

مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

The Extent of Teachers' Implementation of Alternative Assessment Strategies in Elementary Schools within the Green Line

رائدة صالح محمد

Raida Saleh Muhammad

طالبة دكتوراه، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا،

قسم العلوم التربوية

Wahebah2004@gmail.com

آمنة محمود مصاروة

Amna Mahmud Masarwa

طالبة دكتوراه، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، قسم

العلوم التربوية

amouna3747@gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر، وقد استخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، و استخدمت الاستبانة التي طبقت على عينة عشوائية بسيطة قوامها (163) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية في منطقة المثلث، وقد أظهرت النتائج أنّ مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر كان متوسطاً، كما بيّنت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى التطبيق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وقد أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لآثر المؤهل في مجالي التقويم المعتمد على الأداء والتقويم الذاتي. وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس، ومجال ملف الإنجاز، لصالح فئة الخبرة أقل من 10 سنوات. في ضوء هذه النتائج فقد أوصت الدراسة بعدة توصيات من أهمها ضرورة توفير برامج تدريبية للمعلمين على كيفية تطبيق استراتيجيات التقويم البديل داخل غرفة الصف.

الكلمات المفتاحية: التقويم، استراتيجيات التقويم البديل، الخط الأخضر.

Abstract

The study aimed to explore the extent to which teachers apply alternative assessment strategies in elementary schools within the Green Line. The descriptive-analytical method was used in the study, and a questionnaire was applied to a simple random sample consisting of 163 male and female teachers from elementary schools in the Triangle area. The results showed that the extent of teachers' application of alternative assessment strategies in elementary schools within the Green Line was moderate. The results also indicated significant statistical differences in the extent of application attributed to the gender variable, favoring females. The results showed differences attributed to the impact of the qualification in the fields of performance-based assessment and self-assessment, with the differences favoring the bachelor's degree. The differences in the portfolio area favored the experience category of less than 10 years. Based on these results, the study recommended several recommendations, most notably the need to provide training programs for teachers on how to apply alternative assessment strategies in the classroom.

Keywords: Assessment, alternative assessment strategies, Green Line.

المقدمة:

إن تقييم تعلّم الطالب يعدّ عنصراً مهماً في عملية التعلم في كافة مستويات التعليم، حيث تركز عملية التقييم على مدى فهمهم للمعرفة وإتقانهم للمهارات في المواد التي يتعلمونها. والنظم التقييمية التقليدية كانت تركز على اختبارات الورقة والقلم. ومع ذلك، في السنوات الأخيرة، أدت الأساليب المبتكرة والأصيلة والشاملة للتقييم إلى زيادة المشاركة النشطة للطلاب وتحسين جودة التعليم.

من هنا فقد ركزت حركات إصلاح التعليم على عدد من القضايا، في مقدمتها معايير تقييم المنهاج، وجودة التعليم، وإعداد المعلمين؛ حيث تُعدّ قضية تقييم مخرجات العلمية التعليمية أحد أبرز الإصلاحات في مجال التعليم (العبيسي، 2010) وإذا كان المفهوم التقليدي للتقويم يشير إلى العملية التي يتم بها تقدير درجة الفرد أو ترتيبه بين زملائه فإن معناه من منظور الجودة يتجاوز هذا المفهوم البسيط، فهو عنصر من العناصر الأساسية في الجودة الشاملة للنظام، بحيث يركز على تقييم النواتج أو المخرجات التعليمية، وكذلك العمليات التعليمية إضافة إلى دراسة المدخلات (الأسدي، وآخرون، 2015).

وتعتبر عملية تقويم المتعلم مسألة في غاية الأهمية، لأنها تزوده بمعلومات تتعلق بمستوى أدائه وتعلمه، وتمده بمعلومات عن مستوى إنجازه، كما أن معرفة المتعلم للأهداف التعليمية التي حققها والأهداف التي لم يحققها،



والمهارات القيمة والمفيدة التي اكتسبها، والمهارات التي لم يكتسبها ومدى تنوع هذه المهارات التي اكتسبها أو مدى حالتها، كل هذه تعد من الحوافز التي تدفع الطالب إلى التعلم والمثابرة لا سيما إذا حصل على هذه المعلومات بعد عملية التعلم مباشرة (الحريري، 2012).

إضافة إلى أن تقييم التعلم يعتبر مكوناً أساسياً في العملية التعليمية وخطوة رئيسية في النظام التعليمي لأنه يسمح بعملية تقييم المعرفة التي اكتسبها الطلاب. كما يسمح للمعلمين بتحديد المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب من أجل تصحيح أخطائهم وتوجيه استراتيجيات التعلم الخاصة بهم (Benkirane, et al., 2019) وبالتالي فهو يوفر معايير مفصلة للحكم على جودة تعلم الطلاب، وتوضيح نقاط القوة والضعف في العملية التعليمية (Litchfield & Dempsey, 2013).

وتقوم عملية التقويم على جمع الأدلة عن معرفة الطالب وقدرته على استخدام المعرفة واتجاهاته نحوها، واستخلاص الأحكام من هذه الأدلة لأغراض متنوعة، لذا فإن التقويم بمفهومه الحديث يتسع ليشمل كل ما تعنيه عملية القياس مجتمعة؛ وبالتالي فإن التقويم الفعال داخل غرفة الصف سوف يدعم الفعالية التعليمية بالإضافة إلى توجيه الطلبة وإرشادهم والكشف عن حاجاتهم ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم (العيسي، 2010). وفي ذات السياق يؤكد (Cietlt, 2021) على أن الهدف الرئيسي من تقييم التعلم هو إنشاء تغذية راجعة حول نقاط القوة والضعف والمعرفة والمهارات لدى الطلبة، والتي يتم استخدامها بعد ذلك لتحسين أداء الطلبة، مما يسهم بحسب (Yusop & Firdaus, 2022) في التأكد من مدى تحقق الأهداف التعليمية المخطط لها، وهذا يتطلب بحسب (Yudha et al., 2022) أن لا يقتصر التقويم على الاختبارات الكتابية، بل يشمل أساليب أخرى مثل الملاحظة وأداء الطلبة والمشاريع والمذكرات وتقييم الذات، لذا ظهرت العديد من المصطلحات التي تصف أشكال جديدة للتقويم وهي: التقويم البديل، أو التقويم الأصيل، أو التقويم الواقعي.

وبحسب العديد من الباحثين (Charvade, et al., Monib, et al., 2020; Dung & Ha, 2019) فإن أوجه القصور في التقويم التقليدي أدت إلى أشكال جديدة من التقويم يتم من خلالها قياس أداء الطالب وفقاً لمعايير محددة لضمان مدى تحقيق الأهداف التعليمية، فظهر التقويم البديل التقويم البديل كأحد الأساليب البديلة للتقويم التقليدي باعتباره متعدد الأبعاد ولا يقتصر على الاختبارات الكتابية، بل يشمل أساليب أخرى مثل الملاحظة وأداء الطلاب والمحافظ والمشاريع والمذكرات والتقييم الذاتي (Yudha, et al., 2022).

ويعرف التقويم البديل بأنه "مجموعة متنوعة من الأساليب التي يمكن من خلالها الحكم على إنجاز الطلبة مثل المهام القائمة على المشروع، وتقييم الأقران، والتقييم الذاتي، والمحافظ، والمهام القائمة على الأداء، ومعايير التقييم، وأنواع أخرى من الأساليب المفتوحة (Demir et al., 2019; 224).

وتكمن أهمية التقويم البديل في أنه يعالج إشكاليات التقويم الحالية في العملية التعليمية. فالتقويم البديل يقوم على أساس جعل التقويم جزءاً أساسياً من عملية التدريس، والتعليم يتطلب من المتعلم القيام بمهام تُثير تفكيره بالرجوع

إلى المعرفة السابقة وتوظيف مهارات متنوعة من أجل حلّ مشكلات واقعية أو حقيقية (Elkhoury, 2023) وهذا يرجع بالأساس إلى أن التقويم البديل يعتبر عملية مستمرة للحكم على تقدم الطلاب في اللغة باستخدام استراتيجيات غير تقليدية. وهذا عكس التقييم التقليدي الذي يتضمن التصنيف المتوسط لمجموعة تراكمية من الأعمال والعرض التراكمي للمواد التي تم تعلمها لفترة زمنية معينة، من ناحية أخرى، يُسمح للطلاب في "التقييمات البديلة" بتقديم استجاباتهم الخاصة بدلاً من مجرد الاختيار من قائمة معينة من الخيارات (Law and Eckes, 1995).

وتتعد استراتيجيات التقويم البديل، فمن تلك الاستراتيجيات: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، حيث تستند هذه الاستراتيجية إلى تكليف الطالب بمهمة تعليمية ثم يقوم المعلم بتقدير أدائه بالملاحظة من خلال مجموعة من أدوات القياس وفقاً لمعايير محددة مسبقاً (المنتشري، 2023)؛ واستراتيجية الملاحظة والهدف منها مراقبة أداء الطلبة في مواقف التعلم، من أجل إصدار أحكام تحدد مستوى مهاراته وسلوكه وطرق تفكيره (العلوي وحاجي، 2023)، ومن استراتيجيات التقويم البديل أيضاً تقويم الذات حيث تعتمد هذه الاستراتيجية على معلومات الاختبار التشخيصي الذي يقوم به المعلم في بداية العام أو الفصل الدراسي من خلال تقويم ما تعلمه الطلبة بالصفوف السابقة، وتحديد مواطن القوة واستثمارها بالتعلم الجديد لديهم ومواطن الضعف التي تحتاج لتحسين وتطوير وتحتاج لدجها والتركيز عليها أثناء مراحل التعلم الجديد من أجل تعزيزها لدى الطلبة (عبابنة، 2024).

وتعد استراتيجية ملف الإنجاز أحد استراتيجيات التقويم البديل إذ يتم من خلالها تجميع أعمال الطالب سواء ما يتعلق بالأنشطة أو التدريبات أو المشاريع التعليمية، حيث يتم عرض تلك الأعمال عبر وسائط متعددة ورسومات بيانية (يمان وفارس، 2021). ومن استراتيجيات التقويم البديل أيضاً استراتيجية التواصل باعتبارها عملية تعاونية نشطة يتم من خلالها جمع معلومات عن مدى ما تحقق من أهداف، ويمكن من خلالها الكشف عن طبيعة تفكير الطالب ومقدرته على حل المشكلات، وتعزيز مقدرته على مراجعة ذاته وتحسين أدائه (الحوالدة، 2014).

ولمعرفة مدى استخدام المعلمين للاستراتيجيات التقييمية البديل سعت دراسة سماش وزعرور (2023) إلى التعرف على مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للطلبة المتفوقين في مادة الرياضيات في الجزائر، ومعرفة الفروق بين أساتذة التعليم الابتدائي تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة المهنية)، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق استبانة "استراتيجيات التقويم البديل" من إعداد الباحثين، وقد تكون من (32) عبارة موزعة على (5) محاور، وهي: التقويم القائم على الأداء، الورقة والقلم، الملاحظة، ومراجعة الذات. وتكونت العينة من (86) معلماً من مدارس ابتدائية في بلدية باتنة بالجزائر، تم اختيارهم بصورة قصدية، وتوصلت الدراسة إلى مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في



مادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة متوسطة، ولا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية. وأجرى حسين وآخرون (Hussin, *et al.*, 2022) دراسة سعت إلى التعرف على تصورات طلاب الدراسات الإسلامية حول تنفيذ التقييمات البديلة الرقمية من خلال التطبيق على عينة مكونة من (461) مشاركاً. وقد أظهرت النتائج ان تصورات الطلبة حول استخدام التقويم البديل كان مرتفعاً.

وقام (Zhang, *et al.*, 2021) بالتحقيق في ممارسات التقييمات البديلة عبر الإنترنت التي نفذها (6) مدرسين صينيين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية أثناء الوباء في إحدى الجامعات الصينية. كشفت نتائج الدراسة أن مدرسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية الصينيين اتخذوا قرارات التقييم واختاروا طرق التقييم البديلة الجديدة بناءً على عدة عوامل بما في ذلك السياسة والسياسات المحلي وخبرة المعلمين في التدريس وانعكاساتهم. أظهرت النتائج أيضاً أن طرق التقييم البديلة التي نفذها مدرسو اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية الصينيون كانت تعتمد على السياق حيث أجرى المعلمون تغييرات مخططة من أعلى إلى أسفل وتغييرات مرتجلة من أسفل إلى أعلى، والتي تم التوسط فيها من خلال عوامل سياقية وتجريبية من أجل التكيف مع احتياجات التقييمات المختلفة.

وسعى منيب وآخرون (Monib, *et al.*, 2020) إلى تحديد استخدام التقييم البديل في أفغانستان لتوفير صورة شاملة لتأثير التقييم البديل في فصول اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وشملت عينة الدراسة (24) دراسة سابقة، لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام تحليل المحتوى، فوجدت الدراسة أن معظم الدراسات أفادت بمواقف وتأثيرات إيجابية لاستخدام التقييم البديل مما يوفر المزيد من الفرص لكل من المعلمين والطلاب لتحسين الذات.

وقام الناطور وحجازي والزرايقة (AlNatour, *et al.*, 2020) بالبحث في مدى استخدام (43) معلماً ومعلمة أردنيين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية من محافظة إربد الأولى لاستراتيجيات وأدوات التقييم الحديثة. وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن مستوى استخدام المعلمين الأردنيين للغة الإنجليزية لاستراتيجيات وأدوات التقييم الحديثة لتقييم فهم الطلاب كان منخفضاً، كما اتجه المعلمون إلى استخدام استراتيجيات التقييم التقليدية بدلاً من استراتيجيات التقييم الحديثة، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام المعلمين الأردنيين للغة الإنجليزية لاستراتيجيات وأدوات التقييم الحديثة تعزى إلى الجنس والخبرة والمؤهل.

كما هدفت دراسة البدور (2010) إلى معرفة درجة ممارسة معلمي الرياضيات للتقويم الحقيقي وعلاقتها بإتقان تعلم الطلبة على حلّ المشكلات الرياضيّة واتجاهاتهم نحو الرياضيات بمديرية تربية عمان الثانية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذو التصميم شبه تجربي، وتكونت عينة الدراسة من (114) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية بعمان على مرحلتين، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تطبيق الاستبانة لقياس درجة ممارسة معلمي الرياضيات للتقويم الحقيقي، واختبار القدرة الرياضية، ومقياس الاتجاهات، وقد أظهرت نتائج ممارسة معلمي الرياضيات

للتقويم الحقيقي بدرجة كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إتقان تعلم الطلبة وقدرتهم على حلّ المشكلات الرياضية واتجاهاتهم نحو الرياضيات لصالح مجموعة الممارسة التقويمية العالية مقارنة مع مجموعتي الممارسة التقويمية المتوسطة والمتدنية.

ومن خلال العرض السابق لبعض الدراسات ذات العلاقة يظهر أن تلك الدراسات تبينت في نتائجها بعضها أظهر أن استخدام التقويم البديل من قبل المعلمين كان مرتفعا (Hussin, et al., 2022) وبعضها الآخر أظهر أن درجة الاستخدام كانت متوسطة (سماش وزعرور، 2023) في حين أظهرت دراسة (AlNatour, 2020) أن *et al.*, أن درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل كان منخفضا، كما يظهر من خلال الدراسات السابقة. وتمتاز الدراسة الحالية بأنها جاءت للكشف عن مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر مما يجعل من الدراسة الحالية مكملية لتلك الدراسات خاصة في ظل ندرة الدراسات المتعلقة بهذا الجانب في الداخل الفلسطيني.

مشكلة الدراسة:

وعلى الرغم من أهمية التقويم فقد أشارت العديد من الدراسات الميدانية إلى أن أساليب التقويم الشائعة في المدارس العربية عموما لا زالت تقليدية وتقتصر على الاختبارات، كما أن واقع استخدام المعلمين لأساليب التقويم الحديثة كان متدنيا حيث برز في دراسة عفانة (2011) إلى أن واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في ضوء الاتجاهات الحديثة كان متدنيا، حيث غلب على معلمي اللغة العربية استخدام الاختبارات الكتابية في التقويم في حين أن أسلوب التقويم على أساس ملف الإنجاز جاء في المرتبة الأخيرة. وهو ما أكدته دراسة (الزعي، 2013) أن درجة الاستخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ما زالت أدنى من المأمول حيث اقتصر التقويم على الملاحظة، في حين كانت درجة الاستخدام لأداء يوميات الطالب (0%). كما لاحظت الباحثة من خلال خبرتها العملية في التدريس أن المعلمين يغلب على أساليب التقويم لديهم التركيز على بعض الاستراتيجيات وإغفال بعضها الآخر، وعليه تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

1. ما مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيما مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر.
2. معرفة إن كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر تبعاً لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين هما:

الأهمية النظرية: تبرز أهمية الدراسة النظرية في أنها تسعى للكشف عن مدى تطبيق معلمي المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل بما يخدم العملية التعليمية، ويسهم في تحديد نقاط القوة والضعف فيه، وبالتالي فمن المؤمل أن تسهم هذه الدراسة أن تسهم في إثراء الجانب النظري للبحوث والدراسات التي تناولت استراتيجيات التقويم البديل، وذلك من خلال ما تقدمه هذه الدراسة من إطار نظري يمكن أن يسهم في سد النقص في المكتبة العربية

الأهمية التطبيقية

تأتي الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية من أنها تسعى إلى:

- إفادة معلمي المدارس الابتدائية من خلال تشجيعهم على استخدام استراتيجيات التقويم البديل.
- إفادة الطلبة من خلال توفير استراتيجيات تسعى لتقييم الجوانب المعرفة والمهارية لديهم وبالتالي فمن الممكن أن يسهم تطبيق استراتيجيات التقويم البديل في مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- إفادة الباحثين من خلال تشجيعهم لإجراء دراسات مشابهة في هذا المجال من خلال اختبار متغيرات أخرى غير التي تناولتها الدراسة الحالية.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

اشتملت الدراسة الحالية على التعريفات الاصطلاحية والإجرائية الآتية:

استراتيجيات التقويم البديل: يعرفها الزبود وعليان (2016) بأنها "مجموعة من الاستراتيجيات التي ينفذها المعلمون لتحديد ما يمكن للطلبة القيام به وما لا يمكنهم القيام به، من خلال قياس المهارات أكثر من قياس المعرفة".

وتعرف إجرائياً: بأنها مجموع الاستراتيجيات التي يستخدمها معلو المرحلة الابتدائية وتشمل التقويم المعتمد على الاداء، التقويم الذاتي، ملف الإنجاز، القلم والورقة، الملاحظة والتواصل. وتقاس بالدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة المعدة لهذا الغرض المعد لهذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تتحّد الدراسة الحالية فيما يأتي:

- **الحد الموضوعي:** اقتصرّت هذه الدراسة على موضوع استراتيجيات التقويم البديل داخل الخط الأخضر في منطقة المثلث.

- **الحد البشري:** تم تطبيق الدراسة على عينة من معلمي مدارس المثلث الابتدائية داخل الخط الأخضر.

- **الحد المكاني:** تم تطبيق الدراسة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر.

- **الحد الزمني:** تم تطبيق الدراسة للعام الدراسي 2024

محددات الدراسة:

تمثل محددات هذه الدراسة في مدى توفر مؤشرات الصدق والثبات في أداة الدراسة، ومدى تمثيل عينة الدراسة للمجتمع الذي أخذت منه، ومدى صدق المستجيبين على أداة الدراسة.

إجراءات الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي إذ يسهم هذا المنهج في الحصول على معلومات تتعلق بالظاهرة المدروسة لتحديد طبيعتها والتعرف على العلاقات المتداخلة في حدوثها وتحليل المتغيرات المؤثرة في نشوئها ونموها، وذلك بهدف التعرف على مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر في منطقة المثلث.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر في المثلث، والبالغ عددهم (1115) معلماً ومعلمة، وذلك بحسب الاحصائيات الصادرة عن الجهات الرسمية في منطقة المثلث للعام 2024.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة متيسرة من مجتمع الدراسة قوامها (163) معلماً ومعلمة موزعين على مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر في منطقة المثلث من كامل مجتمع الدراسة، وذلك بعد أن تم توزيع الاستبانة عليهم. وجدول (1) يبين توزيع أفراد الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

| النسبة | التكرار | الفئات | |
|--------|---------|------------------|---------------|
| %32 | 52 | ذكر | الجنس |
| %68 | 111 | أنثى | |
| %60 | 98 | بكالوريوس | المؤهل العلمي |
| %40 | 65 | ماجستير فأعلى | |
| %16 | 26 | اقل من 10 سنوات | سنوات الخبرة |
| %84 | 137 | أكثر من 10 سنوات | |
| 100.0 | 163 | المجموع | |

أداة الدراسة:

لغايات الدراسة الحالية تم تطوير الاستبانة وفق الخطوات المنهجية الآتية:

1. الاطلاع على الأدب السابق لمعرفة كيفية قياس مدى استخدام المعلمين للتقويم البديل، وقد اعتمدت الدراسة الحالية على بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع مثل دراسة (سماش وزعرور، 2023) ودراسة (2020) (AlNatour, et al.,
2. استشارة عدد من الخبراء في المناهج ومن ثم جمع وجهات النظر وإعادة ترتيبها وفق أسلوب بناء الاستبانة.
3. تكونت الاستبانة في شكلها الأولي من محورين على النحو الآتي:

المحور الأول وتضمن المتغيرات الوسيطة والمتمثلة بالجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

المحور الثاني: استبانة استراتيجيات التقويم البديل تكون هذا الجزء بصورته الاولى من (24) فقرة موزعة على اربعة مجالات هي ستة مجالات هي: التقويم المعتمد على الاداء، التقويم الذاتي، ملف الإنجاز، القلم والورقة، الملاحظة، التواصل)

صدق أداة الدراسة (الاستبانة)

تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتين هما:

أولاً: الصدق الظاهر:

يعد الصدق الظاهري أحد أشكال الحكم على صلاحية الأداة التي يتم تقييمها من قبل الخبراء من حيث تناسق الفقرات وانتمائها إلى المجال الذي تندرج تحته بحيث تكون صالحة لقياس ما وضعت لقياسه وقد تم التحقق من صدق الأداة بعد تطويرها، بعرضها على مجموعة من المحكمين (8) من ذوي الاختصاص والخبرة في الجامعات والفلسطينية وذلك لمعرفة ما يلي: مدى ملائمة الفقرات لمجال الدراسة.

1. معرفة مدى صلاحية الصيغة اللغوية.

2. اقتراح فقرات جديدة ملائمة.

وقد اقترح السادة المحكمون فيما حذف الفقرة (3) من التقويم الذاتي، والفقرة (1) من مجال التوصل لتصبح الاستبانة بصورتها النهائية مكوّنة من (22) فقرة.

صدق البناء: لاستبانة استراتيجيات التقويم البديل

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) معلما ومعلمة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.70-0.91)، ومع المجال (0.59-0.90) والجدول (2) يبين ذلك.

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

| معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع الأداة | معامل الارتباط مع المجال | رقم الفقرة |
|--------------------------|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------------|------------|--------------------------|--------------------------|------------|
| ** .73 | ** .80 | 15 | ** .75 | ** .73 | 8 | ** .81 | ** .79 | 1 |
| ** .71 | ** .80 | 16 | ** .71 | ** .75 | 9 | ** .80 | ** .76 | 2 |
| ** .72 | ** .75 | 17 | ** .82 | ** .87 | 10 | ** .83 | ** .88 | 3 |
| ** .87 | ** .81 | 18 | ** .90 | ** .90 | 11 | ** .70 | ** .70 | 4 |
| ** .54 | ** .59 | 19 | ** .79 | ** .82 | 12 | ** .70 | ** .73 | 5 |
| ** .91 | ** .88 | 20 | ** .75 | ** .85 | 13 | ** .74 | ** .77 | 6 |
| ** .72 | ** .75 | 21 | ** .73 | ** .85 | 14 | ** .76 | ** .75 | 7 |
| ** .71 | ** .78 | 22 | | | | | | |

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول (3) يبين ذلك.



جدول (3) معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

| التقويم البديل ككل | التواصل | الملاحظة | القلم والورقة | ملف الإنجاز | التقويم الذاتي | التقويم المعتمد على الاداء | |
|--------------------------|---------|----------|------------------|----------------|-------------------|-------------------------------------|-------------------------------|
| | | | | | | 1 | التقويم المعتمد على الاداء |
| | | | | | 1 | 0.82 | التقويم الذاتي |
| | | | | 1 | 0.63 | 0.66 | ملف الإنجاز |
| | | | 1 | 0.82 | 0.77 | 0.79 | القلم والورقة |
| | | 1 | 0.72 | 0.66 | 0.81 | 0.75 | لملاحظة |
| | 1 | 0.89 | 0.87 | 0.87 | 0.93 | 0.90 | التواصل |
| 1 | 0.968** | 0.89 | 0.87 | 0.87 | 0.93 | 0.90 | التقويم البديل ككل |

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

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

ثبات استبانة استراتيجيات التقويم البديل

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) معلماً ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (6) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

يظهر من الجدول رقم (4) أن معاملات ثبات الإعادة للمجالات الاستبانة قد تراوحت ما بين (0.87-0.91) وان معامل ثبات الإعادة للأداة ككل قد بلغ (0.91) في حين تراوحت معاملات الاتساق الداخلي للمجالات (0.76-0.84) للمجالات في حين بلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.94) والقيم السابقة كلها قيم مقبولة وتدل على مستوى عالي من الاتساق كما أنها تدل على صلاحية الاستبانة للتطبيق.

جدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

| المجال | ثبات الإعادة | الاتساق الداخلي |
|----------------------------|--------------|-----------------|
| التقويم المعتمد على الاداء | 0.87 | 0.76 |
| التقويم الذاتي | 0.89 | 0.83 |
| ملف الإنجاز | 0.92 | 0.84 |
| القلم والورقة | 0.88 | 0.80 |
| لملاحظة | 0.91 | 0.84 |
| التواصل | 0.90 | 0.80 |
| الاداة ككل | 0.91 | 0.94 |

تصحيح أداة الدراسة

للإجابة على فقرات أداة الدراسة تم استخدام تدرج ليكرت الذي يشتمل على خمسة بدائل هي: كبيرة جداً وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (5)، كبيرة وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (4)، متوسطة وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (3)، قليلة وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (2)، قليلة جداً وتعطى عند تصحيح الفقرة درجة قيمتها (1).

ولأغراض تقييم استجابات أفراد عينة الدراسة، تم تصنيف المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة إلى خمسة فئات، وذلك اعتماداً على المعادلة الآتية:

مدى الفئة = (الخيار الأعلى - الخيار الأدنى) / عدد الخيارات.

$$5 / (1 - 5) = 5/4 = 0.08$$

وبذلك أصبح معيار الحكم على النتائج على النحو الآتي:

| المستوى | القيمة |
|------------|------------------|
| منخفض جداً | 1 - أقل من 1.8 |
| منخفض | 1.8 - أقل من 2.6 |
| متوسط | 2.6 - أقل من 3.4 |
| مرتفع | 3.4 - أقل من 4.2 |
| مرتفع جداً | 4.2 فأكثر |

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة؛ تم إتباع الخطوات والإجراءات الآتية: لغايات تحقيق أهداف الدراسة، تم اتباع الخطوات والإجراءات الآتية:

– إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية، والتأكد من مؤشرات صدقها وثباتها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية، بالإضافة إلى صدق المحكّمين والأخذ بآرائهم وملاحظاتهم.
– إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.

– حصر أفراد مجتمع الدراسة المتمثل من جميع معلمي المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في منطقة المثلث، ومن ثم اختيار أفراد العينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة.

– توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة الكوتونيًا، حيث تم توزيع (163) استبانة، وتوضيح طريقة الإجابة على فقراتها، وتم التأكيد على أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وضرورة الإجابة على جميع فقرات أداة الدراسة بدقة.

– رصد البيانات وتصنيفها وادخالها للحاسوب، واستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة عن طريق برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، لاستخلاص النتائج.

– ومن ثم تمت مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها، وفي ضوءها تم تقديم التوصيات اللازمة.

المعالجات الإحصائية:

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة الحالية المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات الرئيسية

– استراتيجيات التقويم البديل

ثانياً: المتغيرات الوسيطة

– الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى).

– المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات: (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

– سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات: (اقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، 10 سنوات وأكثر).

المعالجات الإحصائية

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام بعض الأساليب الإحصائية وتحليلها متمثلة بما يلي:

– تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للإجابة عن السؤال الثاني.

نتائج الدراسة: يتضمن هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت للكشف عن مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر، وتم تنظيم النتائج وفقاً لتسلسل أسئلتها على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

| الرتبة | الرقم | المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|--------|-------|----------------------------|-----------------|-------------------|---------|
| 1 | 3 | القلم والورقة | 3.47 | .578 | متوسط |
| 2 | 2 | الملاحظة | 3.41 | .698 | متوسط |
| 3 | 1 | التقويم المعتمد على الأداء | 3.37 | .698 | متوسط |
| 4 | 6 | ملف الإنجاز | 3.34 | .578 | متوسط |
| 5 | 4 | التقويم الذاتي | 3.32 | .662 | متوسط |
| 6 | 5 | التواصل | 3.29 | 0.878 | متوسط |
| | | الاستراتيجيات ككل | 3.39 | 0.784 | متوسط |

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.29-3.47)، وهي مدى تطبيق متوسط وعالية حيث جاءت استراتيجية القلم والورقة في المرتبة الأولى في بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.47)، تلتها استراتيجية الملاحظة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.41)، ثم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بمتوسط حسابي (3.37) ثم استراتيجية ملف الإنجاز بمتوسط حسابي بلغ (3.34) ثم استراتيجية التقويم الذاتي بمتوسط حسابي بلغ (3.32) وأخيراً استراتيجية التواصل بمتوسط حسابي بلغ (3.29) وبلغ المتوسط الحسابي لاستراتيجيات التقويم البديل ككل (3.39) وهو يقابل التقدير بمدى متوسط.



السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر حسب متغيرات تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة وليبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول أدناه توضح ذلك.

أولاً: الجنس:

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر، والجدول رقم (5) يبين ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

| الدلالة الإحصائية | درجات الحرية | قيمة "ت" | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | الجنس | |
|-------------------|--------------|----------|-------------------|-----------------|-------|-------|----------------------------|
| .000 | 161 | -4.684 | .346 | 3.62 | 52 | ذكر | التقويم المعتمد على الاداء |
| | | | | | 111 | أنثى | |
| .000 | 161 | -4.351 | .758 | 3.31 | 52 | ذكر | التقويم الذاتي |
| | | | | | 111 | أنثى | |
| .000 | 161 | -6.886 | .858 | 3.23 | 52 | ذكر | ملف الإنجاز |
| | | | | | 111 | أنثى | |
| .000 | 161 | -11.372 | .457 | 3.34 | 52 | ذكر | القلم والورقة |
| | | | | | 111 | أنثى | |
| .000 | 161 | -8.621 | .724 | 2.99 | 52 | ذكر | لملاحظة |
| | | | | | 111 | أنثى | |
| .000 | 161 | -9.082 | .766 | 3.19 | 52 | ذكر | التواصل |
| | | | | | 111 | أنثى | |
| .000 | 161 | -9.318 | .492 | 3.30 | 52 | ذكر | الاداة ككل |
| | | | | | 111 | أنثى | |
| | | | .377 | 3.83 | 111 | | |

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الإناث.

ثانياً: المؤهل العلمي

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على أثر المؤهل العلمي على مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

| الدلالة الإحصائية | درجات الحرية | قيمة "ت" | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المؤهل | |
|-------------------|--------------|----------|-------------------|-----------------|-------|---------------|----------------------------|
| .002 | 161 | 3.150 | .412 | 3.81 | 98 | بكالوريوس | التقويم المعتمد على الاداء |
| | | | | | | ماجستير فأعلى | |
| .010 | 161 | 2.583 | .773 | 3.58 | 98 | بكالوريوس | التقويم الذاتي |
| | | | | | | ماجستير فأعلى | |
| .659 | 161 | -.442 | .712 | 3.51 | 98 | بكالوريوس | ملف الإنجاز |
| | | | | | | ماجستير فأعلى | |
| .461 | 161 | .738 | .570 | 3.71 | 98 | بكالوريوس | القلم والورقة |
| | | | | | | ماجستير فأعلى | |
| .297 | 161 | -1.045 | .685 | 3.30 | 98 | بكالوريوس | لملاحظة |
| | | | | | | ماجستير فأعلى | |
| .487 | 161 | .697 | .857 | 3.61 | 98 | بكالوريوس | التواصل |
| | | | | | | ماجستير فأعلى | |
| .324 | 161 | .989 | .569 | 3.59 | 98 | بكالوريوس | الاداة ككل |
| | | | | | | ماجستير فأعلى | |

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤهل في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، باستثناء مجالي التقويم المعتمد على الاداء والتقويم الذاتي . وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس.

ثالثاً: الخبرة:

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، باستثناء ملف الإنجاز، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة اقل من 10 سنوات.



جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الخبرة على مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر

| الدلالة الإحصائية | درجات الحرية | قيمة "ت" | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | الخبرة | |
|-------------------|--------------|----------|-------------------|-----------------|-------|-------------|-----------------|
| .825 | 161 | -.222 | .431 | 3.74 | 26 | اقل من 10 | التقويم المعتمد |
| | | | .417 | 3.75 | 137 | من 10 فأكثر | على الاداء |
| .129 | 161 | 1.525 | .443 | 3.56 | 26 | اقل من 10 | التقويم الذاتي |
| | | | .803 | 3.43 | 137 | من 10 فأكثر | |
| .000 | 161 | 6.864 | .361 | 3.84 | 26 | اقل من 10 | ملف الإنجاز |
| | | | .839 | 3.25 | 137 | من 10 فأكثر | |
| .777 | 161 | -.283 | .539 | 3.67 | 26 | اقل من 10 | القلم والورقة |
| | | | .612 | 3.70 | 137 | من 10 فأكثر | |
| .143 | 161 | -1.469 | .729 | 3.26 | 26 | اقل من 10 | لملاحظة |
| | | | .666 | 3.40 | 137 | من 10 فأكثر | |
| .232 | 161 | 1.197 | .567 | 3.65 | 26 | اقل من 10 | التواصل |
| | | | .895 | 3.53 | 137 | من 10 فأكثر | |
| .075 | 161 | 1.786 | .342 | 3.63 | 26 | اقل من 10 | الأداة ككل |
| | | | .618 | 3.51 | 128 | من 10 فأكثر | |

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن مدى ممارسة معلمي المدارس الابتدائية لاستراتيجيات التقويم البديل كان متوسطاً، وكان اعلى مدى للاستخدام يتمثل بالقلم والورقة والملاحظة، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن التقويم البديل يتطلب الوعي والمعرفة الكافية بكيفية تنفيذ هذه الاستراتيجيات والوقت المناسب، ويفسر الأدب النظري صعوبات تنفيذ استراتيجيات التقويم إلى بعض القناعات الشائعة لدى المعلمين بأن استراتيجيات التقويم البديل مخصصة للطلبة المتفوقين دراسياً ولا تصلح لجميع الطلبة (Airasian, 2005)، كما يؤكد الأدب التربوي على ميل المعلمين إلى تقييم أداء الطلبة من خلال أسلوب القلم والورقة والملاحظة، باعتبار الأسلوب الأنسب لتحديد مستوى تعلم الطلبة، وهذا التوجه من قبل المعلمين يعود إلى أن تعلم الطلبة يقوم على أساس المعارف وبعض

الجوانب المهارية؛ وفي هذه الحالة يكون التقييم عن طريق القلم الورقة هو الأنسب لقياس الجوانب المعرفية، وتكون الملاحظة هي الأسلوب المناسب لقياس بعض الجوانب المهارية (Mueller, 2012) ولعل ميل المعلمين إلى استراتيجية القلم والورقة باعتبارها الأسلوب الشائع في التقييم في المدارس العربية، كما أن هذا الأسلوب ربما يكون الأكثر تفضيلاً للمعلمين لأنه يخضع لاعتبارات تتعلق بدقة رصد العلامات بخلاف أساليب التقييم الأخرى، والتي تتطلب فترة زمنية أطول من القلم والورقة، إذ يمتاز هذا النوع من التقييم بسهولة ومناسبته لقياس مستوى تعلم الطلبة، ولا يحتاج إلى خبرة طويلة كما أنه في الوقت ذاته من الأساليب التي اعتاد عليها الطالب (الزعي، 2013) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة سماش وزعرور، (2023) والتي أظهرت أن مستوى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقييم البديل كان متوسطاً.

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقييم البديل في مدارس المرحلة الابتدائية داخل الخط الأخضر تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر دقة في استخدام أساليب التقييم البديل من الذكور، حيث تميل الإناث إلى تطبيق أكثر من استراتيجية تقييمه حيث تميل المعلمات إلى الكشف عن الجوانب المهارية أو المعرفة لدى الطلبة، بخلاف المعلمين الذكور والذين يفضلون استخدام القلم والورقة لضمان الدقة في التقييم وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (AlNatour, et al., 2020) والتي أظهرت عدم وجود فروق في استخدام استراتيجيات التقييم البديل تبعاً لمتغير الجنس.

كما أظهرت النتائج وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي عند مجال مجالي التقييم المعتمد على الأداء والتقييم الذاتي. وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس، ولعل هذه النتيجة تعزى إلى أن حملة البكالوريوس ربما يكونوا قد خضعوا لدورات تدريبية على كيفية تنفيذ استراتيجيات التقييم البديل، في حين أن حملة لمؤهل أعلى من بكالوريوس يكون تأهيلهم أكاديمياً، وربما لا يوفر هذا التأهيل المعرفة الكافية لكيفية تطبيق بعض استراتيجيات التقييم البديل.

وأخيراً أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة في استراتيجية ملف الإنجاز، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أقل من 10 سنوات، ولعل هذه النتيجة ترجع بالأساس إلى أن استراتيجيات التقييم من التوجهات الحديثة في التعليم، وبالتالي فإن التدريب على كيفية تنفيذها داخل غرفة بدأ مؤخراً، بمعنى آخر أن ذوي الخبرة الأعلى لا زالوا يستخدمون استراتيجيات التقييم التقليدي، نظراً لاعتمادهم على النوع من الاستراتيجيات، وبالتالي كانت الفروق لصالح ذوي الخبرة الأقل.

التوصيات:

في ضوء النتائج أعلاه توصي الدراسة بالآتي:

- 1- عقد الدورات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية لتنمية قدراتهم على كيفية استخدام استراتيجيات التقويم البديل.
- 2- أعداد دليل مفصل لكيفية تنفيذ استراتيجيات التقويم البديل لتسهيل تنفيذ المعلمين لتلك الاستراتيجيات.
- 3- إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع من خلال تناول متغيرات أخرى غير التي تناولتها الدراسة الحالية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الأسدي، سعيد جاسم وصبري، داود عبد السلام. (2015). *فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية*، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان
- إيمان، عزي وفارس، إسعادي. (2021). ملف الإنجاز كأسلوب بديل ومتكامل في التقويم التربوي، *مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية*. 879- 870 (2)4
- البدور، أحمد حسن محمد. (2010). *درجة ممارسة معلمي الرياضيات للتقويم الحقيقي وعلاقتها بإتقان تعلم الطلبة وقدرتهم على حلّ المشكلات الرياضية واتجاهاتهم نحو الرياضيات*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- الحري، رافدة. (2012). *التقويم التربوي*، دار المناهج للطباعة والنشر، الطبعة الأولى
- الحوالدة، ديماء. (2014). *مدى استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الطلبة بالمرحلة الأساسية العليا في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.
- الزعي، آمال. (2013). *درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته*، مجلة الجامعة الإسلامية، 12(3) 165- 197
- الزيود، نادر وعليان، هشام. (2016) *مبادئ القياس والتقويم في التربية*.
- سماش، فيروز وزعرور، لبنى، زعرور. (2023). *مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية باتنة، مجلة الروائر*. 7(1)، 95-110.
- عبابنة، محمد جمال نجيب. (2024). *أثر استخدام استراتيجيات التقويم البديل في التحصيل المباشر والمؤجل في الرياضيات والاتجاهات نحوها لدى طلاب الصف السادس الأساسي*، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- العبيسي، محمد مصطفى. (2010). *التقويم الواقعي في العملية التدريسية*، دار المسيرة، عمان، الطبعة الأولى.

عفانة، محمد. (2011). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقييم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في ضوء الاتجاهات الحديثة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
المنتشري، جاري. (2023). واقع استخدام استراتيجيات التقويم البديل في مرحلة الصفوف الأولية بمدارس محافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، 7(34)، 79–127.

المراجع الأجنبية

Benkirane, L.; Hamza, M.; and Sbihi, W. (2019). Perception of Learning Assessment Methods by Students at the End of Their Initial Training at the Faculty of Dentistry of Casablanca. *Education Research International*, vol. 2019, Article ID 8463169, 5 pages, 2019. Retrieved on 2 November 2021 from: <https://doi.org/10.1155/2019/8463169>

Charvade, M. R., Jahandar, S., & Khodabandehlou, M. (2012). The Impact of Portfolio Assessment on EFL Learners' Reading Comprehension Ability. *English Language Teaching*, 5(7), 129–139.

Cietlt. (2021). Getting started with Assessment for Learning. Cambridge International Education Teaching and Learning Team. (Accessed on 21 November 2021) Available Abdul-Rahim. Abdul-Rahim. Abdul-Rahim.at:<https://cambridge-community.org.uk/professional-development/gswafl/index.html>

Dung, L.Q., & Ha, N.T.D. (2019). Portfolio – An Alternative Form of Assessment in EFL Context. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 9(1), 439–445.

Elkhoury, E. (2023). Ten principles of alternative assessment. <https://edtechbooks.s3.us-west-2.amazonaws.com/pdfs/279/12260.pdf>

Hussin, H., Amran, N. N., Khafidz, H. A., Rahman, N. F. A., Ismail, A., Zakaria, Z., & Azlan, N. (2022). Students' Perception of Digital Alternative Assessment Practices in Islamic Studies. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(3), 465–481.

Law, B. & Eckes, M. (1995). “*Assessment and ESL*”. Peguis publishers: Manitoba, Canada.

- Litchfield C. and Dempsey. J (2023). Alternative assessment techniques for Blended and online COURSES, IADIS International Conference e-Learning 2013
- Monib, W , Karim , A and Nijat , N .(2020) Effects of Alternative Assessment in EFL Classroom: A Systematic Review, *American International Journal of Education and Linguistics Research*; 3(2)7-18
- Yudha, N., Munir, A., Lestari, L. & Anam, S. (2022) Alternative Assessment and Its Impact in the Classroom of English on Speaking Skill at Elementary School , *Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature* 10, (2) 1246 – 1255.
- Yudha, N., Munir, A., Lestari, L. & Anam, S. (2022) Alternative Assessment and Its Impact in the Classroom of English on Speaking Skill at Elementary School , *Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature* 10, (2) 1246 – 1255
- Yusop, F & Firdaus, A. (2022) *Alternative Assessments in Malaysian Higher Education*. Springer Nature Singapore Pte Ltd., Singapore
- Yusop, F & Firdaus, A. (2022) *Alternative Assessments in Malaysian Higher Education*. Springer Nature Singapore Pte Ltd., Singapore
- Zhang, C., Yan, X.& Wang, Z. (2021). EFL Teachers' Online Assessment Practices During the COVID-19 Pandemic: Changes and Mediating Factors. *The Asia-Pacific Education Researcher: volume 30*, pages 499–507 (2021).
- Zhang, C., Yan, X.& Wang, Z. (2021). EFL Teachers' Online Assessment Practices During the COVID-19 Pandemic: Changes and Mediating Factors. *The Asia-Pacific Education Researcher: volume 30*, pages