IUG Journal of Educational and Psychological Sciences
Peer-reviewed Journal of Islamic University-Gaza

E-ISSN: 2410-3152
P-ISSN: 2410-2946

IUGJEPS
Vol 30, No 6, 2022, pp 72 - 96

Received on (20-12-2021) Accepted on (16-04-2022)

https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.30.6/2022/4

Assessment practices of primary school teachers throw Corona pandemic and the extent to which they achieve the standards of the Inter-Network for Education in Emergencies INEE

Dr. Mahmoud Amin Matar[*1]
Ministry of Education and Higher Education - Palestine[*1]
[*]Corresponding Author: matar.mah@gmail.com

Abstract:
The study aimed to identify the extent to which assessment practices in Corona pandemic, achieve the standards of Inter-agency Network for Education in Emergency INEE in the government schools in Gaza. It also sought to identify the differences in the responses of educational supervisors about the level of assessment practices achievement of INEE standards due to the scope of educational supervision. The study used the descriptive approach, and its sample consisted of (70) educational supervisors from the study community. The study tool was a questionnaire consisting of (30) items, which includes a list of assessment practices indicators as defined by INEE.
The results of the study concluded that assessment practices are moderately consistent with INEE standards, where the indicators for the standard of effectiveness of assessment practices and tools and the indicators for the standard of taking into account the comprehensiveness and contextual connection got relative weights approaching (65%), while the
The results of the study concluded that assessment practices are consistent with a medium value with INEE standards. Indicators of the effectiveness of assessment practices and tools, and indicators of taking into account comprehensiveness and relevance to the context, got relative weights close to (65%). Indicators of applicability of the procedures, and indicators of evaluation ethics, got somewhat low weights. The study recommended the necessity of taking into account the standards of education and evaluation in emergency situations in the evaluation practices.
Keywords: Educational Assessment, corona pandemic, INEE standards.

الممارسات التقويمية لدي معلمي المرحلة الأساسية بغزة في ظل جائحة كورونا ومدى تحقيقها لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــــــــــــالات الطوارئ INEE

د. محمود أمين مطر[*1]
وزارة التربية والتعليم العالي-فلسطين [*1]

الملخص:
هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــــــــــــالات الطوارئ INEE، كما سعت إلى التعرف على دلالة الفروق في تقديرات المشرفين التربويين لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي لمعايير INEE تبعاً لاختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينتها من (70) مشرفاً تربوياً من مجتمع الدراسة، وتمثلت أداة الدراسة باستبيان يتكون من (30) فقرة، يتضمن قائمة بالمؤشرات الخاصة بالتقويم التربوي كما حددتها الشبكة المشتركة للتعليم في حـــــــــــــالات الطوارئ INEE.
وخلصت نتائج الدراسة إلى أن ممارسات التقويم التربوي تنسجم بدرجة متوسطة مع معايير INEE، حيث حصلت المؤشرات الخاصة بمعيار فاعلية إجراءات التقويم وأدواته والمؤشرات الخاصة بمعيار مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق على أوزان نسبية تقترب من (65%)، بينما حصلت
قابلية الإجراءات للتطبيق وأخلاقيات التقويم على أوزان متدنية إلى حد ما. واوصت الدراسة بضرورة مراعاة الممارسات التقويمية لمعايير التعليم والتقويم في أوقات الطوارئ.
كلمات مفتاحية: التقويم التربوي، جائحة كورونا، معايير INEE

مقدمة:

لم تقتصر الآثار السلبية الناتجة عن انتشار جائحة كورونا COVID-19 في مختلف دول العالم مطلع العام 2020م على الأضرار الصحية التي لحقت بملايين الأفراد؛ بل تعدت ذلك لتشمل كافة مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتعليمية، حيث تأثرت تلك القطاعات بشكل كبير كنتيجة للإجراءات الوقائية والبروتوكولات الصحية التي أقرتها الدول التي اجتاحها وباء كورونا COVID-19.

ويُعد القطاع التعليمي من القطاعات الأكثر تأثراً بجائحة كورونا؛ حيث تعطلت الدراسة الوجاهية في معظم المدارس وذلك في إطار الإجراءات الوقائية التي تم اتخاذها للحد من انتشار الفيروس، وقد مثّل إغلاق المدارس خطراً غير مسبوق على جودة التعليم؛ حيث لا يقتصر الأثر السلبي لإغلاق المدارس على تدني مستويات تحصيل الطلبة، بل يتعدى ذلك إلى الأضرار النفسية والسلوكية والصحية والاجتماعية نتيجة غياب دور المدرسة كمؤسسة تربوية.

وتحدثت اليونسكو (UNESCO, 2020) أن إغلاق المدارس –ولو كان مؤقتاً– يتسبب بتكلفة اجتماعية واقتصادية باهظة، حيث يتسبب الإغلاق باضطراب المجتمعات المحلية، ولكنه يؤثر بصورة أكبر على المتعلمين الذين ينتمون إلى الفئات المحرومة والمهمشة، كما يترتب على إغلاق المدارس العديد من الآثار السلبية كتوقف التعلّم؛ وتباين استعداد الأهل لتعليم أولادهم عن بعد أو في المنزل؛ وعدم المساواة في إمكانية الانتفاع بمنصات التعلّم الرقمية؛ والتفاوت في رعاية الأطفال؛ والتكلفة الاقتصادية الباهظة؛ وميل نسب التسرب المدرسي إلى الارتفاع؛ والعزلة الاجتماعية الناتجة عن غياب دور المدارس كمراكز لممارسة النشاط الاجتماعية والتفاعل الإنساني. وقد لعبت عوامل: التباين في مستوى جهوزية النظام التربوي للتعامل مع الأوضاع الطارئة؛ وحجم التمويل المخصص لقطاع التعليم؛ ورصانة أنظمة التعليم عن بُعد؛ ومستوى الثقافة الحاسوبية للمجتمع المحلي؛ وفاعلية برامج إعداد وتأهيل المعلمين؛ بالإضافة إلى عوامل أخرى أقل تأثيراً؛ لعبت دوراً مهما ومؤثراً في فاعلية استجابة الأنظمة التربوية للتعامل مع تبعات هذه الجائحة وانعكاساتها على الخدمات التربوية والتعليمية.

ويُعد النظام التربوي الفلسطيني من الأنظمة التربوية التي تأثرت بشكل كبير بهذه الجائحة، فقد تناولت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في تقريرها الصادر في أكتوبر 2020م حول واقع التعليم في محافظات غزة في ظل ازمة كورونا (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2020)؛ التحديات التي واجهتها في ظل أزمة كورونا والتي من أبرزها: ضعف التمويل اللازم لبرامج الوزارة المتعلقة بتقديم الدعم التقني والتعليمي والنفسي والاجتماعي؛ وضعف جاهزية المناهج وأسس التقويم التربوي لأوضاع الطوارئ؛ وضعف التجهيزات داخل المدارس من الأجهزة الذكية والحواسيب؛ وضعف سرعة الانترنت؛ وعدم توفر الانترنت والأجهزة الذكية لدى العديد من الطلبة بسبب الظروف الاجتماعية والاقتصادية وارتفاع معدلات الفقر؛ وضعف التمويل اللازم لطباعة المواد التعليمية للطلبة المنتمين للفئات الهشة.

ويشكل التقويم التربوي للطلبة في ظروف الأزمات والطوارئ تحدياً كبيراً للنظام التربوي الفلسطيني، حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات (السعدوني، 2019؛ وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2018؛ الحروب، 2018؛ شحادة وأبوسلطان, 2018؛ مصطفى; 2016؛ ريان، 2015؛ الأشقر، 2015؛ علاونة، 2014؛ عفانة، 2011) أن الممارسات التقويمية المعتمدة على الورقة والقلم والملاحظة المباشرة لأداء المتعلمين هي الممارسات الأكثر شيوعاً في فلسطين، وهذا النوع من التقويم اعتاد المعلمون على استخدامه في الظروف الاعتيادية من خلال الاختبارات الكتابية بأنواعها المختلفة، إلا أن استخدامه في الظروف الطارئة يحتاج إلى تعليمات واضحة تحدد الضوابط والأسس التي تضمن نزاهة عملية التقويم وعدالتها.

وقد أصدرت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (c2020) أسس وتعليمات التقويم التربوي للطلبة في نوفمبر 2020م والتي تضمنت الأساليب والممارسات التقويمية الواجب اتباعها أثناء تقويم الطلبة بما ينسجم مع سياسة التعليم المدمج التي انتهجتها الوزارة في ظل جائحة كورونا مطلع العام الدراسي الحالي 2021/2020م، وقد شملت التعليمات التركيز على التعيينات وأوراق العمل

والأبحاث والتقارير كبدائل عن الاختبارات الشهرية مع الإبقاء على اختبارات نصف ونهاية الفصل الدراسي، وقد تباينت ردود أفعال المعلمين والتربويين المحليين حول مدى ملاءمة هذه الأدوات والأساليب في تحقيق موضوعية وعدالة عملية التقويم، مما استوجب إخضاع تلك الأسس والتعليمات والممارسات لمجموعة من المعايير والمؤشرات التي تتفق مع التعليم والتقويم في حالات الطوارئ والأزمات.

وأصدرت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ International Network for Education in Emergencies (INEE) والتي تضم وكالات تابعة للأمم المتحدة ومنظمات غير حكومية وجهات مانحة واختصاصيين وباحثين وأفراداً من الجماعات المتأثرة؛ مجموعة من المعايير والمؤشرات التي تُشكل نقطة انطلاق مشتركة للحصول على الحد الأدنى للتعليم الجيد، كما تحدد تلك المعايير معدلات عالمية للحد الأدنى لجودة التعليم والحصول عليه وإمكانية تيسيره، وقد تناولت المعايير خمسة نطاقات تضمنت تسعة عشر معياراً فرعياً للتعليم الجيد والآمن في حالات الطوارئ، وقد تضمن النطاق الخامس أربعة معايير خاصة بالتدريس والتعلم؛ وتناول المعيار الرابع منها المؤشرات الخاصة بتقييم نتائج التعلم في حالات الطوارئ، وتضمنت المعايير مجموعة من الخطوات الرئيسة والتي يتم تنفيذها وفقاً لعدد من الخطوات الإرشادية التي تشمل الأساليب والتدابير الفعالة؛ وتقييم النتائج؛ وتقييم قواعد الأخلاق؛ والارتباط بالسياق (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، 2014)، ولاقت تلك المعايير اهتماماً خاصاً من الأنظمة التربوية والمؤسسات التعليمية على مستوى العالم وذلك لما تمثله من ضمان لجودة التعليم في الأوقات الطارئة، خاصة في المناطق التي تشهد نزاعات وحروب أو كوارث طبيعية.

ويعد قطاع غزة من أبرز المناطق غير المستقرة في العالم لما يشهده من حصار مطبق منذ سنوات طويلة، بالإضافة إلى الحروب المستمرة والتصعيد العسكري الصهيوني والذي تسبب بإلحاق أضرار كبيرة بقطاع التعليم، وجاءت جائحة كورونا لتعمق الأزمة بإضافة سيناريو آخر من سيناريوهات الطوارئ، حيث أشار التقرير الذي أصدرته الإدارة العامة للتخطيط والتطوير بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (الإدارة العامة للتخطيط والتطوير, 2019) أن قطاع غزة أصبح يعيش ثلاثة سيناريوهات مجتمعة من السيناريوهات السبعة للأزمة التي أقرتها خطة الاستجابة للطوارئ التي أقرتها مجموعة التعليم التابعة لمؤسسات الأمم المتحدة العاملة في قطاع غزة؛ وهذه السيناريوهات الثلاثة هي: الحصار، التصعيد العسكري، الوباء.

وتحاول الدراسة الحالية التعرف على مدى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، وستحاول الدراسة الوقوف على مدى تحقيق تلك الممارسات للمعيار الخاص بتقييم نتائج التعلم بما يشتمل عليه من مؤشرات تناولت سياسات وتعليمات التقييم في حالات الطوارئ وتحقيقه لمبادئ العدالة والمساواة؛ وسلامة إجراءاته وارتباطه بسياقات التعليم والتعلم.

مشكلة الدراسة:

أثارت سياسات التقويم التربوي التي انتهجتها وزارة التربية والتعليم خلال أزمة كورونا حالة الجدل الواسع، مما استوجب اخضاع تلك الممارسات لمجموعة من المعايير الدولية المعتمدة للتعرف على مستوى تحقيق تلك الممارسات والسياسات للمعايير، وقد وجد الباحث أن المعايير التي أطلقتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ تشكل منطلقاً مهماً يمكن الاعتماد عليه في تقييم تلك الممارسات.

وتحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مدى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE؟

وينبثق من السؤال السابق الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE المتعلقة بتقييم نتائج التعلم؟

2. ما مدى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE من وجهة نظر المشرفين التربويين؟
3. هل تختلف تقديرات المشرفين التربويين لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث)؟
4. هل تختلف تقديرات المشرفين التربويين لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف جنس المشرف التربوي؟

فرض الدراسة:

تسعى الدراسة إلى التحقق من صحة الفرض الصفري الآتي:

1. لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المشرفين التربويين لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث).
2. لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات المشرفين التربويين لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف جنس المشرف التربوي.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على المعايير المتعلقة بتقييم نتائج التعلم وفقاً للشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE.
2. التعرف على مدى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE.
3. التعرف على دلالة الفروق في تقديرات المشرفين التربويين لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث) وجنس المشرف التربوي.

أهمية الدراسة:

تتركز أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

1. تسليط الضوء على معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ بكونها إحدى أهم المرجعيات لمعايير التعليم في ظل الأزمات؛ والتي يمكن الاعتماد عليها والاسترشاد بها في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد.
2. قد يستفيد القائمون على إقرار السياسات التربوية بصفة عامة والتقويمية بصفة خاصة من نتائج الدراسة الحالية من خلال اطلاعهم على مستوى تحقيق سياسات وممارسات التقويم التربوي التي يعمل بها في ظل جائحة كورونا للحد الأدنى من معايير التعليم في أوقات الطوارئ.
3. من المأمول أن يستفيد المعلمون والمشرفون التربويون ومديرو المدارس من نتائج الدراسة في تعديل الممارسات التقويمية لتصبح أكثر انسجاماً مع معايير التعليم في حالات الطوارئ.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

1. الحد الموضوعي: تقتصر الدراسة على المعايير الخاصة بتقويم نتائج التعلم من معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ INEE.
2. الحد المكاني: تقتصر الدراسة على الممارسات التقويمية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة.
3. الحد الزماني: تتناول الدراسة ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2020/2019م والفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020م.
4. الحد البشري: تستهدف الدراسة المشرفين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة.

مصطلحات الدراسة:

تعتمد الدراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

ممارسات التقويم التربوي: يُعرفها الباحث بأنها مجموعة السلوكيات والإجراءات المرتبطة بالتقويم التربوي والتي يمارسها المعلمون لقياس وتقويم أداء طلبتهم في ظل جائحة كورونا وتقاس بآراء المشرفين التربويين من خلال أداة أعدها الباحث.

معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ INEE: تُعرفها (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ, c2020) بأنها طُرق متفق عليها توفر دليلاً عملياً لتخطيط وتطوير استجابة الأنظمة التعليمية في حالات الطوارئ والأزمات، وسيتبنى الباحث هذا التعريف إجرائياً مع مراعاة اقتصار الدراسة الحالية على المعايير الخاصة بتقويم نتائج التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة الأساس النظري للدراسة من حيث معايير التقويم التربوي المعمول بها في وزارة التربية والتعليم العالي في ظل جائحة كورونا، ومعايير الشبكة الدولية للتعليم في حالات الطوارئ INEE وبخاصة المتعلقة منها بالتقويم التربوي، كما يستعرض عدداً من الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوعات المذكورة.

أولاً: جائحة كورونا COVID-19 وآثارها على التعليم في فلسطين

يشير التقرير الذي أصدرته وكالة الأمم المتحدة عام 2020م إلى أن عدد قليل من أنظمة التعليم في العالم قد نجا من حالة الطوارئ التعليمية العالمية الي سببتها جائحة فيروس كورونا، مع وجود 1.6 مليار طالب خارج المدرسة بسبب جائحة كوفيد- 19، كما أشار التقرير إلى أن أنظمة التعليم المفرطة في التوسع وقليلة الموارد في البلدات المتأثرة بالفعل بالأزمة والمجتمعات المضيفة للنازحين تواجه أعباءً إضافية (وكالة الأمم المتحدة, 2020).

وقد تسببت جائحة كورونا COVID-19 بتعطيل الدراسة في جميع المدارس والجامعات ورياض الأطفال في كافة المناطق الفلسطينية في الخامس من مارس 2020م، واستمر الإغلاق حتى نهاية الفصل الدراسي الثاني 2020م مما اضطر وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية إلى الإعلان عن إغلاق العام الدراسي 2020/2019م من خلال اعتماد نتيجة الفصل الدراسي الأول بنسبة (80%)؛ والشهر الأول من الفصل الدراسي الثاني بنسبة (20%) من إجمالي الدرجات.

وأعلنت الوزارة عن بدء العام الدراسي 2021/2020م في الثامن من أغسطس للعام 2020م على أن يبدأ المعلمون بتدريس مادة استدراكية تتضمن أهم المفاهيم والمهارات التي لم يدرسها الطلبة بسبب جائحة كورونا، إلا أن الدراسة تعطلت من جديد مع اكتشاف أول حالة مصابة بفيروس كورونا داخل المجتمع الفلسطيني في قطاع غزة في الرابع والعشرين من أغسطس 2020م، وقد دخل النظام التعليمي في قطاع غزة بعد هذا التاريخ مرحلة جديدة حيث تباينت نسب دوام المدارس تبعاً لتصاعد وانخفاض المنحنى الوبائي، إلا أن العنوان البارز لهذه المرحلة كان الإغلاق شبه المستمر للمرافق والمنشآت التعليمية لفترات طويلة.

وفي ضوء تداعيات الجائحة؛ أعلنت وزارة التربية والتعليم عن اعتماد سياسة التعليم المُدمج الذي يجمع بين التعليم الوجاهي والتعليم عن بُعد، وجاء هذا الإعلان استجابةً لإجراءات التباعد الجسدي داخل المدارس؛ حيث قُسمت كل شعبة صفية إلى مجموعتين

بحيث تداوم كل مجموعة ثلاثة أيام أسبوعياً، كما أجريت بعض التعديلات على خطط توزيع المحتوى الدراسي لتستجيب وتتلاءم مع عدد الحصص المتاحة خلال الفصل الدراسي.

ثانياً: تعليمات التقويم التربوي المعمول بها خلال جائحة كورونا VOVID-19

أجرت الوزارة تعديلات جوهرية على أنظمة التقويم التربوي خلال جائحة كورونا، فقد اضطرت -كما أشير سابقاً- إلى إغلاق العام الدراسي 2020/2019م بسبب ظروف جائحة كورونا، ومع انطلاقة العام الدراسي 2021/2020م تم اعتماد مجموعة جديدة من التعليمات أهمها: (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية, b2020)

- إلغاء الاختبارات الشهرية لكافة المباحث والصفوف واعتماد التعيينات الالكترونية بواقع (3) تعيينات خلال الفصل الدراسي الواحد؛ الوزن النسبي لكل منها (15%)، بالإضافة إلى تقرير أو بحث يقوم به الطالب خُصص له (5%) من درجة الفصل الدراسي.
- عقد الاختبار النصفي وجاهياً، وخصص له (20%) من درجة الفصل الدراسي، وسُمح للمدارس التي لا تتمكن من عقد الاختبار وجاهياً أن تقوم بعقده الكترونياً وفقاً لضوابط محددة.
- عقد اختبار نهاية الفصل الدراسي وجاهياً، وخُصص له (30%) من درجة الفصل الدراسي.
- سُمح للطلبة الذين لم يتمكنوا من الدوام بسبب ظروفهم الصحية بعدم الدوام في المدارس إلا أنهم ألزموا بالخضوع للاختبارين النصفي والنهائي وجاهياً باستثناء بعض الطلبة الذين لا تسمح ظروفهم الصحية بذلك.
- تم اعتماد التقويم المستمر لطلبة الصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي، حيث يقوم المعلم بتقييم وملاحظة أداء طلبته خلال الفصل الدراسي ويدون ملاحظاته مستخدماً النماذج المخصصة لذلك، كما قامت الوزارة بتخصيص (3) تعيينات في كل فصل دراسي يقوم الطلبة بحلها كجزء من عملية التقويم.

وقد شهدت الفترة التي سبقت صدور هذه التعليمات بعض التعديلات كنتيجةً لعدم استقرار الحالة الوبائية في قطاع غزة صعوداً وهبوطاً، وجاء ذلك نتيجة لعدم التحاق جزء لا بأس به من الطلبة بالصفوف الافتراضية عبر Google Classroom حيث أشارت التقرير الصادر عن دائرة التعليم الإلكتروني بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية أن نسبة انضمام الطلبة للصفوف الافتراضية بلغت (65%) فقط، وأن نسبة الطلبة المتفاعلين على تلك الصفوف دون الـ 50% (مركز التعليم الالكتروني, 2020).

ثالثاً: معايير الشبكة الدولية للتعليم في حالات الطوارئ INEE

يشير التعليم في حالات الطوارئ إلى فرص التعلم النوعية لجميع الأعمار في حالات الأزمات، بما في ذلك تنمية الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي والثانوي وغير الرسمي والتقني والمهني والتعليم العالي وتعليم البالغين، ويوفر التعليم في حالات الطوارئ الحماية الجسدية والنفسية والاجتماعية والمعرفية الي من شأنها الحفاظ على الأرواح وإنقاذها (Save the children, 2009)، وتشمل حالات الأزمات الشائعة التي يكون فيها التعليم في حالات الطوارئ ضروريًا: النزاعات والأزمات الممتدة وحالات العنف والنزوح القسري والكوارث وحالات الطوارئ المتعلقة بالصحة العامة، كما ويعد مفهوم التعليم في حالات الطوارئ أكثر شمولاً من "استجابة التعليم في حالات الطوارئ" التي تعد جزءً أساسيًا منه.

وتتفاوت مستويات حالات الطوارئ في المجتمعات المختلفة تبعاً لتباين الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية في تلك البلدان، فقد تعصف الأوضاع الطارئة بواحد أو أكثر من مجالات الحياة اليومية للأفراد، وكلما اتسعت القطاعات المتأثرة بحالات الطوارئ تزايدت الآثار السلبية الناجمة عن الأزمات وأصبح المشهد أكثر تعقيداً، واتسعت الفترة الزمنية المطلوبة لتدارك آثار الأزمة وعلاج تبعاتها (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ, 2014).

وتعد الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) إحدى أهم الشبكات العالمية المفتوحة وهي تتكون من الممارسين وواضعي السياسات الذين يعملون معاً لضمان الحق في التعليم الجيد وبيئة تعليمية آمنة في حالات الطوارئ ومرحلة

التعافي بعد الأزمة لجميع الأشخاص، غير أن الحد الأدنى لمعايير التعليم التي أصدرتها INEE (الجهوزية، الاستجابة، التعافي) هي الأداة العالمية الوحيدة التي توضّح الحد الأدنى من مستوى الجودة التعليمية والوصول في حالات الطوارئ وصولا الى مرحلة التعافي والتنمية، إنَّ الهدف من الحد الأدنى للمعايير هو تعزيز نوعية الجهوزية والاستجابة و التعافي في مجال التعليم، وزيادة فرص الحصول على فرص تعليمية آمنة وذات الصلة لجميع المتعلمين بغض النظر عن العمر أو الجنس أو القدرات، بالإضافة إلى ضمان المساءلة والتنسيق القوي في توفير التعليم في حالات الطوارئ وصولا إلى مرحلة التعافي.

تطويع الحد الأدنى للمعايير من INEE للأراضي الفلسطينية المحتلة:

ترى الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ INEE أنَّ سياق كل بلد هو سياق فريد من نوعه، وبالتالي يجب أن يكون دليل الحد الأدنى للمعايير من INEE مُطوَّعاً أو مُخصَّصاً لكي يكون ذات صلة بالواقع المحلي لكل بلد (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ, 2014)، وفي ضوء هذه الرؤية التزمت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية والمنظمات غير الحكومية المحلية والأمم المتحدة والوكالات الدولية بالمشاركة في مواءمة هذه المعايير، وقد عقدت مجموعة التعليم في الأرض الفلسطينية المحتلة، برئاسة اليونيسيف ومؤسسة إنقاذ الطفل، تدريباً لِ 50 – 60 شخصاً على الحد الأدنى للمعايير يهدف إلى تطوير قدرات التعليم في حالات الطوارئ بين الموظفين الفنيين من وزارة التربية والتعليم العالي، لا سيما أولئك الذين يعملون على المستوى الميداني في المناطق الأكثر ضعفاً، بالإضافة إلى المنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني، ووكالات الأمم المتحدة بما في ذلك الأونروا واليونيسيف ومكتب تنسيق الشؤون الإنسانية ومنظمة اليونسكو، مجموعة حماية الطفولة وغيرها من جهات الحماية الفاعلة، وغيرهم من التربويين وأصحاب العلاقة. ومن بين الأولويات التي تمَّ تحديدها في ورش العمل كان مواءمة الحد الأدنى للمعايير للسياق الفلسطيني، وذلك باستخدام عملية تشاورية من أسفل إلى أعلى (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ, 2013).

وتكونت معايير الحد الأدنى للتعليم بعد تطويعها لتناسب السياق الفلسطيني من خمس نطاقات؛ يمثل النطاق الأول المعايير الأساسية، فيما تتناول النطاقات الأربعة الأخرى: الحصول على التعليم والبيئة التعليمية، التعليم والتعلّم، المعلمون وسائر العاملون في مجال التعليم، وسياسة التعليم، وقد تناول كل نطاق عدداً من المعايير، والشكل التالي يوضح النطاقات والمعايير التي تم اعتمادها لمعايير الحد الأدنى في السياق الفلسطيني (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ, 2014):

شكل (1): نطاقات ومعايير الحد الأدنى للتعليم المواءمة للسياق الفلسطيني

تقويم نتاجات التعلم وفقاً لمعايير INEE:

نص المعيار الرابع ضمن نطاق التدريس والتعلم من الحد الأدنى للمعايير INEE والخاص بتقييم نتائج التعلّم على ضرورة "استخدام أساليب مناسبة لتقييم والتحقق من صحة نتاجات التعلّم" (الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ, 2007)، وتشير INEE أنَّ قياس إنجازات التعلّم لدى الطلاب ينبغي أن يتم على جميع المستويات وفقاً للمتطلبات التالية: (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ, 2020)

- بناء القدرات لتنفيذ عملية التقييم.
- أن تكون نتائج التقييم موضوعية وذات مصداقية وشفافية عالية.
- كفاءة الأدوات المستخدمة في التقويم.
- أن يتم إدراج النتائج وتحليلها من خلال قواعد بيانات أنظمة المعلومات الرسمية.
- أن تشتمل عملية التقييم أنماطاً مختلفة من أدوات القياس مثل: الاختبارات الدورية والعامة والموحدة، بالإضافة إلى التقييم التكويني الذي يؤكّد على المهارات والكفاءات، وليس فقط على محتوى الموضوع.
- تحقيق المشاركة المجتمعية في تقييم التعليم.
- فاعلية إجراءات التقويم وإمكانية تنفيذها في ظل الأوضاع الطارئة.
- استخدام أساليب كمية ونوعية أخرى لتقييم نتائج التعلّم، وخاصةً في أوقات الطوارئ.
- ألا يُركّز التقييم فقط على حفظ الحقائق، ولكن يجب أن يتم تصميمه نحو التفكير التحليلي النقدي.

وتجيب تلك المؤشرات على سؤال الدراسة الأول والذي يتناول معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE المتعلقة بتقييم نتائج التعلم، حيث شكلت الأساس الذي اعتمد عليه الباحث في دراسة مدى مواءمة الممارسات التقويمية في ظل جائحة COVID-19 لمعايير INEE.

الدراسات السابقة:

هدفت الدراسة التي قام بها شو وإسبت Shaw & Isbet (2021) إلى التعرف على كفاءة النهج الذي اعتمد لتقييم الطلبة في المدارس البريطانية في ظل أزمة كورونا، وحاولت الدراسة التحقق من عدالة عملية منح الدرجات، وعدالة ترتيب الطلبة لعام 2021 في ظل السياسة التي تم إقرارها والتي اعتمدت إلغاء الامتحانات ومنح التقديرات للدرجات الكمية. واعتمدت الدراسة منهجية تحليل الوثائق والتعليمات والتقارير بالإضافة إلى مجموعة من المقابلات الشخصية والمجموعات البؤرية وحلقات النقاش. وأشارت نتائج الدراسة وجود جدل كبير حول جدوى سياسات التقويم التي تم إقرارها في المملكة المتحدة في ضوء COVID-19 بعد إغلاق المدارس في ربيع عام 2020. كما اعتبرت أن حرمان الطلاب من الدرجات التي يحتاجونها للتقدم إلى المرحلة التالية في حياتهم أمرًا غير عادل، حيث أدى إلغاء الامتحانات إلى تضخم كبير في درجات الطلبة مقارنة بالسنوات السابقة. واقترحت الدراسة منهجية عادلة لمنح الدرجات في حالة عدم وجود امتحانات من خلال تقديم خريطة مفاهمية تعتمد على خمسة محاور لتقييم نواتج تعلم الطلبة في ظل جائحة COVID-19 .

كما هدفت الدراسة التي قام بها شينيل وشينيل ŞENEL & ŞENEL (2021) إلى تقييم إجراءات تقييم الطلبة عن بعد في التعليم العالي بتركيا أثناء جائحة COVID-19، وأشارت الدراسة إلى أن الجامعات التركية حققت تحولًا إلزاميًا إلى التعليم عن بعد بسبب جائحة Covid-19، كما حاولت البحث عن أساليب التقييم الشائعة المستخدمة خلال الوباء، وتقييم الطلبة لجودة عملية التقييم وإيجابيات وسلبيات استخدام الممارسات التقويمية، بالإضافة إلى فحص ما إذا كانت تصورات الطلبة لجودة التقييم تختلف وفقًا لمستويات التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس أثناء استخدام الاختبارات عبر الإنترنت. واستخدم الباحثون المنهج الوصفي للإجابة على أربعة أسئلة بحثية، كما استخدموا أداة من ثلاثة أجزاء لجمع البيانات النوعية والكمية، وتكونت عينة الدراسة من 486 طالبًا من 61 جامعة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المهام البيتية هي الأداة الأكثر استخداماً لتقييم الطلبة، كما أظهرت أن الطلبة راضين بشكل عام عن جودة ممارسات التقييم، من ناحية أخرى أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يتفاعلون مع أعضاء هيئة التدريس يشعرون برضا أكبر عن جودة ممارسات التقييم. كما أن الطلاب الذين خضعوا للاختبارات عبر الإنترنت يشعرون برضا أكبر عن جودة عملية التقييم.

وتناولت دراسة زو وآخرون Zou et al (2021) تفاعل المعلمين في الصين مع التقييم التكويني عبر الإنترنت أثناء تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، كما هدفت إلى التعرف على العوامل الفردية والسياقية والتكنولوجية التي أثرت على مشاركة معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في التقييم التكويني عبر الإنترنت خلال COVID-19. واعتمدت الدراسة منهجية دراسة الحالة لثلاثة معلمين ينتمون لثلاث جامعات مختلفة؛ تم اختيارهم بعد تطبيق استبيان على (17) معلم من خمس جامعات مختلفة. وقام الباحثون بإجراء مقابلة منظمة مدتها 90 دقيقة مع كل معلم للحصول على رؤية واضحة لمشاركتهم في التقييم التكويني عبر الإنترنت والعوامل المؤثرة في ممارستهم لهذا النوع من التقييم. وقد أظهرت نتائج تحليل البيانات النوعية أن العوامل الفردية والسياقية والتكنولوجية أنتجت ثلاثة أنماط من المشاركة في التقييم التكويني عبر الإنترنت، النمط الأول ينظر بانزعاج للتقويم التكويني ومن مظاهر ذلك الانخراط المتدني في التقويم التكويني عبر الإنترنت، وتبني مواقف سلبية تجاه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واستخدام محدود لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التقييم الكتابي، أما النمط الثاني؛ فلديه مشاعر مختلطة تجاه التقويم التكويني تتميز بقناع متوسطة حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التقييم الكتابي، وبذل جهود مكثفة للعثور على أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المناسبة، واستخدام أنشطة التقييم التي تسهلها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمراقبة تعلم الطلاب، في

حين ينظر النمط الأخير للتقويم التكويني على أنه مبدأ تكاملي ويظهر أصحاب هذا النمط مشاركة عالية المستوى مع التقويم التكويني عبر الإنترنت خلال COVID-19"، ومواقف إيجابية تجاه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والاستخدام النشط لأنشطة التقييم التي تسهلها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ويبذلون جهوداً مكثفة لتعزيز استقلالية المتعلم.

وحاولت الدراسة التي قام بها كومر وفيرما Kumar & Verma (2021) معالجة حاسلة التعليم والتعلم أثناء جائحة COVID-19 من خلال تقييم طرق التدريس والتقييم المستخدمة، والأدلة التي تم جمعها، وأفضل الممارسات والتقنيات المستخدمة في التدريس والتقييم، وتحلل هذه الدراسة أيضًا تأثير التحفيز الأكاديمي للمعلمين عبر الإنترنت (OAM) على مشاركة الطلاب (OSE) أثناء فترة التدريس عن بُعد في حالات الطوارئ (ERT). وتستخدم الدراسة منهجية مختلطة من خلال دمج الأساليب الكمية والنوعية للتحليل، حيث تم جمع البيانات المستخدمة في هذه الدراسة من (900) معلم من مدارس مختلفة في الهند، تم استخدام تحليل المشاعر وخريطة المشروع والخريطة الذهنية لتحليل تجارب المعلمين في بيئة التدريس الجديدة، علاوة على ذلك، تستخدم هذه الدراسة تحليل العوامل الاستكشافية والتأكيدية وتحليل المسار لقياس متغيرات الدراسة والتحقق من فرضياتها. وأظهرت نتائج الدراسة استحواذ مزيج التحليل التجريبي والنوعي على نموذج ERT الذي اتبعه المعلمون، كما أظهرت أن التجربة الإجمالية للمعلمين فيما يتعلق بطريقة التدريس والتعلم عبر الإنترنت إيجابية إلى حد ما، وأظهرت كذلك وجود تأثير إيجابي ومباشر لتحفيز المعلمين على مشاركة الطلاب عبر الإنترنت.

وتناولت دراسة قشطة (2015) درجة تطبيق الحد الأدنى من معايير التعليم INEE في حالات الطوارئ في غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استبانة لجمع المعلومات وتحليلها، وكانت الاستبانة في خمس محاور وهي: الحد الأدنى من المعايير، توفير البيئة التعلمية، عملية التعليم والتعلم، المعلمون والعاملون في مجال التعليم، سياسات التعليم. وتكونت مؤشرات هذه المحاور الخمس من 111 مؤشراً، وبلغت عينة الدراسة والتي تم اختيارها عشوائيا من 14 شخصا من صناع القرار في التعليم، وبعد جمع المعلومات تم تحليلها إلى نسب مئوية لإيجاد النتائج، وبناء على نتائج هذه الدراسة الوصفية التحليلية توصل الباحث إلى أن جميع المعايير والمؤشرات التي حصلت على درجة قليلة من التطبيق كانت لها علاقة مباشرة بمشاركة المجتمع في جميع نشاطات العملية التربوية عند تطبيق الحد الأدنى من معايير INEE.

وأخيراً تناولت الدراسة التي قام بها برومليي وأنديا Bromley & Andina (2010) تحليلاً للحد الأدنى من معايير INEE للتعليم في حالات الطوارئ والأزمات المزمنة من خلال استخدام تطبيق نظري فريد من نوعه لشرح الصعود السريع والحديث للتعليم في حالات الطوارئ كمجال مهني، مع التركيز بشكل خاص على تطوير وإعادة معيرة المعايير العالمية للحد الأدنى من معايير التعليم في حالات الطوارئ والأزمات المزمنة. واعتمدت الدراسة المنهج التحليلي للوثائق والمعلومات المتوفرة لدى وزارة التربية والتعليم الاسترالية، وأظهرت الدراسة أن المعايير الدولية في التعليم في حالات الطوارئ تنشأ بسبب إضفاء الطابع المؤسسي على التعليم كحق من حقوق الإنسان وتوجيهه نحو حل المشكلات الاجتماعية، كما أظهرت وجود انفصام بين المعايير الأساسية لـ INEE والممارسة الفعلية على أرض الواقع، مما يتسبب في تقليل جدوى المعايير، ومع ذلك، وأوصت الدراسة بإنشاء معايير دولية ومجال تنظيمي لمهنيي التعليم في حالات الطوارئ لتوفير فوائد بعيدة المدى تسهم في تطبيق فاعل لمعايير الحد الأدنى للتعليم في أوقات الطوارئ INEE.

وبصفة عامة تظهر الدراسات السابقة اهتماماً كبيراً لدى الباحثين بدراسة آثار جائحة COVID-19 على كفاءة الأنظمة التربوية في الدول المختلفة، إلا أنها ركزت على كفاءة الممارسات التقويمية خلال الجائحة باعتبارها أحد المشكلات الرئيسة والجوهرية التي عانت منها مختلف دول العالم كنتيجة لعدم انتظام الدراسة الوجاهية؛ وبالتالي عدم القدرة على إجراء اختبارات الورقة والقلم بصورتها التقليدية المعهودة؛ وعدم القدرة على عقد الاختبارات الأدائية الخاصة بالمهارات التي يصعب قياسها باستخدام الاختبارات.

وعلى الرغم من تناول عدد من الدراسات لمعايير الحد الأدنى للتعليم في أوقات الطوارئ؛ إلا أن الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة في نقطتين جوهريتين الأولى؛ هي الربط بين جائحة كورونا ومعايير الحد الأدنى للتعليم في أوقات الطوارئ، فعلى الرغم من أن معايير INEE تتبنى سيناريو الوباء كأحد السيناريوهات المعتمدة للطوارئ إلا أن تطبيق هذه المعايير لم يأخذ المساحة المناسبة والكافية خلال الجائحة. النقطة الثانية؛ أن الدراسة الحالية ربطت بين الممارسات التقويمية في ظل جائحة كورونا ومدى انسجامها مع معايير الحد الأدنى للتعليم في أوقات الطوارئ INEE، وفي حدود علم الباحث تعتبر هذه الدراسة الأولى التي تربط بين هذه المحاور والمتغيرات، والتي تمثل حاجة ملحة لتقييم التجربة الفلسطينية لتقييم الطلبة في ظل جائحة كورونا، خاصة مع الاعتماد الكبير للنظام التربوي الفلسطيني على الأدوات التقليدية لتقييم الطلبة.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي باعتباره منهجاً ينسجم مع أهداف الدراسة المتمثلة بتقصي ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المشرفين التربويين في ضوء معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في مديريات التربية والتعليم السبعة بمحافظات غزة والبالغ عددهم (195) مشرفاً ومشرفة بحسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي للعام 2020م/2021م، والجدول التالي يوضح توزيع مجتمع الدراسة:

جدول (1): توزيع مجتمع الدراسة بحسب متغيري جنس المشرف ونطاق إشرافه

نطاق الإشراف	جنس المشرف				المجموع	
	ذكر		أنثى			
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
مرحلة أساسية	25	%12.9	11	%5.6	36	%18.5
مبحث	97	%49.7	62	%31.8	159	%81.5
المجموع	122	%62.6	73	37.4	195	%100

عينة الدراسة:

اختار الباحث عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة، وأخذ بالاعتبار طبقتي: جنس المشرف التربوي (ذكر، أنثى) ونطاق الإشراف التربوي (مرحلة أساسية، مبحث)، وقد تكونت عينة الدراسة من (70) مشرفاً ومشرفة بنسبة تمثل (36%) من مجتمع الدراسة، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة بحسب متغيري الجنس ونطاق الإشراف:

جدول (2): توزيع عينة الدراسة بحسب متغيري جنس المشرف ونطاق إشرافه

نطاق الإشراف	جنس المشرف				المجموع	
	ذكر		أنثى			
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
مرحلة أساسية	12	%17.1	3	%4.3	15	%21.4
مبحث	35	%50.0	20	%28.6	55	%78.6
المجموع	47	%57.2	23	%32.9	70	%100

أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد استبانة بهدف تقصي وجهات نظر المشرفين التربويين حول ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا في ضوء معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ، وقد تكون الاستبيان في صورته الأولية من (30) فقرة موزعة على أربعة مجالات؛ على النحو التالي:

- فاعلية إجراءات التقويم وأدواته: (13) فقرة
- قابلية الإجراءات للتطبيق: (7) فقرات.
- مراعاة أخلاقيات التقويم: (5) فقرات.
- مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق: (5) فقرات.

صدق الاستبيان:

صدق المحكمين: تم عرض الاستبيان بصورته الأولية على أربعة محكمين من المختصين في التقويم التربوي ومن المدربين المركزيين حول معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ INEE بوزارة التربية والتعليم العالي، وقد سجل المحكمين بعض الملاحظات على الاستبيان، وتم إجراء بعض التعديلات عل صياغة بعض الفقرات بناء نقاشات هاتفية بين الباحث والمحكمين.

صدق الاتساق الداخلي: قام الباحث بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficients بين فقرات الاستبيان ومجالاتها من ناحية؛ والمجالات مع الدرجة الكلية للاستبيان من ناحية أخرى، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3): صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (الاستبيان)

المجال	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	P.value	مستوى الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	P.value	الدلالة الإحصائية	معامل ارتباط المجال بالاستبيان	P.value	الدلالة الإحصائية
فاعلية إجراءات التقويم وأدواته	1	0.714**	0.000	0.01	8	0.719**	0.000	0.01	0.901**	0.000	0.01
	2	0.747**	0.000	0.01	9	0.758**	0.000	0.01			
	3	0.477**	0.008	0.01	10	0.883**	0.000	0.01			
	4	0.774**	0.000	0.01	11	0.728**	0.000	0.01			
	5	0.596**	0.001	0.01	12	0.806**	0.000	0.01			
	6	0.696**	0.000	0.01	13	0.480**	0.007	0.01			
	7	0.672**	0.000	0.01							
قابلية الإجراءات للتطبيق	1	0.620**	0.000	0.01	5	0.540**	0.002	0.01	**0.742	0.000	0.01
	2	0.806**	0.000	0.01	6	0.825**	0.000	0.01			
	3	0.822**	0.000	0.01	7	0.876**	0.000	0.01			
	4	0.802**	0.000	0.01							
مراعاة أخلاقيات التقويم	1	0.588**	0.001	0.01	4	0.773**	0.000	0.01	**0.828	0.000	0.01
	2	0.920**	0.000	0.01	5	0.877**	0.000	0.01			
	3	0.937**	0.000	0.01							
مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق	1	0.729**	0.000	0.01	4	0.886**	0.000	0.01	**0.810	0.000	0.01
	2	0.746**	0.000	0.01	5	0.694**	0.000	0.01			
	3	0.766**	0.000	0.01							

يتضح من الجدول أعلاه؛ أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً بشكل كبير حيث تراوحت بين (0.477 – 0.937) وهي قيم مرتفعة، مما يؤكد توفر صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

ثبات الاستبيان:

قام الباحث بالتأكد من ثبات الاستبيان من خلال طريقتي ألفا كرونباخ Cronbach's alpha والتجزئة النصفية Split Half، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4): معاملات الثبات لأداة الدراسة باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المجال	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
فاعلية إجراءات التقويم وأدواته	13	0.909	0.896
قابلية الإجراءات للتطبيق	7	0.874	0.867
مراعاة أخلاقيات التقويم	5	0.880	0.824
مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق	5	0.837	0.814
الاستبيان ككل	30	0.948	0.863

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يؤكد على ثبات أداة الدراسة وصلاحيتها للاستخدام لأغراض الدراسة.

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا في ضوء معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين، وستعتمد الدراسة على نتائج تحليل البيانات التي تم جمعها بالاعتماد على استجابات المشرفين التربويين على الاستبيان، وفيما يلي عرضا لنتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول من أسئلة هذه الدراسة على ما يلي:

ما معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــــالات الطوارئ INEE المتعلقة بتقييم نتائج التعلم؟

وقد أجاب الباحث عن هذا السؤال خلال الإطار النظري للدراسة؛ حيث قام بعرض معايير الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ بصفة عامة، وتلك المتعلقة بتقييم نتاجات التعلم بصفة خاصة، وقد وظف الباحث تلك المعايير في تطوير المؤشرات الخاصة بممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة COVID-19 والتي تم تضمينها في أداة الدراسة.

نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على ما يلي:

ما مدى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في المدارس الحكومية بمحافظات غزة في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــــالات الطوارئ INEE من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث التكرارات والأوزان النسبية والانحرافات المعيارية للتعرف على الممارسات الأكثر شيوعا من وجهة نظر المشرفين التربويين، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (5): التكرارات والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية لمؤشرات الاستبيان الخاصة بممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا

المجال	درجة تحقيق الممارسات التقويمية للمعايير					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا				
فاعلية إجراءات التقويم وأدواته	9.8%	28.4%	42.1%	15.3%	4.5%	3.24	0.62	64.8%	الثاني
قابلية الإجراءات للتطبيق	3.9%	23.1%	45.5%	20.6%	6.9%	2.96	0.66	59.3%	الرابع

مراعاة أخلاقيات التقويم	4.0%	24.6%	43.1%	21.1%	7.1%	2.97	0.78	59.3%	الثالث
مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق	3.7%	39.1%	40.3%	12.3%	4.6%	3.25	0.65	65.0%	الأول
الاستبيان ككل	6.4%	28.3%	42.8%	17.0%	5.5%	3.13	0.57	62.6%	

يشير الجدول أعلاه إلى أن المتوسط الحسابي العام لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول الممارسات التقويمية في ظل جائحة كورونا بلغ (3.13) بوزن نسبي (62.6%)، وحصل المجال الرابع "مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.25) ووزن نسبي (65%)، وحصل المجال الأول "فاعلية إجراءات التقويم وأدواته" على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.24) وبوزن نسبي (64.8%) وبفرق ضئيل جداً عن المركز الأول، وحصل المجالين الثاني والثالث "قابلية الإجراءات للتطبيق، مراعاة أخلاقيات التقويم" على المرتبتين الثالثة والرابعة بمتوسطات متقاربة جداً (2.97، 2.96) بوزن نسبي (59.3%).

وللحكم على المتوسط الحسابي والوزن النسبي؛ قام الباحث بتقسيم المسافة بين القيم (1 – 5) إلى ثلاث مناطق متساوية بحيث يبلغ طول المنطقة الواحدة (1.33)، وبالتالي اعتمد الباحث المدى التالي لتصنيف استجابات أفراد العينة حول الممارسات التقويمية في ظل جائحة كورونا:

- **المستوى المتدني:** المتوسط الحسابي أقل من (2.33) أو الوزن النسبي أقل من (47%).
- **المستوى المتوسط:** المتوسط الحسابي ينحصر بين (2.33 – 3.66) أو الوزن النسبي ينحصر بين (47% – 73%)
- **المستوى المرتفع:** المتوسط الحسابي أكبر من او يساوي (3.67) أو الوزن النسبي أعلى من (73%).

والملاحظ أن جميع الأوزان النسبية السابقة تقع ضمن المدى المتوسط الذي اعتمده الباحث لتقدير الممارسات التقويمية، مما يشير إلى أن المشرفين التربويين راضين بدرجة متوسطة عن الممارسات التقويمية خلال جائحة كورونا.

جدول (6): التكرارات والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية لمؤشرات مجال "فاعلية إجراءات التقويم وأدواته"

المؤشرات	درجة تحقيق الممارسات التقويمية للمؤشر					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا				
1) تمكن المعلم من تقويم فاعل للتعلم في حالات الطوارئ.	0.0%	20.0%	64.3%	11.4%	4.3%	3.00	0.71	60.0%	9
2) تحقق دعم المجتمع المحلي وأولياء الأمور.	1.4%	35.7%	40.0%	17.1%	5.7%	3.10	0.90	62.0%	8
3) تقيس التعلم الفعلي بعيداً عن الهوامش.	1.4%	11.4%	54.3%	25.7%	7.1%	2.74	0.81	54.9%	13
4) تستخدم أدوات تقييم ملائمة وسهلة الاستخدام.	5.7%	31.4%	47.1%	11.4%	4.3%	3.23	0.89	64.6%	5
5) تتضمن تقويما تكوينياً وختامياً.	4.3%	12.9%	54.3%	22.9%	5.7%	2.87	0.87	57.4%	10
6) تراعي تنوع أدوات القياس	2.9%	18.6%	45.7%	28.6%	4.3%	2.87	0.87	57.4%	10
7) تراعي إجراءات السلامة والوقاية المعلمين.	42.9%	32.9%	21.4%	2.9%	0.0%	4.16	0.86	83.1%	1

8) تراعي إجراءات السلامة والوقاية للمتعلمين.	40.0 %	38.6 %	15.7 %	5.7%	0.0%	4.13	0.88	82.6 %	2
9) تزود المتعلمين بالتغذية الراجعة حول أدائهم.	5.7%	35.7 %	38.6 %	15.7 %	4.3%	3.23	0.94	64.6 %	5
10) تتضمن إجراءات واضحة ومتسلسلة.	4.3%	37.1 %	48.6 %	7.1%	2.9%	3.33	0.79	66.6 %	4
11) تخضع للمتابعة من جهات الاختصاص.	8.6%	38.6 %	41.4 %	5.7%	5.7%	3.39	0.94	67.7 %	3
12) ينتج عنها بيانات ومعلومات موثوقة.	4.3%	21.4 %	37.1 %	27.1 %	10.0 %	2.83	1.02	56.6 %	12
13) تنفذ بذات الطريقة في جميع المدارس.	5.7%	34.3 %	38.6 %	17.1 %	4.3%	3.20	0.94	64.0 %	7
المجال ككل	9.8%	28.4 %	42.1 %	15.3 %	4.5%	3.24	0.62	64.8 %	

يشير الجدول أعلاه إلى أن المؤشران السابع والثامن حصلا على متوسطات (4.16 ، 4.13) على الترتيب بأوزان نسبية (83.1%، 82.6%)، ويتناول المؤشرات مراعاة الممارسات التقويمية لإجراءات السلامة والوقاية للمعلمين والمتعلمين، وتشير تلك الأوزان النسبية المذكورة إلى توافر المؤشرين بشكل مرتفع من وجهة نظر المشرفين التربويين.

وحصلت باقي مؤشرات المجال على متوسطات حسابية تراوحت بين (2.74 – 3.39) بأوزان نسبية تراوحت بين (54.9% – 67.7%)، وتشير القيم إلى توافر المؤشرات المذكورة بدرجة متوسطة، وقد حصل عدد من المؤشرات على أوزان نسبية قريبة من المستوى المتدني (دون الـ 60%)، وهي:

- تتضمن تقويما تكوينياً وختامياً، وحصلت على وزن نسبي (57.4%)
- تراعي تنوع أدوات القياس، وحصلت على وزن نسبي (57.4%)
- ينتج عنها بيانات ومعلومات موثوقة، وحصلت على وزن نسبي (56.6%)
- تقيس التعلم الفعلي بعيداً عن الهوامش، وحصلت على وزن نسبي (54.9%)

وحصل مجال "فاعلية إجراءات التقويم وأدواته" على متوسط حسابي (3.24) بوزن نسبي (64.8%)، وهو يشير إلى أن مؤشرات المجال تحقق معايير الشبكة المشتركة للتعليم في الطوارئ بدرجة متوسطة.

جدول (7): التكرارات والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية لمؤشرات مجال "قابلية الإجراءات للتطبيق"

المؤشرات	درجة تحقيق الممارسات التقويمية للمؤشر					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا				
1) تراعي المرحلة الدراسية للمتعلمين.	%5.7	34.3 %	38.6 %	17.1 %	%4.3	3.43	0.79	68.7 %	1
2) تناسب إمكانات المتعلمين الاقتصادية.	%5.7	42.9 %	41.4 %	%8.6	%1.4	2.74	0.86	54.9 %	5

3) تلائم الطلبة ذوي الإعاقة والاحتياجات الخاصة.	%1.4	14.3 %	50.0 %	25.7 %	%8.6	2.97	0.96	59.4 %	4
4) تلائم الفئات الهشة من المتعلمين	%5.7	21.4 %	42.9 %	24.3 %	%5.7	2.49	0.94	49.7 %	7
5)تراعي المتعلمين الأعلى تحصيلاً.	%1.4	11.4 %	37.1 %	34.3 %	15.7 %	3.37	0.89	67.4 %	2
6) تراعي المتعلمين الأدنى تحصيلاً.	10.0 %	32.9 %	42.9 %	12.9 %	%1.4	2.68	0.87	53.6 %	6
7) تنسجم مع أسس التقويم التربوي المعتمدة.	%1.4	10.0 %	55.7 %	21.4 %	11.4 %	3.06	0.83	61.1 %	3
المجال ككل	3.9%	23.1 %	45.5 %	20.6 %	6.9%	2.96	0.66	59.3 %	

يشير الجدول أعلاه إلى أن مؤشرات المجال حصلت على متوسطات تراوحت بين (2.49 – 3.43) بأوزان نسبية انحصرت بين (49.7% – 68.7%)، وبلغ المتوسط العام لمجال "قابلية الإجراءات للتطبيق" (2.96) بوزن نسبي (59.3%)، وتشير النتائج السابقة إلى أن مؤشرات المجال تتوفر بدرجة متوسطة في ممارسات التقويم التربوي.

وحصل المؤشر الأول "تراعي خصوصية المرحلة الدراسية للمتعلمين" على المرتبة الأولى لكن بوزن نسبي (68.7%)، تلاها المؤشر الخامس "تراعي المتعلمين الأعلى تحصيلاً" بوزن نسبي (67.4%)، ومن الجانب الآخر حصل المؤشران السادس والرابع على المرتبتين السادسة والسابعة بأوزان نسبية (53.6%) و(49.7%) على الترتيب.

جدول (8): التكرارات والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية لمؤشرات مجال "مراعاة أخلاقيات التقويم"

المؤشرات	درجة تحقيق الممارسات التقويمية للمؤشر					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا				
1)تراعي تعدد فرص التقييم للمتغيبين بسبب الأزمة.	5.7%	30.0 %	50.0 %	11.4 %	2.9%	3.24	0.84	64.9 %	1
2)تتسم بالشفافية والموضوعية .	4.3%	21.4 %	45.7 %	21.4 %	7.1%	2.94	0.95	58.9 %	3
3)تحقق العدالة بين المتعلمين.	4.3%	15.7 %	40.0 %	27.1 %	12.9 %	2.71	1.02	54.3 %	5
4)تعزز قيم الصدق والنزاهة لدى المعلمين.	4.3%	37.1 %	35.7 %	17.1 %	5.7%	3.17	0.96	63.4 %	2
5)تعزز قيم الصدق والنزاهة لدى المتعلمين.	1.4%	18.6 %	44.3 %	28.6 %	7.1%	2.78	0.90	55.6 %	4
المجال ككل	4.0%	24.6 %	43.1 %	21.1 %	7.1%	2.97	0.78	59.3 %	

يشير الجدول أعلاه إلى أن مؤشرات المجال حصلت على متوسطات تراوحت بين (2.71 – 3.24) بأوزان نسبية انحصرت بين (54.3% – 64.9%)، وبلغ المتوسط العام لمجال "مراعاة أخلاقيات التقويم" (2.97) بوزن نسبي (59.3%)، وتشير النتائج السابقة إلى أن مؤشرات المجال تتوفر بدرجة متوسطة في ممارسات التقويم التربوي.

وحصل المؤشر الأول "تراعي تعدد فرص التقييم للمتغيبين بسبب الأزمة" على المرتبة الأولى بوزن نسبي (64.9%)، تلاها المؤشر الرابع "تعزز قيم الصدق والنزاهة لدى المعلمين" بوزن نسبي (63.4%)، ومن الجانب الآخر حصلت المؤشرات الثاني والخامس والثالث على المراتب الثلاثة التالية (الثالثة والرابعة والخامسة) بأوزان نسبية (58.9%)، (55.6%)، (54.3%) على الترتيب.

جدول (9): التكرارات والأوزان النسبية والمتوسطات الحسابية لمؤشرات مجال "مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق"

المؤشرات	درجة تحقيق الممارسات التقويمية للمؤشر					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا				
1)تلائم محتوى التعلم المطلوب قياسه.	1.4%	47.1%	42.9%	5.7%	2.9%	3.39	0.75	67.8%	2
2)تركز على المفاهيم والمهارات الأساسية المهمة.	8.6%	52.9%	31.4%	7.1%	0.0%	3.63	0.75	72.6%	1
3)تتسم بالمرونة تبعاً لتغير ظروف عملية التقويم.	5.7%	32.9%	48.6%	11.4%	1.4%	3.30	0.80	66.0%	3
4)تركز على قياس نواتج التعلم.	2.9%	42.9%	35.7%	17.1%	1.4%	3.29	0.84	65.7%	4
5)تراعي قياس المهارات الأدائية والعملية.	0.0%	20.0%	42.9%	20.0%	17.1%	2.66	0.99	53.1%	5
المجال ككل	3.7%	39.1%	40.3%	12.3%	4.6%	3.25	0.65	65.0%	

يشير الجدول أعلاه إلى أن مؤشرات المجال حصلت على متوسطات تراوحت بين (2.66 – 3.63) بأوزان نسبية انحصرت بين (53.1% – 72.6%)، وبلغ المتوسط العام لمجال "مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق" (3.25) بوزن نسبي (65%)، وتشير النتائج السابقة إلى أن مؤشرات المجال بصفة عامة تتوافر بدرجة متوسطة في ممارسات التقويم التربوي. وحصل المؤشر الثاني "تركز على المفاهيم والمهارات الأساسية المهمة" على المرتبة الأولى بوزن نسبي (72.6%)، تلاه المؤشرات الأول والثالث والرابع بأوزان نسبية (67.8%)، (66%)، (65.7%) على الترتيب، وحصل المؤشر الخامس على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (53.1%).

نتائج السؤال الثالث:

نص سؤال الدراسة الثالث على ما يلي:

هل تختلف تقديرات أفراد العينة لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث)؟

وللإجابة عن السؤال السابق، قام الباحث باختبار صحة الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث).

ولاختبار صحة الفرض؛ استخدم الباحث اختبار مان ويتني لعينتين مستقلتين Mann-Whitiny test for two independent samples، وذلك نظراً لصغر حجم أحد العينات (< 30)، واختلاف توزيع العينات عن التوزيع الطبيعي خلال اختبار (test for normality)، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (10): نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في مستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير INEE تعزى لاختلاف نطاق الإشراف التربوي

المجال	نطاق الإشراف	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Sig.	الدلالة الإحصائية
فاعلية إجراءات التقويم وأدواته	مرحلة	15	28.93	434.00	314.0	434.0	-1.412	0.158	غير دالة
	مبحث	55	37.29	2051.00					
قابلية الإجراءات للتطبيق	مرحلة	15	26.93	404.00	284.0	404.0	-1.847	0.065	غير دالة
	مبحث	55	37.84	2081.00					
مراعاة أخلاقيات التقويم	مرحلة	15	27.60	414.00	294.0	414.0	-1.703	0.089	غير دالة
	مبحث	55	37.65	2071.00					
مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق	مرحلة	15	29.07	436.00	316.0	436.0	-1.389	0.165	غير دالة
	مبحث	55	37.25	2049.00					
الاستبيان ككل	مرحلة	15	28.07	421.00	301.0	421.0	-1.597	0.110	غير دالة
	مبحث	55	37.53	2064.00					

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم z تراوحت بين (1.389 – 1.847) وهي أقل من القيمة الحرجة لـ z عند مستوى دلالة (0.05) والتي تبلغ (1.96)، وبالتالي كانت جميع القيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وعليه؛ نقبل الفرض الصفري التالي: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) في تقديرات أفراد العينة لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تُعزى لاختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث).

نتائج السؤال الرابع:

نص سؤال الدراسة الرابع على ما يلي:

هل تختلف تقديرات أفراد العينة لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف جنس المشرف التربوي؟

وللإجابة عن السؤال السابق، قام الباحث باختبار صحة الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد العينة لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تبعاً لاختلاف جنس المشرف التربوي.

ولاختبار صحة الفرض؛ استخدم الباحث اختبار مان ويتني لعينتين مستقلتين Mann–Whitiny test for two independent samples، وذلك نظراً لصغر حجم أحد العينات (< 30)، واختلاف توزيع العينات عن التوزيع الطبيعي خلال اختبار (test for normality)، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (10): نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق في مستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير INEE تعزى لاختلاف جنس المشرف التربوي

المجال	جنس المشرف	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann–Whitney U	Wilcoxon W	Z	Sig.	الدلالة الإحصائية
فاعلية إجراءات التقويم وأدواته	ذكر	47	35.11	1650	522	1650	−0.232	0.817	غير دالة
	أنثى	23	36.30	835					
قابلية الإجراءات للتطبيق	ذكر	47	35.02	1646	518	1646	−0.283	0.778	غير دالة
	أنثى	23	36.48	839					
مراعاة أخلاقيات التقويم	ذكر	47	34.96	1643	515	1643	−0.320	0.749	غير دالة
	أنثى	23	36.61	842					
مراعاة الشمولية والارتباط بالسياق	ذكر	47	35.85	1685	524	800	−0.207	0.836	غير دالة
	أنثى	23	34.78	800					
الاستبيان ككل	ذكر	47	35.00	1645	517	1645	−0.294	0.769	غير دالة
	أنثى	23	36.52	840					

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم z تراوحت بين (0.207 – 0.320) وهي أقل من القيمة الحرجة لـ z عند مستوى دلالة (0.05) والتي تبلغ (1.96)، وبالتالي كانت جميع القيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وعليه؛ نقبل الفرض الصفري التالي: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05) في تقديرات أفراد العينة لمستوى تحقيق ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في حـــالات الطوارئ INEE تُعزى لاختلاف جنس المشرف التربوي.

مناقشة النتائج:

تشير النتائج بصفة عامة إلى أن الممارسات التقويمية حققت معايير الشبكة الدولية INEE بدرجة متوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال حالة الجدل التي صاحبت إدارة عملية التقويم خلال جائحة كورونا، فقد انقسم الميدان التربوي حول الطريقة التي سيتم من خلالها تقييم الطلبة، فقد تبنى فريق تربوي فكرة التقويم من خلال أدوات التعليم عن بُعد كالتكليفات والتعيينات والاختبارات الإلكترونية عبر نماذج Google، وفريق آخر عارض هذا التوجه بقوة ورأى أنه تسبب في تضخم درجات الطلبة وعدم وموضوعيتها أو صدقها؛ ودعا إلى عقد الاختبارات وجاهياً مع الأخذ بعين الاعتبار إجراءات الوقاية والسلامة، وقد انعكست وجهات النظر تلك على المشرفين التربويين فظهر التباين في استجاباتهم حول الممارسات التقويمية في ظل جائحة كورونا، فقد أظهرت استجاباتهم على معظم البنود مدىً واسعاً تراوح بين (1 – 5) مما انعكس على متوسطات المؤشرات وأوزانها النسبية وأدى إلى تراجعها نسبياً.

إن اعتماد النظام التربوي الفلسطيني على اختبارات الورقة والقلم كأداة أساسية لعملية التقويم قبل الجائحة جعل من اقناع المجتمع المحلي بجدوى أدوات التقويم المستخدمة خلال الجائحة مهمةً بالغة الصعوبة؛ خاصة في ظل عدم قناعة المعلمين بأدوات التقويم الواقعي والبديل وضعف امتلاكهم لمهارات إعدادها وتطبيقها ورصد نتائجها، كما شكل ضعف امتلاك العديد من المعلمين

للمهارات المتقدمة الخاصة بإعداد الاختبارات الالكترونية تحدياً جديداً أمام عملية التقويم، فتسبب في زعزعة ثقة مجتمع أولياء الأمور بجدوى عملية التقويم ومصداقية نتائجها.

وعلى الرغم من الاختلاف الواضح بين المشرفين التربويين حول ممارسات التقويم خلال جائحة كورونا؛ إلا أن النتائج أظهرت بعض جوانب الاتفاق بينهم، فقد رأى معظم المشرفين التربويين أن الممارسات التقويمية راعت إلى حد كبير إجراءات السلامة والوقاية للمعلمين والمتعلمين، وقد يعود هذا الاتفاق إلى عدم عقد الاختبارات وجاهياً خلال موجات الأزمة، وعقدها عن بُعد؛ وبالتالي لم يشكل ذلك خطراً على صحة المعلمين والمتعلمين، وذلك على الرغم من تحفظ البعض منهم على تداول أوراق الاختبارات والتعامل معها بحذر شديد، ومن المظاهر الأخرى لهذا التقارب في وجهات النظر؛ اتفاق غالبية المشرفين التربويين على أن ممارسات التقويم خلال جائحة كورونا لم تناسب الفئات الهشة من المتعلمين؛ وذلك نظراً لاعتماد سياسة التقويم على أدوات التعليم عن بُعد أو الأدوات الورقية التي تتطلب من الطلبة تصويرها في المكتبات مقابل عوائد مادية، وهو ما لا تطيقه هذه الأسر الهشة اقتصادياً، وقد أدى ذلك إلى المس بعدالة عملية التقويم ونزاهتها وموضوعيتها، كما اتفق الأغلبية من المشرفين المشاركين في عينة الدراسة على عدم عدالة عملية التقويم في ظل جائحة كورونا، وقد يعود ذلك لكون عملية التقويم اعتمدت على أدوات التعليم الالكتروني والتي لم تكن متوفرة لدى العديد من الطلبة والمعلمين بسبب الظروف الاقتصادية الصعبة التي يعاني منها قطاع غزة كنتيجة للحصار المطبق منذ سنوات طويلة، بالإضافة إلى ضعف امتلاك بعض المعلمين والطلبة للمهارات اللازمة لاستخدام أدوات التقويم عن بعد والتعليم الالكتروني كنتيجة لعدم تلقيهم التدريب الكافي.

وقد تباينت وجهات نظر المشرفين التربويين حول بعض مؤشرات الممارسات التقويمية خلال جائحة كورونا، فقد اختلفت وجهات نظرهم حول ترابط المفاهيم والمهارات التي سيتم قياسها، فالبعض رأى أن المفاهيم والمهارات التي يتم قياسها هامشية ولا ترتبط بالتعلم السابق أو اللاحق، في حين رأى البعض الآخر أنها مناسبة وتقيس ما يجب قياسه، وقد يعود هذا التباين في وجهات النظر بسبب اختلاف المباحث والصفوف التي يشرف عليها المشرفون التربويون؛ فقد ظهرت خلافات حول المفاهيم والمهارات التي يتم قياسها في بعض المباحث والصفوف، في حين ساد التوافق والرضا في مباحث أخرى، وهذا ما قد يفسر تباين الاستجابات حول هذا المؤشر.

وقد ظهرت العديد من المشكلات الميدانية كنتيجة لغياب الاختبارات النهائية والاكتفاء بالدرجات الخاصة بالتعيينات وبعض الاختبارات الشهرية؛ وتناقضت هذه الممارسة مع أحد المعايير الرئيسة للتقويم خلال الطوارئ والتي أدرجتها INEE حيث نصت المعايير على ضرورة أن تشتمل عملية التقييم أنماطاً مختلفة من أدوات القياس مثل: الاختبارات الدورية والعامة والموحدة، بالإضافة إلى التقييم التكويني الذي يؤكّد على اتقان المهارات ونمو المفاهيم، وضرورة التأكد من كفاءة الأدوات المستخدمة في التقويم، وقد أعطى المستجيبون على الاستبيان تقديرات منخفضة نوعا ما للمؤشرات التي ترتبط بتنوع وجودة أدوات القياس، مما يؤكد أن غياب الاختبارات النهائية والموحدة والوطنية خلال الجائحة تسبب في زعزعة ثقة المجتمع المدرسي والمحلي في عدالة عملية التقويم ونزاهتها وكفاءة الأدوات المستخدمة في القياس.

لقد أنتجت سياسات التقويم خلال جائحة كورونا فجوةً على صعيد توفير البيانات الكمية والتي يمكن الاعتماد عليها لقياس التوجهات وتطور تحصيل الطلبة قبل وأثناء وبعد الجائحة، وهذا ما أكدته النتائج حين أعطى المستجيبون تقديرات منخفضة لمستوى موثوقية البيانات التي تم الحصول عليها من عملية التقويم، حيث يشكل غياب المؤشر المحلي والوطني للتحصيل تحدياً كبيراً يعيق عملية تقدير الفاقد التعليمي الناتج عن الأزمة، مما يستوجب على الوزارة تطبيق دراسات موازية لقياس الفاقد التعليمي لدى الطلبة.

ولعل من أبرز القضايا التي أظهرتها نتائج الدراسة الحالية ضعف الممارسات التقويمية خلال الجائحة في قياس الجوانب الأدائية والعملية لدى الطلبة، فبعض المباحث تتضمن مهارات أدائية وعملية لا يمكن قياسها من خلال أدوات التعليم عن بُعد، ومن هذه المهارات الاستماع والمحادثة والقراءة في اللغتين العربية والانجليزية؛ بالإضافة للتجارب العلمية المتضمنة في مباحث العلوم

العامة والفيزياء والأحياء والكيمياء؛ والتطبيقات العملية المتضمنة في مبحث التكنولوجيا والبرمجة؛ وغيرها من المهارات الأدائية المختلفة في المباحث الأخرى، فقد رأى غالبية المشرفين التربويين أن ممارسات التقويم خلال الجائحة فشلت عملياً في تحقيق هذا المؤشر مما يستلزم إجراء مراجعة واستخلاص الدروس والعبر ؛ وتعديل سياسات التقويم التربوي في أوقات الطوارئ لتهتم بصورة أكبر بتقويم الجوانب الأدائية لدى المتعلمين؛ ولتصبح أكثر انسجاماً مع معايير الشبكة الدولية للتعليم في أوقات الطوارئ INEE.

وعلى الرغم من وجود اختلافات واسعة في تعليمات التقويم التربوي الخاصة بالصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي عن التعليمات المعتمدة لباقي الصفوف (من الخامس حتى الثاني عشر)؛ إلا أن النتائج قد أظهرت أن تقديرات المشرفين التربويين حول ممارسات التقويم التربوي في ظل جائحة كورونا لم تختلف باختلاف نطاق الإشراف التربوي (مشرف مرحلة، مشرف مبحث)، وقد يعود ذلك لانتهاج الوزارة نفس الإجراءات والتعليمات خلال الجائحة ولجميع الصفوف والمباحث، حيث اعتمدت عملية التقويم على التكليفات والتعيينات وأوراق العمل والتفاعل على الصفوف الافتراضية أو صفحات الواتس الخاصة بكل صف، وبالتالي اتفقت التقديرات بين مشرفي المرحلة الأساسية من الأول حتى الرابع الأساسي ومشرفي المباحث للصفوف من الخامس حتى الحادي عشر حول كفاءة الممارسات التقويمية في تحقيق معايير الشبكة المشتركة.

إن النتائج السابقة تفرض بما لا يدع مجالاً للشك ضرورة إعادة النظر في سياسات التقويم التربوي خلال جائحة كورونا، وإقرار سياسات أكثر انسجاماً مع المعايير الدولية للتعليم في أوقات الطوارئ، مع أهمية مراعاة انسجام تلك المعايير مع الظروف الاقتصادية التي يعيشها المتعلمون وأولياء أمورهم، ومع الإمكانات والتجهيزات المتوفرة في المدارس، ومع الفجوة الحاصلة نتيجة ضعف عمليات التأهيل والتدريب للمعلمين وطلبتهم بما يمكنهم من استخدام وتوظيف أدوات التعلم عن بُعد بكفاءة وموضوعية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة؛ توصي الدراسة بما يلي:

- مواءمة السياسات والتعليمات الخاصة بالتقويم التربوي لأغراض الطوارئ بصفة عامة ولمعايير الشبكة المشتركة للتعليم في أوقات الطوارئ INEE، ويمكن ان يتم ذلك وفقاً للسيناريوهات المختلفة للأوضاع الطارئة (تصعيد عسكري، وباء، فيضان..)، بهدف تحقيق أهداف خطط الاستجابة للطوارئ الخاصة بوزارة التربية والتعليم العالي.
- مراعاة أسس التقويم التربوي المتعلقة بأوقات الأزمات للفئات الهشة من المتعلمين والذين لا يمتلكون أدوات التعليم عن بعد؛ سعياً نحو تحقيق أكبر قدر من العدالة بين المتعلمين.
- الانتقال التدريجي من اعتماد النظام التربوي الفلسطيني على اختبارات الورقة والقلم كأداة أساسية لعملية التقويم إلى الاعتماد على استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي والتي يمكن أن تحقق كفاءة أكبر لعملية التقويم في أوقات الطوارئ.
- توجيه مزيد من الاهتمام نحو إيجاد استراتيجيات وأدوات لقياس المهارات الأدائية والعملية في أوقات الطوارئ، والتي يصعب قياسها من خلال الأدوات التقليدية المعتادة.
- مواءمة محتوى المنهاج الفلسطيني لأوقات الطوارئ، بما يركز على المهارات والمفاهيم الأساسية ذات البنية التراكمية وبما يسهم في تخفيف الاعتماد على الحفظ والاستظهار أثناء عمليات القياس والتقويم.
- السعي نحو تطبيق دراسات واختبارات وطنية وموحدة خلال أوقات الطوارئ بهدف توفير قواعد بيانات يمكن الاعتماد عليها في تحديد الفاقد التعليمي الناتج عن الأوضاع الطارئة.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

الأشقر، مهند (2015) *أثر توظيف التقويم البديل في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

الإدارة العامة للتخطيط والتطوير. (2019) *واقع القطاع التعليمي في قطاع غزة في ضوء معايير الجهوزية والاستجابة والتعافي، وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين*.

الحروب، محمد (2018) واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين، رسالة ماجستير غير منشورة، *جامعة القدس*.

السعدوني، هبة (2019) *معوقات تطبيق التقويم الواقعي في المرحلة الأساسية (1-4) في فلسطين، وتصور مقترح لتطويره*. رسالة ماجستير غير منشورةالجامعة الإسلامية بغزة.

الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ. (2007) *فهم واستخدام المعايير الدنيا التي وضعتها الشبكة المشتركة INEE للتعليم في حالات الطوارئ والأزمات المزمنة وإعادة البناء المبكر (الدليل التدريبي)*. https://inee.org/ar/resources/fhm-wastkhdam-almayyr-aldnya-lltlym-wqt-altwary

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. (2013) *تطويع الحد الأدنى لمعايير التعليم، الجهوزية، الاستجابة، التعافي للأراضي الفلسطينية المحتلة*. https://inee.org/ar/resources

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. (2014) *الحد الأدنى لمعايير التعليم: الجهوزية، الإستجابة، التعافي*. https://inee.org/ar/resources/inee-minimum-standards

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ .(2020a) *إطار عمل جودة التعليم في حالات الطوارئ*. https://inee.org/ar/resources/alwhdt-2-atar-ml-altlym-fy-halat-altwary

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ .(2020b) *إنجازات وتحديات في مجال التعليم في حالات الطوارئ*. https://inee.org/ar/resources/20-amaan-anjazat-wthdyat-fy-mjal-altlym-fy-halat-altwary-ly-antlaq-alshbkt-almshtrkt

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ .(2020c) *المذكرة الفنية للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ "التعليم أثناء جائحة كوفيد-19"* (ط1) https://inee.org/ar/inee-technical-note-education-during-covid-19-pandemic .

ريان، عادل (2015) ممارسات التقويم من أجل التعلم (AFLP) لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بالخليل من وجهة نظرهم. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*, *23*(1), 272-300.

شحادة، توفيق وأبوسلطان، عبد النبي (2018) معيقات تطبيق أدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية وتحديد سبل التغلب عليها. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*, *27*(6), 616-641.

عفانة، محمد (2011) *واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

علاونة، معزوز (2014) الاحتياجات التدريبية في استراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات في مديرية التربية والتعليم في مدينة نابلس. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*, *28*(11), 2587-2618.

قشطة، عوض (2015) درجة تطبيق الحد الأدنى من معايير (INEE) للتعليم في حالات الطوارئ في غزة. *المؤتمر التربوي الخامس "التداعيات التربوية والنفسية للعدوان على غزة"* 462–484.

مركز التعليم الالكتروني. (2020) *واقع التحاق وتفاعل الطلبة بالصفوف الافتراضية عبر تطبيقات جوجل* وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين. https://www.mohe.ps/home/category/reports/

مصطفى، أشرف (2016) *واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. (2018) *تقييم تجربة وزارة التربية والتعليم العالي في تطبيق نظام التقويم المستمر في المرحلة (1-4)*.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية .(2020a) *تأثير جائحة كورونا على قطاع التعليم في محافظات غزة*.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية .(2020b) *تعليمات التقويم التربوي في إطار العودة الآمنة للمدارس في ظل جائحة كورونا (العام الدراسي 2020/2021م)*.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية .(2020c) *تعليمات التقويم التربوي للعام الدراسي 2020/2021م*.

وكالة الأمم المتحدة. (2020) موجز *سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد – 19 وما بعدها*

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Al-Ashqar, M. (2015). The effect of employing alternative assessment on developing mathematical thinking among fourth graders in Gaza. (In Arabic) Unpublished Master's Thesis, The Islamic University of Gaza.

General Administration of Planning and Development. (2019). The reality of the educational sector in Gaza Strip in light of the standards of readiness, response and recovery, (In Arabic) Ministry of Education and Higher Education, Palestine.

wars, m. (2018). The reality of using authentic assessment and its relationship to professional self-development among teachers of the lower basic stage in Jenin Governorate, (In Arabic) unpublished master's thesis, Al-Quds University.

Al-Saadouni, H. (2019). Obstacles to applying authentic assessment in the basic stage (1-4) in Palestine, and a proposed vision for its development. (In Arabic) Unpublished Master's Thesis, The Islamic University of Gaza.

Interagency Network for Education in Emergencies. (2007). Understand and use INEE Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crises and Early Reconstruction (Training Guide). (In Arabic) https://inee.org/en/resources/fhm-wastkhdam-almayyr-aldnya-lltlym-wqt-altwary

Interagency Network for Education in Emergencies. (2013). Adapting minimum standards of education, preparedness, response, and recovery to the occupied Palestinian territories. (In Arabic) https://inee.org/en/resources

Interagency Network for Education in Emergencies. (2014). Minimum education standards: preparedness, responsiveness, recovery. (In Arabic) https://inee.org/en/resources/inee-minimum-standards

Interagency Network for Education in Emergencies. (2020a). Framework for action on quality education in emergencies. (In Arabic) https://inee.org/ar/resources/alwhdt-2-atar-ml-altlym-fy-halat-altwary

Interagency Network for Education in Emergencies. (2020b). Achievements and challenges in the field of education in emergency situations. (In Arabic) https://inee.org/en/resources/20-amaan-anjazat-wthdyat-fy-mjal-altlym-fy-halat-altwary-ly-antlaq-alshbkt-almshtrkt

Interagency Network for Education in Emergencies. (2020c). Technical Note of the Interagency Network for Education in Emergencies "Education during the COVID-19 Pandemic" (1st ed.). (In Arabic) https://inee.org/en/inee-technical-note-education-during-covid-19-pandemic

Ryan, A. (2015). Assessment for Learning (AFLP) practices among elementary school mathematics teachers in Hebron public schools from their point of view. (In Arabic) Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, 23(1), 272–300.

Shehadeh, T., and Abu Sultan, p. a. (2018). Obstacles to applying authentic assessment tools from the point of view of teachers of the lower basic stage in UNRWA schools and identifying ways to overcome them. (In Arabic) Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, 27(6), 616–641.

Afaneh, m. (2011). The reality of Arabic language teachers' use of assessment methods in the preparatory stage in UNRWA schools in the Gaza Strip in the light of recent trends. (In Arabic) Unpublished Master's Thesis, The Islamic University of Gaza.

Alawneh, M. (2014). Training needs in alternative assessment strategies and tools for mathematics teachers in the Directorate of Education in the city of Nablus. (In Arabic) An-Najah University Journal of Research (Humanities), 28(11), 2587–2618.

Cream, p. (2015). The degree of application of the Minimum Standards (INEE) for Education in Emergencies in Gaza. (In Arabic) The Fifth Educational Conference "The Educational and Psychological Consequences of the Aggression on Gaza," 462–484.

E-Learning Center. (2020). The reality of students' enrollment and interaction in virtual classes through Google applications, (In Arabic) Ministry of Education and Higher Education, Palestine. https://www.mohe.ps/home/category/reports/

Kumar, V., & Verma, A. (2021). An exploratory assessment of the educational practices during COVID-19. *Quality Assurance in Education*, *29*(4), 373–392. https://doi.org/10.1108/QAE-12-2020-0170

Mustafa, A. (2016). The reality of Islamic education teachers' practice of alternative assessment methods and ways to develop them in the lower basic stage in Gaza. (In Arabic) Unpublished Master's Thesis, The Islamic University of Gaza.

Palestinian Ministry of Education and Higher Education. (2018). Evaluating the experience of the Ministry of Education and Higher Education in applying the continuous evaluation system in stage (1-4). (In Arabic)

Palestinian Ministry of Education and Higher Education. (2020a). The impact of the Corona pandemic on the education sector in the governorates of Gaza. (In Arabic)

Palestinian Ministry of Education and Higher Education. (2020b). Educational assessment instructions in the context of the safe back to schools under the Corona pandemic (school year 2020/2021). (In Arabic)

Palestinian Ministry of Education and Higher Education. (2020c). Instructions for the educational assessment for the academic year 2020/2021. (In Arabic)

Save the children. (2009). *EDUCATION IN EMERGENCIES - TRAINING Participant's Workbook Eastern and Southern Africa*.

ŞENEL, S., & ŞENEL, H. C. (2021). Remote Assessment in Higher Education during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Assessment Tools in Education*, *8*(2), 181–199. https://doi.org/10.21449/ijate.820140

UNESCO. (2020). *Adverse consequences of school closures*. UNESCO. https://web.archive.org/web/20200318203539/https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures/consequences

United Nations agency. (2020). Policy brief: Education during the COVID-19 pandemic and beyond (In Arabic)

Zou, M., Kong, D., & Lee, I. (2021). Teacher Engagement with Online Formative Assessment in EFL Writing During COVID-19 Pandemic: The Case of China. *The Asia-Pacific Education Researcher, 30*(6), 487–498. https://doi.org/10.1007/s40299-021-00593-7