Sirte University Journal of Humanities **(SUJH)** مجلة جامعة سرت للعلوم الإنسانية
Source Homepage: http://journal.su.edu.ly/index.php/Humanities/index
https://doi.org/10.37375/sujh.v13i1.1388

أثر الخيارات الاستراتيجية على نظام التقويم والقياس، المطبق في مرحلة الثانوية العامة من وجهة نظر الموجهين والمفتشين التربويين.

د.عبد الحكيم محمد هيبه
hakimhibah@gmail.com
قسم الإدارة/ جامعة ليبيا المفتوحة/ طرابلس/ ليبيا

الملخّص

تهدف الدراسة إلى إبراز أهمية تبني أفضل الخيارات الاستراتيجيات عند تطبيق نظام التقويم والقياس لمرحلة الثانوية العامة في ليبيا، حيث أن نظام التقويم القياس الأمثل لا يقيس مستويات الطلاب باستخدام الاستراتيجيات التقليدية، بل يجب أن يقيس القدرات والمهارات العلمية والمعرفية للطالب وللمعلم، ومن ثم تقييم وتطوير مناهج العملية التعليمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها غياب الخيارات الاستراتيجية الرئيسية عن نظام التقويم والقياس، وهي استراتيجية التنويع لوسائل التقويم والقياس، واستراتيجية التركيز على دقة معايير وسائل التقويم والقياس، واستراتيجية تطوير وسائل التقويم والقياس، ما يجعل نظام التقويم والقياس التقليدي معيباً، ولا يحقق أهداف العملية التعليمية التي صمم من أجلها.

الكلمات المفتاحية:
الاستراتيجية، الخيارات الاستراتيجية، التنويع والتركيز والتطوير، التقويم والقياس.

The Impact of Strategic Choices on the Evaluation and Measurement System Applied in the High School Stage from the View Point of Mentors and Educational Inspectors.

Dr. Abdulhakim Mohamed Heebah
Management Department, Libya Open University, Libya

Abstract

This study aims to investigate the significance of adopting the best strategic alternatives when applying the evaluation and measurement system for the general secondary stage in Libya, as the optimal measurement evaluation system does not measure the levels of students using traditional strategies, but rather it must measure the scientific and cognitive abilities and skills of the student and the teacher, and then evaluate and develop the process curricula. The study used the analytical descriptive approach, and it concluded with several results, the most important of which is the absence of the main strategic alternatives for the evaluation and measurement system, which is the strategy of diversification of the evaluation and measurement methods, the strategy of focusing on the accuracy of the standards of the evaluation and measurement methods, and the strategy of developing the evaluation and measurement methods, which makes the traditional evaluation and measurement system defective, and it does not achieve the goals for which it was designed.

Keywords

Strategy, Strategic Choices, Diversification, Focus and Development.

المقدمة

يرتكز النظام التعليمي بشكل عام على نظم ووسائل التقويم والقياس، حيث لا يمكن تحقيق أهداف العملية التعليمية بدون نظام للتقويم والقياس يبنى على استراتيجيات مثلى تتبنى خيارات التنويع، والتركيز، والتطوير، في وسائله وأدواته وأساليبه، وذلك بتصميم نظام التقويم والقياس الفعال خاصة في مرحلة الثانوية العامة، باعتبار مخرجاتها تشكل مدخلات للتعليم العالي الذي تتوقف عليه جميع عمليات وأنشطة تنمية المجتمع وتطوره، ولأن الحاجة ملحة لتطوير نظام التقويم والقياس القائم، يجب تبني الخيارات الاستراتيجية الرئيسية وهي خيارات التنويع للوسائل والأدوات المستخدمة في قياس تحصيل الطلاب بدلاً من التقويم والقياس التقليدي المطبق حالياً، وكذلك التركيز في عمق هذه الخيارات بتطبيق معايير الدقة والموضوعية وتطوير الخيارات، بحيث تشمل عملية قياس كفاءة المعلم، وسلامة المنهج، والأنشطة والممارسات العلمية والتعليمية، من أجل الوصول إلى تصميم نظام كفوء وفعال للتقويم والقياس، يحقق الوصول إلى مؤسسات تعليمية تعمل وفق أحدث وأفضل النظم التعليمية.

المحور الأول_ الإطار العام للدراسة:

أولاً_ مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في تطبيق نظام التقويم والقياس التقليدي والغير مطور في مرحلة الثانوية العامة في ليبيا، والابتعاد عن تبني الخيارات

الاستراتيجية الفاعلة بتنويع وتركيز وتطوير وسائل وأدوات التقويم والقياس المستخدمة، والتأخر عن التحول إلى التقويم البديل والحديث المتنوع، بدلاً من النظام التقليدي المطبق الذي يعتمد على نوع واحد فقط من وسائل التقويم والقياس وهو الاختبارات التحصيلية، لتقييم مستوى كفاءة الطلبة، بل يقتصر الأمر على الاختبارات التحريرية فقط، وخاصة الاختيارية منها، دون مراعاة للاستراتيجيات المتعددة والمتنوعة، والتي يناسب كل نوع منها غرضاً معيناً صممت من أجله، الأمر الذي يشكك في إمكانية تحقيق أهداف العملية التعليمية برمتها، ويحول دون تطوير نظام ومعايير التقويم والقياس المطبق، وقد كان الوقوف على مشكلة الدراسة وتحديدها جاء من خلال دراسة تقارير الزيارات الميدانية، لفرق مركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي في ليبيا، لعدة جامعات ليبية، التي أشارت في تقاريرها إلى ضعف مخرجات الثانوية العامة، كما إن التقديرات العالية لنتائج طلبة مرحلة الثانوية العامة وهي تقديرات ممتاز وجيد جداً جاءت مرتفعة كماً، ونوعاً، ولا تعكس المستوى الفعلي والحقيقي لهؤلاء الطلبة الأمر يبرز هذه المشكلة ويتطلب دراستها بشكل محدد ودقيق (تقرير فريق الجودة للزيارات الميدانية للجامعات الليبية لعام 2008م و2018م).

مظاهر المشكلة:

1_ ارتفاع معدلات تقديرات الطلبة في نتائج الثانوية العامة خلال السنوات الأخيرة حيث إن نسبة الطلبة المتحصلين على تقدير عام ممتاز مثلاً يبلغ نسبة 34% للعام الدراسي 2021/ 2022م، وهي نسبة تتجاوز حدود التوزيع الطبيعي الذي يفترض أن لا يتجاوز 15% على أعلى تقدير، كما إن نسبة المتحصلين على تقدير جيد جداً جاءت مرتفعة جداً استرشادا بما جاء في دليل التقويم والقياس، الصادر عن مكتب التقويم والقياس بأمانة اللجنة الشعبية العامة للتعليم لعام 1992م.

2_ الالتزام بتطبيق نوع واحد فقط من أنواع التقويم والقياس، وهو الاختبارات التحصيلية الاختيارية يقفل الباب أمام عدالة وتنوع أساليب التقييم وبالتالي يعطى تقديرات غير موضوعية في نتائج طلبة الثانوية العامة الأمر الذي يتعارض مع شروط ومعايير دليل التقويم والقياس الصادر عن مكتب التقويم والقياس بأمانة اللجنة الشعبية العامة للتعليم لعام 1992م.

3_ تبرز مظاهر مشكلة الدراسة من خلال التقارير العلمية الصادرة عن المؤسسات الأكاديمية الجامعية، التي تكشف الضعف العام لمستوى الطلبة من مخرجات الثانوية العامة، التي تشكل المدخلات الرئيسية للجامعات والمعاهد العليا كما جاء في تقرير مركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي عام 2008م وكذلك عام 2018م.

تساؤلات الدراسة:

تتحدد أسئلة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

1_ ما أثر غياب استراتيجيات التنويع في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة؟

2_ إلى أي مدى يؤثر الابتعاد عن تبني الخيارات الاستراتيجية الفاعلة مثل استراتيجية التركيز على الدقة والموضوعية، واستراتيجيات التطوير والتحديث، لنظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة؟

ثانياً_ فروض الدراسة:

لمعالجة مشكلة الدراسة تم صياغة الفروض التالية:

1_ غياب الخيار الاستراتيجي (**التنويع**) في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة، يؤدي إلى ضعف نظام التقويم والقياس المطبق ومحدودية الجدوى منه في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

2_ الابتعاد عن تبني الخيار الاستراتيجي (**التركيز**) في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة، يؤدي إلى ضعف نظام التقويم والقياس المطبق ومحدودية الجدوى منه في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

3_ قلة الاهتمام بوجود الخيار الاستراتيجي (**التطوير**) في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة يؤدي إلى ضعف نظام التقويم والقياس المطبق ومحدودية الجدوى منه في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

ثالثاً_ أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1_ تشخيص العيوب وأوجه القصور، في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة.

2_ بيان أثر غياب الخيارات الاستراتيجية في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة.

3_ إبراز عيوب نظام التقويم والقياس الحالي المطبق في مرحلة الثانوية العامة وتقديم معالجة للمشكلة في صورة توصيات بتبني خيارات استراتيجية التنويع والتركيز والتطوير لوسائل وأدوات التقويم والقياس.

رابعاً_ أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في النواحي التالية:

1_ أصبحت الضرورة ملحة لتحسين مستوى مخرجات العملية التعليمية من خلال التركيز على تطبيق خيارات استراتيجية فاعلة، في نظام التقويم والقياس المصمم لمرحلة الثانوية العامة.

2_ تعويض النقص في مثل هذه الدراسات التي تركز على الخيارات الاستراتيجيات المعتمدة على التنويع والتركيز والتطوير، في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة.

3_ تقديم إضافة علمية تُعنىَ بالتركيز على أحد الجوانب المهمة في العملية التعليمية، وهو تطوير استراتيجيات نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة.

خامساً_ منهجية الدراسة:

تبنت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره أنسب المناهج لدراسة الظاهرة محل الدراسة، حيث تم جمع البيانات الثانوية من خلال الكتب والدراسات والبحوث السابقة، كما تم جمع البيانات الأولية من خلال استمارة استبيان أعدت لهذا الغرض وتحليلها بأسلوب التحليل الإحصائي (SPSS).

سادساً_ مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من الموجهين والمفتشين التربويين العاملين بالإدارة العامة لمصحة التوجيه والتفتيش التربوي بمدينة طرابلس، والذين يبلغ عددهم (67) موجهاً أثناء إجراء الدراسة، ونظراً لصغر حجم المجتمع تم اختيار أسلوب المسح الشامل، حيث تم توزيع (67) استمارة استرجعت منها (64) استمارة، وتم استبعاد (4) منها غير صالحة للتحليل، لعدم استكمال بياناتها، وبذلك خضعت (60) استبانة لتحليل بياناتها.

سابعاً_ حدود الدراسة:

1_ الحدود المكانية: مصلحة التوجيه والتفتيش التربوي بمدينة طرابلس.

2_ الحدود الزمنية: العام الدراسي 2021- 2022م.

3_ الحدود الموضوعية: موضوع التقويم والقياس وربطه باستراتيجيات التقييم.

ثامناً_ الدراسات السابقة:

1_ **دراسة ساتي أقرين (2009م)**، بعنوان: تحليل وتقويم أسئلة الشهادة الثانوية للأعوام (2003_ 2006م)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية وفقا لتصنيف بلوم ورفاقه، ووفقاً لمحتوى المقرر، ووفقاً لأنواع الأسئلة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج إن امتحانات الشهادة الثانوية، تركزت على الأهداف المعرفية وفق تصنيف بلوم ورفاقه، يليها مستوى التطبيق، ثم الفهم، مع أنها تمثل موضوعات المقرر تمثيلاً ممتازاً.

2_ **دراسة كلوي (Koloi) (2016م)**، بعنوان: التدريب على التقييم شرط مسبق لكفاءات المدرسين ومهاراتهم في استخدام التقييم الصفي، وهدفت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيسي: كيف أن مستوى تدريب المعلم على التقييم يتنبأ بالمدى الذي سيستخدم فيه المعلمون مهارات التقييم المختلفة؟ ودلت النتائج إلى أن الالتحاق بدورات تدريبية متخصصة حول التقييم كان له علاقات مهمة باستخدام المعلمين وسائل التقييم الصفية، والتركيز أكثر على بناء كفاءات المعلمين في التقييم.

3_ **دراسة كاراكوس وتوركان، (Karakus & Turkkan) (2017م)**، بعنوان: الحاجات المرتبطة بالتعليم وجوانب القياس في مقرر التقويم والقياس في جامعات الجزء الجنوبي من تركيا، واستخدمت الدراسة المقابلات الشخصية، ولقد دلت النتائج أن أكثر مشكلة شيوعاً في مقررات القياس والتقويم هي الإحصاءات، حيث أن معرفة ومهارات الطلبة الرياضية (الحسابية) غير كافية، وكشفت الدراسة عن الحاجة إلى إضافة المزيد من التمارين والأمثلة والأنشطة والأمثلة في المقرر.

4_ **دراسة أحمد المسعودي، وهند الجاسر (2018م)**، هدفت الدراسة إلى تحديد كفايات القياس والتقويم لدى معلمات التعليم العام بمدينة تبوك في ضوء بعض المتغيرات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في إدراك المعلمات لكفايات القياس والتقويم تُعزى للتخصص، بينما تشير إلى وجود فروق تعود إلى الخبرة وعدد الدورات.

5_ **دراسة رويده البكوش، (2021م)**، هدفت الدراسة إلى التركيز على التقويم التربوي البديل، ودوره الإيجابي في تحسين نواتج التعلم المعرفية لدى طلاب الجامعة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأوضحت نتائج الدراسة على ضرورة إتباع أساليب حديثة في التعليم والتقويم والتي أهمها التقويم البديل والابتعاد عن الأساليب التقليدية التي تعتمد على الاختبارات التقليدية.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1_ أوجه التشابه: يوجد تقارب وتشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، في مجمل تركيزها العام على فاعلية وسائل التقويم والقياس وتطبيقاتها المختلفة وشد الانتباه إلى التقويم البديل.

2_ أوجه الاختلاف: يتجسد الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في اتجاه الدراسة الحالية، إلى تحديد جوهر مشاكل نظم التقويم والقياس المطبقة، وتحددها في أن تصميم نظام التقويم والقياس الفعال يجب أن يتركز على تبني الخيارات الاستراتيجية المناسبة لنظام التقويم والقياس، بحيث يستفاد من تنويع وتطور أساليب التقويم (التقويم البديل) ولكن ضمن خطة استراتيجية معدة ومدروسة.

المحور الثاني_ الإطار النظري للدراسة:

أولاً_ مفهوم الاستراتيجية والخيار الاستراتيجي:

أ_ تعريف الاستراتيجية: يُشير مفهوم الاستراتيجية وبالإنجليزية (Strategic)إلى تلك العملية الإدارية التي يتم بموجبها إدارة كافة الموارد المتاحة في المؤسسة بصورة تضمن تحقيق كامل أهدافها، والتي بدورها تبدأ في تحديد هذه الأهداف، ثم العمل على تحليل البيئة التنافسية المحيطة، بتحديد الفرص المتاحة والتهديدات التي قد تواجهها المؤسسة، ويمكن أنّ تكون هذه التهديدات داخل المؤسسة نفسها، أو من الجهات المنافسة لها (**Casey and Goldma, 2010, 167**).

ب_ تعريف الخيار الاستراتيجي هو: الهدف النهائي المتفق عليه من مجموعة أو جماعات التحالف المسيطرة، والنابع من تفاعل عناصر القوة الايديولوجية، الادراك، الطموحات، والقيم، لهذه المجموعة مع البيئة كأساس لتحديد المسارات الاستراتيجية للمؤسسة (**الصميدعي، 2010، 18**).

ثانياً_ البدائل والخيارات الاستراتيجية:

وتنقسم هذه البدائل والخيارات إلى الأنواع التالية: (**مساعدة، 2013، 257**).

1_ استرتيجية التنويع: وتعني ممارسة أنشطة جديدة إما بإنتاج أفكار جديدة، أو الدخول في مجالات جديدة أو وسائل استخدام وأدوات جديدة وفاعلة يأتي ذلك بعد اتمام عملية التقطيع الاستراتيجي للنشاط وتقوم المؤسسة على إثره باختيار القطع المستهدفة وتوجه لكل منها فكرة تتوافق مع طبيعتها.

2_ استراتيجية التركيز: من مجموعة الأبعاد التي قد تتبناها المؤسسة نذكر من بينها بعد (التركيز) بحيث تركز على عنصر معين أو بعد معين أو مقياس معين توجه كل نشاطها أو عملها وتتعمق فيه بدلاً من التشتت في خدمة مجموعة مختلفة.

3_ استراتيجية الثبات والاستقرار: تناسب هذه الاستراتيجية المؤسسة الناجحة التي تعمل في بيئة قليلة التغيير أو مستقرة نسبياً وبالتالي فإنها غير مجبرة على إجراء تغيرات كبيرة استناداً إلى فلسفة الثبات في الحركة والنمو والتطور بخطوات ثابتة.

4_ استراتيجية التحديث والتطوير: في هذه الاستراتيجية تتجه المؤسسة إلى خيار التفوق على المنافسين بخلق ميزة تنافسية عن غيرها بحيث تقوم بتطوير أدواتها ووسائل عملها وتحسين مخرجاتها من خلال إدخال عمليات الابتكار والإبداع في جميع أنشطتها.

ثالثاً_ مراحل الخيار الاستراتيجي:

تمر عملية الخيار الاستراتيجي بثلاث مراحل هي: (**القيس، والطائي، 2013، 330**)

1_ تحديد الاستراتيجية الحالية للمؤسسة: تبدأ هذه المرحلة بدراسة الاستراتيجية الحالية المعتمدة في المؤسسة، ثم دراسة البيئة الخارجية وتحديد الفرص المتاحة والتهديدات القائمة ودراسة البيئة الداخلية والتعرف على نقاط القوة والضعف في المؤسسة.

2_ إجراء التحليل المناسب: ويكون ذلك باختيار المستوى المناسب للتحليل، وتحديد وحدات الأعمال الخاضعة للتحليل، ثم اختيار أبعاد مصفوفة التحليل وجمع البيانات وتحليلها.

3_ اختيار الاستراتيجية المناسبة: وهي أن تقوم المؤسسة باختيار البديل الاستراتيجي الأفضل وقد تختار المؤسسة أكثر من بديل تضمن به تحقيق رسالتها وأهدافها الاستراتيجية، ويرتبط تحديد البدائل الاستراتيجية بحجم النشاط الذي تؤديه المؤسسة.

رابعاً_ محددات الخيار الاستراتيجي:

تتلخص محددات الخيار الاستراتيجي قي الاتي: (**Macmallin & Tampoe, 2000, 132**)

1_ المعلومات: إذا لم تتوفر المعلومات الكاملة لمتخذي القرار الاستراتيجي، أو كانت المعلومات غير كاملة أو غير صحيحة، فإن تحديد الخيار الاستراتيجي يتأثر بحجم ودقة المعلومات المتاحة.

2_ الوقت وضوابط الكلفة: أي أنه في حالة تخطي صانع الخيار الاستراتيجي الأبعاد الزمنية المحددة له وتجاوز الكلفة المسموح بها، فإن فاعلية قراره ستكون محدودة، ومن ثم يتأخر العمل عن التنفيذ.

3_ انقطاع الاتصال: قد تكون المعلومات المفيدة والمناسبة متوافرة في المنظمة، إلا أنها بعيدة عن متناول أيدي الإداريين المشاركين في صنع القرار الاستراتيجي، وبالتالي فإن حالة الانقطاع هذه بين المعلومات ومتخذ القرار، ستؤدي إلى ضعف القدرة في اتخاذ الخيار الاستراتيجي المناسب.

4_ السوابق المماثلة: إن الأفعال والخبرات السابقة السلبية قد تفسد التروي والتفكير عند صانعي الخيار الاستراتيجي، وبالتالي يتم اختيار القرارات غير المناسبة.

5_ الإدراك والتبصر: إن الخيار الانتقائي المقصود من بين ما هو موجود يؤثر وبشكل ملحوظ على جدوى الخيارات الاستراتيجية، وفي هذه الحالة يكون سلوك صانعي الخيار معتمداً على المشاهدة والقدرة الإدراكية والتبصر والحكم الموضوعي لمتخذ القرار الاستراتيجي.

خامساً: مفهوم التقويم والقياس.

1_ مفهوم التقويم: يعرف التقويم التربوي بأنه أسلوباً علمياً يُعنى بالتشخيص الدقيق لأي موضوع ومؤشر، له دلالته في تحديد مدى كفاءة جميع عناصر العملية التعليمية وفي مقدمتها الإدارة المدرسية، باعتبارها الأساس في نجاح بقية العناصر الأخرى والتقويم هو استخدام وتحليل البيانات التي يوفرها القياس بغية اتخاذ قرارات تتعلق بإنجاح العملية التعليمية (**الأغبري، 2009، 21**).

2_ مفهوم القياس: القياس مبني على مقولة (ثورندايك): إن كل شيء يوجد بمقدار، وكل شيء يوجد بمقدار يمكن قياسه، وعرفه webster بأنه التحقق بالتجربة أو الاختبار من الدرجة أو الكمية بواسطة أداة قياس معيارية والقياس مبني على أساس نظرية الفروق الفردية (**الخياط، 2010، 44**).

سادساً_ أهمية التقويم والقياس في العملية التعليمية:

تكمن أهمية التقويم والقياس في العملية التعليمية من خلال التالي: (**الزيود، وعليان، 2012، 44**).

1_ تحقيق أهداف العملية التعليمية: حتى يتسنى لنا أن نحكم على مدى ما تحقق من أهداف العملية التعليمية لابد من استخدام أساليب التقويم والقياس المناسبة لذلك.

2_ تحسين مستوى التعلم: إن القياس ليس غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق غاية أبعد وهي أن يسهم في تحسين تعلم الطلبة ويساعد المعلم في توضيح الأمور التي يرغب الطالب أن يتعلمها.

3_ التشخيص والعلاج: تعد عملية التقويم والقياس أساساً لتشخيص مواطن القوة والضعف لدى الطلبة ومدى استعداداتهم، لتعلم المهارات الجديدة، كذلك تقويم لأسلوب التدريس والمناهج والعناصر التعليمية.

4_ التصنيف: أي تصنيف الطلبة إلى معدلات مختلفة مثل ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف، ولا يكون هذا التصنيف ممكناً إلا بالاعتماد على نتائج الطلبة القائمة على الاختبارات التحصيلية.

5_التوجيه والإرشاد: تساعد عملية التقويم والقياس الموجه التربوي في الوصول إلى قرارات تربوية ومهنية، لأن عملية التقويم والقياس تعطي للموجه صورة واضحة عن قدرات ومهارات الطالب.

سابعاً_ أنواع التقويم: وينقسم التقويم إلى عدة أنواع نذكر منها: (**زاير، وآخرون، 2016، 100**)

1_ حسب الشمولية: مصغر، شمولي.

2_ حسب فلسفته: تقويم تقليدي، تقويم متطور.

3_ حسب الشكل: تقويم رسمي، تقويم غير رسمي.

4_ حسب المعلومات والبيانات: تقويم كمي، تقويم نوعي.

5_ حسب الامتداد المكاني: التقويم الواسع، التقويم الضيق.

6_ حسب وقت إجرائه: تمهيدي، تتابعي، تطويري، نهائي.

7_ حسب القائمين به: تقويم داخلي، تقويم خارجي، داخلي وخارجي معاً.

8_ حسب طبيعة معالجة البيانات: تقويم وصفي، تقويم مقارن، تقويم تحليلي.

ثامناً_ طرق وأدوات التقويم والقياس:

من أهم الطرق والأدوات المستخدمة في التقويم والقياس ما يلي: (**العدل، 2015، 85**).

1_ الملاحظة: وهي إحدى الطرق الهامة في التقويم، لأنها تنصب على أفعال الطالب، ويستطيع المعلم الاستفادة من خلالها التعرف على سلوك ومهارات الطالب في الأنشطة وفي المواقف المختلفة.

2_ المقابلات الشخصية: وهي طريقة هامة تكشف عن اتجاهات الطلبة ومشاكلهم ويتم إجراء المقابلة الشخصية إذا حدث انحراف في سلوكهم، أو انخفض مستواهم من أجل معرفة ومعالجة الأسباب.

3_ أدوات التقويم غير المباشرة: تعد الوسائل الإسقاطية طرقاً مهمة لقياس جوانب شخصية الطالب، من خلال إسقاط ما بنفسه أمام الاختبار، ثم تجمع تصرفات الطالب التي تعكس شخصيته.

4_ **دراسة الحالة:** تركز دراسة الحالة على ظاهرة معينة، بجمع المعلومات عن موضوع الدراسة مثل الطالب الذي يتصف بالخجل، أو بطء التعلم، أو العزوف عنه حتى يتم تفسير السلوك ومعالجته.

5_ **التقارير الذاتية:** تعد التقارير الذاتية أداة فاعلة في التقويم والقياس، لأنها تعبر عن الفرد ذاته وعن إحساسه وانفعالاته واتجاهاته، بشكل يجعل منها وسيلة لتقويم سلوكه خاصة في الجوانب التعليمية.

6_ **الاختبارات التحصيلية:** تعد الاختبارات أهم طرق التقويم والقياس في الماضي والحاضر، وعلى هذا الأساس فهي تتيح التعرف على مدى التقدم والتحسن في مستوى الطلبة، واكتشاف وتشخيص مواطن القوة ومواطن الضعف في مهاراتهم وقدراتهم.

تاسعاً_ معايير دقة ونزاهة التقويم والقياس:

عند اختيار وسائل التقويم المناسبة يجب مراعاة الأسس والمعايير التالية: **(علام، 2006، 14)**

أ_ الصدق: ويعرف بأنه قدرة الاختبار على تحقيق الأهداف التي صُمم من أجلها.

ب_ الموضوعية: تعني الالتزام بالحياد وعدم إدخال العوامل الذاتية للقائم عند إصدار الحكم.

ج_ الثبات: وهو مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها.

د_ الشمولية: وتعني يجب أن يكون المقياس شاملاً لجميع جوانب النمو لدى المتعلم.

هـ_ الاستمرارية: يجب أن يكون مستمراً من بداية العملية التعليمية وينتهي بانتهائها.

و_ التمييز: أن يكون المعيار قادراً على كشف الفروق الفردية بين الطلبة.

المحور الثالث_ تحليل البيانات:

أولاً_ مصادر وأداة جمع البيانات:

1_ المصادر الأولية: استخدمت الاستبانة وتحديد أوزان الإجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي:

الاجابة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الوزن	5	4	3	2	1

2_ المصادر الثانوية: جُمعت المعلومات الثانوية من خلال مراجعة الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة، والتي تمثلت في المراجع من الكتب ذات العلاقة، والأبحاث والدراسات السابقة.

3_ تقسيم أداة القياس: إن أداة القياس المستخدمة في الدراسة قسمت إلي جزئيين على النحو التالي:

أ_ البيانات المتعلقة بالخصائص العامة: تتضمن بيانات شخصية عن المستهدفين بالدراسة تضم بيانات (الجنس_ العمر_ عدد سنوات الخبرة _ المؤهل العلمي).

ب_ البيانات المتعلقة بمحاور استراتيجيات التقويم المستخدمة: وتتضمن المحاور التالية:

1_ المحور الأول_ استراتيجية التنويع في التقويم والقياس.

2_ المحور الثاني_ استراتيجية التركيز في التقويم والقياس.

3_ المحور الثالث_ استراتيجية التطوير في التقويم والقياس.

ثانياً_ صدق وثبات أداة الدراسة:

1_ صدق أداة القياس: تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

أ_ الصدق الظاهري: عرضت الاستبانة على (5) محكمين مختصين في المجال التعليمي والتربوي، وتم اجراء التعديلات وتصميمها بصورتها النهائية الحالية وفق ملاحظاتهم بما يحقق الصدق الظاهري.

ب_ صدق المقياس (الاتساق الداخلي): ويقصد به مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع البعد أو المحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وتم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور نفسه، كما في الجداول التالي:

جدول (1_1) صدق الاتساق الداخلي للمحور الاول: (استراتيجية التنويع في التقويم والقياس).

معامل الارتباط بين عبارات المحور الاول: استراتيجيات التنويع في التقويم والقياس وتضم العبارات والدرجة الكلية له					
ت	معامل الارتباط	Sig.	ت	معامل الارتباط	Sig.
1	.851**	.000	6	.795**	.000
2	.855**	.000	7	.829**	.000
3	.863**	.000	8	.818**	.000
4	.859**	.000	9	.750**	.000
5	.743**	.000	10	.737**	.000

**Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

يوضح جدول (1_1) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد: (استراتيجية التنويع في التقويم والقياس والدرجة الكلية لها)، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة ذات دلالة احصائية، وبذلك يعتبر هذا البعد صادق لما وضع لقياسه.

جدول (2_1) صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني: (استراتيجية التركيز في التقويم والقياس).

معامل الارتباط بين عبارات المحور الثاني استراتيجية التركيز في التقويم والقياس وتضم العبارات والدرجة الكلية له					
ت	معامل الارتباط	Sig.	ت	معامل الارتباط	Sig.
1	.747**	.000	6	.598**	.000
2	.590**	.000	7	.815**	.000
3	.768**	.000	8	.822**	.000
4	.650**	.000	9	.805**	.000
5	.707**	.000	10	.650**	.000

**Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed)

يوضح جدول (2_1) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني_ (استراتيجية التركيز في التقويم والقياس والدرجة الكلية لها)، والذي يظهر أن معاملات الارتباط الخاصة به ذات دلالة احصائية، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (3_1) صدق الاتساق الداخلي للمحور الثاني: (استراتيجيات التقويم والقياس).

معامل الارتباط بين عبارات المحور الثاني استراتيجية التطوير في التقويم والقياس وتضم العبارات والدرجة الكلية له					
ت	معامل الارتباط	Sig.	ت	معامل الارتباط	Sig.
1	.825**	.000	6	.738**	.000
2	.860**	.000	7	.730**	.000
3	.894**	.000	8	.658**	.000
4	.794**	.000	9	.770**	.000
5	.707**	.000	10	.758**	.000

**Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed).

يوضح جدول (3_1) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد: (تطوير استراتيجيات التقويم والقياس والدرجة الكلية له)، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة ذات دلالة احصائية، وبذلك يعتبر هذا البعد صادق لما وضع لقياسه.

ج_ الصـــدق البنائي: ويشـــير إلى مدي ارتباط كل محور من محاور الدراسة بالدرجة الكلية لعبارات الاستبانة، والمبينة في الجدول (4_1) إن جميع معاملات الارتباط في جميع محاور الاســتبانة دالة إحصــائياً، يعتبر جميع محاور الاستبانة صادقه لما وضعت لقياسه.

المحـــاور	البيـــــــــــان	عدد العبارات	الصدق	Sig.
المحور الاول	استراتيجية التنويع في التقويم والقياس.	10	.878	.000
المحور الثاني	استراتيجية التركيز التقويم والقياس.	10	.927	.000
المحور الثالث	استراتيجية التطوير التقويم والقياس.	10	.939	.000

_ ثبات أداة القياس: يقصد بثبات أداة القياس أن تعطي الاستبانة نفس النتيجة، لو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، لقد تحقق ثبات أداة القياس من خلال اختبار(الفا كرونباخ) حيث تكون الاستبانة ذات ثبات ضعيف إذا كانت أقل من (60%) وجيدة إذا كانت قيمة معامل ألفا كرونباخ ضمن الفترة (70% وأقل من 80%) أما إذا القيمة أكبر من أو يساوي (80%) فهو يشير إلى إن الاستبانة ذات ثبات ممتاز كما ظهر بالجدول رقم (5_1) عالية جداً (98%) مقبولة لأغراض الدراسة.

جدول (5_1) نتائج اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة:

المحـــاور	البيـــــــــــان	عدد العبارات	الثبات
المحور الاول	استراتيجية التنويع في التقويم والقياس.	10	.967
المحور الثاني	استراتيجية التركيز التقويم والقياس.	10	.892
المحور الثالث	استراتيجية التطوير التقويم والقياس.	10	.969
	درجة الثبات الكلي للاستبانة.	30	.988

خامساً_ أساليب المعالجة الاحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات، استخدمت الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.V20)، وتم تم حساب المقاييس الاحصائية (التكرار والنسب المئوية لوصف مجتمع الدراسة، ومعامل ارتباط بيرسون: لقياس صدق أداة الدراسة، ومعامل الثبات (الفا كرونباخ) لتحديد معامل ثبات المقياس والمتوسطات الحسابية لتحديد درجة مستوي الخيارات الاستراتيجية لنظام التقويم والقياس وفق إجابات أفراد المجتمع، وكذلك الانحرافات المعيارية حيث أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابة أفراد الدراسة على عبارات متغيرات الدراسة، واختبار (T): لاختبار الفرضيات.

سادساً_ عرض وتحليل بيانات الدراسة ومناقشة نتائجها:

1_ تحليل البيانات والنتائج المتعلقة بوصف خصائص عينة الدراسة:

أ.جدول (6_1) توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

المتغير	التكرارات	النسبة
ذكـر	32	%53
أنثى	28	% 47
الاجمالي	60	%100

يُظهر الجدول (6_1) التوزيع التكراري لأفراد مجتمع الدراسة إن نسبة الذكور (53%)، وبلغت نسبة الإناث (47%) وهو مؤشر إيجابي لمشاركة المرأة في مؤسسات التعليم في ليبيا.

ب_ جدول (7_1) توزيع أفراد العينة حسب العمر:

المتغير	التكرارات	النسبة
من 35 سنة إلى أقل من 45 سنة	1	%2
من 45 سنة إلى أقل من 55 سنة	45	%75
من 55 سنة فأكثر	14	%23
الاجمالي	60	%100

يتضح من الجدول (7_1) إن الفئة العمرية (35_45) بلغت نسبتهم (2%)، والفئة العمرية (45_55) بلغت نسبتهم (75%)، في حين الفئة العمرية من (55 سنة فأكثر) بلغت نسبتهم (23%)، وهذا يؤشر على أن أفراد المجتمع من فئة الشباب أي عمر الحيوية والعطاء.

ج_ جدول (8_1) توزيع أفراد الدراسة حسب المؤهل العلمي:

المتغير	التكرارات	النسبة
مؤهل جامعي	54	%90
ماجستير	4	%7
دكتوراه	2	%3
الاجمالي	60	%100

يلاحظ من الجدول (8_1) إن النسبة الكبرى من أفراد عينة الدراسة يحملون مؤهلات عالية وعليا، حيث بلغت نسبة حملة المؤهلات الجامعية (90%) كما بلغت نسبة المؤهلات العليا بين الماجستير والدكتوراه مجتمعة ما نسبته (10%)، مما يدل علي أن كل أفراد عينة الدراسة يحملون مؤهلات عالية وعليا مما يؤهلهم للنهوض بدورهم على أكمل وجه.

ج_ جدول (9_1) توزيع أفراد الدراسة حسب الخبرة:

المتغير	التكرارات	النسبة
أقل من 5 سنوات	6	%10
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	25	%42
من 10 سنوات فأكثر	29	%48
الاجمالي	60	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (9_1) أن من تقل خبرتهم عن 5 سنوات بلغت نسبتهم (10%)، وهي نسبة قليلة جداً مقارنة بالذين تصل خبرتهم إلى (10) سنوات، نسبتهم (42%) بينما من تزيد خبرتهم عن (10) سنوات، بلغت نسبتهم (48%)، وهذه الخبرة الطويلة من أداء أعمالهم بالشكل المناسب.

2_ تحليل مستوى (استراتيجيات التقويم والقياس): للتعرف علي مستوي (محاور استرتيجيات التقويم والقياس)، تم الاعتماد علي المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة، ليكون مؤشراً علي ذلك، وتم تحديد خمسة مستويات لدرجة الممارسة المبينة في الجدول رقم (10_1)، بناءً علي المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الدرجة الأعلى في المقياس - الدرجة الأدنى في المقياس}}{\text{عدد المستويات}} \qquad 0.80 = \frac{5-1}{5}$$

جدول رقم (10_1) مستويات محاور وسائل وأدوات التقويم والقياس :

درجة الخيار	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جداً
المستويات	1- أقل من 1.80	1.80- أقل من 2.60	2.60- أقل من 3.40	3.40- أقل من 4.20	4.20- أقل من 5

جدول (11_1) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لعبارات (البعد الأول):

المحور الأول: استراتيجية التنويع في التقويم والقياس.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	النسبة المئوية	ترتيب المؤشر
لا يتضمن التقويم والقياس أسلوب الملاحظة في تقييم الطلبة.	3.91	1.083	مرتفعة	%78.2	4
لا يستخدم التقويم والقياس المقابلة الشخصية لتقييم الطلبة.	3.75	1.164	مرتفعة	%75	7
لا تجرى اختبارات الوسائل الإسقاطية في تقييم الطلبة.	3.63	1.121	مرتفعة	%72.6	8
لا يتبع أسلوب دراسة الحالة في تقييم الطلبة.	3.89	1.090	مرتفعة	%77.8	5
لا تستخدم التقارير الذاتية في تقييم الطلبة.	4.20	0.840	مرتفعة جداً	%84	1
لا تطبق التجارب العملية والمعملية في تقييم الطلبة.	3.91	1.014	مرتفعة	%78.2	4
لا يتم القيام بالتجارب الميدانية لفهم المنهج ولتقييم الطلبة.	3.59	0.987	مرتفعة	%71.8	9
لا يتم تدريب الطلبة على النشاط العلمي ضمن فريق عمل.	3.77	1.044	مرتفعة	%75.4	6
لا تحتوي وسائل التقويم على مهارات التفكيك والتركيب.	4.05	0.961	مرتفعة	%81	3
لا تحتوي وسائل التقويم على اختبارات الذاكرة والذكاء.	4.18	0.936	مرتفعة	%83.6	2
المتوسط العام لغياب استراتيجية التنويع في التقويم والقياس.	3.88	0.833	مرتفعة	%77.6	

يشير الجدول رقم (11_1) إلي أن المعدل العام للعبارات قدر بـ (3.88) وبانحراف معياري (0.833)، ووزن مئوي يقدر بـ

(77.8%)، وبذلك فهو يقع عند مستوي الموافقة بدرجة مرتفعة (71%- 84%) ويدل علي غياب خيار استراتيجية التنوع في نظام التقويم والقياس من وجهة نظر الموجه.

جدول(12_1) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لعبارات (البعد الثاني):

المحور الثاني: استراتيجيات التركيز في التقويم والقياس.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	النسبة المئوية	ترتيب المعوق
لا يُتوخى معيار الصدق في وسائل التقويم والقياس.	3.77	1.221	مرتفعة	%75.4	8
لم تستند وسائل التقويم والقياس على تحقيق معيار الموضوعية .	3.80	1.119	مرتفعة	%76	7
لم يتم التركيز في وسائل التقويم والقياس على تطبيق معيار الدقة.	3.96	0.914	مرتفعة	%79.2	4
يغيب معيار الشمولية عن وسائل وأدوات التقويم والقياس.	3.82	1.097	مرتفعة	%76.4	6
لا يراعى معيار التوازن في وسائل وأدوات التقويم والقياس.	3.89	1.021	مرتفعة	%77.8	5
لا يتوفر شرط الاستمرارية في وسائل وأدوات التقويم والقياس.	3.75	1.083	مرتفعة	%75	9
لا يتحقق شرط التميز في وسائل وأدوات التقويم والقياس.	4.02	0.924	مرتفعة	%80.4	2
لم يهتم في وسائل وأدوات التقويم والقياس على ضمان معيار الحيادية.	4.00	0.915	مرتفعة	%80	3
لم تتضمن وسائل وأدوات التقويم والقياس على شرط النزاهة.	4.00	0.915	مرتفعة	%80	3
لم تتضمن وسائل وأدوات التقويم والقياس تحقيق معيار التكامل.	4.16	0.949	مرتفعة	%83.2	1
المتوسط العام لغياب استراتيجية التركيز في التقويم والقياس.	3.91	0.841	مرتفعة	%78.2	

تشير النتائج في الجدول (12_1) إلي أن المعدل العام للعبارات قدر بـ(3.91) وبانحراف معياري (0.841)، ووزن مئوي يقدر بـ(77.8%)، وبذلك فهو يقع عند مستوي الموافقة بدرجة مرتفعة (75%- 84%) ما يدل علي غياب استراتيجية التركيز في التقويم والقياس وفق أراء أفراد مجتمع الدراسة.

جدول (13_1) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الممارسة لعبارات (البعد الثالث):

المحور الثالث: استراتيجيات التطوير في التقويم والقياس.	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	النسبة المئوية	ترتيب الفقرة
لم تطور وسائل وأدوات التقويم والقياس، لتكون أكثر نجاعة وفاعلية.	3.95	1.135	مرتفعة	%79	6
لم تخضع وسائل وأدوات التقويم والقياس للتحديث المستمر.	4.05	1.034	مرتفعة	%81	5
لم تدخل أي ابتكارات جديدة لتطوير وسائل وأدوات التقويم والقياس.	4.25	0.769	مرتفعة جداً	%85	4
لا توجد إبداعات في طرق تطبيق أدوات التقويم والقياس.	4.27	0.774	مرتفعة جداً	85.4 %	3
لا يتم تقييم الوسائل المطبق في برامج التقويم والقياس.	4.41	0.626	مرتفعة جداً	88.2 %	1
لم تبنَ رؤية جديدة لتطوير برامج التقويم والقياس.	4.25	0.958	مرتفعة جداً	%85	4
لا تعتمد تشكيلة مطورة ومتنوعة لوسائل وأدوات التقويم والقياس.	4.25	0.769	مرتفعة جداً	%85	4
لا يتم نقد ورش العمل الهادفة لتطوير أدوات التقويم والقياس.	4.29	0.731	مرتفعة جداً	85.8 %	2
لا يتم نقل التجارب الناجحة في برامج التقويم والقياس.	4.27	0.863	مرتفعة جداً	85.4 %	3
تفتقد وسائل التقييم والقياس لبرامج التدقيق والمراجعة.	4.05	1.069	مرتفعة	%81	5
المتوسط العام لغياب استراتيجية التطوير في التقويم والقياس.	4.25	0.600	مرتفعة جداً	%85	

يبين الجدول رقم (13_1) إن المعدل العام للعبارات قدر بـ (4.25)، وبانحراف معياري (0.600) ووزن مئوي يقدر بـ (85%)، وبذلك فهو يقع عند مستوي الموافقة بدرجة مرتفعة (79%- 89%) ما يدل علي غياب استراتيجية التطوير والتحديث في التقويم والقياس من وجهة نظر مجتمع الدراسة.

سابعاً_ اختبار فرضيات الدراسة:

استخدم اختبار (T)، لاختبار مدى وجود فروقات ذات دلالة احصائية من عدمه بين متوسط إجابات مجتمع الدراسة حول استراتيجيات التقويم والقياس في مرحلة الثانوية العامة في ليبيا، وقد حددت قيمة المتوسط الفرضي (3) عند مستوى معنوية 0,05. وأن نتائج اختبار الفرضيات موضحة في التالي:

جدول (14_1) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة T لمحاور وخيارات وأبعاد سائل وأدوات التقويم والقياس:

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة Sig (2-tailed)	درجة الموافقة	ترتيب المحور
المحور الاول: استراتيجية التنويع في التقويم والقياس.	3.89	0.833	8.11	0.000	مرتفعة	5
استراتيجية التركيز في التقويم والقياس.	3.89	0.841	15.56	0.000	مرتفعة	5
المحور الثالث: استراتيجية التطوير التقويم والقياس.	4.05	0.600	12.84	0.000	مرتفعة	5
القيمة الكلية لأبعاد وخيارات التقويم والقياس.	4.22	0. 557	56.73	0.000	0.000	

_ اختبار الفرض الأول: غياب الخيار الاستراتيجي (التنويع) في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة، يؤدي إلى ضعف نظام التقويم والقياس المطبق ومحدودية الجدوى منه في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

تشير نتائج الاختبار في الجدول رقم (11_1)، إلى أن متوسط الإجابات المتعلقة بتنوع استراتيجيات التقويم والقياس، والمقدر بـ (3.88_3.91)، وبانحراف معياري (0.841) والتي تفوق قيمة المتوسط الفرضي (3)، ما يدل على أن الموجهين والمفتشين التربويين محل الدراسة قد وافقوا على غياب التنويع في استراتيجيات التقويم والقياس المستخدمة في المرحلة الثانوية، وتأكد ذلك قيمة اختبار (T) التي بلغت (8.11)، بمستوي دلالة (0.000) أقل من (0.05)، وبناءً علي ذلك يتأكد قبول الفرض الأول.

2_ اختبار الفرض الثاني: الابتعاد عن تبني الخيار الاستراتيجي (التركيز) في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة، يؤدي إلى ضعف نظام التقويم والقياس المطبق، ومحدودية الجدوى منه في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

يظهر الجدول رقم (12_1)، إن متوسط الإجابات المتعلقة بدقة الوسائل والأدوات المستخدمة في التقويم والقياس والمقدرة بـ (3.91)، وبانحراف معياري (0.841)، والتي تفوق قيمة المتوسط الفرضي (3)، ما يدل على موافقة أفراد العينة علي غياب الدقة والتركيز في استراتيجيات التقويم والقياس المستخدمة في المرحلة الثانوية، ويؤكد ذلك قيمة اختبار (T) التي بلغت (15.56) بمستوي دلالة (0.000) أقل من (0.05)، وبناءً علي ذلك يتأكد قبول الفرض الثاني.

3_ اختبار الفرض الثالث: قلة الاهتمام بوجود الخيار الاستراتيجي (التطوير) في نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة، يؤدي إلى ضعف نظام التقويم والقياس المطبق، ومحدودية الجدوى منه في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

ويظهر الجدول رقم (13_1) أظهرت متغيرات المحور الثالث غياب تطوير وسائل وأدوات التقويم والقياس والتي بلغ متوسطها الحسابي (4.25)، وبانحراف معياري (0.666)، ما يدل على غياب تطوير وسائل وأدوات التقويم والقياس، وتأكد ذلك قيمة اختبار (T) التي بلغت (12.84)، بمستوي دلالة (0.000) أقل من (0.05)، وبناءً علي ذلك يتأكد قبول الفرض الثالث.

النتائج والتوصيات:

أولاً_ النتائج: بعد اختيار الفروض والتأكد من صحتها، تم التوصل إلى النتائج التالية:

1_ أظهرت النتائج صحة الفرض الأول:(توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) عند تطبيق نظام التقويم والقياس في مرحلة الثانوية العامة طبقاً لاستراتيجية التنويع)

2_ اثبتت النتائج صحة الفرض الثاني: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) عند تطبيق نظام التقويم والقياس في مرحلة الثانوية العامة، طبقاً لاستراتيجية التركيز).

3_ بينت النتائج صحة الفرض الثالث: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) عند تطبيق نظام التقويم والقياس في مرحلة الثانوية العامة، طبقاً لاستراتيجية التطوير).

4_إهمال الخيارات الاستراتيجية المتنوعة لنظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة مثل استراتيجيات الملاحظة والمقابلة الشخصية واختبارات الوسائل الإسقاطية والتجارب المعملية.

5_ يفتقد نظام التقويم والقياس المطبق في مرحلة الثانوية العامة، للخيارات الاستراتيجية المتضمنة استراتيجيات التنويع، واستراتيجيات التركيز، واستراتيجيات التطوير، لوسائل وأدوات التقييم والقياس.

ثانياً_ التوصيات:

1_ التأكيد على شمولية تنوع استراتيجيات نظام التقويم والقياس الموجه لمرحلة الثانوية العامة، بحيث يتم الاستفادة من عيوب أو نقص كل نوع منها لضمان الحصول على أفضل نتائج التقويم والقياس.

2_ الالتزام بمعايير النزاهة والدقة والموضوعية عند اختيار استراتيجيات التقويم والقياس، لضمان تنفيذ أفضل مستوى للعملية التعليمية وتكامل الشروط المنهجية والتربوية وتحقيق الأهداف.

3_ التركيز على تحديث استراتيجيات التقويم والقياس بمشاركة التجارب العالمية الناتجة في هذا المجال مع ضمان مشاركة المعلمين والموجهين التربويين والمستشارين، لاختيار نظام أمثل للتقويم والقياس.

4_ التأكيد على تقيم نظام التقويم والقياس ذاته، ومعرفة مدى ملائمته للغرض الذي صمم من أجله، والسعي للحصول على التغذية الراجعة من جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية والتربوية.

المصادر والمراجع:

أولاً_ الكتب العربية:

- الأغبري، عبد الصمد، (2009م)، الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة، بيروت.
- الخياط، ماجد محمد، (2010م)، أساسيات القياس والتقويم في التربية، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.
- زاير، سعد علي، وآخرون، (2016م)، التنمية المستدامة تطبيقات تربوية، دار الوضاح، عمان.
- الزيود، نادر، وعليان، هاشم، (2012م)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر، عمان.
- الصميدعي، محمود جاسم، (2010م)، استراتيجية التسويق: مدخل كمي وتحليلي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- العدل، عادل محمد،(2015م)، القياس والتقويم بناء وتقنين المقاييس، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- علام، صلاح الدين، القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006م.
- القيسي، فاضل حمد، والطائي، علي حسون، (2013م)، الادارة الاستراتيجية، أمثلة وقضايا معاصرة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- مساعدة، ماجد عبد المهدي، (2013م)، الادارة الاستراتيجية: مفاهيم_عمليات_حالات تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

ثانياً_ المراجع الأجنبية:

- Casey and Goldman, (2010), Enhancing the Ability to Think Strategically: A Learning Model.Management Learning, 41(2):167
- Macmillan,Hugh & Tampoe, mahen, (2000), "strategic management: process, content and implementation, New York, oxford university press.

الملاحق

استمارة استبيان:

السادة الموجهون بمصلحة التوجيه والتفتيش التربوي:

بعد التحية والسلام ،،

نظراً لأن التقويم والقياس يعد الركن الأساسي للنظام التعليمي التربوي، وتعتمد العملية التعليمية بمدخلاتها وأنشطتها ومخرجاتها على الاستراتيجيات والسياسات والوسائل المستخدمة في التقويم والقياس، ومن أجل إثراء البحث العلمي بربطه بالواقع العملي أعدت هذه الاستبانة حول الاستراتيجيات المتبعة في التقويم والقياس بمرحلة الثانوية العامة في ليبيا.

عليـه

يأمل الباحث تعاونكم في الإجابة على أسئلة الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (✓) أمام ما يناسب العبارات التالية حسب وجهة نظركم، علماً بأن ما تقدموه من معلومات لن يستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

ولكن جزيل الشكر على حسن تعاونكم واهتمامكم

أولاً_ البيانات العامة: يرجى وضع علامة (✓) أو علامة (x) أمام الإجابة المختارة فيما يأتي:

1_ الجنـــس: _ ذكر: ☐ _ أنثي: ☐

2_ العمـــــر:

من 35 سنة إلى أقل من 45 سنة: ☐

من 45 سنة إلى أقل من 55 سنة: ☐

من 55 سنـــــــــــــة فأكثـــــــــــــر: ☐

3.المؤهـــل العلمـــي:

مؤهل جامعي: ☐

ماجستيـــــــر: ☐

دكتوراه: ☐

4_ سنوات الخبـرة:

أقل من 5 سنوات: ☐

من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات: ☐

مـــن 15 سنـــــة فأكثـــــــــــــر: ☐

ثانياً_ البيانات البحثية:

المحور الأول: استراتيجية تنويع وسائل التقويم والقياس	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
لا يتضمن التقويم والقياس أسلوب الملاحظة في تقييم للطلبة.					
لا يستخدم التقويم والقياس المقابلة الشخصية لتقييم الطلبة.					
لا تجرى اختبارات الوسائل الإسقاطية في تقييم الطلبة.					
لا يتبع أسلوب دراسة الحالة في تقييم الطلبة.					
لا تستخدم التقارير الذاتية في تقييم الطلبة.					
لا تطبق التجارب العملية والمعملية في تقييم الطلبة.					
لا يتم القيام بالتجارب الميدانية لفهم المنهج ولتقييم الطلبة.					
لا يتم تدريب الطلبة على النشاط العلمي ضمن فريق عمل.					
لا تحتوي وسائل التقويم على مهارات التفكيك والتركيب.					
لا تحتوي وسائل التقويم على اختبارات الذاكرة والذكاء.					

المحور الثاني: استراتيجية تركيز معايير التقويم والقياس	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
لا يُتوخى معيار الصدق في وسائل التقويم والقياس.					
لم تستند وسائل التقويم والقياس على تحقيق معيار الموضوعية .					
لم يتم التركيز في سائل التقويم والقياس على معيار الدقة.					
يغيب معيار الشمولية عن وسائل وأدوات التقويم والقياس.					
لا يراعى معيار التوازن في وسائل وأدوات التقويم والقياس.					
لا يتوفر شرط الاستمرارية في وسائل وأدوات التقويم والقياس.					
لا يتحقق شرط التمييز في وسائل وأدوات التقويم والقياس.					
لم يهتم في وسائل وأدوات التقويم والقياس على ضمان معيار الحيادية.					
لم تتضمن وسائل وأدوات التقويم والقياس شرط النزاهة.					
لم تتضمن وسائل وأدوات التقويم والقياس تحقيق معيار التكامل.					

المحور الثالث: استراتيجية تطوير التقويم والقياس	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
لم تطور وسائل وأدوات التقويم والقياس، لتكون أكثر نجاعة وفاعلية.					
لم تخضع وسائل وأدوات التقويم والقياس للتحديث المستمر.					
لم تدخل أي ابتكارات جديدة لتطوير وسائل وأدوات التقويم والقياس.					
لا توجد إبداعات في طرق تطبيق أدوات التقويم والقياس.					
لا يتم تقييم الوسائل المطبقة في برامج التقويم والقياس لأجل تطويرها.					
لم تبنَ رؤية جديدة لتطوير برامج التقويم والقياس.					
لا تعتمد تشكيلة مطورة ومتنوعة لوسائل وأدوات التقويم والقياس.					
لا يتم عقد ورش العمل الهادفة لتطوير أدوات التقويم والقياس.					
لم يتم نقل التجارب الناجحة وتطبيقها في برامج التقويم والقياس.					
تفتقد وسائل التقييم والقياس لبرامج التدقيق والمراجعة.					