

**THE DEGREE OF PRACTICE BY FACULTY MEMBERS AT THE FACULTY OF
EDUCATION, MISURATA UNIVERSITY, FOR ALTERNATIVE ASSESSMENT
STRATEGIES**

Huda ABAID¹

Researcher, Misurata University, Libya

Hanaa AL-GHAZEL²

Researcher, Misurata University, Libya

Abstract:

This research aims to identify the degree of practicing alternative assessment strategies by faculty members at the Faculty of Education, Misurata University, where the two researchers used the descriptive approach, and the research sample consisted of (44) faculty members at the Faculty of Education, Misurata University, and the alternative assessment strategies questionnaire was used as a tool for research. Preparation of the two researchers. The results revealed that the degree of practicing alternative assessment strategies combined is available to a large degree among faculty members at the Faculty of Education, Misurata University. Misrata. Accordingly, the two researchers recommend and suggest the necessity of employing alternative assessment strategies in all disciplines and conducting a study on the reality of faculty members using alternative assessment methods from the students' point of view.
Keywords: practice score, alternative assessment strategies.

Key words: Practice, Strategies, Alternative Assessment.

 <http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.18.20>

¹  aahuda80@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0001-7093-7542>

²  Hm9310884@gmail.com

درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل

هدى محمد محمد عبيد

الباحثة، جامعة مصراتة، ليبيا

هناء محمد محمد الغزيل

الباحثة، جامعة مصراتة، ليبيا

الملخص:

يهدف هذا البحث للتعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل، حيث قامت الباحثتان باستخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (44) عضو هيئة تدريس بكلية التربية جامعة مصراتة، وتم استخدام استبانة استراتيجيات التقويم البديل كأداة للبحث من إعداد الباحثتين.

وقد أسفرت النتائج بأن درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل مجتمعة تتوفر بدرجة كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة، كما توصلت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة) بكلية التربية جامعة مصراتة. وبناء على ذلك توصي الباحثتان وتقرح ضرورة توظيف استراتيجيات التقويم البديل في جميع التخصصات، وإجراء دراسة عن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس لأساليب التقويم البديل من وجهة نظر الطلاب.

الكلمات المفتاحية: درجة الممارسة، استراتيجيات، التقويم البديل.

يعد التعليم العالي بما يملكه من إمكانات علمية، وقوى بشرية قائد حركة المجتمع، وتقدمه ورخائه بإذن الله تعالى، فهو الرحم الذي يغد القوى البشرية التي تُبنى بها قوى المجتمع كافة سواء كانت ثقافية، أم اجتماعية، أم اقتصادية، أم سياسية... وغير ذلك. باعتباره آخر مرحلة في المنظومة التعليمية تمد سوق العمل برأس المال البشري المكون تكويناً عالياً، والمتخصص في مختلف الميادين والمؤهل والقادر على التكيف مع التحولات التكنولوجية، والاقتصادية المحلية والعالمية. لذا وجب الاهتمام بمدخلات ومخرجات التعليم العالي ليس فقط من حيث الكم؛ بل نوعية هذه القوى البشرية والتي تعكس جودة العملية التعليمية والتدريبية. (العتيبي، 2018، ص 432)

ولأن الحكم على مدى تحقق الجودة في مخرجات العمليات التربوية هو وظيفة أساسية من وظائف التقويم التربوي؛ أصبح التقويم بكافة أشكاله وفلسفاته ركناً رئيسياً في تلك العمليات؛ حيث أنه يبين مدى جودة العملية التعليمية، ومدى كفاءة وتحقق مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها. ويدل ذلك على أن الفلسفات التربوية تفرد له مساحة شاسعة وتعتبره السبيل الذي يبين مدى تحقق التعلم وملاءمته لمستويات الطلاب وقدراتهم ومهاراتهم المتنوعة. (المحميد، 2017، ص152)

عليه وجب الاهتمام بالتقويم الشامل المتكامل المتنوع لشخصية المتعلم، فإذا كان الهدف الأسمى لعملية التقويم هو التنمية والتطوير، فإن ذلك لا يصح أن يتركز على تقويم الجانب العقلي المعرفي فقط، بل يجب أن تشمل عملية التنمية الجوانب المهارية والوجدانية والاجتماعية، فتقويم المتعلم لا يجب أن يقتصر على قياس ما حصله من معارف أو حقائق أو مفاهيم؛ بل يجب أن يمتد ويتسع ليشمل الجوانب الأخرى لشخصية المتعلم، فلكي يتحقق التقويم الشامل، تستخدم الأساليب الملائمة لتقويم كل جوانب الشخصية وبطريقة متوازنة، بحيث لا يطغى جانب على باقي الجوانب الأخرى. (غنيم، 2004، ص 39)

فاختبارات الورقة والقلم ليست هي الوسيلة الوحيدة للتقويم التربوي؛ بل لابد أن يؤخذ بالاعتبار أن هناك أدوات أخرى تستخدم للتقويم وهو ما يطلق عليه استراتيجيات التقويم البديل، أي البديل عن الاختبارات التحصيلية التقليدية. لذا ظهرت الحاجة إلى أدوات تقويم بديل تكون عوضاً عن أدوات التقويم التقليدية، ويطلق الباحثين على هذا النوع من التقويم أسماء عدة وهي جميعها مرادفات لمعنى واحد، ومن أمثلة ذلك: التقويم الشامل Comprehensive Assessment، والتقويم الأصيل أو الواقعي أو الحقيقي Authentic Assessment، والتقويم المعتمد على الأداء Performance Assessments. (سليمان و أبو علام، 2009، ص 103- 482)

وهو التقويم الذي يعكس إنجازات المتعلم وقياسها في مواقف حقيقية، فهو تقويم يجعل الطلبة ينغمسون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فتبدو كمنشآت متعلم، يمارس فيه الطلبة مهارات التفكير لعلها يوائمون بين مدى متسع من المعارف لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشونها؛ فتتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي الذي يساعدهم على معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها؛ فهو يوثق الصلة بين التعلم والتعليم، بما يساعد الطالب على التعلم مدى الحياة. (التوايية و وآخرون، 2004، ص 8)

لذا فاستخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، ووعيهم بما تتضمنه كل استراتيجية من فعاليات تندرج أسفل منها، يجعل تقويمهم لعملية تعلم وتعليم الطلبة حقيقياً وواقعياً، وتجعلهم أكثر مقدرة على تقديم فرص

تعلم متعددة لطلبتهم، لإظهار ما لديهم من مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات فيما يعرض عليهم من محتوى تعليمي، ونشاطات تعلم فردية، تعمق لديهم الفهم، وتشجعهم على التفكير التأملي ومراجعة الذات. إن معظم استراتيجيات التقويم البديل تتطلب من الطلبة مستويات عليا من التفكير ومهارات حل المشكلات، وتسعى لإيجاد طلبة قادرين على التميز والإبداع. (البشير و برهم، 2012، ص 3)

وفي ضوء ذلك يمكن القول أن التقويم البديل هو: تقويم بديل عما هو قائم في مؤسساتنا التعليمية بغرض معالجة التقويم القائم حالياً_ وهو تقويم بنائي/ مستمر يهدف إلى التحسن أو التعديل أو التطوير. فهذا النوع من التقويم لا يميل إلى مقارنة أداء الطالب بمتوسط أداء أقرانه في الصف، ولا يُقوم أداءه في ضوء محك مطلق سابق التحديد؛ وإنما هو قائم على أساس قياس جميع جوانب الشخصية_ الجانب العقلي المعرفي، والجانب الانفعالي الوجداني، والجانب المهاري الحركي الظاهر في مواقف الحياة الحقيقية.

ويُعرف التقويم البديل على أنه نوع من التقويم يطلب فيه من المتعلم أداء مهام حياتية واقعية تبين قدرته على التطبيق الفاعل للمعارف والمهارات الأساسية ويتم تقييم أو تقدير أدائه على ميزان وصفي متدرج يبين نوعية ذلك الأداء وفقاً لمستويات أداء محددة. (سليمان و أبو علام، 2009، ص ص 482-483)

ويتضمن التقويم البديل استراتيجيات تقويم متنوعة، تقوم على أسس علمية ومنهجية، وتركز على ما تعلمه الطلاب، وما يستطيعون نقله إلى الميدان والحياة الواقعية، ومعظم هذه الاستراتيجيات تتطلب من المتعلمين أن يطوروا مستويات عليا من التفكير وحل المشكلات، وبالتالي يجعل منهم متميزين ومبدعين. لذا أصبح عضو هيئة التدريس مطالباً باستخدام استراتيجيات وأدوات جديدة في تقويمه لتعلم طلبته، ومن بين هذه الاستراتيجيات: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وملف الأعمال(البروتفوليو)، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، وتقويم الأداء القائم على الملاحظة، وتقويم الأداء بالمقابلات، وتقويم الأداء بخرائط المفاهيم. (دعمس، 2008، ص 64)

يتضح مما سبق الحيز الكبير الذي يشغله التقويم البديل بصفة عامة واستراتيجياته وأدواته بصفة خاصة في العملية التعليمية وذلك إن دل على شيء فإنما يدل على أهمية هذا النوع من التقويم التربوي وأهمية أن يعتمد كل أعضاء هيئة التدريس باختلاف تخصصاتهم على استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تقويم الطلاب من أجل خلق قوى بشرية ذات كفاءة ومهارة عالية. لذا فإنه يتوجب على عضو هيئة التدريس القيام باتباع أساليب تقويم تتماشى مع التقدم العلمي والتكنولوجي من جهة، ومع مطالب ثورة المعلومات والاتصالات من جهة أخرى، فقد أصبحت النظرة لعضو هيئة التدريس في عصر الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي على أنه محورياً أساسياً في تطوير أساليب وأدوات التقويم المتنوعة، وهذه المهمة الجديدة تمثل الدور الأساسي الذي ينبغي على عضو هيئة التدريس القيام به. وكل ذلك دعا الباحثين إلى القيام بهذا البحث في هذا المجال سعياً إلى معرفة درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في أن العالم من حولنا يشهد تطوراً شاملاً لمفهوم التقويم واستراتيجياته وأدواته، مما يتطلب من أعضاء هيئة التدريس على اختلاف تخصصاتهم، استخدام استراتيجيات تقويمية حديثة ومتنوعة غير التقويم التقليدي

الذي يعتمد على الاختبارات التي اعتادوا أن يمارسوها لتقويم تحصيل الطلبة، أو لقياس نواتج التعلم. لذا فإن الاتجاهات الحديثة تعتبر الاختبارات ليست إلا شكلاً من أشكال التقويم الذي لا يعدو عن كونه أسلوباً لتحديد مستوى ما تحصل عليه الطلبة من معلومات فقط دون الاستفادة منها أو توظيفها في حياتهم الواقعية.

بناءً على ما سبق نجد للتقويم البديل أهمية كبيرة وعليه ارتأت الباحثتان أن يكون محور دراستهما،

ونظراً لقيام الباحثين بعملية التدريس بالجامعة، وما لاحظنه من تباين في استخدام استراتيجيات التقويم من قبل أعضاء هيئة التدريس بالكلية باختلاف تخصصاتهم-إنسانية كانت أم تطبيقية- وأن أغلبها تكاد تركز على الاختبارات النصفية والنهائية؛ عليه استوجب القيام بهذا البحث للكشف عن واقع ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل. وبذلك تتحدد مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

1. ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير التخصص؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير سنوات الخبرة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

1. التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل؟
2. التعرف على دلالة الفروق في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير الجنس؟
3. التعرف على دلالة الفروق في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير التخصص؟
4. التعرف على دلالة الفروق في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير سنوات الخبرة؟

أهمية البحث:

تنطلق أهمية البحث من عدة اعتبارات يمكن إبرازها على النحو الآتي:

1. أهمية التقويم الأكاديمي البديل، وإسهامه في تحسين تعلم الطلاب، وأدائهم لمهام واقعية، وبضرورة الاستجابة؛ لتطبيق فعاليات هذه الاستراتيجية التقويمية.
2. الكشف عن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل من أجل العمل على تطويرها.

3. يساهم هذا البحث في مساعدة المعنيين في الجامعة على وضع برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة؛ للنهوض بمستواهم في استخدام استراتيجيات التقويم البديل.
4. تنفيذ نتائج البحث الحالي المسؤولين في وزارة التعليم العالي في أهمية الأخذ باستراتيجيات التقويم الأكاديمي البديل لتحقيق أهداف العملية التعليمية.
5. يسعى هذا البحث إلى فتح المجال أمام الباحثين لدراسات أخرى ذات صلة بنفس الموضوع الحالي.

حدود البحث:

1. الحد الموضوعي: درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل.
2. الحد البشري: أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة.
3. الحد المكاني: كلية التربية جامعة مصراتة.
4. الحد الزمني: 2021

مصطلحات البحث:

التقويم البديل:

تعرفه الحريري بأنه التقويم الذي يقوم على الافتراض القائل بان المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم حيث تختلف تلك المعرفة من سياق إلى آخر. (الحريري، 2008، ص 306)

ويعرف خير التقويم البديل بأنه: التقويم المتعدد الأبعاد والذي لا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم وإنما يشتمل على أساليب أخرى متنوعة مثل ملاحظة أداء المتعلم، والتعليق على نتاجاته، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة إنجازاته السابقة. (خير، 2015، ص 6)

ويعرف الزبيدي استراتيجيات التقويم البديل بأنها: هي الاستراتيجيات التي تعكس أداء الطالب وتقيسه في مواقف حقيقية، وهي خمس استراتيجيات رئيسية هي: التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الورقة والقلم، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية مراجعة الذات. (الزبيدي، 2018، ص 6)

وتعرف الباحثتان استراتيجيات التقويم البديل إجرائياً بأنها: قيام عضو هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة بتقويم طلبته من خلال مقدرتهم على توظيف مهاراتهم في مواقف حقيقية، أو قيامهم بعروض عملية يظهرون من خلالها مدى إتقانهم لما اكتسبوه من مهارات، في ضوء سبعة استراتيجيات متمثلة في: التقويم القائم على الأداء والملاحظة، ملفات الأعمال (البورتفوليو)، التقويم الذاتي، تقويم الأقران، التقويم بالمقابلات والاختبارات، التقويم بالاختبارات الكتابية، التقويم بخرائط المفاهيم.

1. دراسة الخالدي (2014) درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل تخطيطاً واستخداماً لأدواته ومتابعة لنتائجه، وصمم الباحث أداة الدراسة (الاستبيان) لجمع بيانات الدراسة، واختار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (19) مشرفاً ومشرفة تربوية تخصص علوم، و (77) مديراً ومديرة مدرسة متوسطة في مكاتب التربية والتعليم بمدينة الطائف (الشرق، الغرب، الحوية)، وتوصلت الدراسة إلى ضعف درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التخطيط للتقويم البديل، مهارات استخدام أدوات التقويم البديل، مهارات متابعة نتائج التقويم البديل)، كما خلصت إلى أنه لا توجد فروق بين استجابات عينة الدراسة في ممارسة معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل تبعاً لمتغيري (العمل والنوع). (الخالدي، 2014)

2. دراسة حراحشة (2016) واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا في الأردن.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا. تكونت عينة الدراسة من (146) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مدارس مديرية لواء قصبه المفرق، وتم تطوير أداة لقياس متغيرات الدراسة تكونت من (58) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في قصبه المفرق كانت بدرجة متوسطة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل تُعزى لأثر النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة. (الحراحشة، 2016)

3. دراسة العتيبي (2018) مدى توافر معايير استراتيجيات التقويم الأكاديمي الواقعي من جهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر معايير استراتيجيات التقويم الأكاديمي الواقعي في أساليب التقويم المستخدمة بكليات العلوم والدراسات الإنسانية في جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها، ومعرفة الفروق في ممارسة أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغيرات الدراسة "التخصص، والخبرة، والنوع"، وقد استخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم والدراسات الإنسانية في جامعة شقراء خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2016-2017) وقد بلغت عينة الدراسة (329)، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها: درجة استخدام محور الإعداد والتخطيط كبيرة، أما محور تنفيذ التقويم الأكاديمي الواقعي فقد كانت درجة الاستخدام متوسطة، وكذلك محور المتابعة البعدية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعود لاختلاف تخصص أفراد العينة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعود لاختلاف عدد سنوات خبرة أفراد العينة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعود لاختلاف نوع العينة، وكانت تلك الفروق لصالح عينة الذكور. (العتيبي، 2018)

4. دراسة المنذرية والريامي (2020) درجة ممارسة معلمات الرياضيات لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان.

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمات الرياضيات لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان، حيث أعد الباحثان استبانة لقياس درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وتكونت عينة الدراسة من (266) معلمة، بواقع (211) معلمة بالحلقة الأولى و(55) معلمة بالحلقة الثانية من مدارس التعليم الأساسي، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمات في الحلقتين الأولى والثانية في مدارس التعليم الأساسي لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن استراتيجية التقويم الذاتي وتقويم الأقران هي الأكثر استخداماً من قبل المعلمات، في حين خلصت الدراسة بأن استراتيجية تقويم الأداء بخرائط المفاهيم كانت هي الأقل استخداماً رغم حصولها على مستوى مرتفع، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة من قبل المعلمات، في حين خلصت إلى أن استراتيجية تقويم الأداء بخرائط المفاهيم كانت هي الأقل استخداماً رغم حصولها على مستوى مرتفع، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل وهذه الفروق لصالح المعلمات ذات الخبرة أكثر من عشر سنوات، بينما أظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات الحلقة الأولى والثانية في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم البديل. (المنذرية و الريامي، 2020)

5. دراسة نادية محمد علي (2021) درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل قبل جائحة كورونا وأثنائها من قبل عضوات هيئة التدريس بجامعة ببشة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل قبل جائحة كورونا وأثنائها لعضوات هيئة التدريس بجامعة ببشة ومعرفة دلالة الفرق في الاستخدام وفق متغير الخبرة والتخصص، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة مكونة من (22) فقرة موزعة على (4) مجالات من التقويم البديل المعتمد على (الأداء، والورقة والقلم، والتواصل، والتقويم الذاتي) وزعت على عينة عشوائية بلغت (64) عضوة هيئة تدريس بكليتي التربية والآداب، وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط التجريبي لدرجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل قبل جائحة كورونا ابلغ (9.57) فيما بلغ المتوسط في أثنائها (11.109)، وعلى مستوى المجالات؛ حاز التقديم، المناقشة في مجال (التقويم المعتمد على الأداء) والاختبارات الموضوعية، وأوراق العمل في مجال (التقويم المعتمد على الورقة والقلم)، والمننديات، وعمل المجموعات في مجال (التقويم المعتمد على التواصل) والمشروعات وملف إنجاز الطالب في مجال (التقويم البديل) المعتمد على الذات) على المرتبة الأولى، والثانية على التوالي في كل مجال تابع له، كما أظهرت النتائج فروق إيجابية لصالح استخدام العضوات لاستراتيجيات التقويم البديل أثناء جائحة كورونا أما الفروق بين الاستراتيجيات قبل الجائحة وأثنائها كذلك الخبرة والتخصص لم يكن ذا دلالة معنوية. (علي، 2021)

6. دراسة آمنة الظفيري وآخرون(2021) واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية بعمادة السنة الأولى المشتركة لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد في ضل جائحة كورونا.

حيث هدفت للتعرف على مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد إثر جائحة كورونا، كما هدفت للتعرف على أهم معوقات استخدامهن لأساليب التقويم البديل، واستخدمت الباحثات المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيق استبانة من تقنين الباحثات، وتكونت عينة البحث من (30) عضو هيئة تدريس، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الأساسية لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد كانت بدرجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق في ممارسة عضوات هيئة التدريس لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد تعزى لمتغير(سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية، نوع التخصص، نوع التعليم)، كما توصل إلى وجود معوقات لاستخدام عضوات هيئة التدريس لأساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد كانت بشكل كبير. (الظفيري و آخرون، 2021)

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة وجدت الباحثتان أن معظم الدراسات ركزت على واقع استخدام وممارسة استراتيجيات التقويم البديل، وتأثير عدد من المتغيرات مثل: سنوات الخبرة والتخصص ونوع العينة والمؤهل العلمي، وأن دراسة التقويم البديل على صعيد التعليم العالي قليلة حيث أن أغلب الدراسات السابقة كانت على معلمي المراحل المتوسطة، وقد اتفق البحث الحالي مع بعض هذه الدراسات في دراسة درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لاستراتيجيات التقويم البديل، وأثر متغيرات سنوات الخبرة والتخصص والجنس، كما أنه اختلف مع بعض الدراسات في جانب طبيعة العينة وهي أعضاء هيئة التدريس.

إجراءات البحث

منهج البحث:

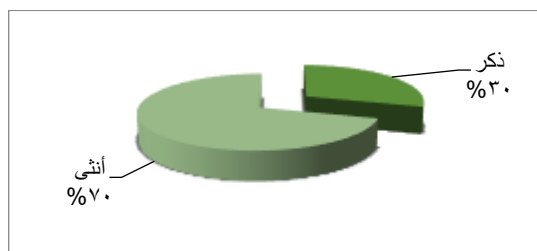
تم استخدام المنهج الوصفي وذلك لملائمته لموضوع البحث وعينته.

مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراته، والبالغ عددهم(217) عضو هيئة تدريس، حيث تمثلت عينة البحث في عينة عشوائية بسيطة قوامها (44) عضو هيئة تدريس، ونتيجة للظروف الراهنة التي تمر بها البلاد لم تتمكن الباحثتان من الحصول على عينة أكبر، والجداول التالية توضح تصنيف عينة البحث حسب المتغيرات الديموغرافية:

1. تصنيف عينة البحث حسب الجنس:

الجدول والشكل رقم (1) يوضح التوزيع التكراري لعينة البحث حسب الجنس



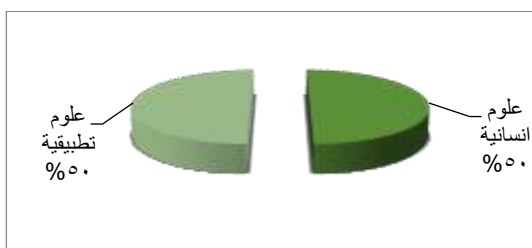
الجنس	العدد	النسبة
ذكر	13	29.5%
أنثى	31	70.5%
المجموع	44	100%

من الجدول السابق يتضح أن معظم أفراد العينة من فئة (الإناث) بما يمثل (70.5%) من العينة ككل، بينما مثلت نسبة (الذكور) (29.5%) من عينة البحث.

2. تصنيف عينة البحث حسب التخصص:

الجدول التالي يوضح وصف عينة البحث حسب التخصص

الجدول والشكل رقم (2) يوضح التوزيع التكراري لعينة البحث حسب التخصص

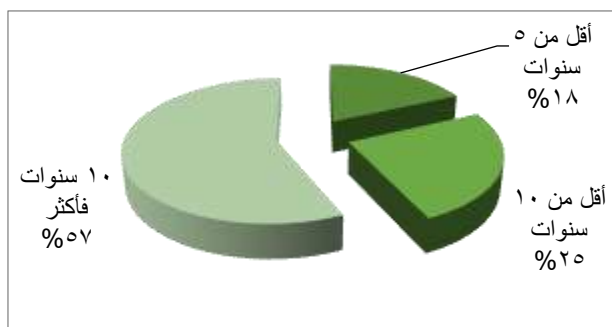


التخصص	العدد	النسبة
علوم إنسانية	22	50%
علوم تطبيقية	22	50%
المجموع	44	100%

من الجدول السابق يتضح أن أعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم الإنسانية يمثلون نسبة (50%) من العينة ككل، ويمثل أعضاء هيئة التدريس بأقسام العلوم التطبيقية أيضاً نسبة (50%) من عينة البحث.

3. تصنيف عينة البحث حسب سنوات الخبرة:

الجدول والشكل رقم (3) يوضح التوزيع التكراري لعينة البحث حسب سنوات الخبرة



سنوات الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	8	18.2%
أقل من 10 سنوات	11	25%
10 سنوات فأكثر	25	56.8%
المجموع	44	100%

يتضح من بيانات الجدول السابق أن أكثر المشاركين في البحث ممن لديهم خبرة (10 سنوات فأكثر) بما يمثل (56.8%) من عينة البحث، يليهم ذوي الخبرة (أقل من 10 سنوات) بنسبة يمثل (25%) من عينة البحث، كما جاءت نسبة ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بما يمثل (18.2%) من عينة البحث.

أداة البحث:

تم استخدام استبانة استراتيجيات التقويم البديل كأداة للبحث من إعداد الباحثين وتم إعدادها اعتماداً على الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، حيث تكونت الاستبانة من (41) فقرة يجاب عنها بخمسة بدائل وهي: قليلة جداً، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جداً.

حيث تم استخراج صدق وثبات الاستبانة عن طريق:

أولاً: اختبار صدق أداة البحث:

صدق الاداة يعني أن تقيس أداة القياس الأبعاد، والصفات المراد قياسها، وللتأكد من صدق محتوى الاستبانة، ومدى ملائمتها للأهداف التي وضعت من أجلها، اعتمدت الباحثتان الصدق الظاهري للأداة، وذلك بعرض الاستبانة بشكلها المبدئي المكونة من (42) فقرة، على عدد من الأساتذة المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى صلة مضمون الفقرات بموضوع البحث وإضافة ما يروونه مناسب من أسئلة تُفيد موضوع البحث، وحذف ما يروونه غير مناسب أو مكرر من أسئلة، وكانت الصورة النهائية للاستبانة مكونة من (41) فقرة حيث تم حذف فقرة بعد أن اتفق على عدم صلاحيتها المحكمين، بجانب المعلومات الأساسية عن المبحوثين والمتمثلة في (الاسم اختياري، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة).

كما استُخدم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأبعاد ومحاو الاستبانة، والجدول التالي توضح ذلك:

الجدول رقم (4) يوضح الاتساق الداخلي للمحور الأول: الأداء والملاحظة

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
0.000	.684**	1. أوظف الملاحظة في تقويم أداء الطلبة
0.000	.651**	2. أحدد معايير واضحة للأداء المستهدف
0.000	.607**	3. أوضح التعليمات الخاصة بتقويم الأداء مثل طريقة إجراء الاختبار وطريقة القياس والتدقيق
0.000	.656**	4. أوظف العروض العلمية في تقويم أداء الطلبة للمهارات العملية
0.000	.740**	5. أصمم أنشطة ومواقف أدائية تقويمية تظهر فيها سلوكيات الطلبة
0.000	.797**	6. أوظف سلالمة التقدير (سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء الطالب) في تقويم مهارات الطلبة
0.000	.700**	7. أوظف سجل المتابعة اليومي لرصد سلوك الإلقاء
0.000	.570**	8. أكلف الطلبة بالإلقاء كلمات قصيرة لقياس مهارات الإلقاء

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات المحور الأول لها معاملات ارتباط جيدة تراوحت بين (.797**) و (.570**) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على ملائمة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (5) يوضح الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الثاني: ملفات الأعمال (البورتفوليو)

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
.000	.801**	1.أطلب من الطلبة ورقات عمل للاحتفاظ بأعمالهم
.000	.744**	2.أوجه الطلبة نحو المحتويات المناسبة لملفات أعمالهم وانجازاتهم
.000	.789**	3.أحدد مسبقاً محكات الحكم على محتويات الملف بمشاركة الطلبة
.000	.607**	4.أكلف الطلبة بتلخيص بعض الموضوعات
.000	.726**	5.أكلف الطلبة بإعداد أبحاث وتكليفات قصيرة ضمن عملية التقويم
.000	.792**	6.أوجه الطلبة نحو تنوع محتويات ملفات الأعمال حسب مستويات الطلبة
.000	.802**	7.أوجه الطلبة نحو تنفيذ أنشطة إبداعية تميز ملفات إنجازهم
.000	.867**	8.استخدم ملف الطالب (الانجاز) كأداة تقويمية

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات المحور الثاني لها معاملات ارتباط جيدة تراوحت بين (.867**).

و (.607**) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على ملائمة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (6) يوضح الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الثالث: التقويم الذاتي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
.000	.736**	1.أكلف الطلبة بتصويب إجاباتهم ذاتياً
.000	.708**	2.أتيح للطلبة فرص باكتشاف أخطاءهم عند قيامهم ببعض الأنشطة
.000	.807**	3.أتيح للطلبة فرصة اختيار نوع التقويم كل حسب مستواه
.000	.855**	4.أشجع الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي
.000	.769**	5.أشرك الطلبة في تحديد مستويات ومحكات التقويم ليحكموا على أعمالهم

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات المحور الثالث لها معاملات ارتباط جيدة تراوحت بين (.855**).

و (.736**) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على ملائمة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (7) يوضح الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الرابع: تقويم الاقران

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
.000	.899**	1.أكلف بعض الطلبة بمتابعة واجبات الطلبة وتصويبها
.000	.886**	2.أكلف بعض الطلبة بالتبادل الدوري في المشاركة في أوجه النشاط المختلفة
.000	.869**	3.أشارك الطلبة في تقييم أدوارهم خلال العمل التعاوني المشترك
.000	.891**	4.أكلف الطلبة بتقويم أداء أقرانهم

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات المحور الرابع لها معاملات ارتباط جيدة تراوحت بين (.8***).

و (.869**) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على ملائمة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (8) يوضح الاتساق الداخلي لأبعاد المحور الخامس: تقويم الأداء بالمقابلات الشخصية والاختبارات الشفوية

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
.000	.751**	1. أوجه الأسئلة المفتوحة التي تعطي الحرية للإجابة عنها
.000	.598**	2. استخدم الأسئلة السابرة (عملية استدعاء الإجابة) للتعرف على أفكار وآراء الطلبة
.000	.611**	3. أُمِنح الطلبة وقتاً كافياً قبل الإجابة عن السؤال
.000	.724**	4. أوظف المسابقات الشفوية لتقويم مستوى الطلبة
.000	.734**	5. استخدم الاختبارات الشفوية كأداة تقويمية
.000	.698**	6. أصمم اختبارات شفوية لقياس فهم الطلبة في الوحدات المختلفة

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات المحور الرابع لها معاملات ارتباط جيدة تراوحت بين (0.751^{**}) و (0.611^{**}) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على ملائمة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (9) يوضح الاتساق الداخلي لأبعاد المحور السادس: أسلوب الاختبارات الكتابية

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
.000	.711**	1. أعد الاختبارات التحصيلية حسب جدول المواصفات
.000	.740**	2. أنواع في نوعية الأسئلة (مقالية- موضوعية)
.000	.858**	3. أحل نتائج الاختبار للوقوف على مواطن الضعف والقوة
.000	.818**	4. أوظف الاختبارات للوقوف على مواطن الضعف والقوة
.000	.740**	5. أوظف الأسئلة الكتابية القصيرة لقياس المفاهيم الأساسية
.000	.854**	6. أوظف الأسئلة الكتابية التي تتطلب الوصول إلى استنتاجات

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات المحور السادس لها معاملات ارتباط جيدة تراوحت بين (0.858^{**}) و (0.711^{**}) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على ملائمة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (10) يوضح الاتساق الداخلي لأبعاد المحور السابع: خرائط المفاهيم

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الفقرة
.000	.942**	1. استخدم خرائط المفاهيم دائماً في الموضوعات المترابطة
.000	.936**	2. أطلب من الطلبة وضع خرائط المفاهيم لموضوع معين
.000	.966**	3. استخدم التقويم بخرائط المفاهيم لتعميق الفهم
.000	.977**	4. استخدم التقويم بخرائط المفاهيم لبيان مدى التمكن من المفاهيم

يتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع فقرات المحور السابع لها معاملات ارتباط جيدة تراوحت بين (0.977^{**}) و (0.936^{**}) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على ملائمة الفقرات للبعد الذي تنتمي إليه.

ثانياً: اختبار ثبات الاستبانة

يقصد به أن تعطينا الاستبانة النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقها على نفس أفراد المجتمع في فترتين مختلفتين وفي الظروف نفسها، ومن خلال معامل ثبات ألفا كرونباخ تم التأكد من ثبات أداة البحث والجدول التالي يوضح معاملات الثبات للاستبانة:

الجدول رقم (11) يوضح اختبار الثبات للاستبانة

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الثبات
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	8	.808	عالٍ
ملفات الأعمال (البورتفوليو)	8	.899	عالٍ جداً
التقويم الذاتي	5	.827	عالٍ جداً
تقويم الاقران	4	.906	عالٍ جداً
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	6	.772	عالٍ
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	6	.873	عالٍ
تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	4	.968	عالٍ جداً
الاستبانة ككل	41	.956	عالٍ جداً

من بيانات الجدول السابق يتضح أن معاملات الثبات لمتغيرات الاستبانة جاءت كلها عالية، كما أن معامل الثبات للاستبانة ككل عالٍ جداً، مما يدل على إمكانية الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

تم تحليل ومعالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزم للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك وفق الأساليب الآتية:

1. الجداول التكرارية النسبية: وذلك لدراسة أعداد ونسب الموافقة من عدمها على عبارات الاستبانة.
2. الانحراف المعياري: هو من مقاييس التشتت التي تُوضح مدى تباعد القيم وتشتتها عن بعضها.
3. المتوسط الحسابي: وهو يوضح القيمة التي تتمركز حولها الإجابات.
4. معامل ارتباط بيرسون: وهو يقيس مدى وجود علاقة خطية بين متغيرين، واستخدم لإيجاد درجة الاتساق بين فقرات الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه، والفقرات مع الاستبانة ككل.
5. اختبار T للعينة الواحدة (One Sample T- test) بهدف معرفة أي الفقرات تنطبق، وأي الفقرات لا تنطبق، وأي الفقرات محايدة، وتنطبق الفقرة عندما يكون معدل الفقرة أكبر من (2.5)، ومستوى المعنوية أقل من (0.05)، ولا تنطبق الفقرة عندما يكون متوسطها أقل من (2.5)، ومستوى المعنوية أقل من 0.05، ويكون هناك عدم اتفاق (الموافقة لا تختلف عن عدم الموافقة) عندما يكون مستوى الدلالة للفقرة أكبر من 0.05.

عرض النتائج وتفسيرها

5. التساؤل الأول: ما درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات التقويم البديل والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (12) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات التقويم البديل

الرتبة	مستوى التطبيق	مستوى الدلالة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأساليب
3	كبير	.000	%71.2	.63709	3.56	التقويم القائم على الأداء والملاحظة
4	كبير	.000	%69.8	.74133	3.49	ملفات الأعمال (البورتفوليو)
5	متوسط	.000	%63.6	.87824	3.18	التقويم الذاتي
7	متوسط	.000	%53.6	1.07506	2.68	تقويم الاقران
2	كبير	.000	%73.2	.70340	3.66	تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية
1	كبير	.000	%81	.71941	4.05	تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية
6	متوسط	.000	%62.4	1.14551	3.12	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم

من بيانات الجدول السابق يتضح أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراته لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت بدرجة كبيرة، حيث جاء المتوسط الحسابي بقيمة (3.46)، بوزن نسبي (69.2%)، وكان مستوى الدلالة (0.000) > (0.05) وهو دال إحصائياً.

حيث جاء في مقدمة استراتيجيات التقويم البديل التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس بالكلية هو تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، بدرجة كبيرة، مما يشير إلى أن درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للاختبارات الكتابية مازالت تعد الأكثر استخداماً وشيوعاً في تقويم تعلم الطلبة، وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس قد اعتادوا هذا النمط من التقويم بينما جاء في المرتبة الاخيرة تقويم الأقران بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى أن الوقت المستهلك لتطبيق هذه الاستراتيجية قد يكون على حساب محتوى العرض الأساسي لعضو هيئة التدريس وحرصه على عدم ضياعه، وقد يرجع السبب إلى ضعف قدرة عضو هيئة التدريس على تطبيق هذه الاستراتيجية أو عدم درايته بها.

6. التساؤل الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراته لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير الجنس؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار T لعينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (13) يوضح اختبار T لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق حول درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم وفقاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة
أسلوب الأداء والملاحظة	ذكر	13	3.5865	.57142	42	.160	.853
	أنثى	31	3.5524	.67142			
أسلوب ملفات الأعمال (البورتفوليو)	ذكر	13	3.3654	.76964	42	-.693	.492
	أنثى	31	3.5363	.73612			
أسلوب التقويم الذاتي	ذكر	13	3.0000	1.00000	42	-.881	.383
	أنثى	31	3.2565	.82792			
أسلوب تقويم الاقران	ذكر	13	2.5192	1.12944	42	-.622	.537
	أنثى	31	2.7419	1.06357			
أسلوب المقابلات والاختبارات الشفوية	ذكر	13	3.6282	.61295	42	-.622	.853
	أنثى	31	3.6720	.74720			
أسلوب الاختبارات الكتابية	ذكر	13	3.7821	.87767	42	-	.112
	أنثى	31	4.1613	.62433			
أسلوب خرائط والمفاهيم	ذكر	13	3.1154	1.04391	42	.028	.978
	أنثى	31	3.1048	1.20204			
أساليب التقويم	ذكر	13	3.3565	.67655	42	-.673	.505
	أنثى	31	3.4978	.61830			

من بيانات الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين آراء عينة البحث حول درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، حيث جاء مستوى الدلالة (0.505) < (0.05)، وهو غير دال إحصائياً، وقد يعزى السبب في ذلك إلى التشابه في استخدام استراتيجيات التقويم المتنوعة من قبل أعضاء هيئة التدريس، بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي، والظروف والإمكانات تكاد تكون متشابهة، مما أدى إلى وجود توجهات مشتركة أو متشابهة نوعاً ما لديهم.

التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير التخصص؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار T لعينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (14) يوضح اختبار T لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق حول درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم وفقاً لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة
أسلوب الأداء والملاحظة	علوم إنسانية	22	3.6875	.64174	42	1.312	.197
	علوم تطبيقية	22	3.4375	.62172			
أسلوب ملفات الأعمال (البورتفوليو)	علوم إنسانية	22	3.6136	.78101	42	1.148	.257
	علوم تطبيقية	22	3.3580	.69361			
أسلوب التقويم الذاتي	علوم إنسانية	22	3.1795	.93537	42	-.008	.993
	علوم تطبيقية	22	3.1818	.83929			
أسلوب تقويم الاقران	علوم إنسانية	22	2.6932	1.26287	42	.104	.918
	علوم تطبيقية	22	2.6591	.87813			
أسلوب المقابلات والاختبارات الشفوية	علوم إنسانية	22	3.7727	.64968	42	1.074	.289
	علوم تطبيقية	22	3.5455	.75098			
أسلوب الاختبارات الكتابية	علوم إنسانية	22	4.0758	.67009	42	.242	.810
	علوم تطبيقية	22	4.0227	.78054			
أسلوب خرائط والمفاهيم	علوم إنسانية	22	3.1477	1.18939	42	.228	.821
	علوم تطبيقية	22	3.0682	1.12647			
أساليب التقويم	علوم إنسانية	22	3.5318	.67977	42	.792	.433
	علوم تطبيقية	22	3.3803	.58506			

من بيانات الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين آراء عينة البحث حول درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير التخصص (علوم إنسانية، علوم تطبيقية)، حيث جاء مستوى الدلالة $(0.433) < (0.05)$ ، وهو غير دال إحصائياً، وقد يعزى ذلك إلى تشابه الظروف البيئية والإمكانات لأعضاء هيئة التدريس، وقد يعزى أيضاً إلى اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتقويم طلبتهم بنفس الدرجة باختلاف تخصصاتهم .

7. التساؤل الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (15) يوضح اختبار تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق حول درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

الجدول (15.1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المتغير
.70315	3.7188	8	أقل من 5 سنوات	أسلوب الأداء والملاحظة
.51346	3.5568	11	أقل من 10 سنوات	
.68019	3.5150	25	10 سنوات فأكثر	
.63709	3.5625	44	الكلي	أسلوب ملفات الأعمال (البورتفوليو)
.75593	3.6250	8	أقل من 5 سنوات	
.61607	3.6136	11	أقل من 10 سنوات	
.79706	3.3850	25	10 سنوات فأكثر	أسلوب التقويم الذاتي
.74133	3.4858	44	الكلي	
.91785	3.3438	8	أقل من 5 سنوات	
.74346	3.2545	11	أقل من 10 سنوات	أسلوب تقويم الأقران
.94184	3.0960	25	10 سنوات فأكثر	
.87824	3.1807	44	الكلي	
1.06066	3.0000	8	أقل من 5 سنوات	أسلوب تقويم الأقران
.89696	2.8636	11	أقل من 10 سنوات	
1.14900	2.4900	25	10 سنوات فأكثر	
1.07506	2.6761	44	الكلي	أسلوب تقويم الأقران
.74236	3.8125	8	أقل من 5 سنوات	

.35957	3.5606	11	أقل من 10 سنوات	أسلوب المقابلات والاختبارات الشفوية
.81212	3.6533	25	10 سنوات فأكثر	
.70340	3.6591	44	الكلية	
.68863	4.0417	8	أقل من 5 سنوات	أسلوب الاختبارات الكتابية
.68350	3.9545	11	أقل من 10 سنوات	
.76691	4.0933	25	10 سنوات فأكثر	
.71941	4.0492	44	الكلية	أسلوب خرائط المفاهيم
1.30547	3.0313	8	أقل من 5 سنوات	
1.45071	2.8864	11	أقل من 10 سنوات	
.96803	3.2300	25	10 سنوات فأكثر	أساليب التقييم
1.14551	3.1080	44	الكلية	
.72312	3.5813	8	أقل من 5 سنوات	
.42443	3.4568	11	أقل من 10 سنوات	أساليب التقييم
.69271	3.4156	25	10 سنوات فأكثر	
.63143	3.4560	44	الكلية	

الجدول (15.2) تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق حسب سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	الدلالة
أسلوب الأداء والملاحظة	بين المجموعات	.252	2	.126			
	داخل المجموعات	17.201	41	.420	.300	.742	غير دال
	الكلية	17.453	43				
أسلوب ملفات الأعمال (البورتفوليو)	بين المجموعات	.589	2	.294			
	داخل المجموعات	23.043	41	.562	.524	.596	غير دال
	الكلية	23.632	43				
أسلوب التقييم الذاتي	بين المجموعات	.452	2	.226			
	داخل المجموعات	32.714	41	.798	.283	.755	غير دال
	الكلية	33.166	43				

			1.046	2	2.092	بين المجموعات	أسلوب تقويم الأقران
غير دال			1.161	41	47.605	داخل المجموعات	
	.414	.901		43	49.697	الكلي	
			.148	2	.296	بين المجموعات	أسلوب المقابلات والاختبارات الشفوية
غير دال	.750	.289	.512	41	20.979	داخل المجموعات	
				43	21.275	الكلي	
			.074	2	.148	بين المجموعات	أسلوب الاختبارات الكتابية
غير دال	.872	.137	.539	41	22.107	داخل المجموعات	
				43	22.254	الكلي	
			.480	2	.960	بين المجموعات	أسلوب خرائط المفاهيم
غير دال	.355	.704	1.353	41	55.465	داخل المجموعات	
				43	56.425	الكلي	
			.083	2	.166	بين المجموعات	أساليب التقويم
غير دال	.819	.201	.414	41	16.978	داخل المجموعات	
				43	17.144	الكلي	

من بيانات الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين آراء عينة البحث حول درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة لاستراتيجيات التقويم البديل وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث جاء مستوى الدلالة (0.819) < (0.05)، وهو غير دال إحصائياً، وتعزو الباحثان ذلك إلى أن امتلاك عضو هيئة التدريس للمهارات الأكاديمية أذاب الفوارق في عدد سنوات الخبرة.

التوصيات:

من خلال النتائج السابقة توصي الباحثان بالآتي:

1. ضرورة توظيف استراتيجيات التقويم البديل في جميع التخصصات.
2. إقناع أعضاء هيئة التدريس باستخدام استراتيجيات التقويم البديل في قياس تحصيل الطلاب وتقويم أدائهم.
3. ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس على أدوات واستراتيجيات التقويم البديل ليوظف بفاعلية في تقويم أداء لطلاب.
4. على الجامعة أن تعمم نشرات على أساتذة الكليات تؤكد فيها على أهمية استخدام التقويم البديل بمختلف أساليبه واستراتيجياته واستخدام وسائل متنوعة في التقويم وعدم الاقتصار على الامتحانات الكتابية (النصفية، والنهائية) فقط.

المراجع:

- أحمد التوايبة، و وآخرون. (2004). إستراتيجيات التقويم وأدواته.
- أكرم عادل البشير، و أريج عصام برهم. (2012). استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات اللغة العربية في الاردن. الاردن: مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج 13. ع 1. صفحة 241: 280.
- النور عبدالرحمن محمد خير. (2015). التقويم التربوي البديل ودوره الايجابي في قياس تحصيل الطلاب وتقويم أدائهم بمراحل التعليم المختلفة دراسة تحليلية نظرية. السودان: مجلة كلية التربية جامعة المنوفية. ع 2. صفحة 1- 29.
- امنه تركي الظفيري، و آخرون. (2021). واقع ممارسة عضوات هيئة التدريس بقسم العلوم الاساسية بعمادة السنة الاولى المشتركة أساليب التقويم البديل في تعليمهن عن بعد في ظل جائحة كورونا. مصر: مجلة كلية التربية مصر مج 37 ع 6، 332- 391.
- أمين علي سليمان، و رجاء محمود أبو علام. (2009). القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- رافدة الحريري. (2008). التقويم التربوي. عمان الاردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- سلطان بن عبدالله صالح المحميد. (2017). معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم البديل وأدواته لتقويم أداء الطلبة في برنامج اللغة الانجليزية والترجمة بجامعة القصيم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية ببنها، العدد(112).
- عادي بن كريم عادي الخالدي. (2014). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة المهارات اتقويم البديل. مصر: مجلة كلية التربية عين شمس. العدد(38).
- عبدالله غازي الدعجاني العتيبي. (2018). مدى توافر معايير استراتيجيات التقويم الاكاديمي الواقعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء. مجلة كلية التربية جامعة الازهر ع 180 ج 2.
- كوثر عبود موسى الحراشة. (2016). واقع استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الاساسية العليا في الاردن. الاردن: مجلة جامعة آل البيت عمادة البحث العلمي مج 22 ع 4، 335- 372.
- محمد بن حسن يحي الزبيدي. (2018). واقع التقويم البديل في التعليم العام في منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمي التعليم العام. مكة المكرمة: المجلة التربوية_ كلية التربية.
- محمد عبدالسلام غنيم. (2004). مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية للطبع والنشر.
- منال عبدالرحمن المندرية، و محمد نلصر الريامي. (2020). درجة ممارسة معلمات الرياضيات لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في مرحلة التعليم الاساسي في سلطنة عمان. سلطنة عمان: المجلة العربية للعلوم ونشر الابحاث-مجلة العلوم التربوية والنفسية مج 4 ع 42، 19، 34.

نادية محمد علي. (2021). درجة استخدام التقويم البديل قبل جائحة كورونا وأثناؤها من قبل عضوات هيئة التدريس بجامعة بيشة. المجلة العربية للعلوم ونشر الابحاث- مجلة العلوم التربوية والنفسية مج5 ع12، 92-114.
نمر مصطفى دعمس. (2008). استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته. دار غيداء للنشر.