مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الثاني، العدد الثاني، ص٣٦-٧٠، يونيو ٢٠١٩

درجة استخدام معلمي الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم

د. أكرم سعدي وادي *

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة استخدام معلمي الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم. وتكونت عينة الدراسة من (٧٣) معلماً ومعلمةً من معلمي مادة الجغرافيا. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة، تم التحقق من صدقها وثباتها، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية المتمثلة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج أن أكثر ما يعيق استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين يتمثلُ في صعوبة تطبيق بعض استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارسنا، وندرة وجود أدلة للمعلم تساعده على تخطيط وتنفيذ التقويم الواقعي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة في درجة الاستخدام تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة عند مستوى (٠.٠٥). وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بإعداد دليل يحتوي على توصيف لأساليب التقويم الواقعي، وأمثلة تطبيقية وتقديمها للمعلمين، وتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وكيفية توظيف أدواته وتوفير الإمكانات اللازمة لتنفيذ التقويم الواقعي في مدارسنا الفلسطينية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، معيقات تطبيقها، معلمو الجغرافيا.

* جامعة الأقصى– غزة .

Degree of using authentic assessment strategies, tools and their application obstacles from perception of geography teachers.

Abstract

The study aimed at identifying degree of using authentic assessment strategies, tools and their application obstacles from perception of geography teachers, on a sample consisted of (73 male and female) of geography teachers. Authentic assessment questionnaire was prepared by the researcher for this purpose, and its validity and reliability were verified. Means, standard deviations and relative weight were used as statistical methods in this study. The study results appeared moderate degree of using authentic assessment strategies and its tools by teachers. Results also assured that the most obstacles for using authentic assessment strategies from perception of geography teachers represents in difficulty applying some authentic assessment strategies in our schools, scarcity of evidence for the teacher that assist him to plan and implement realistic evaluation. Added to that results showed no statistically significant differences in degree of using attributed to variable of sex, scientific qualification and years of experience at (alpha less than or equal 0.05), in the light of the study results, the study recommended preparing a guide for teachers containing description of authentic assessment strategies and their application examples. The study also recommended training teachers on using authentic assessment strategies and how to employ its tools and to offer the necessary possibilities to implement authentic assessment in our Palestinian schools.

Key words: Authentic assessment Strategies - Authentic assessment Strategies Tools - Authentic assessment Strategies Application Obstacles - Geography teachers.

المقدمة:

لقد برزت اتجاهات معاصرة في مجال القياس والتقويم التربوي نتيجة التحديات الكبيرة التي فرضتها التطورات المتسارعة والتجديدات المستمرة على صعيد المنظومة التربوية، وكذلك نتيجة التأثيرات السلبية للمفهوم السائد في الحقل التربوي، للتقويم في جانبه الضيق والمغلق المرادف للاختبارات التقليدية، وما ينتج عنها من درجات لا تعبر في كثير من الأوقات عن الواقع الحقيقي للعملية التعليمية.

وتقويم التعلم عنصرٌ أساسيٌّ من عناصر مناهج الجغرافيا وتدريسها؛ نظراً لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية، وما لم يتحقق، واقتراح ما يلزم تحقيقه، والتي يُنتظَر أن تنعكس إيجاباً على المتعلم والعملية التربوية على حد سواء.

وتعدُّ الجغرافيا من أقدم فروع المعرفة التي عمل الإنسان على اكتسابها؛ فهي تسهم في بناء الأبعاد العقلية للطلبة، وتهتم بدراسة الظواهر الطبيعية والبشرية وعلاقات التأثير والتأثر بينها وبين الإنسان، والتغيرات والأحداث، وهى إحدى فروع الدراسات الاجتماعية التي تهتم بالمواطن الصالح والفعال في مجتمعه القادر على اتخاذ القرار دون تردد. (جاسب والصعوب، ٢٠١٨: ٢٠٧٧).

وقد كان الاهتمام بتطوير عملية التقويم ظاهراً من خلال تطوير وتحديث مناهج الجغرافيا التي ظهرت في فلسطين، وأكدت أن التقويم جزء أساسي من مكونات التعلم والتعليم وقدرة المتعلم على تحليل المشكلات الاجتماعية ذات العلاقة بالجغرافيا.

ويتفق علماء التربية على أهمية دور المعلم، وعظيم تأثيره في إنجاح العملية التعليمية، ويعد أحد أهم المدخلات في العملية التعليمية، إن لم يكن أهمها على الإطلاق، فهو الركن الأساسي فيها، والجانب المؤثر في جميع مدخلات النظام التعليمي بفاعلية، وفي تحقيق أهدافها المنشودة بصورة جيدة وبقدرة عالية. (عيسى، ٢٠١١: ٣).

ويعد معلم الجغرافيا ركيزة أساسية، يمكن أن يسند إليه تحسينُ مخرجات النظام التعليمي، ويقع على عاتقه تطوير وتنفيذ المنهاج من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة، ولا بد أن يواكب المعلم التطورات والتغيرات التي تحدث من حوله لا سيما طرائق وأساليب التدريس واستراتيجيات التقويم المختلفة.

ويؤكد (فوزي، ٢٠١٢: ٢٠٣) على ضرورة اهتمام المؤسسات التربوية بإعداد المعلم وتطويره؛ لما يقوم به من مهام في عمليات إصلاح التعليم، ومن خلال دورات تدريبية تشمل التخطيط والتدريس

والتقويم واستراتيجياته؛ لأنه القادر على تنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو مرشد إلى مصادر المعرفة.

وتعد عملية التقويم منطلقاً لعملية التطوير والتحسين، فهو عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية في آن واحد، تقيس مدى التقدم الذى أحرزه الفرد نحو تحقيق الأهداف المنشودة، وتجنب المعيقات التي ظهرت خلال العملية التعليمية من أجل إحداث التعلم المرغوب فيه.

وتنبع أهمية التقويم من كونه يساعد على إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، ويساعد المعلم والمتعلم وولي الأمر في التعرف على مدى التقدم الذي أحرزه المتعلمون نحو الأهداف، والتطور الحادث في أدائهم، كما يزود المعلم بدليل عمل واضح ومحدد لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجيات وطرق التدريس والوسائل التي يستخدمها في المواقف التعليمية. (عدس وقطامي، ٢٠٠٥: ٢٥٠).

وللتقويم دورٌ فعَّالٌ في توجيه العملية التعليمية بالشكل السليم نحو تحقيق الأهداف، وفي توجيه المتعلمين لبلوغ الأهداف المنشودة، كما يقوم بتزويد المخططين في جميع المجالات التربوية، وعلى جميع المستويات بالمعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المنهاج. (الخروصي، ٢٠١٤: ١٦١).

والتقويم "Evaluation" بمفهومه العام يعني إصدار أحكام على قيمة أشياء من أجل اتخاذ القرارات بشأنها. أما التقويم التربوي فهو عملية منظمة لجمع البيانات والمعلومات وتحليلها؛ بهدف تحديد مدى تحقق نتاجات التعلم لدى المتعلمين واتخاذ القرارات المناسبة بشأن ذلك. (مجيد، ٢٠١١: ١٩).

ويستخلص الباحث مما سبق أن للتقويم أهميةً كبيرةً، ولكافة عناصر العملية التعليمية المعلم والمتعلم والمنهاج وولي الأمر والمشرف التربوي، وأصحاب اتخاذ القرار، والمؤسسات التعليمية الأخرى.

ولما كانت أساليب التقويم التقليدية لم تعد مناسبة لمواكبة التطور في النظام التربوي الحديث، وذلك لأنها غير قادرة على تحديد نتاجات التعلم، والتي أتقنها المتعلمون، كما أنها تقتصر على مفاهيم ذات مستويات منخفضة، ومهارات بسيطة، لا تعطي صورة دقيقة عن قيمة التعلم الذي حققه المتعلم. (الشقيرات، ٢٠٠٩: ٢٥١).

إنَّ التوجهات الحديثة في مجال التقويم التربوي والانتقادات التي وجهت للتقويم التقليدي دعت إلى إيجاد نوع من التقويم يطلق عليه التقويم الواقعي.

ويعرف التقويم الواقعي بأنَّه: اتجاه في التقويم التربوي يقوم على أساس وضع الطالب في مواقف حقيقية تماثل الواقع ورصد استجاباته فيها. (أبو عواد، وأبو سنينة، ٢٠١١: ٢٣٩).

أما (عيد، ٢٠١٢: ٤٤) تعرفه بأنَّه: الأسلوب الذي يمنح من خلاله الطلبة أنشطة ومواقف تعليمية تتشابه إلى حد بعيد مع المواقف الحقيقية. وبذلك فإنَّ ما يتم تقويمه هو تطبيقات حقيقية ترتبط بحياة المتعلمين وواقعهم.

ويعرّفه (علي، ٢٠١١: ٣٧٤) بأنَّه: "استخدام أساليب للتقويم (غير تقليدية) خلاف الاختبارات المقننة".

ويعرف أيضاً بأنَّه: عبارة عن سلسلة متصلة من الأساليب والصيغ التي تتراوح بين استجابات مفتوحة يسجلها الطالب، وتوضيحات شاملة، وتجميع للأعمال المتكاملة للمتعلم. (العبسي، ٢٠١٠: ٣٨).

كما يعرّفه (مهيدات والمحاسنة، ٢٠٠٩: ١٦) بأنَّه: "مجموعة من الأساليب والصيغ التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتسبها الطالب، وتوضيحات شاملة، ومجموعة من الأعمال المتكاملة للطالب عبر الزمن".

وكما يعرّف بأنَّه: التقويم الذي يقوم على الافتراض القائل بأن المعرفة يتم إعدادها وتنظيمها بواسطة المتعلم، حيث تختلف تلك المعرفة من موضوع لآخر. (الحريري، ٢٠٠٨: ٣٠٦).

ويعرف بأنَّه: نوع من التقويم يطلب فيه من المتعلم أداء مهام حياتية حقيقية تظهر قدرته على الأداء الحقيقي للمعلومات والمهارات الأساسية، ويتم تقدير الأداء وصفياً أو كمياً يبين نوعية الأداء حسب مستويات أداء محددة. (Mueller,2005,p.2).

ويذكر (Kerka,1995,p.3) أن التقويم الواقعي يعد بجميع أساليبه توجهاً فكرياً جديداً في الممارسات التربوية السائدة في قياس وتقويم تحصيل الطلبة، وأدائهم التربوي، وتحولاً جوهرياً في المراحل التعليمية المختلفة بالرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم التربوي. كما أكدت دراسة (العرابي، ٢٠٠٤) أن التقويم الواقعي أدى إلى تحسن تحصيل الطلاب بدرجة ملحوظة.

وتتضح أهمية التقويم الواقعي (البديل) في جوانب عديدة أوجزها (جابر، ٢٠٠٧: ٧٩) و"تسقري" (Tsagari,2004,p.7) في الآتي: تغير دور المتعلمين في عملية التقويم، والذي يؤدي إلى خفض درجة قلق الاختبار وزيادة تقدير الذات، ويصبحون أكثر نشاطاً، بعيداً عن السلبية في الإجابة عن الاختبار، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين مهما اختلفت أعمالهم، وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية وقدراتهم العقلية، وتكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو التعلم والمعلم وذاتهم أيضاً، وتقديم

أعمال محفزة وذات قيمة في الحياة العملية، تتحدى قدرات المتعلمين تدفعهم لطرح أسئلة وإصدار أحكام، والبحث عن حلول وبدائل.

ويعد التقويم الواقعي أو الأصيل أو البديل هدفاً من أهداف تطوير المناهج، والذي يركز على التعلم المنشود، ويسمى التقويم الواقعي؛ لأنه يتصل بواقع الحياة، كما أنه يتطلب فهماً ومهارة في تطبيقه.

ويذكر (زيتون والبنا، ٢٠٠١: ٢٠٠) أن التقويم الواقعي يهدف إلى: تنمية قدرة المتعلم على الاستجابة لمهام التعلم والمشكلات الحياتية، وليس مجرد الاختيار من بين عدة بدائل أو اختبارات تم تحديدها مسبقاً، وتقويم المشاريع الجماعية بصورة حقيقية، وتنمية مهارات المتعلمين العقلية في مستويات التفكير العليا، وينمي المتعلم على الاستقلالية والاعتماد على الذات، والاعتماد على معيار واضح، وهذا يجعل رؤية المتعلم أكثر وضوحاً، كما يشجع المتعلمين على أن يُقَيِّموا أعمالهم بأنفسهم، وهذا يؤدي إلى الدخول في جوهر التعلم لمساعدة المتعلم على التعلم.

ويشير (السعدوي، ٢٠١٠: ٦٦) و(البطش، ٢٠٠٥: ١١٩) إلى مجموعة من الخصائص التي تميز التقويم الواقعي، ولعل أبرزها الاستمرارية حيث إن عملية التقويم تسير جنباً إلى جنب مع التدريس والتعلم، وهي لا تتوقف عند فترة معينة، كما يتميز بالشمول، فهو يشمل جميع جوانب شخصية المتعلم المعرفية والوجدانية والمهارية، كما أن عملية التقويم تعاونية، حيث يفرض التقويم الواقعي على كل من له صلة بتعلم المتعلم كالمعلم وولي الأمر والمشرف التربوي ومدير المدرسة أن يقوم بدوره ويستعين بالآخرين. كما أنه ذو معنى فهو يركز على العمليات والنواتج وليس النواتج فقط، ويتطلب استخدام مهارات التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم، ويقود إلى تطبيق الأداء في مواقف حياتية متجددة، وتعطي أسسَ ومعايير التقويم المستخدمة النتائج نفسها، وإنْ اختلف زمان ومكان التطبيق أو الجهة التي تقوم بعملية التقويم.

استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته: يؤكد التربويون على تنوع استراتيجيات التقويم الواقعي، حيث إنها تختلف حسب الأعمال المطلوب تقويمها، وهذه الاستراتيجيات هي:

١- **استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء** (Assessment Performance-Based): وهي تعني قيام المتعلم بتوضيح المهارات التي يتعلمها وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة تماثل المواقف الحقيقية، أو إظهار مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها ويندرج تحت هذه الاستراتيجية فعاليات، تعد مثالاً مناسباً لتطبيق هذه الاستراتيجية، وهي: التقديم

والعرض التوضيحي والأداء العملي والحديث والعرض ولعب الأدوار والمناقشة، وتتيح للمتعلم لعب دور إيجابي في تقييم المهارات المعرفية والانفعالية والمهارية التي يتمكن منها. (العبسي، ٢٠١٠: ٤٧- ٤٩).

٢- **استراتيجية التقويم بالورقة والقلم** (Pencil & Paper): وهي أكثر الاستراتيجيات انتشاراً في المدارس؛ لسهولة تطبيقها. وتعد الاختبارات بأنواعها المختلفة عماد هذه الاستراتيجية، وهي تقيس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات معينة. وتكمن أهميتها في أنها تقيس تحصيل الطلبة ومدى تقدمهم نحو تحقيق الهدف المنشود، ومعرفة المعلم لنقاط القوة والضعف في أداء الطلبة وتزويد المعلم والمتعلم وولي الأمر بالتغذية الراجعة. (العبسي، ٢٠١٠: ٤٩؛ الفريق الوطني الأردني، ٢٠٠٤: ٤٤).

٣- **استراتيجية الملاحظة** (Observation): وهي من أنواع التقويم النوعي (Qualitative Evaluation)، وفيها يستخدم المعلم حواسه المختلفة بهدف مشاهدة السلوك المراد تقويمه والتعرف على اهتماماته وانفعالاته وسرعته في الرد وإتقان العمل. وتنقسم الملاحظة إلى نوعين أساسيين، هما:

أ- الملاحظة (التلقائية) البسيطة: تحدث تلقائياً في المواقف الحقيقية، وتتم دون تخطيط مسبق، ونتائجها غير دقيقة؛ لأنها لا تستند إلى معايير محددة.

ب- الملاحظة المنظمة: وهي مخطط لها مسبقاً، وتتم وفق إجراءات دقيقة وأدواتها معدة مسبقاً ومضبوطة، وعلى المعلم تدوين ملاحظاته. (الحمادي، ٢٠٠١: ٩٥).

٤-**استراتيجية التقويم بالتواصل** (Communication): وهي تعني جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل بين المعلم والمتعلم؛ لتقويم التقدم الذي حققه المتعلم بالإضافة إلى معرفة طريقة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات، وتندرج تحت هذه الاستراتيجية فعاليات منها المقابلة والأسئلة والأجوبة والمؤتمر. (المفلح، ٢٠٠٤: ٣٣).

٥- **استراتيجية مراجعة الذات** (Refection Assessment Strategy): وهي تقوم على تحويل المعرفة السابقة إلى معرفة جديدة، وذلك بتقييم ما تعلمه وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً والتفكير الجاد بمغزى المعرفة واستخلاص العبر من الخبرات السابقة، بهدف التحكم وفهم الخبرات اللاحقة

والمخرجات التي خرج بها، ويندرج تحت هذه الاستراتيجية ملف الطالب ويوميات الطالب. (عفانة ونشوان، ٢٠١٧: ١٧٣).

أما أدوات التقويم الواقعي، فقد تناول الأدب التربوي العديد من أدوات التقويم الواقعي، منها:

١- **قوائم الرصد (الشطب) (Check List)**: هي قوائم تتكون من مجموعة من العبارات التي يرصدها المعلم أو المتعلم عند قيامه بتنفيذ مهمة أو مهارة تعليمية واحدة أو أكثر وتتطلب الإجابة عليها بصح أو خطأ، نعم أو لا، موافق أو غير موافق. (الحريري، ٢٠٠٧: ٤٢).

٢- **سلالم التقدير (Rating Scale)**: هي تشبه قوائم الرصد وتصمم لتقييم الأشياء أو السمات المراد تقويمها إلى مجموعة من المهام تخصص له عدة خيارات للإجابة، وغالباً ما تكون خمسة خيارات تتدرج في قوامها، بحيث يمثل أحد طرفيه انعدام أو ندرة وجود المهارة، في حين يمثل الطرف الآخر تمام وجودها. (الحريري، ٢٠٠٧: ٤٢؛ الفريق الوطني الأردني، ٢٠٠٤: ٨٨).

٣- **سلالم التقدير اللفظي (Rubric)**: وهي عبارة عن سلسلة من الصفات المختصرة التي تبين أداء الطالب في مستويات مختلفة؛ للمساعدة في تحديد خطواته التالية في التحسين، وهو يشبه سلم التقدير إلا أنه أكثر تفصيلاً منه، وتستخدم عادة عند تكليف المتعلم لأداء معين، ومن خلالها يتم اختيار وصف دقيق لمستوى المتعلم في أدائه. (عفانة ونشوان، ٢٠١٧: ٦٣، Muleller,2005,p.16).

٤- **سجل وصف سير التعلم (Learning Log)**: هو مصدر تعلم شخصي فريد من نوعه للمتعلمين، يسجل فيه المتعلم عبر الوقت ملاحظاته حول أشياء قرأها أو شاهدها أو تعلمها أو مرَّ بها أثناء دراسته بشكل منتظم، حيث يسمح له بالتعبير بحرية عن آرائه الخاصة واستجاباته حول ما تعلمه. (العبسي، ٢٠١٠: ٧١، عفانة ونشوان، ٢٠١٧: ٢٠٥).

٥- **السجل القصصي (Anecdotal Records)**: هو عبارة عن وصف مختصر يكتب فيه ما يفعله الطالب من سلوك أو أداء معين سواء أكان جسمياً أم لغوياً، بحيث يشكل صورة كاملة عن الطالب دون إعطاء تفسيرات لذلك، مع ضرورة تحديد الزمان والمكان والظروف المحيطة لما يتم تسجيله. (الفريق الوطني الأردني، ٢٠٠٤: ١٠٨).

٦- **المقابلة (Interview)**: هي من أكثر الأساليب المستخدمة في تقييم الشخصية، وتزودنا بمعلومات تختلف عما تزودنا به أساليب ملاحظة السلوك، وفيها يتحدث الفرد عن نفسه، بينما في الملاحظة يتم تقدير سلوكه، والمقابلة تتضمن تفاعلاً لفظياً شفوياً وجهاً لوجه بين فردين أو أكثر. ومن أنواعها- المقابلة غير المقننة: وأسئلتها لا تكون محددة سلفاً وإنما تحدد بناء على استجابة الفرد. أما

المقابلة المقننة: تهدف إلى جمع معلومات مماثلة من كل فرد، إلا أن الأسئلة التي توجه تكون محددة قبل بدء المقابلة. (علام، ٢٠٠٢: ٦٥٥- ٦٥٦).

٧- **المشاريع (Project)**: هو أداة تقويم وتدريس معاً، تعتمد على العمل الإجرائي المهاري، والاستقصاء للوصول إلى نتائج أو تفسيرات علمية، يقوم فيه المتعلم أو مجموعة من المتعلمين بدراسة ظاهرة أو مشكلة ما، بحيث يجمعون حولها المعلومات من مصادر مختلفة للتوصل إلى النتائج والخروج بفكرة، أو حل مقترح، أو خطة محددة، أو توصيات معينة، ثم كتابة تقرير حول سير العمل في المشروع ونتائجه. (الخروصي، ٢٠١٤: ١٨٢).

٨- **ملف الإنجاز (Portfolios)**: هو تجميع واعٍ للأعمال التي قام بها المتعلم، والتي تظهر الجهد والتقدم، في ضوء الأهداف التعليمية خلال فترة زمنية محددة مع تفكر ذاتي للمتعلم في تلك الأعمال، وهو أكثر من تجميع عشوائي لأعمال المتعلم، أو وعاء يملؤه بنتاجاته، إنه تجميع منظم وهادف لهذه الأعمال التي يشارك المتعلم اختيارها وتنظيمها. (سالم ومصطفى، ٢٠٠٥: ٩٩). وأكدت دراسة "آرغوايس" (Arguelles,2000) أن ملف الإنجاز دقيق في تقويم تعلم ونمو الطالب، ويساعده في اتخاذ القرار وتزويده بمعلومات حول تحقق الأهداف.

٩- **خرائط المفاهيم (Concept Mapping)**: هي رسوم تخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد تحدد المفاهيم، ويتم تنظيمها بطريقة متسلسلة تتخذ شكلاً هرمياً، حيث يوضع المفهوم الرئيس في قمة الخريطة ثم تتدرج تحته المفاهيم الفرعية مع وجود روابط توضح العلاقات بين المفاهيم بهدف تعلم الطلاب تعلماً ذا معنى. (وادي، ٢٠١٢: ٢٨).

ولقد تناولت بحوث ودراسات عديدة ومتنوعة التقويم الواقعي، ومن هذه البحوث والدراسات السابقة، دراسة (مصطفى، ٢٠١٦)، وهدفت إلى معرفة واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة تعزى للجنس ولصالح الإناث وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخدمة. وأوصت بعقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين والمعلمات لمعرفة كيفية استخدام أساليب التقويم البديل، ودراسة (بني عودة، ٢٠١٥)، والتي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف السابع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس. وأظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية. وأوصت باستخدام التقويم البديل في تقويم أداء

الطلبة في المواد الأخرى، لما له من أثر على التحصيل الدراسي. ودراسة (المقاطي، ٢٠١٥)، وهدفت إلى معرفة استخدام معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية بمدينة حائل، لاستراتيجيات التقويم البديل من وجهة نظرهم. وأظهرت النتائج أن معوقات الاستخدام ترجع إلى المنهج والمتعلم والبيئة التعليمية على الترتيب. ودراسة (عمرو، ٢٠١٤)، هدفت إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها، في منطقة الزرقاء بالأردن، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس، أو المؤهل العلمي، أو سنوات الخدمة. ودراسة (الزعبي، ٢٠١٣)، هدفت إلى الكشف عن درجة معرفة معلمي الرياضيات للصفوف العليا في الأردن وممارستهم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاستخدام ما زالت أدنى من المأمول، وأن أكثر الأسباب التي تحد من الاستخدام من وجهة نظر المعلمين كانت في استنفاذها الوقت والجهد، وكثرة الأعباء الملقاة عليهم وزخم المنهاج، ولم تظهر النتائج أثراً لأي من المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة. ودراسة (حمزة وصومان، ٢٠١٢)، والتي هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية الأردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه، ودلَّتِ النتائج على استخدام المعلمين للتقويم الواقعي بدرجة عالية، وأن هناك اتجاهاتٍ إيجابيةً نحو استخدامه من قبل المعلمين، كما أظهر العديد من المعيقات في استخدامه، منها كثرة الطلبة في الصف، وكثرة الحصص المسندة للمعلم، ونقص التدريب. ودراسة (رفاعي وآخرون، ٢٠١٢)، هدفت معرفة درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية المتوسطة للصف الخامس والسادس والسابع لاستراتيجيات التقويم الواقعي، وجاءت النتائج لصالح الذكور ولصالح المؤهل العلمي، ولم تظهر الدراسة فروقاً تعزى للخبرة، وأوصت بضرورة تقديم برامج تدريبية للمعلمين في مجال استراتيجيات التقويم الحديثة للارتقاء بقدرات المعلمين في هذا المجال. ودراسة "سورتام" (Suurtamm,2012) قامت بدراسة اعتقادات واهتمامات خمسة معلمين موزعين على أربع مدارس مختلفة على مدار عام كامل (دراسة حالة)، تدور إلى أي مدى يستخدم التقويم الواقعي. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين المشاركين يؤمنون كثيراً باستخدام التقويم الواقعي؛ لأنهم يعتقدون أنها تعمل على تطوير التفكير ومهارة التفكير في ما وراء المعرفة. ودراسة (أبو شعيرة وآخرون، ٢٠١٠) التي هدفت إلى الكشف عن معيقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي، وأرجعت المعيقات التي تواجه المعلمين إلى قلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين وضعف الإمكانات المادية المقدمة لهم. ودراسة "كإلسكان وكاسيكي" (Caliskan

kasikci,2010 &)، هدفت إلى الكشف عن واقع تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية لأدوات التقويم الواقعي في مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين ما زالوا يركزون على التقويم التقليدي، مثل: اختبارات الاختيار من متعدد والأسئلة المفتوحة والإجابات القصيرة وقلة استخدام أدوات التقويم الحديثة كالمشاريع وأعمال الطلبة.

وامتداداً لهذه الدراسات فإنَّ الدراسة الحالية تسعى إلى معرفة درجة استخدام معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية، لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم؛ بهدف التوصل إلى معلومات علمية تساهم في تطبيق هذا النوع من التقويم في المرحلة الثانوية. والدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في تناولها التقويم الواقعي واستراتيجياته وأدواته ومعيقات تطبيقها وفق عدد من المتغيرات، كما أنها شملت معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية من الجنسين.

مشكلة الدراسة:

في ظل التطور المعرفي المذهل والمتسارع في البرامج التربوية، والتي تتطلب من المعلمين وأصحاب القرار مواكبة هذ التطور، ومن أجل أن نرتقي بالعملية التعليمية في فلسطين إلى التقدم والتطور، وإعداد جيل متكامل الشخصية قدر المستطاع لا بد لنا من طَرْقِ باب التقويم الواقعي. من هنا جاءت هذه الدراسة، والتي تهدف للإجابة عن الأسئلة التالية:

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١-ما درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي؟

٢-ما درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لأدوات التقويم الواقعي؟

٣-ما معيقات استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم؟

٤-هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة؟

أهداف الدراسة:

-التعرف على درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته.

درجة استخدام معلمي الجغرافيا...

- تحديد المعيقات عند تطبيق منظومة التقويم الواقعي في مادة الجغرافيا.
- تحديد الفروق في درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي، تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها من أوائل الدراسات- كما يظن الباحث- التي تتناول درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا للتقويم الواقعي.
- تسهم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم ومواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في التقويم.
- الحاجة الماسة إلى تحسين معرفة واستخدام استراتيجيات التقويم الحديثة من قبل المعلمين.
- تفيد نتائج هذه الدراسة واضعي المنهاج والمشرفين التربويين والمعلمين، وتعطي صورة واضحة عن استخدام معلمي مادة الجغرافيا للتقويم الواقعي، والصعوبات التي تواجه المعلمين عند التطبيق للعمل على تفاديها.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- **الحد الموضوعي:** درجة استخدام معلمي الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها.
- **الحد البشري:** معلمو مادة الجغرافيا في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة (مديريتي شرق غزة وغربها).
- **الحد المكاني:** مدارس وزارة التربية والتعليم العالي بغزة.
- **الحد الزمني:** الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩ م.

مصطلحات الدراسة:

يعرِّفها الباحث إجرائياً كالآتي:

درجة الاستخدام: هي استجابة معلمي مادة الجغرافيا لفقرات الاستبانة المعدة لقياس درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وتقاس إجرائياً باستجابة المعلمين على الأداة.

معلمو الجغرافيا: هم المعلمون المؤهلون في تخصص تدريس الجغرافيا، ويدرسون هذه المادة للمرحلة الثانوية.

استراتيجيات التقويم الواقعي: هي مجموعة من أساليب التقويم الحديثة، والتي تندمج مع عملية التدريس من أجل تحقيق نتاجات مختلفة، وتقيس أداء الطلبة في مواقف أصيلة، وتتضمن التقويم المعتمد على الأداء، والورقة والقلم، والتواصل، والملاحظة، ومراجعة الذات.

أدوات التقويم الواقعي: هي الأدوات التي يستخدمها المعلم حسب استراتيجيات التقويم الواقعي، وتقيس مدى تحقق نتاجات التعلم لدى الطلبة، وتشمل: ملف الإنجاز، والمشاريع، وسجلات وصف سير التعلم، والسجل القصصي، وقوائم الرصد، وسلم التقدير، وسلم التقدير اللفظي، وخرائط المفاهيم.

معيقات تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي: هي الصعوبات والتحديات التي تواجه المعلمين عند تطبيق منظومة التقويم الواقعي.

إجراءات الدراسة:

أولاً- منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لملائمته لأغراض الدراسة، وذلك من خلال استخدام استبانة لجمع البيانات عن درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم، كما هي في الواقع.

ثانياً- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوَّن مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي مادة الجغرافيا في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة والبالغ عددهم (٧٣) معلماً ومعلمة، خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩م، حيث تم اختيارهم جميعاً، ويوضح جدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة).

جدول رقم(١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٣٢	٤٣.٨ %
	أنثى	٤١	٥٦.٢ %
سنوات الخدمة	أقل من ١٠ سنوات	٦	٨.٢ %
	أكثر من ١٠ سنوات	٦٧	٩١.٨ %
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٦٨	٩٣.٢ %
	ماجستير فأعلى	٥	٦.٨ %
الكلي		٧٣	١٠٠ %

ثالثاً- أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد استبانة اعتمدت على مراجعة الأدب التربوي والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة، وتم عرضها على ستة محكمين من ذوي الاختصاص من أساتذة الجامعات، وأربعة مشرفين تربويين تخصص جغرافيا. وبناء على اقتراحات المحكمين تمت إضاقة فقرات وحذف فقرات أخرى- وأيضاً- تعديل فقرات أخرى، وبذا تكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء، واشتمل الجزء الأول على البيانات الأولية للمستجيب، وهي: الجنس، والمؤهل، وسنوات الخدمة. أما الجزء الثاني فقد اشتمل على(٣١) فقرة لقياس درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته. ولكل فقرة سُلَّم إجابات يتكون من خمسة بدائل، حسب مقياس ليكرت الخماسي كالتالي: (دائماً وأعطيت لها ٥ درجات، غالباً وأعطيت لها ٤ درجات، أحياناً وأعطيت لها ٣ درجات، نادراً وأعطيت لها درجتين، أبداً وأعطيت لها درجة واحدة فقط). واشتمل الجزء الثالث على (١٩) فقرة خاصة بمعيقات استخدام التقويم الواقعي، ولكل فقرة سُلَّم إجابات يتكون من خمسة بدائل حسب مقياس ليكرت الخماسي كالتالي: (عالية جداً وأعطيت لها ٥ درجات، عالية وأعطيت لها ٤ درجات، متوسطة وأعطيت لها٣ درجات، ضعيفة وأعطيت لها درجتين، ضعيفة جداً وأعطيت لها درجة واحدة فقط).

رابعاً- صدق الاستبانة: قام الباحث بحساب درجة الاتساق الداخلي للاستبانة بحساب معاملات الارتباط. بينت النتائج أن معامل الارتباط بين كل درجة لكل مجال من مجالات الاستبانة الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة بلغت (٠.٨٨١،٠.٨٦١،٠.٨٦٧) على الترتيب، وأن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) وبذلك تعد جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وُضعِت لقياسه.

خامساً- ثبات الاستبانة: وقد تحقق الباحث من ثبات استبانة الدراسة من خلال طريقة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient)، ويعد من أكثر معاملات قياس الاتساق الداخلي استخداماً في الدراسات التربوية، ويشير ارتفاع قيمة ألفا كرونباخ (أكثر من 0.7) إلى ثبات المقياس. لذلك استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة، حيث بلغ (٠.٨٩٧،٠.٨٢٨،٠.٨٨٣) لكل مجال من المجالات الثلاثة على الترتيب، وأن قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات الاستبانة (0.914) وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفع.

نتائج الدراسة (تحليلها وتفسيرها):

يتناول الباحث عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة بعد معالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، ومن ثم تفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري. ولغرض الإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحث بإتمام الإجراءات التالية:

جدول رقم (2) يوضح المَحَكَّ المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي	الدرجة
من ١ – ١.٧٩	من ٢٠ إلى ٣٥.٩٩%	**ضعيفة جداً**
من ١.٨٠ – ٢.٥٩	من ٣٦ إلى ٥١.٩٩%	**ضعيفة**
من ٢.٦٠ – ٣.٣٩	من ٥٢ إلى ٦٧.٩٩%	**متوسطة**
من ٣.٤٠– ٤.١٩	من ٦٨ إلى ٨٣.٩٩%	**عالية**
من ٤.٢٠ – ٥	من ٨٤ إلى ١٠٠%	**عالية جداً**

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب، لفقرات كل استراتيجية وقيمة اختبار (ت)، والقيمة الاحتمالية واستخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي، وكانت كما في الجداول التالية:

جدول رقم (3) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	درجة الاستخدام
١	التقويم المعتمد على الأداء العملي	3.02	0.88	60.4%	٤	0.19	0.847	**متوسطة**
٢	التقويم المعتمد على العرض التوضيحي	2.98	1.02	59.6%	٥	-0.17	0.867	**متوسطة**
٣	التقويم المعتمد على الحديث	3.30	0.78	66.0%	1	3.29	*0.002	**متوسطة**

٤	التقويم المعتمد على التقديم	3.20	0.91	64.0%	٢	1.88	0.064	**متوسطة**
٥	التقويم المعتمد على المناقشة والمناظرة	3.10	0.84	62.0%	٣	1.02	0.312	**متوسطة**
٦	التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار	2.84	0.87	56.8%	٦	-1.57	0.120	**متوسطة**
الدرجة الكلية للاستراتيجية		٣.٠٧	٠.٨٣	61.4%		0.72	0.474	**متوسطة**

●المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)

من جدول رقم (٣) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الفقرات تراوحت ما بين (2.84 – 3.30) بدرجة متوسطة، وتُظهِر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع الفقرات بلغت (3.07)، وبلغ الوزن النسبي (61.4%) بدرجة متوسطة لاستخدام جميع أساليب استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وقد كان التقويم المعتمد على الحديث هو أكثر أساليب استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء استخداماً لدى المعلمين والمعلمات بمتوسط حسابي (٣.٣٠) وانحراف معياري (٠.٧٨)، أما أقل أساليب استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء استخداماً، فقد كان التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار بمتوسط حسابي (٢.٨٤) وانحراف معياري (٠.٨٧).

جدول رقم (٤) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات استراتيجية الورقة والقلم

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	درجة الاستخدام
٧	التقويم المعتمد على الاختيار من متعدد	4.10	0.95	82.0%	١	9.89	*0.000	**عالية**
٨	التقويم المعتمد على عبارات الصواب والخطأ	3.98	1.01	79.6%	٣	8.29	*0.000	**عالية**
٩	التقويم المعتمد على عبارات الإكمال	3.87	1.02	77.4%	٤	7.29	*0.000	**عالية**
١٠	التقويم المعتمد على المطابقة (المزاوجة)	3.62	0.98	72.4%	٥	5.41	*0.000	**عالية**
١١	التقويم المعتمد على الإجابات القصيرة	4.02	0.94	80.4%	٢	9.27	*0.000	**عالية**
الدرجة الكلية للاستراتيجية		٣.٩٢	٠.٨٦	78.4%		9.14	*0.000	**عالية**

●المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)

من جدول رقم (٤) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الفقرات تراوحت ما بين (3.62 – 4.10) بدرجة عالية، وتظهر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع الفقرات بلغت (3.92)، وبلغ الوزن النسبي (78.4%) بدرجة عالية لاستخدام جميع أساليب استراتيجية الورقة والقلم، وقد كان التقويم المعتمد على الاختيار من متعدد هو أكثر أساليب استراتيجية الورقة والقلم استخداماً لدى المعلمين والمعلمات بمتوسط حسابي (٣.١٠) وانحراف معياري (٠.٩٥)، أما أقل أساليب استراتيجية الورقة والقلم استخداماً، فقد كان التقويم المعتمد على المطابقة (المزاوجة) بمتوسط حسابي (٢.٦٢) وانحراف معياري (٠.٩٨).

جدول رقم (٥) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات استراتيجية التواصل

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	درجة الاستخدام
١٢	التقويم المعتمد على التواصل	3.06	0.78	61.2%	٢	0.66	0.513	متوسطة
١٣	التقويم المعتمد على الأسئلة والإجابات	3.12	0.94	62.4%	١	1.09	0.279	متوسطة
١٤	التقويم المعتمد على عمل المجموعات	2.80	1.10	56.0%	٤	-1.55	0.125	متوسطة
١٥	التقويم المعتمد على المقابلة	2.87	1.05	57.4%	٣	-1.06	0.294	متوسطة
١٦	التقويم المعتمد على المؤتمر	2.68	0.82	53.6%	٥	-3.33	*0.001	متوسطة
الدرجة الكلية للاستراتيجية		٢.٩١	٠.٨٣	58.2%		-0.93	0.357	متوسطة

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)**

من جدول رقم (٥) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الفقرات تراوحت ما بين (2.68 – 3.12) بدرجة متوسطة، وتظهر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع الفقرات بلغت (2.91)، وبلغ الوزن النسبي (58.2%) بدرجة متوسطة لاستخدام جميع أساليب استراتيجية التواصل، وقد كان التقويم المعتمد على الأسئلة والإجابات هو أكثر أساليب استراتيجية التواصل استخداماً لدى المعلمين والمعلمات بمتوسط حسابي (٣.١٢) وانحراف معياري (٠.٩٤)، أما أقل

درجة استخدام معلمي الجغرافيا...

أساليب استراتيجية التواصل استخداماً. فقد كان التقويم المعتمد على المؤتمر بمتوسط حسابي (٢.٦٨) وانحراف معياري (٠.٨٢).

جدول رقم (٦) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات استراتيجية الملاحظة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	درجة الاستخدام
١٧	التقويم المعتمد على الملاحظة البسيطة	3.10	0.91	62.0%	١	0.94	0.351	**متوسطة**
١٨	التقويم المعتمد على الملاحظة المنظمة	2.96	0.76	59.2%	٢	-0.45	0.654	**متوسطة**
الدرجة الكلية للاستراتيجية		٣.٠٣	٠.٨٩	60.6%		0.29	0.774	**متوسطة**

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)**

من جدول رقم (٦) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الفقرات تراوحت ما بين (2.96 – 3.10) بدرجة متوسطة، وتظهر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع الفقرات بلغت (3.03)، وبلغ الوزن النسبي (60.6%) بدرجة متوسطة لاستخدام جميع أساليب استراتيجية الملاحظة، وقد كان التقويم المعتمد على الملاحظة البسيطة أكثر استخداماً لدى المعلمين والمعلمات بمتوسط حسابي (٣.١٠) وانحراف معياري (٠.٩١). وأن التقويم المعتمد على الملاحظة المنظمة أقل استخداماً بمتوسط حسابي (٢.٩٦) وانحراف معياري (٠.٧٦).

جدول رقم (٧) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات استراتيجية مراجعة الذات

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	درجة الاستخدام
١٩	التقويم المعتمد على مراجعة الذات	3.01	0.98	60.2%	١	0.09	0.931	**متوسطة**
٢٠	التقويم المعتمد على التقويم الذاتي	2.70	1.05	54.0%	٤	-2.44	*0.017	**متوسطة**
٢١	التقويم المعتمد على تقويم الأقران	2.98	1.12	59.6%	٢	-0.15	0.879	**متوسطة**

٢٢	التقويم المعتمد على يوميات الطالب	2.88	1.04	57.6%	٣	-0.99	0.328	متوسطة
٢٣	التقويم المعتمد على المهام المقترحة	2.66	0.85	53.2%	٥	-3.42	*0.001	متوسطة
الدرجة الكلية للاستراتيجية		٢.٨٥	١.٠١	57.0%		-1.27	0.209	متوسطة

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)**

من جدول رقم (٧) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الفقرات تراوحت ما بين (2.66 – 3.01) بدرجة متوسطة، وتُظهِر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع الفقرات بلغت (2.85)، وبلغ الوزن النسبي (57.0%) بدرجة متوسطة لاستخدام جميع أساليب استراتيجية مراجعة الذات، وقد كان التقويم المعتمد على مراجعة الذات هو أكثر أساليب استراتيجية مراجعة الذات استخداماً لدى المعلمين والمعلمات بمتوسط حسابي (٣.٠١) وانحراف معياري (٠.٩٨)، أما أقل أساليب استراتيجية مراجعة الذات استخداماً، فقد كان التقويم المعتمد على المهام المفتوحة بمتوسط حسابي (٢.٦٦) وانحراف معياري (٠.٨٥).

جدول رقم (٨) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجالات الاستراتيجية

م	الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	درجة الاستخدام
١	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	٣.٠٧	٠.٨٣	61.4%	٢	0.72	0.474	متوسطة
٢	استراتيجية الورقة والقلم	٣.٩٢	٠.٨٦	78.4%	١	9.14	*0.000	عالية
٣	استراتيجية التواصل	٢.٩١	٠.٨٣	58.2%	٤	-0.93	0.357	متوسطة
٤	استراتيجية الملاحظة	٣.٠٣	٠.٨٩	60.6%	٣	0.29	0.774	متوسطة
٥	استراتيجية مراجعة الذات	٢.٨٥	١.٠١	57.0%	٥	-1.27	0.209	متوسطة
الدرجة الكلية للاستراتيجيات		٣.١٦	٠.٩٨	63.2%		1.39	0.167	متوسطة

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)**

من جدول رقم (٨) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الاستراتيجيات تراوحت ما بين (٢.٨٥ – ٣.٩٢) بدرجة متوسطة إلى عالية، وتُظهِر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع

الفقرات بلغت (3.16)، وبلغ الوزن النسبي (63.2%) بدرجة متوسطة، وقد كانت أعلى الاستراتيجيات استخداماً لدى المعلمين والمعلمات هي استراتيجية الورقة والقلم بمتوسط حسابي (٣.٩٢) وانحراف معياري (٠.٨٦)، ثم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بمتوسط حسابي(٣.٠٧) وانحراف معياري (٠.٨٣)، ثم استراتيجية الملاحظة بمتوسط حسابي (٣.٠٣) وانحراف معياري (٠.٨٩)، ثم استراتيجية التواصل بمتوسط حسابي (٢.٩١) وانحراف معياري (٠.٨٣)، وأخيراً استراتيجية مراجعة الذات بمتوسط حسابي (٢.٨٥) وانحراف معياري (١.٠١). ويرى الباحث أن النتيجة واقعية؛ لأن التقويم الواقعي يعد حديثاً نسبياً لدى معظم المعلمين والمعلمات. كما دلت النتائج على أن أعلى الاستراتيجيات استخداماً لدى المعلمين والمعلمات هي استراتيجية الورقة والقلم، ويعزو الباحث ذلك إلى أنها الأكثر شيوعاً واستخداماً في عملية التدريس، كما أن غالبية المعلمين قد اعتادوا عليها وهم في المراحل الدراسية المختلفة ومألوفة لديهم وسهلة التطبيق والتصحيح، وأنها الأداة المفضلة والأنسب لكثير من المعلمين؛ كونها تساعدهم في معرفة مستويات طلبتهم وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة. (الزعبي، ٢٠١٣)، ودراسة "سورتام". (Suurtamm,2012). وتختلف مع دراسة. (حمزة وصومان، ٢٠١٢)، ودراسة. (عمرو، ٢٠١٤). بينما دلت النتائج على أن درجة استخدام المعلمين لباقي الاستراتيجيات كان متوسطاً في استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، ثم استراتيجية الملاحظة، ثم استراتيجية التواصل، وأخيراً استراتيجية مراجعة الذات. ويعزو الباحث ذلك أن تطبيق بعض هذه الاستراتيجيات هي تلبية لتحقيق متطلبات الإدارة المدرسية والإشراف التربوي في تعلم الطلبة وتقويمهم، وأن الكثير من المعلمين لم يحصلوا على الدورات التربوية الكافية التي تساعدهم على القيام بتطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي بالشكل المطلوب واختلفت مع دراسة "كإلسكان وكاسيكي". (Caliskan & kasikci,2010).

السؤال الثاني: ما درجة استخدام معلمي مادة الجغرافيا لأدوات التقويم الواقعي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب لفقرات أدوات التقويم، كما في جدول رقم (١١) التالي:

جدول رقم (٩) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات أدوات التقويم

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	درجة الاستخدام
٢٤	التقويم المعتمد على ملف الإنجاز للمتعلم	4.02	0.94	80.4%	١	9.27	*0.000	عالية
٢٥	التقويم المعتمد على المشاريع للمتعلم	3.11	0.83	62.2%	٥	1.13	0.261	متوسطة
٢٦	التقويم المعتمد على وصف سير التعلم	3.22	0.87	64.4%	٣	2.16	*0.034	متوسطة
٢٧	التقويم المعتمد على السجل القصصي (سجل المعلم)	3.13	0.92	62.6%	٤	1.21	0.231	متوسطة
٢٨	التقويم المعتمد على قوائم الرصد(الشطب)	2.84	0.71	56.8%	٨	-1.93	0.058	متوسطة
٢٩	التقويم المعتمد على سلم التقدير	3.27	0.84	65.4%	٢	2.75	*0.008	متوسطة
٣٠	التقويم المعتمد على سلم التقدير اللفظي	3.01	1.03	60.2%	٧	0.08	0.934	متوسطة
٣١	التقويم المعتمد على خرائط المفاهيم	3.05	1.07	61.0%	٦	0.40	0.691	متوسطة
الدرجة الكلية للاستراتيجية		٣.٢١	٠.٩٧	64.2%		1.85	0.068	متوسطة

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)**

من جدول رقم (٩) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الفقرات تراوحت ما بين (2.84 – 4.02) بدرجة متوسطة إلى عالية، وتُظهِر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع الفقرات بلغت (3.21)، وبلغ الوزن النسبي (64.2%) بدرجة متوسطة. وقد كان التقويم المعتمد على ملف الإنجاز للمتعلم أكثر أدوات التقويم الواقعي استخداماً بمتوسط حسابي (٤.٠٢) وانحراف معياري (٠.٩٤)، أما أقل أدوات التقويم الواقعي استخداماً، فقد كانت قوائم الرصد (الشطب) بمتوسط حسابي (٢.٨٤)، وانحراف معياري (٠.٧١). ويعزو الباحث ذلك إلى قلة إلمام المعلمين بأهمية هذا النوع من التقويم؛ نظراً لحداثة تعميمه على المدارس، بالإضافة إلى ازدحام الفصول بالطلبة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (عمرو، ٢٠١٤)، كما تختلف مع دراسة (الزعبي، ٢٠١٣).

السؤال الثالث: ما معيقات استخدام معلمي مادة الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب، لفقرات معيقات استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وقيمة اختبار (ت) والقيمة الاحتمالية ومستوى المعيقات، وكانت كما في جدول رقم (١٢) التالي:

جدول رقم (١٠) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لفقرات معيقات استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	مستوى المعيقات
٣٢	كبر حجم المقرر الدراسي للدراسات الجغرافية	4.10	0.88	82.0%	٦	10.68	*0.000	**عالية**
٣٣	كثرة أعداد الطلبة في الفصل	4.18	0.78	83.6%	٥	12.93	*0.000	**عالية**
٣٤	ازدياد العبء التدريسي لمعلم الجغرافيا	3.02	1.08	60.4%	١٠	0.16	0.875	**متوسطة**
٣٥	قلة الوقت المخصص لتدريس مبحث الجغرافيا	2.97	1.11	59.4%	١٢	-0.23	0.818	**متوسطة**
٣٦	كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على معلم الجغرافيا	2.70	0.87	54.0%	١٩	-2.95	*0.004	**متوسطة**
٣٧	افتقار معلمي الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي	2.72	0.91	54.4%	١٨	-2.63	*0.010	**متوسطة**
٣٨	ضعف الإمكانات المادية التي تسهم في تفعيل التقويم الواقعي	2.80	0.73	56.0%	١٦	-2.34	*0.022	**متوسطة**
٣٩	عدم تقبل الطلبة للتقويم الواقعي	2.78	0.95	55.6%	١٧	-1.98	0.052	**متوسطة**
٤٠	عدم تفهم أولياء أمور الطلبة للتقويم الواقعي	2.94	1.08	58.8%	١٤	-0.47	0.636	**متوسطة**
٤١	يتطلب التقويم الواقعي كثيراً من الوقت والجهد والمال	4.26	1.01	85.2%	٣	10.66	*0.000	**عالية جدا**
٤٢	ندرة وجود أدلة للمعلم تساعده على تخطيط وتنفيذ التقويم الواقعي	4.31	0.89	86.2%	٢	12.58	*0.000	**عالية جدا**
٤٣	صعوبة إدارة الفصل عند استخدام التقويم	3.11	0.78	62.2%	٧	1.20	0.232	**متوسطة**

	الواقعي							
٤٤	طبيعة مادة الجغرافيا لا تتطلب استخدام التقويم الواقعي	3.07	0.83	61.4%	٩	0.72	0.474	**متوسطة**
٤٥	ندرة متابعة المشرف التربوي لهذا النوع من التقويم	3.01	0.92	60.2%	١١	0.09	0.926	**متوسطة**
٤٦	قلة متابعة إدارة المدرسة لهذا النوع من التقويم	2.96	0.83	59.2%	١٣	−0.41	0.682	**متوسطة**
٤٧	نقص التدريب اللازم لهذا النوع من التقويم	2.85	0.94	57.0%	١٥	−1.36	0.177	**متوسطة**
٤٨	صعوبة تطبيق بعض استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارسنا	4.42	1.01	88.4%	١	12.01	*0.000	**عالية جدا**
٤٩	قلة تضمين كتب الدراسات الجغرافية لهذا النوع من التقويم	3.09	0.91	61.8%	٨	0.85	0.401	**متوسطة**
٥٠	ندرة الحوافز المادية والمعنوية لمعلم الجغرافيا الذي يستخدم هذا النوع من التقويم	4.21	0.93	84.2%	٤	11.12	*0.000	**عالية جدا**
الدرجة الكلية للاستراتيجية		٣.٣٤	٠.٩٤	66.8%		3.09	*0.003	**متوسطة**

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة (α =0.05)**

من جدول رقم (١٠) يمكن استخلاص ما يلي: أن درجة توافر جميع الفقرات تراوحت ما بين (2.70 – 4.42) بدرجة متوسطة إلى عالية جداً، وتُظهِر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع الفقرات بلغت (3.34)، وبلغ الوزن النسبي (66.8%) بدرجة متوسطة. وقد كانت أعلى معيقات استخدام استراتيجيات التقويم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات صعوبة تطبيق بعض استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارسنا بمتوسط حسابي (٤.٤٢) وانحراف معياري (١.٠١)، وندرة وجود أدلة للمعلم تساعده على تخطيط وتنفيذ التقويم الواقعي بمتوسط حسابي (٤.٣١)، وانحراف معياري (٠.٨٩)، ويتطلب التقويم الواقعي كثيراً من الوقت والجهد والمال بمتوسط حسابي (٤.٢٦) وانحراف معياري (١.٠١)، أما أقل المعيقات، فقد كانت كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق معلم الجغرافيا بمتوسط حسابي (٢.٧٠) وانحراف معياري (٠.٨٧)، افتقار معلم الجغرافيا لاستراتيجيات

درجة استخدام معلمي الجغرافيا...

التقويم الواقعي بمتوسط حسابي (٢.٧٢) وانحراف معياري (٠.٩١)، عدم تقبل الطلبة لهذا النوع من التقويم بمتوسط حسابي (٢.٧٨) وانحراف معياري (٠.٩٥). ويعزو الباحث ذلك إلى أن ازدحام الفصول بالطلبة حيث يصل عددهم في الفصل الواحد إلى ٤٥ طالباً، مما يعيق تطبيق وتنفيذ ومتابعة أنواع عديدة من التقويم الواقعي، حيث إن فلسفة التقويم الواقعي تتناسب مع الأعداد القليلة، وتحتاج وقتاً كافياً، بالإضافة إلى إسناد مهام وأنشطة ولجان للمعلمين، كما أن الطلبة لم يعتادوا على أنواع من استراتيجيات التقويم الواقعي، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (حمزة وصومان، ٢٠١٢)، ودراسة (الزعبي، ٢٠١٣).

السؤال الرابع: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) في درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت"، وكانت كما في جدول رقم (١١) التالي:

جدول رقم (١١) يبين نتائج اختبار (ت) بالنسبة لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة

المتغير	التصنيف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية (Sig.)
الجنس	ذكر	3.14	١.٠٨	-0.68	٠.٤٩٩
	أنثى	3.32	١.١٤		
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.23	٠.٩٩	-0.315	0.754
	ماجستير فأعلى	3.38	١.٠٣		
سنوات الخدمة	أقل من ١٠ سنوات	2.95	١.٠٧	-0.69	0.492
	أكثر من ١٠ سنوات	3.27	١.١٢		

- **العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥.**

من خلال النتائج الموضحة في جدول رقم (١١)، فقد تبين أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة عند مستوى دلالة 0.05. ويعزو الباحث ذلك إلى:

– أن العوامل التي تؤثر في تحديد توجه الجنسين نحو استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته واحدة، من حيث تشابه ظروف الإعداد والتدريب والإشراف التربوي للمعلمين والمعلمات، فالمعلمون والمعلمات يخضعون لنفس التعليمات للمشرفين التربويين والدورات التدريبية؛ الأمر الذي يقلل فرص وجود فروق دالة إحصائياً، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (مصطفى، ٢٠١٦)، ودراسة (عمرو، ٢٠١٤).

– أن تنفيذ الامتحانات الشهرية والفصلية وأعمال الفصل ورصد الدرجات في كشوف وعبر الموقع الإلكتروني موحد لدى جميع المعلمين بغض النظر عن المؤهل العلمي، فضلاً عن أن صفوف المرحلة الثانوية قد يشترك في تدريسها معلم يحمل درجة البكالوريوس وآخر يحمل درجة الماجستير فأعلى، وكل منهما يتبع الأساليب التقويمية وفق التعليمات الإدارية التي يتم تعميمها من قبل وزارة التربية والتعليم؛ لذا كانت المتوسطات بينها قليلة، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عمرو، ٢٠١٤) ودراسة (أبو شعيرة، ٢٠١٠) وتختلف مع دراسة (رفاعي وآخرون، ٢٠١٢).

– ما يتميز به نظام التقويم في مراحل التعليم العام وفي المرحلة الثانوية من وضوح التعليمات المتعلقة بأسس النجاح والإكمال، الأمر الذي يحتِّم على المعلمين والمعلمات الالتزام بتنفيذ ما يتعلق بالامتحانات والتقويم وفق ما هو منصوص عليه، وذلك بغض النظر عن سنوات الخدمة، هذا فضلاً عما تلقاه التقويم الواقعي من اهتمام في الآونة الأخيرة والتدريب عليه من خلال ورش العمل التي عقدها الإشراف التربوي لجميع المعلمين والمعلمات مما يضعف أثر الخدمة، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عمرو، ٢٠١٤) ودراسة (الزعبي، ٢٠١٣) ودراسة (رفاعي وآخرون، ٢٠١٢).

توصيات الدراسة:

١- إعداد دليل يحتوي على توصيف لأساليب التقويم الواقعي وأمثلة تطبيقية وتقديمها للمعلمين للإفادة منها عند تقويم الطلبة.

٢- تكثيف عقد دورات تدريبية لمعلمي الجغرافيا حول توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي وكيفية تطبيقها.

٣- عقد لقاءات دورية بين المعلمين والطلبة؛ ليتعرف الطلبة على دورهم في أساليب التقويم الواقعي.

٤- متابعة تنفيذ معلمي الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي من قبل الإدارة المدرسية والمشرف التربوي.

٥- توفير الإمكانات اللازمة للمدرسة لتنفيذ كافة استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في مدارسنا الفلسطينية.

٦- دراسة المعيقات التي تحدُّ من استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته.

قائمة المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

أبو شعيرة، خالد واشتيوة، فوزي وغباري، ثائر: ٢٠١٠، معقبات استراتيجية منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء، **مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٢٤ (٣): ٧٥٤- ٧٩٧.

أبو عواد، فريال محمد وأبو سنينة، عودة عبد الجواد: ٢٠١١، معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس وكالة الغوث في الأردن، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، ٢٤ (١): ٢٢٩- ٢٦٦.

البطش، وليد: ٢٠٠٥، **الاتجاهات الحديثة في مجال القياس والتقويم وتطبيقاته في ميدان التربية الخاصة**، ط١، عمان: وزارة التربية والتعليم الأردنية.

بني عودة، خالد رشاد: ٢٠١٥، **أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

جابر، جابر عبد الحميد: ٢٠٠٧، **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

جاسب، حيدر والصعوب، ماجد: ٢٠١٨، درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (للعلوم الإنسانية)**، ٣١ (١١): ٢٠٧٧.

الحريري، رافده: ٢٠٠٨، **التقويم التربوي**، ط١، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحمادي، يوسف ظافر: ٢٠٠١، **التدريس في اللغة العربية**، ط١، الرياض: دار المريخ للنشر والتوزيع.

حمزة، محمد عبد الوهاب وصومان هشام، ورشيد، أحمد إبراهيم: ٢٠١٢، مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية الأردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه، **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، ٧ (١): ٢٦٥- ٢٨٣.

الخروصي، عبد الله بن حميد: ٢٠١٤، **التكامل في التعليم المدرسي (المنهج وتكوين المعلم – التقويم التربوي- إنجازات المتعلمين)**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الرفاعي، عبيد والطوالبة، هادي والقاعود، إبراهيم: ٢٠١٢، درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الواقعي، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، ٤ (١): ٣٧٠- ٤٠٨.

الزعبي، آمال أحمد: ٢٠١٣، درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢١ (٣): ١٦٥- ١٩٧.

زيتون، كمال عبد الحميد والبنا، عادل السعيد: ٢٠٠١، سجلات الأداء وخرائط المفاهيم أدوات بديلة في التقويم الحقيقي من منظور الفكر البنائي، بحث مقدم إلى المؤتمر العربي الأول بعنوان: الامتحانات والتقويم التربوي رؤية مستقبلية، جامعة عين شمس، دار الضيافة، القاهرة ٢٢- ٢٤ ديسمبر، ٢٠١٢.

سالم، أحمد محمد ومصطفى، أحمد سيد: ٢٠٠٥، فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء المعايير القومية لجودة المعلم في مصر، **مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض**، اللقاء السنوي الثالث عشر، ٨٨ – ١٢٣.

السعدوي، عبد الله: ٢٠١٠، **دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من النظرية إلى التطبيق**، ط١، الرياض: مكتبة التربية لدول الخليج العربي.

الشقيرات، محمود طافش: ٢٠٠٩، **استراتيجيات التدريس والتقويم مقالات في تطوير التعليم**، ط١، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

العبسي، محمد مصطفى: ٢٠١٠، **التقويم الواقعي في العملية التدريسية**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عدس، عبد الرحمن وقطامي، يوسف: ٢٠٠٥، **علم النفس التربوي– النظرية والتطبيق الأساسي**، ط٢، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

العرابي، محمد سعيد إبراهيم: ٢٠٠٤، فاعلية التقويم البديل على التحصيل والتواصل وضعف قلق الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي الرابع بعنوان: رياضيات التعليم العام في مجتمع المعرفة، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات بمصر، ٤ (١): ٧٧– ٢٤٤.

عفانة، عزو إسماعيل ونشوان، تيسير محمود: ٢٠١٧، **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم التربوي**، ط١، غزة: مكتبة سمير منصور.

علام، صلاح الدين محمود: ٢٠٠٢، **القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.

علي، محمد السيد: ٢٠١١، **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عمرو، أيمن محمد: ٢٠١٤، درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢٢ (١): ٨١ – ١٠٨.

عيد، غادة خالد: ٢٠١٢، **القياس والتقويم التربوي**، ط٢، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

عيسى، محمد أحمد: ٢٠١١، تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي، مجلة التربية، جامعة المنصورة، ٧٦ (٢): ٣٣٣– ٣٨٠.

الفريق الوطني الأردني: ٢٠٠٤، **استراتيجيات التقويم وأدواته، الإطار النظري**، مديرية الاختبارات وزارة التربية والتعليم الأردنية.

فوزي، محمود: ٢٠١٢، **التربية وإعداد المعلم العربي (إرهاصات العولمة والتحديات المعاصرة)**، ط١، الإسكندرية: دار التعليم الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع.

مجيد، سوسن شاكر: ٢٠١١، **تطورات معاصرة في التقويم التربوي**، ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

مصطفى، أشرف عطية فؤاد: ٢٠١٦، **واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

المفلح، عبد الرزاق: ٢٠٠٤، **الإطار العام للتقويم**، إدارة التربية والتدريب والتأهيل والإشراف التربوي، وزارة التربية والتعليم الأردنية.

المقاطي، ياسر ميشع عيفان: ٢٠١٥، **معوقات استخدام معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم البديل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

مهيدات، عبد الحكيم والمحاسنة، علي: ٢٠٠٩، **التقويم الواقعي**، مركز القياس والتقويم، وزارة التربية والتعليم، مملكة البحرين.

وادي، أكرم سعدي: ٢٠١٢، **فاعلية استخدام كل من خرائط المفاهيم وخرائط الشكل (٧) في تنمية التحصيل المعرفي والميل إلى مادة الجغرافيا لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بمحافظة غزة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Arguelles, M. (2000). **The Principals role changing school culture**, Dissertation Abstracts International, 64(5): (UMI No: 30917751).

Caliskan, H. & Kasikci. (2010). **The Application of traditional and** Alternative Assessment, and Evaluation Tools By Teachers in Social studies, Procrdia – social and Behavioral sciences, 2.(2): 4152-4156.

Kerka, S. (1995). **Practice application Brief Techniques for Authentic Assessment**, Retreated by www.ericacve.org/ docs/outh-pab.htm accessed on 18/9/01.

Muller, J (2005). **Authentic Assessment Toolbox: what is authentic assessment,** Retrived January 3,2015, from: http://www.Jonathan.mueller,faculty. noctrl.edu/toolboox/ whatisit.htm

Suurtamm, c. (2012). **Assessment can support reasoning and** sense **Mathematics Teacher**, 10 (1): 28- 33.

Tsagari, D. (2004). **Is there life beyond language testing, An introduction to alternative language assessment**, center for research in language education, CRLL E working papers, 58(1): 1-23.

الأساتذة/ معلمو مادة الجغرافيا،،، حفظهم الله ورعاهم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:

درجة استخدام معلمي الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم

سعياً للوقوف على رأي علمي يحقق هدف الدراسة، فقد أعد الباحث استبانة تشمل على (٥٠) فقرة، نأمل من سيادتكم تفضلكم بالإجابة عن فقرات الاستبانة وذلك بوضع إشارة (×) في المكان المناسب، حسب درجة الاستخدام للعبارة، علماً بأن أجابتكم تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولاً- البيانات الأولية:

الجنـــــــس: ( ) ذكر ( ) أنثى

المؤهل العلمي: ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأعلى

سنوات الخدمة: ( ) أقل من ١٠ سنوات ( ) أكثر من ١٠ سنوات

ولكم جزيل الشكر والتقدير،،،،،

الباحث

ثانياً- استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته:

م	**الاستراتيجية** / درجة استخدام المعلم لها:	**يستخدمها المعلم**				
		دائماً	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
أ	**استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:**					
١	التقويم المعتمد على الأداء العملي					
٢	التقويم المعتمد على العرض التوضيحي					
٣	التقويم المعتمد على الحديث					
٤	التقويم المعتمد على التقديم					
٥	التقويم المعتمد على المناقشة والمناظرة					
٦	التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار					
ب	**استراتيجية الورقة والقلم:**					

٧	التقويم المعتمد على الاختيار من متعدد					
٨	التقويم المعتمد على عبارات الصواب والخطأ					
٩	التقويم المعتمد على عبارات الإكمال					
١٠	التقويم المعتمد على المطابقة (المزاوجة)					
١١	التقويم المعتمد على الإجابات القصيرة					
ج	**استراتيجية التواصل:**					
١٢	التقويم المعتمد على التواصل					
١٣	التقويم المعتمد على الأسئلة والأجوبة					
١٤	التقويم المعتمد على عمل المجموعات					
١٥	التقويم المعتمد على المقابلة					
١٦	التقويم المعتمد على المؤتمر					
د	**استراتيجية الملاحظة:**					
١٧	التقويم المعتمد على الملاحظة البسيطة					
١٨	التقويم المعتمد على الملاحظة المنظمة					
هـ	**استراتيجية مراجعة الذات:**					
١٩	التقويم المعتمد على مراجعة الذات					
٢٠	التقويم المعتمد على التقويم الذاتي					
٢١	التقويم المعتمد على تقويم الأقران					
٢٢	التقويم المعتمد على يوميات الطالب					
٢٣	التقويم المعتمد على المهام المقترحة					
و	**أدوات التقويم:**					
٢٤	التقويم المعتمد على ملف الإنجاز للمتعلم					
٢٥	التقويم المعتمد على المشاريع للمتعلم					
٢٦	التقويم المعتمد على وصف سير التعلم					
٢٧	التقويم المعتمد على السجل القصصي(سجل المعلم)					

٢٨	التقويم المعتمد على قوائم الرصد(الشطب)					
٢٩	التقويم المعتمد على سلم التقدير					
٣٠	التقويم المعتمد على سلم التقدير اللفظي					
٣١	التقويم المعتمد على خرائط المفاهيم					

ثالثاً– معيقات استخدام التقويم الواقعي:

م	معيقات استخدام التقويم الواقعي	متوافرة بدرجة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
٣٢	كبر حجم المقرر الدراسي للدراسات الجغرافية					
٣٣	كثرة أعداد الطلبة في الفصل					
٣٤	ازدياد العبء التدريس لمعلم الجغرافيا					
٣٥	قلة الوقت المخصص لتدريس مبحث الجغرافيا					
٣٦	كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على معلم الجغرافيا					
٣٧	افتقار معلمي الجغرافيا لاستراتيجيات التقويم الواقعي					
٣٨	ضعف الإمكانات المادية التي تسهم في تفعيل التقويم الواقعي					
٣٩	عدم تقبل الطلبة للتقويم الواقعي					
٤٠	عدم تفهم أولياء أمور الطلبة للتقويم الواقعي					
٤١	يتطلب التقويم الواقعي كثيراً من الوقت والجهد والمال					
٤٢	ندرة وجود أدلة للمعلم تساعده على تخطيط وتنفيذ التقويم الواقعي					
٤٣	صعوبة إدارة الفصل عند استخدام التقويم الواقعي					
٤٤	طبيعة مادة الجغرافيا لا تتطلب استخدام التقويم الواقعي					
٤٥	ندرة متابعة المشرف التربوي لهذا النوع من التقويم					

٤٦	قلة متابعة إدارة المدرسة لهذا النوع من التقويم					
٤٧	نقص التدريب اللازم لهذا النوع من التقويم					
٤٨	صعوبة تطبيق بعض استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارسنا					
٤٩	قلة تضمين كتب الدراسات الجغرافية لهذا النوع من التقويم					
٥٠	ندرة الحوافز المادية والمعنوية لمعلم الجغرافيا الذي يستخدم هذا النوع من التقويم					