فعالية التقويم البديل في رفع كفاءة التحصيل الدراسي في بعض المقررات لدى عينة من طالبات كلية التربية –جامعة الملك فيصل

ا.د.نادية بعيبع باتنة–الجزائر

د.فايزة بنت صالح الحمادي جامعة الملك فيصل

الملخص

يتناول هذا البحث أسلوب التقويم البديل باعتباره أحد الأساليب الحديثة في مجال التقويم التربوي والتي تهدف الى تقويم جميع جوانب شخصية الطالب على مستوى نواتج التعلم ومخرجاته المختلفة. ويحاول البحث الحالي الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي: هل يؤثر استخدام بعض أساليب التقويم البديل لاسيما طريقة المشروع، ملف الانجاز، والمقابلات في رفع كفاءة تحصيل بعض المواد (القياس والتقويم التربوي-علم النفس النمو-حلقة بحث) لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل وللتحقق من مدى صدق الفرضيات تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي من خلال تصميم المجموعتين كما تم التأكد من مدى استقلالية العينات التجريبية والضابطة ومن مدى توزيعها اعتداليا من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية الخاصة بالتصاميم شبه التجريبية . (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية).

وقد أشارت نتائج المعالجة الاحصائية الى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى 95.0 لصالح اساليب التقويم البديل من خلال نتائج اختبار "ت" خلال درجات المتوسطات الحسابية والمقارنة بين القيم المحسوبة والقيم الجدولية لصالح اساليب التقويم البديل. وعليه تم رفض الفرضيات الصفرية الثلاثة وقبول الفرضيات البديلة والتي تؤكد على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اسلوبي تقويم التحصيل الدراسي (الاسلوب التقليدي) و (الأسلوب البديل) لصالح العينات التجريبية والتي تم تقومها بأساليب التقويم البديل المعرفة إجرائيا في هذه الدراسة, وانتهى البحث بمجموعة من التوصيات والاقتراحات لاسيما توفير البيئة التعليمية لتطبيق مثل هذه الاساليب الحديثة وعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتوضيح الاساليب والإجراءات المتعلقة بها.

Abstract

The current research deals with the alternative method of assessment as one of the modern methods in the field of educational assessment, which aims to assess all aspects of the student's personality at the level of the different outcomes and outputs of learning.

The statistical treatment results indicated the existence of statistically significant differences at the level of 0.95 in favor of the alternative methods of assessment via the "T" test results through arithmetic means calculation and comparison between calculated values and the indexed values for the benefit of the alternative methods of assessment.

The three null hypothesis were rejected and accepted the alternative hypothesis, which emphasizes the presence of statistically significant differences between the two academic achievement evaluation methods (traditional method) and (alternative method of assessment) for the experimental samples, which were assessed with alternative method of assessment which was defined procedurally in this study.

The research concluded with a set of recommendations and suggestions especially the provision of educational environment for the application of such modern methods.

Keywords:

Educational Evaluation - Alternative Assessment - - Portfolio - Projects - Interview - Academic Achievement

مقدمة

يشهد التعليم بصورة عامة والتعليم العالي بصورة خاصة في كثير من بلدان العالم حركة تغيير جذرية تتمثل في إدخال مفاهيم جديدة مثل مفهوم التقويم المتعدد أو التقويم البديل ومفهوم معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي لتحقيق التميز لدى الطالب الجامعي الذي يسمح له بمواجهة تحديات المجتمع . و يعد التقويم التربوي البديل Alternative Assessment توجهاً جديداً في الفكر التربوي، وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة.

وقد جاءت هذه التغيرات نتيجة لتغيير مفهوم التعلم من المفهوم التقليدي السلوكي إلى المفهوم البنائي المعرفي الحديث الذي يتخذ فيه المتعلم موقفا ايجابيا وديناميكيا في العملية التعليمية. وقد أدى هذا التغيير إلى إعادة النظر في عملية التقويم التقليدي وربط التقويم بالواقع وبمدى قدرة الطالب واستعداده لأداء مهام فعلية في الحياة المهنية.

ويذكر (علام 2005) بالجدل القائم في الأطر الفكرية، والقضايا المنهجية، والأسس السيكولوجية والتربوية التي يستند إليها التقويم التربوي البديل، والآثار الاجتماعية الناجمة عنه، ومتطلباته المادية.

ولذلك شهدت عملية التقويم تطورات هامة نتج عنها تغييرات مثمرة في مفهوم وأساليب وخصائص التقويم أدت إلى ظهور ما يصطلح عليه الآن بالتقويم البديل أو التقويم المتعدد أو تقويم الأداء وغيرها .

. الدراسات السابقة

بالرجوع إلى أدبيات البحث العلمي في مجال التقويم البديل وأساليبه يشير (نصر 1998) إلى أن أغلب معلمي المراحل العامة بالأردن يستخدمون أساليب متنوعة في عملية تقويم المتعلمين غير أنهم يميلون إلى استخدام التقويم التقليدي لاسيما الاختبارات المقالية والتي حازت على أعلى المتوسطات مع درجة من التنوع والاختلاف في ضوء متغيري الجنس والخبرة لصالح الاناث وذوي الخبرة العالية.

كما أظهرت نتائج تحليل استبانة (Adams &Hsu,1998) حول المفاهيم والممارسات لتقويم المعلمين داخل غرفة الصف، أن أكثر الطرق أهمية من وجهة نظرهم كانت الملاحظة وسجل الأداء وأقلها أهمية المقالات والاختبارات المقننة.

ومن جهة أخرى توصلت دراسة (Lanting 2000) حول أساليب التقويم البديلة التي استخدمها أربعة معلمين في المرحلة الابتدائية في تقويم الأداء في كل من القراءة والكتابة الاعتماد الكلي على نتائج الملاحظة والمقابلة وعدم الاعتماد على ملف الإنجاز والتقويم الذاتي.

وقد أشار (Fritz ,2001) في دراسته حول استخدام ملف الإنجاز كأسلوب من أساليب التقويم البديل بالإضافة الى الاستعانة بممارسات مدعمة له الى تسجيل تحسن كبير لمستوى الأداء السنوي للطلبة محل القياس.

وتمت الإشارة في دراسة أمان(2001) لعلاقة استخدام المعلم لأدوات التقويم الواقعي بمستوى التحصيل الدراسي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة والطالبات لصالح التقويم الواقعي.

كما توصلت دراسة الخرابشة (2004) حول أثر أساليب التقويم البديل في أداء الطلاب في التعبير الكتابي مقارنة بالأساليب التقليدية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تم تقويم أداء طلبتها باستخدام أساليب التقويم البديل .

واستنتج أبو شعيرة وآخرون (2010) في دراستهم حول المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق أساليب التقويم الواقعي إلى أن قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين وضعف الامكانيات المادية هي من اكثر العوامل التي تقف عائقا امام استخدام هذه الاساليب البديلة.

وأظهرت دراسة أكرم البشير وأريج برهم (2011) حول استخدام إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم التعلم من خلال نتائج الاستبانة والمقابلات الشخصية مع المعلمين ارتفاع درجة استخدام المعلمين لإستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم مقارنة باستخدام الإستراتيجيات الأخرى كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح متغيري التخصص والخبرة المهنية. http://kenanaonline.com

ومن خلال الدراسات السابقة نلاحظ شيوع استخدام اساليب التقويم التقليدي على حساب أساليب التقويم البديل كما هو الشأن في دراسة كل من (نصر 1998)، (أكرم البشير وأريج برهم،2011)، (Lanting, 2000) ، مع أن استخدام الأساليب الحديثة تؤدي إلى ارتفاع نتائج التحصيل الدراسي، والذي توصلت إليه دراسة كل من(Fritz ,2001)، (أمان،2001)، (الخرابشة ،2004), وتشير الدراسات أيضا من ناحية أخرى إلى وجود صعوبات ومعوقات لا تخدم التقويم البديل كما بينته دراسة (أبو شعيرة وآخرون ،2010).

. مشكلة البحث:

تؤكد الاتجاهات في التربية الحديثة على أهمية المتعلم كفرد، وتهتم بنمو شخصيته المتكاملة وإعداده للحياة ككل من خلال الاهتمام بعملية التحصيل الدراسي وتوفير جميع الظروف التي من شأنها مساعدة المتعلم على استيعاب مختلف المعارف والحقائق والمعلومات المتضمنة في المناهج الدراسية والاعتماد على الطرق والإستراتجيات المناسبة في توصيل تلك المعارف والحقائق والمعلومات. كما تهتم بتقويم نتائج المتعلم والوقوف على مستوى التقدم الذي أحرزه باستخدام أساليب وأدوات قياس متنوعة تساعد على توفير بيانات موضوعية تعكس بصدق مستوى المتعلم من ناحية، والوقوف على نقاط القوة والضعف فيه من ناحية أخرى لاقترح الحلول المناسبة ولتبني بدائل التعديل والتطوير والتحسين، والاستفادة من كل ذلك في رفع كفاءة التحصيل لديه.

وسوف نركز في البحث الحالي على أسلوب التقويم البديل باعتباره أحد الأساليب الحديثة في مجال التقويم التربوي والتي تهدف إلى تقويم جميع جوانب شخصية المتعلم على مستوى نواتج التعلم ومخرجاته المختلفة.

وبالرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم والبحث نجد أن المسميات التي تشير إلى هذا المصطلح الجديد متعددة ومن أبرزها: (التقويم القائم على الأداء – ملف الإنجاز –التقويم الطبيعي– التقويم الأصيل– التقويم السياقي–التقويم البنائي) من خلال تبني سياسة التقويم المستمر الفعال والذي يتضمن أساليب بديلة للتقويم. وكلها تتضمن منظوراً جديداً لفلسفة التقويم ومنهجياته وعملياته وأساليبه وأدواته تتخطى حدود الأساليب والأدوات التقليدية التي تعتمد اعتماداً أساسياً على الاختبارات التقليدية المتعارف عليها، والتي تتطلب الورقة والقلم،

والاختيار من بين بدائل معطاة في مفردات الاختيار من متعدد، أو الصواب أو الخطأ، أو المزاوجة، الخ.....(علام، 2005).

ويشكل التقويم التربوي بهذا المعنى أحد العناصر الهامة في العملية التربوية ككل، وهو مؤشر أساسي على جودة العملية التعليمية التعليمة فيها، لذلك كان ومازال محط اهتمام الباحثين والتربويين بغرض تطويره وتحسين فعالياته من خلال اقتراح وتجريب أساليب جديدة في فلسفتها وأهدافها وأدواتها تتماشى وتطور التعليم في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي وما صاحبها من تطور في مجال تكنولوجيا التعليم بصفة خاصة.

. أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة على التساؤلل الرئيسي التالي:

. هل يؤثر استخدام بعض أساليب التقويم البديل لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات في رفع كفاءة التحصيل في بعض المواد (القياس والتقويم التربوي– علم نفس النمو– حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية) لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟

وتتفرع منه ثلاثة أسئلة فرعية مصاغة كالتالي:

– هل يؤثر استخدام بعض أساليب التقويم البديل لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات في رفع كفاءة تحصيل طالبات مادة القياس والتقويم التربوي؟

–هل يؤثر استخدام بعض أساليب التقويم البديل لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات في رفع كفاءة تحصيل طالبات مادة علم نفس النمو ؟

. هل يؤثر استخدام بعض أساليب التقويم البديل لاسيما طريقة المشروع،ملف الإنجاز، والمقابلات في رفع كفاءة تحصيل طالبات مادة حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية؟

. حدود البحث

أ . الحدود البشرية

يقتصر البحث الحالي على عينة عشوائية من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل، ومن تخصصات مختلفة لاسيما رياض الأطفال، تربية خاصة، لغة إنجليزية، علم اجتماع وغيرها من التخصصات ومستويات دراسية مختلفة أيضا مقسمة إلى مجموعتين إحداها تجريبية والثانية ضابطة. وسوف يتم التأكد من مدى تحقق بعض الشروط الإحصائية فيها بما يتناسب و التصاميم التجريبية الحقيقية.

ب . الحدود الزمنية

تم إجراء الدراسة التجريبية في الفصل الثاني من السنة الدراسية 1432/1431هـ الموافق للسنة الميلادية 2011/2010م.

ج . الأهداف :

1-الكشف عن مدى فعالية استخدام بعض أساليب التقويم البديل (لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات) في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لعينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل.

2- تزويد الحقول المعرفية في مجال التقويم التربوي بمعلومات علمية عن فعالية استخدام أساليب التقويم البديل في رفع كفاءة التحصيل في الجامعة السعودية.

3- تصميم بعض أساليب التقويم البديل بما يتفق وأغراض البحث الحالي ووفقا للشروط السيكومترية.

. أهمية البحث:

1-من المتوقع أن يفيد هذا البحث في التعرف على أساليب التقويم الحديثة لاسيما أنواع التقويم البديل وما يتيحه من فرص لتقويم المتعلم في مواقف واقعية وربط الجانب النظري بالجانب الميداني وفتح المجال أمام المهتمين لتطبيقها في ميادين أوسع.

2-من المتوقع أيضا أن يضيف هذا البحث خبرات تعليمية إضافية لاسيما في مجال التعلم الذاتي والتعلم التعاوني وتشجيع الطالبات على إبداء آرائهن في العديد من عناصر العملية التعليمية من خلال المقابلات الفردية والجماعية التي تمت بشكل منتظم خلال الفصل الدراسي.

. مصطلحات البحث:

. الفعالية

يشير معجم اللغة العربية 1984 بالقاهرة إلى أن مصطلح الفعالية يعني "مدى تحقيق نتائج أفضل في أي مجال من المجالات" ونعرّفه إجرائيا على أنه مدى تحقيق طالبة كلية التربية لنتائج أفضل في مجال تحصيل بعض المقررات الدراسية (القياس والتقويم التربوي-علم نفس النمو-حلقة بحث) باستخدام مجموعة من أساليب التقويم البديل والذي يتطلب بطبيعة الحال استخدام بعض إستراتيجيات التدريس المناسبة لتحقيق أغراض البحث.

. الكفاءة:

وتُعَرَّف إجرائيا في الدراسة الحالية بمجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي تستخدمها الطالبة في إنجاز مجموعة من المهمات والأنشطة الصفية وغير الصفية لتحقيق نتائج دراسية أفضل يتم قياسها من خلال استخدام بعض أساليب التقويم البديل كالبورتفولويو والمشاريع البحثية المصغرة وغيرها تحت إشراف وتوجيه عضو هيئة التدريس المشرفة على المقررات محل الدراسة والتجريب.

. التقويم البديل:

يشير (علام .2005) إلى مجموعة من التعريفات للتقويم البديل كالتالي:

. يعرف بيرنبوم ودوشي **(Birenbaum&Dochy,1996)** التقويم البديل بأنه مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية ومحاكاة وملفات أعمال وصحائف ومشروعات جماعية ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروض شفهية وتقويم ذاتي وتقويم الأقراد وغير ذلك.

. أما ستيجنز فيشير إلى متطلبات التقويم البديل من خلال قيام المتعلم بأنشطة تبيّن تمكّنه من مهارات معينة أو قدرته علي ابتكار نتاجات تحقق مستويات جودة معينة وهذا يتطلب ملاحظة المتعلم أثناء أدائه أو فحص نتاجاته وتقييم مستوي كفاءته (علام،2005).

وتتضمن أساليب التقويم البديل للتحصيل الدراسي إجرائيا في الدراسة الحالية مجموعة من الأنشطة والمهام الصفيّة وغير الصفيّة والتي تمارسها الطالبة داخل وخارج الصف تحت إشراف وتوجيه عضو هيئة التدريس، بحيث

تكون ذات طابع أكاديمي، وتتصل بحياتها اليومية وتخصصها الأساسي، وتسهم في نموها المستمر.

. التحصيل الدراسي:

يشير معجم اللغة العربية إلى أن التحصيل "إنجاز في ميدان معين وخاصة في المجال الدراسي" ويعرّفه أيضا على أنه" القدرة المكتسبة على أداء عمل دراسي". في حين يعرّف معامل التحصيل بأنه "النسبة بين المستوى المعياري للتحصيل المدرسي والمستوى المتوقع" (معجم اللغة العربية 1984 ص 6).

. فرضيات البحث

. الفرضية العامة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسطات التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل تعزى إلى استخدام أساليب التقويم البديل لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات في رفع كفاءة التحصيل (لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات) بين المجموعتين التجريبية والضابطة محل القياس.

. **الفرضيات الجزئية**

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل تعزى إلى استخدام أساليب التقويم البديل (لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات) بين المجموعتين التجريبية والضابطة الخاصة بمادة القياس والتقويم التربوي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل تعزى إلى استخدام أساليب التقويم البديل (لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات) بين المجموعتين التجريبية والضابطة الخاصة بتحصيل مادة علم نفس النمو.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل تعزى إلى استخدام أساليب التقويم البديل (لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات) بين المجموعتين التجريبية والضابطة الخاصة بتحصيل مادة حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية.

. الجانب النظري

. مفهوم التقويم البديل

تتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم التقويم البديل ومن بينها:

. التقويم البديل تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم، وإنما يشتمل أيضًا على أساليب أخرى متنوعة مثل ملاحظة أداء المتعلم والتعليق على نتاجاته وإجراء مقابلات شخصية معه ومراجعة إنجازاته السابقة (Bakker,1990).

. التقويم البديل هو ذلك التقويم الذي يتطلب من المتعلم تنفيذ أنشطة أو تكوين نتاجات تبيّن تعلّمه وهذا التقويم القائم على الأداء للمتعلمين إبراز لما يمكنهم أداؤه في مواقف واقعيه (Wiggiens,1992).

. التقويم البديل مجموعة من الإستراتيجيات لتطبيق المعرفة والمهارات وعادات العمل من خلال أداء المتعلم لمهمات محددة ينفذها بشكل عملي ومرتبط بواقع الحياة وذات معنى بالنسبة له (Brualdi,1998).

. التقويم البديل إجراء تستخدم فيه المهمات للحصول على معلومات عن مدى جودة تعلم الطالب، وقدرته على تطبيق ما تعلمه من معرفة ومهارات في مواقف متعددة، ليظهر أنه قادر على تحقيق هدف تعليمي من خلال ذلك الأداء). Nitko,1996)

وبمراجعة هذه التعريفات يمكن استخلاص مجموعة من المحددات للتقويم البديل:

1. وجود مهام تقويمية حقيقية محددة وذات معنى مرتبطة بواقع الحياة اليومية للمتعلم.

2.أن يكون أداء هذه المهام في مواقف طبيعية مماثلة لأنشطة التعلم وفي ظل محكات متفق عليها.

3. تنوع أدوات التقويم المستخدمة وأساليبه.

ويحدد علام (2001) أهم خصائص المهام الحقيقية التي تستخدم في التقويم البديل :

. الواقعية: فالمواقف المستخدمة في التقويم تطابق الطرق التي تختبر بها معرفة الفرد وقدراته في مواقف الحياة الطبيعية.

. تتطلب الحكمة والتجديد : إذ أن الطالب يطبق المعرفة والمهارة بحكمة وفاعلية لحل المشكلات.

. تحاكى المضمون الذي تختبر فيه أعمال الكبار سواء كان ذلك في مكان العمل أو الحياة الشخصية.

. تقوّم قدرة الطالب على استخدام المعلومات والمهارات بفاعلية ومهارة للتعامل مع مهمة معقدة.

. تسمح بفرص للتدريب والممارسة والحصول على التغذية الراجعة لما يمارسه من أعمال.

. تتطلب من الطالب العمل في الموضوع بدلاً من تسميع أو استرجاع ما تعلمه ، بل يجب عليه أن يكتشف ويعمل ضمن المقرر الذي يدرسه.

أما الصراف (2002) فيؤكد أن فكرة التقويم البديل تقوم على الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمها بواسطة أعمال ومهام تتطلب انشغالاً نشطاً مثل البحث والتحري في المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية، والأداء المرتفع ، وهذه الطريقة لتقويم أداء الطالب تعكس تحولاً من النظرة السلوكية للتعلم إلى النظرة البنائية.

. خصائص التقويم التربوي البديل:

هناك مجموعة من الخصائص التي تميز التقويم التربوي البديل يوجزها كل من زيتون (2007) وعلام (2004) في التالي:

. يستند التقويم البديل إلى مستويات تربوية وتوقعات محددة للمواد الدراسية

. يستند التقويم البديل إلى مهام أدائية واقعية-

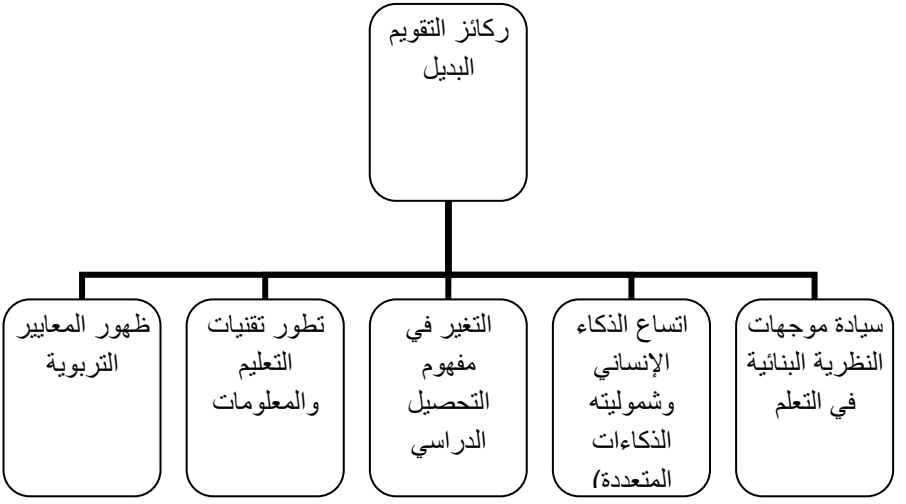
. يستند التقويم البديل على التقويم المباشر للأداء المرجو-

. يستند التقويم البديل إلى عينات مختلفة من الأداء عبر الزمن-

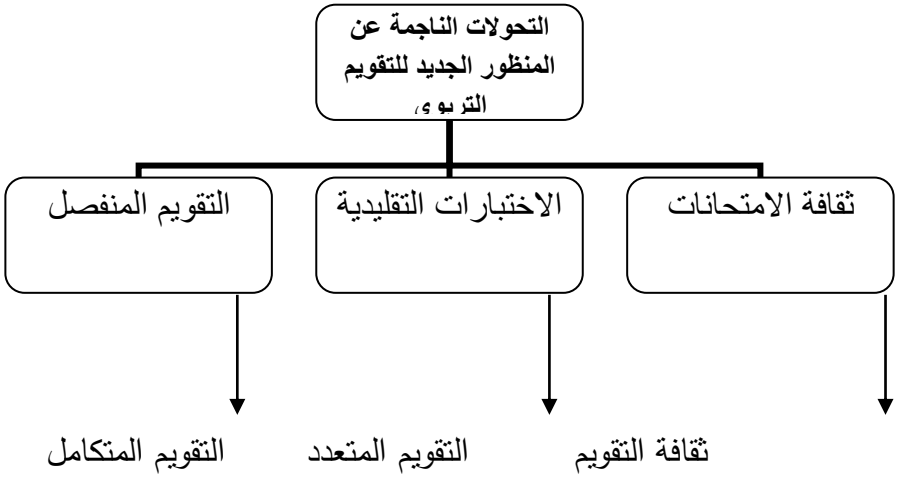
. يستند التقويم البديل على التقويم القائم على المستويات

. مخطط رقم (1) يوضح انعكاسات المنظور الجديد للتقويم البديل

يعتمد التقويم البديل على مجموعة من الركائز التي يمكن إنجازها من خلال:



وفي ضوء الركائز والتحولات السابقة فقد أحدث المنظور الجديد للتقويم التربوي (التقويم البديل) بعض الانعكاسات الآتية:



. الفرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي

نشير في هذا المقام إلى أنه . ونظرا للأعداد الكبيرة للمتعلمين وقلة المؤطرين في مختلف مراحل التعليم . كثيرا ما يعتمد المعلم على أساليب التقويم التقليدية لاسيما الاختبارات الموضوعية لما تتميز به من سرعة وموضوعية التصحيح.

غير أن الاعتماد الكلي على هذه الأساليب التقليدية لا ينمي قدرة المتعلم بالمهارات اللازمة لمواجهة الحياة الواقعية وحل مشاكلها اليومية سواء تعلق الأمر بالحياة المهنية أو الحياة الاجتماعية وبالتالي لا يحقق أغراض التقويم المنشودة. ويوضح الجدول التالي أهم تلك الاختلافات:

جدول رقم (2) يوضح الفرق بين التقويم البديل والتقويم التقليدي

م	التقويم البديل	التقويم التقليدي

1	يأخذ شكل مهام حقيقية مطلوب من الطلاب إنجازها أو أدائها.	يأخذ شكل اختبار تحصيلي أسئلته كتابية . قد لا تكون لها صلة بواقع الطالب . مطلوب من الطلاب الإجابة عنها باختيار إجابة صحيحة أو تكملة عبارة أو كتابة جمل قصيرة.
2	تتطلب من الطلاب تطبيق معارفهم ومهاراتهم ودمجها لإنجاز المهمة.	تتطلب من الطلاب تذكر معلومات سبق لهم دراستها.
3	يوظف الطلاب مهارات التفكير العليا لأداء المهمة (مهارات، التطبيق، التحليل، التقييم، التركيب).	يوظف الطلاب عادة مهارات التفكير الدنيا لإنجاز المهمة(مهارات التذكر، الاستيعاب).
4	يستغرق إنجاز المهمة وقتاً طويلاً نسبياً يمتد لعدة ساعات أو عدة أيام.	تستغرق الإجابة عن الاختبارات التحصيلية وقتاً قصيراً نسبياً (ما بين 15 دقيقة إلى 120 دقيقة عادة).
5	يمكن أن يتعاون مجموعة من الطلاب في إنجاز المهمة.	إجابة الطلاب على الاختبار التحصيلي فردية.
6	يتم تقدير أداء الطلاب في المهام اعتماداً على قواعد (موازين) تقدير.	يقدر أداء الطالب في الاختبار بالدرجة (العلامة) التي حصل عليها بناءً على صحة إجابته عن الأسئلة.
7	يتم تقييم الطلاب بعدة أساليب: اختبارات الأداء، حقائب الإنجاز، مشروعات الطلاب. الخ.	يقتصر تقييم الطلاب عادة على الاختبارات التحصيلية الكتابية.

(زيتون،1428،ص519)

. أساليب وأدوات التقويم البديل:

تتعدد أساليب وأدوات التقويم البديل وتختلف تبعًا لاختلاف المهام التي يراد تقويمها ويمكن تحديد أبرز هذه الأدوات والأساليب كما يذكرها زيتون(2007) في التالي:

. التقويم القائم على الأداء(ملفات الأعمال البورتفوليو)

. التقويم الذاتي

. تقويم الأقران

. تقويم الأداء القائم على الملاحظة

. تقويم الأداء بالمقابلات

. تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية

. تقويم الأداء بخرائط المفاهيم

وقد اعتمد البحث الحالي على أساليب التقويم القائمة على المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات وقياس أثر ذلك على رفع كفاءة التحصيل الدراسي.

. مزايا التقويم البديل

1. تنشيط الطالب وحفزه على الإنجاز وتقليل قلق الاختبار وتعزيز مفهوم الذات لديه.
2. يستخدم مع كافة أنواع الطلاب مهما اختلفت أعمارهم وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية وقدراتهم العقلية.
3. ينمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.
4. ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة ونحو التعلم المدرسي.
5. يزود المعلم بمعلومات تقويمية مفيدة عن النمو الدراسي للطالب.
6. ينمي مهارات التعاون بين الطلاب.

7. ينمي مهارات المواطنة المسئولة.
8. يشخص عملية تقييم الطلاب فيقارن أداء الطلاب ببلوغه مستوى الأداء المقبول وليس بمقارنته بأداء زملائه في الصف.
9. مرن وقابل للتكيف والتعديل وفق ظروف مواقف التعليم والتعلم.
10. يحقق مبدأ التقويم المستمر للمتعلم.

(زيتون،2007،ص523)

. أبرز مشكلات التقويم البديل ومحدداته

نظراً لحداثة التقويم البديل وطبيعته المعقدة نسبياً فإنه يواجه عددا من المصاعب والمشكلات والعقبات لعل من أبرزها ما يلي:

1. ضعف معرفة المعلمين ومهاراتهم بإجراءات التقويم البديل.
2. عدم تقبل بعض الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم لجدوى التقويم البديل وأهميته وبعضهم يقاوم هذا النوع من التقويم لعدم تعودهم عليه.
3. هنالك شكوك تثار حول موضوعية وعدالة هذا النوع من التقويم؛ إذ يعيب عليه بعض المتخصصين في مجال التقويم التربوي احتمالية حدوث تحيز من قبل المعلمين القائمين عند تقويم أداء الطلاب في مهام التقويم وهم كذلك يشككون في ثبات هذا النوع من التقويم.
4. يستنفد هذا النوع من التقييم وقتاً أطول من المعلم في إعداد واختيار مهام التقويم وفي تقدير أداء الطلاب فيها.
5. ارتفاع التكلفة الاقتصادية للتقويم البديل مقارنة بالتقويم التقليدي.

6. صعوبة إدارة الصف في ظل انشغال المعلم في تقويم أداء أحد الطلاب أو مساعدته واحتمال حدوث حالة من الفوضى وانفلات النظام من جراء ذلك(زيتون،2007، ص524).

. الجانب الميداني

يحاول البحث الحالي تجريب تطبيق بعض أساليب التقويم البديل كتقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات يتميز بالواقعية والتجديد والتعقيد ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم وإنما يشمل ملاحظة المتعلم، والتعليق على نتائجه، وإجراء مقابلات شخصية معه، ومراجعة ملفات انجازاته المختلفة بشكل دوري و مستمر. وسوف يركز البحث الحالي على تفعيل وتجريب كل من طريقة المشروع وطريقة ملف الإنجاز وطريقة المقابلات على عينة من طالبات كلية التربية في بعض المقررات والتعرف على أثر ذلك في رفع كفاءة التحصيل الدراسي لديهن.

. المنهج

يعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي الذي يقوم على دراسة العلاقة بين متغيّرين كما هما في الواقع دون التحكم في المتغيرات، من خلال التصاميم شبه التجريبية، والتي توفر قدرا عاليا من عناصر الضبط الأساسي في الصدق الداخلي والخارجي، وهي من التصاميم القوية والأكثر قبولا والأكثر شيوعا في مجال البحوث الإنسانية والاجتماعية.

وقد تم استخدام مجموعة ضابطة تكافئ تماما المجموعة التجريبية من حيث الاختيار العشوائي والتجانس واعتدالية التوزيع كما هو مبيّن في الجداول رقم (4) و(5) و(6) كما يشير كل من الرسم البياني رقم (1) ، (2)، (3) إلى

أن العينة طبيعية والتوزيع اعتداليا بالنسبة لمختلف المقررات الدراسية محل الدراسة والقياس.

. العينة

تتمثل عينة البحث الحالي في عينة عشوائية تتكون من طالبات كلية التربية بمختلف تخصصاتها، في حين ينصب التجريب على ثلاث مواد أساسية هي:

-القياس والتقويم التربوي

-علم نفس النمو

-حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية

جدول رقم (3) يوضح توزيع عينة الدراسة النهائية (طالبات) بجامعة الملك فيصل حسب المقررات الدراسية

الكلية	القياس والتقويم التربوي		علم النفس النمو		حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية	
	المج ض	المج ت	المج ض	المج ت	المج ض	المج ت
كلية التربية	29	29	50	50	19	19

. إجراءات الدراسة الميدانية

لتنفيذ هذا البحث وجمع المعلومات اللازمة تم استخدام بعض أساليب التقويم البديل لاسيما طريقة المشروع وملف الإنجاز والمقابلات كأساليب أساسية بالإضافة إلى الامتحانات الفصلية والنهائية.

ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم إعداد مذكرة أساليب التقويم البديل ووزعت على أفراد العينة.

حيث تم اختيار ثلاث شعب دراسية بطريقة مقصودة وتم تقسيمها بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، بعدما تم التحقق إحصائيا من كل من (اعتدالية التوزيع والتجانس) لتحقيق قدر من الضبط الداخلي كما هو مبين أدناه ، كما تم تثبيت طريقة التدريس المطبقة على المجموعتين.

وبالموازاة تم تصميم استمارة مقابلة مقننة تهدف الى متابعة الطالبة وتوجيهها خلال إنجازها للمهمات والأنشطة المختلفة لملف الإنجاز خلال فترة التنفيذ أو التجريب بالإضافة إلى أدائها للاختبارات النصفية والنهائية خلال الفصل الثاني من السنة الجامعية 1431-1432هـ.

ومن المفيد أن نشير إلى أن إجراء هذه المقابلات تمت بشكل فردي وبشكل جماعي أي بما تقتضيه حاجة الطالبات والعمل المرجو إنجازه.

تم جمع الأعمال الفصلية وفقا لما تضمنته المذكرة التوضيحية وتصحيحها وإضافتها الى الدرجات المخصصة للأعمال الفصلية والخاصة بالمجموعة التجريبية. أما المجموعة الضابطة فقد اقتصر تقويمها على (درجات الاختبار النصفي ودرجات الاختبار النهائي بالإضافة إلى درجات المشاركة والحضور والبحوث).

. نتائج التحليل الإحصائي

ولتحقيق أكبر قدر ممكن من الضبط، تم التأكد إحصائيا (انظر الجداول رقم (6□5□4) والرسومات البيانية رقم (3□2□1) من طبيعة التوزيع

الاعتدالي للعينات الفرعية محل القياس وذلك لتحقيق قدر من الضبط الداخلي والذي يعبر عنه أيضا بالصدق الداخلي من خلال الإجابة على مجموعة من الاسئلة تتعلق أساسا بـ:

هل العينتين مستقلتين؟

هل الفروق متساوية أم لا؟

هل العينتين عادية؟

هل المتوسطات الحسابية متساوية ؟

والجداول رقم (4) و(5) و(6) توضح شكل التوزيع بالنسبة لدرجات المقررات الدراسية محل القياس.

جدول رقم (4) يوضح التوزيع الاعتدالي للمتوسط والانحراف المعياري لدرجات مقرر القياس والتقويم التربوي

الطريقة	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	الفروق	الحد الأدنى	الحد الأقصى
1,00	84,0645	31	3,82043	14,596	73,00	91,00
2,00	80,0323	31	5,75896	33,166	71,00	90,00
المجموع الكلى	82,0484	62	5,25553	27,621	71,00	91,00

يوضح الجدول رقم (4) أن العينة طبيعية والتوزيع اعتدالي بالنسبة لدرجات مقرر القياس والتقويم التربوي.

ويمثل الرسم البياني التالي التوزيع الطبيعي للعينة بواسطة خط مستقيم على خط مربعات من القيم الملاحظة.

جدول رقم (5)يوضح التوزيع الاعتدالي للمتوسط والانحراف المعياري لدرجات مقرر علم النفس النمو

الطريقة	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	الفروق		
1,00	79,5400	50	6,61233	43,723	0,150	−0,404
2,00	74,3200	50	8,29910	68,875	0,078	−0,734
المجموع الكلى	76,9300	100	7,91272	62,611	0,544	−0,726

يوضح الجدول رقم (5) أن العينة طبيعية والتوزيع اعتدالي بالنسبة لدرجات مقرر علم النفس النمو

جدول (6) نتائج التحليل الإحصائي لمقرر حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية

الطريقة	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	الفروق		
1,00	71,05789	19	10,12322	102,480	0,419	−1,119
2,00	67,0000	19	6,48931	42,111	0,526	−0,728
المجموع الكلى	69,2895	38	8,70200	75,725	0,727	−0,361

يوضح الجدول رقم (6) بأن عينات الدراسة الحالية عينات طبيعية وتتوزع توزيعا اعتداليا.

. عرض النتائج

نذكر في هذا المقام بأننا استخدمنا أسلوبين مختلفين من أساليب التقويم التربوي بالنسبة لعينة البحث الحالي ، حيث تم تطبيق أساليب تقويم تقليدية على عينات المجموعة الضابطة – الامتحانات والتكليفات التقليدية) وتم تطبيق أساليب التقويم البديل على عينات المجموعة التجريبية لاسيما ما هو موضح في مذكرة التقويم البديل (ملف الإنجاز وما يتضمنه من تكليفات متنوعة، إجراء المقابلات الفردية والجماعية لمتابعة أفراد العينة التجريبية وتذليل الصعوبات وكشف نقاط القوة والضعف وتقديم التوجيهات اللازمة) والتي وزعت على العينات التجريبية مع بداية تدريس المقررات المختلفة محل الدراسة (القياس والتقويم التربوي–علم النفس النمو–حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية).

ويتم عرض النتائج في البحث الحالي حسب نص الفرضيات وهو كالتالي:

. نص الفرضية الفرعية الأولى:

1–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل تعزى إلى استخدام أساليب التقويم البديل بين المجموعتين التجريبية والضابطة الخاصة بمادة القياس والتقويم التربوي.

اختبار ت للمتوسطات الحسابية المتساوية	اختبار ليفين للفروق

المتساوية								
النسبة الفئية	Sig	اختبار ت	الانحراف المعياري	Sig (2-tailed)	اختلاف المتوسطات	الخطأ المعياري للفروق	٩٥% مستوى الثقة للدلالة	
							الأدنى	الأعلى
4,49	0,038	3,249	60	0,002	4,032	1,241	1,54	6,51
		3,249	52,121	0,002	4,032	1,241	1,54	6,52

جدول رقم (7) يوضح نتائج اختبار "ت" للدلالة على الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمقرر القياس والتقويم التربوي

يوضح الجدول رقم (7) أن قيمة اختبار التجانس تساوي 0,038 وهي أقل من 0,05 وعليه فإنه يتم قبول الفرض التجريبي. وبما أن قيمة اختبار التباين للمتوسطات تساوي 0,002 وهي أقل من0,05 فإنه يتم رفض الفرض الصفري واستنتاج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي التقييم لصالح التقويم البديل.

. نص الفرضية الفرعية الثانية:

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل تعزى إلى استخدام

أساليب التقويم البديل بين المجموعتين التجريبية والضابطة الخاصة بتحصيل مادة علم النفس النمو.

جدول رقم (8) يوضح نتائج اختبار "ت" للدلالة على الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمقرر علم النفس النمو

اختبار ت للمتوسطات الحسابية المتساوية								اختبار ليفين للفروق المتساوية	
٩٥% مستوى الدلالة الثقة		الخطأ المعياري للفروق	اختلاف المتوسطات	Sig (2-tailed)	الانحراف المعياري	اختبار ت	Sig	النسبة الفئية	
الأعلى	الأدنى								
8,19	2,24	1,500	5,220	0,001	98	3,478	0,15	2,07	
8,19	2,24	1,500	5,220	0,001	93,342	3,478			

يشير جدول رقم (8) إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ثقة 0.95 كما تبينه قيمة ف وهي القيمة المقابلة لاختبار التجانس 0,153 مما يدل على أهمية أساليب التقويم البديل في رفع كفاءة التحصيل في مقرر علم النفس النمو لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل مقارنة بنتائج التحليل الإحصائي للمجموعة الضابطة.

. نص الفرضية الفرعية الثالثة

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط التحصيل لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل تعزى إلى استخدام أساليب التقويم البديل بين المجموعتين التجريبية والضابطة الخاصة بتحصيل مادة حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية.

جدول (9) يوضح نتائج اختبار "ت" للدلالة على الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمقرر حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية

اختبار ت للمتوسطات الحسابية المتساوية								اختبار ليفين للفروق المتساوية	
٩٥% مستوى الدلالة الثقة		مستوى الدلالة	الخطأ المعياري للفروق	اختلاف المتوسطات	Sig (2-tailed)	الانحراف المعياري	اختبار ت	Sig	النسبة الفئية
الأعلى	الأدنى								
10,96	0,192	2,65	5,578	0,043	36	2,10	0,002	10,92	
11,01	0,139	2,65	5,578	0,045	28,125	2,10			

يوضح الجدول رقم (9) أن قيمة اختبار تساوي الفروق 0,02 أقل من 0,05 وبالتالي افتراض أن الاختلافات متساوية مرفوض, كذلك قيمة اختبار تباين المتوسطات الحسابية 0,045 أقل من0,05

مما يعني رفض افتراض تساوي المتوسطات الحسابية بين العينتين. وهذا يدل بوضوح إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات لصالح أساليب التقويم البديل.

. تحليل وتفسير النتائج

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من(Fritz 2001,)، (أمان،2001) (الخرابشة ،2004) على أهمية التنوع في استخدام أساليب التقويم (لاسيما طريقة المشروع، ملف الإنجاز، والمقابلات)، لما توفره من وضعيات تعليمية ومهام حقيقية تساعد الطالبة على استخدام المعارف والمعلومات النظرية في حل المشكلات وإنجاز البحوث الميدانية والتي لها صلة باهتمامات الطالبة وربطها بتخصصها الأصلي.

وقد تم تسجيل تفاعل إيجابي للطالبة مع المهمات والتكليفات المطلوبة للإنجاز باعتبارها مهام تقويمية حقيقية محددة وذات معنى مرتبطة بواقع الحياة اليومية للطالبة خلال الفصل الدراسي مما أثر إيجابيا كذلك على نتائجها الدراسية.

كما ساهمت المقابلات الفردية والجماعية في الإجابة على كل التساؤلات المتوقعة والكشف عن كل الغموض الذي قد تشعر به الطالبة أثناء إنجازها للمهمات والتكليفات المختلفة باعتبارها مهمات وتكليفات غير مألوفة وجديدة على عينة الدراسة الحالية وهي العينات التجريبية على مستوى المقررات الثلاث (القياس والتقويم التربوي–علم النفس النمو–حلقة بحث في تدريس اللغة الانجليزية) وتوجيهها بما يتناسب مع الأهداف المرجو تحقيقها الوجهة المناسبة وتقديم كل أنواع التغذية الراجعة لها.

هذا على الرغم من وجود بعض الصعوبات لتنفيذ أساليب التقويم البديل وعلى رأسها حداثة الأساليب وكثرة عدد الطالبات في الشعبة الواحدة وعدم وجود قاعات مهيأة لمثل هذا النوع من التقويم ،بالإضافة إلى وجود صعوبات أو معوقات تتعلق بقلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين وضعف الإمكانيات المادية وهذا ما بينته دراسة (أبو شعيرة وآخرون ،2010).

ويذكر ياسر خليل (2012) أن التقويم البديل يتميز بالعديد من المميزات التي نحتاج لوجودها في مدارسنا العربية ومنها :أنه يستطيع الطلاب من خلاله أن يظهروا معارفهم وفهمهم بطرق متنوعة. كما أنه يمكن للطلاب غير المهرة في أداء الاختبارات من إظهار قدراتهم، ويمنحهم الثقة بالنفس بالإضافة إلى أنها لا تقتطع بعضاً من زمن الحصة كما فى الاختبارات التقليدية بل تركز على قياس النمو والتحسن يوماً بعد يوم إلى جانب أنه يمد المعلم بمعلومات مستمرة عن نواحى القوة والضعف لدى كل طالب.

وقد تم التأكد من مدى استقلالية العينات التجريبية والضابطة ومن مدى توزيعها اعتداليا من خلال مجموعة من الأساليب الإحصائية الخاصة بالتصاميم التجريبية الحقيقية لاسيما (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية) والمقارنة بين القيم المحسوبة المتعلقة بها كما هو موضح في الجداول رقم (4) و(5) و(6) والرسومات البيانية رقم (1) و(2) و(3).

كما أشارت نتائج المعالجة الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.95 لصالح أساليب التقويم البديل من خلال نتائج اختبار "ت" والمقارنة بين القيم المحسوبة والقيم الجدولية كما توضح ذلك الجداول رقم (7) و(8) و(9).

وعليه تم رفض الفرضيات الصفرية الثلاثة وقبول الفرض البديل والذي يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوبي التقويم (الأسلوب التقليدي) و(الأسلوب البديل) من خلال درجات المتوسطات الحسابية لصالح أساليب التقويم البديل أو بمعنى آخر فإن الفروق دالة إحصائيا لصالح العينات التجريبية والتي تم تقويمها بأساليب التقويم البديل المعرفة إجرائيا في هذه الدراسة.

. صعوبات البحث

* عدم إلمام الطالبات بالمعلومات الكافية عن كيفية تطبيق أساليب التقويم البديل.

* متطلبات التقويم البديل كثيرة وصعبة إضافة إلى كثرة أعداد الطالبات في الفصول الدراسية مما يؤدي إلى صعوبة متابعة ذلك على عضو هيئة التدريس.

* عدم توفر فرص تدريب كافية لعضو هيئة التدريس لممارسة تنفيذ طريقة التقويم البديل.

*عدم وجود القاعات المناسبة والمهيأة التي تتيح استخدام أساليب التقويم البديل بفعالية أكثر.

* ثقل الجدول الدراسي بمقررات عديدة وكثرة التكليفات والواجبات علي الطالبات مما يعيق استخدام أساليب التقويم البديل الكثيرة والمتنوعة.

. التوصيات

وبناءً على نتائج الدراسة الحالية تم التوصل إلى التوصيات التالية:

* أن تكون أساليب التقويم البديل متسقة مع المعايير التربوية المتبناة.

* وجود دليل يعرف التقويم البديل وأهدافه وطريقة تطبيق أنشطته.

*أن يكون الهدف الأول للتقويم البديل هو تعزيز تعلم الطالب.

* إعداد برامج تدريبية محكمة وتدريب متخصصين يساعدهم على تنفيذها.

* توفير المواد والمصادر اللازمة لاستخدام إستراتيجيات التقويم البديل وفنياته.

* أن يكون التقويم البديل ترجمة حقيقية وصادقة لجهد الطالب ومستواه الدراسي خلال فترة زمنية معينة.

* ربط التقويم البديل بمنظور مستقبلي لتعلم الطلاب.

*وجوب توفر الأجهزة التقنية التي تلعب دورا هاما في عرض هذه الأنشطة.

قائمة المصادر والمراجع

1- أبو حطب واخزون, فؤاد (1984) التقويم النفسي , ط 3 , الانجلو المصرية , القاهرة .

2- أبو لبدة, سبع (1985) مبادئ القياس النفسي والتربوي ، الجامعة الأردنية , الأردن .

3- أبو ناهية, صلاح الدين (1994) القياس التربوي , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة .

4- البهان, مرسي (2004) أساسيات القياس في العلوم الإنسانية ، دار الشروق للنشر والتوزيع , الأردن

5- الحيلة, محمد محمود (2004) حقيبة في الحقائب التعليمية ، دار المسيرة , الأردن .

6- الغريب, رمزية (1981) التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة

7- دروزة, أفنان نظير الأسئلة التعليمية والتقييم الدراسي , دار الشروق ,الأردن

8- رشيد خضر, فخري (2004) التقويم التربوي ، دار القلم النهضة المصرية , الإمارات العربية المتحدة

6- رونالد ك, هاميلتون وآخرون (2006) تكييف الاختبارات التربوية والنفسية للتقييم عبر الثقافات ، مكتبة العبيكان , المملكة العربية السعودية

10- زيتون, حسن حسين (2007) أصول التقويم والقياس التربوي ، دار الصوتية للتربية , الرياض .

11- عبد الحليم, منسي محمود (1989) الإحصاء والقياس في التربية وعلم النفس ، دار المعرفة الجامعية , القاهرة .

12- عبد الفتاح, موسى فاروق (1990) القياس النفسي والتربوي ، مكتبة النهضة المصرية , القاهرة

13- علام, صلاح الدين محمود (2006) الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية , دار الفكر, الأردن

14-علام،صلاح الدين محمود(2005) التقويم التربوي البديل , دار الفكر , القاهرة

15- سعد, عبد الرحمن (1998) القياس النفسي، ط3 , دار الفكر العربي , القاهرة .

16- سيد, عثمان وفؤاد حطب , (1984) التقويم النفسي ، مكتبة الانجلو مصرية , القاهرة .

17- شعلة, الجميل محمد عبد السميع (2005) التقويم التربوي للمنظومة التربوية ، دار الفكر العربي , القاهرة.

English References

18-Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology, 80,* 260-267.

19-Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.* New York: Longman.

20-Berk, R.A. (2000). Does humor in course tests reduce anxiety and improve performance? *College Teaching, 48,* 151-158.

21-Bloom, B. S., Englehart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives. The

classification of educational goals: Handbook I. Cognitive domain. New York: David McKay.
22-Bushweller, K. (1997). Teaching to the test. The American School Board Journal, September, 20-25.
23-Dunning, D., Johnson, K., Ehrlinger, J., & Kruger, J. (2003). Why people fail to recognize their own incompetence. Current Directions in Psychological *Science, 12,* 83-87.
24-Forman, G., & Kuschner, D. (1977). *The child's construction of knowledge*. Belmont, CA: Wadworth Co.
25-Haladyna, T. M., Downing, S. M., & Rodriguez, M. C. (2002). A review of multiple-choice item-writing guidelines for classroom assessment. *Applied Measurement in Education, 15,* 309-334.
26-McDonald, J. P. (1992). Dilemmas of planning backwards: Rescuing a good idea. *Teachers College Record, 94,* 152-169.

27-Meyer, C. A. (1992). What's the difference between *authentic* and *performance* assessment? *Educational Leadership, 49,* 39-40.
28-Neisser, U. (1967). *Cognitive psychology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
29-Newmann, F. M. & Wehlage, G. G. (1993). Five standards of authentic instruction. *Educational Leadership, 50,* 8-12.
30-Rolheiser, C., Bower, B. & Stevahn, L. (2000). *The portfolio organizer: Succeeding with portfolios in your classroom.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
31-Steffe, L. P., & Gale, J. (Eds.). (1995). *Constructivism in education*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
32-Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty and instructional design. *Learning and Instruction, 4,* 295-312.
34-Taylor, A. K. (2005). Violating conventional wisdom in multiple choice test construction. *College Student Journal, 39,* 141-153.
34-Wiggins, G. P. (1993). *Assessing student performance*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
35-Wiggins, G. P. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance.* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

36-Wiggins, G. P., & McTighe, J. (1998). *Understanding by design.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
37-Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2006). Examining the teaching life. *Educational Leadership, 63,* 26-29.
Wittrock, M. C. (1991). Testing and recent research in cognition. In M.C. Wittrock & E.L. Baker (Eds.), *Testing and cognition*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.
38-Worthen, B. R., White, K. R., Fan, X., & Sudweeks, R. R. (1999). *Measurement and assessment in schools.* New York: Longman.