واقع الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة

The reality of Teaching Practices of Alternative Evaluation for the Islamic Science Teachers in the Middle School

إعـــداد

د/ عبدالرحمن بن محمد النصيان

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المشارك

بقسم المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية جامعة القصيم

المملكة العربية السعودية

أ/ تهاني بنت حمد بن عبدالكريم

طالبة الدراسات العليا

بقسم المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية جامعة القصيم

المملكة العربية السعودية

Blind Reviewed Journal

الملخص :

هدفت الدراسة إلى معرفة الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة والكشف عن الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة، بالإضافة إلى تقديم مقترحات لتطوير ممارسات معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل. ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم استخدام المنهج المزجي، وتم إعداد بطاقة ملاحظة لواقع ممارسات التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية، واستمارة مقابلة للتعرف على الصعوبات التي تواجه استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية وسبل تطويرها، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) معلمة من معلمات العلوم الشرعية بمحافظة عنيزة واللاتي تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية، وبعد الانتهاء من جمع البيانات وتحليلها، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة لدى معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتخطيط متوافرة بدرجة كبيرة جداً، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البعد ٤.٨٠٢ بانحراف معياري ٠.٧٤٣، أما فيما يتعلق بأساليب التقويم البديل الأربعة فقد جاءت متوافرة ككل بدرجة متوسطة بمتوسط وزني ٢.٨٢٧ وانحراف معياري ١.٢٢٢، وجاء في الترتيب الأول أسلوب التقويم بخرائط المفاهيم، ثم أسلوب التقويم الذاتي، ثم أسلوب التقويم بملف الإنجاز، وجاء أسلوب التقويم بالأقران بالمرتبة الأخيرة وبدرجة ضعيفة جداً، كما أظهرت الدراسة أن من الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة: كثرة عدد الطالبات داخل الصف الواحد، وكثرة الأعباء الملقاة على المعلمات، وضيق الوقت، وكثرة أنشطة التقويم البديل ومهامه المطلوبة من الطالبات، بالإضافة إلى ضعف وعي الطالبات وأولياء الأمور بأهمية التقويم البديل ودوره في عملية التعليم والتعلم. وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: ضرورة العناية بإعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم أثناءها، وتفعيل مجتمعات التعلم المهنية، والاستفادة من وسائل الإعلام الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي في نشر الوعي بأهمية التقويم البديل لدى المعلمين والطلاب وأولياء الأمور.

Abstract:

The reality of Teaching Practices of Alternative Evaluation for the Islamic Science Teachers in the Middle School

The study aimed to know the reality of alternative evaluation practices applied in the status of teaching Islamic education for middle schools and to reveal the difficulties facing the female teachers of Islamic education during the use of alternative evaluation methods in the middle schools, in addition to providing suggestions for developing these practices. To achieve the aims of the study and answer its questions, the Mixed Methods approach was used, and an observation was prepared for the status of the teaching practices of alternative evaluation methods for female teachers of Islamic studies, and an interview form to identify the difficulties facing female teachers of Islamic studies during the use of alternative evaluation methods and ways to develop them. The sample of the study consisted of (24) female teachers of Islamic studies in Unaizah Governorate, who were selected by the random cluster sampling method. After collecting and analyzing the data, a set of results were found, the most important of which are: The teaching practices of the alternative evaluation methods applied by female teachers of Islamic studies in the middle schools with regard to planning are available with a very high degree. As for the four alternative evaluation methods, they were available as a whole with a medium degree. In the first place, the evaluation method with the conceptual maps, then the self-evaluation method, then the evaluation method with portfolio, and the peer evaluation method came in the last place and with a very weak degree. The study also showed that one of the difficulties facing the female teachers of Islamic studies in the teaching practices of alternative evaluation methods in the middle schools is the large number of female students in the class, the heavy burdens on the teacher, the lack of time, the number of alternative evaluation activities and the tasks required of the students, in addition to the low awareness of the students and parents of the importance of alternative evaluation and its role in the process of teaching and learning. Based on the results, the study made a set of recommendations, including: The need to pay attention to teachers' preparation and training before the service, activating professional learning communities, and making use of modern media and social media to raise awareness of the importance of alternative evaluation among teachers, students and parents.

Keywords: Alternative Evaluation, Alternative Evaluation Methods, The Practices of Female Teachers, Islamic education.

المقدمة:

يعد التعليم أساس حضارة الأمم وتقدمها وأحد مصادر قوتها ونهضتها، ومع التقدم العلمي والتقني المستمر وتطور النظريات التربوية والنظم التعليمية أدى ذلك لتطوير كل ماله صلة بالعملية التعليمية داخل النظام التربوي، ومن ذلك التقويم والذي يعد مكونًا أساسيًا من مكونات العملية التعليمية، لما له من أثر كبير في تمكين المعلمين ورفع كفاياتهم، لتحقيق أهداف العملية التعليمية، ومساعدتهم في معرفة أداء المتعلم وتنمية كفاءته وصقل مهاراته ورفع نواتج تعلمه، وتهيئة المتعلم للتعايش مع المستقبل ولمواجهة تحدياته.

ونتيجة للتراكمات العلمية وتطور الأدبيات التربوية وللانتقادات التي وجهت إلى التقويم التقليدي، دعت التوجهات الحديثة في مجال التقويم في نهاية الثمانينات من القرن الميلادي الماضي إلى استحداث نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل "Alternative Evaluation"، والذي يُركِز على تقويم الأداء، ويدعى بالتقويم الأصيل أو الواقعي، يشكل مدخلاً بديلاً لتقويم أكثر شمولية للطلبة مما تضمنته الاختبارات التقليدية، باعتبار أن المعرفة تكوينية بنائية يُشَارك في اكتسابها مشاركة منتجة، وليست مجرد اختبارات تقاس بأسئلة محدودة وانتقائية تتطلب معظمها الورقة والقلم، لذا فقد نال هذا النوع من التقويم اهتمامًا واسعًا وقبولًا ملحوظًا، حيث أظهر تطبيق أدوات التقويم البديل في النظم التعليمية المتقدمة تقدمًا في مستوى أداء الطلبة، وتعزيزًا للتعلم من خلال تقديم التغذية الراجعة المنتظمة، كما أعطى صورة شاملة لجميع جوانب نمو الطلاب المختلفة (علام ، ٢٠٠٩ ص.٢٠).

وقد جاء التقويم البديل كأحد نتائج التطور الذي شهده الفكر التربوي منذ منتصف القرن الماضي والذي كان من أهم ملامحه: التحول من السلوكية إلى المعرفية وظهور البنائية والتأكيد على أن المتعلم يبني معرفته بنفسه، وظهور نظرية الذكاءات المتعددة وأثرها على أساليب التقويم وعملياته، وتوجه النظم التربوية في العقدين الأخيرين إلى تطبيق فكر الجودة في مؤسساتها وارتباط ذلك بفكرة المعايير التربوية التي أصبحت مناط التركيز والاهتمام في هذه المؤسسات ومحور اهتمام لجان إصلاح التعليم وتطوير التقويم (سلام، ٢٠١٥).

وحظي التقويم البديل باهتمام متزايد في كثير من الدول الرائدة تعليميًا خلال العقدين الماضيين وذلك لما أظهرته كثير من الدراسات والبحوث من إمكانية توظيف هذا التقويم النوعي في رفع

مستوى أداء المتعلمين حيث يشاركون فيه مشاركة إيجابية فاعلة، ويقومون بأنشطة تبرز تمكنهم من مهارات معرفية وأدائية وعملية وتطبيقية مهمة تتعلق بالمواد الدراسية وتكشف عن قدرتهم على ابتكار نتاجات واقعية أصيلة متنوعة تتميز بدرجة عالية من الجودة والإتقان (الخوالدة ،٢٠١٤).

وأدى ظهور التقويم البديل إلى تحول في فلسفة التقويم، بحيث يكون التقويم في سياق حقيقي كجزءٍ من الأنشطة، فبدلًا من إجابة الطالب عن أسئلة الاختبار، صار البديل أداء الطالب لمهمة كأن تكون قصة أو تجربة أو تقويم تقرير ويعني ذلك تحول النظر من الناتج للمتعلم إلى النظر إلى عمليات التعلم والاهتمام بمهارات التحليل والقدرة على تطبيق الإبداع والتعاون مع الآخرين (افتيحة، ٢٠٠٤). ويعكس التقويم البديل إنجازات المتعلم ويقيسها في مواقف حقيقية، كما أنه يساهم في جعل الطلبة يمارسون مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، وتكون بمثابة نشاطات تعلم يمارس فيها الطلبة مهارات التفكير العليا، فتتطور قدرتهم على توظيف مهارات التفكير، مما يوثق الصلة بين التعليم والتعلم ويكسب الطلبة القدرة على التعلم مدى الحياة (المويل، ٢٠١٦).

وفي سياق عمليات التقويم البديل، تقع معظم مسؤوليات التقويم الجيد على عاتق المعلم حيث يتوقع أن يعرف المعلمون كيفية بناء واستخدام أساليب التقويم الصفي المتنوعة، وخاصة مع ازدياد الاهتمام العالمي بالتقويم البديل، والذي يتطلب مستوًى مرتفعًا من المعارف والمهارات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم الفاعل أثناء تكوينه بكليات التربية وتدريبه عليها تدريبًا وظيفيًا أثناء الخدمة (علام، ٢٠٠٧). وفي هذا السياق، تُعد ممارسات المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته ووعيهم بما تتضمنه كل استراتيجية، يجعل تقويمهم لعملية تعلُم وتعليم الطلبة حقيقيًا وواقعيًا، وتجعلهم أكثر قدرة على تقديم فرص تعلم متعددة لطلبتهم لإظهار ما لديهم من مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات فيما يعرض عليهم من محتوى تعليمي، ونشاطات تعلم فردية تعمق لديهم الفهم وتشجعهم على التفكير التأملي ومراجعة الذات (الشريف، ٢٠١٥).

ولأهمية دور المعلم وتأثيره في العملية التعليمية أوصت العديد من المؤتمرات العلمية بضرورة تأهيل المعلمين قبل وأثناء الخدمة على إتقان الممارسات التدريسية، والتي منها مؤتمر التعليم في الوطن العربي "نحو نظام تعليمي متميز" والمنعقد في الأردن ٢٠١٨، والذي أوصى بضرورة تمكين المعلمين من توظيف استراتيجيات وأدوات التقويم البديل الذي يقوم على التقويم من أجل التعلم؛ كما

أنه من توصيات المؤتمر الدولي لتقويم التعليم والذي عقد في الرياض ٢٠٢٠، ضرورة تجويد التعليم من خلال عمليات التقويم وتطوير أدواته ومكافأة الأداء الجيد بما يضمن تحسينه واستمراره، وضرورة توفير البيانات المتعلقة بالتقويم لأعضاء هيئة التدريس في المدارس بما يدعم تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

وانطلاقاً من حرص وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية على تنويع أساليب التقويم وتأهيل المعلمين وتطويرهم، إذ أن من الأهداف الاستراتيجية لوزارة التعليم في المملكة ٢٠٣٠ تطوير المناهج وأساليب التعليم والتقويم والتركيز على تدريب المعلمين وتأهيلهم، وبما أن مناهج العلوم الشرعية تستهدف بناء شخصية مسلمة سوية تضم العديد من المعارف والخبرات والقيم والاتجاهات والمهارات الأدائية المختلفة، مما يجعل من تقويمها عملية مركبة، تحتاج إلى أساليب وأدوات متعددة قادرة على قياس المكونات المختلفة للمنهج بشكل كامل، ولشمولية التقويم البديل وتعدد أساليبه وتنوع طرقه، جاءت الحاجة إلى دراسة واقع الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية لإلقاء الضوء على ممارساتهن التدريسية ذات الصلة بهدف تطويرها وتحسينها.

مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية التقويم البديل وانعكاساته الإيجابية على العملية التعليمية، وتماشيًا مع توصيات الدراسات التي أكدت على ضرورة إجراء دراسات حول ممارسات المعلمين لأساليب التقويم البديل مثل: دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١)، ودراسة الخوالدة (٢٠١٤)، ودراسة مصطفى وأبو شقير (٢٠١٩)، وللتعرف على واقع ممارسات التقويم البديل بهدف تطوير العملية التعليمية والارتقاء بها، فقد تم إجراء دراسة استطلاعية شارك فيها (١٢) معلمة من معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة بغرض الكشف عن استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل، وقد كان من نتائج الدراسة الاستطلاعية لأفراد العينة أن أعلى استخدام لأساليب التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية تمثل في أسلوب التقويم المعتمد على الورقة والقلم بمتوسط (٤,٣٧)، وأقل الأساليب استخدامًا تمثل في أسلوب التقويم المعتمد على الأداء بمتوسط (٢,١٢) مما يدل على وجود قصور في استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية.

وبناءً على ما سبق، ومن خلال ما تم ملاحظته خلال العمل في ميدان التعليم من غلبة الممارسات المرتبطة بالاختبارات التحريرية كوسيلة سائدة للتقويم في مقررات العلوم الشرعية، وما قد ينتج عن هذه الممارسات من نتائج سلبية على عمليتي التعليم والتعلم من مثل عدم مراعاة التنمية الشاملة لمهارات وقدرات الطالب المتعددة أثناء عملية التقويم، ونظرًا لقلة الدراسات البحثية المرتبطة بالممارسات التدريسية لمعلمي العلوم الشرعية ذات الصلة بأساليب التقويم البديل، ظهرت مشكلة الدراسة الحالية التي تسعى للكشف عن أساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة ،والصعوبات التي تواجه معلمات العلوم الشرعية عند استخدامها، وسبل تطوير ممارسات المعلمات لأساليب التقويم البديل.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما ممارسات التقويم البديل المناسبة لتدريس مناهج العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة؟
٢. ما مستوى توظيف ممارسات التقويم البديل في تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة؟
٣. ما الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة؟
٤. ما سبل تطوير ممارسات معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. تحديد ممارسات التقويم البديل المناسبة لتدريس مناهج العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة.
٢. تعرف درجة الممارسات لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة.

٣. تحديد أبرز الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة.
٤. تقديم مقترحات لتطوير ممارسات معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة الحالية في الجوانب التالية:

١. تفيد هذه الدراسة في إثراء الأدب النظري المتعلق بأساليب التقويم البديل وتطبيقاته في العلوم الشرعية.
٢. المساهمة في تقديم صورة موضوعية عن واقع استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل، ومن ثم إيجاد فرص لتطوير هذا الواقع.
٣. تفيد مؤسسات الإعداد والجهات ذات الصلة بالتنمية المهنية للمعلمين في تطوير برامج إعداد المعلمين وإدراج أساليب التقويم البديل من ضمن مستهدفاتها.
٤. تفيد معلمي العلوم الشرعية ومشرفيها في زيادة وعيهم بأهمية تفعيل أساليب التقويم البديل في مقررات العلوم الشرعية.
٥. تفيد الباحثين التربويين في مجال مناهج العلوم الشرعية وطرائق تدريسها في فتح آفاق بحثية جديدة ذات صلة بأساليب التقويم البديل.

مصطلحات الدراسة:

الممارسات التدريسية (Teaching Practices):

عرفتها الحصان (٢٠١٥) بأنها: "عملية مخططة ومقصودة لتأمين صورة عما يمارسه المعلم، وتشمل هذه العملية المخططة، مجموعة من أنشطة التعليم والتعلم وإجراءات التدريس، في مراحل التدريس الثلاثة (التخطيط – التنفيذ– التقويم)".

وتعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة من الإجراءات والمهام والأنشطة التي تقوم بها المعلمات في أثناء تدريس مقررات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة.

أساليب التقويم البديل (Alternative Evaluation):

عرفها المطرفي (٢٠١٥ ص. ٥٥٤) بأنها: " مجموعة من الأساليب والأدوات التي يتم من خلالها تقويم سلوك الطالب وأدائه وإصدار الحكم على نتاجاته في ضوء معايير ومحكات معدة مسبقًا، ومن أبرز هذه الأساليب: التقويم القائم على الأداء – ملفات الأعمال– التقويم الذاتي – تقويم الأقران – التقويم القائم على الملاحظة – التقويم بالخرائط المفاهيمية – تقويم الأداء بالمقابلات – تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية".

وتعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة الأساليب والأدوات التي تستخدمها معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم لقياس الأداء والسلوك والمهارات لدى طالباتهن من خلال مهام متنوعة، وعبر أربعة أساليب هي: ملفات الإنجاز والتقويم الذاتي وتقويم الأقران وتقويم الأداء بخرائط المفاهيم؛ مما يمكن المعلمات من تعرف مدى تحقق أهداف تدريس المقررات وجعل العملية التعليمية أكثر واقعية وفاعلية.

الإطار النظري

التقويم:

يُعد التقويم عنصرًا رئيسًا من عناصر العملية التعليمية وأحد أهم أركانها لمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية والحكم على مدى نجاح العملية التعليمية والكشف عن جوانب القوة والضعف فيها، واتخاذ القرارات التربوية المناسبة بدقة وموضوعية، مما يساهم في معالجة القصور بشكل مباشر وتقديم التغذية الراجعة الفورية ومن ثم تطوير العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة منها. حيث يرى كلٌ من مصطفى وأبو شقير (٢٠١٩ ص. ٢٥٥)، أن التقويم: "عملية تشخيصية علاجية وقائية منظمة ومستمرة وشاملة ومخطط لها ورسمية، تحدد المستوى المعرفي للطالب ولا تقف عند إعطاء درجة أو تقدير وإنما ترتبط بإصدار أحكام في ضوء معايير محددة". ويمكن القول بأن التقويم التربوي بمفهومه الحديث عملية منهجية ورسمية ومخطط لها تهدف إلى التشخيص والعلاج، ويترتب عليها اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بدقة وموضوعية، وهي عملية مستمرة وملازمة لجميع أركان العملية التعليمية ومرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالأهداف.

التقويم البديل:

يعد التقويم البديل من الاتجاهات الحديثة في التربية، والذي جاء نتيجة اتساع تطبيقات النظرية البنائية، والتي تفترض أن المعرفة يتم بناؤها وتكوينها نتيجة ممارسة المتعلم لمهام واقعية تستند إلى معرفة سابقة لديه. حيث يعد التقويم البديل أحد المفاهيم المتسعة والذي يتضمن أنواعًا مختلفة من أساليب التقويم التي تستلزم من المتعلم إظهار كفاءاته ومعارفه بإنشاء استجابات أو إظهار نتاجات تلك المعارف أو الكفاءات، لذلك يمكن النظر إلى التقويم البديل على أنه تلك الأساليب أو الصيغ المتصلة التي تتراوح بين استجابات أولية للمتعلم، وأعمال شمولية تراكمية تتكامل عبر الزمن (علام، ٢٠٠٩). ويمكن تعريف التقويم البديل بأنه: " أنشطة تقويمية يقوم بها المعلم تضع الطالب في مواقف حقيقية واقعية أو ممارسات وأداءات قريبة ومشابهة للواقع، وذلك بالاعتماد على أساليب متنوعة، مثل: التقويم الذاتي وتقويم الأقران وملفات الإنجاز والتقويم بالملاحظة والاختبارات الشفوية والاختبارات الكتابية وخرائط المفاهيم، بحيث تكون مناسبة لتقيس المهارة والأداء في سياقها الطبيعي" (مصطفى وأبو شقير،٢٠١٩، ص. ٢٥٥).

التحول للتقويم البديل:

لقد ظهر مفهوم التقويم البديل كاتجاه حديث للتقويم التربوي نتيجة الحراك الفلسفي وللتطورات البحثية التي حدثت في العقود الأخيرة، والتي دعت إلى تغيير جذري في نمط العملية التعليمية والذي طال جميع جوانب العملية التعليمية بما فيها ممارسات المعلمين وعملية التقويم وأساليبه وأدواته، ووفقًا لزيتون وزيتون (٢٠٠٣)، وعلام (٢٠٠٩)، والمعراج (٢٠١٣)، فإن من أبرز أسباب التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل الآتي:

١. ظهور بيئة التعلم البنائية: حيث تتميز بيئة التعلم البنائية بأن المتعلم يلعب فيها دورًا نشطًا في ربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة، كما تدعم بيئة التعلم البنائية التعلم التعاوني لا التعلم التنافسي، وتدخل عملية تقويم الطلاب ضمن نسيج عملية التدريس وتظهر من خلال ملاحظة المدرس لتلاميذه ومن خلال أنشطة الطلاب وأوراقهم. وانطلاقا من ذلك نجد أن البنائية تركز على أن كل ما يبنى بواسطة المتعلم يصبح ذا معنى له، يدفعه لتكوين منظور خاص به عن

التعلم، فالبنائية تركز على إعداد المتعلم لحل مشكلات ترتبط بالعالم الفعلي، بالإضافة إلى امتلاك المتعلم القدرة على التوجيه والتقويم الذاتي.

٢. التغير في مفهوم الذكاء الإنساني: حيث ساعد ظهور النظريات والبحوث ذات الصلة بالذكاء الإنساني ومن أهم هذه النظريات نظرية الذكاءات المتعددة، حيث أصبح من المهم أن ينعكس ذلك على الميدان التربوي من حيث توسيع وتنويع الممارسات التدريسية والتقويمية وتوسيع مفهومهما ليتناسب مع جميع أنواع الذكاءات لدى الطلاب، باستخدام أدوات وأساليب وأنشطة ومهام تقويم متنوعة يراعى فيها جميع أنواع الذكاءات لدى المتعلمين بما يساهم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتنمية مختلف الذكاءات لديهم.

٣. تطور مفهوم التحصيل الدراسي: حيث يتطلب الأداء الوظيفي للفرد في عصر المعلومات اللانهائية اكتسابه معلومات جديدة بطرق ذاتية ومستمرة وتوظيفها في حل المشكلات المتعددة، وهذا الأداء الوظيفي لمواطن المستقبل يتطلب فردًا يستطيع أن يكيف سلوكه وينظم تفكيره ذاتياً ويكون قادرًا على التواصل والتعاون مع الآخرين، ولتحقيق هذه التوجهات المستقبلية للتحصيل الدراسي أصبح لابد من إحداث تحول جذري في الممارسات التربوية لدى المعلمين ومفهومها، وإيجاد منهجيات جديدة للتقويم بما يتوافق مع ما يهدف إليه التربويون في هذا المجال.

الفرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي:

تشير الدراسات والأدبيات البحثية إلى أن هناك كثيرًا من الاختلافات والفروق بين التقويم التقليدي والتقويم البديل، وبالرجوع إلى (علام،٢٠٠٩؛ الحربي،٢٠١٦؛ السيف،٢٠١٩) يمكن تلخيص أهم هذه الفروق في الجدول التالي:

جدول (١): أبرز الفروق بين التقويم التقليدي والتقويم البديل

التقويم التقليدي	التقويم البديل
يركز غالبًا على قياس قدرة الطالب على إظهار ما اكتسبه من معارف باستخدام اختبارات تعتمد على الورقة والقلم.	يركز على أداء الطالب ومهاراته وفهمه وتنظيمه لبنيته المعرفية مما يتطلب استخدام أساليب وأدوات تقويم متعددة ومتنوعة.
أحادي البعد، حيث يركز على تطبيق اختبار واحد في نهاية مدة دراسية معينة لقياس تعلم أو تحصيل التلميذ.	تقويم متعدد الأبعاد، حيث يساهم في إمكانية تكامل التقويم مع العملية التعليمية داخل الصف الدراسي.
يعتمد في معظم الأحيان على أساليب غير مباشرة في تقويم معارف الطلبة ومكتسباتهم.	يحاول بقدر الإمكان تقويم سلوك الطالب وأدائه المرجو بطريقة مباشرة وواقعية.
يستند في كثير من الأحيان على أنواع من الأسئلة والمفردات الاختبارية المستقاة من الكتب المدرسية ولا يوظف فيها الطالب عمليات معرفية عليا.	يتطلب استجابات تماثل بقدر كبير العمليات الفعلية التي يستخدمها الطالب في حل المشكلات الواقعية.
تستغرق الإجابة عن الاختبارات التحصيلية وقتًا قصيرًا نسبيًا.	يستغرق إنجاز المهمة وقتًا طويلًا نسبيًا يمتد لعدة ساعات أو عدة أيام.
يحكم على نقاط القوة لدى المتعلم دون تعزيزها.	يساهم في تعزيز نقاط القوة لدى المتعلم.
لا يقدم تغذية راجعة مباشرة للمتعلم.	يقدم التغذية الراجعة للمتعلم فورًا.
لا يشارك المتعلم في عمليات التقويم التقليدي.	يشارك المتعلم المعلم في إعداد وتنفيذ عملية التقويم.
يكون لمادة محددة باستخدام الورقة والقلم والأسئلة ذات الإجابة الواحدة.	يكون من خلال مهام متنوعة تعكس تحديات حقيقية للمتعلم.
تميل الاختبارات التقليدية للكشف عن مدى تذكر المتعلم ما تعلمه من المحتوى.	يتطلب من المتعلم تطبيق معارفه ومهاراته ودمجها لإنجاز المهمة.
يحدث عندما نختبر المواقف البسيطة الجزئية	يحدث عندما نختبر مباشرة أداء المتعلم في مهام ذات قيمة عقلية.
يعتمد على الدرجات الكلية في الاختبارات المدرسية التي تطبق في نهاية مدة دراسية معينة.	يجرى عبر الزمن وذلك لأنه يهتم بفحص أنماط أعمال التلميذ واتساقها من أجل التعرف على كيفية تقدم التلميذ ونموه لتعطي صورة كاملة عن النتاجات النهائية للتلميذ.

يتضح من الجدول السابق أنه يمكن القول بأن التقويم البديل يعني التحول من النظرية السلوكية إلى النظرية البنائية، وتغير دور المعلم من ناقل للمعرفة تسند إليه عملية التقويم كاملة إلى موجه يشاركه الطلبة في تقويم أنفسهم وتقويم زملائهم، والتحول من الاقتصار على الاختبارات التحصيلية إلى أداء مهام تقيس مهارات التفكير العليا وباستخدام أساليب تقويم متنوعة يتم من خلالها متابعة النمو الفردي لدى الطالب دون مقارنته بأداء أقرانه، مع تقديم التغذية الراجعة للطالب بشكل فوري لتعزيز نقاط القوة لديه ومعالجة جوانب القصور للحصول على أفضل النتائج وتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

وبناءً على ما سبق، يظهر أن للتقويم البديل أهمية كبيرة لكل من المعلم والمتعلم وأولياء الأمور ومتخذي القرار وجميع أركان العملية التعليمية فهو يساعد على معرفة جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية وتقويمها بشكل فردي بحيث يقارن أداء الطالب مع نفسه ومراحل تطور أدائه مع التركيز على تنمية المهارات الحياتية ومهارات التفكير العليا.

خصائص التقويم البديل:

للتقويم البديل خصائص تميزه وتجعله توجهًا تربويًا حديثًا ومهمًا يساهم في جودة مخرجات العملية التعليمية، ومن هذه الخصائص الآتي:

١. مركزية المتعلم: من حيث الاهتمام بالمتعلم وجعله فاعلًا ومحورًا رئيسًا في عملية التقويم، وتحقيق التكامل بين عمليتي التدريس والتقويم، وتنمية قدرات المتعلم ومهاراته وليس مجرد قياس أدائه (مصطفى وأبو شقير،٢٠١٩).

٢. الواقعية والتنوع: من حيث الاستناد إلى التقييم المباشر للأداء، فهو يركز على سلوك وأداء التلاميذ في العمليات والنواتج مباشرة وفي نفس السياق، وباستخدام أكثر من أداة من أدوات التقويم البديل، وإلى مستويات تربوية أو توقعات مرجوة ونواتج تعليمية محددة تعطي صورة واضحة عن أداء كل طالب بشكل فردي دون مقارنته بأداء أقرانه (علام، ٢٠٠٩؛ الشريقي، ٢٠١٨).

٣. المرونة الزمنية: من حيث الاستناد إلى مستويات يتم قياسها عبر الزمن، وبالاستناد إلى مهام أدائية تقيس أداء الفرد بصورة مباشرة وبطريقة مرنة تستمر طوال فترة تعليم الطلبة (علام، ٢٠٠٩؛ الشريقي، ٢٠١٨).

٤. التركيز على مهارات التفكير العليا: من حيث التركيز على تنمية مهارات وقدرات الطلاب المتنوعة، والاهتمام بتنمية مهارات التفكير العليا، وإعطاء فرصة أكبر للمتعلمين في التعبير عن استجاباتهم (الشريقي، ٢٠١٨).

أساليب التقويم البديل:

يعد التقويم البديل ذا أهمية بالغة في منظومة التعليم بشكل عام وفي تعليم العلوم الشرعية بشكل خاص، إذ أنه يهدف إلى تنمية مهارات الطالب وتطويرها بشكل فردي ومستمر، إضافة إلى الاهتمام بعمليات التفكير والذي يعد أحد أهم أهداف مواد العلوم الشرعية التي تهتم بتنمية شخصية الفرد المسلم وقدراته، وإكسابه مهارات التفكير والتعلم الذاتي والبحث العلمي وفق الضوابط الشرعية وبما يساهم في إعداده لمواجهة تحديات المستقبل، وتتنوع أساليب التقويم البديل وتختلف حسب نوع المهام المطلوب تقويمها، ومن أبرز أساليب التقويم البديل شيوعاً: التقويم القائم على الأداء، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، والتقويم بخرائط المفاهيم، والتقويم بملف الإنجاز (الأعمال)، ويمكن توضيح هذه الأساليب كالآتي:

١. التقويم القائم على الأداء:

هو نوع من التقويم البنائي لأداء المتعلم، وينتمي أيضًا للتقويم الواقعي، ويتضمن استخدام المواقف الطبيعية والقضايا والمشكلات الواقعية المفتوحة ومحاكاة مشكلات ومواقف الحياة اليومية عن طريق الكمبيوتر، وجاء الاهتمام بتقويم الأداء كرد فعل مباشر للانتقادات الحادة التي وجهت إلى الاختبارات المقالية والموضوعية والتي لا تقيس في الغالب سوى العمليات العقلية بأدنى مستوياتها (صبري والرفاعي، ٢٠٠٨). ومن أمثلة المهام الأدائية ذات الصلة بمقررات العلوم الشرعية: حفظ الآيات وقراءتها مع تطبيق أحكام التجويد، أو مناقشة القضايا المعاصرة كظاهرة الإلحاد ووضع حلول لها سواءً كان ذلك كتابة أو حوارًا، وتشمل كذلك أداء بعض العبادات بصورة صحيحة مثل الصلاة والوضوء، وقراءة الأحاديث النبوية قراءة صحيحة.

٢. التقويم الذاتي:

يعد التقويم الذاتي من أكثر أساليب التقويم البديل أهمية نظرًا لاعتماده على الطالب، كما أنه ينمي لدى الطالب القدرة على التأمل، مما يساعده على فهم ذاته ومعرفة قدراته ومدى تقدمه وإنجازاته في التحصيل، بالإضافة إلى دور التقويم الذاتي في إكساب الطالب مهارة التعلم مدى الحياة بالإضافة إلى تحسين العلاقة بين الطالب والمعلم لما يتطلبه من مناقشات وحوار يدور بينهما. وفي هذا السياق، يرى (علام، ٢٠٠٩) أن التقويم الذاتي: هو تقويم يتضمن انعكاسات الطلبة أو تأملاتهم الذاتية في أعمالهم، ويقتصر دور المعلم فيه على إبداء تعليقاته التي تعزز عمل الطالب وتقويمه الذي يقوم به نفسه، وتوضيح الخطوات التالية في التقويم دون لوم او توجيه اعتراض على تعليقات الطالب.

ومن أمثلة التقويم الذاتي في مقررات العلوم الشرعية: طرح مجموعة أسئلة يراجع فيها الطالب مع نفسه بعض خبراته الوجدانية مثل الخشوع في الصلاة، أو مُعينات حفاظه على أذكار اليوم والليلة، أو أن يقوم الطالب بكتابة بحث حول أحكام البيع في الإسلام ثم يجيب الطالب ذاتيًا عن مجموعة الأسئلة التي قام المعلم بإعدادها ثم يقوم الطالب بالتأكد من إجابته ذاتيًا ومعرفة جوانب القوة والضعف في أدائه.

٣. تقويم الأقران:

أسلوب من أساليب التقويم البديل يستخدم غالبًا في التقويم البنائي، ويرى علام (٢٠٠٩) "أن تقويم الأقران مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتقويم الذاتي حيث يتضمن قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه بعد انتهائه من أدائها ويقوم كل منهما بتقويم الجودة أو الدقة أو ملاءمة عمل الآخر، ويتطلب تنظيمًا وإعدادًا لكي يكون التقويم الأقران متسقًا والأحكام الناتجة عنه صائبة"(ص. ٢٣٨).

ومن أمثلة تقويم الأقران في مقررات العلوم الشرعية: أن يقوم الطالب بقراءة ما كُلف به من بحث عن موضوع كالزكاة والذي قام بإعداده مسبقًا على زميله ويُطلب منه الاستماع بشكل جيد ثم يطرح عليه مجموعة من الأسئلة حول جودة وإتقان مسائل بحثه وجوانب القوة والضعف لديه.

٤. التقويم بخرائط المفاهيم:

تعد خرائط المفاهيم أحد أساليب التقويم المرتبطة بنظرية "أوزبل" للتعلم ذي المعنى والذي قام بتطويرها والدعوة لاستخدامها نوفاك، وقد اختصر تعريف خريطة المفاهيم بأنها عبارة عن "مفهومين ارتبطا بكلمة رابطة ليكونا قضية ذات معنى" (نوفاك وجوين،١٩٩٥، ص. ١٧). ويشير الدناوي (٢٠٠٩) "بأن خرائط المفاهيم لا تساعد الطالب على أن يتعلم فحسب بل تعلمه مهارات كثيرة منها: أنها تعلمه كيف يتعلم وتنمي لديه العمليات والمهارات العلمية، وتطور قدرته في التفكير، كما أنها تتماشى مع مبادئ التعلم وأهمها المبدأ الذي ينص على أن المعرفة تخزن مرتبة"(ص. ٩٩).

ومن أمثلة خرائط المفاهيم في مقررات العلوم الشرعية: أن يقوم الطالب برسم خريطة مفاهيم تتضمن أركان الحج وواجباته وسننه، وذلك بأن يضع عنوان "الحج" في قمة الخريطة ثم يتفرع منها الأركان والواجبات والسنن ويبين العلاقة بين كل قسم وبين الحج، أو يقوم المعلم برسم الخريطة مفرغة ثم يقوم الطالب بتعبئتها.

٥. ملف الإنجاز:

تعد ملفات الإنجاز أحد أكثر أساليب التقويم استخدامًا في المدارس وتضم ملفات الأعمال معلومات متنوعة توثق خبرات الطالب وإنجازاته وتقدم صورة عريضة عن أدائه عبر الزمن. وبما أن هذه الملفات تستخدم في تقويم الطلبة فإنه ينبغي العناية بتحديد الغرض منها ومحتواها (علام، ٢٠٠٩). ويُعرف ملف الإنجاز بأنه: ملف يحتوي نماذج من أعمال الطلاب وتكليفاتهم يتم انتقاؤها بعناية لتظهر مدى نمو الطالب عبر التقدم الزمني، ويظهر الملف لولي الامر وللمعلم نقاط القوة والضعف، واعتمادًا عليه يمكن تحديد تقدم المتعلم في عمليات التعلم (الشريف، ٢٠١٥).

وانطلاقًا من ذلك يمكن القول بأن ملف الإنجاز هو ملف تجميعي يحتوي على أعمال الطالب المنتقاة بعناية بناءً على مستويات ونواتج التعلم وتعكس جهد الطالب وتقدمه وجوانب القوة والضعف لديه، ويتشارك في اختيار محتواه كلٌ من المعلم والطالب. ومن أمثلة ما قد يحتوي عليه ملف الإنجاز في مقررات العلوم الشرعية: تلخيص لبعض موضوعات مقرر التوحيد، أو إعداد بحوث قصيرة وجمع معلومات عن بعض الموضوعات المتعلقة بمفهوم القضاء والقدر وتقييم الطالب بناءً على ذلك.

وبناءً على ما سبق عرضه من أساليب، ومن خلال الرجوع إلى أدبيات الدراسة، واستنادًا إلى دراسة كلٍ من (الحربي، ٢٠١٦؛ الغدوني، ٢٠١٧؛ مصطفى وأبو شقير، ٢٠١٩؛ العرابي، ٢٠١٩) فإنه يمكن تحديد أكثر أساليب التقويم البديل مناسبة لمواد العلوم الشرعية هي كالآتي: أسلوب التقويم الذاتي، وأسلوب تقويم الأقران، وأسلوب التقويم بخرائط المفاهيم، وأخيرًا أسلوب التقويم بملف الإنجاز (الأعمال)، وذلك لمناسبتها لطبيعة مواد العلوم الشرعية، وسهولة تجسيدها عبر تلك المواد، وهذا ما ستقتصر عليه الدراسة الحالية.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة والتي تناولت التقويم البديل حديثًا وقديمًا، عربية وأجنبية، وتم ترتيب هذه الدراسات من الأقدم إلى الأحدث كالآتي:

أجرى شارستين وسيرتام (Christine & Suurtamm, 2010) دراسة هدفت إلى معرفة خبرات معلمي الرياضيات في كندا حول ممارساتهم للتقويم البديل وعن الطرائق المتعددة التي يقومون بها في عملية التقويم، وقام الباحثان باستقصاء تجارب خمسة من معلمي الرياضيات في المدارس الثانوية خلال عام كامل في مدينة أونتاريوا في كندا، وتم استخدام المنهج النوعي، وأداتي المقابلة والملاحظة، وقد دلت نتائج الدراسة أن المعلمين استخدموا أساليب التقويم البديل، وأوضح المعلمون أنهم واجهوا العديد من التحديات؛ غالبًا ما كانت وجهة نظرهم في تدريس وتعلم الرياضيات مختلفة عن وجهات نظر زملائهم، وفي معظم الحالات، كانوا يعملون بمفردهم وشعروا بالعزلة، و كانوا يحاولون أيضًا تنفيذ أفكار مبتكرة لا تتناسب بالضرورة مع منهج الرياضيات التقليدية، والتقييمات التي جرت كانت أكثر من مجرد امتحان تقليدي كما عانوا من مطابقة أدوات التقييم البديلة مع أساليب إعداد التقارير التقليدية.

كما هدفت دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١) إلى استقصاء معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الأساسية في وكالة الغوث حول التقويم البديل وعلاقته ببعض المتغيرات، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة تشمل ثلاث مجالات للتقويم البديل هي: طبيعة التقويم البديل، مزايا التقويم البديل ، ممارسات المعلمين في التقويم البديل، وطبقت على عينة من (٨٤) معلمًا ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في

المرحلة الاساسية العليا في مدرسة وكالة الغوث في الأردن، وبينت نتائج الدراسة أن معلمي الدراسات الاجتماعية يحملون معتقدات إيجابية داعمة لمزايا التقويم البديل كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين حول التقويم البديل تعزى لجنس المعلم، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين حول التقويم البديل تعزى للمتغيرات التالية : المؤهل العلمي للمعلم، وتخصصه، وعدد سنوات خبرته وذلك على أحد مجالات أداة الدراسة أو جميعها.

أما الشراري (٢٠١٤) فقد أجرى دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة معرفة واستخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التقويم البديل والكشف عن العلاقة بين درجة المعرفة وبين درجة الاستخدام لاستراتيجيات التقويم البديل، وكذلك الكشف عن أثر متغيرات (الخبرة – المؤهل العلمي – التخصص – المرحلة الدراسية) فيهما، وقد تم استخدام أداتين هما الاختبار والاستبيان وباستخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيار عينة الدراسة من (٨٩) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية العاملات في المدارس الحكومية في محافظة القريات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن درجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج أن درجة استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية لاستراتيجيات التقويم البديل كانت متدنية، ووجود علاقة بين درجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل ومجالاته في السعودية من جهة وبين درجة استخدامهن لها من جهة أخرى مصنفة على أنها ارتباطات متوسطة القوة.

كما أجرى الخالدي (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل تخطيطًا واستخدامًا لأدواته ومتابعة لنتائجه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، باختيار عينة من مشرفي ومشرفات تخصص العلوم في مدينة الطائف، وبلغ عددهم (١٩) منهم (٩) مشرفين و(١٠) مشرفات، كما تم اختيار عينة من مديري ومديرات مدارس مكتب التعليم بالطائف وعددهم (٧٧) منهم (٤٤) مديرًا و(٣٣) مديرة مدرسة متوسطة في الطائف، واستخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى

ضعف درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التخطيط للتقويم البديل وضعف درجة استخدام أدوات التقويم البديل وضعف متابعة نتائج التقويم البديل.

أما دراسة الخوالدة (٢٠١٤) فهدفت إلى التعرف إلى مدى استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الطلبة بالمرحلة الأساسية العليا في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وجرى تطبيق الدراسة على عينة تكونت من (١٤٤) معلمًا ومعلمة من ذوي التخصصات العلمية والإنسانية الذين يدرسون الصفوف الثلاثة العليا في مدارس التربية والتعليم ومدارس الثقافة العسكرية والقوات المسلحة التابعة لمحافظة الزرقاء، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يستخدمون استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم طلبتهم بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديراتهم لهذا الاستخدام تبعًا لمتغيرات الجنس والتخصص والسلطة المشرفة على المدارس والمؤهل العلمي والخبرة.

وهدفت دراسة الشريف (٢٠١٥) إلى الكشف عن مدى الاتساق بين تصورات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن حول استراتيجيات التقويم البديل وأدواته وممارستهم لها والتصورات المقترحة لتوظيفها، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي وتطبيق أداة الاستبانة على عينة مكونة من(٣٨٦) معلمًا ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، للكشف عن مدى الاتساق بين تصورات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته لتوظيفها، كما تم تطبيق الشق الثاني من أداة الدراسة وهو المقابلة بإجراء المقابلات مع (٣٢) معلمًا ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاث الأولى، للكشف عن التصورات المقترحة لتوظيف استراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وأسفرت النتائج عن أن أفراد العينة لديهم تصورات بمستويات مرتفعة حول استراتيجيات التقويم البديل وكان أعلاها "استراتيجية التقويم المعتمدة على الملاحظة"، كما أنهم يملكون تصورات مرتفعة لأهمية أدوات التقويم البديل كان أعلاها "سلالم التقدير اللفظية والعددية"، ولكن كانت ممارسة عينة الدراسة لاستراتيجيات وأدوات التقويم البديل بدرجة متوسطة وكان أعلاها " استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء" وأداة "سلالم التقدير اللفظية والعددية"، كما أظهرت الدراسة أن معلمي ومعلمات الصفوف

الثلاثة الأولى يتصورون أن مسؤولية التوظيف الجيد لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته والتغلب على معيقات ممارستها تقع على عاتق كل من الإدارة التربوية والإدارة المدرسية والمعلم نفسه.

وأجرى المطرفي (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها، ومن ثم استقصاء أثر متغيرات (المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية) حول هدف الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، والتي وزعت على عينة بلغ عددها (٢٦٠) معلمًا في منطقة الرياض، وكانت أبرز النتائج أن أكثر أساليب التقويم البديل استخدامًا لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية هو أسلوب (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية)، وأقل الاساليب استخدامًا أسلوب التقويم بملفات الأعمال.

أما دراسة الكيلاني(٢٠١٦) فقد هدفت إلى التعرف على درجة استخدام معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته والكشف عن أثر متغير تخصص معلمي العلوم الشرعية (معلم مجال تربية إسلامية ، شريعة إسلامية) في درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٥) معلمًا ومعلمة في مديريتي تربية لواء ماركا ولواء الجامعة التابعتين لمحافظة العاصمة عمان، وقد اعتمدت الدراسة على استبانة اشتملت على استراتيجيات التقويم البديل وأدواته وباستخدام المنهج الوصفي المسحي، توصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته كانت متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائيًا في درجة استخدام معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الأساسية لأدوات التقويم البديل تبعًا لمتغير التخصص ولصالح تخصص (معلم مجال العلوم الشرعية) في مجالي (التقويم المعتمد على الأداء والتقويم بالملاحظة) أما في مجال التقويم بالتواصل والتقويم بالقلم والورقة فلم تكن الفروق دالة إحصائيًا.

أما دراسة العياصرة (٢٠١٧) فقد هدفت إلى التقصي عن تصورات معلمي العلوم الأساسية في قرية أردنية للتقويم البديل وكيفية استخدامهم له، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج النوعي، وتم اختيار عينة قصدية تألفت من ثلاثة معلمين ومعلمة واحدة يدرسون العلوم للصفوف من الثامن إلى العاشر الأساسي، وطبقت عليهم أداتي الاستبانة والمقابلة، وأظهرت النتائج وجود فئتين من

المعلمين: فئة لديها معرفة لكنها غير كافية ببعض استراتيجيات التقويم البديل وأدواته وحاولت استخدامها في تقويم تعلم الطلبة، وفئة أقرت بضعف معرفتهم ببعض استراتيجيات التقويم البديل وأدواته وعدم معرفتهم بأخرى وبعدم استخدامهم لها، وأظهرت النتائج أيضًا وجود معيقات عدة تقف أمام استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته منها: ضيق الوقت وكثرة أعباء المعلم وصعوبة توفير المواد والأجهزة اللازمة لتطبيق هذه الاستراتيجيات وضعف الدعم وبرامج التدريب المقدمة للمعلم وازدحام الصفوف بالطلبة.

وهدفت دراسة الغدوني (٢٠١٧) إلى الكشف عن مستوى وعي معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، ولإجراء الدراسة تم إعداد أداة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) معلمًا، وتم التوصل إلى عدد من النتائج منها: أن مستوى وعي معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل كان عاليًا، وجاء في المركز الأول الوعي بأسلوب تقويم الأقران، ثم الوعي بأسلوب التقويم الذاتي، ثم الوعي بأسلوب التقويم بملف الإنجاز، وأخيرًا الوعي بأسلوب التقويم بالملاحظة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي معلمي العلوم الشرعية بأساليب التقويم البديل تعزى إلى الخبرة التدريسية ولا لحضور الدورات التدريبية.

كما أن دراسة إبراهيم (٢٠١٧) هدفت إلى استقصاء درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وتم تطبيق الدراسة على معلمي محافظة سوهاج بجمهورية مصر العربية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم تطبيق أداة الاستبانة على عينة تكونت من (٣٢٤) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام المعلمين لأدوات التقويم البديل كانت ضعيفة، كما دلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لأثر التخصص وسنوات الخبرة والدورات التدريبية.

كما هدفت دراسة روكي ماني وسابيتري (Rukmini & Saputri, 2017) إلى وصف ممارسات المعلمين للتقويم البديل في قياس المهارات الإنتاجية في اللغة الإنجليزية لطلبة الصف الثامن الابتدائي في إحدى مدارس دولة إندونيسيا، وقد تم جمع البيانات من خلال المقابلات مع المعلمين، والملاحظات الصفية ومراجعة الوثائق الخاصة بالتقييم البديل، واستخدم الباحثان المنهج

الوصفي المسحي، وكشفت نتائج الدراسة أن معلمي اللغة الإنجليزية بالمدرسة قد مارسوا التقويم البديل لقياس مهارات الطلاب في اللغة الإنجليزية؛ ومع ذلك، فإن ممارسات التقويم البديل من قبل المعلمين لم تنفذ بالشكل المرجو في تصميم التقويم البديل وتنفيذه، وكذلك في إعطاء تغذية راجعة للطلاب حول أدائهم، كما أشارت النتائج إلى أن من الصعوبات التي يواجها المعلمون أن طريقة التقييم كانت معقدة للغاية وتستغرق وقتًا طويلًا إلى درجة حصول تشويش لدى المعلمين، حيث يكاد أداؤهم يتحول من التدريس إلى التقييم في الغالب، كما أشاروا إلى ذلك في المقابلة، ويرى المعلمون أن القيام بتقييم الأنشطة المدرسية وتسجيل نتائج أعمال الطلاب وإعطاء الطلاب تغذية راجعة وتكاليف وواجبات مدرسية معقدة للقيام بها وذلك بسبب أن الوقت المخصص لها لم يكن سوى أربع ساعات معتمدة في الأسبوع وهو وقت غير كاف لأداء جميع هذه الأعمال.

أما دراسة المشيخي(٢٠١٨) والتي هدفت إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة عسير تبعًا لعدة متغيرات كالخبرة والمؤهل والدورات التدريبية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستعان بالاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة بلغ عددهم (٣٥) معلمًا، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة عسير تأتي بصورة عامة بدرجة ممارسة كبيرة وبمتوسط (٣.٤٠ من ٥٠)، واحتلت استراتيجية القلم والورقة النسبة الأعلى في الاستخدام، بينما حازت استراتيجيتا التواصل ومراجعة الذات واستخدام أدوات التقويم البديل على نسبة متوسطة بوجه عام، كما أنه لم تكن هناك فروق دالة إحصائيًا تعود لمتغيرات البحث.

كما أجرى مصطفى وأبو شقير (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وقد صمم الباحثان أدوات الدراسة الاستبانة والمجموعة البؤرية لجمع البيانات، وبلغ عدد المستجيبين (١١٠) معلمًا ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل جاءت كبيرة حيث كانت النسبة ٧٤.٧٩%.

كما هدفت دراسة السيف (٢٠١٩) إلى وصف واقع ممارسة معلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض لأساليب التقويم البديل، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤١) معلمة من معلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن معلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض يمارسن أساليب التقويم البديل بدرجة مرتفعة بشكل عام.

أما دراسة العرابي(٢٠١٩) فهدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمات العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة لأساليب التقويم البديل من وجهة نظر المشرفات التربويات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) مشرفة من مشرفات العلوم الشرعية بمدينة مكة المكرمة، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن درجة استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل بالمرحلة الابتدائية في مدينة مكة المكرمة جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل وفقًا لمتغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

كما قام الزبيدي (٢٠١٩) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق معلمي التعليم العام لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في منطقة مكة المكرمة، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبانة الإلكترونية لعينة بلغت (٣٣٤) معلمًا من معلمي التعليم العام في منطقة مكة المكرمة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن درجة استخدام المعلمين للاختبارات الكتابية مازالت تعد الأكثر استخدامًا في تقويم تعلم الطلبة، وأن درجة تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل بصفة عامة كانت متوسطة، كما أوضحت أن المعلمين لا يمتلكون القدر الكافي من مهارات التقويم البديل.

وفي دراسة المرحبي والحربي (٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على أدوات التقويم البديل المستخدمة لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة ودرجة ممارستهم لها، والكشف عن ما إذا كانت تختلف درجة الممارسة لأدوات التقويم البديل باختلاف متغيرات الخبرة في

التدريس والدورات التدريبية، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات باستخدام بطاقة الملاحظة، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددهم (٣٠) معلمًا من معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة لأدوات التقويم البديل ككل كانت بتقدير ضعيف، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة ممارسة معلمي الرياضيات لأدوات التقويم البديل ككل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس ولصالح المعلمين الذين خبرتهم (عشر سنوات فأكثر)، ووجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الدورات التدريبية ولصالح المعلمين الذين خضعوا لبرامج تدريبية.

أما دراسة سابري ورتنووتي وفاتري تونسية (Sabri, Retnawati, & Fitriatunisya, 2019) فهدفت إلى الكشف عن العقبات التي يواجهها المعلمون عند ممارسات تطبيق التقويم البديل في تعلم الرياضيات، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي والنوعي لتطبيق أهداف الدراسة، وتم جمع البيانات في هذه الدراسة من خلال الملاحظة والوثائق والمقابلات مع عينة البحث المكونة من معلمي الصف السابع، ووكيل المدرسة لشؤون المناهج، وبعض طلاب الصف السابع الابتدائي في المرحلة الثانوية الإسلامية في منطقة ماتارام بأندونيسيا، وأظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون أدوات تقويم متنوعة متاحة في التقويم البديل، ولم تنحصر عملية التقويم البديل على المعلم فقط بل كان الطالب يقيم نفسه بنفسه، وبالنسبة للصعوبات التي واجهها المعلمون في تطبيق التقويم البديل فقد كانت على النحو التالي: عدم وجود كتب تعليمية تتوافق مع التقويم البديل، وكون مراحل التقويم البديل معقدة للغاية، وأن العديد من جوانب التقويم يجب أن تخضع لوقت أطول، وافتقار المعلم إلى الوعي حول عملية التقويم البديل.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع أهداف الدراسات السابقة في الكشف عن مستوى أساليب التقويم البديل لدى المعلمين باختلاف تخصصاتهم ومنها دراسة مصطفى وأبو شقير (٢٠١٩)، ودراسة العرابي (٢٠١٩)، ودراسة الزبيدي (٢٠١٩)، والمرحبي والحربي (٢٠١٩)، والمشيخي (٢٠١٨)، والكيلاني (٢٠١٦)، والشريف (٢٠١٥). أما من حيث المنهج فقد اختلفت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات

السابقة خاصةً العربية منها في استخدام المنهج الوصفي أو تلك التي تبنت المنهج النوعي. وتتفق فقط مع دراسة (٢٠١٩),Sabri1, Retnawati, & Fitriatunisyah بتبني المنهج المزجي. أما فيما يتعلق بأداة الدراسة فقد تم استخدام بطاقة الملاحظة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات وبذلك تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من (٢٠١٧) ،Rukmini &Saputri ، ودراسة Sabri1, Retnawati, & Fitriatunisyah (٢٠١٩)، ودراسة (٢٠١٠) ، Christine & Suurtamm، وتختلف مع معظم الدراسات السابقة خاصةً العربية منها والتي تم فيها استخدام الاستبانة فقط كأداة لجمع البيانات، أو بطاقة الملاحظة، أو تلك التي استخدمت أداتين لجمع البيانات: الاستبانة والمجموعة البؤرية، أو الاستبانة والمقابلة، أو الاستبانة والاختبار.

وفيما يتعلق بمجتمع وعينة الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في تناولها للمعلمين كعينة للدراسة الميدانية مثل دراسة مصطفى وأبو شقير (٢٠١٩)، ودراسة الغدوني (٢٠١٧)، والكيلاني (٢٠١٦)، بينما أجريت بعض الدراسات على عينة من الطلاب أو الهيئة الإدارية أو الإشرافية. أما من حيث المرحلة الدراسية فنجد أن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة المرحبي والحربي (٢٠١٩)، ودراسة الخالدي (٢٠١٤)، حيث تناولت ممارسات المعلمين في المرحلة المتوسطة، بينما اهتمت بعض الدراسات بممارسات معلمي مراحل تعليمية متنوعة.

وتأتي هذه الدراسة مكملة لتلك الدراسات، ومتفردة عنها من حيث تميزها عن الدراسات السابقة في كونها طبقت على معلمات العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، حيث لم يتم تناول هذه المرحلة في أي دراسة سابقة، كما تميزت بأنها الدراسة العربية الوحيدة والتي تم فيها تطبيق المنهج المزجي باستخدام بطاقة الملاحظة والمقابلة وذلك لجمع البيانات بشكل أشمل، بالإضافة إلى طريقة تطبيق الدراسة نظرًا للظروف التي شهدها العالم إثر جائحة كورونا في العام الدراسي (١٤٤٢هـ-٢٠٢١) وهو ما جاء متزامنًا مع تطبيق الدراسة، وهي الفترة الزمنية التي تم فيها التحول إلى نظام التعليم عن بعد عبر منصة مدرستي مما قد يغطي بُعدًا يُعد جديدًا في مجال الدراسات البحثية.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الوصول إلى المنهج الملائم لهذه الدراسة، وفي دعم مشكلة الدراسة، وفي إثراء الإطار النظري، وفي بناء أدوات الدراسة، والاستفادة

منها في تحليل النتائج وربطها بنتائج الدراسات السابقة، كما تمت الاستفادة منها في اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة.

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة:

في الدراسة الحالية تم استخدام المنهج المزجي والذي يعرفه كريسول (Creswell, 2018, p.58) بأنه ذلك النوع من البحث الذي يمزج بين منهجي البحث الكمي والنوعي والبيانات الخاصة بكل منهما في دراسة واحدة. وتم اعتماد التصميم المزجي "المتقارب المتوازي" كالنوع الأقرب لمشكلة الدراسة، ويعرفه كريسول (Creswell, 2018, p.58) بأنه: "نوع من التصاميم المزجية يقوم الباحث فيه بدمج البيانات الكمية والنوعية لكي يتمكن من تقديم تحليل أكثر شمولية لمشكلة الدراسة".

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بمحافظة عنيزة بمنطقة القصيم، والبالغ عددهن ٧٩ معلمة، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ، وذلك بناءً على الإحصائية التي تم الحصول عليها بتاريخ ١٤٤٢/٦/٢٧هـ من قسم شؤون المعلمات بإدارة تعليم عنيزة بمنطقة القصيم.

ثالثاً: المشاركون في الدراسة:

١. المشاركون في العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية التي تم التأكد من صدق وثبات بطاقة الملاحظة المستخدمة في الدراسة الحالية بالتطبيق عليها من (١٢) معلمة من معلمات العلوم الشرعية بمحافظة عنيزة نفس مجتمع الدراسة الحالية، حيث تم تطبيق بطاقة الملاحظة من قبل الفريق البحثي، علمًا بأن التطبيق الاستطلاعي تم في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ.

٢. المشاركون في عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٤) معلمة من معلمات العلوم الشرعية بمحافظة عنيزة، وقد تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية بحيث يتم اختيار المدرسة بالطريقة العشوائية،

وطبقت عليهن أدوات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ.

رابعاً: أدوات الدراسة:

للحصول على البيانات اللازمة من الأفراد عينة الدراسة الحالية واللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام أداتين من أدوات جمع البيانات وهما: بطاقة الملاحظة، ثم استمارة المقابلة. وفيما يلي شرح لكيفية بناء أدوات الدراسة والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها:

أولاً: الأداة الأولى (بطاقة الملاحظة):

١. بناء بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية:

تم بناء أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة) من خلال استعراض الإطار النظري، ومراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية والمتعلقة بالتقويم البديل، وتم استخدام مقياس " ليكرت" الخماسي بألفاظ (ضعيفة جدًا، ضعيفة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدًا)، بعد ذلك تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين والذين أبدوا بعض الملاحظات والتوجيهات، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة تم عرض الأداة على المحكمين، وقد تم الأخذ بتوجيهاتهم ومقترحاتهم حيال بطاقة الملاحظة.

٢. الكفاءة السيكومترية لبطاقة الملاحظة:

١- صدق بطاقة الملاحظة:

تم التحقق من صدق بطاقة الملاحظة المستخدمة في الدراسة الحالية عن طريق التالي:

- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):"Face Validity "**

بعد تصميم بطاقة الملاحظة ومراجعتها في صورتها الأولية، تم عرضها على عدد من المحكمين الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم التربوي، وطلب منهم دراسة بطاقة الملاحظة وعبارتها وأبعادها الفرعية من حيث ارتباطها بالهدف العام للدراسة، ومدى وضوح صياغة كل عبارة من العبارات وسلامتها اللغوية، واقتراح طرق تحسينها وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، وقد بلغ عدد المحكمين (١٣) محكمًا من المحكمين الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم التربوي والذين تفضلوا بملاحظات أفادت بطاقة الملاحظة وأثرتها، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة، حيث اتفق أكثر من ٨٠% من المحكمين على مناسبة العبارات، مع بعض التعديلات التي تم مراعاتها في النسخة النهائية

المستخدمة في الدراسة الحالية ومن أهمها :

- نقل أول عبارة في المحور الأول والمتعلقة بالتدريب إلى بطاقة المقابلة.
- تعديل بعض عبارات المحور الثاني وإعادة صياغتها لتكون أكثر وضوحًا وارتباطًا.
- تقليص عدد عبارات المحور الثالث من (٨) إلى (٥).

وبعد الانتهاء من هذه التعديلات أصبحت الملاحظة في صورتها النهائية، مكونة من جزأين:

الأول: يتضمن البيانات الأولية لأفراد العينة من حيث عدد سنوات الخبرة، المؤهل، عدد الدورات التدريبية المتعلقة بالتقويم التربوي، عدد الدورات التدريبية المتعلقة بالتقويم البديل.

الثاني: يحتوي على بطاقة الملاحظة بمحاورها الثلاثة:

- المحور الأول: التخطيط، ويتكون من (٨) فقرات
- المحور الثاني: أساليب التقويم البديل: موزعة على أربعة مجالات:
  - المجال الأول: أسلوب التقويم الذاتي ويتكون من (١٠) فقرات.
  - المجال الثاني: أسلوب التقويم بالأقران، ويتكون من (٧) فقرات.
  - المجال الثالث: أسلوب التقويم بملف الإنجاز ويتكون من (١١) فقرة.
  - المجال الرابع: التقويم بخرائط المفاهيم، ويتكون من (٨) فقرات.
- المحور الثالث: صعوبات استخدام أساليب التقويم البديل في مواد العلوم الشرعية، ويتكون من (٥) فقرات.

- **صدق الاتساق الداخلي لعبارات بطاقة الملاحظة:** "Internal Consistency "

تم كذلك التحقق من صدق بطاقة الملاحظة المستخدمة في الدراسة الحالية عن طريق الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman Ranks Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
أولاً: التخطيط							
١	**٠.٨٢٥	٣	**٠.٨١٢	٥	**٠.٧٨٤	٧	**٠.٨٦٢
٢	**٠.٧٨٦	٤	**٠.٧٢٧	٦	**٠.٧٣٦	٨	**٠.٧١٢
ثانياً: أساليب التقويم البديل							
التقويم الذاتي		تقويم الأقران		ملف الإنجاز		خرائط المفاهيم	
١	**٠.٧٣٥	١	**٠.٨٥٩	١	*٠.٦٩٤	١	*٠.٦٣١
٢	**٠.٧٦٦	٢	**٠.٧٢١	٢	**٠.٧٦٦	٢	**٠.٩٦١
٣	**٠.٨٤١	٣	**٠.٨١٦	٣	**٠.٧٤٩	٣	*٠.٦٤٠
٤	**٠.٧٦١	٤	**٠.٨١٥	٤	**٠.٩١١	٤	**٠.٨٥٤
٥	**٠.٧٣٢			٥	**٠.٧٤٦	٥	**٠.٨٥٠
٦	**٠.٧٤٤	٥	**٠.٨٢٢	٦	**٠.٨٤٦	٦	**٠.٨٥٤
٧	**٠.٧٨٨			٧	**٠.٨٦٠		
٨	**٠.٨٨٨	٦	**٠.٨١٢	٨	**٠.٨٤٨	٧	**٠.٨١٥
٩	**٠.٧١٥			٩	**٠.٧٩٩		
١٠	**٠.٧٤٢	٧	**٠.٧١٤	١٠	**٠.٨٣٥	٨	**٠.٨٥٠
				١١	**٠.٧٩٨		
ثالثاً: صعوبات استخدام أساليب التقويم البديل في مواد العلوم الشرعية							
١	*٠.٥٩٢	٣	*٠.٦٦٨	٤	*٠.٦٥٧	٥	**٠.٧٢٠
٢	*٠.٥٤٥						

* دالة عند مستوى ٠.٠٥، ** دالة عند مستوى ٠.٠١ (قيمة ر الجدولية عند مستوى ثقة ٠.٠٥و٠.٠١ وحجم عينة ١٢ تساوي على الترتيب ٠.٤٩٧ و٠.٧٠٣)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات بطاقة الملاحظة

والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة جميعها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ثقة ٠.٠٥ أو ٠.٠١ وهو ما يؤكد اتساق وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

تم كذلك التحقق من اتساق أبعاد بطاقة الملاحظة فيما يتعلق بأساليب التقويم البديل الأربعة وذلك باستخدام معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman Ranks Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل أسلوب من أساليب التقويم البديل والدرجة الكلية لأساليب التقويم البديل، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجات أساليب التقويم البديل والدرجة الكلية للأساليب

الأسلوب الأول: التقويم الذاتي	الأسلوب الثاني: تقويم الأقران	الأسلوب الثالث: ملف الإنجاز	الأسلوب الرابع: خرائط المفاهيم
**٠.٧٧٤	**٠.٧٥٩	**٠.٧٤٤	*٠.٥٧٨

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات أساليب التقويم البديل والدرجة الكلية لأساليب التقويم البديل جميعها معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ثقة (٠.٠١) أو (٠.٠٥) وهو ما يؤكد اتساق وتجانس أساليب التقويم البديل فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

٢- ثبات بطاقة الملاحظة:

تم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة المستخدمة في الدراسة الحالية، باستخدام معادلة كوبر سميث Cooper Smith لنسبة الاتفاق بين الملاحظين، حيث تم تطبيق بطاقة الملاحظة على المعلمات عينة الدراسة الاستطلاعية (لعدد ١٢ معلمة) من قبل الفريق البحثي، ثم تم بعد ذلك تحديد عدد مرات الاتفاق والاختلاف في الدرجات التي تم تقديرها لكل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة، ثم تم حساب معاملات الثبات ونسبة الاتفاق بين الملاحظين، فكانت نسبة الاتفاق بين الملاحظتين ومعاملات الثبات لبطاقة الملاحظة وأبعادها الفرعية كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٤): معاملات ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام معادلة كوبر سميث لثبات الملاحظين

الكفايات		عدد العبارات	عدد الأداءات التي تم ملاحظتها لعدد ١٢ معلمة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق	معامل الثبات
أولاً: التخطيط		٨	٨ × ١٢ = ٩٦	٩١	%٩٤.٧٩٢	٠.٩٤٨
ثانياً: أساليب التقويم البديل	التقويم الذاتي	١٠	١٠ × ١٢ = ١٢٠	١١٠	%٩١.٦٦٧	٠.٩١٧
	تقويم الأقران	٧	٧ × ١٢ = ٨٤	٧٢	%٨٥.٧١٤	٠.٨٥٧
	ملف الإنجاز	١١	١١ × ١٢ = ١٣٢	١٣١	%٩٩.٢٤٢	٠.٩٩٢
	خرائط المفاهيم	٨	٨ × ١٢ = ٩٦	٩٥	%٩٨.٩٥٨	٠.٩٩٠
	أساليب التقويم ككل	٣٦	٣٦ × ١٢ = ٤٣٢	٤٠٨	%٩٤.٤٤٤	٠.٩٤٤
ثالثاً: صعوبات استخدام أساليب التقويم البديل		٥	٥ × ١٢ = ٦٠	٦٠	%١٠٠.٠٠	١.٠٠٠

يتضح من جدول (٤) أن هناك ارتفاعًا في نسبة الاتفاق بين الملاحظين والتي بلغت بالنسبة لبعد التخطيط ٩٤.٧٩٢%، وبلغت بالنسبة لأساليب التقويم البديل ككل ٩٤.٤٤٤%، وبلغت بالنسبة لصعوبات استخدام أساليب التقويم البديل ١٠٠.٠٠%، وهو ما يؤكد ثبات بطاقة الملاحظة، ويتضح من ذلك أن لبطاقة الملاحظة معاملات ثبات عالية ومقبولة من الناحية الإحصائية.

ومما سبق يتضح أن لبطاقة الملاحظة مؤشرات إحصائية (صدق، ثبات) مقبولة ومطمئنة وهو ما يؤكد صلاحيتها للاستخدام في الدراسة الحالية؛ مع ملاحظة أنه تم تقدير درجة التوافر باستخدام بطاقة الملاحظة من خلال تدريج خماسي لمستوى الأداء يتمثل في (ضعيفة جدًا، ضعيفة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدًا) وتقابل الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب، وتم الاعتماد على المحكات التالية في الحكم على درجة توافر أساليب التقويم البديل المستخدمة في تدريس مواد العلوم الشرعية بناءً على المتوسطات الحسابية للعبارات والمتوسطات الوزنية للأبعاد:

جدول (٥)

محكات الحكم على درجة توافر أساليب التقويم البديل المستخدمة في تدريس مواد العلوم الشرعية

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبعد	درجة التوافر
أقل من ١.٨	ضعيفة جدًا
من ١.٨ لأقل من ٢.٦	ضعيفة
من ٢.٦ لأقل من ٣.٤	متوسطة
من ٣.٤ لأقل من ٤.٢	كبيرة
من ٤.٢ فأكثر	كبيرة جدًا

وتم الحصول على هذه المحكات بحساب المدى بين أعلى درجة توافر وأقل درجة توافر والذي يساوي (٥-١ =٤) وبقسمة المدى على عدد التقديرات (٤/٥= ٠.٨) لنحصل على سعة المحكات الموضحة في الجدول السابق.

إجراءات تطبيق أداة الملاحظة:

بعد التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة الأولى (بطاقة الملاحظة)، تم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ. حيث تم التواصل مع مديرات المدارس المتوسطة بعنيزة واللاتي تم اختيارها بشكل عشوائي، وتم توضيح أهداف الدراسة وأدواتها، ثم تم أخذ قبول المعلمات للمشاركة في أداتي الملاحظة والمقابلة. بعد ذلك تم تطبيق بطاقة الملاحظة وذلك بتاريخ ١٤٤٢/٧/٩هـ ولمدة ٦ أسابيع، وتمت ملاحظة (٢٤) معلمة للعلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بواقع ملاحظتين لكل معلمة، وتم التحقق من مجال التخطيط من خلال مراجعة ملفات التحضير للمعلمات والتحقق من مجال أساليب التقويم المستخدمة من خلال مراجعة أعمال الطالبات. وبعد الانتهاء من الملاحظة تم إدخال البيانات في الحاسب الالي وتحليلها إحصائيًا باستخدام برنامج (SPSS) لإجراء الاختبارات الإحصائية واستخلاص نتائج الدراسة وذلك بالتعاون مع أحد المختصين في الإحصاء.

ثانياً: الأداة الثانية (المقابلة شبه المقننة):

المقابلة هي: أداة من أدوات جمع البيانات يتم بموجبها جمع المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن تساؤلات البحث وتتميز المقابلة بأنها توفر عمقًا في المعلومات التي يتم جمعها (العساف، ٢٠١٦). وتعرف المقابلة شبه المقننة بأنها: طريقة حساسة وقوية لفهم الآخرين والتقاط تجارب المشاركين ونقل كلماتهم ومنظورهم الخاص وعالمهم (Kvale, 1996)؛ وكما ذكر ويلينجتون (Wellington,2000)، فإن السمة الرئيسية للمقابلة شبه المقننة أنها تمنح الباحث تحكمًا ومرونة أكبر في المقابلة أكثر من "المقابلة غير المنظمة" التي يتم فيها تقاسم السيطرة بين الجانبين.

بناء المقابلة في صورتها الأولية:

بعد تحديد الهدف من بطاقة المقابلة وهو الشمولية في الحصول على البيانات والتكامل بين أداتي الدراسة، والتي لا يمكن الحصول عليها باستخدام بطاقة الملاحظة وحدها مثل الكشف عن تصورات معلمات العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة عن الصعوبات التي تواجه عند استخدامهن لأساليب التقويم البديل، بالإضافة إلى التوصل إلى سبل تطوير أساليب التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة، ولجمع هذه البيانات تم بناء بطاقة (المقابلة) عن طريق الاستفادة من الأدبيات البحثية والدراسات السابقة التي اعتمدت المقابلة كأداة لجمع البيانات مثل دراسة الشريف (٢٠١٥)، وبعد بناء أداة المقابلة في صورتها الأولية تكونت من مجالين، هما:

المجال الأول: صعوبات استخدام أساليب التقويم البديل في مواد العلوم الشرعية، ويتكون من ثلاثة محاور، هي:

- صعوبات خاصة بالبيئة التعليمية
- صعوبات خاصة بالمعلمة
- صعوبات خاصة بالطالبات.

المجال الثاني: سبل تطوير أساليب التقويم البديل في مواد العلوم الشرعية.

موثوقية أداة المقابلة:

بعد أن تم بناء أداة (المقابلة) وبغية التحقق من المصداقية أو "قيمة الحقيقية" للأداة، تم عرض بطاقة المقابلة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين والذين أبدوا بعض الملاحظات

والتوجيهات، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة تم عرض الأداة على نفس مجموعة المحكمين (١٣) م حكمًا من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم التربوي الذين سبق وأن تفضلوا بتحكيم بطاقة الملاحظة، وقد تم الأخذ بتوجيهات ومقترحات المحكمين والذين تفضلوا بملاحظات أفادت بطاقة المقابلة وأثرتها. بعد ذلك تم تطبيق بطاقة المقابلة على عينة من (٣) معلمات للتأكد من وضوح الأسئلة ومناسبتها للبيانات المراد جمعها.

بطاقة المقابلة في صورتها النهائية:

بعد الانتهاء من التعديلات أصبحت بطاقة المقابلة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق، وتتكون من جزأين:

الجزء الأول: يتضمن البيانات الأولية لأفراد العينة من حيث وتاريخ المقابلة ووقتها.

الجزء الثاني: أداة المقابلة: وتتكون من محورين:

المحور الأول: صعوبات استخدام أساليب التقويم البديل في الآتي: صعوبات البيئة الصفية، والصعوبات الخاصة بالمعلمة، والصعوبات التي تواجه الطالبات.

المحور الثاني: سبل تطوير أساليب التقويم البديل في مواد العلوم الشرعية.

٤-إجراءات تطبيق بطاقة المقابلة:

بعد التحقق من صدق بطاقة المقابلة تم القيام بالإجراءات التالية:

- تماشياً مع المواد الإدارية المنظمة للقضايا الأخلاقية للبحوث، تم مراسلة المعلمات اللاتي قبلن المشاركة ببطاقة الملاحظة وعددهن (٢٤) معلمة عبر برنامج الواتس أب " WhatsAppلسؤالهن عن رغبتهن في المشاركة في أداة المقابلة وقد أبدت (٢٠) معلمة منهن قبول ذلك واعتذرت البقية بضيق الوقت.
- وفي ذات السياق الأخلاقي، تم التأكيد على كل ما يتعلق بالحقوق الأخلاقية للمشاركات.
- تم بعد ذلك البدء بإجراء المقابلات الهاتفية ابتداءً من يوم الاحد ١٤٤٢/٧/٩هـ ولمدة (٨) أسابيع نظرًا لانشغال المعلمات بأنهاء المهام التدريسية بسبب تقديم الاختبارات النهائية، وقد استغرقت كل مكالمة مدة تتراوح من ٣٠ دقيقة إلى ساعة ونصف، حسب ثراء تجربة المستجيبة أو حاجة الدراسة للحصول على إجابات أكثر عمقًا.

- وتطبيقًا للقضايا الأخلاقية، تم أَخْذُ الإذن من المستجيبات لتسجيل المقابلة وقد قبل (١٨) منهن بالتسجيل و(٢) منهن طلبتا كتابة إجاباتهما أثناء المكالمة.
- ورغبة في تحقيق الصدق الوصفي للبحث النوعي، تم تفريغ المقابلات المسجلة خلال ٢٤-٤٨ساعة بعد انتهاء المكالمة.
- بعد انتهاء جميع المقابلات تم إعادة قراءة إجابات المعلمات عن كل سؤال وتحديد الأفكار الرئيسية التي احتوت عليها إجابات المعلمات عن كل سؤال، ثم دمج الإجابات المتشابهة معًا، وأخيرًا تمت إضافة محتوى المقابلات عند الإجابة عن الأسئلة وتفسير النتائج.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

في الدراسة الحالية تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) كالتالي:

أولاً: للتأكد من صدق وثبات الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية تم استخدام:

١- معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman Ranks Correlation Coefficient في التأكد من الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة.

٢- معادلة كوبر سميث Cooper Smith لاتفاق الملاحظين للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة.

ثانياً: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام:

التكرارات Frequencies والنسب المئوية Percent والمتوسطات Mean والانحرافات المعيارية Std. Deviation: في الكشف عن درجة توافر أساليب التقويم البديل المستخدمة في تدريس مواد العلوم الشرعية، وكذلك في الكشف عن صعوبات استخدام أساليب التقويم البديل في مواد العلوم الشرعية.

نتائج الدراسة وتفسيراتها

أولاً: نتائج إجابة السؤال الأول:

نص السؤال الأول للدراسة الحالية على "ما ممارسات التقويم البديل المناسبة لتدريس مناهج العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم إتباع الإجراءات الآتية:

١. الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة بالتقويم البديل والمتصلة بمجال المناهج وطرق التدريس وخصوصًا ما يرتبط بالتربية الإسلامية، وبمجال التقويم والقياس التربوي.
٢. استعراض محتوى مقررات التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية بهدف معرفة واقعها المرتبط بموضوع الدراسة، ومن ثم اعتبارها أحد المرشدات الرئيسة لممارسات التقويم البديل.
٣. التوصل إلى قائمة بممارسات التقويم البديل المناسبة لتدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة، ومن ثم عرضها على عدد من المحكّمين الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم التربوي.
٤. تضمنت قائمة ممارسات التقويم البديل المناسبة لتدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة الآتي:

أ- محور التخطيط: ويحتوي عدد (٨) ممارسات مُتضمنة في عبارات جدول (٦).

ب- محور أساليب التقويم البديل ويتضمن أربعة محاور فرعية وهي كالآتي:

- الأسلوب الأول: التقويم الذاتي، ويتضمن عدد (١٠) ممارسات مُتضمنة في عبارات جدول (٧).
- الأسلوب الثاني: تقويم الأقران، ويتضمن عدد (٧) ممارسات مُتضمنة في عبارات جدول (٨).

- الأسلوب الثالث: ملف الإنجاز، ويتضمن عدد (١١) ممارسات مُتضمنة في عبارات جدول (٩).
- الأسلوب الرابع: خرائط المفاهيم، ويتضمن عدد (٨) ممارسات مُتضمنة في عبارات جدول (١٠).

ثانياً: نتائج إجابة السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني للدراسة الحالية على "ما مستوى توظيف ممارسات أساليب التقويم البديل في تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة".

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات تقديرات الأداء والنسب المئوية لها في كل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة المستخدمة في الدراسة الحالية فيما يتعلق بمستوى توظيف الممارسات لأساليب التقويم البديل في تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة، ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه التقديرات وذلك لتحديد درجة التوافر لكل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

١. التخطيط:

جدول (٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات الأداء فيما يتعلق بالتخطيط

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	تراعي المعلمة الخطة الزمنية للمقرر الدراسي عند استخدام أساليب التقويم البديل	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٢٣	٩٥.٨	٤.٩١٧	٠.٤٠٨	كبيرة جداً	١
٢	تشخص المعلمة خبرات الطالبات السابقة قبل البدء باستخدام أسلوب التقويم البديل المناسب	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٢٣	٩٥.٨	٤.٨٣٣	٠.٨١٦	كبيرة جداً	٣
٣	تتقن الطالبات التطبيقات الإلكترونية المستخدمة بأساليب التقويم البديل المناسب	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٢٣	٩٥.٨	٤.٩١٧	٠.٤٠٨	كبيرة جداً	١ مكرر
٤	تُعِد المعلمة خطة واضحة لجميع مراحل عملية التقويم البديل	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٢٢	٩١.٧	٤.٧٩٢	٠.٨٣٣	كبيرة جداً	٥
٥	تنفذ المعلمة خطة واضحة لجميع مراحل التقويم البديل	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٢٢	٩١.٧	٤.٧٩٢	٠.٨٣٣	كبيرة جداً	٥ مكرر
٦	تتأكد المعلمة من توفر التجهيزات الضرورية للقيام بأساليب التقويم البديل	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٢٣	٩٥.٨	٤.٨٣٣	٠.٨١٦	كبيرة جداً	٣ مكرر
٧	تراعي المعلمة زمن الحصة الدراسية عند استخدام أساليب التقويم البديل	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٢٢	٩١.٧	٤.٧٠٨	٠.٨٥٩	كبيرة جداً	٧
٨	تدون المعلمة ملاحظاتها بدقة حول مستوى أداء الطالبات عن استخدام أساليب التقويم البديل	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٢	٨.٣	١	٤.٢	٢٠	٨٣.٣	٤.٦٢٥	٠.٩٧٠	كبيرة جداً	٨
درجة التوافر فيما يتعلق بالتخطيط ككل												٤.٨٠٢	٠.٧٤٣	كبيرة جداً	

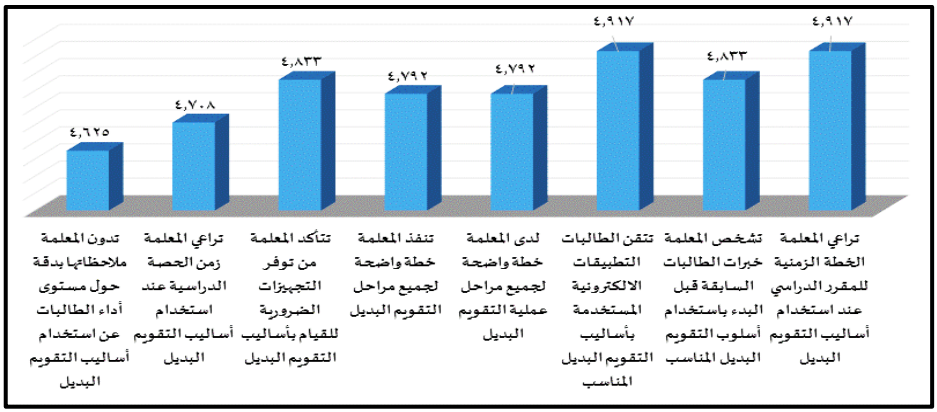
يتضح من جدول (٦) أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتخطيط متوافرة بدرجة **كبيرة جدًا**، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البعد ٤.٨٠٢ بانحراف معياري ٠.٧٤٣، وجاءت عبارات هذا البعد مرتبة حسب درجة التوافر كما هو موضح في التالي:

- جاءت العبارة "تراعي المعلمة الخطة الزمنية للمقرر الدراسي عند استخدام أساليب التقويم البديل" في الترتيب الأول من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٩١٧ بانحراف معياري قدره ٠.٤٠٨، ويمكن تفسير ذلك بأن مكتب الإشراف التربوي يزود المعلمات بالخطة الدراسية للفصل الدراسي وتتم متابعة المعلمة وتقييمها من المشرفة بناء عليها.
- جاءت العبارة "تتقن الطالبات التطبيقات الإلكترونية المستخدمة بأساليب التقويم البديل المناسب" في الترتيب الأول مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٩١٧ بانحراف معياري قدره ٠.٤٠٨، وقد يعود ذلك إلى كثرة استخدام المعلمات للأجهزة الإلكترونية خاصة مع التحول إلى التعليم عن بعد.
- جاءت العبارة "تشخص المعلمة خبرات الطالبات السابقة قبل البدء باستخدام أسلوب التقويم البديل المناسب" في الترتيب الثالث من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٨٣٣ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمات العلوم الشرعية يعتمدن على الاسئلة التشخيصية بداية كل حصة دراسية بهدف تهيئة الطالبات للدرس والتأكد من مدى تمكنهن من الدروس السابقة.
- جاءت العبارة "تتأكد المعلمة من توفر التجهيزات الضرورية للقيام بأساليب التقويم البديل" في الترتيب الثالث مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٨٣٣ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.
- جاءت العبارة "تُعِد المعلمة خطة واضحة لجميع مراحل عملية التقويم البديل" في الترتيب الخامس من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط

استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٧٩٢ بانحراف معياري قدره ٠.٨٣٣، ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمات يقمن بإعداد الدروس بواسطة التخطيط العكسي والذي يتضمن التخطيط للتقويم.

- جاءت العبارة "تنفذ المعلمة خطة واضحة لجميع مراحل التقويم البديل" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٧٩٢ بانحراف معياري قدره ٠.٨٣٣، وتأتي هذه النتيجة متوافقة بشكل منطقي مع العبارة السابقة، فوجود خطة واضحة لدى المعلمة لجميع مراحل التقويم ينعكس بشكل إيجابي على التنفيذ بالإضافة إلى الخبرة التدريسية لدى معلمات العلوم الشرعية إذ لم يوجد في عينة الدراسة من تقل خبرتهن عن (٥) سنوات.
- جاءت العبارة "تراعي المعلمة زمن الحصة الدراسية عند استخدام أساليب التقويم البديل" في الترتيب السابع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٧٠٨ بانحراف معياري قدره ٠.٨٥٩، وقد يعود ذلك إلى وجود الخبرة الطويلة لدى المعلمات.
- جاءت العبارة "تدون المعلمة ملاحظاتها بدقة حول مستوى أداء الطالبات عن استخدام أساليب التقويم البديل" في الترتيب الثامن من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٦٢٥ بانحراف معياري قدره ٠.٩٧٠، ويمكن تفسير ذلك بكون التعليم عن بعد يتطلب إعداد تقارير متابعة أسبوعية للطالبات تقدم لمديرة المدرسة والمشرفة التربوية بشكل دوري.

ويمكن توضيح درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتخطيط من خلال الشكل التالي:



شكل (١): درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتخطيط

المناقشة الاجمالية للتخطيط:

تشير نتيجة هذا البعد إلى أن ممارسات أساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتخطيط متوافرة بدرجة كبيرة جدًا، ويعزى ذلك وفقًا للبيانات النوعية بأن معظم المعلمات لديهن خبرة طويلة في التدريس وهذا ما أكدته المعلمة (ج–خ) حيث أوضحن بأنهن في بداية حبرتهن في التدريس واجهن صعوبات في مجال التخطيط، لكن مع الخبرة والممارسة أصبحن يمتلكن مهارات التخطيط الجيد، فتذكر المعلمة(ج): "لدي خطة فيها ترتيب للمناهج والحصص والدروس عن نفسي بالبداية كنت أعاني من مشكلة في التخطيط لكن مع الخبرة والممارسة تجاوزتها"؛ وتضيف المعلمة(خ): "عندي خطة ومبدأ تجاه التدريس فأنا من النوع الذي يخطط ولست عشوائية أبدا".

٢. أساليب التقويم البديل:

أ– الأسلوب الأول: التقويم الذاتي:

جدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات الأداء فيما يتعلق بالتقويم الذاتي

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	تستخدم المعلمة التقارير الذاتية في عملية تقويم الطالبات	٢٤	١٠٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١.٠٠٠	٠.٠٠٠	ضعيفة جداً	١٠
٢	تتقن الطالبات تطبيق التقويم الذاتي بشكل صحيح	٦	٢٥.٠	١	٤.٢	١٦	٦٦.٧	٠	٠.٠	١	٤.٢	٢.٥٤٢	١.٠٢١	ضعيفة	٦
٣	تستطيع الطالبة قياس مستوى أدائها ذاتياً من خلال سلالم التقدير	١٧	٧٠.٨	٠	٠.٠	١	٤.٢	٠	٠.٠	٦	٢٥.٠	٢.٠٨٣	١.٧٦٧	ضعيفة	٨
٤	تكلف المعلمة الطالبة باشتقاق مجموعة من الأسئلة والإجابة عنها من الوحدة التي تعلمتها	١٣	٥٤.٢	٠	٠.٠	١	٤.٢	٠	٠.٠	١٠	٤١.٧	٢.٧٥٠	١.٩٨٤	متوسطة	٥
٥	تعطي المعلمة الطالبة فرصة لتحديد سلوكياتها الخطأ بنفسها	١	٤.٢	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٢٣	٩٥.٨	٤.٨٣٣	٠.٨١٦	كبيرة جداً	١
٦	تكلف المعلمة الطالبات بتصويب أدائهن ذاتيًا برجوعهن إلى القاعدة أو الحكم أو النص الشرعي	١	٤.٢	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٢٣	٩٥.٨	٤.٨٣٣	٠.٨١٦	كبيرة جداً	١ مكرر
٧	توظف المعلمة بطاقة رصد أداء العبادات باستخدام تقنيات تعليمية تقوم الطالبة بتعبئتها دوريًا لمعرفة مدى تطبيقها للعبادة	٢٣	٩٥.٨	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٩
٨	تتيح المعلمة للطالبة فرصة اكتشاف مواضع أخطائها عند تلاوة آيات القران الكريم	٣	١٢.٥	١	٤.٢	٣	١٢.٥	٠	٠.٠	١٧	٧٠.٨	٤.١٢٥	١.٤٨٤	كبيرة	٣
٩	توجه المعلمة الطالبات لاستخدام التسجيلات الصوتية والتقنيات التعليمية التربوية لتسميع تلاوتهن ومحاولة تصحيحها	٩	٣٧.٥	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٤.٢	١٤	٥٨.٣	٣.٤٥٨	١.٩٥٦	كبيرة	٤
١٠	تشجع المعلمة الطالبة على مقارنة نتائجها الحالية بنتائجها السابقة للوقوف على مدى تقدمها في المادة	١٦	٦٦.٧	٠	٠.٠	١	٤.٢	٠	٠.٠	٧	٢٩.٢	٢.٢٥٠	١.٨٤٧	ضعيفة	٧
	درجة التوافر فيما يتعلق بالتقويم الذاتي ككل											٢.٩٠٤	١.٢٥١	متوسطة	

يتضح من جدول (٧) أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتقويم الذاتي متوافرة بدرجة **متوسطة**، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البعد ٢.٩٠٤ بانحراف معياري ١.٢٥١، وجاءت عبارات هذا البعد مرتبة حسب درجة التوافر كما هو موضح في التالي:

- جاءت العبارة "تعطي المعلمة الطالبة فرصة لتحديد سلوكياتها الخطأ بنفسها" في الترتيب الأول من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٨٣٣ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦، ويمكن تفسير ذلك بأن مواد العلوم الشرعية بطبيعتها تحتوي على العديد من السلوكيات التي يكون للمعلمة دور كبير في توجيهها وتصحيحها للطالبات.
- جاءت العبارة "تكلف المعلمة الطالبات بتصويب أدائهن ذاتيًا برجوعهن إلى القاعدة أو الحكم أو النص الشرعي" في الترتيب الأول مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٨٣٣ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمات العلوم الشرعية يقمن بإعطاء الطالبة فرصة لتصحيح أخطائها ذاتيًا من خلال الرجوع إلى الكتاب المدرسي أو البحث في الإنترنت قبل تصحيحها من قبل المعلمة أو الأقران.
- جاءت العبارة "تتيح المعلمة للطالبة فرصة اكتشاف مواضع أخطائها عند تلاوة آيات القران الكريم" في الترتيب الثالث من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.١٢٥ بانحراف معياري قدره ١.٤٨٤، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمة العلوم الشرعية تقوم بتنبيه الطالبة إلى وجود خطأ أثناء تلاوة القرآن دون تحديد وإعطاء الطالبة فرصة إعادة القراءة وتصحيح الخطأ ذاتيًا.
- جاءت العبارة "توجه المعلمة الطالبات لاستخدام التسجيلات الصوتية والتقنيات التعليمية التربوية لتسميع تلاوتهن ومحاولة تصحيحها" في الترتيب الرابع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٣.٤٥٨ بانحراف معياري قدره ١.٩٥٦، ويمكن تفسير ذلك بأنه بعد أن تم تخفيض حصص القرآن في الفصل

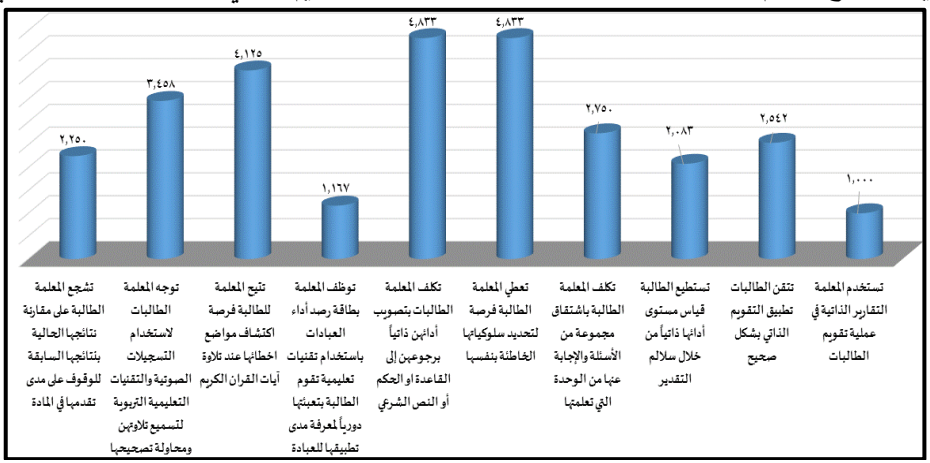
الدراسي الثاني من العام ١٤٤٢هـ إلى حصة واحدة فقط تم استحداث تطبيق مصحف مدرستي وتوجيه المعلمات إلى تفعيل التطبيق تسميعًا واستماعًا، بالإضافة إلى حرص معلمات العلوم الشرعية على حث الطالبات على استخدام التسجيلات الصوتية والتقنيات للتأكد من صحة التلاوة.

- جاءت العبارة "تكلف المعلمة الطالبة باشتقاق مجموعة من الأسئلة والإجابة عنها من الوحدة التي تعلمتها" في الترتيب الخامس من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **متوسطة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٧٥٠ بانحراف معياري قدره ١.٩٨٤، ويمكن تفسير ذلك باستخدام معلمات العلوم الشرعية لبعض الاستراتيجيات التي تقوم فيها الطالبات باشتقاق الأسئلة والإجابة عنها من الدرس.
- جاءت العبارة "تتقن الطالبات تطبيق التقويم الذاتي بشكل صحيح" في الترتيب السادس من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٥٤٢ بانحراف معياري قدره ١.٠٢١، ويمكن تفسير عدم إتقان الطالبات للتقويم الذاتي بأنه يأتي كنتيجة متوقعة لضعف تدريب معلمات العلوم الشرعية على أساليب التقويم البديل حيث لم تتلق التدريب عليه سوى معلمة واحدة من عينة الدراسة ولمرة واحدة فقط.
- جاءت العبارة "تشجع المعلمة الطالبة على مقارنة نتائجها الحالية بنتائجها السابقة للوقوف على مدى تقدمها في المادة" في الترتيب السابع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٢٥٠ بانحراف معياري قدره ١.٨٤٧، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمات العلوم الشرعية في الغالب يكتفين بالتقارير الدورية الصادرة عن إدارة المدرسة لاطلاع الطالبة على نتائج تقويمها، بالإضافة إلى أنه قد يكون هناك ضعف في وعي المعلمات بأهمية اطلاع الطالبة على نتيجة تقويمها مباشرة.
- جاءت العبارة "تستطيع الطالبة قياس مستوى أدائها ذاتيًا من خلال سلالم التقدير" في الترتيب الثامن من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٠٨٣ بانحراف معياري قدره ١.٧٦٧، ويمكن تفسير ذلك بأن سلالم التقدير في التقويم الذاتي تحتاج إلى مهارة وخبرة، بالإضافة إلى ضرورة تدريب المعلمة

والطالبة على طريقة تطبيقها بشكل صحيح.

- جاءت العبارة "توظف المعلمة بطاقة رصد أداء العبادات باستخدام تقنيات تعليمية تقوم الطالبة بتعبئتها دوريًا لمعرفة مدى تطبيقها للعبادة" في الترتيب التاسع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦، ويمكن عزو ذلك إلى ضعف تدريب معلمات العلوم الشرعية على أساليب التقويم البديل وأدواته.
- جاءت العبارة "تستخدم المعلمة التقارير الذاتية في عملية تقويم الطالبات" في الترتيب العاشر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.٠٠٠ بانحراف معياري قدره ٠.٠٠٠.

ويمكن توضيح درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتقويم الذاتي من خلال الشكل التالي:



شكل (٢): درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتقويم الذاتي

يتضح من الشكل (٢) أن أكثر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل تطبيقًا في المرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتقويم الذاتي إعطاء الطالبة فرصة لتحديد سلوكياتها الخطأ بنفسها حيث جاءت في الترتيب الأول، وتكليف الطالبات بتصويب أدائهن ذاتيًا بالرجوع إلى القاعدة أو

الحكم أو النص الشرعي في الترتيب الأول مكرر، حيث حصلت العبارتين على درجة (٤,٨٣٣)، ويمكن عزو هذا الارتفاع إلى أن المعلمات يستخدمن أسلوب التقويم الذاتي بكثرة في مادة القرآن لتصحيح تلاوة الطالبات بالإضافة إلى بقية المواد، بينما كانت أقل الممارسات تطبيقًا استخدام التقارير الذاتية في عملية التقويم حيث حصلت على درجة (١,٠٠٠) ويمكن عزو هذا الضعف إلى ندرة تدريب المعلمات على أدوات التقويم البديل حيث لم تتلق دورة متخصصة في التقويم البديل سوى معلمة واحدة فقط من عينة الدراسة.

المناقشة الاجمالية لهذا الأسلوب:

تتوفر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل فيما يتعلق بالتقويم الذاتي بدرجة متوسطة. وتدل هذه النتيجة على وجود عناية بأسلوب التقويم الذاتي لدى معلمات العلوم الشرعية، ويمكن تفسير السبب في ذلك وفقًا للبيانات النوعية، بأن التقويم الذاتي يخفف العبء على المعلمات خاصة عند زيادة أعداد الطالبات، كما أنه قد يزيد من ثقة الطالبة بنفسها ودافعيتها للتعلم، ويساعدها على معرفة قدراتها ونقاط قوتها وضعفها، وهذا ما أكدته المعلمات (ب–ف–ع –ن) من خلال المقابلة، حيث أفدن بأن أسلوب التقويم الذاتي من أنسب أنواع التقويم لمواد العلوم الشرعية خاصة أن مقررات العلوم الشرعية تهتم بالجانب التطبيقي، كما أن الطالبات يتقبلن هذا الأسلوب. وقد أضافت المعلمة (ع) أن التقويم الذاتي يساعد الطالبة في الاعتماد على نفسها وشعورها بالمسؤولية تجاه تعلمها، وتستعرض المعلمة(ع) تجربتها:

"أطبق مع الطالبات موضوع الدرس أو المعلومة في الواقع واستخدم هذا الأسلوب تقريبًا في كل مادة، مثلًا اليوم أخذنا درسًا عن الصدقة فأقوم بوضع صندوق في الفصل للصدقة وهم يضعون في غرفهم ويقومون بتصوير تطبيقاتهم، واذكر من الدروس في مادة التوحيد عن الاستهزاء بالدين فجعلت كل طالبة تجلس مع نفسها وتراجع ذاتيًا العيوب التي عندها من (الغيبة، الاستهزاء بالأشخاص) وتحاول أن تتخلص من هذه العيوب وتكتبها بورقة صغيرة، وحاليًا مع التعليم عن بعد أقوم بتصوير تطبيقي للموضوعات لهن وهن يصورن لي تطبيقاتهن للدروس، بالنسبة لي هذا أفضل شي خاصةً في موادنا مواد العلوم الشرعية".

وتضيف المعلمة (ب): "كان لدي طالبة خجولة جدًا فأصبحت أشجعها إذا أحضرت

أعمالها ومهامها وأعرضها أمام زميلاتها في الفصل حتى أصبحت الطالبة تثق في نفسها وابتعدت عن الخجل"، وترى المعلمة (ع) أن "التقويم الذاتي يساعد الطالبة في الاعتماد على نفسها وشعورها بالمسؤولية تجاه تعلمها"، أما المعلمة (ن) فتذكر أن "التقويم الذاتي من أنسب أنواع التقويم لمواد العلوم الشرعية خاصةً وأن العلوم الشرعية تهتم بالجانب التطبيقي بجانب العلم".

وتأتي هذه النتيجة متفقة مع دراسة كلٍ من (مصطفى،٢٠١٦؛ ودراسة المشيخي،٢٠١٨؛ العرابي،٢٠١٩؛ الزعبي،٢٠١٩؛ المرحبي والحربي،٢٠١٩)، وتختلف عن دراسة (مصطفى وأبو شقير،٢٠١٩؛ ودراسة السيف،٢٠١٩) والتي كشفت أن المعلمات يستخدمن التقويم الذاتي في عملية التقويم بدرجة مرتفعة، أما دراسة (الحربي،٢٠١٦) فقد أوضحت وجود ضعف من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في ممارسة المعلمات لأسلوب التقويم الذاتي.

ب- الأسلوب الثاني: تقويم الأقران:

جدول (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات الأداء فيما يتعلق بتقويم الأقران

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	تزود المعلمة الطالبة بمعايير واضحة تساعدها في الحكم على مستوى إتقان قريناتها للأداء	١٥	٦٢.٥	١	٤.٢	١	٤.٢	١	٤.٢	٦	٢٥.٠	٢.٢٥٠	١.٧٧٥	ضعيفة	١
٢	تشجع المعلمة الطالبة على تقبل الآراء المختلفة	١٧	٧٠.٨	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٦	٢٥.٠	٢.٠٤٢	١.٧٥٦	ضعيفة	٤
٣	تتيح المعلمة للطالبة الحصول على تغذية راجعة من قريناتها تساعدها في تحسين أدائها	١٥	٦٢.٥	٢	٨.٣	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	٥	٢٠.٨	٢.٠٨٣	١.٦٤٠	ضعيفة	٢
٤	الطالبات بمتابعة تكلف المعلمة بعض إجابات	١٧	٧٠.٨	٠.٠	٠.٠	٣	١٢.٥	١	٤.٢	٣	١٢.٥	١.٨٧٥	١.٤٨٤	ضعيفة	٥

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
	قرينـــــــاتهن وتصويبها														
٥	تكلـف المعلمـة الطالبات بتسميع الآيـات لبعضـهن البعض	٢٤	١٠٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١.٠٠٠	٠.٠٠٠	ضعيفة جداً	٧
٦	تُقَـوم المعلمـة نتـائج تقـويم الطالبـات لبعضهن البعض	١٧	٧٠.٨	٠	٠.٠	١	٤.٢	٠	٠.٠	٦	٢٥.٠	٢.٠٨٣	١.٧٦٧	ضعيفة	٣
٧	تخصص المعلمة درجـات ضـمن المهـام الأدائيـة على قيام الطالبة بتقييم قريناتها	٢٣	٩٥.٨	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٦
	درجة التوافر فيما يتعلق بتقويم الأقران ككل											١.٧٨٦	١.٣٢٠	ضعيفة جداً	

يتضح من جدول (٨) أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بتقويم الأقران متوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا**، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البعد ١.٧٨٦ بانحراف معياري ١.٣٢٠، وجاءت عبارات هذا البعد مرتبة حسب درجة التوافر كما هو موضح في التالي مع ملاحظة أنه في حالة تساوي المتوسطات تكون الأولوية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل والذي يدل على اتفاق وتجانس أعلى بين تقديرات الأداء:

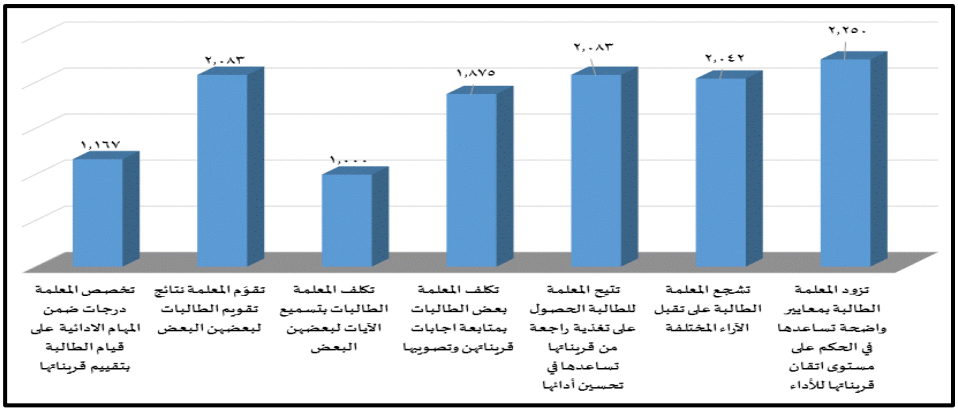
- جاءت العبارة "تزود المعلمة الطالبة بمعايير واضحة تساعدها في الحكم على مستوى إتقان قريناتها للأداء" في الترتيب الأول من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٢٥٠ بانحراف معياري قدره ١.٧٧٥، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمات العلوم الشرعية غالبًا ما يستخدمن أسلوب تقويم الأقران في تصحيح تلاوة القران الكريم.
- جاءت العبارة "تتيح المعلمة للطالبة الحصول على تغذية راجعة من قريناتها تساعدها في تحسين أدائها" في الترتيب الثاني من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٠٨٣ بانحراف معياري قدره ١.٦٤٠.

- جاءت العبارة "تقوم المعلمة نتائج تقويم الطالبات لبعضهن البعض" في الترتيب الثالث من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٠٨٣ بانحراف معياري قدره ١.٧٦٧.
- جاءت العبارة "تشجع المعلمة الطالبة على تقبل الآراء المختلفة" في الترتيب الرابع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٠٤٢ بانحراف معياري قدره ١.٧٥٦.
- جاءت العبارة "تكلف المعلمة بعض الطالبات بمتابعة إجابات قريناتهن وتصويبها" في الترتيب الخامس من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.٨٧٥ بانحراف معياري قدره ١.٤٨٤.
- جاءت العبارة "تخصص المعلمة درجات ضمن المهام الأدائية على قيام الطالبة بتقييم قريناتها" في الترتيب السادس من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.

ويمكن تفسير سبب الضعف في العبارات السابقة هو أن المعلمات لا يفضلن أسلوب تقويم الأقران في مقررات العلوم الشرعية –باستثناء القرآن الكريم– خاصة مع طالبات المرحلة المتوسطة مراعاةً لخصائص المرحلة العمرية للطالبات.

- جاءت العبارة "تكلف المعلمة الطالبات بتسميع الآيات لبعضهن البعض" في الترتيب السابع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.٠٠٠ بانحراف معياري قدره ٠.٠٠٠، ويمكن تفسير ذلك بسبب صعوبة القدرة على التواصل بين الطالبات خلال فترة التعليم عن بعد.

ويمكن توضيح درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بتقويم الأقران من خلال الشكل التالي:



شكل (٣): درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بتقويم الأقران

المناقشة الاجمالية لهذا الأسلوب:

يتضح من الشكل (٣) أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بتقويم الأقران بجميع ممارساتها متوافرة بدرجة ضعيفة جدًا، ويمكن تفسير ذلك وفقًا للبيانات النوعية إلى ضعف إلمام المعلمات بكيفية تطبيق أسلوب تقويم الأقران، بالإضافة إلى ضيق الوقت، كما أن أسلوب التقويم بالأقران قد يعرض بعض الطالبات للتحيز لزميلاتهن، وخجل بعض الطالبات من انتقاد زميلاتهن وعدم قدرتهن على تقبل هذا النقد، وقد يعزى إلى خصائص المرحلة العمرية لطالبات المرحلة المتوسطة وحساسيتهن لنقد الأخرين لهن.

وهذا ما أكدت عليه المعلمات أثناء المقابلة الشخصية فقد ذكرت كلٌ من المعلمتين (ف وب) أنهما يرفضان تقويم الأقران ويريا أنه يضر بنفسية الطالبة أكثر مما يفيدها، " لدي تحفظ على أسلوب تقويم الأقران؛ لأنه ما فائدة أن أقوم الطالبة في جانب ثم أهدم شخصيتها؟!، فأنا أرى أن هذا الأسلوب يؤثر على نفوس بعض الطالبات" (المعلمة، ف)، وتوافقها في ذلك المعلمة (ب). وفي سياق مختلف، ترى المعلمة (أ) والمعلمة (ن) أن أسلوب تقويم الأقران من الأساليب المناسبة لمادة القرآن الكريم بالإضافة إلى حصص المراجعة حيث يثير الحماس لدى الطالبات، "أسلوب تقويم الأقران من الأساليب المناسبة لمادة القرآن بالإضافة إلى حصص المراجعة حيث يثير الحماس لدى

الطالبات"(المعلمة، أ)، وتوافقها على ذلك المعلمة (ن)، والمعلمة (ش).

وتأتي هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (الحربي،٢٠١٦) والتي أثبتت وجود ضعف في ممارسة التقويم بالأقران من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات، وتختلف مع دراسة كل من (السيف،٢٠١٩؛ مصطفى وأبو شقير، ٢٠١٩) واللتين توصلتا إلى أن المعلمات يستخدمن أسلوب التقويم بالأقران بدرجة مرتفعة، أما دراسة (المطرفي،٢٠١٥؛ المشيخي،٢٠١٨؛ العربي، ٢٠١٩؛ المرحبي والحربي،٢٠١٩) فقد أشارت إلى أن درجة ممارسة المعلمين لتقويم الأقران جاء بدرجة متوسطة. وقد يعزى ارتفاع ممارسة المعلمين لتقويم الأقران في بعض الدراسات السابقة، كون النظام التعليمي يسير وفق الطريقة الاعتيادية الحضورية، ومن ثم سهولة التواصل بين الطلاب، بخلاف التعليم عن بعد حيث زمن إجراء الدراسة الحالية والذي قد يصعب معه التواصل الاعتيادي بين الطالبات، وحاجتهن لمزيد من الوقت والجهد لتحقيق التواصل الفعال فيما بينهم.

ج- الأسلوب الثالث: ملف الإنجاز:

جدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات الأداء فيما يتعلق بملف الإنجاز

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	تحدد المعلمة مسبقًا محكات للحكم على محتويات ملف الإنجاز بمشاركة الطالبات	٢٣	٩٥.٨	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٥
٢	تفعل الطالبات ملف الإنجاز إلكترونيًا	٢٣	٩٥.٨	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٥ مكرر
٣	تحكم المعلمة على محتويات ملف الإنجاز بمعايير تقويم محددة مسبقا	٢٣	٩٥.٨	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٥ مكرر
٤	تعرض المعلمة على الطالبات نموذجًا لملف إنجاز مصمم مسبقًا لمواد العلوم الشرعية	٢٣	٩٥.٨	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٥ مكرر
٥	تتابع المعلمة باستمرار جهود كل طالبة في ملفها الخاص	٢٣	٩٥.٨	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٥ مكرر
٦	تكلف المعلمة الطالبات بجمع معلومات دينية بسيطة من مصادر معرفية متعددة	٩	٣٧.٥	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١٥	٦٢.٥	٣.٥٠٠	١.٩٧٨	كبيرة	٣

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
٧	تكلف المعلمة الطالبات بتلخيص بعض الموضوعات الشرعية	٥	٢٠.٨	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	١٨	٧٥.٠	٤.٠٨٣	١.٦٦٦	كبيرة	١
٨	تكلف المعلمة الطالبات بإعداد بحث ضمن عملية التقويم	١٦	٦٦.٧	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٨	٣٣.٣	٢.٣٣٣	١.٩٢٦	ضعيفة	٤
٩	تقدم المعلمة التوجيه والتغذية الراجعة المناسبة لملف الإنجاز الخاص بكل طالبة	٢٣	٩٥.٨	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٥ مكرر
١٠	تراعي المعلمة الفروق الفردية بين الطالبات عند استخدامها لأسلوب ملف الانجاز	٧	٢٩.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١٧	٧٠.٨	٣.٨٣٣	١.٨٥٧	كبيرة	٢
١١	تخصص المعلمة جزءًا من درجات المهام الأدائية لملف الإنجاز	٢٣	٩٥.٨	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	١.١٦٧	٠.٨١٦	ضعيفة جداً	٥ مكرر
درجة التوافر فيما يتعلق بملف الإنجاز ككل												١.٩٩٢	١.١٩٥	ضعيفة	

يتضح من جدول (٩) أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بملف الإنجاز متوافرة بدرجة **ضعيفة**، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البعد ١.٩٩٢ بانحراف معياري ١.١٩٥، وجاءت عبارات هذا البعد مرتبة حسب درجة التوافر كما هو موضح في التالي:

- جاءت العبارة "تكلف المعلمة الطالبات بتلخيص بعض الموضوعات الشرعية" في الترتيب الأول من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٠٨٣ بانحراف معياري قدره ١.٦٦٦، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمات العلوم الشرعية يقمن بتكليف الطالبات بتلخيص بعض الموضوعات والدروس ضمن المهام الأدائية.
- جاءت العبارة "تراعي المعلمة الفروق الفردية بين الطالبات عند استخدامها لأسلوب ملف الإنجاز" في الترتيب الثاني من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٣.٨٣٣ بانحراف معياري قدره ١.٨٥٧، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمة العلوم الشرعية تقبل أعمال الطالبات بأي شكل كان سواءً كان يدويًا أو إلكترونيًا حسب قدرات الطالبة والإمكانات المتوفرة لديها.
- جاءت العبارة "تكلف المعلمة الطالبات بجمع معلومات دينية بسيطة من مصادر معرفية متعددة" في الترتيب الثالث من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة** حيث بلغت قيمة

متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٣.٥٠٠ بانحراف معياري قدره ١.٩٧٨، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمة العلوم الشرعية تكلف الطالبات بجمع بعض المعلومات كمهام أدائية بالبحث عبر الإنترنت أو الكتب المدرسية أثناء الحصة الدراسية أو بالبحث في الكتب والمراجع خارج الحصة الدراسية وتسليمها عبر منصة مدرستي.

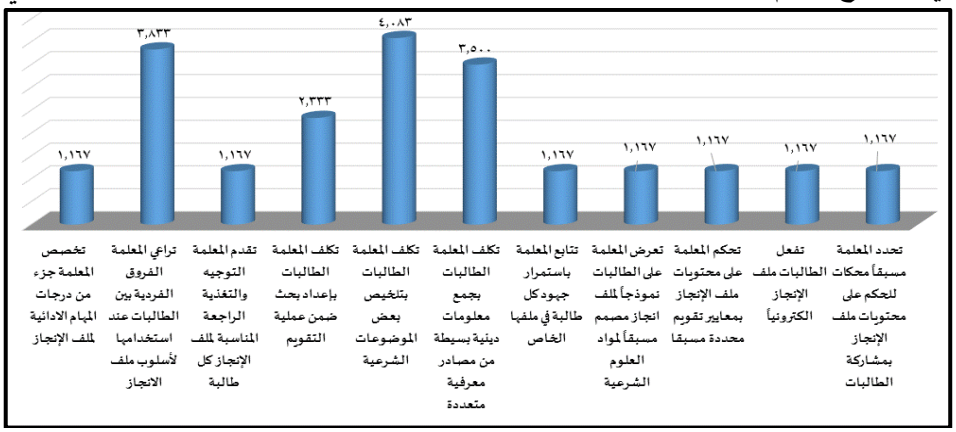
- جاءت العبارة "تكلف المعلمة الطالبات بإعداد بحث ضمن عملية التقويم" في الترتيب الرابع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٣٣٣ بانحراف معياري قدره ١.٩٢٦، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمات العلوم الشرعية يقمن بإعطاء الطالبة عددًا من الخيارات كمهام أدائية مثل (التلخيص– جمع المعلومات –إعداد بحث) ولكن الطالبات لا يفضلن إعداد البحوث وقد يعود ذلك لكونها تحتاج إلى وقت وجهد أكثر من غيرها.
- جاءت العبارة "تحدد المعلمة مسبقًا محكات للحكم على محتويات ملف الإنجاز بمشاركة الطالبات" في الترتيب الخامس من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جداً** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.
- جاءت العبارة "تفعل الطالبات ملف الإنجاز إلكترونيًا" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.
- جاءت العبارة "تحكم المعلمة على محتويات ملف الإنجاز بمعايير تقويم محددة مسبقًا" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.
- جاءت العبارة "تعرض المعلمة على الطالبات نموذجًا لملف انجاز مصمم مسبقًا لمواد العلوم الشرعية" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.
- جاءت العبارة "تتابع المعلمة باستمرار جهود كل طالبة في ملفها الخاص" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات

أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.

- جاءت العبارة "تقدم المعلمة التوجيه والتغذية الراجعة المناسبة لملف الإنجاز الخاص بكل طالبة" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.
- جاءت العبارة "تخصص المعلمة جزءًا من درجات المهام الأدائية لملف الإنجاز" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.١٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦.

ويمكن تفسير هذا الضعف في العبارات السبعة الأخيرة بأن معلمات العلوم الشرعية لم يقمن بتفعيل سجل الإنجاز للطالبات في فترة التعليم عن بعد، بالإضافة إلى ضعف وعي عينة الدراسة بأهميته ودوره في عملية التقويم.

ويمكن توضيح درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بملف الإنجاز من خلال الشكل التالي:



شكل (٤): درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بملف الإنجاز

ويتضح من الشكل (٤) أن أكثر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بملف الإنجاز هو تكليف الطالبات

بتلخيص بعض الموضوعات الشرعية، ويمكن عزو ذلك إلى أن التلخيص هو أحد المهام الأدائية والتي خصص لها (١٠) درجات فترة تطبيق الدراسة، كما تذكر المعلمة (م) فائدة أسلوب التلخيص بعد الدرس من خلال تجربتها فتقول: "لاحظت أنه من المهم أن أعطي الطالبة مهمة تلخيص الدرس بعد نهاية كل حصة تلخصه كرؤوس أقلام، وهو مفيد للطالبة حيث ستعتمد على هذا التلخيص ويكون لها ملخص في نهاية الفصل الدراسي وقد كنت أطبق هذه الطريقة كثيرًا"، وتضيف المعلمة (خ): أن "تلخيص الدروس من المهارات التي تفيد الطالبة في تثبيت المعلومة".

أما أقل الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بملف الإنجاز فهو: تحديد المعلمة محكات للحكم على محتويات ملف الإنجاز، وتفعيل الطالبات لملف الإنجاز إلكترونيًا، والحكم على ملفات الإنجاز بمعايير تقويم محددة، وتقديم التوجيه والتغذية الراجعة المناسبة، بالإضافة إلى تخصيص درجات ضمن المهام الأدائية لملف الإنجاز حيث حصلت كل منها على (١,٦٧) درجات.

وبالرغم من وعي بعض عينة الدراسة بأهمية ملف الإنجاز، "ملف الإنجاز من الأساليب التربوية المفيدة وعلماء التربية يؤكدون على أهميتها وينادون بالعمل بها وتشعر الطالبة بمدى تقدمها ومقدار ما تعلمته"(المعلمة، ف)؛ إلا أن هنالك ضعفًا في ممارسة هذا النوع من الأساليب، ويمكن عزو هذا الضعف إلى أن معظم المعلمات ذكرن أنهن توقفن عن تقييم الطالبات بملف الإنجاز منذ عدة سنوات، حيث ذكرت المعلمات (خ–م–و–ح) بأنه تم التوقف عن تفعيل ملف الإنجاز منذ زمن وقبل التعليم عن بعد، وتضيف المعلمة (ح) بأن ملف الإنجاز "يمثل ثقلًا على الطالبة، بالإضافة إلى صعوبة تنقله معها"، كما ترى المعلمتان (خ) و(ف) أن ملف الإنجاز من الأساليب المفيدة في التقييم لكن لم يتم تطبيقه بشكل صحيح، حيث تقول المعلمة (خ) بأن من أسباب توقف العمل به" أن التقييم بملف الإنجاز جميل لكن لم يتم تطبيقه بشكل صحيح".

المناقشة الاجمالية لهذا الاسلوب:

يتضح مما سبق أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بملف الإنجاز متوافرة بدرجة ضعيفة وتفسر البيانات النوعية سبب ضعف ممارسة المعلمات لأسلوب التقويم بملف الإنجاز بأن الدراسة تم

تطبيقها في مرحلة التعليم عن بعد وهذا ما أكدته مجموعة من المعلمات أثناء المقابلات الشخصية، بالإضافة إلى أن المعلمات لم يتلقين تدريبًا كافيًا على التقويم بملف الإنجاز سواءً كان ورقيًا أو إلكترونيًا، ولذلك أظهرت النتائج ضعف وعي عينة الدراسة بأهمية التقويم بأسلوب ملف الإنجاز، والشعور بأن ملف إنجاز الطالبة مجرد عبء على المعلمة وغير مجدي للطالبة، وهو ما عبرت عنه المعلمات أثناء المقابلات الشخصية.

وتأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة كلٍ من (البشير وبرهم،٢٠١٠؛ المرحبي والحربي،٢٠١٩؛ الحربي،٢٠١٦)، والتي أشارت إلى ضعف استخدام المعلمين لأسلوب التقويم بملف الإنجاز، وتختلف عن دراسة كل من (العرابي، ٢٠١٩؛ المشيخي، ٢٠١٨؛ المطرفي،٢٠١٥) والتي أشارت إلى أن استخدام المعلمات لأسلوب التقويم بملف الإنجاز يأتي بدرجة متوسطة، كما تختلف عما توصلت إليه دراسة (السيف، ٢٠١٩) والتي أثبتت أن المعلمات يستخدمن ملفات الإنجاز في عملية التقويم بدرجة مرتفعة؛ ويمكن عزو ذلك إلى أن دراسة السيف تناولت ممارسات معلمات مقرر التربية الفنية والتي تتطلب جمع أعمال الطالبات في سجل أو ملف واحد.

د- الأسلوب الرابع: خرائط المفاهيم:

جدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات الأداء فيما يتعلق بخرائط المفاهيم

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	تتقن الطالبات إعداد خريطة المفاهيم إلكترونيًا	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٢٢	٩١.٧	٤.٦٦٧	١.١٢٩	كبيرة جداً	٣
٢	تستخدم المعلمة خرائط المفاهيم في تلخيص الدرس	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	٢٠	٨٣.٣	٤.٥٠٠	١.٢١٦	كبيرة جداً	٧
٣	تكلف المعلمة الطالبات باكمال الفراغات في خريطة المفاهيم	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٢٢	٩١.٧	٤.٦٦٧	١.١٢٩	كبيرة جداً	٣ مكرر
٤	تطلب المعلمة من الطالبات تصميم خرائط مفاهيم لدرس معين	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٢١	٨٧.٥	٤.٥٨٣	١.١٧٦	كبيرة جداً	٥

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التوافر	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
٥	تستخدم المعلمة التقويم من خلال أسلوب خرائط المفاهيم لتعميق المفاهيم	٣	١٢.٥	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٢١	٨٧.٥	٤.٥٠٠	١.٣٥١	كبيرة جداً	٨
٦	تستخدم المعلمة التقويم من خلال أسلوب خرائط المفاهيم لبيان مستوى التمكن من المفاهيم	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٢١	٨٧.٥	٤.٥٨٣	١.١٧٦	كبيرة جداً	٥ مكرر
٧	تراعي المعلمة الفروق الفردية بين الطالبات عند استخدامها لأسلوب خرائط المفاهيم	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٢٣	٩٥.٨	٤.٨٣٣	٠.٨١٦	كبيرة جداً	١
٨	تخصص المعلمة جزءًا من درجات المهام الأدائية لخرائط المفاهيم	١	٤.٢	٠.٠	٠.٠	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	٢١	٨٧.٥	٤.٦٦٧	٠.٩٦٣	كبيرة جداً	٢
	درجة التوافر فيما يتعلق بخرائط المفاهيم ككل											٤.٦٢٥	١.١٢٠	كبيرة جداً	

يتضح من جدول (١٠) أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بخرائط المفاهيم متوافرة بدرجة **كبيرة جدًا**، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البعد ٤.٦٢٥ بانحراف معياري ١.١٢٠، وجاءت عبارات هذا البعد مرتبة حسب درجة التوافر كما هو موضح في التالي مع ملاحظة أنه في حالة تساوي المتوسطات تكون الأولوية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل والذي يدل على اتفاق وتجانس أعلى بين تقديرات الأداء:

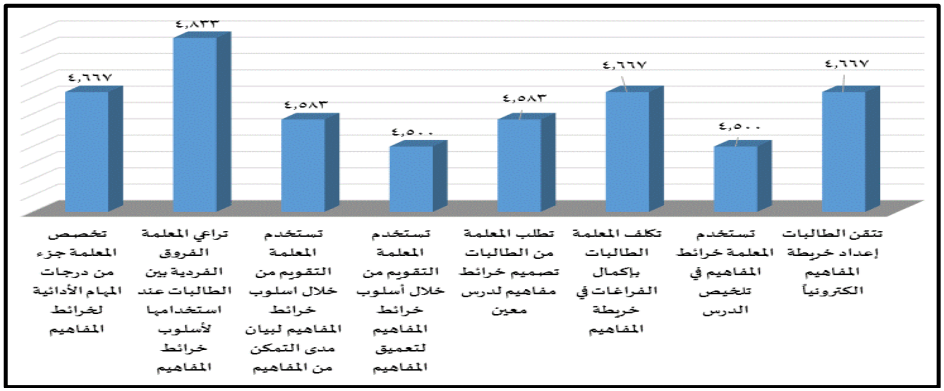
- جاءت العبارة "تراعي المعلمة الفروق الفردية بين الطالبات عند استخدامها لأسلوب خرائط المفاهيم" في الترتيب الأول من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٨٣٣ بانحراف معياري قدره ٠.٨١٦، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمات العلوم الشرعية يقبلن من الطالبات خرائط المفاهيم بأي شكل من الأشكال وحسب إمكانات الطالبة وقدراتها.
- جاءت العبارة "تخصص المعلمة جزءًا من درجات المهام الأدائية لخرائط المفاهيم" في الترتيب الثاني من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات

أفراد عينة الدراسة ٤.٦٦٧ بانحراف معياري قدره ٠.٩٦٣، ويمكن تفسير ذلك بان محتوى مواد العلوم الشرعية بطبيعتها تحتوي على العديد من المفاهيم والمعلومات التي يمكن تحويلها إلى خرائط مفاهيم.

- جاءت العبارة "تتقن الطالبات إعداد خريطة المفاهيم إلكترونيًا" في الترتيب الثالث من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٦٦٧ بانحراف معياري قدره ١.١٢٩، ويمكن تفسير ذلك بأن الطالبات وبسبب طبيعة مرحلة التعليم عن بعد تعلمن ذاتيًا طرق إعداد خرائط المفاهيم إلكترونيًا سواءً كان ذلك لمواد العلوم الشرعية أو غيرها من المواد، بالإضافة إلى سهولة التطبيقات المتوفرة في الأجهزة اللوحية والمحمولة والتي يمكن من خلالها إعداد خرائط مفاهيم إلكترونية.
- جاءت العبارة "تكلف المعلمة الطالبات بإكمال الفراغات في خريطة المفاهيم" في الترتيب الثالث مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٦٦٧ بانحراف معياري قدره ١.١٢٩، وقد يفسر ذلك بأن محتوى كتب العلوم الشرعية تحتوي على خرائط مفاهيم مفرغة تقوم المعلمة بتكليف الطالبات بإكمالها داخل الحصص أثناء التقويم التكويني أو ضمن الواجبات المنزلية.
- جاءت العبارة "تطلب المعلمة من الطالبات تصميم خرائط مفاهيم لدرس معين" في الترتيب الخامس من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٥٨٣ بانحراف معياري قدره ١.١٧٦، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمة العلوم الشرعية تطلب من الطالبات تصميم خرائط المفاهيم ضمن المهام الأدائية التي يتم تقييم الطالبة بناءً عليها.
- جاءت العبارة "تستخدم المعلمة التقويم من خلال أسلوب خرائط المفاهيم لبيان مستوى التمكن من المفاهيم" في الترتيب الخامس مكرر من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٥٨٣ بانحراف معياري قدره ١.١٧٦، وقد يفسر ذلك بأن مقررات العلوم الشرعية تحتوي بطبيعتها على العديد من المفاهيم الشرعية التي يمكن تحويلها إلى خرائط مفاهيم.

- جاءت العبارة "تستخدم المعلمة خرائط المفاهيم في تلخيص الدرس" في الترتيب السابع من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٥٠٠ بانحراف معياري قدره ١.٢١٦، ويمكن تفسير ذلك بأن وزارة التعليم وجهت بتخصيص (١٠) درجات للمهام الأدائية ضمن أعمال السنة أثناء التعليم عن بعد.
- جاءت العبارة "تستخدم المعلمة التقويم من خلال أسلوب خرائط المفاهيم لتعميق المفاهيم" في الترتيب الثامن من حيث درجة التوافر، ومتوافرة بدرجة **كبيرة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٥٠٠ بانحراف معياري قدره ١.٣٥١.

ويمكن توضيح درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بخرائط المفاهيم من خلال الشكل التالي:



شكل (٥): درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بخرائط المفاهيم

يتضح من جدول (١٠) أن أكثر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بخرائط المفاهيم هي مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات عند استخدام خرائط المفاهيم حيث بلغت (٤,٨٣٣) درجة، ويمكن عزو ذلك إلى أن معظم المعلمات من المؤهلات تربويًا، عليه أكد جميع أفراد العينة أنهن يقبلن أعمال الطالبات حسب قدراتهن، ولا يشترطن طريقة أداء معينة، أو يلزمن الطالبات بشكل معين.

المناقشة الاجمالية لهذا الاسلوب:

يتضح مما سبق أن الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بخرائط المفاهيم متوافرة بدرجة كبيرة جدًا، وقد فسرت البيانات النوعية السبب في ذلك إلى طبيعة مقررات العلوم الشرعية والتي تحتوي على مفاهيم ومعلومات مترابطة يمكن تحويلها بسلاسة إلى خرائط مفاهيم تساعد الطالبات على فهم المادة، بالإضافة إلى أن التقويم بخرائط المفاهيم لا يحتاج إلى وقت إضافي داخل الحصص الدراسية، كما أنه من الممارسات المألوفة لدى المعلمات والتي اعتدن على ممارستها.

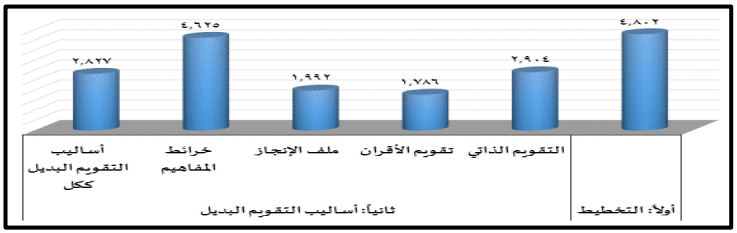
وفي سياق المقابلات ذات الصلة، ذكرت المعلمات (أ–ق–و–ص) بأنهن يشعرن بأهمية خرائط المفاهيم في مقررات العلوم الشرعية، كما ذكرت المعلمة (أ): "أسلوب التقويم بخرائط المفاهيم مهم لأن مواد العلوم الشرعية فيها معلومات فروعها كثيرة"، كما تذكر المعلمة (ق): "أكثر أسلوب اعتمده في التقويم البديل هو خرائط المفاهيم"، وتوافقها على ذلك المعلمتان (خ و ص)، وتضيف المعلمة(أ): "الطالبات يفضلن أسلوب التقويم بخرائط المفاهيم"؛ كما أن جميع المعلمات أفراد عينة الدراسة ذكرن أنهن يمارسن استخدام أسلوب التقويم بخرائط المفاهيم بصورة دائمة، وتأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة كل من دراسة (السيف، ٢٠١٩؛ مصطفى وأبو شقير،٢٠١٩) والتي كشفت عن ارتفاع في ممارسة المعلمات لأسلوب التقويم بخرائط المفاهيم، ونختلف هذه النتيجة مع دراسة كلٍ من (المطرفي،٢٠١٥؛ العرابي،٢٠١٩) والتي أثبتت ضعف استخدام المعلمين لأسلوب التقويم القائم على خرائط المفاهيم، ويمكن عزو ذلك إلى اختلاف المرحلة العمرية حيث إن دراسة العرابي تناولت المرحلة الابتدائية، أما دراسة المطرفي فقد تناولت المرحلة الثانوية.

ومجمل ما تم التوصل إليه من نتائج فيما يتعلق بدرجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة يمكن تلخيصه بالجدول التالي:

جدول (١١): درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة

درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة		المتوسط الوزني	الانحراف المعياري	درجة التوافر	الترتيب
أولاً: التخطيط		٤.٨٠٢	٠.٧٤٣	كبيرة جداً	
ثانياً: أساليب التقويم البديل	التقويم الذاتي	٢.٩٠٤	١.٢٥١	متوسطة	٢
	تقويم الأقران	١.٧٨٦	١.٣٢٠	ضعيفة جداً	٤
	ملف الإنجاز	١.٩٩٢	١.١٩٥	ضعيفة	٣
	خرائط المفاهيم	٤.٦٢٥	١.١٢٠	كبيرة جداً	١
	أساليب التقويم البديل ككل	٢.٨٢٧	١.٢٢٢	متوسطة	

يتضح من جدول (١١) أن درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتخطيط متحققة بدرجة **كبيرة جدًا** بمتوسط وزني ٤.٨٠٢ وانحراف معياري ٠.٧٤٣، أما فيما يعلق بأساليب التقويم البديل الأربعة فقد جاءت متوافرة ككل بدرجة **متوسطة** بمتوسط وزني ٢.٨٢٧ وانحراف معياري ١.٢٢٢، وجاء في الترتيب الأول من حيث درجة التوافر أسلوب خرائط المفاهيم ومتوافر بدرجة **كبيرة جدًا** بمتوسط وزني ٤.٦٢٥ وانحراف معياري ١.١٢٠، وفي الترتيب الثاني التقويم الذاتي ومتوافر بدرجة **متوسطة** بمتوسط وزني ٢.٩٠٤ وانحراف معياري ١.٢٥١، وفي الترتيب الثالث ملف الإنجاز ومتوافر بدرجة **ضعيفة** بمتوسط وزني ١.٩٩٢ وانحراف معياري ١.٩٥، وفي الترتيب الرابع تقويم الأقران ومتوافر بدرجة **ضعيفة جدًا** بمتوسط وزني ١.٧٨٦ وانحراف معياري ١.٣٢٠، وهو ما يتضح من الشكل التالي:



شكل (٦): درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة

المناقشة الإجمالية لإجابة السؤال الثاني:

يتضح من جدول (١١) أن درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالتخطيط متحققة بدرجة كبيرة جدًا، ويمكن عزو ذلك إلى تأهيل المعلمات، وللتراكمية المعرفية والمهارية لديهن، أما درجة توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بشكل مجمل جاءت متوافرة بدرجة متوسطة، وتأتي هذه النتيجة متوافقة مع أهداف وتوجهات وزارة التعليم التي دعت إلى ضرورة الاهتمام بأساليب التقويم البديل حيث تم تخصيص درجات للمهام الأدائية في العام ١٤٤٢هـ، كما تأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة كلٍ من (الزعبي،٢٠١٣؛ الخوالدة، ٢٠١٤؛ الشريف،٢٠١٥؛ الكيلاني،٢٠١٦؛ المشيخي،٢٠١٨؛ السيف،٢٠١٩؛ العرابي،٢٠١٩؛ عسيري،٢٠٢١) والتي كشفت أن درجة استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة؛ وتختلف مع نتيجة كلٍ من دراسة (الخالدي، ٢٠١٤؛ الشراري،٢٠١٤؛ الحربي،٢٠١٦؛ إبراهيم،٢٠١٧) والتي أظهرت ضعف ممارسة المعلمين لأساليب التقويم البديل، كما تختلف نتيجة كلٍ من دراسة (مصطفى وأبو شقير،٢٠١٩؛ الزعبي،٢٠١٩) والتي أظهرت أن درجة ممارسة المعلمين لأساليب التقويم البديل كانت كبيرة.

ثالثاً: نتائج إجابة السؤال الثالث:

نص السؤال الثالث للدراسة الحالية على "ما الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة؟".

أولاً: الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل والتي تمت ملاحظتها عبر أداة الملاحظة:

وللإجابة عن هذا السؤال عبر المنهج الكمي تم حساب تكرارات تقديرات الأداء والنسب المئوية لها في كل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة المستخدمة في الدراسة الحالية فيما يتعلق بالصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل

في المرحلة المتوسطة، ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه التقديرات وذلك لتحديد درجة التحقق لكل عبارة من عبارات بطاقة الملاحظة، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

جدول (١٢): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية فيما يتعلق بالصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة

م	العبارات	التقدير										متوسط	انحراف معياري	درجة التحقق	الترتيب
		غير متوافرة		ضعيفة		متوسطة		عالية		عالية جدا					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	قلة خبرة معلمات العلوم الشرعية في طريقة احتساب الدرجة المستحقة لهذا النوع من التقويم	١٦	٦٦.٧	٤	١٦.٧	٢	٨.٣	١	٤.٢	١	٤.٢	١.٦٢٥	١.٠٩٦	ضعيفة جداً	٣
٢	كثرة المواد الدراسية لمقررات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة	١	٤.٢	٢	٨.٣	٠.٠	٠.٠	١٢	٥٠.٠	٩	٣٧.٥	٤.٠٨٣	١.٠٦٠	كبيرة	١
٣	ضعف الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم البديل	٢٤	١٠٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١.٠٠٠	٠.٠٠٠	ضعيفة جداً	٥
٤	صعوبة تطبيق بعض أساليب التقويم البديل	٢٠	٨٣.٣	٠.٠	٠.٠	٤	١٦.٧	٠.٠	٠.٠	٠.٠	٠.٠	١.٣٣٣	٠.٧٦١	ضعيفة جداً	٤
٥	نقص الكفايات المعرفية لدى معلمات العلوم الشرعية بأساليب التقويم البديل	٦	٢٥.٠	٥	٢٠.٨	٩	٣٧.٥	٤	١٦.٧	٠.٠	٠.٠	٢.٤٥٨	١.٠٦٢	ضعيفة	٢
الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة ككل												٢.١٠٠	٠.٧٩٦	ضعيفة	

يتضح من جدول (١٢) أن الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة متحققة بدرجة **ضعيفة**، حيث بلغت قيمة المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البعد ٢.١٠٠ بانحراف معياري ٠.٧٩٦، وجاءت عبارات هذا البعد مرتبة حسب درجة التحقق كما هو موضح في التالي:

- جاءت العبارة "كثرة المواد الدراسية لمقررات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٤.٠٨٣ بانحراف معياري قدره ١.٠٦٠، ويمكن تفسير ذلك بأن أقل واحدة من المعلمات عينة الدراسة تدرس خمس مواد من مقررات العلوم الشرعية.
- جاءت العبارة "نقص الكفايات المعرفية لدى معلمات العلوم الشرعية بأساليب التقويم البديل" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **ضعيفة** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ٢.٤٥٨ بانحراف معياري قدره ١.٠٦٢، ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمات لديهن معرفة بأساليب التقويم البديل اكتسبنها غالبًا من خلال الخبرة والممارسة وتبادل الخبرات، بالإضافة إلى تخصيص الوزارة لدرجات للمهام الأدائية كان له دور في زيادة المعرفة بالتقويم البديل، وتأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة الشريف(٢٠١٥)، ودراسة الغدوني (٢٠١٧) والتي دلت على وجود وعي مرتفع لدى المعلمين بأساليب التقويم البديل، ومخالفة لدراسة الشراري (٢٠١٤) والتي أظهرت أن درجة معرفة المعلمين بأساليب التقويم كانت منخفضة.
- جاءت العبارة "قلة خبرة معلمات العلوم الشرعية في طريقة احتساب الدرجة المستحقة لهذا النوع من التقويم" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.٦٢٥ بانحراف معياري قدره ١.٠٩٦، ويمكن تفسير ذلك بأن وزارة التعليم قامت بتدريب المعلمات على كيفية احتساب درجات المهام الأدائية أثناء التعليم عن بعد.
- جاءت العبارة "صعوبة تطبيق بعض أساليب التقويم البديل" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة

١.٣٣٣ بانحراف معياري قدره ٠.٧٦١.

- جاءت العبارة "ضعف الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم البديل" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **ضعيفة جدًا** حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة ١.٠٠٠ بانحراف معياري قدره ٠.٠٠٠، ويمكن تفسير ذلك بأن الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق بعض أساليب التقويم البديل مثل الأوراق والأقلام والإنترنت وأجهزة الكمبيوتر تم توفيرها في فترة التعليم عن بعد لعينة الدراسة.

ثانياً: الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل والتي تمت مناقشتها عبر أداة المقابلة:

ولمعرفة الصعوبات التي تواجه المعلمات أثناء تطبيق أساليب التقويم البديل عبر المنهج النوعي، فقد تم الرجوع إلى المعلمات عينة المقابلة واللاتي عبرن بأن أكثر صعوبة تواجههن هي ضيق الوقت، خاصة بعد تقليل عدد الساعات المخصصة لمواد العلوم الشرعية، حيث أصبح من الصعوبة التنويع في استخدام أساليب التقويم البديل، وهذا ما ذكرته المعلمة (ج):" الحصص الدراسية المخصصة للعلوم الشرعية غير كافية للتنويع في التقويم"، وتوافقها في ذلك المعلمات (ح– م –ب)، وتضيف المعلمة (س):" كلما كان عدد الحصص أكثر وصلت المعلومة أيسر وأسرع لأنني إذا لم أحقق الهدف في الحصة الأولى حققته في الحصة الثانية عكس الحصة الواحدة لن أستطيع أن أقف على كل معلومة وأقومها"، وتؤكد المعلمة (س) ذلك بقولها: "حصة واحدة لكل مادة من مواد العلوم الشرعية لا تكفي أبدًا من ناحية إعطاء المعلومات وتقويم الطالبات"، وتؤكد ذلك المعلمة (ف) حيث قالت: "أحيانًا تكون المعلومات كثيرة والحصص قليلة فتنشغل المعلمة بإعطاء المعلومات عن تقويم الطالبات"، وتضيف المعلمة (ع): "تقليل الحصص جعل المعلم مضغوطًا ولهذا لا أستطيع تخصيص حصص للمراجعة والتقويم كما كنت أفعل في السابق الآن أشعر أنى في سباق مع الزمن".

وجاءت صعوبة كثرة عدد الطالبات داخل الفصل الواحد كإحدى الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل مما يضعف من قدرة المعلمة على تنفيذ التقويم البديل بشكل صحيح، حيث أكدت المعلمات (غ – ت – ن – ز) أن من

الصعوبات اللاتي تواجههن كثرة عدد الطالبات داخل الفصل الواحد مما يرهق المعلمة ويصعب معه التركيز على الطالبة، فتذكر المعلمة (غ): "أفضل العمل في فصل يقل عن عشرين طالبة". وتضيف المعلمة(ت):

"إذا كان عدد الطالبات كبيرًا ممكن تشد انتباهي الطالبات النشيطات، وأغفل عن الطالبات الهادئات خاصة عندما أستخدم التقويم باللعب، ولكن إذا كان العدد متوسطًا بالعكس سوف أركز على جميع الطالبات، ومن خلال تجربتي عندي عشرين طالبة لو أعطيتهن ثلاث مهام أدائية لمادة واحدة سيكون لدي ٦٠ مهمة تحتاج إلى تقويم كيف بمهام باقي المواد".

وتوافقها على ذلك المعلمة(ن) فتقول: " إذا كان عدد الطالبات كثيرًا لن يكون لدي وقت لتقويم جميع الطالبات"، أما المعلمة (ز) فترى أن العدد المناسب لتطبيق التقويم البديل هو "بالنسبة لي العدد بين ٢٠-٢٥ يعتبر مناسبًا لتنويع التقويم البديل".

كما أن من الصعوبات التي تعيق استخدام أساليب التقويم البديل كثرة الأعباء الملقاة على المعلمات مما يقلل تركيزهن على تقويم الطالبات فتذكر المعلمة (ك): "الأعمال الإضافية لها تأثير كبير خاصة مع وجود عدد كبير من الحصص يجعل المعلمة تدخل الفصل وقد أرهقت بالمناوبة والأنشطة وغيرها ". وتوافقها على ذلك كلٍ من المعلمات (س – ت – ر – ح) وتضيف المعلمة (ن) من خلال تجربتها: "كان لدي حصص كثيرة ومع الأعمال الإضافية وحصص الانتظار والمناوبة كل هذا يؤثر على وقت الحصص وأكون مرهقة وبالتالي سيؤثر على تطبيق التقويم".

أما فيما يتعلق بالصعوبات التي تواجه المعلمات والمرتبطة بأساليب تعلم الطالبات عند استخدام أساليب التقويم البديل، فقد ذكرت المعلمة (ب) أن من الصعوبات التي تواجهها تأخر الطالبات في تنفيذ المهام والأنشطة المتعلقة بالتقويم البديل؛ وعللت المعلمتان (س-ش) ذلك بضعف معرفة الطالبات بالطريقة الجديدة لتوزيع الدرجات ولذلك الطالبة تشعر بعدم أهمية التقويم البديل وتؤكد المعلمة (خ) ذلك من خلال تجربتها:

"بعض الطالبات لديهن جهل بتقسيم الدرجات لدرجة أن عدد من الطالبات تفاجأن بالدرجات اللاتي حصلن عليها بعد انتهاء الفترة الأولى، حتى إن طالبة كانت لا تقوم بأي

مهمة أدائية وبعد ما فهمت كيفية توزيع الدرجات بشكل صحيح بدأت تؤدي المهام والأنشطة المتعلقة بالتقويم وتشارك معي مباشرة".

وتوافقها في ذلك المعلمة (س) فتذكر: "لقيت صعوبة بالنسبة للطالبات في الفصل الدراسي الأول ولكن تغير ذلك في الفصل الثاني فاتضحت لهن الرؤية وأصبحن أكثر اهتمامًا بأنشطة ومهام التقويم البديل عكس الفصل الأول كن يبذلن جهدهن بالامتحان فقط ويهملن باقي الأيام" وتؤيدها المعلمة (ش) فتذكر" أرى أن الطالبات لم يفهمن المهام الأدائية ولا طريقة توزيع الدرجات لذلك يهتممن فقط بالاختبار".

وكذلك من الصعوبات المرتبطة بأساليب تعلم الطالبات عدم فهم الطالبات لطريقة تنفيذ مهام وأنشطة التقويم البديل بشكل صحيح، فتذكر المعلمة(خ): "أن من المهم أن تبين المعلمة للطالبات طريقة تنفيذ الأنشطة بشكل واضح، وتتأكد من فهم جميع الطالبات لها حتى يؤدين الأنشطة بشكل صحيح"، وتوافقها في ذلك المعلمة (ن) فتذكر: "أن غالبية الطالبات يؤدين المهام بشكل صحيح، وإذا وقعن في الخطأ فهو بسبب أنهن لم يفهمن التقويم بشكل صحيح"، وتوافقها على ذلك المعلمة (س).

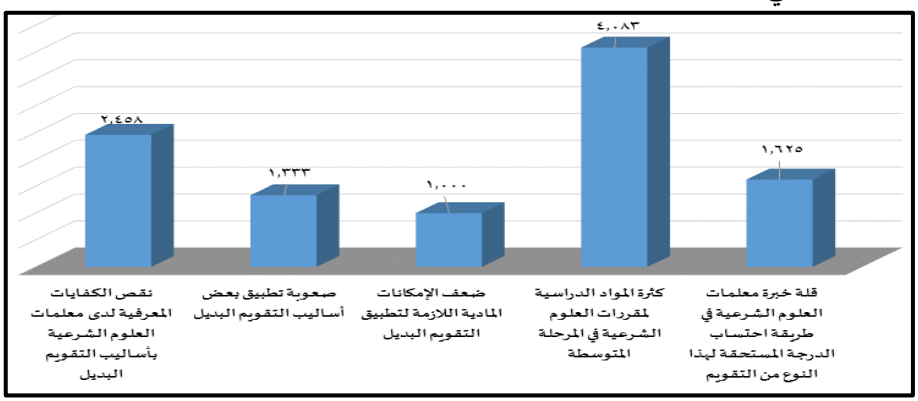
وبرزت صعوبة كثرة الأنشطة والمهام المطلوبة من الطالبات والمتعلقة بالتقويم البديل كإحدى الصعوبات التي تواجها المعلمات والمرتبطة بأساليب تعلم الطالبات عند استخدام أساليب التقويم البديل، كما تؤكد كلٌ من المعلمات (س–غ–ر–م) بأن من أكثر الصعوبات التي تشتكي منها الطالبات كثرة الأنشطة والمهام المطلوبة من الطالبة في جميع المقررات الدراسية، مما يرهق الطالبة ويتسبب في تأخير تسليمها لمهام التقويم البديل، وتؤكد ذلك المعلمة (ن): "نادرًا ما تشتكي الطالبات من أساليب التقويم البديل سوى شكواهن من الكثرة والكمية فقط". وتوافقها المعلمة (ز):" إذا كل معلمة أعطت الطالبات واجبًا أو بحثًا أو مهامًا لكل حصة سوف يصير عليهن ضغط وتتراكم عليهن المهام". وتؤكد ذلك المعلمة (ص):" الطالبات يشكون من كثرة المهام والأنشطة، فأصبحت أحرص على تنفيذ التقويم داخل الحصص حتى لا تتعرض الطالبة للضغط خارج وقت المدرسة". ومن الحلول التي ذكرتها المعلمة (غ) لهذه المشكلة التي تواجه الطالبات: "أصبحت أضع وقتًا مفتوحًا لتنفيذ المهام والأنشطة تقريبًا إلى نهاية كل فترة، وأرى في هذا الفصل أن هذا الحل له فائدة،

مواجهة مشكلة عدم تنفيذ أنشطة التقويم البديل".

وجاءت صعوبة ضعف دافعية الطالبات نحو التعليم كإحدى الصعوبات التي تواجها المعلمات عند استخدام أساليب التقويم البديل، حيث ترى المعلمة (م) ومن خلال تجربتها في العمل "الندب" بين مدرستين: "ألاحظ بأن من أهم الصعوبات التي أواجهها أثناء تطبيق أساليب التقويم البديل ضعف دافعية الطالبات نحو التعليم".

أما عن الصعوبات المرتبطة بأولياء أمور الطالبات والتي ترى المعلمات أنها تشكل عائقًا لهن عند استخدام أساليب التقويم البديل، فجاء ضعف وعي أولياء أمور الطالبات بأهمية التقويم البديل ودوره في عملية التعلم لدى الطالبات، وشكواهم من كثرة مهام وأنشطة التقويم البديل بحيث يرونها مرهقة للطالبات دون جدوى، فقد ذكرت المعلمة (ص) من خلال تجربتها كأم: "لدي ابنة في الصف الرابع الابتدائي والمعلمة تطلب منها مهامًا كثيرة حتى إن ابنتي أصبحت تبكي من كثرة المهام والأنشطة حتى أنا الأم أصابني الملل من كثرتها"، وتذكر المعلمة (س):"الأمهات يشكون أن جميع المعلمات يطلبن مهامًا وتكليفات فالأهالي يشكون من كثرة الواجبات".

ويمكن توضيح الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة والتي ظهرت من خلال أداة الملاحظة من خلال الشكل التالي:



شكل (٧): الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة والتي ظهرت من خلال أداة الملاحظة

المناقشة الإجمالية لإجابة السؤال الثالث:

يتضح من الشكل (٧) أن أكثر الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة والتي ظهرت من خلال أداة الملاحظة كانت "كثرة المواد الدراسية لمقررات العلوم الشرعية" حيث بلغت(٤,٠٨٣)، ويمكن عزو ذلك إلى أنه تم تقليل عدد حصص المواد الدراسية مما أدى في المقابل إلى زيادة عدد المواد المسندة لكل معلمة، ويأتي بعدها نقص الكفايات المعرفية لدى المعلمات حيث بلغت (٢,٤٥٨)، وتأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة (الشريف،٢٠١٥؛ الغدوني،٢٠١٧) والتي دلت على وجود وعي مرتفع لدى المعلمين بأساليب التقويم البديل، ومخالفة لدراسة الشراري (٢٠١٤) والتي أظهرت أن درجة معرفة المعلمين بأساليب التقويم كانت منخفضة.

وفي ذات السياق، يتضح أن أقل الصعوبات التي تواجه استخدام معلمات العلوم الشرعية للممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة كانت "ضعف الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق التقويم البديل" حيث بلغت (١,٠٠٠) ويمكن عزو ذلك إلى توافق فترة تطبيق أدوات الدراسة مع فترة التعليم عن بعد، حيث تم في هذه الفترة توفير أجهزة الحاسوب ومتطلباتها كشبكة الإنترنت للطالبات سواء من قبل أولياء أمور الطالبات، أو بدعم الجهات الحكومية كوزارة التعليم أو الجمعيات غير الربحية.

وفي سياق تكاملي بينت نتائج المقابلات أن من الصعوبات التي تواجه المعلمات عند تطبيق أساليب التقويم البديل: "كثرة عدد الطالبات داخل الفصل" و "ضيق الوقت"، وتأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة (العياصرة ٢٠١٧؛ الشريف،٢٠١٥، الزعبي،٢٠١٣) والتي كشفت عن أن من الصعوبات التي تواجه تطبيق التقويم البديل ضيق الوقت، وكثرة الأعباء الملقاة على المعلم، وصعوبة توفير المواد والأدوات والأجهزة، وضعف الدعم والبرامج التدريبية، وازدحام الفصول الدراسية، كما أشارت نتيجة المقابلات للدراسة الحالية إلى أن من الصعوبات: "عدم تقبل الطلبة و أولياء الأمور للتقويم البديل" وهذا يتوافق مع ما توصلت له دراسة المشيخي (٢٠١٨) ، بأن من الصعوبات التي تواجه التقويم البديل عدم تقبل الطلاب والمعلمين و أولياء الأمور لهذا النوع من التقويم ويرون أنه يستنفذ وقتًا أطول في الإعداد والتقييم.

رابعاً: نتائج إجابة السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع للدراسة الحالية على "ما سبل تطوير ممارسات معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل؟".

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال أداة المقابلة وعبر مقابلة (٢٠) معلمة من معلمات العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

أولًا: أساليب التقويم البديلة المناسبة لمواد العلوم الشرعية:

بوجه عام أبدت غالبية عينة الدراسة اهتمامها بأساليب التقويم البديل ووعيها بأهميته وفائدته، ورغبتها في ممارسة أساليبه وأدواته. فقد ذكرت كل من المعلمات (س – غ – ص) أن أساليب التقويم البديل تساعد المعلمة في مراعاة الفروق الفردية لدى الطالبات، حيث أكدت المعلمة (ص) ذلك بقولها: "إن تنوع أساليب التقويم البديل له أهمية في مراعاة الفروق الفردية لدى الطالبات خاصة عند وجود العوائق النفسية لدى الطالبة"، وأوردت المعلمة (س) واقعة تؤكد ذلك حيث قالت: "لدي طالبتان عندهما خجل وإذا سألتهما أمام الطالبات خرجتا من الحصة كاملة فبدأت في إعطائهما أنشطة تقويم بديل واضطررت إلى التسميع لهما عن طريق تطبيق مصحف مدرستي أو الاتصال الهاتفي".

كما ترى كلٌ من المعلمات (ط – ت – ع – ح) أن المهام والأنشطة المرتبطة بأساليب التقويم البديل تشعر الطالبة بمدى التقدم والإنجاز مما يزيد من ثقة الطالبة بنفسها، وبالتالي تزيد من دافعية الطالبات نحو التعلم، فقد ذكرت المعلمة (ط): أن" كثرة الاختبارات تشعر الطالبات بالملل ولكن كلما نوعت في أساليب التقويم تفاعلن معي خاصة إذا استخدمت أساليب تقويم جديدة تشد انتباههن".

أما عن الأساليب التي ترى المعلمات مناسبتها لمواد العلوم الشرعية فقد اتفقت جميع المعلمات عينة المقابلة على أن من أكثر أساليب التقويم البديل مناسبة لمواد العلوم الشرعية أسلوبي: التقويم الذاتي والتقويم بخرائط المفاهيم، وفي هذا السياق تقول المعلمة (ت): "الطالبات يفضلن البحث عن المعلومة ويحضرن معلومات زائدة عن معلومات الدرس ويشعرن بالإنجاز والسعادة". وهذا ما أكدته المعلمات (ط – أ – ح) أن الطالبات غالبًا يملن للبحث واكتشاف المعلومة وتقويمها بدلًا من إلقائها من المعلمة، وتضيف المعلمة (أ):" الطالبات غالبًا يبدعن في تطبيق أساليب التقويم البديل مثل

إعداد العروض"، وتوافقها في ذلك المعلمة (ف) والمعلمة (خ) والتي تضيف:" إن التقويم الذاتي والتلخيص والربط بين المعلومات من الأساليب المناسبة لمواد العلوم الشرعية". وترى المعلمة (ك): أن "جميع أساليب التقويم البديل مناسبة للاستخدام في مواد العلوم الشرعية خاصةً التقويم الذاتي وإعداد العروض التقديمية".

ثانياً: طرق تطوير أساليب التقويم الحالية لمناسبة استخدامها في التقويم البديل لمواد العلوم الشرعية:

فيما يتعلق بطرق تطوير أساليب التقويم الحالية لمناسبة استخدامها في التقويم البديل، فقد أكدت عينة الدراسة على ضرورة تأهيل وتدريب المعلمات أثناء الخدمة، حيث يعد التدريب من أهم طرق ووسائل تطوير ممارسات المعلمات لأساليب التقويم البديل، حيث تذكر (ت) المعلمة أن "التدريب المستمر أثر في ممارساتي وتغيرت الأساليب التي استخدمها بسبب الدورات التدريبية"، وتزاد أهمية التدريب عندما تكون المعلمة من الحاصلات على مؤهل غير تربوي، وهذا ما أكدته المعلمات (ر– و– ج) وهن من المعلمات الحاصلات على مؤهل غير تربوي حيث ذكرت المعلمة (ج): " في بداية تعييني لم يتم تدريبي تربويًا ثم بعد مرور فترة من الزمن أخذت دورات مثلي مثل المعلمات التربويات"، وهذا مما قد يدل على ضعف العناية من قبل الإشراف التربوي بتدريب المعلمات على ممارسة التقويم التربوي.

وقد ظهر ذلك الفرق واضحًا أثناء المقابلات حيث كان هناك فرق في التعاطي مع مصطلح التقويم البديل وفهم أساليبه بين المعلمات الحاصلات على مؤهل تربوي من غير الحاصلات عليه، وهذا ما أكدته المعلمة (خ) حيث قالت: "من خلال عملي في الميدان مشرفة ووكيلة سابقًا، أرى أن المعلمات الحاصلات على مؤهل تربوي مختلفات عن المعلمات غير الحاصلات على مؤهل تربوي من حيث الأداء والتعامل مع الطالبات وفهم احتياجاتهن العمرية".

أما بالنسبة لبقية المعلمات من المؤهلات تربويًا من عينة الدراسة فيرين أن إعدادهن التربوي لم يكن كافيًا لممارسة أساليب التقويم البديل وأنهن بعد التحاقهن بمهنة التعليم كمعلمات، اتضح لهن الحاجة إلى المزيد من التدريب في هذا المجال، وفي هذا المجال تذكر المعلمة (ز): "أنه مع تطور التعليم في السنوات الأخيرة اختلفت طرق التدريس والتقويم وأصبح من الضروري أن أطور من نفسي".

وفي ذات السياق، أكدت عينة الدراسة على أهمية نوعية التدريب الفعال والمحترف على أساليب التقويم البديل، حيث ذكرت المعلمات (ق–ز–ش–ص–ن) أن مما يؤثر في تطوير ممارسات المعلمات لأساليب التقويم البديل أن يكون المدرب على قدر عالٍ من التأهيل، ويمتلك القدرات والمهارات التدريبية، ويهتم بالجانب التطبيقي أثناء الدورة، ومما يؤكد ذلك ما ذكرته المعلمة (ن): "الدورة الفعالة هي الدورات التي تحتوي على نقاشات هادفة وتطبيقات ولا تقتصر على طرح المعلومات فقط". وترى المعلمة (ز) أن: "الدورات مملة وغير مفيدة إلا إذا كان هناك تطبيق أثناء الدورة مباشرة فأستفيد وتثبت المعلومة أكثر". وتذكر المعلمة (ق) الأثر السلبي للممارسات التدريبية الخاطئة حيث تقول إن: "...تكثيف الدورات من قبل أشخاص مختصين ومدربين، لأنه أحيانًا أحضر دورات المدربة تكون طريقتها مملة في طرح الأفكار مع أن الحقيبة التدريبية فيها معلومات كثيرة لكن طريقة المدربة في إيصال المعلومة خطأ فيضيع وقتنا دون فائدة". أما المعلمة (ص) فقالت "بالنسبة لي أنا أطور نفسي بنفسي لأن التدريب على حسب المدربة هناك مدربات استفدن منهن وبعضهن لم نفد منهن".

ومن طرق تطوير أساليب التقويم الحالية ليناسب استخدامها في التقويم البديل وجود مجتمعات التعلم المهني وممارساته في الميدان التربوي، حيث ترى كلٌ من المعلمات (ب– س–ن–ح–ز) أن من أكثر الأمور التي تسهم في تطوير ممارساتها التدريسية ذات الصلة بالتقويم البديل وجود مجتمعات التعلم المهني وتطبيقاتها الميدانية، من مثل حضور الدروس التطبيقية والزيارات التبادلية بينها وبين زميلاتها داخل المدرسة وخارجها. وفي ذات السياق، ذكر جميع أفراد العينة أن من أهم ما يساعد على تطوير ممارسات المعلمين لأساليب التقويم البديل وجود بعض ممارسات "مجتمعات التعلم المهنية الإلكترونية" عبر برامج التواصل الاجتماعي وتبادل للخبرات بين المعلمين من خلال عرضهم لتجاربهم الميدانية، وأفضل ممارساتهم في تطبيقات أساليب التقويم البديل، فتقول المعلمة (ف): "أنا أعتمد على "التويتر" وأتابع حسابات المهتمين بالتعليم والتقويم والتربية من المختصين وأرى أن هذا أكثر ما أفادني". وتضيف المعلمة (أ): "حاليًا أصبح من اليسير نشر المعلومة من خلال "قروبات" تجمع المعلمات سواء في "الواتس آب" أو "التيلجرام"، فيتبادل المعلمات الخبرات فيما بينهن ثم الأساليب التي أرى أنها تناسب مقررات العلوم الشرعية أقوم بتطبيقها".

وفي سياق أهمية دور التطوير الذاتي المهني والتعلم المستمر للمعلمة وانعكاسه على تطوير أساليب التقويم الحالية ليناسب استخدامها في التقويم البديل، تستعرض المعلمة (ص) انعكاس هذا الأسلوب على ممارساتها حيث تقول: "بالنسبة لي أنا أطور نفسي بنفسي..."، وتضيف المعلمة (ب) أنها استفادت من معلمي أبنائها خلال فترة التعليم عن بعد، حيث شاهدت طرق التدريس وأساليب التقويم التي يستخدمونها مما جعلها تستخدم مع طالباتها أساليب تقويم حديثة لم تستخدمها من قبل فتقول:

"ابني يدرس في المعهد العلمي وأثناء التعليم عن بعد رأيت معلمه طلب منه بحثًا لزيادة درجة الطلاب المخفقين في الاختبار وفعلًا طبقت هذه الطريقة مع طالباتي في معالجة الفاقد التعليمي ووجدت لها أثرًا كبيرًا خاصة في إثراء الطالبات ممن لم يوفقن في أداء الاختبار".

أما فيما يتعلق بأهمية توفير الإمكانات المادية الضرورية لتطبيق أساليب التقويم البديل داخل الفصول الدراسية بما يوفر بيئة تعليمية حديثة ومناسبة للتقويم البديل، فترى المعلمة (ك) أن مما يساعدها على استخدام أساليب التقويم الحديثة توفر الظروف المادية الداعمة من حيث توفير المكان المناسب كالقاعات الدراسية الخاصة المجهزة بكل الإمكانات اللازمة، حيث تساهم توافر الظروف الداعمة في نجاح الممارسات التدريسية الحديثة وأساليب التقويم البديل لمواد العلوم الشرعية.

ومن الطرق التي ترى عينة الدراسة أنها ستسهم في تطوير أساليب التقويم الحالية ليناسب استخدامها في التقويم البديل العناية بتحفيز المعلمة على تفعيل أساليب التقويم البديل وأهمية تنمية الاتجاهات الإيجابية والتحفيز للمعلمة لاستمرارية تطوير أساليب التقويم الحالية، فالحوافز تدفع المعلمات إلى التنافس وتطوير ممارساتهن في العملية التعليمية، وهذا ما أكدته المعلمة (ج) حيث قالت: "من خلال خبرتي أرى المعلمات المستجدات يهتممن بالتشجيع من قبل المشرفات والمديرة ويتنافسن فيما بينهن فيبدعن".

وأخيرًا من الطرق التي ترى عينة الدراسة أنها تفيد في تطوير أساليب التقويم الحالية ليناسب استخدامها في التقويم البديل التراكم المعرفي والمهاري للمعلمة والنمو المهني عبر الامتداد الزمني لها، حيث توضح المعلمة (ح) ذلك بقولها: "من خلال خبرتي أرى أن أكثر ما أفادني من ناحية طرق التدريس وأساليب التقويم الخبرة، خاصة لما تنقلت بين المراحل وجربت الابتدائي والمتوسط والثانوي".

المناقشة الإجمالية لإجابة السؤال الرابع:

يتضح من نتيجة هذا المحور أن المعلمات لديهن التقبل و الرغبة في تطوير ممارساتهن لأساليب التقويم البديل خاصة مع اتجاه وزارة التعليم الحالي لهذا النوع من التقويم، وبعد تحليل نتيجة المقابلات تبين ضرورة الإعداد الجيد للمعلمة قبل الخدمة من خلال تطوير برامج إعداد المعلمات، بالإضافة إلى الحاجة إلى تدريب المعلمات أثناء الخدمة على أساليب التقويم البديل من حيث طريقة الإعداد والتنفيذ ومتابعة الطالبات، وتأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة كل من (Sabri, Retnawati, & fitriatunisya,2019) والتي أوصت بضرورة حضور المعلمين للتدريب المتعلق بالتقويم البديل لتعزيز رؤى المعلمين وكيفية عمل وتنفيذ التقويم البديل، ودراسة الغدوني (٢٠١٧)، والتي أوصت بضرورة مراجعة الدورات التدريبية في مجال التقويم البديل، ودراسة (الشريف،٢٠١٥؛ الخوالدة،٢٠١٤؛ أبو عواد و أبو سنينة،٢٠١١) والتي أظهرت حاجة المعلمين إلى المزيد من البرامج التدريبة في مجال ممارسة التقويم البديل.

وفي مجال توفير التجهيزات المادية لتطبيق أساليب التقويم البديل كما أوضحت نتيجة الدراسة الحالية، فتأتي هذه النتيجة موافقة لدراسة كلٍ من (الشريف،٢٠١٥؛ الزعبي،٢٠١٣) والتي أكدت ضرورة توفير المواد والأدوات والتجهيزات اللازمة لتطبيق أساليب التقويم البديل ودور ذلك في تطوير أساليبه.

أما في مجال دور مجتمعات التعلم المهنية التقليدية والإلكترونية في تطوير أساليب التقويم الحالية ليناسب استخدامها في التقويم البديل، وضرورة الاهتمام بتفعيل مواقع التواصل الاجتماعي وإثرائها بتجارب المعلمين والدروس التطبيقية كما أوضحت نتيجة الدراسة الحالية، فتأتي هذه النتيجة موافقة بشكل عام مع دراسة النصيان (في الطباعة) والتي أكدت على دور مجتمعات التعلم المهني في صقل الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم الشرعية.

الربط بين النتائج الكمية والنوعية والتكامل بينهما

وبناءً على ما سبق مناقشته والإجابة عنه، فمما يسعي إليه البحث المزجي التعرف على الظاهرة البحثية بطريقة شمولية ومن منظورات مختلفة، وتفسير ما تم التوصل إليه من نتائج بطريقة تكاملية عبر التنوع في مصادر الحصول على البيانات من خلال أدوات بحثية مختلفة للوصول

لمرحلة التشبع في جمع البيانات، ومن ثم الاعتمادية في تفسيرها، والقابلية لتعميم نتائجها (كريسول، ٢٠١٨؛ صوان،٢٠١٩)، وتم تناول ذلك عبر الآتي:

أولاً: من خلال إجابة السؤال الثاني كان من أهداف اعتماد التصميم المزجي أن تقوم البيانات النوعية بدور المفسر لما ورد من نتائج إجابات الدراسة الكمية، وقد تمثل ذلك في إجابة السؤال الثاني الكمية عبر الآتي:

- في محور التخطيط أسهمت أداة المقابلة في تفسير سبب توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بدرجة كبيرة جدًا، وأن ذلك يعود إلى تراكم الخبرة وتنوع الممارسات لعينة الدراسة.
- أما في محور أساليب التقويم البديل والذي تضمن أربعة محاور فرعية، فقد كان ربط النتائج الكمية بالنوعية كالآتي:
  - الأسلوب الأول: التقويم الذاتي، وقد فسرت البيانات النوعية سبب توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بدرجة متوسطة، وأن ذلك يعود إلى أن أسلوب التقويم الذاتي يُعد من أنسب أنواع التقويم البديل لمواد العلوم الشرعية من حيث مساهمته في اعتماد الطالبة على نفسها، وشعورها بالمسؤولية تجاه تعلمها ورفع دافعيتها للتعلم.
  - الأسلوب الثاني: تقويم الأقران، وقد فسرت البيانات النوعية سبب توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بدرجة ضعيفة جدًا، وأنه يمكن عزو ذلك إلى طبيعة هذا الأسلوب من حيث إنه يستلزم توفر الوقت وهذا مما يصعب توفره في وقت وظروف مقررات العلوم الشرعية أثناء تطبيق الدراسة، كما أن أسلوب التقويم بالأقران قد يتناسب مع بعض مقررات العلوم الشرعية كالقرآن الكريم أكثر من غيره.
  - الأسلوب الثالث: ملف الإنجاز، أسهمت أداة المقابلة في تفسير سبب توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية بالمرحلة

المتوسطة بدرجة ضعيفة، وأن ذلك يعود إلى ضعف التنمية المهنية المعلمات فيما يتعلق بأساليب التقويم البديل بملف الإنجاز حيث أظهرت البيانات النوعية ضعف وعي عينة الدراسة بأهمية التقويم بأسلوب ملف الإنجاز سواءً كان ورقيًا أو إلكترونيًا، والشعور بأن ملف انجاز الطالبة مجرد عبء على المعلمة وغير مجدٍ للطالبة.

- الأسلوب الرابع: خرائط المفاهيم، وقد فسرت البيانات النوعية سبب توافر الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل المطبقة في واقع تدريس مناهج العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة بدرجة كبيرة جدًا، وأن ذلك يعود إلى طبيعة مقررات العلوم الشرعية والتي تحتوي على مفاهيم ومعلومات مترابطة يمكن تحويلها بسلاسة إلى خرائط مفاهيم تساعد الطالبات على فهم المادة، بالإضافة إلى ألفة هذا الأسلوب لدى عينة الدارسة واعتيادهن عليه، ومن ثم اتساع وقت الحصص الدراسية لمثل هذه الممارسات.

ثانياً: ومن خلال إجابة السؤال الثاني كذلك، نلاحظ تَمثل "اتساق النتائج" بين أداتي الدراسة الكمية "الملاحظة" والنوعية "المقابلة"، ويتضح ذلك في إجابة السؤال البحثي الثاني حيث اتفقت نتائجهما في أن من أكثر أساليب التقويم البديل مناسبة لمواد العلوم الشرعية للمرحلة المتوسطة أسلوبي: التقويم بخرائط المفاهيم، وأسلوب التقويم الذاتي، وفي نفس السياق، يُعد معيار "الاعتمادية" (Dependability) أحد معايير الصلاحية أو موثوقية البيانات النوعية وفقاً لتصنيف لينكون وجوبا (Lincoln and Guba, 1985) لمعايير جودة البحث النوعي (صوان، ٢٠١٩)، مما يعطي البيانات مزيدًا من الموثوقية والاعتمادية وتطابقًا مع الحقيقية.

ثالثاً: ومن خلال إجابة السؤال الثالث، تم تَمثل "قيمة الحقيقة" بهدف تكامل البيانات عبر أداتي الملاحظة والمقابلة لإضفاء مزيد من التنوع في الحصول على المعلومات والبيانات الكمية والنوعية ذات الصلة بالسؤال البحثي ومن ثم مقارنة التصورات والرؤى المختلفة ذات الصلة بالدراسة، ويتضح ذلك في إجابة السؤال البحثي الثالث حيث تناولت كل أداة منظورًا مختلفًا عن الأداة الأخرى، مع اتفاق بعض النتائج في أصل بعض الصعوبات التي تواجه المعلمات عن تطبيق أساليب التقويم البديل، من مثل صعوبة كثرة الأعباء الملقاة على المعلمات والتي ظهرت في أداة المقابلة، ويقابلها في أداة الملاحظة صعوبة كثرة المواد الدراسية لمقررات العلوم الشرعية

في المرحلة المتوسطة. وفي نفس السياق، يُعد معيار "المصداقية" (Credibility) أحد معايير موثوقية البيانات النوعية وفقاً لتصنيف لينكون وجوبا (Lincoln and Guba, 1985) لمعايير جودة البحث النوعي (صوان، ٢٠١٩).

توصيات الدراسة:

١-أن تقوم كليات الإعداد بتطوير البرامج التربوية ذات الصلة بأساليب التقويم البديل لإعداد معلمات العلوم الشرعية قبل الخدمة.

٢-أن تقوم مكاتب للإشراف بإدارات التعليم ببناء برنامج تدريبي لمعلمات العلوم الشرعية أثناء الخدمة لتأهيل المعلمات على ممارسة أساليب التقويم البديل خاصة أسلوب التقويم بملفات الإنجاز.

٣-أن تشجع إدارة المدارس بتعزيز فعالية التعاون بين المعلمين لتوفير فرص فعلية لتطبيق ممارسات أساليب التقويم البديل لمعلمي العلوم الشرعية لتنمية أساليب التقويم البديل داخل غرف الصف.

٤-عقد ورش ودورات تدريبية للطالبات في بداية المرحلة الدراسية من قبل الجهات ذات الصلة لرفع الوعي وتأهليهن على أساليب التقويم البديل وطرق تنفيذها في مقرر التربية الإسلامية.

٥-قيام الجهات ذات العلاقة بنشر الوعي بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور بأهمية التقويم البديل في العملية التعليمية.

مقترحات الدراسة:

١-إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية يتم تطبيقها بعد اكتمال عودة الدراسة داخل المدارس وللمعلمين والمعلمات.

٢-إجراء دراسة تتناول تقويم ممارسات معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة لأسلوب تقويم الأقران.

٣-إجراء دراسة حول واقع البرامج التربوية لإعداد المعلمات فيما يخص إعدادهن نظريًا وعمليًا لممارسة أساليب التقويم البديل.

المراجع

اولا: المراجع العربية:

- إبراهيم، خالد. (٢٠١٧). درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته: معلمو محافظة سوهاج نموذجًا. *مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية. ٢٧* (١)، ٩٠ –٧٣.
- أبو عواد، فريال، وأبو سنينة، عودة. (٢٠١١). معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية جامعة القدس المفتوحة، (٢٤)*، ٢٦٦-٢٢٩.
- افتيحة، نوار نورالدين. (٢٠٠٥). *أثر استخدام أساليب التقييم البديلة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الأردنية.
- البشير، أكرم، وبرهم، أريج. (٢٠١٢). استخدام إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي، ١٣*، ٢٤١-٢٧٠.
- الحربي، سهام. (٢٠١٦). *درجة ممارسة معلمات العلوم الإسلامية لأساليب التقويم البديل من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة طيبة، المدينة المنورة.
- الحصان، أماني. (٢٠١٥). تقويم الممارسات التدريسية لمعلمات علوم الصف الأول المتوسط في ضوء مهارات القراءة ما وراء المعرفية في تدريس العلوم. *دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٤ (٥)،١٤٨- ١٢٤.
- الخالدي، عادي. (٢٠١٤). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، كلية التربية*. ٣ (٣٨)، ٤٦٣- ٤١٥.

- الخوالدة، ديما. (٢٠١٤). *مدى استخدام استراتيجيات التقويم البديل وادواته في تقويم تعلم الطلبة بالمرحلة الأساسية العليا في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الهاشمية، الأردن.
- الدناوي، مؤيد. (٢٠٠٩). *استراتيجيات تدريس العلوم الشرعية وأساليبها وتقويمها: تطبيقات تربوية*. عالم الكتب الحديث، الأردن.
- الزبيدي، محمد حسن. (٢٠١٩). واقع التقويم البديل في التعليم العام في منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمي التعليم العام. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ٦٦ ، ٣٢٠-٣٥٥.
- الزعبي، آمال أحمد. (٢٠١٣). درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة*، ٢١ (٣) ،١٦٥-١٩٧.
- الزعبي، راشد شبيب. (٢٠١٩). *درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأساليب التقويم البديل في ضوء بعض المتغيرات*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.
- السيف، منال. (٢٠١٩). واقع ممارسة معلمات التربية الفنية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض لأساليب التقويم البديل. *المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، القاهرة*، ١ (٦٧)،١٩٠- ١٢٨.
- الشراري، حمدة (٢٠١٤). *درجة معرفة واستخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التقويم البديل*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- الشريف، تحرير. (٢٠١٥). *مدى الاتساق بين تصورات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية حول استراتيجيات التقويم البديل وأدواته وممارستهم لها والتصورات المقترحة لتوظيفه*. [أطروحة دكتوراة، غير منشورة]. كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، ماليزيا.

- الشريقي، معاذ فواز. (٢٠١٨). *درجة استخدام معلمي العلوم الشرعية لاستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد العلوم الشرعية ومعيقات استخدامها من وجهة نظرهم في محافظة المفرق.* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة آل البيت، الأردن.
- العرابي، عبير. (٢٠١٩). درجة استخدام معلمات العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل بالمرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المشرفات التربويات. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مكة المكرمة،١١* (١)،١-٢٨.
- العساف، صالح. (٢٠١٦). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، ط٣. الرياض: دار الزهراء.
- العياصرة، أحمد. (٢٠١٧). تصورات معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في قرية أردنية للتقويم البديل وكيفية استخدامهم له. *مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمادة البحث العلمي، الأردن، ٤*(١)، ٢٨٤-٢٦٣.
- الغدوني، عبدالله. (٢٠١٧). مستوى وعي معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل. *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، ٨* (١٨)، ١٥٦-١٣٩.
- الكيلاني، أحمد. (٢٠١٦). درجة استخدام معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته. *مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمادة البحث العلمي، الأردن، ٣* (١)،٢٢٣-٢٠١.
- المرحبي، أحمد بن علي، والحربي، إبراهيم بن سليم. (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب بنها: محافظة القليوبية: مصر*، ١١٢ ، ٤٢٨-٤٥٠.
- المشيخي، موسى احمد. (٢٠١٨). مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لاستراتيجيات التقويم البديل وادواته بمحافظة محايل عسير. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، مصر*، ١٠، ١٥٣-١٠١.

- المطرفي، ثامر. (٢٠١٥). مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط-كلية التربية*، ٣١ (٣)، ٦٠١-٥٤٤.
- المعراج، سمير. (٢٠١٣). *الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم*. المكتب العربي للمعارف للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
- المويل، عبدالله. (٢٠١٦). *درجة ممارسة معلمي التربية الاجتماعية استراتيجيات التقويم الواقعي في دولة الكويت*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.
- النصيان، عبد الرحمن محمد. (في الطباعة). واقع مجتمعات التعلم المهني لمعلمي العلوم الشرعية بمنطقة القصيم، *مجلة العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية. جامعة القصيم. المملكة العربية السعودية.*
- زيتون، حسن، وزيتون، كمال (٢٠٠٣). *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية*. عالم الكتب للنشر والتوزيع: الأردن.
- سلام، علي. (٢٠١٥، أغسطس). *التقويم البديل: مدخل للارتقاء بأداء المعلم وتطوير برامج إعداده*. [عرض ورقة]. المؤتمر العلمي الرابع والعشرون: برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز، القاهرة، مصر. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
- صبري، ماهر، والرافعي، محب. (٢٠٠٨). *التقويم التربوي أسسه وإجراءاته*. سلسلة الكتاب الجامعي العربي، مكتبة الرشد، بنها، مصر.
- عسيري، عبدالرحمن. (٢٠٢١). واقع استخدام معلمي الفيزياء في المرحلة الثانوية لأساليب التقويم البديل في محافظة محايل عسير. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، جامعة سوهاج، ٧*، ٢٩٦-٣٣٧.
- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٧). *القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية*. دار المسرة، الأردن.

- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٩). *التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية*. دار الفكر العربي، القاهرة.
- صوان، فرج. (٢٠١٩). *البحث النوعي في علم اللغة التطبيقي*. دار الروافد الثقافية، لبنان.
- كريسول، جون. (٢٠١٨). تصميم البحوث الكمية – النوعية – المزجية. (عبدالمحسن عايض القحطاني ترجمة). دار المسيلة للنشر والتوزيع: الكويت.(العمل الأصلي نشر في ٢٠١٤).
- مصطفى، أشرف. (٢٠١٦). *واقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- مصطفى، أشرف، وأبو شقير، محمد. (٢٠١٩). واقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة. *مجلة الدراسات العليا، جامعة النيلين – كلية الدراسات العليا، الخرطوم*. ١٣ (٥٠)، ٢٧٧-٢٥١.
- نوفاك، جوزف، وجووين، بوب. (١٩٩٥). تعلم كيف تتعلم. (احمد الصفدي، إبراهيم الشافعي، ترجمة). الرياض: جامعة الملك سعود.

ثانيا :المراجع الأجنبية:

- Christine A. Suurtamm. (2010). Developing authentic assessment: Case studies of secondary school Mathematic teachers' experiences. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education, 4*(4), 497-513, DOI: 10.1080/14926150409556630
- Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing.* Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Rukmini, D., & Saputri, L. A. D. E. (2017). The authentic assessment to measure students‟ English productive skills based on 2013 curriculum. *Indonesian Journal of Applied Linguistics, 7*(2), 263–273.
- Sabri, M. Retnawati,H., & Fitriatunisyah. (2019). The implementation of authentic assessment in mathematics learning. *Journal of Physics.*: Conf. Ser. 1200 012006, doi:10.1088/1742-6596/1200/1/012006
- Wellington, J. (2000). *Educational Research; Contemporary Issues and Practical Approaches*. London: continuum.