

أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة

*Assessment methods commonly used by Islamic education
teachers among secondary school students in the Gaza Strip*

د. سناء موسى حميد ضهير: حاصلة على دكتوراه في أصول التربية، ومعلمة في وزارة التربية والتعليم، غزة - فلسطين

Dr. Sana Mosa Ehmaid Dhair: PhD in pedagogy, and teacher from Gaza, Palestine, Email: drhomosama@gmail.com

المخلص:

هدفت الدراسة الى التعرف على أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والمستوى الاقتصادي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في محافظة رفح وعددهم (90) معلماً ومعلمة، وقامت الباحثة بتوزيع (90) استبانة، واسترداد (80) بنسبة (88.8%)، وتكونت عينة الدراسة لمعلمي التربية الإسلامية في محافظة رفح وعددهم (80) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن مستوى أساليب التقويم شائعة الاستخدام (77.7%) وهو مستوى مرتفع، وأن الوزن النسبي البعد "التقويم القائم على الأداء" (73.9%) بمستوى "مرتفع"، وأن الوزن النسبي البعد "التقويم الذاتي" (79.3%) بمستوى "مرتفع"، وأن الوزن النسبي البعد "تقويم المنهاج المدرسي" (73%) بمستوى "مرتفع"، أن الوزن النسبي البعد "تقويم الأقران" (77.1%) بمستوى "مرتفع"، وأن الوزن النسبي البعد "تقويم تطوير المرافق المدرسية" (85.3%) بمستوى "مرتفع"، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير الجنس ولجميع الأبعاد، ولا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولجميع الأبعاد، ولا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي، وأوصت الدراسة بإعداد برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية وتنفيذها في الدورات التدريبية خلال العطلة الصيفية، وتدريب المعلمين وللتخصصات كافة على استراتيجيات وأساليب التقويم شائعة الاستخدام.

الكلمات المفتاحية: أساليب التقويم شائعة الاستخدام، معلمو التربية الإسلامية، طلبة المرحلة الثانوية، التعليم في قطاع غزة.

Abstract:

The study aimed to identify the commonly used evaluation methods for Islamic education teachers among secondary school students in the Gaza Strip, and to reveal the extent to which there are statistically significant differences in the commonly used evaluation methods for Islamic education teachers among secondary school students in the Gaza Strip due to the variable gender, academic qualification and economic level. The researcher has a descriptive analytical approach, and the study population consists of all the teachers of Islamic education in the Rafah governorate, and their number is (90) male and female teachers. Their number is (80) male and female teachers, and the sample was chosen in a stratified random manner, and the study reached the following results: The level of commonly used evaluation methods (77.7%), which is a high level, and the relative weight of the dimension "performance-based evaluation" (73.9%) at a level "High", and that the relative weight of the dimension of "self-evaluation" is (79.3%) at a level of "high", and that the relative weight of the dimension of "school curriculum assessment" is (73%) at a level of "high", and that the relative weight of the dimension of "peer assessment" is (77.1%).) level "High", and that the relative weight of the dimension "Evaluation of School Facilities Development" is (85.3%) at a "high" level, as it is clear that there are no differences between the response averages of the respondents about the commonly used assessment methods according to the gender variable and for all dimensions, and there are no differences between the response averages The respondents about the commonly used evaluation methods according to the educational qualification variable and for all dimensions, and there are no differences between the response averages of the respondents about the commonly used evaluation methods according to the economic level variable On commonly used evaluation strategies and methods.

Keywords: commonly used assessment methods, Islamic education teachers, secondary school students, Gaza Strip.

المقدمة:

يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الاهداف التعليمية المنشودة، والتي يتوقع منها أن تنعكس ايجابياً على الطالب والعملية التربوية بحد سواء.

ويلعب التقويم دوراً هاماً ودافعاً حافزاً للطالبة والمعلمين وذلك من خلال الوقوف وبذل مزيد من الجهد والعمل لتحسين أساليب المعلم الصفية والتدريسية، ولبذل الجهد المطلوب للوصول للأهداف المرجوة من عملية التعليم، وتتباين أساليب التقويم وأدواته بتباين استراتيجيات التدريس وأهدافها، وبطريقة تعكس قدرتها على توفير البيانات الصادقة والدقيقة، فلم تعد النظرة التقليدية للتقويم التي واكبت استراتيجيات التدريس التقليدية التي تركز على الحفظ والاستظهار لما اختزنه المتعلم في ذهنه من معلومات محددة من أجل حصوله على مركز نسبي متفوق بين أقرانه تناسب المتطلبات الحالية والمستقبلية للتربية واحتياجاتها المتغيرة في هذا القرن (الحريتي وآخرون، 2019: 22).

ويؤكد معظم التربويين بأن التقويم التربوي بنهجه الجديد يركز على حقيقة وواقع ما تعلمه الطلبة بشكل يضمن جودة العملية التربوية ومخرجاتها من حيث مدى بلوغ المتعلم لأغراض التعلم ونتائجها وتمكنه منها يتضمن استراتيجيات تقويم حديثة قائمة على اسس علمية ومنهجية (Henson, 2010: 36).

ويعد التقويم أحد الأركان الأساسية للعملية التعليمية لانه يهدف الى تحسين عملية التعلم والتعليم، وقد استدعى هذا الإصلاح إعادة النظر في عملية التقويم التقليدية التي تكتفي باختبارات الورقة والقلم واختبارات الصح والخطأ التي لا تقيس إلا المعارف والمستويات الدنيا من التفكير لتشمل كل مرافق المؤسسة التعليمية كتقويم تعلم الطالب، وقد جاءت هذه الإصلاحات نتيجة لتغير مفهوم التعلم من المفهوم التقليدي السلوكي الذي يتخذ فيه المتعلم موقفاً سلبياً من العملية التعليمية إلى المفهوم البنائي المعرفي الحديث الذي يتخذ فيه المتعلم موقفاً ايجابياً وديناميكياً في العملية التعليمية، وتقويم الأداء التدريسي للمعلمين، والمنهاج، والمواد التعليمية، والمناخ التعليمي، والأنشطة الطلابية، والخدمات الطلابية (العيدان، 2010: 15).

وتعد عملية التقويم منطلقاً لعملية التحسين، والتطوير لما لها من دور في تحديد الجوانب التي بحاجة إلى إجراء عملي يتعلق بإعادة النظر ثم التحسين، كأن يتطلب إعادة النظر في الأهداف التربوية، أو تطوير عملية التعلم، بالإضافة إلى ما تسهم به بيانات التقويم التربوي في تنمية المداخلات السلوكية للتلاميذ إن كانت عملية التعلم حققت أهدافها، وإن اتجاهاً المعلمين نحو الاستراتيجيات واساليب التقويم التدريسية أو المناهج المستخدمة في المدارس أو غيرها تؤدي دوراً هاماً في الاقبال

عليها أو الاحجام عنها اعتمادا على أن مقدار عطاء الفرد في مجال معين يعتمد على مدى انتمائه وحبه وميوله واتجاهاته نحو هذا المجال وقد يكون هذا الإجراء في أحد مكونات العملية التربوية، أو في بعضها، أو فيها جميعا (Lewis,R & Spenser, 2011: 144).

يرتبط التقويم عند كثير من الناس على قياس مدى حفظ المعلومات رغم إهمالها أحيانا الجوانب الأخرى، التي تتعلق بالمستويات العليا من التنظيم المعرفي، مثل التحليل والترتيب والتقويم وكذلك الجانبين المهاري والوجداني، حيث تعد الاختبارات الوسيلة الأكثر شيوعاً من بين وسائل التقويم، لأنها تؤكد مع أن هناك ثمة وسائل تقويم أخرى ومنها على سبيل المثال: الأسئلة الصفية الشفوية والاختبارات الأدائية وقوائم الرصد وصحائف التقدير والملاحظة والمقابلة وأدوات التقويم الذاتي والتعيينات المفتوحة التي يتم الإجابة عليها في خارج الصف أو في البيت بل وينظر إليه بوصفه أساساً يعتمد عليه في تجويد العملية التعليمية وتطويرها لما توفره نتائج التقويم من معلومات ويعد التقويم ركناً أساسياً من أركان المنهاج التربوي (السفياني، 2011: 6).

وتعرف أساليب التقويم بالطرق والإجراءات التي يتبعها المقوم لتنفيذ عملية التقويم، وهذا يدل على أن الأسلوب كمصطلح أشمل من الأداة أو الوسيلة فكل أسلوب قد يستخدم عدداً من الأدوات، التي تتناسب مع طبيعته، ليحصل من خلالها على معلومات وبيانات تساعد في إتمام عملية التقويم، ويستعان في هذه الطرق والإجراءات بعدد من الأدوات والوسائل التي تمكن من الحصول على المعلومات والبيانات التي تعين على إجراء عملية التقويم، علماً بأن كل أسلوب من هذه الأساليب يندرج تحته عدد من الأدوات أو الوسائل فمثلاً من أساليب التقويم الامتحانات، ومن أدوات الاختبارات بجميع أنواعها ومستوياتها الامتحانات إذن هي أسلوب للتقويم، لكن الاختبارات هي أدوات ووسائل هذا الأسلوب (العريفي، 2010: 3).

وعرض نتائج التقويم على الشخص المقوم، وليكن الطالب مثلاً يمثل له حافزاً يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه، ويؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بواسطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، وبها تتجنب الأمة عثرات الطريق، ويقلل من نفقاتها ويوفر عليها الوقت، والجهد المهدورين وقد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه ويعزز أداءه الجيد (خولة، 2015: 45).

وتعد التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها لأن التربية أهم أداة للاتصال والتفاهم بين الطالب وبيئته، فقد اهتم الإسلام ووجه الأنظار نحو مسؤولية المربين اتجاه من لهم في أعناقهم حق التعليم والتوجيه والتربية فهي حقيقة مسؤولية كبيرة وشاقة وهامة لأنها تبدأ من سن الولادة إلى أن يتدرج الطفل من مرحلة الطفولة حتى يصبح مكلفاً سوياً لذلك وتعد عملية التقويم منطلقاً لعملية التحسين، والتطوير، لما لها من دور في تحديد الجوانب

التي بحاجة إلى إجراء عملي يتعلق بإعادة النظر ثم التحسين، بالإضافة إلى ما تسهم به بيانات التقويم التربوي في تنمية المداخلات السلوكية للطلاب إن كانت عملية التعلم حققت أهدافها، وهي الأساس في التنشئة وبهذا الاتصال يتحقق ما يصبو إليه الطالب من مآرب وما يريده من حاجات، وقد يكون هذا الإجراء في أحد مكونات العملية التربوية، أو في بعضها، أو فيها جميعاً، كان يتطلب إعادة النظر في الأهداف التربوية، أو تطوير عملية التعلم (عفانة، 2010: 2).

ومن هذا المنطلق فإن مادة التربية الإسلامية التي تدرس في مراحل التعليم العام ليس شأنها شأن المواد الدراسية الأخرى فحسب، أو دراسة سطحية عاجلة تعدّها جزءاً من عدد كبير من مواد الدراسة التي يتلقاها المتعلم في المدرسة فقط، فالاهتمام بها والسعي إلى تطويرها والرقى بها لتصل بالمتعلم المسلم إلى أرقى المستويات لا يتم من خلال تقويم عابر، أو الاعتماد على نتائج الأرقام التي يتحصل عليها المتعلم في نهاية العام دون التقويم النوعي الفاحص العميق للمستوى الفعلي للمتعلم في التربية الإسلامية (المالكي، 2011: 205).

والتربية الإسلامية في أسمى معانيها، وأبلغ غاياتها، وأعمق وسائلها وأساليبها؛ تربية ممتدة واسعة الأرجاء، وتساعد على الرقي بمستواه الفكري والعاطفي والاجتماعي، والنهوض به، وصولاً إلى أعمق ما يهدف التعليم الوصول إليه، وتتعدى فواصل الزمان والمكان والمجال، وتترقى بالمتعلم إلى معالي الأمور (ريان، 2010: 123).

يعد تدريس التربية الإسلامية في هذا العصر ضرورة ملحة، ومطلباً مهماً في المجتمعات العربية؛ فالإنسان يعيش في رفاهية يغطيها عليها سابقوه، ولكنه يغطي سابقيه فيما عاشوا فيه من أمن، وسلام نفسي، وإذ يتميز هذا العصر بكثير من الخير، وكثير من الشر في وقت واحد، ويشكو ما يعانيه هذا الجيل من توتر وصراع، وقلق، وضيق ملك عليه أرجاء النفس (المطرودي، 2010: 22).

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة مدرسة لمادة التربية الإسلامية في إحدى المدارس الثانوية لاحظت أن أساليب التقويم التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية مقتصرة على الاختبارات والتي غالباً ما تكون مقالية.

وتعد نتائج تلك الاختبارات أساساً لنجاح الطالب، والتي لها جانب إيجابي في التحصيل العلمي، وتنمية مهارة التفكير العليا عند الطلبة من خلال التغذية الراجعة، وهي المعيار الوحيد على ما يمتلكه من مهارات تعليمية، مع العلم أن هناك العديد من أساليب التقويم التي يمكن أن يستخدمها المعلم دخل حجرة الصف، وهذا ما دفع الباحثة بأن تهتم بأساليب التقويم المستخدمة في المدارس محور

دراستها وعليه فإن الباحثة ومن خلال الدلائل المستمدة من بحوث ودراسات في هذا الميدان تسعى للكشف عن أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة، ومما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1. ما مستوى أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة.

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة تعزى لمتغير (الجنس - المستوى الاقتصادي - المؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على مستوى أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة.

2. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة تعزى لمتغير الجنس.

3. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من النقاط التالية:

1. تفيد في الكشف عن أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة.

2. تعمل الدراسة على تحسين أساليب التدريس المستخدمة في تقويم المرحلة الثانوية.

3. تساهم في الوقوف على معوقات تطبيق أساليب التقويم شائعة الاستخدام والعمل وعلى التغلب على هذه المعوقات.

4. تنفيذ الإدارة المشرفة في عقد دورات لمعلمي التربية الإسلامية لإكسابهم أساليب ومهارات التقويم الجيدة لطلبة المرحلة الثانوية.

مصطلحات الدراسة

التقويم:

يعرف بأنه مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية ومحاكاة وملفات أعمال وصحائف ومشروعات جماعية ومعارضات وملاحظات ومقابلات وعروض شفوية وتقويم ذاتي وتقويم الأقران وغير ذلك (العريفي، 2010: 10).

أساليب التقويم:

هي أساليب جمع معلومات بغرض تكوين أحكام تستخدم في اتخاذ قرارات ملائمة وإعداد تقارير (عفانة، 2010: 6).

التربية الإسلامية:

يقصد بها مجموعة من المفاهيم التي تربط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي جاء بها الإسلام، والتي ترسم عددا من الإجراءات والطرائق العلمية التي يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك المرء سلوكا يتفق مع عقيدة الإسلام (المالكي، 2011: 199).

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة بالمحددات التالية:

- **الحد الموضوعي:** أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة.

- **الحد البشري:** طبقت على عينة من معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بقطاع غزة.

- **الحد المكاني:** مدارس المرحلة الثانوية بقطاع غزة.

- **الحد الزمني:** العام الدراسي 2021/2022م.

الدراسات السابقة

دراسة (الظفيري وآخرون، 2021):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد إثر جائحة كورونا بجامعة الملك سعود، واستخدمت الدراسة في ذلك المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (30) عضو

هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة الى أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لأساليب التقويم البديل في تعليمهم عن بعد كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لممارستهم (2,73) وذلك للأداة بشكل عام، واحتلت ممارسة التقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية أعلى رتبة بمتوسط حسابي بلغ (3,08) بدرجة متوسطة، وكانت أقل ممارسه لهن التقويم باستخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية بمتوسط حسابي (2,28) بدرجة متدنية، كما توصل البحث بأنه لا توجد فروق في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بعد تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية، نوع التخصص، نوع التعليم).

دراسة (جمال الدين، 2020):

هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديد درجة ممارسة هيئة التدريس بكلية التربية بنات بجامعة سطات بن عبد العزيز لاستراتيجيات التقويم الواقعي، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتم تطوير استبانة لقياس ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي على عينة تكونت من (75) من هيئة التدريس بكلية التربية بنات، وتم استخدام مقياس تقدير الذات على عينة تكونت من (185) طالبة من تخصصات كلية التربية المختلفة، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام هيئة التدريس لاستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم مرتفعة، في حين كانت درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء واستراتيجية الملاحظة واستراتيجية التواصل متوسطة، بينما كانت استخدامهم لاستراتيجية مراجعة الذات، ولاستخدام أدوات التقويم الواقعي ضعيفة. بينما أظهرت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى الخبرة التعليمية لصالح هيئة التدريس الذين تقل خبرتهم عن (5) سنوات، بينما لا يوجد فرق دال إحصائياً لأثر المؤهل العلمي، بينما أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لأثر الاستخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وتقدير الذات لدى الطالبات وواقع تصورهم عن مهارات سوق العمل نتيجة استخدام أدوات التقويم الواقعي في واقع عمليات التعلم.

دراسة (الحريتي وآخرون، 2019)

هدفت الدراسة إلى استقصاء واقع استخدام معلمي التربية الفنية في دولة الكويت لأساليب التقويم الحديثة في المرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من عينة من معلمي التربية الفنية في محافظة حولي في دولة الكويت، بلغ عدد المدرسين الذين استجابوا لأداة الدراسة (60) معلماً، و(45) مديراً، و(7) موجهين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء بطاقة ملاحظة مكونة من (سنة مجالات)، أشارت النتائج إلى أن واقع استخدام معلمي التربية الفنية في دولة الكويت لأساليب التقويم الحديثة في المرحلة المتوسطة جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (1.97)، أما فيما يتعلق بالمجالات المنفردة فقد أظهرت الدراسة المتوسط الحسابي الكلي

للتقويم القائم على الأداء بلغ (1.74) وبدرجة موافقة متوسطة، وأظهرت أن مجال تقويم الأداء القائم على الملاحظة حاز على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (2.31) وبدرجة موافقة.

دراسة (دحروج وآخرون، 2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها، وقد اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، وقد اختيرت عينة مكونة من (31) معلمة، وقد أعدت الباحثتان بطاقة ملاحظة لمعرفة مدى امتلاك المعلمات لأساليب التقويم الواقعي، وتم التحقق من الصدق والثبات من خلال عينة استطلاعية عددها (30) وقد أظهرت نتائج البحث التي تمت من خلال البرنامج الإحصائي SPSS من خلال معامل ألفا كرونباخ، انخفاضاً في أساليب التقويم الواقعي لمحورين هما استراتيجية القائمة على الأداء، واستراتيجية التحقق من الذات، في حين أظهرت ارتفاعاً في استراتيجية فقرات الملاحظة، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثتان أوصتا بما يأتي: متابعة تنفيذ معلمات المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل فاعل من قبل الإدارات والمختصين التربويين، والحرص على التنوع من قبل معلمات المرحلة الأساسية في استخدام وتوظيف استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل متوازن أثناء تقييم الطلاب، وعمل دورات تدريبية مكثفة لمعلمات المرحلة الأساسية تعرفهم باستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وزيادة وعيهم بها وكيفية تطبيقها بشكل فاعل.

دراسة (الطائي والقاضي، 2019):

هدفت هذه الدراسة للكشف عن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية في محافظة الأنبار لأساليب التقويم الأصيل من وجهة نظر المدرسين والمشرفين التربويين. وقد بلغت عينة الدراسة (155) مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بنسبة (10%) من مجتمع الدراسة الكلي، و(30) مشرفا تربويا تم اختيارهم بصورة عشوائية بسيطة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت أداة الدراسة من الاستبانة، إذ تكونت من (44) فقرة للمدرسين فضلاً عن المشرفين التربويين موزعة على سبعة مجالات، وقد جرى تطبيقها على أفراد عينة الدراسة. وأظهرت النتائج أن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية في محافظة الأنبار لأساليب التقويم الأصيل من وجهة نظر المدرسين والمشرفين التربويين جاءت متوسطة، وجاء مجال "ملفات الانجاز" بالمرتبة الأولى، بينما جاء مجال "تقويم الأقران" بالمرتبة الأخيرة. كما وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لدرجة المقوم لصالح المشرف.

دراسة (الجليدي، 2019):

هدفت هذه الدراسة إلى وضع مقترح لتطوير تقييم تحصيل الطلبة في قسم اللغة العربية بجامعة الجوف. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. يشمل مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس في أقسام اللغة العربية بجامعة الجوف. اختارت الباحثة (35) عضو هيئة تدريس أجابوا على الصك. قام الباحث بتصميم أداة للإجابة على أسئلة الدراسة المتعلقة بالدراسات الأدبية والبحث في الموضوع. تحتوي الأداة على (43) بياناً مقسمة إلى ثماني فئات هي: التقييم على أساس الأداء، والمحافظة، والتقييم الذاتي، وتقييم الأقران، والملاحظة كتنقيص، والمقابلة كتنقيص، والاختبار كتنقيص، وخريطة المفاهيم كتنقيص. تشير النتائج الرئيسية إلى أن النسبة المئوية لاستجابة العينة كانت منخفضة باستثناء الفئات السبع. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وسائل العينة تعزى إلى الخبرة التدريسية. قد تجعل الخبرة في التدريس وتقييم الطلاب أعضاء هيئة التدريس أكثر معرفة باستخدام أنواع مختلفة من الاختبارات في تقييم الطلاب.

دراسة (النجار، 2018):

هدف هذه الدراسة لاستقصاء مدى توظيف المعلمين والمعلمات الاستراتيجيات التقييم الواقعي وأدواته في المدارس الحكومية المنطقة الزرقاء الأولى في الأردن واستخدم البحث المنهج المسي ومنهج البحث الكي النوعي التحليلي، وقد تم بناء استبانة وزعت على عينة من 100 معلم ومعلمة من مختلف التخصصات وتم معالجة البيانات باستخدام البرنامج التحليل الإحصائي (spss)، وأظهرت نتائج البحث أن درجة اعتماد المعلمين على استراتيجيات التقييم الواقعي المعتمد على التواصل (الأسئلة والأجوبة)، والملاحظة (التلقائية) والورقة والقلم (الاختبار من متعدد) والتقييم الذاتي كانت الأعلى توظيفاً لدى المعلمين بمتوسط (455) من (5)، أما بالنسبة لأدوات التقييم فقد تصدرت قوائم الرصد النسبة الأعلى بمتوسط (99). تلتها سلالمة التقدير الرقمي بمتوسط (441). كما دلت نتائج البحث على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نعزي لمتغيرات الجنس التخصص أو سنوات الخدمة بينما كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتغير تلقي دورات تدريبية لاستراتيجيات التقييم الواقعي.

دراسة (2011,yu-Ren and Jeng-Fung)

هدفت الدراسة حول فوائد، ومضار استخدام التقييم الواقعي في تدريس الاستقصاء في العلوم، حيث أجريت هذه الدراسة على معلمي العلوم في مدرسة ثانوية في جنوب تايوان الذين يدرسون الصف العاشر، وقد بلغ عدد الطلاب (85) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى أن التقييم الواقعي يسهل تدريس العلوم بالطريقة الاستقصائية، ويزيد من التفاعل بين الطلبة من جهة ومع معلمهم من جهة أخرى، كما أن المعلمين كانوا أكثر حماساً ودفاعية وتنوعاً في أساليب تدريسهم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

لاحظت الباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ومقارنتها بدراستها أن هناك أوجه اتفاق واختلاف وفيما يلي بيان ذلك، اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الظفيري وآخرون، 2021) ودراسة (جمال الدين، 2020) ودراسة (الحريتي وآخرون، 2019) ودراسة (دحروج وآخرون، 2019) ودراسة (الطائي والقاضي، 2019) ودراسة (الجليدي، 2019) ودراسة (النجار، 2018) في عينة الدراسة واستخدمت المعلمين عينة للدراسة، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الظفيري وآخرون، 2021) ودراسة (جمال الدين، 2020) ودراسة (الحريتي وآخرون، 2019) ودراسة (دحروج وآخرون، 2019) ودراسة (الطائي والقاضي، 2019) ودراسة (الجليدي، 2019) ودراسة (النجار، 2018) ودراسة (yuRen and JengFung.2011) في منهج الدراسة واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الظفيري وآخرون، 2021) ودراسة (جمال الدين، 2020) ودراسة (الحريتي وآخرون، 2019) ودراسة (دحروج وآخرون، 2019) ودراسة (الطائي والقاضي، 2019) ودراسة (الجليدي، 2019) ودراسة (النجار، 2018) ودراسة (yuRen and JengFung.2011) في أداة الدراسة واستخدمت الاستبانة، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (yuRen and JengFung.2011) في عينة الدراسة واستخدمت الطلاب عينة للدراسة، واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة كيفية عرض الدراسات السابقة، وعرض الإطار النظري، وكيفية صياغة الأداة، وعرض النتائج وتفسيرها.

الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي؛ وذلك لمناسبته لأهدافها، وفروضها، لأنه يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كمياً، وكيفياً من خلال إعطاء وصف رقمي، ويوضح مقدار وجود الظاهرة، وحجمها، ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى، وتحليلها وتفسيرها، فضلاً عن أنه الأسلوب الوحيد والأساسي لدراسة بعض الموضوعات الإنسانية.

مجتمع الدراسة وعينة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في محافظة رفح وعددهم (90) معلماً ومعلمة، وقامت الباحثة بتوزيع (90) استبانة، واسترداد (80) بنسبة (88.8%).

جدول (1) الخصائص الإحصائية لعينة الدراسة.

المتغيرات	البيان	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	31	38.7
	أنثى	49	61.3
	المجموع	80	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5	24	30
	5-10	12	15
	أكثر من 10	44	55
	المجموع	80	100%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	67	83.8
	دراسات عليا	13	16.3
	المجموع	80	100%

أداة الدراسة:

مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام

قامت الباحثة بإعداد مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام بعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والأدب النظري، ويتكون المقياس من (30) فقرة موزعة على خمسة أبعاد وهي: (التقويم القائم على الأداء، والتقويم الذاتي، وتقويم المنهاج المدرسي، وتقويم الأقران).

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وذلك على النحو الآتي:

1- صدق المقياس Test Validity

لأجل التأكد من صدق المقياس؛ تم استخدام طرق عدة، هي:

أ - صدق المحتوى Content Validity تم عرض فقرات المقياس في صورته المبدئية، والمكون من (34) فقرة على مجموعة من الخبراء في مجال الاختصاص للحكم على فقراته، من حيث صياغتها، ومناسبتها، وملاءمتها لقياس ما وضعت من أجله، وبقي المقياس بعد إجراء تعديلات، وتوجيهات المحكمين يتكون من (33) فقرة.

وقامت الباحثة بحساب ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وذلك على عينة قوامها (50) من الطلاب.

جدول (2) معاملات الارتباط كل فقرة المجال التي تنتمي إليه

معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
التقويم القائم على الأداء		التقويم الذاتي		تقويم المنهاج المدرسي		تقويم الأقران		تقويم تطوير المرافق المدرسية	
** 0.68	1	**0.69	7	**0.63	13	** 0.68	19	** 0.74	25
** 0.75	2	**0.75	8	**0.75	14	** 0.75	20	** 0.69	26
** 0.54	3	**0.54	9	**0.64	15	** 0.69	21	** 0.74	27
** 0.58	4	**0.58	10	**0.75	16	** 0.71	22	** 0.65	28
** 0.69	5	**0.76	11	**0.57	17	** 0.86	23	** 0.76	29
** 0.75	6	**0.78	12	**0.64	18	** 0.64	24	** 0.58	30

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة (ر) عند مستوى دلالة 0.01 لدرجة حرية (2-50) = 0.354

يتضح من الجدول السابق أن: جميع فقرات المجال دالة إحصائياً عند مستوى 0.01؛ مما يدل على تميز فقرات المجال بالاتساق الداخلي مع الدرجة الكلية للمجال.

جدول (3) معاملات الارتباط البينية بين مجالات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام مع بعضهما البعض والدرجة الكلية للمقياس

الدرجة الكلية للمقياس	تقويم تطوير المرافق المدرسية	تقويم الأقران	تقويم المنهاج المدرسي	التقويم الذاتي	التقويم القائم على الأداء	مجالات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام
					1.00	التقويم القائم على الأداء
				1.00	** 0.52	التقويم الذاتي
			1.00	** 0.75	** 0.65	تقويم المنهاج المدرسي
		1.00	** 0.71	** 0.68	** 0.85	تقويم الأقران
	1.00	** 0.74	** 0.75	** 0.65	** 0.74	تقويم تطوير المرافق المدرسية
1.00	** 0.69	** 0.85	** 0.68	** 0.54	** 0.52	الدرجة الكلية للمقياس

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة (ر) عند مستوى دلالة 0.01 لدرجة حرية (2-50) = 0.354

يتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين مجالات المقياس وبعضهما البعض، والدرجة الكلية للمقياس؛ مما يدل على تميزهما بالاتساق الداخلي فيما بينهما، والدرجة الكلية للمقياس.

2 - ثبات المقياس Test Reliability

لقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقة كرونباخ ألفا Cronbach Alpha

جدول (4) معاملات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام والدرجة الكلية للمقياس

مجالات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام	قيم معاملات الثبات
التقويم القائم على الأداء	0.820
التقويم الذاتي	0.895
تقويم المنهاج المدرسي	0.914
تقويم الأقران	0.896
تقويم تطوير المرافق المدرسية	0.932
الدرجة الكلية للمقياس	0.942

يتضح من الجدول السابق أن: جميع قيم معاملات الثبات والدرجة الكلية للمقياس مرتفعة؛ مما يؤكد على تميز مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

جدول (5) المتوسط المرجح

المتوسط	المستوى
1.79 – 1	قليلة جداً
2.59 – 1.80	قليلة
3.39 - 2.60	متوسطة
4.19 – 3.40	كبيرة
5 - 4.20	كبيرة جداً

ويلاحظ أن طول الفترة المستخدمة هنا هي (5/4) أي حوالي (0.80) وقد حسبت طول الفترة على أساس أن الأرقام الخمسة 1،2،3،4،5 قد حصرت فيما بينها 4 مسافات.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

للتحقق من فروض الدراسة، تم استخدام الأساليب الإحصائية منها استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمقياس كل من أساليب التقويم شائعة الاستخدام، الرفاه النفسي، ومعامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين درجات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام، والرفاه النفسي، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، واختبار التباين الأحادي للعينات المستقلة

نتائج الدراسة وعرضها وتفسيرها

نتائج السؤال الأول وعرضها وتفسيرها:

ما مستوى أساليب التقويم شائعة الاستخدام لمعلمي التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بقطاع غزة؟

ولإجابة على السؤال الأول؛ قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لمجالات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام، والدرجة الكلية للمقياس، كما هو مبين في الجدول الآتي.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكشف عن مستوى مجالات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام والدرجة الكلية للمقياس

المستوى	المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مجالات مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام
4	73.9	0.42	3.69	التقويم القائم على الأداء
2	79.3	0.51	3.97	التقويم الذاتي
5	73	0.39	3.65	تقويم المنهاج المدرسي
3	77.1	0.38	3.85	تقويم الأقران
1	85.3	0.45	4.26	تقويم تطوير المرافق المدرسية
	77.7	0.25	3.89	الدرجة الكلية للمقياس

يتضح من الجدول السابق أن مستوى أساليب التقويم شائعة الاستخدام (77.7%) وهو مستوى مرتفع.

تفسر الباحثة أن السبب في ارتفاع النسبة يعود إلى أن المعلم يشجع الطلاب على استخدام أساليب التقويم شائعة الاستخدام الحديثة المتناسبة مع الأهداف والمحتوى ليتم تحقيق تعليم وتعلم فعال ومثمر يرفع تحصيل الطلاب لما فيه من مواكبة للعصر وتلبية لحاجات المتعلمين وميولهم

ويشجع على تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين ليساعد على تبادل الخبرات والمهارات بينهما والنهوض بالعملية التعليمية ويشجع المعلمين على حضور مبادرات بناء للارتقاء بالعملية التربوية لمعرفة كل ما هو جديد وإثراء العملية التعليمية للحصول على جيل مبدع بالإضافة إلى وضع خطط سنوية واضحة لتنمية المعلمين مهنيًا ليسترشد بها في تنظيم وقته وجهده وعمله وتوجيهها باتجاه تحقيق الأهداف المنشودة وينسق مع الجهات المعنية لتدريب المعلمين تبعاً لاحتياجاتهم لتزويد المعلم ما ينقصه من مهارات وتعزيز ما هو موجود لديه ويحث المعلمين على إجراء البحوث التربوية في مجال تخصصهم لتطوير مقرراتهم ومهاراتهم وتوسيع أفق المعلم والتنبؤ بسلوك المتعلم في المواقف التربوية.

جدول رقم (7) تحليل لفقرات البعد: التقويم القائم على الأداء

م.	البيان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يشجع المعلم على استخدام المصادر التعليمية الحديثة	3.86	1.12	77.2	4
2	يشجع على تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين	3.95	0.86	79	2
3	يشجع المعلمين على حضور الندوات التربوية وورشات العمل	3.91	0.9	78.3	3
4	يشجع المعلمين على حضور مبادرات بناء للارتقاء بالعملية التربوية	3.79	0.95	75.7	5
5	يتعاون مع المعلمين في تحديد احتياجاتهم المهنية	4.47	0.62	89.5	1
6	يقيم أداء المعلم وفق أسس مهنية بحثه	2.13	0.79	42.5	6
	جميع الفقرات	3.69	0.42	73.9	

من خلال جدول (7) تبين النتائج أن الوزن النسبي البعد "التقويم القائم على الأداء" (73.9%) بمستوى "مرتفع".

وجاءت الفقرة (5) "يتعاون مع المعلمين في تحديد احتياجاتهم المهنية" في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا البعد، حيث بلغ الوزن النسبي (89.5%).

بينما كانت أقل الفقرات الفقرة (6) وهي "يقيم أداء المعلم وفق أسس مهنية بحثه" حيث بلغ الوزن النسبي (42.5%).

وترجع الباحثة ارتفاع ذلك إلى زيادة التأهيل التربوي لبعض المعلمين وبالتالي لا يقتصر هؤلاء المعلمون في الاهتمام بعروض الطلاب فقط، وذلك لكثافة المنهاج الفلسطيني، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (الحريتي وآخرون، 2019) والتي أظهرت الدراسة المتوسط الحسابي الكلي للتقويم القائم على الأداء بلغ (1.74) وبدرجة موافقة متوسطة، ودراسة (دحروج وآخرون، 2019) والتي أظهرت انخفاضاً في أساليب التقويم القائم على الأداء.

جدول رقم (8) تحليل لفقرات البعد: التقويم الذاتي

م.	البيان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يكلف المعلم الطالب تصويب أدائه الكتابي ذاتياً	3.36	1.22	67.3	6
2	يتيح المعلم للطلاب تقويم تعلمه ذاتياً	4.33	0.61	86.5	2
3	يتابع المعلم تعلم الطالب لنفسه	4.35	0.68	87	1
4	يكلف المعلم الطالب اشتقاق مجموعة من الاسئلة	3.52	1.19	70.5	5
5	يعمل المعلم على تعلم الطالب باكتشاف اخطائه	4.3	0.74	86	3
6	يتيح المعلم اكتشاف الطالب مواطن الضعف ومعالجتها	3.94	1.05	78.7	4
	جميع الفقرات	3.97	0.51	79.3	

من خلال جدول (8) تبين النتائج أن الوزن النسبي البعد "التقويم الذاتي" (79.3%) بمستوى "مرتفع".

وجاءت الفقرة (3) " يتابع المعلم تعلم الطالب لنفسه " في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا البعد، حيث بلغ الوزن النسبي (87%). بينما كانت أقل الفقرات الفقرة (1) وهي " يكلف المعلم الطالب تصويب أدائه الكتابي ذاتياً" حيث بلغ الوزن النسبي (67.3%).

تفسر الباحثة ذلك رغم قدرة هذا الأسلوب على تحقيق أهداف المادة التعليمية لدى قيام الطلبة بعملية التقويم الذاتي وبإشراف المعلم، وربما ذلك يعود إلى نقص كفاءة بعض المعلمين في استخدام هذا الأسلوب، كما تعزو الباحثة علم حصول هذا الأسلوب على مراتب عليا إلى عدم مبالاة العديد من المعلمين بالتقويم الذاتي، ولعل ذلك يرجع ذلك إلى كثافة المنهاج، وبالتالي ليس لدى المعلم المزيد من الوقت لاستخدام هذا الأسلوب، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (دحروج وآخرون، 2019) والتي أظهرت انخفاضاً في أساليب التقويم الذاتي، ودراسة (الجليدي، 2019) تشير النتائج الرئيسية إلى أن النسبة المئوية لاستجابة العينة كانت منخفضة.

جدول رقم (9) تحليل لفقرات البعد: تقويم المنهاج المدرسي

م.	البيان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يطلع المعلمين على التعديلات في الكتب المدرسية أول بأول	3.22	1.07	64.5	5
2	يزود المعلمين بالمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج	2.29	0.83	45.7	6
3	يسر للمعلمين اعداد وسائل تعليمية تسهل المحتوى التعليمي	4.2	0.62	84	3
4	يوجه المعلمين إلى ضرورة ربط المنهاج بالبيئة المحلية	3.47	1.12	69.5	4
5	يوجه المعلمين لإثراء المنهاج بالأمثلة الداعمة والمساندة	4.48	0.62	89.5	1
6	يتابع المعلمون في تحليلهم محتوى الكتب المدرسية	4.25	0.7	85	2
	جميع الفقرات	3.65	0.39	73	

من خلال جدول (9) تبين النتائج أن الوزن النسبي البعد "تقويم المنهاج المدرسي" (73%) بمستوى "مرتفع".

وجاءت الفقرة (5) " يوجه المعلمين لإثراء المنهاج بالأمثلة الداعمة والمساندة " في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا البعد، حيث بلغ الوزن النسبي (89.5%).

بينما كانت أقل الفقرات الفقرة (2) وهي " يزود المعلمين بالمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج " حيث بلغ الوزن النسبي (45.7%).

تبين الباحثة أن سبب ارتفاع النسبة يعود إلى توجيه المعلمين لإثراء المنهاج بالأمثلة الداعمة والمساندة بهدف توضيح المفهوم وتقريب المنهاج من ذهن المتعلم لتحقيق تعليم ذو معنى ويطلع المعلمين على التعديلات في الكتب المدرسية أول بأول للوقوف على كل ما هو جديد سياق التعليم وتصويب الأخطاء وتوجيه العملية التربوية وتطبيق أساليب تدريسية صحيحة ويوجه المعلمين إلى ضرورة ربط المنهاج بالبيئة المحلية بهدف تطبيق المعلومات والمهارات التي يكتسبها الطالب في

المدرسة في المواقف الحياتية ويشارك المعلمين في عملية التقويم الكتب المدرسية بهدف الاستفادة من آراء المعلمين لأن المعلم يعرف حاجات المتعلمين وميولهم ورغباتهم ومستوياتهم ويشجع على إبداء رأي المعلمين حول تطوير المنهاج بهدف الخروج بعملية تطوير مثالية لأن المعلم هو من يطبق المنهاج ويعرف مواطن القوة والضعف ويعرف طبيعة الطلاب.

جدول رقم (10): تحليل لفقرات البعد: تقويم الأقران

م.	البيان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يشجع المعلم الطلبة على تقويم أنشطة زملائهم	4.3	0.6	86	2
2	يكلف المعلم الطالب العمل في مجموعات	4.49	0.75	89.8	1
3	يعمل المعلم على بث روح التعاون بين الطلاب	4.25	0.77	85	3
4	يكلف المعلم الطالب العمل ضمن مجموعات للقيام بنشاط	4.23	0.84	84.5	4
5	يتيح المعلم للطلاب نقد أنشطة الزملاء بموضوعية	4.15	0.78	83	5
6	يعمل المعلم على تبادل الطلاب فيما بينهم المهام الموكلة لهم	1.65	1.2	33	6
	جميع الفقرات	3.85	0.38	77.1	

من خلال جدول (10) تبين النتائج أن الوزن النسبي البعد "تقويم الأقران" (77.1%) بمستوى "مرتفع".

وجاءت الفقرة (2) " يكلف المعلم الطالب العمل في مجموعات " في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا البعد، حيث بلغ الوزن النسبي (89.8%)، بينما كانت أقل الفقرات الفقرة (6) وهي " يعمل المعلم على تبادل الطلاب فيما بينهم المهام الموكلة لهم " حيث بلغ الوزن النسبي (33%).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه لا يحتاج المعلم إلى تدريب، لإكساب الطلبة قدرة على إصدار الأحكام والنقد الموضوعي، وإلى أن معظم الطلاب في نضجهم الفكري والعمرى يجعلهم أقل قدرة على سلامة استخدامهم وتعاملهم مع هذا الأسلوب وقد يرجع السبب إلى عدم إلمام المعلم إلماما كافيا بأهمية هذا النوع من التقويم، ولقلة فهم الطلبة على استخدامه، نظرا لحدائته، وكذلك لكثافة المنهاج الفلسطيني وبالتالي ليس لدى المعلم الوقت الكافي لاستخدام هذا الأسلوب، وتختلف هذه النتيجة مع

دراسة (الطائي والقاضي, 2019) والتي أشارت إلى استخدام أسلوب تقويم الأقران بدرجة قليلة وضعيفة, ودراسة (الجليدي, 2019) تشير النتائج الرئيسية إلى أن النسبة المئوية لاستجابة العينة كانت منخفضة.

جدول رقم (11) تحليل لفقرات البعد: تقويم تطوير المرافق المدرسية

م.	البيان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يعمل على توفير أجهزة حاسوب للمدرسة بالتعاون مع الجهات ذات العلاقة	4.54	0.79	90.8	1
2	يعمل على توفير متطلبات مختبر العلوم من أجهزة مخبرية حديثة	3.46	1.59	69.2	6
3	يأخذ متطلبات مرافق المدرسة بعين الاعتبار عند وضع ميزانية المدرسة	4.37	0.66	87.5	4
4	يحرص على كون مقتنيات المكتبة ملبية لحاجات الطلبة	4.45	0.93	89	3
5	يحفز مشاركة الطلبة في النشاطات المتعلقة بمرافق المدرسة	4.48	0.64	89.5	2
6	يحرص على تفعيل المكتبة المدرسية لتحسين العملية التعليمية	4.29	0.77	85.7	5
	جميع الفقرات	4.26	0.45	85.3	

من خلال جدول (11) تبين النتائج أن الوزن النسبي البعد "تقويم تطوير المرافق المدرسية" (85.3%) بمستوى "مرتفع".

وجاءت الفقرة (1) "يعمل على توفير أجهزة حاسوب للمدرسة بالتعاون مع الجهات ذات العلاقة" في المرتبة الأولى في ترتيب فقرات هذا البعد، حيث بلغ الوزن النسبي (90.8%).

بينما كانت أقل الفقرات الفقرة (6) وهي "يعمل على توفير متطلبات مختبر العلوم من أجهزة مخبرية حديثة" حيث بلغ الوزن النسبي (69.2%).

ترجع الباحثة السبب في ارتفاع النسبة إلى أن المعلم يحفز الطلاب على المشاركة في النشاطات المتعلقة بتقويم تطوير المرافق المدرسية مثل النظافة العامة لتعويد الطالب المحافظة على

ممتلكات المدرسة والتعامل في المدرسة على أنها بيته الثاني ويحرص على تفعيل المكتبة المدرسية لتحسين العملية التعليمية بهدف تدعيم المنهاج وإثرائه ومساندته كون المكتبة مصدر للمعلومات إلى جانب المنهاج يستفيد منه كل من المعلم والطالب من خلال الاطلاع والقراءة بالإضافة إلى أنه يوفر كافة الخدمات الفنية للمكتبة بهدف تسهيل عملية البحث عن الكتب من قبل المعلمين والطلاب وجعل عملية البحث منظمة تستجلب الطلاب لزيارة المكتبة ويعمل على توفير متطلبات مختبر العلوم من أجهزة مخبرية حديثة ليتمكن الطلاب من الدراسة العملية والتجربة والملاحظة التي تفيد في تنمية مدارك الطلاب وقدراتهم الإبداعية .

نتائج السؤال الثاني وعرضها وتفسيرها:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس أساليب التقويم شائعة الاستخدام في متغير (الجنس - المستوى الاقتصادي - المؤهل العلمي)؟

وينبثق من السؤال السابق الفرضيات التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير الجنس.

استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين

جدول (12) نتائج اختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التقويم القائم على الأداء	ذكر	31	3.64	0.44	0.900	0.371
	أنثى	49	3.73	0.41		
التقويم الذاتي	ذكر	31	4	0.53	0.461	0.646
	أنثى	49	3.95	0.51		
تقويم المنهاج المدرسي	ذكر	31	3.61	0.41	0.704	0.483
	أنثى	49	3.68	0.39		
تقويم الأقران	ذكر	31	3.88	0.39	0.550	0.584
	أنثى	49	3.83	0.37		
	ذكر	31	4.2	0.44	0.953	0.344

		0.45	4.3	49	أنثى	تقويم تطوير المرافق المدرسية
0.610	0.512	0.25	3.87	31	ذكر	الدرجة الكلية أساليب التقويم شائعة الاستخدام
		0.25	3.9	49	أنثى	

يتبين من الجدول (12) أن قيمة مستوى الدلالة ($\text{sig}=0.610$) وهي أكبر من ($\alpha=0.05$) وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير الجنس ولجميع الأبعاد.

تعزو الباحثة تلك النتيجة الي أن أساليب التقويم المستخدمة لدى طلبة الثانوية موحدة للجميع سواء ذكور أو اناث، بالإضافة الي أن معلمي المرحلة الثانوية يتبعون لنفس السياسة المتبعة في وزارة التربية والتعليم ونفس الاساليب التقويمية التي يستخدمونها لتقييم احتياجات وقدرات وامكانات الطلبة.

أيضاً فإن معلمي المرحلة الثانوية من كلا الجنسين يدركون أهمية أساليب التقويم التي من خلالها يستطيعون التعرف على مدى نجاعة الأنشطة والاساليب التعليمية التي يستخدمونها مع الطلبة من عدمها ومدى تطور وارتقاء بعض المهارات الاساسية لديهم كذلك تحديد نقاط القوة والضعف والعمل على تنميتها

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (النجار, 2018) والتي أظهرت عدم وجود فروق في متغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين

جدول (13) نتائج اختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التقويم القائم على الأداء	بكالوريوس	67	3.68	0.41	0.585	0.560
	دراسات عليا	13	3.76	0.51		
التقويم الذاتي	بكالوريوس	67	3.97	0.51	0.232	0.814
	دراسات عليا	13	3.94	0.55		

0.514	0.656	0.41	3.64	67	بكالوريوس	تقويم المنهاج المدرسي
		0.33	3.72	13	دراسات عليا	
0.160	1.41	0.39	3.83	67	بكالوريوس	تقويم الأقران
		0.25	3.99	13	دراسات عليا	
0.412	0.825	0.45	4.25	67	بكالوريوس	تقويم تطوير المرافق المدرسية
		0.48	4.36	13	دراسات عليا	
0.297	1.05	0.24	3.87	67	بكالوريوس	الدرجة الكلية أساليب التقويم شائعة الاستخدام
		0.26	3.95	13	دراسات عليا	

يتبين من الجدول (13) أن قيمة مستوى الدلالة ($\text{sig}=0.297$) وهي أكبر من ($\alpha=0.05$) وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولجميع الأبعاد.

توضح الباحثة أن سبب ذلك يعود إلى أن أساليب التقويم المستخدمة من قبل المعلمين تعتمد على ذكاء المعلم ووعيه إلى أهميتها وتعتمد أيضاً على شخصية المعلم في التعامل مع هذه الظروف وليس حسب مؤهله العلمي فمن الممكن أن يكون المعلم يمتلك مؤهل علمي كبير ولا يهتم بمرافق المدرسية مثل حاجيات المختبر أو المكتبة المدرسية العامة وحث الطلبة على الاستفادة منها فليس هناك رابط بين المعلم ومؤهله العلمي بإمكانية استخدام لأساليب التقويم .

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (جمال الدين، 2020) والتي أظهرت عدم وجود فروق في متغير المؤهل العلمي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي.

استخدمت الباحثة اختبار "ف" للتعرف على الفروق بين المجموعات

جدول (14) نتائج اختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التقويم القائم على الأداء	بين المجموعات	0.37	2	0.18	1.03	0.36
	داخل المجموعات	13.8	77	0.18		
	المجموع	14.1	79			

0.44	0.83	0.22	2	0.44	بين المجموعات	التقويم الذاتي
		0.26	77	20.3	داخل المجموعات	
			79	20.7	المجموع	
0.48	0.74	0.12	2	0.23	بين المجموعات	تقويم المنهاج المدرسي
		0.16	77	12.1	داخل المجموعات	
			79	12.3	المجموع	
0.08	2.55	0.35	2	0.7	بين المجموعات	تقويم الأقران
		0.14	77	10.5	داخل المجموعات	
			79	11.2	المجموع	
0.83	0.19	0.04	2	0.08	بين المجموعات	تقويم تطوير المرافق المدرسية
		0.21	77	15.9	داخل المجموعات	
			79	16	المجموع	
0.23	1.5	0.09	2	0.18	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.06	77	4.63	داخل المجموعات	
			79	4.81	المجموع	

يتبين من الجدول (14) أن قيمة مستوى الدلالة ($\text{sig}=0.23$) وهي أكبر من ($\alpha=0.05$) وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير المستوى الاقتصادي.

تفسر الباحثة بأن المجتمع أصبح يتيح الفرص المتكافئة في التعليم والمعاملة، إضافة إلى أنه قد تم اختيار العينة في الدراسة الحالية ممن ينتمون إلى مستويات اقتصادية واحدة تقريباً إلى جانب خضوعهم جميعاً لنفس الإجراءات البحثية.

الخاتمة والنتائج:

التقويم عملية تشخيصية، وعلاجية تهدف إلى معرفة مدى التقدم الذي أحرزه الفرد، أو الجماعة نحو تحقيق هدف من الأهداف المحددة، وفي ضوء نتائج التقويم يمكن تحديد الخطوات العلاجية الضرورية لتحسين وتطوير العملية التربوية، وللتقويم التربوي أغراض متعددة، ويتمثل بعض هذه الأغراض في نوعين من التقويم هما: التقويم التكويني والتقويم الختامي.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها:

1. إن مستوى أساليب التقويم شائعة الاستخدام (77.7%) وهو مستوى مرتفع.
2. إن الوزن النسبي البعد "التقويم القائم على الأداء" (73.9%) بمستوى مرتفع.
3. إن الوزن النسبي البعد "التقويم الذاتي" (79.3%) بمستوى "مرتفع".
4. إن الوزن النسبي البعد "تقويم المنهاج المدرسي" (73%) بمستوى مرتفع.
5. لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول أساليب التقويم شائعة الاستخدام تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والمستوى الاقتصادي.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن التوصية بالآتي:

1. إعداد برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية وتنفيذها في الدورات التدريبية خلال العطلة الصيفية.
2. تدريب المعلمين وللتخصصات كافة على استراتيجيات واساليب التقويم شائعة الاستخدام.
3. اعتماد استراتيجيات التقويم شائعة الاستخدام ضمن مقررات برامج إعداد المعلمين في المدارس الثانوية.
4. وضع معايير محددة ومقننة من قبل خبراء في هذا المجال، يُستند إليها في استراتيجيات التقويم واساليبه الشائعة.
5. تأكيد فكرة استخدام أساليب التقويم باعتبارها عملية ضرورية لمراجعة النتائج النهائية لعملية التعلم والتعليم.
6. اعتماد معايير الجودة في تقويم أداء المعلمين والحكم على جودة مخرجات التعليم لدى طلبتهم.

مقترحات الدراسة

تقترح الدراسة إجراء الدراسات التالية:

- فاعلية أساليب التقويم المستخدمة للطلبة في مدارس قطاع غزة.
- واقع استخدام اساليب التقويم شائعة الاستخدام في المدارس في قطاع غزة.
- دور التقويم التربوي في قياس القدرات العقلية لطلبة الثانوية بمدينة غزة.

قائمة المصادر والمراجع:

- الجليدي، حسن (2019): تصور مقترح لتطوير أساليب التقويم التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس قسم اللغة العربية بجامعة الجوف في ضوء التوجهات الحديثة للتقويم التربوي، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج11، ع1، ص1-32.
- جمال الدين، جيهان (2020): أساليب التقويم الواقعي وعلاقته بواقع المهارات اللازمة لسوق العمل وتقدير الطالبة لذاتها بكلية التربية بجامعة سطاتم بن عبد العزيز، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، مصر، مج36، ع9، ص289-315.
- الحريتي، خالد والزعبي، ابراهيم وابو صعلوك، علي ومحمد، جبرين(2019): واقع استخدام معلمي التربية الفنية في دولة الكويت لأساليب التقويم الحديثة في المرحلة المتوسطة، عمان: جامعة آل البيت، رسالة ماجستير غير منشورة.
- خولة، عناب (2015): أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة، دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية لمدينة عين فكون، جامعة العربي بن مهيدي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.
- دحروج، إيمان، وأبو حجر، الهام (2019): مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، المجلد10، العدد42، ص369-383.
- السفيني، هلال (2011): أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية، اليمن: جامعة حضر موت للعلوم والتكنولوجيا، رسالة ماجستير غير منشورة.
- ريان، هاشم(2010): التربية الإسلامية، منهاجها التخطيطي لدروسها، أساليب التدريس والتقويم فيها، ط1، عمان، دار الرازي للطباعة والنشر والتوزيع.
- الطائي، حسن والقاضي، هيثم(2019): درجة استخدام مدرسي اللغة العربية في محافظة الانبار لأساليب التقويم الاصيل من وجهة نظر المدرسين والمشرفين التربويين، عمان: جامعة آل البيت، رسالة ماجستير غير منشورة.
- الطراونة، محمد حسن(2011): نموذج مقترح لمعايير ضمان جودة التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم، بحث مقدم في المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن، للمدة من 10 - 12 / 5 / 2011.

- الظفيري، امنه والسرواني، سهام والغيث، أمل (2021): واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة أساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد في ظل جائحة كورونا، مجلة كلية التربية، مج37، ع6، ص332-391.
- العريفي، سليمان (2010): أساليب التقويم، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام، جامعة الملك سعود، السعودية.
- عفانة، محمد (2010): واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، الجامعة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة.
- العيدان، عابدة (2010): أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11(1)، ص13-41.
- المالكي، عبد الرحمن (2011): أساليب التقويم النوعي في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، مج19، ع1، ص197-246.
- المطرودي، خالد (2010): تقويم برنامج الإعداد التربوي لمعلمي التربية الإسلامية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، رسالة دكتوراه غير منشورة.
- النجار، يسرى (2018): توظيف المعلمين والمعلمات الاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في المدارس الحكومية المنطقة الزرقاء الأولى في الأردن ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد2، العدد2، الأردن، ص1-19
- Henson ,K.T &Eller .F(2010), Educational psychology for effective teaching, u.s.a, wedsworth publishing company, division of International Thomson publishing, inc.
- Lewis,R & Spenser ,D (2011), what is open learning? London council Educational Technology, p.(144).
- Nicholls,G(2012): Learning to teach , Ahandbook for primary and secondary school teachers, London, Bell and Bain Ltd.p.(117)
- Yu-Ren, l. and Jeng- fung, H.(2011). The Beneficiations and Disadvantages of using Authentic situation for scaffolding students science inquiry learning, Us- China Education Review, 324-334.