HNSJ Humanitarian & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net
مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير العربي للعام 2020 = 0.44

عنوان البحث

اتجاهات المعلمين نحو التقويم الواقعي في مدارس عرعرة النقب الابتدائية ومعوقات تطبيقها

هشام نايف ابو عرار[1] ابراهيم مرزوق ابو عرار[1]

[1] باحث دكتوراه في الإدارة التربوية، الجامعة العربية الأمريكية، رام الله

بريد الكتروني:

تاريخ النشر: 2021/07/01م تاريخ القبول: 2021/06/24م

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو التقويم الواقعي في مدارس عرعرة النقب الابتدائية ومعوقات التطبيق، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss، حيث قاما ببناء استبانة مكونة من ثلاثة محاور، وتم توزيعها على عينة قدرها 40 مفردة من أصل مجتمع الدراسة الذي يشتمل على 200 معلماً ومعلمةً موزعين على 5 مدارس ابتدائية.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها أنَّ التقويم الواقعي يشكل تطوراً جديداً في عالم التربية والتعليم، ولهذا السبب نجد أن غالبية المدارس لم تأخذ به حتى هذه الآونة.

وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات، أهمها ضرورة زيادة عدد الحصص المقررة لتدريس المناهج المختلفة، وتقليل النصاب الدراسي الملقى على عاتق المعلم في مقابل زيادة إشراك الطلبة في التعملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التقويم الواقعي، استراتيجيات التقويم الواقعي، معيقات التقويم الواقع، المرحلة الابتدائية

RESEARCH ARTICLE

TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS AUTHENTIC ASSESSMENT IN ARARA AL-NAQAB PRIMARY SCHOOLS AND THE OBSTACLES TO IMPLEMENTATION

Hisham Nayef Abu Arar[1] **Ibrahim Marzouk Abu Arar[1]**

[1] PhD researcher in educational administration, Arab American University, Ramallah, Palestine.

Published at 01/07/2021 **Accepted at 24/06/2021**

Abstract

This study aimed to identify teachers' attitudes towards authentic assessment in Ararat Al-Naqab primary schools and the obstacles to implementation. To achieve the objectives of the study, the researchers used the descriptive analytical method, which depends on the statistical analysis program for the social sciences (SPSS), where they built a questionnaire consisting of three axes, and it was distributed to a sample of 40 individuals out of the study population, which includes 200 teachers distributed over 5 primary schools.

The study reached a set of results, the most important of which is that the authentic assessment constitutes a new development in the world of education, and for this reason, we find that most schools have not taken it until this time.

The study recommended a set of recommendations, the most important of which is the necessity of increasing the number of classes scheduled for teaching the different curricula, and reducing the school quorum assigned to the teacher in return for increasing the involvement of students in the educational process.

Key Words: authentic assessment, authentic assessment strategies, authentic assessment obstacles, the primary school

المبحث الأول: الإطار المنهجي للدراسة

المقدمة:

عُرف التعليم في فترة سابقة بسيادة التلقين فيما سمي بالتعليم التلقيني، حيث كان الطالب فيها متلقياً المعرفة ولم يكن فاعلاً في عملية التعليم والتعلم، ولهذا السبب فقد جرى استخدام أساليب مختلفة للتقويم تعتمد على الاختبارات التي تُستخدم لرصد العلامات/الدرجات بغض النظر عن مدى امتلاك الطالب للمهارات التي لا يمكن قياسها باستخدام الاختبارات (مجيد، 2018).

وليس بخافٍ أنَّ التقويم يعدُّ من الأمور بالغة الأهمية في عمليتي التعليم والتعلم، فهو الطريقة التي تساعد المعلمين في التحقق من مدى تحقيق مخرجات التعلم المرغوبة أو المخطط لها، ومن الواضح أنَّ الاختبارات بصورتها التقليدية لا تفي بقياس جميع نواتج التعلم، وذلك بحكم أنها منفصلة عن عملية التعلم والتعليم (الطوالبة، 2009).

هناك العديد من الوسائل والأساليب لقياس تقويم الطلاب في المدارس، ومن ذلك مثلا؛ استخدام طرق التقويم التقليدية الاختيار من متعدد، الصح والخطأ، إكمال الفراغ، والمزاوجة ... الخ، والتي كانت وما زالت شائعة الاستخدام، ويكمن دور الطلاب فيها من خلال تحديد الإجابة أو تذكر المعلومات لإكمال عملية التقويم، وعادة ما تكون هذه الاختبارات من إعداد المعلم (العبسي، 2010).

ومن المعلوم بالضرورة أنَّ التقويم التقليدي يقتصر على قياس الجانب المعرفي للطالب دون الجانب المهاري والوجداني، حيث ظهرت أنواع مختلفة من التقاويم؛ تتكامل فيها جوانب قياس المتعلم المعرفي والمهاري والوجداني، ومنها التقويم الواقعي الذي نتحدث عنه في بحثنا الحالي، وهذا بدوره يساعد في تحديد نقاط الضعف والقوة والعمل على معالجة نقاط الضعف وتطوير وتحسين نقاط القوة (عودة، 2010).

ويستند التقويم التقليدي على أن "مهمة المؤسسة التعليمية إعداد المواطن الصالح"، ولكي تتحقق هذه المهمة فمن الضروري أن يمتلك الطالب قدراً معيناً من المعرفة والمهارات، وبذلك يجب على المؤسسات التعليمية تدريس المعرفة والمهارات، واختبار الطلاب للتحقق بما اكتسبوا من المعرفة والمهارات، بينما يستند التقويم الحقيقي أن مهمة المؤسسات التعليمية في اعداد المواطن الصالح، ولكي يكون المواطن صالحاً يجب أن يكون قادراً على اداء مهام لها معاني في العالم الواقعي، ولذلك يجب على المؤسسات التعليمية أن تسهم في مساعدة الطلبة وتمكينهم من أداء المهام التي سيواجهونها عند التخرج، ويجب على المؤسسة التعليمية أن تطلب من هؤلاء الطلبة أن يأدوا مهام ذات معنى، حيث تمثل تحديات العالم الحقيقي لمعرفة اذا كان الطلاب قادرين على القيام بها (Sridharan,2016).

ومن هنا ظهرت الحاجة للتقويم الواقعي والذي يتميز بانه متعدد الأبعاد في مجال القدرات والمهارات، حيث ينوع في تقويم الأداء كالملاحظة، والتعليق على النتائج، وإجراء المقابلات، ومراجعة انجازات المتعلم، والتواصل، ومراجعة الذات، كما تركز أنشطة التقويم الواقعي على اهداف معرفية تتطلب من المتعلم القدرة على التفسير، والتحليل، وبناء المعاني، والوصول الى مراحل عليا من التفكير، كما تهتم بمهارات الاستقصاء والاكتشاف واتخاذ

القرار لمساعدة المتعلمين لتحقيق التعلم الحقيقي وربط التعلم بالحياة الواقعية، ويتيح فرصة العمل ضمن مجموعات تنمي روح الاستقلالية والمسؤولية الفردية والجماعية (المقابلة، 2011).

وعند الاطلاع على استراتيجيات التقويم الواقعي نجد أنها تشتمل أنواعاً مختلفة من المهارات لتشجيع التعلم الحقيقي وتتيح للطلبة فرصا متعددة للتعلم ليبرز الطالب مهارات التفكير الناقد وعمق معرفته وربط التعلم بالحياة اليومية، وتتمثل استراتيجيات التقويم الواقعي باستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، استراتيجية التقويم بالقم والورقة، استراتيجية الملاحظة، استراتيجية التقويم بالتواصل، استراتيجية مراجعة الذات، استراتيجية التقويم الذاتي، استراتيجية تقويم الاقران، استراتيجية حل المشكلات (النمراوي، 2011).

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تؤدي أساليب التقويم الواقعي وأدواته واستراتيجياته المختلفة دوراً مهماً في دفع عجلة الإصلاح التربوي إلى الأمام، وذلك بهدف تهيئة الطلبة للتكيف مع متطلبات المجتمعات المعاصرة التي يقوم بعضها على المواطنة العالمية واقتصاد المعرفة والعولمة، وفي مجال العلوم لا يقتصر دور التقويم الواقعي على تنمية الجانب المعرفي للطالب فحسب، بل يتعدى ذلك وصولاً إلى تنمية الجانب المهاري والوجداني.

هناك فجوة بين التدريس في المدارس والعالم الواقعي، حيث إن الثقافات التربوية قد تغيرت من التربية القائمة على المعرفة الى التربية القائمة على المهارات والقدرات، وهذا يتطلب وجود استراتيجيات، ومهارات تقويم بطريقة واقعية، كما يستوجب تطبيق انواع تقويم حديثة في حقل التعليم من قبل المعلمين تاخذ بعين الاعتبارات، معارف، مهارات، وخبرات المتعلمين، وتؤكد على مراقبة تعلم الطالب باستخدام استراتيجيات غير تقليدية.

تدور مشكلة الدراسة حول **معرفة مواقف المعلمين في مدارس عرعرة النقب الابتدائية نحو اللجوء إلى استراتيجيات التقويم الواقعي في المدرسة.**

ويمكن صياغة المشكلة البحثية في السؤال الرئيسي مجموعة أسئلة فرعية وهي على النحو التالي:

ما هي مواقف المعلمين في مدارس عرعرة النقب الابتدائية نحو اللجوء إلى استراتيجيات التقويم الواقعي في المدرسة؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي مجموعة أسئلة فرعية وهي على النحو التالي:

- ما المقصود بالتقويم الواقعي؟ وما خصائصه؟ وما أهميته؟ وما هي استراتيجياته؟
- ما مواقف المعلمين في مدارس عرعرة النقب الابتدائية من تطبيق التقويم الواقعي؟
- ما هي معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين؟
- ما هي المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على التقويم الواقعي من حيث التعريف والاستراتيجيات والأهمية والأهداف.
- استكشاف مواقف المعلمين في مدارس عرعرة النقب الابتدائية من تطبيق التقويم الواقعي.
- عرض معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين.

- تقديم مقترحات للتغلب على معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة كون أنَّها تشكل استجابة موضوعية للتوجهات الحديثة التي تنادي بضرورة الاهتمام بانجازات المتعلم، وكذلك العمل على قياسها في مواقف حقيقية يمارس فيها المتعلم مهارات مختلف كمهارة التفكير العليا، ويوائم بين ما تعمله من معلومات ومهارات واتجاها في مجالات مختلفة كأن يطبقها في حل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشها، وبذلك فإن هذه الدراسة تركز على التقويم الواقعي الذي يجب أن يكون جزءاً من كفايات معلم المرحلة الابتدائية، وبالتالي؛ تساهم هذه الدراسة في توجيه معلمي المرحلة الابتدائية لتعديل اتجاهاتهم نحو التقويم الواقعي، وتقديم تغذية راجعة لاصحاب القرار للوقوف على معوقات تطبيق التقويم الواقعي لاقتراح حلول تساهم بالارتقاء بعملية التعلم والتعليم.

مصطلحات الدراسة:

- **التقويم الواقعي:** هو التقويم الذي يتطلب أداء الطلبة أنشطةً لها معاني ودلالات، بحيث تظهر تمكنهم من مهارات أدائية متنوعة في مواقف حقيقية، ومدى قدرتهم على ابتكار نتاجات تحقق مستويات جودة معينة.
- **استراتيجيه التقويم الواقعي:** هي استراتجية أو خطة يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف في حصص التربية الإسلامية؛ لتقويم نتاجات التعامل المرتبطة بموضوع الدرس الذي يقدمه المعلم. وهي تشمل خمس استراتجيات (التقويم المعتمد على الأداء والملاحظة والتقويم الذاتي والتواصل والورقة والقلم).
- **أدوات التقويم الواقعي:** هي أدوات مستخدمة في القياس يقوم المعلم بإعدادها بالاستناد إلى إحدى استراتجيات التقويم الواقعي، بحيث يستخدمها داخل غرفة الصف خلال أداء الحصص الدراسية، وذلك بهدف إعطاء معلومات أو بيانات كمية ونوعية عن درجة تحقق المهارات والقدرة على حل المشكلات وإصدار الأحكام على بعض الممارسات الصفية وبعض المهارات حسب طبيعة المادة الدراسية التي يقدمها المعلم. وهي تشمل خمس مستويات (قائمة شطب وقائمة رصد وقائمة رصد لفظي والسجل القصصي وسجل سير التعلم).
- **المعوقات:** كل العوامل والظروف التي تحول دون أن استخدام التقويم الواقعي بالصورة المتكامل اعتماداً على فقرات المقياس الذي تم بناؤه لهذه الغاية (الثوايبة و السعودي، 2016، صفحة 269).
- **معرفة التقويم الواقعي:** تتألف هذه المعرفة من بنية متكاملة من المعرفة الأكاديمية والمعرفة العملية بمفاهيم واستراتجيات وأدوات التقويم الواقعي، وتشمل معرفة التقويم الواقعي على الأبعاد التالية: البعد المعرفي، والبعد التخطيطي، والبعد التطبيقي، وبعد الاتجاهات.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020

الحدود المكانية: المدارس الابتدائية في عرعرة النقب التعليمية

الحدود الموضوعية: يندرج هذا الموضوع ضمن الموضوعات الحديثة والمعاصرة في الإدارة التربوية.

الحدود البشرية: عينة من معلمي المدارس الابتدائية في عرعرة النقب التعليمية.

المبحث الثاني: الإطار المفاهيمي للدراسة:

يُعرف التقويم الواقعي بالتقويم الحقيقي، وذلك كون أنَّ نشأة في الغرب كمصطلح وأصله الإنجليزي authentic assessment، لذلك فقد اختلفت ترجمت المصطلح في العربية على أكثر من اتجاه.

ويُعد التقويم ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية أو التعلُّمية، وكذلك يعد الوسيلة التي يمكن من خلالها معرفة مدى ما تم تحقيقه من أهداف، وإلى أي مدى تتفق النتائج المحققة مع الجهد المبذول من جانب الأفراد مهما اختلفت مستوياتهم، وكذلك مع الإمكانات المستخدمة من خلال التقويم، ويمكن تحديد الجوانب الإيجابية والسلبية في العملية التعليمية، وتشخيص جوانب الضعف والقصور فيها من أجل اتخاذ الإجراءات المناسبة (بني عزدة، 2015).

في السنوات الأخيرة لم يعد التقويم مقتصراً على قياس التحصيل الدراسي للطالب في المواد والمباحث المختلفة، بل تعدى ذلك إلى قياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها، ومن هنا فقد اتسعت مجالاته وتنوعت طرائقه وأساليبه، ولذلك وجدنا أنَّ بعض الخبراء والمختصين التربويين قد أوصوا في العديد من ورشات العمل والمؤتمرات المنعقدة حول أساليب التقويم المستخدمة في ضوء الاتجاهات الحديثة بضرورة الاهتمام بالتقويم الواقعي، مؤكدين على أهمية هذا التقويم، وكذلك لم يغفلوا استعرض التحديات التي ستواجه هذا النوع من التقويم بشتى نواحيه، ولكنَّهم في الوقت نفسه أكدوا على توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي بشكلٍ جيد وصولاً لتعليمٍ نوعيٍ يكون المتعلم فيه محور العملية التعليمية (مجيد، 2018).

مفهوم التقويم الواقعي:

هناك العديد من التعريفات التي تناولت التقويم الواقعي، ومنها على سبيل المثال:

- هو قيام الطلبة بأداء مهام مفيدة، وذات معنى ودلالة، مماثلة لأنشطة التعلم وليس اختبارات تقليدية، وتتطلب مهارات تفكير عليا، وتنسيق نطاق واسع من المعرفة، وتخبر الطلبة بقيمة الأعمال الجيدة، وذلك بتحديد المحكات التي يستند إليها الحكم على جودة هذه الأعمال (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021، صفحة 5).
- هو نوع من أنواع التقويم مُتعدد البدائل، يُطلب فيه من الطلبة إنجاز مهمات واقعية حياتية بحيث يُظهر الطالب من خلال إنجازه لهذه المهمة قدرته على تطبيق المهارات وتوظيف المعارف التي اكتسبها (أبو سالم، 12 فبراير 2019).
- ويعرفه (الثوابية و السعودي، 2016، صفحة 266) بأنَّه قيام الطالب بمهام تعليمية حقيقية لإظهار أداءات متميزة كمؤشر واضح على تقدمه في تحقيق نتاجات التعلم، يقوم المعلم من خلالها بتقييم هذه الأنشطة وفق معايير تحدد مستوى جودتها.
- هو قيام الطلاب بأداء مهام مفيدة ذات معنى ودلالة، تتطلب مهارات تفكير عُليا، بحيث يستطيع الطالب تحديد قيمة هذه الأعمال من خلال محكات تحدد مستوى جودتها (الطوالبة، 2009، 21).

نتيجة لما سبق عرضه؛ يمكن للباحثين تعريف التقويم الواقعي إجرائياً بأنه ذلك التقويم الذي يستند إلى قياس الإنجازات التي يحققها الطلبة في العديد من المواقف الحياتية المختلفة، وذلك بعدما يندمج هؤلاء الطلبة في بعض المهمات ذات القيمة والمعنى بالنسبة لهم ، بحيث يمارسون تلك المهمات من خلال أنشطة مختلفة،

ويقومون بتوظيف مهارات التفكير الإبداعي والناقد، وهو أمر يساعدهم في معالجة المعلومات وتحليلها ونقدها، وهذا الأمر يساعد الطلبة في تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم بدلاً من التفكير الانعكاسي القائم على الامتحانات التقليدية.

خصائص التقويم الواقعي:

عند إلقاء نظرات فاحصة حول التعريفات الإجرائية للتقويم الواقعي في العديد من الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها نلاحظ أنها تتفق على العديد من الخصائص والسمات التالية للتقويم الواقعي:

- يستلزم التقويم الواقعي من المتعلم إنجاز العديد من المهام الحقيقية التي ترتبط بواقع حياته اليومية، أي؛ ضرورة تقديم المهام على شكل مشكلات أو قضايا من واقع حياة الطالب.
- يقيس التقويم الواقعي قدرة المتعلم على توظيف المعارف والمهارات التي يمتلكها منذ أوقات سابقة في إيجاد حلول أو تصرفات معقولة للمواقف والمشكلات التي تطرأ على حياته.
- يركز التقويم الواقعي على قياس النتاجات المختلفة التعلم مثل أنماط التفكير وتوظيف المعرفة والمهارات الحياتية؛ والتي لا يمكن قياسها بالطرق التقليدية للتقويم.
- يهتم التقويم الواقعي بالعمليات والإجراءات التي يلجأ إليها المتعلم لإنجاز المهام الموكلة إليه، أي أنَّه لا يهتم فقط بالنتائج التي توصَّل إليها.
- يستلزم التقويم الواقعي استخدام أنماط غير تقليدية من أدوات القياس (مثل: سلالم تقدير، قوائم رصد، سجلات قصصية، ملف الإنجاز)، وذلك بما يتناسب مع طبيعة نتاجات التعلم المراد قياسها (بن حمزة والبار, 2019)، (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021)، (الشطناوي وخلف,2018)، (الزعبي,2013)، (Vohmann, 2019)، (Burton, 2011)، (Keyser & Howell, 2008).

بجانب ما سبق عرضه من خصائص؛ يرى (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021، صفحة 6) أنَّ التقويم الواقعي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعنصرين أساسيين: الأول؛ نتاجات التعلم بصفتها تصف ما ينبغي أن يعرفه المتعلم وما يكون قادراً على أدائه أو إنجازه في نهاية موقف تعليمي أو مرحلة تعليمية، والثاني؛ المهارات الحياتية بصفتها تركز على السياقات الحياتية للتعلم وأهمية قياس قدرة المتعلم على توظيف نواتج التعلم في حل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية.

أهداف التقويم الواقعي:

هناك العديد من الأهداف التي يسعى التقويم الواقعي إلى تحقيقها، وقد تحدثت العديد من الدراسات حول هذه الأهداف، مثل (مجيد، 2018؛ النمراوي، 2011؛ المقابلة، 2011)، وفيما يلي أهم هذه الأهداف:

- تنمية ممارسات التقويم الذاتي لدى الطلبة، وهذا الأمر يزيد من وعيه في المجالات التي يقوم بها.
- تنمية قدرة الطلبة على الاستجابة لمهام التعلم، وكذلك في التعامل مع المشكلات التي تحدث في الواقع.
- يسهم في قياس جوانب متعددة من شخصية الطلبة، بحيث لا يقتصر الأمر على بُعدٍ واحدٍ كما الحال في الاختبارات التحصيلية.

- يساعد في التقويم المباشر لأداء وإنجازات الطلبة، وذلك من خلال تعزيز توجهاتهم نحو تكوين المشروعات الفردية والجماعية.
- يساعد في قياس وتقويم الكفايات الأساسية للتعلم.
- يسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري والناقد لدى الطلبة.
- يساعد في اعتماد معايير ومؤشرات واضحة لتقويم أداء ونتاج الطلبة.
- يساعد في إيجاد بدائل متعددة واستخدامها في تقييم أعمال الطلبة.
- يساعد في تقييم المشاريع والأعمال الجماعية بشكلٍ مباشر.
- يشجع التعاون بين الطلبة من جهة وبين المعلم والطلبة من جهة أخرى.
- يساعد في المزج بين التقويم والتوجيه على السواء، فالتقويم يجب ألا يعكس معلومات دقيقة عن أداء الطلبة فقط، بل يجب أن يكون محفزاً لهم، ومسهماً في تحسين عملية التعلم.

الأسس التي يرتكز عليها التقوم الواقعي:

يقوم التقويم الواقعي على عدد من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تطبيقه ولعل أبرز هذه المبادئ ما يأتي:

1. التقويم الواقعي: هو تقويم يهتم بجوهر عملية التعلُّم، ومدى امتلاك الطلبة للمهارات المنشودة بهدف مساعدتهم جميعاً على التعلُّم في ضوء محاكاة أداء مطلوبة.
2. العمليات العقليَّة ومهارات التقصي والاكتشاف: يجب مراعاتها عند الطلبة وذلك بإشغالهم بنشاطات تستدعي حل المشكلات وبلورة الأحكام واتخاذ قرارات تتناسب ومستوى نضجهم.
3. التقويم الواقعي يقتضي أن تكون المشكلات والمهام أو الأعمال المطروحة للدراسة والتقصي واقعيَّة، وذات صلة بشؤون الحياة العملية التي يعيشها الطالب في حياته اليومية.
4. إنجازات الطلبة هي مادة التقويم الواقعي وليس حفظهم للمعلومات أو استرجاعها، وهذا يقتضي أن يكون التقويم الواقعي مُتعدِّد الوجوه والميادين، متنوعاً في أساليبه وأدواته.
5. مراعاة الفروق الفرديَّة بين الطلبة في قدراتهم وأنماط تعلمهم وخلفياتهم، وذلك بعد توفير العديد من نشاطات التقويم التي يجري من خلالها تحديد نسب وطبيعة الإنجاز الذي حققه كل طالب.
6. يتطلَّب التقويم الواقعي التعاون بين الطلاب. ولذلك فهو يتبنى أسلوب التعلُّم في مجموعات متعاونة يُعين فيها الطالب القوي زملاءه الضعاف. بحيث يُهَيّأ للجميع فرصة أفضل للتعلُّم، ويُهَيّأ للمُعلِّم فرصة تقويم أعمال الطلاب أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم وفق الاحتياجات اللازمة لكل حالة (العبدلات، 2006).

مبادئ التقويم الواقعي:

للتقويم الواقعي مجموعة من المبادء يرتكز عليها (العبسي، 2010؛ النمراوي، 2011؛ بني عودة، 2015):

- يتطلب التقويم الواقعي أن يكون مرافقاً وملازماً لعمليتي التعليم والتعلم بقصد تحقيق كل متعلم لمحكات الأداء المطلوبة فهو "تشخيصي، بنائي، ختامي.

- يهتم بالفروق الفردية سواء في قدرات الطلبة أو في أنماط تعلمهم
- مهامه واقعية تتطلب الدراسة وممارسة الاستقصاء في تحليلها والتوصل لحلول لها --
- يهتم بإنجازات الطالب وليس بما يحفظه أو يتذكره
- يستند التقويم الواقعي على الافتراض الذي مفاده بأن المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بواسطة الطالب
- التركيز على الأنشطة ذات الصيغ التعاونية كالعمل في مجموعات

مقارنة بين التقويم الواقعي والتقويم التقليدي

هناك العديد من الفروقات الواضحة بين التقويم التقليدي والتقويم الواقعي والجدول التالي يوضح ذلك (مجيد، 2018):

جدول رقم (1): يوضح الفروقات بين التقويم الواقعي والتقويم التقليدي

التقويم التقليدي	التقويم الواقعي
يأخذ شكل اختبار تحصيلي (أسئلة كتابية).	يأخذ شكل مهام مطلوب من الطلبة إنجازها.
يتطلب استرجاع وتذكُّر معلومات سبق لهم دراستها.	يتطلب تطبيق معارف ومهارات ودمجها بالإنجاز.
يوظف الطلبة خلاله مهارات التفكير الدنيا لإنجاز المهمة (التذكر، الاستيعاب).	يوظف الطلبة مهارات التفكير العليا لإنجاز المهمة (تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم).
تستغرق الإجابة عن الاختبارات فيه وقتا قصيراً نسبياً.	يستغرق إنجاز المهمة وقتا طويلا نسبيا يمتد لعدة ساعات أو أيام.
إجابة الطلبة على الاختبار تكون فرديةً.	يمكن الطلبة من العمل في مجموعات لإنجاز المهمة.
يقدِّر أداء الطلبة في الاختبار بالدرجة التي حصلوا عليها بناءً على صحة إجابتهم عن الأسئلة.	يتم تقييم الطلبة في المهام اعتمادا على قواعد وموازين.
يقتصر تقييم الطلبة على الاختبارات التحصيلية الكتابية.	يتم تقييم الطلبة بعدة أساليب منها: اختبارات الأداء، حقائب الإنجاز، مشروعات الطلبة.

استراتيجيات التقويم الواقعي:

للتقويم الواقعي مجموعة من الاستراتيجيات (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021)(عواودة، 2016)(أبو خليفة، 2011) (الزعبي، 2013):

اولا: التقييم المعتمد على الأداء:

تتضح هذه الاستراتيجية من خلال قيام المتعلم بتوضيح تعلمه، وهذا يستلزم منه توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها.

ويرى (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021، صفحة 7) أنَّ هذه الاستراتيجية تُعدُّ من أكثر الاستراتيجيات شيوعاً في الأدب التربوي، ولا تكاد دراسات التقويم الواقعي تخلو من ذكر هذه الاستراتيجية تأكيداً على أهميتها كأحد الاستراتيجيات الرئيسة التي يقوم عليها التقويم الواقعي، وتتميز هذه الاستراتيجية بملاءمتها لقياس نتاجات

التعلم المركبة والتي لا يمكن قياسها بالوسائل الأخرى، كما توفر أدوات مختلفة لقياس الإجراءات والعمليات بشكل متوازي مع قياس المخرجات ونتائج الأداء، وهي بذلك تجعل المتعلمين منشغلين بشكل مركّز ومباشر في تعلمهم، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم وترفع من مستويات دافعيتهم نحو التعلم بشكلٍ يدعم تقدمهم وإنجازهم ويقلل من فرص الفشل والإحباط، بجانب ما سبق؛ تتميز هذه الاستراتيجية بتحكيم ومقارنة النتاج الذي يتوصل إليه المتعلم وفقاً لمجموعة من محكات الأداء ولا يتم مقارنته بأداء زملائه الآخرين.

هناك العديد من المواقف التي تندرج ضمن استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، ونذكر من ذلك على سبيل المثال:

1. **التقديم:** وهو عرض منظم ومخطط له مسبقاً، ويقوم به المتعلم نفسه أو مجموعة من المتعلمين، وفي موعد محدد سلفاً، وذلك بهدف إظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة.
2. **العروض التوضيحية:** هي عروض شفوية أو عملية يقوم بأدائها المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بهدف توضيح مفهوم او فكرة، وذلك بهدف إظهار مدى قدرة المتعلم على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضحة.
3. **الأداء العملي: هو** مجموعة من الإجراءات الهادفة لإظهار المعرفة والمهارات والاتجاهات، وذلك من خلال أداء المتعلم لمهماتٍ محددةٍ ينفذها عملياً.
4. **المعرض: هو** قيام المتعلمين بعرض إنتاجهم الفكري والعملي في زمانٍ ومكانٍ متفق عليهما، وذلك بهدف إظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين.
5. **المحاكاة/لعب الأدوار:** في هذا السياق يقوم المتعلمون بتنفيذ حوارٍ أو نقاشٍ بكل ما يرافقه من حركات وإيماءات يتطلبها الدور في موقف يشبه موقفاً حياتياً حقيقياً لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية.

ثانيا: استراتيجية الملاحظة:

تعد استراتيجية الملاحظة عمليةً يتوجه من خلالها المعلم أو الملاحظ بحواسه المختلفة نحو المتعلم؛ بقصد مراقبته في موقف نشط. ويرى (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021، صفحة 8) أنَّ الملاحظة تعد من الأساليب شائعة الاستخدام في الممارسات الصفية للمعلمين، فقد اعتاد المعلمون استخدامها لرصد سلوك المتعلمين خلال تنفيذهم للمهام أو حلهم للأنشطة والتدريبات، حيث يقوم المعلم خلالها بمراقبة ورصد السلوك المباشر والظاهر لدى المتعلمين؛ معتمداً على خبراته وتجاربه السابقة في ملاحظة السلوك. ويرى (الشنطاوي و بني خلف، 2019، صفحة 777) أنه في استراتيجية الملاحظة يتوجه المعلم بحواسه المختلفة نحو المتعلم بقصد ملاحظته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه واخلاقياته وطريقة تفكيره. إن هذا النوع من التقويم يتطلب تكرار الملاحظة خلال فترة زمنية محددة وتنويع مصادر المعلومات؛ للمساعدة في التعرف على اهتمامات وميول واتجاهات المتعلمين، وتفاعلهم الاجتماعي مع زملائهم.

يمكن تقسيم الملاحظة إلى أنواع عديدة من أهمها: الملاحظة التلقائية وهي عبارة عن صور مبسطة من المشاهدة والاستماع، بحيث يقوم الملاحظ فيها بملاحظة السلوكيات كما تحدث تلقائياً في المواقف الحقيقية (الشنطاوي و بني خلف، 2019، صفحة 777).

ثالثا: استراتيجية التواصل:

تساعد هذه الاستراتيجية في جمع المعلومات اللازمة حول مدى التقدم الذي حققه المتعلم بهدف التعرف على طبيعة أفكاره التي يختزنها في جوفه وكذلك التوصل إلى فهم أسلوبه في حل المشكلات، وفي هذه الاستراتيجية يقوم المعلم بتحديد المهام بعد الاتفاق مع زملائه المعلمين، حيث يجري تنظيم لقاءات لفهم وجهة نظرهم حول القضايا المطروحة، وكذلك يحاول فهم الطريقة التي يفكر بها المتعلم من خلال الأسئلة التي يعدها مسبقاً والتي تتمحور حول فكرة محددة يسعى المعلم لتأكيدها أو نفيها.

هناك العديد من المواقف التي تندرج ضمن استراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة، ونذكر من ذلك على سبيل المثال:

1. **المقابلة:** هي مقصود لقاء يتم بين المعلم والمتعلم بشكلٍ محددٍ مسبقاً، حيث يُمنح المعلم فرصة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار المتعلم واتجاهاته نحو موضوع معين.
2. **الأسئلة والأجوبة: هي** أسئلة مباشرة وموجهة من المعلم نحو المتعلم، وذلك بهدف التعرف على مدى تقدمه، وكذلك لجمع معلومات عن طبيعة تفكيره أو وأسلوبه في حل المشكلات، وتختلف الأسئلة والأجوبة عن المقابلة في أن هذه الأسئلة وليدة اللحظة والموقف وليست بحاجة إلى إعداد مسبق.
3. **المؤتمر:** هو لقاء مبرمج يتم عقده بين المعلم والمتعلم، وذلك بهدف تقويم مدى تقدم الطالب في مشروعٍ معينٍ على تاريخ معين.

رابعا: استراتيجية مراجعة الذات:

هناك من يسمي هذه الاستراتيجية ب"استراتيجية التأمل الذاتي"، وتدور هذه الاستراتيجية حول التمعن الجاد والمقصود فيما يتم طرحه من أفكار وآراء ومعتقدات ومعارف، ويركز التأمل على الأسس التي بنيت عليها الأفكار، ومبررات تبنيها، والنتائج المترتبة عليها، وتهدف هذه العملية بالأساس إلى تشكيل منظومة من المعتقدات والتوجهات مبنية على أساس عقلاني وواعي، وتتضمن هذه الاستراتيجية كل من يوميات المتعلم، وملفه التراكمي، وتسهم في اظهار مدى النمو المعرفي، ومن أدواتها الأسئلة التقويمية، وقوائم المراجعة والتقدير الذاتي والاستبانات الذاتية والاختبارات والتقارير (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021، صفحة 10).

هناك العديد من المواقف التي تندرج ضمن استراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات، ونذكر من ذلك على سبيل المثال:

1. **يوميات الطالب:** وتسمى أيضا "المذكرات الذاتية"، حيث يمكن استخدامها لمباحث عدة، فيكتب الطلبة خواطرهم ويدونون ملاحظاتهم حول ما يقرأونه ويشاهدونه.
2. **ملف: هو** أداة مساعدة للطلبة لتقويم تعلمهم ذاتياً، وهو عبارة عن تجميع نماذج مختلفة من أعمال الطلبة؛ تم انتقاؤها بعناية لتظهر مدى التقدم الحاصل لدى الطلبة عبر الوقت.

3. **تقويم ذاتي:** يقوم الطالب بتقويم نفسه ذاتياً من خلال اتباع النموذج الذي يعده المعلم لتحقيق النتاجات.

خامسا: استراتيجية التقويم بالورقة والقلم:

تقيس هذه الاستراتيجية قدرات المتعلمة ومهاراته في مجالات معينة، وثمَّة من يرى أنَّ هذه الاستراتيجية تعتمد على الاختبارات بكافة أشكالها، وتمكِّن المعلم من قياس قدرات المتعلمين ومهاراتهم في مجالات محددة، فتسهم في إظهار مستوى امتلاكهم للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتاجات التعليمية لمحتوى دارسي تعلمه الطلبة في وقت سابق (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021، صفحة 9).

حتى تكون هذه الاستراتيجية فاعلة وغير تقليدية يتوجب على المعلم أن يقوم تحديد الغرض من الاختبار تشخيص أم قياس التحصيل لدى المتعلمين، وتحليل المحتوى المراد اعداد الاختباربه، ثم اعداد الاختبار باتباع خطوات تصميم الاختبار الجيد (تحديد المفاهيم المقصودة، التنويع في شكل الأسئلة ومستوياتها، وغيرها)، وأخيراً مناقشة الامتحان بعد توزيعه على المتعلمين للتعرف على نقاط الضعف والقوة ليتم معالجة نقاط الضعف التي ظهرت لدى المتعلمين، بعد الامتحان (الشنطاوي و بني خلف، 2019، صفحة 777).

هناك العديد من المواقف التي تندرج ضمن استراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات، ونذكر من ذلك على سبيل المثال: الامتحانات، والاختبارات القصيرة.

أدوات التقويم الواقعي:

إذا كان التقويم الواقعي غير تقليدي فهو بالتالي يستلزم استخدام أدوات قياس غير تقليدية تتوافق مع فحوى استراتيجيات التقويم الواقعي، وولقد أشارت العديد من الدراسات إلى بعض الأدوات مثل: سلم التقدير؛ قائمة الرصد؛ السجل القصصي؛ سجل سير التعلم؛ ملف الإنجاز، وسنتناول بشيء من التفصيل كل أداة من أدوات القياس السابقة (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021)، (الشنطاوي و بني خلف، 2019)(الشطناوي، 2018)(الحردان، 2018)(السعدوني، 2019)(العداون، 2016)(بني عودة، 2015)، (عمرو، 2014)(ياسين، 2012)(مهيدات والمحاسنة، 2008)،

- **قائمة الرصد/الشطب:** هي قائمة الأفعال التي يرصدها الطالب أو المعلم أثناء التنفيذ، أو قائمة من الخصائص التي يرصدها الطالب أو المعلم أثناء ملاحظتها. وتشتمل هذه القائمة على السمات أو المكونات أو العناصر أو التصرفات التي يجري تقديرها، إذ يقوم المعلم أو المتعلم نفسه بملاحظة هذه المكونات أو السلوكيات أثناء تنفيذ المهام التعليمية، وبعدها يجري تقدير درجة الرضى عن السلوك أو المكون بـ (نعم أو لا)، أو (صح أو خطأ)، أو (موافق أو غير موافق). وتعد هذه الاستراتيجية واحدةً من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتاجات التعليمية.
- **سلالم التقدير:** تقوم سلالم التقدير على تجزئة المهمة أو المهارة التعليمية المراد تقويمها إلى مجموعة من المهام أو المهارات الجزئية المكونة للمهارة المطلوبة، بشكل يوضح إلى أي مدى يتمكن الطلبة من إجادتها، وذلك اعتماداً على تدريج يتكون من عدة مستويات، ويمثل أحد طرفيه انعدام أو ندرة وجود المهارة، في حين يمثل الطرف الآخر تمام وجودها. **تشتمل التقدير على سلم التقدير اللفظي، وهو** عبارة عن سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء الطالب في مستويات مختلفة إنه يشبه تمامًا سلم التقدير،

ولكنه في العادة أكثر تفصيلا منه، وكذلك **سلم التقدير العددي، وهو** أداة بسيطة لإظهار ما إن كانت مهارات الطالب متدنية أم مرتفعة، فهي تظهر الدرجة التي يمكن عندها ملاحظة المهارات والمفاهيم والمعلومات والسلوكات، ويستخدم سلم التقدير للحكم على مستوى جودة الأداء.

- **سجل وصف سير التعلم:** هو سجل منظم يكتب فيه الطلبة مع مرور الوقت الوقت عبارات حول أشياء قرأها أو شاهدها أو مر بها خلال فترة زمنية من مسيرته التعليمية، وتكمن أهمية هذا السجل كون أنَّه يتيح للمعلم فرصة استكشاف آراء الطلبة واستجابتهم وكيفية ربط ما تعلموه مع خبراتهم السابقة، ولكن يعتمد نجاح المعلم في تطبيق هذه الأداة على مدى مقدرته على خلق بيئة آمنة تشجع الطلبة على التعبير بحرية عما يجول في خواطرهم دون خوف من التأثيرات السلبية درجة تحصيلهم الدراسة.
- **السجل القصصي:** هو عبارة عن وصف قصير من المعلم؛ ليسجل ما يفعله المتعلم، ويقدم السجل القصصي صورة واضحة عن تقدم المتعلم، لأنه يتطلب وقتاً لكتابته ومتابعته وتفسيره. كما يجب على المعلم أن تكون أحكامه موضوعية عندما يدون ملاحظاته في السجل القصصي. وأن يكون مستعداً للكتابة في أي وقت، لان المتعلمين يظهرون دلالات على النمو والتطور في لحظات غير متوقعة.
- **ملف الإنجاز:** عبارة عن ملف خاص بتجميع عينات من أعمال المعلم أو الطلاب يتم جمعها على فترات زمنية معينة، بحيث تعكس هذه العينات محتوى بعض المواد التي تمت دراستها، ومقالات، وواجبات، وحلول لمشكلات، ومشروعات، وتمارين.

أساليب تهيئة أركان العملية التعليمية للتقويم الواقعي:

هناك العديد من الأساليب المستخدمة في تهيئة أركان العملية التعليمية للتقويم الواقعي، وهي على النحو التالي:

- **المعلم:** عقد ورش عمل تدريبية تطبيقية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وعمل مجتمعات تعلم مهنية يتم من خلالها تبادل الخبرات والتجارب الناجحة.
- **المتعلم:** تدريب الطلبة على هذا النوع من التقويم بتطبيق ما تعلموه في مهام تحاكي واقعهم، وإشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، مما يساعد ذلك في بناء شخصية الطالب، وبقاء أثر التعلم لدى الطالب.
- **المقررات الدراسية:** تضمين المقررات الدراسية لأنشطة التقويم الواقعي حتى يضفي لها الحيوية والتنوع.
- **البيئة التعليمية:** تهيئة البيئة التعليمية بمتطلبات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي كالشبكة العنكبوتية والمكتبات والوسائل التعليمية وغيرها من متطلبات.

معوقات التقويم الواقعي:

قد يصطدم المعلمون عند تنفيذ أدوات التقويم الواقعي ببعض المُعيقات منها (المالكي و حريري، 2021، صفحة 131) (مجيد، 2018):

1. قلة البرامج التدريبية للمعلمين والإمكانات المادية لتطبيق التقويم الواقعي.
2. زيادة الأعباء الوزارية الملقاة على المعلمين.
3. القصور في الاشراف التربوي على تفعيل هذا النوع من التقويم.

4. زخم المقرر الدراسي وخلوة من تطبيقات داعمة للتقويم الواقعي.
5. ضعف مهارات المعلم في التخطيط والتنفيذ لاستراتيجيات التقويم الواقعي. ص130
6. زيادة عدد الطلبة داخل غرفة الصف
7. الزمن في تنفيذ أنشطة التقييم
8. عدم مراعاة الفروق الفردية بشكل كاف
9. الجهد الكبير الذي تستلزمه عند تحضيرها وتجهيزها
10. التكلفة المادية في بعض الأحيان

المبحث الثالث: الدراسة الميدانية

أولا: الدراسات السابقة:

1) دراسة (الشنطاوي و بني خلف، 2019) **درجة ممارسة استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي لدى معلمي العلوم في تربية لواء المزار الشمالي من وجهة نظرهم**

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة معلمي العلوم في تربية لواء المزار الشمالي لاستراتيجات وأدوات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وتم إعداد إستبانة لجمع البيانات بعد التأكد من صدقها وثباتها، وقد شملت عيّنة الدراسة جميع معلمي ومعلمات في تربية لواء المزار الشمالي في الفصل الأول للعام الدراسي (2018/2017) والبالغ عددهم (101) معلماً ومعلمة. وقد بينت نتائج الدراسة أن استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي وأدواته تُعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائياً في استخدام معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي وأدواته تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة (عشر سنوات فأقل). وفي ضوء النتائج أوصى الباحثان ببعض التوصيات مثل تصميم برامج تدريبية لمعلمي العلوم بحيث تشتمل على الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالتقويم الواقعي وخصوصاً التقويم الذاتي والسجل القصصي.

2) دراسة (عمرو، 2014) **درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة**

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتجيات وأدوات "التقويم الواقعي" ودرجة تطبيقهم لها في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، ودراسة العلاقة بين معرفة المعلمين لاستراتجيات "التقويم الواقعي" وتطبيق هذه الاستراتجيات. ولتحقيق هذا الهدف، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطُورت استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على مقياس خماسي التدريج، وتشتمل على أربعة أبعاد، هي: البعد المعرفي، والبعد التخطيطي، والبعد التطبيقي، وبعد الاتجاهات، وطُبقت على عينة تكونت من (63) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا، وأشارت 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 . وخلصت الدراسة الى عدد من التوصيات، أبرزها: تضمين برامج إعداد وتدريب معلمي التربية الإسلامية مساقات مرتبطة بتوظيف التقويم الواقعي في المواقف التعليمية المختلفة، وعقد ورشات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في جميع مجالات أداة الدراسة، وإجراء المزيد من البحوث والدراسات ذات العلاقة بالتقويم الواقعي. الكلمات المفتاحية: التربية الإسلامية، التقويم الواقعي.

3) دراسة (الضفيري و العيدان، 2010) **دراسة استطلاعية لآراء الهيئة التعليمية نحو الأنشطة التعليمية لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت**

هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء المديرين ومساعديهم والموجهين ورؤساء الأقسام ومعلمي مادة التربية الإسلامية للتعرف إلى أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية من الصف الأول إلى الصف السادس في مدارس تأهيل التربية الفكرية، والمقترحات التي تراها الهيئة التعليمية من حيث مدى ملاءمة أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية في دولة الكويت، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وقد استخدما الاستبانة وطبقاها على جميع الإداريين في مدارس تأهيل التربية الفكرية، وقد قام الباحثان بتحليل البيانات واستخدام معامل الثبات (ألفا كرونباخ)، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحليل التكرارات وتحليل التباين ANOVA . وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الصفوف الستة من حيث مدى ملاءمة أساليب تقويم المتعلمين لمادة التربية الإسلامية بمدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت.

4) دراسة (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021) **فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية**

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية، واستخدمت الدراسة التصميم شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعة الواحدة بقياسين قبلي وبعدي، وتكونت عينة الدراسة من (15) معلماً ومعلمة للصفوف الأساسية (1-4) بمديرية التربية والتعليم بغرب غزة، وتكونت الأداة من سلم تقدير لفظي Rubric لتقييم مهارات المعلمين في قياس نتاجات تعلم الرياضيات، وخرجت الدراسة بقائمة مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha = 0.01$) في مستوى مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت أن البرنامج يتسم بالفاعلية (قيمة الكسب المعدل لبلاك = 1.54) في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات، وأوصت الدراسة بتعميم البرنامج التدريبي وسلم التقدير لمهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات على المعلمين والمشرفين التربويين، ومتابعة ممارسات المعلمين أثناء تنفيذه وتقديم الدعم اللازم لهم.

5) دراسة (شحادة و أبو سلطان، 2019) **معيقات تطبيق أدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية وتحديد سبل التغلب عليها**

هدفت الدراسة تعرف معيقات تطبيق أدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية– بغزة، وتحديد سبل التغلب عليها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق استبيانًا مغلقًا على عينة الدراسة المكونة من (108) معلما ومعلمة للمرحلة الأساسية بمحافظة شمال غزة العاملين خلال العام الدراسي (2018/2017) من مجتمع الدراسة البالغ (540) معلماً ومعلمة بعد التأكد من صدقه وثابته، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

أكثر المعيقات كانت المتعلقة بالطالب وأبرزها) كثرة أعداد الطلاب في الشعبة الواحدة) ثم تلتها المعيقات المتعلقة بولي الأمر وأبرزها (قلة معرفة ولي الأمر باستراتيجيات التقويم الواقعي),وأظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع (معلم–معلمة) أو لمتغير نوع المدرسة (ذكور – إناث –مشتركة),بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير مدة الخدمة التدريسية لصالح ذوي سنوات الخدمة الأكثر.

وأوصت الدراسة بضرورة: تكثيف التدريب لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا على أعداد أدوات التقويم الواقعي، وكيفية تطبيقها، وتزويد أولياء الأمور بنشرات تربوية لتوضيح التقييم الواقعي بكل أبعاده.

6) Study (Alnasraween, Shogran, Haraheshi, & Qattash, 2020) **The Effect of Using Authentic Assessment on Eighth Grade Student's Motivation in English Language Course in Amman**

دراسة (النصراوين وشورقان، 2020) أثر فعالية استخدام التقويم الواقعي على دافعية طلبة الصف الثامن الاساسي في مبحث اللغة الإنجليزية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر فعالية استخدام التقويم الواقعي على دافعية طلبة الصف الثامن الاساسي في مبحث اللغة الإنجليزية، تكونت عينة الدراسة من أربعة مجموعات بواقع (220) طالباً من الصف الثامن للفصل الدراسي الثاني من السنه الدراسية (2018–2019) تم تقسيمهم عشوائيا لمجموعتين ضابطة وتجريبية. ولتنفيذ هذه الدراسة، أعد الباحثون برنامجا تدريبيا لتدريب المعلمين علي أدوات التقويم الواقعي، كما تم تطوير أداتين للتقييم الواقعي (قائمه شطب، وسلم تقدير)، ولقياس مستوى الدافعية، تم استخدم مقياس ليبر. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام التقويم الواقعي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الدافعية تعزى للطلبة الذكور في المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يمكن التعقيب على الدراسات السابقة على النحو التالي:

جدول رقم (2): يوضح الاختلافات والاتفاقات بين الدراسات السابقة

موضوع الدراسات	
المتغيرات	من خلال استعراض النتائج السابقة تبين بأنها كلها تمحورت حول التقويم الواقعي ومدى استخدامه من قبل المعلمين وما المعيقات التي تحول دون ذلك. يبدو واضحاً من الدراسات السابقةَ أنَّها قد تناولت التقويم الواقعي كمتغير تابع أو متغير مستقل، وذلك حسب أغراض كل من الدراسات السابقة.
أهداف الدراسة	7) هدفت دراسة (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021) إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية. 8) دراسة (الشنطاوي و بني خلف، 2019) التعرف إلى درجة ممارسة معلمي العلوم في تربية لواء المزار الشمالي لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم 9) هدفت دراسة (عمرو، 2014) 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. 10) هدفت دراسة (الضفيري و العيدان، 2010) إلى استطلاع آراء المديرين ومساعديهم والموجهين ورؤساء الأقسام ومعلمي مادة التربية الإسلامية للتعرف إلى أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية من الصف الأول إلى الصف السادس في مدارس تأهيل التربية الفكرية. 11) هدفت دراسة (شحادة و أبو سلطان، 2019) إلى تعرف معيقات تطبيق أدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية- بغزة، وتحديد سبل التغلب عليها. 12) هدفت دراسة (Alnasraween, Shogran, Haraheshi, & Qattash, 2020) إلى التعرف على اثر فعالية استخدام التقويم الواقعي على دافعية طلبة الصف الثامن الاساسي في مبحث اللغة الإنجليزية.
المنهج	استخدمت كافة الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي، مع الاعتماد على الاستبانة وتحليلها وفق البرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية spss.
أهم نتائج الدراسات السابقة	1) توصلت دراسة (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021) إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (α = 0.01) في مستوى مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت أن البرنامج يتسم بالفاعلية (قيمة الكسب المعدل لبلاك = 1.54) في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات. 2) توصلت دراسة (الشنطاوي و بني خلف، 2019) إلى أن استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استخدام معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي وأدواته تُعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائياً في استخدام معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي وأدواته تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة (عشر سنوات فأقل). 3) توصلت دراسة (الضفيري و العيدان، 2010) إلى عدم وجود فروق بين الصفوف الستة من حيث مدى ملاءمة أساليب تقويم المتعلمين لمادة التربية الإسلامية بمدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت. 4) توصلت دراسة (شحادة و أبو سلطان، 2019) إلى أكثر المعيقات كانت المتعلقة بالطالب وأبرزها) كثرة أعداد الطلاب في الشعبة الواحدة) ثم تلتها المعيقات المتعلقة بولي الأمر وأبرزها (قلة معرفة ولي الأمر باستراتيجيات التقويم الواقعي). 5) توصلت دراسة (Alnasraween, Shogran, Haraheshi, & Qattash, 2020) إلى وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام التقويم الواقعي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الدافعية تعزى للطلبة الذكور في المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في معالجة هذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها، وهو منهج يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره بقصد تحديد درجة معوقات التقويم الواقعي ومدى تأثر تلك المعوقات ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية لديهم.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الابتدائية في منطقة عرعرة النقب التعليمية، والبالغ عددهم حوالي 200 معلمة ومعلمةً، موزعين على 5 مدارس ابتدائية.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة ممثلة للمجتمع من معلمي مدارس المرحلة الابتدائية في منطقة عرعرة النقب التعليمية، حيث اشتملت عينة الدراسة على 40 مفردة من أصل مجموع المدرسين، وقد جاءت العينة موزعة على 30 معلمة مقابل 10 معلمين.

أداة الدراسة:

قام الباحثان بإعداد استبانة الدراسة المتعلقة باستراتيجيات التقويم الواقعي، وذلك بعد الرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة مثل: (مطر، الأسطل، و الناقة، 2021) (شحادة و أبو سلطان، 2019) (الشنطاوي و بني خلف، 2019) (الضفيري و العيدان، 2010) (Alnasraween, Shogran, Haraheshi, & Qattash, 2020)

لقد تم تطوير الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة والتي تكونت من ثلاثة مجالات، اشتملت كلها على 28 فقرة، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

- المجال الأول: "تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي"، وقد اشتمل هذا المجال على (6) فقرات.
- المجال الثاني: "معوقات تطبيق التقويم الواقعي"، وقد اشتمل هذا المجال على (14) فقرة.
- المجال الثالث: "طرق التغلب على معوقات تطبيق التقويم الواقعي"، وقد اشتمل هذا المجال على (8) فقرات.

الأساليب الاحصائية:

تم استخدام برنامج التحليل في الحزم الإحصائية spss، مع التركيز على حساب التكرارات والنسب المئوية، وكذلك استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول: "ما مواقف المعلمين في مدارس عرعرة النقب الابتدائية من تطبيق التقويم الواقعي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب التكرارات، والنسب المئوية لأداء معلمي مدارس عرعرة النقب التعليمية لتطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي كما في الجدول التالي:

الجدول (3): يوضح التكرارات والنسب المئوية لأداء معلمي مدارس عرعرة النقب التعليمية لتطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي

الرقم	العبارة	التكرارات	النسب المئوية
1	يستخدم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	2	3.33
2	يستخدم استراتيجية التقويم بالملاحظة	6	10
3	يستخدم استراتيجية التقويم التواصل	2	3.33
4	يستخدم استراتيجية التقويم الذاتي	3	5
5	يستخدم استراتيجية التقويم بالاقران	2	3.33
6	يستخدم استراتيجية التقويم بحل المشكلات	1	1.67

يتضح من الجدول تدني نسبة المعلمين الذين يستخدمون استراتيجيات التقويم الواقعي بانواعها المختلفة، وقد بدا واضحاً من الجدول أعلاه أن "**استراتيجية التقويم بالملاحظة**" هي الاكثر استخداما بين المعلمين، وقد جاء استخدامها بواقع 10%، يليها "**استراتيجية التقويم الذاتي**" بواقع 5%، في حين جاءت "**استراتيجية حل المشكلات**" في المرتبة الأخيرة بواقع 1.67%، ويرجع الباحث هذا الأمر كون أن التقويم الواقعي واحداً من الموضوعات التربوية المعاصرة التي لم تكن معهودة من قبل، وعند الاطلاع على الدراسات السابقة يمكن ملاحظ أنَّ بعضها منشور خلال العام الجاري، وأن الأغلبية لم تتجاوز عام 2014م، وهذا يؤكد وجهة نظرنا، ويجب التأكيد على أنَّ التقويم الواقعي سيواجه نوعاً من المقاومة، وبحيث يميل بعض القيادات التعليمية إلى عدم تطبيق التقويم الواقعي واتخاذ القرار خلال الفترة المنظورة، وعدم تحديد المتطلبات النظامية والقانونية لتطبيق التقويم الواقعي، وكذلك ضعف نشر ثقافة التقويم الواقعي بين المعلمين والطلاب وأولياء الأمور.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأنَّ التقويم الواقعي يحتاج إلى دعمٍ كبيرٍ من القيادات التربوية، فضلاً عن اتخاذ القرارات المناسبة لضرورة تطبيقه وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من (العدوان، 2016) و (الزعبي، 2013) وتختلف مع نتيجة كل من (باجير، 2016) و (عواودة، 2016).

نتائج السؤال الثاني: "ما هي معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة على هذا السؤال فقد قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية لمعيقات تطبيق معلمي مدارس عرعرة النقب التعليمية استراتيجيات التقويم الواقعي، وذلك على النحو المذكور في الجدول التالي:

الجدول (4): يوضح المتوسط الحسابي والمستوى لمعلمي مدارس عرعرة النقب التعليمية لمعوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي

الرقم	المستوى	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	كبير	الزمن المخصص لتغطية المقرر غير كاف لتنفيذ التقويم الواقعي	2.85	0.40
2	كبير	زيادة العبء التدريسي على المعلم	2.67	0.57
3	كبير	قلة البرامج التدريبية في مجال التقويم الواقعي	2.63	0.55
4	كبير	ميل بعض المعلمين للاستمرار في تطبيق الأساليب التقليدية للتقويم	2.58	0.70
5	كبير	لا توجد ميزانية كافية لتطبيق التقويم الواقعي	2.48	0.77
6	متوسط	كثرة الأعباء الإدارية على المعلم	1.58	0.62
7	متوسط	ضعف تقدير المعلم المنفذ للتقويم الواقعي	1.88	0.83
8	متوسط	عدم مناسبة المحتوى لمنظومة التقويم الواقعي	1.75	0.85
9	متوسط	ازدحام الصفوف بالطلبة	1.88	0.83
10	متوسط	عدم توفر دليل واضح ومتكامل عن التقويم الواقعي	1.68	0.75
11	متوسط	عدم وجود المشرف المتخصص في القياس والتقويم لمتابعة تطبيق التقويم الواقعي	1.72	0.78
12	متوسط	ضعف التنسيق بين الإدارة والمعلم اثناء تطبيق التقويم الواقعي	1.98	0.83
13	متوسط	عدم قناعة القيادات الإدارية بجدوى اساليب تطبيق التقويم الواقعي	1.88	0.85
14	متوسط	صعوبة تحقق الموضوعية عند تطبيق التقويم الواقعي	2.02	0.85

يتضح من الجدول أنَّ جميع متوسطات فقرات معوقات استخدام التقويم الواقعي قد تراوحت ما بين (1.58) الى (2.85) وبدرجة كبيرة ومتوسطة، حيث تصدرت الفقرة الأولى (الزمن المخصص لتغطية المقرر غير كاف لتنفيذ منظومة التقويم الواقعي) وهي تشير الى ان التقويم الواقعي يحتاج الى وقت وجهد وتكلفة، وهذا قد لا يتناسب مع مدة الحصة الصفية الواحدة، وقلة عدد الحصص الخاصة بالمادة وكذلك مدة الحصة الواحدة، حيث أن زمن الحصة لا يكفي لتطبيق الأنشطة الخاصة بالتقويم الواقعي، ويرجع ذلك الى استراتيجيات التدريس والأنشطة الخاصة بالتقويم الواقعي التي ينبغي تنفيذها داخل الصف مع الطلاب وتتطلب وقتا كبيرا في ظل عدد الطلاب الكبير، وهذا لا يتناسب مع زمن الحصة الفعلي، وان زيادة العبء التدريسي على المعلم يعد معيقا لتطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي ويعتبر من المعوقات الرئيسية لتطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في ظل العبء التدريسي للمعلم، وقد جاءت فقرة كثرة الاعباء الادارية على المعلم في المرتبة الاخيرة وهذا يشير الى أن الاعباء الادارية لا تعد معوقا رئيسيا في ظل الزمن المخصص لتغطية المادة وزيادة الاعباء الدراسية وقلة البرامج التدريبية ولا سيما انه يوجد في اغلب المدارس عدد من الاداريين الذين يقومون بالاعباء الادارية في المدرسة.

لقد بدا واضحاً من الجدول أعلاه أنَّ مستوى البند "الزمن المخصص لتغطية المقرر غير كاف لتنفيذ التقويم الواقعي" قد جاء كبيراً جدا، وحاز على متوسط حسابي قيمته 2.85، وحاز الانحراف المعياري لهذا البند على قيمة 0.40، وهي القيمة الأقل من بين كافة البنود.

وبجانب ما سبق، نلاحظ أنَّ البند "زيادة العبء التدريسي على المعلم" قد حصل على مستوى كبير، وكانت قيمة المتوسط الحسابي له 2.67، في حين جاء الانحراف المعياري 0.57، وهي نسبة متدنية.

وفي مقابل ما سبق، نلاحظ أنَّ مستوى البند "كثرة الأعباء الإدارية على المعلم" قد جاء متوسطاً، وجاء المتوسط الحسابي له بقيمة 1.58، في حين جاء الانحراف المعياري متوسطاً بقيمة 0.62.

وعند النظر إلى البنود السابقة من جانب الانحراف المعياري على وجه التحديد نلاحظ أنَّ البند " الزمن المخصص لتغطية المقرر غير كافٍ لتنفيذ التقويم الواقعي" قد جاء بقيمة 0.40، في حين جاء أعلى انحراف معياري بقيمة 0.85.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة كون أنَّ تطبيق استراتيجيات هذا النوع من التقويم بحاجة إلى الوقت وبرامج التدريب والتكلفة الأعلى من التقويم التقليدي، وهذا يشكل عبئاً إضافياً على المدرسة أو وزارة التربية والتعليم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة كل من (باجير، 2016؛ وأبو شعيرة وآخرون، 2010).

وتجدر الإشارة إلى أنَّ دراستنا تتفق مع دراسة (شحادة و أبو سلطان، 2019) في اعتبار أن العامل الزماني يشكل المعيق الأكثر أهمية في تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي، حيث أشار الباحثان المذكوران في صفحة 627 إلى أنَّ حيث حصلت على متوسط حسابي 4.20 بوزن نسبي 0.84، تلى ذلك قلة الامكانيات المادية اللازمة لتطبيق التقويم الواقعي بمتوسط حسابي 3.93 وبوزن نسبي 0.79.

نتائج السؤال الثالث: "ما هي مقترحات التغلب على معوقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية، لاستجابات المعلمين لطرق التغلب على معيقات تطبيق معلمي مدارس عرعرة النقب التعليمية استراتيجيات التقويم الواقعي كما في الجدول التالي:

الجدول (5): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمقترحات معلمي مدارس عرعرة النقب التعليمية للتغلب على معوقات استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي

الرقم	الفقرات	التكرارات	النسب المئوية %
1	زيادة عدد الحصص المقررة لتدريس المقررات	48	80
2	تقليل النصاب الدراسي الملقى على عاتق المعلم	47	78.33
3	تقليل الاعباء الإدارية الملقاة على عاتق المعلم	15	25
4	ايجاد نظام للحوافز الإدارية للمعلمين يشجعهم على تحقيق التقويم الواقعي	35	58.33
5	تقليل عدد الطلبة في الصفوف	40	66.67
6	توفير برامج تدريبية في مجال التقويم الواقعي	45	75
7	تخصيص جزء من ميزانية المدارس لتنفيذ أنشطة التقويم الواقعي	22	36.67
8	توفير دليل واضح ومتكامل عن التقويم الواقعي	18	30

يتضح من جدول التكرارات والنسب المؤية أعلاه أنَّ أكثر المقترحات تكراراً لدى مجموعة الدراسة أن البند الأول ونصه (زيادة عدد الحصص المقررة لتدريس المقررات) قد جاء في المرتبة الأولى بواقع 48 تكراراً وبنسبة مئوية 80%، يليه البند الثاني ونصه (تقليل النصاب التدريسي الملقى على عاتق المعلم) بواقع 47 تكراراً وبنسبة مئوية 78.33%، يليه في المرتبة الثالثة (توفير برامج تدريبية في مجال التقويم الواقعي) بواقع 45 تكرارًا وبنسبة 75%، ثم يليه في المرتبة الرابعة (تقليل عدد الطلاب في الصفوف) بواقع 40 تكراراً وبنسبة 66.67%، ومن الواضح أنَّ البند الثالث ونصه (تقليل الاعباء الإدارية الملقاة على عاتق المعلم) قد جاء في المرتبة الأخيرة بواقع 15 تكراراً وبنسبة مئوية 25%.

يشير الباحثان إلى أنَّ النتائج أعلاه تتوافق إلى حد كبير مع الواقع الذي يعملون فيه، حيث لاحظوا هذه الأمور بشكل طبيعي، وفي تفسير ذلك يعتقد الباحثان أنَّ هذا الأمر على الأغلب يرجع كون أنَّ استراتيجيات التقويم الواقعي تحتاج الى وقت للتجهيز والتطبيق، كما أن المعلم منهك بعدد الحصص والاعمال الكتابية والادارية مما يجعله غير قادر على استخدام هذه الاستراتيجيات.

الخاتمة:

لقد بدا واضحاً من العرض السابق مدى أهمية التقويم الواقعي في العملية التعليمية، ولهذا السبب وجدنا أن هناك العديد من الدراسات السابقة التي أفسحت مساحة كبيرةً لتناول هذا الموضوع الذي يعد جديداً في أدبيات التربية والتعليم مقارنةً بمكنونات التعليم التقليدي التي سادت لعشرات السنوات في العالم، ولعل هذا ما دفع بعض وزارات التربية والتعليم العربية خلال العقدين الأخيرين إلى تبني التقويم الواقعي في المدارس التي تقع تحت إشرافها.

النتائج:

توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- يشكل التقويم الواقعي تطوراً جديداً في عالم التربية والتعليم، ولهذا السبب نجد أن غالبية المدارس لم تأخذ به حتى هذه الآونة.
- ما زالت المؤسسات التعليمية لا تصرف على تطبيق التقويم الواقع بشكل كافٍ يحول إلى ثقافة بين أطراف العملية التعليمية.
- يسهم التقويم الواقعي في إحداث نقلات نوعية في المدارس بمرور الوقت.
- يرتبط نجاح التقويم الواقعي بمدى إيمان كل من المعلم والطلبة بهذا التقويم كأسلوب تربوي معاصر.

التوصيات:

يوصي الباحثان بما يلي:

- زيادة عدد الحصص المقررة لتدريس المناهج المختلفة، وتقليل النصاب الدراسي الملقى على عاتق المعلم في مقابل زيادة إشراك الطلبة في التعملية التعليمية، وذلك تطبيقاً لمقولة الفيلسوف الصيني الشهير كونفوشيوس "قل لي وسوف أنسى، أرني ولعلي أتذكر، أشركني وسوف أفهم".
- ضرورة أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتقليل عدد الطلبة في الصفوف، وهذا يزيد من مستويات الاستبعاب والمشاركة الفاعلة للطلبة.
- توفير نظام حوافز للمعلمين، وتشجعهم على تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي، وذلك لأنَّ تقدير المعلم وتحفيزه يزيدان من كفاءة المنتج النهائي للمعلم.
- توفير برامج تدريبية متخصصة ومتقدمة في مجال التقويم الواقعي حتى لو احتاج الأمر استقدام خبراء ومختصين من خارج الوطن.
- ادراج دليل ارشادي لاستراتيجيات التقويم الواقعي.
- بناء المقررات الدراسية الإسلامية على منهج متكامل، ودمج أنشطة وأساليب التقويم الواقعي فيها.
- انشاء مجتمعات تعلم مهني عبر منصة الكترونية؛ لتبادل الاستشارات والتجارب الناجحة في تطبيق التقويم الواقعي.
- اجراء المزيد من الدراسات حول معوقات تطبيق التقويم الواقعي في المواد الدراسية في المرحلة الإبتدائية.
- إعداد برامج علاجية تتناول نواحي القصور خلال استخدام التقويم الواقعي لدى بعض المعلمين.
- إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية التقويم الواقعي في مختلف المراحل الدراسية.

المراجع:

أبو خليفة، وخضر، غازي. (2011). درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولى لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في مدارس محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين انفسهم، دراسات العلوم التربوية، 38(2)، 984-1002.

أبو سالم، طلعت. (12 فبراير 2019). التقويم الواقعي ضرورة أم حاجة، موقع تعليم جديد، توفر على الرابط التالي: https://shortest.link/pn5

باجير، عبد القادر. (2016). مدى استخدام معلمي العلوم في محافظة شرورة لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقاته، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة عين شمس، 3(17)، 379-400.

بني عودة، خالد. (2015). أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

الثوايبة, أ & .,السعودي, خ .(2016) .معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة .دراسات العلوم التربوية.280-265 .pp ,(1)43 ,

الزعبي، آمال. (2013). درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته، مجلة الجامعة الاسلامية التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة، 4(1)، 369-408.

شحادة, ت & .,أبو سلطان, ع .(2019) .معيقات تطبيق أدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية وتحديد سبل التغلب عليها .مجلة الجامعة الاسلامية للعلوم التربوية والنفسية.27(6) ,

الشنطاوي, ش & .,بني خلف, م .(2019) .درجة ممارسة استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي لدى معلمي العلوم في تربية لواء المزار الشمالي من وجهة نظرهم .مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية , 27(5).

الضفيري, ف & .,العيدان, ع .(2010) .دراسة استطلاعية لآراء الهيئة التعليمية نحو الأنشطة التعليمية لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت .المجلة التربوية.95(24) ,

العبسي، محمد مصطفى. (2010). التقويم الواقعي في العملية التدريسية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان

العدوان، زيد. (2016). درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية للتقويم الواقعي وممارساته، وصعوبات استخدامه في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، المجلة التربوية، جامعة الكويت، 30(119)، 193-236.

عمرو, إ .م .(2014) .درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية, الأول)المجلد .(22

عواودة، اسماعيل. (2016). درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي لدى معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في محافظة الدمام، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، جامعة طيبة، 11(1)، 43-59.

عودة، أحمد. (2010). القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن.

مجيد، سوسن. (2011). تطورات معاصرة في التقويم التربوي، الطبعة الأولى، دار صنعاء للنشر والتوزيع، الأردن.

مطر ,م .,الأسطل ,ا & .,الناقة ,ص .(2021) .فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية .مجلة الجامعة الاسلامية للعلوم التربوية والنفسية.(3)29 ,

المقابلة، محمد. (2011). التدريب التربوي والاساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

النمراوي، زياد. (2011). دور التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية لمعلمي التربية العملية خلال تدريبهم الرياضيات للصف الثالث الأساسي في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، 38(1)، 402-439.

Alcala, A.(2008). A Framework for developing an effective instructional program for limited English proficient student with limited formal schooling, Practical Assessment, Research and Evaluation online.

Burrack, F.(2019). A uthentic Assessment in B.B Frey, the SAGE encyclopedia of Education research measurement and evaluation pp 149-151, Thousand Oaks: SAGE Puplications, INC.

Fook, c.(2010). Authentic assessment and pedagogical strategies in higher education, Journal of Social Science. 6(2), 153-161.

Alnasraween, M., Shogran, R., Haraheshi, A., & Qattash, M. (2020). The Effect of Using Authentic Assessment on Eighth Grade Student's Motivation in English Language Course in Amman. Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, 28(6), pp. 1085 - 1102.

Muirhead, B.(2016). Relevant Assessment for strategies, online colleges and University, USdla Journal. 16(2). P:1537-5080.