

وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية
في فلسطين واللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل

The Clarity of the Beliefs of the Prevailing Organizational Culture among
Public School Principals in Palestine to Implement the Authentic Assessment

زيد القيق^{*1}

Zaid Alqeeq^{1*}

¹الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين

¹Arab American University, Palestine

تاريخ النشر: 2024/04/30

تاريخ القبول: 2023/12/28

تاريخ الإستلام: 2023/02/24

المستخلص: هدفت الدراسة التعرف إلى وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين، ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي التحليلي من خلال توظيف الأسلوب الكيفي، إذ استخدمت المقابلات الفردية أداة لجمع البيانات للتعرف على تصورات مديري المدارس اتجاه كيفية تنفيذ التقويم الأصيل؛ وذلك للكشف عن وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس واللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل. وتكونت العينة الهادفة من (12) مديراً ومديرة من مديري مدارس مديريتي القدس وضواحي القدس. وأشارت أبرز النتائج إلى تدني وضوح ماهية التقويم الأصيل لدى مديري المدارس المشتركين بالدراسة بشكل عام، وكذلك كشفت النتائج عن ضعف المعرفة بدلالة المصطلحات المرادفة للتقويم الأصيل مثل (التقويم الحقيقي والتقويم البديل)، وكذلك ضعف المعرفة بمصطلح مؤشرات الأداء، وضعف المعرفة بملف الإنجاز وعلاقته بالتقويم الأصيل، ويستدل من هذه النتائج على انخفاض وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس، واللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل. وبناء على النتائج أوصت الدراسة أن يتم اعتماد تدريس التقويم الأصيل في كليات التربية وبرامج التأهيل التربوي.

الكلمات المفتاحية: الثقافة التنظيمية، التقويم الأصيل، تنفيذ التقويم الأصيل.

Abstract: The study aimed to identify the clarity of the beliefs of the prevailing organizational culture among public school principals in Palestine to implement the authentic assessment. To achieve this goal, the descriptive approach was used by using the qualitative method, and the data were collected by making interviews to identify the school principals' perceptions of how to implement the authentic assessment in order to reveal the clarity of the beliefs of the organizational culture that are necessary to implement it. The purposive sample consisted of (12) male and female principals from the Directorates of Education in Jerusalem and Jerusalem suburbs. The results indicated low clarity in the essence of authentic assessment among the school principals who participated in the study in general, poor knowledge of the significant synonyms of authentic assessment (Alternative assessment), poor knowledge of the term performance indicators, in addition to poor knowledge in the portfolio and its relation to authentic assessment. This indicates the low clarity of the beliefs of the prevailing organizational culture among public school principals which are necessary to implement the authentic

assessment. Based on the results, the study recommended that teaching authentic assessment be adopted in colleges of education and educational rehabilitation programs

Keywords: Organizational Culture, Authentic Assessment, Implementation of Authentic Assessment.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

أظهرت التوجهات الحديثة في مجال التقويم وحركات الإصلاح التربوي نوعاً من التقويم يُعرف بالتقويم الأصيل (Authentic Evaluation) أو التقويم البديل (Alternative Evaluation) ويركز على تقويم الأداء (Performance-based Evaluation)، ويشكل مدخلاً بديلاً لتقويم الطلبة أكثر اتساعاً وديناميكية مما تتضمنه الاختبارات التقليدية باعتبار أن المعرفة تكوينية بنائية، يُشارك في اكتسابها الطالب مشاركةً نشطةً منتجةً، وليست مجرد اختيار من متعدد تقاس بأسئلة محدودة تتطلب في معظمها الورقة والقلم (المرجحي والحري، 2019).

وتعددت تعريفات التقويم الأصيل في الأدبيات التربوية منها: ما أشار له الشمراني (2012) أن التقويم الأصيل هو النوع من التقويم الذي لا يقارن أداء الطالب بمتوسط أداء أقرانه في الصف كما هو الحال في التقويم معياري المرجع، ولا يقيس أدائه وفقاً لمحك أداء مسبق كما هو الحال في التقويم المحكي المرجع، إنما يهتم بقياس جوانب عدة عقلية ومعرفية، ومهارية، تكون في مواقف حياتية حقيقية، ويضيف التركي والشمراني (2017) أن التقويم الأصيل يُوظف للحكم على أداء التلاميذ من خلال مواقف متعددة واقعية أو شبه واقعية (محاكاة للواقع)، وهو مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى توظيف المعرفة واختبارها على فترات منتظمة ليكون بذلك أكثر شمولية، وهو عملية تقويم تركز على تقييم أداء الطالب في مهمات تقييم حقيقية وفي سياق واقعي بدلاً من الاعتماد على الأساليب التقليدية للتقييم، ويرى الحروب (2018) أن التقويم الأصيل هو: الذي يعكس أداء الطالب، وقيسه في مواقف حقيقية، بحيث تجعل الطلبة ينغمسون في مهمات ذات معنى بالنسبة لهم فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات.

وتعددت المصطلحات المرادفة لمصطلح التقويم الأصيل كالتقويم البديل، والواقعي، وتقويم الأداء، والتقويم البنائي، والتقويم الوثائقي، والتقويم السياقي، والتقويم الكيفي، والتقويم النوعي، وكل هذه المفاهيم والمصطلحات المتعددة تحمل في مضامينها فلسفة جديدة للتقويم تتجاوز أساليب التقويم التقليدي وأدواته. ولعل أكثر هذه المفاهيم شيوعاً هو: التقويم الأصيل والتقويم البديل أو الواقعي وتقويم الأداء (الخالدي، 2014)، وسوف يُعتمد في هذه الدراسة المسمى الذي اعتمدته وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وهو "التقويم الأصيل".

فلسطينياً بدأت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بإدخال التقويم الأصيل ضمن العديد من التعديلات على نظام التقويم لجميع المراحل التعليمية. ففي المرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف من الأول – الرابع) وجدت الدراسة أن الوزارة أشارت للتقويم الأصيل من خلال الكتاب الرسمي الذي يصدر بداية كل عام دراسي ويحمل عنوان "تعليمات تقويم التعلّم والتعليم في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي" بشكل متواضع، حيث أشار الكتاب أن تقويم المرحلة الأساسية الدنيا يتم وفق الآتي:

- 1- يحتفظ المعلم بسجل خاص (لقوائم الرصد) لتدوين ملاحظاته حول أداء الطلبة ومتابعة نشاطاتهم وأعمالهم الكتابية والشفوية، ومشاركتهم المختلفة، ومدى إتقانهم للمهارات الأساسية الخاصة بالمرحلة ليستعين بها لوضع التقديرات المناسبة لهم نهاية كل فترة.
- 2- ترصد تقديرات في الجداول والشهادات للصفوف من الأول – الرابع تعكس مستوى أداء الطلبة في كل مبحث وفق التقديرات الآتية (غير مرض – ممتاز) (وزارة التربية والتعليم، 2022).

أما الصفوف من الخامس – الحادي عشر فقد أقرت الوزارة ومنذ العام الدراسي 2021/2022 وفي نفس الكتاب الرسمي الذي سبقت الإشارة إليه إلى إجراءات تقويم جديدة تمثلت بتخصيص ما مجموعه (30%) من المعدل العام للطلّاب للتقويم الأصيل، وأبقت على (70%) يتم احتسابها ضمن أسلوب التقويم التقليدي القائم على اختبارات الورقة والقلم.

وضمن هذا الكتاب عرّفت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية التقويم الأصيل بأنه "مهمات عمل، وحوار ومناقشة، ومشاريع، وقراءات وتعبير....".

أما دليل المعلم وهو الكتاب المُعد من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والموجه لمعلمي المباحث في الصفوف (من الأول وحتى الحادي عشر)؛ لمساعدتهم في التعرف على الأهداف التعليمية للمقرر الدراسي والمهارات المتوقع من الطلبة اكتسابها، والمفاهيم الخاطئة المتوقع حدوثها عند الطلبة، وآليات التقويم، والتهيئة، والعرض، فقد وجدت الدراسة أن الدليل أشار إلى التقويم الأصيل بشكل مختلف عما تضمنته الكتب الرسمية إذ عُرف التقويم الأصيل تعريفاً علمياً بأنه: التقويم الذي يقوم على الافتراض القائل أن المعرفة يتم تكوينها وبناءها بواسطة المتعلم، وهي تختلف من سياق لآخر، وقياس التقويم الأصيل أداء الطلبة في مواقف حقيقية قريبة بقدر الإمكان من الواقع، حيث يقوم الطلبة بأداء مهام وتكليفات مشابهة للمهام الحياتية خارج المدرسة، فالتقويم الأصيل يربط الطالب للحياة فهو واقعي لأنه يتطلب من الطلبة إنجاز مهمات لها معنى، ويحتاجونها في حياتهم الواقعية، كما يتضمن حل للمشكلات الحياتية (وزارة التربية والتعليم، 2018) وهنا نلاحظ الفجوة بين التعريف الذي جاء في الكتاب الرسمي - تعليمات تقويم التعلم والتعليم في مرحلي التعليم الأساسي والثانوي - وبين التعريف الوارد في دليل المعلم.

وبالرجوع إلى الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم (2017-2022) الصادرة عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية والتي كشفت عن مدى تمثل التقويم الأصيل في المناهج الفلسطينية نجد أن تمثل التقويم الأصيل في مناهج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي (26.3%)، ومناهج العلوم (55.9%)، ومناهج الرياضيات (51.2%)، أما في الصف العاشر فكانت درجة تمثل آليات التقويم الأصيل في مناهج اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف العاشر (37.5%)، والعلوم اللغوية (47.6%)، ومناهج الرياضيات للصف العاشر (38.1%)، والفيزياء (30%)، والكيمياء (33%)، والعلوم الحياتية (31%)، وهذه الدرجات تصفها الوزارة بالقول أن نوعية المنهاج الفلسطيني بحاجة إلى مزيد من الجهود (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017).

وبناء على ما تقدم وبعد إقرار وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للتقويم الأصيل لوحظ أن هذه الإجراءات الجديدة دفعت المعلمين إلى الاستفسار من مديري المدارس بوصفهم المرجعية الرسمية لهم عن كيفية تطبيق التقويم الأصيل، واحتساب علاماته ضمن المعدل العام للطلّاب، لذلك كان لا بد من توافر ثقافة تنظيمية مناسبة لدى مديري المدارس لتوجيه المعلمين، وإرشادهم نحو كيفية تنفيذ إجراءات التقويم الأصيل. ومن هنا برزت أهمية دور مدير المدرسة باعتباره القائد التربوي الذي يرشد المعلم ويوجهه إلى كيفية تطبيق السياسات التربوية وخاصة الجزء المتعلق بعملية التقويم، واحتساب العلامات بشكل عام، وإجراءات التقويم الأصيل بشكل خاص، وبناءً على هذا ظهرت الحاجة إلى وجود دراسة تبحث في وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين. إذ يعرف البلوي (2017) الثقافة التنظيمية بأنها: مجموعة من الافتراضات، والقيم، والمعتقدات، الأساسية التي يطورها الأفراد داخل منظماتهم بهدف التكيف، والتعامل مع المؤثرات الداخلية والخارجية، ويتم الاتفاق عليها وعلى ضرورة تعليمها للعاملين الجدد في المنظمة؛ من أجل إدراك الأشياء والتفكير بها بطريقة معينة تخدم أهداف منظماتهم، ومن هذا التعريف يمكن القول أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وما ينضوي تحت مظلتها من دوائر وأقسام ومدارس تعد في مجملها منظمة لها ثقافتها الخاصة بها. هذه الثقافة نتجت من خلال التفاعل الاجتماعي بين الأعضاء ومع مرور الزمن تطورت وتحولت إلى سمة مميزة لها (عبد الهادي، 2019) تضمّ القيم والعادات والمعتقدات والتقاليد والأنماط السلوكية وأنماط التفكير الأخرى التي يجتمع عليها العاملون، وتؤثر في سلوكهم (قباطي وأعجم، 2020)، إذا الثقافة التنظيمية هي مجموعة من القيم والمعتقدات ومعايير السلوك، والتوقعات المشتركة التي يشترك بها جميع أعضاء المنظمة وتؤثر في سلوك العاملين (عبد الرازق وآخرون، 2019).

ومن خلال التعاريف السابقة يُستنتج أن جوهر الثقافة التنظيمية هو القيم والمعتقدات والأفكار والمعاني المشتركة التي تؤثر على سلوك الأفراد بشكل سلبى أو إيجابى، أي أن للثقافة التنظيمية دوراً في توجيه سلوك العاملين نحو تنفيذ

الإجراءات، وبالتالي يمكن القول أن تطبيق الإجراءات والسياسات يحتاج إلى ثقافة تنظيمية تدفع نحو تنفيذها بفاعلية وكفاءة.

وبما أن التقييم الأصيل من المفاهيم الجديدة التي طرحها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على الساحة التربوية خلال العامين الماضيين، فإنّ تطبيقه يحتاج إلى ثقافة تنظيمية تدفع مديري المدارس لتوجيه المعلمين نحو تنفيذ الإجراءات والسياسات التي أقرتها الوزارة بهذا الخصوص. لذلك لا بد من توفر مستوى مناسب من الوضوح في معتقدات الثقافة التنظيمية المترتبة بالتقييم الأصيل، واللازمة لتنفيذ الإجراءات المتعلقة بتطبيقه في المدارس، إضافة إلى توفر ثقافة تنظيمية تؤمن بالتطوير، والتغيير لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة من وراء إقرار وزارة التربية والتعليم للتقييم الأصيل.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

ضمن إجراءات تقويم عملية التعلم والتعليم التي أعلنت مطلع العام الدراسي 2022/2021 أقرت الوزارة أن يُحتسب ما نسبته 30% من المعدل العام للطلاب وفق ما يسمى تربوياً "بالتقييم الأصيل"، هذا التوجه الجديد أوجد العديد من التساؤلات في الأوساط التربوية حول ماهية هذا النوع من التقييم وكيفية تنفيذه. ولأهمية الدور الإشرافي المناط بمدير المدرسة في توجيه وإرشاد المعلمين حول كيفية تنفيذ الإجراءات التربوية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بشكل عام والإجراءات المتعلقة بالتقييم الأصيل بشكل خاص، ظهرت الحاجة إلى البحث في وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ إجراءات التقييم الأصيل لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين.

وبالعودة إلى الدراسات السابقة وُجد أنّ هناك العديد من الدراسات التي بحثت في موضوع معرفة المعلمين بالتقييم الأصيل مقابل ندرة الدراسات التي بحثت في الثقافة التنظيمية اللازم توفرها لدى مديري المدارس لتنفيذ التقييم الأصيل. وبناءً على ما تقدّم تحدّدت مشكلة الدراسة في الكشف عن وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس واللازمة لتنفيذ التقييم الأصيل. وينبثق عن مشكلة الدراسة الأسئلة الآتية:

- 1- ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس اتجاه التقييم الأصيل؟
- 2- ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس اتجاه المسميات المرادفة للتقييم الأصيل (تقويم بديل، تقويم حقيقي)؟
- 3- ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس اتجاه كيفية توظيف مؤشرات الأداء في التقييم الأصيل؟
- 4- ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس اتجاه توظيف "ملف الإنجاز" كأداة من أدوات القويم الأصيل؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقييم الأصيل، عن طريق معرفة تصورات مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس اتجاه: ماهية التقييم الأصيل، والمسميات المرادفة للتقييم الأصيل (تقويم بديل، تقويم حقيقي)، وكيفية توظيف مؤشرات الأداء في التقييم الأصيل، وتوظيف "ملف الإنجاز" كأداة من أدوات التقييم الأصيل، ومن خلال ذلك سيتم الكشف عن وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقييم الأصيل لديهم.

أهمية الدراسة

اكتسبت هذه الدراسة أهميتها من عدّة جوانب، منها:

- 1- الأهمية النظرية: يتوقع من الدراسة تقديم تغذية راجعة لصناع القرار في وزارة التربية والتعليم حول وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية المرتبطة بالتقويم الأصيل واللازمة لتنفيذه وذلك لندرة البحوث في هذا المجال –من وجهة نظر الباحث-، وكذلك يُؤمل من الدراسة أن تقدم تصوراً عن واقع الثقافة التنظيمية المرتبطة بإجراءات التقويم الأصيل وذلك لتطويرها.
- 2- الأهمية التطبيقية: ستكشف نتائج هذه الدراسة عن مدى وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل لدى مديري مدارس مديريتي القدس وضواحي القدس، وبالتالي يُتوقع أن تستفيد الوزارة ومديريات التربية والتعليم والجهات ذات العلاقة من هذه النتائج لمعرفة جوانب التدريب اللازمة، إضافة إلى هذا سوف تعتمد هذه الدراسة الأسلوب الكيفي في جمع المعلومات، وبالتالي قد يستفيد باحثون آخرون من المنهجية البحثية المتبعة في هذه الدراسة.

حدود الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

- المحدد الزمني: هذه الدراسة تُعنى بإجراءات التقويم الأصيل التي أُقرت في العام الدراسي 2021/2022.
- المحدد المكاني: أجريت الدراسة في المدارس الحكومية لمديريتي القدس وضواحي القدس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية.
- المحدد البشري: ستقتصر هذه الدراسة على مديري المدارس الحكومية لمديريتي القدس وضواحي القدس.
- المحدد الإجرائي: تتحدد الدراسة إجرائياً في مجتمع الدراسة والذي يضم مديري المدارس الحكومية في مديريتي القدس وضواحي القدس، والأداة التي استخدمت لجمع البيانات وهي: المقابلة.

مصطلحات الدراسة

الثقافة التنظيمية: هي مجموعة القيم المشتركة التي تحكم تفاعلات أفراد المؤسسة فيما بينهم ومع الأطراف ذوي العلاقة خارج المؤسسة، ويمكن أن تكون نقطة قوة أو ضعف وفق تأثيرها على سلوكيات أفراد المؤسسة (الزهراني، 2019، ص296)، وتضيف عبد الهادي (2019) حول الثقافة التنظيمية بأنها منظومة المعاني والرموز والمعتقدات والطقوس والممارسات التي تطورت مع مرور الزمن وأصبحت سمة خاصة للتنظيم بحيث توجد فهماً عاماً بين أعضاء التنظيم حول خصائص التنظيم والسلوك المتوقع من الأعضاء فيه، وتضيف أيضاً بأنها جملة من القيم والمعتقدات المشتركة والمعايير والمبادئ والأفكار والمعارف وطرق وأساليب الأداء السائدة في المؤسسة. ، وتُعرف الدراسة الثقافة التنظيمية إجرائياً بأنها: مجموعة المعتقدات اللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل والسائدة لدى مدري مدارس مديريتي القدس وضواحي القدس.

التقويم الأصيل: يعرف التقويم الأصيل بأنه مجموعة من الأساليب والأدوات التي يتم من خلالها تقويم سلوك الطالب وأدائه وإصدار الحكم على نتاجاته في ضوء معايير ومحكات محددة مسبقاً (الوحيدي، 2020، ص8).

تنفيذ التقويم الأصيل: يعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه تطبيق الإجراءات المرتبطة بالتقويم الأصيل في المدارس الحكومية من قبل المعلمين، وبإشراف وتوجيه مدير المدرسة، وذلك بناءً على ما ورد في الكتاب الرسمي الصادر بداية العام الدراسي 2021/2022 والذي حمل عنوان "تعليمات تقويم التعلّم والتعليم في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي".

الدراسات السابقة

تشير دراسة الزهراني (2021) والتي حملت عنوان: واقع التقويم البديل في التعليم العام بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين، وهدفت الدراسة إلى تشخيص الوضع الراهن لتطبيق المعلمين في التعليم العام لاستراتيجيات التقويم البديل وفنياته، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال بناء إستبانه تم توزيعها بشكل إلكتروني، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم العام في محافظة القنفذة. وعددهم (3326) معلماً، وتكونت عينة الدراسة من (334) معلماً. وأشارت النتائج إلى سيطرة الاختبارات الكتابية في تقويم تعلم الطلاب، وتطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الملاحظة والتواصل ومراجعة الذات كانت بدرجة متوسطة.

أما دراسة جيوسي (2020) والتي حملت عنوان: اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس فقد هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانه، وتكونت عينة الدراسة من (523) معلماً ومعلمة من مديرية جنوب نابلس. وأشارت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز جاءت بدرجة مرتفعة.

وهدفت دراسة المدهون وآخرون (madhoun et al., 2019) في الدراسة التي حملت عنوان: The Issue of Alternative assessment on Students' Achievement from the viewpoints of teachers' at Elementary schools in Gaza التعرف على أثر التقويم البديل على التحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الابتدائية في غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانه مكونة من (21) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من (120) معلماً وتكونت العينة من 92 معلماً. وأظهرت أبرز نتائج الدراسة أن تصورات أفراد عينة الدراسة للتقييم البديل جاءت بدرجة عالية، والتحصيل الأكاديمي للمعلمين في المدارس الأساسية في قطاع غزة جاء على المستوى الكلي بدرجة عالية.

أما دراسة أبو رزق ومصطفى (Abu Rezeq & Mustafa, 2018) والتي حملت عنوان: The Level of using Alternative Government Assessment Strategies among English Language Teachers in the preparatory stage in Schools in Gaza فهذه الدراسة هدفت إلى استقصاء درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجيات التقويم البديل في المرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية في غزة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانه، وتكونت عينة الدراسة من (90) معلماً ومعلمة من مدرسي اللغة الإنجليزية للمرحلة الإعدادية. وكذلك استخدمت المقابلة مع (25) من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لنفس المرحلة. وأشارت النتائج أن درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل كانت متوسطة.

في حين جاءت دراسة الحروب (2018) والتي حملت عنوان واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين بهدف معرفة واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانه، وتم اختيار عينة من (158) من معلمي ومعلمات من مديرية تربية وتعليم جنين، ومديرية تربية وتعليم قباطية وأشارت النتائج أن درجة استخدام التقويم الواقعي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا جاءت بدرجة كبيرة، وأشارت النتائج أيضاً أن استخدام أدوات التقويم الواقعي يؤدي إلى وجود مستوى مرتفع من التطور المهني الذاتي لدى المعلمين.

وهدفت دراسة تركي والشمراني (2017) والتي حملت عنوان: تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل إلى استقصاء تصور معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل من حيث معرفتهن به وممارستهن له واتجاهاتهن نحو ممارسته، حيث تكون مجتمع الدراسة من (108) معلمة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة استبانه بمحورين لجمع البيانات الكمية حول ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل، وأدواته، واتجاهاتهن نحو ممارسته، والمقابلة شبه المقننة والتي طبقت على (10) معلمات لجمع البيانات النوعية. وأظهرت نتائج الاستبانه أن

مستوى ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل، وأدواته، كان بدرجة عالية، وأن اتجاهاتهن نحو ممارسة التقويم البديل كانت إيجابية متوسطة. في حين أشارت نتائج تحليل البيانات النوعية التي جمعت بواسطة المقابلة أن (6) معلمات لم يسمعن بمصطلح التقويم الحقيقي، مقابل (4) معلمات أجبن أنهن سمعن به. وأشارت النتائج أن (8) معلمات لا يعرفن مصطلح "سلم التقدير" ويطلقن عليه (مسمى استبيان). وبذلك أظهرت نتائج المقابلات قصوراً في معرفة المعلمات بالتقويم البديل وسلم التقدير كمصطلحين، وأشارت النتائج أيضاً أن المعلمات يمارسن التقويم البديل أكثر من معرفتهن به.

التعقيب على الدراسات السابقة والإضافة العلمية عليها

من حيث الأهداف اشتركت الدراسات السابقة تقريباً في نفس الهدف وهو معرفة واقع استخدام وتطبيق المعلمين للتقويم الأصيل، أو تطبيق ملف الإنجاز وهو أداة من أدوات التقويم الأصيل، بينما تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس واللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل. ومن حيث المجتمع اشتركت معظم الدراسات السابقة في تحديد المعلمين مجتمعاً للدراسة وذلك للكشف عن معرفتهم واستخدامهم للتقويم الأصيل، أما الدراسة الحالية فتكون مجتمعها من مديري المدارس لمعرفة وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل لديهم وبالتالي الاستدلال على مقدرتهم توجيه وإرشاد المعلمين على تنفيذ التقويم الأصيل. وتشترك الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهجية، إذ اعتمدت جميعها المنهج الوصفي التحليلي، لكن أعتمد في هذه الدراسة الأسلوب الكيفي حيث استخدمت "المقابلة" أداة لجمع البيانات الكيفية، وهذا يتشابه فقط مع دراسة تركي والشمراي (2017) بينما استخدمت بقية الدراسات الأسلوب الكمي من خلال استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي من خلال توظيف الأسلوب الكيفي لجمع البيانات وتحليلها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في مديرتي تربية وتعليم القدس وتربية وتعليم ضواحي القدس أي ما مجموعه (125) مديراً ومديرة. إذ يبلغ عدد مديري المدارس في مديرية القدس (51) مديراً، وفي مديرية ضواحي القدس (74) مديراً.

عينة الدراسة (المشاركون في الدراسة الكيفية)

تم تحديد (عينة هادفة) تكونت من (12) مشتركاً من مديري مدارس مديرتي القدس وضواحي القدس، حيث تم اختيار مجموعتين مجانسيتين بحيث ضمت المجموعة الأولى (6) من مديري المدارس في مديرية القدس، ومثلهم من مديرية ضواحي القدس وتمت مقابلتهم بشكل فردي.

أداة الدراسة

اعتمدت المقابلة أداة لجمع البيانات الكيفية، حيث تم عقد مقابلات فردية مع (12) مديراً ومديرة من مديري مدارس مديرتي القدس وضواحي القدس، وتكونت الأداة من (4) أسئلة تم بناؤها وفق أسلوب المقابلات شبه المنظمة (Semi-structured interviews) وذلك للتعرف على مدى وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل، بحيث يضم كل سؤال من الأسئلة موضوعاً يُستدل من خلال الإجابة عنه على وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل، والمواضيع هي: وضوح تعريف التقويم الأصيل، وضوح دلالات المسميات المرادفة للتقويم الأصيل (تقويم بديل، تقويم حقيقي)، ووضوح كيفية توظيف مؤشرات الأداء في التقويم الأصيل، وضوح دور ملف الإنجاز كأداة من أدوات التقويم الأصيل.

إجراءات الدراسة

- 1- تنفيذ المقابلات: بعد تحديد العينة (المشتركون في الدراسة) تم التواصل مع مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس وتحديد مواعيد مسبقاً لمقابلتهم، حيث تم إجراء المقابلات وجهاً لوجه في المدرسة وأثناء وقت الدوام. وتم تسجيل المقابلات من خلال تطبيق (Recorder) على الهاتف المحمول.
- 2- تفرغ المقابلات وترتيبها: بعد إجراء المقابلات تم تفرغ الإجابات وترتيبها بناءً على إجابات كل سؤال وذلك للبدء في المرحلة الأخيرة وهي تحليل البيانات والتوصل إلى النتائج.
- 3- تحليل البيانات والتوصل إلى النتائج: تم تحليل البيانات التي تم جمعها وفق أسلوب "تحليل البيانات النوعية" وذلك من خلال الخطوات الآتية:
 - الخطوة الأولى/ ترتيب نتائج المقابلات: في هذه الخطوة وبعد تفرغ المقابلات تم ترتيب النتائج التي تم جمعها من المشتركون في الجانب الكيفي من الدراسة تمهيداً لمرحلة تحليل النتائج وفق منهجية تحليل البيانات النوعية.
 - الخطوة الثانية/ تحليل البيانات وتفسيرها: في هذه الخطوة تم تحليل البيانات من خلال عرض أوجه التشابه، والاختلاف، والعلاقات، والارتباطات بين وجهات نظر المشاركين بخصوص مشكلة الدراسة، ثم تم شرحها وتفسيرها تحليلياً للتوصل إلى إجابة السؤال البحثي.

نتائج الدراسة

الإجابة عن السؤال الأول والذي نصّه: ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس اتجاه التقويم الأصيل؟

في مديرية القدس أشارت النتائج أنّ (3) من مديري المدارس المشتركون بالدراسة يرون أنّ التقويم الأصيل ما هو إلا (مسمى جديد) لما كان يطلق عليه قديماً (علامة المشاركة أو النشاط)، وتشتمل علامة التقويم الأصيل من وجهة نظرهم على المشاركة الصفية، وما ينفذه الطالب من أنشطة، وما يقدمه من أبحاث، والواجبات والمهام، ويضيف مدير آخر حول نفس الفكرة أنّ التقويم الأصيل هو ما يسعى بعلامة المشاركة، وهو يعتمد على نشاطات يقوم بها الطالب سواء نشاطات منهجية أو لا منهجية إضافة إلى سلوكه داخل الصف. ويشترك مدير آخر معهم في نفس وجهة النظر دون أن يشترك معهم في تسمية التقويم الأصيل بمسمى (علامة المشاركة) إذ يشير أنّ التقويم الأصيل هو أي عمل أو فعالية أو مهمة يتم تكليف الطالب بها من قبل المعلم، سواء المهام الأكاديمية أو اللامنهجية، وهي مفتوحة الخيارات أمام المعلم، مثل عمل تقرير، أو بحث، أو ورقة عمل، أو فعالية داخل الصف، أو تقديم عرض حول موضوع معين، أو تحضير درس سواء بشكل جماعي أو فردي. هذه الثقافة مثلت ما نسبته (50%) من آراء مديري مدارس مديرية القدس المشتركون بالدراسة.

وأشار مديران اثنان أي ما نسبته (33.4%) من مديري مدارس مديرية القدس المشتركون بالدراسة أنّ التقويم الأصيل هو ما يكلف به الطالب من مهام وأنشطة لكن تحت مسمى التقويم النوعي وليس التقويم الأصيل، حيث أشار أحدهم أنّ التقويم الأصيل هو ما كان يطلق عليه التقويم النوعي، وأضاف الثاني أنّ التقويم الأصيل نوع من أنواع التقويم النوعي، ويعتمد على المشاركة الصفية، وحضور الطالب، ونشاطاته، والمهام التي يقوم بها الطالب والأبحاث وتنفيذ الواجبات البيتية.

وأشار مدير واحد أي ما نسبته (16.6%) من مديري مدارس مديرية القدس المشتركون في الدراسة أن هناك فرقاً بين التقويم الأصيل بناءً على المرحلة التعليمية، فالتقويم الأصيل للمرحلة الأساسية العليا هو الاختبارات التقليدية، بينما التقويم الأصيل للمرحلة الأساسية الدنيا من الصف (الأول – الرابع) هو قوائم الرصد والتي من خلالها يتم تقويم الطلبة، وترصد للمهارات وليس لما يتعلمه الطالب من الكتاب.

أما مديرو مدارس مديرية ضواحي القدس فقد أشارت النتائج أنّ مديريّن اثنين أي ما نسبته (33.4%) من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس المشتركين بالدراسة يريان أنّ التقويم الأصيل هو عبارة عن اختبار كتابي، إذ أشار أحدهم أنّ التقويم الأصيل هو اختبار كتابي لقدرات الطلاب الأكاديمية والعلمية وأساسيات المادة، وأضاف آخر أنّ التقويم الأصيل هو اختبار بناء على الوزن المحدد له في كل فترة، ففي الفترة الأولى والثالثة 10%، أما الفترة الثانية والرابعة 15%، ثم تسجل هذه العلامات على دفتر جانبي وتحتسب بعد قسمة مجموعها على عددها.

وأشار مديران آخران من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس أي ما نسبته (33.4%) أنّ التقويم الأصيل امتداد لما كان يطلق عليه قديماً بعلامة (المشاركة أو النشاط)، حيث أشار أحد مديري المدارس أنّ التقويم الأصيل هو علامة المشاركة، وأصبح يطلق عليه مسمى تقويم أصيل، أي أنّ ما حدث فقط تغير المسمى في السجلات لكن أعطي وزن أكبر، ويشتمل على المشاركة الصفية، والأبحاث، والمشاريع التي يقوم بها الطلاب، وحضور وغياب الطالب، إذ بات حضور الطالب في الصف إنجازاً لذلك يستحق الطالب عليه علامات، وأيضاً مشاركة الطالب في المشاريع الفردية والجماعية، وكذلك المشاريع التكنولوجية، وانتاج وسائل تعليمية كل هذا يندرج في التقويم الأصيل.

ويُعرف المدير الثاني التقويم الأصيل بناء على ما أوضحتها الوزارة وهو (من خلال أربع أو خمس كلمات): قياس مهارات معينة لدى الطالب لا يمكن قياسها من خلال اختبارات أو ورقة الامتحان، مثل النشاط، والمشاركة، والمشاريع، والعروض، واستخدام مهارات إبداعية مثل الرسم والرياضة من خلال مصفوفة معينة تصممها معلمة كل مادة، وأضاف أنّنا كتربيين قد نفهم هذه اللغة لكن ليس الجميع قادراً على فهمها خاصة إذا كان معلماً جديداً ولم يسبق له التعامل مع مواد التربية.

وبيّنت النتائج أنّ مديراً واحداً فقط أي ما نسبته (16.6%) من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس قد تمكّن من تعريف التقويم الأصيل، وعزى هذه المعرفة إلى: الدراسات العليا في الجامعة، وأضاف أنّ الهيئة التدريسية لا تعرف ما هو التقويم الأصيل، ولم يسمعوا به إلا عندما أقر من قبل الوزارة وأصبح لا بد للمعلم من إدخال علامته في المكان المخصص له في برنامج العلامات المدرسية (E-school)، وأضاف أنّ للتعليم الجامعي دوراً في المعرفة بالتقويم الأصيل لكن المعلم الذي لم يدرس مساقات جامعية بهذا الخصوص فلن يعرف ماهيته حتى وإن شارك في دورات تدريبية حول التقويم الأصيل؛ لأنّ الدورات تكسب المعلم مهارات التطبيق الميداني دون الجانب المعرفي، فمثلاً قد تستخدم المعلمة أدوات مثل قوائم الرصد وغيرها دون أن تعرف أنّها من أدوات التقويم الأصيل.

وأشار مدير واحد من مديري مدارس ضواحي القدس أي ما نسبته (16.6%) أنه لا يعرف ما هو التقويم الأصيل، ولم يفهم ما هو السؤال.

وبناء على ما تقدم، تكشف النتائج إنخفاض وضوح ماهية التقويم الأصيل لدى مديري المدارس المشتركين بالدراسة بشكل عام، وبالتالي انخفاض وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس واللازمة لتنفيذ التقويم الأصيل. وقد يكون مرد هذا إلى عدة جوانب: الأول أنّ مسمى (التقويم الأصيل) أقر من قبل الوزارة لأول مرة خلال العام الدراسي 2021/2022 ولم يكن قد استخدم قبل هذا العام، بل كان يسمى (بالتقويم النوعي) وبالتالي لم يتعرف المعلمون على المسمى الجديد. أما الجانب الثاني فيرد إلى التدريب التربوي إذ لم يتلق المعلمون دورات في هذا الموضوع قبل اعتماده من قبل الوزارة.

والجانب الثالث قد يُعزى إلى التعليم الجامعي، فالتقويم الأصيل يدرس في الجامعات الفلسطينية ضمن مرحلة الدراسات العليا وتحديداً ضمن برنامج (الماجستير في أساليب التدريس)، أي أنّ المعلمين الذين توقفوا عند مرحلة البكالوريوس أو المعلمين الذين استكملوا دراسة الماجستير ضمن (برنامج الإدارة التربوية) لم يتلقوا أي مساق حول التقويم الأصيل.

هذه النتيجة تتشابه مع نتائج دراسة (تركي والشمرواني، 2017) والتي حملت عنوان: تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل، واستخدمت المقابلة أداةً لجمع المعلومات وأشارت نتائجها أنَّ (6) معلمات لم يسمعن بمصطلح التقويم الحقيقي، مقابل (4) معلمات أجبن أنهن سمعن به. وأشارت النتائج أيضاً أنَّ (8) معلمات لا يعرفن مصطلح "سلم التقدير" ويطلقن عليه مسمى (استبيان). حيث كشفت نتائج الدراسة قصوراً في معرفة المعلمات بالتقويم البديل وسلم التقدير كمصطلحين، وتختلف مع نتائج دراسة (الحروب، 2018) والتي حملت عنوان واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين. والتي أشارت نتائجها أنَّ درجة استخدام التقويم الواقعي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا جاءت بدرجة كبيرة، وأيضاً تختلف مع نتائج دراسة المدهون (madhoun et al., 2019) والتي حملت عنوان: دور التقويم البديل في إنجاز الطلبة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية في غزة، وأشارت نتائجها أنَّ تصورات أفراد عينة الدراسة للتقييم البديل جاءت بدرجة عالية.

وبخصوص الثقافة السائدة لدى (3) من مديري المدارس أي ما نسبته (25%) من مديري مدارس مديرية القدس وضواحي القدس المشتركين في الدراسة من أنَّ التقويم الأصيل هو اختبارات كتابية قد يكون مرد هذه الثقافة الاعتقاد أنَّ طرق التقويم التقليدية هي الأقوى حضوراً في ثقافة تقويم الطلبة ويؤكد هذا ما أشارت له نتائج دراسة (الزهراني، 2021) والتي حملت عنوان: واقع التقويم البديل في التعليم العام بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين وكانت أبرز نتائجها سيطرة الاختبارات الكتابية في تقويم تعلم الطلاب، وكذلك ما أشارت له نتائج دراسة (خروصي وآخرون، 2016) والتي حملت عنوان: العلاقة بين استخدام المعلمين لطرق التقويم البديل وتصورات الطلبة لبنية التقويم الصفية وفعالية الذات الأكاديمية والتي أشارت نتائجها أنَّ الاختبارات العملية المعتمدة في تقييم الأداء تعتبر أقل الطرق استخداماً.

الإجابة عن السؤال الثاني والذي نصّه: ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديرتي القدس وضواحي القدس اتجاه المسميات المرادفة للتقويم الأصيل (تقويم بديل، تقويم حقيقي)؟

أشارت النتائج المتعلقة بإجابات مديري مدارس مديرية القدس إلى ضعف المعرفة بدلالات المصطلحات المرادفة لمصطلح التقويم الأصيل، حيث اتفقت آراء جميع مديري مدارس مديرية القدس المشتركين في الدراسة إلى ضعف المعرفة بهذه المصطلحات، فأشار اثنين من مديري المدارس في الحديث حول المصطلحات (التقويم الحقيقي والتقويم البديل) أنها لم تكن واضحة. وأشار (3) من مديري المدارس أنَّ هذه المصطلحات تتغير بين الفترة والأخرى بناء على ما تراه الوزارة في إجابة يُفهم منها ضعف المعرفة بدلالة هذه المصطلحات، وأشار أحد مديري المدارس أن هذه المسميات تختلف بين فترة وأخرى وكلها تعني علامة النشاط، وأشار مدير آخر إلى تغيير المصطلحات بين الحين والآخر من قبل الوزارة وأضاف أنَّ هناك العديد من المصطلحات التي تستخدمها الوزارة مثل قوائم الرصد والشطب، وسلالم التقدير وهذا يدل على ضعف معرفة المدير بالتقويم الأصيل، أو أدوات التقويم الأصيل، وأضاف مدير ثالث أنَّ هذه المسميات هي اجتهادات من الوزارة ولم يرد فيها كتاب رسمي. وأشار أحد مديري المدارس إلى عدم وجود فرق بينها لكن المصطلح الأصح هو التقويم النوعي، وثقافة ضعف المعرفة بدلالة المصطلحات المرادفة للتقويم الأصيل والتي استخدمتها الوزارة في أكثر من موضع في الوثائق ذات العلاقة بالتقويم الأصيل مثلت ما نسبته (100%) من مديري مدارس مديرية القدس المشتركين في الدراسة.

أما مديرو مدارس مديرية ضواحي القدس فقد كانت النتائج مشابهة إلى نتائج مديري مدارس مديرية القدس المشتركين في الدراسة من حيث ضعف المعرفة بدلالة المصطلحات المرادفة للتقويم الأصيل، إذ تبين تدني معرفة جميع مشتركري الدراسة من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس بدلالة هذه المصطلحات، حيث أشار اثنين من مديري المدارس أنَّ هذه المصطلحات غير معروفة لدى المعلمين، وأشار أحد المديرين أنَّ هذه المصطلحات لا يوجد لها تأثير على أرض الواقع، وأضاف آخر أنَّ تعدد هذه المصطلحات يتسبب في ضياع المعلم، وأوضح مدير آخر دلالة استخدام هذه المصطلحات بالإشارة إلى أنَّ التقويم الأصيل أكبر من التقويم الحقيقي والبديل وهذا يعكس ضعف المعرفة بهذا الجانب لدى المدير، وأشارت مديرة مدرسة أساسية دنيا (الصفوف من الأول – الرابع) أنَّ التقويم الأصيل لا يستخدم في المرحلة

الأساسية الدنيا لأنه لا يخدم هذه الفئة العمرية، وهذه الثقافة أن التقييم الأصلي لا يتناسب مع المرحلة الأساسية الدنيا ظهرت بشكل واضح عند مديري ومعلمي مدارس هذه المرحلة ممن اشترك في الدراسة، وبناء على ما سبق نجد أن هذه ثقافة والتي تمثلت بضعف المعرفة بالمصطلحات المرادفة للتقييم الأصلي (التقييم الحقيقي والتقييم البديل) والتي استخدمتها الوزارة في مواضع مختلفة شكلت ما نسبته (100 %) من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس المشتركين في الدراسة.

وبناء على ما تقدم كشفت النتائج عن وجود ضعف لدى مديري مدارس مديرية القدس ومديرية ضواحي القدس في المعرفة بدلالة المصطلحات المرادفة للتقييم الأصلي (التقييم الحقيقي والتقييم البديل). ويعزى هذا إلى اعتماد واستخدام الوزارة للعديد من المسميات المرادفة للتقييم الأصلي مثل (التقييم البديل، التقييم النوعي، التقييم الحقيقي، التقييم الواقعي) دون توضيح أن هذه المسميات تحمل نفس الدلالة، وهذا يدل على عدم تلقي المعلمين تدريباً في هذا الجانب. هذه النتيجة من ضعف المعرفة بالتقييم الأصلي أو المسميات المرادفة له تشابهت مع نتائج دراسة كل من (تركي والشمراني، 2017) والتي حملت عنوان: تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقييم البديل واستخدمت المقابلة أداة لجمع المعلومات، حيث أشارت نتائجها أن (6) معلمات لم يسمعن بمصطلح التقييم الحقيقي، مقابل (4) معلمات أجبن أنهن سمعن به.

الإجابة عن السؤال الثالث والذي نصّه: ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديريتي القدس وضواحي القدس اتجاه كيفية توظيف مؤشرات الأداء في التقييم الأصلي؟
يستند التقييم الأصلي إلى محكات ومؤشرات لتقدير الأداء بما يحقق الصديق في نتائج التعلم، لذلك لا بد من توفر درجة معقولة من المعرفة بمؤشرات الأداء لدى مديري المدارس يستدل منها على معرفتهم بكيفية توظيفها في استخدام أدوات التقييم الأصلي.

وبعد تحليل إجابات مديري مدارس مديرية القدس المتعلقة بهذا الجانب تبين ضعف المعرفة بدور مؤشرات الأداء وكيفية توظيفها في أدوات التقييم الأصلي، وهذا يشير إلى ضعف توظيف أدوات التقييم الأصلي بشكل عام، وتدني المعرفة بماهية مؤشرات الأداء، حيث أشارت إجابات (100%) من مديري مدارس مديرية القدس المشتركين بالدراسة إلى ضعف المعرفة بمصطلح مؤشرات الأداء... وكانت الإجابات كالآتي:

- لم يتم تزويدنا بنشرة حول ماهية مؤشرات الأداء أو المعايير التي يسير عليها المعلم، فالطالب يحل الوظيفة ولا يتم التصحيح من قبل المعلم بناء على معايير.
- مؤشرات الأداء توضع من خلال المشاركة في مسابقة المديرية والأنشطة التي كان له دور في وضع علامة التقييم الأصلي (المدير لم يعرف ما هي مؤشرات الأداء وتحدث عن شيء آخر).
- مؤشرات الأداء هي التي توظف من قبل المشرف التربوي في تقييم مدير المدرسة أو المعلم، أرى أن هذه المصطلحات وزعت في الميدان التربوي دون شرح أو توضيح أو دليل لمساعدة المعلمين. ومهمة كل مدير هي الاجتهاد لتوضيحها.

وأشارت إحدى الإجابات إلى أن هذا من مهمة قسم الإشراف، حيث بين مدير المدرسة أن الإشراف أوضح للمعلم ما هي المعايير التي يتم عمل التقييم النوعي عليها حتى لا يتم ظلم الطالب دو الإشارة إلى معرفته بها. وأشارت إجابتين من ضمن الإجابات أن مؤشرات الأداء تصلحان لفئة دون الأخرى، حيث أشار أحد مديري المدارس أن مؤشرات الأداء خاصة بمعلمات المرحلة الأساسية الدنيا، وأشار آخر أن مؤشرات الأداء تستخدم في صفوف التعليم المهني، لكن في الصفوف الأكاديمية يتم استخدامها فقط في التكنولوجيا والرياضة.

أما مديرو مدارس ضواحي القدس فقد تشابهت نتائجهم مع نتائج مديري مدارس مديرية القدس المشتركين في الدراسة حيث كانت إجابات 83.4% من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس المشتركين بالدراسة تشير إلى ضعف المعرفة بمصطلح مؤشرات الأداء، وكانت الإجابات كالآتي:

- مؤشرات الأداء هي لمساعدة المعلمة على وضع العلامة النهائية للطلّابات.
- قلة من المعلمات من يستطعن التعامل مع مؤشرات الأداء.
- مؤشرات الأداء لم أسمع بها لكن التقويم بشكل عام ومصطلحاته أمر غير مشجع للمعلمين.
- مؤشرات الأداء تتم من خلال الاختبارات.
- مؤشرات الأداء لا توظف في المرحلة الأساسية الدنيا.

وأشارت فقط مديرة واحدة أي ما نسبته (16.6%) من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس المشتركين بالدراسة إلى المعرفة بمؤشرات الأداء إذ بينت خلال إجابتها أنّ المعلمات يجهلن توظيف مؤشرات الأداء، وأضافت أنّ كل معلمة تستخدم أدوات التقويم الأصيل دون المعرفة بالمسميات، وعزت المديرة معرفتها بمؤشرات الأداء إلى دراستها لموضوع التقويم الأصيل ضمن أحد المساقات الجامعية في الدراسات العليا.

وبناء على ما تقدم يُستنتج أنّ هناك ضعفاً لدى مديري مدارس مديرية القدس ومديرية ضواحي القدس المشتركين بالدراسة في المعرفة بمصطلح مؤشرات الأداء، حيث كانت 91.6% من الإجابات تشير إلى تدني المعرفة بهذا الموضوع، أو كيفية توظيفها في أدوات التقويم الأصيل. وهذا يشير إلى انخفاض الثقافة المرتبطة بالمعرفة بعنصر أساسي في عملية التقويم الأصيل، وبالتالي يمكن القول أنّ انخفاض المعرفة بهذا الجانب يعني تدني في وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ سياسات التقويم الأصيل. وتتقاطع هذه النتيجة مع نتائج دراسة مرجحي وحري (2019) والتي حملت عنوان درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل. وأشارت نتائجها أنّ درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل كانت بتقدير ضعيف.

الإجابة عن السؤال الرابع والذي نصّه: ما معتقدات الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الحكومية في مديريّة القدس وضواحي القدس اتجاه توظيف "ملف الإنجاز" كأداة من أدوات القويم الأصيل؟
ملف الإنجاز من الأدوات التي تمت الإشارة إليها في دليل المعلم أسفل باب (التقويم البديل)، وتم اعتماده كأداة لتقويم طلبة الثانوية العامة خلال الأعوام الدراسية 2017/2016 وحتى 2020/2019 في فلسطين، حيث أورد دليل المعلم تعريف ملف الإنجاز بأنّه أحد أدوات التقويم الأصيل التي تستخدم لتجميع عينات منتقاة من أعمال الطلبة يختارونها تحت إشراف المعلم، ويتم تقويمها وفق معايير محددة (وزارة التربية والتعليم العالي، 2018)، وتضيف جويس (2020) أنّ ملف الإنجاز أداة تضم نسخاً من أعمال (منتجات) الطالب مرتبة ترتيباً منطقياً بغرض إثبات تعلمه لعدد من المهارات أو الكفايات. ويساعد على تحقيق أهداف تعليمية متنوعة مثل: دعم المهارات المهنية، والتوثيق، وتقييم وعرض الأعمال الشخصية من قبل الطالب، ويهدف إلى تجميع المنتجات والمنجزات التي يمكن جمعها في المنزل والمدرسة أو كليهما معاً من أجل إظهار مجموعة محددة من خصائص الطالب.

وبناء على هذا تم سؤال مديري المدارس عن ملف الإنجاز لنستدل على معرفتهم بكيفية توظيفه بشكل خاص وغيره من أدوات التقويم الأصيل بشكل عام. فبينت النتائج تدني معرفة مديري مدارس مديرية القدس (بملف الإنجاز) كأداة من أدوات التقويم الأصيل حيث كانت إجابات 100% منهم تدل على ضعف المعرفة بمصطلح ملف الإنجاز وعلاقته بالتقويم الأصيل، حيث كانت الإجابات كالآتي:

- التقويم النوعي أقرب للواقع من ملف الإنجاز.
- لا توجد علاقة بين التقويم الأصيل وملف الإنجاز نهائياً.
- ملف الإنجاز أوسع من التقويم الأصيل ... التقويم الأصيل جزء من ملف الإنجاز.
- أنا كمديرة مع ربط الإنجاز بالتقويم الأصيل لأنه يفعل الطلبة.

وربط مديران اثنان من مديري مدارس مديرية القدس المشتركين بالدراسة بين العبء في العمل وملف الإنجاز، حيث أشارا إلى أنّ التقويم الأصيل طريقة جديدة لتخفيف العبء عن المعلم، واعتبرا أنّ التقويم الأصيل وسيلة لتخفيف العبء حيث أشار أحدهم أنّ في ملف الإنجاز يتوجب على الطالب إحضار العديد من الأوراق التي لا يستفيد منها، لكن في التقويم الأصيل تم تخفيف الضغط عن المعلم والطالب من خلال تنفيذ المهام بعيداً عن الأوراق.

وأشار آخر في نفس السياق أنّ التقويم الأصيل هو تخفيف لضغط العمل من خلال إلغاء ملف الإنجاز وإعطاء هامش أكبر للمعلم للعمل ضمن إمكانيات الواقع.

أما مديرومدارس مديرية ضواحي القدس المشتركين في الدراسة، فقد تشابهت النتائج حول معرفتهم بملف الإنجاز مع نظرائهم في مديرية القدس، حيث بينت الإجابات أنّ ما نسبته (100%) من مديري مدارس مديرية ضواحي القدس المشتركين في الدراسة لديهم معرفة منخفضة بموضوع ملف الإنجاز وعلاقته بالتقويم الأصيل حيث كانت الإجابات كالآتي:

- لا علاقة بين التقويم الأصيل وملف الإنجاز يتم تطبيقه في الثانوية.
- ملف الإنجاز يشتمل فقط على أعمال الطلاب، أما في التقويم الأصيل فتضع المعلمات تقديرات للطلّابات.
- ملف الإنجاز كان محاولةً لتغيير نظام التوجيهي، وكان مركزاً للصف الثاني عشر، في التقويم الأصيل حولت الوزارة نحو نظام قياس مهارات الطالب غير الأكاديمية لتحسينه من توجهاته نحو التعلم وتحديد أي فرع يريد: علمي، أدبي، تجاري.
- ملف الإنجاز وغيره مشاريع يتم تطبيقها على الطلاب، قبل أعوام كان هناك ملف الإنجاز هذا العام يوجد التقويم الأصيل هكذا.
- ملف الإنجاز لا فائدة منه، ولا علاقة بينه وبين التقويم الأصيل.

وبناء على ما تقدم يتضح ضعف المعرفة لدى مديري مدارس مديرية القدس، ومديري مديرية ضواحي القدس المشتركين بالدراسة بالمعرفة بملف الإنجاز وعلاقته بالتقويم الأصيل، حيث كانت (100%) من الإجابات تشير إلى عدم المعرفة بملف الإنجاز أو غيره من الأدوات، وكيفية توظيفها في التقويم الأصيل. وهذا يشير إلى انخفاض الثقافة المرتبطة بالمعرفة بأداة أساسية من أدوات التقويم الأصيل، وبالتالي يمكن القول أنّ انخفاض المعرفة بهذا الجانب يعني انخفاض وضوح معتقدات الثقافة التنظيمية اللازمة لتنفيذ سياسات التقويم الأصيل. وقد يعزى هذا إلى تدني اهتمام الوزارة بمعرفة كيف يتعامل المعلمون مع التعليمات والإجراءات والسياسات التي تصدر عنها، فموضوع ملف الإنجاز من المواضيع التي أقرت قبل أعوام من إقرار التقويم الأصيل، فكان من المتوقع وجود مستوى مقبول من المعرفة به، لكن النتائج كشفت عكس هذا، وهذا يعكس حجم الفجوة بين ما تقره الوزارة وبين ما ينفذه المعلمون. وتختلف هذه النتيجة عن نتائج دراسة (جيوسي، 2020) والتي حملت عنوان: اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس، وأشارت نتائجها أنّ اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز جاءت بدرجة مرتفعة.

توصيات الدراسة

بناء على النتائج توصي الدراسة بما يأتي:

- اعتماد تدريس التقويم الأصيل في كليات التربية وبرامج التأهيل التربوي.
- توجيه رسائل تعريفية بماهية التقويم الأصيل من خلال العديد من قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية لبناء ثقافة حول دور التقويم الأصيل في تطوير مخرجات التعليم.
- ضرورة توحيد مصطلح التقويم الأصيل في الوثائق الرسمية الصادرة عن الوزارة.
- تنظيم برامج تدريبية متخصصة في مجال التقويم الأصيل توازي ما يتم تدريسه في الجامعات

- تضمين دليل المعلم بالعديد من مؤشرات الأداء؛ لكي يتمكن المعلمون من الاستفادة منها.
- تدريب المعلمين على إعداد وتصميم مؤشرات الأداء وكيفية توظيفها بالتقويم الأصيل.
- تدريب المعلمين على توظيف ملف الإنجاز وبقية أدوات التقويم الأصيل.
- رفع وعي واهتمام أولياء الأمور بالتقويم الأصيل من خلال عرض ملفات إنجاز الطلبة ضمن يوم دراسي مخصص لذلك.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

- بلوي، عبير. (2017). *الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة البلقاء وعلاقتها بدرجة ممارسة المديرين لعملية صنع القرار الأخلاقي من وجهة نظر المعلمين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- تركلي، خلود، وشمراني، سعيد. (2017). *تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل. مجلة كلية التربية بنها، 2(111)، 374-340.*
- جيوسي، مجدي. (2020). *اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس. مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 47(4)، 86-60.*
- حروب، محمد. (2018). *واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القدس، فلسطين.
- الخالدي، عادي. (2014). *درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، 38(3)، 463-415.*
- خروصي، حسين، حنيني، سعود، وغمارية، شافية. (2016). *العلاقة بين استخدام المعلمين لطرق التقويم البديل وتصورات الطلبة لبيئة التقويم الصفية وفاعلية الذات الأكاديمية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 90(26)، 482-453.*
- زهراني، عيد. (2019). *الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالفاعلية الإدارية لدى قادة المدارس بمحافظة القرى من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 106(3)، 340-292.*
- زهراني، محمد. (2021). *واقع التقويم البديل في التعليم العام بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، 137، 162-139.*
- الشمراني، حسن. (2012). *التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. المجلة التربوية، جامعة الملك سعود، 31.*
- عبد الرازق، خالدية، عباس، سامي، وأحمد، حميد. (2019). *الثقافة التنظيمية وتأثيرها في تحديد التوجه الاستراتيجي للمنظمة دراسة تطبيقية في وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي العراقية. المجلة العربية للإدارة، 39(1)، 178-151.*
- عبد الهادي، ليلى. (2019). *مدى ملائمة الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الحكومية بمديرية التربية والتعليم عمان الأولى لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر مديريها. مجلة دراسات العلوم التربوية، 2(2)، 88-65.*
- قباطي، ماجد، وأعجم، علي. (2020). *دور الثقافة التنظيمية في تطبيق الإدارة الإلكترونية - دراسة ميدانية في البنوك العاملة بمدينة الحديدة. مجلة الدراسات الاجتماعية جامعة العلوم والتكنولوجيا، 26(3)، 88-57.*
- مرجعي، أحمد، وحري، إبراهيم. (2019). *درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، 112، 450-428.*
- وحيد، مي. (2020). *دور مديري المدارس الأساسية الدنيا بمحافظة غزة في توفير متطلبات التقويم الواقعي وسبل تطويره* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم (2022). *تعليمات تقويم التعلم والتعليم في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي الأكاديمي للعام الدراسي 2022/2021*. فلسطين: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2017). *الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم (2017-2022)*. فلسطين: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2018). *دليل المعلم*. فلسطين: مركز المناهج.

ثانياً: المراجع العربية المترجمة

- Abdel Hadi, L. (2019). The Range of Appropriateness of organizational culture for applying Total Quality Management standards in government schools at the first Amman Education Directorate from their principal's point of view. *Journal of Educational Science Studies*, 2(2). 65-88.
- Abdel-Razek, K., Abbas, S., & Ahmed, H. (2019). Organizational culture and its impact in determining the strategic orientation An Empirical study of the Ministry of Higher Education and Scientific Research of Iraq. *Arab Journal of Management*, 39(1). 151-178.
- Abu Al-Rub, M., Marbou'a, B., Maghari, M., Qarayra, M., Mallahi, S., Shehadeh, A., & Khazandar, M. (2023). *Science and life for the third grade- Palestinian Ministry of Education* (4th ed.). Palestine: Dar Al-Hayah for press, printing and publishing.
- Al-Khalidi, A. (2014). The degree of Intermediate-stage natural sciences teachers practice of Alternative Evaluation skills. *Journal of the Faculty of Education. Ain Shams University, Egypt*, 38(3), 415-463.
- Al-Shamrani, H. (2012). *The shift from the traditional calendar to the alternative calendar in the program of teaching Arabic to non-native speakers*. Educational Journal, King Saud University, 31.
- Al-Turki, K., & Shamrani, S. (2017). Perceptions of science teachers in Al-Majma'a about the assesment alternative knowledge. *Journal of the College of Education in Banha*, 2(111), 340-374.
- Balawi, A. (2017). *The Organizational culture of Governmental secondary schools at Balqa Governorate and its relation to the degree of practicing ethical decision-making process by the principal from teachers' point of view* [Unpublished Master Thesis] Middle East University, Jordan.
- Hroub, M. (2018). *The reality of using realistic assessment and its relation to the professional development among teachers of the lower basic stage in Jenin district* [Unpublished Master Thesis], Alquds University, Palestine
- Jayousi, M. (2020). Attitudes towards the use of the achievement file as an alternative assessment tool in schools of south of Nablus. *Journal of Educational Science Studies, University of Jordan* 47 (4), 60-86.
- Jbbour, I., Nadi, A., Ghoneim, O., Rimawi, S., & Shawawra, F. (2023). *Islamic Culture for the third grade- Palestinian Ministry of Education*. Palestine: Dar Al-Hayah for press, printing and publishing.
- Kbaty, M., & Ajam, A. (2020). The role of organizational culture in the Implementtion of E-Administration: A field study at banks in Hodeidah. *Journal of Social Studies University of Science and Technology*, 26(3). 57-88.
- Kharousi, H., Hanini, S., & Ghamaria, S. (2016). Relationship between Teachers Use of Alternative Assessment and Students Perceptions of the classroom Assessment Environment and Academic Self- Efficacy. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, (26)90, 453-482.

- Marhabi, A., & Harbi, I. (2019). Mathematics teachers Practice Degree of alternative assessment tools in the Middle stage. *Arab Studies in Education and Psychology (ASEP)*, (112), 428-450.
- Ministry of Education. (2017). *Strategic Plan for the Education Sector (2017-2022)*. Palestine: Ministry of Education.
- Ministry of Education. (2018). *Teacher's Guide. Ramallah. Palestine*: Curriculum Center.
- Ministry of Education. (2022). *Instructions for evaluating learning and teaching in the basic and secondary academic stages for the academic year 2021/2022*. Palestine: Ministry of Education.
- Waheedi, M. (2020). *The role of the principals of the lower basic schools in Gaza Governorate in providing the requirements for realistic evaluation and ways to develop it* [unpublished master's thesis], Islamic University, Palestine.
- Zahrani, E. (2019). Organizational culture and its relationship to administrative effectiveness among school leaders in Al-Qura Governorate from teachers' point of view. *Journal of the College of Education in Mansoura*, 106(3), 292-340.
- Zahrani, M. (2021). The reality of alternative assessment in public education in Al-Qunfudhah Governorate from the point of view of teachers. *Arab Studies in Education and Psychology (ASEP)*, (137), 139-162.

ثالثاً: المراجع الأجنبية

- Abu Rezeq, K., & Taha, M. (2018). The level of using Alternative Assessment strategies in the preparatory stage in governmental schools in Gaza. *Journal of Al-Quds Open University for education and psychological research & studies*, 24, 1-18.
- Madhoun, M., Norsuhaily, A., & Abdul Hakim, A. (2019). The Issue of Alternative assessment on Students' Achievement from the viewpoints of teachers' at Elementary schools in Gaza. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8 (2S3), 414 – 418.