

واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم

د. محمد حسن أحمد العامري^(*)

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة بلغت (29)، وكذا بناء استبيان بالعودة إلى الأدب التربوي السابق شمل خمسة مجالات وهي: (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، وتقويم الأعمال باستخدام ملفات الإنجاز، والتقويم الذاتي للطلبة، والتقويم ببقية أفراد المجموعة، وكذا تقويم الأداء بخرائط المفاهيم)، وبعد التأكد من صدقه وثباته تم تطبيقه على عينة الدراسة.

- وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات على الاستبيان ككل قد جاء بمتوسط حسابي (2.965) وانحراف معياري (0.4737)، وبدلالة لفظية أحياناً، هذا وتشير النتائج التي تتعلق بمجال تقويم الأداء بخرائط المفاهيم إلى أن جميع فقرات المجال قد تراوحت متوسطاتها بين (1.689-2.137) بواقع استخدام أبداً ونادراً، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وفقاً لمتغير الكلية. وعليه فإن الدراسة توصي إلى رفع مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بأهمية التقويم البديل كاتجاه حديث يشمل أساليب مختلفة في تقويم الطلبة .

(*) أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك بجامعة سيئون. malamri@seiyunu.edu.ye

الكلمات المفتاحية: أعضاء هيئة التدريس - كلية التربية والبنات - جامعة سيئون - التقويم

البديل.

The Actual Application of the Alternative Evaluation by the Faculty Members of the College of Education and College of Women at Seiyun University from their Perspective

Abstract:

This research aimed at identifying the actual application the alternative evaluation by the faculty members of the two faculties, College of Education and College of Women at Seiyun University from their perspectives. To achieve the research objective, a descriptive approach was adopted by the researcher and a random sample was selected represented by the study's population of (29) faculty members. Also, a questionnaire comprising five domains was designed based on the reviewed literature. These are (evaluation based on performance and observation, evaluation of work using files of achievement, students' self-evaluation, evaluation based on group members, as well as evaluation of performance using concept maps). After ensuring the validity and reliability of the questionnaire, it was applied to the study's sample.

The study findings revealed that the actual application of alternative evaluation by the faculty members of the two faculties - College of Education and College of Women - based on the questionnaire as a whole was of a mean of (2.965), a standard deviation of (0.4737), in addition to verbal significance at times. The results regarding the domain of evaluation of performance using concept maps indicate that the averages of all the domain's items ranged between (1.689-2.137) with the choices 'never' and 'rarely' in terms of the actual use. The study's findings also revealed that there are no statistically significant differences at the significance level (0.05) according to the college variable. Accordingly, the study recommends raising the faculty members' level of awareness in the two colleges in terms of the

significance of alternative evaluation as a modern orientation that comprises different ways of evaluating students.

Keywords: Faculty members; College of Education; College of Women; Seiyun University; Alternative evaluation..

مقدمة :

يعد التقويم حجر الأساس الذي تقوم عليه عملية التطوير والتجديد التربوي، وهو بمثابة آلية يستخدمها القائمون على العملية التعليمية تكشف عن مواطن الضعف والقوة في مكوناتها، وتسعى دوماً لتحسين إنجاز الطلبة فيها عن طريق تزويدهم وأساتذتهم بتغذية راجعة عن مستوى أدائهم في المواقف التعليمية المختلفة، هذا بالإضافة إلى أنه يدخل في كل مكونات العملية التعليمية في مراحل التعليم العام والعالى.

وعليه، نجد أن التربية في العصر الحاضر قد تعدت مطالبها تقويم التحصيل المعرفي إلى ما هو أبعد من ذلك، فقد سعت إلى تقويم جوانب أخرى لدى الطلبة نظراً لتغير طبيعة أهدافها، حيث تطلبت في التعليم العالى على وجه الخصوص التركيز على معايير عالية المستوى تتضمن كفايات الحياة ومتطلبات سوق العمل (العرنوسي والحسناوي، 2019، 82) وهي مفاهيم ومتطلبات يعجز التقويم في صورته التقليدية عن توفيرها كونه يقتصر على أهداف المحتوى ولا يتعداها إلا في نطاق محدود، لذا فنجد أنه أي التقويم بقى دون تجديد وأصبح عاجزاً عن شمول جميع الجوانب التي يراد قياسها لدى الطلبة، كما أصبحت عملياته غير قادرة على تحديد نتائج التعلم التي أتقنها الطلبة، واقتصرت على مستويات معرفية منخفضة للغاية ومهارات بسيطة تعطي صورة غير دقيقة عن جوانب التعلم التي حققها الطلبة (الشقيرات، 2009، 251).

ومن ثم جاءت الحاجة الماسة إلى استخدام التقويم البديل الذي يعد أحد الاتجاهات المعاصرة في تقويم الطلبة وتشخيص جوانب متعددة في تعلمهم، وتقوم فكرته على الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمها بواسطة أعمال ومهام ينفذها الطلبة، وهو بدوره يشكل تحولاً جوهرياً من الممارسات التقليدية التي كانت سائدة لفترة طويلة في تقويم الطلبة نحو استخدام استراتيجيات أكثر تنوعاً وصلة بحياة الطلبة (Kerka, 1995, 3)، مما يزيد من دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم

وإحساسهم بامتلاك مقدرات دون تدخل خارجي (عبود ، 1438 ، 1804)، وهنا يشير Mueller حول ذلك أنه من خلال ممارسة التقويم البديل في المواقف التعليمية فإنه يطلب من الطالب أداء مهام تظهر قدرته على الأداء الحقيقي للمعلومات والمهارات الأساسية ، ويتم من خلاله تقدير الأداء وصفيًا أو كميًا حسب المستوى المحدد لذلك (2005، 2)، وهو بذلك يسعى أي التقويم البديل- كما تشير الخرابشة- إلى توثيق نمو الطلبة الفردي مع مرور الزمن بدلا من مقارنة الطالب بأفراد مجموعته التي ينتمي إليها، ويركز على جوانب القوة لدى الطلبة بدلا من التركيز على نقاط ضعفهم، كما أنه يستند على عدد من مصادر المعلومات المتنوعة عند استخدامه بدلا من الاختبارات فقط (2004، 13). هذا ونجد أنه تعتمد عمليات استخدامه على عدد من الاستراتيجيات منها التقويم القائم على الأداء والملاحظة، وتقويم أعمال الطلبة باستخدام ملفات إنجاز للطلبة، وكذا التقويم الذاتي للطلبة، والتقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة، وتقويم الأداء بخرائط المفاهيم. ومن هنا نود الإشارة إلى أنه ينبغي أن يمارس أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات التقويم البديل ليرفعوا من مستويات طلبتهم في إكساب وتقويم المعارف والمهارات الحياتية المتعلقة بمهنة التدريس.

مشكلة الدراسة:

تنادي التربية في العصر الراهن بتطبيق استراتيجيات التقويم البديل في مراحل التعليم المختلفة بما فيها التعليم الجامعي نظراً لما يمتاز به هذا النوع من التقويم من مميزات تؤهله لرفع مهارات التفكير العليا لدى الطلبة وتتطور من خلاله قدرتهم على التفكير التأملي، ومن خلاله تبدو أعمالهم كمنشآت تعلم وليس كاختبارات تقليدية، وهو بذلك يؤدي إلى تطور قدراتهم في معالجة المعلومات وتحليلها وتوثيق الصلة بينهم في عمليات التعلم (زيتون، 2007، 591-592)، إلا أن الدراسات السابقة تشير إلى أن هناك قصورا في التقويم البديل، وفي هذا الصدد دراسة السقاف (2021) بأن التقويم في التعليم الجامعي غير كاف لمهمة إعداد الطلبة للتعليم مدى الحياة ، كما توصلت إلى أن ممارسة التقويم الواقعي (البديل) من قبل أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية عدن والتربية صبر قد جاء بدرجة متوسطة، وبناء على ذلك طالبت الدراسة بالاهتمام بتدريب أعضاء هيئة التدريس على

استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي أو البديل (272)، وتوصلت أيضا دراسة جمال الدين (2020) إلى أن استخدام أعضاء هيئة التدريس لأدوات التقويم البديل كان منخفضا باستثناء استخدامهم لقوائم الرصد حيث جاء بدرجة متوسطة، كما أوصت دراسة السنوسي (2017) بضرورة استخدام نظام التقويم البديل كأحد الحلول لعملية إعداد الطالب المعلم في كليات التربية، في حين توصلت دراسة العامري وعقيلان (2016) إلى انخفاض تحقق معيار التقويم الشامل لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيئون إذ بلغ متوسطه (2.45) وبتقدير مقبول، هذا وتوصلت دراسة Calikan&Kasikci (2010) إلى أن المعلمين لا زالوا يركزون على التقويم التقليدي في عمليات التعليم .

الأمر الذي يتطلب التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات

بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم .

أسئلة الدراسة :

- 1- ما واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم ؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام التقويم البديل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ترجع لمتغير التخصص ؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام التقويم البديل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ترجع لمتغير الخبرة ؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام التقويم البديل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ترجع لمتغير الكلية ؟

أهداف الدراسة : سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم؟
 - 2- تحديد فروق استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل التي ترجع لمتغير التخصص.
 - 3- تحديد فروق استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل التي ترجع لمتغير الخبرة.
 - 4- تحديد فروق استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل التي ترجع لمتغير الكلية.
- أهمية الدراسة : ترجع أهمية هذه الدراسة إلى كونها:

- 1- تناولت موضوع التقويم البديل الذي يعد من أبرز التوجهات التربوية الحديثة التي تناهت باستخدام القائمين على التدريس له في المواقف التعليمية في التعليم العام والعالي.
- 2- أسهمت في تعريف أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون بمبادئ التقويم البديل التي ينبغي أن يمارسوها أثناء تنفيذهم للعملية التعليمية.
- 3 - قد تعطي قيادة الجامعة تغذية راجعة حول مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل وفقا لمتغيرات (التخصص - الكلية) عند اطلاعهم على نتائجها.

حدود الدراسة: تتمثل حدود هذه الدراسة فيما يأتي:

1- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون من حملة

شهادة الماجستير فأعلى (أي حتى درجة الأستاذ دكتور).

2- الحدود المكانية: كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون في محافظة حضرموت الجمهورية

اليمنية.

3- الحدود الزمانية: العام الجامعي 2022 / 2023م.

مصطلحات الدراسة:

أعضاء هيئة التدريس:

وهم مجموعة من الأكاديميين من حملة شهادة الدكتوراه في جميع التخصصات في كلية التربية والبنات بجامعة سيئون، والذين يقع على عاتقهم تدريس المقررات التربوية والنفسية والتخصصية والثقافية أثناء مرحلة إعداد الطلبة في كلية التربية والبنات بجامعة سيئون.

جامعة سيئون:

تعرف إجرائيا لغرض الدراسة بأنها جامعة يمنية تأسست وفق قرار جمهوري في عام 2018م، بعد أن تم تحويل عدد من الكليات التي كانت تتبع جامعة حضرموت والتي تقع في وادي حضرموت لها لتمثل نواة لهذه الجامعة الوليدة، ويقع مركزها في مدينة سيئون، وتحتوي على تسع كليات من ضمنها كليتي التربية والبنات.

التقويم البديل:

يعرفه (Mueller, 2005) بأنه نوع من أنواع التقويم يطلب فيه من المتعلم أداء مهام حياتية حقيقية تظهر قدرته على الأداء الحقيقي للمعلومات والمهارات الأساسية، ويتم تقدير الأداء وصفا

وكميا (2). ويعرفه (الصراف، 2004) بأنه التقويم الفعلي ويسعى للتعرف على ما إذا كان الطلاب قادرين على استخدام ما تعلموه في مواقف الحياة المدرسية التي تقترب كثيراً من مواقف الحياة الفعلية، وإذا ما كانوا قادرين على التجديد والابتكار في المواقف الجديدة (4). بينما يعرفه الباحث إجرائياً لغرض الدراسة بأنه ذلك التقويم الذي ينبغي أن يمارسه أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيغون في مجالات التقويم القائم على الأداء والملاحظة، ومجال تقويم أعمال الطلبة باستخدام ملفات إنجازهم، وكذا التقويم الذاتي للطلبة، والتقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة، وتقويم الأداء بخرائط المفاهيم.

الأدب التربوي

ومن خلاله تناول الباحث مفهوم التقويم البديل، وأهدافه، وأهميته، واستراتيجياته وفيما يأتي تفصيلاً بذلك:

مفهوم التقويم البديل:

تناول الأدب التربوي عدداً من التعريفات للتقويم البديل، فحول ذلك عرفه (مكسيموس، 2006) بأنه تقويم واقعي للأداء بصورة تعكس المستوى الفعلي لما تم تعلمه (92)، كما عرفه (مصطفى، 2016) عن أبو عودة، وأبو سنيينة بأنه اتجاه في التقويم التربوي يقوم على أساس وضع الطالب في مواقف حقيقية أو تحاكي الواقع ورصد استجاباته فيها (16). هذا وعرفه (مهيدات والمحاسنة، 2009) بأنه صورة من صور التقويم يطلب فيها من الطالب أداء أو إنجاز مهام حياتية واقعية تظهر بوضوح مدى تطبيقه للمعارف والمهارات الأساسية وتعلمها الطلبة (17). وعرفه (الحسناوي والعزنوسي، 2019) بأنه العملية التي تعتمد على قياس الأداء في المهام الحقيقية باستعمال عدة أساليب ومقاييس منها الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران وملفات الإنجاز وغيرها، لجمع المعلومات لغرض استعمالها في التشخيص واتخاذ القرارات (76).

من التعريفات السابقة نلاحظ أن التقويم البديل يعتمد بدرجة أساسية على وضع الطالب في مواقف واقعية يمر من خلالها بخبرات تؤهله لرفع كفاياته العلمية والشخصية وذلك بالاعتماد على أساليب مناسبة تقيس جوانب الأداء لدى الطلبة.

أهداف التقويم البديل:

تتعدد أهداف التقويم البديل فحول ذلك أشار (عبود، 1438هـ، 1811) أن أهداف التقويم البديل تتمثل فيما يأتي:

- تنمية ممارسة التقويم الذاتي للطالب، الأمر الذي يجعله يدرك لما يقوم به.
- تنمية قدرة الطالب على التفاعل مع معطيات بيئته ، والاستجابة لمشكلات الحياة الواقعية فيها.
- قياس جوانب متعددة في شخصية الطالب وعليه فإنه لا يقتصر على قياس درجة ذكائه وتحصيله فقط.
- تقويم إنجازات وأداء الطلبة أثناء وبعد إنجازهم للمشروعات الفردية والجماعية.
- تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة وهو بذلك يتعدى عمليات قياسها.

أهمية استخدام التقويم البديل:

يمثل التقويم البديل تقويماً واقعياً يعتمد على إعطاء صورة متكاملة عن الطلبة وهو بدوره يمثل تقويم فعلي لأدائهم يطمح في استخدام ما تعلموه الطلبة وهم على مقاعد الدراسة في حياتهم العملية ، وحول ذلك تشير مجيد (2011، 16) وجابر (1426هـ، 79) والشمري (2018، 538) عن الخرايشة (2005) و Janesick (2006) أن أهمية التقويم البديل تكمن فيما يأتي:

- أنه يوفر للطلبة وأساتذتهم التغذية الراجعة والفرص التي باستطاعتهم استخدامها لمراجعة أدائهم لنتائجهم.
- أنه يقوم على مهام أصيلة أي المهام التي تعلم الطلاب الأعمال التي تواجههم في مجال عملهم.
- أنه يقدم للطلبة مهاماً وأعمالاً مشوقة وذات قيمة لحياتهم.
- أنه يراعي الفروق الفردية.
- أنه يكون لدى الطلبة اتجاهات موجبة نحو التعلم.
- أنه يشجع على التشعب في التفكير لتعميم الإجابات الممكنة.

- أنه يركز على إتقان مهارات الحياة.

استراتيجيات التقويم البديل:

تتعدد استراتيجيات التقويم البديل المستخدمة في العملية التعليمية ومنها:

- استراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء والملاحظة: تعد هذه الاستراتيجية من أنواع التقويم النوعي ومن خلالها يتمكن الطالب من تقويم مهاراته وأدائه، وخلالها تتم عمليات تدوين لسلوك الطلبة بهدف التعرف اهتمامهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، بهدف الحصول على معلومات تفيد الحكم على أدائهم وتقويم مهاراتهم وقيمهم وأخلاقهم وطريقة التفكير التي ينتهجونها (الرباع، 2019) عن (Lanting, 2000).

- استراتيجيات تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز الطلبة: تمثل ملفات الإنجاز عينات معيارية وفعاليات وأنشطة يختارها أعضاء هيئة التدريس تسعى إلى تنمية قدرات واستعدادات ومهارات طلبتهم، وينفذها الطلبة خلال العام الجامعي ومن ثم تؤدي إلى نموهم في جوانب متعددة (عبود، 1438، 1824).

- استراتيجيات التقويم الذاتي للطلبة: تتيح هذه الاستراتيجية للطلبة لعب أدوار إيجابية في تقويم المعارف والجوانب الأدائية والوجدانية، وبالتالي تعديل سلوكهم بناء على التغذية الراجعة التي يحصلون عليها الطلبة عند مقارنة إنجازاتهم بمعايير تقويم الأداء التي وضعها لهم أعضاء هيئة التدريس (جمال الدين، 2020، 298).

- التقويم ببقية أفراد المجموعة: وتتضمن قيام كل طالب بتقويم أقرانه في المجموعة التي ينتمي إليها، ويتطلب ذلك تنظيماً وإعداداً لكي يكون تقويم الأقران متسقاً مع الأهداف ومن ثم فإن الأحكام الناتجة عنه تكون صائبة (حراشة، 2016).

- تقويم الأداء بخرائط المفاهيم: ويتضمن القيام بالاعتماد على الرسوم التخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد في تقويم بنية محتوى النصوص، حيث يتم تنظيمها بطريقة متسلسلة تتخذ شكلاً هرمياً يتم يوضع فيه المفهوم الرئيس في قمة الخريطة وتندرج تحته المفاهيم الأقل عمومية في المستوى الأدنى مع وجود روابط توضح العلاقة بين المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية (خاجي، 2013).

دراسات سابقة:

دراسة الرباع (2019م):

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف الثامن في مادة العلوم بمدارس محافظة إربد في الأردن، كما هدفت إلى تحديد اتجاهات الطلبة تجاه مادة العلوم، وقد تكونت عينة الدراسة من (102) طالبا تم اختيارهم بالطريقة القصدية، ثم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية طبق عليهم التقويم البديل، وضابطة استخدم لها التقويم التقليدي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية. وتوصي الدراسة بتطبيق استراتيجية التقويم البديل في جميع الصفوف والمراحل الدراسية في الأردن.

دراسة الشمري (2018م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك أو ممارسة معلمي الصفوف الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في المدارس الحكومية والخاصة بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق ذلك فقد قام الباحث بإعداد استبانتين سعت الأولى منها لقياس مدى امتلاك المعلمين للتقويم البديل، في حين سعت الثانية منها لقياس ممارستهم له، وهذا وتكونت عينة الدراسة من (189) معلما. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن امتلاك التقويم البديل لدى المعلمين كان بدرجة متوسطة، كما أن ممارسة التقويم البديل لديهم كان بدرجة كبيرة.

دراسة سعيد والطبلي (2017م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام معلمي الأردن وإقليم كردستان العراق للتقويم البديل في تنفيذ المنهج واتجاهاتهم نحوه والمعوقات التي تواجه استخدامه، وتكونت عينة الدراسة من (113) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تمثلت أداة الدراسة في استبيان قاما الباحثان بتطويره والتحقق من صدقه وحساب ثباته. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مشكلات يعاني منها المعلمون في تطبيقهم لطرق التقويم البديل، كما بينت الدراسة أنه لا يوجد أثر لمتغير الجنس

(معلمين ومعلمات) في استخدام التقويم البديل. هذا وقد أوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بتدريب المعلمين لطرق وأساليب التقويم البديل.

دراسة مصطفى (2016م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا في غزة بفلسطين، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما قام بإعداد استبيان وتم التأكد من صدقه وثباته. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتقويم البديل قد جاءت كبيرة وفقاً للمعيار الذي اعتمدهت الدراسة إذ بلغ متوسطه (3,74)؛ أي بما نسبته (74,79%).

دراسة معشي، والمقحم (1438هـ):

هدفت الدراسة إلى تقييم واقع استخدام معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية للتقويم البديل، ولتحقيق هدف الدراسة قاما الباحثان بإعداد ثلاث أدوات تمثلت في استبانتين وبطاقة ملاحظة، وتم التأكد من صدقها وحساب ثباتها، هذا وبلغ حجم عينة الدراسة (30) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية متعددة المراحل. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين للتقويم البديل كان بنسبة ضعيفة. وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين على ممارسة التقويم البديل من خلال تنفيذ الدورات.

من العرض السابق للدراسات السابقة نستخلص:

أن الدراسة الحالية استفادت من هذه الدراسات، فقد اشتقت منها أسلوبها وطريقة تناولها لمشكلة الدراسة وإجراءاتها بما تتضمنه من الخطوات التي تم إتباعها إعداد أداة الدراسة منها التحقق من صدقها وحساب ثباتها، وكذا الطرق الإحصائية التي استخدمت عند معالجة بياناتها، كما شكلت نتائجها وتوصياتها نقطة انطلاقاً للدراسة الحالية.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

بالنظر إلى مشكلة الدراسة وأهدافها وطبيعة تساؤلاتها فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي كونه يعد منهجاً ملائماً ومتسقاً مع أهداف الدراسة ومتطلباتها، فهو المعنى بالقيام برصد ومتابعة الظواهر أو الأحداث بطريقة كمية أو نوعية، من أجل التعرف عليها من حيث المحتوى أو المضمون والوصول إلى نتائج تساعد في فهم الواقع وتطويره (عليان، وغنيم ، 2000، 43). لذا فقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات في الجوانب التخصصية وكذا الجوانب التربوية والنفسية للعام الجامعي (2023/2022) والبالغ عددهم (55) عضواً تدريسياً بلغ عدد الذكور منهم (47) وبلغ عدد الإناث (8). في حين تم اختيار عينة عشوائية طبقية لتمثيل أفراد مجتمع الدراسة في جميع التخصصات في الكليتين بلغ عدد أفرادها إجمالاً (31) عضواً تدريسياً، وفيما يأتي توزيع مجتمع الدراسة وعينتها على التخصصات العلمية في الكليتين.

جدول (1) يوضح مجتمع الدراسة وعينتها

الكلية	التخصص	عدد أفراد المجتمع		تخصصات أفراد المجتمع		عدد أفراد العينة	
		الذكور	الإناث	تربوي ونفسي	أكاديمي	تربوي ونفسي	أكاديمي
التربية	المناهج وطرائق التدريس	5	-	5	-	3	-
	العلوم التربوية والنفسية	8	-	8	-	5	-
	الرياضيات	8	1	-	9	-	4
	الفيزياء	3	1	-	4	-	3
	الكيمياء	7	-	-	7	-	3
	الجغرافيا	3	1	-	4	-	3
	التاريخ	4	-	-	4	-	2

3	-	1	3	1	3	الدراسات الإسلامية	البنات
1	1	1	2	0	3	اللغة الإنجليزية	
2	-	1	4	3	2	رياض الأطفال	
1	-	0	2	1	1	تربية خاصة	
22	9	31	24	8	47	المجموع	

أداة الدراسة:

بما أن هذه الدراسة قد اتبعت المنهج الوصفي وهدفت إلى التعرف على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم، فإن الاستبيان هو الأداة الملائمة - من وجهة نظر الباحث - لاستطلاع آراء عينة الدراسة. فهو يمثل وسيلة لجمع البيانات والمعلومات والحقائق اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة. هذا وقد اعتمد الباحث في بنائه لأداة الدراسة (الاستبيان) على الخطوات الآتية:

1- تمت الاستفادة من الأدب التربوي السابق وقائمة الدراسة السابقة التي تناولت التقويم البديل واستخدامه في العملية التعليمية في مراحل التعليم المختلفة، وفي ضوءها تم اعتماد مجالات

التقويم البديل الرئيسة للاستبيان التي تتمثل فيما يأتي:

- التقويم القائم على الأداء والملاحظة.
- تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة.
- التقويم الذاتي للطلبة.
- التقويم ببقية أفراد المجموعة.
- تقويم الأداء بخرائط المفاهيم.

وفي ضوء ما سبق قام الباحث بالإعداد الأولي للاستبيان بصورته الأولية حيث اشتمل على (40) فقرة مقسمة على الخمسة المجالات السابقة كما في الجدول الآتي :

جدول (2) يوضح توزيع فقرات الاستبيان على مجالاتها الرئيسية

عدد الأسئلة	المجال	م	عدد الأسئلة	المجال	م
5	التقويم ببقية أفراد المجموعة	4	12	التقويم القائم على الأداء والملاحظة	1
7	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	5	10	تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة	2
			6	التقويم الذاتي للطلبة	3

صدق الاستبيان:

للتحقق من صدق الاستبيان ومعرفة مدى صلاحية استخدامه في الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم، وفي ضوء بعض المتغيرات ذات الصلة، فقد تم التأكد من نوعين من أنواع الصدق هما:

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

قد تم عرض الاستبيان وهو في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرائق التدريس والتخصصات التربوية والنفسية، وذلك لإصدار حكمهم حول دقة صياغة الفقرات، ومدى انتمائها للمجالات التي أدرجت تحتها، وكذا إضافة ما يروونه مناسباً. وبناءً على تحكيم الأداة، فقد تم الأخذ في الاعتبار جميع الملاحظات التي أفاد بها السادة المحكمين والتي تمثلت في حذف فقرتين وتعديل ثلاث فقرات ودمج فقرتين معا لتصبح فقرة واحدة تقيس سلوك واحد، وبذلك أصبح الاستبيان يتمتع بالصدق الظاهري أو ما يطلق عليه بصدق المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي:

لحساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان تم تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (17) عضواً تدريسياً واستخدام معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من الاستبيان بدرجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (3) يوضح صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان

م	معامل الصدق	مستوى الدلالة	م	معامل الصدق	مستوى الدلالة	م	معامل الصدق	مستوى الدلالة
1	0.643**	0.00	14	0.469**	0.010	27	0.564**	0.001
2	0.433*	0.019	15	0.417**	0.025	28	0.469*	0.010
3	0.581**	0.001	16	0.610**	0.00	29	0.551**	0.002
4	0.483**	0.008	17	0.673**	0.00	30	0.721**	0.00
5	0.379*	0.043	18	0.498**	0.007	31	0.570**	0.001
6	0.621**	0.00	19	0.405*	0.030	32	0.891**	0.00
7	0.383*	0.040	20	0.542**	0.002	33	0.770**	0.00
8	0.487**	0.007	21	0.458**	0.013	34	0.525**	0.003
9	0.510**	0.005	22	0.624**	0.00	35	0.756**	0.00
10	0.415**	0.025	23	0.672**	0.00	36	0.541**	0.002
11	0.455**	0.013	24	0.602**	0.001	37	0.780**	0.00
12	0.499**	0.007	25	0.844**	0.00			
13	0.425**	0.022	26	0.525**	0.003			

يتبين من الجدول (4) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين أدنى قيمة (0.379^*) وأعلى قيمة (0.891^{**})، وأن جميع قيم معامل الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (0.01^{**})، وكذا عند مستوى (0.05^*)، ومن هنا نستنتج أن فقرات الأداة التي جاءت تحت المجالات الخمسة تتسم بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات الاستبيان:

لحساب ثبات الاستبيان فقد استخدم الباحث معامل الفا كرونباخ وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (4) يوضح معامل ثبات مجالات الاستبيان

م	المجال	معامل ثباته
1	التقويم القائم على الأداء والملاحظة	0.78
2	تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة	0.82
3	التقويم الذاتي للطلبة	0.84
4	التقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة	0.84

0.88	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	5
0.90	الاستبيان ككل	

من الجدول (5) يتضح أن معامل الثبات لجميع مجالات الاستبيان وكذا للاستبيان ككل كان عالياً، لذا فإن هذه النتيجة تطمئن الباحث عند تطبيقه للاستبيان على عينة الدراسة.

مستوى القياس المستخدم :

وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي في الإجابة على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقويم البديل، حيث طلب من أفراد العينة وضع إشارة (✓) أمام مستوى القياس المناسب لهم بعد قراءتهم لكل فقرة من فقرات الاستبيان.

جدول رقم: (5) توزيع درجات مقياس ليكرت الخماسي لفقرات الاستبيان

واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقويم البديل	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
الدرجة	5	4	3	2	1

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة شملت كل من:

التخصص: (تربوي ونفسي، أكاديمي).

الخبرة التدريسية (من 1-5 سنوات)، (من 6-10 سنوات)، (أكثر من 10 سنوات).

الكلية: (التربية، البنات)

المتغيرات التابعة:

شملت إجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبيان بهدف الكشف عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم.

الأساليب الإحصائية:

تطلبت الدراسة استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1-معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبيان.

2-معامل ألفا كرونباخ لحساب قيم معامل ثبات مجالات الاستبيان.

3-المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسة لفقرات الأداة.

4- اختبار (ت) T-test لمعرفة فروق استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغيرات (التخصص، الكلية).

5- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

6- اختبار أقل فرق معنوي (LSD).

محك الحكم على الفقرات ومجالاتها:

للحكم على واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في الكليتين للتقويم البديل فقد اعتمد الباحث هذا المحك لليكرت.

جدول (6) يوضح تفسير متوسطات الفقرات ومجالاتها

درجة الممارسة	الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي		قيمة البديل
	الحد الأعلى	الحد الأدنى	
أبداً	1, 80	1	1
نادراً	2, 60	أكبر من 1,80	2
أحياناً	3, 40	أكبر من 2,60	3
غالباً	4, 20	أكبر 3, 40	4
دائماً	5	أكبر من 4, 20	5

نتائج الدراسة:

أولاً: للإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة الذي ينص على: ما واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل من وجهة نظرهم؟ فقد طبق الباحث الاستبيان على عينة الدراسة وعلى إثر ذلك استبعد نسختين منه لعدم اكتمال الإجابة على فقراتهما، وأجرى المعالجات الإحصائية لبقية نسخ الاستبيانات العائدة من عينة الدراسة مستخدماً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وجاءت النتائج كما يأتي:

جدول (7) يوضح واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات للتقويم البديل

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	واقع الاستخدام
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	3,4201	0,4638	غالباً
تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة	3,2529	0,5570	أحياناً
التقويم الذاتي للطلبة	3,3276	0,8351	أحياناً
التقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة	2,9241	0,9341	أحياناً
تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	1,9023	0,6733	نادراً
جميع مجالات الاستبيان	2,9654	0,4737	أحياناً

تشير بيانات الجدول رقم (7) أن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات على الاستبيان ككل قد جاء بمتوسط (2.9654) وانحراف معياري (0.4737)، وبدلالة لفظية أحياناً- بناءً على المحك المستخدم في الدراسة- وتراوح المتوسطات الحسابية لمجالات الأداة بين (1.9023-3.4201)، وانحرافات معيارية بين (0.4638-0.9341)، هذا وقد حصل مجال التقويم القائم على الملاحظة على المرتبة الأولى بين مجالات الأداة بمتوسط حسابي (3.4201) وانحراف معياري (0.4638) ودلالة لفظية أحياناً، وتلاه في الترتيب مجال التقويم الذاتي للطلبة بمتوسط حسابي (3.3276) وانحراف معياري (0.8351) ودلالة لفظية أحياناً، في حين جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة مجال تقويم الأداء بخرائط المفاهيم بمتوسط حسابي (1.9023) وانحراف معياري (0.6733) ودلالة لفظية نادراً، وعليه، نجد أن أعضاء هيئة التدريس في الكليتين نادراً ما يستخدمون خرائط المفاهيم في تقويم طلبتهم.

ويفسر الباحث تلك النتيجة التي تم الحصول عليها في جميع مجالات الاستبيان ربما لاعتماد أعضاء هيئة التدريس على أساليب التقويم التقليدية عند تقويمهم لطلبتهم فهم بذلك يركزون على الامتحانات التحريرية التي تعتمد على الورقة والقلم. هذا وقد جاءت النتيجة متوافقة مع نتائج دراسة السقاف (2021)، ودراسة الشمري (2018)، ودراسة جمال الدين (2020)، ودراسة سعيد والطيطي (2017). واختلفت مع دراسة مصطفى (2016).

وفيما يلي تناول الباحث استجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليتين التربية والبنات على جميع فقرات الاستبيان:

جدول (8) استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات الاستبيان

المجال الأول: التقويم القائم على الأداء والملاحظة					
م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	واقع الاستخدام
1	استخدم الملاحظة في تقويم أداء طلابي في بعض المواقف التعليمية.	3.448	0.731	6	أحياناً
2	أخطط للملاحظة قبل عملية تنفيذها في تقويم أداء طلابي.	3.206	0.818	8	أحياناً
3	أحدد بدقة جوانب السلوك الذي أود قياسها لدى الطلبة عند استخدامي للملاحظة.	3.206	0.860	8م	أحياناً
4	أستخدم أحياناً سلام التقدير لقياس أداء الطلبة.	2.793	1.145	9	أحياناً
5	أضع تعليمات واضحة للطلبة عند قياسي لجوانب التعلم لديهم.	3.724	0.797	4	غالباً
6	أضع سجلاً لقياس متابعة التحقق من نمو جوانب لدى الطلبة.	2.620	1.177	10	أحياناً
7	أرصد جوانب الضعف في تعلم الطلبة باستخدام الملاحظة.	3.259	1.065	7	أحياناً
8	أصمم أنشطة تعليمية تسهم في رفع الأداء لدى الطلبة في ضوء نتائج عملية التقويم.	3.689	0.712	5	غالباً
9	أضع معالجات لجوانب الأداء التي لم يتمكن الطلبة من اكتسابه.	3.827	0.601	3	غالباً
10	أقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بعد تقديمهم الأداء المطلوب.	3.896	1.012	2	غالباً
11	أتابع الطلبة عند تنفيذهم لجوانب الأداء العملي.	3.931	0.842	1	غالباً
المجال الثاني: تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة					
12	أكلف الطلبة بعمل ملف يحوي على إنجازاتهم عند تدريسي للمقررات.	3.241	0.987	5	أحياناً
13	أنوع من التكاليفات التي اطلبها من الطلبة لقياس جوانب مختلفة لديهم.	3.482	0.949	2	غالباً
14	أناقش مع الطلبة نتائجهم التي قاموا بإعدادها لتعزيزها.	3.586	0.866	1	غالباً
15	أستخدم ملفات الإنجاز في الكشف عن قدرات طلابي عند تطبيقهم لجوانب المعرفة.	3.103	0.771	7	أحياناً
16	أعتمد على ملفات الإنجاز في توثيق أداء الطلبة كونه يعد نافذة لأعمالهم وجهودهم.	3.069	0.842	8	أحياناً
17	أحرص على استخدام ملفات الإنجاز في تقويم الطلبة كونه يعد أحد الأساليب في الكشف عن المواهب الإبداعية لديهم.	2.827	1.136	9	أحياناً
18	أختار النشاطات المتعلقة بالأهداف عند توجيهي للطلبة بإنجاز مهام.	3.413	1.180	3	غالباً

19	أُتِرف على مدى التقدف الفاصل في مستويات الطلبة من الأعمال الموثقة في ملفات إنجازاتهم.	3.214	0.987	6	أحياناً
20	أضع معايير محددة عند تقييمي لأعمال الطلبة في ملفات الإنجاز.	3.310	0.890	4	أحياناً
المجال الثالث: التقويم الذاتي للطلبة					
21	أتيح للطلبة المجال لتقويم أنفسهم.	3.655	0.897	1	غالباً
22	أوجه الطالب مهاراتهم للحكم على مستوى إنجازاتهم.	3.103	1.654	5	أحياناً
23	أتيح للطالب فرصاً لاكتشاف أخطائهم أثناء ممارسة العملية التعليمية.	3.172	1.226	4	أحياناً
24	أعطي الطلبة استمارات للتقويم الذاتي لكي أحصل على تغذية راجعة عن مستوى تعلمهم.	3.034	0.865	6	أحياناً
25	أوجه الطالب نحو تطبيق مبدأ محاسبة النفس عند الوقوع في الأخطاء.	3.379	0.727	3	أحياناً
26	أوظف الأسئلة التي تجعل الطالب يراجع ما يقوم به من أفعال.	3.620	1.115	2	غالباً
المجال الرابع: التقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة					
27	أتيح للطلبة فرصاً للنقد البناء لأداء زملائهم عند عرضهم لأعمالهم أثناء المحاضرة.	3.689	1.365	1	غالباً
28	أطلب من الطلبة تبادل الواجبات لتحديد الأخطاء التي وقع فيها زملاؤهم.	3.069	1.032	2	أحياناً
29	أشارك الطلبة في تقويم أداء بعضهم البعض في جوانب التعلم التي يكتسبوها.	2.379	1.221	4	نادراً
30	أوجه الطلبة لتنوع تقويمهم لأقرانهم في جميع جوانب الأداء لديهم.	2.379	1.115	4م	نادراً
31	أحدد للطلبة في المجموعة مستوى الأداء المطلوب بلوغه.	2.758	1.243	3	أحياناً
المجال الخامس: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم					
32	أستخدم خرائط المفاهيم في تقويم أداء طلبتي.	2.137	0.990	1	نادراً
33	أطلب من الطلبة تصحيح الأخطاء الموجودة في خرائط المفاهيم.	2.137	0.990	1م	نادراً
34	أكلف الطلبة بإكمال الفراغات في خرائط المفاهيم.	1.689	0.760	4	أبداً
35	أستخدم خرائط المفاهيم في تقويم مدى تعرف الطلبة للتركيب البنائي لموضوعات المقررات الدراسية.	1.896	0.900	2	نادراً
36	أستخدم خرائط المفاهيم في تصحيح تصورات الطلبة الخاطئة لجوانب تعلمهم.	1.862	0.782	3	نادراً
37	أوظف خرائط المفاهيم في قياس مدى التطور الحاصل في نمو المفاهيم لدى الطلبة.	1.689	0.712	4م	أبداً

من الجدول (8) نجد أن استجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الفقرات الفرعية قد جاءت متفاوتة وحول ذلك تشير النتائج المتعلقة بالمجال الأول أنه حصلت الفقرة التي تنص على: (أتابع الطلبة عند تنفيذهم لجوانب الأداء العملي) على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.931) وانحراف معياري (0.731) وبواقع استخدام غالباً، وتلتها في الترتيب الفقرة التي تنص على: (أقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بعد تقديمهم الأداء المطلوب) بمتوسط حسابي (3.896)، وانحراف معياري (1.012) وبواقع استخدام غالباً. ويتضح مما سبق أن أعضاء هيئة التدريس في الكليتين غالباً يقومون بأدوارهم في متابعة طلبتهم عند تقويمهم للأداء العملي كما أنهم يزدودون طلبتهم غالباً بالتغذية الراجعة حول أدائهم، هذا وقد حصلت الفقرات (1، 2، 3، 4، 6، 7) على واقع استخدام أحياناً من قبل أعضاء هيئة التدريس في الكليتين. في حين جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة التي تنص على: (أضع سجل لقياس متابعة التحقق من نمو جوانب لدى الطلبة) بمتوسط حسابي (2.620) وانحراف معياري (1.177) وبواقع استخدام أحياناً. ويتضح مما سبق حول هذه الفقرة أن أعضاء هيئة التدريس في الكليتين يوثقون مستوى أداء طلبتهم في سجلات خاصة بهم فيما يتعلق برصد جوانب القوة والضعف في سجلات خاصة بواقع استخدام أحياناً، ومن ثم فإنه ربما يترتب على ذلك قصور في متابعة أعضاء هيئة التدريس في تحسين مستويات أداء طلبتهم.

وفيما يتعلق بالمجال الثاني فتشير النتائج أنه حصلت الفقرة التي تنص على: (أناقش مع الطلبة نتائجهم التي قاموا بإعدادها لتعزيزها) على المرتبة الأولى بين فقرات المجال بمتوسط حسابي (3.586) وانحراف معياري (0.866) وبواقع استخدام غالباً، وقد تلاها في الترتيب الفقرة التي تنص على (أنوع من التكاليف التي أطلبها من الطلبة لقياس جوانب مختلفة لديهم) على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.482) وانحراف معياري (0.949) وبواقع استخدام غالباً، في حين حصلت الفقرة: (أحرص على استخدام ملفات الإنجاز في تقويم الطلبة كونه يعد أحد الأساليب في الكشف عن المواهب الإبداعية لديهم) على المرتبة الأخيرة من بين فقرات المجال، وبتوسط حسابي (2.827) وانحراف معياري (1.136) وبواقع استخدام أحياناً. ويتضح فيما يتعلق بهذه الفقرة أن الاستخدام أحياناً

ملفات إنجاز الطلبة وعدم الاعتماد على استخدامها دائماً في تقويم الطلبة، قد يجد من كشف أعضاء هيئة التدريس على مواهب وإبداعات طلبتهم التي تنمو عند تنفيذهم للأنشطة والتكليفات المختلفة. أما بالنسبة للمجال الثالث فتشير النتائج أن الفقرة التي تنص على: (أتيح للطلبة المجال لتقويم أنفسهم) قد حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.655)، وانحراف معياري (1.136) وبواقع استخدام غالباً، وتلتها في الترتيب الفقرة التي تنص على: (أوظف الأسئلة التي تجعل الطالب يراجع ما يقوم به من أفعال) على المرتبة الثانية بين فقرات المجال بمتوسط حسابي (3.620) وانحراف معياري (1.115) وبواقع استخدام غالباً. ويتضح من هاتين الفقرتين أن أعضاء هيئة التدريس في عينة الدراسة لديهم وعي بأهمية التقويم الذاتي للطلبة يتمثل ذلك من خلال سماحهم للطلبة في تقويم أنفسهم وحصولهم على تغذية راجعة نتيجة لذلك. في حين جاءت في المرتبة الأخيرة في الترتيب الفقرة التي تنص على: (أعطي الطلبة استمارات للتقويم الذاتي لكي أحصل على تغذية راجعة عن مستوى تعلمهم) على المرتبة السادسة والأخيرة بين فقرات المجال بمتوسط حسابي (3.034) وانحراف معياري (0.867) وبواقع استخدام أحياناً. وهنا نود الإشارة أن الاعتماد على استمارات خاصة بالتقويم الذاتي يعد أمراً في غاية الأهمية حيث وأنه في حالة عدم الاعتماد على هذه الاستمارات المعدة بصورة دقيقة فإنه ربما يكون التقويم الذاتي للطلبة غير دقيق ولا يراعي جوانب السلوك المختلفة. وفيما يتعلق بالمجال الرابع فتشير النتائج أن الفقرة التي تنص على: (أتيح للطلبة فرصاً للنقد البناء لأداء زملائهم عند عرضهم لأعمالهم أثناء المحاضرة) قد حصلت على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.689)، وانحراف معياري (1.365)، وبواقع استخدام غالباً، وتلتها في الترتيب الفقرة التي تنص على: (أطلب من الطلبة تبادل الواجبات لتحديد الأخطاء التي وقع فيها زملائهم) بمتوسط حسابي (3.069) وانحراف معياري (1.032) وبواقع استخدام أحياناً. هذا وقد جاءت في المرتبة الأخيرة الفقرتان: (29، 30) بمتوسط حسابي (2,379) وانحراف معياري على التوالي (1.221) و(1.115)، وبواقع استخدام نادراً. ويتضح مما سبق فيما يتعلق بهاتين الفقرتين أن أعضاء هيئة التدريس في الكليتين نادراً ما يوجهون الطلبة إلى تقويم إقرانهم، كما أنهم لا يوجهون الطلبة أيضاً إلى تنوع تقويم جميع جوانب الأداء لديهم إلا فيما ندر، الأمر الذي سيترتب عليه أن نتائج عملية تقويم الطلبة لأقرانهم قد تكون غير دقيقة كونها تركز على جوانب من الأداءات وتهمل جوانب أخرى.

وفيما يتعلق بالمجال الخامس فتشير النتائج أن جميع فقراته قد تراوحت متوسطاتها بين (1.689-2.137) بواقع استخدام أبدأ ونادراً، ومن هذه النتائج نجد أن أعضاء هيئة التدريس في الكليتين لا يستخدمون خرائط المفاهيم في تقويم أداء، وكذا لا يطلبون من طلبتهم تصحيح الأخطاء الموجودة في خرائط المفاهيم إلا نادراً، كما أنهم أي أعضاء هيئة التدريس يوظفون خرائط المفاهيم في قياس مدى التطور الحاصل في نمو المفاهيم لدى طلبتهم بواقع استخدام أبدأ. الأمر الذي ربما يفقد العملية عمليات التنظيم الهرمي للمعرفة وفهم التركيب البنائي لها، ويحد من تزويد الطلبة بملخص تخطيطي مركز لما تعلموه يسهم في الفصل بين المفاهيم وعمليات ترتيبها.

ثانياً: للإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الذي ينص على (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام التقويم البديل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ترجع لمتغير التخصص؟). فقد استخدم الباحث اختبار (T) لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (9) فروق استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقويم البديل وفقاً لمتغير التخصص

نوع الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة T	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	العدد	التخصص	المجال
دال	0.035	0.895	0.24565	3.5354	27	9	تربوي	التقويم القائم على الأداء والملاحظة
			0.53130	3.3682		20	أكاديمي	
غير دال	0.814	1.086	0.5977	3.4198	27	9	تربوي	تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة
			0.53639	3.1778		20	أكاديمي	
غير دال	0.360	0.449	0.6871	3.2222	27	9	تربوي	التقويم الذاتي للطلبة
			0.9062	3.3750		20	أكاديمي	
غير دال	0.512	-	1.0247	2.6000	27	9	تربوي	التقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة
			-1.267	0.8784		3.0700	20	
دال	0.020	-	0.41201	1.8519	27	9	تربوي	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم
			-0.266	0.7713		1.9250	20	
غير دال	0.516	0.297	0.4323	2.9258	27	9	تربوي	الاستبيان ككل
			0.50103	2.9832		20	أكاديمي	

من الجدول (9) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل وفقاً لمتغير التخصص (تربوي ونفسي/ أكاديمي)، ويعزو الباحث هذه النتيجة ربما لتقارب المتطلبات التي تطلبها توصيفات هذه المقررات من أعضاء هيئة التدريس في عمليات تدريسها في كليتي التربية والبنات، ومن ذلك نجد أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (السقاف، 2021).

ثالثاً: للإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الذي ينص على: (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام التقويم البديل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ترجع لمتغير الخبرة؟) فقد قام الباحث بالتأكد من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وعند التحقق من ذلك وجد أن (sig) التي جاءت تحت خانة (Kolmogorov^a) بلغت (0.2)، في حين وجد أن (sig) التي جاءت تحت خانة (Shapiro Wilk^B) قد فاقت (0.9)، ومن الملاحظ أن هاتين القيمتين أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

وفيما بعد تم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاستجابات أفراد العينة وفقاً لمتغير الخبرة وكانت النتائج كما يأتي:

جدول (10) فروق استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقويم البديل وفقاً لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	بين المجموعات	0.076	2	0.038	0.166	0.848
	داخل المجموعات	5.947	26	0.229		
	المجموع	6.023	28			
تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة	بين المجموعات	0.309	2	0.155	0.480	0.640
	داخل المجموعات	8.380	26	0.322		
	المجموع	8.689	28			
التقويم الذاتي للطلبة	بين المجموعات	0.326	2	0.163	0.221	0.803
	داخل المجموعات	19.201	26	0.738		
	المجموع	19.527	28			

0.636	0.460	0.418	2	0.836	بين المجموعات	التقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة
		0.908	26	23.597	داخل المجموعات	
			28	24.433	المجموع	
0.061	3.124	1.230	2	2.460	بين المجموعات	تقويم الأداء بخراط المفاهيم
		0.394	26	10.236	داخل المجموعات	
			28	12.695	المجموع	
0.528	0.656	0.151	2	0.302	بين المجموعات	الاستبيان ككل
		0.230	26	5.984	داخل المجموعات	
			28	6.285	المجموع	

من الجدول (10) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل وفقاً لمتغير الخبرة، حيث فاقت القيم الاحتمالية (sig) مستوى الدلالة (0.05)، ويعزو الباحث هذه النتيجة ربما إلى قصور المعرفة لدى أعضاء هيئة التدريس سواء كانوا القدامى منهم أو حديثي الخدمة حول التقويم البديل كونه لا يزال حديثاً كما أنه لا توجد مطالبة لهم بتطبيقه عند تقويمهم للطلبة، وأيضاً أن توصيفات المقررات في كليتي التربية والبنات لم تعمل على دمج التقويم البديل كأساليب لتقويم الطلبة، فهي بذلك تعتمد على أساليب أدوات تقليدية كالورقة والقلم. هذا وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة حول ذلك مع دراسة (مصطفى، 2016)، ودراسة (السقاف، 2021)، كما اختلفت مع دراسة (الرباع، 2019).

رابعاً: للإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة الذي ينص على: (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام التقويم البديل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ترجع لمتغير الكلية؟)

فقد استخدم الباحث اختبار (T) لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما يأتي :

جدول (11) فروق استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقويم البديل وفقاً لمتغير الكلية

نوع الدلالة	مستوى الدلالة	قيمة T	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	العدد	الكلية	الجمال
غير دالة	0.364	-	0.489	3.363	27	21	التربية	التقويم القائم على الأداء والملاحظة
		-1.064	0.375	3.568		8	البنات	

غير دالة	0.264	0.017	0.593	3.254	27	21	التربية	تقويم الأعمال باستخدام ملفات إنجاز للطلبة
			0.485	3.250		8	البنات	
غير دالة	0.591	0.222	0.892	3.349	27	21	التربية	التقويم الذاتي للطلبة
			0.712	3.270		8	البنات	
غير دالة	0.88	0.178	0.866	2.904	27	21	التربية	التقويم عن طريق بقية أفراد المجموعة
			1.158	2.975		8	البنات	
غير دالة	0.243	0.539	0.719	1.944	27	21	التربية	تقويم الأداء بمخرائط المفاهيم
			0.561	1.791		8	البنات	
غير دالة	0.926	-	0.469	2.963	27	21	التربية	الاستبيان ككل
		-0.040	0.516	2.971		8	البنات	

من الجدول (11) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بجامعة سيئون للتقويم البديل وفقاً لمتغير الكلية، حيث فاقت القيم الاحتمالية (sig) مستوى الدلالة (0.05)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تشابه البيئة التعليمية في الكليتين ومتطلبات مساقات المقررات الدراسية في الكليتين إلى حد كبير، بل أن مساقات المقررات المتناظرة التي تدرس في الكليتين هي نفسها أصلاً. هذا وتتنفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السقاف (2021).

التوصيات:

- رفع مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية والبنات بأهمية التقويم البديل كاتجاه حديث يشمل أساليب مختلفة في تقويم الطلبة.
- تطوير مساقات المقررات الدراسية في كليتي التربية والبنات لتشمل متطلبات التقويم فيها التقويم البديل.
- حث أعضاء هيئة التدريس في الكليتين على تنوع تقويمهم لطلبتهم وعدم الاقتصار على التقويم السائد فيهما المعتمد الاختبارات التحريرية.

- عمل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الكليتين تهدف إلى إكسابهم مهارات التقويم البديل.

المقترحات:

- إجراء دراسة تقيس مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة سيئون بالتقويم البديل.

- إجراء دراسة تجريبية حول فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تقويم تحصيل طلبة كلية التربية بجامعة سيئون.

- إجراء دراسة حول فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب المعلمين لمهارات التقويم البديل.

المصادر والمراجع:

1. جابر، عبد الحميد (1426هـ) اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، دار الفكر، القاهرة.
2. جمال الدين، جيهان علي محروس (2020) أساليب التقويم الواقعي وعلاقته بواقع المهارات اللازمة لسوق العمل وتقدير الطلبة لذاثها بكلية التربية بجامعة سطاتم بن عبدالعزيز، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (36)، العدد (9) سبتمبر.
3. حراشنة، كوثر (2016) واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة المنارة، المجلد (22)، العدد (4).
4. خاجي، ثاني حسين (2013) إسهامات التقويم البديل في تحسين جودة التعليم، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العدد (14)، كانون.
5. الخرايشة، بنان (2004) أثر استخدام استراتيجيات التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

6. الرباع، نذير معروف (2019) أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف الثامن واتجاهاتهم نحو مادة العلوم في مدارس محافظة إربد، *المجلة العربية للنشر العلمي*، العدد (10)، شهر أغسطس.
7. زيتون، عايش (2007) *النظرية البنائية واستراتيجيات العلوم*، عمان، دار الشروق.
8. سعيد، نشوان فرج والطيطي، مسلم يوسف (2017م) مدى استخدام معلمي العلوم في الأردن وإقليم كردستان العراق للتقويم البديل في تنفيذ المنهج واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه، *مجلة جامعة كرسيان*، المجلد (4)، العدد (4)، ديسمبر، 334 - 356.
9. السقاف، اتفاق محمود (2021) مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في كليتي التربية عدن وصبر بجامعة عدن لاستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم، *مجلة جامعة عدن للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، العدد (3)، سبتمبر.
10. السنوسي، محمد يوسف (2017) التقويم البديل ودوره في تنمية كفاية الطالب المعلم بكليات التربية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، فلسطين، العدد 1، المجلد 1، ص 68-85.
11. الشقيرات، محمود طافش (2009) *استراتيجيات التدريس والتقويم مقالات في تطوير التعليم*، ط1، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.
12. الشمري، عيد جازي (2018م) تقييم واقع امتلاك وممارسة معلمي الصفوف الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في المدرس التابعة لمنطقة حائل، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، المجلد 45، العدد 4، 537 - 551.
13. الصراف، قاسم (2004) *القياس والتقويم في التربية والتعليم*، القاهرة، دار الكتب الحديث.
14. العامري، محمد حسن وعقيلان، عمر عبود (2015) مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيئون، *مجلة جامعة حضرموت للعلوم الإنسانية*، المجلد 13، العدد 1.
15. عبود، يسري زكي (1438) *التقويم البديل كاتجاه حديث في تقويم أداء الطلاب، المؤتمر الدولي، المعلم وعصر المعرفة، الفرص، التحديات*، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية، 1803 - 1838.

16. العرنوسي، ضياء عويد والحسناوي، دعاء عباس (2019) أثر استراتيجياتي التقويم البنائي والتقويم البديل في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلد 9، العدد 2 .
17. عليان، رنجي مصطفى، وغنيم، عثمان محمد (2000م) مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.
18. مجيد، سوسن شاكر (2011) تطورات معاصرة في التقويم التربوي، ط1، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
19. مصطفى، أشرف عطية (2016م) واقع ممارسة معلمي الدراسات الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
20. معشي، خالد بن محمد والمقحم، إبراهيم (1438هـ) تقييم واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية، العدد (10) رجب.
21. مكسيموس، وديع داوود (2006) استراتيجيات التدريس والأنشطة، مشروع تطوير برنامج التربية العملية، جامعة أسيوط.
22. مهيدات، عبد الحكيم والحاسنة، إبراهيم (2009) التقويم الواقعي، عمان، دار جرير للنشر والتوزيع.
23. Caliskan, H. & Kasikci (2010) The Application of Traditional and Altimative Assessment and Evaluation Tools By Teachers in Social Studies, **Procridia Social and Behavioral Sciences**, 2 (2) 4152- 4156 .
24. Mueller .J (2005) **Authentic Assessment Toolbox : Assessment Retrived** 25.htm/ Toolbox/ www.Jonathan . Mueller . Faculty. Noctrl.edu . //http:
26. Kerka,S(1995) **Techiques for Authentice Assessment** . U.S.A . Prallice Application Brief .
27. Lanting,A,(2000)An empirical study of district – wideK-2 performance gained, and use of assessment results Dissertation Abstracts, PHD, University of Illinois at Urbana – Champaign ,USA .