البحث الثامن :

واقع ممارسة معلمات المرحلة الإبتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل

إعداد :

أ . ريهام بنت منير بن سليمان الرشيدي

ماجستير من قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية

أ.د. عبدالعزيـــز رشيد العمـــــرو

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك

كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية

واقع ممارسة معلمات المرحلة الإبتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل

أ. ريهام بنت منير بن سليمان الرشيدي
ماجستير من قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية
أ.د. عبد العزيـــز رشيـــد العمـــرو
أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك
كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص**:
هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة معلمات المرحلة الإبتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل، والتعرف على أهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل، التي قد تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٣) معلمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتم إعداد استبانة إلكترونية لجمع البيانات. وأشارت أبرز النتائج: تستخدم المعلمات في التقويم القبلي الأسئلة الموضوعية لقياس إدراك التلميذات للحقائق والمفاهيم من خلال الأدوات الإلكترونية المناسبة بدرجة (عالية)، أما في التقويم التكويني تستخدم المعلمات أسلوب الحوار لمعرفة مدى قدرة التلميذات على التفاعل والمشاركة من خلال منصة مدرستي بدرجة (عالية)، وفي التقويم الختامي تستخدم المعلمات الاختبارات الإلكترونية لتحديد درجة التلميذات للمخرجات الرئيسية للمقرر باستخدام الأدوات التقنية المناسبة بدرجة (عالية). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغير (التخصص). أوصت الباحثة بعدد من التوصيات أهمها: تحديث إستراتيجيات التقويم الإلكتروني بحيث تتناسب مع محتوى المناهج الدراسية. تشجيع تبادل الخبرات بين معلمات المرحلة الابتدائية فيما يتعلق بالتعليم والتقويم الإلكتروني. إعداد أدلة للمعلمات بالمرحلة الابتدائية في كيفية توظيف إستراتيجيات التقويم الإلكتروني. تطوير البنية التحتية لمنظومة التقويم الإلكتروني وتزويدها بالبرامج الحديثة.

الكلمات المفتاحية: التقويم الإلكتروني– المرحلة الابتدائية.

The reality of primary school teachers' practice of electronic evaluation strategies in Hail city.

Reham Mounir Suleiman Alrashidy & Dr. Abdulaziz Rashid AL-Amro

Abstract

This study aimed to identify the reality of primary school teachers' practice of electronic evaluation strategies in Hail city and to identify the most important electronic evaluation strategies that can be used in the primary stage, and to reveal the statistical significance of the differences in the reality of primary school teachers' practice of electronic evaluation strategies in Hail city, which may be attributed to scientific qualification variables, specialization, years of experience.The study sample consisted of (273) female teachers who were chosen randomly. The researcher followed the descriptive

survey approach, and an electronic questionnaire was prepared to collect data. The most prominent results indicated that the teachers used objective questions in diagnostic evaluation to measure the students' awareness of facts and concepts through appropriate electronic tools with a (high) degree, in formative evaluation the teachers use the dialogue method to know the extent of the students' ability to interact and participate through MADRASATY platform with a (high) degree, and in summative evaluation the teachers uses electronic tests to determine the students' degree to the main outcomes of the course using the appropriate technical tools with a (high) degree. There are no statistically significant differences in the reality of primary school teachers 'practice of electronic evaluation strategies in Hail city due to the variable (academic qualification ،years of experience). There are no statistically significant differences in the reality of primary school teachers 'practice of electronic evaluation strategies in Hail city due to the variable (specialization). The researcher recommended a number of recommendations, the most important of which are: Updating electronic evaluation strategies to match the content of the curriculam . Encouraging the exchange of experiences among primary school teachers regarding electronic education and evaluation. Preparing guides for primary school teachers on how to use the electronic evaluation strategies. Developing the infrastructure of the electronic evaluation system and providing it with modern programs.

Keywords: Electronic Evaluation-primary school.

- **مقدمة**:

شهد العالم في العام الماضي تغيراً في أنظمة التعليم بسبب جائحة كورونا التي جعلت التعليم الإلكتروني متبعًا في معظم دول العالم، فأصبحت التلميذات يتلقين التعليم في الفصول الافتراضية، ويتم تقويمهن في برامج وتطبيقات مختلفة. ولأن التقويم جزء مهم في العملية التعليمية، ومقومًا أساسيًا من مقوماتها، ويواكبها في جميع خطواتها؛ فهذا يستلزم تطوير إستراتيجياته، وتنويعها ليتناسب مع التعليم الإلكتروني.

لذلك تبنت وزارة التعليم تطبيق صيغ ومجالات التعليم الإلكتروني في كافة عناصر منظوماتها التعليمية، ومن ذلك التقويم الذي تحوَّل من التقويم التقليدي إلى التقويم الإلكتروني.

وقد أشارت دراسة عمر واليوسف (٢٠٢٠) إلى أنه بعد إعلان منظمة الصحة العالمية تصنيف فيروس كورونا كـ(جائحة) في ١١ مارس ٢٠٢٠م بدأت حكومة خادم الحرمين الشريفين -حفظها الله - في اتخاذ قرارات احترازية من أهمها تعليق الدراسة في جميع المدارس والجامعات، وهذا الأمر دعا جميع مؤسسات التعليم إلى الانتقال لمنظومة التعليم الإلكتروني؛ حيث تم تقديم الدروس التفاعلية الافتراضية، وتمكين التلميذات من متابعة الدروس من خلال استخدام أجهزة الحاسوب؛ مما دفع المعلمات في التعليم إلى تفعيل إستراتيجيات التقويم؛ وذلك للتحقق من أثر التعلم، وفاعليته لدى التلميذات.

والتقويم الإلكتروني فرصة لتحسين جودة عملية التقويم، وتخفيف الأعباء والوقت عن القائمين بعملية التقويم، ومساعدة المعلمات على تصحيح مسار التعلم، والوقوف على جوانب القصور في تحصيل المادة، ومحاولة تذليلها باتباع إستراتيجيات وأساليب تدريسية جديدة (أيوب وفروح، ٢٠١٩).

كما أصبحت الممارسات التعليمية الجديدة تفرض علينا ضرورة تبني إستراتيجيات حديثة للتقويم، وأن التحسينات الجذرية في مجال التقويم الآن تُستمد من مجالات التكنولوجيا، وأن الاعتماد على نظم التقويم الإلكتروني يوفر للتلميذات فرصة ليصبحن أكثر تعبيراً من خلال ردود الفعل الفورية التي توفرها نظم التقويم الإلكتروني (بدوي، ٢٠١٤).

ومع التطور الذي حدث في المجال التعليمي تطورت إستراتيجيات التقويم الإلكتروني؛ مما سهل عملية الاتصال، وساعد على إنشاء الاختبارات وغيرها كوسيلة سهلة لتقويم التلميذات إلكترونيًّا (على، ٢٠٢٠).

وأشار طه وآخرون (٢٠١٩) إلى أن طريقة الاختبارات الإلكترونية مناسبة لاستخدامها في تقويم التلميذات إلكترونيًّا، والتي قد تكون بديلا ملائمًا عن حضورهم للمدارس في الظروف الصعبة، موفرة الجهد والوقت، مع أعلى درجات الصدق، والثبات، وهذا يمثل بداية عهد جديد في عملية تقويم التلميذات.

كما يحقق التقويم الإلكتروني العديد من الفوائد، والتي يلخصها آل مسعد (٢٠١٢) في: زيادة في تنمية مهارات التلميذات التقنية، والقدرة على إظهار تأثير وفاعلية استخدام التقنية، وكذلك توثيق تقدم التلميذات، وتشجيع التطور، والدافعية المرتبطة بالتعلم، والتقويم الذاتي، والتأمل التعليمي.

ويوضح الحبردي (٢٠١٧) أن ظهور تطبيقات التعلم الإلكتروني في مجال تطوير المقررات الإلكترونية بيَّن الحاجة إلى أهمية إيجاد إستراتيجيات تقويم جديدة وبديلة عن إستراتيجيات التقويم التقليدية لتتناسب مع المقررات في هذا العصر الحالي، ومن ضمن إستراتيجيات التقويم الإلكتروني الحديثة: ملفات الإنجاز الإلكترونية، والاختبارات الإلكترونية، وبنوك الأسئلة الإلكترونية التي تستخدم إستراتيجيات بديلة عن إستراتيجيات التقويم التربوي التقليدية.

ويتميز التقويم الإلكتروني بالعديد من المميزات منها: سهولة إعداد الأسئلة، وإمكانية توظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة، ومرونة التطبيق، وسرعة تقديم التغذية الراجعة وتنوُّعها، وسهولة وسرعة التصحيح، وتحقيق الموضوعية والخصوصية، وإمكانية الحفاظ على سرية نتائج التلميذات في الاختبارات (العنزي، ٢٠١٩).

كما أن استخدام أسلوب التقويم الإلكتروني في العملية التعليمية يمكن أن يساعد على انخفاض مستوى الضغوط النفسية لدى التلميذات (العمروسي، ٢٠١٤).

• **مشكلة الدراسة**:

أشارت التقارير الصادرة عن منظمة اليونسكو إلى أنه بالرغم من التأثير السلبي لانتشار جائحة فيروس كورونا المستجد (كوفيد -١٩) على مختلف مجالات الحياة؛ فإن تأثيرها على مجال التعليم كان مضاعفا، فقد شهد العالم بسبب هذه الجائحة اضطراباً في مجال التعليم لم يشهده من قبل. وأنه على العالم أن يتعاون لإيجاد حلول لدعم التلميذات والمعلمات خلال هذه الأزمة (منظمة اليونسكو، ٢٠٢٠).

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات -مثل دراسة طه وآخرين (٢٠١٩)، ودراسة الخزي والزكري (٢٠١١)، ودراسة العمروسي (٢٠١٤) - على إمكانية استخدام التقويم الإلكتروني كبديل للاختبارات الورقية، وأن التقويم الإلكتروني يعد مكافئًا لهذه الاختبارات.

كما قامت الباحثة بإجراء مجموعة من المقابلات مع بعض معلمات المرحلة الابتدائية، وقد اتضح من هذه المقابلات تفاوت مستويات توظيف المعلمات للتقويم الإلكتروني، كما اتضح وجود بعض المعوقات التي قد تواجه المعلمات في تفعيل التقويم الإلكتروني؛ مثل: انقطاع الإنترنت الذي قد يؤثر على عملية التقويم، وقصور الإمكانات التقنية في بعض الأماكن النائية، وزيادة قلق التلميذات أثناء تقييمهن، وصعوبة اعتماد التلميذات في المرحلة الابتدائية على أنفسهن في استخدام الإنترنت.

ويتضح أن التقويم كان من ضمن عناصر العملية التعليمية التي تأثرت بجائحة كورونا؛ مما حتم التحول إلى التقويم الإلكتروني؛ ولهذا برز لدى الباحثة شعور بأهمية دراسة واقع التقويم الإلكتروني في وضعه الحالي وبصورته الجديدة؛ حيث إن التقويم الإلكتروني أصبح واقعيًا لا بديل عنه في واقع التعليم خلال جائحة كورونا في المرحلة الابتدائية.

• **أسئلة الدراسة**:

بناء على ما سبق؛ فقد تم تحديد مشكلة الدراسة الحالي في السؤال الرئيس التالي: ما واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية إستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما أهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية؟
- ما واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية إستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية إستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة

• **أهداف الدراسة**:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد أهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية.
- التعرف على واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية إستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل.
- الكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية إستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل، والتي قد تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة.

• **أهمية الدراسة**:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

- البحث في موضوع حديث ومهم في مجال التعليم في المرحلة الابتدائية ألا وهو التقويم الإلكتروني.
- قد تفيد الدراسة الحالية القائمين على شؤون التعليم في إيجاد قائمة لأهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني المناسبة للمرحلة الابتدائية.
- قد تفتح الدراسة الحالية آفاقا بحثية للباحثين للاستفادة من هذه الدراسة في مجالات تعليمية أخرى.
- قد تسهم الدراسة الحالية في إثراء المكتبة المحلية بدراسة حديثة تسلط الضوء على واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية إستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل، كما تزود هذه الدراسة الباحثين بأداة يمكن البناء عليها في إجراء المزيد من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
- في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج يمكن للقائمين على البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات المرحلة الابتدائية تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية في مجال التقويم الإلكتروني.

• **حدود الدراسة**:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني القبلي والتكويني والختامي في مدينة حائل.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية في المدارس الحكومية الابتدائية للبنات في مدينة حائل.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٤٢/١٤٤١هـ).

• **مصطلحات الدراسة**:

يُعرف الغريب (٢٠٠٩) التقويم التعليمي الإلكتروني اصطلاحًا بأنه: عملية توظيف شبكات المعلومات وتجهيزات الكمبيوتر والبرمجيات التعليمية والمادة

التعليمية متعددة المصادر باستخدام وسائل التقويم لتجميع وتحليل استجابات التلميذات؛ بما يساعد معلمات المرحلة الابتدائية على مناقشة وتحديد تأثيرات البرامج والأنشطة بالعملية التعليمية للوصول إلى حكم مقنن قائم على بيانات كمية أو كيفية متعلقة بالتحصيل الدراسي.

وتُعرف إستراتيجيات التقويم الإلكتروني إجرائيًّا بأنها: مجموعة من إستراتيجيات التقويم التي تستخدمها معلمات المرحلة الابتدائية في التعليم الإلكتروني، والتي تخدم كلًا من التقويم القبلي، والتقويم التكويني، والتقويم الختامي.

- **الإطار النظري** :

- **خصائص تلميذات المرحلة الابتدائية**:

- النمو الجسمي: إن حواس التلميذات في هذه المرحلة تتقدم تقدمًا ملحوظًا، وتكون حاسة اللمس لدى التلميذات في هذه المرحلة أقوى منها لدى المراهقات، ويعتمدن على الحواس أكثر مما يعتمدن على العمليات العقلية في كشف العالم وفهمه، والتكيف معه، كما يتميز النمو الجسدي بالتباطؤ؛ مما يسمح بتوفير طاقة زائدة للنشاط الجسمي الذي يتسم بالحيوية المتدفقة، وكذلك النشاط الذهني الذي يتسم بتطلع التلميذات لفهم العالم من حولهن بالاستفادة من نمو الحواس وعضلاتها.
- النمو الانفعالي: إن تلميذات المرحلة الابتدائية يصبحن أكثر تحكمًا في انفعالاتهن، وأكثر تقبلًا للتأخر في تحقيق رغباتهن، أو حتى عدم تلبيتها. كما يرغبن وبحماس كبير في مساعدة الكبار -وبشكل خاص المعلمة - للحصول على الرضى، كما يستمتعن بتحمل المسؤولية.
- النمو الاجتماعي: إن تلميذات المرحلة الابتدائية تبدأ اهتماماتهن المختلفة، سواء أكانت في الأعمال المدرسية أم في ميدان اللعب، وتتأثر هذه الاهتمامات، والاختلافات بالطبقة الاجتماعية والاقتصادية، كما أنهن يتعلقن بالكبار، ويقدرن الأبطال، وقد يكون من هؤلاء الأبطال المعلمة، وهذا خاصة عند تلميذات المرحلة الابتدائية العليا.
- النمو العقلي: إن أهم الخصائص العقلية لتلميذات المرحلة الابتدائية أن التفكير لديهن محدود بالمحسوس، فلا يستطعن التفكير تفكيرًا مجردًا، بمعنى أنهن لا يستطعن القيام بعمليات عقلية دون التقيد بالواقع المحسوس. وحب الاستطلاع؛ وذلك يظهر من خلال تفحصهن الأشياء التي تجذب انتباههن، وكثيرًا ما يوجهن أسئلة لا حصر لها حتى يتمكنَّ من الحصول على المعلومات الصحيحة (الغامدي، الغامدي، ٢٠٢١).

في ضوء ما سبق يتبين أن دور معلمات المرحلة الابتدائية في عملية التقويم لايقتصر على إصدار حكم على مستوى التلميذات المعرفي، ووضعه في مرتبة أو فئة معينة؛ بل يكون الهدف الأساسي والسامي تشجيع نمو التلميذات.

كما يجب مراعاة خصائص تلميذات المرحلة الابتدائية في عملية التقويم واستخدام الإستراتيجيات التي تتناسب مع هذه الخصائص، والوقوف عليها واخذها بعين الاعتبار.

- **مفهوم التقويم الإلكتروني**:

نال التقويم في التعليم الإلكتروني اهتمامًا كبيرًا مع ظهور العديد من مستحدثات التكنولوجيا في التعليم في الفترة الأخيرة؛ مثل الإنترنت، والوسائط المتعددة؛ حيث أصبح التقويم يتم من خلال برامج إلكترونية متخصصة، وقد عُرف بالتقويم الإلكتروني، وهو عملية استخدام برامج تعليمية محوسبة يتم فيها عمل الأنشطة الصفية، واللاصفية، والاختبارات، بحيث يقوم بالإجابة عليها باستخدام الحاسوب، وتقديم التغذية الراجعة الفورية للحكم على أداء التلميذات، ومدى اكتسابهن المعلومات (العبري، سليم، ٢٠١٧).

ويعرفه العباسي وآخرون (٢٠١١) بأنه عملية الوصف الدقيق للحصول على البيانات، وتوفير المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات، وهو عملية تشخيصية وقائية وعلاجية؛ وذلك باستخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة.

كما ذكر بدوي (٢٠١٤) في دراسة أن التقويم الإلكتروني هو تقديم أسئلة الاختبار، وتلقي الإجابة عنها عبر تفاعل التلميذات مع الحاسب، وتصحيحها، وتسجيلها آليًا، سواء بالاتصال بموقع، أو ببرنامج خاص مخزن على الحاسب.

وعرفت اليامي (٢٠٢٠) التقويم الإلكتروني بأنه: العملية المستمرة التي تهدف إلى تقويم أداء التلميذات في التعليم الإلكتروني باستخدام الشبكات الإلكترونية.

وأوضحت على (٢٠٢٠) أن التقويم الإلكتروني عمل على زيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذات؛ وذلك من خلال وضع أسئلة مختلفة ومتنوعة تغطي كل الأفكار بطريقة جيدة دون تعب أو مجهود، فالتلميذات يحتجن إلى التركيز بدلا من استخدام الورقة والقلم في الامتحانات التقليدية مقارنة بالتقويم الإلكتروني؛ حيث يستطعن من خلاله معرفة النتائج بعد الانتهاء من الامتحان مباشرة بخلاف الامتحانات الأخرى التي تحتاج إلى وقت طويل لعملية التصحيح.

وفي ظل متطلبات مهارات القرن الحادي والعشرين تواجه التلميذات تحديات تستلزم منهن أن يكن متعلمات مدى الحياة، ومواجهتها بوعي وحكمة؛ لذلك ظهرت الحاجة للتوجه نحو التقويم الإلكتروني استجابة لخصائص العصر ومتطلباته، فالتقويم الإلكتروني هو أحد أنواع التقويم التي شاعت مع التقدم التقني، ويتم بواسطة تقنيات الكمبيوتر وشبكاته، ومن خلاله يتم القيام بكافة أنشطة التقويم؛ مثل إعداد الأسئلة، ومهام التقويم، وعرضها على التلميذات، وقيامهن بالإجابة عنها، واستقبال الإجابة، وتصحيحها، وتقديم تغذية راجعة عن هذه الإجابات، وتقدير درجاتهن، ورصد نتائج التقويم، وتفسيرها، وتوفير إجراءات الأمان لكل ذلك حفاظا على السرية، والخصوصية (دليل التقويم الإلكتروني، ٢٠١٩).

• **أهمية التقويم الإلكتروني:**

أوضح سعادة وإبراهيم (٢٠١٦) أهمية عملية التقويم الإلكتروني بالنسبة لكل من التلميذات، والمعلمات، وأولياء الأمور؛ وذلك من جوانب عديدة ومختلفة بالنسبة للتلميذات: يزودهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهن في توضيح مدى التقدم الذي أحرزنه، أو نقاط الضعف التي ما زلن يعانين منها، وتوضيح الأهداف الخاصة بهن، وتنمية قدرتهن على التفكير الناقد، والقيام بأعمال تفيدهن في المستقبل. وبالنسبة للمعلمات: يفيدهن في تحديد الوضع الحالي للتلميذات، وفي إعادة صياغة الأهداف الخاصة، وفي الحصول على المعلومات الدقيقة المتعلقة بما حققته التلميذات من نتائج، وفي تحديد أنجح الطرق التي تؤدي إلى إدخال التحسينات في مجال التعليم، وفي اختيار واستخدام المصادر والوسائل الأكثر فعالية للتعليم الإلكتروني. أما بالنسبة لأولياء الأمور: فهو يفيدهم في توضيح نقاط القوة، وجوانب الضعف لدى التلميذات، ويزودهم بمعلومات عن درجة التقدم التي أحرزنها، واكتشاف قدراتهن، ومواهبهن.

وأشارت عبدالغني وآخرون (٢٠١٩) في دراسة إلى أهمية التقويم الإلكتروني أنه يساعد في تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلميذات لعلاج جوانب الضعف، وتعزيز جوانب القوة، وإثارة الدافعية للتعلم، وتوجيه تعليم التلميذات في الاتجاه المرغوب فيه، وتحفيز المعلمات على التخطيط الجيد للتدريس، وتحديد الأهداف التعليمية على شكل نتاجات تعليمية يراد تحقيقها، وتشجيع التلميذات على تحمل مسؤولية تعلمهن الذاتي، وتقديم تقييم متكرر يضمن تقييم التلميذات بذاتهن، أو مع أقرانهن، وتقديم تغذية راجعة في الوقت المناسب؛ مما يسهم في تحسين التعليم، وفهم أعمق، ومخرجات تعليم أفضل، ووضع برنامج للتعليم العلاجي لمساعدة المعلمات في تحسين أسلوب تدريسهن، أو إيجاد طرق تدريس بديلة، وتوثيق أداء التلميذات، وإنجازاتهن عن طريق ملف الإنجاز.

كما أشارت دراسة عطا الله (٢٠١٦) إلى أن التقويم من العناصر الأساسية في العملية التعليمية، وقد شهدت السنوات الماضية ثورة في مجال التقويم؛ إذ أصبح للتقويم أهداف متنوعة منها: معرفة مدى تحقق أهداف التعليم، وتحسين البرنامج التعليمي، والتقويم عملية مفيدة في نمو المعلمات من خلال إكسابهن الخبرات المتعددة.

كما ذكر السخاوي (٢٠١٦) أن التقويم الإلكتروني يستخدم في اتخاذ القرارات التي تؤثر على عمليتي التدريس والتعليم؛ حيث يتم تقديم الأنشطة، والتدريبات، والتغذية الراجعة المستمرة طول فترة التعليم من أجل تحسين عملية الفهم، والهدف الأساسي للتقويم الإلكتروني تعليم التلميذات أهمية إدارتهن بأنفسهن العمل، وكيف يبذلن جهدًا، وكيف يتخذن قرارًا يؤثر على مهنتهن مستقبلا.

• **أشكال التقويم الإلكتروني:**

ذكر الغريب (٢٠٠٩) أن للتقويم الإلكتروني في العملية التعليمية أشكالاً منها:

- التقويم القبلي: ويهدف التقويم الإلكتروني القبلي إلى تحديد المستوى الأول للتلميذات باستخدام الأدوات الإلكترونية تمهيداً لإصدار حكم على مدى قدرة كل منهن للبدء في دراسة مجال محدد، أو توزيعهن في مستويات مختلفة وفق قدراتهن.
- التقويم التكويني: يطلق عليه التقويم الإلكتروني المستمر، وهو تقويم مستمر على مدار عملية التعليم في المواقف التعليمية الإلكترونية، ويؤدي إلى تحسين العملية التعليمية كاملة، ويتم هذا النوع من التقويم من خلال استخدام المعلمات الأساليب التالية: الاختبارات القصيرة، وسؤال التلميذات عما تعلمنه من تفاعلهن في المقرر الإلكتروني، والمناقشة الإلكترونية، وملاحظة أداء التلميذات الإلكتروني، ومتابعة الواجبات المنزلية ونشرها إلكترونيًّا، والنصائح والتوجيهات عن بُعد، والتدعيم التعليمي الإلكتروني عن بُعد.
- التقويم الختامي: يتم في نهاية برامج التعليم الإلكتروني؛ حيث تكون التلميذات قد أتممن المتطلبات التعليمية في الوقت المحدد لإتمامها، وهو الذي يحدد درجة تحقيق التلميذات للمخرجات الرئيسة لتعلم مقرر ما، كما يهدف التقويم الختامي إلى مساعدة المعلمات على تحديد الدرجة التي أمكن بها تحصيل التلميذات لأهداف التدريس من خلال تقويم المتغيرات التي تحدث في السلوك في ضوء أهداف التدريس.

- **وظائف التقويم الإلكتروني**:

أشارت أيوب وفروح (٢٠١٩) إلى أن للتقويم الإلكتروني له ثلاث وظائف هي:

- التقويم من أجل التعلم: ويخدم المعلمات في تقديم معلومات تمكنهن من تعديل إستراتيجيات التدريس، والأنشطة التعليمية في ضوء احتياجات التلميذات، وأنماط تعليمهن.
- التقويم كعملية تعلم: يُمكن التلميذات من النشاط، والتفاعل، والتفكير الناقد، وإيجاد علاقات ترابطية بين ما يتعلمن، وما يمتلكن من معارف سابقة؛ مما يجعل المعلومات التي يكتسبنها ذات معنى.
- تقويم التعلم: يشير إلى الطبيعة الختامية للتقويم؛ حيث يوضح ما تعلمته التلميذات في ضوء نواتج التعلم.

- **مميزات التقويم الإلكتروني**:

ذكر بدوي (٢٠١٤) أن التقويم الإلكتروني يتصف بالعديد من المزايا منها:

- سهولة إعداد الأسئلة، والمهام، والتكليفات، وتوفير الوقت، والجهد ؛ حيث: يتم إعداد الاختبارات والتكليفات في دقائق معدودة من خلال الاستعانة ببنوك الأسئلة، أو قوائم التكليفات، وإجراء تعديلات في أسئلة الاختبارات، أو مهام التكليفات عن طريق الحذف، والإضافة في زمن محدود للغاية في منصة مدرستي وغيرها من المنصات الإلكترونية،
- يمكن إعداد اختبارات وتكليفات خاصة تتناسب مع خصائص بعض التلميذات؛ مثل: ذوي الاحتياجات الخاصة، وإتاحة الاختبارات في أي وقت، ومن أي مكان.

- مرونة التطبيق حيث تطبق معظم الاختبارات والتكليفات في أي وقت، وفي أي مكان، فلا يتطلب الأمر عادة تحديد جداول، وأوقات محددة لتطبيق تلك الاختبارات أو التكليفات، ويمكن للتلميذات أن يحددن الوقت المناسب لهن لأخذ الاختبار، أو إنجاز التكليف، كما يمكن أن يخترن المكان المناسب لهن لإنجازه.
- سرعة تقديم التغذية الراجعة وتنوعها حيث تتلقى التلميذات التغذية الراجعة على أدائهن في الاختبارات عقب إنجازها مباشرة في غالبية الأحوال، وتتنوع معطيات التغذية الراجعة لتشمل: الدرجة النهائية في الاختبارات أو التكليفات، ونقاط القوة والضعف في أداء أخطائهن الشائعة، كما يوفر بيانات ثرية عن الأداء التحصيلي للتلميذات جمعيهن؛ مثل: مستواهن التحصيلي، وأخطائهن الشائعة، ومتوسط درجاتهن في الاختبار.
- متابعة التقدم الدراسي للتلميذات بسهولة ويسر من خلال سرعة الرجوع للملف التحصيلي.
- توافر الموضوعية في التصحيح وعنصر الخصوصية فيتم التصحيح آليًّا، وبناء على معايير محددة؛ مما يقلل إلى حد كبير من عنصر الخطأ البشري في التصحيح، والحفاظ على سرية نتائج التلميذات، فلا يسمح بالاطلاع عليها إلا للأشخاص المصرح لهم فقط.

- **معوقات التقويم الإلكتروني**:

ذكرت اليامي (٢٠٢٠) أهم معوقات التقويم الإلكتروني:

- أن إعداد الاختبارات الموضوعية الجيدة يتطلب مهارة، وتدريبًا، وبالتالي فإنها تستهلك وقتًا طويلا، وقياس المهارات العليا أمر صعب في الاختبارات الموضوعية.
- كما يجب مراقبة أجهزة الكمبيوتر والبرامج بدقة لتجنب الأعطال أثناء الاختبارات.
- تحتاج التلميذات لمهارات وخبرة كافية في تكنولوجيا المعلومات.
- كما تحتاج المعلمات إلى التدريب على التقويم، ومهارات تكنولوجيا المعلومات، وإدارة الامتحانات.

كما ذكر طه وآخرون (٢٠١٩) أهم معوقات التقويم الإلكتروني: صعوبة تصحيح الأسئلة المقالية، وإمكانية الغش من الآخرين، أو من مصادر غير مسموح بها، وتحتاج لفريق للدعم الفني والتقني.

- **إستراتيجيات التقويم القبلي الإلكتروني**:

يعرف الروقي والتركي (٢٠١٧) إستراتيجيات التقويم القبلي بأنها إجراء تقوم به المعلمات في بداية كل درس، أو مجموعة من الدروس، أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة عن المكتسبات المعرفية القبلية للتلميذات، ومدى استعدادهن لتعلم المهارات الجديدة، وتقسيمها إلى ثلاثة أساليب فرعية: التقويم القبلي الإلكتروني، ويهدف إلى تشخيص نقاط القوة والضعف في تعلم التلميذات، وبالتالي كشف المشكلات التي تعاني منها التلميذات، والتي تعوق تقدمهن

الدراسي. وتقويم الاستعداد، ويهدف إلى تحديد مدى استعداد التلميذات لبدء تعلم موضوع علمي جديد، أو معرفة مستوى تمكنهن من المهارات العلمية اللازمة لتطبيق طرائق العلم، وعملياته في تقصي بعض المشكلات العلمية وحلها. وتقويم تحديد مستوى التلميذات: ويهدف إلى تحديد مستوى التلميذات لتصنيفهن تبعًا لقدراتهن واهتماماتهن في مستويات تعليمية متنوعة.

ومن أهم إستراتيجيات التقويم القبلي الإلكتروني، حسب دليل التقويم الإلكتروني (٢٠١٩):

- الاختبارات القبلية الإلكترونية: وفيها تكشف التلميذات عن مستوى استيعابهن من خلال إجاباتهن على أسئلة إلكترونية تحققت فيها المعايير الخاصة بصياغة الأسئلة.
- الواجبات المنزلية الإلكترونية: وهي تكليفات منزلية توضح درجة استيعاب التلميذات، ومدى تمكنهن من تطبيق الأفكار الجديدة.
- خرائط المفاهيم الإلكترونية: وهي مخطط ثنائي البُعد تكشف فيه التلميذات معلوماتهن عن المفاهيم السابقة في مستويات هرمية من المفاهيم العامة، وانتهاء بالمفاهيم والأمثلة الفرعية.
- نموذج المعرفة السابقة والمكتسبة *K.W.L*: ويهدف إلى الكشف عن معرفة التلميذات السابقة، وجعلها نقطة انطلاق، ومحور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة، ويسير وفق مراحل متتابعة.
- الأسئلة الألكترونية: وفيها تكشف عن مستوى تعلم التلمذات من خلال إجاباتهن الكتابية على أسئلة الكترونية تتحقق فيها المعايير الخاصة بصياغة الأسئلة.

ومن ضمن الإستراتيجيات المناسبة للتقويم القبلي الإلكتروني التي تساعد المعلمات لمعرفة مدى استعداد التلميذات وحصيلتهم المعرفية: استخدام الإسئلة الشفوية، وأسلوب الحوار والمناقشة، واستبانات التقويم الذاتي، والإختبارات الموضوعية في منصة مدرستي.

وتتلخص أهداف التقويم القبلي حيث: تتمكن المعلمات من تحديد النمو العقلي والانفعالي للتلميذات، ومدى استعدادهن لاكتساب المعلومات، والخبرات الجديدة، كما يُمكن الكشف عن مدى امتلاك التلميذات ما لديهن من معارف، أو مهارات، أو اتجاهات محددة، ويساعد المعلمات في معرفة الأسباب الكامنة وراء عدم توفرها بغية إعداد الخطط العلاجية الملائمة (الروقي، التركي، ٢٠١٧).

- **إستراتيجيات التقويم التكويني الإلكتروني**:

يعرف عبدالغني وآخرون (٢٠١٦) إستراتيجيات التقويم التكويني الإلكتروني بأنه عملية تقويم تفاعلية مستمرة مستخدمة أثناء التدريس، وتبدأ من بداية الحصة الدراسية، وأثناء السير فيها، وهي تبادل بين التلميذات والمعلمات تضمن نشاط التلميذات طوال وقت التعلم، ويحسين التعليم، ويوفر تغذية راجعة مستمرة.

ومن أهم إستراتيجيات التقويم التكويني الإلكتروني، حسب دليل التقويم الإلكتروني (٢٠١٩):

- الأسئلة الإلكترونية: وفيها يظهر للتلميذات مدى تعلمهن من خلال إجاباتهم الكتابية على أسئلة إلكترونية تتحقق فيها المعايير الخاصة بصياغة الأسئلة.
- بناء أسئلة والإجابة: تقوم التلميذات عند تحضيرهن للاختبارات بتكوين الأسئلة الخاصة بهن ومن ثم الإجابة عليها تتيح هذه العملية التفكير بشكل واضح فيما يتعلق بالبنية الأساسية للتقييم إضافة إلى المادة التي طلب منهم العمل من خلالها أي أنه يجب فهم التكوين ومبدأ العمل.
- التقويم الذاتي: تتفكر التلميذات في مستوى أداءهن من خلال أدوات تقوىم ذاتي يحدد بواسطتها مستواهن ضمن مقاييس أداءات متدرجة في ضوء معايير تعلم محددة.
- قائمة معايير الأداء: وصف للمعايير مع توضيح درجة الأداء المناسبة لكل معىار والمؤشرات الدالة على تحققها.
- المحاكاة: عن طريق استخدام المحاكاة ولعب الأدوار التي تمكن التلميذات من تطبيق ما تعلمنه بالنمذجة.
- مشروعات التعلم: وهي مهام مركبة تتيح الفرصة للتلميذات لممارسة تعلمهن في سباقات متنوعة قد تكون حقيقية، أو افتراضية خارج الصف في ضوء محكات التقويم المهمة.
- ملفات الإنجاز الإلكترونية: وهي تجميع أعمال التلميذات التي توضح إنجازاتهن، وتقدمهن في التعليم، وتأملاتهن فيها.
- المهمات الأدائية: وهي تكليفات تظهر للتلميذات فيها فهمهم بالشرح والتفسير أو تطبيق المفاهيم في سياقات حقيقية مثل العروض التقديمية، الأداء العملي، المعرض.
- المؤتمر الإلكتروني: وهو لقاء مبرمج يُعقد بين المعلمات والتلميذات لتقويم مدى تقدم التلميذات في مشروع معين إلى تاريخ معين من خلال النقاش، وتحديد الخطوات اللازمة لتحسين تعلمهن.

وتتلخص أهداف التقويم التكويني حيث: تقديم التغذية الراجعة، بحيث تساعد في تعديل إستراتيجيات التعليم، وتعديل المحتوى، كما تساعد في توجيه التلميذات أثناء تعلمهن، وتحسين تحصيلهن الدراسي؛ لأنه مرتكز على العمليات، ومتتابع أو مستمر، ويسهم في تنمية القدرة على النقد، ويتضمن المشاركة (الروقي، التركي، ٢٠١٧).

- **إستراتيجيات التقويم الختامي الإلكتروني**:

يُعرف بسيوني وآخرون (٢٠١٦) إستراتيجيات التقويم الختامي الإلكتروني بأنها نوع من التقويم الإلكتروني تكون في نهاية الفصل الدراسي، أو في نهاية العام عند الانتهاء من تدريس مقرر ما، أو برنامج إلكتروني؛ حيث تكون التلميذات قد أتممن

المتطلبات التعليمية في الوقت المحدد لإتمامها، وهو الذي يحدد درجة تحقيق التلميذات المخرجات الرئيسة.

ومن أهم إستراتيجيات التقويم الختامي الإلكتروني، حسب دليل التقويم الإلكتروني (٢٠١٩):

- الاختبارات الإلكترونية: وفيها تظهر التلميذات ما حققنه في تعلمهن من خلال إجابتهن الكتابية على أسئلة إلكترونية تتحقق فيها المعايير الخاصة بصياغة أسئلة الاختبارات.
- المهمات الأدائية: وهي تكليفات تظهر التلميذات ما حققنه في تعلمهن بالشرح، والتفسير، أو تطبيق المفاهيم في سياقات حقيقية؛ مثل العروض التقديمية، والأداء العملي، والمؤتمرات.
- السجلات الدقيقة: وهي تقارير تعد في ضوء ملاحظة أداء تعلم التلميذات في جميع أعمالهن، وعلى مدار الفصل الدراسي.
- خرائط المفاهيم الإلكترونية: وهي مخطط ثنائي البُعد تكشف فيه التلميذات معلوماتهن عن المفاهيم السابقة في مستويات هرمية من المفاهيم العامة، وانتهاء بالمفاهيم والأمثلة الفرعية.
- ملفات التلميذات: تقدم معلومات عن جودة عمل التلميذات في ضوء نواتج التعلم وخطط التعلم التي تضعها التلميذات لأنفسهن.
- الإختبارات القصيرة أو الطويلة: وفيها تظهر التلميذات ماحققنه من خلال إجاباتهن الكتابية على أسئلة تحقق فيها المعايير الخاصة بصياغة أسئلة الاختبارات.

وتتلخص أهداف التقويم الختامي حيث: يساعد المعلمات في معرفة مدى تحقق الأهداف الرئيسة المرجوة في المقرر، ورصد النتائج النهائية التلميذات، وإصدار قرارات بشأنها، ومعرفة نتاج المعلمات في التدريس (الروقي، التركي، ٢٠١٧).

وذكر العبري، سليم (٢٠١٧) في دراسة أن أهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني بصفة عامة تشمل استبانات التقويم الذاتي الإلكترونية، وملفات الإنجاز الإلكترونية، والتكليفات، والواجبات على الشبكة، والاختبارات القصيرة، وأسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، والمزاوجة أو المقابلة، وملء الفراغ أو الإكمال، وإعادة الترتيب، وكتابة المقال القصير.

- **أهداف تطبيق إستراتيجيات التقويم الإلكتروني**:

في دراسة ذكرت على (٢٠٢٠) أهداف تطبيق إستراتيجيات التقويم الإلكتروني، ومن أهمها:

- توظيف التقنية الحديثة بفاعلية في العملية التعليمية لتحقيق الجودة في التعليم.

- تدريب المعلمات على بناء أساليب تقويم حديثة لقياس كافة جوانب العملية التعليمية.
- نشر ثقافة استخدام التقنية في التعليم بما يساعد في خلق مجتمع إلكتروني قادر على مواكبة مستجدات العصر.
- وتهدف إلى تقليل التكاليف المادية على المعلمات بالاستغناء عن الأوراق وطباعتها.
- تخفيف العبء من خلال تصحيح إجابات التلميذات ورصد الدرجات آليًّا؛ وبذلك تسهم في زيادة الإنتاجية، والعمل المنظم.

- **الدراسات السابقة**:

- **الدراسات العربية**:

١. دراسة الحبردي (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام أدوات التقويم الإلكتروني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض. وتم استخدام المنهج المسحي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٠٧) معلمين من معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض بالمدارس الحكومية والأهلية التابعة لإدارة التعليم بالرياض، وتم إعداد استبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن واقع استخدام أدوات التقويم الإلكتروني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض ككل يشير إلى درجة استخدام متوسطة، كما كشفت نتائج الدراسة عن أن صعوبات استخدام أدوات التقويم الإلكتروني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية ككل تشير إلى درجة صعوبة عالية.

٢. دراسة الروقي والتركي (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية أساليب التقويم الإلكتروني في المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت الأداة المناسبة هي الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٩) معلمًا. وقد كشفت نتائج الدراسة ما يلي: إن درجة ممارسة أساليب التقويم التشخيصي الإلكتروني لدى معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ككل تشير إلى درجة ممارسة منخفضة. وإن درجة ممارسة أساليب التقويم التكويني الإلكتروني لدى معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ككل تشير إلى درجة ممارسة منخفضة. وإن درجة ممارسة أساليب التقويم الختامي الإلكتروني لدى معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ككل تشير إلى درجة ممارسة منخفضة.

٣. دراسة العبري وسليم (٢٠١٧) التي هدفت إلى تقصي أثر التقويم الإلكتروني في مستوى قلق الاختبار والتحصيل في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثامن في سلطنة عُمان. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي؛ حيث تكونت عينة الدراسة

مِن (٥٢) طالبًا من طلاب الصف الثامن الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة، وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية وعدد طلابها (٢٩) طالبًا، وضابطة وعدد طلابها (٢٩) طالبًا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم برنامج التقويم الإلكتروني، ودليل المعلم المصاحب له، أما أدوات الدراسة فتمثلت في مقياس قلق الاختبار، واختبار آخر لقياس التحصيل الدراسي في مادة العلوم. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب مجموعتي الدراسة في مقياس قلق الاختبار في الدرجة الكلية، وكذلك في الجوانب الفرعية له وهي (النفسي، الاجتماعي، الجسمي، المعرفي) لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قلق الاختبار لصالح التطبيق البعدي. وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب مجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي في الدرجة الكلية، ومستويات المعرفة، والتطبيق، والاستدلال لصالح المجموعة التجريبية، وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.

٤. دراسة العنزي (٢٠١٩) التي هدفت إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن لأدوات التقويم الإلكتروني. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (٣٤) معلمًا. وأظهرت النتائج أن درجة تقدير معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن لاستخدامهم أدوات التقويم الإلكتروني حصلت على درجة متوسط عام (٣.٣٦ من ٥) بتقدير لفظي (متوسط)، وعلى مستوى المجالات حصل مجال ملف الإنجاز الإلكتروني على متوسط عام (٣.٥٥)، وحصل مجال الاختبارات الإلكترونية على متوسط عام (٣.٥١)، وكلاهما بتقدير استخدام (مرتفع)، وأخيرًا مجال الأسئلة الإلكترونية بمتوسط عام (٣.٠١) بتقدير لفظي (متوسط). كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة استخدامهم أدوات التقويم الإلكتروني تُعزى لمتغير (المؤهل العلمي، الدورات الإلكترونية، سنوات الخدمة).

٥. دراسة عمر واليوسف (٢٠٢٠) التي هدفت إلى التعرف على واقع توظيف التقويم الإلكتروني بجامعة الملك فيصل أثناء جائحة كورونا "Covid ١٩". واتبعت الدراسة المنهج المسحي، وقام الباحثان بإعداد استبانة وزعت إلكترونيًا على عينة عشوائية طبقية بلغت (٥١٩) طالبًا وطالبة. وأظهرت النتائج أن أكثر أدوات التقويم الإلكتروني استخدامًا هي: (التكليفات، والاختبارات القصيرة، والاختبار النهائي، والأبحاث)، بينما أقلها هي: (ملف الإنجاز، المقالات، والمناقشات الشفهية)،

كما توصلت إلى وجود رضا من وجهة نظر الطلبة عن توظيف التقويم الإلكتروني بدرجة مرتفعة. وأسفرت عن وجود معوقات تحد من توظيف التقويم الإلكتروني بدرجة مرتفعة، واتضح أن رضا الطلاب عن واقع توظيف التقويم الإلكتروني أعلى من رضا الطالبات، بينما توجد فروق في معوقات توظيف التقويم الإلكتروني لدى الطلبة. أما بالنسبة لمتغير الكليات فإن رضا طلبة الكليات الإنسانية أعلى من رضا طلبة الكليات العلمية، بينما لا توجد فروق في المعوقات تُعزى للكليات.

٦. دراسة اليامي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى التعرف على مدى فعالية التقويم الإلكتروني للطالبات من وجهة نظر المعلمات في المرحلة المتوسطة والثانوية في مدينة نجران. واعتمدت الدراسة على استخدام المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة والثانوية في مدينة نجران، وقامت الباحثة بإعداد مقياس فاعلية التقويم الإلكتروني. وأظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة مرتفعة على أن التقويم الإلكتروني يتوافق مع المقررات الدراسية، ولكن توجد مجموعة من الصعوبات التي تواجه تطبيقه.

- **الدراسات الأجنبية**:

١. دراسة Dermo (٢٠٠٩) هدفت إلى قياس اتجاهات الطلاب نحو التقويم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) طالبًا وطالبة، وطبقت الاستبانة كأداة بحثية للدراسة، والتي احتوت على قياس ستة مجالات، ممثلة في العوامل العاطفية، الصحة، التعليم والتعلم، الأمن، الموثوقية والسرية، القضايا العملية، وقد توصلت النتائج إلى اتجاهات إيجابية مبشرة من عينة الدراسة نحو التقويم الإلكتروني، كما أظهرت عدم وجود فروق لمتغيرات العمر، والنوع الاجتماعي في استجابات الطلاب نحو التقويم الإلكتروني.

٢. دراسة Tomljanovic & Polic (٢٠١٥) هدفت للتعرف على شعور الطلاب بالرضا عن وسائل التقويم الإلكتروني المستخدمة في عملية التعلم؛ وقناعتهم بمساهمة التقويم الإلكتروني في تعلمهم؛ والتعرف على صلاحية التقويم الإلكتروني، وموثوقيته كبديل آمن للتقويم الورقي التقليدي، والتعرف على الفروق بين الطلاب والطالبات تجاه التقويم الإلكتروني. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت أداة الدراسة اختبار كولموغروف على عينة مكونة من (١٣٣) طالبًا وطالبة من مختلف التخصصات من جامعة (Polytechnic of Rijeka university) بكرواتيا. وجاءت نتائج الدراسة: إن رضا الطلبة عن استخدام وسائل وأدوات التقويم الإلكتروني في التعليم كانت إيجابية، وإنها ساعدت على تحسين نتائج التعلم؛ حيث أظهر بعضهم أن استخدامها في التعليم يؤدي إلى الحصول على نتائج وتغذية راجعة سريعة، بالإضافة إلى العدالة، والموثوقية فيها. وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس.

٣. دراسة Alsadoon (٢٠١٧) هدفت للتعرف على تصورات وآراء طلاب الجامعة السعودية الإلكترونية حيال استخدام التقويم الإلكتروني، ومدى ملاءمة هذا النوع من التقويم في عمليتي التعليم والتعلم، وقد استخدمت المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات على عينة من الطلبة بلغ عددهم (٨٨) طالبًا من طلبة البكالوريوس. وقد بينت النتائج وجود رضا عن تطبيق التقويم الإلكتروني في عملية التعليم والتعلم، ويُعزى ذلك إلى وجود التغذية الراجعة السريعة من قِبَل البرنامج، وعدالة وموثوقية النتائج، كما أشارت النتائج إلى أن تطبيق التقويم الإلكتروني على مدى واسع في جميع المقررات قد يساعد على عدم التحيز في الاختبارات لبعض الطلبة.

- **التعقيب على الدراسات السابقة**:

أظهرت معظم الدراسات تعددًا وتنوعًا لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني، تباينت تلك الدراسات جميعها في الأهداف، في حين أشارت بعضها إلى واقع استخدام أدوات التقويم الإلكتروني، كما أشارت أخرى إلى تقصي أثر التقويم الإلكتروني في مستوى قلق الاختبار والتحصيل، تنوعت المناهج المتبعة في الدراسات السابقة، وركزت غالبيتها على المنهج الوصفي، وركزت العينات على المعلمين وطلاب وطالبات الجامعات، كما تنوعت أدوات الدراسات؛ ولكن ركزت غالبيتها على الاستبانة.

• منهج الدراسة وإجراءاتها

- **منهج الدراسة**:

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي المسحي نظرًا لمناسبته لأهداف الدراسة، والذي عرفه عبيدات وآخرون (٢٠١٦) بأنه وصف الظاهرة المراد دراستها، وجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها، ويعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، والتعبير عنها كيفيًّا أو كميًّا.

- **مجتمع الدراسة**:

اشتمل مجتمع الدراسة الحالية على جميع معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل خلال العام الدراسي ١٤٤٢/١٤٤١هـ، وعددهن (٢٥٧٨) معلمة.

- **عينة الدراسة**:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (٢٧٣) معلمة بالمرحلة الابتدائية في مدينة حائل، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية بنسبة (١٠٪) من مجتمع الدراسة. ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة،

يتضح من الجدول (١)، أن توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص جاء كما يلي:

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	٩٦	٣٥.١٦٪
	بكالوريوس	١٧٢	٦٣.٠١٪
	أعلى من بكالوريوس	٥	١.٨٣٪
	المجموع	٢٧٣	١٠٠٪
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	١٣	٤.٧٦٪
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٣١	١١.٣٦٪
	١٠ سنوات فأكثر	٢٢٩	٨٣.٨٨٪
	المجموع	٢٧٣	١٠٠٪
التخصص	علوم طبيعية تطبيقية	١٠١	٣٧٪
	علوم نظرية إنسانية	١٧٢	٦٣٪
	المجموع	٢٧٣	١٠٠٪

- بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي: اشتملت عينة الدراسة على عدد (٩٦) معلمة مؤهلاتهن العلمية أقل من بكالوريوس بنسبة (٣٥.١٦٪) من إجمالي عينة الدراسة، و(١٧٢) معلمة مؤهلاتهن العلمية بكالوريوس بنسبة (٦٣.٠١٪) من إجمالي عينة الدراسة، و(٥) معلمات مؤهلاتهن العلمية أعلى من بكالوريوس بنسبة (١.٨٣٪) من إجمالي عينة الدراسة.
- بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة: اشتملت عينة الدراسة على عدد (١٣) معلمة عدد سنوات الخبرة لديهن أقل من ٥ سنوات بنسبة (٤.٧٦٪) من إجمالي عينة الدراسة، و(٣١) معلمة عدد سنوات الخبرة لديهن من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات بنسبة (١١.٣٦٪) من إجمالي عينة الدراسة، و(٢٢٩) معلمة عدد سنوات الخبرة لديهن ١٠ سنوات فأكثر بنسبة (٨٣.٨٨٪) من إجمالي عينة الدراسة.
- بالنسبة لمتغير التخصص: اشتملت عينة الدراسة على عدد (١٠١) معلمة تخصصاتهن علوم طبيعية تطبيقية بنسبة (٣٧٪) من إجمالي عينة الدراسة، و(١٧٢) معلمة تخصصاتهن علوم نظرية إنسانية بنسبة (٦٣٪) من إجمالي عينة الدراسة.

- **أداة الدراسة**:

تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات في هذه الدراسة؛ وذلك لمناسبتها لموضوع الدراسة، ولتحقيق أهدافها، والإجابة عن تساؤلاتها، وقد تم بناء الاستبانة من خلال الاطلاع على الأدبيات الخاصة بمتغيرات الدراسة، والدراسات السابقة وثيقة الصلة بموضوع الدراسة الحالية، والاطلاع على بعض الاستبانات التي استخدمت في هذه الدراسات. وقد تم بناء الاستبانة في ضوء الخطوات المنهجية التالية:

- تحديد الهدف من الاستبانة: وهو التعرف على واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية إستراتيجيات التقويم الإلكتروني في مدينة حائل.
- تحديد محاور الاستبانة: تضمنت الاستبانة جزأين رئيسين هما:
- الجزء الأول: البيانات الأساسية المتعلقة بالمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص.

- الجزء الثاني: محاور الاستبانة، وقد اشتملت الاستبانة على (٢٦) فقرة موزعة على (٣) محاور هي:
  - ✓ المحور الأول: التقويم القبلي، ويتكون من (٨) فقرات، وهي الفقرات من رقم (١) إلى رقم (٨) في الاستبانة.
  - ✓ المحور الثاني: التقويم التكويني، ويتكون من (٩) فقرات، وهي الفقرات من رقم (٩) إلى رقم (١٧) في الاستبانة.
  - ✓ المحور الثالث: التقويم الختامي، ويتكون من (٩) فقرات، وهي الفقرات من رقم (١٨) إلى رقم (٢٦) في الاستبانة.

• **صدق أداة الدراسة**:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة باستخدام الطريقتين التاليتين:

١. **الصدق الظاهري** (**آراء المحكّمين**):

تم التأكد من صدق الأداة الظاهري بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في مجال المناهج وطرق التدريس، وفي ضوء التوجيهات والملاحظات التي أبداها المحكمون تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون، ومن ثم صُممت الاستبانة في صورتها النهائية بعد عملية التحكيم.

٢. **صدق الاتساق الداخلي**:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة من المعلمات التي تم مقابلتهن وقوامها (٣٠) معلمة من خارج عينة الدراسة الأساسية، وتم حساب قيمة معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة. وجاءت النتائج كما يلي:

- قيم معاملات الارتباط بين فقرات المحور الأول (التقويم القبلي) وبين الدرجة الكلية لهذا المحور تراوحت بين (٠.٦٨٣) إلى (٠.٩٠٠)، وجميعها قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يعد مؤشرًا على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- قيم معاملات الارتباط بين فقرات المحور الثاني (التقويم التكويني) وبين الدرجة الكلية لهذا المحور تراوحت بين (٠.٤٦٢) إلى (٠.٧٩٠)، وجميعها قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يعد مؤشرًا على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- قيم معاملات الارتباط بين فقرات المحور الثالث (التقويم الختامي) وبين الدرجة الكلية لهذا المحور تراوحت بين (٠.٣١٢) إلى (٠.٧٤٥)، وجميعها قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يعد مؤشرًا على صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.
- قيمة معامل الارتباط بين المحور الأول (التقويم القبلي) وبين الدرجة الكلية للاستبانة بلغت (٠.٧٥٧)، وقيمة معامل الارتباط بين المحور الثاني (التقويم

التكويني) وبين الدرجة الكلية للاستبانة بلغت (٠.٨٣٤)، وأن قيمة معامل الارتباط بين المحور الثالث (التقويم الختامي) وبين الدرجة الكلية للاستبانة بلغت (٠.٨٧٧)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يعد مؤشرًا على الصدق البنائي للاستبانة.

- **ثبات أداة الدراسة**:

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة المعلمات، وحساب قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة، وللاستبانة ككل. وكانت النتائج: أن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمحور الأول للاستبانة (التقويم القبلي) بلغت (٠.٨٧٢)، وأن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمحور الثاني للاستبانة (التقويم التكويني) بلغت (٠.٨٣٣)، وأن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمحور الثالث للاستبانة (التقويم الختامي) بلغت (٠.٧٢٧)، وأن قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للاستبانة ككل بلغت (٠.٩١٣). وجميعها قيم مرتفعة؛ مما يعد مؤشرًا على ثبات الاستبانة.

- **مفتاح تصحيح أداة الدراسة ومعيار الحكم**:

استخدمت الباحثة طريقة ليكرت (Likert) خماسي التدريج؛ حيث يجيب أفراد عينة الدراسة من المعلمات عن كل فقرة عن طريق تحديد درجة موافقتهن على كل فقرة؛ وذلك باختيار أحد البدائل (عالية جدًّا -عالية -متوسطة -منخفضة -منخفضة جدًّا)، وقد أعطي لكل بديل من هذه البدائل وزن مدرج؛ حيث يتم احتساب (٥) درجات في حالة اختيار البديل (عالية جدًّا)، ويتم احتساب (٤) درجات في حالة اختيار البديل (عالية)، ويتم احتساب (٣) درجات في حالة اختيار البديل (متوسطة)، ويتم احتساب درجتين في حالة اختيار البديل (منخفضة)، ويتم احتساب درجة واحدة في حالة اختيار البديل (منخفضة جدًّا).

وبناءً على ذلك تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستبانة؛ حيث تم حساب مدى الدرجات لكل فقرة من خلال الفرق بين أكبر قيمة وهي (٥) درجات، وأقل قيمة وهي درجة واحدة، فكان الناتج (٤)، ثم تمت قسمة هذا الناتج على (٥) مستويات فكانت النتيجة (٠.٨٠)، وهي طول الفئة، وعليه تم احتساب النتائج كما يلي:

- إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح بين (٤.٢٠) إلى (٥) فإن درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة عالية جدًّا.
- وإذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح بين (٣.٤٠) إلى أقل من (٤.٢٠) فإن درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة عالية.
- وإذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح بين (٢.٦٠) إلى أقل من (٣.٤٠) فإن درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة متوسطة.

- وإذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح بين (١.٨٠) إلى أقل من (٢.٦٠) فإن درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة منخفضة.
- وإذا كان المتوسط الحسابي للفقرة يتراوح بين (١) إلى أقل من (١.٨٠) فإن درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه الفقرة منخفضة جدًّا.

• **إجراءات تنفيذ الدراسة**:

تم تطبيق أداة الدراسة بعد إتمام خطوات بنائها، والتأكد من صدقها، وثباتها، وإخراجها في صورتها النهائية، واستكمال الإجراءات الإدارية لتطبيقها، وذلك على النحو التالي:

- إعداد أداة الدراسة، والتحقق من صدقها، وثباتها.
- الحصول على خطاب تسهيل مهمة الباحثة لتطبيق أداة الدراسة من عمادة الدراسات العليا بجامعة حائل إلى مدير عام الإدارة العامة للتعليم بمنطقة حائل.
- الحصول على خطاب تسهيل مهمة الباحثة لتطبيق أداة الدراسة من مدير إدارة التعليم بمنطقة حائل إلى قائدات المدارس.
- بدء تطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة؛ حيث قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهن (٢٧٣) معلمةٍ.
- تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي، وجدولتها، وتحليلها إحصائيًّا، ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة، والوصول إلى الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات.

• نتائج الدراسة ومناقشتها

• **نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها**:

ينص السؤال الأول على "ما أهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية؟".

وتمت الإجابة على هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية، ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية

م	إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
١	التقويم القبلي	٣.٥٣	٠.٨٢	٧٠.٦٦	عالية	٢
٢	التقويم التكويني	٣.٥٦	٠.٨٣	٧١.٢٤	عالية	١
٣	التقويم الختامي	٣.٣٤	٠.٨١	٦٦.٧٩	متوسطة	٣
	الدرجة الكلية	٣.٤٨	٠.٧٥	٦٩.٦٣	عالية	

يتبين من الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لأهم إستراتيجيات التقويم الإلكتروني التي يمكن توظيفها في المرحلة الابتدائية بلغ (٣.٤٨)، بانحراف معياري (٠.٧٥)، وبوزن نسبي (٦٩.٦٣)، وبدرجة موافقة عالية.

كما يتضح من الجدول (٢) أن الترتيب التنازلي لمحاور إستراتيجيات التقويم الإلكتروني وفقا لاستجابات أفراد عينة الدراسة جاء كما يلي:

- حصل محور التقويم التكويني على الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٣.٥٦)، وبانحراف معياري (٠.٨٣)، وبوزن نسبي (٧١.٢٤)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصل محور التقويم القبلي على الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي (٣.٥٣)، وبانحراف معياري (٠.٨٢)، وبوزن نسبي (٧٠.٦٦)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصل محور التقويم الختامي على الترتيب الثالث، بمتوسط حسابي (٣.٣٤)، وبانحراف معياري (٠.٨١)، وبوزن نسبي (٦٦.٧٩)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وهذه نتيجة منطقية لإن المعلمات تولي أهمية كبيرة للتقويم التكويني وذلك لإرتباطه في المنهج والاهداف ولكن تحتاج الى تعزيز التقويم القبلي لمعرفة مستوى التلميذات.

- **نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها**:

ينص السؤال الثاني على "ما واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل؟"، وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية، ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الخاصة بكل من التقويم القبلي، والتقويم التكويني، والتقويم الختامي، وكانت النتائج كما يلي:

- **واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم القبلي بمدينة حائل**:

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم القبلي

م	الفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم القبلي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
١	أستخدم الاختبار القبلي؛ لمعرفة مدى استعداد التلميذات للتعلم باستخدام أدوات منصة مدرستي.	٣.٢٩	١.٢٠	٦٥.٨٠	متوسطة	٨
٢	أستخدم الحوار والمناقشة؛ للكشف عن مستوى مهارات التفكير لدى التلميذات من خلال أدوات منصة مدرستي.	٣.٨٧	١.٠٤	٧٧.٤٠	عالية	١
٣	أكلف التلميذات بمهام تقنية؛ لتشخيص نقاط القوة والضعف لديهن باستخدام التطبيقات المناسبة.	٣.٤٨	١.١٠	٦٩.٦٠	عالية	٥
٤	أستخدم إستراتيجية جدول التعلم لتقدير حاجات التلميذات قبل البدء في التدريس من خلال منصة مدرستي.	٣.٣٤	١.١١	٦٦.٨٠	متوسطة	٦
٥	أستخدم اختبار التكملة؛ لتحديد معارف ومهارات التلميذات قبل البدء في التدريس من خلال الأدوات التي توفرها التطبيقات الإلكترونية.	٣.٢٩	١.٠٩	٦٥.٨٠	متوسطة	٧
٦	أوظف خرائط المفاهيم؛ للكشف عن المفاهيم السابقة لدى التلميذات، وربطها بالمفاهيم الجديدة من خلال منصة مدرستي.	٣.٧١	١.١٠	٧٤.٢٠	عالية	٣
٧	أستخدم الأسئلة الموضوعية؛ لقياس إدراك التلميذات للحقائق والمفاهيم من خلال الأدوات الإلكترونية المناسبة.	٣.٨١	١.٠٣	٧٦.٢٠	عالية	٢
٨	أستخدم استبانات التقويم الذاتي؛ لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي التلميذات من خلال منصة مدرستي.	٣.٥١	١.١٠	٧٠.٢٠	عالية	٤
الدرجة الكلية للمحور الأول		٣.٥٣	٠.٨٢	٧٠.٦٦	عالية	

يتبين من الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمحور الأول (التقويم القبلي) بلغ (٣.٥٣)، بانحراف معياري (٠.٨٢)، وبوزن نسبي (٧٠.٦٦)، وبدرجة موافقة عالية.

كما يتضح من الجدول (٣) أن الترتيب التنازلي للفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم القبلي وفقا لاستجابات أفراد عينة الدراسة، جاء كما يلي:

- حصلت الفقرة رقم (٢) التي تنص على "أستخدم الحوار والمناقشة؛ للكشف عن مستوى مهارات التفكير لدى التلميذات من خلال أدوات منصة مدرستي" على الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٣.٨٧)، وبانحراف معياري (١.٠٤)، وبوزن نسبي (٧٧.٤٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٧) التي تنص على "أستخدم الأسئلة الموضوعية؛ لقياس إدراك التلميذات للحقائق والمفاهيم من خلال الأدوات الإلكترونية المناسبة" على الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي (٣.٨١)، وبانحراف معياري (١.٠٣)، وبوزن نسبي (٧٦.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٦) التي تنص على "أوظف خرائط المفاهيم؛ للكشف عن المفاهيم السابقة لدى التلميذات، وربطها بالمفاهيم الجديدة من خلال منصة مدرستي" على الترتيب الثالث، بمتوسط حسابي (٣.٧١)، وبانحراف معياري (١.١٠)، وبوزن نسبي (٧٤.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٨) التي تنص على "أستخدم استبانات التقويم الذاتي؛ لمعرفة مستوى التحصيل الدراسي التلميذات من خلال منصة مدرستي" على الترتيب الرابع، بمتوسط حسابي (٣.٥١)، وبانحراف معياري (١.١٠)، وبوزن نسبي (٧٠.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٣) التي تنص على "أكلف التلميذات بمهام تقنية؛ لتشخيص نقاط القوة والضعف لديهن باستخدام التطبيقات المناسبة" على الترتيب الخامس، بمتوسط حسابي (٣.٤٨)، وبانحراف معياري (١.١٠)، وبوزن نسبي (٦٩.٦٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٤) التي تنص على "أستخدم إستراتيجية جدول التعلم لتقدير حاجات التلميذات قبل البدء في التدريس من خلال منصة مدرستي" على الترتيب السادس، بمتوسط حسابي (٣.٣٤)، وبانحراف معياري (١.١١)، وبوزن نسبي (٦٦.٨٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (٥) التي تنص على "أستخدم اختبار التكملة لتحديد معارف ومهارات التلميذات قبل البدء في التدريس من خلال الأدوات التي توفرها التطبيقات الإلكترونية" على الترتيب السابع، بمتوسط حسابي (٣.٢٩)، وبانحراف معياري (١.٠٩)، وبوزن نسبي (٦٥.٨٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (١) التي تنص على "أستخدم الاختبار القبلي؛ لمعرفة مدى استعداد التلميذات للتعلم باستخدام أدوات منصة مدرستي" على الترتيب

الثامن، بمتوسط حسابي (٣.٢٩)، وبانحراف معياري (١.٢٠)، وبوزن نسبي (٦٥.٨٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.

وتشير هذه النتائج إلى أن واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم القبلي بمدينة حائل جاءت بدرجة عالية، وكان الوزن النسبي يساوي ٧٠.٦٦٪، وهي تدل على درجة عالية في الاستجابة على فقرات هذا المحور.

كما يتضح من هذه النتائج أن الفقرة "أستخدم الحوار والمناقشة؛ للكشف عن مستوى مهارات التفكير لدى التلميذات من خلال أدوات منصة مدرستي" حصلت على أعلى وزن نسبي، وهذا يدل على أن المعلمات يوظفن أساليب الحوار والمناقشة؛ للكشف عن مستوى مهارات التفكير لدى التلميذات من خلال أدوات منصة مدرستي في قياس إدراك التلاميذ للحقائق والمفاهيم.

وكانت الفقرة "أستخدم الاختبار القبلي؛ لمعرفة مدى استعداد التلميذات للتعلم باستخدام أدوات منصة مدرستي"، والفقرة "أستخدم اختبار التكملة لتحديد معارف ومهارات التلميذات قبل البدء في التدريس من خلال الأدوات التي توفرها التطبيقات الإلكترونية" حصلتا على أقل وزن نسبي، وهذا يدل على تقصير واضح من جانب المعلمات في إعداد الاختبار القبلي؛ لمعرفة مدى استعداد التلميذات للتعلم، وكذلك بحاجة إلى تطوير وتحسين اختبار التكملة؛ للقدرة على تحديد معارف ومهارات التلميذات قبل البدء في التدريس.

وتُشير النتيجة السابقة إلى اتفاق بين وِجهات نظَر أفراد عيّنة الدراسة نحو "أستخدم الاختبار القبلي؛ لمعرفة مدى استِعداد التلميذات للتعلم باستخدام أدوات منصة مدرستي"، والفقرة "أستخدم اختبار التكملة؛ لتحديد معارف ومهارات التلميذات قبل البدء في التدريس من خلال الأدوات التي توفرها التطبيقات الإلكترونية"، وتتفق تلكِ النتيجة مع دراسة (بدوي، ٢٠١٤)، ودراسة (اليامي، ٢٠٢٠)، وتختلف وِجهات نظر أفراد عيّنة الدراسة مع دراسة (آل مسعد، ٢٠١٢)في ملف الانجاز.

- **واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم التكويني بمدينة حائل**:

يتبين من الجدول (٤) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمحور الثاني (التقويم التكويني) بلغ (٣.٥٦)، بانحراف معياري (٠.٨٣)، وبوزن نسبي (٧١.٢٤)، وبدرجة موافقة عالية. كما يتضح من الجدول (٤) أن الترتيب التنازلي للفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم التكويني وفقا لاستجابات أفراد عينة الدراسة، جاء كما يلي:

- حصلت الفقرة رقم (١٥) التي تنص على "أستخدم أسلوب الحوار؛ لمعرفة مدى قدرة التلميذات على التفاعل والمشاركة من خلال منصة مدرستي" على الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٤.٠٦)، وبانحراف معياري (٠.٩٨)، وبوزن نسبي (٨١.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم التكويني

م	الفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم التكويني	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
٩	متابعة الواجب المنزلي؛ لقياس قدرة التلميذات على إدراك العلاقات من خلال الأدوات الإلكترونية.	٣.٧٣	١.١٥	٧٤.٦٠	عالية	٤
١٠	أكلف التلميذات بعمل مطويات في نهاية الوحدة الدراسية؛ لتقديم تغذية راجعة.	٣.٠٤	١.٢٧	٦٠.٨٠	متوسطة	٩
١١	أشرك التلميذات في تقديم العروض؛ لبيان مدى إتقان المهارات المكتسبة من خلال منصة مدرستي.	٣.٤٧	١.٠٨	٦٩.٤٠	عالية	٦
١٢	أستخدم إستراتيجية المشروعات؛ لإكساب التلميذات مهارات التفكير التأملي من خلال التطبيقات المناسبة.	٣.٣٩	١.١٣	٦٧.٨٠	متوسطة	٧
١٣	أوظف بنوك الأسئلة؛ لإثارة الدافعية عند التلميذات لتجويد التعلم.	٣.٧٦	١.٠٩	٧٥.٢٠	عالية	٣
١٤	أستخدم أسئلة التكملة؛ للكشف عن المهارات المعرفية والأدائية للتلميذات في منصة مدرستي.	٣.٦٥	٠.٩٩	٧٣.٠٠	عالية	٥
١٥	أستخدم أسلوب الحوار؛ لمعرفة مدى قدرة التلميذات على التفاعل والمشاركة من خلال منصة مدرستي.	٤.٠٦	٠.٩٨	٨١.٢٠	عالية	١
١٦	أوظف إستراتيجية حل المشكلات؛ لممارسة التفكير الناقد من خلال أدوات منصة مدرستي.	٣.٧٦	١.٠٥	٧٥.٢٠	عالية	٢
١٧	أكلف التلميذات بعمل خرائط مفاهيم؛ لمعرفة الأجزاء التي لم يتم إتقانها بالمستوى الملائم باستخدام الأدوات الإلكترونية المناسبة.	٣.٢٠	١.٢١	٦٤.٠٠	متوسطة	٨
	الدرجة الكلية للمحور الثاني	٣.٥٦	٠.٨٣	٧١.٢٤	عالية	

- وحصلت الفقرة رقم (١٦) التي تنص على "أوظف إستراتيجية حل المشكلات؛ لممارسة التفكير الناقد من خلال أدوات منصة مدرستي" على الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي (٣.٧٦)، وبانحراف معياري (١.٠٥)، وبوزن نسبي (٧٥.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (١٣) التي تنص على "أوظف بنوك الأسئلة؛ لإثارة الدافعية عند التلميذات لتجويد التعلم" على الترتيب الثالث، بمتوسط حسابي (٣.٧٦)، وبانحراف معياري (١.٠٩)، وبوزن نسبي (٧٥.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٩) التي تنص على "متابعة الواجب المنزلي؛ لقياس قدرة التلميذات على إدراك العلاقات من خلال الأدوات الإلكترونية" على الترتيب الرابع، بمتوسط حسابي (٣.٧٣)، وبانحراف معياري (١.١٥)، وبوزن نسبي (٧٤.٦٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (١٤) التي تنص على "أستخدم أسئلة التكملة؛ للكشف عن المهارات المعرفية والأدائية للتلميذات في منصة مدرستي" على الترتيب الخامس،

بمتوسط حسابي (٣.٦٥)، وبانحراف معياري (٠.٩٩)، وبوزن نسبي (٧٣.٠٠)، وبدرجة موافقة عالية.

- وحصلت الفقرة رقم (١١) التي تنص على "أشرك التلميذات في تقديم العروض؛ لبيان مدى إتقان المهارات المكتسبة من خلال منصة مدرستي" على الترتيب السادس، بمتوسط حسابي (٣.٤٧)، وبانحراف معياري (١.٠٨)، وبوزن نسبي (٦٩.٤٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (١٢) التي تنص على "أستخدم إستراتيجية المشروعات؛ لإكساب التلميذات مهارات التفكير التأملي من خلال التطبيقات المناسبة" على الترتيب السابع، بمتوسط حسابي (٣.٣٩)، وبانحراف معياري (١.١٣)، وبوزن نسبي (٦٧.٨٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (١٧) التي تنص على "أكلف التلميذات بعمل خرائط مفاهيم؛ لمعرفة الأجزاء التي لم يتم إتقانها بالمستوى الملائم باستخدام الأدوات الإلكترونية المناسبة" على الترتيب الثامن، بمتوسط حسابي (٣.٢٠)، وبانحراف معياري (١.٢١)، وبوزن نسبي (٦٤.٠٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (١٠) التي تنص على "أكلف التلميذات بعمل مطويات في نهاية الوحدة الدراسية؛ لتقديم تغذية راجعة" على الترتيب التاسع، بمتوسط حسابي (٣.٠٤)، وبانحراف معياري (١.٢٧)، وبوزن نسبي (٦٠.٨٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.

وتشير هذه النتائج إلى أن واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم التكويني بمدينة حائل جاءت بدرجة عالية، وكان الوزن النسبي يساوي ٧١.٢٤٪، وهي تدل على درجة عالية في الاستجابة على فقرات هذا المحور. كما يتضح من هذه النتائج أن الفقرة "أستخدم أسلوب الحوار؛ لمعرفة مدى قدرة التلميذات على التفاعل والمشاركة من خلال منصة مدرستي" حصلت على أعلى وزن نسبي، وهذا يدل على أن منصة مدرستي فعالة في استخدام الحوار والمناقشة، ومعرفة مدى قدرة التلاميذ على التفاعل والمشاركة.

وكانت الفقرة "أكلف التلميذات بعمل خرائط مفاهيم؛ لمعرفة الأجزاء التي لم يتم إتقانها بالمستوى الملائم باستخدام الأدوات الإلكترونية المناسبة" حصلت على أقل وزن نسبي، وهذا يدل على أن المعلمات بحاجة إلى استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم؛ لمعرفة الأجزاء التي لم يتم إتقانها من خلال وسائل إلكترونية مناسبة لهذه الإستراتيجية.

- **واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الختامي بمدينة حائل:**

يتبين من الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للمحور الثالث (التقويم الختامي) بلغ (٣.٣٤)، بانحراف معياري (٠.٨١)، وبوزن نسبي (٦٦.٧٩)، وبدرجة موافقة متوسطة. كما يتضح من الجدول (٥) أن الترتيب التنازلي للفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم الختامي، وفقا لاستجابات أفراد عينة الدراسة، جاء كما يلي:

جدول (٥):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ودرجة الموافقة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم الختامي

م	الفقرات الخاصة بإستراتيجيات التقويم الختامي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الموافقة	الترتيب
١٨	أستخدم الاختبارات؛ لتحديد درجة تحقيق التلميذات للمخرجات الرئيسية للمقرر باستخدام الأدوات التقنية المناسبة.	٣.٨٨	١.٠٥	٧٧.٦٠	عالية	١
١٩	أوظف بنك الأسئلة المغلق للتلميذات في نهاية دراسة المقرر الدراسي في منصة مدرستي.	٣.٥٦	١.٠٦	٧١.٢٠	عالية	٣
٢٠	أستخدم ملف الإنجاز في تقويم جوانب التعلم المختلفة لدى التلميذات باستخدام أدوات منصة مدرستي.	٣.١٨	١.١٣	٦٣.٦٠	متوسطة	٦
٢١	أوظف الاختبارات الموضوعية الإلكترونية في تقويم تحصيل التلميذات.	٣.٨٤	١.٠٣	٧٦.٨٠	عالية	٢
٢٢	أوظف الاختبارات المقالية في تقويم تحصيل التلميذات.	٢.٨٣	١.١٦	٥٦.٦٠	متوسطة	٩
٢٣	أستخدم الأسئلة المغلقة باستخدام التقنية للتقويم الختامي.	٣.١٧	١.١١	٦٣.٤٠	متوسطة	٧
٢٤	أستخدم ملف الإنجاز لتقويم أداءات التلميذات في منصة مدرستي.	٢.٩٤	١.١٧	٥٨.٨٠	متوسطة	٨
٢٥	أوظف أسئلة التوصيل الإلكترونية؛ لقياس قدرة التلميذات على التذكر واسترجاع المعلومات.	٣.٤٦	١.١٢	٦٩.٢٠	عالية	٤
٢٦	أعتمد على إستراتيجية المشروعات في التقويم الختامي لأداء التلميذات من خلال أدوات منصة مدرستي.	٣.٢٠	١.١٥	٦٤.٠٠	متوسطة	٥
	الدرجة الكلية للمحور الثالث	٣.٣٤	٠.٨١	٦٦.٧٩	متوسطة	

- حصلت الفقرة رقم (١٨) التي تنص على "أستخدم الاختبارات لتحديد درجة تحقيق التلميذات للمخرجات الرئيسية للمقرر باستخدام الأدوات التقنية المناسبة" على الترتيب الأول، بمتوسط حسابي (٣.٨٨)، وبانحراف معياري (١.٠٥)، وبوزن نسبي (٧٧.٦٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٢١) التي تنص على "أوظف الاختبارات الموضوعية الإلكترونية في تقويم تحصيل التلميذات" على الترتيب الثاني، بمتوسط حسابي (٣.٨٤)، وبانحراف معياري (١.٠٣)، وبوزن نسبي (٧٦.٨٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (١٩) التي تنص على "أوظف بنك الأسئلة المغلق للتلميذات في نهاية دراسة المقرر الدراسي في منصة مدرستي" على الترتيب الثالث، بمتوسط حسابي (٣.٥٦)، وبانحراف معياري (١.٠٦)، وبوزن نسبي (٧١.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.
- وحصلت الفقرة رقم (٢٥) التي تنص على "أوظف أسئلة التوصيل الإلكترونية؛ لقياس قدرة التلميذات على التذكر واسترجاع المعلومات" على الترتيب الرابع،

بمتوسط حسابي (٣.٤٦)، وبانحراف معياري (١.١٢)، وبوزن نسبي (٦٩.٢٠)، وبدرجة موافقة عالية.

- وحصلت الفقرة رقم (٢٦) التي تنص على "أعتمد على إستراتيجية المشروعات في التقويم الختامي لأداء التلميذات من خلال أدوات منصة مدرستي" على الترتيب الخامس، بمتوسط حسابي (٣.٢٠)، وبانحراف معياري (١.١٥)، وبوزن نسبي (٦٤.٠٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (٢٠) التي تنص على "أستخدم ملف الإنجاز في تقويم جوانب التعلم المختلفة لدى التلميذات باستخدام أدوات منصة مدرستي" على الترتيب السادس، بمتوسط حسابي (٣.١٨)، وبانحراف معياري (١.١٣)، وبوزن نسبي (٦٣.٦٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (٢٣) التي تنص على "أستخدم الأسئلة المغلقة باستخدام التقنية للتقويم الختامي" على الترتيب السابع، بمتوسط حسابي (٣.١٧)، وبانحراف معياري (١.١١)، وبوزن نسبي (٦٣.٤٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (٢٤) التي تنص على "أستخدم ملف الإنجاز؛ لتقويم أداءات التلميذات في منصة مدرستي" على الترتيب الثامن، بمتوسط حسابي (٢.٩٤)، وبانحراف معياري (١.١٧)، وبوزن نسبي (٥٨.٨٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.
- وحصلت الفقرة رقم (٢٢) التي تنص على "أوظف الاختبارات المقالية في تقويم تحصيل التلميذات" على الترتيب التاسع، بمتوسط حسابي (٢.٨٣)، وبانحراف معياري (١.١٦)، وبوزن نسبي (٥٦.٦٠)، وبدرجة موافقة متوسطة.

وتشير هذه النتائج إلى أن واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الختامي بمدينة حائل جاءت بدرجة متوسطة، وكان الوزن النسبي يساوي ٦٦.٧٩٪، وهي تدل على درجة متوسطة في الاستجابة على فقرات هذا المحور؛ قد يرجع السبب للتقويم المستمر الذي ساد فترة من الزمن في المرحلة الابتدائية وقد أعطى وزنًا وأهمية للتقويمين القبلي والتكويني لدى معلمات المرحلة الابتدائية، وكما أن غياب الاختبارات النهائية الختامية وإلغاءها لدى المرحلة الابتدائية قد وجه المعلمات على تطبيق التقويمين القبلي والتكويني، وقلل من أهمية التقويم الختامي لدى معلمات المرحلة الابتدائية.

كما يتضح من هذه النتائج أن الفقرة "أوظف الاختبارات الموضوعية الإلكترونية في تقويم تحصيل التلميذات" حصلت على أعلى وزن نسبي، ولقد جاءت الفقرة بدرجة موافق، وهذا يدل على أنه يتم توظيف الاختبارات الموضوعية الإلكترونية في تقويم تحصيل التلميذات.

وكانت الفقرة "أوظف الاختبارات المقالية في تقويم تحصيل التلميذات" حصلت على أقل وزن نسبي، وهذا يدل على أن الاختبارات المقالية بحاجة إلى الاستخدام بالطريقة الصحيحة والمناسبة في تقويم تحصيل التلميذات.

وتُشير النتيجة السابقة إلى اتفاق بين وجهات نظَر أفراد عيّنة الدراسة نحو "أستخدم الاختبارات الموضوعية الإلكترونية في تقويم تحصيل التلميذات"، وتتفق تلك النتيجة مع دراسة (الخزي والزكري، ٢٠١١)، ودراسة (بدوي، ٢٠١٤)، ودراسة (عطا الله، ٢٠١٦)، وتختلف وجهات نظَر أفراد عيّنة الدراسة مع دراسة (اليامي، ٢٠٢٠) في صعوبة "أستخدم الاَختبارات الإلكترونية في تقويم تحصيل التلميذات".

- **نتائج السؤال الثالث ومناقشتها**:

ينص السؤال الثالث على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي ، أو سنوات الخبرة، أو التخصص؟".

وتمت الإجابة على هذا السؤال وفقاً لما يلي:

تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) لاختبار الفرضية الصفرية (H0) التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، مقابل الفرضية البديلة (H1) التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٦):نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة بشأن واقع ممارسة إستراتيجيات التقويم الإلكتروني وفقا لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة

م	المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية "ف"	مستوى الدلالة
١	المؤهل العلمي	بين المجموعات	١.٨٢٤	٢	٠.٩١٢	١.٦١٦	٠.٢٠١ (غير دالة)
		داخل المجموعات	١٥١.٨٢٩	٢٦٩	٠.٥٦٤		
		التباين الكلي	١٥٣.٦٥٣	٢٧١			
٢	سنوات الخبرة	بين المجموعات	٢٤١.	٢	٠.١٢١	٠.٧٣١	٠.٤٨٢ (غير دالة)
		داخل المجموعات	٥٥.٤٧٤	٢٦٩	٠.١٦٥		
		التباين الكلي	٥٥.٧١٦	٢٧١			

يتضح من الجدول (٦) ما يلي:

- **بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي**:

بلغت قيمة النسبة الفائية "ف" (١.٦١٦)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة بشأن واقع ممارسة إستراتيجيات التقويم الإلكتروني وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

• **بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة**:

بلغت قيمة النسبة الفائية "ف" (٠.٧٣١)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة بشأن واقع ممارسة إستراتيجيات التقويم الإلكتروني، وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة أنه لا يوجد تأثير واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؛ حيث اتفقت الدراسة مع دراسة (العنزي، ٢٠١٦) التي نصت على عدم وجود فروق ذات دلالات إحصائية في استجابات المعلمات حول واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغير (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) وقد يرجع السبب الى روتينية العمل والتعليمات والسياسات التربوية.

تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة (Independent Sample T Test) لاختبار الفرضية الصفرية (H0) التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغير التخصص، مقابل الفرضية البديلة (H1) التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغير التخصص، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (٧):نتائج اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات إستجابات أفراد عينة الدراسة بشأن واقع ممارسة إستراتيجيات التقويم الإلكتروني وفقا لمتغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
علوم طبيعية تطبيقية	١٠١	٣.٤٥٧	٠.٧٨٨	٢٧٠	٠.٤١٩	٠.٦٧٦ (غير دالة)
علوم نظرية إنسانية	١٧١	٣.٤٩٦	٠.٧٣٣			

يتضح من الجدول (٧) ما يلي:

• **بالنسبة لمتغير التخصص**:

بلغت قيمة "ت" (٠.٤١٩)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة بشأن واقع ممارسة إستراتيجيات التقويم الإلكتروني وفقا لمتغير التخصص.

وتعزو الباحثة أنه لا يوجد تأثير حول واقع ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم الإلكتروني بمدينة حائل تعزى لمتغير (التخصص).

- **التوصيات**:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية؛ فإن الباحثة توصي بما يلي:

- تحديث إستراتيجيات التقويم الإلكتروني بحيث تتناسب مع محتوى المناهج الدراسية.
- تشجيع تبادل الخبرات بين معلمات المرحلة الابتدائية فيما يتعلق بالتعليم والتقويم الإلكتروني.
- إعداد أدلة للمعلمات بالمرحلة الابتدائية في كيفية توظيف إستراتيجيات التقويم الإلكتروني.
- تطوير البنية التحتية لمنظومة التقويم الإلكتروني وتزويدها بالبرامج الحديثة..
- إعداد وتنفيذ برامج تطوير مهني لمعلمات المرحلة الابتدائية؛ لتحسين ممارستهن للتعليم والتقويم الإلكتروني.
- تدعيم شبكات الإنترنت، وخاصة في الأماكن النائية.
- تشجيع المعلمات المتميزات في توظيف إستراتيجيات التقويم الإلكتروني بالمرحلة الابتدائية ماديًا ومعنويًا.
- إتاحة روابط إلكترونية من خلال المنصات التعليمية، يمكن لأولياء الأمور الدخول من خلالها لمتابعة نتائج التقويم الإلكتروني للتلميذات وتقدمهن في الدراسة.
- تطوير العملية الإشرافية بما يتناسب مع عملية التعليم والتقويم الإلكتروني.

- **المقترحات**:

استكمالًا لأهداف الدراسة الحالية، تم صياغة المقترحات التالية:

- فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة بمدينة حائل في تنمية مهارات توظيف إستراتيجيات التقويم الإلكتروني، وأثره على تحصيل طالباتهن.
- تقويم الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل في ضوء إستراتيجيات التقويم الإلكتروني.
- فعالية برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى معلمات المرحلة الابتدائية.
- مدى فعالية التقويم الإلكتروني للطالبات من وجهة نظر المعلمات في المرحلة الابتدائية بمدينة حائل.

- **المراجع العربية**:

- آل مسعد، أحمد بن زيد بن عبدالعزيز. (٢٠١٢). تصورات المتعلمين عن استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني في التعلم والتقويم. *دراسات في التعليم الجامعي*، (٢٣).
- أيوب، ناهد خالد هنداوي.، وفروح، منال فوزي محمد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية المشروعات والتقويم الإلكتروني في تنمية التحصيل لمادة الفقه والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١١٢).

- بدوي، محمد محمد عبدالهادي. (٢٠١٤). فعالية برنامج مقترح في التعليم الإلكتروني لتنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية والاتجاه نحو التقويم الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٣ (٥).
- بسيوني، رفعت.، ومحمد، أحمد.، وعمر، عبدالعزيز طلبة عبدالحميد. (٢٠١٦). فاعلية بعض أدوات التقويم الإلكتروني في تطوير أداء معلمي الحاسب الآلي بالمرحلة الإعدادية. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٧ (٢).
- بني ياسين، عمر صالح مفضي. (٢٠١٢). إستراتيجيات التقويم التربوي الحديثة. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، (٣).
- جبارة، كوثر.، وجبارة، تميم. (٢٠١٦). مشكلات التدريس التي تواجهها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة البريمي. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٥١).
- الجهني، حنان. (٢٠١٩). *مقدمة في التربية الابتدائية* (ط٤). مكتبة الرشد.
- الحبردي، شلاح بن عبدالله بن محمد. (٢٠١٧). واقع استخدام أدوات التقويم الإلكتروني لدى معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض وتصور مقترح لتطويرها. *مجلة عالم التربية*، (٥٧).
- حسانين، حسن شوقي علي.، والشهري، محمد بن علي عوضه. (٢٠١٦). فعالية استخدام التقويم التكويني الإلكتروني في خفض قلق الاختبار والدافع للإنجاز الأكاديمي لدى الطالب المعلم للرياضيات بجامعة نجران. *مجلة تربويات الرياضيات*، ١٩ (٧).
- الخزي، فهد عبدالله.، والزكري، محمد إبراهيم. (٢٠١١). تكافؤ الاختبارات الإلكترونية مع الاختبارات الورقية في قياس التحصيل الدراسي: دراسة تجريبية على طلبة كلية التربية بجامعة الكويت. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، (١٤٣).
- الخليفة، حسن.، ومطاوع، ضياء. (٢٠١٢). *مدخل إلى المناهج وطرق التدريس* (ط١). مكتبة الرشد.
- السخاوي، عبدالمنصف سعد محمد. (٢٠١٦). فاعلية التقويم باستخدام ملف الإنجاز الإلكتروني للمعلم في تنمية التحصيل الدراسي والأداء المهاري لمقرر الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٨ (٢).
- سعادة، جودت.، إبراهيم، عبدالله. (٢٠١٦). المنهج المدرسي المعاصر (ط٨). دار الفكر.
- الروقي، عبدالعزيز عوض.، والتركي، خالد إبراهيم. (٢٠١٧). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لأساليب التقويم الإلكتروني في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. [رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- الرياض]. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- صبري، ماهر.، والرافعي، محب. (٢٠٠٨). *التقويم التربوي: أسسه وإجراءاته* (ط٢). مكتبة الرشد.
- الطناوي، عفت. (٢٠١٣). *التدريس الفعال: تخطيطه- مهاراته- إستراتيجياته- تقويمه* (ط٤). دار المسيرة.
- طه، مهند حسن إسماعيل.، ويوسف، إبراهيم عبدالسلام.، وخليفة، أحمد هاشم. (٢٠١٩). فاعلية كل من الاختبارات الإلكترونية والاختبارات الورقية في قياس التحصيل الأكاديمي: دارسة تجريبية على طلاب ماجستير التربية في تكنولوجيا التعليم بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٠ (١).
- العباسي، محمد أحمد محمد.، والشرقاوي، جمال مصطفى.، وحسن، إسماعيل محمد إسماعيل. (٢٠١١). فا علية برنامج إلكتروني قائم على الويب لتنمية مهارات تصميم وإنتاج بعض أدوات التقويم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية*، ٧٥ (١).
- عبدالغنى، نورا عادل خليفة.، والشريف، إيمان ذكي موسي محمد.، وخليل، زينب محمد أمين. (٢٠١٩). معايير تصميم تقويم تكويني إلكتروني. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (٢٢).

- العبدالكريم، إيمان عمر.، وحج عمر، سوزان حسين. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي في التقويم من أجل التعلم في تحسين ممارسة معلمات المرحلة الابتدائية لإستراتيجيات التقويم من أجل التقويم، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، ١٣ (٢).
- العبري، عبدالله علي.، وسليم، محمد أحمد. (٢٠١٧). *أثر التقويم الألكتروني في مستوى قلق الاختبار والتحصيل في مادة العلوم لدى طلاب الصف* الثامن [رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس- مسقط]. قاعدة بيانات دار المنظومة.
- عوده، أحمد. (٢٠١٠). *القياس التربوي في العملية التدريسية* (ط٤). دار الأمل.
- عبيدات، ذوقان.، وعبدالحق، كايد.، وعدس، عبدالرحمن. (٢٠١٦). *البحث العلمي: مفهومه- وأدواته- واساليبه* (ط١٨). دار الفكر.
- عطا الله، محمد إبراهيم محمد. (٢٠١٦). اتجاهات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة نحو التقويم الإلكتروني ومعوقات تطبيقه. *دراسات تربوية ونفسية*، (٩٠).
- على، ريهام مصطفى عيسى. (٢٠٢٠). دور الحوسبة السحابية في تفعيل التقويم الإلكتروني: دراسة ميدانية. *المجلة العلمية للدراسات المحاسبية*، ٢ (١).
- عمر، عمر موسى الحسن.، واليوسف، إبراهيم يوسف. (٢٠٢٠). واقع توظيف التقويم الإلكتروني بجامعة الملك فيصل أثناء جائحة كورونا "Covid ١٩". *مجلة العلوم التربوية*، ٦ (١).
- العمروسي، نيللي حسين. (٢٠١٤). فاعلية التقييم الإلكتروني في خفض الضغوط النفسية لدى قطبي العملية التعليمية في جامعة الملك خالد. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، (١٥٢).
- العنزي، خالد حمد. (٢٠١٩). درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن لأدوات التقويم الإلكتروني. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٩ (٣).
- عين بوابة التعليم الوطني. (٢٠٢٠). دليل التقويم الإلكتروني. https://drive.google.com/file/d/19JBabSlvxqBscQc5AG_brf2DQXYo-mqL/view
- الغامدي، جواهر.، والغامدي، فوزية. (٢٠٢١). صعوبات تدريس مناهج العلوم بالمرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمنطقة الباحة. *مجلة كلية التربية*، ٣٧ (٧).
- الغريب، زاهر. (٢٠٠٩). *المقررات الإلكترونية: تصميمها- إنتاجها- نشرها- تطبيقها- تقويمها* (ط١). عالم الكتب.
- منظمة اليونسكو. (٢٠٢٠). التحديث اليومي لإحصاءات منظمة اليونسكو. https://news.un.org/ar/tags/lywnskw
- اليامي، أميرة صغير. (٢٠٢٠). *مدى فعالية التقويم الإلكتروني للطالبات من وجهة نظر المعلمات في المرحلة المتوسطة والثانوية بمدينة نجران*. المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي، الطائف.

• المراجع الأجنبية:

- Dermo.j. (2009). E-Assessment and the Student Learning experience: A survey of student perceptions of e- Assessment. British Journal of Educational Technology 40 (2).
- Alsadoon, H. (2017). Students' Perceptions of E-Assessment at Saudi Electronic University. Turkish. Online Journal of Educational Technology - TOJET, 16 (1).

- Tomljanovic, Jasminka & Polic, Tamara. (2015). Student Perception of E-Assessment at an Institution of Higher Education. Science Education Research: Engaging Learnersfor a Sustainable Future: Proceedings of ESERA 2015. vol. 11, University of Helsinki, Helsinki.

❋❋❋❋❋❋❋