مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

درجة توظيف أساليب التقويم البديل في مقررات العلوم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د. محمد أحمد عبدالله الغتم
أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
قسم المناهج وطرق التدريس – جامعة الملك فيصل
E: Alqatam996@gmail.com – malgatam@kfu.edu.sa

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى توظيف مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل، باستخدام المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، وقد تمثلت أداة الدراسة في بطاقة تحليل مصممة في ضوء أساليب التقويم البديل، والتي تضمنت (٢٥) أسلوباً موزعة على (٦) استراتيجيات للتقويم البديل، وتمثل مجتمع الدراسة من جميع الفقرات التقويمية الواردة في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة التي وُظِّفَتْ وفقًا لتوقيت تطبيقها قبليًا وتكوينيًا وختاميًا، وعددها (٢٤١٤) فقرة تقويمية والتي شكلت العينة ذاتها مكان البحث والدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: تم تضمين بعض استراتيجيات التقويم البديل، في حين أن بعضها الآخر لم يتم مراعاته، حيث جاءت أساليب استراتيجية الورقة والقلم كأكثر الأساليب ورودًا بنسبة (٨٣%)، وبمجموع تكرارات (٢٠٢٧) من أصل (٢٤١٤)، تليها استراتيجية التواصل بنسبة (١٠%)، وبمجموع تكرارات (٢٣٣)، ثم تلتها استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بنسبة (٦%)، وبمجموع تكرارات (١٥٤)، في حين أن استراتيجيات الملاحظة، ومراجعة الذات، وتقويم الأقران؛ لم تُوَظَّفْ أيٍّ من أساليبها في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة، وعلى مستوى أساليب التقويم البديل فقد تم توظيف (١٢) أسلوبا من أصل (٢٥) من أساليب التقويم البديل، وأما على مستوى الصفوف الدراسية فقد كان توظيف بعض أساليب التقويم البديل متوازنا بين الصفوف، حيث جاء في الصف الأول المتوسط بنسبة (٣٣%)، وبمجموع تكرارات بلغ (٨٠٤)، أما الصف الثاني المتوسط فقد جاء بنسبة (٣٤%) وبمجموع تكرارات (٨١٠)، وكانت تكرارات الصف الثالث المتوسط (٨٠٠) والتي تمثل بنسبة (٣٣%). وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة مراجعة مقررات العلوم بما يسمح بتطبيق متنوع لأساليب التقويم البديل، إضافة إلى تزويدها بأدوات تقويم بديل مصممة بما ييسر تطبيقها.

الكلمات المفتاحية: *توظيف، التقويم البديل، العلوم، المرحلة المتوسطة.*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

The degree of applying the alternative assessment approaches in the middle school science curriculum in Saudi Arabia

Abstract

This study aimed to investigate the extent to which middle school science curricula employ alternative assessment methods. Utilizing a descriptive research approach based on content analysis, the study employed an analysis card developed in alignment with alternative assessment strategies. The card encompassed (25) assessment methods across (6) alternative assessment strategies. The research sample consisted of all (2,414) evaluative items found in the middle school science textbooks, categorized according to the timing of implementation: diagnostic, formative, and summative. The findings revealed a partial integration of alternative assessment strategies. The most frequently employed strategy was paper-and-pencil, representing (83%) of the items (2,027) instances, followed by communication-based assessment at (10%) (233) instances, and performance-based assessment at (6%) (154) instances. Notably, observation, self-assessment, and peer assessment strategies were entirely absent. Only (12) out of the (25) alternative assessment methods were utilized. Regarding grade-level distribution, implementation was relatively balanced: first grade (33%), (804) items, second grade (34%), (810) items, and third grade (33%), (800) items. Based on these findings, the study recommends revising science curricula to incorporate a broader range of alternative assessment methods and equipping them with well-designed tools to facilitate effective implementation.

Key words: *applying, alternative assessment, science, middle school.*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

المقدمة

يُعتبر التقويم التربوي أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية، وهو حجر الزاوية لإجراء أي تطوير أو تجديد تربوي يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم في أي دولة، كما وينظر للتقويم التربوي من قبل جميع متخذي القرارات التربوية على أنه الدافع الرئيس الذي يقود العاملين في المؤسسة التربوية على اختلاف مواقعهم إلى العمل على تحسين أدائهم وممارساتهم وبالتالي مخرجاتهم. فالتقويم التربوي يتضمن بشكل خاص تحديد مستويات الطلاب وإنجازاتهم ومعدلات تقدمهم في جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة لهم، سواء أكانت هذه الخبرات نظرية أو عملية، أو كانت مرتبطة بحياتهم الخاصة، أو بحياة المجتمع الذي يعيشون فيه (دعمس، ٢٠٠٨).

وفي ظل تطور النظام التربوي الحديث يُلاحظ أن أساليب التقويم التقليدية لم تعد صالحة لمواكبة هذا التطور، وذلك لأنها غير قادرة على تحديد مخرجات التعلم التي أتقنها الطلبة، كما أنها تقتصر على قياس مفاهيم ذات مستويات متدنية ومهارات بسيطة بأرقام لا تعطي صورة دقيقة عن قيمة التعلم الذي أحرزه الطالب (الزهراني، ٢٠٢١). فأساليب التقويم التقليدية ما زالت عاجزة عن تقويم جوانب كثيرة أساسية ومهمة في شخصية الطالب، مثل مهارات التفكير، والقدرة على اتخاذ القرار، والقيم والاتجاهات والمهارات الحركية، والقدرات الإبداعية، والأبعاد الاجتماعية (الشريف، ٢٠١٩).

إن التطورات المعاصرة التي حدثت في العملية التعليمية؛ تفرض ضرورة التحول في عمليات تقويم الطلاب وممارساتهم، من الاعتماد على الأساليب التقليدية المتمثلة في الاختبارات التحصيلية التي تقدم صورًا أحادية البعد عن المتعلم، إلى التقويم البديل القائم على الأداء، والذي يقدم صورًا متعددة الأبعاد والأوجه، وتركز على تفكير المتعلم ومهاراته والعمليات المتضمنة في تطبيقه للمعرفة، وبذلك تكون الصورة أكثر واقعية واكتمالا (السنوسي، ٢٠١٧).

ويتضح مما سبق أن ظهور التقويم البديل جاء نتيجة طبيعية للتحولات في الفلسفة التربوية، فالتحول من السلوكية حيث التعلم الخطي، والأهداف التربوية المحددة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

المرتبطة بالسلوك الملاحظ، إلى البنائية حيث يبني المتعلم معرفته بنفسه، فالتعلم أصبح يعتمد على نشاط المتعلم في بناء مخططات عقلية وتوظيفها في فهم المادة المُتَعَلَّمَة، والتأكيد على دعم الاستقلالية والسماح له بإعداد بيان بأعماله وتقويم نموه الذي يتسم بالموضوعية والاستمرارية والواقعية (سلام، ٢٠١٥).

فالتقويم البديل كما يذكر حجازي (٢٠٠٦) لا يقف عند جمع المعلومات والحقائق وتذكرها لأداء الاختبارات، بل يدفع المتعلمين إلى تحليل ما تعلموه وربطه بالمواقف الواقعية في حياتهم، وفي ذات السياق تؤكد الأسمري (٢٠١٧) على أن التقويم البديل بمنظوره المتسع يركز على قياس أداء المتعلمين ومهاراتهم وفهمهم وتنظيمهم لبنيتهم المعرفية من خلال استراتيجيات تقويمية متعددة ومتنوعة تتطلب مستويات عليا من التفكير ومهارات حل المشكلات وتسعى لإيجاد متعلمين قادرين على التميز والإبداع.

ونظرا لحداثة مفهوم التقويم البديل؛ فقد تعددت المصطلحات التي تشير إليه، وتحدد أدبيات القياس والتقويم التربوي عددًا من المصطلحات المرادفة لمفهوم التقويم البديل أشهرها: التقويم الواقعي أو الأصيل، التقويم الحقيقي، التقويم الأدائي، والتقويم الوثائقي (مهيدات والمحاسنة، ٢٠٠٩؛ خليل، ٢٠١١).

وقد تعددت تعريفات مفهوم التقويم البديل في الساحة التربوية، فقد عرفه مهيدات والمحاسنة (٢٠٠٩) بأنه: "التقويم الذي يُطلب فيه من الطالب أداء وإنجاز مهام حياتية واقعية تُظْهِر بوضوح مدى تطبيقه للمعارف والمهارات الأساسية التي اكتسبها وتعلمها" ص١٨. كما عرفه إسماعيل والعسيري (٢٠٢٤) بأنه: "تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات، يستهدف إشراك الطالب بشكل حقيقي في العملية التعليمية من خلال مجموعة من المهام والأعمال التي تتطلب منه عملاً نشطاً، وإظهار قدرته على تطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية، وبالتالي تحقيق القياس الفعلي للأداء" ص ٢٦٦. وتعرفه Superville (٢٠٢٣) بأنه: "تقويم يستخدم مواقف حقيقية لتحديد كيفية تطبيق الطلاب لما تعلموه أو اكتسبوه من المعرفة على أنشطة أداء معينة" ص٤٠. وبالتالي فالتقويم البديل يقيس أداء الطلاب في مواقف حقيقية من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

خلال مهام وواجبات تحاكي الواقع، بهدف إضفاء معنى لما يتعلموه في سياق حقيقي قائم على حل المشكلات والتعامل معها.

ومن خلال التعريفات السابقة؛ يُلاحظ أن التقويم البديل يراعي التنوع في أساليب التقويم وأدواته المستخدمة، بالإضافة إلى التأكيد على مبدأ الاستمرارية لضمان تطبيق وممارسة ما تعلمه الطلاب في سياقات واقعية، بحيث يقوم الطلاب بأدوار متعددة مثل: كتابة التقارير وتنفيذ مشروعات وغيرها، وفقا لأسلوب التقويم المستخدم، بهدف توظيف المعرفة والمهارات التي اكتسبها الطلاب في سياقات مختلفة، والاحتكام إلى الأداء الذي يبرزه الطلاب من خلال تقييم ما يتوصلون له من إنجازات وفق معايير معينة. وبناءً عليه يعرف الباحث التقويم البديل بأنه: التقويم الذي يركز على الحكم على مستوى الطلاب، من خلال قياس أدائهم في مهام حقيقية واقعية متنوعة، مصممة لتوظيف المعرفة والمهارات التي اكتسبها الطلاب، وتقييم النتائج التي حققوها في ضوء معايير إنجاز محددة.

إن التقويم البديل قائم على افتراض أن المعرفة يتم تكوينها وبناؤها من قبل المتعلم، حيث تختلف هذه المعرفة من سياق إلى آخر، وتعتمد فكرة هذا النوع من التقييم على إمكانية تكوين صورة متكاملة للمتعلم في ضوء مجموعة من البدائل، ولأن التقويم البديل يعكس اتجاها حديثا في التقويم التربوي، يعتمد على وضع الطلاب في مواقف حقيقية أو محاكاة الواقع ومراقبة استجاباتهم. فهو عملية منهجية تقوم على مبادئ علمية، تهدف إلى إصدار حكم دقيق وموضوعي لأداء الطلاب في المواقف الحقيقية، لأنه واقعي يطلب من الطالب إنجاز المهام التي لها معنى (Almadhoun et al, 2019).

وباعتبار أن التقويم البديل يقوم على فلسفة النظرية البنائية كما يذكر (Krnčević, ٢٠٢٠)، والتي تؤكد على أن التعلم عملية نشطة، يبني الطلاب معارفهم ومهاراتهم من خلال المهام والاستكشاف وتجربة الأشياء والتفكير فيها، بالإضافة إلى المشاركة والنقاش. وبالتالي فالتقويم البديل يستند على عدد من المبادئ الأساسية والتي تناولها المختصون في الميدان التربوي، هذه المبادئ أكدت على أن يكون التقويم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

البديل مطبقا في جميع مراحل العملية التعليمية فهو تقويم قبلي بنائي وختامي، وذلك لضمان استمرارية التحقق من مدى تمكن الطالب من تحقيق الأداء المطلوب، ولذلك يجب أن يستند التقويم البديل إلى معايير ومحكات أداء ومؤشرات تَحَقُّقْ، والتي من خلالها يتم تقييم ما ينجزه الطلاب لا ما يحفظونه، وفي هذه الحالة فإن التقويم البديل لا يقوم على المقارنات بين الطلبة من حيث مستوياتهم التعليمية وتحصيلهم الدراسي، وهذا يعكس اهتمامه بالفروق الفردية في قدرات الطلاب وأنماط تعلمهم، من خلال التنوع في أساليب التقويم المستخدمة، والتي يجب أن تتناول مهام واقعية تجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، لأن المعرفة يجب أن يتم تكوينها وبناؤها بواسطة المتعلم، فالتقويم البديل تقويم حقيقي يؤكد على الجانب التطبيقي من خلال استخدام مشكلات واقعية يتم قياسها بشكل مباشر من خلال أداء الطالب، كما أن التقويم البديل يهيئ الفرصة للعمل في مجموعات تعاونية معززا للمهارات الاجتماعية لدى الطلاب (مهيدات والمحاسنة، ٢٠٠٩؛ سليمان وأبو علام، ٢٠١٠؛ خليل، ٢٠١١).

وبناءً على تلك المبادئ يلخص إسماعيل والعسيري (٢٠٢٤) عددا من الخصائص التي يمتاز بها التقويم البديل وهي:

الواقعية: فالتقويم البديل يعتمد على مشكلات حياتية واقعية، ويعكس قدرة الطالب على توظيفه لقدراته ومعارفه ومهاراته في الوصول إلى حلول لتلك المشكلات.

الاستمرارية: أي أن التقويم البديل ملازم لعملية التعليم والتعلم، ومستمر معها في جميع مراحلها.

الشمولية: فهو يشمل جميع مجالات التعلم الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية، ويوفر أدوات قياس مناسبة لكل مجال.

المعيارية: فالحكم على أداء الطالب، ومدى نجاحه في تحقيق النواتج التعليمية المتوقعة منه يستند إلى مجموعة من المعايير الموضوعية التي تمثل مستويات الأداء المقبولة.

محكي المرجع: فهو يقارن كل طالب بنفسه للوقوف على مستوى التحسن في التعلم، فيقوم بمقارنة أدائه الحالي بمستوى أدائه السابق بغض النظر عن أداء أقرانه.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

التنوع: من خلال إتاحة أنواعا عديدة من إستراتيجيات وأدوات التقويم.

التشاركية: أي يُشرك المعلمين والطلاب وأولياء الأمور في عمليات التقويم، مما يجعلها أكثر قبولا.

التغذية الراجعة: يوفر التقويم البديل تغذية راجعة لكل من الطالب لتحسين طريقته في التعلم، والمعلم لتطوير مهاراته في عملية التدريس.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن التقويم البديل وفق الفلسفة البنائية ساهم في ترسيخ فكرة التقييم المستمر متعدد الأساليب كبديل للتقييم القائم على الاختبار فقط، مما أعطى فرصة من خلال أساليبه المتنوعة لتقييم جوانب المتعلم الثلاث المعرفية والمهارية والوجدانية بشكل متكامل، على عكس التقييم التقليدي الذي ركز على الجانب المعرفي فقط، كما ساهم التقييم البديل بتفعيل دور أطراف أخرى للمساهمة في عملية التقييم كالطلاب أنفسهم وأولياء الأمور من خلال أساليب التقييم الذاتي وتقويم الأقران وغيرها.

وبالنظر إلى مصطلح التقويم البديل؛ يتضح أنه مصطلح شامل لمجموعة متنوعة من أساليب التقييم غير التقليدية، والذي يعتمد من وجهة النظر البنائية على أن المتعلمين مشاركون نشيطون في بناء معرفتهم، من خلال تقديم نتائج المهام المصممة وفقا لتلك الأساليب، مما يقيس مستوى التحسن الحقيقي لتعلمهم، وفيما يلي توضيح لبعض تلك الأساليب والأدوات والتي تم اعتمادها في هذه الدراسة:

أولا: التقويم المعتمد على الأداء (Assessment based performance).

يركز التقويم المعتمد على الأداء على قدرة الطالب على استخدام المعرفة والمهارات وتوظيفها في المواقف الواقعية المختلفة، وهي عبارة عن مهام معينة، يتم من خلالها ملاحظة سلوك الطالب والإجراءات التي ينفذها، أو النتائج التي قدمها للتحقق من مستوى تمكنه من تطبيق المعارف والمهارات التي تعلمها في مادة معينة أو مجموعة من المواد، في مواقف جديدة بالنسبة له (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩).

ونظرا لتعدد المواقف التعليمية والمهام التي تستهدف معارف ومهارات مختلفة؛ تتعدد تبعا لذلك الأساليب التي يتم من خلالها تقييم الأداء ومن هذه الأساليب:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

المشروع Project: وهو يعني إنجاز أهداف تربوية تعليمية تعلمية محددة، من خلال مجموعة من الإجراءات والمهمات والممارسات، التي قد يقوم بها الطالب منفردا أو مع مجموعة من الطلاب، من خلال خطوات متتالية ضمن تصميم تربوي علمي متقن (إبراهيم، ٢٠٠٩، ص ٩٢٣). فالأعمال أو الأنشطة التي يقوم بها الطلاب بتكليف من المعلم أو يختارونها بأنفسهم، عادة تكون مرتبطة بموضوعات الدراسة لتحقيق أهداف تعليمية معينة.

التقرير Report: وهو وصف لموقف تعليمي أو لحدث يتعلق بموقف تعليمي، كمشاهدة فيلم، أو حضور تجربة، أو القيام بها، أو تلخيصا لقصة، أو بحث، أو حل آخر لمسألة، أو واجب ما، أو رحلة تعليمية ،أو ترفيهية، ولا يتعدى في العادة صفحة إلى صفحتين، ومن المهم الإشارة إلى المصادر التي تم الرجوع إليها بطريقة مناسبة (مهيدات والمحاسنة، ٢٠٠٩، ص٥٥).

العروض الشفهية Demonstration: هو نشاط يقوم به الطالب في مواجهة المعلم وبقية طلاب صفه، بُغْية إظهار قدرته على أداء مهارة ما، وبشكل طبيعي دون أن يبدو الموقف كاختبار، مثل إلقاء الشعر، المناظرة، التعبير، تلاوة القرآن، ويكون تقويم الطلاب بالأدوات ذاتها المستخدمة في تقويم المشروعات بعد أن تطور لهذا الغرض (البلطان، ٢٠١٦، ص١٣٣).

المعارض Exhibitions: هو قيام المتعلمين بعرض إنتاجهم الفكري والعملي في زمان ومكان متفق عليهما، وذلك بهدف إظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين (أبو عرار وأبو عرار، ٢٠٢١، ص ١٠).

المحادثة/ التقديم Speech: هي تعبير يؤديه الطالب خلال فترة زمنية محددة، وقد تكون إعادة الرواية بشكل مختصر، أو سردا لقصة، أو فيلم سبق وأن شاهده، أو رحلة قام بها، أو إبراز فكرة في موقف تعليمي تعرض له، أو تعليق على مباراة رياضية، أو تقليد مذيع ما. وتعتبر المحادثة أو الحوار من الأمور التي تُمارس باستمرار، لذا فإتقان هذه المهارة أمر مهم، فأسلوب الحوار والحديث يدل على شخصية وسلوك وأخلاق المتحدث، ويمكن من خلالها تطوير مهارات الطلبة من خلال طرح

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

مشكلة عملية، يتحاور حولها الأطراف فيما بينهم، لتفادي المشكلة وأسبابها مستقبلا، ومن ثم طرح الحل المناسب للمشكلة، وبعد ذلك يحلل ويبرهن على فاعليته وأهميته (مهيدات والمحاسنة، ٢٠٠٩، ص٧١).

المناظرة Debate: وهو لقاء ثنائي قد يكون فيه المتناظرين أفردا أو مجموعات حول موضوع معين، حيث يتبنى فيه كل طرف وجهة نظر تتعارض مع وجهة نظر الطرف الآخر، وفيها يبرز كل طرف قدرته على الإقناع والتواصل والاستماع واحترام الرأي الآخر، بتقديم الحجج والبراهين والأدلة المدعمة لوجهات النظر، ويتطلب ذلك تشكيل لجنة تحكيم من الأقران ويتم ذلك بإشراف المعلم (مهيدات والمحاسنة، ٢٠٠٩، ص٧٩).

المحاكاة/ لعب الأدوار Role Play: يتم في هذا النوع خلق بيئة تحاكي البيئة الواقعية وتكون مشابهة لها إلى حد كبير، يلعب الطالب فيها دورا يقوم على مهاراته المعرفية والأدائية، كأن يقوم بدور المعلم في شرح أجزاء جسم الانسان باستخدام مجسم (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩، ص٤٠٧).

خرائط المفاهيم Concepts Mapping: وهي رسوم تخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد تعكس مفاهيم بنية المحتوى العلمي، يتم تنظيمها بطريقة متسلسلة تتخذ شكلاً هرمياً، إذ يوضع المفهوم الرئيسي في القمة وتندرج تحته المفاهيم الفرعية في المستويات الأدنى، بحيث يوجد روابط توضح العلاقات بين المفاهيم المختلفة (مهيدات والمحاسنة ٢٠٠٩، ص٩٤)، وبالإضافة إلى استخدامها في التعلم فإنها تستخدم لتقويم مدى تماسك البنية المعرفية المفاهيمية لدى المتعلم، وتشخيص المفاهيم الخاطئة بسبب حساسيتها في الكشف عن الطبيعة التنظيمية لمعرفة الطالب (البلطان، ٢٠١٦، ص١٣٣).

الأداء العملي: وهي تطبيق إجرائي للمعارف والمهارات من خلال مهمات محددة ومنظمة يتم تنفيذها عمليا (مهيدات والمحاسنة، ٢٠٠٩، ص٦٣).

العرض التوضيحي: عرض شفوي أو عملي يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين، لتوضيح مفهوم أو فكرة وذلك لإظهار مدى قدرة المتعلم على إعادة عرض

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

المفهوم بطريقة ولغة واضحة، كأن يوضح المتعلم مفهوما من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤، ص ٣٧).

وتتكون أساليب تقويم الأداء من جزئين رئيسيين:

١- المهمة Task: وهي شكل النشاط الذي يُقدّم للطالب، والذي يُوضّح فيه ما هو المطلوب تنفيذه، مع تحديد شروط وضوابط تلك المهمة، والتي تستهدف قياس مدى تمكن الطالب من أداء مهارة معينة.

٢- معيار التصحيح Scoring Rubrics: وهي محكات تُستخدم في الحكم على جودة أداء الطالب، وتعمل كمرشد للمعلم أثناء عملية التصحيح لضمان الموضوعية، وهي مجموعة من الضوابط والشروط والمؤشرات، مقسمة إلى مستويات حسب مستوى تحقق الهدف من المهمة، وكل مستوى يُعطى درجة معينة، وأدوات القياس المستخدمة في هذه الأساليب هي: قوائم الشطب أو مقياس التقدير (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩).

ثانيا: التقويم المعتمد على الملاحظة (Assessment based Observation).

وتعتمد هذه الاستراتيجية على المشاهدة التي يقوم بها الملاحظ لظاهرة سلوكية، أو طبيعية، أو تربوية، أو اجتماعية معينة، كما أنها عملية يتوجه فيها المعلم بحواسه المختلفة نحو المتعلم، بهدف مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وطرق تفكيره، مثل ملاحظة المتعلم وهو يقوم برسم مستطيل عَلِمَ طوله وعرضه باستخدام الأدوات الهندسية، ويترتب على استخدامها فوائد منها: إتاحة الفرصة لفحص مدى التقدم الذي أحرزه المتعلم، واكتشاف المشكلات عند ظهورها والعمل على تذليل صعابها (عبدالقادر ومصابيح، ٢٠٢٢، ص ٢٢٣). وللملاحظة كأداة تقويم أسلوبين هما:

الملاحظة المنظمة: وهي ملاحظة علمية تتبع تخطيط مسبق من حيث ظروف الملاحظة في الزمان والمكان، وطريقة تسجيل الملاحظة، ونوع العينة المشاركة.

الملاحظة البسيطة: وهي ملاحظة الظاهرة أو الأحداث كما تحدث تلقائيا، وفي ظروفها الطبيعية دون إخضاعها للتحكم أو الضبط العلمي، ويمكن استخدام أداة قوائم الشطب

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

وسلالم التقدير لجمع المعلومات عن طريق الملاحظة (سليمان وأبوعلام، ٢٠١٠، ص ٤١٢).

ثانيا: التقويم المعتمد على التواصل (Assessment based Communication).

تقوم هذه الإستراتيجية على جمع المعلومات من خلال إرسال واستقبال الأفكار بشكل يُمكِّن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه المتعلم، فضلا عن التعرف على طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات (خير، ٢٠١٥، ص١١). وأساليب هذه الاستراتيجية هي:

المقابلة Interview: وهي تفاعل إنساني بين المعلم والطالب وجهاً لوجه، وفق أسلوب علمي وظروف مناسبة من العلم والخبرة، إذ يحاول المعلم استثارة معلومات وآراء الطالب في ظروف محددة زماناً ومكاناً، لغرض جمع المعلومات عن مستوى تقدم الطالب التحصيلي، للتأكد من خلالها عن مدى تحقق الأهداف (محمود، ٢٠٠٤، ص٧٦).

الأسئلة والأجوبة Questions Answers: وهي أسئلة مباشرة من المعلم إلى المتعلم لرصد مدى تقدمه، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره، وأسلوبه لحل المشكلات.

المؤتمر Conference: هو لقاء مبرمج يُعقد بين الطالب ومعلمه لتقويم تقدم الطالب في مشروع معين، ويستخدم المؤتمر غالبا كتقويم تكويني يأخذ مجراه أثناء عمل الطالب مشروع أو أداء، مثل الخطابة أو المقابلة أو أي عمل كتابي آخر (تمساح، ٢٠٢١، ص١٢٣٨).

العرض الشفهي عن الذات: وهو أسلوب يُعبر فيه المتحدث عما في نفسه من أفكار ومعاني وأحاسيس نحو موقف ما، من خلال استخدام الصوت المعبر والنطق الصحيح، واستخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى (عبد الحميد، ٢٠٠١، ص٢١٤). وهو أسلوب تقويم يركز على أداء المتعلم في التعبير عن نفسه وخبراته ومعارفه أمام الآخرين، وقدرته على التواصل، وإيصال المعلومة بشكل منظم بلغة منطوقة واضحة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

ثانيا: التقويم المعتمد على مراجعة الذات (Assessment based Reflection).

تقوم هذه الإستراتيجية على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله في الخبرة السابقة، وتحديد نقاط القوة، والنقاط التي بحاجة إلى تحسين، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقا، لذا تعد هذه الإستراتيجية مكونا أساسيا للتعلم الذاتي بما تقدمه للمتعلم من فرصة حقيقية للتعرف على مهاراته المتعددة، والمتمثلة في مهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات، مما يمكّن المتعلم من تشخيص نقاط القوة في أدائه (خير، ٢٠١٥، ص١١)، ومن أبرز أساليبها:

التقويم الذاتي Self-Assessment: ويعني قدرة المتعلم على الملاحظة، والتحليل والحكم على أدائه بالاعتماد على معايير واضحة.

يوميات طالب Student Journal: وفيها يكتب الطالب خواطره حول ما يقرؤه ويشاهده، ويكتب أفكاره وملحوظاته، فهي تشجع وتحفز أفكارا إبداعية منبثقة من مستوى فكري عال، ويوميات الطالب ذات طبيعة شخصية ولها خصوصية مهمة (تمساح، ٢٠٢١، ص١٢٣٩).

ملف الطالب Student Portfolio: وهو عبارة عن ملف يضم أعمال الطالب خلال فترة زمنية محددة تصل إلى فصل دراسي، تعكس مستوى تحصيله الدراسي، يشترك كلا من المعلم والطالب في تحديد نوع الأعمال التي سينجزها الطالب ويحفظها في الملف (سليمان وأبو علام ، ٢٠٠٩، ص٤٨٦).

ثانيا: التقويم المعتمد على الأقران (Assessment based Peers).

ويقصد به إصدار حكم من الأقران أو الزملاء على مستوى أداء زميلهم وتحصيله خلال عملية التدريس والتعليم (سليمان وأبو علام ، ٢٠٠٩، ص٥٠٧)، وهي تتم إما بطريقة فردية أي يتم التقييم من قبل طالب واحد فقط، أو يتم بطريقة جماعية أي مجموعة من الطلاب يقيمون أداء مجموعة أخرى.

ثانيا: التقويم المعتمد على الورقة والقلم (Assessment based Paper & Pencil).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

وهو اختبار يقدم للمتعلم إما مكتوبا أو شفهيا في صورة أسئلة موضوعية أو غير موضوعية، ويطلب منه الإجابة عنها كتابة (سليمان وأبوعلام، ٢٠٠٩، ص١٩٥). وتعد استراتيجية التقويم القائمة على الورقة والقلم المتمثلة في الاختبارات بأنواعها من الاستراتيجيات الهامة التي تقيس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات معينة، وتشكل جزءاً هاماً من برنامج التقويم في المدرسة، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى قياس مستوى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية لموضوع أو مبحث معين باستخدام أدوات معدة بعناية وإحكام (الفريق الوطني للتقويم، ٢٠٠٤، ص٤٤)، وتشمل الاختبارات ذات الإجابة المحددة أو الإجابة المفتوحة، مثل: الاختبارات المقالية والاختبارات ذات الإجابة القصيرة، والاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد والصواب والخطأ (الأسمري،٢٠١٧).

ونظرًا لأهمية التقويم البديل فقد حظي باهتمام واسع من قبل الباحثين، حيث تناوله العديد بالبحث والدراسة، وقد تباينت هذه الدراسات فيما بينها من حيث الأهداف والمنهج والأدوات المستخدمة، فكثير من الدراسات ذات المنهج الوصفي المسحي هدفت إلى الكشف عن مستوى تطبيق المعلمين لأساليب التقويم البديل في تدريسهم واتجاهاتهم نحوها، كدراسة الخالدي (٢٠١٤) ودراسة التركي والشمراني (٢٠١٧) ودراسة ابن عمر والدويش (٢٠٢٠) ودراسة الثبيتي (٢٠٢٠) ودراسة العظامات (٢٠٢١) ودراسة الزهراني (٢٠٢١) ودراسة أبو عرار وأبو عرار (٢٠٢١) ودراسة الشريف (٢٠٢٢) ودراسة النصيان وعبدالكريم (٢٠٢٢)، وقد خلصت معظم هذه الدراسات إلى أن تطبيق المعلمين لأساليب التقويم البديل وممارستهم لها جاء بدرجة متوسطة، كما كشف البعض منها عن وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحوها، ومن جانب آخر هدفت دراسات أخرى إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين لتطوير توظيف أساليب التقويم البديل في التعلم، كدراسة علاونة (٢٠١٤) ودراسة البلطان (٢٠١٦)، والتي أثبتتا أن درجة الاحتياج التدريبي على أساليب التقويم البديل جاء بدرجة متوسطة، وأيضا كان تحليل محتوى المقررات الدراسية في ضوء أساليب التقويم البديل هدفا لبعض الدراسات الأخرى والتي تعتبر أكثر ارتباطا بهذه الدراسة،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

كداسة الفريم (٢٠١٤) ودراسة الأسمري (٢٠١٧)، ودراسة الخثعمي (٢٠٢٢) ودراسة علي (٢٠٢٤)، حيث أثبتت وجود قصور في تضمين أساليب التقويم البديل في المقررات، وأما على مستوى الدراسات التجريبية فقد هدفت بعض الدراسات إلى قياس أثر تدريب المعلمين على استراتيجيات التقويم البديل على تطوير الممارسات التدريسية لدى المعلمين، كدراسة النمراوي (٢٠١١)، ودراسة تمساح (٢٠٢١) التي أثبتت الأثر الإيجابي لتلك البرامج التدريبية في تطوير ممارسات المعلمين على أساليب التقويم البديل، وأما الدراسات التي ركزت على قياس أثر التقويم البديل في تحسين نواتج التعلم لدى الطلاب، كدراسة حمادنة (٢٠١٤) ودراسة الشريف (٢٠١٩) ودراسة البكوش(٢٠٢١) فقد أثبتت أن لأساليب التقويم البديل أثر إيجابي في تحسين مستوى التحصيل لدى الطلاب مقارنة بالأساليب التقليدية.

وتأسيسا على ما سبق فقد نادت العديد من الدراسات والأدبيات التربوية إلى ضرورة الاهتمام بأساليب التقويم البديل، حيث يؤكد مهيدات والمحاسنة (٢٠٠٩) على أن ممارسات وإجراءات التقويم البديل يجب أن تنعكس على أطراف العملية التعليمية، والتي من أهمها المنهج المدرسي، حيث يتطلب ذلك ضرورة تضمين أساليب وأدوات التقويم البديل في المحتوى التعليمي على هيئة أنشطة ومهمات ومشكلات حياتية استقصائية تتحدى قدرات الطالب وتستثير دوافعه والعمليات العقلية العليا وإثارة دافعيته للتعلم، إضافة إلى إخراجها بصورة مرنة تستوعب التنوع في المهام الحياتية. ويؤيد ذلك ما ذكرته البكوش (٢٠٢١) في دراستها بأنه على واضعي المناهج ضرورة اتباع أساليب حديثة في التقويم والتي من أهمها التقويم البديل، والتقليل من الأساليب التقليدية التي تعتمد على الاختبارات فقط. كما أوصت دارسة الشمراني (٢٠١٢) والخالدي (٢٠١٤) والبلطان (٢٠١٦) والأسمري (٢٠١٧)، بضرورة تضمين المقررات الدراسية في المراحل المختلفة عددا من أساليب وأدوات التقويم البديل.

وتحظى مقررات العلوم بأهمية خاصة لكونها تتيح للمتعلم فرصةً للاكتشاف والابتكار، واكتساب القيم العلمية، وتنمية الأسلوب العلمي في التفكير، مما يؤهله لمواجهة المشكلات البيئية المحيطة به، حيث يذكر التركي والشمراني (٢٠١٧) أن

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

مناهج العلوم تراعي ربط المتعلم بسياقات حياتية حقيقية للمسائل والاستقصاء والتطبيق العملي والاهتمام بالتعلم المتمركز حول المتعلم. ويشير البلطان (٢٠١٦) إلى أن أساليب وأدوات التقويم البديل تتفق مع طبيعة مقررات العلوم.

وقد أشارت عدد من الدراسات بضرورة مراجعة المقررات وتحليلها في ضوء أساليب التقويم البديل، للكشف عن مدى تضمينها لهذه الأساليب في تصميم المناهج والمقررات، كدراسة الخالدي (٢٠١٤) والبلطان (٢٠١٦) والأسمري (٢٠١٧)، والخثعمي (٢٠٢٢)، وبالرغم من تعدد الدراسات في هذا المجال إلا وأنه – في حدود علم الباحث – لم تُجر دراسة تهدف إلى تحليل مضمون مقررات العلوم للمرحلة المتوسطة في ضوء استراتيجيات التقويم البديل، ومن هنا جاءت هذه الدارسة في محاولة للإجابة على السؤال التالي:

ما مدى توظيف مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل؟

أهداف الدارسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توظيف مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل، والكشف على نسبة توظيف كل أسلوب من أساليب التقويم البديل في كل مقرر، بالإضافة إلى معرفة مدى تحقق التوازن في استخدام هذه الأساليب في كل مقرر.

أهمية الدارسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في التالي:

- تناول مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة بالتحليل، والوقوف على مستوى مواكبتها للاتجاهات الحديثة في مجال التقويم، ومدى توظيفها لأساليب التقويم البديل، مع تشخيص واضح لدرجة توظيفها، وتحديد الجوانب التي تحتاج لدعم أكبر، والجوانب التي تحتاج إلى إعادة النظر فيها، بما يوفر توازناً مدروساً يحقق الغايات التربوية المرجوة من مقررات العلوم.
- تعتبر هذه الدراسة إضافة إلى الدراسات التربوية العربية التي تناولت التقويم البديل في العلوم من الناحية التحليلية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

- إثراء المهتمين في الميدان التربوي بما تقدمه في الإطار النظري حول استراتيجيات التقويم البديل، ودرجة تضمينها في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة.
- تزويد أصحاب القرار في الجهات المختصة بوزارة التعليم بصورة علمية موضوعية عن مستوى تضمين استراتيجيات التقويم البديل كاتجاه حديث قائم على النظرية البنائية في مقررات العلوم.
- إسهام نتائج هذه الدراسة في توجيه عمليات تطوير مقررات العلوم إلى الاهتمام بموضوع التقويم البديل والعمل على تضمينه بدرجة مناسبة.
- تقديم جملة من الدراسات المستقبلية المقترحة استكمالا لموضوع التقويم البديل من زوايا أخرى.

حدود الدارسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تحليل جميع الفقرات التقويمية الواردة في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية والتي طبعت عام ١٤٤٦هـ – ٢٠٢٤، والمقرر دراستها في العام الدراسي ١٤٤٦/١٤٤٧ هـ- ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في العام الدراسي ١٤٤٦/١٤٤٧ هـ- ٢٠٢٤/٢٠٢٥.

مصطلحات الدارسة:

التقويم البديل: يعرفه علام (٢٠٠٤) بأنه: "نوع من التقويم، يُطْلَب فيه من المتعلم أداء مهام حياتية واقعية، تُبين قدرته على التطبيق الفاعل للمعارف والمهارات الأساسية، ويتم تقسيم أو تقدير أدائه على ميزان وصفي متدرج يبين نوعية أدائه، وفقا لمستويات أداءٍ محددةٍ" ص٩٢.

يعرفه الباحث إجرائيا بأنه: التقويم الذي يعتمد في إصدار حكم على مستوى تعلم الطالب على تطبيق أساليب تقييم متنوعة وفقا لاستراتيجيات متعددة، تُقَدَّم على هيئة مهام وأنشطة تستهدف تطبيق الطالب لخبراته ومهاراته في مواقف حقيقية، تساعد على

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

ملاحظة ومتابعة تنفيذ الطالب لهذه المهام، والحكم عليه من خلال أدوات موضوعية قادرة على تقدير مستوى أدائه ودرجته.

استراتيجيات التقويم البديل: يعرفها المطرفي (٢٠١٥) بأنها: " مجموعة من الأساليب والأدوات التي يتم من خلالها تقويم سلوك الطالب وأدائه، وإصدار الحكم على نتاجاته في ضوء معايير ومحكات معدة مسبقا، ومن أبرز هذه الأساليب: التقويم القائم على الأداء – ملفات الأعمال – التقويم الذاتي – تقويم الأقران – التقويم القائم على الملاحظة – التقويم بالخرائط المفاهيمية – تقويم الأداء بالمقابلات – تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية" ص٥٥٤.

يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: مجموعة أساليب تقويم تركز على ملاحظة وقياس أداء الطالب لمهام محددة ومتنوعة في مواقف واقعية كأنشطة تقويمية، ومستوى إنجازها وفقا لدرجات الاتقان المطلوبة الموضحة على هيئة معايير ومحكات مرجعية، يصدر في ضوئها الحكم على مدى تحقق الأهداف، وهي أساليب بديلة للتقويم التقليدي، وقد صنفت في ست استراتيجيات هي: التقويم المعتمد على الأداء، الملاحظة، التواصل، مراجعة الذات، تقويم الأقران، واستراتيجية الورقة والقلم.

درجة التوظيف: يعرفها الباحث إجرائيا بأنها: النتيجة النهائية لجميع بنود بطاقة التحليل المعدة للكشف عن عدد مرات ورود واستخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الفقرات التقويمية بمقررات العلوم في المرحلة المتوسطة.

منهج الدارسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، الذي يُعَرَّف بأنه "أسلوب علمي لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة المراد تحليلها، من حيث الشكل والمضمون، تلبية للاحتياجات البحثية المصوغة في تساؤلات البحث، أو فروضه الأساسية، طبقا للتصنيفات الموضوعية التي يحددها الباحث" (عمر، ٢٠٠٩، ص١٢١). ويشير العساف (٢٠٠٦) إلى أن من أغراض تحليل المحتوى "الوصف الكمي للظاهرة المدروسة من خلال الرصد التكراري لوحدة التحليل المختارة" ص٢٣٧.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

عينة الدارسة:

تَمَثَّلَ مجتمع الدراسة في جميع الفقرات التقويمية الواردة في مقررات العلوم في المرحلة المتوسطة، والتي وُظِّفت بناءً على توقيت تطبيقها، قبليا وتكوينيا وختاميا، حيث تم توظيف الصور الافتتاحية بداية كل وحدة دراسية وفصل، وكذلك الأسئلة المطروحة في التجربة الاستهلالية كتقويم قبلي، أما التقويم التكويني البنائي فتم توظيفه في فقرة معنونة بـ "ماذا قرأت؟"، والتقويم الختامي البعدي جاء في نهاية كل درس تحت عنوان "اختبر نفسك"، و نهاية كل فصل تحت عنوان "مراجعة الفصل"، و نهاية كل وحدة تحت عنوان "اختبار مقنن"، وقد شملت الدراسة جميع هذه الفقرات، وبالتالي فمجتمع الدراسة هو ذاته العينة مكان البحث والدراسة، وقد بلغ عدد الفقرات التقويمية (٢٤١٤) فقرة، موزعة وفقا للفصول الدراسية الثلاثة كالتالي:

جدول (١) الفقرات التقويمية لمقررات العلوم في المرحلة المتوسطة وفقا للفصول الدراسية

الصف الدراسي	الفصل الدراسي الأول	الفصل الدراسي الثاني	الفصل الدراسي الثالث	المجموع
أول متوسط	٢٠٦	٢٩٦	٣٠٢	٨٠٤
ثاني متوسط	٢٥٤	٢٨٨	٢٦٨	٨١٠
ثالث متوسط	٢٦٤	٢٧٩	٢٥٧	٨٠٠
المجموع الكلي				٢٤١٤

أداة الدارسة:

لتحقيق هدف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها؛ قام الباحث بإعداد بطاقة تحليل لقياس مدى توظيف أساليب التقويم البديل في مقررات العلوم، وذلك بالرجوع إلى عدد من المراجع والأدبيات في مجال التقويم، وتم عرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس للتحقق من الصدق الظاهري للأداة، من خلال التعرف على آرائهم حول سلامة محتواها ووضوحه، وملائمة الأساليب للمرحلة المتوسطة ولمادة العلوم، ومدى انسجامها مع أهداف الدراسة وأسئلتها بشكل عام، وبعد الأخذ بآرائهم تم صياغة البطاقة في صورتها النهائية، وقد جاءت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

الأداة متضمنة (٦) استراتيجيات تقويم بديل، وبمجمل (٢٥) أسلوبا. أما بالنسبة لثبات التحليل فقد تم التحقق منه من خلال ثبات التحليل عبر الأشخاص، وهم الباحث نفسه وأكاديمي متخصص في المناهج وطرق التدريس بعد اطلاعه على هدف الدراسة وأسئلتها وعملية التحليل، حيث تم تحليل عينة عشوائية من الفقرات التقويمية الواردة في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة عددها (٤٠٦) فقرة، موزعة على صفوف المرحلة المتوسطة كالتالي: (١٨١) فقرة من الصف الأول المتوسط، (١١٤) فقرة من الصف الثاني المتوسط، (١١١) فقرة من الصف الثالث المتوسط، وجاءت نتائج ثبات التحليل بعد تطبيق معادلة هولستي (Holsti) كالتالي:

جدول (٢) معاملات ثبات التحليل

الصف الدراسي	معامل ثبات التحليل بين الباحث وزميله
	معادلة هولستي (Holsti)
أول متوسط	% 97.8
ثاني متوسط	% 96.6
ثالث متوسط	% 98.1
الأداة ككل	% 97.5

ويتضح من الجدول أن معاملات الثبات مرتفعة، مما يعني مناسبة الأداة وقدرتها لتحقيق أهداف الدراسة.

إجراءات عملية التحليل:

تم تنفيذ عملية التحليل باتباع الإجراءات التالية:

- تحديد الهدف من التحليل وهو الكشف عن درجة توظيف أساليب التقويم البديل في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة.
- تحديد مجال التحليل والمتمثل في الفقرات التقويمية الواردة في مقررات العلوم.
- اختيار الفقرة كوحدة للتحليل، لملائمتها لأهداف الدراسة وأسئلتها.
- تحديد فئات التحليل وهي أساليب التقويم البديل وعددها (٢٥).
- تحديد وحدة القياس لتعداد مرات ظهور فئات التحليل وهي التكرار.
- تصميم بطاقة تحليل الفقرات التقويمية متضمنة جميع فئات التحليل.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

- إجراء التحليل وذلك بالقراءة الواعية والتحليلية للفقرات التقويمية ورصد تكرار فئات التحليل.
- المعالجة الإحصائية لما تم التوصل إليه من التكرارات، ثم مناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة البيانات واستخراج النتائج؛ استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات، والنسب المئوية، كما تم استخدام معادلة هولستي (Holsti) لحساب ثبات التحليل.

النتائج:

للإجابة على سؤال الدراسة والذي ينص على "ما مدى توظيف مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل؟" فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأساليب التقويم البديل الـ(٢٥) أسلوبا والموزعة على (٦) استراتيجيات والموضحة في الجدول (٣) أدناه:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية لدرجة توظيف أساليب التقويم البديل الواردة في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة

المجال			التقويم المعتمد على الأداء										استراتيجية الملاحظة		استراتيجية التواصل				استراتيجية مراجعة الذات			استراتيجية تقويم الأقران		استراتيجية الورقة والقلم				المجموع
المفهوم			المشاريع	التقارير	العروض الشفهية	المحادثة/ تقديم	معارض	المناظرة	المحاكاة/ لعب الأدوار	خرائط المفاهيم	الأداء العملي	العروض التوضيحية	ملاحظة منظمة	ملاحظة البسيطة	المقابلة	الأسئلة والأجوبة	المؤتمر	التعبير الشفهي عن الذات	تقويم ذاتي	ملف الطالب	يوميات طالب	نمط فردي	نمط جماعي	سؤال مقالي	سؤال تكميلة	اختيار من متعدد	المسح والفحص	
الصف الأول المتوسط	الصف	ت	٨	٠	٢	٠	٠	٠	٠	١	٦	٠	٠	٠	٠	٢٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٢٢	٩	٣٨	٠	٢٠٦
	الأو ل	%	4	0	1	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	10	0	0	0	0	0	0	0	59	4	18	0	١٠٠
	الما	الفصل	ت	١١	٣	١	٠	٠	٠	٠	٢	٠	٢	٠	٠	٣٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٧٠	١٥	٥٥	٠	296
	تو	٢	%	4	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	13	0	0	0	0	0	0	0	57	5	19	0	100
	سط	الفصل	ت	١٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣	١	١	٠	٠	٢٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٩٥	١	٦٠	٠	302
		٣	%	4	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	9	0	0	0	0	0	0	0	65	0	20	0	100
إجمالي الصف			ت	٣١	٣	٣	٠	٠	٠	٠	١	٦	٧	٦	٠	٠	٠	٨٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤٨٧	٢٥	١٥٣	٠	٨٠٤
			%	٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	١	١	٠	٠	٠	١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦١	٣	١٩	٠	١٠٠
الصف الثاني المتوسط	الصف	الفصل	ت	١٠	١	١	٠	٠	٠	٠	١	١	١	٠	٠	٠	٠	٢٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٣٤	٢٣	٥٧	٠	254
	الثا	١	%	٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٣	٩	٢٢	٠	١٠٠
	ني	الفصل	ت	١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٣٣	٠	١	٠	٠	٠	٠	١٥٤	٢٥	٥٣	٠	288
	الما	٢	%	٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٢	١	٠	٠	٠	٠	٠	١١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٣	٩	١٨	٠	١٠٠
	تو	الفصل	ت	١٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٢	٠	١	٠	٠	٠	٠	٢٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٦٤	١٦	٥٠	٠	268
	سط	٣	%	٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦١	٦	١٩	٠	١٠٠
إجمالي الصف			ت	٣٨	١	١	٠	٠	٠	٠	٢	٣	٨	٠	٠	٠	٠	٨٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٤٥٢	٦٤	١٦٠	٠	٨١٠
			%	٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٦	٨	٢٠	٠	١٠٠
الصف الثالث المتوسط	الصف	الفصل	ت	١٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٢	١	١	٠	٠	٠	٠	٢٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٤٥	٢٥	٥٣	٠	264
	الثا	١	%	٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٥	٩	٢٠	٠	١٠٠
	لث	الفصل	ت	٨	٥	٠	٠	٠	٠	٠	٣	١	٠	٠	٠	٠	٠	٢٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٦٦	٦	٦٢	٠	279
	الما	٢	%	٣	٢	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٩	٢	٢٢	٠	١٠٠
	تو	الفصل	ت	١١	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	١٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٧١	١	٥٧	٠	257
	سط	٣	%	٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦٧	٠	٢٢	٠	100
إجمالي الصف			ت	٣٢	٥	١	٠	٠	٠	٠	٥	٢	٢	٠	٠	٠	٠	٦٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٤٨٢	٣٢	١٧٢	٠	٨٠٠
			%	٤	١	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦٠	٤	٢٢	٠	١٠٠
إجمالي تكرارات			ت	١٠١	٩	٥	٠	٠	٠	١	١٩	١٢	٧	٠	٠	٢٣٢	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠	١٤٢١	١٢١	٤٨٥	٠	٢٤١٤
أساليب التقويم البديل في صفوف المرحلة جميعها			%	٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	١٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٥٩	٥	٢٠	٠	١٠٠
إجمالي تكرارات			ت	١٥٤										٠		٢٣٣				٠		٠		٢٠٢٧				٢٤١٤
أساليب التقويم البديل وفقا للاستراتيجية			%	٦										٠		١٠				٠		٠		٨٤				١٠٠
النسبة المتوسطة المقبولة لتكرارات كل أسلوب من أساليب التقويم البديل وفقا لعددها (٢٥) وإجمالي التكرارات في المقررات (٢٤١٤) = ٤ %																												
النسبة التي تمثل مستوى كثافة كل أسلوب من أساليب التقويم البديل في كل صف وفقا لتكراراتها																												
الصف الأول المتوسط		%	٣١	٣٣	٦٠	٠	٠	٠	١٠٠	٣٢	٥٨	٤٣	٠	٠	٠	٣٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣٤	٢١	٣٢	٠	٣٣
الصف الثاني المتوسط		%	٣٨	١١	٢٠	٠	٠	٠	٠	٤٢	٢٥	٢٩	٠	٠	٠	٣٤	٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣٢	٥٣	٣٣	٠	٣٤
الصف الثالث المتوسط		%	٣٢	٥٦	٢٠	٠	٠	٠	٠	٢٦	١٧	٢٩	٠	٠	٠	٢٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣٤	٢٦	٣٥	٠	٣٣

يتضح من جدول (٣) السابق أنه تم تضمين بعض استراتيجيات التقويم البديل، في حين أن بعضها الآخر لم يتم مراعاته، حيث جاءت أساليب استراتيجية الورقة والقلم كأكثر الأساليب ورودا بنسبة (٨٣%)، وبمجموع تكرارات (٢٠٢٧) من أصل (٢٤١٤)، تليها استراتيجية التواصل بنسبة (١٠%)، وبمجموع تكرارات (٢٣٣) من أصل (٢٤١٤)، ثم تلتها استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بنسبة (٦%)،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

وبمجموع تكرارات (١٥٤) من أصل (٢٤١٤)، في حين أن استراتيجية الملاحظة، واستراتيجية مراجعة الذات، واستراتيجية تقويم الأقران؛ لم توظف أيٍ من أساليبها في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة. وهذه النتيجة تشير إلى أن المقررات تركز بشكل كبير على استراتيجية الورقة والقلم، والتي يطلق عليها في بعض الأدبيات والدراسات التربوية بالأساليب التقليدية التي تعتمد على الاختبارات، التي تركز على قياس الجانب المعرفي في السياقات النظرية العلمية، ولعل السبب يرجع إلى كثافة المحتوى العلمي المقدم بالمقررات، مما يجعل التقويم بهذا النوع من الأساليب أسهل وأيسر في تقييم مستوى تحصيل الطلاب ومقارنة أدائهم ببعض، وجاءت هذا النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة (علي، ٢٠٢٤)، بينما اختلفت مع دراسة (الأسمري، ٢٠١٧).

كما كشفت النتائج عن أن توظيف أساليب استراتيجية التواصل جاءت بنسبة (١٠%)، وهي نتيجة أعلى من النسبة المتوسطة المقبولة وهي (٤ %)، مما يدل على أن التواصل العلمي تم توظيفه بالقدر الكافي الذي يبني مهارة التواصل لدى الطلاب، وتكسبهم القدرة على الحوار والتعبير والتحدث بلغة علمية، وهذه النتيجة اتفقت مع ما أثبتته دراسة (الخثعمي، ٢٠٢٢). وكشفت النتائج كذلك عن أن أساليب التقويم المعتمد على الأداء جاءت بنسبة (٦ %) وهي نتيجة أعلى من النسبة المتوسطة المقبولة وهي (٤ %)، وهي نتيجة تدل على وجود مستوى مقبول لتوظيف الأساليب التي تركز على تطبيق المعرفة في سياقات مختلفة وتكسبها الطابع العملي من خلال مهام واقعية في حياة الطالب، والتي تستهدف تنمية المهارات العلمية.

وأما النتائج الخاصة باستراتيجية مراجعة الذات، واستراتيجية تقويم الأقران؛ والتي أوضحت عدم توظيفها في مقررات العلوم، فلعل السبب في استبعادها يرجع إلى تأثر هذه الاستراتيجيات العالي بالتقدير الشخصي في التقييم، الذي يؤثر بدوره

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

على مصداقية وموضوعية هذه الأساليب، خصوصا أنها قائمة على تقييم الطالب لنفسه أو لزميله، فقد تتأثر بمستوى العلاقات الاجتماعية فلا يعكس الأداء الحقيقي، أما إستراتيجية الملاحظة فقد يكون السبب في عدم توظيفها راجع إلى تأثرها بالحالة اللحظية للمقيّم، كما أنها تتطلب وقتا طويلا لتطبيقها في ظل أعداد الطلاب، إضافة إلى أنها تحتاج إلى إعداد أدوات تقييم محددة ومخصصة لكل مهارة وأداء، وهذا قد يشكل عائق أمام توظيفها.

ولعل السبب في بروز النتائج السابقة هو النمط التكراري لتنظيم المقررات في وحدات وفصول ودروس، حيث أن المقرر مصمم ليوظف التقويم وفقا لتوقيت تطبيقه، فالتقويم القبلي يأتي في بداية كل وحدة دراسية على هيئة مشاريع، وكذلك في بداية كل فصل على هيئة تجربة استهلالية، أما التقويم التكويني البنائي فوُظِّفَ على هيئة أسئلة مطروحة تحت عنوان "ماذا قرأت" موزعة على فقرات كل درس، أما التقويم الختامي جاء في نهاية كل درس تحت عنوان "اختبر نفسك" وبنهاية كل فصل تحت عنوان "مراجعة الفصل" وفي نهاية كل وحدة دراسية تحت عنوان "اختبار مقنن"، وهذا التكرار النمطي فرض تكرارا لأساليب التقويم، مما تولد عنه هذه النتيجة التي تعكس عدم اتزان في تناول أساليب التقويم البديل، وإهمال بعضها الآخر. وكذلك قد يرجع السبب إلى كثافة المحتوى العلمي بالمقررات، وبالتالي صعوبة تطبيق أساليب تقويم بديل متنوعة، إضافة إلى ضيق الوقت الذي لا يسمح بتطبيق هذا النوع من الأساليب، خصوصا وأن المقررات غير مدعومة بأدوات التقويم البديل التي تيسر تطبيقها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

وأما على مستوى أساليب التقويم البديل فقد تم توظيف (١٢) أسلوبا من أصل (٢٥) من أساليب التقويم البديل، وتفاصيلها كالتالي:

- جاءت أساليب استراتيجية الورقة والقلم في المرتبة الأولى كأكثر الأساليب توظيفا، حيث بلغ عدد تكرارها (٢٠٢٧) من أصل (٢٤١٤)، وبنسبة (٨٤%)، جاءت موزعة على الأساليب كالتالي: السؤال المقالي (١٤٢١) تكرارا وبنسبة (٥٩%)، سؤال التكملة (١٢١) تكرارا وبنسبة (٥%)، الاختيار من متعدد (٤٨٥) تكرارا ونسبة (٢٠%)، وأما سؤال الصح والخطأ فجاء تكراره (٠). ولعل السبب في ظل كثافة المحتوى العلمي يعود إلى سهولة تطبيق هذا النوع من الأساليب مهما كان عدد الطلاب، كما أنه يمكن من خلالها تغطية كافة موضوعات المقرر، وقدرتها كذلك على استهداف القدرات المعرفية للطلاب والمتمثلة في مثلث بلوم للمستويات العقلية، إضافة إلى أنها أساليب سهلة ومباشرة لقياس وتحديد مستوى الطالب.
- جاءت بعد ذلك أساليب استراتيجية التواصل في المرتبة الثانية بعد أساليب استراتيجية الورقة والقلم، بنسبة (١٠%) لمجموع تكرار بلغ (٢٣٣)، جاءت موزعة على الأساليب كالتالي: الأسئلة والأجوبة (٢٣٢) تكرارا وبنسبة (١٠%)، تلاها التعبير الشفهي عن الذات بتكرار واحد فقط بلغت نسبته بالتقريب (٠ %). أما بقية الأساليب وهي المقابلة والمؤتمر فكان تكرارها (٠) وبنسبة بلغت (٠ %). وعلى الرغم من أن إستراتيجية التواصل قد حلت في المرتبة الثانية من ناحية درجة التوظيف في مقررات العلوم محققة النسبة المتوسطة المقبولة؛ إلا أن الملاحظ أنها ركزت على أسلوب واحد فقط وهو أسلوب الأسئلة والأجوبة، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى تركيز المقررات على توفير تغذية راجعة فورية بين المعلم وطلابه للتأكد من فهمهم، وتتبعه أثناء

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

فقرات الدرس بما يسمح بالتصحيح والتعديل الفوري، إضافة إلى تعزيز التعلم النشط بمشاركة فعالة من قبل الطلاب ومساهمتهم في عمليات التعليم والتعلم.

- كما جاءت أساليب استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بنسبة (٦ %) وبتكرار بلغ (١٥٤)، وهي موزعة كالتالي: المشاريع (١٠١) تكرارا وبنسبة (٤%)، ثم خرائط المفاهيم بتكرار (١٩) وبنسبة (١%)، ثم الأداء العملي (١٢) تكرارا بلغت نسبته بالتقريب (٠ %)، ثم التقارير (٩) تكرارات بلغت نسبتها بالتقريب (٠ %)، ثم العرض التوضيحي (٧) تكرارات بلغت نسبتها بالتقريب (٠ %)، ثم العروض الشفهية (٥) تكرارات بلغت نسبتها بالتقريب (٠ %)، وأخيرا المحاكاة/لعب الأدوار بتكرار واحد فقط. في حين أن المعارض، والمحادثة/التقديم، والمناظرة كان تكرارها (٠) وبنسبة (٠ %). ولعل السبب يرجع إلى استهداف المقررات لتعزيز التعلم النشط من خلال توظيف أساليب التقويم المعتمد على الأداء، وتقديم صورة عن مستوى أداء المتعلمين، والكشف عن قدراتهم ومهاراتهم، وإضفاء طابع عملي تطبيقي يعزز فهمهم للمحتوى العلمي، بما يزيد من دافعية الرغبة لديهم في التعلم وبقاء أثره.

وأما على مستوى الصفوف الدراسية فقد كان توظيف بعض أساليب التقويم البديل متوازنا بين الصفوف، حيث جاء في الصف الأول المتوسط بنسبة (٣٣%)، وبمجموع تكرارات بلغ (٨٠٤)، أما الصف الثاني المتوسط فقد جاء بنسبة (٣٤%) وبمجموع تكرارات (٨١٠)، وكانت تكرارات الصف الثالث المتوسط (٨٠٠) والتي تمثل بنسبة (٣٣%). ولعل السبب يعود إلى الأسلوب النمطي المتبع في تخطيط المناهج وتنفيذها، والذي تسبب في توحيد تنظيم دروس المقررات وبالتالي أدى إلى توظيف بعض الأساليب بشكل متزن، وهذه النتيجة متفقة مع ما توصلت له دراسة (الأسمري، ٢٠١٧).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

أما من ناحية التعرف على مستوى التوازن في توظيف أساليب التقويم البديل وفقا لتكراراتها، فقد تم حساب النسبة المتوسطة المفترض تحقيقها لكل أسلوب من أساليب التقويم البديل بما يحقق الشمول والتوازن في توظيفها وفقا لعدد الأساليب ومجمل تكراراتها، وهذه النسبة هي (٤ %)، وبناءً عليه، فمستوى التوازن بين الأساليب جاءت كالتالي:

- أساليب جاءت نسبتها أعلى من (٤ %) بكثير، وهي أساليب استراتيجية الورقة والقلم، والذي بلغ (٨٤ %)، مما يدل على طغيان توظيف أساليب هذه الاستراتيجية على حساب الاستراتيجيات الأخرى.
- أساليب حققت هذا التوازن بنسبة أعلى من المتوسط، مثل استراتيجية التواصل، واستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، والتي بلغت نسبتها على الترتيب (١٠% ، ٦%).
- أساليب لم تحقق النسبة المتوسطة، حيث كانت نسبتها (٠ %)، مما يعني أنها لم توظف إطلاقا في المقررات.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن توظيف أساليب التقويم البديل لا يعني التخلي عن أساليب الورقة والقلم، وإنما يعني توظيف جميع الأساليب بشكل متوازن، وألا يكون لأساليب استراتيجية معينة نسبة أعلى بشكل كبير جدا مما يخل بالتوازن، حتى لو تم تحقيق النسبة المتوسطة المطلوبة، فالتقويم البديل يركز على المتعلم في بناء معرفته وصقل مهاراته وقدراته، مما يفرض تنويع الأساليب لتحقيق هذه الغاية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

التوصيات:

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بالتالي:

- مراجعة كثافة المحتوى العلمي للمقررات بما يسمح بتطبيق متنوع لأساليب التقويم البديل.
- في تخطيط المناهج وبنائها يراعى عدم إخضاع التقويم للنمطية في التصميم، وإنما توظيف الأساليب بشكل متوازن ومتنوع وتوزيعها وفقا للأسلوب الأفضل لتحقيق الأهداف.
- تزويد المقررات بأدوات تقويم بديل مصممة بما ييسر تطبيقها.

المقترحات:

يوصي الباحث بعدد من الدراسات المقترحة تتناول ما يلي:

- إجراء دراسات تحليلية مماثلة على مقررات العلوم في المراحل الدراسية الأخرى.
- بناء تصور مقترح لتضمين أساليب التقويم البديل في مقررات العلوم بالمرحلة المتوسطة.
- تقديم برنامج تدريبي مقترح لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة يستهدف تدريبهم على تطبيق أساليب التقويم البديل وتصميم أداوتها، وآلية تطبيقها، وقياس أثر هذا البرنامج.

المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي عزيز. (٢٠٠٩). *معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم*. عالم الكتب.

ابن عمر، سعد عبدالله، والدويش، سليمان عبدالله. (٢٠٢٠). واقع استخدام معلمي الرياضيات لأدوات التقويم البديل في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم والمشرفين والتربويين بمدينة الرياضيات. مجلة تربويات الرياضيات. *الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*،٢٣ (٣)، ٢٤٠ – ٣٠٨.

أبو عرار، هشام نايف، وأبو عرار، إبراهيم مرزوق. (٢٠٢١). اتجاهات المعلمين نحو التقويم الواقعي في مدارس عرعرة النقب الابتدائية ومعوقات تطبيقاتها. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، ٢ (٧)، ٧٢٨ – ٧٥١.

إسماعيل، عبدالرؤوف، والعسيري، تهاني. (٢٠٢٤). تصور مقترح لتوظيف أدوات التقويم البديل الرقمية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجمعية الدولية لتقنيات التعليم (ISTE). *مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي*، ٥ (١٤)، ٢٥٩ – ٣١٧.

الأسمري، نورة عوضة (٢٠١٧). تصور مقترح لتطوير تقويم تعلم الرياضيات للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء استراتيجيات التقويم البديل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١ (١٠)، ٦٠ – ٩٤.

البكوش، رويدة عثمان. (٢٠٢١). دور استراتيجيات التقويم البديل في تحسين نواتج التعلم المعرفية لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية والتطبيقية*، (١١)، ٢٠٤ – ٢٢٩.

البلطان، إبراهيم بن عبدالله سليمان. (٢٠١٦). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مجال توظيف أساليب التقويم البديل وأدواته. *مجلة كلية التربية*، ٣١ (١)، ١١٥ – ١٦١.

التركي، خلود إبراهيم، والشمراني، سعيد محمد. (٢٠١٧). تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل. *مجلة كلية التربية. جامعة بنها*، ٢٨ (١١١)، ٣٤٠ – ٣٧٤.

تمساح، ابتسام علي. (٢٠٢١). برنامج تدريبي لمعلمي العلوم الجدد قائم على استراتيجيات وأدوات التقويم البديل لتنمية مهارات التقويم والمتابعة. *المجلة التربوية. جامعة سوهاج – كلية التربية*، ٨٩، ١٢٢٣– ١٢٦٥.

الثبيتي، عمر عواض. (٢٠٢٠). مدى معرفة وممارسة المعلمين والمعلمات باستراتيجيات وأدوات التقويم البديل في تقويم الطلاب في بعض مدارس محافظات الرياض. *مجلة كلية التربية ببنها*، ١ (١٢٤)، ١٦٦ – ٢١٤.

حجازي، رضا السيد محمود. (٢٠٠٦ يناير). *فاعلية مهام التقويم الأصيل وفق الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والدافعية المعرفية للتعلم وطلب العون الأكاديمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية* [عرض ورقة]. المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر – الجامعات العربية في القرن ٢١، جامعة عين شمس، مصر.

حمادنة، راتب صايل. (٢٠١٤). أثر تطبيق معايير ضمان الجودة وأساليب التقويم الحديثة في تطور التفكير الإبداعي. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٣ (١٢)، ٢١٩ – ٢٣٢.

الخالدي، عادي بن كريم عادي. (٢٠١٤). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل. *مجلة كلية التربية*، ٣ (٣٨)، ٤٦٣ – ٤١٥.

الخثعمي، فوزية خفير. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتضمين استراتيجيات التقويم البديل في مقرر اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط. *دارسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)*، ٢ (١٤٢)، ٢٣٣– ٢٦٤.

خليل، محمد أبو الفتوح حامد. (٢٠١١). *التقويم التربوي بين الواقع والمأمول*. مكتب الشقري للنشر والتوزيع.

خير، النور عبدالرحمن. (٢٠١٥). التقويم التربوي البديل ودوره الإيجابي في قياس تحصيل الطالب وتقويم أدائهم بمراحل التعليم المختلفة دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية جامعة المنوفية*، (٢)، ١– ٢٩.

دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٨). *استراتيجية التقويم التربوي الحديث وأدواته*. دار غيداء للنشر والتوزيع.

الزاملي، علي عبد، والصارمي، عبدالله محمد، وكاظم، علي مهدي. (٢٠٠٩). *مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الزهراني، محمد راشد (٢٠٢١). واقع التقويم البديل في التعليم العام في محافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين. *دارسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)*، (١٣٧)، ١٤١ – ١٦٢.

سلام، علي عبد العظيم (٢٠١٥، يناير). *التقويم البديل مدخل للارتقاء بأداء المعلم وتطوير برامج إعداده*. المؤتمر العلمي الرابع والعشرين للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (برامج

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩١) يناير (ج٢) ٢٠٢٥م

إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مصر.

سليمان، أمين علي، وأبو علام، رجاء محمود. (٢٠١٠). *القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته*. دار الكتاب الحديث.

السنوسي، محمد يوسف أحمد. (٢٠١٧). التقويم التربوي البديل ودوره في تنمية كفاية الطالب المعلم بكليات التربية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١ (١)، ٦٨ – ٨٥.

الشريف، خالد حسن بكر (٢٠١٩). فاعلية بعض أساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى عينة من طاب كليتي التربية والآداب، جامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي) ، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ٥(٢)، ٧٩ – ٩٦.

الشريف، ميساء هاشم. (٢٠٢٢). استخدام أساليب وأدوات التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة. *مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية*، *٧* (٣٣)، ١١٠٩ – ١١٧٥.

الشمراني، حسن محمد آل مساعد. (٢٠١٢). التحول من التقويم التقليدي الى التقويم البديل في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: تجربة مطبقة .*المجلة التربوية*، ٣١ ، ١ – ٤٢.

عبدالحميد، عبدالحميد عبدالله. (٢٠٠١). تقويم مستويات الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة جامعة عين شمس*، (٩)، ٢٠٥-٢٤١.

عبدالقادر، بسباسي، ومصابيح، محمد. (٢٠٢٢). التقويم البديل ودوره في تجويد العملية التعليمية. *مجلة آفاق العلوم. جامعة زيان عاشور الجلفة*، ٧ (٤)، ٢١٣- ٢٢٨.

العساف، صالح حمد. (٢٠٠٦). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* (ط.٤) مكتبة العبيكان.

العظامات، حمزة محمد. (٢٠٢١). *تقويم واقع ممارسة معلمي العلوم في محافظة المفرق لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت.

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

علاونة، معزوز جابر. (٢٠١٤). الاحتياجات التدريبية في استراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات في مديرية التربية والتعليم في مدينة نابلس. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية*، ٢٨ (١١)، ٢٥٨٧ – ٢٦١٨.

علي، حلا فؤاد. (٢٠٢٤). تحليل الأنشطة التقويمية في كتاب المستوى المتوسط الأوسط لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق أساليب التقويم البديل. *مجلة جامعة البعث*، ٤٦ (٩)، ٦١ – ١٠٢.

عمر، سيف الإسلام سعد. (٢٠٠٩). *الموجز في البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية*. دار الفكر.

الفريق الوطني للتقويم. (٢٠٠٤). *استراتيجيات التقويم وأدواته*. إدارة الامتحانات والاختبارات – وزارة التربية والتعليم.

الفريم، أمل سعد. (٢٠١٤). *دراسة تحليلية لوحدات المراجعة بمقرر اللغة الإنجليزية للمرحلة المتوسطة في ضوء مبادئ التقويم البديل* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الطائف.

محمود، حمدي شاكر. (٢٠٠٤). *التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات*. دار الأندلس للنشر والتوزيع.

المطرفي، ثامر. (٢٠١٥). مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط ، ٣١ (٣)، ٦٠١-٥٤٤.

مهيدات، عبدالحكيم، والمحاسنة، إبراهيم. (٢٠٠٩). *التقويم الواقعي*. دار جرير للنشر والتوزيع.

النصيان، عبدالرحمن محمد، وعبدالكريم، تهاني حمد. (٢٠٢٢). واقع الممارسات التدريسية لأساليب التقويم البديل لدى معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية جامعة المنوفية*، ٢٠٢٢ (١)، ١- ٨٤.

النمراوي، زياد محمد. (٢٠١١). دور التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية لمعلمي التربية العملية خلال تدريسهم الرياضيات للصف الثالث الأساسي في الأردن. *دراسات العلوم التربوية*، ٣٨، ١٥٥١ – ١٥٦٦.

المراجع الأجنبية:

Almadhoun, M. A., Bakar, N. A., & Abdullah, A. H. (2019). The Issue of Alternative Assessment on Students' Achievement from the Viewpoints of Teachers' at Elementary Schools in Gaza. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, *8* (2), 414-418.

Krnčević Purić, D. (2020). *Alternative Assessment: Efl Teacher's Perspectives* [master's thesis]. Rijeka: University of Rijeka.

Superville, Linda (2023) Teachers' Perceptions of the Utilization of Alternative Assessment in the Virtual Classroom in Trinidad and Tobago. *Journal of Education, Society and Behavioural Science, 36* (6), 37-52.