

مدى استخدام معلمي العلوم في الاردن واقلیم كوردستان العراق للتقويم البديل في تنفيذ المنهج واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه

شوان فرج سعيد^١ مسلم يوسف الطيبي^٢

^١ جامعة كرميان / كلية التربية

Shwan.faraj@garmian.edu.krd

^٢ وزارة التربية والتعليم / الاردن

d.msualm.altete@hotmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام معلمي الاردن واقلیم كوردستان العراق للتقويم البديل واتجاهاتهم نحوه والمعوقات التي تواجهه استخدامه، تكونت عينة الدراسة من (113) معلماً ومعلمة (58 معلم و55 معلمة) في كل من الاردن واقلیم كوردستان العراق، حيث تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. قام الباحثان بتطوير استبانة وتطبيقها على افراد العينة في كل من الاردن واقلیم كوردستان العراق. وبينت النتائج الى ان المعلمين في عينة الدراسة في الاردن واقلیم كوردستان يستخدمون التقويم البديل بدرجة كبيرة مع وجود فرق بسيط لصالح معلمي الاردن، كما بينت النتائج وجود اتجاهات قوية لدى المعلمين والمعلمات في الاردن وكوردستان العراق نحو استخدام التقويم البديل، وأشارت النتائج الى اهم المشكلات التي يعاني منها المعلمين في تطبيق طرق التقويم البديل، كأشغال المعلمين بمهام ادارية وتعليمية وارتفاع عدد الحصص، وازدحام الغرف الصفية بالطلبة، وعدم عقد دورات كافية للمعلمين للتدريب وتطبيق ادوات التقويم البديل، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود اثر للجنس (ذكر، أنثى)، واوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بتدريب المعلمين على طرق واساليب التقويم البديل وكيفية تطبيقها.

الكلمات المفتاحية: طرائق تدريس ، معلمي العلوم ، الاردن ، اقلیم كوردستان العراق، المنهج ، مقارنة، تحليل.

مشكلة البحث

شهدت العملية التربوية والتعليمية خلال الفترة الماضية اهتماماً كبيراً في معظم مجالاتها وتطوراً كبيراً من حيث أهدافها وأساليب تنفيذها وتقويمها، مما أدى إلى إحداث تغييرات شاملة في المنظومة التربوية، ونظراً لأهمية هذه المنظومة ولتلبية حاجات الحاضر والمستقبل يجب البحث عن أساليب واستراتيجيات حديثة في التقويم، ويؤكد معظم التربويين بأن التقويم التربوي الجديد يتضمن استراتيجيات تقويم حديثة قائمة على أسس علمية تركز على واقع ما تعلمه الطلبة بشكل يضمن جودة العملية التربوية.

تهتم الدول المتقدمة اهتماماً جيداً بمقارنة مدارسها وطلابها ومناهجها بدول أخرى وذلك لمعرفة مستوى تعليمهم بمقاييس عالمية. هناك دراسات كثيرة في هذا المجال، فمثلاً أجريت دراسة مقارنة بين مناهج الرياضيات الأردني ومناهج الرياضيات الياباني (القطاطشة، 2014، ص4).

ان مقارنة المناهج والعملية التعليمية في الدول النامية أكثر حاجة من الدول الصناعية والمتقدمة وذلك للنهوض بالمستوى التعليمي ومعالجة الأخطاء والاستفادة من خبرات الآخرين، ولهذا تتمحور هذه الدراسة حالات متعمقة حول تنفيذ المناهج في المرحلة الأساسية من قبل معلمي العلوم بين المملكة الأردنية الهاشمية واقليم كردستان العراق، لذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي الآتي: ما أساليب التقويم البديل التي يستخدمها معلمي العلوم في تنفيذ المنهج في كل من الاردن واقليم كردستان العراق؟ وفي إطار هذا السؤال الرئيس، ستقوم الدراسة بمحاولة الإجابة عن الاسئلة التالية:

السؤال الاول: ما مدى استخدام المعلمين في الاردن واقليم كردستان العراق لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته؟ وما الفرق بينهما؟ وهل تختلف باختلاف الجنس (ذكر، انثى) ؟

السؤال الثاني: ما اتجاهات المعلمين في الاردن واقليم كردستان العراق نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته؟ وما الفرق بينهما؟ وهل تختلف باختلاف الجنس (ذكر، انثى)؟

السؤال الثالث: ما هي معيقات استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في كل من الاردن واقليم كردستان العراق؟ وما الفرق بينهما؟ وهل تختلف باختلاف الجنس (ذكر، انثى)؟

أهمية البحث

خلق الله الإنسان وزوده بأدوات العلم والمعرفة وهي السمع والبصر والعقل قال تعالى : (والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون) النحل/78، واهتم الإسلام بالعلم الذي يقوم على الحقيقة المثبتة التي يتقبلها العقل السليم، القادر على التأمل والتفكير في كل ما يدور حوله للوصول لتحقيق النتائج المرجوة. وقد اهتمت منظومة الدول العالمية بالعلم وتعليم أبنائها واعدادهم من اجل العمل والمساهمة في بناء المجتمع وتطوير قدراته. لذا فقد أوليت هذه المهمة والتي هي الركيزة الأساسية لبناء الأمم والمجتمعات الإنسانية الى المعلم، فكانت قضية المعلم واعداده وتطويره محط اهتمام الأمم على مر العصور حيث أن المعلم عامل فاعل في بناء شخصية الإنسان المتعلم، وتنفيذ الخطط التعليمية وبيان ايجابياتها وسلبياتها من أجل إصلاح التعليم وتطويره، وتم تطوير برامج من اجل إعداد المعلم القادر علي القيام بوظائفه و تحمل مسؤولياته، وقد كرم نبينا الكريم صلى الله عليه وسلم المعلم حيث قال صلى الله عليه وسلم: (إن الله لم يبعثني معنتاً ولا متعنتاً ولكن بعثني معلماً وميسراً) رواه مسلم. ومن هنا كان الاهتمام بالمعلم منطلقاً وهدفاً لكل الأنظمة التربوية والتي توجهت الى تأهيل المعلمين وتدريبهم لكي يستطيعوا استيعاب الأفكار الجديدة التي يتم تبنيها خلال عملية التطوير والتغيير، لان عملية التغيير عملية اجتماعية تحتاج إلى سنوات وجهد ومتابعة وإصرار على التغيير وتسليح المعنيون بالمفاهيم الحديثة وتدريبهم عليها والتي تتطلب استخدام المعايير والاستراتيجيات والمسائلة والتقويم والضبط لتجويد التعليم

وتطوير المناهج. (طاقطة، 2011، ص ص: 8-9)

ولتمكين القادة التربويين من اتخاذ قرارات جريئة لتطوير العملية التعليمية والتربوية، وجب تطبيق تقويم قوي قادر على إعطاء بيانات ومعلومات دقيقة ذات صلة بموضوع التقويم، فتم التوجه نحو تطوير النمو المهني للمعلم بما يتناسب والأساليب الحديثة في تنفيذ وتدريس المادة التعليمية وتقويمها وذلك لأهمية التقويم في العملية التعليمية، والتي تهدف عملية التعلم من ورائها إلى إحداث تغييرات مخطط لها في سلوك الطلبة، لذا يجد المعلم نفسه في حاجة ملحة إلى استخدام وسيلة تمكنه من تقرير نوع هذه التغييرات ومداهها والمعدل الذي تسير فيه والعملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها تسمى التقويم، فالتقويم هو الوسيلة التي توفر للمعلمين البيانات اللازمة لهم للتحقق من مدى تقدم الطلبة وتحقيقهم للنتائج التعليمية المطلوبة، والوقوف على نقاط القوة والضعف من أجل إحداث نقلة نوعية في عملية التعلم. (الكيلاني وعدس، 1994، ص: 54).

وعملية تنفيذ وتدريس مناهج العلوم في المدارس يتم من خلال استخدام وسائل تقليدية في العرض والتقويم، وبدلاً من أن هدف العملية التعليمية تحسينها وتطويرها للأفضل أصبح في كثير من الأحيان غاية تسلطية تثير الخوف والرعب في نفوس الطلبة، مما يؤدي لردود فعل غير مرغوبة من الطلبة تتمثل في سلوكيات وافعال تتناقض وحاجات ومتطلبات المجتمع (القيسي، 2008، ص ص: 104-105)، ويرى (خطيبة، 2011) أن استخدام أساليب التقويم البديل يعد متمماً للتقويم التقليدي، ويستطيع المعلم أن يدمج بين نوعي التقويم لتلبية احتياجات عملية التعلم، لأن أساليب التقويم الواقعي تدفع المتعلم لإظهار المهارة والقدرة على حل المشكلة وفي واقع الحياة العملية (خطيبة، 2011، ص ص: 480-482).

كما أن التقويم الواقعي ينتقل بالطلبة إلى ممارسة أدوار ومهام ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، لأنهم يمارسون من خلالها مهارات التفكير العليا وتتطور قدرتهم على التفكير التأملي، فتبدو أعمالهم كمنشآت تعلم وليس اختبارات سرية، كل ذلك يؤدي إلى تطور قدراتهم في معالجة المعلومات وتحليلها وتوثيق الصلة بين الطالب وعملية التعلم (زيتون، 2007، ص ص: 592-591).

وبالتالي فإن استخدام استراتيجيات التقويم البديل في بيئات تعليم العلوم يساهم بشكل فاعل في تطوير قدراتهم ومهاراتهم وتمكنهم من الفهم السليم للمفاهيم العلمية (زيتون، 2007، ص ص: 591-592)، وقد عرفت الحريري المشار إليه (في حميد، 2013) إلى "أن التقييم البديل هو عملية توظيف أساليب جديدة للتقويم لا تعتمد على الاختبارات المقننة، أي أن المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم حيث تختلف تلك المعرفة من سياق إلى آخر" (حميد، 2013، ص: 8).

والتقييم البديل ينسجم مع التغيرات والتطورات التي يشهدها عصر العولمة لما له من قدرة على الانسجام مع النظريات التربوية الحديثة والتي تتبنى تفعيل دور المتعلم في عملية التعلم من أجل تطوير قدراته وخبراته، لذا لجأت الأنظمة التربوية بكافة فلسفاتها إلى استخدام التقييم البديل في جميع مراحل عملية التعلم للحكم على أداء الطالب مما دعت الحاجة إلى تبني تقويمات بديلة ومباشرة، تواجه تلك الانتقادات، وتكون أكثر قدرة على تقديم صورة أصيلة عن أداء الطالب وقدراته الحقيقية في تطبيق ما يعرفه وما يستطيع عمله. (خاجي، 2013، ص: 352 "عليان، 2010، ص: 184).

ان هذه التحولات نحو استخدام التقييم البديل انطلقت من توجهات الفكر البنائي الذي ركز على استخدام أدوات التقييم المتنوعة والتي تهدف للانتقال من عملية التعليم الى التعلم، من خلال التركيز على نشاط المتعلم الفعلي، وملاحظة مدى تطور النمو المفاهيمي والتغير في الأداء الذي يحدث له أثناء وبعد التعلم من خلال التغذية الراجعة وتفاعله مع المعلم وأقرانه للوصول إلي الأهداف المنشودة والتمكن منه، لذا تنعكس إجراءات هذا التقييم بشكل مباشر على سلوكيات الطلبة وتمكنهم من تطوير مهارات تعلمهم الذاتي، كما وتلبي طرق التقييم البديل احتياجات الطلبة التي تتطلب توفر مواقف تعليمية تمكنهم من ممارسة أنشطة متنوعة في عملية التعلم، وهذه الممارسات التقييمية لها الاثر في تعزيز الطلبة وزيادة دافعيتهن لعملية التعلم، كما تلبي حاجة المعلم في فهم ومعرفة مدى تطور عملية تعلم الطلبة وتحسن ممارستهم التعليمية (Next Generation Science Standards (NGSS).2013; (علاوة، 2014، ص: 434-440).

يتم تحقيق أهداف توظيف التقييم البديل عندما يدرك معلم العلوم ان عملية التقييم تجاوزت حفظ المعلومات واسترجاعها إلى تنمية شخصية المتعلم وتطوير قدراته للاستجابة للتغيرات المحيطة به والاستجابة لمهام التعلم والمشكلات الواقعية الحياتية، وقدرة المتعلم على التفاعل مع مجريات الأحداث وتقبل وجهات النظر الأخرى. (عبيدو، 2016، ص: 14).

ولأهمية التقويم البديل فقد أكد (العليان، 2014) على دور المؤسسة التربوية في إعداد المعلمين وعقد ورش تدريبية لهم في مجال استخدام التقويم البديل، وكيفية استخدام الإجراءات السليمة للتقييم البديل في المراحل الدراسية، وإعطاء الحوافز للمعلمين المطبقين لأساليب التقويم البديل (العليان، 2014، ص: 55-60).

ان اطلاق عملية إصلاح شاملة للعملية التعليمية التعليمية ضمن معايير الجودة العالمية تتطلب توظيف استراتيجيات وادوات التقويم البديل، والتي تمكن فلسفته وأغراضه واساليبه وتقنياته القائمين على العملية التعليمية التعليمية من تحسين مستوى تعلم الطلبة وتلبية احتياجاتهم (الشبول، 2004، ص: 7؛ "طاقاطقة، 2011، ص: 8-9" الغوين، 2015، ص: 1).

وقد اصطلح على تسمية أساليب التقويم البديل بمسميات متعددة مثل: التقويم القائم على الأداء، التقويم الطبيعي، التقويم الأصيل، التقويم البنائي، التقويم البديل، والتقويم المباشر، ولكن جميعها تؤكد على التغيير المبني على الأداء في تقويم نتائج التعلم. (الزغبى، 2013، ص: 171-172).

وركزت التوجهات التربوية في العقد الحالي على أهمية إعادة النظر في أغراض التقويم التربوي، والتوجه نحو التقويم الذي ينمي المعرفة والمهارة لدى المتعلم ويمكن قياسه وتحليل نتائجه، لذا اتجهت الرؤية للتقويم الحقيقي (البديل) الذي يعد توجهاً في الفكر التربوي للنظرية البنائية، وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة (بني عودة، 2015، ص: 15). ويرى الصراف (2002) بأن فكرة التقويم البديل تقوم على الاعتقاد بان تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمها بواسطة اعمال ومهام تتطلب انشغالا نشطا مثل البحث والتجري في المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية والاداء المرتفع. (الصراف، 2002، ص: 285). تأتي أهمية التقويم البديل من قياسه لعمليات عقلية عليا ويركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في اطار العمل المدرسي وخارجه ومتابعة تطورها، كما انه يساعد في تهيئة المعلمين للحياة، اذ يطلب من المتعلم انجاز مهام لها معنى وترتبط بحياته الواقعية وحل مشكلاته. (علام، 2000، ص: 746).

تکمن أهمية البحث فيما يلي:

1. يفيد البحث الحالي المعلمين عامة، ومعلمي العلوم خاصة، وذلك بتحديد أساليب التقويم البديل في تنفيذ المنهج.
2. تزويد الجهات المختصة في وزارة التربية بصورة واضحة عن واقع استخدام أساليب التقويم البديل في تنفيذ المنهج من قبل معلمي العلوم في الاردن واقليم كردستان العراق، لأخذها بعين الاعتبار والتركيز عليها في برامج تدريب المعلمين.
3. يساهم هذا البحث في اطلاع المشرفين التربويين على كيفية تنفيذ المنهج من قبل معلمي العلوم في المرحلة الأساسية والمشكلات التي تواجههم ومن ثم يتم تخطيط البرامج اللازمة لعلاجها.
4. قد يفيد هذا البحث الأشراف التربوي في إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في دورات مديريات الاعداد والتدريب في المديرية العامة للتربية.

فوائد التقويم البديل:

1. يقدم للطلبة مهاماً وعملاً مشوقة، وذات قيمة لحياتهم، وهي تتحداهم لكي يطرحوا أسئلة ويصوروا أحكاماً، ويبحثوا عن إمكانيات وبدائل.
2. يراعي الفروق الفردية.
3. يكون لدى الطلبة اتجاهات موجبة نحو التعلم.
4. يعمل على ان يكون دور المعلم مساعدة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم وان يصبحوا مقومين ذاتين.
5. يعطي دوراً أكثر نشاطاً للأباء في التقويم، إذ يشجع الآباء على أن ينظروا إلى ما هو ابعده من تقديرات الاختبار والتقارير، أو الشهادات المدرسية في تقويم إنجاز الطلبة وتحصيلهم. (جابر، 1426هـ، ص: 79).

استراتيجيات التقويم البديل:

1. استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء: Assessment Performance based تتيح هذه الاستراتيجية للطلبة، توظيف المهارات التي تعلموها في مواقف حياتية جديدة تحاكي الواقع، مظهرة مدى إتقانهم لما تعلموه في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها، ويندرج تحتها عدد من الفعاليات التي يمكن أن تعد مثلاً ملائماً لتطبيقها كالتقديم (presentation) والعرض التوضيحي (Demonstration) والمحاكاة (Simulation) والمناظرة (Debate) (ودة، 2005) المشار إليها في (بني عودة، 2015، ص: 18).

2. استراتيجية التقويم بالقلم والورقة: Pencil and Paper

- 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 النتائج التعليمية لمحتوى دراسي تعلموه سابقاً، 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. (أريج، 2011، ص: 4).

3. استراتيجیة الملاحظة : Observation

تعد هذه الاستراتيجیة من أنواع التقويم النوعي الذي يدون فيه سلوك الطلبة بهدف التعرف على اهتماماتهم وميولهم واتجاهاتهم وتفاعلهم مع بعضهم بعضاً، بقصد الحصول على معلومات تفيد في الحكم على أدائهم، وفي تقويم مهاراتهم وقيمهم وأخلاقياتهم وطريقة التفكير التي ينتهجونها، وتقسّم الملاحظة الى نوعين أساسيين هما:

أ- الملاحظة التلقائية: تتمثل بمشاهدة سلوك المتعلم وأفعاله في المواقف الحياتية الحقيقية.

ب- الملاحظة المنظمة: تتمثل بمشاهدة سلوك المتعلم بشكل مخطط له مسبقاً، أخذين بعين الاعتبار تحديد ظروف الملاحظة (الزمان، المكان، المعايير الخاصة بكل ملاحظة). ان وعي المعلم بهذه الإستراتيجية يساعدهم في الحصول على كم من المعلومات النوعية، تدهم بدرجة عالية من الثقة عند اتخاذ القرار، والشمولية في تقويم النتائج التعليمية، فضلاً على ما تتمتع به هذه الإستراتيجية من معرفة عالية، تمكن المعلمين من تكييفها وتصميمها بما يتناسب مع النتائج التعليمية المختلفة (Adams, 1998, pp 174-180).

4. إستراتيجية التقويم بالتواصل : Communication

تقوم هذه الإستراتيجية على جمع المعلومات من إرسال واستقبال الأفكار بشكل يمكن المعلم من معرفة التقدم الذي حققه المتعلم، فضلاً على التعرف الى طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات، ان وعي المعلمين بما تتضمن هذه الإستراتيجية من فعاليات (المؤتمر، المقابلة، الأسئلة والأجوبة) وأدوات تقويم ترتبط بها (سجل وصف سير التعلم) يمكن أن تفيد المعلمين في التخطيط الأمثل للدرس، وتحديد النتائج التعليمية للطلبة، وفقاً لمستوياتهم وقدراتهم، كما قد تمكن الطلبة من الحصول على التغذية الراجعة والتشجيع اللذين يساهمان في تشخيص حاجاتهم مما يعزز من قدرتهم على مراجعة الذات وانعكاس ذلك على أدائهم وإمكانياتهم وتطورها (البشير وأريج، 2011، ص: 4-5).

5. إستراتيجية مراجعة الذات : Reflection Assessment strategy

تقوم على تحويل التعلم السابق الى تعلم جديد وذلك بتقييم ما تعلمه الطالب من خلال تأمله الخبرة السابقة وتحديد نقاط القوة والنقاط التي بحاجة الى تحسين، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً، لذا تعد هذه الإستراتيجية مكوناً أساسياً للتعلم الذاتي، بما تقدمه للمتعلم من فرصة حقيقية لتطوير مهاراته ما وراء المعرفية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات ما يمكن للمتعلم من تشخيص نقاط القوة في أدائه، وتحديد حاجاته وتقييم اتجاهاته (البشير وأريج، 2011، ص: 5).

أدوات التقويم البديل:**هناك أدوات متعددة للتقويم البديل منها:****(1) قوائم الرصد Check list**

وتشمل قوائم الرصد او الشطب قائمة الافعال او السلوكيات التي يرصدها المعلم او المتعلم لدى قيامه بتنفيذ مهمة او مهارة تعليمية واحدة او اكثر وذلك برصد الاستجابات على فقراتها باختيار احد تقديرين من الأزواج الاتية: صح او خطأ، موافق أو غير موافق.

2) سلايم التقدير Rating scale

تقوم هذه الأداة على تجزئة المهمة المراد تقويمها الى مجموعة من المهام الجزئية بشكل يظهر مدى امتلاك الطلبة لها، وفق تدرج من اربع او خمس مستويات.

3) سلايم التقدير اللفظي Rubric

تتيح هذه الاداة للمعلم أن يدرج في مستويات المهارة المراد تقويمها لفظياً الى عدد من المستويات بشكل أكثر تفصيلاً من سلايم التقدير، اذ يتم تحديد وصف دقيق لمستوى اداء الطلبة.

4) سجل وصف سير التعلم Learning log

ان تعبير الطالب حول اشياء قرأها أو شاهدها أو تعلمها، تتيح للمعلم فرصة الاطلاع على آراء الطلبة واستجاباتهم، وعلى المعلم ان يهيئ البيئة الآمنة لتشجيع الطلبة على التعبير بحرية عما يشعرون به. (خاجي، 2013، ص ص: 357-358).

الاختلاف بين التقويم البديل والتقويم التقليدي:

يختلف التقويم البديل عن التقويم التقليدي من عدة أوجه من أبرزها ما هو موضح كآتي:

مقارنة بين التقويم البديل والتقويم التقليدي (زيتون، 1428هـ، ص: 519).

التقويم التقليدي	التقويم البديل	
<p>ياخذ 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</p>	<p>شكل مهام حقيقية مطلوب من الطلاب إنجازها أو أدائها</p>	1
<p>تتطلب من الطلاب تذكر معلومات سبق لهم دراستها</p>	<p>تتطلب من الطلاب تطبيق معارفهم ومهاراتهم ودمجها لإنتاج المهمة</p>	2
<p>يوظف الطلاب عادة مهارات التفكير اللدنيا لإنتاج المهمة (مهارات التذكر، الاستيعاب).</p>	<p>يوظف الطلاب مهارات التفكير العليا لأداء المهمة (مهارات، التطبيق، التحليل، التقويم، التركيب</p>	3
<p>تستغرق الإجابة عن الاختبارات التحصيلية وقتاً قصيراً نسبياً (ما بين 15 دقيقة إلى 120 دقيقة عادة).</p>	<p>يستغرق إنجاز المهمة وقتاً طويلاً نسبياً يمتد لعدة ساعات أو عدة أيام.</p>	4
<p>إجابة الطلاب على الاختبار التحصيلي فردية</p>	<p>يمكن أن يتعاون مجموعة من الطلاب في إنجاز المهمة.</p>	5
<p>يقدر أداء الطالب في الاختبار بالدرجة (العلامة) التي حصل عليها بناءً على صحة إجابته عن الأسئلة.</p>	<p>يتم تقدير أداء الطالب في المهام اعتماداً على قواعد (موازين) تقدير.</p>	6
<p>يقتصر تقييم الطلاب عادة على الاختبارات التحصيلية الكتابية</p>	<p>يتم تقييم الطلاب بعدة أساليب: اختبارات الأداء، حقائب الإنجاز، مشروعات الطلاب إلخ.</p>	7

كما ويكتسب هذه البحث اهميته من الاعتبارات التالية:

- انه من اوائل البحوث التي تحاول التعرف على مدى تطبيق المعلمين في كل من الاردن واقليم كوردستان العراق لاستراتيجيات وادوات التقويم البديل، والمقارنة بينهما وذلك في العام الدراسي 2016/2017 م.
 - تقدم صورة واقعية للمعيقات التي تواجه المعلمين في الاردن وكوردستان العراق في تطبيق استراتيجيات وادوات التقويم البديل وكيفية التغلب عليها.
 - تزويد الجهات المختصة في وزارة التربية بصورة واضحة عن واقع استخدام أساليب التقويم البديل في تنفيذ المنهج من قبل معلمي العلوم في الاردن واقليم كوردستان العراق، لأخذها بعين الاعتبار والتركيز عليها في برامج تدريب المعلمين.
 - قد يفيد هذا البحث الأشراف التربوي في إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين.
- حدود البحث:** تتمثل حدود البحث الحالي بما يلي:
- الحدود الموضوعية: يقتصر البحث الحالي على دراسة (مدى استخدام معلمي العلوم في الاردن واقليم كوردستان العراق للتقويم البديل في تنفيذ المنهج واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه)
- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017-2018
- الحدود المكانية: أقتصر هذا البحث على معلمي العلوم في مدارس محافظة إربد في المملكة الاردنية الهاشمية ومدارس مدينة كلار التابعة للمديرية العامة لتربية كرميان في إقليم كوردستان العراق.

مصطلحات البحث

- التقويم البديل:** يعرف التقويم البديل بأنه متصل من الأساليب أو الصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المعلم وتوضيحات شاملة، وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن. (علي، 2011، ص: 287).
- التقويم البديل إجرائياً:** استخدام أدوات التقويم غير تقليدية مثل سلاّم التقدير وقوائم الرصد، لرصد تنفيذ مناهج العلوم من قبل معلمي العلوم في المرحلة الأساسية.
- استراتيجيات التقويم البديل:** هي الاستراتيجيات التي تسعى إلى تحقيق نتائج متنوعة مرتبطة بالمنهاج، منها استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية مراجعة الذات، واستراتيجية التسجيل (وزارة التربية والتعليم، 2004، ص: 20-21).

الدراسات السابقة:

أجرى عبيدو وبركات (2017) دراسة هدفت إلى تقصي درجة قناعة معلمي العلوم للمرحلة الأساسية لتوظيف التقويم البديل في إكساب طلبتهم لمهارات العمل المخبري. تكونت عينة الدراسة من (146) معلماً ومعلمة، وجمع بيانات الدراسة اعد الباحثان أداتي تم التأكد من صدقهما وثباتهما (استبان، مقابلة)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود قناعات عالية لدى عينة الدراسة لتوظيف التقويم البديل في إكساب مهارات العمل المخبري، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في

استجابات عينة الدراسة تعزى لجنس او المؤهل العلمي او الخبرة التدريسية، كما بينت المقابلة الشخصية تأكيد عينة الدراسة على دور التقييم البديل في تقديم صورة شاملة عن تحصيل الطلبة

وأجرت الزعبي (2013) دراسة هدفت الكشف عن درجة معرفة معلمي الرياضيات للصفوف الأساسية العليا في الأردن وممارستهم لاستراتيجيات التقييم الواقعي وأدواته، وتكونت عينة الدراسة من (91) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في مديرية تربية اربد، ولجمع بيانات الدراسة طورت الباحثة استبانة مكونة من أربعة أجزاء، هدف الجزء الثاني والثالث منها الى كشف درجة معرفة المعلمين واستخدامهم لاستراتيجيات التقييم الواقعي وأدواته، وناول الجزء الرابع أسباب استخدام وأسباب عدم استخدام استراتيجيات وأدوات التقييم. وأظهرت نتائج الدراسة ان درجة استخدام التقييم الواقعي ما زالت دون المتوقع، كما بينت الدراسة ان من الأسباب التي تحول دون استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقييم الواقعي من وجهة نظرهم عدم توفر الوقت لذلك بسبب كثرة الأعباء المطلوبة منهم وزحمة المنهاج، كما لم تظهر النتائج إي أثر لأي من متغيرات الدراسة الجنس والمؤهل والخبرة.

وأجرت عفانة (2011) دراسة هدفت إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في التقييم، وتحديد واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في غزة لأساليب التقييم البديل، وتحديد فيما إذا كان هناك اختلاف يعزى لجنس وتكونت عينة الدراسة من (60) معلماً ومعلمة، ومن (24) مديراً ومشرفاً. طبق الباحث المنهج الوصفي واستخدم لجمع بيانات الدراسة استخدم أداتين هما استبيان، وبطاقة ملاحظة. وأظهرت نتائج الدراسة ان الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين الذكور لأساليب التقييم الحديثة بلغت (45.1%)، واحتل أسلوب التقييم باستخدام الاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، وبلغت نسبة استخدام المعلمات لأساليب التقييم الحديثة (58.3%) واحتل تقييم الأداء بالاختبارات الكتابية المرتبة الأولى.

أجرى أندريد وأخرون (Andrade, Heidi.et al. 2009) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التقييم الذاتي المستند إلى مجموعة من الارشادات (Rubric) في الكفاءة الذاتية. تكونت عينة الدراسة من (268) طالبا من طلبة مدارس ولاية نيويورك. ولجمع بيانات الدراسة تم اعداد مقياس الكفاءة الذاتية (self-efficacy scale). وقد بينت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية في الكتابة في المجموعة التجريبية كانت أفضل من المجموعة الضابطة، كما أشارت النتائج الى وجود أثر لجنس حيث بينت النتائج ان كفاءة الطالبات الذاتية كانت أعلى من كفاءة الطلاب الذاتية.

كما أجرى الزهراني (2009) دراسة هدفت إلى معرفة مدى توفر معايير جودة أدوات قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة، ومعرفة المواصفات التي يمكن اعتمادها لتطوير أدوات قياس تحصيل الطلاب، ومعرفة العقبات التي تحول دون تطوير أدوات القياس، وتقديم تصور لكيفية تطوير أدوات قياس تحصيل الطلبة، اعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبانة للمعلمين والمشرفين. تكونت عينة الدراسة من (38) مشرفاً و(48) معلماً. وأظهرت نتائج الدراسة ان درجة جودة معايير أدوات قياس تحصيل الطلاب عالية جداً، كما بينت عدم توفر معايير جودة أدوات قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة بنسبة 53%. كما بينت النتائج وجود فروق بين متوسط درجات المشرفين والمعلمين على الدرجة الكلية لتطوير أدوات تحصيل الطلاب لصالح المشرفين، كما بينت النتائج وجود فروق بين متوسط درجات عينة الدراسة لصالح حملة المؤهلات العليا، ولن خدمتهم فوق (11) سنة.

أجرى علاونة (2007) دراسة هدفت إلى تقصي درجة ممارسات معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي في الأردن والصعوبات التي تواجهها. تكونت عينة الدراسة من (16) معلماً ومعلمة من مديرية تربية إربد الثالثة. جمعت بيانات الدراسة بواسطة أداتين هما نموذج ملاحظة معلمي العلوم للتقويم البديل لملفات أعمال الطلبة، ونموذج ملاحظة ممارسات معلمي العلوم للتقويم القائم على الأداء. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل القائم على الأداء كانت متوسطة، ولم تختلف ممارسة المعلمين باختلاف الجنس، كما بينت النتائج اختلاف درجة ممارسة المعلمين لأساليب التقويم البديل على مستوى أعمال الطالب الكلي والتقويم البديل الكلي القائم على الأداء باختلاف خبرة المعلم ولصالح الخبرة الأكثر، وباختلاف المؤهل ولصالح المؤهل الأعلى. وبينت النتائج أن من الصعوبات التي تواجه المعلمين في تطبيق أساليب التقويم البديل ازدحام الصفوف بالطلاب، والنصاب الكبير للمعلم، وطول المنهاج وضيق الوقت.

وأجرى مكدونالد وبود (McDonald & Boud. 2003) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر تدريب طلبة عشر مدارس ثانوية من مدينة سدني الأسترالية على عملية التقويم الذاتي في تحصيلهم الدراسي. تكونت عينة الدراسة من (512) طالباً وطالبة وزعوا بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تلقى أفراد المجموعة التجريبية تدريباً خاصاً على مهارات التقويم الذاتي. بينت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية والذين تلقوا التدريب على إجراء عملية التقويم الذاتي لأعمالهم، كما تحسن مستوى التحصيل الدراسي لديهم مقارنة بالمجموعة الضابطة.

أجرى عقل (2001) هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر الموجهين والمعلمين والطلاب في أساليب التقويم المستخدمة في تقييم طلاب الصف الثالث الإعدادي في مادة العلوم بدولة قطر، استخدم الباحث المنهج الوصفي حيث طبق استبانة على معلمي ومعلمات العلوم، وأجرى مقابلة موجهي العلوم، وطبق تقويم تجربي على طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي. أظهرت نتائج الدراسة وجود العديد من أوجه الاتفاق ما بين استجابات المعلمين والموجهين مع استجابات المعلمات والموجهات، ووجود عدد محدود من أوجه الاختلاف ما بين استجابات المعلمين والموجهين مع استجابات المعلمات والموجهات.

تعقيب على الدراسات السابقة

بناءً على ما تقدم ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن تقديم الملاحظات التالية:

- تناولت معظم الدراسات التعرف على وجهة نظر المعلمين واتجاهاتهم وقناعاتهم في استخدام أساليب التقويم البديل كدراسة (عبيدو، 2016، "عفانة"، 2011، "عقل"، 2001).

- تناول عدد من الدراسات أثر استخدام بعض أدوات التقويم البديل في عملية التعلم كدراسات

(الزعيبي، 2013، "Andrade, Heidi. et al. 2009" علاونة، 2007، "McDonald & Boud. 2003").

- كما تناولت دراسات معرفة مدى توفر معايير جودة أدوات التقويم البديل وفق معايير الجودة الشاملة كدراسة (الزهراني، 2009).

- يتناول البحث الحالي دراسة مدى استخدام معلمي العلوم في الاردن وكوردستان العراق لأدوات التقويم البديل في تنفيذ المنهج، وتحديد اتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه، كما ويتميز هذا البحث انه تم تطبيقه ومقارنة نتائجه في كل من مدارس المملكة الاردنية الهاشمية ومدارس أقليم كوردستان العراق.

منهجية البحث واجراءاتها:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي في هذا البحث لأنه يناسب طبيعة المشكلة، حيث تم إعداد أداة البحث وتحكيمها حسب الأصول للتأكد من مدى مناسبتها لأهداف البحث ومحاولتها الاجابة على اسئلتها.

محددات البحث

اقتصرت البحث الحالي على معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في الأردن (مديرية التربية والتعليم- قسبة اربد)، وفي إقليم كوردستان العراق للعام الدراسي 2016-2017م؛ كما اقتصرت على أداء البحث التي أعدها الباحثان.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من المدارس الحكومية الأردنية في محافظة اربد (مديرية تربية- قسبة اربد)، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2016-2017) والبالغ عددها (740) معلماً ومعلمة للعلوم، كما تكونت من المدارس الحكومية في إقليم كوردستان العراق (مديرية تربية كرميان- قضاء كلار) خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2016-2017) والبالغ عددها (315) معلماً ومعلمة للعلوم.

عينة الدراسة:

وتكونت عينة الدراسة من (58) معلماً و(55) معلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة في كل من الاردن واقليم كوردستان العراق.

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدارسات السابقة المتعلقة بموضوع الاستبانة مثل دراسة (عبيدو، 2016) الزعبي، 2013) حمزة وصومان، 2012) زهراني، 2009) (Andrade, Heidi. et al. 2009)، والاستفادة من آراء المشرفين التربويين والمعلمين حول التقويم البديل والاطلاع على منشورات وزارة التربية والتعليم- الاردن حول التقويم البديل، قاما الباحثان ببناء أداة الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد المجالات الرئيسية للاستبانة، وصياغة فقرات الاستبانة، حيث تتوافق كل فقرة

مع المجال الذي تنتمي اليه.

2- إعداد الاستبانة بالصورة الأولية، حيث تضمنت (51) فقرة.

3- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين التربويين، وقد تم الأخذ باراء الأساتذة المحكمين، حيث تم تعديل بعض الفقرات وإزالة أخرى وإضافة فقرات جديدة، وإعادة صياغة لمعظم الفقرات، وقد أصبح عدد فقرات الاستبانة بعد إجراء التعديلات (49) فقرة، موزعة على ثلاث مجالات. والجدول (1) يبين المجالات وتوزيع فقرات الاستبانة على المجالات:

الجدول (1) توزيع الفقرات على مجالات الاستبانة

المجالات	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
استخدام ادوات التقويم البديل	12	12 – 1
اتجاهات المعلمين نحو التقويم البديل	25	37 – 13
معيقات استخدام التقويم البديل	12	49 – 38

وقد تم الإستجابة على الاستبانة وفقاً لتدرج خماسي على طريقة ليكرت لكل فقرة من الفقرات (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). وتصحح على التوالي بالدرجات (5-4-3-2-1)، وبالتالي فإن أي فقرة حصلت على أكثر من (3) اعتبرت كبيرة، وأي فقرة حصلت على أقل من (3) اعتبرت ضعيفة، وأي فقرة حصلت على (3) اعتبرت محايدة.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، قام الباحثان بحساب معاملات الثبات لهما، بطريقتين: الأولى طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قاما بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وعددهم (34) معلماً ومعلمة في الأردن واقليم كوردستان العراق، وذلك بتطبيقها مرتين وبفاصل زمني مدته أسبوع بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث تراوحت معاملات الثبات للمجالات بين (0.83 – 0.88)، وبلغت قيمة معامل الارتباط الكلي (0.84). أما الطريقة الثانية، فقد استخدم فيها طريقة كرونباخ ألفا للتعرف على الإتساق الداخلي للفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات للمجالات بين (0.79 – 0.81)، و(0.86) للاستبانة الكلية. والجدول (2) يوضح قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة إعادة وبطريقة كرونباخ ألفا للإتساق الداخلي.

الجدول (2) قيم معاملات ثبات الإعادة والإتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الاستبانة

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	قيم معاملات الثبات	
			ألفا كرونباخ	بيرسون
1	استخدام أدوات التقييم البديل	12	0.81	0.88
2	اتجاهات المعلمين نحو التقييم البديل	25	0.80	0.80
3	معيقات استخدام التقييم البديل	12	0.79	0.83
	الإستبانة ككل	49	0.83	0.85

إجراءات البحث

- الاطلاع على أدبيات الموضوع والدراسات السابقة .
- اعداد أداة البحث وتحكيمها وتعديلها واخراجها كما بصورتها النهائية الحالية.
- تطبيق الاستبانة على المعلمين والمعلمات ضمن العينة المختارة في كل من الاردن واقليم كوردستان العراق، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2016-2017م.
- تفرغ فقرات الاستبانة لتحليلها احصائياً.
- استخلاص نتائج الدراسة والتعليق عليها ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

المعالجة الاحصائية

تم جمع بيانات البحث في جداول خاصة وإيجاد الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل جدول، وتحليل النتائج كما يظهر ذلك بنتائج الدراسة.

عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الاول ومناقشتها:

ما مدى استخدام المعلمين في الاردن واقليم كوردستان العراق لاستراتيجيات التقييم البديل وأدواته؟ وما الفرق بينهما؟ وهل تختلف باختلاف الجنس؟

للإجابة عن الشطر الأول من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين للفقرات المتعلقة بالمجال الأول، والجدول (3) يوضح ذلك، يظهر الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة حول مدى استخدام المعلمين في كل من الاردن واقليم كوردستان العراق للتقييم البديل في تنفيذ المنهج، حيث في الاردن تراوحت بين (4,54 الى 3,12)، وأن أعلى متوسط كان للفقرة " أستخدم سلايم التقدير لتقويم أداء الطلبة " وأن أدنى متوسط كان للفقرة " أستخدم المقابلات لتقويم أداء الطلبة " ونلاحظ أن جميع الفقرات كانت متوسطاتها أكبر من الدرجة (3) وهذا ما يؤشر على أن المعلمين يستخدمون أدوات التقييم البديل بشكل كبير. أما في اقليم كوردستان العراق تراوحت بين (3,78 الى 2,85)، وأن أعلى متوسط

كان للفقرة " أشجع الطلبة على ممارسة التقييم الذاتي " وأن أدنى متوسط كان للفقرة " استخدم ملفات الاعمال (ملف الطالب) كأداة للتقييم " ونلاحظ أن أدوات التقييم تتراوح بين مستويات الضعيف والكبير إذ أن الفقرتين (7 و 8) ضعيفة والفقرات الأخرى كبيرة.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة حول مدى استخدام معلمي العلوم في الاردن واقليم كوردستان العراق للتقييم البديل

الرقم	الفقرة	الاردن		اقليم كوردستان	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أشجع الطلبة على ممارسة التقييم الذاتي	3.83	.87	3.76	1.12
2	اتشوق لتطبيق ادوات التقييم البديل على الطلبة	3.69	1.01	3.70	.88
3	أستخدم المقابلات لتقييم أداء الطلبة	3.12	1.18	3.09	1.31
4	أستخدم تقييم الاداء باستخدام خرائط المفاهيم	3.25	1.19	3.21	1.08
5	أستخدم المشروع لتقييم أداء الطلبة	3.32	1.22	3.09	1.16
6	أستخدم تقييم الاداء القائم على الملاحظة	4.50	.71	3.15	1.15
7	أستخدم السجل القصصي في تقييم أداء الطلبة	3.15	1.28	2.88	1.34
8	استخدم ملفات الاعمال (ملفات الطالب) كأداة للتقييم	3.58	1.10	2.85	1.12
9	أستخدم سلاّم التقدير لتقييم أداء الطلبة	4.16	.71	3.33	1.09
10	أستخدم قوائم الشطب لتقييم أداء الطلبة	3.90	1.16	3.06	1.25
11	أشجع الطلبة على ممارسة عملية التقييم (تقييم زملائهم)	4.19	1.16	3.27	1.18
12	أستخدم الاختبارات الكتابية لتقييم أداء الطلبة	4.54	1.08	3.48	1.11

نلاحظ من الجدول (3) وجود تباين واضح في درجات استخدام كل من معلمي الاردن واقليم كوردستان لأدوات التقييم البديل، ويبين الجدول ان المتوسط الحسابي لجميع الفقرات كانت أكبر من الدرجة (3) عند معلمي الاردن وبمتوسط حسابي (3.76) لكافة الفقرات، اما بالنسبة لمعلمي اقليم كوردستان العراق فنلاحظ ان بعض الفقرات كانت اقل من الدرجة (3) وان باقي الفقرات كانت اعلى من ذلك وبمتوسط حسابي (3.24) لكافة الفقرات مما يؤشر على اهتمام واستخدام معلمي الاقليم بأدوات التقييم البديل، وان كان صالح الاستخدام يميل بدرجة أكبر لمعلمي الاردن.

ويلاحظ ان معلمي الاردن يستخدمون الاختبارات الكتابية حيث يرصد فيها المعلم درجة الطالب حسب قدرة الطلبة على تحقيق اهداف التعليم المنشود، كما شكل استخدام الملاحظة النسبة الأكبر بعد الاختبارات الكتابية رغم ان الملاحظة مستخدمة دائماً في عمليات التقييم المتنوعة، كما ان استخدام المعلمين لملف اعمال الطالب وخرائط المفاهيم والسجل القصصي سجلت درجات متوسطة من حيث الاهتمام بتطبيقها، كما تدل استجابات عينة الدراسة في الاردن على تدنى اهتمام معلمي الاردن باستخدام المقابلات الشخصية في عملية التقييم البديل. وتبين استجابات عينة الدراسة في اقليم كوردستان ان استخدامهم لطرق التقييم

البديل كان بدرجة كبيرة في معظم فقرات المجال " حيث كان اهتمام المعلمين بإتاحة المجال للطلبة لتقويم انفسهم ذاتيا واستخدام الاختبارات الكتابية في مقدمة طرق التقويم البديل المستخدمة وكان الاعتماد على استخدام بقية طرق التقويم بطريقة مقبولة باستثناء استخدام السجل القصصي وملف اعمال الطالب التي كان الاهتمام بها بدرجة متدنية مقارنة ببقية الفقرات. وبشكل عام نلاحظ ان هناك تقاربا في ميول استخدام كل من عينة الدراسة في الاردن وكوردستان العراق لاستخدام طرق التقويم البديل مع فروق واضحة في تقدم بعض المجالات على الاخرى في كلتا البيئتين التدريسيين. ومع هذا كانت الاختبارات الكتابية تشكل الاهتمام الاكبر لدى الفئتين رغم السلبية الكبيرة التي ترافق استخدام هذه الممارسة للتقويم، كما ان السجل القصصي وملف اعمال الطالب كان بدرجة اقل لدي عينة الدراسة في الاردن وبدرجة متدنية لدى عينة الدراسة في اقليم كوردستان العراق، لذا لا بد من زيادة الاهتمام بهذه الطرق وتوجيه المعلمين اليها لما لها من اهمية في زيادة دافعية الطلبة على التعلم والثقة بانفسهم، ولما تقدمه من تغذية راجعة لكل من المعلم والطالب وتتفق هذه النتائج مع دراسة (مراد، 2001 " حمزة و صومان، 2012).

للإجابة عن الشطر الثاني من السؤال تم استخدم تحليل (T-test) للكشف عن الدلالة الاحصائية للفرق بين مجموعتي عينة الدراسة (الاردن واقليم كوردستان العراق) وبحسب الجدول رقم (4).

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاستجابات المعلمين حول استخدام التقويم البديل

الدولة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
كوردستان العراق	33	3,24	0,59	111	-6,137	0,000
الاردن	80	3,76	0,32			

يتضح من الجدول اعلاه انه يوجد فرق ولصالح عينة الاردن.

وبالنسبة لاختلاف الجنس تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينتي البحث واستخدم تحليل (T-test) للكشف عن الدلالة الاحصائية للفرق بين مجموعتي عينة الدراسة (الاردن واقليم كوردستان العراق) وبحسب الجدول (5).

جدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاستجابات المعلمين (ذكور واناث) حول استخدام التقويم البديل

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
ذكر	58	3,59	0,58	111	-0,572	0,568
انثى	55	3,64	0,35			

يتضح من الجدول اعلاه انه لا يوجد فرق بين مجموعتي عينة الدراسة باختلاف الجنس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

ما اتجاهات المعلمين في الاردن واقليم كردستان العراق نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته؟ وما الفرق بينهما؟ وهل تختلف باختلاف الجنس؟

للإجابة عن الشطر الأول من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين للفقرات المتعلقة بالمجال الثاني ، والجدول (6) يوضح ذلك، يظهر الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة حول اتجاهات المعلمين في كل من الاردن واقليم كردستان العراق نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل، حيث في الاردن تراوحت بين (4,91 الى 2,81)، وأن أعلى متوسط كان للفقرة (28)"يحتاج اعداد ادوات التقويم البديل لوقت أطول وجهد أكبر" وأن أدنى متوسط كان للفقرة (36)"تشجع ادارة المدرسة والمشرفين التربويين على استخدام ادوات التقويم البديل" ونلاحظ أن اتجاهات المعلمين تتراوح بين مستويات الضعيف والكبير إذ أن فقرات (16 و 36) ضعيفة والفقرات الاخرى كبيرة. أما في اقليم كردستان العراق تراوحت بين (4,09 الى 2,84)، وأن أعلى متوسط كان للفقرة (37)"يعطى استخدام التقويم البديل فاعلية واثر أكبر لدور المعلم في عملية التعلم." وأن أدنى متوسط كان للفقرة (13)"استخدم التقويم البديل للتعرف على جوانب معينة في شخصية الطالب " ونلاحظ أن جميع الفقرات كانت متوسطاتها أكبر من الدرجة (3)، مما يقدم مؤشراً على أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل بشكل كبير.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات للتقويم البديل

الرقم	الفقرة	الاردن		اقليم كردستان	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
13	استخدم التقويم البديل للتعرف على جوانب معينة في شخصية الطالب	3.61	.86	3.15	1.18
14	اعتقد ان التقويم البديل يُفعل دور الطلبة	4.33	.78	3.91	.91
15	يؤدي استخدام التقويم البديل الى رفع مستوى تحصيل الطلبة مقارنة بالتقويم الاعتيادي.	4.29	.83	4.00	.83
16	استخدم التقويم البديل اختياريًا، وليس بتعليمات رسمية	2.89	1.16	2.48	.91
17	يمكن التقويم البديل المعلم من تحديد نقاط الضعف ومعالجتها والقوة لدعمها	4.00	.90	4.03	.92
18	يحقق التقويم البديل مستوى عدالة أكثر من طرق التقويم الاخرى	3.68	1.00	4.00	1.03
19	يمكن استخدام التقويم البديل الى تصنيف الطلبة حسب مهاراتهم وقدراتهم.	3.81	.98	3.79	.99
20	ينمي التقويم البديل قدرة الطالب على تقويم نفسه ذاتياً	4.00	1.01	4.00	.97
21	استخدام التقويم البديل يمكننا من سهولة	3.67	1.20	3.70	.85

	الاردن	اقلیم كوردستان			
				رصد ووصف النتائج التي تم تحقيقها.	
22	3.95	1.05	3.67	.89	يسهل استخدام التقييم البديل تقويم مستويات النتائج العليا (تحليل، تركيب، ابداع)
23	4.08	1.02	3.73	.76	استخدام التقييم البديل يعطى للمعلم مدى اوسع في توزيع ورصد علامات الطلبة
24	4.14	.90	3.85	.80	يوجه استخدام التقييم البديل نحو استخدام مهارات التفكير وحل المشكلات
25	4.05	.95	4.03	.88	يعطى التقييم البديل تغذية راجعة فورية عن مدى ملاءمة طرق التدريس التي يستخدمها.
26	3.91	.90	3.70	1.05	ينمى التقييم البديل بعض المهارات الخاصة بالحياة اليومية للطلبة.
27	4.16	.89	3.73	1.10	يمكن التقييم البديل المعلمين من ضبط الطلبة وسلوكياتهم بشكل أفضل.
28	4.91	.28	3.79	1.22	يحتاج اعداد ادوات التقييم البديل لوقت أطول وجهد اكبر
29	3.45	1.11	3.70	.98	أفضل استخدام التقييم البديل.
30	3.63	1.10	3.58	1.09	يساعد التقييم البديل على اعطاء معلومات مفصلة عن الطلبة لأولياء الامور.
31	4.04	.91	3.73	1.15	يعطى التقييم البديل تغذية راجعة للمعلم حول مدى تحقق النتائج التعليمية المطلوبة.
32	4.17	.81	3.76	.94	ينمى التقييم البديل مهارات التواصل وتقبل الرأي الاخر لدى الطلبة.
33	3.82	1.19	3.70	.92	يعطى التقييم البديل المجال للمعلم لتوثيق ملاحظاته الشخصية عن الطلبة في سجله الخاص.
34	4.20	.93	3.85	.91	يحفز التقييم البديل الطلبة على استخدام مهارات التفكير العليا.
35	4.27	.90	3.67	.85	يعطى التقييم البديل المجال للمعلم لرصد ردود فعل الطلبة وسلوكياتهم اثناء عملية التعلم.
36	2.81	1.32	3.61	1.22	تشجع ادارة المدرسة والمشرفين التربويين على استخدام ادوات التقييم البديل
37	4.18	.98	4.09	.77	يعطى استخدام التقييم البديل فاعلية واثر اكبر لدور المعلم في عملية التعلم.

للإجابة عن الشطر الثاني من السؤال تم استخدام تحليل (T-test) للكشف عن الدلالة الاحصائية للفرق بين مجموعتي

عينة الدراسة (الاردن واقليم كوردستان العراق) وبحسب الجدول (7) أدناه:

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاجهات المعلمين نحو استخدام التقويم البديل

المكان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
كوردستان العراق	33	3,77	0,56	111	-2,024	0,045
الاردن	80	3,92	0,25			

نلاحظ ان المتوسط الحسابي الكلي للمجال لعينة الدراسة في الاردن كانت (3.92) والمتوسط الحسابي لعينة الدراسة في اقليم كوردستان العراق (3.77)، مما يؤشر بصورة واضحة على وجود اتجاهات ايجابية نحو استخدام طرق وادوات التقويم البديل، كما يتضح من الجدول اعلاه انه لا يوجد فرق كبير بين مجموعتي عينة الدراسة وهذا يدل على مدى اهتمام ادارات التعليم في الاردن وكوردستان بأعداد المعلمين وتأهيلهم وتزويدهم بالطرق الحديثة في التدريس والتقويم، ورغم ذلك نلاحظ ان المعلمين ما زالوا يواجهون صعوبة في اعداد بعض طرق التقويم البديل واستخدامها لعوامل متعددة.

وبالنسبة لاختلاف الجنس تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينتي البحث واستخدام تحليل (T-test) للكشف عن الدلالة الاحصائية للفرق بين مجموعتي عينة الدراسة (الاردن واقليم كوردستان العراق) وبحسب الجدول أدناه:

جدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لاجهات المعلمين (ذكور واثاث) نحو استخدام التقويم البديل

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
ذكر	58	3,87	0,38	111	-0,079	0,94
انثى	55	3,68	0,36			

يتضح من الجدول اعلاه انه لا يوجد فرق بين مجموعتي عينة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

ما هي معيقات استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في كل من الاردن واقليم كوردستان العراق؟ وما الفرق بينهما؟ وهل تختلف باختلاف الجنس؟

للإجابة عن الشطر الأول من السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين للفقرات المتعلقة بالمجال الثالث، والجدول (9) يوضح ذلك، يظهر الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات الاستبانة حول معيقات استخدام التقويم البديل لدى المعلمين في كل من الاردن واقليم كوردستان العراق، حيث في الاردن تراوحت بين (4.95) الى (4.29)، وأن أعلى متوسط كان للفقرة "ازدحام الصفوف بالطلبة يعيق تطبيق ادوات التقويم البديل" وأن أدنى متوسط كان للفقرة "وجود متطلبات كثيرة لاستخدام التقويم البديل بعدالة" ونلاحظ أن جميع الفقرات كانت متوسطاتها أكبر من (4) مما يقدم مؤشراً على أن هناك معيقات لاستخدام استراتيجيات التقويم البديل بشكل كبير. أما في اقليم كوردستان العراق تراوحت بين

(4.27 الى 2.97)، وأن أعلى متوسط كان للفقرة ازدحام الصفوف بالطلبة يعيق تطبيق ادوات التقويم البديل. "" وأن أدنى متوسط كان للفقرة "عدم تقبل أولياء الامور للتقويم البديل وتفهمه " ونلاحظ أن معيقات استخدام التقويم البديل تتراوح بين مستويات الضعيف والكبير إذ أن فقرة (38) ضعيفة وال فقرات الاخرى كبيرة.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة حول معيقات استخدام استراتيجيات للتقويم البديل

الرقم	الفقرة	الاردن		اقليم كوردستان	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
38	عدم تقبل أولياء الامور للتقويم البديل وتفهمه	4.42	.76	2.97	1.26
39	عدم توفر الإمكانيات التي تساعد على استخدام وتطبيق التقويم البديل	4.60	.63	3.88	1.11
40	عدم معرفة عدد كبير من المعلمين بالتقويم البديل لعدم توفر الدورات والنشرات التي يتطلبها ذلك من الوزارة.	4.43	.74	3.97	.92
41	عدد الحصص للمادة التعليمية وتوزيعها الاسبوعي لا يساعد على استخدام التقويم البديل.	4.81	.39	4.03	.85
42	كثرة مهام المعلم وتعددتها والعبء التدريسي المكلف به لا يساعد في استخدام التقويم البديل.	4.74	.44	4.00	1.06
43	يحتاج التقويم البديل لوقت وامكانيات كثيرة	4.50	.69	3.85	1.12
44	ازدحام الصفوف بالطلبة يعيق تطبيق ادوات التقويم البديل.	4.95	.22	4.27	1.10
45	عدم تقبل الطلبة لأساليب التقويم الجديدة	4.71	.58	3.52	.94
46	وجود متطلبات كثيرة لاستخدام التقويم البديل بعدالة	4.29	.89	3.94	1.00
47	عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين عند توظيف ادوات التقويم البديل	4.83	.38	4.15	.91
48	كثرة الواجبات التي يكلف بها الطلبة في المواد التعليمية المختلفة.	4.56	.65	3.88	1.05
49	تحديد نسب النجاح والرسوب المسموح بها في المادة التعليمية.	4.91	.28	4.00	.94

للإجابة عن الشطر الثاني من السؤال تم استخدام تحليل (T-test) للكشف عن الدلالة الاحصائية للفرق بين مجموعتي عينة الدراسة (الاردن واقليم كوردستان العراق) وبحسب الجدول (10) أدناه:

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمعيقات استخدام التقييم البديل

الدولة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
كوردستان العراق	33	3.87	0.60	111	-10.667	0.000
الاردن	80	4.65	0.16			

يتضح من الجدول اعلاه انه يوجد فرق ولصالح عينة الاردن.

وبالنسبة لاختلاف الجنس تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينتي البحث واستخدام تحليل (T-test) للكشف عن الدلالة الاحصائية للفرق بين مجموعتي عينة الدراسة (الاردن واقليم كوردستان العراق) وبحسب الجدول أدناه:

جدول (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمعيقات المعلمين (ذكور واثا) نحو استخدام التقييم البديل

الدولة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
ذكر	58	4.37	0.51	111	-1.075	0.285
اثا	55	4.47	0.48			

يتضح من الجدول اعلاه انه لا يوجد فرق بين مجموعتي عينة الدراسة

التوصيات:

- تشجيع المعلمين على اعتماد طرق وادوات التقييم البديل لتقويم الطلبة باختلاف انواعها.
- تنظيم برامج تقويمية تدريبية لعلمي العلوم في الاردن وكردستان العراق على اختلاف سنوات خبراتهم في التعليم لأساليب التقييم البديل للارتقاء بمستوى أدائهم داخل الغرف الصفية لتقييم طلابهم.
- اعطاء حرية اكبر للمعلمين للعمل والابداع من خلال حل المشكلات التي يعانون منها كارتفاع العبء التدريسي، والعدد الكبير من الطلبة في الصف الواحد.
- تنمية اتجاهات ايجابية لدى المعلمين لاستخدام طرق وادوات التقييم البديل من خلال اعطاء حوافز تشجيعية للمعلمين، وابرار آرائهم واعمالهم امام زملائهم.
- توفير دليل خاص بأدوات وطرق التقييم البديل لمنهاج العلوم لجميع المعلمين .

المصادر

- القران الكريم
- البشير، اكرم عادل واريح عصام برهم. (2011). استخدام استراتيجيات التقييم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللفة العربية في الأردن. استرجعت 1 نيسان، 2017، WWW.eis.hu.edu.jo/ deanshipfiles / pdf.

- بني عودة، خالد . (2015). أثر استخدام التقييم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- جابر، جابر عبد الحميد. (1426هـ). اتجاهات وتجارب معاصرة في تقييم أداء التلميذ والمدرس. القاهرة: دار الفكر.
- حمزة، محمد و صومان، احمد. (2012). مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية الاردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه. مجلة جامعة الخليل للبحوث. 7(1)، 265-283.
- حميد، شادي. (2013). أثر توظيف أساليب التقييم البديل في تنمية الفكر التأملي ومهارات رسم الخرائط لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: فلسطين.
- حاجي، ثاني حسين. (2013). اسهامات استراتيجيات التقييم البديل (Alternative Evaluation) في تحسين جودة التعليم. مجلة كلية التربية الاساسية، جامعة بابل، العدد (14).
- خطايبه، عبدالله (2011). تعليم العلوم للجميع، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الشبول، فتحية. (2004). فاعلية الحقيبة التقييمية في تدريس العلوم لطلبة الصف السابع الاساسي في التحصيل الدراسي والتقويم الذاتي والمهارات الاجتماعية لدى الطلبة. أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الاردن.
- الزعبي، أمال. (2013). درجة معرفة ممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقييم الواقعي وأدواته. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية. 21(3)، 165-197.
- الزهراني، محمد. (2009). تصور مقترح لتطوير قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة بوزارة التربية والتعليم. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة ام القرى: السعودية.
- زيتون، حسن حسين. (1428هـ). أصول التقييم والقياس التربوي، المفهومات والتطبيقات. الطبعة الأولى. الرياض: الدار الصولتية.
- زيتون، عايش. (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. عمان: دار الشروق.
- الصراف، قاسم. (2002). القياس والتقييم في التربية والتعليم. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- طقاطقة، خالد. (2011). استراتيجيات التدريس والتقييم- منشورات وزارة التربية والتعليم/الاردن استرجع بتاريخ: 22، نيسان، 2017. <http://www.moe.gov.jo>
- عبيدو، مانيا. (2016). فئات معلمي العلوم لتوظيف استراتيجيات التقييم البديل في إكساب طلبة المرحلة الأساسية مهارات العمل المخبري والعوامل المؤثرة في اكتسابها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: الاردن.
- عبيدو، مانيا و بركات علي. (2017). فئات معلمي العلوم لتوظيف التقييم البديل في إكساب طلبة المرحلة الأساسية لمهارات العمل المخبري. الجامعة الإسلامية، مجلة علوم التربية وعلم النفس 25(1)، 52-74.
- عفانة، محمد. (2011). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقييم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الفوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: فلسطين.

- عقل، انور. (2001). أساليب تقويم طلاب الصف الثالث الإعدادي في مادة العلوم في دولة قطر. مجلة التربية بقطر، 139، (96-125).
- العليان، فهد. (2014). اتجاهات معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام التقويم البديل في تقويم تعلم الرياضيات. رسالة التربية وعلم النفس. 45، 53-76.
- علاونة، معزوز. (2014). الاحتياجات التدريبية في استراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات في مديرية التربية والتعليم في نابلس. مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية. 28(11)، 411-501.
- علاونة، هشام. (2007). ممارسات معلمي العلوم لأساليب التقويم البديل في تدريس العلوم للصف الثامن الأساسي والصعوبات التي تواجهها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك: الاردن.
- علام، صلاح الدين. (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي – اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار القمر العربي.
- عليان، ربحي. (2010). مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة.
- علي، محمد السيد. (2011). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الفويين، فيصل. (2015). منطلقات اساسية لعملية الاصلاح التربوي في الاردن، مقالة منشورة، استرجعت بتاريخ: 1، ايار، 2015. <http://www.ammonnews.net/article/226777>
- القطاشة، فدوى (2014). مقارنة مناهج الرياضيات الاردني ومناهج الرياضيات الياباني، وزارة التربية والتعليم الاردني، مديرية التربية والتعليم/ لواء بصيرا.
- القيسي، تيسير. (2008). أثر استخدام نموذج تقويمي مقترح في التحصيل والتفكير الرياضي نحو الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الاساسي في الاردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية. الأردن. 9 (1) 91-109.
- الكيلاني، عبد الله وعديس، عبد الرحمن. (1994). القياس والتقويم. عمان: جامعة القدس المفتوحة.
- مراد، خلود (2001). أساليب التقييم لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقييم التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، البحرين.
- وزارة التربية والتعليم/ الاردن. (2004). استراتيجيات التدريس والتقويم – منشورات وزارة التربية والتعليم (الاردن). استرجع بتاريخ: 18، اذار، 2017. <http://www.moe.gov.jo>
- Adams, T.L. & HSU, J. (1998): Classroom assessment: Teachers conception & practices in mathematics. **School Science & mathematics**, 98(4).
- Andrade. Heidi. Et al.(2009). Rubric- Referenced Self-Assessment and Self- Efficacy for writing, **The journal of Educational Research**, 102 (4), 287- 304.
- NGSS((Next Generation Science Standards). (2013). How to Read the Next Generation Science Standards (NGSS). Retrieved February 25,

2017from:www.nextgenscience.org/sites/default/files/How%20Read%20NGSS%20-%20Final%2008.19.13pdf.

- Mcdonald, B. &Boud, D. (2003). The impact of Self-Assessment on Achievement: the Effect of Self-Assessment Training on Performance in External Examinations, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practices*, 10(2), 209-221.

Abstract: This study aimed to identify the extent to which the teachers of Jordan and the Kurdistan Region of Iraq used the alternative evaluation and their attitudes towards it and the obstacles facing its use. The study sample consisted of (113) teachers (58 male and 55 female) in both Jordan and Kurdistan Region, which were selected them in a random way simple. The researchers developed a questionnaire and applied it to the sample in both Jordan and the Kurdistan Region of Iraq. The results showed that the teachers in the study sample in Jordan and the Kurdistan Region use the alternative evaluation to a large extent with a small difference for the benefit of the teachers of Jordan. The results also showed strong trends among male and female teachers in Jordan and Kurdistan of Iraq towards the use of the alternative evaluation. Including the teachers in the application of alternative evaluation methods, such as the work of teachers administrative and educational tasks and the high number of quotas, and overcrowded classrooms with students, and not to hold sufficient courses for teachers to training and to apply alternative assessment tools. However, the results of the study showed no trace of gender (male, female), and the study recommended the need for increased attention to teacher training on ways and methods of the alternative evaluation and how to apply them