وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمّد بوضياف ــ المسيلة
كلّية العلوم الإنسانيّة والإجتماعيّة
قسم علم النّفس

الرّقم التّسلسلي : ...../2023

رقم التّسجيل (ط1): 2190471426

رقم التّسجيل (ط2): 2175114796

مذكرة تخرّج لنيل شهادة الماستر

بعنوان

درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل من وجهة نظرهم

دراسة ميدانيّة ببعض متوسّطات المسيلة

شعبة: علوم التّربية تخصّص: القياس النّفسي والتّقويم التّربوي

إعداد الطّالبتين:
– *عيساني عائشة*
– *ساسي مريم*

تحت إشراف الدّكتور:
د/ سعودي أحمد

السّنة الجامعيّة: 2023/2022

ملخّص الدّراسة:

جاءت هذه الدّراسة للكشف عمّا إذا كان أساتذة التّعليم المتوسّط يمارسون أساليب التّقويم البديل، وإن كانوا يمارسونها فما درجة ممارستهم لهذه الأساليب من وجهة نظرهم،على أساس أنّهم هم في الميدان وأهل الإختصاص وكأساتذة ممارسين، كانت هذه الدّراسة ميدانية في بعض متوسّطات المسيلة، اختيرت بطريقة عشوائية، حيث يوجد فيها ثلّة من الأساتذة الذّين يتتلمذ على أيديهم تلاميذ من مختلف المستويات الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط بمختلف المواد، وأيضا دون تحديد الجنس، بل كانت الدّراسة موجّهة للجنسين من الأساتذة إناثا وذكورا، إذ أنّه يهمّنا مدى ممارستهم للتّقويم البديل، وهل ذلك يختلف من أستاذ لآخر حسب جنسه وطبيعة تكوينه القاعدي أو الأقدمية وهذا كلّه من وجهة نظرهم.

شكروتقدير

بعد شكر الله ا لعليّ القدير أن وّفقنا لإنجاز هذا العمل المتواضع

نتقدّم بالشّكر الجزيل لكلّ أساتذتنا الكرام،على ما بذلوه لنا من جهد وما قدّموه لنا من علم ، ولم يبخلوا علينا، ونخصّ بالذّكر الأستاذ المشرف الدكتور:سعودي أحمد.على ما أجاد به وأفاد في تقديم يد المساعدة ولم يبخل علينا بتوجيهاته وإرشاداته التي كانت في محلّها.

كما لا يفوتنا أن نشكر كلّ من مدّ لنا يد العون أو سهّل لنا طريقنا.

إهـــــداء

إلى الّذين نحبّهم.

إلى سندنا في الحياة والدينا الكرام.

إلى زهور حياتنا إخوتنا الأعزّاء .

إلى عائلاتنا الكبيرة كلّ أهلنا .

إلى زادنا في الحياة أساتذتنا الكرام وكلّ من علّمنا حرفا .

إلى زملائنا وزميلاتنا في الدراسة وفي العمل.

إلى كلّ الّذين غمرونا بدعواتهم وحبّهم.

إلى وطننا المفدّى وأمّتنا الغالية.

نهدي هذا الجهد المتواضع راجين من المولى عزّوجل التّوفيق والسّداد والرّشاد.

مقدّمة

مقدّمة :

كم يشغلنا تدنّي مستوى تعلّم التّلاميذ وتحصيلهم الضّئيل والمتراجع دائما، وذلك بعدم إلمامهم بأسس المواد وتركيزهم فقط على الدّرجة أو النّقاط المحصّل عليها في الإمتحانات،وقد إنتقلت هذه العدوى إلى الأولياء والأساتذة إستسهالا للأمر، إذ أنّهم باتوا يركّزون ويصبّون كلّ اهتمامهم وانشغالهم بالنّقطة، مهملين تمامًا مدى تحصيل التّلاميذ، من علوم ومعارف وتكوين وتمكّن من المادة العلمية بحدّ ذاتها جيّدا، وزاد ذلك سوءا حتّى صار الأولياء والتّلاميذ يطالبون بتحديد الدّروس أو ما يسمّى بالعتبة في كلّ المستويات وفي كلّ المواد،جرّاء التّركيز من طرف الجميع على النّقطة والانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى، مهملين بذلك التّحصيل العلمي المرجوّ من التعلّم وتربية التّلميذ تربية تعدّه لأن يكون فردا صالحا في المجتمع أي تربية التّلميذ تربية تعدّه لأن يكون فردا صالحا في المجتمع أي إستغلال كلّ إمكانياته و قدراته وكفاءاته في أيّ مجال يريد البروز و النّجاح فيه، وبالتّالي تكوين ذاته في المدرسة أساس العلم والمعرفة.

يعتبر التّقويم البديل طريقة جيّدة وناجحة ومهمّة في العمليّة التّربويّة إذ أنّه يمنح التّلميذ فرص كثيرة للتّعبير عن ذاته وقدراته،ولتكوين شخصيته من خلال ممارسات عدّة يكشف من خلالها الأستاذ ما إذا كان التّلميذ قد فهم الدّرس واستوعب المغزى منه، ويستطيع التّعبير عنه أو تطبيق توجيهاته والقيام بتجارب ميدانية ماديّة أو معنويّة،وبالتّالي التّقويم البديل يحدث توازن وتكامل في العمليّة التّربوية التّعليمية ، حيث أن التّقويم البديل يمنح فرصة للمعلّم والمتعلّم للكشف عن مدى نجاعة الطّرق والأساليب المتّبعة.

وقد جاءت هذه الدراسة لتميط اللّثام عن عملية التّقويم في حدّ ذاتها والتّقويم البديل بالذّات، لما فيه من نتائج رائعة تخدم المجتمع ،إذ تنتج عنها أفراد تكوّنوا أحسن تكوين وذلك بممارستهم لما تعلّموه واستوعبوه،فيصبح للمجتمع مستقبلا زاهرا بتخصّص اليد العاملة

والأدمغة المفكّرة والمدبّرة التّي ستبنيه بما تعلّمته وتكوّنت فيه في المتوسّط بالذّات مكان صقل مواهب المتعلّم وتكوين فكرة واضحة وكافية عن مشروعه المستقبلي ، وبالتّالي ينجح فيه.

وقد كان ذلك باتّباع خطّة دراسة واضحة تشمل ثلاثة فصول،الفصل الأوّل وتحدّثنا فيه عن الإطار العام للدّراسة بصياغة الإشكاليّة بتساؤلاتها وفرضيّاتها ،وأيضا التطرّق لأهداف الدّراسة وأهميّتها وأيضا تحديد المفاهيم الإجرائيّة للدّراسة ومتغيراتها ، ثم تطرّقنا إلى تعريف التّقويم البديل وأساليبه ثم الدّراسات السّابقة.

أمّا الفصل الثّاني فقد خصّصناه للإطار المنهجي للدّراسة ، تمّ فيه التّطرّق إلى منهج الدّراسة ،وأدوات الدّراسة، وعيّنة الدّراسة، والأساليب الإحصائيّة المستعملة في الدّراسة.

أمّا الفصل الثّالث فقد احتوى دراسة النتائج والتعليق عليها.

وفي خاتمة الدّراسة وضّحنا رؤيتنا في طريقة العمل وتنفيذ النّتائج والاقتراحات والتوصيّات التي توصّلنا إليها من خلال دراستنا المتواضعة.

الفصل الأوّل

الإطار العام للدراسة

1- ***تحديد الإشكاليّة*** :

يعدّ التّقويم البديل ودرجة ممارسته من طرف أساتذة التّعليم المتوسّط من بين أهمّ إهتمامات العاملين على التّربية والتّعليم ،وهذا صلب موضوع دراستنا، لنسلّط الضّوء على الموضوع من كلّ جوانبه ركّزنا على التّساؤلات التّالية:

- ما درجة ممارسة أستاذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل من وجهة نظرهم؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الجنس؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الأقدميّة؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر طبيعة التّكوين القاعدي؟

2- ***فرضيّات الدّراسة*** :

- يمارس أستاذة التّعليم المتوسّط أساليب التّقويم البديل بدرجة متوسّط.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الأقدميّة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر طبيعة التّكوين القاعدي.

3- ***أهداف الدّراسة*** :

تتمثّل أهداف دراستنا هذه في مايلي:

- التعرّف على التّقويم البديل وما مدى تطبيقه في الواقع من طرف أساتذة التّعليم المتوسّط.

– التعرّف على درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل.

– التعرّف على إستراتيجيات التّقويم البديل ودور هذه الإستراتيجيات في تحسين جودة التّعليم.

– التعرّف على معيقات إستخدام أساتذة التّعليم المتوسّط لمهارات التّقويم البديل تخطيطا وإستخداما لأدواته ومتابعة لنتائجه.

– الكشف عمّا إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة بين الأساتذة في ممارسة التّقويم البديل.

4-***أهميّة الدّراسة***:

– يمكن أن تكون نتائج الدّراسة درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط للتّقويم البديل مفيدة لهم تدفعهم للتّطوير الذاتي لأدائهم في مهارات التّقويم البديل.

– يمكن أن تكون نتائج دراسة درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط للتّقويم البديل سببًا في معرفة إحتياجاتهم والظّروف التّي تعيق تطبيق التّقويم البديل.

– يمكن أن تكون نتائج دراسة درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط للتّقويم البديل سببًا في إختيار مهارات الأساتذة في هذا المجال.

– يمكن أن تكون نتائج دراسة درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط للتّقويم البديل من وجهة نظرهم سببًا كافيًا للتّخطيط للمناهج والبرامج لإدراج أنشطة تمارس وتساهم في تفعيل التّقويم البديل.

– يمكن أن تسلّط هذه الدّراسة لدرجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط للتّقويم البديل الضّوء على درجة ممارستهم لهذه الأساليب.

– قد تفيد هذه الدّراسة لدرجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل من وجهة نظرهم في إعطاء فكرة للقائمين على القطاع عن مدى الممارسة الفعليّة للتّقويم البديل ومعرفة أهمّ الأساليب المساعدة والأساليب المعيقة للتّقويم البديل.

5- ***تحديد المفاهيم إجرائيا*** :

- ***درجة الممارسة*** : ويقصد بها درجة الأداء لمهارات التّقويم البديل تخطيطا وتنفيذا وإستخداما لأدواته ومتابعةً لنتائجه.

- ***التّقويم البديل***: هو التّقويم الجديد الذي يركّز على كلّ قدرات التّلميذ الفكريّة والجسديّة.

- ***أساليب التّقويم البديل***: هو التّقويم المعتمد على الورقة والقلم، التّقويم المعتمد على الأداء والتّقويم المعتمد على الملاحظة، التّقويم القائم على التّواصل، التّقويم القائم على مراجعة الذّات والتّقويم القائم على تحديد المفاهيم.

- ***التّقويم البديل إجرائيا*** : هو ذلك التّقويم الذي يسعى إلى إبراز إنجازات التّلميذ وقياسها في مواقف حقيقيّة لحرصه على جوهر وجودة العمليّة التّعليميّة وكذلك تركيزه على الإبداع في عكس المهارات الحقيقيّة في الحياة ممارسة وإتقانا.

6- ***الدّراسات السّابقة*** :

1. **محمّد داود الجُميلي(2021)** مدى إستخدام معلّمي مادّة الجغرافيا للتّقويم البديل مع طلبة الصّفّ الثّاني المتوسّط ومعوّقات تطبيقه.

هدفت هذه الدّراسة إلى "معرفة مدى إستخدام معلّمي مادّة الجغرافيا للتّقويم البّديل ومعوّقات إستخدامه، وتحديد الفروق بين متوسّطات درجات إستجابات المعلّمين أفراد العيّنة على الإستبانة وفقًا لمتغيّرات (الجنس، المؤهّل العلمي، عدد سنوات الخبرة، العمر، الدّورات التّدريبيّة). لهذا الغرض، اتّبعت المنهج الوصفي التّحليلي، وضمّت مجتمع الدّراسة معلّمي الجغرافيا للصّف الثّاني متوسّط في مدارس محافظة الأنبار للعام الدّراسي(2022/2021)، وعددهم (800) معلّمًا ومعلّمة، وجرى سحب عيّنة عشوائيّة بنسبة (30%) من المجتمع الأصلي، وبذلك تشكّلت عيّنة الدّراسة من (240) معلّمًا ومعلّمة، وطوّرت إستبانة كأداة للدّراسة، لقياس درجة إستخدام معلّمي الجغرافيا لأساليب التّقويم البديل ومعوّقات تطبيقه، بلغ عدد فقراتها(56) فقرة توزّعت على محورين، وجرى تحديد الوسائل الإحصائيّة الملائمة.

وبيّنت النّتائج الآتي:

– يستخدم معلّمو مادّة الجغرافيا "التّقويم البديل" بدرجة متوسّطة مع طلبة الصّف الثّاني المتوسّط.

هناك معوّقات لإستخدام معلّمي مادّة الجغرافيا للتّقويم البديل مع طلبة الصّف الثّاني المتوسّط.

–لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّطات درجات إستجابات أفراد العيّنة على الإستبانة تبعًا لمتغيّر الجنس.

–توجد فروقات ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسّطات درجات إستجابات أفراد العيّنة على محوريّ الإستبانة تبعًا لمتغيّر "المؤهّل العلمي" ولصالح الدّراسات العليا.

وتبعًا لمتغيّر "عدد سنوات الخبرة"، لصالح الأكثر خبرة،

وتبعًا لمتغيّر "العمر" لصالح الأكبر عمرًا،

وتبعًا لمتغيّر "الدّورات التّدريبيّة"، لصالح المتابعين لدورات تدريبيّة أكثر في مجال القياس والتّقويم.

2. **دراسة عسيري (2021)**،"واقع استخدام معلّمي الفيزياء في المرحلة الثانويّة لأساليب التّقويم البديل في محافظة محايل عسير".

بينت النتائج، أن معلّمي الفيزياء أحرزوا درجة إستخدام متوسّطة لأساليب "التّقويم البديل"، ودرجة العوائق لهذا الاستخدام مرتفعة، وليس هناك فروق ذات دلالة بين إستجابات العيّنة ترجع لمتغيّرات (المؤهّلات، والتخصّص، ودورات التّدريب والخبرة).

3. **دراسة وداي (2019)**، "درجة استخدام معلّمي الجغرافيا لاستراتيجيّات التّقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقه من وجهة نظرهم".

أوضحت النّتائج، أنّ إستخدام المعلّمين لإستراتيجيّات "التّقويم الواقعي" وأدواته كانت بدرجة متوسّطة، وأكثر عوائق استخدام هذه الإستراتيجيّات هو صعوبة تطبيقها في مدارسنا لجهة ندرة وجود أدلّة للمعلّم، تساعده على تخطيط التّقويم الواقعي وتنفيذه.

4. **دراسة الشمري (2018)**، "تقييم واقع إمتلاك وممارسة معلّمي الصّفوف الأولى لإستراتيجيّات التّقويم البديل في المدارس التابعة لمنطقة حائل".

بيّنت الدّراسة، أنّ إمتلاك معلّمي الصّفوف الأولى لإستراتيجيّات التّقويم البديل، أتى بدرجة متوسّطة، وإنّ درجة ممارستهم "للتقويم البديل" كانت مرتفعة.

5. **دراسة سعيد والطيطي (2017)**، "مدى استخدام معلّمي العلوم في الأردن وإقليم كردستان العراق للتّقويم البديل في تنفيذ المنهج واتجاهاتهم نحوه ومعوّقات استخدامه".

بيّنت النّتائج، أن المعلّمين في الأردن وإقليم كردستان يستخدمون التّقويم البديل بدرجة كبيرة مع وجود فرق بسيط لصالح معلّمي الأردن.

6. **دراسة الثوابيّة والسعودي (2016)**، "معوّقات تطبيق إستراتيجيّات التّقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلّمي التّربية الإسلاميّة في محافظة الطّفيلة".

بيّنت النتائج، أن المعوّقات المتّصلة بظروف التّطبيق جاءت أوّلًا، بعدها تلك المتّصلة بمعلّم المادّة، ومن ثمّ المتّصلة بالمقرّرات الدّراسية، أمّا المعوّقات المتّصلة بالطّلاب جاءت الأخيرة.

7. **دراسة حراحشة (2016)**، "واقع إستخدام معلّمي العلوم لإستراتيجيّات التّقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسيّة العليا في الأردن".

بيّنت النّتائج، أنّ ممارسة معلّمي العلوم لإستراتيجيّات "التّقويم البديل" وأدواته، جاءت بدرجة متوسّطة، وعدم ظهور فروق دالّة في درجة الإستخدام لإستراتيجيّات، "التّقويم البديل"، ترجع للنّوع، والمؤهّلات، والخبرة.

8. **دراسة بوجمعة حريزي (2022)** "درجة إستخدام أساتذة التّعليم المتوسّط لأدوات التّقويم المستمرّ من وجهة نظرهم دراسة ميدانيّة ببعض متوسّطات ولاية المسيلة"،

هدفت هذه الدّراسة إلى التعرّف على درجة استخدام أساتذة التّعليم المتوسّط لأدوات التّقويم المستمرّ من وجهة نظرهم، حيث تمّ إستخدام المنهج الوصفي، كما تمّ إستخدام إستبيان مكوّن من تسع فقرات تمثّل أدوات التّقويم المستمرّ، وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (446) أستاذا وأستاذة أختيرت بطريقة عشوائيّة عنقوديّة، وتمّ إستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائيّة تمثّلت في المتوسّطات الحسابيّة والإنحرافات المعياريّة، وإختبار(t)، وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ درجة إستخدام أساتذة التّعليم المتوسّط لأدوات التّقويم المستمرّ من وجهة نظرهم كانت متوسّطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة إستخدام أساتذة التّعليم المتوسّط لأدوات التّقويم المستمرّ من وجهة نظرهم تعزى لمتغيّر الجنس.

9. دراسة خالد بن محمود بن محمد العصيمي (د.س) "مطالب إستخدام التّقويم الأصيل لدى معلّمي العلوم الطبيعيّة بالمرحلة الثّانوية"،

هدفت هذه الدّراسة إلى التعرّف على مطالب إستخدام التّقويم الأصيل لدى معلّمي العلوم الطبيعيّة بالمرحلة الثّانويّة، ولتحقيق ذلك تمّ إختيار عيّنة عشوائية تكوّنت من (277) معلماً، وتمّ تطبيق أداتيّ الدّراسة: (الإستبانة بطاقة الملاحظة) على عيّنة الدّراسة وأظهرت النّتائج ما يلي: أنّ المعدّل العام لمطالب إستخدام التّقويم الأصيل الكليّة كانت بدرجة كبيرة جداً، والمعدل العام لتوافر مطالب إستخدام التّقويم الأصيل الكليّة كانت بدرجة ضعيفة والمعدّل العام للإستخدام الكلّي للتّقويم الأصيل كان بدرجة ضعيفة، والمعدّل العام للمعوّقات الكلّيّة لإستخدام التّقويم الأصيل كان بدرجة عالية، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مطالب إستخدام التّقويم الأصيل ككلّ، تعزى إلى التخصّص والخبرة التّعليمية، كما يوجد فروق حول درجة توافر هذه المطالب ككلّ، تعزى إلى التخصّص والخبرة التّعليميّة، ووجود فروق حول إستخدام التّقويم الأصيل ككلّ تعزى للتخصّص وعدم وجود فروق تعزى إلى الخبرة التّعليمية، ووجود فروق حول معوّقات الإستخدام ككلّ تعزى إلى الّتخصّص وعدم

وجود فروق تعزى إلى الخبرة التّعليمية،وخلصت الدّراسة إلى مجموعة من التّوصيّات في ضوء هذه النّتائج ومن أهمّها:

– ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلّمي العلوم للتّعريف بكيفيّة إستخدام التّقويم الأصيل.

– ضرورة إعداد دليل إجرائي لآلية تطبيق التّقويم الأصيل في كليّات التّربية ضمن برامج إعداد معلّم العلوم.

10. دراسة خلود في مدينة المجمّعة حول التّقويم البديل"،

هَدَفَ البحث **بنت إبراهيم التّركي، سعيد بن محمد الشمراني (2017)**، "تصوّرات معلّمات العلوم لإستقصاء تصوّرات معلّمات العلوم في مدينة المجمّعة حول التّقويم البديل من حيث معرفتهنّ به وممارستهنّ له وإتجاهاتهنّ نحو ممارسته،وإستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، بأداتين؛ إستبانة بمحورين لجمع البيانات الكمّيّة حول ممارسة المعلّمات لأساليب التّقويم البديل وأدواته وإتجاهاتهنّ نحو ممارسته،وبعد إختبار صدقها تمّ تطبيقها على مجتمع البحث 108 معلّمة، وبلغ عدد المستجيبات78 معلّمة، وثبات الأداة (0.91)، وتمّ جمع البيانات النّوعية عن معرفة المعلّمات بالتّقويم البديل بإستخدام أداة مقابلة شبه مقنّنة، وبعد إختبار صدقها تمّ تطبيقها على 10 معلّمات.

أظهرت النتائج أنَّ مستوى ممارسة المعلّمات لأساليب التّقويم البديل وأدواته عال بمتوسط عام (2,51)، وإتجاهاتهنّ نحو ممارسة التّقويم البديل،إيجابيّة بمتوسّط عام (4.26)، وتبيّن وجود علاقة إرتباطية متوسّطة بين إتجاهات المعلّمات نحو ممارسة التّقويم البديل وممارستهنّ التّدريسيّة، وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً بمستوى 0.012 ويبلغ معامل إرتباط بيرسون (0.626)، وأظهرت النّتائج قصورًا في معرفة المعلّمات للتّقويم البديل وسلّم التّقدير كمصطلحين؛ ذلك لأنّ المصطلحين غير شائعين في العلوم بينما أجابت المعلّمات بشكل جيّد على المفاهيم التّفصيلية كالفرق بين التّقويم البديل والتّقليدي، ودور المعلّمة

والطّالبة، وأنواع أساليب التّقويم البديل، وهذا مرتبط بممارستهنّ التّدريسيّة؛ ممّا يعني أنهنّ يمارسن التّقويم البديل أكثر من معرفتهنّ به.

وعليه قدّمت عدد من التّوصيّات،منها رفع مستوى معرفة معلّمات العلوم بمصطلح التّقويم البديل وممارستهنّ له من خلال دورات تدريبيّة تتضمّن المصطلح والأساليب والأدوات.

11. دراسة بلقاسمي بوعبدالله (2019)، "أثر هندسة التّكوين في تنميّة الإتّجاهات الحديثة في التّقويم البديل القائم على الأداء لدى أساتذة التّعليم الإبتدائي – دراسة ميدانيّة لدى أساتذة الإبتدائي بولاية مستغانم"

هدفت الدّراسة إلى الكشف عن علاقة هندسة التّكوين بتنميّة إتجاهات الأساتذة نحو ممارسة التّقويم البديل،لدى عيّنة عشوائيّة تتكوّن من (293) أستاذا وأستاذة بولاية مستغانم،وذلك خلال الموسم الدّراسي 2019/2018، وباتّباع المنهج الوصفي وباستخدام الباحث إستمارة لقياس الممارسات التّقويميّة لدى أساتذة المدرسة الابتدائية من إعداد الباحث، وبعد تحقّق الباحث من خصائصها السّيكومتريّة.

أسفرت الدّراسة الميدانيّة عن النّتائج التّالية:

وجود علاقة بين هندسة التّكوين واتجاهات أساتذة المدرسة الإبتدائية لممارسة أساليب التّقويم البديل، كما توصّلت الدّراسة إلى وجود فروق في إتجاهات الأساتذة لممارسة التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الأقدميّة والإستفادة من التّكوين، في حين لا توجد فروق بين الأساتذة تعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي.

12. دراسة مرنيز عفيف، بلقاسمي بوعبد الله(2022)، دور هندسة التّكوين في ممارسة التّقويم البديل لدى أساتذة التّعليم الإبتدائي.

تهدف الدّراسة إلى الكشف عن الفروق بين آراء المعلّمين حول هندسة التّكوين ودورها في ممارسة التّقويم البديل، لدى عيّنة عشوائيّة تتكوّن من (293) أستاذا بولاية مستغانم خلال الموسم الدّراسي 2018–2019، وبإتباع المنهج الوصفي وإستخدام إستمارة لقياس

الممارسات التّقويمية لدى أساتذة المدرسة الإبتدائية، كما أسفرت نتائج الدّراسة إلى وجود فروق في آراء الأساتذة لممارسة التّقويم البديل تعزى لمتغيّر كلّ من التّكوين والأقدميّة، كما لا يوجد فروق في آراء الأساتذة لممارسة التّقويم البديل تعزى لمتغيّر المؤهّل العلمي.

13. دراسة عمر عواض الثبيتي (2020)، مدى معرفة وممارسة المعلّمين والمعلّمات بإستراتيجيّات وأدوات التّقويم البديل في تقويم الطّلاب في بعض مدارس محافظات الرّياض.

هدفت الدّراسة الحالية للكشف عن مدى معرفة وممارسة المعلّمين والمعلّمات بإستراتيجيات وأدوات التّقويم البديل في تقويم الطّلاب، وقد إعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التّحليلي في جمع وتحليل البيانات، وذلك باستخدام إستبانة من إعداد الباحث، وقد أجريت هذه الدّراسة ببعض محافظات غرب منطقة الرّياض على عينة من المعلّمين والمعلّمات بلغ عددهم (264)؛ حيث تستمدّ هذه الدّراسة أهميّتها من دور عمليّة التّقويم في العمليّة التّعليميّة بشكل عام، وإستراتيجيات التّقويم البديل بشكل خاص.

قد توصّلت هذه الدّراسة إلى أنّ المعلّمين والمعلّمات في بعض مدارس محافظات غرب منطقة الرّياض يرون أهميّة عالية لإستراتيجيّات التّقويم البديل في تقويم الطّلاب، وتوصّل الباحث إلى أنّ درجة تطبيق إستراتيجيّات التّقويم البديل لدى عيّنة البحث كانت في مستوى متوسّط من التّطبيق والإستخدام؛ حيث بلغ المتوسّط الكلّي(3.65)، كما تبيّن أن مدى معرفة وممارسة أدوات التّقويم البديل لدى عينة البحث كانت في مستوى منخفض من المعرفة والممارسة؛ حيث بلغ المتوسّط الكلّي (1.25)، وإتّضح أنّ درجة المعوّقات من تطبيق إستراتيجيّات التّقويم البديل في العمليّة التّعليمية لدى عيّنة البحث كانت في مستوى عالٍ؛ حيث بلغ المتوسّط الكلّي(3.81) بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين عيّنة الدّراسة ترجع للتخصّص، أو الجنس، أو الخبرة في التّعليم، أو المرحلة الدّراسيّة في معرفة وممارسة إستراتيجيات التّقويم البديل بمدارس محافظات منطقة الرّياض.

14. دراسة مباركة سالم، صالح با يحي (د. س)، واقع إستخدام معلّمات اللّغة العربيّة للتّقويم البديل وأدواته في المرحلة الإبتدائية،

هدفت الدّراسة إلى التعرّف على درجة إستخدام معلّمات اللّغة العربيّة للتّقويم البديل وأدواته في المرحلة الإبتدائية، وقد إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتمثّلت أداة الدّراسة في إستبانة مكوّنة من (87) فقرة، موزّعة على ثمان مجالات هي (التّقويم البديل القائم على الإتّصال، والتّقويم البديل القائم على ملفّات الإنجاز، والتّقويم البديل القائم على التّقويم الذّاتي، والتّقويم البديل القائم على الملاحظة، والتّقويم البديل القائم على القلم والورقة، والتّقويم البديل القائم على الأقران، والتّقويم البديل القائم على الأداء، والتّقويم البديل القائم على المقابلة) تكوّن مجتمع الدّراسة من (509) معلّمة من تعليم القنفذة، وتمّ إختيار عيّنة عشوائيّة من (170) معلّمة من معلّمات اللّغة العربيّة. أظهرت النّتائج أنّ درجة إستخدام التّقويم البديل جاءت كبيرة وبمتوسّط حسابي بلغ (3.99).

كما أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّالة($\alpha \leq 0.05$) في إستجابات أفراد عيّنة الدّراسة على أداة الدّراسة تبعا لمتغيّر المراحل التّدريسيّة، وقد جاءت الفروق لصالح فئة (الصّفوف العليا)، كما بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عيّنة الدّراسة لدرجة إستخدام إستراتيجيّات التّقويم البديل تبعا لمتغيّر سنوات الخبرة لصالح فئة (أكثر من 10سنوات)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عيّنة الدّراسة لدرجة إستخدام إستراتيجيّات التّقويم البديل تبعا لمتغيّر الدّورات التدريبيّة لصالح فئة (7دورات فأكثر).

وفي ضوء ما توصّلت إليه هذه الدّراسة من نتائج تمّ تقديم مجموعة من التّوصيّات منها: مراعاة دمج التّقويم البديل عند تصميم منهج اللّغة العربيّة، وبناء دليل يتضمّن كيفيّة ممارسة إستراتيجيّات التّقويم البديل وأدواته المختلفة من قبل معلّمات اللّغة العربيّة في

المرحلة الإبتدائية، وأن تعمل المعلّمة على إشراك الطّالبات بإختيار إستراتيجيّات التّقويم البديل التي تتناسب مع أدائهنّ، وتشبع حاجاتهنّ.

التّعقيب على الدّراسات السّابقة:

- أوجه الإتّفاق بين الدّراسات السّابقة:

- إتّفقت الدّراسات في أغلب الأساليب الإحصائية المستخدمة وهي: المتوسّطات الحسابية، الإنحرافات المعياريّة، معاملات الإرتباط، لإختبار **(T-test)**، تحليل التّباين الأحادي **(ANOVA)**.
- اتّفقت معظم الدّراسات في إختيار عيّنة الدّراسة، فقد كانت العيّنة المختارة المعلّمين.
- إتّفقت معظم الدّراسات في الهدف من الدّراسة، فقد تراوح هدف هذه الدّراسات بين التعرّف على المستوى أو الدّرجة ، الفروق ، وبين التعرّف على طبيعة العلاقة بين متغيّرات ومتغيّرات أخرى.

- أوجه الإختلاف بين الدّراسات السّابقة:

- إختلفت الدّراسات في الأدوات المستخدمة في الدّراسات تبعا لإختلاف العيّنات فتراوحت بين استبيانات ومقاييس وقوائم. فمنها ما كانت من إعداد الباحثين أنفسهم ومنها من قام باستخدام مقاييس من إعداد باحثين آخرين لملاءمتها لطبيعة دراستهم وأنّها مكيّفة مع بيئة الدّراسة إختلفت الدّراسات في بيئة التّطبيق، حيث تنوّعت البيئات والتخصّصات.
- إتّفقت معظم الدّراسات السّابقة في المنهج المستخدم في الدّراسات فتراوح بين المنهج الوصفي التّحليلي والمنهج الوصفي الإرتباطي والمنهج التّجريبي.
- إختلفت الدّراسات في النّتائج التّي توصّلت إليها نتيجة لإختلاف أهدافها وإجراءاتها وعيّناتها، وأدواتها المستخدمة.

- مكانة الدّراسة الحالية من الدّراسات السّابقة:

تتميّز الدّراسة الحالية عن الدّراسات السّابقة في تناولها لموضوع التّقويم البديل، وتسليط الضّوء على فئات أساتذة التّعليم المتوسّط ، وتتميّز أهميّة الدّراسة الحاليّة في محاولة جادّة لمعرفة درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل.

حيث درست الدّراسة الحالية متغيّر لم يسبق تناوله بشكل كبير في البيئة الجزائرية– في حدود علمنا، كما يمكن الإستفادة منها في إجراء المزيد من البحوث والدّراسات المستقبليّة وبناء بعض البرامج التّدريبيّة.

- الإستفادة من الدّراسات السّابقة:

وهدفت الدّراسات السّابقة التي تمّت الإستعانة بها بعد الاطّلاع عليها إلى تعريف التّقويم البديل ودرجة إستخدامه من طرف الأساتذة في الطّور المتوسّط وأساليب التّقويم،وقد كانت مفيدة جدّا، إذ أنّها وضّحت لنا ماهية التّقويم البديل وأدواته وأزاحت الغموض الذّي كان يشوبها. وقد تمّت الإستعانة بها مع المراجع في دراستنا والتّي لو إطّلع عليها الأساتذة لأفادتهم أيّما إفادة ولازالت الصّعوبات التي يمكن أن يتصوّرها أو يواجهها أساتذة التّعليم المتوسّط. وقد تمثّلت الإستفادة منها في تحديد إشكالية الدّراسة وبناء الإطار النّظري للدّراسة وإعداد أداة الدّراسة. ونذكر هذه الدّراسات السّابقة على سبيل الذّكر إحقاقا للحقّ فيماإستفدنا منها في دراستنا هذه.

بعد أن تمّ الإطلاع على الدّراسات السّابقة التّي استفدنا منها وإستعنّا بها في دراستنا هذه نقول إنّها كانت قيّمة وذات نتائج واقعيّة ميدانيّة وتوصّلت كلّها إلى أنّ أسئلة الإختبارات التّي يضعها الأساتذة لا تفي بغرض إختبار فهم التّلميذ وأنّها تركّز فقط على المستويات الدّنيا من المجال المعرفي، الأمر الذي لا يساعد على تنمية مهارات التّلاميذ في التّفكير العلمي.وتوصي جلّ الدّراسات السّابقة بالتّخطيط لبناء أسئلة جيّدة توازن بين مستويات المجال المعرفي التي يحتوي عليها مقرّر المادة التي يوضع منها الاختبار، وقد بيّنت أيضا

أنّ الأداة الوحيدة تقريبا التي يستعملها الغالبية العظمى من الأساتذة في التّقويم هي الإختبارات الورقيّة فقط.

7- *الخلفيّة النّظرية للدّراسة*:

7-1- *مفهوم التّقويم البديل*:

نظراً لحداثة مصطلح التّقويم البديل،تعدّدت المصطلحات المرادفة لهذا المفهوم كالتّقويم الأصيل أو الواقعي وتقويم الأداء والتّقويم البنائي، والتّقويم السياقي والتّقويم الوثائقي والتّقويم الطّبيعي والتّقويم المباشر والتّقويم الكيفي، كلّ هذه المفاهيم والمصطلحات المتعدّدة تحمل في مضامينها فلسفة جديدة للتّقويم تتجاوز أساليب التّقويم التّقليدي وأدواته ولعلّ أكثر هذه المفاهيم شيوعا "التّقويم البديل" و "التّقويم الأصيل أو الواقعي" و "تقويم الأداء" كونها تجمع في مضامينها المفاهيم الأخرى؛إلا أن التّقويم البديل يعدّ أكثرها عموميّة (علام، 2004م، 31-32)

يعدّ التّقويم البديل من الإتّجاهات الحديثة في التّقويم ويمسّى أيضاً بالتّقويم الأصيل أو التّقويم الواقعي، والتّقويم الشّامل، والتّقويم القائم على الأحكام، والتّقويم المباشر، والتّقويم الطّبيعي، بحيث تمّ إستبدال أساليب التّقويم القديمة بأساليب التّقويم الحديثة، وفيما يلي يورد الباحث عدداً من تعريفات التّقويم البديل.

يعرّفه جفال (2015: 7) بأنّه "إتجاه حديث بالتّقويم التّربوي يقوم على أساس وضع الطّلبة بمواقف حقيقيّة تحاكي الواقع وترصد إستجاباتهم فيها".

كذلك يعرّفه مولار (Mueller, 2012: 66) بأنّه " نوع من التّقويم يطلب فيه من المتعلّم أداء مهام حياتيّة واقعيّة تبيّن قدراته على تطبيق المهام والمعارف الأساسيّة، ويتمّ تقدير أداء المتعلّمين على ميزان وصفي كمّي يبين نوع الأداء وفقاً لمستويات أداء محدّدة".

ويعرّف ويكستروم Wikstrom(2007: 14) التّقويم البديل بأنّه "عمليّة مستمرّة يشترك فيها الطّالب والمعلّم في إصدار أحكام موضوعيّة عن أداء الطّالب وتحسّنه،

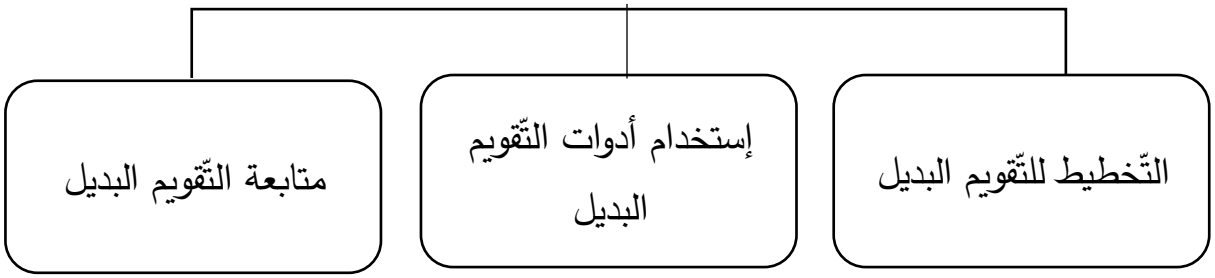
بإستخدام مجموعة من الأساليب والإستراتيجيّات مثل مهام الأداء وملفّات الإنجاز والتّقارير الكتابيّة وتقويم الأقران وأنشطة التّعلّم التّعاوني والمقابلات والإختبارات".

أمّا مولر (Mueller, 2005 : 2)فيرى أنّ التّقويم البديل عمليّة يطلب فيها من المتعلّم أداء مهام واقعيّة لتطبيق المعارف والمهارات الأساسيّة التّي تعلّمها، ويتمّ تقويم أدائه على مقياس وصفي أو كمّي متدرّج وفقاً لمستويات محدّدة.

ويذكر كاساس (Casas : 2011, 192)أنّ التّقويم البديل يركّز على ما يفعله ويقوله الطّلاب ويفكّرون ويشعرون به عند قيامهم بعمليّة التّعلّم عن واقعهم الفعلي في محاولة منهم لتحقيق أهدافهم.

الإطار العام للتّقويم البديل

يتكون التّقويم البديل من ثلاثة مراحل متتالية هي كالتّالي:



7-2- ***أدوات التّقويم البديل***:

للتّقويم البديل عدد متنوّع من الأدوات فمنها:

1- ***قائمة الرّصد/الشّطب***: وهي جمع من الفقرات التي تصف بمجموعها السّمة أو الشّيء المراد قياسه، وتقدّر درجة الرّضى عن السّلوك بـ نعم أو لا، أو ما يدلّ عليهما.

2- ***سلّم التّقدير***: ويبيّن درجة إتقان الطّالب لمهارات ما، وفق سلّم رقمي تدريجي مثل (1، 2ن 3، 4، 5) أو (1، 2، 3)

3- ***سلّم التّقدير اللّفظي***: يحتوي على سلسلة من الأوصاف المختصرة لوصف مستوى أداء الطّالب، مما يوفّر تقويماً تكوينيّاً لأدائهم، وتمكن هذه الأداة المعلّم أن يدرج مستويات المهارة المراد تقويمها لفظياً إلى مستويات عديدة بشكل أكثر توضيحاً من سلالم التّقدير.

4- ***سجلّ سير التّعلم***: وهو تنظيم ورقي يسجّل فيه المتعلّم عبر الوقت ملاحظاته في أثناء دراسته بشكل منظّم؛ حيث يتيح له التّعبير بحريّة عن آرائه الخّاصة وإستجاباته حول ما تعلّمه.

5- ***ملفّ الإنجاز***: مجموعة منظّمه لما أنجزه الطّالب من أعمال، ويتمّ تقديمه أمام أقران الطّالب وأسرته، ويستخدم للتّقويم الذّاتي للمتعلّم وللمعلّم.

6- ***السّجل القصصي***: هو سرد قصير لما يفعله الطّالب في مواقف تعليميّة تعلّميةمحدّدة.

7- ***مشاريع الطّلاب***: هي بناء منظّم يساعد في قياس قدرة الطّلاب على الإبداع في عمل ما، وقدرتهم على التّخطيط من خلال إعطاء الطّالب مشروعا مصّمماً لقياس مجموعة من المهارات. (عمر عواض، الثبيتي، 2020: 174-175).

7-3- ***خصائص التّقويم*** :

التّقويم عمليّة منظّمة مبنيّة على أسس علميّة تقودنا إلى اتّخاذ قرار صادق وسليم يساهم في تطوير العمليّة التّعليميّة لهذا يستوجب أن يقوم على مرتكزات ومجموعة من الخصائص أهمّها:

- **أن يكون مسايرا للأهداف التعليمية:** "فلا يكون التّقويم جيّدا إلاّ إذا حدّدت الأهداف تحديدا دقيقا كما يتغيّر كلّما تغيّرت الأهداف"(العقيد، معوش، 2017: 204) فالهدف من عمليّة التّقويم هوالتّعرّف على مدى تحقيق الأهداف لأنّه تعدّ مؤشّرا مهمّا للتغيّرات التّي تحدّث في شخصيّة المتعلّم.

- **تمكّن المعلّم ودقّة ملاحظة وإدراكه:** فمن خلالهما يستطيع أن يرصد ما حدث من نموّ الجماعة، كما تمكّنه من "إدراك الأخطاء المتوقّعة في التّقويم"(مارون، 2010: 27).

- **أن يكون مستمرّا:** "ينبغي أن يسير التّقويم جنبا لجنب مع التّعليم من بدايته إلى نهايته...حتّى يمكن تجديد نواحي الضّعف ونواحي القوّة في الجوانب المراد تقويمها"(عمران وآخرون، دت: 18)، يمكن تطبيق التّقويم المستمرّ على مختلف مراحل العمليّة التّعليميّة، بدءًا من تقييم الإحتياجات والمعرفة الأوليّة للطّلاب، ومتابعة التّقدم والتّطوّر خلال الدّروس والوحدات الدّراسيّة، وصولاً إلى تقييم النّتائج النّهائيّة وتحقيق الأهداف التّعليميّة المحدّدة.

- ***التميّز:*** "فالتّقويم يكشف الفروق الكامنة داخل القسم، ممّا يسهّل عمليّة الدّعم وتحسين مستوى التّلاميذ الذّين يعانون من تأخّر دراسي" (العقيد، معوش، 2017: 204) أي مراعاة للفروق الفرديّة بين تلاميذ الصفّ الواحد حيث تختلف إحتياجات الطّلاب ومستوياتهم التّعليميّة وأساليب تعلّمهم من شخص لآخر. لذا، ينبغي على المعلّمين إتّخاذ بعض الإجراءات لتلبية إحتياجات جميع الطّلاب بطريقة فعّالة.

- **يقدّم صورة شاملة عن كلّ ما يحيط بالمتعلّم:** لأنّه "يكشف نواحي القوّة والضّعف في المعلّم والمنهج المدرسي وطرق التّدريس والوسائل المعينة الأخرى التّي تستخدم في عمليّة

التّعليم والتّعلّم أو تخدمها" (دعمس، 2008: 34) فهو يقوم بتغذية راجعة حول مختلف الجوانب أي يكون شاملا.

– ***التنوّع:*** "يراعي في التّقويم تعدّد الوسائل والأساليب المستخدمة وقدرة هذه الوسائل على التّمييز بين المستويات المختلفة للطّالب"(ملحم، 2000: 38) أي يراعي المعلّم الفروقات الفردية بين التّلاميذ ليوفّق بين التّلميذ ومستواه الدّراسي.

– **تعاوني:** "يجب أن يراعى في التّقويم خاصيّة التّعاون لأنّها "تعود بفوائد كبيرة لكلّ من المدرّس والطّالب ووليّ الأمر والمهتمّين بالعمليّة التعّليميّة"(ملحم، 2000: 39)، فلتحقيق النّجاح يجب أن تتظافر كلّ الجهود وتتحدّ وتتعاون بغية الإصلاح وضمان أكبر قدر من الفوائد لأنّ المسؤولية عامّة ومشتركة بينهم.

7-4- ***مرتكزات التّقويم البديل:***

يرتكز التّقويم التّقليدي على الإختبارات بمختلف صورها، ويعطي مرّةٍ واحدة أو عدّة مرّات في العام الدّراسي بغرض الحصول على معلومات عن تحصيل التّلاميذ لتقديمها لأولياء الأمور وغيرهم من المعنيين ومثل هذا التّقويم لا يؤثّر بصورة إيجابيّة في التّعليم، لأنه يقيس مهارات ومفاهيم بسيطة يتمّ التّعبير عنها بأرقام لا تقدّم معلومات ذات قيمة عن تعلّم التّلاميذ. ولا يمكن من خلالها تحديد نتاجات التّعلم التّي أتقنها التّلاميذ. والتّلاميذ في التّقويم التّقليدي هم محور التّقويم ولكنّهم لا يشاركون في تقويم أنفسهم؛ ونتيجة للتّطوّر أصبح مفهوم التّقويم أكثر شمولا وأصبح للتّلميذ دور مهمّ فيه؛ ونظرا لان التّقويم يأخذ بعين الإعتبار مشاركة المجتمع وأولياء الأمور ومراقبة تعلّم التّلاميذ وتعليمهم وفهم إحتياجاتهم ومواطن القوّة لديهم؛ فانّ ذلك يتطلّب إستراتيجيّات متنوّعة للتّقويم ونماذج وأدوات للحصول على المعلومات ؛ وبالتّالي فانّ وجود نمط واحد من التّقويم لا يكفي للقيام بهذا الدّور المتعدّد الجوانب (رحالي، 2018: 51)

وقد اقتضى التحوّل من المدرسة السّلوكية التّي تؤكّد على أن يكون لكلّ درس أهداف عالية التّحديد مصوغة بسلوك قابل للملاحظة والقياس إلى المدرسة المعرفيّة التّي تركّز على ما يجري بداخل عقل المتعلّممن عمليات عقلية تؤثّر في سلوكه؛ والإهتمام بعمليّات التّفكير وبشكل خاص عمليّات التّفكير العليا متل:

بلورة الأحكام وإتّخاذ القرارات؛ وحلّ المشكلات باعتبارها مهارات عقليّة تمكّن الإنسان من التّعامل مع معطيات عصر المعلوماتيّة؛ وتفجّر المعرفة؛ والتّقنية المتسارعة التّطور. وقد أصبح التّركيز على نتاجات تعلّم أساسيّة من الصّعب التّعبير بسلوك قابل للملاحظة والقياس يتحقّق في موقف تعليمي محدّد؛ وهكذا فقدت الأهداف السّلوكية بريقها الذّي لمع في عقد الستّينات؛ ليحلّ مكانها كتابة أهداف حول نتاجات التعلّم والتي تكون على شكل أدوات وإنجازات بتوصّل إليها المتعلّم كنتيجة لعمليّة التّعلم؛ وهذه النتاجات يجب أن تكون واضحة لكلّ من المعلّم والمتعلّم وبالتّالي يستطيع المتعلّم تقويم نفسه ذاتيا ليرى مقدار ما أنجزهِ مقارنة بمستويات الأداء المطلوبة.

ويسمّى التّقويم الذّي يراعي توجيهات التّقويم الحديثة بالتّقويم البديل» وهو التّقويم الذّي يعكس إنجازات التّلميذ ويقيسها في مواقف حقيقيّة؛ فهو تقييم يجعل التّلاميذ ينغمسون في مهارات ذات قيمة ومعنى بالنّسبة لهم؛ فيبدو كنشاطات تعلّم وليس كاختبارات سريّة؛يمارس فيها التّلاميذ مهارات التّفكير العليا ويوائمون بين مدى متسّع من المعارف لبلورةٍ الأحكام أو لإتخاذ القرارات أو لحلّ المشكلات الحياتيّة الحقيقيّة التّي يعيشونها؛ وبذلك تتطوّر لديهم القدرة على التّفكير التأمّلي الذّي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها، فهو يوثّق الصّلة بين التّعلّم والتّعليم. وتختلف فيه مخرجات الإمتحانات التّقليدية التّي تهتمّ بالتّفكير الإنعكاسي لصالح توجيه التّعليم بما يساعد التّلميذ على التّعلّم مدى الحياة (قارة، 2011:359-360)

7-5- ***استراتيجيات التّقويم البديل:***

التّقويم البديل يعتمد على عدد من الإستراتيجيّات أهمّها:

أولاً: التّقويم المعتمد على الأداء:

تتمثّل هذه الإستراتيجيّة في قيام المتعلّم بتوضيح ما تعلّمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيّة حقيقة أو محاكاتها في ضوء النتاجات المراد إنجازها، ويتاح فيها للمتعلّم الفرصة للقيام بالتّجارب والأنشطة وإستخدام الأدوات وتندرج تحت هذه الإستراتيجيّة فعاليّات كثيرة منها المشروع، العروض الشّفهية، التّجارب العلميّة، المعارض، المحاكاة أو لعب الأدوار، المناظرة (مهيداتوالمحاسنة، 2009:130)

ثانيًا: إستراتيجية التّقويم بالقلم والورقة:

تعتبر هذه الإستراتيجيّة الأكثر شيوعاً في المدرسة، وتمثل طريقة لتحديد مستوى الطّلاب من خلال إجابتهم على أسئلة تمثّل محتوى المادة الدّراسيّة، وتمتاز بسهولتها وفعاليتها في حال إتّسمت بالصّدق والثّبات والموضوعيّة (المحاميد والتح، 2008م: 55)

ثالثا: إستراتيجيّة الملاحظة:

وتتضمّن هذه الإستراتيجيّة عمليّة جمع المعلومات حول سلوك الطّالب ووصفه وصفاً لفظياً، بشكل متكرّر وفي فترات زمنيّة طويلة، وتمتاز هذه الإستراتيجيّة بتوفير معلومات دقيقة ومباشرة وتسهم في منح تغذية راجعة فورية للمتعلّمين

رابعًا: إستراتيجيّة التّقويم بالتّواصل:

وهذه الإستراتيجيّة عبارة عن جمع المعلومات من خلال فعاليّات التّواصل عن مدى التّقدّم الذي حقّقه المتعلّم، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره وأسلوبه في حلّ المشكلات، وتشمل هذه الإستراتيجية عدّة أنماط منها: المقابلة- الأسئلة والأجوبة- المؤتمر.

خامسًا: *إستراتيجيّة مراجعة الذّات*:

وهي عمليّة التأمّل الذّاتي في السّلوكيات والممارسات التّي يقوم بها الفرد، وتتضمّن هذه الإستراتيجيّة ثلاث مراحل أساسيّة وهي: الإعداد، التّنفيذ، المعالجة. ويندرج تحت هذه الإستراتيجيّة عدّة أنماط منها ملفّات الإنجاز- يوميّات الطّالب- تقويم الذّات (عايشة الرشيدي، 2008: 4)

الفصل الثّاني

الإطار المنهجي للدّراسة

تمهيد

في هذا الفصل سوف نستعرض مجموعة من الإجراءات المنهجيّة للدّراسة الميدانيّة والملامح العامّة التّي تميّز مجتمع الدّراسة، ويهدف هذا الفصل أيضا إلى التعرّف على أدوات جمع البيانات المستعملة في الدّراسة ثم أساليب التّحليل الإحصائي المستخدمة في معالجة البيانات.

1-الدّراسة الإستطلاعيّة:

تمثّل الدّراسة الإستطلاعيّة خطوة ضروريّة للوقوف على العراقيل التّي قد تعترض الباحث وكيفيّة مواجهتها وكذلك معرفة مدى صلاحيّة الإستبيان المخصّص لجمع المعلومات الكافيّة حول الظّاهرة المدروسة.

1-1- أهداف الدّراسة الإستطلاعيّة:

- تحديد ميدان الدّراسة والتّحقّق من مدى ملاءمة الدّراسة.
- التّعرّف على مدى تجاوب عيّنة الدّراسة مع أداة القياس التّي اعتمدتها الطّالبتان.
- معرفة كيفيّة تطبيق الأدوات المستخدمة في الدّراسة.
- حساب الخصائص السّيكومتريّة لأدوات القياس.
- التعرّف على صعوبات الميدان.

2-1-إجراءات الدّراسة الإستطلاعيّة:

قبل إستخدام أداة القياس المستخدمة في الدّراسة الأساسيّة لابد من التأكّد من الخصائص السيكومتريّة والمتمثّلة في الصّدق والثّبات، وقد تمّ أخذ عيّنة مكوّنة من (30) أستاذ تعليم متوسّط، حيث تمّ توزيع الإستبيان على أفراد العيّنة الإستطلاعية، وقد لوحظ تجاوب وتفاعل أفراد العيّنة الإستطلاعيّة مع موضوع الدّراسة، مع عدم وجود أيّ غموض في عبارات مقياس الدّراسة، وبعد ذلك تمّت المعالجة الإحصائيّة بعد تفريغ البيانات باستخدام رزمة البرامج الإحصائيّة للعلوم الإجتماعية (SPSS) للتأكّد من صدق وثبات أدوات القياس مع العلم أنّه تمّ إستبعاد أفراد العيّنة الإستطلاعيّة في الدّراسة الأساسيّة.

2-***الدّراسة الأساسيّة:***

2-1-***منهج الدّراسة:***

تمّ إستخدام المنهج الوصفي التّحليلي في هذه الدّراسة لمعرفة درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل من وجهة نظرهم.

فالمنهج الوصفي يقوم بدراسة الظّاهرة كما توجد في الواقع ووصفها وصفا دقيقا، والتّعبير عنها تعبيرا كيفيّا أو كميّا. **(عمار بوخوش،1995، 129)**

2-2-***مجتمع وعينة الدّراسة:***

تمثّل مجتمع الدّراسة في أساتذة التّعليم المتوسّط بمتوسّطتي سرايش علي بالقطب الحضري الجديد ومتوسّطة زين الدّين بن معطي الزّواوي بطريق البرج بالمسيلة خلال الموسم الدّراسي 2022-2023، وقد بلغ المجتمع الأصلي للدّراسة (90) أستاذ.

ولقد تمّ اختيار أفراد عينة الدّراسة بالطّريقة القصديّة.

حيث بلغ أفراد عيّنة الدّراسة الأساسيّة (60) أستاذ من كلا الجنسين و(30) أستاذ في الدّراسة الإستطلاعية والجداول التالية توضّح توزيع أفراد مجتمع الدّراسة حسب متغيّرات الدّراسة.

الجدول رقم (1): يوضّح توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الجنس

الجنس	التّكرارات	النّسبة المئويّة
ذكر	27	45
أنثى	33	55
المجموع	**60**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنّظر إلى تكرارات أفراد عيّنة الدّراسة والبالغ حجمهم إجمالا **(60)** فردا، نلاحظ أن حجم الذكور (27) **بنسبة 45%**، أمّا الإناث فقد بلغ عددهن **(33)** أنثى بنسبة قدرت بـ 55**%**.

- التخصّص:

الجدول رقم (2):يوضّح توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الأقدميّة

الأقدميّة	التّكرارات	النّسبة المئويّة
اقل من 5 سنوات	**8**	**13.3**
من 5 إلى 10 سنوات	**18**	**30.0**
أكثر من 10 سنوات	**34**	**56.7**
المجموع	**60**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنّظر إلى تكرارات أفراد عيّنة الدّراسة والبالغ حجمهم إجمالا **(60)** فردا، نلاحظ أنّ حجم عيّنة أكثر من 10 سنوات بلغت (34) **بنسبة 56.7%**، أمّا حجم عيّنة من 5 إلى 10 سنوات فقد بلغ عددهم**(18)** بنسبة قدّرت بـ 30**%** في حين بلغ حجم عيّنة أقلّ من 5 سنوات والبالغ عددهم (8) بنسبة قدّرت بـ 13.3**%.**

-التّكوين القاعدي:

الجدول رقم (3): يوضّح توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّر التّكوين القاعدي

الأقدميّة	التّكرارات	النّسبة المئويّة
1-3 دورات	**29**	**48.3**
أكثر من 3 دورات	**31**	**51.7**
المجموع	**60**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنّظر إلى تكرارات أفراد عيّنة الدّراسة والبالغ حجمهم إجمالا **(60)** فردا، نلاحظ أنّ حجم عيّنة أكثر من 3 دورات بلغ (31) **بنسبة 51.7%**، أمّا حجم عيّنة من دورة إلى 3 دورات فقد بلغ عددهم **(29)** بنسبة قدّرت بـ 48.3**%.**

2-3- ***مجالات وحدود الدّراسة*** :

تتحدّد الدّراسة الحالية بدراسة درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل من وجهة نظرهم- دراسة ميدانيّة ببعض متوسّطات المسيلة.

:.1.3.2

المجال المكاني: ينحصر المجال المكاني في بلدية المسيلة وبالتّحديد متوسّطة سرايش علي بالقطب الحضري الجديد ومتوسّطة زين الدّين بن معطي الزّواوي بطريق البرج بالمسيلة وهما المؤسّستين التّين أجريت الدّراسة الحالية بهما.

2.3.2. *المجال البشري*: أجريت الدّراسة على أساتذة التّعليم المتوسّط والبالغ عددهم 60 أستاذا من كلا الجنسين وبإختلاف خبرتهم وتكوينهم القاعدي.

3.3.2. ***المجال الزّمني*:** تمّت الدّراسة الحالية خلال الثّلاثي الثّالث للموسم الدّراسي 2022-2023.

4.2. ***أداة الدّراسة*** :

وتمثّلت أداة الدّراسة في إستبيان أساليب التّقويم البديل.

1.4.2. *وصف الإستبيان*:

أعدّ هذا الإستبيان **معاذ فواز محمد الشريقي (2018)** لقياس درجة إستخدام معلّمي التّربية الإسلاميّة لإستراتيجيّات التّقويم البديل في تدريس مواد التّربية الإسلاميّة ومعيقات إستخدامها من وجهة نظرهم في محافظة المفرق على عيّنة قوامها (85) معلّم ومعلّمة بمحافظة المفرق، منهم (39) معلّما و(36) معلّمة في إطار إعداده لأطروحة ماجستير في مناهج التّربية الإسلاميّة وأساليب تدريسها في المعهد العالي للدّراسات الإسلاميّة، ويتكوّن هذا الإستبيان من (41) فقرة وقد قمنا بالتّغيير في عباراته لكي يتلاءم مع موضوع دراستنا وللتأكّد من صلاحيته للقياس،قمنا بتطبيقه على عيّنة إستطلاعيّة مكوّنة من 30 معلّم ومعلّمة وقمنا كذلك بحساب الصّدق والثّبات له.

2.4.2. *طريقة تصحيح مقياس أساليب التّقويم التّربوي:*

إعتمد الباحث سلّم (ليكرت الخماسي) لتصحيح أداة الدّراسة، بإعطاء كلّ فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (مرتفعة جداً،مرتفعة، متوسّطة، منخفضة، منخفضة جداً) وهي تمثل (5، 4، 3، 2، 1)على التّرتيب.

3.4.2.*الصّدق والّثبات لمقياس أساليب الّتقويم التّربوي في صورته الأصليّة:*

- ***الصّدق:***

تمّ التأكّد من الصّدق الظّاهري لأداة الإستبانة تمّ عرضها في صورتهاالأولية (32 فقرة) على (10) محكّمين من أعضاء هيئة التّدريس من ذوي الإختصاص والخبرة في جامعتي آل البيت والهاشميّة. ولقد طلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الإستبانة، وذلك من حيث درجة ملاءمة كلّ فقرة من فقراتها للمجال الذّي تنتمي إليه ودرجة وضوح كلّ فقرة، وسلامة صياغتها اللّغويّة، وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح ما يراه كلّ محكّم وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصّياغة.

- ***الّثبات:*** للتأكّد من ثبات الأداة تمّ تطبيقها بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار على عيّنة إستطلاعيّة خارج عيّنة الدّراسة ،وبلغ عدد أفرادها (15)معلّما ومعلّمة يدرّسون التّربية الإسلاميّة في المرحلة الثّانوية ويحملون الصّفات نفسها التي تنطبق عليها عيّنة الدّراسة، وذلك بتطبيقها مرّتين وبفاصل زمني، أسبوعين بين التّطبيق الأوّل والتّطبيق الثّاني، وتمّ حساب معاملات ثبات التّجانس الدّاخلي بطريقة كرونباخ ألفا وكانت كالآتي:

الجدول رقم (4): يوضّح صدق الإستبيان بطريقة معامل الإتّساق الدّاخلي (كرونباخ آلفا) وثبات الإعادة للمجالات والدّرجة الكليّة.

المجال	ثبات الإعادة	الإتّساق الدّاخلي
إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الأداء.	0.88	0.86
إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الورقة والقلم.	0.91	0.82
إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على الملاحظة.	0.86	0.78
إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على التّواصل.	0.81	0.88
إستراتيجيّة التّقويم المعتمد على مراجعة الذّات.	0.83	0.77
إستراتيجيّات التّسجيل في التّقويم البديل.	0.84	0.86
معيقات إستخدام التّقويم البديل.	0.80	0.79
الدّرجة الكليّة	0.85	0.82

وقد إتضح أنّ قيم معاملات الثّبات لمجالات الإستبانة كانت مرتفعة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للمجال الأوّل (0.88) وللمجال الثّاني بلغت (0.91) وللمجال الثّالث (0.86) وللمجال الرّابع (0.81) وللمجال الخامس (0.83) وللمجال السّادس (0.84) وللمجال السّابع (0.80) ممّا يشير إلى أنّ الإستبانة ذات ثبات عال حيث بلغت (0.85) وهو مؤشّر على صلاحيتها لتحقيق أهداف الدّراسة والإجابة عن أسئلتها وبالتّالي يمكن الإعتماد على نتائجها في التّحليل والتّفسير والمناقشة.

5.2. *الخصائص السّيكومتريّة لأداة الدّراسة الحاليّة:*

1.5.2.*إستبيان أساليب التّقويم البديلة:*

أ/الصّدق:

تمّ حساب صدق الإستبيان عن حساب الإتساق الدّاخلي عن طريق حساب إرتباط كلّ بعد بالدّرجة الكليّة للإستبيان كما هو موضح في الجدول التّالي:

الجدول رقم (5): يوضّح العلاقة الإرتباطيّة بين الدّرجة الكليّة لإستبيان أساليب التّقويم البديلةوعباراته.

العبارة	*قيمة الارتباط*	*العبارة*	*قيمة الارتباط*	*العبارة*	*قيمة الارتباط*	*العبارة*	*قيمة الارتباط*
العبارة 1	.668**	العبارة 12	.692**	العبارة 23	.611**	العبارة 34	.624**
العبارة 2	.684**	العبارة 13	.609**	العبارة 24	.800**	العبارة 35	.321*
العبارة 3	.664**	العبارة 14	.721**	العبارة 25	.750**	العبارة 36	.278*
العبارة 4	.679**	العبارة 15	.617**	العبارة 26	.694**	العبارة 37	.444**
العبارة 5	.618**	العبارة 16	.365**	العبارة 27	.669**	العبارة 38	.472**
العبارة 6	.694**	العبارة 17	.577**	العبارة 28	.742**	العبارة 39	.365**
العبارة 7	.680**	العبارة 18	.511**	العبارة 29	.507**	العبارة 40	.327*
العبارة 8	.627**	العبارة 19	.586**	العبارة 30	.526**	العبارة 41	.279*
العبارة 9	.714**	العبارة 20	.719**	العبارة 31	.667**		
العبارة 10	.596**	العبارة 21	.739**	العبارة 32	.641**		
العبارة 11	.645**	العبارة 22	.832**	العبارة 33	.718**		

*** دال عند مستوى الدّلالة 0.05**

**** دال عند مستوى الدّلالة 0.01**

تشير البيانات الموضّحة في الجدول أعلاه إلى أنّ جميع قيم معاملات الإرتباط لعبارات إستبيان **أساليب التّقويم البديل** كلّها دالّة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (α =0,01)، حيث بلغت جميعها ما بين (0.832 – 0.365)، أمّا العبارات (40، 35، 41، 36) فقد

جاءت دالّة عند مستوى الدّلالة (α =0,05)، وهذا ما يؤكّد مدى التّجانس وقوّة الاتّساق الدّاخلي للإستبيان كمؤشّر لصدق التّكوين في قياس **أساليب التّقويم البديلة**.

ب/ *الثّبات*:

تمّ حساب معامل الثّبات ألفا كرونباخ لهذا الإستبيان فتحصّلنا على النّتيجة التّالية:

الجدول رقم (6): يوضّح معامل ألفا كرونباخ لإستبيان أساليب التّقويم البديلة

الدّرجة الكليّة	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الدّرجة الكلّية (أساليب التّقويم البديلة)	0,945	41

يتّضح من الجدول أعلاه أن معامل ألفا كرونباخ لاستبيان أساليب التّقويم البديلةبلغت (0,945) وهو معامل ثبات مرتفع،وهذا بمثابة مؤشّر دال على ثبات الإستبيان، وهذا يعني أنّ إستبيان أساليب التّقويم البديل يتمتّع بمعامل ثبات قويّ ممّا يجعله صالحا للتّطبيق في الدّراسة الأساسيّة.

6.2. ***أساليب المعالجة الإحصائيّة*:**

لتحقيق أهداف الدّراسة وتحليل البيانات إستخدمت العديد من الأساليب الإحصائيّة المناسبة بإستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية.

(Statistical package for social sciences)والذّي يرمزله إختصارا بالرّمز (spss).

-معامل ألفا كرونباخ. Alpha crombach

- الإتّساق الدّاخلي عن طريق حساب إرتباط كلّ عبارة بالدّرجة الكليّة للإستبيان.
- اختبار الإعتداليّة (التّوزيع الطّبيعي لعيّنة الدّراسة).
- المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة.
-إختبار الفروق(T).
- إختبار التّباين ANOVA.

خلاصة:

تطرّقنا في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانيّة للدّراسة مبرزين فيه المنهج المتّبع في دراستنا حيث تمّ الإعتماد على المنهج الوصفي الإرتباطي لمناسبة موضوع الدّراسة بالإضافة إلى تحديد عيّنة الدّراسة والتّي سحبت بالطّريقة القصديّة،حيث بلغت (60) أستاذا من كلا الجنسين و(30) أستاذا للدّراسة الإستطلاعيّة، ولجمع البيانات إستخدم استبيان أساليب التّقويم البديل، وبعد جمع البيانات تمّت معالجتها باستعمال برنامج (SPSS)، وهذا ما سيتمّ التّطرّق إليه في الفصل التّالي.

الفصل الثّالث

عرض ومناقشة نتائج الدّراسة

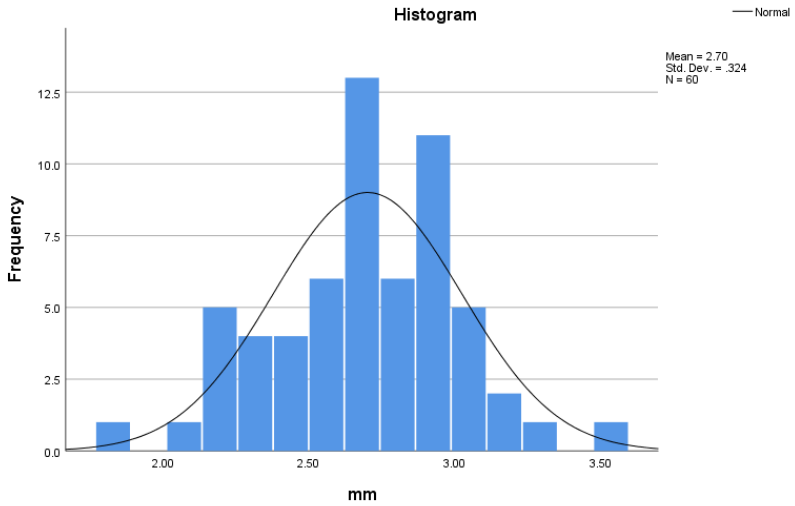
1- ***الإعتدالية*** :

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيّات باستخدام الأساليب الإحصائيّة المختلفة والملائمة،وجب **أوّلا** التّحقّق من شرط التّوزيع الطّبيعي بالنّسبة للمتغيّرات محلّ الدّراسة الحالية والمتمثّلة في **(درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل)**، والجدول التّالي يوضّح ذلك:

الجدول رقم (7): يوضّح التّحقّق من شرط التّوزيع الطّبيعي بالنّسبة لمتغيّر محلّ الدّراسة

المتغيّرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الإحصاءات	درجة الحريّة	مستوى الدّلالة	الإحصاءات	درجة الحريّة	مستوى الدّلالة	
أساليب التّقويم البديل	.094	60	.200*	.986	60	.726	غير دال

من خلال المعطيات المبيّنة في الجدول أعلاه نلاحظ وبناءً على قيم إختبار **(كولموغروف سميرنوف)**، **وإختبار (شابيرو ويلك)** أنّ قيمة متغيّر محلّ الدّراسة **أساليب التّقويم البديل**، جاءت غير دالّة عند مستوى الدّلالة ألفا (0.05) ممّا يجرنا إلى القول بأنّ بيانات الإستبيان تتوزّع توزيعا طبيعيا وبالتّالي فإنّ كلّ الأساليب الإحصائيّة التّي ستستخدم في معالجة مختلف فرضيّات الدّراسة الحالية هي **أساليب بارامتريّة**. كما هو موضّح في الأشكال التّالية:



الشكل رقم (1): يوضح التّوزيع الطّبيعي لمتغيّر أساليب التّقويم البديل

2- *عرض ومناقشة نتائج الدّراسة*:

2-1- *عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيّة الأولى*:

***والتّي تنصّ على أنّه*:** يمارس أساتذة التّعليم المتوسّط أساليب التّقويم البديل بدرجة متوسّطة. وللتّحقّق من صحّة هاته الفرضيّة تمّ اللّجوء إلى إختبار الدّلالة الإحصائيّة (T) بالنسبة للعيّنة الواحدة، وبعد المعالجة الإحصائيّة تمّ التوصّل إلى النّتيجة كما هو موضّح في الجدول التّالي:

الجدول رقم (8): يوضّح مستوى أساليب التّقويم البديل.

أساليب التّقويم البديلة	حجم العيّنة	المتوسّط النّظري	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسّطين	درجة الحريّة	T	مستوى الدّلالة	القرار
	60	3	3.567	0.543	0,5670	59	8.085	0,000	دال

من خلال النّتائج المبيّنة بالجدول أعلاه وبعد إستخراج المتوسّط الحسابي والإنحراف المعياري لإستبيان ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل ومقارنته بالمتوسّط النّظري تبيّن أنّ متوسّط درجات أفراد عيّنة البحث في الإستبيان بلغ (3.567) درجة وبانحراف معياري قدره (0.543) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسّط الحسابي المتحقّق (المحسوب) والمتوسّط النّظري البالغ (3) درجة، حيث أنّ الفرق بين المتوسّطين بلغ (0,5670) درجة، وباستخدام الإختبار التّائي لعيّنة واحدة وسيلة إحصائيّة في المعالجة، تبيّن أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنّظري لصالح المحسوب، وما يؤكّد ذلك هو قيمة (t) التّي بلغت (8.085) وهي دالّة إحصائيا عند مستوى الدّلالة (α=0.01)، كما أنّ المتوسط المحسوب ينتمي إلى المجال [2.33-3.66] أي المجال المرتفع (المتوسّط) وبناءً عليه فإنّ درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل لدى أفراد عيّنة الدّراسة متوسّط، ونسبة التأكّد من هذه النّتيجة هو 99% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

وعليه نستنتج أنّ درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل متوسّطة، أي تحقّق الفرضيّة البحثيّة التّي نصّت على أن يمارس أساتذة التّعليم المتوسّط أساليب التّقويم البديل بدرجة متوسّطة.

مناقشة نتائج الفرضيّة الأولى:

وبعد تحليل النّتائج تبيّن أنّه: يمارس أساتذة التّعليم المتوسّط أساليب التّقويم البديل بدرجة متوسّطة.

إتّفقت مع دراسة محمّد داود الجُميلي (2021) ودراسة عسيري (2021)، ودراسة عمرعواض الثبيتي (2020)، ووادي (2019)، وحراحشة (2016)، الّتي بيّنت أن إستخدام المعلّمين لأساليب التّقويم البديل كان بدرجة متوسّطة.

بينما تختلف مع نتائج كلّ من دراسة سعيد والطيطي (2017)، خلود بنت إبراهيم التّركي وسعيد بن محمد الشمراني (2017) ودراسة امباركة سالم صالح بايحي (د.س) التي بينت أن المعلّمين يستخدمون "التّقويم البديل" بدرجة كبيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة حسب الجانب النّظري:

ويمكن إرجاع ذلك، إلى حقيقة أنّه ليس كل المعلّمين، على معرفة بأساليب التّقويم وأدواته، وكيفيّة تطبيقه، ليُستخدم من الجميع، وربّما يكون أحد أسباب إستخدامهم التّقويم البديل بدرجة متوسّطة حداثة هذا التّقويم وعدم وجود دورات تدريبيّة كافية للمعلّمين عمومًا.

2-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيّة الثّانية:

والتي تنصّ على أنّه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الجنس.

وبعد المعالجة الإحصائيّة توصّلنا إلى النّتائج الموضّحة أدناه:

الجدول رقم (9): يوضّح الفروق في أساليب التّقويم البديلة حسب الجنس.

	الجنس	اختبار ليفين للكشف عن التّجانس (F)	مستوى الدّلالة	حجم العيّنة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (T)	مستوى الدّلالة	القرار
أساليب التّقويم البديلة	ذكور	7.258	0.009	27	3.595	0.382	58	-0.361	0.719	غير دال عند 0.05
	إناث			33	3.544	0.651				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة إختبار التّجانس ليفين (F) بلغت (7.258)، وهي قيمة دالّة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب إستخدام إختبار الدّلالة الإحصائيّة (T) بالنّسبة لعيّنتين مستقلّتين متجانستين.

وبالنّظر إلى المتوسّطات الحسابية بالنّسبة لأفراد عيّنة الدّراسة في إتجاهاتهم نحو أساليب التّقويم البديلة لدى أساتذة التّعليم المتوسّط والتّي بلغت عند الذّكور (3.595) وعند الإناث (3.544) يمكن القول بأنّ هناك فروقا بينهما، غير أنّ قيمة إختبار الفروق (Ttest) والتّي بلغت (-0.361) جاءت غير دالّة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة ألفا (α=0.01)، وبالتّالي تمّ قبول الفرضية الثّانية التّي تقول بأنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الجنس، ونسبة التأكّد من هذه النّتيجة المتوصّل إليها هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

مناقشة نتائج الفرضيّة الثّانية:

وبعد تحليل النّتائج تبيّن أنّه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الجنس.

إتّفقت مع دراسة محمّد داود الجُميلي(2021) ودراسة وادي (2019)، وحراحشة (2016)، التّي بيّنت عدم وجود فروقات لها دلالة في درجة الإستخدام للتّقويم البديل تعود لمتغيّر الجنس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ تشابه واقع البيئة المدرسيّة، وتشابه ظروف الصّف، والإمكانيّات المقدّمة لتطبيق "التّقويم البديل" لكلّ من المعلّمين والمعلّمات من دون تمييز بينهما. كما أنّ كلا الجنسين يتلقّيان نفس الدّورات في نفس المجال والإستفادة منها ومعرفة كلّ ماهو جديد في جانب التّقويم.

ولا يوجد هناك إختلاف في الرّغبة في البحث عن الإستراتيجيّات الجديدة في التّقويم كلا الجنسين يسعيان إلى التّحسين والتّطوير واكتساب الخبرة.

2-3- *عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيّة الثّالثة:*

والتّي تنصّ على أنّه:توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر طبيعة التّكوين القاعدي.

وبعد المعالجة الإحصائيّة توصّلنا إلى النّتائج الموضّحة أدناه:

الجدول رقم (10): يوضّح الفروق في أساليب التّقويم البديلة حسب طبيعة التّكوين القاعدي.

	الجنس	اختبار ليفين للكشف عن التّجانس (F)	مستوى الدّلالة	حجم العيّنة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريّة	قيمة (T)	مستوى الدّلالة	القرار
أساليب التّقويم البديلة	أكثر من 3 دورات	5.698	0.020	29	3.817	0.633	58	2.155	0.035	غير دال عند 0.05
	1-3 دورات			31	3.377	0.915				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التّجانس ليفين (F) بلغت (5.698)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدّلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب إستخدام إختبار الدّلالة الإحصائيّة (T) بالنّسبة لعيّنتين مستقلّتين متجانستين.

وبالنّظر إلى المتوسّطات الحسابيّة بالنّسبة لأفراد عيّنة الدّراسة في إتجاهاتهم نحو أساليب التّقويم البديلة لدى أساتذة التّعليم المتوسّط والتّي بلغت عند من قاموا بأكثر من 3 دورات (3.817) وعند من قاموا من 1-3 دورات (3.377) يمكن القول بأنّ هناك فروقا بينهما، غير أنّ قيمة إختبار الفروق (Ttest) والتّي بلغت (2.155) جاءت دّالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة ألفا (α=0.05)، وبالتّالي تمّ قبول الفرضيّة الثّالث القائلة بأنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر طبيعة التّكوين القاعدي لصالح من قاموا بأكثر من 3 دورات، ونسبة التأكّد من هذه النّتيجة المتوصّل إليها هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

مناقشة نتائج الفرضيّة الثّالثة :

وبعد تحليل النّتائج تبيّن أنّه :

تتّفق النّتيجة مع دراسة مرنيز عفيف، بلقاسمي بوعبد هللا (2021) مع دراسة محمودي (2018)، في حين اختلفت مع دراسة بلمهدي (2017).

وتعزو الباحثة هذه النّتيجة حسب الجانب النّظري.

وقد يعود السّبب الرّئيس في التّباين لصالح هذه الفئة إلى العوامل التّالية :

حيث تشير مرنيز وبلقاسمي (2021) كون هندسة التّكوين مقياس حديث النّشأة تمّ إدراجه مؤخّرا ضمن التّكوين التّحضيري البيداغوجي في إطار سعي وزارة التّربية في تحسين التّكوين ممّا ينعكس على أداء الأستاذ خلال الممارسات الميدانيّة. وقد أدرج هذا المقياس بحجم ساعي قدره 10 ساعات بمعامل واحد في التّكوين التّحضيري وفقا للقرار الوزاري المؤرّخ في 24 أوت 2015 .

كما أنّ عدم إستفادة أساتذة المقاطعات التّفتيشيّة من عمليات التّكوين بالأساليب الجديدة والطّرق النّشطة بنسبة كبيرة نظرا لإقتصار الإشراف على التّكوين التّحضيري على مجموعة من المفتّشين وعدم تعميم العمل بالحقيبة البيداغوجية على مستوى كلّ المقاطعات التّفتيشيّة.مع العلم أنّ الممارسات التّكوينيّة الحديثة مدرجة للتّكوين التّحضيري.

بالإضافة إلى عدم إستفادة مفتشي الولاية من التّكوين في إطار الكفاءات المهنيّة وتأخّر عمليّة التّبليغ لظروف عديدة ومتداخلة،هذه العمليّة التّي تدخل في إطار تحسين مستوى الفاعلين في قطاع التّربية الوطنيّة والذّي يدخل ضمن مشروع التّكوين المتبنّى من طرف الوزارة الوصيّة والممتدّ إلى غاية 2020

فالصّورة النمطيّة التّي يحملها الأساتذة عن التّقويم والمقتصرة على الإختبارات الكتابيّة وعزوفهم عن تبنّي إستراتيجيّات التّقويم البديل ورفضهم لأيّ تغيير في تلك الممارسات ويعود للإتجاهات السّلبيّة التّي يحملها الأساتذة ورفضهم لكلّ تجديد.

ونقص كفاية الفاعلين والمشرفين على عمليّات التّكوين في مجال التّقويم البديل وإقتصارهم على حصر التّقويم في الإختبارات الكتابيّة.

2-4- *عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيّة الرّابعة*:

***والتي تنصّ على أنّه*:** لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الأقدميّة.

وللتحقّق من صحّة الفرضيّة قمنا باستخدام اختبار "ف" تحليل التّباين الأحادي One-WayANOVA لمعرفة الفروق أساليب التّقويم البديلة تعزى لمتغيّر الأقدميّة كما هي موضّحة في الجدول التّالي:

الجدول رقم (11): يمثّل قيمة إختبار F لمعرفة الفروق في أساليب التّقويم البديلة حسب متغيّر الأقدميّة.

	مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة اختبار "ف"	مستوى الدّلالة	القرار
أساليب التّقويم البديلة	بين المجموعات	4.585	2	2.293	3.764	.029	دالّة عند 0.05
	داخل المجموعات	34.718	57	.609			
	المجموع الكلّي	39.303	59				

من خلال جدول (11) يتبيّن لنا أنّ قيمة اختبار "ف" بلغت(**3.764**) عند مستوى الدّلالة **0.05** وهي قيمة دالّة وبالتّالي نقبل الفرضية والتّي تؤكّد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عيّنة الدّراسة في أساليب التّقويم البديل حسب متغيّر الأقدميّة لصالح ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات ونسبة التأكّد من هذه النّتيجة هو (95%) مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%). تحقّق الفرض البحثي.

الجدول رقم (12): الإختبار البعدي لدلالة الفروق LSD

Multiple Comparisons

Dependent Variable: mm

	(I)الخبرة	(J)الخبرة	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
LSD	أقلمن 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	.01660	.33162	.960	-.6475-	.6807
		أكثرمن 10 سنوات	.56926	.30668	.069	-.0448-	1.1834
	من 5 إلى 10 سنوات	أقلمن 5 سنوات	-.01660-	.33162	.960	-.6807-	.6475
		أكثرمن 10 سنوات	.55266*	.22749	.018	.0971	1.0082
	أكثرمن 10 سنوات	أقلمن 5 سنوات	-.56926-	.30668	.069	-1.1834-	.0448
		من 5 إلى 10 سنوات	-.55266-*	.22749	.018	-1.0082-	-.0971-

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

****دال عند مستوى دلالة 0.01**

***دال عند مستوى دلالة 0.05**

من خلال إختبار المقارنات البعدية LSD نجد أنّ الفرق وقع في الدّرجة الكليّة لأساليب التّقويم البديلة بين متوسّطي الدّرجة أكثر من 10 سنوات و من 5 إلى 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات. كما نجد أنّ هناك فرق بين أكثر من 10 سنوات و من 5 إلى 10 سنوات لصالح أكثر من 10 سنوات والفرق كان لصالح أكثر من 10 سنوات.

مناقشة نتائج الفرضيّة الرّابعة:

وبعد تحليل النّتائج تبيّن أنّه: توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل تعزى لمتغيّر الأقدميّة لصالح الفئة الأكثر خبرة.

إتفقت مع دراسة محمّد داود الجُميلي (2021) ومع دراسة خالد بن محمود بن محمد العصيمي (د.س) ودراسة امباركة سالم صالح بايحي (د.س).

وتختلف هذه النّتيجة عن نتائج دراسات كلّ من عسيري (2021)، ودراسة عمر عواض الثبيتي (2020) ووادي (2019)، والثّوابية والسعودي (2016)، وحراحشة (2016)، إذ لم تبيّن إحصائيًّا فروقات دالّة على الإستبانة وفقًا "لسنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة حسب الجانب النّظري.

أن المعلّمين ذوي الخبرة الكبيرة، ونتيجة للمعلومات والخبرات التي اكتسبوها خلال دراستهم، قد ساعدت في فهمهم لأساليب "التّقويم البديل" بشكل أكبر، وتطبيقها بصورة أكبر، وكذلك ملاحظتهم وإدراكهم للحقائق التي تمنع تطبيق "التّقويم البديل" في المادّة بشكل سليم.

وربّما يعود ذلك، إلى عدد الدّورات التّكوينية التي يتّبعها المعلّم، فكلّما كانت كثيرة زادت قدرته على إستخدام أساليب "التّقويم البديل" في التّدريس، وزادت معرفته بمعوّقات تطبيقه بسبب محتوى هذه الدّورات وما تقدّمه من معلومات وخبرات وتطبيقات واقعيّة، تتيح للمعلّم التعرّف على أدوات "التّقويم البديل" وكيفيّة تطبيقها، ومعرفة المعوّقات المختلفة التي يواجهها هذا النوع من التّقويم.

كما يُفسّر وجود فروقات دالّة إحصائيًّا، لصالح المعلّمين الأكثر خبرة، نتيجة الخبرات والمعارف والمعلومات المكتسبة على مدى سنوات عديدة من التّدريس، والتّي تمكّنهم من تطبيق إستراتيجيّات "التّقويم البديل" وأدواته، وكذلك تغلُّبهم على معوّقات التّطبيق ومعرفتهم بها بشكل أكبر.

وتعزو الباحثة هذه النّتيجة إلى عدد من الأسباب منها أنه كلما زادت سنوات الخبرة في التّدريس كلّما زادت فرصة المعلمين في التعرّف على استراتيجيات وأدوات التّقويم البديل وتطبيقه كواقع في العمليّة التّعليميّة، كما أنّه بزيادة سنوات الخبرة فإنّ المعلّمين سيبحثون عن أساليب تقويم جديدة أو فعّالة باستخدام أساليب التّقويم البديل وأدواته المختلفة، إضافة إلى ذلك فإنّ الذّين لديهم سنوات خبرة أكثر، لديهم القدرة على تدريب طلاّبهم على ممارسة إستراتيجيات التّقويم البديل.

3- ***نتائج الدّراسة:***

ومن خلال ما سبق توصّلنا إلى أنّه توجد صعوبات لتطبيق التّقويم البديل من وجهة نظر أساتذة التّعليم المتوسّط رغم أهميّة التّقويم البديل في تحسين أداء التّلميذ إلاّ أنّ هناك صعوبات تحدّ من فعاليته وعقبات تفرض تطبيق هذا النّوع من التّقويم وأبرز هذه الصّعوبات هي:

1- قلّة تدريب الأساتذة على أدوات التّقويم البديل وعلى التّقويم البديل في حدّ ذاته.

2- يحتاج التّقويم البديل إلى جهد مضاعف ووقت طويل من قبل الأستاذ والتّلميذ.

3- عدم تقبّل أغلب الأساتذة والتّلاميذ للتّقويم البديل ومعارضته.

4- إرتفاع تكاليف التّقويم البديل للطّرفين الأساتذة والتّلاميذ عند مقارنته بالإختبارات العادية.

5- عدم إتقان الأساتذة لأدوات وإستراتيجيات التّقويم البديل يجعل نتائجه غير دقيقة وغير صادقة تقريبا.

6- صعوبة تغطية جميع مهام أداء التّلاميذ بشكل جيّد لكثرة إنشغالات الأساتذة ولكثرة عدد التّلاميذ في القيم تقريبا من 45 إلى 50 تلميذ ممّا يصعب تطبيقه وأيضا لكثرة الأقسام المستندة للأستاذ الواحد.

7- طول البرنامج وكثرة الدّروس حسب الأساتذة وأنّه هناك بعض الأساتذة في بعض المواد حتّى لا يكمل البرنامج السّنوي لظروف عدّة خاصّة بالأستاذ أو بالمؤسّسة أو حتّى بالبلد مثال على ذلك الإضرابات، والاحتجاجات للمطالبة بتحسين ظروف العمل وظروف المعيشة.

الخاتمة

***خـــاتمــة*:**

وخلاصة لعملناالمتواضع هذا نقول أنّ الأستاذ هو الركيزة الأساسيّة في العمليّة التّربوية والتّلميذ هو حجر الزّاوية. وعليه لابدّ أن يكون هناك تكوين كاف للأساتذة حتّى يتمكّنوا من إيصال المعلومة للتّلميذ بطريقة سلسة وسهلة وأيضا يختبروا قدرته على أنّه قد إستوعب وفهم،ويستطيع إستخدام وتطبيق ماتعلّمه الآن وفي مستقبله. أي التّقويم البديل يتطلّب ذلك فعلا، ولكي يكون كلّ هذا لابدّ أيضا من توفير كلّ ما من شأنه أن يسهّل عمل الأستاذ مع التّلميذ في القسم وفي المؤسّسة وفي المخابر العلميّة وفي حياته،فالماديّات مهمّة جدّا في تيسير تعليم التّلميذ، والتّطوّر العلمي يتطلّب إقتصاد مدروس يوفّر كلّ الوسائل الضّروريّة في المؤسّسة والتّي تساعد في تعلّم وتعليم التّلميذ. وأيضا لابدّ من تخفيف ساعات العمل لدى الأستاذ وأيضا تقليل عدد الأقسام المسندة إليه حتّى يعطيهم وقته وجهده الكافي ليجني ثمار مايزرعه فيهم. وأيضا تقليل عدد التّلاميذ في القسم الواحد،لأنه الآن يصل إلى 40 وتقريبا 48 تلميذا في القسم في أغلب الأقسام والمستويات،ممّا يجعل عمليّة إيصال المعلومة للتّلاميذ كلّهم صعبة وشبه مستحيلة.، لأنّ الشّرح يتطلب الإعادة لبعض التّلاميذ والتّطبيق على السّبورة وحلّ التّمارين ومشاركة وتصحيح كراريس وتسويّة خطّ وتصحيح التّعبير الكتابي وتسويّة وتوجيه التّعبير الشّفهي، وهذا لا يناله كلّ التلاميذ في القسم مهما حاول الأستاذ ذلك وكذلك تلاميذه، لضيق الوقت وطول البرنامج وظروف القسم و المؤسّسة.

وأهمّ ما نوصي به هو: الاهتمام بالتّلميذ والمنهاج والأستاذ وكذلك ظروفهم الإجتماعية والاقتصادية وأنّ نربط الأسرة بالمدرسة حتّى يكون هناك تواصل بين المدرسة والبيت للمراجعة والعثور على النّقائص والإخفاقات وإستدراكها قبل فوات الأوان. وأن نيسّر حياة الأسرة التّربويّة فهي تربّي المجتمع وتنشئ جيلا يحمل المشعل في المستقبل. والتّقويم البديل مهمّ ومفيد جدّا ومخطّط له لكنّه لا يطبّق كلّه وفي كلّ المؤسّسات التّربوية إن لم نقل أنّ هناك إختلاف وتباين في تطبيقه حتّى بين الأقسام وبين الأساتذة وبين المواد الدراسيّة

والتخصّصات العلميّة. فلو أنّنا طبّقنا ما هو موجود في المقرّرات وفي المنهاج وفي البرامج الدّراسيّة،لوصلنا إلى ممارسة التّقويم البديل أحسن ممارسة ونتحصّل بالتالي على أحسن النّتائج. وهذا ما نرجوه وما نصبو إليه وما تدرسه الوزارات والجهات التربوية المختصة والمتخصّصة منذ الاستقلال.

نرجو في الأخير أن نكون قد سلّطنا الضّوء ولو خافت على درجة إستخدام أساتذة التّعليم المتوسّط للتّقويم البديل من وجهة نظرهم. وهذا يفسح المجال لباحثين آخرين بالتوسّع أكثر بالبحث في هذا المجال وإستنتاج نتائج أخرى تخدم التّلميذ والأستاذ والأسرة التربويّة وأسر التّلاميذ وبالتّالي نكوّن مجتمع راق بتفكيره يهتم بالعلم والعلماء وبالبحث العلمي ومواكبة التطوّر العالمي في كلّ المجالات وجلّ التخصّصات.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. جفال، فلاح (2015) مدى امتلاك معلّمي الرياضيّات في المرحلة الأساسّية العليا بمحافظة المفرق لإستراتيجيّات التّقويم البديل ومعيقات ممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، كليّة العلوم التّربوية، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
2. جورج مارون (2010)، أسس التّقويم التّربوي ومعاييره، المؤسّسة الحديثة للكتاب، ط1، طرابلس – لبنان.
3. رحلي شهرزاد (2018)، درجة ممارسة إستراتيجيات التّقويم البديل والإتجاه نحوه من وجهة نظر أساتذة الرياضيات واللّغة العربيّة بمدارس المرحلة المتوسّطة بمدينة عين فكرون، مذكّرة ماستر تخصّص إدارة وتسيير التّربية، جامعة العربي بن مهيدي، أمّ البواقي.
4. الرشيدي، عايشة عايش. (2008). تصوّرات معلّمي العلوم في المرحلة الإبتدائية في دولة الكويت لإستراتيجيات التّقويم البديل ودرجة ممارستهم له. رسالة ماجستير غير منشورة، كليّة الدّراسات العليا، الجامعة الأردنيّة، الأردن.
5. سامي محمد ملحم (2000)، القياس والتّقويم في التربيّة وعلم النّفس، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، عمّان–الأردن.
6. صبري إبراهيم عمران وآخرون (دت)، الإختبارات والمقاييس في التّربية البدنيّة، النّظريّة – التّطبيق، مكتبة الأنجلو مصريّة، مصر.
7. العقيد قرين، عبد الحميد معوش، (2018)، صعوبات التّقويم لدى أساتذة مرحلة التّعليم المتوسّط – دراسة ميدانيّة ببعض متوسّطات ولاية المسيلة، مجلّة العلوم النّفسيّة والتّربوية، العدد2، برج بوعريريج – الجزائر.
8. علام، صلاح الدّين (2004)، التّقويم التّربوي البديل، دار الفكر العربي للنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر.

9. عمرعواض، الثبيتي (2020)، مدى معرفة وممارسة المعلّمين والمعلّمات باستراتيجيّات وأدوات التّقويم البديل في تقويم الطّلاب في بعض مدارس محافظات الرياض، مجلّة كليّة التّربية بينها، العدد 124، ج1.

10. قار سليم محمّد شريف. (2011). تنميّة الإبداع والمبدعين من منظور متكامل. دار الثّقافة، ط1، عمّان.

11. المحاميد، خالد؛ الـتح، أحمد. (2008) إستراتيجيّات التّدريس والتّقويم الحديثة (نماذج)، دائرة المكتبة الوطنيّة، عمّان.

12. مصطفى نمر دعمس (2008)، إستراتيجيّات التّقويم التّربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنّشر والتّوزيع، عمّان – الأردن.

13. مهيدات، عبد الحكيم؛ المحاسنة، إبراهيم (2009) التّقويم الواقعي، دار جرير للنّشر والتّوزيع، عمّان.

14. Casas, M. (2011). Enhancing Student Learning in Middle School .New York: Routledgc.

15. Mueller, J .(2005). Authentic Assessment Toolbox: What is Authentic Assessment? pp 1 -5 Retrieved20-10-1433 ,from(Website).

16. Mueller, J.(2005).Authentic Assessment Toolbox: What is Authentic Assessment،

17. Procardia Social and Behavioral Sciences, 2(2), pp., 31-52.

18. Wikstrom, N.(2007) : Alternative Assessment in Primary Years Of International Baccalaureate Education, available in http://www.divaportal.org/diva/getDocument?um nbn sa diva-8012-1 fullext.pdf, date.

الملاحق

الملحق رقم 01: إستمارة الإستبيان

أخي الأستاذ/ الأستاذة المحترم(ة)

السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد.

تقوم الطّالبتان بإجراء دراسة بعنوان "درجة ممارسة أساتذة التّعليم المتوسّط لأساليب التّقويم البديل من وجهة نظرهم" وذلك استكمالا للحصول على درجة الماستر تخصّص علم النّفس قياس وتقويم تربوي.

ونظراً لما تتمتّعون به من مكانه علميّة وبحثيّة، نرجو التّكرّم بالإجابة على فقرات هذه الإستبانة بكلّ دقّة وموضوعيّة، ولذلك نرجو أن تقرأ كلّ جزء بعناية وأنّ توضّح رأيك بوضع علامة (X) في المكان الذّي يمثّل درجة الإستخدام المشار إليها في كلّ عبارة من عبارات الإستبانة، علماً بأنّ إجاباتكم ستعامل بكلّ سرّيّة، ولن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين ومقدّرين لكم إسهامكم في الإجابة على الإستبانة.

البيانات الشّخصيّة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

عدد دورات التّكوين: لم تخضع لتكوين ☐ 1-3 مرات ☐ أكثر من 3مرات ☐

عدد سنوات الخبرة: اقلّ من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثرمن 10سنوات ☐

المحور الثّاني: ***درجة إستخدام أساليب الّتقويم البديل***

الرقم	***العبـــــــــارة***	***مرتفعة جدا***	***مرتفعة***	***متوسطة***	***منخفضة***	***منخفضة جدا***
1	أشرك التّلاميذ في وضع معايير لتقييم أدائهم.					
2	أتيح للتّلاميذ فرصة إستخدام مواد حسيّة كالحاسوب والوسائل التّعليميّة والمجسّمات لتقييم مهاراتهم في العرض والتّقديم.					
3	أقيّم تعلّم التّلاميذ من خلال توضيحهم للمعلومات والمعارف التّي يقدّمونها أمام زملائهم.					
4	أقيّم تعلّم التّلاميذ أثناء قيامهم بلعب أدوار شخصيّات ومحاكاتهم لسلوكات تلك الشّخصيّات.					
5	أقيّم تعلّم التّلاميذ بإستخدام طريقة المناقشة الحرّة.					
6	أستخدم الأسئلة المباشرة لرصد تقدّم التّلاميذ وأسلوبهم في حلّ المشكلات جزئيّا أو كليّا.					
7	أقيّم تعلّم التّلاميذ باستخدام المناظرة					
8	تتّصف إختباراتي المدرسيّة بالثّبات، والمصداقيّة، والموضوعيّة، والتميّز، والشّمول، وسهولة التّطبيق.					
9	أقيّم التّلاميذ بإستخدام الإختبارات القصيرة المعتمدة على الكتابة.					
10	أختبر معلومات واتجاهات التّلاميذ نهاية كلّ وحدة دراسيّة.					
11	أقيّم تعلّم التّلاميذ من خلال الإختبارات الشّهريّة.					
12	أقيّم الواجبات البيتيّة الورقيّة التّي أكلّف التّلاميذ بها.					
13	أقيّم إتجاهات وأفكار التّلاميذ من خلال أعمالهم الكتابيّة.					
14	أبلّغ التّلاميذ بالمعايير المتعلّقة بتقييمهم خلال إستراتيجيّة الملاحظة.					
15	أستخدم الملاحظة المباشرة لتقييم سلوكات التّلاميذ الفطريّة كالميول والإستعدادات الفطريّة.					

16	أستخدم الملاحظة المنظّمة لتقييم الحالة النّفسيّة والأفكار الفطريّة للتّلاميذ.					
17	أقيّم تقدّم التّلميذ الخلقي باعتماد الملاحظة					
18	أقيّم تعلّم التّلاميذ من خلال الخصائص اللّفظية وغير اللّفظية التّي يظهرونها في القسم كدليل على الإهتمامات والإتّجاهات والأفكار والقدرات والإستعدادات المكتسبة.					
19	أقيّم تقدّم التّلاميذ فكريّا وسلوكيّا بإستخدام طريقة العمل بمجموعات.					
20	أستخدم طريقة المؤتمر وذلك بعقد لقاء مبرمج مع الطّالب لتقييم تقدّمه المستقل في مشروع معين.					
21	أستخدم المقابلة وذلك بتحديد لقاء مسبق مع الطّالب للحصول على معلومات يتمّ من خلالها تقييم أفكاره وإتجاهاته التّي إكتسبها.					
22	أثير أسئلة مباشرة وليدة اللّحظة لرصد مدى تقدّم التّلاميذ، وجمع معلومات عن مستوى تفكيرهم وأسلوبهم في حلّ المشكلات.					
23	أساعد التّلاميذ في تقييمهم لتعلّمهم من خلال جمع نماذج من أعمالهم تظهر مدى تقدّمهم وتكليفهم بحفظها في ملفّ التّلميذ.					
24	أراجع مع التّلاميذ ملفاتهم (ملفّ التّلميذ) وأناقشهم بالخطوات اللاّحقة.					
25	تكليف التّلاميذ بكتابة خواطرهم حول ما يقرأوه أو يشاهدوه ويقيّموه وفق ما تعلّموه وإقتراح حلول وفق ذلك.					
26	أشجّع التّلاميذ في تقويم ذواتهم قيميّا ومسلكيّا وفكريّا بناءً على معايير واضحة لهم مع وضع خطط لتطوير وتحسين الأداء مستقبلا.					
27	أعمل على إكساب التّلاميذ مهارة تقويم الأقران.					
28	أستخدم قوائم الرّصد/الشّطب Check List					

29	أستخدم سلّم التّقدير RatingScale					
30	أستخدم سلّم التّقدير اللّفظيRubric Scale					
31	أستخدم سجلّ وصف سير التّعلّم Log Learning					
32	ضعف التّأهيل التّربوي في إستخدام التّقويم البديل.					
33	صعوبة تطبيق بعض إستراتيجيّات التّقويم البديل.					
34	زيادة المتطلّبات الماديّة اللاّزمة لتطبيق إستراتيجيّات التّقويم البديل مثل (الورق، والتّصوير، والسّجلات).					
35	كثرة الأعباء التّدريسيّة الملقاة على عاتق الأستاذ تحدّ من إستخدام التّقويم البديل.					
36	نقص الكفايات المعرفيّة للأستاذ باستراتيجيّات التّقويم البديل.					
37	قلّة الخبرة في كيفيّة إحتساب العلامة المستحقّة لأداء طلبة المرحلة المتوسّط وفقا للتّقويم البديل.					
38	طول المقرّر الدّراسي في المرحلة المتوسّط.					
39	قلّة تضمين المواد الدّراسية لهذا النّوع من التّقويم.					
40	إستراتيجيّات التّقويم البديل غير معتمدة في إختبار نهاية مرحلة المتوسّط					
41	عدم تركيز الإشراف التّربوي على التّقويم البديل.					

الملحق رقم 02: مخرجات spss

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.945	41

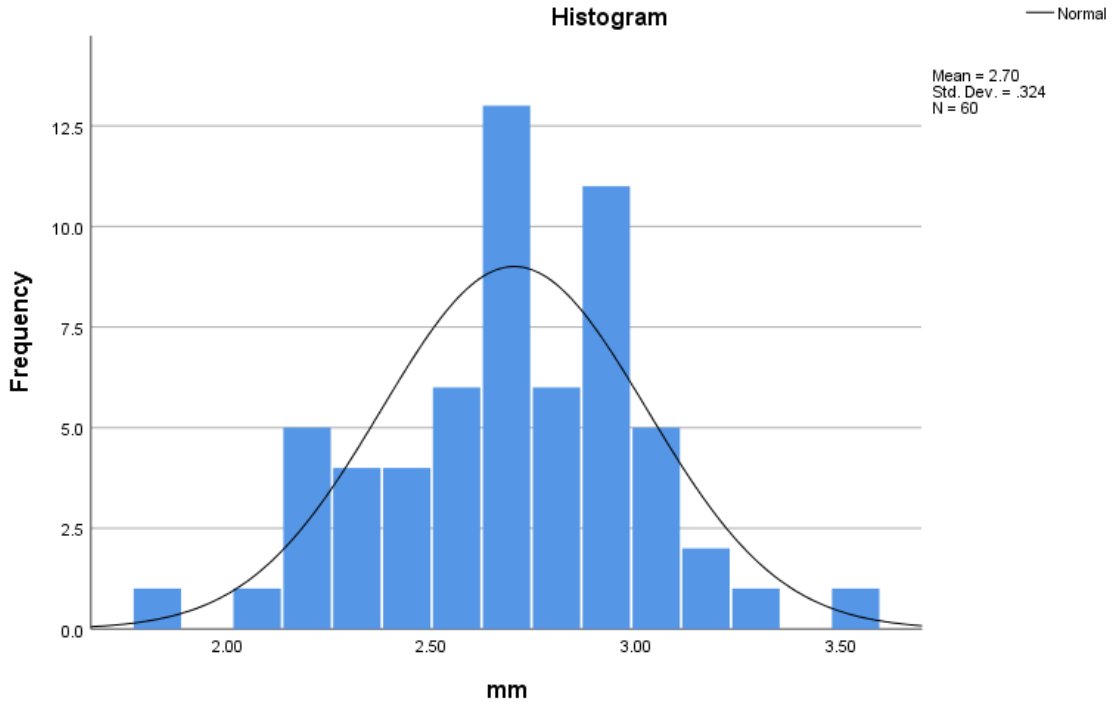
mm			mm		
.832**	Pearson Correlation	q22	.668**	Pearson Correlation	q1
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.611**	Pearson Correlation	q23	.684**	Pearson Correlation	q2
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.800**	Pearson Correlation	q24	.664**	Pearson Correlation	q3
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.750**	Pearson Correlation	q25	.679**	Pearson Correlation	q4
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.694**	Pearson Correlation	q26	.618**	Pearson Correlation	q5
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.669**	Pearson Correlation	q27	.694**	Pearson Correlation	q6
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.742**	Pearson Correlation	q28	.680**	Pearson Correlation	q7
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.507**	Pearson Correlation	q29	.627**	Pearson Correlation	q8
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.526**	Pearson Correlation	q30	.714**	Pearson Correlation	q9
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.667**	Pearson Correlation	q31	.596**	Pearson Correlation	q10
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.641**	Pearson Correlation	q32	.645**	Pearson Correlation	q11
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.718**	Pearson Correlation	q33	.692**	Pearson Correlation	q12
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.624**	Pearson Correlation	q34	.609**	Pearson Correlation	q13
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.321*	Pearson Correlation	q35	.721**	Pearson Correlation	q14
0.013	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.278*	Pearson Correlation	q36	.617**	Pearson Correlation	q15
0.032	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.444**	Pearson Correlation	q37	.365**	Pearson Correlation	q16
0.000	Sig. (2-tailed)		0.004	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.472**	Pearson Correlation	q38	.577**	Pearson Correlation	q17
0.000	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.365**	Pearson Correlation	q39	.511**	Pearson Correlation	q18
0.004	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.327*	Pearson Correlation	q40	.586**	Pearson Correlation	q19
0.011	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
.279*	Pearson Correlation	q41	.719**	Pearson Correlation	q20
0.031	Sig. (2-tailed)		0.000	Sig. (2-tailed)	
30	N		30	N	
			.739**	Pearson Correlation	q21
			0.000	Sig. (2-tailed)	
			30	N	

Tests of Normality

	Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov[a]			
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	
mm	.094	60	.200*	.986	60	.726	

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction



One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mm	60	3.5670	.54325	.07013

One-Sample Test

Test Value = 3

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
mm	8.085	59	.000	.56704	.4267	.7074

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mm	ذكر	33	3.5440	.65100	.11332
	أنثى	27	3.5952	.38289	.07369

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
mm	Equal variances assumed	7.258	.009	-.361-	58	.719	-.05126-	.14202	-.33555-	.23304
	Equal variances not assumed			-.379-	53.097	.706	-.05126-	.13517	-.32237-	.21986

Group Statistics

	التكوين_القاعدي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
mm	1-3دورات	29	3.8179	.63322	.11759
	أكثرمن 3 دورات	31	3.3770	.91586	.16449

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
mm	Equal variances assumed	5.698	.020	2.155	58	.035	.44089	.20463	.03127	.85051
	Equal variances not assumed			2.180	53.520	.034	.44089	.20220	.03542	.84636

ANOVA

mm

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4.585	2	2.293	3.764	.029
Within Groups	34.718	57	.609		
Total	39.303	59			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: mm

	(I)الخبرة	(J)الخبرة	Mean Difference (I−J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
LSD	أقلمن 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	.01660	.33162	.960	−.6475−	.6807
		أكثرمن 10 سنوات	.56926	.30668	.069	−.0448−	1.1834
	من 5 إلى 10 سنوات	أقلمن 5 سنوات	−.01660−	.33162	.960	−.6807−	.6475
		أكثرمن 10 سنوات	.55266*	.22749	.018	.0971	1.0082
	أكثرمن 10 سنوات	أقلمن 5 سنوات	−.56926−	.30668	.069	−1.1834−	.0448
		من 5 إلى 10 سنوات	−.55266−*	.22749	.018	−1.0082−	−.0971−

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

mm

	الخبرة	N	Subset for alpha = 0.05
			1
Scheffe[a,b]	أكثرمن 10 سنوات	34	3.3484
	من 5 إلى 10 سنوات	18	3.9011
	أقلمن 5 سنوات	8	3.9177
	Sig.		.159

Means for groups in homogeneous subsets are displayed.

a. Uses Harmonic Mean Sample Size = 14.288.

b. The group sizes are unequal. The harmonic mean of the group sizes is used. Type I error levels are not guaranteed.

فهرس المحتويات

ملخّص الدراسة

شكر وتقدير

إهـــداء

مقدّمة .....

مقدّمة:..... أ

الفصل الأوّل: الإطار العام للدّراسة

1- تحديد الإشكاليّة..... 3

2- فرضيّات الدّراسة..... 3

3- أهداف الدّراسة..... 3

4- أهميّة الدّراسة..... 4

5- تحديد المفاهيم إجرائيّا..... 5

6- الدّراسات السّابقة..... 5

7- الخلفيّة النّظريّة للدّراسة..... 16

7-1- مفهوم التّقويم البديل..... 16

7-2- أدوات التّقويم البديل: 18

7-3- خصائص التّقويم 19

7-4- مرتكزات التّقويم البديل 20

7-5- استراتيجيّات التّقويم البديل..... 22

الفصل الثّاني: الإطار المنهجي للدّراسة

1-الدّراسة الإستطلاعيّة..... 26

1-1- أهداف الدّراسة الإستطلاعيّة..... 26

1-2-إجراءات الدّراسة الإستطلاعيّة..... 26

2-الدّراسة الأساسيّة..... 26
2-1-منهج الدّراسة..... 26
2-2-مجتمع وعيّنة الدّراسة..... 27
2-3- مجالات وحدود الدّراسة..... 29
4.2. أداة الدّراسة..... 29
5.2. الخصائص السّيكومتريّة لأداة الدّراسة الحاليّة..... 32
6.2. أساليب المعالجة الإحصائيّة..... 33
خلاصة..... 34

الفصل الثّالث: عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها

1- الإعتدالية..... 36
2- عرض نتائج الدّراسة.....
3- مناقشة نتائج الدّراسة..... 46
خاتمة..... 48

فهرس الجداول

فهرس الجداول:

الرّقم	العنـــــــوان	الصّفحة
1	يوضّح توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الجنس	27
2	يوضّح توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّر الأقدميّة	28
3	يوضّح توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّر التّكوين القاعدي	28
4	يوضّح صدق الإستبيان بطريقة معامل الإتّساق الدّاخلي كرونباخ آلفا وثبات الإعادة للمجالات والدّرجة الكليّة.	31
5	يوضّح العلاقة الإرتباطيّة بين الدّرجةالكليّة لإستبيان أساليب التّقويم البديلة وعباراته	32
6	يوضّح معامل ألفا كرونباخ لإستبيان أساليب التّقويم البديل	33
7	يوضّح التّحقّق من شرط التّوزيع الطّبيعي بالنّسبة لمتغيّر محلّ الدّراسة	36
8	يوضح مستوى أساليب التقويم البديل.	37
9	يوضّح الفروق في أساليب التقويم البديل حسب الجنس.	39
10	يوضّح الفروق في أساليب التقويم البديل حسب طبيعة التكوين القاعدي.	41
11	يمثل قيمةإختبارF لمعرفة الفروق في أساليب التّقويم البديل حسب متغيّرالأقدميّة.	43
12	الإختبار البعدي لدلالة الفروق LSD	44