



ISSN: 1817-6798 (Print)

Journal of Tikrit University for Humanities

available online at: <http://www.jtuh.tu.edu.iq>

m.m.fares washah ahmad

General Directorate of Education of Kirkuk Governorate

\* Corresponding author: E-mail :  
[Fareswashah15@gmail.com](mailto:Fareswashah15@gmail.com)  
 07832827091

**Keywords:**

Teachers  
 History  
 Modern Trends

**ARTICLE INFO****Article history:**

Received 4 Aug. 2016  
 Accepted 17 Oct 2018  
 Available online 29 Sept 2021

**E-mail**

[journal.of.tikrit.university.of.humanities@tu.edu.iq](mailto:journal.of.tikrit.university.of.humanities@tu.edu.iq)

E-mail : [adxxxxx@tu.edu.iq](mailto:adxxxxx@tu.edu.iq)

## Modern Trends of Evaluation Used by Teachers of History in Intermediate Schools

### A B S T R A C T

This research aims to define the usage of history teachers for new style in intermediate school.

The researcher aims at answering two questions:

- 1-what are the new trends of evaluation used by teachers of history in intermediate school?
- 2- what are the different cases with which they use these modern trends?

This research examines (104) teachers who are chosen randomly and who are distributed among(14) schools in Kirkuk province in the academic year 2015/2016.

© 2021 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: <http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.28.9.2021.19>

واقع استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة

م. م. فارس وشاح احمد/ المديرية العامة للتربية في محافظة كركوك

### الخلاصة:

يهدف البحث الى التعرف على واقع استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم الحديثة للمرحلة المتوسطة ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث السؤالين التاليين:

- 1- ما مدى امتلاك مدرسي التاريخ لأساليب القويم للمرحلة المتوسطة؟
- 2-- ما مستوى الفروق بين متوسطات درجات المدرسين في مدى امتلاكهم لأساليب التقويم طبقاً لمتغيري (الجنس المؤهل العلمي والتفاعل بينهما). اقتصر البحث على (104) مدرس ومدرسة موزعين على (14) مدرسة من مجتمع مكون (643) مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس مديرية تربية محافظة كركوك للعام الدراسي 2015/ 2016 .

## الفصل الاول

يتناول هذا الفصل مشكلة البحث وأهميته والحاجة اليه وأهداف البحث وحدوده وتحديد المصطلحات.

### مشكلة البحث

انبثقت فكرة الدراسة من ملاحظة الباحث سير عمل المدرسين من خلال العمل معهم في المدارس المتوسطة في مجال التقويم والاختبارات حيث أصبح مفهوم التقويم مرادف للامتحانات وهمه الوحيد قياس الجانب المعرفي على الورق وإهمال الجوانب الأخرى لنمو المتعلم حيث أصبحت الامتحانات هي الغاية التي يسعى إليها المدرس والطالب دون مراعات المستويات المعرفية العليا لتحسين وتطوير العملية التربوية (أبو دف وآخرون 2004 99) وتتفق دروزه (1997) وحمدان (1985) أن التقويم عملية تصحيحية يتم فيها تصحيح أو تحسين التحصيل بعد التحقق من كفايته هذا ما دفع الباحث إلى قياس مدى استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم الحديثة.

ومشكلة البحث الحالي تتحدد بالسؤالين الآتيين:

- ما مدى امتلاك مدرسي التاريخ لأساليب القويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة؟
- هل هناك فروق بين متوسطات درجات المدرسين في مدى امتلاكهم لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة طبقاً لمتغيري (الجنس المؤهل العلمي والتفاعل بينهما)

### أهمية البحث

تتبع من الأسباب الآتية:

- 1- قد تلقى الدراسة الضوء على الجهود العملية التي يبذلها المدرسون في تقويم تحصيل الطلاب.
- 2- توفر هذه الدراسة معلومات في مجال استخدام المدرسين لأساليب التقويم البديل والتي قد تفيد القائمين على المناهج في عملية التطوير.
- 3- يمكن الاسترشاد بنتائج البحث في برامج بتدريب المشرفين والمدراء والمدرسين في تطوير أساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة.
- 4- قد تفيد الدراسة الباحثين حيث تقدم الاتجاهات الحديثة في التقويم كما تقدم الأساليب المستخدمة في المرحلة المتوسطة التي من الممكن الاستفادة منها في بحوث مشابهة

### أهداف البحث

- 1- تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم.
- 2- تحديد واقع استخدام مدرسي التاريخ للمرحلة المتوسطة في مدارس محافظة كركوك لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة.
- 3- تحديد إذا كان يختلف استخدام المدرسين والمدارس لأساليب التقويم باختلاف متغير الجنس والمؤهل العلمي.
- 4- تحديد واقع استخدام مدرسي ومدارس التاريخ للمرحلة المتوسطة في ضوء الاتجاهات الحديثة للتقويم.

## **حدود البحث:**

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

**الحد البشري:** تم تطبيق أداة الدراسة على مدرسي ومدرسات مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة في محافظة كركوك للعام الدراسي (2016/2015م) والبالغ عددهم (104) مدرس ومدرسة من مجتمع الدراسة المكون من (643) مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

**الحد الزمني:** تم تطبيق أداة الدراسة في العام الدراسي 2016/2015.

**الحدود المكانية:** تم تطبيق أداة الدراسة في المدارس الحكومية في مركز محافظة كركوك .

## **تحديد مصطلحات الدراسة:**

**اساليب التقويم:** وهي وسائل جمع معلومات بغرض تكوين احكام تستخدم في اتخاذ قرارات واعداد تقارير (رجب 2001 :5).

**التقويم:** نظام يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويهدف إلى مساعدة المعلم للطلاب في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج، ويشتمل على الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم (مرعى والحيلة 2000). فالتقويم أسلوب للتعرف على توافر صفات المنهج كما ان وجود التقويم ضروري في عصرنا السريع من ناحية التقدم العلمي المستمر الذي يطلب المراجعة في عناصر العملية التعليمية (بحري وعايف 1985 ص 203/204)

**المرحلة المتوسطة:** هي مرحلة التعليم التي تبدأ من الصف الاول المتوسطة الى الصف الثالث المتوسط ويدرس فيها الطلبة التي تتراوح اعمارهم من سن 13 - 15 عام.

**مدارس محافظة كركوك:** وهي المدارس التي تابعة عليها مديرية تربية محافظة كركوك ويبلغ عددها اكثر من ( 180 ) مدرسة منتشرة في مركز المحافظة.

**الاتجاهات الحديثة في التقويم:** يقصد بها التقويم (البديل) ذلك التقويم الذي يعتمد على الافتراض القائل بان المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم حيث تختلف تلك المعرفة من سياق لآخر وتقوم فكرته على امكانية تكوين صورة متكاملة عن المتعلم في ضوء مجموعة من البدائل.

## **الاتجاهات والاساليب الحديثة في التقويم البديل هي:**

**1-التقويم القائم على الاداء:** قيام المتعلم بتفسير تعلمه من خلال مهاراته وتوظيفها بمواقف حياتيه حقيقية يظهر من خلالها إتقانه لما اكتسب من مهارات في النتائج التعليمية المراد إنجازها.

**2. - تقويم الاداء بخراط المفاهيم:** الطريقة التي تستخدم في قياس الفرد ويكتسبه من مهارات ومعلومات في نهاية العملية التعليمية (رجب 2001 : 4 ) أي توجيه المدرس للطلاب لتحديد المفاهيم المتضمنة في المحتوى عن طريق بناء خريطة مفاهيم والربط بين هذه المفاهيم.

3-تقويم الاقران: قيام كل طالب بتقويم أداء اقرانه.

4-تقويم الاداء القائم على الملاحظة: عملية يقوم بها المعلم بحواسه المختلفة نحو المتعلم بقصد مراقبه بموقف نشط او من اجل حصول على معلومات تفيد بالحكم عليه.

5-تقويم الاداء بالمقابلات: لقاء بين المعلم والمتعلم محدد سابقاً يتيح للمعلم الفرصة للحصول على معلومات تتعلق بأفكار بالمتعلم واتجاهاته نحو موضوع معين وتتضمن مجموعة اسئلة تعد مسبقاً.

## الفصل الثاني

### مقدمة:

لما كان الهدف من هذه الدراسة هو بيان واقع استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة فإن هذا الفصل يمثل الارض الصلبة التي تعتمد عليها الدراسة في ارساء قواعدها ووضع اسسها وتحديد اجراءاتها حيث يشمل القسم الاول الادب النظري ويتناول التقويم بشكل عام والاتجاهات الحديثة في التقويم. اما الجزء الثاني فيتناول الدراسات السابقة العربية والاجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة والمتصلة بالتقويم والاتجاهات الحديثة في التقويم.

### القسم الاول الادب النظري:

#### اولاً التقويم بشكل عام:

#### التقويم لغةً:

جاءت كلمة (قوم) في استخدام اللغوي بمعنى (عدل) والتقويم على زنة التفعيل والمشتق من الفعل الثلاثي (قام) والذي اصله (قوم) ومن قوله تعالى(لقد خلقنا الانسان في احسن تقويم) (سورة التين اية:4 ) ويعرفه زغوت (2002 . 149 ) بانه يضم مجموعة من العمليات المتداخلة لجمع وتحليل وتصنيف وتقسي المعلومات والبيانات باستخدام معايير علمية حول ظاهرة او موقف معين.

#### التقويم اصطلاحاً:

عرفه بعض الباحثين بانه عملية منضمة تتضمن جميع المعلومات والبيانات ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة وتحليلها لتحقيق الاهداف واتخاذ القرارات من اجل التصحيح والتصويب في ضوء الاحكام التي تم اطلاقها وعرفه آخرون بأنه: تقدير قيمة نشاط أو شيء ما. ويعرفه حبيب(2002 :9) انه: عملية شاملة ومستمرة لاتقف عند حد معين او تقدير درجة وانما ترتبط بإصدار احكام. ويعرفه الوكيل(2005 :162) انه: العملية التي يقوم بها الجماعة او الفرد من اجل معرفة النجاح او الفشل في تحقيق الأهداف العامة.

إجرائيا يعرف التقويم: بأنه العملية التي نقوم بها لمعرفة جوانب القوة ومواطن الضعف في الكتاب المدرسي وتقاس في ضوء الأداة المستخدمة وتقدم تغذية راجعة لمؤلفي الكتاب ويعرفه ملحم(2000 :36 ) انه :عملية اعداد وتخطيط على معلومات تفيد في تمويل او تشكيل احكاما تستخدم في اتخاذ قرار.

## نشأة التقويم:

إنّ التقويم نمط وأسلوب ليس بالجديد على الحياة الإنسانية فقد لازم الإنسان منذ وجوده إذ إنه قديم كقدم التربية في وجودها وكان معلم الحرفة بوضعهم في مواقف تتطلب منهم القيام بأداء عمل معين ثم يصدر حكمه إلى أي مدى نجاح (الصبي) في أداء هذا العمل ويرجع ظهور التقويم إلى العصور البشرية القديمة وبالتحديد عصر ما قبل التاريخ إذ مارس الإنسان التقويم منذ ذلك الحين ويحدثنا التاريخ ان المجتمع الصيني القديم استعمل الامتحانات التحريرية مع الموظفين بوصفها وسائل تقويمية وكذلك استعمل المجتمع اليوناني القديم نوعاً من التقويم في تقدير نتائج تحصيل الطلبة (الغريب 1989:13) لذلك يجب توجيه التلميذ مهارياً وحركياً انطلاقاً من ان التلميذ محورياً أساساً في العملية التربوية (أبو جلاله وعليمات 2001 346 358 ) .

لقد عُرف العرب التقويم قبل الإسلام ما كان يعقد في سوق عكاظ من ندوات يتم فيها عرض الأدب عامة؛ ففي مجال الشعر كانت هناك وقفات نقدية إذ كانوا يهتمون بالقصائد الجيدة ويعلقوها على جدار الكعبة وتعرف ب (المعلقات السبع) ويتم إصدار الحكم من قبل حكم طويل الباع اصبح العرب المسلمون يقومون سلوك الإنسان بناءً على مدى انطباق تعاليم الإسلام على سلوكه (الزوبعي ونزار 1980: 69) في التراث العربي الإسلامي وهناك اهتمام بالتقويم التربوي متمثلاً في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات اللازمة فكانت هناك صفات للحكم على كل من المتعلم والمنهج والمعلم من جهة ومتطلبات معينة من جهة أخرى (التميمي 1994: 14) وكان العرب المسلمون من وضع اختبارات مهنية لاختيار الرجل المناسب في المكان المناسب وبدأ بذلك الرسول الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) فقد اختار بلالاً للأذان إذ كان أندى صوتاً من غيره وعهد بالقضاء واختبار ومتخصصون في الانتقاء يعينهم الخليفة أو من ينوب عنه ( الامام واخرون 1990: 18). والتقويم بوصفه اسلوب حديث يعود إلى نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين نادى (هورسمان) وهو احد المربين إلى ضرورة ادخال الاصطلاحات على ما كان سائداً في التقويم والمعتمد على الامتحانات الشفوية وبعدها قام العالم (بنبيه) عام 1904 بوضع اول مقياس ثم توالى المقاييس والاختبارات كمقياس ثورندايك واختبار وكسلر ( الزوبعي 1980: 69-74) وعلى هذا فان التقويم عملية تربوية توجيهية نشأت وتطورت مع وجود الإنسان وتطوره وبدأت فردية اجتماعية ومع تطور الوعي الإنساني وزيادة الحاجات اليومية اخذت معالمها تتحدد اذ تجسدت في بادئ الامر على نحو يعرفه (الوكيل والمفتي 2005: 162) بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة: لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهاج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة. وعرفه الدوسري (2001 ص34) بأنه إصدار الحكم على شيء ما أو تقدير قيمة معينة له. وعرفه علي (2007 ص 233) بأنه: عملية تصنيف وجمع وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات ( كمية / كيفية) عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار .

## مفهوم التقييم التربوي:

هو من المفاهيم التي نالت كثيراً من الجدل في الأوساط والأدبيات التربوية وقد أرجع (علام 2007: 11) ذلك إلى تعقد هذا المفهوم ومرونته وتداخله مع غيره من المفاهيم المماثلة مثل: القياس بتباين الوظائف التي يشغلها القائمون بالتقييم في المؤسسات التربوية. ويختلف علماء التقييم والمختصون فيه ومكوناته هو العملية التي يتم به المعرفة ما تحقق من الأهداف وما لم يتحقق واقتراح ما يلزم تحقيقه. (الأغا وعبد المنعم 1997:195) فنجد بعض التعريفات فكري وبعضها إجرائي ومعظم التعريفات الفكرية للتقييم بل تقدم قائمة من الخصائص .

أما التعريفات الإجرائية فتركز على أغراض التقييم والإجراءات التي يمكن اتباعها في دراسات التقييم من حيث الأنشطة والوظائف المتنوعة المتباعدة المستخدمة.

وقد استعرض (علام 2007) بعض تعريفات التقييم؛ ومنها:

تعريف ألكين (Alkin) التقييم بأنه: عملية التحقق بالتجربة أو الاختبار من مجالات قرار معين موضع الاهتمام وانتقاء البيانات المناسبة وجمع وتحليل هذه البيانات من أجل التوصل إلى معلومات تلخيصية تفيد صانعي القرار في الاختيار بين البدائل.

وعرفه بروفوس (Provus) التقييم بأنه: عملية الاتفاق حول مستويات البرامج التربوية - أي محتواها ومراحل تصميمها وتحديد ما إذا كان هناك اختلاف أو تفاوت بين بعض جوانب البرنامج والمستويات التي تحكم هذه الجوانب والإفادة من ذلك في تحديد أوجه قصور البرنامج ويؤكد بلوم (Bloom 1971.p27) هو نظام للسيطرة النوعية يمكن من خلالها تقدير كل خطوة في عملية التعلم والتعليم. ويركود (cood.1973p22) انه عملية التأكد على بعض الأشياء أو مقدارها لاستعمالها معيار أو محك.

ويرى (خليفة 2005:187) أن أهمية التقييم وتأثيره لا يقتصر على منظومة التعليم في صورتها الكلية بل يمتد تأثيره إلى المنهج المدرسي الذي يمثل التقييم مكوناً أساسياً من مكوناته الستة المعروفة بل يتبادل (التقييم) مع هذه المكونات التأثير والتأثر؛ لتحقيق أهداف المنهج

## التقييم وعلاقته بالقياس والاختبار والتقييم

ان الهدف من العملية التربوية هو مساعدة التلاميذ على النمو الشامل في كل في جميع جوانب شخصيتهم واكتساب الأهداف التي حددها المجتمع ويعتبر القياس والاختبار والتقييم جانباً من الأنشطة المستمرة التي تحدث داخل الصف.

الاختبار: هو اضيق المصطلحات الأربعة وهو وسيلة للتقييم بمعنى أداة قياس تستخدم لتوثيق تعلم التلميذ. (جابر 2002: 32).





ويلخص علام(2004: 37) دور كل من التقويم البنائي والقبلي والأخير في الجدول التالي

| التقويم القبلي | التقويم البنائي                          | التقويم الختامي                                                                                  |                                                                                                            |
|----------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| الاستعراض      | ويدلي معلومات عن المستوى البدائي للتلميذ | ويعطي تغذية راجعة تنظم النظرية التربوية وتصحح الأخطاء للمتعلم                                    | تمنح دلائل تقويمية عن المردودات التربوية                                                                   |
| الاطار الزمني  | قبل الافتتاح بدرس                        | دائم                                                                                             | في اخر فترة تعليمية معينة                                                                                  |
| أنواع البيانات | الحقول<br>حصائل اختبارات<br>او تجهز .    | غير مسؤول<br>لقاءات<br>مذكرات مناقشات<br>رسمي<br>ملاحظات<br>قوائم مراجعة<br>آثار امتحانات مختصرة | لقاءات<br>بنوافذ مدرسية<br>نقل الى مجموعة اعلى<br>إفادات تخرج<br>اتفاق في برنامج إرشادي<br>استنطاق تثقيفية |

#### القسم الثاني الدراسات السابقة:

تناول الباحث في هذا الفصل الدراسات التي تخدم الدراسة الحالية وذلك من خلال عرض الأهداف التي سعت لتحقيقها الدراسات السابقة والعينات والأدوات التي استخدمت لإجراء الدراسة وعرض النتائج التي توصلت إليها.

اجرى مولتون (2003) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى توزيع أسئلة عينة من الاختبارات على الأهداف المعرفية وقام الباحث بتحليل (78) اختبار في مقررات مختلفة وتوصلت الدراسة إلى أن الأسئلة تركزت على الأهداف الدنيا كم توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق جوهرية في نسبة توزيع هذه الأسئلة تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص والخبرة.

**اجرى شيبو (1985 chebbo)** دراسة هدفت تحليل خمسة كتب جغرافية ومقارنه محتوى كل الكتاب مع قائمة من التصنيفات تلخص ما يوصي به الجغرافيون والمربون به لتضمينه في كتب الجغرافية في المرحلة الثانوية في ولاية اوكلوهوما الولايات المتحدة الامريكية. استخدم فيه اسلوب التحليل المحتوى للتحليل والمقارنة. وتوصل ان جميع هذه الكتب ركزت على جغرافية العالم وتناولت دراسة الاقاليم بشكل تقليدي وركزت على المثلة الواقعية واستخدمت الجمل التلخيصية (المختصرة) بشكل قليل واعتمدت على الصور والخرائط وعدد قليل من الجداول كوسائل تعليمية.

**اجرى عليمات (2004)** دراسة هدفت الدراسة إلى تقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية ولأجل تحقيق هذا الهدف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت ثلاث أدوات هي: قائمة المعايير العالمية للكتاب المدرسي وأداة تحليل المحتوى وفقاً للمعايير العالمية والاستبانة المعيارية وتكونت عينة الدراسة من (284) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية ومن كتب التربية 2004 في الأردن الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية للعام الدراسي 2003 ومن فئة المشرفين التربويين وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود بعض جوانب القوة ونقاط الضعف في مكونات هذه الكتب. في ضوء ذلك أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر بكتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن وتطويرها في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية والتغلب على أهم نواحي الضعف والقصور فيه

دراسة بعنوان معرفة السبب الحقيقي لتقدير المعلم للطالب استخدم الباحث المنهج(Brookhart)2013:(واجرى بروك الوصفي استخدم استبانة طبقها على عينة الدراسة تولت الدراسة الى تقييم المعلم للطالب ومنحة درجة في المقرر بمثابة عطية من المعلم للطالب على عمل او مشروع سلمه كاملا اكثر من ان يكون هذا العمل ممثلا للتحصيل الدراسي ويرى بروك هارد أيضا ان نضرة المعلم واهتمامه بدافعية وتقدير الطالب لذاته والإثارة الاجتماعية المترتبة على منح الطالب الدرجات تشكل نسبة كبيرة من تقدير المعلم لأداء الطالب وتحصيله الدراسي ومن هنا لا يريد المعلم ان تتضرر له إدارة المدرسة والاباء واولياء الأمور ووزارة التربية على انه ضعيف او مقصر في تقويم مستوى طلبته.

**دراسة سيف (2008 )** التي هدفت إلى التعرف إلى مستوى معرفة المشرفين التربوي بمبادئ بناء اختبار بمحافظة تعز وأثر كل من الخبرة والتخصص ومكان العمل في مستوى معرفة المشرفين بمبادئ بناء الاختبارات التحصيلية ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار تحصيلي مكون من ( 85 ) فقرة من نوع الاختيار من متعدد على عينة مكونة من (296 ) مشرفا ومشرفة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مديريات التربية والتعليم وبينت نتائج الدراسة أن هناك تدنى في معرفة المشرفين التربويين بمبادئ بناء الاختبارات التحصيلية كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى معرفة المشرفين بمبادئ الاختبارات التحصيلية تعزى الى الخبرة او التخصص او مكان العمل.

هدفت الدراسة على معرفة الأساليب الحديثة في التقويم لذوي احتياجات التعلم والطرق بشكل خاص الى استخدام ملفات الاعمال (البورت فوليو) كأداة من أدوات التقويم الحديثة التي تعتبر احدى أساليب التقويم البديل التي تستخدم مع العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ونتجت الدراسة ان البورت فوليو مثل كرة الثلج كبرت كلما مر الوقت كما ان البورت فوليو مهم للعاديين فهو مهم أيضا لذوي صعوبات التعلم كما اثبتت الدراسات واوصت الباحثة بالاهتمام بالبورت فوليو بتباره احدى وسائل التقويم البديل واستخدام أساليب التقويم الأخرى على ذوي صعوبات التعلم.

**واجرا بروفي (1992) brophy** دراسة بعنوان تقويم المنهاج الامريكي للتربية الاجتماعية في المرحلة الابتدائية ركز فيها مجالات الاهداف والمحتوى واسلوب الوصف والانشطة والتقويم . وظهرت نتائجها ان اهدافه لم تصغ بشكل سلوكي ولم تركز على الحقائق والتعميمات في مادتي التاريخ والجغرافيا واهملت باقي المواد الاجتماعية كما لم تتطرق للتفكير الناقد لدى الطلبة.

**واجرى أبو حسين (2007) دراسة بعنوان استخدام ملفات الاعمال (البورت فوليو) كأداة بديلة في تقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:**

**واجرى ربايعه (1999)** دراسة تقويمية لكتب التربية الوطنية للصفوف الاساسية (الرابع الخامس السادس) من وجهة نظر المعلمين في فلسطين بهدف معرفة التقديرات التقويمية لمعلمي والمعلمات لكتب التربية الوطنية الفلسطينية ومدى ملاءمتها كأداة من ادوات التعلم والتعليم ومن اجل تحقيق هذه الغاية تم تطبيق استبانة موحدة للكتب الثلاثة تكونت من (56) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: الاداف والاخراج والمحتوى والوسائل التعليمية والانشطة والتقويم. وتكونت عينة الدراسة من (302) معلما ومعلمة يدرسون التربية الوطنية في شمال فلسطين وأظهرت نتائج الدراسة اختلاف وجهات النظر المعلمين والمعلمات الذين يدرسون التربية الوطنية باختلاف الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية وان تقديرات الذكور اعلى منه عند الاناث على مجالات الدراسة والفرق في التقدير الصالح للمدرسين الجدد على مجال المحتوى والوسائل التعليمية وشارت الدراسة وجود فروق يعزا لمتغير الخبرة على مجال المحتوى والوسائل التعليمية لصالح اصحاب الخبرة الاقل من خمس سنوات واصحاب الخبرة الاكثر من عشرة سنوات وعدم وجود فروق على المجالات الاخرة.

### الفصل الثالث

تناول هذا الفصل تعريف بمنهجية البحث ووصف مجتمع الدراسة وتحديد عينة الدراسة واعداد بطاقة الاستبانة وتأكد من صدقها وثباتها وبيان اجراءات الدراسة والاساليب الاحصائية التي استخدمت في تحليل الاستبانة.

#### **اولاً منهج البحث:**

المنهج الذي استخدمه الباحث هو المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة كما توجد على الواقع وتحليلها والتعبير عنها كيفاً وكماً (عبيدات وآخرون 2001: 192) المهمة الجوهرية للوصف ان يحقق

الباحث افضل النتائج الظاهرة لموضوع البحث كما تزودنا نتائج البحوث الوصفية بكمية من الحقائق الجزئية والفصيلية (ابوحطب 1991: 103 ) وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتعرف على واقع استخدام مدرسي التاريخ للمرحلة

المتوسطة في مدارس محافظة كركوك لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة.

#### ثانياً مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع مدرسي ومدرسات التاريخ الذين يدرسون في المدارس المتوسطة في محافظة كركوك والبالغ عددهم (104) مدرسا ومدرسة موزعين في (14) مدرسة متوسطة في مركز المحافظة للعام الدراسي 2015/ 2016

#### ثالثاً: عينة البحث::

تم اختيار عينة البحث من (104) مدرساً ومدرسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة المتكون من (643) مدرس ومدرسة موزعين على مدارس مديرية تربية محافظة كركوك في العراق وقد اختيرت مدارس مركز المدينة كونها قريبة من محل سكن الباحث فضلاً عن ابداء مديرية تربية كركوك رغبتها بالتعاون مع الباحث وقد اختيرت (14) مدرسة متوسطة من مدارس مركز المدينة.

#### رابعاً أداة البحث:

يقصد بأداة البحث الوسيلة التي يتم من خلالها جمع المعلومات والبيانات اللازمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة وفروضها (ابو النصر 2004: 156 ) وبعد اطلاع الباحث على الادب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة حيث قام الباحث بأعداد استبانة تكونت من (5) مجالات لكل مجال (5) فقرات حيث اصبحت أداة الدراسة مكونة من (25) فقرة. في صورتها النهائية ملحق رقم (2) وقد وضع لكل فقرة خمسة بدائل لدرجة الاستخدام. وكالاتي:

1- الاستجابة عالية جداً وتأخذ الرقم (5)

2- الاستجابة عالية وتأخذ الرقم (4)

3- الاستجابة متوسطة وتأخذ الرقم (3)

4- الاستجابة قليلة وتأخذ الرقم (2)

5- الاستجابة قليلة جداً وتأخذ الرقم (1)

#### اولاً ثبات الاداة:

اداة البحث هي الوسيلة التي يتم بواسطتها جمع المعلومات والبيانات اللازمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة وفرضياتها (ابو نصر 2004: 156 )

تحقق الباحث من ثبات اداة البحث بتطبيقها على مدرسي التاريخ في المرحلة المتوسطة باستخدام طريقة الاستبانة واعادته من الباحث نفسه بفواصل زمني قدره اسبوع من توزيع الاستبانة ومن خلال ملاحظة قيمة معامل الارتباط انها تساوي (0.74) ارتباط طردي قوي لحساب نسبة الثبات تم استخدام قانون بيرسون لحساب لثبات الاداة وفق القانون الاتي

$$R = N \text{ مج (س} \times \text{ص) - مج س} \times \text{مج ص}$$

$$[N \text{ مج س}^2 - \text{مج س} \times \text{ت مج ص}^2 - \text{مج ص}^2]$$

ثانياً صدق الاداة: ارتأ الباحث أن تكون الاستبانة الوسيلة المناسبة لتحقيق هدف البحث بسبب طبيعة البحث ومشكلته إذ تستعمل الاستبانة وسيلة لجمع البيانات (فان-1987. 434 ) ويؤكد (ليوننا تايلر) بأن هذا الاستبيان في حاجة أيضاً إلى صدق يحدد فائدة المقياس في قياس ما صمم من أجله والصدق الظاهري يعني مدى قياس ما صمم لقياسه (ليوننا تايلر 1989 ص52). لقياس الصدق الظاهري للاستبانة قام الباحث بعرضها على عددا من المختصين والخبراء في تدريس المناهج وطرق التدريس في عدد من الجامعات الاردنية والعراقية والمؤسسات التربوية وعددهم (18) الذين شاركوا في التحكيم الملحق رقم (1) وبناءً على مقترحاتهم وتوجيهاته على الاستبانة الموزعة عليهم تم تعديل صياغة بعض الفقرات الواردة في الاستبانة لتكون جاهزة بصورتها النهائية لعينة الدراسة.

#### الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصل اليها الباحث وتفسيرها في ضوء اهداف البحث ومن ثم تقديم التوصيات اللازمة في ضوء النتائج.

اولاً: عرض نتائج السؤال الاول وتفسيرها:

(ما مدى امتلاك مدرسي التاريخ لأساليب القويم في ضوء الاتجاهات الحديثة ؟)

| جدول رقم (1)<br>يبين الحدة والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات المجالات الخمسة. |                                                      |     |        |         |
|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----|--------|---------|
| المجال الاول: التقويم القائم على الاداء                                              |                                                      |     | الدرجة | الترتيب |
| 1                                                                                    | يكلف المدرس الطلبة بتقديم موضوع مدعم بالرسوم والصور؟ | 1.6 | 33.0 % | 5       |
| 2                                                                                    | يكلف المدرس الطلاب بعرض توضيحي لموضوع او فكرة؟       | 2.0 | 40.0 % | 4       |
| 3                                                                                    | يجري المدرس محاورة بين فريقين لموضوع ما؟             | 3.1 | 62.5 % | 2       |
| 4                                                                                    | يقوم المدرس طلابه عن طريق المحاكات او لعب الادوار؟   | 2.9 | 59.6 % | 3       |

|                                             |                                                                                           |      |        |   |
|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|------|--------|---|
| 5                                           | يجري المدرس مناظرة بين فريقين للمحاورة والنقاش حول موضوع ما؟                              | 3.5  | 70.7 % | 1 |
| الكلي                                       |                                                                                           | 13.1 | 52 %   |   |
| المجال الثاني: تقويم الاداء بخرائط المفاهيم |                                                                                           |      |        |   |
| 1                                           | يكلف المدرس الطالب تصويب رسم خارطة تاريخية مبيناً عليه موقع معركة او ماشابه؟              | 2.9  | 58.6 % | 2 |
| 2                                           | يكلف المدرس الطالب تصويب ادائه الكتابي ذاتياً في رسم مناطق زراعة النخيل على خارطة العراق؟ | 2.6  | 52.1 % | 3 |
| 3                                           | يتيح المدرس للطالب تقويم ادائه ذاتياً باكتشاف اخطائه حين يرسم خارطة العراق على السبورة؟   | 1.8  | 36.1 % | 5 |
| 4                                           | يكلف المدرس الطالب اشتقاق مجموعة من الاسئلة واجابته عنها من الوحدة التي تعلمها؟           | 3.2  | 65.5 % | 1 |
| 5                                           | يشجع المدرس الطالب على استخدام التقديرات الذاتية والاسئلة التاملية؟                       | 2.4  | 49.0 % | 4 |
| الكلي                                       |                                                                                           | 12.9 | 51 %   |   |
| المجال الثالث: تقويم الاقران                |                                                                                           |      |        |   |
| 1                                           | يشجع المدرس الطالب على تقويم انشطة اقرانه ونقدها بموضوعية؟                                | 3.0  | 61.0 % | 4 |
| 2                                           | يشجع المدرس الطلبة على اصدار احكام على ما يؤدونه زملائهم في التقارير التاريخية ؟          | 3.2  | 65.9 % | 3 |
| 3                                           | يكلف المدرس الطالب العمل في مجموعات مصغرة والتعاون بينهم في رسم الخرائط التاريخية؟        | 3.45 | 69 %   | 2 |

|                                                                    |                                                                                         |      |        |       |
|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|------|--------|-------|
| 4                                                                  | يكلف المدرس الطالب العمل ضمن مجموعات للقيام بنشاط تمثيلي متعلق بدرس؟                    | 3.5  | 70.3 % | 1     |
| 5                                                                  | يستخدم المدرس الملاحظات المدونة عن الطالب في التقويم النهائي؟                           | 1.9  | 38.4 % | 5     |
| الكلية                                                             |                                                                                         | 15   | 60 %   |       |
| المجال الرابع : تقويم الاداء القائم على الملاحظة                   |                                                                                         |      |        |       |
|                                                                    |                                                                                         |      | إدارة  | إدارة |
| 1                                                                  | يتعاون المدرس مع زملائه المدرسين عند ملاحظة طلاب معينين عند الضرورة ؟                   | 2.0  | 40.3 % | 4     |
| 2                                                                  | يلاحظ المدرس طلابه مايقومون من اعمال كتابيه داخل غرفة الصف                              | 3    | 60 %   | 2     |
| 3                                                                  | يستمتع المدرس لاداء الطالب عندما يذكر احداث تاريخية وقدرته على الحفظ؟                   | 3.9  | 79.0 % | 1     |
| 4                                                                  | يدون المدرس ملاحظاته عن الطالب في ملف خاص بعد مناقشة ما يطرحه الطالب من افكار ويراجعها؟ | 2.3  | 46.3 % | 3     |
| 5                                                                  | يدون المدرس ملاحظاته عن الطالب في كراس خاص بعد مناقشة ما يطرح الطالب من افكار؟          | 1.4  | 29.2 % | 5     |
| الكلية                                                             |                                                                                         | 12.6 | 50 %   |       |
| المجال الخامس: تقويم الاداء بالمقابلات (لقاءات بين المدرس والطلبة) |                                                                                         |      |        |       |
|                                                                    |                                                                                         |      | إدارة  | إدارة |
| 1                                                                  | يتم صياغة اسئلة المقابلات بلغة مألوفة للطالب؟                                           | 2.1  | 42.6 % | 3     |
| 2                                                                  | يعيد المدرس السؤال اكثر من مرة او وبأكثر من صيغة حتى يفهم الطالب مغزى السؤال؟           | 2.8  | 56.7 % | 2     |

|       |                                                                 |      |           |   |
|-------|-----------------------------------------------------------------|------|-----------|---|
| 3     | يطلب في المقابلة من الطالب تبرير اجابته؟                        | 3.4  | 68.6<br>% | 1 |
| 4     | يعطى الطالب وقتاً كافياً قبل السماح له بالإجابة؟                | 1.0  | 20.5<br>% | 5 |
| 5     | يشجع الطالب عن طريق الاسئلة المتتابعة ليقول المزيد من الاجابات؟ | 1.4  | 29.4<br>% | 4 |
| الكلي |                                                                 | 10.7 | 42<br>%   |   |

### تفسير النتائج:

**1- يتضح من المجال الاول التقويم القائم على الاداء** حيث بلغ المتوسط الكلي للمجال بنسبة (52 %) وهو اقل من المتوسط الفرضي وهذا يعطي مؤشر ان مستوى الاداء منخفض بهذا المجال حيث أثبتت ضعف المدرسين بتكلف الطلبة بتقديم موضوع مدعم بالرسوم والصور ولا يكلف المدرس الطلاب بعرض توضيحي لموضوع او فكرة واخفاقه في تقويم طلابه عن طريق المحاكات او لعب الادوار في حين هناك جانب ايجابي يحسب للمدرس يجري مناظرة بين فريقين للمحاورة والنقاش حول موضوع ما و يجري المعلم محاورة بين فريقين لموضوع ما .

**2- اما يتعلق بالمجال الثاني تقويم الاداء بخرائط المفاهيم** حيث بلغ المتوسط الكلي للمجال بنسبة (51 %) وهو اقل من المتوسط الفرضي وهذا يعطي مؤشر ان مستوى الاداء منخفض بهذا المجال وعدم اتاحة الفرصة للطلاب بتقويم ادائه ذاتيا باكتشاف اخطائه حين يرسم خارطة العراق على السبورة وضعفه بتشجع الطالب على استخدام التقديرات الذاتية والاسئلة التأملية وضعف المدرس بتكليف الطالب تصويب ادائه الكتابي ذاتيا في رسم مناطق زراعة النخيل على خارطة العراق

لكن هناك جانب ايجابي هو تكليف الطالب اشتقاق مجموعة من الاسئلة واجابته عنها من الوحدة التي تعلمها وامكانية المدرس بتكليف الطالب تصويب رسم خارطة تاريخية مبيناً عليه موقع معركة او ما شابه.

**3 - وما يتعلق بالمجال الثالث تقويم الاقران** حيث بلغ المتوسط الكلي للمجال بنسبة (60%) وهو مساوي للمتوسط الفرضي وهذا يعطي مؤشر ان مستوى الاداء ايجابي في كل فقرة من فقرات المجال باستثناء الفقرة رقم (5) (يستخدم المدرس الملاحظات المدونة عن الطالب في التقويم النهائي) أظهرت الاخفاق الواضح في اداء المدرس.

**4- ما يخص المجال الرابع تقويم الاداء القائم على الملاحظة** حيث بلغ المتوسط الكلي للمجال بنسبة (50 %) وهو اقل من المتوسط الفرضي وهذا يعطي مؤشر ان مستوى الاداء منخفض بهذا المجال حيث

يظهر الضعف الواضح للمدرس في تدوين ملاحظاته عن الطالب في كراس خاص بعد مناقشة ما يطرح الطالب من افكار وضعف تعاون المدرس مع زملائه المدرسين عند ملاحظة طلاب معينين عند الضرورة بينما كان هناك جانب ايجابي في فدر المدرس على ان يستمع لأداء الطالب عندما يذكر احداث تاريخية وقدرته على الحفظ وقدر المدرس ان يلاحظ طلابه ما يقومون من اعمال كتابيه داخل غرفة الصف.

5- ما يخص المجال الخامس تقويم الاداء بالمقابلات (لقاءات بين المدرس والطلبة الملاحظة) حيث بلغ المتوسط الكلي للمجال بنسبة (42%) وهو اقل من المتوسط الفرضي وهذا يعطي مؤشر ان مستوى الاداء منخفض بهذا المجال حيث اثبتت ضعف المدرس في ان يعطى الطالب وقتاً كافياً قبل السماح له بالإجابة وإهمال تشجيع الطالب عن طريق الاسئلة المتتابعة ليقول المزيد من الاجابات او حتى صياغة اسئلة المقابلات بلغة مالوفة للطالب بسبب ضعف اعداد المدرسين وعدم المتابعة من مدير المدرسة والمشرفين حسب رأي الباحث.

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني (هل هناك فروق بين متوسطات درجات المدرسين في مدى امتلاكهم لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة طبقاً لمتغيري (الجنس المؤهل العلمي والتفاعل بينهما؟)

للإجابة عن هذا السؤال استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث تبعاً لمتغيري الجنس والتاهيل وكما موضح بالجدول. ولكشف الدلالة الإحصائية بين المتوسطات طبق الباحث الاختبار الفائي العاملي ثنائي الاتجاه وادرجت البيانات والنتيجة في هذا الجدول.

جدول رقم (2) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة التاهيل بين الاناث والذكور.

| التاهيل  | ذكور   | اناث   | المجموع |
|----------|--------|--------|---------|
| مؤهل     | 47.200 | 47.375 | 94.5    |
| غير مؤهل | 45.548 | 44.432 | 89.9    |
| المجموع  | 45.5   | 44.6   | 104     |

جدول رقم (3)

يبين نتائج تحليل التباين الفائي العاملي لدرجات مدرسي التاريخ وفقاً لمتغيري (المؤهل العلمي و الجنس).

| مصدر التباين | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | F المحسوبة | F الجدولية | مستوى الدلالة عند 0.05 |
|--------------|-------------|----------------|----------------|------------|------------|------------------------|
| الجنس        | 1           | 38.3.234       | 38.3.234       | 4.051      | 3.947      | دالة احصائياً          |
| التاهيل      | 1           | 380.478        | 380.478        | 4.051      | 3.947      | دالة احصائياً          |

|                |     |           |         |       |       |              |
|----------------|-----|-----------|---------|-------|-------|--------------|
| الجنس* التاهيل | 1   | 94.599    | 94.599  | 4.051 | 3.947 | دال احصائياً |
| الخطأ          | 100 | 27099.363 | 270.994 |       |       |              |
| الكلي          | 103 |           |         |       |       |              |

1- بالنسبة للمجال الاول (المجال الاول: التقويم القائم على الاداء) نلاحظ القيمة الفائية المحسوبة (4.051) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.947) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وبهذا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس من حيث التقويم القائم على الاداء لصالح الاناث.

جدول رقم (4) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة التاهيل بين الاناث والذكور.

| التاهيل  | ذكور   | اناث   | المجموع |
|----------|--------|--------|---------|
| مؤهل     | .85745 | .83344 | 99.6    |
| غير مؤهل | 49.600 | 56.587 | 106     |
| المجموع  | 52.4   | 57.7   | 104     |

جدول رقم (5)

يبين نتائج تحليل التباين الفائي العاملي لدرجات مدرسي التاريخ وفقاً لمتغيري (المؤهل العلمي و الجنس).

| مصدر التباين   | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | F المحسوبة | F الجدولية | مستوى الدلالة عند 0.05 |
|----------------|-------------|----------------|----------------|------------|------------|------------------------|
| الجنس          | 1           | 3128.667       | 3128.667       | 10.290     | 3.947      | دالة احصائياً          |
| التاهيل        | 1           | 272.783        | 272.783        | 10.290     | 3.947      | دالة احصائياً          |
| الجنس* التاهيل | 1           | 304.051        | 304.051        | 10.290     | 3.947      | دال احصائياً           |
| الخطأ          | 100         | 444.11935      | 444.119        |            |            |                        |
| الكلي          | 103         |                |                |            |            |                        |

2- بالنسبة للمجال الثاني (تقويم الاداء بخرائط) نلاحظ القيمة الفائية المحسوبة (10.290) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.947) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وبهذا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس من حيث تقويم الاداء بخرائط المفاهيم لصالح الاناث.

جدول رقم (6) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة التأهيل بين الاناث والذكور.

| التأهيل  | ذكور | اناث | المجموع |
|----------|------|------|---------|
| مؤهل     | 44.0 | 53.3 | 97      |
| غير مؤهل | 46.2 | 47.1 | 93.3    |
| المجموع  | 45.4 | 48.4 | 104     |

جدول رقم (7)

يبين نتائج تحليل التباين الفائي العاملي لدرجات مدرسي التاريخ وفقاً لمتغيري (المؤهل العلمي و الجنس).

| مصدر التباين  | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | F المحسوبة | F الجدولية | مستوى الدلالة عند 0.05 |
|---------------|-------------|----------------|----------------|------------|------------|------------------------|
| الجنس         | 1           | 857.415        | 857.415        | 2.679      | 3.947      | غيردالة احصائياً       |
| التأهيل       | 1           | 38.904         | 38.904         | 2.679      | 3.947      | غيردالة احصائياً       |
| الجنس*التأهيل | 1           | 1262.488       | 1262.488       | 2.679      | 3.947      | غيردال احصائياً        |
| الخطأ         | 100         | 37084.732      | 370.847        |            |            |                        |
| الكلية        | 103         |                |                |            |            |                        |

3 - بالنسبة للمجال الثالث (تقويم الاقران) نلاحظ القيمة الفائية المحسوبة (2.679) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (3.947) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس بين الاناث والذكور من حيث التقويم الاقران.

جدول رقم (8)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة التأهيل بين الاناث والذكور.

| التأهيل  | ذكور   | إناث   | المجموع |
|----------|--------|--------|---------|
| مؤهل     | .85745 | 46.4   | 101.2   |
| غير مؤهل | .60034 | 56.587 | 101.1   |
| المجموع  | 48.1   | 46.3   | 104     |

#### جدول رقم (9)

يبين نتائج تحليل التباين الفائي العاملي لدرجات مدرسي التاريخ وفقاً لمتغيري (المؤهل العلمي و الجنس).

| مصدر التباين  | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | F المحسوبة | F الجدولية | مستوى الدلالة عند 0.05 |
|---------------|-------------|----------------|----------------|------------|------------|------------------------|
| الجنس         | 1           | 1421.189       | 1421.189       | 3.621      | 2.019      | دالة احصائياً          |
| التأهيل       | 1           | 1381.958       | 1381.958       | 3.621      | 2.019      | دالة احصائياً          |
| الجنس*التأهيل | 1           | 703.756        | 703.756        | 3.621      | 2.019      | دال احصائياً           |
| الخطأ         | 100         | 39054.882      | 390.549        |            |            |                        |
| الكلية        | 103         |                |                |            |            |                        |

4 - بالنسبة للمجال الرابع (تقويم الاداء القائم على الملاحظة ) نلاحظ القيمة الفائية المحسوبة (3.621) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.019) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وبهذا نرفض الفرضية الصفرية التي تنص انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية في استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة تبعاً لمتغيري الجنس لصالح الذكور من حيث تقويم القائم على الملاحظة.

#### جدول رقم (10)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ونسبة التأهيل بين الاناث والذكور.

| التأهيل  | ذكور | إناث | المجموع |
|----------|------|------|---------|
| مؤهل     | 55.4 | 46.2 | 101.6   |
| غير مؤهل | 56.3 | 44.7 | 100.3   |
| المجموع  | 56.0 | 45.0 | 104     |

#### جدول رقم (11)

يبين نتائج تحليل التباين الفائي العاملي لدرجات مدرسي التاريخ وفقاً لمتغيري (المؤهل العلمي و الجنس).

| مصدر التباين  | درجة الحرية | مجموع المربعات | متوسط المربعات | F المحسوبة | F الجدولية | مستوى الدلالة عند 0.05 |
|---------------|-------------|----------------|----------------|------------|------------|------------------------|
| الجنس         | 1           | 39.385         | 39.385         | 2.179      | 3.947      | غير دالة احصائياً      |
| التاهيل       | 1           | 561.486        | 561.486        | 2.179      | 3.947      | غير دالة احصائياً      |
| الجنس*التاهيل | 1           | 522.795        | 522.795        | 2.179      | 3.947      | غير دال احصائياً       |
| الخطأ         | 100         | 46106.215      | 461.062c       |            |            |                        |
| الكل          | 103         |                |                |            |            |                        |

5- بالنسبة للمجال الخامس (تقويم الاداء بالمقابلات (لقاءات بين المدرس والطلبة) ) نلاحظ القيمة الفائية المحسوبة (2.179) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (3.947) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وبهذا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) ) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم في ضوء الاتجاهات الحديثة للمرحلة المتوسطة تبعاً لمتغير الجنس بين الاناث والذكور من حيث تقويم الاداء بالمقابلات (لقاءات بين المدرس والطلبة).

#### توصيات:

- 1- اعادة النظر في الممارسات التقويمية الحالية التي تعتمد على الاختبارات التقليدية اذ لم يعد مقبولا ان يستمر فهم المعلمين للتقويم على انه مرادف للامتحانات ويتم دور المدرسة محصوراً على اعداد المتعلم للاختبار لا للفهم.
- 2- اعداد دليل المعلم لأساليب لاستخدام التقويم في المرحلة المتوسطة.
- 3- تنظيم برامج تدريبية تقويمية لمدرسين الاجتماعيات على اختلاف سنوات خبرتهم في التدريس.

#### المقترحات

- 1- دراسة واقع استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم الحديث على مجتمعات مدرسي ومدرسات التاريخ.
- 2 -دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتدريب مدرسي ومدرسات الاجتماعيات على استخدام الصفي الحديث.
- 3- دراسة واقع استخدام مدرسي التاريخ لأساليب التقويم الحديث على مراحل عمرية اخرى.

ترجمة المصادر العربية:-

- 1-Bahri, Mona Younis and Ayef Habib (1985), Curriculum and Textbook, Baghdad University Press.
- 2-Mari, Tawfiq Ahmad and Al-Haila, Muhammad Mahmoud (2000 (sad), “Modern educational curricula, concepts, elements, foundations, and processes”, 1st Edition, Amman, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Jordan..
- 3-Rajab, Mustafa (2001). Measurement and educational evaluation. Damascus, the Ministry of Education in the Syrian Arab Republic, Directorate of Preparation and Training.
- ) The Noble Qur'an, “Man created us in the best possible way” (Surat al-Tin, verse: 4(
- 5-Al-Wakeel, Helmy and Mahmoud, Hussein (2005): “Modern trends in planning and developing curricula for the first phase (the basic education phase)”, Dar Al Fikr Al Arabi for Printing and Publishing, Cairo.
- 6-Habib, Magdy Abdel Karim (2002) Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Cairo, The Egyptian Renaissance Library.
- 7-Melhem, Sami (2000) Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Amman: Dar Al-Masirah for Printing and Publishing.
- 8-Al-Gharib, Symbolism (1989), Psychological and Educational Evaluation, The Anglo-Egyptian Library, Cairo.
- 9-Abu Al-Jalalah, Subhi Hamdan and Alamimat, Muhammad Muqbel (2001) Contemporary Public Teaching Methods. Kuwait: Al-Falah Library for Publishing and Distribution.
- 10-Al-Zobaie, Abdul-Jalil Ibrahim (1980), and Nizar Muhammad Saeed Al-Ani, Opinion on the Development of Measurement and Evaluation in the Iraqi Country, Journal of Educational and Psychological Sciences, Issue Five, December.
- 11-Al-Imam, Mustafa Mahmoud and others (1990), Calendar and Measurement, Baghdad, Dar Al-Hikma for Printing and Publishing.
- 12-Al-Wakeel, Helmy and Mahmoud, Hussein (2005): “Recent trends in planning and developing curricula for the first phase (the basic education phase)”, Dar Al Fikr Al Arabi for Printing and Publishing Cairo.
- 13-Ali, Muhammad (2007) Scientific Education and Science Teaching, Dar Al Masirah, Amman, Jordan.

- 14-Al-Dosari, Rashid Hammad (2003). Examination of teachers 'practices in the classroom calendar at the secondary level. Arab Gulf Letters Journal, Issue (90).(  
15-Allam, Salah El-Din (2007), the Institutional Educational Assessment (founding its methodologies and applications in evaluating schools), Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.  
16-Al-Agha, Ihsan (1997): "Educational Research with its Elements, its Curricula, its Tools," First Edition, The Islamic University, Gaza.  
17-Al-Ashqar, Jaber (2007) The level of quality of physics textbooks scheduled for the eleventh grade of sciences in the governorates of Gaza, submitted to the third. educational conference (Quality in Palestinian Education, "Introduction to Excellence), the Islamic University of Palestine, October 31, 2007 - from 30  
18-Al-Tamimi, Awad Jassim Muhammad (1994), Curriculum Evaluation, a workshop presented to the Curriculum Evaluation Workshop, Riyadh.  
19-Mansi, Mahmoud Abdel-Halim (2003). Educational evaluation. First Edition: Amman. University Knowledge House.  
20-Marai, Tawfiq Ahmad and Al-Haila, Muhammad Mahmoud (2002 (sad), "Tafrad alTaalim", 2nd ed., Amman, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing ,, Jordan.  
21-Odeh, Rahma Muhammad and Al-Shaqer, Maha Muhammad (2007) The quality level of Palestinian mathematics books in the basic education stage in light of (NCTM standards), the nineteenth scientific conference, curriculum development in light of the quality standards of the Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods, 25-26 July Volume 4, Guest House - Ain Shams University, Cairo.  
22-Al-Shibli, Ibrahim Mahdi (1984). Curriculum evaluation using models. Baghdad: College of Education, Al-Mustansiriya University.  
23-Hindi, Salih and others (1989). Curriculum planning and development. Amman: Dar Al-Fikr.  
24-Allam, Salah El-Din (2007), the Institutional Educational Assessment (founding its methodologies and applications in evaluating schools), Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.  
25-Abu Hussein and Wadad Bint Abdul Rahman (2007). The use of business files (Portfolio) as an alternative tool in evaluating students with learning difficulties. A magister message that is not published. Cairo Arab Nile Group.  
26-Rabiaa, Muhammad Tawfiq Mahmoud (1999). Evaluation of national education books for the basic grades (fourth, fifth and sixth) from the viewpoint of male and female teachers in the governorates of northern Palestine. Unpublished MA Thesis, Nablus, Palestine, An-Najah National University.  
27-Alimat, Salih Nasser (2004 (sad), "Total Quality Management in Educational Institutions (Implementation and Development Proposals)", 1st Edition, Amman, Dar Al Shorouk for Publishing and Distribution.  
28-Obaidat, Thouqan (2001). Scientific Research, its concept, its tools, its methods, 7th Edition. Amman: Dar Al Fikr for Printing, Publishing and Distribution.

- 29-Abu Hatab, Fouad (1991). Research Methods and Methods of Statistical Analysis in Psychological, Educational and Social Sciences, Egypt: The Anglo-Egyptian Library.
- 30-Leona Attiler (1989), Tests and Measures, translated by Saad Abdel-Rahman Cairo: Dar Al-Shorouk, 2nd Edition.
- 31-Zaqout, Muhammad Shadah (2005) Studies in the Curriculum. Gaza: University Student Office.
- 32-Al-Hiti, Khalaf Nassar (2001). Future directions for evaluating students 'academic achievement - Student work files and their use in the approximate assessment of daily life within the framework of the school system. The first conference for educational measurement and evaluation. Abu Dhabi: Ministry of Education and Youth, 1-20.
- 33-Abu Daf, Mahmoud and others (2004). Lectures on educational and behavioral sciences, Gaza, Afaq Library.
- 34-Hamdan, Muhammad Ziyad (1985). Achievement Assessment: Amman House of Modern Education.
- 35-Darwaza, Afnan Nazeer (1997), Educational Questions and School Assessment, 2nd Edition, Nablus: An-Najah National University.

ثانياً: المصادر الاجنبية

- 36-Brookhart.s.m.(2013).techrs grading:practice and theory.applied measurmenet in education.7.279-301.
- 37- Broph, j. (1992). The Defacton National Curriculum in U.S Elementary Social Studies: Critique of Representative example, *Journal of curriculum Studies*, 24 (5). P53-61.
- 38- Bloom , B.S: etal , Hand Book on for mative and Summativ , Evoloin of student learning , New Magrow , Hill ,1973.
- 39- Cood , C.V. , Ctionove Education , 3<sup>rd</sup> New York , Mogrom , Hill, 1973.
- 40- Chebbo, M. khodr (1985 ) A content analysis study of five selected high school geography text book used in Oklahoma. *Dissertation Abstracts International*. 46 (06).