

## تقييم واقع امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في المدارس التابعة لمنطقة حائل

عبد جابر الشمرى \*

### ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في المدارس الحكومية والخاصة بمنطقة حائل. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد استبيانين الأول لقياس الامتلاك ونكونت من (12) فقرة، والثانية لقياس الممارسة، ونكونت من (39) فقرة، ونكونت عينة الدراسة من (185) معلماً من معلمي الصنوف الأولى بمنطقة حائل في العام الدراسي 1436/1437هـ جرى تعيينهم بطريقة المسح الشامل. وقد توصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لدرجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل بلغ (6.37) بدرجة متوسطة، وأن درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى للتقويم البديل قد بلغت (3.83) بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مهارات التقويم البديل تعزى لمتغير الخبرة لصالح فئة الخبرة (6 - 10) سنوات. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لخبرة التدريسية في درجة الممارسة كل. وعدم وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى للتقويم البديل في مدارس منطقة حائل. وتوصي الدراسة بتشجيع المشرفين الأكاديميين لعقد ورش العمل واللقاءات المفتوحة مع المعلمين لتبادل الخبرات فيما بينهم بما يحقق درجة الإمتلاك والممارسة لاستخدام استراتيجيات التقويم البديلة.

الكلمات الدالة: استراتيجيات التقويم البديلة، معلمي الصنوف الأولى، امتلاك، ممارسة.

### المقدمة

يعد تطوير التعليم ضرورة باعتباره أقصر السبل لتحقيق نهضة حضارية عصرية شاملة، تمكنا من مواجهة تحديات العصر الذي نعيش فيه، أو مجازة التطور التكنولوجي العالمي. وحتى يتم الحكم على فاعلية نظم التربية والتعليم لا بد من تقويمها، وتقويم أداء الطلبة بشكل مستمر، لتوجيهه عملية التربية والتعليم نحو الأهداف المخطط.

فالنظام التقويم التربوي يشكل جزءاً أساسياً يصاحب كافة مكونات التعليم المعاصر، فهو الأداة الرئيسية التي يعتمد عليها النظم التعليمي في تشخيص مواضع الخلل، وإيجاد سبل العلاج. إن التقويم السليم هو الذي يشمل تقويم الأهداف التعليمية، وتقويم خطوات بناء المنهج المعلمى وتنفيذها، وتقويم طرق التدريس المتبعة، وتقويم استراتيجيات التعليم، وتقويم الأدوات والوسائل التعليمية، وتقويم أساليب إعداد المعلم والمناخ التعليمي (مرعي والحلية، 2004).

ولأن المتعلم هو محور العملية التربوية، فإن عملية التقويم لأي برنامج تربوي تتطوي على اتخاذ قرارات تؤثر بصورة مباشرة أو غير مباشرة على المتعلم نفسه، فعملية التقويم تستمد أهميتها من دورها في توجيه العملية التربوية، وتستمد أهميتها من استمراريتها، حيث أن انتهاء عملية تقويم، ربما كان بداية لعملية تقويم أخرى (عودة، 2003).

ويعد التقويم أحد عناصر المنهج، وهو عملية تتكون من عدد من العمليات مثل: التقييم بمعنى التثمين، والتشخيص بمعنى تحديد نقاط القوة ومواطن الضعف، والتقييم والمتابعة، والتغذية الراجعة، ويكون التقويم مرحلياً ناماً بعد كل خطوة، وترافقاً ختاماً، وهناك عدة أساليب للتقويم مثل: الاختبارات المقالية، الاختبارات الموضوعية، والملحوظة، والأداء، أو القيام بالأعمال، والسلوك، وقد يكون التقويم من الخارج أو من الداخل حيث يقوم به المتعلم نفسه (مرعي والحلية، 2004).

ومن أنواع التقويم الشائعة في المدارس التقويم البديل، وله عدة مسميات، منها: التقويم الحقيقي، والتقويم الواقعي، ويتضمن مفهوم التقويم البديل منظوراً جديداً لفلسفة التقويم ومنهاجيته وعملياته وأسلوبه وأدواته تخطى حدود الأساليب والأدوات التقليدية التي تعتمد اعتماد أساسياً على الاختبارات التقليدية المترافق عليها، التي تتطلب الورقة والقلم، والاختيار من بدائل معطاة في

\* المملكة العربية السعودية. تاريخ استلام البحث 19/7/2016، و تاريخ قبوله 24/8/2016.

مفردات الاختيار من متعدد، أو الصواب أو الخطأ، أو المزاوجة أو غيرها (Casas, 2011).

ويعتبر التقويم البديل إجراء تنظيمياً يتوافق في إعداد استراتيجياته المتعددة كلًّ من المعلم والطالب، من حيث وصف المهمة التعليمية، وتصنيفها وصفاً دقيقاً وواضحاً، مؤسساً على المتطلبات الأساسية التي تقوم عليها المهارة (الأداء)، ويحكم من خلالها المقوم (المعلم - الطالب) على المنتج، أو الأداء، ويقطع المقام بصدق الحكم، انتلافاً من معرفتها بمعايير المهارة (الأداء) المحددة أصلاً ومتطلباتها، فهو مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم، جنباً إلى جنب مع الطالب. ولعل ما يميز التقويم البديل ما يلي (الخراشة، 2005):

- يركز على المهارات التحليلية.
- تداخل المعلومات.
- يشجع على الإبداع.
- يعكس المهارات الحقيقة في الحياة ويدعم تطوير المهارات ذات المعنى بالنسبة للطلاب.
- يشجع على العمل التعاوني.
- يتوافق مع انشطة التعليم ونتائجها.
- كما يعتمد على القياس المباشر للمهارات المستهدفة .
- يشجع على التشعب في التفكير لتعزيز الإجابات الممكنة.
- يركز على الوصول إلى اتفاق مهارات الحياة الحقيقة .
- يوفر رصداً لتعلم الطلبة على مدار الساعة.

والتقويم البديل تقويم متعدد الأبعاد لمدى متنفس من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم، وإنما يشمل أيضاً على أساليب أخرى متعددة مثل: ملاحظة أداء المتعلم، التعليق على نتاجاته، إجراء مقابلات شخصية معه ومراجعة إنجازاته السابقة. ويقوم الطالب في التقويم البديل بإعداد نوعان من الملفات الدراسية التي تعد الأكثر شيوعاً وهي: الملف التسجيلي وملف العمل، إذ يحتوي الملف التسجيلي على مجموعة أعمال الطالب مثل الرسومات الفنية في مادة الرسم، وبختار الطالب ما يروق له، ويكون الطالب مسؤولاً عن كتابة مسودات شرح المعلم، ويجمعها بالملف بصورة مذكرة لصف معين، وهنا لا يتدخل المعلم في هذا النوع من الملفات الدراسية ولا بطريقة تجميدها، أما النوع الثاني فهو ملف العمل حيث يعمل المعلم والطالب سوياً في طريقة إعداد الملف (Caliskan & Kasikci, 2010).

وعليه يكون التقويم تقويمياً بديلاً عندما يكون التقويم قائم على نوع الأعمال التي يقوم بها الطالب، بدلاً من استئثاره بـ إجابات عن أسئلة. والتقويم الحقيقي، أو الأصيل، أو البديل هو التقويم الفعلى للأداء لأننا بذلك نعلم إذا ما كان الطالب قادر على استخدام ما تعلموه في مواقف الحياة العملية، وإذا ما كانوا قادرين على التجديد والابتكار في المواقف الجديدة.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها

تبرز مشكلة الدراسة الحالية في ضوء دعوات التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي إلى نوع من التقويم يعرف بالـ التقويم البديل، ونظراً لأهمية التقويم البديل في تطوير قدرات الطالب، ونظراً لمحدودية استراتيجيات التقويم المتعددة في تقويم الصفوف الأولى (العلوانة، 2007; Sandoval, 2005, 2007). وكذلك إعتماد تصميم تقويم المناهج المطورة في المملكة العربية السعودية على التنويع في أساليب التقويم والاهتمام باستخدام التقويم البديل، يسعى الباحث في هذه الدراسة للكشف عن درجة امتلاك وممارسة معلمي الصفوف الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمنطقة حائل التعليمية. وتتلخص مشكلة الدراسة بمحاولة الإجابة على أسئلة الدراسة الآتية:

**السؤال الأول:** ما درجة امتلاك معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل؟

**السؤال الثاني:** ما درجة ممارسة معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل؟

**السؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

**السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

**السؤال الخامس:** هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى للتقويم البديل في مدارس منطقة حائل؟

#### أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف إلى درجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل.

2. التعرف إلى درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل.

3. التعرف إلى الفروق في درجة امتلاك ودرجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

4. الوقوف على العلاقة الارتباطية بين امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس منطقة حائل.

5.

#### أهمية الدراسة

تبعد أهمية هذه الدراسة من كونها تهدف إلى الإلقاء من استراتيجيات التقويم البديل في تقويم أداء الطلبة في مهارات التعلم، إذ يعده أحد المداخل الهامة لتطوير منظومة التعليم، لذلك تكمن الأهمية النظرية والعملية لهذه الدراسة بما يأتي:

**الأهمية النظرية:** قد تفيد هذه الدراسة في إثراء الأدب المتعلق بالتقويم البديل بهدف، وتعزيز التصور التربوي لهذا النوع من التقويم، وتغيير النظرة للتقويم المتصرة على قياس التحصيل. كما قد تفيد نتائج الدراسة في تشكيل صورة لفهم المعلمين للتقويم البديل وممارستهم له عملياً.

**الأهمية العملية:** قد توجه نتائج الدراسة المعلمين والمشرفين التربويين وواعضي المناهج للاهتمام بالتقويم البديل وأدواته كسلام الرصص وقوائم الشطب وأدوات الملاحظة، كأدوات هامة ومناسبة للأنشطة الصفية، وتقديم بيانات عملية واقعية عن أداء الطلبة. كما توفر الدراسة أدوات ملحة لقياس امتلاك المعلمين وممارستهم للتقويم البديل، ويمكن من خلالها تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين على هذا النوع من التقويم.

#### التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- **التقويم البديل:** هي أساليب تقويم متنوعة تتضمن استخدام استراتيجيات وأدوات متعددة لتقويم أداء الطالب في أثناء تأديته للمهمة التعلمية، بدلاً من اعتماد استراتيجيات القلم والورقة في تقويمه (Dudley, 2007). ولأغراض هذه الدراسة يعرف التقويم البديل إجرائياً بأنه الإجراءات التي يتبعها معلم الصنوف الأولى لتقويم الطلاب التي تتضمن استراتيجيات تقويم الأداء، وتقويم ملف الطالب، التي جرى الكشف عنها باستخدام مقياس الامتلاك ومقاييس الممارسة التي أعدها الباحث في هذه الدراسة.

#### حدود الدراسة

- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على (185) معلماً من معلمي الصنوف الأولى في منطقة حائل.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1436هـ-1437هـ.
- الحدود المكانية: مدارس منطقة حائل التعليمية في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الموضوعية: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بصدق وثبات أدواتها.

### الإطار النظري

شهدت المملكة العربية السعودية مرحلة تطوير تربوي شامل، طالت جميع المناهج، وغيرت نتاجات التعلم؛ وذلك لكي تصبح ملائمة للنناتج العالمية ومنتفقة مع معايير (The National Council of Teacher of Mathematics (NCTM)). وقد كانت مناهج الصفوف الأولى هي أحد تلك المناهج التي طُورت، وقد انعكست هذه التغيرات على إستراتيجيات التقويم، إذ لابد حينئذٍ من تبني تقويم بديل يركز على أداء الطلبة، وهو ما يعرف بالتقويم القائم على الأداء (Performance Based Assessment)، أو ما يسمى بالتقويم البديل (Alternative Assessment)، أو التقويم الواقعي (ال حقيقي) (Authentic Assessment)، أو التقويم الكيفي (Qualitative Assessment) (عبدالباقي، 2005).

وبغض النظر عن المصطلحات المعبرة عن التقويم البديل، فإنه يمثل في جوهره تحولاً من أساليب التقويم التقليدية إلى أساليب بديلة لها alternative تهدف إلى ربط التقويم بمشكلات الحياة الواقعية وقيام المتعلم بأداء مهام ذات معنى ودلالة، تظهر كفاءته وقدرته وتتوظف هذه الكفاءة في حل ما يواجهه من مشكلات، وتتيح الفرصة لتقديم مهام لكل طالب في ضوء مستوى قدراته (البلاؤنة، 2010).

ويعرف (البلاؤنة، 2010) التقويم الحقيقي على أنه التقويم من خلال تقديم مهام أدائية تمثل مواقف حياتية تتطلب التفكير والممارسة من قبل الطالب، وبالتالي ملاحظة ومتابعة أداء الطالب لهذه المهام، ليتم من خلالها الحكم على إنجازه بأدوات تقويم تقدر مستوى الأداء ودرجته.

ويعرف التقويم الحقيقي بأنه التقويم الذي يتطلب قيام الطالب بأشطة ذات معنى ودلالة، تظهر تمكّنهم من مهارات أدائية متعددة في مواقف حقيقة، وقدرتهم على ابتكار نتاجات تحقق مستويات جودة معينة (علام، 2004).

وتعتبر إستراتيجية التقويم الحقيقي بأنها إستراتيجية يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف؛ لتقويم نتاجات التعلم المرتبطة بموضوع الدرس الذي يدرسه المعلم. وتشتمل إستراتيجيات منها: التقويم المعتمد على الأداء، والملاحظة، والتقويم الذاتي، والتواصل، والمقابلة (دراس، 2006).

إن من أهداف التقويم الحقيقي اختبار مهارات التفكير العليا، إضافة إلى المهارات الأساسية، وهذا يؤدي إلى تتميم قدرة الطالب على الاستجابة وليس مجرد الاختيار من عدة بدائل تم تحديدها مسبقاً. كما أنه يعتمد على معيار واضح وهذا يجعل رؤية الطلبة أكثروضوحاً، كما يسمح باحتمالية الأحكام الإنسانية المتعددة، إضافة إلى أنه يسعى إلى تشجيع الطلبة على أن يقيموا أعمالهم بأنفسهم (زيتون وزيتون، 2003).

يلخص علام (2004) أهم خصائص التقويم البديل فيما يلي:

- 1 الاستناد إلى مهام أدائية واقعية تتطلب إنشاء استجابات.
- 2 الاستناد إلى التقويم المباشر للسلوك أو الأداء المرجو.
- 3 الاستناد إلى عينات مختلفة من الأداء عبر الزمن.
- 4 الاستناد إلى نظام التقويم القائم على المستويات.

وللتقويم البديل أدوات قياس يدها المعلم وفق إحدى إستراتيجيات التقويم البديل، لإعطاء بيانات كمية ونوعية عن درجة تحقق المهارات. وتشتمل بعض أدوات التقويم البديل للصفوف الأولى على ما يأتي: قائمة الرصد/ الشطب، وسلم التقدير، وسلم التقدير اللفظي، ووصف سير التعلم، يواجه توظيف التقويم البديل بعض المشكلات، فهو يتطلب أدواتاً جديدة للمعلمين والطلبة في عملية التقويم؛ لذا ينبغي على جميع المعلمين الاشتراك في الإجابة عن أسئلة محورية تتعلق بتصميم أساليب التقويم ومحكماته، ومستويات تفسير البيانات المستمدة من هذه الأساليب، وهذا يتطلب جهداً وفكراً وتحطيطاً منهجاً جديداً، وتتطلب مراجعاً مدرسيّاً منزاً، ومصادر تعلم متعددة ومتعددة، ووقتاً أطول، وموارد مادية كافية تسمح بتنفيذها تفعيلاً فاعلاً. (علام، 2004).

وتضييف مارلين لماربادي (Lombardi, 2008) أن بحوث القياس التربوي كثيرة ما تنتقد أدوات الاختبارات التقليدية التي تعطى المعلم تغذية راجعة حول أشياء محددة متعلقة بالتحصيل فقط، أما في التقويم الحقيقي فالطالب يقوم ويصحح ويتطور أداءه أثناء تأدية المهام في المكان الحقيقي للنشاط، ويرشد بوضوح وبشكل عملي لإنتهاء المهام التعليمية، حيث يُعطي المتعلم تغذية مباشرة من قبل المعلم، مما يزيد الشفافية بين المعلم والمتعلم، فيمارسوا أنماط تفكيرهم بحرية دون التقيد بنمط تفكير المعلم، فينطلقوا في نقد تعلمهم وتقييمه، وليسألوا لماذا صُمم المنهاج بهذه الطريقة، وما هو النتاج النهائي من هذه المهمة، وما هي الأشطة ذات العلاقة بالنتائج،

وما هي معايير النجاح التي سيحكم على أدائنا من خلالها.

### الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة حيث أجريت بعض الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة باستخدام التقويم البديل، سيتم عرضها من الأحدث للأقدم كما يلي:

- دراسة سوكوك (Sokuc, 2011) التي هدفت إلى معرفة مستوى إدراك كل من الطلبة والمعلمين لاستخدام ملف الطالب كأداة للتقويم الحقيقي. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من مدرسة تحضيرية لغة الإنجليزية للالتحاق بالجامعات الخاصة في إسطنبول في تركيا، وقام الباحث بإعداد عدد من أدوات الدراسة تمثلت في استبانة، وأداة لللاحظة، وذكريات ومقابلات شخصية، ولقاءات غير رسمية، وتوصلت الدراسة إلى عدم رضا من الطلبة على التقويم الحقيقي، وأن المعلمين غير المدربين يثرون الشكوك في نتائج تقويمهم.

قام كاليسكان وكاسكى (Caliskan & Kasikci, 2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية للتقويم البديل. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين ما زالوا يركزون على التقويم التقليدي مثل اختبارات الاختيار من متعدد، والنهائيات المفتوحة، كما أظهرت النتائج ضعف المعلمين في استخدام أدوات التقويم البديل.

وأجرى الفي (2008) دراسة هدفت إلى بيان أهم الأساليب التي يمكن استخدامها في عملية التقويم البديل، التي يجب أن تتبع في تحقيق التقدم للتعليم، مع الأخذ بعين الاعتبار جميع الأطراف التعليمية المكونة لنظام التعليمي، كما هدفت الدراسة إلى توضيح المواقف التي يجب أن يتصرف بها نظام التعليم حتى يوصف بأنه مقدم. أظهرت النتائج أنه يمكن وصف نظام تعليمي في مدرسة ما بأنه تقدمي إذا راعت مجموعة من المتطلبات، منها: النظرة الكلية للطالب، فلا يقتصر تقدم الطفل على النمو الفكري واللغوي والمهارات الحسابية فقط، بل يجب أن يتعدى هذه الحدود، وإثارة الدافع الداخلي لدى الطالب باستخدام أساليب تقويم حديثة، ومن بينها التقويم البديل، واستخدام أساليب التقويم البديل في تقويم الوجبات التي ينفذها الطالب، وتسجيلها في ملف الطالب.

أجرى الغزو (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى معرفة معلمي الصنوف الثلاثة الأولى بأدوات التقويم المستخدمة في المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة عجلون، وتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة من (55) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: مجال الاختبارات، مجال أدوات التقرير الذاتي، ومجال أدوات الملاحظة، ومجال ملفات الانجاز. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى معرفة معلمي الصنوف الثلاثة الأولى بأدوات التقويم المستخدمة في المراحل الأساسية الدنيا في مدارس محافظة عجلون كانت مرتفعة، كما أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى معرفة معلمي الصنوف الثلاثة الأولى بأدوات التقويم المستخدمة في المراحل الأساسية الدنيا في مدارس محافظة عجلون تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقام دولي (Dudley, 2007) بدراسة هدفت إلى الكشف عن آلية تطبيق استراتيجيات التقويم البديل لأداء الطلبة في المدارس الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة عشوائية من طلبة المدارس الثانوية الحكومية في الولايات المتحدة. وأظهرت نتائج الدراسة أن من أهم الآليات التي تطبق لتقدير أداء الطلبة التقويم الحقيقي (البديل) والذي يعتمد على الملف الدراسي الذي يقيس حقيقة التطور العلمي وبصفة مستمرة ويوفر بدائل تقيس نقاط القوة والضعف والتطور الحاصل بشكل دوري أسبوعي وتشجع الطالب لرؤيه تطوره في تعلم المهارات المطلوبة في المادة العلمية لا المعلومات فقط.

وأجرى العلونة (2007) دراسة هدفت إلى تقصي درجة ممارسات معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل. تكونت عينة الدراسة من (16) معلماً. أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسات معلمي العلوم للتقويم البديل لملفات أعمال الطلبة كانت متسطة، ولم تختلف هذه الدرجة باختلاف الجنس. كما بينت نتائج الدراسة أن هناك العديد من الصعوبات التي تواجهه ما يزيد على (50%) من المعلمين التي تتمثل بالعدد الكبير من الطلبة في الغرفة الصافية، والنصاب العالى للمعلم، ونقص الأدلة الإرشادية لغایيات التقويم البديل.

وقام دايكمان (Dykeman, 2006) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أهمية وجود أداة تقويم بديل تعتمد على مقياس تراكمي في ملف يحوي كل مراحل التعلم في أثناء السنة أو الفصل الدراسي؛ لكي يلاحظ الطالب والمعلم المراحل التطورية التي مر بها الطالب من أول يوم دراسي إلى ما قبل الانتهاء، وبالإمكان تقسيم الملف إلى عدة أقسام لقياس التطور الحاصل في كل جزء مهم أجزاء المنهج على سبيل المثال القراءة والكتابة والوجبات والاختبارات والتقييم الذاتي المستمر والذي بالإمكان أن يكون على شكل مجلة أو صحيفة صافية لما تعلم الطالب أسبوعياً، ويشارك الطالب المدارس في أساسيات التقويم . وأظهرت نتائج الدراسة أن أساليب التقييم الحديثة التي اتبعت في هذه الدراسة قد لاقت نجاحاً كبيراً حيث تميزت بالشمولية والدقة وقدرتها على تحديد

احتياجات الطلبة من منظور بعيد المدى. وقد أدت نتائج هذه الأساليب إلى تقدم أداء كل من الطلبة والمعلمين وبشكل مرتفع. وقام ساندولف (Sandoval, 2005) بدراسة هدفت إلى تطوير برامج تدريب للمعلمين في النظام التعليمي الأميركي لتسهيل تقييم أداء الطلبة باستخدام التقييم البديل. تكونت عينة الدراسة من معلمي وطلاب في جامعة (urban) في الولايات المتحدة. وقد تم عمل برامج دورات تدريبية للمعلمين ومجموعة أخرى من الاختبارات والدورات التي قدمت بهدف التدريب على استخدام أساليب التقويم البديل ساهمت في تغيير بعض من استراتيجيات وبرامج التعليم المتتبعة في التعليم، وبينت النتائج أن تطور الأنظمة التعليمية وزيادة كفاعتها الأكademية يعود في معظمها إلى أسباب إدارية مختلفة ولا تعود للنظام التعليمي المتبع. وبينت النتائج إلى ضرورة إتباع استراتيجيات وأنظمة تعليمية تهتم بوضع استراتيجيات حل لمشاكل، وتطوير أنظمة تقويم لدعم الطلبة ومراقبة الفروق الفردية لديهم.

كما وقام سمبسون (Simpson, 2004) بدراسة هدفت إلى التتحقق من الأثر المحتمل للعوامل الديمغرافية، الجنس والخبرة، المستوى التعليمي للمعلمين على نتائج التقويم لملفات الأعمال. وقد تكونت عينة الدراسة من (76) معلماً ومعلمة في ولاية ميرلاند الأمريكية، وقد تم جمع البيانات بطريقة المقابلة والأسئلة المفتوحة الإجابة. أشارت النتائج إلى أن هنالك أثراً ذا دلالة إحصائية لكل من الخبرة والمستوى التعليمي للمعلمين في مقدرتهم على تقويم أداء طلابهم باستخدام ملفات الأعمال، حيث كان المعلمون ذو الخبرة الأكثر والمستوى التعليمي الأعلى أقدر من غيرهم في تقويم الأداء للطلبة باستخدام ملفات الأعمال وهذا يعود للكفاية المهنية للمعلم، في حين لم تشر نتائج الدراسة إلى وجود أثر لعامل الجنس في التأثير في قدرة المعلم على استخدام ملفات أعمال الطلبة كأحد أساليب التقويم البديل. وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود بعض الصعوبات المرتبطة بتطبيق هذا الأسلوب تعود إلى العدد الكبير من الطلبة داخل الغرف الصفية.

### التعقيب على الدراسات السابقة

تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات التي تناولت تقدير درجة معرفة المعلمين بالتقدير البديل، كما تشابهت مع الدراسات التي استخدمت الاستبيانات لقياس مستوى ممارسة المعلمين للتقدير البديل، ولكن هذه الدراسة تختلف عن بقية الدراسات بأنها سعت لقياس امتلاك المعلمين للمعارف الخاصة بالتقدير البديل باستخدام الاختبار.

وبهذا فإن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة بسعتها للكشف عن درجة امتلاك وممارسة التقويم البديل لدى معلمي الصفوف الأولى في منطقة حائل في السعودية باستخدام الاختبار والاستبيان.

### الطريقة والإجراءات مجتمع الدراسة وعيتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الأولى في المدارس الحكومية والخاصة في منطقة حائل للعام الدراسي (1436هـ-1437هـ)، والبالغ عددهم (214) معلماً، وتكونت عينة الدراسة من معلمي الصفوف الأولى في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لتعليم منطقة حائل؛ حيث تم اختيار عينة بطريقة المسح الشامل، وجرى توزيع (214) استبياناً واختباراً، واسترد منها (185) استبياناً واختباراً، وبهذا فإن عينة الدراسة قد بلغت (185) معلماً من معلمي الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية في منطقة حائل. وبين الجدول رقم (1) عينة الدراسة والتكرارات والنسبة المئوية حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1)

التكرارات والنسبة المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	النسبة	النكرار
سنوات الخبرة	من 1 - 5 سنوات	27.0	50
	من 6 - 10 سنوات	31.4	58
	أكثر من 11	41.6	77

### أدوات الدراسة

#### أولاً: أدلة الممارسة:

قام الباحث بتطوير استبانة للكشف عن درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المدارس الحكومية والخاصة في منطقة حائل من وجهة نظر معلمى هذه المدارس، وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، والدراسات السابقة، وتكونت أدلة الدراسة من جزأين: تضمن الجزء الأول معلومات عامة عن عينة الدراسة وتتضمن الجزء الثاني مقياس أدلة الدراسة والذي يتعلق بالمارسة، وقد تكونت من أربعة مجالات المجال الأول "أسلوب ملاحظة أداء الطالب" ، والمجال الثاني "المقابلات الشخصية للطالب" ، والمجال الثالث "أسلوب استخدام ملفات الطالب التراكمية" ، والمجال الرابع "أسلوب التقويم بالمناقشة الصحفية وحل المشكلة جماعياً" ، وكان عدد فقرات الاستبانة في صورتها الأولى (40) فقرة.

#### صدق الأداة

للتتحقق من صدق الأداة اعتمد الباحث صدق المحتوى؛ حيث قام بعرض الأداة على عدداً (9) ممكين من ذوي الاختصاص في مجال القياس والتقويم والمناهج والتدريس في جامعة حائل، وإدارة تعليم القرىات؛ وذلك بغرض معرفة صدق ما تقيسه الفقرات، ومدى صلة الفقرات ووضوحها ومناسبتها لمجالات الدراسة، وأخذ الباحث بلاحظات الممكين في تعديل بعض العبارات حسب توجيهاتهم، وبذلك أصبح عدد الفقرات في صورتها النهائية (39) فقرة.

#### ثبات الأداة

للتتحقق من ثبات الاستبانة، جرى تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مكونة من (30) معلمياً للصنوف الأولى في محافظة تبوك، وبعد ذلك تم استخراج معامل الثبات للأداة بحساب معامل ارتباط كرونباخ ألفا، وبلغ معامل الثبات للأداة ككل (71.5) وهو مقبول لغاية هذه الدراسة.

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح الاستبانة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (متوافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من منخفضة	2.33 - 1.00
من متوسطة	3.67 - 2.34
من مرتفعة	5.00 - 3.68

#### ثانياً: اختبار امتلاك المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل

قام الباحث بتطوير اختبار للكشف عن درجة امتلاك المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل، وقد تكون الاختبار في صورتها الأولى من (15) فقرة، وقد تم تصحيح الأداة بإعطاء علامة واحدة عندما تكون الإجابة صحيحة، وصفر عندما تكون الإجابة غير صحيحة.

#### صدق اختبار امتلاك المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل

للتتحقق من صدق الاختبار اعتمد الباحث صدق المحتوى إذا قام بعرض الأداة على (9) ممكين من ذوي الاختصاص في مجال القياس والتقويم والمناهج والتدريس في جامعة حائل، وإدارة تعليم القرىات، وذلك بغرض معرفة ما تقيسه أسلمة الاختبار، ومدى صلتها بالتقويم البديل، وللحكم على صياغتها ودرجة وضوحها، وقد أخذ الباحث بلاحظات الممكين في تعديل بعض الأسئلة حسب توجيهاتهم، وعند موافقة غالبية الممكين على الفقرة مؤشراً على صدق الفقرة، وبذلك أصبح عدد الفقرات في صورتها النهائية (12) فقرة. كما اتفق الممكين على أن تكون درجات الامتلاك لمعرفة التقويم الواقعي كما يأتي: من (1-5) أقل من (50%) درجة ضعيفة، والدرجة (6-9) (50-83%) درجة متوسطة، والدرجة (10-12) (83.3-100%) هي درجة العليا فـإمتلاك، والدرجة (6) من (12)

#### ثبات الاختبار

للتتحقق من ثبات الاختبار تم استخدام طريقة الاختبار واعادة الاختبار؛ وذلك بتطبيقه على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) معلمياً من محافظة تبوك، وإعادة تطبيقه بفواصل مدته أسبوعان، وبعد ذلك تم استخراج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (75.5).

**المعالجات الإحصائية:**

- جرى استخدام الأساليب الإحصائية الآتية للإجابة عن أسئلة الدراسة:
1. معامل كرونباخ ألفا- (Cronbach Alpha) لحساب ثبات الاستبانة.
  2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب ثبات الاختبار.
  3. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لتحديد درجة الامتلاك والممارسة على اختبار الامتلاك واستبانة الممارسة.
  4. تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة أثر متغير الخبرة.
  5. اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق.
  6. اختبار معامل ارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين امتلاك وممارسة معلمي الصفوف الأولى للتقويم البديل في مدارس منطقة حائل

**نتائج الدراسة ومناقشتها**

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك وممارسة معلمي الصفوف الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في المدارس الحكومية والخاصة بمنطقة حائل.

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول: ما درجة امتلاك معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل على اختبار امتلاك التقويم البديل، والجدول رقم (2) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم

**جدول (2)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفرق
.448	.72	B1
.494	.58	B2
.486	.38	B3
.501	.48	B4
.501	.51	B5
.500	.46	B6
.500	.53	B7
.488	.62	B8
.456	.71	B9
.500	.47	B10
.492	.41	B11
.501	.50	B12
<b>2.501</b>	<b>6.37</b>	<b>امتلاك</b>

ويتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل بلغ (6.37)، وبنسبة مئوية بلغت (53.1) ويدرجة متوسطة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى قوة برامج إعداد المعلمين في أثناء الخدمة، واحتواء الدورات على مهارات عملية لاستراتيجيات التقويم البديل أكثر من احتوائها على مهارات نظرية. بالإضافة إلى تمكين المعلمين بالمعرفة والأسس والقواعد والأدوات المصممة للتقويم البديل، علاوة على الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو التقويم البديل، والتترب على مهاراته واستخدامه. كما قد تعزى هذه النتيجة إلى تركيز المعلمين على الممارسات العملية للتقويم البديل، وبشكل إجرائي أكثر من تركيزهم على بيداغوجيا التقويم البديل.

وتنتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الغزو، 2007)، وتخالف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من سوكوك (2011)، وكاليسكان وكاسيكى (Caliskan & Kasikci, 2010) التي أشارت إلى أن درجة امتلاك استراتيجيات ومهارات التقويم البديل منخفضة.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل، والجدول رقم (3) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفترات درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية:

### جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفترات درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفترات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
36	1	يشجع التقويم بالمناقشة الصافية على تطوير ، ودعم وتطوير عمل الطالب وتشجيعهم للعمل كفريق تعاوني	4.18	.831	مرتفعة
5	2	يساعدك في ملاحظة سلوك الطالب في الفصل ومدى مشاركته في المناقشة	4.10	.804	مرتفعة
39	3	يساعدك في تقييم وتشخيص ومعرفة قدرات الأطفال ذوي الصعوبات في التعلم، وما يعانونه من مشاكل في النمو	4.06	.876	مرتفعة
1	4	يساعدك بجمع البيانات عن الطالب وهو في موقف السلوك المعتاد	4.03	.837	مرتفعة
38	5	اداء تقويم فعالة للتواصل مع الطالب	4.01	.863	مرتفعة
3	6	تتأمل الطالب داخل مجموعة ، ويمكنك من تسجيل أكبر كم من الملاحظات والوصول إلى التقويم	3.95	.874	مرتفعة
12	7	تعتمد في أثناء المقابلة على طرح الأسئلة المباشرة على الطالب	3.95	.919	مرتفعة
23	8	مراجعة ودراسة وتصنيف الملفات التراكمية للطالب وقوائم الأسماء المقدمة تعطي تقويمًا أكثر موضوعية لنتائجك	3.95	.954	مرتفعة
31	9	أسلوب التقويم بالمناقشة الصافية وحل المشكلة تمكنك من تقويم النمو الطبيعي والمعرفي والإبداعي للطالب	3.94	1.017	مرتفعة
2	10	يساعدك في إعداد بطاقة خاصة لملاحظة الطالب وتسجيل هذه الملاحظة يومياً	3.93	.860	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11	33	تعكس النمو ونقطة القوة وقدرات التنظيم والإبداع في تطبيق المعرفة لدى الطالب	3.91	.830	مرتفعة
12	34	تعطيك معلومات عن نشاط وانجاز ومستوى نومهم وتطورهم	3.91	.874	مرتفعة
13	35	يمكنك هذا النوع من التقويم على تقييم التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرارات لدى الطالب	3.91	.678	مرتفعة
14	14	المقابلة هي أسلوب تقويمي	3.90	.784	مرتفعة
15	16	تراعي في أثناء طرح أسئلة المقابلة أن كل سؤال وضع حسب الهدف المرجو	3.90	.734	مرتفعة
16	22	تساعدك ملفات الطلبة التراكمية في تشخيص جوانب الضعف	3.90	1.011	مرتفعة
17	21	تعطيك الملفات التراكمية رؤية متكاملة ومعرفة جميع جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الطالب	3.89	.938	مرتفعة
18	32	تظهر لك تطور ونمو الطالب	3.89	.758	مرتفعة
19	17	تساعدك المقابلة في التعرف على الطالب وحسن توجيههم دراسياً ومهنياً	3.88	.903	مرتفعة
20	4	يعطيك ملاحظة مقصودة منظمة لجمع معلومات عن مخرجات التعليم في مواقف طبيعية يتعرض لها بالاختبارات	3.87	.964	مرتفعة
21	27	تساعدك الملفات التراكمية في الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم	3.84	.848	مرتفعة
22	13	تقوم المقابلة على أساس من الأسئلة المحددة وفقاً لموضوعات أو جوانب معينة تزيد تقويمها	3.82	.882	مرتفعة
23	30	يعطيك أسلوب التقويم بالمناقشة الصافية وحل المشكلة جماعياً إعطاء تقويم أولي	3.82	1.026	مرتفعة
24	15	المقابلة أسلوب فعال لك ويمكنك من معرفة ميل الطالب واهتماماته	3.81	.912	مرتفعة
25	20	تعطيك الملفات التراكمية معنى شاملأ عن التقويم البديل	3.80	.931	مرتفعة
26	19	يتم في المقابلة مراعاة الموضوعية في أثناء تسجيل الإجابة	3.78	.926	مرتفعة
27	18	تساعدك المقابلة على جمع المعلومات عن مستوى الطلبة واستخدامها كتغذية راجعة في أثناء عملية التقويم	3.77	.990	مرتفعة
28	10	تتم ملاحظة أداء الطالب من قبل معلمون مدربون عليها تربياً جيداً	3.76	.909	مرتفعة
29	6	يشمل التقويم بالملاحظة التفاعل الاجتماعي للطالب مع معلمه وزملائه في الصنف وخارجه	3.75	.957	مرتفعة
30	9	تراعي ملاحظة الطالب في مواقف متعددة وأوقات مختلفة	3.73	.886	مرتفعة
31	28	تساعدك الملفات التراكمية على القيام بعمليات تصحيحية لنتائج التقويم	3.73	.979	مرتفعة
32	25	مراجعةتك وإعدادك للملفات التراكمية للطلاب واحتواها تعطي تقارير لازمة عن الخطط العلاجية اللازمة لكل طالب	3.72	.924	مرتفعة
33	11	تلحأ إلى المقابلة عندما يكون الأشخاص الخاضعين للتقويم محدودين	3.68	1.001	مرتفعة
34	7	تقوم بتسجيل ملاحظاتك عن الطالب بموضوعية	3.67	1.045	متوسطة
35	26	تعطيك مراجعة الملفات التراكمية معرفة برامج العلاج أولاً بأول ومع كل خطوة من خطوات عملية التعليم والتعلم	3.64	.881	متوسطة
36	29	تزودك الملفات التراكمية درجات فرعية للمهارات والقدرات الهمامة التي تتعلق بالأداء المراد تشخيصه	3.62	.877	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	ال المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
37	8	تراعي الدقة في التخطيط المسبق للسلوك المراد ملاحظته	3.56	.988	متوسطة
38	37	اداة تقويم مناسبة لجميع مراحل التعليم	3.54	1.268	متوسطة
39	24	يتم مناقشة تقارير التقييم علانية	3.40	1.017	متوسطة
		ممارسة	3.83	.564	مرتفعة

يبين الجدول (3) أن المتوسط حسابي لاستبانة ممارسة التقويم الواقعي قد بلغ (3.83)، بانحراف معياري (0.56) بدرجة مرتفعة، كما يتبيّن من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.18-3.40)، حيث جاءت الفقرة رقم (36) التي تنص على "يسعى التقويم بالمناقشة الصافية على تطوير، ودعم وتطوير عمل الطلاب وتشجيعهم للعمل كفريق تعاوني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.18) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونهاها "يتم مناقشة تقارير التقييم علانية" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.40) بدرجة منخفضة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى قوة برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة في الجامعات، واحتواها على استراتيجيات التقويم البديل. بالإضافة إلى التدريب العملي على استخدام استراتيجيات أدوات التقويم البديل.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المناهج المطورة قد احتوت على أدوات للتقويم البديل، ومطالبة المشرفين التربويين ومدراء المدارس ببناء أدوات تقويم بديل لتقدير مهارات الطلبة تحقيقاً للتوجه العام في وزارة التربية والتعليم.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة العلاونة (2007) ودراسة كاليسكان وكاسكى (Caliskan & Kasikci, 2010) التي تشير إلى تدني ممارسات المعلمين للتقويم البديل ووجود صعوبات متعددة تواجههم عند تطبيقه في الصف.

ثالثاً: للإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل حسب متغير الخبرة التدريسية، والجدول رقم (4) يبيّن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل حسب متغير الخبرة التدريسية:

**جدول (4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل حسب متغير الخبرة التدريسية**

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئات
2.069	5.92	50	من 1 - 5 سنوات
2.915	7.31	58	من 6 - 10 سنوات
2.241	5.93	77	أكثر من 11
2.501	6.37	185	المجموع

يبين الجدول رقم (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة التدريسية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (5) يبيّن تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التدريسية على درجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل.

جدول (5) تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التدريسية على درجة امتلاك معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل

الدالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر
.002	6.354	37.560	2	75.119	بين المجموعات
		5.911	182	1075.886	داخل المجموعات
		184		1151.005	الكلي

يتبيّن من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى للخبرة التدريسية في درجة الامتلاك ككل، ولبيان الفروق الدالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه كما هو مبيّن في الجدول رقم (6):

جدول (6) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر الخبرة التدريسية على درجة الامتلاك

أكثر من 11	من 6 - 10 سنوات	من 1 - 5 سنوات	المتوسط الحسابي		
		5.92	من 1 - 5 سنوات	امتلاك	
	* 1.39	7.31	من 6 - 10 سنوات		
	* 1.36	.03	أكثر من 11		

\* دلالة عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ).

يتبيّن من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) بين فئة الخبرة 6 - 10 سنوات من جهة وكل من و من 1 - 5 سنوات، وأكثر من 11 من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة 6 - 10 سنوات.

وتعزى هذه النتيجة لاعتماد التقويم البديل في تقويم طلبة الصنوف الأولى في المملكة العربية السعودية منذ أكثر من 10 سنوات، ووقوع المعلمين للتدريب المستمر، وقيام المشرفون التربويون بمتابعة المعلمين لاستخدام التقويم البديل، فقد تعايش المعلمون من فئة (10-6) سنوات أكثر الفئات مع التقويم البديل منذ اعتماده في المملكة.

وتفق نتائج سؤال الدراسة الثالث مع نتائج دراسة (Simpson, 2004)، حيث هنالك أثراً ذا دلالة إحصائية لخبرة المعلمين في مقدرتهم ومعرفتهم بالتقدير البديل القائم على تقويم أداء طلبيهم باستخدام ملفات الأعمال والإنجاز.

رابعاً: للإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل حسب متغير الخبرة التدريسية، والجدول رقم (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل حسب متغير الخبرة التدريسية

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفئات	الممارسة
.653	3.83	50	من 1 - 5 سنوات	الممارسة
.494	3.86	58	من 6 - 10 سنوات	
.558	3.81	77	أكثر من 11	
.564	3.83	185	المجموع	

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة التدريسية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول رقم (8):

**جدول (8)**

**تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التدريسية على درجة ممارسة معلمي الصنوف الأولى في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس منطقة حائل لاستراتيجيات التقويم البديل**

الدالة الإحصائية	قيمة F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المصدر	
.867	.143	.046	2	.092	بين المجموعات	المارسة

يبين من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى للخبرة التدريسية في درجة الممارسة ككل.

ويمكن تفسير ذلك لتوفر كم كبير من أدوات التقويم الواقعي في مناهج الصنوف الأولى، وإلى توفير المشرفين التربويين لأدوات جاهزة ومناسبة للمهارات التي يرغب المعلمون بقياسها، كما أن هناك تبادل بين المعلمين لأدوات التقويم الواقعي من خلال شبكات التواصل الاجتماعي، مما جعل جميع المعلمين بغض النظر عن خبرتهم قادرين على توظيف هذه الأدوات الجاهزة. كما أن تشجيع المشرفين التربويين والمدراء للمعلمين على استخدام التقويم البديل في الصنوف قد جعل ممارسته أمر اعتيادي بالنسبة لجميع المعلمين.

وتختلف نتيجة سؤال الدراسة الرابع مع نتائج دراسة (Simpson, 2004)، حيث لا يوجد هناك أثراً ذا دلالة إحصائية لخبرة المعلمين في مقدرتهم وممارساتهم لاستراتيجيات ومهارات التقويم البديل الذي يستند على تقويم أداء طلبتهم باستخدام ملفات الأعمال.

خامساً: للإجابة عن السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى للتقويم البديل في مدارس منطقة حائل؟ تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى للتقويم البديل في مدارس منطقة حائل، والجدول (9) يوضح ذلك:

**جدول (9)**

**معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى للتقويم البديل في مدارس منطقة حائل**

امتلاك	معامل الارتباط	مارسة
.135	معامل الارتباط	
.068	الدالة الإحصائية	
185	العدد	

\* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). \*\* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين من الجدول (9) عدم وجود علاقة ايجابية دالة إحصائية بين امتلاك وممارسة معلمي الصنوف الأولى للتقويم البديل في مدارس منطقة حائل. وتعزى هذه النتيجة إلى أن ممارسة التقويم البديل قد أصبحت ممارسة آلية مع مرور الوقت وغير مرتبطة بحجم المعرفة لدة المعلمين، إذ أن توفر أدوات التقويم البديل الجاهزة في شبكات التواصل الاجتماعي أو المتوفرة من قبل المشرفين

التربويين قد جعل المعلمين يوظفونها أكثر من الاهتمام ببنائها الذي يتطلب معرفة بالتقدير البديل. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يهتمون بالمارسة الإجرائية أكثر من المعارف، لذلك يلجأون إلى تبادل الخبرات التطبيقية أكثر من الخبرات النظرية، فغاية اهتمام المعلم كيفية قياس أداء الطلبة باستخدام أدوات ممكمة وموثوقة من دقتها.

### الوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يمكن الخروج بعدد من التوصيات والمقترنات منها :

1. تشجيع المشرفين التربويين على عقد دورات تدريبية حول التقويم البديل بحيث تؤكّد على امتلاك المعلمين للجانب النظري من التقويم البديل.
2. حتّى المعلمين أنفسهم على بناء أدوات للتقويم الواقعي.
3. عمل نشرات ومطويات توضح كيفية استخدام أساليب التقويم البديل من قبل المعلمين.
4. زيادة مستوى الاهتمام بالجانب النظري للتقويم البديل في برامج إعداد المعلمين..

### المراجع

- البلونة، ف . (2010)، أثر إستراتيجية التقويم القائم على الأداء في تنمية التفكير الرياضي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية . على الرابط (http://www.edu.lea.aps) تم استرجاعها بتاريخ 8/9/2014
- الدوبيك، س. (2009). درجة معرفة معلمي الرياضيات لمفاهيم وإستراتيجيات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقه لها في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الخراشة، ب (2005). أثر استخدام أساليب التقويم البديلة في اداء طلبة الصف التاسع الاساسي في التعبير الكتابي . رسالة ماجستير غير منشورة : الجامعة الأردنية .
- زيتون، ح وزيتون، ك. (2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية. ط 1، عمان: عالم الكتب.
- عبدالباقي، إ . (2005). فعالية برنامج مقترح لتدريب معلمي العلوم على أساليب التقويم الواقعي. أطروحة دكتوراه، كلية التربية، عين شمس، مصر.
- علام، ص. (2004). التقويم التربوي البديل: أساسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عللونة ، ه ( 2007). ممارسات معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الاردن والصعوبات التي تواجهها . رسالة ماجستير غير منشورة : جامعة اليرموك .
- عوده ، أ (2003) القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط 6. عمان: دار الأمل
- الغزو، ع (2008). مستوى معرفة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى بأدوات التقويم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد، الاردن.
- مرعى ، ت والحيلة، م ( 2004 ) المناهج التربوية الحديثة ، ط 4، عمان: دار المسيرة .

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

Caliskan, H & Kasikci, Y. (2010) The Application of Traditional and Alternative Assessment and Evaluation Tools by Teachers in Social Studies, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(2): 185-192.

Janesick, V.(2006). Authentic Assessment. New York: Peter Lang Publishing, Inc

Dudley,B.(2007) Educational Resources: Association for Supervision and curriculum Developmen, Educationa Resources Jornal,6 (12): 652-680.

Dykeman, B.(2006) Alternative strategies in assessing special education needs, Education Journal, 27(2): 232-243.

Lombardi, M. (2008). Making the Grade: The role of Assessment in Authentic Learning, Education Learning Initiative, 4(2): 2-18.

Simpson,C.(2004).Conditions under which assessment supports student ,learning. Learning and Teaching in Higher Education.

Sokuc, A (2011). Teachers and Students, perceptions regarding portfolio Assessment in an EFL Context: A cops and Robbers chase, seleulx, Institute Journal, University Social Science.

Vaughan.(2002) Promoting academic improvement : Organizational and administrative dynamics that support student assessment, Sanfrancisco:jossey-Bass, 2(3):26-46

## Evaluating the Status of Possession and Practice of Basic Grade's Teachers of Alternative Assessment Strategies in Schools of Hail Region

*Eid Jaiz Shamari \**

### ABSTRACT

The current study aimed at identifying the degree of basic grade teachers of knowing and practicing the alternative assessment strategies in private and public schools in Ha'il. To answer the questions of the study, the researcher prepared two research questionnaires: the first one was to measure the knowledge of basic grades teachers of the alternative assessment strategies, it consisted of (12) items while the second questionnaire was to identify the level of practicing them, and it consisted of (39) items. The sample of the study consisted of (185) first grades teachers in Ha'il region. The results of the study revealed that the mean scores of knowledge degree of the alternative assessment strategies was (6.37) with middle degree, the mean scores of practice degree of alternative assessment strategies was (3.83) with High degree,. Results also showed that there were significantly statistical differences in knowledge attributed to the variable of experience in favour of the category of (6-10 years). However, there were no statistically significant differences in the variable of experience in practicing alternative assessment strategies. Additionally, there was no statistically a positive relationship between the degree of knowing and practicing alternative assessment strategies in schools of Ha'il region. The study recommended that supervisors should be encouraged to hold workshops and meetings with basic grade teachers to deepen the relationship among them and enhance the degree of knowing and practicing alternative assessment strategies.

**Keywords:** alternative assessment strategies, basic grades teachers, Practice, Knowledge.

---

\* K.S.A. Received on 19/7/2016 and Accepted for Publication on 24/8/2016.