درجة أهمية وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء لاستراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

لفا بن محمد هلال العتيبي

أستاذ المناهج وطرق التدريس العامة المشارك

كلية التربية –بجامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة طبقت على عينة قوامها (٢٥٨) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن أهمية جميع استراتيجيات التقويم البديل جاءت متوسطة حيث تراوحت متوسطات استجابات عينة الدراسة ما بين (٢,٩٥-٣,٩٦)، وكذلك المتوسط العام الذي بلغ (٣,٤٦)، وكذلك جاءت درجة استخدام جميع استراتيجيات التقويم البديل متوسطة حيث تراوحت متوسطات استجابات عينة الدراسة ما بين (٣,٠٢-٣,٩٨)، وكذلك المتوسط العام الذي بلغ (٣,٥٠)، كما كشفت النتائج عن وجود فروق في أهمية ودرجة استخدم استراتيجيات التقويم البديل تعزى للتخصص لصالح التخصص العلمي، وفي درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل تعزى للجنس لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق في الأهمية تعزى للجنس، وفي ضوء النتائج تم تقديم بعض التوصيات من أهمها ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام استراتيجيات التقويم البديل في الجامعات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التقويم البديل – العملية التدريسية – أعضاء هيئة التدريس –جامعة شقراء.

The degree of importance and reality of using alternative assessment strategies by faculty members at Shaqra University in the teaching process in the light of some variables

Abstract

The study aimed to reveal the degree of importance of using alternative assessment strategies in the teaching process of faculty members in the light of some variables.

The study used the descriptive survey approach, and study tool consisted of questionnaire applied on a sample of (258) faculty members. The study reached a set of results, the most important of which are: The degree of importance of all alternative evaluation strategies is medium, as the average of responses ranged between (٢,٩٥ - ٣,٩٦), as well as the overall average which amounted (3,46). Also, the degree of using all alternative evaluation strategies was medium, as the average of responses ranged between (3,02 – 3,98), as well as the overall average which amounted (3,50). The results also found that there are differences in the importance and degree of use of alternative evaluation strategies attributable to specialization in favor of scientific specialization, and in the degree of use of alternative evaluation strategies by gender in favor of females, while there are no differences in importance by gender.In light of the results, some recommendations were made, the most important of which is the need to train faculty members to use alternative evaluation strategies in universities.

Keywords: Alternative Evaluation Strategies- Educational Process- faculty members- Shaqra University

مقدمة:

يحتل التقويم التربوي مكانة كبيرة في العملية التعليمية بكافة أبعادها وجوانبها؛ نظرًا لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة، علاوة على أنه يعد المعيار الحقيقي لتشخيص مواطن القوة والضعف فيها، بما يساعد على اتخاذ القرارات المناسبة لتصحيح سيرها وتوجيهها وتطويرها؛ إذ لا يمكن إحداث تطوير في مكونات هذه العملية إلا بالرجوع إلى نتائج التقويم.

ويعد تقويم تعلم الطلبة من أهم مراحل العملية التعليمية التعلمية وأكثرها ارتباطًا بالتطوير التربوي الذي تسعى إليه الكثير من الأنظمة التربوية بتنوع فلسفاتها، فهو الوسيلة التي تمكن القائمين على عملية التعليم والتعلم من الحكم على فعاليتها من حيث النتاجات المطلوبة، ومدى ملاءمتها لمستويات الطلبة ونموهم وقدراتهم ومهاراتهم المتعددة.

وبالنظر إلى أساليب التقويم التقليدية نجد أنها تركز على قياس مفاهيم في المستويات الدنيا ولا تهتم بالمستويات العليا للتفكير، كما أنها لا تسهم بشكل فاعل في تنمية تفكير الطلاب والارتقاء بهم نحو الإبداع والابتكار، مما يستلزم من القائمين على العملية التعليمية تطوير عمليات التقويم لتساهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة واقتدار.

ونتيجة للانتقادات التي وجهت إلى التقويم التقليدي، دعت التوجهات الحديثة في مجال التقويم وحركات الإصلاح التربوي إلى نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل، يركز على تقويم الأداء، ويسمى التقويم الأصيل أو الواقعي، وهو يشكل مدخلاً بديلاً لتقويم الطلاب أكثر اتساعاً وديناميكية مما تتضمنه الاختبارات التقليدية، باعتبار أن المعرفة تكوينية بنائية يشارك في اكتسابها الطالب مشاركة نشطة منتجة، وليست مجرد اختيار من متعدد تقاس، بأسئلة محدودة واصطناعية تتطلب في معظمها الورقة والقلم؛ لذا فقد نال هذا النوع من التقويم اهتماماً واسعاً، وقبولاً ملحوظاً

في الدول المتقدمة؛ حيث أظهر تطبيق أدوات التقويم البديل في النظم التعليمية تقدماً في مستوى أداء الطلاب، وتعزيزاً للتعلم من خلال تقديم التغذية الراجعة المنتظمة، كما أعطى صورة شاملة لجميع جوانب نمو الطالب (علام، ٢٠٠٩، ١٥).

ولقد صاحب التحول في أغراض التعلم تحولاً في فلسفة الممارسات التقويمية وأساليبها، حيث برز التركيز على ربط التقويم بالحياة وذلك من خلال تبني التقويم الحقيقي (البديل) وهو العملية التي يتم من خلالها جمع الشواهد حول تعلم الطلاب ونموه في سياق حقيقي وتوثيق تلك الشواهد؛ ولجعل التقويم حقيقيا ظهرت أساليب متنوعة سميت بالتقويم البديل (حمادنة، ٢٠١٤، ٢٢٤). ويشير علام (٢٠٠٩) إلى أن التقويم البديل أدى إلى تحولات مهمة في الميدان التربوي هذه التحولات لها ركائز أساسية اعتمدت على التطورات المعاصرة التي حدثت في علم النفس المعرفي وتقنيات المعلومات، وما أدت إليه من تصورات فكرية جديدة لنظريات التعلم الإنساني، ومفهومي الذكاء والتحصيل، وما أسهمت به في تغيير وجهات النظر حول المعايير التربوية، والمناهج الدراسية، والبيئة الصفية، وأساليب التدريس.

ومن أهم أساليب وأدوات التقويم البديل التقويم الحقيقي Authentic (Evaluation) والتقويم المستند إلى الأداء Performance–based (Assessment) ويشمل مهمات أدائية أصيلة أو واقعية، ومحاكاة، وملفات أعمال، وصحائف، ومشروعات جماعية، ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروضاً شفهية، وتقويماً ذاتياً ،وغيرها (الخوالدة، ٢٠١٤).

ويمكن تنفيذ مفهوم التقويم البديل وتطبيق استراتيجياته المختلفة في التعليم الجامعي من خلال توافر الكوادر الأكاديمية التي تمتلك كفاءات ومهارات في كافة المجالات الأكاديمية والمهنية والبحثية وتمارسها في الواقع. ونظراً للظروف التي يعاني منها العالم بأكمله في السنوات الأخيرة والعمل على التحول الرقمي في ظل التعليم الإلكتروني.

ومن أهم دواعي ظهور التقويم البديل؛ التحول من المدرسة السلوكية التي تؤكد على ضرورة أن يكون لكل درس أهدافاً محددة بدقة، في صورة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس إلى المدرسة المعرفية التي تركز على ما يجري بعقل المتعلم من عمليات تؤثر في سلوكه، والاهتمام بعمليات التفكير العليا؛ كاتخاذ القرارات، وحل المشكلات؛ باعتبارها مهارات عقلية لا غنى عنها، وتنمية أنماط التفكير أكثر من تحصيلهم للمعرفة نفسها، ولهذا فقدت الأهداف السلوكية بريقها الذي استمر طيلة عقد الستينات من القرن الماضي، وحل محلها ما يسمى بنواتج التعلم (Learning outcomes)والتي تكون في شكل أداءات يستطيع المتعلم أن يقوم نفسه فيها ذاتياً، ثم يقارن ما أنجزه بالأداءات المطلوبة، والتقويم البديل (Alternative Assessment) من أساليب التقويم التي تراعي تلك التوجهات الحديثة (أبو شعيرة، ٢٠٠٧).

وبناءً على ما سبق فالتقويم البديل له أهمية كبيرة في تحسين عملية التعليم اهتمت بها كثير من الدراسات منها ما ذكرته دراسة المخلافي (٢٠٢٢) ودراسة حسين (٢٠٢٢) ودراسة العمري (٢٠٢٠) و دراسة الأشقر (٢٠١٥) إلى ضرورة استخدام التقويم البديل أثناء التعليم لما له أثر في التحصيل الدراسي وأظهرت دراسة العوض (٢٠١٧) أثره في تنمية التفكير ،وأيضاً تكمن أهمية التقويم البديل من حيث إنه المدخل الفاعل لإصلاح منظومة التعليم، ومن كونه ركن رئيسي من أركان العملية التربوية، لذا كان لابد من تقويم ممارسات التقويم لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء في ضوء استراتيجيات التقويم البديل، وذلك من خلال التعرف على واقع ممارساتهم لهذه الاستراتيجيات وأوجه القصور بها، والمعيقات والتي تؤثر سلباً في مخرجات المنظومة التعليمية، ومن ثم تقديم عدد من المقترحات التي تسهم في تجويد ممارسة أعضاء هيئة التدريس لها.

مشكلة الدراسة:

يشير واقع العملية التعليمية في الجامعات من خلال تقييم أعضاء هيئات التدريس إلى أنهم لا يزالون يستخدمون أشكال وأساليب التقويم التقليدية والمتمثلة في الاختبارات التقليدية التي تشتمل على الاختبارات المقالية والموضوعية في جميع المراحل الدراسية، وبمختلف المقررات التعليمية، حيث يتم التركيز على الحقائق والمفاهيم والمستويات الدنيا من القدرات العقلية؛ بل إن نظام الاختبارات الحالي يركز على قياس قدرة الطالب على الحفظ والاسترجاع، دون بقية النواحي العقلية الأخرى (الثوابية، والسعودي، ٢٠١٦، ٢٦٧).

الأمر الذي ينتج طالبًا مبرمجا غير مفكر، ولعل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات هم أيضًا منخرطون في هذه الممارسات التقليدية في عملية التقويم؛ إذ يقومون بتقويم طلبتهم من خلال الاختبارات الكتابية، وفي ضوء هذا الواقع فإن أعضاء الجامعات يحتاجون، إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة؛ ومن هنا برزت أهمية استراتيجيات التقويم البديل في معظم الميادين التربوية ولا سيما في المرحلة الجامعية ودورها في البناء الوجداني والقيمي والسلوكي للطلاب، وذلك لما تشتمل عليه من مفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات تتطلب امتلاك المعلم لقدرات متعددة في استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته المتعددة.

ونظرا لذلك تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء وعددهم٢٠ عضوًا، للوقوف على واقع استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل، حيث تم تصميم استبانة مفتوحة تم توزيعها على عدد محدود من أعضاء هيئة التدريس، وذلك لمعرفة آرائهم حول واقع استخدامهم لاستراتيجية التقويم البديل في تقويم طلابهم التي أظهرت نتائجها أن أعضاء هيئة التدريس ما زال كثير منهم يعتمدون على استراتيجية الورقة والقلم في عملية التقويم التي قد لا تتناسب مع كثير

من المناهج الجامعية وعمق محتواها، حيث إن محتوى هذه المقررات الجامعية غني بمجالات التعلم المعرفية و المهارية والوجدانية التي تستلزم أدوات تقويم غير تقليدية.

وعليه فإن هناك حاجة للوقوف على درجة أهمية واستخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء لاستراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية، ومن ثم فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة على السؤال التالي: ما درجة أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١.ما درجة أهمية استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء؟

٢.ما درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء لاستراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية؟

فروض الدراسة:

١.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطى درجات أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء حول أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية تعزى إلى التخصص.

٢.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء حول أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية تعزى إلى الجنس.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١.التعرف على درجة أهمية استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء.

٢.التعرف على استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء لاستراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية.

٣.الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطى درجات أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء حول أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية والتي تعزى إلى كل من (التخصص، الجنس).

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية التقويم البديل باستراتيجياته المختلفة في تقويم وتحسين العملية التدريسية ولذا تتمثل أهمية هذه الدراسة النظرية فيما يأتي:

١.إلقاء المزيد من الضوء على التقويم البديل بصفته اتجاهاً حديثاً في تقويم العملية التدريسية وتحديد جوانب الضعف والقوة في جميع عناصر العملية التعليمية من طلاب وأعضاء هيئة تدريسية ومادة تعليمية وما يتبع ذلك من عملية تحسين وتطوير في الموقف التعليمي.

٢.تزويد المهتمين من أعضاء هيئة تدريس وتربويين بأهم استراتيجيات التقويم البديل وكيفية تفعليها والاستفادة منها في تقويم وتحسين العملية التعليمية والتدريسية.

أما الأهمية التطبيقية فتتمثل فيما يأتي:

١.قد تساهم هذه الدراسة في دفع أعضاء هيئة التدريس إلى تبني مفهوم التقويم البديل واستخدامه باستراتيجياته المختلفة في تقويم طلابهم.

٢.تتماشى هذه الدراسة مع الاتجاهات الحديثة في التقويم، مما يلفت انتباه أصحاب القرار في الجامعات إلى حث وتوجيه أعضاء هيئة التدريس إلى الإفادة من استراتيجيات التقويم البديل في تقويم وتحسين العملية التدريسية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

١. الحد المكاني: جميع الكليات التابعة لجامعة شقراء والمتواجدة في كل من (شقراء، الدوادمي، القويعية، عفيف، حريملاء، ضرماء، ساجر، ثادق).

٢. الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٣.

٣. الحد الموضوعي: استراتيجيات التقويم البديل ودرجة أهميتها واستخدامها.

٤. الحد البشري: أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجيات التقويم البديل:

عرفها الزبيدي (٢٠١٩) على أنها: الاستراتيجيات التي تعكس أداء الطالب وقياسه في مواقف حقيقية. وهي خمس استراتيجيات رئيسة هي التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الورقة والقلم، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية مراجعة الذات.

والباحث يعرف استراتيجيات التقويم البديل إجرائياً أنها: مجموعة من الاستراتيجيات التي تشتمل على مهام أدائية واقعية وملفات إنجاز وأعمال ومشروعات فردية وجماعية ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروض توضيحية ومحاكاة وتقويم ذاتي وتقويم بالأقران وكتابة يوميات، تقارير واختبارات كتابية.

الإطار النظري:

أولًا: الفلسفة التي يستند إليها التقويم البديل:

يعتمد التقويم البديل على بعض الأفكار الأساسية، وأهمها الحاجة إلى تنويع استخدام طرق التقويم بدلاً من الاعتماد فقط على تقييمات امتحان الورق والقلم، ويجب أن تراعى الفروق الفردية بين الأشخاص عند قياس السمات التي يتم قياسها، وكذلك شمولية عملية التقييم، مما يعني أنه يجب إشراك كل من المتعلم والمعلم وولي

الأمر في التقييم، وكذلك تقبل دور الأسرة في هذه العملية. وجعل الطالب مركز العملية التعليمية مما يعني أن الطالب يخلق المعرفة ويبنيها، والتقييم البديل الذي يؤكد الجانب العملي، والقياس المباشر، واستخدام مشاكل العالم الحقيقي، وتشجيع التفكير الابتكاري، بدلاً مما هو قابل للتنفيذ. (سليمان وأبو علام، ٢٠١٠)

ثانيًا: مفهوم التقويم البديل:

هو طريقة لجمع المعلومات وذلك من أجل التشخيص والتقييم والحكم على مستوى تعلم الطالب للمعرفة والمهارات والاتجاهات، بالإضافة إلى فعالية تعلم الطالب، كما يقوم على قياس الأداء في مهام حقيقية باستخدام عدة طرق ومقاييس كالملاحظة والامتحانات وتقييم الأقران والتقييم الذاتي والمحافظ التعليمية وملفات الإنجاز وغير ذلك. (العرونسي، ٢٠١٦، ٣١٨)

وعرف بأنه نوع من أنواع التقويم يطلب فيه من الطلاب إكمال مهام حقيقية تشير إلى قدرتهم على تطبيق المعارف والقدرات الأساسية في مواقف الحياة الحقيقية. (Mueller,2005)

ثالثًا: أهم استراتيجيات التقويم البديل:

أ: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على الأداء:

مقاييس تصنيف الأداء هي مجموعة من المعايير لتقويم جوانب محددة من أداء الطالب، وذلك لتنفيذ مهام أو أنشطة أو نتاجات بشكل صحيح، ويعتبر أساس تقييمات الأداء الناجح وتقييمات الأداء تحتاج من المتعلم إكمال نشاط محدد يوصف بأنه واقعي أو حقيقي، ومهمة التقييم والقواعد المتدرجة لقياس الأداء كمياً في شكل درجات هي أهم عنصرين في تقييم الأداء. (الشريف، ٢٠٠٩)

ب: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على التقديم:

هو عرض تقديمي مخطط ومنظم يقدمه طالب أو عدد من الطلبة حول موضوع معين وفي تاريخ محدد، لإثبات مدى امتلاكهم لمهارات معينة، حيث يقدم

المتعلم شرحاً لموضوع باستخدام تقنيات كصور ورسومات وشرائح إلكترونية. (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤)

ج: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على العرض التوضيحي:

يقوم المتعلم أو عدد من المتعلمين بعمل عرض شفهي أو عملي لشرح مفاهيم أو أفكار من أجل أن يبين مستوى المتعلمين وقدرتهم على إعادة تقديم المفاهيم بأسلوب ولغة واضحين، مثل توضيح المفهوم من خلال تجربة أو ربطها بالواقع.

د: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على المحاكاة/ لعب الأدوار:

في موقف يشبه واقع الحياة، يقوم المتعلم أو المتعلمين بإجراء حوار أو مناقشة مع جميع الحركات والإشارات المصاحبة التي يحتاجها الدور في مواقف حقيقية وواقعية، وذلك من أجل إظهار مهاراتهم المعرفية وأدائهم، بالإضافة إلى قدرتهم على تتبع التعليمات والتواصل وتقديم الاقتراحات واتخاذ القرارات، وذلك عن طريق مهمة أو تمرين لحل المشكلات، وربما تكون المواقف تقنية محوسبة، حيث ينغمس المتعلم في موقف محاكاة الكمبيوتر، ويطلب منه القيام بنفس الإجراءات واتخاذ القرارات التي سيواجهها في عمله المستقبلي.

هـ: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على الأداء العملي:

مجموعة من الخطوات وذلك من أجل إظهار المعرفة والمهارات والاتجاهات عن طريق أداء المتعلم لمهام معينة في الممارسة، مثل جعل المتعلم يصنع نموذجاً، أو يصمم برنامج كمبيوتر أو صيانة محرك السيارات، أو تسريح الشعر، أو تصميم الأزياء، أو ترتيب أطباق الحلويات.

و: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على الحديث المتبادل مع الطلاب:

خلال فترة معينة ومختصرة، يتحدث المتعلم أو مجموعة من المتعلمين عن موضوع محدد، وأكثر ما تكون هذه المناقشة عبارة عن سرد حكاية أو سرد لقصة أو عرض تقديمي لمفهوم لإثبات قدرته على شرح الأفكار وتلخيصها وربطها، مثل أن

يناقش المتعلم فيلماً قد شاهده، أو رحلة قام بها، أو حكاية قرأها أو فكرة تلقت عرضاً تقديمياً في أحد الفصول الدراسية أو ملخصاً لأفكار مجموعته التي يمكن نقلها إلى مجموعة أخرى.

ز: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على المناقشة / المناظرة:

اجتماع بين فريقين من المتعلمين للمناقشة ونقاش موضوع ما، مع اتخاذ كل فريق موقفاً مختلفاً، بالإضافة إلى محكم (أحد المتعلمين)، لإثبات قدرة المتعلمين على إقناع الآخرين والتواصل معهم والاستماع بشكل فاعل، ودعم وجهة نظره بالأسباب والاستدلال.

ح: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على المعارض:

يعرض المتعلم نتاجه الفكري والتطبيقي في مكان وزمن متفق عليه، لإثبات قدرته على توظيف مهاراته في مجال معين لتحقيق منتج معين، كأن يعرض المتعلم النماذج، أو اللوحات أو الأعمال الفنية أو الحرف اليدوية. (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤).

ط: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات:

إنها عملية تأمل ذاتي في سلوكيات الفرد وأنشطته، ويعد الإعداد والتنفيذ والعلاج هي الخطوات الأساسية لهذه الاستراتيجية، وتشتمل هذه الاستراتيجية على مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات، بما في ذلك الإنجاز ومذكرات الطلاب والتقييم الذاتي. (الرشيدي، ٢٠٠٨،)

ي: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على التقويم الذاتي:

يوفر نهج التقييم الذاتي معلومات مفيدة تنقل وجهة نظر الطالب في إكمال أهداف التعلم، والتي يمكن دمجها مع بيانات من أدوات التقييم الأخرى، مع بداية تغيير المفاهيم المرتبطة بالتعليم والتعلم، ازداد الاهتمام بهذا النوع من التقييم، وظهور الاتجاهات التي تؤكد دمج الطلبة في عمليات التعلم الخاصة بهم، وتحميلهم

المسؤولية عن عملهم، والتأكيد على تنمية قدرات التطوير الذاتي والتواصل والتعلم التعاوني. (Spiller,2012)

ك: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على تقويم الأقران:

يعمل كل متعلم بتقييم زملائه، على سبيل المثال يستطيع متعلمين تبادل المهام أو العمل، ويعمل كل منهما على تقييم جودة ودقة عمل الآخر، ومع ذلك يحتاج هذا تنظيماً أو إعداداً حتى يصبح التقييم متسقاً، والأحكام الناتجة عنه صحيحة. (علام ٢٠٠٩)، وسمح للطلبة بالمشاركة في عملية تقييم عملهم لأنهم يعيشون ويفهمون بعضهم البعض. (Juwah,2003)

ل: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على ملف الإنجاز:

ملف الإنجاز عبارة عن مجموعة منظمة ومصنفة وهادفة ومنتقاة بتركيز تصور أنماطاً مختلفة من التعلم والتدريس، وتقدم أدلة على تعلم المتعلم بالإضافة إلى مقدار عمق أدائه واتساعه ونموه، وهي أداة لتقييم الأداء وقياسه، ونمط القياس ليس معياريا وانما محكي. (النمري، ٢٠١٣)

م: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على المشاريع:

توفر المهام الواقعية التي تربط مكونات الموضوع، وتقيم المستويات العليا لتعطي المتعلم فرصة ليكونوا مبتكرين، وتحسين مستوى خبرتهم، ويستعمل المعلم سلالم التقدير وقواعد للتصحيح، وذلك من أجل تقييم الأعمال ويحدث هذا بعد تزويد المتعلم بمجموعة من النصائح لتوجيههم نحو العمل، وربما تكون بشكل فردي أو جماعي. (al3loom.com)

ن: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على التواصل:

تركز هذه الاستراتيجية على تجميع المعلومات وذلك عن طريق إرسال الأفكار واستلامها شفوياً، مما يسمح للمعلم بتتبع تقدم الطالب وكذلك تحديد أسلوب تفكيره

وطريقته في حل المشكلات، وتحتوي هذه الاستراتيجية على العديد من الأنواع منها: الأسئلة والإجابات، والمقابلة، والمؤتمر. (الشراري، ٢٠١٤)

س: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على المقابلة:

المقابلة هي إحدى تقنيات التقويم التربوي التي لها أهميتها ومزاياها الخاصة عن الأدوات الأخرى، لأنها تتيح لك اكتشاف الاتجاهات الفردية وأسباب سلوكيات معينة، وكذلك صدق الممتحن ودقة استجابته، ويتطلب تصميم المقابلة والتحضير لها وإجراؤها اتباع المهام العملية. (سالم، ومصطفى، ٢٠٠٥)

ع: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على عمل المجموعات:

الغرض من العمل الجماعي هو إما تحسين قدرة الشخص على التعاون مع الآخرين، أو تحسين معرفة الشخص عن طريق مشاركته مع الآخرين، أو كليهما، ويوجد نموذجان للتعاون مع الآخرين، النموذج المتغير وهو الذي يتم في التبادل بين أعضاء الفريق الأدوار المسندة إليهم، ونموذج الخبير الذي يؤدي فيه كل شخص وظيفة معينة تتناسب مع قدراته، ويتم تكليفه به من قبل المعلم أو الفريق. وفيما يتعلق بأداء المجموعات، فهو إما تقييم ذاتي أو تقييم قائم على الفريق حيث يعمل كل عضو في الفريق بتحليل أعضاء الآخرين وذلك مبني على مؤشر تصحيحي مقدم له، ويظل التقييم سرياً. (al3loom.com)

ف: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على الملاحظة:

تعتبر الملاحظة واحدة من أهم أدوات التقييم البديلة، حيث يتم استخدامها كأداة متابعة لأداء المتعلم في سيناريو تعليمي معين من أجل جمع البيانات للتحليل، وبعد ذلك يتم الحكم على المتعلم، وتتصف بالقدرة على إعطاء المعلومات الدقيقة والفعلية والكمية والكيفية من خلال تحقيق المتعلم لمعايير التعلم، بالإضافة إلى ذلك فإنها تزود تغذية راجعة فورية لكل من المعلم والمتعلم في نفس الوقت. (الرضيان والشايع، ٢٠١٠)

ص: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على القلم والورقة:

هذه الاستراتيجية هي الأكثر انتشاراً في المدارس، وتعتبر طريقة لتحديد مستوى الطالب بناءً على إجابته على الأسئلة التي تمثل محتوى مادة الدراسة. وتتصف بالبساطة والفعالية إذا اتصفت بالصدق والاتساق والموضوعية. (المحاميد، والتح، ٢٠٠٨)

ق: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على خرائط المفاهيم:

إنها إحدى طرق التقييم الحقيقية التي ينشئ فيها المتعلم خريطة فكرة لموضوع محدد، أو يقارنها بخريطة نموذجية أخرى، أو يقيمها عن طريق تخصيص درجة لكل جزء من الخريطة.

ر: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على الاختبارات الكتابية:

يعد اختبار القدرة على الفهم السمعي، واختبار القدرة على التعبير الشفهي، واختبار القدرة على الفهم القرائي، واختبار القدرة على التعبير الكتابي من بين أدوات التقييم والاختبارات الأكثر أهمية، ولا تزال تحتل مكاناً مهماً بين أدوات التقييم والاختبارات. (سالم، ومصطفى، ٢٠٠٥)

ش: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على يوميات الطالب:

هو نموذج يملؤه المتعلم للتعبير عن أفكاره وآرائه حول ما قرأه أو رآه أو سمعه. بين سجلات القصة وسجلات الملاحظات اليومية، وهناك أنواع عديدة من مذكرات المتعلمين التي يتم حفظها في ملف أو كتابتها مباشرة في سجل تقدم المتعلم.

ت: استراتيجية التقويم البديل المعتمد على التقارير:

إنه ملخص من صفحة إلى صفحتين لسيناريو تعليمي أو حدث متعلق بموقف تعليمي، مثل مشاهدة فيلم أو المشاركة في تجربة، أو تلخيصه لقصة، أو بحث أو إجابة لسؤال، أو إجازة تعليمية أو ترفيهية. من الضروري الإشارة إلى المصادر التي يمكن الرجوع إليها في الوقت المناسب. (مهيدات، والمحاسنة، ٢٠٠٩)

الدراسات السابقة:

أجرى دراسة cheng (2007) هدفت إلى التعرف على ممارسة التقويم في مدارس هونج كونج بالصين ومدى استخدام الأساليب التقويمية البديلة في تلك المدارس ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (٨) معلمين ومعلمات ، وقد كشفت النتائج عن اعتماد المعلمين والمعلمات على أساليب التقويم التقليدية لعدم إدراكهم لأساليب التقويم البديل وعدم معرفتهم لها معرفة كافية ، مع رغبتهم في الاطلاع على أساليب التقويم البديل واستخدامها ، كما أوضحت نتائج الدراسة عن ضرورة دعم المعلمين والمعلمات من قبل قادة المدارس والمشرفين وتشجيعهم على استخدام أساليب التقويم البديل وتدريبهم عليها .

في حين هدفت دراسة.Cameto al (2010) إلى التعرف على اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو تطبيق أساليب التقويم البديل على الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديد آثار ذلك على التحصيل الدراسي للطلبة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلماً من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة في ثلاث ولايات أمريكية. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود مستوى مرتفع من تطبيق أساليب التقويم البديل لدى معلمي التربية الخاصة خصوصاً في مادتي الرياضيات والعلوم، كما بينت الدراسة وجود علاقة قوية وإيجابية بين تطبيق أساليب التقويم البديل ومستوى تحصيل الطلاب.

كما هدفت دراسة Kirikkaya & Vuerkaye (٢٠١١م) إلى الكشف عن أثر استخدام أنشطة التقويم البديل على مستويات التحصيل الدراسي ومواقف من خلال استخدام هذه الأنشطة في وحدة من وحدات برنامج العلوم والتكنولوجيا الدراسية وهي مادة الكهرباء ، وقد تم تطبيق البحث على ثلاث مدارس ابتدائية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في شرح وتفسير الأنشطة والسيطرة على المواقف بالإنجاز وأن هناك علاقة إيجابية بين المتوسطات

الحسابية للمجموعة التجريبية وبين التطبيق القبلي والبعدي في التحصيل بالنسبة للمجموعة التجريبية ، كما أن ملف الإنجاز يعزز ويشجع التعلم الذاتي .

أما دراسة طوالبه وآخرين (٢٠١٢م) فقد هدفت إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم لاستراتيجيات التقويم الحدث في الأردن ودراسة تأثير بعض المتغيرات (الجنس ، التخصص ، والخبرة) على درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم الحديث ، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن أكثر استراتيجيات التقويم الحديث استخداماً من قبل عينة الدراسة هي استراتيجية التقويم بالملاحظة ، ثم استراتيجية التقويم بالقلم والورقة ، تليها استراتيجية التقويم بالأدوار ، فاستراتيجية مراجعة الذات ، ثم أخيراً التقويم بالتواصل. كما كشفت الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في درجة استخدام كل من استراتيجية التقويم بالملاحظة والتقويم بالتواصل. كما بينت الدراسة أن معلمي الدراسات الاجتماعية أكثر استخداماً لاستراتيجية التواصل واستراتيجية القلم والورقة وأخيراً أو ضحت الدراسة أن المعلمين أصحاب الخبرة التي تزيد عن ١٠ سنوات أقل استخداماً لاستراتيجيات التقويم البديل.

بينما دراسة البشير وبرهم (٢٠١٢م) هدفت إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الرياضيات ومعلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل ، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي ، حيث تم تطبيق استبانة على (٨٦) معلما ومعلمة، كما تم مقابلة ٢٠ معلماً ومعلمة ، وقد أوضحت نتائج الدراسة اختلافاً في استخدام المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل حيث كانت درجة استخدامهم لاستراتيجية التقويم المعتمدة على الورقة والقلم مرتفعة ، بينما كانت درجة استخدامهم متوسطة لاستراتيجية التقويم المعتمد على أداء الطالب واستراتيجية التواصل والملاحظة ، في حين كان استخدامهم لاستراتيجية مراجعة الذات واستخدام أدوات التقويم البديل قليلة .

كما كشفت نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة القليلة أكثر استخداماً لأساليب التقويم البديلة من أصحاب الخبرة المتوسطة والعالية.

كما أن دراسة الاصقه (٢٠١٦م) هدفت إلى معرفة درجة استخدام المعلمات لأساليب التقويم البديلة في تدريس مادة العلوم في المرحلة المتوسطة بمنطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) معلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمات يستخدمن أساليب التقويم البديلة في مادة العلوم بدرجة متوسطة، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديلة تعزى لمتغيري الخبرة والوظيفة والمؤهل العلمي.

بينما قام الحجيلي (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة رضا واستخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل في تقويم العملية التعليمية بالمملكة العربية السعودية في مدارس التعليم العام ومعيقات استخدامه ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من ٢٦١٧ معلم ومعلمة من مختلف مناطق التعليم في المملكة العربية السعودية ، وقد كشفت الدراسة أن درجة رضا المعلمين والمعلمات عينة الدراسة عن استخدام أساليب التقويم البديل تحققت بدرجة متوسطة ، أما استخدام أساليب التقويم البديلة فاختلفت باختلاف أفراد عينة الدراسة في حين درجة واقع الاستخدام تحققت بدرجة متوسطة ، كما أوضحت النتائج أن من أهم معيقات استخدام أساليب التقويم البديل ضعف التنسيق بين إدارات المدارس والمشرفين التربويين في متابعة تطبيق أساليب التقويم البديل وكذلك عدم معرفة كثير من المشرفين أساليب التقويم البديل واستخدامها .

كما أجرى Streff (2016) دراسة هدفت إلى استقصاء سبل اختيار وتصميم القياسات البديلة للمقررات التي تدرس عبر الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم الجامعي. واستخدمت الدراسة المدخل الكيفي القائم على

المقابلات الشخصية مع (٨) من أعضاء هيئة التدريس بإحدى الجامعات بمنطقة الغرب الأوسط بالولايات المتحدة الأمريكية. وتناولت المقابلات الأدوات التي يتم من خلالها تقديم المقررات الدراسية عبر الإنترنت، وسبل التقويم ،والقياس والدرجات. وأوضحت النتائج أنه بالرغم من أن الأهداف التدريسية تكون بمثابة الموجهات لمؤشرات التقييم إلا أنها لا تتيح الاختيار في مجال التقييم.

أما عبود (١٤٣٨هـ) فقد قام بدراسة هدفت إلى التعرف على التقويم البديل كاتجاه حديث في تقويم العملية التعليمية وتوضيح أبرز التحولات التي ساعدت على ظهور التقويم البديل كاتجاه حديث وبيان نقاط القوة التي يتميز بها عن اتجاه التقويم التقليدي ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال الرجوع إلى المراجع والدراسات العلمية والوثائقية المتعلقة بهذا الموضوع ، وقد كشفت الدراسة أن التقويم البديل أصبح أحد الاتجاهات الحديثة في مجال تقويم الطلاب حيث يستخدم استراتيجيات متنوعة ذوات صلة مباشرة بحياة الطلاب مما يزيد في دافعيتهم نحو التعلم وثقتهم بأنفسهم وإحساسهم بامتلاك قدرات تجعلهم يقبلون على التعلم بدون تدخل خارجي ، كما أن التقويم البديل يوفر الوقت والجهد على المعلم ويثري المناهج خصوصاً فيما يتعلق بالجوانب الوجدانية ، كما بينت نتائج الدراسة أن من أبرز التحولات التي أحدثها التقويم البديل التحول من سياسة الاختبارات التقليدية إلى سياسة التقويم المتعدد مثل (سلالم التقدير ، ومراقبة أدوار الطلاب ، وتقويم المنتجات ، والمقابلات وغيرها) وكذلك التحول من أساليب التقويم التي تهدف إلى تحقيق الكفاية إلى أساليب التقويم الحديثة التي تهدف إلى تحقيق الجودة والتميز.

في حين أن دراسة Denman & Al-Mahrooqi (2018) هدفت إلى الكشف عن اتجاهات وممارسات أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس فيما يتعلق بأساليب التقويم البديل في البرنامج التأسيسي للغة الإنجليزي بجامعة السلطان قابوس. وتألفت عينة الدراسة من (١٠) من أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية

بمركز تعليم اللغة بجامعة السلطان قابوس. وتم جمع البيانات من خلال المقابلات الشخصية القائمة على الأسئلة مفتوحة النهايات. وأوضحت النتائج إيجابية اتجاهات المشاركين بالدراسة نحو أساليب التقويم البديل. وبالرغم مما سبق، أشار المشاركون إلى بعض السلبيات المرتبطة بممارسات التقويم البديل ممثلة في الغش، القيود الخاصة بالوقت، والموضوعية أثناء التصحيح.

أما دراسة Phongsirikul (2018) هدفت إلى استقصاء مدركات طلاب الجامعة ومعلميهم حول أساليب التقويم التقليدية والبديلة فيما يخص تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية. وشارك بالدراسة (١٠٣) من طلاب الجامعة "تخصص لغة إنجليزية" و(٥) من أعضاء التدريس. وتم تطبيق مجموعة من أدوات التقويم التقليدية (ممثلة في اختبارات الورقة والقلم)، والبديلة حيث قام الباحث بإعداد مشروع للتقويم البديل تحت مسمي " *iPortfolio, WeCreate Activity, and iLearn & Teach Project*". وتم جمع البيانات باستخدام الاستبانة حول الاتجاهات نحو مدخلي التقويم (التقليدي –البديل) وفعالية كليهما. وأظهرت النتائج أن الطلاب وأعضاء هيئة التدريس قد أكدوا على أهمية أساليب التقويم البديل وخصوصـًا فيما يتعلق بصدقها وثباتها، إلا أنهم اعتبروا أن أساليب التقويم البديل تعد ذات فعالية وخصوصـًا في تعزيز الدافعية الطلابية نحو تعلم مقررات اللغة الإنجليزية. واقترحت الدراسة التحقق من الخيارات الأخرى للتقويم البديل لقياس القدرات اللغوية الطلابية، وضرورة زيادة اعتماد المعلمين على طرق التقويم البديل التي تقلل من مستوى الضغوط خلال تلك العملية وتتيح جو من الألفة وتضمن الثقة في القياس، وألا يتم إلغاء الطرق التقليدية للتقويم كلية، بحيث يتم استخدام كلا المدخلين على التوازي، وأخيرًا الالتزام بطرائق التقويم البديل التي تتناسب مع الأهداف التعليمية.

وأجرى العرفوسي والحسناوي (٢٠١٩م) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية التقويم البنائي والتقويم البديل على تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في

قواعد اللغة العربية، حيث استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وقد طبقت الدراسة على ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة، وقد كشفت الدراسة عن الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجية التقويم البديل حيث كان تحصيل الطالبات اللاتي درسن وقيمن وفق استراتيجية التقويم البديل أعلى من تحصيل الطالبات اللاتي درسن وقيمن وفق الطريقة الاعتيادية.

وهدفت دراسة الشريف (٢٠١٩م) إلى التعرف على فاعلية أساليب التقويم البديل (ملف الأداء – أوراق العمل – الاستبانات – الأنشطة – سجل وصف سير التعلم) في قياس التحصيل الدراسي لمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى طلاب كليتي الآداب والتربية في جامعة الملك فيصل مقارنة مع التقويم البديل (الأسئلة الموضوعية) ، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٢) طالباً من كليتي التربية والآداب ، وقد بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التقويم البديل ومتوسطات درجات التقويم التقليدي لدى عينة الدراسة لصالح درجات التقويم البديل ، كما أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب كليتي التربية والآداب لصالح كلية التربية في التقويم البديل ، كما أشارت النتائج إلى التأثير الإيجابي الدال إحصائياً لأساليب التقويم البديل على التحصيل الدراسي للطلاب .

أما دراسة الزبيدي (٢٠١٩م) التي هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق التقويم البديل معلمي التعليم العام لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في منطقة مكة المكرمة وتحديد درجة تطبيق المعلمين لتلك الاستراتيجيات ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٤) معلماً ، وقد كشفت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل كانت بدرجة متوسطة كما وأن درجة استخدام المعلمين للاختبارات الكتابية لاتزال الأكثر شيوعاً في تقويم الطلبة ، كما أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

بين متوسطات المعلمين تعزى إلى المؤهل العلمي ، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الخبرة لصالح أصحاب الخبرة الأعلى.

بينما دراسة Zulkifli (2019) هدفت إلى التحقق من فعالية المدخل المتمركز حول الطالب وأساليب التقويم البديلة في تحسين مجالات التعلم الطلابي (المجال المعرفي – المجال الوجداني – المجال النفسحركي) خلال محاضرات التربية الصحية. وشارك بالدراسة (٦٥) من طلاب الجامعة الذين تراوحت أعمارهم من (٢٠ –٢٥) عاماً من ذوي تخصصات التربية البدنية والصحية. واستغرق تطبيق الدراسة (٧) أسابيع بواقع (٣) جلسات أسبوعية تم فيها استخدام المدخل المتمركز حول الطالب في التدريس والأساليب البديلة في التقويم بإحدى الجامعات بماليزيا. وتم جمع بيانات الدراسة باستخدام مجموعة من الاختبارات القصيرة، ومقياس الثقة البدنية، ومقياس النشاط البدني. وتم تطبيق الأدوات سالفة الذكر عبر أحد تطبيقات الهاتف. وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي فيما يخص اتجاهات ومعرفة الطلاب حول التربية الصحية، لصالح القياس البعدي. وبناءً على ما سبق، توصلت الدراسة إلى القول بأن المدخل المتمركز حول الطالب وأساليب التقويم البديل كانت فاعلة في زيادة المشاركة الطلابية وتحسين مختلف المجالات التعليمية المستهدفة (المعرفي – الوجداني – النفسحركي).

أما دراسة المخلافي (٢٠٢٢) فقد هدفت إلى معرفة درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل، ومعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجة استخدامهم لها تبعاً لبعض المتغيرات. وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلمًا ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام عينة الدراسة لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات درجات استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل تبعاً لمتغير النوع والمؤهل والخبرة.

كما هدفت دراسة حسين(٢٠٢٢) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح لمعلمي المرحلة الابتدائية على تنمية مهارات استخدام التقويم البديل، والاتجاه نحو حركات إصلاح تعلم العلوم، وقياس أثر ذلك على أداء تلاميذهم، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذو التصميم القائم على مجموعة واحدة تكونت من (٢٥) معلماً، وعلى التصميم ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية لقياس أداء عينة من التلاميذ عددهم (٣٠) تلميذاً، كما تضمنت أدوات البحث بطاقة ملاحظة ومقياس اتجاه للمعلمين نحو حركات إصلاح التعليم، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي المرحلة الابتدائية في التطبيقين القبلي والبعدي في كل من مقياس الاتجاه وبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

تبين من عرض الدراسات السابقة، اختلاف نتائجها من حيث أهمية التقويم البديل واستخداماته بناءً على المتغيرات التي تبنتها تلك الدراسات، كما اختلفت في أدوات جمع المعلومات والبيانات، وأساليب معالجتها إحصائياً، واستفادت الدراسة الحالية منها في بناء أداة الدراسة وتفسير النتائج.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولًا: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة شقراء والبالغ عددهم ٧٧٥عضواً. (عمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء، ١٤٤٣ هـ)

ثانيًا: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٢٥٨ عضواً تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد كان عدد أعضاء هيئة التدريس الذكور ١٧٠ عضواً، بينما كان عدد أعضاء هيئة التدريس الإناث ٨٨عضواً.

ثالثًا: أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات، حيث قام الباحث ببناء الاستبانة في صورتها الأولية، ثم عرضها على عشرة من المحكمين لأخذ آرائهم في الاستبانة وتم التعديل في ضوء ملاحظاتهم، حيث تكونت في صورتها النهائية من (٤٢) فقرة، إضافةً إلى المعلومات الأولية.

ولمزيد من التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة تم تطبيقها على مجموعة مماثلة للعينة الأساسية للدراسة والتي بلغت (٦٠) عضواً، وذلك على النحو التالي:

أ: صدق الأداة:

الاتساق الداخلي للمفردات:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكو مترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأداة والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأداة (ن = ٦٠)

أهمية استراتيجيات التقويم البديل			درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل		
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥١٤**	١٢	٠.٥٢١**	١	٠.٥٢٠**	١٢	٠.٤٧٥**
٢	٠.٤٢١**	١٣	٠.٢٢١*	٢	٠.٥٤٦**	١٣	٠.٦٢٥**
٣	٠.٦٢٥**	١٤	٠.٥٣٢**	٣	٠.٥١٤**	١٤	٠.٥٧٤**
٤	٠.٥٤٨**	١٥	٠.٦٥٤**	٤	٠.٥٣٣**	١٥	٠.٥٨٦**

أهمية استراتيجيات التقويم البديل				درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل			
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٥	*٠.٢٢٨	١٦	**٠.٦٦٥	٥	**٠.٦١٤	١٦	**٠.٦٣٢
٦	**٠.٥٣٢	١٧	**٠.٥٨١	٦	**٠.٥٣٩	١٧	**٠.٥٤٧
٧	*٠.٢٥١	١٨	**٠.٤٥٨	٧	**٠.٦١٤	١٨	**٠.٥٣٢
٨	**٠.٦٦٣	١٩	**٠.٦٣٢	٨	**٠.٦٢٧	١٩	**٠.٦٣٢
٩	**٠.٦٢٥	٢٠	**٠.٥١٤	٩	**٠.٤٢١	٢٠	**٠.٦٤٧
١٠	**٠.٥٢٢	٢١	**٠.٥١٢	١٠	*٠.٢١١	٢١	**٠.٦٣٣
١١	**٠.٤٨٧			١١	**٠.٤٤٩		

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١) * دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

يتضح من جدول (٣) أنَّ كل مفردات الأداة معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا، عند مستويين (٠.٠١، ٠.٠٥) أي أنَّها تتمتع بالصدق والاتساق الداخلي.

ب: ثبات الأداة:

تم حساب ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

جدول (٢)

معامل ألفا – كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة الدراسة

المحور	عدد العبارات	ثبات المحور
أهمية استراتيجيات التقويم البديل	٢١	٠.٨٧٣
درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل	٢١	٠.٨٣٦
الثبات العام	٤٢	٠.٨٩١

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الثبات لمحاور الاستبانة وللثبات العام تتراوح بين (٠.٨٣٦–٠.٨٩١) وهي معاملات ثبات عالية، أي أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات .

رابعًا: الصورة النهائية للأداة:

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للأداة، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (٤٢) مفردة، كل مفردة تتضمن خمس استجابات (عالية جداً – عالية – متوسطة – ضعيفة – ضعيفة جداً" في المحور الأول وإطلاقا في المحور الثاني") على أن يكون تقدير الدرجات (٥ – ٤ – ٣ – ٢ – ١)، وأقل درجة يحصل عليها المفحوص هي (٤٢) وأعلى درجة هي (٢١٠).

خامسًا: معيار الحكم على قيم المتوسطات في جداولِ النتائج:

تم استخدام مقياس (ليكرت الخماسي) لتحديدِ درجة الاستجابة بحيث تُعطى الدرجة (٥) للاستجابةِ عالية جداً، الدرجة (٤) للاستجابةِ عالية، الدرجة (٣) للاستجابةِ متوسطة، الدرجة (٢) للاستجابةِ ضعيفة، والدرجة (١) للاستجابةِ ضعيفة جداً. وتم الاعتماد على المحكِ التالي عند تفسير قيم المتوسطات الحسابية والأوزان النسبية في جداولِ النتائج:

جدول (٣)

المحك المعتمد في الدراسة

المتوسط الحسابي	درجة الحكم
من ١ – ١.٨٠	ضعيفة جدًا
أكبر من ١.٨٠– ٢.٦٠	ضعيفة
أكبر من ٢.٦٠– ٣.٤٠	متوسطة
أكبر من ٣.٤٠– ٤.٢٠	عالية
أكبر من ٤.٢٠– ٥	عالية جدًا

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها حسب تساؤلاتها:

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

١. ينص السؤال الأول على " ما درجة أهمية استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء؟"

وللإجابة عن السؤال الأول تم حساب التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة كا٢ ورتب استجابات أعضاء هيئة التدريس على محور (أهمية استراتيجيات التقويم البديل تقويم العملية التدريسية) والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (٤)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي وكا٢ لأهمية استراتيجيات التقويم البديل

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
١	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء.	ك	٧٤	١١٢	٥٨	١٢	–	٣.٩٥	٧٦.٥٧٤	٢
		٪	٢٨.٧	٤٣.٤	٢٢.٥	٥.٤	–			
٢	استراتيجية التقويم المعتمد على التقديم.	ك	٤٤	١٢٨	٧٨	٨	–	٣.٨٠	١٢١.٣٤٩	٤
		٪	١٧.١	٤٩.٦	٣٠.٢	٣.١	–			
٣	استراتيجية التقويم المعتمد على العرض التوضيحي.	ك	٥٤	١١٠	٨٢	١٠	٢	٣.٧٩	١٦٥.٣٣٣	٥
		٪	٢٠.٩	٤٢.٦	٣١.٨	٣.٩	٠.٨			
٤	استراتيجية	ك	٢٦	٧٨	٩٨	٣٨	١٨	٣.٢١	٩٣.٣٩٥	١٧

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
	التقويم المعتمد على المحاكاة / لعب الأدوار.	٪	١٠.١	٣٠.٢	٣٨.٠	١٤.٧	٧.٠			
٥	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء العملي.	ك	٤٦	٩٨	٨٠	٢٨	٦	٣.٥٨	١٠٩.٠٥٤	٧
		٪	١٧.٨	٣٨.٠	٣١.٠	١٠.٩	٢.٣			
٦	استراتيجية التقويم المعتمد على الحديث المتبادل مع الطلاب.	ك	٥٤	١٣٠	٥٢	٢٢	–	٣.٨٣	٩٨.٦٥١	٣
		٪	٢٠.٩	٥٠.٤	٢٠.٢	٨.٥	–			
٧	استراتيجية التقويم المعتمد على المناقشة /المناظرة.	ك	٥٢	١٢٢	٦٤	١٤	٦	٣.٧٧	١٦٦.٧٢٩	٦
		٪	٢٠.٢	٤٧.٣	٢٤.٨	٥.٤	٢.٣			
٨	استراتيجية التقويم المعتمد على المعارض.	ك	١٠	٧٢	٩٦	٥٦	٢٤	٢.٩٥	٩٤.٩٤٦	٢١
		٪	٣.٩	٢٧.٩	٣٧.٢	٢١.٧	٩.٣			
٩	استراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات.	ك	٢٤	٧٨	٩٨	٤٤	١٤	٣.٢٠	٩٨.٥١٢	١٨
		٪	٩.٣	٣٠.٢	٣٨.٠	١٧.١	٥.٤			
١٠	استراتيجية التقويم المعتمد على	ك	٢٦	٩٢	٩٦	٣٨	٦	٣.٣٦	١٢٦.٤١٩	١٣
		٪	١٠.١	٣٥.٧	٣٧.٢	١٤.٧	٢.٣			

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
	التقويم الذاتي.									
١١	استراتيجية التقويم المعتمد على تقويم الأقران.	ك	١٨	٧٨	٩٢	٤٨	٢٢	٣.٠٨	٨٤.٢٤٨	٢٠
		٪	٧.٠	٣٠.٢	٣٥.٧	١٨.٦	٨.٥			
١٢	استراتيجية التقويم المعتمد على ملف الطالب.	ك	٢٨	١٠٦	٨٠	٤٠	٤	٣.٤٤	١٣٠.٢٩٥	١٠
		٪	١٠.٩	٤١.١	٣١.٠	١٥.٥	١.٦			
١٣	استراتيجية التقويم المعتمد على المشاريع.	ك	٢٨	٩٨	٨٦	٤٢	٤	٣.٤٠	١٢١.١٤٧	١١
		٪	١٠.٩	٣٨.٠	٣٣.٣	١٦.٣	١.٦			
١٤	استراتيجية التقويم المعتمد على يوميات الطالب.	ك	٢٢	٦٨	١٠٤	٥٢	١٢	٣.١٣	١٠٥.٧٩٨	١٩
		٪	٨.٥	٢٦.٤	٤٠.٣	٢٠.٢	٤.٧			
١٥	استراتيجية التقويم المعتمد على المهام المفتوحة.	ك	٢٨	٨٤	٩٤	٣٨	١٤	٣.٢٨	٩٦.٩٦١	١٦
		٪	١٠.٩	٣٢.٦	٣٦.٤	١٤.٧	٥.٤			
١٦	استراتيجية التقويم المعتمد على التواصل.	ك	٤٦	٨٢	٩٨	٢٨	٤	٣.٥٣	١١٤.٩٤٦	٨
		٪	١٧.٨	٣١.٨	.٣٨	١٠.٩	١.٦			
١٧	استراتيجية التقويم المعتمد على	ك	٢٤	٩٤	٩٢	٣٠	١٨	٣.٢٩	١١٢.١٥٥	١٤
		٪	٩.٣	٣٦.٤	٣٥.٧	١١.٦	٧.٠			

رقم العبارة	العبارات المقابلة.	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
١٨	استراتيجية التقويم المعتمد على عمل المجموعات.	ك	٣٦	٨٨	٨٦	٣٦	١٢	٣.٣٨	٨٨.٤٣٤	١٢
		٪	١٤.٠	٣٤.١	٣٣.٣	١٤.٠	٤.٧			
١٩	استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة.	ك	٢٤	٨٦	١٠٠	٣٨	١٠	٣.٢٩	١٢٠.٢١٧	١٥
		٪	٩.٣	٣٣.٣	٣٨.٨	١٤.٧	٣.٩			
٢٠	استراتيجية التقويم المعتمد على القلم والورقة.	ك	٣٤	١٠٦	٨٠	٣٤	٤	٣.٥١	١٢٨.٨٩٩	٩
		٪	١٣.٢	٤١.١	٣١.٠	١٣.٢	١.٦			
٢١	استراتيجية التقويم المعتمد على الاختبارات القصيرة.	ك	٧٨	١٠٦	٦٢	١٠	٢	٣.٩٦	١٥٤.١٧١	١
		٪	٣٠.٢	٤١.١	٢٤.٠	٣.٩	٠.٨			
المتوسط العام								٣.٤٦		

يتضح من الجدول (٤) أن هناك تفاوتا في أهمية استراتيجيات التقويم البديل، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (٢.٩٥ – ٣.٩٦) وهذه المتوسطات تقع في المستوى المتوسط، حيث جاءت " استراتيجية التقويم المعتمد على الاختبارات القصيرة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (٣.٩٦)، يلي ذلك " استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٩٥)، وفي المرتبة الثالثة جاءت " استراتيجية التقويم المعتمد على الحديث المتبادل مع الطلاب"

بمتوسط حسابي بلغت قيمته (٣.٨٣)، وجاءت " استراتيجية التقويم المعتمد على تقويم الأقران" بالمرتبة قبل الأخيرة بين العبارات بمتوسط حسابي (٣.٠٨)، وجاءت " استراتيجية التقويم المعتمد على المعارض" بالمرتبة الأخيرة من العبارات بمتوسط حسابي (٢.٩٥)، وهذه القيم تشير جميعها إلى أن درجة أهمية استراتيجيات التقويم البديل متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام (٣.٤٦).

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة التي أوضحت أن درجة أهمية استراتيجيات التقويم البديل متوسطة إلى ما يأتي:

١-اعتماد معظم أعضاء هيئة التدريس على التقويم التقليدي، نظراً لعدم معرفتهم باستراتيجيات التقويم البديل وفوائدها للأستاذ والطلبة والمقرر الدراسي.

٢-تركيز واهتمام أعضاء هيئة التدريس على الجانب التحصيلي، واهمال الجوانب الأخرى الوجدانية والمهارية، هذا الأمر أدى للتركيز على عملية التقويم من خلال الاختبارات الكتابية دون الاهتمام بالاختبارات الأدائية، مما قلل من أهمية التقويم البديل لدى أعضاء هيئة التدريس.

٣-اقتصار معظم أعضاء هيئة التدريس على طرائق التدريس التقليدية التي تعنى بالمعرفة فقط، واهمال طرائق التدريس الحديثة التي تهتم بالجوانب النظرية والتطبيقية، مما أدى لعدم اهتمامهم بالتقويم البديل.

٤-قلة البرامج التدريبية التي يخضع لها أعضاء هيئة التدريس حول أهمية توظيف استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية، مما جعل الخلفية العلمية لديهم غير مكتملة عن التقويم البديل واستراتيجياته.

٥-الشكوك التي تثار حول موضوعية وصدق وثبات أدوات استراتيجيات التقويم البديل، مما جعل أعضاء هيئة التدريس لا يعيرونها اهتمام ولا يرون أهميتها في تقويم العملية التدريسية.

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة كل من: دراسة cheng (2007) التي بينت أن المعلمين يعتمدون على أساليب التقويم التقليدية لعدم إدراكهم لأساليب التقويم البديل، ودراسة الحجيلي (٢٠١٦م) التي أوضحت أن درجة رضا المعلمين عن استخدام أساليب التقويم البديلة جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة Denman & Al-Mahrooqi (2018) التي بينت أن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام أساليب التقويم البديل إيجابية مع وجود بعض الجوانب السلبية .

بينما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من: دراسة عبود (١٤٣٨هـ) التي أوضحت أن التقويم البديل أحد الاتجاهات الحديثة المهمة في مجال تقويم الطلاب حيث يستخدم استراتيجيات متنوعة ذات صلة بحياة المتعلمين مما تزيد من دافعيتهم للتعلم واهتمامهم، و دراسة Phongsirikul (2018) التي بينت أن مدركات الطلاب والمعلمين للتقويم حددت أهمية أساليب التقويم البديل خصوصاً الثبات والصدق وانها ذات تأثير فعال على تعزيز دافعية الطلاب للتعلم .

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

١. ينص السؤال الثاني على " ما درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء لاستراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية؟"

وللإجابة عن السؤال الثاني تم حساب التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة كا[٢] ورتب استجابات أعضاء هيئة التدريس على محور (درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تقويم العملية التدريسية) والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (٥)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي وكا٢ لدرجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
١	استخدم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء.	ك	٤٨	١٢٨	٦٨	١٢	٢	٣.٨٠	١٩٦.٦٥١	٢
		٪	١٨.٦	٤٩.٦	٢٦.٤	٤.٧	٠.٨			
٢	أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على التقديم.	ك	٣٠	١١٤	٨٠	٣٢	٢	٣.٥٣	١٥٥.٢٥٦	١٠
		٪	١١.٦	٤٤.٢	٣١.٠	١٢.٤	٠.٨			
٣	أعتمد على استراتيجية التقويم المعتمد على العرض التوضيحي.	ك	٤٢	١٢٢	٦٨	٢٤	٢	٣.٦٨	١٦٥.٤٨٨	٥
		٪	١٦.٣	٤٧.٣	٢٦.٤	٩.٣	٠.٨			
٤	ألجأ إلى استراتيجية التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار.	ك	٣٠	٧٤	٩٠	٤٦	١٨	٣.٢٠	٦٩.٨٢٩	٢٠
		٪	١١.٦	٢٨.٧	٣٤.٩	١٧.٨	٧.٠			
٥	أستخدم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	ك	٣٦	٨٨	٨٠	٤٤	١٠	٣.٣٧	٨٠.٦٨٢	١٧
		٪	١٤.٠	٣٤.١	٣١.٠	١٧.١	٣.٩			

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
	العملي.									
٦	أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على الحديث المتبادل مع الطلاب.	ك	٥٤	١٠٨	٧٦	١٨	٢	٣.٧٥	١٤٢.٨٥٣	٣
		٪	٢٠.٩	٤١.٩	٢٩.٥	٧.٠	٠.٨			
٧	أستعمل استراتيجية التقويم المعتمد على المناقشة /المناظرة	ك	٥٠	١١٢	٦٦	٣٠	–	٣.٧٠	٥٦.٧٢٩	٤
		٪	١٩.٤	٤٣.٤	٢٥.٦	١١.٦	–			
٨	استخدم استراتيجية التقويم المعتمد على المعارض.	ك	٢٢	٧٤	٧٤	٦٤	٢٤	٣.٠٢	٥٤.١٧١	٢١
		٪	٨.٥	٢٨.٧	٢٨.٧	٢٤.٨	٩.٣			
٩	أعتمد على استراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات.	ك	٣٦	١٠٨	٧٨	٣٤	٢	٣.٥٥	١٣٣.٥٥٠	٩
		٪	١٤.٠	٤١.٩	٣٠.٢	١٣.٢	٠.٨			
١٠	أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على التقويم الذاتي.	ك	.٣٠	١٠٢	٨٢	٤٤	–	٣.٤٥	٥١.٥١٩	١٣
		٪	١١.٦	٣٩.٥	٣١.٨	١٧.١	–			
١١	استخدم	ك	١٨	٨٨	١٠٤	٤٨	–	٣.٢٩	٧٠.٤٩٦	١٨

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
	استراتيجية التقويم المعتمد على تقويم الأقران.	٪	٧.٠	٣٤.١	٤٠.٣	١٨.٦	–			
١٢	أعتمد على استراتيجية التقويم المعتمد على ملف الطالب.	ك	٥٦	٩٠	٧٨	٢٨	٦	٣.٦٢	٩٣.٥٥٠	٦
		٪	٢١.٧	٣٤.٩	٣٠.٢	١٠.٩	٢.٣			
١٣	أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على المشاريع.	ك	٣٤	٩٠	٨٦	٤٢	٦	٣.٤٠	٩٩.٥٩٧	١٦
		٪	١٣.٢	٣٤.٩	٣٣.٣	١٦.٣	٢.٣			
١٤	أستخدم استراتيجية التقويم المعتمد على يوميات الطالب.	ك	٣٠	٨٤	٨٤	٤٨	١٢	٣.٢٧	٨٠.٣٧٢	١٩
		٪	١١.٦	٣٢.٦	٣٢.٦	١٨.٦	٤.٧			
١٥	ألجأ إلى استراتيجية التقويم المعتمد على المهام المفتوحة.	ك	٥٠	٨٨	٨٦	٣٢	٢	٣.٥٨	١٠٣.٧٨٣	٨
		٪	١٩.٤	٣٤.١	٣٣.٣	١٢.٤	٠.٨			
١٦	أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على التواصل.	ك	٣٠	١٠٠	٩٢	٢٨	٨	٣.٤٤	١٣٣.٧٠٥	١٤
		٪	١١.٦	٣٨.٨	٣٥.٧	١٠.٩	٣.١			

رقم العبارة	العبارات	التكرارات والنسب	درجة الاستجابة					المتوسط الحسابي	كا٢	الترتيب
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
١٧	أستخدم استراتيجية التقويم المعتمد على المقابلة.	ك	٤٠	٨٢	٩٤	٣٤	٨	٣.٤٣	٩٨.٢٠٢	١٥
		٪	١٥.٥	٣١.٨	٣٦.٤	١٣.٢	٣.١			
١٨	أمارس استراتيجية التقويم المعتمد على عمل المجموعات.	ك	٣٤	٩٤	٩٤	٣٤	٢	٣.٤٨	١٢٩.٣٦٤	١٢
		٪	١٣.٢	٣٦.٤	٣٦.٤	١٣.٢	٠.٨			
١٩	أستخدم استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة.	ك	٤٠	٩٢	٨٨	٣٨	–	٣.٥١	٤٠.٤٨١	١١
		٪	١٥.٥	٣٥.٧	٣٤.١	١٤.٧	–			
٢٠	أستخدم استراتيجية التقويم المعتمد على القلم والورقة.	ك	٥٠	١٠٠	٧٤	٢٨	٦	٣.٦٢	١٠٦.٢٦٤	٧
		٪	١٩.٤	٣٨.٨	٢٨.٧	١٠.٩	٢.٣			
٢١	أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على الاختبارات القصيرة.	ك	٩٠	٩٢	٦٢	١٠	٤	٣.٩٨	١٣٩.٧٥٢	١
		٪	٣٤.٩	٣٥.٧	٢٤.٠	٣.٩	١.٦			
المتوسط العام								٣.٥٠		

يتضح من الجدول (٥) أن هناك تفاوتا في درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل، حيث تراوحت متوسطات استجاباتهم ما بين (٣.٠٢ – ٣.٩٨) وهذه المتوسطات تقع في المستوى المتوسط، حيث جاءت العبارة " أوظف استراتيجية

التقويم المعتمد على الاختبارات القصيرة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغت قيمته (٣.٩٨)، يلي ذلك عبارة " أستخدم التقويم المعتمد على الأداء "بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٨٠)، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة " أوظف استراتيجية التقويم المعتمد على الحديث المتبادل مع الطلاب " بمتوسط حسابي بلغت قيمته (٣.٧٥)، وجاءت العبارة "ألجأ إلى استراتيجية التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار" بالمرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٢٠)، وجاءت العبارة "استخدم استراتيجية التقويم المعتمد على المعارض" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٠٢)، و هذه القيم تشير جميعها إلى أن درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل متوسطة، حيث بلغ المتوسط العام (٣.٥٠) .

ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة التي أوضحت أن درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل متوسطة إلى ما يأتي:

١-عدم معرفة كثير من أعضاء هيئة التدريس بميزات استخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية، وعدم امتلاكهم للمهارات اللازمة لتوظيفها بالشكل المناسب.

٢-كثرة الأعباء الملقاة على عاتق أعضاء هيئة التدريس، حدت من استخدامهم للتقويم البديل.

٣-يتطلب استخدام استراتيجيات التقويم البديل جهداً مشتركاً، وقدراً من الوقت من كل من الاستاذ والطلبة، وقد لا يساعد وقت المحاضرة على تحقيق ذلك.

٤-كثرة أعداد الطلبة في القاعات الدراسية، قد يحد من استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقويم البديل.

٥-سهولة أساليب التقويم التقليدية مقارنةً بأساليب التقويم البديلة، مما جعل كثير من أعضاء هيئة التدريس يلجأون لأساليب التقويم التقليدية لسهولتها.

٦-صعوبة تضمين وتغطية جميع المهام المطلوبة في استراتيجيات التقويم البديل في الموقف التعليمي، مما أدى لعزوف كثير من أعضاء هيئة التدريس عن استخدامها.

٧-تحتاج استراتيجيات التقويم البديل جهد في التخطيط، وكذلك في النفقات والوقت مقارنةً بأساليب التقويم التقليدية.

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة كل من: دراسة الاصقه (٢٠١٦م) التي أوضحت ان درجة استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديلة متوسطة، ودراسة الحجيلي (٢٠١٦) التي بينت أن معلمي التعليم العام بالمملكة العربية السعودية يستخدمون أساليب التقويم البديل بدرجة متوسطة، ودراسة الزبيدي (٢٠١٩م) التي بينت ان استخدام المعلمين للتقويم البديل متوسطة.

بينما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة كل من: دراسة البشير وبرهم (٢٠١٢) التي كشفت أن استخدام المعلمين استراتيجية الذات وأدوات التقويم البديلة قليلة، ودراسة Zulkifli (2019) التي كشفت أن أساليب التقويم البديل كانت فاعلة في زيادة المشاركة الطلابية وتحسين مختلف المجالات التعليمية المستهدفة (المعرفي – الوجداني – النفسحركي)، ودراسة الشريف (٢٠١٩م) التي أشارت إلى التأثير الإيجابي الدال إحصائياً لأساليب التقويم البديل على التحصيل الدراسي للطلاب .

ثالثًا: النتائج المتعلقة بفروض الدراسة:

١-**الفرض الأول** ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطى درجات أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء حول أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية تعزى إلى التخصص "

وقد تم اختبار صحة هذا الفرض باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين حسب تخصص أعضاء هيئة التدريس (أدبي – علمي) والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (٦)

الفروق في التخصص (ن = ٢٥٨)

المحاور	الأدبي ن = ١٤٢		العلمي ن = ١١٦		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
أهمية استراتيجيات التقويم البديل	٧١.٠٠	١٥.٠٨	٧٥.٠٦	١٢.٢٥	٢.٣٤١	٠.٠١
درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل	٧١.٦١	١٥.١٢	٧٦.٤١	١٢.٠٨	٢.٧٦٨	٠.٠١

يتبين من الجدول (٦) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات التخصص الأدبي والعلمي لصالح التخصص العلمي، حيث كانت قيمة ت = (٢.٣٤١، ٢.٧٦٨) وهي قيم دالة إحصائيا. ومن هنا تم رفض الفرض الصفري واستبداله بالفرض البديل الموجه.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أعضاء هيئة التدريس أصحاب التخصصات العلمية قد يكونوا أكثر احتياجاً لتلك الاستراتيجيات بحكم طبيعة المواد العلمية والتي تحتاج إلى استراتيجيات عملية في التقويم.

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة Cameto al. (2010) التي كشفت عن وجود مستوى مرتفع من تطبيق أساليب التقويم البديل لدى معلمي التربية الخاصة خصوصاً في مادتي الرياضيات والعلوم.

٢-**الفرض الثاني** ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطي درجات أعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء حول أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل في العملية التدريسية تعزى إلى الجنس"

وقد تم اختبار صحة هذا الفرض باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين حسب جنس أعضاء هيئة التدريس (ذكور –إناث) والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (٧)

الفروق بين الذكور والإناث (ن = ٢٥٨)

المحاور	الذكور ن = ١٧٠		الإناث ن = ٨٨		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
أهمية استراتيجيات التقويم البديل	٧٢.٠٨	١٣.٣١	٧٤.٢٧	١٥.٢٢	١.١٤٢	غير دالة
درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل	٧٢.٢٨	١٣.٠٧	٧٦.٦٥	١٥.٣٤	٢.٤٠٠	٠.٠١

يتبين من الجدول (٧) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الذكور والإناث لصالح الإناث في المحور الثاني (درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل)، حيث كانت قيمة ت = (٢.٤٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيا. ومن هنا تم رفض الفرض الصفري فيما يتعلق بهذا المحور واستبداله بالفرض البديل الموجه، بينما كانت الفروق في المحور الأول (أهمية استراتيجيات التقويم البديل) غير دالة إحصائيا، حيث كانت قيمة ت = (١.١٤٢) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. ومن هنا تم قبول الفرض الصفري في هذا المحور.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه ربما يكون أعضاء هيئة التدريس الإناث أكثر معرفةً باستراتيجيات التقويم البديل وميزاتها، وأكثر متابعةً لكل ما هو جديد في مجال التربية والتعليم، وأكثر حرصاً على تطبيق ما تعلموه.

وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة المخلافي (٢٠٢٢) التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للنوع بين معلمي التربية الإسلامية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج، توصي الدراسة بما يأتي:

١. إعداد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والقائمين على العملية التدريسية في جامعة شقراء، مع التنفيذ لتلك البرامج، بهدف تكوين مهاراتهم وصقلها في مجال استخدام استراتيجيات التقويم البديل، حتى يتمكنوا من استخدامها بالشكل الصحيحة، وبما يتناسب مع أهداف مقرراتهم الدراسية.

٢. نشر ثقافة التقويم البديل في أروقة الجامعة، واستخدام استراتيجياته وأدواته، بديلاً عن الاختبارات التقليدية.

٣. تشجيع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة على استخدام استراتيجيات التقويم البديل مثل التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم المعتمد على المناقشة والمناظرة، والتقويم المعتمد على ملف الطالب، والتقويم المعتمد على المقابلة والملاحظة، والتقويم المعتمد على عمل المجموعات، والتقويم المعتمد على المشاريع، والتقويم المعتمد على الأقران.

٤. إيلاء الجامعات اهتماماً خاصاً بتطبيق استراتيجيات التقويم البديل لقياس الأداء الحقيقي للمتعلم، بدل الوقوف عند مجرد التحصيل القائم على الاختبارات التقليدية، وذلك ضمن إطار خطة شاملة تغطي جميع جوانب العملية التدريسية.

المقترحات:

تقترح الدراسة إجراء بعض الدراسات:

١. معوقات استخدام استراتيجيات التقويم البديل في جامعة شقراء.

٢. مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التقويم البديل في جامعتين مختلفتين (دراسة مقارنة).

٣. فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في تنمية مهارات التقويم البديل لأعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء.

المراجع:

أبو شعيرة، خالد (٢٠٠٧). التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف. عمان: الأردن، دار المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الأحمدي، عبد الرحمن حاسن محسن، وطه، ربيع بن سعيد بن علي. (٢٠٠٩). أثر اختبارات الاختيار من متعدد والإجابة القصيرة في الاحتفاظ بنواتج التعلم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الأشقر، مهند حسن أحمد (٢٠١٥): أثر توظيف التقويم البديل في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الإسلامية بغزة.

الاصقه، حصة (٢٠١٦): درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات العلوم التربوية، (١)٤٣، ٣٧-٤٨.

البشير، أكرم، وبرهم، أريج (٢٠١٢): استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن، *مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين*، ١٣(١)، ص ص ٢٧٠-٢٤١

الثوابية، أحمد والسعودي، خالد (٢٠١٦): معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة، دراسات العلوم التربوية، (١)٤٣، ص ص٢٦٥-٢٨٠.

الحجيلي، محمد (٢٠١٦): درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقويم البديل في تقويم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة القاهرة، (٢)١، ٢٠٧-٢٦١.

حسين، سماح أحمد حسين محمد (٢٠٢٢): برنامج تدريبي مقترح لمعلمي المرحلة الابتدائية قائم على فلسفة بناء المنهج متعدد التخصصات (اكتشف) وأثره في تنمية مهارات استخدام التقويم البديل والاتجاه نحو حركات إصلاح مناهج العلوم وأداء تلاميذهم. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، (٢)٢٦.

حمادنة، رتب صايل الخضر (٢٠١٤): أثر تطبيق معايير ضمان الجودة وأساليب التقويم الحديثة في تطور التفكير الإبداعي، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، (١٢) ٣، ص ص ٢١٩ ٢٣٢

الخوالدة، ديما علي (٢٠١٤): *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.

الرشيدي، عائشة عايش (٢٠٠٨): *تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم البديل ودرجة ممارستهم لها*، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

الرضيان، خالد بن إبراهيم؛ والشايع، فهد بن سليمان (٢٠١٠): أثر استخدام أساليب التقويم الحقيقي في مادة العلوم على تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الناقد والمهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية*، جامعة طيبة – كلية التربية، (٢)٥، ص ص ١٣١-١٦٣.

الزبيدي، محمد (٢٠١٩): واقع التقويم البديل في التعليم العام في منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمي التعليم العام، المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج، عدد٦٦، ١-٣٩.

سالم، أحمد محمد؛ و مصطفى، أحمد سيد (٢٠٠٥): فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء المعايير القومية لجودة المعلم في مصر. الجمعية السعودية

للعلوم التربوية والنفسية، بحث مقدم في مؤتمر – إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة ، جامعة الملك سعود، الرياض، ص ص ٨٦-١٢٣.

سليمان، أمين؛ وأبو علام، رجاء (٢٠١٠): القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته،القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الشراري، حمدة محمد (٢٠١٤): *درجة معرفة واستخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التقويم البديل*، رسالة(ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

الشريف، خالد (٢٠١٩): فاعلية بعض أساليب التقويم البديل في التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية والآداب جامعة الملك فيصل دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، (٢) ٥، ٧٩-٩٦.

الشريف، فهد بن ماجد الفعر (٢٠٠٩): برنامج مقترح لتنمية مهارات استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة، مجلة التربية، جامعة الأزهر-كلية التربية، مصر، (١٤٣)٤، ص ص ٤٦٧-٥١٧.

طوالبة، هادي وآخرون (٢٠١٣): درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، (٢)١٠، ١١-٣٤.

عبود، يسرى (١٤٣٨): التقويم البديل كاتجاه حديث في تقويم أداء الطلاب، المؤتمر الدولي-المعلم وعصر المعرفة-الفرص والتحديات، كلية التربية، جامعة الملك خالد، ١٨٠٣-١٨٣٨.

العرنوسي، ضياء، الحسناوي، دعاء (٢٠١٩): أثر استراتيجيتي التقويم البنائي والتقويم البديل في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، (٢)٩، ٦٥-١٠٠.

العرونسي، ضياء عويد الحربي (٢٠١٦): معلم المدرسة الأساسية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩): التقويم التربوي البديل أسس النظرية والمنهجية وتطبيقات الميدانية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

العمري، وفاء عبد الرحمن (٢٠٢٠): فاعلية استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف الأول متوسط. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢٢٤)٢٠، ٢٢٧-٢٦١.

العوض، فوزي شفيق (٢٠١٧). أثر استخدام تجمع من استراتيجيات التقويم الحقيقي في تنمية التفكير الهندسي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن واتجاههن نحو الرياضيات مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية .١٧، ٢٥١-٢٧٤.

الفريق الوطني للتقويم(٢٠٠٤): استراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري)، مديرية الاختبارات، وزارة التربية والتعليم-عمان.

قاسم، أمجد (٢٠٢١): أشكال التقويم التربوي البديل، آفاق علمية وتربوية. تم الاسترداد من https://Al3loom.com.

المحاميد، خالد؛ والتح، أحمد (٢٠٠٨): استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة (نماذج)، دار المكتبة الوطنية، عمان.

المخلافي، عبدالسلام عبده قاسم (٢٠٢٢): درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية. (٥٤)٩.

مهيدات، عبد الحكيم؛ والمحاسنة، إبراهيم (٢٠٠٩): التقويم الواقعي، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

النمري، حنان عواد (٢٠١٣): واقع استخدام ملفات الإنجاز (البورتفليو) في تقويم أداء معلمات اللغة العربية في العاصمة المقدسة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، (٢)١٤ ص ص ٤٨٧-٥٢٦.

المراجع الأجنبية:

Cameto, R; et al. 2010. Teacher Perspectives of School –Level Implementation of Alternate Assessments for Students with Significant Cognitive Disabilities: a Report from the National Study on Alternate Assessments, U.S. Department of Education.

Cheng, H. (2006). Junior secondary science teachers understanding and practice of alternative assessment in Hong Kong: implication for teacher professional development Canadian Journal of science mathematics and technology education, 6 (3) .

Denman, C., & Al-Mahrooqi, R. (2018). Teachers' Attitudes toward Alternative Assessment in the English Language Foundation Program of an Omani University. In English Education in Oman (pp. 59-73). Springer, Singapore.

Juwah, C.(2003). Using Peer Assessment to Develop Skills and Capabilities. USDLA Journal, 17(1).

Kirikkaya. E & Vurkaya.G .(2011). The Effect of Using Alternative Assessment Activities on Students' Success and Attitudes in Science and Technology Course . Educational Sciences: Theory and ractice ،11 (2) ،997_1004.

Mueller,J.(2005): The Authentic Assessment Toolbox: Enhancing Student Learning through Online Faculty development. Journal of Online Learning and Teaching. 1(1)1

Phongsirikul, M. (2018). Traditional and Alternative Assessments in ELT: Students' and Teachers' Perceptions. rEFLections, 25(1), 61-84.

Spiller, D. (2012): Assessment Matters: Self –Assessment and Peer Assessment Retrieved from www.waikato.ac.nz/tdu.

Streff, R. J. (2016). A qualitative case study of strategies for choosing and evaluating alternative assessments in online higher education (Doctoral dissertation). Walden University.

Zulkifli, A. F. (2019). Student-centered approach and alternative assessments to improve students' learning domains during health education sessions. Biomedical Human Kinetics, 11(1), 80-86.