The Degree of Practicing Alternative Assessment Strategies by History Teachers in Iraq and their Attitudes Towards them

Haneen Abdul Hameed Aswad*, Nusaiba Ali Al-Mousa
Amman Arab University, Amman, Jordan
* aswadhanen057@gmail.com

KEYWORDS: **Alternative assessment strategies, Attitudes, History, Teachers, Iraq.**

https://doi.org/10.51345/.v35i2.910.g446

ABSTRACT:

The current study aimed to know the degree to which history teachers in Iraq practice alternative assessment strategies and their attitudes towards them. The study followed the descriptive survey method, The study sample consisted of (278) history teachers who were selected using a simple random sampling method from Anbar Governorate, To achieve the objectives of the study, a questionnaire was developed to measure the degree to which history teachers in Iraq practice alternative assessment strategies, and it consisted of (32) items distributed into four dimensions: (self-review strategy, performance-based assessment strategy, communication assessment strategy, observational assessment strategy), and attitude scale consist of (22) paragraphs..The results showed that the degree of history teachers in Iraq's practice of alternative assessment strategies was moderate, with an arithmetic mean of (2.26), and the attitudes of history teachers towards alternative assessment strategies in Iraq were moderate, with an arithmetic mean of (2.32), the results also showed that there were no statistically significant differences in the degree of practice of alternative assessment due to the variables (gender and qualification), While there were differences due to the years of experience variable in favor of both short experience (1-5 years) and in favor of long experience more than (10 years), the results also showed that there were statistically significant differences in the attitudes of history teachers due to the gender variable in favor of females, and due to the years of experience variable in favor of (1 -5 years), and more than (10 years), and there are no statistically significant differences attributed to the academic qualification variable.In light of the above, the researcher recommended the necessity of holding training courses for male and female teachers with average experience of more than (10 years) and less than (10 years) on the importance of employing alternative assessment strategies and tools.

درجة ممارسة معلمي التاريخ في العراق لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحوها

حنين عبد الحميد أسود*، د. نسيبة علي الموسى
جامعة عمّان العربية، عمّان، الاردن
* aswadhanen057@gmail.com

الكلمات المفتاحية | استراتيجيات التقويم البديل، الاتجاهات، التاريخ، المعلمون، العراق.

https://doi.org/10.51345/.v35i2.910.g446

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التاريخ في العراق لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحوها، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (278) معلمًا ومعلمة من معلمي التاريخ تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة من محافظة الأنبار، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة لقياس درجة ممارسة معلمي التاريخ في العراق لاستراتيجيات التقويم البديل، وتكونت من (32) فقرة موزعة إلى أربعة أبعاد هي: (استراتيجية مراجعة الذات، استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، استراتيجية التقويم بالتواصل، استراتيجية التقويم بالملاحظة)، ومقياس الاتجاهات الذي تكون من (22) فقرة.. وأظهرت النتائج أنّ درجة ممارسة معلمي التاريخ في العراق لاستراتيجيات التقويم البديل قد جاءت متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.26)، كما اتجاهات معلمي التاريخ نحو استراتيجيات التقويم البديل في العراق جاءت متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (2.32)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة التقويم البديل تعزى إلى متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي)، في حين كان هنالك فروق تعزى إلى متغير سنوات الخبرة لصالح كل من الخبرة القصيرة (1–5 سنوات)، ولصالح الخبرة الطويلة أكثر من (10 سنوات)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي التاريخ تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وتعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح كل من (1–5 سنوات)، و اكثر من (10 سنوات)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.. وفي ضوء ما تقدم أوصت الباحثتان بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة المتوسطة أكثر من (5 سنوات) وأقل من (10 سنوات) حول أهمية توظيف استراتيجيات التقويم البديل وأدواته.

المقدمة:

تعد مادة التاريخ ذات أهمية كبيرة تسهم في التعرف على الماضي وفهمه واستقراء المستقبل، لذلك يجب الاعتناء بطريقة تقديمه بأسلوب تعليمي يشجع على الفهم والتفكير في الوقت الحاضر، حيث يواجه معلمو التاريخ تحديات في تدريسها بسبب والتركيز الزائد على الذاكرة بدلًا من تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم، إلى جانب صعوبة قياس الأداء في هذه المادة بسبب تباين النتائج وصعوبة تحقيق التعلم الفعّال.

ونظراً للتطورات التكنولوجية، والاقتصادية، والمعرفية الحاصلة في العملية التعليمية، الاهتمام بالتقويم التربوي كأحد العناصر الاساسية في العملية التعليمية، فشهدت عملية التقويم تطوراً في أدواتها وأساليبها وتقنياتها المختلفة، وأسهمت هذه التغيرات التربوية الشاملة أيضاً في إحداث نقلة نوعية في المنظومة التعليمية، مما أدى

إلى وجوب إعادة النظر في الممارسات التقليدية في تقويم البرامج، والمناهج والأداء وتقويم المتعلمين، وفحص جدواها في التشخيص الدقيق للكفاءات، مما أدى إلى بروز أهمية الانتقال لتقويم البديل واستراتيجياته (Al-Atabi, 2020).

ويعد التقويم أحد ركائز العملية التعليمية التي يستطيع المعلم من خلالها الحكم على أن العملية التعليمية تسير في اتجاهها الصحيح والذي يضمن تحقيق الأهداف المنشودة، بالإضافة لكون عميلة التقويم تستلزم جمع البيانات الصادقة والعملية من مصادر متنوعة للوصول إلى نتائج وتقديرات كمية وصفية يستند عليها في تحسين وتجويد العملية التعلمية (خزعل، 2017). ويقوم التقويم البديل على معرفة قدرة المتعلم على توظيف ما اكتسب من المعرفة في مواقفه الحياتية، فيعطي صورة أكثر وضوحاً عن تفكير الطالب ومهاراته التي اكتسباها، كما أن التقويم البديل تجاوز الفكرة السائدة لتقويم الفردي وإظهار الفروق بين المتعلمين بطريقة الدرجات إلى تقويم أداء مجموعة الطلاب وتفاعلهم لإيجاد حلول للمشكلات والمسائل وتطبيق الأنشطة المطلوبة حيث أن الطلبة ومن خلال أدوات واستراتيجيات التقويم البديل قد تبين قدرات الطلبة المتعلمين ومهارات التفكير العليا لديهم (Ata, 2018).

ونظراً لأهمية اتجاهات المعلمين في مهنة التدريس، فهذا ينطبق أيضاً على أهمية النظر في اتجاهات معلمي التاريخ، ومعرفة توجهاتهم ومعتقداتهم في التقويم البديل واستراتيجياته، ومن هنا جاءت الدراسة لتقصي درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاههم نحوه في العراق من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات.

مشكلة الدراسة:

تبعاً لتطورات والتغيرات الحاصلة في البيئة التعليمية وتنوع الأساليب أصبحت مهمة معلمي مادة التاريخ أكثر تعقيداً من ذي قبل وذلك كون مادة التاريخ تعتمد على طرائق التدريس التقليدية، حيث أن مادة التاريخ تعتمد على قدرة الطالب على الحفظ وذاكرته، كما أن عددا من الدراسات وجدت أن معلمي التاريخ يواجهون صعوبة في استخدام أساليب التقويم البديل نظراً لطبيعة المادة واستجابة لتوصيات عدة دراسات بدراسة استراتيجيات التقويم البديل وأدواته على متغيرات كثيرة كدراسة خزعل (2017) ودراسة الشهراني (2022)، بالإضافة إلى ملاحظة الباحثتان حول الصعوبة التي يواجهها معلمو مادة التاريخ في تقويم طلبتهم في العراق والحاجة إلى تبني استراتيجيات التقويم البديل ودراسة اتجاههم نحوها لمعرفة مدى ملائمة هذه الاستراتيجيات ورغبة المعلمين باستخدامها، جاءت الدراسة لبيان درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاههم نحوه في العراق من وجهة نظر المعلمين في العراق.

أسئلة الدراسة:

تمحورت أسئلة الدراسة الإجابة فيما يلي:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق؟

السؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي التاريخ نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل في العراق؟

السؤال الثالث: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

السؤال الرابع: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) لاتجاهات معلمي التاريخ تبعاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة لبيان درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاههم نحوه في العراق من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات، ويتفرع من هذا الهدف أهداف فرعية على النحو التالي:

- معرفة درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاههم نحوه في العراق.
- بيان اتجاهات معلمي التاريخ نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل في العراق.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية

تكتسب الدراسة أهميتها النظرية من أهمية التقويم البديل الذي يعد من الموضوعات الأساسية في العملية التعليمية في وقتنا الحاضر وتكمن الأهمية النظرية للدراسة في مسايرتها للاتجاهات التربوية الحديثة ومعرفة درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاههم نحوه في العراق، وقد تثري الادب النظري فيما يخص استخدام التقويم البديل والاتجاهات نحوه.

ثانياً: الأهمية العملية

قد تسهم هذه الدراسة من الناحية العملية في الكشف عن درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل والاتجاهات نحوه، مما قد يفيد صانعو القرار في تدريب المعلمين وفقاً للاستراتيجيات التي تحتاج إلى تعزيز لديهم، كما أن هذه الدراسة قد توجه أنظار معلمي التاريخ إلى استراتيجيات وأدوات التقويم البديل، التي قد تساعد في معرفة الاستراتيجية التقويم البديل والأداة الأمثل لهم.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في محافظة الأنبار في العراق.

الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023

الحدود البشرية: تم تطبيق أداة الدراسة على جميع معلمي ومعلمات مادة التاريخ في محافظة الأنبار في العراق.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة درجة ممارسة معلمي التاريخ في العراق لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحوها.

وتتحدد الدراسة بالمحددات الاتية:

اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي مادة التاريخ في محافظة الأنبار في العراق، وهذا يعني أنه لا يمكن تعميم النتائج على عينة أخرى. وتحدد عملية تعميم النتائج بالخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وصدقها وثباتها، كما ستقتصر الدراسة على استراتيجيات التقويم البديل والاتجاهات لمعلمي التاريخ وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة وفي حال تغير أي عنصر من عناصر المتغيرات أو استثناءه لا يمكن ضمان الحصول على نفس النتائج.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

1. **التقويم البديل:** "هو التقويم الذي يعكس الواقع التعليمي للمتعلمين، ويعبر عن أدائهم في جوانب التعلم المختلفة، وذلك من خلال مواقف ومهمات حقيقية يقوم المتعلمون بعملها، وتنظم من خلال مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تطبق المعرفة، واختبارها من خلال مجموعة مختلفة من المهارات المنظمة" (الصعيدي، 2020، 64).
2. **استراتيجيات التقويم البديل:** "هي عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم لتقويم أداء الطلبة خلال العام الدراسي بهدف تحسين مستوى الأداء التعليمي، وتتمثل هذه الاستراتيجيات باستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وباستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم، وباستراتيجية التقويم المعتمدة على الملاحظة، وباستراتيجية التقويم المعتمد على التواصل، وباستراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات" (الثبيتي، 2020، 180).

وتعرف إجرائياً: هي الاستراتيجيات التي يتبعها معلمو التاريخ لتقويم الطلبة أثناء تدريسهم بهدف رفع مستوى أدائهم وتحسين العملية التعليمية وتشتمل على (استراتيجيات الأداء، استراتيجية مراجعة الذات، استراتيجية الملاحظة، استراتيجية التقويم بالتواصل) وتقاس كميا بالدرجة التي يحققها المعلم على المقياس المعد لذلك.

3. **الاتجاه نحو التقويم البديل:** "هو المعتقدات والمفاهيم والشعور والسلوك الموجه من قبل المعلم نحو استخدام التقويم البديل في العملية التعليمية" (النعيمي، 2021، 11).

وتعرف اجرائياً: بأنها عبارة عن موقف معلمي التاريخ، ومعتقداتهم نحو استخدام التقويم البديل، ويكون هذا الموقف عبارة عن موقف إيجابي يأتي بتوجه الإيجابي نحوها، أو موقف سلبي يعبر عن التوجه السلبي نحوه، وتقاس كميًا بالدرجة التي يحققها المعلم على المقياس المخصص لذلك.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التقويم البديل:

وفقًا للبشير وبرهم (2012: 9) فالتقويم البديل هو: "إحدى أشكال التقويم، والذي يطلب فيها من المتعلمين إنجاز مهام واقعية تعكس بوضوح مستوى تطبيقهم للمهارات والمعارف الأساسية التي تعلموها واكتسبوها". ويرى زيتون (2007) أنّ التقويم البديل من العمليات التي ترتبط بمهمات حقيقية في العالم الحقيقي، ويتحدد التعلم فيها بمستوى الأداء الذي يظهره المتعلمون في حال تم وضعهم في مواقف حياتية محددة، وليس من خلال قياس المعلومات التي يمتلكونها في أذهانهم، ويعد هذا النوع من التقويم مرتبطًا بالفهم.

ويسعى التقويم البديل إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف في عملية تعلم الطلبة، والعمل على تحديد مستوى نموهم النفسي والاجتماعي والمعرفي، إضافة إلى تحديد مدى تحقيقهم للأهداف التربوية المطلوبة، ومعرفة الأهداف التي تحتاج إلى تغيير وتطوير (Ghaicha & Omarkaly, 2018). كما يهدف التقويم البديل الى بيان جوانب القوه والضعف لدى المعلم وطرق التدريس التي يتبعها والمنهاج المدرسي، وتعد عملية التقويم البديل جزءًا هامًا ورئيسيًا في عمليات تخطيط وتنظيم البرامج الدراسية؛ لأنّ عملية التقويم من العمليات التي تسعى إلى توفير الكثير من الوقت والجهد، كما أنها تتيح الفرصة لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة، وتظهر في العديد من المجالات الإعلامية، والمهنية، والتنظيمية، والسياسية، والاجتماعية، ويسعى التقويم البديل إلى توفير المعلومات والمعارف عن مستوى الرضا عن الخدمات والبرامج المقدمة، وكمية الدعم التي يتم تقديمها للمعلمين والمتعلمين (Bashir & Afzal, 2018).

الاتجاه:

يرى الجاسر (Aljaser, 2019: 182) أنّ الاتجاه هو: "المقاييس والمحددات النفسية التي تعمل على تفسير وتشكيل السلوك التنظيمي للفرد، فالاتجاه يُسهم في تيسير قدرة الفرد وإمكانياته حول اتخاذ القرارات، واتباع السلوك الملائم في المواقف التي يواجهها بشكل محدد وواضح وثابت نسبيًا، دون تفكير بالمواقف التي تواجهه". أما

الخريشة (2020: 7) فيرى بأنّ الاتجاه هو: "تأهب أو ميل نفسي مكتسب، يمتاز بالثبات النفسي، ويعمل على توجيه مشاعر الأفراد وسلوكاتهم نحو المثيرات من حولهم، سواء نحو الأفراد، أو الأشياء، أو الموضوعات التي تتطلب استجابة، ويتم التعبير عنها بالقبول أو الرفض أو الحب أو الكراهية، فهي تحمل طابعًا إما سلبيًا أو إيجابيًا".

ويتكون الاتجاه من ثلاث عناصر رئيسية وهي كما وردت لدى الزهراني (2014) هي المكون الوجداني أو العاطفي: يرتبط هذا المكون بنمط شعوري عام لدى الأفراد، وينعكس على مدى استجاباتهم لموضوع ما من حيث القبول أو الرفض، إذ يبين مشاعر الكراهية والحب التي يُبديها الأفراد تجاه موضوع ما، ويتعلق بتكوينهم العاطفي، فعلى سبيل المثال فإنّ المتعلم يحب موضوعا معينا فيتجه إليه بصورة إيجابية، أما في حال كرهه لموضوع ما فإنه سيبتعد عنه ويستجيب له بصورة سلبية.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة السبيعي والرويلي (2023) إلى الكشف عن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل، والتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى (المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية والمرحلة الدراسية، والدورات التدريبية). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها وتوزيعها على عينة مكونة من (104) معلمة دراسات إسلامية من جميع مدارس البنات الحكومية بمحافظة النعيرية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل هي اتجاهات إيجابية بدرجة عالية إلى متوسطة. وجاء ترتيب اتجاهات المعلمات نحو استراتيجيات التقويم البديل تنازلياً كما يلي: التقويم بخرائط المفاهيم، التقويم الذاتي، التقويم بالتواصل، التقويم بملفات الإنجاز، التقويم المعتمد على الأداء، مبادئ التقويم البديل، تقويم الأقران، التقويم بالملاحظة. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في اتجاهات المعلمات نحو التقويم البديل يمكن أن تعزى إلى أي من (المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، المرحلة الدراسية، الدورات التدريبية).

وهدفت دراسة الشهراني (2022) إلى التعرف على اتجاهات معلمي الرياضيات نحو أساليب التقويم البديل الإلكترونية في المرحلة الابتدائية بالدمام، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، كما قام الباحثان بإعداد استبانة تتكون من (32) عبارة، وتكون مجتمع الدراسة من (202) معلما من معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الدمام للعام الدراسي (1442/1441هـ)، واختيرت عينة الدراسة عشوائيا حيث بلغت (109) معلما. وقد أظهرت النتائج: أن اتجاهات معلمي الرياضيات نحو أساليب التقويم البديل الإلكترونية في المرحلة الابتدائية بالدمام كانت إيجابية بدرجة كبيرة، حيث إن أفراد العينة لديهم

اهتمام ودافعية نحو أساليب التقويم البديل الإلكترونية بدرجة كبيرة، وكذلك لديهم تقدير لقيمة وأهمية أساليب التقويم البديل الإلكترونية بدرجة كبيرة، أما طبيعة استخدامهم لأساليب التقويم البديل الإلكترونية فقد كانت بدرجة كبيرة.

وهدفت دراسة الرويلي والحربي (2019) إلى التعرف على درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل لدى معلمات الرياضيات في ضوء المناهج المطورة للمرحلة الثانوية، تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي شملت معلمات الرياضيات للمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الثاني (١٤٤٠-١٤٣٩هـ)، وبلغ عددهم 130 معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل لدى معلمات الرياضيات في ضوء المناهج المطورة للمرحلة الثانوية كانت بدرجة متوسطة تبلغ 71.1 من 3، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمات الرياضيات لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى إلى سنوات الخبرة والدورات التدريبية.

وهدفت دراسة دنمان والمحروقي (Denman & Al-Mahrooqi, 2018) إلى التعرف على مواقف وممارسات المعلمين اتجاه التقويم البديل في برنامج تأسيس اللغة الإنجليزية في جامعة السلطان قابوس العمانية. تكونت عينة الدراسة من (10) معلمين اللغة إنجليزية في برنامج تأسيس مركز اللغة بجامعة سلطان قابوس، وتم توزيع استبيان يحتوي على 13 سؤالًا مفتوحًا. أظهرت النتائج أن المعلمين يحملون مواقف إيجابية تجاه التقييم البديل على الرغم من التعبير عن عدد من المخاوف المتعلقة بالغش/النسخ، ومتطلبات الوقت، وممارسات التقييم الشخصية .

المنهجية والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اتبعت الباحثتان لتحقيق أهداف الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

مجتمع الدراسة:

تحدد مجتمع الدراسة الحالي بمعلمي ومعلمات مادة التاريخ للمرحلة الإعدادية للعام الدراسي (2023-2024) والعاملين في محافظة الأنبار في العراق، وتكون المجتمع من (980) معلمًا ومعلمة بواقع (705) معلمًا و (275) معلمة موزعين على 192 مدرسة داخل المحافظة، بواقع 132 مدرسة للذكور و (60) مدرسة للإناث، وقد تم الحصول على هذه الأعداد من شعبة الإحصاء التابعة للمديرية العامة لتربية الأنبار.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (278) معلمًا ومعلمة من معلمي التاريخ في محافظة الأنبار، وقد تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، والجدول (1) يبين عينة الدراسة موزعة على متغيراتها كما يلي:

جدول (1): توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	**200**	**71.9**
	انثى	**78**	**28.1**
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	**125**	**45.0**
	6-10 سنوات	**85**	**30.6**
	اكثر من 10 سنوات	**68**	**24.5**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	**203**	**73.0**
	دراسات عليا	**75**	**27.0**
	المجموع	**278**	**100.0**

أداتا الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداتين الأولى استبانة لمعرفة درجة ممارسة معلمي التاريخ في العراق لاستراتيجيات التقويم البديل، والأداة الثانية عبارة عن استبانة لمعرفة اتجاهات معلمي التاريخ نحو استراتيجيات التقويم البديل، وذلك من خلال الرجوع إلى الدراسات السابقة كدراسة الرويلي والحربي (2019)، ودراسة الشهراني (2022)، وقد تكونت الاستبانة الأولى من (32) فقرة موزعة إلى أربعة أبعاد وهي: (استراتيجية مراجعة الذات، استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، استراتيجية التقويم بالتواصل، استراتيجية التقويم بالملاحظة)، أما الاستبانة الخاصة بالاتجاهات فقد تكونت من (22) فقرة.

صدق أداتا الدراسة:

أولًا الصدق الظاهري:

تم التحقق من صدق أداتا الدراسة من خلال عرضهما على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات في العراق والأردن تخصص مناهج وأساليب تدريس وتخصص التاريخ، وقد تم أخذ آرائهم بالاستبانة، من حيث مناسبتها لتحقيق الهدف الذي وُضعت من أجله.

ثانيًا: صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء لأداتا الدراسة تم استخراج معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، وذلك من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلم ومعلمة من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها، وقد تراوحت معاملات ارتباط الاستبانة الأولى للفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.39-0.68)، ومع المجال (0.41-0.83) والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.49**	.52**	12	.72**	.63**	23	.74**	.55**
2	.60**	.57**	13	.75**	.51**	24	.66**	.47**
3	.53**	.49**	14	.59**	.47**	25	.65**	.47**
4	.53**	.49**	15	.51**	.40*	26	.74**	.43*
5	.57**	.50**	16	.48**	.46**	27	.66**	.39*
6	.73**	.67**	17	.42*	.44*	28	.49**	.43*
7	.65**	.58**	18	.41*	.39*	29	.75**	.41*
8	.66**	.59**	19	.61**	.54**	30	.51**	.48**
9	.48**	.41*	20	.83**	.68**	31	.56**	.46**
10	.45*	.47**	21	.59**	.49**	32	.54**	.44*
11	.53**	.55**	22	.58**	.50**			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

	استراتيجية مراجعة الذات	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	استراتيجية التقويم بالتواصل	استراتيجية التقويم بالملاحظة	استراتيجيات التقويم البديل
استراتيجية مراجعة الذات	1				

	استراتيجية مراجعة الذات	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	استراتيجية التقويم بالتواصل	استراتيجية التقويم بالملاحظة	استراتيجيات التقويم البديل
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	.735**	1			
استراتيجية التقويم بالتواصل	.720**	.552**	1		
استراتيجية التقويم بالملاحظة	.536**	.388*	.383*	1	
استراتيجيات التقويم البديل	.927**	.847**	.798**	.684**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)

يبين الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

أما صدق البناء لاستبانة اتجاهات معلمي التاريخ نحو استراتيجيات التقويم البديل فالجدول (4) يبين ذلك:

جدول (4): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.41*	9	.43*	17	.51**
2	.56**	10	.62**	18	.71**
3	.57**	11	.51**	19	.70**
4	.60**	12	.47**	20	.40*
5	.64**	13	.57**	21	.52**
6	.44*	14	.41*	22	.52**
7	.36*	15	.44*		
8	.47**	16	.41*		

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يظهر الجدول (4) أنّ معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت ما بين (0.36-0.70)، وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات أداتا الدراسة:

للتأكد من ثبات أداتا الدراسة تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على (30) معلم ومعلمة من معلمي التاريخ كعينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ومن داخل مجتمعها، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (5) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (5): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
استراتيجية مراجعة الذات	**0.80**	**0.72**
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**0.82**	**0.70**
استراتيجية التقويم بالتواصل	**0.84**	**0.77**
استراتيجية التقويم بالملاحظة	**0.86**	**0.80**
استراتيجيات التقويم البديل	**0.91**	**0.86**

يظهر من الجدول (5) أنّ معامل الاتساق الداخلي لاستبانة استراتيجيات التقويم البديل قد جاءت مقبولة بنسبة (0.86)، كما أنّ ثبات الإعادة الخاص باستبانة استراتيجيات التقويم البديل قد بلغ (0.91) وتعد هذه النسب مقبولة.

أما فيما يتعلق باستبانة اتجاهات معلمي التاريخ نحو استراتيجيات التقويم البديل فقد بلغ معامل الارتباط (0.84)، وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذا بلغ (0.80)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح أداتا الدراسة:

لتصحيح أداتا الدراسة تم اعتماد مقياس ليكرت الثلاثي، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الثلاث (درجة كبيرة، درجة متوسطة، درجة قليلة) وهي تمثل رقمياً (3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من 1.00 -1.66 قليلة

من 1.67-2.33 متوسطة

من 2.34-3.00 مرتفعة

وهكذا

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (3) – الحد الأدنى للمقياس (1)}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}}$$

$$0.66 = \frac{3-1}{3}$$

ومن ثم إضافة الجواب (0.66) إلى نهاية كل فئة.

إجراءات الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والخروج بالنتائج النهائية والتوصيات قامت الباحثتان باتباع الخطوات والإجراءات التالية:

1. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع استراتيجيات التقويم البديل، وذلك لتحليلها ومناقشتها والاستفادة منها لبناء الإطار النظري، وتوظيفها في تطوير أدواتها ومنهجيتها.
2. تطوير أداتا الدراسة الحالية، المتمثلة باستبانة درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل، واستبانة اتجاهات معلمي التاريخ نحو استراتيجيات التقويم البديل، وصياغة الفقرات بصورتهما الأولية.
3. التحقق من صدق أداتا الدراسة من خلال عرضهما على المحكمين؛ للتحقق من الصدق الظاهري، وعلى عينة استطلاعية مكونة من (30) معلم ومعلمة؛ لاستخراج صدق البناء.
4. التحقق من ثبات أداتا الدراسة من حلال عرضهما على عينة استطلاعية وإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول.
5. تجهيز أداتا الدراسة بصورتهما النهائية.
6. توزيع الاستبانة بطريقة إلكترونية على عينة الدراسة المتمثلة في معلمي التاريخ.
7. تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من عينة الدراسة باستخدام برنامج (SPSS).
8. مناقشة نتائج الدراسة، وتقديم التوصيات المناسبة في ضوء النتائج.

المعالجة الإحصائية:

1. للإجابة عن السؤال الأول والثاني تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة.

2. وللإجابة عن السؤالين الثالث والرابع تم حساب تحليل التباين المتعدد (Manova) لاستجابات أفراد عينة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول والذي ينص على: "ما درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
	4	استراتيجية التقويم بالملاحظة	2.45	.460	مرتفعة
	1	استراتيجية مراجعة الذات	2.23	.431	متوسطة
	3	استراتيجية التقويم بالتواصل	2.22	.460	متوسطة
	2	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	2.16	.423	متوسطة
الكلي		استراتيجيات التقويم البديل	2.26	.375	متوسطة

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.16-2.45)، حيث جاءت استراتيجية التقويم بالملاحظة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.45)، بينما جاءت استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.16)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق ككل (2.26).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: استراتيجية مراجعة الذات

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة ب استراتيجية مراجعة الذات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	أطلب من الطالب تصويب أخطائه بعد أن أوضحها له.	2.45	.702	مرتفعة
2	4	أوجه أسئلة بعد عرض موضوع تاريخي بهدف مساعدة المتعلمين على التأمل الذاتي في التفسير .	2.35	.699	مرتفعة
3	2	أمنح الطلبة فرصة لتقويم ذاتهم.	2.34	.631	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	أستخدم أساليب متعددة من التقويم الذاتي، كالمقابلات وقوائم رصد الدرجات.	2.28	.629	متوسطة
5	7	أنمي قدرة الطلبة على تحليل مواقف تاريخية والحكم عليها بالاعتماد على معايير معينة.	2.21	.712	متوسطة
6	8	أشجع الطلبة على المقارنة بين حدثين تاريخيين تفصلهما حقبة زمنية.	2.18	.764	متوسطة
7	6	أستخدم سجل قصصي لمعرفة تطور أداء الطلبة.	2.16	.735	متوسطة
8	5	أطلب من الطالب تقييم إجابات زملائه.	1.88	.722	متوسطة
الكلي		استراتيجية مراجعة الذات	2.23	.431	متوسطة

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (**1.88-2.45**)، حيث جاءت الفقرة رقم (**3**) والتي تنص على "أطلب من الطالب تصويب أخطائه بعد أن أوضحها له" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (**2.45**)، بينما جاءت الفقرة رقم (**5**) ونصها "أطلب من الطالب تقييم إجابات زملائه" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (**1.88**). وبلغ المتوسط الحسابي لاستراتيجية مراجعة الذات ككل (2.23).

ثانيا: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة باستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	أطلب من الطلبة احترام آراء الآخرين.	2.62	.652	مرتفعة
2	18	أسعى إلى تقريب استخدام الطلبة المعرفة والمهارات في مواقف واقعية تمس حياتهم.	2.33	.685	متوسطة
3	11	أقدم موضوع تاريخي على شكل قصة وأختبر الطلبة بمضمونها والعبر المستنتجة منها.	2.24	.681	متوسطة
4	10	أطلب من الطلبة توضيح ما تحتويه خريطة تاريخية بطريقة شفوية.	2.16	.729	متوسطة
5	15	أكلف الطلبة بعرض توضيحي(شفوي أو عملي) لتوضيح أعمال قائد تاريخي معين.	2.10	.747	متوسطة
6	12	أطلب من الطلبة محاورة بينهم لمناقشة موضوع تاريخي معين.	2.09	.706	متوسطة
7	14	أكلف الطلبة بأداء عملي لتقديم موضوع تاريخي.	2.08	.759	متوسطة
8	9	أكلف الطلبة بتقديم موضوع تاريخي.	2.05	.643	متوسطة
8	17	أدرب الطلبة عن طريق الألعاب على استيعاب المعرفة في التاريخ.	2.05	.712	متوسطة
10	13	أساعد الطلبة في توفير أدوات لتمثيل مشهد تاريخي.	1.87	.786	متوسطة
الكلي		استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	2.16	.423	متوسطة

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (**1.87-2.62**)، حيث جاءت الفقرة رقم (**16**) والتي تنص على "أطلب من الطلبة احترام آراء الآخرين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ

(**2.62**)، بينما جاءت الفقرة رقم (**13**) ونصها "أساعد الطلبة في توفير أدوات لتمثيل مشهد تاريخي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (**1.87**). وبلغ المتوسط الحسابي لاستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء ككل (2.16).

ثالثا: استراتيجية التقويم بالتواصل

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة ب استراتيجية التقويم بالتواصل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	**21**	أستخدم الأسئلة والأجوبة كاستراتيجية تقيس أداء الطلبة في فهم التاريخ.	**2.45**	**.666**	مرتفعة
2	**22**	أطلب من الطلبة الربط بين أحداث سابقة وأحداث معاصرة.	**2.33**	**.679**	متوسطة
3	**23**	أطلب من الطلبة جمع المعلومات عن حادثة تاريخية بأساليب التواصل المتعددة.	**2.23**	**.671**	متوسطة
4	**19**	أستخدم أسلوب المؤتمر المصغر في التواصل مع الطلبة وإظهار قدرتهم لفهم المواضيع التاريخية.	**2.18**	**.702**	متوسطة
5	**20**	أستعين بالمقابلة للتعرف على تفكير الطلبة في تحليل قيام مشكلة تاريخية.	**2.16**	**.661**	متوسطة
6	**24**	أعقد لقاء مبرمج مع الطلبة لتقويم تقدمهم في فهم موضوع تاريخي معين .	**1.97**	**.682**	متوسطة
الكلي		استراتيجية التقويم بالتواصل	**2.22**	**.460**	متوسطة

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (**1.97-2.45**)، حيث جاءت الفقرة رقم (**21**) والتي تنص على "أستخدم الأسئلة والأجوبة كاستراتيجية تقيس أداء الطلبة في فهم التاريخ" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (**2.45**)، بينما جاءت الفقرة رقم (**24**) ونصها "أعقد لقاء مبرمج مع الطلبة لتقويم تقدمهم في فهم موضوع تاريخي معين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (**1.97**). وبلغ المتوسط الحسابي لاستراتيجية التقويم بالتواصل ككل (2.22).

رابعا: استراتيجية التقويم بالملاحظة

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة باستراتيجية التقويم بالملاحظة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	**25**	أدون ملاحظاتي بما يقوم به الطلبة من طرح أسئلة مهمة داخل الصف.	**2.53**	**.604**	مرتفعة
1	**29**	أستعين بملاحظاتي المسجلة عن كل طالب في التقويم النهائي له.	**2.53**	**.645**	مرتفعة
3	**28**	أكشف من خلال الملاحظة جوانب القوة والضعف عند الطلبة.	**2.50**	**.678**	مرتفعة
4	**26**	أجمع معلومات عن الطالب بمُلاحظة أنشطته داخل الصف.	**2.47**	**.622**	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	27	أستعين بملاحظة سلوك الطالب في كيفية احترام آراء زملائه.	2.47	.678	مرتفعة
6	30	أوظف تعبيرات وجهي والحركات المناسبة في المواقف التعليمية.	2.41	.651	مرتفعة
7	32	ألاحظ أي المواضيع التاريخية تثير اهتمام الطلبة وتحفز قدراتهم العقليّة.	2.40	.687	مرتفعة
8	31	ألاحظ قدرة الطالب على اتّخاذ القرار المناسب لتفسير حدث تاريخي معيّن.	2.31	.650	متوسطة
الكلي		استراتيجية التقويم بالملاحظة	2.45	.460	مرتفعة

يبين الجدول (10) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (**2.31-2.53**)، حيث جاءت الفقرتان رقم (**25** و**29**) والتي تنصان على "أدون ملاحظاتي بما يقوم به الطلبة من طرح أسئلة مهمة داخل الصف"، و"أستعين بملاحظاتي المسجلة عن كل طالب في التقويم النهائي له" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (**2.53**)، بينما جاءت الفقرة رقم (**31**) ونصها "ألاحظ قدرة الطالب على اتّخاذ القرار المناسب لتفسير حدث تاريخي معيّن" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (**2.31**). وبلغ المتوسط الحسابي لاستراتيجية التقويم بالملاحظة ككل (2.45).

ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ ما توفره برامج إعداد المعلمين في العراق أثناء الخدمة وقبلها، وإلى ما يتم توفيره للمعلمين من مهارات عملية تتعلق باستراتيجيات التقويم البديل، وتركيز المعلمين على ممارسة استراتيجيات التقويم البديل بصورة عملية، إضافة إلى وعي المعلمين بأهمية تقويم الطلبة من الناحية العملية أو الأداء والبُعد عن التقويم التقليدي المعتمد على الورقة والقلم؛ نظرًا للتطور الكبير الحاصل في العالم اليوم، إضافة إلى ما وضعته وزارة التعليم في العراق من أسس ومعايير للتقويم تعتمد على الأداء وليس فقط على الحفظ والاستذكار، مما دفع المعلمين إلى زيادة التركيز على استخدام التقويم البديل واستراتيجياته.

وقد حصل البُعد الرابع (استراتيجية التقويم بالملاحظة) على أعلى متوسط حسابي من بين الأبعاد الأربعة الخاصة باستراتيجيات التقويم البديل، وقد بلغ المتوسط الحسابي (2.45)، ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة تحتاج إلى وقت وجهد أقل من الاستراتيجيات الأخرى، إضافة إلى اعتمادها على المعلم أكثر من غيرها، ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ استراتيجيات التقويم بالملاحظة يتم ملاحظتها من قبل المعلمين من خلال استجابات الطلبة الفورية، سواء على سؤال طرحه المعلم، أو ما يتعلق بالمواضيع التاريخية التي تُثير اهتمام وانتباه الطلبة.

وقد حصل البُعد الثاني والمرتبط باستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء على المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.16) ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أن التقويم المعتمد على الأداء يتطلب تكليف الطلبة بعرض توضيحي، أو القيام بمشروع معين، أو تمثيل مشهد تاريخي، وهذا يحتاج إلى وقت وجهد وتوفر الأدوات التي قد لا تكون متوفرة في كثير من الأوقات، إضافة إلى أعداد الطلبة الكثيرة داخل الصفوف والتي تحول دون توظيف استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، إضافة إلى محدودية الحصص المخصصة لمادة التاريخ والتي لا تتجاوز حصة واحدة أسبوعية، وحرص معلمي التاريخ على إنهاء المقرر الدراسي، إضافة إلى طبيعة مادة التاريخ والتي يكون فيها تطبيق التقويم المعتمد على الأداء محدودًا، مما يحول دون توظيف استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بدرجة كبيرة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (2021) والتي أظهرت أنّ درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل قد جاءت متوسطة، كما اختلفت مع دراسة علي (2021) والتي أظهرت أنّه حاز التقويم المعتمد على الأداء على المرتبة الأولى.

نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: "ما اتجاهات معلمي التاريخ نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل في العراق؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي التاريخ نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل في العراق، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي التاريخ نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل في العراق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	13	أسعى إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بتوظيف التقويم البديل في مادة التاريخ	2.55	.627	مرتفع
2	9	أشجع روح التنافس في حصة التاريخ خلال استراتيجيات التقويم البديل.	2.51	.651	مرتفع
2	17	أحب المشاركة والتفاعل في دروس التاريخ بين الطلبة عند إجراء التقويم البديل.	2.51	.662	مرتفع
4	18	أميل لاكتشاف مستويات الطلبة باستخدام استراتيجيات التقويم البديل .	2.42	.669	مرتفع
5	5	تساعدني استراتيجيات التقويم البديل على تعزيز روح المنافسة بين الطلبة في تعلم المواضيع التاريخية.	2.41	.629	مرتفع
6	10	أميل إلى انغماس الطلبة في مواقف حقيقية لتقويم أدائهم.	2.40	.692	مرتفع
7	11	أنتظر الفرصة لمساعدة الطلبة على التقويم الذاتي لأنفسهم.	2.39	.686	مرتفع
8	3	أحب تدريب الطلبة على عادات استذكار جيدة باستراتيجيات التقويم البديل.	2.38	.658	مرتفع

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
9	19	أحب تنمية التفكير لدى الطلبة من خلال استخدامي لاستراتيجيات التقويم البديل.	2.37	.676	مرتفع
10	8	أحب تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم بتوظيف استراتيجيات التقويم البديل.	2.36	.730	مرتفع
10	16	أميل لتنمية التواصل بين الطلبة باعتمادي على استراتيجيات التقويم البديل في مادة التاريخ.	2.36	.670	مرتفع
12	4	أرغب في معرفة المزيد حول استراتيجيات التقويم البديل لتوظيفها في مادة التاريخ	2.33	.672	متوسط
12	15	أركز على المهارات الحياتية لدى الطلبة عند تقويمي لهم.	2.33	.694	متوسط
14	14	أجتهد في إظهار المستوى الفعلي للطلبة باعتمادي على استراتيجيات التقويم البديل.	2.31	.673	متوسط
15	1	أعمل على تطبيق استراتيجيات التقويم البديل لرفع تحصيل الطلبة في مادة التاريخ.	2.29	.673	متوسط
15	22	أهتم بتحقيق جميع نواتج التعلم باستخدامي استراتيجيات التقويم البديل .	2.29	.688	متوسط
17	2	أشجع استراتيجيات التقويم البديل لتنميتها المهارات العليا للطلبة.	2.24	.637	متوسط
18	21	أحب معالجة القصور في الاختبارات التقليدية باستخدام استراتيجيات التقويم البديل .	2.19	.648	متوسط
19	20	أميل لإشراك أولياء الأمور عند تقويمي للطلبة باستخدام استراتيجيات التقويم البديل	2.17	.725	متوسط
20	6	أعمل على الالتحاق بدورات توظيف استراتيجيات التقويم البديل في مادة التاريخ.	2.15	.702	متوسط
21	12	أجد صعوبة الابتكار من خلال استراتيجيات التقويم البديل.	2.06	.669	متوسط
22	7	أجد صعوبة في تطوير مهاراتي المهنية باستراتيجيات التقويم البديل.	1.97	.692	متوسط
		الاتجاه ككل	2.32	.411	متوسط

يبين الجدول (11) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (**1.97-2.55**)، حيث جاءت الفقرة رقم (**13**) والتي تنص على "أسعى إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بتوظيف التقويم البديل في مادة التاريخ" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (**2.55**)، بينما جاءت الفقرة رقم (**7**) ونصها "أجد صعوبة في تطوير مهاراتي المهنية باستراتيجيات التقويم البديل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (**1.97**). وبلغ المتوسط الحسابي لاتجاهات معلمي التاريخ نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل في العراق ككل (2.32).

ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى وعي المعلمين بأهمية التقويم البديل، وفوائده، وانعكاساته الإيجابية على تعلم الطلبة، وعلى العملية التعليمية، وعلى تحسين اتجاهات الطلبة نحو مادة التاريخ، وعلى بقاء أثر التعلم أكثر من التقويم التقليدي الذي يعتمد على الحفظ والاستظهار فقط لدى الطلبة، وحثهم على الاستقلالية في

التعلم، والاعتماد على الذات في التعامل مع مصادر المعلومات، إضافة إلى وعيهم بأهمية التقويم البديل في تنمية التفكير ومهاراته، إضافة إلى إدراك معلمي التاريخ لأهمية هذا النوع من التقويم، ومدى موثوقية النتائج؛ لأنّ الهدف من توظيف التقويم البديل هو تحقيق التنمية الشاملة للمتعلم، إضافة إلى أثرها الملحوظ في تجويد عملية تعلم التاريخ، ويمكن القول أنّ اتجاهات معلمي التاريخ نحو استراتيجيات التقويم البديل لم ترقَ إلى درجة عالية بسبب عدم تمكن كثير من المعلمين من تطبيق هذه الاستراتيجيات بسبب محدودية الإمكانيات، إضافة إلى الثقافة السلبية السائدة بين الطلبة وأولياء الأمور حول استراتيجيات التقويم البديل، بسبب عدم امتلاكهم للوعي الكافي حول فعاليتها.

وقد جاءت الفقرة رقم (13) والتي تنص على "أسعى إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بتوظيف التقويم البديل في مادة التاريخ" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.55)، ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى وعي معلمي التاريخ بأهمية مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة، والاختلافات فيما بينهم، والخصائص النمائية، والمستوى التعليمي من خلال تطبيق التقويم البديل والذي يعتمد على ملاحظة الطلبة، وتقييم وفقًا للأداء، فالفرد يمتلك عدة جوانب إحداها معرفية، ووجدانية، ونفسحركية (مهارية) مما يستدعي تنمية جميع هذه الجانب لدى الطلبة.

بينما جاءت الفقرة رقم (7) ونصها "أجد صعوبة في تطوير مهاراتي المهنية باستراتيجيات التقويم البديل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.97)، وقد تعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى طبيعة مادة التاريخ والتي تحتاج إلى معلم مُدرب ويمتلك القدرة في اختيار المواضيع المناسبة لتطبيق التقويم البديل، فمادة التاريخ ليست كغيرها من المواد التي تتيح المجال أمام الطلبة لممارسة الأداء الفعلي والتطبيق العملي، إضافة إلى ارتفاع أنصبة المعلمين والتي تحول دون الاستفادة من استراتيجيات التقويم البديل في تطوير المهارات المهنية للمعلمين.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة قاسمي وانس (Kasmi & Anasse, 2023) والتي أظهرت موقفاً إيجابياً للمعلمين من التقويم البديل، بينما اختلفت مع دراسة الشهراني والغامدي (2022) والتي أظهرت أنّ مستوى اتجاهات المعلمين تجاه التقويم البديل جاءت بدرجة كبيرة.

نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (= 0.05) في درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق حسب متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق حسب متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي

			استراتيجية مراجعة الذات	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	استراتيجية التقويم بالتواصل	استراتيجية التقويم بالملاحظة	استراتيجيات التقويم البديل
الجنس	ذكر	س	**2.20**	**2.14**	**2.19**	**2.42**	**2.23**
		ع	**.448**	**.437**	**.466**	**.478**	**.399**
	انثى	س	**2.32**	**2.21**	**2.29**	**2.54**	**2.33**
		ع	**.375**	**.383**	**.440**	**.400**	**.295**
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	س	**2.31**	**2.25**	**2.26**	**2.53**	**2.34**
		ع	**.343**	**.335**	**.359**	**.349**	**.266**
	6-10 سنوات	س	**2.06**	**2.01**	**2.10**	**2.28**	**2.11**
		ع	**.538**	**.506**	**.562**	**.556**	**.470**
	اكثر من **10** سنوات	س	**2.31**	**2.17**	**2.29**	**2.53**	**2.32**
		ع	**.368**	**.407**	**.463**	**.455**	**.360**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	**2.26**	**2.19**	**2.24**	**2.50**	**2.30**
		ع	**.386**	**.408**	**.436**	**.414**	**.336**
	دراسات عليا	س	**2.14**	**2.08**	**2.16**	**2.31**	**2.17**
		ع	**.528**	**.455**	**.517**	**.545**	**.455**

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (12) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (13) وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (14).

جدول (13): تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي على استراتيجيات التقويم البديل

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	استراتيجية مراجعة الذات	**.432**	**1**	**.432**	**2.505**	**.115**
هوتلنج=**.014**	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**.075**	**1**	**.075**	**.443**	**.506**
ح=**.433**	استراتيجية التقويم بالتواصل	**.327**	**1**	**.327**	**1.586**	**.209**
	استراتيجية التقويم بالملاحظة	**.371**	**1**	**.371**	**1.906**	**.169**
سنوات الخبرة	استراتيجية مراجعة الذات	**3.066**	**2**	**1.533**	**8.886**	**.000**

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
ويلكس=**.902**	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**2.554**	**2**	**1.277**	**7.543**	**.001**
ح=**.000**	استراتيجية التقويم بالتواصل	**1.556**	**2**	**.778**	**3.775**	**.024**
	استراتيجية التقويم بالملاحظة	**2.957**	**2**	**1.478**	**7.597**	**.001**
المؤهل العلمي	استراتيجية مراجعة الذات	**.282**	**1**	**.282**	**1.635**	**.202**
هوتلنج=**.026**	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**.168**	**1**	**.168**	**.994**	**.320**
ح=**.138**	استراتيجية التقويم بالتواصل	**.152**	**1**	**.152**	**.738**	**.391**
	استراتيجية التقويم بالملاحظة	**1.227**	**1**	**1.227**	**6.303**	**.013**
الخطأ	استراتيجية مراجعة الذات	**47.103**	**273**	**.173**		
	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**46.213**	**273**	**.169**		
	استراتيجية التقويم بالتواصل	**56.261**	**273**	**.206**		
	استراتيجية التقويم بالملاحظة	**53.131**	**273**	**.195**		
الكلي	استراتيجية مراجعة الذات	**51.546**	**277**			
	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**49.521**	**277**			
	استراتيجية التقويم بالتواصل	**58.615**	**277**			
	استراتيجية التقويم بالملاحظة	**58.688**	**277**			

يتبين من الجدول (13) الآتي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء استراتيجية التقويم بالملاحظة وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (14).

جدول (14): تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي على درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	**.259**	**1**	**.259**	**2.007**	**.158**
سنوات الخبرة	**2.464**	**2**	**1.232**	**9.527**	**.000**

المؤهل العلمي	**.373**	**1**	**.373**	**2.888**	**.090**
الخطأ	**35.296**	**273**	**.129**		
الكلي	**39.023**	**277**			

يتبين من الجدول (14) الآتي:

1. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف **2.007** وبدلالة إحصائية بلغت **0.158**.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف **2.888** وبدلالة إحصائية بلغت 0.090.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) تعزى لأثر سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة ف **9.527** وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (15).

جدول (15): المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر سنوات الخبرة على درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل في العراق

		المتوسط الحسابي	5-1 سنوات	10-6 سنوات	اكثر من 10 سنوات
استراتيجية مراجعة الذات	5-1 سنوات	**2.31**			
	10-6 سنوات	**2.06**	**.246***		
	أكثر من 10 سنوات	**2.31**	**.003**	**.249***	
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	5-1 سنوات	**2.25**			
	10-6 سنوات	**2.01**	**.243***		
	أكثر من 10 سنوات	**2.17**	**.077**	**.166***	
استراتيجية التقويم بالتواصل	5-1 سنوات	**2.26**			
	10-6 سنوات	**2.10**	**.161***		
	أكثر من 10 سنوات	**2.29**	**.030**	**.192***	
استراتيجية التقويم بالملاحظة	5-1 سنوات	**2.53**			
	10-6 سنوات	**2.28**	**.247***		

	أكثر من 10 سنوات	**2.53**	**.008**	**.255***	
استراتيجيات التقويم البديل	1-5 سنوات	**2.34**			
	6-10 سنوات	**2.11**	**.229***		
	أكثر من 10 سنوات	**2.32**	**.016**	**.214***	

* دالة عند مستوى الدلالة (= 0.05).

يتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) لصالح كل من 1-5 سنوات، وأكثر من **10** سنوات في جميع المجالات والدرجة الكلية.

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين (عينة الدراسة) يعملون في المكان نفسه، وكانوا قد تلقوا التدريب قبل الخدمة وأثنائها نفسه، إضافة إلى تشابه الأدوات والوسائل والإمكانيات التي توفرها المدارس، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة أيضًا إلى أنّ المعلمين جاءوا من البيئات الثقافية والاجتماعية نفسها، لذا لم يكن هنالك أية فروق تعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، فالمؤهل العلمي سواء بكالوريوس أو دراسات عليا وما تم إعطاؤه في الجامعة من أمور نظرية يختلف عما هو موجود في الواقع، وعن الممارسة العملية لعملية التدريس، ووحدة التعليمات في المدارس المتعلقة بنظام التقويم وتنفيذ الامتحانات، فنظام التقويم موحد لدى جميع المعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية.

وقد أظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي التاريخ لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى إلى سنوات الخبرة لصالح من 1-5 سنوات، وأكثر من 10) سنوات، ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين من أصحاب الخبرات القليلة يحرصون على إظهار أفضل ما لديهم من خلال ممارسة التقويم البديل، كما أن نظم التقويم يتم تحديثه باستمرار، فنجد أنّ المعلمين من أصحاب الخبرات القليلة والعالية هم الأكثر اطلاعًا عليها، كما أنّ المعلمين من أصحاب الخبرات القليلة أكثر حرصًا على الالتزام وحرصًا على الالتزام بتعليمات قسم الامتحانات والإشراف التربوي، فالمعلم الذي يعد حديث نسبيًا يحرص على اكتساب المزيد من الخبرات المتعلقة بتنظيم الاختبارات والتقويم من زملائه القدامى، أما المعلمين من أصحاب الخبرات الطويلة فإنهم أكثر ممارسة أيضًا لاستراتيجيات التقويم البديل نظرًا لما تلقوه من دورات تدريبية كثيرة أهلتهم لممارسة التقويم البديل أكثر من غيرهم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الرويلي والحربي (2019) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة استراتيجيات التقويم البديل تعزى لسنوات الخبرة لصالح الأكثر خبرة.

نتائج السؤال الرابع والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) في اتجاهات معلمي التاريخ تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي التاريخ حسب متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول رقم (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي التاريخ حسب متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	**2.27**	**.429**	**200**
	أنثى	**2.44**	**.330**	**78**
سنوات الخبرة	1-5 سنوات	**2.41**	**.290**	**125**
	6-10 سنوات	**2.15**	**.522**	**85**
	أكثر من 10 سنوات	**2.37**	**.383**	**68**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	**2.36**	**.374**	**203**
	دراسات عليا	**2.20**	**.479**	**75**

يبين الجدول (16) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي التاريخ بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي جدول (17).

جدول رقم (17): تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي التاريخ

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	**.981**	**1**	**.981**	**6.476**	**.011**
سنوات الخبرة	**2.704**	**2**	**1.352**	**8.923**	**.000**
المؤهل العلمي	**.544**	**1**	**.544**	**3.591**	**.059**
الخطأ	**41.364**	**273**	**.152**		
الكلي	**46.698**	**277**			

يتبين من الجدول (17) الآتي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف **6.476** وبدلالة إحصائية بلغت 0.011، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف **3.591** وبدلالة إحصائية بلغت 0.059.

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05=) تعزى لأثر سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة ف **8.923** وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، ولبيان لصالح من هذه الفروق تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (18).

جدول (18): المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر سنوات الخبرة على اتجاهات معلمي التاريخ

	المتوسط الحسابي	1-5 سنوات	6-10 سنوات	أكثر من **10** سنوات
1-5 سنوات	**2.41**			
6-10 سنوات	**2.15**	*.**26**		
أكثر من 10 سنوات	**2.37**	**.04**	*.**22**	

* دالة عند مستوى الدلالة (= 0.05).

يتبين من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05=) لصالح كل من الخبرة 1-5 سنوات، وأكثر من 10 سنوات.

ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى امتلاك المعلمات الإناث اتجاهات نحو استراتيجيات التقويم البديل أكثر من الذكور نظرًا لطبيعة الإناث، واطلاعهم على أهمية استراتيجيات التقويم البديل أكثر من غيرهن، إضافة إلى إيمان المعلمات أنّ استراتيجيات التقويم البدل تُسهم في تنمية الإبداع والابتكار والتطور المهني لديهن، ومن وجهة نظري فإنّ طبيعة الإناث جعلتهم أحرص على ذلك من الذكور.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي العلوم نحو استراتيجيات التقويم البديل تعزى إلى سنوات الخبرة لصالح كل من 1-5 سنوات، وأكثر من 10 سنوات، ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين أصحاب الخبرات القليلة أو حديثي الخبرة نسبيًا وأصحاب الخبرات الكبيرة هم أكثر قدرة على التعبير عن اتجاهاتهم، كما أنهم أكثر اطلاعاً على استراتيجيات التقويم البديل، فأصحاب الخبرات القليلة ما زالوا على اطلاع حول أهمية التقويم البديل، وآثاره الإيجابية على المتعلمين وعلى البيئة الصفية، كما أنّ أصحاب الخبرات الكبيرة أيضًا يمتلكون معرفة واسعة بسبب خبرتهم الطويلة حول أهمية استراتيجيات التقويم البديل، وبالتالي فإنهم يمتلكون اتجاهات إيجابية أكثر من غيرهم.

وقد أظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي التاريخ نحو استراتيجيات التقويم البديل تعزى إلى المؤهل العلمي، وتعزى هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين باختلاف مؤهلاتهم العلمية قد تم تدريبهم بالطريقة ذاتها، كما أنهم حريصون على تنميتهم المهنية بالطريقة نفسها، إضافة إلى أنّ لوائح التقويم التي يتم عرضها من وزارة التعليم للمدارس حول استراتيجيات التقويم البديل هي نفسها، ومعايير التقويم ذاتها. وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة قاسمي وأنس (Kasmi & Anasse, 2023) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

التوصيات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج في هذه الدراسة قامت الباحثتان بتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات وهي:

1. ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات حول أهمية توظيف استراتيجيات التقويم البديل وأدواته والتركيز على أصحاب الخبرة أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات بشكل أكبر.
2. التركيز على أصحاب الخبرة أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات في بعقد الدورات التدريبية
3. ضرورة عقد دورات توعوية وتثقيفية للطلبة وأولياء الأمور حول أهمية ممارسة التقويم البديل في العملية التعليمية.
4. ضرورة التركيز على توظيف التقويم المعتمد على الأداء بصورة أكبر في مادة التاريخ.
5. إجراء المزيد من الدراسات حول درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل والاتجاهات نحوها على عينات أخرى وفي بيئات أخرى.

المصادر:

أولًا: المراجع العربية:

1. البشير، أكرم وبرهم، أريج (2012). درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 13 (1): 241-270.
2. الثبيتي، عواض (2020). معرفة وممارسة المعلمين والمعلمات باستراتيجيات وأدوات التقويم البديل في تقويم الطالب، مجلة كلية التربية ببنها، 1 (124): 167- 214.
3. الخريشة، هبة (2020). المعوقات والاتجاهات نحو استخدام اللوح التفاعلي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28 (3): 198-220.
4. خزعل، تغريد (2017). مدى استخدام معلمي الرياضيات في المدارس الابتدائية لاستراتيجيات التقويم البديل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العراق، 129: 462-506.
5. الرويلي، عابد والحربي، بدرية (2019). درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل لدى معلمات الرياضيات في ضوء المناهج المطورة للمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، مجلة تربويات الرياضيات، 22 (9): 88-113.
6. الزهراني، بدرية (2014). فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والتفكير الاستدلالي والاتجاه نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
7. زيتون، حسن (2007). أصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات. الرياض: الدار الصولتية.
8. السبيعي، منيرة والرويلي، نورة (2023). اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل، مجلة كلية التربية، 38 (1): 120-160.
9. الشهراني، عبد الرحمن (2022). اتجاهات معلمي الرياضيات نحو استخدام أساليب التقويم البديل الإلكترونية في المرحلة الابتدائية بالدمام، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6 (9): 60-84.
10. الصعيدي، منصور (2020). واقع ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية للاحتياجات التدريبية في استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته. مجلة تربويات الرياضيات،23(3)، 55 – 99
11. النعيمي، إسماعيل (2021). الاتجاه النفسي. بيروت: دار الكتب العلمية.

ثانيًا: المراجع باللغة الإنجليزية:

12. Al-Atabi, E. (2020). Assessing Iraqi EFL teachers' alert and practice of traditional and alternative assessments, Journal of Xi'an University of Architecture & Technology, 6 (2): 3231-3231.
13. Aljaser, A. (2019). The Effectiveness of e-learning environment in developing academic achievement and the attitude to learn English among primary students, Turkish Online Journal of Distance Education, 20 (2): 176-194.
14. Ata, S. (2018). Effective Alternative Assessment in Students' Attitudes Toward Islamic Education, Zarqa Journal for Research and Studies in Humanities, 14 (2): 71-87.
15. Bashir, M., & Afzal, M. (2018). Comparison between perception and use of Alternative Assessment Techniques in Teaching of English t Secondary Level, Journal of Educational Research, Pakistan, 21 (1): 189-202.
16. Denman, C. (2018). Teachers' Attitudes Toward Alternative Assessment in the English Language Foundation Program of an Omani University, Unpublished PhD Dissertation, Omani University.
17. Ghaicha, A., & Omarkaly, E. (2018). Alternative Assessment in the Moroccan EFL Classrooms teachers' conceptions and practices, Higher Education of Social Science, 14 (1): 56-68.