- خولة محمود (٢٠٠٩) . الكفايات التدريسية البيداغوجية وتأثرها بمتغيري الجنس والخبرة لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الزرقاء ،

From internet http://www.hu.edu.jo .

١٦- رفعت محمود بهجات (٢٠٠٣).التعلم الإستراتيجى مدخل مقترح لحفزالتفكير العلمى، القاهرة : عالم الكتب .

١٧- زبيدة محمد قرني محمد (٢٠٠٤). فعالية استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي والتغلب علي صعوبات تعلم المفاهيم الفيزيائية لدي طلاب الصف الاول الثانوي ،مجله كليه التربية ،جامعة المنصورة ،عدد ٥٦،صص ٢٦٧-٣٠٣.

١٨- زكريا فؤاد (١٩٨٧).التفكير العلمى ،مجلة عالم المعرفة،الكويت:المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب .

١٩ - زكريا الشربينى (١٩٩٠). الإحصاء اللابارمترى ،القاهرة :الأنجلو المصرية.

٢٠- سالم راشد بن تريس القمزى (٢٠٠٤).قضايا تربوية ،القاهرة :دار الفكرالعربى .

٢١- سناء حسن عماشه (٢٠٠٧). معايير الجودة في مدارس التعليم العام،القاهرة :دار الكتاب الحديث.

٢٢- سمية أحمد ،نجاح المرسى (١٩٩٧).فعالية استخدام التعلم التعاونى فى تنمية بعض قدرات التفكير العلمى والتحصيل الدراسى فى مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع٣٥، صص٤٠-٥٧.

٢٣- صلاح الدين محمودعلام (٢٠٠٩). القياس والتقويم التربوى ،ط٢ ،القاهرة :دار الفكر العربى.

٢٤- صلاح الدين محمودعلام (٢٠٠٧).التقويم التربوى البديل،ط٣ ،القاهرة :دار الفكر العربى.

٢٥- عبدالله نافع (٢٠٠٦).ورقة عمل مقدمة إلى ملتقى التدريب والتنمية، الرياض:دار الزهراء.

٢٦- عبده السيد عبد الهادى (١٩٨٤). دراسة ميدانية لنمو الإستدلال المنطقى لدى الأطفال المصريين فى ضوء دراسات بياجيه،مجلة كلية التربية بالمنصورة ،ع٦ ،جـ الرابع،صص٢٥- ٣٤.

٢٧- عبد الله عباس قباض (٢٠٠٥). الكفاءات التعليمية لدى الطالب والمعلم ، مجله كلية التربية ، جامعة حضر موت ، ع ٩ ، مج ٤ .

From internet http:// www.uqu.edu.

٢٨- عبد الحكيم السلوم (٢٠٠١).التفكير وحل المشكلات ،مجلة النبأ المعلوماتية، ع٥٣، From internet http: //www.alnabaa org.com.

٢٩-عبد الرازق سويلم همام (٢٠٠٦).أثر إستخدام المدخل المنظومى فى تدريس العلوم على تنمية بعض أنماط التفكير الإستدلالى والمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى،مجلة

البحث فى التربية وعلم النفس ،جامعة المنيا،ع١٨،ج١ ،صص٥٦-٧٧.

٣٠-عبد الرحمن العيسوى (٢٠٠٦). سيكولوجية الخرافة والتفكير العلمى،الإسكندرية : الدار الجامعية.

٣١-عبد الرحمن العيسوى (٢٠٠٨). علم النفس فى المجال التربوى ،بيروت : دار النهضة العربية.

٣٢-عبد السلام مصطفى عبدالسلام ((٢٠٠٦). تدريس العلوم و متطلبات العصر، القاهرة: دار الفكر العربى.

٣٣-عمرمحمد غباين (٢٠٠١).التعلم الذاتى بالحقائب التعليمية ،عمان :دار المسيرة .

٣٤- غازي أحمد الشكر ، صديقة محمد عبيد ، أحمد علي الديري (٢٠٠٧). التنمية المهنية لمعلم المرحلة الإعدادية معلم الضوء نموذجا ، المؤتمر التربوي الحادي والعشرون التعليم الإعدادي تطوير وطموح من أجل المستقبل ، ج البحرين ،صص ٢٣-٥٤ .

٣٥- فهيم مصطفى (٢٠٠٥).الطفل وأساسيات التفكير العلمى ،القاهرة :دار الفكر العربى.

٣٦- فؤاد قنديل (٢٠٠٧). التفكير العلمى، مجلة المعرفة، السعودية: الرياض ، صص ٢١-٣١.

٣٧- قاسم على الصراف (٢٠٠٢).القياس والتقويم فى التربية والتعليم ،القاهرة :دار الكتاب الحديث .

٣٨- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٧).التدريس نماذجه ومهاراته، القاهرة :عالم الكتب.

٣٩- ليلى عبد الستار (١٩٩٢).تنمية التفكير السليم لدى الشباب الجامعى لمواجهة التطرف،مجلة دراسات تربوية ،ع٤٣ ، القاهرة:عالم الكتب.

٤٠- محمد أحمد سعفان ،سعيد طه مجمود (٢٠٠٢).المعلم ،القاهرة :دار الكتاب الحديث.

٤١- محمد الأحمد الرشيد(٢٠٠٣).التفكير ومهارات التفكير

from internet http://www.ijee.dit.

٤٢- محمد رضا البغدادى (٢٠٠٧).مميزات وعيوب الأنواع البديلة لأساليب التقويم،مجلة كلية التربية ،جامعة الفيوم ،ع٧ ،صص١١-٢٠ .

٤٣- محمدمحمود الحيلة (٢٠٠٤). حقيبة فى الحقائب التعليمية ،الأردن :دار المسيرة.

٤٤- نادية على مسعود أبو سكينة (٢٠٠٤).فاعلية استراتيجية ماوراء المعرفة فى تنمية عمليات الكتابة لدى الطالب معلم اللغة العربية ،مجلة القراءة والمعرفة، ،جامعة عين شمس ،

الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٣٥،صص:١٦٩:١٨٧ .

٤٥- ناهد عبد الراضى نوبى (٢٠٠٤). فعالية إستراتيجية التعلم التعاونى فى تدريس وحدة الصوت المقترحة على إكتساب المفاهيم العلمية وتنمية بعض مهارات التفكير المنطقى والدافع للإنجاز لدى الطلاب المعاقين سمعياً،مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ،جامعة المنيا ،ع ١٨،صص ٣٣-٤٥.

٤٦- نضال شعبان الأحمد ،سلوى عثمان (٢٠٠٦). معايير بناء الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) لتلاميذ الصف الثالث المتوسط كمدخل للاختيار الحقيقى بالمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية،جامعة قناة السويس ،ع٥ ،صص٢٥-٤٣ .

٤٧- وحيد حامد عبد الرشيد (٢٠١١).فاعلية برنامج تدريبى مقترح فى تنمية الكفايات المهنية والاتجاه نحو مهنة تعليم اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية ، مجلة كلية التربية بسوهاج ،جامعة سوهاج ،ع٣٠،صص١٤٥-٢١٤.

٤٨- وليم شانر(ترجمة)عطيةهنا ،عبدالعزيز القوصى(١٩٩٤).الطريق إلى التفكير المنطقى، القاهرة: الدار الدولية للنشر والتوزيع.

49-Berrill,D.& Addison,E.(2010).Reporties of Practice:Re-Farming Teaching Portfolios An International Journal of Research and Studies,v26 n5p1178-1185.

50- Biondi, L. A. (2001). Authentic Assessment Strategies in Fourth Grade, Journal of Educational Research and Reviews , v9 n5 p910-921.
51- Birigin,O. (2011).Pre-Service MathematicsTeachers`Views on the Use of Portfolios in Their Education as Alternative Assessment Method , Journal of Educational Research and Reviews , v6 n11 p710-721.

52-Buldur,S.& Tatar,N.(2011).Development of Self-Efficacy towards Using Alternative Assessment Scale, Asia Pacific Educational Review,v 12 n3p485-495.

53-Caceres,M.&Chomos,J.&Azcarate,P.(2010).Analysis of the Revisions that Pre-service Teachers of Mathematics Mark of Their -Own Project Included in Their Learning Portfolios, An International Journal of Research and Studies,v 26 n5 p1186-1195.

54- David, J.&Gelu,J.(2008).Designing Effective Supports for Causal Reasoning , Educational Technology Reasearch and

Development, v56 n3 PP.287-308.

55-Dogan,M.(2011).Student Teachers` Perceptions about assessment and Evalution Methods in Mathematics, Journal of Educatioal Research and Reviews,v 6 n5p 417-431.

56-Duncan , D.,N.(2011).Peer and Self-Assessment in the first year of university, Assessment and Evaloution in Higher Education,v36 n5 p493-507.

57-Kirkkaya, E.& Vurkaya,G.(2011).TheEffect of Using Alternative Assessment Activitieson Student`Success andAttitudes in Science and Technology Course , Journal of Educational Science,v11n2 p997-1004.

58-Kaufman ,J.; Schunn,D. (2011) . Students' Perceptions about Peer Assessment for Writing: Their Origin and Impact on Revision Work, An International Journal of the Learning Sciences, v39 n3 p387- 406 .

59- Kabilan,K.& Khan,A.(2012).Assessing Pre-service English Language Teachers` Learning Using E-Portifolio; Benefits,challenges and competencies Gained, An International Journal of Computers & Education, v58 n4 p1007-1020.

60- Pennigton,R.(2010).Measuring the Effects of an Instructional Scaffolding Intervention on Reflective Thinking Elementry Preservice Teacher Developmental Portfolios, Doctoral Dissertations ,University of Tennesse , p 33-50.

61-Sarasvathy , S.D.(2001).What Makes Enterpreneurs Enterpreneurial , Harvard Business Review, v36n5 p493-507.

62-Sasmaz oren, F.& Ormanic,U.& Evrekli,E.(2011). The Science and Technology Pre-Service Teachers' Self-Efficacy Levels and Opinions about Alternative Assessment and Evaluation Approaches, Educational Sciences: Theory and Practice, v11 n3 p1690-1698 .

63- Smith , W. (2000) . The Typologies of Successful and Unsccessful Students in the Core Subjects of Language Arts , Mathematices , Science and Social Studies Using the Theory of Multiple Intelligences in a High School Environment in Teannessce, Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid-South

Educational Research Association ; ED. 448190.

64-Strom,P.; Strom,R.,(2012).Teamwork Skills Assement for Cooperative Learning,Journal of Educational Research and Evaluation,v17n4 p233-251.

65-T.Geofry, C. (2012). Integrative Assessment: Reframing Assessment Practice for Current and Future Learning , Journal OF Assessment and Evaluation in Higher education, v37 n1 p33- 43.

66-Yun, X.(2010) . The Effects of Training in Peer Assessment on University Students' Writing Performance and Peer Assessment Quality in an Online Environment , Doctoral Dissertations,Old Dominion University, p193-207.

A Portfolio-based Training Program for Developing Prospective Teachers' Competencies of Alternative Assessment

Dr. Fatma Mahmoud Al Zayat
Lecturer of Educational Psychology
Damietta Faculty of Education

Abstract

Research Objective:

This research aimed at investigating the possibility of developing prospective teachers' competencies of alternative assessment through using portfolios. Moreover, four types of thinking were differentiated: Logical, **scientific, deductive, and meta- cognitive thinking**

Research Sample:

The basic sample of this research consisted of eighty fourth-year pre-service student-teachers at the department of Psychology. They were distributed into two groups (40 students each), a control group and an experimental group. The experimental group was divided into four sub-groups (10 each) for the purposes of portfolio-assessment and peer-assessment tasks.

Research Tools:

The following tools were used in this research:

- **cores of the four experimental sub-groups on the peer-assessment inAdifferentiation scale of thinking types prepared by the present researcher.**
- **Four formative assessment scales for different types of thinking prepared by the present researcher.**
- **Aportfolio assessment inventory prepared by the present researcher.**

- A peer-assessment inventory prepared by the present researcher

Research Findings:

The research revealed the following findings:

- There were statistically significant differences between the mean score of the experimental group in the pre-testing and that of the same group in the post-testing on the differentiation scale of thinking types in favor of the post-testing.

-There were statistically significant differences among the performance scores of the four experimental sub-groups on the portfolio-assessment inventory.

-There were statistically significant differences among the performance sventory.