مجلة العلوم التربوية

مجلة علمية فصلية محكمة

العدد السابع والعشرون
شوال ١٤٤٢هـ

الجزء الأول

www.imamu.edu.sa
e-mail: journal@imamu.edu.sa
www.imamu.edu.sa
e-mail: edu_journal@imamu. edu.sa

فاعلية أدوات التقويم المطبقة أثناء جائحة كورونا في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الدارسين

د . دعفس بن عبدالله الدعفس
قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

فاعلية أدوات التقويم المطبقة أثناء جائحة كورونا في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الدارسين

د . دعفس بن عبدالله الدعفس

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ١٥ /١/ ١٤٤٢هـ **تاريخ قبول البحث: ١٩/ ٣/ ١٤٤٢هـ**

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية أدوات التقويم المطبقة أثناء جائحة كورونا في مقررات برامج الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، من وجهة نظر الدارسين والدارسات.

ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداةً لجمع معلومات الدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من (١٣٤) دارسًا ودارسةً، بما نسبته (٩٢.٤ ٪) من العدد الكلي لمجتمع الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة: أنّ المتوسط العام لتطبيق أدوات التقويم المحددة في القائمة بلغ (٢.٦٢) وهذا الرقم يقع في المدى المتوسط، كما أظهرت النتائج أن أعلى أدوات التقويم استخدامًا هي (عروض تقديمية لمفردات المقرر)، في حين كانت أقل أدوات التقويم استخداماً: (اختبار تحصيلي شفوي متزامن)، وأظهرت النتائج فاعلية تطبيق أدوات التقويم بدرجة عالية، وبمتوسط بلغ (٣.٨٥)، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الدارسين والدارسات في تقييمهم لدرجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة، بينما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين طلبة الماجستير وطلبة الدكتوراه في تقييمهم لدرجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة وذلك لصالح طلبة الدكتوراه.

الكلمات المفتاحية: أدوات التقويم- تقويم طلاب الدراسات العليا- التقويم الإلكتروني- جائحة كورونا

Effectiveness of evaluation tools applied during the Corona pandemic in postgraduate programs in curricula and teaching methods at Imam Muhammad bin Saud Islamic University from the viewpoint of students

Dr. Dafas bin Abdullah Al-Dafas
Department of Curricula and Teaching Methods-College of Education
Imam Muhammad Bin Saud Islamic University

Abstract:

This study aimed to reveal the effectiveness of the evaluation tools applied during the Corona pandemic in postgraduate programs (master's and doctoral degrees) in curricula and teaching methods at Imam Muhammad bin Saud Islamic University from the viewpoint of students.

To achieve this goal, the researcher used the descriptive survey approach, and the questionnaire as a tool to collect study information, and the study sample consisted of (134) students, With a rate of (92.4%) of the total number of students.

The results of the study showed that the general average for the application of the evaluation tools specified in the list was (2.62), and this number is in the medium term. The results also showed that the most widely used evaluation tools are (presentations of the curriculum vocabulary). The least used evaluation tools: (concurrent oral achievement test). The results showed the effectiveness of applying evaluation tools to a high degree, with an average of (3.85). The study also found that there were no statistically significant differences between male and female students in their evaluation of the degree of effectiveness of the applied evaluation tools, while the study showed the existence of statistically significant differences between master's students and doctoral students in their evaluation of the degree of effectiveness of the applied evaluation tools for the benefit of doctoral students.

Key words: evaluation tools - Postgraduate student calendar - Electronic evaluation - Corona pandemic.

مقدمة:

تحظى عملية التقويم باهتمام الكثير من التربويين، إذ هي جزء مهم في أي عملية من عمليات المنهج، سواء عند تخطيطه، أو تصميمه، أو تنفيذه، أو تطويره. كما قد تستقل هذه العملية عن بقية عمليات المنهج بمبادئها، وخطواتها، حيث لها نماذجها الخاصة التي تتنوع في طريقة تشخيص الواقع، واقتراح الحلول.

إنّ عملية التقويم تعطي المؤشرات حول كيفية سير علمية التعلم، ومدى نجاحها، أو إخفاقها، والعوامل المؤدية لتلك النتائج، وكذلك الحكم على المتعلم ومدى تحقيقه للأهداف المراد الوصول لها، ومدى تحقيقه لنواتج التعلم المرغوبة. كما تساعد عملية التقويم في الحكم على نجاح البرامج التعليمية، من خلال الحكم على مدخلات البرنامج، وعملياته، ومخرجاته، ومدى إكساب المتعلمين المعارف، والمهارات، والقيم التي تجعلهم فاعلين في مجتمعهم، مواكبين لروح العصر وتطوراته، وعليه فالتقويم يعد "إحدى الفعاليات الأساسية في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية، لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها، ويزيد من فاعليتها، وكفاءتها، وانسجام تفاعلها مع البيئة الخارجية، على النحو الذي يؤدي إلى تطورها، واستمرارها" (الدوسري، ١٤٢٢هـ، ص ٣٤(

وتتعدد أنواع التقويم تبعًا لطبيعة تصنيفه، من حيث وقته، أو وظيفته، فهناك التقويم القبلي، والتكويني، والختامي، وكذلك الانتقائي، والتشخيصي، والتتبعي، كما ينظر إليه من حيث مجاله، أو المستهدف به، فيظهر تقويم المعلم، والمتعلم، والمنهج، والبرامج، والبيئة التعليمية، والمعاونين للمعلم.

ويعد تقويم تعلم الطلاب، أحد أبرز قضايا التقويم التربوي، فعن طريق هذه العملية يمكن الحكم على جودة عملية التدريس، وأداء المعلم، وجودة المنهج، والبرنامج التعليمي، وهو جانب مهم في الحكم على جودة النظام التعليمي بشكل عام، حيث تعتبر مخرجات التعلم، ونواتج أداء المتعلمين هي محور العلمية التقويمية وأهم ركائزها بجميع المؤسسات التعليمية على مختلف مستوياتها(David, Filip, & Janine. 2010)

وتتنوع أساليب تقويم تعلم الطلاب، بين الاختبارات التحصيلية بأنواعها، والمشروعات، وكتابة التقارير، والبحوث، والتي يكشف كل منها جوانب من عملية تعلم الطلاب، ومدى التقدم فيها نحو تحقيق الأهداف، وتحصيل نواتج التعلم، فمن مبادئ التقويم التنوع في أدواته وأساليبه، بحيث "لا تقتصر فقط على الاختبارات التحصيلية الكتابية (اختبار الورقة والقلم) وإنما تشمل أساليب أخرى مكملة مثل: حقائب الإنجاز، والمناقشات الصفية، والمشروعات، وعينة العمل، والأوراق البحثية" (زيتون، ١٤٢٨هـ، ص ١٦٦.(

ويتأكد التنويع في أدوات التقويم وأساليبه مع تقدم مراحل التعليم، فمن غير المناسب الاكتفاء عند تقويم طلاب التعليم الجامعي بالأدوات والأساليب نفسها التي يقوم بها طلاب مراحل التعليم الدنيا مثلاً، وكذلك الأمر بالنسبة لطلاب الدراسات العليا، حيث ينبغي أن تقيس تلك الأدوات مستويات أعلى من التحليل، والنقد، وطرح الأفكار، ومعالجة المشكلات، تبعًا لما يتلقاه المتعلمون في عمليات التعلّم، فطالب الدراسات العليا قد وصل إلى مرحلة من النضج العقلي، والمعرفي الذي يجعل من الاقتصار على الاختبار

التقليـدي قاصـرًا عـن قيـاس ذلـك النضـج، ولـذلك يشـير أوسـتيرهوف (Oosterhof, 2001)إلى أنه ينبغي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات أن ينوعوا في وسائل، وأساليب التقويم بهدف قياس مهارات مختلفة، ومن تلك الأساليب: الاختبارات التحصيلية، والتقدمة الصفية، وكتابة الأبحاث والتقارير العلمية.

ويعد التعلّم عن بعد شكلاً من أشكال التعليم المتوافقة مع العصر خصوصًا في اعتماده على الوسائل التقنية، وشبكات الإنترنت، وكما أنه في أصله قد وُجِد لعلاج مشكلة لدى الكثير من المتعلمين الذين يتعذر عليهم التعلم حضوريًا في بيئات التعلم الواقعية، من مدارس وجامعات، فقد ظهر هذا الدور جليًّا أثناء جائحة كورونا عندما تعذر التعلم الحضوري، وعلّقت الدراسة في المدارس والجامعات حضوريًا، وعُوّض ذلك بالتعلم عن بعد باستخدام التطبيقات، والبرامج الإلكترونية عبر الإنترنت، وبطبيعة الحال فإن عملية تقويم تعلّم الطلاب هي تابعة لعمليات التعلم، حيث يتم استخدام عمليات التقويم عن بعد بواسطة الإنترنت بديلاً عن عمليات التقويم الحضورية، أو التقليدية.

مشكلة الدراسة:

مع ظهور جائحة كورونا، وأثرها السريع على مختلف مناحي الحياة، اضطرت أنظمة التعليم ومنها التعليم العالي إلى التحول السريع نحو التعلم عن بعد، دون وقت كافٍ للتخطيط لهذا الانتقال، وكان لزامًا على تلك الأنظمة أن تواكب الحدث وفق الإمكانات المتاحة، ولأن التقويم جزء مهم من عملية التعلم، وفيه يتم الحكم على مدى الوصول نحو تحقيق الأهداف،

وإعطاء التغذية الراجعة للمتعلمين، وتعزيز تعلمهم، كان لابد من تطبيق عمليات التقويم التي تحقق ذلك باستخدام أساليب، وأدوات تقويم بديلة عن التقويم الحضوري.

وتعد أقسام المناهج وطرق التدريس الواجهة الأولى نحو التطبيق العلمي لعمليات التقويم، فكما أنها مسؤولة عن تدريس تلك المقررات التي تعنى بتقويم تعلم الطلاب، فهي تشرف على إنتاج البحوث والرسائل الجامعية التي تستهدف تقويم الطالب، والمعلم، والكتاب، والمنهج بجميع عناصره، إضافة إلى تخريجها للباحثين المؤهلين في بناء أدوات التقويم، وتطبيقها، وتقويم تعلّم الطلاب، كما أنّ طالب الدراسات العليا في تخصص المناهج وطرق التدريس لديه قدر من المعرفة التي تمكنه من إبداء الرأي حول فاعلية الأدوات التقويمية المطبقة عليه، ومدى موافقتها للأدب التربوي، ولهذا يؤكد شان (Chan, 2001) على أنه من الضروري الأخذ برأي الطلبة في تقييم الأداء الجامعي لأعضاء هيئة التدريس خاصة وأنهم يتفاعلون معهم، ويتعاملون معهم بشكل مباشر في مسيرتهم التعليمية .

وغني عن القول أنّه من المفترض أن تكون الممارسات التقويمية لأعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس هي المثال الذي يحتذى، حيث إنها بيوت خبرة في هذا المجال، لذلك سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية أدوات التقويم المطبقة أثناء جائحة كورونا في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الدارسين.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما أدوات التقويم المطبقة في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا؟

٢. ما فاعلية أدوات التقويم المطبقة في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر الدارسين؟

٣. هل توجد فروق دالة إحصائيًا في استجابة عينة الدراسة حول درجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة تعزى لمتغير النوع؟

٤. هل توجد فروق دالة إحصائيًا في استجابة عينة الدراسة حول درجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة تعزى لمتغير المرحلة؟

أهداف الدراسة:

يُؤمّل من هذه الدراسة أن تحقق الأهداف التالية:

١. الكشف عن أدوات التقويم المطبقة في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر الدارسين.

٢. تعرّف فاعلية أدوات التقويم المطبقة في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر الدارسين.

٣. الكشف عن الفروق في الحكم على فاعلية أدوات التقويم المطبقة تبعًا

لمتغيري النوع، والمرحلة.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في الآتي:

١. تساهم هذه الدراسة في تقويم تجربة التعلّم عن بعد أثناء جائحة كورونا من خلال تقويم جزء منها وهو عمليات التقويم.

٢. لفت نظر أعضاء هيئة التدريس نحو الممارسات التقويمية المناسبة لطلاب الدراسات العليا.

٣. الأخذ بعين الاعتبار توجهات طلاب الدراسات العليا نحو الممارسات التقويمية.

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة على الآتي:

١. الحدود الموضوعية: فاعلية أدوات التقويم المطبقة في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر الدارسين.

٢. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ

٣. الحدود المكانية: قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

٤. الحدود البشرية: طلاب وطالبات برنامجي الماجستير والدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية الذين هم في مرحلة دراسة المقررات.

مصطلحات الدراسة:

١. أدوات التقويم: تعرّف أدوات التقويم بأنها: الوسائل التي يستخدمها القائم على تنفيذ عملية التقويم للحصول على المعلومات والبيانات التي تعينه على إجراء علمية التقويم. (عبدالقادر وعلي، ٢٠١٧م، ص ٧٥).

وتُعرّف أدوات التقويم إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها: الوسائل التي يستخدمها عضو هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس لتقويم طلاب الدراسات العليا.

٢. برامج الدراسات العليا: تعرّف الدراسات العليا بأنها "مرحلة دراسية تلي المرحلة الجامعية الأولى يتابع فيها الطلبة دراستهم للحصول على شهادة الماجستير أو الدكتوراه" (جبارة والفقيه، ٢٠١٩م، ص٨٢).

وتعرّف برامج الدراسات العليا إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها: برنامجا الماجستير والدكتوراه اللذان يقدمهما قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ويمنح الدارس فيهما درجتي الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرق التدريس العامة.

٣.جائحة كورونا: تعرّف بأنها "جائحة عالمية مستمرة حاليًّا لمرض فيروس كورونا ٢٠١٩ (كوفيد -١٩) سببها فيروس كورونا٢ المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة (سارس -كوفيد -٢)" (World Health Organization.2019)

وتعرّف جائحة كورونا إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنها: الجائحة المرضية لفيروس كورونا (كوفيد -١٩) التي تسببت في تعليق الدراسة حضوريًّا في مؤسسات التعليم في دول العالم ومن بينها المملكة العربية السعودية، وتم

استبدال الدراسة حضوريًا بالدراسة عن بعد عبر أنظمة التعليم الإلكتروني.

أدبيات البحث:

يتناول الباحث في أدبيات البحث عددًا من المحاور تتمثل في: مفهوم التقويم، وتقويم تعلم الطلاب وخصائصه، والاتجاهات الحديثة في التقويم، والتقويم الإلكتروني، وتقويم طلاب الدراسات العليا، وأدواته، وجائحة كورونا وأثرها على التعليم.

التقويم:

يعرّف التقويم في التربية بأنه: "العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص" (سيد وسالم، ١٤٢٤هـ، ص١٥) ويعرّف أيضًا بأنه: "عملية منهجية، تقوم على أسس علمية تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات، وعمليات، ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة، والضعف، والقصور في كل منها، تمهيدًا لاتخاذ قرارات مناسبة، لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف، والقصور" (هاشم، ٢٠٠٦م، ص ٢٢). كما يعرّف بأنه: "عملية منظمة لجمع وتحليل البيانات، بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية، والمساعدة في اتخاذ القرارات التربوية المناسبة، وذلك من أجل معالجة الضعف، والقصور، وتوفر النمو المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها". (الجودة، ٢٠١٢م، ص ١١).

ومن خلال التعريفات السابقة يظهر أنّ عملية التقويم عملية منهجية،

تتسم بالموضوعية، من خلال جمع البيانات عن طريق أدوات مقننة علميًّا، ومن ثم تحليلها للخروج بالنتائج الموثوقة، وأنّ الغرض منها الكشف عن مواطن القوة لتعزيزها، ومواطن الضعف لعلاجها، كما أنّ هذه العملية تتم بصورة مستمرة، طوال العملية التربوية.

ويعد **تقويم تعلم الطلاب** أحد الجوانب الأساسية في منظومة التقويم التربوي، ويقصد بتقويم تعلم الطلاب: الحكم على مدى تقدمهم نحو الأهداف المراد تحقيقها في المجالات المختلفة.

ويعرّف كل من نيتكو وبروخارت (٢٠١٢م، ص ٩) تقويم تعلّم الطلاب بأنه: "عملية اتخاذ حكم قيمي على جدارة منتج طالبٍ، أو أدائه". كما يعرّفه زيتون (١٤٢٨هـ، ص ١٣١) بأنه: "عملية جمع بيانات، أو معلومات مستمرة بشكل كمي، وكيفي، عمّا حدث من تغيرات معرفية، ومهارية، ووجدانية، في تعلم الطلاب، نتيجة تلقيهم تعليمًا ما، والحكم على جودة هذه التغيرات في ضوء معايير معينة، وتفسير ذلك، ومن ثم إصدار قرارات تعمل على تحسين عملية التعليم، والتعلّم، بما يحقق الأهداف التعليمية المرجوة".

وتكمن أهمية هذه العملية وهي تقويم تعلم الطلاب في كونها مؤشرًا عامًا للمنظومة التربوية في أي نظام تربوي، كما أنها بشكل أخص تعطي صورة يمكن الحكم من خلالها على مدى جودة عملية التدريس، وأداء المعلم، إضافة إلى أنّ عملية تقويم الطلاب تعطي الطالب تقريرًا حول مستواه، وتقدم تعلّمه، ومدى تحقيقه للأهداف المرجوة من عملية التعلم، كما تبصّره بأوجه القصور لديه، عن طريق التغذية الراجعة التي هي نتاج لعملية

التقويم، فضلاً عن أن عملية التقويم في حد ذاتها محفزة لعملية التعلّم.

خصائص تقويم تعلم الطالب:

هناك عدة خصائص لتقويم تعلم الطالب نذكر منها: (سيد وسالم، ١٤٢٤هـ، ص٢٩)، و(الشيخ وعبدالرحمن وعبدالحميد، ٢٠٠٤م، ص ٤٧)، و(جالافان، ٢٠١٢م، ص٨)، و(عبدالباري، ٢٠١٦م، ص ٢٩١)، و(سليمان ومرواد والسيد ومحمد، ٢٠١٦م، ص ١٤٨) و(الخليفة، ٢٠١٧م، ص ١٥٧)، و(أمبوسعيدي والعفيفي، ٢٠٢٠م، ص ٤٤).

١. أنه عملية موجهة بالأهداف التعليمية: وهذا يعني أن عملية تقويم الطالب محكومة بالأهداف المقررة، أو الموضوعة للتدريس المخطط لها سلفاً، والمتوقع أن يتمكن الطلاب من تحقيقها خلال تدريسهم.

٢. الاستمرارية: وهذا يعني أن العملية مستمرة ومتواصلة، فهي تحدث قبل البدء بعملية التدريس، وفي أثنائها، وفي الختام، وتتم هذه العملية وفق المراحل الثلاث: قبلي، وأثنائي، وختامي.

٣. محكية المرجع: ويعني أنها عملية إصدار الحكم على مستوى أداء المتعلمين، ومدى إنجازهم، وفعالية تعلمهم من خلال النظر إلى مدى تحقيقهم للأهداف التدريسية، فالمتعلم في التقويم ذي المحك المرجعي يوضع في موقف المنافسة مع قدراته، وليس مع قدرات المتعلمين الآخرين فإن استطاع تحقيق الهدف التدريسي المحدد نجح، وإلا تتاح له فرصة أخرى لتحقيق الهدف.

٤. الشمولية: وهذا يعني أنها عملية تشمل كافة جوانب التعلم لدى الطالب، وهذه الجوانب هي: المعرفية، والمهارية، والوجدانية.

٥. العلمية: وهذا يعني أنها تتقيد بالمبادئ العلمية، ومن أبرز تلك المبادئ: الموضوعية، والصدق، والثبات.

٦. التنوع: وهذا يعني أن عملية تقويم التعلم تتم بأساليب متنوعة، وأدوات مختلفة، ولا تقتصر فقط على الاختبارات التحصيلية.

الاتجاهات الحديثة في التقويم:

يتردد كثيرًا في الأدبيات التربوية، والبحوث والدراسات الموجهة للتقويم الحديث عن أساليب التقويم التقليدي، وأساليب التقويم الحديث، وعند المقارنة بينها في تلك الدراسات يوصف التقويم التقليدي بأنه التقويم القائم على اختبار الورقة والقلم، أو الاختبارات الموضوعية التي لا تتيح للطالب فرصة أكبر للإبداع، كذلك فإنّ التقويم التقليدي يكون الغرض منه قياس التحصيل المعرفي للطالب، والحكم على تجاوزه للمقرر الدراسي من عدمه، لذلك ظهرت العديد من المسميات للتقويم في صورته الحديثة، ومن تلك المصطلحات: التقويم البديل، والتقويم الحقيقي، وتقويم الأداء، والتقويم الأصيل. ويشير علام (٢٠٠٩ م، ص ٣٣) إلى وجود كثير من المصطلحات، أو المفاهيم المرادفة لمفهوم التقويم البديل مثل: التقويم الأصيل، أو الواقعي، والتقويم القائم على الأداء، وغيرها من المصطلحات التي تدل على ذات المعنى كالتقويم الكيفي، والتقويم السياقي، وتقويم الكفاءة، والتقويم المبحثي، والتقويم المتضمن في المنهج، والتقويم المتوازن، والتقويم المباشر، والتقويم الطبيعي، وغير ذلك.

ويعرّف التقويم البديل بأنه: "التقويم الذي يعتمد على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها، وبناؤها بواسطة المتعلم؛ حيث تختلف تلك المعرفة

من سياق لآخر، وتقوم فكرة هذا النوع من التقويم على إمكانية تشكيل صورة متكاملة عن المتعلم في ضوء مجموعة من البدائل بعضها، أو جمعيها".(الحريري، ٢٠٠٨ م، ص ٣٠٦).

ويعرّف زيتون (١٣٢٨ه، ص ٥١٨) التقويم الحقيقي بأنه: "التقويم الذي يتطلب قيام الطلاب بتوظيف معلوماتهم، ومهاراتهم، في أداء مهام تعلّم، أو حل مشكلات حقيقية مطابقة، أو مشابهة لتلك التي يجابهونها في حياتهم الواقعية، ويتم تقويم هذا الأداء بالاستعانة بقواعد محددة معلومة للطلاب والمعلم معًا".

أما تقويم الأداء فيعرّف بأنه: "تقويم يتطلب من الطالب أداء مهمة حقيقية مثل كتابة مقالة، أو أداء تجربة، أو إعداد مشروع معين". (أمبوسعيدي والعفيفي، ٢٠٢٠م، ص ٥٢)

في حين أنّ التقويم الأصيل يعرّف بأنه: "التقويم الذي يتطلب من المتعلم بيان مهاراته، ومعارفه، وأدائه، من خلال تكوين نتاج ذي دلالة، أو إنجاز مهمة حركية، مستخدمًا عمليات عقلية عليا، وحل مشكلات، وابتكارات". (العبسي، ٢٠١٠م، ص٣٨).

وبالنظر في تعريف المصطلحات السابقة يظهر أنّ هناك تقاربًا يصل إلى حد الترادف بين تلك المصطلحات، وهي في مجملها تعني الحكم على المتعلم في مواقف تعلم حقيقية، يمكن للمتعلم من خلالها تقديم نواتج ذات صلة بموقف التعلم، وذات أهمية له، وللمجتمع، وباستخدام أدوات متنوعة، لا تقف عند الاختبار الذي يقيس المعرفة فحسب. وتستخدم اتجاهات التقويم البديلة في تقويم معارف ومهارات الطلاب، وتختلف عن طرق التقويم

التقليدية، حيث يمثل التقويم البديل فلسفة شمولية، كما أنه موجهٌ نحو تحقيق الأهداف. (Kirikkaya & Vurkaya, 2011).

وبشكل عام فإن هذا النوع من التقويم ـ أي وفق الاتجاه الحديث ـ سواءً سمي أصيلاً أو حقيقيًّا، أو بديلاً، يسعى لأن يحقق أهدافًا تتعدى مجرد الحكم على مستوى المتعلم معرفيًّا، أو تحديد ما إذا كان ينبغي السماح له باجتياز المقرر أو عدمه، ويمكن إجمال تلك الأهداف في الآتي: (إبراهيم ومحمد، ٢٠١٣م، ص ٣٧٩)

١. تحقيق جودة تعلم الطلاب: وليس المقصود هنا حصول الطالب على درجة عالية، بل يتضمن ذلك:

- مدى تمكنه من المادة، وكيفية توظيفها في حياته المهنية، واليومية.
- القدرة على اتخاذ القرارات، وحل المشكلات.
- مساعدة الطالب في أن يكون أكثر فاعلية، وقادرًا على التقييم الذاتي، والتوجيه الذاتي، وأكثر اندماجًا، ومشاركة، وفاعلية في عمليتي: التعليم، والتعلم.
- مدى اكتسابه القيم، والاتجاهات التي تدعم تعلمه، وتكيفه في الحياة الاجتماعية، وبخاصة المهنية منها.
- مدى إسهامه في تطور مجتمعه.

٢. تحقيق جودة العملية التعليمية: وتعني مدى فاعلية العملية التعليمية في قاعة الدرس، ومدى تحقيقها أهداف البرنامج، من حيث: المستوى العلمي، وطريقة الأداء، والوسائل المستخدمة، ومستويات التفكير التي تنميها.

إنّ تقويم نتائج الطلاب يعطي مؤشرات حول مدى الحاجة إلى تفعيل العملية التعليمية، والجوانب التي ينبغي تطويرها، بدءًا بتحديد أهداف المادة تحديدًا إجرائيًّا كنواتج تعليمية، مرورًا بطرق التعليم والتعلم، والوسائل الموظفة فيها، إلى اختيار أدوات التقويم التي تستطيع الحكم على مدى تحقق الأهداف المرصودة.

٣. جودة التقويم المستخدم: حيث تركز الإصلاحات الحديثة في جودة التعليم على العمليات، ونواتج التعلم، وهذا مؤشر أساس، ومهم للحكم على مدى جودة عملية التعلم، أو المخرجات الممثلة في الطلاب، وعلى المؤسسة التعليمية أيضًا.

التقويم الإلكتروني:

يعد التقويم الإلكتروني صورة من صور التقويم، ظهر مسايرًا لعمليات التعلّم الإلكتروني، سواءً كان حضوريًا باستخدام الحاسب، أو عبر شبكة الإنترنت، ومع ظهور التعلّم عن بعد، وتوسع أدواته، واعتماده بشكل كبير على التقنية، وشبكة الإنترنت، والتطور المتسارع في البرمجيات التعليمية، وأنظمة إدارة التعلّم، كان من الطبعي أن يلازم ذلك تطورٌ في عمليات التقويم لتتخذ الصورة الإلكترونية المناسبة للتقويم ذلك الشكل من التعلّم.

ويعرّف التقويم الإلكتروني بأنه: "عملية توظيف شبكات المعلومات، وتجهيزات الكمبيوتر، والبرمجيات التعليمية، والمادة التعليمية متعددة المصادر، باستخدام وسائل التقييم لتجميع، وتحليل استجابات الطلاب، بما يساعد المعلم على مناقشة، وتحديد التأثيرات، والأنشطة بالعملية التعليمية، للوصول إلى حكم مقنن قائم على بيانات كمية، أو كيفية متعلقة بالتحصيل

الدراسي".(إسماعيل، ٢٠٠٩م، ص ٣٩٣) ويعرّف أيضًا بأنه: "العملية المستمرة والمنظمة التي تهدف إلى تقييم الطالب عن بعد باستخدام الشبكات الإلكترونية".(الطاهر وعطية، ٢٠١٢م، ص ٧١.(

ولا يختلف التقويم الإلكتروني عن التقويم بشكله المعتاد، من حيث الأغراض، أو الأنواع، أو الخصائص، فالارتباط بالأهداف، والاستمرارية، والشمولية، والصدق، والثبات، والتنوع، لابد أن يتصف بها، ويظهر الفارق الجوهري في استخدام هذا النوع من التقويم للتقنية.

وقد أضفت التقنية على هذا النوع من التقويم عددًا من المزايا التي يمكن تلخيصها في الآتي: (بدوي، ٢٠١٤، ص١٦٠)، و(العبيد والشايع، ٢٠١٥م، ص٤٦٢)، و(الزيد، ٢٠١٩م، ص ٥١٤(

- مرونة التطبيق.
- تقديم تغذية راجعة فورية.
- سهولة التصحيح، خصوصًا مع الاختبارات الإلكترونية.
- سرعة رصد النتائج، واستدعائها، ومتابعة التقدم الدراسي للطالب.
- تتوافر فيه الموضوعية والخصوصية.
- قلة التكاليف على المدى البعيد.
- موثوقية أفضل عند في التصحيح الآلي.
- الحيادية.
- كفاءة تخزين أفضل.
- أساليب السؤال المحسنة التي تشمل التفاعلية، والوسائط المتعددة.
- تسليم الاختبارات والمهام المطلوبة لعدد كبير من المتعلمين.

- تحليل النتائج بصورة إحصائية.
- إعطاء فرصة التقييم الذاتي للمتعلم.

وقد ظهرت الحاجة للتقويم الإلكتروني باعتباره حلاً مناسبًا لتقويم الطلاب عن بعد عندما تعذر تقويمهم حضوريًّا أثناء جائحة كورونا، باستخدام الوسائط الإلكترونية المختلفة مثل: أنظمة إدارة التعلم، وبرامج الاجتماعات الإلكترونية عن بعد، وأدوات قوقل، وحتى البريد الإلكتروني.

تقويم طلاب الدراسات العليا:

تعد برامج الدراسات العليا هي المرحلة النهائية في السلم التعليمي، وطالب الدراسات العليا من المفترض أن يكون قد وصل إلى درجة من النضج العقلي، والمعرفي تؤهله إلى أن يكون متخصصًا في مجاله، ومرجعًا للعلم الذي درسه، وباحثًا فيه. وعليه فإن تقويم هذا الطالب ينبغي أن يكون مناسبًا لمستواه، ومستوى المرحلة التي هو فيها، من حيث اختيار الأدوات المناسبة، ومن حيث العمق في نوعية التكليفات، بما يتناسب مع أهداف كل مقرر. وقد يلقي ذلك ببعض العبء على أعضاء هيئة التدريس، إذ يتطلب الأمر منهم التخطيط الدقيق لعملية التقويم، والتنويع في الأدوات، لقياس العديد من المهارات التي يفترض توافرها في طالب الدراسات العليا، فالكشف عن العمق الفكري للطالب، وقدرته على التحليل، والنقد، وطرح الأفكار، ومعالجة المشكلات في التخصص، كلها تستلزم أدواتٍ تقويمية متنوعة، فلا يمكن الاكتفاء بنوع واحد من أدوات التقويم، ولهذا يشير طعيمة (٢٠٠٣م، ص٢٤) بقوله: "أثبتت الدراسات أنّ الثبات على الأساليب التقليدية في التقويم، والركون إلى الأنماط الشائعة من اختبارات المقال وحدها كفيلٌ بأن

يحدّ من فاعلية التقويم كبُعد رئيسٍ من أبعاد المنهج، وكأداة رئيسة من أدوات التطوير". كما يجب أن تكون عمليات التقويم مستمرة أثناء العملية التعليمية، للإفادة من نتائجها في إعطاء الطلاب التغذية الراجعة، وأيضًا للإفادة من نتائجها في تطبيق أدوات تقويمية أخرى كحلقات النقاش حول ما يظهر من نتاج أعمال الطلاب، وكيفية تفعيلها، أو تعديلها. ويؤكد ستيفينسون، ودوران، وباريت، وكولارولي (Stevenson, Duran, Barrett & Colarulli, 2005) أنه من الضروري إعداد أعضاء هيئة التدريس، وتأهيلهم على المستوى الجامعي لاستخدام تقنيات وأساليب التقويم المختلفة، من خلال تحديد، وتطوير، وتنمية مهاراتهم، وكفاياتهم التدريسية، وخاصة التقويمية.

ويذكر دودين (٢٠٠٦م) أنّ أعضاء هيئة التدريس في الجامعات يستخدمون أساليب تقويم متعددة لتقويم تحصيل الطلاب، ومن أكثرها شيوعًا الاختبارات التقليدية التي توفر معلومات دقيقة، ومفيدة ضمن جهد، ووقت معقولين، دون متطلبات لكثير من التجهيزات، والأدوات لتطبيقها، إلا أن الطلاب ينظرون إليها كحدث مصيري ويحاولون تجنبها لارتباطها بالدرجات، ووقائع النجاح والرسوب. كما يشير محافظة (١٩٩٩م) إلى أنه منعًا للملابسات التي تسببها الاختبارات، يستخدم أعضاء هيئة التدريس أسلوب التقويم المعتمد على الأوراق البحثية التي يفضلها الطلاب؛ لأنها تمنحهم فرصةً للتعبير عن أنفسهم، وقدراتهم، وتتيح لهم وقتًا أطول لإنجازها، وتجنبهم قلق الاختبارات.

وليست الاختبارات، والأوراق البحثية هي الأدوات الوحيدة المناسبة

لتقويم طلاب الدراسات العليا، فمن الواجب أن يعمد أعضاء هيئة التدريس إلى استخدام عددٍ أكثر من أدوات التقويم، مع التنويع بين الأدوات بما يتناسب مع المرحلة، والمقرر، ومحتواه، وأهدافه، ومن تلك الأدوات التي يرى الباحث مناسبتها لمرحلة الدراسات العليا:

١. الاختبارات المقالية: وهي الاختبارات التي يمكن للطالب فيها كتابة الإجابة بعبارات من إنشائه. وللاختبار المقالي صيغتان: صيغة الاستجابة المقيدة، وصيغة الاستجابة الممتدة أو المفتوحة. (نيتكو وبروخارت، ٢٠١٢م، ص ٢١٧)

وتعد الاختبارات المقالية من أكثر أدوات التقويم استخدامًا في تقويم طلاب الدراسات العليا، وقد تكون الصيغة الممتدة أو المفتوحة هي المناسبة لهذه المرحلة، حيث يُترك للطالب الحرية في طرح أفكاره، وإذا أردنا أن تكون هذه الأداة مناسبة لطالب الدراسات العليا فينبغي لعضو هيئة التدريس عند استخدام هذه الأداة أن يعتني بوضوح السؤال المطروح، وأن يكون السؤال سابرًا للفكر، مستنطقًا لرؤية الطالب، ومستهدفًا للقدرات العليا من التفكير كالتحليل، والنقد، والتقويم، والإبداع، وألا تكون الأسئلة مجرد استرجاع لمخزون الذاكرة من صيغة اذكر، أو عدد.

٢. الاختبارات الموضوعية: وهي الاختبارات التي تتكون من أسئلة ذات إجابة مغلقة، لا تستدعي من المجيب إنشاء كلمات أو جمل من عنده، بل تكمن استجابته في الاختيار من الإجابات المعطاة له (زيتون ١٤٢٨هـ، ص ٢٢٧). وتتخذ الاختبارات الموضوعية عددًا من الأشكال، مثل: أسئلة الصواب والخطأ، والمزاوجة، والاختيار من متعدد.

وهذا النوع من الاختبارات ليس بالضرورة أن يكون مقصورًا على قياس مهارة الحفظ، أو التذكر، بل قد يقيس مهاراتٍ أعلى كالفهم، والتطبيق، والتحليل، إلا أنّ العيب الأكبر فيه هو إمكانية التخمين في الإجابة، كما أنه لا يقيس جوانب الإبداع الكتابي، من حيث القدرة على عرض الأفكار وترتيبها، والموازنة بينها، ونقدها، مما يقلل من مستوى مناسبتها لطالب الدراسات العليا، على أنه من الممكن استخدامها كنوع من الاختبارات السريعة، والقصيرة عند ضيق الوقت، بغرض ربط الطالب بالمقرر، أو تكون رديفة للاختبارات المقالية، بغرض شموليةٍ أكثر لمفردات المقرر.

٣. اختبار الكتاب المفتوح: وهي نوع من الاختبارات التي يقوم فيها الطلاب بالإجابة عن الأسئلة المقدمة لهم تحريريًّا من خلال استخدام المصادر التي يحتاجونها دون قيود، ومن المتوقع أن تكون الأسئلة في هذا النوع من الاختبارات واسعةً، وتتطلب جهدًا مضاعفًا من قبل الطلاب للإجابة عليها، كما تتطلب ربطًا للمعلومات بشكل عميق وواسع. (أمبوسعيدي والعفيفي، ٢٠٢٠م، ص ١٨٢).

وتعد اختبارات الكتاب المفتوح من الاختبارات الشائعة التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس مع طلاب الدراسات العليا، وهي مناسبة لهذه المرحلة كونها تقيس قدرة الطالب على البحث في المصادر، وتوظيف الاقتباسات منها، والربط بين الأفكار. ومما ينبغي التنبه له أن البحث عن نص الإجابة في تلك المصادر ليس مقصودًا لذاته، بل ينبغي ألا تكون الأسئلة موجهة إلى ذلك، بل الغرض من وجود الكتاب أو المصادر مع الطالب هو الاستعانة بما فيها من معلومات ليبني عليها إجابته.

٤. الاختبارات الشفوية: نوع من الاختبارات تمثل تفاعلاً حيويًّا بين المعلم والمتعلم، تقاس من خلاله قدرات المتعلم بصورة شفوية (عبدالقادر وعلي، ٢٠١٧م، ص ١١١). وهذا النوع من الاختبارات يقيس القدر على المحاورة والنقاش، وسرعة التفكير واستخلاص النتائج، كما يقيس ثبات المعرفة لإجابة الطالب في الامتحان التحريري، وهو في هذه الصورة مناسب لطلاب الدراسات العليا، عندما يضع عضو هيئة التدريس في اعتباره عند تقويم الطالب قدرته على الحوار، وطرح الأفكار، وإبداء وجهة النظر، والمدافعة عنها، كما قد تستخدم هذه الأداة في مناقشة البحوث أو الأفكار البحثية.

٥. الأوراق البحثية القصيرة: وهي عبارة عن بحوث قصيرة تقتصر على الإطار النظري في موضوعات محددة، مرتبطة بمفردات المقرر، وهذه الأداة غالبًا ما يستخدمها أعضاء هيئة التدريس مع طلاب الدراسات العليا، إذ يشيع تكليف الطلاب بالبحث في مفردات المقرر، من أجل جمع المعلومات، وإثراء النقاش أثناء تناولها في قاعة الدرس، وليكون الطالب على اتصال دائم بالمقرر، وباحثًا عن المعرفة بنفسه لا متلقيًّا لها.

٦. عروض تقديمية لمفردات المقرر: وهذه الأداة التقويمية مرتبطة بالأداة السابقة، حيث يعرض الطالب المفردة التي كتب فيها ورقته البحثية أمام زملائه في القاعة، وهنا تقاس قدرته على العرض، والنقاش، واستقبال التساؤلات، والإجابة عليها.

٧. بحوث علمية مكتملة الفصول: والمقصود هنا أن يقدّم الطالب بحثًا علميًّا في موضوع محدد، بفصول البحث المعروفة يبدأ فيه بمشكلة البحث، وما

تتضمنه من أسئلة، وأهداف، وكذلك الإطار النظري، والدراسات السابقة، وإجراءات البحث، من حيث اختيار منهج البحث المناسب، وأدواته، ومجتمعه المطبق عليه، وانتهاءً بنتائج البحث، ومناقشتها، والتوصيات.

ولعل من أبرز المهارات التي يُدرَّب عليها طالب الدراسات العليا المهارات البحثية، لذلك فهذه الأداة من أهم أدوات التقويم لطلاب الدراسات العليا، وترتبط هذه الأداة ارتباطًا وثيقًا بمقرر حلقة البحث، إذ هي تطبيق عملي لما يدرسه الطالب في هذا المقرر، ومما ينبغي أن يهتم به عضو هيئة التدريس تقديم التغذية الراجعة لكل طالب تجاه بحثه، خصوصًا وأنه مازال في مرحلة التدريب على البحث أثناء دراسة المقررات، ويَنتظرُ التوجيه والتعديل لأخطائه، حتى يتجنبها عند كتابة بحثه النهائي، أو رسالته .

٨. تلخيص: دراسات، أو كتب، أو مقالات: قد يستخدم عضو هيئة التدريس هذه الأداة مع طلاب الدراسات العليا بغية أن يلخصوا دراسات، أو كتبًا، أو مقالات ذات صلة بموضوع معين من مفردات المقرر، وغالبًا ما يترك الأمر للطالب للبحث عن الدراسة، أو الكتاب، أو المقالة المناسبة للموضوع، وهنا يتدرب الطالب على انتقاء المصادر المناسبة لأي فكرة يبحث عنها، أو موضوع يكتب فيه، كما يتدرب على القراءة الواعية العميقة، واستخلاص الأفكار المهمة، ومن ثم إعادة صياغتها بأسلوبه، وتكمن فائدة هذه الأداة أيضاً في مواكبتها لطبيعة التخصص المتجدد، عندما يبحث الطالب عن الجديد في الرسائل والأبحاث والمقالات، وإصدارات الكتب، بما يجعله مواكبًا لأبرز التطورات في ميدان التربية، كما تجعله يطّلع على المدارس البحثية المختلفة، وعلى الجيد من تلك الأعمال ليستفيد منها عند كتابة بحثه.

٩. كتابة نقدية: وهنا يكلف عضو هيئة التدريس طلابه بنقد مكتوب لدراسات، أو رسائل، أو مقالات ذات صلة بالمقرر، وهذه المرحلة قد تأتي بعد مرحلة التلخيص، وقد ترتبط بها، فقد يلخص الطالب رسالة علمية، ثم يقدم ورقة نقدية يبين فيها أوجه الإجادة، والنقص، مستندًا للمعايير العلمية. وهذه مرحلة عليا من مراحل التفكير والبحث، تقوم على التحليل، وتوظف مهارات التفكير الناقد، وهذا ما ينبغي أن يكون عليه طالب الدراسات العليا، بأن يكون مفكرًا وناقدًا، لا مجرد متلقٍ للمعلومة.

١٠. كتابة مقال: يعد إنتاج المعرفة أحد مخرجات التعلم التي تسعى برامج الدراسات العليا لتحقيقها في طلابها، لذلك تعد كتابة المقالات العلمية أداة مناسبة لتقويم هذا المُخرَج، وهنا يتدرب طالب الدراسات العليا على إنتاج المعرفة المرتبطة بتخصصه، في صورة مقال علمي يناقش فيه قضيةً من قضايا المقرر، ملتزمًا بضوابط الكتابة العلمية القائمة على البراهين، والمستندة للدراسات الموثوقة، وقد ينشره عبر وسائط المعرفة المختلفة.

١١. حلقات النقاش: وهي من أدوات التقويم المفيدة التي تدرّب على الحوار العلمي، وطرح الأفكار، وتقبل وجهات النظر، ويعمد كثير من أعضاء هيئة التدريس إلى إقامة حلقات النقاش بين مجموعات الطلاب داخل القاعة التدريسية في كثير من أوقات خطة المقرر، حيث تكون مرتبطة بأدوات التقويم الأخرى، عندما يُترك وقت في نهاية المحاضرة لمناقشة موضوع المحاضرة المقدم من قبل بعض الطلاب، أو لمناقشة قراءة في كتاب، أو مناقشة كتابة نقدية لرسالة علمية. كما قد تكون حلقات النقاش مُعدًا لها سابقًا من خلال اختيار موضوع معين، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات تتناول محاور ذلك

الموضوع، وتتبادل الأفكار حوله، وقد يكلف بعض الطلاب بإدارة الحوار، وترتيب محاوره، كما يجب ألا يَغفل عضو هيئة التدريس عن متابعة الحوار بمداخلاته المثرية للموضوع، وكذلك ملاحظته التقويمية لأداء الطلاب في حلقات النقاش.

١٢. تصميم ملصقات (إنفوجرافيك) لأحد موضوعات المقرر: وتعد هذه الأداة مناسبة لعرض الأفكار على هيئة بصرية مرتبة، يعرض فيها طالب الدراسات العليا فكرة بحثية، أو جزئية من جزئيات المقرر بشكل جذاب، ومختصر، وكثيرًا ما تستخدم مثل هذه العروض في المؤتمرات، والمعارض العلمية، فمن الجيد تدريب الطلاب عليها.

ومما يجدر التنبه إليه أنّ كل أداة من هذه الأدوات يمكن تطبيقها باستخدام التقويم الإلكتروني، عبر أنظمة التعلّم الإلكتروني، وبرامج إدارة الاجتماعات عن بعد، وأدوات الاختبارات الإلكترونية، والإيميل، وبرامج التواصل الاجتماعي.

وحتى تكون تلك الأدوات ذات فاعلية في تقويم تعلم طلاب الدراسات العليا، ومحققة للهدف الأهم من عملية التقويم وهو تعزيز عملية التعلم، لابد أن تتصف بعدد من المواصفات التي يمكن إجمالها في الآتي:

١. أن تقيس مدى تحقق أهداف المقرر.
٢. أن تقيس ما وضعت لقياسه (تتسم بالصدق).
٣. أن تقيس الجوانب المعرفية، والمهارية.
٤. أن تتسم بالتنوع.
٥. أن تنمي مهارات البحث، والتحليل، والنقد.

٦. أن يعطي عضو هيئة التدريس تعليمات واضحة عن أداة التقويم المطبقة.

٧. أن يوضح عضو هيئة التدريس قواعد تصحيح أدوات التقويم المختلفة.

٨. أن يُشرك عضو هيئة التدريس طلابه في تحديد أدوات التقويم المناسبة.

٩. عدم المبالغة في كثرة التقويمات حتى لا يفقد أداء الطالب جودته بسبب تزاحم التكليفات.

١٠. إعطاء الوقت الكافي لأداء التكليف.

١١. مراعاة التوازن في عدد التكليفات بين المقررات المختلفة.

١٢. إعطاء التغذية الراجعة للدارسين بعد عملية التقويم.

١٣. أن تتميز نتائج التقويم بالموضوعية.

١٤. أن يتناسب حجم كل تكليف مع الدرجة المقدرة له.

١٥. أن تساهم أدوات التقويم بزيادة التحصيل العلمي في المقرر.

١٦. أن تتنوع بين الأعمال الفردية والجماعية.

١٧. استمرار عملية التقويم طوال العملية التعليمية للمقرر.

جائحة كورونا وأثرها على التعليم:

مع انتشار فايروس كورونا حول العالم، وبسبب سرعة انتقال العدوى بهذا الفايروس، اتخذت دول العالم الاحترازات اللازمة للحد من هذا الانتشار، وكان من أبرز قوانين الحد من انتشار الفايروس منع التجمعات، وفرض التباعد الاجتماعي، وعلى إثر ذلك عُلّقت الدراسة حضوريًّا في معظم أنظمة التعليم في العالم، ومن بينها المملكة العربية السعودية حيث

صـدر القـرار بتـاريخ ٨ مـارس ٢٠٢٠ إذ "أعلنـت وزارة التعلـيم أنـه وفقًـا للإجراءات الوقائية والاحترازية الموصى بها من قبل الجهات الصحية المختصة في المملكة العربية السعودية، وذلك في إطار جهودها الحثيثة للسيطرة على فيروس كورونا الجديد (COVID19) ومنع دخوله وانتشاره. وانطلاقًا من الحرص على حماية صحة الطلاب والطالبات والهيئة التعليمية والإدارية في التعليم العام والجامعي وضمان سلامتهم. فقد تقرر تعليق الدراسة مؤقتاً في جميع مناطق ومحافظات المملكة اعتباراً من يوم الإثنين ١٤ / ٧ / ١٤٤١ هـ حتى إشعار آخر. ويشمل القرار مدارس ومؤسسات التعليم العام والأهلي والجامعي والمؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني الحكومية والأهلية. ووجه وزير التعليم بتفعيل المدارس الافتراضية والتعليم عن بُعد خلال فترة تعليق الدراسة، بما يضمن استمرار العملية التعليمية بفاعلية وجودة". (وكالة الأنباء السعودية ٢٠٢)

وبطبيعة الحال فإن توقف حضور الطلاب للمدارس والجامعات سيصحبه خلل في عملية التعلم، مما قد يؤدي إلى وجود فاقد تعليمي يصعب تعويضه، خصوصًا مع طول مدة هذه الجائحة، لذلك دعت اليونيسيف في حالة الإغلاق المؤقت للمدرسة إلى "استخدام إستراتيجيات التعلم الإلكتروني عبر النت، وتحديد مواد للقراءة، وتمرينات مدرسية لمطالعتها في البيت، وبث إذاعي، أو بودكاست، أو تلفزيوني لمحتوى أكاديمي" (اليونيسيف ٢٠٢٠ ص ٧)

وحيث تبقى ما يقارب نصف الفصل الدراسي كان لزاما على الجامعات والمؤسسات التعليمية أن تستمر في رسالتها التعليمية، وألا يكون هذا الوباء

سببًا في انقطاع الطلاب عن التعليم، لذلك كان الحل الواقعي في حينه استخدام نظام التعلم عن بعد بما يتضمنه من منصات تعليمية، وأنظمة تعلم إلكتروني، وحتى بعض وسائل التواصل الاجتماعي، بما يحقق الحد المناسب من عملية التعلم، وبما يحقق علاجًا لحالة طارئة، لذلك أصدرت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية العديد من التعاميم الوزارية التي تنظم سير العملية التعليمية خلال جائحة كورونا، كما أصدرت دليلاً إرشاديًّا لترتيبات الاختبارات والتقويم وأعمال الفصل الدراسي للجامعات خلال فترة تعليق الدراسة، شمل عددًا من الأسس التي ينبغي مراعاتها في عملية التقويم تتضمن التيسير على الطلبة، وضرورة قياس نواتج التعلم بتطبيق الأدوات المناسبة والموضوعية، واستكمال المناهج، كما تضمن هذا الدليل مقترحات لإجراءات التقويم في التعليم الجامعي مع ترك الحرية للأقسام العلمية في الجامعات باختيار الأدوات والطرق المناسبة من بين الخيارات المطروحة. (وزارة التعليم ٢٠٢٠)

واستجابة لهذه التوجيهات سعت الجامعات السعودية إلى تنظيم ما تبقى من أعمال الفصل الدراسي، بما تتضمنه من عمليات التقويم سواء البنائي منها أو الختامي، وصدر عن وكالة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للشؤون التعليمية (١٤٤١) تعميم يشير إلى تفعيل القرار الوزاري الخاص باستكمال الدراسة عن بعد، وتضمن هذا التعميم قرار استمرار العملية التعليمية عن بعد حتى نهاية الفصل الدراسي، وكذلك إجراء عمليات التقويم بواسطة أدوات التقويم المختلفة عن بعد، وقد أُتيح لعضو هيئة التدريس اختيار الطريقة المناسبة للتقويم بما في ذلك الاختبارات الإلكترونية،

أو اختبار الكتاب المفتوح، أو الواجبات التحريرية، أو البحوث القصيرة، أو العروض التقديمية.

الدراسات السابقة:

في ضوء أهداف هذه الدراسة سعى الباحث إلى رصد عدد من الدراسات السابقة التي تناولت تقويم طلاب الدراسات العليا، وقد راعى الباحث حداثة تلك الدراسات، وصلتها بموضوع الدراسة الحالية، وسيتم عرض الدراسات وفق منهجية تقوم على عرض الدراسات من الأقدم إلى الأحدث من خلال استعراض هدف الدراسة، وعينتها، ومنهجها، وأداتها، وأبرز نتائجها، ثم التعقيب ببيان أوجه الإفادة منها، والاختلاف عنها، وقد قُسّمت تلك الدراسات على محورين، الأول: يستعرض الدراسات التي تناولت تقويم طلاب الدراسات العليا بالأدوات غير الإلكترونية، والثاني: الدراسات التي تناولت التقويم الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا، وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

المحور الأول: دراسات تناولت تقويم طلاب الدراسات العليا بالأدوات غير الإلكترونية:

هدفت دراسة كيال (٢٠١١م) إلى تعرّف آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بير زيت، والتي شملت الاختبارات، والأبحاث، والتقدمة الصفية، والمشاركة، والحضور، وبلغت عينة الدراسة (٢٣٢) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة، والمقابلة أداتان

لها، وتوصلت إلى عدد من النتائج من أبرزها: أنّ أكثر الأساليب التقويمية المستخدمة هي: الاختبارات، ثم الأبحاث، ثم التقدمة الصفية، وأنّ الطلبة يفضلون أساليب التقويم المعتمدة على التدريبات الميدانية، والمشاريع، ودراسة الحالة، وأنّ غالبية الاختبارات المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس تقيس المستويات المعرفية الدنيا، كما توصلت الدراسة إلى أنّ الأبحاث التي يُكلف بها الطلاب تنمي مهارة البحث العلمي لدى الطالب بدرجة عالية، وأنّ أعضاء هيئة التدريس يقدمون التغذية الراجعة للطلاب بدرجة متوسطة.

في حين هدفت دراسة الداود (٢٠١١م) إلى تشخيص واقع الأساليب التقويمية المستخدمة مع طلاب الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في قسم التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، وبلغت عينة الدراسة (٣٧٤) طالبًا وطالبة من برنامج الماجستير في قسم التربية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، ومن النتائج التي توصلت لها: أنّ هناك عددًا من أدوات التقويم غير مستخدمة في البرنامج منها: دراسة الحالة، والاختبارات الشفوية، وكتابة المقالة، وإقامة مؤتمر في الشعبة، وتمثيل الأدوار، والاختبارات الحاسوبية، ونشر مقال إلكتروني، وتقويم الأقران، بينما يغلب استخدام الأدوات التالية: الاختبارات المقالية، والمناقشة والحوار، والواجبات المنزلية، وتلخيص مقرر أو بحث، والأوراق البحثية التعاونية، والأوراق البحثية الفردية، والعرض الشفهي، كما توصلت الدراسة إلى أنّ أعضاء هيئة التدريس يوضحون آلية التقويم بدرجة عالية، كذلك هناك تنوع في أدوات

التقـويم المسـتخدمة في البرنـامج بدرجـة عاليـة، كمـا أنّ أدوات التقـويم المستخدمة تنمي مهارات التواصل مع الزملاء، وكذلك تزيد من حافزية الطلاب للتعلم، بينما حصلت التغذية الراجعة لأدوات التقويم على درجة متوسطة.

كما هدفت دراسة إبراهيم ومحمد (٢٠١٣م) إلى تشخيص واقع أساليب تقويم طلاب الدراسات العليا بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الإسكندرية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، وتعرّف المشكلات التي يواجهها طلاب الدراسات العليا فيما يتعلق بتقويمهم، وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا (الدبلوم، والماجستير، والدكتوراه) بقسم المناهج وطرق التدريس ممن أنهوا دراسة المقررات، واستُخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، والاستبانة أداة لها، وتوصلت الدراسة إلى أنّ أكثر أدوات التقويم المستخدمة هي: العرض الشفهي، والأوراق البحثية، وحقيبة الإنجاز. بينما أقلها: الاختبارات الحاسوبية، وإقامة مؤتمر في الشعبة، ونشر مقال إلكتروني، وتوصلت الدراسة كذلك إلى أنّ أدوات التقويم توضَّح للطلاب في بداية دراسة المقرر بدرجة عالية، وإلى وجود تنوع في أدوات التقويم المستخدمة في البرنامج بدرجة عالية أيضًا، كما أنّ أدوات التقويم تحفز على عملية التعلّم، وتقيس ما وضعت لقياسه، بينما حصلت التغذية الراجعة لأدوات التقويم على درجة ضعيفة جدًا.

وأجرى الدخيل الله (٢٠١٦م) دراسة كان هدفها الكشف عن واقع استخدام التقويم البديل في برامج الدراسات العليا بالأقسام التربوية بجامعة

الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتعرّف أدوات التقويم المناسب استخدامها في هذه البرامج، ومدى استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقويم البديل وأدواته، وكانت عينة الدراسة جميع أفراد المجتمع وعددهم (١١٧) عضوًا، من أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية بكلية العلوم الاجتماعية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي منهجًا للدراسة، والاستبانة أداة لها، وكانت أبرز نتائجها: أنّ استخدام التقويم البديل جاء بدرجة متوسطة، وأبرز أدواته الاختبارات الكتابية، يليها ملف الإنجاز، ثم التقويم بالمقابلات، ثم التقويم بالملاحظة، فتقويم الأقران، ثم التقويم الذاتي، كما توصلت الدراسة إلى أنّ أعضاء هيئة التدريس يقدمون تغذية راجعة لنتائج التقويم بدرجة متوسطة.

وأجرى آل سفران (٢٠١٩م) دراسة هدفت إلى تعرّف واقع استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد، وتقويم استخدامها، ومعوقاتها، وطبق الباحث الدراسة على المجتمع كاملاً والذي بلغ (٥٨٥) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا، و(٧٩) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، مستخدمًا المنهج الوصفي، والاستبانة، وخرج بأنّ نسبة استخدام اختبارات الكتاب المفتوح من وجهة نظر الطلبة بلغت ١٤.٣٦٪ والفروق دالة في نسبة استخدامها بين طلبة الماجستير والدكتوراه لصالح طلبة الدكتوراه، كما توجد فروق دالة إحصائيا في نسبة استخدامها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء الدرجة العلمية لصالح درجة (أستاذ)، مقارنة بدرجة (أستاذ مساعد)، كما قيّم الطلبة اختبارات الكتاب المفتوح بأنها تقيس المهارات البحثية، ومهارات التفكير

العليا بشكل أفضل، وتناسب مرحلة الدراسات العليا.

في حين جاءت دراسة الحربي، والبناء (٢٠٢٠م) بهدف تعرّف اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المتبعة في كلية التربية والآداب في جامعة تبوك، مطبقةً على عينة بلغت (١٦٠) طالباً في الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة تبوك، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وكان من أبرز نتائج الدراسة وجود اتجاه إيجابي لدى عينة الدراسة نحو احتواء الاختبار على أسئلة مميزة لا يجيب عليها إلا بعض الطلاب، ونحو عدالة الدرجات المقدرة للاختبار والبحوث، في حين لم تفضل عينة الدراسة شرح جزء من المادة أمام الزملاء كأسلوب تقويمي.

المحور الثاني: دراسات تناولت التقويم الإلكتروني لطلاب الدراسات العليا:

أجرى بدوي (٢٠١٤م) دراسة هدفت إلى تعرّف فعالية برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني، لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية ،والاتجاه نحو التقويم الإلكتروني، لدى طلاب الدراسات العليا، وطبقت الدراسة على (٢٤) طالبًا من طلاب الماجستير من كلية التربية بجامعة الملك خالد، واستخدم الباحث المنهجين الوصفي، والتجريبي، أما الأداة فكانت بطاقة ملاحظة، واختبارًا تحصيليًّا، ومقياس الاتجاه نحو التقويم الإلكتروني، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة: وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيق القبلي، والبعدي لصالح البعدي على كل من: مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية، والاتجاه نحو التقويم الإلكتروني.

في حين جاءت دراسة أحمد (٢٠١٦م) بهدف قياس أثر أساليب التقويم

المرحلي الإلكتروني، في المقررات الإلكترونية المفتوحة المصدر واسعة الالتحاق في الدافعية للإنجاز، وتنمية مهارات استخدام أنظمة إدارة المحتوى، لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك سعود، وتكونت العينة من (٩٠) طالبة مقسمة على مجموعتين ضابطة وتجريبية من طالبات قسم تقنيات التعليم بجامعة الملك سعود، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وطبقّت مقياس الدافعية للإنجاز، وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات استخدام أنظمة إدارة المحتوى أدوات للدراسة، وتوصلت إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من: مقياس الدافعية للإنجاز، وبطاقة الملاحظة.

أما دراسة كلٍّ من أحمد، وأمين، وعبدالتواب، وعبدالحفيظ (٢٠١٧م) فكان هدفها الكشف عن أثر إستراتيجية مقترحة للتقويم في بيئات التعلم الإلكتروني على تنمية التحصيل، والأداء المهاري لطلاب الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم، واتجاهاتهم نحو الإستراتيجية، وطبق الباحثون الدراسة على طلاب وطالبات الدبلوم المهني تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية بجامعة الفيوم، الذين درسوا مقرر قاعة البحث وعددهم (٣٠) طالبًا، واستُخدم المنهجان الوصفي والتجريبي، أما أدوات الدراسة فتكونت من بطاقة تقدير صلاحية بيئة التعلم الإلكتروني، واختبار لقياس المهارات المرتبطة بمهارات البحث، وبطاقة تقييم منتج لقياس الجانب الأدائي الخاص بمهارات البحث، ومقياس الاتجاه، ومن أبرز نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من: الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي لمهارات إعداد خطة البحث،

وبطاقة تقييم منتج مهارات إعداد خطة البحث، ومقياس الاتجاه نحو إستراتيجية التقويم المقترحة لصالح التقويم البعدي.

وجاءت دراسة إسماعيل، ويوسف، وخليفة (٢٠١٩م) بهدف قياس فاعلية الاختبار الإلكتروني في الاختبارات التحصيلية، مقارنة مع التقويم التقليدي الذي يعتمد على الورقة والقلم، للتعرف على مزايا الاختبارات الإلكترونية، وتحديد الصعوبات التي تواجه تطبيقها، وطُبقت الدراسة على (٤٠) دراسًا ودراسة من طلاب ماجستير تكنولوجيا التعليم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستُخدم المنهجان الوصفي والتجريبي في هذه الدراسة، في حين استخدم الاختبار، وبطاقة الملاحظة، والاستبانة أدوات لها، وتوصلت الدراسة إلى أن الاختبار الإلكتروني حقق نتائج جيدة في التحصيل العام متفوقًا على الاختبار التقليدي الورقي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أدوات التقويم المطبقة في برامج الدراسات العليا في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا، وإلى تعرّف فاعلية تلك الأدوات من وجهة نظر الدارسين، وقد تناولت الدراسات السابقة عددًا من أدوات التقويم، ومدى تطبيقها، وتوجهات الطلاب نحوها، وهذا ما يتوافق مع الدراسة الحالية في الهدف العام، بينما تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة، إذ تختص هذه الدراسة بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وهي تتفق في جزء منها مع دراسة الداود (٢٠١١م) التي تختص بمرحلة الماجستير في أقسام التربية، بينما الدراسة الحالية

تشمل الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرق التدريس، وتتشابه أيضًا مع دراسة الدخيل الله (٢٠١٦م) في تناولها لبرامج الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) ولكنها تختلف عنها في مجتمع البحث، إذ اتخذت دراسة الدخيل الله من أعضاء هيئة التدريس مجتمعًا للبحث، بينما الطلاب هم مجتمع هذه الدراسة، إضافة إلى اقتصار الدراسة الحالية على قسم المناهج وطرق التدريس، أما دراسة الدخيل الله فشملت الأقسام التربوية ومن بينها قسم المناهج وطرق التدريس، أما بقية الدراسات السابقة فتختلف عن الدراسة الحالية في الحدين المكاني والبشري، إضافة إلى توجيه هذه الدراسة نحو الفترة الزمنية المرتبطة بجائحة كورونا، كما أنّ معظم الدراسات السابقة تهدف إلى تعرّف اتجاهات الطلاب نحو أدوات التقويم، بينما الدراسة الحالية تهدف إلى تعرّف فاعلية تلك الأدوات.

وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء قائمة أدوات التقويم المناسبة لطلاب الدراسات العليا.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث، أو عينة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها. (العساف ١٤٢٧هـ، ص ١٩١).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الدراسين، والدارسات بمرحلة المقررات

في برنامجي الماجستير، والدكتوراه، بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وبلغ عددهم (١٤٥) دارسًا، ودارسةً، وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد المجتمع وعاد منها (١٣٤) استبانة بنسبة (٩٢.٤٪) من العدد الكلي لمجتمع الدراسة، والجدول الآتي يوضح أهم خصائص عينة الدراسة:

جدول (١) توزيع عينة الدراسة حسب متغيري: النوع، والمرحلة:

المتغير	النوع		المرحلة	
الفئة	الدارسون	الدارسات	الدكتوراه	الماجستير
العدد	٥٤	٨٠	٥٧	٧٧
النسبة	٪٤٠.٣	٪٥٩.٧	٪٤٢.٥	٪٥٧.٥
المجموع	١٣٤		١٣٤	

أداة الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع معلومات الدراسة، وقد قسّمها إلى محورين، الأول: تضمن درجة تطبيق أدوات التقويم المناسبة لطلاب الدراسات العليا، والثاني: تضمن درجة فاعلية تلك الأدوات، وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة، والأدب النظري في بناء محاور، وعبارات الاستبانة.

وللإجابة على فقرات الاستبانة، تم استخدام التدرج الرباعي (غالبًا، أحيانًا، نادرًا، لم يطبق) للمحور الأول، والتدرج الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) للمحور الثاني، ولتمثيل الاستجابات رقميًّا أعطاها الباحث القيم الآتية:

المحور الأول (درجة تطبيق أدوات التقويم):

القيمة (٤) تُعد درجة التوافر عالية.

القيمة (٣) تُعد درجة التوافر متوسطة.

القيمة (٢) تُعد درجة التوافر ضعيفة.

القيمة (١) تُعد درجة التوافر ضعيفة جدًا.

المحور الثاني: (درجة فاعلية تطبيق أدوات التقويم):

القيمة (٥) تُعد درجة التوافر عالية جدًا.

القيمة (٤) تُعد درجة التوافر عالية.

القيمة (٣) تُعد درجة التوافر متوسطة.

القيمة (٢) تُعد درجة التوافر ضعيفة.

القيمة (١) تُعد درجة التوافر ضعيفة جدًا.

وفُسّرت النتائج للإجابة عن أسئلة الدراسة حسب تسلسلها من خلال متوسطات إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة، وتم التعامل مع تلك المتوسطات على النحو الآتي:

جدول (٢) بيان دلالات قيم المتوسطات الحسابية للمحور الأول:

المتوسط الحسابي	١ -١,٧٥	أكبر من ١,٧٥ -٢,٥	أكبر من ٢,٥ -٣,٢٥	أكبر من ٣,٢٥ -٤
المستوى التقويمي	ضعيف جدًا	ضعيف	متوسط	عالٍ

جدول (٣) بيان دلالات قيم المتوسطات الحسابية للمحور الثاني:

المتوسط الحسابي	١ -١,٨	أكبر من ١,٨ -٢,٦	أكبر من ٢,٦ -٣,٤	أكبر من ٣,٤ -٤,٢	أكبر من ٤,٢ -٥
المستوى التقويمي	ضعيف جدًا	ضعيف	متوسط	عالٍ	عالٍ جدًا

صدق الأداة:

أ. صدق المحكمين: للتأكد من صدق الأداة عرضها الباحث في صورتها الأولية على (٩) محكمين من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس للتأكد من مناسبة الفقرات للغرض الذي وضعت من أجله، ومدى مناسبتها للمحور، وبناءً على ملحوظات المحكمين تم حذف بعض الفقرات وتعديل صياغة بعضها وإضافة فقرات جديدة، ثم قام الباحث بصياغة الاستبانة بشكلها النهائي، وقد تكونت من (١٢) فقرة للمحور الأول، و(٢١) فقرة للمحور الثاني.

ب. صدق الاتساق الداخلي: لقياس صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين محوري الأداة والمجموع الكلي للأداة، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول (٤): معامل ارتباط بيرسون بين كل محور مع المجموع الكلي للأداة:

المحور	معامل الارتباط
الأول	٠,٨٠٥
الثاني	٠,٩٢٦

يشير الجدول أعلاه إلى وجود علاقة ارتباط قوية عد مستوى (٠,٠٥) مما

يعطي دلالة بصدق الاتساق الداخلي.

ثبات الأداة:

بحساب معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الاستبانة بلغ (٠,٨٧٩) وهو معامل ثبات مرتفع.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- التكرارات، والنسب المئوية.
- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معامل ألفا كرونباخ.
- اختبار (ت).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما أدوات التقويم المطبقة في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمستوى التقويمي، والرتبة لكل فقرة من فقرات المحور الأول للاستبانة، وتتضح النتائج في الجدول الآتي:

جدول (٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى التقويمي والرتبة لإجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق أدوات التقويم

م	أدوات التقويم		درجة تطبيق الأدوات				مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			غالبًا	أحيانًا	نادرًا	لم يطبق					
٧	عروض تقديمية لمفردات المقرر.	ت	٨٨	٢٥	٨	١٣	٤٥٦	٣.٤٠	.٩٧٤	عالٍ	١
		٪	٦٥.٧	١٨.٦	٦.٠	٩.٧					
٥	أوراق بحثية قصيرة	ت	٧٦	٤٢	٥	١١	٤٥١	٣.٣٧	.٨٩٧	عالٍ	٢
		٪	٥٦.٧	٣١.٣	٣.٧	٨.٢					
١١	حلقات نقاش عن بعد.	ت	٧٣	٢٧	١٥	١٩	٤٢٢	٣.١٥	١.١٠٠	متوسط	٣
		٪	٥٤.٥	٢٠.١	١١.٢	١٤.٢					
٩	كتابة نقدية.	ت	٥٦	٤٧	١٣	١٨	٤٠٩	٣.٠٥	١.٠٢٨	متوسط	٤
		٪	٤١.٨	٣٥.١	٩.٧	١٣.٤					
٦	بحوث علمية مكتملة الفصول.	ت	٦١	٣١	١٧	٢٥	٣٩٦	٢.٩٦	١.١٥٦	متوسط	٥
		٪	٤٥.٥	٢٣.١	١٢.٧	١٨.٧					
٨	تلخيص : دراسات /كتب/	ت	٤٨	٤٢	١١	٣٣	٣٧٣	٢.٧٨	١.١٧٩	متوسط	٦
		٪	٣٥.٨	٣١.٣	٨.٢	٢٤.٦					

م	أدوات التقويم		درجة تطبيق الأدوات				مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			غالبًا	أحيانًا	نادرًا	لم يطبق					
	مقالات.										
٣	اختبار الكتاب المفتوح.	ت	٥٠	٢٢	١٦	٤٦	٣٤٤	٢.٥٧	١.٣٠٠	متوسط	٧
		٪	٣٧.٣	١٦.٤	١١.٩	٣٤.٣					
١٢	تصميم ملصقات / أنفوجرا فيك لأحد موضوعا ت المقرر.	ت	٤٥	٢٥	١٩	٤٥	٣٣٨	٢.٥٢	١.٢٦٧	متوسط	٨
		٪	٣٣.٦	١٨٧	١٤.٢	٣٣.٦					
١٠	كتابة مقال.	ت	٣٠	٢٨	٢١	٥٥	٣٠١	٢.٢٥	١.٢١٠	ضعيف	٩
		٪	٢٢.٤	٢٠.٩	١٥.٧	٤١.٠					
٢	اختبار تحصيلي موضوع ي	ت	٢٣	٣٨	١٩	٥٤	٢٩٨	٢.٢٢	١.١٥٥	ضعيف	١٠
		٪	١٧.٢	٢٨.٤	١٤.٢	٤٠.٣					
١	اختبار تحصيلي	ت	١٠	٢٠	١٤	٩٠	٢١٨	١.٦٣	٩٩٤.	ضعيف جدًا	١١
		٪	٧.٥	١٤.٩	١٠.٤	٦٧.٢					

م	أدوات التقويم		درجة تطبيق الأدوات				مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			غالبًا	أحيانًا	نادرًا	لم يطبق					
	مقالي										
٤	اختبار تحصيلي شفوي متزامن.	ت	٦	١٧	١٩	٩٢	٢٠٥	١,٥٣	.٨٨٢	ضعيف جدًا	١٢
		٪	٤,٥	١٢,٧	١٤,٢	٦٨,٧					
المتوسط العام ❖								٢,٦٢			

❖المتوسط الحسابي من ٤ درجات

من الجدول السابق يتبين أنّ المتوسط العام لتطبيق أدوات التقويم المحددة في القائمة بلغ (٢,٦٢) وهذا الرقم يقع في المدى المتوسط، وتعد هذه النسبة مقبولة نظرًا لظروف المرحلة الراهنة لجائحة كورونا والتي تم معها التحول للتعلم الإلكتروني عن بعد، مع تقليص الفصل الدراسي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الدخيل الله (٢٠١٦م) التي توصلت إلى أنّ استخدام أدوات التقويم البديل جاء بدرجة متوسطة.

كما يتضح أن أعلى أدوات التقويم استخدامًا هي (عروض تقديمية لمفردات المقرر)، تليها (أوراق بحثية قصيرة)، وهاتان الأداتان هما اللتان حصلتا على رتبة عالية في تطبيق أدوات التقويم من بين بقية الأدوات حسب رأي عينة الدراسة، وقد يعود السبب في ذلك إلى مناسبتهما لطبيعة التخصص، ولطبيعة مرحلة الدراسات العليا، فالعروض التقديمية التي

يقدمها الدراسون لمفردات المقرر تتناسب مع طبيعة الدراسات العليا، التي تتطلب من الدارس أن يبحث بنفسه عن المعلومة، ويقدمها وفق الأسلوب المناسب، إضافة إلى أن تلك العروض تكون محل نقاش في القاعة الدراسية الافتراضية، مما يثري العرض، ويمكّن جميع الدارسين من المشاركة في الطرح، وقد يعود سبب حصول (الأوراق البحثية القصيرة) على رتبة عالية أيضاً إلى طبيعة الفترة الراهنة المتعلقة بجائحة كورونا، وقصر المدة المحددة لعملية التقويم، مما جعل أعضاء هيئة التدريس يركزون في تقويم طلابهم على هذه الأداة مراعاة للوضع الراهن، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كيال (٢٠١١م) التي توصلت إلى أنّ الأبحاث، والتقدمة الصفية من أكثر الأساليب التقويمية المستخدمة في برامج الدراسات العليا، ودراسة الداود (٢٠١١م) التي توصلت إلى أنّ أكثر أدوات التقويم المستخدمة هي الأوراق البحثية التعاونية، والأوراق البحثية الفردية، والعرض الشفهي، ودراسة إبراهيم ومحمد (٢٠١٣م)، التي توصلت إلى أنّ أكثر أدوات التقويم المستخدمة هي: العرض الشفهي، والأوراق البحثية.

ثم تدرجت ست أدوات في الرتبة المتوسطة وهي (حلقات نقاش عن بعد)، و(كتابة نقدية)، و(بحوث علمية مكتملة الفصول)، و(تلخيص: دراسات/كتب/ مقالات)، و(اختبار الكتاب المفتوح)، و(تصميم ملصقات/ أنفوجرافيك لأحد موضوعات المقرر)، في حين كانت أقل أدوات التقويم استخداماً: (اختبار تحصيلي شفوي متزامن)، ثم (اختبار تحصيلي مقالي)، و(اختبار تحصيلي موضوعي)، ثم (كتابة مقال). ويفسّر قلة استخدام هذه الأدوات أنّ الاختبار قد يُجرى مرة واحدة مقارنة بغيره من الأدوات التي

تتكرر خلال أسابيع الفصل الدراسي مثل العروض التقديمية، والأوراق البحثية، في حين أنّ الاختبار قد يجرى في نهاية الفصل الدراسي، إضافة إلى وجود نوع من الاختبارات وقع في المدى المتوسط من حيث الاستخدام وهو (اختبار الكتاب المفتوح) ولعله الأنسب كون عملية التقويم تتم عن بعد، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الداود (٢٠١١م) التي توصلت إلى أنّ هناك عددًا من أدوات التقويم غير مستخدمة في البرنامج منها: الاختبارات الشفوية، وكتابة المقالة، ونشر مقال إلكتروني، ودراسة إبراهيم ومحمد (٢٠١٣م) التي توصلت إلى أنّ أقل أدوات التقويم استخدامًا: نشر مقال إلكتروني.

السؤال الثاني: ما فاعلية أدوات التقويم المطبقة في مقررات برامج الدراسات العليا في المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر الدارسين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمستوى التقويمي، والرتبة لكل فقرة من فقرات المحور الثاني للاستبانة، وتتضح النتائج في الجدول الآتي:

جدول (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى التقويمي والرتبة لإجابات عينة الدراسة حول درجة فاعلية تطبيق أدوات التقويم

م	فاعلية أدوات التقويم		درجة فاعلية تطبيق الأدوات					مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة					
٦	تنمي الأدوات مهارات البحث، والتحليل، والنقد.	ت	٦٩	٥٢	٩	٤	٠	588	٤,٣٩	.٧٤٥	عالٍ جدًا	١
		٪	٥١,٥	٣٨,٨	٦,٧	٣,٠	٠,٠					
١	تقيس الأدوات مدى تحقق أهداف المقرر.	ت	٥٤	٥٩	١٥	٤	٢	561	٤,١٩	.٨٦٠	عالٍ	٢
		٪	٤٠,٣	٤٤,٠	١١,٢	٣,٠	١,٥					
٤	تقيس الأدوات الجوانب المهارية في المقرر.	ت	٥١	٦٢	١٥	٦	٠	560	٤,١٨	.٨٠٣	عالٍ	٣
		٪	٣٨,١	٤٦,٣	١١,٢	٤,٥	٠,٠					
٥	تتسم الأدوات المطبقة في المقرر الواحد	ت	٥٥	٥٦	١٣	٩	١	557	٤,١٦	.٩٠٨	عالٍ	٤
		٪	٤١,٠	٤١,٨	٩,٧	٦,٧	٠,٧					

م	فاعلية أدوات التقويم		درجة فاعلية تطبيق الأدوات					مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة					
	بالتنوع.											
٣	تقيس الأدوات الجوانب المعرفية في المقرر.	ت	٥٤	٥٤	١٥	١٠	١	552	٤,١٢	.٩٣٤	عالٍ	٥
		٪	٤٠,٣	٤٠,٣	١١,٢	٧,٥	٠,٧					
١١	يُعطى الوقت الكافي لأداء التكليف.	ت	٤٦	٦٢	١٢	١٢	٢	٥٤٠	٤,٠٣	.٩٦٥	عالٍ	٦
		٪	٣٤,٣	٤٦,٣	٩,٠	٩,٠	١,٥					
١٨	تنمي الأدوات مهارات التواصل بين الدارسين.	ت	٥١	٤٧	٢٥	١٠	١	539	٤,٠٢	.٩٦٩	عالٍ	٧
		٪	٣٨,١	٣٥,١	١٨,٧	٧,٥	٠,٧					
٧	يعطي عضو هيئة التدريس تعليمات واضحة عن أداة التقويم.	ت	٤٩	٤٧	٢٩	٨	١	537	٤,٠١	.٩٤٦	عالٍ	٨
		٪	٣٦,٦	٣٥,١	٢١,٦	٦,٠	٠,٧					

م	فاعلية أدوات التقويم		درجة فاعلية تطبيق الأدوات					مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة					
١٧	تتنوع الأدوات بين الأعمال الفردية والجماعية.	ت	٤٧	٥٧	١٥	١٢	٣	535	٣,٩٩	١,٠١٥	عالٍ	٩
		٪	٣٥,١	٤٢,٥	١١,٢	٩,٠	٢,٢					
١٦	تزيد الأدوات من التحصيل العلمي في المقرر.	ت	٤٢	٥٧	٢٥	٨	٢	531	٣,٩٦	٩٣٧.	عالٍ	١٠
		٪	٣١,٣	٤٢,٥	١٨,٧	٦,٠	١,٥					
٢١	يتم مراعاة المشكلات التقنية التي تواجه الطلاب.	ت	٥٤	٤١	٢٣	١١	٥	530	٣,٩٥	١,١١٦	عالٍ	١١
		٪	٤٠,٣	٣٠,٦	١٧,٢	٨,٢	٣,٧					
٢	تقيس الأدوات ما وضعت لقياسه.	ت	٤٢	٦٠	١٦	١٦	٠	530	٣,٩٥	٩٥٧.	عالٍ	١١
		٪	٣١,٣	٤٤,٨	١١,٩	١١,٩	٠,٠					
١٠	تعد أدوات	ت	٤٥	٤٥	٢٩	١٣	٢	520	٣,٨٨	١,٠٣٤	عالٍ	١٣

م	فاعلية أدوات التقويم		درجة فاعلية تطبيق الأدوات					مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة					
	التقويم المطبقة في المقرر الواحد أكثر من الحد الطبعي.	٪	٣٣,٦	٣٣,٦	٢١,٦	٩,٧	١,٥					
١٤	تتميز نتائج التقويم بالموضوعية.	ت	٤٤	٤٩	٢٦	١١	٤	520	٣,٨٨	١,٠٥٥	عالٍ	١٣
		٪	٣٢,٨	٣٦,٦	١٩,٤	٨,٢	٣,٠					
١٩	تميّز الأدوات بين مستويات الدارسين.	ت	٤٣	٤٩	٢٦	١١	٥	516	٣,٨٥	١,٠٨٠	عالٍ	١٥
		٪	٣٢,١	٣٦,٦	١٩,٤	٨,٢	٣,٧					
٢٠	يتم توظيف التقويم المستمر طوال العملية التعليمية للمقرر.	ت	٤٠	٤٦	٢٩	١٧	٢	507	٣,٧٨	١,٠٥٧	عالٍ	١٦
		٪	٢٩,٩	٣٤,٣	٢١,٦	١٢,٧	١,٥					
١٥	يتناسب	ت	٣٤	٤٦	٣٥	١١	٨	489	٣,٦٥	١,١٢٦	عالٍ	١٧

م	فاعلية أدوات التقويم		درجة فاعلية تطبيق الأدوات				مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة				
	حجم كل تكليف مع الدرجة المقدرة له.	٪	٢٥,٤	٣٤,٣	٢٦,١	٨,٢	٦,٠				
٨	يوضح عضو هيئة التدريس قواعد تصحيح أدوات التقويم المختلفة.	ت	٤٠	٣٨	٢٦	٢٤	٦	484	٣,٦١	١,٢١٣	عالٍ	١٨
		٪	٢٩,٩	٢٨,٤	١٩,٤	١٧,٩	٤,٥				
٩	يُشرك عضو هيئة التدريس طلابه في تحديد أدوات التقويم المناسبة.	ت	٣١	٣٧	٣١	٢٨	٧	459	٣,٤٣	١,٢٠٤	عالٍ	١٩
		٪	٢٣,١	٢٧,٦	٢٣,١	٢٠,٩	٥,٢				
١٢	يُراعى التوازن في عدد	ت	٢٦	٢٨	١٦	٣٨	٢٦	392	٢,٩٣	١,٤٣٣	متوسط	٢٠
		٪	١٩,٤	٢٠,٩	١١,٩	٢٨,٤	١٩,٤				

م	فاعلية أدوات التقويم		درجة فاعلية تطبيق الأدوات					مجموع التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى التقويمي	الرتبة
			أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة					
	التكليفات بين المقررات المختلفة.											
١٣	يتم إعطاء التغذية الراجعة للدارسين بعد عملية التقويم.	ت	٢٦	٢١	٢٨	٣١	٢٨	388	٢,٩٠	١,٤١٦	متوسط	٢١
		٪	١٩,٤	١٥,٧	٢٠,٩	٢٣,١	٢٠,٩					
المتوسط العام ❖									٣,٨٥			

❖المتوسط الحسابي من ٥ درجات

من الجدول السابق يتبين أنّ المتوسط العام لدرجة فاعلية تطبيق أدوات التقويم المحددة في القائمة بلغ (٣,٨٥) وهذا الرقم يقع في المدى العالي، كما أنّ متوسط آراء عينة الدراسة قد تراوح بين العالي جدًّا، والمتوسط في درجة فاعلية تطبيق أدوات التقويم، وهذه النسبة جيدة وتعكس مدى فاعلية تطبيق أدوات التقويم في البرنامج، ويفسّر الباحث ارتفاع فاعلية تطبيق أدوات التقويم نظرًا لنوعية أعضاء هيئة التدريس المطبقين لتلك الأدوات، حيث إن تقويم عمليات التعلم هي من صميم تخصصهم (المناهج وطرق التدريس)، إضافة إلى الخبرة العملية والأكاديمية التي يمتلكونها، حيث إن من يدرّس في

برامج الدراسات العليا في قسم المناهج وطرق التدريس هم من درجة أستاذ مشارك، وأستاذ.

وبالنظر إلى فقرات هذا المحور والبالغ عددها (٢١) فقرة، نجد واحدة منها قد حصلت على درجة عاليةٍ جدًا، وهي (تنمي الأدوات مهارات البحث، والتحليل، والنقد) بمتوسط حسابي يبلغ (٤.٣٩)، ويفسّر هذا الأمر بأن معظم أدوات التقويم المطبقة في البرنامج هي أدوات بحثية وإن اختلفت أشكالها، كما يتفق هذا الأمر مع الهدف الأساس في إعداد طالب الدراسات العليا، وهو تخريج الباحث المتمكن، وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي أظهرت فاعلية أدوات التقويم في تنمية المهارات البحثية لدى طلاب الدراسات العليا مثل دراسة كيال (٢٠١١م) التي توصلت إلى أنّ الأبحاث التي يُكلف بها الطلاب تنمي مهارة البحث العلمي لدى الطالب بدرجة عالية، ودراسة أحمد، وأمين، وعبدالتواب، وعبدالحفيظ (٢٠١٧م) التي استخدمت أدوات التقويم الإلكتروني وأظهرت نتائجها ارتفاعًا في مهارات إعداد خطة البحث، وتتفق كذلك جزئيًّا مع دراسة آل سفران (٢٠١٩م) التي قيّم فيها الطلبة اختبارات الكتاب المفتوح بأنها تقيس المهارات البحثية ومهارات التفكير العليا بدرجة عالية.

وبالعودة للجدول السابق يُلاحظ حصول (١٨) عبارة من بقية العبارات على تقييم عالٍ حسب رأي عينة الدراسة، وهذه النتيجة تتوافق جزئيًّا مع نتائج بعض الدراسات كدراسة الداود (٢٠١١م) التي توصلت إلى أنّ أعضاء هيئة التدريس يوضحون آلية التقويم بدرجة عالية، وإلى وجود تنوع في أدوات التقويم المستخدمة في البرنامج بدرجة عالية، كما أنّ أدوات التقويم

المستخدمة تنمي مهارات التواصل مع الزملاء، وكذلك تزيد من حافزية الطلاب للتعلم، واتفقت كذلك مع دراسة إبراهيم، ومحمد (٢٠١٣م) التي توصلت إلى أنّ أدوات التقويم توضّح للطلاب في بداية دراسة المقرر بدرجة عالية، وإلى وجود تنوع في أدوات التقويم المستخدمة في البرنامج بدرجة عالية أيضًا، كما أنّ أدوات التقويم تحفز على عملية التعلّم، وتقيس ما وضعت لقياسه.

أما أقل العبارات التي حصلت على متوسط حسابي حسب رأي عينة الدراسة فكانت (يُراعى التوازن في عدد التكليفات بين المقررات المختلفة) وحصلت على متوسط بلغ (٢.٩٢)، ويُرجع الباحث هذه النتيجة لضعف وجود التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس في الأعمال التي يكلفون بها طلابهم، وأقل منها عبارة (يتم إعطاء التغذية الراجعة للدارسين بعد عملية التقويم) وقد حصلت على متوسط بلغ (٢.٩٠)، وعلى الرغم من أنّ رتبة هذه العبارة هي الأخيرة إلى أنها تقع في المدى المتوسط، مما لا يعني غياب تقديم أعضاء هيئة التدريس للتغذية الراجعة لطلابهم، وإن كان بدرجة متوسطة، وقد يفسّر ذلك بقصر الفصل الدراسي، والسعي لإنجاز أعماله ومن بينها التقويم في أسرع وقت بسبب الظرف الاستثنائي المتعلق بجائحة كورونا، وتتشابه هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي أظهرت حصول التغذية الراجعة لعمليات التقويم على درجة متوسطة كدراسة كيال (٢٠١١م)، ودراسة الداود (٢٠١١م)، ودراسة الدخيل الله (٢٠١٦م)، وتختلف مع دراسة إبراهيم، ومحمد (٢٠١٣م) التي أظهرت حصول التغذية الراجعة لأدوات التقويم على درجة ضعيفة جدًا.

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائيًا في استجابة عينة الدراسة حول درجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة تعزى لمتغير النوع؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب قيمة (ت) ومستوى الدلالة وفقًا لمتغير النوع، وتتضح النتيجة في الجدول الآتي:

جدول (٧): اختبار (ت) ودلالة الفروق وفقًا لمتغير النوع:

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الدارسون	54	٣.٧٧٥١	٣.٩٠١٢	-1.027	0.306
الدارسات	80	٣.٩٠١٢	٦٩٣١٣.		

يلاحظ من الجدول السابق أنّ مستوى الدلالة أكبر من (٠.٠٥) حيث بلغ (٠.٣٠٦) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الدارسين والدارسات في تقييمهم لدرجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة، ويعزى ذلك إلى التشابه الكبير في تطبيق أدوات التقويم في برامج الدراسات العليا بقسم المناهج وطرق التدريس بشطري الطلاب والطالبات، من حيث خطة البرنامج، وتوصيف المقررات، وكذلك نوعية أعضاء هيئة التدريس من حيث الرتبة العلمية.

السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائيًا في استجابة عينة الدراسة حول درجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة تعزى لمتغير المرحلة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب قيمة (ت) ومستوى الدلالة وفقًا لمتغير المرحلة، وتتضح النتيجة في الجدول الآتي:

جدول (٨): اختبار (ت) ودلالة الفروق وفقًا لمتغير المرحلة:

المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
الماجستير	77	٣.٧٤٠٩	٧٠٤٠٠.	-2.141	0.034
الدكتوراه	57	٣.٩٩٨٣	٦٦٥٩٤.		

يلاحظ من الجدول السابق أنّ مستوى الدلالة أقل من (٠.٠٥) حيث بلغ (٠.٠٣٤) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين طلبة مرحلة الماجستير وطلبة مرحلة الدكتوراه في تقييمهم لدرجة فاعلية أدوات التقويم المطبقة، وذلك لصالح طلبة الدكتوراه، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة مرحلة الدكتوراه وما تتطلبه من عمق أكبر في تطبيق الأدوات التقويمية المتنوعة من قبل أعضاء هيئة التدريس، كما أنّ ارتفاع المستوى العلمي لطلبة الدكتوراه تبعًا للمرحلة التي هم فيها مقارنة بمرحلة الماجستير تشجع أعضاء هيئة التدريس على تطبيق أدوات التقويم بفاعلية أكبر.

التوصيات والمقترحات البحثية:

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج، يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

١. التنويع في أدوات التقويم بما يتناسب مع مرحلة الدراسات العليا، وبما يتناسب مع التخصص، وذلك بعدم التركيز على أداة تقويمية على حساب الأخرى.

٢. مراعاة التوازن في تطبيق أدوات التقويم بين المقررات المختلفة للبرنامج، من خلال التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس بما يجعل تطبيقها وفق

القدر المناسب لوقت الطالب، وجهده.

٣. الحرص على تقديم التغذية الراجعة لنتائج التقويم بما يحقق الأهداف المنشودة لعملية التقويم.

٤. الإفادة من البرامج والتطبيقات الإلكترونية في تطبيق أدوات التقويم عن بعد، حيث لها عدد من المميزات في سهولة التقويم، وتقديم التغذية الراجعة، وألا يكون استخدامها عرضيًّا، أو مؤقتًا للحالات الطارئة.

كما يمكن تقديم المقترحات البحثية الآتية:

١. إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية يتم تطبيقها على أقسام أكاديمية أخرى، أو على المرحلة الجامعية.

٢. إجراء دراسة حول تطوير أدوات تقويم إلكترونية مناسبة لطلاب الدراسات العليا.

٣. إجراء دراسة حول معوقات تطبيق أدوات التقويم الإلكترونية في برامج الدراسات العليا والحلول المقترحة لها.

* * *

المراجع:

إبراهيم، صفاء محمد ومحمد، الشيماء السيد محمد. (٢٠١٣). واقع أساليب تقويم طلاب الدراسات العليا بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الإسكندرية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية.٣ (٢٣)، ٣٥٩ -٤٦٤

أحمد، أحمد محمود وأمين، زينب محمد وعبدالتواب، علي علي وعبدالحفيظ، عزة فوزي. (٢٠١٧). أثر إستراتيجية مقترحة للتقويم في بيئات التعلم الإلكتروني على تنمية التحصيل والأداء المهاري لطلاب الدراسات العليا تخصص تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو الإستراتيجية. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، جامعة الفيوم. ١٧(٢)، ٢٣٣ -٢٧٧

أحمد، إيناس السيد محمد. (٢٠١٦). أساليب التقويم المرحلي الإلكتروني بالمقررات المفتوحة المصدر واسعة الالتحاق وأثرها في الدافعية للإنجاز وتنمية مهارات استخدام أنظمة إدارة المحتوى لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك سعود. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب. ٧٦، ١٧ -٦٦

إسماعيل، الغريب زاهر. (٢٠٠٩م). **المقررات الإلكترونية تصميمها وإنتاجها ونشرها وتطبيقها وتقويمها**. القاهرة: عالم الكتب.

إسماعيل، مهند حسن ويوسف، إبراهيم عبدالسلام وخليفة، أحمد هاشم. (٢٠١٩). فاعلية كل من الاختبارات الإلكترونية والورقية في قياس التحصيل الأكاديمي: دراسة تجريبية على طلاب ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. **مجلة العلوم التربوية**، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. ١ (٢٠)، ٦٤ -٨٢

آل سفران، محمد بن حسن. (٢٠١٩). تقويم استخدام اختبارات الكتاب المفتوح في

برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الملك خالد ومعوقاتها من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، جامعة أم القرى. ١ (١١)، ١ - ٢٧

أمبوسعيدي، عبدالله بن خميس والعفيفي، منى بنت محمد. (٢٠٢٠م). **التقويم الصفي الفعّال**. عمّان: دار المسيرة.

بدوي، محمد محمد. (٢٠١٤). فعالية برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو التقويم الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، دار سمات للدراسات والأبحاث. ٥ (٣)، ١٤٦ -١٧٦

جالافان، نانسي ب. (٢٠١٢م). **بناء تقويمات تستند إلى الأداء**. ترجمة مدارس الظهران الأهلية. الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

جبارة، سمير علي والفقيه، عبدالباسط سعيد. (٢٠١٩م). تقويم جودة برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة تعز. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، دار سمات للدراسات والأبحاث. ٧ (٨)، ٨٠ -٩٢

الجودة، ماجد محمود. (٢٠١٢م). **التقييم والتقويم في العملية التدريسية**. الرياض: مكتبة الرشد.

الحربي، عيسى والبناء، منار محمد. (٢٠٢٠). اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المتبعة في كلية التربية والآداب في جامعة تبوك. **دراسات في التعليم العالي**، جامعة أسيوط. ١٧ ، ٨١ -١٠٣

الحريري، رافدة. (٢٠٠٨ م). **التقويم التربوي**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الخليفة، حسن جعفر. (٢٠١٧م). **المنهج المدرسي المعاصر**. الرياض: مكتبة الرشد.

الداود، حصة بنت محمد. (٢٠١١). **واقع الأساليب التقويمية المستخدمة مع طلاب**

الدراسات العليا (برنامج الماجستير) في قسم التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.

الدخيل الله، علي بن محمد. (٢٠١٦). **واقع استخدام أساليب التقويم البديل في برامج الدراسات العليا بالأقسام التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.

دودين، حمزة. (٢٠٠٦) **دليل البرامج الجامعية: تقويم المخرجات التعليمية**. العين: جامعة الإمارات العربية المتحدة.

الدوسري، إبراهيم بن مبارك. (١٤٢٢هـ). **إطار مرجعي للتقويم التربوي**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

زيتون، حسن حسين. (١٤٢٨هـ). **أصول التقويم والقياس التربوي**. الرياض: دار الصولتية.

الزيد، حنان بنت أحمد. (٢٠١٩). أثر برامج التقويم الإلكتروني (برامج كاهوت كنموذج) على زيادة دافعية طالبات الأميرة نورة نحو التعلم. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل.٤٣، ٥٠٩ -٥٢٨

سليمان، محمود جلال ومرواد، علاء عبدالله والسيد، محمود عزالعرب ومحمد، رانيا محمد. (٢٠١٦م). **المناهج التعلميمة رؤية لتضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق.** الرياض: مكتبة الرشد.

سيد، علي أحمد وسالم، أحمد محمد. (١٤٢٤هـ). **التقويم في المنظومة التربوية.** الرياض: مكتبة الرشد.

الشيخ، تاج السر عبدالله وعبدالرحمن، نائل محمد وعبدالحميد، بثينة أحمد.

(٢٠٠٤م). **القياس والتقويم التربوي**. الرياض: مكتبة الرشد.

الطاهر، رشدية السيد وعطية، رضا عبدالبديع. (٢٠١٢م). **جودة التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٣م). **نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبدالباري، ماهر شعبان. (٢٠١٦م). **المنهج المدرسي أسسه ونظرياته ومكوناته وتنظيماته**. الرياض: مكتبة المتنبي.

عبدالقادر، آدم الأمين وعلي، ماريا حسين. (٢٠١٧م). **التقويم التربوي**. الرياض: مكتبة المتنبي.

العبسي، محمد مصطفى.(٢٠١٠م). **التقويم الواقعي في العملية التدريسية**. عمان: دار المسيرة.

العبيد، أفنان بنت عبدالرحمن والشايع، حصة بنت محمد. (٢٠١٥م) **تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات**. الرياض: مكتبة الرشد.

العساف، صالح بن حمد. (١٤٢٧هـ). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان.

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٩ م). **التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية، والمنهجية، وتطبيقاته الميدانية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

كيال، نادية صالح. (٢٠١١). **آراء طلبة الدراسات العليا نحو أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة بيرزيت**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة بيرزيت، فلسطين.

محافظة، سامح محمد. (١٩٩٩م). اتجاهات طلبة الدبلوم العام في التربية نحو الامتحانات العادية وكتابة الأوراق البحثية في جامعة مؤتة. **مجلة شؤون اجتماعية**. جمعية

الاجتماعيين في الشارقة.٦٣ (١٦)، ٤١ -٥٦

نيتكو، أنثوني ج و بروخارت، سوزان. (٢٠١٢م). **التقييم التربوي للطلبة**. ترجمة علي بن عبدالخالق القرني وإبراهيم بن مبارك الدوسري وراشد بن سيف المحزري وحسين بن علي الخروصي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

هاشم، كمال الدين محمد. (٢٠٠٦م). **التقويم التربوي مفهومه وأساليبه ومجالاته وتوجهاته الحديثة**. الرياض: مكتبة الرشد.

وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية. (٢٠٢٠) **الدليل الاسترشادي لترتيبات الاختبارات والتقويم وأعمال الفصل الدراسي للجامعات خلال فترة تعليق الدراسة لوقاية من فيروس كورونا COVID-19**. متاح على الرابط: https://www.moe.gov.sa/ar/HighEducation/Pages/GuidetoEXandEV.aspx

وكالة الأنباء السعودية (٢٠٢٠) **تعليق الدراسة في جميع مدارس ومؤسسات التعليم العام والأهلي والجامعي والفني في المملكة**. متاح على الرابط: https://www.spa.gov.sa/2044433

وكالة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للشؤون التعليمية (١٤٤١هـ) **تعميم توصيات اللجنة الخاصة بتنسيق أعمال الاختبارات النهائية في الجامعة**. متاح على الرابط: https://units.imamu.edu.sa/colleges/LanguageAndTranslation/FilesLibrary/Pages/default.aspx

اليونيسيف. (٢٠٢٠) **التوجيهات المؤقتة المتعلقة ب منع كوفيد -١٩ والسيطرة عليه في المدارس**. متاح على الرابط: https://www.unicef.org/ar

المراجع الأجنبية:

Chan, D. (2001). Characteristics and competencis of teacher of gifted learners: The Hong Kong teacher perspctive. Roper Review, 23 (4), 103-197.

David, G. Filip, D. & Janine, V. (2010). Students assessment preferences, perceptions of assessment and their relationships to study results, High Educ 56 PP: 645–658.

Kirikkaya, E. & Vurkaya, G. (2011). The Effect of Using Alternative Assessment Activities on Students' Success And Attitudes in Science and Technology Course. Educational Sciences: Theory & Practice, 11(2) 997-1004

Oosterhof, A. (2001). Classroom application of educational measurement, (3rd ed). Upper saddle River, NJ: Perntice Hall.

Stevenson, C. Duran, R. Barrett, K. & Colarull, G. (2005). Fostering faculty collaboration in learning communities: A developmental approach. Innovative Higher Education, 30 (1), 23-37

World Health Organization. (2019). Naming the coronavirus disease (COVID-19) and the virus that causes it, Available at SSRN: https://www.who.Int/emergencies/diseases/ .Accessed on:21.10.2020

* * *