



# تصورات معلّّات العلوم في مدينة الجامعة حول التقويم البديل

إعداد

**سعيد بن محمد الشمراني**

أستاذ التربية العلمية المشارك  
قسم المناهج وطرق التدريس  
كلية التربية - جامعة الملك سعود

**خلود بنت إبراهيم التركي**

ماجستير مناهج وطرق تدريس العلوم  
كلية التربية - جامعة الملك سعود

## تصورات معلّّات العلوم في مدينة المجمعة حول التقييم البديل

إعداد

خلود بنت إبراهيم التركي

سعيد بن محمد الشمراي

ماجستير مناهج وطرق تدريس العلوم

أستاذ التربية العلمية المشارك قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة الملك سعود

كلية التربية - جامعة الملك سعود

## الملخص

هَدَفَ البحث لاستقصاء تصورات معلّّات العلوم في مدينة المجمعة حول التقييم البديل من حيث معرفتهن به وممارستهن له واتجاهاتهن نحو ممارسته، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، بأداتين؛ استبانة بمحورين لجمع البيانات الكمية حول ممارسة المعلّّات لأساليب التقييم البديل وأدواته، واتجاهاتهن نحو ممارسته، وبعد اختبار صدقها تم تطبيقها على مجتمع البحث 108 معلّّمة، وبلغ عدد المستجيبات 78 معلّّمة، وثبات الأداة (0.91)، وتم جمع البيانات النوعية عن معرفة المعلّّات بالتقييم البديل باستخدام أداة مقابلة شبه مقننة، وبعد اختبار صدقها تم تطبيقها على 10 معلّّات.

أظهرت النتائج أنّ مستوى ممارسة المعلّّات لأساليب التقييم البديل وأدواته عالٍ بمتوسط عام (2,51)، واتجاهاتهن نحو ممارسة التقييم البديل إيجابية بمتوسط عام (4.26)، وتبيّن وجود علاقة ارتباطية متوسطة بين اتجاهات المعلّّات نحو ممارسة التقييم البديل وممارستهن التدريسية، وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً بمستوى  $\alpha \geq 0.01$  وبلغ معامل ارتباط بيرسون (0.626)، وأظهرت النتائج قصوراً في معرفة المعلّّات للتقييم البديل وسلم التقدير كمصطلحين؛ ذلك لأن المصطلحين غير شائعين في العلوم، بينما أجابت المعلّّات بشكل جيد على المفاهيم التفصيلية، كالفرق بين التقييم البديل والتقليدي، ودور المعلّّمة والطالبة، وأنواع أساليب التقييم البديل، وهذا مرتبط بممارستهن التدريسية؛ مما يعني أنهن يمارسن التقييم البديل أكثر من معرفتهن به.

وعليه؛ قُدِّمت عدد من التوصيات، منها رفع مستوى معرفة معلّّات العلوم بمصطلح التقييم البديل وممارستهن له، من خلال دورات تدريبية تتضمن المصطلح والأساليب والأدوات.

**الكلمات المفتاحية:** تصورات المعلّّات - التقييم البديل - ممارسة المعلّّات - اتجاهات المعلّّات - معرفة المعلّّات.

**مقدمة:**

يُعدّ التقويمُ ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية وجزء لا يتجزأ منها، ويعتبر نجاح المعلم في ممارساته التدريسية وتحقيق المتعلم لأهداف التعلم وتوظيف ذلك في حياة المتعلم اليومية من أهم متطلبات العملية التعليمية.

ولقد عدّ كثيرٌ من التربويين - ولفترةٍ طويلة من الزمن في المدرسة السلوكية - تقويم التعلم (Assessment of learning) تقويماً ختامياً لقياس نتائج عمليتي التعليم والتعلم، ومعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية، فكان ذلك مُلائماً لطبيعة الطرق التربوية السائدة، والتي ركزت على الحفظ والاستظهار والتلقين.

ومع زيادة الانفتاح المعرفي والتنافس العلمي زادت أهمية التقويم لتطوير المُخرجات التّربويّة؛ مما أدى إلى ظهور العديد من النظريات التّربويّة في المدرسة المعرفيّة والبنائيّة، والتي تُنادي بتفعيل الدور النشط للمُتعلم في عملية تعلّمه، والتركيز على تنمية قدراته العليا في مختلف المجالات، وليس المجال المعرفي فحسب.

ولقد كان من دواعي هذا التحول ما أشار إليه المجلس القومي للمستويات التّربويّة والعمليات الاختبارية National Council on Education Standards and Testing (NCEST) في أمريكا عام 2000م - أنّ التركيز على الكفايات أو المهارات الأساسية من خلال تقويم التعلم أدى إلى افتقار التلاميذ إلى المهارات العقلية العليا، وأن اختبارات الحد الأدنى للكفايات، والاقتصار على الورقة والقلم كان له آثارٌ سلبية، مما شجّع على التعلم السطحي؛ فكانت هناك ردة فعل قوية دعت التربويين إلى السعي لتغيير ثقافة التقويم السائدة، ونادى هذا المجلس بضرورة التحول من تقويم التعلم إلى التقويم من أجل التعلم (Assessment for learning) باستخدام أساليب بديلة متنوعة أُطلق عليها مُسميات عديدة؛ مثل: التقويم الحقيقي، والتقويم المستند إلى الأداء، والتقويم البديل وغيرها؛ (Olson,1995).

ويُميّز مدبولي (2004م) بين المُصطلحات الرئيسية المعبرة عن التقويم البديل، فنجدّه يصف التقويم الحقيقي (Authentic Assessment) بالأنشطة والمواقف التي يُنخرط خلالها المتعلم في تطبيق ما حصّله من معارف ومهاراتٍ بشكلٍ يُحاكي ما يحدث أو ما يتوقع أن يحدث في مواقف الحياة الحقيقية، في حين يعرف التقويم المُستند إلى الأداء (Performance Based Assessment) بأنه: التقويم الحقيقي الذي تتحدد فيه المهام وما يتطلّب إنجازها من

أداء مَوْصُوفٍ بشكلٍ تفصيلي، بما يسمح بملاحظة المتعلم أثناء القيام بأدائه مطبقًا وموظفًا لما تعلمه من معارف.

بينما يُشير التقويمُ البديل (Alternative Assessment) إلى كلِّ ما هو مُغاير لما كان مستخدمًا من أساليبٍ تقليديةٍ للاختبار، وخاصَّة تلك التي تتطلب الاختيار من بين استجاباتٍ سابقة التجهيز (الاختيار من متعدّد). ويُعرّف ميلر (Mueller,2014) التقويم البديل بأنه: شكل من أشكال التقويم، يُطلب من المُتعلِّم أداء مهامٍ حقيقية تُظهر تطبيقًا ذا معنى للمعارف والحقائق الأساسية.

ويُعرفه البلاونة (2010م) بأنه: "التقويم من خلال تقديم مهامٍ أدائية تُمثِّل مواقف حياتيةٍ تتطلب التفكير والممارسة من قبل الطالب، ومن ثمَّ ملاحظة ومتابعة أداء الطالب لهذه المهام، ليتم من خلالها الحكم على إنجازها بأدوات تقويم تُقدِّر مستوى الأداء ودرجته"، بينما عرّفه وديع (2006م، ص92) بأنه: "تقويم واقعي للأداء بصورةٍ تعكس المستوى الفعلي لما تمَّ تعلُّمه"، وقد توافق تعريف وديع مع تعريف الفريق الوطني للتقويم (2004م) بأنه: القيام بمهام أداء تعكس إنجازات المُتعلِّم، ويتم قياسها في مواقف حقيقية.

ويتضح من التعاريف السابقة لمفهوم التقويم البديل أنه يُمثِّل تقويم أداء المُتعلِّم، من خلال مواقف الحياة الواقعية، في حين أضاف العربي في دراسته (2004م) على التعاريف السابقة للتقويم البديل أنه: الحكم على أداء التلميذ من خلال مواقف متعددة واقعية، أو شبه واقعية (محاكاة للواقع) ومجموعة من الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى توظيف المعرفة واختبارها على فترات منتظمة، ليكونَ بذلك أكثر شمولية.

ويُعرّف التقويم البديل في هذا البحث بأنه: "عملية التقويم التي تُركِّز على تقييم أداء الطالب في مهامٍ تقييم حقيقية، وفي سياق واقعي، بدلاً من الاعتماد على الأساليب التقليدية للتقييم".

وتُشير دراسة كلِّ من ميرهد (Muirhead,2002)، وكمال زيتون، البنا (2001م)، والفريق الوطني للتقويم (2004م)، والعصفور (2006م) إلى أهم أهداف التقويم البديل، والتي تُركِّز على تطوير المهارات الحياتية الحقيقية وتنمية مستويات التفكير العليا والاستجابات الخلاقة والجديدة، وتعزيز قدرة المُتعلِّم على التقويم الذاتي، والتركيز على العمليات والمنتج في عملية التعلُّم، واستخدام أساليب وأدوات تقويم متعدّدة لقياس الجوانب المتنوعة في شخصية

المتعلم، وأكّدت دراسة كلٍّ من غنيم (2003م)، ووهبة (2001م)، وأبي علام (2001م)، وجوليكرز (Gulikers,2004) وزيتون (٢٠٠٧م) على أن التقويم البديل يقوم على خصائص عديدة، منها: استناد التقويم البديل إلى مستويات تربوية وتوقعات محددة للمواد الدراسية، ومهام أدائية حقيقية، وعينات مختلفة من الأداء عبّر الزمن، ويستند على التقويم المباشر للأداء المتوقع، والتقويم القائم على المستويات.

في حين أكّدت دراسة الحمد (2004م) على أهمية امتلاك المعلم مهارة توظيف التقويم البديل، والكفايات التي تُمكنه من القيام بعملياته بكفاءة، وبذلك نجد أن أهمية التقويم البديل ترتكز على حقيقة وواقع ما تعلمه المتعلمون؛ بحيث يضمن جودة العملية التّربويّة ومخرجاتها، مما يجعل تقويم المعلمين لعملية تعلّم المتعلمين وتعليمهم حقيقياً وواقعياً بممارسة المعلمين أساليب التقويم البديل داخل الغرفة الصّفيّة؛ بحيث تجعلهم أكثر قدرةً على تقديم فرص تعلّم متعددة لطلبتهم؛ لإظهار ما لديهم من مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والابتكار، فيما يعرض عليهم من مادة علمية وتجارب واستقصاء ونشاطات تعلّم فردية وجماعية تعمّق الفهم لديهم، وتشجعهم على التفكير التأملي ومراجعة الذات، ويعطي التقويم البديل التغذية الراجعة الفورية لكلٍّ من المتعلمين والمعلم لمراجعة أدائهم بالنسبة للأعمال التي يقومون بها وأعمال مشابهة لها.

وأظهرت ريفت (Wright, 1993) أن ممارسة المعلمين لأساليب التقويم البديل تزيد من إدراكهم لإنجازات طلبتهم، وكذلك تزيد من شعورهم بالمسؤولية تجاههم. ويتطلّب الأخذ بأساليب التقويم البديل تغييراً في الأدوار التي اعتادها المعلم داخل الفصل وخارجه، ويرى اللبودي (2005م) أن أدوار المعلم في ظل التقويم البديل تتمثل في: تصميم أدوات متنوعة ومبتكرة للتقويم، واستخدام أساليب التقويم البديل - (مثل: ملفات الأعمال للمتعلم، وأساليب الملاحظة، ومقاييس الأداء وغيرها) - باستمرار لمعرفة مستوى المتعلمين، وتشخيص نقاط القوة ونواحي الضعف لدى المتعلمين، وتصميم أنشطة وقائية وأخرى علاجية لمواجهة ضعف المتعلمين، وتصميم أنشطة إثرائية لتدعيم نقاط القوة والإسراع في التعلّم، والتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة والموهوبين ودمجهم في أنشطة داخل الفصل، وإشراك الأسرة في تقييم المتعلمين؛ بهدف تحسين تعليمهم وأدائهم، وتشجيع المتعلمين على إبداء آرائهم ومشاعرهم نحو ما درسوا في مواقف وأنشطة التعلّم.

وتتعدّد أساليب وأدوات التقويم البديل وتختلف تبعًا لاختلاف المهام التي يراد تقويمها، ويُمكن تحديد أبرز هذه الأدوات والأساليب كما يذكرها زيتون (2007م)، وتسجاري (Tsagari,2004)، واللويد دوايت (2009م)، وعادل سرايا (2005م)، والسويهي (2013م) في التالي: التقويم القائم على الأداء، وملفات الأعمال (البورتفوليو)، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، وتقويم الأداء القائم على الملاحظة، وتقويم الأداء بالمقابلات، وتقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، وتقويم الأداء بخرائط المفاهيم، والتقويم باستخدام الصحائف الكتابية.

وتُضيف دراسة البشير وبرهم (2012م)، ودراسة لاننج (Lanting,2000): التقويم بالتواصل لزيادة وعي المتعلمين بما يتضمّنهُ التواصل من فعاليات (المؤتمر، والمقابلة، والأسئلة والأجوبة، وارتباطها بسجل وصف سير التعلم، وتختلف دراسة الخولي والشافعي (2000م)، ودراسة المحاسنة ومهيدات (2009م) عن دراسة البشير وبرهم (2012م) بإضافة البطاقات المُجمّعة والاستبانة والعرض والإلقاء.

وأضافت دراسة الباز (2006م) المهام المخبرية، والمقابلة الفردية، والاختراعات والتقارير، ويُشير علام (2004م) بوجود نماذج من أدوات التقويم البديل، منها: تقويم الأقران، والتقويم الذاتي، وخرائط المفاهيم، واختبارات مواقف المشكلات، واختبارات الكتاب المفتوح، واختبارات تعاونية، ومشروعات جماعية، والمقابلات، والتعبير الشفوي، ويرى بعض المرّبين أن هذه الأساليب الجديدة لن تحلّ كلفةً محلّ التقويم المعتاد، وأرجعوا ذلك إلى عدم وضوح أغراض التقويم البديل؛ إذ يتطلب تحقيق هذه الأغراض أدواتٍ متنوعة.

وتُشير دراسة كلّ من أبي شعيرة واشتيوه وغباري (2010م)، والدوسري (2004م)، وحسن زيتون (2007م) بوجود عدة عقبات تُعيق تطبيق أساليب التقويم البديل وأدواته، ولا بد من تجاوزها للوصول إلى تطبيق ناجحٍ وصحيحٍ وصادقٍ، منها: قلة البرامج التدريبية المقدّمة للمعلمين، وكثرة المتطلبات لتطبيقه؛ كالوقت والمال من جهة، والتصميم والتوظيف من جهةٍ أخرى، بالإضافة إلى ضَعْف معرفة المعلمين ومهاراتهم بإجراءات التقويم البديل، وعدم تقبّل بعض المتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم بجديوى التقويم البديل وأهميته، ويُضيف الدوسري (2004م): كثرة أعداد المتعلمين داخل الصف، والعِبء التدريسي، ونصاب المعلم من الحصص.

**مشكلة البحث:**

يُعدُّ مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية في المملكة العربية السعودية من المشروعات التَّربويَّة الرائدة في المنطقة، ويهدف إلى التطوير الشامل لتعليم الرياضيات والعلوم، من خلال تطوير المناهج والمواد التعليميَّة والتقويم والتعلم الإلكتروني والتطوير المهني، ويذكر رفيع والعيثق (2010م) أن مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية يُراعي تضمين مناهج العلوم الحديثة بربط المُتعلِّم بسياقات حياتية حقيقية للمسائل والاستقصاء والتطبيق العملي، والاهتمام بالتعلم المتمركز حول المتعلم، ويُضيف الشايع وعبد الحميد (2011م): تضمين مناهج العلوم الحديثة أنواعًا متعددة من التقويم؛ تشخيصية، وتكوينية، وختامية، وخطأً علاجية وإثرائية، كما تتضمن أساليبَ تقييميةً حديثة ومتنوعة وبديلة، وبهذا نجد أن مناهج العلوم الحديثة تدعم التقويم البديل، مما يستوجب على المعلم والمعلمة مواكبة أحدث التطورات في التقويم، ويشير الشايع وعبد الحميد (2011م) إلى أن مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية يوفِّر فُرصًا عديدة لتأهيل المعلمات ولتطوير أدائهنَّ المهني لممارسة التقويم البديل بشكل صحيح داخل الغرفة الصفية وخارجها، مما يتفق مع مبادئ التعلُّم النشط والتعلم ذي المعنى والتعلم البنائي.

وفي ضوء ما لاحظته الباحثة من خلال عمَلها كمعلمة فيزياء وعلوم ومدربة مركزية لبرامج التطوير المهني للعلوم الطبيعية - سنجد أننا بحاجة لمعرفة كيفية ممارسة معلمات العلوم للتقويم البديل واتجاهاتهن نحوه ومعرفتهن حوله، بدلاً من كيفية إصدار الحُكم على مستوى الطالبات؛ لأنَّ الحصول على بيانات كميَّة في التحصيل الدراسي قد لا يكون دقيقاً في تحديد مستوى أداء تقدُّم تعلُّم الطالبات، لذا لا بد للتقويم من أن يوفِّر التغذية الراجعة المستمرة؛ لأنها تعتبر دليلاً لتقدُّم أداء الطالبات مما يؤدي بدوره إلى تقدُّم التعلُّم.

وقد عزَّزت نتائج دراسات سابقة ملاحظات الباحثة، حيث أشارت دراسات عدة إلى حاجة المعلمين الماسة بمختلف المراحل التعليميَّة والمواد الدراسية إلى معرفة وممارسة أساليب التقويم البديل، ومن بينها دراسة: مراد (2001م)، وكليترسن (Culbertsom,2000) وبيترسون (Peterson,1994)، ودروري (Drury,1994) وكوني (Cooney,1996)، وتشير دراسة بيترسون (Peterson,1996) بولاية كارولينا الشمالية حول التقويم البديل ودرجة ممارسة أساليب التقويم البديل في الفصول الدراسية إلى أن أكثر من نصف المعلمين لديهم غموض

في فهم التقويم البديل، كما أوصت دراسة عبد الباقي (2005م) بالاهتمام بأساليب التقويم الواقعي في الإعداد التربوي لمعلمي العلوم سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة. ونظرًا لقلّة الدراسات العربية - في حدود علم الباحثة- التي تناولت التقويم البديل في العلوم، فقد شعرت الباحثة بوجود حاجة لإجراء هذا البحث بهدف معرفة مستوى تصوّرات معلمات العلوم في مدينة المجمع حول التقويم البديل، ومن ثمّ فإن مشكلة هذا البحث تتحدد في السؤال الرئيس التالي: ما مستوى تصوّرات معلمات العلوم في مدينة المجمع حول التقويم البديل؟

### أهداف البحث:

- يهدف هذا البحث إلى التعرف على تصوّرات معلمات العلوم في مدينة المجمع حول التقويم البديل، والذي يسعى إلى تحديد ما يلي:
- ١- مستوى معرفة معلمات العلوم في مدينة المجمع حول التقويم البديل.
  - ٢- مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمع لأساليب التقويم البديل وأدواته.
  - ٣- اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمع نحو ممارسة التقويم البديل.
  - ٤- مستوى ارتباط اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمع نحو ممارسة التقويم البديل وممارستهن التدريسية.

### أهمية البحث:

- يكتسب البحث أهميته من خلال ما يلي:
- أن هذا البحث يتناول التقويم البديل، وهو من الموضوعات الرئيسية في العملية التعليمية والتعلمية، مع قلة الدراسات الأجنبية والبحوث العربية- على حد علم الباحثة- التي تتناوله، كما تعد أساليب التقويم البديل ذات قيمة تطبيقية كبيرة في مجال العلوم؛ لأنها تتضمن أنشطة حقيقية يمكن تنفيذها.
  - سيقدم هذا البحث بيانات عن اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل، مما يمكن أن يسهم في بناء برامج تدريبية للمعلمات على تطوير أساليب التقويم المستخدمة في ضوء الاتجاهات الحديثة.
  - سيوفر هذا البحث بعض المعلومات عن ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل؛ مما قد تفيد القائمين على المناهج في عملية التطوير.
  - قد تفتح نتائج هذا البحث المجال في توجيه الباحثين والباحثات لإجراء دراسات استكمالاً لموضوع الدراسة من جوانب أخرى.



**أسئلة البحث:**

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ١- ما مستوى معرفة معلمات العلوم في مدينة المجمعرة حول التقويم البديل؟
- ٢- ما مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمعرة لأساليب التقويم البديل وأدواته؟
- ٣- ما اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمعرة نحو ممارسة التقويم البديل؟
- ٤- ما مستوى ارتباط اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمعرة نحو ممارسة التقويم البديل وممارستهن التدريسية؟

**حدود البحث:**

اقتصر البحث على استقصاء تصورات معلمات العلوم حول التقويم البديل في المدارس الحكومية بمدينة المجمعرة في الفصل الدراسي الأول من العام (1436-1437هـ) من خلال معرفتهن به، وممارستهن له، واتجاهاتهن نحو ممارسته.

**منهج البحث:**

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي للإجابة على أسئلة البحث، وهو المنهج الذي يهتم بوصف الظاهرة موضع الحدث وصفاً علمياً دقيقاً، وتحديد الممارسات السائدة والظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع، والتعرف على المعتقدات والاتجاهات عند الأفراد والجماعات وطرائقها في النمو والتطور، ومحاولة استقصاء الحلول والتفسيرات استناداً إلى ما توصلت إليه البيانات من نتائج ومعلومات. (جابر و كاظم، 2011م).

كما أخذ بهذا المنهج لتحديد مستوى معرفة وممارسة معلمات العلوم بمدينة المجمعرة للتقويم البديل، واتجاهاتهن نحو ممارستهن له، وفي إطار هذا المنهج تم جمع البيانات الكمية والنوعية من خلال أداتين هما الاستبانة وبطاقة المقابلة.

**مصطلحات البحث:**

يتضمن البحث المصطلحات التالية:

- **تصورات معلمات العلوم للتقويم البديل:** تعرّف الرشيدى (2008، ص7) تصورات المعلمات بأنها "المعتقدات ووجهات النظر والأفكار، واتجاهات معلمات العلوم حول التقويم البديل، ودورها في تشكيل وتوجيه الممارسات التعليمية في مادة العلوم"، وتعرف

- إجرائياً بأنها دراسة الآراء والأفكار التي تحملها معلمات العلوم حول التقويم البديل من حيث معرفتهن به، ومدى ممارستهن للتقويم البديل، واتجاهاتهن نحو ممارسته.
- **معرفة المعلمات:** يعرفها الشريف (2014م) بأنها فهم وإدراك قدرات معلمات العلوم للأفكار التي يمتلكنها في مجال التقويم البديل لتحقيق الأهداف التربوية، وتُعرّف إجرائياً على أنها إجابة معلمات العلوم على أسئلة المقابلة شبه المقننة من خلال التعرف على قدرتهن على فهم المقصود من التقويم البديل، والفرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي، وإدراك أنواع أساليب التقويم البديل المستخدمة، وكيفية استخدامها، ودور المعلمة والطالبة، ومعرفة سلم التقدير.
  - **ممارسة المعلمات:** تعرّف الرشيد (2015م، ص211) ممارسة المعلمات بأنها "الإجراءات العملية أو السلوك الفعلي الذي تقوم به المعلمة وفقاً لمراحل خطة الدرس المختلفة؛ بغرض تحقيق الأهداف المرسومة في الخطة بكفاءة عالية، يتحقق من خلالها مستوى أفضل للتلميذة"، وتُعرّف إجرائياً بالمستوى الذي تحصل عليه معلمات العلوم، من خلال الإجابة على الاستبانة ضمن المحور الأول الخاص بممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل وأدواته.
  - **اتجاهات المعلمات:** يعرف المقحم (2015م) الاتجاهات بأنها رغبات المعلمين والمعلمات وميولهم الإيجابي أو السلبي نحو استخدام التقويم البديل في التدريس بمراحل التعليم العام، وتُعرّف إجرائياً بآراء معلمات العلوم وميلهن الإيجابي أو السلبي الذي تحصّلن عليه من خلال الإجابة على الاستبانة ضمن المحور الثاني الخاص باتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل.
  - **التقويم البديل:** عرّف البلاونة (2010م) التقويم البديل بأنه التقويم من خلال تقديم مهام أدائية تمثل مواقف حياتية تتطلب التفكير والممارسة من قبل الطالب، ثم ملاحظة ومتابعة أداء الطالب لهذه المهام، ليتم من خلالها الحكم على إنجازه بأدوات تقويم تقدر مستوى الأداء ودرجته، ويُعرّف التقويم البديل إجرائياً بأنه عملية التقويم التي تركز على تقييم أداء الطالب في مهمات تقييم حقيقية وفي سياق واقعي بدلاً من الاعتماد على الأساليب التقليدية للتقييم.

**الأساليب الإحصائية:**

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- ١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى الفقرة للتعرف على مستوى ممارسة معلمات العلوم للتقويم البديل بمدينة المجمعة.
- ٢- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى الفقرة للتعرف على اتجاهات معلمات العلوم نحو التقويم البديل بمدينة المجمعة.
- ٣- معامل ارتباط بيرسون بين اتجاهات ومستوى الممارسة للتقويم البديل لدى معلمات العلوم عينة الدراسة.
- ٤- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأداة الاستبانة.
- ٥- معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات أداة الاستبانة.

**إجراءات البحث****مجتمع البحث وعينته**

تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمات العلوم لمراحل التعليم العام في مدينة المجمعة بالمملكة العربية السعودية في المدارس الحكومية للعام الدراسي (1436-1437هـ)، والذي يبلغ عددهن - حسب حصر أعداد معلمات العلوم في جميع المراحل التعليمية في مدينة المجمعة بإدارة التربية و التعليم بمحافظة المجمعة - (108) معلمة.

رأت الباحثة أن تكون عينة البحث هي مجتمعه؛ نظراً لمحدودية المجتمع، والبالغ عدده 108 معلمة، بحيث تم تطبيق الاستبانة على هذه العينة بشكل يسمح للباحثة بالوقوف المباشر على واقع تصورات المعلمات حول التقويم البديل في مدينة المجمعة.

وتم توزيع الاستبانة على معلمات العلوم لجميع المراحل التعليمية في مدينة المجمعة وجمعها من خلال الباحثة، وبلغ عدد الاستبانات التي تم استلامها من المعلمات 78 استبانة، وقد أوضحت رئيسة قسم العلوم أن 13 معلمة يتمتّعن بإجازة، وفيما يلي جدول (1) وصف العينة من حيث التخصص، والخبرة في التدريس، والمرحلة التدريسية، ونوع المؤهل، والمؤهل العلمي.

## جدول (١)

وصف العينة من حيث التخصص، والخبرة في التدريس، والمرحلة التدريسية، ونوع المؤهل، والمؤهل العلمي

عينة البحث حسب المرحلة التدريسية			عينة البحث حسب التخصص		
النسبة (%)	العدد	المرحلة	النسبة (%)	العدد	التخصص
14.1	11	الابتدائية	20.5	16	كيمياء
14.1	11	المتوسطة	25.6	20	فيزياء
71.8	56	الثانوية	47.4	37	أحياء
100	78	المجموع	6.4	5	علوم ورياضيات
			100	78	المجموع
عينة البحث حسب المؤهل العلمي			عينة البحث حسب الخبرة في التدريس		
النسبة (%)	العدد	المؤهل	النسبة (%)	العدد	الخبرة في التدريس
6.4	5	دبلوم	13	11	أقل من ٥ سنوات
93.6	73	بكالوريوس	87	67	أكثر من ٥ سنوات
100	78	المجموع	100	78	المجموع
عينة البحث حسب نوع المؤهل					
النسبة (%)	العدد	نوع المؤهل			
100	78	تربوي			
0	0	غير تربوي			
100	78	المجموع			

تم تطبيق مقابلة شبه مقننة على عشر معلمات ضمن عينة البحث، وتم اختيارهن حسب الخبرة والمرحلة التدريسية والتخصص لفروع العلوم في المرحلة الثانوية (فيزياء-كيمياء-أحياء)؛ وذلك ليصبح أكثر تنوعاً لمستويات المعلمات في مجتمع البحث، بحيث تم اختيار معلمتين من المرحلة الابتدائية، ومعلمتين علوم للمرحلة المتوسطة، ومعلمتين تخصص فيزياء، ومعلمتين تخصص كيمياء، ومعلمتين تخصص أحياء، مع مراعاة الخبرة التدريسية لتلك المعلمات، وذلك باختيار (5) معلمات بواقع معلمة من كل مرحلة وتخصص، تكون خبرتهن أقل من خمس سنوات في تدريس العلوم، بينما الـ(5) المعلمات المتبقيات تكون خبرتهن أكثر من خمس سنوات في تدريس العلوم.

**أدوات البحث:**

تم إعداد أداتين؛ بطاقة مقابلة للمعلمات، لتحديد مستوى معرفتهن بالتقويم البديل، واستبانة لتحديد مستوى ممارستهن لأساليبه وأدواته، واتجاهاتهن نحو ممارستهن التدريسية له، وهذا استعراض لإجراءات بناء الأداتين وصدقهما وثبات الاستبانة:

▪ **بطاقة المقابلة:** أعدت الباحثة أداة لمقابلة معلمات العلوم في مدينة المجمعة لاستقصاء معرفتهن بالتقويم البديل، وقد بُنيت أسئلة المقابلة بمراجعة الأدب التربوي حول أبرز الأبعاد التي يمكن سؤال المعلمات عنها، وتبدأ المقابلة بنقاش مفتوح بين الباحثة والمعلمة حول مناهج العلوم الحديثة وأساليب التقويم المتضمنة فيها، بهدف تركيز المقابلة، ومن ثم تحديد مدى معرفتهن بمصطلح التقويم البديل، والفرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي، ويتبع ذلك تحديد دور المعلمة والطالبة أثناء استخدام التقويم البديل، كما تضمنت البطاقة سؤال المعلمة عن أنواع أساليب التقويم البديل، وكيفية استخدامها في تقييم أداء الطالبات، وأخيراً مستوى معرفة المعلمة بسلم التقدير، وللتأكد من صدق بطاقة المقابلة؛ عرضتها الباحثة على عشرين محكماً من المختصين في المناهج وطرق التدريس والتربية العلمية والقياس والتقويم من أعضاء هيئة التدريس في جامعات سعودية، ومجموعة من المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات التربويين، وقد أُجريت بعضُ التعديلات في الصياغة وفقاً لأرائهم.

قامت الباحثة بمقابلة عشر معلمات في مدارسهن بشكل منفرد، بناء على موعد مسبق بعد اختيار عشوائي من مجتمع البحث مع مراعاة الخبرة والمرحلة والتخصص في الاختيار، وقد تمت المقابلات في غرفة المصادر في المدارس، واستغرقت كلُّ مقابلة ما بين (15-20) دقيقة، وتم تسجيل الملاحظات باستخدام جهاز تسجيل خاص، ثم تم تفرغها حرفياً على أوراق خاصة حسب كل محور، وقد تم إجراء المقابلات مع المعلمات في الفترة الواقعة ما بين (27-29 / 1 / 1436 هـ).

▪ **أداة الاستبانة:** تهدف إلى تحديد مستوى ممارسة معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل وأدواته واتجاهاتهن نحوها، وتكونت الاستبانة من محورين؛ الأول لتحديد مستوى ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل وأدواته، ويتكون من (15) فقرة، وقد كان من نوع مقياس ليكرت الثلاثي؛ إذ كانت استجابة المعلمات ل فقرات الاستبانة كما يلي: مستوى ممارسة المعلمات (عالية- متوسطة- منخفضة)، بحيث يُقصد بالممارسات العالية في الأداة: أمارسه بصورة مستمرة في عمليات التقويم التي أجريها في دروس العلوم، بينما الممارسات المتوسطة: أمارسه في بعض العمليات التقويمية في دروس العلوم، في حين يُقصد

بالممارسات المنخفضة: نادراً ما أقوم بممارسته في عمليات التقويم، بينما المحور الثاني من الاستبانة كان لتحديد اتجاهات المعلمات نحو ممارسة التقويم البديل، ويتكون من (15) فقرة، وقد كان من نوع مقياس ليكرت الخماسي؛ إذ كانت استجابة المعلمات لفقرات الاستبانة كما يلي: (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة).

▪ **صدق أداة الاستبانة وثباتها:** كانت الاستبانة في صورتها الأولية تتكون من (13) فقرة لمحور اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمع نحو ممارسة التقويم البديل، و(21) فقرة لمحور مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمع لأساليب التقويم البديل وأدواته، وتم التَّحَقُّق من صدق محتوى الاستبانة بعرضها على عشرين محكماً من المختصين، وقد أجرت الباحثة بعض التعديل وفقاً لآرائهم، حيث حذفت عددً من الفقرات؛ لعدم ارتباطها بمحوري الاستبانة ولتكرار الفقرات لأسلوب تقويم بديل واحد، وأضيفت فقرات أخرى لأساليب التقويم البديل لم تذكر في الاستبانة، وعُدِّلت الصياغة العلمية واللغوية لبعض الفقرات، وتكوَّنت الاستبانة في صورتها النهائية من (15) فقرة لكل محور، وحُسب معامل الاتساق الداخلي للاستبانة لمعرفة ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة مع محورها، وللتأكد من ثبات فقرات الاستبانة من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (2) يوضح نتيجة ذلك.

#### جدول رقم (٢)

#### معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبيان

المحور	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
ممارسة معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل وأدواته	1	**0.52	6	**0.55	11	**0.58
	2	**0.66	7	**0.43	12	**0.61
	3	**0.60	8	**0.65	13	**0.69
	4	**0.55	9	**0.46	14	**0.67
	5	**0.70	10	**0.35	15	**0.64
اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل	1	**0.59	6	**0.61	11	**0.57
	2	**0.53	7	**0.57	12	**0.52
	3	**0.63	8	**0.61	13	**0.68
	4	**0.54	9	**0.71	14	**0.61
	5	**0.64	10	**0.57	15	**0.57

\*\*دالة عند 0.01

\*دالة عند 0.05

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) أو (0.05) فأقل؛ مما يشير إلى أن جميع فقرات الاستبانة تتمتع بدرجة اتساق داخلي مرتفعة جداً، ويؤكد قوة الارتباط الداخلي بين جميع فقرات أداة الدراسة، وعليه فإن هذه النتيجة توضح اتساق فقرات أداة الدراسة بشكل متكامل، وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

كما حُسب معامل الثبات حسب محوري الاستبانة باستخدام معادلة اختبار معامل ألفا كرونباخ لمحور الأداة الأول الذي بلغ (0.86)، وللمحور الثاني الذي بلغ (0.87)، في حين كان للأداة ككل (0.91)، وهو معامل ثبات مرتفع ومقبول تربوياً؛ إذ يشير إلى صلاحية الأداة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، ويوضح الجدول (3) معامل ألفا كرونباخ لمحوري أداة الدراسة وللأداة ككل.

#### جدول رقم (٣)

#### معامل ألفا كرونباخ لمحوري أداة الاستبانة وللأداة ككل

م	المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
1	ممارسة معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل وأدواته	15	0.86
2	اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل	15	0.87
	الكلية	30	0.91

#### تحليل البيانات النوعية:

قامت الباحثة بإجراء مقابلة شبه مقننة مع عشر معلمات للعلوم في مدينة المجمعة للتعرف على مستوى معرفتهن بالتقويم البديل، وتم استقراء إجابات المعلمات وتحليلها وفق المنهج النوعي، وتركيز معرفتهن وفق أربع أفكار رئيسية، وهي: تعريف التقويم البديل، ودور المعلمة والطالبة أثناء استخدامه، أنواع أساليب التقويم البديل وكيفية استخدامها، ومعرفة سلم التقدير، وكانت استجابات العينة كالتالي:

#### أولاً: تعريف التقويم البديل

أجابت ست معلمات بأنهن لم يسمعن بمصطلح التقويم البديل، في حين أربعم معلمات أجبن أنهن سمعن به، وعند سؤالهن عن المقصود بمصطلح التقويم البديل قَدَّمت ثلاث معلمات

إجابات غير دقيقة، على سبيل المثال كانت إجابة المعلمة (4): "التعرف على مشاكل الطالبات وحلها، وزيادة دافعية التعلم"، وإجابة المعلمة (3): "تقييم مستوى الطالبة يوميا وشهريا، وتقييم سلوكها"، في حين قدمت سبع معلمات إجابات دقيقة عن مصطلح التقويم البديل، فعلى سبيل المثال كانت إجابة المعلمة (10): "تقييم مستوى أداء الطالبة عن طريق مهام أدائية، ومشاريع الوحدة، وملف الإنجاز، وليست بالاختبارات فقط، إنما أوسع من ذلك مع ربطه بحياة الطالبة"، وإجابة المعلمة (1): "تقويم أداء الطالبة عند تقديمها لعرض أو مشروع أو تجربة أو اختبار"، وبالرغم من عدم معرفتهن بمصطلح التقويم البديل إلا أنهن قدمن أمثلة صحيحة على أساليبه، منها تقويم الأداء عن طريق الأنشطة، والملاحظة، والمشاريع، والتقويم الذاتي، وتقويم زملاء، واستطاعت تسع معلمات التفريق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي بشكل دقيق، وذلك عندما ذكرن أن التقويم التقليدي يركز على حفظ وتذكر المعلومات بالتلقين، والطالبة تكون مستقبلة للمعلومات واستخدام أسلوب الاختبارات الكتابية فقط لتقييم أداء الطالبة، بينما التقويم البديل أفضل من التقويم التقليدي؛ لأنه يقلل من رهبة الاختبار، وينمي مهارات التفكير العليا، ويتم تقويم أداء الطالبات بعدة أساليب، ومن إجابات المعلمات على سبيل المثال كانت إجابة المعلمة (5): "يركز التقويم التقليدي على الحفظ والتلقين، بينما البديل يركز على الفهم"، وإجابة المعلمة (8): "التقويم التقليدي فيه رهبة وخوف من الاختبار، بينما البديل يقلل من رهبة الاختبار"، وإجابة المعلمة (2): "التقويم التقليدي فيه ملل، وتؤديه الطالبة بمفردها، بينما البديل يشجع على التعلم التعاوني، ويكون فيه تواصل مع زميلاتها"، وإجابة المعلمة (7): "التقويم التقليدي أشبه بشحن وتفريغ الإجابة من خلال الاختبار، بينما البديل تنقل ما تعلمته لحياتها ومجتمعها"، في حين معلمة واحدة للمرحلة المتوسطة لا ترى وجود فرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي، مثل: "التقويم البديل لا يراعي الفروق الفردية بين الطالبات، ولا يعطي الطالبة حقها من الدرجات".

### ثانياً: دور المعلمة ودور الطالبة أثناء استخدام التقويم البديل

كانت استجابات أفراد العينة تركز على الدور الفعال والنشط للطالبة؛ فهي تتحمل مسؤولية تعلمها، وتناقش باستمرار وتبدي رأيها بحرية، وتؤدي المهام الأدائية، وتنظم ملفها الإنجازي، وتبحث وتكتشف عن الظواهر الطبيعية وتربطها بواقع حياتها، فمن إجابات المعلمات - على سبيل المثال - كانت إجابة المعلمة (1): "التركيز أكثر على الطالبة، بحيث



تبحث الطالبة عن المعلومات في مصادر خارج الكتاب المدرسي"، وإجابة المعلمة (6): "إن 80% من دور الطالبة نشط؛ فهي تقوم بإجراء التجربة بمتابعة المعلمة، وتنفذ وترتبط بين المعلومات، وتستنتج".

في حين رأت أفراد العينة أن دور المعلمة يكون في توجيه الطالبات، ومتابعة أداء الطالبات، وتيسير مهمة أداء الطالبة، وتشرف عليها، ومن إجابتهن - على سبيل المثال - إجابة المعلمة (9): "تقدم المعلمة للطالبة التغذية الراجعة، وتصحح للطالبات وتحدد نقاط القوة والضعف عند الطالبة، وتعالج نقاط الضعف، وتتواصل مع ولي أمر الطالبة"، وإجابة المعلمة (4): "تستخدم المعلمة خرائط المفاهيم والمنظمات التخطيطية، وجدول التعلم والتعاون مع ولي الأمر، بحيث يكون مطّاعاً على نتائج تحصيل ابنته".

### ثالثاً: أنواع أساليب التقويم البديل وكيفية استخدامها

تنوعت أساليب التقويم البديل التي استخدمها أفراد العينة في الشهر الماضي عند تقويم أداء الطالبات، ومن إجابات المعلمات - على سبيل المثال - كانت إجابة المعلمة (1): "استخدمتُ التقويم الذاتي، والزملاء، والمشاريع"، وإجابة المعلمة (5): "التقويم الذاتي، والمشاريع، وخرائط المفاهيم، وتمثيل الأدوار، والملاحظة"، وإجابة المعلمة (9): "التجارب، والاختبارات، وملف الإنجاز، وخرائط المفاهيم، والمشاريع، والتقويم الذاتي، والأقران".

من خلال إجابة المعلمات عن كيفية استخدام أساليب التقويم البديل في تقييم أداء الطالبات توصلت إلى اختيار أربع معلمات (4) و(6) و(8) و(9) لأسلوب تقييم أداء الطالبة عن طريق ملف الإنجاز، بحيث يتم تقييم أداء الطالبة من خلال استخدام استبيان يحتوي على (أوراق العمل - خرائط المفاهيم - المنظمات التخطيطية - المطويات - حل المسائل - رسومات وأشكال - صور لمشروع الوحدة - بحوث - مراجعة - معلومات إثرائية - اختبارات)، وبالمقابل يوجد درجات أو تقديرات، بينما ذكرت ثلاث معلمات (1) و(5) و(7) أسلوب تقييم أداء الطالبة بالمشاريع، واستخدام استبيان يحتوي على (اختيار الموضوع - أصالة الفكرة - صحة المادة العلمية - دقة العمل - تعاون أفراد المجموعة - تسليم المشروع في الزمن المحدد - المنتج النهائي)، في حين ذكرت المعلمتان (3) و(10) أسلوب تقييم أداء الطالبة بالملاحظة عن طريق قوائم الشطب والرصد لخطوات حل المشكلة (مشاركتها مع زميلاتها - تتبّع خطوات حل المشكلة - تحديد المشكلة - دقة الملاحظة - وضع الفروض - اختبار الفروض - البحث عن

صحة الفروض - قدرتها على الاستنتاج الصحيح - تعميم النتيجة)، وبالمقابل توجد قائمة (نعم/لا) أو (نفذ/ لم ينفذ)، أو (يوجد/ لا يوجد)، في حين ذكرت المعلمة (2) تقييم أداء الطالبة عن طريق خريطة المفاهيم عن طريق سلم التقدير، ويوجد فيه (معرفة المفاهيم الكبرى - معرفة المفاهيم الأقل عمومية - التدرج من الأعلى إلى الأدنى في المفاهيم - الربط بين المفاهيم - ذكر أمثلة)، وبالمقابل توجد قائمة الدرجات (1,2,3) أو تكون لفظية (ممتاز، جيد جداً، جيد)، ومن إجابات أفراد العينة يتضح معرفتهن لأساليب التقويم البديل، وممارستهن التدريسية الصحيحة لهذه الأساليب.

#### رابعاً: معرفة سلم التقدير

كانت استجابات أفراد العينة أن ثمانى معلمات لا يعرفن مصطلح "سلم التقدير" ويطلقن عليه مسمى الاستبيان، لكنهن قدمن أمثلة صحيحة على استخدام سلم التقدير من خلال الأنشطة العملية، مثل إجابة المعلمة (10): "وضع عبارات في جدول؛ كقدرتها على استخدام المجهر - تحديد نوع الخلية من شريحة المجهر - معرفة مكونات الخلية - دقة رسم ما شاهده من على المجهر - نظافة المكان - ترجيع الأدوات في مكانها، ويقابلها درجات 1,2,3,4,5"، في حين معلمتان أجابتا أنهما تعرفان مصطلح (سلم التقدير)، وقدمتا إجابات دقيقة، مثل: "جدول يتكون من بنود ونقاط لمحتوى تجربة أو ملف إنجاز أو مشروع، وتوجد في المقابل تقديرات لمستوى أداء الطالبة، قد تكون درجات عددية (1,2,3) أو تقديرات (ممتاز، جيد جداً، جيد، يحتاج إلى مساعدة) أو (متمكن، ماهر، متقدم، مبتدئ)".

وبذلك نتوصل إلى قصور معلمات العلوم في مدينة المجمع في معرفة مصطلح التقويم البديل، ومصطلح سلم التقدير، ويؤيد ذلك دراسة العصفور (2006م) التي أظهرت أن امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة لمفاهيم ومصطلحات التقويم التربوي والبديل كانت ضعيفة، وبالرغم من عدم معرفة المعلمات بمصطلح التقويم البديل إلا أنهن استطعن التفريق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي بشكل دقيق، ومعرفة دور المعلمة ودور الطالبة بشكل جيد، وهذا يؤيد دراسة الحمد (2004م)، واللبودي (2005م) اللتين أظهرتا أهمية امتلاك المعلم لمهارات توظيف التقويم البديل، كما اتضح أن معلمات يمارسن سلم التقدير بشكل جيد.

**عرض نتائج البحث:**

**أولاً: الإجابة على السؤال الأول: ما مستوى معرفة معلمات العلوم في مدينة المجمعة بالتقويم البديل؟**

قامت الباحثة بالإجابة على السؤال من واقع البيانات النوعية لأداة المقابلة، وتم التركيز في المقابلة على بيانات لتصور المعلمات حول تعريف التقويم البديل، ودور المعلمة والطالبة في استخدامه، وأنواع أساليبه وكيفية استخدامها، ومعرفة سلم التقدير . وأظهرت البيانات ذات العلاقة بتعريف التقويم البديل أن ست معلمات أجبن بشكل صريح أنهن لم يسمعن بمصطلح التقويم البديل، في حين أربع معلمات ذكرن أنهن سمعن به، وعند سؤالهن عن المقصود بالمصطلح قَدَّمن إجاباتٍ دقيقة، مثل: "تقييم مستوى أداء الطالبة عن طريق مهام أدائية وربطه بحياة الطالبة"، في حين قدمت ثلاث معلمات إجابات غير دقيقة، مثل: "التعرف على مشاكل الطالبات وحلها، وزيادة دافعية التعلم"، كما أن معلمة واحدة للمرحلة المتوسطة لا ترى وجود فرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي، مثل: "التقويم البديل لا يراعي الفروق الفردية بين الطالبات، ولا يعطي الطالبة حقها من الدرجات"، في حين أن تسع معلمات قمن بالتفريق بين نوعي التقويم وقدمن بعض الفروق، مثل: "يستخدم في التقويم التقليدي أسلوب الاختبارات فقط في تقييم أداء الطالبات، بينما التقويم البديل تستخدم أساليب متنوعة منها: ملف الإنجاز والمشاريع والتقويم الذاتي". وأظهرت البيانات أن العينة التي أجريت معها المقابلة ترى وجود دور فعّال ونشط للطالبة أثناء ممارسة أساليب التقويم البديل، مثل: "الطالبة تفكر وتبحث عن المعلومات"، و"تطبق ما تعلمته في حياتها"، كما ترى دور المعلمة أثناء ممارسة التقويم البديل يكون في التوجيه والمتابعة والميسر لمهام أداء الطالبة، مثل: "توجيه الطالبة إلى البحث والاستقصاء والتفكير الناقد ومتابعة أدائها".

كما أظهرت البيانات أن العينة تستخدم أساليب متنوعة من التقويم البديل من خلال التركيز على استخدامها في الشهر الماضي عند تقويم الأداء، مثل "التقويم الذاتي، وتقويم الزملاء، والاختبارات، وتقويم أداء الطالبة بالمشاريع وتمثيل الأدوار"، وغيرها، كما أظهرت البيانات ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل بشكل جيد، عند تقويم أداء الطالبات، مثل استخدام ملف الإنجاز، وتقويم أداء الطالبات عن طريق الاستبيان ويحتوي على "أوراق العمل- خرائط المفاهيم- المنظمات التخطيطية- المطويات- حل المسائل- رسومات وأشكال- صور

المشروع الوحدة- بحوث- مراجعة- معلومات إثرائية- اختبارات"، وأسلوب تقييم أداء الطالبة بالملاحظة عن طريق قوائم الشطب والرصد، وأسلوب التقييم باستخدام خريطة المفاهيم عن طريق سلم التقدير.

وأظهرت البيانات ذات العلاقة بمعرفة سلم التقدير أن ثماني معلمات أجبين بشكل صريح أنهن لا يعرفن مصطلح (سلم التقدير)، ويطلقن عليه مسمى الاستبيان، لكنهن قدمن أمثلة صحيحة على استخدامه خلال الأنشطة العملية، مثل "وضع عبارات في جدول كقدرتها على استخدام المجهر- تحديد نوع الخلية من شريحة المجهر- التعرف على مكونات الخلية- ودقة الرسم -نظافة المكان- ترجيع الأدوات إلى مكانها، وتقابلها بتقديرات 1,2,3. في حين معلمتان يعرفن مصطلح (سلم التقدير)، وقدمن إجابات دقيقة، مثل: "جدول يتكون من بنود ونقاط لمحتوى تجربة أو ملف إنجاز أو مشروع ويوجد في المقابل تقديرات لمستوى أداء الطالبة، قد تكون درجات عديدة أو تقديرات".

### ثانياً: الإجابة على السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمعة لأساليب

#### التقويم البديل وأدواته؟

للإجابة عن سؤال البحث الثاني تم تطبيق استبانة للتعرف على أساليب التقويم البديل وأدواته المستخدم من قبل المعلمات، كما تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي (عالية - متوسطة - منخفضة) لتحديد مستوى ممارسة كل فقرة من فقرات الاستبانة، وتم تمثيله عددياً كما يلي: (عالية = 3، متوسطة = 2، منخفضة = 1)، وللحكم على الأداء لتفسير النتائج، تم حساب طول فئة معيار الحكم على النتائج من خلال تصنيف الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس =  $0.67 = 3 \div (1-3)$

لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل:

مستوى الممارسة	عالية	متوسطة	منخفضة
مدى المتوسطات	أعلى من 2.34 - 3	أعلى من 1.67 - 2.34	من 1 - 1.67

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة، والجدول (4) يوضح ذلك:

## جدول رقم (٤)

## المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول ممارسة التقويم البديل

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
١	أبدي ملاحظتي على ما تقوم به الطالبة من أعمال كتابية، مثل: وزن معادلة كيميائية، أو رسم دائرة كهربائية، أو رسم تركيب الخلية، أو كتابة المطوية داخل الغرفة الصفية.	2.78	0.51	عالية
٢	أركز على اكتساب مهارة القدرة على تبرير الإجابة لدى الطالبة.	2.64	0.61	عالية
٣	أستخدم أسلوب الأسئلة السابرة خلال الدرس.	2.63	0.59	عالية
٤	أطلب من الطالبات بناء خرائط مفاهيم في العلوم.	2,60	0.57	عالية
٥	أتيح للطالبة تقويم تعلمها ذاتياً باكتشاف أخطائها حين تحل مشكلة ما.	2,60	0.63	عالية
٦	أشجع الطالبة على استخدام الأسئلة التأملية.	2.55	0.66	عالية
٧	أقوم أداء الطالبة عن طريق عرض إنتاجها من نشاطات عملية أثناء الدرس أو بعده.	2.54	0.68	عالية
٨	أشجع الطالبة على تقويم الأقران لأنشطة زميلاتها داخل الصف ونقدها بموضوعية.	2.50	0.64	عالية
٩	أكلف الطالبة بأداء مهام عملية محددة لتوضيح المعرفة العلمية التي اكتسبتها.	2.50	0.66	عالية
١٠	أحدد مسبقاً محكات الحكم على محتويات ملف الإنجاز بمشاركة الطالبات.	2.46	0.72	عالية
١١	أستخدم ملفات الإنجاز للمقارنة بين تحصيل وتقدم الطالبة في موضوعات العلوم.	2.46	0.75	عالية
١٢	أشجع الطالبة على استخدام مشاريع الوحدة أو الفصل في تعليم العلوم وتعلمها.	2.42	0.77	عالية
١٣	أشجع الطالبة على استخدام التقديرات الذاتية لتحديد مستوى تقدم تعلمها.	2.41	0.63	عالية
١٤	أصمم أدوات متنوعة للتقويم البديل في مادة العلوم.	2.36	0.60	عالية
١٥	أقوم أداء الطالبة باستخدام أسلوب لعب الأدوار.	2.16	0.76	متوسطة
	على المحور الأول ككل	2.51	0.65	عالية

ويتضح من الجدول (4) أن متوسط الدرجات لاستجابات أفراد العينة على المحور الأول كاملاً من الاستبانة (ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمع لأساليب التقويم البديل وأدواته) قد بلغ (2.51) من (3)، وبانحراف معياري مقداره (0.65)؛ إذ كان مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمع (أفراد العينة) لأساليب التقويم البديل عالية على المحور ككل، وعلى معظم الفقرات.

### ثالثاً: الإجابة على السؤال الثالث: ما اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمع نحو ممارسة التقويم البديل؟

للإجابة عن السؤال تم تطبيق استبانة للتعرف على اتجاهات المعلمات نحو ممارسة أساليب التقويم البديل وأدواته، كما تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) لتحديد مستوى ممارسة كل فقرة من فقرات الاستبانة، وتم تمثيله عددياً كما يلي (موافق بشدة = 5، موافق = 4، محايد = 3، غير موافق = 2، غير موافق بشدة = 1)، وتم عكس المقياس في الفقرات السلبية فقرة (14) و (15) بحيث تكون (موافق بشدة = 1، موافق = 2، محايد = 3، غير موافق = 4، غير موافق بشدة = 5)، وللحكم على الأداء لتفسير النتائج؛ تم حساب طول فئة معيار الحكم على النتائج من خلال تصنيف الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس =  $(5-1) \div 5 = 0.8$  لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل:

مستوى الممارسة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
مدى المتوسطات	أعلى من 4.20 - 5	أعلى من 3.40 - 4.20	أعلى من 2.60 - 3.40	أعلى من 1.80 - 2.60	من 1 - 1.8

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة، والجدول (5) يوضح ذلك:

## جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة  
حول وجهة نظر المعلمات نحو ممارسة التقويم البديل

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة	م
0.66	4.56	يستند إلى المشاركة الفاعلة للطالبة في عمليتي تعليم العلوم وتعلمها.	1
0.71	4.56	يُركز على العمل التعاوني في تعليم العلوم وتعلمها.	2
0.66	4.50	يُمد المعلمة بمعلومات مستمرة حول نواحي القوة والضعف في تعليم العلوم لدى كل طالبة على حدة.	3
0.62	4.49	يُسهّم في تهيئة الطالبة للاعتماد على نفسها في تعليم العلوم.	4
0.70	4.47	يُساعد المعلمة على اختيار استراتيجيات تدريس العلوم الملائمة.	5
0.70	4.45	يُسهّم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطالبة.	6
0.78	4.41	يُشجع الطالبة على الاستقصاء خارج كتب العلوم المدرسية.	7
0.90	4.39	يُشجع الطالبة على التفكير التأملي.	8
0.70	4.33	يضمن جودة تعليم العلوم ونواتج تعلمها.	9
0.78	4.31	يُمكن ولي أمر الطالبة من متابعة مدى تقدم التحصيل الدراسي لابنته.	10
0.78	4.29	يُعزز قدرة الطالبة على التقويم الذاتي.	11
0.79	4.29	يُقدم نتائج دقيقة عن مستوى تعلم كل طالبة لمادة العلوم.	12
0.96	4.22	يُسهّم في تطوّر المهارات الحياتية للطالبة.	13
1.12	3.44	لا يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.	14
1.21	3.24	يعطي نتائج أقل دقة حول تعلم الطالبة من التقويم التقليدي.	15
0.81	4.26	على المحور الثاني ككل	

ويتضح من الجدول (5) أن متوسط الدرجات العام لاستجابات أفراد العينة على المحور الثاني كاملاً (اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل) قد بلغ (4.26) من (5)، وبانحراف معياري مقداره (0.81)، وبذلك تكون اتجاهات معلمات العلوم عالية جداً نحو ممارسة التقويم البديل على المحور ككل، وعلى معظم الفقرات.

**رابعاً: الإجابة على السؤال الرابع: ما مستوى ارتباط اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة**

### **التقويم البديل وممارستهن التدريسية في مدينة الجامعة؟**

للتعرف على مدى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $0.01 \geq \alpha$  بين اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل وممارستهن التدريسية؛ تم حساب معامل ارتباط بيرسون لعدد (78) معلمة، واتضح أن هنالك معامل ارتباط موجباً قيمته 0.626؛ مما يدل على وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل وممارستهن التدريسية، وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة  $\alpha \geq 0.01$ ؛ مما يعني أن المعلمات اللاتي لديهن اتجاه عالٍ نحو ممارسة التقويم البديل تكون ممارستهن لأساليبه عالية.

### **مناقشة النتائج وتفسيرها**

**مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى معرفة معلمات العلوم في مدينة الجامعة**

### **بالتقويم البديل؟**

يتضح من النتائج التي أظهرتها البيانات ذات العلاقة بتعريف التقويم البديل أن أكثر من نصف أفراد العينة لم يسمعن بمصطلح التقويم البديل، وقد قدم البعض منهن إجابات غير دقيقة عن المصطلح، وترى الباحثة أنه قد يكون بسبب عدم ورود هذا المصطلح في مناهج العلوم الطبيعية، وعدم وجود دورات تدريبية عن التقويم البديل، وبالرغم من عدم معرفتهن بمصطلح التقويم البديل إلا أنهن استطعن تقديم أمثلة صحيحة على أساليبه، كما استطاع المعلمات التفريق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي بشكل دقيق، وهذا يدل على توجه المعلمات نحو المنحى البنائي في التعلم، والابتعاد عن المنحى السلوكي؛ مما يساعد ذلك في زيادة التحصيل العلمي وبناء المعرفة لتكون أكثر بقاءً في ذهن الطالبة، وتؤيد إجابتهن دراسة كلٍ من تساجاري (Tsagari, 2004)، وزيتون (2007) التي أظهرت أن التقويم البديل يمكّن المتعلمين غير المتقنين في أداء الاختبارات من إظهار قدراتهم ومعارفهم وفهمهم بطرقٍ متنوعة ومختلفة، وتعزي الباحثة معرفة المعلمات بالتقويم البديل إلى فهم ذاتي أو معلومات أو قراءات شخصية سابقة، وتدرّس مناهج العلوم الحديثة، وممارسة أساليب التقويم البديل المتضمنة فيها، ورأت الباحثة أن إجابة المعلمة التي لا ترى وجود فرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي نابعة



عن سببين؛ أولهما: بالرغم من ممارسة هذه المعلمة لأساليب التقويم البديل إلا أنها تتبنى النظرة التقليدية نحو تدريس العلوم، فتمثل في التدريس المباشر للحقائق العلمية وتقويمها بأسلوب الاختبارات الكتابية، ويكون عندها التمايز بين الطالبات عن طريق الفرق في الدرجات، وثانيهما: لا يوجد تقسيم للدرجات من وزارة التعليم على متابعة أداء الطالبات أثناء ممارسة أساليب التقويم البديل.

وبالرغم من عدم معرفة أكثر من نصف العينة بمصطلح التقويم إلا أنهن استطعن ذكر دور المعلمة والطالبة أثناء استخدام التقويم البديل بشكل دقيق، وتعزي الباحثة ذلك إلى ممارسة المعلمات التدريسية لأساليب التقويم البديل داخل الصف، وهذا يؤيد دراسة الحمد (2004م)، واللبودي (2005م) اللتين أظهرتا أهمية امتلاك المعلم لمهارات توظيف التقويم البديل.

ونتيجة لمعرفة المعلمات لدور المعلمة والطالبة أثناء استخدام التقويم البديل، والتفريق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي، وقدرتهن على ذكر أمثلة صحيحة ومتنوعة على أساليب التقويم البديل التي استخدمتها الشهر الماضي عند تقويم أداء الطالبات؛ توصلت الباحثة إلى معرفتهن لأساليب التقويم البديل، وممارستهن التدريسية لهذه الأساليب في تقييم أداء الطالبات بشكل جيد، وتعزو الباحثة ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل لوجودها في مناهج العلوم المطورة، ومتابعة المشرفات التربويات باستمرار وتنويههن إلى ضرورة استخدام هذه الأساليب في التقييم، وهذا ما أكدت عليه دراسة الحمد (2004م) أن ممارسة المعلمين أساليب التقويم البديل داخل الغرفة الصفية يجعل تقويم المعلمين لعملية تعلم وتعليم المتعلمين حقيقية وواقعية.

ويلزم عدم معرفة المعلمات بمصطلح التقويم البديل عدم معرفتهن بمصطلح سلم التقدير؛ لأن أكثر من ثلاثة أرباع العينة لا يعرفون سلم التقدير، لكن يمارسونه في تقييم أداء الطالبات بشكل جيد، مثل "إذا أجابت الطالبة إجابة صحيحة تأخذ الدرجة 3، بينما إذا أجابت إجابة متوسطة تأخذ الدرجة 2، في حين إذا كانت إجابتها ناقصة أو ضعيفة تأخذ الدرجة 1"، وتعزو الباحثة ذلك لوجود سلم التقدير في حقيبة المعلم للأنشطة الصفية والتقويم لمناهج العلوم، وتتوصل الباحثة إلى عدم معرفة معلمات العلوم في مدينة المجمعة للتقويم البديل وسلم التقدير كمصطلحين، وهذا يؤيد دراسة العصفور (2006م) التي أظهرت أن امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة لمفاهيم ومصطلحات التقويم التربوي والبديل كانت ضعيفة.

## مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمعة لأساليب التقويم البديل وأدواته؟

يتضح لنا من مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمعة لأساليب التقويم البديل وأدواته أنه كان عاليًا بمتوسط حسابي عام قد بلغ (2.51) من (3)؛ إذ كان مستوى ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل وأدواته عاليًا في السبع الفقرات الأولى، حيث يتراوح المتوسط الحسابي بين (2.78) إلى (2.54)، وهو أعلى من المتوسط العام (2.51)، وذلك لوجود هذه الأساليب متضمنة في مناهج العلوم الطبيعية ولا تحتاج جهدًا كبيرًا من المعلمة، بينما السبع الفقرات التالية يكون مستوى ممارسة معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل وأدواته عاليًا، ويتراوح المتوسط الحسابي بين (2.55) إلى (2.42)، وهو أقل من المتوسط العام؛ وذلك لأنها تتطلب جهدًا ووقتًا من المعلمة والطالبة، وتحتاج هذه الأساليب إلى تدريب الطالبة على استخدامها، في حين كانت الفقرة 15 الأخيرة مستوى ممارسة المعلمات لها متوسطًا، بمتوسط حسابي (2.16)، وذلك لعدم وجودها في مناهج العلوم الحديثة بشكل صريح، وتحتاج إلى وقت وجهد، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن كلا من أفراد العينة يمارس أساليب التقويم البديل وأدواته المتضمنة في المناهج الحديثة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة عفانة (2011م) التي أظهرت أن ممارسة المعلمين لأساليب التقويم البديل في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة كانت بشكل جيد، في حين اختلفت مع دراسة الباز (2006م)، ودراسة الدوسري (2004م) اللتين أظهرتا أن ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في المرحلة الثانوية بدرجة ضعيفة، واستخدامهم الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم، لكن يتضح من تاريخ نشر الدراستين أنهما قبل تطبيق مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية.

## مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمعة نحو ممارسة التقويم البديل؟

يتضح لنا أن اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل كانت إيجابية وعالية جدًا بمتوسط عام قد بلغ (4.26) من (5)، وبذلك تمتلك معلمات العلوم اتجاهات إيجابية عالية، في حين كان اتجاه المعلمات محايدًا للفقرة ١٥، فالتقويم البديل يعطي نتائج أقل دقة حول تعلم الطالبة من التقويم التقليدي، بمتوسط حسابي مقداره (3.24)، وبانحراف معياري مقداره (1.21)، وتعزو الباحثة السبب لعدم وجود تقسيم للدرجات - خاصة المرحلة المتوسطة - من وزارة التعليم على متابعة تقويم أداء الطالبة أثناء ممارسة أساليب التقويم البديل وأدواته، فيما تمتلك اتجاهات

سلبية في الفقرة (14) حسابي مقداره (3.44)، وبانحراف معياري (1.12)، وترى الباحثة سبب ذلك ممارسة المعلمات للتقويم البديل، وقدرتهن على التفريق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي، ولعل اتجاهات معلمات العلوم في مدينة المجمعرة الإيجابية والسلبية نحو ممارسة التقويم البديل تُعزى إلى توجهات وزارة التعليم نحو تفعيله في المدارس، وتدعيم مناهج العلوم الحديثة بأساليبه، والاعتماد على أساليب تقويم أكثر فاعلية من الاختبارات، فالمعلومات التي نحصل عليها من أساليب التقويم البديل يُمكن أن تكون أكثر أهمية من نتائج الامتحانات، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة فريال أبو عودة، وعواد أبو سنينة (2011م) التي أظهرت اتجاهات المعلمين والمعلمات الإيجابية نحو التقويم البديل باستراتيجياته وأدواته.

#### مناقشة السؤال الرابع: ما مستوى ارتباط اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل

##### وممارستهن التدريسية في مدينة المجمعرة؟

اتضح من حساب معامل ارتباط بيرسون لعدد (78) معلمة، أن معامل الارتباط موجب، قيمته 0.626 مما يدل على وجود علاقة ارتباطية طردية متوسطة بين اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل وممارستهن التدريسية، وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة  $\alpha \geq 0.01$ ، وهذه النتيجة تؤكد على أنه كلما كان اتجاه المعلمات عالياً نحو ممارسة التقويم البديل أدى ذلك إلى زيادة في ممارستهن التدريسية لأساليبه، وبذلك تكون ممارستهن للتقويم البديل عالية.

في ضوء النتائج السابقة توصلت نتائج البحث إلى أن مستوى ممارسة معلمات العلوم في مدينة المجمعرة لأساليب التقويم البديل وأدواته كانت عالية بمتوسط حسابي عام بلغ (2.51)، ويؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة فريال أبو عودة، وعواد أبو سنينة (2011م) التي أظهرت اتجاهات المعلمين والمعلمات الإيجابية نحو التقويم البديل باستراتيجياته وأدواته، وتبين وجود علاقة ارتباطية متوسطة بين اتجاهات معلمات العلوم نحو ممارسة التقويم البديل وممارستهن التدريسية له، وهي قيمة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة  $\alpha \geq 0.01$ ، وبمعامل ارتباط بيرسون الذي يبلغ قيمته 0.626، كما توصلت نتائج البحث إلى قصور في معرفة معلمات العلوم بمدينة المجمعرة للتقويم البديل وسلم التقدير كمصطلحين، وقد يُعزى ذلك إلى أن هذه المصطلحات غير شائعة في مناهج العلوم الطبيعية وعدم وجود دورات تدريبية عن التقويم البديل، ويؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة العصفور (2006م) التي أظهرت أن امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة لمفاهيم ومصطلحات التقويم التربوي والبديل كانت ضعيفة،

في حين أجابت المعلمات على المفاهيم التفصيلية، كالفرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي، ودور المعلمة والطالبة أثناء استخدام التقويم البديل، وأنواع أساليب التقويم البديل المستخدمة في الشهر الماضي، وتوضيح كيفية استخدامها وهذا مرتبط بممارستهن للتقويم البديل، وأكدت على ذلك دراسة الحمد (2004م)، أن ممارسة المعلمين أساليب التقويم البديل داخل الغرفة الصفية، مما يجعل تقويم المعلمين لعملية تعلم وتعليم المتعلمين حقيقيا وواقعا، وتعزي الباحثة ذلك إلى حاجة معلمات العلوم إلى دورات تدريبية أو قراءات خارجية أو نشرات تربوية عن التقويم البديل وأساليبه، وذلك لنشر ثقافته بين المعلمات، ومعرفة كيفية تطبيق وممارسة المعلمات لأساليبه وأدواته بشكل صحيح، ومدى امتلاكهن لمهارات توظيفه داخل الصف، وبذلك تتوصل الباحثة إلى أن معلمات العلوم في مدينة المجمع يمارسن التقويم البديل أكثر من معرفتهن به.

### التوصيات:

- في ضوء نتائج البحث الحالي فإن الباحثة ترى تقديم التوصيات التالية:
- ١- رفع مستوى معرفة معلمات العلوم بمصطلح التقويم البديل من خلال دورات تدريبية لهن تتضمن مصطلح التقويم البديل وأساليبه وأدواته.
  - ٢- رفع مستوى ممارسة معلمات العلوم عند استخدام أسلوب لعب الأدوار، من خلال دورات تدريبية وتبادل الزيارات مع معلمات متميزات في استخدام أسلوب لعب الأدوار.
  - ٣- معرفة مدى امتلاك معلمات العلوم لمهارات توظيف التقويم البديل داخل الصف.
  - ٤- معرفة كيفية تطبيق وممارسة المعلمة لأساليب التقويم البديل وأدواته بشكل صحيح من خلال الزيارات الصفية.
  - ٥- العمل على وجود تقسيم للدرجات للمرحلة المتوسطة على متابعة تقويم أداء الطالبات أثناء ممارسة أساليب التقويم البديل وأدواته.

### المقترحات:

- تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:
- ١- دراسة مماثلة لهذه الدراسة لمعلمي العلوم في مدينة المجمع، لعمل مقارنة بين تصورات معلمات ومعلمي العلوم بمدينة المجمع حول التقويم البديل.
  - ٢- دراسة مستوى كفاءة معلمات ومعلمي العلوم في مدينة المجمع وحاجاتهم التدريبية في مجال التقويم البديل.
  - ٣- دراسة مستوى الاستيعاب المفاهيمي لمعلمات العلوم بالمجمع حول التقويم البديل.

## قائمة المراجع والمصادر

## أولاً: المراجع العربية:

- أبوشعيرة، خالد؛ إشتيوه، فوزي؛ غباري، ثائر. (2010). معوقات تطبيق استراتيجية منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء. مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح الوطنية، 24(3)، 797-754.
- أبو علام. (2001). النظريات الحديثة في القياس والتقويم وتطوير نظم الامتحانات، المركز القومي للاختبارات والتقويم التربوي. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العربي الأول (الامتحانات والتقويم التربوي: رؤية مستقبلية)، القاهرة، 22-24 ديسمبر.
- أبو عواد، فريال؛ أبو سنية، عودة. (2011). معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة غوث في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات 24 (1)، 266-229.
- الباز، خالد صالح. (2006). فعالية برنامج مقترح لتدريب معلمي العلوم بمرحلة التعليم الأساسي على استخدام أساليب التقييم البديل. مجلة التربية العلمية، 9(2)، 88-51.
- البشير، أكرم؛ برهم، أريج. (2001). استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، 13 (1)، 270-241.
- البلاونة، فهمي يونس. (2010). أثر استراتيجية التقويم القائم على الأداء في تنمية التفكير الرياضي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة جامعة النجاح الوطنية، 24(8).

- أحمد، حمدي أحمد. (2008). أثر استخدام أساليب التقويم الصفي البديل على تنمية المفاهيم الاقتصادية وتحسين فعالية الذات لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا، 41(1)، 120-161.
- حسين، محمد عبد الهادي. (2003). **تربويات المخ البشري**. الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للنشر و التوزيع.
- الحمد، رشيد. (2004). أسباب ضعف طلبة المرحلة الثانوية في العلوم. التقرير الختامي للموسم الثقافي السادس لقطاع البحوث التربوية والمناهج، الكويت.
- الخرابشة، بنان عبدالرحمن. (2004). أثر استخدام أساليب التقويم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- الخولي، أمين؛ الشافعي، جمال. (2000). **مناهج التربية البدنية المعاصرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- جابر، جابر عبد الحميد؛ كاظم، أحمد خيرى. (2011). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. القاهرة: دار النهضة العربية.
- وديع ، داود. (2006). كفايات التربية العملية. مشروع تطوير برنامج التربية العملية لإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية بكلية التربية، جامعة أسيوط.
- الدوسري، إبراهيم مبارك. (2004). **الإطار المرجعي للتقويم التربوي**. الطبعة الثانية، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- رفيع، أحمد؛ العويشق، ناصر. (2010). مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية - ترجمة ومواءمة سلاسل عالمية. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة "مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية: ترجمة ومواءمة سلاسل عالمية"، كلية التربية، جامعة الملك سعود، بتاريخ 26-12-2010 .

- الرشيد، منيرة، محمد(2015): تقويم الممارسات التدريسية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء التوجهات القائمة على الاقتصاد المعرفي في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، 27(2)، 203-228 .
- الرشيد، عايشة (2008): تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم البديل ودرجة ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.
- زيتون، حسن.(2007). أصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات. الرياض: الدار الصولتية.
- زيتون، كمال عبدالحميد؛ البنا، عادل السعيد. (2001). سجلات الأداء وخرائط المفاهيم: أدوات بديلة في التقويم الحقيقي من منظور الفكر البنائي. المؤتمر العربي الأول للامتحانات والتقويم التربوي، رؤية مستقبلية، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة، 24-22 ديسمبر، 178-218.
- سرايا، عادل.(2005). التقويم الحقيقي. مجلة التدريب والتقنية، 74(1)، 40-51.
- السويهي، عبدالرحمن.(2013).تقويم اختبارات ومقاييس التقويم البديل في مادة الرياضيات للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- الشايع، فهد ؛ عبدالحميد، عبدالناصر. (2011). مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية في المملكة العربية السعودية (آمال و تحديات). بحث مقدم في المؤتمر العلمي الخامس عشر الجمعية المصرية للتربية العلمية "فكر جديد لواقع جديد"، سبتمبر.
- الشريف، فهد.(2014). برنامج مقترح لتنمية مهارات استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة. مكة تم استرجاعه بتاريخ 5-12-1436 على الرابط.

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache-QEcs5QWbWoJ:www.m5zn.com/newuploads/2014/03/25>

- الفريق الوطني للتقويم. (2004). استراتيجيات التقويم وأدواته: الإطار النظري، إدارة الامتحانات والاختبارات. وزارة التربية والتعليم، الأردن.
- عبد الباقي، إيمان سعيد. (2005). فعالية برنامج مقترح لتدريب معلمي العلوم على أساليب التقويم الواقعي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.
- العربي، محمد. (2004). فعالية التقويم البديل على التحصيل والتواصل وخفض قلق الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية. بحث مقدم في المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 7-8 يوليو.
- العصفور، ناصر بخيت (2006). مستوى كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في مدارس دولة الكويت وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس التقويم التربوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- علام، صلاح الدين محمود. (2004). التقويم التربوي البديل : أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- غنيم، محمد أحمد. (2003). مشكلات تقويم التحصيل الدراسي بين النظريتين الكلاسيكية والمعاصرة في القياس النفسي، بحث مقدم للجنة العلمية الدائمة لعلم النفس التربوي والصحة النفسية لوظائف الأساتذة، القاهرة.
- مدبولي، محمد عبدالخالق. (2004). تطوير مساق الأصول الفلسفية للتربية في ضوء فلسفة التقويم المستند إلى الأداء: دراسة تطبيقية. دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، 10(1).
- مراد، خلود. (2001). أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 2(2)، 192-193.



- المقحم، علي.(2015). مدى ممارسة معلمي ومعلمات مقررات اللغة العربية في مراحل التعليم العام للتعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه في محافظة شقراء. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض.
- مهيدات، عبدالحكيم علي؛ المحاسنة، إبراهيم محمد. (2009). التقويم الواقعي. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- اللبودي، منى ابراهيم. (2005). صعوبات القراءة والكتابة: تشخيصها واستراتيجيات وعلاجها. الطبعة الأولى. مكتبة زهراء الشرق.
- اللويد دوايت. (2009). أساسيات التقييم في التعليم اللغوي. ترجمة: خالد عبدالعزيز الدافع، الطبعة الأولى، الرياض، مطابع جامعة الملك سعود.
- وهبة، نادر عطا الله. (2001). التقويم الأصيل ما بين التقليد والحداثة. نشرة رؤى تربوية، العدد الرابع، مركز القطان لبحث التطوير التربوي، فلسطين، نيسان، 36-33.

### ثانياً: المراجع الأجنبية :

- Cooney,T.(1996).The demands of alternative assessment: What teachers say. The mathematics teacher 89(6), 484-488.
- Culbertson, L,D.(2000). Alternative assessment: Primary grade literacy teachers knowledge, attitudes, and practices.D.Ed. dissertation, Indiana University of Pennsylvania,United States-Pennsylvania.Retrieved August 6, 2015, from Dissertations & Theses: Full Text.( publication No. AAT9961569).
- Drury, J,H.(1994). Asurvey to investigate teacher awareness of alternative assessment of students in mathematics. Ph.D.dissertation, The Ohio State University, United States,Ohio.

- Retrieved August 9, 2015, from Dissertations & Theses: Full Text.( publication No. AAT9427700). ulikers, T.(2004). A Five-Dimensional Framework for Authentic Assessment. Educational Technology Research & Development,52(3),67-86.
- Lanting,A.Y.(2000). An empirical study of district-wide k-2 performance assessment program:Teacher practices, information gained, and use of assessment results. Dissertation Abstracts. PhD, University of Illinois At Urbana-Champaign,USA.
- Muirhead, B.(2002). Relevant assessment for strategies online
- colleges and university. **Usdla journal**,16(2) ISN:1537-5080.
- Mueller.(2008). **The Authentic Assessment Toolbox Enhancing student learning Through on line Faculty Development**. Retrieved 12/7/2015 From [http:// jfmuller faculty. noctrl.edu](http://jfmuller.faculty.noctrl.edu).
- Olson,L.(1999)."In Search of Better Assessment". **Education Week**,1999,11,1720.
- Peterson, C,G.(1994).A study of elementary principals and teachers knowledge about al ternative assessment and its implementation in classrooms. Ph.D. dissertation, University of South Carolina, United States, South Carolina. Retrieved August 6, 2015, from Dissertations& Theses: Full Text.( publication No. AAT9517305).
- Wright, W. A. (1993,May). **Implications of perceptions of teacher implementing authentic assessment**, lln published doctorate thesis, The School of Education, Drake University.

## Abstract

This study targets surveying science teachers' perception in Al-Majama'a about assessment alternative's knowledge, practice and perception. Descriptive approach is used and two tools; double questionnaire to collect quantitative data about the teachers' practice, its tools and their perspectives. After testing sincerity, it is applied on the society (108 teachers), (78 respondents). The tool's stability is (0.91). Qualitative data on teachers' knowledge is collected using semi-standardized tool. When sincerity is tested, it is used on 10 teachers.

Results showed teachers' practice level and its tools are high by (2.51), while their perspective is positive by (4.26). That shows moderate correlation between the teachers' perspectives and their educational practices. Which is a statistically significant value at a  $0.01 \geq .$  While The Pearson correlation coefficient is (0.626). Results showed deficiency in knowledge and rating scale as terms due to their uncommon use in science. However, they responded well on details such as difference between alternative and traditional, role of teacher and student and kinds of its methods. All are related to educational practice; alterative evaluation is more engaged than known.

Therefore, recommendations are provided; raising science teachers' knowledge of assessment alternative term and practice through training courses cover term, methods and tools.