Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 47, No. 4, 2020

Deanship of Scientific Research

Attitudes towards the Use of the Achievement File as an Alternative Assessment Tool in Schools of South of Nablus – Palestine

Majdi Jayousi

Faculty of Arts and Educational Sciences Academics, Palestinian Technical University, Palestine.

Received: 20/8/2019
Revised: 30/10/2019
Accepted: 13/2/2020
Published: 1/12/2020

Citation: Jayousi , M. (2020). Attitudes towards the Use of the Achievement File as an Alternative Assessment Tool in Schools of South of Nablus - Palestine. *Dirasat: Educational Sciences*, 47(4), 54–77. Retrieved from https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2438

© 2020 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

This study aims to identify the relationship between teachers' attitudes towards using the achievement file as an alternative assessment tool in south of Nablus – Palestine schools. Furthermore, the differences in the study sample's attitudes towards using the achievement file as an alternative assessment tool according to the variables (age, educational qualification and experience years). The researcher used the descriptive analytical approach on a sample of (523) male and female teachers from south of Nablus - Palestine schools, who were selected in a stratified manner. The researcher also used the questionnaire as a tool for the study, which consisted of three fields and (30) paragraphs. To address the responses of the study sample, frequencies and percentages, means and standard deviations, Cronbach's alpha equation, one-sample t-test, independent groups t-test and One Way ANOVA were used. The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of ($a \leq 0.05$) in teachers' attitudes toward using the achievement file as an alternative assessment tool in the south of Nablus schools due to the variables (gender, age, academic qualification and experience years). The study recommends moving from the traditional evaluation and implementing the achievement file as an alternative assessment tool in primary and secondary schools.

Keywords: Attitudes, achievement file, assessment.

اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس

مجدي جيوسي

جامعة خضوري

ملخّص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس – فلسطين، كذلك إلى الفروق في اتجاهات عينة الدراسة نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا للمتغيرات (العمر، المؤهل العلمي وسنوات الخبرة). وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي على عينة تكونت من (523) معلم ومعلمة من مدارس جنوب نابلس – فلسطين تم اختيارهم بطريقة طبقية. كذلك استخدم الباحث الإستبانة كأداة للدراسة، والتي تكونت من ثلاثة مجالات و(30) فقرة. ولمعالجة استجابات عينة الدراسة تم استخدام التِّكرارات والنِّسب المئويَّة، المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة، معادلة "كرونباخ ألفا، اختبار ت لعينة واحدة، اختبار ت لمجموعتين مستقلتين و اختبار تحليل التباين الأحادي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس يُعزى للمتغيرات التالية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة). وقد أوصت الدراسة بضرورة الانتقال من التقييم التقليدي والبدء بتطبيق ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في المدارس بالمراحل الأساسية والثانوية.

الكلمات الدالة : اتجاهات، ملف الإنجاز، التقييم البديل.

المقدمة

تهدف العملية التربوية إلى مساعدة المتعلمين على النمو المتكامل جسميًا، وعقليًا، وخلقيًا، ولهذا يتجه اهتمام التربويين إلى مراقبة رصد المخرجات التربوية العامة، ولا يتم ذلك إلا من خلال التقويم التربوي الذي يُعَدّ حجر الزاوية في العملية التعليمية، إذ إنه يوفر التغذية الراجعة عن مدى بلوغ المتعلم نواتج التعلم المقصوده.

ويشهد العالم مع بداية الألفية الثالثة ثورة علمية وتكنولوجية في المجالات المختلفة أدت إلى إحداث تغييرات وتحولات سريعة تدفع كثيرًا من المجتمعات إلى إدخال كثير من التغيرات الجذرية الملموسة في خطط الدول بوجه عام، وخطط التعليم بوجه خاص (جعيصة، 2009).

ولقد تأثرت المناهج الدراسية أيضًا بظهور المستحدثات التكنولوجية، ومحتواها، وأنشطتها، وطرق عرضها، وتقديمها وأساليب تقييمها، ولذلك أصبح إكساب الطلاب مهارات التعلم الذاتي وغرس حب المعرفة وتحصيلها في عصر الانفجار المعرفي من الأهداف الرئيسة للمنهج الدراسي (أبا حسين، 2012). ويرى الباحث أن في ظل هذا التطور والإصلاح الذي حدث في مجال التعليم عالميًا أدى إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في مجمل مكونات النظام التعليمي وعملياته، والسعي إلى وضع قانون للتربية والتعليم، وتطوير المنهاج، ودمج التعليم المهني، وإدخال الرقمنة، واعتماد أنظمة واستراتيجيات ذات توجهات محفزة للإبداع والإبتكار، واعتماد آليات جديدة في التقييم تعتمد معايير الأداء والإنجاز.

كما أن المهتمين بمجال التقييم في البيئات التعليمية يهتمون بتغيير النظرة إلى التقييم من الطرق التقليدية إلى طرق تتنوع بين الملاحظة اليومية والمشاريع والأنشطة الصفية واللاصفية؛ حيث يعطي هذا التعدد مصداقية أكثر، وصورة أعم عن التحصيل الدراسي للمتعلم، والمعلم الجيد هو المعلم الذي يستخدم مجموعة من العمليات والوسائل التقييمية لمراقبة تقدم طلابه (رزق، 2017).

وخلال السنوات القليلة الماضية حدثت تحولات في ثقافة التقييم، بحيث أصبحت التوجهات من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقييم، ومن تقييم التعلم إلى التقييم للتعلم، ولهذا أصبح موضوع التقييم وأهدافه مثارًا للاهتمام، وذا معنى، ومليئًا بالتحديات، وهذا ما جعل عملية التقييم جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية برمتها في المدرسة، بأمل أن يتم إعداد جيل يتمتع بدافعية عالية نحو التعلم، ويمتلك مهارات التوجيه الذاتي لتعلمه، وقادر على اكتساب خبرات جديدة ذات معنى (شاهين، 2014).

فمهنة المعلم لم تعد عملية ميكانيكية تقتصرعلى نقل المعرفة إلى التلاميذ كما كانت في السابق، بل أصبحت عملية تربوية شاملة تهدف إلى الارتقاء بقدرات التلاميذ، وجعلهم عنصرًا فاعلًا نشطًا، للسعي وراء المعرفة وليس تلقيها فقط، لذا فإن الاهتمام ببرامج وطرق إعداد المعلم قبل الخدمة أو أثناءها تعد من الأمور الضرورية لضمان نجاح العملية التعليمية(أبو مطلق، 2012).

إن التوجهات الحديثة في مجال التقييم التربوي دعت إلى نوع من التقييم يعرف بالتقييم البديل؛ حيث يعد التقييم البديل بجميع أساليبه، التي من بينها (ملف الإنجاز) توجهًا جديدًا في الفكر التربوي، وتحولًا جوهريًا في الممارسات السائدة في قياس وتقييم أداء الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة، ويزودنا بلقطة سريعة من إنجاز الطالب أو تحصيله في زمان معين، ويوثق تعلمه عبر فترة من الزمن(الزعبي، 2014).

وقد أكد العديد من التربويين من أمثال جمزو (Gomez)ضرورة استخدام التقييم الحقيقي، وبخاصة ملفات الإنجاز للطالب لأنها تساعد على تقييم تعلمه، وتعرُف قدراته الحقيقية، كما أنه يعطي صورة واضحة عن مهاراته، ويجعله ينشغل في تأمل ما يمكن أن يتضمن الملف، إضافة إلى أنه يزود المعلم بقاعدة بيانات أساسية للتواصل الذاتي الذي يشارك الطلاب من خلاله فيما يفكرون فيه ويسهم في تحسين أدائهم وتوسيع خبراتهم (البركاتي، 2008).

ويعد التقييم بملفات الإنجاز أحد أساليب التقييم البديل الذي أصبح مستخدمًا بكثرة في المؤسسات التعليمية في العديد من الدول المتطورة في الآونة الأخيرة نظرًا لأن ملفات الإنجاز تناسب أغراض التقييم البديل بدرجة جيدة (Ali,2014.p:17). فهذه الصيغة تركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وتحديد حاجات تعلم الطالب، وتحصيله لنطاق واسع من المعارف والمهارات، حيثُ يتابع أداءه بنفسه، كما تسمح باهتمامات متباينة لحل المشكلات التي تثير اهتمام الطالب وتفكيره الناقد، ويمكننا عَدُّ ملفات الإنجاز أحد أساليب التقييم فعملية التقييم تعني إصدار حكم حول مجموعة الأشياء أو الأشخاص في ضوء مجموعة من المعايير أو المحكمات أو المستويات وهو يتضمن التشخيص بتحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في أداء الطلاب وتتضمن العلاج والوقاية (البلادي، 2013).

كما أن المعلمين في حاجة إلى تعريفهم بملف الإنجاز، وفوائده وكيفية بنائه، ليكون وسيلة لاكتساب المعارف، والميول، وقبول هذا التوجه، ومن ثم تبني طرق التعلم التي تحقق التعايش للتعلم في القرن الواحد والعشرين (آل مسعد، 2012). ويرى الباحث بأن ملف الإنجاز إذا ما أُعدّ بشكل جيد واستخدمه المعلم وفق الأغراض الأساسية في التعليم فإنه يحقق ما يتم إغفاله عادة في الاختبارات ووسائل التقييم الاعتيادية.

مشكلة الدراسة:

يشهد العالم من حولنا تطورًا شاملًا لمفهوم تقييم المتعلم، واستراتيجياته، وأدواته مما يتطلب من المعلمين على اختلاف تخصصاتهم، استخدام استراتيجيات تقييمية حديثة، ومتنوعة غير اختبارالاختبارات الكتابية، التي اعتادوا أن يمارسوها لتقييم تحصيل المتعلم، أو لقياس نواتج التعلم.

وفي سياق ما تقوم به وزارة التربية والتعليم من مواكبة المستحدثات في القضايا التربوية، ومتابعة الجديد من جميع عناصر العملية التعليمية ومن ضمنها التقييم، واستنادا على سجل تقييم المتعلم للعام الدراسي (2018-2019) الصادر عن وزارة التربية والتعليم.

وهذا ما أكده أبو عقيل (2014)؛ إذ قال إن ملف الإنجاز يعد موضوعًا حديثًا على الساحة التربوية، ويمكن أن يتم تطبيقه الإفادةوالإفادة منه على أعلى مستوى ونطاق واسع في مؤسساتنا التربوية، وأعتقد أنه يسهم في رفع مستويات التحصيل والأداء عند الطلبة وتنمية اتجاهالاتجاهات الإيجابية نحو المساقات، ويسهم أيضًا في إعادة النظر بخطط المساقات والمقررات في التعليم الجامعي لكي يتم تعديلها لتناسب أهداف ملف الإنجاز.

كما أشار البركاتي (2008) إلى أن التوجهات الحديثة المتسارعة أدت إلى أن يصبح توظيف المعرفة هو الغاية وليس الحصول عليها، ومن هذا المنطلق كان من الضروري أن تتغير أساليب التقويم التقليدية المتبعة من تلك التي تؤكد التحصيل والمعرفة، إلى النظرة الحديثة التي تركز على وظيفة المعرفة والأداء الخاص بالمتعلم. ولهذا وجد الباحث أن مفهوم التقييم في مدارسنا أصبح مرادفًا لمفهوم الامتحانات، وهمه الأول قياس الجانب المعرفي دون الاهتمام بالجوانب الأخرى لنمو المتعلم النفسي والأدائي ، ومن هنا جاءت الحاجة إلى الوصول لحل تلك المشكلة من خلال الإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس، وهو: **ما اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل من وجهة نظرهم؟**

فرضيات الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a\leq0.05$) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل يُعزى لمتغير الجنس.**

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a\leq0.05$) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل يُعزى لمتغير العمر.**

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a\leq0.05$) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل يُعزى لمتغير المؤهل العلمي**

الفرضية الرابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a\leq0.05$) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل يُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.**

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية تعرُف:

- اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس.
- دور كل من المتغيرات التنالية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة) وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس.
- الأساليب البديلة في التقييم وبشكل خاص إلى استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في المدارس.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية ملف الإنجاز وما أحدثه من ثورة في العملية التعليمية، وقد تفيد هذه الدراسة مراكز تطوير وتدريب المعلمين والمعلمات في تصميم ملف إنجاز كأداة تقييم بديلة، تمكن من الاستغناء عن الطرق التقليدية والاختبارات المقلقة، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة التي ترتكز على ناحيتين نظرية وتطبيقية:

الجانب النظري:

تكمن أهمية الدراسة في الجانب النظري، حيث يعد موضوع ملف الإنجاز حديث مهم، ولم تتطرق له الدراسات والأبحاث الفلسطينية، فقد توفر هذه الدراسة بعض المعلومات في مجال استخدام المعلمين لأساليب التقييم البديل، التي قد تفيد القائمين على المناهج في عملية التطوير.

الجانب التطبيقي:

تكمن أهمية الدراسة من الناحية العملية في الإفادة من نتائجها لتوفير تغذية راجعة للمعلمين والمعلمات لتعرُف أهمية ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل، كما يمكن أن توفر رؤية تربوية ميدانية واضحة تنير الطريق أمام المسؤولين لاتخاذ قرارات تربوية فاعلة بخصوص ملف الإنجاز.

التعريفات الاصطلاحية والاجرائية:

الاتجاه: مجموعة الأفكار الإيجابية أو السلبية التي تجعل الإنسان ينزع إلى التعامل مع الفرد أو الحدث أو الشيء أو المشكلة بشكل معين (هيكل، 2006: 89).

وعرف قطناني الاتجاه بأنه استعداد نفسي – أو تهيؤ عقلي متعلم للإستجابة الموجبة أو السالب وأشار الباحث اتجاهالاتجاه: بأنه استجابة المعلمين والمعلمات على فقرات الاستبيان بحيث يبين مدى قبول أو رفض الموضوع لديهم (قطناني،2012: 80).

ملف الإنجاز: وعاء يحوي مختلف أشكال النواتج التي أنجزها عبر فترة زمنية طويلة مما يلقي الضوء على مقدار ما حققه من نمو وتحسن خلالها (سليمان، 2011: 11).

وأشار خالد(2012) بأنه ملف يتضمن نماذج من أعمال الطلبة، واهتماماتهم التي يتم انتقاؤها بعناية لتظهر مدى تقدم الطالب عبر الوقت.

وبين الباحث أن ملف الإنجاز: بأنها أعمال، وأنشطة الطالب خلال سنة دراسية كاملة، يستعرض في نهاية السنة الدراسية نموهم الأكاديمي، وسيرتهم التعليمية، وإنجازاتهم خلال هذه السنة.

التقييم البديل: عبارة عن نوع من التقييم الذي يتطلب من المتعلم تكوين استجابات أو نتاج معين يكون دليلًا على اكتساب معارف ومهارات مرجوة (الزبيدي، 2011:7).

وأشارت اللوح إلى أن التقييم البديل هو نوع من أنواع التقييم، يعتمد على مجموعة من الاستراتيجيات ومنها (التقييم القائم على الأداء، التقييم القائم على الملاحظة)، ومجموعة من الأدوات ومنها (ملف الإنجاز) (اللوح، 2015: 10).

ويرى الباحث أن التقييم البديل هو اتجاه في التقييم التربوي يقوم على وضع الطالب في مواقف حقيقية او تحاكي الواقع ورصد استجاباته فيها حيث يقيس أداء الطالب في مواقف حقيقية قريبة قدر الإمكان من المواقع.

حدود الدارسة:

شملت حدود هذه الدراسة:

حدود زمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2019-2018) م

حدود مكانية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس.

حدود بشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من معلمين ومعلمات مدارس جنوب نابلس.

حدود موضوعية: اقتصرت هذه الدراسة تعرُف اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدراس جنوب نابلس.

الاطار النظري والدراسات السابقة

أولا: التقييم البديل

لا شك في أن التغير والتطور سمة المفاهيم والأشياء في هذه الحياة، ولا يقتصر هذا التغير على الأمور المادية فقط بل تعداه ليشمل الأمور النفسية والتربوية، ولعل مفهوم التقييم التربوي أحد هذه المفاهيم التي طالتها رياح التغيير، ففي الماضي كان يُنظر إلى التقييم على أنه العملية الختامية التي تلي عملية التعلم، وفي هذا الإطار تُشير بروثيور وهيلكر إلى أن النظرة التقليدية للتقييم تستهدف المساءلة، وتحديد مستوى الطلبة في مهمة محددة في نهاية وحدة دراسية ما، حيثُ تُستخدم معلومات التقييم التي يتم التوصل إليها في إصدار الشهادات، ثم تطور هذا المفهوم فأصبح التقييم لأجل التعليم، حيث يكون الطالب على معرفة تامة بالنتاجات التي يتوقع أن يُتقنها قبل دراسته للوحدة الدراسية، وفي أثناء عملية التدريس يستطيع الطالب والمعلم أن يحددا درجة إتقان الطالب، وتقدمه، وما هي نقاط قوته، ونقاط ضعفه، وهذا النوع من التقييم يتم في جميع مراحل عملية التدريس (الثوابية، 2016).

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم التقييم قد تطور بفعل ما ظهر من نظريات تربوية حديثة ونظرتها إلى المنهج وعملية التقييم نفسها، والدور المتوقع أن تؤديه في مجال المنهج فضلًا عن التقدم التقني في مجال أدوات القياس الذي يقوم عليه التقييم (عطية، 2013).

وهذا ما أدى إلى ظهور مفهوم التقييم البديل نتيجة البحث عن تقييم يتلافى العيوب في التقييم التقليدي الذي يعتمد على الاختبارات، (Cimermanova,2015,p:57) حيث يرى ساندز أن طرق التقييم المبنية على الاختبارات المقننة تعرضت لهجوم مكثف في السنوات الأخيرة من بعض النقاد المتطلعين للتخلص منها تمامًا، وقد يرجع ذلك الاعتراض إلى أن هذه الاختبارات لا تقيس كل المهارات، وقد يصعب استخدامها في قياس المهارات العقلية العليا التي ينبغي العناية بتمنيتها مثل تنظيم، وعرض الأفكار، ونقد الموضوعات، وتحليل وتركيب المعلومات، ولكثرة هذه الاعتراضات على نظم التقييم التقليدية، ظهرت الحاجة إلى نظم تقييم بديلة (الحجيلي، 2016).

يوضح الحميدي أن مفهوم التقييم البديل من المفاهيم الواسعة التي تتضمن أنواعًا متعددة من أساليب التقييم التي تتطلب من المتعلم القيام بأداء مهام فعالة ذات معنى، بحيث تكون مماثلة لنشاطات التعلم وليس اختبارات تقليدية (الحميدي، 2016). كما يؤكد الصلوي بأن التقييم البديل هو ذلك النوع الذي لا يقارن أداء الطالب بمتوسط أداء أقرانه في الصف كما هو الحال في التقييم المعياري، ولا يقيس أداءه وفقًا لمحك أداء مسبق كما هو الحال في التقييم محكي المرجع؛ وإنما يهتم بقياس جوانب عدة عقلية ومعرفية ومهارية، تكون في مواقف حياتية حقيقية (الصلوي، 2017). وتوضح النوح وآخرون بأن التقييم البديل عبارة عن عملية جمع المعلومات بشكل منظم واستخدامها لتحسين عملية التدريس والتعلم والمخرجات

التعليمية مثل: أسئلة شفهية، ملاحظة المعلم، تقييم الأقران، وتقييم الذاتي للطالب، ولعب الأدوار، والإلقاء، و البورتفوليو(Others، 2014: 68 ، . Al-Nouh)

وبناء على ما سبق فإن الحجيلي يشير الى أن مفهوم التقييم البديل هو الأسلوب الذي يعطي من خلاله الطالب نشاطات ومواقف تعليمية ويكلفون بأداء مهام وتكليفات تتشابه إلى حد كبير مع مواقف الحياة اليومية وما يتم تقييمه هو الأداء الواقعي المرتبط بحياة الطالب (الحجيلي، 2016) على الرغم من اختلاف التعريفات، إلا أنها متفقة جميعها على الهدف من التقييم البديل، وهي تنمية المهارات الحياتية الحقيقية، اختبار مهارات التفكير العليا الأساسية، تقييم المشاريع الجماعية بصورة مباشرة وحقيقية (الحسين، 2012) الاعتماد على معيار واضح، وهذا يجعل رؤية التلاميذ أكثر وضوحًا، وتعزيز قدرة الطالب على التفكير الذاتي (شعبان، 2015) وعليه فتتنوع أدوات التقييم البديل التي يمكن للمعلم استخدامها، ومنها:

1: قوائم الشطب (الرصد):

هي عبارة عن أداة مكونة من فقرات ذات صلة بالسمة أو الخاصية المقاسة، وكل فقرة من هذه الفقرات تتضمن سلوكًا بسيطًا يخضع لتقدير ثنائي مثل (نعم، لا)، (أوافق، أعارض)، قد تكون الفقرات في القائمة مرتبة منطقيًا أو عشوائيًا وذلك حسب السمة المقاسة (العزاوي، 2007).

2: سلالم التقدير:

تختلف سلالم التقدير عن قوائم الشطب، في أنها تحتاج إلى حكم أدق لأن كل فقرة تخضع لتدريج من عدة فئات أو مستويات يمثل أحد طرفيه انعدام وجود الصفة التي نقدرها كما يمثل الطرف الآخر تمام أو كمال وجودها، وما بين الطرفين يمثل درجات متفاوتة من وجودها كلما اتجهنا من الطرف الصفري إلى طرف التمام والكمال (أبو زيد، عبد الحميد، 2015).

3: سلالم التقدير اللفظي:

تتيح هذه الأداة للمعلم أن يدرج مستويات المهارة المراد تقييمها لفظيًا إلى عدد من المستويات بشكل أكثر تفصيلًا من سلالم التقدير، حيث يتم تحديد وصف دقيق لمستوى أداء الطلبة، مما يوفر تقييمًا تكوينيًا لأدائهم، يمكن المعلم من تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة التي يحتاجونها(البشير، برهم، 2012).

ويؤكد الباحث أن هناك فروق عدة بين سلالم التقدير وسلالم التقدير اللفظي من حيث أوجه التشابة في أن كلاهما يعتمد على معايير ومؤشرات يسمحان بإصدار حكم حول نوعية العمل وعادة ما يحتويان على (3 -5) مستويات أداء ويختلف كلا من سلم التقدير العددي عن سلم التقدير اللفظي في أنه لا يصف سلم التقدير العددي كيف يبدو الاداء في كل مستوى ولا يعطي سلم التقدير العددي الطلبة فكرة دقيقة حول شكل أعلى مستوى أداء الذي قد يطمح الطالب للوصول إليه.

4: سجل وصف سير التعلم: إن تعبير الطالب كتابيًا حول أشياء قرأها أو شاهدها أو تعلمها، تتيح للمعلم فرصة الاطلاع على أراء الطلبة،واستجاباتهم من خلال سجل وصف لسير تعلمهم وكيفية ربط ما تعلموه مع خبراتهم السابقة، حيث تحتاج هذه الأداة إلى معلم يعمل على تشجيع الطلبة في التعبير عما يشعرون به دون خوف أو رهبة من التأثير السلبي لما يكتبون على درجة تحصيلهم(بني عودة، 2015).

وفي ظل نظام ضمان الجودة في التعليم العالي، ظهرت الحاجة إلى إجراء تعديلات أساسية في ممارسات تقييم التربوين سواء على المستوى الوطني أو على مستوى التقييم الصفي(Bradley,2012,p:4). فظهرت الحاجة إلى إصلاح التقييم باعتبار التقييم عملية محورية في جميع أنظمة الجودة الشاملة وتميز المؤسسة، خاصة إذا تعلق الأمر بالمؤسسة التربوية التي من شأنها أن تنتج جيلًا يتحكم في المعارف والمهارات والقدرات، ويحسن توظيفها في مختلف المجالات (فاتن، 2016). ورأت اللجنة القومية للمستويات التربوية والعمليات الاختبارية في أمريكا عام (2000) أن التركيز في الماضي على الكفايات أو المهارات الأساسية أدى الى افتقار الطلبة الى المهارات العقلية العليا وأن اختبارات الحد الأدنى للكفايات، التي تقتصر على الورقة والقلم كانت لها تأثير سلبي، فكان هناك رد فعل قوي من جانب المربين بضرورة التحول من التقييم المعتاد الذي يقدم صورة أحادية البعد عن أداء الطالب باستخدام أسلوب تقييم واحد الى التقييم البديل الذي يقدم صورًا متعددة الأبعاد عن أداء الطالب باستخدام أساليب متنوعة (خاجي، 2013).

وتتعدد أساليب التقييم البديل تبعًا لاختلاف المهام المراد فهناك أسلوب التقييم المعتمد على الأداء يتطلب التقييم المعتمد على الأداء من الطالب أن يوضح تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية(دعمس، 2010).

أما أسلوب الملاحظة: فيعتمد التقييم في هذه الاستراتيجية على جمع المعلومات عن سلوك المتعلم ووصفه وصفًا لفظيًا حيث تدون فيه سلوكات المتعلم من قبل المعلم أو المرشد التربوي وولي الأمر، وتعطي الملاحظة دلائل مباشرة عن تعلم المتعلمين (Chien,2015,p:1). وتشمل ما يعملون وما يستطيعون عمله وما لا يستطيعون عمله، وتعتبر هذه الاستراتيجية عملية يتوجه فيها المعلم أو الملاحظ بحواسه المختلفة نحو المتعلم، بقصد مراقبته في موقف نشط من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقدير مهاراته، وقيمه، وسلوكه، وطريقة تفكيره (مقابلة، 2011).

وهناك أسلوب التقييم بالتواصل:

وهذا يتم عن طريق جمع المعلومات من إرسال، واستقبال الأفكار، بشكل يُمكن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه المتعلم، فضلًا على التعرف إلى طريقة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات (الحارثي، 2015).

بالرغم من أهمية التقييم البديل في تحسين أداء الطلاب، إلا أن هناك صعوبات تحد من فعاليته وعقبات تعترض تطبيق هذا النوع من التقييم (الخالدي، 2014).

ثانيا: ملف الإنجاز

بدأت ملفات المنتجات الورقية كنسخ من أعمال (منتجات) الطالب مرتبة ترتيبًا منطقيًا بغرض إثبات تعلمه لعدد من المهارات أو الكفايات، وقد بدأ استخدام هذه الملفات في التعليم منذ أواخر الثمانينات الميلادية، ومع تقدم الزمن أصبحت هذه الملفات طريقة مثلى للتقييم الصادق للمهارات، وعادة ما يقوم المعلمون خلال سنواتهم الدراسية بتكوين هذه الملفات لكل مقرر دراسي أو سنة دراسية أتموها (الحسن، 2013).

واستخدم ملف الإنجاز بمجال التربية بشكل كبير وواسع، كما استخدم في التدريب والتعلم عن طريق العمل وفي المدرسة. إن الرجوع لوثائق تم تجميعها بشكل منظم عن طريق الطالب أصبح أمرًا شائعًا - إن لم يكن عالميًا- وإن ملف الإنجاز يساعد على تحقيق أهداف تعليمية متنوعة، مثل: دعم المهارات المهنية، التوثيق، وتقييم وعرض الأعمال الشخصية من قبل الطالب (Impedovo،2013: 161) .

وتتكون كلمة (portfolio) من مقطعين هما (port) وتعني يحمل و (folio) بمعنى ورق، ويرتبط هذا المصطلح بعديد من التعريفات التي تحاول أن تقدم تفسيرًا له، فهو تجميع واع للأعمال التي قام بها الطالب التي تظهر الجهد، والتقدم، في ضوء الأهداف التعليمية خلال فترة زمنية محددة، مع تفكر ذاتي للطالب في تلك الأعمال(Walvoord,2010,p:3) وهو أكثر من مجرد تجميع عشوائي لأعمال الطالب، أو وعاء يملؤه بنتاجاته، إنه تجميع منظم وهادف لهذه الأعمال التي يشارك الطالب في اختيارها، وتنظيمها (عفانة، 2011).

وأشارت خضير (2014) إلى أن ملف الإنجاز عبارة عن تجميع المنتجات والمنجزات التي يمكن جمعها في المنزل، والمدرسة، أو كليهما من أجل إظهار مجموعة محددة من خصائص الطالب.

ويمكن تعريف ملف الإنجاز بأنه عبارة عن وثائق غنية المحتوى، يتم تصميمها من قبل شخص أثناء رحلته التعليمية، ويتم تجميع وتنظيم هذه الوثائق التي تحتوي على المهارات والإنجازات التي تم تحقيقها عبر الزمن (Mok 2012: 407) وأشار القريطي إلى أن ملف الإنجاز الخاص بالتلميذ يتضمن أمثلة أو عينات أداء مختارة وموثقة من أعماله يشارك بنفسه في اختيارها مع المعلم، تكون ممثلة لأدائه وإنجازاته، وتشير بجلاء لإستعداداته، ومهاراته،العقلية، والعملية (القريطي، 2014). وعرفه فينج وآخرون بأنه جزء من التقييم التراكمي ضمن برامج عمل بسياق جماعي، ويعمل كمؤشر لقدرة الطالب على ممارسة ما قد تعلمه، ويشتمل على مدى تطور قدرات ومهارات الطالب(Fenge،2014,p: 5) وأكد موك (Mok) بأن ملف الإنجاز يجمع مجموعة واسعة من أعمال الطالب ضمن مجال معين، ويسمح بإظهار الفروق بين الطلاب، ويركز على النمو مع مرور الوقت (الوحيدي، 2017).

وقد عرف ديفيدسون ونبيرغ ملف الإنجاز أنه وسيلة لتقييم القدرة والتحصيل في الفنون البصرية، ويظهر عادة تقدم الطالب وتحصيله من خلال مجموعة من أفضل أعماله على فترة زمنية معينة (القرنة، وآخرون، 2013). وأشار حمدان إلى أن ملف الإنجاز متراكم للأعمال والأنشطة والمشاريع التي قام بها أفراد التلاميذ في التعلم (حمدان، 2017).

كما لاحظ موهان أن ملف الإنجاز يتم فيه تجميع أعمال الطالب، التي تقيس أداءه لتحقيق الأهداف التعليمية، ويحتوي الملف على نقاط ضعف وقوة الطالب في التحصيل الأكاديمي، وبناءً عليه يتم التحاق الطالب ببرامج التقوية لتطوير عملية تعلم الطالب(Mohan, 2016,p:222).

ويشتمل ملف الإنجاز على نطاق واسع من المحتويات يمكن الاختيار من بينها بما يتحقق مع أغراض التقييم، وفيما يلي بعض هذه المحتويات وهي رسالة إلى المطلع على الحقيبة تشرح الحقيبة والهدف منها (الفالح، 2017). وسيرة أعمال الطالب التي تعبر عن مستوى الأداء في مجال دراسي معين، وتمثل توثيقًا لتطور تعلمه(عساس، 2007).

وأوراق العمل فقد تساعد هذه الأوراق الطلاب في ممارسة كثير من المهارات الضرورية مثل: استخدام الحقائق والقوانين وتعرف الكلمات والمعاني وغير ذلك، تشمل هذه الأوراق على أنشطة حل المشكلات الاكثر تعقيدًا، ويقوم الطالب بالتدريب عليها منفردًا مع أقرانه، لذلك فإن هذه الأوراق تعد مدخلًا مناسبًا في ملف الإنجاز.

مواد سمعية وبصرية: وهي تقدم من خلال الأنشطة التي يقوم بها الطلبة ويمكن تسجيلها باستخدام أجهزة سمعية وبصرية

أماالاختبارات التحصيلية الصفية، الإضافة إلى الى تركيزها على درجات الطالب في هذه الاختبارات بعد تصحيحها من قبل المعلم، الا أنها تقدم معلومات عن أداء التلميذ (عباس، 2010).

أنواع (صيغ) ملفات الإنجاز:

يوجد العديد من الأنواع لملفات الإنجاز، ويعتمد اختيار أي منها حسب الغرض والهدف من استخدامها فالصيغة المثالية تشمل أعمال الطالب المتنوعة وتحليلها وتقييمها، وتهدف إلى مساعدة الطالب في القدرة على التقييم.

أما الصيغة التي تتعلق بالعمليات وتشمل أمثلة للعمليات النمائية المرتبطة بتعلم الطالب والأدلة المتعلقة بتعلم الطالب لمادة معينة (العتيبي، 2017). لكن صيغة التوثيق تهدف لتقديم سجل منظم لإنتاج الطالب ونتائج التقييم الكمي والكيفي لأعماله، وتشتمل على سجل منظم لتقدم الطالب إلى جانب بعض انعكاسات الطالب، وتقييم المعلم، ونتائج الملاحظات، وقوائم المراجعة، والسجلات القصصية أو الوقائعية، واختبارات الأداء (أمين، 2009). أماصيغة التقييم وتشمل عينات من أعمال الطلبة يختارها المعلم وفق محكات محددة مسبقًا بهدف التقييم الختامي، وتكون محتوياته مقننة (العبسي، 2009) ومن هنا أهمية ملف الإنجاز تكمن بأن البعض قد يتساءل بأن وضع أعمال التلميذ في ملف ليس بالشيء الجديد، فما الجديد في ملف الإنجاز؟ إن الجديد في ملف الإنجاز، قيام الطالب بالمشاركة الفاعلة في عمل الملف وإدارته وتنظيمه – بتوجيه وإرشاد من المعلم – فهو من يقوم باختيار محتويات الملف، وفق معايير محددة مسبقًا، والتلميذ هو المسئول عن تنظيم ملفه(الشريف، 2015) وتكمن أهمية ملف الإنجاز من خلال ما تقوم به من وظائف في مجال التقييم، وما تقدمه من وظائف، وما تتسم من خصائص، وتستنتج النمري أن أهمية ملف الإنجاز في تقييم أداء المعلمات تساعدها على فهم ذاتها في صورة التفكير التأملي، لإحداث تغيير جذري في سلوك التدريس، كما تساعد في تقييم التدريس من أجل النمو المهني، وتعرض أنموذجًا حيًا لتطبيق المعرفة بدلًا من الإلمام بها. (النمري، 2013) وقد أوضح العتيبي أهمية استخدام ملف الإنجاز في التدريس بقولهما " يوافق كثير من المعلمين على أن أعظم ميزة لملف إنجاز الطلاب هي أنها تعطي فرصة للطالب ليتأمل عمله، ويقوم هذا العمل من أجل تحسينه حتى يحقق الأهداف المرجوة، وهذا يؤدي أن يتعلم الفرد مسؤولية تربيته وتعليمه " (العتيبي، 2017)، وأكد الفالح أن ملفات الإنجاز تنمي الثقة بالنفس للطالب، ويكون اتجاهات ايجابية نحو المادة المتعلمة، ويحقق فرصة للحوار بين المعلم والطالب مما يعزز شعور الطالب بالراحة والطمأنينة، وتحسين العلاقة بينهما(الفالح، 2017).

ويشير نصار(2017) أن ملف الإنجاز أحد أهم نتاجات القرن العشرين على الساحة التربوية، وما يجنيه المعلم من وراء هذا الملف هو تقييم طلبته بطرق بديلة عن اختبارات الورقة والقلم فهذا الملف يسمح للمعلم بتقييم ذاته ومن ثم يزيد إبداعه وتفكيره، ويحمل في طياته العديد من الفوائد التربوية. ويؤكد الرباط (2012) أن اختبارات الورقة والقلم ليست هي الأداة الوحيدة للتقييم ويعطي فرصة أكبر للتواصل والتفاهم بين ولي الأمر وإدارة المدرسة وتعرُف أداء ابنه ويقيس أداء الطالب معتمدًا على مقارنه أدائه الراهن بأدائه السابق وليس بأداء أقرانه فينمي مهارات التقييم الذاتي لدى الطلاب، حتى يكونوا أقل اعتمادًا على ما يضعه المعلمون لأعمالهم من تقديرات فهو يساعد على التكامل بين كل من التعليم والتقييم حيثُ أن عملية بناء ملف الأعمال وجمع مفرداتها تحمل في طياتها توظيف الطلاب لمهارات التقييم الذاتي، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، والتفكير الاستقلالي، إلخ(حج عمر، 2011).

فهناك مجموعة من الخطوات والمعايير الواجب على المعلم إتباعها لتخطيط وتكوين ملف الإنجاز وهي:تحديد الغرض من ملف الإنجاز، وتحديد المحتوى (المعارف والمهارات) المرجو تحقيقها، تحديد الفئة المستهدفة، إن تحديد الغرض من ملف الإنجاز يساعد في تحديد الفئة المراد تقييمها والمحتويات التي يتضمنها هذه الفئات، وعدد تكرار أعمال العينة (طمان، 2014) وبناء ووضع المعايير للحكم على مستويات الأداء، وتحديد الشخص الذي سيقوم بعملية التقييم هل هو معلم من داخل المدرسة أو من خارج المدرسة أو خارج المنطقة التعليمية واتخاذ القرارات اللازمة في ضوء المعلومات التي تم جمعها والواردة في ملفات الإنجاز من خلال تعرُف أعمال الطلبة (حمزة، 2014). ويؤكد جوده أن هناك أنماط أساسية لملف الإنجاز تعكس في الواقع الهدف العام من الملف وهي الملف التجميعي ويهدف الى تسجيل تحصيل الطالب لأغراض الاختيار أو الترقية المطلوبة للدخول في مهنة أو برنامج، فهذا النوع من الملفات لا يحتاج إلى تغذية راجعة (جودة،2011)، فملف الطالب التطوري الشخصي فهو مجموعة من أعمال الطالب تعمل على تقييم شخصي للنمو عبر عملية طويلة الأمد، وتمثل تلك المجموعة فرصة لمناقشة وإعطاء قيمة لنشاط الفرد (البركاتي، 2008).

وبينت الزعبي طريقة تقييم ملف الإنجاز تعتمد على الهدف منه، فإذا كان الهدف تشجيع تقييم الطالب لذاته، فإن المعلم يطلب من الطالب أن يحدد محكات تقييمه، وأن تصاغ بلغته، وإذا كان الهدف قياس نمو التلميذ وتتبعه، فإن ذلك يتطلب وجود معايير، أو مستويات تقوم على أساسها ملفات الإنجاز، وإذا كان الهدف تقييم البرامج التعليمية، فإن ذلك يتطلب وجود معايير أو مستويات، وأيضًا اختيار مجموعة فرعية من ملف الإنجاز تمثل مجتمع الطلبة كله (الزعبي، 2014). ومن المحكات التي يمكن الاستدلال بها في تقييم ملفات الإنجاز، كشمولية المعلومات التي يحتويها الملف وثرائها، وتقييم الطالب ذاتيًا لأعماله، وعمق تفكير الطالب وعمق أعماله، وأدلة على نمو مهارات ومعارف الطالب عبر الزمن، والإبداع في تكوين المحتويات، وتنوع المحتويات (شنار، 2016).

الدراسات السابقة:

وهدفت دراسة الخريجي (2010) إلى معرفة العلاقة بين أثر استخدام الحقيبة التراكمية للتقييم (البورتفوليو) في تنمية الجانب النظري والجانب التطبيقي لمادة الفقه على طالبات الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة البحث من (18) طالبة من فصل (2/1) و (28) طالبة من فصل (3/1) التي كانت المجموعة التجريبية و (28) طالبة من فصل (4/1) التي كانت المجموعة الضابطة وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي في الدراسة، وخرجت الدراسة الى عدم وجود أثر إيجابي لاستخدام البورتفوليو في تنمية الجانب التطبيقي لدى طالبات المجموعة التجريبية من طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر الفقه، وإلى وجود أثر إيجابي لاستخدام البورتفوليو في تنمية الجانب النظري لدى طالبات المجموعة التجريبية من طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر الفقه.

كما وتؤكد دراسة الرباط (2012) إلى معرفة العلاقة بين برنامج قائم على التقييم باستخدام ملف الإنجاز في تنمية أبعاد القوة الرياضية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد تكونت عينة البحث من (42) مجموعة ضابطة و(45) مجموعة تجريبية، أي أن الباحثة استخدمت المنهج التجريبي في دراستها، وخرجت الدراسة الى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار أبعاد القوة الرياضياتية ككل، وكل بعد من أبعاده وإلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القوة الرياضية لصالح التطبيق الذي له متوسط أعلى وهو التطبيق البعدي.

وبينت دراسة النمري (2013) أن معرفة العلاقة بين واقع استخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو) في تقييم أداء معلمات اللغة العربية في العاصمة المقدسة، وقد تكونت عينها من (153) معلمة للغة العربية في المرحلة الثانوية اختيرت بطريقة عشوائية طبقية و (21) مشرفة تربوية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والإستبانة كأداة للدراسة، وخرجت الدراسة الى وجود فروق ذات دلائل إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة أهمية تقييم أداء معلمة اللغة العربية، وإلى ارتفاع متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات درجة أهمية تقييم أداء معلمة اللغة العربية باستخدام ملف الإنجاز وعبارات درجة الصعوبة التي تواجه استخدامه.

وأوصت دراسة الدوسري (2014) بمعرفة العلاقة بين التحقق من صدق الحقيبة التقيمية (البورتفوليو) في التقييم الصفي في الصف الأول الثانوي في مملكة البحرين، وقد تكون مجتمعها من (120) معلمًا ومعلمة وتكونت عينتها من (30) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم عشوائيًا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والإستبانة والاستمارة أداتين للدارسة، وخرجت الدراسة بوجود أدلة على صدق التقييم بالحقيبة التقيمية وفق نموذج ميسيك، وبينت النتائج أن (47%) من التباين في علامات الطالب في الحقيبة التقيمية يُعزى إلى تقديرات المحكمين لعناصر الحقيبة التقيمية.

وأشارت دراسة سالم (2015) إلى معرفة العلاقة بين استخدام البورتفوليو كاستراتيجية للتقييم البديل في تنمية كل من التفكير التأملي وأداء طلاب المرحلة الجامعية في جامعة المنوفية، وتكونت عينة البحث من (150) طالبًا وطالبة بكلية التربية – جامعة المنوفية مقسمة العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، استخدمت الباحثة كلًا من المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وخرجت الدراسة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام البورتفوليو)، والضابطة (التي درست بالطريقة المعتادة) في اختبار مهارات التفكير التأملي، يُعزى لاستخدام البورتفوليو كأسلوب تدريس وتقييم.

وهدفت دراسة الخيبري (2016) إلى معرفة العلاقة بين فعالية التقييم باستخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو) من وجهة نظر معلمات العلوم والطالبات في الصف السادس وأولياء أمورهن في المرحلة الابتدائية في محافظة الخرج – السعودية، وقد تكون مجتمع البحث من جميع معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية، والطالبات في الصف السادس الابتدائي وأولياء أمورهن والبالغ عددهم (5034)، وتكونت عينة البحث من (40) معلمة مثلت نسبة (30%)، و (500) طالبة وولي أمر يمثلون نسبة (10%) من مجتمع الدراسة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والإستبانة كأداة للدراسة، وخرجت الدراسة بموافقة أولياء الأمور على فعالية التقييم باستخدام ملف الإنجاز. وموافقة الطالبات على فعالية التقييم باستخدام ملف الإنجاز، وموافقة معلمات العلوم على فعالية التقييم باستخدام ملف الإنجاز.

وأوضحت دراسة صالح2016))إلى معرفة العلاقة بين تفسير استخدام المعلمين لملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في تدريس الكتابة لدى معلمي اللغة الانجليزية في المدارس الثانوية في اندونيسيا، وتكونت عينة الدراسة من (26) معلم ومعلمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والإستبانة كأداة للدراسة، وخرجت الدراسة أن (19) من المعلمين قد استوعبوا بشكل جيد أهمية استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم، بينما اثنان منهم كانوا مستوعبين جدا أهمية استخدامه كأداة تقييم، بينما (5) الباقيين لم يؤيدوا استخدام ملف الإنجاز حيث وجدوا صعوبة أثناء تقييم ملف الإنجاز للكتابة و تحكيمه بسبب صعوبة تدقيق أعمال الطلاب الكتابية مقارنة بطرق التقييم التقليدية.

وهدفت دراسة كوشا، سفاري(Koosha,Safari,2016) إلى معرفة العلاقة بين اتجاهات الطلبة نحو أثر استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في تنمية مهارات التحدث للطلبة الإيرانيين في جامعة كوسار في أصفهان، وتكونت عينة الدراسة من (64) طالبًا وطالبة وتقسيمهم لمجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، والامتحان القبلي والبعدي والإستبانة كأداة للدراسة، وخرجت الدراسة على أهمية

استخدام ملف الإنجاز لتنمية مهارة المحادثة من قبل المدرسين و المشرفين و مصممي الامتحانات.

وأكدت دراسة كل من بيت، ماكنش، سكينر (Bate Macnish ,Skinner,2016) معرفة العلاقة بين ملف الإنجاز الالكتروني و الورقي كأداة تقييم و اتجاهات المعلمين و الطلبة في كلية الطب في أمريكا، وتكونت عينة الدراسة من (237) طالب وطالبة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والإستبانة والمقابلة كأداة للدراسة، وخرجت الدراسة لم يكن الطلبة في كلية الطب متحمسين جدا نحو استخدام ملف الإنجاز بسبب وصفه على انه عبارة عن أداة تستهلك وقتهم، وأن النشاطات التعليمية في ملف الإنجاز لم تكن فعالة جدا في عملية تعلمهم .

وهدفت دراسة الشاوي، الشميري (Alshawi, Alshumaimeri 2017) إلى معرفة العلاقة بين ملف الإنجاز كأداة تقييم و اتجاهات الطلبة المعلمين أثناء تدريسهم في السعودية، وقد تكونت عينة البحث من (30) طالبة غير متحدثة للغة الانجليزية وهن حاليًا يتدربن ميدانيًا، واستخدم المنهج التحليلي الوصفي والإستبانة كأداة للدراسة، وخرجت الدراسة بأهم النتائج أن اتجاهات المعلمات ايجابية نحو استخدام ملف الإنجاز الالكتروني أثناء التدريب العملي كأداة تقييم.

وأوضحت دراسة كيلبان، ميلمان (Kilbane, Milman, 2017) معرفة العلاقة بين أثر استخدام ملف الإنجاز الرقمي كأداة تقييم في المدارس الثانوية على اتجاهات المعلمين من ناحية تدريسهم و تعلم الطلبة في أمريكا، وقد تكونت عينة الدراسة من (20) مدرسة وبالتعاون مع (29) معلمة في المدارس الثانوية، واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي والإستبانة كأداة للدراسة، وخرجت الدارسة أن استخدام ملف الإنجاز ينمي مهارة المعلم التقنية وتجعل المعلم يعيد النظر في أسلوبه الذي طرح به المادة ويعطي ملف الإنجاز المعلم فكرة شاملة عن تعلم طلابه والعمليات الانعكاسية التعلمية وأهمية استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديلة وحديثة.

كما أكدت دراسة إزمي، كاليسكان (Izci , Caliskan ,2017) أن معرفة العلاقة بين اتجاهات المعلمين و مدى استخدامهم لأدوات التقييم البديل في المدارس في تركيا، وتكونت عينة الدارسة من (89) معلم بالمدارس، واستخدمت هذه الدارسة المنهج الوصفي والإستبانة كأداة للدراسة، وخرجت الدراسة أن المعلمين يفضلون استخدام أدوات التقييم البديل و لكن هنالك بعض العوامل التي تحول دون استخدامهم لهذه الأدوات و هي الثقافة السائدة و قلة الخبرة في هذه الأدوات.

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها اهتمت بدراسة اتجاهالاتجاهات نحو ملف الإنجاز والتقييم البديل، بالرغم أن بعض الدراسات اختلفت في بعض الجوانب إلا أن هناك دراسات اتفقت مع هذه الدراسة في جوانب أخرى فاتفقت هذه الدراسة مع كل من دراسة (Kilbane ,Milman ,2017) (Ali, 2014) (Caliskan , 2017)في نتائجها أن المعلمون لديهم نظرة إيجابية نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل.

كما اتفقت هذه الدراسة مع كل من دراسة (Izci Caliskan, 2017) (Milman, 2017) (Alshawi Alshumaimeri, 2017) (الخيبري، 2016) (Saleh Raya, 2016)((جودة، 2014) (الدوسري، 2014) (Ali 2014) (النمري، 2013) أنها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي والإستبانة كأداة للدراسة.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع كل من دراسة (Alshawi, Alshumaimeri , 2017) (الخيبري، 2016) (جودة، 2014)،(Ali ,2014) ، (النمري، 2013)، في نتائجها أن المعلمات لديهم نظرة إيجابية نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل.

كما اختلفت هذه الدراسة مع كل من دراسة (جودة، 2014) (Ali, 2014) (فلمبان، 2010) في كل من (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

وقد تميزت هذه الدراسة بأنه موضوع جديد على الساحة التربوية حسب - حدود علم الباحث - كما أن هذه الدراسة تميزت بعينة بحث كبيرة نوعًا ما وصلت إلى (523) إستبانة.

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الفصل عرضًا للمنهجية الّتي اتَّبعتها هذه الدِّراسة، التي تتضمن مجتمع الدِّراسة وعيِّنتها، ووصفًا لأدواتها وإجراءاتها الّتي تمَّ وفقها تطبيق هذه الدِّراسة، والمعالجات الإحصائيَّة المستخدمة واللازمة لتحليل البيانات.

منهجية الدِّراسة:

استخدم الباحث في هذه الدِّراسة المنهج الوصفي التَّحليلي، وهو منهج قائم على مجموعة من الإجراءات البحثيَّة الّتي تعتمد على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظَّاهرة محل الدِّراسة، وذلك لأنَّ هذا المنهج هو الأنسب لإجراء مثل هذه الدِّراسة، والقيام بفحص اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس مديرية جنوب نابلس.

مجتمع الدِّراسة:

تكوّن مجتمع الدِّراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديرية جنوب نابلس، وبحسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم العالي يبلغ عدد المعلمين والمعلمات في مديرية جنوب نابلس حوالي (1850) معلمًا ومعلمة بواقع (740) معلمًا وهذا يشكّل ما نسبته (40%) حجم المجتمع

و(1110) معلمة وهذا يشكّل ما نسبته (60%) من حجم المجتمع.

عيّنة الدّراسة:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية طبقية لضبط متغير الجنس وبلغ حجم العينة (523) معلمًا ومعلمة منهم (246) معلمًا و (277) معلمة وشكلت العينة نسبة (29%) تقريبًا من المجتمع الأصلي، والجدول (1) يبيّن وصف عيّنة الدّراسة تبعًا لمتغيراتها المستقلّة:

الجدول(1) توزيع عيّنة الدّراسة بحسب متغيّرات الدراسة المستقلة

المتغير المستقل	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	معلم	246	47
	معلمة	277	53
	المجموع	523	100
العمر	29 سنة فأقل	137	26.2
	49-30	283	54.1
	أكثر من 49	103	19.7
المؤهل العلمي	دبلوم	43	8.2
	بكالوريوس	420	80.3
	ماجستير	60	11.5
	المجموع	523	100
عدد سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	136	26
	15-5	242	46.3
	أكثر من 15 سنة	145	27.7
	المجموع	523	100

أداة الدّراسة:

مقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل:

قام الباحث بالرجوع إلى الدراسات السابقة واستعان بالإطار النظري لبناء أداة لقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل، وفي ضوء ذلك خرج الباحث بمقياس أحتوى على (30) فقرة، وتم صياغة بعض الفقرات بطريقة إيجابية وأخرى بطريقة سلبية، وتوزعت الفقرات على ثلاثة مجالات هي المعلم والمتعلم والإدارة المدرسية، والجدول التالي يوضح توزيع فقرات مقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل على المجالات واتجاه تصحيح كل فقرة.

وتم اتباع نظام ليكرت الخماسي للإجابة على الفقرات (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة)، والجدول(2) يوضح مفتاح التصحيح لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل.

الجدول(2) مفتاح تصحيح الفقرات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل

اتجاه صياغة الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
موجبة	5	4	3	2	1
سالبة	1	2	3	4	5

الخصائص السكومترية لأدوات الدراسة

صدق الأداة: تم قياس صدق الأداة من خلال:

أ: صدق المحتوى أو الصدق الظاهري: للتحقق من صدق محتوى اداة الدراسة والتأكد من انها تخدم أهداف الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال التخصص وأخذ ملاحظاتهم بعين الاعتبارعند تعديل الاستبانة.

ب: صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداء الدراسة وكل محور من محاورها ومدى ارتباط هذه

الفقرة المكونة لها بعضها مع بعض والتأكد من عدم التداخل بينها وتحقق الباحث من ذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون كما وردت في الجدول(3).

الجدول(3) نتائج اختبار معامل بيرسون على أبعاد الدراسة و أقسامها المختلفة

أبعاد الأداة	معامل الارتباط
مجال المعلم	0.70
مجال المتعلم	0.77
مجال الادارة المدرسية	0.94
درجة الثبات الكلية	0.80

ثبات الأداة:

في الدراسة الحالية عمد الباحث الى حساب الثَّبات بطريقة الاتساق الدَّاخلي(Cronbach's Alpha) ، والجدول (4) يبيّن معامل الثبات للدرجة الكلية والمجالات.

الجدول (4) معامل ثبات مقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل

الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)	مجال المعلم	مجال المتعلم	مجال الإدارة المدرسية	الدرجة الكلية
	0.71	0.85	0.84	0.90

تبيّن نتائج تحليل الثبات للأداة ككل أنه مناسب وهذا بدوره يشير الى صلاحية مقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل.

خطوات تطبيق الدِّراسة:

لقد تمَّ إجراء هذه الدِّراسة بالتَّسلسل، وفق الخطوات التَّالية:

- حصر مجتمع الدِّراسة وتحديده.
- تحديد حجم وطريقة اختيار عينة الدراسة.
- الحصول على إذن مديرية جنوب نابلس لتوزيع الأداة وجمع البيانات.
- تطبيق أداة الدِّراسة على عيِّنة الدِّراسة.
- جمع البيانات وتفريغها باستخدام برنامج(SPSS) ..
- تحليل البيانات والإجابة عن سؤال الدراسة.
- التَّعليق على النَّتائج ومناقشتها والخروج بالتَّوصيات بناءً على ذلك.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات الدِّراسة، استخدم الباحث برنامج الرُّزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS) وتمَّ استخدام المعالجات الإحصائيَّة الآتية:

- التِّكرارات والنِّسب المئويَّة، والمُتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة.
- ثبات الاختبار باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا(Cronbach's Alpha) ".
- اختبار ت لعينة واحدة (One Sample T-Test) لتحديد طبيعة اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل من خلال مقارنة متوسط العينة بقيمة محكية.
- اختبار فحص دلالة الفرق بين متوسطين حسابيين لمجموعتين مستقلتين (Two Samples T-test) لفحص تأثير متغير الجنس في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق بين عدة متوسطات حسابية لعينات مستقلة، للكشف عن تأثير متغيري العمر والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة في متغير مقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل.
- اختبار المقارنات البعدية (LSD) لفحص دلالة الفروق بين مستويات المتغيرات المستقلة.

متغيّرات الدّراسة:

أ. **المتغيّرات المستقلّة:**

- الجنس وله فئتان هما: (معلم، ومعلمة).
- العمر وله ثلاثة مستويات: (29 سنة فأقل، و30-49، وأكثر من 49 سنة).
- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات هي: (دبلوم، وبكالوريوس، وماجستير).
- عدد السنوات بالخبرة: وله ثلاثة مستويات هي (5 سنوات فأقل، ومن5-15سنة، وأكثر من 15 سنة)

ب. **المتغيّر التّابعة:**

وتتمثل في الدرجة الكلية ودرجات المجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل لاستجابات أفراد العيّنة.

عرض نتائج الدّراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنَّتائج التي توصَّلت إليها الدّراسة، وفيما يلي نتائج الدّراسة تبعًا لتسلسل الأسئلة:

أولًا: النتائج المتعلّقة بالسُّؤال الأول:

نصَّ هذا السُّؤال على: " ما **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل من وجهة نظرهم؟** "

وللإجابة عن هذا السُّؤال، تمَّ استخراج المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والتقديرات، ومن ثم ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الأداة والدرجة الكلية، وقام الباحث بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة؛ إذ حسب طول المدى وهو (5-1 = 4) ثم قسمه على 5 فترات (5/4 = 0.8) وعليه فإن طول الفترة هو (0.8) وعليه اعتمدت الباحث التقدير التَّالي، للفصل ما بين الدَّرجات، والجدول (5) يبيّن هذه النَّتائج.

- من 1-1.8 منخفضة جدًا
- من 1.81 – 2.61 منخفضة
- من 2.62 – 3.42 متوسّطة
- من 3.43 – 4.23 مرتفعة
- من 4.24 - 5 مرتفعة جدًا

الجدول (5) المتوسّطات الحسابيَّة والانحر افات المعياريَّة للدرجة الكلية ومجالات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل والفقرات مرتَّبة تنازليًا وتقديراتها

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	تصميم ملف الإنجاز هو خبرة جديدة بالنسبة لي.	4.10	0.84	مرتفعة
4	يتطلب تقييم ملف الإنجاز معايير معينة تختلف عن التقييم التقليدي.	4.08	0.71	مرتفعة
11	ملف الإنجاز هو سجل الأداء للطلبة بشكل تطوري.	3.96	0.91	مرتفعة
22	استخدام ملف الإنجاز يساعد في الاهتمام بالأنشطة المدرسية.	3.93	0.99	مرتفعة
20	مظهر ملف الإنجاز يعكس شخصية الطالب.	3.92	1.02	مرتفعة
8	تسجيل الأحداث في ملف الإنجاز يساعد الطلبة في الرجوع للمعلومة في أي وقت.	3.91	0.98	مرتفعة
12	تسجيل الأحداث في ملف الإنجاز يساعد الطلبة في الرجوع للمعلومة في أي وقت.	3.89	0.97	مرتفعة
27	أحصل على تحفيز من الإدارة عند تطبيق ملف الإنجاز داخل الغرفة	3.85	0.94	مرتفعة
23	أرى أن المدرسة تشجع على استخدام ملف الإنجاز.	3.83	0.94	مرتفعة
29	تسعى الإدارة المدرسية إلى توفير المستلزمات لملف الإنجاز كافة.	3.78	1.00	مرتفعة

ترتيبها في الأداة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
26	أرى أن الإدارة المدرسية تسعى جاهدة لتطبيق ملف الإنجاز بشكل فعال.	3.77	0.93	مرتفعة
28	يساعد ملف الإنجاز على رفع مكانة المدرسة.	3.77	1.03	مرتفعة
7	يمكن استخدام التغذية الراجعة في ملف الإنجاز لتطوير الأنشطة.	3.76	1.01	مرتفعة
19	أقوم بتكليف الطلبة بتعديل أخطائهم بملف الإنجاز.	3.76	0.89	مرتفعة
6	يمكن استخدام التغذية الراجعة في ملف الإنجاز لتطوير المخرجات.	3.75	0.98	مرتفعة
9	إنشاء ملف الإنجاز يساعد المعلم على رصد تطور تعلم الطالب.	3.75	1.05	مرتفعة
2	تجهيز الملف يتطلب مهارات إبداعية من قبل المعلم.	3.75	0.99	مرتفعة
13	إنشاء ملف الإنجاز يعمل على تنمية المهارات الأدائية لدى الطالب.	3.73	0.95	مرتفعة
18	يساعد ملف الإنجاز على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلب	3.71	0.97	مرتفعة
14	يساعد ملف الإنجاز الطالب على تعرُف نقاط ضعفه وقوته.	3.71	0.97	مرتفعة
17	أُكلف الطلاب بعرض ملف الإنجاز الخاص بهم أمام الطلبة.	3.71	1.00	مرتفعة
21	تفعيل ملف الإنجاز في المدرسة يمكن الطالب من التعلم في أي مكان وزمان.	3.69	1.10	مرتفعة
3	اشعر أن ملف الإنجاز لا يصلح لتدريس جميع المواد.	3.68	1.07	مرتفعة
25	توفر الإدارة المدرسية التدريبات المتعلقة في ملف الإنجاز كافة.	3.62	0.97	مرتفعة
24	استخدام ملف الإنجاز يزيد من العبء على الإدارة المدرسية.	3.59	1.08	مرتفعة
10	أشعر إني بحاجة ماسة للتدرب على تفعيل ملف الإنجاز كأداة تقييم في تدريسي.	3.57	1.15	مرتفعة
5	امتلك خلفية جيدة عن ما يحتويه ملف الإنجاز.	3.44	1.08	مرتفعة
16	الطلبة الذين يستخدموا ملف الإنجاز يحصلوا على علامات عالية.	3.35	1.06	متوسِّطة
15	يساعد ملف الإنجاز الطالب الحصول على علامات بشكل عادل أكثر من الامتحانات التقليدية.	3.26	1.13	متوسِّطة
30	أرى أن البيئة المدرسية غير ملائمة لتطبيق ملف الإنجاز.	3.23	1.18	متوسِّطة
مجال المعلم		3.78	0.57	مرتفعة
مجال المتعلم		3.70	0.66	مرتفعة
مجال الإدارة المدرسية		3.70	0.62	مرتفعة
الدرجة الكلية		3.73	0.54	مرتفعة

يتضِّح من نتائج الجدول (5) أنَّ الفقرات التِّي تقيس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل كانت تقديراتها تتراوح بين مرتفعة ومتوسطة، مع العلم أن معظم الفقرات جاءت تقديراتها مرتفعة، وبذلك جاء تقدير الدرجة الكلية للاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل مرتفعًا بمتوسط حسابي قدره (3.73) وبانحراف معياري (0.54)، وهذا يعني أن اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل جاء عمومًا مرتفعًا، أما أعلى الفقرات تقديرًا فجاءت الفقرة رقم (1)؛ ونصت هذه الفقرة على " تصميم ملف الإنجاز هو خبرة جديدة بالنسبة لي " وهذا يشير الى كون ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل خبرة لم يكن يستخدمها المعلمون في وقتٍ سابق، حيث جاء متوسط هذه الفقرة الحسابي (4.10) وبانحراف معياري قدره (0.84)، أما أدنى هذه الفقرات تقديرًا فكانت الفقرة (30)، ونصت هذه الفقرة على " أرى أن البيئة المدرسية غير ملائمة لتطبيق ملف الإنجاز"، إذ جاء متوسطها الحسابي (3.23) وبانحراف معياري (1.18)، وهذا يشير الى أن بعض المدارس يتوفر فيها البيئة المناسبة لتطبيق ملف الإنجاز ويوجد أيضًا مدارس أخرى لا يوجد فيها هذه البيئة المناسبة.

وفي الحقيقة لا يمكن إصدار حكم دقيق على اتجاهالاتجاهات نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل لدى العينة إذا اعتمدنا فقط على المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية والمجالات، فهذا الحكم لا يأخذ بعين الاعتبار، والكفيل بتقدير طبيعة اتجاهالاتجاهات نحو ملف الإنجاز كأداة

تقييم بديل بشكلٍ دقيق اعتمادًا على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية هو اختبار (ت) لعينة واحدة(One Sample T-Test) ؛ إذ يستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين متوسط العينة عند الدرجة الكلية والمجالات ومتوسط المجتمع النظري، وكون المقياس المتبع هو ليكرت الخماسي، فيمكن اعتبار متوسط المجتمع القيمة (3) لأنها تفصل ما بين التقديرات المرتفعة والمنخفضة، وعليه تمَّ مقارنة متوسط العينة في اتجاهالاتجاهات نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل مع القيمة المحكيّة (3)، والجدول (6) يبيّن ذلك.

الجدول (6) نتائج اختبارت لعينة واحدة للفرق بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو ملف الإنجازكأداة تقييم بديل ومجالاته

المجالات	العينة		المجتمع		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المعلم	**3.78**	**0.57**	**3**	**0.57**	**31.48****	**522**	**.0080**
المتعلم	**3.70**	**0.66**	**3**	**0.66**	**24.32****	**522**	**.0000**
الإدارة المدرسية	**3.70**	**0.62**	**3**	**0.62**	**25.96****	**522**	**.0000**
الدرجة الكلية	**3.73**	**0.54**	**3**	**0.54**	**30.95****	**522**	**.0000**

يتضح من نتائج الجدول (6)، وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.01$) بين متوسط العيِّنة لدى جميع مجالات مقياس اتجاهالاتجاهات نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل والدرجة الكلية من جهة أولى والقيمة المحكية من جهة ثانية، ولصالح متوسطات العينة في جميع المجالات والدرجة الكلية، إذ جاءت جميع قيم (ت) دالة إحصائية وموجبة، وهذا يعني أنَّ اتجاهالاتجاهات نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية كانت مرتفعة وأعلى وبشكلٍ دالٍ إحصائيًا من المستوى النظري، أي يمكن القول أن اتجاهات العينة نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل جاءت عمومًا إيجابية.

ثانيًا: النتائج المتعلِّقة بفرضيات الدراسة:

أ. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى:

نصَّت هذه الفرضية على: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل يُعزى لمتغير الجنس**.لفحص هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيِّنتين مستقلَّتين (Independent Samples T-Test) عند الدرجة الكلية لمقياس اتجاهات استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل ومجالاته تبعًا لمتغير الجنس، والجدول (7) يوضح هذه النَّتائج.

الجدول (7) نتائج اختبار المقارنة بين متوسِّطين لعيِّنتين مستقلَّتين (Independent Samples T-Test) عند الدرجة الكلية والمجالات نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل تبعًا لمتغيّر الجنس

المجالات	معلم (ن =246)		معلمة (ن=277)		قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المعلم	3.83	0.45	3.73	0.64	***2.07**	521	0.039
المتعلم	3.76	0.52	3.65	0.76	1.94	521	0.054
الإدارة المدرسية	3.74	0.49	3.68	0.72	1.05	521	0.294
الدرجة الكلية	3.77	0.40	3.68	0.63	***1.98**	521	0.048

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (7) أن الفروقات بين المتوسطات الحسابية بحسب متغير الجنس للاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم

بديل عند الدرجة الكلية) ت = 1.98، (α < 0.05) ومجال المعلم) ت = 2.07، (α < 0.05) كانت ذات دلالة إحصائية ولصالح المعلمين، وهذا يشير الى ان متغير الجنس يؤثر في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل ويؤثر في مجال المعلم، إذ كان المعلمون أكثر اتجاهات إيجابية من المعلمات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل ومجال المعلم، أما الفروقات بين المتوسطات الحسابية بحسب متغير الجنس لمجالي المتعلم والإدارة المدرسية فلم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α < 0.05)، وهذا يشير الى ان متغير الجنس لا يؤثر في تقدير هذين المجالين.

ومن النتائج السابقة يتضح لنا أنه تم رفض الفرضية الصفرية التي نصت على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α < (0.05) في اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدراس جنوب نابلس يُعزى لمتغير الجنس "، واتضح من النتائج أن المعلمين لهم توجهات ايجابية نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل أكثر من المعلمات، ويعزو الباحث هذه النتيجة بأن مدارس الإناث في جنوب نابلس تطبق ملف الإنجاز أكثر من مدارس الذكور؛ لذلك فالمعلمات يشعرن بأن ملف الإنجاز يفرض بعض القيود عليهن، أما المعلمين فلديهم توجه إيجابي نحو تجربة ملف الإنجاز بالمدارس باعتبار أن الأغلبية منهم لم تطبقه بعد في مدارسهم، وإيمانًا منهم في دعم المهارات المهنية وتوثيق جميع البيانات، كما وتساعد الطالب على معرفته بالنتاجات التي يتوقع أن يتوقع أن يتقنها قبل دراسته للوحدة الدراسية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من Izci Caliskan) (Kilbane , Milman , 2017)، (Ali ,2014) واختلفت مع دراسة كل من (Alshawi Alshumaimeri, 2017) (الخيبري، 2016)، (جودة، 2014)، (Ali, 2014) (النمري، 2013).

ب. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:

نصَّت هذه الفرضية على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤0.05) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بدل.يُعزى لمتغير العمر**" .

لفحص هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغير العمر، والجدول (8) يوضح هذه النَّتائج.

الجدول(8) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجازكأداة تقييم بديل تبعًا لمتغيّر العمر

المجالات	العمر	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعلم	29 سنة فأقل	137	3.97	0.57
	49-30	283	3.68	0.57
	أكثرمن 49	103	3.81	0.49
المتعلم	29 سنة فأقل	137	3.92	0.61
	49-30	283	3.66	0.66
	أكثرمن 49	103	3.52	0.64
الإدارة المدرسية	29 سنة فأقل	136	3.84	0.60
	49-30	283	3.71	0.66
	أكثرمن 49	103	3.51	0.48
الدرجة الكلية	29 سنة فأقل	137	3.90	0.54
	49-30	283	3.68	0.54
	أكثرمن 49	103	3.61	0.47

يتضح من نتائج الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية للاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية والمجالات تبعًا لمتغير العمر يوجد بينها فروقات ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول(9) يوضح النتائج الخاصة بتلك النتائج.

الجدول (9) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي تبعًا لمتغيِّر العمر عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المعلم	بين المجموعات	8.197	2	4.098	**13.369**	.0000
	خلال المجموعات	159.416	520	0.307		
	المجموع	167.613	522			
المتعلم	بين المجموعات	10.192	2	5.096	**12.244**	.0000
	خلال المجموعات	216.427	520	.4160		
	المجموع	226.620	522			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	6.501	2	3.251	**8.705**	.0000
	خلال المجموعات	193.808	519	.3730		
	المجموع	200.309	521			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.008	2	3.004	**10.827**	.0000
	خلال المجموعات	144.284	520	.2770		
	المجموع	150.292	522			

**دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.01$) .

يتضح من نتائج الجدول (9) أنَّ الفروقات بين المتوسطات الحسابية اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية) ف = 10.83، ($\alpha > 0.01$ومجالات المعلم) ف = 13.37، ($\alpha > 0.01$والمتعلم) ف = 12.24، ($\alpha > 0.01$ومجال الإدارة المدرسية) ف = 8.71، $\alpha >$ (0.01) تبعًا لمتغير العمر كانت ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أن متغير العمر يؤثر في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل، ولمعرفة طبيعة الفروقات في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغير العمر تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو التالي كما وردت في الجدول (10).

الجدول(10) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية والمجالات تبعًا لمتغير العمر

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المعلم	بين المجموعات	8.197	2	4.098	**13.369**	.0000
	خلال المجموعات	159.416	520	0.307		
	المجموع	167.613	522			
المتعلم	بين المجموعات	10.192	2	5.096	**12.244**	.0000
	خلال المجموعات	216.427	520	.4160		
	المجموع	226.620	522			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	6.501	2	3.251	**8.705**	.0000
	خلال المجموعات	193.808	519	.3730		
	المجموع	200.309	521			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.008	2	3.004	**10.827**	.0000
	خلال المجموعات	144.284	520	.2770		
	المجموع	150.292	522			

**دالة إحصائيًا عند($\alpha = 0.01$) . *دالة إحصائيًا عند($\alpha = 0.05$) .

يتضح من نتائج الجدول (10) أن الفروقات بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل كانت ذات دلالة إحصائية بين مستويات جميع الأعمار، عدا الفروقات بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مجال المتعلم والدرجة الكلية بين الفئتين العمريتين (30-49) و (أكثر من 49) فلم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$) ، أي أنه لا فرق في طبيعة اتجاهات أفراد العينة بين الفئتين العمريتين (30-49) و (أكثر من 49) نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في تقدير مجال المتعلم والدرجة الكلية.

وعند المقارنة بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و(30-49) في مجال المعلم كانت الفروقات لصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل) وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.01$) ، وكانت الفروقات بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و(أكثر من 49) في مجال المعلم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha < 0.05$) ولصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل)، وكانت الفروقات بين متوسطات الفئتين العمريتين (30-49) و (أكثر من 49) في مجال المعلم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha < 0.05$) ولصالح الفئة العمرية(30-49) . وعند المقارنة بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و (30-49) في مجال المتعلم كانت الفروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة = (α 0.01)ولصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل)، وكانت الفروقات بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و(أكثر من 49) في مجال المتعلم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) ولصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل).

وعند المقارنة بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و (30-49) في مجال الإدارة المدرسية كانت الفروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha < 0.05$) ولصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل)، وكانت الفروقات بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و(أكثر من 49) في مجال الإدارة المدرسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha < 0.05$) ولصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل)، وكانت الفروقات بين متوسطات الفئتين العمريتين (30-49) و (أكثر من 49) في مجال الإدارة المدرسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha < 0.05$) ولصالح الفئة العمرية (30-49). وعند المقارنة بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و(30-49) عند الدرجة الكلية كانت الفروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) ولصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل)، وكانت الفروقات بين متوسطات الفئتين العمريتين (29 سنة فأقل) و(أكثر من 49) عند الدرجة الكلية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) ولصالح الفئة العمرية (29 سنة فأقل).

ومن النتائج السابقة يتضح لنا أنه تم رفض الفرضية الصفرية التي نصت على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha <$ (0.05) في اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدراس جنوب نابلس يُعزى لمتغير العمر "، واتضح من النتائج أن معلمي المدارس ذو الأعمار من (29 سنة فأقل) لهم توجهات ايجابية نحو ملف الإنجاز أكثر من معلمي المدارس ذو الأعمار من (30-49 & أكثر من 49)، ويعزو الباحث هذه النتيجة بأن معلمي المدارس ذو الأعمار الصغيرة تكون لديهم دافعية لتعلم اتجاهات جديدة في العملية التعلمية وتطبيق تجارب تربوية جديدة وحديثة أكثر من معلمي المدارس ذو الأعمار المتوسطة والكبيرة، نظرا لامتلاكهم النظريات التربوية الحديثة فهم يدركون أن ملف الإنجاز هو بمثابة حقيبة تشرح للمعلم سير أعمال الطالب التي تعبر عن مستوى الأداء في مجال دراسي معين وأوراق العمل التي تساعد في ممارسة كثير من المهارات الضرورية باستخدام الحقائق والقوانين، ولم تتطرق دراسات سابقة الى متغير العمر في تأثيره على استخدام ملف الإنجاز والتقييم البديل، حسب اطلاع الباحث.

ت. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة:

نصَّت هذه الفرضية على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤0.05) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل.يُعزى لمتغير المؤهل العلمي**" .لفحص هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (11) يوضح هذه النَّتائج.

الجدول (11) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغيّر المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المعلم	بين المجموعات	8.197	2	4.098	13.369**	.0000
	خلال المجموعات	159.416	520	0.307		
	المجموع	167.613	522			
المتعلم	بين المجموعات	10.192	2	5.096	12.244**	.0000

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
	خلال المجموعات	216.427	520	.4160		
	المجموع	226.620	522			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	6.501	2	3.251	8.705**	.0000
	خلال المجموعات	193.808	519	.3730		
	المجموع	200.309	521			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.008	2	3.004	10.827**	.0000
	خلال المجموعات	144.284	520	.2770		
	المجموع	150.292	522			

يتضح من نتائج الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية للاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية والمجالات تبعًا لمتغير المؤهل العلمي يوجد بينها فروقات ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (12) يوضح تلك النتائج.

الجدول (12) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي تبعًا لمتغيِّر المؤهل العلمي عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المعلم	بين المجموعات	.8660	2	.4330	1.350	.2600
	خلال المجموعات	166.747	520	0.321		
	المجموع	167.613	522			
المتعلم	بين المجموعات	8.331	2	4.166	9.924**	.0000
	خلال المجموعات	218.288	520	.4200		
	المجموع	226.620	522			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	4.477	2	2.239	5.933**	.0030
	خلال المجموعات	195.832	519	.3770		
	المجموع	200.309	521			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.412	2	1.706	6.039**	.0030
	خلال المجموعات	146.880	520	.2820		
	المجموع	150.292	522			

*** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.01$)**

يتضح من نتائج الجدول (12) أنَّ الفروقات بين المتوسطات الحسابية اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية) (ف = 6.04(($\alpha < 0.01$)ومجالي المتعلم) (ف = 9.92)، ($\alpha < 0.01$) ومجال الإدارة المدرسية)ف = 5.93 (($\alpha < 0.01$) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي كانت ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أن متغير المؤهل العلمي يؤثر في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل، أما الفروقات بين المتوسطات الحسابية اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند مجال المعلم) (ف = 1.35) ($\alpha < 0.05$) تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لم تكن ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أن متغير المؤهل العلمي لا يؤثر في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مجال المعلم، ولمعرفة طبيعة الفروقات في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو التالي كما وردت بالجدول (13).

الجدول (13) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية والمجالات تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	بكالوريوس	ماجستير
المتعلم	دبلوم	0.16-	0.51-**
	بكالوريوس		0.36-**
الإدارة المدرسية	دبلوم	0.14-	0.39-**
	بكالوريوس		0.25-**
الدرجة الكلية	دبلوم	0.06-	0.30-**
	بكالوريوس		0.24-**

**دالة إحصائيًا عند($\alpha = 0.01$) .

يتضح من نتائج الجدول (13) أن الفروقات بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) بين مستويي البكالوريوس والماجستير ولصالح مستوى الماجستير لدى مجالي المتعلم والإدارة المدرسية والدرجة الكلية، أما الفروقات بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في بين مستويي الدبلوم والبكالوريوس لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) لدى مجالي المتعلم والإدارة المدرسية والدرجة الكلية.

ومن النتائج السابقة يتضح لنا أنه تم رفض الفرضية الصفرية التي نصت على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha <$ (0.05) في اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدارس جنوب نابلس يُعزى لمتغير المؤهل العلمي "، كما واتضح من النتائج أن معلمي المدارس الذين يمتلكون مؤهل علمي (ماجستير) لهم توجهات ايجابية نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل أكثر من معلمي المدارس الذين يمتلكون مؤهل علمي (دبلوم & ماجستير)، ويعزو الباحث هذه النتيجة بأن درجة الماجستير تضيف معلومات وخبرات جديدة للمعلم على الساحة التربوية وفي التأهيل التربوي لا يمتلكوها معلمي المدارس الذين يمتلكون مؤهل علمي (دبلوم & ماجستير)، وهذا بسبب امتلاكهم المعارف العلمية المتقدمة التي زادت من ايمانهم المطلق بأن ملف الإنجاز ينمي ثقة الطالب بنفسه ويساعده في تكوين اتجاهات ايجابية نحو المادة المتعلمة ويحقق فرص الحوار بين المعلم والطالب مما يعزز شعور الطالب بالراحة والطمأنينة. ولم تتفق هذه النتيجة مع أي دراسة، ولكنها اختلفت مع دراسة كل من (جودة، 2014)،(Ali، 2014) ، (فلمبان، 2010).

ث. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة:

نصَّت هذه الفرضية على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في **اتجاهات معلمي ومعلمات مدارس جنوب نابلس نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل يُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة**" .

لفحص هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين عدة متوسطات لعينات مستقلة (One Way ANOVA) عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة، والجدول (14) يوضح هذه النَّتائج.

الجدول(14) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

المجالات	عدد سنوات الخبرة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعلم	5 سنوات فأقل	136	3.99	0.54
	5-15	242	3.67	0.56
	أكثر من 15 سنة	145	3.77	0.55
المتعلم	5 سنوات فأقل	136	3.91	0.61
	5-15	242	3.68	0.66
	أكثر من 15 سنة	145	3.53	0.66
الإدارة المدرسية	5 سنوات فأقل	136	3.80	0.62
	5-15	242	3.75	0.64
	أكثر من 15 سنة	145	3.54	0.56

المجالات	عدد سنوات الخبرة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	136	3.89	0.54
	15-5	242	3.70	0.52
	أكثر من 15 سنة	145	3.61	0.52

يتضح من نتائج الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية للاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية والمجالات تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة يوجد بينها فروقات ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروقات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول (15) يوضح النتائج الخاصة بذلك.

الجدول (15) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي تبعًا لمتغيّر عدد سنوات الخبرة عند الدرجة الكلية والمجالات لمقياس اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المعلم	بين المجموعات	8.580	2	4.290	14.027**	.0000
	خلال المجموعات	159.034	520	0.306		
	المجموع	167.613	522			
المتعلم	بين المجموعات	10.516	2	5.258	12.651**	.0000
	خلال المجموعات	216.104	520	.4160		
	المجموع	226.620	522			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	5.367	2	2.684	7.145**	.0010
	خلال المجموعات	194.942	519	.3760		
	المجموع	200.309	521			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5.648	2	2.824	10.153**	.0000
	خلال المجموعات	144.643	520	.2780		
	المجموع	150.292	522			

**دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة(α = 0.01) .

يتضح من نتائج الجدول (15) أنَّ الفروقات بين المتوسطات الحسابية اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية) ف = 10.15، (α < 0.01)ومجالات المعلم) ف = 14.03، (α < 0.01)والمتعلم ((ف = 12.65)، (α < 0.01)ومجال الإدارة المدرسية) (ف = 7.15)، (α < 0.01)بعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة كانت ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أن متغير عدد سنوات الخبرة يؤثر في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل، ولمعرفة طبيعة الفروقات في اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة تم استخدام اختبار المقارنات البعدية (LSD) وكانت النتائج على النحو التالي كماوردت بالجدول (16).

الجدول (16) نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل عند الدرجة الكلية والمجالات تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجال	عدد سنوات الخبرة	15-5	أكثر من 15
المعلم	5 سنوات فأقل	**0.31**	**0.21**
	15-5		0.09-
المتعلم	5 سنوات فأقل	**0.23**	**0.38**

المجال	عدد سنوات الخبرة	5-15	أكثر من 15
	15-5		**0.15***
الإدارة المدرسية	5 سنوات فأقل	0.05	**0.26****
	15-5		**0.20****
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	**0.19****	**0.28****
	15-5		0.08

دالة إحصائيًا عند * .(α = 0.01) دالة إحصائيًا عند(α = 0.05) .

يتضح من نتائج الجدول (16) أن الفروقات بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل كانت ذات دلالة إحصائية بين جميع مستويات عدد سنوات الخبرة، عدا الفروقات بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مجال المعلم والدرجة الكلية بين سنوات الخبرة (5-15) و(أكثر من 15) فلم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) ، والفروقات بين متوسطات اتجاهالاتجاهات نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مجال المتعلم بين سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) و(5-15) لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α < 0.05)

وعند المقارنة بين متوسطات سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) و (أكثر من 15 سنة) في جميع المجالات والدرجة الكلية كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.01) ، ولصالح سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وكانت الفروقات بين متوسطات سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) و (5-15) في مجالي المعلم والمتعلم والدرجة الكلية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.01) ، ولصالح سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وكانت الفروقات بين متوسطات سنوات الخبرة (5-15) و (أكثر من 15) في مجالي المتعلم والإدارة المدرسية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.01) ، ولصالح سنوات الخبرة(15-5) .

ومن النتائج السابقة يتضح لنا أنه تم رفض الفرضية الصفرية التي نصت على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)في اتجاهات المعلمين نحو استخدام ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في مدراس جنوب نابلس يُعزى لمتغير سنوات الخبرة "، كما واتضح من النتائج أنه كلما كانت عدد سنوات الخبرة أقل كانت اتجاهات معلمي المدارس وتوجهاتهم ايجابية نحو ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل أكثر من معلمي المدارس الذين عدد سنوات خبرتهم أكبر، ويعزو الباحث هذه النتيجة بأن معلمي المدارس الذين لهم سنوات خبرة طويلة في عملية التدريس يشعر بالملل وعدم الرغبة في تطبيق استراتيجيات تربوية جديدة، وخاصة أنهم يرغبون بالسير على النمط التقليدي الذي تم البدء به في ممارسة عملية التعليم مع قناعاتهم المطلقة أن التعليم فقط بأداء الحصة الصفية وأن التقييم الصادق هو الامتحان لذا فهم يشعرون أن تطبيق ملف الإنجاز ما هو الا هدر للوقت لذا نجدهم يخفقون في متابعته فهم لا يقتنعون بجدوى هذا الملف الذي يعمل على تقييم عملية تعليم الفرد عبر سنوات طويلة الأمد وربما تكون معقدة، ولم تتفق هذه النتيجة مع أي دراسة سابقة، ولكنها اختلفت مع دراسة كل من (جودة، 2014) (Ali،2014) ، (فلمبان، 2010).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة الانتقال من التقييم التقليدي والبدء بتطبيق ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل في المدارس بالمراحل الأساسية والثانوية.
- البدء بعقد دورات تدريبية للمعلمين الجدد والقدامى في جميع مدارس التربية والتعليم العالي في فلسطين.
- إعداد البرامج والتدريب على ملف الإنجاز، وتعريفهم بأهميته وأنواعه واستخداماته المختلفة
- التأكيد على ضرورة الالتزام بالمعايير الضرورية لتقييم ملف الإنجاز والابتعاد عن الذاتية وإتاحة الفرصة للطالب بالإطلاع على ملفه.
- ضرورة معالجة نقاط ضعف الطالب أول بأول عند تسليم ملف الإنجاز بشكل دوري.

المصادروالمراجع

أباحسين، و. (2012). استخدام ملفات الإنجاز الإلكترونية كأداة بديلة لتقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر*، 4(36)، 244–282.

أبو عقيل، ا. (2014). معوقات استخدام ملف الإنجاز لدى طلبة مساق التربية العملية بجامعة الخليل، واتجاهاتهم نحوه، *المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، اليمن*، 7(16)، 85–107.

أبو مطلق، هـ. (2012). فاعلية استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني لتنمية بعض الكفايات التدريسية لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية، *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين*.

آل مسعد، ا. (2012). تصورات المتعلمين عن استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني في التعلم والتقييم، *مجلة دراسات في التعليم الجامعي، مصر*، (23)، 50–90.

أمين، ج. (2009). أثر استخدام الطالبة المعلمة للتفكير فوق المعرفي عند بناءها لملف الأعمال (البورتفوليو) على عملية اتخاذ القرار والاتجاه نحو مهنة التدريس وجودة محتوى الملف، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر*، 143، 14–58.

البركاتي، ن. (2008). فعالية استخدام ملف الإنجاز على أداء طالبات الرياضيات بمقرر تصميم النشاط في برنامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى، *مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، مصر*، (85)، 182–230.

البشير، أ.، و برهم، أ. (2012). استخدام استراتيجيات التقييم البديل وأدواته في تقييم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين*، 13(1)،241–270.

البلادي، ف. (2013). أثر استخدام ملف الإنجاز الإلكتروني على التحصيل الدراسي و الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الاول المتوسط بالمدينة المنورة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية*، 1(34)، 153–198.

بني عودة، خ. (2015). أثر استخدام التقييم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس، *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، نابلس*.

الثوابية، أ. و، السعودي، خ. (2016). معوقات تطبيق استراتيجيات التقييم الواقعي وأدواته من وجهة نظرمعلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة، *مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن*، 43(1)، 265–280.

جعيصة، ح. (2009). تأثير استخدام ملف الإنجاز كأسلوب للتقييم على مستوى الأداء للمبتدئين في لعبة كرة اليد وعلاقته بدافع الإنجاز، *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، أسيوط، مصر*، 3(28)، 1–45.

جودة، م. (2014). ملف الإنجاز كأداة تقييم بديل من وجهة نظر معلمي الرياضيات في قطاع غزة، *مجلة البحث العلمي في التربية*، 2(15)، 645–670.

الحارثي، ص. (2015). أساليب التقييم البديل كما يراها الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات بجامعة شقراء، *المجلة التربوية، الكويت*، 29(114)، 355–413.

حج عمر، س. (2011). واقع تطبيق ملف الإنجاز في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدينة الرياض، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر*، (175)، 13–51.

الحجيلي، م. (2016). درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقييم البديل في تقييم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه، *مجلة العلوم التربوية، مصر*، 24(2)، 205–261.

الحراحشة، ك. (2016). واقع استخدام معلمي العلوم الاستراتيجية التقييم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا في الأردن، *مجلة المنارة للبحوث والدراسات، الأردن*، 22(4)، 335–372.

الحسن، ر. (2013). ملفات المنتجات الإلكتروني E-portfolio كأداة لتعلم وتقييم مهارات الحاسب لدى طلاب كلية التربية، *مجلة رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، السعودية*، (40)، 86 – 106.

الحسين، س. (2012). برنامج تدريبي قائم على التقييم البديل لتنمية الأداء المهني لدى معلمي الصف في سوريا، *مجلة العلوم التربوية، مصر*، 30(3)، 337–366.

حمدان، م. (2017). *طرق نشطة مختارة في التقدير التربوي للتعلم*. (ط1). دار التربية الحديثة.

حمزة، ل. (2014). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض أساليب التقييم البديل لدى معلمي الزخرفة والإعلان أثناء الخدمة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية*، (50)، 317–344.

الحميدي، ح. (2016). مدى استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت لأساليب التقييم البديل من وجهة نظرهم، *مجلة العلوم التربوية، مصر*، 24(3)، 167–210.

خاجي، ث. (2013). إسهامات استراتيجيات التقييم البديل في تحسين جودة التعلم، *مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق*، (14)، 352 – 363.

خالد، ح. (2012). *فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى*. (ط1). العبدلي، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الخالدي، ع. (2014). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقييم البديل، *مجلة كلية التربية، عين شمس، مصر*، 3(38)، 415 – 463.

الخريجي، ت. (2010). أثر استخدام الحقيبة التراكمية للتقييم (البورتفوليو) في تنمية الجانب النظري والجانب التطبيقي لمادة الفقه على طالبات الصف الأول الثانوي، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية*، 4(2)، 295 – 318.

خضرة، ع. (2014). *التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر*. (ط1). عمان، الأردن: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الخيبري، و. (2016). فعالية التقييم باستخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو) من وجهة نظر معلمات العلوم والطالبات في الصف السادس وأولياء أمورهن في المرحلة الابتدائية، *مجلة رابطة التربية الحديثة، مصر*، 8(28)، 217 – 286.

دعمس، م. (2010). *استراتيجيات التقييم التربوي الحديث وأدواته*. (ط1). عمان، الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الدوسري، ر. (2014). التحقق من صدق الحقيبة التقييمية للطالب (البورتفوليو) في التقييم الصفي في الصف الأول الثانوي في مملكة البحرين، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، سلطنة عمان*، 8(1)، 85 – 104.

الرباط، ب. (2012). برنامج قائم على التقييم باستخدام ملف الإنجاز في تنمية أبعاد القوة الرياضياتية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر*، (187)، 65 – 115.

رزق، ح. (2017). واقع استخدام ملفات الإنجاز لمعلمات مادة الرياضيات نظام المقررات في المرحلة الثانوية في ضوء وظائف التقييم الواقعي، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، عمان، الأردن*، 6(9)، 211 – 224.

الزبيدي، ع. (2011). واقع استخدام أساليب التقييم البديل لدى معلمي ومعلمات العلوم بمحافظة الليث، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الزعبي، إ. (2014). فاعلية استخدام ملف الإنجاز في تدريس وحدة الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بقصبة المفرق، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين*، 15(4)، 449 – 479.

سالم، هـ. (2015). استخدام البورتفوليو كاستراتيجية للتقييم البديل في تنمية كل من التفكير التأملي وأداء طلاب المرحلة الجامعية، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية*، (60)، 179 – 232.

سليمان، ع.، و عثمان، ت. (2011). *المتفوقون والموهوبون والمبتكرون*. (ط1). القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشريف، هـ. (2015). فاعلية استخدام ملف الإنجاز في تنمية مهارات التواصل الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة، *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية*.

شعبان، ف. (2015). درجة ممارسة معلمات التربية الأسرية لاستراتيجات التقييم التربوي البديل وأدواته وعلاقتهما بالدافعية للتعلم لدى تلميذاتهن، *المجلة التربوية، مصر*، (42)، 141 – 223.

شنار، آ. (2016). أثر استخدام ملفات الإنجاز على تحصيل واتجاهات طلبة الصف الخامس الأساسي لمادة اللغة العربية في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين*.

الصلوي، م. (2017). واقع ممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقييم البديل، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية*، (88)، 403 – 422.

عباس، هـ.، و واصف، س. (2010). فعالية استخدام ملفات (البورتفوليو) في تحسين الأداء الأكاديمي والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلاب كلية التربية النوعية في جامعة المنصورة، *مجلة التربية العلمية، مصر*، 13(5)، 43 – 70.

العبسي، م. (2009). أثر استخدام ملف أعمال الطالب (البورتفوليو) في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة الرياضيات، *المجلة التربوية، الكويت*، 23(90)، 221 – 247.

العتيبي، ن.، و العليان، ف. (2017). فاعلية استخدام ملف الإنجاز لمقرر لغتي الخالدة في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، عمان، الأردن*، 6(2)، 234 – 253.

العزاوي، ر. (2007). *القياس والتقييم في العملية التدريسية*. (ط1). عمان، الأردن: دار دجلة ناشرون وموزعون.

عساس، ف. (2007). معايير محتوى ملف الأعمال (البورتفوليو) لتقييم جودة أداء الطالبات المعلمات في التدريب الميداني، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر*، (122)، 126 – 162.

عطية، ح. (2013). *المناهج الحديثة وطرق التدريس*. (ط1). عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عفانة، م. (2011). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقييم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء اتجاهالاتجاهات الحديثة، *رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين*.

فاتن، ج. (2016). واقع التقييم في ظل الإصلاح التربوي في المؤسسة التربوية الجزائرية، *مجلة دفاتر، جامعة بسكرة، الجزائر*، (9)، 275 – 282.

الفالح، س. (2017). فاعلية ملف الإنجاز في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات قسم المناهج بكلية التربية، *المجلة التربوية، الكويت*، 31(124)، 195 – 230.

القريطي، ع. (2014).*الموهوبون والمتفوقين*. (ط1). الرياض، السعودية: دارعالم الكتب.

قطناني، م.، وآخرون. (2012). *التربية الخاصة: رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك*. (ط1). عمان، الأردن: دار أمواج للنشر والتوزيع.

اللوح، ش. (2015). أثر توظيف التقييم البديل في تنمية القدرة الرياضية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة، *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين*.

مقابلة، م. (2011). *التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية*. (ط1). مصر: دار الشروق للنشر والتوزيع.

نصار، ع.، و اللوح، ش. (2017). أثر توظيف ملف الإنجاز في تنمية القدرة الرياضية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة، *مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين*، 25(2)، 369 – 389.

النمري، ح. (2013). واقع استخدام ملف الإنجاز في تقييم أداء معلمات اللغة العربية في العاصمة المقدسة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين*، 14(2)، 487 – 526.

وصوص، د.، و الجوارنة، ا. (2017). *الإشراف التربوي*. (ط1). العبدلي، الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع. 383 – 389.

References:

Ali, I. (2014). Prospective Teachers' Attitudes towards the Use of Portfolio. *Journal of Education and Practice*, *5*(26).

Al-Nouh, N., et.al. (2014). EFL Primary School Teachers' Attitudes, Knowledge and Skills in Alternative Assessment, Canadian Center of Science and Education, Toronto, Canada, Vol (7), No (5), p 68 – 84.

Alshawi, A. T., & Alshumaimeri, Y. A. (2017). Teacher electronic portfolio and its relation to efl student teacher performance and attitude. *International Journal of Education and Literacy Studies*, *5*(1), 42-54.

Bate, F., Macnish, J., & Skinner, C. (2016). The cart before the horse? Exploring the potential of ePortfolios in a Western Australian medical school. *International Journal of ePortfolio*, *6*(2).

Bradley, E. (2012). *Assessment for Counselors.* (2nd ed.). USA: Jon-David Hague, Stamford.

Chien, C. W. (2015). Pre-service English teachers' perceptions and practice of field experience and professional learning from expert teachers' mentoring. *Teachers and Teaching*, *21*(3), 328-345.

Cimermanová, I. (2015). Digital portfolio in building teaching efficacy of pre-service teachers. *Journal of Language and Cultural Education*, *3*(1), 112-129.

Eridafithri, E. (2015). The application of portfolios to assess progress in writing of EFL students at secondary schools in Banda Aceh. *Studies in English Language and Education*, *2*(1), 1-15.

Fenge, L. A., Howe, K., Hughes, M., & Thomas, G. (2014). *EBOOK: The Social Work Portfolio: A student's guide to evidencing your practice*. McGraw-Hill Education (UK).

Impedovo, M. A., Ritella, G., & Ligorio, M. B. (2013). Developing Codebooks as a New Tool to Analyze Students' ePortfolios. *International Journal of ePortfolio*, *3*(2), 161-176.

Izci, K., & Caliskan, G. (2017). Development of Prospective Teachers' Conceptions of Assessment and Choices of Assessment Tasks. *International Journal of Research in Education and Science*, *3*(2), 464-474.

Kilbane, C. R., & Milman, N. B. (2017). Examining the Impact of the Creation of Digital Portfolios by High School Teachers and Their Students on Teaching and Learning. *International Journal of ePortfolio*, *7*(1), 101-109.

Luera, G., Brunvand, S., & Marra, T. (2016). Challenges and Rewards of Implementing ePortfolios Through a Bottom-Up Approach. *International Journal of ePortfolio*, *6*(2), 127-137.

Mohan, R. (2016). *Measurement, Assessment, and Evaluation in Education, PHI Learning private limited*. India: New Delhi.

Mok, J. (2012). " As a Student, I Do Think that the Learning Effectiveness of Electronic Portfolios Depends, to Quite a Large Extent, on the Attitude of Students!". *Electronic Journal of e-Learning*, *10*(4), 407-416.

Safari, M., & Koosha, M. (2016). Instructional Efficacy of Portfolio for Assessing Iranian EFL Learners' Speaking Ability. *English Language Teaching*, *9*(3), 102-116.

Walvoord, B. E. (2010). *Assessment clear and simple: A practical guide for institutions, departments, and general education*. John Wiley & Sons.