Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 50, No. 1, 2023

Deanship of Scientific Research

The Degree of Application of Teachers of the Higher Basic Stage in Zarqa Governorate to Alternative Evaluation Strategies in Distance Education during the Corona Pandemic

Ayman Mohammad Khalaf Oliemat[1]*, Maha slama Algwari[2], Shifa Sulieman Farhan Almashaqba[2]

[1] Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Educational Sciences, The Hashemite University, Jordan.

[2] Ministry of Education, Jordan.

Received: 13/7/2021
Revised: 13/9/2021
Accepted: 18/11/2021
Published: 15/3/2023

* *Corresponding author:*
ayma@hu.edu.jo

Citation: Oliemat , A. M. K. ., Algwari, M. slama ., & Almashaqba, S. S. F. . (2023). The Degree of Application of Teachers of the Higher Basic Stage in Zarqa Governorate to Alternative Evaluation Strategies in Distance Education during the Corona Pandemic. *Dirasat: Educational Sciences*, *50*(1), 121–131. https://doi.org/10.35516/edu.v50i1.4510

© 2023 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

Objectives: This study aimed to reveal the degree to which teachers of the higher basic stage apply alternative assessment strategies in the first Zarqa Education Directorate in distance education during the Corona pandemic, according to the enrollment variable in professional development programs.

Methods: The study followed the descriptive approach to achieve its goal. A questionnaire was prepared to collect data, and its validity and reliability were confirmed, as it was applied to (273) male and female teachers of the upper basic stage in the first Zarqa Education Directorate were chosen randomly.

Results: The results showed that teachers of the higher basic stage in the first Zarqa Education Directorate apply alternative evaluation strategies in a low degree (M=2.41). Also, there are no statistically significant differences between the means of degrees of their application of alternative evaluation strategies, according to the variable of enrollment in professional development courses.

Conclusions: The study concluded that possessing alternative assessment strategies through training courses does not necessarily mean applying them in teaching practices. Because enrollment in training courses and possession of knowledge in pedagogy may be in order to succeed in the training course for the purposes of career advancement, according to the rank system for teachers, which entails moving from one rank to another to succeed in these courses. Also, enrollment in training courses needs to follow up on the transmission of its impact on the teaching practices of teachers.

Keywords: Alternative assessment strategies, the Corona pandemic, distance education, the higher basic stage.

درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة الزرقاء لاستراتيجيات التقويم البديل في التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا

أيمن محمد خلف عليمات[1]*، مها سلامه الغويري[2]، شفا سليمان فرحان المشاقبه[3]

[1] قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية.

[2] وزارة التربية والتعليم الأردنية.

[3] قسم الإشراف التربوي في تربية الزرقاء الثانية، وزارة التربية والتعليم الأردنية.

ملخّص

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا لاستراتيجيات التقويم البديل في مديرية تربية الزرقاء الأولى في التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا، وفقاً لمتغير الالتحاق في برامج التنمية المهنية.

منهجية الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق هدفها. فقد تم إعداد استبانة لجمع البيانات، والتأكد من صدقها وثباتها، حيث تم تطبيقها على (273) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية .

نتائج الدراسة: معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى يطبقون استراتيجيات التقويم البديل بدرجة منخفضة بمتوسط (2.41)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم البديل، وفقاً لمتغير الالتحاق في دورات التنمية المهنية. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

الخلاصة: خلصت الدراسة إلى أن امتلاك استراتيجيات التقويم البديل من خلال الدورات التدريبية لا يعني بالضرورة تطبيقها في الممارسات التدريسية؛ لأن الالتحاق في الدورات التدريبية، وامتلاك المعرفة في البيداغوجيا قد يكون من أجل النجاح في الدورة التدريبية لغايات الارتقاء الوظيفي، حسب نظام الرتب للمعلمين، الذي يستلزم الانتقال من رتبة إلى أخرى النجاح في هذه الدورات. كما أن الالتحاق في الدورات التدريبية يحتاج إلى متابعة انتقال أثره في الممارسات التدريسية للمعلمين.

الكلمات الدالة :استراتيجيات التقويم البديل، جائحة كورونا، التعليم عن بعد، المرحلة الأساسية العليا.

المقدمة

واجهت العديد من البلدان حول العالم منذ بداية عام 2020 وباءً عالميًا حوّل التعليم الاعتيادي تمامًا إلى التعليم عن بعد. في مارس 2020 تم الإعلان عن Covid-19 باعتباره وباءً عالمياً من قبل منظمة الصحة العالمية (WHO. 2020). أجبر تفشي الفيروس المؤسسات التعليمية على إيقاف التعليم الاعتيادي وبدء التعليم الكامل عن بعد، وتم إجراء استجابة سريعة من قبل بعض المؤسسات التعليمية للانتقال إلى التعلم عن بعد، وكان لا بد من استمرار التعليم في ظل هذه الجائحة، في محاولات متعددة لكثير من البلدان نحو تقديم خدمة التعليم عن بعد، باستخدام التطبيقات التكنولوجية المتنوعة للانتقال من الغرفة الصفية الاعتيادية إلى المنصات التفاعلية عبر الإنترنت، وهذا الشكل الجديد في التعليم يحتاج متطلبات أساسية وسياقات تعليمية جديدة في التعليم (Garad, Al-Ansi & Qamari 2021).

وفي التعليم عن بعد تزداد أدوار ومهام المعلم والمتعلم. فالمتعلم يجب أن يبني معرفته من خلال توافر مواقف تعليمية تعلمية عن بعد تتلاءم وقدراته الحقيقية، والذي ينعكس إيجاباً على الدافعية نحو التعلم، وهذا يرتبط بمدى حصول المعلم على تغذية راجعة حقيقية، من خلال استخدام استراتيجيات وأدوات تقويم حقيقية (التقويم البديل)، وتعكس النتائج الصحيحة لنمو الطلبة في مختلف الجوانب، مما يمكّن المعلم من بناء مواقف تعليمية تعلمية عن بعد تساعد على علاج نقاط الضعف، وإثراء نقاط القوة لدى المتعلم، لكي يساعد المتعلم على المشاركة في المواقف التعليمية التعلمية عن بعد، والتي تتلاءم مع نتائجه الحقيقية؛ مما يوفر بيئات تعليمية تعلمية دافعة نحو التعلم، لأنها نتاج مخرجات أدوات التقويم البديل (Wright, 2015).

أهمية التقويم البديل

يساعد التقويم البديل المعلم على قياس مدى تحقق الأهداف للعملية التعليمية التعلمية. فيقدم تغذية راجعة مستمرة، تسهم في تعديل وتطوير عملية التعليم والتعلم، وتزيد من كفاءتها، ومن نوعية مخرجاتها، فمن أهم أهدافه ضمان جودة عملية التعليم والتعلم ونواتجها، فالمؤسسات التربوية تسعى لإكساب الطلبة المعارف، والسلوكيات الإيجابية، والاتجاهات الحديثة، وتنمية مواهبهم، ومراعاة احتياجاتهم، وميولهم التي تتسق مع السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج المقررة (Caliskan & Kasikci, 2010).

وترتبط استراتيجيات التدريس وممارساته بمخرجات أدوات التقويم البديل. فالتقويم البديل يتضمن التشخيص والتقييم والعلاج، ويحدد طبيعة الصعوبات التي يواجهها الطلبة، ويحدد مستويات الأداء الحالي، وكيفية استخدام الطلبة للمعلومات بفاعلية؛ مما يسهم في تحديد استراتيجيات التدريس المناسبة (Tan, 2013). وتحديد أنشطة التعلم الملائمة، لذلك ينتقل المعلم من مرحلة إصدار الحكم فقط، إلى تحديد نقاط الصعف، ونقاط القوة لدى الطلبة، واتخاذ قرارات للعلاج والإثراء (Rust, 2000)، بالإضافة إلى التغذية الراجعة من التقويم الحقيقي التي تسهم في تحديد مكونات منظومة التعليم الحقيقية؛ لتعديل وتصحيح المواقف التعليمية التعلمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (Bryce, 2010).

ويرتبط التقويم البديل بشكل أو بآخر بالدافعية للتعلم والتعلم ذو معنى وتنمية مهارات التفكير. فإثارة الدافعية عند الطلبة للتعلم مهمة صعبة، إذ لا بد من توفير الخبرة الحسية المباشرة، وتمكينهم من استخدام حواسهم في التعليم، وذلك عن طريق الأنشطة والتواصل في الكلام، وعمل المشروعات، مما يجعلهم أكثر دافعية نحو التعلم (الهويدي، 2010). كما يؤكد برايس (Bryce, 2010) على أن استخدام التقويم البديل من خلال أداء المتعلم لمهام تحاكي الواقع، يزيد من خلالها كفاءة الأداء في الأنشطة التعليمية التعلمية، ويضمن فاعلية الأنشطة المقدمة، لتصبح ذات معنى، كما يُعطي صورة أكثر دقة عن نمو المتعلم، ويُظهر شخصيته مع تقدم الوقت، ويُقدم للمعلم تغذية راجعة مستمرة حول نقاط القوة والضعف لدى المتعلم، ويمكّن المعلم من تعديل الأنشطة التعليمية التعلمية بما يتناسب مع الأهداف المراد تحقيقها (Hendrickson, 2010)؛ وهذا يتطلب استخدام استراتيجيات تدريس وتقويم قائمة على إشراك الطلبة نظرياً وعملياً في النشاطات العلمية، فيمارسون عمليات العلم الأساسية والمتكاملة، وتتيح لهم الفرصة لتنمية مهارات التفكير العليا، التي تمكنهم من ممارسة ما يقوم به العلماء (الخزرجي،2011)، ومن هنا تنبع أهمية التقويم البديل لإثارة الدافعية، والتعلم ذو معنى، حيث يعد من الممارسات الصفية التي تجعل التعلم حيوياً وفاعلاً، فهو جزء ومكوّن أساسي في عملية التعلم والتعليم، ولذلك ينبغي التخطيط له بدقة، واختيار الأدوات المناسبة بما يتلاءم واستراتيجيات التدريس المتبعة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة (زيتون، 2007).

يعكس التقويم البديل المستوى الحقيقي لمدى تحقق الأهداف. وبذلك يجب أن ترتبط الممارسات التدريسية بتلك النتائج التي يقدمها التقويم البديل، فالنظرية السلوكية تؤكد على أن للمتعلم أهدافاً محددة ترتبط بسلوكه القابل للملاحظة والقياس، كما أن النظرية البنائية تؤكد على بناء المتعلم لمعرفته بذاته، وتوظيفها ليكون التعلم ذا معنى، وهذا يتطلب تطوير وتجديد استراتيجيات التدريس، واستراتيجيات التقويم وأدواته، ويصاحب هذا التحول تغير في الممارسات التقويمية وأساليبها، فبرز التركيز على ربط التقويم بالحياة، من خلال تبني أنواع جديدة في التقويم أطلق عليها التقويم البديل، يتم بواسطته تقديم فرص متنوعة للمتعلم لممارسة التعلم، لتنمية مهاراتهم، وتعميق معارفهم، وربط ما تعلموه بحياتهم اليومية (علام، 2009).

ومما سبق نلاحظ أن التقويم البديل له أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية، وأثر إيجابي إذا تم تطبيقه بشكل فعّال في الممارسات الصفية الوجاهية أو عن بعد؛ لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة تطبيقه من قبل المعلمين في التعليم عن بعد بشكل خاص.

الدراسات السابقة

اهتمت العديد من الدراسات العربية والعالمية في البحث باستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، فدراسة الشهري (2012) هدفت إلى التعرف إلى درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا في المرحلة الإبتدائية في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحو استخدامها في الغرفة الصفية، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم استخدام أداتين للدراسة: الاستبانة، مقياس الاتجاهات، وتكونت عينة الدراسة من (107) معلماً. أظهرت نتائج الدراسة أن وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا في المرحلة الإبتدائية لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحو استخدامه في الغرفة الصفية كانت متوسطة، كما تبين وجود علاقة ارتباطية بين وعي معلمي المرحلة الأساسية العليا لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاهاتهم نحو استخدامها في الغرف الصفية.

وفي نفس السياق هدفت دراسة الشقيرات (2014) إلى كشف درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل في مدارس مديريات التربية والتعليم لإقليم الجنوب من وجهة نظر مشرفيهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، التي وزعت على (125) مشرفاً. أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين لاستراتيجية القلم والورقة جاء بالمرتبة الأولى، ثم تلاها استراتيجية الملاحظة، وبالمرتبة الأخيرة جاء استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء. كما أجرى الحارثي (2015) دراسة هدفت إلى تعرف مدى تطبيق وتفضيل وخوف الطلاب من أساليب التقويم البديل من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في جامعة شقراء، وتم بناء مقياس لجمع البيانات من عينة الدراسة التي تكونت من (200) طالباً وطالبة، و(82) عضو هيئة تدريس بالمرحلة الجامعية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الاختبارات الموضوعية والاختبارات التي يعدها الأساتذة هي الأكثر تطبيقاً وتفضيلاً، ولا يوجد فروق في تطبيق أساليب التقويم البديلة تعزى للأقسام الأدبية والعلمية.

كما هدفت دراسة أبوت (Abbott, 2016) إلى كشف ممارسات معلمي الدراسات الاجتماعية للتقويم البديل وتصوراتهم نحوه، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع النتائج التي طبقت على عينة من معلمي المرحلة الإعدادية الخبراء. أظهرت النتائج أن ممارسة التقويم البديل وخاصة الأساليب المعتمدة على الأداء، كانت مقيدة بتوفر الوقت والمكان المناسب، كما اتفق المعلمون على أهمية التقويم البديل كدافع للتعليم والتعلم، ودوره في إصلاح ممارساتهم التعليمية.

وفي دراسة الحربي (2018) التي هدفت إلى كشف مستوى استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل المتضمنة في كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية في مدينة بريدة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى، والمنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة بطاقتي تحليل المحتوى والملاحظة، حيث طبقت الدراسة على عينتين، الأولى: كتب العلوم للصف السادس الابتدائي/الفصل الأول، و(30) معلمة من معلمات العلوم للصف السادس الابتدائي، وأظهرت النتائج عن تضمُّن كتب العلوم للصف السادس الابتدائي جميع أساليب التقويم البديل المعتمد على الأداء، التي يجب توافرها في كتب العلوم للمرحلة الابتدائية، وجاء استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل المتضمنة في كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية في مدينة بريدة بشكل عام في مستوى عالٍ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل المتضمنة في كتب العلوم بالمرحلة؛ وفق متغير عدد سنوات الخبرة، بينما وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمات العلوم لأساليب التقويم البديل المتضمنة في كتب العلوم بالمرحلة؛ وفق متغير عدد الدورات التدريبية، ولصالح المعلمات اللواتي حصلن على أكثر من ثلاث دورات تدريبية. وفي دراسة بني خالد (2018) والتي هدفت إلى تعرف مدى استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل في الأردن واتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (207) معلم ومعلمة في المرحلة الأساسية، حيث طبقت استبانة، وتطوير مقياس اتجاهات؛ لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية يستخدمون استراتيجيات التقويم البديل بدرجة مرتفعة، كما أن اتجاهاتهم نحو التقويم البديل ككل كانت ايجابية.

وفي دراسة مصطفى وأبو شقير (2019) التي هدفت إلى كشف واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا في غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم استخدام أداتين من تصميم الباحث: الاستبانة، والمجموعة البؤرية، طبقت هاتين الاداتين على (115) معلما ومعلمة، وكشفت النتائج أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل كانت مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في درجات ممارسة أساليب التقويم البديل: التقويم المعتمد على الأداء والملاحظة، والاختبارات الورقية، تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في درجات ممارسة أساليب التقويم البديل: ملفات الأعمال، والتقويم الذاتي، وتقويم الأداء بالمقابلات، والاختبارات الشفوية، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في درجات ممارسة أساليب التقويم البديل تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما

أجرى الزعبي (2019) هدفت التعرف إلى درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأساليب التقويم البديل من وجهة نظرهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استبانة لجمع البيانات، طبقت على (603) معلم ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأساليب التقويم البديل جاءت مرتفعة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأساليب التقويم البديل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح أكثر من (10) سنوات، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأساليب التقويم البديل تعزى لأثر الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين الجنس وسنوات الخبرة.

وفي نفس السياق هدفت دراسة الفرا والرياشي (2019) التعرف إلى درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استبانة طبقت على (91) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة، تم اختيارها عشوائياً، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة كانت كبيرة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى للجنس، ومدة الخبرة، في حين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لأساليب التقويم البديل في ضوء الاتجاهات الحديثة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ولصالح درجة الماجستير فأكثر.

كما هدفت دراسة المرحبى والحربي (2019) التعرف إلى أدوات التقويم البديل المستخدمة لدى معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في محافظة القنفذة ودرجة ممارستهم لها، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة لدرجة ممارسة أدوات التقويم البديل، على عينة تكونت من (30) معلماً من معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في محافظة القنفذة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في محافظة القنفذة لأدوات التقويم البديل ككل كانت بتقدير ضعيف، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في محافظة القنفذة لأدوات التقويم البديل ككل تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولصالح المعلمين الذين خبرتهم (10) سنوات فأكثر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدورات التدريبية، ولصالح المعلمين الذين خضعوا إلى برامج تدريبية.

حديثاً، أجرى العتيبي (Alotaibi, 2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى تفعيل استراتيجيات التقييم البديلة في تدريس مقررات الرياضيات في المرحلتين المتوسطة والثانوية بحائل، والتحديات التي تمنع تطبيقها. اتبعت الدراسة المنهج المسحي الوصفي. تم استخدام أداة الدراسة (الاستبيان) لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (70) معلم رياضيات في المرحلتين المتوسطة والثانوية. أظهرت النتائج أن استراتيجية القلم والورقة (الاختبارات ، أوراق العمل) تعتبر الأكثر شيوعاً بنسبة 84٪. كما أظهرت النتائج أن أكثر التحديات التي تواجه المعلمين هو الحاجة إلى أدوات التقييم البديلة التي يجب أن يوجهها بشكل كبير نحو اكتساب الطلاب للمفاهيم الرياضية، وزيادة فرصهم في تعلمهم.

وهذه الدراسة لا تقل عن مثيلاتها، فإذا كانت الدراسات السابقة قد ركزت على درجة استخدام المعلمين والمعلمات للتقويم البديل في الصفوف الأساسية والثانوية والمرحلة الأساسية الدنيا، وفي بيئات متعددة، ومتغيرات متنوعة، فإن هذه الدراسة درست الواقع التطبيقي لاستراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا، وبحثت في استراتيجيات التقويم البديل لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في ضوء متغير جديد لم تعالجه الدراسات السابقة في نفس المرحلة العمرية، وهو الالتحاق في دورات التنمية المهنية، كما أن بيئة تطبيق الدراسة (مجتمع الدراسة) لم يسبق أن تم الكشف فيها عن درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل، وبذلك فإن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة في كل من: ظروف جمع المعلومات (أثناء جائحة كورونا)، ومتغير الالتحاق في برامج التنمية المهنية، ومجتمع الدراسة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تشير الأدلة البحثية الحديثة إلى أهمية تطبيق استراتيجيات التقويم البديل؛ فهو يساعد الطلبة ويحفزهم على الإنجاز، ويقلل من قلق الاختبارات الاعتيادية، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ويتيح الفرصة لممارسة مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وينمي الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم؛ مما يزيد الدافعية للتعلم، ويزيد من فرص التعاون بين المعلم طلبته، وفي التقويم البديل تتعدد مصادر التعلم، ويتوسع مجال التعلم، وعدم حصره على مادة تعليمية محددة، وأداة واحدة للقياس، إنما تتعدد مصادر جمع البيانات، مما يعطي نتائج أصدق وأدق، وهذا يتوافق مع تطور الفكر التربوي الحديث (زيتون، 2007؛ Hendrickson, 2010؛ Abbott, 2016).

فالنظام التقليدي للتقويم المعتمد على الاختبارات فقط لا يناسب التعليم عن بعد. حيث يركز على كمية المعرفة، ويقلل من فرص ممارسة مهارات التفكير: العلمي، الناقد، الإبداعي؛ مما ينعكس بشكل سلبي على المعلمين والطلبة، بحيث يصبح الهدف اكتساب العلامات من خلال التركيز

على المعرفة، من خلال ممارسات الغش، والاعتماد على الأخرين، بدلاً من التعلم الذاتي المبني على الفهم، فقد أثبتت كثير من الدراسات سلبية استخدام الاختبارات التقليدية فقط كأداة تقويم للطلبة، وضرورة البحث عن استراتيجيات تقويم بديلة يتم تطبيقها في التعليم عن بعد، مثل: دراسة ماركوليوس وجينيت (Margulies & Ghent, 2005)، ودراسة جيليقان (Gilligan, 2007)، كما يشير ديكلي (Dikli, 2003) إلى أن الاختبارات التقليدية تعد جزءاً واحداً فقط من التقويم، فهي لا تمكّن الطلبة من تقديم أفضل ما لديهم، ولا تساعد في إبراز ميولهم وقدراتهم، فهي تقدم في فترة محددة، ولا تقيس فعلياً ما تعلمه الطلبة على مدار العام الدراسي. لذلك جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع تطبيق استراتيجيات التقويم البديل في التعليم عن بعد. بالتحديد فإن الدراسة أجابت عن الاسئلة الآتية:

1.ما درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

2.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا تعزى لمتغير الالتحاق في دورات التنمية المهنية؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. التعرف إلى درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد أثناء جائحة.

2.التعرف إلى الفروق الفردية في درجة التطبيق تعزى لمتغير الالتحاق في دورات التنمية المهنية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي، فالجانب النظري يتمثل في الكشف عن درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل، وبشكل خاص فإن هذه الدراسة كشفت عن درجة التطبيق حسب متغير الالتحاق بدورات التنمية المهنية التي توفرها وزارة التربية والتعليم، وهذه النتائج ستثري الأدب النظري المتعلق بالتقويم البديل بشكل عام، ومن المتوقع أن تفيد هذه الدراسة المعلمين في الميدان التربوي، وتنمي اتجاهاتهم نحو استخدام التقويم البديل في التدريس.

أما الأهمية التطبيقية للدراسة تتمثل في أنها تقدم أداة للكشف عن درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل، وتوفر بيانات لأصحاب القرار تكشف عن واقع أثر التدريب في دورات التنمية المهنية على تطبيق استراتيجيات التقويم البديل، وتساعد القائمين على دورات التنمية المهنية وتطوير المناهج، حيث توفر لهم موجهات تساعدهم على بناء برامج دورات التنمية المهنية، ودمجها في المناهج بشكل مناسب، وتوفير آلية مناسبة لضمان انتقال أثر التدريب في الممارسات التدريسية سواءً في التعلم عن بعد أو وجاهياً؛ لكي ينعكس بشكل مباشر على أداء المعلم مع طلبته، وتحسين عملية تعلمهم، كما أنه من المحتمل أن تخدم نتائج هذه الدراسة العاملين في التعليم، من معلمين ومشرفين، في محاولة الاستفادة من استراتيجيات التقويم البديل، حيث الاهتمام بالكيف، ومدى توظيف المهارات التعليمية التعلمية المتنوعة في المواقف الحياتية الحقيقية.

التعريفات الإجرائية

استراتيجيات التقويم البديل: وهي أساليب تقويم جديدة ومتنوعة تتضمن استخدام استراتيجيات متنوعة، مثل التقويم المعتمد على الأداء، والتواصل، والملاحظة، واستخدام بنود في الاختبارات تتطلب استجابات وتقويم ملف الطالب بديلا عن الاقتصار على الاختبارات المتنوعة (Abbott, 2016).

وتعرف استراتيجيات التقويم البديل إجرائيا بأنها الإجراءات التي يتبعها معلمي المرحلة الأساسية العليا لتقويم الطلبة، والتي تتضمن خمس استراتيجيات: التقويم المعتمد على الأداء، والقلم والورقة، والملاحظة، والتواصل، وتقدير الذات.

درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل : هي درجة استجابة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى على استبانة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل التي أعدها الباحث.

المرحلة الأساسية العليا: هي المرحلة الدراسية التي تمتد من الصف الرابع إلى الصف العاشر حسب النظام التعليمي في وزارة التربية والتعليم الأردنية (العمري، 2013).

دورات التنمية المهنية: تعرف إجرائياً بأنها الدورات التي تتضمن في محتواها البيداغوجيا، والتي تعقدها وزارة التربية والتعليم للمعلمين أثناء

الخدمة مثل دورة المعلمين الجدد، ودورات شبكات التعلم، وغيرها من الدورات.

حدود الدراسة ومحدداتها

1- تم تطبيق هذه الدراسة بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020-2021.

2- اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2020-2021.

3- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، والتي تتمثل بصدقها وثباتها.

الطريقة والاجراءات

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2021/2020، والبالغ عددهم (2145).

وتكونت عينة الدراسة من (273) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى، تم اختيارها بالطريقة العشوائية. والجدول (1) توزيع أفراد العينة على مستويات الدراسة:

جدول (1): توزيع أفراد العينة على مستويات متغير الدراسة

المتغير	المستويات	العدد	النسبة 100%
الالتحاق في برامج التنمية المهنية	لم يتم الالتحاق سابقاً	152	55.7
	تم الالتحاق سابقاً	121	44.3

نلاحظ من الجدول (1) أن عدد المعلمين الذين التحقوا ببرامج التنمية المهنية بلغ عددهم (121) معلما ومعلمة بنسبة (44.3%) من عينة الدراسة، بينما المعلمين الذين لم يلتحقوا بلغ عددهم (152) بنسبة (55.7%) من نفس العينة.

أداة الدراسة: استبانة درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل

تم إعداد استبانة لقياس درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل، وتشتمل مجموعة فقرات على غرار مقياس ليكرت ذي التدريج الخماسي، وتمت صياغة فقرات الاستبانة في ضوء الأدب النظري، والدراسات السابقة (Abbott,2016؛ الحربي، 2018؛ الشقيرات، 2014؛ خليفات 2011)، تكونت أداة الدراسة من جزأين : تضمن الجزء الأول معلومات عامة عن عينة الدراسة، وتضمن الجزء الثاني فقرات استبانة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل، وتكونت من خمسة مجالات، وهي: المجال الأول" استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء "، والمجال الثاني "استراتيجية القلم والورقة "، والمجال الثالث " استراتيجية التقويم بالتواصل "، والمجال الرابع " استراتيجية الملاحظة "، والمجال الخامس "مراجعة الذات، وبلغت فقرات هذا المقياس بصورته الأولية (60) فقرة، ضمن خمس استراتيجيات للتقويم البديل.

المؤشرات المنطقية على صدق بناء الاستبانة

تم التأكد من صدق المحتوى لاستبانة درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، والمشرفين التربويين، والمدرسين، والمتخصصين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي، وذلك للتحقق من مدى صدقه من حيث: وضوح الصياغة، وملاءمته لعينة الدراسة، ومدى مناسبة الفقرة لاستراتيجية التقويم البديل التي تنتمي إليها، وتم تعديل (8) فقرات في ضوء ملاحظات المحكمين.

المؤشرات الإحصائية على صدق بناء الاستبانة

طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (40) معلم ومعلمة خارج عينة الدراسة، وتم حساب معاملات الارتباط للفقرات بكل من نوع استراتيجيات التقويم البديل والمقياس، وتم حذف الفقرات التي قل معامل ارتباطها مع علامة استراتيجية التقويم البديل التي تنتمي إليها عن (0.40)، كما تم حذف الفقرات التي قل معامل ارتباطها مع علامة المقياس الكلي عن (0.20)، ويبين الجدول (2) مدى معاملات الارتباط لفقرات استراتيجيات التقويم البديل مع درجة نوع استراتيجيات التقويم البديل ومدى ارتباطها مع درجة المقياس الكلي.

الجدول (2): مدى معاملات الارتباط لفقرات استبانة درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل مع درجة نوع استراتيجيات التقويم البديل ومدى ارتباطها مع درجة المقياس الكلي

استراتيجيات التقويم البديل	مدى معاملات الارتباط للفقرات مع علامة استراتيجية التقويم البديل	مدى معاملات الارتباط للفقرات مع علامة المقياس الكلي
التقويم المعتمد على الأداء	0.72 – 0.56	0.78 – 0.31
القلم والورقة	0.87 – 0.40	0.84 – 0.29
الملاحظة	0.84 – 0.32	0.74 – 0.18
التواصل	0.81 – 0.55	0.78 – 0.25
مراجعة الذات	0.71 – 0.47	0.71 – 0.27

يلاحظ من الجدول (2) أن معاملات الارتباط للفقرات مع علامة نوع استراتيجيات التقويم البديل قد تراوحت بين (0.32-0.87)، ومعاملات الارتباط للفقرات مع علامة المقياس الكلي قد تراوحت بين (0.18-0.84)، فتبين أن هناك فقرتين معامل ارتباطهما مع علامة نوع استراتيجيات التقويم البديل الذي تنتمي إليه (0.32)، و(3) فقرات أخرى معامل ارتباطها مع علامة المقياس الكلي (0.18)، فتم شطب هاتين الفقرتين؛ لأنهما لا تحققان المطلوب منهما (عودة، 2010). وأصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (55) فقرة.

ولأغراض التأكد من صدق البناء الداخلي للاستبانة، فقد تم حساب معاملات الارتباط البينية بين أنواع استراتيجيات التقويم البديل، ويبين الجدول (3) هذه المعاملات:

الجدول (3): معاملات الارتباط البينية بين أنواع استراتيجيات التقويم البديل

استراتيجيات التقويم البديل	التقويم المعتمد على الأداء	القلم والورقة	الملاحظة	التواصل	مراجعة الذات
القلم والورقة	0.51				
الملاحظة	0.54	0.47			
التواصل	0.71	0.44	0.49		
مراجعة الذات	0.66	0.45	0.76	0.86	
الكلي للمقياس	0.72	0.66	0.74	0.89	0.82

يلاحظ من الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط البينية لأنواع استراتيجيات التقويم البديل مع المقياس الكلي قد تراوحت بين (0.66-0.89)، وقيم معاملات الارتباط البينية بين أنواع استراتيجيات التقويم البديل للمقياس الكلي قد تراوحت بين (0.44-0.86)، وهي تعتبر مؤشرات جيدة على جودة بناء المقياس (Hinkle, Wiersma, Jurs, 1988).

ثبات الاستبانة

طبقت الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من(40) معلما ومعلمة من خارج عينة الدراسة مرتين، وبفاصل زمني مقداره ثلاث أسابيع بين التطبيقين، وتم حساب معامل ثبات الإعادة "معامل ارتباط بيرسون"، وبلغ معامل الثبات (0.89)، وتم كذلك حساب ثبات الاتساق الداخلي للمقياس وأنواع استراتيجيات التقويم البديل باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على التطبيق الأول للأداة، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للتطبيق القبلي (0.90)، ويبين الجدول (4) هذه المعاملات.

الجدول (4): معاملات ثبات مقياس درجة الامتلاك لاستراتيجيات التقويم البديل بالاختبار وإعادته ومعاملات ثبات الاتساق الداخلي لكل من أنواع استراتيجيات التقويم البديل للمقياس ولكل المقياس.

استراتيجيات التقويم البديل	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
التقويم المعتمد على الأداء	0.80	0.83	13
القلم والورقة	0.92	0.76	12
الملاحظة	0.70	0.84	10
التواصل	0.85	0.83	10
مراجعة الذات	0.84	0.86	10
الكلي للمقياس	0.90	0.89	55

يلاحظ من الجدول (4) أن معامل الثبات بلغ (0.89)، وكذلك بلغ معامل الاتساق الداخلي للتطبيق القبلي (0.90)، وتعد قيم هذه المعاملات مؤشرات جيدة على جودة المقياس، وقدرته على قياس ما صمم لغرضه (عودة، 2010).

منهج الدراسة ومتغيراتها

لتحقيق هدف الدراسة والمتمثلة بالإجابة عن أسئلتها، تم إتباع المنهج الوصفي، باعتباره المنهج المناسب في مثل هذا النوع من الدراسات. وحسب منهج الدراسة كانت متغيراتها كالآتي:

أولاً: المتغير المستقل:

– الالتحاق في برامج التنمية المهنية وله مستويان (الالتحاق، عدم الالتحاق)

ثانياً: المتغير التابع:

- درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا لاستراتيجيات التقويم البديل.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم: (SPSS: Statistical Package For the Social Siences) في إجراء التحليل الوصفي للإجابة عن أسئلة الدراسة، واستخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (T-test).

عرض النتائج ومناقشتها:

إجابة سؤال الدراسة الأول: ما درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا؟

للإجابة عن سؤال الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية لدرجات استجابة عينة الدراسة على استبانة درجة تطبيق استراتيجيات التقويم، والانحرافات المعيارية. حيث تم الحكم على درجة التطبيق من خلال ما يلي: (2.5 ≤ M ≤ 1 درجة منخفضة)، (3.5 ≤ M > 2.5 درجة متوسطة)، (≤ M > 5 3.5 درجة مرتفعة)، والجدول (5) يبين هذه الإحصائيات.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لدرجات أداء عينة الدراسة على الاستبانة

استراتيجيات التقويم البديل	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التطبيق	الترتيب
التقويم المعتمد على الأداء	2.44	0.89	منخفضة	2
القلم والورقة	3.54	0.95	مرتفعة	1
الملاحظة	2.01	1.23	منخفضة	4
التواصل	2.20	0.86	منخفضة	3
مراجعة الذات	1.96	1.59	منخفضة	5
المقياس ككل	2.41	0.65	منخفضة	

ويتضح من الجدول (5) أن عينة الدراسة تطبق استراتيجيات التقويم البديل الكلي بدرجة منخفضة (2.41)، وأيضاً درجة التطبيق منخفضة لكل نوع استراتيجيات التقويم البديل: التقويم المعتمد على الأداء، الملاحظة، التواصل، مراجعة الذات، وبمتوسطات حسابية على الترتيب (2.44؛ 2.01؛ 2.20؛ 1.96)، بينما كانت درجة التطبيق مرتفعة لاستراتيجية التقويم البديل (القلم والورقة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.54)، وبالتالي فإن أفراد عينة الدراسة معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى يطبقون استراتيجيات التقويم البديل بدرجة منخفضة في التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا.

وتتماشى النتيجة السابقة مع دراستي: المرحبي والحربي (2019)؛ خطايبة (2019)، التي أشارت نتائجها إلى أن المعلمين يطبقون استراتيجيات التقويم البديل بدرجة منخفضة. وتختلف النتيجة السابقة مع نتيجة دراسات: الحربي (2018)؛ بني خالد (2018)؛ مصطفى وأبو شقير (2019)، التي أشارت نتائجها إلى أن المعلمين يطبقون استراتيجيات التقويم البديل بدرجة مرتفعة.

ويمكن أن تعزى النتيجة السابقة في ضوء نتائج دراسة أبو شعيرة وإشتيوة وغباري (2010)، ودراسة أبوت (Abbott, 2016)، بأن تطبيق استراتيجيات التقويم البديل يتأثر بشكل سلبي بمجموعة من المعيقات، مثل: قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين، ضعف الإمكانات المادية. كما أن عدم توفير الاحتياجات اللازمة للتطبيق، أو الاكتظاظ في الصفوف الدراسية، وقصر وقت الحصة، والجهد الكبير الذي تتطلبه عملية التطبيق، والإجراءات العملية الخاصة بهذه الاستراتيجيات، قد تكون من العوامل التي أثرت على درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل، والتي كانت منخفضة. من الممكن أن المعلمين قد واجهوا تحديات تكنولوجية في تطبيق استراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد، مثل ضعف البنية التحتية التكنولوجية، أو عدم توفير المنصات التفاعلية لهم للتفاعل مع طلبتهم عن بعد، أو قد يكونوا قد تعرضوا إلى تحدي عدم توفر شبكات الإنترنت بشكل مستمر (Dikli, 2003).

أما درجة تطبيقهم لاستراتيجية القلم والورقة كانت مرتفعة، وتتماشى هذه النتيجة مع دراسة العتيبي (Alotaibi, 2021) التي أظهرت نتائجها أن استراتيجية القلم والورقة (الاختبارات ، أوراق العمل) تعتبر الأكثر شيوعاً بنسبة 84٪، ودراسة الشقيرات (2014)، التي جاءت نتيجتها مطابقة لنتيجة هذه الدراسة في أن استراتيجية القلم والورقة تم تطبيقها بدرجة مرتفعة. ويمكن أن يعزى السبب إلى سهولة إعداد الاختبارات بالنسبة للمعلمات، وسهولة تصحيحها، وسهولة رصد العلامات، كما أنها لا تتأثر باكتظاظ الصفوف، ولا تحتاج إلى متطلبات معقدة، كما أن (80%) من علامات الطلبة تحسب على الاختبارات (القلم والورقة) بمختلف أنواعها، مما يجعل تركيز المعلمين والمعلمات على تطبيق استراتيجية القلم والورقة بشكل أكبر؛ مما قد يكون لهذه العوامل أثر إيجابي انعكس على درجة تطبيقهم لاستراتيجية القلم والورقة بدرجة مرتفعة (Alotaibi, 2021).

إجابة سؤال الدراسة الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في درجة تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد أثناء جائحة كورونا تعزى لمتغير التنمية المهنية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل، تبعاً لمتغير الالتحاق في دورات التنمية المهنية. ولاختبار دلالة الفروق، تم استخدام اختبار "ت " T-Test ، ويبين الجدول(6) هذه الإحصائيات.

جدول (6): نتائج اختبار" T " لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تطبيق عينة الدراسة لاستراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد أثناء جائحة حسب متغير الالتحاق في دورات التنمية المهنية

استراتيجيات التقويم البديل	الالتحاق في دورات التنمية المهنية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التقويم المعتمد على الأداء	التحق مسبقاً	121	2.81	1.865	58	2.526	0.145
	لم يلتحق مسبقاً	152	2.34	1.751			
القلم والورقة	التحقت مسبقاً	121	3.56	1.368	58	3.586	0.068
	لم تلتحق مسبقاً	152	3.41	1.982			
الملاحظة	التحقت مسبقاً	121	2.56	2.452	58	2.513	0.187
	لم تلتحق مسبقاً	152	1.87	2.897			
التواصل	التحقت مسبقاً	121	2.24	1.856	58	1.827	0.075
	لم تلتحق مسبقاً	152	1.98	1.356			
مراجعة الذات	التحقت مسبقاً	121	2.23	1.845	58	1.425	0.358
	لم تلتحق مسبقاً	152	2.11	1.450			
بطاقة الملاحظة الكلية	التحقت مسبقاً	121	2.39	0.745	58	2.365	0.086
	لم تلتحق مسبقاً	152	2.10	0.782			

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير الالتحاق في دورات التنمية المهنية، حيث بلغ مستوى الدلالة الكلي (0.086)، وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تطبيق معلمي المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية الزرقاء الأولى لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير الالتحاق في دورات التنمية المهنية في جميع أنواع استراتيجيات التقويم البديل الفرعية، حسب الإحصائيات التي تظهر في الجدول (6)، وهذا يعني أن من سبق له الالتحاق في دورات التنمية المهنية لا تختلف درجة تطبيقه لاستراتيجيات التقويم البديل عن من لم يسبق له الالتحاق

في دورات التنمية المهنية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى ضعف متابعة انتقال أثر تدريب معلمي المرحلة الأساسية العليا الذين التحقوا سابقاً في دورات برامج التنمية المهنية، أو عدم وجود محفزات للتطبيق، أو أن الجانب التطبيقي في هذه الدورات يحتاج إلى دعم أكبر مما هو موجود عليه الآن. كما أكدت دراسة أبوت (Abbott, 2016) أن المعلمين يتأثرون بممارسات زملائهم في العمل. بالتالي من الممكن أن المعلمين الذين التحقوا سابقاً في دورات برامج التنمية المهنية تأثروا بالممارسات التقويمية الاعتيادية لزملائهم الذين لم يلتحقوا سابقاً في دورات برامج التنمية المهنية؛ قد تكون العوامل السابقة ساهمت في عدم ظهور فرق في درجة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل بين من التحق سابقاً في دورات برامج التنمية المهنية، ومن لم يلتحق.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن امتلاك استراتيجيات التقويم البديل من خلال الدورات التدريبية لا يعني بالضرورة تطبيقها في الممارسات التدريسية؛ لأن الالتحاق في الدورات التدريبية، وامتلاك المعرفة في البيداغوجيا قد يكون من أجل النجاح في الدورة التدريبية لغايات الارتقاء الوظيفي، حسب نظام الرتب للمعلمين، الذي يستلزم الانتقال من رتبة إلى أخرى النجاح في هذه الدورات؛ لذلك يجب على القائمين على الدورات التدريبية، وأصحاب القرار، الأخذ في عين الاعتبار متابعة انتقال أثر التدريب كجانب تقييمي، ويكون كمتطلب إجباري للانتقال من رتبة إلى أخرى؛ ليصبح هنالك دافع لدى المعلمين لتطبيق استراتيجيات التقويم البديل التي يكتسبونها في الدورات التدريبية في ممارساتهم التدريسية، وكذلك تخصيص علامة تقييمية لكل من المدير والمشرف على انتقال أثر التدريب. وهذا يقودنا إلى استنتاج أن تطبيق استراتيجيات التقويم البديل في التعلم عن بعد يحتاج بنية تحتية تكنولوجية ملائمة لمثل هذا النوع من التقويم، وعوامل ميسرة، ومتابعة إدارية وفنية؛ لكي نستطيع ترجمتها إلى تطبيق فعلي.

التوصيات والمقترحات: في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة، توصي بما يلي:

1. مراجعة شاملة لمحتوى الدورات التدريبية في برامج التنمية المهنية فيما يخص موضوع استراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وكيفية تطبيقه في التعلم عن بعد أثناء الأزمات.
2. تخصيص علامة تقييمية في الجانب التطبيقي في الدورات التدريبية؛ ينعكس بشكل مباشر على علامة النجاح في تلك الدورات.
3. تخصيص علامة تقييمية لانتقال أثر التدريب إلى الممارسات الصفية، كمتطلب إجباري للانتقال من رتبة إلى أخرى في نظام رتب المعلمين.
4. تشجيع المشرفين الأكاديميين لعقد ورش العمل، واللقاءات المفتوحة مع المعلمين؛ لتعميق أواصر التعاون فيما بينهم، بما يحقق درجة التطبيق لاستراتيجيات التقويم البديل.
5. إجراء دراسة مماثلة للكشف عن درجة امتلاك معلمي لاستراتيجيات التقويم البديلة ودرجة تطبيقها من وجهة نظر المشرفين التربويين، وفي مراحل دراسية أخرى مثل: المرحلة الأساسية الدنيا، والمرحلة الثانوية.

References

Abbott, A. (2016). Alternative Assessment an Accountability: A case Study of Policy Reform and Teacher Tractice at the District Level. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Old Dominion University, Virginia.

Abu Shaira, K., Ashtiwa, F., & Ghobari, T. (2010). Obstacles to applying the strategy of the realistic evaluation system to the students of the first three grades of the basic education stage in Zarqa Governorate. *An-Najah Journal for Research (Humanities), 24*(3), 754-797.

Al-Farra, M., & Al-Riyashi, M. (2019). The degree to which teachers of the lower basic stage in the southern provinces practice alternative assessment methods in the light of recent trends. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 105*, 217-238.

Al-Harbi, A. (2018). The level of science teachers' use of alternative assessment methods included in science books at the primary stage in the city of Buraidah. *Unpublished master's thesis*, Qassim University, Saudi Arabia.

Al-Harthy, S. (2015). Alternative evaluation methods as seen by students and faculty members in some faculties at Al-Shaqra University. *Educational Journal, Al-Shaqra University, 114* (29), 355-415.

Al-Huwaidi, Z. (2010). *Fundamentals of Educational Measurement and Evaluation*. Al-Ain: University Book House.

Aljazi, H., Alrsai, M., Saleh, R., & Alhelalat, K. (2016).The Degree of Incorporating of life skills in Science Textbooks for the First Three Grades in Jordan. *Dirasat: Educational Sciences, 43*, 2141-2161.

Al-Khazraji, S. (2011). *Contemporary Methods in Teaching Science*. Amman: Dar Osama.

Allam, S. (2009). *The Alternative Evaluation: Its Theoretical and Methodological Foundations and its Field Applications*. Cairo: Dar Al-Fikr.

Al-Marhabi, A., & Al-Harbi, I. (2019). The degree of intermediate school mathematics teachers' practice of alternative assessment tools. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 112*, 428-450.

Alomarie, W. (2013). The degree to which students of the upper basic stage of the first Irbid region possess the components of self-organized learning in science curricula in the light of some variables. *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, 21*(4), 95-127.

Alotaibi, S. (2021). Alternative Assessment Strategies and the Obstacles of their Application in Intermediate and Secondary Mathematics Courses in Hail City. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online, 20*(3),1336-1346. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.03.150

Al-Zoubi, R. (2019). The degree of secondary school teachers' practice in the State of Kuwait of alternative assessment methods in the light of some variables. *Unpublished master's thesis*, Al al-Bayt University, Jordan.

Bani Khaled, N. (2018). The extent to which Arabic language teachers use in the basic stage the strategies of alternative assessment in Jordan and their attitudes towards it. *Unpublished master's thesis*, Al al-Bayt University, Jordan.

Bryce, G. (2010). The Use of Authentic Assessment in Eligibility Determination for Early Childhood Intervention Programs. *Unpublished Master Dissertation*, University of Central Oklahoma, Oklahoma.

Caliskan, H., & Kasikci, Y. (2010). The Application of Traditional Alternative Assessment and Evaluation Tools by Teachers in Social Studies. *Procardia Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 4152-4156.

Dikli, S. (2003). Assessment at A distance: Traditional VS Alternative Assessment. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 2*(3), 13-19.

Garad, A., Al-Ansi, A., & Qamari, I. (2021). The Role of E-Learning Infrastructure and Cognitive Competence in Distance Learning Effectiveness During the COVID-19 Pandemic. *Cakrawala Pendidikan, 40*(1), 81-91. https://doi.org/10.21831/cp.v40i1.33474

Gilligan, M. (2007). Traditional Versus Alternative: Which Type do High School Teachers Perceive As Most Effective in The Assessment of Higher Order Thinking Skills?. *Unpublished Doctoral Dissertation*, Saint Louis University, Missouri.

Hendrickson, I. (2010). Authentic Assessment in Action: The Challenges, Success, and Discoveries Made in A fifth Grade Classroom. *Unpublished Master Dissertation*, University of Alaska.

Hinkle, D., Wiersma, W., & Jurs, S. (1988). *Applied Statics for the Behavioral Sciences.* (2ed ed.). Houghton Mifflin Company.

Khleifat, S. (2011). Attitudes of physics teachers in Jordan towards teaching and assessment strategies included in science curricula. *An-Najah Journal for Research, 25* (3), 119-141.

Margulies, B., & Ghent, C. (2005). Alternative Assessment Strategy and Its Impact on student Comprehension in An Undergraduate Microbiology course, *Microbiology Education, 6*(1), 3-7.

Mustafa, A., & Abu Shukair, M. (2019). The reality of Islamic education teachers' practice of alternative assessment methods and ways to develop them in the lower basic stage in Gaza. *Journal of Graduate Studies, 50*(13), 251-277.

Odeh, A. (2010). *Measurement and evaluation in the teaching process*. Irbid: House of Hope.

Oliemat, A., Almashaqbeh, F., & Almashaqbeh, S. (2021). Analysis of science books for the fourth grade in Jordan in light of the Next Generation Science Standards (NGSS). *Dirasat: Educational Sciences, 48(1), 282-297.*

Rust, C. (2000). Basic Assessment Issues and Technology. *The Higher Education Academy, 6*, 2-3.

Shehri, A.(2012). Awareness of primary school teachers in the Kingdom of Saudi Arabia of alternative assessment strategies and their attitudes towards their use in the classroom. *Unpublished Master Dissertation*, College of Education, Yarmouk University, Jordan.

Shuqairat, I. (2014). The effectiveness of teachers in using the alternative assessment in the schools of the education directorates of the Southern Jordan region. *Unpublished Doctoral Dissertation*, College of Education, Omdurman University, Sudan.

Tan, K. (2013). Variation in Teachers Conceptions of Alternative Assessment in Singapore Primary Schools. *Education Res Policy Prac, 12*, 21-41.

WHO. (2020). *WHO Director General's opening remarks at the media briefing on COVID-19*. https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director general-s-opening-remarks-at-the-media briefing-on-covid-19.

Wright, T. (2015). Middle School Teachers Perceptions of Incorporating Alternative Assessment to Accommodate Student. *Unpublished Doctoral Dissertation*, College of Education, Walden University, Minnesota.

Zayton, A. (2007). *Structural Theory and Strategies for Teaching Science*. Amman: Dar Al-Shorouk.