Sana'a University Journal of Human Sciences
مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية
Vol. 3 | No. 6 | Page 398 – 431 | 2024
https://journals.su.edu.ye/index.php/jhs
ISSN : 2958-8677

أثر برنامج تدريبي قائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية جامعة صنعاء

The effect of a training program based on modules in developing authentic assessment methods among human studies students at the College of Education, Sana'a University

سلوى محمد أحمد الميثالي
باحث – قسم مناهج وطرق تدريس – الدراسات الاجتماعية
كلية التربية – جامعة صنعاء – اليمن

Salwa Mohammed Ahmed Al-Methali
Researcher – Department of Curricula and Teaching Methods-Social Studies- Faculty of Education Sana'a University -Yemen

عبده محمد غانم المطلس
باحث – قسم مناهج وطرق تدريس – الدراسات الاجتماعية
كلية التربية – جامعة صنعاء – اليمن

Abdu Mohamed Ghanem Al-Muttalles
Researcher – Department of Curricula and Teaching Methods-Social Studies- Faculty of Education Sana'a University -Yemen

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء، واعتمدت على المنهج شبه التجريبي المصمم لمجموعة واحدة، والتطبيق القبلي والبعدي، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (22) طالبة من طالبات الدراسات الإنسانية بقسمي الدراسات (الاجتماعية، والإسلامية)، و(9) طالبات بقسم الدراسات الاجتماعية، و(13) طالبة بقسم الدراسات الإسلامية، اخترنَ بالطريقة القصدية، وكان من مستلزمات الدراسة بناء برنامج تدريبي متكامل تكون من (4) موديولات (أسلوب التقويم المعتمد على الأداء، التقويم بالملاحظة، التقويم بالتواصل، التقويم بمراجعة الذات)، وتمثلت الأداة في اختبار تحصيل معرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء العملي.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي في كل من الاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة، لصالح التطبيق البعدي في الجانبين المعرفي والأدائي للأساليب، وأن هناك تأثيرًا بدرجة كبيرة للبرنامج القائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، الموديولات، أساليب التقويم الأصيل، طلبة الدارسات الإنسانية.

Abstract:

The study aimed to know the effect of the training program based on modules in developing authentic assessment methods among students of humanities at the Faculty of Education, Sana'a University. The quasi-experimental approach was used with a single-group design, and pre- and post-application. The study sample consisted of (22) female students from the humanities departments (social and Islamic studies), (9) female students in the social studies department (13) female students in the Islamic studies department who were selected intentionally. The study requirements included building an integrated training program consisting of (4) modules (performance-based assessment method, observation assessment, communication assessment, self-review assessment). The tool was a cognitive achievement test and a practical performance observation card. The results of the study showed that there were statistically significant differences between the average scores of the study sample in the pre- and post-application in both the achievement test and the observation card in favor of the post-application in the cognitive and performance aspects of the methods, and that there was a significant impact of the program based on modules in developing authentic assessment methods.

Keywords: Training program, modules, authentic assessment methods, humanities students.

المقدمة:

يحتل التقويم التربوي مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية بجميع أبعادها وجوانبها؛ نظرًا لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة التي يتوقع منها أن تنعكس إيجابيًا على الطالب والعملية التربوية، بل وينظر إليه بأنه عملية تشخصية، وعلاجية تهدف إلى معرفة مدى التقدم الذي أحرزه الطالب أو الجماعة نحو هدف من الأهداف المحددة، وفي ضوء نتائج التقويم التربوي يمكن تحديد الخطوات العلاجية الضرورية لتحسين العملية التربوية وتطويرها.

ويعد تقويم تعلم الطلبة من أهم مراحل العملية التعليمية التعلمية وأكثرها ارتباطًا بالتطوير التربوي الذي تسعى إليه كثير من الأنظمة التربوية بتنوع فلسفاتها، فهو الوسيلة التي تمكن القائمين على عملية التعليم والتعلم من الحكم على فعاليتها من حيث النتاجات المطلوبة، ومدى ملاءمتها لمستويات الطلبة ونموهم وقدراتهم ومهاراتهم المتعددة (البشير وبرهم، 2012، 2).

ونظرًا لأهمية المنظومة التربوية لم تعد الأساليب التقليدية في التربية مناسبة لمواكبة التطور في النظام التربوي؛ لأنها غير قادرة على تحديد نتاجات التعلم التي حققها الطلبة، مما أدى إلى البحث عن أساليب وأدوات واستراتيجيات حديثة في التقويم تكون قادرة على تقويم أفضل لأداءات المتعلم بشكل يلبي الحاجات الحاضرة والمستقبلية (خليفات، 2011، 13).

وقد تزايدت في السنوات الأخيرة الدعوات إلى تطوير التقويم التعليمي من خلال استحداث أساليب تقويمية، وتصميم أدوات بديلة عن الأدوات التقليدية تستند إلى النظريات الحديثة وتركز على الأداء؛ نتيجة لذلك ظهر في أواخر القرن العشرين نوع من التقويم يسمى بالتقويم البديل أو الواقعي أو الأصيل أو الحقيقي، وهو الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية (الأسمري، 2017، 61).

فالتقويم الأصيل يعد توجهًا حديثًا؛ لأنه يعالج إشكاليات التقويم الحالية في العملية التعليمية، فهو يقوم على أساس جعل التقويم جزءًا رئيسًا في التعليم والعملية التدريسية؛ إذ يحتاج من المعلم القيام بواجبات ومهام تحفز تفكيره من أجل حل المشكلات، مما يجعل عملية التقويم تشتمل على خبرات بنائية تمكن الطالب من استخدام مهارات التفكير العليا، بهدف تحقيق أعلى المستويات في التحصيل العلمي وتزويدهم بالتغذية الراجعة، ومن ثم تمكنهم ومعلميهم من تحديد وتحقيق الأهداف المرجوة لتحسين مستوى التعليم (عودة، 2015، 4).

وقد أكدت عدد من الدراسات ضرورة استخدام التقويم الأصيل الذي يربط التعلم بالواقع، ويساعد في إكساب الطلبة المهارات والمفاهيم، ويساعدهم على ربط ما تعلموه داخل الصف الدراسي بالحياة التي يعيشونها، كدراسة (الشريف، 2019؛ قدي، 2018؛ العليان، 2014؛ السويهري، 2013؛ الشمراني، 2012؛ أبو عواد وأبو سنينة، 2011).

ويمتاز التقويم الأصيل عن التقويم التقليدي بعدة أوجه: فقد ينظر إلى ما يمكن أن يفعله الطالب إذا ما وضع في موقف ممارسة حقيقي، ولا يتقيد بمحتوى دراسي معين، بمعنى أن قدرة الطالب على الممارسة في المواقف، بغض النظر عن المحتوى، ومعيار الحكم على أداء الطالب في التقويم الأصيل، هو مدى قربه أو بعده عن الأداء الطبيعي في الموقف الحقيقي، هذا فضلًا عن أن التقويم الأصيل يركز على مواقف متكاملة بحيث يمكن أن ينسحب أداء الطالب فيها على أدائه في المواقف المشابهة (سلام، 2015، 96).

وعلى الرغم مما يتميز به التقويم الأصيل فقد أظهرت نتائج عدد من الدراسات القصور في توظيف التقويم في العملية التعليمية التعلمية، كدراسة السواط (2014)، ودراسة حميد (2013) التي تشير إلى تدني خبرات المعلمين بالتقويم الأصيل وضرورة تدريبهم على أساليبه وأدواته، ودراسة علاونة (2014)

التي أوصت بضرورة تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم بشكل مكثف في مجال التقويم الأصيل.

وعليه، فإنه ينبغي أن يعطى الطلبة فرصًا كافية للتدريب على أساليب التقويم الأصيل بأنفسهم، ووضعهم في مواقف وخبرات تعليمية تعلمية، ومن هنا كان لا بد من إعادة النظر في الطرائق والأساليب المتبعة بالجامعات، وكذلك إعادة النظر إلى الطالب/المعلم، فهو ليس بحاجة إلى المعرفة بقدر ما هو بحاجة إلى تمكينه كيف يحصل على المعرفة بنفسه وجهده الذاتي، وانطلاقًا من الدعوات التربوية القائلة بأن الطالب الذي يصل إلى المعرفة بجهده الذاتي يشعر بالرضا، وتزداد ثقته بنفسه، وتساعده على بقاء أطول للمعرفة المكتسبة، وتزداد لديه الرغبة في تنمية معارفه ومهاراته، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال تبني طرائق وأساليب تعليمية تشجع الطالب على أن يعتمد على نفسه في البحث عن المعرفة، ومن هذه الطرائق طريقة التعلم الذاتي التي تسهم في تنمية معارف الطلبة ومهاراتهم (حيدر، 2019، 5).

ومن أساليب التعلم الذاتي الموديولات التعليمية التي تستخدم في جميع المراحل العمرية وجميع المستويات الدراسية، وفي أثناء الخدمة وبعدها (Hamill & Geer, 2000, 112)، وهي وحدات تعليمية صغيرة تتناول موضوعات صغيرة محددة (مفهومًا واحدًا أو عدة مفاهيم بسيطة)، وتشتمل على خبرات وأنشطة ومواد تعليمية تساعد المتعلم على تحقيق أهداف تعليمية محددة بمجهوده الذاتي بحسب قدرته وسرعته وتحت إشراف وتوجيه المعلم، كما يتطلب من المتعلم الوصول إلى درجة الإتقان (80%) للانتقال إلى الموديول التالي (خير الدين، 2017، 10).

ومن الخصائص التربوية للموديولات التعليمية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وتحقيق مبدأ تفريد التعليم، وإيجابية المتعلم في عملية التعلم، وتحقيق مبدأ التقويم الذاتي والتعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة المستمرة، والتعلم من أجل الإتقان والتمكن، وترابط وتسلسل الموديولات التعليمية في بنية معرفية متكاملة (غنيم وشحاته، 2008، 42- 43).

عن طريق هذه الموديولات تتنوع مصادر التعلم وأساليبه والمواقف التعليمية، بحيث تؤدي إلى تهيئة مجالات الخبرة للمتعلم بالتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي، وبذلك يمكن أن يحقق أهدافًا تعليمية محددة، ويصل إلى مستوى الأداء المطلوب لكل هدف من هذه الأهداف (الجلحوي وسيلان، 2013، 291).

ولأهمية الموديولات التعليمية فقد أجرى عدد من الباحثين دراسات حول أثرها في بعض جوانب العملية التربوية، وأظهرت بدورها أن القصور في التحصيل لدى الطلبة يعزى بدرجة كبيرة إلى الطرائق التقليدية في التعلم، إذا ما تم مقارنتها بالنتائج الإيجابية في تحصيل التعلم بواسطة استخدام أساليب التعلم الحديثة.

فقد أظهرت دراسة كل من (القحفة، 2021؛ حيدر، 2019؛ فرج الله، 2017؛ شعبان، 2017؛ الجحلو وسيلان، 2013)، أن استخدام الموديولات التعليمية كان لها أثر إيجابي عند مقارنة نتائج الاختبارات القبلية بنتائج الاختبارات البعدية، وهذا يعني أن الموديولات التعليمية لها تأثير بفاعلية في ارتفاع مستوى التحصيل لدى الطلبة.

وجاءت هذه الدراسة لمعالجة القصور لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء في التقويم الأصيل، مما دفع الباحثة إلى بناء برنامج

تدريبي قائم على الموديولات يضع طلبة الدراسات الإنسانية في مواقف تعليمية تعلمية تدفعهم إلى تنمية أساليب التقويم الأصيل، وتتميز بأنها تعمل على تنشيط المتعلم وتحفيزه على الإنجاز، وتقليل قلق الاختبار، وتعزيز مفهوم الذات لديه، ويحقق مبدأ التقويم المستمر للمتعلم، وتهتم بالمستويات المعرفية العليا مقارنة بأساليب التقويم التقليدية، وتركز هذه الاختبارات على المستويات المعرفية الدنيا، وهذه الاختبارات لم تعد أدوات فعَّالة للحكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية، بل أصبحت أدوات لقياس القدرة على استرجاع ما خزن في الذاكرة، وذلك بجهودهم الذاتية، وتكسبهم مهارات التعلم الفردي المستمر.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

بناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء؟

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

1. ما أساليب التقويم الأصيل اللازمة لطلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء؟
2. ما طبيعة البرنامج التدريبي القائم على الموديولات الذي سيطبق لتنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء؟
3. ما أثر البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء؟

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة إلى التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

1 . "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار أساليب التقويم الأصيل".

2 . "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة".

أهداف الدراسة:

الهدف الرئيس للدراسة يتمثل في الكشف عن أثر البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء.

ويتفرع منه الأهداف الآتية:

1. إعداد قائمة بأساليب التقويم الأصيل اللازم تنميتها لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء.
2. إعداد برنامج تدريبي قائم على الموديولات لتنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء.
3. قياس أثر البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في الآتي:

1. تأتي هذه الدراسة استجابة للاتجاهات العالمية

التي تنادي بضرورة إعداد معلم متميز، وتلك الاتجاهات التي دعت إلى دمج أساليب التقويم الأصيل في برامج إعداد وتدريب المعلمين.

2. تسهم الدراسة في تزويد القائمين على تدريب المعلمين بالبرنامج التدريبي القائم على الموديولات للاستفادة منه، وتطبيقه على المعلمين في الميدان.
3. تساعد مصممي البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم في دمج أساليب التقويم الأصيل التي توصلت إليها الدراسة الحالية في برامج تدريب معلمي الدراسات الإنسانية في أثناء الخدمة.

حدود الدراسة:

تتمثل الحدود في الآتي:

- **الحدود الموضوعية:** أثر البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في إكساب طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء أساليب التقويم الأصيل.
- **الحدود البشرية:** عينة من طلبة المستوى الرابع بقسم الدراسات الإنسانية تخصص الدراسات (الاجتماعية، والإسلامية).
- **الحدود المكانية:** كلية التربية بجامعة صنعاء.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023– 2024م.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

البرنامج التدريبي:

يعرفه الشرعة (2014، 22) أنه "عملية مخططة ومستمرة لتقليص الفجوة بين الأداء الفعلي للمعلمين، وما هو مطلوب منهم من واجبات ومسؤوليات، وذلك بهدف تزويدهم بالمعارف والمهارات والمعلومات والسلوكيات غير المتوفرة لديهم، أو التي تنقصهم، والتي تؤدي إلى تحسين أدائهم وأداء بيئة العمل ككل".

ويعرفه جابر (2015، 22) أنه "عملية منهجية منظمة يتم من خلالها إكساب الفرد مجموعة من الخبرات التي تمكنه من أداء مهام عمل معين".

وتعرفه الباحثة إجرائيًا أنه مجموعة من الخبرات والإجراءات والأنشطة التعليمية المعدة طبقًا لأسلوب الموديولات التي تتبعها الباحثة عند بناء البرنامج التدريبي، وذلك لإكساب طلبة الدراسات الإنسانية (عينة الدراسة) معارف ومهارات أساليب التقويم الأصيل واتجاهاتهم نحوها بشكل فردي وبجهد ذاتي.

الموديولات:

يعرفها الشربيني والطناوي (2011، 41) أنها "حلقات متسلسلة محددة لمواقف تعليمية مخطط لها بعناية، وذلك لتحقيق أهداف محددة".

ويعرفها الكسباني (2008، 84) أنها "وحدة تعليمية مصغرة محددة ضمن مجموعة متكاملة ومتتابعة من الوحدات التعليمية التي تكون في مجموعها برنامجًا تعليميًا يعرف بالرزمة التعليمية، وهذه الوحدات تضم مجموعة من البدائل (أنشطة تعليمية) تساعد الطالب على تحقيق أهداف تعليمية محددة بجهده الذاتي وحسب قدرته وسرعته الخاصة وتحت إشراف المعلم وتوجيهه، ويتفاوت الوقت اللازم لإتقان الوحدة طبقًا لأهدافها ومحتواها".

وتعرف الباحثة الموديولات إجرائيًا أنها وحدات تعليمية مصغرة محددة منظمة يجري تصميمها على شكل برنامج تعليمي لتساعد طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء على اكتساب معارف ومهارات أساليب التقويم الأصيل بجهدهم الذاتي وعلى وفق

قدراتهم واستعداداتهم وسرعتهم الخاصة تحت إشراف الباحثة وتوجيهها.

أساليب التقويم الأصيل:

يعرف Baska (2008، 11) أساليب التقويم الأصيل أنها "تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر فقط على اختبارات الذكاء التقليدية، وإنما يشتمل أيضًا على الأساليب الأخرى المتنوعة، مثل: ملاحظة أداء المتعلم، وتقييم إنتاجه، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة إنجازاته السابقة".

ويعرفها عبد السلام (2016، 38) أنها "مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصلية أو واقعية ومحاكاة وملفات أعمال وصحائف ومشروعات جماعية ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروض شفهية وتقويم ذاتي وتقويم الأقران وغير ذلك".

وتعرفها الباحثة إجرائيًا أنها مجموعة من الأنشطة والأساليب والأدوات التي يجري الاسترشاد بها، وتراعى التوجهات الحديثة في التقويم بحيث تتكامل مع عملية التدريس، فتعكس أداء الطلبة في مواقف حقيقية واقعية أو ممارسات وأداءات قريبة للواقع أو مشابهة له، وذلك بالاعتماد على أساليب متنوعة، مثل: التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالملاحظة، والتقويم بالتواصل، والتقويم بمراجعة الذات.

طلبة الدراسات الإنسانية:

هم طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بجامعة صنعاء الذين يدرسون في التخصصات الدراسية التالية: (الاجتماعيات، الإسلامية)، والذين سيطبق عليهم البرنامج التدريبي القائم على الموديولات لإكسابهم أساليب التقويم الأصيل واتجاهاتهم نحوها.

الإطار النظري:

أولًا: الموديولات:

تعددت تعريفات الموديولات بتعدد آراء ووجهات نظر معرفيها، وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:

يعرفه الجلحوي وسيلان (2013، 41) أنها "وحدة تعليم وتدريب نموذجية مصغرة تحتوي على مشتملات الوحدة التعليمية، يتضمنها برنامج تعليمي منظم في صورة موديولات متتابعة، وتسمح للمتعلم باختيار مجالات النشاط التي تناسب قدرته وسرعته على ممارستها ذاتيا، وذلك بهدف تحقيق غرض قريب كجزء من هدف بعيد".

كما يعرفها محمود (2011، 243) أنها "وحدة مصغرة، وتتضمن أنشطة تعليمية وتعلمية، روعي فيها عند التصميم أن تكون مستقلة ومتكيفة بذاتها، بالإضافة إلى قائمة من الأهداف المحددة بصورة دقيقة، والاختبارات التشخيصية، والتكوينية والنهائية والمناسبة لها".

يتضح مما سبق أن الموديولات من أساليب التعليم الذاتي، وأنها برنامج تعليمي متكامل له عناصر متعددة: (الأهداف، المحتوى، الأنشطة، الخبرات التعليمية، التقويم)، ويصمم بطريقة منهجية ومنظمة لتحقيق أهداف تعليمية.

مكونات الموديول التعليمي:

يرى الشربيني والطناوي (2011، 32) أن مكونات الموديول هي:

- العنوان: يشترط أن يكون واضحًا مبينًا للفكرة الأساسية للموديول، مناسبًا لعمر المتعلم.
- المقدمة: يشترط أن تعطي فكرة عامة عن موضوع الموديول وعما يجب أن يقوم به المتعلم، مع إثارة

اهتمامهم وتشجيعهم على الإقبال على دراسة الموديول.

- الأهداف السلوكية: يشترط أن تكون أهدافًا واضحة ومحددة وإجرائية، توضح السلوك المتوقع من المتعلم بعد الانتهاء من دراسة الموديول.
- الأنشطة التعليمية: يجب أن تتفق مع أهداف الموديول، وتسعى إلى تحقيق هذه الأهداف.
- التقويم: يشتمل على اختبار قبلي، ويطبق على المتعلم قبل دراسة الموديول للوقوف على المعارف والمهارات التي يجب أن تكون لدى هذا المتعلم لتناول موضوع الموديول وتحقيق أهدافه، كما يشتمل التقويم على اختبار بعدي وهو اختبار تقويم ذاتي (نفس الاختبار القبلي) يساعد المتعلم على التحقق من مستوى إنجازه وإتقانه للتعلم، ومدى تمكنه من أهداف الموديول.

خصائص الموديولات:

للموديول التعليمي خصائص متعددة، تتمثل أهمها في النقاط الآتية التي ذكرها (الجحلوي، وسيلان، 2013، 293؛ غنيم وشحاته، 2008، 42– 43):

1. يعد الموديول التعليمي وحدة تعليمية متكاملة ومترابطة ذاتيًا.
2. يراعي الموديول التعليمي الفروق الفردية بين الطالبين؛ إذ يتعلم كل طالب طبقًا لقدرته وسرعته الخاصة في التعلم.
3. يمتاز الموديول التعليمي بقدرته على الترابط الرأسي مع موديولات أخرى لمعالجة موضوعات معينة.
4. تتسم الموديولات التعليمية بقدرتها على التطوير المستمر من خلال الإضافة أو الحذف كلما تطلب الأمر ذلك.
5. تحقق الموديولات التعليمية التكامل الأفقي بين المواد الدراسية المختلفة.
6. يمكن استخدام الموديولات لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة لتزويدهم بمهارات معينة مصممة في صورة موديولات.
7. تسهم الموديولات في عملية التقويم الذاتي؛ إذ يتعرف الطالب على مستواه عن طريق مقارنة إجابته بالإجابة النموذجية في الموديول.
8. يحقق الموديول مبدأ التعلم من أجل الإتقان؛ إذ إن انتقال الطالب للموديول التالي مرهون بإتقانه للموديول السابق.
9. تصلح الموديولات التعليمية لكل مراحل التعليم الجامعي والثانوي.
10. تنظيم الموديول التعليمي يجعل منه برنامجًا متكاملًا ابتداءً من تعليمات دراسة الموديول، ومرورًا بأهدافه، وختامًا بالتقويم.
11. 11. يتيح المنهاج الموديولي الفرصة أمام الطلاب للتعلم الإلكتروني.

مفهوم التقويم الأصيل:

تتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم التقويم الأصيل، ومنها:

عرفه الصلوي (2017، 406) أنه "عملية منظمة ومستمرة تستخدم أساليب بديلة عن الاختبارات التقليدية لتقويم أداء الطلاب، من خلال توظيف ما تعلموه من خبرات سابقة مع خبرات جديدة في مواقف معينة يقوم فيها بإنجاز المهام بشكل فعال ونشط".

كما يعرفه يوسف (2018، 297) أنه "تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم وإنما يشتمل أيضًا على

أساليب أخرى متنوعة، مثل: ملاحظة أداء الطالب والتعليق على نتاجاته ومتابعة تطوير إنجازاته".

ويعرفه (Zilvinskis, 2015, 7) أنه "صيغة حديثة في تقويم الأداء، تعتمد على أداء الطالب لمهام حقيقية، مع التركيز على بناء معنى المفاهيم والمهارات ذات الأهمية للطالب".

في ضوء التعريفات السابقة تعرف الباحثة التقويم الأصيل إجرائيًا أنه شكل من أشكال التقويم يشتمل على أساليب متنوعة، ويتطلب من الطالب القيام بأنشطة مختلفة ومهام حقيقة تبين مدى قدرته على ربط ما تعلمه من معارف ومهارات واتجاهات في مواقف حقيقة مرتبطة بالواقع بشكل فعال ونشط.

أهداف التقويم الأصيل:

للتقويم الأصيل أهداف عديدة، كما ذكر (العياصرة، 2017، 256؛ الحسين، 2012، 349- 350)، ومنها:

1- اختبار مهارات التفكير العليا.
2- إتاحة الفرصة للطلاب لأن يقيموا أعمالهم بأنفسهم.
3- التركيز على أبعاد متعددة للقياس بدلًا من بعد واحد كما هو موجود في الاختبارات التقليدية.
4- تنمية قدرة المتعلم على الاستجابة لمهام التعلم والمشكلات الحياتية وليس مجرد الاختبار من بين عدة بدائل أو اختيارات حددت مسبقًا.
5- تقويم المشاريع الجماعية بصورة حقيقة.
6- الدخول في جوهر التعلم لمساعدة الطلاب على التعلم.
7- الاعتماد على معيار واضح، وهذا يجعل الطلاب أكثر وضوحًا.
8- السماح بتعددية الأحكام الإنسانية وتنوع احتمالاتها.

يتضح مما سبق أن التقويم الأصيل أدى إلى تغير جوهري في دور الطالب؛ إذ أصبح الطالب هو محور العملية التعليمية، وجعله أكثر نشاطًا وفاعلية، بالإضافة إلى تغير دور المعلم؛ إذ أصبح موجهًا ومرشدًا للطلاب، كما أن هذا النوع من التقويم يقيس مهارات التفكير العليا التي لا يقيسها التقويم التقليدي، ويقدم تغذية راجعة للمعلم والطالب، فيساعد في تحسين ونمو العملية التعليمية.

أساليب التقويم الأصيل:

تتعدد أساليب التقويم الأصيل وتتباين تبعًا لاختلاف المهام التي يرُاد تقويمها، وبالرجوع إلى عدد من الأدبيات التربوية المتخصصة، نلاحظ أنها تشتمل على أشكال متعددة، وهي:

أولًا: أسلوب التقويم المعتمد على الأداء: يجري هذا النوع من التقويم من خلال قيام الطالب بإظهار تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض أو أداءات عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، وكفاءات في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها (الشريقي، 2018، 9).

فعاليات وأشكال أساليب التقويم المعتمد على الأداء:

تعد كل من الفعاليات الآتية نموذجًا ملائمًا لتطبيق هذا الأسلوب (العبسي، 2010، 48- 49؛ أبو عواد وأبو سنينة، 2011، 235 - 243):

1- **التقديم:** عرض مخطط له ومنظم يقوم به الطالب، أو مجموعة من الطلاب لموضوع محدد، وفي موعد محدد، لإظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة، كأن يقدم الطالب/الطلاب شرحًا لموضوع

ما مدعمًا بالتقنيات، مثل: الصور والرسومات والشرائح الإلكترونية.

2- **العرض التوضيحي:** عرض شفوي أو عملي يقوم به الطالب أو مجموعة من الطلاب لتوضيح مفهوم أو فكرة، وذلك لإظهار مدى قدرة الطالب على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة، كأن يوضح الطالب مفهومًا من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع.

3- **الأداء العملي:** مجموعة من الإجراءات لإظهار المعرفة والمهارات والاتجاهات من خلال أداء الطالب لمهمات محددة ينفذها عمليًا، كأن يطلب من الطالب إنتاج مجسم أو خريطة أو نموذج أو استخدام جهاز أو تصميم برنامج محوسب أو صيانة محرك سيارة.

4- **الحديث:** يتحدث الطالب أو مجموعة من الطلاب عن موضوع معين خلال مدة قصيرة، وغالبًا ما يكون هذا الحديث سردًا لقصة، أو إعادة لرواية، أو أن يقدم فكرة لإظهار قدرته على التعبير والتلخيص، وربط الأفكار، كأن يتحدث الطالب عن فيلم شاهده، أو رحلة قام بها، أو قصة قرأها، أو حول فكرة طرحت في موقف تعليمي، أو ملخص لأفكار مجموعته لنقلها إلى مجموعة أخرى.

5- المناقشة/المناظرة: لقاء بين فريقين من الطلاب للمحاورة والنقاش حول قضية ما؛ إذ يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة، بالإضافة إلى محكم (أحد الطلاب) لإظهار مدى قدرة الطالب على الإقناع والتواصل والاستماع الفعال، وتقديم الحجج والمبررات المؤيدة لوجهة نظره.

ثانيًا: أسلوب التقويم بالملاحظة: وهو "عملية يتوجه فيها المعلم أو الملاحظ بحواسه المختلفة نحو الطالب، بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره" (العبسي، 2010، 50؛ مصطفى، 2016، 33).

إن هذا النوع من التقويم يتطلب تكرار الملاحظة خلال مدة زمنية محددة، وتنويع مصادر المعلومات؛ للمساعدة في التعرف على اهتمامات، وميول واتجاهات الطلاب، وتفاعلهم الاجتماعي مع زملائهم، وتعطي الملاحظة دلائل مباشرة عن تعلم الطلاب، وتشمل ما يعلمون وما يستطيعون عمله وما لا يستطيعون عمله، وتوفر هذه المعلومات الفرصة للمعلم لوضع خطة لاستثمار قدرات الطلاب والبدء بتعزيز نقاط القوة لديهم (حميد، 2015، 25).

وهناك نوعان للملاحظة، هما:

الملاحظة التلقائية: وهي "صور مبسطة من المشاهدة والاستماع بحيث يقوم الملاحظ فيها بملاحظة السلوكيات كما تحدث تلقائيًا في المواقف الحقيقية".

الملاحظة المنظمة: وهي "الملاحظة المخطط لها مسبقًا والمضبوطة ضبطًا دقيقًا، ويحدد فيها ظروف الملاحظة كالزمان والمكان والمعايير الخاصة للملاحظة" (السواط، 2014، 48).

ثالثًا: أسلوب التقويم بالتواصل: يقوم هذا الأسلوب على جمع المعلومات من إرسال واستقبال الأفكار بشكل يمكن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه الطالب، علاوة على التعرف إلى طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات، ويساعد هذا الأسلوب المعلمين في التخطيط الأمثل للدرس، وتحديد النتاجات التعليمية للطالب طبقًا لمستوياتهم وقدراتهم، كما تسهم

في تشجيع الطلبة وتحفيزهم وتبادل الخبرات نتيجة تفاعلهم مع بعضهم بعضًا، ويتضمن هذا الأسلوب هذه الفعاليات: المؤتمر، والمقابلة، والأسئلة والأجوبة (الأعمر، 2018، 18).

رابعًا: أسلوب التقويم بمراجعة الذات: يقوم هذا الأسلوب على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله الخبرة السابقة، وتحديد نقاط القوة والضعف التي بحاجة إلى تحسين، وتحديد ما سيتعلمه لاحقًا. لذا يُعد هذه الأسلوب مكونًا أساسيًا للتعلم الذاتي، بما يقدمه للطالب من فرصة حقيقية لتطوير مهاراته ما وراء المعرفية ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات، مما يمكن الطالب من تشخيص نقاط القوة في أدائه، وتحديد احتياجاته وتقييم اتجاهاته (الرباع، 2019، 8)، كما أن تمكن المعلم ووعيه بالمراحل الثلاثة التي تتدرج تحت هذا الأسلوب: التقويم الذاتي، يوميات الطالب، ملف الطالب، يتيح له القدرة على توظيفها في عملية تقويم تعلم الطلبة، وذلك بمشاركتهم في عملية التقويم، وتعزيز قدراتهم وإمكانياتهم على تحمل مسؤولية تعلمهم (السعدوي، 2010، 231).

ثانيًا: الدراسات السابقة:

أ- أجريت عدد من الدراسات التي اهتمت بالموديولات في التعليم وإعداد المعلمين، ومن تلك الدراسات:

دراسة القحفة (2021) التي هدفت إلى قياس مستوى فاعلية تأثير برنامج تدريبي قائم على الموديولات التعليمية في تنمية متطلبات جودة المعلم، واستخدمت المنهج التجريبي لعينة واحدة ذي التطبيقين القبلي والبعدي، وتكونت العينة من (30) طالبًا وطالبة من الطلبة المعلمين في المستوى الثالث بقسم رياضيات، وتمثلت الأداة ببرنامج تدريبي متكامل مكون من (14) موديولًا تعليميًا وأنشطة تدريبية مصاحبة، ومن اختبار تحصيلي معرفي وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات الطلبة المعلمين في كل من اختبار التحصيل المعرفي وبطاقة الملاحظة بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في الجانبين المعرفي والأدائي.

دراسة حيدر (2019) التي هدفت إلى بناء برنامج قائم على الموديولات التعليمية لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة صنعاء، وقياس أثره لديهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة، وتكونت أداة الدراسة من قائمة بمهارات البحث العلمي، والبرنامج القائم على الموديولات التعليمية، واختبار تحصيلي قبلي/بعدي، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (24) طالبًا وطالبة من طلبة الدراسات العليا الذين أنهوا برنامج التمهيدي بنجاح في التخصصات التربوية (مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، الرياضيات، العلوم، أصول التربية والتعليم، تكنولوجيا التعليم)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة في الاختبار القبلي، وأدائهم في الاختبار البعدي، وبلغت نسبة قياس أثر البرنامج في الاختبار البعدي (72%)، وهذا يؤكد أن البرنامج ترك أثرًا إيجابيًا لدى أفراد عينة الدراسة، وأسهم جيدًا في تنمية مهاراتهم البحثية.

دراسة ضيات وعتروس (2018) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على الموديولات التعليمية لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات التربية التحضيرية بولاية الوادي بالجزائر، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتكونت أداة الدراسة من قائمة بالكفايات الأساسية لتحديد الكفايات التدريبية للمربيات تكونت من (50) فقرة، وفي ضوئها صمم برنامج تدريبي اشتمل على ثلاثة محاور رئيسة، وبطاقة ملاحظة تكونت من (88) فقرة موزعة على ثلاث كفايات، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (158) مربية طبقت عليهن قائمة الكفايات بالاحتياجات التدريبية، واختير منهن (15)مربية طبق عليهن البرنامج التدريبي المقترح، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود احتياجات تدريبية لجميع الكفايات التي تضمنتها القائمة، والتي شكلت النواة لبناء البرنامج التدريبي المقترح، كما كشفت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات الأساسية لمربية التربية التحضيرية، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي في المحاور الثلاثة (التخطيط، التنفيذ، التقويم)، وقد بلغ حجم الأثر على وفق مربع إيتا (71%).

أما دراسة شعبان (2017) فهدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على الموديولات التعليمية في تنمية الأداء المهني لمعلمي العلوم وعلى مخرجات التعلم لتلاميذهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي المصمم لمجموعة واحدة، وتكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي عام، واختبار تحصيل لكل موديول؛ لقياس الجانب المعرفي، وبطاقة ملاحظة؛ لقياس الجانب المهاري، واستبانة لقياس اتجاهات التلاميذ، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (20) معلمًا ومعلمة من معلمي العلوم للصفوف (1– 6) بنسبة (28%)، و(188) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصفوف (1– 6) بنسبة (13%) من مجتمع الدراسة الأصل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات معلمي العلوم للصفوف (1– 6) في اختبار التحصيل العام، واختبار التحصيل للموديولات ككل ولكل موديول على حدة، وبطاقة ملاحظة الأداء المهني للموديولات ككل ولكل موديول على حدة لصالح التطبيق البعدي، وأن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات مخرجات التعلم لدى التلاميذ قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده على معلمي العلوم للصفوف (1– 6)، لصالح مخرجات التعلم لدى التلاميذ بعد تنفيذ البرنامج التدريبي على معلميهم، وأن هناك أثرًا للبرنامج التدريبي القائم على الموديولات التعليمية في تنمية الجانب المعرفي والمهاري لمعلمي العلوم للصفوف (1– 6)، وتحسين مخرجات التعلم لدى التلاميذ.

دراسة فرج الله (2017) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح باستخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارات التقييم الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى الطلاب المعلمين تخصص الدراسات الاجتماعية بكلية التربية بجامعة سوهاج، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي المصمم لمجموعة واحدة، وتكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي قبلي/بعدي للجوانب المعرفية في مهارات التقييم الإلكتروني، وبطاقة ملاحظة أداء الطلاب

المعلمين لها، ومقياس الاتجاه نحو التقييم الإلكتروني، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (33) طالبًا وطالبة من طلاب الدبلوم العام في التربية نظام العام الواحد، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج التدريبي القائم على الموديولات التعليمية كان فاعلًا وله أثر إيجابي في تنمية معارف ومهارات التقييم الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، وزيادة الاتجاه نحو استخدامه كبديل عن التقييم التقليدي.

دراسة علي (2015) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية الموديولات التعليمية لتنمية معارف واتجاهات الطلاب في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الحاسب الآلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، وقد تكونت أداة الدراسة من: استبانة، والموديولات التعليمية المقترحة في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الحاسب الآلي، واختبار تحصيلي (قبلي، بعدي) لقياس المعارف المتضمنة في الموديولات التعليمية المقترحة، اختبار مهاري (قبلي، بعدي) لقياس المهارات المتضمنة في الموديولات التعليمية المقترحة، وبطاقة ملاحظة، ومقياس تقدير (قبلي، بعدي) لتقييم نتائج الطلاب وذلك لقياس المهارات التي تحتويها الموديولات التعليمية المقترحة، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (38) من طلاب الفرقة الثانية بقسم الملابس والنسيج بكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة حلوان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الموديولات التعليمية في تنمية معارف ومهارات واتجاهات الطلاب في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الحاسب الآلي، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي والمهارى لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي للأداء المهارى في أثناء التعلم باستخدام بطاقة الملاحظة لصالح القياس البعدي، كما أن آراء الطلاب نحو تعلم تصميم أزياء الطلاب باستخدام الحاسب من خلال الموديولات التعليمية جاءت إيجابية.

دراسة الجلحوي وسيلان (2013) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارة تصنيف الأهداف السلوكية لدى طلاب السنة الثانية في كلية التربية صعدة بجامعة عمران في الجمهورية اليمنية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي، وتكونت أداة الدراسة من اختبار تحصيلي بعدي، بلغ عدد فقراته (20) فقرة من نوع الاختبار من متعدد، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (41) طالبًا، اختيروا بصورة عشوائية من بين طلاب الأقسام الأدبية والعلمية في السنة الثانية في كلية التربية صعدة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الموديولات التعليمية، وطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة التقليدية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في تنمية مهارة تصنيف الأهداف السلوكية لصالح المجموعة التجريبية.

ب- دراسات تناولت التقويم الأصيل، ومن تلك الدراسات:

دراسة المخلافي (2022) التي هدفت إلى معرفة درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة

مكونة من (52) فقرة موزعة على ستة مجالات، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (200) معلم ومعلمة، وبلغ عدد الذكور (85) معلمًا بنسبة (42،5%)، أما عينة الإناث فقد بلغت (115) بنسبة (57،5%)، ويعملون في المدارس الثانوية والحكومية والأهلية بأمانة العاصمة صنعاء في الفصل الثاني من العام الدراسي 2020/2019، واختيروا بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التقويم البديل بوجه عام كان بدرجة متوسطة، وأن أكثر استراتيجيات التقويم استخدامًا استراتيجية الورقة والقلم وأقلها استخدامًا استراتيجية مراجعة الذات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير النوع والمؤهل والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير نوع المدرسة باستثناء مجال استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء الذي جاءت الفروق فيه في اتجاه معلمي المدارس الأهلية، أما مجال التقويم القائم على الورقة والقلم فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا طبقًا لمتغير نوع المدرسة، وجاءت الفروق في اتجاه معلمي المدارس الحكومية.

دراسة الشراري (2014) التي هدفت إلى الكشف عن درجة معرفة واستخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية التقويم البديل، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي والمنهج الوصفي، وقد تكونت أداة الدراسة من اختبار لقياس درجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية باستراتيجيات التقويم البديل، وكذلك طورت أداة لقياس درجة استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التقويم البديل، أما عينة الدراسة فقد تألفت من (89) معلمة من معلمات الدراسات الاجتماعية العاملات في المدارس الحكومية، وقد اختيرت العينة بالطريقة المسحية، فقد أخذ جميع أفراد مجتمع الدراسة كعينة للدراسة باستثناء من تعذر الوصول إليهن، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل (ككل) ومجالاته في السعودية كانت متوسطة، وأن هناك فروقًا دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل (ككل) في السعودية تعزى إلى متغير التخصص، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل (ككل) في السعودية تعزى إلى متغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية)، وأن درجة استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل (ككل) ومجالاته في السعودية كانت متدنية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المتوسطات الحسابية لدرجة استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم البديل (ككل) في السعودية تعزى إلى متغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والمرحلة الدراسية)، وعدم وجود أثر دال إحصائيًا لمتغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والمرحلة الدراسية) على درجة استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية لاستراتيجيات التقويم البديل مجتمعة، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجة معرفة معلمات الدراسات الاجتماعية باستراتيجيات التقويم

البديل (ككل) ومجالاته في السعودية من جهة ودرجة استخدمهن من جهة أخرى، مصنفة على أنها ارتباطات متوسطة القوة.

دراسة قدي (2018) التي هدفت إلى الكشف عن دور التقويم البديل في تحسين الدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي، دراسة ميدانية على طلبة سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة معسكر، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، كما استخدمت الباحثة الأداة المتمثلة في مقياس الدافعية للتعلم المكون من (50) بندًا موزعًا على (6) أبعاد، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبًا وطالبة من طلبة السنة أولى علوم اجتماعية موزعين على أربعة أفواج، من حيث أن فوجين يقومون بالطريقة التقليدية، وأن الفوجين الآخرين يقومون بطريقة التقويم البديل، وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للتقويم البديل دورًا في تحسين الدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي، وأن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية بين الطلبة الجامعين الدراسين في السنة الأولى الجامعية في الدافعية للتعلم يعزى إلى متغير التقويم (التقويم البديل، والتقويم التقليدي)، لصالح التقويم البديل، وأن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية بين الطلبة الجامعين المتمرسين في السنة الأولى في التحصيل العلمي يعزى إلى متغير التقويم (التقويم البديل، والتقويم التقليدي)، لصالح التقويم البديل.

دراسة ديلماك وديلماك (Dilmac & Dilmac, 2020) التي هدفت إلى فحص آراء معلمي الفنون البصرية حول تحديد وتقييم معتقدات الكفاءة الذاتية فيما يتعلق باستخدام أدوات التقييم البديلة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، وتكونت أداة الدراسة من مقياس الكفاءة الذاتية لاستخدام أدوات التقييم البديل لمعلمي الفنون البصرية، واشتمل على (24) فقرة، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (123) من معلمي الفنون البصرية، منهم (52) من المعلمات بنسبة (41%)، و(72) من المعلمين بنسبة (59%)، و(92) بنسبة (74%) من معلمي الفنون البصرية من خريجي كلية التربية، و(31) بنسبة (26٪) من خريجي كلية الفنون الجميلة للعام الدراسي 2018-2019م في تركيا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معظم المعلمين وجدوا أنفسهم مناسبين لعملية التقييم، وأن مستويات الاعتقاد والكفاءة الذاتية للمعلمين عالية فيما يتعلق بقياس نجاح الطالب باستخدام طرق مختلفة بدلًا من الالتزام بطريقة واحدة، وأن المعلمين المتخرجين من كليات التربية لديهم متوسط أعلى مقارنة بخريجي الكليات الأخرى، ويتمتع مدرسو الفنون البصرية الذين لديهم خبرة مهنية من (1 إلى 5 سنوات) بعدد من المهارات مقارنة بالمعلمين الذين لديهم (6 سنوات أو أكثر) من الخبرة المهنية، طبقًا للمدرسين ذوي الخبرة المهنية بين (10 سنوات).

دراسة الشريف (2019) التي هدفت إلى قياس فاعلية أساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية والآداب بجامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي المصمم لمجموعة واحدة، أما أداة الدراسة فكانت اختبارين تحصيلين في المقرر تكونا من (30) مفردة اختبارية إلى جانب أساليب التقويم البديل، وتكونت عينة الدراسة من (132) من طلاب كليتي التربية والآداب بجامعة الملك فيصل الذين يدرسون مقرر مهارات التعليم

والتفكير لطلاب كليتي الآداب والتربية في شعب مشتركة لكلية التربية، واختيرت أربع شعب بطريقة عمدية تضمنت (49) من طلاب كلية التربية و(38) من طلاب كلية الآداب بمتوسط عمر زمني (21،8)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند (0،01) بين درجات التقويم التقليدي والتقويم البديل لصالح التقويم البديل لدى طلاب العينة، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات طلاب كليتي التربية والآداب لصالح كلية التربية في التقويم البديل، وأشارت قوة معامل الارتباط بين درجتي التقويم التقليدي والتقويم البديل إلى التعبير عن التأثير الموجب الدال إحصائيًا لأساليب التقويم البديل على التحصيل.

دراسة برمول ورنفود (Bramwell & Rainford, 2014) التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام المدرسين للخرائط المفاهيمية كاستراتيجية تقييم بديلة في صفوف البيولوجيا للمستوى المتقدم على المهارات المعرفية لدى طلبة مدارس كنغستون في جمايكا وأثرها على مفاهيم علم الأحياء المختارة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي، وتكونت أداة الدراسة من اختبار المهارات البيولوجية المعرفية اختبار قبلي/بعدي، والمقابلات، والوثائق الشخصية للطلاب، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (106) طلاب، و(8) مدرسين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الخرائط المفاهيمية في صفوف البيولوجيا للمستوى المتقدم يؤدي إلى مكاسب تفوق تلك التي يمكن تحقيقها في الصفوف التي تستخدم الطريقة التقليدية، وأن أداء طلاب المجموعة التجريبية الذين استخدموا الخرائط المفاهيمية (التقويم البديل) أفضل من أقرانهم في المجموعة الضابطة في المهارات المعرفية لاختبار علم الأحياء.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح الآتي:

أولًا: الدراسات الخاصة بالموديولات:

يتضح أن الدراسات السابقة هدفت إلى قياس تأثير البرامج التدريبية القائمة على الموديولات وفاعليتها في تنمية المهارات باختلافها، وقد استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي كدراسة (شعبان، 2017؛ فرج الله، 2017؛ علي، 2015)، في حين استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي كدراسة (القحفة، 2012؛ الجلحوي وسيلان، 2013)، واستخدمت دراسة (حيدر، 2019؛ ضيات وعتروس، 2018) المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، كما طبقت معظم هذه الدراسات على المعلمين، باستثناء دراسة (حيدر، 2019)، فقد كانت العينة طلبة الدراسات العليا، كذلك أجمعت معظمها على استخدام الاختبار التحصيلي، باستثناء دراسة (ضيات وعتروس، 2018)، كما أجمعت على استخدام بطاقة الملاحظة باستثناء دراسة (حيدر، 2019)، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسات السابقة هي مقياس الاتجاه باستثناء دراسة (القحفة، 2021)، ودراسة (حيدر، 2019)، ودراسة (ضيات وعتروس، 2018).

واستفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في إعداد أدوات الدراسة، وفي تحقيق بعض الأهداف المتعلقة بموضوع الدراسة، ولكنها تتميز عن جميع الدراسات ببناء برنامج تدريبي قائم على الموديولات لتنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية.

ثانيًا: الدراسات الخاصة بالتقويم الأصيل: جميعها هدفت إلى معرفة درجة استخدام أساليب التقويم الأصيل والعمل على تنميتها لدى عينات الدراسة، وقد استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي كدراسة

(المخلافي، 2022؛ ديلماك وديلماك، Dilmac & Dilmac, 2020؛ قدي، 2018)، في حين اقتصرت بعض الدراسات على المنهج التجريبي كدراسة (الشراري، 2014؛ برمول ورنفود Bramwell & Rainford, 2014).

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (الشريف، 2019) في استخدام المنهج شبه التجريبي، وتنوعت الدراسات السابقة من حيث العينة فبعضها طبقت على المعلمين كدراسة (المخلافي، 2022؛ الشراري، 2014)، أما دراسة (Bramwell & Rainford, 2014) فقد جمعت بين الطلاب والمعلمين، وتتفق الباحثة في هذه الدراسة مع العينة المتمثلة بطلبة الكليات كدراسة (ديلماك وديلماك، Dilmac & Dilmac, 2020؛ الشريف، 2019؛ قدي، 2018).

وتنوعت الأدوات التي جمعت البيانات بواسطتها في تلك الدراسات، فقد استخدمت دراسة (المخلافي، 2022؛ قدي، 2018) الاستبانة، في حين استخدمت دراسة (Dilmac & Dilmac, 2020) مقياس الكفاءة الذاتية، واستخدمت دراسة (Bramwell & Rainford, 2014) الاختبار والمقابلات والوثائق الشخصية، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (الشريف، 2019؛ الشراري، 2014؛ Bramwell & Rainford, 2014) في استخدم الاختبار كأداة.

وتوصلت جميع الدراسات السابقة إلى أن درجة استخدام ومعرفة أفراد عينة الدراسة لأساليب التقويم الأصيل بوجه عام كان بدرجة متوسطة، وأن للتقويم البديل دورًا في تحسين الدافعية للتعلم لدى الطالب الجامعي، وأن قياس نجاح الطلبة يكون باستخدام أساليب مختلفة عالية بدلًا من الالتزام بأسلوب واحد، وأن هناك فرقًا بين درجات عينة الدراسة التي تستخدم التقويم التقليدي لصالح التي تستخدم التقويم الأصيل. كما استفادت الدراسة الحالية من تلك الدراسات في إعداد قائمة بأساليب التقويم الأصيل، ولكن تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في إعداد برنامج قائم على الموديولات وأثره في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي للتحقق من صحة الفرضيات، ومعرفة فاعلية المتغير المستقل (الموديولات) على المتغير التابع (أساليب التقويم الأصيل) المتمثل في (التقويم المعتمد على الأداء، التقويم بالملاحظة، التقويم بالتواصل، التقويم بمراجعة الذات) من خلال التصميم ذي المجموعة الواحدة والتطبيق القبلي البعدي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بجامعة صنعاء بقسم الدراسات الإنسانية تخصص (الدراسات الاجتماعية (جغرافيا)، والدراسات الإسلامية)، خلال العام الدراسي (2024/2023م)، وبلغ عدد طلبة قسم الدراسات الإسلامية (76) طالبًا وطالبة، منهم (6) من الذكور، و(70) من الإناث، وبالنسبة لقسم الدراسات الاجتماعية فقد بلغ عددهن (18) طالبة، وقامت الباحثة باختيار عينة ممثلة من مجتمع الدراسة الأصلي، وذلك من خلال اختيار عينة بالطريقة القصدية من طلبة المستوى الرابع الملتزمين بالحضور الفعلي للمحاضرات بقسمي الدراسات الاجتماعية والدراسات الإسلامية، وبلغ عددهم (22)

طالبًا و(9) طالبات بقسم الدراسات الاجتماعية، و(13) طالبة بقسم الدراسات الإسلامية، واستبعد الطلاب الذكور بقسم الدراسات الإسلامية لعدم التزامهم بالحضور الفعلي للمحاضرات باستثناء الاختبارات النصفية والنهائية.

إجراءات الدراسة:

أولًا: بناء قائمة أساليب التقويم الأصيل:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء قائمة بأساليب التقويم الأصيل التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية، فقد اشتقتها من خلال ما رجع إليه من أدب تربوي، وما عرضته في الإطار النظري، وقراءة وفحص الدراسات والبحوث السابقة والمراجع، بحيث كان لها الأثر الكبير في انتقاء بنود القائمة، وتوصلت الباحثة إلى الصورة الأولية للقائمة التي اشتملت على أربعة أساليب رئيسة: التقويم المعتمد على الأداء، التقويم بالملاحظة، التقويم بالتواصل، التقويم بمراجعة الذات، موزعة على (15) أسلوبًا فرعيًا.

صدق القائمة: وذلك بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريسها، وبعض خبراء القياس والتقويم، وبلغ عددهم (14) محكمًا بهدف تحكيمها وإبداء ملحوظاتهم حول مدى سلامة صياغة الفقرات، ومدى مناسبة انتمائها إلى مجالاتها الرئيسة.

القائمة في صورتها النهائية: في ضوء الملحوظات التي أبداها المحكمون بالتعديل أو الحذف أو الإضافة لبعض الفقرات، قامت الباحثة بإعادة صياغة قائمة أساليب التقويم الأصيل في صورتها النهائية، فقد تضمنت (12) أسلوبًا فرعيًا موزعًا على أربعة أساليب رئيسة هي: أسلوب التقويم المعتمد على الأداء ويشتمل على خمسة أساليب فرعية، وأسلوب التقويم بالملاحظة ويشتمل على أسلوبين فرعيين، وأسلوب التقويم بالتواصل ويشتمل على أسلوبين فرعيين، وأسلوب التقويم بمراجعة الذات ويشتمل على ثلاثة أساليب فرعية، كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (1): يبين توزيع أساليب التقويم الأصيل الرئيسة والفرعية في القائمة (بصورتها النهائية).

م	أساليب التقويم الأصيل الرئيسة	عدد الأساليب الفرعية
1	أسلوب التقويم المعتمد على الأداء	5
2	أسلوب التقويم بالملاحظة	2
3	أسلوب التقويم بالتواصل	2
4	أسلوب التقويم بمراجعة الذات	3
الإجمالي		**12**

ثانيًا: البرنامج التدريبي القائم على الموديولات:

بعد بناء وصياغة قائمة أساليب التقويم الأصيل قامت الباحثة بإعداد وبناء البرنامج التدريبي الذي يقوم على التعلم الذاتي في صورة موديولات، وذلك على وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد أسس بناء البرنامج التدريبي:

لما كان هذا البرنامج أعد لمرحلة تعليمية وهي مرحلة الجامعة من (طلبة الدراسات الإنسانية) بكلية التربية، فإن بناء البرنامج قد ارتكز على عدد من الأسس تمثلت في: طبيعة الطالب، وطبيعة التقويم الأصيل، والتوجهات التربوية الحديثة للتقويم الأصيل، كل ذلك من الأمور التي روعيت عند بناء البرنامج.

2. مصادر بناء البرنامج:

- قائمة أساليب التقويم الأصيل التي بنيت من قبل الباحثة.

- المراجع العلمية المعتبرة من كتب وبحوث ودراسات ذات صلة بموضوع الدراسة.

3.صياغة أهداف البرنامج:

في ضوء قائمة مهارات أساليب التقويم الأصيل، قامت الباحثة بصياغة الهدف العام للبرنامج والأهداف التعليمية، ثم اشتقت منها مخرجات التعلم لكل موديول، وهي تعد السلوك النهائي من الطالب/المعلم، وعند صياغة أهداف البرنامج روعيت الجوانب الآتية:

- فلسفة التعليم العالي: وهي التي تقوم على محورية الطالب في العملية التعليمية بشكل كبير، بحيث تعبر عن دور الطالب في اكتساب المعارف والمهارات البحثية.
- طبيعة الطالب: وهم طلبة البكالوريوس، ويُعدُّ هذا المستوى من التعليم مستوى متقدمًا، ومن ثم صيغت أهداف تتناسب

مع قدراتهم العقلية.

- طبيعة المحتوى التعليمي: بحيث تعكس الأهداف جميع عناصر المادة العلمية في المحتوى.
- استراتيجية التعلم: وتقوم العملية التعليمية في هذا البرنامج على الجهد الذاتي للمتعلم.
- استراتيجية التقويم: تقوم عملية التقويم على التقويم الذاتي، بحيث يقوّم الطالب أداءه بنفسه ويعدل مسار تعلمه من خلال أداة تقويم ذاتية مناسبة.

4. بناء المحتوى التعليمي للموديولات:

بني المحتوى التعليمي للموديولات في ضوء قائمة أساليب التقويم الأصيل وفي ضوء الأهداف التعليمية للبرنامج، إذ عُكست الأساليب الأساسية للتقويم الأصيل كعناوين رئيسة للموديولات، وعُكست الأساليب الفرعية كعناصر أساسية في بنيتها المعرفية والمهارية، ومن ثم ضمنت تلك العناصر الحقائق والمعلومات والمهارات ذات الصلة بموضوع كل موديول بصورة منطقية دون إسهاب ممل أو نقص مخل، اعتمادًا على المراجع العلمية المعتبرة، والدراسات والبحوث المتصلة بأساليب التقويم الأصيل، وقد تكون تصميم كل موديول في هذا البرنامج من العناصر الآتية: (العنوان، المقدمة، الأهداف، المحتوى، الأنشطة التعليمية، وسائط التعلم، أدوات التقويم، المراجع والقراءات الإثرائية).

5. صدق البرنامج:

لتحقيق صدق البرنامج عرض على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم في كلية التربية بجامعة صنعاء، وبلغ عددهم (12) محكمًا بغرض تحكيمه وإبداء ملحوظاتهم ومقترحاتهم، ثم أعيدت صياغته وترتيبه في صورته النهائية في ضوء تلك الملحوظات.

بناء أدوات الدراسة:

1- بناء الاختبار التحصيلي (القبلي/البعدي):

تأتي مرحلة بناء الاختبار بعد الانتهاء من إعداد البرنامج وهو أداة تُستخدم في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية معينة، وقد قامت الباحثة ببناء الاختبار القبلي/البعدي في صورته الأولية في ضوء قائمة أساليب التقويم الأصيل والموديولات، إذ مرت عملية إعداده بالمراحل الآتية:

- **الهدف من الاختبار التحصيلي:** التعرف على مستوى المعرفة العلمية لأساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية في كلية التربية بجامعة صنعاء.

- **بناء وصياغة الاختبار التحصيلي:** صيغت أسئلة الاختبار بحيث تكون مراعية (الدقة العلمية واللغوية، محددة وواضحة وخالية من الغموض، ممثلة للمحتوى والأهداف المرجو قياسها)، مع وضع التعليمات حول الهدف منه، وكيفية الإجابة عنه، وتكون في صورته الأولية من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.
- **صدق الاختبار:**

أ- **الصدق الظاهري:** لتحديد صدق الاختبار المعرفي، عرض على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (11) محكمًا من ذوي الخبرة والتخصص لمعرفة مدى صلاحية فقراته، وملاءمتها، ودقة صياغتها، وذلك لغرض حساب (الصدق الظاهري)، وقد أخذت الباحثة بآرائهم من حيث تعديل بعض الصياغات لبعض الفقرات.

ب- **الصدق الداخلي:** ويقصد بالصدق الداخلي مدى تمثيل أسئلة الاختبار لمحتوى البرنامج المتضمن أساليب التقويم الأصيل والفرعية، ولتحقيق ذلك أعدت جدول المواصفات للاختبار بهدف التأكد من شمولية الاختبار للمواضيع، وتوازن نسب تمثيل أساليب التقويم الأصيل بحسب القائمة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (2): المواصفات للاختبار التحصيلي:

م	الأساليب الرئيسة	الوزن النسبي	الأهداف			المجموع 100%
			التذكر % 33	الفهم % 47	التطبيق % 20	
1	أسلوب التقويم المعتمد على الأداء	%27	3	3	2	8
2	أسلوب التقويم بالملاحظة	%27	3	4	1	8
3	أسلوب التقويم بالتواصل	%26	2	4	2	8
4	أسلوب التقويم بمراجعة الذات	%20	2	3	1	6
	المجموع	**%100**	**10**	**14**	**6**	**30**

تحليل مفردات الاختبار: قامت الباحثة بتحليل مفردات الاختبار بهدف التعرف على جوانب الضعف في بنية الاختبار، وذلك من خلال حساب معامل الصعوبة والسهولة ومعامل التمييز للفقرات كالآتي:

حساب معامل الصعوبة والسهولة: يقصد بمعامل سهولة السؤال: "مدى قدرة المتعلم على الإجابة عنه"، ويتحدد بنسبة الإجابات الصحيحة (معمرية، 2012، 171)، وحسبت هذه المعاملات بالمعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{ص} \times 100}{\text{ص} - \text{خ}}$$

ويقصد بمعامل الصعوبة "مدى تجاوز مستوى الاختبار قدرة المفحوصين عن الإجابة عنه" (معمرية،

2012، 171)، وقد حسب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار على حدة؛ إذ إن العلاقة بينهما عكسية ومجموعهما يساوي الواحد الصحيح، أي أن: معامل السهولة= 1 – معامل الصعوبة، والعكس صحيح.

والغرض من ذلك هو كشف مدى صعوبة وسهولة فقرات الاختبار، ويكون السؤال مقبولًا عندما تتراوح معامل سهولته بين (20% – 80%)، في حين الأسئلة التي تقل معامل سهولتها عن (20%) أو تزيد صعوبتها عن (80%) تعتبر غير مقبولة، ويتطلب إعادة صياغتها وتحسينها (معمرية، 2012، 173)، وقد قامت الباحثة بتحسين الفقرات التي حصلت على معامل سهولة أقل من (20%)، والفقرات التي حصلت على معامل صعوبة أكثر من (80%).

***حساب معامل التمييز:** يقصد بمعامل التمييز مدى قدرة الاختبار على كشف الفروق بين المتعلمين، كما يطلق عليه معامل صدق الاختبار، وقد حسب معامل التمييز بالمعادلة الآتية:

التباين= معامل السهولة × معامل الصعوبة، وكلما اقترب معامل تمييز الفقرة من (25%) أو ابتعد عنها دل على قدرتها على التمييز بين المعلمين.

حساب ثبات الاختبار: بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (10) طالبات من طلبة الدراسات الإنسانية، وذلك من أجل التأكد من صدق الاختبار وثباته، فقد اعتمدت الباحثة على طريقتين:

أ. **طريقة التجزئة النصفية:** اعتمدت الباحثة على هذه الطريقة لصعوبة إعادة تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية مرة أخرى؛ لانشغالهم وعدم اتساع الفصل الدراسي الثاني لتطبيق البرنامج التدريبي، ولذلك جزأت الباحثة أسئلة الاختبار إلى جزأين، ثم حسبت معامل الارتباط بين الفقرات، وبعد ذلك صححت معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون Spearman (Brown): وحصلت على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول (3): طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاختبار:

اختبار الأداء	معامل	معامل
الاختبار ككل	0.87	0.93

يتضح من نتائج الجدول (3) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون SpearmanBrown) مقبولة ودالة إحصائيًا.

ب. **طريقة معامل ألفا كرونباخ:** حسب معامل الثبات للاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وقد حصل معامل الثبات ككل على قيمة (0.816)، وهو معامل ثبات مرتفع، ولذلك اعتمد في تطبيق الاختبار، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): معاملات ثبات أداة الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

م	اختبار الأداء	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
	الاختبار ككل	30	0.816

ج–الصورة النهائية للاختبار: بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، تكون في صورته النهائية من (30) فقرة، ودرجته النهائية (30)، وحددت درجة واحدة لكل فقرة، وحدد زمن الإجابة عليه بـ(40) دقيقة، وبذلك أصبح جاهزًا للتطبيق على عينة الدراسة.

بناء بطاقة الملاحظة:

الهدف من بطاقة الملاحظة: قياس الجوانب الأدائية لطلبة الدراسات الإنسانية للمستوى الرابع؛ لمعرفة أثر

البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في إكسابهم أساليب التقويم الأصيل قبل تنفيذ البرنامج وبعده.

إعداد بطاقة الملاحظة: بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في التربية والمناهج وطرائق التدريس، ومن خلال قائمة أساليب التقويم الأصيل التي أعدتها الباحثة، قامت الباحثة ببناء بطاقة الملاحظة في ضوء الأساليب التي حددتها، فقد وضعت مؤشر أداء لكل أسلوب من الأساليب، وبلغ عدد فقرات البطاقة بعد صياغتها النهائية (76) فقرة موزعة على أربعة أساليب، وأُعطي لكل فقرة وزن مدرج على وفق سلم متدرج خماسي (كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدًا)، لمعرفة مستوى المهارة العملية لأساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية.

صدق بطاقة الملاحظة:

قامت الباحثة بتقنين فقرات بطاقة الملاحظة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أ. **الصدق الظاهري:** عرضت بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وبعض خبراء القياس والتقويم، وبلغ عددهم (11) محكمًا لمعرفة رأيهم حول فقرات البطاقة، من حيث دقة الصياغة، ومناسبتها، مع الحذف والإضافة والتعديل لما يرونه مناسبًا، وعدلت صياغة بعض الفقرات واستبعدت بعضها، وأصبحت البطاقة جاهزة مكونة من (76) مؤشر أداء موزعًا على أربعة أساليب رئيسة.

ب. **صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة:** حسب صدق الاتساق الداخلي من خلال معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (5): معامل ارتباط بيرسون لبطاقة الملاحظة:

معامل ارتباط الفقرات ككل			
م	الأساليب الفرعية	بإجمالي الأسلوب	بإجمالي الملاحظة ككل
1	أسلوب التقديم	.806**	.704**
2	أسلوب العرض التوضيحي	.873**	.745**
3	أسلوب الأداء العملي	.848**	.716**
4	أسلوب الحديث	.823**	.734**
5	أسلوب المناقشة/المناظرة	.804**	.823**
6	أسلوب التقويم بالملاحظة	1	.867**
7	أسلوب المقابلة	.881**	.758**
8	أسلوب الأسئلة والأجوبة	.873**	.745**
9	أسلوب التقويم الذاتي	.843**	.770**
10	أسلوب يوميات الطالب	.837**	.799**
11	أسلوب ملف الطالب	.881**	.773**

** دالة عند مستوى دلالة (0.01).

يتضح من بيانات الجدول (5) أن جميع مؤشرات أداء بطاقة الملاحظة دالة إحصائيًا، وبذلك تعد جميع مؤشرات الأداء في بطاقة الملاحظة صادقة لما وضعت لقياسه.

حساب معامل ثبات البطاقة: طبقت البطاقة على عينة استطلاعية تكونت من (10) طالبات من طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء (غير عينة الدراسة)، ولوحظ أداءهن من قبل الباحثة، وبعد جمع البيانات حسب الثبات آليًا باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وقد تبين أن قيمة ألفا تساوي (0.98) وهي نسبة تدل على معامل ثبات عالٍ ومقبول، ويمكن اعتماده لقياس مستوى أداء الطلبة لأساليب التقويم الأصيل، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات بطاقة الملاحظة:

م	الأساليب الرئيسة والفرعية	عدد المؤشرات	معامل ألفا كرونباخ
أ	أسلوب التقديم	8	0.91
ب	أسلوب العرض التوضيحي	7	0.92
ج	أسلوب الأداء العملي	6	0.90
د	أسلوب الحديث	4	0.89
هـ	أسلوب المناقشة/المناظرة	10	0.96
1	**أسلوب التقويم المعتمد على الأداء**	**35**	**0.88**
2	**أسلوب التقويم بالملاحظة**	**7**	**0.94**
أ	أسلوب المقابلة	8	0.97
ب	أسلوب الأسئلة والأجوبة	7	0.93
3	**أسلوب التقويم بالتواصل**	**15**	**0.95**
أ	أسلوب التقويم الذاتي	4	0.93
ب	أسلوب يوميات الطالب	6	0.93
ج	أسلوب ملف الطالب	9	0.92
4	**أسلوب التقويم بمراجعة الذات**	**19**	**0.92**
البطاقة ككل		**76**	**0.98**

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: بعد التأكد من صدق البطاقة وثباتها، أصبحت جاهزة في صورتها النهائية، فقد تكونت من (76) مؤشر أداء لأساليب التقويم الأصيل موزعًا على أربعة أساليب رئيسة، وبذلك أصبحت البطاقة جاهزة للتطبيق الميداني على عينة الدراسة.

إجراءات التطبيق الميداني للدراسة:

1. تحديد يوم للحضور والاتفاق على المواعيد وآلية تنفيذ البرنامج.
2. عقد الجلسة الأولى مع أفراد العينة بالكلية بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2023)، وتعريفهم بطبيعة البرنامج التدريبي وتعليماته.

3. تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة في الجلسات الأولى قبل تعلم البرنامج (تطبيقًا قبليًا).
4. توزيع البرنامج التدريبي القائم على الموديولات على عينة الدراسة ورقيًا وإلكترونيًا.
5. متابعة تعلم الطالبات/المعلمات من قبل الباحثة عبر مجموعة التواصل الاجتماعي، بهدف معالجة الصعوبات التي قد تعوق تنفيذ البرنامج، أو تعوق عملية التعلم، وقد نوقشت بعض المفاهيم التي طرحت من قبل الطالبات/المعلمات للمناقشة والتوضيح.
6. عقد جلسات تقويمية لسير البرنامج في أثناء مدة تطبيق البرنامج.
7. نفذ البرنامج التدريبي خلال الفصل الدراسي الثاني، ولمدة (8) أسابيع، وبمعدل (40) ساعة تدريبية، وكان هناك لقاء أسبوعي مدته ساعتان، وانتهى البرنامج بانتهاء الفصل الدراسي الثاني من تاريخ (16/ 12/ 2023) إلى تاريخ (2/16/ 2024م).
8. بعد الانتهاء من التدريب طبقت أدوات الدراسة نفسها على العينة (تطبيقًا بعديًا).
9. تصحيح وتحليل الاختبار إحصائيًا، للتعرف على الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي)، للتأكد من مدى فاعلية البرنامج المتمثلة في إكساب أساليب التقويم الأصيل، وهو الهدف المنشود من البرنامج التدريبي.

الأساليب والمعالجات الإحصائية:

عولجت البيانات إحصائيًا بالبرنامج الإحصائي SPSS واستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)؛ لحساب ثبات أدوات الدراسة.
2. معادلة (سبيرمان براون)؛ لتصحيح ثبات الاختبار.
3. معامل الارتباط بيرسون؛ لمعرفة صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة.
4. معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي لأساليب التقويم الأصيل.
5. معادلة كوهن (Cohen)؛ لقياس حجم الأثر.
6. اختبار ولكوكسون (Wilcoxon) في حالة المجموعة التجريبية الواحدة؛ لحساب دلالة الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها:

ما أساليب التقويم الأصيل اللازمة لطلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية جامعة صنعاء؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد قائمة بأساليب التقويم الأصيل اللازمة لطلبة الدراسات الإنسانية في كلية التربية بجامعة صنعاء، واشتقتها من مصادر عدة، كما عرضتها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، والمشتغلين في مجال التربية والتعليم من كليات التربية قسم (المناهج وطرائق التدريس، القياس والتقويم، علم النفس التربوي)، وقد اشتملت في صورتها النهائية على (12) أسلوبًا فرعيًا موزعًا على (4) أساليب رئيسة، هي: أسلوب التقويم المعتمد على الأداء، وأسلوب التقويم بالملاحظة، وأسلوب التقويم بالتواصل، وأسلوب التقويم بمراجعة الذات، وقد

أوضحت ذلك في منهج الدراسة وإجراءاتها التي اكتسبها طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء على وفق أسس علمية، من خلال البرنامج التدريبي القائم على الموديولات، وذلك كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (7): القائمة النهائية لأساليب التقويم الأصيل:

م	أساليب التقويم الأصيل الرئيسة	الأساليب الفرعية	النسبة
1	أسلوب التقويم المعتمد على الأداء	5	%41.66
2	أسلوب التقويم بالملاحظة	2	%16.67
3	أسلوب التقويم بالتواصل	2	%16.67
4	أسلوب التقويم بمراجعة الذات	3	%25
الإجمالي		**12**	**%100**

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من: (المخلافي، 2022؛ الشراري، 2014) في تحديد أساليب التقويم الأصيل.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها:

ما طبيعة البرنامج التدريبي القائم على الموديولات الذي سيطبق لتنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي قائم على الموديولات في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية لطلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية المتمثلة في أساليب التقويم الأصيل، فقد تطلب تنفيذ البرنامج (20) ساعة تدريبية موزعة على (5) أيام، بواقع (4) ساعات في اليوم الواحد، مقسمة إلى جلستين في كل جلسة تدريبية ساعتان، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8): محتوى البرنامج التدريبي وموضوعاته وعدد ساعات كل موضوع:

اليوم	الموضوع الرئيس	المفردات الفرعية	عدد الجلسات	عدد الساعات
الأول	الافتتاح	جلسة تمهيدية للمشاركات للتعريف بطبيعة البرنامج وأهدافه والإرشادات والجدول الزمني.	الأولى	ساعتان
	الموديول الأول أسلوب التقويم المعتمد على الأداء	▪ مفهوم التقويم المعتمد على الأداء. ▪ فعاليات وأشكال أساليب التقويم المعتمد على الأداء.	الثانية	ساعتان
		▪ خصائص التقويم المعتمد على الأداء. ▪ دور المعلم في تطوير واستخدام التقويم المعتمد على الأداء.	الثانية	ساعتان
		▪ دور المتعلم في التقويم المعتمد على الأداء. ▪ أمثلة على التقويم المعتمد على الأداء.	الأولى	ساعتان

الثاني	الموديول الثاني أسلوب التقويم بالملاحظة	▪ مفهوم التقويم بالملاحظة. ▪ أنواع الملاحظة. ▪ خصائص الملاحظة. ▪ فوائد الملاحظة.	الثانية	ساعتان
		▪ خطوات تصميم الملاحظة. ▪ مزايا الملاحظة. ▪ عيوب الملاحظة. ▪ دور المعلم في استخدم الملاحظة وتطويرها. ▪ أمثلة على أسلوب التقويم بالملاحظة.	الأولى	ساعتان
الثالث	الموديول الثالث أسلوب التقويم بالتواصل	▪ مفهوم التقويم بالتواصل. ▪ خصائص أسلوب التقويم بالتواصل. ▪ خطوات تصميم أسلوب التقويم بالتواصل. ▪ دور المعلم في تطوير واستخدام أسلوب التقويم التواصل.	الثانية	ساعتان
		▪ دور المتعلم في تطوير واستخدم أسلوب التقويم بالتواصل. ▪ فعاليات وأشكال أساليب التقويم بالتواصل. ▪ أمثلة على أسلوب التقويم بالتواصل.	الأولى	ساعتان
الرابع	الموديول الرابع أسلوب التقويم بمراجعة الذات	▪ مفهوم أسلوب التقويم بمراجعة الذات. ▪ خصائص أسلوب التقويم بمراجعة الذات. ▪ خطوات تصميم أسلوب التقويم بمراجعة الذات.	الثانية	ساعتان
		▪ فعاليات التقويم بمراجعة الذات. ▪ أمثلة على التقويم بأسلوب مراجعة الذات.	الأولى	ساعتان

الأساليب التدريبية: يعتمد البرنامج التدريبي على مجموعة من الأساليب التدريبية التي تنسجم مع تلك الإجراءات والخطوات، ومن أهمها:

- المناقشة والحوارات الفردية والجماعية الموجهة في أثناء التطبيقات الميدانية.
- استراتيجية التعلم الذاتي، واستراتيجية التعلم التعاوني.
- تدريبات عملية.
- التقارير والبحوث.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها:

ما أثر البرنامج التدريبي القائم على الموديولات في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية جامعة صنعاء؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باختبار صحة فرضيات الدراسة الآتية:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار أساليب التقويم الأصيل".

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسون (Wilcoxon) لفحص دلالات الفروق بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار أساليب التقويم الأصيل، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): نتائج اختبار (Wilcoxon) لفحص دلالات الفروق بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار أساليب التقويم الأصيل:

التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	دالة عند α	الدلالة اللفظية
قبلي	22	3.00	3.00	- 4.015	.000	دالة
بعدي	22	11.90	250.00			

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار أساليب التقويم الأصيل، وذلك لصالح التطبيق البعدي، وتعزو الباحثة ذلك إلى تأثير البرنامج التدريبي في تنمية أساليب التقويم الأصيل لدى (عينة الدراسة).

ولحساب حجم الأثر من خلال نتائج اختبار (Wilcoxon) لعينتين مترابطتين استخدمت الباحثة معادلة (كوهن Cohen)، بناء على ما ورد في مرجع (الزعبي والطلافحة، 2012، 60):

$$r = \frac{Z}{\sqrt{n}}$$

حيث إن r هو حجم الأثر.

Z قيمة اختبار ولككسون.

$\sqrt{n}$ هو الجذر التربيعي لعينة الدراسة.

وتتضح نتيجة الأثر من خلال المقياس الآتي:

حجم الأثر	صغير	متوسط	كبير	المدى
R	0.10:<0.30	0.31:<0.50	≥0.51	[0-1]

يتبين من المحط أعلاه أنه من (0.10) إلى أقل من (0.30) تأثير ضعيف، ومن (0.30) إلى أقل من (0.50) تأثير متوسط، ومن (0.50) فأكثر تأثير كبير.

وبحساب المعادلة السابقة، يتبين أن حجم الأثر كما هو مبين في الجدول (10) التالي:

جدول (10): حجم الأثر في التطبيق البعدي للاختبار:

الاختبار	حجم الأثر	الدلالة اللفظية
	0.856	**كبيرة**

يتبين من الجدول (10) وجود تأثير كبير ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي

والبعدي لاختبار أساليب التقويم الأصيل، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

وبناء على نتائج الفرضية ونتائج حجم الأثر توصلت الباحثة إلى رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار أساليب التقويم الأصيل".

يتضح من دلالات النتائج السابقة أن للبرنامج التدريبي القائم على الموديولات القدرة على تنمية الجانب المعرفي من أساليب التقويم الأصيل لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة القحفة (2021) التي توصلت إلى وجود فروق دالة على اختبارها التحصيلي، وأيضًا دراسة حيدر (2019) التي كان من بين نتائجها أن برنامجها القائم على الموديولات قد ترك أثرًا إيجابيًا لدى أفراد عينة البحث وأسهم جيدًا في تنمية مهاراتهم البحثية، كما تتفق مع نتائج دراسة فرج الله (2017)، ودراسة الجلحوي وسيلان (2013) التي خلصت إلى أن برنامجها أسهم في تنمية الجوانب المعرفية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة شعبان (2017) التي أظهرت أثر البرنامج في تنمية الأداء المهني لعينة الدراسة في الجانب المعرفي.

ومما سبق يمكن للباحثة تفسير ذلك التأثير في تحسن الجانب المعرفي لأساليب التقويم الأصيل بما يلي:

- أن البرامج التدريبية القائمة على الموديولات تستند إلى خلفية معرفية مرتبطة أو إطار مرجعي متكامل، تجعل من المتعلم محور الاهتمام، وتركز على نشاطه ودوره الإيجابي في عملية التعلم على وفق مستوى الإتقان المحدد، وهو ما أكدته عدد من الدراسات والأبحاث وجدواها وفعاليتها في تحقيق أهدافها المعرفية.
- تضمن الخلفية النظرية للبرنامج لأهم أساليب التقويم الأصيل والأكثر احتياجًا إليها، ثم تجزئتها إلى أساليب فرعية وزعت عبر الموديولات، الشيء الذي أدى إلى تسهيل فهم المادة المعرفية لها.
- اشتمال البرنامج على محتوى تضمن كل الجوانب المعرفية للأساليب، أعد بشكل دقيق بعد العودة إلى المراجع والمصادر المتخصصة، وروعي فيه الحداثة والتسلسل والترابط المنطقي وارتباطه بالأهداف مع جعله قريبًا ما أمكن من الواقع، والدعم بالأمثلة، الأمر الذي جعل طلبة الدراسة الإنسانية يقبلون على تعلمه.
- استخدام عدد من الأنشطة التعليمية التي كان لها الأثر الواضح في اكتساب المعارف وفي التعبير عن الأفكار، والتي يعزز من خلالها المتعلم تعلمه وينمي مهاراته، وتهدف إلى تمكينه من متابعة عمليات التعلم للمحتوى التعليمي للموديول.
- زيادة الدافعية للتعلم ومن ثم سهولة فهم المادة المعرفية من خلال تخصيص الوقت الكافي للتعلم وإضفاء جو من الحرية والإثارة والتشويق والتنافس الإيجابي.
- تنوع وسائل التقويم عبر التقويم الذاتي الذي يقوم به المتدرب، والتقويم الخارجي الذي تقوم به الباحثة.

- إحالة المتدربين إلى المراجع والقراءات الإثرائية ومواقع الإنترنت المهتمة بالتراث الأدبي للموضوع.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة".

لفحص دلالات الفروق بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، استخدم اختبار ولكوكسون (Wilcoxon)، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11): نتائج اختبار (Wilcoxon) لفحص دلالات الفروق بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة:

أساليب التقويم الأصيل	التطبيق	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	دالة عند α	الدلالة اللفظية
أسلوب التقويم المعتمد على الأداء	قبلي	22	11.44	91.50	-4.107	.000	دالة
	بعدي	22	16.36	343.50			
أسلوب التقويم بالملاحظة	قبلي	22	11.06	88.50	-4.116	.000	دالة
	بعدي	22	15.24	289.50			
أسلوب التقويم بالتواصل	قبلي	22	7.86	55.00	-4.109	.000	دالة
	بعدي	22	17.27	380.00			
أسلوب التقويم بمراجعة الذات	قبلي	22	7.75	46.50	-4.107	.000	دالة
	بعدي	22	16.34	359.50			
أساليب التقويم الأصيل ككل	**قبلي**	**22**	**10.00**	**60.00**	**-4.107**	**.000**	**دالة**
	بعدي	22	16.30	375.00			

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك لصالح التطبيق البعدي، وتعزو الباحثة ذلك التأثير إلى المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على الموديولات) لدى عينة الدراسة.

ولحساب حجم الأثر من خلال نتائج اختبار (Wilcoxon) لعينتين مترابطتين استخدمت الباحثة معادلة (كوهين Cohen)، بناء على ما ورد في مرجع (الزعبي والطلافحة، 2012، 60).

وبحساب المعادلة السابقة، يتبين أن حجم الأثر كما هو مبين في الجدول (12) التالي:

جدول رقم (12): حجم الأثر في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة:

أساليب التقويم الأصيل	حجم الأثر	الدلالة اللفظية
أسلوب التقويم المعتمد على الأداء	0.875	كبيرة

أساليب التقويم الأصيل	حجم الأثر	الدلالة اللفظية
أسلوب التقويم بالملاحظة	0.877	كبيرة
أسلوب التقويم بالتواصل	0.876	كبيرة
أسلوب التقويم بمراجعة الذات	0.875	كبيرة
أساليب التقويم الأصيل ككل	0.875	كبيرة

يتبين من الجدول (12) وجود تأثير كبير ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك لصالح الملاحظة البعدية.

أما بالنسبة لحجم تأثير مجالات بطاقة الملاحظة كلٍ على حدة، نجد أن أعلى حجم تأثير لأسلوب التقويم بالملاحظة (0.877)، يليه أسلوب التقويم بالتواصل (0.876)، يليه أسلوبا التقويم المعتمد على الأداء وأسلوب التقويم بمراجعة الذات (0.875).

أما بالنسبة لحجم تأثير بطاقة الملاحظة لأساليب التقويم الأصيل ككل، نجد أن حجم التأثير كان كبيرًا، فقد بلغ (0.875).

وبناء على نتائج الفرضية ونتائج حجم الأثر توصلت الباحثة إلى رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a\leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلبة الدراسات الإنسانية في التطبيق القبلي والبعدي".

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة القحفة (2021)، ودراسة ضيات وعتروس (2018)، ودراسة شعبان (2017)، ودراسة علي (2015) التي خلصت إلى أن برامجها التدريبية القائمة على الموديولات أدت إلى تنمية الجانب المهاري/الأدائي لدى عينة الدراسة، كما تتشابه نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة فرج الله (2017) التي دلت نتائجها على تحسن الأداء المهاري/الأدائي لمعلمي المجموعة التجريبية عينة الدراسة.

ومما سبق يمكن للباحثة تفسير ذلك التأثير في تحسن الجانب المهاري/الأدائي لأساليب التقويم الأصيل بما يلي:

- طبيعة البرنامج القائم على الموديولات الذي يعد أسلوبًا من أساليب التعلم الفردي الذي يراعي الفروق بين المتدربين، ويتيح لهم التعلم على وفق سرعتهم الذاتية.
- طبيعة البرنامج القائم على الموديولات الذي يزود المتدرب مقدمًا بالأهداف التعليمية المطلوب منه تحقيقها عند دراسة البرنامج مما يساعده في السعي لتحقيقها.
- حداثة البرنامج التدريبي بالنسبة لعينة الدراسة الحالية، مما ساعد في زيادة شغفهم في التعرف على جميع مكوناته والتمكن من مهارات استخدامه.
- إتاحة الفرصة للمتدرب لممارسة الأنشطة واستخدام مواد تعليمية مختلفة.
- اعتماد المتدرب في التعلم على نفسه وتكون الباحثة موجهة ومرشدة له، ووجود اختبار قبلي وإتقان لكل موديول، وتحديد نسبة إتقان للمتدرب كشرط كي ينتقل من موديول إلى آخر.
- طبيعة موضوعات البرنامج المرتبطة باحتياجات المتدربين مجموعة الدراسة؛ حيث إنهم معلمون، وموضوعات هذا البرنامج تساعدهم في تنمية

معارفهم ومهاراتهم وتمكنهم من الاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصاتهم.

خلاصة نتائج الدراسة:

بعد استعراض النتائج ومناقشتها يمكن تلخيص أهم نتائج الدراسة في النقاط الآتية:

1. توصلت الدراسة إلى قائمة بأساليب التقويم الأصيل الاجتماعية التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الدراسات الإنسانية بكلية التربية بجامعة صنعاء.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لأساليب التقويم الأصيل ككل لصالح التطبيق البعدي.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لأسلوب التقويم بالملاحظة ككل لصالح التطبيق البعدي.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة لأسلوب التقويم بالتواصل ككل لصالح التطبيق البعدي.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات الطلبة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في بطاقة الملاحظة في أسلوب التقويم بمراجعة الذات ككل لصالح التطبيق البعدي، فقد بلغ حجم الأثر (0.875).

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال هذه الدراسة، تقدم الباحثة بعض التوصيات:

1. ضرورة تنظيم دورات لتدريب الطلبة/المعلمين على كيفية استخدام أساليب التقويم الأصيل.
2. ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بأقسام المناهج وطرائق التدريس بالجامعات على أساليب التقويم الأصيل وأدواته، بما يمكنهم من تدريب الطلبة المعلمين على استخدامها.
3. الاستفادة من البرنامج التدريبي في هذه الدراسة من قبل قطاع التأهيل والتدريب بوزارة التربية والتعليم في تدريب معلمي الدراسات الإنسانية في جميع مراحل التعليم عند تقويم أداء الطلبة.
4. تطوير المقررات الدراسية، ولا سيما مقررات القياس والتقويم التربوي التي يدرسها الطلاب بالجامعات بحيث تشتمل على أساليب التقويم الأصيل وطرق استخدمها.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج وتوصيات تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1. عوائق استخدام أساليب التقويم الأصيل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بأقسام المناهج وطرائق التدريس بكليات التربية.
2. درجة امتلاك معلمي الدراسات الإنسانية في أثناء الخدمة لأساليب التقويم الأصيل.

3. تصور لتنمية الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الإنسانية في ضوء أساليب التقويم الأصيل وقياس فاعليته.
4. تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الإنسانية في ضوء أساليب التقويم الأصيل.
5. مستوى القدرة على استخدام أساليب التقويم الأصيل لدى الطلبة المعلمين بقسم مناهج الدراسات الإنسانية بكليات التربية.

المراجع:

[1] أبو عواد، فريال محمد وأبو سنينة، (2011). معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، (24)، 229- 266.

[2] الأسمري، نورة عوضة، (2017). تصور مقترح في تقويم تعلم الرياضيات للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء استراتيجيات التقويم البديل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1(10)، 60- 94.

[3] الاصقة، حصة محمد والدولات، عدنان سالم (2016). درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات العلوم التربوية،43، ع (1)، 37- 48.

[4] الأعمر، عبد الله عبد اللطيف محمد، (2018). أثر استخدام أساليب التقويم البديل والدورات التعليمية على تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات في مدارس محافظة نابلس الحكومية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

[5] البشير، أكرم، وبرهم، أريج، (2012). استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 13، (1)، 241- 270.

[6] جابر، سميح، (2015). دليل إعداد البرامج والمواد التدريبية، طرابلس، ليبيا: المركز العربي لتمية الموارد البشرية.

[7] الجلحوي، حسين علي وسيلان، فؤاد محمد، (2013). فاعلية استخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارة تصنيف الأهداف السلوكية لدى طلاب السنة الثانية في كلية التربية بصعدة في الجمهورية اليمنية، مجلة جامعة الناصر، (1)، 289- 313.

[8] الحسين، سمية حامد، (2012). برنامج تدريبي قائم على التقويم البديل لتنمية الأداء المهني لدى معلمي الصف في سورية، مجلة العلوم التربوية، مصر، 20، ع(3)، الجزء (2)، 339- 366.

[9] حميد، حيدر نافع، (2015). مدى امتلاك مدرسي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل بالمرحلة المتوسطة في محافظة الأنبار، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العالي للدراسات الإسلامية، جامعة آل البيت.

[10]حميد، شادي، (2013). أثر توظيف أساليب التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، رسالة غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

[11]حيدر، أحمد راجح حيدر، (2019). بناء برنامج قائم على الموديولات التعليمية لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة صنعاء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

[12]خليفات، سالم، (2011). اتجاهات معلمي الفيزياء في الأردن نحو استراتيجيات التدريس والتقويم المتضمنة في مناهج العلوم، مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية، 25، (3)، 509- 542.

[13]خير الدين، هيام محمد عاطف، (2017). أثر استخدام الموديولات التعليمية في تنمية بعض المفاهيم المرورية لدى أطفال الروضة، مجلة كلية التربية للدراسات التربوية والنفسية، (2)، 1- 39.

[14]الرباع، نذير معروف، (2019). أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف الثامن واتجاهاتهم نحو مادة العلوم في مدارس محافظة إربد، المجلة العربية للنشر العلمي، (10)، 1- 23.

[15]الزعبي، محمد بلال والطلافحة، عباس، (2012). النظام الإحصائي SPSS فهم وتحليل البيانات الإحصائية، ط(3)، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

[16]السعدوي، عبد الله صالح، (2010). دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من النظرية إلى التطبيق، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

[17]سلام، علي عبد العظيم علي، (2015). التقويم البديل مدخل للارتقاء بأداء المعلم وتطوير برامج إعداده، (بحث مقدم)،

المؤتمر العلمي الرابع والعشرين للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز)، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 910- 119.

[18]السواط، سامي عيد، (2014). درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في تقويم طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

[19] السويهري، عبدالرحمن عبدالله، (2013). تقويم اختبارات ومقاييس التقويم البديل في مادة الرياضيات للصفوف العليا في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

[20]الشراري، حمدة محمد سعود، (2014). درجة معرفة واستخدام معلمات الدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التقويم البديل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

[21]الشربيني، فوزي والطناوي، عفت، (2011). التعلم الذاتي بالموديولات التعليمية، عالم الكتب، القاهرة.

[22]الشرعة، عطا الله محمد، (2014). إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق، دار الحامد للنشر، عمان.

[23]الشريف، خالد حسن بكر، (2019). فاعلية أساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية والآداب جامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي)، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 5، العدد (2)، 79- 96.

[24]الشريقي، معاذ فواز محمد، (2018). درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية من وجهة نظرهم في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد للدراسات الإسلامية، جامعة آل البيت.

[25]شعبان، وليد أحمد حسن عبد الله، (2017). أثر برنامج تدريبي قائم على الموديولات التعليمية في تنمية الأداء المهني لمعلمي العلوم وعلى مخرجات التعلم لدى تلاميذهم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عدن، اليمن.

[26] الشمراني، حسن محمد، (2012). التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، تجربة مطبقة، المجلة التربوية، مصر، ع (31).

[27]الصلوي، محمد علي طاهر، (2017). واقع ممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقويم البديل، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (88)، 403-422.

[28]ضيات، جهيدة وعتروس، نبيل، (2018). فاعلية برنامج قائم على الموديولات التعليمية لتنمية الكفايات الأساسية لدى مربيات التربية التحضيرية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باجي مختار بالجزائر، (35)، 431- 446.

[29]عبد السلام، مصطفى، (2001). الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

[30]العبسي، محمد مصطفى، (2010). التقويم الواقعي في العملية التدريسية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

[31] علاونة، معزوز، (2014). الاحتياجات التدريبية في استراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات في مديريات التربية والتعليم في مدينة نابلس، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، فلسطين، 28، (11)، 2618- 2587.

[32]علي، سحر علي زغلول، (2015). فاعلية الموديولات التعليمية لتنمية معارف واتجاهات الطلاب في تصميم أزياء الأطفال باستخدام الحاسب الآلي، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان، 595- 619.

[33]العليان، فهد عبد الرحمن، (2014). اتجاهات معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام التقويم البديل في تقويم تعلم الرياضيات، رسالة التربية وعلم النفس، السعودية، (45)، 53- 76.

[34]عودة، خالد رشاد سعد بني، (2015). استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

[35]العياصرة، أحمد حسن علي، (2017). تصورات معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في التربية الأردنية للتقويم البديل وكيفية استخدمهم له، مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، 4، (1)، 263- 284.

[36]غنيم، إبراهيم وشحاتة، الصافي يوسف (2008). الكفاءات التدريبية في ضوء الموديولات التعليمية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

[37]فرج الله، وليد محمد خليفة، (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح باستخدام الموديولات التعليمية في تنمية مهارات التقييم

الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى الطلاب المعلمين تخصص دراسات اجتماعية، المجلة التربوية، (47)، 2- 45.

[38]القحفة، أحمد عبد الله أحمد، (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الموديولات التعليمية في تنمية متطلبات جودة المعلم لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية جامعة إب، مجلة جامعة الناصر، السنة (9)، 1(17)، كلية التربية، جامعة إب، 45 – 98.

[39]قدي، سومية، (2019). عن دور التقويم البديل في تحسين الدافعية لدى الطالب الجامعي دراسة ميدانية على طلبة سنة أولى علوم اجتماعية بجامعة معسكر، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (44)، 141- 154.

[40]الكسباني، محمد السيد علي، (2008). التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، دار الفكر العربي، القاهرة.

[41]محمود، صلاح الدين عرفة، (2011). تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات، (رؤية تربوية معاصرة)، ط (2)، عالم الكتب، القاهرة.

[42]المخلافي، عبد السلام عبده قاسم، (2022). درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم الأصيل، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 9 (54)، 7- 44.

[43]مصطفى، أشرف عطية فؤاد، (2016). واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، رسالة ماجستير غير منشور، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

[44]معمرية، بشير، (2012). أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر.

[45]يوسف، يحيى عبد الخالق، (2018). المعيقات التي تواجه تطبيق التقويم الحقيقي في تعليم وتعلم مقررات التربية الإسلامية بمدارس منطقة تبوك التعليمية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 3، (2)، 292 – 316.

[1] Baska,V. T. (2008). Alternative Assessments with Gifted and Talented Students, Waco tx: prufrock press.

[2] Bramwell-Lalor, S., & Rainford, M. (2014):The Effects of Using ConceptMapping for Improving Advanced Level Biology Students'Lower-and Higher-Order Cognitive Skills. International Journal Of Science Education, 36(5),PP 839-864.

[3] Dilmaç, Sehran,& Dilmaç, Oğuz (2020). Visual Art Teachers' Determination of the Self sufficiency to use AlternativeAssessment tools, International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). 9,.(2), 292-302.

[4] Hamill, l. b. & Geer, Cindy h. (2000): school- to-work and inclusion General education teacher preparation programs: instructional modules for middle childhood subject area methods courses. Eric database, ed442967.

[5] Zilvinskis, j. (2015). Using Authentic Assessment to Reinforce Student Learning in High-Impact Practices. Assessment Update, 27(6), 7-10.