درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة

د. ميسون نصر الفرا
دكتور بقسم المناهج وطرق التدريس
بجامعة فلسطين

أ.منال صالح الرياشي
محاضر بقسم المناهج وطرق التدريس
بجامعة فلسطين

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة، والفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، مدة الخدمة)، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم من خلاله استبانة مكونة من (٣١) فقرة موزعة على ستة محاور: (التقويم المعتمد على الورقة والقلم، و التقويم المعتمد على الأداء، و التقويم المعتمد على الملاحظة، و التقويم المعتمد على التواصل، و التقويم المعتمد على مراجعة الذات، و التقويم المعتمد على خرائط المفاهيم)، وتكونت عينة البحث من (٩١) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة.وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة جاءت بوزن نسبي (٦٩٪)، وهي بدرجة (كبيرة). وجاء ترتيب محاور درجة ممارسة المعلمين لأساليب التقويم البديل كما يلي: (التقويم المعتمد على التواصل(٧٥٪)، وهو بدرجة (كبيرة)، والتقويم المعتمد على الأداء(٧٠٪)، وهو بدرجة (كبيرة)، والتقويم المعتمد على مراجعة الذات(٦٩٪)، وهو بدرجة (متوسطة) والتقويم المعتمد على خرائط المفاهيم(٦٨٪)، وهو بدرجة (متوسطة) التقويم المعتمد على الورقة والقلم (٦٧٪)، وهو بدرجة (متوسطة)، والتقويم المعتمد على الملاحظة(٦٥٪)، وهو بدرجة (متوسطة)). وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، ومدة الخدمة، في حين توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين يحملون درجة ماجستير فما فوق في المحور الرابع – التقويم المعتمد على التواصل. وقدمت الدراسة عددًا من التوصيات، منها: توفير خطط، وبرامج تعليمية تسهم في مساعدة المعلمين على ممارسة التقويم البديل في اتجاهاته الحديثة، والعمل الجاد على ربط الثقافات التعليمية بين المعلمين ووزارة التربية والتعليم، والجهات الخارجية، وتفعيل دور المنهاج التعليمي المدرسي بأساليب التقويم البديل الحديثة من خلال التركيز على اعتماد التقويم القائم على التواصل. وإعطاء دورات تدريبية للمعلمين؛ لتعزيز ودعم التقويم القائم على الملاحظة.

الكلمات المفتاحية: درجة الممارسة، التقويم البديل، الاتجاهات الحديثة.

The Practicing Degree of Alternative Assessment Techniques by Lower Basic Stage Teachers in the Southern Governorates in light of the New Trends

DR.Mayson Nasr Elfraa, Menal Saleh Elreshy.

Abstract:

This study aims to identify the practicing degree of alternative assessment techniques by lower basic stage teachers in the southern governorates in light of the new trends. This is in addition to finding out the

statistical differences among the mean scores of the study sample that can be attributed to the variables of (sex, academic qualification, and years of service). In order to achieve the study objectives, the descriptive analytical approach was adopted, by which a questionnaire composed of (31) items distributed into six domains was used. These domains are (pen and paper-based assessment,performance-basedassessment, observation-based assessment, communication-based assessment, reflection-based assessment,andconcept maps-based assessment). The study sample consisted of (91) male and female teachers selected from the lower basic stage teachers in the Gaza Strip. The study concluded that the practicing degree of alternative assessment techniques by lower basic stage teachers in Gaza governorate in light of the new trends obtained a relative weight of (69%) which considered high. The ranking of the six domains of that degree was as follows: communication-based assessment (75%- high), performance-based assessment (70%- high), reflection-based assessment (69% - average), concept maps-based assessment (68%- average), pen and paper-based assessment (67% - average), and observation-based assessment (65%- average). Results also revealed that there were no statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the practicing degree of alternative assessment techniques by lower basic stage teachers in the southern governorates in light of the new trends that can be attributed to the variables of sex, academic qualification and years of service. However, there were differences attributed to the variable of academic qualification in the fourth domain (communication-based assessment) in favor of teachers who hold a master degree or higher. The study arrived at a set of recommendations including the introduction of plans and educational programs that contribute to assisting teachers in practicing the alternative assessment with its new trends. This is in addition to working on linking the educational cultures among teachers, the Ministry of Education and the external parties. Besides that, it is important to activate the role of the school curricula using the modern alternative assessment techniques, through focusing on adopting the communication-based assessment and conducting training courses for teachers to enhance and support the observation-based assessment.

Keywords: Degree of practicing, alternative assessment, new trends.

- **مقدمة**:

لهدف الأساس من العملية التعليمية التعليمة هو الرقي بالطلبة، ومساعدتهم على تحقيق النمو الشامل في شتى جوانب شخصياتهم، ولذا فإن تقويم تعلم الطلبة من أكثر المراحل ارتباطا بالتطوير التربوي لعملية التعلم، والذي من خلاله يمكن الحكم على مدى تحقق النتاجات المطلوبة.

يقاس تقدم الحضارات بقوه النظام التربوي الذي تكون مخرجاته على درجة عالية من الجودة، فمن المهام الكبرى التي تقع على عاتق النظام التربوي تجويد عملية التعليم وتحسين نوعية التعلم في المراحل الدراسية المختلفة؛ بهدف بناء

شخصية متكاملة لدى المتعلم تمكنه من التعامل مع متغيرات العصر بمرونة، وتجعله قادراً على الانخراط في حياه تزداد تعقيداً في هذا العصر. وهذا يحتاج إلى نوعيه متميزة من التعليم، ويعد التقويم من أهم مراحل العملية التعليمية فهو يلعب دورا أساسيًا في توجيه العملية التعليمية، وإدارة الصف المدرسي، وإثراء تعلم التلاميذ وتقدمهم الدراسي، وتحسين جودة التعليم وتطوير مخرجاته. (الزغبي، ٢٠١٣، ١٦٦)

لقد ظهر نوع آخر للتقويم بعدة مسميات، مثل: التقويم البديل، أو التقويم الحقيقي، أو التقويم الواقعي، والتقويم الأصيل، وهي مصطلحات متقاربة؛ كرد فعل لانتقادات عدة وجهت لطرق التقويم التقليدية، أبرزها: أن أساليب التقويم الحالية قد أسيء استخدامها، فالامتحانات أصبحت تعتمد اعتمادا كبيرا على الاختبارات الموضوعية وبخاصة الاختبار، من نوع الاختيار من متعدد(أبو عواد، وأبو سنيمة،٢٠١١م، ٢٣٢)، فهذه الاختبارات نادرا ما تقيس مستويات عقلية عليا كالقدرة على التثمين والتقييم والتحليل فهي في معظم الأحيان تقيس عمليات عقلية دنيا، كتذكر المعرفة والحقائق (دروزة، ٢٠١٥، ٢٠٦)، كما أن إجابات المتعلمين لا تكشف شيئا عن ما يستطيع المتعلم أن يواجه عندما يترك المدرسة. ويحتك بالحياة الواقعية خارج أسوارها وهذا ما يسمى بالتقويم الواقعي لأنه يعكس أداء المتعلم في مواقف واقعية وحقيقية(أبو علام،٢٠٠٥، ١٥).

ورغم الاختلاف في هذه المسميات للتقويم الحديث إلا أنها جميعاً تؤكد على التغيير المبني على الأداء في تقويم نتاجات التعلم، لذا أعطى كثير من التربويين أهمية كبيرة لهذا النوع من التقويم بنهجه الجديد الذي يتفق مع ما يشهد مجتمع المعرفة من تطور وما يتطلبه الإنسان المعاصر من مهارات ركيزتها: العمل التعاوني، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، فقد أشار براون وأخرون (Brown& others,2006,45) إلى أن التقويم البديل يقوم على أسس علمية ومنهجية تركز على حقيقة وواقع ما يتعلمه الطالب، من حيث تمكين الطالب من المعارف والمهارات المتضمنة وتحقيق لأهداف التعلم ونتائجه بشكل يضمن جودة العملية التعليمية ومخرجاته، ويرى (علام،٢٠٠٩،٣٦) أن التقويم البديل يعد من المفاهيم الواسعة التي تستعمل أنواعًا مختلفة من أساليب التقويم التي تتطلب من المتعلم قيامه بأداء مهام مفيدة وذات معنى، وحدد علام أهم خصائص المهام الحقيقية التي تستخدم في التقويم البديل بأنها واقعية، وتتطلب الحكم والتجديد، وتحاكي المضمون الذي تختبر فيه أعمال الكبار في العمل أو الحياة، والتي تتطلب من المتعلم العمل بدلاً من تسميع، أو استرجاع ما تعلمه والتي تتيح فرص التدريب، والممارسة، والحصول على التغذية الراجعة لما يدرسه المتعلم من أعمال، في حين ذكر ماكميلان (McMillan,2001) ستة أنواع من التقويم البديل، هي: التقويم الواقعي، تقويم الاداء ،ملف الانجاز، المعرض، العرض وتقويم ذاتي للطلبة.

ويشيران (أبو عواد، وأبو سنينة،٢٠١١، ٢٣٢) إلى أن التقويم البديل يستخدم إستراتيجيات متنوعة، مثل: تقويم الأداء، واستخدام فقرات اختبار يتطلب بناء استجابات، وتقويم ملف الطالب بديلاً عن الاقتصار على اختبارات الاختيار من متعدد، وتعد استراتيجيات التقويم البديل أكثر كفاية في تقويم الكثير من المخرجات التعليمية التي بقيت خارج إمكانات ومجال ما تقيسه الاختبارات التحصيلية، فأصبح المعلمون بحاجة إلى إستراتيجيات أخرى لا تركز على استدعاء المعلومات، ولا تستعمل في مواقف افتراضية بحدود الورقة والقلم، وأنه يتم بدلاً من ذلك اختبار قدرة الطالب وكفايته في استعمال المفاهيم، والمعلومات، والمهارات التي يمتلكها في مواقف حياتية حقيقية.

وتبنت وزارة التربية والتعليم الأردنية خمس إستراتيجيات للتقويم البديل، المتمثلة في: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، استراتيجية التقويم بالقلم والورقة، استراتيجية التقويم بالتواصل، استراتيجية مراجعه الذات، وتنوعت أدوات التقويم البديل في قوائم الرصد/الشطب، وسلالم التقدير، وسلالم التقدير اللفظي، سجل وصف سير التعلم، و السرد القصصي(البشير،وبرهم:٢٠١٠،٤)، ويؤكد كل من (Hallam & Brookshire, 2006)، و (Napoli&Raymond,2004) أن التقويم البديل في منظوره الجديد يتضمن إستراتيجيات تقويم حديثة قائمة على أسس منهجية، ترتكز على حقيقة وواقع ما تعلمه الطلبة بشكل يضمن جودة العملية التعليمية ومخرجاتها، من حيث مدى بلوغ المتعلم لأغراض التعلم ونتاجاته وتمكنه منها وإتقانه لها.

أشار(وهبة:٢٠٠٢، ٢٩) أن كثيرًا من الباحثين تحدثوا عن إستراتيجيات مختلفة يستخدمها المعلم في تحقيق أهداف التقويم البديل، إلى جانب الامتحانات والأبحاث والتقارير و أوراق العمل، والتي منها: الحوار بين المعلم والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم، واستغلال هذا الحوار في تقييم مستوى تفكير الطلبة، والكشف عن الأخطاء المفاهيمية في العلوم للمرحلة الأساسية، واستخدام اليوميات والملفات المكتوبة من قبل الطلبة والمعلم، والخارطة المفاهيمية التي يبنيها المعلم من خلال الحديث والحوار مع الطالب، ومدى قدرتها على الكشف عن مستوى العمليات الذهنية التي تدور في ذهن الطالب، والدراما والكتابة الإبداعية والنشاطات الفنية في تقييم الطلبة، وتطوير قدرات الطلبة الانفعالية والنفس حركية، بالإضافة إلى القدرات التحصيلية، والملفات وكيفية استغلالها لتقييم تفكير الطلبة وإنجازاتهم عبر الزمن، وكيف يمكن أن تستخدم في عملية التواصل بين المدرسة والعائلة.

فالتحولات الجوهرية في منهجيات القياس والتقويم واضحة في حركات إصلاح أنظمة التقويم التربوي في المؤسسات التعليمية في كثير من دول العالم

في العقدين الماضيين، ويرجع ذلك إلى ما يفرضه القرن الحالي من تحديات في مختلف مجالات الحياة المعاصرة، وقد حدد مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلم مهنياً في عمان (٢٠٠٦)، في مجال تقويم تعليم الطلبة معيارا "أن يظهر المعلم فهما لاستراتيجيات وأساليب تقييم تعلم الطلبة ويستخدمها بفاعلية"، وقد حددت الدوحة الإطار العام لسياسة التقديم يناير(٢٠١٢) "أن الغاية من عملية التقييم

الحصول على المعلومات التي يحتاجها المعلم؛ لتصحيح مسار العملية التعليمية وعمليات التعلم، ومعالجة الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون، ومساعدتهم على تطوير قدراتهم، وبصورة عامة تحسين عملية التعليم والتعلم" (هيئه التقييم القطرية:٢٠١٢، ٤٥).

وذكر (علام، ٢٠٠٧، ١٣) أن التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي دعت إلى التقويم البديل في جميع أساليبه ؛لأنه يمثل تحولا جوهريا في الممارسات السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة ، أما(ثاني خاجي:٢٠١٣، ٣٦٠) فيؤكد على أن استخدام استراتيجيات التقويم البديل وبأنواعها المختلفة تتماشى والدعوات الداعية إلى تفعيل جودة التعليم والتعلم والعمل على تأكيد التعلم مدى الحياة مع ضرورة الاستفادة من التطورات المتسارعة في مجال التقنيات الحديثة لإعداد طالب مبدع ومفكر يستخدم مهارات عمليات العلم، بعيداً عن الاتكالية والاعتماد المفرط على المعلم في الحصول على المعلومة.

مع بداية العام الدراسي الجديد (٢٠١٧ -٢٠١٨م) دعت وزارة التربية والتعليم في فلسطين إلى تطبيق التقويم الحديث الذي يعتمد على المعرفة التي يتم تكوينها وبنائها بواسطة الطالب المتعلم وكذلك قياس مقومات شخصيته بشتى جوانبها ، فجاءت هذه الدعوة؛ للتطوير من مفهوم التقويم التقليدي، الذي كان مرادف لمفهوم

الامتحانات، والهدف الأساسي الذي يسعى له هو قياس الجانب المعرفي دون الاهتمام بالجوانب المهارية والوجدانية الخاصة بنمو المتعلم ،حيث كانت الامتحانات هي الغاية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها.

وقد أجرى عمرو(٢٠١٤) دراسة هدفت إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم وإستراتيجيات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في منطقه الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، ودراسة العلاقة بين معرفة المعلمين لإستراتيجيات التقويم الواقعي وتطبيق هذه الاستراتيجيات، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطور استبانة مكونة من (٤٠) فقرة موزعة على مقياس خماسي على عينة تكونت من (٦٣) معلما ومعلمة من معلمي

التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي والتطبيقي وبعد الاتجاهات للتقويم الواقعي كانت كبيرة، بينما جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على البعد التخطيطي بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والدرجة العلمية والخبرة لدى المعلمين على جميع أبعاد التقويم الواقعي.

وأعد العليان (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة نحو استخدام التقويم البديل في تقويم تعلم الرياضيات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧) معلمًا من معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمحافظة الدوادمي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: اتجاهات عينة الدراسة نحو استخدام التقويم البديل في تقويم تعلم الرياضيات إيجابية بدرجة عالية وبمتوسط قدره (٣.٦٣) من (٥)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسط اتجاهات عينة الدراسة نحو استخدام التقويم البديل في تقويم تعلم الرياضيات تبعا لمتغير سنوات الخدمة التعليمية؛ وذلك لصالح ذوي الخبرة أكثر من (١٥) سنة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط اتجاهات عينة الدراسة نحو استخدام التقويم البديل في تقويم تعلم الرياضيات تبعا لمتغير الالتحاق بدورات تدريبية؛ وذلك لصالح الحاصلين على دورات تدريبية.

وأجرى أبو عواد وأبو سنيمة (٢٠١١) دراسة هدفت إلى استقصاء معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الأساسية في وكاله الغوث حول التقويم البديل، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات؛ لتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وطور استبانة مكونة من (٤٤) فقرة تشتمل على ثلاث مجالات للتقويم البديل، هي: طبيعة التقويم البديل، ومزايا التقويم البديل، وممارسات المعلمين في التقويم البديل، وطبقت على عينة من (٨٤) معلما ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارس وكاله الغوث في الأردن، وبينت نتائج الدراسة أن معلمي الدراسات الاجتماعية يحملون معتقدات إيجابية داعمة لمزايا التقويم البديل، وطبيعة الدراسات وممارسات المعلمين حوله، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين بالتقويم البديل تعزى لجنس المعلم، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين بالتقويم البديل تعزى للمتغيرات الأتية: المؤهل العلمي للمعلم، وتخصصه، وعدد سنوات خبرته.

أعد برهم والبشير(٢٠١٠) دراسة هدفت إلى استقصاء درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الأردن، حيث

تم بناء استبانة لقياس درجة الاستخدام، وزعت على عينة الدراسة المكونة من (٨٦) معلم ومعلمة، كما تم عمل مقابلات شخصية مع (٢٠) معلمة ومعلم من كلا التخصصين. أظهرت النتائج أن درجة استخدام المعلمين لإستراتيجيات التقويم المعتمد على الورقة والقلم كانت مرتفعة، بينما كانت درجة استخدامهم متوسطة لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الملاحظة واستراتيجية التواصل، بينما كانت درجة استخدامهم قليلة لاستراتيجية مراجعة الذات ولاستخدام أدوات التقويم البديل، كما دلتٍ على وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لأثر التخصص، بينما أظهرت فروقاً تعزى لعدد سنوات الخبرة ولأثر الدورات التدريبية.

أجرى فارلي (Varley,2008) دراسة هدفت إلى وصف تصورات المعلمين حول أساليب التقويم البديل، إذ اتبع الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧) معلم من فريق التدريس الملتحقين في برنامج تطوير أساليب التقويم البديل، وتم استخدام مقياس مقنن وإجراء المقابلات لجمع البيانات، وكان من أهم النتائج وجود تصورات واتجاهات إيجابية نحو استخدام أساليب التقويم البديل، كما أوضحت أن هذه الأساليب تظهر مع الطلاب وتعطي صوره شاملة لأداء الطلاب.

أعد وكستروم (Wikstrom,2007) دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي الرياضيات لأساليب التقويم البديل في تقويم العمليةٍ التدريسية واتجاهاتهم نحو استخدامها، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) معلماً من مدارس التعليم الأساسي، وتم استخدام الإستبانة كأداة لجمع المعلومات. وكان من أهم نتائج الدراسة أن (١٤) معلماً يستخدمون استراتيجيات التقويم البديل مثل: المشاريع الفردية، والجماعية، والمناقشات الصفية، والتقويم والعرض التوضيحي مع وجود اتجاهات إيجابية، في حين اعتمد بعضهم على الأشكال التقليدية من التقويم كالاختبارات التحصيلية.

انبثقت فكرة الدراسة من كون مدارسنا أصبحت تطبق المفهوم الحديث للتقويم والذي يجعل الطالب المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، وهذا ما دفع الباحثتان إلى قياس مدى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم الحديث

- **مشكلة الدراسة وتساؤلاتها**:

عملية التعليم والتعلم كالكائن الحي يتطلب النمو والارتقاء بنفسه، ولذا فإن مواكبة المستجدات الحديثة في عملية التعليم ، والعمل على تطويرها مطلب أساس؛ للرقي به. وقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة، استناداً إلى دراسات سابقة طالعتها الباحثتان

تستدعي ضرورة تطبيق هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية، منها: دراسة العليان(٢٠١٣)، ودراسة أبو عواد وأبو سنيمة(٢٠١١)، ودراسة برهم والبشير(٢٠١٠)، ودراسة وكستروم(٢٠١٠)، وتتبلور مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما المتوافر من الاتجاهات الحديثة في أساليب التقويم البديل في المحافظات الجنوبية ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى إلى الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى إلى المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى إلى مدة الخدمة؟

- **أهداف الدراسة**:

- التعرف إلى درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة.
- ترتيب محاور الاتجاهات الحديثة للتقويم البديل كما يراها معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بحسب متوسطات تقديراتهم.
- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات درجة ممارسة أساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة، كما يراها معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظةغزة بحسب المتغيرات التالية: الجنس (ذكر، أنثى)، والمؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فما فوق)، ومدة الخدمة (أقل من ٥ أعوام، من٥ -١٠ أعوام، أكثر من ١٠ أعوام).

- **أهمية الدراسة**:

- تلقي الضوء على درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة.
- تعد استجابة لحركة تطوير المناهج الدراسية من منظور الاتجاهات الحديثة للتقويم البديل.
- قد تساعد في بيان نسبة المتوافر من الاتجاهات الحديثة لأساليب البديل في المناهج الفلسطينية.
- قد تمد الباحثين والقائمين على تخطيط المناهج وتطويرها في الإلمام بأهم أساليب التقويم البديل.

- **حدود الدراسة**:

- الحد الموضوعي: درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة (التقويم المعتمد على الورقة والقلم، التقويم المعتمد على الأداء، التقويم القائم على الملاحظة، التقويم القائم على التواصل، التقويم القائم على مراجعة الذات، التقويم القائم على خرائط المفاهيم).
- الحد البشري: طبقت هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا.
- الحد المكاني: محافظة غزة.
- الحد الزماني: طبقت هذه الدراسة في شهر مارس/٢٠١٨.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **درجة الممارسة**:

هي تلك الدرجة التي يمكن الحكم على مدى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة.

- **التقويم البديل**:

هو ذلك الذي يسعى إلى إبراز إنجازات الطالب، وقياسها في مواقف حقيقية؛ لحرصه على جوهر وجودة العملية التعليمية، وكذلك تركيزه على الإبداع في عكس المهارات الحقيقية في الحياة ممارسة وإتقانًا.

- **المرحلة الأساسية الدنيا**:

هي تلك المرحلة الأساس في تعليم الطلبة، وعليها تبنى اللبنات الأساسية داخلهم، وتكون من الصف الأول إلى الصف الرابع الأساس حسب ما أدرجته وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

الاتجاهات الحديثة في التقويم البديل: هي اتجاهات ذات جدة وحداثة على العملية التعليمية، لاسيما التقويم البديل، وتتضمن: التقويم المعتمد على الورقة والقلم، والتقويم المعتمد على الأداء، والتقويم المعتمد على الملاحظة، والتقويم القائم على التواصل، والتقويم القائم على مراجعة الذات، والتقويم القائم على خرائط المفاهيم.

- **منهج الدراسة**:

استخدمت الباحثتان في معالجة هذا الدراسة، والإجابة عن تساؤلاته المنهج الوصفي التحليلي؛ كونه يفيد في فهم أدقٍ لجوانب الظاهرة موضوع الدراسة، حيث يصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كيفاً وكماً.

- **مجتمع الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة.

- **عينة الدراسة**:

تم اختيار عينة عشوائية عددها(٩١) من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة، والجدول (١) يبين توزيع عينة الدراسة على متغيراتها المستقلة.

جدول (١) توزيع عينة الدراسة على متغيراتها المستقلة

م	المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة
١ -	الجنس	ذكر	٣٠	٣٣.٠
		أنثى	٦١	٦٧.٠
٢ -	المؤهل العلمي	دبلوم	١٤	١٥.٤
		بكالوريوس	٧٣	٨٠.٢
		ماجستير فما فوق	٤	٤.٤
٣ -	مدة الخدمة	أقل من(٥) أعوام	١٨	١٩.٨
		من(٥ -١٠) أعوام	٢٠	٢٢.٠
		أكثر من(١٠) أعوام	٥٣	٥٨.٢
العدد الكلي			٩١	١٠٠.٠

- **أداة الدراسة**:

تم استخدام استبانة تشتمل على ستة محاور: (التقويم المعتمد على الورقة والقلم، التقويم المعتمد على الأداء، التقويم القائم على الملاحظة، التقويم القائم على التواصل، التقويم القائم على مراجعة الذات، التقويم القائم على خرائط المفاهيم)، تتكون من مجموعة الفقرات، تبين درجة الموافقة (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدا)، وتم تحديد القيم (النسبة المئوية (١،٢،٣،٤،٥) ؛ لتقابل التقديرات السابقة لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

- **صدق أداة الدراسة**:

- صدق المحكمين:تم عرض الاستبانة على (٦) من المحكمين من ذوي الاختصاص، من أجل التأكد من سلامة الصياغة اللغوية للاستبانة، ووضوح تعليمات الاستبانة، وانتماء الفقرات لأبعاد الاستبانة، ومدى صلاحية هذه الأداة لقياس الأهداف المرتبطة بهذا البحث، وبذلك تم التأكد من صدق المحكمين.
- صدق الاتساق الداخلي:تم حساب صدق الاتساق إلداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وذلك من خلال إيجاد معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة، كما هو موضح في الجدول (٢):

جدول (٢) معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة

م.	المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١ -	التقويم المعتمد على الورقة والقلم	.745**	دالة إحصائياً عند a≤0.05
٢ -	التقويم المعتمد على الأداء	.859**	دالة إحصائياً عند a≤0.05
٣ -	التقويم القائم على الملاحظة	.867**	دالة إحصائياً عند a≤0.05
٤ -	التقويم القائم على التواصل	.816**	دالة إحصائياً عند a≤0.05
٥ -	التقويم القائم على مراجعة الذات	.831**	دالة إحصائياً عند a≤0.05
٦ -	التقويم القائم على خرائط المفاهيم	.777**	دالة إحصائياً عند a≤0.05
الدرجة الكلية للمجالات			

يتبين من الجدول(٢) أن محاور الاستبانة تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائية، وهذا يدل على أن محاور الاستبانة تتمتع بمعاملات صدق عالية.

- **ثبات أداة الدراسة**:

◄◄ الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:لقد تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ كما هو مبين في الجدول (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة، وللاستبانة ككل:

م.	المحور	معامل الارتباط
١ -	التقويم المعتمد على الورقة والقلم	٠.٥٩٧
٢ -	التقويم المعتمد على الأداء	٠.٧٨٢
٣ -	التقويم القائم على الملاحظة	٠.٦٧٣
٤ -	التقويم القائم على التواصل	٠.٨٧٩
٥ -	التقويم القائم على مراجعة الذات	٠.٨٠٥
٦ -	التقويم القائم على خرائط المفاهيم	٠.٨٥٧
الاستبانة ككل		٠.٩٣٥

يتبن من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة وللاستبانة ككل هي معاملات ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة**:

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي، اختبار T-Test، اختبار one-way Anove) في إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة للدراسة.

- **نتائج السؤال الأول**:

ينص السؤال على ما يلي: ما نسبة توافر الاتجاهات الحديثة في أساليب التقويم البديل في المحافظات الجنوبية؟

ولقد تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، كما هو مبين في الجدول (٤):

جدول (٤) المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي لمحاور الاستبانة

م.	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	نسبة التوافر	الترتيب
١	التقويم المعتمد على الورقة والقلم	3.36	.578	67%	متوسطة	5
٢	التقويم المعتمد على الأداء	3.48	.582	70%	كبيرة	2
٣	التقويم القائم على الملاحظة	3.27	.509	65%	متوسطة	6
٤	التقويم القائم على التواصل	3.73	.701	75%	كبيرة	1
٥	التقويم القائم على مراجعة الذات	3.46	.581	69%	كبيرة	3
٦	التقويم القائم على خرائط المفاهيم	3.39	.732	68%	متوسطة	4
الاستبانة ككل		3.45	.455	69%	كبيرة	

وقد تبين من الجدول (٤) أن: نسبة توافر الاتجاهات الحديثة في أساليب التقويم البديل في المحافظات الجنوبية جاء بوزن نسبي (69%)، وهي بدرجة (كبيرة)، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن المعلمين مارسوا بعضا من أنواع التقويم البديل في أثناء تدريسهم للعملية التعليمية في أعوام سابقة.

وقد تم ترتيب محاور هذا السؤال كما يراه معلمي، ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في محافظةغزة، وجاءت على النحو التالي:

- نسبة توافر التقويم القائم على التواصل جاءت بوزن نسبي (٧٥٪)، وهي بدرجة (كبيرة).
- نسبة توافر التقويم المعتمد على الأداء جاءت بوزن نسبي ٧٠(٪)، وهي بدرجة (كبيرة).
- نسبة توافر التقويم القائم على مراجعة الذات، جاءت بوزن نسبي (٦٩٪)، وهي بدرجة (كبيرة).
- نسبة توافر التقويم القائم على خرائط المفاهيم، جاءت بوزن نسبي ٦٨(٪)، وهي بدرجة (متوسطة).
- نسبة توافر التقويم المعتمد على الورقة والقلم، جاءت بوزن نسبي (٦٧٪)، وهي بدرجة (متوسطة).
- نسبة توافر التقويم القائم على الملاحظة، جاءت بوزن النسبي ٦٥(٪)، وهي بدرجة (متوسطة).

ورغبة من الباحثتان في تحديد نقاط الضعف والقوة في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل في ضور الاتجاهات الحديثة، تم تحديد الوزن النسبي لمتوسطات تقديرات عينة البحث لفقرات كل محور من محاور الاستبانة في الجدول (٥):

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الأول

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
١	أبني الاختبارات حسب جدول المواصفات.	3.16	.687	63%	3	متوسطة
٢	أنوع في وضع الأسئلة(مقالي، مقالي مقنن، موضوعي).	3.52	.886	70%	1	كبيرة
٣	أحلل نتائج الاختبار؛ للتعرف على مواطن القوة والضعف.	3.40	.787	68%	2	كبيرة
المحور ككل		3.36	.578	67%		متوسطة

وقد تبين من الجدول(٥) أن:درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأسلوب التقويم المعتمد على الورقة والقلم، جاء بوزن نسبي (67%)، وهو بدرجة (متوسطة) .ترتيب الفقرات:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (٢)، وهي(أنوع في وضع الأسئلة(مقالي، مقالي مقنن، موضوعي)، وقد جاءت بوزن نسبي (٧٠٪)، وهي بدرجة (كبيرة)، ثم تبعتها

مباشرة في الترتيب الفقرة رقم (٣)، وهي (أحلل نتائج الاختبار؛ للتعرف على مواطن القوة والضعف)، وقد جاءت بوزن نسبي (68%)، وهي بدرجة (كبيرة)، وتعزو الباحثتان ذلك إلى:

- الخبرة العلمية والعملية التي يتمتع بها معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا خلال سنوات تدرسيهم.
- تكليف وزارة التربية والتعليم لمديري المدارس بمتابعة سير العملية التعلمية من خلال تحليل النتائج، والوقوف على مواطن القوة والضعف.
- فقرة رقم (١)، وهي (أبني الاختبارات حسب جدول المواصفات)، وقد جاءت بوزن نسبي (٦٣٪)، وهي بدرجة (متوسطة)، وتعزو الباحثتان ذلك إلى:
- عدم دراية بعض المعلمين بكيفية بناء الاختبارات بناء على جدول المواصفات؛ نظرًا لتقدم عمرهم، وعدم دراسة إعداده في الجامعة.
- الميل إلى سهولة إعداد الاختبارات دون الاعتماد على جدول المواصفاتٍ؛ كونه يحتاج إلى دقة وتحليل، ومهارات حسابية، قد يكون البعض فيها ضعيفا.

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الثاني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
١	أرى أن قيام الطالب بأدوار حقيقية، يساعد في الكشف عن مهاراتهم المعرفية والأدائية.	3.65	.835	73%	1	كبيرة
٢	أستخدم المناقشة؛ لمعرفة ما تعلمه الطلبة داخل الغرفة الصفية، وإظهار مدى قدرتهم على مواجهة التحديات.	3.51	.874	70%	3	كبيرة
٣	أتيح الفرص للطلبة؛ لإبداء آرائهم في طريقة عرض المادة.	3.49	.861	70%	3	كبيرة
٤	أشرك الطالب في عروض عملية توضيحية؛ لبيان مدى إتقانه لما اكتسبه من مهارات.	3.55	.873	71%	2	كبيرة
٥	أعوّد الطالب على التحاور والنقاش، من خلال عقد مناظرة بين فريقين.	3.35	.887	67%	6	متوسطة
٦	أستنبط مدى قدرة الطالب، ومهارته من طريقة حديثه عن موضوع معين.	3.47	.821	69%	5	كبيرة
٧	أوضح للطلبة المجالات التي يتم الاعتماد عليها في قياس أدائهم.	3.33	.817	67%	6	متوسطة
المحور ككل		3.48	.582	70%		كبيرة

وقد تبين من الجدول(٦) أن:درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأسلوب التقويم المعتمد على الأداء، جاء بوزن نسبي (70%)، وهو بدرجة (كبيرة).ترتيب الفقرات:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (١)، وهي(أرى أن قيام الطالب بأدوار حقيقية، يساعد في الكشف عن مهاراتهم المعرفية والأدائية)، وقد جاءت بوزن نسبي (٧٣٪)، وهي بدرجة (كبيرة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى تعود الطالب على القيام بأدوار تقليدية مرتكزة على الحفظ.

- أدنى ترتيب فقرة رقم (٥)، وهي(أُعوِّد الطالب على التحاور والنقاش، من خلال عقد مناظرة بين فريقين)، وفقرة رقم (٦)، وهي (أوضح للطلبة المجالات التي يتم الاعتماد عليها في قياس أدائهم)، وقد جاءتا بوزن نسبي(٦٧٪)، وهما بدرجة (متوسطة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى تعود المعلم على توظيف أسلوب الإلقاء والمحاضرة في التدريس، دونما الاهتمام بأسلوب المناقشة والحوار مع الطلبة.

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الثالث

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
١	أوظف سجل المتابعة اليومي(السجل القصصي)؛ لرصد سلوك الطلبة.	3.40	.842	68%	4	كبيرة
٢	لدي القدرة على إعداد قائمة للرصد، عند اعتمادي هذا النوع من التقويم.	3.22	.786	64%	6	متوسطة
٣	أستعين ببطاقة الرصد التي أعددتها في تقويم الطلبة.	3.51	.861	70%	2	كبيرة
٤	أواجه صعوبة في ضبط الحصة الصفية، عند توظيف التقويم بالملاحظة.	2.48	1.058	50%	7	قليلة
٥	أستخدم سلم التقدير اللفظي؛ لتقويم النتاجات التعليمية التعلمية.	3.26	.941	65%	5	متوسطة
٦	أحكم على سلوك الطالب اللفظي والعام، من خلال ممارساته داخل الحصة.	3.55	.873	71%	1	كبيرة
٧	أُجهِّز كراس خاص؛ لتدوين ملاحظاتي عن الطالب بعد مناقشة موضوع ما.	3.47	.874	69%	3	كبيرة
المحور ككل		3.27	.509	65%		متوسطة

وقد تبين من الجدول (٧) أن:درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأسلوب التقويم المعتمد على الملاحظة، جاء بوزن نسبي (65%)، وهو بدرجة (متوسطة).ترتيب الفقرات:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (٦)، وهي(أحكم على سلوك الطالب اللفظي والعام، من خلال ممارساته داخل الحصة)، وقد جاءت بوزن نسبي (٧١٪)، وهي بدرجة (كبيرة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى أن معلم المرحلة الأساسية الدنيا يقضي جُل وقته مع الطلبة داخل الفصل، وهذا يمكنه من ملاحظة طلبته.
- أدنى ترتيب فقرة التي رقم (٤)، وهي(أواجه صعوبة في ضبط الحصة الصفية، عند توظيف التقويم بالملاحظة)، وقد جاءت بوزن نسبي(50%)، وهي بدرجة (قليلة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى أن طلبة المرحلة الأساسية ذو طاقات عالية، وحركات زائدة، وسلوكيات متقلبة، ومزاجات مختلفة؛ نظرًا لحدة الموقف التعليمي عليهم.

جدول (٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الثالث

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
١	أستخدم الأسئلة السابرة؛ للتعرف على أفكار وآراء الطلبة.	3.48	.899	70%	5	كبيرة
٢	أختار الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير المختلفة.	3.71	.886	74%	3	كبيرة
٣	أطرح الأسئلة على الطلبة بلغة مألوفة تتناسب وقدرات الطلبة.	3.88	.917	78%	2	كبيرة
٤	أترك مجالاً للطالب؛ للتفكير قبل الإجابة عن الأسئلة المطروحة.	3.93	.879	79%	1	كبيرة
٥	أطلب من الطالب تبريراً لإجابته؛ لتوسيع مداركه العقلية.	3.63	.825	73%	4	كبيرة
المحور ككل		3.73	.701	75%		كبيرة

وقد تبين من الجدول (٨) أن:درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأسلوب التقويم المعتمد على التواصل، جاء بوزن نسبي (75%)، وهو بدرجة (كبيرة).ترتيب الفقرات:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (٤)، وهي(أترك مجالاً للطالب؛ للتفكير قبل الإجابة عن الأسئلة المطروحة)، وقد جاءت بوزن نسبي (٧٩٪)، وهي بدرجة (كبيرة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى حرص المعلم على تعويد طلبته وتعليمهم مهارة (وقت الانتظار) بين السؤال والإجابة، ولإتاحة الفرص أمام كافة الطلبة للتفكير بين الطلبة قبل الإجابة.
- أدنى ترتيب فقرة التي رقم (١)، وهي(أستخدم الأسئلة السابرة؛ للتعرف على أفكار وآراء الطلبة)، وقد جاءت بوزن نسبي(٧٠٪)، وهي بدرجة (كبيرة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى:
  - ✓ عدم وجود المعلومات الكافية لمثل هذه الأسئلة مع محدودية مهارات الطلبة.
  - ✓ مساحة المنهج ومعلوماته لا تعطي مجالاً لطرح مثل هذه الأسئلة.
  - ✓ عدم ممارسة معلم المرحلة الأساسية الدنيا لهذا النوع من الأسئلة؛ لتعوده على نمط معين من الأسئلة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل نادراً).

جدول (٩) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور الخامس

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
١	أوفر للطلبة بيئة تقويم للتعلم الذاتي، من خلال تقويمهم لأدائهم في أثناء حديثهم.	3.63	.852	73%	1	كبيرة
٢	أعتمد على استراتيجية مراجعة الذات في تدريب الطلبة على تقويم أنفسهم.	3.46	.750	69%	3	كبيرة
٣	أوظف ملفات الأداء(ملفات الإنجاز) في عملية التقويم.	3.31	.915	66%	5	متوسطة
٤	أجعل الطلبة قادرين على التحليل، والاستبصار؛ بوضعهم في مشكلات حياتية.	3.36	.888	67%	4	متوسطة
٥	أكلف الطلبة بتصويب أدائهم الكتابي ذاتياً.	3.55	.910	71%	2	كبيرة
المحور ككل		3.46	.581	69%		كبيرة

وقد تبين من الجدول(٩) أن:درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأسلوب التقويم المعتمد على مراجعة الذات، جاء بوزن نسبي (69%)، وهو بدرجة (كبيرة) .ترتيب الفقرات:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (١)، وهي(أوفر للطلبة بيئة تقويم للتعلم الذاتي، من خلال تقويمهم لأدائهم في أثناء حديثهم)، وقد جاءت بوزن نسبي (٧٣٪)، وهي بدرجة (كبيرة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى أن معلم المرحلة الأساسية يجد الوقت الكافي لإنشاء بيئة تقويم للتعلم الذاتي.
- أدنى ترتيب فقرة التي رقم (٣)، وهي(أوظف ملفات الأداء(ملفات الإنجاز) في عملية التقويم)، وقد جاءت بوزن نسبي(٦٦٪)، وهي بدرجة (متوسطة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى:

- ✓ عدم تكليف الطلبة وذويهم أعباء مادية.
- ✓ عدم مقدرة الطالب نفسه على القيام بهذه المهمة، وفي هذه الحالة فإن القائم الحقيقي على إعداد ملف الإنجاز إما يكون ذاته، أو الأهل.
- ✓ نظرًا لزيادة العبء الدراسي على المعلم مع زيادة الاكتظاظ في أعداد الطلبة داخل الفصول، الأمر الذي يقف حائلا أمام توظيف ملفات الإنجاز في عملية التعليم.

جدول (١٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لفقرات المحور السادس

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
١	أوظف خرائط المفاهيم في أثناء تدريس موضوعات المقرر الدراسي.	3.55	.922	71%	1	كبيرة
٢	أوضح للطلبة طريقة رسم خرائط المفاهيم.	3.30	.863	66%	3	متوسطة
٣	أكلف الطلبة برسم خريطة مفهوم حول موضوع ما.	3.26	.867	65%	4	متوسطة
٤	أرسم خريطة مفهوم غير مكتملة، ثم أطلب منهم تكملة الجزء الناقص.	3.44	.957	69%	2	كبيرة
المحور ككل		3.39	.732	68%		متوسطة

وقد تبين من الجدول (١٠) أن:درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية لأسلوب التقويم المعتمد على خرائط المفاهيم، جاء بوزن نسبي (68%)، وهو بدرجة (متوسطة) .ترتيب الفقرات:

- أعلى ترتيب فقرة رقم (١)، وهي(أوظف خرائط المفاهيم في أثناء تدريس موضوعات المقرر الدراسي)، وقد جاءت بوزن نسبي (٧١٪)، وهي بدرجة (كبيرة). وتعزو الباحثتان ذلك إلى أن خرائط المفاهيم الأسهل فهمًا لموضوعات المقرر الدراسي، والأوفر وقتًا وجهدًا للمعلم والطالب والأهل.
- أدنى ترتيب فقرة التي رقم (٣)، وهي(أكلف الطلبة برسم خريطة مفهوم حول موضوع ما)، وقد جاءت بوزن نسبي(٦٥٪)، وهي بدرجة (متوسطة). وتعزو

الباحثتان ذلك إلى أن المرحلة العمرية للطلبة في أوجها؛ ولذا يصعب على الطلبة رسم الخرائط بمفهوم معين.

- **نتائج السؤال الثاني**:

ينص السؤال على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى إلى الجنس؟

ولقد تم الإجابة عن هذا التساؤل عن طريق اختبار t-test كما هو مبين في الجدول (١١):

جدول (١١) الفروقات بالنسبة لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	قيمة "sig"	الدلالة
الأول	ذكر	30	3.32	.590	.424	.673	غير دالة
	أنثى	61	3.38	.576			
الثاني	ذكر	30	3.44	.568	.411	.682	غير دالة
	أنثى	61	3.50	.593			
الثالث	ذكر	30	3.30	.546	.455	.651	غير دالة
	أنثى	61	3.25	.494			
الرابع	ذكر	30	3.55	.706	1.679	.097	غير دالة
	أنثى	61	3.81	.688			
الخامس	ذكر	30	3.53	.564	.825	.411	غير دالة
	أنثى	61	3.43	.590			
السادس	ذكر	30	3.41	.693	.191	.849	غير دالة
	أنثى	61	3.38	.756			
الاستبانة ككل	ذكر	30	3.43	.473	.258	.797	غير دالة
	أنثى	61	3.45	.449			

قيمة "t " الجدولية عند درجة حرية (٩٠) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٩٨٤

وقد تبين من الجدول (١١) أن :قيمة "t " المحسوبة أقل من قيمة "t " الجدولية في الاستبانة ككل، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثتان ذلك إلى تقارب وجهات نظر معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا عن أساليب التقويم البديل الحديثة الموظفة لديهم، فوزارة التربية والتعليم المانحة والمراقبة للعملية التعليمية واحدة، وهي من يتكفل بمتابعة مستجدات التعليم وأساليب تقويمه، وإبلاغ المعلمين به.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة، مثل: (عمرو ٢٠١٤)، وأبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١).

- **نتائج السؤال الثالث**:

ينص السؤال على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى إلى المؤهل العلمي؟

ولقد تم الإجابة عن هذا التساؤل عن طريق اختبار One-way ANOVA كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(١٢) الفروقات بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "f"	قيمة "sig"	الدلالة
الأول	دبلوم	14	3.19	.609	1.018	.366	غير دالة
	بكالوريوس	73	3.40	.566			
	ماجستير فما فوق	4	3.17	.694			
الثاني	دبلوم	14	3.20	.447	2.164	.121	غير دالة
	بكالوريوس	73	3.54	.604			
	ماجستير فما فوق	4	3.32	.244			
الثالث	دبلوم	14	3.08	.454	1.161	.318	غير دالة
	بكالوريوس	73	3.31	.521			
	ماجستير فما فوق	4	3.25	.410			
الرابع	دبلوم	14	3.31	.709	3.447	.036	دالة
	بكالوريوس	73	3.82	.691			
	ماجستير فما فوق	4	3.50	.115			
الخامس	دبلوم	14	3.41	.474	.056	.946	غير دالة
	بكالوريوس	73	3.47	.598			
	ماجستير فما فوق	4	3.45	.755			
السادس	دبلوم	14	3.45	.539	.436	.648	غير دالة
	بكالوريوس	73	3.39	.766			
	ماجستير فما فوق	4	3.06	.774			
الاستبانة ككل	دبلوم	14	3.26	.411	1.741	.181	غير دالة
	بكالوريوس	73	3.49	.464			
	ماجستير فما فوق	4	3.31	.282			

قيمة "f " الجدولية عند درجة حرية (٢، ٨٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٣,١٣.

وقد تبين من الجدول (١٢) أن:قيمة "f " المحسوبة أقل من قيمة "f " الجدولية في الاستبانة ككل، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

قيمة "f " المحسوبة أكبر من قيمة "f " الجدولية في المحور الرابع، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل

في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لصالح (الماجستير فما فوق).

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا الذين يحملون درجات الماجستير فما فوق أكثر وعيًا بأساليب التقويم البديل وطرق تطبيقه؛ نظرًا لدراستهم العلمية التي مكنتهم من الاطلاع على أساليب وإستراتيجيات تدريسية حديثة، فمنحهم فرصة أكبر من غيرهم لممارسة أساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة.

- **نتائج السؤال الرابع**:

ينص السؤال على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى إلى مدة الخدمة؟

ولقد تم الإجابة عن هذا التساؤل عن طريق اختبار One-way ANOVA كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم(١٣) الفروقات بالنسبة لمتغير مدة الخدمة

المحور	مدة الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "f"	قيمة "sig"	الدلالة
الأول	أقل من(٥) أعوام	18	3.39	.475	.323	.725	غير دالة
	من (٥ -١٠) أعوام	20	3.27	.608			
	أكثر من (١٠) أعوام	53	3.38	.604			
الثاني	أقل من(٥) أعوام	18	3.34	.460	.865	.425	غير دالة
	من (٥ -١٠) أعوام	20	3.44	.494			
	أكثر من (١٠) أعوام	53	3.54	.646			
الثالث	أقل من(٥) أعوام	18	3.20	.389	.473	.625	غير دالة
	من (٥ -١٠) أعوام	20	3.36	.591			
	أكثر من (١٠) أعوام	53	3.26	.516			
الرابع	أقل من(٥) أعوام	18	3.66	.650	.150	.861	غير دالة
	من (٥ -١٠) أعوام	20	3.71	.647			
	أكثر من (١٠) أعوام	53	3.76	.746			
الخامس	أقل من(٥) أعوام	18	3.30	.587	2.798	.066	غير دالة
	من (٥ -١٠) أعوام	20	3.29	.560			
	أكثر من (١٠) أعوام	53	3.58	.567			
السادس	أقل من(٥) أعوام	18	3.21	.739	.666	.516	غير دالة
	من (٥ -١٠) أعوام	20	3.44	.499			
	أكثر من (١٠) أعوام	53	3.43	.803			
الاستبانة ككل	أقل من(٥) أعوام	18	3.34	.401	.754	.473	غير دالة
	من (٥ -١٠) أعوام	20	3.42	.355			
	أكثر من (١٠) أعوام	53	3.49	.503			

قيمة "f" الجدولية عند درجة حرية (٢، ٨٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٣.١٣.

وقد تبين من الجدول (١٣) أن:قيمة "f " المحسوبة أقل من قيمة "f " الجدولية في الاستبانة ككل، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثتان ذلك إلى أن الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم، استطاعت بدورها تقليص فجوة المدة الزمنية التي قضاها المعلمون ذات السنوات الأعلى و بين المعلمين الأقل مدة في الخدمة، إضافة إلى اطلاع المعلمون سواء على نشرات تعليمية تشرح أساليب التقويم البديل.

- **نتائج الدراسة**:

- جاءت نسبة توافر الاتجاهات الحديثة في أساليب التقويم البديل في المحافظات الجنوبية بناء على ما ارتأته وزارة التربية والتعليم ( )، بينما كانت نسبة التوافر الأعلى في هذه الدراسة لصالح المجال الرابع . التقويم القائم على التواصل . بوزن نسبي (٧٥٪)، في حين كانت نسبة التوافر الأقل للمجال الثالث . التقويم القائم على الملاحظة. بوزن نسبي(٦٥٪)، وهذا يؤكد اختلاف نسب التوافر بين مجالات التقويم البديل.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى لمتغير (الجنس، ومدة الخدمة).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($a\leq0.05$) في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى للمؤهل العلمي

- **توصيات الدراسة**:

- توفير خطط، وبرامج تعليمية تسهم في مساعدة المعلمين على ممارسة التقويم البديل في اتجاهاته الحديثة.
- العمل الجاد على ربط الثقافات التعليمية بين المعلمين ووزارة التربية والتعليم، والجهات الخارجية.
- تفعيل دور المنهاج التعليمي المدرسي بأساليب التقويم البديل الحديثة من خلال التركيز على اعتماد التقويم القائم على التواصل.
- إعطاء دورات تدريبية للمعلمين؛ لتعزيز ودعم التقويم القائم على الملاحظة.
- التركيز على فئة معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدني ذي المؤهل العملي الأقل من درجة الماجستير؛ لتنمية قدراتهم بما يتناسب والتقويم البديل.
- تعزيز جودة العملية التعليمية بتوفير الإمكانات المطلوبة؛ لتنمية الإبداع والابتكار لدى المعلمين.

- **المراجع**:

- **المراجع العربية**:

- أبو عواد، فريال، وأبو سنينة، عودة (٢٠١١). معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد(٢٤)، المجلد(١).
- بحث مقدم لمؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا (٢٠٠٦). وزارة التربية والتعليم – عمان.
- البشير، أكرم، وبرهم، أريج (٢٠١٢). استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الأردن، استخرج بتاريخ ٢٠١٨/٦/١، https://eis.hu.edu.jo/deanshipfiles/pub103762158.pdf
- خاجي، ثاني (٢٠١٣). إسهامات استراتيجيات التقويم البديل في تحسين جودة التعلم، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد(١٤).
- دروزة، أفنان (٢٠١٥). تصميم التدريس، جامعة القدس المفتوحة، عمان – الأردن.
- رجاء أبو علام، رجاء (٢٠٠٥). تقويم التعلم، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان –الأردن. ٧ – علام، صلاح الدين(٢٠١٠). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٣، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان – الأردن.
- الزغبي، آمال (٢٠١٣). درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد(٢١)، العدد (٣).
- علام، صلاح الدين (٢٠٠٤). التقويم التربوي البديل أسسه النظرية المنهجية وتطبيقاته الميدانية، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- علام، صلاح الدين (٢٠٠٧). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط١،دار المسيرة، عمان، الأردن.
- العليان، فهد (٢٠١٣). اتجاهات معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة نحو استخدام التقويم البديل في تقويم تعلم الرياضيات، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد(٤٥)، الرياض.
- عمرو، أيمن (٢٠١٤). درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجه تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد٢٢، العدد١، غزة – فلسطين.
- الفريق الوطني للتقويم (٢٠٠٤). استراتيجيات التقويم وأدواته، عمان، وزارة التربية والتعليم.
- محمود، عبد الرحمن (٢٠٠٧). أثر استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد١٢٩، مصر.
- هيئة التقييم القطرية(٢٠١٢). الاطار العام لسياسة التقييم الداخلي للمدارس المستقلة، الدوحة.
- وهبة، نادر (٢٠٠١). التقويم الأصيل ما بين التقليد والحداثة ، رؤى تربوية مجلة دورية، العدد٤، رام الله –فلسطين.
- وهبة، نادر (٢٠٠٢). التقويم الأصيل وتعليم تفكير العلوم، رؤى تربوية، رؤى تربوية مجلة دورية، مركز القطان للبحث والتطوير، العدد٦، رام الله –فلسطين.
- ياسين، عمر (٢٠١٢): استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات العدد(٣)، ٢٠١٢.

- **المراجع الأجنبية**:

- 19-Grisham-Brown,J.,Hallam,R.&Brookshire,R.(2006).Using authentic assessment to evidence childrens progress towarol early learning standards.Early Childhood Education Journal,34(1),45-51.
- 20-McMillan,j.(2001) Essential Assessment Concepts For Teachers and Administrators Thousand Oaks,CA:Corwin Pres, Inc
- 21-Napoli,A.R&Raymond, L.A(2004)Howreliable are our assessment data?: A comparison of data produced in graded conditions. Research in Higher Education, 45(8),921-929.
- 22-Varley,M(2008) Teacher and administrations perception of authentic assessment ata career and technical education.
- 23-Wikstorm,N,(2007), Alternative Assessment in Primary years of International Baccalaureate Education, The Stockholm Institute of education, Thesis 15 ECTS.

****