مجلة الذكوات البيض المحكمة
العدد ١٨ المجلد الأول

الذكوات البيض

اسم مشتق من الذكوة وهي الجمرة الملتهبة والمراد بالذكوات الربوات البيض الصغيرة المحيطة بمقام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب{عليه السلام}

شبهها لضيائها وتوهجها عند شروق الشمس عليها لما فيها موضع قبر علي بن أبي طالب {عليه السلام}

من الدراري المضيئة

{در النجف}فكأنها جمرات ملتهبة وهي المرتفع من الأرض، وهي ثلاثة مرتفعات صغيرة نتوءات بارزة في أرض الغري وقد سميت الغري باسمها، وكلمة بيض لبروزهاعن الأرض.وفي رواية إنّها موضع خلوته أو إنّها موضع عبادته وفي رواية أخرى في رواية المفضل عن الإمام الصادق {عليه السلام}قال: قلت:يا سيدي فأين يكون دار المهدي ومجمع المؤمنين؟ قال:يكون ملكه بالكوفة، ومجلس حكمه جامعها وبيت ماله ومقسم غنائم المسلمين مسجد السهلة وموضع خلوته الذكوات البيض

تُعنى بالبحوث والدراسات الإنسانية والفكرية والاجتماعية
تصدر عن دائرة البحوث والدراسات
ديوان الوقف الشيعي

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
دائرة البحث والتطوير

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education & Scientific Research
Research & Development Department

No.:
Date:

الرقم:
التاريخ:

ديوان الوقف الشيعي / دائرة البحوث والدراسات

م/ مجلة الذكوات البيض

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

إشارة الى كتابكم المرقم ١٠٤٦ والمؤرخ ٢٠٢١/ ١٢/٢٨ والملحق بكتابنا المرقم ب ت ٥٧٤٤/٤ في ٢٠٢١/٩/٦ ، والمتضمن أستحداث مجلتكم التي تصدر عن الوقف المذكورة أعلاه ، وبعد الحصول على الرقم المعياري الدولي المطبوع وانشاء موقع الكتروني للمجلة تعتبر الموافقة الواردة في كتابنا أعلاه موافقة نهائية على أستحداث المجلة.

... مع وافر التقدير

أ.م.د. حسين صالح حسن
المدير العام لدائرة البحث والتطوير / وكالة
٢٠٢٢/١/١٧

نسخة منه الى:
- قسم الشؤون العلمية / شعبة التأليف والنشر والترجمة / مع الأوليات.
- الصادرة.

مهند ابراهيم
١٠ / كانون الثاني

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي – دائرة البحث والتطوير – القسم الأيمن – المجمع الثربوي – الطابق السادس

إشارة إلى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / دائرة البحث والتطوير
المرقم ٥٠٤٩ في ٢٠٢٢/٨/١٤ المعطوف على إعمامهم
المرقم ١٨٨٧ في ٢٠١٧/٣/٦
تُعدّ مجلة الذكوات البيض مجلة علمية رصينة ومعتمدة للترقيات العلمية.

الذكوات البيض

مجلة علمية فكرية فصلية محكمة تصدر عن
دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

العدد (١٨)المجلد الأول
رمضان ١٤٤٧ هـ آذار٢٠٢٦م

العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار ٢٠٢٦م

رقم الإيداع في دار الكتب والو ثائق (١١٢٥)

الرقم المعياري الدولي ISSN 2786-1763

عمار موسى طاهر الموسوي
مدير عام دائرة البحوث والدراسات

رئيس التحرير
أ.د. فائز هاتو الشرع

مدير التحرير
حسين علي محمد حسن الحسني

هيأة التحرير
أ.د. عبد الرضا بهية داود
أ.د. حسن منديل العكيلي
أ.د.نضال حنش الساعدى
أ.د. حميد جاسم عبود الغرابي
أ.م.د. فاضل محمد رضا الشرع
أ.م.د. عقيل عباس الريكان
أ.م.د. أحمد حسين حيال
أ.م .د. صفاء عبدالله برهان
م.د.موفق صبرى الساعدى
م.د.طارق عودة مرى
م.د. نوزاد صفر بخش

هيأة التحرير من خارج العراق
أ.د.نور الدين أبو لحية / الجزائر
أ.د. جمال شلبي/ الاردن
أ.د. محمد خاقانى / إيران
أ.د. مها خير بك ناصر / لبنان

العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار ٢٠٢٦م

التدقيق اللغوي
م.د. مشتاق قاسم جعفر

الترجمة الانكليزية
أ.م.د. رافد سامي مجيد

الذكوات البيض

مجلة علمية فكرية فصلية محكمة تصدر عن
دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار ٢٠٢٦م

العنوان الموقعي
مجلة الذكوات البيض
جمهورية العراق
بغداد /باب المعظم
مقابل وزارة الصحة
دائرة البحوث والدراسات
الاتصالات
مدير التحرير
٠٧٧٣٩١٨٣٧٦١
صندوق البريد / ٣٣٠٠١

الرقم المعياري الدولي
ISSN ١٧٦٣-٢٧٨٦
رقم الإيداع
في دار الكتب والوثائق(١١٢٥)
لسنة ٢٠٢١

البريد الالكتروني
إيميل
off_reserch@sed.gov.iq
hus65in@gmail.com

دليل المؤلف .....

١–أن يتسم البحث بالأصالة والجدّة والقيمة العلمية والمعرفية الكبيرة وسلامة اللغة ودقة التوثيق.

٢– أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

أ. عنوان البحث باللغة العربية .

ب . اسم الباحث باللغة العربي، ودرجته العلمية وشهادته.

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

ث . ملخصان: أحدهما باللغةِ العربية والآخر باللغةِ الإنكليزية.

ج . تدرج مفاتيح الكلمات باللغة العربية بعد الملخص العربي.

٣–أن يكونَ مطبوعًا على الحاسوب بنظام(office Word ٢٠٠٧ أو ٢٠١٠) وعلى قرص ليزري مدمج (CD) على شكل ملف واحد فقط (أي لا يُجزَّأ البحث بأكثر من ملف على القرص) وتُزوَّد هيأة التحرير بثلاث نسخ ورقية وتوضع الرسوم أو الأشكال، إن وُجِدت، في مكانِها منَ البحثِ، على أن تكونَ صالحةً مِنَ الناحيةِ الفنيَّة للطباعة.

٤–أن لا يزيدَ عدد صفحات البحث على (٢٥) خمس وعشرين صفحة من الحجم (A4).

٥. يلتزم الباحث في ترتيب وتنسيق المصادر على الصغية APA

٦–أن يلتزم الباحث بدفعِ أُجُور النشر المحدَّدة البالغة (٧٥،٠٠٠) خمسة وسبعين ألف دينار عراقيّ، أو ما يعادلها بالعملات الأجنبية.

٧–أن يكونَ البحثُ خاليًا مِنَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائيَّة.

٨–أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

أ. اللغة العربية: نوع الخط (Arabic Simplified) وحجم الخط (١٤) للمتن.

ب . اللغة الإنكليزية: نوع الخط (Times New Roman) عناوين البحث (١٦). والملخصات (١٢)

أما فقرات البحث الأخرى؛ فبحجم (١٤) .

٩–أن تكونَ هوامش البحثِ بالنظام الأكتروني(تعليقات ختامية) في نهاية البحث. بحجم ١٢.

١٠–تكون مسافة الحواشي الجانبية (٢,٥٤) سم،والمسافة بين الأسطر (١) .

١١–في حال استعمال برنامج مصحف المدينة للآيات القرآنية يتحمل الباحث ظهور هذه الآيات المباركة بالشكل الصحيح من عدمه، لذا يفضّل النسخ من المصحف الالكتروني المتوافر على شبكة الانترنيت.

١٢–يبلَّغ الباحث بقرارِ صلاحيَّة النشر أو عدمها في مدَّةٍ لا تتجاوز شهرين من تاريخ وصولهِ إلى هيأةِ التحرير.

١٣–يلتزمُ الباحث بإجراءِ تعديلات المحكّمين على بحثهِ وفق التقارير المرسلة إليهِ وموافاةِ المجلة بنسخةٍ مُعدَّلةٍ في مدَّةٍ لا تتجاوزُ (١٥) خمسة عشر يومًا.

١٤–لا يحق للباحث المطالبة بمتطلبات البحث كافة بعد مرور سنة من تاريخ النشر.

١٥–لاتعاد البحوث الى أصحابها سواء قُبلت أم لم تُقبل.

١٦–تكون مصادر البحث وهوامشه في نهاية البحث، مع كتابة معلومات المصدر عندما يرد لأول مرة.

١٧–يخضع البحث للتقويم السري من ثلاثة خبراء لبيان صلاحيته للنشر.

١٨–يشترط على طلبة الدراسات العليا فضلاً عن الشروط السابقة جلب ما يثبت موافقة الأستاذ المشرف على البحث وفق النموذج المعتمد في المجلة.

١٩–يحصل الباحث على مستل واحد لبحثه، ونسخة من المجلة، وإذا رغب في الحصول على نسخة أخرى فعليه شراؤها بسعر (١٥) ألف دينار.

٢٠–تعبر الأبحاث المنشورة في المجلة عن آراء أصحابها لا عن رأي المجلة.

٢١–ترسل البحوث إلى مقر المجلة – دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي بغداد – باب المعظم)

أو البريد الإلكتروني:(hus65in@Gmail.com) (off reserch@sed.gov.iq) بعد دفع الأجور في مقر المجلة

٢٢–لا تلتزمُ المجلة بنشر البحوث التي تُخلُّ بشرطٍ من هذهِ الشروط .

مجلة علمية فكرية فصلية محكمة تصدر عن
دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

محتوى العدد (١٨) المجلد الأول

ت	عنوانات البحوث	اسم الباحث	ص
١	تجديد البلاغة العربيّة « نقد وتحليل»	أ. د. فلاح حسن كاطع	١٠
٢	أَثَرُ القِرَاءات القُرآنِيَّة فِي بَيَانِ المَعْنَى التَّفْسِيرِيّ فِي الصِّحَاحِ للجَوهَرِيّ (ت: ٣٩٢هـ)	أ. م. د. زينب خليل إبراهيم السامرائيّ	٢٤
٣	ثورة ٢٥ يناير (كانون الثاني) ٢٠١١ وسقوط حسني مبارك في الصحف العراقية صحيفة (الزمان) أنموذجاً	أ. م. د. ميسون عباس حسين	٥٦
٤	البنية الصرفية للجموع في القرآن الكريم: دراسة دلالية وإدراكية من منظور اللسانيات المعرفية	أ.م. د. سعد صباح جاسم	٧٦
٥	المخالفة الدلالية لمقتضيات المقام في التعبير القرآني	أ.م. د. يوسف عبد القادر عبد	٩٤
٦	المحتوى الإعلامي لصحافة المواطن وإنعكاسه على الشباب الجامعي إختصاص الإعلام» دراسة ميدانية»	أ.م. د. ندى عبود جار الله العمار	١١٠
٧	النمذجة الخرائطية للفيضانات الناتجة عن تغير تصريف نهر دجلة في محافظة صلاح	أ.م.د. سلام سعود حسين داود	١٢٦
٨	الأنا والآخر في شعر ابن شرف القيرواني – الابن – (٤٤٤هـ-٥٣١هـ)	أ.م.د. ندى عسكر محمود	١٤٢
٩	أثر النسخ في القرآن الكريم على القواعد الأصولية	أ.م. د. ثامر حمزة داود	١٥٦
١٠	تأثير المنطق الأرسطي في بناء البرهان الكلامي قبل عصر الرازي	م. د. رائد محمود قدوري عواد	١٧٢
١١	كاتدرائية ريمس ودورها الديني والعلمي والسياسي في فرنسا	م. د. علي رضا حذية	١٨٠
١٢	موقف السلطة الأموية والمجتمع من شيوع ظاهرة الغزل والتشبيب في النساء	م.د غسان توفيق محمد علي	٢٠٢
١٣	دور الأديان في تعزيز الوعي بالأمن السيبراني	م. د. نوال قاسم حمادي السعدي	٢١٦
١٤	نقد المصادر العربية لاراء هنري لامنس حول الإسلام (مقال مراجعة)	م.د. حوراء عبد الناصر الرماحي	٢٢٤
١٥	البعد الجيوسياسي لشبه جزيرة سيناء في مصر وأهميتها الاقتصادية والسياحية	م. د. رحيم حايف كريم السلطاني	٢٣٠
١٦	دور الأقليات العرقية في التاريخ العسكري للولايات المتحدة الامريكية (مقال مراجعة)	م.د. تغريد جاسم عطية	٢٤٤
١٧	المسائل الأصولية المتعلقة بالحقيقة والمجاز وتطبيقاتها في الشرع والقانون	م. د. سناء خضير محمد الجابري	٢٥٢
١٨	فاعلية برنامج تعليمي مقترح على وفق أنموذج مكفرلاند في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية وتنمية تفكيرهم التوليدي	م. د سياس علي حسين العزاوي	٢٦٤
١٩	التنمية المستدامة وأساليب دمجها في تدريس اللغة العربية	م. د. علي ثابت حسان جبر	٢٨٦
٢٠	مدى إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة بابل «دراسة ميدانية على مدرسي اللغة العربية بمحافظة – بابل – العراق»	م د. مطلك موسى سلمان	٢٩٢
٢١	فاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات المرونة النفسية في خفض القلق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة	أ.م. فاطمة عادل داخل	٣١٦

محتوى العدد (١٨) المجلد الأول

ت	عنوانات البحوث	اسم الباحث	ص
٢٢	أثر استراتيجية دورمان في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الصف الخامس	أ.م. محمد خضر صكبان	٣٢٨
٢٣	تحوّلات النسق الأسلوبي عند ابن منظور في نثار الأزهار: دراسة في الانتقال من المعجم إلى أدب الكون «مقال مراجعة»	م. م. سبأ إسماعيل فرج الدليمي	٣٤٨
٢٤	فاعلية نموذج ايدجا في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى طلاب الخامس الادبي وتنمية التفكير الأخلاقي لديهم	م. م. موسى حسن عبد الراوي	٣٥٢
٢٥	المرأة في شعر ابن فركون الأندلسي	م. م. ضمياء أحمد عبد جاسم الموسوي	٣٦٨
٢٦	التحكيم في عقود التجارة الدولية	أ. د. عبد الرسول عبد الرضا الاسدي م.م. عدي حميد كاظم التميمي	٣٨٠
٢٧	دور الذكاء الاصطناعي في صناعة المحتوى الاعلامي	م. م. مصطفى داود سلمان نصيف	٣٩٦
٢٨	الادوار التربوية والتوعوية والارشادية لأئمة أهل البيت (عليه السلام) «دراسة في كتاب حياة الحيوان للدميري»	م.م. حسن ياسين حميد	٤١٤
٢٩	استراتيجية الدفاع التركي دراسة تحليلية في الادوار الاستخباراتية	أ.د علي حسين حميد الباحثة: نضال جهاد حميد مراجعة: م. م. مروة علوان راضي	٤٢٦
٣٠	الامومة والطفولة في القرآن: من الرحمة الفطرية الى الرسالة التربوية دراسة موضوعية	م. م. اكرام نوري مصطفى	٤٣٢
٣١	أثر استراتيجية الدراما الابداعية في تحصيل طلبة قسم التاريخ المرحلة الثانية في مادة الادارة والإشراف التربوي	م. يسرى عودة علوان	٤٤٦
٣٢	سيميائية الشكل الطباعي عند علاء الدين المعاضيدي	الباحثة: بيداء حسين ربيع أ. د. عبد الرحمن مرضي علاوي	٤٦٨
٣٣	An Analysis of Binding Theory in Selected	Hala Saad Mahmood	٤٧٨
٣٤	Intimacy under Surveillance: Digital Lives and Algorithmic Control in Contemporary Global Fiction	.حيدر علي عبد الحسن مثنى شريف عوده	٥٠٢
٣٥	استخدام الخوارزميات الإبداعية (Creative Algorithms) في إنتاج فنون رقمية مولدة وتحليل انعكاسها على الابتكار الفني لدى طلبة التربية الفنية	الباحث. حيدر كاطع بلاش	٥١٠
٣٦	(الحراك التاريخي في رسوم ما بعد الحداثة)	سماح حبيني عاشور البيضاني أ.م. د بان محمد علي المظفر	٥٢٢
٣٧	موقف الشعر الإسلامي من التغريب الثقافي: تحليل لقصائد مختارة	الباحثة: سناريا غريب قادر	٥٣٦
٣٨	اسماء الحيوانات والمواضع والقبائل العربية قبل الإسلام في مؤلفات الجاحظ	الباحث. علي محسن ثجيل أ.د شاكر مجيد كاظم	٥٤٦
٣٩	أثر استراتيجية تعليم الأقران في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة قسم التربية	الباحثة: فاطمة جبار حسين	٥٥٦
٤٠	االصلات العلمية بين الكوفة واليمن من القرن الثالث إلى القرن الخامس الهجري	الباحث: مصطفى سعدون حناوي شمخي	٥٦٨
٤١	أثر توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في تنمية المهارات اللغوية عند تلاميذ الصف الخامس	أ.م. د. حيدر خاف بنيان الحمراني	٥٨٠

مدى إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة بابل «دراسة ميدانية على مدرسي اللغة العربية بمحافظة – بابل– العراق»

م د. مطلك موسى سلمان
جامعة القاسم الخضراء/رئاسة الجامعة /مركز التعليم المستمر

المستخلص :
يهدف البَحِث إلى التعرف على درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة بابل. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، تم إستخدام الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات. تكون مجتمع البحث الكلي من (٢٠٠) مدرس من مدرسي اللغة العربية بمدرسة المدحتية الإعدادية للبنين ، بمحافظة بابل ، العراق . تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية وكان عددهم (١٠٠) من مجتمع الدراسة الأصلي.

الكلمات المفتاحيَّة: اللغة العربية، إستراتيجيات،أدوات، التقويم البديل.

Abstract:
This research aims to identify the extent to which Arabic language teachers in Babylon Governorate use alternative assessment strategies and tools. The researcher employed a descriptive–analytical approach, utilizing a questionnaire as the data collection method. The total research population consisted of 200 Arabic language teachers at Al-Madhatiya Preparatory School for Boys in Babylon Governorate, Iraq. A random sample of 100 teachers was selected from this population.
Keywords: Arabic language, strategies, tools, alternative assessment.

تمهيد:
توصل البحث إلي عدة نتائج أهمها: درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل لدى طلاب المرحلة الإعدادية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره ٣,١٦ ، درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية لادوات التقويم البديل لدى طلاب المرحلة الإعدادية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره ٣,١٩ ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير النوع ولصالح الفئة ذات أعلى متوسط (٢,٧٥) وهي فئة (الذكور) ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته
تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لصالح (٥–١٠ سنوات) بمتوسط حسابي قدره ٣,١٥ ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية لصالح الدورة (٣–٤) بمتوسط حسابي قدره ٢,٩٩ .يوصي الباحث بضرورة توفير دليل إرشادي في المنصات التعليمية لمدرسي اللغة العربية يتضمن استراتيجيات التقويم البديل وكيفية التعامل معها مع ذكر تدريبات تطبيقية من مقرر اللغة العربية وتوعيتهم بمدى اهمية هذه الإستراتيجيات.

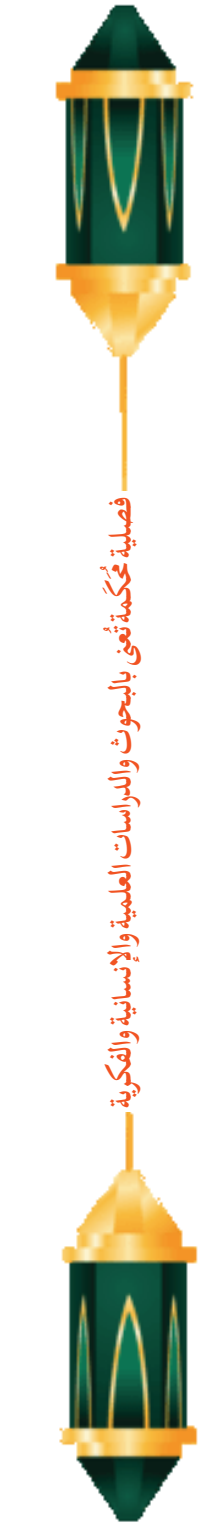
أوّلاً: المقدمة:
إن التقويم يحتل مكانة كبيرة في أبعاد المنظومة التعليمية كافة، ويعد منطلقاً لعملية التطوير والتحسين في الميدان التربوي، فهو يشكل حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية وهو جزء لا يتجزأ منها، فمن خلاله يمكن معرفة ما تم تحقيقه من أهداف، وإلى أي مدى تتفق النتائج مع الجهد المبذول من قبل القائمين على العملية التعلمية، ومن خلاله يمكن تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في العملية التعليمية؛ واتخاذ القرارات المناسبة ؛ فينعكس ذلك ايجابياً على العملية التعليمية التربوية (عبد الحميد، ٢٠١٣ :٢٧)
كما أن التحولات والتطورات في السياسات التعليمية والنموذج التربوي من المناهج المدمجة ومهارات التفكير العلياء

وأساليب التعلم المتعاوني وغيرها لن تكون الاختبارات التقليدية أداة فعالة للتقويم تعكس مستوى تحصيل المتعلم في ظل أن مرحلة التعليم الأساسي هي مرحلة التأسيس بما تحتويه من أسس في بناء قدرة الطفل العقلية والمهارية والادراكية والسلوكية، وتمثل الأساس لبقية المراحل التعليمية، وكلماكان الأساس في هذه المرحلة قوتاً انعكس إيجاباً على المراحل التي بعدها، وكلماكان ضعيفاً انعكس سلباً، لذلك جاءت استجابة وزارة التربية والتعليم نحو التحديث والتطوير بداية في هذه المرحلة لأهمية المراحل المستقبلية.

لذلك في ظل التوجهات الحديثة نحو التغيير والإصلاح والتطوير في المجالات التربوية كافة عالمياً وعربياً ومحلياً، انبثق مفهوم التقويم البديل ليحل محل المفهوم التقليدي للتقويم، وذلك على أساس أن الاقتصار على الاختبارات بصيغتها الورقية أو الشفهية؛ لقياس مدى الفهم المتحقق لدى التلاميذ، قد لا يعد الاستراتيجية الفاعلة، التي تمكّن المدرسين من تحقيق ذلك ؛ نظراً لعدم قدرتها على إظهار التمايز الحقيقي لما تعلمه الطلبة الذين تقدموا لهذه الاختبارات من أنماط المعرفة المختلفة من مفاهيم جديدة ومهارات مكتسبة؛ لذا بات ينظر إليها في السنوات الأخيرة كما أشار بعض الباحثين على أنها غير قادرة بصورتها الحالية على التعامل بدقة مع الفروقات الفردية بين المتعلمين، حتى لو توافرت لديهم أفضل شروط التعلّم(إبراهيم، ٢٠٠٩ : ٣١٦).

كما أن استخدام المدرسين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، ووعيهم بما تتضمنه كل استراتيجية من فعاليات تندرج تحت كل منها، يجعل تقويمهم لعملية تعلم وتعليم الطلبة حقيقياً وواقعياً، وتجعلهم أكثر مقدرة على تقديم فرص تعلم متعددة لطلبتهم، لإظهار ما لديهم من مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، فيما يعرض عليهم من محتوى تعليمي ونشاطات تعلم فردية، تعمق لديهم الفهم وتشجعهم على التفكير ومراجعة الذات، لذلك بعد التقويم البديل نظاماً أكثر شمولية من الاختبارات ، فهو نظام متكامل في قياسه وتقييمه عندما يتقنه الطالب ويشمل جميع محتويات المناهج من مهارات وسلوكيات ونقاط رئيسة وثانوية ويكسر الرتابة والروتين ويوضح نقاط الضعف والنقص لدى الطلبة بشكل دقيق ، لكن يواجه توظيف المتقويم البديل عقبات أهمها أنه يتطلب أدواراً جديدة للمدرسين والطلبة في عملية التقويم ؛ لذا ينبغي على جميع المدرسين الاشتراك في الإجابة عن أسئلة محورية تتعلق بتصميم أساليب التقويم ومحكاته، ومستويات تفسير البيانات المستمدة من هذه الأساليب، وهذا يتطلب جهداً وفكراً وتخطيطاً منهجياً جديداً، وتنظيماً مدرسياً مرناً، ومصادر تعلم متعددة ومتنوعة، ووقتاً أطول وموارد مادية كافية تسمح بتنفيذه تنفيذاً فاعلاً) عمرو، ٢٠١٤ : ٨٤).

وتتجسد أهمية تقويم مناهج اللغة العربية في تحديد المستوى اللغوي للطالب، والوقوف على مستواه المعرفي والأدائي والوجداني، ومعرفة نقاط قوته وضعفه عن طريق جمع المعلومات والبيانات عما يمتلكه الطالب من معارف ومهارات القوية؛ بهدف إصدار حكم على مدى تمكنه اللغوي من خلال قيامه بمهام لغوية وأدائية، أو إنجازه المنتجات لغوية في ضوء المعايير الموضوعية؛ حيث يعزز المعلم نقاط القوة وتعالج نقاط الضعف مما يحتم على المدرسين أن يطوّروا أساليب التخطيط لتعليم اللغة العربية وتعلمها. وأساليب التقويم اللغوي ، وتواجه عملية تقويم الطلبة في مقررات اللغة العربية نقصا وقصورا إذ تعتمد على الاختبارات التقليدية التي يجريها المعلمون بجميع أشكالها مقالية أو موضوعية)، التي تفرض على الطالب الإجابة عن أسئلتها في مدة زمنية محددة؛ لإظهار ما لديه من مهارات وفروق فردية، وبعد هذا الإجراء قاصرًا؛ لعدم إمكانية التأكد من تحقيق الأهداف ومخرجات التعلم. كما أنه مناقض للغة العربية، حيث إنه ذو طابع أدائي كسائر اللغات مما يجعل مراجعة أساليب تقويمها أمرا ضروريا. وتتطلب طبيعة اللغة العربية استخدام أساليب خاصة ومتنوعة تتفق مع طبيعتها الماهرة، وتقابل في الوقت ذاته معاييرها المختلفة المعرفية والأدائية والوجدانية، وتوازن بين مكونات اللغة العربية ومحاورها ومجالاتها؛ لذلك فقد بدأ توجيه الانتقادات العادة الأساليب التقويم التقليلية – خاصة الاختبارات الموضوعية لأنها لا تعكس المستويات العليا من الأداء التعليمي المأمول، ولا تقيس جوانب عمليات التعلم المختلفة، فهي محدودة القائلة في متابعة التقدم الدراسي للطلبة)برهم،



٢٠١٨: ٦٦).

ثانياً: مُشكلة البَحِث:

تتمثل مشكلة البحث في إن استراتيجيات التقويم الحديثة ، تقوم على أسس علمية ،ومنهجية، وتركز على ما تعلمه التلاميذ، وما يستطيعون نقله إلى الميدان والحياة الواقعية لا ما تم اختزاله في الذاكرة القصيرة الأمد لغرض الامتحان أو ما يسمى التعلم المحكوم بفكرة الاختبار. لذا جاء التقويم البديل والذي يسميه البعض التقويم الحقيقي أو الواقعي لأنه يعكس انجازات المتعلم ويقيسها في مواقف حقيقية، وبالتالي يمكن الطلبة من الانغماس في مهمات ذات معنى وقيمة بالنسبة لهم فتبدو كنشاطات يمارس فيها التلاميذ مهارت التفكير العليا، ويطورون قدرتهم على اتخاذ القرار لذا فمعظم استراتيجيات التقويم البديل تطلب من التلاميذ أن يطوروا مستويات عليا من التفكير وحل المشكلات، وبالتالي يجعل منهم متميزين ومبدعين. كما ان قلة الدراسات ووجود غموض يتعلق بمدى إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل، وادواته ذلك من وجهة نظرهم؛ لذا فإن مشكلة البحث الحالي تتعدّد في السؤال الرئيس الآتي: ما درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته من وجهة نظرهم؟ وتتفرع منه الأسئلة الآتية:

ثالثاً:أسئلةالبحث

تتحدد مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:

١. ما درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل من وجهة نظرهم؟

٢. ما درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لأدوات التقويم البديل من وجهة نظرهم؟

٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير النوع؟

٤. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ؟

٥. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية مجال استراتيجيات التقويم البديل وادواته؟

رابعاً: أهداف البَحِث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

١. التعرف على درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل من وجهة نظرهم؟

٢. التعرف على درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لأدوات التقويم البديل من وجهة نظرهم؟

٣. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير النوع؟

٤. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ؟

٥. معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية مجال استراتيجيات التقويم البديل وادواته؟

خامساً: أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث من النقاط التالية:

١. يقدم البحث بعض المعلومات للجهات المختصة في إدارة التعليم، حول درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية

بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواتها.

٢ .تمثل هذه الدراسة استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة في منظومة التعليم والتعلم والتي تنادي بضرورة استبدال التقويم البديل بالتقويم التقليدي والذي يضمن شمولية التقويم واستمرارية العملية التعليمية وتطويرها بصفة مستمرة.

٣ .يقيد البحث مدرسي اللغة العربية في تحديد أهم أساليب التقويم البديل التي تستخدم في العملية التعليمية وتقويمها، وانعكاس ذلك على درجة إستخدامهم لها.

٤ .تتجلى أهمية التقويم البديل في إمكانية رصد مواطن الضعف والقوة عند معرفة درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل لتقديم حلول علاجية لنقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة.

٥ .قد تساعد هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية في إلقاء الضوء على الأدوار المنوطة بهم في تطبيق التقويم البديل حسب وجهة نظر المدرسين، والتعرف على أهم الأمور التي يحتاجها المعلمون أثناء تطبيقهم للتقويم البديل بما يضمن مساعدة المدرسين في تمكينهم من مهارات التقويم وإكسابهم الكفايات اللازمة لأداء أدوارهم المختلفة على أتم وجه.

سادساً: حدود البَحِث: يُجرى هذا البحث ضمن الحدود الآتية:

١ / الحدود الموضوعية : واقع إستخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته من قبل مدرسي اللغة العربية.

٢ / الحدود البشرية : مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.

٣/ الحدود المكانية: مدرسة المدحتية الإعدادية للبنين ، بمحافظة بابل ، العراق.

سابعاً: مصطلحات البَحِث وتعريفاته الإجرائيَّة:

إستراتيجيات التقويم البدبل: هي الاستراتيجيات ي مجموعة من الأساليب والأدوات غير التقليدية التي تركز على تقييم تعلم الطلاب في مواقف حقيقية ومرتبطة بالواقع، بعيدًا عن الاختبارات التقليدية. تهدف هذه الاستراتيجيات إلى قياس مهارات التفكير العليا، والفهم العميق، والتطبيق العملي للمعرفة، وذلك عبر مهام ذات معنى مثل المشاريع، والملفات، والعروض التقديمية، والملاحظة، والتقويم الذاتي، مما يعزز التعلم النشط والمسؤولية لدى الطلاب.)بنى خالد، ٢٠١٨ :٤٣(

وتعرف إجرائياً: هي النهج الذي يركز على تحويل عملية التقويم من الاختبارات الورقية التقليدية إلى أنشطة ومهام تقييمية واقعية مرتبطة بحياة الطلاب في المرحلة الإعدادية.

أدوات التقويم البديل: هي الأدوات التي يستخدمها المعلم لتقويم مدى تحقق نواتج التعلم لدى المدرسين، وتستند في تصميمها على منهجية واضحة في ذهن المعلم تبعا لاستراتيجيات التقويم البديل التي يستخدمها وتشمل سلالم التقدير، وقوائم الشطب، وسجلات وصف سير تعلم الطلاب والسجل القصصي الفريق الوطني للتقويم.)الديحاني ، ٢٠١٩ : ١١(

وتعرف اجرائيا: هي استجابة المدرسين على عبارات الاستبانة المعدة لقياس درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وتقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعلمون في الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

مدرسي اللغة العربية: هم المدرسون الحاصلون على شهادة البكالوريوس في اختصاص اللغة العربية وآدابها)العبادي ، ٢٠١٤ : ١٥(

ويعرف إجرائياً: هم الاشخاص المؤهلين لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية ولديهم القدرة على تصميم وتنفيذ خطط دراسية فعالة لتعليم اللغة العربية.

الإطار النظري:

اولاً: مفهوم التقويم البديل :

نظراً لحداثة مصطلح التقويم البديل، فقد تعددت المصطلحات المرادفة لهذا المفهوم كالتقويم الأصيل أو الواقعي،

وتقويم الأداء ، والتقويم البنائي، والتقويم الوثائقي ، والتقويم السياقي والتقويم الكيفي والتقويم المباشر والتقويم الطبيعي. فكل هذه المصطلحات المتعددة تحمل في مضامينها فلسفة جديدة للتقويم تتجاوز أساليب التقويم التقليدي وأدواته ولعل أكثر هذه المصطلحات شيوعاً (التقويم البديل) و (التقويم الأصيل أو الواقعي) و (تقويم الأداء)، كونها تجمع في مضامينها المفاهيم الأخرى؛ إلا أن التقويم البديل يعد أكثرها عمومية (علام، ٢٠٠٩ : ٣٢) يعرف ويكستروم لتقويم البديل بأنه عملية مستمرة يشترك فيها الطالب والمعلم في إصدار أحكام موضوعية عن أداء الطالب وتحسنه، باستخدام مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات مثل مهام الأداء وملفات الإنجاز والتقارير الكتابية وتقويم الأقران أنشطة التعلم التعاوني والمقابلات والاختبارات».

ويذكر كاساس أن التقويم البديل يركز على ما يفعله ويقوله التلاميذ ويفكرون ويشعرون به عند قيامهم بعملية التعلم عن واقعهم الفعلي في محاولة منهم لتحقيق أهدافهم.

ويعرف الزهراني التقويم البديل بأنه: التقويم الذي يستخدم فيه المعلم أدوات ومهاماً وإجراءات حقيقية متصلة بأداء المتعلم لمهام حقيقية من واقع الحياة؛ لإثبات مدى تمكنهم المعرفي والمهاري من المهمات المطلوبة منهم، ولا يقتصر على التقويم التقليدي، بل يشتمل على أساليب متنوعة مثل التقويم الذاتي وتقويم الأقران وقواعد تقدير الأداء وملفات الإنجاز وغيرها، وذلك وفق معايير ومؤشرات يتم بناؤها والاتفاق عليها مسبقاً بين المشرف والمعلم».

ومن خلال التعريفات يمكن الاستنتاج أن التقويم البديل يركز على الطالب من خلال أدائه لمهام واقعية ذات معنى بالنسبة له، تساعده في النمو المعرفي والمهاري وتنمية مهارات التفكير، ويتم تقدير أداء التلاميذ وفق أدوات ومعايير ومؤشرات محددة، بهدف تحسين أداء الطالب وتقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

ثانياً: أهداف التقويم البديل :

لم بعد التقويم مقصوراً على قياس التحصيل الدراسي للطلبة في المواد المختلفة بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها وبذلك اتسعت مجالاتها وتنوعت طرائقها وأساليبها، حيث يسعى التقويم البديل إلى : (الدوسري، ٢٠٠٤ : ١٢٦)

١ .تطوير مهارات التعلم الحقيقي لدى الطالب

٢ .المساهمة في بناء نشط للأفكار، والردود المبتكرة والمبدعة عند الطالب.

٣ .والتركيز على المهارات التحليلية وتكامل المعرفة لدى الطالب. وتشجيع التعلم التعاوني، وتحسين مهارات التقديم المكتوبةوالشفوية.

٤ .استخدام المتعلم لمهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب وحل المشكلات بالإضافة إلى تكليف التلميذ بالبحث عن المعلومات من عدة مصادر، وتحليليها ونقضها ووضعها في إطار تركيبي جديد.

وأورد علام أن من أهداف التقويم البديل مراقبة تقدم الطلبة نحو تحقيق المعايير، وتوثيق هذا التقدم بطريقة منظمة؛ مما يؤدي لتقديم بيانات كمية ونوعية متنوعة، ومعلومات تفصيلية عن أداء التلاميذ توثر في عمليتي التعليم والتقويم، والمسائلة التربوية للمدرسين والمدارس حول أداء الطلبة استناداً إلى الشواهد والأدلة المستمدة من الأساليب المتنوعة للتقويم البديل ومن درجات الاختبارات التحصيلية والاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التربوية، حيث إنها تركز على نظام تقويم هذه المؤسسات استناداً إلى الأداء . وعليه يمكن القول أن التقويم البديل إذا ما حقق الأهداف المرجوة منه سيؤدي تغيير جوهري في دور الطالب في العملية التعليمية، وسيجعله أكثر نشاطاً وفعالية، كما سيؤدي إلى تغيير في دور المعلم ليصبح موجهاً ومرشداً، كما ان هذا النوع من التقويم يقيس مهارات التفكير العليا التي لا يقيسها التقويم التقليدية، ويقدم تغذية راجعة للمعلم وللطالب، فيساعد في تحسين ونمو العملية التعليمية.

ثالثاً: أهمية التقويم البديل:

تأتي أهمية التقويم البديل من تركيزه على عمليات عقلية عليا، ويركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار

العمل المدرسي وخارجه ومتابعة تطورها، كما أنه يساعد في تهيئة المتعلمين للحياة، إذ يطلب من المتعلم إنجاز مهام لها معنى، وترتبط بحياته الواقعية وحل مشكلاته خاجي ٢٠١٣، ص (٣٥٥). كما تتمثل أهمية التقويم البديل في أنه يراعي الفروق الفردية، وينقل دور المعلم من الملقن إلى دور المرشد والموجه والميسر للمتعلم ، ويهتم بالنواحي التشخيصية والعلاجية معاً، ويجعل المعلم يأخذ في الحسبان جميع المؤشرات والدلائل التي تكشف عن بلوغ الطلبة لنتاجات التعلم المقصودة، ويشجع على اشتراك الآباء مع المدارس في التعامل مع أساليب التقويم الجديدة التي تكشف عن معلومات واضحة عن تقدم الأبناء)حميد، ٢٠١٤ : ١٨).

ويشير جابر (٢٠١١) إلى فوائد التقويم البديل تتحدد في:

١ .يقدم للطلبة مهاماً وأعمالاً مشوقة وذات قيمة لحياتهم، وهي تتحداهم لكي يطرحوا أسئلة ويصوروا أحكاماً، ويبحثوا عن إمكانات وبدائل .

٢ .يراعي الفروق الفردية.

٣ .يكون لدى الطلبة اتجاهاً موجباً نحو التعلم.

٤ .يعمل على أن يكون دور المعلم مساعدة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم وأن يصبحوا مقومين ذاتين.

٥ .يعطى دوراً أكثر نشاطاً لأولياء الأمور في التقويم، إذ يشجع الآباء على أن ينظروا إلى ما هو أبعد من تقديرات الاختبارات والتقارير أو الشهادات المدرسية في تقويم إنجاز الطلبة وتحصيلهم .

كما يمثل التقويم البديل فرصة للطلبة في أن يصبحوا مشاركين نشطين في أنشطه التقويم، يمارسون أنشطه تكشف ما يستطيعون عمله بدلاً من أن تبرز نواحي ضعفهم ؛ وبالتالي يقل قلق الاختبار، ويزيد تقديرهم لذواتهم ، بحيث يصبح لدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو التعلم والمعلم. كما يعمل على تغيير دور المدرسين ، فهو يتطلب حجرة دراسية متمركزة حول الطالب بدرجة أكبر، وفي هذه الحجرة يكون دور المعلم مساعدة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم، ويعطي دوراً أكثر نشاطاً للآباء في التقويم (فلمبان، ٢٠١٠ : ٢١).

وعليه يمكن القول إن أهمية التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي تكمن في أن هذه المرحلة هي مرحلة تأسيس للطلبة، مما يساعد على مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، وتهيئتهم واقع الحياة العملية، والخروج من أسلوب التعليم الذي يعتمد على التلقين، إلى التقويم المعتمد على الأداء.

رابعاً: خصائص التقويم البديل:

يتميز التقويم التربوي البديل بمجموعة من الخصائص ذكرها) البطش ،٢٠٠٥ : ١١٩) بأنه:

١ .استمراري: عمليات التقويم البديل تسير جنباً إلى جنب مع التدريس والتعلم، وهي متلازمة لكل نشاط يقوم به الطالب أو يشارك

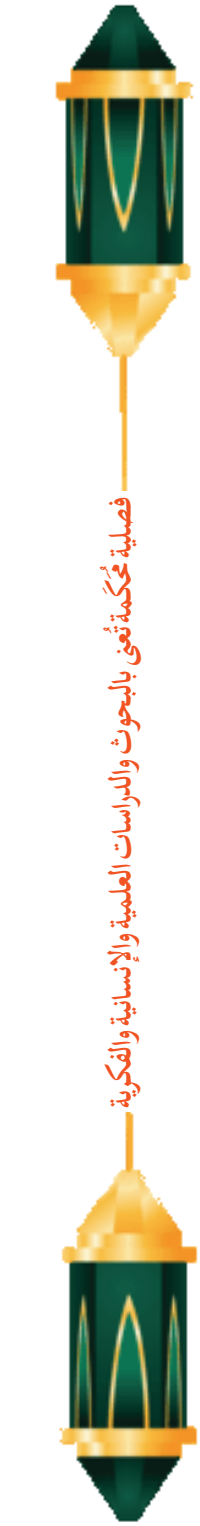
٢ .شمولي: يقيس العمليات الإجرائية والمعرفية التي يقوم بها الطالب، إضافة إلى النتائج النهائي، كما يشمل – أيضا – الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية

٣ .تعاوني: يفرض التقويم البديل على كل من له صلة بتعليم الطالب كالمعلم وولي الأمر والمشرف والطلبة ومدير المدرسة أن يقوم كل بدوره ويستعين بالآخرين؛ لتحقيق النواتج التعليمية المنشودة.

٤ .علمي: إذ تمثل تحديد النواتج التعليمية المطلوبة للطالب خطوة محكمة بشكل دقيق من استخدام أبوات قياس متنوعة محكمة ثبت صلاحيتها للاستخدام، وتحدد معايير أداء علمية متفق عليها يمكن الاحتكام إليها لمعرفة واقع تعلم الطالب.

٥ .واقعي : أي أنه يقوم المهام المعرفية والمهارية المعقدة كما هي في واقع الحياة الفعلية، بخلاف التقويم التقليدي الذي يعتمد أساساً على الاختبارات التقليدية.

٦ .عادل: بمعنى أنها تعطي أسس ومعايير التقويم المستخدمة النتائج نفسها، وإن اختلف زمان ومكان التطبيق



أو اختلفت الجهة التي تقوم بعملية القويم. مرن يتم استخدام أدوات متعددة مثل قوائم الرصد وسلالم ،التقدير والسجلات ،الوصفية والمقابلات والملاحظات وغيرها من الأدوات.

٧.ذو معنى : أي : يرمز على العمليات والنواتج وليس على النواتج فقط، ويتطلب استخدام مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، ويقود إلى تطبيق الأداء في مواقف حياتية متجددة.

ومن خلال ما ذكر فإن الباحث يؤكد على أهمية التوثيق كخاصية مميزة للتقويم البديل، لأنه البديل المقارنة التلاميذ بعضهم البعض، وبدلاً من ذلك تصبح المقارنة بين التلميذ ونفسه، فهو يركز على تحسين نقاط الضعف وتطوير نقاط القوة لدى التلاميذ والاهتمام بالأنشطة التي تزيد من تحقيق التلميذ للمعايير والأهداف التعليمية وبشكل مرتبط بواقعه، فهذا النوع من التقويم يسهم في تشكيل شخصية مستقلة لكل تلميذ، ويزوده بمعارف ومهارات متنوعة تمكنه من الاستفادة منها في مواقف حياتية حقيقية آنية، أو مستقبلية، حيث يؤكد الباحث مدى مناسبة تطبيق التقويم البديل في المرحلة الأساسية، لأننا في هذه المرحلة تهدف في أساس عملية التربية والتعليم إلى بناء وتشكيل شخصية التلميذ، وعدم التسرع في إصدار الأحكام والمقارنات بين مستويات التلاميذ.

خامساً:إستراتيجيات التقويم البديل :

إن التوجه الجديد عالمياً لكثير من الأنظمة التعليمية اقتضى من المدرسين تحولا جذريا في نظرتهم الضيقة لعملية تقويم نتائج تعلم الطلاب وتعليمهم، التي كانت تعني فقط بما اختزنه المتعلم في ذهنة من معلومات محددة لم تعد تتلاءم مع متطلبات هذا العصر، بكل ما يميزه من انفجار معرفة وتكنولوجي. لذا أصبح المعلم وفقا لهذا التوجه الجديد مطالبا دام استراتيجيات وأدوات جديدة في تقويمه لنتائج تعلم وتعليم طلابه تركز على ما يجري داخل عقل المتعلم من عمليات معرفية، وتهتم بعمليات التفكير وخاصة عمليات التفكير العليا عرفت باستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، يمكن إجمالها بما يلي:

١ / استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:

تتيح هذه الاستراتيجية للطلاب توظيف المهارات التي تعلموها في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع، وتظهر مدى اتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها. ويندرج تحت هذه الاستراتيجية عدد من الفعاليات التي يمكن أن تعد أمثلة ملائمة التطبيق هذه الاستراتيجية كالتقديم والعرض التوضيحي والمحاكاة والمناظرة. إن هذه الاستراتيجية بما تقدمه من تقويم متكامل ومباشر، تتيح للطالب لعب دور إيجابي في تقييم المعرفية والأدائية والوجدانية التي يمتلكها، ومشاركة المعلم معايير تقويم الأداء ومستوياته، فضلا على إعطاء كل والمتعلم فرصة تعديل إجراءات ومهام التقويم، بناء على التغذية الراجعة التي يحصلونها، وصولا بهم إلى أعلى مستويات الجودة مع احتفاظ المتعلم بحق الدفاع عن رأيه وأدائه بالحجج والبراهيم المنطقية (عودة، ٢٠٠٥ : ١٢٤)

خصائص استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء :) مجيد، ٢٠١١: ٧١-٧٢)

- واقعي بتناول الأدوار كما هي في واقع الحياة أو يحاكيها ويشمل المهارات المعرضة والأدائية والوجدانية ومن ذلك يستمد صدقه.
- شامل: يركز على تقويم العمليات والنواتج
- إيجابي: يتيح للمتعلم دوراً فعالاً في البحث عن المعلومات من عدة مصادر ومعالجتها.
- تعاوني: يشرك المتعلم في وضع معايير تقويم الأداء ومستوياته.
- مرن : يعطى المتعلم والمعلم فرصة تعديل إجراءاته ومهامه بناء على التغذية الراجعة منطقي يعطي المتعلم مجالا للدفاع عن أدائه بالحجج والبراهين لتبريرها منطقياً وعملياً.
- يستثمر المراقبة الذاتية: حيث يتطلب من المتعلم أثناء تنفيذ مهمة أو نشاط تفعيل التقويم الذاتي

٢ / استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة:

تعد استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة من استراتيجيات التقويم النوعي الذي يدون فيها سلوك الطلبة بهدف التعرف إلى اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم، بقصد الحصول على معلومات تفيد في الحكم على أدائهم، وفي تقويم مهاراتهم وقيمهم وأخلاقياتهم وطريقة التفكير التي ينتهجونها(جفال، ٢٠١٥ : ١٣)

يعتمد هذا النوع من الاستراتيجيات على جمع المعلومات عن سلوك الطالب ووصفه وصفاً لفظياً، وهذا النوع يعد من أنواع التقويم النوعي والذي تدون فيه سلوكيات الطالب من قبل المعلم أو المرشد. يتطلب هذا التقويم التكرار خلال فترة زمنية محددة كما يتطلب التنويع في مصادر المعلومات للمساعدة في التعرف على الميول والاهتمامات . تعطى الملاحظة دلائل مباشرة عن تعلم الطلبة (النجار، ٢٠١٨ : ٤)

٣/ استراتيجية التقويم بالتواصل :

تقوم هذه الاستراتيجية على جميع المعلومات من إرسال واستقبال الأفكار بشكل يمكن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه المتعلم فضلا على التعرف على طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات. حيث إن وعي المدرسين بما تتضمنه هذه الاستراتيجية من فعاليات المؤتمر، المقابلة الأسئلة والأجوبة ، وأدوات تقويم ترتبط بها سجل وصف سير التعلم) يمكن أن تفيد المدرسين في التخطيط الأمثل للدرس، وتحديد النواتج التعليمية للطلاب، وفقا لمستوياتهم وقدراتهم، كما قد تمكن الطلاب من الحصول على التغذية الراجعة والتشجيع اللذين يساهمان في تشخيص حاجاتهم مما يعزز من قدرتهم على مراجعة الذات وانعكاس ذلك على أدائهم وإمكانياتهم وتطورها الفريق الوطني للتقويم ، ومن الأمثلة على استراتيجيات التواصل : (المؤتمر، والمقابلة، والتعبير الشفوي عن الذات وما يطرحه المعلم من أسئلة شفوية تتطلب إجابات شفوية). وينبغي على المعلم عند استخدامه لهذه الاستراتيجية أن يحدد المهمة المطلوبة من الطالب بدقة، وأن يتيح الفرصة للطالب ؛ لإبداء وجهة نظره، وأن يقدم للطالب التغذية الراجعة الفورية التي تمكنه من إتمام المهمة المطلوبة منه، وأن يتابع تقدم الطالب ويعزز جوانب قوته وإبداعه) الرشيدي، ٢٠٠٨ : ١٥)

٤/ استراتيجية مراجعة الذات:

تقوم هذه الاستراتيجية على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد وذلك انتقام الا تعلمه الطالب من خلال تأمله بخبرته السابقة وتحديد . القوة والنقاط التي بحاجة إلى تحسين وتحديد ما تعلمه لاحقا. لذا تعد هذه الاستراتيجية مكونا أساسيا للتعلم ذاتي بما تقدمه من فرصة حقيقية لتطور مهاراته ما وراء المعرفية ومهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات مما يمكن المتعلم من تشخيص نقاط القوة في أدائه وتحديد حاجاته وتقييم اتجاهاته، كما تمكن المعلم ووعيه بالمراحل الثلاثة التي تندرج ضمن هذه الاستراتيجية تتيح له القدرة على توظيفها في عملية تقويم تعلم الطلاب وذلك بمشاركتهم في عملية التقويم وتعزيز قدراتهم وإمكانياتهم على تحمل مسؤولية تعلمهم ، لذا تقوم هذه الاستراتيجية على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله الخبرة السابقة، وتحديد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تحسين وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً؛ لذا تعد هذه الاستراتيجية مكوناً أساسياً للتعلم الذاتي، بما تقدمه للمتعلم من فرصة حقيقية لتطوير مهاراته ما وراء المعرفية ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات مما يمكن المتعلم من تشخيص نقاط القوة في أدائه، وتحديد حاجاته وتقييم اتجاهاته إن تمكن المعلم ووعيه بالمراحل الثلاث التي تندرج ضمن هذه الاستراتيجية يتيح له القدرة على توظيفها في عملية تقويم تعلم الطلبة وذلك بمشاركتهم في عملية التقويم ، وتعزيز قدراتهم وإمكاناتهم على تحمل مسؤولية تعلمهم)جفال، ٢٠١٥ : ١٤).

وتتضمن هذه الاستراتيجية ثلاث مراحل أساسية هي)مرحلة الإعداد ومرحلة التنفيذ، ومرحلة المعالجة). ويندرج تحت هذه الاستراتيجية فعاليات تقويم الذات وملف الطالب، ويوميات الطالب وجميعها تعتبر وسائل مهمة وفعالة في إظهار مدى النمو المعرفي للطالب.

سادساً: أدوات التقويم البديل:

إن هدف التقويم هو تحسين تعلم المتعلم، فلم يعد التقويم البديل مقصوراً على قياس التحصيل الدراسي للطلبة في المواد المختلفة؛ بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها، حيث يقوم المعلم والطالب بجمع معلومات عما يعرفه الطالب (المعرفة والفهم) وماذا يستطيع أن يفعل (المهارات) وماذا يعتقد (المعتقدات القيم الاتجاهات) (الشطناوي ٢٠١٨، ص ٣٨). لذلك كان لزاماً على المعلم جمع المعلومات وتحليلها من خلال استخدام أدوات تقويم متعدّدة لقياس الجوانب المتنوعة في شخصية الطالب، وملاحظة تطور المهارات الحياتية الحقيقية والمهارات العقلية العليا والأفكار الخلاقة والجديدة، وبيان درجة تحقيق الطلبة لنتاجات التعلم ، لذا لتنفيذ استراتيجيات التقويم البديل لابد من تصميم أدوات مناسبة لرصد وتسجيل أداء المتعلمين وسلوكهم أثناء تنفيذ المهمات والمهارات وتتنوع استراتيجيات التسجيل للبيانات والنماذج المستخدمة بتنوع البيانات اللازمة للتقويم كمية أو نوعية، فالبيانات الكمية غالباً ما يعبر عن دلالاتها بأرقام، ومن الأمثلة على هذه الأدوات قوائم الرصد وسلالم التقدير. أما البيانات النوعية فيتم جمعها بإعطاء وصف لما تم جمعه من بيانات فتكون المعلومة إما مكتوبة أو مسموعة السلوكيات الطلبة أو تعابيرهم أو اتجاهاتهم وهذه المعلومات لا تعطي أرقاماً بل يكتفي بوصفها، ومن الأمثلة على هذه الأدوات سجل وصف سير التعلم والسجل القصصي (خاجي، ٢٠١٣ : ١١)

١/ قوائم الرصد / الشطب :

تشمل قوائم الرصد أو الشطب قائمة الأفعال أو السلوكيات التي يرصدها المعلم أو المتعلم لدى قيامه بتنفيذ مهمة أو مهارة تعليم وذلك برصد الاستجابات على فقراتها باختيار أحد تقدير الأزواج التالية: (صواب أو خطا)، (نعم أو لا) ، (موافق أو غير موال وتعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعليمية ، لذلك تعتبر قوائم الرصد من الوسائل الفعالة في الحصول على معلومات مختصرة، خاصة عند وجود عدد من المعايير المهمة كما أنها توفر إمكانية تحديد نقاط القوة والضعف في إتقان المهارات المطلوبة لكل من المعلم والطالب على حد سواء. ويقوم المعلم في قوائم الرصد بإعداد مهمة تتضمن مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالأداء الفعال، ومن ثم استخدام هذه الأسئلة كأداة للحكم على جودة أداء الطلبة)الأحمدي، ٢٠١٥ : ٢٦١(

٢/ سلالم التقدير:

تقوم سلالم التقدير على تجزئة المهمة أو المهارة التعليمية المراد قياسها إلى مجموعة من المهام أو المهارات الجزئية المكونة للمهارة المطلوبة بشكل يظهر مدى امتلاك الطلاب لها، وفق تدرج من أربعة أو خمسة مستويات يمثل أحد طرفيه انعدام أو ندرة وجود المهارة في حين يمثل الطرف الآخر تمام وجودها.

٣/ سلالم التقدير اللفظي:

هي الأداة اللتي تتيح للمعلم أن مستويات المهارة المراد اسها إلى عدد من المستويات بشكل تفصيلا من سلالم التقدير، حيث يتم تحديد وصف دقيق لمستوى أداء الطلاب مما يوفر تقويما تكوينيا لأدائهم يمكن المعلم من تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة التي يحتاجونها (عودة، ٢٠١٥ : ٢٢).

إن تعبير الطالب كتابياً حول أشياء قرأها أو شاهدها أو تعلمها، تتيح للمعلم فرصة الإطلاع على آراء الطلاب واستجاباتهم من خلال سجل وصفهم لسير تعلمهم وكيفية ربط ما تعلموه مع خبراتهم السابقة، لذا يعتمد نجاح تطبيق هذه الأداه على وجود معلم قادر على خلق بيئة تربوية آمنة تشجع الطلاب على التعبير بحرية عما يشعرون به، دون خوف أو رهبة من التأثير السلبي لما يكتبون على درجة تحصيلهم.

سلسة من الصفات المختصرة التي تبين أداء الطالب في مستويات ،مختلفة، إنه يشبه تماما سلم التقدير الكتابي لكنه أكثر تفصيلاً، مما يجعل هذا السلم أكثر مساعدة للطالب في تحديد خطواته الآتية في التحسن ويجب أن يوفر هذا المسلم مؤشرات واضحة للعمل الجيد المطلوب. وقد يستخدم سلم التقدير اللفظي لتقويم خطوات العمل المنتج

وبهذه الطريقة يمكن له أن يوفر تقويما تكوينياً لأجل التغذية الراجعة إضافة إلى التقويم الختامي لمهمة (ما)، مثل المقال والمشروع ويعمل هذا السلم بطريقة أفضل عندما يصحبه أمثلة الأعمال الطلبة على مختلف المستويات) الرشيدي، ٢٠٠٨ :٣٣(

٤/ السجل القصصي :

يقدم السجل القصصي بوصفه أداة من أدوات التقويم البديل صورة واضحة عن جوانب النمو الشامل للمتعلم، من خلال تدوين وصف مستمر لما تم ملاحظته على أدائه، مما يقدم للمعلم مؤشرا صادقا يمكنه من التعرف إلى شخصية المتعلم ومهاراته واهتماماته وتوظيفه لأغراض تنبؤية أو إرشادية، أو توجيهية، أو علاجية ، يقصد بالسجل القصصي أنه وصف قصير من المعلم؛ ليسجل ما يفعله الطالب، والحالة التي تمت عندها الملاحظة. مثلا من الممكن أن يدوّن المعلم كيف عمل الطالب ضمن مجموعة، حيث يدوّن أكثر الملاحظات أهمية حول مهارات العسل ضمن مجموعة الفريق العمل التعاوني). حيث يعطي السجل القصصي صورة واضحة عن تقدم الطالب، إلا أنه يتطلب وقتاً لكتابته ومتابعته وتفسيره . كما يجب على المعلم أن تكون أحكامه موضوعية عندما يدون ملاحظاته في السجل القصصي، وأن يكون مستعدا للكتابة في أي وقت، لأن الطلبة يظهرون دلالات على النمو والتطور في لحظات غير متوقعة)مهيدات ، ٢٠١٦ : ٢١)

ويكون دور المعلم في تطوير واستخدام السجل القصصي من خلال إعداد طريقة للرصد عند إكمال السجلات، وتحديد الملاحظات المهمة، أو ذات الدلالة للمتعلم ، وتوثيق الملاحظة بأسرع ما يمكن بعد الملاحظة وأيضاً تفسير المعلومات المسجلة، للمساعدة في تخطيط الخطوات اللاحقة للمتعلم (حميد، ٢٠١٤، : ٣١).

عاشراً: الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة مجالاً خصباً يستفيد منه الباحث في مجال دراسته، وقد اطلع الباحث على مجموعة من البحوث والدراسات السابقة بما تيسر له، ووجد أن هذه البحوث والدراسات تتناول جوانب مختلفة عن ما يبحثه الباحث في موضوعه، وقام الباحث بإستخلاص الدراسات ذات الصلة بموضوع دراسته، وسيتم عرضها وفقا للتسلسل الزمني من الأحدث إلي الأقدم. وفيما يلي عرض موجز لأهم هذه الدراسات :

١/ دراسة الكفارنة (٢٠٢٠) : للتعرف إلى درجة قيام مديري المدارس الأساسية في المحافظات الجنوبية لفلسطين بأدوارهم في توفير متطلبات تطبيق التقويم البديل من وجهة نظر مدرسيهم. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من مدرسي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية للعام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠١٩م) في المحافظات الجنوبية لفلسطين والبالغ عددهم (٦٥٥١) معلماً ومعلمة، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (١١٪) من مجتمع الدراسة والمتمثلة في (٧٥٠) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية حيث تم استرداد ٧١٦ استبانة بنسبة (٩٥,٤٪)، وتكونت أداة الدراسة من استبانة تألفت من (٤٩) فقرة وزعت على أربع مجالات تعزيز الاتجاهات نحو التقييم البديل، تطوير كفايات المدرسين لتنفيذ التقييم البديل، توفير الإمكانات الفيزيقية اللازمة، النمط الإداري السائد. ولقد توصلت الدراسة إلى إن درجة قيام مديري المدارس الأساسية في توفير متطلبات تطبيق التقويم البديل في مدارسهم من وجهة نظر مدرسيهم جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٨,١٤) وبنسبة مئوية ٨١,٤٪، وقد حصل مجال)تعزيز الاتجاهات نحو التقييم البديل) على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي ٨٤,٥٠٪ . وحصل المجال الثاني (تطوير كفايات المدرسين لتنفيذ التقييم البديل(على المرتبة الثانية حيث بلغ الوزن النسبي ٨٢,٩٠٪ فيما حصل المجال الرابع (النمط الإداري السائد على المرتبة الثالثة حيث بلغ الوزن النسبي ٨١,٢٠٪ وأخيراً حصل المجال الثالث (توفير الإمكانات الفيزيقية اللازمة) على المرتبة الرابعة حيث بلغ الوزن النسبي ٧٦,٥٠٪. ووجدت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس الأساسية في توفير متطلبات

تطبيق التقويم البديل تعزى إلى جنس مدير المدرسة وذلك لصالح الإناث. في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس الأساسية في توفير متطلبات تطبيق التقويم البديل تعزى إلى المؤهل العلمي، سنوات الخدمة الادارية المنطقة التعليمية التخصص، نوع المدرسة.

٢/ دراسة أبو دحروج وأبو حجر (٢٠١٩) : هدفت للتعرف إلى مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد اختيرت عينة مكونة من (٣١) معلمة، وقد أعدت الباحثتان بطاقة ملاحظة لمعرفة مدى امتلاك المعلمات الأساليب التقويم الواقعي، وتم التحقق من الصدق والثبات من خلال عينة استطلاعية عددها (٣٠)، وقد أظهرت النتائج انخفاضاً في أساليب التقويم الواقعي المحورين هما استراتيجية القائمة على الأداء بنسبة ٦١٪، واستراتيجية التحقق من الذات بنسبة ٥٧٪ ، في حين أظهرت ارتفاعاً في استراتيجية فقرات الملاحظة بنسبة ٦٨٪، كما توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم الواقعي بلغ بحسب الوزن النسبي ٦٢٪، وهي نسبة متوسطة؛ وهذا يدل على أن معلمات المرحلة الأساسية الدنيا يمتلكون أساليب التقويم الواقعي بدرجة متوسطة ، وقد دلت هذه النتائج على ضرورة تبني مشاريع ودورات تربوية تتناول هذا المفهوم بشيء من التفصيل والتدقيق الأكثر مركزاً على استراتيجياته بأساليبها المتنوعة.

٣/ دراسة الزعبي (٢٠١٩) : هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مدرسي المرحلة الإعدادية في دولة الكويت الأساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم والتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة لجمع البيانات. وتكونت عينة البراسة من (٦٠٣) مدرسين ومعلمات وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مدرسي المرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت ،مرتفعة حيث جاءت مرتبة كالاتي: مجال استراتيجية التقويم بالورقة والقلم بدرجة ممارسة كبيرة. ثم جاءت بالمرتبة الثانية استراتيجية التقويم المتعمد على الملاحظة، تلتها الاستراتيجية المعتمد على الأداء، وفي المرتبة الأخيرة جاءت استراتيجية التقويم الذاتي بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الجنس ولكن توجد فروق في متغير الخبرة التعليمية لصالح (أكثر من ١٠ سنوات).

٤/ دراسة خلف الله والنجار (٢٠١٨) : هدفت للتعرف إلى متطلبات التقويم الواقعي الجديد، والكشف عن واقع توافر هذه المتطلبات في مدارس مرحلة التعليم الأساسي (الدنيا) بمحافظة خان يونس، ثُم التقدم بتصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم الفلسطيني في ضوء متطلبات التقويم الواقعي الجديد، ولتحقيق ذلك واستخدم الباحثان المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي، مستعينين باستبانة، طبقت على (٣٧٠) معلماً ومعلمة، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أهمها: أن المتوسط الحسابي لواقع توافر متطلبات التقويم الواقعي الجديد، بلغ (٢١٥) بدرجة توافر متوسطة، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة تعزى لكلا المتغيرين (المنطقة التعليمية، ونوع المدرسة)، وتضمن التصور المقترح المتطلبات الأساسية لتطبيق التقويم الواقعي الجديد متطلبات متعلقة بالنمط الإداري السائد ومتطلبات متعلقة بكفايات المدرسين لتنفيذ التقويم الواقعي الجديد، ومتطلبات متعلقة بالاتجاهات نحو التقويم الواقعي الجديد، ومتطلبات متعلقة بالجهود الإشرافية اللازمة ومتطلبات متعلقة باستيعاب المنهاج المدرسي للتقويم الواقعي الجديد ومتطلبات متعلقة بتوفير الإمكانيات الفيزيقية اللازمة.

٥/ دراسة كينا وإسماعيل (٢٠١٧): هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل في المرحلة الإعدادية بالمدارس العربية في مالي، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغيري الخبرة ونوع المؤهل العلمي وقد استخدم الباحثان المنهج

الوصفي المسعي. وتكونت عينة الدراسة من جميع مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بالمدارس العربية في بامكو – مالي البالغ عددهم (١٣٨) معلما. كما أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المدرسين لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة. وجاءت مرتبة كالآتي: استراتيجية الورقة والقلم بدرجة استخدام كبيرة، ثم قلتها بدرجة متوسطة استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء والتقويم بالتواصل واستراتيجية الملاحظة، وكان أقلها استراتيجية مراجعة الذات التي جاءت بدرجة ضعيفة، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة الصالح الذين خبرتهم من (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات، والذين خبرتهم (١٠) سنوات فأكثر.

٦/ دراسة حسين وأبو عوف (٢٠١٧) : هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة نجران الاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأعد الباحثان أداتين للدراسة، وهما اختيار استراتيجيات التقويم البديل وأدواته، ومقياس فعالية الذات وأختيرت عينة عندها (٦٠) معلماً ومعلمة، و(٣٠٠) طالب وطالبة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي أن درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية الاستراتيجيات التقويم البديل وادواته كانت كبيرة جدا.

٧/ دراسة مصطفى (٢٠١٦) : هدفت للتعرف إلى واقع ممارسة مدرسي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد صمم الباحث أدوات الدراسة الاستبانة والمجموعة البؤرية لجمع بيانات الدراسة، واختار الباحث عينة الدراسة جميع مدرسي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم محافظة الوسطى وكان عددهم ٢٤) معلما) و (٩١) معلمة)، ولقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مدرسي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل جاءت كبير حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرت الاستبانة (٣,٧٤) وكانت النسبة المئوية ٧٤,٧٩٪ وهذه نسبة كبير وفقا للمعيار الذي اعتمدته الدراسة، كما وجدت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في دراسة ممارسة مدرسي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل في مجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة، وتقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، وفي الدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. لكن لم تجد الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في عدة مجالات وهي مجال التقويم من خلال ملفات الأعمال، والتقويم الذاتي وتقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية

٨/ دراسة الشريف (٢٠١٥) : هدفت للكشف عن مدى الاتساق بين تصورات مدرسي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية حول استراتيجيات التقويم البديل وادواته وممارستهم لها ، والتصورات المقترحة لتوظيفها. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، بتطبيق الشق الأول من أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة عشوائية مكونة من (٣٨٦) معلماً ومعلمة من مدرسي الصفوف الثلاثة الأولى للكشف عن مدى الاتساق بين تصورات واستخدام مدرسي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث الدولية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته والتصورات المقترحة لتوظيفها، كما تم تطبيق الشق الثاني من أداة الدراسة (المقابلة) بإجراء مقابلات مع (٣٢) معلماً ومعلمة كانت شخصية وفردية من مدرسي الصفوف الثلاثة الأولى، للكشف عن التصورات المقترحة لتوظيف استراتيجيات التقويم البديل. وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة لديهم تصورات مستواها (مرتفع) حول استراتيجيات التقويم البديل، كان أعلاها (استراتيجية التقويم المعتمدة على الملاحظة، كما أنهم يملكون تصورات مرتفعة لأهمية أدوات التقويم البديل كان أعلاها (سلالم التقدير اللفظية والعددية). كما أظهر ممارسة عينة الدراسة لاستراتيجيات وأدوات التقويم البديل كانت بدرجة متوسطة، وكان أعلاها (استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء) و (أداة السلالم التقدير اللفظية والعددية). كما أظهر الدراسة أن مدرسي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى يتصورون أن مسؤولية توظيف استراتيجيات التقويم البديل وأدواته، والتغلب على معيقات ممارستها تقع على عاتق كل من الإدارة التربوية والإدارة المدرسية والمعلم نفسه.

٩/ دراسة الجهني (٢٠١٥) : هدفت إلى التعرف على درجة معرفة مدرسي اللغة العربية بالتقويم البديل، واتجاهاتهم نحوه في المدارس الحكومية المتوسطة بالمدينة المنورة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) معلم وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة مدرسي اللغة العربية بالتقويم البديل واتجاهاتهم نحوه كانت متوسطة، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة معرفة مدرسي اللغة العربية للتقويم البديل يُعزى إلى متغيري: الخبرة والمؤهل العلمي، وأن هناك علاقة إيجابية ارتباطية بين معرفة مدرسي اللغة العربية باستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحو استخدامها.

١٠/ دراسة الحميدي والظفيري (٢٠١٦) : هدفت إلى الكشف عن مدى استخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت الأساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت عينة الدراسة في (١٥٣) معلما ومعلمة، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. وأظهرت النتائج أن درجة استخدام مدرسي اللغة العربية للتقويم البديل بدولة الكويت في تقويم تعلم اللغة العربية بمحاوره الخمسة التقويم المعتمد على الأداء والتقويم المعتمد على الورقة والقلم، والتقويم المعتمد على الملاحظة، والتقويم المعتمد على المقابلات والتقويم المعتمد على التقويم الذاتي جميعها جاءت بدرجة متوسطة، مع وجود فروق في التقديرات وفق متغير الخبرة لصالح سنوات الخبرة (١-٥) سنوات.

١١/ دراسة البشير وبرهم (٢٠١٢) : هدفت إلى استقصاء درجة استخدام مدرسي الرياضيات واللغة العربية الاستراتيجيات التقويم البديل وأدوائه في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، كما بنيت استبانة لقياس درجة الاستخدام، وزعت على عينة مكونة من (٨٦) معلماً ومعلمة من الصف الرابع إلى الصف العاشر، بالإضافة إلى إجراء مقابلات شخصية العشرين معلماً ومعلمة من كلا التخصصين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المدرسين الاستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم كانت مرتفعة بينما كانت الدرجة متوسطة عند استخدامهم لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الملاحظة واستراتيجية التواصل كما كانت الدرجة ضعيفة عند استخدامهم لاستراتيجية مراجعة الذات، واستخدام أدوات التقويم البديل وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص، بينما أظهرت فروقا تعزى لعدد سنوات الخبرة وأثر الدورات التدريبية. وهدفت دراسة عواودة (٢٠١٦) إلى التعرف على درجة ممارسة مدرسي ومعلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في المرحلة المتوسطة الاستراتيجيات التقويم البديل التقويم المعتمد على الأداء والتقويم بالورقة والقلم والتقويم بالملاحظة والتقويم بالتواصل، والتقويم الذاتي والتعرف على أثر التغيرات الدراسة: (الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية) في درجة ممارسة هذه الاستراتيجيات واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة طورت وصممت من قبل الباحثين، وطبقت على عينة عشوائية عندها (١٩٩) معلماً ومعلمة في المدارس التابعة بمحافظة .الدمام. وأظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة المدرسين والمعلمات الاستراتيجيات التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة. حيث جاءت مرتبة كالأتي: مجال استراتيجية التقويم بالورقة والقلم بدرجة ممارسة كبيرة، ثم جاءت استراتيجية التقويم المتعمد على الأداء، تلتها استراتيجية التقويم بالتواصل، وفي المرئية الرابعة جاءت استراتيجية التقويم بالملاحظة، وفي المرتبة الخامسة جاءت استراتيجية التقويم الذاتي ضمن درجة ممارسة قليلة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل، تعزى إلى متغير الجنس: الصالح الذكور، والخبرة التعليمية: الصالح المدرسين والمعلمات الذين نقل خبرتهم عن (٥) سنوات.

التعليق على الدراسات السابقة:

يأتي هذه البحث ضمن إطار الاهتمام المتزايد في لمدرسي اللغة العربية باستراتيجيات التقويم البديل وادواته ، لا سيما في ظل التطور المعرفي والعلمي والتكنولوجي المتسارع، ونظراً للظروف والمتغيرات الحاصلة التي لامست مختلف

مجالات الحياة. اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في الهدف، حيث إن أغلبها يريد الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل ، سواء من حيث مناهجها أو مدرسيها ، وأيضاً اتفق هذه البحث مع غيره من الدراسات السابقة في المنهجية والأداة المستخدمة مثل دراسة دراسة الكفارنة (٢٠٢٠) و دراسة أبو دحروج وأبو حجر (٢٠١٩) و الزعبي (٢٠١٩)

ما يميز هذه البحث عن الدراسات السابقة، أنه من الدراسات القليلة في حدود علم الباحث التي تناولت إستراتيجيات التقويم البديل في العراق ، من وجهتي نظر مدرسي اللغة العربية ؛ لمعرفة درجة مستوى إستخدامهم لهذه الإستراتيجيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته ، من حيث مفهومها وخصائصها وأهدافها وأهميتها التربوية.

منهجية البحث وإجراءته الميدانية :

اولاً:منهجية البحث: اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي وذلك لان المنهج الوصفي يشمل في كثير من الأحيان عمليات تنبؤ لمستقبل الظواهر والأحداث التي يدرسها.

ثانياً:مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث الكلي من (٢٠٠) من مدرسي اللغة العربية بمدرسة المدحتية الإعدادية بمحافظة بابل / العراق

جدول رقم (١) مجتمع البحث

المتغيرات	الفئات	العدد
المدرسين	مدرس	١٠٠
	مُدرسة	١٠٠
	المجموع	٢٠٠

ثالثاً:عينةالبحث:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة بلغ عددهم (١٠٠) مدرس ومدرسة من المدرسين في بمدرسة المدحتية الإعدادية بمحافظة بابل / العراق ، وقد تم اختيارهم عشوائيا بحيث تتوافر فيها معظم خصائص العينة الأساسية للدراسة.

جدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة البحث حسب المتغيرات

المتغيرات	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكر	٦٦	0.67
	أنثي	٣٤	0.33
	المجموع	١٠٠	100%
الخبرة التدريسية	أقل من ٥ سنوات	٢٠	٠,١٢
	من 5-10 سنوات	٥٥	٠,٧٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٥	٠,١٨
	المجموع	١٠٠	100%
عدد الدورات التدريبية	1-2 دورة تدريبية	٦٠	٠,٥٥
	3-4 دورة تدريبية	٣٠	٠,٣٢
	أكثر من ٤ دورة تدريبية	١٠	٠,١٣
	المجموع	١٠٠	100%

رابعاً:أدوات البحث:

فيما يلي عرض الباحث أداة الدراسة وكيفية إعدادها وأساليب ضبطها الإحصائي:

أ/ الصورة الأولية للاستبانة:

بعد إطلاع الباحث على الأدوات التي تضمنتها بعض الدراسات المتعلقة بالتقويم البديل تم إعداد استبانة تشمل العناصر الأساسية المرتبطة باستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بحيث تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (٢٥) عبارة مرتبطة بدرجة استخدام مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تتم الإجابة عليها وفق أسلوب ليكرت ذي التدريج الخماسي.

خامساً: صدق الاستبانة :

قام الباحث في الدراسة الحالية بالتأكد من صدق الاستبانة وذلك بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (٦)، للحكم على مدى صلاحية العبارات وإمكانية إضافة أو حذف أو تعديل بعض العبارات، إضافة أي ملاحظات أو توجيهات يرونها ضرورية لصدق الاستبانة وجاء نتيجة ذلك أن تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات وحذف بعضها وتكونت الاستبانة بعد العرض على المحكمين في صورتها النهائية من (٢١) عبارة.

سادساً: ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة عن طريق طريقتين :

أ/ طريقة إعادة التطبيق :

تم حساب معامل الثبات لاستبانة استراتيجيات التقويم البديل وأدواته بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدرة ثلاثة أسابيع، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجات في مرتي التطبيق (٠,٨٦)، وهو معامل ثبات مقبول مما يدل على تمتع الاستبانة بثبات جيد.

ب/ طريقة معامل ألفاكرونباخ:

جدول رقم (٣) معامل ألفاكرونباخ

المحور	معامل ألفا	عدد الفقرات
المحور الاول:استراتيجيات التقويم البديل	٠,٨٦	١٦
المحور الثاني: ادوات التقويم البديل	٠,٨٠	٥
الإجمالي	٠,٨٣	٢١

تم تقسيم البحث إلى محورين رئسيين لقياس مدى إستخدام مدرسي اللغة العربية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة بابل. يشمل المحور الأول استراتيجيات التقويم البديل ويحتوي على (١٦) فقرة ويحقق معامل ألفا قدره ،٠,٨٦ مما يشير إلى درجة عالية من الموثوقية في القياس أما المحور الثاني «أدوات التقويم البديل « فيتكون من (٥) فقرات، وقد حقق معامل ألفا قدره ٠,٨٠ ، مما يدل على موثوقية جيدة. شملت البحث (٢١) فقرة وحققت معامل ألفا إجمالي قدره ٠,٨٣ مما يعزز موثوقية النتائج ويشير إلى اتساق جيد بين الفقرات المستخدمة لقياس المحاور المختلفة.

سابعاً: طريقة تقدير الدرجات في الأستبانة:

تتكون الاستبانة في صورتها النهائية من (٢١) عبارة تتعلق بدرجة استخدام المدرسين لاستراتيجيات التقويم البديل وأداوته، أمام كل عبارة خمسة اختيارات تمثل مقياسا خماسي التدريج، وتعطى الدرجات للاستجابة على هذا التدرج ، وللحكم على درجة استخدام المدرسين لاستراتيجيات التقويم البديل وأداوته تم تحويل هذه الدرجات إلى فئات حسب المعايير الآتية: من (١-٢,٣٣) درجة منخفضة، من (٢,٣٤-٣,٦٧) درجة متوسطة، من(٣,٦٨-٥)

درجة مرتفعة.

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل من وجهة نظرهم؟

جدول رقم (٤) يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري ووالدرجة والرتبة لعبارات المحور الاول

ت	الاستراتيجيات	العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الاستخدام	الرتبة
١	استراتيجية التقويم المعتمد على الاداء	اوظف سجل المتابعة وسلالم التقدير في تقويم إنتاج الطلبة اللغوي من واجبات وأنشطة متعلقة بمنهج اللغة العربية	٣,٢٢	٠,٩٠	متوسطة	١
٢		أقدم التغذية الراجعة المناسبة وبعض اقتراحات تطوير الأداء عقب تنفيذ طلبة المرحلة الإعدادية لمهامهم المحددة	٢,٩٩	٠,٩٣	متوسطة	٤
٣		أركز على المهارات الأدائية اللغوية عند تقويم المجالات المعرفية في منهج اللغة العربية	٣,١٦	٠,٩٥	متوسطة	٢
٤		أقوم طلبة المرحلة الاعدادية من خلال أنشطة حرة ومستقلة تعكس الأداء اللغوي	٣,٠٠	١,٠٥	متوسطة	٣
٥	استراتيجية التقويم بالتواصل	أستخدم الأسئلة والأجوبة بوصفها إحدى استراتيجيات التقويم بالتواصل.	٣,٢٤	٠,٨٤	متوسطة	٣
٦		أقوم أداءات الطلبة وعمليات المهام اللغوية بشكل جماعي وتعاوني	٢,٩٣	٠,٩٨	متوسطة	٤
٧		أعطي الطلبة وقتا كافيا للإجابة عن الأسئلة المطروحة	٣,٣١	٠,٨٨	متوسطة	١
٨		أثير أسئلة مباشرة لمعرفة مدى تقدم الطلبة في مستوى تفكيرهم وأسلوبهم في حل المشكلات.	٣,٢٧	٠,٩٠	متوسطة	٢
٩	استراتيجية التقويم بالملاحظة	أخطط مسبقا لملاحظة ومشاهدة أداء الطلبة في المهام اللغوية وتسجيلها.	٣,١٧	٠,٨٥	متوسطة	١
١٠		أدون ملاحظاتي عن أداء الطلبة في بطاقة ملاحظة.	٣,١٦	٠,٩٠	متوسطة	٢
١١		أبلغ الطلبة مسبقا بالمعايير المتعلقة بتقويمهم في موضوعات اللغة العربية من خلال الملاحظة	٣,١٥	٠,٩٣	متوسطة	٣
١٢		أقوم سلوك الطلبة في موا اقف حقيقية من خلال الملاحظة التلقائية	٣,٠٢	٠,٩٧	متوسطة	٤
١٣	استراتيجية مراجعة الذات	أشجع الطلبة على كتابة أفكارهم وأرائهم وتقويم ما قرؤوه أو شاهدوه	٣,٣٠	٠,٩٠	متوسطة	١
١٤		أقدم التغذية الراجعة المناسبة لنتائج التقويم الذاتي للطلبة في موضوعات اللغة العربية	٣,٢٧	٠,٨٥	متوسطة	٢
١٥		أضع الخطط لتطوير أداء الطلبة، بالتعاون المتبادل بيني وبينهم.	٣,١٩	٠,٩١	متوسطة	٤
١٦		أشجع الطلبة على استخدام التقديرات الذاتية عند إجابتهم في موضوعات اللغة العربية	٣,٢٣	٠,٨٨	متوسطة	٣
		المحور ككل	٣,١٦	٠,٨٥	متوسطة	

من الجدول (٤) أعلاه أظهرت النتائج ان درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت نتائجها كالتالي:

حيث جاء ترتيب العبارات بالنسبة لاستراتيجية) استراتيجية التقويم المعتمد على الاداء(في المرتبة الاولى وبدرجة متوسطة عبارة) اوظف سجل المتابعة وسلالم التقدير في تقويم إنتاج الطلبة اللغوي من واجبات وأنشطة متعلقة. بمنهج اللغة العربية (بمتوسط حسابي ٣,٢٢ ، وجاءت في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة عبارة) أركز على المهارات الأدائية اللغوية عند تقويم المجالات المعرفية في منهج اللغة العربية (بمتوسط حسابي ٣,١٦ ، وجاءت في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة عبارة) أقوم طلبة المرحلة الاعدادية من خلال أنشطة حرة ومستقلة تعكس الأداء اللغوي (بمتوسط حسابي ٣,٠٠ ، وجاءت في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة عبارة) أقدم التغذية الراجعة المناسبة وبعض اقتراحات تطوير الأداء عقب تنفيذ طلبة المرحلة الإعدادية لمهامهم المحددة (بمتوسط حسابي ٢,٩٩

،اما بالنسبة لاستراتيجية) استراتيجية التقويم بالتواصل (جاءت في المرتبة الاولى وبدرجة متوسطة عبارة) أعطي الطلبة وقتا كافيا للإجابة عن الأسئلة المطروحة (بمتوسط حسابي ٣,٣١ ، وجاءت في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة عبارة) أثير أسئلة مباشرة لمعرفة مدى تقدم الطلبة في مستوى تفكيرهم وأسلوبهم في حل المشكلات. (بمتوسط حسابي ٣,٢٧ ، وجاءت في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة عبارة) أستخدم الأسئلة والأجوبة بوصفها إحدى استراتيجيات التقويم بالتواصل (بمتوسط حسابي ٣,٢٤ ، وجاءت في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة عبارة) أقوم أداءات الطلبة وعمليات المهام اللغوية بشكل جماعي وتعاوني (بمتوسط حسابي ٢,٩٣ ، اما بالنسبة لاستراتيجية) استراتيجية التقويم بالملاحظة (جاءت في المرتبة الاولى وبدرجة متوسطة عبارة) أخطط مسبقا لملاحظة ومشاهدة أداء الطلبة في المهام اللغوية وتسجيلها (بمتوسط حسابي ٣,١٧ ، وجاءت في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة عبارة) أدون ملاحظاتي عن أداء الطلبة في بطاقة ملاحظة (بمتوسط حسابي ٣,١٦ ، وجاءت في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة عبارة) أبلغ الطلبة مسبقا بالمعايير المتعلقة بتقويمهم في موضوعات اللغة العربية من خلال الملاحظة (بمتوسط حسابي ٣,١٥ ، وجاءت في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة عبارة) أقوم سلوك الطلبة في موا اقف حقيقية من خلال الملاحظة التلقانية (بمتوسط حسابي ٣,٠٢ ، اما بالنسبة لاستراتيجية) استراتيجية مراجعة الذات (جاءت في المرتبة الاولى وبدرجة متوسطة عبارة) أشجع الطلبة على كتابة أفكارهم وأرائهم وتقويم ما فرؤوه أو شاهدود (بمتوسط حسابي ٣,٣٠ ، وجاءت في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة عبارة) أقدم التغذية الراجعة المناسبة لنتائج التقويم الذاتي للطلبة في موضوعات اللغة العربية (بمتوسط حسابي ٣,٢٧ ، وجاءت في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة عبارة) أشجع الطلبة على استخدام التقديرات الذاتية عند إجابتهم في موضوعات اللغة العربية (بمتوسط حسابي ٣,٢٣ ، وجاءت في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة عبارة) أضع الخطط لتطوير أداء الطلبة، بالتعاون المتبادل بيني وبينهم (بمتوسط حسابي ٣,١٩ ، توصلت النتيجة الي ان درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل لدى طلاب المرحلة الإعدادية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره ٣,١٦ ، اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة خلف الله والنجار (٢٠١٨) التي نصها) ن المتوسط الحسابي لواقع توافر متطلبات التقويم الواقعي الجديد، بلغ (٢١٥) بدرجة توافر متوسطة (و دراسة كينا وإسماعيل (٢٠١٧) اللتي نصها) أن استخدام المدرسين لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة(و دراسة الجهني (٢٠١٥) اللتي نصها) أن درجة معرفة مدرسي اللغة العربية بالتقويم البديل واتجاهاتهم نحوه كانت متوسطة(، واختلفت مع نتيجة دراسة الكفارنة (٢٠٢٠) اللتي نصها) درجة قيام مديري المدارس الأساسية في توفير متطلبات تطبيق التقويم البديل في مدارسهم من وجهة نظر مدرسيهم جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٨,١٤) (و الزعبي (٢٠١٩) اللتي نصها)درجة ممارسة مدرسي المرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت ،مرتفعة(

يعزو الباحث هذه النتيجة الي ان دور مدرسي اللغة العربية يجب عليهم الاهتمام باستراتيجيات التقويم البديل لان أهمية التقويم البديل من تركيزه على عمليات عقلية عليا، ويركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وخارجه ومتابعة تطورها، كما أنه يساعد في تهيئة المتعلمين للحياة، إذ يطلب من المتعلم إنجاز مهام لها معنى، وترتبط بحياته الواقعية وحل مشكلاته كما تتمثل أهمية التقويم البديل في أنه يراعي الفروق الفردية، وينقل دور المعلم من الملقن إلى دور المرشد والموجه والميسر للمتعلم ، ويهتم بالنواحي التشخيصية والعلاجية معاً، ويجعل المعلم يأخذ في الحسبان جميع المؤشرات والدلائل التي تكشف عن بلوغ الطلبة لنتاجات التعلم المقصودة، ويشجع على اشتراك الآباء مع المدارس في التعامل مع أساليب التقويم الجديدة التي تكشف عن معلومات واضحة عن تقدم الأبناء ، كما يمثل التقويم البديل فرصة للطلبة في أن يصبحوا مشاركين نشطين في أنشطه التقويم، يمارسون أنشطه تكشف ما يستطيعون عمله بدلاً من أن تبرز نواحي ضعفهم ؛ وبالتالي يقل قلق الاختبار، ويزيد تقديرهم لذواتهم ، بحيث يصبح لدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو التعلم والمعلم. كما يعمل على تغيير دور المدرسين ،

فهو يتطلب حجرة دراسية متمركزة حول الطالب بدرجة أكبر، وفي هذه الحجرة يكون دور المعلم مساعدة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم، ويعطي دوراً أكثر نشاطاً للآباء في التقويم.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني : ما درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لأدوات التقويم البديل من وجهة نظرهم؟

جدول رقم (٥) يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري ووالدرجة والرتبة لعبارات المحور الثاني

ت		الاداة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة التقييم	الرتبة
١	ادوات التقويم البديل	قوائم الرصد	٣,٣٤	٠,٨٤	متوسطة	٢
٢		سلالم التقدير	٣,٤١	٠,٨٠	متوسطة	١
٣		سلم التقدير اللفظي	٣,١١	٠,٧٥	متوسطة	٤
٤		سجل وصف سير التعلم	٣,١٧	٠,٧٦	متوسطة	٣
٥		السجل القصصي	٢,٩٥	٠,٩٧	متوسطة	٥
المحور ككل			٣,١٩	٠,٨٢	متوسطة	

من الجدول (٤) أعلاه أظهرت النتائج ان درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لإدوات التقويم البديل تراوحت متوسطاتها ما بين (٣,٤١–٢,٩٥) حيث جاءت نتائجها كالتالي:

جاءت في المرتبة الاولى وبدرجة متوسطة الأداة) سلالم التقدير (بمتوسط حسابي ٣,٤١ ، وجاءت في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة الأداة) قوائم الرصد (بمتوسط حسابي ٣,٣٤ ، وجاءت في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة الأداة) سجل وصف سير التعلم (بمتوسط حسابي ٣,١٧ ، وجاءت في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة الأداة) سلم التقدير اللفظي (بمتوسط حسابي ٣,١١ ،وجاءت في المرتبة الأخيرة الأداة) السجل القصصي(بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي ٢,٩٥ ، توصلت النتيجة الي ان درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية لادوات التقويم البديل لدى طلاب المرحلة الإعدادية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره ٣,١٩ ، اختلفت مع نتيجة دراسة حسين وأبو عوف (٢٠١٧) التي نصها) أن درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية الاستراتيجيات التقويم البديل وادواته كانت كبيرة جدا (و دراسة البشير وبرهم (٢٠١٢)) كانت الدرجة ضعيفة عند استخدامهم لاستراتيجية مراجعة الذات، واستخدام أدوات التقويم البديل(

يعزو الباحث هذه النتيجة الي انه يجب علي المدرسين لتحقيق هدف التقويم هو تحسين تعلم المتعلم، فلم يعد التقويم البديل مقصوراً على قياس التحصيل الدراسي للطلبة في المواد المختلفة؛ بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها، حيث يقوم المعلم والطالب بجمع معلومات عما يعرفه الطالب (المعرفة والفهم) وماذا يستطيع أن يفعل (المهارات) وماذا يعتقد (المعتقدات القيم الاتجاهات) ، لذلك لزاماً على المعلم جمع المعلومات وتحليلها من خلال استخدام أدوات تقويم متعدّدة لقياس الجوانب المتنوعة في شخصية الطالب، وملاحظة تطور المهارات الحياتية الحقيقية والمهارات العقلية العليا والأفكار الخلاقة والجديدة، وبيان درجة تحقيق الطلبة لنتاجات التعلم ، لذا لتنفيذ استراتيجيات التقويم البديل لابد من تصميم أدوات مناسبة لرصد وتسجيل أداء المتعلمين وسلوكهم أثناء تنفيذ المهمات والمهارات وتتنوع استراتيجيات التسجيل للبيانات والنماذج المستخدمة بتنوع البيانات اللازمة للتقويم

كمية أو نوعية، فالبيانات الكمية غالباً ما يعبر عن دلالاتها بأرقام، ومن الأمثلة على هذه الأدوات قوائم الرصد وسلالم التقدير. أما البيانات النوعية فيتم جمعها بإعطاء وصف لما تم جمعه من بيانات فتكون المعلومة إما مكتوبة أو مسموعة السلوكيات الطلبة أو تعابيرهم أو اتجاهاتهم وهذه المعلومات لا تعطي أرقاماً بل يكتفي بوصفها.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: « هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير النوع؟

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث)اختبارt (لاختبار الفروق ذات الدلالة الإحصائية، وجاءت النتائج كما موضح بالجدول رقم (٦).

جدول (٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة t للدرجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير النوع

انثى		ذكر		قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المتوسط	الإنحراف	المتوسط	الإنحراف			
2.44	0.66	2.75	0.55	3.22	٩٨	0.01

نلاحظ من الجدول اعلاه أن المتوسط الحسابي للذكور هو (٢,٨٣) والمتوسط الحسابي للأناث هو (٢,١٥) وقيمة (ت) هي (٢,٢٠) ودرجة الحرية هي (٩٨) والدلالة الإحصائية هي (٠,٠٢) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية مقارنة بالقيمة الجدولية (١,٩٦). توصلت النتيجة الي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير النوع ولصالح الفئة ذات أعلى متوسط (٢,٧٥) وهي فئة (الذكور).

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكفارنة (٢٠٢٠) التي نصها) ووجدت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس الأساسية في توفير متطلبات تطبيق التقويم البديل تعزى إلى جنس مدير المدرسة (، اختلفت مع نتيجة دراسة الزعبي (٢٠١٩) التي نصها) أن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الجنس (

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ؟

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث)اختبارONE WAY ANOVA (وجاءت النتائج كما موضح بالجدول رقم (٧).

جدول (٧) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير الخبرة التدريسية

التقديرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسطات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية	LSD لمعرفة اتجاه الفروق
بين المجموعات	159.29	4	39.82	3.70	0.06	3.15
داخل المجموعات	2096.25	٩٥	10.75			0.02
المجموع	2255.55	٩٨				

من الجدول أعلاه، يتضح أن القيمة المحسوبة لـ F= ((٣,٧٠، ومستوى الدلالة = ٠,٠٢ ، ودرجة الحرية = ٩٨ . وبناءً عليه، نستنتج توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) فيما يتعلق بدرجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير الخبرة التدريسية . ولتحديد اتجاه دلالة الفروق، استخدم الباحث اختبار LSD من النتائج، ووجد أن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية لصالح الخبرة (٥-١٠ سنوات)، بمتوسط حسابي = ٣,١٥، ومستوى دلالة = ٠,٠٢ .توصلت النتيجة إلي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لصالح (٥-١٠ سنوات) بمتوسط حسابي قدره ٣,١٥.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الزعبي (٢٠١٩) التي نصها) توجد فروق في متغير الخبرة التعليمية لصالح (أكثر من ١٠ سنوات) (، ودراسة كينا وإسماعيل (٢٠١٧) التي نصها) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة الصالح الذين خبرتهم من (٥) إلى أقل من (١٠) سنوات، والذين خبرتهم (١٠) سنوات فأكثر.و دراسة الحميدي والظفيري (٢٠١٦) اللتي نصها) وجود فروق في التقديرات وفق متغير الخبرة لصالح سنوات الخبرة (١-٥) سنوات(

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية في مجال استراتيجيات التقويم البديل وادواته؟

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث)اختبارONE WAY ANOVA (وجاءت النتائج كما موضح بالجدول رقم (٨).

جدول (٨) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية

التقديرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسطات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية	LSD لمعرفة اتجاه الفروق
بين المجموعات	162.233	4	40.63	2.787	0.03	2.99
داخل المجموعات	2999.11	٩٥	12.55			0.01
المجموع	3161.34	٩٨				

من الجدول أعلاه، يتضح أن القيمة المحسوبة لـ F= ((٢,٧٨، ومستوى الدلالة = ٠,٠٣ ، ودرجة الحرية = ٩٨ . وبناءً عليه، نستنتج توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية . ولتحديد اتجاه دلالة الفروق، استخدم الباحث اختبار LSD من النتائج، ووجد أن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية لصالح الدورة (٣-٤)، بمتوسط حسابي = ٢,٩٩، ومستوى دلالة = ٠,٠١ .توصلت النتيجة إلي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات

التدريبية لصالح الدورة (٣–٤) بمتوسط حسابي قدره ٢,٩٩ . على حد علم الباحث لا توجد دراسة مدرجة تناولت عدد الدورات التدريبية.

إستنتاجات البحث :

توصل البحث إلى عدد من الاستنتاجات كالتالي:–

١ .درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل لدى طلاب المرحلة الإعدادية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره ٣,١٦

٢ .درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية لادوات التقويم البديل لدى طلاب المرحلة الإعدادية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي قدره ٣,١٩

٣ .توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير النوع ولصالح الفئة ذات أعلى متوسط (٢,٧٥) وهي فئة (الذكور).

٤ .توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لصالح (٥–١٠ سنوات) بمتوسط حسابي قدره ٣,١٥

٥ .توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إستخدام مدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية لصالح الدورة (٣–٤) بمتوسط حسابي قدره ٢,٩٩

توصيات البحث :

بناء على النتائج التي توصل لها هذه البحث يوصي الباحث ويقترح مايلي:

١ .توفير الامكانيات والأدوات المادية والبشرية اللتي يمكن من خلالها تسهيل عملية تطبيق إستراتيجيات التقويم البديل.

٢ .ضرورة توفير دليل إرشادي في المنصات التعليمية لمدرسي اللغة العربية يتضمن استراتيجيات التقويم البديل وكيفية التعامل معها مع ذكر تدريبات تطبيقية من مقرر اللغة العربية وتوعيتهم بمدى اهمية هذه الإستراتيجيات.

٣ .ضرورة عمل دورات تدريبية مكثفة للتعريف بإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في بداية كل عام دراسي.

٤ .إنشاء خانة خاصة بالتقويم البديل وإستراتيجياته عبر منصة إلكترونية تابعة لوزارة التعليم لنشر تجارب وخبرات مدرسي اللغة العربية في الاستراتيجات حتي يستفيد منها جميع المدرسين ذو الخبرة الأقل.

٥ .تخصيص حوافز مادية او معنوية تشجيعية لكل الجنسين من المدرسين للتميز في تطبيق إستراتيجيات التقويم البديل.

مقترحات البحث :

١ .دراسة الإحتياجات التدريبية لمدرسي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لتوظيف إستراتيجيات التقويم البديل.

٢ .فاعلية استراتيجيات التقويم البديل في تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة المرحلة الإعدادية والإبتدائية.

٣ .برنامج تدريبي مقترح لمدرسي اللغة العربية لتطوير مهارات توظيف إستراتيجيات التقويم البديل.

المراجع :

١ .إبراهيم، محمد يوسف (٢٠٠٩). التقويم الواقعي ،ط ١ ، عمان، دار جرير للنشر والتوزيع.

٢ .الديحاني ، علي رفاعي (٢٠١٩). معوقات تطبيق إستراتيجات التقويم الواقعي وأدواته اللتي تواجه مدرسي المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، رسالة ماجستير منشورة ، قاعدة معلومات دار المنظومة ، جامعة آل البيت ، الأردن.

٣ .النجار، يسري عبد الرحيم (٢٠١٨). توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى، الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢ (٢) ١ — ١٩

٤ .العبادي، ماجد عبدالله (٢٠١٤). المشكلات اللتي تواجه معلم اللغة العربية عند تقويم أداء الطلاب اللغوي ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، رابطة التربويين العرب، ١٢٦,١٠٠ ,(٤٦)١

٥ .الرشيدي، عايشة عايش (٢٠٠٨). تصورات مدرسي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم البديل ودرجة ممارستهم لها، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية، الأردن.

٦ .البطش، وليد (٢٠٠٥). التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف ،ط، عمان، دار المجتمع العربي.

٧ .الأحمدي، رشا وبريكيت أكرم (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين الفصول المقلوبة والتقويم البديل في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس العدد (٥٨)، السعودي، ١٧٩

٨ .بني عودة، خالد رشاد سعد (٢٠١٥) . أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس ، رسالة ماجستير ، جامعة النجاح ، فلسطين.

٩. بني خالد، نزيه سليمان (٢٠١٨). مدي إستخدام مدرسي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لإستراتيجيات التقويم البديل في الأردن وإتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير منشورة ، قاعدة معلومات دار المنظومة ، جامعة آل البيت ، الأردن.

١٠. برهم ، أريج عصام (٢٠١٨). أغراض استخدام التقويم الواقعي لدى مدرسي الرياضيات في صفوف مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن، دراسات العلوم التربوية، ٤٥ (٤) ٣١٥ – ٣٣٣

١١. جفال، صلاح نصار (٢٠١٥) . مدى امتلاك مدرسي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة المفرق لاستراتيجيات التقويم البديل ومعيقات ممارستهم لها، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

١٢. جابر ، عبد الحميد (٢٠١١). اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٣. حميد، حيدر نافع (٢٠١٤)، مدى امتلاك مدرسي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل بالمرحلة المتوسطة في محافظة الأنبار (رسالة ماجستير)، جامعة آل البيت المفرق ، الأردن.

١٤. خاجي، ثاني حسين (٢٠١٣). اسهامات استراتيجيات التقويم البديل في تحسين جودة التعليم، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق العدد (١٤)، ٣٥٢ – ٣٦٣

١٥. فلمبان، آذار (٢٠١٠). واقع استخدام معلمات اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة – السعودية.

١٦. عمرو، أيمن (٢٠١٤). درجة معرفة مدرسي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم المواقعي ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٢ (١)، ٨١ –

١٧. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، الطبعة الثالثة، عمان، دار الميسر للطباعة والنشر .

١٨. مهيدات، عبد الحكيم، والمحاسنة (٢٠١٦). درجة ممارسة مدرسي التربية الاجتماعية استراتيجيات التقويم الواقعي في دولة الكويت، رسالة ماجستير ، جامعة آل البيت المفرق، الأردن.

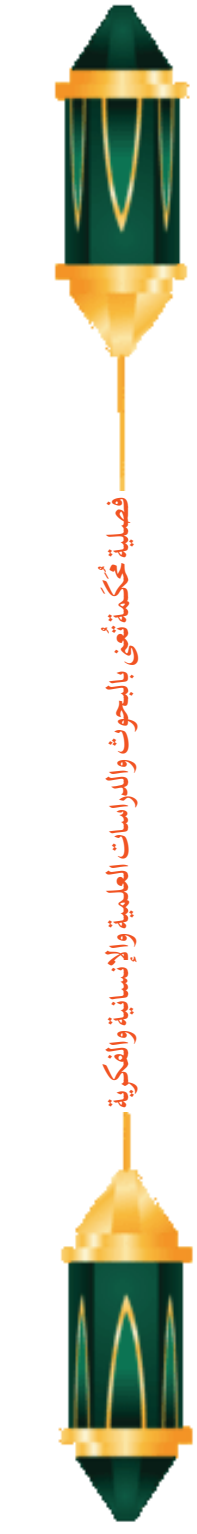
١٩. مجيد، سوسن (٢٠١١). تطورات معاصرة في التقويم التربوي، ج ١ ، عمان، دار صفا للنشر والتوزيع.

Al-Thakawat Al-Biedh Magazine

Website address
White Males Magazine
Republic of Iraq
Baghdad / Bab Al-Muadham
Opposite the Ministry of Health
Department of Research and Studies
Communications
managing editor
07739183761
P.O. Box: 33001
International standard number
ISSN 2786-1763
Deposit number
In the House of Books and Documents
(1125)
For the year 2021
e-mail
Email
off reserch@sed.gov.iq
hus65in@gmail.com

فصلية مُحكَمة تُعنى بالبحوث والدراسات العلمية والإنسانية والفكرية

العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار ٢٠٢٦م



general supervisor

Ammar Musa Taher Al Musawi

Director General of Research and Studies Department

editor

Mr. Dr. fayiz hatu alsharae

managing editor

Hussein Ali Mohammed Al-Hasani

Editorial staff

Mr. Dr. Abd al-Ridha Bahiya Dawood

Mr. Dr. Hassan Mandil Al-Aqili

Prof. Dr. Nidal Hanash Al-Saedy

a.m.d. Aqil Abbas Al-Rikan

a.m.d. Ahmed Hussain Hai

a.m.d. Safaa Abdullah Burhan

Mother. Dr.. Hamid Jassim Aboud Al-Gharabi

Dr. Muwaffaq Sabry Al-Saedy

M.D. Fadel Mohammed Reda Al-Shara

Dr. Tarek Odeh Mary

M.D. Nawzad Safarbakhsh

Prof. Noureddine Abu Lehya / Algeria

Mr. Dr. Jamal Shalaby/ Jordan

Mr. Dr. Mohammad Khaqani / Iran

Mr. Dr. Maha Khair Bey Nasser / Lebanon