



كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=====

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم
العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى
المشتركة أساليب التقويم البديل في
تعليمهن عن بُعد في ظل جائحة كورونا

إعداد

أمنه تركي الظفيري سهام مشعل السرواني
أمل صالح الغيث
نوره عبدالله الملاء

إشراف

أ.د / سمر عبدالعزيز الشلهوب

{ المجلد السابع والثلاثون - العدد السادس - يونية ٢٠٢١ م }

أ/ أمنه تركي الظفيري
أ/ سهام مشعل السرواني
أ/ أمل صالح الغيث
أ/ نوره عبدالله الملاء
أ.د / سمر عبدالعزيز الشلهوب

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس

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

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا ، كما هدف الى التعرف على أهم معوقات استخدامهن لأساليب التقويم البديل ، واستخدم البحث في ذلك المنهج الوصفي المسحي ، وتكونت أداة البحث من استبانة مكونة من جزأين بالإضافة لجزء البيانات الديموغرافية، الجزء الأول مقسم إلى خمس محاور ، أما الجزء الثاني مقسم الى ثلاث محاور، وزعت على عينة الدراسة المكونة من (٣٠) عضو هيئة تدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود والتي تشكل مجتمع البحث كامل، وتوصل البحث الى أن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لممارستهن (٢,٧٣) وذلك للأداة بشكل عام، واحتلت ممارسة التقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية أعلى رتبة بمتوسط حسابي بلغ (٣,٠٨) بدرجة متوسطة ، وكانت أقل ممارسه لهن التقويم باستخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية بمتوسط حسابي (٢,٢٨) بدرجة متدنية، كما توصل البحث بأنه لا توجد فروق في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي ،الدورات التدريبية ،نوع التخصص، نوع التعليم)، كما توصل البحث الى أن هناك معوقات لاستخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد كانت بشكل كبير حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٥) وذلك للأداة بشكل عام، حيث كانت المعوقات التي تتعلق بالمقرر قد حصل على الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧٦) ويشكل عائق كبير، وجاءت المعوقات التي تتعلق بالأستاذ في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٣,٤٤) حيث يشكل عائق كبير، وفي ضوء النتائج قدم البحث جملة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التقويم البديل، التعليم عن بعد ،ممارسة عضوات هيئة التدريس ،جائحة كورونا.

Abstract

The research aimed to identify the level of practice of alternative assessment methods in distance learning by female faculty members in the Basic Sciences Department of the Common First Year Deanship, following COVID-19 pandemic, and the most significant obstacles to their use of these alternative assessment methods. The research used the descriptive approach, and the research instrument was a questionnaire composed of two parts in addition to the demographic data part; the first part was divided into five sections and the second one into three sections. The study sample consisted of 30 female faculty members working in the Basic Sciences Department of the Common First Year Deanship at King Saud University, which constituted the study population. The results revealed that the level of practice of alternative assessment methods in distance learning by faculty members of the Department of Basic Sciences was moderate, with a mean of (2.73) for the instrument in general. The practice of assessment using electronic tests and assignments was moderate and ranked highest, with a mean of (3.08), while the practice of assessment using the E-Portfolio was low, with a mean of (2.28). The results also found that there were no significant differences between the practice of alternative assessment methods in distance learning by faculty members of the Basic Sciences Department and variables of years of experience, academic qualification, training courses, type of specialization, and type of education. In addition, the obstacles to the use of alternative assessment methods in distance learning by faculty members of the Basic Sciences Department were significant, with a mean of (3.65) for the instrument in general. The obstacles related to the curriculum ranked first, with a mean of (3.76), which was a major obstacle, while the obstacles related to the professor ranked last, with a mean of (3.44), which was a major obstacle, too. In light of the findings, the research provided some recommendations and proposals

Keyword: Alternative calendar –distance education– The practice of female faculty members– COVID–19.

المقدمة:

يعتبر التعليم من أهم ركائز المجتمع وهو القوة المحركة له وبه تبني حضارته، فهو أساس نمو وتقدم أي مجتمع، من أجل ذلك لا بد من الاهتمام بالتعليم ومخرجاته حتى نواكب التطور والتقدم مقارنة بالدول الأخرى خصوصاً في هذا العصر الذي يتميز بالتقدم المعلوماتي والعلمي، فالتربية والتعليم هي المحرك الأساسي في بناء المجتمعات وبما أننا في مجال التربية والتعليم نستشعر أهمية التغيير والتطور نحو الأفضل لمواكبة المستجدات (السرواني، ٢٠٢١). وحيث أن عملية التقييم هي التي تمكننا من معرفة مدى تحقق الأهداف من العملية التعليمية لذا نادى التربويون إلى إيجاد تقييم بديل للتقييم السائد وذلك لأن أساليب التقييم التقليدية لم تعد تواكب تطور النظام التربوي.

ويمتاز التقييم البديل عن التقييم التقليدي من عدة أوجه؛ حيث ينظر إلى ما يُمكن أن يفعله المتعلم إذا ما وضع في موقف ممارسة حقيقي، ولا يتقيد بمحتوى دراسي معين؛ بمعنى أنه يعني قدرة المتعلم على الممارسة في المواقف بغض النظر عن المحتوى، ومعيار الحكم على أداء المتعلم في التقييم البديل هو مدى قربه أو بعده عن الأداء الطبيعي في الموقف الحقيقي، هذا فضلاً عن أن التقييم البديل يركز على مواقف متكاملة بحيث يمكن أن ينسحب أداء المتعلم فيها على أدائه في معظم المواقف المشابهة (سلام، ٢٠١٥).

ويشير علام (٢٠٠٤) إلى أن التقييم البديل أدى إلى تحولات مهمة في الميدان التربوي هذه التحولات لها ركائز أساسية اعتمدت على التطورات المعاصرة التي حدثت في علم النفس المعرفي ، وتقنيات المعلومات ، وما أدت إليه من تصورات فكرية جديدة لنظريات التعلم الإنساني، ومفهومي الذكاء والتحصيل، وما أسهمت به في تغيير وجهات النظر حول المستويات التربوية Standards ، والمناهج الدراسية ، والبيئة الصفية، وأساليب التدريس .

ونعرض بعض استراتيجيات التقييم البديل وأدواته المستخدمة: وهو التقييم الحقيقي (Authentic Evaluation) والتقييم المستند إلى الأداء (Performance-based Assessment) ويشمل مهمات أدائية أصيلة أو واقعية، ومحاكاة، وملفات أعمال، وصحائف، ومشروعات جماعية، ومعرضات، وملاحظات، ومقابلات، وعروضاً شفوية، وتقيماً ذاتياً، وغيرها (الخالدة، ٢٠١٤).

ويمكن تنفيذ مفهوم التقويم البديل وتطبيق استراتيجياته المختلفة في التعليم الجامعي من خلال توافر الكوادر الأكاديمية التي تمتلك كفاءات ومهارات في كافة المجالات الأكاديمية والمهنية والبحثية وتمارسها في الواقع.

ونظراً للظروف التي يعاني منها العالم بأكمله في الوقت الراهن المتمثلة بإنتشار فايروس كورونا، فقد وجدت المؤسسات التربوية نفسها مجبرة على التحول للتعلم عن بعد لضمان استمرارية التعليم واستخدام شبكة الانترنت والحوايبب للتواصل عن بعد مع الطلاب (Yulia,2020)، كما يتطلب من الجامعات توظيف التعليم الإلكتروني للحفاظ على التعليم اثناء جائحة كورونا.

وأوصت دراسة أبو خطوة (٢٠١٤) بوضع سياسات تتبنى التقويم الإلكتروني في الجامعات، مع ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس على توظيف استراتيجياته، وتطوير المقررات بما يتناسب مع ذلك.

وبناءً على ما سبق فالتقويم البديل له أهمية كبيرة في تحسين عملية التعليم، اهتمت بها كثير من الدراسات منها ما ذكرته دراسة العمري (٢٠٢٠) و دراسة الأشقر (٢٠١٥) إلى ضرورة استخدام التقويم البديل أثناء التعليم لما له اثر في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الرياضي وأظهرت دراسة العوض (٢٠١٧) أثره في تنمية التفكير الهندسي، وايضاً تكمن أهمية التقويم البديل من حيث أنه المدخل الفعال للإصلاح منظومة التعليم، ومن كونه ركن رئيسي من أركان العملية التربوية ، لذا كان لابد من تقويم ممارسات التقويم لدى (أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود) في ضوء استراتيجيات التقويم البديل، وذلك من خلال التعرف على واقع ممارساتهن لهذه الاستراتيجيات وأوجه القصور بها، والمعوقات والتي تؤثر سلباً في مخرجات المنظومة التعليمية، ومن ثم تقديم عدد من المقترحات التي تسهم في تجويد ممارسة أعضاء هيئة التدريس لها.

مشكلة الدراسة:

فرضت جائحة كورونا واقعاً جديداً على جميع مجالات الحياة وكان من ضمنها مجال التعليم، فكان لزاماً إعادة النظر في الممارسات التعليمية التقليدية كي تتوافق مع هذا النهج الجديد في التعليم والتعلم، ومن أهم الممارسات التدريسية التي يجب إعادة النظر فيها أساليب التقويم واستراتيجياته، على اعتبار أن التقويم الإلكتروني في سياقات التعلم عن بعد يختلف تماماً عن السياقات التقليدية، ولذلك يواجه الممارسون في الميدان التربوي في الوقت الحالي كثيراً من التحديات المتصلة باختيار أدوات التقويم المناسبة لبيئة التعلم الرقمية، مع الحفاظ على مصداقية نتائج التقويم، وتوظيفها في تحسين عمليات التعليم والتعلم.(المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٢٠٢٠)

فالتعليم العالي اغلب ما يركز عليه في التقويم على الاختبارات النصفية والنهائية إضافة إلى تكليفهم ببعض الأنشطة والواجبات لاستكمال متطلبات المقررات، وفي أثناء جائحة كورونا عند منتصف الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (١٤٤١هـ) أعلنت وزارة التعليم انتقال التعليم الحضوري إلى التعليم عن بعد عن طريق البلاك بورد ، فكان لزاماً الاعتماد على بعض استراتيجيات التقويم البديل الإلكتروني لما تبقى من تكاليف فصلية واختبارات نهائية لذلك الفصل الدراسي.

حيث أشارت دراسة السبيعي(2020) إلى أهمية استخدام التقويم الإلكتروني البديل ، والوقوف على أهم المعوقات التي تحد من استخدام أعضاء هيئة التدريس له ،وأكدت دراسة عمر (2020) إلى رضا طلبة الجامعة عن توظيف التقويم الإلكتروني أثناء جائحة كورونا ، والوقوف على أهم المعوقات المحتملة من توظيف التقويم الإلكتروني من وجهة نظرهن، كما أكدت دراسة (Fevale et AL,2020) أن التقويم الإلكتروني من أفضل الحلول في أثناء جائحة كورونا .

فخرجت جامعة الملك سعود على إيجاد حلول مناسبة والتي تضمن العدالة والتيسير على الطلاب والطالبات من خلال استخدام استراتيجيات التقويم البديل عن طريق البلاك بورد ومنها الاختبارات الالكترونية القصيرة، العروض التقديمية، المشاريع العملية والبحثية ،واختبارات الكتاب المفتوح .

لذى يرى الباحثات أهمية استخدام استراتيجيات التقويم البديل الإلكتروني وخاصة في ظل جائحة كورونا، فجاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع ممارسة مدربات قسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل بالبلاك بورد في تعليمهن عن بعد في ظل جائحة و كورونا والوقوف على أهم المعوقات التي تمنع استخدامها.

أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن: السؤال الرئيس: ما واقع استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا، وما معوقات تطبيقها؟

ويتفرع منه عدة أسئلة:

- ما مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا؟

- هل توجد فروق لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد تُعزى لمتغير (المؤهل، سنوات الخبرة، حضور الدورات التدريبية، نوع التخصص (تربوي _ غير تربوي))؟
- هل توجد فروق لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن تُعزى لنوع التعليم (عن بُعد _ حضوري)
- ما معوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن؟

فروض البحث:

يختبر البحث صحة الفروض التالية:

- لا توجد فروق لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد تُعزى لمتغير (المؤهل، سنوات الخبرة، حضور الدورات التدريبية، نوع التخصص (تربوي _ غير تربوي)).
- توجد فروق لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن تُعزى لنوع التعليم (عن بُعد _ حضوري) لصالح التعليم عن بُعد.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على:

- مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا
- معوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم المشتركة بعمادة السنة المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن

أهمية البحث:

أهمية نظرية

- تثري الأدب النظري حول أدوات التقويم الالكترونية والتي تُحقق أهداف التقويم البديل

أهمية تطبيقية

يُلبى هذا البحث حاجة المسؤولين في التعليم للكشف عن أساليب التقويم المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس

يؤمل من نتائج هذا البحث لفت انتباه المسؤولين في العمادة إلى نقاط القوة والضعف في استخدام التقويم البديل والعمل في ضوء ذلك

قد تألفت انتباه أعضاء هيئة التدريس إلى أساليب للتقويم البديل تقديم قائمة بأدوات التقويم البديل الالكترونية والتي قد تفيد في وضع برامج تدريبية، خصوصاً في ظل توجهات المملكة بأن التعليم عن بُعد سيكون خيار استراتيجي للمستقبل وليس مجرد بديل تقدم قائمة بأدوات التقويم البديل الالكترونية والتي قد يستفيد منها الباحثين، إذ قد تفتح المجال بالقيام بأبحاث أخرى تتعلق بالتطوير والتحسين

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الاولى المشتركة لأساليب التقويم البديل والتي تتضمن (تقويم الأداء بخرائط المفاهيم الالكترونية، التقويم باستخدام ملفات الانجاز الإلكترونية التقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية، تقويم الأقران باستخدام منتديات النقاش وساحات الدردشة الإلكترونية أو الفصول الافتراضية، التقويم الذاتي باستخدام الاستبانات الإلكترونية أو منتديات النقاش وساحات الدردشة الإلكترونية أو الفصول الافتراضية).

الحدود المكانية: عمادة السنة الاولى المشتركة للطالبات - عيشة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٢ هـ.

الحدود البشرية: جميع عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الاولى المشتركة بجامعة الملك سعود.

مصطلحات البحث:

التقويم البديل: نمط حديث لتقويم المتعلمين يقوم على استخدام أساليب وطرق غير تقليدية كالاختبارات التي تركز على الحفظ والتذكر، إنما هو قائم على الأداء وتوظيف المهارات التي تتعلمها الطالبات في مواقف واقعية.

أساليب التقويم البديل:

أدوات واستراتيجيات التقويم البديل الإلكترونية التي تطبقها عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الاولى المشتركة عن بعد لغرض تحقيق أهداف التقويم البديل.

جائحة كورونا:

الانتشار الواسع الحاصل بين البشر لعدوى فيروس كورونا المستجد والذي اكتشف لأول مرة في مدينة ووهان الصينية في ديسمبر من عام ٢٠١٩.

قسم العلوم الأساسية :

قسم أكاديمي مساند من أقسام كلية العلوم يقوم بتقديم مقررات الإحصاء والاحتمالات، وحساب التفاضل لطالبات السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

المحور الأول: التقويم البديل

المحور الثاني: التقويم الإلكتروني

المحور الأول: التقويم البديل Alternative Assessment

مفهوم التقويم البديل:

نظراً لحدائثة مفهوم التقويم البديل فقد تعددت المصطلحات التي تشير إليه، ومن خلال الرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم التربوي نلاحظ كثيراً من المصطلحات أو المفاهيم المرادفة لهذا المفهوم، مثل التقويم الأصيل، أو التقويم الواقعي، أو التقويم القائم على الأداء، أو التقويم الطبيعي، وغير ذلك، إلا أن مفهوم التقويم البديل من أكثر المفاهيم شيوعاً وعمومية، كما أن التقويم البديل يزود المعلم بمعلومات حول مدى فهم الطالب للمعارف والمهارات وتطبيقه لذلك، كما أنه يجعل المعلم قادراً على الوصول إلى التكامل المنشود بين عملية التعليم الصفي والتقويم البديل، مما يؤدي بدوره إلى إثراء الخبرة التعليمية والتربوية للمعلم، ويُعرف التقويم البديل على أنه دمج الطلاب في مهام ذات مغزى ولها جدارة وذات معنى، وهذه التقييمات تتطلب وتتضمن مهارات تفكير عالية المستوى، وتقل إلى الطلاب معنى القيام بعملهم على نحو جيد، بحيث تظهر المعايير التي يُحكم على جودته في ضوءها (فرح، ٢٠١٧).

وعرفه (Svinicki 2005،p. 23) بأنه ذلك النوع من التقويم الذي لم يعد يعتمد على اختبارات الورقة والقلم، بل يعتمد على الأنشطة التي يقوم بها الطالب في مواقف قريبة بدرجة كبيرة من مواقف العالم الحقيقي التي يتعرض لها.

وتُعرفه الحريري (٢٠١٢) بأنه "التقويم الذي يعتمد على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم، حيث تختلف تلك المعرفة من سياق لآخر وتقوم فكرة هذا النوع من التقويم على إمكانية تشكيل صورة متكاملة من المتعلم في ضوء مجموعة من البدائل بعضها أو جميعها" (ص.٣٠٦).

ويعرفه (خير، ٢٠١٥) بأنه هو "مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية ومحاكاة، وملفات أعمال وصحائف ومشروعات جماعية ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروض شفوية وتقويم ذاتي وتقويم الأقران وغير ذلك" (ص.٧٠).

عرفه علام (٢٠٠٧) بأنه: "قيام الطلبة بأداء مهام مفيدة، وذات معنى ودلالة، مماثلة لأنشطة التعلم، وليس اختبارات تقليدية، وتتطلب مهارات تفكير عليا، وتنسيق نطاق واسع من المعرفة، وتخبر الطلبة بقيمة الأعمال الجيدة، وذلك بتحديد المحكات التي يستند إليها الحكم على جودة هذه الأعمال" (ص.٣٦).

ومن خلال هذه التعريفات نلاحظ أن التقويم البديل يركز على الطالب من خلال تقديمه للأنشطة والمهام التي تحاكي الواقع، وتنميته معرفياً ومهارياً وفكرياً ويتم تقييم أداء الطالب وفق معايير ومحكات، الهدف منها تحسين اداءه وتقديم التغذية الراجعة له.

مجالات التقويم التربوي البديل:

تتعدد مجالات التقويم التربوي البديل لتشمل كافة عناصر المنظومة التعليمية كما ذكرها (لافي، ٢٠١٢؛ الهويدي، ٢٠٠٤):

١- المتعلم:

المتعلم من أهم العناصر المراد تقويمها في العملية التعليمية، ويشمل التقويم جميع جوانب النمو لديه معرفياً ومهارياً ووجدانياً.

٢- المعلم (عضو هيئة التدريس):

تقويم المعلم من حيث كفاءته العلمية والمهنية وما مدى قيامه بدوره التعليمي في ضوء ذلك؟ وهل يقتصر دوره على تنمية ثقافة الذاكرة لدى المتعلمين أم ثقافة الإبداع؟ وهل يستخدم طرق التدريس الحديثة وتقنيات التعليم الحديثة والأنشطة الإثرائية التي تعزز التعلم؟ أم يكتفي بالممارسات التقليدية للتقويم التربوي.

٣ - الأهداف التربوية:

ينبغي تحديد مدى إمكانية ترجمة الأهداف التربوية التعليمية إلى أهداف سلوكية، ومدى القدرة على صياغتها في جوانب النمو المختلفة، وايضاً مراعاتها لقدرات المتعلمين، ولطرائق التدريس والتقنيات الحديثة، ومدى إسهامها في توجيه عمل المعلم وتفاعله مع المتعلمين، ومدى مساهمتها في عمليات التقويم.

٤ - المحتوى:

ينبغي تقويم المحتوى الدراسي، والوقوف على مدى ملاءمته للمستوى العمري للمتعلمين وقدراتهم، وخلوه من الحشو، وارتباطه بالأهداف السلوكية، والوقوف على مدى ترابط وتسلسل موضوعات المقرر الدراسي، وتناوله لقضايا المجتمع ومشكلاته المعاصرة.

٥ - طرق التدريس:

هل هي تقليدية أم حديثة؟ هل تناسب قدرات المتعلمين وتراعي الفروق الفردية بينهم أم لا؟ وهل يستخدم عضو هيئة التدريس طريقة واحدة أم عدة طرق وفقاً للموقف التدريسي؟

٦ - التقنيات والأنشطة التعليمية:

يرتبط نجاح العملية التعليمية بمدى استخدام التقنيات والأنشطة التعليمية التي تثير التعلم، ولا بد من إجراء عمليات تقويم لهما من وقت لآخر للوقوف على فعالية الدور الذي تحققناه تعليمياً، وهنا لا بد من الوقوف على مدى توافر التقنيات الحديثة في الجامعة والتأكد من كفاءتها ودقتها، وينبغي تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدامها، كما ينبغي تحديد الأنشطة التعليمية المرتبطة بالمقررات الدراسية والتي يمكن للمتعلمين أدائها خلال الفصل الدراسي، وينبغي إتاحة الفرصة لهم لممارسة النشاط الذي يميلون إليه وتذليل العقبات التي تحول دون ممارستهم لهذا النشاط.

٧ - الإدارة:

ينبغي على الإدارة توفير العوامل التي تساعد المتعلم على التحصيل واكتساب المهارات بشكل خاص، وتؤدي إلى تطوير العملية التعليمية بشكل عام، ولا بد من إجراء عمليات تقويم مختلفة لأداء الإدارة للوقوف على مدى كفاءتها في أداء دورها وتحديد مواطن الضعف وعلاجها.

٨- القاعات الدراسية:

يتم تقويم القاعات الدراسية باعتبارها المجال أو الوسط الحيوي الذي تتم بداخله عمليات التعلم، ويتوقف على جودة هذا البناء تحقيق الأهداف السلوكية، ويشتمل تقويم المبني الدراسي على مدى اشتماله على الشروط والعوامل التي تساعد المتعلم على التعلم.

خصائص التقويم البديل:

اهم خصائص التقويم البديل كما أشار اليها الدوسري (٢٠١٦) والربيعي (٢٠١٢):

- ١- التقويم البديل مباشر وواقعي، يعتمد على المهام المعرفية والفكرية المعقدة كما هي في الواقع، أو يحاكيها.
- ٢- يركز التقويم البديل على العملية والنتائج، وليس على الناتج فقط.
- ٣- التقويم البديل يتميز بالاستمرار والتكامل والفهم من جهة والتطبيق من جهة أخرى.
- ٤- دور الطالب في التقويم البديل إيجابي وفاعل، حيث انه محور العملية التعليمية ويقوم بعملية البحث عن المعلومات من عدة مصادر.
- ٥- تتطلب الحكم والتجديد حيث يجب على الطالب تطبيق المعرفة والمهارة بمنطق لحل المشكلات غير المنظمة.
- ٦- التقويم البديل يجعل الطالب على صلة مستمرة مع معلمه من بداية المهمة الى اخرها ومن خلال ذلك يمكن تعديل هذه المهمة بناء على التغذية الراجعة من خلال حوار الطالب مع معلمه.
- ٧- يستمد التقويم البديل مصداقيته وصدقه من طبيعة الأداء الأصيل للمهمة التي ينفذها الطالب وارتباطها بالواقع.
- ٨- يعتمد التقويم البديل على التقدير الكيفي وبناء على سلاّم تقدير وصفية للأداء.
- ٩- يقود التقويم البديل الطالب إلى إعادة تطبيق الأداء في مواقف حياتية أخرى مشابهة أو مواقف طبيعية مختلفة عن المواقف التي طبق عليها أداءه.
- ١٠- الأسئلة التي يثيرها التقويم البديل والمهام المرتبطة بهذه الأسئلة لا ترتبط بإجابة واحدة صحيحة فقط، بل ممكن أن يكون هنالك عدة إجابات صحيحة أخرى.

ويضيف الأشقر (٢٠١٥، ص. ١٩) أن التقويم البديل يتميز بخصائص وهي:

- الاستناد إلى مستويات تربوية، أو توقعات مرجوة للمواد الدراسية.
 - الاستناد إلى مهام أدائية واقعية تتطلب إنشاء استجابات.
 - الاستناد إلى التقويم المباشر للسلوك أو الأداء المرجو.
 - الاستناد إلى عينات مختلفة من الأداء عبر الزمن.
 - الاستناد إلى نظام التقويم القائم على المستويات.
- وتضيف الباحثات أن من أهم خصائص التقويم البديل أن الطالب قادر على الاكتشاف لأن التقويم البديل يتطلب من الطالب تنفيذ المهمة بدل من التسميع أو استرجاع ما تم حفظه.

الفرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي:

يمكن توضيح الفرق كما ذكرها (حسب الله، ٢٠١٩) و (زيتون، ٢٠٠٧) كالتالي:

التقويم التقليدي	التقويم البديل	
يقيس القدرة على التذكر واسترجع المعلومات في الموقف الامتحاني، ومنفصلة عن الحياة الواقعية للطلاب.	يقيس القدرة على توظيف المعلومات والإفادة منها في حل المشكلات في مواقف تحاكي الواقع، وعلى الطالب حل مشكلات تنصف بالواقعية.	١
يقيس مهارات التفكير الدنيا (تذكر، فهم)، وعزل المهارات والتركيز على الحقائق.	يقيس مهارات التفكير العليا (تحليل، تركيب، ابداع) والاتجاهات والميول ودمج مجموعة من المهارات والمعرفة لحل مشكلة ما.	٢
يتم التقويم باستخدام الورقة والقلم والاسئلة ذات الإجابة الواحدة وليس لها صلة بالواقع.	يتم التقويم من خلال أداء مهمات مثل: عمل البحوث، التلخيص، التحليل، التفسير.	٣
المعلم فقط هو المسيطر.	يشارك الطالب مع المعلم في عملية التقويم.	٤
يعبر عن أداء الطالب في صورة كمية.	يقدم تغذية راجعة فورية حتى يتمكن الطالب من تحسين اداءه.	٥
معياري المرجح فهو يقارن أداء الطالب بزملائه لمعرفة تقدمه، لذا لا يمكننا معرفة المستوى الفعلي للطلاب في المجال الذي يقيسه الاختبار.	محكي المرجح حيث يقارن أداء الطالب بنفسه لمعرفة التحسن الذي وصل اليه.	٦
يهتم فقط بالجانب المعرفي للطلاب.	متكامل حيث يهتم بتقويم جميع جوانب الطالب المعرفية والمهارية والوجدانية.	٧
فردى، حيث يتم أداء المهمة بصورة فردية.	تعاونى بحيث يتشارك مجموعة من الطلاب في أداء مهمة ما.	٨
قاصر على اختبار الورقة والقلم.	متعدد الأساليب والاستراتيجيات.	٩
ختامي بعد الانتهاء من الدرس.	مستمر أى يتم اثناء عملية التعلم.	١٠
يعتمد على الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات.	يستند إلى عينات مختلفة من الأداء عبر الزمن لأنه يهتم بأعمال الطالب وتحديد مدى نموه وتطوره عبر الزمن.	١١
يهتم بالدرجة الكلية.	يهتم بنقاصيل الأداء.	١٢

أهداف التقويم البديل:

إذا كان الغرض الرئيس من عملية التقويم هي تحسين عملية تعلم الطالب بما يحقق أهداف البرنامج ورسالة المؤسسة التعليمية، فإن هناك أهدافاً أخرى تستخدم لتحقيق عدة أغراض أخرى تختلف باختلاف الجهة التي تحتاج إلى نتائج التقويم مثل أصحاب القرار والمعلمين والطلاب وأولياء أمورهم، ومن بين هذه الأهداف كما ذكرها الزبيدي (٢٠١٩) وخير (٢٠١٥):

- صياغة السياسات.
- المكافآت والجزاءات والممارسات المختلفة.
- توجيه الموارد بما في ذلك الأفراد والأموال.
- تحديد الأولوية ونقاط القوة والضعف في البرنامج.
- تخطيط وتحسين البرامج.
- الحصول على الاعتماد.
- التشخيص وتحديد أداء الفرد ورصد تقدمه ومنح الدرجات.
- تحفيز الطلاب.
- تحديد مسؤولية المؤسسة التعليمية.
- اتخاذ القرارات التعليمية والمهنية.

المحور الثاني : التقويم الإلكتروني

مفهوم التقويم الإلكتروني:

عرف العنزي (٢٠١٩) التقويم الإلكتروني بأنه الأدوات التي تستخدم في التقويم التربوي والتعليمي مستعينة بالشبكات الإلكترونية ومستحدثاتها بما يخدم عملية التقويم ويحقق أهدافه في العملية التعليمية وفقاً لمعايير علمية محددة وأمنة.

وتعرف الباحثات التقويم الإلكتروني بأنه عملية مقننة توظف بها شبكات الانترنت والبرامج التعليمية، باستخدام أساليب التقويم المختلفة وذلك من أجل إصدار حكم أو قرار معين.

أنواع التقويم الإلكتروني:

هناك أنواع مختلفة من التقويم الإلكتروني اعتماداً على الغرض الرئيس من عملية التقويم، حيث يشير كل من (إسماعيل، ٢٠٠٩)، (أحمد، ٢٠١٦)، (Cook and Jenkins، 2010)، و (عافية، ٢٠١٤) إلى عدة أنواع يمكن تطبيقها إلكترونياً كما يلي:

■ التقويم الإلكتروني التشخيصي (القبلي):

يهدف إلى الكشف عن مدى امتلاك الطالب للمعارف والمهارات ومدى رغبته لاكتساب المهارة أو موضوع، ويطبق في بداية العام الدراسي، أو بداية كل فصل دراسي أو بداية كل وحدة دراسية، ويستطيع المعلم من خلاله تحديد الأهداف التربوية التي يأمل من تحقيقها الطلاب خلال العام الدراسي .

■ التقويم الإلكتروني التكويني (البنائي):

هي عملية تقييمية مستمرة يتم تطبيقها إلكترونياً من قبل المعلم، يهدف إلى معرفة الطالب لما تعلمه ومساعدة المعلم في تحديد نوعية التحسينات في مدخلات وخطوات العملية التعليمية، ويزود المعلم والطالب بالتغذية الراجعة الفورية المستمرة، ويصنف بأنه من أهم أنواع التقويم الإلكتروني لما له من دور في تطوير المنظومة التعليمية.

■ التقويم الإلكتروني التجميعي (الختامي):

يهدف إلى تحديد درجة تحقيق الطلاب للنواتج الرئيسة لتعلم مقرر ما، ويكون في نهاية العام الدراسي أو الفصلي .

■ التقويم الإلكتروني الذاتي:

يهدف إلى تقويم الطالب لذاته وإصدار حكم دقيق على مستوى تحصيله أو مدى التقدم الذي أحرزه صوب تحقيق أهداف تعليمية محددة.

■ التقويم الإلكتروني التشاركي:

ويهدف إلى إشراك المتعلمين في عملية التقويم، وتشجيع العمل الجماعي، ويقوم على اتفاق المعلمين على ما يجب أن يتعلمه الطلاب، ويلتزم الجميع بالتعديلات والتكاليفات المنصوص عليها في الخطة التربوية.

أساليب التقويم الإلكتروني:

هناك عدة أساليب تستخدم في تقويم التعلم الإلكتروني ومن أهمها :

١- الاختبارات والواجبات الإلكترونية:

وهي كما عرفها أحمد (2005) بأنها "العملية التعليمية المستمرة والمنظمة التي تهدف إلى تقويم أداء الطالب عن بعد باستخدام الشبكات الإلكترونية "

ولها نوعان وهما:

- الاختبارات القصيرة : وتستخدم لقياس قدرة الطالب على استدعاء المعارف وفهمها.
- الاختبارات المقالية: ويستخدم هذا النمط لقياس المستويات الأعلى من المعرفة كالقدرة على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

تعد الواجبات الإلكترونية إحدى أدوات التقويم الإلكتروني باستخدام منظومة "Blackboard"، بحيث يكون عضو هيئة التدريس قادراً على إرسال الواجبات في شكل ملفات بأشكال مختلفة عبر المنظومة مع تحديد تاريخ التسليم ، بحيث لا يسمح بالتسليم بعده ،ومن ثم يقوم عضو هيئة التدريس بتقييمها، ومن بعض الواجبات الإلكترونية التي يكلف بها الطالب : بحث علمي ،ورقة علمية ،كتابة تقرير زيارة افتراضية عبر الانترنت ،إعداد عرض تقديمي عن موضوع .(سالم،2004)

٢- ملفات الإنجاز الإلكترونية:

يعرف (2005) Challis ملفات الإنجاز الإلكترونية على أنها: تجميع انتقائي منظم للمعلومات، يتم تجميع هذه المعلومات لتحقيق عدد من الأغراض المحددة، مع تقديم أدلة ملموسة على منجزات ونمو المتعلم، وتتميز ملفات الإنجاز الإلكترونية بالقابلية للتخزين رقمياً، إضافة إلى إدارتها بواسطة البرمجيات المناسبة، ويتم تصميم ملفات الإنجاز الإلكترونية عادة باستخدام وسائط متعددة مناسبة. إضافة إلى تعديلها لتتناسب الاستخدام العملي مع بيئات الويب المختلفة، مع إمكان استرجاع مستويات ملفات الإنجاز الإلكترونية عبر أحد مواقع الويب، أو تقديمها باستخدام أسطوانات.

ويذكر عرفان (2004) تقسيمات لملفات إنجاز الطالب وهي كالآتي:

- أ- ملف الإنجاز العام أو الشامل وهو الذي يقوم الطالب في جميع جوانب السلوك الإنساني، وينقسم إلى
- ملف إنجاز عرضي: يتناول تقويم شخصية التلميذ من جميع الجوانب في فترة زمنية محددة، بحيث تكون كل مرحلة مستقلة عما قبلها، وما بعدها في عملية التقويم.
 - ملف إنجاز طولي: يتناول تقويم شخصية التلميذ من جميع الجوانب خلال جميع المراحل التعليمية.

ب- ملف الإنجاز الخاص: وهو الذي يعنى بجانب واحد أو أكثر من جوانب السلوك، وينقسم إلى عدة أنواع

- ملفات التأمّلات الذاتية: هذا النوع لا يعنى بقياس أداء التلميذ بقدر اهتمامه بمدى معرفة التلميذ بنفسه، فهي تظهر تطور التلميذ وتأمّلاته الشخصية حول أعماله
- ملفات تقويم للعرض: تتضمن عينات من أجود الأعمال التي اختارها التلاميذ من أعمالهم مع إشراف المعلم، لتمثّل الطالب.

٣- الخرائط الذهنية الإلكترونية

تعد الخرائط الذهنية إحدى أدوات التفكير التي تساعد في تقوية الذاكرة واسترجاع المعلومات، وتتمثّل الخرائط الذهنية الإلكترونية في برامج يمكن التعامل معها بسهولة وبفاعلية، وهي برامج حاسوبية إلكترونية تعمل داخل مجموعة الويندوز وتحتوى على جميع الأدوات من خطوط وصور و رموز وأشكال مما يسهل رسم الخريطة بمعيارية دقيقة، وهي أساس تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية. (سلامة، برغوت، ودرويش، 2019)

عرف هندأوي (2013) الخرائط الذهنية الإلكترونية بأنها "وسيلة بصرية يتم تصميمها وإنتاجها باستخدام إحدى أدوات التأليف المتخصصة من خلال الكمبيوتر بهدف تنظيم المعارف والمعلومات، وتحويلها من الشكل اللفظي إلى مثير بصرى يعتمد على إظهار الفكرة العامة وأجزائها الفرعية بشكل مترابط باستخدام الرسم الخطي بإمكاناته وعناصره المختلفة مما يتيح معرفة العلاقة بين الأفكار بسهولة ويسر" (ص.10)

ومن مزايا الخرائط الذهنية الإلكترونية كما ذكرها حسن (2013) :

- ١-تحديث محتوى الخريطة .
- ٢-إعادة ترتيب المواضيع .
- ٣-إضافة صور وفيديو و روابط.
- ٤-تبادل ونشر الخرائط .
- ٥- العمل التعاوني.

مميزات تطبيق التقويم الإلكتروني:

هناك عدة مزايا للتقويم الإلكتروني وهي كما ذكرها حنان (2019)، وعبدالحميد(2009) كالآتي:

- يوفر بيئة جاذبة تعليمية تفاعلية تسمح بالمرونة: يمكن عمل الاختبار وتعديله وإعادة استخدامه عن طريق الانترنت وهو ما يوفر في وقت الإعداد والتوزيع.
- توفير الوقت للطالب والمعلم : يقلل من الزمن المطلوب لحصول الطالب علي النتيجة وعلي التغذية الراجعة مما يمكن الطالب في علاج أوجه القصور بأسرع وقت ممكن.
- تقلل من الموارد البشرية والمادية أثناء التصحيح :لأنه يمكن تصحيح الاختبارات البسيطة إلكترونياً، فبواسطة البرامج نستطيع تجميعها وتصحيحها والتعليق عليها الكترونياً.
- الاحتفاظ بالسجلات: يمكن الاحتفاظ بالسجل الخاص بكل طالب ويمكن تخزين هذه السجلات مركزياً .
- التيسير: تحقيق الراحة والسهولة للجميع ،وبالتالي سرعة تفهيم ،حيث يتم جمع وتصحيح الاختبارات آلياً.
- سهولة استخدام البيانات: لأن البيانات الخاصة بتصحيح الواجبات مخزنة إلكترونياً فإنه يسهل تحليلها واستخدامها.
- التنوع :توفير تمارين تفاعلية وتطبيقات عملية ومناقشات وتغذية راجعة فورية ومعلومات تندمج مع احتياجات المتعلم.

معوقات تطبيق التقويم الإلكتروني:

أن من أهم المعوقات التي تواجه تطبيق التقويم الإلكتروني تتمثل فيما يلي:

معوقات تقنية : تتمثل في البنية التحتية وشبكات الإنترنت وقلة البرامج التطبيقية .

معوقات بشرية: ضعف تأهيل المعلمين قبل الخدمة بالمهارات اللازمة لاستخدام الحاسوب وشبكة الإنترنت، وكذلك ضعف مهارات الطلاب الحاسوبية.

معوقات اجتماعية : وتتمثل في الاتجاه الرافض لعملية التقويم الإلكتروني في الجامعات.

معوقات فنية: قلة وجود الفنيين والمتخصصين في مجال البرمجة والقياس والتقويم الإلكتروني.(الروقي،2017)

نظام البلاك بورد (Blackboard) لإدارة التعلم الإلكتروني:

وهو نظام إدارة تعلم تجاري من شركة بلاك بورد يتميز بالقوة بالنسبة للأنظمة الأخرى حيث قدم هذا النظام فرص تعليمية متنوعة من خلال كسر جميع الحواجز والعوائق التي تواجه المؤسسات التعليمية ، حيث ساعد المعلمين والطلاب على التفاعل في المحاضرات المقدمة عن طريق الإنترنت أو استخدام المواد الدراسية على الأنترنت ، كما يمكن البلاك بورد المدرسين لتقديم مواد المقررات الدراسية ومنتديات الحوار والمناقشة والامتحانات القصيرة.(المنهلوي،2015)

اسم الشركة المنتجة: Blackboard

اللغات: متوافر باللغة الإنجليزية والعربية والإسبانية والإيطالية والفرنسية

: <http://www.blackboard.com/us/index.aspx>

مميزات نظام بلاك بورد (Blackboard):

للبلاك بورد مزايا وخدمات عديدة ومن أهمها كما ذكرها (الجراح، 2010) ، والربيعي وآخرون (كما ورد في الدسيمني، 2017) كالآتي:

- 1- سهولة الوصول والمرونة: تسمح برمجية بلاك بورد للمستخدم التواصل والتفاعل مع المادة الدراسية عن طريق الربط مع الأنترنت في أي وقت ومن أي مكان حيث يستطيع الطالب مراجعة المادة الدراسية، والرقابة المطلوبة من خلال إدارة محتويات المناهج والمشاركة فيها.
- 2-النظام الإداري الفعال: فالمعمول به في نظام البلاك بورد يمكن المؤسسات التعليمية من إدارة تطوير النظام نفسه بنجاح تام، وبذلك يمكن تخفيض التكاليف الإدارية العامة

٣- توفير تغذية راجعة سريعة ومستمرة: توفر البرمجية تغذية راجعة فورية عن نتائج الاختبارات وعن استفسارات الطالب سواء من المدرس أو من زملائه عن طريق لوحة المناقشة، أو البريد الإلكتروني وغيرها، كما تقدم تغذية راجعة حول ما يتعلق ببرنامج الطالب واستفساراته.

٤- تحسين وتسهيل عملية الاتصال: تمتاز البرمجية بخصائص متعددة تسمح للطلاب بالتواصل مع مدرسيهم ومع زملائهم، من خلال حلقات النقاش الجماعية التي تتم في قاعات الدراسة الافتراضية من شأنها التمكين لعمليات المشاركة والاتصالات الآلية التي تتم في البيئة التعليمية.

٥- التتبع: إن برمجية بلاك بورد تعمل على تتبع استخدام الطلاب لهذه البرمجية وتقوم بإيداع النتائج في ملف إحصائي خلال فترة التعليم، وأيضاً متابعة المتعلم في كل مكان من بداية دخوله على النظام وحتى خروجه منه في كل مره يدخل فيها، و زمن مكوثه فيه، مع إمكانية تدوين تقارير الوقت والمكان، مع إمكانية تصديرها للمتعلمين..

٦- إمكانية تغيير الإعدادات والبرامج بناء على المعلومات الراجعة (Feedback) التي يتم الرفع بها من قبل المؤسسة التعليمية ونتائج الاختبارات التجريبية للنظام نفسه، كما أن سجل علامات المتعلمين الموجود ضمن النظام من شأنه تحسين إنتاجية المعلم.

الدراسات السابقة:

أولاً: دراسات تناولت التقييم البديل

بعد مسح الأدبيات التي اهتمت بوصف واقع استخدام التقييم البديل والتي تتلاءم مع أهداف البحث الحالي، تم التوصل إلى أنها تنوعت في أهدافها ما بين دراسات اهتمت بكشف التصورات حوله، ودراسات درست واقع الاستخدام، وأخرى بحثت معوقات تطبيقه، لذا تم تصنيفها وفق أهدافها كالآتي:

دراسات تناولت التصورات حول التقييم البديل

حيث كشفت دراسة بول ودوقاني (BAL & DOGANAY, 2010) عن مستوى إدراك الطلاب والمعلمين لأساليب التقييم البديل في مادة الرياضيات ومعرفة مدى تطبيقه، واستخدمت الدراسة الأسلوب المختلط لتحقيق أهدافها، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٦) معلماً و (٨٨١) طالباً من المناطق الإدارية في أضنه، واستخدمت كل من الاستبانة، والمقابلات شبه المنظمة كأدوات لجمع البيانات، وتوصلت إلى أن المعلمين والطلاب يفتقون على أهداف التقييم البديل وأنهم قاموا بتنفيذه.

ووصفت دراسة توباتس (Toptas, 2011) تصورات المعلمين حول عمليات التقييم البديلة المقترحة في منهج الرياضيات الابتدائية للمراحل من الصف ١ إلى ٥ حيث تكونت عينة الدراسة من (٢١٤) معلماً في تركيا من العام ٢٠٠٩-٢٠١٠، واستخدمت استبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت إلى أن تصورات المعلمين حول عمليات التقييم تتفق مع تلك التي يقترحها البرنامج، إلا أن المعلمين لا يعتبرون عروض المشاريع أداة تقييم مهمة.

كما وكشفت دراسة (الحارثي، ٢٠١٥) عن تصورات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول مدى تطبيق وتفضيل وتخوف الطلاب من استخدام أساليب التقييم البديل، واستخدمت المنهج الوصفي مستخدمةً مقياس تم تصميمه لجمع البيانات من عينة مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة و (٨٢) عضو هيئة تدريس. وتوصلت إلى عدة نتائج منها أهمها أن تصورات أعضاء هيئة التدريس بكلية المجتمع لتطبيق أساليب التقييم البديل في الواقع الفعلي كانت أكبر بدرجة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ من تصورات أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم، وفسر ذلك بأنه على الرغم من أن الكليتين بجامعة واحدة إلا أن نظم التعليم والتقييم في الكليتين تختلف باختلاف طبيعة البرامج التعليمية ومحتوى المقررات، وأوصى بتطوير المقررات بشكل يضمن اشتمالها على أساليب تقييم تتعدى اختبارات الورقة والقلم، والاهتمام بتضمين قضايا التعليم والتقييم البديل في التعليم العالي

دراسات تناولت واقع استخدام التقييم البديل

وصفت دراسة العليان (٢٠١٥) واقع استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقييم البديل وعلاقته بمتغيرات سنوات الخبرة والدورات التدريبية ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لتحقيق أهدافها، وتكونت عينتها من (٦٨) معلماً من معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بالمدارس الأهلية بمدينة الرياض، وظهرت النتائج أن درجة استخدام المعلمين لأساليب التقييم البديل كانت ضعيفة للاستبانة ككل وتنوعت مستوياتها ما بين ضعيفة إلى غير مستخدمة كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة في درجة الاستخدام تعزى لمتغير سنوات الخبرة والدورات التدريبية، لصالح ذوي الخبرة الأكثر من ١٥ سنة، ولمن خضعوا لدورة تدريبية أو أكثر.

كما واستقصت دراسة (برهم، ٢٠١٨) أغراض استخدام التقويم البديل لدى معلمي الرياضيات في صفوف مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن، وفيما إذا كانت العوامل المستقلة (الدورات التدريبية، النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة) تحدث اختلافاً في درجة استخدامهم، وتكونت أدوات الدراسة من الاستبانة والتي وزعت على عينة مكونة من (١١٩) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات لصفوف التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء، كما استخدمت المقابلات الشخصية مع (١٣) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن درجة استخدام معلمي الرياضيات لأغراض التقويم الواقعي جاءت عالية للأداة ككل وبدرجات متنوعة للفقرات فمعظمها كانت بدرجة عالية وبعضها كانت درجة استخدامهم لها بدرجة متوسطة، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجة استجابة المعلمين تعزى لأثر الدورات أو سنوات الخبرة، بينما توصلت إلى أنه توجد فروق دالة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وتعرفت دراسة (المرحبي و الحربي، ٢٠١٩) على أدوات التقويم البديل المستخدمة لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة ودرجة ممارستهم لها، ومعرفة أثر كل من متغير الخبرة والدورات التدريبية على درجة الممارسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهدافها، واستخدمت بطاقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات، وطُبقت الدراسة على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية وتكونت من (٣٠) معلماً من معلمي الرياضيات، وتوصلت إلى عدة نتائج منها: أن درجة ممارسة المعلمين جاء بدرجة ضعيفة وإلى وجود فروق دالة لدرجة الممارسة تعزى لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين الذين خبرتهم عشر سنوات فأكثر، وإلى وجود فروق دالة تعزى لمتغير الدورات التدريبية ولصالح المعلمين الذين خضعوا لبرامج تدريبية

كما وكشفت دراسة (الرويلي والحربي، ٢٠١٩) عن درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل لدى معلمات الرياضيات في ضوء المناهج المطورة للمرحلة الثانوية، واستخدمت الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) معلمة من معلمات الرياضيات للمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة المعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل كانت بدرجة متوسطة، كما توصلت إلى وجود فروق دالة في درجة الاستخدام تعزى إلى سنوات الخبرة والدورات التدريبية.

ووصفت دراسة (الصيعري، ٢٠٢٠) واقع ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية للاحتياجات التدريبية في استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته، واستخدمت الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة تضمنت ٥ استراتيجيات للتقويم البديل (التقويم القائم على الأداء، التقويم الذاتي، التقويم بالورقة والقلم، التقويم بالتواصل، التقويم بالأقران) وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) معلماً ومعلمة للرياضيات بالمرحلة الثانوية، وظهرت النتائج إلى أن مستوى ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل كانت بدرجة منخفضة للاستبيان ككل كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة لاستجابات المعلمين حول الدرجة الكلية لاستراتيجيات التقويم البديل تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية).

دراسات بحثت عن معوقات تطبيق التقويم البديل

كشفت دراسة (المحمدي، نصار، و أبا حسين، ٢٠١٥) عن معوقات استخدام أساليب التقويم البديل من وجهة نظر كل من الطالبات وعضوات هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الملك سعود مقارنةً فيما بينها، واستخدمت المنهج الوصفي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) عضوة من أعضاء هيئة التدريس، و (٣٥٢) طالبة، واستخدمت مقياس من أعداد الباحثات كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، أسفرت عن مجموعة نتائج قدمت في ضوءها عدة مقترحات لتذليل العقبات، كتقليل أعداد الطالبات في الشعب، وإعداد دورات تثقيفية حول التقويم البديل وأساليبه

وتعرفت دراسة (السعدوني، أبو شقير، و أبو عودة، ٢٠١٩) على معوقات تطبيق التقويم البديل في المرحلة الأساسية بفلسطين وإلى تقديم تصور مقترح لتطويره، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمةً أداتين لتحقيق أهدافها، أولاهما الاستبانة، والأخرى المجموعة البؤرية لبناء التصور المقترح، وطبقت على عينة عشوائية طبقية مكونة من (٢١٠) معلم ومعلمة، وتوصلت إلى أن المعوقات المرتبطة بالبيئة التعليمية والطلاب هي من أهم معوقات التطبيق، تليها المعوقات المرتبطة بأولياء الأمور، ثم المعوقات المرتبطة بالمعلم، وأخيراً المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والأشراف التربوي.

وفي السياق نفسه كشفت دراسة (الديحاني و الدويري، ٢٠١٩) عن معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم البديل وأدواته لدى معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت، واستخدمت المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لتحقيق أهدافها، حيث وزعت على (١٩٠) معلم ومعلمة اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة المعوقات للأداة ككل جاءت بدرجة مرتفعة، حيث احتلت المعوقات المتعلقة بالطلبة المرتبة الأولى، تلتها المتعلقة بالمعلم، ثم المقرر الدراسي، وأخيراً المعوقات المتعلقة بالموجه التربوي والإدارة المدرسية.

دراسات تناولت واقع الاستخدام مع بحث معيقات تطبيقه

كشفت دراسة (عبيدات، ٢٠٢٠) عن درجة تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في المدارس الأردنية وبحثت عن معوقات تطبيقه، وسبل التغلب عليها، واستخدمت المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، حيث تم تطبيق بطاقة ملاحظة للتعرف على درجة التطبيق، ووزع استبيان للتعرف على معوقات الاستخدام وسبل التغلب عليها، وطبقت على (٦٠) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة التطبيق كانت منخفضة لدى عينة الدراسة، وتوصلت إلى عدة معيقات للاستخدام أبرزها عدم كفاية الزمن المخصص لتغطية المقرر، واقترح في ضوءها زيادة عدد الحصص المقررة للتدريس.

وفي نفس السياق كشفت دراسة (ابن عمر، ٢٠٢٠) عن واقع استخدام معلمي الرياضيات لأدوات التقويم البديل للمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين، كما هدفت إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تطبيقها، والحلول المقترحة للتغلب عليها، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للإجابة على أسئلة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٣) معلماً للرياضيات في المرحلة المتوسطة و(٢٤) مشرفاً تربوياً بمدينة الرياض وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها: أن واقع استخدام المعلمين لأدوات التقويم البديل من وجهة نظرهم جاء بنسب مختلفة أعلاها (قواعد تقدير الأداء) وبنسبة (٧٥.٨%) ثم (التقويم بالاختبارات الكتابية) بنسبة (٧٣.٦%) ثم (ملفات الإنجاز) بنسبة (٧٣%) ثم (التقويم الذاتي) بنسبة (٦٩.٦%) وكان أقلها استخداماً (التقويم بخرائط المفاهيم) بنسبة (٦٣.٦%). وإلى أن من أبرز معوقات تطبيقه كانت، كثرة أعداد الطلاب، وعدم وجود حوافز مادية ومعنوية، وعدم توافر دورات تدريبية، وعدم الفهم الكامل لتطبيقه

ثانياً: دراسات تناولت التقويم الالكتروني عن بُعد

تعرفت دراسة (الريامي، أحاجي، و كداي ، ٢٠٢٠) على تحديات تطبيق التقويم الالكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت في ذلك المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لتحقيق أهدافها وُزعت على عينة مكونة من (٣١٩) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم والرياضيات (متخصصين مواد علمية)، و(٢٧٩) معلماً ومعلمة من معلمي التخصصات الإنسانية، وتوصلت إلى أن التحديات المالية هي من أهم التحديات التي تواجه تطبيق التقويم الالكتروني، تليها التحديات التقنية والفنية، ثم التحديات المتعلقة بالطلبة، وأخيراً التحديات المتعلقة بالمعلمين.

كما وصفت دراسة (علي، ٢٠٢١) درجة استخدام عضوات هيئة التدريس بجامعة ببشة لاستراتيجيات التقويم البديل قبل وأثناء جائحة كورونا، واستخدمت المنهج الوصفي، مستخدمة الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة والمكونة من (٦٤) عضوة هيئة تدريس بكلتي التربية والآداب، وتوصلت إلى أن هناك فروق إيجابية لاستخدامهن للاستراتيجيات أثناء الجائحة منها قبل الجائحة، واهتبت بأهمية التأكيد من قبل إدارة الجامعة على استخدام استراتيجيات التقويم البديل، وإلى أن يوضح في توصيف المقررات، وإلى ضرورة تفعيلها من قبل عضوات عموم الجامعات.

وكشفت دراسة (الغيث، ٢٠٢١) عن واقع ممارسة معلمات الرياضيات للمرحلة المتوسطة في الرياض لأساليب التقويم البديل الالكترونية في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا، مستخدمةً المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث وزعت على عينة مكونة من (١٠١) معلمة، وتوصلت إلى أن متوسطات ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل الالكترونية كانت كبيرة في تعليمهن عن بُعد، وإلى وجود فروق في ممارستهن لها في تعليمهن (الحضوري، والتعليم عن بُعد) لصالح التعليم عن بُعد. مُفسرةً ذلك إلى احتياجهن الكبير لتلك الممارسات في التعليم عن بُعد، حيث تعذر الصدق والموضوعية في الاختبارات عن بُعد.

كما وكشفت دراسة (البرجاوي، ٢٠٢٠) عن إشكالية التقييم عن بُعد بعد القرار المُتخذ من مختلف المؤسسات التربوية الجامعية ذات الاستقطاب المحدود، وإلى استكشاف مواطن القوة والضعف فيه، مستخدمةً في ذلك منهجية تشخيصية - تحليلية- اقتراحية وقامت بتقصي آراء طلبة الإجازة في علوم التربية الذين استفادوا من التعليم عن بُعد خلال الموسم التكويني الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠ وتوصلت الدراسة إلى مجموعة نتائج أُقترح في ضوءها مساهمة عملية لإجراء تقييم عن بُعد يرتكز على أطر مرجعية مبنية على المقاربة بالكفايات تحتكم إلى معايير محددة.

وقارنت دراسة روج وجيتا (Reju & Jita, 2020) بين ممارسة التقييم في الرياضيات الجامعية للتعليم عن بُعد، والتعلم عبر الانترنت في مؤسستين (مزدوجة و أحادية النمط) في نيجيريا، مستخدمة المنهج المختلط حيث تم تطبيق الاستبانة وإجراء المقابلات مع عينة الدراسة المكونة من (٣٨) طالب من طلاب السنة الثالثة الجامعية في تعليم الرياضيات.

تعقيب على الدراسات السابقة

تنوعت أهداف الدراسات الوصفية ما بين دراسات تناولت التصورات وما بين دراسات تناولت واقع الاستخدام ودراسات بحثت المعوقات، فمجموعة الدراسات التي تناولت دراسة التصورات، استخدمت أغلبها المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، عدا دراسة (BAL & DOGANAY, 2010) حيث استخدمت المنهج المختلط حيث استخدمت المقابلات شبه المنظمة مع تطبيق الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتنوعت عينة الدراسات فيها حيث تناولت دراسة (BAL & DOGANAY, 2010) الطلاب والمعلمين ومثلها دراسة الحارثي (٢٠١٥) تناولت الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، بينما اكتفت دراسة (Toptas, 2011) بدراسة تصورات المعلمين.

أما مجموعة الدراسات التي تناولت واقع التطبيق، استخدمت أغلبها المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع بياناتها، بينما دراسة (المرحبي، ٢٠١٩؛ عبيدات، ٢٠٢٠) طبقت الملاحظة كأداة لجمع البيانات، وتقررت دراسة برهم (٢٠١٨) بمنهجها حيث اتبعت المنهج المختلط مستخدمةً المقابلات شبه المنظمة كأداة لجمع البيانات إضافةً إلى تطبيق الاستبانة، ودرست أغلب الدراسات أثر بعض المتغيرات المستقلة على واقع التطبيق، كأثر الجنس والخبرة والدورات التدريبية. وتكونت عينة أغلب تلك الدراسات من المعلمين أنفسهم، عدا دراسة ابن معمر (٢٠٢٠) حيث تكونت عينة دراسته من المشرفين التربويين

والدراسات التي بحثت المعوقات، استخدمت أغلبها الدراسات المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينتها من المعلمين أيضاً عدا دراسة (المحمدي، نصار، و أبا حسين، ٢٠١٥) حيث تكونت عينتها من الطالبات وعضوات هيئة التدريس بكلية التربية، ودراسة (ابن معمر، ٢٠٢٠) والتي تكونت عينتها من معلمي الرياضيات والمشرفين التربويين.

أما الدراسات التي تناولت أساليب التقويم في التعليم عن بعد فقد تنوعت أهدافها، فبعضها درس تحديات تطبيق التقويم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا كدراسة (الريامي، أحاجي، و كداي، ٢٠٢٠)؛ (البرجاوي، ٢٠٢٠)، والبعض درس واقع تطبيق التقويم البديل أثناء جائحة كورونا وقارنته بواقع التطبيق قبل الجائحة كدراسة (علي، ٢٠٢١؛ الغيث، ٢٠٢١)

وانتقدت الدراسة الحالية في أهدافها مع الدراسات التي تناولت واقع الاستخدام، وبحثت معوقات تطبيقه، وتقررت عنها بأنها ستبحثها في نظام التعليم عن بُعد، حيث تغير الظروف والبيئة التعليمية، واستفادت منها في اختيار وبناء أداة الدراسة، وفي اختيار منهج الدراسة، وفي بحث أثر بعض المتغيرات المستقلة على واقع الممارسة.

الطريقة والإجراءات

يتضمن عرضاً لمنهج البحث المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وأداة الدراسة وكيفية التحقق من صدقها وثباتها، فضلاً عن المعالجة الإحصائية للبيانات، وهي كما يأتي:

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثات منهج البحث الوصفي المسحي الذي يعد المنهج الأكثر ملاءمة لمثل هذا النوع من الأبحاث، واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع بيانات الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مجتمع البحث كامل و البالغ عددهم (٣٠) عضو هيئة تدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الأولى المشتركة بجامعة الملك سعود، مع يوجد فاقد واحد للردود، وأصبح العدد (٢٩)، والجدول التالي يوضح توزيع عينة البحث حسب متغيراته.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة على متغيرات الدراسة.

العدد	التصنيف	المتغير
٥	اقل من ٥ سنوات	سنوات العمل (الخدمة)
١١	من ٥ - ١٠ سنوات	
١٣	أكثر من ١٠ سنوات	
١	بكالوريوس	المؤهل العلمي
٢٧	ماجستير	
١	دكتوراه	
١٢	تربوي	نوع التخصص
١٧	غير تربوي	
٧	لم يتم حضور الدورات	حضور دورات تدريبية حول استراتيجيات التقويم البديل في التعليم
٢٢	تم حضور الدورات	

أداة الدراسة:

قامت الباحثات بتقنين وتطوير أداة من دراستين سابقتين (المالكي وحريري، ٢٠٢١) و(الغيث، ٢٠٢١) وهي عبارة عن استبانة بلغت قيمة معامل ثباتها (٠.٩٢٧) للدرجة الكلية للأداة بهدف التعرف على واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد في ظل جائحة كورونا، تحتوي على (٥٠) فقرة في صورتها الأولية موزعة على جزئين، بالإضافة لجزء البيانات الديموغرافية وهي كالتالي:

الجزء الأول: البيانات الديمغرافية للأستاذة.

الجزء الثاني: أساليب التقويم الالكترونية في التعليم عن بعد ويتكون من ستة محاور :

- ١- التقويم باستخدام ملفات الإنجاز الالكترونية.
- ٢- التقويم باستخدام الاختبارات الكتابية والواجبات الالكترونية.
- ٣- تقويم الأداء بخرائط المفاهيم الالكترونية.
- ٤- تقويم الأقران (باستخدام منتديات النقاش وساحات الدردشة الالكترونية أو الفصول الافتراضية) مثلاً.
- ٥- التقويم الذاتي (باستخدام الاستبانة الالكترونية أو منتديات النقاش وساحات الدردشة الالكترونية أو الفصول الافتراضية) مثلاً.
- ٦- ممارسة أساليب التقويم البديل في التعليم الحضوري والتعليم عن بعد.

واعتمد أربعة بدائل للإجابة عن فقرات هذا الجزء وفقاً لمقياس ليكرت الرباعي، إذ أعطي البديل (بدرجة عالية) أربع درجات، والبديل (متوسطة) ثلاث درجات، والبديل (متدنية) درجتين، والبديل (منعدمة) درجة واحدة.

الجزء الثالث: معوقات استخدام أساليب التقويم البديل الالكترونية في التعلم عن بعد ويتكون من ثلاثة محاور:

- ١- معوقات متعلقة بالأستاذة.
- ٢- معوقات متعلقة بالطالبات.
- ٣- معوقات متعلقة بالمقرر الدراسي.

واعتمد خمسة بدائل للإجابة عن فقرات هذا المحور وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، إذ أعطي البديل (موافق بشدة) خمس درجات، والبديل (موافق) أربع درجات، والبديل (محايد) ثلاث درجات، والبديل (معارض) درجتين، والبديل (معارض بشدة) درجة واحدة، والملحق (١) يبين الاستبانة بصورتها الأولية.

ثبات الأداة:

حيث أن عينة البحث مكونة من مجتمعه كامل فقد تم استشارة المختصين في الإحصاء، وتم التوجيه في هذه الحالة إلى التحقق من ثبات الأداة بعد توزيعها على المجتمع، إذ يتعذر توفر عينة استطلاعية تحمل نفس خصائص مجتمع البحث، فقد تم التحقق من ثباتها بعد التحقق من صدقها الظاهري، إذ وزعت على عينة البحث (المجتمع كامل)، وأجرت الباحثات عدة خطوات للتأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) لإيجاد الثبات الكلي بعد حذف الفقرة (٤٢) لرفع الثبات حيث بلغت قيمته (٠,٩٢٧)، وجدول (٢) يبين قيمة معامل الثبات الكلي للأداة .

جدول (٢)

ثبات أداة الدراسة لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية في عمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد في ظل جائحة كورونا

الفقرات	كرونباخ ألفا
٤٩	٠,٩٢٧

صدق الأداة:

١- صدق المحكمين:

تم ارسال خطاب لمجموعة من المتخصصين بلغ عددهم (٥) لتحكيم الاستبانة ويحق لهؤلاء المحكمين تعديل، أو حذف أو اضافة ما يروونه مناسباً من أجل التأكد من الصدق الظاهري لهذه الأداة وتم التعديل بناء على ملاحظاتهم.

٢- الصدق الداخلي:

تم توزيع الأداة على العينة وباعتبار العينة هي نفسها العينة الاستطلاعية وعددهم (٢٩)، وذلك للتحقق من صدق بناء الأداة وصدق الاتساق الداخلي للأداة كالتالي:

- **صدق بناء الأداة:** من خلال حساب ارتباط كل محور من أداة الدراسة بالدرجة الكلية وجدول (٣) يوضح ذلك
- جدول (٣): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور بالجزء الثاني والدرجة الكلية للاستبانة**

المحور	معامل ارتباط المحور بالأداة	الدلالة
المحور الأول: التقويم باستخدام ملفات الإنجاز الالكترونية.	.840**	.000
المحور الثاني: التقويم باستخدام الاختبارات الكتابية والواجبات الالكترونية.	.622**	.000
المحور الثالث: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم الالكترونية.	.759**	.000
المحور الرابع: تقويم الأقران	.821**	.000
المحور الخامس: التقويم الذاتي	.792**	.000

** دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

يلاحظ من الجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين كل محور من محاور الأداة والدرجة الكلية دال احصائياً.

جدول (٤): معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور بالجزء الثالث والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل ارتباط المحور بالأداة	الدلالة
المحور الأول: معوقات متعلقة بالأستاذة	.864**	.000
المحور الثاني: معوقات متعلقة بالطالبات	.639**	.000
المحور الثالث: معوقات متعلقة بالمقرر الدراسي	.730**	.000

** دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)

يلاحظ من الجدول (٤) أن معاملات الارتباط وبين كل محور من محاور الأداة والدرجة الكلية دال احصائياً.

- **صدق الاتساق الداخلي:** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة في محاور الاستبانة، وكانت كما في جدول (٥):

جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

معامل ارتباط pearson	رقم الفقرة	المحور	معامل ارتباط pearson	رقم الفقرة	المحور
.840**	٢٧	التقويم الذاتي	.940**	١	التقويم باستخدام ملفات الإنجاز الالكترونية.
.854**	٢٨		.827**	٢	
.778**	٢٩		.971**	٣	
.623**	٣٠		.865**	٤	
.710**	٣١		.940**	٥	
.854**	٣٢		.929**	٦	
			.964**	٧	
			.943**	٨	
.601**	٣٥	معوقات متعلقة بالأستاذة.	.817**	٩	التقويم باستخدام الاختبارات الكتابية والواجبات الالكترونية
.533**	٣٦		.752**	١٠	
.895**	٣٧		.741**	١١	
.886**	٣٨		.596**	١٢	
.826**	٣٩		.717**	١٣	
.744**	٤٠		.820**	١٤	
.586**	٤١		.433*	١٥	
.872**	٤٣	معوقات متعلقة بالطالبات.	.800**	١٦	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم الالكترونية.
.850**	٤٤		.780**	١٧	
.619**	٤٥		.880**	١٨	
.630**	٤٦		.877**	١٩	
			.859**	٢٠	
.824**	٤٧	معوقات متعلقة بالمقرر الدراسي.	.848**	٢١	تقويم الأقران
			.758**	٢٢	
.849**	٤٨		.902**	٢٣	
.684**	٤٩		.524**	٢٤	
			.751**	٢٥	
.638**	٥٠		.826**	٢٦	

التحقق من اعتدالية التوزيع:

جدول (٥)

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الجزء الأول الممارسة	.149	29	.098	.967	29	.471

a. Lilliefors Significance Correction

نلاحظ الاختبار غير دال احصائياً، أي أن ممارسة التقويم البديل تتوزع بشكل اعتدالي على أفراد العينة

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

- تم استخدام الإحصاء الوصفي البسيط: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الممارسة ودرجة العائق وفق معيار احصائي تم تحديده بحساب المدى (قيمة أكبر بديل ناقص قيمة أصغر بديل) ثم تقسيمه على عدد فترات المقياس كما يلي: طول الفئة = $(1 - 4) \div 4 = 0.75$. وبهذا أصبحت طول الفترات كما يلي
 - من ١ إلى أقل من ١.٧٥ تمثل درجة منعدمة
 - من ١.٧٥ إلى أقل من ٢.٥ تمثل درجة متدنية
 - من ٢.٥ إلى أقل من ٣.٢٥ تمثل درجة متوسطة
 - من ٣.٢٥ إلى ٤ تمثل درجة عالية
- أما بالنسبة للمعوقات:

- طول الفترة الفئة = $(1 - 5) \div 5 = 0.80$. وبهذا أصبحت طول الفترات كما يلي:
- من (١) إلى أقل من (١.٨٠) تمثل أبدأً (معارض بشدة) بمعنى (لا تشكل عائق)
 - من (١.٨٠) إلى أقل من (٢.٦٠) تمثل (معارض) بمعنى (العائق محدود)
 - من (٢.٦٠) إلى أقل من (٣.٤٠) تمثل (محايد) بمعنى (العائق متوسط)

- من (٣.٤٠) إلى أقل من (٤.٢٠) تمثل (موافق) بمعنى (العائق كبير)

- من (٤.٢٠) إلى (٥) تمثل (موافق بشدة) بمعنى (العائق كبير جدا)

- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ للتحقق من الخصائص السيكومترية للأداة.
- تم استخدام تحليل التباين الأحادي (Way AnovaOne) للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة بين استجابات أفراد عينة البحث تبعا لمتغير (سنوات الخبرة، والمؤهل).
- تم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة بين استجابات أفراد عينة البحث تبعا لمتغير (نوع التخصص، الدورات التدريبية).
- اختبار (T-test) لعينتين مترابطين لدراسة الفروق بين المتوسطات الحسابية بين ممارسة أفراد العينة لأساليب التقويم البديل في تعليمهم الحضوري (قبل جائحة كورونا) عنه في تعليمهم (عن بُعد - بعد جائحة كورونا) حيث المتغير المستقل هنا هو (نوع التعليم).

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

التوصيات والمقترحات

نتائج البحث:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على "ما مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا؟"

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد ويظهر الجدول (١) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد

م	اسم المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الممارسة
المحور الأول	التقويم باستخدام (ملفات الإنجاز الإلكترونية)	2.2802	1.15855	5	متدنية
المحور الثاني	التقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية	3.0828	.77555	1	متوسطة
المحور الثالث	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم الإلكترونية	2.8678	.82180	3	متوسطة
المحور الرابع	تقويم الأقران	2.6108	.84679	4	متوسطة
المحور الخامس	التقويم الذاتي	2.9655	.79729	2	متوسطة
الدرجة الكلية		2.7323	.67731	متوسطة	

يلاحظ من الجدول (١) بأن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد كانت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لممارستهن (2.73) بانحراف معياري (0.67). وذلك للأداة بشكل عام، وكان المحور الثاني المتعلق بالتقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية هو الأعلى ممارسة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.08)، ويعتبر مستوى الممارسة فيه (متوسطة) وفق المعيار الإحصائي المحدد، وكانت أقل ممارسة لهن هي التقويم باستخدام (ملفات الإنجاز الإلكترونية) حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.28) حيث يعتبر مستوى الممارسة فيه (متدنية).

وقد قمن الباحثات بعرض النتائج المتعلقة بكل محور من محاور الاستبانة على النحو التالي:

١- النتائج المتعلقة بالمحور الأول: التقويم باستخدام (ملفات الإنجاز الإلكترونية):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ولترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم باستخدام (ملفات الإنجاز الإلكترونية) ويظهر الجدول (٢) النتائج المتعلقة بذلك.

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس

أ/ أمنه تركي الظفيري
 أ/ سهام مشعل السرواني
 أ/ أمل صالح الغيث
 أ/ نوره عبدالله الملاء
 أ.د / سمر عبدالعزيز الشلهوب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الممارسة
1	تحدد الأستاذة للطالبات الغرض من استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني	2.2759	1.25062	3	متدنية
2	تعرض الأستاذة نموذجاً مسبقاً لملف إنجاز إلكتروني صُمم مسبقاً في المقرر	2.3448	1.26140	2	متدنية
3	توضح الأستاذة إرشادات بناء ملف الإنجاز الإلكتروني للطالبات	2.1379	1.27403	5	متدنية
4	توجه الأستاذة طابقتها لحفظ وتوثيق بعض من أعمالهن المتميزة مثل: مطويات، تقارير ذاتية، تمثيلات بيانية، أوراق عمل، حلول لمسائل رياضية متنوعة	2.5172	1.27113	1	متوسطة
5	توجه الأستاذة الطالبات لتضمين الملف بتأملاتهن الذاتية حول أعمالهن وتقديم تعلمهن.	2.2414	1.24370	4	متدنية
6	تشارك الأستاذة الطالبات في وضع معايير للتقييم ملف الإنجاز	2.1379	1.18696	5	متدنية
7	تحدد الأستاذة دور الطالبات في التقييم الذاتي لأعمالهن المضمنة في الملف	2.3448	1.31681	2	متدنية
8	توظف الأستاذة الملف لمقارنة تقدم طالبة في جانب معين	2.2414	1.24370	4	متدنية
الدرجة الكلية		2.2802	1.15855		متدنية

يلاحظ من الجدول (٢) بأن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية للتقويم باستخدام (ملفات الإنجاز الإلكترونية) كانت بدرجة متدنية، حيث احتلت الفقرة رقم (4) والتي تنص على " توجه الأستاذة طابقتها لحفظ وتوثيق بعض من أعمالهن المتميزة مثل: مطويات، تقارير ذاتية، تمثيلات بيانية، أوراق عمل، حلول لمسائل رياضية متنوعة " على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.51) وبدرجة متوسطة ، بينما احتلت الفقرة رقم (3) والتي تنص على " توضح الأستاذة إرشادات بناء ملف الإنجاز الإلكتروني للطالبات " على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2.13) بدرجة متدنية.

٢- النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: التقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة للتقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية ويظهر الجدول (٣) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة للتقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الممارسة
٩	تبنى الأستاذة في الاختبارات الإلكترونية أسئلة مقالية قصيرة الإجابة لتقويم فهم الطالبات للمفاهيم ومهارات حل المسائل الرياضية	3.0000	1.19523	3	متوسطة
١٠	تطلب الأستاذة من الطالبات تبرير اجابتهن على أسئلة الاختيار من متعدد	2.7586	1.27210	4	متوسطة
١١	تكلف الأستاذة الطالبات بواجبات منزلية إلكترونية عميقة تقيس مهارات التفكير العليا	3.0000	1.06904	3	متوسطة
١٢	يُستعان بالاختبارات التي تعدها جهات متخصصة كالاختبارات المقننة في الرياضيات	3.1034	.93903	2	متوسطة
١٣	يُستعان بينك الأسئلة المعد من جهات مختصة في تقويم الطالبات	3.5517	.82748	1	عالية
	الدرجة الكلية	3.0828	.77555		متوسطة

يلاحظ من الجدول (٣) بأن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية للتقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الإلكترونية كانت بدرجة متوسطة، حيث احتلت الفقرة رقم (١٣) والتي تنص على " يُستعان بينك الأسئلة المعد من جهات مختصة في تقويم الطالبات " على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.55) وبدرجة عالية ، بينما احتلت الفقرة رقم (10) والتي تنص على " تطلب الأستاذة من الطالبات تبرير اجابتهن على أسئلة الاختيار من متعدد " على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2.75) بدرجة متوسطة.

٣- النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم الإلكترونية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لتقويم الأداء بخرائط المفاهيم الإلكترونية ويظهر الجدول (٤) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لتقويم الأداء بخرائط المفاهيم الإلكترونية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الممارسة
١٤	توجه الأستاذة طالباتها إلى استخدام خرائط المفاهيم الإلكترونية لبناء خريطة مفاهيم لمحتوى التعلم	3.0000	1.06904	2	متوسطة
١٥	تطلب الأستاذة من الطالبات الربط بين المفاهيم وتوضيح العلاقة بينها	3.6552	.66953	1	عالية
١٦	تكلف الأستاذة الطالبات بتعبئة الفراغات في خريطة مفاهيم الكترونية معطاة	2.4138	.98261	5	متدنية
١٧	تطلب الأستاذة من الطالبات تصحيح الأخطاء الواردة في خريطة الكترونية معطاة	2.4828	1.02193	4	متدنية
١٨	تستخدم الأستاذة خرائط المفاهيم في قياس الإبداع عند الطالبات	2.8276	1.28366	3	متوسطة
١٩	تستخدم الأستاذة خرائط المفاهيم في تقويم المعرفة السابقة لدى الطالبات	2.8276	1.19729	3	متوسطة
الدرجة الكلية		2.8678	.82180		متوسطة

يلاحظ من الجدول (٤) بأن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لتقويم الأداء بخرائط المفاهيم الإلكترونية كانت بدرجة متوسطة، حيث احتلت الفقرة رقم (١٥) والتي تنص على " تطلب الأستاذة من الطالبات الربط بين المفاهيم وتوضيح العلاقة بينها" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٥) وبدرجة عالية، بينما احتلت الفقرة رقم (١٦) والتي تنص على " تكلف الأستاذة الطالبات بتعبئة الفراغات في خريطة مفاهيم الكترونية معطاة " على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٢,٤١) بدرجة متدنية.

٤ - النتائج المتعلقة بال محور الرابع: تقويم الأقران:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لتقويم الأقران ويظهر الجدول (٥) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لتقويم الأقران

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الممارسة
٢٠	تقوم الطالبات على تقويم أنشطة زميلاتهن ونقدها بموضوعية	2.1034	1.04693	7	متدنية
٢١	تطلب الأستاذة من الطالبات تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في أداء زميلاتهن في مهام التعلم	2.2414	1.12298	6	متدنية
٢٢	تعزز الأستاذة وعي الطالبات نحو الملاحظة الموضوعية لزميلاتهن بعيداً عن التحيزات الشخصية	2.6552	1.14255	3	متوسطة
٢٣	تزداد الأستاذة الطالبات بمعايير واضحة تساعدن في تقويم أعمال زميلاتهن	2.4138	1.08619	5	متدنية
٢٤	تشجع الأستاذة الطالبات على الحوار والمناقشة في مواقف التعلم المختلفة	3.4828	.82897	1	عالية
٢٥	تعرض الأستاذة منجزات الطالبات الفردية أمام الزميلات للنقد الموضوعي	2.8621	1.15648	2	متوسطة
٢٦	تتبادل الطالبات الأعمال فيما بينهن ليصوب كل منهن عمل الآخر	2.5172	1.12188	4	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.6108	.84679		متوسطة

يلاحظ من الجدول (٥) بأن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لتقويم الأقران كانت بدرجة متوسطة، حيث احتلت الفقرة رقم (٢٤) والتي تنص على " تشجع الأستاذة الطالبات على الحوار والمناقشة في مواقف التعلم المختلفة" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٤٨) وبدرجة عالية ، بينما احتلت الفقرة رقم (٢٠) والتي تنص على " تقوم الطالبات على تقويم أنشطة زميلاتهن ونقدها بموضوعية " على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٢,١٠) بدرجة متدنية.

٥- النتائج المتعلقة بالمحور الخامس: التقويم الذاتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة للتقويم الذاتي ويظهر الجدول (٦) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لواقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة للتقويم الذاتي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الممارسة
٢٧	تزود الأستاذة طالباتها بأدوات للتقويم الذاتي ك (الأوراق التأملية، قوائم التقدير الذاتي، الاستبانات الإلكترونية....)	2.3103	1.03866	6	متدنية
٢٨	توضح الأستاذة للطالبات كيفية تطبيق أدوات التقويم الذاتي	2.4828	1.05630	5	متدنية
٢٩	تقوم الطالبات باشتقاق أسئلة والإجابة عنها في ضوء محتوى التعلم ونواتج تعلمه	2.7586	1.18488	4	متوسطة
٣٠	توجه الأستاذة طالباتها نحو اكتشاف أخطائهن بالرجوع إلى القانون أو القاعدة الرياضية	3.6207	.77523	1	عالية
٣١	توجه الأستاذة طالباتها نحو التصحيح الذاتي لأعمالهن وفق معايير واضحة يتفقن عليها بفهم	3.3448	.93640	2	عالية
٣٢	تشجع الأستاذة طالباتها على متابعة تطورهن في المادة من خلال مقارنة نتائجهن الحالية بنتائجهن السابقة	3.2759	1.09859	3	عالية
	الدرجة الكلية	2.9655	.79729		متوسطة

يلاحظ من الجدول (٦) بأن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية للتقويم الذاتي كانت بدرجة متوسطة، حيث احتلت الفقرة رقم (٣٠) والتي تنص على " توجه الأستاذة طالباتها نحو اكتشاف أخطائهن بالرجوع إلى القانون أو القاعدة الرياضية " على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٦٢) وبدرجة عالية ، بينما احتلت الفقرة رقم (٢٧) والتي تنص على " تزود الأستاذة طالباتها بأدوات للتقويم الذاتي ك (الأوراق التأملية، قوائم التقدير الذاتي، الاستبانات الإلكترونية....) " على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٢,٣١) بدرجة متدنية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والفرض الخاص به، والذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، التدريب أثناء الخدمة).

للتحقق من الفرض الصفري السابق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way anova) للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة - المؤهل العلمي) وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على ما إذا هناك فروق دالة بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير (الدورات التدريبية- نوع التخصص) وكانت النتائج على النحو التالي:

١-النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة: تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way anova) للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغير سنوات الخبرة (على الدرجة الكلية) وكانت النتائج كما في جدول (٧)

جدول (٧) نتائج تحليل التباين الأحادي لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس لأساليب التقويم في التعليم عن بعد تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	11.960	19	.629	1.478	.280
داخل المجموعات	3.833	9	.426		
المجموع	15.793	28			

من الجدول (٧) يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ أي هنا نقبل الفرض الصفري إذ لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بعد تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

٢- النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي: تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way anova) للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بعد تعزى لمتغير المؤهل العلمي (على الدرجة الكلية) وكانت النتائج كما في جدول (٨).

جدول (٨) نتائج تحليل التباين الأحادي لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس لأساليب التقويم في التعليم عن بعد تبعا لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.333	19	.070	.947	.564
داخل المجموعات	.667	9	.074		
المجموع	2.000	28			

من الجدول (٨) يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ ، أي هنا نقبل الفرض الصفري إذ لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٣- **النتائج المتعلقة بمتغير الدورات التدريبية:** تم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغير الدورات التدريبية (على الدرجة الكلية) وكانت النتائج كما في جدول (٩) .

جدول (٩) نتائج اختبار ت لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس لأساليب التقويم في التعليم عن بعد تبعا لمتغير الدورات التدريبية

التدريب أثناء الخدمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة
أستاذات تلقين تدريب	2.75	.73	27	-.209	.836
أستاذات لم يتلقين تدريب	2.68	.496			

من الجدول (٩) يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ أي هنا نقبل الفرض الصفري إذ لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

٤- **النتائج المتعلقة بمتغير نوع التخصص (تربوي - غير تربوي):** تم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغير نوع التخصص (تربوي - غير تربوي) (على الدرجة الكلية) وكانت النتائج كما في جدول (١٠) .

جدول (١٠) نتائج اختبارات لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس لأساليب التقويم في التعليم عن بعد تبعا لمتغير نوع التخصص

نوع التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة
تربوي	2.87	.67	27	-.885	.384
غير تربوي	2.64	.69			

من الجدول (١٠) يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ أي هنا نقبل الفرض الصفري إذ لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغير نوع التخصص (تربوي- غير تربوي).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والفرض الخاص به، والذي ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطي درجات عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل تعزى لنوع التعليم (تعليم حضوري/تعليم عن بعد)

للتحقق من الفرض الصفري السابق تم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين وكانت النتائج كما في الجدول (١١).

جدول (١١) نتائج اختبارات لمستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لنوع التعليم (حضوري - عن بعد).

نوع التعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة
تعليم حضوري	2.9310	.75266	28	-.532	.599
تعليم عن بعد	3.0345	.98135			

باستخدام (T -test) لعينتين مترابطتين من الجدول (١١) نلاحظ بأن الفرق غير دال احصائياً، أي نرفض الفرض الصفري إذ لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لنوع التعليم (حضورى- عن بعد)، وقد بلغ المتوسط الحسابي للتعليم عن بعد (بعد جائحة كورونا) (٣,٠٣)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للتعليم الحضوري (٢,٩٣).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ما معوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا؟

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد ويظهر الجدول (١٢) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (١٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لمعوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد

م	اسم المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التأثير
المحور الأول	معوقات تتعلق بالأستاذ	3.4433	.77624	3	عائق كبير
المحور الثاني	معوقات تتعلق بالطالبات	3.5724	.64967	2	عائق كبير
المحور الثالث	معوقات تتعلق بالمقرر الدراسي	3.7672	.69735	1	عائق كبير
الدرجة الكلية		3.5647	.55034		عائق كبير

يلاحظ من الجدول (١٢) بأن معوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد كانت ذات (عائق كبير) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٥) بانحراف معياري (٠,٥٥) وذلك للأداة بشكل عام، وكان المحور الثالث (المعوقات التي تتعلق بالمقرر) قد حصل على الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧٦)، وبشكل (عائق كبير) وفق المعيار الإحصائي المحدد، وجاء المحور الأول " معوقات تتعلق بالأستاذ " في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٣,٤٤) حيث يشكل عائق كبير وفق المعيار المحدد.

وقد قمن الباحثات بعرض النتائج المتعلقة بكل محور من محاور الاستبانة على النحو التالي:

١ - النتائج المتعلقة بالمحور الأول: المعوقات التي تتعلق بالأستاذ:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمعوقات استخدام التقييم البديل التي تتعلق بالأستاذ ويظهر الجدول (١٣) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (١٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لمعوقات استخدام التقييم البديل التي تتعلق بالأستاذ

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التأثير
٣٥	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق الأستاذة	4.0000	.88641	2	عائق كبير
٣٦	يصعب على الأستاذة تحديد درجات الطالبات عند استخدام هذا النوع من التقييم	3.6552	.81398	3	عائق كبير
٣٧	عدم إلمام الأستاذة باستراتيجيات التقييم البديل	2.8621	1.15648	7	عائق متوسط
٣٨	قصور معرفة الأستاذة بكيفية بناء أدوات مناسبة لاستراتيجيات التقييم البديل	3.0345	1.26725	5	عائق متوسط
٣٩	ضعف إدراك أهمية استراتيجيات التقييم البديل في تقييم الطالبات	2.9310	1.13172	6	عائق متوسط
٤٠	الأستاذة مقيدة بأساليب تقييم معينة من جهة عليا	4.1379	.91512	1	عائق كبير
٤١	الأستاذة مقيدة بأساليب تقييم معينة لاعتبارها على أساليب معينة	3.4828	1.18384	4	عائق كبير
الدرجة الكلية		3.4433	.77624		عائق كبير

يلاحظ من الجدول (١٣) بأن معوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية التي تتعلق بالأستاذ كانت ذات (عائق كبير) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤٤) بانحراف معياري (٠,٥٥) ، وقد حصلت الفقرة رقم (٤٠) والتي تنص على "الأستاذة مقيدة بأساليب تقويم معينة من جهة عليا" على الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,١٣)، ويشكل (عائق كبير) وفق المعيار الإحصائي المحدد، في حين جاءت الفقرة رقم (٣٧) والتي تنص على " عدم إمام الأستاذة باستراتيجيات التقويم البديل" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٢,٨٦) حيث يشكل عائق متوسط وفق المعيار المحدد.

٢- النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: المعوقات التي تتعلق بالطالبات:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمعوقات استخدام التقويم البديل التي تتعلق بالطالبات ويظهر الجدول (١٤) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (١٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لمعوقات استخدام التقويم البديل التي تتعلق بالطالبات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التأثير
٤٢	تدني المستوى التحصيلي للطالبات لا يشجع على إجراء هذا النوع من التقويم	3.4828	1.12188	1	عائق كبير
٤٣	قصور فهم الطالبات لهذا النوع من التقويم	3.6897	.96745	2	عائق كبير
٤٤	عدم رغبة الطالبات في إجراء هذا النوع من التقويم	3.7241	.79716	3	عائق كبير
٤٥	صعوبة ضبط إدارة الحصة الصفية عند استخدام هذا النوع من التقويم	3.3103	.92980	4	عائق متوسط
الدرجة الكلية		3.5724	.64967	عائق كبير	

يلاحظ من الجدول (١٤) بأن معوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية التي تتعلق بالطالبات كانت ذات (عائق كبير) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٥٧) بانحراف معياري (٠,٦٤) ، وقد حصلت الفقرة رقم (٤٢) والتي تنص على " تدني المستوى التحصيلي للطالبات لا يشجع على إجراء هذا النوع من التقويم " على الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤٨)، ويشكل (عائق كبير) وفق المعيار الإحصائي المحدد، في حين جاءت الفقرة رقم (٤٥) والتي تنص على " صعوبة ضبط إدارة الحصة الصفية عند استخدام هذا النوع من التقويم " في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٣,٣١) حيث يشكل عائق متوسط وفق المعيار المحدد.

٣- النتائج المتعلقة بالمحور الأول: المعوقات التي تتعلق بالمقرر:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لمعوقات استخدام التقييم البديل التي تتعلق بالمقرر ويظهر الجدول (١٥) النتائج المتعلقة بذلك.

جدول (١٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب لمعوقات استخدام التقييم البديل التي تتعلق بالمقرر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التأثير
٤٦	طول المقرر الدراسي مقارنة بالوقت المخصص له	4.0690	.96106	1	عائق كبير
٤٧	صعوبة شمولية التقييم لمحتوى المقرر الدراسي باستخدام أساليب التقييم البديل	3.9655	.90565	2	عائق كبير
٤٨	عدم توافر دليل واضح ومتكامل لاستخدام التقييم البديل في المقررات	3.6897	.76080	3	عائق كبير
٤٩	طبيعة المادة لا تستلزم استخدام التقييم البديل	3.3448	1.11085	4	عائق متوسط
	الدرجة الكلية	3.7672	.69735		عائق كبير

يلاحظ من الجدول (١٥) بأن معوقات استخدام عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية التي تتعلق بالمقرر كانت ذات (عائق كبير) حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧٦) بانحراف معياري (٠,٦٩) ، وقد حصلت الفقرة رقم (٤٦) والتي تنص على " طول المقرر الدراسي مقارنة بالوقت المخصص له " على الترتيب الأول حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٠٦)، وبشكل (عائق كبير) وفق المعيار الإحصائي المحدد، في حين جاءت الفقرة رقم (٤٩) والتي تنص على " طبيعة المادة لا تستلزم استخدام التقييم البديل " في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (٣,٣٤) حيث يشكل عائق متوسط وفق المعيار المحدد.

تفسير النتائج:

تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

تفسير السؤال الأول

تتعارض نتائج البحث مع ما توصلت له بعض الدراسات والتي أجريت لنفس الهدف ولكن في ظروف تعليمية مختلفة حيث كان التعليم فيها حضوري كدراسة (العيان، ٢٠١٥؛ المرحبي والحري، ٢٠١٩؛ الصيعري، ٢٠٢٠؛ عبيدات، ٢٠٢٠) والتي توصلت إلى أن درجة ممارسة معلمي الرياضيات لأساليب التقويم البديل منخفضة، وقد يُعزى ذلك إلى حاجة عضوات هيئة التدريس للتدوير في أساليب تقويمهم في تعليمهم عن بُعد، وهذا ما فسرتة دراسة (الغيث، ٢٠٢١) والتي توصلت إلى درجات ممارسة كبيرة لأساليب التقويم البديل في تعليم معلمات الرياضيات عن بُعد، خصوصاً مع استمرار كون الاختبارات تُجرى عن بُعد في التعليم العام بعكس التعليم العالي الذي أستثنى حضور الطالبات للاختبارات.

كما ويلاحظ من النتائج بأن التقويم باستخدام الاختبارات والواجبات الالكترونية هو الأعلى تطبيقاً وبدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (الحارثي، ٢٠١٥) من أن الاختبارات هي الأكثر تفضيلاً وتطبيقاً لدى أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات جامعة شقراء، وهذا ما أكدته دراسة (علي، ٢٠٢١) من أن اعتماد أغلب عضوات هيئة التدريس على الاختبارات التقليدية والمعتمدة على الورقة والقلم، كما ويلاحظ من النتائج بأن التقويم باستخدام ملفات الإنجاز الالكترونية أحتل المرتبة الأخيرة في التطبيق وهذا ما يتفق مع ما توصلت له دراسة (الغيث، ٢٠٢١)، وقد يعود ذلك إلى افتقار معرفة بعضهن لاستخدام ملفات الإنجاز للتقويم، وهذا ما لاحظته الشلهوب (١٤٤٢) في دراسة لها هدفت إلى بناء برنامج تدريبي بهدف إكساب المعلمات مهارات استخدامه، وبالفعل توصلت إلى فاعلية البرنامج في تطوير ممارساتهن .

تفسير السؤال الثاني

يلاحظ من النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً لأي متغير من متغيرات البحث، وقد يعود ذلك إلى قلة عدد أفراد العينة إذ لا يُساعد ذلك في الكشف عن الفروق الدالة (أبوعلام، ٢٠٠٦) ، وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت له دراسة (برهم، ٢٠١٨) بعدم وجود فروق تعزى لأثر الدورات، أو الخبرة، ومع ما توصلت له (الغيث، ٢٠٢١) بعدم وجود فروق تُعزى لأثر الخبرة والمؤهل، بينما تتعارض مع نتائجها _ (الغيث، ٢٠٢١) _ فيما توصلت إليه من وجود فروق تُعزى لحضور الدورات التدريبية، ومع ما توصلت له دراسة (المرحبي والحري، ٢٠١٩؛ الرويلي والحري، الصيعري، ٢٠٢٠) من وجود فروق تُعزى لأثر الخبرة وحضور الدورات التدريبية، وقد يعود ذلك إلى أن أغلب تخصص العضوات غير تربوي مما قد يُعيق من أثر الدورات التدريبية.

تفسير السؤال الثالث

يلاحظ من النتائج عدم وجود فروق دالة للممارسة تُعزى لنوع التعليم وقد يعود ذلك إلى قلة عدد أفراد العينة إذ لا يُساعد ذلك في الكشف عن الفروق الدالة (أبوعلام، ٢٠٠٦)، حيث تتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (الغيث، ٢٠٢١؛ علي، ٢٠٢١) إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة الممارسة ولصالح التعليم عن بُعد، وقد يُعزى ذلك إلى أن أغلب العضوات من تخصصات غير تربوية، وهذا يتفق مع ما ذكره (الحارثي، ٢٠١٥) من أن تصورات أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم لتطبيق التقويم البديل أقل بكثير من كليات المجتمع، إذ فسر ذلك بأنه على الرغم من أن الكليتين في جامعة واحدة إلا أن نظم التعليم والتقويم في الكليتين تختلف باختلاف البرامج التعليمية ومحتوى المقررات، مما أوصى بتضمين قضايا التقويم في التعليم العالي، كما وقد تُعزى إلى استمرارية تطبيق الاختبارات الحضورية في كلية العلوم الأساسية أثناء جائحة كورونا، مما قد يُغني عضوة هيئة التدريس عن التنوع في أساليب التقويم.

تفسير السؤال الرابع

يلاحظ من النتائج بأن جميع المعوقات شكلت عوائق كبيرة تعيق تطبيق أساليب التقويم البديل وهذا ما يتفق مع دراسة (الديحاني والدويري، ٢٠١٩) ولكن مع اختلاف رتبة كل عائق حسب وجهة نظر المعلمين ، وقد يعود ذلك إلى أن دراسة الديحاني والدويري تناولت معلمي المرحلة الثانوية على اختلاف تخصصاتهم وموادهم التدريسية، فبذلك تتفاوت درجة ورتبة المعيق من تخصص إلى آخر، وفي البحث الحالي احتلت المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي أعلى رتبة، وهذا ما أكدته دراسة (الحارثي، ٢٠١٥) من أن تصورات أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم لتطبيق التقويم البديل أقل بكثير من كليات المجتمع وعزى ذلك لاختلاف البرامج التعليمية ومحتوى المقررات، وأكدت ذلك دراسة (عبيدات، ٢٠٢٠) والتي أشارت إلى أن عدم كفاية الزمن المخصص لتغطية المقرر هي من أبرز معوقات تطبيق أساليب التقويم البديل.

تفسير النتائج في ضوء خبرة الباحثات:

نص السؤال الأول على ما مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بُعد إثر جائحة كورونا، وقد بينت النتائج أن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس لأساليب التقويم البديل كانت بمستوى "متوسط" وتعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثات إلى أن آلية تقويم الطالبات في السنة الأولى المشتركة تكون باستخدام الاختبارات والواجبات الموحدة فقط، حيث لم يوضع لعضوات هيئة التدريس حرية استخدام طريقة التقويم المناسبة، وبناء على ذلك جاءت الإجابة على الفرض الثاني بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، التدريب أثناء الخدمة)، والسبب يعود كما ذكرنا سابقاً لآلية التقويم المطبقة في قسم العلوم الأساسية حيث تعتمد على الاختبارات الموحدة من جهة معينة، ولا يتاح لعضو هيئة التدريس اختيار أسلوب التقويم أو توزيع الدرجات بناء على ذلك، وفي ما يخص الإجابة على الفرض الثالث فقد أظهرت الدراسة أنه لا يوجد فرق بين الاستاذات الاتي تلقين دورات تدريبية فيما يخص التقويم البديل وبين من لم يتلقين دورات تدريبية وتعزى الباحثات هذه النتيجة إلى عدم فرض تطبيق آلية التقويم البديل في القسم بالتالي لم يكن هناك فرق، وفيما يخص السؤال الرابع حول المعوقات فقد أظهرت النتائج أن هناك عائق كبير يواجه عضوات هيئة التدريس في ممارسة أساليب التقويم البديل، أبرزها في ما يخص الأستاذات حيث حصلت عبارة "الأستاذة مقيدة بأساليب تقويم معينة من جهة عليا" على أعلى متوسط حسابي، وهو ما يدعم ذكرته الباحثات فيما يخص أسلوب التقويم المتبع في قسم العلوم الأساسية.

التوصيات والمقترحات:

- ١- ضرورة تطبيق أساليب التقويم البديل لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.
- ٢- عقد الدورات التدريبية لتأهيل عضوات هيئة التدريس بما يتعلق في أساليب التقويم البديل.
- ٣- توفير وتوعية أعضاء هيئة التدريس بالأدوات والبرمجيات الإلكترونية المساعدة في عملية التقويم عن بعد.
- ٤- يقترح فاعلية برنامج مقترح تدريبي في تنمية مهارات أساليب التقويم البديل الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس.
- ٥- يقترح دراسة أثر تطبيق أساليب التقويم البديل الإلكترونية على اتجاهات طلاب السنة الأولى المشتركة نحو الرياضيات.

المراجع

المراجع العربية:

ابن عمر، سعد عبد الله (٢٠٢٠). واقع استخدام معلمي الرياضيات لأدوات التقويم البديل في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم والمشرفين التربويين بمدينة الرياض. *مجلة تربويات الرياضيات*، ٢٣(٣)، ٣٠٨-٢٤٠.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٦). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* (المجلد ٥). القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو خطوة، السيد عبدالمولى (٢٠١٤). أثر برنامج تدريب عن بعد بمساعدة الفصول الافتراضية في تنمية مهارات التقويم الإلكتروني والاتجاه نحو التدريب عن بعد لدى أعضاء هيئة التدريس. *مجلة عجمان للدراسات والبحوث*، ١٣(١)، ٣٠-٣٠.

أحمد ، إيناس السيد (2016). أساليب التقويم المرحلي الإلكتروني بالمقررات المفتوحة واسعة الالتحاق وأثرها في الدافعية للإنجاز وتنمية مهارات استخدام أنظمة إدارة المحتوى لدى طالبات الدراسات العليا في جامعة الملك سعود. *دراسات عربية في الترجمة وعلم النفس*، 17-66. <https://search/record/0030830>

الأشقر، مهند حسن أحمد (٢٠١٥). أثر توظيف التقويم البديل في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير، كلية التربية - الجامعة الإسلامية بغزة.

البرجاوي، مولاي المصطفى (٢٠٢٠). إشكالية تقويم التعلّيمات عن بعد في ضوء المقاربة بالكفايات؟ تجربة التقويم عن بعد لطلبة الإجازة في التربية. *مجلة بحوث* (٣٧)، الصفحات ٢٧١-٢٨٦.

برهم، أريج عصام (٢٠١٨). أغراض استخدام التقويم الواقعي لدى معلمي الرياضيات في صفوف مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٥(٤)، ٣١٥-٣٣٣.

الجراح، عبدالمهدي علي (2010). واقع استخدام مديري ومديرات المدارس الأردنية لمنظومة التعليم الإلكتروني Eduwave واتجاهاتهم نحوها والمعوقات التي تحول دون استخدامها. *مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية* (1)39، 71-88.

<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=116122>

الحارثي، صبحي سعيد (٢٠١٥). أساليب التقويم البديل كما يراها الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات بجامعة شقراء. *المجلة التربوية* (١١٤)، الصفحات ٣٥٥-٤١٣.

الحريري، رافده (٢٠١٢). *التقويم التربوي*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسب الله، عبد العزيز محمد (٢٠١٩). تقويم ممارسات التقويم لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المينا في ضوء استراتيجيات التقويم البديل. *جامعة أسيوط - كلية التربية*، ٣٥، (٦)، ٥١٩-٥٩٦.

حسن، شيماء محمد علي (٢٠١٣). فاعلية الخرائط الذهنية اليدوية والإلكترونية في تدريس النحو لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، *مجلة القراءة والمعرفة*، 16(2).

حنان، أحمد الزيد (2019). أثر برامج التقويم الإلكتروني (برنامج كاهوت Kaho ot كنموذج) على زيادة دافعية طالبات جامعة الأميرة نورة نحو التعلم، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل*، أسترجمت من <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=24506>

الحوالدة، ديماء علي (٢٠١٤). *مدى استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الطلبة بالمرحلة الأساسية العليا في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

خير، النور عبد الرحمن محمد (٢٠١٥). التقويم التربوي البديل ودوره الإيجابي في قياس تحصيل الطلاب وتقويم أدائهم بمراحل التعلم المختلفة: دراسة تحليلية نظرية. *مجلة البحوث التربوية والنفسية - كلية التربية جامعة المنوفية*، ٣٠، (٢)، ١-٢٩.

الدسيماني، سمر فهد (2017). تقويم تجربة جامعة الملك سعود في استخدام نظام إدارة التعليم الإلكتروني بلاك بورد (Blackboard). *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 6(3)، 62-72، <http://record.mandumah.com>
<https://search/84535>

الدوسري، فيحان عبد الله (٢٠١٦). *التقويم باستخدام ملف أعمال الطالب وتحصيله*. عمان: دار من المحيط الى الخليج للنشر والتوزيع.

الديحاني، علي رفاعي؛ والدويري، أحمد محمد (٢٠١٩). معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت. كلية العلوم التربوية جامعة آل البيت [أطروحة ماجستير منشورة]. الربيعي، محمود داود (٢٠١٢). التقويم والإرشاد والتوجيه في الميدان التربوي والرياضي. بيروت: دار الكتب العلمية.

الروقي ، عبدالعزيز بن عوض(2017).درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لأساليب التقويم الإلكتروني في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض(رسالة ماجستير).كلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام محمد بن سعود،106(4)،639-677.

الرويلي، عايد عايش والحربي، بدرية حميد (٢٠١٩). درجة ممارسة استراتيجيات التقويم لدى معلمات الرياضيات في ضوء المناهج المطورة للمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة. مجلة تربيوات الرياضيات، ٢٢(٩)، ٨٨-١١٣.

الريامي، حمد؛ أحاجي، خالد ؛ وكداي، عبد اللطيف (٢٠٢٠). تحديات تطبيق التقويم الإلكتروني في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة في ظل جائحة كورونا (COVID-19) من وجهة نظر المعلمين. المجلة المغربية للتقييم والبحث التربوي(٤)، الصفحات ٢٥٧-٢٨٧.

الزبيدي، محمد حسن يحيى (٢٠١٩). واقع التقويم البديل في التعليم العام في منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمي التعليم العام. المجلة التربوية-كلية التربية، ٦٦، ٣١٩-٣٥٤.

زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عمان: دار الشروق.

سالم، أحمد محمد (2004) تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني.الرياض:مكتبة الرشد ناشرون.
السبيعي، عبدالله محمد(2020).مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأمير سطات بن عبدالعزيزالتقويم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا " covid 19".مجلة العلوم التربوية 6،(1)،89-123، record.mandumah.com
<https://search/1129121>

السرواني، سهام مشعل (٢٠٢١). دور القيادة المدرسية بمنطقة مكة في تطوير معلمات الرياضيات مهنيًا ومعوقات ومقترحات المعلمات للتطوير. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(١٦)، ١-٢٠.

السعدوني، هبه جميل؛ أبو شقير، محمد سليمان؛ و أبو عودة، محمد فؤاد (٢٠١٩). معوقات تطبيق التقويم الواقعي في المرحلة الأساسية "١-٤" في فلسطين وتصور مقترح لتطويره. غزة: الجامعة الإسلامية (غزة) [أطروحة ماجستير منشورة].

سلام، علي عبد العظيم علي (٢٠١٥). التقويم البديل مدخل للارتقاء بأداء المعلم وتطوير برامج إعداده، المؤتمر العلمي الرابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (برامج اعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٩١-١١٩.

سلامة، وفاء زكي، برغوث، محمود محمد، درويش، عطا حسن (2019). فاعلية توظيف الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بمبحث العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 106-79،
<http://dx.doi.org/10.33976/iugjeps.v28i2.5806>

الشلهوب، سمر عبدالعزيز (١٤٤٢). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمات الرياضيات مهارات استخدام التقويم البديل في تدريسهن وأثر ذلك على تنمية الدافعية للإنجاز لدى طالباتهن. مجلة العلوم التربوية (٢٤)، الصفحات ٤٣٧-٥٠٥.

الصيعري، منصور سمير (أبريل، ٢٠٢٠). واقع ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية للاحتياجات التدريبية في استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته. مجلة تربويات الرياضيات، ٢٣(٣)، الصفحات ٥٥-٩٩.

عافية، حسام عبدالرحيم (2015). أثر استخدام التقويم البنائي الإلكتروني على التحصيل الدراسي والأداء المهاري لطلاب الصف الثاني الثانوي الصناعي في مادة الحاسب (رسالة ماجستير، جامعة القاهرة).

عبدالحميد، محمد (2009). منظومة التعليم عبر الشبكات (ط.2). القاهرة: عالم الكتب.

عبيدات، عمر سليمان (فبراير، ٢٠٢٠). درجة تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي ومعوقاته في المدارس الأردنية. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، ١٠(١)، الصفحات ١٩٠-٢١٢.

عرفان ،خالد محمود(2004).التقويم التراكمي الشامل البروتفوليو ومعوقات استخدامه في مدارسنا .القاهرة :عالم الكتب.

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

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٧). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علي، نادية محمد (٢٠٢١). درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل قبل جائحة كورونا وأثناءها من قبل عضوات هيئة التدريس بجامعة بيشة. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث- مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥(١٢)، الصفحات ٩٣-١١٤.

العليان، فهد عبد الرحمن (يوليو، ٢٠١٥). واقع استخدام معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم. مجلة التربية، ١(١٦٤)، الصفحات ٧٦٢-٨١٣.

عمر ،عمر موسى (2020).واقع توظيف التقويم الإلكتروني بجامعة الملك فيصل أثناء جائحة كورونا "covid 19".مجلة العلوم التربوية،6(1)،181-151،،
<https://search.mandumah.com/record/1129127>

العمرى، وفاء عبد الرحمن (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف الأول متوسط. مجلة القراءة والمعرفة، ٢٢٧-٢٦١.

العنزي ،خالد حمد(2019). درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في محافظة حفر الباطن لأدوات التقويم الإلكتروني. مجلة العلوم التربوية والنفسية،3(19)، 79-59. استرجعت من
<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=24915>

العوض، فوزي شفيق (٢٠١٧). أثر استخدام تجمع من استراتيجيات التقويم الحقيقي في تنمية التفكير الهندسي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن واتجاههن نحو الرياضيات. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، ١(١)، ٢٥١-٢٧٤.

الغيث، أمل صالح (أبريل، ٢٠٢١). واقع ممارسة معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل في التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث - مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٥ (١٤)، الصفحات ٨٥-١١٢.

فرح، أسعد (٢٠١٧). *استراتيجيات التعلم النشط*. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
لافي، سعيد عبد الله (٢٠١٢). *أساليب التدريس*. القاهرة: عالم الكتب.

المالكي، جوهرة حامد، وحريري، رندا (٢٠٢١). معوقات تطبيق التقويم الواقعي في مواد التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية* (١٩)، الصفحات ١١٧-١٥٦.

المحدمي، عفاف سالم؛ نصار، وفاء محمود؛ وأبا حسين، وداد عبدالرحمن (٢٠١٥). معوقات استخدام أساليب التقويم الحقيقي المهام الأدائية والأنشطة في تقويم أداء الطالبات من وجهة نظر الطالبات وعضوات هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك سعود. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، ٣ (٣٩)، الصفحات ٣١٥-٣٩٥.

المرحبي، أحمد على والحري، إبراهيم بن سليم (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١١٢، ٤٢٨-٤٥٠.

هنداوي، أسامة سعيد علي (2013). أثر بعض متغيرات عرض الخرائط الذهنية الإلكترونية بالمحتوى المقدم عبر بيئة التعلم الافتراضية على التحصيل المعرفي والتمثيل البصري للمعلومات اللفظية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم .
دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 4 (37)، 65-
<https://search.mandumah.com/record/653609>، 13

الهويدي، زيد (٢٠٠٤). *أساسيات القياس والتقويم التربوي*. الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

المراجع الأجنبية:

- BAL, A. P., & DOGANAY, A. (2010). *Students' and Teachers' Perceptions of Alternative Evaluation and Measurement in Teaching Mathematics*. 9(3), 851-852.
- Challis, D (2005). *Towards The Mature E-portfolio Some Implication For Higher Education, Canadian Journal of Learning and Technology*, Vol.(31), No(3)
- Cook, J&Jenkins,V(2010). *Getting started with E-Assessment*. Opus:University of Bath Online publication store.E-Learning,University of Bath.
- Favale, T., Soro, F., Trevisan, M., Drago, I., Mellia, M. (2020). *Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic*. Computer Networks. 176
- Reju, C. O., & Jita, L. C. (2020, 10 06). A Comparative Investigation of Assessment Practices in Distance and Online Learning Undergraduate Mathematics in Nigeria. *Journal of Educational Research & Practice*, 10(1), pp. 90-103. doi:10.5590/JERAP.2020.10.1.06
- Svinicki. M.D. (2005). Authentic assessment: testing in reality. *New Directions for Teaching and Learning*, 100, 23-29.

أ / أمنه تركي الظفيري
أ / سهام مشعل السرواني
أ / أمل صالح الغيث
أ / نوره عبدالله الملاء
أ.د / سمر عبدالعزيز الشلهوب

واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس

-
- Toptas, V. (2011). Classroom teachers' perceptions about the use of alternative assessment and evaluation methods in mathematics courses. *Egitim ve Bilim*, 36(159), 205–219.
- Yulia, H. (2020). Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. *ETERNAL (English Teaching Journal)*. 11(1).