تطبيق استراتيجية التقويم البديل في الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية

د. وداد بنت مصلح الأنصاري / أستاذ مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المشارك
قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية – جامعة أم القرى – مكة المكرمة

استلام البحث: ٧/ ٨ /٢٠٢١ قبول النشر: ٢٠٢١/٨/١٩ تاريخ النشر : ٣ / ٢٠٢٢/٤
https://doi.org/ 10.52839/0111-000-073-002

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق استراتيجية التقويم البديل في الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية، إضافة إلى معرفة آراء الخبراء في كيفية تطبيق ذلك. واتبعت الدراسة المنهج المختلط (المزيج)، الذي يتمثل في المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج النوعي عن طريق النظرية المجذرة. واستخدمت الدراسة أداتين، وهما: استبانة تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية، وأسئلة المقابلة شبه المقننة. وأظهرت نتائج الدراسة درجة تقدير متوسطة لتطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام لاستراتيجيات التقويم البديل بمتوسط حسابي بلغ (٢,٢٨)، كما أظهرت النتائج أن هناك إمكانية لتطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودي لاستراتيجية التقويم البديل وأدواته لما له من مزايا عديدة والمتمثلة في تنمية الشخصية المتكاملة من حيث المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيه، وإلمام الطلبة بنقاط القوة وجوانب الضعف لديهم، وتدريبهم على التعلم الذاتي. وأبانت نتائج الدراسة وجود بعض الصعوبات عند تطبيقه تتمثل في مقاومة التغيير، وأن طبيعة محتوى الدراسات الاجتماعية تتطلب تصميم أدوات متعددة لكل المقررات الدراسية، وضعف إمكانيات وقدرات المعلمين. وبناء على نتائج الدراسة؛ قُدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية: تطبيق، استراتيجية التقويم البديل، أدوات التقويم البديل، معلمو الدراسات الاجتماعية، مراحل التعليم العام.

The Application of the Alternative Evaluation Strategy in Social Studies In General Education in KSA

Dr. Widad Musleh Alansari
wmansari@uqu.edu.sa
wed_00000@hotmail.com

Abstract

The study aims to reveal the degree of application of the alternative evaluation strategy in social studies in public education in the Kingdom of Saudi Arabia. It also aims to identify the opinions of experts on how to implement this. The study adopted the mixed methodology, which represented in the descriptive-analytical method, and qualitative methods through the grounded theory. The study used two tools namely: a questionnaire for assessments of social studies teachers and semi-structured interview questions. The results of the study showed a medium degree of appreciation for the application of alternative evaluation strategies by social studies teachers in general education with an average of (2.28). The results also showed that there is a possibility for social studies teachers in general education stages in the Kingdom of Saudi Arabia to apply the alternative evaluation strategy and its tools because of its many advantages. it represented the development of the integrated personality in terms of knowledge, skills, desired trends, the student's familiarity with their strengths and weaknesses, and their accustomed to self-learning. Additionally, the results of the study showed that there are some difficulties when applying it represented in resistance to change, the nature of the social studies content requires the design of multiple tools for all academic subjects, and the weakness of the teachers' capabilities and capabilities. Based on the results of the study, a set of relevant recommendations and suggestions were presented.

Keywords: implementing, strategy of alternative evaluation, the tools of alternative evaluation, social studies teachers, general education stages.

خلفية الدراسة وأدبياتها

تعمل المجتمعات الناهضة باستمرار لتطوير نظامها التربوي لمواكبة التغيرات الايجابية التي تطرأ على فكره واستراتيجياته. وذلك بتصميم نموذج تربوي يهدف إلى تزويد الطلبة بمهارات عقلية، وأخرى حياتية، وإحداث تغيير مرغوب في سلوكهم واتجاهاتهم وطرق وأساليب تفكيرهم.

وفي حقيقة الأمر؛ دخلت المملكة العربية السعودية بعد انضمامها لمنظمة التجارة العالمية مرحلة جديدة من تاريخها تتسم بمزيد من الانفتاح الثقافي والاقتصادي على العالم، وما يشكله ذلك من فرص رائدة ورائعة في توفر فرص العمل، وتدفق للاستثمارات الأجنبية، وعودة رؤوس الأموال المهاجرة، ولعل أشد التحديات تتمثل في مواكبة التعليم لهذه المتغيرات الجديدة، والمحافظة على القيم والثوابت الدينية والاجتماعية

(الحكمي، ٢٠٠٧). ولا شك أن رؤية ٢٠٣٠م تسعى لسد الفجوة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، وتطوير التعليم العام وتوجيه الطلبة نحو الخيارات الوظيفية والمهنية المناسبة، وإتاحة الفرصة لإعادة تأهيلهم والمرونة في التنقل بين مختلف المسارات التعليمية. كما تستهدف هذه الرؤية أن تصبح خمس جامعات سعودية على الأقل من أفضل ٢٠٠ جامعة دولية بحلول عام ١٤٥٢هـ(٢٠٣٠م). وإحراز الطلبة لنتائج متقدّمة مقارنة بمتوسط النتائج الدولية والحصول على تصنيف متقدّم في المؤشرات العالمية للتحصيل التعليمي.

وحتى تتمكن المملكة العربية السعودية من تحقيق رؤية ٢٠٣٠م في مجال التعليم فإن الأمر يتطلب أن تهتم ببرامج إعداد المعلم قبل الخدمة، وتنمية كفايات المعلم وتدريبه أثناء الخدمة بشكل عام، وإعداد معلم الدراسات الاجتماعية على وجه الخصوص، حيث منهج الدراسات الاجتماعية له دور مؤثر وفعال في تحقيق رؤية ٢٠٣٠م أكثر من غيره من المناهج الدراسية لما يتناوله من محتوى يغطي جميع المجالات الاجتماعية والتاريخية والاقتصادية للمجتمع التي تعزز في مجملها المرتكزات التي تقوم عليها الرؤية، وهي: المجتمع الحيوي، والاقتصاد المزده، والوطن الطموح.

وقد بدأت النظم التربوية تركز على تطبيق فكر الجودة في مؤسساتها، وارتباط ذلك بفكرة المعايير التربوية التي أصبحت محط التركيز والاهتمام في هذه المؤسسات؛ فالهدف الرئيس للتقويم التربوي هو ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب الطلبة، وبقية قطاعات المجتمع، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة (الحكمي، ٢٠٠٧).

وتعد استراتيجيات التقويم وأدواته في ضوء التوجهات الحديثة السبيل الأمثل لتحقيق الجودة من خلال قياس مخرجات تعلم الطلبة وتحسينها، فقد عدّ الكثير من التربويين أن التقويم التربوي هو مرادف للاختبارات الموضوعية أو المقالية التي يتم عقدها في نهاية كل فصل أو عام دراسي؛ على اعتبار أن الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في هذه الاختبارات تُعد بمثابة مؤشر يقيس مستوى تحقق الأهداف التربوية المنشودة. ولقد

كان هذا التوجه ملائماً لطبيعة الطرائق التربوية السائدة والتي اتسمت بالتركيز على الحفظ والاستظهار والتلقين. وبالتالي؛ تُعد قدرة المتعلم على استرجاع ما حفظه في ورقة الامتحان مؤشر على نجاحه. ولهذا فقد كانت الاختبارات في صورتها التقليدية بمثابة أداة لقياس الحد الأدنى من المستويات المعرفية والعقلية وفي مجال واحد من مجالات الأهداف المعرفية وهو المجال المعرفي.فضلاً عن انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات وتبعاتها الخطيرة من تدهور قيم المجتمع، وتدمير شخصية الطلبة، وانتشار روح السلبية واللامبالاة في العملية التعليمية (العرابي،٢٠٠٤؛ عبد السميع،٢٠٠٧). وإزاء ذلك فقد بدأ توجيه انتقادات حادة للطرائق التقليدية في التقويم ونتيجة لهذه الانتقادات دعت التوجهات الحديثة في مجال التقويم وحركات الإصلاح التربوي إلى نوع من التقويم يعرف بالتقويم البديل(Alternative Evaluation)، الذي يركز على تقويم الأداء، ويسمى التقويم الأصيل أو الواقعي أو الحقيقي، وهو يشكل مدخلاً بديلاً لتقويم الطلبة أكثر اتساعاً ومرونة مما تتضمنه الاختبارات التقليدية (علام، ٢٠٠٩).

والتقويم بمداخله وأنماطه واستراتيجياته وأدواته المختلفة ليس وسيلة تقويم نهائي بهدف الحكم على أداء الطلبة في نهاية الفصل الدراسي، بل وسيلة للتعرف إلى مواطن القوة بهدف إثرائها، ومواطن الضعف بهدف علاجها، وأيضاً تطوير عملية التدريس (سالم، ٢٠١٥؛ سعادة والعميري،٢٠١٩). وقد أكد أبو شعيرة واشتيوه وغباري (٢٠١٠) أنه لا يمكن لنوع أو نمط واحد من التقويم أن يحقق الأهداف المرجوة كافة، لذا تم الاهتمام بالتقويم البديل الأقرب للطلبة وللتعلم الواقعي، فهو يتكامل مع عملية التدريس، كما يشرك الطلبة في تقويم أعمالهم، ويوفر لهم فرصة إثبات قدراتهم وكفاياتهم، كما أنه أضحى حاجة ملحة لا بد من تطبيقها في المدارس، وغالبية المعلمين والمديرين لا يستطيعون التعامل مع هذا النوع من التقويم،

وقد ظهرت الحاجة إلى أساليب جديدة غير تقليدية لتقويم أداء الطلبة للوصول إلى الأهداف المنشودة، حيث ظهر العديد من المصطلحات التي تصف أشكال جديدة للتقويم، وهي التقويم الأصيل أو الواقعي أو التقويم البديل أو التقويم القائم على الأداء، وهذه المصطلحات تتفق في البعد عن الاختبارات التقليدية، واستخدام أشكال تقويم أخرى ذات معنى، تقويم يركز على قياس الشخصية المتوازنة والمتكاملة للمتعلم واكتسابه للمعارف والمهارات الوظيفية من خلال التعلم الذاتي وحب الاستطلاع، والتفاعل مع بيئته وذلك من خلال أساليب عديدة مثل الملاحظة، والمقابلة، والمشروعات، وملفات الانجاز وغيرها (عبد السميع، ٢٠٠٧).

وبالنظر إلى نتائج الدراسات السابقة التي تناولت مستوى استخدام أو تطبيق المعلمين لمداخل واستراتيجيات التقويم الحديثة فقد أكدت نتائج دراسة (الشرعة وظاظا، ٢٠١٣) أن درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية للممارسات التقويمية بشكل عام متدنية. كما أكدت نتائج دراسة

(معشي، ٢٠١٥؛ عفانة،٢٠١١؛ إبراهيم، ٢٠١٧) أن درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته منخفضة.

وكشفت دراسة سونغ (Song,2008) مدى قدرة معلمي الدراسات الاجتماعية ما قبل الخدمة على استخدام أساليب التقويم البديل في تدريسهم، ومدى قدرتهم على تطوير وتحسين أدائهم عندما يتبعون منهجاً موجهاً. كما هدفت التعرف إلى تأثير التقويم البديل والممارسة الموجهة على تدريس وتعليم المعلمين في مجال الدراسات الاجتماعية. وتمثلت عينة الدراسة في المعلمين المسجلين في دورة طرائق تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية. واستخدمت الدراسة الكتابات العاكسة لاستكشاف أثر تطوير التقييم البديل، ومهارات التفكير الموجهة في تدريس وتعليم الدراسات الاجتماعية. وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في تعليم المشاركين وتعلم طلبتهم بعد اعتمادهم على التقويم البديل والممارسة الموجهة. وأكدت الدراسة أن التوجهات الحالية في إعداد معلمي قبل الخدمة لتدريس الدراسات الاجتماعية تشمل التعليم القائم على المعايير والتقويم القائم على الأداء، ودمج التقنية مع التدريس.

وهدفت دراسة أبو خليفة وخضر وعشا وهماش (٢٠١١) إلى معرفة درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولى لأدوات التقويم الواقعي واستراتيجياته في مدارس محافظة عمّان في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. كما هدفت إلى معرفة أثر متغيرات عدد سنوات الخبرة والدرجة العلمية للمعلمين، والجهة المشرفة على المدرسة، في درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولي في محافظة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. وأظهرت نتائج الدراسة أن التقويم الشفوي تنبؤا المرتبة الأولى بين الأدوات، وجاء سجل وصف سير التعلم المرتبة الأخيرة بالنسبة للأدوات، أما بالنسبة للاستراتيجيات، فقد حازت استراتيجية الورقة والقلم (الاختبارات الكتابية) على المرتبة الأولى، وحلت استراتيجية مراجعة الذات في المرتبة الأخيرة. وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في بعض فقرات الاستبانة تعزي لمتغيرات عدد سنوات الخبرة والدرجة العلمية، والجهة المشرفة على المدرسة.

وكشفت دراسة الطوالبة واللبدي والعمري (٢٠١٢) عن درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث، ودراسة تأثير متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص العلمي، والخبرة التدريسية على درجة استخدام استراتيجيات التقويم الحديث. وقد تم لهذا الغرض إعداد أداة من(٣٥) فقرة موزعة على ستة مجالات. وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، حيث تكونت العينة من(١٩٤٤) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الاستراتيجيات استخداماً من قبل المعلمين في تقويم الطلاب هي استراتيجية التقويم بالملاحظة، تليها استراتيجية التقويم بالقلم والورقة.

وسعت دراسة الشراري (٢٠١٤) إلى قياس معرفة استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعدية باستراتيجيات التقويم البديل، والكشف عن العلاقة بين درجة المعرفة وبين درجة الاستخدام لاستراتيجيات التقويم البديل، وكذلك الكشف عن أثر متغيرات الخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والتخصص والمرحلة الدراسية فيهما. وتألفت عينة الدراسة من (٨٩) معلمة. وتم تطوير اختبار لقياس درجة المعرفة

باستراتيجيات التقويم البديل، وأداة لقياس درجة الاستخدام، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل كانت متوسطة، بينما جاءت درجة الاستخدام منخفضة.

وسعت دراسة بوردوه و إشون و أما و باساو وكوارتنغ

(Kwarteng, 2015 Bordoh, Eshun, Ama, Bassaw,&)

إلى الكشف عن المعارف الأساسية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية فيما يتعلق بالتقويم البديل وعما إذا ما تم تنفيذها بشكل فعال في الفصول الدراسية للدراسات الاجتماعية. وقد قامت الدراسة بتصميم دراسة حالة وصفية. وتم اختيار المدارس والمعلمين عشوائيا من (٥٧) مدرسة حكومية في المنطقة الوسطى في غانا. وتمثلت عينة الدراسة في (٢٠) معلما من (١٠) مدارس ثانوية. وكانت المقابلات شبه المنظمة هي الأدوات الرئيسة المستخدمة لجمع البيانات. وأشارت النتائج إلى أن وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل كانت منخفضة نسبياً. ومن الواضح أن هناك ثغرات ملحوظة، واختلافات بين مفاهيم المعلمين والمعارف النظرية للتقويم البديل، وممارساته في الفصول الدراسية. وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام التقويم البديل في الفصول الدراسية للدراسات الاجتماعية كان محدوداً بعوامل السياسة، والوقت، والموارد المتاحة، وأساليب التقويم التي تستخدمها المدارس المختلفة.

كما سعت دراسة الموسى (٢٠١٦) للكشف عن واقع ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية لأساليب التقويم البديل. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) معلماً في منطقة المدينة المنورة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة. واستخدمت الدراسة الاستبانة لقباس أساليب التقويم ومعوقات استخدامه، وبطاقة الملاحظة لقياس أساليب التقويم البديل المستخدمة. وتوصلت النتائج إلى أن أسلوب التقويم بالملاحظة جاء بالمرتبة الأولى من حيث استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية بينما احتل التقويم الذاتي المرتبة الأخيرة.

وقصدت دراسة العدوان وقطاوي (٢٠١٦) الكشف عن درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للتقويم الواقعي، وممارساته، وصعوبات استخدامه في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) معلماً ومعلمة للدراسات الاجتماعية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد تم إعداد اختبار مكون من(٢٠) فقرة لقياس درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للتقويم الواقعي، وقائمة رصد مكونة من (٢٠) ممارسة لقياس درجة ممارستهم له، واستبانة تكونت من(١٥) صعوبة للتعرف على درجة الصعوبات التي تواجههم عند استخدامهم لأساليب التقويم الواقعي وأدواته. وأظهرت نتائج الدراسة أن معرفة المعلمين والمعلمات وممارساتهم للتقويم الواقعي كانت بدرجة متوسطة، في حين جاءت الصعوبات التي يواجهها معلمو ومعلمات الدراسات الاجتماعية عند استخدامهم للتقويم الواقعي بدرجة عالية.

وسعت دراسة الزهراني (٢٠١٧) إلى معرفة أثر استخدام التقويم البديل المعتمد على الأداء في مقرر الدراسات الاجتماعية على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الثاني المتوسط بمحافظة الجموم في المملكة

العربية السعودية. واشتملت عينة الدراسة على اختيار عينة مقصودة مكونة من ٣٠ طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط بمجمع الريان بالجموم لعام ١٤٣٤/١٤٣٥هـ (٢٠١٤م). واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، ذو المجموعة الواحدة. وتمثلت أداتي جمع البيانات في اختبار التحصيل المعرفي لقياس مستوى الطالبات في وحدة العلاقات الدولية، ومقياس الاتجاه نحو استخدام التقويم البديل المعتمد على الأداء. وكشفت النتائج عن الأثر المرتفع لاستخدام التقويم البديل المعتمد على الأداء على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الثاني المتوسط.

كشفت دراسة باكيلور (Bachelor,2017) عن تقييم تصورات طلاب المرحلة الثانوية نحو التقويم البديل، فيما يتعلق بثلاثة تقييمات بديلة مختلفة في الفصول الدراسية: التقييم الديناميكي، والتقييم القائم على المهام، والتقييم التكويني باستخدام التقييم الذاتي، وتمثلت عينة الدراسة في (٤٨) طالباً من طلاب السنة الأولى في مدرسة ثانوية في الغرب الأوسط للولايات المتحدة الأمريكية، وربط الباحث تصورات الطلاب بدرجات تقييمهم. بالإضافة إلى ذلك، قام الباحث بمقارنة نتائج الامتحانات النهائية للمجموعة الضابطة مع نتائج المجموعة التجريبية. واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي والذي يهدف إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرات الدراسة وأظهرت النتائج أن طلاب المجموعة التجريبية كانوا يتفاعلون بشكل إيجابي مع أنواع التقييمات البديلة، وكان التقييم التكويني هو الاكثر تفضيلا بينما التقييم القائم على المهام كان الأقل رغبة وفقا لتصورات المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة المشيخي والرياشي (٢٠١٨) إلى التعرف على درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة محايل عسير في المملكة العربية السعودية، تبعاً لعدة متغيرات كالخبرة والمؤهل والدورات التدريبية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستعانت بالاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة بلغ عددهم (٥٠) معلماً. وقد توصلت إلى عدة نتائج من أهمها: أن استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته يأتي بصورة عامة بدرجة ممارسة كبيرة ومتوسطة، واحتلت استراتيجية القلم والورقة النسبة الأعلى في الاستخدام، كما انه لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا تعود لمتغيرات البحث.

وتطرقت دراسة الخروصي والذهلي (٢٠٢٠) إلى التعرف على واقع التقويم البديل لدى معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان من حيث درجة استخدام المعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل، ومستوى الكفاءة الذاتية لديهن لاستراتيجيات التقويم البديل واتجاههن نحو التقويم البديل، ولتحقيق أهداف الدراسة تم توظيف المنهج الوصفي، كما تم بناء استبانة مكونة من ثلاثة أجزاء تتضمن الاستخدام الفعلي لاستراتيجيات التقويم البديل ومعتقدات الكفاءة الذاتية لاستراتيجيات التقويم البديل والاتجاه نحو التقويم البديل، وتم تطبيق الأداة على عينة من معلمات مدارس الحلقة الأولى للصفوف (١-٤) من التعليم الأساسي. وبينت النتائج أن المعلمات

يستخدمن استراتيجيات التقويم بدرجة مرتفعة ويمتلكن مستوى مرتفعا من الكفاءة الذاتية لاستراتيجيات التقويم البديل، ولديهن اتجاهات ايجابية نحو التقويم البديل.

وقصدت دراسة صالح (٢٠٢١) إلى التعرف على أثر استخدام التقويم البديل في التفكير العلمي لطلبة المرحلة الأساسية العليا واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس وكالة الغوث في محافظة نابلس، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ولتحقيق ذلك تم اختيار المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعتين المتكافئتين، كما قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة التي تشكلت من اختبار التفكير العلمي ، وسلم التقدير اللفظي، كما طورت استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو العلوم، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين أداء مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات التفكير العلمي لصالح مجموعة الدراسة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) في اتجاهات الطلبة نحو العلوم بين مجموعتي الدراسة لصالح مجموعة الدراسة.

وهدفت دراسة الربعي والجيش(٢٠٢١) التعرف على درجة توظيف معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجية التقويم الواقعي في محافظات غزة، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة الانجليزية الذين يدرسون المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظات غزة في فلسطين والبالغ عددهم (٧٦٩)، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (٢٣٧) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحثان الاستبانة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية الورقة والقلم جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٨٥,٨٤)، يليها استراتيجية الملاحظة، ثم التقويم بالتواصل، يليه مراجعة الذات، ثم التقويم المعتمد على الأداء بمتوسط حسابي بلغ (٧٧,٢٢؛٧٥,٦٠؛ ٧٠,٤٢؛ ٦٨,٩٢) على التوالي.

وتأسيسًا على ما سبق؛ ظهرت الحاجة الماسة إلى التعرف على درجة تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية لاستراتيجيات التقويم البديل؛ فضلاً عن كشف عن تصورات الخبراء نحو تطبيق استراتيجيات التقويم البديل بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

شهدت الأنظمة التربوية العالمية والمحلية تطوراً شاملاً في مجال التقويم، إذ أصبح التقويم مكوناً أساسياً من مكونات التعليم، يخطط له لتعزيز التعليم، وظهرت بذلك استراتيجيات تقويم وأدوات تتوافق مع هذا التحول تعرف باسم التقويم البديل. وفي ضوء ذلك؛ تحددت مشكلة الدراسة الحالية في الحاجة الملحة إلى التعرف على تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم العام السعودي لاستراتيجية التقويم البديل وأدواته. وقد

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم لاستراتيجية التقويم البديل بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية؟
٢. ما تصورات الخبراء نحو تطبيق استراتيجية التقويم البديل في الدراسات الاجتماعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية؟
٣. ما المزايا العائدة على نتاجات التعلم لدى الطلبة عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل في الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية؟
٤. ما الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. تقصي تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيق استراتيجية التقويم البديل بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية.
٢. التعرف على تصورات خبراء الدراسات الاجتماعية نحو مفهوم وأساليب وأدوات استراتيجية التقويم البديل من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية.
٣. تحديد المزايا العائدة على نتاجات التعلم لدى الطلبة عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل في الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية.
٤. الوقوف على الصعوبات والتحديات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية عند تطبيق استراتيجيات التقويم البديل.

أهمية الدراسة

انبثقت أهمية الدراسة الحالية من الآتي:

١. المساهمة في إثراء الأدبيات المتعلقة بالتقويم البديل، وسبل تطوير مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم العام.
٢. تقديم مجموعة من الأليات المقترحة المستمدة من نتائج الدراسة الحالية في رفع كفاء ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في تطبيق أساليب استراتيجية التقويم البديل وأدواته.
٣. إكساب معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم العام السعودي للممارسات التقويمية المناسبة للطلبة بغية التغلب على الكثير من المشكلات التي تعترض عملية التقويم، بالإضافة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية، ومن ثم تلبيتها من خلال البرامج التدريبية.

٤. إفادة مصممو ومطورو المناهج الدراسية والبرامج التعليمية في وزارة التعليم السعودية بالمزايا العائدة على نتاجات التعلم لدى الطلبة عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل في مناهج الدراسات الاجتماعية وإعداد تلك المناهج وتطويرها في مراحل التعليم العام في ضوء ذلك.

محددات الدراسة

- المحدد الموضوعي: أساليب وأدوات استراتيجية التقويم البديل.
- المحدد البشري: معلمو الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام، وخبراء الدراسات الاجتماعية التربوية.
- المحدد المكاني: مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
- المحدد الزماني: في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ (٢٠٢٠م).

مصطلحات الدراسة

التقويم البديل: "هو التقويم من خلال تقديم مهام أدائية تمثل مواقف حياتية تتطلب التفكير والممارسة من قبل الطالب، وبالتالي ملاحظة ومتابعة أداء الطالب لهذه المهام؛ ليتم من خلالها الحكم على إنجازه بأدوات تقويم تقدر مستوى الأداء ودرجته" (البلاونة،٢٠١٠، ٢٢٣٢).

الدراسات الاجتماعية: يقصد بها المواد الدراسية المرتبطة بدراسة علاقة الإنسان ببيئته الطبيعية والبشرية، والتي تم اختيارها، من فروع العلوم الاجتماعية المختلفة، لتحقيق أهداف تعليمية وتربوية، أهمها إعداد المواطن الصالح، من خلال تحقيق النمو المتكامل والشامل، عقلياً، ونفسياً، وحركياً، واجتماعياً، في شخصية الفرد (سعادة،١٩٩٠).

التعليم العام: هو مجموع سنوات الدراسية (١٢) سنة، التي يقضيها الطلبة في المدرسة، وتشمل المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية)، قبل التحاقهم بالتعليم الجامعي، ويكون الطلبة في أعمار ٧-١٨ سنة (وزارة التعليم السعودية، ٢٠٢١).

منهجية الدراسة

نظراً لطبيعة هذا الدراسة وأهدافها فق أتبع المنهج المختلط "المزيج" (Mixed Method)، والمتمثل في المنهج الكمي (Quantitative Method) حيث أستخدم المنهج الوصفي المسحي (Descriptive Survey Method) والذي يسعى إلى وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها، ويعرفه عبيدات وعدس وعبد الحق (٢٠١٥، ١٨٠) بأنه:" المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كمياً أو كيفياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة". وقد تم استخدام أداة الاستبانة بهدف تقصي تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيق استراتيجية التقويم البديل بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية. أما المنهج الكيفي "النوعي"

(Qualitative Method) لرصد تصورات المختصين والخبراء وعرفه عباس ونوفل والعبسي وأبو عواد (٢٠١٧، ٧١) بأنه: "البحث الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية لكونها مصدراً مباشراً للبيانات، بحيث يتم عرض البيانات بطريقة وصفية تستخدم الكلمات والصور ولا تستخدم الارقام".

وتم استخدام أسلوب النظرية المتجذرة "التجذيرية" (Grounded Theory Approach) التي تعتمد في سياقها الوصول إلى النظرية من البيانات مباشرة بشكل استقرائي منظم وتعتمد على تحديد العناصر الأساسية للظاهرة قيد الدراسة من خلال البيانات الميدانية مباشرة، ومن ثم يتم تحديد العلاقة والربط بين هذه العناصر إلى أن يتم الوصول إلى بؤرة ومحور الارتباط بين كل العناصر والذي يفسر الظاهرة محل الدراسة، وبعبارة أخرى هي تفاعل متجذر في وجهات نظر المشاركين، وتنطوي هذه العملية على استخدام عدة مراحل لجمع البيانات والتنقيح والعلاقات المتبادلة بين فئات المعلومات

.(Given, 2008; Leavy,2016; Lune & Borg, 2017)

مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة من معلمي الدراسات الاجتماعية للتعرف على تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيق استراتيجية التقويم البديل بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية، وتمثل أيضاً من الخبراء في تخصصي الدراسات الاجتماعية في عدد من الجامعات السعودية والعربية، عددهم (١٠) خبيراً. ووفقا لإجراءات البحث النوعي، فقد عدت هذه العينة مناسبة وكافية

. (Creswell, 2012; Cohen, Monion & Morrison, 2017)

أداتا جمع بيانات الدراسة

أولاً–استبانة

- بناء الأداة (الاستبانة الخاصة بقياس تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم استراتيجية التقويم البديل)

تم إعداد الاستبانة في ستة أساليب، وهي: أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته، وأسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته، وأسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته، وأسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته، وأسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته، وأسلوب التقويم البديل المعتمد على ملف الانجاز للطالب وأدواته. وقد تضمن كل أسلوب الآتي:

١. أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته: اشتمل على (١٦) فقرة، وبنسبة (١٨,٨%) من إجمالي فقرات أساليب التقويم البديل.
٢. أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته: تضمن (١٨) فقرة، وبنسبة (٢١,٢%) من مجموع فقرات أساليب التقويم البديل.

٣. أسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته: احتوى على (١٧) فقرة، وبنسبة (٢٠%) من إجمالي فقرات أساليب التقويم البديل.
٤. أسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته: اشتمل على (١٣) فقرة، وبنسبة (١٥,٣%) من مجموع فقرات أساليب التقويم البديل.
٥. أسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته: احتوى على (١١) فقرة، وبنسبة (١٢,٩%) من إجمالي فقرات أساليب التقويم البديل.
٦. أسلوب التقويم البديل المعتمد على ملف الانجاز للطالب وأدواته: اشتمل على (١٠) فقرات، وبنسبة (١١,٨%) من إجمالي فقرات أساليب التقويم البديل.

- صدق الأداة

(الاستبانة الخاصة بقياس تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم أسلوب التقويم البديل)

أ- الصدق الظاهري: يُراد به الصدق المعتمد على آراء المحكمين، وذلك بعد أن تم تصميم الأداة في نسختها الأولية، والتي احتوت على (٨٥) فقرة، وقد تم عرضها على عدد من المختصين من ذوي الخبرة في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية بكليات التربية في الجامعات السعودية، والبالغ عددهم (١٠) محكمين. وتم الطلب منهم التلطف بالاطلاع على الأداة وإبداء آرائهم فيها من حيث: مدى مناسبة الفقرات وتحقيقها لأهداف الدراسة، وشموليتها، وتنوع محتواها، وتقويم مستوى الصياغة اللغوية، والإخراج، وأي ملاحظات أخرى يرونها مناسبة فيما يتعلق بالتعديل، أو التغيير، أو الحذف. وقد قدموا ملاحظات نيرة ومقترحات قيمة أفادت الدراسة، وأثرت الأداة، وساعدت على إخراجها في نسختها النهائية. وبذلك أصبح إجمالي فقرات أساليب التقويم البديل(٨٥) فقرة موزعة على ستة أساليب.

ب- الصدق البنائي: يقوم على حساب معامل الارتباط المصحح (Corrected item-total Correlation) بين أساليب التقويم البديل والمجال الذي ينتمي إليه الأسلوب، وقد ظهر من معاملات الارتباط بين كل أسلوب وبين المجال الذي ينتمي إليه أن جميع معاملات الارتباط لجميع الفقرات البالغ عددها(٨٥) فقرة هي علاقة ارتباطية موجبة الإشارة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) مما يشير إلى تمتع جميع الفقرات بصدق الاتساق الداخلي المرتفع مع مجالاتها الممثلة لها (الوليعي، ٢٠١٢).

- ثبات الأداة (الاستبانة الخاصة بقياس تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم استراتيجية التقويم البديل)

تم حساب معامل الثبات بتطبيق معادلة آلفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لجميع مجالات التقويم البديل في الاستبانة، والاستبانة ككل على العينة الاستطلاعية والتي بلغت (١٠) معلمين من معلمي الدراسات الاجتماعية من خارج عينة الدراسة. وقد بلغت درجة الثبات الكلية للاستبانة (٠,٩٧٩) وهي قيمة مرتفعة جداً ومناسبة لأغراض تطبيق الدراسة (Kaid & Wadsworth,1989).

ثانياً–المقابلة شبة المقننة

- الصدق: تم إعداد أسئلة المقابلة شبه المقننة (Semi–Structured Interview) للكشف عن تصورات الخبراء في تخصص الدراسات الاجتماعية التربوية نحو تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية لاستراتيجية التقويم البديل بمراحل التعليم العام السعودي. وجرى بناء أسئلة المقابلة شبه المقننة وتطويرها من قبل الباحثة بناء على خبرتها في مجال البحث العلمي التربوي، بالإضافة إلى الرجوع للدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة

(جبران وصالح وكراسنة، ٢٠١٧؛ العميري،٢٠١٩؛ العميري والطلحي،٢٠٢٠؛ Suppo , 2013; Lindsey, 2015).

وتكونت أسئلة المقابلة شبه المقننة في نسختها الأولية من (٦) أسئلة. وللتحقق من الصدق الظاهري لأسئلة المقابلة، فقد تم عرضها على عدد من المحكمين في تخصصي الدراسات الاجتماعية التربوية، والقياس والتقويم التربوي في عدد من الجامعات السعودية والعربية؛ لغرض التأكد من أن أسئلة المقابلة تقيس الهدف الذي وضعت من أجله، من حيث الملائمة، والصياغة، والوضوح. وقد تم حذف وإضافة بعض الأسئلة، كما تم إعادة الصياغة لبعض الأسئلة. وأصبح عددها في النسخة النهائية (٤) أسئلة، ويعد هذا الإجراء مدعاة للوثوق في الصدق الظاهري للأداة (القريني،٢٠٢٠؛ Lune & Borg, 2017).

- الثبات: تم التأكد من ثبات الأداة من خلال إجراء مقابلة–تكررت مرتين مع إثنين من الخبراء من خارج عينة الدراسة، وتخلل المقابلة الأولى والثانية فاصل زمني مدته عشرون يوماً. وبعد ذلك أجرت الباحثة تحليلاً للمقابلات، وتلى ذلك إجراء تحليل آخر من قبل محلل أخر في تخصص القياس والتقويم التربوي. وقد تبين من خلال هذا الإجراء درجة الاتفاق والاختلاف في تحليل البيانات، مما أعطى مؤشراً على وجود أتساق أو اختلاف تام بين التحليلين. وبناء على ذلك؛ تكونت أداة أسئلة المقابلة شبة المقننة في نسختها النهائية من (٤) أسئلة، وهو أمر يدعو للاطمئنان والثقة في ثبات ما تقيسه الأداة

(العبد الكريم،٢٠٢١؛ Leavy, 2016).

- جمع البيانات: جمعت البيانات بعد إيضاح الهدف من الدراسة وغرضها للمشاركين، وتم إخبارهم أن البيانات التي يتم الحصول عليها تعامل بسرية كاملة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. وفي ضوء ذلك؛ تم الحصول على الموافقة المسبقة من الخبراء بالمقابلة على تدوين حديثهم. وتم طرح أسئلة المقابلة شبه المقننة عليهم، مع التوضيح التام للسؤال الموجه لهم بغية الحصول على مصداقية عالية أثناء جمع البيانات باستخدام المقابلة شبه المقننة التي هي إحدى الأدوات المهمة في منهج البحث النوعي

(العبد الكريم، ٢٠٢١;Creswell, 2012)

وذلك وفقا لما يأتي:

- بناء علاقة قائمة على الود والاحترام والألفة مع الخبراء عينة الدراسة قبل البدء بالمقابلة شبه المقننة؛ بغرض توفير ظروف مناسبة لإجراء المقابلة.
- تجنب التعريف باسم الخبراء إذ أعطى كل خبير رقما لتحفيزه على التعبير عما يمتلكه من تصورات حول موضوع الدراسة.
- تم طرح أسئلة المقابلة شبه المقننة على الخبير بصيغ مختلفة، وذلك للتأكد من درجة دقة الخبير في التعبير عن رأيه، وهذا الإجراء ينبئ أيضا عن مدى مصداقية إجابات الخبراء عينة الدراسة.
- تم عرض المقابلة–بعد تدوينها على الخبراء لبيان رأيهم حول ما قالوه في المقابلة، مع السماح لهم بحذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً.

- تحليل البيانات: تم تحليل الإجابات عن أسئلة المقابلة شبه المقننة في ضوء منهجية تحليل الأبحاث النوعية (Creswell, 2012, Kuckartz & Radiker, 2019) المتمثلة في أسلوب النظرية التجذيرية أو المتجذرة (Grounded Theory Approach)، حيث تم الاعتماد على الأفكار التي ظهرت من بيانات الدراسة، وذلك وفق الخطوات الآتية:

- القراءة الفاحصة لكل كلمة وجملة وفقرة ذكرها الخبراء عينة الدراسة.
- القيام بترميز الإجابات وفق برنامج نفيفو (Nvivo) (Kuckartz & Radiker, 2019).
- وضع الأفكار المتشابهة (المتقاربة) في مجالات فرعية (Sub– Categories).
- وضع المجالات الفرعية (Sub–Categories) ضمن المجموعات الرئيسة (Main Categories).
- التحقق من ثبات تحليل البيانات من خلال قيام إحدى الزميلات المدربات بإعادة عملية التحليل، حيث كشفت هذه العملية عن توافق تام بين المحللين فيما يتعلق بتحليل البيانات، وفقا للمجالات الرئيسة (Main–Categories)، والمجالات الفرعية (Sub–Categories). ويؤكد هذا الإجراء سلامة عملية التحليل ودقتها حساب التكرارات والنسب المئوية للاستجابات كما توزعت ضمن المجالات الفرعية. عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

السؤال الأول من أسئلة الدراسة

ما تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم لاستراتيجية التقويم البديل بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية؟

أولاَ–درجة تطبيق أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته

جدول (١) تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم لأسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية

الرقم	أساليب التقويم البديل وأدواته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
أولاً–أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته					
٤	أوجه أسئلة تساعد الطلبة على التأمل الذاتي لأعمالهم	٢,٨٠	١,١٨	١	متوسطة
٢	أوجه الطلبة نحو مبدأ التغذية الراجعة والعلاج القائم عليها	٢,٧٥	١,٠٤	٢	متوسطة
٧	أكلف الطلبة بإعداد أسئلة متنوعة حول موضوعات الدرس والإجابة عنها	٢,٧٣	١,٠٤	٣	متوسطة
١٤	أتابع مستوى ممارسة الطلبة لأدائهم، للكشف عن جوانب الضعف لمعالجتهما مسبقاً	٢,٧٢	٠,٩٧٨	٤	متوسطة
١٦	أتيح للطلبة إجراء التصحيح الذاتي لأعمالهم وفق محكات واضحة يتم تحديدها مسبقاً	٢,٥١	١,٠١	٥	متوسطة
١	أحدد مع الطلبة مستويات الأداء المرغوب فيها من المهام والأنشطة المتنوعة	٢,٤٠	٠,٩٨	٦	متوسطة
٣	أحفز الطلبة على استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير	٢,٣٥	٠,٩٧	٧	متوسطة
٨	أتيح الفرصة للطلبة للتصحيح الذاتي لأعمالهم وفق معايير محددة	٢,٣٢	٠,٩٦	٨	متوسطة
١٢	أشجع الطلبة على استخدام التقديرات الذاتية لتحديد مستوى تقدم تعلمهم	٢,٢٨	٠,٩٦	٩	متوسطة
٥	أعزز قدرة الطلبة على التقويم الذاتي لما يقومون به من أنشطة	٢,٢٣	٠,٩٦	١٠	متوسطة
٦	أكلف الطلبة بمراجعة أعمالهم التي قاموا بها لتحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم	١,٢٨	٠,٨٧	١١	منخفضة
١٠	أوضح للطلبة كيفية استخدام أدوات مراجعة الذات	١,٢٣	٠,٩٦	١٢	منخفضة
١١	أطور أدوات التقويم الذاتي للطلبة بالتعاون معهم	١,٢٠	٠,٨٧	١٣	منخفضة
٩	أستخدم عند تقويم الطلبة صوراً عدة من التقويم الذاتي، كالمؤتمرات الكتابية، والمقابلات، والسجلات القصصية،	١,١٨	٠,٧٥	١٤	منخفضة

	وقوائم الرصد				
١٣	أحفز الطلبة على مقارنة خبراتهم الحالية بخبراتهم السابقة لتحديد مستوى تقدمهم	١,١٢	٠,٧٥	١٥	منخفضة
١٥	أنمي قدرة الطلبة على ملاحظة وتحليل أدائهم والحكم على ذلك بالاعتماد على معايير محددة	١,٨	٠,٧٧	١٦	منخفضة
المجموع الكلي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته		١,٨٠	٠,٩٨	٤	منخفضة

الرقم	أساليب التقويم البديل وأدواته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
	ثانياً–أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته				
٣	أكلف الطلبة بتقييم الرسوم أو الأشكال لتوضيح مفهوم ما أو تعميم معين	١,٤٩	٠,٩١	١	منخفضة
١	أشرك الطلبة بشكل إيجابي في وضع معايير الأداء للأنشطة المختلفة	١,٤٥	٠,٩٦	٢	منخفضة
١٠	أشجع الطلبة على بناء خرائط مفاهيم في الدراسات الاجتماعية	١,٤٣	١,٠٩	٣	منخفضة
١٥	أحفز الطلبة على عرض أفكارهم وآرائهم	١,٤٣	٠,٩٨	٤	منخفضة
١٨	أجري حوارات بين مجموعات من الطلبة للنقاش حول موضوع معين	١,٤١	٠,٩٨	٥	منخفضة
١٢	أشجع الطلبة على اكتساب عادات دراسية جيدة	١,٣٨	٠,٩٦	٦	منخفضة
٧	أُكلف الطلبة بأداء عملي لمهارات محددة، وذلك لإظهار مدى تطبيقهم الصحيح للجانب المعرفي لها	١,٣٤	٠,٩٢	٧	منخفضة
٦	أعتمد في عملية التقويم على الاختبارات الأدائية التي تركز أيضاً على الجانب المهاري للطلبة	١,٣٢	٠,٨٨	٨	منخفضة
١٤	أساعد الطلبة في الحصول على المواد والتجهيزات اللازمة لتنفيذ عمل ما	١,٣٠	٠,٨٥	٩	منخفضة
٩	أكلف الطلبة بالقيام بمهام حياتية توضح مستوى قدرتهم على توظيف معارفهم ومهاراتهم	١,١٨	١,٠٢	١٠	منخفضة
١١	أعمل على تقويم أداء الطلبة عن طريق عرض نتاجاتهم من الأنشطة العملية أثناء الدرس أو بعده	١,١٥	٠,٩٤	١١	منخفضة
١٦	أطور المهارات ذات المعنى بالتعاون مع الطلبة	١,٠٧	٠,٨٥	١٢	منخفضة
١٧	أسعى إلى تكريس استخدام الطلبة للمعرفة والمهارات في المواقف الواقعية العلمية في حياتهم اليومية	١,٠٣	٠.٩٢	١٣	منخفضة
٤	أُشجع الطلبة على الاستقصاء عن قضايا أو مشكلات من خارج كتب الدراسات الاجتماعية المدرسية	١,٠١	٠,٨٩	١٤	منخفضة
٢	أوجه الطلبة نحو تنفيذ أنشطة إبداعية وممارسة أنشطة إثرائيه	٠,٩٨	٠,٩٣	١٥	منخفضة جداً
٥	أزود الطلبة بتغذية راجعة واقتراحات حول تطورهم بعد تقديمهم الأداء	٠,٩٥	٠,٨٦	١٦	منخفضة جداً
٨	أطبق أسلوب لعب الدور من أجل تقويم أداء الطلبة	٠,٨٨	٠,٩٦	١٧	منخفضة جداً
١٣	أجري مناظرات بين الطلبة للمناقشة حول موضوع ما	٠,٨٣	٠,٩٧	١٨	منخفضة جداً
	المجموع الكلي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته	١,٢٣	٠,٩١	٦	منخفضة

يكشف الجدول(١) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته قد تراوحت ما بين (٢,٨٠– ١,٠٨)، وحصلت الفقرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٨، ١٢، ١٤، ١٦) على درجة متوسطة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٢,٨٠–٢,٢٣). وحصلت بقية الفقرات على درجة منخفضة وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (١,٢٨–١,٠٨). وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته ككل(١,٨٠)، وبانحراف معياري (٠,٩٨)، وبدرجة منخفضة. وتتفق هذه النتيجة للدراسة مع نتيجة دراسة أبو خليفة وخضر وعشا وهماش (٢٠١١) التي أشارت إلى أن درجة تطبيق معلمي الرياضيات لأسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات جاء بدرجة تطبيق منخفضة.

ثانياَ–درجة تطبيق أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته

يشير الجدول(٢) إلى أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته قد تراوحت ما بين (٠,٨٣– ١,٤٩)، وحصلت الفقرات

(١، ٣، ٤، ٦، ٧، ٩، ١١، ١٢، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨) على درجة منخفضة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (١,٠١–١,٤٩). وحصلت بقية الفقرات على درجة منخفضة جداً وتراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٠,٩٨– ٠,٨٣). وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته ككل (١,٢٣)، وبانحراف معياري (٠,٩١)، وبدرجة منخفضة. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة سونغ (Song, 2008) التي أبانت أن الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمي قبل الخدمة لتدريس الدراسات الاجتماعية تركز على التعليم القائم على المعايير والتقويم القائم على الأداء.

ثالثاَ–درجة تطبيق أسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته

جدول (٣) تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم لأسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية

ثالثاً–أسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته					
٦	أجري اختبارات شفوية للطلبة	٣,٣٣	١,٩٧	١	مرتفعة
١٠	أستخدم الأسئلة والأجوبة كاستراتيجية تقيس أداء الطلبة	٣,٢٣	١,٨٣	٢	مرتفعة
١١	أركز على العمل التعاوني في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها لدى الطلبة	٣,١٨	١,٨٥	٣	مرتفعة
١٣	أوجه أسئلة مفتوحة للطلبة تتيح لهم حرية الإجابة والتعبير عن آرائهم حول موضوعات محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية	٣,١٦	١,٧٧	٤	مرتفعة
١٢	أجري مقابلات مع للطلبة للتعرف إلى مستوى تقدمهم في إنجاز عمل معين وطرق تفكيرهم وأساليبهم في حل المشكلات المجتمعية	٢,٧٠	١,٠٨	٥	متوسطة
١٥	أحفز الطلبة على تقويم الأقران للأنشطة المنجزة داخل الصف ونقدها بموضوعية	٢,٥٠	١,٠٤	٦	متوسطة
١٦	أكلف الطلبة بتقديم عرض توضيحي" شفوي أو عملي" لتوضيح مفهوم أو فكرة معينة من الدرس	٢,٣٠	١,٠٧	٧	متوسطة
٨	أُبدي الملاحظات على ما يقوم به الطلبة من أعمال كتابية، مثل: رسم خريطة	٢,١٨	١,٢٨	٨	متوسطة
٢	أوجه أسئلة مباشرة ومتنوعة للطلبة أثناء الحصة حول موضوع الدرس	٢,١٥	١,٤٥	٩	متوسطة

١٧	أشجع أولياء أمور الطلبة على مراقبة مستوى تقدم أبنائهم	٢,١٤	١,١٠	١٠	متوسطة
٥	أركز على اكتساب مهارة القدرة على تبرير الإجابة لدى الطلبة	٢,١٢	١,٩٣	١١	متوسطة
٧	أنظم مسابقات علمية بين الطلبة لتقويم أدائهم	٢,٠٨	١,٨٥	١٢	متوسطة
١	أستفيد من أساليب التواصل المتعددة في عملية جمع المعلومات عن تقدم الطلبة	١,٩٣	٠,٩٧	١٣	منخفضة
٣	استخدم المقابلة الفردية والجماعية أحياناً للتعرف إلى تفكير الطلبة والمشكلات التي تواجههم في المادة الدراسية	١,٨٧	٠,٩٢	١٤	منخفضة
١٤	أستخدم أسلوب الأسئلة السابرة خلال العملية التعليمية الصفية	١,٢٩	١,٠٢	١٥	منخفضة
٤	أعقد لقاءاً مبرمجاً مع الطلبة لتقويم مستوى تقدمهم في مشروع معين وتحديد الخطوات اللازمة لتحسين تعلمهم	١,٢٣	٠,٨٢	١٦	منخفضة
٩	أستخدمُ أسلوب المؤتمر المصغر في التواصل مع الطلبة وإظهار أدائهم	١,١٨	٠,٨٥	١٧	منخفضة
المجموع الكلي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته		١,٧٥	١,٠٤	٥	منخفضة

يبين الجدول رقم (٣) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته قد تراوحت ما بين (١,١٨– ٣,٣٣)، وحصلت الفقرات (٦، ١٠، ١١، ١٣) على درجة مرتفعة، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,١٦–٣,٣٣). في حين حصلت الفقرات (٢، ٥، ٧، ٨، ١٢، ١٥، ١٦، ١٧) على درجة متوسطة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٢,٠٨–٢,٧٠)، بينما حصلت باقي الفقرات على درجة منخفضة، تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (١,١٨– ١,٩٣). ووصل المتوسط الحسابي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته ككل إلى (١,٧٥) وبانحراف معياري (١,٠٤)، وبدرجة منخفضة.

رابعاَ–درجة تطبيق أسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته

جدول (٤) تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية

رابعاً–أسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته					
١	اختار الوقت المناسب لتطبيق الاختبار	٤,٥٠	١,٠٢	١	مرتفعة جداً
٧	أعد نموذجاً للإجابة الصحيحة بعد وضع النسخة النهائية للاختبار	٤,٤٩	٠,٩٩١	٢	مرتفعة جداً
١٢	أساعد الطلبة على الاستعداد للامتحانات التحصيلية الختامية عن طريق مراجعة المادة الدراسية معهم	٤,٤٥	١,٠٦	٣	مرتفعة جداً
٩	أجري اختبارات تحريرية للطلبة في نهاية كل وحدة دراسية	٤,٤٣	٠,٩٤٧	٤	مرتفعة جداً
٣	أسعى أن يكون الاختبار شاملاً للأهداف التدريسية المراد قياسها	٤,٣٩	١,٠٢	٥	مرتفعة جداً
٨	أعمل على التنويع في أسئلة الاختبار بحيث تتضمن أسئلة موضوعية وأخرى مقاليه	٤,٣٢	١,٠٣	٦	مرتفعة جداً
٦	أوفر البيئة التعليمية المناسبة لتطبيق الاختبار	٤,٢٨	١,٠٨	٧	مرتفعة جداً
١٣	أحرص على الموضوعية في تصحيح الاختبارات	٤,٢٢	١,٠٧	٨	مرتفعة جداً
٢	أحرص دائما أن يتصف الاختبار بالدقة والثبات	٣,٨٧	١,٠٥	٩	مرتفعة
٥	أعد كراسة الاختبار بحيث تشمل بالإضافة إلى أسئلة الاختبار ورقة منفصلة تتضمن تعليمات الاختبار	٣,٨٢	١,١٧	١٠	مرتفعة
٤	أحرص أن يقيس الاختبار ما أعد لقياسه مسبقاً "صدق الاختبار"	٣,٧٥	١,٠٤	١١	مرتفعة
١٠	أستخدم مستويات متعددة من الأسئلة لقياس مستوى الأداء للطلبة	٣,٦٠	١,٠٤	١٢	مرتفعة
١١	أصمم أدوات متنوعة للتقويم البديل في مادة الدراسات الاجتماعية	٣,٦٥	٠,٩٧٨	١٣	مرتفعة
المجموع الكلي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته		٣,٧٨	١,٠٣	١	مرتفعة

يبين الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته قد تراوحت ما بين (٣,٦٥– ٤,٥٠)، وحصلت الفقرات (١، ٣، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٢، ١٣) على درجة مرتفعة جداً، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٤,٢٢–٤,٥٠). وحصلت باقي الفقرات على درجة مرتفعة؛ حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٨٧– ٣,٦٥)، وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته ككل(٣,٧٨) وانحراف معياري(١,٠٣) وبدرجة مرتفعة. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الربعي والجيش(٢٠٢١) حيث كانت درجة توظيف استراتيجيات التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم في الترتيب الأول وحصلت على درجة مرتفعة.

٩	أجمع الملاحظات عن الطلبة في بطاقات ملاحظة وتدوينها في سجلات خاصة وفق تنظيم محدد	٢,٤٠	١,٠٥	٨	متوسطة
٧	أستخدم الملاحظة التلقائية لسلوك الطلبة أثناء التقويم من خلال المشاهدة والاستماع	٢,٣٣	١,٠٤	٩	متوسطة
٨	ألاحظ أداء الطلبة باستخدام السجلات القصصية، قوائم الشطب، سلالم التقدير	٢,١٠	١,٠١	١٠	متوسطة
١١	استخدام أشرطة فيديو تشمل عينة من أعمال الطلبة في مجالات مسرحية أو إذاعية بالمدرس	٢,٠٣	١,٠١	١١	متوسطة
المجموع الكلي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته		٢,٥٤	١,٠٧		متوسطة

خامساَ–درجة تطبيق أسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته

جدول (٥) تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية

يبين الجدول(٥) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته قد تراوحت ما بين (٢,٠٣– ٢,٩٠)، جميعها حصلت على درجة متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته ككل(٢,٥٤) وانحراف معياري (١,٠٧) وبدرجة متوسطة.

الرقم	أساليب التقويم البديل وأدواته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
خامساً–أسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته					
١	أحدد المهارات اللازمة للطلبة التي سوف أقوم بملاحظتها	٢,٩٠	١,٠٨	١	متوسطة
٤	أقوم الأعمال الكتابية لدى الطلبة داخل الصف	٢,٨٥	١,٠١	٢	متوسطة
٦	ألاحظ مهارة الحفظ لدى الطلبة من خلال أدائه في المواقف الاجتماعية الافتراضية	٢,٨٣	١,٠٢	٣	متوسطة
٢	أقوم أداء الطلبة باستخدام الملاحظة المنظمة	٢,٧٠	١,٠٦	٤	متوسطة
٣	أستخدم نتائج الملاحظة في تعزيز وتقدم تعلم الطلبة	٢,٦٨	١,٠٣	٥	متوسطة
١٠	اقوم بملاحظة أداء الطلبة لواجباتهم المنزلية والأنشطة الاجتماعية الصفية وغير الصفية	٢,٦٥	١,٠٨	٦	متوسطة
٥	أقوم الايماءات وتعبيرات الوجه المناسبة ورفع الصوت أثناء المواقف الاجتماعية	٢,٥٢	٠,٩٧	٧	متوسطة

سابعاَ–درجة تطبيق أساليب التقويم البديل وأدواته ككل

جدول (٧) تقديرات معلمي الدراسات الاجتماعية لدرجة تطبيقهم لأساليب التقويم البديل وأدواته بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية

الرقم	أساليب التقويم البديل وأدواته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التطبيق
٤	مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته	٣,٧٨	١,٠٣	١	مرتفعة
٦	مجال لأسلوب التقويم البديل المعتمد على ملف الانجاز للطالب وأدواته	٢,٥٥	١,٠١	٢	متوسطة
٥	مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته	٢,٥٤	١,٠٧	٣	متوسطة
١	مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته	١,٨٠	٠,٩٨	٤	منخفضة
٣	مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على التواصل وأدواته	١,٧٥	١,٠٤	٥	منخفضة
٢	مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء وأدواته	١,٢٣	٠,٩١	٦	منخفضة
المجموع الكلي لأساليب التقويم البديل وأدواته		٢,٢٨	٠,٩٧	متوسطة	

يوضح الجدول(٧) أن المتوسطات الحسابية لمجالات أساليب التقويم البديل وأدواته قد تراوحت ما بين (١,٢٣– ٣,٨٧)، وحصل على المرتبة الأولى مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الورقة والقلم وأدواته بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٨) وبدرجة مرتفعة؛ ويليها في المرتبة الثانية مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على ملف الانجاز للطالب وأدواته بمتوسط حسابي (٢,٥٥) بدرجة متوسطة؛ ويليها في المرتبة الثالثة مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على الملاحظة وأدواته بمتوسط حسابي (٢,٥٤) بدرجة متوسطة؛ ويليها في المرتبة الرابعة مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته بمتوسط حسابي (١,٨٠) بدرجة منخفضة؛ ويليها في المرتبة الخامسة مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته بمتوسط حسابي (١,٧٥) بدرجة منخفضة؛ ويليها في المرتبة السادسة مجال أسلوب التقويم البديل المعتمد على مراجعة الذات وأدواته بمتوسط

حسابي (١,٢٣) بدرجة منخفضة؛ وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب التقويم البديل ككل(٢,٢٨) وبدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قطاوي والعدوان (٢٠١٦) التي أظهرت أن معرفة المعلمين والمعلمات وممارساتهم للتقويم الواقعي كانت بدرجة متوسطة.

السؤال الثاني من أسئلة الدراسة

ما تصورات الخبراء نحو تطبيق استراتيجية التقويم البديل في الدراسات الاجتماعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية؟

تشير النتائج إلى إمكانية تطبيق استراتيجية التقويم البديل من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم العام حيث بلغت نسبت الاستجابات التي تؤكد ذلك ١٠٠%، وفيما يأتي عرض للاستجابات:

يشير الخبير الأول" نعم يمكن تطبيقه من خلال إلمام المعلمين السعوديين وحتى المشرفين التربويين بتفصيلات التقويم البديل وتطبيقاته السليمة".

يجيب الخبير الثاني "نعم إن أسلوب التقويم البديل قابل للتطبيق على مختلف المواد العلمية خلال دراستها على أنها منهجية في التقويم وليس مضمونا معينا".

يرى الخبير الثالث" من خلال مجموعة من المعايير التي لا تحاكي التعليم التقليدي والذي يعتمد على الحفظ فقط والاستظهار، وأن يكون المعلم مؤهلاً في إثراء المنهج الدراسي بأنشطة وتدريبات تعزز التفكير التأملي والاستقصاء والإبداع والتركيز على الجانب التطبيقي أكثر من الوصفي، وبالتالي يكون الطالب قادراً على التعامل مع التقويم البديل".

يشير الخبير الرابع" بالتأكيد يمكن جداً تطبيق استراتيجية التقويم البديل ويُعد من أهم محطات العملية التعليمية هي محطة التقويم ولكي تعطى هذه المحطة قدرها من الاهتمام يجب البدء بتطبيق التقويم البديل بالإضافة إلى أنه واحد من الضرورات الملحة تكمن في الاستجابة لتطورات الحديثة في التربية وربما يعد مسألة التقويم الجديد بحلته الجديدة هي واحدة من أهم الضرورات التي يجب مواكبتها والاستجابة لتضمينها في مراحل التعليم العام وفي معظم المباحث الدراسية وواحد من أهم تلك المباحث هي مباحث الدراسات الاجتماعية".

كما تشير النتائج إلى إمكانية تطبيق أساليب التقويم البديل من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم العام حيث بلغت نسبة الاستجابات التي تؤيد ذلك ١٠٠%، وفيما يأتي عرض للاستجابات:

يشير الخبير الأول "يمكن من خلال حضور معلمي الدراسات الاجتماعية والمشرفين التربويين لدورات تدريبية مكثفة حول التقويم البديل وكيفية تنفيذه في الصفوف الدراسية، على أيدي أساتذة جامعيين أو خبراء متخصصين في هذا المجال. وتهيئة الظروف المدرسية بحيث يمكن توفير الإمكانيات والأدوات اللازمة لتطبيق التقويم البديل بفاعليةٍ كبيرة. عمل تطبيقات أولية لإجراءات التقويم البديل في عددٍ من المدارس السعودية تحت إشراف هيئة متخصصة بذلك، مع تغطيتها إعلامياً بشكل جيد للغاية، ودعوة من حضرها أو من شاهدها إعلامياً لكتابة ملاحظات حول عملية التطبيق من حيث الإيجابيات والسلبيات، وذلك قبل تعميمها على جميع مدارس المملكة، حتى يتم التمسك بنقاط القوة فيها وتجنب نقاط الضعف التي تقلل من فاعليتها. الانتقال التدريجي بين التقويم التقليدي والتقويم البديل، بحيث لا تظهر صعوبات من جانب المعارضين لهذه الخطوة".

يوضح الخبير الثاني" أسلوب التقويم البديل يمكن لكل معلم مبدع ومبتكر في تعليمه أن يبتكر في طريقة تطبيق هذا الصنف الجديد من التقويم خاصة إذا كان على إلمام بالطرائق البيداغوجية الحديثة مثل مقاربة الذكاءات المتعددة التي تقدم للمعلم العديد من الاستراتيجيات المناسبة لأسلوب تعلم كل متعلم مثلما تقدم له استراتيجيات تناسب تدريس مختلف المواد وتقويمها. كما تفيد بيداغوجية الفصل المعكوس كأسلوب في التدريس والتقويم وفق هذا الصنف من التقويم الجديد".

يرى الخبير الثالث" أن يتم تأهيل المعلم أثناء الخدمة التدريسية على آليات التقويم البديل من حيث إحداث تغيير في بقية التعليم العام"

يشير الخبير الرابع" يمكن من خلال تحليل البيانات الرقمية حول إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية ستكون الإشارات البلوقرافية تؤكد إن معظم هؤلاء المعلمين هم من ذوي الخدمة الطويلة وأصحاب الخبرات الطويلة وبالتالي هؤلاء هم تخرجوا من جامعات بأزمان قديمة وهذه الأزمان تؤكد أنهم ليس لديهم أي علم أو دراية بموضوع استراتيجية التقويم البديل وبالتالي هؤلاء ستكون لديهم مقاومة من قبلهم في تطبيق هذه الاستراتيجيات أولاً لألفتهم على تطبيق الأساليب التقليدية الورقة والقلم وعدم مرورهم بخبرات تعليم وتمكين وعدم دراستهم وبالتالي أعتقد أن التصور الأول سينصب لتمكين المعلمين لهؤلاء القدامى الذين تخرجوا في سنوات قديمة وتزويدهم بورش عمل حول كيفية هذه الاستراتيجيات "الأداء الملاحظة التواصل مراجعة الذات بالإضافة إلى تجويد مسألة في القلم الورقة "ويمكن أن يكون شقيق تصور ثاني واقترح أن يكون من خلال تنسيق بين الجامعات ووزارة التربية والتعليم وخاصة بنا ويمكن أن يكون التصور الثاني موجهة للتعليم العالي والجامعات التي تدرس معلمي الدراسات الاجتماعية من خلال إعداد مساقات خاصة في التقويم البديل استراتيجيات أو أدوات وتطوير مساقات القياس والتقويم في هذه المسألة وبالتالي ادماجها في إطار هذه المساقات الجديدة نتاجات التعلم بالإضافة من خلال توجيه أعضاء هيئة التدريس لتطبيق هذه الاستراتيجيات على الطلبة انفسهم اثناء دراستهم التخصصات الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة في مرحلة الإعداد الجامعي، واعتقد التصور الثالث من خلال المنهج الدراسي وهذه رسالة موجهة لوزارة التعليم من خلال المديرية العامة للمناهج والكتب المدرسية لأجل الاهتمام بتضمين محتويات الدروس التاريخية أو الجغرافية أو التربية على المواطنة لفكر الاستراتيجيات بمعنى أن تضمن ضمن المحتوى التعليمي إشارات واضحة لكيفية تطبيق أساليب الأداء أو الملاحظة أو التواصل".

وفيما يتعلق بإمكانية تطبيق أدوات التقويم البديل من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم العام؛ فتشير النتائج إلى أن الاستجابات بلغت ١٠٠%، وفيما يلي عرض للاستجابات:

يشير الخبير الاول" نظراً لأن أداة التقويم البديل الأولى والأكثر أهمية تتمثل في ملفات الأعمال Portfolios، فإنه لا بد للقائمين على عملية التطبيق من الإلمام الدقيق بتعريفها أولاً وبخصائصها المختلفة ثانياً، وبمكوناتها المتعددة ثالثاً وأخيراً، وأنهم قد قاموا فعلاً بتطوير ملفات الأعمال على يد خبراء في هذا المجال من قبل. وبما أن قواعد تقدير الأداء Rubrics، تعتبر أداة القويم البديل الثانية المهمة، فإنه يجب على المهتمين بعملية تنفيذ أدوات التقويم البديل أن يكونوا على يقين تام بتعريفها أولاً، وبمعرفة مكوناتها ثانياً، وبالإلمام بأنواعها ثالثاً، وبالمواصفات الفنية لتصميمها رابعاً، وبطرق تقدير الأداء باستخدام قواعد التقدير خامساً، وبخطوات تصميم هذه القواعد سادساً وأخيراً. ضرورة إلمام القائمين على عملية تنفيذ أدوات التقويم البديل ببقية أدوات التقويم مثل قوائم

الرصد أو الشطب، وسلالم التقدير، والملاحظة، وسجل وصف سير التعلم، واختبارات الكتابة، وخرائط المفاهيم، والإجابة المفتوحة، وتقييم أداء المجموعة".

يرى الخبير الثاني" لا يمكن أن نعدد تصورات لكيفية تطبيق هذه الطريقة في التقويم لأنها طريقة تمنح المعلم الحرية في أسلوب التقويم والحرية قوام الإبداع وأساسه. يمكن مثال اللجوء إلى القصص والروايات لاستنطاق الأحداث التاريخية كما يمكن إبداع الطلبة في صنع لباس عصر معين من الورق. كما يمكن للرسم والتصوير أن يفيد وكذلك تنظيم الشعر وكتابة المقالات المهم أنه تقويم يمنح المعلم والمتعلم الحرية في العمل الدراسي وفي جزء هام منه وهو التقويم .إنه طريقة ستحبب لهم المادة الدراسية بشكل كبير"، أرى أن تطبيق هذا الصنف من التقويم البديل يعتبر خطوه هامة لتطوير وتحديد أسلوب التقويم في النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية والابتعاد به عن الأساليب التقليدية غير المفيدة".

يجيب الخبير الثالث " تأهيل المعلم أثناء الخدمة على أدوات التقويم البديل تصميم المناهج الدراسية التي تعزز التفكير التأملي والتجريبي والملاحظة بعيداً عن التلقين والحفظ، تطوير المنظومة التعليمية بما يسهم مع رؤية المملكة"

يشير الخبير الرابع " نفس الأفكار إضافة إلى جهد أكبر لأن تطبيق الأدوات سيكون أصعب من تطبيق الاستراتيجيات لأننا في النهاية نحن مضطرين إلى بناء وتصميم وإيجاد مؤشرات أداء بالمحتوى التاريخي أو الجغرافي أو حتى محتوى الوجدانيات في المواطنة كل استراتيجية نترجمها من خلال أدوات خاصة وهذه الأدوات لا يمكن أن تقدم بثوب واحد وشكل واحد لجميع معلمي الدراسات الاجتماعية خصوصية المنطقة خصوصيات الزمان خصوصيات المنطقة الجغرافية خصوصيات المحتوى التعليم وأعتقد هنا ينبغي التركيز أكبر على إيجاد تصورات نفس الفكر نفس التصورات السابقة لكن بعمق لابد أن يكون أكثر فاعلية وتأثير في تطبيق مثل هذه التصورات".

ونخلص إلى أن التقويم البديل يشكل مدخلاً بديلاً لتقويم الطلبة بصورة أكثر اتساعاً وديناميكية مما يتضمنه التقويم التقليدي، باعتبار أن المعرفة تكوينية بدائية يشارك في إكسابها الطالب بمشاركة نشطة منتجة، وليست مجرد اختبار يقاس بأسئلة محدودة، لذا؛ فإن هذا النوع من التقويم لاقى اهتماماً واسعاً وقبولاً ملحوظاً في الدول المتقدمة. كما يؤكد مهيدات والمحاسنة (٢٠٠٩) أن التقويم البديل يظهر أداء الطلبة من خلال استخدامهم لاستراتيجيات وأدوات القياس المناسبة في المواقف التعليمية الواقعية، حيث يتيح هذا التقويم المجال أمام الطلبة لممارسة الأنشطة العلمية والعملية المختلفة، وتوجيههم نحو تنمية مهارات التفكير العليا وتوظيف المعارف المكتسبة لحل المشكلات الحياتية التي تواجههم في البيئة المحيطة بهم.

ما المزايا العائدة على نتاجات التعلم لدى الطلبة عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل في الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية؟

تشير النتائج إلى أن هناك مزايا عائدة على نتاجات التعلم لدى الطلبة عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم العام حيث بلغت نسبت الاستجابات التي تؤكد ذلك ١٠٠%، وفيما يأتي عرض للاستجابات:

يرى الخبير الأول ""الاطلاع على أدواتٍ مختلفة ومفيدة للطلبة وللعملية التعليمية التعلمية معاً نتيجة تطبيق استراتيجية التقويم البديل. مشاركة الطلبة أنفسهم مع المعلمين في العديد من الأنشطة التقويمية التي توفرها استراتيجية التقويم البديل. إتاحة الفرصة للطلبة لتقويم أنفسهم بأنفسهم، وتقويم أقرانهم لهم، بالإضافة إلى تقويم المعلمين أنفسهم. إلمام الطلبة بنقاط القوة وجوانب الضعف لديهم بدرجةٍ أكثر وضوحاً وتفصيلاً ودقةً، وذلك نتيجة تعدد أدوات التقويم بدلاً من اقتصارها على التقويم التقليدي المعتمد فقط على الاختبارات الشفوية والتحريرية. تشجيع التقويم البديل في الأصل على تطبيق التعلم التعاوني بين المعلم والطلبة من جهة، وبين الطلبة أنفسهم من جهةٍ ثانية، مما يجعل الطلبة أنفسهم يمثلون مركز العملية العلمية التعلمية، مما يؤدي إلى تنمية الشخصية المتكاملة من حيث المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها".

يوضح الخبير الثاني: "هناك العديد من المزايا التعلمية فقد يتعودون على التعلم الذاتي مثلما سوف يمارسون بيداغوجيا الفصل المعكوس، كما أنهم سيعمقون تعلمهم ويصلون به إلى مستوى عالي (الميتا معرفة)، ويحسون بالحرية في العمل والانتاج الدراسي وهي مطالب التعليم والتربية الحديثة.

يشير الخبير الثالث: "يتم نقلة نوعية في التعليم وتصبح المملكة قادرة على المنافسة دولياً في جودة التعليم ومواكبة ما يستجد في حقل التعليم"

يرى الخبير الرابع: "بالتأكيد هناك مزايا وقيم مضافة كثيرة ستتحقق على نتاجات التعلم على الطلبة حين تطبيق التقويم البديل لأن المشكلة في الدراسات الاجتماعية دائما نتساءل مثل عن المواطنة الصالحة أين المواطنة الصالحة ونتسأل عن الانتماء أين هو نتسأل عن الولاء أين هو نتسأل عن القيم أين هي المنظومة القيم، السبب في غياب صورة الدراسات الاجتماعية عن واقع الحال وعن صورة المواطن الصالح وصورة الانتماء وصورة القيم سببها هو غياب التقويم البديل واللجوء إلى التقويم التقليدي فعندنا نعلم طلابنا النظافة مثلا نسالهم هل تحبون النظافة فيجيب الجميع بنعم حتى من يكره النظافة ومن لا يطبق النظافة، هل تحبون وطنكم هل يمكن أن نجد إجابة لا؟ بالتأكيد كنا نسمع الإجابات المنتظرة الإجابات المأمولة وللأسف لا يمكن أن تزودنا التقويم القديم ويصور لنا صورة حقيقة عن حال المواطنة لدى الفرد المتعلم أو حتى المنظومة القيمية هل تحب الأمانة بالتأكيد ستكون الإجابة بنعم حتى يمكن أن يكون هذا الطالب بعيد كل البعد عن قيمة الأمانة أو عن قيمة النظافة أو حتى قيمة الانتماء لذلك أعتقد أن المزايا والقيم المضافة عن نتاجات التعلم ستكون رائعة جدا في حال تطبيقنا لاستراتيجيات وأدوات للتقويم البديل لأننا نبحث عن التقويم الحقيقي والتقويم الواقعي نركز على الاداء وهذه حقيقة للمأمولات يمكن أن تكون بعيدة كل البعد عن واقع الحال حينما نلجئ لتطبيق التقويم التقليدي مع طالباتنا لذلك وأعتقد أننا بحاجة الأن إلى الأداء ومن السهل جدا أن نتحدث عن أي خطوات صناعة مجسم

بركاني في الجغرافية من السهل جدا أن يذكر أي معلم وأضعف متعلم خطوات مجسم بركاني لكنه من الصعب أن يقوم هذا الطالب بتطبيق هذه الخطوات على أرض الواقع. من أجل إعداد مجسم بركاني وهذه طبعا يؤكد أن المطلوب هنا التقويم المعتمد على الأداء وليس التقويم المعتمد على المعرفة النظرية، نحن مشكلتنا في الدراسات الاجتماعية التعلم النظري والتقويم النظري".

أن للتقويم البديل مزايا عديدة يصعب حصرها ولكن يمكن أن تتبلور في توفير أدوات قياس بديلة سهلة للتطبيق، يمكن من خلالها الابتعاد عن التحيز في الاختبارات، كما يمكن من خلاله تمثيل العديد من الأنماط السلوكية للطلبة وصولاً إلى استنتاجات حول تطورهم، ويعمل على تحديد نقاط الضعف والقوة لدى الطلبة، كما يعمل على تقوية النتاجات التعليمية لدى الطلبة، ويعزز فكرة التقويم الذاتي، ويزود كلاً من المعلم والطالب بالتغذية الراجعة، كما يسمح بخبرات حياتية حقيقية، ويساعد في التخلص من ظاهرة قلق الاختبار، ويمكن من خلاله الكشف عن مهارات الطلبة المختلفة.

ما الصعوبات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في المملكة العربية السعودية عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل؟

تشير النتائج إلى أن هناك صعوبات تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم العام حيث بلغت نسبت الاستجابات التي تؤكد ذلك ١٠٠%، وفيما يلي عرض للاستجابات:

يرى الخبير الأول:"تعارض أساليب التقويم البديل واستراتيجياته وأدواته وأشكاله ومبادئه وخصائصه، مع تعليمات وزارة التعليم السعودية، التي تؤكد دوماً تطبيق وسائل التقويم التقليدية المتمثلة بالدرجة الأساس في الاختبارات الشفوية والتحريرية. معارضة الكثير من المعلمين السعوديين لتطبيق وسائل تقويمٍ غير تلك التي تعودوا عليها ولا سيما الاختبارات التقليدية، ضعف إلمام المعلمين السعوديين وحتى المشرفين التربويين بتفصيلات التقويم البديل وتطبيقاته السليمة. التكاليف الإضافية الكبيرة من حيث المال والجهد والوقت التي تفرضها إجراءات تطبيق التقويم البديل في المدارس السعودية، مما قد يؤدي إلى ظهور مشكلاتٍ إدارية ومالية وفنية وتعليمية تعلمية".

يشير الخبير الثاني "هناك صعوبات وتحديات فقط بالنسبة للمعلمين الذين لا يستطيعون تغيير طرائقهم التعليمية ويركنون إلى الجمود والكسل أما ذوي الهمم والذين يسعون إلى التطوير والتجديد فليس هناك أي صعوبه"

يشير الخبير الثالث " أذا كان المعلم لا يملك أرادة التغيير في التعلم، ضعف امكانيات وقدرات المعلمين وتدني الكفايات بأنواعها عند المعلمين".

يشير الخبير الرابع: "هنالك صعوبات في تطبيق هذه الفلسفة أولها مقاومة التغيير، الألفة للأشياء الأسهل والممارسات العادية ومقارنة ما هو سهل وما هو أسهل و لا ننظر لما يحتاجه الطالب وعند النظر لهذا التقويم لا نجد المعلمين يجيدون أدوات التقويم (سلالم التقدير العدد واللفظي وقوائم الشطب) بينما بقية الأدوات الأخرى لا يمكن تطبيقها ولا حتى التعرف – الجيل القديم ليس لدية معرفة أو دراية بهذا التقويم.– كثرة أعباء الدراسات

الاجتماعية، طبيعة محتوى الدراسات الاجتماعية تطلب تصميم ادوات متعددة لكل المباحث الدراسية خصوصية المواقف التعليمية وليس فقط المطلوب تصميم هذه الأدوات وانما يتطلب بناء وتصميم وتطبيق وتحليل هذه الأدوات ومن ثم رصد ما يمكن أن يترتب على ذلك من خلال بناء خطط علاجية أو إثرائية يمكن حللها من خلال التمكين والوعي للمعلمين وفهم مدركات ومغازي ومزايا استراتيجية التقويم سواء كانت أدوات أو أساليب".

هناك صعوبات عديدة تعيق تطبيق التقويم البديل من وجهة نظر الخبراء في هذا المجال، من أهمها: الشعور بعدم الارتياح لإدخال نوع جديد من التقويم غير الذي اعتادوا عليه، وما يتطلبه من مهارات ومهمات أكثر تعقيدًا واختلافًا، وضعف إلمام المعلمين السعوديين وحتى المشرفين التربويين بتفصيلات التقويم البديل وتطبيقاته السليمة، والمتطلبات الكثيرة لتطبيق التقويم البديل، كالوقت والمال من جهة والتصميم والتوظيف من جهة أخرى، فضلاً عن كثرة أعداد الطلاب داخل الصف والعبء التدريسي ونصاب المعلم من الحصص. هذا ويؤكد علام (٢٠٠٩) على أنه بالرغم من ذيوع وانتشار هذا الاتجاه إلا أن هناك عديد من الانتقادات والصعوبات التي واجهت التقويم البديل ومن أهمها قلة الادلة فيما يتعلق في أن هذا التقويم يحقق تمايزاً في قياس قدرات التفكير، المعلمين غالباً ما يرفضون استخدام هذا النوع لما يتطلبه من جهد ووقت. كما أنه لم توضح نتائج استخدام هذا النوع من التقويم حدوث تفوق في مستويات الدراسة الأعلى، ولقد ظلت قضية الموضوعية تمثل صعوبة أساسية في هذا النوع من التقويم وأن تقويم المقومين لملفات الانجاز للطالب تفاوتت درجاتهم حول الملف الواحد.

خلاصة الدراسة

الاستنتاجات

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة فإنه يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

١. جاءت درجة تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية لأساليب استراتيجية التقويم البديل وأدواته بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة التطبيق(٢,٢٨). وهذه الدرجة غير مقبولة للحصول على نتائج تعلم أفضل.
٢. إمكانية تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودي لأساليب استراتيجية التقويم البديل وأدواته والتي ستسهم بدورها في تحقيق نتاجات تعلم ذات أثر طويل المدى من خلال الربط والتكامل بين أساليب التقويم البديل المختلفة وأدواتها.
٣. تقدم أساليب التقويم وأدواته مزايا عديدة للطلبة، وتتمثل في "تنمية الشخصية المتكاملة من حيث المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيه، وإلمام الطلبة بنقاط القوة وجوانب الضعف لديهم بدرجةٍ أكثر وضوحاً وتفصيلاً ودقةً، وتعويدهم على التعلم الذاتي، كما أنهم سيعمقون تعلمهم ويصلون به إلى مستوى عالي (الميتا معرفة) ويشعرون بالحرية في العمل والإنتاج الدراسي، وهي مطالب التعليم والتربية الحديثة. علاوة على أن تطبيق التقويم البديل سيحدث نقلة نوعية في التعليم وتصبح المملكة العربية السعودية قادرة على المنافسة دولياً في جودة التعليم، ومواكبة ما يستجد في حقل التعليم.

٤. وجود بعض الصعوبات عند تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية لأساليب استراتيجية التقويم البديل والمتمثلة في مقاومة التغيير، وكثرة أعباء الدراسات الاجتماعية، وطبيعة محتوى الدراسات الاجتماعية التي تتطلب تصميم أدوات متعددة لجميع فروعها، وضعف إمكانيات وقدرات المعلمين وتدني كفاياتهم ومهاراتهم التدريسية والتقويمية بأنماطها المختلفة، والتكاليف الإضافية الباهظة من حيث المال والجهد والوقت التي تفرضها إجراءات تطبيق التقويم البديل في المدارس السعودية، مما قد يؤدي إلى ظهور مشكلات إدارية ومالية وفنية وتعليمية تعلمية، والتي يمكن التغلب عليها من خلال التمكين والوعي للمعلمين وفهم مدركات ومغازي ومزايا استراتيجية التقويم سواء كانت أساليب أو أدوات.

Study summary

Conclusions

In light of the results of the study, the following conclusions can be made:

1. The degree of social studies teachers' application of the alternative evaluation strategy methods and tools was medium, with the arithmetic average of the application degree reaching (2,28). This degree is not acceptable for better learning outcomes.
2. The possibility for social studies teachers in general education stages in the Kingdom of Saudi Arabia to apply the methods and tools of the alternative evaluation strategy, which in turn will contribute to achieving learning outcomes with a long-term impact through linking and integrating the different alternative evaluation methods and tools.
3. Assessment methods and tools offer many advantages for students, which are represented in "integrated personality development in terms of desired knowledge, skills, and trends, and students' knowledge of their strengths and weaknesses in a more clear, detailed and accurate degree, and accustoming them to self-learning, as they will deepen their learning and bring it to a higher level (meta-knowledge), and feel freedom in work and academic production, which are the demands of modern education and education, in addition to the

fact that the application of the alternative assessment will make a qualitative leap in education and the Kingdom of Saudi Arabia will be able to compete internationally in the quality of education, and keep pace with what is new in the field of education.

4. There are some difficulties when social studies teachers apply the methods of the alternative evaluation strategy represented in resisting change, the large number of social studies burdens, the nature of the content of social studies that require the design of multiple tools for all its branches, the weak capabilities and capabilities of teachers, the low competencies and their teaching and evaluation skills of various types, and the additional costs Exorbitant costs in terms of money, effort and time imposed by the procedures for applying alternative assessment in Saudi schools, which may lead to the emergence of administrative, financial, technical, and educational problems, which can be overcome through empowerment and awareness of teachers and an understanding of the perceptions, significance and advantages of the assessment strategy, whether methods or tools.

التوصيات

١. ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة، بحيث يصبح التقويم البديل جزءاً لا يتجزأ من البرامج الأكاديمية لإعدادهم، وبما يسهم في تصميم برامج تعليمية قادرة على تطبيق أساليب استراتيجية التقويم البديل وأدواته.

٢. عقد دورات تدريبية ومشاغل تربوية تُعنى بتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة في التعليم العام السعودي، وذلك بهدف تعريفهم على الآلية السليمة لتنفيذ أساليب وأدوات استراتيجية التقويم البديل في المواقف الصفية.

٣. تطوير كتب الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم العام السعودي في ضوء أساليب استراتيجية التقويم البديل وأدواته من خلال تضمين محتواها في مواقف ومشكلات وقضايا ومهارات تحفز الطلبة على أنماط ومستويات مهارات التفكير المتعددة، ولاسيما العليا منها.

٤. الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في تطبيق استراتيجية التقويم البديل في تطوير الممارسات التقويمية لدى معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في التعليم العام السعودي.

Recommendations

1. The necessity of reconsidering the programs for preparing social studies teachers before service, so that the alternative evaluation becomes an integral part of the academic programs for their preparation, and thus contributes to the design of educational programs capable of applying the methods and tools of the alternative evaluation strategy.
2. Holding training courses and educational concerns concerned with training social studies teachers during their service in Saudi public education, with the aim of introducing them to the proper mechanism for implementing the methods and tools of the alternative assessment strategy in classroom situations.
3. Develop social studies books in the stages of Saudi public education in light of the methods and tools of the alternative evaluation strategy by including their content in situations, problems, issues and skills that motivate students to patterns and levels of multiple thinking skills, especially the higher ones.
4. Benefiting from the experiences of developed countries in applying the alternative assessment strategy in developing the assessment practices of male and female social studies teachers in Saudi public education.

المقترحات

استناداً إلى توصيات الدراسة، فقد قدمت المقترحات الآتية:

١. تصميم برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات والمهارات التقويمية لاستراتيجية التقويم البديل، وقياس فاعليته لدى معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة بالتعليم العام السعودي.

٢. بناء مجموعة من البرامج التعليمية المقترحة ذات التطبيقات شبه التجريبية القائمة على استراتيجية التقويم البديل، وقياس فاعليتها في تنمية عدد من المتغيرات المهنية المعتمدة لدى معلمي الدراسات الاجتماعية قبل الخدمة في التعليم العام السعودي.

٣. إجراء دراسة تحليل محتوى لكتب الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم العام السعودي للكشف عن درجة ملائمتها لأساليب استراتيجية التقويم البديل وأدواته، ومن ثم تطوير محتواها وأنشطتها

٤. إجراء دراسة مقارنة للممارسات التقويمية لدى معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم العام في بعض الدول المتقدمة ومقارنتها بما يناظرها بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

Suggestions

Based on the recommendations of the study, the following suggestions were made: Designing a proposed training program based on the assessment skills and competencies for the alternative assessment strategy, and measuring its effectiveness for social studies teachers during service in the Saudi public education.

1. Building a set of proposed educational programs with quasi-experimental applications based on the alternative assessment strategy, and measuring its effectiveness in developing a number of professional variables approved by social studies teachers before service in Saudi public education.
2. Conducting a content analysis study for social studies books in the Saudi public education stages to reveal the degree of their suitability to the methods and tools of the alternative evaluation strategy, and then developing their content andactivities.
3. Conducting a comparative study of the assessment practices of teachers of social studies in the stages of general education in some developed countries and comparing them with the corresponding stages of public education in the Kingdom of Saudi Arabia.

المراجع

أولاً–المراجع العربية

١. إبراهيم، خالد. (٢٠١٧). درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته: معلمو محافظة سوهاج نموذجاً، مجلة كلية التربية–جامعة الإسكندرية– مصر، ٢٧(١)، ٧٣–٩٠.

٢. أبو خليفة، ابتسام وخضر، غازي وعشا، انتصار وهماش، حنان. (٢٠١١). درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولى لأدوات التقويم الواقعي واستراتيجياته في مدارس محافظة عمان–الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، دراسات العلوم التربوية –الجامعة الأردنية–الأردن، ٣٨(١)، ٩٨٤ –١٠٠٢.

٣. أبو شعيرة، خالد واشتيوه، فوزي وغباري، ثائر. (٢٠١٠). معيقات تطبيق استراتيجية منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية –فلسطين، ٢٤(٣)، ٧٥٣ –٧٩٧.

٤. البلاونة، فهمي. (٢٠١٠). أثر استراتيجية التقويم القائم على الأداء في تنمية التفكير الرياضي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية– فلسطين، ٢٤(٨)، ٢٢٢٧–٢٢٧٠.

٥. جبران، علي وصالح، نهيل وكراسنة، سميح. (٢٠١٧). تصورات القيادات التربوية العليا في الأردن للقيم النهضوية المجتمعية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية–غزة–فلسطين،٢٦(٥)،٥٤٢–٥٦٧.

٦. الحكمي، على. (٢٠٠٧). التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم، ورقة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، المنعقد خلال المدة من ١٥–١٦/٥/ ٢٠٠٧م، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٧. الخروصي، حسين والذهلي، ربيع. (٢٠٢٠). واقع التقويم البديل لدى معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان: الاستخدام والكفاءة الذاتية والاتجاه، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ٦٥ (١٧)،٢٨٦–٣٢٣.

٨. الربعي، عائد والجيش، سماح. (٢٠٢١). درجة توظيف معلمي اللغة الانجليزية لاستراتيجيات التقويم الواقعي في المدارس الحكومية في محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية–العراق، ٢٩(٤)١٩٧–٢٢١.

٩. الزهراني، ابتسام. (٢٠١٧). أثر استخدام التقويم البديل المعتمد على الأداء في مقرر الدراسات الاجتماعية على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الثاني المتوسط بالجموم، مجلة عالم التربية–مصر، ٥٨(١٨)، ١–٢٤.

١٠.سالم، هيام. (٢٠١٥). استخدام البورتفوليو كاستراتيجية للتقويم البديل في تنمية كل من التفكير التأملي وأداء طلاب المرحلة الجامعية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية، (٦٠)، ١٧٩-٢٣٢.

١١.سعادة، جودت. (١٩٩٠). مناهج الدراسات الاجتماعية، ط٢، بيروت: دار الملايين.

١٢.سعادة، جودت والعميري، فهد. (٢٠١٩). تقويم المناهج بين الاستراتيجيات والنماذج، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٣.الشراري، حمدة. (٢٠١٤). درجة معرفة واستخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعدية لاستراتيجيات التقويم البديل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

١٤.الشرعة، نائل وظاظا، حيدر. (٢٠١٣) استقصاء الممارسات التقويمية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن: نحو أنموذج شامل ومتكامل، مجلة العلوم التربوية والنفسية-جامعة البحرين-البحرين، ١٤(٢)، ٧٣ -١٠٤.

١٥.صالح، سارة. (٢٠٢١). أثر استخدام التقويم البديل في التفكير العلمي والاتجاهات نحو العلوم لدى الطلبة في محافظة نابلس، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

١٦.الطوالبة، هادي واللبدي، نزار والعمري، جمال. (٢٠١٢). درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس- سوريا، ١٠(٢) ،١١-٣٤.

١٧.عباس، محمد ونوفل، محمد والعبسي، محمد وأبو عواد، فريال. (٢٠١٧). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٧، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٨.عبد السميع، عزة. (٢٠٠٧). فاعلية برنامج مقترح في تنمية فهم واستخدام بعض أساليب التقويم الواقعي لدى طلاب كلية التربية (شعبة الرياضيات)، المؤتمر العلمي السابع، ٥٨-٧٥.

١٩.العبد الكريم، راشد. (٢٠٢١). البحث النوعي في التربية، ط٣، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

٢٠.عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد. (٢٠١٥). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه، ط١٦، عمّان: دار الفكر.

٢١.قطاوي، محمد والعدوان، زيد. (٢٠١٦). درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للتقويم الواقعي، وممارساته، وصعوبات استخدامه في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، المجلة التربوية -الكويت، ٣٠(١١٩)، ١٩٣ -٢٣٦.

٢٢.العرابي، محمد. (٢٠٠٤). فعالية التقويم البديل على التحصيل والتواصل وخفض قلق الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي الرابع -رياضيات التعليم العام في مجتمع المعرفة، ١٧٧-٢٤٤.

٢٣.عفانة، محمد. (٢٠١١). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٢٤.العميري، فهد. (٢٠١٩). تصورات أعضاء هيئة التدريس لتوظيف مدخل التثليث في بحوث الدراسات الاجتماعية التربوية في جامعات المملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية–غزة–فلسطين، ٢٧(١)،١١٠–١٣٤.

٢٥.العميري، فهد والطلحي، محمد. (٢٠٢٠). توظيف تطبيقات الثورة الصناعية الرابعة في الجغرافيا التربوية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات–غزة–فلسطين،١٠(٢)،٣٤٧–٣٩٦.

٢٦.علام، صلاح. (٢٠٠٩). التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، ط٢، القاهرة: دار الفكر التربوي.

٢٧.القريني، سعد. (٢٠٢٠). البحث النوعي الاستراتيجيات وتحليل البيانات، الرياض: مكتبة جرير.

٢٨.المشيخي، موسى والرياشي، حمزة. (٢٠١٨). مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة محايل عسير، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ١٠، ١٠١–١٥٣.

٢٩.معشي، خالد. (٢٠١٥). واقع استخدام معلمي العلوم التقويم البديل في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٣٠.مهيدات، عبد الحكيم والمحاسنة، إبراهيم. (٢٠٠٩). التقويم الواقعي، عمّان: دار جرير للنشر والتوزيع.

٣١.الموسى، جعفر. (٢٠١٦). واقع ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديل، مجلة كلية التربية–جامعة طنطا–مصر، ٦٤(٤)، ٣٣–٨١.

٣٢.وزارة التعليم السعودية. (٢٠٢١). الإحصاءات العامة في التعليم العام، الرياض: إصدارات وزارة التعليم.

٣٣.الوليعي، عبد الله. (٢٠١٢). المدخل إلى إعداد البحوث والرسائل الجامعية في العلوم الاجتماعية الرياض: الرشد للنشر والتوزيع.

References

1. Abbas, Muhammad and Nofal, Muhammad & Al-Absi, Muhammad and Abu Awwad, Faryal (2017). Introduction to research methods in education and psychology, 7th edition, (in Arabic), Amman: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
2. Abdel Samee, Azza (2007). The effectiveness of a proposed program in developing the understanding and use of some realistic assessment methods among students of the College of Education (Mathematics Division) (in Arabic), Seventh Scientific Conference, 58-75.
3. Abu Khalifa, Ibtisam & Khader, Ghazi and Asha, Intisar and Hamish, Hanan (2011). The degree to which teachers of the first basic cycle employ realistic evaluation tools and strategies in the schools of Amman Governorate - Jordan from the teachers' point of view, Studies (in Arabic), Educational Sciences - Jordan, 38, 984-1002.
4. Abu Shaira, Khaled, Ashtioh, Fawzi & Ghobari, Thaer (2010). Obstacles to applying the strategy of the realistic evaluation system to students of the first four grades of basic education in Zarqa Governorate, (in Arabic), An-Najah University, Journal for Human Sciences - Palestine, 24 (3), 753-797.
5. Afaneh, Muhammad (2011). The reality of Arabic language teachers' use of assessment methods in the preparatory stage in the International Relief Schools in the Gaza Strip in the light of recent trends, (in Arabic), Master's thesis, College of Education, Islamic University, Palestine.
6. Al-Abd Al-Karim, Rashid (2021). Qualitative research in education, 3rd Edition, (in Arabic), Riyadh: Al-Rushd Library Publishers.
7. Al-Adwan, Zaid & Kattawi, Muhammad (2016). The degree of knowledge of social studies teachers of realistic assessment, its practices, and the difficulties of using it in UNRWA schools in Jordan, (in Arabic), Educational Journal - Kuwait, 30 (119), 193-236.

8. Alomairi, Fahad (2019). Perceptions of faculty members to employ the Trinity approach in educational social studies research in the universities of the Kingdom of Saudi Arabia, (in Arabic), Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies - Gaza - Palestine, 27(1), 110-134.
9. Alomairi, Fahad & Al-Talhi, Muhammad (2020). Employing the applications of the fourth industrial revolution in educational geography in the stages of public education in the Kingdom of Saudi Arabia, (in Arabic), Palestine University Journal for Research and Studies - Gaza - Palestine, 10(2), 347-396.
10. Al-Hakami, Ali (2007). Educational evaluation and quality assurance in education, (in Arabic), A paper presented to the fourteenth annual meeting of the Saudi Association for Educational and Psychological Sciences, 28-29/4/1428 AH.
11. Al-Kharousi, Hussein & Al-Thahli, Rabee (2020). The reality of alternative assessment for female teachers of the first cycle of basic education in the Sultanate of Oman: Use, self-efficacy and direction, (in Arabic), Journal of Educational and Psychological Research, 65 (17), 286-323.
12. Allam, Salah (2009). Alternative educational evaluation: Its theoretical and methodological foundations and its field applications, (in Arabic), 2nd Edition, Cairo: House of Educational Thought.
13. Al-Mashikhi, Musa & Al-Riyashi, Hamza (2018). The extent to which social and national studies teachers use alternative assessment strategies and tools in Mahayel Asir Governorate, (in Arabic), International Journal of Educational and Psychological Sciences, 10, 101-153.
14. Al-Mousa, Jafar (2016). The reality of the practice of alternative assessment methods by social studies teachers in the intermediate stage, (in Arabic), Journal of the Faculty of Education - Tanta University, 64 (4), 33-81.
15. Al-Orabi, Muhammad (2004). The effectiveness of alternative assessment on achievement, communication and reducing mathematics anxiety for primary

school students, (in Arabic), Fourth Scientific Conference - Mathematics of General Education in the Knowledge Society, 177-244.

16. Al-Qarini, Saad (2020). Qualitative research strategies and data analysis, (in Arabic), Riyadh: Jarir Bookstore.
17. Al-Rubai, Aid & the Al-Jeesh, Samah (2021). The degree of English language teachers' employment of realistic assessment strategies in public schools in the governorates of Gaza, (in Arabic), Journal of the Islamic University for Human Studies - Iraq, 29(4) 197-221.
18. Al-Sharari, Hamda (2014). The degree of knowledge and use of social studies teachers in the Kingdom of Saada of alternative assessment strategies, (in Arabic), Master's thesis, College of Education, Yarmouk University, Jordan.
19. Al-Sharaa, Nael & Zaza, Haider (2013). An investigation of the evaluation practices of primary school teachers in Jordan: Towards a comprehensive and integrated model, University of Bahrain, (in Arabic), Journal of Educational and Psychological Sciences, 14(2), 73-104.
20. Al-Wali'i, Abdullah (2012). Introduction to the preparation of research and university theses in the social sciences, (in Arabic), Riyadh: Al-Rushd for Publication and Distribution.
21. Al-Zahrani, Ibtisam (2017). The effect of using the alternative evaluation based on performance in a social studies course on the achievement and attitudes of second-grade female students in Jamoum, (in Arabic), Education World, 58(18), 1-24.
22. Bachelor, B. (2017). Alternative assessments and student perceptions in the world language classroom, The TFLTA Journal, 6. 30- 44.
23. Balawneh, Fahmy (2010). The effect of performance-based assessment strategy on developing mathematical thinking and problem-solving ability among secondary school students, (in Arabic), An-Najah University, Journal for Human Sciences - Palestine, 24(8), 2227-2270.

24. Bordoh, A., Eshun, I., Ama, M., Bassaw, T. & Kwarteng, P. (2015). Social studies teachers' knowledge base in authentic assessment in selected senior high schools in the central region of Ghana, Journal of Social Sciences and Humanities, 1(3). 249-257.
25. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2017). Research methods in
    a. education, 8th ed., London: Routledge.
26. Creswell, J. (2012). Qualitative inquiry and research design: choosing
    a. among five traditions, London: SAGE Publications.
27. Given, L. (2008). The sage encyclopedia of qualitative research
    a. methods, SAGE Publications.
28. Gibran, Ali, Saleh, Nahil & Karasneh, Samih (2017). Perceptions of higher educational leaders in Jordan for the societal revival values, (in Arabic), Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies - Gaza - Palestine, 26(5), 542-567.
29. Ibrahim, Khaled (2017). The degree of teachers' use of alternative assessment strategies and tools: Sohag governorate teachers as a model, (in Arabic), Journal of the Faculty of Education in Alexandria - Egypt, 27 (1), 73-90.
30. kaid. L, & Wadsworth, A. (1989). Content analysis, measurement of communication behavior, (eds.), Philip Emmert and Larry Barker (pp. 197-217). New York: Longman.
31. Kuckartz. U., & Radiker. S. (2019). Analyzing qualitative data with
32. MAXQDA: Text, audio, and video. Philipp's University of Marburg, Germany.
33. Leavy, P. (2016). The Oxford handbook of qualitative research, New
    a. York: Oxford Library of Psychology.
34. Lindsey, L. (2015). Preparing teacher candidates for 21st century
    a. classrooms: A study of digital citizenship, Unpublished Ph.D.
    b. Dissertation, Arizona State University, USA.
35. Lune, H. & Borg, L. (2017). Qualitative research methods for the social

36. sciences, England: Pearson Education Limited.
37. Maashi, Khaled (2015). The reality of science teachers' use of alternative assessment in the primary stage in Riyadh, (in Arabic), Unpublished Master's Thesis, College of Education, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.
38. Mhaidat, Abdul Hakim & Al-Mahasna, Ibrahim (2009). Realistic calendar, (in Arabic), Amman: Jarir House for Publishing and Distribution.
39. Ministry of Education (2012). General statistics in public education, (in Arabic), Riyadh: Publications of the Ministry of Education.
40. Obeidat, Thouqan & Adas, Abdel-Rahman and Abdel-Haq, Kayed (2015). Scientific research: concept, tools and methods, (in Arabic),16th Edition, Amman: Dar Al-Fikr.
41. Saadeh, Jawdat (1990). Social studies curriculum, (in Arabic), 2nd Edition, Beirut: Dar Al-Malayoun.
42. Saadeh, Jawdat & Alomairi, Fahad (2019). Evaluation of curricula between strategies and models, (in Arabic), Amman: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
43. Saleh, Sarah (2021). The effect of using alternative assessment on scientific thinking and attitudes towards science among students in Nablus Governorate, (in Arabic), Unpublished PhD Thesis, College of Graduate Studies, An-Najah National University, Palestine.
44. Salem, Hiam (2015). Using the portfolio as an alternative evaluation strategy in developing both reflective thinking and the performance of undergraduate students, (in Arabic), Arabic Studies in Education and Psychology - Saudi Arabia, 60, 179-232.
45. Song, K. (2008). Impact of backward assessment and guided reflection on social studies education: A four-step teaching cycle. International Journal of Social Education, 23(1), 118-138.
46. Suppo, C. (2013). Digital citizenship instruction in Pennsylvania Public Current Practices School leaders expressed beliefs and schools, ProQuest LLC.
47. Tawalbeh, Hadi, Al-Labadi, Nizar & Al-Omari, Jamal (2012). The degree to which teachers of social studies and sciences use modern assessment strategies in Jordan, (in Arabic), Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology - Syria, 10(2), 11-34.