Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (4), Issue (34): 30 Sep 2020
P: 16 - 39

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (4)، العدد (34): 30 سبتمبر 2020 م
ص: 16 - 39

The importance of alternative evaluation methods and tools in evaluating the learning of the Arabic language in the elementary school from the teacher's point of view

Adel Abdullah Al-Qahtani
Ibrahim Muhammad al-Maliki
College of Education || Jeddah University || KSA

Abstract: The aim of the research is to identify the reality of Arabic language teachers using alternative evaluation methods and tools in the primary stage, and the researchers used the descriptive analytical approach, and the research tool was to identify the importance of the alternative evaluation in the evaluation of Arabic language learning at the primary stage from the teachers point of view, consisting of (73) (Skill, distributed in seven methods are (performance-based evaluation, communication-based evaluation, observational evaluation, self-evaluation, peer evaluation, evaluation based on student work files (Portfolio), paper and pen evaluation), and the research sample consisted of (200) A teacher, The results showed that the overall mean of the methods in the alternative evaluation questionnaire reached (3.71) with an important degree, and the alternative evaluation method based on performance came first and with an average (3.92) with an important degree, In light of the results, the research recommends preparing a guide for the teacher to use alternative evaluation methods, and that the Ministry of Education take into account alternative evaluation methods when designing Arabic language curricula, and take advantage of the list of alternative evaluation methods in preparing and designing training programs for Arabic language teachers, engaging students to choose strategies that suit them and satisfy their needs.

Keywords: alternative evaluation, Arabic language teachers, primary stage.

أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة جدة

عادل بن عبد الله القحطاني
إبراهيم بن محمد المالكي
كلية التربية || جامعة جدة || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدف البحث إلى التعرف على واقع استخدام معلمي اللغة العربية أساليب التقويم البديل وأدواته في المرحلة الابتدائية، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة البحث في استبانة لأهمية التقويم البديل في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مكونة من (73) مهارة، وموزعة على سبعة أساليب هي (التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم المعتمد على التواصل، والتقويم بالملاحظة، والتقويم الذاتي، والتقويم بالأقران، والتقويم المعتمد على ملفات أعمال التلاميذ (البورتفوليو)، والتقويم بالورقة والقلم). وتمثلت عينة البحث من (200) معلما، وأظهرت النتائج أنَّ المتوسط الكلي للأساليب في استبانة التقويم البديل بلغ (3.71) وبدرجة مهمة. وجاء أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.92) بدرجة مهمة، وفي ضوء النتائج يوصي البحث بإعداد دليل إجرائي للمعلم لاستخدام أساليب التقويم البديل، وأنْ تأخذ وزارة التعليم

بالاعتبار أساليب التقويم البديل عند تصميم وتطوير مناهج اللغة العربية وإثراء البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية بما يعزز من أساليب التقويم البدل وأدواته.

الكلمات المفتاحية: التقويم البديل، معلمي اللغة العربية، المرحلة الابتدائية، المعلمون، جدة.

المقدمة

يشهد العالم المعاصر تغيرًا مستمرًا، وتطورًا متسارعًا، وتقدمًا متناميًا في شتى مجالات الحياة وخصوصاً في مجال التعليم؛ نظراً لما يواجه المجتمع من نهضةٍ علميةٍ هائلةٍ تضاعفت معها المعرفة البشرية بسرعة كبيرة مما جعل القائمين على العملية التعليمية يرون ضرورة البحث عن أساليب جديدة تسهم في إنتاج المعرفة وبناء المعلومات بدلاً من تلقي المعلومات وحفظها واسترجاعها وذلك لجعل أداء المتعلم على درجة عالية من الجودة والإتقان وتحويل معرفته النظرية إلى أداة فاعلة تقوده إلى النجاح في العالم الذي يعيش فيه؛ من خلال تنمية مهارات تتناسب مع الفرص المستقبلية في مجال العلم (المطرفي، 2014).

وهذا يتطلب منا نوعية متميزة وأساليب فاعله للتعلم من خلال التطوير المستمر للمناهج ولأساليب التدريس وتقويمها وللكفايات المهنية للمعلمين فيما يتعلق بعمليات التعليم والتقويم والمتابعة المنظمة المستنيرة لأداء التلاميذ ومكتسباتهم بما يحقق المستويات التربوية الطموحة المتوقعة (علام، 2015).

وتعتبر العملية التعليمية منظومة متكاملة مكونة من مجموعة من العناصر التي ترتبط فيما بينها ويؤثر بعضها في بعض، ويعد التقويم التربوي أهم مكونات هذه المنظومة وجزء حاسم وهام للغاية من المنظومة التربوية؛ فهو يتضمن قياس لمدى تحقق أو عدم تحقق المخرجات التربوية المنشودة من جانب، ويتضمن تحديد الإجراءات التصحيحية التي يجب اتخاذها في حالة وجود أي قصور في بلوغ الأهداف المنشودة من جانب آخر (منسي، 2003).

كما أنَّ الهدف الرئيس للتقويم التربوي هو ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها؛ ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب التلاميذ وبقية قطاعات المجتمع، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة (الحكمي، 2007).

ولقد ذكرت الرابطة الأمريكية ((AAAS, 197أنَّ أي محاولة للإصلاح التربوي يجب أنْ تتضمن إصلاح تقويم التلاميذ باعتباره هدفاً رئيساً، وتزايدت في السنوات الأخيرة الدعوة إلى تصميم أساليب وأدوات تقويم بديلة عن الأدوات التقليدية، قائمة على النظريات الحديثة وتركز على الأداء (رجب، 1992).

ومع تزايد الضغوط على المؤسسات التربوية لتطوير المخرجات التربوية، ظهرت العديد من النظريات التربوية التي تنادي بتفعيل الدور النشط للمتعلم في عملية تعلمه، والتركيز على تنمية قدراته العليا، وفي مختلف المجالات وليس المجال المعرفي فقط، فبرزت الحاجة الماسة للبحث عن وسائل وأساليب تقويم حديثة تواكب هذا التطور، وتسهم في تطوير النظام التعليمي ككل (البلانة، 2010).

أضف إلى ذلك أنَّ هناك انتقادات وجهت لنظم التقويم التقليدية المعتمدة على الاختبارات؛ لاعتمادها على كمية المعرفة فقط وتجاهلها لمهارات التفكير العليا والحس النقدي والتفكير الإبداعي، والتي خلقت نتائجها دون قصد الكثير من الضغوط والإجهاد للمعلمين والتلاميذ، مما أدى إلى التركيز على اكتساب الدرجات وزيادة المحتوى بدلا من التعلم والتنمية الشاملة (Tan, 2013)، بالإضافة إلى ذلك فقد أثبتت العديد من الدراسات سلبية استخدام الاختبارات التقليدية كأداة تقويم للتلاميذ؛ مثل دراسة ماركوليوس وجينت (Margulies, & Ghent 2005).

ونتيجةً لتلك الانتقادات دعت التوجهات الحديثة في مجال التقويم مع نهاية الثمانينات إلى نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل Alternative Evaluation، يركز على تقويم الأداء Performance-based Evaluation، ويسمى أيضاً بالتقويم الأصيل أو الواقعي، وهو يشكل مدخلًا بديلًا لتقويم التلاميذ أكثر شمولية مما تضمنته الاختبارات التقليدية، باعتبار أنَّ المعرفة تكوينية بنائية يشارك في اكتسابها مشاركةً منتجة، وليست مجرد اختيار من متعدد تقاس بأسئلة محدودة وانتقائية تتطلب معظمها الورقة والقلم، لذلك فقد نال هذا النوع من التقويم اهتمامًا واسعًا وقبولًا ملحوظًا في أغلب الدول المتقدمة (علام، 2004).

ويشير زيتون (2007: 599) إلى أنَّ التقويم البديل بجميع أدواته يعد توجهاً جديداً في الفكر التربوي، وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم أداء المتعلم في المراحل التعليمية المختلفة فالتقويم البديل يستمد فكرته من النظرية البنائية التي تؤكد التركيز على ما يمتلكه المتعلم من معرفة وتوظيفها بما يتلاءم مع إمكاناته.

وتماشياً مع السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية وما تضمنته لائحة تقويم الطالب الصادرة عن وزارة التعليم والذي من أبرز ما جاء فيها صحة التقويم وعدالة النتائج المترتبة عليه تعتمد على الجهد المبذول في إعداد أساليب التقويم، والتأكد من أنَّها تتسم بالسمات الفنية المطلوبة مثل الصدق والثبات، وشمولها للأهداف التعليمية في مستوياتها المختلفة، بحيث لا تقتصر على قياس المعرفة والتذكر وإنما تتعدى ذلك إلى استثارة تفكير التلميذ من خلال قياس قدرات أعلى مثل الفهم والتطبيق والتحليل (لائحة تقويم الطالب، 2014).

وركزت كذلك وثيقة اللغة العربية على التقويم وأهميته والتنوع في أدواته فمنهج اللغة العربية يعنى بتقويم جميع جوانب النمو في الفرد المتعلم وجميع المستويات العقلية للمتعلم مع تأكيد المستويات العليا ومهارات اللغة العربية الأربعة وأنظمتها والقيم والاتجاهات، وملاءمة عملية التقويم؛ ويقصد بها أنْ تكون أدوات التقويم مناسبة للشيء المقوم سواء مهارات لغوية أو مفهومات لغوية، أو قيم واتجاهات أو مهارات كتابية (وثيقة اللغة العربية، 2007).

وفي ضوء ما سبق فإنَّ التقويم البديل يساعد على الوقوف على مدى تقدم المتعلمين من خلال أداء مهمات واقعية في مستوى قدراتهم، والمشاركة في تقويم أعمالهم، مما يساعدهم على التجديد والابتكار وتنمية مهارات التفكير العليا.

مشكلة البحث

توصلت أغلب الدراسات التي تناولت تقويم أداء التلاميذ في اللغة العربية إلى وجود قصور، وضعف في مستوياتهم اللغوية وهذا ما أشار اليه (فضل الله، 1998). وأن بعض المعلمين اعتمد على أساليب التقويم التقليدية وجاءت درجة معرفتهم واستخدامهم للتقويم البديل وأساليبه متوسطة إلى منخفضة، وهذا ما أكدته دراسة العمري وشحادة (2010)، عمر (2011)، الشهري (2012)، الهذلي (2014)، الشقيرات (2014)، الحميدي (2016)

فالقارئ لتقويم اللغة العربية، يكتشف أنَّ أساليبه قد تنحصر في اختبارات الورقة والقلم، والاختبارات الشفوية وفي الكثير من الحالات لا يمكن التأكد من تحقيق الأهداف أو مخرجات التعلم، وهذا يغاير الطبيعة الأدائية للغة العربية؛ مما يجعل مراجعة أساليب التقويم في اللغة العربية أمرا ضروريا.

ويرى الباحثان من خلال خبرتهما أنَّ مفهوم التقويم أصبح في مدارسنا مرادفاً لمفهوم الاختبارات وأنّ أغلب المعلمين يعتمدون في تقويمهم لتلاميذهم على أسلوب التقويم التقليدي الذي يعتمد على الورقة والقلم فقط المتمثلة

بالاختبارات التحصيلية وتعد نتائج تلك الاختبارات أساساً للحكم على مدى تحصيل التلاميذ وتقدمهم في العملية التعليمية.

ولأهمية أساليب التقويم البديل في قياس مخرجات التعلم لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، رأى الباحثان إجراء هذا البحث مستهدفًا التعرف على أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

أسئلة البحث:

ومن هنا تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن درجة أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

أهمية البحث

يساهم هذا البحث في إثراء الأدبيات المتعلقة بالتقويم البديل، ويبين أهمية نظم التقويم الحديثة من وجهة نظر المعلمين في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في محافظة جدة، وتزويد الجهات المختصة في وزارة التعليم بصورة واضحة عن أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، ووضع البرامج التعليمية والتدريبية التي تساهم في تطوير المعلمين.

حدود البحث

يقتصر تعميم نتائج هذا البحث على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية بإدارة تعليم محافظة جدة.
- **الحدود الزمنية:** نُفذ هذا البحث خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 2020م-1441هـ.

مصطلحات البحث

- **التقويم البديل:** يعرفه جابر (2005: 77) أنّه "دمج الطلاب في مهام ذات مغزى ولها جدارة وذات معنى، وهذه التقييمات تتطلب وتتضمن مهارات تفكير عالية المستوي وتآزراً وتناسقاً لمدى عريض من المعارف، وتنقل إلى التلاميذ معنى القيام بعملهم على نحو جيد، بحيث تظهر المعايير التي يحكم على جودته في ضوئها".
  - **ويعرفه الباحثان إجرائياً** أنّه ذلك التقويم الذي يركز على أداء التلاميذ في مهمات تقويم حقيقية وفي سياق واقعي بدلا من الاعتماد على الأساليب التقليدية للتقويم.
- **أساليب التقويم البديل:** هي الأساليب التي تراعي توجهات التقويم الحديث بحيث تتكامل مع عملية التدريس فتعكس أداء الطالب وتقيسه في مواقف حقيقية وأهم هذه الأساليب: أسلوب التقويم المعتمد على الأداء، وأسلوب الورقة والقلم، وأسلوب الملاحظة، وأسلوب التواصل، وأسلوب مراجعة الذات، وأسلوب تقويم الأقران (عودة، 2005).

- **ويعرفها الباحثان إجرائياً** أنها مجموعة من الأساليب والطرائق التي يتم من خلالها تقويم تعلم التلميذ وأدائه وإصدار الحكم على نتائجه في ضوء معايير معدة مسبقاً، بحيث يتم معرفة قدرته على إظهار مهاراته في حل المشكلة من خلال قيامه بمهمات على شكل تطبيقات واقعية، ومن أمثلتها تقويم الأداء، والتقويم الذاتي، وملفات الانجاز، وتقويم الأقران.

- **أدوات التقويم البديل**: هي أدوات يستخدمها المعلم لتقويم مدى تحقق نتاجات التعلم لأداء المتعلمين وتستند في تصميمها على منهجية واضحة في ذهن المعلم تبعاً لأساليب التقويم البديل التي يستخدمها وتشمل سلالم التقدير، وقوائم الشطب، وسجل التواصل، وسجل سير تعلم الطلبة، والسجل القصصي (عودة 2005).
  - **ويعرفها الباحثان إجرائياً** أنها أدوات يستخدمها معلمي اللغة العربية لتقويم مدى تحقق نواتج التعلم لدى التلاميذ، وتقوم على منهجية وخطوات واضحة تبعاً لأساليب التقويم البديل التي يستخدمها المعلم، وتشمل قوائم الرصد أو الشطب، والسجل القصصي، وسلالم التقدير.

- **معلمو اللغة العربية:** يقصد بهم في هذا البحث المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية في محافظة جدة.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول- التقويم في اللغة العربية

مفهوم التقويم اللغوي

التقويم اللغوي مصطلح مركب من كلمتين: (التقويم) و(اللغوي)، ولكل منهما مدلوله في الأبحاث التربوية، فالتقويم التعليمي في أشمل معانيه يعني: استخدام مجموعة من الأساليب والأدوات التقويمية لتعرّف مدى تعلم الطلاب واكتسابهم المعارف والمهارات المضمنة في محتوى المنهج، ثم القيام بالإجراءات التي تعمل على تحسين ذلك التعلم أو تعزيزه بما يحقق الأهداف التعليمية المحددة (زيتون، ٢٠١٠).

أما كلمة (اللغوي) فهي نسبة إلى اللغة من حيث كونها أداة للتواصل تتضمن مهارات أساسية؛ منها ما يتعلق بالاستقبال اللغوي (الاستماع والقراءة)، ومنها ما يتعلق بالإنتاج اللغوي (التحدث والكتابة) (الأخشمي، 2019).

وقد عرف الموسى (1993) التقويم اللغوي بأنّه العملية التي نتعرف من خلالها على مستوى التلاميذ ومقدار تحصيلهم وكفاية أدائهم اللغوية، ومواطن قوتهم ونقاط ضعفهم في المهارات اللغوية.

ويعرفه أيضاً (قاسم وآخرون، 2016) بأنّه عملية جمع بيانات ومعلومات ومعارف عما يمتلكه التلاميذ بالفعل من معارف ومهارات لغوية، بهدف إصدار حكم على مدى تمكنهم وإتقانهم اللغوي، وذلك عن طريق قيامهم بمهمات لغوية أدائية أو إنجازهم لمنتجات لغوية في ضوء معايير أداء موضوعية.

أهمية التقويم اللغوي

تزايد الاهتمام بالتوجهات الجديدة في التقويم التربوي في اللغات منذ التسعينيات من القرن الماضي وهذه التوجهات التي تؤكد ضرورة المزيد من الواقعية Authenticity في اختبارات الكفاءة اللغوية، والتركيز بدرجة أكبر على مهارات الاتصال اللغوي. لذلك انتشر استخدام التقويم القائم على الأداء الذي يمكن بواسطته تقدير الكفاءة اللغوية في سياق معين، وكذلك زاد الاعتماد على التقويم الذاتي لقدرة التلميذ اللغوية الذي يفيد في تقديم معلومات تتعلق بنمو كفاءته اللغوية، فالتجديدات التي حدثت في التقويم في اللغات تُوضح تأثير التحول في المنظور الفكري

للتقويم التربوي بعامة من المدخل السيكومتري الذي يُركز على الاختبارات المقننة التقليدية إلى أساليب التقويم البديل التي تهتم بالأنشطة والمهام الصفية، وهذا التحوّل يؤكد الارتباط الوثيق بين تطوير نظريات اللغة واكتسابها، ونظريات اختبارات اللغة .Language Testing فالتركيز على كفاءة الاتصال اللغوي أدى إلى تغير في التفكير في مفهوم الكفاءة اللغوية وما يتضمنه، وأبرز العديد من التحديات فيما يتعلق بابتكار منهجيات تدريس جديدة، وأساليب تقنية لبناء صيغ تقويم متنوعة لقياس الكفاءة اللغوية (قاسم وآخرون، 2016) .

وللتقويم اللغوي أهمية كبيرة تجلها فوائده لكل أطراف العملية التعليمية؛ بالنسبة إلى معلم اللغة العربية؛ يذكر طعيمة، ومناع، (2000)؛ ومرعي (2010) أنّ التقويم يعين على تعرف مستوى المعرفة السابقة للمتعلم، واستعداده للتعلم، وطبيعة المعلومات السابقة المرتبطة بموضوع التعلم لديه، وبالتالي تقديم الأساس لإجراء التصنيف وفق الفروق في المستويات بين المتعلمين في شتى المهارات، وما يترتب عليه من فعالية في التخطيط والتدريس استناداً إلى ما يلبي الاحتياجات المختلفة لكل المتعلمين، كما يمثل مقياساً يستند إليه المعلم لمعرفة المسافة التي قطعها المتعلمون نحو بلوغ أهداف التعلم، ويلمس الجوانب التي يواجهون صعوبة في الوصول إلى مستويات التعلم المستهدفة فيها، لاتخاذ الإجراءات الأنسب لتجاوز عقباتها في العملية التعليمية، ويحكم على مدى ملاءمة طرائق التدريس والأنشطة التعليمية لأهداف التعلم، ونجاح استراتيجيات المعلم من عدمه من خلال النتائج، وبالتالي تقديم الخطوة التالية بهدف تعديلها وتطويرها لتكون أكثر فعالية.

المحور الثاني- التقويم التربوي البديل

مفهوم التقويم البديل:

يعرف مولر (Mueller, 2005, p,2) التقويم البديل أنّه " شكل من أشكال التقويم الذي يطلب فيه من التلاميذ أداء مهام واقعية مرتبطة بواقع الحياة، تبين قدرتهم على التطبيق الفاعل للمعارف والمهارات الأساسية".

كما يعرفه دعمس (2007: 134) بأنه "التقويم الذي يهتم بجوهر عملية التعلم، ومدى امتلاك التلاميذ للمهارات المنشودة؛ بهدف مساعدتهم جميعاً على التعلم في ضوء محكات أداء مطلوبة".

ويعرفه الزهراني (2013: 28) بأنه "التقويم الذي يستخدم فيه المعلم أدوات ومهام وإجراءات حقيقية متصلة بأداء المتعلم المهام حقيقية من واقع الحياة، لإثبات مدى تمكنهم المعرفي والمهاري من المهمات المطلوبة منهم، ويشتمل على أساليب متنوعة وذلك وفق معايير ومؤشرات يتم بناؤها والاتفاق عليها مسبقا".

ويرى كروكر (Crocker, 2013) بأنّ التقويم البديل هو الذي يتطلب من التلميذ استخدام مزيج من المعرفة والمهارات والمواقف لإظهار فهمه للمهمة، والتي تحتاج غالبا إلى تطبيق واقعي.

أهمية التقويم التربوي البديل

تكمن أهمية التقويم التربوي البديل في نواحي متعددة وذلك من خلال تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو التعلم والمعلم ونحو أنفسهم أيضا، كذلك مراعاته الفروق الفردية بين التلاميذ مهما اختلفت أعمارهم، وقدراتهم العقلية وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية، ويساعد في تقديم مهام وأعمال مشوقة وذات قيمة في الحياة الفعلية، تتحدى قدرات التلاميذ؛ لكي يطرحوا أسئلة ويصدروا أحكاما، ويبحثوا عن إمكانيات وبدائل، وقدرته على تغيير دور التلاميذ في عملية التقويم ليصبحوا مشاركين نشطين يمارسون أنشطة تكشف ما يستطيعون عمله بدلا من أنْ تبرز نواحي ضعفهم، مما يؤدي إلى إنقاص قلق الاختبار وزيادة تقدير الذات، وساعد في منح الآباء دورا أكثر

نشاطا في عملية التقويم، من خلال توفير معلومات هادفة وذات معنى عن مستوى أبنائهم، وتشجعهم على أنْ ينظروا إلى ما هو أبعد من تقديرات الاختبار والتقارير في تقويم إنجاز أبنائهم (جابر، 2007).

وتأتي أيضاً أهمية التقويم البديل من قياسه لعمليات عقلية عليا ويركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وخارجه ومتابعة تطورها، كما أنَّه يساعد في تهيئة المعلمين للحياة، اذ يطلب من المتعلم انجاز مهام لها معنى وترتبط بحياته الواقعية وحل مشكلاته (علام، 2000)

أساليب التقويم التربوي البديل

أسلوب التقويم المعتمد على الأداء (bases-Performance Assessment):

يتمثل هذا الأسلوب في قيام المتعلم بتوضيح ما تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقة أو محاكاتها في ضوء النتاجات المراد انجازها، ويتاح فيها للمتعلم الفرصة للقيام بالتجارب والأنشطة واستخدام الأدوات وتندرج تحت هذا الأسلوب فعاليات كثيرة منها المشروع، العروض الشفهية، والتجارب العملية، والمعارض، والمحاكاة أو لعب الأدوار، والمناظرة (مهيدات والمحاسنة، 2009: 130).

كما أنّه ذلك الأسلوب الذي يجعل التلاميذ يؤدون أنشطة ذات قيمة ومعني بالنسبة إليهم، والتي تبدو كنشاطات تعلم وليست كاختبارات تقليدية، وتكون تلك الأنشطة في صورة أداءات فعلية تتعلق بمهام يمارس فيها التلاميذ مهارات التفكير العليا، وتتضمن معايير الحكم على أدائهم لتحديد مستوياتهم الدراسية (عبد السميع، 2007).

أسلوب التقويم بالقلم والورقة (Pencil and Paper):

وهنا يذكر (المحاميد والتح، 2008) و(الفريق الوطني للتقويم، 2004) أنَّ هذا الأسلوب يعتبر الأكثر شيوعاً في التعليم، ويركز فيه على الاختبارات بأشكالها المتعددة للتعرف على مستوى تحصيل التلاميذ من المعلومات التي سبق دراستها، ويتمثل ذلك من خلال إجاباتهم على أسئلة تمثل محتوى المادة الدراسية، وتمتاز بسهولتها وفعاليتها في حال اتسمت بالصدق والثبات والموضوعية، ويشمل هذا الأسلوب الاختبارات ذات الإجابة المحددة أو الإجابة المفتوحة، مثل: الاختبارات المقالية، والاختبارات ذات الإجابة القصيرة، والاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ) وينبغي التأكد من إعداد هذا النوع من الاختبارات بعناية فائقة ووفق جداول مواصفات يتم بناؤها بدقة.

أسلوب الملاحظة (Observation)

يعرفه عفانة (2011) بأنّه عملية مراقبة أو مشاهدة السلوك والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بأسلوب علمي منظم ومخطط بهدف تفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات المؤثرة فيها، والتنبؤ بما من أجل تسخيرها لخدمة الإنسان وتلبية احتياجاته.

ويتضمن هذه الأسلوب كما يذكر الخالدي (2014) عملية جمع المعلومات حول سلوك التلميذ ووصفه وصفاً لفظياً، بشكل متكرر وفي فترات زمنية طويلة، ويمتاز هذا الأسلوب بتوفير معلومات دقيقة ومباشرة وتسهم في منح تغذية راجعة فورية للتلاميذ.

أسلوب التقويم بالتواصل ((Communication

وهذا الأسلوب عبارة عن جمع المعلومات بواسطة فعاليات التواصل، بإرسال واستقبال الأفكار بين المعلم والتلميذ للتعرف على مدى التقدم الذي حققه التلميذ من خلال طرح بعض الأسئلة والأجوبة، أو المقابلة، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

ويذكر (مهيدات والمحاسنة، 2009) أنّ وعي المعلمين بما يتضمنه هذا الأسلوب من أدوات (المؤتمر، والمقابلة، والأسئلة والأجوبة) يمكن أنْ تفيد المعلمين في التخطيط الأمثل للدرس، وتحديد النتاجات التعليمية للتلاميذ، وفقاً لمستوياتهم وقدراتهم، كما أنه يمكن التلاميذ من الحصول على التغذية الراجعة والتشجيع اللذين يسهمان في تشخيص حاجاتهم مما يعزز من قدرتهم على مراجعة الذات وانعكاس ذلك على أدائهم وإمكاناتهم وتطورها.

أسلوب التقويم بالأقران Peers-Evaluation

ينظر لأسلوب التقويم بالأقران على أنّه مكون مهم لبناء ثقافة تشاركية للتعلم يساعد في تصميم بيئات التعلم، بالإضافة لكونه عاملاً أساسياً للأنشطة التعاونية التي يشارك فيها على الأقل تلميذان (Thigh Mooney, Bracken & Dignam,2016). وينظر لتقويم الأقران على أنه امتداد طبيعي للانتقال من التعليم المتمركز حول المعلم إلى التعليم المتمركز حول التلميذ لتركيزه على الاندماج النشط للتلاميذ في عمليات تعلمهم، وتفعيل المسؤولية الذاتية للمتعلم، والتدريب على مهارات ما وراء المعرفة ومهارات الحوار والتعاون (Wride,2017)، ويشير فيكرمان (Vickerman,2009) إلى أنّ التفاعل بين الأقران يشجعهم على تطوير تعلمهم من الجانبين المعرفي والوجداني.

أسلوب التقويم الذاتي Self-evaluation

يقدم أسلوب التقويم الذاتي معلومات مفيدة تعبر عن رأي التلميذ في تحقيقه لأهداف التعلم لتتكامل مع البيانات التي جمعت من أدوات التقويم الأخرى، وقد تزايد الاهتمام بهذا النوع من التقويم مع بدء تغير المفاهيم المرتبطة بالتعليم والتعلم، وانتشار الاتجاهات التي تركز على إشراك الطلاب في عمليات تعلمهم، وتحميلهم مسؤولية أعمالهم، والاهتمام بتنمية مهارات تطوير الذات، ومهارات الاتصال، ومهارات التعلم التعاوني (Spiller, 2012) .

وتتجه التربية الحديثة وتشجع إلى الأخذ بهذا الأسلوب على أنْ يتم ذلك بالاشتراك مع الأساليب الأخرى وفي ظل هذا المفهوم ينحصر دور المعلم في تعليم التلميذ كيف يتعلم وليس في تزويده بالمعلومات والحقائق كما كان يفعل في الماضي (الوكيل، والمفتي، 2005).

أسلوب التقويم المعتمد على ملف الإنجاز (Portfolios)

ملف الإنجاز عبارة عن جمع منظم ومصنف وهادف للأعمال ومنتقاة بعناية تمثل أنماطاً مختلفة للتعلم والتعليم، وتقدم شاهداً ودليلاً على حدوث التعلم لدى المتعلم وتكشف عن مدى عمق واتساع ونمو أدائه، وهو أداة تهتم بقياس وتقويم الأداء ونمط القياس فيها مرجعي المحك وليس معيارياً (النمري، 2013).

وهو أسلوب يهدف الى التجميع المنظم والهادف لأعمال التلاميذ خلال مدة زمنية معينة في مواضيع معينة من خلال الاستناد إلى مجموعة من المعايير والمحكات التي يتفق عليها ومن مميزات هذا الأسلوب تجعل الطالب مشاركاً في عملية التقويم فتعطيه فرصة للتفكير والتعليق على أعماله، كما تسهم بتنمية عادات اجتماعية جيدة كالحوار والعمل التعاوني (الطراونة، 2011).

أدوات التقويم البديل

قوائم (الرصد/ الشطب)

تتضمن هذه القوائم حسب ما يذكر الشقيرات (2014) مجموعة الأفعال أو السلوكيات التي يرصدها المعلم أو المتعلم عند تنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية واحدة أو أكثر، وذلك برصد الاستجابات على فقراتها بحيث ينطبق عليها أحد خيارين: (صح/ خطأ)، (نعم/ لا)، (مرضي/ غير مرضي)، (موافق/ غير موافق).

سلالم التقدير

سلم التقدير هو أداة تبين على أي درجة من السلم الفرعي أو البند تقع السمة التي نقدرها، أي أنّ السلم يمتاز عن القائمة بأنه يتطلب من المقرر أنْ يحدد مدى وجود السمة أو الأداء محل التقدير. (أبو لبدة، 2008).

المحاكاة ولعب الأدوار

نوع من التمثيل والمحاكاة للمواقف الحياتية، يعبر فيه التلاميذ عن نوع أفكارهم ومشاعرهم ووجهات نظرهم من خلال القيام بحركات وادعاءات أو أدوار، عن طريق المناقشة والحوار، وتعد المسرحيات، ومسرح العرائس من أهم الأنشطة التقويمية والتعليمية في المرحلة الابتدائية (قاسم، 2008).

السجلات القصصية

السجل القصصي هو وصف توضيحي مدعم بالحقائق والأدلة على سلوك التلميذ ومنظم في صورة سجلات أو تقارير، يدون فيها المعلم بعض السلوكيات والأحداث المثيرة واللافتة للانتباه حول كل تلميذ في سجل خاص به، سواء من ناحية النمو اللغوي أو الجسمي، أو اكتساب المهارات، أو فيما يتعلق بالجانب الوجداني من اتجاهاته وميوله وقيمه، ما يعطي صورة كاملة عن شخصيته (الحريري، 2007).

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **دراسة حسب الله (2019)** هدفت إلى تقويم ممارسات التقويم البديل لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المينا في ضوء استراتيجيات التقويم البديل من خلال التعرف على درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لهذه الاستراتيجيات من وجهة نظر الطلاب، وتحديد نقاط القوة والضعف بها، وتقديم مقترحات التحسين، ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحثان ببناء مقياس لاستراتيجيات التقويم البديل يتكون من خمسة أبعاد يمثل خمس استراتيجيات للتقويم البديل، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس بتطبيقه على عينة من الطلاب قوامها (300) طالب وطالبة من طلاب: كلية التربية، والعلوم، والتمريض، والآداب، ودار العلوم و الإجابة عن تساؤلات البحث تم تطبيق المقياس على عينة قوامها (1148) طالب وطالبة بالكليات نفسها وتم جمع البيانات وإجراء المعالجة الاحصائية وأسفرت النتائج عن: (1) أعضاء هيئة التدريس بجامعة المينا يمارسون استراتيجيات التقويم البديل بدرجة منخفضة (2) يوجد تأثير دال إحصائياً لكل من الاعتماد الأكاديمي وطبيعة الدراسة بالكلية والتفاعل بينهما في مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التقويم البديل (3) قدم الباحثان مجموعة من المقترحات لتحسين مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التقويم البديل.
- **دراسة مومني (2017)** التي استهدفت التعرف على مدى فعالية استخدام التقويم الأصيل من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية ورياض الأطفال في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (224) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة

الأساسية ورياض الأطفال. وقام الباحثان ببناء استبانة لمعرفة تصورات المعلمين نحو فعالية استخدام أدوات التقويم الأصيل في الصفوف الأساسية الثلاث الأولى في الأردن. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ درجة تقديرات المعلمين نحو فعالية استخدام أدوات التقويم الأصيل كانت متوسطة، إذ كان متوسط أداء إجابات المعلمين عن الاستبانة (3.29). وكان اتجاه عينة الدراسة أكثر إيجابية نحو فعالية استخدام استراتيجية قوائم الشطب مقارنة مع الأساليب الأخرى، وبينت النتائج وجود فروق في تصورات المعلمين تعزى لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة القصيرة، ووجود فروق تعزى للمستوى التعليمي ولصالح حملة البكالوريوس وللتفاعل بين الخبرة والمستوى التعليمي.

- **دراسة الصلوي (2017)** التي استهدفت التعرف على واقع ممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقويم البديل، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وبلغت عينة الدراسة (120) معلماً، أظهرت النتائج أنَّ الدرجة الكلية لممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل جاءت بدرجة متوسطة، وأنَّ أساليب التقويم البديل التي يمارسونها تمثلت بالتقويم القائم على الأداء وبدرجة متوسطة، وتقويم ملفات الإنجاز (الأعمال) وبدرجة متوسطة، والتقويم باستخدام خرائط المفاهيم وبدرجة متوسطة، وتقويم الأقران بدرجة ضعيفة، وأخيرا جاء التقويم الذاتي وبدرجة ضعيفة. وكشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجميع أساليب التقويم البديل والدرجة الكلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فئة الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأساليب التقويم البديل والدرجة الكلية تبعا لمتغير سنوات الخبرة. ومن أبرز توصيات الدراسة؛ تصميم وتنفيذ المزيد من الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي العلوم في مجال التقويم البديل، وإعداد دليل إرشادي لمعلمي العلوم يتضمن توصيفاً كاملا لأساليب التقويم البديل وكيفية تطبيقها توفير المتطلبات المدرسية الإدارية والتنظيمية لتطبيق التقويم البديل في الصفوف الدراسية.
- **دراسة الحميدي والظفيري (2016)** التي استهدفت الكشف عن مدي استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت لأساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. تمثلت عينة الدراسة من 153 من معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وتكونت أداة الدراسة من استبانة موجهة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. وتناولت الدراسة عدد من النقاط الرئيسة وهي أولاً: التقويم البديل. ثانياً: مفهوم التقويم البديل. ثالثاً: التحولات من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل. رابعاً: خصائص التقويم البديل وهي، الشمولية، والاستمرارية، الاقتصادية، تعاوني، الديمقراطية، والعلمية، والمرونة، والواقعية، وذات معني، والواقعية، ويتطلب الحكم والتجديد، يقوم قدرة المتعلم، يسمح بفرص التدريب والممارسة. خامساً: مزايا التقويم البديل ومنها، تنشيط المتعلم وتحفيزه على الإنجاز وتقليل قلق الاختبار وتعزيز مفهوم الذات لديه، ينمي مهارات التفكير العليا لدي المتعلمين. سادساً: أساليب التقويم البديل. سابعاً: معوقات تطبيق التقويم البديل. واختتمت الدراسة بالإشارة إلي أبرز النتائج التي توصلت إليها ومنها، جاءت درجة استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت لأساليب التقويم البديل في تقويم تعلم اللغة العربية بمحاوره الخمسة بدرجة متوسطة. وأوصت الدراسة بضرورة تقديم دورات تدريبية وورش عمل من قبل وزارة التربية في أثناء الخدمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وذلك لتطوير مهاراتهم في استخدام أساليب التقويم البديل.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات التي تناولها هذا البحث يتبين التالي:

- استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وهذا ما أفاد منه الباحثان في إعداد الاستبانة في الصورة الأولية، وتكوين منهجية لسير خطوات البحث، والطرق الإحصائية المتبعة، والاستفادة من النتائج التي توصلت لها هذه الدراسات، مما ساعد الباحثان في تفسير النتائج التي تم التوصل إليها.
- اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في اعتماده على المنهج الوصفي، وهو نفس المنهج الذي اعتمدته العديد من الدراسات السابقة والأداة الذي اعتمد عليها البحث الحالي هي الاستبانة، وهو في ذلك يتفق مع الكثير من تلك الدراسات. كما يتفق البحث الحالي مع بعض تلك الدراسات في عينة البحث كونها من المعلمين.
- كما اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة كونه ركز على أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة على مدى وواقع استخدام المعلمين الأساليب التقويم البديل، وعلى أثر استخدام أساليب التقويم البديل على التحصيل، كذلك اختلفت فقرات الاستبانة في البحث الحالي عن الاستبانات في الدراسات الأخرى في بناء فقراتها وذلك لاختلاف الأساليب المراد معرفة أهميتها، كما يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة بأنه تناول سبعة أساليب لم تتطرق إليها بمجملها دراسات سابقة في حدود علم الباحث.

3- منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، والذي يهدف إلى وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال جمع المعلومات وتحليلها وتفسير النتائج وإصدار الأحكام في ضوء تلك النتائج.

مجتمع البحث:

جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في محافظة جدة.

عينة البحث:

تم تطبيق هذا البحث على عينة بحثية قدرها (200) معلما قاموا بالإجابة على أداة البحث (الاستبانة).

إجراءات البحث

قام الباحثان بإعداد وتقنين أداة البحث الاستبانة بإتباع الخطوات التالية:

1. **تحديد هدف الاستبانة:** حدد الباحثان الهدف من الاستبانة في معرفة أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته لتقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.
2. **صياغة مفردات الاستبانة:** قام الباحثان بصياغة مفردات الاستبانة بالرجوع للأدب التربوي المتعلق بالتقويم البديل وأدواته التي سبق أنْ أعدها الباحثان. وقد تألفت في صورتها المبدئية من (69) مهارة موزعة على سبعة أساليب تقويم رئيسة.

صدق الاستبانة:

إنَّ صدق الأداة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، وقد تم التحقق من صدق الأداة وفق الآتي:

أ- الصدق الظاهري (صدق المُحكِمين)

تم التأكد من الصدق الظاهري لأداة الاستبانة بعرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات السعودية، وتم الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم، وقد تألفت في صورتها النهائية من (73) مهارة موزعة على سبعة أساليب تقويم رئيسة وكانت الأداة قابلة للتطبيق وفق آراء وتوجيهات المحكمين.

الرقم	الأساليب	ارقام المهارات
1	التقويم المعتمد على الأداء	12
2	التقويم المعتمد على التواصل	9
3	التقويم بالملاحظة	13
4	التقويم الذاتي	11
5	التقويم بالأقران	11
6	التقويم المعتمد على ملفات أعمال التلاميذ (البورتفوليو)	10
7	التقويم بالورقة بالقلم	7
	العدد الكلي	73

ب- صدق البناء الداخلي

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث (الاستبانة) قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بيرسون للتأكد من صدق البناء الداخلي للأداة، وذلك عن طريق توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (15) معلم من أفراد مجتمع البحث، وخارج عينة البحث وتم حساب معاملات الارتباط بين كل المهارة والأسلوب الذي تنتمي إليه كما في الجدول (1).

جدول (1) معاملات ارتباط مهارات الاستبيان مع الأسلوب الذي تنتمي اليه المهارة

تقويم الأداء		تقويم التواصل		التقويم بالملاحظة		التقويم الذاتي		التقويم بالأقران		تقويم البورتفوليو		التقويم بالورقة والقلم	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	*0.94	1	*0.80	1	*0.98	1	*0.81	1	*0.74	1	*0.92	1	*0.93
2	*0.93	2	*0.83	2	*0.97	2	*0.96	2	*0.82	2	*0.79	2	*0.90
3	*0.92	3	*0.69	3	*0.69	3	*0.81	3	*0.92	3	*0.69	3	*0.84
4	*0.82	4	*0.62	4	*0.97	4	*0.62	4	*0.80	4	*0.90	4	*0.92
5	*0.94	5	*0.94	5	*0.86	5	*0.87	5	*0.81	5	*0.91	5	*0.92
6	*0.93	6	*0.76	6	*0.69	6	*0.92	6	*0.74	6	*0.95	6	*0.83

تقويم الأداء		تقويم التواصل		التقويم بالملاحظة		التقويم الذاتي		التقويم بالأقران		تقويم البورتفوليو		التقويم بالورقة والقلم	
7	*0.93	7	*0.52	7	*0.72	7	*0.87	7	*0.61	7	*0.84	7	*0.97
8	*0.78	8	*0.92	8	*0.87	8	*0.87	8	*0.96	8	*0.95		
9	*0.58	9	*0.77	9	*0.52	9	*0.81	9	*0.76	9	*0.91		
10	*0.94			10	*0.84	10	*0.87	10	*0.59	10	*0.84		
11	*0.92			11	*0.84	11	*0.81	11	*0.54				
12	*0.91			12	*0.69								
				13	*0.53								

قيمة "ر" الجدولية عند مستوي 0.05 = 0.37

تشير النتائج الواردة في الجدول (3-2) أعلاه أنَّ جميع قيم معاملات الارتباط موجبة وتراوحت بين (0.54-0.98) وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة0.05= α، وهذه النتيجة تشير إلى صدق الاتساق الداخلي لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية على الأداة، وأنّ الفقرات ذات علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بالأسلوب الذي تنتمي إليه.

ثبات الاستبانة

تم التأكد من ثبات أداة البحث الاستبانة، بطريقة التجزئة النصفية، وحساب معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) كما في الجدول (2) التالي:

جدول (2) معاملات ثبات الاستبيان

الرقم	المجال	التجزئة النصفية	ثبات ألفا كرو نباخ
1	التقويم المعتمد على الأداء	*0.97	*0.97
2	التقويم المعتمد على التواصل	*0.95	*0.95
3	التقويم بالملاحظة	*0.96	*0.96
4	التقويم الذاتي	*0.96	*0.96
5	التقويم بالأقران	*0.96	*0.96
6	التقويم المعتمد على ملفات أعمال التلاميذ (البورتفوليو)	*0.98	*0.99
7	التقويم بالورقة والقلم	*0.97	*0.97

قيمة "ر" الجدولية عند مستوي 0.05 = 0.37

تشير النتائج في الجدول (2) إلى أنّ معاملات الثبات بطريقة الفا كرو نباخ انحصرت ما بين (0.95– 0.99) وبطريقة التجزئة النصفية انحصرت ما بين (0.95 – 0.98)، وهي قيمة دالة احصائياً، ويمكن الاعتماد عليها والوثوق بنتائجها ومقبولة لإجراء البحث.

الأساليب الإحصائية للبحث

استخدم الباحثان التحليل بيانات البحث ومعالجتها إحصائياً البرنامج الإحصائي (SPSS) Statistical Package for Social Sciences (الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية)، ومن ثم قام الباحثان باستخراج النتائج وتفسيرها، وكانت الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث كما يلي:

- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لوصف خصائص عينة البحث واستجاباتها حول فقرات أداتي البحث.
- معادلة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية للتحقق من ثبات أداة البحث.
- معامل الارتباط بيرسون، للتحقق من الاتساق الداخلي (صدق البناء) لعبارات أداتي البحث.

4- عرض نتائج البحث ومناقشتها

- **الإجابة على السؤال الرئيس ونصه:** ما أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة على هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة البحث تبعاً لاستجابات أفراد العينة، كما يُوضِّح جدول رقم (3)

جدول (3) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مرتبة تنازليا

الرقم	الأسلوب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارية	الرتبة	درجة الأهمية
1	التقويم المعتمد على الأداء	3.92	1.02	1	مهمة
7	التقويم بالورقة والقلم	3.90	1.10	2	مهمة
5	التقويم بالأقران	3.82	1.18	3	مهمة
2	التقويم المعتمد على التواصل	3.72	1.22	4	مهمة
6	التقويم المعتمد على ملف الإنجاز (البورتفوليو)	3,52	1,03	5	مهمة
4	التقويم الذاتي	3.51	1,12	6	مهمة
3	التقويم بالملاحظة	3.42	1,15	7	مهمة
	الدرجة الكلية	3.71	1,13		مهمة

تشير النتائج في الجدول (3) أنَّ المتوسط الكلي لأساليب التقويم البديل من حيث الأهمية بلغ (3.71) وبانحراف معياري (1.13) ودرجة الأهمية (مهمة)، وتراوحت متوسطاها الحسابية بين (3.42-3,92). وقد تعزى هذه النتيجة من خلال النتائج الموضحة أعلاه إلى أهمية التقويم البديل لدى معلمي اللغة العربية في تقويم تعلم تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية مهارات اللغة العربية وقد يعود السبب في ذلك إلى ما يشهده التعليم لدينا من حركة تطوير، تتمثل في تغيير مفهوم التعلم من المفهوم التقليدي السلوكي إلى المفهوم البنائي المعرفي، الذي يتخذ فيه المتعلم موقفا ايجابياً وديناميكياً في العملية التعليمية، وتتمثل أيضاً في حرص معلمي اللغة العربية في تلك المرحلة في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذهم، وتفسر أيضاً هذه النتيجة بأنَّ استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لأساليب التقويم البديل وأدواته يسهم في تعزيز فعالية تحسين مستويات التحصيل للتلاميذ مما يعزز من أهمية التقويم البديل لدى معلمي اللغة العربية في تقويم تعلم تلاميذهم في تلك المرحلة، اضف إلى ذلك ما تبذله وزارة التعليم من جهدٍ في طرح برامج تعليمية تجديدية وحث المعلمين على تطبيقها في الميدان التربوي تشتمل على

أساليب التقويم البديل، وقد يعزى أيضا على أثر البرامج التدريبية سواء في فترة الصيف أو خلال العام الدراسي أثناء الخدمة في إكساب المعلمين مبادئ التقويم البديل وأساليب تطبيقه، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجهني (2015) ودراسة العنزي (2017)، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (المطرفي، 2015) ودراسة عفانة (2011) والتي بينت أساليب التقويم البديل جاءت مرتبة على النحو التالي: المرتبة الأول تقويم بالاختبارات الكتابية، وفي المرتبة الأخيرة التقويم باستخدام ملفات الأعمال (الإنجاز).

وجاء في المرتبة الاولى أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (1.02) ودرجة الأهمية (مهمة)، ويرى الباحثان أنَّ أسلوب التقويم المعتمد على الأداء وما يندرج تحته من أدوات له أهمية في تحسين المنظومة التعليمية وما به من مدخلات سليمة وبالتالي يكون المنتج جيداً وهي مخرجات التعليم، أضف إلى ذلك أنه يساعد المعلمين على تحديد سمات الأداء المتميز؛ ومن ثم يساعدهم في التخطيط لمساعدة التلاميذ على بلوغ هذا المستوى من الأداء. كما يساعد المعلمين على تطبيق استراتيجيات تدريس قائمة على المهمات وجاء في المرتبة الأخيرة أسلوب التقويم البديل بالملاحظة بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (1.15) ويتضح أنَّ أفراد عينة البحث موافقون على أنَّ أسلوب التقويم بالملاحظة ليس له ذلك الأثر البالغ في تقويم تعلم التلاميذ وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة العمير (2013) والتي بينت أنَّ من أكثر الأساليب والأدوات لدى المعلمين في تقويم المتعلمين الملاحظة.

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

أولاً- التقويم المعتمد على الأداء

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (4) التالي:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التقويم المعتمد على الأداء مرتبة تنازليا

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
7	تقويم التلاميذ أثناء نقاشهم حول قضية ما.	4.11	1.12	1	مهمة
1	استخدام المقابلات لتقويم أداء التلاميذ.	4.10	1.11	2	مهمة
3	تطبيق المشاريع التعليمية؛ لتقويم أداء التلاميذ.	4.9	1.10	3	مهمة
6	توظيف تقويم الأداء؛ باستخدام خرائط المفاهيم.	4.08	1.11	4	مهمة
9	استخدام العرض التوضيحي (واجبات وأنشطة صفية).	4.04	1.10	5	مهمة
8	استخدام السجل القصصي في تقويم أداء التلاميذ.	3.99	1.12	6	مهمة
11	تكليف التلاميذ بشرح موضوع ما مدعوماً بالصور أمام زملائهم.	3.73	1.24	7	مهمة
12	استخدام الحوار المفتوح لتقييم أداء التلاميذ.	3.72	1.16	8	مهمة
2	تقويم التلاميذ أثناء تقديمهم عروض عملية لتوضيح مفهوم أو سرد قصة أو فكرة ما.	3.68	1.20	9	مهمة

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
4	استخدام تقويم الأداء العملي: لإظهار فكرة ما (القيام بتجربة، حل مشكلة).	3.68	1.20	10	مهمة
10	تشجيع التلاميذ للقيام بأدوار حقيقية؛ من أجل الكشف عن مهاراتهم المعرفية والأدائية.	3.61	1.68	11	مهمة
5	توظيف سلالم التقدير؛ لتقويم أداء التلاميذ.	3.44	1.26	12	مهمة
	الدرجة الكلية	3.92	1.02		مهمة

تشير النتائج في الجدول (4) أنّ الدرجة الكلية للأسلوب بلغت (3.92)، وانحراف معياري (1.02)، ودرجة أهمية (مهمة)، كما تشير النتائج الى أنَّ (12) مهارة جاءت بدرجة مهمة وتراوحت متوسطاتها بين (3.61 – 4.11). وجاءت المهارة السابعة في المرتبة الأولى، ونصت على " تقويم التلاميذ أثناء نقاشهم حول قضية ما" بمتوسط حسابي (4.25) وانحراف معياري (1.12) ودرجة الأهمية مهمة، وهذا يعزى إلى إدراك معلمي اللغة العربية لأهمية توظيف مهارات اللغة وتطبيقها في حياتهم ومنها تقويم التلاميذ أثناء نقاشهم حول قضية ما وهذا يعمل على تحسين العملية التعليمية، وتختلف نتائج هذا البحث مع دراسة الصلوي (2017)، والتي كان من أبرز توصياتها إعداد دليل إرشادي للمعلمين يتضمن توصيفا كاملاً لأساليب التقويم البديل وكيفية تطبيقها وتوفير المتطلبات المدرسية الإدارية والتنظيمية لتطبيق التقويم البديل في الصفوف الدراسية، وتتفق نتائج هذا البحث مع دراسة المشيخي، والرياشي (2018).

ثانياً- التقويم المعتمد على التواصل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (5) التالي:

جدول (5) المتوسطات الحسابية لأسلوب التقويم المعتمد على التواصل مرتبة تنازليا

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
5	استخدام المهام الكتابية بشروط محددة مثل: كتابة قصة، كتابة مقال، تلخيص موضوع.	4.41	1.26	1	مهمة جداً
1	استخدام التقويم المعتمد على التواصل اللفظي.	3.97	1.04	2	مهمة
8	مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارة الإقناع في التواصل اللفظي.	3.73	1.24	3	مهمة
3	استخدام أسلوب المقابلة الفردية في تقويم التلاميذ.	3.73	1.25	4	مهمة
2	استخدام التقويم المعتمد على التواصل غير اللفظي.	3.72	1.24	5	مهمة
4	قياس المستوى اللغوي للتلاميذ في مهارات التواصل اللغوي المكتسبة من المادة العلمية.	3.68	1.20	6	مهمة
7	استخدام المناقشة الحرة في موضوع ما.	3.61	1.13	7	مهمة
9	إكساب التلاميذ قيمة احترام الاخرين من خلال المناقشات الفردية والجماعية لدى التلاميذ.	3.41	1.26	8	مهمة
6	تشجيع التلاميذ على استخدام التواصل بلغة فصيحة في البيئة المدرسية.	3.30	1.37	9	متوسطة الأهمية
	الدرجة الكلية	3.72	1.22		مهمة

تشير النتائج في الجدول (5) أنّ الدرجة الكلية لأسلوب التقويم المعتمد على التواصل بلغت (3.72)، وانحراف معياري (1.22)، بدرجة أهمية (مهمة)، كما تشير النتائج إلى أنَّ (9) مهارات جاءت بدرجة مهمة وتراوحت متوسطاتها بين (3.30- 4.41)، ومهارة واحدة جاءت بدرجة متوسطة الأهمية وجاء متوسطها (3.30)، وجاءت الفقرة (5) في المرتبة الأولى، ونصت على " استخدام المهام الكتابية بشروط محددة مثل: كتابة قصة، وكتابة مقال، وتلخيص موضوع " بمتوسط حسابي (4,41) وانحراف معياري (1.21)، ودرجة أهمية (مهمة جداً)، وهذا يعزى الى إدراك معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لقيمة استخدام التقويم المعتمد على التواصل الكتابي ومعالجة الضعف الكتابي لدى المتعلمين، وبالتالي تكوين ايجابية لدى التلاميذ للكتابة واكسابهم الدافعية وتنمية مهارة التواصل الكتابي لديهم.

ثالثاً- التقويم بالملاحظة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (6) التالي

جدول 6 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التقويم بالملاحظة مرتبة تنازليا

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
13	استخدام نتائج الملاحظة في تعزيز وتقدم تعلم التلاميذ.	4.06	0.96	1	مهمة
3	تقويم الايماءات وتعبيرات الوجه المناسبة ورفع الصوت أثناء قراءة النصوص.	4.05	0.96	2	مهمة
4	استخدام الملاحظة التلقائية لسلوك التلاميذ أثناء التقويم من خلال (المشاهدة والاستماع).	3.44	1.15	3	مهمة
6	تقويم أداء التلاميذ باستخدام الملاحظة المنظمة.	3.43	1.15	4	مهمة
9	ملاحظة الأداء اللغوي باستخدام السجلات القصصية.	3.43	1.15	5	مهمة
7	ملاحظة الأسئلة العابرة التي يطرحها التلاميذ؛ للتعرف على أفكار التلاميذ.	3.42	1.15	6	مهمة
10	ملاحظة مهارة الحفظ لدى التلميذ؛ من خلال أدائه للأناشيد المقررة للحفظ.	3.41	1.15	7	مهمة
5	ملاحظة الأداء اللغوي للتلاميذ باستخدام قوائم الشطب، وسلالم التقدير.	3.41	1.15	8	مهمة
2	تقويم الأعمال الكتابية لدى التلاميذ داخل الصف	3.33	1.05	9	متوسطة
12	جمع الملاحظات عن التلاميذ في بطاقات ملاحظة وتدوينها في سجلات خاصة وفق تنظيم محدد.	3.33	1.05	10	متوسطة
1	تحديد المهارات اللازمة للتلاميذ التي سوف يقوم بملاحظتها.	3.32	1.04	11	مهمة
8	ملاحظة أداء التلاميذ لواجباتهم المنزلية والأنشطة اللغوية الصفية وغير الصفية.	3.30	1.05	12	متوسطة
11	استخدام أشرطة فيديو تشمل على عينة من أعمال التلاميذ في مجالات مسرحية أو إذاعية بالمدرسة.	3.27	1.03	13	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.47	1,08		مهمة

تشير النتائج في الجدول (6) أنَّ الدرجة الكلية لأهمية أسلوب التقويم بالملاحظة بلغت (3.47) وانحراف معياري (1,08)، ودرجة أهمية مهمة، كما تشير النتائج الى أن (9) مهارات جاءت بدرجة مهمة وتراوحت متوسطاتها بين (3.43- 4.06)، و(4) مهارات جاءت بدرجة متوسطة الأهمية وتراوحت متوسطاتها بين (3.29- 3.33).

وقد جاءت المهارة (13) في المرتبة الأولى، ونصت على " استخدام نتائج الملاحظة في تعزيز وتقدم تعلم التلاميذ " بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.96)، ودرجة أهمية مهمة، وهذا يعزى في نظر الباحثين إلى حرص

المعلمين في تقديم التغذية الراجعة للتلاميذ بناءً على نتائج الملاحظة التي ستساعد في تعزيز تعلمهم وإتقانهم للمهارات اللغوية المختلفة، كذلك يدل أنَّ وعي معلمي اللغة العربية بهذه المهارة ساعدهم في الحصول على كمٍ من المعلومات النوعية التي أعطتهم درجة عالية من الثقة في اتخاذ القرار، والشمولية في تعزيز وتقويم تعلم التلاميذ.

رابعاً- التقويم الذاتي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (7) التالي:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التقويم الذاتي مرتبة تنازليا

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
1	مساعدة التلاميذ على ممارسة التقويم الذاتي لأنفسهم.	3.92	1.06	1	مهمة
8	مساعدة التلاميذ على وضع خطط لتطوير مستواهم اللغوي بناءً على نقاط الضعف التي تم تحديدها ذاتيًا.	3.84	1.19	2	مهمة
7	صياغة التلاميذ عدداً من الأسئلة اللغوية حول الدرس، وإجابتهم عنها.	3.82	1.18	3	مهمة
3	تقويم نتاجات التعلم المرتبطة بالواقع الحياتي للتلاميذ.	3.82	1.18	4	مهمة
10	متابعة التلاميذ ذوي الأداء المنخفض في التقويم الذاتي.	3.60	1.15	5	مهمة
5	مساعدة التلاميذ على امتلاك مهارات التفكير العليا، ومهارات ما وراء المعرفة.	3.59	1.14	6	مهمة
11	تشجيع التلاميذ على استخدام أدوات تقويم متنوعة لتقويم مستواهم اللغوي.	3.59	1.14	7	مهمة
9	تحفيز التلاميذ ذوي الأداء المرتفع في التقويم الذاتي.	3.13	1.08	8	متوسطة
6	تشجيع التلاميذ على تحمل مسؤوليات تعلمهم.	3.13	1.08	9	متوسطة
2	تعزيز إجابات التلاميذ لغرس الثقة في أنفسهم.	3.13	1.08	10	متوسطة
4	تصويب التلميذ لأخطائه في القراءة والكتابة.	3.11	1.05	11	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.51	1.12		مهمة

تشير النتائج في الجدول (7) أنَّ الدرجة الكلة لأهمية أسلوب التقويم الذاتي بلغت (3.51) وانحراف معياري (1.12)، ودرجة أهمية مهمة، كما تشير النتائج إلى أنَّ (7) مهارات جاءت بدرجة مهمة وتراوحت متوسطاتها بين (3.59-3.92)، (4) مهارات جاءت بدرجة متوسطة وتراوحت متوسطاتها بين (3.11- 3.13)، وقد جاءت المهارة (1) في المرتبة الأولى، ونصت على " مساعدة التلاميذ على ممارسة التقويم الذاتي لأنفسهم. " بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (1.06)، ودرجة أهمية مهمة، وهذا يعزى إلى إدراك معلمي اللغة العربية أهمية التقويم الذاتي وما له من أثر واضح على في تعلم التلاميذ مما يؤدي لتحسين العملية التعليمية والارتقاء بمستوى التلاميذ.

خامساً- التقويم بالأقران

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (8) التالي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التقويم بالأقران مرتبة تنازليا

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
5	استخدام التقويم المعتمد على المقابلة الجماعية لدى التلاميذ.	4.30	1.08	1	مهمة جدا
8	تحفيز التلاميذ على نقد زملائهم نقداً بناءً.	4.10	1.11	2	مهمة
11	نقل التلاميذ من تلقي المعلومات إلى طرف فاعل؛ من خلال تقويم الأقران.	4.09	1.08	3	مهمة

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
2	تصويب التلميذ أخطاء زميله في القراءة والكتابة.	4.02	1.06	4	مهمة
3	استخدام التقويم المعتمد على أسلوب التعاون لإنجاز مهمة ما.	3.75	1.25	5	مهمة
9	زيادة استقلال التلاميذ من خلال التقويم بالأقران.	3.74	1.24	6	مهمة
6	استخدام طريقة المناظرة مع التلاميذ حول موضوع معين.	3.73	1.25	7	مهمة
4	تحديد المعلم بوضوح الهدف من استخدام التقويم بالأقران.	3.73	1.24	8	مهمة
1	مساعدة التلاميذ في زيادة وعيهم حول تقويم أقرانهم.	3.72	1.24	9	مهمة
7	مساعدة التلاميذ على تقويم زملائهم.	3.44	1.26	10	مهمة
10	تشجيع التلاميذ على إصدار أحكام واضحة ومحددة عند تقويم أقرانهم باستخدام معايير ومستويات معينة.	3.42	1.26	11	مهمة
	الدرجة الكلية	3.82	1,18		مهمة

تشير النتائج في الجدول (8) أنَّ الدرجة الكلية لأهمية أسلوب التقويم بالأقران بلغت (3.82) وانحراف معياري (1,18)، ودرجة أهمية (مهمة)، كما تشير النتائج إلى أنَّ مهارة واحدة جاءت بدرجة مهمة جداً وكان متوسطها (4.30)، و(10) مهارات جاءت بدرجة مهمة وتراوحت متوسطاتها بين (4.10 – 3.42).

وقد جاءت المهارة (5) في المرتبة الأولى، ونصت على " استخدام التقويم المعتمد على المقابلة الجماعية لدى التلاميذ." بمتوسط حسابي (4.30) وانحراف معياري (1.08)، ودرجة أهمية مهمة جداً، وهذا يعزى أنَّ معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية حريصين على دفع التلاميذ للاستفادة من خبرات ومعارف وأخطاء بعضهم البعض، وتقويم أنشطة زملائهم داخل الصف ونقدها بموضوعية خاصة وأنَّ هذه الطريقة أثبتت فعاليتها في تعزيز الفهم لدى التلاميذ.

سادساً- أسلوب التقويم المعتمد على ملف الإنجاز (البورتفوليو)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (9) الاتي:

جدول (9) المتوسطات الحسابية لأسلوب التقويم المعتمد على ملف الإنجاز مرتبة تنازليا

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
2	تعريف التلاميذ بملفات الانجاز وكيفية تنظيم محتواها، وتقويم مستواهم في ضوئها.	4.05	0.96	1	مهمة
8	حرص المعلم على شمول ملف الأعمال مختلف مجالات التعلم (مهارات، معارف، واتجاهات).	4.04	0.94	2	مهمة
3	إعداد التلميذ ملف متكامل يضع فيه كل ما يخص المهارات اللغوية (الكتابة، القراءة، الاستماع التحدث).	4.03	0.95	3	مهمة
4	استخدام المعلم ملفات الأعمال من أجل إظهار نقاط القوة للتلميذ.	4.02	0.93	4	مهمة
6	وضع معايير خاصة لبناء ملف الأعمال؛ بحيث تتناسب مع مهارات اللغة العربية المستهدفة.	3.43	1.15	5	مهمة
7	تحديد المعلم مسبقاً محكات الحكم على الملف بمشاركة التلاميذ	3.41	1.15	6	مهمة
1	تحديد أهداف استخدام ملف الأعمال في التقويم.	3.36	1.04	7	متوسطة
10	اطلاع أولياء الأمور على ملف أعمال التلميذ ومناقشهم حوله.	3.35	1.04	8	متوسطة

م	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الأهمية
5	متابعة المعلم مدى تفعيل التلاميذ ملف الأعمال بالشكل الصحيح الذي يحقق الهدف المنشود منه.	2.79	1.10	9	متوسطة
9	تشجيع عمل التلاميذ الذين ينظمون ملفاتهم وفق الخطوات المحددة والمطلوبة.	2.78	1.09	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	3,52	1,03		مهمة

تشير النتائج في الجدول (9) أنّ الدرجة الكلية لأهمية أسلوب التقويم المعتمد على ملف الإنجاز بلغت (3.52)، وانحراف معياري (1,19)، ودرجة أهمية (مهمة)، كما تشير النتائج إلى أنَّ (6) مهارات جاءت بدرجة مهمة وتراوحت متوسطاتها بين (3.41- 4.05)، و(6) مهارات جاءت بدرجة متوسطة الأهمية وتراوحت متوسطاتها بين (2.78- 3.36)، وقد جاءت الفقرة (2) في المرتبة الأولى، ونصت على " تعريف التلاميذ بملفات الانجاز وكيفية تنظيم محتواها، وتقويم مستواهم في ضوئها. " بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.96)، ودرجة أهمية مهمة وهذا يعزى الى إدراك معلمي اللغة العربية لأهمية ملف الإنجاز في العملية التعليمية كأحد الأساليب الحديثة في تقويم التلاميذ خاصة وأنه يرتبط أيضاً ارتباطاً مباشراً بأسلوب التقويم المستمر.

سابعاً- التقويم بالورقة والقلم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (10) التالي:

جدول (10) المتوسطات الحسابية لأسلوب التقويم البديل بالورقة والقلم مرتبة تنازليا

الرقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	ادرجة الأهمية
4	وضع اختبارات موضوعية (اختيار من متعدد: ح وخطأ، أكمل الفراغ).	4.14	0.88	1	مهمة
7	استخدام سجل متابعة الدرجات.	4.02	1.07	2	مهمة
5	وضع اختبارات مقالية (إجابات قصيرة، أو طويلة).	3.96	1.09	3	مهمة
1	وضع اختبارات قصيرة بشكل اسبوعي.	3.95	1.09	4	مهمة
2	تفعيل الاختبارات نهاية كل وحدة دراسية.	3.76	1.24	5	مهمة
6	استخدام جدول المواصفات لبناء الاختبارات التحصيلية.	3.75	1.23	6	مهمة
3	استخدام الاختبارات الشهرية.	3.72	1.16	7	مهمة
	الدرجة الكلية	3.90	1.10		مهمة

تشير النتائج في الجدول (10) أنّ الدرجة الكلية لأهمية أسلوب التقويم البديل بالورقة والقلم بلغت (3.90)، وانحراف معياري (1,10)، ودرجة أهمية (مهمة)، كما تشير النتائج إلى أنَّ (7) مهارات جاءت بدرجة مهمة وتراوحت متوسطاتها بين (3.72-4.14)، وقد جاءت الفقرة (4) في المرتبة الأولى، ونصت على " وضع اختبارات موضوعية (اختيار من متعدد: ح وخطأ، أكمل الفراغ). " بمتوسط حسابي (4.14) وانحراف معياري (0.88)، ودرجة أهمية مهمة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الأخشمي (2019) والتي بينت نتائج الدراسة أنَّ الطلاب يفضلون أسلوب (الاختبارات الموضوعية) بدرجة (عالية)، وهذا يعزى بأنَّ معلمي اللغة العربية يدركون أنَّ الأسئلة الموضوعية تعطي صورة واضحة لمستوى المهارة لدى التلاميذ ولذلك نجدهم يهتمون بوضع الأسئلة الموضوعية والتنويع بينها لتقويم المهارات اللغوية المختلفة لدى التلاميذ.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحثان ويقترحان بما يلي:

1. العمل على إعداد دليل إجرائي للمعلمين لاستخدام أساليب التقويم البديل وأدواته وإجراءات ممارساتها في عملية التعلم بما يوفر الوقت والجهد المبذول من المعلم.
2. التأكيد على ممارسة مشرفي اللغة العربية جميع ما من شأنه تنمية معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية مهنياً، وتطوير أداء تلاميذهم لغوياً، ومن ذلك ما يتعلق بالتقويم البديل.
3. تضمين برامج إعداد معلمي اللغة العربية مقررات تزودهم بأساليب التقويم البديل وأدواته ومهارات استخدامها.
4. الاستفادة من قائمة أساليب التقويم البديل وأدواته في تصميم وإعداد برامج تدريبية لمعلمي ومشرفي اللغة العربية.
5. إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

أ- فاعلية تدريب معلمي اللغة العربية على ممارسات أساليب التقويم البديل في تطوير أداء تلاميذهم اللغوي.

ب- دراسة لمعوقات تطبيق أساليب التقويم البديل بمراحل التعليم المختلفة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والمدراء.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- الأخشمي، أحمد بن علي. (2019)، أساليب التقويم اللغوي المفضلة لدى طلاب المرحلة الثانوية ومدى توافقها مع الأساليب المستخدمة من معلميهم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ع 20: 105- 170.
- آل معيض، سعيد بن سعد بن هادي. (2007)، واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. حولية كلية المعلمين في أبها، السعودية، 9، 257- 288.
- البلاونة، فهمي يونس (2010م). أثر استراتيجية التقويم القائم على الأداء في تنمية التفكير الرياضي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية. تاريخ 1431/09/02هـ
- جابر، جابر عبد الحميد (2005): اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، القاهرة، دار الفكر العربي.
- حسب الله، عبد العزيز محمد (2019). تقويم ممارسات التقويم لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا في ضوء استراتيجيات التقويم البديل. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط-كلية التربية مج35، ع6: 519-596.
- الحكمي، على بن صديق (2007). التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم. ورقة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 28- 29/ 4/ 1428هـ
- الحميدي، حامد عبد الله، ومحمد دهيم الظفيري (2016). مدى استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت لأساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم. العلوم التربوية: جامعة القاهرة-كلية الدراسات العليا للتربية مج24، ع3: 167-210.
- الخالدي، عادي بن كريم عادي، (2014)، درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل، مجلة كلية التربية – عين شمس – مصر، ح3، ع38، 415-463.

- خليفات، سالم محمد. (٢٠٠٨م). اتجاهات معلمي الفيزياء في محافظة الزرقاء نحو استراتيجيات التدريس والتقويم المتضمنة في مناهج وكتب العلوم ودرجة استخدامهم لها في تدريسهم الصفي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان.
- دعمس، مصطفى نمر. (2007) الاستراتيجيات الحديثة في تدريس العلوم العامة، عمان، دار غيداء.
- الزهراني، ابتسام دغسان رمضان، (2017)، أثر استخدام التقويم البديل المعتمد على الأداء في مقررات الدراسات الاجتماعية على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الثاني المتوسط بالجموم، عالم التربية – مصر، س18، ع58، 1-24.
- الزهراني، عزة صالح عبد الله (2017). درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الأصيل لدى معلمات الأحياء في مدينة مكة المكرمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب ع88: 77-96.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2003). التدريس نماذجه ومهاراته، القاهرة، عالم الكتب.
- الشقيرات، إبراهيم سليمان (2014). فاعلية المعلمين في استخدام التقويم البديل في مدارس مديريات التربية والتعليم لإقليم جنوب الأردن، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، الأردن.
- الصلوي، محمد علي طاهر (2017). واقع ممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقويم البديل. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب ع88: 403-422.
- طعيمة، رشدي، مناع، محمد السيد. (2000) تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبدالسميع، عزة (2007). فاعلية برنامج مقترح في تنمية فهم واستخدام بعض أساليب التقويم الواقعي لدى طلاب كلية التربية. المؤتمر العلمي السابع: 58-75.
- عصر، حسني عبد الباري (2005) تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
- عفانة، محمد عطية، (2011)، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – الجامعة الإسلامية – غزة – فلسطين.
- علام: لاح الدين محمود (2004)، التقويم التربوي أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- علام، صلاح الدين. (2000). التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- علام، صلاح محمد (2015). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط5. العليا، جامعة عمان، عمان.
- العمري، وصال، وشحادة فواز. (2010 م). درجة رضا معلمي العلوم عن توظيف أساليب التقويم الواقعي في تقويم العملية التدريسية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس مصر، ع 34: ص: 284- 249.
- عودة، أحمد (2005). القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- الفريق الوطني للتقويم. (2004). استراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري)، مديرية الاختبارات، وزارة التربية والتعليم: عمان.
- قاسم، محمد جابر (2008) معايير التفوق اللغوي للمعلم والمتعلم، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة، دبي، الطبعة الأولى.

- المحاميد، خالد؛ التح، أحمد. (2008). استراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة (نماذج). عمان: دائرة المكتبة الوطنية.
- المشيخي، موسى أحمد جابر، الرياشي، حمزة عبد الحكيم محمد، (2018)، مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة محايل عسير، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية- المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، مصر، العدد10، 101-153.
- المطرفي، ثامر بن هزاع بن عواد، (2015)، مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها، مجلة التربية بأسيوط – مصر، مج31، ع3، 544-601.
- المطيري، عبد الله فلاح. (٢٠٠٨م). درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت أدوات التقويم وأساليبه من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية
- منسي، حسن (2003). التقويم التربوي. دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
- مهيدات، عبد الحكيم؛ المحاسنة، إبراهيم. (2009 م). التقويم الواقعي. عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- مومني، محمد أحمد (2017). مدى فعالية استخدام أدوات التقويم الأصيل في المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية: جامعة القدس المفتوحة ع41: 29-42.
- النمري، حنان عواد (2013)، واقع استخدام ملف الإنجاز (البو رتفليو) في تقويم أداء معلمات اللغة العربية في العاصمة المقدسة، مجلة جامعة أم القرى، كلية التربية.
- الهذلي، ماجد عطية طالع. (٢٠١٤م). الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لتوظيف التقويم البديل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- وزارة التربية والتعليم (2006). وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام، مركز التطوير التربوي، الإدارة العامة للمناهج، الرياض مكتبة الملك فهد الوطنية.
- وزارة التربية والتعليم (2014). لائحة تقويم الطالب، الإدارة العامة للتقويم، وكالة التخطيط والتطوير، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Akbulut, O. E., Akbulut, K. (2010). Science and technology teacher candidates' opinions regarding alternative assessment. WCES-2011, Procedia Social and Behavioral Sciences 15, PP. 3531- 3535.
- Gilligan, M. (2007). Traditional versus alternative assessments: Which type do high school teachers perceive as most effective in the assessment of higher-order thinking skills? Ph.D. dissertation, Saint Louis University, United States, Missouri Retrieved September 6, 201ft, from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3324163).
- Mueller, J. (2005). The Authentic Assessment Toolbox: Enhancing Student Learning through Online Faculty Development. Journal of online learning and teaching. 1 (1), 17. Prac, 12, 21-41.
- Spiller, D. (2012). Assessment Matters: Self-Assessment and Peer Assessment Retrieved from www.waikato.ac.nz/tdu

- Tan, K, H. (2013). Variation in teachers' conceptions of alternative assessment in Singapore primary schools. Education Res Policy
- Varley, M, A. (2008). Teachers and Administrators Perceptions of Authentic Assessment at A Career and Technical Education Center. Unpublished doctoral dissertation. Fordham University, New York.
- Wright, T. M. (2015). Middle School Teachers Perceptions of Incorporating Alternative Assessments to Accommodate Students Unpublished doctoral dissertation, College of Education, Walden University, Minnesota.