كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها

بحث مقدم استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير الآداب في مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية

إعـداد

الباحث:

ثامر بن هزاع بن عواد المطرفي

وزارة التربية والتعليم– الرياض

Alshabab3@hotmail.com

﴿ المجلد الحادي والثلاثين– العدد الثالث – جزء ثاني – أبريل٢٠١٥م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها، ومن ثَمَّ استقصاء أثر متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية في التقويم) حول محاور الدراسة، واستخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة والتي وزعت على عينة عشوائية بلغ عددها (٢٦٠) معلماً يمثلون ما نسبته (٤٣%) من المجتمع الأصلي وكانت أبرز النتائج التي تم التوصل إليها ما يلي:

١. أن أكثر أساليب التقويم البديل استخداماً لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية أسلوب (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية)، وكانت أعلى عبارة في هذا الأسلوب " أضع الأسئلة المقالية لتقييم مهارة الكتابة لدى المتعلمين " وجاءت بالمرتبة الأولى من حيث استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة كبيرة، بينما كان أقل الأساليب استخداماً أسلوب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) بدرجة متوسطة وكانت أعلى عبارة في هذا الأسلوب " أحدد بشكل مسبق محكات تقييم محتويات ملف الانجاز " وكانت بدرجة متوسطة.

٢. أن أفراد عينة الدراسة موافقون على أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض بدرجة كبيرة، وكانت أعلى عبارة في هذا المحور " يساعد في زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، بينما كانت أقل عبارة " تعتبر نتائجه أكثر شمولية مقارنة بنتائج التقويم التقليدية".

كما كانت أهم نتائج الفروق على النحو التالي:

١. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥= a) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

ABSTRACT

The study aims at acknowledging the extent to which the Islamic scinces teachers can use evaluation strategy means and tools that depend on Islamic sciences learner performance. In addition, it targets identifying the difficulties which the teachers face according to their point of view and hence, to investigate the effect of study chnges (Specialization, experience, scientific degree, training courses in evaluation) on study axes.

In this study, the researcher uses the descriptive survys and aquestionaire to asampl chosen randomly, that is composed of (260) teachers representing (43%) of the whole population .

Hance, the main results were as follows:

1- probably the most commonly used alternative evaluation techniques used by Islamic science teachers in secondary stage, is the (written tests evaluation technique) . The most dominating statement in this method is " evaluate learners writing skill through essays items" Where as, the lower one is the portfolio method which was used in amedium degree and the most dominating statement in this approach is " Specify the portfolio criteria before hand " and that was in medium degree.

2- The study subjects endorse the significance of alternative evaluation for Islamic science teachers in evaluating secondary school students (males) performance in Riyadh town to agreat extent. Howwever, the most dominating statement in this axe was " it enhances the academic achievement " where as, the inferior one was "its results considered to be more comprehensive compared with the results of traditional evaluation".

1- There are no significant statistical differences at the level (0,05=a) in middle rang of the use, significance and difficulties degree according to the view of Islamic sciences teachers and that is attributed to the variable of scientific qualification.

المقدمة:

يشهد العالم المعاصر تغيراً مستمراً، وتطوراً متسارعاً، وتقدماً متنامياً في شتى مجالات الحياة، ويعود هذا التغير إلى الانفجار المعرفي، والتقدم التكنولوجي في مجال الاتصالات، نتج عنه العديد من التحديات أمام الأمم والأفراد، تلك التغيرات التي يصعب مواجهتها والتغلب على مشاكلها إلا بالتعليم، فهو بوابة التقدم في مواجهة التحديات، لذلك كان لابد من إحداث تغيير شامل لمكونات المنظومة التعليمية لمواكبة هذا العصر المتسارع في التطور، فنجد الدول المتقدمة تخصص قدراً كبيراً من ميزانياتها لتطوير التعليم والبحث العلمي، إيمانا منها بأن الوصول إلى ريادة العلم لا يكون إلا بتطوير النظم التعليمية.

فالعملية التعليمية تُعد منظومة ذات حلقات مترابطة ومتفاعلة بين مكوناتها تشمل الأهداف التربوية، والمقررات الدراسية، واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية، ونظم التقويم التربوي، ويؤكد مبدأ التفاعل بين هذه المكونات بأن أي تطوير أو تحديث في إحداها نجد صداه في بقية المكونات الأخرى، والتقويم التربوي يمثل إحدى حلقات المنظومة التعليمية، إلا أنه يكاد يكون أكثرها أثرا في المنظومة كلها، فهو يعكس وعلى نحو مباشر صورة النظام التعليمي بما يتضمنه من أهداف واستراتيجيات ووسائل وأدوات وممارسات ونواتج (منسي، ٢٠٠٢: ٧).

لذا كانت المملكة العربية السعودية من الدول التي تريد مواكبة العصر من خلال تطوير التعليم بكل مكوناته ، لأن الإيمان بأن من يمتلك المعرفة الصحيحة ، يمتلك مفاتيح التقدّم والريادة، لذا جاء مشروع الملك عبدالله _حفظه الله _ لتطوير التعليم.

والذي كان من ضمن اهتماماته تطوير تعليم العلوم الشرعية في مختلف مراحل التعليم العام، ومواد العلوم الشرعية كغيرها من المواد التي تسعى إلى التطور والتجديد سواءً في أساليب التدريس أو التقويم حيث يعد التقويم في مواد العلوم الشرعية أحد الأركان الأساسية للعملية التعليمية ويهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم حيث لم يعد مقتصراً على قياس التحصيل الدراسي بل تعداه إلى قياس جميع جوانب النمو المختلفة "فإذا كان التدريس يمثل عملية منظمة وهادفة تؤدي إلى إحداث تغييرات مرغوبة في شخصية المتعلم من جميع الجوانب (العقلية والوجدانية والمهارية) فإن التقويم يرتبط بكل مكون من مكوناته ارتباطا وثيقا " (الدوسري ، ١٤٢٥: ٧٧).

وقد شهدت السنوات الأخيرة في مجال التربية والتعليم تزايداً في الاهتمام بالأساليب الحديثة في التقويم حيث يعد التقويم أحد عناصر المنهج كمنظومة تعليمية، فهو عملية شاملة

ومستمرة تسعى إلى ما يمكن تحقيقه من أهداف تربوية تتضمن المتابعة المستمرة للإجراءات المتبعة وقياس الجهود المبذولة ، ومعرفة مدى نجاح العملية التعليمية، واكتشاف الصعوبات والمشكلات التي تواجه سير العملية التعليمية وتشخيص جوانب القوة والضعف، وتقوم فكرة التقويم البديل على"الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمه بواسطة أعمال ومهام تتطلب انشغالاً نشطاً مثل البحث والتحري في المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية، والأداء المرتفع."(الصراف ، ٢٠٠٢: ٢٨٥).

ونتيجةً للإنتقادات التي وجهت إلى التقويم التقليدي، دعت التوجهات الحديثة في مجال التقويم مع نهاية الثمانينات إلى نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل Alternative Evaluation، يركز على تقويم الأداء Performance–based Evaluation، ويسمى بالتقويم الأصيل أو الواقعي، وهو يشكل مدخلاً بديلاً لتقويم الطلبة أكثر شمولية مما تضمنته الإختبارات التقليدية، بإعتبار أن المعرفة تكوينية بنائية يشارك في اكتسابها مشاركة منتجة، وليست مجرد اختيار من متعدد تقاس بأسئلة محدودة وانتقائية تتطلب معظمها الورقة والقلم، لذا فقد نال هذا النوع من التقويم اهتماماً واسعاً وقبولاً ملحوظاً في الدول المتقدمة، حيث أظهر تطبيق أدوات التقويم البديل في النظم التعليمية تقدماً في مستوى أداء الطلبة، وتعزيزاً للتعلم من خلال تقديم التغذية الراجعة المنتظمة، كما أعطى صورة شاملة لجميع جوانب نمو الطالب المختلفة (علام ،٢٠٠٤ : ٢٠).

ورغم الاهتمام الكبير في مواد العلوم الشرعية والتطور في أساليب التقويم البديل، ولأهميته أوصى الكثير من الباحثين على تدريب وتزويد المهتمين بالميدان التربوي بالأساليب الحديثة في مجال التقويم كدراسة العمير(١٤٣٤)، والسلمي (١٤٣١).

ومما سبق يتبين مدى الحاجة لتفعيل أساليب التقويم البديل في العلوم الشرعية بكافة الأنواع وعدم اقتصارها على أساليب معينة ومتكررة ، بهدف تطوير العملية التعلمية بكافة مكوناتها، لذا جاء هذا البحث يحاول تقصي استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل في العلوم الشرعية.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية أساليب التقويم البديل في العلمية التعليمية وفي تقويم المتعلمين في تعليم مواد العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، وعلى الرغم من الاهتمام بالتعليم ومشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم، إلا أن تقويم تعلم المتعلمين في المدارس الثانوية للعلوم الشرعية، لازال يمارس بطرق تقليدية تركز على المستويات المعرفية مع ضعف استخدام الأساليب الحديثة في التقويم، مما لايحقق الأهداف المقصودة في وثيقة منهج العلوم الشرعية، ولا يساعد في استخدام ناتج التعلم في حياة المتعلم والتي تقوم على تطبيق الشريعة الإسلامية في واقع الحياة . فكان لابد أن تتنوع أساليب التقويم؛ لأن استخدام طرق متكررة أو تقليدية لتقويم أداء المتعلمين لم تعد كافية ولا تواكب تطور العصر ولا الإهتمام الكبير من الدولة في جانب التعليم وفي أساليب التقويم، لهذا فلا بد من البحث عن بدائل حديثة ومتوافقة مع التطور لتقويم أداء المتعلم.

ومن بين هذه البدائل: أساليب التقويم البديل والتي تهدف إلى استخدام أساليب متنوعة ومتعددة تهدف إلى ربط التقويم بمشكلات الحياة الواقعية ، كذلك تشرك المتعلم في العملية التعليمية بشكل فعّال وتثير اهتمامه بعملية التعليم وتساعده على تقويم الأداء بشكلٍ أكبر.

واستناداً على ما سبق، ولعدم وجود دراسات سابقة تتناول استخدام أساليب التقويم البديل من قبل معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية – حسب اطّلاع الباحث– واقتصار بعض الدراسات على جانب معين في التقويم ولأهمية التقويم البديل، ومواكبة للتطورات الحديثة في التقويم كما أشارت بعض الدراسات كدراسة الشرعة (٢٠١١)، ودراسة المرحبي (١٤٣٤)، ودراسة العثيم (١٤٣١)، ودراسة العمير (١٤٣٤)، الظفيري ومهنا (٢٠١٠)، السفياني (١٤٣١)، البشير وبرهم (١٤٣٣)، واستجابةً للعديد من توصيات البحوث التي تم الإطلاع عليها، والتي أشارت إلى استخدام معلمي العلوم الشرعية أساليب التقويم التقليدية واقتصارها على الجانب المعرفي في مجملها كدراسة العريفي (١٤٣٣).

ومن خلال خبرة الباحث كمعلم سابق للعلوم الشرعية، ومدير مدرسة، يلمس مدى حاجة الميدان لدراسة تبين مدى أهمية استخدام أساليب التقويم البديل في تدريس مواد العلوم

الشرعية؛ والوقوف على مناسبة استخدام هذه الأساليب. في قياس مخرجات التعلم باستخدام ما يُعرف بالتقويم البديل الذي احتل أهمية كبرى في العملية التعليمية، ولأهمية الوقوف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية على وجه الخصوص في المرحلة الثانوية، رأى الباحث إجراء هذه الدراسة مستهدفاً التعرف على (مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها)، التي يمكن إيجاز مشكلتها في السؤال الرئيس التالي : ما مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها؟

أهمية الدراسة:

يمكن أن تساهم هذه الدراسة في:

١- تزويد الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم بصورة واضحة عن واقع استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في المرحلة الثانوية، ووضع البرامج التعليمية والتدريبية التي تساهم في مساعدة المعلمين.

٢- الوقوف على ممارسات معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في غرفة الصف.

٣- قد تفتح – هذه الدراسة – المجال لبحوث ودراسات أخرى في هذا الموضوع من جوانب أخرى.

٤- مساعدة المعلمين على استخدام أساليب التقويم البديل من أجل النهوض بأدائهم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

١- تحديد درجة استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض

٢- الكشف عن درجة أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

٣- الكشف عن الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما درجة استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها ؟

٢- ما درجة أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض؟

٣- ما الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية؟

فروض الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الآتي:

١- **الحدود الموضوعية** : تقتصر الدراسة على ثلاثة محاور وهي:

أ- محاولة استقصاء درجة أهمية استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية.

ب – مدى استخدام أساليب التقويم البديل من خلال مايلي: أساليب التقويم القائم على الأداء- أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) – أساليب التقويم الذاتي – أساليب تقويم الأقران – أساليب التقويم القائم على الملاحظة – أساليب التقويم بالاختبارات الكتابية – أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية – أساليب تقويم الأداء بالمقابلات.

ج – أبرز الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لهذه الأساليب.

٢- **الحدود المكانية** : مدارس المرحلة الثانوية الحكومية النهارية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الرياض.

٣- **الحدود الزمانية** : تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٥ – ١٤٣٦هـ.

مصطلحات الدراسة:

أساليب التقويم البديل: هي مجموعة من الأساليب والأدوات التي يتم من خلالها تقويم سلوك الطالب وأدائه وإصدار الحكم على نتاجاته في ضوء معايير ومحكات معدة مسبقاً ومن أبرز هذه الأساليب التقويم القائم على الأداء – ملفات الأعمال (البورتفوليو) – التقويم الذاتي – تقويم الأقران – التقويم القائم على الملاحظة – التقويم بالخرائط المفاهيمية – تقويم الأداء بالمقابلات – تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية.

المرحلة الثانوية: هي المرحلة الثالثة والأخيرة في التعليم العام ، وهي الحلقة الوسطى بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وتكون أعمار الطلاب فيها – نظاماً– من خمس عشرة سنة إلى ثماني عشرة سنة، وتشتمل على عدة أقسام وتخصصات.

معلم العلوم الشرعية: هو من يقوم بتدريس بعض أو كل مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية ، ويكون حاصلا على شهادة جامعية في تخصص العلوم الشرعية ، ويحمل مؤهلًا تربويًا في الغالب.

التقويم التربوي البديل Alternative Evaluation

يعتبر التقويم البديل من الأساليب الحديثة للتقويم التربوي وقد تناولته كتب القياس والتقويم بمصطلحات متعددة بل لوحظ أن معظم المراجع الأجنبية تسميه Alternative Assessment (التقييم البديل)، ويؤيد هذا زيتون (٢٠٠٧: ٥٩١) بقوله "ويتضمن (التقييم) العملية المنظمة في جمع المعلومات عما يعرفه الطالب (What a student knows)، وقادر على عمله (able to do)، وتعلم لعمله (Learning to do) وبهذا يكون الهدف الرئيسي للتقويم الصفي ليس تقويم أداء الطالب، بل إعطاء معلومات كتغذية راجعة للتعليم وتحسين التعلم ومراقبة تقدم الطالب ومراقبة نتاجات التعلم في نهاية الفصل أو السنة ":

ويرى الباحث هنا أن حصر التقويم الصفي في عملية إعطاء معلومات غير مناسب، بل يتعدى ذلك إلى أن يكون أكثر شمولية فهو يعطي معلومات عن عملية التقويم ككل ، وأيضاً يمارس دور التقييم لأداء المتعلم فهذا هدف رئيسي، وبالتالي نستطيع القول أن عملية التقويم البديل هي عملية تشاركية يدخل فيها التقويم والتقييم والهدف من كل ذلك هو تحسين عملية التعلم.

يؤكد "ألدرسون وبانيرجي" (Alderson & Banerjee, 2001) على أننا أصبحنا نعيش حالياً ما أطلقا عليه مسمى "عصر التقويم البديل" Alternative Assessment Era.

ومع ذلك، يلاحظ بوضوح غياب تعريف موحد لـ "التقويم البديل" Alternative Assessment في الأدبيات التربوية السابقة. وبالنسبة لبعض المشتغلين بالتربية؛ يشير هذا المصطلح عندهم إلى كافة الممارسات التعليمية الحديثة التي تتناقض مع عمليات التقييم التقليدية، مثل: الاختبارات الموضوعية المعدة بطريقة مهنية والتي تتألف بالأساس من أسئلة للاختيار من متعدد وبخاصة: في الولايات المتحدة الأمريكية (Huerta-Macias, 1995).

ومما سبق يتضح أنه على الرغم من اختلاف هذه التعريفات من الناحية اللفظية، إلا أنها تتفق جميعها على الهدف المباشر من التقويم البديل، وتكامل الأساليب وتنوع في الأدوات.

لذا يمكن تعريف التقويم البديل في هذه الدراسة بأنه: نوع من التقويم غير التقليدي يهدف إلى استخدام وتوظيف أدوات وأساليب التقويم البديل المتعددة من قبل المعلم والمتعلم لزيادة معارفه ومهاراته من أجل زيادة تحصيله الدراسي.

ومن الدراسات التي تناولت التقويم البديل: دراسة الشرعة (٢٠١١) التي هدفت إلى الكشف عن مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في مديرية تربية مأدبا من وجهة نظر مدراء المدارس في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستفتاء كأداة للدراسة، و تكونت عينة الدراسة من مديري ومديرات مدارس محافظة مأدبا وبلغ عددهم (٩٨)، وكان من أهم نتائجها: أن تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ على متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

دراسة العمير (١٤٣٤) هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمي العلوم الشرعية لأدوات وأساليب استراتيجية التقويم المعتمد على أداء المتعلمين في العلوم الشرعية، وصعوبات استخدم المعلمين لها من وجهة نظرهم ،ومن ثم استقصاء أثر متغيرات الدراسة (التخصص، الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في التقويم) حول محاور الدراسة. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستفتاء كأداة للدراسة. و تكونت عينة الدراسة من (٢٤٨) معلما. وكان من أهم نتائجها: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين، وأن أكثر الأساليب والأدوات

التـي يسـتخدمها المعلمـون فـي تقـويم المتعلمـين: التقـويم الـذاتي، الأداء العملـي، العـروض الشفوية، سجل سير التعلم، الملاحظة. وأقل الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: ملف الإنجاز، Portfolio – و التقارير.

دراسة الرشيدي (٢٠٠٨) هدفت إلى قياس تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم البديل ودرجة ممارستهم لها في الغرفة الصفية. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم في المدارس الابتدائية الحكومية للعام الدراسي (٢٠٠٧/٢٠٠٨) تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ويمثلون (٢٣%) من مجتمع الدراسة والبالغ عدده (٥٢٥) تقريباً. وذلك لقياس تصورات معلمي العلوم في المرحلة، وقد استخدمت الدراسة بطاقة الملاحظة كأداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة: استخدام جميع أفراد عينة الدراسة المقصودة استراتيجيات التقويم البديل في سبعة وعشرين موضعاً من أصل تسعة وعشرين، ومنها على سبيل المثال: الملاحظة، والمحاورة، والأسئلة المخطط لها، وبطاقة الطالب المجمعة، والملف التقويمي، ومشروعات الطلبة، ولعب الأدوار.

دراسة عفانه (٢٠١١) هدفت إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم، و تحديد واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل وتحديد إذا ما كان استخدام المعلمين لأساليب التقويم يختلف باختلاف متغير الجنس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والإستبانة، وبطاقة الملاحظة كأدوات للدراسة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) معلماً ومعلمة و (٢٤) مديراً ومشرفاً، وكشفت النتائج النهائية للدراسة: أن استخدام المعلمين والمعلمات لأساليب التقويم البديل جاء مرتباً على النحو التالي: المرتبة الأولى تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، وفي المرتبة الثانية تقويم الأداء القائم على الملاحظة، وفي المرتبة الثالثة التقويم الذاتي، وفي المرتبة الرابعة التقويم القائم علي الأداء، وفي المرتبة الخامسة تقويم الأقران، وفي المرتبة السادسة تقويم الأداء بخرائط المفاهيم تقويم الأداء بالمقابلات ثم التقويم باستخدام ملفات الأعمال (الإنجاز).

دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الأساسية في وكالة الغوث حول التقويم البديل، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. لتحقيق هذا الهدف، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستفتاء كأداة للدراسة، وبلغت عينة الدراسة (٨٤) معلما ومعلمة، وكانت من أهم

نتائجها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين بالتقويم البديل، تعزى لجنس المعلم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المعلمين بالتقويم البديل تعزى للمتغيرات الآتية:المؤهل العلمي للمعلم، وتخصصه، وعدد سنوات خبرته، وذلك على أحد مجالات أداة الدراسة أو جميعها.

دراسة العثيم (١٤٣١ هـ) هدفت الدراسة إلى معرفة مدى استخدام معلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لأساليب التقويم البديل (ملف أعمال الطالب) و (التقويم القائم على الأداء)، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (الحقلي) من خلال استخدام بطاقة ملاحظة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٧) معلمة من معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وكان من أهم نتائجها: وجود ضعف شديد في مستوى أداء معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لمهارات أساليب التقويم البديل، حيث لم يتم استخدام أي مهارة من مهارات أساليب التقويم البديل بدرجة كبيرة.

دراسة الزبيدي (١٤٣٢) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام معلمي ومعلمات العلوم بمحافظة الليث أساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم، ومقارنة درجة الاستخدام وفقًا لمتغيرات الدراسة: (المرحلة الدراسية، الجنس، المؤهل التعليمي، نوع المؤهل، الخبرة، الدورات التدريبية)، وأهم الصعوبات التي تحول دون استخدامهم لأساليب التقويم البديل، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي (التحليلي)، والاستفتاء كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٣) معلمًا ومعلمة بمحافظة الليث، وكان من أهم نتائجها: أن استخدام معلمي ومعلمات العلوم بمحافظة الليث لأساليب التقويم البديل جاء مرتبا على النحو التالي: التقويم بالاختبارات الكتابية في المرتبة الأولى، يليه التقويم القائم على الأداء، ثم التقويم الذاتي، ثم التقويم باستخدام ملفات الأعمال (البوتفوليو)، ثم التقويم بخرائط المفاهيم، ثم التقويم القائم على الملاحظة، ثم تقويم الأقران. وأن من أهم الصعوبات التي تحد من استخدام أساليب التقويم البديل: قلة الدورات المتخصصة في أساليب التقويم البديل، وعدم إلمام المعلم بأسس وقواعد استخدام أساليب التقويم البديل.

دراسة البشير وبرهم (١٤٣٣) هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الأردن، وكذلك التعرف على الفروق بين إجابات أفراد العينة التي ترجع لمتغير الخبرة، والدورات التدريبية في التقويم، واستخدم الباحثان مزيجا من منهجي البحث الكمي والنوعي: باستخدام أداة الاستفتاء، والمقابلات الشخصية كأداة للدراسة. و تكونت عينة الدراسة من (٨٦) معلماً ومعلمة من

معلمي العلوم في المدارس الابتدائية الحكومية بدولة الكويت، استخدمت معهم الاستبانة، و(٣٠) معلماً ومعلمة المقابلة الشخصية، وكان من أهم نتائجها: درجة استخدام معلمي ومعلمات الرياضيات واللغة العربية لأساليب التقويم الذاتي، وتقويم الأقران وملف الطالب، وسلالم التقدير، وسجل وصف سير التعلم كانت قليلة.

منهجية الدراسة واجراءاتها:

- **منهج الدراسة :** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي _ المسحي _ لملائمته لطبيعتها.

- مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم الشرعية للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية النهارية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمدينة الرياض وعددهم (٦١٠)، وتم اختيار عينة عشوائية ممثلة من معلمي العلوم الشرعية وعددهم (٢٦٠) أي ما نسبته (٤٣%) من المجتمع الأصلي وبعد التطبيق الميداني تم الحصول على (٢٤٣) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، والجداول التالية تبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة.

جدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من ٥ سنوات	٥٤	٢٢.٢
من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٧٣	٣٠.٠
أكثر من ١٠ سنوات	١١٦	٤٧.٧
المجموع	**٢٤٣**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول رقم (١) أن (١١٦) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٤٧.٧% من إجمالي أفراد الدراسة سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، بينما (٧٣) منهم يمثلون ما نسبته ٣٠% من إجمالي أفراد الدراسة سنوات خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، كما أن (٥٤) منهم يمثلون ما نسبته ٢٢.٢% من إجمالي أفراد الدراسة سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل التعليمي.

المؤهل التعليمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس تربوي	**١٩٥**	**٨٠.٢**

بكالوريوس غير تربوي	٣١	١٢.٨
ماجستير	١٢	٤.٩
دكتوراه	٥	٢.١
المجموع	٢٤٣	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢) أن (١٩٥) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٨٠.٢% من إجمالي أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس تربوي وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، بينما (٣١) منهم يمثلون ما نسبته ١٢.٨% من إجمالي أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس غير تربوي، مقابل (١٢) منهم يمثلون ما نسبته ٤.٩% من إجمالي أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي ماجستير، و(٥) منهم يمثل ما نسبته ٢.١% من إجمالي أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي دكتوراه.

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدورات التدريبية في مجال التقويم التربوي

الدورات التدريبية	التكرار	النسبة
لا يوجد دورات	٦٦	٢٧.٢
دورة واحدة	٥٣	٢١.٨
دورتان	٤٥	١٨.٥
ثلاث دورات فأكثر	٧٩	٣٢.٥
المجموع	٢٤٣	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن (٧٩) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته ٣٢.٥% من إجمالي أفراد الدراسة عدد دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي ثلاث دورات فأكثر وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، بينما (٦٦) منهم يمثلون ما نسبته ٢٧.٢% من إجمالي أفراد الدراسة لم يتلقوا دورات تدريبية في مجال التقويم التربوي، في حين أن (٥٣) منهم يمثلون ما نسبته ٢١.٨% من إجمالي أفراد الدراسة عدد دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورة واحدة، و(٤٥) منهم يمثلون ما نسبته ١٨.٥% من إجمالي أفراد الدراسة عدد دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورتان.

أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد وتطوير أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبانة لقياس درجة أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، وذلك اعتمادا

على الخلفية العلمية للباحث، وأيضا الاستفادة من بعض الدراسات كدراسة الزبيدي(١٤٣٢) وعفانة(٢٠١١). وتكونت الاستبانة من ٦٠ فقرة تتدرج تحت ثلاثة محاور رئيسية وكل محور يندرج تحته عدد من الفقرات.

اختبارات صدق وثبات أداة الدراسة

للتأكد من صدق أداة الدراسة قام الباحث بإجراء الاختبارات التالية:

اختبار الصدق الظاهري

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه قام الباحث بعرضها في صورتها المبدئية على المشرف العلمي للاستشارة والتوجيه، ثم قام بعرضها على مجموعة من المحكمين الأكاديميين في تخصصات المناهج وطرق التدريس والادارة التربوية والتقويم والقياس والدراسات الاسلامية والقرآنية وعددهم (١٩) محكما للتأكد من صدقها الظاهري، وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى وضوح صياغة كل عبارة من عبارات الاستبانة، وتصحيح ما ينبغي تصحيحه منها، ومدى أهمية وملائمة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت لأجله، مع إضافة أو حذف ما يرون من عبارات في أي محور من المحاور؛ وعلى ضوء توجيهاتهم ومقترحاتهم قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفقوا عليها، وفي ضوء آراء المحكمين قام الباحث بإعداد أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها النهائية، ومن ثم تطبيقها ميدانياً على المبحوثين.

صدق الاتساق الداخلي للأداة

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانياً وعلى ضوء بيانات العينة قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للإستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما يوضح ذلك الجدول التالي:

الجدول رقم (٤)

توضيح معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول والثاني والثالث.

المحور الأول :(الاستخدام)		المحور الثاني (الأهمية)		المحور الثالث(الصعوبات)	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٧٨١**	٣٦	٠.٧٥١**	٤٦	٠.٥٩٥**
٢	٠.٨٠٦**	٣٧	٠.٧٧**	٤٧	٠.٥٧٦**
٣	٠.٨١٣**	٣٨	٠.٨٢١**	٤٨	٠.٦٤٩**
٤	٠.٧٧١**	٣٩	٠.٨١٩**	٤٩	٠.٦٦١**
٥	٠.٨٩٢**	٤٠	٠.٨٢٦**	٥٠	٠.٦٤١**
٦	٠.٩٢٨**	٤١	٠.٧٨٠**	٥١	٠.٦٠١**
٧	٠.٩٢٣**	٤٢	٠.٧٩٧**	٥٢	٠.٦٤٠**
٨	٠.٩٢٦**	٤٣	٠.٨٢١**	٥٣	٠.٦٤٨**
٩	٠.٨٥٨**	٤٤	٠.٨٠٠**	٥٤	٠.٦٧٦**
١٠	٠.٩٠٠**	٤٥	٠.٨٣١**	٥٥	٠.٦١٣**
١١	٠.٨٢٩**			٥٦	٠.٦٣٣**
١٢	٠.٨١٠**			٥٧	٠.٦٣٣**
١٣	٠.٨٧٢**			٥٨	٠.٦٣٣**
١٤	٠.٨٠٦**			٥٩	٠.٦٢٨**
١٥	٠.٩٠١**			٦٠	٠.٦١٥**
١٦	٠.٨٧٨**				
١٧	٠.٨٠٦**				
١٨	٠.٧٧١**				
١٩	٠.٧٧١**				
٢٠	٠.٨٣١**				
٢١	٠.٧٨٢**				
٢٢	٠.٧٥٦**				
٢٣	٠.٨٠٢**				
٢٤	٠.٨٢٣**				
٢٥	٠.٨٣٣**				
٢٦	٠.٨٣٣**				
٢٧	٠.٨٣٣**				
٢٨	٠.٩٠٩**				
٢٩	٠.٨٩٤**				
٣٠	٠.٨٥٩**				
٣١	٠.٩٠٨**				
٣٢	٠.٧٩١**				
٣٣	٠.٧٦٨**				
٣٤	٠.٨٨٣**				
٣٥	٠.٨٦٥**				

يتضح من الجدول رقم (٤) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محوره موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الدراسة

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (٥) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٥)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة الدراسة

المحور	عدد العبارات	ثبات المحور
استخدام أساليب التقويم البديل	٣٥	٠.٨٧٥٢
أهمية استخدام أساليب التقويم البديل	١٠	٠.٩٣٨٠
الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل	١٥	٠.٨٩٠٦
الثبات العام	٦٠	٠.٩٠١٢

يتضح من الجدول رقم (٥) أن معاملات الثبات لمحاور الدراسة تراوحت بين (٠.٨٧ – ٠.٩٤) وأن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠.٩٠) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي(الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥= ٠.٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

من ١ إلى ١.٨٠ يمثل (بدرجة قليلة جداً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

من ١.٨١ إلى ٢.٦٠ يمثل (بدرجة قليلة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠ يمثل (بدرجة متوسطة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠ يمثل (بدرجة كبيرة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

من ٤.٢١ إلى ٥.٠٠ يمثل (بدرجة كبيرة جداً) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون " R " (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ، وذلك لتقدير الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (الصدق البنائي).

- معامل (ألفا كرونباخ) لقياس ثبات أداة الإستبانة.
- كما تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " Weighted Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

١) المتوسط الحسابي " Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٢) تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.

٣) تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way Anova) لدراسة مدى وجود الفروق بين متوسط درجات آراء المعلمين حول الأهمية والاستخدام والصعوبات وذلك لاختلاف المؤهل والخبرة والدورات التدريبية.

٤) اختبار شيفيه (Scheffe Test) لتوضيح مصدر الفروق في إجابات أفراد العينة بعد أن يبين تحليل التباين أحادي إن وجدت.

عرض نتائج الدراسة:

عرض نتائج السؤال الأول: ما درجة استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية؟

للتعرف على درجة استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استخدام أساليب التقويم البديل وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

استجابات أفراد عينة الدراسة على أساليب التقويم البديل المستخدمة

أسلوب التقويم البديل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
التقويم القائم على الأداء	٣.٠٠	٠.٨٨٠	٥
أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو)	٢.٦٥	١.١١٠	٨
أساليب التقويم الذاتي	٢.٩٩	١.٠٥٢	٦
أساليب تقويم الأقران	٣.٠٤	١.٠٤٩	٤
أساليب التقويم القائم على الملاحظة	٣.٢١	٠.٩٢٣	٣
أساليب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	٣.٤٠	٠.٩٠٠	١
أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية	٢.٦٩	١.١٠٧	٧
أساليب تقويم الأداء بالمقابلات	٣.٣٤	٠.٩٨٢	٢
الأساليب بصورة عامة	٣.٠٤	٠.٨٤٧	-

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب التقويم البديل بصورة عامة بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٣.٠٤ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة.

كما يتضح أن أكثر أساليب التقويم البديل استخداماً لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تتمثل في الأساليب التالية:

جاء أسلوب (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣.٤٠ من ٥).

- جاء أسلوب (التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو)) بالمرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (٢.٦٥ من ٥).

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عفانه (٢٠١١) والتي بينت – أن استخدام المعلمين والمعلمات لأساليب التقويم البديل جاء مرتباً على النحو التالي : المرتبة الأول تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية ، وفي المرتبة الأخيرة التقويم باستخدام ملفات الأعمال (الانجاز).

وفيما يلي النتائج المتعلقة باستخدام كل أسلوب من هذه الأساليب بشكل تفصيلي:

أولاَ: التقويم القائم على الأداء:

للتعرف على درجة استخدام التقويم القائم على الأداء لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد التقويم القائم على الأداء وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد التقويم القائم على الأداء مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
١	أقيّم المهارات الأدائية للمتعلمين	ك	٣٠	٩٣	٨١	٢٦	١٣	٣.٤٢	١.٠١٤	١
		%	١٢.٣	٣٨.٣	٣٣.٣	١٠.٧	٥.٣			
٢	أكلّف المتعلمين بأداء عملي لمهمات محددة لإظهار المعرفة	ك	٢٧	٧٣	٧٨	٤٧	١٨	٣.١٨	١.٠٩٩	٢
		%	١١.١	٣٠.٠	٣٢.١	١٩.٣	٧.٤			
٣	أكلّف المتعلمين بالمناظرة بين فريقين للحوار والنقاش حول قضية ما	ك	٢٢	٤٣	٦٩	٦٨	٤١	٢.٧٤	١.١٩٧	٣
		%	٩.١	١٧.٧	٢٨.٤	٢٨.٠	١٦.٩			
٤	أقوم بتقويم المتعلم من خلال قيامه بعمل تقرير لموقف تعليمي	ك	١٣	٤٥	٧٤	٦٨	٤٣	٢.٦٦	١.١٢٩	٤
		%	٥.٣	١٨.٥	٣٠.٥	٢٨.٠	١٧.٧			
المتوسط العام								٣.٠٠	٠.٨٨٠	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (٧) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام التقويم القائم على الأداء بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٣.٠٠ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة وقد جاء هذا البعد في المرتبة الخامسة من بين المراتب الثمانية.

كما يتضح أيضاً أن هناك تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام التقويم القائم على الأداء حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢.٦٦ إلى ٣.٤٢)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى الاستخدام (بدرجة متوسطة – بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام التقويم القائم على الأداء، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أسلوب واحد من التقويم القائم على الأداء بدرجة كبيرة، يتمثل في العبارة رقم (١) وهي " أقيّم المهارات الأدائية للمتعلمين " بمتوسط (٣.٤٢ من ٥.٠٠) وتختلف هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت أن تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير كما تختلف مع نتيجة دراسة العمير (

١٤٣٤) والتي بينت أن من أكثر الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: الأداء العملي.

بينما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام ثلاثة أساليب من التقويم القائم على الأداء بدرجة متوسطة، تتمثل في العبارات رقم(٢، ٣، ٤) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة متوسطة كالتالي:

١) جاءت العبارة رقم (٢) وهي" أكلّف المتعلمين بأداء عملي لمهمات محددة لإظهار المعرفة " بالمرتبة الأولى من حيث استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة متوسطة بمتوسط (٣.١٨ من ٥.٠٠) وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن من أكثر الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: الأداء العملي.

٢) جاءت العبارة رقم (٣) وهي " أكلّف المتعلمين بالمناظرة بين فريقين للحوار والنقاش حول قضية ما " بالمرتبة الثانية من حيث استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة متوسطة بمتوسط (٢.٧٤ من ٥.٠٠) وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرشيدي (٢٠٠٨) والتي بينت استخدام جميع أفراد عينة الدراسة المقصودة استراتيجيات التقويم البديل في سبعة وعشرين موضعاً من أصل تسعة وعشرين، ومنها على سبيل المثال: الملاحظة، والمحاورة، والأسئلة المخطط لها.

١) جاءت العبارة رقم (٤) وهي " أقوم بتقويم المتعلم من خلال قيامه بعمل تقرير لموقف تعليمي " بالمرتبة الثالثة من حيث استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة متوسطة بمتوسط (٢.٦٦ من ٥.٠٠) وتختلف هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت أن تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية للتقويم القائم على الأداء تتمثل في تقييمهم المهارات الأدائية للمتعلمين وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يحاولون أن

يحرصوا على التركيز على الجانب الأدائي للمتعلمين خاصة وأن تحسين الجانب التطبيقي للمتعلمين يمثل هدف رئيس للعملية التعليمية ولذلك نجد معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يحرصون على تقييم المهارات الأدائية للمتعلمين وتختلف هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت أن تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير.

ثانياً: أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو):

للتعرف على درجة استخدام أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
٥	أحدد بشكل مسبق محكات تقييم محتويات ملف الانجاز	ك	٢٤	٤٢	٧٣	٥٦	٤٨	٢.٧٤	١.٢٣٧	١
		%	٩.٩	١٧.٣	٣٠.٠	٢٣.٠	١٩.٨			
٨	أقيّم المتعلمين باستخدام ملف الانجاز	ك	١٩	٤٧	٧١	٤٥	٦١	٢.٦٦	١.٢٦٠	٢
		%	٧.٨	١٩.٣	٢٩.٢	١٨.٥	٢٥.١			
٦	أساعد المتعلمين في اختيار مكونات ملف الإنجاز	ك	١٠	٤٩	٨٢	٤٩	٥٣	٢.٦٥	١.١٤٩	٣
		%	٤.١	٢٠.٢	٣٣.٧	٢٠.٢	٢١.٨			
٧	أحرص على تدريب المتعلمين على كيفية إعداد حقيبة ملف الانجاز	ك	١٢	٤٩	٥٨	٦٦	٥٨	٢.٥٥	١.١٩٦	٤
		%	٤.٩	٢٠.٢	٢٣.٩	٢٧.٢	٢٣.٩			
المتوسط العام								٢.٦٥	١.١١٠	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (٨) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط

(٢.٦٥ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة وقد جاء هذا البعد في المرتبة الثامنة من بين المراتب الثمانية، وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: ملف الانجاز، Portfolio – و التقارير.

كما يتضح أيضاً أن هناك تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢.٥٥ إلى ٢.٧٤)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى الاستخدام (بدرجة قليلة – بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو)، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام ثلاثة أساليب من أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) بدرجة متوسطة، تتمثل في العبارات رقم (٥ ، ٨ ، ٦).

ويتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أسلوب واحد من أساليب التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) بدرجة قليلة، تتمثل في العبارة رقم (٧) وهي " أحرص على تدريب المتعلمين على كيفية إعداد حقيبة ملف الإنجاز " بمتوسط (٢.٥٥ من ٥.٠٠) وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: ملف الإنجاز، Portfolio – و التقارير، لأنها بدرجة قليلة.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية للتقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو) تتمثل في تحديدهم بشكل مسبق محكات تقييم محتويات ملف الانجاز وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يدركون من واقع خبراتهم وتأهيلهم الأهداف المطلوب تحقيقها لدى المتعلمين ولذلك نجدهم يحددون بشكل مسبق محكات تقييم محتويات ملف الانجاز.

ثالثاً: أساليب التقويم الذاتي:

للتعرف على درجة استخدام أساليب التقويم الذاتي لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب التقويم الذاتي وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب التقويم الذاتي مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
١٣	أشجع المتعلمين على استخدام التقديرات الذاتية عند إجاباتهم	ك	٣٢	٦٦	٦٨	٤٧	٣٠	٣.٠٩	١.٢١٨	١
		%	١٣.٢	٢٧.٢	٢٨.٠	١٩.٣	١٢.٣			
١٢	أكلّف المتعلمين اشتقاق مجموعة من الأسئلة وإجابتها من الدرس الذي تم شرحه	ك	٣٠	٦٦	٧٦	٣٥	٣٦	٣.٠٨	١.٢٢٦	٢
		%	١٢.٣	٢٧.٢	٣١.٣	١٤.٤	١٤.٨			
٩	أدرّب المتعلمين على كيفية التقويم الذاتي	ك	٣١	٦٠	٧٠	٤٦	٣٦	٣.٠٢	١.٢٤٣	٣
		%	١٢.٨	٢٤.٧	٢٨.٨	١٨.٩	١٤.٨			
١١	أضع في الاعتبار نتائج التقويم الذاتي في تقدير درجات المتعلمين	ك	٢٧	٦٣	٦٢	٥٣	٣٨	٢.٩٥	١.٢٤٦	٤
		%	١١.١	٢٥.٩	٢٥.٥	٢١.٨	١٥.٦			
١٠	أشجع المتعلمين على تفعيل بطاقة التقويم الذاتي	ك	١٩	٦١	٦٨	٤٨	٤٧	٢.٨٢	١.٢٢٩	٥
		%	٧.٨	٢٥.١	٢٨.٠	١٩.٨	١٩.٣			
المتوسط العام								٢.٩٩	١.٠٥٢	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (٩) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب التقويم الذاتي بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٢.٩٩ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة وقد جاء هذا البعد في المرتبة السادسة من بين المراتب الثمانية، وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن من أكثر الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: التقويم الذاتي.

كما يتضح أيضاً أن هناك تجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم الذاتي حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢.٨٢ إلى ٣.٠٩)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي والتي تشير إلى الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم الذاتي، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام جميع أساليب التقويم الذاتي بدرجة متوسطة، تتمثل في العبارات رقم (١٣ ، ١٢ ، ٩ ، ١١ ، ١٠).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية للتقويم الذاتي تتمثل في تشجيعهم المتعلمين على استخدام التقديرات الذاتية عند إجاباتهم وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية ينبغي أن يحرصوا بشكل أكبر على تعزيز مهارات التعلم الذاتي لدى المتعلمين لإدراكهم لأهمية هذه المهارات في الجانب التعليمي ولتحقيق هذا الجانب نجدهم يحرصون على تعزيز روح المبادرة لدى المتعلمين ولذلك ينبغي أن يشجعوا المتعلمين على استخدام التقديرات الذاتية عند إجاباتهم.

رابعاً: أساليب تقويم الأقران:

للتعرف على درجة استخدام أساليب تقويم الأقران لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب تقويم الأقران وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم(١٠)

استجابات عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب تقويم الأقران مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة	درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
١٦	أشجّع المتعلمين على تقويم أنشطة زملائهم داخل الصف ونقدها بموضوعية	ك	٣٩	٧٣	٦١	٣٤	٣٦	٣.١٩	١.٢٨٤	١
		%	١٦.٠	٣٠.٠	٢٥.١	١٤.٠	١٤.٨			
١٤	أحرص على أن تكون هناك آليات واضحة لتقويم الأقران	ك	٢٤	٧٣	٨١	٢٧	٣٨	٣.٠٧	١.١٩٧	٢
		%	٩.٩	٣٠.٠	٣٣.٣	١١.١	١٥.٦			
١٥	أزوّد المتعلمين بمعايير واضحة تساعدهم في الحكم على مستوى إتقان أقرانهم للأداء	ك	٢٨	٦٠	٨٠	٣٦	٣٩	٣.٠١	١.٢٢٦	٣
		%	١١.٥	٢٤.٧	٣٢.٩	١٤.٨	١٦.٠			
١٧	أكلّف المتعلم بالعمل ضمن مجموعات للقيام بنشاط تمثيلي متعلق بالدرس	ك	٢٦	٥٦	٧٣	٤٦	٤٢	٢.٩١	١.٢٤٠	٤
		%	١٠.٧	٢٣.٠	٣٠.٠	١٨.٩	١٧.٣			
المتوسط العام								٣.٠٤	١.٠٤٩	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (١٠) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب تقويم الأقران بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٣.٠٤ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة وقد جاء هذا البعد في المرتبة الرابعة من بين المراتب الثمانية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عفانه (٢٠١١) والتي بينت – أن استخدام المعلمين والمعلمات لأسلوب تقويم الأقران جاء في المرتبة الخامسة من ضمن ثمانية أساليب.

كما يتضح أيضاً أن هناك تجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب تقويم الأقران حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢.٩١ إلى ٣.١٩)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي والتي تشير إلى الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب تقويم الأقران، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام جميع أساليب تقويم الأقران بدرجة متوسطة، تتمثل في العبارات رقم (١٦ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٧).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية لتقويم الأقران تتمثل في تشجيعهم المتعلمين على تقويم أنشطة زملائهم داخل الصف ونقدها بموضوعية بدرجة متوسطة وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية ينبغي أن يحرصوا على دفع المتعلمين للاستفادة من خبرات ومعارف وأخطائهم زملائهم خاصة وأن هذه الطريقة أثبتت فعاليتها في تعزيز الفهم لدى المتعلمين ولذلك ينبغي أن يشجعوا المتعلمين على تقويم أنشطة زملائهم داخل الصف ونقدها بموضوعية.

خامساً: أساليب التقويم القائم على الملاحظة :

للتعرف على درجة استخدام أساليب التقويم القائم على الملاحظة لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب التقويم القائم على الملاحظة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١١)
استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب التقويم القائم على الملاحظة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
١٨	أهتم بالملاحظة المباشرة لتقييم أداء المتعلمين	ك	٦٤	٨٨	٥٠	٢٨	١٣	٣.٦٧	١.١٤٣	١
		%	٢٦.٣	٣٦.٢	٢٠.٦	١١.٥	٥.٣			
١٩	ألاحظ ما يقوم به المتعلمين من أعمال كتابية داخل غرفة الصف	ك	٥٠	٩٠	٥٦	٣٣	١٤	٣.٥٣	١.١٣٣	٢
		%	٢٠.٦	٣٧.٠	٢٣.٠	١٣.٦	٥.٨			
٢٣	أستخدم سجل سير التعلم كأداة لتقييم ما تعلمه المتعلمين	ك	٤٣	٦٩	٥٩	٤٦	٢٦	٣.٢٣	١.٢٤٩	٣
		%	١٧.٧	٢٨.٤	٢٤.٣	١٨.٩	١٠.٧			
٢٠	أصمّم قوائم الشطب / الرصد لتقييم أداء المتعلمين	ك	٣١	٧٩	٦٧	٤٢	٢٤	٣.٢١	١.١٦٨	٤
		%	١٢.٨	٣٢.٥	٢٧.٦	١٧.٣	٩.٩			
٢١	أصمّم سلالم تقدير لفظية لتقييم أداء المتعلمين	ك	٢٧	٤٣	٨١	٥٧	٣٥	٢.٨٨	١.١٩٣	٥
		%	١١.١	١٧.٧	٣٣.٣	٢٣.٥	١٤.٤			
٢٢	أستخدم بطاقة الملاحظة للمتعلم عن مجموعة من المهارات والأنشطة التي يقوم بها	ك	١٦	٤٨	٧١	٦٦	٤٢	٢.٧١	١.١٦٠	٦
		%	٦.٦	١٩.٨	٢٩.٢	٢٧.٢	١٧.٣			
المتوسط العام								٣.٢١	٠.٩٢٣	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (١١) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب التقويم القائم على الملاحظة بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٣.٢١ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) وقد جاء هذا البعد في المرتبة الثالثة من بين المراتب الثمانية، بالنسبة لأداة الدراسة.

كما يتضح أيضاً أن هناك تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم القائم على الملاحظة حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢.٧١ إلى ٣.٦٧)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى الاستخدام (بدرجة متوسطة – بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم القائم على الملاحظة، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أسلوبين من أساليب التقويم القائم على الملاحظة بدرجة كبيرة، تتمثلان في العبارتين رقم (١٨ ، ١٩) واللتين تم ترتيبهما تنازلياً حسب استخدام أفراد عينة الدراسة لهما بدرجة كبيرة كالتالي:

١) جاءت العبارة رقم (١٨) وهي " أهتم بالملاحظة المباشرة لتقييم أداء المتعلمين " بالمرتبة الأولى من حيث استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣.٦٧ من ٥.٠٠) وتتفق هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت أن تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير كما تتفق مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن من أكثر الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: الملاحظة، كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرشيدي (٢٠٠٨) والتي بينت استخدام جميع أفراد عينة الدراسة المقصودة استراتيجيات التقويم البديل في سبعة وعشرين موضعاً من أصل تسعة وعشرين، ومنها على سبيل المثال: الملاحظة.

٢) جاءت العبارة رقم (١٩) وهي" ألاحظ ما يقوم به المتعلمين من أعمال كتابية داخل غرفة الصف " بالمرتبة الثانية من حيث استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة كبيرة بمتوسط (٣.٥٣ من ٥.٠٠) وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن من أكثر الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: الملاحظة.

بينما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أربعة أساليب من أساليب التقويم القائم على الملاحظة بدرجة متوسطة، تتمثل في العبارات رقم (٢٣ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة متوسطة كالتالي:

جاءت العبارة رقم (٢٣) وهي " أستخدم سجل سير التعلم كأداة لتقييم ما تعلمه المتعلمين " بالمرتبة الأولى من حيث استخدام أفراد عينة الدراسة لها بدرجة متوسطة بمتوسط (٣.٢٣ من ٥.٠٠) وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمير(١٤٣٤) والتي بينت أن من أكثر الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: سجل سير التعلم.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية للتقويم القائم على الملاحظة تتمثل في اهتمامهم بالملاحظة المباشرة لتقييم أداء المتعلمين وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يحرصون على تقييم طلابهم بصورة موضوعية ودقيقة ويتم ذلك من خلال الملاحظة المباشرة ولذلك نجدهم يهتمون بالملاحظة المباشرة لتقييم أداء المتعلمين وتتفق هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت أن تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير.

سادساً: أساليب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية:

للتعرف على درجة استخدام أساليب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٢)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
٢٦	أضع الأسئلة المقالية لتقييم مهارة الكتابة لدى المتعلمين	ك	٤٦	٧٤	٨٤	٢٧	١٢	٣.٤٧	١.٠٧٣	١
		%	١٨.٩	٣٠.٥	٣٤.٦	١١.١	٤.٩			
٢٤	أستخدم أسئلة تقيس مستويات التفكير الناقد لدى المتعلمين	ك	٤١	٨٤	٧٥	٢٥	١٨	٣.٤٣	١.١١٣	٢
		%	١٦.٩	٣٤.٦	٣٠.٩	١٠.٣	٧.٤			
٢٥	أستخدم الأسئلة المقالية لتقييم مهارة التركيب لدى المتعلمين	ك	٣٤	٨٣	٧٥	٣٧	١٤	٣.٣٥	١.٠٧٩	٣
		%	١٤.٠	٣٤.٢	٣٠.٩	١٥.٢	٥.٨			
٢٧	أوظف الأسئلة المقالية لتقييم مهارات عقلية كحل المشكلات	ك	٣٤	٧٦	٨٣	٣٦	١٤	٣.٣٣	١.٠٧١	٤
		%	١٤.٠	٣١.٣	٣٤.٢	١٤.٨	٥.٨			
المتوسط العام								٣.٤٠	٠.٩٠٠	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (١٢) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٣.٤٠ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة، وقريبة جداً من درجة (كبيرة)، وقد جاء هذا البعد في المرتبة الأولى من بين المراتب الثمانية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عفانه (٢٠١١) والتي بينت – أن استخدام المعلمين والمعلمات لأسلوب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية جاء في المرتبة الأولى.

كما يتضح أيضاً أن هناك تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٣.٣٣ إلى ٣.٤٧)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى الاستخدام (بدرجة متوسطة – بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أسلوبين من أساليب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية بدرجة كبيرة، تتمثلان في العبارتين رقم (٢٦، ٢٤)، بينما يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أسلوبين من أساليب تقويم الأداء بالإختبارات الكتابية بدرجة متوسطة، تتمثلان في العبارتين رقم (٢٥ ، ٢٧).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية لتقويم الأداء بالإختبارات الكتابية تتمثل في وضعهم الأسئلة المقالية لتقييم مهارة الكتابة لدى المتعلمين وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يدركون أن الأسئلة المقالية تعطي صورة واضحة لمستوى المهارة لدى المتعلمين ولذلك نجدهم يهتمون بوضع الأسئلة المقالية لتقييم مهارة الكتابة لدى المتعلمين.

سابعاً: أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية:

للتعرف على درجة استخدام أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٣)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة	درجة الاستخدام كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٣٠	أستثمر وسيلة خرائط المفاهيم في تلخيص الدرس	ك	١٨	٥٦	٦٦	٦١	٤٢	٢.٧٨	١.١٩٥	١
		%	٧.٤	٢٣.٠	٢٧.٢	٢٥.١	١٧.٣			
٢٨	أستخدم خرائط المفاهيم في قياس الإبداع عند المتعلمين وتقييمه	ك	٣٠	٤٥	٥٧	٦٣	٤٨	٢.٧٨	١.٢٩٨	٢
		%	١٢.٣	١٨.٥	٢٣.٥	٢٥.٩	١٩.٨			
٣١	أرسم خريطة مفاهيم لدرس ما ثم أطلب من المتعلمين استكمالها	ك	١٨	٥٠	٥٨	٦١	٥٦	٢.٦٤	١.٢٤٦	٣
		%	٧.٤	٢٠.٦	٢٣.٩	٢٥.١	٢٣.٠			
٢٩	أطلب من المتعلمين بناء خريطة مفاهيم لدرس ما	ك	١٥	٤١	٧٠	٥٣	٦٤	٢.٥٥	١.٢٢٠	٤
		%	٦.٢	١٦.٩	٢٨.٨	٢١.٨	٢٦.٣			
المتوسط العام								٢.٦٩	١.١٠٧	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (١٣) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٢.٦٩ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة) وقد جاء هذا البعد في المرتبة السابعة من بين المراتب الثمانية، بالنسبة لأداة الدراسة.

كما يتضح أيضاً أن هناك تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢.٥٥ إلى ٢.٧٨)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثانية والثالثة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى الاستخدام (بدرجة قليلة – بدرجة متوسطة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام ثلاثة أساليب من أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية بدرجة متوسطة، تتمثل في العبارات رقم (٣٠ ، ٢٨ ، ٣١).

ويتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أسلوب واحد من أساليب التقويم بالخرائط المفاهيمية بدرجة قليلة، يتمثل في العبارة رقم (٢٩) وهي " أطلب من المتعلمين بناء خريطة مفاهيم لدرس ما " بمتوسط (٢.٥٥ من ٥.٠٠).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية للتقويم بالخرائط المفاهيمية تتمثل في استثمارهم وسيلة خرائط المفاهيم في تلخيص الدرس وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يدركون مدى فعالية طريقة خرائط المفاهيم في تعزيز الفهم لدى المتعلمين ولذلك نجدهم يهتمون باستثمار وسيلة خرائط المفاهيم في تلخيص الدرس.

ثامناً: أساليب تقويم الأداء بالمقابلات :

للتعرف على درجة استخدام أساليب تقويم الأداء بالمقابلات لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب تقويم الأداء بالمقابلات وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٤)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد أساليب تقويم الأداء بالمقابلات مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الاستخدام					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
٣٣	أعيد السؤال أكثر من مرة حتى يفهم المتعلم معنى السؤال	ك	٧٧	٨٤	٤٤	٢٤	١٤	٣.٧٧	١.١٦٧	١
		%	٣١.٧	٣٤.٦	١٨.١	٩.٩	٥.٨			
٣٥	أستخدم في المقابلة الأسئلة الشفوية بلغة مفهومة لتقويم فهم المتعلم للحقائق والمعلومات	ك	٥٨	٨٩	٥٢	٢٥	١٩	٣.٥٨	١.١٨٤	٢
		%	٢٣.٩	٣٦.٦	٢١.٤	١٠.٣	٧.٨			
٣٤	أحرص على أن يكون إجراء المقابلات ضمن أساليب تقويم أداء المتعلمين	ك	٣٤	٧٣	٥٨	٥٤	٢٤	٣.١٦	١.٢٠٧	٣
		%	١٤.٠	٣٠.٠	٢٣.٩	٢٢.٢	٩.٩			
٣٢	أدرّب المتعلمين على كيفية تقويم الأداء بالمقابلة	ك	٢٣	٤٨	٧٥	٥٩	٣٨	٢.٨٣	١.١٩٢	٤
		%	٩.٥	١٩.٨	٣٠.٩	٢٤.٣	١٥.٦			
المتوسط العام								٣.٣٤	٠.٩٨٢	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (١٤) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام أساليب تقويم الأداء بالمقابلات بدرجة متوسطة وذلك بمتوسط (٣.٣٤ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي من (٢.٦١ إلى ٣.٤٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الاستخدام (بدرجة متوسطة)، وقد جاء هذا البعد في المرتبة الثانية من بين المراتب الثمانية، بالنسبة لأداة الدراسة .

كما يتضح أيضاً أن هناك تباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب تقويم الأداء بالمقابلات حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢.٨٣ إلى ٣.٧٧)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى الاستخدام (بدرجة متوسطة – بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التباين في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة استخدام أساليب تقويم الأداء بالمقابلات، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام اسلوبين من أساليب تقويم الأداء بالمقابلات بدرجة كبيرة، يتمثلان في العبارتين رقم ٣٣، ٣٥. بينما يتضح من

النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على استخدام اسلوبين من أساليب تقويم الأداء بالمقابلات بدرجة متوسطة، يتمثلان في العبارتين رقم (٣٤ ، ٣٢).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية لتقييم الأداء بالمقابلات تتمثل في إعادتهم السؤال أكثر من مرة حتى يفهم المتعلم معنى السؤال وتفسر هذه النتيجة بأن معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية يحرصون على فهم المتعلم للسؤال والإجابة عليه بصورة صحيحة توضح مستوى فهمه ولذلك نجدهم يهتمون بإعادة السؤال أكثر من مرة حتى يفهم المتعلم معنى السؤال.

السؤال الثاني: ما درجة أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض؟ للتعرف على درجة أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور أهمية استخدام أساليب التقويم البديل وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٥)
استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور أهمية استخدام أساليب التقويم البديل مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الأهمية					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
١٠	يساعد في زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين	ك	٧٤	١٠١	٥٠	١٣	٥	٣.٩٣	٠.٩٥٣	١
		%	٣٠.٥	٤١.٦	٢٠.٦	٥.٣	٢.١			
١	يظهر المستوى الحقيقي	ك	٥٤	١١٤	٦٢	١٠	٣	٣.٨٥	٠.٨٥٦	٢

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة	درجة الأهمية: كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
	للمتعلمين	%	٢٢.٢	٤٦.٩	٢٥.٥	٤.١	١.٢			
٣	يساعد على تصنيف المتعلمين وفقا لمستوياتهم المهارية	ك	٦٢	١٠٦	٥٣	١٦	٦	٣.٨٣	٠.٩٦٧	٣
		%	٢٥.٥	٤٣.٦	٢١.٨	٦.٦	٢.٥			
٨	يساهم في دعم مشاركة المتعلمين في المواقف الصفية المختلفة	ك	٥٩	١١١	٥٢	١٥	٦	٣.٨٣	٠.٩٤٩	٤
		%	٢٤.٣	٤٥.٧	٢١.٤	٦.٢	٢.٥			
٧	يعتبر أداة فعالة لتعزيز الفاعلية الذاتية لدى المتعلمين	ك	٥٩	١٠٥	٦٢	١٣	٤	٣.٨٣	٠.٩١٤	٥
		%	٢٤.٣	٤٣.٢	٢٥.٥	٥.٣	١.٦			
٦	يسهم في إيجاد بيئة صفية فاعلة	ك	٦١	١٠٧	٥٤	١٥	٦	٣.٨٣	٠.٩٥٨	٦
		%	٢٥.١	٤٤.٠	٢٢.٢	٦.٢	٢.٥			
٩	يساعد على زيادة مهارة المتعلمين في الحكم على نقاط قوتهم وضعفهم الذاتية	ك	٦٢	١٠٠	٥٩	١٧	٥	٣.٨١	٠.٩٦٥	٧
		%	٢٥.٥	٤١.٢	٢٤.٣	٧.٠	٢.١			
٢	يمكّن أولياء الأمور من مراقبة مدى تقدم أبنائهم	ك	٦٦	٩٠	٦٤	١٦	٧	٣.٧٩	١.٠٠٩	٨
		%	٢٧.٢	٣٧.٠	٢٦.٣	٦.٦	٢.٩			
٤	يساعد على كتابة تقارير موضوعية عن مدى تقدم المتعلمين	ك	٥٨	٩٥	٦٤	٢٢	٤	٣.٧٤	٠.٩٧٥	٩
		%	٢٣.٩	٣٩.١	٢٦.٣	٩.١	١.٦			
٥	تعتبر نتائجه أكثر شمولية مقارنة بنتائج التقويم التقليدية	ك	٥٣	٩٨	٦٦	١٨	٨	٣.٧٠	٠.٩٩٨	١٠
		%	٢١.٨	٤٠.٣	٢٧.٢	٧.٤	٣.٣			
المتوسط العام								٣.٨١	٠.٧٦٥	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (١٥) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض بدرجة كبيرة وذلك بمتوسط (٣.٨١ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي من (٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الأهمية (بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة.

كما يتضح أيضاً أن هناك تجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٣.٧٠ إلى ٣.٩٣)، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي والتي تشير إلى الأهمية (بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على درجة أهمية التقويم

البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض بدرجة كبيرة، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (١٠ ، ١ ، ٣ ، ٨ ، ٧).

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز ملامح أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض تتمثل في مساهمته في زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين وتفسر هذه النتيجة بأن استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية للتقويم البديل يسهم في تعزيز فعالية تحسين مستويات التحصيل للمتعلمين مما يعزز من أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض.

السؤال الثالث: ما الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية؟

للتعرف على الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١٦)

استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الاستجابة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الصعوبة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
٢	كثرة أعداد الطلاب في غرفة الصف	ك	١٠٨	٨٥	٣٧	١١	٢	٤.١٨	٠.٩٠٨	١
		%	٤٤.٤	٣٥.٠	١٥.٢	٤.٥	٠.٨			
٩	قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تدفع المعلم لاستخدام أساليب التقويم البديل	ك	١١٣	٧٥	٤١	١٠	٤	٤.١٦	٠.٩٦١	٢
		%	٤٦.٥	٣٠.٩	١٦.٩	٤.١	١.٦			
٧	قلة الدورات التدريبية المتخصصة في استخدام أساليب التقويم البديل	ك	١٠٢	٨١	٤٤	١٣	٣	٤.٠٩	٠.٩٦٠	٣
		%	٤٢.٠	٣٣.٣	١٨.١	٥.٣	١.٢			
٤	ضعف تعاون الأسرة	ك	٩٢	٨١	٥٣	١٢	٥	٤.٠٠	٠.٩٩٢	٤

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الصعوبة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً			
	مع المدرسة	%	٣٧.٩	٣٣.٣	٢١.٨	٤.٩	٢.١			
٨	يتطلب تطبيق التقويم البديل جهداً كبيراً	ك	٧٥	٩٦	٥٧	١٢	٣	٣.٩٤	٠.٩٢٣	٥
		%	٣٠.٩	٣٩.٥	٢٣.٥	٤.٩	١.٢			
٥	تركيز الجهات الإشرافية على نتائج التقويم التقليدي	ك	٨٣	٨٤	٥٧	١٤	٥	٣.٩٣	٠.٩٩٥	٦
		%	٣٤.٢	٣٤.٦	٢٣.٥	٥.٨	٢.١			
١	يتطلب تطبيق التقويم البديل وقتاً أطول	ك	٦٩	٩٦	٦٤	١٣	١	٣.٩٠	٠.٨٩٠	٧
		%	٢٨.٤	٣٩.٥	٢٦.٣	٥.٣	٠.٤			
٣	عدم إلمام المعلم بأسس و قواعد استخدام أساليب التقويم البديل	ك	٧٩	٧٨	٦٤	١٨	٤	٣.٨٦	١.٠٠٩	٨
		%	٣٢.٥	٣٢.١	٢٦.٣	٧.٤	١.٦			
١٢	ضخامة المحتوى الدراسي	ك	٨١	٦٦	٦٨	٢٤	٤	٣.٨١	١.٠٦٠	٩
		%	٣٣.٣	٢٧.٢	٢٨.٠	٩.٩	١.٦			
١٣	التكاليف المادية اللازمة لتطبيق بعض أساليب التقويم البديل	ك	٦٥	٨٨	٦٣	٢٢	٥	٣.٧٧	١.٠١٢	١٠
		%	٢٦.٧	٣٦.٢	٢٥.٩	٩.١	٢.١			
١١	عدم رغبة المعلمين ترك التقويم التقليدي والانتقال إلى التقويم البديل	ك	٦٣	٨٨	٦٦	١٩	٧	٣.٧٤	١.٠٢١	١١
		%	٢٥.٩	٣٦.٢	٢٧.٢	٧.٨	٢.٩			
٦	ضعف قناعة المعلم بأهمية استخدام أساليب التقويم البديل	ك	٦١	٨٤	٧٢	٢٢	٤	٣.٧٢	٠.٩٩٣	١٢
		%	٢٥.١	٣٤.٦	٢٩.٦	٩.١	١.٦			
١٥	تعدد وسائل التقويم تشتت تركيز المعلم والمتعلم	ك	٦٣	٧٨	٧٢	٢٠	١٠	٣.٦٧	١.٠٧٤	١٣
		%	٢٥.٩	٣٢.١	٢٩.٦	٨.٢	٤.١			
١٠	شعور الطلبة بعدم الارتياح لإدخال نوع جديد من التقويم غير الذي اعتادوا عليه	ك	٥٥	٨٤	٦٨	٢٤	١٢	٣.٦٠	١.٠٩١	١٤
		%	٢٢.٦	٣٤.٦	٢٨.٠	٩.٩	٤.٩			
١٤	عدم تعاون ادارة المدرسة مع المعلمين لتطبيق أساليب التقويم البديل	ك	٥٦	٥٢	١٠١	٢٥	٩	٣.٥٠	١.٠٦٩	١٥
		%	٢٣.٠	٢١.٤	٤١.٦	١٠.٣	٣.٧			
	المتوسط العام							٣.٨٦	٠.٦٢٨	

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (١٦) يتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون على وجود صعوبات تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بدرجة كبيرة وذلك بمتوسط (٣.٨٦ من ٥.٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي من (٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار صعبة (بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة.

كما يتضح أيضاً أن هناك تجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب

المرحلة الثانوية حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٣.٥٠ إلى ٤.١٨)، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي والتي تشير إلى صعبة (بدرجة كبيرة) بالنسبة لأداة الدراسة مما يوضح التجانس في استجابات أفراد عينة الدراسة على الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية، حيث يتضح من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على أن جميع الصعوبات تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بدرجة كبيرة، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (٢ ، ٩ ، ٧ ، ٤ ، ٨) والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة على أنها بدرجة كبيرة كالتالي:

(١) جاءت العبارة رقم (٢) وهي " كثرة أعداد الطلاب في غرفة الصف " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على أنها بدرجة كبيرة بمتوسط (٤.١٨ من ٥.٠٠) وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن من أبرز صعوبات استخدام أساليب وأدوات استراتيجية التقويم كثافة أعداد المتعلمين في الصف الواحد.

(٢) جاءت العبارة رقم (٩) وهي " قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تدفع المعلم لاستخدام أساليب التقويم البديل " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على أنها بدرجة كبيرة بمتوسط (٤.١٦ من ٥.٠٠) وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن من أبرز صعوبات استخدام أساليب وأدوات استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء المتعلقة بالمعلم: قلة الحوافز المعنوية للمتميزين من المعلمين.

(٣) جاءت العبارة رقم (٤) وهي " ضعف تعاون الأسرة مع المدرسة " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على أنها بدرجة كبيرة بمتوسط (٤.٠٠ من ٥.٠٠) وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت أن من أبرز صعوبات استخدام أساليب وأدوات استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء المتعلقة بالمعلم: عدم وعي أولياء الأمور بأهمية استخدام التقويم المعتمد على الأداء في تقويم المتعلمين.

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أبرز الصعوبات التي تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية تتمثل في كثرة أعداد الطلاب في غرفة الصف وتفسر هذه النتيجة بأن كثرة أعداد الطلاب في غرفة الصف يقلل من قدرة المعلمين على ضبط الصف الدراسي مما يقلل من قدرته على استخدام الطرق والوسائل التعليمية المناسبة ومن ضمنها أساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية.

النتائج المتعلقة بفروض الدراسة:

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥= a) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٧)

نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف المؤهل العلمي

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
درجة استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	٢.٣٧٠	٣	٠.٧٩٠	١.١٧٥	٠.٣٢٠
	داخل المجموعات	١٦٠.٦٨١	٢٣٩	٠.٦٧٢		

	المجموع	١٦٣.٠٥٢	٢٤٢			
أهمية استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	٢.٧٧٨	٣	٠.٩٢٦	١.٥٩٢	٠.١٩٢
	داخل المجموعات	١٣٨.٩٦٩	٢٣٩	٠.٥٨١		
	المجموع	١٤١.٧٤٧	٢٤٢			
الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل	بين المجموعات	٠.٢٥٩	٣	٠.٠٨٦	٠.٢١٧	٠.٨٨٤
	داخل المجموعات	٩٥.١١٣	٢٣٩	٠.٣٩٨		
	المجموع	٩٥.٣٧٢	٢٤٢			

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وعليه وبناء على هذه النتيجة نقبل الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتتفق هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(a =٠.٠٥) على متغير المؤهل العلمي.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الخبرة استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الخبرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٨)

نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
درجة استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	١٠.٠١٦	٢	٥.٠٠٨	٧.٨٥٤	٠.٠٠٠**
	داخل المجموعات	١٥٣.٠٣٦	٢٤٠	٠.٦٣٨		
	المجموع	١٦٣.٠٥٢	٢٤٢			
أهمية استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	١.٩٦٣	٢	٠.٩٨٢	١.٦٨٥	٠.١٨٨
	داخل المجموعات	١٣٩.٧٨٣	٢٤٠	٠.٥٨٢		
	المجموع	١٤١.٧٤٧	٢٤٢			
الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل	بين المجموعات	٥.٤١٧	٢	٢.٧٠٩	٧.٢٢٧	٠.٠٠١**
	داخل المجموعات	٨٩.٩٥٥	٢٤٠	٠.٣٧٥		
	المجموع	٩٥.٣٧٢	٢٤٢			

**** فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠١) بين متوسط درجات الاستخدام والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة. ولتحديد صالح الفروق بين كل فئتين من فئات الخبرة نحو الاتجاه حول هذين المحورين استخدم الباحث اختبار " شيفيه " وهذه النتائج يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٩)

نتائج اختبار " شيفيه " للفروق بين فئات الخبرة

المحاور	الخبرة	ن	المتوسط	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
درجة استخدام أساليب التقويم البديل	أقل من ٥ سنوات	٥٤	٣.٤٠	-	*	**
	من ٥ إلى أقل من ١٠	٧٣	٣.٠٣		-	

	سنوات					
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٦	٢.٨٨			-
الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل	أقل من ٥ سنوات	٥٤	٣.٥٩	-	**	**
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٧٣	٣.٩٨		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٦	٣.٩١			-

**** فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل** ***** فروق دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين متوسطات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

وكذلك يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن استخدام المعلمين لأسلوب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية جاء في المرتبة الأول بين متوسطات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات حول (الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات. وعليه وبناء على هذه النتيجة نرفض الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة ونقبل الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

كما نقبل الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة ونرفض الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وعليه وبناء على هذه النتيجة نقبل الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتتفق هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) على متغير المؤهل العلمي.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الخبرة استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الخبرة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٨)

نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
درجة استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	١٠.٠١٦	٢	٥.٠٠٨	٧.٨٥٤	٠.٠٠٠**
	داخل المجموعات	١٥٣.٠٣٦	٢٤٠	٠.٦٣٨		
	المجموع	١٦٣.٠٥٢	٢٤٢			
أهمية استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	١.٩٦٣	٢	٠.٩٨٢	١.٦٨٥	٠.١٨٨
	داخل المجموعات	١٣٩.٧٨٣	٢٤٠	٠.٥٨٢		
	المجموع	١٤١.٧٤٧	٢٤٢			
الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل	بين المجموعات	٥.٤١٧	٢	٢.٧٠٩	٧.٢٢٧	٠.٠٠١**
	داخل المجموعات	٨٩.٩٥٥	٢٤٠	٠.٣٧٥		
	المجموع	٩٥.٣٧٢	٢٤٢			

**** فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠١) بين متوسط درجات الاستخدام والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

ولتحديد صالح الفروق بين كل فئتين من فئات الخبرة نحو الاتجاه حول هذين المحورين استخدم الباحث اختبار " شيفيه " وهذه النتائج يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (١٩)

نتائج اختبار " شيفيه " للفروق بين فئات الخبرة

المحاور	الخبرة	ن	المتوسط	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
درجة استخدام أساليب التقويم البديل	أقل من ٥ سنوات	٥٤	٣.٤٠	-	*	**
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٧٣	٣.٠٣		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٦	٢.٨٨			-
الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل	أقل من ٥ سنوات	٥٤	٣.٥٩	-	**	**
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٧٣	٣.٩٨		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	١١٦	٣.٩١			-

**** فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل * فروق دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين متوسطات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

ويتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

وكذلك يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن استخدام المعلمين لأسلوب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية جاء في المرتبة الأول بين متوسطات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات حول (الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

وعليه وبناء على هذه النتيجة نرفض الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة ونقبل الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

كما نقبل الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة ونرفض الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.

وتتفق هذه مع نتيجة دراسة الشرعة (٢٠١١) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ تعود لمتغير الخبرة .

الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الدورات التدريبية استخدم الباحث " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الدورات التدريبية وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٢٠)

نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف الدورات التدريبية

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
درجة استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	٥.٦٨٧	٣	١.٨٩٦	٢.٨٧٩	*٠.٠٣٧
	داخل المجموعات	١٥٧.٣٦٥	٢٣٩	٠.٦٥٨		
	المجموع	١٦٣.٠٥٢	٢٤٢			
أهمية استخدام أساليب التقويم البديل	بين المجموعات	٤.٢٦١	٣	١.٤٢٠	٢.٤٦٩	٠.٠٦٣
	داخل المجموعات	١٣٧.٤٨٥	٢٣٩	٠.٥٧٥		
	المجموع	١٤١.٧٤٧	٢٤٢			
الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل	بين المجموعات	٢.٤٩٠	٣	٠.٨٣٠	٢.١٣٦	٠.٠٩٦
	داخل المجموعات	٩٢.٨٨٢	٢٣٩	٠.٣٨٩		
	المجموع	٥.٦٨٧	٣	١.٨٩٦		

*** فروق دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(a=٠.٠١) بين متوسط درجات الاستخدام حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية. ولتحديد صالح الفروق بين كل فئتين من فئات الدورات التدريبية نحو الاتجاه حول هذا المحور استخدم الباحث اختبار " شيفيه " وهذه النتائج يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٢١)

نتائج اختبار " شيفيه " للفروق بين فئات الدورات التدريبية

المحاور	الدورات التدريبية	ن	المتوسط	لا يوجد دورات	دورة واحدة	دورتان	ثلاث دورات فأكثر
درجة استخدام أساليب التقويم البديل	لا يوجد دورات	٦٦	٢.٩٤	–			
	دورة واحدة	٥٣	٢.٨٣		–		
	دورتان	٤٥	٣.٢٢		*	–	
	ثلاث دورات فأكثر	٧٩	٣.١٦		*		–

*** فروق دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل**

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين متوسطات أفراد الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورتان وأفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورة واحدة حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورتان.

كما يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين متوسطات متوسطات أفراد الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي ثلاث دورات فأكثر وأفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورة واحدة حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي ثلاث دورات فأكثر.

وعليه وبناء على هذه النتيجة نرفض الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية ونقبل الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة العمير (١٤٣٤) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول (الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين) باختلاف متغير الاشتراك في دورات تدريبية، لصالح الذين اشتركوا في دورات تدريبية حول التقويم التربوي.

وبناء على هذه النتيجة كذلك نقبل الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية ونرفض الفرض البديل الذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

ملخص النتائج:

أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- اتضح أن أكثر أساليب التقويم البديل استخداماً لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية – مرتبة تنازلياً حسب درجة الاستخدام– هي:
  - أسلوب (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية).
  - أسلوب (تقويم الأداء بالمقابلات).
  - أسلوب (التقويم القائم على الملاحظة).
  - أسلوب (تقويم الأقران).
  - أسلوب (التقويم القائم على الأداء).

- أسلوب (التقويم الذاتي).
- أسلوب (التقويم بالخرائط المفاهيمية).
- أسلوب (التقويم بملفات الأعمال (البورتفوليو).

- أفراد عينة الدراسة موافقون على أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض بدرجة كبيرة.
- أفراد عينة الدراسة موافقون على وجود صعوبات تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بدرجة كبيرة.
- أفراد عينة الدراسة موافقون على أن جميع الصعوبات تحول دون استخدام معلمي العلوم الشرعية لأساليب التقويم البديل في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بدرجة كبيرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية
- حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين متوسطات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين اتجاهات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة

الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وبين اتجاهات أفراد الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات وأفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات حول (الصعوبات والمعوقات التي تحول دون استخدام التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a =٠.٠٥) بين متوسط درجات الأهمية والصعوبات حسب رأي معلمي العلوم الشرعية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين اتجاهات أفراد الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورتان وأفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورة واحدة حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورتان وبين اتجاهات أفراد الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي ثلاث دورات فأكثر وأفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي دورة واحدة حول (درجة استخدام أساليب التقويم البديل) لصالح أفراد عينة الدراسة الذين دوراتهم التدريبية في مجال التقويم التربوي ثلاث دورات فأكثر.

توصيات الدراسة:

توصي الدراسة بالتالي:

- العمل على اعداد دليل اجرائي للمعلمين لاستخدام أساليب التقويم البديل واجراءات ممارساتها في عملية التعليم
- بما يوفر الوقت والجهد المبذول من المعلم .
- عقد لقاء دوري بين المعلمين والمتعلمين، ليتعرف المتعلمين على دورهم في أساليب التقويم البديل خاصة في الأساليب التي كانت أقل استخداما، وللمتعلمين دور كبير فيها كأساليب التقويم الذاتي وخرائط المفاهيم وملف الانجاز.
- العمل على نشر الوعي لدى المعلمين والمتعلمين في استخدام أساليب التقويم البديل.
- العمل على تقليل أعداد الطلاب في الفصل الواحد من خلال تفعيل الضوابط التي تتعلق بالالتزام بالأعداد المقررة للطلاب في غرفة الصف والتي لا تتجاوز ٢٥ طالبا.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية التي تدفع المعلمين لاستخدام أساليب التقويم البديل.
- أهمية الحاق المعلمين بالدورات التدريبية المتعلقة بالتقويم بشكل عام مع تكثيف الدورات التدريبية المتخصصة في استخدام كل أسلوب من أساليب التقويم البديل.
- تفعيل دور الإشراف التربوي بالتركيز على استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة إجراء الدراسات التالية:

- القيام بدراسات مستقبلية وافية حول سبل تفعيل استخدام معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية لأساليب التقويم البديل وخصوصا الأساليب التي كانت أقل استخداما من قبل المعلمين.
- اجراء دراسات مماثلة للمرحلة المتوسطة والابتدائية لتشمل جميع مراحل التعليم العام.
- اجراء دراسة مماثلة على تعليم البنات ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية.
- اجراء دراسة تجريبية عن أثر استخدام أساليب التقويم البديل على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- اجراء دراسة عن الحاجات التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية لاستخدام أساليب التقويم البديل.

المراجع :

أبو عواد ، فريال ؛ أبو سنينة ، عودة . (٢٠١١) . معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن . مجلة جامعةالقدس المفتوحة للإبحاث والدراسات ، العدد (٢٤) ، (٢٣٠- ٢٦٦) .

البشير ، أكرم ؛ برهم ، أريج . (١٤٣٣هـ) . استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مجلد (١٣) (١) ، ص (٢٤١ – ٢٧٠) .

الدوسري ، راشد (١٤٢٥) . القياس والتقويم التربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة. دار الفكر ، الأردن .

الرشيدي ، عايشة . (٢٠٠٨). تصورات معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتجيات التقويم البديل ودرجة ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية : عمان .

الزبيدي ، عوض. (١٤٣٢) . واقع استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي ومعلمات العلوم بمحافظة الليث . رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة أم القرى : مكة المكرمة.

زيتون، عايش. (٢٠٠٧).النظرية البنائية وتطبيقاتها في مناهج العلوم، عمان: دار الشروق.

السفياني، هلال. (١٤٣١هـ) . أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية . رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة حضرموت: المكلا.

السلمي، شريفة. (١٤٣١). أثر التقويم باستخدام ملف الإنجاز في تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي في مقرر الفقه بمدينة الليث التعليمية . رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة .

الشرعة، ممدوح. (٢٠١١) . درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجات وأدوات التقويم الواقعي من وجهة نظرمديري المدارس في محافظة مأدبا . مؤتة للبحوث والدراسات ، مأدبا ، المجلد (٢٦) ، العدد (١) ، (٢٩١-٣١٤).

الصراف، قاسم. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في التربية والتعليم. القاهرة: دار الكتاب لحديث.

الظفيري ، فهد ؛ مهنا ، سالم (٢٠١٠ م). واقع استخدام أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين في دولة

الكويت . مجلة جامعة المنيا، كلية التربية، مجلد (٢٣) ، (٢٧٢ – ٣٠١).

العثيم ، ندى . (١٤٣١ هـ) . مدى استخدام معلمات اللغة العربية بالمرحلة الإبتدائية لأساليب التقويم البديل . رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية العلوم الإجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية: الرياض .

العريفي ، سليمان. (١٤٣٣ هـ) . أساليب التقويم المستخدمة في تدريس مواد العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية ومعوقات استخدامها . رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

عفانه ، محمد .(٢٠١١) . واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم البديل في الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية : غزة.

علام، صلاح الدين. (٢٠٠٤). التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة: دار الفكر العربي.

العمير، وليد. (١٤٣٤ هـ). مدى استخدام معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الإبتدائية إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء وصعوبات تطبيقها من وجهة

نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود : الرياض .

المرحبي ، أحمد . (١٤٣٤ هـ) . درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل . رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة .

منسي ، حسن (٢٠٠٢ م) . **التقويم التربوي** . دار الكندي للنشر والتوزيع ، إربد ، الأردن .

Alderson, J.C., & Banerjee, J. (2001). Language testing and assessment (Part1) . Language Teaching 34 (4), 213-236.

Huerta-Macias, A. (1995). Alternative assessment: Responses to commonly asked questions. TESOL Journal, 5 (1), 8-11.