درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل

د / نايـر بن حجّــاج العـنزي
أستاذ مساعد في القياس والتقويم التربوي ـ كليـة التـربيـة والآداب
قسم التربية وعلم النفس ـ جامعة الحدود الشمالية

• **المستخلص :**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي، واستخدام استبانة من إعداد الباحث مكونة من (٣٩) فقرة بعد التأكد من صدقها وثباتها، وطبقت على عينة مكونة من (٢١٩) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر خلال الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٣٧/١٤٣٨هـ. وقد أبرزت النتائج ما يلي :

• إن درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل الكلية جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي قدره(٣,٥٦)، وقد جاء التقويم القائم على الأداء في الترتيب الأول، بينما جاء تقويم الأقران في الترتيب الأخير وبمتوسط حسابي (٣,٥٠)، وجميعها بدرجة متوسطة.

• عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لنوع التخصص، أو للصفوف الدراسية .

• وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح من توجد لديهم تلك الدورات .

ومن أبرز توصيات الدراسة : إعداد دليل إرشادي لمعلمي المرحلة الابتدائية يتضمن توصيفًا دقيقًا لبناء وتطبيق أساليب التقويم التربوي البديل داخل الصفوف الدراسية.

الكلمات المفتاحية: أساليب التقويم التربوي البديل ، معلمي المرحلة الابتدائية .

Abstract: The aim of the study was to identify the degree of use of teachers in the primary stage in the city of Arar for methods of alternative educational evaluation, and to achieve the objectives of the study was based on descriptive method, and aquestionnaire prepared by the researcher of (39) paragraph of after ascertaining its sincerity and stability ,and applied to a sample of (219) teachers of primary school teachers in the city of Arar during the first semester of the year 1437/1438. the results highlighted the following:

• That the degree of the use of educational teachers of methods of educational evaluation total allowance come to an average of (3.56), the performance – based evaluation came in the first order, while the peers evaluation came in the order with an average (3.50), all of which were medium.

• There were no statistically significant differences the level of (0.05) in the grade used teachers in the primary stage in the city of Arar alternative methods of educational evaluation, Attributable to the type of specialization, or grades .

• There were no statistically significant differences the level of(0.05) in the grade used teachers in the primary stage in the city of Arar alternative methods of educational evaluation, due to the variable training courses and those who have such courses.

• The most important recommendations of the study: the preparation of a guide for teachers of the primary stage includes a precise

description and application of alternative educational evaluation methods within the classroom .

Keywords: Alternative Educational Evaluation Methods, Primary School Teachers.

- **مقدمة :**

يحتل التقويم التربوي مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع منها أن تنعكس إيجابياً على الطالب والعملية التربوية، بل وينظر إليه كما أشار أبو دف وآخرون (٢٠٠٤: ٩٩) عملية تشخيصية، وعلاجية تهدف إلى معرفة مدى التقدم الذي أحرزه الطالب، أو الجماعة نحو هدف من الأهداف المحددة، وفي ضوء نتائج التقويم التربوي يمكن تحديد الخطوات العلاجية الضرورية لتحسين وتطوير العملية التربوية.

ومع نهاية الثمانينات أدرك المربون كما بيّن جابر (٢٠٠٧: ١٥) أن معظم صيغ الاختبارات المدرسية فقدت مشروعيتها التربوية، وإعاقة تطوير العمل التربوي؛ لأنها لا تقيس إلاّ مادة الاختبار ذاتها، وهذا ما أبرز في التربية ظاهرة (What you test is What you get) إلى أن ما تختبره هو ما تحصل عليه، وإذا كان الهدف هو المضي بالتربية بعيدًا عن هذه النظرة الضيقة للتعليم والتعلّم، فإنه ينبغي للمعلمين تغيير طريقة تقويم طلابهم، والبحث عن أساليب بديلة للاختبارات التقليدية.

وفي ظل التطور الذي شمل عملية التعليم والتعلّم برزت الحاجة للبحث عن أساليب تقويم حديثة؛ تواكب هذا التطور، وتسهم في تطوير النظام التعليمي ككل؛ حيث دعت كما أورد عفانة (٢٠١١: ٤) التوجهات الحديثة إلى نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل Alternative Evaluation، والذي يعتمد على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة الطالب، حيث تختلف المعرفة من سياق إلى آخر؛ وتقوم فكرة هذا التقويم كما وضح الصراف (٢٠٠٢: ٢٨٥) على الاعتقاد السائد بأن تعلم الطالب وتطوره الدراسي يمكن تقييمها بواسطة أعمال ومهام تتطلب جهدًا موجهًا كالبحث في المشكلات المعقدة، وممارسة التجارب، والأداء المرتفع؛ لذا يقيس التقويم التربوي البديل كما يرى أبوعواد، وأبو سنينة، (٢٠١١: ٢٣٣) أداء الطالب في مواقف حقيقية قريبة بقدر الإمكان من الواقع، حيث يقوم الطالب بأداء مهمات، وتكيفات مشابهة للمهمات الحياتية خارج المدرسة. وهذا ما أكده هنسون وإيلر (Henson&Eiller,1999,p 491) حينما أشار إلى واقعية التقويم التربوي البديل، حيث يتطلب من الطالب إنجاز مهام يحتاجها في حياته الواقعية.

ومن سمات التقويم التربوي البديل أنه فتح خيارات أساليب التقويم أمام المعلم والطالب ولم يحصرها في أسلوب واحد بل استثمر فرص النجاح ومؤشرات التقدم وقلل من هدر الجهود والمكتسبات بسبب ثقافة البعد الواحد في التقويم والتي يمثلها الاختبار فقط.

وهذا ما أكده المالكي (٢٠١٠: ٩) عندما بيّن أن قياس أداء الطلاب ومهاراتهم وفهم وتنظيم بنيتهم المعرفية يتطلب أساليب تقويم متعددة ومتنوعة، كتقويم الأداء Performance Evaluation، وملفات الأعمال Portfolios، والتقويم الذاتي Self Evaluation، وتقويم الأقران Peers Evaluation، حيث يتم تقدير الأداء وفق موازين قياس متدرجة تعطي معلومات واسعة عن مستوى الطلاب، بحيث يمكن توظيفها في تقويم أساليب تفكيرهم، ونمط أدائهم، والوقوف على جوانب القوة والضعف لديهم.

كما يشير زيتون (٢٠٠٧ : ٥٩٩) إلى أن جميع أساليب التقويم التربوي البديل السابقة تعتبر توجهًا حديثًا في الفكر التربوي، وتحولاً جوهريًا في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم أداء الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة؛ فالتقويم التربوي البديل يستمد فكرته من النظرية البنائية التي تؤكد بناء الطالب لمعرفته بنفسه وتوظيفها في الحياة العملية.

وتقويم تحصيل الطالب في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مختلفًا عنه في بقية مراحل التعليم العام، حيث اعتبرت لائحة تقويم الطالب كما جاء في وزارة التعليم (١٤٢٧هـ: ١٥) تلك المرحلة قاعدة أساسية انطلاقًا من حقيقة أن الطالب يحتاج إلى رعاية خاصة، يتم من خلالها الكشف عن قدراته، والتعرف على ما قد يعترضه من صعوبات نفسية ودراسية يمكن أن تؤثر عليه طيلة سنين التعليم العام، وإضافة إلى ذلك فإن الضعف الذي يلاحظ على بعض طلاب التعليم العام في بعض المواد الدراسية إنما هو ناتج عن عدم التركيز على الجوانب الأساسية من مهارات ومعارف وخبرات في المرحلة الابتدائية.

ويتبع تقويم طلاب المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية أسلوب التقويم التربوي البديل حيث يدوّن المعلم ـ بصفة مستمرة ـ ملاحظاته حول مستوى أداء الطالب وتقدمه في اكتساب العلوم والمعارف والمهارات والصعوبات التي يواجهها، وذلك من خلال أساليب تقويم حديثة مثل تقويم الأداء، وتقويم ملفات الأعمال، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، بالإضافة إلى الاختبارات الشفوية والكتابية القصيرة.

واستخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل، ووعيهم بما تتضمنه من فعاليات تندرج تحتها يجعل تقويمهم لعملية تعلّم وتعليم الطلاب حقيقيًا وواقعيًا، وتجعلهم أكثر مقدرة على تقديم فرص تعلّم متعددة لطلابهم، لإظهار ما لديهم من مهارات التفكير العليا وحل المشكلات فيما يعرض عليهم من محتوى تعليمي، ونشاطات تعلّم فردية، تعمق لديهم الفهم، وتشجعهم على التفكير التأملي ومراجعة الذات.

هذا وقد تناولت بعض الدراسات الأجنبية استخدام أساليب التقويم التربوي البديل في العملية التعليمية، فنجد أن دراسة لانتنج (Lanting,2000) قد أظهرت أن المعلمين اعتمدوا على الملاحظة والمقابلة التي استخدموا بها مرشد تصحيح لتقويم طلبتهم ولم يعتمدوا على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي؛ بينما نجد أن دراسة منتا (Mintah,2003) قد أشارت إلى استخدام المعلمين لأساليب التقويم الحقيقي بدرجة عالية كان لملفات الأعمال، ثم قواعد التقدير، فالتقويم الذاتي وتقويم الأقران.

أمّا على الصعيد العربي فنجد بعض هذه الدراسات كدراسة أحلام أبو الحاج (٢٠١٠) التي طبقت في الأردن فقد أكدت على أن درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الأساسية العليا لأساليب التقويم البديل كانت مرتفعة؛ كما أبرزت نتائج دراسة كل من البشير، ؛ كما أبرزت نتائج دراسة ديما الخوالدة (٢٠١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات معلمي المرحلة الأساسية لاستخدام استراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير التخصص.

وفي ذات السياق نجد أن بعض الدراسات التي طبقت على البيئة السعودية كبحث ندى العثيم (٢٠١٠) قد توصلت إلى وجود ضعف عام في مستوى أداء معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارات استخدام التقويم البديل؛ أما دراسة العليان (٢٠١٥) فقد أشارات إلى أن درجة استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل كانت ضعيفة ؛وهذا ما أكدته دراسة معشي والمقحم (٢٠١٧) التي أظهرت أن واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل في المرحلة الابتدائية كان بنسبة ضعيفة ؛ في حين أشارات نتائج دراسة حصة الاصقة، والدولات (٢٠١٦) إلى أن استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم كانت متوسطة؛ كما ذكرت دراسة الصلوي (٢٠١٧) أن الدرجة الكلية لممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة.

ويتضح من الدراسات السابقة وجود قصور لدى المعلمين في الاستفادة من أساليب التقويم التربوي البديل الحديثة داخل الصفوف الدراسية وخاصة في المملكة العربية السعودية.

مما دفع الباحث إلى التطرق لهذا المجال وخاصة لدى معلمي المرحلة الابتدائية، ولذلك تولدت فكرة هذه الدراسة للتعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل والكشف عن أثر بعض المتغيرات (نوع التخصص، الصفوف

الدراسية، الدورات التدريبية) فيما إذا كانت تحدث فروقًا ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل .

- **مشكلة الدراسة :**

لم يعد حال التقويم التربوي في مدارس المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مقتصراً على قياس كمية المعرفة لدى الطلاب بل أصبح المعلم داخل الصفوف الدراسية وخارجها يبحث عن فرص التطوير والابتكار عند المتعلمين، مما يعني أن التقويم التربوي أصبح شاملاً لجميع جوانب شخصية الطالب المعرفية والوجدانية والمهارية .

وأصبحت الأنظمة التعليمية العالمية الحديثة تتجه نحو المدرسة المعرفية بدلاً من السلوكية، وهذا يتطلب من جميع المعلمين تحولاً جذريًا في نظرتهم الضيقة لعملية تقويم تعلّم الطلاب وتعليمهم، التي كانت تُعنى فقط بما اختزنه الطالب في ذهنه من معلومات محددة لم تعد تتلاءم مع متطلبات هذا العصر، بكل ما يميزه من تفجر معرفي وتكنولوجي. لذا أصبح المعلم وفقًا لهذا التوجّه الجديد، مطالبًا باستخدام أساليب تقويم حديثة لقياس تعلّم طلابه، تركّز على ما يجري داخل عقل الطالب من عمليات عقلية، وتهتم بعمليات التفكير العليا.

وقد وضّح علام (٢٠٠٤: ٦٦ ـ ٦٩) أن التحولات التربوية في البيئة التعليمية التي يحدثها المنظور الجديد للتقويم التربوي البديل تتم من خلال التحول من ثقافة الامتحانات إلى ثقافة التقويم ، ومن تقويم تقليدي يركّز على قياس قدرة الطالب على اكتساب المعارف باختبارات الورقة والقلم إلى تقويم بديل يهتم بقياس أداء الطالب ومهاراته ، ومن التقويم أحادي البعد في تطبيق اختبار واحد في نهاية مدة دراسية معينة لقياس تحصيل الطالب إلى تقويم متعدد الأبعاد ، يسهم في إمكانية تكامل التقويم مع العملية التعليمية داخل الصف المدرسي .

وبذلك تجاوز التقويم التربوي البديل كما أشار البشير وبرهم (٢٠١٠: ٢) عملية الفهم التقليدي لتعلّم الطلاب، والقائم على إظهار ما لديهم من فروق، تُقاس بدرجات غير حقيقية لا تعكس في الأغلب واقع ما يملكونه من قدرات ترتبط بعمليات التفكير العليا، وتبرز قدراتهم على بلورة الأحكام واتخاذ القرارات وحل المشكلات، باعتبارها مهارات تمكّن الطلاب من التعامل مع التغيرات المتسارعة في زمن أمست فيه تكنولوجيا المعلومات ومستجداتها سمة بارزة لهذا العصر.

ومن خلال اعتماد المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية على أساليب التقويم التربوي البديل للحكم على مدى إتقان الطالب لمهارات المقررات الدراسية الأساسية المعتمدة في سجلات التقويم المستمر الرسمية، ومن خلال ما أكدت عليه وزارة التربية في تعميمها رقم ٣٥٦٤٥١٤١ وتاريخ ١٤٣٥/٤/٦هـ كما ورد في معشي، والمقحم (٢٠١٧:٢٤٦)، بضرورة تطبيق أساليب تقويم متعددة بجانب الاختبارات التحصيلية التحريرية لتكون شواهد على مستوى أداء الطالب ومدى إتقانه للمقررات الدراسية والتي يحكم من خلالها عليه من قبل المعلم نتيجة استخدامه لأساليب تقويم حديثة ومتعددة تعطيه صورة حقيقة واقعية عن مستوى الأداء الحقيقي لطالب، وبناء على ذلك يتخذ المعلم القرار المناسب بشأن الطالب في نهاية العام الدراسي أما بنقله وترفيعه إلى الصف الذي يلي صفه في حال إتقانه لجميع المهارات الأساسية للمقرر الدراسي أو إبقائه في صفه لعام آخر في حال عدم إتقانه لأي مهارة أساسية من مهارات المقرر .

وعليه جاءت هذه الدراسة للتعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل (تقويم ملفات الأعمال، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، والتقويم القائم على الأداء). كما هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر بعض المتغيرات (نوع التخصص، الصفوف الدراسية، الدورات التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي) فيما إذا كانت تحدث فروقًا ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل.

وتتمثل مشكل الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي :

ما أساليب التقويم التربوي البديل التي يستخدمها معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر ؟

والذي يتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية :
١ـ ما درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل؟
٢ـ هل توجد فروق دالة إحصائيًا في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير نوع التخصص ؟
٣ـ هل توجد فروق دالة إحصائيًا في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الصفوف الدراسية ؟
٤ـ هل توجد فروق دالة إحصائيًا في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى للحصول على دورات تدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي ؟

- **أهداف الدراسة :**

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :
١ـ التعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل .
٢ـ الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير نوع التخصص .
٣ـ الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الصفوف الدراسية .
٤ـ الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى للحصول على دورات تدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي .

- **أهمية الدراسة :**

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :
١ـ تفيد الدراسة الحالية المعلمين عامة، ومعلمي المرحلة الابتدائية بصفة خاصة، وذلك بتحديد أهم أساليب التقويم التربوي البديل التي يستخدمها في تقويم العملية التعليمية ، وانعكاس ذلك على درجة استخدامهم لها.
٢ـ تزويد الجهات المختصة في وزارة التعليم (إدارة الاختبارات والتقويم ، التطوير التربوي والمناهج، الإشراف التربوي) بصورة واضحة وحقيقية عن واقع استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل في مدينة عرعر.
٣ـ تحديد أساليب التقويم التربوي البديل الأقل استخدامًا ليتم التركيز عليها، وأخذها بعين الاعتبار في برامج التدريب التربوي في إدارات التعليم .
٤ـ تناولت موضوع التقويم التربوي البديل وهو من الموضوعات الرئيسة في العملية التعليمية في ضوء الاتجاهات الحديثة في مجال التقويم التربوي .
٥ـ تتناول الدراسة الحالية بعض أساليب التقويم التربوي البديل التي قل التطرق لها في دراسات بحثية على مستوى معلمي المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.
٦ـ تقف هذه الدراسة على الجهود العملية التي يبذلها معلمي المرحلة الابتدائية في تقويم تحصيل طلابهم داخل الصفوف الدراسية.

- **مصطلحات الدراسة :**

تناولت الدراسة الحالية المصطلحات التالية :
التقويم التربوي البديل (Alternative Evaluation) :
ويُعرّف الباحث التقويم التربوي البديل بأنه :نوع من التقويم يعتمد على مجموعة من الأساليب متعددة الأبعاد لتطبيق المعارف والمهارات في المواد المختلفة، من خلال أداء طلاب

المرحلة الابتدائية لمهام تنفذ بشكل واقعي وذات معنى بالنسبة لهم، وتساعد في تنمية مهارات التفكير العليا وحل المشكلات، ويتم تقدير أدائهم لها وفقًا لمعايير، ومحكات ثابتة ومحددة مسبقًا.

أساليب التقويم التربوي البديل (Alternative Evaluation Methods) :

ويُعرّف الباحث أساليب التقويم التربوي البديل بأنها: مجموعة من الإجراءات التي يسترشد بها معلمي المرحلة الابتدائية لقياس مستوى أداء طلابهم في المهام والمهارات والعمليات في المواد المختلفة، مما يُقلل من مصادر التحيز ويجعل الأحكام أكثر صدقاً وموضوعية. وتتمثل أساليب التقويم التربوي البديل في الدراسة الحالية : تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)، والتقويم الذاتي ، وتقويم الأقران، والتقويم القائم على الأداء، والتي يمكن تعريفها فيما يلي :

أولاً ـ تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز) Portfolios :

ويُعرّف الباحث التقويم بملفات الأعمال بأنه : قدرة الطالب على تجميع أعماله المميزة في ملف خاص به يعكس انجازاته وجهده الذاتي ومعرفة مدى تقدمه استنادًا إلى معايير حكم واضحة ومحددة مسبقًا.

ثانياً ـ التقويم الذاتي Self – Evaluation :

ويُعرّف الباحث التقويم الذاتي بأنه : قدرة الطالب على إصدار حكم ذاتي على عمله بالاعتماد على معايير محددة مسبقًا .

ثالثاً ـ تقويم الأقران Peers Evaluation :

ويُعرّف الباحث تقويم الأقران بأنه : قدرة الطالب على إصدار حكم على أعمال زملائه من خلال معايير محددة مسبقًا .

رابعاً ـ التقويم القائم على الأداء Performance Evaluation :

ويُعرّف الباحث التقويم القائم على الأداء بأنه : قيام الطالب بأداء مهام محددة وملاحظته في ظروف عمل حقيقية وإصدار الحكم عليه وفق معايير محددة مسبقًا .

المرحلة الابتدائية :

ويُعرّف الباحث المرحلة الابتدائية إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها : المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، ومدة الدراسة فيها ست سنوات .

معلمي المرحلة الابتدائية :

ويُعرّف الباحث معلمي المرحلة الابتدائية إجرائيًا في هذه الدراسة بأنهم : معلمي الصفوف الدنيا(الأول ، الثاني، الثالث) و الصفوف العليا(الرابع ، الخامس ، السادس) من المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام .

درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل :

ويُعرّف الباحث درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها : الدرجة الناتجة عن استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لفقرات المقياس المُعد لذلك من قبل الباحث.

- **محدد الدراسة :** اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية :

١ـ الحدود المكانية : اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام الحكومية والأهلية للبنين بمدينة عرعر والتابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الحدود الشمالية.

٢ــ الحدود الزمانية : طبقت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ .

٣ـ الحدود الموضوعية : اقتصرت الدراسة الحالية على أساليب التقويم التربوي البديل التالية :

- تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز) Portfolios .
- التقويم الذاتي Self – Evaluation .
- تقويم الأقران Peers Evaluation .

• التقويم القائم على الأداء Performance Evaluation .
• أدبيات الدراسة :
ـ التقويم التربوي البديل Alternative Evaluation :

مقدمة :

يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي يتوقع منها أن تنعكس إيجابيًا على الطالب والعملية التربوية سواء بسواء.

وشهدت السنوات الأخيرة، كما بيّن مهيدات، والمحاسنة (٢٠٠٩: ١٣ ـ ١٤) تغيرات وتوجهات في التقويم التربوي، إذ بدأت عملية قياس التحصيل الدراسي للطلبة وتقويم مدى تحسن تعلمهم وتقدمهم تتجه نحو الواقع والبيئة التي تحتضن العملية التعليمية، الأمر الذي يعني ضرورة إشراكهم في عملية التقويم من خلال تنمية ممارساتهم للتقويم الذاتي، ولذلك نادى أصحاب النظرية المعرفية بالاستغناء عن أساليب التقويم التقليدية وذلك لقصورها في قياس مستويات التفكير العلمي. وكرد فعل للانتقادات التي وجهت إلى التقويم التقليدي. فقد دعت التوجهات الحديثة في مجال التقويم ، كما ذكر عفانة (٢٠١١: ٤) إلى نوع من التقويم يعرف بالتقويم التربوي البديل، الذي يعتمد على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة الطالب. وهذا ما أكده الصرّاف (٢٠٠٢: ٢٨٥) حينما ذكر أن فكرة التقويم التربوي البديل تقوم على الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمها بواسطة أعمال ومهام تتطلب انشغالاً نشطًا كالبحث والتحري في المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية، والأداء المرتفع.

ونظرًا لحداثة مفهوم التقويم التربوي البديل فقد تعددت المصطلحات التي تشير إليه، ومن خلال الرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم التربوي نلاحظ كثيراً من المصطلحات أو المفاهيم المرادفة لهذا المفهوم، ولعل أكثر هذه المفاهيم شيوعًا كما ذكر علاّم (٢٠٠٤: ٣١) هي: التقويم البديل والتقويم الحقيقي أو الأصيل أو الواقعي، والتقويم القائم على الأداء، حيث إنها تجمع بين ثناياها مضامين المفاهيم الأخرى، إلا أن مفهوم " التقويم التربوي البديل " يُعد أكثرها عمومية.

هذا وقد عرّف نيتكو (Nitko,2001) التقويم التربوي البديل بأنه : " إجراء تستخدم فيه المهام للحصول على معلومات عن مدى جودة تعلّم الطالب وقدرته على تطبيق ما تعلمه من معارف ومهارات في مواقف متعددة" p244 .

أمّا الهيتي (٢٠٠١: ٢) فيعرفه بأنه : استخدام الأساليب غير التقليدية في الحكم على إنجاز الطالب وأدائه .

كما عرفه العرابي (٢٠٠٤) بأنه : " عملية متعددة الأبعاد للحكم على أداء الطالب من خلال مواقف متعددة ـ واقعية أو شبه واقعية ـ ومجموعة من الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى توظيف المعرفة، واختبارها على فترات منتظمة " ص١٨٤ .

في حين ينظر مولر (Mueller,2005) إلى التقويم التربوي البديل على أنه : " نوع من التقويم يُطلب فيه من الطالب أداء مهام حياتية واقعية تبين قدرته على التطبيق الفاعل للمعارف والمهارات الأساسية، ويتم تقسيم أو تقدير أدائه على ميزان وصفي أو كمي متدرج يبين نوعية أدائه وفقًا لمستويات أداء محددة " p2.

ويُعرف العبسي (٢٠١٠، ٣٨) التقويم التربوي البديل بأنه : التقويم الذي يتطلب من المتعلم بيان مهاراته ومعارفه وأدائه من خلال تكوين نتاج ذي دلالة، أو إنجاز مهمة حركية مستخدمًا عمليات عقلية عليا وحل مشكلات وابتكارات، وهذا يتطلب تطبيقات ذات معنى يتعدى حدود النشاط الذي يقوم به المتعلم .

ولذلك يرى المرحبي (٢٠١٣: ٣٢) أن بروز هذا النوع الحديث من التقويم يرجع للأسباب التالية:

١ـ طبيعة تطور المناهج، وتحول الأطر الفكرية والنظرية والمداخل التي تستند عليها عمليات التقويم.
٢ـ قصور الممارسات التقويمية التقليدية السائدة، والتي تُركّز على الاختبارات الاعتيادية في قياس نواتج التعلم النهائية وحفظ الحقائق واستظهارها، بغض النظر عن عمليات التعلم وبناء المعرفة.
٣ـ تزويد المعلمين والآباء وقادة المدارس بصورة أكثر اكتمالاً حول معرفة الطالب، وإدراكه للمفاهيم المرتبطة بالعلوم، بدلاً من مقارنته بأقرانه.

• **فوائد التقويم التربوي البديل :**

تكمن أهمية التقويم التربوي البديل وفوائده التربوية كما ذكرها كل من (Tsagari,2004: p7؛ جابر، ٢٠٠٧ : ٧٩) في نواحي كثيرة، نلخصها في الآتي :
١ـ مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة مهما اختلفت أعمارهم، وقدراتهم العقلية وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية.
٢ـ تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو التعلم والمعلم وأنفسهم أيضًا.
٣ـ ابتكار أدوار جديدة للمعلمين، بحيث يكون دور المعلم مساعدة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم.
٤ـ تغيير دور الطلبة في عملية التقويم، بحيث يمارسون أنشطة تكشف ما يستطيعون عمله بدلاً من أن تبرز ضعفهم، وهذا التحول بالنسبة للطلبة كثيراً ما يؤدي إلى إنقاص قلق الاختبار وزيادة تقدير الذات.
٥ـ تقديم مهام وأعمال مشوقة وذات قيمة في الحياة الفعلية، تتحدى الطلبة؛ لكي يطرحوا أسئلة ويصدروا أحكامًا، ويبحثوا عن إمكانيات وبدائل.
٦ـ إعطاء الآباء دوراً أكثر نشاطًا في عملية التقويم، من خلال توفير معلومات هادفة وذات معنى عن مستوى الطلبة، وتشجع الآباء على أن ينظروا إلى ما هو أبعد من تقديرات الاختبار والتقارير، أو الشهادات المدرسية في تقويم إنجاز أبنائهم وتحصيلهم .

• **خصائص التقويم التربوي البديل :**

يتسم التقويم التربوي البديل بأساليبه المتنوعة بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن التقويم التقليدي، والتي أشار إليها كل من (Wiggins,1998: p24؛ أبو علاّم، ٢٠٠١ : ٩٥ ؛ الدوسري، ٢٠٠٤ : ٤٥)، فيما يلي :
١ـ يجعل التقويم التربوي البديل الطالب على صلة مستمرة بالمعلم من بداية الأداء إلى نهايته، بحيث يتم مراجعة وتعديل الأداء من خلال التغذية الفورية التي يقدمها المعلم للطالب .
٢ـ يتطلب التقويم التربوي البديل من الطالب استخدام مهارات التفكير العليا، كالتطبيق والتحليل والتركيب وحل المشكلات.
٣ـ يعتمد التقويم التربوي البديل على المشكلات الواقعية، بحيث يعكس قدرة الطالب على توظيفه لمعارفه ومهاراته في سياق حقيقي أو مواقف تحاكي الحياة الواقعية.
٤ـ يصدر التقويم التربوي البديل الحكم بدقة وموضوعية تامة على مدى تقدم الطالب، وفقًا لمحكات وقواعد تقدير الأداء .
٥ـ يستخدم التقويم التربوي البديل الطرق الكمية والكيفية في تحليل البيانات وتفسيرها.
٦ـ يعتمد التقويم التربوي البديل على استخدام أساليب وأدوات متعددة ومتنوعة لتقويم أداء الطالب في مواقف التعلّم المختلفة.

• **أساليب التقويم التربوي البديل Alternative Evaluation Methods :**

تتعدد أساليب التقويم التربوي البديل وتتباين تبعًا لاختلاف المهام التي يُراد تقويمها، وبالرجوع إلى العديد من الأدبيات التربوية المتخصصة، كما ورد في علاّم (٢٠٠٤)، بالإضافة إلى ما أشارت

إليه دراسة ندى العثيم (٢٠١٠)، وبالرغم من وجود أساليب متعددة ومتنوعة للتقويم التربوي البديل فقد أكد المرحبي (٢٠١٣: ٤٩) على أنها تدخل ضمنًا في أساليب التقويم التربوي البديل التالية :

١ـ التقويم القائم على الأداء Performance Evaluation :

يذكر المرحبي (٢٠١٣: ٥٠) أن تقويم الأداء من الأساليب الأساسية التي يعتمد عليها التقويم التربوي البديل في جميع معلومات عن مستويات أداء الطلبة للمهام التعليمية الموكلة أليهم، وكذلك تحسين مهاراتهم الأدائية والمعرفية بشكل مستمر داخل الغرفة الدراسية، بحيث لا يقتصر تقويم إنجازات وأدوات الطلبة على قياس النواتج التعليمية فحسب، بل يُركز على العمليات التي ظهرت بها تلك النواتج.

وقد عرفه أبو لبدة (٢٠٠٨: ٢٤) بأنه : أساليب لتسجيل الملاحظات أما على شكل موجود أو غير موجود كما في قائمة التقدير أو أن المقدر يسجل انطباعه عن مدى وجود ما يقدره بشكل كمي أو وصفي كما في سلم التقدير، كما عرف البلاونة (٢٠١٠: ٣٢) التقويم القائم على الأداء بأنه عبارة عن : ملاحظة ومتابعة أداء الطالب في أثناء أدائه لمهام تُمثّل مواقف أدائية تتطلب التفكير والممارسة، والحكم على إنجازه بأدوات تقدير مستوى الأداء ودرجته .

٢ـ تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز) Portfolios :

تعد ملفات الإنجاز كما وضّح علاّم (٢٠٠٤: ١٧٥) إحدى أساليب التقويم التربوي البديل التي ظهرت في الأونة الأخيرة، تُستخدم في تقويم ما أنجزه الطالب أو المعلم من أعمال، وهي أسلوب للتقويم الشامل لجميع جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية.

فقد عرفها الصرّاف (٢٠٠٢: ٣٢٥) بأنها: حقيبة للطالب تحتوي على مجموعة من المقتنيات تخبرنا عن جهود الطالب وتقدمه وتحصيله الدراسي في مجال من مجالات المنهج، وتتضمن مشاركة الطالب وإسهاماته أو الشواهد التي تشير إلى التأملات الذاتية للطالب. أمّا المرحبي (٢٠١٣: ٦٧) فيرى أن ملفات الأعمال هي : تجميع منظم ومقصود، يعرض أفضل أعمال الطلبة في ملف، وتعكس هذه الأعمال جهود الطلبة وانجازاتهم، وتزويدها بصورة مفصلة عن تقدمهم ومستوى تحصيلهم في المادة طوال فترة التعلم، بحيث يتم الحكم على جودة أعمال الملف وفقًا لمعايير واضحة ومحددة.

في حين يؤكد سليمان (٢٠١٠: ٤٨٧) على أن ملفات الأعمال عبارة عن : تجمع هادف ومنظم لما يقوم به الطلاب من أعمال ويشترك كلاً من المعلم والطالب في تحديد الأعمال التي تحفظ في الملف سواء داخل المدرسة أو خارجها ليقدم صورة واقعية ومتكاملة عن أدائه طوال العام الدراسي.

كما يوضح الأغا (٢٠٠٥: ١٢٧) أهداف استخدام ملفات الأعمال في تقويم العملية التدريسية في الآتي :

١ـ تعتبر ملفات الأعمال أساسًا لعملية التغذية الراجعة.
٢ـ تفيد ملفات الأعمال في مقارنة الطالب بنفسه وليس بأقرانه.
٣ـ تفيد ملفات الأعمال في تنمية وتطوير مهارات التقويم الذاتي.
٤ـ ترتبط ملفات الأعمال مباشرة بالأهداف المراد تحقيقها.
٥ـ تعتبر ملفات الأعمال معيار لإصدار الحكم على مستويات الطلبة.
٦ـ تعمل ملفات الأعمال على تشخيص حاجات الطلبة واهتماماتهم، والتعرف على نواحي القوة والضعف لديهم .

وفي نفس السياق يصنّف علاّم (٢٠٠٤: ١٨٠) ملفات الأعمال الأكثر شيوعًا واستخدامًا في عملية التقويم إلى :

١ـ ملفات الأعمال المثالية والتي تهدف إلى مساعدة الطالب ليصبح قادراً على تقويم سيرته.
٢ـ ملفات الأعمال المتعلقة بالعمليات والتي تتضمن أمثلة لعمليات النمو المعرفي لتعلم الطالب.
٣ـ ملفات الأعمال للعرض والتي تهدف إلى عرض الأعمال الممتازة والمفضلة لدى الطالب.

٤ـ ملفات الأعمال للتوثيق والتي تهدف إلى تقويم سجل للأعمال التي ينجزها الطالب.
٥ـ ملفات الأعمال للتقويم والتي تقدم تقرير مقنن ومفصل عن نتاجات الطالب وتحصيله.

٣ـ التقويم الذاتي Self – Evaluation :

يُعد التقويم الذاتي كما يذكر علام (٢٠٠٤: ٢١٠) بمثابة وسيلة للانعكاس والتعلم، والمراقبة أو الضبط الذاتي للأداء، يتضمن مشاركة لطلبة في تحديد مستويات ومحكات بغرض تطبيقها على أعمالهم، وإصدار أحكام تتعلق بمدى تحقيقهم لهذه المستويات.

ويرى يورداباكان (Yurdabakan,2011:p54) أن التقويم الذاتي عبارة عن أداة تقويم يتم في إطارها تشجيع الطلبة على تقويم أنفسهم في ضوء المعايير المحددة لهم سلفًا بواسطة المعلم أو التي يختارها الطلبة أنفسهم. في حين أن المرحبي (٢٠١٣: ٧٩) يشير إلى التقويم الذاتي بالوسيلة الفاعلة للتعلم والتقويم، التي تنمي لدى الطلبة مهارات التفكير العليا، من خلال المراجعة والتفكير والتأمل الذاتي لأعمالهم، واتخاذ القرار المناسب، باستخدام أدوات قياس ذاتية متنوعة تتضمن مستويات ومحكات يشارك الطلبة في تحديدها. وفي نفس السياق يؤكد زيتون (٢٠٠٧: ٦٥١) على أن الاستبانات الذاتية ، والاختبارات الذاتية، والتقارير الذاتية ، وصحائف التأمل الذاتية من الوسائل المستخدمة في اشتراك الطلبة في عمليات التقويم الذاتي. ويضيف عليها جابر (٢٠٠٧: ١٧٤) الأسئلة التقويمية وقوائم المراجعة والتقدير الذاتي، في حين يؤكد مهيدات والمحاسنة (٢٠٠٩: ١٦٠) أن سجل التعلم والسجل القصصي وسيلة فاعلة للتقويم الذاتي .

ويعتبر التقويم الذاتي من الأساليب الأساسية للتقويم التربوي البديل، حيث تتضح أهميته كما يشير زيتون (٢٠٠٧: ٦٤٩) كعنصر أساسي في العملية التعليمية من خلال ما يلي :

١ـ يعود التقويم الذاتي الطالب على تحمل المسئولية، مما يولد لديه الشعور بالثقة بالنفس .
٢ـ يدرب التقويم الذاتي الطالب على تحديد مستوى عملهم على نحو صحيح ودقيق .
٣ـ يخفف التقويم الذاتي العبء الذي كان يبذله المعلم في الاختبارات التقليدية .
٤ـ يخفض التقويم الذاتي قلق الاختبارات لدى الطلبة .

٤ـ تقويم الأقران Peers Evaluation :

يُعد تقويم الأقران كما يرى زيتون (٢٠٠٧: ٦٥٣) من أساليب التقويم التربوي البديل الذي نادت به حركات إصلاح المناهج وتقويمها، حيث فتحت المجال أمام زملاء الطلبة لأن يقوموا أقرانهم كفئات مستهدفة في عمليتي التعليم والتعلم .

ويعرفه الصراف (٢٠٠٢: ٣٥٥) بأنه : نوع من التقويم يقوم به أقران الطالب، ويتضمن التقويم البنائي والختامي للمهمة التعليمية بواسطة الزملاء .

ويوضح علام (٢٠٠٤: ٢١٩) أن وسائل تفعيل تقويم الأقران في العملية التدريسية تتمثل في المناقشات الصفية، والمقابلات واللقاءات مع الطلبة، والمجموعات التعاونية.

أما المرحبي (٢٠١٣: ٩٠) فقد خرج بمجموعة من المهارات التي تساعد المعلم على التحقق من استخدام تقويم الأقران داخل الصف الدراسي من قبل الطلبة والتي تتمثل في التالي :

١ـ تزويد الطلبة بمعايير واضحة تساعدهم في الحكم على أعمال ومنجزات أقرانهم.
٢ـ زيادة وعي الطلبة نحو الملاحظة الصادقة لأقرانهم بعيدًا عن التحيزات الشخصية.
٣ـ تدريب الطلبة على الحوار في المواقف التعليمية المختلفة لتعلم المادة.
٤ـ عرض الأعمال والمنجزات الفردية أمام الأقران للنقد الموضوعي.
٥ـ السماح بتبادل الأعمال بين الطلبة، ليصوب كل منهم حل الآخر.
٦ـ إتاحة الفرصة للطلبة بالحصول على تغذية راجعة من أقرانهم تساعدهم في تحسين أعمالهم .

• الفروق بين التقويم التقليدي والتقويم البديل :

جاء التقويم البديل ليحل مكان الاختبارات التقليدية ، والتي لا تقيس في الغالب إلا المستويات الدنيا من العمليات العقلية كالحفظ والتذكر، وقد أشار الصراف (٢٠٠٢: ٢٨٥) إلى أن التوجه الحديث للتقويم البديل يتضمن الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمها بواسطة

أعمال ومهام تتطلب انشغالاً نشطاً، مثل البحث والتحري عن المشكلات، والقيام بالتجارب الميدانية، والأداء المرتفع. وهذا يعكس تحولاً من النظرة الإرسالية للتعلم إلى النظرة البنائية له.

وذكر علاّم (٢٠٠٤: ٧١) أن نظام التقويم البديل يتطلب إحداث تحوُلات في المنظومة التعليمية، والممارسات التربوية التقليدية، والبحث التربوي والتي يمكن تلخيصها في الشكل (١) التالي :

التحول	
من التقويم التقليدي	إلى التقويم البديل
•الاستناد إلى مبادىء النظرية السلوكية في التعليم.	•النظريات البنائية والعمليات النمائية.
•الممارسات الصفية التي تشجع الدور السلبي للطالب.	•الممارسات تؤكد أن الطالب نشط ، ومفكر ومبدع.
•دور المعلم كناقل للمعرفة، وسلطة ضاغطة.	•ميسر ، ومحكّم ، وموجه، وناصح مخلص.
•المناهج التقليدية، لمواد دراسية وحقائق منفصلة .	•التوجه نحو البحث ، ومسئولية الطالب تجاه تعلمه، والتعلم الجماعي التعاوني .
•الاختبارات التقليدية التي تقيس التعلّم السطحي.	•إنجاز مهام أصيلة تقيس التعّلم المتعمق .
•التنظيم المدرسي الجامد، والمركزية الصارمة.	•الإدارة المدرسية، والتنظيم القائم على اللامركزية، ومسئوليات واسعة للمعلمين .
•البحث التربوي الكمي الصارم لعوامل منفصلة.	•البحث التربوي الموجه نحو الفهم الكيفي لظاهرة معقدة وصفية توصيفية.
•الاختبارات المقننة ، والامتحانات التقليدية.	•التقويم السياقي الوصفي ، والتقويم القائم على الأداء، والتحول التدريجي نحو التقويم الشخصي

شكل(١): يوضح التحوُلات التي يتطلبها نظام التقويم التربوي البديل

ويرى الباحث أن التقويم التقليدي يعتمد على المدخل السيكومتري الذي يقيس قدرة الطالب على استحضار ما تعلمه من معارف من خلال استخدام الاختبارات المعتمدة على الورقة والقلم ، وأصبحت غاية التعليم هو اجتياز الاختبار، فيما يعتمد التقويم البديل على المدخل السياقي الذي يركز على التعلم المتمحور حول الطالب، حيث فتح المجال أمام الطالب ليتعلم حسب قدراته ومهاراته، إذ لم يعد التقويم غاية بحد ذاته بل أصبح وسيلة لإثبات حدوث عملية التعلّم، وأصبح لدى المعلم والطالب خيارات تقويم متعددة الزوايا والأبعاد .

- **الدراسات السابقة :**

وقد أورد الأدب التربوي دراسات عدة تناولت موضوع استخدام أساليب التقويم البديل لدى المعلمين في مراحل التعليم .فقد أجرى لانتنج (Lanting,2000) دراسة هدفت إلى معرفة أساليب التقويم البديلة التي استخدمها أربعة من معلمي المرحلة الابتدائية لتقويم أداء طلبتهم في القراءة والكتابة والتي تمت من خلال جمع البيانات بالملاحظة والمقابلة. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين اعتمدوا على الملاحظة والمقابلة التي استخدموا بها مرشد تصحيح لتقويم طلبتهم ولم يعتمدوا على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي .

وقام منتا (Mintah,2003) بدراسة هدفت إلى استقصاء مدى تطبيق معلمي التربية الرياضية للتقويم الحقيقي، واتجاهاتهم نحو تأثير استخدامه على تحسن أداء الطلبة، وطبقت الدراسة على عينة من (١٠٢) معلمًا ومعلمة في المرحلة الثانوية. وقد أشارت النتائج إلى استخدام المعلمين لأدوات التقويم الحقيقي بدرجة عالية على النحو التالي: ملفات الأعمال، ثم قواعد التقدير، فالتقويم الذاتي وتقويم الأقران .

وفي الأردن أجرت أحلام أبو الحاج (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى معرفة واستخدام معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية العليا لأساليب التقويم البديل في المدارس التابعة لوكالة الغوث في عمان، واستخدمت المنهج الوصفي ، وقد طبقت الباحثة استبانة على عينة

مكونـة مـن (١٥٠) معلمًـا ومعلمـة للغـة الإنجليزيـة. وقـد دلـت النتـائج علـى أن درجـة اسـتخدامهم لأساليب التقويم البديل كانت مرتفعة.

وفي الاتجـاه نفسـه قـام البشـير، وبـرهم (٢٠١٠) بدراسـة هدفت إلـى استقصـاء درجـة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لاستراتيجيات التقويم وأدواته في الأردن. وتم الدمج بين منهجي البحث الكمي والنوعي في هذه الدراسة، وطبق الباحثين استبانة على عينة مكونـة من (٨٦) معلمًا ومعلمة للمرحلة الأساسية من الصف الرابع إلى الصف العاشر التابعين لمديرية التربية والتعليم الأولى في محافظة الزرقاء، كما تم عمل مقابلات شخصية مع (٢٠) معلمًا ومعلمة. وقد أبرزت النتائج أن درجة استخدم المعلمين لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء كانت متوسطة، كما أشارات النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لوجود دورات تدريبية .

أما دراسة ندى العثيم (٢٠١٠) فقد هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لأساليب التقويم البديل، وأتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد طُبقت على عينة مكونة من (٢٧) معلمة للغة العربية بالمرحلة الابتدائية. وقد توصلت النتائج إلى وجود ضعف عام في مستوى أداء معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمهارات استخدام التقويم البديل.

في حين هدفت دراسة المرحبي (٢٠١٣) إلى التعرف على أدوات التقويم البديل المستخدمة لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة ودرجة ممارستهم لها، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، و طبقت على عينة بلغت (٣٠) معلمًا، وقد أشارت النتـائج إلـى أن درجـة ممارسـة معلمـي الرياضـيات بالمرحلـة المتوسـطة بمحافظـة القنفـذة لأدوات التقويم البديل ككل كانت ضعيفة، كما دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة ممارسة معلمي الرياضيات لأدوات التقويم البديل ككل تعزى لمن لديهم دورات تدريبية .

كما قامت ديما الخوالدة (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الطلبة بالمرحلة الأساسية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة أداة لها مكونة من (٢٩) فقرة، وطبقت على عينة مكونة من (١٤٤) معلمًا من الذكور الإناث من ذوي التخصصات العلمية والإنسانية الذين يدرسون الصفوف الثلاثة العليا. وأظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم طلبتهم بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديراتهم لهذا الاستخدام تبعًا لمتغير التخصص.

وبالمرحلة المتوسطة أجرى العليان (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي الرياضيات لأساليب التقويم البديل، وتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتكونت عينتها من (٦٨) معلمًا من معلمي الرياضيات بالمدارس الأهلية بمدينة الرياض. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل جاءت ضعيفة، حيث تحقق محاور كل من التقويم الذاتي وملف الإنجاز وتقويم الأقران بدرجة ضعيفة، بينما جاء محور قواعد تقدير الأداء بدرجة غير مستخدمة، كما أشارات النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي الرياضيات لأساليب التقويم البديل تبعًا للدورات التدريبية.

وهدفت دراسة حصة الاصقة، والدولات (٢٠١٦) إلى التعرف على درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية ، ولتحقيق أهداف الدراسة أتبع الباحثين المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة ، وإجراء مقابلة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغت (٢٨٠) معلمة من معلمات العلوم للمرحلة المتوسطة بمدارس منطقة القصيم خلال الفصل الدراسي الثاني (2011 -2012. وقد بينت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم كانت متوسطة.

وجاءت دراسة برية الدلبحي (٢٠١٧) بهدف التعرف على مدى استخدام معلمات الحاسب الآلي في محافظة الدوادمي لأساليب التقويم القائم على الأداء ، وقد استخدمت الباحثة المنهج

الوصفي التحليلي، واعتمدت على بطاقة الملاحظة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغت (٥١) معلمة تم اختيارهن عن طريق العينة العشوائية البسيطة من معلمات الحاسب الآلي في مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية بمحافظة الدوادمي، وتمثلت أبرز نتائج الدراسة في أن مستوى تطبيق أساليب التقويم القائم على الأداء من جانب معلمات الحاسب الآلي بمحافظة الدوادمي تحقق بدرجة متوسطة بلغت (2.62 من 5)، كما أبرزت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات استخدام معلمات الحاسب الآلي في محافظ الدوادمي لأساليب التقويم القائم على الأداء حسب متغير الدورات التدريبية.

بينما ركّزت دراسة معشي ، والمقحم (٢٠١٧) على تقييم واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل في المرحلة الابتدائية. وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثين بطاقة الملاحظة والاستبانة ، وتكوّنت عينة الدراسة من (٣٠) معلمًا بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين للتقويم البديل كان بنسبة ضعيفة، حيث جاء التقويم المعتمد على الأداء في الترتيب الأول، وتقويم الأقران في الترتيب الأخير .

وفي محافظة العارضة طبق الصلوي (٢٠١٧) دراسة بهدف التعرف على واقع ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم التربوي البديل، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبلغت عينة الدراسة (١٢٠) معلمًا. وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة، وأن أساليب التقويم البديل التي يمارسونها تمثلت بالتقويم القائم على الأداء وبدرجة متوسطة، وتقويم ملفات الانجاز (الأعمال) وبدرجة متوسطة، والتقويم باستخدام خرائط المفاهيم وبدرجة متوسطة، وتقويم الأقران وبدرجة ضعيفة، وأخيرًا جاء التقويم الذاتي وبدرجة ضعيفة.

- **التعليق على الدراسات السابقة :**
  - **العينة :**

يتضح للباحث وجود تفاوت في حجم العينة في الدراسات السابقة ففي حين كان أكبر حجم للعينة (٢٨٠) معلمة في دراسة حصة الاصقة، والدولات (٢٠١٦) ، فإن أصغر عينة كان حجمها أربعة معلمين من معلمي المرحلة الابتدائية في دراسة لانتنج (Lanting,2000) ، وقد تفاوتت باقي تلك الدراسات في حجم العينة بينهما، ويعود السبب في ذلك إلى موضوع وهدف كل دراسة ، وقد أجريت تلك الدراسات على مراحل مختلفة ، فقد طبقت دراسة (Lanting,2000؛ ندى العثيم، ٢٠١٠ ؛ أحلام أبو الحاج، ٢٠١٠ ؛ ديما الخوالدة، ٢٠١٤ ؛ معشي ، والمقحم ، ٢٠١٧) على معلمي المرحلة الابتدائي، أما دراسة (المرحبي، ٢٠١٣؛ عليان، ٢٠١٥؛ حصة الاصقة، والدولات، ٢٠١٦) فقد طبقت على معلمي المرحلة المتوسطة، ،وأجريت دراسة منتا (Mintah,2003) على معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية، في حين نجد دراسة (البشير، وبرهم، ٢٠١٠ ؛ برية الدلبحي، ٢٠١٧ ؛لصلوي، ٢٠١٧) قد نفذت على معلمي مراحل تعليمية مختلفة في نفس الوقت .

كما لاحظ الباحث أن جميع الدراسات السابقة قد أجريت على بيئة محلية أو عربية، ماعدا دراسة (Lanting,2000؛ Mintah,2003) فقد طبقت على بيئة أجنبية، وفي الجانب الأخر نجد أنها تختلف في المرحلة الدراسية المستهدفة، حيث نجد أن دراسة لانتنج قد طبقت على معلمي المرحلة الابتدائية، أمّا دراسة منتا فقد طبقت على معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية.

ولم يجد الباحث ـ على حد علمه ـ رغم البحث والتقصي دراسات تناولت درجة أساليب التقويم التربوي البديل لدى معلمي المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

  - **الأدوات :**

اعتمدت معظم الدراسات السابقة على الاستبانة لجمع البيانات من الفئة المستهدفة، فيما اعتمدت بعض هذه الدراسات مثل دراسة لانتنج (Lanting,2000) على الملاحظة والمقابلة

لجمع بياناتها ، أمّا دراسة (البشير، وبرهم، ٢٠١٠ ؛ حصة الاصقة، والدولات، ٢٠١٦) فقد استخدمت الاستبانة والمقابلة، في حين اعتمدت دراسة بريه الدلبحي (٢٠١٧) على بطاقة الملاحظة، كما استخدمت دراسة معشي، والمقحم (٢٠١٧) بطاقة الملاحظة والاستبانة لتحقيق أهدافها.

▪ النتائج :

يتضح من خلال نتائج الدراسات السابقة التي تناولت أساليب التقويم التربوي البديل أن هناك تفاوت في نتائج هذه الدراسات. فقد بينت بعضها أن درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم التربوي البديل جاءت بدرجة متوسطة كدراسة (Lanting,2000 ؛ البشير، وبرهم، ٢٠١٠ ؛ ديما الخوالدة، ٢٠١٤؛ حصة الاصقة، والدولات، ٢٠١٦؛ بريه الدلبحي، ٢٠١٧ ؛لصلوي، ٢٠١٧)، في حين أن بعض تلك الدراسات قد أشارت إلى ضعف درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل داخل الصفوف الدراسة، مثل دراسة (ندى العثيم، ٢٠١٠ ؛ المرحبي، ٢٠١٣؛ العليان، ٢٠١٥؛ معشي، والمقحم، ٢٠١٧)، أمّا دراسة كل من (Mintah,2003 ؛ أحلام أبو الحاج، ٢٠١٠) فقد أثبتت أن درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم التربوي البديل في المرحلة الابتدائية والثانوية كانت بدرجة مرتفعة.

ومن حيث أثر نوع التخصص على درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم التربوي البديل فقد أشارت دراسة ديما الخوالدة (٢٠١٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات معلمي التخصصات العلمية والإنسانية لاستخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الطلبة .

وبالنسبة للدراسات التي تناولت أثر الدورات التدريبية في مجال القياس والتقويم على درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم التربوي البديل فقد أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل تعزى للحصول على دورات تدريبية كدراسة (البشير، وبرهم، ٢٠١٠ ؛ المرحبي، ٢٠١٣؛ العليان، ٢٠١٥؛ بريه الدلبحي، ٢٠١٧).

في حين أشارت نتائج دراسة (Mintah,2003) إلى أن استخدام المعلمين لأدوات التقويم الحقيقي جاءت على النحو التالي : ملفات الأعمال، ثم قواعد التقدير، فالتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، كما أبرزت دراسة معشي ، والمقحم (٢٠١٧) أن التقويم المعتمد على الأداء جاء في الترتيب الأول من حيث استخدام المعلمين له، بينما جاء تقويم الأقران في الترتيب الأخير، وهذا ما أكدته دراسة الصلوي (٢٠١٧) التي أظهرت أن أساليب التقويم البديل التي يمارسها معلمي العلوم في محافظة العارضة تمثلت بالتقويم القائم على الأداء بالترتيب الأول وبدرجة متوسطة، في حين جاء التقويم الذاتي في الترتيب الأخير وبدرجة ضعيفة. أمّا دراسة لانتنج (Lanting,2000) فقد أظهرت أن المعلمين لم يعتمدوا على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي في تقويم طلبتهم .

• فروض الدراسة :

في ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث السابقة، وللإجابة على تساؤلات البحث، يمكن صياغة فروض الدراسة كما يلي :

١ـ درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل متوسطة .

٢ـ لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير نوع التخصص .

٣ـ لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الصفوف الدراسية .

٤ـ لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى للحصول على دورات تدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي .

• إجراءات الدراسة :

ـ منهج الدراسة :

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وهو المنهج الملائم لطبيعية هذه الدراسة، والمنهج الوصفي كما ذكر عبيدات *وآخرون*،(٢٠٠١) هو " الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيراً كيفيًا أو كميًا؛ فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفًا رقميًا يوضح مقدار هذه الظاهرة وحجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى" ص ٢٤٣ .

ـ مجتمع الدراسة وعينتها :

يشير مجتمع الدراسة كما ورد في البطش، وأبو زينة، (٢٠٠٧: ٩٧) إلى المجموعات الكلية من الأفراد أو الظواهر أو الأشياء التي نُعمّم نتائج بحوثنا عليها، وذلك طبقًا للمجال الموضوعي للمشكلة.

ويتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع المعلمين الذين يدرسون بالمرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام الحكومية والأهلية للبنين بمدينة عرعر والتابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الحدود الشمالية، والبالغ عددهم (١٣٠٨) معلمًا وفقًا للإحصائية الرسمية للعام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ .

أما عينة الدراسة فتكونت من (٢١٩) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الحدود الشمالية، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مدارس مدينة عرعر، كما يتضح تفصيل ذلك من خلال الجدول (١) و (٢) التاليين :

جدول (١): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمدرسة والحي والموقع بالنسبة لمدينة عرعر

م	المدرسة	عدد المعلمين	الحي	الموقع
١	عبدالله بن عباس	٢٠	الصالحية	غرب
٢	رياض الفكر الأهلية	١٨	المطار	شمال
٣	الملك عبدالعزيز	٣٤	الناصرية	غرب
٤	الفيصلية	٢٢	الفيصلية	وسط
٥	صلاح الدين الأيوبي	١٧	أسكان قوى الأمن	شمال
٦	الأندلس	٢٧	المنصورية	جنوب
٧	خالد بن عبدالعزيز	٢٧	الفيصلية	وسط
٨	الإمام عاصم لتحفيظ القرآن الكريم	١٤	الناصرية	غرب
٩	منارات عرعر الأهلية	١٣	الروضة	شرق
١٠	الحسن بن الهيثم	١٧	المحمدية	شرق
١١	عكاظ	١٠	المروج	جنوب
المجموع		٢١٩ معلماً		

جدول (٢): يوضح توزيع أفراد العينة تبعًا لمتغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	الفئة	التكرار	النسبة %
نوع التخصص	أدبي	١٤٠	% ٦٣,٩
	علمي	٧٩	% ٣٦,١
المجموع		٢١٩	% ١٠٠
الصفوف الدراسية	عليا	١١٢	% ٥١,١
	دنيا	١٠٧	% ٤٨,٩
المجموع		٢١٩	% ١٠٠
الدورات التدريبية	توجد	١١٥	% ٥٢,٥
	لا توجد	١٠٤	% ٤٧,٥
المجموع		٢١٩	% ١٠٠

ـ أداة الدراسة :

• أولاً : إعداد أداة الدراسة

بعد الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة في مجال التقويم التربوي البديل كدراسة كل من (Mintah,2003؛Lanting,2000؛ البشير وبرهم،٢٠١٢؛ المرحبي،٢٠١٣ ؛ ديما الخوالدة، ٢٠١٤؛ العليان،٢٠١٥؛ الصلوي،٢٠١٧؛معشي،٢٠١٧)، وفي ضوء هذه الأدبيات تم تحديد العناصر الأساسية المرتبطة بأساليب التقويم التربوي البديل كالتالي :

• تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من قسمين هما :

أ ـ المتغيرات الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة والمتمثلة في نوع التخصص (أدبي، علمي)، الصفوف الدراسية التي يقوم بتدريسها (عليا، دنيا)، والدورات التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي (توجد ، لا توجد).

ب ـ فقرات أداة الدراسة والتي بلغت (٤٢) فقرة موزعة على أربعة محاور لقياس درجة استخدام أساليب التقويم التربوي البديل لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر وفقًا للآتي :

ـ المحور الأول: تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)، والذي يحتوي على (١٦) فقرة.

ـ المحور الثاني : التقويم الذاتي، والذي يحتوي على (١١) فقرة.

ـ المحور الثالث : تقويم الأقران، والذي يحتوي على (٦) فقرات.

ـ المحور الرابع: التقويم القائم على الأداء، والذي يحتوي على (٩) فقرات.

ويقابل كل فقرة من فقرات أداة الدراسة مقياس ليكرت خماسي (Likert Five Scale)، حيث كانت استجابة المعلمين لمفردات الاستبانة كالتالي :

كبيرة جدًا: وقد أعطيت لها الدرجة (٥)، وكبيرة: وقد أعطيت لها الدرجة (٤)، ومتوسطة: وقد أعطيت لها الدرجة (٣)، قليلة: وقد أعطيت لها الدرجة (٢)، أما قليلة جدًا: فقد أعطيت لها الدرجة (١).

• ثانيًا: الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

أ ـ صدق أداة الدراسة :

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال إتباع الطرق التالية :

١ـ الصدق الظاهري:

ولتحديد الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم عرضها في صورتها الأولية على (٨) من المحكمين المختصين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس للحكم على مدى معرفة وضوح صياغة الفقرات وسلامتها اللغوية ومدى ارتباط الفقرة بالمحور التي تنتمي إليه، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين (٨٧,٥) وهي نسبة مقبولة، وفي ضوء آراء المحكمين وتوجيهاتهم تم إجراء كافة التعديلات المطلوبة وبذلك تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من (٤٢) فقرة.

٢ـ صدق البناء :

وللتحقق من صدق بناء أداة الدراسة تم تجربتها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٢) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر من خارج عينة الدراسة، وحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Carrelation Cofficient) كما يوضح الجدول رقم (٣) التالي :

جدول (٣): يوضح معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة في العينة الاستطلاعية

م	المحاور	معامل الارتباط
١	تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)	٠,٨٣٠
٢	التقويم الذاتي	٠,٨٩٨
٣	تقويم الأقران	٠,٨٩٣
٤	التقويم القائم على الأداء	٠,٨٨٦

**دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$)

ويتضح من الجدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط لمحاور أداة الدراسة مع الدرجة الكلية تراوحت مابين (٠.٨٣٠) ، (٠.٨٩٨)، وجميعها قيم موجبة ومرتفعة وقوية عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha = 0.01$)، ماعدا العبارات رقم (٤، ١٤، ٢٠) والتي تم استبعادها من عبارات الاستبانة ،حيث تكونت في صورتها النهائية من (٣٩) عبارة تقيس درجة استخدام أساليب التقويم التربوي البديل لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر، ذات درجة عالية من الإتساق الداخلي بما يعكس درجة مقبولة من صدق الاستبانة.

ب ـ ثبات أداة الدراسة :

تم تقدير معامل ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا ـ كرونباخ (Alpha Cronbachs) لجميع محاور الاستبانة، والدرجة الكلية للاستبانة على العينة الاستطلاعية التي بلغت (٣٢) معلمًا من خارج عينة الدراسة ، والتي تتضح من خلال الجدول رقم (٤) التالي :

جدول (٤) : يوضح معاملات ثبات كرونباخ ألفا (α) لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ككل في العينة الاستطلاعية

م	المحاور	معامل ثبات ألفا كرونباخ (α)
١	تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)	٠,٩٠٧
٢	التقويم الذاتي	٠,٨٧٦
٣	تقويم الأقران	٠,٨٠٣
٤	التقويم القائم على الأداء	٠,٩٢٢
الدرجة الكلية		٠,٩٥٩

**دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$)

يتضح من الجدول (٤) أن معاملات الثبات والمقدرة بمعادلة ألفا ـ كرونباخ " α" لمحاور الاستبانة تراوحت مابين (٠,٨٠٣ ، ٠,٩٢٢) أعلاها لمحور التقويم القائم على الأداء، وأقلها لمحور التقويم بملفات الأعمال، وقد بلغت درجة الثبات الكلية للاستبانة (٠,٩٥٩)، وهي قيم مناسبة لأغراض تطبيق الدراسة الحالية على العينة.

ج ـ تصحيح أداة الدراسة :

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (٣٩) فقرة موزعة على أربعة محاور كالتالي :

ـ المحور الأول : تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)، والذي يحتوي على (١٤) فقرة .

ـ المحور الثاني : التقويم الذاتي، والذي يحتوي على (١٠) فقرة .

ـ المحور الثالث : تقويم الأقران، والذي يحتوي على (٦) فقرات .

ـ المحور الرابع : التقويم القائم على الأداء، والذي يحتوي على (٩) فقرات .

وأمام كل فقرة تدريج ليكرت الخماسي والذي يعكس درجة استخدام أساليب التقويم التربوي البديل لدى عينة الدراسة كالتالي :

كبيرة جدًا: وقد أعطيت لها الدرجة (٥)، وكبيرة: وقد أعطيت لها الدرجة (٤)، ومتوسطة: وقد أعطيت لها الدرجة (٣)، قليلة: وقد أعطيت لها الدرجة (٢)، أما قليلة جدًا: فقد أعطيت لها الدرجة(١).

ولتحديد درجة استخدام أساليب التقويم التربوي البديل من حيث القوة والضعف لمقياس ليكرت الخماسي تم تحويل القيم إلى مقياس ثلاثي للحكم على المتوسطات الحسابية بإيجاد المدى الحقيقي وهو الفرق بين أعلى درجة حصل عليها المعلمين وأقل درجة :

أي ٥ ـ ١ = ٤

وبتحديد ثلاث مستويات (قوية ، ومتوسطة ، وضعيفة) يعتمد عليها في الحكم على المتوسطات الحسابية ، ثم إيجاد الحد الفاصل بتقسيم المدى على ثلاث مستويات :

أي ٤ ÷ ٣ = ١,٣٣

ويتم حساب أقل درجة + الحد الفاصل : أي ١+ ١,٣٣= ٢,٣٣

وبذلك تصنف مستويات درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل كالتالي :

- درجة استخدام ضعيفة : إذا تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة المعلمين على الفترة مابين (١ ـ ٢,٣٣) .
- درجة استخدام متوسطة : إذا تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة المعلمين على الفترة مابين (٢,٣٤ ـ ٣,٦٧) .
- درجة استخدام قوية : إذا تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابة المعلمين على الفترة مابين (٣,٦٨ ـ ٥) .
- الأساليب الإحصائية : المعالجات الإحصائية التي استخدمها الباحث للإجابة على أسئلة الدراسة كانت النحو التالي :

١ـ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم البديل، ولمعرفة مدى تشتت البيانات أو انتشارها عن متوسطها الحسابي .

٢ـ اختبار(t-test) للعينات المستقلة للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات عينة الدراسة وفقًا متغيرات الدراسة .

- **عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها :**

أولاً ـ نتائج السؤال الأول والذي ينص على :

" ما درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل؟ "

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر على فقرات الاستبانة والأداة ككل، كما توضح الجداول من رقم (٥) إلى رقم (٩) فيما يلي :

١ـ ١ أسلوب تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز) :

جدول (٥): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب تقويم ملفات الأعمال

م	الفقرات	م	ع	درجة الاستخدام	الترتيب
1	أشرك الطلاب بإعداد معايير الحكم على محتويات ملفات أعمالهم بمشاركة أقرانهم.	3.35	1.10	متوسطة	13
2	أطلب من الطلاب المقارنة بين محتويات ملفات أعمالهم الجيدة والأقل جودة وتحديد الاختلاف بينها.	3.38	1.10	متوسطة	12
3	أستفيد من محتويات ملفات أعمال الطلاب في مراقبة تقدمهم وتحسين أدائهم خلال العام الدراسي.	3.85	0.95	قوية	1
4	أوجه الطلاب إلى التأمل بمحتويات ملفات أعمالهم لزيادة دافعيتهم وتحمل مسئولية تعلمهم.	3.76	1.03	قوية	3
5	أطلع أولياء أمور الطلاب وأقرانهم على عينات وأمثلة من محتويات ملفات أعمالهم.	3.48	1.13	متوسطة	9
6	أوجه الطلاب إلى ضرورة تضمين ملفات أعمالهم على جميع انجازاتهم الإبداعية، مثل: (التقارير، والتجارب، والرحلات ، والأنشطة ، والكتابات، ودرجات الاختبارات التحصيلية ، وغير ذلك)	3.58	1.13	متوسطة	5
7	أحكم على محتويات ملفات أعمال الطلاب بمعايير محددة مسبقاً، مثل: (ثراء المعلومات ، وعمق التفكير ، وتنوع	3.43	0.96	متوسطة	11

م	الفقرات	م	ع	درجة الاستخدام	الترتيب
	المحتوى ، والإبداع، وغير ذلك)				
8	أؤكد على الطلاب ضرورة أن تنعكس جهودهم الذاتية على محتويات ملفات أعمالهم.	3.69	1.01	قوية	4
9	أوجه الطلاب لانتقاء محتويات ملفات أعمالهم استناداً إلى نواتج التعلم.	3.55	1.03	متوسطة	8
10	أشرك الطلاب بتحديد مقاييس درجات ملفات أعمالهم.	3.33	1.06	متوسطة	14
11	أحرص على التقدير الموضوعي لدرجات ملفات أعمال الطلاب وفق المقياس المحدد.	3.57	1.02	متوسطة	7
12	أناقش الطلاب في محتويات ملفات أعمالهم قبل وضع تقدير عام لهم.	3.58	1.02	متوسطة	6
13	أستخدم أبعاد متعددة لتقويم ملفات أعمال الطلاب .	3.48	1.10	متوسطة	10
14	أحفز الطلاب على الإبداع في تكوين محتويات ملفات أعمالهم.	3.82	1.02	قوية	2
	الدرجة الكلية	3.56	1.05	متوسطة	2

يتضح من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام محور تقويم ملفات الأعمال تتراوح مابين (٣,٣٣) و (٣,٨٥)، وهذا يدل على أن متوسط درجة استخدام جميع عبارات محور تقويم ملفات الأعمال تقع مابين مستويات قوية ومتوسطة، حيث حصلت العبارة رقم (٣) على الترتيب الأول بمتوسط قدره (٣,٨٥)، أما العبارة رقم (١٠) فقد حصلت على أقل ترتيب بمتوسط قدره (٣,٣٣)، فيما يتراوح المتوسط الحسابي لبقية عبارات هذا المحور مابين هذين المتوسطين، بينما يشير المتوسط العام لدرجة استخدام محور تقويم ملفات الأعمال عند معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر والبالغ (٣,٥٦) إلى أن درجة استخدام معظم عبارات هذا المحور لدى معلمي المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة متوسطة، في حين أن درجة استخدام العبارات رقم (٤، ٨ ، ١٤) عند معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر جاءت قوية.

لذا يخلص الباحث إلى أن المتوسط العام لدرجة استخدام محور تقويم ملفات الأعمال عند معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (٣,٥٦) وبالترتيب الثاني .

ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى تباين آراء بعض المشرفين التربويين اتجاه فكرة التقويم بملفات الأعمال (الإنجاز) رغم أهمية الأدوار المناطة بهم في تطوير بيئات العمل واقتراح أساليب علاجية وإثرائية تسهم في تحقيق النمو الأكاديمي لعملية التعلّيم والتعلّم مما يعني ضرورة وعي المشرف التربوي بتقويم ملفات الأعمال والأهداف التي بني من أجلها والفوائد التي تعود على المعلم والطالب من وراء ذلك.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الصلوي (٢٠١٧) التي بينت أن معلمي العلوم بمحافظة العارضة يمارسون التقويم بملفات الأعمال بدرجة متوسطة، في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Lanting,2000) التي خلصت إلى عدم استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأسلوب التقويم بملف الإنجاز في تقويم طلبتهم في القراءة والكتابة، ودراسة (المرحبي، ٢٠١٣؛ العليان،٢٠١٥) التي أظهرت ضعف ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأسلوب التقويم بملف الإنجاز، كما جاءت نسبة استخدام معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية بالرياض للتقويم بملفات الإنجاز ضعيفة في دراسة معشي (٢٠١٧).

١ـ ٢ أسلوب التقويم الذاتي :

جدول (٦): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم الذاتي

م	الفقرات	م	ع	درجة الاستخدام	الترتيب
15	أدرب الطلاب على التقويم الذاتي لأعمالهم بغرض تحسين أدائهم وتحصيلهم الدراسي.	3.68	1.00	قوية	3
16	أشجع الطلاب على التعلم من الخطأ لتحقيق الكفاءة المرجوة في المادة الدراسية.	3.83	0.99	قوية	1
17	أتأكد من فهم الطلاب لمعايير تقويم أعمالهم، وكيفية تطبيقها.	3.68	0.92	قوية	2
18	أشجع الطلاب على استخدام أنواع متعددة من الصحائف الذاتية لتعبير عن أفكارهم،مثل: (صحائف الحوار، وصحائف الاستجابات، وصحائف الكتابات الشخصية، وغير ذلك)	3.57	1.04	متوسطة	4
19	أستخدم قوائم المراجعة لمساعدة الطلاب في فحص أعمالهم.	3.52	1.02	متوسطة	7
20	أطلب من الطلاب توجيه أسئلة لأنفسهم من أجل مراقبة أدائهم ذاتياً.	3.42	1.04	متوسطة	8
21	أستخدام استبانات التقويم الذاتي لتعرف على وجهة نظر الطلاب حول جوانب معينة في تعلمهم.	3.10	1.16	متوسطة	10
22	أستخدم الصحائف الذاتية في تشخيص جوانب قوة وضعف أداء الطلاب في التعلم.	3.22	1.13	متوسطة	9
23	أسمع أفكار وأراء الطلاب فيما يتعلق بمجالات دراستهم وتوثيق ذلك في صحائفهم الذاتية.	3.55	1.07	متوسطة	5
24	أتيح الفرصة أمام الطلاب لكتابة خبرات تعلمهم بحرية كافية.	3.54	1.06	متوسطة	6
	الدرجة الكلية	3.51	1.04	متوسطة	3

يتضح من الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام محور التقويم الذاتي في أداء معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر تتراوح مابين (٣,١٠) و (٣,٨٣)، وهذا يدل على أن متوسط درجة استخدام جميع عبارات محور التقويم الذاتي تقع مابين مستويات قوية ومتوسطة، حيث حصلت العبارة رقم (١٦) على الترتيب الأول بمتوسط قدره (٣,٨٣)، أما العبارة رقم (٢١) فقد حصلت على أقل ترتيب بمتوسط قدره (٣,١٠)، فيما يتراوح متوسط بقية العبارات بين هذين المتوسطين، في حين جاءت بقية العبارات بدرجة متوسطة ماعدا العبارة رقم (١٥)، (١٧) فقد جاءت قوية في درجة استخدام التقويم الذاتي عند معلمي المرحلة الابتدائية ،في حين يشير المتوسط العام لدرجة استخدام عبارات محور أساليب التقويم الذاتي والبالغ (٣,٥١) إلى أن معظم العبارات متحققة بدرجة متوسطة في أداء معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر .

لذا يخلص الباحث إلى أن المتوسط العام لدرجة استخدام محور التقويم الذاتي عند معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (٣,٥١) وبالترتيب الثالث.

ويفسر الباحث ذلك بكون توظيف مهارات التقويم الذاتي في العملية التدريسية من صميم عمل معلم المرحلة الابتدائية اليومي ولا يحتاج إلى بذل جهد كبير لإعدادها وتطبيقها داخل الصفوف الدراسية في الوقت التي تلزم وزارة التعليم معلمي المرحلة الابتدائية على ممارسة أسلوب التقويم الذاتي كجزء من عملهم اليومي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المرحبي (٢٠١٣) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة لأسلوب التقويم الذاتي كانت متوسطة، في حين تختلف هذه النتيجة بشكل عام مع نتائج دراسة كل من (Lanting,2000؛ العليان،٢٠١٥؛ الصلوي،٢٠١٧؛معشي،٢٠١٧) التي خلصت إلى ضعف استخدام المعلمين لأسلوب التقويم الذاتي في مدارس التعليم العام.

١ـ ٣ أسلوب تقويم الأقران :

جدول (٧) : يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب تقويم الأقران

م	الفقرات	م	ع	درجة الاستخدام	الترتيب
25	أوجه الطلاب لتطبيق معايير الأداء المحددة على أعمالهم وانجازات أقرانهم للحصول على تغذية راجعة.	3.64	1.06	متوسطة	1
26	أشرك الطلاب بتحديد معايير تقويم المهمات التعليمية التي يؤدونها.	3.63	0.99	متوسطة	2
27	أوكل إلى الطلاب إعداد مضمون المناقشات الصفية في ضوء النواتج التعليمية المرجوة.	3.32	1.06	متوسطة	6
28	أحدد أدوار الطلاب المشاركين في المناقشات الصفية.	3.57	0.95	متوسطة	3
29	أعقد اجتماعات للطلاب للعمل معاً من أجل تقويم أعمال أقرانهم.	3.33	1.16	متوسطة	5
30	أعرض أعمال ومنجزات الطلاب أمام أقرانهم للنقد الموضوعي.	3.48	1.11	متوسطة	4
الدرجة الكلية		3.50	1.06	متوسطة	4

يتضح من الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام محور تقويم الأقران في أداء معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر تتراوح ما بين (٣,٣٢) و (٣,٦٤)، وهذا يدل على أن درجة استخدام جميع عبارات محور تقويم الأقران تقع في المستوى المتوسط، فيما حصلت العبارة رقم (٢٥) على الترتيب الأول بمتوسط قدره (٣,٦٤)، أما العبارة رقم (٢٧) فقد حصلت على أقل ترتيب بمتوسط قدره (٣,٣٢)، ويشير المتوسط العام لدرجة استخدام عبارات محور تقويم الأقران والبالغ (٣,٥٠) إلى أن جميع العبارات متحققة بدرجة متوسطة أيضًا.

لذا يخلص الباحث إلى أن المتوسط العام لدرجة استخدام محور تقويم الأقران عند معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (٣,٥٠) وبالترتيب الأخير.

ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى ارتباط تقويم الأقران ارتباطًا وثيقًا كما بيّن علاّم (٢٠٠٤،ص:٢١٢) بالتقويم الذاتي وتشابه معه في الإجراءات والأساليب فهما من العمليات التي بواسطتهما يعطى الطالب بعض المسئولية في إصدار أحكام تتعلق بجودة عمله، أو عمل غيره، لذلك جاءت درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لتقويم الأقران متوافقة مع درجة استخدامهم للتقويم الذاتي وبدرجة متوسطة أيضًا. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (المرحبي،٢٠١٣؛ العليان،٢٠١٥؛ الصلوي،٢٠١٧؛معشي،٢٠١٧) التي أشارات إلى ضعف استخدام معلمي الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية والمتوسطة لتقويم الأقران .

١ـ ٤ أسلوب التقويم القائم على الأداء :

جدول (٨) : يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم القائم على الأداء

م	الفقرات	م	ع	درجة الاستخدام	الترتيب
31	أوضح للطلاب قواعد تقدير الأداء قبل تنفيذ المهام في المقرر الدراسي، مثل :(تصميم البحوث ، وإجراء التجارب ، وبرمجة الحاسوب، ورسم الخرائط، وتكوين المجسمات، والمحادثة الشفوية، وغير ذلك).	3.53	1.20	متوسطة	8
32	أدير نقاشاً بين فريقين من الطلاب حول قضية ما.	3.57	1.14	متوسطة	7
33	أقوّم الطلاب عن طريق المحاكاة أو لعب الأدوار في مواقف تشبه مواقف الحياة الحقيقية.	3.62	1.07	متوسطة	5
34	أكلف الطلاب بتقديم عروض شفوية لتوضيح مفهوم أو فكرة ما خاصة بمادة التعلم.	3.62	1.02	متوسطة	4
35	أطلب من الطلاب تنفيذ تصاميم عملية تظهر القدرة والمهارة لأداء مهام محددة في المقرر الدراسي.	3.40	1.12	متوسطة	9
36	أطلب من الطلاب التحدث عن مواضيع معينة في المنهج الدراسي خلال فترة محددة وقصيرة.	3.60	1.06	متوسطة	6
37	أعرض أمام الطلاب عينات واقعية لأعمال متميزة وأخرى ضعيفة.	3.64	1.07	متوسطة	3
38	أقدم تغذية راجعة فورية منتظمة للطلاب أثناء مراحل تنفيذ مهام التعلّم المطلوب.	3.81	0.99	قوية	2
39	أقوّم الطلاب عن طريق تقويم منتجهم التعليمي المعروض، مثل:(الواجبات المنزلية،وحل المسائل، والمشاركة بالأنشطة ، والتجربة العملية، وغير ذلك).	3.94	1.03	قوية	1
	الدرجة الكلية	3.64	1.08	متوسطة	1

يتضح من خلال الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام محور التقويم القائم على الأداء في أداء معلمي المرحلة الابتدائية تتراوح مابين (٣,٤٠) و (٣,٩٤)، وهذا يدل على أن متوسط درجة استخدام جميع عبارات محور التقويم القائم على الأداء تقع مابين درجة متوسطة وقوية ، حيث حصلت العبارة رقم (٣٩) على الترتيب الأول بدرجة قوية و بمتوسط حسابي (٣,٩٤)، أما العبارة رقم (٣٥) فقد حصلت على أقل متوسط حسابي (٣,٤٠)، بينما تراوح المتوسط الحسابي لبقية العبارات بين هذين المتوسطين، في حين يشير المتوسط العام لدرجة استخدام عبارات محور أساليب التقويم القائم على الأداء والبالغ(٣,٦٤) إلى أن معظم العبارات متحققة بدرجة متوسطة.

لذا يخلص الباحث إلى أن المتوسط العام لدرجة استخدام محور التقويم القائم على الأداء عند معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (٣,٦٤) وبالترتيب الأول.

ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى احتياج التقويم القائم على الأداء إلى توفير بيئة تعليمية مهيئة بشكل صحيح مع إعداد أكاديمي جيد للمعلمين يكون متوافق مع طبيعية هذا النمط من التقويم، حيث يكون دور المعلم هنا قائم على المراقبة والتوجيه أكثر من تلقين المعلومة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة البشير وبرهم (٢٠١٢) والتي خرجت بدرجة استخدام متوسطة لاستراتيجيات التقويم المعتمدة على الأداء لدى معلمي الرياضيات واللغة العربية في الأردن، ونتائج دراسة برية الدلبحي (٢٠١٧) التي أظهرت أن مستوى تطبيق أساليب التقويم القائم على الأداء من جانب معلمات الحاسب الآلي بمحافظة الدوادمي تحققت بدرجة متوسطة، ودراسة الصلوي (٢٠١٧) التي

أكدت على أن معلمي العلوم في محافظة العارضة يمارسون التقويم القائم على الأداء بدرجة متوسطة، في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (المرحبي، ٢٠١٣؛ العليان،٢٠١٥) التي توصلت إلى ضعف درجة استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للتقويم القائم على الأداء، ودراسة (معشي والمقحم، ٢٠١٧) التي توصلت إلى ضعف درجة استخدام معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية بالرياض للتقويم القائم على الأداء.

١-٥ أساليب التقويم التربوي البديل ككل :

وهنا استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل أسلوب من أساليب التقويم التربوي البديل التي يستخدمها معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر كما يتضح من الجدول رقم (٩) التالي :

جدول (٩) : يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل ككل

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستخدام	الترتيب
١	تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)	٣,٥٦	١,٠٥	متوسطة	٢
٢	التقويم الذاتي	٣,٥١	١,٠٤	متوسطة	٣
٣	تقويم الأقران	٣,٥٠	١,٠٦	متوسطة	٤
٤	التقويم القائم على الأداء	٣,٦٤	١,٠٨	متوسطة	١
الدرجة الكلية		٣,٥٦	١,٠٦	متوسطة	

يتضح من الجدول (٩) أن الدرجة الكلية لاستخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل من وجهة نظرهم جاءت بدرجة (متوسطة) وبمتوسط حسابي قدره (٣,٥٦) وانحراف معياري (١,٠٦)، وأن درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل جاء أعلاها لأسلوب التقويم القائم على الأداء بمتوسط حسابي (٣,٦٤) وانحراف معياري(١,٠٨) وبدرجة متوسطة، ثم جاء أسلوب تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٥٦) وانحراف معياري (١,٠٥) وبدرجة متوسطة، أما أسلوب التقويم الذاتي فقد جاء في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٥١) وانحراف معياري(١,٠٤) وبدرجة متوسطة، وأخيرًا جاء أسلوب تقويم الأقران بالترتيب الرابع بمتوسط حسابي (٣,٥٠) وانحراف معياري(١,٠٦) وبدرجة متوسطة .

لذا يخلص الباحث إلى أن درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل الكلية جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (٣,٥٦)، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٥٠- ٣,٦٤) حيث جاء التقويم القائم على الأداء في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٤)، في حين أن تقويم الأقران جاء في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (٣,٥٠) وبدرجة متوسطة لجميع أساليب التقويم التربوي البديل.

ويرى الباحث أن تعدد أساليب التقويم التربوي التي يوفرها النظام التربوي الحديث تُعّد دليل على مرونة هذا النظام الذي يستثمر فرص النجاح، ويوفر فرص أكثر للطالب وفق احتياجاته وقدراته.

كما يرجع الباحث هذه النتيجه إلى التوجهات الحديثة لتطوير التعليم من خلال ما تشهده وزارة التعليم من طلعات مستقبلية وتغيرات جذرية لمواكبة وتحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ والتي تشمل استراتيجيات جديدة في تغيير مفهوم التعلّم من المفهوم التقليدي السلوكي إلى المفهوم البنائي المعرفي الذي يتمركز حول الطالب ويتخذ منه موقفًا إيجابيًا وديناميكيًا في العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها،كما أن استخدام معلم المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل ولو بدرجة متوسطة يعتبر كما ذكرت فاطمة شعبان (٢٠١٥، ص:١٩٢) حاجة ملحة لتلبية توجهات

النظام التعليمي الحديث في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية نحو استخدام التقويم التربوي البديل في تقويم تعلم الطلاب في جميع الصفوف الدراسية بالمرحلة الابتدائية ،وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حصة الاصقة، والدولات (٢٠١٦) والتي بينت أن استخدام معلمات المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم كانت متوسطة، ونتائج دراسة الصلوي (٢٠١٧) التي أظهرت أن الدرجة الكلية لممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة، في حين تختلف هذه النتيجة بشكل عام مع نتائج دراسة كل من (أحلام أبو الحاج، ٢٠١٠ ؛Mintah,2003) التي دلت على أن درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل كانت مرتفعة، ودراسة (المرحبي، ٢٠١٣؛ العليان،٢٠١٥) التي توصلت إلى ضعف درجة استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل، كما أشارت نتائج دراسة (ندى العثيم،٢٠١٠؛ معشي والمقحم،٢٠١٧) إلى وجود ضعف عام في مدى استخدام معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم البديل، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Lanting,2000) التي أظهرت أن المعلمين لم يعتمدوا على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي في تقويم طلبتهم.

ثانياً ـ نتائج السؤال الثاني والذي ينص على :

" هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير نوع التخصص ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمتوسطين غير مرتبطين (Independent two-sample T-test)، للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين المشاركين في الدراسة حول درجة استخدام كل أسلوب من أساليب التقويم التربوي البديل والدرجة الكلية للمتغير المستقبل نوع التخصص (أدبي، علمي)، والذي يتضح من خلال الجدول رقم (١٠) التالي :

جدول (١٠) : يوضح نتائج اختبار"ت" للكشف عن دلالة الفروق في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل وفقًا لنوع التخصص(أدبي ـ علمي)

المحاور	مصدر التباين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)	أدبي	١٤٠	٤٩,٩١	١٠,٧١	٠,١٣٢	٠,٨٩٥
	علمي	٧٩	٤٩,٧٢	٩,٧٠		
التقويم الذاتي	أدبي	١٤٠	٣٥,٢٠	٧,٨٩	٠,٢٨٤	٠,٧٧٧
	علمي	٧٩	٣٤,٩٠	٦,٨٧		
تقويم الأقران	أدبي	١٤٠	٢١,٢٤	٤,٧٣	١,٠٨٨	٠,٢٧٨
	علمي	٧٩	٢٠,٥٣	٤,٣٦		
التقويم القائم على الأداء	أدبي	١٤٠	٣٢,٨١	٧,٢٠	٠,١٨٥	٠,٨٥٣
	علمي	٧٩	٣٢,٦٢	٧,١١		
الدرجة الكلية	أدبي	١٤٠	١٣٩,١٦	٢٧,٩١	٠,٣٦٨	٠,٧١٤
	علمي	٧٩	١٣٧,٧٧	٢٤,٦٥		

* دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) ** دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين المشاركين في الدراسة حول الدرجة الكلية لأساليب التقويم التربوي البديل وفقًا لنوع التخصص(أدبي ـ علمي) حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠,٣٦٨)، وبمستوى دلالة إحصائية (٠,٧١٤)، ولجميع أساليب التقويم التربوي البديل

(تقويم ملفات الأعمال، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، والتقويم القائم على الأداء) ،حيث جاءت قيم (ت) المحسوبة (١٣٢,٠، ٢٨٤,٠، ١٨٥,٠،٠٨٨,١) على التوالي، وبمستوى دلالة إحصائية (٨٩٥,٠، ٧٧٧,٠، ٨٥٣,٠،٢٧٨,٠).

لذا يخلص الباحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير نوع التخصص (أدبي - علمي)، وأن هناك توافق في استجابات عينة الدراسة حول مضامين محاورها.

ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى أن البرامج التربوية التي يتعرض لها طلاب الجامعات لإعدادهم كمعلمين تربويين في وزارة التعليم لا تختلف كثيرًا في محتويات برامجها وموادها النظرية والتطبيقية عند إعدادهم كمعلمين للمواد العلمية أو الأدبية، كما أن برامج الدبلوم العامة في التربية الذي يلتحق به خريجين الكليات غير التربوية لإعدادهم لمهنة التدريس كشرط أساسي لتعيين في وزارة التعليم يقدم برامج متشابهة لجميع المعلمين في كافة التخصصات العلمية والأدبية، كما أن البرامج التدريبية التي تقدم لكافة المعلمين أثناء الخدمة في مراكز التدريب التربوي في إدارات التعليم ذات محتويات متقاربة، لذا جاءت استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر متوافقة حول درجة استخدام أساليب التقويم التربوي البديل، وعدم وجود فروق تبعًا لمتغير نوع التخصص، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة البشير وبرهم (٢٠١٢) والتي كشفت عن عدم وجود فروق في درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لاستراتيجيات التقويم المعتمدة على الأداء تعزى لأثر التخصص، كما تتفق مع دراسة ديما الخوالدة (٢٠١٤) والتي خلصت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجة استخدام معلمي الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في مدارس محافظة الزرقاء لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير التخصص (العلمي، الإنساني).

ثالثاً - نتائج السؤال الثالث والذي ينص على :

هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الصفوف الدراسية ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمتوسطين غير مرتبطين (Independent two-sample T-test)، للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين المشاركين في الدراسة حول درجة استخدام كل أسلوب من أساليب التقويم التربوي البديل والدرجة الكلية للمتغير المستقبل الصفوف الدراسية (عليا، دنيا)، والذي يتضح من خلال الجدول رقم (١١) التالي :

جدول (١١) : يوضح نتائج اختبار"ت" للكشف عن دلالة الفروق في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل وفقًا للصوف الدراسية (عليا - دنيا)

المحاور	مصدر التباين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تقويم ملفات الأعمال (الإنجاز)	صفوف عليا	١١٢	٥٠,١٠	١٠,٩٨	٠,٣٧٠	٠,٧١١
	صفوف دنيا	١٠٧	٤٩,٥٨	٩,٦٦		
التقويم الذاتي	صفوف عليا	١١٢	٣٤,٩٦	٨,١٣	-٠,٢٥٥	٠,٧٩٩
	صفوف دنيا	١٠٧	٣٥,٢٢	٦,٨٧		
تقويم الأقران	صفوف عليا	١١٢	٢٠,٨٨	٤,٧٠	-٠,٣٥٠	٠,٧٢٦
	صفوف دنيا	١٠٧	٢١,٠٩	٤,٥١		

التقويم القائم على الأداء	صفوف عليا	١١٢	٣٢,٥٧	٧,٩٣	-٠,٣٥٦	٠,٧٢٣
	صفوف دنيا	١٠٧	٣٢,٩٢	٦,٢٨		
الدرجة الكلية	صفوف عليا	١١٢	١٣٨,٥١	٢٨,٩٢	-٠,٠٨٤	٠,٩٣٣
	صفوف دنيا	١٠٧	١٣٨,٨١	٢٤,٣٦		

* دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) ** دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين المشاركين في الدراسة حول الدرجة الكلية لأساليب التقويم التربوي البديل وفقًا الصفوف الدراسية (عليا، دنيا) حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (-٠,٠٨٤)، وبمستوى دلالة إحصائية (٠,٩٣٣)، ولجميع أساليب التقويم التربوي البديل (تقويم ملفات الأعمال، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، والتقويم القائم على الأداء) ،حيث جاءت قيم (ت) المحسوبة (-٠,٣٧٠، -٠,٢٥٥ ، -٠,٣٥٠، -٠,٣٥٦) على التوالي، وبمستوى دلالة إحصائية (٠,٧١١، ٠,٧٩٩، ٠,٩٣٣، ٠,٧٢٦).

لذا يخلص الباحث إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الصفوف الدراسية (عليا - دنيا)، وأن هناك توافق في استجابات عينة الدراسة حول مضامين محاورها.

ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى عدم وجود تخصص دقيق في المرحلة الابتدائية معني بتدريس الصفوف الدراسية العليا (الرابع، الخامس، السادس)،أو الصفوف الدراسية الدنيا (الأول ، الثاني، الثالث) إنما يتم إعداد المعلم في الجامعات السعودية لتدريس المرحلة الابتدائية بشكل عام، ويرجع تكليف المعلم بتدريس الصفوف العليا أو الدنيا داخل المدارس الابتدائية مع بداية كل عام دراسي إلى حاجة المدرسة واتجاه الإدارة المدرسية، وميول المعلم نفسه نتيجة رغبة خاصة أو استجابة لحوافز تدريس الصفوف الدنيا والمتمثلة في تخفيض العبء التدريسي للمعلم، والإعفاء من حصص الانتظار أو المراقبة، ومنح إجازة نهاية كل فصل دراسي قبل الوقت المحدد لإجازة بقية المعلمين، ولم يجد الباحث على حد علمه دراسات تناولت هذا المتغير.

رابعاً - نتائج السؤال الرابع والذي ينص على :

هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الدورات التدريبية ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمتوسطين غير مرتبطين (Independent two-sample T-test)، للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين المشاركين في الدراسة حول درجة استخدام كل أسلوب من أساليب التقويم التربوي البديل والدرجة الكلية للمتغير المستقبل الدورات التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي (توجد، لا توجد)، والذي يتضح من خلال الجدول رقم (١٢) التالي :

جدول (١٢) : يوضح نتائج اختبار"ت" للكشف عن دلالة الفروق في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية لأساليب التقويم التربوي البديل وفقًا لدورات التدريبية (توجد ، لا توجد) .

المحاور	مصدر التباين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التقويم بملفات الأعمال (الإنجاز)	توجد دورات تدريبية	١١٥	٥١,٧٥	١٠,٠٢	٢,٩١٤	**٠,٠٠٤
	لا توجد دورات تدريبية	١٠٤	٤٧,٧٤	١٠,٣٢		

المحاور	مصدر التباين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التقويم الذاتي	توجد دورات تدريبية	١١٥	٣٦,٠٠	٧,٣٩	١,٨٩٠	٠,٠٦٠
	لا توجد دورات تدريبية	١٠٤	٣٤,٠٩	٧,٥٨		
تقويم الأقران	توجد دورات تدريبية	١١٥	٢١,٦٢	٤,٤٢	٢,١٦٧	*٠,٠٣١
	لا توجد دورات تدريبية	١٠٤	٢٠,٢٨	٤,٧٢		
التقويم القائم على الأداء	توجد دورات تدريبية	١١٥	٣٤,١٠	٧,١٣	٣,٠٢٤	**٠,٠٠٣
	لا توجد دورات تدريبية	١٠٤	٣١,٢٣	٦,٩١		
الدرجة الكلية	توجد دورات تدريبية	١١٥	١٤٣,٤٧	٢٦,١١	٢,٨٤٧	**٠,٠٠٥
	لا توجد دورات تدريبية	١٠٤	١٣٣,٣٤	٢٦,٥٢		

* دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) ** دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.01$)

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين المشاركين في الدراسة حول الدرجة الكلية لأساليب التقويم التربوي البديل وفقًا لمتغير الدورات التدريبية (توجد، لا توجد) حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢,٨٤٧)، وبمستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠٥)، ولأساليب التقويم التربوي البديل (تقويم ملفات الأعمال، وتقويم الأقران، والتقويم القائم على الأداء) ،حيث جاءت قيم (ت) المحسوبة (٢,٩١٤، ٢,١٦٧ ، ٣,٠٢٤) على التوالي، وبمستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠٤، ٠,٠٣١، ٠,٠٠٣). ماعدا أسلوب التقويم الذاتي الذي أبرز عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابة عينة الدراسة وفقًا لمتغير لدورات التدريبية ، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١,٨٩٠)، وبمستوى دلالة إحصائية (٠,٠٦٠).

لذا يخلص الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح من توجد لديهم تلك الدورات .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بشعور بعض معلمي المرحلة الابتدائية بأهمية استخدام أساليب التقويم التربوي البديل للخروج بحكم شامل وصادق وموضوعي على مستوى إتقان الطالب للمنهج الدراسي داخل الصفوف الدراسية العليا أو الدنيا نتيجة لما تلقوه من برامج تدريبية محدودة على رأس العمل قد يكون لها الأثر الجيد في تغيير بنائهم المعرفي والمهاري تلبية لتوجهات الأنظمة التربوية الحديثة في وزارة التعليم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة البشير وبرهم (٢٠١٢) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لاستراتيجيات التقويم المعتمدة على الأداء تعزى لأثر الدورات التدريبية، ونتائج دراسة كل من (المرحبي، ٢٠١٣؛ العليان،٢٠١٥) والتي أبرزت وجود فروق تعزى للدورات التدريبية في درجة استخدام معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل في كل من القنفذة والرياض على التوالي، كما أكدت دراسة برية الدلبحي (٢٠١٧) على أثر الدورات التدريبية في وجود فروق بين متوسط تقديرات استخدام معلمات الحاسب الآلي في محافظة الدوادمي لأساليب التقويم القائم على الأداء.

- **توصيات الدراسة ومقترحاتها :**
- **توصيات الدراسة :**

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يوصي بما يلي:

- تكثيف الدورات التدريبية وورش العمل التأهيلية والتثقيفية في مجال التقويم التربوي البديل للمعلمين الذين على رأس العمل.
- إعطاء دورات تدريبية إثرائية حول التقويم التربوي البديل وبشكل موسع للمشرفين التربويين قبل زيارة المدارس.
- إعداد دليل إرشادي لمعلمي المرحلة الابتدائية يتضمن توصيفًا دقيقًا لبناء وتطبيق أساليب التقويم التربوي البديل داخل الصفوف الدراسية.
- تضمين أساليب التقويم التربوي البديل في برامج إعداد معلمي المرحلي الابتدائية في كليات التربية بالجامعات السعودية.
- مراعاة إدارة التعليم وقادة المدارس للعبء التدريسي المكلف به معلمي المرحلة الابتدائية لإتاحة الفرص لهم لإعداد وتجهيز الدروس اليومية باستخدام أساليب التقويم التربوي البديل.
- إشراك الطلاب في صياغة معايير تقدير أساليب التقويم التربوي البديل قبل تنفيذ المهام المطلوبة.

- **مقترحات الدراسة :**

في ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يوصي بما يلي :

- التعرف على صعوبات استخدام أساليب التقويم التربوي البديل لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين وقادة المدارس .
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين أساليب التقويم التربوي البديل عند معلمي المرحلة الابتدائية والدافعية نحو التعلّم لطلابهم .
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين العبء التدريسي لمعلمي المرحلة الابتدائية ودرجة استخدام أساليب التقويم التربوي البديل .
- دراسة أثر استخدام أساليب التقويم التربوي البديل داخل الصفوف الدراسية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لطلاب .
- التعرف على مدى استخدام أساليب التقويم التربوي البديل لدى معلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة الحدود الشمالية .

• قائمة المراجع :

أولاً- المراجع العربية :

١- الأغا، عبدالمعطي رمضان (٢٠٠٥). حقائب العمل مدخل من مداخل التقويم المعاصرة. مجلة الجامعة الإسلامية بغزة، سلسلة الدراسات الإنسانية، م١٣(١)، ص ص ١٢٤ - ١٣٨.

٢- أبو الحاج، أحلام حسن (٢٠١٠).مدى معرفة واستخدام معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الأساسية العليا في عمّان لأساليب التقويم البديل.رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية: عمّان .

٣- أبو دف، محمود وآخرون (٢٠٠٤). محاضرات في العلوم التربوية والسلوكية . غزة :مكتبة آفاق .

٤- أبو علاّم، رجاء محمود (٢٠٠١). النظريات الحديثة في القياس والتقويم وتطوير نظام الامتحانات. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العربي الأول: الامتحانات والتقويم التربوي رؤية مستقبلية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي من ٢٢ - ٢٤ ديسمبر، جامعة القاهرة ، القاهرة .

٥- أبو عواد، فريال؛ وأبو سنينة، عودة (٢٠١١). معتقدرات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العلي في مدارس وكالة الغوث في الأردن. مجلة جامعة القدس لمفتوحة للأبحاث والدراسات، م١(٢٤)، ص ص ٢٢٩ - ٢٦٦.

٦ـ أبو لبدة، سبع محمد (٢٠٠٨).مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع .
٧ـ البشير،أكرم عادل؛ برهم،أريج عصام (٢٠٠٩).استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأدرن. كلية العلوم التربوية ، الجامعة الهاشمية : الأردن .
٨ ـ البطش، محمد وليد؛ أبو زينة، فريد كامل (٢٠٠٧).مناهج البحث العلمي. ط (١)، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
٩ـ البلاونة، فهمي (٢٠١٠). أثر إستراتيجية التقويم القائم على الأداء في تنمية التفكير الرياضي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، م٢٤(٨)، ص ص ٢٧ ـ ٤٤.
١٠ـ جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٧). اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس. القاهرة: دار الفكر العربي .
١١ـ الخوالدة، ريما على فارس (٢٠١٤). مدى استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الطلبة في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الزرقاء من جهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الزرقاء، الأردن، الجامعة الهاشمية .
١٢ـ الدلبحي، برية صالح هلال (٢٠١٧). درجة استخدام معلمات الحاسب الآلي في محافظة الدوادمي لأساليب التقويم القائم على الأداء. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية ـ جامعة بابل، م١(٣٣)، ص ص ٩٣ ـ ١٠٢.
١٣ـ الدوسري، راشد حماد (٢٠٠٤). القياس والتقويم التربوي الحديث. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع .
١٤ـ زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع .
١٥ـ سليمان، أمين علي محمد (٢٠١٠). القياس والتقويم في العلوم الإنسانية ـ أسُسُه وأدواته وتطبيقاته. القاهرة : دار الكتاب الحديث.
١٦ـ شعبان، فاطمة عاشور شعبان (٢٠١٥). درجة ممارسة معلمات التربية الأسرية لاستراتيجيات التقويم التربوي البديل وأدواته وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلميذاتهن. المجلة التربوية ـ مصر، م٤٢(١)، ص ص ١٤١ ـ ٢٢٣.
١٧ـ الصّراف، قاسم (٢٠٠٢). القياس والتقويم في التربية والتعليم. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
١٨ـ الصلوي، محمد علي طاهر(٢٠١٧). واقع ممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقويم البديل. دراسات عربية في التربية وعلم النفس ـ السعودية، م١(٨٨)، ص ص ٤٠٣ ـ ٤٢٢.
١٩ـ العبسي، محمد مصطفى (٢٠١٠). التقويم الواقعي في العملية التدريسية. (ط١)، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .
٢٠ـ عبيدات، ذوقان؛ وعدس، عبد الرحمن؛ وعبد الحق، كايد (٢٠٠١). البحث العلمي ـ مفهومه ـ أدواته ـ أساليبه، (ط١)، عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع .
٢١ـ العثيم، ندى بنت عبد الكريم (٢٠١٠).مدى استخدام معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لأساليب التقويم البديل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض .
٢٢ـ العرابي، محمد سعد (٢٠٠٤). فعالية التقويم البديل على التحصيل والتواصل وخفض قلق الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية. المؤتمر العلمي الرابع : رياضيات التعليم العام في مجتمع المعرفة من ٧ ـ ٨ يوليو، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ص ص ١٧٧ ـ ٢٤٥ .
٢٣ـ عفانة، محمد عطية أحمد (٢٠١١). 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، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .
٢٤ـ علاّم، صلاح الدين محمود (٢٠٠٤). التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية. القاهرة : دار الفكر العربي .

٢٥ـ العليان، فهد بن عبد الرحمن (٢٠١٥). واقع استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم. التربية (جامعة الأزهر) ـ مصر، م١(١٦٤)، ص ص ٧٦٢ ـ ٨١٣.
٢٦ـ الاصقة، حصة محمد؛ الدولات، عدنان سالم (٢٠١٦). درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية. دراسات العلوم التربوية، م٤٣(١)، ص ص ٣٧ ـ ٤٨.
٢٧ـ المالكي، عوض صالح (٢٠١٠). أثر استخدام قواعد تقدير الأداء التحليلية في التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي. دراسة مقبولة للنشر بمجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة .
٢٨ـ المحاسنة، إبراهيم محمد؛ والمهيدات، عبد الحكيم علي (٢٠٠٩). القياس والتقويم الصفي. عمّان: دار جرير للنشر والتوزيع .
٢٩ـ المرحبي، أحمد بن علي إبراهيم(٢٠١٣). درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .
٣٠ـ معشي، خالد بن محمد؛ والمقحم، إبراهيم بن مقحم بن عبد الله (٢٠١٧). تقييم واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية ـ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ـ السعودية، م١(١٠)، ص ص ٢٣٥ ـ ٢٦٩.
٣١ـ الهيتي، خلف نصّار (٢٠٠١). التوجهات المستقبلية لتقويم التحصيل الدراسي للطلبة ـ ملفات أعمال الطلبة واستخدامها في التقييم المقارب للحياة اليومية ضمن إطار النظام المدرسي. المؤتمر الأول للقياس والتقويم التربوي،أبو ظبي: وزارة التربية والتعليم والشباب، ص ص ١ ـ ٢٠ .
٣٢ـ وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧هـ). لائحة تقويم الطالب. المملكة العربية السعودية، الرياض.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية :

33- Henson, K.& Ellre , B.(1999). Educational for Effective Teaching, London ,USA: Wodsworth Publishing Company.
34- Lanting, A.Y.(2000).An Empirical Study of District-Wide K-2 performance assessment program: Teacher practices Information Gained, and use of Assessment Results. Dissertation Abstracts. PhD, Universty of lllinois At Urbana Champaign ,USA.
35-Mintah, J.K.(2003).Authentic Assessment in Physical Education: Prevalence of Use and Perceived Impact on Students Self-Concept, Motivation, and Skill Achievement. Measurement in Physical Education and Science,7(3),161-174.
36- Mueller,J.(2005). Authentic assessment TooIbox: What is authentic assessment? Pp1-5 Retrieved:20-10-2012, from(Website: http:// WWW.jonathan. Mueller,faculty- noctrl- edu ltooIbox/ what is it. Htm).
37- Nitko,A.(2001). Educational assessment of student,(3rd Ed),Paretic Hall.Inc Jersey.
38- Tsagari,D.(2004).Is there life beyond Language testing?: An introduction to alternative Language assessment. CRILE, 58,1-23.
39- Wiggins,G.(1998).Educative assessment: Designing assessment to inform and improvt student performance. San Francisco: Jossey – Bass publishers.
40- Yurdabkan,I.(2011).The view of Construc tivist Theory an assessment: Alternative assessment methods in education. Ankara University, Journal of faculty of Educational/scien .

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي المعلم : ..... وفقه الله

اسم المعلم (اختياري)		
المدرسة		
نوع التخصص	O أدبي	O علمي
الصفوف الدراسية المكلف بتدريسها	O صفوف عليا	O صفوف دنيا
الدورات التدريبية في مجال التقويم التربوي البديل	O توجد وعددها ( )	O لا توجد

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،، وبعد :

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان : " درجة استخدام معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة عرعر لأساليب التقويم التربوي البديل ".

وقد أعد الباحث لهذا الغرض استبيانًا يتكون من (٣٩) فقرة تتناول أساليب التقويم التربوي البديل، ووضع أمام كل فقرة من فقرات الاستبيان تقديرات تبين درجة الاستخدام كما في الجدول التالي :

كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا

اقرأ كل فقرة من فقرات الاستبيان جيداً ثم قرر درجة استخدامك لها مع طلابك داخل الصف الدراسي علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، والإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن درجة استخدامك لأساليب التقويم التربوي البديل داخل الصف الدراسي بدقة، كما لا تتخير سوى إجابة واحدة فقط لكل فقرة، ولا تترك أية فقرة دون الإجابة عنها، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في مجال البحث العلمي .

شاكرين حسن تعاونكم معنا ،،،،،

الباحث :
د/ ناير بن حجاج العنزي
جامعة الحدود الشمالية

- **فقرات الاستبانة :**

م	الفقرات	درجة الاستخدام				
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
المحور الأول: تقويم ملفات الإعمال (الإنجاز)						
١	أشرك الطلاب بإعداد معايير الحكم على محتويات ملفات أعمالهم بمشاركة أقرانهم.					
٢	أطلب من الطلاب المقارنة بين محتويات ملفات أعمالهم الجيدة والأقل جودة وتحديد الاختلاف بينها.					
٣	أستفيد من محتويات ملفات أعمال الطلاب في مراقبة تقدمهم وتحسين أدائهم خلال العام الدراسي.					
٤	أوجه الطلاب إلى التأمل بمحتويات ملفات أعمالهم لزيادة دافعيتهم وتحمل مسئولية تعلمهم.					
٥	أطلع أولياء أمور الطلاب وأقرانهم على عينات وأمثلة من محتويات ملفات أعمالهم.					
٦	أوجه الطلاب إلى ضرورة تضمين ملفات أعمالهم على جميع انجازاتهم الإبداعية، مثل: (التقارير، والتجارب، والرحلات ، والأنشطة ، والكتابات، ودرجات الاختبارات التحصيلية ، وغير ذلك)					

٧	أحكم على محتويات ملفات أعمال الطلاب بمعايير محددة مسبقاً، مثل: (ثراء المعلومات ، وعمق التفكير، وتنوع المحتوى، والإبداع، وغير ذلك)					
٨	أؤكد على الطلاب ضرورة أن تنعكس جهودهم الذاتية على محتويات ملفات أعمالهم.					
٩	أوجه الطلاب لانتقاء محتويات ملفات أعمالهم استناداً إلى نواتج التعلم.					
١٠	أشرك الطلاب بتحديد مقاييس درجات ملفات أعمالهم.					
١١	أحرص على التقدير الموضوعي لدرجات ملفات أعمال الطلاب وفق المقياس المحدد.					
١٢	أناقش الطلاب في محتويات ملفات أعمالهم قبل وضع تقدير عام لهم.					
١٣	أستخدم أبعاد متعددة لتقويم ملفات أعمال الطلاب .					
١٤	أحفز الطلاب على الإبداع في تكوين محتويات ملفات أعمالهم.					
المحور الثاني: التقويم الذاتي						
١٥	أدرب الطلاب على التقويم الذاتي لأعمالهم بغرض تحسين أدائهم وتحصيلهم الدراسي.					
١٦	أشجع الطلاب على التعلم من الخطأ لتحقيق الكفاءة المرجوة في المادة الدراسية.					
١٧	أتأكد من فهم الطلاب لمعايير تقويم أعمالهم، وكيفية تطبيقها.					
١٨	أشجع الطلاب على استخدام أنواع متعددة من الصحائف الذاتية لتعبير عن أفكارهم،مثل: (صحائف الحوار، وصحائف الاستجابات، وصحائف الكتابات الشخصية، وغير ذلك)					
١٩	أستخدم قوائم المراجعة لمساعدة الطلاب في فحص أعمالهم.					
٢٠	أطلب من الطلاب توجيه أسئلة لأنفسهم من أجل مراقبة أدائهم ذاتياً.					
٢١	أستخدام استبانات التقويم الذاتي لتعرف على وجهة نظر الطلاب حول جوانب معينة في تعلمهم.					
٢٢	أستخدم الصحائف الذاتية في تشخيص جوانب قوة وضعف أداء الطلاب في التعلم.					
٢٣	أسمع أفكار وأراء الطلاب فيما يتعلق بمجالات دراستهم وتوثيق ذلك في صحائفهم الذاتية.					
٢٤	أتيح الفرصة أمام الطلاب لكتابة خبرات تعلمهم بحرية كافية.					
المحور الثالث: تقويم الأقران						
٢٥	أوجه الطلاب لتطبيق معايير الأداء المحددة على أعمالهم وانجازات أقرانهم للحصول على تغذية راجعة.					
٢٦	أشرك الطلاب بتحديد معايير تقويم المهمات التعليمية التي يؤدونها.					
٢٧	أوكل إلى الطلاب إعداد مضمون المناقشات الصفية في ضوء النواتج التعليمية المرجوة.					

٢٨	أحدد أدوار الطلاب المشاركين في المناقشات الصفية.					
٢٩	أعقد اجتماعات للطلاب للعمل معاً من أجل تقويم أعمال أقرانهم.					
٣٠	أعرض أعمال ومنجزات الطلاب أمام أقرانهم للنقد الموضوعي.					
المحور الرابع: التقويم القائم على الأداء						
٣١	أوضح للطلاب قواعد تقدير الأداء قبل تنفيذ المهام في المقرر الدراسي، مثل: (تصميم البحوث ، وإجراء التجارب، وبرمجة الحاسوب، ورسم الخرائط، وتكوين المجسمات، والمحادثة الشفوية، وغير ذلك).					
٣٢	أدير نقاشاً بين فريقين من الطلاب حول قضية ما.					
٣٣	أقوّم الطلاب عن طريق المحاكاة أو لعب الأدوار في مواقف تشبه مواقف الحياة الحقيقية.					
٣٤	أكلف الطلاب بتقديم عروض شفوية لتوضيح مفهوم أو فكرة ما خاصة بمادة التعلم.					
٣٥	أطلب من الطلاب تنفيذ تصاميم عملية تظهر القدرة والمهارة لأداء مهام محددة في المقرر الدراسي.					
٣٦	أطلب من الطلاب التحدث عن مواضيع معينة في المنهج الدراسي خلال فترة محددة وقصيرة.					
٣٧	أعرض أمام الطلاب عينات واقعية لأعمال متميزة وأخرى ضعيفة.					
٣٨	أقدم تغذية راجعة فورية منتظمة للطلاب أثناء مراحل تنفيذ مهام التعلّم المطلوب.					
٣٩	أقوّم الطلاب عن طريق تقويم منتجهم التعليمي المعروض، مثل:(الواجبات المنزلية،وحل المسائل، والمشاركة بالأنشطة ، والتجربة العملية، وغير ذلك).					

• بيان بأسماء المحكمين

م	الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
١	أ.د. محمد حمزة السليماني	علم النفس التربوي	أستاذ	جامعة أم القرى
٢	أ.د. أبو المجد إبراهيم الشوربجي	علم النفس التربوي	أستاذ	جامعة الزقازيق
٣	د. محمد السيد سليمان	علم النفس التربوي	أستاذ مشارك	جامعة الحدود الشمالية
٤	د. عادل عبدالمعطي الأبيض	علم النفس التربوي	أستاذ مشارك	جامعة الحدود الشمالية
٥	د. رمضان صالحين	مناهج وطرق اللغة العربية	أستاذ مساعد	جامعة الحدود الشمالية
٦	د. هلال مزعل العنزي	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ مساعد	جامعة الحدود الشمالية
٧	د. مبارك غدير العنزي	مناهج وطرق تدريس العلوم	أستاذ مساعد	جامعة الحدود الشمالية
٨	د. سعود شايش العنزي	قياس وتقويم تربوي	أستاذ مساعد	جامعة الحدود الشمالية