مجلة الروائز
ISSN: 2602-5914/ EISSN: 2716-9596
المجلد:07 العدد: 01 (السنة: 2023) ص ص: [195-217]

مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات

- دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية باتنة-

The level of using alternative assessment strategies for outstanding students in mathematics

- A field study in some of Batna state's municipalities –

فيروز سماش *
جامعة الجزائر2 ، مخبر الأنتربولوجيا التحليلية وعلم النفس المرضي fairouz.semache@univ-alger2.dz

لبنى زعرور *
جامعة الجزائر 2 ، مخبر الأنتربولوجيا التحليلية وعلم النفس المرضي loubnazn@yahoo.fr

تاريخ الإرسال :2022/08/30 تاريخ القبول: 2023/02/06

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات، ومعرفة الفروق بين أساتذة التعليم الابتدائي تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة المهنية)، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق استبيان "استراتيجيات التقويم البديل" من إعداد الباحثتان وقد تكون من(32) عبارة موزعة على(05) محاور، وهي: التقويم القائم على الأداء، على الورقة والقلم، الملاحظة، التواصل، مراجعة الذات، وتم حساب الخصائص السيكومترية (الصدق، والثبات). حيث تكونت العينة من (86) معلما من بلدية باتنة تم اختيارهم بطريقة قصدية، وقد تمت المعالجة الإحصائية ببرنامج " Spss "نسخة 20 ولل تحقق من صحة فرضيات الدراسة تم استخدام اختبار" ت " لعينتين مستقلتين .T " " Test وتحليل التباين الأحادي" ANOVA "، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة، كما توصلت أيضا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية، وخلصت الدراسة في الأخير إلى جملة من التوصيات والاقتراحات.

الكلمات المفتاحية: التقويم البديل؛ استراتيجيات التقويم البديل؛ التلاميذ المتفوقين في الرياضيات؛ معلمي المرحلة الابتدائية.

Abstract:

This study aims at identifying the reality of applying the alternative evaluation strategies on the excellent pupils in maths and the differences between the primary stage

* المؤلف المرسل

teachers, according to gender, academic qualification and professional experience variables. The descriptive analytical method has been followed by the two researchers. To achieve the study objectives, the alternative evaluation strategies survey, prepared by the two researchers, has been applied. It consists of 32 expressions distributed on 5 axes, which are: the evaluation based on performance, paper and pen, observation, communication and introspection. The psychometric characteristics (reliability and constancy) have been calculated. The sample consists of 36 teachers from Batna municipalities. They've intentionally been chosen. The statistical process has been done through using the Statistical Pack for Social Sciences (SPSS v20). For checking the study hypotheses' reliability, T. test and the mono-variation analysis (ANOVA) have been applied on two independent samples. The following results have been attained: the level of applying the alternative evaluation strategies on the excellent pupils in maths at the primary stage is a intermediate degree. There're no differences with statistical significance in the level of applying the alternative evaluation strategies on the excellent pupils in maths due to gender, academic qualification and professional experience variables. The study has finally concluded with a set of recommendations and suggestions.

Keywords: the alternative evaluation, the alternative evaluation strategies, the excellent pupils in maths, the primary stage teachers.

مقدمة:

يعد التقويم البديل توجها جديدا في الفكر التربوي، كما يعد تحولا جوهريا في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة، والتي كانت تعتمد على آلية الاختبارات التحصيلية والدرجات التي يتحصل عليها المتعلم للحكم في نهاية السنة الدراسية على نجاحه أو إخفاقه في التحصيل الدراسي دون تقييم الفعلي لأدائه وممارسته الفعلية لتعلماته.

يعتبر التقويم البديل من أهم عناصر العملية التعليمية، وجزءا لا يتجزأ من حركات إصلاح التعليم التي تحث على تحقيق أفضل مستوى للمخرجات التعليمية وهذا بسبب الأهداف التي يسمو إلى تحقيقها وما ينجر عليه من ايجابيات على العملية التعليمية. ويعد التقويم البديل نظاما أكثر شمولية من الاختبارات، فهو نظام متكامل في قياسه وتقييمه عندما يتقنه الطالب ويشمل جميع محتويات المناهج من مهارات وسلوكيات ونقاط رئيسية وثانوية. ويكسر داء الرتابة وحاجز الروتين ويوضح نقاط الضعف والنقص لدى الطلاب بشكل دقيق (مصطفى، 2016، ص. 4).

وقد أوصى العديد من التربويين من بينهم جوميز (Gomez,2000) بضرورة استخدام التقويم البديل بجميع أدواته واستراتيجياته، وذلك لمساعدة المعلم على تقويم تعلم الطلبة، والتعرف إلى القدرات الحقيقية لهم، كما أنه يعطي صورة واضحة عن مهاراته، ويجعله ينشغل في تأمل ما يقوم به من مهام، بالإضافة إلى أنه يزود المعلم بقاعدة بيانات أساسية للتواصل الذاتي، ويشارك الطلبة من خلاله، فيما يفكرون فيه، كما يسهم في تحسين أدائهم، وتوسيع خبراتهم(علاونه،2014، ص. 2589). وهذا ما أوضحته نتائج الدراسات السابقة كدراسة الزعبي (2013) أن نسبة كبيرة من المعلمين يمارسون استراتيجيات التقويم الواقعي، وقد كان له الأثر الكبير عليهم في التحسين من

مستوى التعليم إضافة إلى إعطاء المعلم المزيد من الخبرات، مما يؤدي إلى تحقيق التنمية الذاتية للمعلم، كما توصلت أيضا إلى ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين واستخدام استراتيجيات وأدوات التقويم الو اقعي، وإلى زيادة الاهتمام بتطبيق هذا النوع من التقويم في المدارس (الحروب،2018، ص. 34).

وفي نفس الوقت لقد أكدت العديد من الدراسات على وجود صعوبات في استخدام استراتيجيات التقويم البديل داخل القسم الدراسي وهذا ما أكدته (Diana,1993) في إعداد وتصميم أدوات التقويم غير التقليدي، ذلك أن تقويم البيانات مرتبط بالمعايير المحددة مسبقاً، والتي يتم جمع المعلومات في ضوئها . حيث يقوم المعلم بجمع البيانات من خلال الملاحظات الصفية ومن ثم يحدد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، وهذه العملية أصعب من إعداد الاختبارات التقليدية. ومن الصعوبات التي تواجه المعلمين صعوبة تنظيم البيانات وتلخيصها والتقرير عنها، حيث يجمع المعلم بياناته عن طلابه بأكثر من طريقة منها المشاهدات اليومية للطلاب، ويعد هذا مرهقاً (Portfolio)الملاحظة المكتوبة في سجل سير التعلم، والمقابلات، وملف الطالب للمعلم ويحتاج الي وقت وجهد كبيرين منه، خصوصاً إذا كان لديه عدد كبير من الطلاب داخل غرفة الصف. وهناك صعوبات في مقاومة التغيير من قبل المعلمين وخصوصا أن الطرق التقليدية هي أسهل في الإعداد والتنفيذ، ولا تحتاج الى وقت وجهد كبيرين من المعلمين، حتى لو أن المعلمين اقتنعوا أنهم بحاجة إلى الطرق المختلفة لجمع معلومات عن طلابهم وتقويمهم، إلا إنهم لن ينجحوا بدون التعاون والدعم من المشرفين وطلابهم وأولياء الأمور(عمرو، 2014، ص. 84).

وتجدر الإشارة هنا أن المتفوقين هم الثروة الحقيقية لكل مجتمع، وعليه لا بد من استثمار طاقاتهم وقدراتهم إلى أقصى حد ممكن، لا سيما في ضوء التحديات الجديدة التي تفرضها العولمة في مجال استثمار الرأسمال البشري، مما يستدعي بذل كل الجهود الممكنة لرعاية واحتضان هذه الفئة. وهذا ما أكدت عليه حنان آل عامر(2010، ص. 9) أنه في هذا الوقت يقع على عاتق النظام التعليمي مسؤولية اكتشاف المتفوقين ورعايتهم على أسس تربوية تزيد من مستوى تفوقهم، وتنمي قدراتهم من خلال خلق بيئة تعليمية متميزة لهم وذلك عن طريق تطوير المناهج الدراسية لتؤهلهم لمسايرة متطلبات التقدم والتطور، وبصفة خاصة يجب أن تحظى مادة الرياضيات بنصيب وافر من هذا التطور والتغير بحيث تصبح منسجمة مع حاجات وتطلعات المتفوقين الذين سيقدون المجتمع إلى التقدم والرقي. وهذا ما أشار إليه سين (Senne,1998) إلى أهمية التقويم البديل في زيادة التواصل والتحصيل الدراسي للطلبة في منهاج الرياضيات (علاونه،2014، ص. 2589). كما تقترح الأهداف الجديدة في تعليم الرياضيات أن الطلبة يجب أن يتعرضوا لخبرات واسعة تساعدهم على تطوير عادات رياضية سليمة في التفكير عن طريق التخمين، واكتشاف الأخطاء وتصويبها، وفهم دور الرياضيات في الحياة، وتقديرها بحيث يساعدهم ذلك على اكتساب الثقة في قدراتهم لحل المسائل عالية التعقيد، ويساعد على تحقيق تلك الأهداف استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي التي تعطي نتائج ملموسة على تطور قدرات الطلبة التفكيرية (الزعبي،2013، ص. 169).

وتماشيا مع ما تم ذكره فإن استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، ووعيهم بما تتضمنه كل استراتيجية من فعاليات تندرج أسفل منها، يجعل تقويمهم لعملية تعّلم وتعليم الطلبة حقيقيا وو اقعيا، وتجعلهم أكثر مقدرة على تقديم فرص تعلم متعددة لطلبتهم، لإظهار ما لديهم من مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات فيما

يعرض عليهم من محتوى تعليمي، ونشاطات تعلم فردية، تعمق لديهم الفهم، وتشجعهم على التفكير التأملي ومراجعة الذات. إن معظم استراتيجيات التقويم البديل كما أشار كل من مون وبرايتون وكلاهان وروبنسون (Moon, Brighton, Callahan & Robinson, 2005)، **وسفنسيكي (2004**,Svinicki)، **وألن وفليبو(2002**,Allen & Flippo)، **تتطلب من الطلبة مستويات عليا من التفكير ومهارات حل المشكلات، وتسعى لإيجاد طلبة قادرين على التميزوالإبداع (الرباع،2019، د. ص). ومن ثمة فإنه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:**

- ما مستوى تطبيق **استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** في المرحلة الابتدائية؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟

2. فرضيات الدراسة:

- نتوقع أن مستوى تطبيق **استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

3. أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف على:

- واقع مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات.
- الفروق في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل بين الأساتذة تبعا لمتغير الجنس.
- الفروق في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل بين الأساتذة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.
- الفروق في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل بين الأساتذة تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

4. أهمية الدراسة: تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال ما يلي:

- تناول متغير مهم في العملية التربوية ألا وهو استراتيجيات التقويم البديل، باعتباره أحد المجالات المهمة في تطوير رؤية جديدة للتقويم التربوي.

- تطرقت هذه الدراسة إلى العديد من استراتيجيات التقويم البديل، التي لها دور مهم في تحسين أداء التلاميذ المتفوقين دراسيا في الرياضيات باعتبارهم الثروة الوطنية لكل مجتمع وامتلاكهم خصائص متميزة تساعد الأستاذ في إبراز قدراتهم وطاقاتهم.

- يمكن أن تفيد الدراسة في إعداد دورات أو ندوات حول استراتيجيات التقويم البديل موجهة الى أساتذة التعليم عامة وأساتذة التعليم الابتدائي خاصة.

- تساهم هذه الدراسة في توجيه نظر المسؤولين على العملية التربوية إلى أهمية التقويم البديل ودوره في تنمية التفكير الرياضي لدى المتفوقين في الرياضيات.

5. تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

1.5 التقويم البديل: يعرفه ويجنز(wiggins,1993) بأنه: التقويم الذي يتطلب من المتعلم تنفيذ أنشطة، أو نتاجات تبين تعلمه، التقويم القائم على الأداء يسمح للمتعلمين إبراز ما يمكنهم أداؤه في مواقف واقعية (الشريف،2019، ص. 80).

وعليه التقويم إجرائيا هو التقويم الذي يقوم على إنجازات المتعلم وقياسها، بحيث يؤدي مهام وأنشطة مختلفة في مواقف حقيقية جديدة ومتنوعة.

2.5. استراتيجيات التقويم البديل: هو عبارة عن مجموعة من الطرق التي يستخدمها المعلم لتقويم أداء الطلبة خلال العام الدراسي بهدف تحسين مستوى الأداء التعليمي، وتتمثل هذه الاستراتيجيات باستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وباستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم، وباستراتيجية التقويم المعتمدة على الملاحظة، التقويم المعتمد على التواصل، وباستراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات (علاونه،2014، ص. 2593).

وتعرف الباحثتان استراتيجيات التقويم البديل في هذه الدراسة على أنها مجموعة من الأساليب المتنوعة التي يقوم بتوظيفها المعلم لتقويم تلاميذه، والمتمثلة في استراتيجيات التقويم البديل التي تم الإشارة لها سابقا.

وتقاس إجرائيا من خلال استجابات أفراد العينة "معلمي المرحلة الابتدائية" على عبارات الاستبيان المعدة لهذا الغرض.

3.5. التلاميذ المتفوقين في الرياضيات: يعرف سريرامان (Seriraman): الطالب الفائق في الرياضيات بأنه: الطالب الذي يمتلك القدرة على التفكير الرياضي المرن وكذلك البناء المرن للأفكار الرياضية بما يمكنه من الوصول إلى الاستنتاجات الرياضية (تومي،2016، ص. 118).

وفي دراستنا نقصد بهم اجرائيا التلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات بمرحلة التعليم الابتدائي ببعض ابتدائيات بلدية باتنة، والحاصلين على نقطة تساوي أو تفوق 10/09 في امتحان الثلاثي الأول من الموسم الدراسي 2020/2019.

6. الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.6. استراتيجيات التقويم البديل:

1.1.6. تعريف التقويم البديل: يعرفه مهيدات والمحاسنة بأنه: "مجموعة من أساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتسبها الطالب. وتوضيحات شاملة. ومجموعة من الأعمال المتكاملة للطالب عبر الزمن" (مصطفى، 2016، ص. 14).

في حين يعرفه ويجنز بأنه: "التقويم الذي يتطلب من المتعلم تنفيذ أنشطة، أو يكون نتاجات تبين تعلمه وهذا التقويم القائم على الأداء يسمح للمتعلمين إبراز ما يمكنهم أداؤه في مواقف واقعية" (بني عودة، 2015، ص. 17).

كما عرفه مولر بأنه: "نوع من التقويم يطلب فيه من المتعلم أداء مهام حياتية واقعية تبين قدرت على التطبيق الفاعل للمعارف والمهارات الأساسية، ويتمن تقييم أو تقدير أدائه على ميزان وصفى متدرج يبين نوعية أدائه وفقا لمستويات أداء محدد" (علام، 2004، ص. 34).

2.1.6. استراتيجيات التقويم البديل:

- **استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:** تتيح هذه استراتيجية للطلبة، توظيف المهارات التي تعلموها في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع، مظهرة مدى إتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها. ويندرج تحت هذه الاستراتيجية عدد من الفعاليات التي يمكن أن تعد مثالا ملائما لتطبيق هذه الاستراتيجية كالتقديم والعرض التوضيحي والمحاكاة. إن هذه الاستراتيجية بما تقدمه من تقويم متكامل ومباشر، تتيح للطالب لعب دور إيجابي في تقييم المهارات المعرفية والأدائية والوجدانية التي يمتلكها، ومشاركة المعلم بوضع معايير تقويم الأداء ومستوياته، فضلا على إعطاء كل من المعلم والمتعلم فرصة تعديل إجراءات ومهام التقويم، بناء على التغذية الراجعة التي يحصلونها، وصولا بهم إلى أعلى مستويات الجودة، مع احتفاظ المتعلم بحق الدفاع عن رأيه وأدائه بالحجج والبراهين المنطقية.
- **استراتيجية التقويم بالقلم والورقة:** تعد الاختبارات بأنواعها عماد هذه الاستراتيجية، وركيزتها بما تقدمه من أدوات معدة بإحكام، تمكن المعلم من قياس قدرات الطلبة ومهاراتهم في مجالات محددة، تظهر مستوى امتلاكهم للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية لمحتوى دراسي تعّلموه مسبقا. وتكمن أهمية هذه الاستراتيجية فيما تقدمه للمعلم من معرفة بمواطن القوة ومواطن الضعف في أداء الطلبة، وقياس مستوى تحصيلهم ومدى تقدمهم فيه، مما يزود المعلم وولي الأمر بالتغذية الراجعة حول أدائهم (الرباع،2019، د. ص).
- **استراتيجية الملاحظة:** تعد استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة من أنواع التقويم النوعي الذي يدون فيه سلوك الطلبة بهدف التعرف على اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضا، بقصد الحصول على معلومات تفيد في الحكم على أدائهم، وفي تقويم مهاراتهم وقيمهم وأخلاقياتهم وطريقة التفكير التي ينتهجونها (الشريف،2019، ص. 81). إن وعي المعلمين بهذه استراتيجية يساعدهم في الحصول المعلومات النوعية، التي تمدهم بالثقة في اتخاذ القرارات، والشمولية في تقويم النتاجات التعليمية، فضلا على ما تتمتع به هذه الاستراتيجية (بني عودة،2015، ص. 19).
- **استراتيجية التقويم بالتواصل:** وفيها يتم جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلم، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات عند تاريخ معين ومن ثم تحديد الخطوات اللاحقة (أبو دحروج، أبو حجر،2019، ص. 373). ومن طرق استراتيجية التواصل المقابلة المباشرة بين المعلم والطالب والمحددة

بشكل مسبق، للحصول على معلومات تخص الطالب من حيث أفكاره واتجاهاته، والطريقة الأخرى هي طريقة الأسئلة والأجوبة وتختلف عن الطريقة الأولى في أن الأسئلة وليدة اللحظة وليست بحاجة إلى إعداد مسبق، يقوم المعلم خلالها بطرح عدد من الأسئلة على الطالب لرصد مدى تقدمه، وتدوين بعض المعلومات عن الطالب تتعلق بطريقة تفكيره وقدراته واتجاهاته (الحروب،2018، ص. 18).

- **استراتيجية مراجعة الذات:** تقوم هذه الاستراتيجية على تحويل التعلم السابق إلى تعلم جديد، وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله الخبرة السابقة، وتحديد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة إلى تحسين، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقا. لذا تعد هذه الاستراتيجية مكونا أساسيا للتعلم الذاتي، بما تقدمه للمتعلم من فرصة حقيقية لتطوير مهاراته ما وراء المعرفية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات مما يمكن المتعلم من تشخيص نقاط القوة في أدائه، وتحديد حاجاته وتقييم اتجاهاته إن تمكن المعلم ووعيه بالمراحل الثلاثة التي تندرج ضمن هذه الاستراتيجية يتيح له القدرة على توظيفها في عملية تقويم تعلم الطلبة وذلك بمشاركتهم في عملية التقويم، وتعزيز قدراتهم وإمكانياتهم على تحمل مسؤولية تعلمهم (الرباع،2019، د. ص).

3.1.6. أهداف التقويم البديل:

- تنمية ممارسة التقويم الذاتي للطالب، الأمر الذي يجعله على وعي وإدراك لما يقوم به.
- تنمية قدرة الطالب على التفاعل مع معطيات بيئته، والاستجابة لمشكلات الحياة الواقعية.
- قياس جوانب متعددة من شخصية الطالب وليس ذكاءه أو تحصيله.
- التقويم المباشر لإنجازات وأداء الطالب خلال وبعد انجازهم المشروعات الفردية والجماعية.
- زيادة قدرة الطالب على تقبل آراء الآخرين وانتقاداتهم.
- توفير مناخات ايجابية تحض على العمل الجماعي والتعاون المثمر بين الطلاب مع بعضهم ومعلميهم (عبود،2016، ص ص. 1811-1812).

2.6. المتفوقون في الرياضيات:

1.2.6. تعريف التفوق الدراسي: لقد أشار أبراهام إلى التضارب المسرف في تعريف التفوق حيث جمع أحد طلابه حوالي (113) مصطلحا للتفوق، ما يعكس هذا مدى خيرة المتخصصين في المجالات التربوية والتعليمية في تحديد التفوق وتعريفه، وبناء على ذلك ظهرت مجموعة من التعريفات نورد بعضها فيما يلي:

يرى كل من (حسين قورة، وشابلن وحسين كامل) أن التفوق الدراسي هو:" الانجاز التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية أو التفوق في مهارة أو مجموعة من المهارات ويقدر بالدرجات طبقا للاختبارات الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقوية" (بن فليس، هامل،2016، ص ص. 18-19).

ويعرف أبو علام ونادية شريف (1983): "أن الطلبة المتفوقون هم الطلبة الذين يمتازون بدرجات تحصيل مرتفعة وبدرجة عالية من الانجاز المهني واستمرار الدافع إلى التحصيل الأكاديمي للوصول إلى درجات عقلية مرتفعة" (ماضي،2011، ص. 27).

كما يعرفه أحمد (1994): المتفوق من استطاع أن يحصل باستمرار تحصيلا مرموقا أو فائقا في أي مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة (الصاعدي،2007، ص. 28).

ومجمل القول أنه من الصعب تحديد مفهوم التفوق الدراسي نظرا لتعدد التنوع والتضارب الشديد في الأسس والخلفيات النظرية التي تؤطره، لذا نجد عدم وجود تعريف عام، متفق عليه من قبل العلماء والتربويين. إلا أن النقطة الجوهرية التي نقف عندها ويتفق الكل عليها أنه من الضروري والمهم التكفل بهذه الفئة ورعايتها وتوجيهها التوجيه الصحيح وذلك باستغلال قدراتها وطاقاتها فهي الثروة الوطنية لكل مجتمع.

2.2.6. تعريف التفوق الدراسي في الرياضيات: قبل التطرق إلى مفهوم التفوق في الرياضيات، سنتعرض أولا لمفهوم الرياضيات.

هناك تعريفات عديدة للرياضيات نذكر منها:

يرى (أبو السل،1999) أنها نظلم مستقل ومتكامل من المعرفة والطرائق للتعامل مع أنماط وعلاقات بالرموز والشكل، بالإضافة إلى أنها نشاط يتضمن عمليات الاكتشاف، والمناقشة، والترتيب، والتصنيف، والتعميم، والرسم، القياس، والاستقراء، والاستنتاج، وبها يمكن فهم البيئة والسيطرة عليها (فرج الله، 2014، ص. 13).

أما الرياضيات من وجهة نظر كثير من المربين والمهتمين بتدريسها فهي أداة مهمة لتنظيم الأفكار وفهم المحيط الذي نعيش فيه وهذا الرياضي موريس كلاين (M.Kline,1974) ينظر إلى الرياضيات على أنها: موضوع يساعد الفرد على فهم البيئة المحيطة والسيطرة عليها. وبدلاً من أن يكون موضوع الرياضيات مولداً لنفسه، فإن الرياضيات تنمو وتزداد وتتطور من خلال خبراتنا الحسية في الواقع. ومن خلال احتياجاتنا ودوافعنا المادية لحل مشكلاتنا وزيادة فهمنا لهذا الواقع (أبو زينة،2010، ص. 24).

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن الرياضيات طريقة ونمط في التفكير تتطلب مهارات كثيرة من أهمها: التحليل الدقيق، القياس، والاستقراء، والاستنتاج...الخ. كما أنها تعتبر أيضا لغة تستخدم فيها التعابير والرموز للتواصل الفكري بين الأفراد فهي تساعد في فهم البيئة والسيطرة عليها.

3.2.6. تعريف الطالب المتفوق في الرياضيات:

يعرف دايزمان ووترز(Diezmann & Waters) الطالب الفائق في الرياضيات على أنه: " ذلك الطالب الذي يمتلك قدرة عالية على الاستدلال الرياضي وقدرة عالية على حل المشكلات الرياضية بطرق غير روتينية إضافة إلى قدراته العالية على فهم الأنماط والعلاقات وتأدية الأنشطة الرياضية بطرق مختصرة وسريعة "(تومي،2016، ص. 118).

ويشير (Baska & Stambaugh,2006) إلى أن الطلبة الموهوبين في الرياضيات هم:" الطلبة الذين يتملكون مهارات عليا مثل القدرة على تشكيل المسألة والطلاقة في الأفكار الرياضية والمرونة في التعامل مع البيانات، وإعادة تنظيمها وتحليلها وتفسيرها والقدرة على التعميم ونقل الأفكار إلى مواقف جديدة".

ولقد أشار المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات (1993) أنه:" بالرغم من حاجة جميع الطلاب لتطوير مهاراتهم بحل المسائل، التفسير والتواصل. فان الطلبة الموهوبين والمتفوقين بالرياضيات بحاجة عميقة لتوسيع المناهج التي تؤكد على

مهارات التفكير العليا، المواضيع غير المعتادة وتطبيقات تلك المهارات والمفاهيم في العديد من المواقف" (المراشدة،2015، ص. 597).

4.2.6. سمات وخصائص المتفوقين في الرياضيات: ويحدد(krutetskir) أهم الخصائص التي يتميز بها المتفوق بالرياضيات بما يلي:

- الإدراك للمادة الرياضية والعلاقات المركبة وفهم البناء المنظم للمسائل.
- التفكير المنطقي للعلاقات الكمية والفراغية.
- السرعة والتعميم للمواضيع الرياضية، العلاقات العمليات.
- القدرة على اختبار أسهل الطرق للاستنباط الرياضي.
- تذكر العلاقات الرياضية، البراهين، طرق الحل.

ومن هنا قام(Os bome,1981) بتحديد ثلاث خصائص للطلاب المتفوقين في مادة الرياضيات، وهي:

- تحصيل دراسي مرتفع.
- ارتفاع القدرة العقلية العامة.
- وجود صفات شخصية في هؤلاء التلاميذ (من خلال ملاحظة المعلم) (آل عامر،2010، ص ص. 24-25).

من خلال عرضنا لسمات وخصائص المتفوقين في الرياضيات يظهر لنا جليا ضرورة الاهتمام بتعليم الرياضيات للمتفوقين. وهذا من أجل إطلاق طاقاتهم الكامنة وتزويدهم بالمعارف والخبرات وتعليمهم النظريات والقوانين الرياضية...للاستفادة من قدراتهم.

5.2.6. أهداف تدريس الرياضيات للمتفوقين: من أهم هذه الأهداف ما يلي:

تنمية حب المتفوق للاستطلاع من الناحية العقلية (التعلم الذاتي)، تحسين القدرة على الدراسة المستقلة، اكتساب المهارة في تقويم الذات، اكتساب المهارات الرياضية، تنمية أساليب التفكير لديه، تنمية مستويات التفكير العليا، تنمية القدرة على حل المشكلات...وغيرها (ماضي،2011، ص. 66).

3.6. الدراسات السابقة:

1.3.6. دراسات تناولت التقويم البديل:

- **دراسة خطوط رمضان (2010)**: بعنوان: "استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق". هدفت إلى الوقوف على واقع استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، و تم استخدام استبانة كأداة للدراسة، طبقت على عينة مكونة من 91 أستاذا وهو ما يمثل نسبة % 42,92 من المجتمع الأصلي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك صعوبات بيداغوجية وأخرى تنظيمية منها نقص التكوين في ميدان التقويم التربوي، مقاومة الأساتذة لمقتضيات التغيير والإصلاح وأن عملية التقويم تتطلب الكثير من الجهد والوقت، بالإضافة إلى ارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم، لهذا مازال الأساتذة يعتمدون على استراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم ومنها الاختبارات التحصيلية (تومي،2016، ص. 12).

- **دراسة أكرم عادل البشيروأريج عصام برهم (2012)** بعنوان: "استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن"، هدفت الدراسة إلى استقصاء درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في الأردن. تم بناء استبانة لقياس درجة الاستخدام، وزعت على عينة الدراسة المكونة من 86 معلماً ومعلمة، كما تم عمل مقابلات شخصية مع 60 معلما ومعلمة من كلا التخصصين، أظهرت نتائج الدراسة درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته تعد درجة متوسطة بشكل عام أن درجة استخدام المعلمين لاستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم كانت مرتفعة، بينما كانت درجة استخدامهم متوسطة لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الملاحظة واستراتيجية التواصل، بينما كانت درجة استخدامهم قليلة لاستراتيجية مراجعة الذات ولاستخدام أدوات التقويم البديل، كما دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص، بينما أظهرت فروقا تعزى لعدد سنوات الخبرة، ولأثر الدورات التدريبية. (البشير وبرهم، 2012، ص. 241).
- **دراسة طوالبة هادي وآخرين (2012)** بعنوان: درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث. تهدف إلى تعرف درجة استخدام معلمو مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث، ودراسة تأثير متغيرات الجنس والتخصص والخبرة على درجة استخدام استراتيجيات التقويم الحديث، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الاستراتيجيات استخداما من قبل المعلمين في تقويم الطلاب هي استراتيجية التقويم بالملاحظة، تلتها استراتيجية التقويم بالقلم والورقة، فالتقويم بالأداء، ثم مراجعة الذات وأخيرا استراتيجية التقويم بالتواصل، وأظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في درجة استخدام اثنتين من الاستراتيجيات هي التقويم بالملاحظة والتقويم بالتواصل، ولقد كانت هذه الفروق لصالح الذكور(الحجيلي، 2016، ص. 224).
- **دراسة أيمن محمد عمرو (2014)** بعنوان: درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات "التقويم الواقعي "ودرجة تطبيقهم لها في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات" التقويم الواقعي "ودرجة تطبيقهم لها في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، ودراسة العلاقة بين معرفة المعلمين لاستراتيجيات" التقويم الواقعي "وتطبيق هذه الاستراتيجيات. و لتحقيق هذا الهدف، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطوُرت استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على مقياس خماسي التدريج، وتشتمل على أربعة أبعاد، هي :البعد المعرفي، و البعد التخطيطي، و البعد التطبيقي، وبعد الاتجاهات، وطبُقت على عينة تكونت من (63) معلما ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا ، و أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي والتطبيقي وبعد الاتجاهات للتقويم الواقعي كانت كبيرة، بينما جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على البعد التخطيطي بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات الآتية : الجنس، والدرجة العلمية ، والخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي(عمرو، 2014، د. ص).
- **دراسة حسين باشيوة وقشاو خولة (2021):**هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى ممارسة أساتذة مدارس التعليم

الابتدائي في ولاية سطيف لاستراتيجيات التقويم الحديث من وجهة نظرهم، وعما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاستخدام وفقا لمتغيري المؤهل العلمي، الأقدمية في العمل، ولجمع البيانات تم استخدام المنهج الوصفي، توزيع أداة الدراسة على عينة(85)أستاذ وأستاذة، اختيرت بطريقة قصدية، وتوصلت الدراسة إلى ما يلي: يستخدم أساتذة مدارس التعليم الابتدائي لاستراتيجيات التقويم الحديث بدرجة كبيرة، حيث كانت استراتيجية التواصل أولا، تليها استراتيجية التقويم بالأقران، استراتيجية القائم على الأداء، ثم استراتيجية الورقة والقلم، ثم استراتيجية الملاحظة، ثم استراتيجية التقويم الذاتي، كما توصلت أيضا لا توجد فروق في درجة ممارسة أساتذة مدارس التعليم الابتدائي استراتيجية التقويم الحديث تعزى لاختلاف المؤهل العلمي، و لا توجد فروق في درجة ممارسة أساتذة مدارس التعليم الابتدائي استراتيجية التقويم الحديث تعزى لاختلاف سنوات الأقدمية في العمل (باشيوة وقشاو،2021، ص. 71).

2.3.6. دراسات تناولت تقويم المتفوقين:

- **دراسة "Aimer & Lassie" (1998):** والتي هدفت إلى التعرف على آراء المعلمين عن الموهوبين ومشكلاتهم وطرق التدريس المناسبة لهم، وتكونت عينة الدراسة من (43) معلمًا للطلبة الموهوبين، وقد توصلت الدراسة إلى أن طرق التدريس الفعالة هي التي تعتمد على المشاركة الفردية، والمسابقات المدرسية، والمواد الاختيارية، والتقييم على أساس القدرة والتنوع، وإنشاء فصول خاصة بهم، وكشفت الدراسة عن بعض المشكلات التي تواجه الموهوبين أبرزها :إثارة الأسئلة ومناقشة المعلم ونقد الآخرين (العاجز، مرتجى،2012، ص ص. 338- 340).
- **دراسة البدير، باهبري (2010):** هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المسؤولين والمشرفين على البرنامج، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وكشفت الدراسة أن البرنامج له العديد من الإيجابيات، وبينت كفاية البرنامج التأهيلي للمعلمين، وصاحبه ظهور عدد من المعوقات أبرزها :عدم وضوح رؤية بالنسبة للمنهاج، والتوزيع الجغرافي السيئ للمدارس، وعدم وجود مختبرات علمية، وعدم الإلمام بأدوات القياس، وأكدت الدراسة على ضرورة رصد الميزانيات مع توفير الإمكانات للبرنامج.

نلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة، أن هناك اتفاقا بين هذه الدراسات، من حيث المنهج المستخدم، فقد استخدمت المنهج الوصفي، وعليه تكون الدراسة الحالية متفقة مع هذه الدراسات في المنهج المستخدم، كما في دراسة البشير وبرهم (2012)، ودراسة باشيوة وقشاو (2021)، ودراسة خطوط (2010)، في حين بعض الدراسات استخدمت مفهوم التقويم الواقعي ليدل على التقويم البديل، ومن هذه الدراسات: دراسة أيمن عمرو (2014)، ودراسة الطوالبة (2012).

أما العينة فقد تنوعت عينات الدراسات السابقة طبقا للهدف من الدراسة، إلا أن معظمها طبق على معلمي وأساتذة المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، فمنهم من أجراه على أساتذة الرياضيات كما في دراسة باشيوة وقشاو (2021)، ودراسة خطوط (2010)، ومنهم من أجراها على أساتذة الرياضيات واللغة العربية كما في دراسة البشير وبرهم (2012).

لذا فإن الدراسة الحالية تعد امتدادا لتلك الدراسات السابقة في هذا المجال والتي سلطت الضوء على التقويم البديل باعتبار هذا الأخير عنصر مهم جدا في تحسين العملية التعليمية التعلمية للتلاميذ، وبالتالي تحسين المردود

التربوي، فبالرغم من تعدد الدراسات التي تناولت موضوع التقويم البديل والتفوق في الرياضيات، فقد لاحظنا ندرة الدراسات المتعلقة باستراتيجيات التقويم البديل في المدرسة الجزائرية، فربما تكون دراستنا الدراسة الأولى من نوعها على المستوى المحلي- حسب علم الباحثتان- حيث تميزت دراستنا في طريقة عرضها وعينتها، على واقع تطبيق استراتيجيات التقويم البديل لأساتذة التعليم الابتدائي للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات، ولقد استفدنا من الدراسات السابقة في بناء أداة جمع البيانات، والرجوع إلى المراجع الأصلية، في مجال التقويم البديل واستراتيجياته.

7. الجانب الميداني وإجراءاته المنهجية:

1.7. الدراسة الاستطلاعية:

1.1.7. منهج الدراسة: اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي لأن الهدف من الدراسة الحالية هو الكشف عن مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات، وهو منهج يعرف على أنه:" طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا، عن طريق جمع معلومات، مقننة عن المشكلة وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة (سلاطنية، الجيلاني،2012، ص.133).

2.1.7. عينة الدراسة الاستطلاعية: تمثلت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية، والذي قدّر عددهم بـ: **30** أستاذ، تم اختيارهم بطريقة قصديه. وهي موزعة على النحو التالي:

جدول رقم (01): يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية وتوزيعها

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	6	20
	أنثى	24	80
المؤهل العلمي	ليسانس	16	53,3
	ماستر	14	46,7
الخبرة المهنية	من 5 - 1 سنوات	18	60
	من 10 - 6 سنوات	7	23,3
	أكثر من 10 سنوات	5	16,7

3.1.7. أداة الدراسة: بالاطلاع على التراث السيكولوجي وبعض الدراسات والمقاييس المتعلقة بمتغيرات الدراسة، قمنا ببناء استبيان" استراتيجيات التقويم البديل" وأبعاده الفرعية، يتكون من (32) عبارة موزعة على (**05**) محاور، وهي: التقويم القائم على الأداء وتكون من (7 بنود)، على الورقة والقلم وتكون من (6 بنود)، على الملاحظة وتكون من (7 بنود)، التواصل وتكون من (6 بنود)، مراجعة الذات وتكون من (6 بنود)، وفق مقياسا متدرجا خماسيا: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) وأعطيت الدرجات (1،2،3،4،5) على التوالي.

- طريقة التصحيح: **تكون عن طريق إجابة الفرد(المعلم) على كل بند من بنود** الاستبيان، **وهذا** وفق مقياسا متدرجا خماسيا: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) بأوزان متدرجة: (1،2،3،4،5) على التوالي، وتجدر

الإشارة هنا أن كل البنود تصحح في اتجاه واحد (عبارات ايجابية)، **ثم تم ت**حديد المجالات الفرضية للاستبيان وفق المعادلة التالية:

[الحد الأدنى- الحد الأعلى] حيث أن:

الحد الأدنى= عدد البنود **x** أقل درجة (وزن).

الحد الأدنى= 32 x 1= 32

الحد الأعلى= عدد البنود **x** أعلى درجة (وزن).

الحد الأعلى= 32 **x** 5=160

وعليه فإن المجال النظري لاستجابات الاستبيان هو المجال: [32-160]

وبعدها تم حساب المدى لاستخراج المجالات:

المدى= الحد الأعلى- الحد الأدنى = 160- 32 = 128 = 42

3 3 3

لنحصل في الأخير **على** المجالات **الآتية لتفسير النتائج**:

- **درجة** منخفضة [32- 74]
- **درجة متوسطة** [75- 117]
- **درجة** مرتفعة [118- 160]

4.1.7. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

4.1.7. 1. صدق الأداة: للتأكد من صدق الاستبيان سنقوم بحساب الصدق بـطريقتين، وهما:

- **الصدق الظاهري:** للتحقق من صدق الاستبيان تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين المتخصصين في مجال علوم التربية والتربية الخاصة، وذلك للتأكد من ملاءمة العبارات للهدف الذي وضع من أجله القياس ومدى وضوح العبارات وملاءمة صياغتها، وبعدها تم حساب الصدق من خلال تطبيق معادلة **لوشي لصدق المحكمين.** والتي تنص على: **ص.م**= $\frac{\frac{ن}{2} - نو}{\frac{ن}{2}}$ لتكون الأداة جاهزة في صورتها النهائية.

- **الصدق التمييزي:** تم حساب الصدق التمييزي حسب الدرجة الكلية للاستبيان وهذا باستخدام طريقة "المقارنة الطرفية" أو ما يطلق عليها "بالصدق التمييزي" الذي يقوم في الأساس على ترتيب القيم تنازليا ثم أخذ نسبة **30 %** من الطرفين الأعلى والأدنى ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (Ttest)، وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (02): يوضح نتائج اختبار المقارنة الطرفية لاستبيان استراتيجيات التقويم البديل

الاستبيان وأبعاده الفرعية	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاستبيان ككل	الفئة العليا	125,50	10,21	8,40	0.000
	الفئة الدنيا	89,12	6,74		
التقويم القائم على الأداء	الفئة العليا	28,12	2,74	7,98	0.000
	الفئة الدنيا	18,12	2,23		
الورقة والقلم	الفئة العليا	26,21	0,83	13,30	0.000
	الفئة الدنيا	18	1,51		

الملاحظة	الفئة العليا	22,75	1,16	10,83	0.000
	الفئة الدنيا	16,37	1,18		
التواصل	الفئة العليا	26,62	2,50	10,69	0.000
	الفئة الدنيا	14,75	1,90		
مراجعة الذات	الفئة العليا	26,25	2,31	10,73	0.000
	الفئة الدنيا	16,37	1,18		

يتبين من الجدول رقم (02) أن: "ت" (8,40 =**t**) عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يدل على وجود فروق بين متوسطي الفئتين الدنيا والعليا للاستبيان ككل أما أبعاده فتراوحت قيمة "ت" بين(7,98- 13,30)عند مستوى الدلالة (0.01)، وعليه فالاستبيان يتمتع" بالصدق التمييزي".

4.1.7. 2. ثبات الأداة: تم حساب الثبات بطريقتين:

- **التجزئة النصفية:** تم حساب الارتباط بين المجموع الكلي لدرجات العبارات الفردية والمجموع الكلي لدرجة العبارات الزوجية للاستبيان ككل، فكان مقدار ر= 0,64 وبتطبيق معادلة التصحيح لسبيرمان براون (Sperman Brown) أصبح معامل الثبات 0,78 أما معامل الثبات بمعادلة التصحيح قوتمان (Guttman) أصبح 0,78 مما يدل على أن الاستبيان على درجة مقبولة من الثبات.

جدول رقم (03): يوضح ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية	
الارتباط بين النصفين	0,64
معامل الثبات الكلي" سبيرمان براون"	0,78
معامل الثبات باستخدام" قوتمان"	0,78

- **ألفا كرونباخ:** استخدمت الباحثتان طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة "ألفا كرونباخ" للاستبيان الكلي، حيث بلغت قيمته **0,85** وهذه القيمة مرتفعة ولا تختلف عن قيمة الثبات التي تم حسابها بطريقة" التجزئة النصفية" كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (04): يوضح ثبات الاستبيان بطريقة ألفا كرونباخ

ثبات الاستبيان بطريقة ألفا كرونباخ	
عدد عبارات الاستبيان	ألفا كرونباخ
32	0,85

يتضح من خلال ما سبق أن الاستبيان يتمتع بدرجة مقبولة من" الصدق والثبات " وبالتالي ملائمته للتطبيق على عينة الدراسة.

2.7. الدراسة الأساسية:

1.2.7. حدود الدراسة الأساسية: تم إجراء الدراسة في الحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** تمثلت عينة الدراسة في عينة من معلمي المرحلة الابتدائية ببلدية باتنة.
- **الحدود المكانية:** تمت الدراسة ببعض ابتدائيات ببلدية باتنة.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة (الاستطلاعية والأساسية) في الفترة الممتدة من شهر نوفمبر إلى غاية نهاية شهر

ديسمبر لـلموسم الدراسي 2020/2019.

2.2.7. عينة الدراسة الأساسية: تكونت عينة الدراسة من (86) معلما ببعض ابتدائيات بلدية باتنة، حيث اشتملت على (18) معلما و(68) معلمة بلدية باتنة، كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (05): يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية وتوزيعها

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	18	20,9
	أنثى	68	79,1
المؤهل العلمي	ليسانس	48	55,80
	ماستر	52	60,5
الخبرة المهنية	من 5 - 1 سنوات	18	20,9
	من 10 - 6 سنوات	16	18,6
	أكثر من 10 سنوات	5	16,7

8. الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- الإحصاء الوصفي المتمثل في التكرارات والنسب المئوية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- معامل ألفا كرونباخ والارتباط لبيرسون، وكذا معامل تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون وقتمان.
- لاختبار الفروق تم الاعتماد على اختبار **"ت"** لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي.

9. عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة:

▪ **عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى:** وتنص على:" نتوقع أن مستوى تطبيق **استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة".

جدول رقم (06): يوضح نتائج الاحصاء الوصفي لمستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل

العدد	المتوسط	الوسيط	الانحراف
86	110,33	109	13,36

من خلال الجدول رقم (06) والمجالات الفرضية [32، 74]، [75، 117]، [118، 160] حيث أن المجال الأول يمثل مستوى منخفض في تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات، أما المجال الثاني فيمثل مستوى متوسط، أما المجال الثالث فيدل على ارتفاعه.

وعليه يمكننا الحكم على مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات بأنه متوسط لأن المتوسط الحسابي يساوي (110,33) وهو يقع في المجال [75، 117]، والوسيط يدعم هذا حيث بلغت درجته (109)، وعليه تم قبول الفرضية التي تنص على أن مستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات بدرجة متوسطة.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من دراسة (أكرم عادل البشير وأريج عصام برهم، 2012) التي بينت أن استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية يتسم درجة متوسطة.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج كل من دراسة (باشيوة وقشاو، 2021) التي توصلت إلى أن أساتذة مدارس التعليم الابتدائي يستخدمون استراتيجيات التقويم الحديث بدرجة كبيرة، وكذا نتائج دراسة (أيمن محمد عمرو، 2014) إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية كانت كبيرة.

ومن هنا يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى تمسك المعلمين والأساتذة باستراتيجيةة الورقة والقلم كون هؤلاء المعلمين تلقو تعليمهم وأنهوا مراحل دراستهم وهم يقيمون من قبل معلميهم بنفس الاستراتيجيةة ألا وهي أسلوب الورقة والقلم. وحسب رأيهم أن هذا ما يتناسب أكثر مع مادة الرياضيات التي يكثر فيها التدريب، مما يجعل هذه الاستراتيجية مناسبة لهم، كما أنها أيضا سهلة لا تحتاج إلى خبرة أو تدريب، وبالتالي توفر عليه الوقت والجهد وتعطي فرصة لأن يتدرب التلميذ. وفي هذا السياق بينت دراسة (البدير وباهبري،2010) كفاية البرنامج التأهيلي للمعلمين، ولكن صاحبه ظهور عدد من المعوقات من أبرزها : عدم الإلمام بأدوات القياس.

- **عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية:** وتنص على:" توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الجنس**".

جدول رقم (07): يوضح نتائج اختبار"ت" للفروق بين المعلمين باختلاف الجنس

المتغير (الجنس)	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
ذكور	18	106,88	9,93	-1,23	0,22
إناث	68	14,05	1,70		

يلاحظ من خلال الجدول رقم (07) بأن قيمة" ت" المحسوبة والمقدرة بـ: 1,23- عند مستوى الدلالة 0.22 غير دالة إحصائيا، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الجنس، ومنه تم رفض هذه الفرضية وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير الجنس.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (أيمن محمد عمرو، 2014) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي.

في حين اختلفت مع دراسة كل من (طوالبة وآخرين، 2012) التي بينت أنه توجد فروق في درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. ودراسة الزعبي (2013) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات (الحروب،2018، ص.34).

ونرجع بحسب تصورنا الخاص عدم وجود فروق بين الجنسين إلى التغيرات التي تشهدها الساحة العالمية في الوقت الراهن من مستجدات علمية التي يواجهها الجميع، إذ تساوت فرص الدراسة والعمل والتكوين لكلا الجنسين حيث أن الدورات التكوينية يدعى إليها الذكور، كما تدعى إليها الإناث، وأن كل أستاذ وأستاذة يواجه هذه

المستجدات، ويدرك مدى الحاجة إلى التطوير والتحديث في المعلومات وطرق التقويم. مما خلق فرصة للتساوي بينهما في كل المجالات.

- **عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:** وتنص على:" توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

جدول رقم (08): يوضح نتائج النسبة الفائية للفروق بين المعلمين باختلاف المؤهل العلمي

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	502,01	1	502,01	2,872	0,09
داخل المجموعات	14683,20	84	174,80		
المجموع	15185,22	85			

يلاحظ من خلال الجدول رقم (08) بأن قيمة" **ت**" المحسوبة والمقدرة بـ: 2,872عند مستوى الدلالة 0.09 غير دالة إحصائيا، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومنه تم رفض هذه الفرضية وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج كل من دراسة (أكرم عادل البشير وأريج عصام برهم، 2012) على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص، وكذا دراسة (أيمن محمد عمرو، 2014) التي بينت من خلا ل نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدرجة العلمية لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي، وفي ذات السياق توصلت دراسة (باشيوة وقشاو،2021) إلى أنه لا توجد فروق في درجة ممارسة أساتذة مدارس التعليم الابتدائي استراتيجية التقويم الحديث تعزى لاختلاف المؤهل العلمي.

يمكن تفسير هذه النتيجة كون الأساتذة يحملون شهادة جامعية ما يدل على تقارب مؤهلهم العلمي ومستواهم الفكري، بالتالي هذا ما انعكس على آرائهم حول استخدامهم وتطبيقهم نفس الاستراتيجيات التي هي نفس المنهاج المتبع في المدارس الابتدائية وفق ما أدرجته منظومتنا التربوية الجزائرية التي تسعى جاهدة إلى مواكبة التطورات الحاصلة في الميدان التربوي وما تفرضه التربية الحديثة من تحديات، فقد أكد أغلبية الأساتذة صعوبة تطبيق استراتيجيات التقويم البديل في القسم، نظرا لازدحام الفصول الدراسية واكتظاظها، نقص الإمكانيات والجهد والوقت ونقص التكوين في استخدام هذه الاستراتيجيات...الخ، وفي ظل تلك المعطيات لاحظنا معاناة الأساتذة وصعوبة تطبيق وتنفيذ هذه الاستراتيجيات في أرض الو اقع في ظل نقص الوسائل والإمكانيات وتنوع استراتيجيات التقويم البديل. وهذا ما أكدته دراسة كل من دراسة (البدير وباهبري،2010) على ضرورة رصد الميزانيات مع توفير الإمكانات للبرنامج. ودراسة الزعبي (2013) التي توصلت إلى ضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين واستخدام استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي.

- **عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:** وتنص على:" توجد فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات **التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات** تعزى لمتغير الخبرة المهنية".

جدول رقم (09): يوضح نتائج النسبة الفائية للفروق بين المعلمين باختلاف الخبرة المهنية

	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
بين المجموعات	348,179	2	174,08	0,97	0,38
داخل المجموعات	14837,042	83	178,760		
المجموع	15185,221	85			

يلاحظ من خلال الجدول رقم (09) بأن قيمة" ت" المحسوبة والمقدرة بـ: 0,97 عند مستوى الدلالة 0.38 غير دالة إحصائيا، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الخبرة المهنية، ومنه تم رفض هذه الفرضية وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة كل من (أكرم عادل البشير وأريج عصام برهم، 2012) على عدم وجود فروق تعزى لعدد سنوات الخبرة، وكذا دراسة (أيمن محمد عمرو، 2014) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي. كما توصلت أيضا دراسة (باشيوة وقشاو،2021) إلى أنه لا توجد فروق في درجة ممارسة أساتذة مدارس التعليم الابتدائي استراتيجية التقويم الحديث تعزى لاختلاف سنوات الأقدمية في العمل.

وقد نرجع ذلك أن التقويم البديل جديد، والأساتذة يتبعون نفس التكوين والدورات، ونفس المستجدات، وهذا أشارت إليه (زردة،2012، ص ص. 141-142) " أنه في ميدان التربية يختلف الأمر فمعلم الابتدائي المرسم طويل الخبرة والتجربة لا يختلف يشارك نظيره صاحب الخبرة القليلة في معاناته وصعوباته، ويعود ذاك لحداثة الموقف التربوي ولخصوصية الوضعية التعليمية، وعليه فإن الأقدمية في هذه الحالة ليست مقاسا للنجاح والإشباع المهني، وفي نفس الصدد هذا ما توصلت إليه دراسة خطوط (2010) أن الأساتذة يواجهون صعوبات بيداغوجية وتنظيمية عند تطبيق استراتيجية التقويم البديل في ظل المقاربة بالكفاءات، وكل ما يتطلبه تطبيق هذه الاستراتيجيات من جهد ووقت وإلى الارتفاع الكبير للتلاميذ داخل القسم. وهي تتفق مع دراسة (Aimer & Lassie ,1998) التي هدفت إلى التعرف على آراء المعلمين عن الموهوبين ومشكلاتهم وطرق التدريس المناسبة لهم، وقد توصلت إلى أن طرق التدريس الفعالة هي التي تعتمد على المشاركة الفردية، والتقييم على أساس القدرة والتنوع.

واستنادا على ما سبق ومن خلال دراستنا الميدانية لمسنا أن توظيف استراتيجيات التقويم البديل من طرف الأساتذة يختلف حسب الخبرة المهنية في كيفية استغلال هذه الاستراتيجيات في أنشطة متنوعة وبأدوات بسيطة تسهل عليه عمله وتساعده على التحكم في الوقت والتلاميذ، وكذا تمكين التلاميذ من استغلال قدراتهم وكفاءاتهم وإبراز تفوقهم، وهنا يكمن الفرق فقط في الأداء.

خاتمة:

وفي ضوء النتائج المتحصل عليها في دراستنا توصلنا إلى أن مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات في المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة، كما كشفت أيضا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في

مستوى تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية.

ومن خلال دراستنا الإمبريقية لعله من المفيد أن نؤكد على أهمية استخدام وتوظيف استراتيجيات التقويم البديل بصفة عامة وللمتفوقين في الرياضيات بصفة خاصة، بدء من المرحلة الابتدائية وصولا للمرحلة الثانوية، كما أن التقويم البديل يعد نقطة انطلاق وأرضية خصبة لمواكبة التطورات الحاصلة والإصلاحات التي انتهجتها منظومتنا التربوية الجزائرية، وذلك لتحسين المهارات التدريسيةّ للأساتذة والتدرب على استراتيجيات وطرق تعليم حديثة تساعد في تنشيط العملية التعليمية التعلمية للتلاميذ وفق قدراتهم واستعداداتهم، ما ينعكس على المردود التربوي.

واستنادا إلى ما سبق، نقترح مجموعة من التوصيات، وهي كالتالي:

- ضرورة اعتماد دورات تدريبية للأساتذة في جميع المستويات خاصة بالاتجاهات الحديثة في التقويم بشكل عام، والتقويم البديل بشكل خاص.
- ضرورة الاهتمام والرعاية والتكفل بـفئة المتفوقين دراسيا وذلك للاستفادة من طاقاتهم وقدراتهم باعتبارهم مصدر قوة لكل أمة.
- تنوير المسؤولين في مجال التربية والتعليم بضرورة رصد الميزانيات وتسخير كافة المجهودات والإمكانات لتنفيذ استراتيجيات التقويم البديل في المدارس الجزائرية.

المراجع:

- **أبو دحروج، إيمان نواف عبد الكريم، و أبو حجر، إلهام جميل حسن.(2019). "مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الو اقعي وسبل تنميتها". *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل*. (42). 369-383.**
- أبو زينة، فريد كامل. (2010). *تطوير مناهج الرياضيات المدرسية وتعليمه*. (ط 1). الأردن: دار وائل للنشر.
- آل عامر، حنان سالم.(2010). *تعليم التفكير في الرياضيات أنشطة إثرائية*.(ط 2). عمان: ديبنو للطباعة والنشر والتوزيع.
- باشيوة، حسين وقشاو، خولة.(2021). "واقع ممارسة أساتذة مدارس التعليم الابتدائي لولاية سطيف لاستراتيجيات التقويم التربوي الحديث في تنفيذ المقرر الدراسي". ***مجلة رو افد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والانسانية*.5(2).71-100.**
- **البشير، أكرم عادل، وبرهم، أريج عصام.(2012). "استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن". *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. جامعة البحرين. 13(1).241-270.**
- بن فليس، خديجة، وهامل، وهيبة.(2016). *المرافقة المدرسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية* والمتفوقين *دراسيا*.(ط 1). عمان: دار الأيام للنشر والتوزيع.

- بني عودة، خالد رشاد سعد.(2015). *أثر استخدام التقويم البديل على التحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس*. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية. فلسطين.

- تومي، سامية. (2016). *واقع جودة عملية تقويم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المتفوقين في الرياضيات*. رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة باتنة 1. الجزائر.

- الحجيلي، محمد بن عبد العزيز بن عواد.(2016). "درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقويم البديل في تقويم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه". *مجلة العلوم التربوية*.(2). 206-261.

- الحروب، محمد موسى نصر الله. (2018). *واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين*. رسالة ماجستير، جامعة القدس. فلسطين.

- **الرباع، نذير معروف. (2019). "أثر استخدم التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف الثامن و اتجاهاتهم نحو مادة العلوم في مدارس محافظة اربد". *المجلة العربية للنشر العلمي*، (10).**

- زردة، عائشة.(2012). *دراسة كشفية لحاجات التكوين لدى المربيين في مرحلة التربية التحضيرية*. رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة وهران. الجزائر.

- الزعبي، آمال أحمد.(2013). "درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته". *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*.21(3). 165-197.

- سلاطنية، بلقاسم والجيلانى، حسان.(2012). (ط1). *المناهج الأساسية في البحوث الاجتماعية*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

- **الشريف، خالد حسن بكر.(2019). "فاعلية بعض 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(2). 79-96.**

- الصاعدي، ليلى بنت سعد.(2007). *التفوق والموهبة والإبداع واتخاذ القرار: رؤية من واقع البرامج*. (ط1). عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

- العاجز، فؤاد علي، ومرتجى، زكي رمزي.(2012). "واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة وسبل تحسينه". *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. 20(1). 333-367.

- عبود، يسرى زكي. (2016). *التقويم البديل كاتجاه حديث في تقويم أداء الطلاب*. بحث مقدم في المؤتمر الدولي المعلم وعصر المعرفة الفرص والتحديات تحت شعار معلم متجدد لعالم متغير، تنظيم وزارة التعليم، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية أبها، 29-30 نوفمبر 2016، جامعة الملك خالد.

- علام، صلاح الدين محمود. (2004). *التقويم التربوي البديل*. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

- **علاونة، معزوز. (2014). "الاحتياجات التدريبية في استراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات في مديرية التربية والتعليم في مدينة نابلس". *مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية*. 28(11). 2587-2618.**

- عمرو، أيمن محمد.(2014). "درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن". *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات* التربوية والنفسية. 22(1). 81-109.

- فرج الله، عبد الكريم موسى. (2014). أساليب تدريس الرياضيات. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- ماضي، يحي. (2011). *المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات*.(ط 2). عمان: ديبونو لتعليم التفكير.

- المراشدة، حنان شاهر. (2015). *كيف نستطيع تلبية احتياجات الطالبة الموهوبين والمتفوقين بالرياضيات في الصفوف العادية؟* بحث مقدم في المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين - تحت شعار نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين. تنظيم قسم التربية. كلية التربية. جامعة الإمارات العربية المتحدة 19-21 مايو2015. جامعة الإمارات العربية المتحدة.

- مصطفى، أشرف عطية فؤاد. (2016). *واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية للأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة. فلسطين.

الملاحق:

استبيان استراتيجيات التقويم البديل

التعليمة:

- **الأستاذ (ة) الكريم (ة):**

في إطار إنجاز دراسة في علوم التربية، بعنوان:" **و اقع تطبيق استراتيجيات التقويم البديل للتلاميذ المتفوقين في مادة الرياضيات من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية" - دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية باتنة-** نضع بين أيديكم هذا الاستبيان المعد لرصد واقع هذه الاستراتيجيات التي يقوم بها المعلم لتلاميذه، لذا الرجاء التكرم بالإجابة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة علما أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة وأن المعلومات سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

البيانات العامة:

- **الجنس: ذكر** ☐ **أنثى** ☐
- **المؤهل العلمي: ليسانس** ☐ **ماستر** ☐
- **الخبرة في التدريس: من 1- 5** ☐ **من 6- 10** ☐ **أكثر من 10 سنوات** ☐

الرقم	الفقرات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
01	أستخدم ملف التلميذ (الانجاز) كأداة تقويمية					
02	أشجع التلاميذ على ممارسة التقويم الذاتي					
03	أستخدم أسلوب المقابلة الفردية في تقويم أداء تلاميذي					
04	أقوم أداء تلاميذي باستخدام الملاحظة المنظمة					
05	أستخدم الاختبارات الكتابية في تقويم أداء تلاميذي					
06	أستخدم طريقة المشروع في تقويم أداء تلاميذي					
07	أستخدم قوائم الشطب في تقويم أداء تلاميذي					
08	أستخدم سلالم التقدير في تقويم أداء تلاميذي					
09	أستخدم التقويم المعتمد على العرض التوضيحي					
10	أستخدم التقويم المعتمد على التواصل					
11	أستخدم التقويم المعتمد على المناقشة					
12	أستخدم الملاحظة التلقائية أثناء التقويم					
13	أستخدم التقويم المعتمد على المشاركة في المعارض					
14	أستخدم التقويم المعتمد على سجل المواهب للتلاميذ					
15	أستخدم التقويم المعتمد على أوراق العمل					
16	أستخدم التقويم المعتمد على أسلوب التعاون لإنجاز المهمة					
17	أستخدم التقويم المعتمد على المقابلة الجماعية					
18	أستخدم التقويم المعتمد على سلم التقدير اللفظي					
19	أكلف التلميذ بشرح موضوع ما مدعماً بالصور					
20	أستخدم التقويم المعتمد على نشاط تمثيلي					
21	أستخدم الاختبارات القصيرة					

22	أستخدم المناظرة حول موضوع معين					
23	أترك للتلميذ حرية اختيار الأسئلة التي يرغب بالإجابة عنها					
24	أفوض التلاميذ بتقويم أنشطة زملائهم					
25	أقوم بتقويم الاعمال الكتابية داخل غرفة الصف					
26	أستخدم الأسئلة الشفوية أداة تقويمية					
27	أستخدم الخرائط المفاهيمية في التقويم					
28	أوظف يوميات التلميذ (السجل القصصي) في التقويم					
29	أسمح لكل التلاميذ بتقدير قدراتهم من خلال العمل في مجموعات					
30	أقيم مدى قدرة التلاميذ على تبرير آرائهم من خلال الأدلة و البراهين					
31	أنمي استراتيجيات التغذية الراجعة لدى التلميذ من خلال تقييمه لنفسه					
32	أشجع التلاميذ على استخدام مرجع خارجي أثناء تقييمهم لبعضهم البعض					