واقع استعمال أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية للبنات لاستراتيجيات التقويم البديل

م.م ميساء عبد الحسين خلف حسان

كلية التربية للبنات

قسم العلوم التربوية والنفسية

maisaa.khalaf@uobasrah.edu.iq

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على واقع استعمال أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية للبنات لاستراتيجيات التقويم البديل ، والتعرف على الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة واللقب العلمي ، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بإعداد استبانة لاستراتيجيات التقويم البديل تكونت من (٢٦) فقرة مقسمة الى أربعة مجالات وتم استخراج الصدق والثبات ، أتبعت الباحثة منهج البحث الوصفي التحليلي ، بلغت العينة (٦٠) تدريسياً وتدريسية . وأشارت النتائج إلى أن واقع استعمال أعضاء هيأة التدريس جاء بدرجة متوسطة ولا توجد فروق تبعا لمتغير عدد سنوات الخدمة واللقب العلمي ، وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات .

الكلمات المفتاحية : استراتيجيات ، التقويم البديل

العدد ٣ – المجلد ٥٠ – أيلول لسنة ٢٠٢٥

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية

The Reality of Using Alternative Assessment Strategies by Faculty Members at the College of Education for Women

Asst. Lecturer Maysaa Abdul-Hussein Khalaf Hassan
College of Education for Women
Department of Educational and Psychological Sciences

maisaa.khalaf@uobasrah.edu.iq

Abstract

The current study aims to identify the reality of the use of alternative assessment strategies by faculty members at the College of Education for Women, as well as to examine the differences based on the variables of years of service and academic title. To achieve this goal, the researcher developed a questionnaire on alternative assessment strategies consisting of 26 items divided into four domains, and its validity and reliability were verified. The researcher adopted the descriptive-analytical research method, and the sample consisted of 60 male and female faculty members.

The results indicated that the actual use of alternative assessment strategies by faculty members was at a moderate level, and there were no statistically significant differences based on years of service or academic title. The researcher concluded with a set of suggestions and recommendations.

Keywords: Strategies , Alternative Assessment

الفصل الأول

اولاً / مشكلة البحث :

إن التحديات الكبيرة التي يواجهها التعليم الجامعي نتيجة التكنولوجيا والتوجهات الحديثة يتطلب من القائمين على العملية التعليمية الاهتمام بجميع أركانه ومن أبرزها جانب التقويم وضرورة مواكبة التطورات التي تطرأ عليه من المسؤولين في التعليم الجامعي إذ تؤكد العديد من الدراسات أن التقويم القائم فقط على الورقة والقلم (الاختبارات التحصيلية) لا يظهر القدرات الكاملة للطالب كما أنه لا يفي بمتطلبات الحياة التي يعيشونها ، إذ يرى فلاشيكوف وبود (٢٠٠٥) أن التقويم في الوقت الحاضر يركز على تقويم التعلم وليس التقويم من أجل التعلم وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات في مجال التقويم التربوي . (صباح وزامل ،٢٠١٧: ٢٢٠) ، أن التقويم الحالي في الجامعات غيركاف لمهمة إعداد الطلاب للتعلم مدى الحياة أي أننا بحاجة الى الانتقال من التقويم الجمعي الذي يركز على التفاصيل والمعايير والنتائج الفورية الى تقويم أكثر استدامة يمكن أنْ يساعد الطلاب على أنْ يصبحوا نشطين ليس فقط في إدارة تعلمهم الخاص ولكن للحياة أيضا بعد تخرجهم والكثير من الأدلة ونتائج الدراسات كدراسة نيكول واون ٢٠٠٨ ودراسة ميرال ٢٠٠٨ تشير إلى أنَ استراتيجيات التقويم البديل بإمكانه أنْ يساهم بشكل كبير في تعلم طلاب الجامعة وأُثاره الإيجابية ومع ذلك نجد ان هناك قصوراً في تطبيقه في الميدان العملي . (السقاف ، ٢٠٢١ : ٢٧٤) ، إذ ترى الباحثة من خلال تعايشها مع واقع التعليم الجامعي كليات التربية على وجه الخصوص أن الوسيلة الشائعة في تقويم مستوى الطالب الجامعي هي اختبارات الورقة والقلم (الاختبارات التحصيلية) والتي تركز على قياس الجانب المعرفي إضافة الى اختزال كم من المعارف وهذا ما يؤثر سلباً في تطوير البنى المعرفية ومن ثم حدوث قصور في إعداد الاختبارات التي لا تحفز عقل الطالب على التفكير وخلق شخصية اتكالية للطالب الجامعي ومن هذا المنظور ترى الباحثة ضرورة لفت الانتباه لأهمية استعمال استراتيجيات التقويم البديل لتطوير التعليم الجامعي ، وتتمثل مشكلة البحث بالإجابة على التساؤل الآتي :

ما مدى استعمال أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية للبنات لاستراتيجيات التقويم البديل ؟

ثانياً / أهمية البحث :

إن التوجه الحديث للتقويم جاء كناتج لتغير مفهوم التعلم الذي انتقل من الاتجاه السلوكي إلى الاتجاه البنائي المعرفي الذي يرى بأن التعلم يحدث عندما يكون للطالب قاعدة معرفية يستند إليها وإمكانية استخدامها لحل المشكلات واتخاذ القرارات ، لذا يتوجب على التدريسي الجامعي

في ضوء هذا التوجه الجديد ملزماً باستخدام استراتيجيات جديدة لتقويم تعلم طلبته تركز على مايحدث في عقل الطالب من عمليات عقلية وتهتم بشكل خاص في عمليات التفكير العليا ولذا ستخدمت العديد من الدول استراتيجيات تقويمية جديدة سميت باستراتيجيات التقويم البديل . (الزعوري وطه ، ٢٠٢٣ : ٥٠٥) ، ويشير ستينجر وشايبوس(٢٠٠٦) الى أنَّ نوعية التقويم المستخدم يجب أن تظهر القدرات الفعلية للطلبة وفقاً لما مروا به من خبرات تعلم وأن الهدف الأساسي من التقويم هو تحقيق التعلم وليس قياس المعرفة المتعلقة بالتعلم لذا يجب إشراك الطلبة مهمات ونشاطات تعليمية متنوعة وجديدة تحفزهم على استخدام مهارات التفكير العليا والاستقصاء والاكتشاف مما يساعدهم على ربط معلوماتهم السابقة بالجديدة والتي تؤثر بشكل أيجابي في قدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية وتنمية قدراتهم وتطويرها مما يسهم في أنتقال اثر التعلم الى مواقف أخرى في حياتهم ، كما أشار كل من ديفس ووفرينج (١٩٩٩)الى المزايا العديدة لاستراتيجيات التقويم البديل بكونها تؤدي إلى ارتقاء الطالب لمستوى التأمل وتحقيق التعلم ذي المعنى لديهم والمراقبة الذاتية لأدائهم وأنشطتهم . (الظفيري و البشير ، ٢٠٢٠ : ٢٨-٢٩) ، اذ ترى الباحثة ان الغاية من التقويم البديل واستراتيجياته هو الحرص على تحقيق الأهداف التربوية عند المتعلم المعرفية والمهارية والوجدانية من دون تمييز جانب على الجوانب الأخرى وتنمية شخصية الطالب الجامعي من شحذ قدرته الذهنية بأسئلة وانشطة وممارسات تنمي لديه التفكير الناقد والابداعي بمعنى تنمية الجوانب العليا من التفكير لديه بجانب الأنشطة المهارية التي تقيس القدرات الادائية للطالب الجامعي وتنمية الميول والاتجاهات لديه نحو المادة التعليمية وهنا يكمن جوهر التقويم البديل واستراتيجياته بأحداث التوازن والتكامل بين هذه الجوانب في شخصية الطالب الجامعي .

ثالثاً / حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بعينة من أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية للبنات للعام الدراسي(٢٠٢٣-٢٠٢٤)

رابعاً / أهداف البحث : يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

١/ واقع استعمال أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية للبنات لاستراتيجيات التقويم البديل .

٢/ الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة (اقل من ٥ ، من ٥ الى ١٠ ، اكثر من ١٠)

٣/ الفروق تبعاً لمتغير اللقب العلمي (أستاذ ، أستاذ مساعد ، مدرس ، مدرس مساعد)

مجلة آداب الحسينية للعلوم الإنسانية العدد ٣٠ – المجلد ٥٠ – أيلول لسنة ٢٠٢٥

خامساً / تحديد المصطلحات :

استراتيجيات التقويم البديل :

١ / يعرفها (wikstrom,2007 :p.4) بأنها : عملية مستمرة يشترك بها الطالب والأستاذ لإصدار أحكام موضوعية عن أداء الطالب وتحسنه بأستخدام مجموعة من الاستراتيجيات التي تتضمن مجموعة أساليب كاستراتيجية الملاحظة والتقويم المعتمد على الأداء، ومراجعة الذات ، واستراتيجية الورقة والقلم ، وملفات الإنجاز والأنشطة التعاونية والاختبارات والمقابلات . مشار اليه في مصدر (كيتا وبن إسماعيل ، ٢٠١٧)

٢ / يعرفها العثيم (٢٠١٠) بأنها : استراتيجيات تتضمن دمج الطلاب في أنشطة ذات معنى ومغزى وهي أنشطة تعلم تتطلب مهارات تفكير عليا ولمدى واسع من المعلومات وأن توضح المدى التي يُقوم الطالب وعمله على نحو جيد وتهدف إلى مراعاة التوجهات الحديثة في التقويم حيث تتكامل مع عمليات التدريس فتعكس أداء الطالب وتقيسه في مواقف حقيقية كالتقويم المعتمد على الأداء ، والمعتمد على الاتصال ، والمعتمد على الملاحظة . (العثيم ، ٢٠١٠ : ٢٠)

٣/ ويعرفه العبسي (٢٠١٠) بأنه : ذلك النوع من التقويم الذي يتطلب من الطالب بيان مهاراته ومعارفه وأدائه من خلال تكوين نتاج ذي دلالة أو انجاز مهمة حركية مستخدماً عمليات عقلية عليا وحل المشكلات وابتكارات وهذا يتطلب تطبيقات ذات معنى يتعدى حدود النشاط الذي يقوم به الطالب ويساعد ذلك في صنع القرارات والاحكام حول تقدم الطالب . (العبسي ، ٢٠١٠ : ٣٨)

التعريف النظري : تتبنى الباحثة تعريف (wikstrom,2007) المشار اليه أعلاه .

التعريف الاجرائي : هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيبب من خلال اجابته على فقرات أستبانة استراتيجيات التقويم البديل .

الفصل الثاني

الاطار النظري ودراسات سابقة

المحور الأول / أطار نظري :

اولاً / مفهوم التقويم البديل :

أشارت الادبيات التربوية الى العديد من المسميات للتقويم البديل وأكثرها شيوعاً التقويم الواقعي والاصيل او الحقيقي ، والتقويم القائم على الأداء ، والتقويم البنائي ، والتقويم الوثائقي ، والتقويم السياقي وغيرها . ولكن تجدر الإشارة الى أن اكثر المصطلحات استعمالاً وأنتشاراً هو مسمى التقويم البديل ، والتقويم الأصيل أو الواقعي ، والتقويم القائم على الأداء أذ انها تدمج بين ثناياها مضامين المسميات الأخرى ، ألا ان مسمى التقويم البديل يعد اكثرها عمومية . ويعد أول من استخدم مصطلح التقويم البديل هو جرانت ويجنز عام (١٩٨٩) عندما قام في ولاية نيو جرسي برفضه الاستعمال الواسع لأساليب التقويم التقليدية التي تتضمن الاختبارات بأنواعها في الولايات المتحدة الامريكية حيث أشار الى ضرورة التوجه نحو استعمال وممارسة الاختبارات الواقعية التي تتضمن تعاون بين الطلبة والمدرس وعدم التقيد بالزمن ، وعلى جميع الطلاب أن يكونوا عل استعداد دائم لتنفيذ المهام المنوطة بهم على افضل وجه . (كيتا و بن إسماعيل ، ٢٠١٧ : ٣٨١) ، أن التقويم البديل هو الأسلوب الذي يتم من خلاله إعطاء الطلبة نشاطات واختبارات بمواقف حقيقية واقعية تعليمية إضافة الى تكليفهم بأداء مهام تتطابق إلى حد كبير مع المواقف الحياتية اليومية وأن مايتم تقويمه هو أداء الطالب الواقعي المرتبط بحياته وليس مجرد تذكر معارف ومعلومات معزولة عنها يتم تدريسها داخل المحاضرة ، كما أحدث التقويم البديل ثورة في مجال التقويم إذ أصبح التقويم لا يعتمد على طريقة أو أسلوب واحد بل تعددت فنيات واساليب وطرائق التقويم كالشفوي والسمعي والعملي والكتابي واستعمال مجموعة مختلفة متنوعة من الفنيات كالملاحظة والمعتمد على مراجعة الذات وعلى الاقران ، والحقائب التعليمية وملفات الاعمال (الجبور واخرون،٢٠٢٣ : ٣٣١) ، أن هناك العديد من الباحثين أمثال (Belle1999,Black1998,lines2000 et.al) في مجال التعليم كانوا يجادلون بأن تقييمات الأسلوب التقليدي في شكل اختبارات مكتوبة (موحدة أو من صنع المعلم) لا تقدم وسائل حصرية لقياس الإنجاز الفعال للطالب ومن ثم فتحت هذه الآراء الباب امام أدخال تقويم بديل في المناهج الدراسية التي تؤكد انه يمكن قياس فهم المفاهيم من خلال الاستفادة من المهارات العملية والابداعية المكتسبة على طول عملية التعلم وليس فقط المهارات التحليلية وهذا يتعلق بتحويل وجهات النظر من تقييم الأداء النموذجي الى أفضل تقييم للأداء ففي التقويم التقليدي يتم حجب مساعدة المعلم من أجل أنتاج أداء نموذجي في حين في النهج التفاعلي التقويم البديل يجب على المعلم تقديم المساعدة من اجل أنتاج أفضل أداء ، ويعرض التقويم البديل منهج لقياس تقدم الطالب بناء على الطريقة التي يسلكها الطالب ويكمل مهمة محددة ويهدف التقويم البديل الى جعل الطالب يقوم بأنشاء الإجابة بدلاً من اختيار الإجابة المحددة من مجموعة إجابات وهذا يفتح مجال لتنمية مشاركة الطالب وملاحظة أدائه وتقديم التغذية الراجعة والتفاعل في الفصل الدراسي وهي من السمات المهمة للتقويم البديل ، كما يرى بلاك (١٩٩٨) أن تقويم الطلبة لأنفسهم يؤدي دوراً مهماً من خلال تحمل المسؤولية في تقويم أعمالهم بأنفسهم فأن هذه المشاركة تغير دوره من متلقٍ الى مشارك و تسهم في تطور مستوى الطالب كمتعلم وايضاً كشخص في

الوسط الاجتماعي وكما يؤكد التقويم البديل على فهم استجابة الطالب والتواصل معه وتشجيعهم على التقويم الذاتي لأدائهم ويتيح الفرصة للطلبة للتفاوض مع بعضهم والمشاركة في الأنشطة بشكل تفاعلي وتقويم بعضهم بعضاً (تقويم الاقران)،أن التقويم البديل هو بمثابة مشروع يكون فيه التعاون بشكل اكبر بين جميع الأطراف الطالب والمعلم أذ يتم تقاسم السلطة والمسؤولية في العملية التعليمية والمعلم يكون ميسراً ومسانداً للطالب فأن المعلمين عندما يشركون الطالب في عملية التقويم فأنهم يظهرون القوة بدلاً من السلطة على الطلاب . (Wikstrom,2007: p.12-13-14) .

ثانياً /مقارنة بين التقويم البديل والتقليدي :

التقويم التقليدي لا يكون مؤشراً على نمو الطالب وتقدمه أذ لا يمكن لدرجات الاختبار أنْ تخبر عن مدى تطور الطالب أذ ان التدريسيين لا يمكنهم معرفة الصعوبات الخاصة التي يواجهها المتعلم في أثناء الاختبار ، وفي هذا النوع من التقييم المشاريع فردية بشكل أساس وأنَّ معظم الاختبارات الموحدة تقيم فقط مهارات التفكير ذات المستوى الأدنى بمعنى ان التقويم التقليدي دائما مايركز على قدرة الحفظ والتذكر عند المتعلم والتي تمثل مهارات الادراك الأدنى وفي هذا النوع من التقويم يطلب من الطلبة عرض المعرفة بطريقة محددة مسبقاً .

على حين في التقويم البديل يتم التركيز على مهارات التفكير العليا لدى الطلاب واعطائهم الفرصة لأظهار ماتعلموه ويركز هذا النوع على نمو أداء الطالب أي اذ فشل الطالب في أداء مهمة معينة في وقت معين فلاتزال لديه الفرصة لأثبات قدرته في مهمة مختلفة ووقت مختلف وأن التدريسي لديه الفرصة لقياس نقاط القوة والضعف لدى الطالب في مجموعة متنوعة من المجالات والحالات كما أنه يتيح الفرصة امام الطلبة للتعبير عن معرفتهم بطريقتهم الخاصة باستخدام الذكاءات المتعددة بمعنى يوفر طرائق لتنمية وإظهار هذه الذكاءات عند الطلبة من خلال الأنشطة والاختبارات والمهام والمشاريع ، ويركز هذا النوع من التقويم على قدرة المتعلم على تطبيق معرفته ومهاراته بشكل يحاكي مواقف الحياة الحقيقية ، ويشير سيمسون واخرون (٢٠٠٠) الى مزايا التقويم البديل والتي تتمثل بأن هذا النوع يوفر أنشطة تتعلق بالحياة الواقعية تسمح هذه الأنشطة بنقل مهاراتهم الى مختلف البيئات ذات الصلة بالعالم الحقيقي ، ويتم تشجيع العمل التعاوني ، ويساعد هذا النوع من التقويم التدريسيين على فهم تعلم الطلاب بشكل افضل أي النظر الى منتج الطالب بدلاً من الدرجات وأيضا يسمح للتدريسي بالحصول على مزيد من الأفكار فيما يتعلق بمعرفة الطلبة ومهاراتهم .

(Dikli,2003:p.15-16)

ثالثاً / استراتيجيات التقويم البديل :

١/ استراتيجية التقويم القائم على الأداء : في هذا النوع من التقويم يتم إعطاء الطلاب مهام ذات مغزى لها تشبه الحياة الواقعية و لها علاقة بالمواقف في الحياة الواقعية ليتمكن الطلاب من توظيف معرفتهم ومهاراتهم في الحياة الواقعية ومن خلال هذه الاستراتيجية يتم تقويم الطلاب ومدى امتلاكهم المعرفة والمهارة من خلال التعرف على النتائج التي حققوها في انجاز هذه المهام ويتضمن التقويم القائم على الأداء مهارات تفكير اعلى . (Dikli,2003:p. 16) ، ولتطبيق هذه الاستراتيجية يجب اتباع الخطوات الاتية :

١/ تحديد الهدف من اجراء التقويم

٢/تحديد الاداء المراد تقويمه .

٣/ تحديد الكيفية التي يتم بها تنفيذ الأداء .

٤/تحديد معايير التصحيح للاداء وتقديم التغذية الراجعة بعد الانتهاء من التنفيذ .

(معشي والمقحم ، ١٤٣٨ : ٢٤٠)

٢/ استراتيجية الملاحظة : وتعني العملية التي يقوم بها التدريسي بحواسه المختلفة نحو الطالب لمراقبته في موقف يقوم به الطالب بأداء المهمة من أجل امتلاك المعلومات حول الطالب لأصدار الحكم عليه وتقويم مهاراته وسلوكه ونمط تفكيره ، ويمر التقويم المعتمد على الملاحظة بعدة خطوات وتتضمن اولاً تحديد الهدف من التقويم بالملاحظة ، ثانياً تعيين النتاجات المراد ملاحظتها وتسجيلها ، ثالثاً تنظيم الإجراءات والمهمات المخطط لها ومؤشرات الأداء ومن ثم تنظيم هذه الخطوات بشكل منظم ومنطقي ومن ثم أعداد أداة التقويم(سلم تقدير ، قوائم شطب ، سجل قصصي) لهذه المؤشرات والممارسات . (العلوي و حاجي ، ٢٠٢٣ : ١٠٨)

٣/ استراتيجية الورقة والقلم : تعتمد هذه الاستراتيجية في تقويم الطالب على الاختبارات الكتابية بكل أنواعها الموضوعية والمقالية من خلالها يتم التعرف على مدى امتلاك الطلبة للمعلومات في محتوى دراسي معين قاموا بدراسته مسبقاً والمهارات العقلية والمعرفية وتساعد المدرس في الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى الطلبة ويوجه المدرس هذا التقويم إلى إعادة شرح محتوى معين لمساعدة الطلبة على اتقانه وتقديم التغذية الراجعة لهم

(الظفيري والبشير ، ٢٠٢١ : ٣٠-٣١)

٤/ استراتيجية مراجعة الذات : تتضمن هذه الاستراتيجية أساليب متنوعة من التقويم وتتمثل بالتقويم الذاتي أي قيام الطالب بتقييم نفسه وتحمل المسؤولية أكمال مهامه لكي لا يؤثر في عمل المجموعة وتقويم

الاقران ويشير الى نهج مطالبة الطلاب بتقديم تعليقات بناءة على أداء لأقرانهم حول جودة عملهم وهو مايحدث عادة في الأنشطة الجماعية للطلاب من خلال تنفيذ أنشطة تقييم الاقران يتحمل الطلاب مسؤولية المعلم ويطورون المهارات اللازمة لتقييم الاخرين وتعلم تقديم ملاحظات بناءة لأقرانهم من ناحية أخرى يشبه التقييم الذاتي تقريباً من حيث انه عملية تكوينية تساعد الطلاب على التفكير بشكل واقعي لأدائهم الذاتي وتحسين تعلمهم ، التقييم الجماعي هو تقييم لنتيجة تنتجها مجموعة من الطلاب والعمليات التعليمية التي تمر بها المجموعة نظرا لان الطلاب يعملون في مجموعة لإكمال المهام الموكلة أليهم ويحاولون عدم التأخير أو تجنب جزء من عملهم حتى لا يعرضوا عمل الآخرين للخطر . (Yusop and Firdaus,2022:p.4-5)

المحور الثاني / دراسات سابقة :

١/ دراسة الظفيري والبشير (٢٠٢١) هدف الدراسة إلى استقصاء درجة توظيف استراتيجيات التقويم الحقيقي وأدواته ضمن منهج الكفايات بدولة الكويت من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها والتعرف على الفروق تبعا لمتغير الجنس وعدد سنوات الخبرة ،اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، أدوات الدراسة الاستبانة والمقابلة ، بلغ مجتمع الدراسة (٣٨٧) معلماً ومعلمة وعينة بلغت (١٢٧) معلماً ومعلمة تم أختيارهم على وفق الطريقة العشوائية البسيطة ، نتائج الدراسة أشارت الى ان استراتيجية الورقة والقلم احتلت المرتبة الأولى في حين احتلت الاستراتيجية مراجعة الذات على المرتبة الأخيرة ، كما دلت النتائج الى وجود فروق تبعا لمتغير الخبرة تعزى لصالح فئة من ١-٥ سنوات ، ولا توجد فروق تبعاً لمتغير الجنس .

٢ / دراسة الزعوري وطه (٢٠٢٣) هدفت الدراسة الى التعرف على درجة استخدام معلمي ومعلمات العلوم أساليب التقويم البديل ، أداة الدراسة صمم الباحثان أستبانة مكونة من (٢٤) فقرة موزعة على ستة محاور ، منهج الدراسة وصفي مسحي ، مجتمع الدراسة بلغ (٥٩٧) معلماً ومعلمة وعينة الدراسة بلغت (١٣٧) معلماً ومعلمة ، ، أشارت نتائج الدراسة الى ان متوسط درجة استخدام معلمي العلوم لاساليب التقويم البديل قليلة ، فيما يتعلق بكل محور حاز محور االتقويم المعتمد على الملاحظة على المرتبة الأولى ، ومحور التقويم المعتمد على الأداء على المرتبة الثانية ، والتقويم المعتمد على الأداء على المرتبة الثالثة بدرجة استخدام قليلة ، كما بينت الدراسة لعدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة .

٣/ دراسة الثبيتي (٢٠٢٠) هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى معرفة وممارسة المعلمين والمعلمات باستراتيجيات وأدوات التقويم البديل في تقويم الطلاب في بعض مدارس محافظة الرياض ، منهج الدراسة

وصفي تحليلي ، أداة الدراسة استبانة من اعداد الباحث، مجتمع الدراسة بلغ (٩٤٦٠) معلم ومعلمة في جميع التخصصات والمراحل الدراسية وبلغت عينة الدراسة (٢٦٤) ، أشارت نتائج الدراسة الى ان درجة التطبيق والاستخدام جاءت بمستوى متوسط ، كما بينت النتائج ان مدى معرفة والممارسة في مستوى منخفض ، ولا توجد فروق تبعا للجنس والتخصص والخبرة والمرحلة الدراسية .

٤/ دراسة صباح وزامل (٢٠١٧) : هدفت الدراسة الى تحديد درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية العليا ومعلماتها لاستراتيجيات التقويم في المدارس الحكومية في قباطية ، والفروق تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي و التخصص و المادة التي يدرسها المعلم وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية التي تلقاها في مجال التقويم ، مجتمع الدراسة بلغ (٨١٠) و بلغت العينة (٣٠١) معلم ومعلمة ، أداة الدراسة استبانة مكونة من (٤٧) فقرة ، منهج البحث وصفي تحليلي . دلت النتائج الدراسة على ان الدرجة الكلية لتقديرات عينة الدراسة لاستراتيجيات التقويم البديل كانت مرتفعة وحصل مجال التقويم القائم على الملاحظة على المرتبة الأولى ومجال الورقة والقلم على المرتبة الثانية ومجال مراجعة الذات على المرتبة الثالثة ومجال التواصل على المرتبة الرابعة ومجال التقويم القائم على الأداء على المرتبة الخامسة ومجال التقويم بالاقران على المرتبة السادسة ومجال الحقيبة التقويمية المرتبة السابعة . كما بينت النتائج عدم وجود فروق تبعا لمتغير الجنس والتخصص والمؤهل العلمي والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها ، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير الخبرة والدورات التدريبية والمادة التي يدرسها المعلم والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها .

٥/ دراسة السقاف (٢٠٢١) هدفت الدراسة الى التعرف على مدى ممارسة أعضاء هيأة التدريس بأقسام العلوم لكليتي التربية (عدن وصبر) بجامعة عدن لاستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم ، والتعرف على الفروق تبعا لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي ونوع الكلية ، منهج الدراسة الوصفي ، أداة الدراسة استبانة مكونة من (٤٥) فقرة موزعة على خمسة محاور ، عينة الدراسة بلغت (٦٠) فردا من أعضاء الهيأة التدريسية . بينت نتائج الدراسة أن النسبة المئوية لاعضاء هيأة التدريس الذين لديهم معرفة مسبقة بأستراتيجيات التقويم الواقعي وادواته بلغت ٤٥.٠% وأن المتوسط العام لمستوى الممارسة جاء بشكل عام متوسطاً ، وكذلك بالنسبة لمتوسط ممارسة استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء والملاحظة والتواصل ، وعلى النقيض من ذلك فان متوسط مستوى ممارسة استراتيجية التقويم بالورقة والقلم كان كبيرا ، أما بالنسبة لمتوسط ممارسة استراتيجية مراجعة الذات جاء ضعيفاً ، كما تشير الدراسة الى ان ١٨.٣% من أعضاء هيأة التدريس حضروا دورات تدريبية في استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته . ولا توجد فروق تبعل لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي ونوع الكلية .

مجلة أبحاث التربوية والعلوم الإنسانية
العدد ٣ – المجلد ٥٠ – أيلول لسنة ٢٠٢٥

العدد ٣ – المجلد ٥٠ – أيلول لسنة ٢٠٢٥

مجلة آداب البصرة للعلوم الإنسانية

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اولاً /منهجية البحث : أتبعت الباحثة منهج البحث الوصفي التحليلي لمناسبته مع بحثها وتحقيقاً لاهداف البحث

ثانياً /مجتمع وعينة البحث : تمثل مجتمع البحث بأعضاء الهيأة التدريسية في كلية التربية للبنات وبلغ عددهم (١٤٤) تدريسياً وتدريسية ، أما عينة البحث أختيرت بأسلوب العينة العشوائية الطبقية وذلك لكون افراد العينة مختلفين من ناحية التخصص واللقب العلمي وسنوات الخدمة وبلغ عددها (٦٠) تدريسياً وتدريسية .

ثالثاً / أداة البحث : لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة باعداد استبانة تمثل استراتيجيات التقويم البديل بالاعتماد على الإطار النظري والدراسات السابقة ومنها دراسة البشير والظفيري (٢٠٢١) ، ودراسة السقاف (٢٠٢١) ، ودراسة الثبيتي (٢٠٢٠) ودراسة صباح وزامل (٢٠١٧) .

رابعاً / الخصائص السايكومترية :

١/ الصدق الظاهري : وللتأكد من سلامة الفقرات وصلاحية الاستبانة تم توزيعها على عدد من الخبراء من قسم العلوم التربوية والنفسية وحللت الباحثة اجاباتهم بالنسبة المئوية وأشارت النتائج الى اتفاق المحكمين بنسبة ١٠٠% واخذت الباحثة ملاحظات الخبراء بنظر الاعتبار وتم تعديل بعض الفقرات ا لتكون الاستبانة مكونة من (٢٦) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي (استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء ، الملاحظة ، الورقة والقلم ، مراجعة الذات) .

٢/ ثبات الاستبانة : تم استخراج الثبات بمعادلة الفا كرونباخ باستخدام الحقيبة الإحصائية (spss) وبلغ

العدد ٣ – المجلد ٥٠ – أيلول لسنة ٢٠٢٥

(٠.٧٤) وهي نسبة ثبات جيدة للاستبانة .

الوسائل الإحصائية : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية ومعادلة الفا كرونباخ وتحليل التباين الأحادي .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً / عرض النتائج :

الهدف الأول / واقع استعمال أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية للبنات لاستراتيجيات التقويم البديل : لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على (٦٠) تدريسياً وتدريسية في كلية التربية للبنات وأتبعت مجموعة من الخطوات لتحليل هذا الهدف وهي :

١ / ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل مجال ومن ثم مقارنة المتوسط الحسابي لكل مجال بمعيار محدد لواقع الاستعمال والذي نستخرجه من المعادلة الاتية وهي : (١-٥)/٣ = ١.٣٣ (

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية

البديل الأعلى – البديل الأدنى)/ عدد المستويات والمتمثلة بثلاثة مستويات مستوى استعمال مرتفع ومستوى استعمال متوسط ومستوى استعمال متدنٍ وعلى وفق ذلك لذلك فأن المعيار يكون كألاتي من (١- ٢.٢٣) متدنٍ ومن (٢.٣٤ -٣.٦٧) متوسط ، و(اعلى من ٣.٦٧) مرتفع . وجدول (١) يوضح ذلك :

جدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العينة لكل مجال

ت	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستعمال
١	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	٦	٣.١٥٤	٧.٤٠١	متوسط
٢	استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة	٦	٣.٨٥٤	١.٠٧٢	مرتفع
٣	استراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم	٦	٤.١٦٣	٠.٩١٥	مرتفع
٤	استراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات	٧	٣.٣٨٦	٠.٧٢٨	متوسط
	المتوسط العام		٣.٦٣٩	٢.٥٢٩	متوسط

أشارت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية للمجالات متباينة إذ احتل المجال الثالث المرتبة الأولى باعلى متوسط حسابي بلغ (٤.١٦٣) وانحراف معياري بلغ (٠.٩١٥) في حين حصل المجال الأول على ادنى مرتبة بمتوسط حسابي بلغ (٣.١٥٤) وانحراف معياري بلغ (٧.٤٠١) وبهذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٤.١٦٣ – ٣.١٥٤) ، اما المتوسط العام فكان متوسطاً وهذا يدل على واقع استعمال استراتيجيات التقويم البديل بدرجة متوسطة .

٢ / قامت الباحثة باستخراج متوسط حسابي وانحراف معياري لكل فقرة في كل مجال واستخراج المتوسط العام لكل مجال ومقارنة المتوسط الحسابي بالمعيار المحدد المشار اليه في الخطوة الأولى .

المجال الأول / أستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء :

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال مرتبة ترتيباً تنازلياً

الترقيم في الاستبانة	الترقيم وفق التحليل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع استعمال
٥	١	تكليفهم بعرض توضيحي لمفهوم لإظهار قدرتهم على إعادة عرض المفهوم بطريقة واضحة	٣.٦٤٥	١.١١٧	متوسط
٤	٢	اقسم الطلبة على فريقين وأكلفهم بأجراء مناظرة حول قضية معينة لأظهار قدرتهم على التواصل والاقناع	٣.٤٣٥	١.١٥٤	متوسط
١	٣	أكلف الطلبة بعمل تقارير علمية لوصف حدث معين	٣.٣٥٤	١.١٦٠	متوسط
٣	٤	أكلف الطلبة بأنشطة كعمل رسوم ومخططات لتوضيح مفهوم معين	٢.٩٠٣	١.٣١٤	متوسط
٢	٥	تكليفهم بالحديث عن موضوع في مدة قصيرة لأظهار قدرتهم على التعبير والتلخيص	٢.٨٧١	١.٢٩٩	متوسط
٦	٦	تكليفهم بتأدية الأدوار من خلال تنفيذ حوار بكل مايتطلبه من حركات وايماءات يتطلبه الدور في موقف يشبه	٢.٧٢٥	١.٣٥٧	متوسط

	موقفاً حقيقياً حياتياً			
المتوسط العام		٣.١٥٤	٧.٤٠١	متوسط

أظهرت نتائج التحليل أن المتوسط العام للمجال الأول الذي يمثل استراتيجية التقويم القائم على الأداء جاء بواقع استعمال متوسط بعد مقارنته بالمعيار المحدد بمتوسط حسابي بلغ (٣.١٥٤) وانحراف معياري بلغ (٧.٤٠١) ، كما أن جميع المتوسطات الحسابية للفقرات جاءت بواقع استعمال متوسط أذ احتلت الفقرة الخامسة المرتبة الأولى ونصها اقسم الطلبة على فريقين وأكلفهم بأجراء مناظرة حول قضية معينة لأظهار قدرتهم على التواصل والاقناع بمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٤٥) وانحراف معياري بلغ (١.١١٧) ، في حين احتلت الفقرة السادسة المرتبة الأخيرة ونصها تكليفهم بتأدية الأدوار من خلال تنفيذ حوار بكل مايتطلبه من حركات وايماءات يتطلبه الدور في موقف يشبه موقفاً حقيقياً حياتياً بمتوسط حسابي بلغ (٢.٧٢٥) وانحراف معياري بلغ (٧.٤٠١) ، وبهذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣.٦٤٥ - ٢.٧٢٥) .

المجال الثاني / التقويم القائم على الملاحظة :

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال مرتبة ترتيباً تنازلياً

التـــرقيم فـــي الاستبانة	التـــرقيم وفـــق التحليل	الفقرات	المتوسـط الحسابي	الانحـراف المعياري	واقـــع استعمال
٣	١	احدد الممارسات والمهمات المطلوبة	٤.٠٦٤	٠.٨٨٤	مرتفع
٦	٢	أقوم بملاحظة أفعال وسلوكيات الطلبة في مختلف المواقف من دون تخطيط مسبق	٤.٠٣٢	١.٠٨٥	مرتفع
٤	٣	أدون ملاحظاتي عن الأنشطة والمهارات التي يقوم بها الطلبة في بطاقة الملاحظة المتضمنة لمؤشرات الأداء	٣.٩٣٥	١.٠٥٣	مرتفع
٢	٤	أحدد نتاجات التعلم المراد ملاحظتها	٣.٨٧١	١.٠٦٣	مرتفع
٥	٥	أقوم الممارسات من خلال استخدام أدوات تقويم مثل قوائم الشطب ، وسلم تقدير ، وسجل وصف سير التعلم ،و السجل القصصي	٣.٦٢٩	١.٢٤٤	متوسط
١	٦	أحدد الغرض من المشاهدة سلوك الطالب وأفعاله وتسجيلها من خلال تخطيط مسبق لها	٣.٥٩٦	١.١٠٨	متوسط
المتوسط العام			٣.٨٥٤	١.٠٧٢	مرتفع

أشارت نتائج التحليل الى ان المتوسط العام للمجال الثاني الذي يمثل أستراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة جاء بواقع استعمال مرتفع بعد مقارنته بالمعيار المحدد بمتوسط حسابي بلغ (٣.٨٥٤) وانحراف معياري بلغ (١.١٠٨) ، اما المتوسطات الحسابية للفقرات فجاءت متباينة بعد مقارنتها بالمعيار مابين مرتفع ومتوسط أذ احتلت الفقرة الثالثة المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٦٤) وانحراف معياري بلغ (٠.٨٨٤) ونصها احدد المهمات والممارسات المطلوبة ، في حين احتلت الفقرة الأولى المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٩٦) وانحراف معياري بلغ (١.١٠٨) ونصها احدد الغرض من المشاهدة سلوك الطالب وافعاله وتسجيلها من خلال تخطيط مسبق لها، وبهذا تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (٤.٠٦٤-٣.٥٩٦) .

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٣ – المجلد ٥٠ – أيلول لسنة ٢٠٢٥

المجال الثالث / أستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم :

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال مرتبة ترتيباً تنازلياً

الترقيم في الاستبانة	الترقيم وفق التحليل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع استعمال
٣	١	أراعي عند وضع الأسئلة المجال المعرفي والمهاري والوجداني	٤.٤٥١	٠.٦٩٣	مرتفع
١	٢	أضع أسئلة مقالية وموضوعية لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	٤.٤١٩	٠.٨٠٠	مرتفع
٢	٣	أنمي المستويات العليا من الأهداف المعرفية عند صياغتي للاسئلة ك (التركيب ، والتحليل ، والتقويم)	٤.٤٠٣	٠.٨٧٧	مرتفع
٤	٤	أقوم بعمل اختبارات داخل القاعة تظهر مدى استيعاب الطالب وامتلاكه للمعلومة	٤.١٩٣	٠.٩٣٨	مرتفع
٦	٥	استخدم أسئلة تقيس مهارات التفكير الناقد والابداعي لدى الطلبة	٣.٧٩٠	١.٠١٠	مرتفع
٥	٦	أقوم بعمل اختبارات نهاية كل وحدة لقياس مدى تحقق النتاجات لدى الطلبة أضافة الى الاختبارات الشهرية	٣.٧٢٥	١.١٧٥	مرتفع
المتوسط العام			٤.١٦٣	٠.٩١٥	مرتفع

أظهرت نتائج المتوسطات الحسابية للفقرات والمتوسط العام للمجال واقعٍ استعمال مرتفع لاستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم أذ ان المتوسط العام بلغ (٤.١٦٣) وانحراف معياري بلغ (٠.٩١٥) .

المجال الثالث / أستراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات :

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال مرتبة ترتيباً تنازلياً

الترقيم في الاستبانة	الترقيم وفق التحليل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع استعمال
٢	١	أساعد الطلبة بتحديد جوانب الضعف لمعالجتها وجوانب القوة لتعزيزها	٣.٧٧٤	٠.٩١٢	مرتفع
١	٢	أكلف الطلبة بتسجيل ملاحظاتهم عن الموضوعات المدروسة	٣.٦٦١	١.١٥٨	متوسط
٣	٣	أكلف الطلبة بتصويب أخطائهم ذاتياً	٣.٥٦٤	١.٠٤٩	متوسط
٧	٤	تكليفهم باشتقاق مجموعة من الأسئلة والاجابة عنها من الوحدة التي تعلمها	٣.٤١٩	١.٢٤٨	متوسط
٥	٥	أدرب الطلبة على كيفية تفعيل التقويم الذاتي على أدائهم من خلال الاعتماد على معايير واضحة	٣.٣٢٢	١.١٩٨	متوسط
٤	٦	أوجه كل طالب لاعداد سجل منظم يسجل فيه آراءه الخاصة واستجاباته حول ماتعلمه	٣.١٢٩	١.٣٤٨	متوسط
٦	٧	أكلف الطلبة بتبادل الأدوار بأن يقوم كل زميل بتقويم زميله الاخر وكذلك جماعة تقوم عمل جماعة أخرى	٢.٨٣٨	١.٣٠٨	متوسط
المتوسط العام			٣.٣٨٦	٠.٧٢٨	متوسط

أشارت نتائج التحليل الى أن المتوسط العام للمجال الرابع الذي يمثل استراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات جاء بواقع استعمال متوسط بعد مقارنته بالمعيار المحدد بمتوسط حسابي بلغ (٣.٣٨٦)

وانحراف معياري بلغ (٠.٧٢٨) ، اما المتوسطات الحسابية للفقرات جاءت متباينة أذ احتلت الفقرة الثانية على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣.٧٧٤) وانحراف معياري بلغ (٠.٩١٢) ونصها أساعد الطلبة بتحديد جوانب الضعف لمعالجتها وجوانب القوة لتعزيزها ، واحتلت الفقرة السادسة على المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٨٣٨) وانحراف معياري بلغ (١.٣٠٨) ونصها أكلف الطلبة بتبادل الأدوار بأن يقوم كل زميل بتقويم زميله الاخر وكذلك جماعة تقوم عمل جماعة أخرى ، وبهذا تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (٣.٧٧٤-٢.٨٣٨) .

تفسير نتائج الهدف الأول : أظهرت النتائج أن المجالين الثاني والثالث حصلوا على واقع استعمال مرتفع وهذا يشير الى أن عينة البحث من التدريسيين يمارسون أستراتيجيات التقويم البديل المعتمدة على الورقة والقلم وعلى الملاحظة في تدريسهم للطلبة بشكل جيد جداً ولديهم اطلاع على فنيات تنفيذها وادواتها اما المجالين الأول والرابع فقد حصلوا على واقع استعمال متوسطاً وهذا يشيرالى عدم استخدم التدريسيين لاستراتيجيات التقويم البديل المعتمد على الأداء وعلى مراجعة الذات بالشكل الأمثل في تدريسهم واختباراتهم وهذا يدل على نقص المعرفة والاطلاع في فنيات وأدوات تنفيذها اما المتوسط العام للمجالات فجاء متوسط مما يشير الى استخدامهم لهذه الاستراتيجيات ولكن بشكل محدود وغير موسع لنقص الدافعية في تطوير الأداء المهني والمعرفة بأدواته . أتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة السقاف (٢٠٢١) ودراسة الثبيتي (٢٠٢٠) واختلفت مع دراسة صباح وزامل (٢٠١٧) .

الهدف الثاني / التعرف على الفروق تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة (اكثر من ١٠ ، من ٥ الى ١٠ ، اقل من ٥) : لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة الاستبانة على عينة بلغت (٦٠) تدريسياً وتدريسية في كلية التربية للبنات واستخدمت اختبار تحليل التباين الأحادي بأستخدام الحقيبة الإحصائية (spss) وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢٢٥.٠٤٦	٢	١١٢.٥٢٣	٠.٦٢	٣.٢١	غير دالة
داخل	١٠٥١٢.٨٨٩	٥٨	١٨١.٢٥٧			

المجموعات						
المجموع	١٠٧٣٧.٩٣٤	٦٠				

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة وذلك لان القيمة الفائية المحسوبة البالغة (٠.٦٢) اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٢١) ، وهذا يشير الى اشتراكهم بمستوى الممارسات لاستراتيجيات التقويم البديل نفسها وأن عدد سنوات الخدمة لا تؤثر في ممارساتهم . أتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الزعوري وطه (٢٠٢٣) ودراسة الثبيتي (٢٠٢٠) ودراسة السقاف (٢٠٢١) ودراسة صباح وزامل (٢٠١٧) ، واختلفت مع نتائج دراسة الظفيري والبشير(٢٠٢١)

الهدف الثالث / التعرف على الفروق تبعاً لمتغير اللقب العلمي (أستاذ - أستاذ مساعد –مدرس – مدرس مساعد) : ولتحقيق هذ الهدف طبقت الباحثة الاستبانة على عينة بلغت (٦٠) تدريسياً وتدريسية وتم استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (٧) يوضح ذلك :

جدول (٧) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

مصدر التباين	**مجموع المربعات**	**درجة الحرية**	**متوسط المربعات**	**القيمة الفائية**		**مستوى الدلالة ٠.٠٥**
				المحسوبة	**الجدولية**	
بين المجموعات	١١٣٦.٠٧٤	٣	٣٧٨.٦٩١	٢.٢٦	٢.٨١	غير دالة
داخل المجموعات	٩٥٣٥.٠٧٣	٥٧	١٦٧.٢٨٢			
المجموع	١٠٦٧١.١٤٨	٦٠				

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير اللقب العلمي وذلك لكون القيمة الفائية المحسوبة أقل من القيمة الفائية الجدولية أذ ترى الباحثة حسب التحليل بأنهم يمتلكون المعرفة نفسها والتي تكون متقاربة لواقع استعمالهم لاستراتيجيات التقويم البديل والتشابه في ممارساتهم وهذا ماكدته نتيجة التحليل الاحصائي ، لا توجد دراسة سابقة تناولت الفروق تبعاً للقب العلمي .

ثانياً / توصيات البحث :

١. عقد ندوات وورشات علمية لزيادة الوعي لدى أعضاء هيأة التديس لأهمية استراتيجيات التقويم البديل

٢. تحفيز الأساتذة وتشجيعهم لاستخدام استراتيجيات التقويم البديل من قبل الهيأت المختصة .

ثالثاً / مقترحات البحث :

١. أجراء دراسة مشابهة على المدارس الإعدادية والمتوسطة .

٢. ربط استراتيجيات التقويم البديل مع متغيرات أخرى كالدافعية والاتجاه والرضا الوظيفي .

٣. إجراء دراسة للتعرف على أثر استراتيجيات التقويم البديل في تحسن تحصيل الطلبة .

العدد ٣ – المجلد ٥٠ – أيلول لسنة ٢٠٢٥

المصادر :

١. الثبيتي ، عمر عواض .(٢٠٢٠) ، **مدى معرفة وممارسة المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات وأدوات التقويم البديل في تقويم الطلاب في بعض مدارس محافظات الرياض ، مجلة كلية التربية بنها** ، العدد (١٢٤) ، مجلد (١) .

٢. الجبور ، أوس ، الزغول ، صدام ، جابر ، عبد السلام .(٢٠٢٣) ، **درجة استخدام معلمي التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في مدارس البادية الوسطى** ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد (٥٠) ، العدد (٣) .

٣. الزعوري ، محمد سعيد حسن ، طه ، سمير احمد .(٢٠٢٣) ، **درجة استخدام معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في تقويم تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة لحج** ، مجلة جامعة عدن للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، مجلد (٤) ، العدد (٣) .

٤. السقاف ، اتفاق محمود علي .(٢٠٢١) ، **مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية (عدن وصبر) بجامعة عدن لاستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم** ، مجلة جامعة عدن للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، مجلد (٢) ، العدد(٣) .

٥. صباح ، عبد الهادي وجيه ، زامل ، مجدي علي .(٢٠١٧) ، **درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية العليا لاستراتيجيات التقويم في المدارس الحكومية في قباطية ، وسبل تطويرها** ، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ، المجلد السابع عشر ، العدد الأول

٦. الظفيري ، محمد دهيم ، البشير ، أكرم عادل .(٢٠٢٠) ، **درجة توظيف أستراتيجيات التقويم الحقيقي وأدواته في منهج الكفايات من وجهة نظر معلمي اللغة العربية**

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية

ومعلماتها بدولة الكويت ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية – جامعة السلطان قابوس ، مجلد (٥) ، العدد (١) .

٧. العبسي ، محمد. (٢٠١٠) ، **التقويم البديل في العملية التدريسية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .

٨. العثيم ، ندى . (٢٠١٠) ، **مدى استخدام معلمات العلوم العربية بالمرحلة الابتدائية لأساليب التقويم البديل** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .

٩. العلوي ، وفاء حامد معيض ، حاجي ، خديجة محمد عمر .(٢٠٢٣) ، **توظيف استراتيجيات التقويم البديل ومعوقاته من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (٧) ، العدد (٣٨) .

١٠. كيتا ، جاكاريجا ، بن إسماعيل ، محمد زيد .(٢٠١٧) ، **درجة استخدام معلمي اللغة العربية استراتيجيات التقويم الواقعي في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي** ، مجلة العلوم التربوية ، مجلد (٢٩) ، العدد (٣) .

١١. معشي ، خالد بن محمد ، المقحم ، إبراهيم بن مقحم . (١٤٣٤) ، **تقييم واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض ، مجلة العلوم التربوية** ، العدد العاشر .

12 .Dikli,S.(2003), **Assessment At A Distance:Traditional Vs. Alternative Assessments** ,The Turkish Online Journal Of Educational Technology-Tojet ,Volume 2 , Issue 3 ,Pp.1303-6521.

13.Wikström, N. (2007). **Alternative assessment in primaryyears of international baccalaureate education** , thises , the Stockholm institute of education .

14.Yusop,f,firdaus,a . (2022), alternative assessments in Malaysian higher education, https://doi.org/10.1007/978-981-16-7228-6_1 .