مجلد بحوث المؤتمر العلمي الدولي الاول لكلية التربية غريان ـ جامعة غريان
المنعقد في الفترة
من 8- 9-11/ 2025
(المجلد الاول)

واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين

السنوسي عبدالله السنوسي
قسم الدراسات التربوية والنفسية ,كلية التربية ,جامعة بنغازي ,المرج, ليبيا
sanosyelmgbre88@gmail.com

The reality of using alternative assessment strategies in the basic education stage in Al-Marj city schools from the teachers' perspective

Al-Sanousi Abdullah Al-Sanousi
Department of Educational and Psychological Studies, Faculty of Education, University of Benghazi, Al-Marj, Libya

تاريخ الاستلام: 28-06-2025، تاريخ القبول: 15-09-2025، تاريخ النشر: 08-11-2025.

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي ، حيث تكونت أداة الدراسة من استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها بعرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الليبية ، و تكونت الاستبانة من (49) فقرة، حيث تم تقسيم كل استبانة إلى خمسة محاور وهي: إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء, وإستراتيجية التقويم بالملاحظة, وإستراتيجية التقويم بالتواصل, وإستراتيجية التقويم مراجعة الذات, وإستراتيجية التقويم بالقلم والورقة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي في مدينة المرج من الصف الأول إلى الصف الخامس البالغ عددهم (1700) معلماً ومعلمةً، وقد اختيرت عينة الدراسة منهم بطريقة عشوائية وكان عددها (333) معلمًا ومعلمةً. وكان من أهم مخرجات الدراسة أن أكثر الإستراتيجيات استخداماً لدى المعلمين هي التقويم بالقلم والورقة بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (3.8727)، وتليها إستراتيجية التقويم بالملاحظة بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (3.8411)، في حين جاءت في المرتبة الثالثة إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (3.7084)، وجاءت إستراتيجية التقويم بالتواصل في المرتبة الرابعة بدرجة مرتفعة (3.6923)، وأقل إستراتيجية هي التقويم بمراجعة الذات بدرجة مرتفعة (3.5805)، فضلا عن ذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات آراء المعلمين حول محاور الدراسة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

الكلمات مفتاحية: التقويم البديل , إستراتيجيات التقويم البديل, التعليم الأساسي,المعلم.

Abstract:

This study aimed to reveal the degree of use of alternative assessment strategies in the first stage of basic education from grades 1 to 5 in schools in the city of Al-Marj from the perspective of male and female teachers. To achieve the objectives of the study, the researcher used a descriptive approach, whereby the study tool consisted of a questionnaire that was

verified for validity and reliability by presenting it to a number of arbitrators from among the teaching staff at Libyan universities. The questionnaire consisted of 49 items, divided into five sections: performance-based assessment strategy, observation-based assessment strategy, communication-based assessment strategy, self-assessment strategy, and paper-and-pencil assessment strategy. The study population consisted of all primary school teachers in the city of Al-Marj from grades 1 to 5, numbering 1,700 male and female teachers. A sample of 333 male and female teachers was selected at random. One of the most important findings of the study was that the most commonly used strategy among teachers was paper-and-pencil assessment, with a high arithmetic mean of 3.8727, followed by observation assessment, with a high arithmetic mean of 3.8411. while performance-based assessment came in third place with a high average score of 3.7084, and communication-based assessment came in fourth place with a high average score of 3.6923. The lowest-rated strategy was the self-review calendar strategy, with a high score (3.5805). In addition, there were statistically significant differences at the 0.05 level between the averages of teachers' opinions on the study topics, which can be attributed to the variable of professional experience.

Keywords: Alternative assessment, Alternative assessment strategies, Basic education, Teacher.

المقدمة:

شهدت العملية التربوية خلال هذا العصر تطوراُ كبيراً في معظم عناصرها المتماثلة في كل من المعلم، والمتعلم، والمحتوي التعليمي، وطرائق التدريس، والأهداف التعليمية , بحيث إن حدث تغير أو تطور في إحدي هذه العناصر يؤثر على باقي العناصر؛ لكونها منظومة مترابطة بجميع عناصرها, حيث لم تعد الأساليب التقليدية في التربية تواكب التطور في النظام التربوي, مما أدي إلى البحث عن أساليب وأدوات وإستراتيجيات حديثة من أجل رفع مستوي التعليم, فلابد من أساليب تقويم حديثة تواكب التطور الناتج عن المناهج الحديثة وأساليب تدريسها ورفع مستوي المعلم والمتعلم والسير بالعملية التعليمية إلى تحقيق أهدافها وغاياتها والحصول على أفضل نتائج للأهداف الموضوعة.

ونتيجة لذلك ناد التربويون بإعادة النظر في فلسفة التقويم وتغير اجراءاته, فبدلاً من الاعتماد على الاختبارات التحصيلية التي تقدم صورة أحادية البعد عن المتعلم ,أصبح التقويم يقوم على تطبيق المتعلم للمعارف والمهارات في صورة أقرب ما تكون إلي واقع حياته , ونتيجة لهذه الأسباب و الدواعي مع نهاية الألفية الماضية حرصت دول متعددة على أحداث نقلة نوعية في نظم تقويم تعلم الطلبة في مدارسها , أذ تبنت نظاماً جديداً يتسم بالتنوع و الاستمرارية و الشمول ويتطلب استخدام استراتيجيات و أدوات تقويم متنوعة لمواكبة عصر العولمة والثورة التكنولوجية والتغيرات السياسية والاقتصادية و الاجتماعية, والعمل

توجيه التعليم نحو التعليم المبني على المعرفة , وبذلك ظهر نوع جديد من التقويم يعرف بالتقويم البديل (الخالدي,2014).

وأدى ظهور التقويم البديل، إلى تحول فلسفة التقويم ليكون التقويم جزءًا من الأنشطة، فالتقويم البديل يشدد على تقويم أداء المتعلم في سياق حقيقي، فبدلاً من إجابة الطالب عن أسئلة الاختبار، صار البديل أداء الطالب لمهمة كأن تكون قصةً أو تجربة أو تقويم تقرير، ويعني ذلك تحول النظر من الناتج للمتعلم إلى النظر إلى عمليات التعلم والاهتمام بمهارات التحليل والقدرة على التطبيق والإبداع والتعاون مع الآخرين. ويعد عام 1988 بداية ظهور التقويم البديل، ويطلق على هذا التقويم في الأدبيات أسماء متعددة، مثل: التقويم المباشر، والتقويم الحقيقي، والتقويم الأصلي، والتقويم النوعي، والتقويم القائم على الأداء (افتيحة, 2004).

فالتقويم التربوي يشكل جزءا أساسيا يصاحب مكونات التعليم المعاصر كافة، فهو الأداة الرئيسة التي يعتمد عليها النظام التعليمي في تشخيص مواضع الخلل، وإيجاد سبل العلاج. والتقويم السليم هو الذي يشمل تقويم الأهداف التعليمية، وتقويم خطوات بناء المنهج وتنفيذه، وتقويم طرق التدريس المتبعة، وتقويم إستراتيجيات التعليم، وتقويم الأدوات والوسائل التعليمية، وتقويم أساليب إعداد المعلم والمناخ التعليمي. (مرعي والحيلة، 2004).

كما يعد التقويم البديل إجراءً تنظيميا يتوافق في إعداد استراتيجياته المتنوعة كل من المعلم والطالب، من حيث وصف المهمة التعليمية، وتوصيفها وصفا دقيقا وواضحا، مؤسسا على المتطلبات الأساسية التي تقوم عليها المهارة (الأداء)، ويحكم من خلالها المقوم المعلم الطالب على المنتج، أو الأداء، ويقتنع المقوم بصدق الحكم، انطلاقا من معرفتهما بمعايير المهارة (الأداء) المحددة أصلا ومتطلباتها، فهو مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم، جنبا إلى جنب مع الطالب. الخرابشة، (2005).

وعليه يكون التقويم تقويما بديلا عندما يكون التقويم قائماً على نوع الأعمال التي يقوم بها الطالب بدلاً من استثارة إجابات عن أسئلة. والتقويم الحقيقي أو الأصيل أو البديل هو التقويم الفعلي للأداء؛ لأننا بذلك نعلم إذا ما كان الطلاب قادرين على استخدام ما تعلموه في مواقف الحياة العملية، وإذا ما كانوا قادرين على التجديد والابتكار في المواقف الجديدة.

مشكلة البحث:

إن التوجه العالمي لعملية التعليمية يتطلب من معلمي مرحلة التعليم الأساسي على اختلاف تخصصاتهم استخدام إستراتيجيات تقويم حديثة و متنوعة غير الاختبارات الكتابية التقليدية التي اعتادوا أن يمارسوها لتقويم تحصيل طلابهم أو قياس نوتج التعلم، إذ يعتمد نجاح تلك الإستراتيجيات أو فشلها على مدي امتلاك المعلمين للمهارات اللازمة ابتداءً من إعدادها وانتهاءً بتصحيحها وتحليل نتائجها.

حيث لاحظ الباحث من خلال عمله ومن واقع الميدان التعليمي ورصد آراء المعلمين والمفتشين حول آليات تطبيق إستراتيجيات التقويم البديل أن المعلمين لايزالون يمارسون مفهوم التقويم التقليدي الذي يركز على الجوانب المعرفية فقط بمستوياته الدنيا رغم تعميم وزارة التربية والتعليم التي خصت مرحلة التعليم الأساسي الأولي من الصف الأول حتي الصف الخامس بنظام التقويم المستمر(البديل).

ومن خلال نتائج بعض الدراسات السابقة مثل (العمري 2020, ودراسة التميمي والخروصي 2021, دراسة علي 2021, والمنتشري 2023) التي أكدت على أهمية التقويم المستمر(البديل) الذي ركز على الجوانب المعرفية بمستوياتها الستة والجانب الوجداني والجانب النفس حركي.

ومن هنا برزت مشكلة الدراسة الحالية في ضوء دعوات التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي حيث يعد التقويم البديل من متطلبات المقررات المطورة في ليبيا, ومن هنا تكمن المشكلة في السؤال الآتي:

ما واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين؟

أسئلة البحث:

تحددت أسئلة البحث من خلال السؤال الرئيس: ما واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين بها؟

وتنبثق منه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة صفوف مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بها؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى للمتغيرات: (النوع – والمؤهل العلمي – والخبرة – وعدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التقويم البديل)؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. تحديد درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة صفوف مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بها.
2. تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية– إن وجدت_ بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى للمتغيرات (النوع – والمؤهل العلمي – والخبرة – وعدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التقويم البديل).

أهمية البحث

يمكن توضيح الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي في الجوانب الآتية:

أولا– الأهمية النظرية:

1– تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ووضع البرامج التدريبية المناسبة لهم.

2– تفيد معلمي صفوف مرحلة التعليم الأساسي في معرفة أساليب التقويم البديل، وتوجيههم نحو مجالات القصور لديهم فيما يتعلق بتوظيفها.

3- قد تسهم في تحقيق جودة عمليات التعلم والتعليم لدى الطلبة؛ وذلك من خلال تركيزها على استخدام إستراتيجيات التقويم البديل التي تعد من أهم المتغيرات التي أكدت عليها التوجيهات التربوية الحديثة.

4- تعد الدراسة بمثابة استجابة لتوصيات العديد من الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت إستراتيجيات التقويم البديل في مراحل التعليم العام، وأوصت بضرورة إجراء المزيد من الدراسات للكشف عن هذه الإستراتيجيات وكشف علاقاتها بالمتغيرات الأخرى وترسيخها في البيئة العربية.

ثانيا- الأهمية التطبيقية:

1- قد تسهم نتائج الدراسة في توجه المعلمين التربويين وواضعي المناهج للاهتمام بالتقويم البديل وأدواته كسلالم التقدير، وقوائم الرصد والشطب، وأدوات الملاحظة بوصفها أدوات مهمة ومناسبة للأنشطة الصفية لتقديم بيانات عملية واقعية عن أداء الطلبة.

2- تقدم نتائج الدراسة معلومات علمية مفيدة حول إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة الصفوف الأولى بوصفها فئة مهمة ينبغي رعايتها والاستثمار فيها؛ مما يساعد على تحقيق الرقى والازدهار للمجتمع التربوي الليبي.

3- قد تثير نتائج الدراسة العديد من الأفكار البحثية الجديدة والمرتبطة بمتغيراته لدى الباحثين في العلوم التربوية؛ مما يسهم في تعميق البحوث التربوية التي تتناول إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة الصفوف الأولية.

حدود البحث:

اقتصرت حدود الدراسة على ما يأتي:

1- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على التعرف على واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين.

2 – الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدارس مدينة المرج/ ليبيا.

3 – الحدود البشرية: عينة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمدينة المرج.

4- الحدود الزمانية: تم اجراء البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2024م.

مصطلحات البحث:

1- مفهوم التقويم البديل

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التقويم البديل، ومن بينها:

عرفه (مكسيموس، 2006، ص.92). أن التقويم البديل هو "تقويم واقعي للأداء بصورة تعكس المستوى الفعلي لما تم تعلمه".

- فقد عرفه (علي,2011,ص.287):" بأنه نشاط متصل من الأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المعلم، وتوضيحات شاملة، وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن".

2- مفهوم إستراتيجيات التقويم البديل:

و تعرف استراتيجيات التقويم "هي مجموعة من الإجراءات المنظّمة والهادفة التي يستخدمها المعلّم لجمع بيانات دقيقة عن تعلم الطلاب، بهدف إصدار أحكام موضوعية حول مستوى تحصيلهم وتقدّمهم، ومن ثم توظيف هذه النتائج في تحسين عمليتي التعليم والتعلم "(السرطاوي، 2014، ص. 112).

وتعرف استراتيجيات التقويم" هي مجموعة من الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلّم لتحديد مدى تقدم الطلبة نحو تحقيق الأهداف التعليمية، وتشمل الاختبارات والملاحظة والمقابلات وملفات الإنجاز وغيرها من الأدوات التي تسهم في تحسين عملية التعلّم "(الحمادي، 2017، ص. 45).

3 -التعليم الأساسي:

وتعرف المنظمة العالمية لرعاية الطفولة والأمومة (اليونيسيف) التعليم الأساسي بأنه: هو التعليم المطلوب للمشاركة في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وأن يشمله محو الأمية الوظيفية التي تجمع بين القراءة والكتابة والحساب مع المعارف والمهارات اللازمة للنشاط الإنتاجي وتخطيط الأسرة وتنظيمها والعناية بالصحة والنظافة الشخصية ورعاية الأطفال والتغذية والخبرات اللازمة للإسهام في تطور المجتمع.(منظمة اليونسيف,2021)

4- المعلم : يمكن تعريف المعلم بأسلوب بسيط وتقليدي بأنه الشخص المسؤول عن توزيع المعرفة, وعن تزويد الطلاب بها, ولا يقتصر دور المعلمين على تزويد الطلاب بالمعرفة، بل هم قادة فكريون يخلقون فرصاً للطلاب لترسخ ما تعلموه وتطبيقه في حياتهم العملية.(الريومي,2021)

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً- منهج الدراسة:

نظراً لطبيعة البحث ولتحقيق أهدافه استخدم الباحث المنهج الوصفي, للكشف عن واقع استخدام التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس من وجهة نظر المعلمين بمدينة المرج.

ثانياً- مجتمع وعينته البحث:

تضمن مجتمع البحث جميع معلمي مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج البالغ عددهم (1700) معلماً تم اختيار عينة عشوائية بلغ عددها(333) معلماً حسب جدول مرجان.

ثالثاً- أدوات البحث:

قام الباحث بتبني استبانة(المنتشري , 2023) لقياس درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل بعد تطويرها وتكييفها واضافة فقرات بعد عرضها على محكمين في مجال المناهج وطرق التدريس حيث تضمنت الاستبانة على (49) فقرة موزعة على خمسة محاور وهي:

1- استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء (10) فقرات.

2- استراتيجية التقويم بالملاحظة(10) فقرات.

3- استراتيجية التقويم بالتواصل(10) فقرات.

4- استراتيجية التقويم مراجعة الذات(10) فقرات.

5- استراتيجية التقويم بالقلم والورقة (9) فقرات.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها قبل تطبيقها على العينة الأساسية، تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقتين: طريقة ألفا كرونباخ التي تقيس الاتساق الداخلي بين فقرات كل محور، وطريقة التجزئة النصفية التي تعتمد على تقسيم الفقرات إلى نصفين ومقارنة العلاقة بينهما. وقد تم احتساب معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة، بالإضافة إلى المقياس كله، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول

نتائج اختبار الثبات (ألفا كرونباخ) والتجزئة النصفية

الإستراتيجيات	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ	قيم التجزئة النصفية
التقويم المعتمد على الأداء	10	0.758	0.732
التقويم بالملاحظة	10	0.769	0.745
التقويم بالتواصل	10	0.751	0.721
التقويم بمراجعة الذات	10	0.778	0.753
التقويم بالقلم والورقة	9	0.781	0.760
إستراتيجيات التقويم البديل كله	49	0.918	0.864

يتضح من الجدول أن جميع قيم ألفا كرونباخ تقع في مدى مقبول يدل على اتساق داخلي جيد للفقرات ضمن كل محور، حيث تراوحت القيم بين (0.751) و(0.781)، في حين بلغت قيمة الثبات الكلي للمقياس (0.918)، وهي قيمة مرتفعة جدًا وتعكس موثوقية عالية للأداة.

أما بالنسبة لنتائج التجزئة النصفية، فقد جاءت كذلك ضمن المستوى المقبول، حيث تراوحت القيم بين (0.721) و(0.760) للمحاور الفرعية، بينما بلغت القيمة الكلية (0.864). وهذا يشير إلى أن أداء العينة على نصف الفقرات يتماشى مع أدائهم على النصف الآخر، مما يعزز الثقة في ثبات أداة الدراسة.

بشكل عام، تعكس النتائج أن الأداة تمتلك درجة جيدة من الثبات، سواء من خلال الاتساق الداخلي أو من خلال التجزئة النصفية، مما يبرر استخدامها في تطبيق الدراسة وتحليل البيانات بناءً عليها.

عرض النتائج:

فما يأتي يتم عرض النتائج التي أسفر عنها البحث من خلال عرض أسئلة البحث وتوضيح كيف تمت الإجابة عن كل سؤال منها:

نتائج السؤال الأول: ما درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة صفوف مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بها؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة استخدام كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم البديل، كما تم الاعتماد على محك محدد لتفسير المتوسطات وتحديد مستوى الاستخدام، وهو موضح في الجدول رقم.(1)

جدول (1)

نتائج تحليل الاستجابات حول إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة الصفوف مرحلة التعليم الأساسي

ت	الإستراتيجية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الاستخدام
1	التقويم المعتمد على الأداء	333	3.7084	.62848	3	مرتفع
2	التقويم بالملاحظة	333	3.8411	.61953	2	مرتفع
3	التقويم بالتواصل	333	3.6923	.61658	4	مرتفع
4	التقويم بمراجعة الذات	333	3.5805	.65049	5	مرتفع
5	التقويم بالقلم والورقة	333	3.8727	.66004	1	مرتفع
المتوسط الكلي		**333**	**3.7261**	**.50240**	**مرتفع**	

يُبيّن جدول (1) أن درجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في الصفوف المبكرة من مرحلة التعليم الأساسي بمدارس مدينة المرج جاءت بمستوى مرتفع في جميع الإستراتيجيات المدرجة في الاستبانة. فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.5805) و(3.8727)، وهي تقع ضمن الفئة التي يتراوح مداها بين (3.40 إلى أقل من 4.20)، وذلك وفق المحك المعتمد لتحديد مستوى الاستخدام، مما يدل على أن أفراد

العينة أفادوا بأن هذه الإستراتيجيات تُستخدم غالباً. ويُعكس هذا المستوى المرتفع وعياً تربوياً بممارسات التقويم الحديثة، ويُشير إلى اهتمام واضح بتطبيق أساليب تقويم متنوعة تتناسب مع خصائص متعلمي الصفوف الأولى. وجاءت إستراتيجية التقويم بالقلم والورقة في أعلى متوسط حسابي بلغ (3.8727)، تليها إستراتيجية التقويم بالملاحظة بمتوسط (3.8411)، مما يدل على الاعتماد الكبير على الأساليب التقليدية وشبه التقليدية في تقييم أداء التلاميذ. بينما سجلت إستراتيجية مراجعة الذات أقل متوسط (3.5805) بين الإستراتيجيات الخمس، على الرغم من أنها لا تزال ضمن مستوى الاستخدام المرتفع، مما قد يشير إلى حاجة المعلمين إلى مزيد من التدريب أو التوجيه في كيفية تفعيل هذه الإستراتيجية مع تلاميذ المرحلة المبكرة.

أما المتوسط الكلي البالغ (3.7261)، فهو كذلك يشير إلى درجة استخدام مرتفعة لإستراتيجيات التقويم البديل بشكل عام في هذه المرحلة الدراسية، ما يعكس وعياً تربوياً جيداً لدى المعلمين والمعلمات بأهمية تنويع أساليب التقويم لتناسب خصائص النمو لدى التلاميذ.

ويُعزى هذا الاستخدام المرتفع –ربما– إلى السياسات التعليمية الحديثة التي تشجع على استخدام تقويمات متنوعة ومراعية للفروق الفردية، إلا أن التفاوت البسيط في درجات الاستخدام بين الإستراتيجيات قد يُفسر بتفاوت درجة سهولة التطبيق، أو توفر أدوات التنفيذ، أو مستوى التدريب الذي تلقاه المعلمون في كل إستراتيجية

وفيما يأتي سيتم تحليل كل إستراتيجية من إستراتيجيات التقويم البديل بشكل منفصل، حيث سيتم استعراض نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل إستراتيجية على حدة، مع تسليط الضوء على درجة استخدامها وأسباب التفاوت المحتمل في تطبيق كل منها. هذا التحليل سيمكننا من فهم أعمق للممارسات التربوية المتبعة من قبل المعلمين والمعلمات في الصفوف المبكرة من التعليم الأساسي بمدارس مدينة المرج، ويُظهر أي الإستراتيجيات كانت أكثر استخدامًا وأكثر تأثيرًا في تعزيز العملية التعليمية.

أولا: إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء

جدول (2)

نتائج تحليل الاستجابات حول إستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء

	المجال الأول: – إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
.1	أحفز المتعلم لعرض أفكاره وآرائه.	4.1171	1.06198	مرتفع جدًا
.2	أقيم أداء المتعلم خلال أنشطة التعلم.	4.0571	1.07254	مرتفع جدًا
.3	القيام باختبارات للتحقق من قدرات المتعلمين على إنجازهم الأنشطة التعليمية المطلوبة.	3.9700	1.12702	مرتفع
.4	أقوم بتكليف المتعلم بتوضيح ما تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيه أو قيامه بعرض يظهر مدى إتقانه لما اكتسبه من مهارات. (الأداء)	3.8198	1.02262	مرتفع
.5	أقوم بتكليف المتعلم القيام بعرض شفهي أو عملي لتوضيح فكرة أو مفهوم لإظهار مدى قدرته على إعادة العرض بطريقة صحيحة وواضحة. (العرض التوضيحي)	3.7838	1.08165	مرتفع
.6	أقوم بتكليف المتعلم بالحديث عن موضوع معين خلال فترة قصيرة ومحدودة، لإظهار قدرته على التلخيص والتعبير وربط الأفكار. (الحديث)	3.6517	1.11614	مرتفع
.7	أقوم بتكليف المتعلم القيام بحوار أو نقاش بكل ما يرافقه من حركات وإيماءات يتطلبها الدور في موقف يشبه موقفاً واقعيا حقيقيا لإظهار مهاراته المعرفية الأدائية ومدى قدرته على صنع القرارات وحل المشكلات. (المحاكاة ولعب الأدوار)	3.5135	1.14227	مرتفع
.8	أعطي فرصة للمتعلم لعرض أعمال يدوية من إنتاجه.	3.4535	1.23519	مرتفع
.9	أقوم بتكليف المتعلم القيام بعرض مخطط له في موعد محدد لإظهار مدى امتلاكه لمهارة ما. (التقديم)	3.4264	1.11053	مرتفع
.10	أقوم بإجراء لقاء بين فريقين من المتعلمين للحوار والنقاش حول قضية ما، حيث يتبنى كل فريق وجهة نظره ويدافع عنها وذلك للإظهار قدرته على الإقناع والإنصات الفعال وتقديم الحجج. (المناقشة والمناظرة الصفية)	3.2913	1.22074	مرتفع
	المتوسط الكلي للمحور	3.7084	0.62848	مرتفع

وفقًا للجدول السابق (2)، يُلحظ أن جميع فقرات الإستراتيجية قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة تتراوح بين (3.2913) و(4.1171)، مما يشير إلى أن هذه الإستراتيجية تُستخدم بشكل "غالباً" وفق المحك المستخدم.

وقد سجلت الفقرة المتعلقة بتحفيز المتعلم لعرض أفكاره وآرائه (معدل 4.1171) أعلى درجة من حيث الاستخدام، مما يعكس تركيز المعلمين على تشجيع التلاميذ على التعبير عن أنفسهم وتقديم أفكارهم بحرية، وهو ما يعد من أبرز جوانب التقويم المعتمد على الأداء. كما أظهرت الفقرات الأخرى التي تركز على تكليف المتعلم بعروض شفوية أو عملية (مثل الفقرة المتعلقة بالمناقشة والمناظرة الصفية) مستويات استخدام مرتفعة أيضًا، ما يشير إلى أن المعلمين يوليهم اهتمامًا في تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات لدى التلاميذ.

أما الفقرة المتعلقة باختبارات التحقق من قدرات المتعلمين (معدل 3.9700)، فقد أظهرت استخدامًا مرتفعًا أيضًا، ما يعكس تكامل التقويم المعتمد على الأداء مع التقييم التقليدي المتمثل في الاختبارات.

بالنظر إلى المتوسط الكلي للإستراتيجية الذي بلغ (3.7084)، يمكن القول إن المعلمين يعتمدون بشكل كبير على إستراتيجيات تقويم الأداء التي تركز على التفاعل والتطبيق العملي لمهارات التلاميذ في مواقف حياتية حقيقية.

ثانيا: إستراتيجية التقويم المعتمد على بالملاحظة

جدول (3)

نتائج تحليل الاستجابات حول إستراتيجية التقويم بالملاحظة

	المجال الثاني: إستراتيجية التقويم بالملاحظة	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
11	أقوم بمشاهدة سلوك الطالب وأفعاله في مواقف حقيقية لتسجيل معلومات عنه واتخاذ قرار حول مرحلة لاحقة من عمليتي التعلم والتعليم. (الملاحظة التلقائية)	4.1532	1.03724	مرتفع جدًا
12	أقوم بتحديد الغرض من مشاهدة سلوك المتعلم وأفعاله وتسجيلها من خلال التخطيط المسبق له. (الملاحظة المنظمة)	3.9069	1.00017	مرتفع
13	أقوم برصد السلوكيات أثناء تنفيذ المتعلم مهارات تعليمية والإجابة على فقراتها باختيار الكلمتين من الأزواج الآتية: صح أو خطأ / نعم أو لا. (قوائم الرصد).	3.8468	1.03724	مرتفع
14	أقوم برصد المهارات المتدنية أو المرتفعة من خلال فقرات تخضع لتدرج من عدة فئات أو مستويات ليمثل أحد طرفيها انعدام أو ندرة الصفة ويمثل الطرف الآخر تمام وجودها وما بين الطرفين يمثل درجات متفاوتة من وجودها. (سلالم	3.6246	1.15132	مرتفع

	التقدير)			
15	أقوم برصد سلسة من الصفات المختصرة التي تبين أداء المتعلم في مستويات مختلفة. (سلم التقدير اللفظي)	3.7087	1.09592	مرتفع
16	أقوم برصد نتائج ما تم تكليف الطالب به، ويعبر عنه كتابياً بحيث يصف فيه عملية التعلم، ويكتب فيه عبارات حول أشياء قرأها أو شاهدها أو تعلمها أو مر بها في حياته، حيث تسمح له بالتعبير عن رأيه بحرية. (وصف سير التعلم)	3.8198	1.09653	مرتفع
17	أقوم بوصف وتسجيل ما يفعله المتعلم والحالة التي تمت عندها الملاحظة حيث يتم تدوين أكثر الملاحظات أهمية حول مهارات العمل. (السجل القصصي)	3.7417	1.07797	مرتفع
18	أراقب مستوى التفاعل الطالب مع زملائه في الأنشطة الصفية الجماعية.	3.9550	1.14377	مرتفع
19	أوثق الملاحظات حول تقدم المتعلم في أدائه الأكاديمي والمهاراتي بانتظام.	3.8408	1.12550	مرتفع
20	أستخدم استمارات ملاحظة محددة لقياس تطور أداء الطلاب بمرور الوقت.	3.8138	1.09001	مرتفع
	المتوسط الكلي للمحور	3.8411	0.61953	مرتفع

وفقًا للجدول السابق (3)، يظهر أن جميع فقرات إستراتيجية التقويم بالملاحظة قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة تتراوح بين (3.6246) و(4.1532)، مما يشير إلى أن هذه الإستراتيجية تُستخدم بشكل "غالبًا" وفقًا للمحك المستخدم.

تعد الفقرة المتعلقة بمشاهدة سلوك الطالب وأفعاله في مواقف حقيقية (الملاحظة التلقائية) هي الأعلى من حيث الاستخدام بمتوسط (4.1532)، مما يعكس التركيز الكبير من قبل المعلمين والمفتشين على متابعة سلوك الطلاب في سياقات واقعية، وهو ما يعد من العناصر الأساسية في التقويم بالملاحظة. كما أن الفقرات التي تتعلق بتحديد الغرض من الملاحظة (الملاحظة المنظمة) واستخدام قوائم الرصد والسلالم التقديرية، قد أظهرت أيضًا استخدامًا مرتفعًا، ما يدل على أن المعلمين يهتمون بتسجيل سلوكيات الطلاب بشكل منظم ودقيق لتقييم أدائهم.

ومن الجدير بالذكر أن الفقرة المتعلقة بوصف وتسجيل ما يفعله المتعلم (السجل القصصي) قد حصلت على متوسط (3.7417)، وهو ما يشير إلى أن المعلمين يوليهم أهمية كبيرة في توثيق التفاعل الفردي مع الطلاب، وتسجيل التطورات التي يحققونها على مدار الوقت.

بناءً على المتوسط الكلي للإستراتيجية الذي بلغ (3.8411)، يمكن استنتاج أن المعلمين يعتمدون بشكل كبير على إستراتيجية الملاحظة بوصفها أداة تقويم فعالة لمتابعة تقدم الطلاب، ورصد أدائهم على مدى فترات طويلة، مما يعزز الفهم العميق لمهاراتهم المعرفية و المهارية.

ثالثا: إستراتيجية التقويم بالتواصل

جدول (4)

نتائج تحليل الاستجابات حول إستراتيجية التقويم بالتواصل

	المجال الثالث: إستراتيجية التقويم بالتواصل	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
21	أقوم بإتاحة الفرصة للقيام بعملية تعاونية بيني وبين الطلبة للكشف عن تفكيرهم وأسلوبهم في حل المشكلات. (التواصل اللفظي)	4.1231	0.99691	مرتفع جدًا
22	أقوم بعمل لقاء مبرمج بيني وبين الطالب لتقويم مدى تقدمه في إنجاز مشروع معين.	3.5826	1.07684	مرتفع
23	أقوم بعمل لقاء مبرمج بيني وبين الطالب محدد مسبقاً يتضمن أسئلة معدة للحصول على معلومات تتعلق بأفكار الطالب واتجاهاته نحو موضوع معين. (المقابلة)	3.4324	1.10548	مرتفع
24	أقوم بعمل اجتماع مع أولياء الأمور لتوضيح مستوي كل طالب وأماكن القوة والضعف. (مقابلة أولياء الأمور)	3.5060	1.27370	مرتفع
25	أقوم بتوزيع مهمة تعليمية معينة على الطلبة بعد تقسيمهم إلى مجموعات ثم الحكم على أداء كل مجموعة. (التقويم المعتمد على عمل المجموعات)	3.6727	1.02575	مرتفع
26	أقوم بطرح أسئلة مباشرة وليدة اللحظة حول موضوع التعلم لمعرفة مدي تقدم تعلم الطلبة وأطلب إجابتهم عنها. (سؤال وجواب)	4.0450	1.02723	مرتفع جدًا
27	أشجع الطلبة على التعبير عن آرائهم بحرية أثناء النقاشات الصفية.	4.1562	1.05265	مرتفع جدًا
28	أستخدم تقنيات الاتصال الكتابي مثل: البريد الإلكتروني، أو المراسلات الإلكترونية للتواصل مع الطلبة.	3.0180	1.39264	متوسط
29	أعتمد على أنشطة العصف الذهني لتشجيع وتحفيز التفاعل والتواصل بين الطلبة.	3.5075	1.20395	مرتفع
30	أتيح للطلبة فرصة عرض مشاريعهم أمام زملائهم لتقييم مهاراتهم في التواصل.	3.7568	1.11574	مرتفع
	المتوسط الكلي للمحور	**3.6923**	**0.61658**	**مرتفع**

وفقًا للجدول السابق (4)، يظهر أن جميع فقرات إستراتيجية التقويم بالتواصل قد حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة تتراوح بين (3.0180) و(4.1562)، مما يشير إلى أن هذه الإستراتيجية تُستخدم بشكل "غالبًا" وفقًا للمحك المستخدم.

تعد الفقرة المتعلقة بتشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم بحرية أثناء النقاشات الصفية (متوسط 4.1562) هي الأعلى من حيث الاستخدام، مما يعكس أهمية التواصل اللفظي في الصفوف الدراسية، حيث يولي المعلمون اهتمامًا كبيرًا لتشجيع الطلاب على التفاعل والتعبير عن أفكارهم بحرية. كما أن الفقرات المتعلقة بالتواصل اللفظي بين المعلم والطلاب، مثل إتاحة الفرصة للتفاعل التعاوني بين المعلم والطلاب حول حلول المشكلات (متوسط 4.1231) وأيضًا طرح أسئلة مباشرة لمعرفة مدى تقدم تعلم الطلاب (متوسط 4.0450)، قد أظهرت أيضًا درجات استخدام مرتفعة، مما يشير إلى استخدام تقنيات التواصل المستمر لتقويم فهم الطلاب.

أما الفقرات المتعلقة بالتواصل مع أولياء الأمور والمقابلات المبرمجة مع الطلاب، فقد أظهرت متوسطات أقل نسبيًا، مثل الفقرة المتعلقة بمقابلة أولياء الأمور (متوسط 3.5060) والمقابلة المبرمجة مع الطالب (متوسط 3.4324)، ما يعكس أن هذه الأنشطة تُستخدم بشكل أقل من غيرها في التقويم بالتواصل.

بناءً على المتوسط الكلي للإستراتيجية الذي بلغ (3.6923)، يمكن استنتاج أن المعلمين يعتمدون بشكل كبير على تقنيات التواصل المختلفة في الصف، سواء كان ذلك في التواصل اللفظي المباشر أو من خلال الأنشطة التعاونية والمقابلات والأنشطة الإلكترونية، مما يعزز من عملية التعلم ويتيح فرصًا متنوعة للتفاعل بين المعلم والطلاب.

رابعا: إستراتيجية تقويم مراجعة الذات

جدول (5)

نتائج تحليل الاستجابات حول إستراتيجية تقويم مراجعة الذات

	المجال الثالث: إستراتيجية تقويم مراجعة الذات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
31	أقوم باستخدام تقويم مراجعة الذات لفهم أداء الطالب وتقدمه في تعلم موضوع ما. (مراجعة الذات)	3.8979	1.03045	مرتفع
32	أقوم بتكليف الطلبة بتقويم أدائهم والحكم عليه بالاعتماد على معايير محددة للكشف عن قدرتهم على الملاحظة والتحليل.	3.5706	1.04937	مرتفع

	(التقويم الذاتي)			
33	أقوم بتكليف الطلبة بالقيام بعملية المشاركة في تقويم أداء وتعلم بعضهم بعضاً. (تقويم الأقران)	3.6547	1.12111	مرتفع
34	أقوم باختبار المواقف التعليمية في ضوء اعتقادات الطلبة وقيمهم وميولهم واستعداداتهم واتجاهاتهم. (اتجاهات الطلبة وقيمهم)	3.6667	1.07266	مرتفع
35	أقوم بتدريب الطلبة على كتابة يومياتهم في مذكرات وتقويم هذه اليوميات. (يوميات الطالب)	2.9730	1.32941	متوسط
36	أقوم بتكليف الطلبة برسم مخطط يمثل علاقاتهم داخل الصف وأقوم باستقصاء ميل ورغبة أفراد الجماعة نحو التفاعل والعمل مع أشخاص آخرين. (العلاقات الاجتماعية (السسيوجرام)	2.8979	1.27597	متوسط
37	أوجه التلاميذ نحو مبدأ التغذية الرجعية والعلاج.	3.4084	1.21791	مرتفع
38	يمارس التلاميذ مراجعة أعمالهم التي قاموا بها لتحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم.	3.7538	1.06676	مرتفع
39	أعطي الطلاب فرصة لتحديد سلوكياتهم الخاطئة بأنفسهم.	3.8649	1.08788	مرتفع
40	أشجع الطلاب على مقارنة نتائجهم الحالية بالنتائج السابقة للوقوف على مدى تقدمهم في المادة.	4.1171	0.95127	مرتفع جدًا
	المتوسط الكلي للمحور	3.5805	0.65049	مرتفع

وفقًا للجدول السابق (5)، نلاحظ أن جميع فقرات إستراتيجية تقويم مراجعة الذات قد حصلت على متوسطات حسابية تتراوح بين (2.8979) و(4.1171)، مما يشير إلى أن هذه الإستراتيجية تُستخدم بشكل مرتفع وفق المحك المستخدم.

وقد سجلت الفقرة المتعلقة بتشجيع الطلاب على مقارنة نتائجهم الحالية بالنتائج السابقة للوقوف على مدى تقدمهم في المادة (معدل 4.1171) أعلى درجة من حيث الاستخدام، مما يعكس اهتمام المعلمين بتشجيع الطلاب على تقييم تقدمهم الشخصي ومقارنة أدائهم مع الماضي لتحفيزهم على تحسين مستواهم الأكاديمي. كما أظهرت الفقرات الأخرى التي تركز على تحديد سلوكيات الطلاب الخاطئة بأنفسهم ومراجعة أعمالهم لتحديد نقاط القوة والضعف مستويات استخدام مرتفعة أيضًا، ما يشير إلى أن المعلمين يقدرون أهمية مبدأ التغذية الراجعة في تطوير قدرة الطلاب على التقييم الذاتي.

أما الفقرة المتعلقة بتدريب الطلاب على كتابة يومياتهم وتقويمها (معدل 2.9730)، فقد أظهرت مستوى استخدام متوسط، مما قد يعكس تباينًا في تطبيق هذه الإستراتيجية بين المعلمين، أو قد يشير إلى حاجتها إلى مزيد من التدريب والاهتمام.

بالنظر إلى المتوسط الكلي للإستراتيجية الذي بلغ (3.6883)، يمكن القول إن المعلمين يعتمدون بشكل كبير على إستراتيجيات تقويم مراجعة الذات التي تهدف إلى تمكين الطلاب من مراجعة أدائهم بأنفسهم وتحفيزهم على التفاعل مع تقدمهم الأكاديمي.

خامسا: إستراتيجية التقويم بالقلم والورقة

جدول (6)

نتائج تحليل الاستجابات حول إستراتيجية بالقلم والورقة

	المجال الثالث: – إستراتيجية بالقلم والورقة	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الاستخدام
41	أقوم بوضع خطة دقيقة لبناء الاختبارات التي تتصف بالموضوعية والثبات، بحيث تتناسب مع قدرات المتعلمين المختلفة. (الورقة والقلم)	4.0390	1.08174	مرتفع
42	أقوم بعمل أوراق عمل وتوظيفها لتظهر مدى تقدم امتلاكه الطالب لمهارة ما. (أوراق العمل)	3.4174	1.22595	مرتفع
43	أقوم بعمل اختبارات قصيرة داخل الغرفة الصفية وتوظيفها بعد كل مهارة أو مجال لتظهر مدى تقدم المتعلم في هذا المجال أو لتظهر مدى امتلاكه لهذه المهارة. (الاختبارات القصيرة)	3.7741	1.08276	مرتفع
44	أقوم بعمل اختبار في نهاية كل وحدة من الكتاب لتظهر مدى امتلاك المتعلم للمهارات والمفاهيم المتعلقة بالوحدة. (نهاية كل وحدة)	4.1081	1.05868	مرتفع
45	أقوم بعمل اختبار في نهاية كل شهر للتحقق من مدى تقدم المتعلمين وتحقيق الأهداف المنشودة في فترة محددة. (الاختبارات الشهرية)	4.2282	0.97353	مرتفع جدًا
46	أقوم بتوظيف الأسئلة المقالية لقياس مدى قدرة الطالب على التعبير عن أفكاره وربط المفاهيم.	3.8919	1.11953	مرتفع

47	أستخدم الاختبارات التشخيصية لتحديد نقاط الضعف والقوة لدى المتعلمين.	3.8829	1.11996	مرتفع
48	أقوم بتصميم أسئلة تتطلب مهارات التفكير الناقد والإبداعي في الاختبارات.	3.5946	1.08699	مرتفع
49	أعتمد على تحليل نتائج الاختبارات لتوجيه العملية التعليمية بشكل أكثر فاعلية.	3.9219	1.07542	مرتفع
	المتوسط الكلي للمحور	3.8727	0.66004	مرتفع

وفقًا للجدول(6)، يتضح أن جميع فقرات إستراتيجية التقويم بالقلم والورقة قد حصلت على متوسطات حسابية ضمن مستوى "غالباً"، حيث تراوحت بين (3.4174) و(4.2282)، مما يدل على اعتماد المعلمين بشكل مرتفع على هذه الإستراتيجية وفقًا للمحك المستخدم.

وقد جاءت الفقرة التي تشير إلى "الاختبارات الشهرية" (بمتوسط 4.2282) في المرتبة الأولى من حيث درجة الاستخدام، وهو ما يعكس حرص المعلمين على تقويم أداء الطلبة بشكل دوري ومنتظم وفق أهداف محددة، وهي ممارسة تُعد مؤشراً على التخطيط الجيد للتقويم. تلتها فقرة "الاختبارات في نهاية كل وحدة" (بمتوسط 4.1081)، مما يشير إلى اهتمام واضح بقياس مدى اكتساب المفاهيم والمهارات بعد الانتهاء من كل وحدة دراسية.

كما أظهرت فقرات أخرى مثل: "تحليل نتائج الاختبارات لتوجيه التعليم"، و"الأسئلة المقالية"، و"الاختبارات التشخيصية" مستويات استخدام مرتفعة، ما يعكس وعي المعلمين بدور أدوات الورقة والقلم في تشخيص الفروق الفردية وتوجيه العملية التعليمية بشكل أفضل.

أما الفقرة التي سجلت أقل متوسط (3.4174) فكانت لأوراق العمل، التي جاءت في الحد الأدنى لمستوى "غالباً"، ما قد يشير إلى أن بعض المعلمين لا يوظفون هذه الأداة بشكل كافٍ، رغم أهميتها في الكشف عن تقدم الطلبة العملي وتطبيقهم للمهارات بشكل مباشر.

وبالاعتماد على المتوسط الكلي للإستراتيجية الذي بلغ (3.8727)، يمكن القول إن إستراتيجية التقويم بالقلم والورقة تُستخدم بدرجة مرتفعة من قبل المعلمين، مما يعكس استمرار الاعتماد على الأساليب التقليدية إلى جانب غيرها من أدوات التقويم البديل.

نتيجة السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف

الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات: (النوع – والمؤهل العلمي – والخبرة – والدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التقويم البديل)؟

أولا: متغير النوع (الجنس)

للإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير النوع (الجنس)، تم استخدام اختبار (t) لعينة مستقلة(Independent Samples T–Test) ، وذلك لكون المتغير المستقل (النوع) يتكون من فئتين (ذكر / أنثى)، وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات في استجابات المعلمين والمفتشين وفق هذا المتغير. يوضّح الجدول الآتي النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (7)

نتائج اختبار الفروق وفق متغير النوع(الجنس)

الإستراتيجية	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	قيمة (Sig)	القرار
التقويم المعتمد على الأداء	ذكر	25	3.7480	0.49423	331	0.327	0.744	غير دالة
	انثى	308	3.7052	0.63869				
التقويم بالملاحظة	ذكر	25	3.7240	0.57102	331	-0.983	0.326	غير دالة
	انثى	308	3.8506	0.62319				
التقويم بالتواصل	ذكر	25	3.5927	0.55056	331	-0.839	0.402	غير دالة
	انثى	308	3.7004	0.62174				
التقويم بمراجعة الذات	ذكر	25	3.6440	0.63053	331	0.507	0.612	غير دالة
	انثى	308	3.5753	0.65281				
التقويم بالقلم والورقة	ذكر	25	3.8356	0.61457	331	-0.292	0.771	غير دالة
	انثى	308	3.8757	0.66444				
إستراتيجيات التقويم البديل كله	ذكر	25	3.6975	0.46011	331	-0.295	0.768	غير دالة
	انثى	308	3.7284	0.50630				

يتضح من نتائج الجدول (7) أن قيم الدلالة الإحصائية (Sig) لجميع الإستراتيجيات الخمس، وكذلك لاستخدام إستراتيجيات التقويم البديل كله، كانت أعلى من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير النوع (الجنس).

وهذا يدل على أن الذكور والإناث من المعلمين والمعلمات يتقاربون في آرائهم حول استخدام هذه الإستراتيجيات، سواء في التقويم المعتمد على الأداء، أو بالملاحظة، أو بالتواصل، أو بمراجعة الذات، أو باستخدام القلم والورقة، مما يعكس تجانس الاتجاهات نحو تطبيق إستراتيجيات التقويم البديل بغض النظر عن النوع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن استخدام إستراتيجيات التقويم البديل لا يختلف تبعًا لجنس المعلم أو المعلمة، مما قد يعكس وحدة التوجهات المهنية والتربوية لديهم فيما يتعلق بتطبيق أساليب التقويم الحديثة، خاصة في ظل وجود دليل تدريسي موحد وتوجيهات إشرافية مماثلة لجميع المعلمين والمعلمات في مدارس المدينة.

ثانيا: متغير المؤهل العلمي

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الخامس بمدارس مدينة المرج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One-Way ANOVA) ، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (8)

نتائج اختبار الفروق وفق متغير المؤهل العلمي

الإستراتيجية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig)	القرار
التقويم المعتمد على الأداء	بين المجموعات	0.083	4	0.021	0.052	0.995	غير دالة
	داخل المجموعات	131.053	328	0.400			
	المجموع	131.136	332	//////////			
التقويم بالملاحظة	بين المجموعات	1.452	4	0.363	0.945	0.438	غير دالة
	داخل المجموعات	125.974	328	0.384			

	المجموع	127.426	332	//////////			
التقويم بالتواصل	بين المجموعات	2.559	4	0.640	1.697	0.150	غير دالة
	داخل المجموعات	123.658	328	0.377			
	المجموع	126.218	332	/////////			
التقويم بمراجعة الذات	بين المجموعات	0.180	4	0.045	0.105	0.981	غير دالة
	داخل المجموعات	140.303	328	0.428			
	المجموع	140.483	332	////////			
التقويم بالقلم والورقة	بين المجموعات	0.426	4	0.107	0.243	0.914	غير دالة
	داخل المجموعات	144.210	328	0.440			
	المجموع	144.636	332	/////////			
إستراتيجيات التقويم البديل كله	بين المجموعات	0.363	4	0.091	0.357	0.839	غير دالة
	داخل المجموعات	83.435	328	0.254			
	المجموع	83.798	332	///////			

يتضح من نتائج الجدول (8) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية (Sig) الخاصة بإستراتيجيات التقويم البديل، سواء كل إستراتيجية على حدة أو كله، كانت أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعني ذلك أن المعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة، سواء كانوا من حملة الدبلوم، أو البكالوريوس، أو الدرجات العليا، يتفقون في تقديرهم لواقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل، وهو ما يشير إلى وجود وعي مشترك وتقدير متقارب لهذه الإستراتيجيات بصرف النظر عن المؤهل الأكاديمي.

ثالثا: متغير الخبرة (سنوات الخدمة)

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الخبرة (سنوات الخدمة)، تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One-Way ANOVA) ، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (9)

نتائج اختبار الفروق وفق متغير الخبرة (سنوات الخدمة)

الإستراتيجية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig)	القرار
التقويم المعتمد على الأداء	بين المجموعات	3.207	3	1.069	2.749	0.043	دالة احصائيا
	داخل المجموعات	127.930	329	0.389			
	المجموع	131.136	332	//////////			
التقويم بالملاحظة	بين المجموعات	2.764	3	0.921	2.432	0.065	غير دالة
	داخل المجموعات	124.662	329	0.379			
	المجموع	127.426	332	//////////			
التقويم بالتواصل	بين المجموعات	1.690	3	0.563	1.488	0.218	غير دالة
	داخل المجموعات	124.527	329	0.379			
	المجموع	126.218	332	//////////			
التقويم بمراجعة الذات	بين المجموعات	2.485	3	0.828	1.975	0.118	غير دالة
	داخل المجموعات	137.998	329	0.419			
	المجموع	140.483	332	///////			
التقويم بالقلم والورقة	بين المجموعات	5.150	3	1.717	4.049	0.008	دالة احصائيا
	داخل المجموعات	139.486	329	0.424			
	المجموع	144.636	332	////////			
إستراتيجيات التقويم البديل كله	بين المجموعات	2.552	3	0.851	3.445	0.017	دالة احصائيا
	داخل المجموعات	81.246	329	0.247			
	المجموع	83.798	332	///////			

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) الموضحة في الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لاختلاف سنوات الخدمة في ثلاث إستراتيجيات، وهي:

التقويم المعتمد على الأداء حيث بلغت قيمة0.043 = (Sig)

التقويم بالقلم والورقة حيث بلغت قيمة0.008 = (Sig)

إستراتيجيات التقويم البديل كله حيث بلغت قيمة0.017 = (Sig)

وهي كلها أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يدل على وجود فروق بين المعلمين تبعًا لسنوات الخدمة في تطبيق هذه الإستراتيجيات، في المقابل، لم تظهر فروق دالة إحصائيًا في الإستراتيجيات الأخرى : التقويم بالملاحظة، والتواصل، ومراجعة الذات، حيث تجاوزت قيم (Sig) فيها 0.05.

تشير هذه النتائج إلى أن بعض إستراتيجيات التقويم البديل قد تتأثر بخبرة المعلم، خاصة ما يتعلق بالأداء أو استخدام الأدوات التقليدية (القلم والورقة)، بينما تظل إستراتيجيات أخرى أكثر استقرارًا بغض النظر عن سنوات الخدمة.

بما أن تحليل التباين أظهر فروقًا دالة إحصائيًا في بعض الإستراتيجيات، تم اللجوء إلى اختبار توكي (Tukey HSD) وذلك لتحديد الفئات التي تختلف فيما بينها بشكل دال إحصائيًا، كما هو موضح في الجدول.(9)

جدول (10)

نتائج اختبار توكي للمقارنات البعدية

الإستراتيجيات	الخبرةI	الخبرةJ	الفرق المتوسط (I – J)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	التفسير
التقويم المعتمد على الأداء	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	-0.05450	0.964	لا توجد فروق دالة
التقويم بالملاحظة	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.18244	0.173	لا توجد فروق دالة
التقويم بالتواصل	أقل من 5 سنوات	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	-0.29471	0.060	قريب من الدلالة
التقويم بمراجعة الذات	أقل من 5 سنوات	من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة	-0.23209	0.197	لا توجد فروق دالة
التقويم بالقلم والورقة	أقل من 5 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.34507	0.007	دالة إحصائيًا
إستراتيجيات التقويم البديل كله	أقل من 5 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.21266	0.043	دالة إحصائيًا

تشير نتائج اختبار توكي إلى أن الفروق الأبرز كانت بين المعلمين الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات وأولئك الذين تزيد خبرتهم عن 15 سنة، وذلك في إستراتيجيتي:

- التقويم بالقلم والورقة (Sig = 0.007)
- إستراتيجيات التقويم البديل كله (Sig = 0.043)

وهذا يُعزز من فكرة أن المعلمين ذوي الخبرة الأطول يمتلكون كفاءة أكبر في تطبيق هذه الإستراتيجيات، مقارنة بالمعلمين الجدد.

أما بقية الإستراتيجيات، فلم تظهر فروق دالة بين الفئات المختلفة، ما يشير إلى أن استخدامها لا يتأثر بشكل كبير بعدد سنوات الخدمة، بل قد يكون أكثر ارتباطًا بمواقف أو سياقات التدريس.

رابعا: متغير عدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التقويم البديل

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع استخدام إستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (11)

نتائج اختبار الفروق وفق متغير عدد الدورات التدريبية

الإستراتيجية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	قيمة (Sig)	القرار
التقويم المعتمد على الأداء	بين المجموعات	0.602	3	0.201	0.506	0.679	غير دال
	داخل المجموعات	130.534	329	0.397			
	المجموع	131.136	332	//////////			
التقويم بالملاحظة	بين المجموعات	0.945	3	0.315	0.820	0.484	غير دال
	داخل المجموعات	126.481	329	0.384			
	المجموع	127.426	332	//////////			
التقويم بالتواصل	بين المجموعات	3.378	3	1.126	3.015	0.030	دالة
	داخل المجموعات	122.840	329	0.373			
	المجموع	126.218	332	//////////			
التقويم	بين المجموعات	2.772	3	0.924	2.207	0.087	غير

بمراجعة الذات	داخل المجموعات	137.711	329	0.419			دال
	المجموع	140.483	332	///////			
التقويم بالقلم والورقة	بين المجموعات	1.596	3	0.532	1.223	0.301	غير دال
	داخل المجموعات	143.041	329	0.435			
	المجموع	144.636	332	////////			
إستراتيجيات التقويم البديل كله	بين المجموعات	1.214	3	0.405	1.612	0.186	غير دال
	داخل المجموعات	82.584	329	0.251			
	المجموع	83.798	332	///////			

يتّضح من نتائج الجدول أعلاه أن قيم الدلالة الإحصائية (Sig) كانت أكبر من 0.05 في معظم إستراتيجيات التقويم البديل، وهي:

- التقويم المعتمد على الأداء
- التقويم بالملاحظة
- التقويم بمراجعة الذات
- التقويم بالقلم والورقة
- إستراتيجيات التقويم البديل ككل

وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الاستجابات بحسب عدد الدورات التدريبية، مما يعكس تقاربًا عامًا في اتجاهات أفراد العينة نحو استخدام هذه الإستراتيجيات بغض النظر عن هذا المتغير.

في المقابل، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في إستراتيجية التقويم بالتواصل، حيث بلغت قيمة(Sig = 0.030) ، مما يشير إلى وجود فروق حقيقية بين المجموعات.

ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، تم إجراء اختبار توكي للمقارنات البعدية، وأوضحت النتائج وجود فرق قريب من الدلالة الإحصائية بين المعلمين الذين لم يلتحقوا بأي دورة تدريبية وأولئك الذين حضروا أكثر من 6 دورات تدريبية، حيث بلغ متوسط الفرق بين المجموعتين (0.33287) لصالح الفئة الأخيرة، وبقيمة دلالة (Sig = 0.056).

وعلى الرغم من أن هذه القيمة لم تصل إلى مستوى الدلالة التقليدي (0.05)، فإنها تشير إلى اتجاه دال نحو وجود فرق فعلي، يُفهم منه أن المعلمين الأكثر مشاركة في الدورات التدريبية يُظهرون ميلاً أكبر لاستخدام إستراتيجية التقويم بالتواصل مقارنةً بزملائهم غير الحاصلين على دورات تدريبية.

ويرجع هذا الفرق المحتمل إلى أن المشاركة في عدد أكبر من الدورات التدريبية قد تُمكّن المعلمين من اكتساب مهارات أوسع في بناء تواصل فعّال مع الطلاب داخل أنشطة التقويم، وتُعرّفهم بأهمية التفاعل الشفوي وتبادل الآراء وسيلةً لتقويم الفهم. كما أن مثل هذه الدورات غالبًا ما تتضمن تدريبات عملية ونماذج تطبيقية تعزز من وعي المعلمين بأهمية هذا النوع من التقويم، مما ينعكس على مستوى استخدامهم له داخل الصف.

ملخص النتائج

1. **مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل من وجهة نظر المعلمين والمعلمات:**

أظهرت النتائج أن مستوى استخدام المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل في مرحلة الصفوف من الأول إلى الخامس بمدارس مدينة المرج كان مرتفعًا بشكل عام، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.58) و(3.87) لمختلف المحاور.

2. **الفروق وفق المتغيرات لدى المعلمين:**

لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع.

بينما وُجدت فروق دالة إحصائيًا وفق متغير سنوات الخبرة في استراتيجيات **التقويم المعتمد على الأداء** و**التقويم بالقلم والورقة** وكذلك في الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح المعلمين ذوي الخبرة (15 سنة فأكثر).

كما ظهر اتجاه لفروق مرتبطة بمتغير عدد الدورات التدريبية في **استراتيجية التقويم بالتواصل**، لصالح المعلمين الأكثر مشاركة في الدورات التدريبية (6 دورات فأكثر).

أما متغير المؤهل العلمي فقد لم يُظهر فروقًا جوهرية إلا في بعض المحاور بشكل محدود

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث فإن الباحث يقترح بما يلي:

- تقليل أعداد الطلاب في الفصول الدراسية لزيادة فرص استخدام برامج التقويم البديل.
- اعتماد دليل يتضمن طرق تطبيق برامج التقويم البديل في كل مرحلة دراسية.
- تحفيز الطلاب للتفاعل مع استخدام برامج التقويم البديل.
- تقديم برامج تدريبية متخصصة لتعريفهم باستراتيجيات التقويم البديل وأدواته وكيفية تطبيقها بفعالية في الصفوف.

– تعزيز التعاون والتواصل بين المعلمين والمفتشين لتبادل الخبرات والمعرفة حول تطبيق استراتيجيات التقويم البديل، مما يساهم في تحسين ممارسات التقويم.

– توفير الأدوات والموارد اللازمة لتطبيق استراتيجيات التقويم البديل، مثل قوائم الرصد، والملاحظات المنظمة، وأدوات التقييم الأخرى، لضمان تطبيق فعال لهذه الاستراتيجيات.

ـ المتابعة الحثيثة من إدارة المدرسة لأساليب التقويم التي يطبقها المعلمون.

– الاهتمام بزيادة كفايات المعلمين لاستخدام برامج التقويم البديل

– تصميم أنشطة تعليمية وتقييمية تدعم التقويم البديل، بحيث تشمل المشاريع، العروض، والملاحظة العملية.

– عقد ورش تطبيقية للمعلمين والمفتشين لتعريفهم بكيفية استخدام أدوات التقويم البديل عمليًا في الصفوف.

– متابعة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل بانتظام وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين لتحسين الأداء.

مقترحات الدراسة

في ضوء مشكلة البحث وحدودها فإن الباحث يقترح إجراء البحوث التالية:

– إجراء دراسة مقارنة حول واقع استخدام استراتيجيات التقويم البديل في جميع مراحل التعليم الاساسي بمدارس مدينة المرج لتعظيم النتائج المقدمة من تلك الدراسات مع الدراسة الحالية.

– إجراء دراسة حول واقع استخدام استراتيجيات التقويم البديل في جميع مراحل التعليم الأساسي في مختلف المناطق التعليمية في ليبيا.

– إجراء دراسة حول معوقات استخدام استراتيجيات التقويم البديل في جميع مراحل التعليم في جميع مناطق ليبيا .

–إجراء دراسة حول فعالية برامج التدريب المتقدمة لتدريب معلمين مرحلة التعليم الاساسي على استخدام استراتيجية التقويم البديل

قائمة المراجع

- الحمادي، عبد الله. (2017).*التقويم التربوي: أسسه، أنواعه، واستراتيجياته* .الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

- الخالدي، عادي. (2014). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل .*مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس*، (*3*)*38*، .415-463.

- الخرابشة (2005)*درجة ممارسة طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن للقيم التربوية* .مجلة العلوم التربوية والنفسية ,3(4),187-212.

- الخروصي ، عائشة. (2021). درجة استخدام معلمات الرياضيات لأدوات التقويم البديل من وجهة نظرهن .*مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، 18*(71)، .316-276.

- الرويمي, وفاء. (2021). المعلم وتحديات التعليم الالكتروني .مجلة علوم التربية.

السرطاوي، إبراهيم. (2014).*القياس والتقويم في التعليم* .عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- العمري، وفاء. (2020). فاعلية استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف الأول متوسط .*مجلة القراءة والمعرفة، 20*(224)، 227-260

-المنتشري,جاري(2023) *واقع استخدام التقويم البديل في مرحلة الصفوف الأولية بمدارس محافظة قنفذه من وجهة نظر المعلمين و المشرفين*. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية, المؤسسة العربية للتربية والاداب,مصر 7(34),79-126.

- افتيحه ، نوار نور الدين (2004) .أثر استخدام أساليب التقويم البديلة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير ، الجامعة الهاشمية ، عمان ، الأردن.
http://search.mandumah.com/Record/606148.

- توفيق مرعي، و محمود الحيلية. (2004). *المناهج التربوية الحديثة : مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها* . سلنة عمان: دار الميسرة

- زيتون حسين(1428هـ) *أصول التقويم و القياس التربوي المفهومات و التطبيقات*.الرياض الدار الصولتيه للتربية.

- دعمس,مصطفي (2008), استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته.(ط1)عمان:دار غيداء للنشر والتوزيع.