PEAJEPS ISNI 0502828001 ISSN : 2789-1941
Vol 5, No 13, August 2024, pp 102 - 134
مجلة علمية محكمة
مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية

( لاستعمال هيئة التحرير ) تاريخ الإرسال (12-05-2024)، تاريخ قبول النشر (18-07-2024)

| | | |
|---|---|---|
| درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر في المحافظات الجنوبية لفلسطين | اسم الباحث الأول باللغتين العربية والإنجليزية | أحمد حسن أبورحمة<br>Ahmed hasan Aburahma |
| | اسم الباحث الثاني باللغتين العربية والإنجليزية: | |
| | اسم الباحث الثالث باللغتين العربية والإنجليزية: | |
| The degree to which technology teachers at the secondary level use continuous assessment methods in the southern governorates of Palestine | [1] اسم الجامعة والدولة (للأول) باللغتين العربية والإنجليزية | وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية<br>Palestinian Ministry of Education and Higher Education |
| | [2] اسم الجامعة والدولة (للثاني) باللغتين العربية والإنجليزية | |
| | [3] اسم الجامعة والدولة (للثالث) باللغتين العربية والإنجليزية | |
| Doi: لاستعمال هيئة التحرير | *البريد الالكتروني للباحث المرسل:<br>E-mail address: | Aburahma2009@hotmail.com |

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر في المحافظات الجنوبية لفلسطين، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد قام الباحث ببناء أداة الدراسة التي تمثلت في الاستبانة وقد تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التكنولوجيا للمرحلة الثانوية بمديرية غرب غزة وعددهم (60) معلماً ومعلمةً، وبعد تطبيق المعالجات الإحصائية أظهرت النتائج أن درجة تطبيق معلمي ومعلمات التكنولوجيا لأساليب التقويم المستمر كانت كبيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وفي ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بضرورة توظيف أساليب التقويم المستمر لما لها من أثر إيجابي على تعلم الطلبة. كما توصي الدراسة بدراسة واقع استخدام المعلمين لأساليب التقويم المستمر على مراحل عمرية أخرى، وعلى تخصصات أخرى.

كلمات مفتاحية: (معلمي التكنولوجيا – التقويم المستمر – فلسطين )

**Abstract:**

This study aimed to investigate the degree to which technology teachers in the secondary stage use continuous assessment methods in the southern governorates of Palestine. The researcher used the descriptive and analytical approach. The researcher built the study tool, which was the questionnaire. The study sample consisted of all male and female technology teachers in the secondary stage in the West District. Gaza, numbering (60) male and female teachers. After applying statistical treatments, the results showed that the degree to which technology teachers applied continuous evaluation methods was large. The results also showed that there were statistically significant differences between the responses of the sample members due to the gender variable in favor of females, and there were no statistically significant differences between the responses. Sample members are attributed to the variable of academic qualification and years of experience. In light of the previous results, the study recommends the necessity of employing continuous evaluation methods because of their positive impact on students' learning. The study also recommends studying the reality of teachers' use of continuous evaluation methods at other age levels and in other specializations.

**Keywords:** (Technology teachers - continuous assessment - Palestine)

**مقدمة**

لقد شهدت مناهج التكنولوجيا في السنوات الأخيرة تطورات عديدة وعميقة. كما برزت توجهات حديثة حول مناهج التكنولوجيا بالتعليم العام فرضها التقدم العلمي والتقني والتربوي، ففي الوقت الحاضر تتجه التكنولوجيا المعاصرة نحو التجديد والتعميم والتركيز على المفاهيم والمدركات الأساسية بحيث يدرك الطالب البنية الحقيقية للتكنولوجيا ، فالطالب يحفظ أقل ما يمكن ويكتشف بنفسه أكثر ما يمكن .

وقد اهتمت دولة فلسطين بالتكنولوجيا في التعليم العام بمراحله المختلفة وفي المرحلة الثانوية بشكل خاص من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من تعليم وتعلم التكنولوجيا وهذا الاهتمام بالتكنولوجيا يستلزم مراجعة مستمرة لمناهجها لمعرفة مدى تحقيقها لأهداف تدريسها من أجل تحسين وتطوير تعليمها بما يلائم حاجات الفرد والمجتمع ، ولا شك أن إحداث تطوير في أهداف ومحتوى المنهج التعليمي وطرائق التدريس لا يكون إلا بالاعتماد على نتائج التقويم.(الدوسري ،2017: 33).

لذا فإن التقويم يعد مكوناً أساسياً ينهض عليه التعليم العام في مراحله المختلفة للحكم على النتائج التربوية التي يحققها الطلاب خلال تعاملهم مع المناهج الدراسية. (عقيلان، 1999: 77)

فالتقويم له العديد من المميزات وكذلك الأهداف ولعل من أهمها تقديم صورة دقيقة للمتعلم عن مدى تقدمه نحو أهداف الوحدة التعليمية أولاً بأول، لذا تكمن أهمية التقويم المستمر في أنه مصاحب للعملية التعليمية منذُ البداية حتى النهاية.(العيسى ،2009: 103)

وانطلاقا من حرص دولة فلسطين على تطوير التعليم فقد تم تطبيق إقرار التقويم المستمر في صفوف المرحلة الثانوية في جميع المواد عام 2017 / 2018م ، حيث صدرت لائحة التقويم المستمر للطالب لتواكب الاتجاهات الحديثة في التقويم والمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع الفلسطيني.

ينبثق التقويم المستمر من النظرية البنائية التي على ضوئها تم بناء المناهج الحديثة، فبذلك يرى الباحث أنه بتنوع أدواته واستمراريته – طوال العام – والأنشطة العلاجية أو الإثرائية المصاحبة له، يعد هو التقويم المناسب للمناهج، الذي يدعو لاعتماد أساليب التدريس الحديثة النشطة القائمة على محورية المتعلمين التي تجعل المتعلم نشطاً ومصدراً أساسياً للمعلومات وليس مجرد متلقي لها وهي من أولى مبادئ التعلم النشط.

فمن أساليب التدريس الحديثة التي بدأ الاهتمام بها في برامج التكنولوجيا المعاصرة هو التعلم النشط، الذي يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب وزيادة تفاعلهم داخل الفصل، وبقاء أثر التعلم، وزيادة التحصيل، وينتقل أثره على الطالب ليجسد ما تعلمه في المدرسة الى واقع حياته (شاهين، 2011: 14).

وفي ضوء أهمية معلم التكنولوجيا في المنظومة التعليمية فإنه ينبغي الاهتمام المستمر بتقييم أداء المعلم ومدى استخدامه لأساليب التقويم المستمر، لذلك يجب أن لا يقف دور المعلم على تزويد وشحن المتعلم بالمعلومات فقط، بل على أن يكسبه المعرفة الإجرائية الهامة التي تمكنه من العمل والتصرف بكفاءة عالية في حياته (قادة العمل التربوي، 2009: 63).

وهذا ما تسعى له الدراسة من خلال دراسة درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر تدريس مادة التكنولوجيا.

**مشكلة الدراسة:**

أحدثت لائحة تقويم الطالب الصادرة عن وزارة التربية والتعليم العالي في دولة فلسطين عام 2017م نقلة نوعية في مفهوم وممارسات التقويم التربوي، تميزت به عن سائر اللوائح والأنظمة السابقة منذ تأسيس نظام الاختبارات المدرسية، وكان من ذلك تجاوزها التركيز على الجوانب التنظيمية كمواعيد الاختبارات وطرق حساب الدرجات ومستويات الرسوب والنجاح، إلى محاولة إرساء مفاهيم جديدة للتقويم تستند إلى عدد من المبادئ الهامة كمبدأ تكافؤ الفرص ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتوظيف التقويم لتعزيز تعلم الطالب.

ومع وضوح هذه النزعة الإيجابية للتغيير وطرح مفهوم جديد للتقويم التربوي، إلا أن صناع السياسة التربوية ومعدي اللائحة لم يتلقوا كما يبدو الدعم اللازم من المتخصصين بالقياس والتقويم، مما انعكس على جودة اللائحة وبروز صعوبات في فهمها وتطبيقها ، ولم تكن المذكرات التفسيرية والتعديلات اللاحقة قادرة على معالجة ما اكتنفها من غموض.

وقد شهدت أساليب التقويم في الكثير من دول العالم خلال العشرين سنة الماضية تطورًا كبيرًا أدى إلى تغيرات واسعة في مفهوم وممارسات التقويم شملت التحول من التقويم معياري المرجع إلى التقويم محكي المرجع ومن نظام الاختبارات التقليدية التي واجهت الكثير من الانتقادات إلى أساليب التقويم المستمر .

وبما أن الباحث معلم تكنولوجيا لصفوف المرحلة الثانوية فقد لاحظ أن هناك ضعفاً في التوعية الثقافية حول التقويم المستمر وأساليبه وممارسات خاطئة من المعلمين له، كما لاحظ الباحث تدني في تحصيل الطلاب، وضعفاً عامّاً في مخزون المعلومات التكنولوجية، وعدم بقاء أثر التعلم لدى الطلاب، قد يعزى إلى إهمال بعض المعلمين في تطبيق أساليب التقويم المستمر المبني على الأسس الصحيحة وآليات ولوائح وزارة التربية التعليم، وتزايد أعداد الطلاب في الصف الواحد، وكذلك زيادة نصاب حصص المعلم، كما أن هناك فهماً خاطئاً لمفهوم التقويم المستمر لدى بعض المعلمين في المرحلة الثانوية بشكل عام.

ومن خلال اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة والتي تشير جميعها للاهتمام بالتقويم المستمر انطلاقاً من أهميته في تقويم العملية التعليمية ومنها:

الكساب( 2015) و المشعان( 2015) و المزروعي (2014) و أبو حثرة (2010)

و الباز (2010) والبلادي (2009) و البحيري (2004).

فقد صيغت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر في المحافظات الجنوبية لفلسطين ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1) ما درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر في المحافظات الجنوبية لفلسطين ؟

2) هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير الجنس؟

3) هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

4) هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

**أهمية الدراسة:**

تأتي أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات التالية:

1- الحاجة لمزيد من الدراسات التي تعالج جانب التقويم المستمر في ميدان تدريس التكنولوجيا خصوصاً في المرحلة الثانوية .
2- أهمية تقويم الطالب في المنظومة التعليمية ولا سيما في مرحلة عمرية أساسية مهمة لتعلم التكنولوجيا في صفوف المرحلة الثانوية بفلسطين.
3- قد تساهم نتائج الدراسة في اتخاذ خطوات عملية لتحسين جانب التقويم المستمر في ميدان تدريس التكنولوجيا بالمرحلة الثانوية.
4- قد تفيد هذه الدراسة معلمي التكنولوجيا والمشرفين لاستطلاع واقع التقويم المستمر في هذه المادة في جميع المراحل التعليمية بشكل عام وفي المرحلة الثانوية بشكل خاص وأهم المعوقات التي تحول دون التقويم المستمر الصحيح، مما يساعدهم في التغلب على هذه المشكلات.
5- قد تفيد مطوري مناهج التكنولوجيا في تضمين أساليب التقويم المستمر في مناهج التكنولوجيا.

**أهداف الدراسة:**

لما كانت الدراسة الحالية تجري في مجال الكشف عن درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم في المحافظات الجنوبية لفلسطين ، فإن أهداف هذه الدراسة **يمكن تلخيصها فيما يلي :**

1- التعرف على درجة استخدام معلمي تكنولوجيا صفوف المرحلة الثانوية أساليب التقويم المستمر في المحافظات الجنوبية لفلسطين.
**2-** الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام معلمي التكنولوجيا لصفوف المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر تبعاً لعدة متغيرات وهي: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

**فروض الدراسة:**

1- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استخدام أساليب التقويم المستمر بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس.
2- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استخدام أساليب التقويم المستمر بين أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استخدام أساليب التقويم المستمر بين أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

**حدود الدراسة:**

**الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على التعرف على درجة استخدام معلمي صفوف المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر .

**الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في المدارس الثانوية الحكومية بمديرية غرب غزة.

**الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة في العام الدراسي (2019 / 2020 م).

**الحدود البشرية:** عينة عشوائية مكونة من (60) معلماً ومعلمة، وهم معلمو التكنولوجيا لصفوف المرحلة الثانوية بمديرية غرب غزة.

**مصطلحات الدراسة:**

**أولاً: التقويم المستمر:**

**التقويم المستمر اصطلاحاً:** تعرفه (وزارة التعليم، 2018: 7) بأنه: "تنظيم بديل لأسلوب الاختبارات محدداً بإجراءات وضوابط لجمع معلومات عن تحصيل الطلاب خلال العام الدراسي يقوم بها المعلم وذلك بإجراء تسجيل الملاحظات والتقديرات عدداً من المرات خلال الفصل الدراسي بحيث تكون المحصلة النهائية لدرجة الطالب عبارة عن متوسط لتلك المرات".

**ويعرفه الباحث إجرائياً:** هو عملية تقويمية يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم حيث يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية حتى النهاية .

فهو عملية يقوم بها المعلم ويتم فيها تقدير مستوى تعلم الطلاب خلال العام الدراسي منذُ بدايته حتى نهايته وفق أساليب التقويم المستمر لجمع معلومات تبين مدى اكتساب الطلاب للمعارف والمهارات المحددة في قوائم شاملة لمفردات المنهاج.

**ثالثاً: صفوف المرحلة الثانوية:** هم طلاب الصفين الحادي عشر والثاني عشر وتتراوح أعمارهم بين 16-18 سنة في فلسطين.

**رابعاً: معلمو التكنولوجيا:** ويعرفهم الباحث إجرائياً بأنهم: الأشخاص المؤهلون أكاديمياً في كليات التربية أو كليات تكنولوجيا المعلومات أو كليات هندسة الحاسوب وتم تعيينهم في وزارة التربية والتعليم لتدريس مبحث التكنولوجيا للمرحلة الثانوية سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً.

## الإطار النظري

يعد التقويم بشكل عام أحد المكونات الأساسية للمنظومة التعليمية والمنهاج المدرسي لما يقدمه من تشخيص وعلاج وتغذية راجعة لتوجيه مسار العملية التعليمية وزيادة فعاليتها وتطويرها لتحقيق أهدافها وغاياتها، وذلك انطلاقاً من أن عمليات التقويم تعتبر مدخلاً فعالاً لتطوير جميع عناصر المنظومة التعليمية من معلم ومتعلم وطرائق للتدريس ومقررات دراسية، وتمثل عمليات قياس أداء الطلاب ركيزة أساسيةً ومدخلاً بالنسبة للتقويم، إذ بدون عمليات القياس فإنه لا يمكن أن تتم عمليات التشخيص والعلاج وإصدار الحكم على مستوى الأداء.

### مفهوم التقويم المستمر:

يطلق على التقويم المستمر عدة تسميات في ثنايا الأدب التربوي وهي: (تقويم الأداء، التقويم الواقعي، التقويم الذاتي، التقويم المهاري، التقويم الوثائقي، التقويم الصفي، والتقويم البديل ).

حيث عرف (الديب، 2000: 19 ) التقويم المستمر بأنه: هو الذي يستخدم بهدف متابعة مدى تقدم المتعلمين أثناء دراستهم ويرتبط هذا النوع من التقويم بمبادئ التدعيم والتغذية الراجعة.

ويعرّف (لافي، 1992 : 80) التقويم المستمر بأنه الذي يتم في أثناء سير عملية التعلم وذلك عن طريقة الملاحظة المستمرة لنشاط الطلاب من خلال الاختبارات القصيرة من أجل متابعة عملية التعلم، والتأكد أنها تسير في اتجاه تحقيق الأهداف.

في حين عرفه كل من (سماره وآخرون، 1995: 200 ) التقويم المستمر بأنه عملية تقويمية منظمة تستخدم أثناء التدريس وخلال الفصل الدراسي غرضها الوقوف على نقاط الضعف في التدريس ومعالجتها.

وتعرفه (الحريري، 2008 :16) بأنه: التقويم الذي يقوم على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بواسطة المتعلم حيث تختلف هذه المعرفة من سياق لآخر.

كما يعرفه (عبد الحميد، 2002 :11) بأنه التقويم الذي يدمج في مهام ذات معنى، ويبدو كأنشطة تعلم يشعر بها الطالب، تتضمن مهارات عالية المستوى وتنقل إلى المتعلمين معنى القيام بعملهم على نحو جيد، بحيث تظهر المعايير التي نحكم على الجودة في ضوئها، وبهذا المعنى يكون التقويم محدداً بمستوى ومعيار أكثر من كونه معتمداً على أدوات تقييم مقننة.

ويعرفه (علي، 2011: 112) بأنه: استخدام أساليب التقويم (غير التقليدية) خلاف الاختبارات المقننة.

**وفي ضوء التعريفات السابقة عرف الباحث** التقويم المستمر إجرائياً بأنه: عملية تقويمية يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم حيث يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية حتى النهاية، فهو عملية يقوم بها المعلم ويتم فيها تقدير مستوى تعلم الطلاب خلال العام الدراسي منذُ بدايته حتى نهايته وفق أساليب التقويم المستمر لجمع معلومات تبين مدى اكتساب الطلاب للمعارف والمهارات المحددة في قوائم شاملة لمفردات المنهاج.

**أولا: التقويم القائم على الأداء:**

تتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم التقويم القائم على الأداء، حيث يقصد به قيام المتعلم بتوضيح تعلميه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية أو مواقف تحاكي المواقف الحياتية تظهر مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها.

(زيتون، 2008: 266).

و يعرفه (Adams,1998:33) بأنه توظيف المهارات التي تعلمها الطلاب في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع، يظهر مدى إتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها.

كما يعرفه (المغذوي،2015: 69) بأنه إظهار المتعلم لتعلمه من خلال القيام بعمل يقدم مؤشرات دالة على حدوث التعلم، وتوظيفه مهارته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسبه من مهارات في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها.

ويعرفه **الباحث** بأنه: قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه من مهام ومهارات وأعمال، قد طلبت منهم مثل ما تم تعليمهم لها.

**ثانياً: التقويم بملفات الأعمال (الإنجاز ) بورتفوليو:**

**مفهوم ملف الإنجاز(البورتفوليو):**

لقد تم تعريف ملف الإنجاز (البورتفوليو) من قبل العديد من التربويين فعرفه (آرتر وسباندل، 1992: 36) بأنه تجمع هادف من أعمال الطالب توضح جهوده وتقدمه و تحصيله في مجال دراسي معين، وينبغي أن تشتمل هذه الأعمال على مشاركات الطالب في انتقاء محتوى الملف وكذلك الإرشادات في هذا الانتقاء، ومحكات الحكم على جودة الأعمال وأدلة على تأملات الطالب الذاتية على هذه الأعمال (علام، 157:2010).

وعرفته (البركاتي، 5:2008) بأنه حقيبة لأفضل وأبرز انجازات الطالب في مقرر خلال فصل دراسي، وتبرز وتوضح تقدمه ونموه خلال دراسة مقرر.

واتفق الكيلاني وآخرون(35:2014) والعبسي (91:2010) في تعريف ملف الإنجاز(البورتفوليو) بأنه عبارة عن حقيبة إنجازات الطالب ومختاراته التي يقوم فيه الطالب بالعمليات بأربع عمليات متتابعة بتوجيه من المعلم وهي: (الجمع، الاختيار، الانعكاس، العرض).

1. الجمع Collection: تجميع أفكار وهوايات وأعمال الطالب.
2. الاختيار Selection: الاتفاق مع المعلم على اختيار ما يمكن وضعه في البورتفوليو.
3. الانعكاس Reflection: كتابة ما تبادر إلى ذهن الطالب وما انعكس عليه من أفكار حينما قام بإضافة المدخلات إلى البورتفوليو.
4. العرض Presentation: تقديم و عرض ما تم انجازه أمام الآخرين من الطلاب و المهتمين.

وعرفه (جابر،2011:88-89) بأنه جمع نسقي أو نظامي لأعمال تمثل الشاهد على مهارات الفرد وأفكاره وميوله وإنجازاته، ويمكن أن يكون ملفاً مليئاً بأوراق منتقاة، أو مذكرات مزخرفة تعرض عينات من الكتابة المنقحة، أو قرص ليزر ذا تكنولوجية عالية يخزن صوراً لإنجازات طالب.

وفي ضوء التعريفات السابقة لملف الإنجاز يمكن التوصل إلى أن ملف الإنجاز (البورتفوليو) هو تجميع منظم لعينة من انجازات الطالب المميزة في مجالات دراسية معينة، ويتم اختيارها وفق معايير محددة يتم انجازها وفقا لأربع عمليات متتابعة وهي:

Collection ← Selection ← Reflection ← Presentation

**تقييم ملف الإنجاز (البورتفوليو):**

يختلف تقدير درجات البورتفوليو باختلاف الغرض منه، وباختلاف محتواه فاذا كان الغرض من تقديم معلومات وصفية عن أداء الطالب من أجل مناقشتها مع أولياء أمور الطلاب فلا داعي لتقدير درجات للبورتفوليو فالمحتويات بحد ذاتها تقدم المعلومات المطلوبة، ولكن إذا كان الغرض منه نقل الطالب إلى صف أعلى أو تقييم فاعلية العملية التدريسية فإن تقدير درجات لأجزاء البورتفوليو تصبح ضرورية، ويمكن استخدام قوائم المراجعة أو مقاييس التقدير العديدة أو الوصفية في تقدير درجات كل عمل يشتمل عليه البورتفوليو (علام، 160:2010)

ومن الأمثلة على مقاييس تقييم البورتفوليو ما ذكرته (كوجك، 114:2012) وهو كالتالي:

**جدول (2.2): نموذج لمقياس تقدير متدرج (وصفي) لتقييم البورتفوليو**

| المحور | ممتاز(5) | جيد(4) | مقبول(3) | ضعيف(2) |
|---|---|---|---|---|
| **اكتمال عناصر البورتفوليو** | جميع العناصر المطلوبة موجودة | معظم عناصر الملف موجودة | ينقص البورتفوليو بعض العناصر الأساسية | العناصر الأساسية غير موجودة |
| **مناسبة المدخلات لفئات البورتفوليو** | كل المدخلات مرتبطة بفئات الملف | معظم المدخلات مرتبطة بفئات الملف | بعض المدخلات غير مرتبطة | معظم المدخلات لا ترتبط بالفئات |
| **الأصالة والإبداع في المدخلات وفي شكل البورتفوليو** | معظم الأعمال تتسم بالإبداع | كثير من الأعمال تتصف بالإبداع | قليل من الأعمال تتصف بالإبداع | معظم الأعمال تقليدية ولا تتصف بالإبداع |
| **السلامة من الناحية القانونية** | الأعمال ملتزمة بالقوانين المرتبطة | قليل من الأعمال غير موثوقة | معظم الأعمال غير موثوقة | لا توجد مراعاة لقوانين الاقتباس بالمرة |

المجموع الكلي:_____ التقدير العام:_____

**صعوبات تفعيل ملف الإنجاز:**

من الصعوبات التي تقف حائلاً في تفعيل ملف الإنجاز في العملية التعليمية ما أوجزه الزهراني (263:2009 –264) نقلاً عن بعض التربويين:

- عدم فهم بعض المعلمين والطلاب خطوات اعداد ملف إنجاز البورتفوليو ووظيفته وكيفية إعداده.
- ارتفاع معدل كثافة الفصول الدراسية وكثرة عدد الحصص المكلف بها المعلم وصعوبة توفر وقت كاف لدى المعلم للاطلاع على كافة ملفات الإنجاز لكتابة تعليقات على كل عمل في ملف الإنجاز مما يجعل ملفات الإنجاز صعبة التطبيق.
- قد يصعب على الطلاب تجميع الأعمال المنتقاة بأنفسهم.
- صعوبة تقويم بعض الطلاب لأعمالهم التي قاموا بها.
- قصور في قدرة بعض الطلاب على التأمل الفكري في أعمالهم فيصعب ذلك على بعضهم

- التحيز وعدم الدقة اللذين يمكن أن يقع فيهما بعض المعلمين بصورة مقصودة أو غير مقصودة عند تقييم ملفات الإنجاز.
- عدم قناعة بعض أولياء الأمور بحقائب الإنجاز كأداة للتعلم أو التقويم.

ويضيف الباحث صعوبات أخرى مثل:

- يكون ملف الإنجاز (البورتفوليو) مكلف مادياً ويمثل عبئاً على الطالب وأولياء الأمور في حال تم التركيز على الشكليات والزخارف.
- معظم الطلاب ينقصهم عنصرا الانتقائية والتأمل وهما أساس إنشاء ملف الإنجاز، كما وتنقصهم مهارات البحث العلمي.

**ويرى الباحث أنه يمكن التغلب على كثير من هذه الصعوبات من خلال المقترحات التالية:**

1- اختيار موضوعات بسيطة ومناسبة لقدرات الطلاب.
2- توعية الطلاب بأغراض ملف الأعمال وأهميته بالنسبة له.
3- تدريب الطلاب على بناء ملف الأعمال وتحديد الأهداف منها.
4- تكرار عملية التقويم حتى يبتعد المعلم عن التحيز في التقييم
5- تدريب المعلمين على توظيف ملف الأعمال.

## ثانياً: الدراسات السابقة

سيعرض الباحث فيما يلي دراسات سابقة فلسطينية وعربية وأجنبية، ذات علاقة بموضوع الدراسة، وهي كما يلي:

- **الدراسات العربية:**

1) **دراسة المحميد (2017) بعنوان: واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية بجامعة القصيم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية بجامعة القصيم بالسعودية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث اشتملت أدوات الدراسة على الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة المكونة من (36) عضواً من أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية في جامعة القصيم، وقد أظهرت النتائج أن درجة تطبيق أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجية القلم والورقة كانت عالية، بينما كانت درجة تطبيقهم متوسطة لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، والتواصل ومراجعة الذات، بينما كانت درجة تطبيقهم قليلة لاستراتيجية الملاحظة ولاستخدام أدوات التقويم الواقعي، وكما دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة التخصص الأكاديمي، والرتبة العلمية، و النوع.

2) **دراسة باجبير (2016) بعنوان: درجة استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تنفيذه في مدارس محافظة شرورة.**

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تنفيذه في مدارس محافظة شرورة بالسعودية، ودراسة أثر كل من: النوع، والخبرة، والتدريب على درجة الاستخدام، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبيان مكون من (46) فقرة، منها (36) فقرة تقيس مدى استخدام خمس استراتيجيات للتقويم الواقعي وهي: التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالورقة والقلم، والتقويم بالملاحظة ، وتقويم الأقران، والتقويم الذاتي، و(15) فقرة تقيس معيقات تنفيذ التقويم الواقعي في المدارس. وطبقت الدراسة على عينة من (46) معلماً ومعلمة للعلوم، وأشارت نتائج الدارسة إلى أن درجة الاستخدام لاستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت بدرجة كبيرة في جميع الاستراتيجيات ، كما أشارت إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير النوع ، بينما توجد فروق لمتغير التدريب لصالح المعلمين الذين تلقوا تدريباً على كيفية تنفيذ التقويم الواقعي، وهناك فروق في متغير سنوات الخبرة للمعلم وكانت لصالح المعلمين الذين يمتلكون خبرات تدريسية أكثر من 6 سنوات، ومن أهم المعيقات التي كشفت

عنها الدراسة: ضعف كفاية الوقت المخصص لتغطية محتوى مقرر العلوم بما فيه من استراتيجيات للتقويم الواقعي، وقلة البرامج التدريبية في مجال التقويم الواقعي، وزيادة الأعباء التدريسية على المعلم.

3) **دراسة الكساب (2016) بعنوان: مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التقويم المستمر في مدارس مدينة مكة المكرمة.**

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التقويم المستمر في مدارس مدينة مكة المكرمة بالسعودية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مرحلتي المتوسطة والثانوية البالغ عددهم (8757) معلما ومعلمة في الفصل الدراسي (2014 – 2015) حيث اختيرت العينة عشوائيا وتكونت من (150) معلما ومعلمة حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي تم فيها تصميم الاستبانة من (57) فقرة موزعة على خمسة محاور، وقد توصلت الدراسة الى وجود فروق لمتغير الجنس في محور الكفايات المهنية وفقا لمتغير المرحلة التعليمية لصالح معلمي المرحلة الثانوية ووجود فروق في محور كفايات التفاعلات الصفية وفقا لمتغير عدد الدورات لصالح المعلمين الذين لم يخضعوا لدورات التدريبية مقارنة مع الذين تلقوا (3) دورات.

4) **دراسة المشعان (2015) بعنوان: واقع التقويم لمقررات العلوم المطورة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة بقعاء.**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التقويم المستمر لمقرر مادة العلوم في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وأساليب تنفيذها وأهم المعوقات التي تواجه المعلمين أثناء التطبيق بمحافظة بقعاء بالسعودية وهل هناك فروق تعزى لمتغير الخبرة والتدريب، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة .

وقد حصلت على نتائج ولعل أبرزها أن واقع التقويم المستمر لمقرر العلوم المطور في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ذو درجة متوسطة (2.39 ) وانحراف معياري (0.31) كما أن أهم المعوقات التي تواجه تطبيق التقويم المستمر هو تعّود الطلاب على الحفظ ثم كثرة نصاب المعلمين وزيادة اعداد الطلاب في الصف الواحد.

**أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:**

بناء على ما سبق يمكن أن نقول أن الدراسة الحالية هي مكملة لكل الدراسات التي سبقتها والتي كان لها دور كبير في تعزيز الدراسة الحالية، كما أن الدراسات السابقة ساعدت كثيراً في صياغة الكثير من أجزاء هذه الدراسة، لكن يرى الباحث أن ما يميز الدراسة الحالية اختيار المتغير المستقل في الدراسة وهي: التقويم المستمر في ضوء التعلم النشط، على عكس الدراسات التي تم الاطلاع عليها أنها درست جانباً واحداً فقط إما التقويم المستمر أو التعلم النشط، في حين دمجت هذه الدراسة بين كل من التقويم المستمر والتعلم النشط.

## إجراءات الدراسة

### منهج الدراسة

**استخدم الباحث في هذا الدراسة:**

- المنهج الوصفي التحليلي، الذي يُعرّف بأنه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضيةً موجودةً حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحث فيها (الأغا، والأستاذ، 1999، 83)

### مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مبحث التكنولوجيا بمديرية غرب غزة والبالغ عددهم (60) بواقع (29) معلماً، و(31) معلمة، والجدول رقم (3.1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة وذلك حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم العالي للعام 2019-2020 م.

**جدول رقم (3.1)**

**أعداد معلمي ومعلمات التكنولوجيا بالمدارس الحكومية موزعين في مديرية غرب غزة**

| المنطقة | عدد المعلمين الذكور | عدد المعلمات الإناث | المجموع |
|---|---|---|---|
| غرب غزة | 29 | 31 | 60 |

(وزارة التربية والتعليم العالي، الكتاب الإحصائي السنوي، 2019-2020 م)

## عينة الدراسة

- **العينة الاستطلاعية :**

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية (30 ) فرداً من معلمي ومعلمات مادة التكنولوجيا بمديرية الوسطى التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي من خارج عينة الدراسة الأصلية، بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأصلية، كما تم استثناء العينة الاستطلاعية من العينة الأصلية.

- **عينة الدراسة الأصلية**

تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مادة التكنولوجيا بمديرية غرب غزة، والبالغ عددهم (60) ولقد قام الباحث بتوزيع (60) استبانة على معلمي ومعلمات المدارس واسترد الباحث (56) استبانة من الاستبانات الموزعة على معلمي ومعلمات التكنولوجيا بالمدارس أي ما نسبته (93.3%) من الاستبانات الموزعة عليهم، وقد تم قبول جميع الاستبانات نظراً لاكتمال المعلومات فيها. وبذلك يكون الباحث قد استرد (56) استبانة كاملة البيانات أي ما نسبته (93.3%) وهي نسبة كافية لتمثيل مجتمع الدراسة، والجدول رقم (3.2) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

**جدول رقم (3.2): توزيع عينة الدراسة وفقاً للنوع**

| النوع | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| ذكر | 28 | %50 |
| أنثى | 28 | %50 |
| المجموع | 56 | %100 |

## توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي:

يوضح الجدول رقم (3.3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي:

**جدول رقم (3.3): توزيع عينة الدراسة وفقاً للمؤهل العلمي**

| | | المؤهل العلمي | | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| | | بكالوريوس فأقل | ماجستير فأعلى | |
| الجنس | ذكر | 22 | 6 | 28 |
| | انثى | 27 | 1 | 28 |
| المجموع | | 49 | 7 | 56 |

## توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لعدد سنوات الخدمة

يوضح الجدول رقم (3.4) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لعدد سنوات الخدمة

**الجدول رقم (3.4): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لعدد سنوات الخدمة**

| | سنوات الخدمة | | | |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | أقل من 5 سنوات | من 5 سنوات إلى أقل | 10 سنوات فأكثر | المجموع |

| | | من 10 سنوات | | |
|---|---|---|---|---|
| ذكر | 1 | 6 | 21 | 28 |
| أنثى | 2 | 1 | 25 | 28 |
| المجموع | 3 | 7 | 46 | 56 |

## أدوات الدراسة

### الاستبانة

- تقيس درجة استخدام معلمي التكنولوجيا لأساليب التقويم المستمر في ضوء لائحة أساليب التقويم المستمر من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

### صدق الاستبانة

### صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بتوزيع العينة الاستطلاعية المكونة من ( 30 ) استبانة على معلمي ومعلمات المدارس الحكومية بمديرية الوسطى، ثم قام الباحث بتحديد مدى التجانس الداخلي للاستبانة بحساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه كما توضح ذلك الجداول التالية.

وقد قام الباحث بعمل اختبار Kolmogorov–Smirnov Test للتأكد من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي وظهر أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي حيث أن الدلالة الإحصائية للمجالات ككل كانت أكبر من (0.05) مما حدى بالباحث استخدام الاختبارات المعملية لبيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

الجدول رقم (3.5) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور.

**جدول رقم (3.5): معامل ارتباط فقرات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمجال**

| م | المحور الأول: التقويم القائم على الأداء | معامل الارتباط | القيمة الاحتمالية |
|---|---|---|---|
| .1 | أكلف الطلاب بعرض توضيحي (شفوي أو عملي) لتوضيح مفهوم أو فكرة. | .822** | .000 |
| .2 | أكلف الطلاب بأداء عملي لمهمات محددة لإظهار المعرفة. | .805** | .000 |
| .3 | أقوّم الطلاب عن طريق عرض إنتاجاتهم (واجبات أو أنشطة). | .766** | .000 |
| .4 | أقوّم الطلاب عن طريق المحاكاة أو لعب الأدوار. | .750** | .000 |
| .5 | أجري مناظرة بين فريقين للمحاورة والنقاش حول قضية ما. | .820** | .000 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

يبين الجدول رقم (3.5) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.750 – 0.820)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (3.6) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمجال.

**جدول رقم (3.6): معامل ارتباط فقرات المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمجال**

| المحور الثاني: ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | | | |
|---|---|---|---|
| .1 | أحدد مسبقاً محكات الحكم على محتويات ملف الإنجاز بمشاركة الطلاب. | .921** | .000 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| .2 | أحكم على محتويات الملف بمحكات منها قدراته في التخطيط والتفكير الناقد وحل المشكلات. | .938** | .000 |
| .3 | أسمح بعرض مناسب لانعكاسات الطالب في ملفه مثل مقال أو تأملات الطالب أو صحيفة عمل. | .883** | .000 |
| .4 | أستخدم ملفات الإنجاز من أجل إظهار نقاط القوة للطالب. | .917** | .000 |
| .5 | أستخدم ملفات إنجاز الطالب لتحديد مستواه حسب ما تبرزه تلك الأعمال خلال فترة التعلم أو في نهايتها. | .914** | .000 |
| .6 | أستخدم ملفات الإنجاز كوسيلة للمقارنة بين تحصيل وتقدم الطالب في التكنولوجيا. | .904** | .000 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

يبين الجدول رقم (3.6) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.883 – 0.938)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (3.7) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمجال.

**جدول رقم (3.7): معامل ارتباط فقرات المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمجال**

| | | | |
|---|---|---|---|
| | **المحور الثالث: التقويم الذاتي** | | |
| .1 | أكلف الطالب بتصويب أدائه الكتابي ذاتياً في حل مسائل التكنولوجيا بالاستعانة بالقواعد البرمجية. | .835** | .000 |
| .2 | أكلف الطالب بتصويب أدائه الكتابي ذاتياً في كتابته للأكواد والمسائل البرمجية. | .846** | .000 |
| .3 | أتيح للطالب تقويم تعلمه ذاتياً باكتشاف أخطائه عند حله للمسائل. | .671** | .000 |
| .4 | أكلف الطالب بإنجاز مشاريع تكنولوجية مشابهة لدروسه التي تعلمها. | .871** | .000 |
| .5 | أشجع الطالب على استخدام التقديرات الذاتية والأسئلة التأملية. | .726** | .000 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

يبين الجدول رقم (3.7) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.671 – 0.871)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (3.8) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع والدرجة الكلية للمجال.

**جدول رقم (3.8): معامل ارتباط فقرات المحور الرابع مع الدرجة الكلية للمجال**

| | | | |
|---|---|---|---|
| | **المحور الرابع: تقويم الأقران** | | |
| .1 | أشجع الطلاب على تقويم أنشطة زملائهم داخل الصف ونقدها بموضوعية. | .804** | .000 |
| .2 | أشجع الطلاب على إصدار الأحكام على ما يؤديه زملاؤهم في مختلف دروس ومشروعات التكنولوجيا. | .755** | .001 |
| .3 | أكلف الطالب للعمل في مجموعات صغيرة، والتعاون بين أفرادها لحل المسائل وإنجاز المشروعات التكنولوجية. | .881** | .000 |
| .4 | أكلف الطالب للعمل ضمن مجموعات للقيام بنشاط تطبيقي متعلق بالدرس. | .665** | .000 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

يبين الجدول رقم (3.8) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.665 – 0.881)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (3.9) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الخامس والدرجة الكلية للمجال.

**جدول رقم (3.9): معامل ارتباط فقرات المحور الخامس مع الدرجة الكلية للمجال**

| |
|---|
| **المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة** |

| | | | |
|---|---|---|---|
| .1 | أتعاون مع زملائي المعلمين عند ملاحظة بعض المهارات الأدائية للطلاب عند الضرورة. | .317 | غير دالة |
| .2 | أستمع إلى أفكار وآراء الطلاب حول مشروعات التكنولوجيا. | .766** | .000 |
| .3 | أدون ملاحظاتي عن الطالب في ملف خاص بعد مناقشة ما يطرحه الطالب من أفكار وأراجعها. | .877** | .000 |
| .4 | أستخدم بطاقة الملاحظة للطالب عن مجموعة من المهارات والأنشطة التي يقوم بها، وأراجعها أسبوعياً أو شهرياً. | .922** | .000 |
| .5 | أستخدم الملاحظات المدونة عن الطالب في التقويم النهائي. | .785** | .000 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

يبين الجدول رقم (3.9) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الخامس والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01 و 0.05) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.378 – 0.922)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (3.10) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السادس والدرجة الكلية للمجال.

**جدول رقم (3.10): معامل ارتباط فقرات المحور السادس مع الدرجة الكلية للمجال**

| | المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | | |
|---|---|---|---|
| .1 | أقوم بصياغة أسئلة المقابلة بلغة مألوفة للطالب. | .855** | .000 |
| .2 | أعيد السؤال أكثر من مرة وبأكثر من صيغة حتى يفهم الطالب مغزى السؤال. | .917** | .000 |
| .3 | أطلب في المقابلة من الطالب أن يبرر إجابته. | .830** | .000 |
| .4 | أعطي الطالب وقتاً كافياً قبل السماح له بالإجابة. | .502** | .005 |
| .5 | أشجع الطالب عن طريق الأسئلة المتتابعة ليقول المزيد من الإجابة. | .737** | .000 |
| .6 | أسجل درجات الطالب في سجل خاص بذلك مقرونة بالمفاهيم التي يعرفها وتلك التي لديه فهم خاطئ عنها. | .606** | .000 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

يبين الجدول رقم (3.10) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السادس والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.502 – 0.917)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (3.11) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السابع والدرجة الكلية للمجال.

**جدول رقم (3.11): معامل ارتباط فقرات المحور السابع مع الدرجة الكلية للمجال**

| | المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات | | |
|---|---|---|---|
| **.1** | أستخدم الأسئلة الشاملة وفقاً لجدول المواصفات. | .671** | .000 |
| **.2** | تقيس الاختبارات مهارات التفكير الناقد عند الطلاب. | .720** | .000 |
| **.3** | تقيس الاختبارات مهارات التفكير الإبداعي عند الطلاب. | .708** | .000 |
| **.4** | تقيس الأسئلة النواتج المهمة في المحتوى وليس الخبرات السابقة. | .784** | .000 |
| **.5** | أصحح الأسئلة بدقة وموضوعية. | .649** | .000 |
| **.6** | أحلل نتائج الاختبار للوقوف على مستويات الطلاب. | .592** | .001 |
| **.7** | أستخدم الأسئلة المقالية قصيرة الإجابة في الاختبارات. | .639** | .000 |
| **.8** | أستعين بالاختبارات التي تعدها جهات متخصصة، كالاختبارات المقننة. | .558** | .001 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)  * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.05)

يبين الجدول رقم (3.11) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السابع والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.558 – 0.784)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

الجدول رقم (3.12) يوضح معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثامن والدرجة الكلية للمجال.

**جدول رقم (3.12): معامل ارتباط فقرات المحور الثامن مع الدرجة الكلية للمجال**

| | المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | | |
|---|---|---|---|
| 1. | أستخدم خرائط المفاهيم في قياس الإبداع عند الطلاب وتقييمهم. | .886** | .000 |
| 2. | أطلب من الطلاب تصحيح أخطاء موجودة في خريطة المفاهيم. | .867** | .000 |
| 3. | أطلب من الطلاب الربط بين المفاهيم وإيجاد العلاقات بينها. | .742** | .000 |
| 4. | أطلب من الطلاب رسم خريطة مفاهيم في التكنولوجيا. | .753** | .000 |
| 5. | أكلف الطلاب باستكمال الفراغات في خريطة المفاهيم. | .853** | .000 |
| ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.463<br>ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.361 | | | |

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)  * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.05)

يبين الجدول رقم (3.12) معاملات ارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثامن والدرجة الكلية لفقراته، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى ( 0.742 – 0.886)، وبذلك تعتبر فقرات المحور صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

**الصدق البنائي:**

إن الصدق البنائي يقيس مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة.

وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، حيث إن هذه المعاملات دالة عند مستوى دلالة (0.01 و 0.05) حيث أن القيمة الاحتمالية لجميع المحاور أقل من(0.01 ) والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم(3.14) يوضح معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمجالات

**جدول رقم (3.14): معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية**

| المحور | معاملات الارتباط | القيمة الاحتمالية |
|---|---|---|
| المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | .764** | .000 |
| المحور الثاني : ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | .794** | .000 |
| المحور الثالث: التقويم الذاتي | .760** | .000 |
| المحور الرابع: تقويم الأقران | .808** | .000 |
| المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | .863** | .000 |
| المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | .837** | .000 |
| المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات | .439* | .015 |
| المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | .852** | .000 |

يتضح من الجدول السابق رقم (3.14) أن جميع المحاور للاستبانة ترتبط بالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ( 0.01 و 0.05)، وهذا يؤكد على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

### ثبات الاستبانة Reliability:

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبانة أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، وأجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة بحساب معامل الثبات للعينة الاستطلاعية المكونة من ( 30 ) فرداً بطريقتين هما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

### طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient

حيث تم تجزئة فقرات الاستبانة جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم سيتم حساب الارتباط بين الجزأين بمعادلة سبيرمان براون Spearman Brown إذا كانت التجزئة النصفية متساوية التباين، أو استخدام معامل جتمان للتجزئة النصفية غير متساوية التباين.

الجدول رقم (3.15) يوضح معامل الثبات بعد التعديل للاستبانة.

**جدول رقم (3.15): معامل الثبات لمحاور الاستبانة**

| | المحور | عدد الفقرات | معامل الثبات |
|---|---|---|---|
| .1 | المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | 5* | 0.762 |
| .2 | المحور الثاني : ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | 6 | 0.911 |
| .3 | المحور الثالث: التقويم الذاتي | 5* | 0.792 |
| .4 | المحور الرابع: تقويم الأقران | 4 | 0.731 |
| .5 | المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | 5* | 0.877 |
| .6 | المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | 6* | 0.783 |
| .7 | المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات | 8 | 0.741 |
| .8 | المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | 5* | 0.768 |
| | الثبات الكلي | **44** | 0.911 |

*تم استخدام معامل جتمان لأن تباين النصفين غير متساويين (تم عمل الفقرات الزوجية منفصلة والفردية منفصلة وتم دمجها في جدول واحد معاً).

يتبين من الجدول السابق رقم (3.15) أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث تراوحت قيم معامل الثبات بين (0.731) و(0.911) وبلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.911) وهي قيمة عالية مما جعل الباحث يطمئن إلى ثبات الاستبانة.

### طريقة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient

استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لقياس معامل ثبات الاستبانة، والجدول رقم (3.17) يوضح قيم معاملات ثبات الاستبانة.

**جدول رقم (3.17): قيم معاملات ثبات الاستبانة (الفا كرونباخ).**

| م | المحور | عدد العبارات | معامل الثبات |
|---|---|---|---|
| .1 | المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | 5 | 0.851 |
| .2 | المحور الثاني : ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | 6 | 0.959 |
| .3 | المحور الثالث: التقويم الذاتي | 5 | 0.848 |
| .4 | المحور الرابع: تقويم الأقران | 4 | 0.784 |
| .5 | المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | 5 | 0.807 |
| .6 | المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | 6 | 0.846 |
| .7 | المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات | 8 | 0.799 |
| .8 | المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | 5 | 0.878 |
| | الثبات الكلي | **44** | 0.958 |

يتبين من الجدول رقم (3.17) أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات حيث تراوحت قيم ألفا بين (0.784) و(0.959) وبمعامل ثبات كلي بلغ (0.958) وهي قيم عالية تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

## نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

### مقدمة

يحتوي هذا الفصل على أهم ما توصل إليه الباحث في دراسته، من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال تحليل الاستبانة، إضافة إلى ملخص لنتائج الدراسة وتوصياتها.

ولغرض التحليل قام الباحث بتحليل البيانات وتصنيفها في مجموعات وعمل التكرارات والنسب المئوية، واستخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية SPSS لتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة في البيانات الوصفية.

### *المحك المعتمد*

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة، فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (4=1−5)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي رقم (4.1) (ملحم، 2000: 42).

**الجدول رقم (4.1): يوضح المحك المعتمد في الدراسة**

| طول الخلية | الوزن النسبي المقابل له | درجة الموافقة |
|---|---|---|
| من 1 – 1.80 | من 20% -36% | بدرجة قليلة جدا |
| أكبر من 1.80 - 2.60 | أكبر من 36% - 52% | بدرجة قليلة |
| أكبر من 2.60 – 3.40 | أكبر من 52%- 68% | بدرجة متوسطة |
| أكبر من 3.40 – 4.20 | أكبر من 68%- 84% | بدرجة كبيرة |
| أكبر من 4.20 - 5 | أكبر من 84 %-100% | بدرجة كبيرة جدا |

### نتائج الدراسة ومناقشتها

### النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول وتفسيرها

**للإجابة عن السؤال الرئيس من أسئلة الدراسة: الذي ينص على:** "ما درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر ؟

**قام الباحث بتقسيم هذا السؤال إلى أسئلة فرعية على النحو التالي:**

**السؤال الفرعي الأول: ما درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري، وتم ترتيب كل محور من محاور الاستبانة بناء على ما ورد في الجدول (4.1)، والجدول رقم (4.2) يبين تقديرات إجابات الأفراد ويوضح ترتيب المحاور حسب الوزن النسبي لكل محور من محاور الاستبانة

**أولاً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لمجالات الاستبانة.**

**جدول رقم (4.2): ترتيب المحاور حسب الوزن النسبي لكل محور من محاور الاستبانة**

| م | المحور | المتوسط | الانحراف | الوزن النسبي | درجة التقدير | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | المعياري | الحسابي | | |
| 4 | كبيرة | 70.214286 | .74728 | 3.5107 | المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | .1 |
| 8 | متوسطة | 58.392857 | .93581 | 2.9196 | المحور الثاني : ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | .2 |
| 5 | كبيرة | 69.910714 | .73468 | 3.4955 | المحور الثالث: التقويم الذاتي | .3 |
| 3 | كبيرة | 70.892857 | .78350 | 3.5446 | المحور الرابع: تقويم الأقران | .4 |
| 2 | كبيرة | 72.357143 | .62584 | 3.6179 | المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | .5 |
| 6 | كبيرة | 68.571429 | .83476 | 3.4286 | المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | .6 |
| 1 | كبيرة | 81.294643 | .44466 | 4.0647 | المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية | .7 |
| 7 | متوسطة | 65.214286 | .83984 | 3.2607 | المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | .8 |
| | كبيرة | 69.606027 | .55935 | 3.4803 | **المتوسط الكلي لمجالات الاستبانة** | |

يتضح من الجدول السابق رقم (4.2) أن درجة استخدام معلمي التكنولوجيا في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم المستمر جاءت كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة (3.48)، وكانت النسبة المئوية (69.6%) وهذه نسبة كبيرة وفقاً للمعيار الذي اعتمدته الدراسة، وهذا يشير إلى وجود قدر من الاهتمام بأساليب التقويم المستمر في تقويم الطلبة بمبحث التكنولوجيا، نظراً لتعدد المهارات والخبرات المتضمنة في محتوى مبحث التكنولوجيا، لا سيما أن أسس النجاح والرسوب الصادرة عن وزارة التربية والتعليم تحث على تفعيل التقويم المستمر، والتقليل من الاعتماد على اختبارات الورقة والقلم كوسيلة واحدة للتقويم. وتنسجم هذه النتيجة مع دراسة المحيميد (2017)، ودراسة باجبير(2016)، ودراسة الكساب(2016)، ودراسة الداوود(2005) التي أظهرت نتائج إيجابية لتطبيق المعلمين لأساليب التقويم المستمر بدرجة كبيرة.

ثم قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري، تم ترتيب كل فقرة من فقرات كل محور ودرجة توافر كل فقرة بناء على ما ورد في الجدول (4.1)، والجداول التالية تبين تقديرات إجابات الأفراد.

**ثانياً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال "التقويم القائم على الأداء"**

**جدول (4.3): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور الأول**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أكلف الطلاب بعرض توضيحي (شفوي أو عملي) لتوضيح مفهوم أو فكرة. | 3.7321 | 1.01786 | 74.64 | كبيرة | 3 |
| .2 | أكلف الطلاب بأداء عملي لمهمات محددة لإظهار المعرفة. | 3.7500 | .95822 | 75 | كبيرة | 2 |
| .3 | أقوِّم الطلاب عن طريق عرض إنتاجاتهم (واجبات أو أنشطة). | 3.8571 | .84053 | 77.14 | كبيرة | 1 |
| .4 | أقوِّم الطلاب عن طريق المحاكاة أو لعب الأدوار. | 3.1429 | .90310 | 62.85 | متوسطة | 4 |
| .5 | أجري مناظرة بين فريقين للمحاورة والنقاش حول قضية ما. | 3.0714 | 1.00647 | 61.428 | متوسطة | 5 |
| | الدرجة الكلية للمحور الأول | 3.5107 | .74728 | 70.21 | كبيرة | |

ويلاحظ من الجدول (4.3) أن فقرات مجال "التقويم القائم على الأداء" كانت بالدرجة الكبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.51)، وبوزن نسبي (70.21%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.85 – 3.07)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن التقويم القائم على الأداء يُظهر مدى اتقان الطلبة لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المُراد انجازها، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) والتي تنص على الآتي: " أقوِم الطلاب عن طريق عرض إنتاجاتهم (واجبات أو أنشطة)." بمتوسط حسابي (3.85) ووزن نسبي (77.14%) وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن تقويم الطلبة عن طريق عرض إنتاجاتهم (واجبات أو أنشطة) يستغرق عملها وقتاً قصيراً نسبياً، كما أنها تساعد في الوقوف على نقاط الضعف في أداء الطلبة والعمل على علاجها، وتربط الطالب بالكتاب المدرسي.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (5) التي تنص على "أُجري مناظرة بين فريقين للمحاورة والنقاش حول قضية ما"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.07) ووزن نسبي (61.428%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى ضيق وقت الحصة وكثافة عدد الطلاب في الغرف الصفية وصعوبة إدارة الحصة في هذا النوع من الأنشطة، وعدم وجود الكفاءات اللازمة عند الطلاب لإجراء المناظرات مما قد يستلزم تدخل المعلم بشكل مستمر لتوجيه المناظرات نحو الهدف المطلوب.

**ثالثاً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال " ملفات الإنجاز (البورتفوليو)"**

**الجدول (4.4): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور الثاني**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أحدد مسبقاً محكات الحكم على محتويات ملف الإنجاز بمشاركة الطلاب. | 3.0179 | 1.13604 | 60.36 | متوسطة | 1 |
| .2 | أحكم على محتويات الملف بمحكات منها قدراته في التخطيط والتفكير الناقد وحل المشكلات. | 3.0179 | 1.03557 | 60.36 | متوسطة | 1 |
| .3 | أسمح بعرض مناسب لانعكاسات الطالب في ملفه مثل مقال أو تأملات الطالب أو صحيفة عمل. | 2.8214 | .99283 | 56.43 | متوسطة | 3 |
| .4 | أستخدم ملفات الإنجاز من أجل إظهار نقاط القوة للطالب. | 2.9286 | 1.02438 | 58.57 | متوسطة | 2 |
| .5 | أستخدم ملفات إنجاز الطالب لتحديد مستواه حسب ما تبرزه تلك الأعمال خلال فترة التعلم أو في نهايتها. | 2.8036 | .94233 | 56.07 | متوسطة | 4 |
| .6 | أستخدم ملفات الإنجاز كوسيلة للمقارنة بين تحصيل وتقدم الطالب في التكنولوجيا. | 2.9286 | 1.05928 | 58.57 | متوسطة | 2 |
| | الدرجة الكلية للمحور الثاني | 2.9196 | .93581 | 58.39 | متوسطة | |

ويلاحظ من الجدول (4.4) أن فقرات مجال " ملفات الإنجاز (البورتفوليو)" كانت بالدرجة المتوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.91)، وبوزن نسبي (58.39%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.01 – 2.8)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن ملف الإنجاز يكشف عن الطلاب الموهوبين ويساعد في التعرف على مهاراتهم وقدراتهم وميولهم ويمكن أن يمثل أساساً لعملية التغذية الراجعة لكنه قد يصعب على بعض المعلمين تقويم الطلاب بأعمالهم، كما أن ارتفاع كثافة الفصول الدراسية وكثرة عدد الحصص على المعلم لا توفر له الوقت الكافي للاطلاع على كافة ملف الإنجاز وتقييمها، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرتان (1 ، 2) واللتان تنصان على الآتي: " أحدد مسبقاً محكات الحكم على محتويات ملف الإنجاز بمشاركة الطلاب" و

"أحكم على محتويات الملف بمحكات منها قدراته في التخطيط والتفكير الناقد وحل المشكلات" بمتوسط حسابي (3.01) ووزن نسبي (60.36%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى أنه يمكن تحديد محتويات ملفات الإنجاز من قبل المعلم، كذلك وضوح نموذج تقويم ملف الإنجاز لكل من المعلم والطالب.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (5) التي تنص على " أستخدم ملفات إنجاز الطالب لتحديد مستواه حسب ما تبرزه تلك الأعمال خلال فترة التعلم أو في نهايتها"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.80) ووزن نسبي (56.07%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى ارتفاع الكثافة الصفية وضيق وقت الحصة وكثرة الأعمال الملقاة على عاتق المعلمين عامة ومعلمي التكنولوجيا خاصة.

**رابعاً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال "التقويم الذاتي"**

**الجدول رقم (4.5): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور الثالث**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أكلف الطالب بتصويب أدائه الكتابي ذاتياً في حل مسائل التكنولوجيا بالاستعانة بالقواعد البرمجية. | 3.3929 | 1.00324 | 67.857143 | متوسطة | 3 |
| .2 | أكلف الطالب بتصويب أدائه الكتابي ذاتياً في كتابته للأكواد والمسائل البرمجية. | 3.4464 | .80723 | 68.928571 | كبيرة | 2 |
| .3 | أتيح للطالب تقويم تعلمه ذاتياً باكتشاف أخطائه عند حله للمسائل. | 3.8393 | .84803 | 76.785714 | كبيرة | 1 |
| .4 | أكلف الطالب بإنجاز مشاريع تكنولوجية مشابهة لدروسه التي تعلمها. | 3.3036 | .91293 | 66.071429 | متوسطة | 4 |
| | **المستوى الكلي للمجال** | 3.4955 | .73468 | 69.910714 | كبيرة | |

ويلاحظ من الجدول (4.5) أن فقرات مجال " التقويم الذاتي" كانت بالدرجة الكبيرة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.49)، وبوزن نسبي (69.91%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.38 – 3.30)، ويعزو الباحث ذلك إلى أنه من المفيد أن يشارك الطلبة في عملية التقييم لأدائهم وذلك لأن مشاركتهم في هذه العملية تقوي دافعيتهم للتعليم وتؤثر في مستوى تحصيلهم وعلى العكس تماماً فإن عدم مشاركتهم بأية آراء أو أفكار يتم طرحها من قبل المقيم تجعلهم يرون أن الطابع الغالب على عملية التقييم طابع تسلطي.

وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (3) والتي تنص على الآتي: " أتيح للطالب تقويم تعلمه ذاتياً باكتشاف أخطائه عند حله للمسائل" بمتوسط حسابي (3.83) ووزن نسبي (76.78%) وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى اكتشاف الطالب لأخطائه وبالتالي تؤدي إلى بقاء أثر التعلم لأطول فترة.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (4) التي تنص على " أكلف الطالب بإنجاز مشاريع تكنولوجية مشابهة لدروسه التي تعلمها"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.30) ووزن نسبي (66.07%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى عدد حصص التكنولوجيا قليل بواقع حصتين أسبوعياً مما لا يتيح الوقت الكافي لمتابعة وتقويم هذه المشاريع وشرحها للطلبة، كذلك انقطاع التيار الكهربائي المستمر، بالإضافة لكثرة الواجبات المنزلية التي يكلف بها طلبة المرحلة الثانوية لكثرة عدد المباحث المقررة عليهم من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

**خامساً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال "تقويم الأقران".**

**الجدول رقم (4.6): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور الرابع**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أشجع الطلاب على تقويم أنشطة زملائهم داخل الصف ونقدها بموضوعية. | 3.4643 | 0.99021 | 69.286 | كبيرة | 3 |
| .2 | أشجع الطلاب على إصدار الأحكام على ما يؤديه زملاؤهم في مختلف دروس ومشروعات التكنولوجيا. | 3.5536 | 0.89279 | 71.072 | كبيرة | 2 |
| .3 | أكلف الطالب للعمل في مجموعات صغيرة، والتعاون بين أفرادها لحل المسائل وإنجاز المشروعات التكنولوجية. | 3.7857 | 0.8679 | 75.714 | كبيرة | 1 |
| .4 | أكلف الطالب للعمل ضمن مجموعات للقيام بنشاط تطبيقي متعلق بالدرس. | 3.375 | 0.92564 | 67.5 | متوسطة | 4 |
| | **المستوى الكلي للمجال** | 3.5446 | 0.7835 | 70.892 | كبيرة | |

ويلاحظ من الجدول (4.6) أن فقرات مجال "تقويم الأقران" كانت بالدرجة الكبيرة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.54)، وبوزن نسبي (70.89%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.78 – 3.37)، ويعزو الباحث ذلك إلى إيمان المعلمين بأهمية تقويم الأقران حيث أنه يسمح للمتعلمين بالعمل معاً في تقويم أعمال بعضهم بعضاً، مما يجعل لهم دوراً إيجابياً نشطاً في تعلمهم وتقويم أعمالهم، ويعمل على تشجيعهم على التفكير، ويزيد ثقة الطلاب بأنفسهم، ويحثهم على تحمل المسؤولية، ويساعدهم أيضاً في تعرف خصائص الأعمال الجيدة التي يقومون بتقديمها.

وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (3) والتي تنص على الآتي: " أكلف الطالب للعمل في مجموعات صغيرة، والتعاون بين أفرادها لحل المسائل وإنجاز المشروعات التكنولوجية" بمتوسط حسابي (3.78) ووزن نسبي (75.71%) وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن ذلك يطور مهارات النقد البناء(التحليل، والتصنيف، والاستنتاج، والتقويم) في الحياة العملية الواقعية، وكذلك يقضي على الفروق الفردية، ويزيد ثقة الطالب بنفسه، وينمي التعاون بين الطلاب، ويتيح الفرصة لتقديم تغذية راجعة من الأقران (غير سلطة المعلم)، ويسهم في تنمية بعض الصفات والقيم الشخصية المتمثلة في احترام الرأي والرأي الآخر وتقدير الأفكار واحترام الذات.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (4) التي تنص على " أكلف الطالب للعمل ضمن مجموعات للقيام بنشاط تطبيقي متعلق بالدرس"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.37) ووزن نسبي (67.5%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى شعور بعض الطلبة بعدم الارتياح للعمل ضمن مجموعات، وكذلك عدم توفر الكفايات اللازمة عند بعض المعلمين لهذا النوع من التقويم.

**سادساً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال "تقويم الأداء القائم على الملاحظة".**

**الجدول رقم (4.7): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور الخامس**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | ألاحظ ما يقوم به الطلاب من أعمال كتابية وتطبيقية داخل الصف. | 4.0893 | 0.58081 | 81.786 | كبيرة | 2 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .2 | أستمع إلى أفكار وآراء الطلاب حول مشروعات التكنولوجيا. | 4.25 | 0.6396 | 85 | كبيرة جداً | 1 |
| .3 | أدون ملاحظاتي عن الطالب في ملف خاص بعد مناقشة ما يطرحه الطالب من أفكار وأراجعها. | 3.4107 | 0.91008 | 68.214 | كبيرة | 4 |
| .4 | أستخدم بطاقة الملاحظة للطالب عن مجموعة من المهارات والأنشطة التي يقوم بها، وأراجعها أسبوعياً أو شهرياً. | 2.9107 | 1.04927 | 58.214 | متوسطة | 5 |
| .5 | أستخدم الملاحظات المدونة عن الطالب في التقويم النهائي. | 3.4286 | 1.14188 | 68.572 | كبيرة | 3 |
| | **المستوى الكلي للمجال** | 3.6179 | 0.62584 | 72.358 | كبيرة | |

ويلاحظ من الجدول (4.7) أن فقرات مجال "تقويم الأداء القائم على الملاحظة" كانت بالدرجة الكبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.61)، وبوزن نسبي (72.35%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.25 – 2.91)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن أسلوب الملاحظة يقيس المهارات الحركية التي يصعب قياسها في الاختبارات التحصيلية وهذا النوع من المهارات الحركية يغلب على مناهج التكنولوجيا الفلسطينية، كما أن الملاحظة تعطي صورة قريبة من واقع الطالب نظراً لانشغاله بالإجراءات العملية دون أن يشعر بعملية المراقبة مما يبعده عن جو القلق والتوتر.

وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (2) والتي تنص على الآتي: "أستمع إلى أفكار وآراء الطلاب حول مشروعات التكنولوجيا" بمتوسط حسابي (4.25) ووزن نسبي (85 %) وبدرجة كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الجانب العملي في منهاج التكنولوجيا يغلب على الجانب النظري في المرحلة الثانوية وهذا النوع من التقويم يتوقف على نضج الطالب فتظهر لديه الأفكار الجديدة المتعددة.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (4) التي تنص على "أستخدم بطاقة الملاحظة للطالب عن مجموعة من المهارات والأنشطة التي يقوم بها، وأراجعها أسبوعياً أو شهرياً"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.91) ووزن نسبي (58.2%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى كثافة أعداد الطلاب وعدد الحصص الكبير الملقى على عاتق المعلم و الحاجة للجهد والوقت الكبيرين.

**سابعاً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال "تقويم الأداء بالمقابلات"**

**الجدول رقم (4.8): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور السادس**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أقوم بصياغة أسئلة المقابلة بلغة مألوفة للطالب. | 3.1786 | 1.04633 | 63.572 | متوسطة | 6 |
| .2 | أعيد السؤال أكثر من مرة وبأكثر من صيغة حتى يفهم الطالب مغزى السؤال. | 3.3393 | 1.0318 | 66.786 | متوسطة | 4 |
| .3 | أطلب في المقابلة من الطالب أن يبرر إجابته. | 3.375 | 1.12108 | 67.5 | متوسطة | 3 |
| .4 | أعطي الطالب وقتاً كافياً قبل السماح له بالإجابة. | 3.6429 | 0.9616 | 72.858 | كبيرة | 2 |
| .5 | أشجع الطالب عن طريق الأسئلة المتتابعة ليقول المزيد من الإجابة. | 3.7321 | 0.75054 | 74.642 | كبيرة | 1 |
| .6 | أسجل درجات الطالب في سجل خاص بذلك مقرونة بالمفاهيم التي يعرفها وتلك التي لديه فهم خاطئ عنها. | 3.3036 | 1.12686 | 66.072 | متوسطة | 5 |
| | **المستوى الكلي للمجال** | 3.4286 | 0.83476 | 68.572 | كبيرة | |

ويلاحظ من الجدول (4.8) أن فقرات مجال "تقويم الأداء بالمقابلات" كانت بالدرجة الكبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.42)، وبوزن نسبي (68.57%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.73 – 3.30)، ويعزو الباحث ذلك إلى الحضور اليومي للطلاب مع المعلم في الغرفة الصفية، وسهولة عقد المقابلة وهي أقرب ما يكون للمناقشة، وتظهر فيها شخصية الطالب أمام المعلم.

وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (5) والتي تنص على الآتي: " أشجع الطالب عن طريق الأسئلة المتتابعة ليقول المزيد من الإجابة" بمتوسط حسابي (3.73) ووزن نسبي (74.64%) وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى إيمان بعض المعلمين بالأسئلة السابرة التي تقود الطالب للتفكير الإبداعي والمتسلسل واستمطار الأفكار، ولتشويق الطلبة ودفع الملل عنهم.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (1) التي تنص على " أقوم بصياغة أسئلة المقابلة بلغة مألوفة للطالب"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.17) ووزن نسبي (63.57%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى تعمد بعض المعلمين بجعل الأسئلة غير مباشرة وذلك لتعويد الطلبة على أسئلة امتحانات الوزارة الغير مباشرة فلا يقع الطالب في الخطأ.

**ثامناً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال "تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية"**

**الجدول رقم (4.9): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور السابع**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أستخدم الأسئلة الشاملة وفقاً لجدول المواصفات. | 4.1607 | 0.56494 | 83.214 | كبيرة | 3 |
| .2 | تقيس الاختبارات مهارات التفكير الناقد عند الطلاب. | 3.8036 | 0.69856 | 76.072 | كبيرة | 8 |
| .3 | تقيس الاختبارات مهارات التفكير الإبداعي عند الطلاب. | 3.8571 | 0.81861 | 77.142 | كبيرة | 7 |
| .4 | تقيس الأسئلة النواتج المهمة في المحتوى وليس الخبرات السابقة. | 4.1429 | 0.55362 | 82.858 | كبيرة | 4 |
| .5 | أصحح الأسئلة بدقة وموضوعية. | 4.4643 | 0.53815 | 89.286 | كبيرة جداً | 1 |
| .6 | أحلل نتائج الاختبار للوقوف على مستويات الطلاب. | 4.0179 | 0.79752 | 80.358 | كبيرة | 5 |
| .7 | أستخدم الأسئلة المقالية قصيرة الإجابة في الاختبارات. | 4.1964 | 0.67203 | 83.928 | كبيرة | 2 |
| .8 | أستعين بالاختبارات التي تعدها جهات متخصصة، كالاختبارات المقننة. | 3.875 | 0.76426 | 77.5 | كبيرة | 6 |
| | **المستوى الكلي للمجال** | 4.0647 | 0.44466 | 81.294 | كبيرة | |

ويلاحظ من الجدول (4.9) أن فقرات مجال "تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية" كانت بالدرجة الكبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.06)، وبوزن نسبي (81.29%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.46 – 3.80)، ويعزو الباحث ذلك إلى وجود العديد من المعارف والمعلومات التي يتضمنها محتوى منهاج التكنولوجيا، وأن هذه المعارف والمعلومات يصعب قياسها دون استخدام الاختبارات الكتابية، فضلاً عن اعتماد المعلمين على الاختبارات باعتبارها الوسيلة الأسرع تنفيذاً من وسائل التقويم، والأكثر اقناعاً لأولياء الأمور واعتمادها رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في أسس النجاح والرسوب للطلبة.

وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (5) والتي تنص على الآتي: "أصحح الأسئلة بدقة وموضوعية" بمتوسط حسابي (4.46) ووزن نسبي (89.28 %) وبدرجة كبيرة جداً، ويعزو الباحث ذلك إلى موثوقية عمل وأداء المعلمين حتى لا يقع ظلم على أي طالب كما أن أولياء الأمور يراجعون درجات أبنائهم باستمرار وكذلك وجود رقابة دورية على تصحيح أوراق الاختبارات ورصد الدرجات من قبل وزارة التربية والتعليم من خلال المشرفين التربويين بزياراتهم الميدانية الدورية للمدارس.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (2) التي تنص على " تقيس الاختبارات مهارات التفكير الناقد عند الطلاب"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.80) ووزن نسبي (76.07%) وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام المعلمين بكافة مهارات التفكير عند الطلبة كالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي و كذلك الاختبارات الموحدة من مديريات التربية والتعليم لا تخلو من أسئلة التفكير الناقد والإبداعي.

**تاسعاً: عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لفقرات مجال "تقويم الأداء بخرائط المفاهيم"**

**الجدول رقم (4.10): يبين المتوسط الحسابي الموزون والنسبة المئوية والانحراف المعياري للمحور الثامن**

| م | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | النسبة المئوية للمتوسط الحسابي | درجة التوافر | ترتيب الفقرات في المحور |
|---|---|---|---|---|---|---|
| .1 | أستخدم خرائط المفاهيم في قياس الإبداع عند الطلاب وتقييمهم. | 3.4107 | 1.12455 | 68.214 | كبيرة | 2 |
| .2 | أطلب من الطلاب تصحيح أخطاء موجودة في خريطة المفاهيم. | 2.8929 | 1.07329 | 57.858 | متوسطة | 4 |
| .3 | أطلب من الطلاب الربط بين المفاهيم وإيجاد العلاقات بينها. | 3.4643 | 0.87312 | 69.286 | كبيرة | 1 |
| .4 | أطلب من الطلاب رسم خريطة مفاهيم في التكنولوجيا. | 3.4107 | 1.02295 | 68.214 | كبيرة | 2 |
| .5 | أكلف الطلاب باستكمال الفراغات في خريطة المفاهيم. | 3.125 | 0.99201 | 62.5 | متوسطة | 3 |
| | **المستوى الكلي للمجال** | 3.2607 | 0.83984 | 65.214 | متوسطة | |

ويلاحظ من الجدول (4.10) أن فقرات مجال "تقويم الأداء بخرائط المفاهيم" كانت بالدرجة المتوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.26)، وبوزن نسبي (65.21%)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.46 – 2.89)، ويعزو الباحث ذلك إلى تنظيم موضوع ما، ولتحقيق تعلُّم أكثر عمقاً، ولعمل التداخل والمزج ما بين معرفة قديمة وحديثة، ولعمل المراجعة والتحضير للامتحانات.

وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (3) والتي تنص على الآتي: " أطلب من الطلاب الربط بين المفاهيم وإيجاد العلاقات بينها" بمتوسط حسابي (4.46) ووزن نسبي (69.28%) وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى حاجة الطالب لطريقة تربط بين مفاهيم المادة بصورة مختصرة تساعد في سرعة فهم وحفظ المادة.

كما يتضح من الجدول أن الفقرة (2) التي تنص على " أطلب من الطلاب تصحيح أخطاء موجودة في خريطة المفاهيم"، قد حصلت على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.89) ووزن نسبي (57.85%) وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى ضيق وقت الحصة فيقوم المعلم بتوضيح الأخطاء بشكل مباشر للطلاب.

**النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الفرعي الثالث وتفسيرها**

**النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الفرعي الثالث الذي ينص على:** هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير الجنس؟ **وللإجابة عن هذا السؤال اختبر الباحث صحة فروض الدراسة كما يأتي:**

**النتائج المتعلقة بالفرض الأول الذي ينص على:" لا** توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير الجنس.

استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Two independent Sample T-test من أجل اختبار صحة الفرض الأول، ويبين الجدول (4.12) نتائج اختبار (ت) للتحقق من الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكر، أنثى) على كل محور من محاور الاستبانة ثم بالنسبة للاستبانة بشكل عام.

**الجدول رقم (4.12): نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي استجابات الأفراد في درجة استخدام أساليب التقويم المستمر تبعاً لمتغير الجنس.**

| المحور | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجات الحرية | مستوى الدلالة | وجود الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | ذكر | 28 | 3.1214 | .78569 | -4.541 | 54 | .000 | دالة |
| | أنثى | 28 | 3.9000 | .45379 | | | | |
| المحور الثاني : ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | ذكر | 28 | 2.7262 | .96034 | -1.567 | 54 | .123 | غير دالة |
| | أنثى | 28 | 3.1131 | .88547 | | | | |
| المحور الثالث: التقويم الذاتي | ذكر | 28 | 3.2500 | .73598 | -2.632 | 54 | .011 | دالة |
| | أنثى | 28 | 3.7411 | .65787 | | | | |
| المحور الرابع: تقويم الأقران | ذكر | 28 | 3.1875 | .75653 | -3.806 | 54 | .000 | دالة |
| | أنثى | 28 | 3.9018 | .64312 | | | | |
| المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | ذكر | 28 | 3.3143 | .52895 | -4.125 | 54 | .000 | دالة |
| | أنثى | 28 | 3.9214 | .57178 | | | | |
| المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | ذكر | 28 | 3.0952 | .82953 | -3.235 | 54 | .002 | دالة |
| | أنثى | 28 | 3.7619 | .70773 | | | | |
| المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات | ذكر | 28 | 3.9955 | .46458 | -1.168 | 54 | .248 | غير دالة |
| | أنثى | 28 | 4.1339 | .42071 | | | | |
| المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | ذكر | 28 | 2.8857 | .69799 | -3.709 | 54 | .000 | دالة |
| | أنثى | 28 | 3.6357 | .81113 | | | | |
| **جميع المحاور** | ذكر | 28 | 3.1970 | .53765 | -4.369 | 54 | .000 | دالة |
| | أنثى | 28 | 3.7636 | .42637 | | | | |
| **قيمة ت الجدولية عند درجة حرية (54) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2**<br>**قيمة ت الجدولية عند درجة حرية (54) وعند مستوى دلالة (0.01) =2.660** | | | | | | | | |

**يتضح من الجدول رقم (4.12) أن:**

1. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في المحورين الثاني والسابع.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في الاستبانة ككل والمحور الأول والثالث والرابع والخامس والسادس والثامن.

ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع استخدم الباحث معامل إيتا $\eta 2$ حسب الجدول رقم(4.13)

$$\eta 2 = \frac{T^2}{T^2 + df}$$

**جدول رقم (4.13): حجم تأثير المتغير المستقل (الجنس: ذكر، أنثى) في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة (حال وجود فروق) لاستبانة التقويم المستمر**

| مصدر الفروق | قيمة T | قيمة η2 | حجم التأثير |
|---|---|---|---|
| المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | -4.541 | 0.276 | كبير |
| المحور الثالث: التقويم الذاتي | -2.632 | 0.113 | كبير |
| المحور الرابع: تقويم الأقران | -3.806 | 0.211 | كبير |
| المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | -4.125 | 0.239 | كبير |
| المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | -3.235 | 0.162 | كبير |
| المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | -3.709 | 0.203 | كبير |
| **الاستبانة ككل** | -4.369 | 0.261 | كبير |

ومن الجدول رقم (4.13) فإن التأثير الذي يتركه المتغير المستقل (الجنس: ذكر أو أنثى) على المتغير التابع (متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة) في المحور الأول والثالث والرابع والخامس والسادس والثامن هو تأثير كبير يعزى للمعلمات الإناث و يتضح ذلك من المتوسطات الحسابية حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمعلمين الذكور (3.1970)، وللمعلمات الإناث (3.7636)، مما انعكس على قيمة (ت) المحسوبة حيث بلغت (4.369)، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01). وقد تعزى هذه الفروق بين المعلمين والمعلمات إلى اهتمام الإدارة المدرسية في مدارس الإناث، ومتابعة المديرات التي تأخذ طابع الشمولية في متابعة كافة جوانب التقويم المختلفة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الكساب (2016)، والتي أظهرت فروقاً لصالح المعلمات في استخدام التقويم المستمر.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق في المحور (الثاني والسابع) بما يلي: أن مجمل الظروف والعوامل التي قد تؤثر في تحديد توجيه الجنسين نحو ممارسة أساليب التقويم المستمر واحدة من حيث تشابه ظروف الإعداد والتدريب والإشراف التربوي للمعلمين والمعلمات، فالمعلمون والمعلمات على السواء يخضعون لنفس النظام الإشرافي والبرامج التدريبية، الأمر الذي يقلل فرص ظهور دالة إحصائياً في هذه المجالات وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المحيميد (2017)، ودراسة باجبير (2016).

**النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الفرعي الرابع وتفسيرها**

**النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الفرعي الرابع الذي ينص على:** هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

**وللإجابة عن هذا السؤال اختبر الباحث صحة فروض الدراسة كما يأتي:**

**النتائج المتعلقة بالفرض الثاني الذي ينص على:" لا** توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

استخدم الباحث اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين Two independent Sample T-test من أجل اختبار صحة الفرض الثاني، ويبين الجدول (4.16) نتائج اختبار (ت) للتحقق من الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة استخدام أساليب التقويم المستمر تبعاً لمتغير المؤهل العلمي على كل محور من محاور الاستبانة ثم بالنسبة للاستبانة بشكل عام.

**الجدول رقم (4.16): نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي استجابات الأفراد تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.**

| المحور | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجات الحرية | مستوى الدلالة | وجود الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | بكالوريوس فأقل | 49 | 3.5347 | .75651 | .632 | 54 | .530 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.3429 | .70912 | | | | |
| المحور الثاني : ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | بكالوريوس فأقل | 49 | 2.8469 | .89678 | -1.558 | 54 | .125 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.4286 | 1.11744 | | | | |
| المحور الثالث: التقويم الذاتي | بكالوريوس فأقل | 49 | 3.5153 | .65034 | .529 | 54 | .599 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.3571 | 1.24044 | | | | |
| المحور الرابع: تقويم الأقران | بكالوريوس فأقل | 49 | 3.5714 | .73775 | .673 | 54 | .504 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.3571 | 1.10733 | | | | |
| المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | بكالوريوس فأقل | 49 | 3.6204 | .60861 | .080 | 54 | .937 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.6000 | .79162 | | | | |
| المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | بكالوريوس فأقل | 49 | 3.4728 | .77754 | .762 | 6.747 | .472 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.1190 | 1.19301 | | | | |
| المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات | بكالوريوس فأقل | 49 | 4.0612 | .42013 | -.155 | 54 | .878 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 4.0893 | .63210 | | | | |
| المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | بكالوريوس فأقل | 49 | 3.2816 | .78307 | .490 | 54 | .626 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.1143 | 1.23751 | | | | |
| **جميع المحاور** | بكالوريوس فأقل | 49 | 3.4881 | .51056 | .272 | 54 | .787 | غير دالة |
| | ماجستير فأعلى | 7 | 3.4260 | .88247 | | | | |
| **قيمة ت الجدولية عند درجة حرية (54) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2**<br>**قيمة ت الجدولية عند درجة حرية (54) وعند مستوى دلالة (0.01) =2.660** | | | | | | | | |

**يتضح من الجدول رقم (4.16) أنه:**

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المحاور.

ويعزو الباحث ذلك إلى وحدة الظروف التعليمية ووحدة التعليمات الإدارية المتعلقة بنظام التقويم وتنفيذ الامتحانات الشهرية والفصلية، فنظام التقويم ورصد الدرجات في سجلات الدرجات وعبر الموقع الالكتروني موحد لدى جميع المعلمين بغض النظر عن المؤهل العلمي، فضلاً عن أن صفوف المرحلة الأساسية قد يشترك في تدريسها معلم يحمل درجة البكالوريوس وآخر يحمل درجة الماجستير فأكثر، وكل منهما يتبع الاساليب التقويمية وفق التعليمات الإدارية.

**النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الفرعي الخامس وتفسيرها**

**النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الفرعي الخامس الذي ينص على:** هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

**وللإجابة عن هذا السؤال اختبر الباحث صحة فروض الدراسة كما يأتي:**

**النتائج المتعلقة بالفرض الثالث الذي ينص على:" لا** توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام أساليب التقويم المستمر تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

استخدم الباحث اختبار (تحليل التباين الأحادي ) One – Way ANOVA من أجل اختبار صحة الفرض الثالث، ويبين الجدول (4.18) نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) للتحقق من الفروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة على كل محور من محاور الاستبانة ثم بالنسبة للاستبانة بشكل عام.

**الجدول رقم (4.18): نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) للفروق بين متوسطي استجابات الأفراد تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة.**

| المحور | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | قيمة sig | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول : التقويم القائم على الأداء | بين المجموعات | 4.373 | 2 | 2.187 | 4.400 | .017 | دالة |
| | داخل المجموعات | 26.340 | 53 | .497 | | | |
| | المجموع | 30.714 | 55 | | | | |
| المحور الثاني : ملفات الإنجاز (البورتفوليو) | بين المجموعات | 4.657 | 2 | 2.329 | 2.837 | .068 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 43.509 | 53 | .821 | | | |
| | المجموع | 48.166 | 55 | | | | |
| المحور الثالث: التقويم الذاتي | بين المجموعات | 1.264 | 2 | .632 | 1.179 | .316 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 28.422 | 53 | .536 | | | |
| | المجموع | 29.686 | 55 | | | | |
| المحور الرابع: تقويم الأقران | بين المجموعات | 2.515 | 2 | 1.258 | 2.133 | .129 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 31.248 | 53 | .590 | | | |
| | المجموع | 33.763 | 55 | | | | |
| المحور الخامس: تقويم الأداء القائم على الملاحظة | بين المجموعات | 1.797 | 2 | .898 | 2.412 | .099 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 19.745 | 53 | .373 | | | |
| | المجموع | 21.542 | 55 | | | | |
| المحور السادس: تقويم الأداء بالمقابلات | بين المجموعات | 3.963 | 2 | 1.982 | 3.056 | .055 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 34.362 | 53 | .648 | | | |
| | المجموع | 38.325 | 55 | | | | |
| المحور السابع: تقويم الأداء بالاختبارات | بين المجموعات | .012 | 2 | .006 | .030 | .970 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 10.862 | 53 | .205 | | | |
| | المجموع | 10.875 | 55 | | | | |
| المحور الثامن: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم | بين المجموعات | .960 | 2 | .480 | .673 | .515 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 37.833 | 53 | .714 | | | |
| | المجموع | 38.794 | 55 | | | | |
| **جميع المحاور** | بين المجموعات | 1.765 | 2 | .883 | 3.029 | .057 | غير دالة |
| | داخل المجموعات | 15.443 | 53 | .291 | | | |
| | المجموع | 17.208 | 55 | | | | |
| **قيمة ف الجدولية عند درجة حرية (2، 53) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.15**<br>**قيمة ف الجدولية عند درجة حرية (2، 53) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.126** | | | | | | | |

**يتضح من الجدول السابق رقم (4.18) أنه:**

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد الدراسة لدرجة استخدام التقويم المستمر تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في المحور الثاني والثالث والرابع والخامس والسادس والسابع والثامن والاستبانة ككل.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام التقويم المستمر تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في المحور الأول.

والجدول رقم (4.19) يوضح نتائج اختبار شيفيه للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المحور الأول من الاستبانة.

**جدول رقم (4.19): نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المحور الأول من الاستبانة (يوجد تجانس)**

**(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، أكثر من 10)**

| | عدد السنوات أ | عدد السنوات ب | فروق المتوسطات (أ - ب) | الخطأ المعياري | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات | أقل من 5 سنوات | -.82857 | .48648 | .244 |
| | | 10سنوات فأكثر | -.84596-* | .28601 | .017 |

يتضح من الجدول السابق رقم (4.19) أن الفروق في المحور الأول بين عدد سنوات الخبرة كمعلم(من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) وعدد سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر) كان لصالح المعلمين ذوي عدد سنوات الخدمة (10 سنوات فأكثر) ذوي المتوسط الأعلى.

ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع استخدم الباحث معامل إيتا $\eta 2$ حسب الجدول رقم (4.20)

$$\eta^2 = \frac{SS_{effect\ (Between\ Groups)}}{SS_{total}}$$

**جدول رقم (4.20): حجم تأثير المتغير المستقل (عدد سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، أكثر من 10) على استجابات أفراد عينة الدراسة (حال وجود الفروق)**

| مصدر الفروق | قيمة م م بين | قيمة م م كلي | قيمة η2 | حجم التأثير |
|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | 4.373 | 30.714 | 0.14 | كبير |

ومن الجدول رقم (4.20) فإن التأثير الذي يتركه المتغير المستقل عدد سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من(5) إلى أقل من(10)سنوات، أكثر من (10) على المتغير التابع (متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة) في المحور الأول كبير بما يعني أن للمتغير المستقل تأثيراً كبيراً في المتغير التابع.

ويفسر الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام التقويم المستمر تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في المجال الأول لصالح ، أكثر من (10) سنوات إلى أن المعلم يصبح أكثر خبرة مع مرور الوقت لممارسته للتعليم وأساليب التقويم، والتقويم القائم على الأداء يحتاج لخبرة من المعلم وسرعة بديهة في الحكم على أداء الطالب ويأتي ذلك بالممارسة لهذا النوع من التقويم.

**توصيات الدراسة:**

بناءً على النتائج السابقة فإن الباحث يقترح التوصيات التالية:

1) إعداد دليل للمعلم لاستخدام أساليب التقويم المستمر بكافة المراحل الدراسية.
2) العمل على تخفيف الأعباء والمهام الموكلة للمعلمين، ليتمكنوا من متابعة طلابهم وتقويمهم.
3) تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات التقويم المستمر من حيث(التخطيط، واستخدام أدواته، ومتابعة نتائجه).

**مقترحات الدراسة:**

1) دراسة واقع استخدام المعلمين لأساليب التقويم المستمر على مراحل عمرية أخرى، وعلى تخصصات أخرى.
2) دراسة أثر استخدام أساليب التقويم المستمر على تحسين المهارات الأدائية وما وراء المعرفة لطلبة المرحلة الثانوية.
3) دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتدريب المعلمين على استخدام أساليب التقويم المستمر في جميع المباحث.
4) دراسة المعوقات التي تحد دون استخدام أساليب التقويم المستمر.

**أولاً: المصادر**

القرآن الكريم.

**ثانياً: المراجع العربية**

1) الحريري، رافدة.(2008). **التقويم التربوي**. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان.
2) الدوسري ،صالح محمد .(2017).**التعليم ورؤية المملكة 2030** ،معرض الكتاب. الامارات العربية ،الشارقة.
3) سمارة، عزيز وآخرون.(1995). **مبادئ القياس والتقويم في التربية**. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
4) عبد الحميد ،محمد ( 2005 ):"**البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم** .عالم الكتب. القاهرة.
5) العبسي، محمد مصطفى. (2010). **التقويم الواقعي في العملية التدريسية**. دار المسيرة. عمان.
6) عقيلان، ابراهيم.(2000). **مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها**. دار المسيرة. عمان.
7) علام، صلاح.(2010): **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
8) علي، محمد السيد. (2011). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان.
9) العيسى، أحمد .(2009). **إصلاح التعليم في السعودية: بين غياب الرؤية السياسية وتوجس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية**، دار الساقي، بيروت.
10)كوجك، كوثر.(2012). **البورتفوليو في التعليم والتعلم رؤية شاملة**، عالم الكتب، القاهرة.
11)وزارة التربية و التعليم الفلسطينية( 1998 ):"**خطة المنهاج الفلسطيني الاول** " طبعة أولى ، فلسطين : رام الله .

12) أبو حثرة ، عبدالله .(2010). **واقع التقويم المستمر لتلاوة القران الكريم في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مشرفي التربية الإسلامية بمحافظة جدة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة أم القرى. السعودية.
13) الأغا، عبد المعطي(2005). **حقائب العمل مدخل من مداخل التقويم المعاصرة**، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد (13)، العدد(1)، ص 123-138. فلسطين.
14) الباز، فواز.(2010). **أهم مشكلات تطبيق التقويم المستمر في تدريس الرياضيات في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية العلوم الاجتماعية ،قسم التربية ،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. السعودية.
15) البحيري، محمد حامد .(2004). **مشكلات تطبيق التقويم المستمر في تدريس مقرر القرآن الكريم بالمرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
16) البركاتي، نفين.(2008). **فعالية استخدام ملف الإنجاز على أداء طالبات الرياضيات بمقرر تصميم النشاط في برنامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى**. رسالة ماجستير غير منشورة .السعودية.
17)البلادي ، حمدي (2010). **المعوقات التي تواجه معلمي الرياضيات في تطبيق التقويم المستمر لتلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى .
18) الداوود، هند عبدالله .(2004). **واقع التقويم المستمر لمقرر الرياضيات في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبنات**، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.
19) الديب، فتحي.(2000). **التقويم وبناء الاختبارات في التعليم الجامعي**، مجلة العلوم التربوية، العدد1، القاهرة.

20) الزهراني، محمد.(2009).**تصور مقترح لتطوير أدوات قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم**، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة أم القرى. السعودية

21) شاهين ،عبدالحميد حسن.(2011). **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات وانماط التعلم في المرحلة الابتدائية للبنين كما يراها المعلمون والمشرفون التربويون في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

22)قادة العمل التربوي. (2009). اللقاء الثامن عشر لقادة العمل التربوي المنعقد في مكة المكرمة، خلال الفترة من 10-6/13/ 2009م. السعودية.

23) الكساب، علي.(2015). **مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التقويم المستمر في مدينة مكة المكرمة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية العلوم والتربية ،جامعة أم القرى. السعودية.

24)الكيلاني وآخرون (2014). **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**، جامعة القدس المفتوحة، عمان.

25) لافي، حسين علي.(1992). **التقويم ودوره في العملية التربوية**، آفاق تربوية. العدد1. الدوحة.

26) المشعان، سعود.(2015). **واقع التقويم لمقررات العلوم المطورة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة بقعاء** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،قسم المناهج وطرق التدريس ،جامعة أم القرى. السعودية.

**ثالثاً : المراجع العربية الإنجليزية**

1) Al-Hariri, R. (2008). Educational calendar. (In Arabic), Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution. Oman.
2) Al-Dosari, P. (2017). Education and the Kingdom's Vision 2030, (in Arabic), Book Fair. United Arab Emirates, Sharjah.
3) Samara, A. et al. (1995). Principles of measurement and evaluation in education. (In Arabic), Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
4) Abdel Hamid, M. (2005): "Scientific research in educational technology. (in Arabic), World of Books. Cairo.
5) Al-Absi, M. (2010). Realistic evaluation in the teaching process. (in Arabic), Dar Al Masirah. Oman.
6) Aqilan, E. (2000). Mathematics curricula and teaching methods. (in Arabic), Dar Al Masirah. Oman.
7) Allam, P. (2010): Measurement and Evaluation in the Educational Process, (in Arabic), 3rd edition, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman.
8) Ali, M. (2011). Modern trends and applications in curricula and teaching methods. (In Arabic), Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing. Oman.
9) Al-Issa, A. (2009). Education reform in Saudi Arabia: between the absence of a political vision, suspicion of religious culture, and the inability of educational administration, (in Arabic), Dar Al-Saqi, Beirut.

10) Koçek, K. (2012). Portfolio in education and learning, a comprehensive vision, (in Arabic), World of Books, Cairo.

11) Palestinian Ministry of Education (1998): "The First Palestinian Curriculum Plan" (in Arabic), first edition, Palestine: Ramallah.

12) Abu Hathra, A. (2010). The reality of continuous evaluation of the recitation of the Holy Qur'an in the upper grades of the primary stage from the point of view of Islamic education supervisors in Jeddah Governorate, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Education, Department of Curriculum and Teaching Methods, Umm Al-Qura University. Saudi Arabia.

13) Al-Agha, A. (2005). Work portfolios, an introduction to contemporary evaluation approaches, (in Arabic), Islamic University Journal, Volume (13), Issue (1), pp. 123-138. Palestine.

14) El-Baz, F. (2010). The most important problems of applying continuous evaluation in teaching mathematics at the primary level in the Kingdom of Saudi Arabia, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Social Sciences, Department of Education, Imam Muhammad bin Saud Islamic University. Saudi Arabia.

15) Al-Behairi, M. (2004). Problems of applying continuous evaluation in teaching the Holy Qur'an course at the secondary stage, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.

16) Al-Barakati, N. (2008). The effectiveness of using the achievement file on the performance of female mathematics students in the activity design course in the educational preparation program at Umm Al-Qura University. (In Arabic), unpublished master's thesis. Saudi Arabia.

17) Al-Baladi, H (2010). Obstacles facing mathematics teachers in implementing continuous assessment for primary school students, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Education, Umm Al-Qura University.

18) Al-Daoud, H. (2004). The reality of continuous evaluation of the mathematics course in the early grades of the primary stage for girls, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.

19) El-Deeb, F. (2000). Evaluation and construction of tests in university education, (in Arabic), Journal of Educational Sciences, Issue 1, Cairo.

20) Al-Zahrani, M. (2009). A proposed vision for developing tools to measure student achievement in accordance with the comprehensive quality standards of the Ministry of Education, (in Arabic), published doctoral dissertation, Umm Al-Qura University. Saudi Arabia

21) Shaheen, A. (2011). Advanced teaching strategies and learning strategies and styles in the primary stage for boys as seen by teachers and educational supervisors in the city of Riyadh, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Education, King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.

22) Educational work leaders. (2009). The eighteenth meeting of leaders of educational work held in Mecca, during the period from 6/10-13/2009 AD. (in Arabic), Saudi Arabia.

23) Al-Kassab, A. (2015). The extent to which social studies teachers practice continuous assessment competencies in the Holy City of Mecca, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Science and Education, Umm Al-Qura University. Saudi Arabia.

24) Al-Kilani et al. (2014). Measurement and evaluation in learning and teaching, (in Arabic), Al-Quds Open University, Amman.

25) Lavie, H. (1992). Evaluation and its role in the educational process, (in Arabic), Educational Horizons. Issue 1. Doha.

26) Al-Mashaan, S. (2015). The reality of evaluation of developed science courses in the upper grades of the primary stage from the point of view of teachers in Baqaa Governorate, (in Arabic), unpublished master's thesis, College of Education, Department of Curriculum and Teaching Methods, Umm Al-Qura University. Saudi Arabia