مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة

الطالب

فرقان عادل عباس الهاشمي

07705043155

Furqanalhashimy89@gmail.com

اشراف

أ.د. سعد جويد كاظم الجبوري

07734626140

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على اكثر اساليب التقويم البديل استخداماً من قبل مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة، وكذلك التعرف على مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور- اناث)، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي ، اما مجتمع البحث فتمثل بجميع مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات في المدارس الحكومية المتوسطة في محافظة كربلاء والبالغ عددهم (612)، اما عينة البحث فقد بلغ حجمها (275) مدرساً ومدرسة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية وهم يشكلون نسبة مقدارها (45%) ، ولجمع المعلومات والبيانات استعمل الباحث اداة (الاستبانة) ، والتي تم التأكد من جميع خصائصها السيكو مترية ، اذ تضمنت الاداة (الاستبانة) من (51) فقرة موزعة على سبع مجالات ، ولاستخراج النتائج النهائية حُللت البيانات احصائياً بالاستعانة ببرنامج الرزم الاحصائية الاجتماعية (Spss) .

ومن خلال نتائج البحث الحالي تبين التالي:

ان اكثر اساليب التقويم البديل ممارستاً من قبل مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات في محافظة كربلاء هو اسلوب " تقويم الاداء بالاختبارات الكتابية" اذ حصل على المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (4.182) وانحراف معياري (0.598) ونسبة مئوية (83.64%) ودرجة ممارسة "كبيرة"، يليه حصل اسلوب " التقويم القائم على الاداء والملاحظة" على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.165) وانحراف معياري(0.439) ونسبة مئوية (83.29%) ودرجة ممارسة "كبيرة" ، و حصل اسلوب " ملفات الاعمال" على المرتبة الاخيرة وبمتوسط حسابي (3.404) وانحراف معياري (0.726) حيث بلغت النسبة المئوية (68.08%) ودرجة ممارسة "متوسطة" ،

كما توصل البحث الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات افراد عينة البحث على فقرات استبانة (مستوى ممارسة اساليب التقويم البديل) تعزى الى متغير الجنس (ذكور ـ اناث).

الكلمات المفتاحية: التقويم البديل ، مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات

Abstract

The current research aims to identify the most common alternative assessment methods used by social studies teachers in the intermediate stage, as well as to identify the level of social studies teachers' practice of alternative assessment methods in the intermediate stage according to the gender variable (males - females), The researcher followed the descriptive approach, The research community was represented by all the social studies teachers in the intermediate government schools in Karbala Governorate, who numbered (612), The research sample was (275) male and female teachers who were chosen by a random stratified method, and they constitute a percentage of (45%), and to collect information and data, the researcher used the (questionnaire) tool, all of its psychometric properties were confirmed, as the tool (the questionnaire) included (51) items distributed over seven areas, and to extract the final results, the data was statistically analyzed using the social statistical packages program (Spss).

Through the results of the current research, the following was revealed:

The most widely practiced alternative assessment method by male and female social studies teachers in Karbala Governorate is the method of "evaluating performance through written tests," as it ranked first with a mean (4.182), a standard deviation (0.598), a percentage (83.64%), and a "large" degree of practice. Next, the "evaluation based on performance and observation" method ranked second, with a mean (4.165), standard deviation (0.439), percentage (83.29%), and a "large" degree of practice. The "business files" method ranked last, with a mean (3.404). And a standard deviation of (0.726), where the percentage reached (68.08%) and the degree of practice was "average", The research also found that there were no statistically significant differences in the responses of the research sample members to the questionnaire items (the level of practicing alternative assessment methods) due to the gender variable (males - females).

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

وان من المشكلات التي تواجه التقويم في الكثير من الممارسات التعليمية انه يأتي منفصلاً عن عملية التعليم والتعلم ، ويأتي غالباً بعد عملية التدريس ولا يؤثر فيه ، حيث تعد الاختبارات الوسيلة الوحيدة والرئيسية لتقويم تقدم الطلاب وتحصيلهم الدراسي، والمشكلة الرئيسية تتجسد في ان الطالب لا يعلم عن نتيجة او مستواه الدراسي اي شيء الا بعد انتهاء التعلم ، وبالتالي لن يكون هنالك امامه فرصة لإعادة تعلم المعلومة او المهارة التي دلت نتائج التقويم على عدم اتقانها من قبله ، وهنالك الكثير من النقد والجدل حول انتشار الاختبارات التراكمية التحصيلية ذات المعايير الموحدة والقابلية للتطبيق حول قطاعات واسعة من الافراد ، اذ ان هذا الشكل من الاختبارات يعتبر من الاختبارات غير السياقية التي تلح على التقييم الاجمالي الذي يعطي صورة او حكماً عاماً وشاملاً على ما تحقق من تعلم لدى الفرد ، وليس فقط على واحدة او اكثر من المهارات او القدرات العقلية ، وهذا القياس فيه الكثير من جوانب الضعف(Baker,sipe,2006:43).

وقد تنامت في السنوات المنصرمة الدعوات الى اجراء تعديلات اساسية في التقويم وفي الممارسات الصفية ، ولهذه التوجهات الجديدة اهداف تبررها وهي حرص الكثير من المؤسسات التعليمية الحصول على الاعتماد الاكاديمي وتحقيق الجودة التعليمية ، والتركيز على الاهداف التربوية التي تعتمد المعايير القياسية عالية المستوى تتضمن الكفايات المهمة للحياة مثل، التفكير الابداعي، واتخاذ القرارات ، وحل المشكلات، والتعلم المستقل **(ابو عواد، 2008: 44)**.

وبما ان العالم يشهد من حولنا تطوراً شاملا لمفهوم تقويم تعلم الطلبة واستراتيجياته وأدواته، لذلك يتطلب من المدرسين على اختلاف تخصصاتهم، استخدام استراتيجيات واساليب تقويم حديثة ومتنوعة غير الاختبارات الكتابية، التي اعتادوا أن يمارسوها لتقويم تحصيل الطلبة، أو لقياس نواتج التعلم، حيث إن الاتجاهات الحديثة في التقويم ترى أن الاختبارات ليست إلا شكلا من أشكال التقويم المتنوعة الأخرى **(أبو زينة، ٢٠٠3: 46)**، اذ تطورت أساليب ووسائل القياس والتقويم، باعتبار التقويم جزءاً مهماً من النظام التعليمي، فمن خلاله يتم الوقوف على مدى تحقق أهداف النظام التعليمي، وتقديم تغذية راجعة مستمرة تسهم في تعديل وتطوير النظام وتزيد من كفاءته، ومن نوعية مخرجاته، فمن أهم أهداف التقويم التربوي ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، فالمؤسسات

التربوية تسعى لإكساب الطلاب المعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي سبق تحديدها بوضوح خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة **(الخالدي، 2014: 417)**.

على ضوء ذلك فأن تقويم المدرس لأداء الطلبة يستدعي من المدرس امتلاك اساليب متنوعة من التقويم مع وجود وعي بأسس ومبادئ التقويم البديل لمن يقوم بتنفيذ هذه العملية، فقد اشارت الدراسات التي تناولت التقويم البديل الى وجود قصور في اساليب التقويم البديل وكذلك وجود صعوبات في تنفيذه وايضا عدم وجود وعي عند بعض المدرسين بأسس ومبادئ التقويم المستمر (مهيدات والحساينة، 2009: 14).

ولكون الباحث مدرساً لمادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة لاحظ ان اغلب اساليب التقويم المتبعة في تقويم اداء الطلبة هي الاساليب التقليدية ، كالاختبارات التحريرية او الشفهية فقط وهذا خلاف ما تنادي به الفلسفة التربوية الحديثة ، لذلك ظهرت الحاجة الى نوع جديد من التقويم يحاكي التطور الحاصل في التعليم على مستوى الدول المتقدمة والاستفادة من خبراتهم في المجال التعليمي لذلك بدأت الدول بالاعتماد على اساليب مختلفة في التقويم تحت مسمى التقويم البديل، ومن هذا المنطلق وللاستفادة منه انبثقت فكرة البحث لمعرفة مستوى ممارسة المدرسين والمدرسات لأساليب التقويم البديل .

اهمية البحث:

ان ما يشهده العصر الحديث من كم هائل في مجال المعلوماتية والمتغيرات المتعددة ، جعلت صناع القرار في مجال التربية والتعليم يستجيبون لها من خلال الاهتمام بالعقل البشري وتغذيته بالمعارف، لجعل المتعلم قادراً على حل مشكلاته الحياتية من خلال تطبيق واقعي وحقيقي لما تعلمه، وبذلك فأن مفهوم التقويم اصبح مختلفاً لما كان عليه، ليتناسب مع الاحداث والادوار الجديدة من انماط الحياة وكذلك الفكر التربوي المعاصر الحديث (العرابي،2014: 37).

ان العملية التربوية والتعليمية فيها العديد من المكونات ولعل من ابرزها واهمها عملية التقويم الذي يؤثر ويتأثر ببقية مكونات المنظومة ، والسبب في ذلك يعود الى ان التقويم يساعد في اصدار الاحكام على مكونات المنظومة من اهداف ومحتوى وطرائق تدريس والنتاج العلمي، ومن خلاله يستطيع المدرسون ان يتعرفوا على نقاط القوة فيعززونها ، وكذلك يتعرفون على مواطن الضعف فيعالجونها ، وقد ذكر التربويون ان التقويم له دور كبير ومباشر في اعطاء صورة عن النظام التعليمي من جميع جوانبه وكافة مكوناته ، لذلك فإن تطوير التقويم التربوي واساليبه امر في غاية الاهمية ، حيث اذا ما طورنا عملية التقويم نكون قد اسهمنا في تطوير العملية التعليمية

كاملة، وخير دليل على ذلك ما قامت به الولايات المتحدة الامريكية في ستينيات القرن الماضي من إعادة النظر في العملية التعليمية بعد أن فوجئ الأمريكيون بالتفوق العلمي في إطلاق القمر الصناعي "سبوتنيك" في الاتحاد السوفيتي سابقا، وقد ظهر العديد من التربويين الذين ركزوا اهتماماتهم في مجالات التقويم امثال (ستفليم وستيك وكلاسي وكرون باخ وسيكرفن) وكان لهم الفضل الكبير في تحقيق تطور كبير في ميدان التقويم (مجيد، 2011: 22).

ويرى الكثير من المفكرين ان التقويم هو العملية والاداة التي يتم بواسطتها نجاح النظام التعليمي سواء على مستوى المدرس او الاهداف التربوية والتعليمية او الطريقة التدريسية ، وان عملية التقويم ليست مجرد اختبار وانما هي اساس اعداد المواقف التعليمية التي تتناسب مع ظروف المتعلمين وفروقهم الفردية ، وكذلك زيادة الدافعية للتعلم ، علاوة على ما سبق فأن التقويم التربوي في العصر الحالي يشهد تطورات متسارعة وتجديدات مبتكرة وتحولات جوهرية واضحة في كل من طرق قياسه وادواته واساليبه ومرجعياته وتقنياته وممارساته ، كل ذلك لأجل مواكبة التطورات الحاصلة والتقنيات الحديثة ، وكذلك لما لوحظ من شكاوى عديدة تم رصدها من التقويم التقليدي ، وكذلك الاثار السلبية التي واجهتها العملية التعليمية ، كونها لا تفيد لمواكبة التطور والتقدم الذي شهده عصرنا ، وان الثورة العلمية التي ظهرت حديثاً تجعل العملية التعليمية في حالة جمود بسبب استخدام التقويم التقليدي دون التفكير في اساليب حديثة وطرق تقويم مناسبة (الخرابشة، 2004: 18).

ان لمادة الاجتماعيات مكانة هامة في العملية التربوية ، كونها تتضمن ابعادا انسانية وتربوية وتعليمية ، وتبرز اهميتها في تزويد المتعلم بمجموعة من المعارف والمفاهيم الأساسية التي تسهم في تكوين شخصيته العلمية والثقافية، وكذلك توسيع آفاق المتعلم المعرفية ، وحث المتعلم على الاهتمام بالقضايا الانسانية في كل مكان ، وتنمية القدرة لدى المتعلم على التفكير الواضح والمستمر الذي يقوم على التعديل والربط والتفسير ، وكذلك القدرة على استيعاب الاحداث التاريخية واسبابها ونتائجها ، واكتساب المعارف والمعلومات التي تسهم في تكوين الاتجاهات والقيم لدى المتعلم (قطاوي، 2007: 11).

وتعد مرحلة التعليم المتوسطة من اهم المراحل في تعليم مادة الاجتماعيات ، حيث كلما كان الاساس قوياً في هذه المرحلة انعكس إيجابا على المراحل التي بعدها، وكلما كان ضعيفا انعكس سلبا، لذلك وجب علينا أن نهتم بأركان العملية التعليمية بشكل كامل، وأهم هذه الاركان هو المدرس، ويتفق المختصون في مجال التربية والمهتمون بشئونها على دور المدرس واهميته وعظيم تأثيره في نجاح العملية التربوية، حيث يعد المدرس احد اهم

المدخلات البشرية في هذه المنظومة ان لم يكن اهمها على الاطلاق، فهو محور العملية التربوية وقائدها والعنصر المؤثر والفعال في جميع مدخلات النظام التعليمي، وكذلك في تحقيق اهدافها بكفاءة عالية (عيسى، 2011: 3).

ونظراً لارتباط عملية القياس والتقويم بأهداف التعلم فيجب الإشارة إلى التحول الكبير في الممارسات، والافكار التعليمية، والنظرية السلوكية التي تؤكد على أن للطلاب أهداف محددة مرتبطة بسلوك المتعلم القابل للملاحظة والقياس، والى النظرية البنائية التي تؤكد بناء الطالب لمعرفته بنفسه، وتوظيفها بما يجعل تعلمه ذا معنى، الأمر الذي يتطلب تطوراً وتجديداً في اساليب التدريس، وعملية التقويم وأدواته ، وقد صاحب هذا تحولاً في فلسفة الممارسات التقويمية وأساليبها، حيث برز التركيز على ربط التقويم بالحياة، وذلك من خلال تبني أنواع جديدة في التقويم أطلق عليها (التقويم البديل)، حيث يتم من خلاله إعطاء الطلاب فرصاً متعددة للتعلم، لإبراز مهاراتهم وتعميق معارفهم وربط ما تعلموه بحياتهم اليومية (علام، 2004: 14)، بحيث تعمل على تحسين تقويم الطلبة الذين هم في حاجة ماسة للتقويم الشامل لإنجازهم ومدى تقدم أدائهم، وقد بدأ الاتجاه حالياً نحو تطبيق أساليب التقويم البديل مثل: الاعمال الشفوية والتحريرية والمشاريع، وعمل الطلاب التعاوني، بالإضافة إلى الاختبارات التقليدية التكوينية والنهائية، وذلك لان استخدام استراتيجيات تقويم متنوعة من شأنه أن يوجه الطلاب نحو ابتكار صورة واضحة ومعبرة حول ما يمكنهم تعلمه أو أداءه (مهيدات والمحاسنة، 2009: 14)، وأن عملية التقويم لا تقف عند جمع المعلومات والحقائق وتذكرها عند أداء الاختبارات ، بل تدفع المتعلمين إلى الربط وتحليل ما تعلموه في حياتهم، ومواجهة المشكلات، والتعلم النشط، وتربطها بالمواقف الواقعية في حياتهم (حجازي والفرحاني،2006: 57).

ويمكن تلخيص اهمية البحث في ضوء ما سبق ذكره بالنقاط التالي:ـ

1. توفر هذه الدراسة المعلومات في مجال استخدام المدرسين لأساليب التقويم البديل.
2. الاسترشاد بنتائج هذه الدراسة في برامج تدريب المدرسين او المشرفين والمدربين في تطوير أساليب التقويم.
3. تلقي الضوء على الجهود العملية التي يبذلها المدرسون في تقويم تحصيل الطلاب.
4. توفر هذه الدراسة بعض الطرق والأساليب لتعزيز التقويم البديل.

اهداف البحث:

يهدف موضوع البحث الى التعرف على:

1. التعرف على اكثر اساليب التقويم البديل استخداماً من قبل مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة .
2. التعرف على مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور- اناث).

حدود البحث

1. **الحد الموضوعي للبحث:** مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة.
2. **الحد البشري للبحث:** يقتصر الباحث الحالي على جميع مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة في محافظة كربلاء المقدسة.
3. **الحد المكاني للبحث:** يقتصر البحث الحالي على المدارس المتوسطة في مديرية التربية في محافظة كربلاء المقدسة.
4. **الحد الزماني للبحث:** تم تطبيق البحث في السنة الدراسية 2022_2023.

تحديد المصطلحات

اولاً/ الممارسة عرفها

_ ابو دلبوح (2002): هي مجموعة النشاطات التدريسية القولية والفعلية التي يقوم بها المدرس داخل غرفة الصف والتي تتمثل في جوانب معينة منها: تحديد الأهداف التدريسية، واختيار الطرق والاستراتيجيات والوسائل وتوظيفها لتحقيق الأهداف، وأساليب الإدارة الصفية(ابو دلبوح، 2002: 15).

ثانياً/ التقويم البديل وقد عرفه

_ ابو علام (2005) أنه: التقويم الذي يدمج في مهام ذات معنى، ويبدو كأنشطة تعلم يشعر بها الطالب، تتضمن مهارات عالية المستوى، وتنقل إلى المتعلمين معنى القيام بعملهم على نحو جيد، بحيث تظهر المعايير التي نحكم

على الجودة في ضوئها، وبهذا المعنى يكون التقويم محدداً بمستوى ومعيار أكثر من كونه معتمداً على أدوات تقييم مقننه(ابو علام، 2005: 77).

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة

أ: الاطار النظري

يعتبر التقويم البديل احد الاتجاهات المعاصرة في مجال تقويم تحصيل الطلاب ، وتلبية للمتطلبات الحديثة في التقويم التربوي حيث بدء التقويم البديل يجد مكان مهما له ، وشكل تحولا جوهريا في الممارسات التقليدية التي كانت سائدة لفترة طويلة في القياس والتقويم نحو استخدام استراتيجيات واساليب اكثر تنوعا وصلة بحياة الطلاب ، مثل تقويم الاداء وتقويم المنتج وتقويم ملف الانجاز (مهيدات والمحاسنة ، 2009: 106).

ويعتبر وجينز رائد حركة التقويم البديل ، وعرف التقويم البديل بأنه التقويم الذي يتطلب من المتعلم تنفيذ انشطة او تكوين نتاجات تبين تعلمه ، وهذا التقويم القائم على الاداء يسمح للمتعلمين ابراز ما يمكنهم اداءه في مواقف واقعية (wiggins,1992: 24).

ان التقويم البديل يعد من المفاهيم المتسعة ، حيث يشمل انواع مختلفة من اساليب التقويم التي تتطلب من المتعلم ان يظهر كفاءته ومعارفه بتكوين او انشاء استجابات او ابتكار نتاجات ، لذلك يفضل النظر الى التقويم البديل على انه متصل من الاساليب و الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المتعلم وتوضيحات شاملة وتجمعات من الاعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن ، ويسعى التقويم البديل من خلال تنوع اساليبه وطرائقه الى تنمية ممارسة التقويم الذاتي لدى الطلاب ، الامر الذي يجعلهم على وعي وادراك لما يقومون به اضافة الى قياس جوانب متعددة من الشخصية الطلاب وليس ذكاءهم او تحصيلهم فقط والتقويم المباشر لإنجازاتهم وادائهم خلال وبعد انجازه للمشروعات الفردية والجماعية ، ويهدف ايضا الى تقويم وقياس الكفايات الاساسية المطلوبة لإنجاز اداء او مشروع او عمل ما وتوفير معايير و محكات تقويم لأداء الطلاب وانتاجهم اكثر تعددا وتنوعا للتقويم والقياس وتتصف بالوضوح والموثوقية واعتمادها (Schlepphege,2010:30).

اهمية التقويم البديل:

1. تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو انفسهم ونحو التعلم ونحو المدرس ايضا.

2. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة مهما اختلفت خلفياتهم الثقافية والاجتماعية وكذلك قدراتهم العقلية و المهارية .
3. التقويم البديل فيه تحدي لقدرات الطلبة في تقديم مهام واعمال مشوقة وذات قيمة في الحياة الواقعية ، وذلك في طرحهم الاسئلة واصدار الاحكام وكذلك بحثهم عن امكانيات وبدائل مختلفة.
4. في التقويم البديل تتغير ادوار الطلبة فيكونوا مشاركين نشطين يمارسون انشطة تكشف ما يستطيعون عمله بدلا من ان تبرز نواحي ضعفهم وهذا التحول بالنسبة للطلبة كثيرا ما يؤدي الى انقاص قلق الاختبار وزيادة تقدير الذات.
5. استحداث ادوار جديدة للمدرسين حيث يكون دور المدرس هو مساعدة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم وان يصبحوا مقومين ذاتيين مجيدين.

خصائص التقويم البديل

1. ان يكون واقعي يعكس الطريقة التي تستخدم فيها هذه المهارات والمعلومات في الحياة الواقعية.
2. ان التقويم البديل قائم على حل المشكلات غير المنظمة التي يمكن ان يكون لديها اكثر من ذلك وتتطلب من المتعلم اتخاذ خيارات مدروسة وكذلك تتطلب الابتكار.
3. ان يقوم الطالب بالعمل بالموضوع من خلال اجراءات نموذجية للنظام قيد الدراسة.
4. يتم القيام بالتقويم في المواقف المشابهة للسياق الذي يتم فيه اداء المهارات.
5. يسمح التقويم بالتغذية الراجعة والممارسة.
6. يتطلب التقويم البديل اثبات وجود مجموعة واسعة من المهارات التي ترتبط بالمشكلة مما في ذلك بعض مهارات الحكم (svinicki, 2004: 23).

الاختلاف بين التقويم التقليدي والتقويم البديل:

يختلف التقويم التقليدي عن التقويم البديل في عدة اشياء ، ابرزها ما هو موضح في الجدول(1):

جدول (1)

يبين الاختلاف بين التقويم التقليدي والتقويم البديل

ت	التقويم التقليدي	التقويم البديل
.1	يأخذ شكل اختبار تحصيلي على شكل اسئلة كتابية ، قد لا تكون لها صلة بواقع الطالب ، مطلوب من الطلاب الاجابة عنها باختيار اجابة صحيحة او تكملة عبارة او كتابة جملة قصيرة.	يأخذ شكل مهام حقيقية مطلوب من الطلاب انجازها او ادائها .
.2	يوظف الطلاب عادة مهارات التفكير الدنيا لإنجاز المهمة (التذكر ، الفهم).	يوظف الطلاب مهارات التفكير العليا لأداء المهمة
.3	تتطلب من الطلاب تذكر معلومات سبق لهم دراستها.	تتطلب من الطلاب تطبيق معارفهم ومهاراتهم ودمجها لإنجاز المهمة .
.4	تستغرق الاجابة عن الاختبارات التحصيلية وقتا قصيرا نسبيا (ما بين 15 دقيقة الى 120 دقيقة عادة)	يستغرق انجاز المهمة وقتا طويلا يمتد عدة ساعات او ايام .
.5	اجابة الطلبة على الاختبارات التحصيلية اجابة فردية.	يمكن ان يتعاون مجموعة من الطلاب لإنجاز المهمة.
.6	يقدر اداء الطالب في الاختبار بالدرجة(العلامة) التي حصل عليها بناء على صحة اجابته عن الاسئلة.	يتم تقدير اداء الطلاب في المهام اعتمادا على قواعد(موازين) تقدير.
.7	يقتصر تقييم الطلبة عادة على الاختبارات التحصيلية الكتابية.	يتم تقييم الطلبة بعدة اساليب : اختبارات الاداء، ملف الاعمال ،الملاحظة ،الخ..

(زيتون،2007،ص519)

اساليب التقويم البديل:

ان اساليب التقويم البديل متعددة ومختلفة وذلك لاختلاف المهام المراد تقويمها ويمكن تحديد ابرز هذه الاساليب كما ذكرها(زيتون ، 2007) وهي:

1_ التقويم القائم على الاداء 2_ملفات الاعمال (البروتفوليو) 3_التقويم الذاتي 4_تقويم الاقران

5_تقويم الاداء القائم على الملاحظة 6_تقويم الاداء بالمقابلات 7_ تقويم الاداء بخرائط المفاهيم

(زيتون ، 2007، ص610-661).

ويرى الباحث أن الاساليب السابقة يمكن توظيفها في تقويم تعلم مادة الاجتماعيات بالإضافة الى الاعمال الكتابية والاختبارات الشفوية التي لا يمكن الاستغناء عنها ،وذلك لأنها تعتبر اداة لقياس الكثير من المعارف التي يجب ان يمتلكها الطالب في المرحلة المتوسطة، وفيما يلي استعراض لهذه الاساليب بشيء من التفصيل.

اولا: التقويم القائم على الاعمال الكتابية: تقوم الاعمال الكتابية على أسئلة مكتوبة تعتمد على سرد الحقائق والمعلومات والمفاهيم أو تلخيص لها أو شرح وتفسير لما سبق دراسته، وتستند إلى أسس وقواعد عند بنائها أو كتابتها سواء في جوهرها أو إخراجها، وتنقسم إلى نوعين:

- **الاختبارات المقالية:** ان الاختبارات المقالية أو ما يسمى بالاختبارات التقليدية من أكثر أنواع الاختبارات شيوعاً و استخداماً وقدما، وسميت بهذا الاسم نظرا للشبه الكبير بينها وبين كتابة المقالات والتقرير، ويعرف الاختبار المقالي بأنه اختبار كتابي يطلب ممن يؤديه كتابة مقال، أو موضوع إنشائي يتحدد حجمه حسب ما يطلب في السؤال (الجلاد، 2004: 407).
- **الاختبارات الموضوعية:** وهي اختبارات مكتوبة تتضمن مجموعة من الفقرات أو المثيرات المحددة التي تتطلب الإجابة عنها الالتزام بمعايير محددة واضحة، واستجابات ثابتة بحيث تكون هذه الاستجابات دقيقة لا تقبل الزيادة أو النقصان أو التعليل أو التأويل (ابو الهيجاء،2002: 215).

ثانيا: التقويم القائم على الاداء: يقصد به قيام المتعلم بتوضيح تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياته حقيقية او مواقف تحاكي المواقف الحياتية تظهر مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازه (زيتون، 2008: 87).

ثالثا: التقويم بملفات الاعمال (الانجاز) البورتفوليو: هو مجموعة منظمة من أعمال الطالب يمكن قياسها من خلال معايير تقدير معروفة مقدما ، وهذه المعايير تشمل أدلة تقدير، أو بطاقات ملاحظة، أو قوائم مراجعة، أو مقاييس التقدير، ويمكن أن تشمل على تقييمات مبنية على الاداء، أو تقارير معملية، أو تقارير بحثية (شاهين، 2007: 6).

رابعا: تقويم الأداء القائم على الملاحظة: يعرف على انه تمثيل لنوع محدد من السلوك الإنساني التربوي بغرض قياس التدريس والتعرف على درجة كفايته (حمدان، 2001: 12)، اذاً هي عملية يتوجه فيها المدرس بحواسه المختلفة نحو المتعلم بقصد مراقبته في موقف نشط من أجل الحصول على معلومات يستطيع من خلالها الحكم عليه (زيتون، 2007: 43).

خامساً: تقويم الأداء بالمقابلات: هو لقاء بين المدرس والمتعلم محدد مسبقاً يمنح المدرس فرصة الحصول علي معلومات تتعلق بأفكار المتعلم واتجاهاته نحو موضوع معين (زيتون، 2007: 67)، ويرى الهندي بأنه لقاء منظم وجهاً لوجه بين من يجري المقابلة والشخص المقابل، وتعتمد على التفاعل اللفظي الذي يقوم على الاسئلة الاجابة عنها بغية تحقيق الهدف منها، وهو الحصول على البيانات المطلوبة لموقف المقابلة من قيمة أو قضية معينة (الهندي، 2009: 220).

سادساً: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم: هي عبارة عن مخططات هرمية ثنائية البعد أو متعددة الابعاد عنكبوتيه تظهر البنية المتكاملة لمفاهيم موضوع أو وحدة ما تم تنظيمها بطريقة متسلسلة ومنظمة، حيث يوضع المفهوم الرئيسي في قائمة الهرم وتتدرج تحته المفاهيم الفرعية، وهناك روابط تبين العلاقة بين المفهوم الرئيسي والمفاهيم الفرعية (مهيدات والمحاسنة، 2009: 94).

سابعاً: تقويم الأقران: يستند تقويم الاقران إلى منظور جديد في التقويم يسمح للمتعلمين بالعمل معاً في تقويم أعمال بعضهم بعضاً مما يجعل لهم دوراً إيجابياً نشيطاً في تعلمهم وتقويم أعمالهم، ويعمل على تشجيعهم على التفكير، ويزيد ثقة الطلاب بأنفسهم، ويحثهم على تحمل المسؤولية، ويساعدهم أيضاً في التعرف على خصائص الاعمال الجيدة التي يقومون بتقديمها، وتؤدي أنماط العلاقات الإنسانية والسياق الذي يجري فيه التقويم دوراً كبيراً في نجاح هذا النوع من التقويم (علام، 2007: 225).

ثامناً: التقويم الذاتي: يعد مكون أساسي من مكونات التعلم المستقل للطالب، وزيادة دافعيته، وتقديره لذاته، ويوجه نظره بدرجة أكبر إلى ما يقوم بأدائه، وكيف يؤديه، وبذلك ينمي لديه التفكير البناء، تحليل المتعلم الذاتي لتعلمه

وتطوره نحو نتاجات التعلم كي تؤدي إلى معرفة ناضجة ومطورة بنفسه ويسميه البعض بالتقويم الداخلي للطالب لمدى إنجازه للنتاجات التعليمية لوحدة أو موضوع دراسي بعد تعلمه (الهندي، 2009: 226).

تاسعاً: الاختبارات الشفوية: وهي مجموعة من الاسئلة اللفظية التي يوجهها المدرس إلى الطلبة للحصول منهم على استجابات لفظية غير مكتوبة ، وتهدف إلى الكشف عن قدرات الطالب التي لا يمكن الحصول عليها بالاختبارات التحريرية، ثم التصحيح والعلاج لجوانب القصور فورياً، وايجاد الحوافز للمتعلم ، وتستخدم في الاجتماعيات لمعرفة قدرة الطالب على ربط الاحداث التاريخية ، كما يستخدم التقويم الشفوي بعد الانتهاء من مرحلة العرض لكل درس، حيث يكون المدرس قد شرح درسه ودرب تلاميذه على حسن الاداء، فيشرع بتقويم التلاميذ عن طريق إلقاء الاسئلة الشفوية المباشرة حول جوانب الدرس المشروح (الجلاد، 2004: 408).

ب: الدراسات السابقة

أ_ عرض الدراسات السابقة

تعد مرحلة مراجعة الدراسات السابقة من المراحل الرئيسية والمهمة في البحوث التربوية، حيث يتجنب من خلالها الباحثين الموضوعات التي تم دراستها في السابق ، وكذلك تعد قاعدة يرتكز عليها الباحث لوضع الخطوات الاولى في دراسته وكذلك اجراءاتها ، وان الدراسات السابقة لها دور كبير في تعزيز الموضوع المراد بحثه وكذلك اثرائه، وقد قام الباحث بالاطلاع على الادب التربوي في المكتبات العراقية وكذلك قواعد البيانات المحلية والعربية والاجنبية، وفيما يلي استعراض الدراسات المحلية والعربية والاجنبية حسب تسلسلها الزمني ، وسوف يقوم الباحث بموازنة الدراسات السابقة مع دراسته الحالية.

1_ الرشيدي (2008)

(تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم البديل ودرجة ممارستهم له)

اجريت هذه الدراسة في الكويت ، وهدفت إلى قياس تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم البديل، ودرجة ممارستهم لها في الغرفة الصفية، وقد تكونت عينة الدراسة من (120) معلما ومعلمة من معلمي العلوم في المدارس الابتدائية في دولة الكويت، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ،حيث يمثلون(23%) من مجتمع الدراسة والبالغ عدده (525)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، ولقياس

تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية استخدم الباحث بطاقة الملاحظة كأداة الدراسة، وقد أظهرت النتائج بأن هناك ارتباطات ضعيفة وغير دالة بين تصورات المدرسين وبين درجة ممارستهم لاستراتيجيات التقويم البديل في الغرفة الصفية. وأوصت الدراسة بضرورة إقامة دورات تدريبية لتثقيف معلمي العلوم بكيفية استخدام التقويم البديل في حصص العلوم(الرشيدي، 2008: 130. 172).

2_ رفاعي واخرون(2012)

(درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الواقعي)

اجريت هذه الدراسة في الاردن، هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الاساسية المتوسطة (الخامس_ السادس_ السابع)لاستراتيجيات التقويم الواقعي، بالإضافة الى التعرف على أثر متغيرات الجنس، وسنوات الخدمة ، والمؤهل العلمي في درجة ممارسة هذه الاستراتيجيات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتم إعداد أداة الاستبانة واشتملت على استراتيجيات التقويم الواقعي والفعاليات الفرعية المرتبطة بكل استراتيجية، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وقد طبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية مكونة من 112 معلما ومعلمة في مديرية تربية وتعليم إربد الاولى، وقيام الباحثون باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة ، وقد توصلوا إلى مجموعة من النتائج، أهمها أن درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت ضمن درجة ممارسة متوسط حسابي مقداره (3.138)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة في درجة الممارسة تعزى للجنس ولصالح الذكور ، وللمؤهل العلمي لصالح حملة شهادة البكالوريوس، كما أوضحت الدراسة عدم وجود فروق دالة تعزى للخبرة، وقد تضمنت الدراسة العديد من التوصيات من أهمها ضرورة تقديم برامج تدريبية للمعلمين في مجال استراتيجيات التقويم الحديثة للارتقاء بقدرات المعلمين في هذا المجال (الرفاعي واخرون، 2012: 158. 230).

ب_ اوجه التشابه والاختلاف بين البحث الحالي والبحوث السابقة

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في كونها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وتشابهت مع دراسة (رفاعي واخرون، 2012) في استخدامها اداة البحث (الاستبانة) لجمع المعلومات والبيانات ، واختلفت مع دراسة (الرشيدي، 2008) في استخدامه بطاقة الملاحظة، وتشابهت مع الدراسات السابقة من حيث مجتمع البحث التي شملت المدرسين والمدرسات، وكذلك تشابهت مع الدراسات السابقة في استخراجهم للنتائج حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة البحث، اما من حيث النتائج فاختلفت الدراسة الحالية مع دراسة

(الرفاعي واخرون، 2012) من حيث متغير الجنس حيث اظهرت الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى الى متغير الجنس(ذكور_ اناث) بينما اظهرت دراسة الرفاعي واخرون(2012) وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث التوصيات بضرورة اقامة دورات تدريبية للمدرسين والمدرسات للارتقاء بقدراتهم في هذا المجال.

ثالثاً / جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

يمكن تلخيص جوانب الافادة من الدراسات السابقة من خلال النقاط التالية:

1. اهمية البحث والحاجة اليه.
2. اختيار الاطار النظري المناسب وتنظيمه.
3. اختيار المنهجية التي تتناسب مع تحقيق الاهداف.
4. اختيار الاجراءات والوسائل الاحصائية المناسبة للدراسة الحالية.
5. اختيار المصادر والمراجع التي يحتاجها الباحث.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي اعتمدها الباحث لتحقيق اهداف البحث والمتمثلة بالاتي:

اولاً: منهج البحث

بما ان الدراسة الحالية تهدف الى التعرف على مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة ، لذا اعتمد الباحث المنهج الوصفي كونه يتلاءم مع طبيعة الدراسة الحالية وتحقيق اهدافها، إذ يعتمد المنهج الوصفي على الرصد والمتابعة الدقيقة لظاهرة معينة بطريقة كمية او نوعية في مرحلة زمنية معينة او مراحل عدة من اجل التعرف على الظاهرة عبر المحتوى والمضمون والوصول الى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره (جابر،1999: 43).

ثانياً: مجتمع البحث

والمقصود بمجتمع البحث هو جميع افراد الظاهرة الذين يشكلون موضوع البحث وذات العلاقة بمشكلة البحث والذي تشتق منهم عينة البحث وتعمم نتائجه عليهم(عباس واخرون، 2007: 217)، وهذا يتطلب من

الباحث تحديد مجتمع البحث الحالي المتمثل بمدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها في المرحلة المتوسطة في محافظة كربلاء للعام الدراسي(2022_ 2023) ، وتألف مجتمع من (612) مدرساً ومدرسة بواقع (270) ذكر و(342) انثى، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

خصائص مجتمع البحث بحسب متغير الجنس (ذكور_ اناث)

التصنيف	الفئات	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	270	%44	**612**
	انثئ	342	%56	

ثالثاً: عينة البحث

عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة واجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام نتائج الدراسة وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الاصلي" ومن خلال التعريف يتضح لنا ان العينة تمثل جزء من المجتمع الاصلي من حيث الخصائص والصفات ويجب ان تمثل العينة المجتمع بشكل صحيح ، لذا يجب ان تغني العينة الباحث عن دراسة المجتمع بأكمله (عبيدات واخرون، 1999: 84)، اختار الباحث عينة بحثه بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب ، اذ ان اختيار العينة على وفق الاسلوب (العشوائي) يعد من اكثر الطرق تمثيلا للمجتمع ونتائج الدراسات التي تبنى عليه تكون صادقة (عطوي، 2000: 85).

وتنقسم عينات البحث الحالي على النحو التالي:

أ_ العينة الاستطلاعية (عينة وضوح الفقرات)

اختار الباحث العينة الاستطلاعية من المجتمع الاصلي ومن خارج عينة البحث الاساسية ، وان الهدف من استعمال العينة الاستطلاعية هو لمعرفة مدى وضوح فقراتها فضلاً عن معرفة الوقت الذي يستغرقه المدرس للإجابة على كل فقرات الاستبانة وكذلك لمعرفة الصعوبات التي تواجه المدرسين وفهمهم للاستبانة اذ اختار الباحث (30) مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

ب_ عينة التحليل الاحصائي اختار الباحث (236) مدرساً ومدرسة ليكونوا عينة للتحليل الاحصائي بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب وهم يشكلون نسبة(39%) من المجتمع الاصلي معتمدا على معادلة ستيفن ثامبسون [*]موزعين على مديرية التربية في كربلاء، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول(3)

خصائص عينة التحليل الاحصائي بحسب متغير الجنس (ذكر_ انثى)

التصنيف	الفئات	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	104	%44	236
	انثى	132	%56	

ت_ عينة البحث الاساسية

اختار الباحث (275) مدرساً ومدرسة من مدرسي مادة الاجتماعيات في مديرية تربية كربلاء ليكونوا عينة اساسية لبحثه بالطريقة الطبقية العشوائية وهم يشكلون نسبة مقدارها (45%) من المجتمع الاصلي وحسب الجدول(4):

جدول(4)

خصائص عينة البحث الاساسية بحسب متغير الجنس(ذكر_ انثئ)

التصنيف	الفئات	العدد	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	122	%44	275
	انثئ	154	%56	

رابعا: اداة البحث

[*]معادلة ثامسون حيث ان (n) حجم المجتمع ، (p) القيمة الاحتمالية وهي (5. 0)، (d) نسبة الخطأ(05، 0) ، (z) الدرجة المعيارية (95%) والمقابلة لـ (05، 0)

ان وسائل وادوات البحث العلمي تختلف من بحث الى اخر والمقصود هنا بأداة جمع البيانات هي الوسيلة التي يستخدمها الباحث ليجمع عن طريقها البيانات التي يجمعها في دراسته، وبما ان البحث الحالي يهدف الى معرفة مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها لأساليب التقويم البديل ، اختار الباحث الاستبانة كأداة لبحثه، والاستبانة هي: " اداة ذات ابعاد وبنود تستخدم للحصول على معلومات او آراء يقوم بالاستجابة لها المفحوص نفسه وهي كتابية تحريرية (العريني، 2016: 36)، وهي من اكثر الادوات استعمالا في جمع البيانات وتكون مطبوعة او الكترونية تحمل مجموعة من الاسئلة يتم توزيعها على افراد العينة للإجابة عليها(ميرزا واخرون، 2017: 134) وقد مر بناء الاستبانة بالخطوات التالية:

1. اطلاع الباحث على اساليب التقويم التي اشارت اليها كتب الادب التربوي (القياس والتقويم).
2. اطلاع الباحث على الابحاث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التقويم البديل ومدى توظيفها فيه.
3. تم اعداد قائمة بأساليب التقويم البديل، وفيها شرع الباحث في بناء اداة بحثه المتمثلة بـ(الاستبانة) والتي تكونت بصيغتها الاولية من (55) فقرة موزعة على (7) مجالات والجدول(5) يوضح ذلك .

جدول (5)

خصائص استبانة اساليب التقويم البديل

ت	اسم المجال	عدد الفقرات
.1	**التقويم القائم على الاداء والملاحظة**	**10**
.2	**ملفات الاعمال**	**10**
.3	**التقويم الذاتي**	**8**
.4	**تقويم الاقران**	**7**
.5	**تقويم الاداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية**	**8**
.6	**تقويم الاداء بالاختبارات الكتابية**	**6**
.7	**تقويم الاداء بخرائط المفاهيم**	**6**

المجموع الكلي للفقرات	**55**

خامساً- الخصائص السيكو مترية لأداة البحث

ان اداة البحث (الاستبانة) يتم تقييمها عبر استخراج خصائصها السيكو مترية (الصدق والثبات) وللتأكد من خصائص الاداة السيكو مترية عمل الباحث على استخراج الاتي:.

اولاً/ الصدق

صدق الاداة يعني أن تقيس الاداة ما وضعت لقياسه (الجرجاوي، 2010: 105)، كما يقصد بالصدق شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (Harrison, 1983: 11) ، وللتأكد من صدق الاداة عمل الباحث على استخراج :.

أ. الصدق الظاهري :

ويسمى هذا النوع من الصدق ايضا بصدق المحكمين ، حيث يقوم الباحث باختيار عددا من المتخصصين والخبراء في مجال الظاهرة او المشكلة موضوع الدراسة لغرض ابداء الرأي حول مدى تطابق فقرات او اسئلة الاداة مع ما تقيسه ، ومدى مناسبتها لأفراد العينة التي سوف تطبق عليها ، وكذلك الكشف عن المفردات الضعيفة والمفاهيم التي لا ترتبط بالوظيفة المراد قياسها ، وبعد ان يحصل الباحث على اراء الخبراء والمتخصصين يقوم الباحث بحساب نسبة الاتفاق او الموافقة على عبارات او مفردات الاداة (مجيد، 2014: 108)، لذا قام الباحث بعرض اداة بحثه (الاستبانة) بصيغتها الاولية على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية ملحق (3) لبيان مدى صلاحية فقراتها ، واخذ الباحث بملاحظات الخبراء في تعديل بعض الفقرات ، حيث اقترح المحكمون حذف بعض العبارات لتشابه مضمونها مع عبارات اخرى ، وكذلك تعديل واضافة بعض العبارات ، وقد استجاب الباحث لآراء المحكمين وقام بأجراء ما يلزم من حذف واضافة وتعديل صياغة بعض الفقرات ، فأصبحت الاستبانة مكونة من (51) فقرة بشكلها النهائي موزعة على سبعة مجالات ، ولمعرفة الدلالة الاحصائية لاتفاق الخبراء قام الباحث بحساب نسبة الاتفاق على فقرات الاداة باستعمال مربع كأي (كا2) والجدول (6) يوضح ذلك:.

جدول (6)

قيمة (كا2) ودلالتها الاحصائية لحساب نسبة اتفاق الخبراء حول صلاحية استبانة (اساليب التقويم البديل)

المجالات	رقم الفقرة	استجابة المحكمين		النسبة المئوية	قيمة chi^2 المحسوبة	الدلالة الاحصائية*
		موافق	غير موافق			
الاول	1،3،5،7،8،9	25	0	%100	25	دالة
	4،10	22	3	%88	14.44	دالة
	2،6	17	8	%68	3.24	غير دالة
الثاني	2،3،4	25	0	%100	25	دالة
	1،5،7	23	2	%92	17.64	دالة
	8	19	6	%76	6.76	دالة
	6،10	16	9	%64	1.96	غير دالة
الثالث	1،3،4،6،8	25	0	%100	25	دالة
	2،5،7	23	2	%92	17.64	دالة
الرابع	1،2،3،4،7	25	0	%100	25	دالة
	5،6	23	2	%92	17.64	دالة
الخامس	1،3،4،5،6،7،8	25	0	%100	25	دالة
	2	23	2	%92	17.64	دالة
السادس	2،3،4،5،6	25	0	%100	25	دالة
	1	23	2	%92	17.64	دالة
السابع	1،2،3،4،5،6	25	0	%100	25	دالة

(*تبلغ قيمة (chi^2) الجدولية (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1)

ب_ صدق الاتساق الداخلي:

ويقصد به وضوح الاداة من حيث فقراتها ومفهومها لأفراد عينة البحث الذين سوف تطبق عليهم الاداة (الاستبانة) (stangor,2011:255)، والجدول التالي يبين معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ، والذي يبين ان معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى الدلالة (0.05) ، وهذا يشير بأن اداة البحث تتميز بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، ويعد المجال صادقاً لما وضع لقياسه، والجدول (7) يوضح معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاداة والدرجة الكلية للأداة.

جدول (7)

يبين معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاداة والدرجة الكلية

	المجموع	المجال1	المجال2	المجال3	المجال4	المجال5	المجال6	المجال7
المجموع	1	.833**	.773**	.751**	.661**	.742**	.571**	.628**
المجال1	.833**	1	.483**	.712**	.376**	.608**	.588**	.372**
المجال2	.773**	.483**	1	.437**	.633**	.480**	.282**	.481**
المجال3	.751**	.712**	.437**	1	.294**	.484**	.492**	.313**
المجال4	.661**	.376**	.633**	.294**	1	.424**	.186**	.341**
المجال5	.742**	.608**	.480**	.484**	.424**	1	.196**	.421**
المجال6	.571**	.588**	.282**	.492**	.186**	.196**	1	.214**
المجال7	.628**	.372**	.481**	.313**	.341**	.421**	.214**	1

.علماً ان الارتباط معنوي عند مستوى دلالة (0,05) ومعنوي عند مستوى دلالة (0,01) ايضاً**

ت_ القوة التمييزية للفقرات

ويقصد بها قدرة الفقرة في الاداة على التمييز بين الافراد الذين يحملون او لا يحملون السمة المقاسة (العبادي، 2020: 36)، فإن الهدف من تحليل الفقرات هو الابقاء على الفقرات الجيدة، وذلك بعد التأكد من قوتها في تحقيق التمييز بين الافراد الخاضعين للقياس، لان من الشروط المهمة لفقرات المقاييس النفسية هو ان تتصف

هذه الفقرات بقوة تمييزية من ذوي الدرجات المنخفضة في الصفة او السمة المراد قياسها (Ghiselli, 1981:156) وانه من الضروري اختيار الفقرات ذات القوة التمييزية العالية وتضمينها في الصورة النهائية للمقياس، واستبعاد الفقرات غير المميزة ، لان هناك علاقة بين دقة المقياس والقوة التمييزية لفقراته (دروزة، 2005، 205).

وقد تحقق الباحث من القوة التمييزية للفقرات باستعمال اسلوب المجموعتين الطرفيتين، بتطبيق فقرات المقياس على عينة التحليل الاحصائي، البالغة(236) منهم، ومن ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات المستجيبين ، ومن ثم ترتيب الاستمارات تنازليا حسب الدرجة الكلية ، من اعلى درجة الى اقل درجة، ثم تعيين(27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا، و(27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا، وبلغ عدد افراد كل من المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا (128) مدرساً بواقع (64) مدرساً ومدرسة للمجموعة العليا و(64) في المجموعة الدنيا، وبعد تطبيق الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لدرجات كل فقرة من فقرات المقياس، كانت جميع فقرات الاستبانة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (126)، وبذلك تبين ان الفقرات احتفظت بدلالتها احصائياً، وبهذا بقي عدد الفقرات (51) فقرة، موزعة على المجالات السبعة.

ثانياً/ الثبات:

يقصد بثبات الاستبانة هو ان تعطي الاستبانة نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها عدة مرات متتالية ، ويشير الثبات إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة (الجرجاوي، 2010: 97).

ولأجل استخراج معامل ثبات الاستبانة ، استعان الباحث المقياس بعينة التحليل الاحصائي والبالغة (236) مدرساً ومدرسة من المشمولين بالبحث، ولأجل حساب قيمة معامل الارتباط استعمل الباحث طريقتين هما:

أ ـ طريقة التجزئة النصفية

يقسم في هذه الطريقة المقياس على نصفين دون معرفة المستجيبين، ويقدم لهم على انه مقياس واحد ثم يتم وضع درجتين لكل مستجيب، درجة على النصف الاول للمقياس والدرجة الثانية على النصف الثاني، ثم يحسب معامل الارتباط بين درجات المستجيبين على نصفي المقياس ويسمى معامل الثبات النصفي (عباس واخرون، 2007: 286).

ولتحقيق ذلك رجع الباحث الى درجات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (236) مدرساً، وتم تجزئة فقرات الاختبار على نصفين (فردية وزوجية)، اذ عدت الفقرات ذات الارقام الفردية هي فقرات النصف الاول ، وعدت الفقرات ذات الارقام الزوجية هي فقرات النصف الثاني، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين من خلال معامل ارتباط (بيرسون) ملحق (6)، اذ بلغ معامل ثبات نصف الاختبار (0.612) ، بما ان هذه القيمة لنصف الاختبار فقد استعمل الباحث معادلة (سبيرمان) لتصحيح معامل الثبات ، وبذلك اصبحت قيمة الثبات بعد التصحيح (0,759) ، وهذا يدل على ان الاداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تسمح للباحث بتطبيقها بمرونة على عينة البحث الاساسية .

ثانياً/ الثبات:

يقصد بثبات الاستبانة هو ان تعطي الاستبانة نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها عدة مرات متتالية ، ويشير الثبات إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة (الجرجاوي، 2010: 97).

ولأجل استخراج معامل ثبات الاستبانة ، استعان الباحث المقياس بعينة التحليل الاحصائي والبالغة (236) مدرساً ومدرسة من المشمولين بالبحث، ولأجل حساب قيمة معامل الارتباط استعمل الباحث طريقتين هما:

أ ـ طريقة التجزئة النصفية

يقسم في هذه الطريقة المقياس على نصفين دون معرفة المستجيبين، ويقدم لهم على انه مقياس واحد ثم يتم وضع درجتين لكل مستجيب، درجة على النصف الاول للمقياس والدرجة الثانية على النصف الثاني، ثم يحسب معامل الارتباط بين درجات المستجيبين على نصفي المقياس ويسمى معامل الثبات النصفي (عباس واخرون، 2007: 286)، ولتحقيق ذلك رجع الباحث الى درجات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (236) مدرساً، وتم تجزئة فقرات الاختبار على نصفين (فردية وزوجية)، اذ عدت الفقرات ذات الارقام الفردية هي فقرات النصف الاول ، وعدت الفقرات ذات الارقام الزوجية هي فقرات النصف الثاني، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين من خلال معامل ارتباط (بيرسون) ملحق (6)، اذ بلغ معامل ثبات نصف الاختبار (0.612) ، بما ان هذه القيمة لنصف الاختبار فقد استعمل الباحث معادلة (سبيرمان) لتصحيح معامل الثبات ، وبذلك اصبحت قيمة الثبات بعد التصحيح (0,759) ، وهذا يدل على ان الاداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تسمح للباحث بتطبيقها بمرونة على عينة البحث الاساسية .

ب ـ طريقة التجانس الداخلي ـ الفا_كرون باخ

تتطلب هذه الطريقة تساوي المفردات في الاداة مع بعضها البعض وتستخدم عندما يكون تقدير الفقرات متدرجاً (1،2،3،4،5) ويعد هذا المعامل انسب طريقة لحساب ثبات الاوزان المستعملة في البحوث المسحية كالاستبانات او مقاييس الاتجاه ، اذ يوجد مدى من الدرجات المحتملة لكل مفردة(ابو علام، 2006: 475)، وان هذه الطريقة تعتمد على مدى ارتباط المجالات مع بعضها البعض داخل الاختبار ، وكذلك ارتباط كل مجال مع الاختبار ككل ، ويمثل معامل الفا كرون باخ متوسط معاملات الارتباطات الناتجة عن تجزئة الاختبار الى اجزاء ، وبذلك فانه يمثل معامل الارتباط بين اي جزأين من اجزاء الاختبار(عبد الرحمن، 1998: 72)، وقد استعمل الباحث معامل الثبات الفا كرون باخ لكل مجال من مجالات الاداة الاولى وكذلك استخرج للأداة ككل ، كما يوضح الجدول(8) .

جدول (8)

يبين قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة (الفا- كرون باخ)

ت	المجال	عدد الفقرات	قيمة معامل الثبات الفا كرون باخ
1	التقويم القائم على الاداء والملاحظة	8	0.790
2	ملفات الاعمال	8	0.832
3	التقويم الذاتي	8	0.700
4	تقويم الاقران	7	0.756
5	تقويم الاداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	8	0.728
6	تقويم الاداء بالاختبارات الكتابية	6	0.722
7	تقويم الاداء بخرائط المفاهيم	6	0.728

سادساً/ تطبيق الاداة

طبق الباحث اداة بحثه المتمثلة بـ (اساليب التقويم البديل) بصيغتها النهائية ،على العينة المشمولة بالبحث والتي بلغ عددها (275) مدرساً ومدرسة لمادة الاجتماعيات في مديرية التربية في كربلاء ، وقد وزعت الاستبانة بشكل حضوري ، حيث بين الباحث لأفراد العينة اهداف بحثه والكيفية التي تتم فيها الاجابة عن فقراتها من خلال الملاحظات والتعليمات التي وضعت في مقدمة الاستبانة ، وقد حرص الباحث في الحصول على اجابة جميع فقرات الاستبانة دون ترك اي فقرة ، وقد تمت الاجابة عن الفقرات بدون اي تدخل او تأثير من قبل الباحث.

سابعاً/ تفريغ بيانات اداة البحث :ـ

بعد الانتهاء من جمع الاستبانات من افراد العينة ، قام الباحث بتفريغ بياناتها في برنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS) وذلك لغرض اجراء العمليات الاحصائية المناسبة، وبما ان الباحث استخدم مقياس ليكرث (Likert) خماسي البدائل حيث ان كل فقرة من فقرات الاستبانة تضم خمسة بدائل متدرجة ، لذا تمت عملية تفريغ البيانات عن طريق اعطاء درجة لكل بديل من البدائل الخمسة ، وقد حسبت الدرجة الكلية لكل فرد من افراد العينة وفقا للبدائل المختارة من قبله وكذلك عبر جمع الدرجات الخاصة بكل فقرات الاستبانة والبالغ عددها (51) فقرة ، وبذلك تراوح المدى النظري لدرجات افراد العينة على فقرات الاستبانة (255) درجة تمثل الحد الاعلى للاستجابة و(51) تمثل الحد الادنى للاستجابة.

ثامناً/ الوسائل الاحصائية:ـ

من اجل معالجة بيانات البحث استعمل الباحث طرقاً احصائية وصفية وتحليلية وذلك عبر الاستعانة ببرنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وقد تمثلت الطرق الاحصائية الوصفية في (المتوسطات الحسابية ـ الانحرافات المعيارية ـ الاوزان المئوية) وتمثلت الطرق الاحصائية التحليلية في (اختبار T_TEST، معامل ارتباط بيرسون ، معامل الفا ـ كرون باخ، معادلة (جتمان) سبيرمان ـ براون) لتصحيح معامل الثبات).

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: عرض النتائج

الهدف الاول: التعرف على اكثر اساليب التقويم البديل استخداماً من قبل مدرسي ومدرسات مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة .

لأجل التحقق من هذا الهدف ، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لكل اسلوب من اساليب الاداة ، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والترتيب لمجالات الاستبانة

ت	الأساليب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	مدى الممارسة بدرجة
.1	التقويم القائم على الاداء والملاحظة	4.165	0.439	%83.29	2	كبيرة
.2	ملفات الاعمال	3.404	0.726	%68.08	7	متوسطة
.3	التقويم الذاتي	3.501	0.838	%70.02	5	كبيرة
.4	تقويم الاقران	3.680	0.880	%73.60	4	كبيرة
.5	تقويم الاداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	4.061	0.752	%81.21	3	كبيرة
.6	تقويم الاداء بالاختبارات الكتابية	4.182	0.598	%83.64	1	كبيرة
.7	تقويم الاداء بخرائط المفاهيم	3.416	1.037	%68.32	6	كبيرة
	جميع اساليب الاستبانة	3.77	0.711	%75.45		كبيرة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ان مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها لأساليب التقويم البديل بالمرحلة المتوسطة قد جاءت (كبيرة) اذ بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة (3.77) و بانحراف معياري (0.711) وكانت النسبة المئوية (75.45%) وهذه نسبة "كبيرة" وفقاً للمعيار الذي اعتمده البحث ، وهذا يشير الى ان هنالك قدر من الاهتمام بأساليب التقويم البديل في تدريس مادة الاجتماعيات ، نظرا لتعدد المهارات والخبرات المتضمنة في محتوى مادة الاجتماعيات ، وكذلك الامكانيات التي يتمتع بها المدرسين والمدرسات ، والتعليمات التي تصدر بشكل دوري من وزارة التربية والتي تحث على التقليل من الاعتماد على اختبارات الورقة والقلم كوسيلة واحدة للتقويم.
- وحصل اسلوب " تقويم الاداء بالاختبارات الكتابية" على المرتبة الاولى بمتوسط حسابي(4.182) وانحراف معياري (0.598) ونسبة مئوية (83.64%) ودرجة ممارسة "كبيرة" ، ويعتقد الباحث ان حصول هذا المجال على المرتبة الاولى يرجع الى وجود العديد من المعارف والمعلومات التي تتضمنها محتوى كتب الاجتماعيات ، وان هذه المعارف والمعلومات يصعب قياسها دون استخدام الاختبارات الكتابية ، وكذلك يعتبرها المدرسون الوسيلة الاسرع بالتنفيذ من باقي وسائل التقويم ، وكذلك كونها اكثر اقناعاً لأولياء الامور .
- يليه حصل اسلوب " التقويم القائم على الاداء والملاحظة" على المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (4.165) وانحراف معياري (0.439) حيث بلغت النسبة المئوية (83.29%) ودرجة ممارسة "كبيرة" ، ويعتقد الباحث ان سبب ذلك يرجع الى وجود العديد من المهارات التي يصعب قياسها دون استخدام التقويم القائم على الاداء والملاحظة مثل رسم الخرائط ، والالقاء.
- يليه حصل اسلوب "تقويم الاداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية" على المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (4.061) وانحراف معياري(0.752) حيث بلغت النسبة المئوية (81.21%) ودرجة ممارسة "كبيرة" ، ويعتقد الباحث ان سبب لجوء المدرسين الى هذا الاسلوب ، هو معرفة افكار و اراء الطلبة حول قضايا تخص محتوى المادة ، والتي لا يمكن ان يعبر عنها الطالب الا في المقابلات او الاختبارات الشفوية .
- يليه حصل اسلوب " تقويم الاقران" على المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي (3.680) وانحراف معياري (0.880) حيث بلغت النسبة المئوية (73.60%) ودرجة ممارسة "كبيرة" ، ويعتقد الباحث ان سبب استخدام المدرسين لهذا الاسلوب هو لغرس الثقة بالنفس لدى الطالب، وكذلك لتقبلهم النقد من الاخرين .

- يليه حصل اسلوب "التقويم الذاتي" على المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي (3.501) وانحراف معياري (0.838) حيث بلغت النسبة المئوية (70.09%) ودرجة ممارسة "كبيرة" ، ويعتقد الباحث ان المرحلة المتوسطة هي فترة غرس القيم، وتكوين شخصية الطالب ، لذلك يسعى المدرسين الى ممارسة التقويم الذاتي لما يؤدي الى زيادة الدافعية لدى الطالب، وكذلك تقديره لذاته ، ويؤدي الى تنمية عادة تقويم الذات في وقت مبكر وتستمر معه عادة مدى الحياة في حياته العلمية وكذلك الواقعية .
- يليه حصل اسلوب "تقويم الاداء بخرائط المفاهيم" على المرتبة السادسة وبمتوسط حسابي (3.416) وانحراف معياري (1.037) حيث بلغت النسبة المئوية (68.32%) ودرجة ممارسة "كبيرة" ، ويعتقد الباحث ان المدرسين يستخدمون هذا الاسلوب لكي يساعدهم على ربط المفاهيم الجديدة بالبنية المعرفية للطالب وكذلك تمييزها عن المفاهيم المشابهة ، وايضا تساعد الطالب في ان يكون مستمعا ومنظماً ومرتباً للمفاهيم.
- واخيراً حصل اسلوب " ملفات الاعمال" على المرتبة الاخيرة وبمتوسط حسابي (3.404) وانحراف معياري (0.726) حيث بلغت النسبة المئوية (68.08%) ودرجة ممارسة "متوسطة" ، ويعتقد الباحث ان الاعباء الملقاة على عاتق المدرس ، وتوجيه اهتمامه نحو انجاز المقررات الدراسية وفق الخطة السنوية وضيق الوقت ، وكذلك ليس لها الدرجات المناسبة في عملية التقويم ، كلها اسباب ادت الى ان تكون ممارسة المدرسين لها بدرجة متوسطة.

الهدف الثاني: التعرف على مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها لأساليب التقويم البديل في المرحلة المتوسطة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور- اناث).

من اجل التحقق من هذا الهدف قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد عينة البحث بحسب متغير الجنس (ذكر - انثى)، فتبين ان المتوسط الحسابي للذكور(3.813) والانحراف المعياري (0.700)، اما المتوسط الحسابي للإناث فقد بلغ (3.741) والانحراف المعياري (0.720) ، وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات الذكور والاناث باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.test) وجد بأن القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.827) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.965) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (266) تبين ان القيمة التائية المحسوبة اقل من الجدولية ، والجدول(10) يوضح ذلك.

جدول (10)

نتائج اختبار (T.test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات افراد عينة البحث بحسب متغير الجنس (ذكر – انثى)

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة المعنوية
					المحسوبة	الجدولية	
ذكر	118	3.813	0.700	266	0.827	1.96	غير دالة
انثى	150	3.741	0.720				

يتضح من الجدول اعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات افراد عينة البحث على فقرات اداة (مستوى ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات ومدرساتها في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل) تعزى الى متغير الجنس (ذكر- انثى)، حيث كانت متوسطات الذكور والاناث متقاربة وبدون فروق جوهرية دالة احصائياً.

ويعتقد الباحث ان السبب في ذلك هو ان مجمل الظروف والعوامل التي تؤثر في تحديد توجه الجنسين نحو ممارسة اساليب التقويم البديل هي واحدة من حيث تشابه الظروف في (الاعداد - التدريب - الاشراف التربوي) للمدرسين والمدرسات ، فهم على السواء يخضعون لنفس البرامج التدريبية والنظام الاشرافي، وهذا الامر قد يقلل من فرص ظهور فروق دالة احصائياً في هذه الاساليب.

الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً / الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي:

1. ان اغلب مدرسين ومدرسات مادة الاجتماعيات يجيدون اساليب التقويم البديل وهذا دليل على كفاءة الاعداد الاكاديمي في كليات التربية وخاصة اساتذة طرائق التدريس والمناهج.
2. اهتمام اغلب المدرسين والمدرسات بالأساليب والطرق الحديثة في التقويم وادراكهم لأهمية التقويم في رفع مستوى الطلبة خاصة والعملية التعليمية عامة.

3. ان عملية التقويم عملية صعبة وشاقة وتستلزم تظافر الجهود من مدرسين ومدراء واولياء الامور للنهوض بالواقع العلمي.
4. يجب الاعتماد على الاساليب الحديثة في التقويم لما لها من دور كبير في العملية التربوية خاصة بعد ان توصل اغلب العلماء والمفكرين في المجال التربوي ان التقويم التقليدي المعتمد على الاختبارات التحصيلية لا يقوم كافة الجوانب والمجالات (المعرفي ، النفس ـ حركي، الوجداني).

ثانيا/ التوصيات

1. الاهتمام بشريحة المدرسين عامة ومدرسين مادة الاجتماعيات خاصة لما لهم من دور كبير في خدمة العملية التعليمية والمجتمع ، من غرس القيم والافكار في الطلاب.
2. تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة لتطبيق دورات تخص اساليب التقويم البديل.
3. تفعيل دور المدرسين المؤهلين تأهيلا عالياً في مجال اساليب التقويم البديل ، وحثهم على انشاء نماذج من الدروس وكيفية استخدامهم لأساليب التقويم البديل.
4. تنظيم دورات بشكل دوري للمدرسين الذين لم تشملهم دورات استخدام اساليب التقويم البديل.
5. اعداد وتهيئة وتحفيز المشرفين ومدراء المدارس والمدرسين نحو التحول الى استخدام التقويم البديل والتقليل من اعتمادهم على الاختبارات التحصيلية .

ثالثاً/ المقترحات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

1. اجراء دراسة عن مدى ممارسة مدرسي المواد الدراسية الاخرى لأساليب التقويم البديل.
2. اجراء دراسة لمعرفة فاعلية ممارسة مدرسي مادة الاجتماعيات لأساليب التقويم البديل في التحصيل او الدافعية.
3. اجراء دراسة تدريبية لتنمية اساليب التقويم البديل لدى مدرسي مادة الاجتماعيات.

المصادر والمراجع

1. ابو الهيجاء، فؤاد حسن(2002)، **طرق تدريس الدراسات القرآنية والاسلامية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

2. ابو دلبوح، موسى(2002)، مدى ممارسة معلمي التربية الرياضية لمبادئ التدريس الفعال وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة ابحاث اليرموك**، المجلد(18)، العدد(4).

3. ابو زينة، فريد(2003)، **مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها**، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

4. ابو علام، رجاء(2005) **تقويم التعلم**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

5. _____(2006)، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، ط5، دار النشر للجامعات، مصر.

6. ابو عواد، صالح بن علي(2008)، **ابجديات التربية**، الدار العصرية، جدة، المملكة العربية السعودية.

7. جابر، جابر عبد الحميد(1999)، **استراتيجيات التدريس والتعلم**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

8. الجرجاوي، زياد(2010)، **القواعد المنهجية لبناء الاستبيان**، ط2، مطبعة ابناء الجراح، فلسطين.

9. الجلاد، ماجد زكي(2004)، **تدريس التربية الاسلامية: الاسس النظرية والاساليب العملية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

10. حجازي، رضا والفرحاني، محمود(2006)، فاعلية مهام التقويم الاصيل وفق الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والدافعية المعروفة للتعلم وطلب العون الاكاديمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، **ورقة مقدمة الى المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر للجامعات العربية في القرن 21**، جامعة طانطا، مصر.

11. حمدان، محمد زياد (2001)، **ادوات الملاحظة الصفية: مفاهيمها واساليب قياسها للتربية**، دار التربية الحديثة ، عمان، الاردن.

12. الخالدي، عادي بن كريم عادي(2014)، درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل، **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**، المجلد(3)، العدد(38).

13. الخرابشة، بنان عبد الرحمن عواد(2004)، اثر استخدام اساليب التقويم البديلة في اداء طلبة الصف التاسع الاساسي في التعبير الكتابي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

14. دروزة ، أفنان نظير (1995)، **إجراءات في تصميم المناهج** ، ط 2 ، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين.

15. الرشيدي، عايشه عايش (2008)، تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم البديل ودرجة ممارستهم له، **رسالة ماجستير غير منشورة**، ، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية، الاردن.

16. الرفاعي، عبير محمد واخرون(2012)، درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة اربد لاستراتيجيات التقويم الواقعي، **مجلة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد(4) العدد(1).

17. زيتون، حسن حسين (2008)، **اصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات**، ط3، الدار الصولتية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

18. زيتون، عايش (2007)، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن

19. شاهين، سعاد(2007)، اثر التخصص الاكاديمي والاسلوب المعرفي على تصميم وانتاج ملف الانجاز Portfolio لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **تكنلوجيا التعليم**، المجلد(17)، العدد(1)، مصر.

20. العبادي، ايمان يونس ابراهيم(2020)، **مقياس الاستصفاح المصور لدى طفل الروضة**، مركز الكتاب الاكاديمي، عمان الاردن.

21. عباس، محمد خليل واخرون(2007)، **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

22. عبد الرحمن، سعد(1998)، **القياس النفسي "النظرية والتطبيق"** ، ط3، دار الفكر العربي، مصر.

23. عبيدات، محمد واخرون(1999)، **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات**، ط2، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.

24. العرابي، عبد الرحمن(2014)، واقع استخدام معلمي العلوم لملف الانجاز في تقويم اداء طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودي.

25. العريني، محسن السيد(2016)، **مناهج البحث العلمي**، قسم المكتبات والوثائق والمعلومات بجامعة القاهرة، مصر.

26. عطوي، جودت عزت(2000)، **اساليب البحث العلمي _مفاهيمه_ ادواته وطرقه الاحصائية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

27. علام، صلاح الدين محمود (2004)، **التقويم التربوي البديل: اسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**،ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

28. عيسى، محمد احمد(2011)، تقويم اداء معلمي التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الاداء التدريسي، **مجلة كلية التربية _جامعة المنصورة**، المجلد(2)، العدد(76)

29. قطاوي، محمد ابراهيم(2007)، **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار الفكر، عمان، الاردن.

30. مجيد، سوسن(2011)، **تطورات معاصرة في التقويم**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

31. مجيد، سوسن شاكر(2014)، **اسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**، ط3، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.

32. مهيدات، عبد الحكيم والمحاسنة، علي ابراهيم(2009)، **التقويم الواقعي في مملكة البحرين**، مركز القياس والتقويم، وزارة التربية والتعليم، البحرين.

33. ميرزا، غريب واخرون(2017)، **مقدمة في مناهج البحث العلمي الاجتماعي**، ط1، دار ميسلون للطباعة والنشر والتوزيع، قطر.

34. الهندي، صالح ذياب(2009)، **طرائق تدريس التربية الاسلامية**، دار الفكر الحر، عمان، الاردن.

35. Baker, Douglas, Sipe, Neil, & Gleeson, Brendan (2006) Performance-Based Planning: Perspectives from the United States, Australia, and New Zealand. **Journal of Planning Education and Research**, 25(4), pp. 396-409.

36. Ghiselli, E, E, & et, al(1981), **Measurement Theory for the Behavioral Sciences**, Freeman Company, san Francisco

37. Harrison, a. (1983): **language testing**, Macmillan Press, London.

38. stangor, Charles, (2011), **Research Methods for the Behavioral Sciences**, Wadsworth Publishing, Learning, University of South Africa.

39. Svinicki, M. D. (2004). **Learning and motivation in the postsecondary classroom**. Anker Publishing Company, American Psychological Association, Washington, DC.

40. Wiggins, G (1992), **Assessing Student performance**, CA: Jossey_ Bass, san Francisco.