أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في مدينة عرعر

د/ لافي عويد العنزي

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد

كلية التربية والآداب – جامعة الحدود الشمالية

ملخص البحث: هدف البحث الحالي إلى تقصي أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدينة عرعر، وتكونت عينة البحث من(٣٠) معلمًا من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدينة عرعر، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي(التصميم شبه التجريبي). ولبلوغ هذا الهدف، أعد الباحث قائمة بكفايات التقويم الأصيل المعرفية والأدائية، واختبار تحصيلي لقياس الكفايات المعرفية، وبطاقة ملاحظة لقياس الكفايات الأدائية، كما أعد الباحث برنامجًا تدريبيًا مقترحًا تضمن تسع جلسات تدريبية لمدة (١٨) ساعة تدريبية بواقع جلستين أسبوعيًا، وقد أسفرت نتائج البحث عن النتائج الآتية: وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي للكفايات المعرفية ككل لصالح التطبيق البعدي. وقد بلغت قيمة حجم التأثير(٠,٨٨) وهي قيمة مرتفعة تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات المعرفية للتقويم الأصيل. بالإضافة إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة الكفايات الأدائية للتقويم الأصيل ككل وفي كل بعد لصالح التطبيق البعدي. وقد بلغت قيمة حجم التأثير(٠,٦٣) وهي قيمة متوسطة تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات الأدائية للتقويم الأصيل. وفي ضوء تلك النتائج أوصى الباحث بما يلي: عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم بالمراحل التعليمية الأخرى في أثناء الخدمة لتدريبهم على كيفية استخدام التقويم الأصيل في أثناء تقويم النواتج التعليمية في مادة العلوم، وإعداد مقرر التقويم الأصيل وإدراجه ضمن برامج إعداد معلمي العلوم الطبيعية في كليات التربية.

الكلمات المفتاحية: كفايات التقويم الأصيل ـ معلمي العلوم ـ المرحلة المتوسطة.

The Effect of a Suggested Training Program on developing Authentic Assessment Competencies of Intermediate Stage Science Teachers at Arar City

Prepared by

Dr.

Lafi Owayed Alenazi

Abstract

The present research aims at identifying the effect of a suggested training program on developing authentic assessment competencies of intermediate stage science teachers at Arar city. The research sample consisted of (30) science teachers of intermediate stage in Arar city. The experimental design was used. The researchers prepared the following instruments; a list of cognitive and performed authentic assessment competencies, a cognitive competencies test, and a performed competencies checklist. Besides, the suggested training program was designed. It included nine training sessions lasted for (18) hours, through two sessions per week. Results of the experimental research revealed that: There would be statistically significant differences at the level of (0.01) between the mean scores of the research group in the cognitive authentic competencies pre and post tests as a whole and for each sub-skill favoring the post test. The effect size was (0.88). This value revealed a positive effect of the suggested training program on developing cognitive authentic assessment competencies. There would be statistically significant differences at the level of (0.01) between the mean scores of the research group in the pre and post administration of the authentic competencies checklist as a whole and for each sub-domain favoring the post administration. The effect size was (0.63) that reveales a positive effect of the suggested training program on developing performed authentic assessment competencies.

Key Words:*Authentic Assessment Competencies - Science Teachers Intermediate Stage.*

مقدمة البحث:

يحظي التقويم التربوي بمنزلة رفيعة في المنظومة التعليمية بكافة أبعادها ومستوياتها؛ نظرًا لأهميته في تحديد مقدار ما تحقق من أهداف، ولذا أصبح التقويم عنصرًا أساسيًا من عناصر المنهج بمفهومه الحديث، وملازمًا لعمليتي التعليم والتعلم، فهو المرآة التي تعكس نجاح النظام التعليمي أو فشله.

ويرى حامد(٢٠١١: ٢) أن التقويم التربوي أداة المربين للانتقال بالعملية التعليمية مما هو قائم، إلى ما ينبغي أن يكون، وهو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص الواقع ، واختبار مدى كفاءة الوسائل المستخدمة في تحقيق الأهداف المنشودة.

والتقويم الأصيل أحد الاتجاهات الحديثة في التقويم، حيث إنه يتلافى سلبيات التقويم التقليدي، ولهذا أوصى علام(٢٠٠٧: ٣) بضرورة استخدامه ؛ نظرًا لما يتطلبه النظام العالمي الجديد من إمكانيات بشرية تمتلك كفاءات متميزة ومهارات إبداعية، كما يرجع إلى الشكوى المستمرة من التأثيرات السلبية للمفهوم الضيق للتقويم، والعمليات الاختبارية الروتينية، وما ينتج عنها من درجات اعتبارية لا تعبر في كثير من الأحيان عن واقع عملية التعلم.

والتقويم بصورته الحالية لم يلق قبولاً لدى التربويين؛ لأنه لا يسهم في توظيف المهارات المكتسبة في مواقف حياتية ذات معنى للمتعلم. (مساعد،٢٠١٢: ٢٢)؛ ومن ثم فالحاجة ماسة للانتقال من مرحلة تقويم التعلم إلى التقويم للتعلم؛ ليصبح التقويم بأساليبه وسيلة لتجويد التعلم، وليس مجرد أداة للحكم على حصيلة المتعلمين، وما تم تخزينه من معلومات على مدار العام الدراسي فقط، فالتقويم يجب أن يمتد ليشمل قياس قدرة المتعلم على تطبيق المعرفة والمهارات المكتسبة في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع. *(Bagnato ., 2010:12 et al)*

وقد أشارت الرابطة الأمريكية لتقدم العلوم *American Advancement Association for Science (AAAS)* أن أي محاولة للإصلاح التربوي لابد أن تتضمن إصلاح تقويم الطالب باعتباره هدفًا

رئيسًا، وقد تزايدت في السنوات الأخيرة الحاجة الماسة إلى بناء أدوات تقويم أصيلة تحل محل أدوات التقويم التقليدية، بحيث تناسب التطور في استراتيجيات التدريس، وتركز على تقويم الأداء وليس الاستظهار. *(AAAS, 2016)*

---

* أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد ، كلية التربية والآداب - جامعة الحدود الشمالية.

* * يتبع الباحث نظام التوثيق التالي: (المؤلف، السنة: الصفحة) *APA .Version 6*

وقد تضمن مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام برامجًا تحت مسمى "برامج تطوير المدارس"، يهدف إلى إحداث نقلة نوعية في مدارس التعليم العام من خلال رؤية متكاملة، تمكن المتعلمين من تحقيق مستويات أداء مرتفعة، وتستهدف تطوير مهاراتهم وشخصياتهم ليكونوا مواطنين فاعلين في مجتمعهم. ويمثل نموذج التقويم أهمية خاصة من كونه الكاشف للموقع الحالي لجميع عناصر البيئة المدرسية سواء أكانت عناصر بشرية أم مادية. حيث لم تعد عملية التقويم غاية في ذاتها للمقارنة بين أداء المتعلم وأداء أقرانه، لكنها تحولت إلى أساليب ونظم تنمي الشخصية المتكاملة والمتوازنة للمتعلم، وما يمتلكه من مهارات وظيفية وفهم عميق لمضمون المادة الدراسية التي يكتسبها خلال تعلمه الذاتي وبحثه، مما يمكنه من التعامل مع بيئته وإثرائها، ومن هنا ظهر مفهوم التقويم الأصيل. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨هـ)

ويعكس التقويم الأصيل خبرات المتعلم، ويزيد من درجة شعوره ووعيه بعملية تعلمه، وهذه أولى خطوات " تعلم كيف تتعلم"، ثم يأتي بعد ذلك تقييمه لتعلمه، وهو ما يتطلب رفع درجة الوعي عنده بما يؤديه أثناء التعلم. (حجازي، ومحمود،٢٠٠٦:٧٢٣)، واستخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم الأصيل، ووعيهم بما تتضمنه كل استراتيجية من فعاليات يجعل تقويمهم لتعلم طلابهم أكثر واقعية ومصداقية، ويمكنهم من إظهار ما لديهم من مهارات مختلفة، وخاصة مهارات التفكير. (عبد العال،٢٠١٧:٧٤)

وقد وضعت المملكة العربية السعودية رؤية ٢٠٣٠، والتي تتضمن تطوير تقويم تعلم الرياضيات والعلوم للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء استراتيجيات التقويم البديل، كما أوصى المركز الوطني للقياس بالمملكة بضرورة تفعيل التقويم الأصيل في مختلف المواد الدراسية. (الأسمري،٢٠١٧)

وعلى الصعيد العربي حظي التقويم الأصيل باهتمام ملحوظ؛ حيث عقدت الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس مؤتمرًا بعنوان: "برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز"، وكان محور اهتمامه: "التقويم الأصيل مدخل للارتقاء بأداء المعلم وتطوير برامج إعداده"، كما عقدت كلية التربية جامعة المنصورة مؤتمرًا بعنوان: "رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة" وكان أبرز محاوره: " التوجه نحو التقويم الأصيل لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي".(عبد الوهاب، ٢٠١٢:١٠٧٣)

وعقد في إمارة الشارقة بدولة الإمارات العربية المتحدة في المدة من ٣١ يناير وحتى الأول من فبراير(٢٠١٨) مؤتمرا وكان من أهم توصياته: تطوير أساليب التقويم، وتعزيز التقويم من أجل التعلم (التقويم الأصيل) ، وضرورة تأهيل المعلمين لاستخدام أساليب التقويم الأصيل.

وعلى الصعيد العالمي رأت اللجنة القومية للمستويات التربوية والعمليات الاختبارية في أمريكا أن التركيز على المعارف أو المهارات الاساسية في الماضي أدى الى افتقار الطلبة الى المهارات العقلية العليا، وأن اختبارات الحد الأدنى للمعارف كان لها تأثير سلبي، ومن ثم ظهرت ردة فعل قوية من جانب المربين بضرورة التحول من التقويم المعتاد الذي يقدم صورة أحادية البعد عن أداء الطالب باستخدام أسلوب تقويم واحد الى التقويم الأصيل، الذي يقدم صوراً متعددة الابعاد عن أداء الطالب باستخدام أساليب متنوعة، كل ذلك أدى إلى ظهور حركة إصلاح جديدة تدعو إلى ضرورة استخدام التقويم الأصيل.(علام،٢٠٠٧:١٠٥)

واستجابة لنداءات المهتمين بأمر التقويم الأصيل، وما أوصت به المؤتمرات العلمية، وما أسفرت عنه نتائج البحوث والدراسات السابقة، يسعى البحث الحالي إلى تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة؛ لمواكبة الرؤى الحديثة في مجال التقويم التربوي، وتحسين ممارستهم التقويمية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوه؛ لأن عدم امتلاك هذه الكفايات لدى المعلمين يحول دون استخدامه، ويؤدي إلى إهمال تقويم المهارات الأكثر تعقيدًا في مادة العلوم بالمرحلة المتوسطة.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال المصادر الآتية:

١- **ملاحظة الباحث** أن معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في مدينة عرعر لا يستخدمون أساليب تقويم متنوعة في أثناء تقويم أداء التلاميذ في مادة العلوم، بل إنهم يستخدمون أساليب تقليدية لا تنسجم مع الاتجاهات الحديثة في مجال التقويم التربوي.

٢- **نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها**، مثل: دراسة العصيمي(٢٠١٢) التي أوصت بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم لتوعيتهم بكيفية استخدام التقويم الأصيل، كما أوصت بضرورة إعداد دليل إجرائي لآلية تطبيق التقويم الأصيل في كليات التربية ضمن برامج إعداد معلم العلوم. ودراسة عواد(٢٠١١) التي أوصت بعقد دورات تدريبية للمعلمين؛ لتدريبهم على استخدام أساليب التقويم الأصيل في تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها. ودراسة محمد (٢٠١٤) التي دعت إلى نشر ثقافة التقويم الأصيل، وتوظيفه في قياس تحصيل التلاميذ وتقويم أدائهم. ودراسة الكساب(٢٠١٦) التي أوصت بضرورة توظيف كفايات التقويم المستمر في أثناء الحصص الدراسية، ودراسة المقحم والمعشي(٢٠١٦) التي هدفت إلى تقييم واقع استخدام معلمي العلوم للتقويم البديل في مدينة الرياض، وقد أظهرت النتائج أن درجة استخدام معلمي العلوم للتقويم البديل كانت ضعيفة، وذلك بسبب عدم تقديم دورات تدريبية للمعلمين لتمكينهم من استخدامه بكفاءة عالية. ودراسة الثوابية والسعودي(٢٠١٦) التي أشارت إلى أن أبرز معوقات التقويم الأصيل من وجهة نظر المعلمين هو نقص الكفايات المتعلقة بهذا النوع من التقويم.

وأظهرت دراسة عبد العال(٢٠١٧) أن درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم الأصيل وأدواته كانت منخفضة؛ نتيجة عدم درايتهم بهذه الاستراتيجيات، ومن ثم فإن الحاجة ماسة لتدريبهم على كيفية استخدام التقويم الأصيل. وتتسق نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها مع ملاحظة الباحث السابقة مما يعزز ضرورة إجراء البحث الحالي.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في اتباع معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في مدينة عرعر أساليب تقويم تقليدية لا تقيس كافة نواتج التعلم المستهدفة من تدريس العلوم، وعدم قدرتهم على استخدام التقويم الأصيل نتيجة عدم تقديم برامج تدريبية في مجال التقويم الأصيل، وللتصدي لتلك المشكلة يسعى البحث الحالي للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما التصور المقترح للبرنامج التدريبي اللازم لتنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة؟

٢. ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة؟

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١- **الحدود الموضوعية:** الكفايات المعرفية والكفايات الأدائية المرتبطة بالتقويم الأصيل.

٢- **الحدود البشرية:** مجموعة من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدينة عرعر بلغ عددهم (٣٠) معلمًا.

٣- **الحدود الزمانية:** طُبق البحث في الفصل الأول من العام الدراسي١٤٤٢هـ / ٢٠٢٠ م.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تحديد كفايات التقويم الأصيل اللازمة لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

قياس أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل المعرفية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

٢- قياس أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل الأدائية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي كما يلي:

١- يُقدم برنامجًا تدريبيًا يلبي الاحتياجات التدريبية المتنوعة لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في مجال التقويم الأصيل، ويمكنهم من استخدام التقويم الأصيل في قياس نواتج التعلم المتنوعة.

٢- يُعد استجابة لما أوصت به المؤتمرات والدراسات والبحوث السابقة بضرورة تبني اتجاهات حديثة في مجال التقويم.
٣- يساعد في التغلب على سلبيات التقويم التقليدي، ويسمح بالتنوع في استخدام أدوات التقويم.
٤- يُقدم قائمة بالكفايات المعرفية والكفايات الأدائية اللازمة في مجال التقويم الأصيل، يمكن الإفادة منها في برامج إعداد المعلم في كليات التربية، وكذلك في الدراسات والبحوث اللاحقة.

إجراءات البحث:

للإجابة عن السؤال الأول: **ما التصور المقترح للبرنامج التدريبي اللازم لتنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة؟** اتبع الباحث ما يأتي:

١- إعداد قائمة مبدئية بكفايات التقويم الأصيل من خلال مراجعة الأدبيات التربوية، والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالتقويم عامة، والتقويم الأصيل خاصة.
٢- عرض قائمة الكفايات على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق تدريس العلوم، والتقويم التربوي؛ للحكم عليها ثم حساب الوزن النسبي والتوصل للصورة النهائية للقائمة.
٣- تحديد الأسس الفلسفية والتربوية للبرنامج التدريبي المقترح.
٤- تصميم البرنامج التدريبي المقترح: (الأهداف، والمحتوى، وأساليب التدريب، والوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية، والتقويم) في ضوء الأسس السابقة ثم عرضه على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق تدريس العلوم؛ للتأكد من صلاحيته للتطبيق ثم وضعه في صورته النهائية.

للإجابة عن السؤال الثاني: **ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة؟** اتبع الباحث ما يأتي:

١- إعداد أدوات البحث(اختبار تحصيلي لقياس الكفايات المعرفية، وبطاقة ملاحظة لقياس الكفايات الأدائية) ثم عرضهما على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق تدريس العلوم؛ للتأكد من صلاحيتها للتطبيق.
٢- تطبيق أدوات البحث على مجموعة استطلاعية لحساب الزمن المناسب والصدق والثبات، ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز.
٣- اختيار مجموعة البحث من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدينة عرعر.
٤- تطبيق أداتي البحث (الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة) على مجموعة البحث قبليًا.
٥- تدريب مجموعة البحث من خلال دليل المدرب ودليل المتدرب بهدف تنمية كفايات التقويم الأصيل لديهم.

٦- تطبيق أداتي البحث (الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة) على مجموعة البحث بعديًا.

٧- رصد النتائج وتفسيرها ثم تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

مصطلحات البحث:

١- البرنامج التدريبي المقترح:

يُعرف في البحث الحالي بأنه: مجموعة من الجلسات التدريبية التي تتضمن مجموعة من الخبرات المتكاملة والتدريبات المنظمة التي يتلقاها معلمو العلوم في مجال التقويم الأصيل في أثناء الخدمة بهدف تنمية الكفايات المعرفية والأدائية لديهم.

٢- كفايات التقويم الأصيل:

تُعرف في البحث الحالي بأنها: امتلاك معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة مجموعة من المعارف والمهارات في مجال التقويم الأصيل تمكنهم من تقويم نواتج التعلم المتنوعة في مادة العلوم لدى تلاميذهم.

الإطار النظري للبحث:

يتناول الإطار النظري للبحث ماهية التقويم الأصيل، وفلسفته، وأهميته ، وخصائصه، والموازنة بينه وبين والتقويم التقليدي، وأهم الأسس التي يتعين مراعاتها عند استخدامه، ومراحله، وأهم استراتيجياته، وأدواته، وكفاياته، وفيما يلي بيان ذلك:

أولاً- ما هية التقويم الأصيل:

تعددت مسميات التقويم الأصيل نظرًا لحداثة هذا المصطلح، ومن أبرز هذه المسميات: التقويم الشامل؛ والتقويم الحقيقي؛ والتقويم البديل؛ والتقويم الواقعي؛ ولذا ورد في الأدبيات التربوية عدة تعريفات منها: قيام المتعلم بأداء مهام واقعية وحقيقية لتطبيق المعارف والمهارات التي اكتسبها، ثم الحكم عليها في ضوء مقاييس كمية وكيفية متدرجة. *(Mueller,2005: 2)*

وعرف بأنه: نمط من أنماط التقويم يجعل الطالب ينغمس في مهام وأنشطة مختلفة ذات معنى له، ويرتبط بحياته اليومية، ومسؤولياته في العالم الحقيقي الواقعي. (عبد السميع، ٢٠٠٧:٤٧)

وعرف بأنه: تقويم متعدد الأبعاد لمدى واسع من المهارات من خلال عملية مستمرة يشترك فيها المعنيون للحكم على مستوى تقدم المتعلم باتباع استراتيجيات غير تقليدية تركز على توظيف المعرفة وأداء المهارات، وتتطلب أداء مهام معينة تؤدى بشكل عملي مرتبط بواقع الحياة. (سلام،٢٠١٥:٩٩)

ويستنتج مما تقدم أن التقويم الأصيل يركز على أداء المتعلم، وتقدمه نحو تحقيق الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية، وليس التركيز على الدرجة التي يحصل عليها، ومن ثم فهو يهتم بجوهر التقويم وليس شكله.

ثانيًا- فلسفة التقويم الأصيل:

بما أن أساليب التقويم التقليدية لم تعد صالحة لمواكبة التطور في النظام التربوي الحديث؛ لأنها غير قادرة على تحديد نتاجات التعليم المتنوعة، التي أتقنها المتعلمون، كما أنها تقتصر على قياس مستويات متدنية من المعارف، ومهارات بسيطة بأرقام لا تعطي صورة دقيقة عن قيمة التعلم الذي أحرزه المتعلم، لذلك اتجهت الأنظار نحو التقويم الأصيل؛ لأنه يمكن المعلم من قياس أداءات المتعلمين في مواقف حياتية حقيقية .

ويُعد التقويم الأصيل توجهًا حديثًا في الفكر التربوي، ويستند هذا النوع من التقويم إلى النظرية البنائية، وتشير الأدبيات التربوية إلى أن التقويم الأصيل أحدث تحولات جذرية في فلسفة التقويم، حيث تم التحول من سياسة الامتحانات إلى سياسة التقويم المتعدد؛ ومن اختبار القدرات المعرفية إلى تقويم القدرات المتعددة؛ ومن التقويم المنفصل إلى التقويم المتكامل؛ ومن تقويم المعرفة إلى تقويم الأداء والقيم والاتجاهات؛ ومن التقويم النهائي من قِبَلِ المعلم إلى التقويم الدائم من قِبَلِ المعنيين؛ ومن الاختبارات الجماعية إلى استخدام صيغ مماثلة وتطبيقها على مجموعات مختلفة الحجم والقدرات. (سلام، ٢٠١٥: ١٠٠)

وفي ضوء ما سبق، فإن التقويم الأصيل لا يقتصر على قياس المعارف المكتسبة لدى المتعلمين فحسب، بل يتعدى ذلك ليشمل قياس المهارات الأدائية، وانتقال أثر التعلم لديهم وتوظيف هذا التعلم والإفادة منه في الواقع الحالي والمستقبل، ويقتضي ذلك تزويد المعلمين بالكفايات التي تمكنهم من استخدام التقويم الأصيل بكفاءة واقتدار.

ثالثًا- أهمية التقويم الأصيل:

تتعدد أهمية التقويم الأصيل فمنها على سبيل المثال لا الحصر ما أشار إليه كل من أوجان بيكر أوغلو *Ogan-Bekiroglu (2009:24)* ؛ ومساعد(٢٠١٢: ٣٢)؛ والخوالدة(٢٠١٧: ٤١) أن استخدام التقويم الأصيل يحقق عددًا من الفوائد منها:

١. متابعة التطور الحادث في مستوى المتعلمين أولاً بأول، وتحديد مدى تقدمهم، وتحقيقهم للأهداف التعليمية المنشودة.
٢. تمكين المعلم من الكشف الحقيقي عن مستويات المتعلمين وقدرتهم التحصيلية.
٣. إعطاء صورة شاملة ومتكاملة عن المتعلم عند انتقاله من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أعلى.
٤. مراعاة أنماط التعلم وتنمية الاتجاهات الإيجابية، لأنه يقوم على مهام مرتبطة بحياة المتعلم.
٥. تفعيل دور الآباء وجعلهم أكثر نشاطًا وفاعلية؛ لأنهم يجدون في التقويم الأصيل صورة واضحة عن تقدم أبنائهم وإمكاناتهم الحقيقية.

٦. مناسبته لتقويم المهارات التي يصعب قياسها بواسطة التقويم التقليدي.
٧. إتاحة الفرصة المناسبة للمعلم لمعرفة صعوبات التعلم الأكاديمية وتشخيصها ومحاولة اقتراح الخطط العلاجية المناسبة لها.
٨. حث المتعلم على توجيه مهاراته بما يخدم هذه المعايير، والإسهام في تخفيف القلق لديه، وإعطاؤه دورًا نشطًا في تقييم ذاته.

وقد أثبتت الدراسات والبحوث السابقة ما أكدته الأدبيات التربوية، فدراسة ديسي *Desy(2002)* التي سعت إلى إجراء موازنة بين التقويم التقليدي والتقويم الأصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، قد أسفرت نتائجها عن فاعلية استخدام التقويم الأصيل في قياس مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مقارنة بأساليب التقويم التقليدية.

ودراسة عفانة (٢٠١١) التي هدفت إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في مجال التقويم، وقد أظهرت نتائجها أن التقويم الأصيل يعد من أبرز الاتجاهات الحديثة في مجال التقويم.

ودراسة عواد (٢٠١١) التي أشارت إلى أن استخدام التقويم الأصيل أسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. وتوصلت دراسة داونينج *Downing (2012)* إلى فاعلية أساليب التقويم الأصيل "البورتفوليو، والتقويم الذاتي" في تنمية مهارات التحدث بأكثر من لغة.

ودراسة ليكان *Lycan (2013)* التي استهدفت تقصي أثر تقنيات التقويم البديل مدعومة بنموذج دائرة التعلم على الكفاءة في مادة الكيمياء لدى طلبة المرحلة الجامعية تخصص العلوم.

وأثبتت دراسة عبد المحسن(٢٠١٣) أن توظيف أساليب التقويم الأصيل في تقويم تعلم العلوم الشرعية يساعد على تنمية المهارات المتطلبة لحل المشكلات، مثل: التخطيط، والتنظيم، والوعي بالأفكار، وإدراك العلاقات، والتفسير، والتقويم، والاستنتاج.

وكشفت دراسة أوزوتورك وكافوش*Ozturk and Cavus.(2014)* وجود تأثير إيجابي للتقويم الأصيل في التحصيل الأكاديمي وبقاء أثر التعلم والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

وبينت دراسة محمد (٢٠١٥) أن التقويم الأصيل يوفر للطلاب التغذية الراجعة التي تمكنهم من مراجعة أدائهم.أما دراسة مومني (٢٠١٧) فسعت إلى قياس فعالية استخدام التقويم الأصيل من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية ورياض الأطفال في الأردن، وقد أظهرت نتائجها أن درجة تقديرات المعلمين نحو فعالية استخدام أدوات التقويم الأصيل كانت متوسطة، وكان اتجاه عينة الدراسة أكثر إيجابية نحو استخدام استراتيجية قوائم الشطب مقارنة مع الاستراتيجيات الأخرى.

ويتضح مما تقدم جدوي استخدام التقويم الأصيل في تنمية العديد من المهارات والقدرات لدى المتعلمين، ولكي يتمكن معلمو العلوم من استخدامه بكفاءة عالية يتعين تدريبهم على كيفية توظيفه في قياس نواتج التعلم المستهدفة من تدريس مادة العلوم بالمرحلة المتوسطة، أضف إلى ما سبق أن التقويم الأصيل مفيد لكل من: المعلمين، والمتعلمين، وأولياء الأمور.

رابعا- خصائص التقويم الأصيل:

هناك مجموعة من الخصائص يمتاز بها التقويم الأصيل على التقويم التقليدي، ومنها ما ذكره كل من عبد العزيز(١٣٢:٢٠٠٨)؛ وعفيفي (٢٢٠:٢٠١١) أنه:

١- يسير جنبًا إلى جنب مع عملية التدريس، ويلازم كل نشاط يؤديه المتعلم أو يشارك فيه، ويتطلب منه إنجاز مهمات ذات معنى.

٢- يركز على الكيفية والنوعية التي تمارس فيها هذه العملية أكثر من التقديرات الكمية.

٣- يراعي قدرات المتعلمين وأساليب تعلمهم المتنوعة وخلفياتهم المتباينة.

٤- يهتم بالجوانب التشخيصية والعلاجية معًا.

٥- يشجع المتعلمين على التواصل مع أنشطة التعلم والتأمل الذاتي.

٦- يتم تقدير الدرجات في ضوء معايير واضحة.

وهذه الخصائص تُظهر تصدي التقويم الأصيل لحل كثير من المشكلات الاجتماعية والنفسية التي تنجم عن التقويم التقليدي، كما أنه يمتاز بالتتابع والاستمرارية وييسر عمل المعلم وسعيه إلى استخدام أساليب تقويمية متنوعة تراعي أنماط التعلم المختلفة بين المتعلمين.

خامسا- الموازنة بين التقويم الأصيل والتقويم التقليدي:

- يستند التقويم التقليدي إلى مبادئ النظرية السلوكية، بينما يستند التقويم الأصيل إلى مبادئ النظرية البنائية.
- يقيس التقويم التقليدي جوانب التعلم المعرفية السطحية بينما يركز التقويم الأصيل على قياس جميع جوانب التعلم، فيكلف المتعلم بمهام حقيقية تقيس عمق تعلمه.
- يهتم التقويم التقليدي بالنواتج فقط، بينما يهتم التقويم الأصيل بالعمليات والنواتج معًا.
- يركز التقويم التقليدي على الاختبارات التحصيلية المقننة، بينما يهتم التقويم الأصيل بأداء المهام وتقديرها في ضوء مستويات متدرجة.
- المعلم هو القائم بعملية التقويم التقليدي فقط، بينما التقويم الأصيل عملية تشاركية بين المعلم والمتعلم وولي الأمر.
- التقويم التقليدي تقويم نهائي هدفه تقويم التعلم بينما التقويم الأصيل تقويم بنائي مستمر هدفه إتقان التعلم.

- التقويم التقليدي لا يقدم المعلم تغذية راجعة للمتعلم بينما التقويم الأصيل يُقدم المعلم التغذية الراجعة للمتعلم.
- التقويم التقليدي تقويم معياري المرجع يقارن أداء المتعلم بأداء أقرانه بينما التقويم الأصيل تقويم محكي المرجع، يتم قياس أداء المتعلم وفق محك أداء مسبق.

سادسا – أسس استخدام التقويم الأصيل:

قبل استخدام التقويم الأصيل هناك مجموعة من الأسس يجب أن توضع في الحسبان منها: أن يكون التقويم مرتبطًا بالأهداف التربوية، وأن يتسم بالشمول والاستمرارية، وأن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. بالإضافة إلى ما سبق، فإن للتقويم الأصيل أسسًا يجب أن توضع في الاعتبار وهي كما أشار إليها جابر (١٨٦:٢٠٠٢) :

١- أن يعرف المتعلم المعايير التي يُقدر في ضوئها، وأن تُحدد بوضوح قبل إجراءات التقويم.
٢- أن تكون معايير التقويم ومهامه وإجراءاته منصفة لجميع المتعلمين، ولضمان العدالة يجب أن تتاح لهم فرص متعددة للوفاء بالمستويات والمعايير بطرق مختلفة.
٣- أن تكون إجراءات التقويم ونتائجه قابلة للفهم لمن يحتاجونها من معلمين، وأولياء أمور، ومسئولين والمتعلمين أنفسهم.
٤- أن يشارك المتعلم في تصميم مهام التقويم وتمريناته وتطبيقها وتصحيحها وتقديرها.
٥- أن يخضع نظام التقويم للمراجعة المستمرة من قبل المعنيين من أجل تحسينه.

سابعا– مراحل التقويم الأصيل:

يُمر التقويم الأصيل بمجموعة من المراحل، حددها علام (٢٩٧:٢٠٠٧)، وحسين (٥٤:٢٠١٦) فيما يلي:

١- تحديد الأهداف ونواتج التعلم المستهدف تقويمه: وهذه الخطوة يجب أن تشمل المجالات المرجو تقويمها.
٢- إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس المناسبة وفق المجال المراد تقويمه، وتنويع المقاييس بما يناسب الأهداف المراد قياسها.
٣- تنفيذ التقويم: يقتضي الاتصال بالجهات التي سوف يتناولها من أجل تفهم أهداف التقويم الأصيل ومعاييره.
٤- جمع البيانات وتصنيفها تصنيفًا علميًا يساعد على تحليلها واستخلاص النتائج منها، ثم التعديل وفق نتائج التقويم.

ثامنا– استراتيجيات التقويم الأصيل:

إن المتأمل في الوضع الحالي لمنظومة التقويم يلحظ جمودًا وأساليب نمطية، في حين أن طبيعة العصر الحالي تتطلب استخدام استراتيجيات تقويم حديثة، تتضمن أدوات مختلفة عن

تلك السائدة في مدارسنا الآن؛ لذا يحتاج المعلمون إلى التدريب على استراتيجيات التقويم الحديثة لتتماشى مع استراتيجيات التدريس الجديدة، ومن أبرز استراتيجيات التقويم الحديثة ما يأتي:

١- التقويم القائم على الأداء:

عرفه ويكستروم*(Wikstrom,2007,14)* بأنه: عملية مستمرة يشترك فيها المعلم والمتعلم في إصدار أحكام عن تقدم الطالب باستخدام الأساليب والاستراتيجيات مثل: مهام الأداء، وسجلات الإنجاز، والصحائف الكتابية، وتقويم الأقران، والمشروعات.

وعرفه على(٢٠١١: ٣٨٠) بأنه قدرة الطالب على توظيف معلوماته ومهاراته في أداء مهام حقيقية في مواقف حياتية، أي استخدامها في حل المشكلات التي تعرض عليه. ومعنى هذا أن تقويم الأداء يضع المتعلم في مواقف طبيعية لتوظيف ما تعلمه مع ملاحظة أدائه والحكم عليه.

ويرى علام (٢٠٠٧: ١٢٠) أن تقويم الأداء يتكون من : مهام الأداء، وقواعد تقدير الأداء أو الحكم على جودته؛ فأما مهام الأداء فتستلزم إجراء سلسلة من الأنشطة أو أداء عمل معين بطريقة مناسبة، وأما قواعد تقدير الأداء فتعكس مستويات متعددة، أو نوعية العمليات المتضمنة في الأنشطة أو الأداء.

ويشير شعبان(٢٠١١: ٥٣) إلى أن تقويم الأداء يستند إلى مجموعة من الأدوات تُقاس من خلالها المستويات المختلفة، مثل: قوائم التقدير التي تُطبق بوضع الأداء على خط متصل من الدرجات تبدأ من المستوى الأعلى " ممتاز"، وتتدرج إلى أن تصل إلى المستوى الأدنى" الضعيف"، وهذا التدرج في مستويات الأداء يساعد المُقوم في تشخيص مستويات أداء المتعلمين بكل دقة ووضوح مما يساعد في تدعيم نقاط القوة، وتحديد مواطن القصور وعلاجها.

أدوار المعلم في التقويم القائم على الأداء:

- تحديد نتاجات التعلم، وإعداد قائمة بالمهارات المطلوب أدائها وإعلام المتعلمين بها.
- تحديد نوع الأداء سواء أكان جماعيًا أم فرديًا، ومشاركة المتعلمين في بناء معايير التقويم.
- متابعة المتعلمين أثناء أداء المهام، وتزويد المتعلمين بتغذية راجعة.

أدوار المتعلم في التقويم القائم على الأداء:

- المشاركة الإيجابية في وضع معايير تقدير الأداء.
- المشاركة الإيجابية في صياغة مؤشرات الأداء.
- إنجاز المهام المكلف بها، ونقل أثر التعلم.

٢- ملفات الإنجاز الإلكترونية:

إن استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية في التقويم أحد صور توظيف التكنولوجيا في عصر التقنية الرقمية، وأداة فعالة لتعرف تقدم المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية المختلفة، ووسيلة تعكس التقدم الذى يحرزه المتعلم طوال العام الدراسي من خلال مؤشرات محددة.

عرفها حسن(٤٠٥:٢٠١٦) بأنها: سجل لتجميع أعمال المتعلم من دروس ومشاريع وتمارين، حيث توظف الوسائط المتعددة في عرض هذه الأعمال سواء كانت صوتًا أو صورًا أو مقاطع فيديو، ويتم التنقل بين مكونات الملف باستخدام وصلات إلكترونية، ويمكن نشره في شبكة الإنترنت أو على أسطوانات مدمجة.

وتقوم فكرة ملفات الإنجاز الإلكترونية على أن الخبرات التي يمر بها المتعلم يمكن الاستفادة منها في مواقف لاحقة، ومن ثم يمكن استخدامها كأداة تقويمية موضوعية يمكن الاعتماد عليها في تقويم الأداء وفقًا لمعايير محددة بدلاً من الطرق الذاتية. (عبد المحسن،١٤١:٢٠١٦)

علاوة على ما تقدم، فإن ملفات الإنجاز الإلكترونية تمتاز بسهولة نقلها والحصول عليها، وبقدرتها على تنمية المهارات التقنية، وسهولة نشرها على شبكة الإنترنت، ونسخها على أسطوانات مدمجة، وتخزينها في أشكال مختلفة من الملفات الصوتية والمرئية في أقل سعة وفي مكان واحد. (شاهين، وحسين،٥٦٩:٢٠١٣)

وتؤكد البحوث والدراسات السابقة أن التقويم باستخدام ملفات الإنجاز لا تقتصر أهميته على قياس المهارات اللغوية بل يتعدى إلى تنميتها، فدراسة الأغا(٢٠٠٤) أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ودراسة قحوف (٢٠٠٧) أظهرت نتائجها فاعلية ملفات الإنجاز في تنمية مهارات القراءة والكتابة، ودراسة أوردباكان وأوردوجان *Yurdabakan and Erdogan (2010)* التي أثبتت فاعلية ملفات الإنجاز في تنمية مهارات كتابة المقال، وأما دراسة معيض (٢٠١٢) فأثبتت نتائجها فاعلية ملفات الإنجاز الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل الإلكتروني والدافعية للإنجاز، وأما دراسة عبد السلام(٢٠١٣) فأكدت أن ملفات الإنجاز الإلكترونية لها دور إيجابي في تنمية مهارات التفكير التأملي.

أسس استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية:

حددت كوجك (٩٧:٢٠١٢) مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها أثناء استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية هي:

١- تحديد الغرض من ملفات الإنجاز الإلكترونية، والفئة المراد تقويمها، ومحتواها، والمهارات المرجوة.

٢- تحديد برامج الحاسوب التي تتناسب مع سياق ملف الإنجاز الإلكتروني.
٣- تحديد الأعمال المراد جمعها: يمكن أن تشتمل على الأعمال والإنجازات التي تعكس مدى التقدم نحو تحقيق ناتج تعليمي معين.
٤- وضع خطة مشاركة المتعلم، فملفات الإنجاز الإلكترونية تتميز بأنها تتيح فرصًا متعددة لمشاركة المتعلمين في تقويم أعمالهم، فهم يشاركون في انتقاء مجالات الإنجاز التي تحتوي عليها ملفاتهم وفي تنظيم مستوياتها وفي المراقبة الذاتية.
٥- تحديد إجراءات تقدير ملفات الإنجاز، فأعمال المتعلم في الصف يتم تقدير درجاته فور الانتهاء منها، ولكن تقويم ملفات الإنجاز الإلكترونية يتطلب إجراء أكثر تعقيدًا فهو يعتمد على طبيعة المستويات والنواتج التعليمية ومحتويات الملف.
٦- عقد المعلم جلسة جماعية مع المتعلمين لتقييم ملف الإنجاز الإلكتروني لكل متعلم على حدة.
٧- وضع خطة لإعلام بعض الأطراف المعنية ملفات الإنجاز الإلكترونية ونتائجها، وتنظيم لقاءات متنوعة لمناقشة الأمور المتعلقة بملفات الإنجاز الإلكترونية مع الآباء والتلاميذ.
٨- حفظ ملف الإنجاز على (CD) لتقديمها للمعلمين في الصفوف التي ينتقل إليها المتعلم.

٣- تقويم الأقران:

إذا كان التقويم الأصيل مسئولية مشتركة بين المعلم والمتعلم، فالأمر يقتضي تفعيل دور المتعلم بشكل إيجابي في أثناء تقويم المهارات ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تقويم الأقران، فهو جزء من عملية التواصل الاجتماعي، وكثير من المهارات يتم اكتسابها من خلال عملية التواصل، كما أنه يثير التنافس بين التلاميذ مما يدفعهم إلى تجويد أدائهم.

ويُعرف علام (٢٣٠:٢٠٠٧) تقويم الأقران بأنه: قيام كل متعلم بتقويم أعمال قرينه، إذ يمكن لاثنين من المتعلمين أن يتبادلا التعيينات والأعمال التي أداها كل منهما، ويقوم كل منهما بتقويم جودة أو دقة عمل الآخر. ويعرفه كل من براينت وكارلس *Bryant&Carless(2010:5)* بأنه: استخدام المتعلم لمحكات للحكم على أعمال زميله، ثم تزويده بتغذية راجعة.

ويُلاحظ أن التعريفين السابقين قصرا تقويم الأقران على تقويم أحد الأقران لزميله، بينما تقويم الأقران يأخذ صورًا متعددة منها: تقويم المجموعات لأعمال الأفراد أو العكس أو تقويم المجموعات لأعمال بعضها البعض.

ويمتاز تقويم الأقران بسرعة تصميمه وإدراكه، وحتمية انخراط المتعلمين في عملية التقويم، كما أنه يزيد من ثقتهم بأنفسهم، ويطور المهارات الشخصية والاجتماعية لديهم، وتقبل آراء

الآخرين ووجهة نظرهم، وتنمية مهارة النقد في التعلم والمشاركة الإيجابية في اتخاذ القرار، كما أنه يخفف عبء التقويم عن المعلم.(*Deakin-Crick et al., 2005*)

لذا أوصت دراسة السيد(٢٠١٤) ودراسة العمدة (٢٠١٤) بنشر ثقافة تقويم الأقران بين المعلمين وأولياء الأمور، وأن تتم في سياق العملية التعليمية، وليس كجزء منفصل عنها بحيث تبدو مهام التقويم كأنها مهام تعلم وليس مواقف اختبارية.

٤- التقويم الذاتي:

تتنوع صور التقويم الأصيل من تقويم المعلم للمتعلمين، مثل: التقويم القائم على الأداء إلى تقويم التلاميذ لبعضهم البعض كما هو في تقويم الأقران إلى تقويم التلميذ لأدائه تقويمًا ذاتيًا في تسلسل متدرج لتحمل المسئولية وأداء الأدوار، ويتيح التقويم الذاتي الفرصة للمتعلم للمشاركة الفعالة والإيجابية في تقويم ذاته وفق معايير محددة يضعها المعلم، ويقتضي استخدام هذا النوع من التقويم تقديم نموذج لكيفية التقويم الذاتي من قبل المعلم ثم تدريب المتعلمين عليه.

والتقويم الذاتي يزيد دافعية المتعلم وثقته بنفسه مما ينعكس على مهاراته نموًا وتحسنًا، كما أنه يعزز ميوله واتجاهاته نحو التعلم الذاتي، حيث يتأمل ويراجع ما أداه من أنشطة ذاتيًا على ضوء قدراته الفردية دون ضغوط أو مؤثرات خارجية، أما المعلم فيقدم الملحوظات والتعليقات التي تعزز العمل الفردي للمتعلم، ويشجعه على إعادة النظر في تقويمه فيما استخدم من أساليب. (علام،٢٠٠٧:٢١١)، كما أنه يقلل من أثر القلق أو الخوف من الوقوع في الخطأ.

تاسعا- أدوات التقويم الأصيل:

نظرًا لتعدد استراتيجيات التقويم الأصيل فقد تعددت أدواته، ومن هذه الأدوات ما يأتي:

١- قوائم الرصد (الشطب): وتتضمن مجموعة من الفقرات يضعها المعلم لقياس سمة ما في سلوك المتعلم، ويتم ترتيبها بشكل منطقي وينطبق عليها أحد الاختيارين: (نعم / لا)، (موافق / غير موافق).

٢- سلالم التقدير: وتتطلب تجزئة المهمة أو المهارة إلى مجموعة من المهام أو المهارات الفرعية بشكل يظهر درجة امتلاك المتعلم للمهارة وفق تدرج رباعي أو خماسي.

٣- قواعد تقدير الأداء: وهي عبارة عن مقاييس ذات مستويات أداء متدرجة يحددها المعلم والمتعلم، وتتضمن صيغًا كمية وكيفية، وتنقسم هذه القواعد إلى نوعين هما: قواعد تقدير الأداء الكلية، وقواعد تقدير الأداء التحليلية. (إبراهيم،٢٠٠٤:١٨٢)

عاشرًا- كفايات التقويم الأصيل:

يُعد المعلم من أهم العوامل التي يتوقف عليها نجاح العملية التعليمية في تحقيق أغراضها، لكونه يسهم في تطوير أداء المتعلمين وتوجيههم الوجهة السليمة، وانطلاقًا من هذا

الدور فهناك مجموعة من الكفايات ينبغي أن يمتلكها لضمان استخدام التقويم الأصيل بفاعلية وكفاءة.

وقد تباينت وجهات نظر المتخصصين والباحثين حول هذه الكفايات، فيرى كل من محمد، علي(٢٠٠٩:٤٣) أن كفايات التقويم اللازمة للمعلمين، هي: مواكبة المستجدات في مجال التقويم التربوي، وصياغة الأسئلة بشكل دقيق ومحدد، ومعرفة أنواع الاختبارات ومميزات كل منها وعيوبها، وتشجيع المتعلمين على التقويم الذاتي، والوعي باستراتيجيات التقويم الأصيل، والقدرة على تحليل النتائج وتفسيرها، والحرص على تقديم التغذية الراجعة من حيث الشكل والوقت، وتوظيف التكنولوجيا في مجال التقويم.

ويرى شحاتة(٢٠١٠:٤٢٧) أن الكفايات التقويم الأصيل اللازمة للمعلمين هي: تشجيع المتعلمين على التقويم الذاتي، والتنوع في استخدام وسائل التقويم الموضوعية، والقدرة على صياغة الأسئلة، ووضع برامج تقوية وفق حاجات المتعلمين، والقدرة على النقد البناء.

أما دراسة المطيري (٢٠١٠) فأشارت إلى أن الكفايات التي يتعين على المعلم معرفتها وممارستها هي: تحديد الهدف من التقويم، وتحديد مهارات التعلم المراد قياسها، ومستوى الأداء المطلوب إنجازه، ومعايير الإتقان المطلوبة للمهارة، واختيار أدوات وأساليب تقويمية متنوعة لقياس المهارات المستهدفة، وتغطية مستويات المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية، وإشراك ولي الأمر في عملية التقويم من خلال إطلاعه على المهارات ومعايير إتقانها.

وأما محمود(٢٠١٢) فيرى أن كفايات التقويم الأصيل تشمل: تحديد هدف التقويم، وتنوع استراتيجيات التقويم وأدواته، والعدالة في التقويم وعدم التحيز، وإشراك المتعلمين عند اختيار أدوات التقويم ومعاييره، وبناء الاختبارات في ضوء الأهداف المراد قياسها، وتوظيف التكنولوجيا في التقويم، والاستفادة من نتائج التقويم.

ويرى الصادق(٢٠١٧) أن الكفايات التقويمية اللازمة للمعلمين هي: المعرفة الواعية بأهداف التقويم، وصياغة الأسئلة بمستويات مختلفة تراعي الفروق الفردية، والتنوع في أساليب التقويم لتشمل الجوانب كافة، والمهارة في تطبيق أساليب التقويم، ومعرفة مميزات أنماط التقويم المختلفة وعيوبها، وتفسير نتائج التقويم، وتقديم التغذية الراجعة للمتعلمين.

وفي ضوء العرض السابق للكفايات التقويمية يمكن استخلاص أهم الكفايات اللازمة لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في مجال التقويم الأصيل، وتصنيفها على النحو الآتي:

١- **الكفايات المعرفية**، وتشمل: تعرف ماهية التقويم الأصيل، والفلسفة التي يستند إليها، وأهميته، وأهدافه، والفرق بينه وبين التقويم التقليدي، وخصائصه، وأسس استخدامه، ومراحله، واستراتيجياته، وأدواته.

٢- **الكفايات الأدائية**، وتشمل:

أ- **كفايات التخطيط لاستخدام التقويم الأصيل**، وتشمل: صياغة أهداف التقويم الأصيل في ضوء نواتج التعلم المستهدفة، واختيار استراتيجية التقويم الأصيل الملائمة للمهارة المراد قياسها، واختيار أداة التقويم الأصيل المناسبة للاستراتيجية المختارة، وصياغة أسئلة التقويم صياغة علمية دقيقة، وتصميم معايير لتقدير الأداء وفق مستويات متدرجة.

ب- **كفايات تنفيذ التقويم الأصيل**، وتشمل: استخدام استراتيجيات التقويم الأصيل، واستخدام الأدوات المناسبة لكل استراتيجية.

ج- **كفايات تحليل نتائج التقويم الأصيل وتفسيرها:** وتشمل: تحليل النتائج، وتفسيرها، وتقديم التغذية الراجعة، وتصميم برامج إثرائية للمتميزين، وبرامج علاجية للتلاميذ الضعاف.

أوجه الإفادة من الأدبيات التربوية والدراسات السابقة:

إن الأدبيات التربوية التي تم عرضها قد أفادت الباحث في تحديد منطلقات البحث بشكل علمي، وإلقاء الضوء على بعض التوجهات التربوية الحديثة، وفي إعداد أدوات البحث، وبناء البرنامج التدريبي، ومن ثم خلص الباحث إلى ما يأتي:

١- ضرورة التوافق بين نواتج التعلم المستهدفة وأساليب التقويم المستخدمة.

٢- الحاجة أصبحت ماسة لتجاوز الفهم الضيق لعملية التقويم، والتخلي عن أساليب التقويم التقليدية التي لا تلبي متطلبات العصر، وأن يتم تقويم التلاميذ وفق أساليب التقويم الأصيل.

٣- طبيعة مادة العلوم تقتضي التنوع في أساليب التقويم الأصيل.

٤- ضرورة تدريب معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة على أساليب التقويم الأصيل؛ لأداء الأدوارالمنوطة بهم.

٤- تفعيل دور التلميذ في تقويم ذاته وأقرانه فهذا كفيل بالحد من قلق الاختبار.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة تم صياغة فرضيات البحث الحالي على النحو الآتي:

١- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ككل لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة كفايات التقويم الأصيل الأدائية ككل لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة كفايات التقويم الأصيل الأدائية في كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

أولاً- إعداد قائمة كفايات التقويم الأصيل:

يتطلب إعداد قائمة كفايات التقويم الأصيل السير في الخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من القائمة:

تهدف القائمة إلى تحديد كفايات التقويم الأصيل اللازمة لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة وذلك في ضوء آراء المحكمين، ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح في ضوئها.

٢- مصادر بناء القائمة:

- الأدبيات التربوية المتصلة بالتقويم الأصيل.
- الدراسات السابقة التي أجريت في مجال التقويم الأصيل، مثل: الطيب، ورفعت (٢٠٠٧)، ودراسة عواد(٢٠١١)، ودراسة الأسمري(٢٠١٧).
- الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم والتقويم التربوي.

٣- الصورة الأولية للقائمة:

اشتملت القائمة في صورتها الأولية على نوعين من الكفايات هما: الكفايات المعرفية وتتضمن عشر كفايات فرعية، والكفايات الأدائية وتتضمن سبع عشرة كفاية فرعية، وأمام كل كفاية تم وضع درجة الأهمية، وهي: مهمة جدًا، ومهمة إلى حد ما، وغير مهمة.

٤- صدق القائمة:

للتأكد من صدق القائمة، تم عرضها على عشرة محكمين في المناهج وطرق تدريس العلوم،

والتقويم التربوي (ملحق١) ؛ لإبداء وجهة نظرهم فى:

- درجة أهمية هذه الكفايات لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.
- درجة ارتباط الكفايات الفرعية بالرئيسة.
- تعديل صياغة الكفايات التي تتطلب ذلك.
- إضافة ما يرونه مناسبًا من كفايات.

وقد اقترح أحد المحكمين تصنيف الكفايات الأدائية اللازمة للتقويم الأصيل إلى: كفايات التخطيط، وكفايات التنفيذ، وكفايات تحليل النتائج وتفسيرها.

٥- الصورة النهائية للقائمة:

بعد إجراء التعديلات التى أشار إليها المحكمون، واستبعاد الكفايات التى حصلت على وزن نسبى أقل من(٨٠٪) أصبحت القائمة فى صورتها النهائية مكونة من عشر كفايات معرفية، وخمسة عشرة كفاية أدائية موزعة على كفايات التخطيط وعددها خمس كفايات،

وكفايات الاستخدام وعددها خمس كفايات، وكفايات تحليل النتائج وتفسيرها وعددها خمس كفايات. (ملحق٢).

ثانياً – إعداد الاختبار التحصيلي لقياس الكفايات المعرفية:

مر إعداد الاختبار التحصيلي بالخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مستوى كفايات التقويم الأصيل المعرفية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة قبل البدء في تنفيذ البرنامج التدريبي وبعده.

٢- مصادر إعداد الاختبار:

- قائمة الكفايات المعرفية التي تم التوصل إليها.
- الدراسات السابقة التي استهدفت قياس الكفايات المعرفية للتقويم الأصيل، مثل: دراسة إبراهيم(٢٠٠٤)، ودراسة المطيري (٢٠١٠).
- استبانة آراء الخبراء في المناهج وطرق تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة.

٣- مكونات الاختبار:

تكون الاختبار من أربعين مفردة من نوع الاختيار من متعدد لقياس الكفايات المعرفية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، بالإضافة إلى بطاقة تعليمات توضح للمعلم كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار، وكانت تعليمات الاختبار اكتب اسمك ومدرستك والمنطقة التعليمية التابع لها في المكان المخصص لذلك، اقرأ الأسئلة بدقة ثم اختر إجابة واحدة من أسئلة الاختيار من متعدد، لا تترك سؤالاً دون إجابة، لا تبدأ الإجابة عن الاختبار قبل أن يؤذن لك.

٤- عرض الاختبار على المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار، تم عرضه على(١١) محكمًا في المناهج وطرق تدريس العلوم، وذلك لإبداء آرائهم في درجة مناسبة أسئلة الاختبار لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، وارتباط أسئلة الاختبار بالكفايات المراد قياسها، وتجانس البدائل المطروحة أمام كل مفردة، وكفاية التعليمات المقدمة للمعلمين، وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات منها: تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار لتصبح البدائل أكثر مناسبة، بالإضافة إلى توزيع البدائل بشكل عشوائي، وقد تم مراعاة ذلك عند وضع الاختبار في صورته النهائية.

٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

طُبق الاختبار التحصيلي على مجموعة من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، وقد بلغ عددهم(٢٧) معلمًا بمدينة عرعر (غير مجموعة البحث) يوم الثلاثاء الموافق٤ جماد

أول٢٠٢٠؛ وذلك بهدف تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز، وصدق الاختبار وثباته.

٦- زمن الاختبار:

تم تقدير زمن الاختبار بأخذ متوسط الزمن الذي استغرقه جميع المعلمين في الإجابة عن الاختبار، فكان (٣٥) دقيقة.

٧- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز:

يشير معامل السهولة إلى نسبة الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة إلى العدد الكلي المشارك في الاختبار، ولحساب معامل السهولة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية:

معامل السهولة = مجـ ص / مجـ ص + مجـ خ.

حيث يشير (مجـ ص) إلى عدد الإجابات الصحيحة.

ويشير (مجـ خ) إلى عدد الإجابات الخطأ.

ولحساب معامل الصعوبة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية:

معامل الصعوبة=١- معامل السهولة. وبتطبيق المعادلة السابقة تراوح معامل السهولة والصعوبة لمفردات اختبار الكفايات المعرفية بين(٠,٢٧-٠,٧٣)، وهي نسب مناسبة حسب ما يراه المتخصصون في القياس والتقويم التربوي أن معاملات السهولة والصعوبة يجب أن تتراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠).

ولحساب معامل التمييز لمفردات الاختبار تم ترتيب درجات المعلمين تنازليًا، ثم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة الأولى"الفئة العليا" وتشمل (٢٧٪) من المعلمين الحاصلين على أعلى الدرجـات، والمجموعة الثانية"الفئة الدنيا"وتشمل (٢٧٪) من المعلمين الحاصلين على أدنى الدرجات. وتم حساب معامل التمييز وفقا للمعادلة الآتية: معامل التمييز= مجموع درجات الفئة العليا- مجموع درجات الفئة الدنيا / عدد مجموعة البحث.

وبتطبيق المعادلة وجد أن معامل التمييز لمفردات الاختبار تراوح ما بين (٠,٣٤-٠,٦١) ، وهو في المستوى المسموح به حسب ما يراه المتخصصون في التقويم التربوي، حيث يمكن قبول معامل التمييز إذا كان أكبر من أو يساوي (٠,٣). (علام،٢٠٠٧: ٢٨٩)

٨- صدق الاختبار:

تحقق الباحث من صدق الاختبار من خلال:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق تدريس العلوم، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه، وقد بلغ معامل الاتفاق بينهم (٨٤٪).

ب- صدق الاتساق الداخلى:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار ككل، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(١): معامل الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للاختبار ودلالتها

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٢٥	٩	*٠,٢٧٧	١٧	*٠,٣٧٥	٢٥	**٠,٧٢١	٣٣	*٠,٣١٩
٢	*٠,٢٠٤	١٠	*٠,٢٣٣	١٨	**٠,٨٠١	٢٦	**٠,٦٣٤	٣٤	**٠,٧٩١
٣	**٠,٤٣٠	١١	**٠,٧٤٩	١٩	**٠,٣٨٧	٢٧	**٠,٥١٢	٣٥	**٠,٦١٧
٤	**٠,٦٢٤	١٢	**٠,٤٨٦	٢٠	**٠,٤١٢	٢٨	*٠,٣٣٣	٣٦	*٠,٢٥٨
٥	**٠,٧١٥	١٣	*٠,٣٨٥	٢١	**٠,٦١٢	٢٩	**٠,٨١١	٣٧	**٠,٤١٥
٦	*٠,٢٣٧	١٤	**٠,٧٩٠	٢٢	*٠,٢٣٦	٣٠	**٠,٣٦٩	٣٨	*٠,٢٧٩
٧	**٠,٧٣١	١٥	**٠,٤٥٨	٢٣	**٠,٧٤٣	٣١	**٠,٥١٤	٣٩	**٠,٧٢٣
٨	*٠,٢٢٠	١٦	**٠,٣٦٢	٢٤	**٠,٥٤٢	٣٢	**٠,٦٦٦	٤٠	*٠,٢٧٩

*** معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥). ** معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من جدول(١) أن معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (٠,٢٠٤- ٠,٨١١)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، ومستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

٩- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام برنامج *(SPSS.Ver.19)* عن طريق حساب معامل (ألفا كرونباخ) *Cronbach's Alpha* ، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٧٧)، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات.

١٠- الصورة النهائية للاختبار.

بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته أصبح صالحًا للتطبيق. (ملحق٣)

١١- مفتاح تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار، وخصص لكل مفردة درجة واحدة في حالة الإجابة الصحيحة، وصفر في حالة الإجابة الخطأ، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار(٤٠) درجة.

ثالثًا – إعداد بطاقة الملاحظة: مر إعداد البطاقة بالخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من البطاقة:

تهدف البطاقة إلى قياس مستوى كفايات التقويم الأصيل الأدائية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

٢- تحديد محتوى البطاقة:

قام الباحث بإعداد بطاقة الملاحظة؛ لملاحظة أداء معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة في أثناء تقويم تلاميذهم في مادة العلوم، وقد تم تحديد محاور البطاقة وعناصرها في ضوء الكفايات المراد ملاحظتها، وتم صياغة العبارات التي تصف الأداء المراد ملاحظته في صورة إجرائية، وأمام كل عبارة تم وضع خمسة مستويات لتقدير أداء المتدربين، وهي (مرتفع جدًا، ومرتفع، ومتوسط، ومنخفض، ومنخفض جدًا)، وتقدر هذه المستويات على التوالي:

- المستوى الأول يقدر بأربع درجات، إذا أدى المتدرب الكفاية بدرجة مرتفعة جدًا.
- المستوى الثاني يقدر بثلاث درجات، إذا أدى المتدرب الكفاية بدرجة مرتفعة.
- المستوى الثالث يقدر بدرجتين، إذا أدى المتدرب الكفاية بدرجة متوسطة.
- المستوى الرابع يقدر بدرجة واحدة، إذا أدى المتدرب الكفاية بدرجة ضعيفة.
- المستوى الخامس يقدر بصفر، إذا أدى المتدرب الكفاية بدرجة ضعيفة جدًا.

٣- عرض البطاقة على المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للبطاقة تم عرضها على تسعة محكمين في المناهج وطرق تدريس العلوم، وذلك لإبداء آرائهم في مدى: مناسبة البطاقة للهدف منها، وصحة الصياغة الإجرائية لكل كفاية، ووصف العبارات للأداء المراد ملاحظته. وقد اتفق المحكمون على صلاحية البطاقة من حيث الهدف والمحتوى وارتباط الكفايات بالمحاور التي تنتمي إليها.

٤- صدق البطاقة:

تم التحقق من صدق البطاقة من خلال صدق المحكمين، وحساب الاتساق الداخلي، حيث تم تقدير معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبطاقة، وكانت معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠٥-٠,٠١) ، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للبطاقة.

٥- ثبات البطاقة:

تم حساب ثبات البطاقة من خلال تطبيقها بالتعاون مع أحد معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتم حساب الاتفاق بين الملاحظين، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول(٢): قيم معامل الارتباط بين الملاحظين ودلالتها

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
كفايات التخطيط للتقويم الأصيل	٠,٦٠١	٠,٠١
كفايات استخدام التقويم الأصيل	٠,٧٣٤	٠,٠١
كفايات تحليل النتائج وتفسيرها.	٠,٧٧٨	٠,٠١
البطاقة ككل	٠,٧١٢	٠,٠١

يتضح من جدول(٢) أن معاملات الاتفاق بين الملاحظين دالة عند مستوى(٠,٠١) في الثلاثة الأبعاد وفي البطاقة ككل، مما يدل على ثبات البطاقة.

٦- الصورة النهاية للبطاقة:

بعد التأكد من صدق البطاقة وثباتها وإجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، أصبحت البطاقة مكونة من (١٣) بعدًا، وصالحة للتطبيق. (ملحق٤)

رابعًا- إعداد البرنامج التدريبي المقترح:

تم إعداد البرنامج التدريبي المقترح وفقا للخطوات الآتية:

١- مسوغات البرنامج التدريبي:

- وجود مؤشرات تدل على ضعف امتلاك كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات والبحوث السابقة.
- ضرورة مراعاة الاتجاهات الحديثة في مجال التقويم ، والتي من أبرزها التقويم الأصيل.
- تلافي سلبيات التقويم التقليدي.
- تمكين معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة من قياس نواتج التعلم الأكثر تعقيدًا لدى تلاميذهم، وعدم الاقتصار على قياس الجوانب المعرفية.

٢- تحديد أسس إعداد البرنامج التدريبي:

تم مراعاة مجموعة من الأسس عند إعداد البرنامج التدريبي وهي:

- الاستناد إلى قائمة كفايات التقويم الأصيل.
- مراعاة الشمول والمرونة والتكامل والاستمرارية في تقديم المحتوى التدريبي للمتدربين.
- تنويع أساليب التدريب لتناسب طبيعة المحتوى التدريبي وخصائص المتدربين.

- توظيف التقنيات التربوية الحديثة المساعدة في تيسير عملية التدريب.
- تنويع الممارسات التدريبية في البرنامج لتشمل كفايات التقويم الأصيل.
- الاهتمام بالتقويم المستمر، وتوفير التغذية الراجعة المناسبة، وتنوع أساليب التعزيز.

٣- مكونات البرنامج التدريبي:

تم إعداد البرنامج التدريبي في ضوء الأسس السابقة، وقد اشتمل على أهداف البرنامج، والمحتوى التدريبي، والخطة الزمنية للتدريب، وأساليب تنفيذه، والتقنيات التدريبية المساعدة في تيسير التدريب، والأنشطة التدريبية اللازمة لتنمية كفايات التقويم الأصيل لدى المتدربين، وتقويم البرنامج التدريبي لمعرفة درجة تحقق أهدافه. وفيما يلي بيان هذه المكونات:

أ- أهداف البرنامج التدريبي:

يهدف البرنامج التدريبي إلى تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، وينبثق من الهدف العام مجموعة من الأهداف الإجرائية يُتوقع تحققها بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي.

ب- محتوى البرنامج التدريبي:

تضمن البرنامج التدريبي تسع جلسات تدريبية، تحتوي كل منها على: العنوان، والأهداف، والمحتوى التدريبي، وخطوات السير في الجلسة التدريبية، والأنشطة التدريبية، وأساليب التقويم.

ج- أساليب تنفيذ البرنامج:

تم تنفيذ البرنامج من خلال عدة أساليب هي: العروض التقديمية، والتعلم الإلكتروني، والحوار والمناقشة، والتدريب العملي.

د- الوسائل التدريبية:

تنوعت الوسائل المستخدمة في البرنامج التدريبي، منها: السبورة الذكية، وصور، والحاسوب *Data Show* ، وتطبيق *Whats App*.

و- الأنشطة التدريبية:

تضمن البرنامج التدريبي عددًا من الأنشطة التدريبية ذات الصلة بالكفايات المستهدف تنميتها، وقد تنوعت تلك الأنشطة ما بين الأنشطة الفردية والأنشطة الجماعية بحيث تراعي

طبيعة المتدربين واحتياجاتهم، وقد تم تكليف معلمي العلوم (المتدربين) بتقويم بعض نواتج التعلم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة باستخدام التقويم الأصيل.

ز- أساليب التقويم:

تم استخدام أساليب تقويم متنوعة؛ لقياس كفاءة البرنامج التدريبي ودرجة التغير في سلوك المتدربين، ومن هذه الأساليب:

- **التقويم القبلي:** ويتم قبل البدء في جلسات البرنامج التدريبي؛ لتحديد مستوى الخبرات السابقة للمتدربين.
- **التقويم البنائي:** ويتم في أثناء جلسات البرنامج التدريبي، بحيث يتم تعديل سلوك المتدربين في أداء المهارات أولاً بأول، وتحديد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- **التقويم النهائي:** ويتم بعد الانتهاء من جلسات البرنامج التدريبي، للتأكد من أن البرنامج حقق أهدافه المرجوة.

دليل المُدرب:

تم إعداد دليل للمُدرب بهدف تحديد آليات تنفيذ البرنامج التدريبي وخطوات السير فيه، وقد تضمن الدليل: المقدمة، والأهداف، والخطة الزمنية لتنفيذ جلسات البرنامج التدريبي، وإرشادات للمدرب في أثناء تنفيذ الجلسات، ومحتوى الجلسات التدريبية وخطوات السير فيها. (ملحق٥)

دليل المُتدرب:

تم إعداد دليل للمُتدرب بهدف تنفيذ مهام تدريبية فردية وجماعية للإسهام في تحقيق الأهداف المنشودة، وقد تضمن الدليل: مقدمة البرنامج، والأهداف المرجو تحقيقها، وميثاق العمل، والجدول الزمني للبرنامج التدريبي، والأنشطة والتدريبات الفردية والجماعية وأساليب التقويم. (ملحق٦)

عرض البرنامج التدريبي على المحكمين:

تم عرض البرنامج التدريبي على سبعة محكمين في المناهج وطرق تدريس العلوم؛ لإبداء آرائهم في صلاحية البرنامج للهدف الذي وضع من أجله، وشمولية الأهداف الإجرائية

وقابليتها للقياس، وملاءمة المحتوى التدريبي لتحقيق الأهداف المنشودة، ومناسبة أساليب التدريب لمحتوى البرنامج، وكفاية المهام التدريبية، وارتباط أساليب التقويم بالأهداف المراد تحقيقها، ومناسبة الزمن المخصص لكل جلسة تدريبية، وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون أصبح البرنامج في صورته النهائية صالحًا للتطبيق.

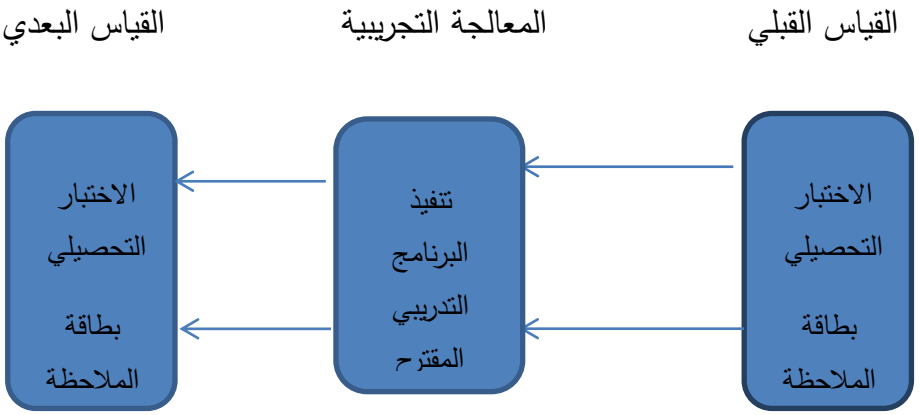
وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما التصور المقترح للبرنامج التدريبي المقترح اللازم لتنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة؟

خامسا: منهج البحث والتصميم التجريبي:

اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام :

١. **المنهج الوصفي التحليلي:** لتأسيس الإطار النظري ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالتقويم الأصيل؛ لإعداد قائمة الكفايات المعرفية والأدائية للتقويم الأصيل.

٢. **المنهج التجريبي: (التصميم شبه التجريبي)** في أثناء إجراء الدراسة الميدانية، والتحقق من صحة فروض البحث، وقياس أثر البرنامج التدريبي في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.



شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

التطبيق الميداني للبحث:

مر تنفيذ البرنامج التدريبي بالخطوات الآتية:

١- تم اختيار مجموعة البحث من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة بمدينة عرعر ، وقد بلغ عددهم(٣٠) معلمًا، وذلك بهدف تنمية كفايات التقويم الأصيل المعرفية والأدائية لديهم.

٢- تطبيق أداتي البحث: الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة على عينة البحث تطبيقًا قبليًا، وذلك يومي الثلاثاء والأربعاء ٥ ،٦صفر١٤٤٢هـ.

٣- إعداد مكان التدريب تمهيدًا لتنفيذ البرنامج التدريبي.

٤- التعرف على المتدربين وتوطيد العلاقة بينهم وبين المدرب، ثم توعيتهم بأهمية البرنامج وحثهم على المشاركة الإيجابية، وتزويدهم بأهداف البرنامج ومناقشتهم في طرائق تحقيقها، ثم توزيع دليل المتدرب عليهم.

٥- تطبيق البرنامج على مدار تسع جلسات تدريبية لمدة(١٨) ساعة تدريبية، بواقع جلستين تدريبيتين أسبوعيًا بدء من يوم الخميس١٤صفر١٤٤٢هـ، وحتى يوم الأحد الموافق ١٤ ربيع آخر ١٤٤٢هـ.

٦- تطبيق أداتي البحث على عينة البحث تطبيقًا بعديًا يومي الأربعاء والخميس١٧،١٨ ربيع آخر ١٤٤٢هـ.

٧- مقارنة مستوى أداء مجموعة البحث قبل تطبيق البرنامج وبعده باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية تناسب طبيعة البحث وحجم العينة، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج *SPSS* وذلك من خلال:

١- اختبار(ت) للعينات المرتبطة *Paired-Samples t-test*: لبحث الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لمجموعة البحث في كل من اختبار الكفايات المعرفية، وبطاقة ملاحظة الكفايات الأدائية لدى معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة.

٢- معادلة حجم التأثير: $\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$.

فإذا تراوحت قيمة(d) بين:

- (٠,٢- وأقل من ٠,٥) فإن حجم التأثير ضعيف.
- (٠,٥- أقل من ٠,٨) فإن حجم التأثير متوسط.
- (أكبر من أو تساوي ٠,٨) فإن حجم التأثير كبير. (عبد الحميد،٢٠١١:٣٢١)

نتائج البحث وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية كفايات التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة؟ قام الباحث بمعالجة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لأداتي البحث: الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة، وذلك باختبار صحة فروض البحث، ثم تحليل النتائج وتفسيرها كما يأتي:

١- نتائج اختبار صحة الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض على أنه: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ككل لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة *Independent-Samples t-test* لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٣)

قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي للكفايات المعرفية ككل

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	قيمة حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
القبلي	٣٠	١٣,٢٣	٣,٨٧	١٤,٧٢	٠,٠١	٠,٨٨	كبير
البعدي	٣٠	٣٦,١٧	١ ,٤٤				

يتضح من جدول(٣) ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكفايات المعرفية ككل عن متوسط درجات التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجات القياس البعدي(٣٦,١٧) درجة بنسبة مئوية قدرها(٩٠,٤٢٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(١٣,٢٣) درجة بنسبة مئوية قدرها(٣٣,٠٧٪)، وهذا يشير إلى تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى الكفايات المعرفية ككل في القياس البعدي.
- قيمة(ت)المحسوبة تساوي(١٤,٧٢) في الكفايات المعرفية ككل، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) ككل، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الأول.
- قيمة حجم التأثير بلغت(٠,٨٨)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي في تنمية الكفايات المعرفية لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من فيث وآخرين *Faith, et al.(2004* ؛ ودراسة الطيب، ورفعت (٢٠٠٧)، ودراسة المطيري (٢٠١٠)؛ ودراسة عبد المحسن(٢٠١٦) حيث توصلت إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية كفايات التقويم الأصيل المعرفية لدى المتدربين.

وقد يرجع التحسن في مستوى الكفايات المعرفية لدى معلمي العلوم في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي إلى:

١- مراعاة البرنامج التدريبي للاحتياجات التدريبية للمتدربين.
٢- تنويع أساليب التدريب بما يتوافق مع طبيعة الجلسات التدريبية وخصائص المتدربين.
٣- التفاعل الإيجابي بين المدرب والمتدربين، وبين المتدربين وبعضهم البعض.
٤- ما تضمنه البرنامج التدريبي من أنشطة متنوعة ساعدت على تزويد المتدربين بالمعارف النظرية المتعلقة بكفايات التقويم الأصيل المعرفية.
٥- إمداد المتدربين باستمارة للتقويم الذاتي ساعد على إبراز نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة المناسبة للمتدربين.

٢- نتائج اختبار صحة الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض على أنه:" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة كفايات التقويم الأصيل الأدائية ككل لصالح التطبيق البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة *Independent-Samples t-test* لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٤): قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة كفايات التقويم الأصيل الأدائية ككل

الكفايات الأدائية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
الكفايات ككل.	القبلي	١٩,٦٦	٤,٣٢	٧,٠٣	٠,٠١	٠,٦٣	متوسط
	البعدي	٤٥,٢٩	٢,٨٧				

يتضح من جدول(٤) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الكفايات الأدائية ككل عن متوسط القياس القبلي، حيث بلغ المتوسط البعدي (٤٥,٢٩) درجة بنسبة مئوية قدرها(٧٥,٤٨٪)، أما المتوسط القبلي فكان(١٩,٦٦) درجة بنسبة مئوية قدرها(٣٢,٧٦٪)، وهذا يشير إلى تحسن مستوى مجموعة البحث في الكفايات الأدائية ككل وفي كل كفاية فرعية على حدة في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.
- قيمة(ت) المحسوبة تساوي(٧,٠٣) في الكفايات الأدائية ككل، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) ككل، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الثاني.
- قيمة حجم التأثير بلغت(٠,٦٣) في الكفايات الأدائية ككل، وهي قيمة متوسطة تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي في تنمية الكفايات الأدائية ككل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

٣- نتائج اختبار صحة الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرض على أنه:" يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة كفايات التقويم الأصيل الأدائية في كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة *Independent-Samples t-test* لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٥): قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة كفايات التقويم الأصيل الأدائية ككل وفى كل بعد على حدة

الكفايات الأدائية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
١- كفايات التخطيط للتقويم الأصيل.	القبلي	٧,٠٦	٣,٢٢	٧,٨٦	٠,٠١	٠,٦٨	متوسط
	البعدي	١٦,١٣	٢,٣٨				
٢- كفايات استخدام التقويم الأصيل.	القبلي	٦ ,٤٠	٢,١٠	٦ ,٨٩	٠,٠١	٠,٦٢	متوسط
	البعدي	١٥,٣٣	١,١٠				
٣- كفايات تحليل النتائج وتفسيرها.	القبلي	٦ ,٢٠	٢,٩٧	٦ ,٤٣	٠,٠١	٠,٥٩	متوسط
	البعدي	١٣,٨٣	٢,١٤				

يتضح من جدول(٥) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في القياس البعدي لبطاقة ملاحظة الكفايات الأدائية ككل عن متوسط القياس القبلي وفي كل كفاية فرعية على حدة في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.
- قيمة(ت) دالة عند مستوى (٠,٠١) في الكفايات الفرعية ، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الثالث.
- قيمة حجم التأثير جاءت متوسطة في الكفايات الأدائية الفرعية، مما يشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج التدريبي في تنمية الكفايات الأدائية ككل لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة.

وقد يُعزى التحسن في مستوى الكفايات الأدائية في القياس البعدي إلى:

١- التطور الذي حدث في مستوى الكفايات المعرفية لدى المتدربين انعكس على مستوى الكفايات الأدائية لديهم.

٢- المشاركة الجادة من قبل المتدربين ورغبتهم في امتلاك الكفايات الأدائية للمُقوّم الفعال.

٣- تقديم نماذج لكيفية استخدام استراتيجيات التقويم الأصيل ثم محاكاتها من قبل المتدربين تحت إشراف المدرب ثم الممارسة المستقلة أثناء تنفيذ أوراق العمل.

٤- الجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية للكفايات المراد تنميتها.

٥- إلمام المتدربين بمعايير التقويم التي يجب أن يتم تقويم المتعلمين في ضوئها مكنهم من وضع رؤية متكاملة لكيفية تفعيل التقويم الأصيل.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة ليونغو *Lianghuo(2002)* التي أثبتت أن تدريب المعلمين على التقويم الأصيل أسهم في تنمية مهارات استخدامه.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

١- عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم بالمراحل التعليمية الأخرى أثناء الخدمة لتدريبهم على كيفية استخدام التقويم الأصيل في أثناء تقويم النواتج التعليمية في مادة العلوم.

٢- إعداد مقرر التقويم الأصيل وإدراجه ضمن برامج إعداد معلمي العلوم الطبيعية في كليات التربية.

٣- تشجيع معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة على تفعيل استراتيجيات التقويم الأصيل وأدواته.

٤- إعادة النظر في أساليب التقويم التقليدية؛ لأنها لا تمكن المعلمين من تقويم مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

٥- تطوير مناهج العلوم في المراحل المتوسطة في ضوء أساليب التقويم الأصيل.

٦- تذليل الصعوبات التي تحول دون تفعيل استراتيجيات التقويم الأصيل في تقويم نواتج التعلم.

مقترحات البحث:

استكمالا لنتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي:

١- برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات استخدام التقويم الأصيل لدى معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية.

٢- فعالية توظيف استراتيجيات التقويم الأصيل في تنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

٣- دراسة اتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام التقويم الأصيل في تقويم تلاميذهم.

٤- دراسة حول معيقات تنفيذ التقويم الأصيل في تقويم تعلم العلوم مختلف المراحل التعليمية.

٥- إجراء دراسة عن العلاقة الارتباطية بين امتلاك معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لكفايات التقويم الأصيل واتجاهاتهم نحو استخدامه.

المراجع العربية:

إبراهيم، محمد سعد (٢٠٠٤): فاعلية التقويم البديل على التحصيل والتواصل وخفض قلق الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المؤتمر العلمي الرابع: رياضيات التعليم العام في مجتمع المعرفة، كلية التربية، جامعة بنها، العدد (٨٢)، ص ص١٧٧-٢٤٤.

الأسمري، نوره عوضة (٢٠١٧): تصور مقترح لتطوير تقويم تعلم الرياضيات للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء استراتيجيات التقويم البديل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد(١٠)، ص ص٦٠-٩٤.

جابر، عبد الحميد جابر(٢٠٠٢): اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس،القاهرة، دار الفكر العربي.

حامد، محمد أبو الفتوح (٢٠١١): التقويم التربوي بين الواقع والمأمول، الرياض، مكتبة الشقرى للنشر والتوزيع.

حجازي، رضا ، محمود، السيد (٢٠٠٦): فاعلية مهام التقويم الأصيل وفق الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والدافعية المعرفية وطلب العون الأكاديمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المؤتمر الثالث عشر: الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين، مركز تطوير التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٢)، ص ص٧١٠-٧٧٥.

حسن، زينب محمد (٢٠١٦): ملفات الإنجاز الإلكتروني وتحسين العملية التعليمية، دراسات في التعليم الجامعي، العدد(٣٢) ، ص ص٤٠١-٤٢١.

الخوالدة، ناصر أحمد (٢٠١٧): أثر التقويم الحقيقي في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي للمفاهيم الشرعية، مجلة العلوم التربوية، المجلد(٤٤)، العدد(٢) ص ص٣١-٤٤.

سلام، على عبد العظيم (٢٠١٥): التقويم مدخل للارتقاء بأداء المعلم وتطوير برامج إعداده، المؤتمر الرابع والعشرين: برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس،العدد(٢١٠)، ص ص٩١-١١٩.

سليمان، أمين ، أبو علام، رجاء (٢٠١١): القياس والتقويم في العلوم الإنسانية، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

السيد، رانيا إبراهيم (٢٠١٤): أثر استراتيجية تقويم الأقران القائمة على بيئات التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب معهد الدراسات التربوية، مجلة تكنولوجيا التربية، العدد(٤٣) ، ص ص٢٠٥-٢٣٣.

شاهين، سعاد ، حسين، أمل (٢٠١٣): فاعلية تصميم نمطين مختلفين من ملفات الإنجاز الإلكترونية لتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد (٤٩)، ص ص٥٦٧-٥٩٣.

شحاتة، حسن سيد (٢٠١٠): التقويم الواقعي من أساليب التقويم الحديثة، المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر: اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي، مجلة كلية التربية، جامعة بنى سويف، المجلد (١)، ص ص٩٥-١٣٦.

شعبان، ماهر(٢٠١١): قوائم التقدير وفنون اللغة، عمان، دار المسيرة.

الصادق، النور(٢٠١٧): مدى توافر وممارسة الكفايات التقويمية لدى معلمي الرياضيات في تقويم الطلاب بالمدارس الثانوية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الطيب، بدوي ، رفعت، محمد(٢٠٠٧): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التقويم الشامل لمـــوجهي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، مجلة عالم التربية، العدد (٢٢)، ص ص١٦-٨٣.

عبد الحميد، عزت (٢٠١١): الإحصاء النفسي والتربوي، القاهرة، دار الفكر العربي.

عبد السلام، أسامة محمد (٢٠١٣): أثر إعداد الطلاب لملفات الإنجاز الإلكترونية المعتمدة على برنامج وسائط متعددة في اكتساب معايير تصميمها وتنمية التفكير التأملي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد(٣٣)، ص ص٧٥-١٣٤.

عبد السميع ، عزة محمد (٢٠٠٧): فاعلية برنامج مقترح في تنمية فهم واستخدام بعض أساليب التقـــويم الواقعي لدى طلاب كلية التربية (شعبة الرياضيات) ، المؤتمر العلمي السابع. المجلد الثاني. ص ص ١٣٧-١٧٢.

عبد العال، خالد أحمد(٢٠١٧): درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته معلمو محافظة سوهاج أنموذجًا، مجلة كلية التربية بالاسكندرية، المجلد (٢٧)، العدد (١)، ص ص٧٣-٩٠.

عبد العزيز، حمدي (٢٠٠٨): أثر استخدام أساليب التقويم الصفي البديل على تنمية المفاهيم الاقتصادية وتحسين فعالية الذات لدى طلاب المدارس الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(١٤١) ص ص١٢٠-١٦١.

عبد المحسن، محمد (٢٠١٣): أثر استخدام التقويم الأصيل على تنمية مهارات حل المشكلات والاتجـــاه نحو مقرر الفقه في المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلـــــــد (٢)، العدد(٣٧)، ص ص٤٩-٩٢.

عبد المحسن، محمد (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير تقويم المادة لاستخدام ملف الإنجاز الإلكتروني في تحسين أداء معلمي العلوم الشرعية، رسالة الخليج العربي، العدد(١٤١)، ص ص٣٥-٥٤.

عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس (٢٠١٢): التوجه نحو أساليب التقويم الأصيل لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، المؤتمر العلمي الدولي الأول: رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، المجلد (١)، ص ص١٠٧٣-١١٠٧.

عفانة، محمد عطية (٢٠١١) : واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

عفيفي، وليد كمال (٢٠١١): التقويم والقياس النفسي والتربوي، الاسكندرية، المكتب الجامعي.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٧): التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته، القاهرة، دار الفكر العربي.

على، محمد السيد (٢٠١١): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عمان دار المسيرة.

العمدة، على عبد التواب (٢٠١٤): أثر اختلاف أنماط التقويم (معلم، ذاتي، أقران) في التعلم الإلكتروني على حل مشكلات التصميم التعليمي لدى طلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحوها، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد(٤٨)، ص ص٤٧-٨٤.

عواد، حنان سرحان(٢٠١١): أثر استخدام حقيبة تعليمية قائمة على استراتيجية التساؤل الذاتي وأساليب التقويم الأصيل في تنمية مهارات التذوق الأدبي ومهارات التفكير التأملي لدى تلميذات الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (١٤٦)، ص ص١٧١-٢٢٩.

الأغا، حياة زكريا (٢٠٠٤): استخدام ملفات الإنجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابى الإبداعى لدى طالبات الصف العاشر بفلسطين، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

قحوف، أكرم إبراهيم (٢٠٠٧): أثر الأنشطة اللغوية المرتبطة بملفات الإنجاز في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الكساب، الشقيقي(٢٠١٦): مدى ممارسة معلمى الدراسات الاجتماعية لكفايات التقويم المستمر في مدارس مدينة مكة المكرمة ، كلية التربية، جامعة أم القرى.

كوجك، كوثر حسين (٢٠١٢): البورتفوليو في التعليم والتعلم، القاهرة، عالم الكتب.

محمد، حسين محمد (٢٠١٦): معايير التقويم اللغوي ومدى تطبيقها في الحلقة الثانية في دولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

محمد، النور عبد الرحمن (٢٠١٤): التقويم التربوي البديل ودوره الإيجابي في قياس تحصيل الطلاب وتقويم أدائهم، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، المجلد (٣٠)، العدد (٢)، ص ص١-٢٩.

مساعد، حسن محمد (٢٠١٢): التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المجلة التربوية، العدد (٣١)، ص ص١-٤٢.

المطيري، عيسى فرج (٢٠١٠): الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توافرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (٤)، العدد(٣)، ص ص٣١٣-٣٢٨.

المعشي، خالد محمد؛ المقحم، إبراهيم مقحم(١٤٣٨هـ): تقييم واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية، العدد(٣٧)، ص ص ٢٤٧ -٢٧٣.

معيض، بدر محمد (٢٠١٢): فاعلية ملفات الإنجاز الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل الإلكتروني والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة الباحة، رسالةماجستير، كلية التربية، جامعة الباحة.

مومني، محمد أحمد(٢٠١٧): مدى فعالية استخدام أدوات التقويم الأصيل في المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، كلية التربية، جامعة أم القرى، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث، العدد (٤١)، ص ص ٢٩-٤٢.

وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨هـ): مشروع الملك عبدالله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، المملكة العربية السعودية.

References

AAAS Member Central.(2016) Membercentral.aaas.org. Retrieved June 30, 2016.

Bagnato. S.; Neisworth, J. & Pretti-Frontczak, K. (2010). Linking Authentic Assessment and Early Childhood Intervention: Best Measures for Best Practices. Second Edition. USA. Paul Brookes Publishing Co.

Bryant, D. & Carless, D.(2010). Peer Assessment in a Test-dominated Setting: Empowering Boring or Facilitating Examination Preparation, Educ Res Policy Prac, 9, 3-15.

Deakin-crick, R.; Sebba, J.; Harlen, W.;Yu, G.,& Lawson, H.(2005). Systematic Review of Research Evidence of the Impact on Students of Self- and Peer

Assessment, EPPI Centre Social Science Research Unit Institute of Education, University of London, London.

. DESY, M. (2002) Wissenschaftlicher Jahresbericht (Hamburg: DESY, 2002), 8, 194, 195.

Downing, R. (2012).The development of plurilingual competence through authentic assessment and self-assessment: case study, *Vigo International Journal of Applied Linguistics*, 9, 63- 84.

Faith, W. ; Patricia, S.& Todd, B. (2004). Action Research in the Secondary Science Classroom: Student Response to Differentiated Alternative Assessment, *American Secondary Education*, 32(3), 89-104.

Lianghuo, F.(2002). In-service Training in Alternative Assessment with Singapore Mathematics Teachers. *The Mathematics Educator*,6(2), 77-94.

Lycan, F. (2013). The Effect of Alternative Assesment Technique on Chemistry Success of Prospective Science Teachers, Journal of Baltic Science Education , 12(6), 121-134

Ogan-Bekiroglu, F.(2009). Assessing Assessment: Examination of Pre-Service Physics Teachers' Attitudes Towards Assessment and Factors Affecting Their Attitudes, *International Journal of Science Education*, 31(1), 1-39.

Ozturk, Y & Cavus, S.(2014).The Effects of Alternative Assessment and Evaluation Methods on Academic Achievement, Persistence of Learning, Self-Effiacy Perception and Attitudes, *Journal of Theory and Practice in education*, 10(4), 1022- 1046.

Mueller, J.(2005). Authentic Assessment Toolbox: What is Authentic Assessment?, Retrieved on 22nd Dec. 2017 from http://jfmueller.faculty. noctrl.edu/toolbox/

Wikstrom, N. (2007). Alternative Assessment in Primary Years of International Baccalaureate Education, Available Online: http://www.divaportal. Org/divalget Document? Urn nbn se diva 8012 fulltext.pdf

Yurdabakan, I.& Erdogan, T.(2010). The Impact of Portfolio Assessment on Iranian EFL Students' Essay Writing: A Process-Oriented Approach, *The Journal of International Social Research*, 2(9), 526-538