مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي, وسبل تنميتها

أ. إيمان نواف عبد الكريم أبو دحروج

أ. إلهام جميل حسن أبو حجر

كلية التربية/ الجامعة الإسلامية/ فلسطين

The Extent to which The Teachers of The Elementary Phase Assess The Methods of Realistic Evaluation, and The Ways of its Development

Prof. Iman Nawwaf Abd AL-Kareem Abu Dahrouj

Prof. Ilham Jamil Hasn Abu Hajar

Faculty of Education\ Islamic University\ Palestine

duaa.r.a.shanti@hotmail.com

Abstract:

The research aims to identify the extent to which the teachers of the elementary phase assess the methods of realistic evaluation, and the ways of its development. To achieve the goal of research, the researchers formulate the following questions:

To what extent do the teachers of the elementary phase possess the methods of alternative evaluation?

What are the methods of alternative evaluation that should be developed?

What are the ways of developing the alternative evaluation for the teachers of elementary phase?

The researchers adopted the analytical descriptive approach. In addition, a sample of (31) teachers was chosen, and the researchers prepared an observation card to investigate the extent of teachers' possession of alternative evaluation methods

Moreover, reliability and validity were determined through conducting a pilot study consisting of 30 teachers. Through the statistical analysis using SPSS program and Alpha Cronbach coefficient, findings indicated a decrease in alternative evaluation in two dimensions that are: the performance-based strategy and self- realization strategy, while the research showed an increase in the strategy of the observation items.

The researcher recommended the following"

1- Following up the teachers' implementation of the alternative evaluation and its tools effectively by administrations and educational specialists.
2- Ensuring diversification in the use and implementation of alternative evaluation by the teachers in a balanced manner while evaluating the students
3. Conducting intensive training courses for the teachers of the elementary phase to inform them with the alternative evaluation and its tools, in addition to raising their awareness on these strategies and the way of applying them effectively.

Keywords: Realistic Evaluation, Eelementary Phase

المخلص:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي, وسبل تنميتها, ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثتان الأسئلة التالية:

- ما مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي؟
- ما هي أساليب التقويم الواقعي الواجب تنميتها؟
- ما هي سبل تنمية مهارات التقويم الواقعي لمعلمات المرحلة الأساسية؟

وقد اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي, وقد اختيرت عينة مكونة من (31) معلمة, وقد أعدت الباحثتان بطاقة ملاحظة لمعرفة مدى امتلاك المعلمات لأساليب التقويم الواقعي,

وتم التحقق من الصدق والثبات من خلال عينة استطلاعية عددها (30), وقد أظهرت نتائج البحث التي تمت من خلال البرنامج الاحصائي spss, من خلال معامل ألفا كرونباخ, انخفاضاً في أساليب التقويم الواقعي لمحورين هما استراتيجية القائمة على الأداء, واستراتيجية التحقق من الذات, في حين أظهرت ارتفاعاً في استراتيجية فقرات الملاحظة, وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثتان أوصتا بما يأتي:

1- متابعة تنفيذ معلمات المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل فاعل من قبل الإدارات والمختصين التربويين.
2- الحرص على التنويع من قبل معلمات المرحلة الأساسية في استخدام وتوظيف استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل متوازن أثناء تقييم الطلاب.
3- عمل دورات تدريبية مكثفة لمعلمات المرحلة الأساسية تعرفهم باستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وزيادة وعيهم بها وكيفية تطبيقها بشكل فاعل.

الكلمات المفتاحية: التقويم الواقعي، المرحلة الأساسية.

المقدمة:

تتسارع التطورات والتغيرات في المجالات التربوية, ما بين عناصر العملية التربوية, لنصل إلى أفضل نتاج تعليمي تربوي, ولا يمكن تحقيق ذلك إلى ببذل جهود حثيثة, فالنتاج لا يمكن أن يكون جيدا إلا بتوظيف أفضل السبل والآليات الممكنة للوصول له.

فالعملية التربوية شأنها شأن أي عملية أخرى لا يمكن أن تنمو وتتقدم ما لم يعد القائمون بشؤنها إلى تقويم نتائجها للوقوف على مدى نجاحها في احداث التغيرات المرغوبة في مختلف جوانب السلوك الانساني(الأهداف) من هنا نجد أن المربين المحدثين أصبحوا يولون التقويم التربوي أهمية كبيرة بوصفه جزءاً أساسيا في العملية التربوية ذاتها إذ بدون اجراء عملية التقويم لا يمكن معرفة مدى ما حققته العملية التربوية ذاتها, ومدى ملائمة البرامج المستخدمة للوصول إليها, وبالتالي لا يمكن اجراء علاجات ناجحة للصعوبات التي قد تعترض تحقيق الأهداف.(الزويني,2, 2014)

ويعد التقويم الواقعي توجهاً جديداً في الفكر التربوي وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم في المراحل المختلفة من العملية التعليمية, حيث أن التقويم البديل يتطلب من المتعلم بيان مهاراته ومعارفه, وأدائه من خلال تكوين نتاج ذي دلالة, أو انجاز مهمة حركية مستخدماً عمليات عقلية عليا وحل المشكلات والابتكارات, وهذا يتطلب تطبيقات ذات معنى تتعدى حدود النشاط الذي يقوم به المتعلم كما يعرف التقويم الواقعي بأنه عملية مستمرة تتضمن الطالب والمعلم في صنع القرارات والأحكام, حول تقدم الطالب باستخدام استراتيجيات غير تقليدية, وأن فلسفة التقويم الواقعي مبنية على الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمها بواسطة أعمال ومهام تتطلب انشغالاً ناشطاً, مثل البحث والتحري في المشكلات والقيام بالتجارب والأداء المرتفع هذه الطريقة لتقويم أداء الطالب تعكس تحولها من النظرة السلوكية إلى النظرة البنائية للتعلم(جابر, 7, 2006)

غير أن تنوع مجالات القياس والتقويم التربوي والنفسي وما يندرج تحتها من موضوعات متعددة, وما تنطوي عليه من مفاهيم وأساليب وأدوات متباينة, يؤدي في كثير من الأحيان إلى اساءة استخدام هذه الأساليب والأدوات وعدم توظيفها توظيفاً مناسباً, وربما يرجع ذلك إلى عدم وضوح أوجه الترابط والتكامل فيما بينها نظراً لحاجة الدارسين والباحثين والممارسين إلى تطوير معارفهم فيما يتعلق بالأسس المنهجية والإحصائية التي تستند إليها, وتنمية مهاراتهم في تطبيق مفاهيم وأساليب وأدوات القياس والتقويم المعاصر بفهم مستنير وفكر متفتح (علام,3. 2000)

فالتقويم بأنواع المختلفة التي تتكامل فيما بينها لتحقيق أهداف نسعى لها, لابد أن تكون مناسبة للموقف التعليمي, ومن هذا المنطلق كان لابد أن نركز على التقويم الواقعي كأحد أنواع التقويم الهامة والضرورية في الوقت الحالي, و الذي نعاني من قصور في

الإلمام بجوانبه, وكيفية توظيفه, ناهيك عن وجود ضعف كبير لدى المعلمين في فهم كينونة هذا التقويم, فنحن في مدارسنا نعاني وبشدة من اهمال وجهل يكاد يكون عاماً, في كيفية تطبيقه على الطلبة, وكيف نقيس انجازات ومهارات الطلبة من خلاله, فمن خلال عمل الباحثتان في الميدان, وشعورهم بحجم هذه المشكلة, أرادت أن تتقصى هذه الأساليب وتتعرف لأي مدى يمتلك المعلمين مهارات تمكنهم من توظيفه بالدرجة المطلوبة, وبناء على ذلك تمت صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

- ما مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي, وسبل تنميتها؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هي أساليب التقويم الواقعي؟
- ما مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي؟
- ما هي سبل تنمية أساليب التقويم الواقعي لدى معلمات المرحلة الأساسية؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث لاستقصاء:

1- معرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي.

2- كيفية تنمية أساليب التقويم الواقعي, التي تحتاج لتطوير.

3- تحديد أساليب التقويم الواقعي, من أجل العمل على عقد ورش لتوضيحها وكيفية توظيفها.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تسلط الضوء على أحد أنواع التقويم, وأهمها ألا وهو التقويم الواقعي, والذي يطرح في العملية التربوية بشكل كبير, ويتم الاعتماد عليه بنسبة كبيرة لتقييم الطالب, ومن هذا المنطلق كان لابد لنا أن نطرح مثل هذه الدراسة, محاولة لتطوير شخصية المعلمة من خلال تنمية معرفتها واثرائها, بأساليب التقويم الواقعي, التي وجدنا ضعف كبير لديهن في ممارستها وتوظيفها بالشكل المطلوب, ومن خلال السابق كانت الأهمية الأكبر لهذه الدراسة في جعل الضوء ينصب على عقد ورش ونشرات تربوية تتناول أساليب التقويم الواقعي بشكل يسهل على المعلم توظيفها وممارستها وجعلها جزءً لا يتجزأ من العملية التربوية.

حدود البحث:

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مدارس قطاع غزة, وتم اختيار مدرسة بيت حانون الابتدائية المشتركة (ج), وذلك بسبب عمل الباحثة فيها, وسهولة الملاحظة.

الحدود الزمانية: تم ملاحظة المعلمات في الفصل الأول من العام الدراسي 2018-2019م

الحدود البشرية: تم ملاحظة معلمات يدرسن المرحلة الأساسية الدنيا (الأول حتى الثالث)

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية:

التقويم الواقعي:

هو التقويم ذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية. فهو تقويم يجعل الطلاب ينغمسون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فيبدو كنشاطات تعلم، يمارس فيه الطلاب مهارات التفكير العليا ويوائمون بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشونها.

معلمة المرحلة الأساسية: هي المعلمة التي تقوم بتدريس جميع المواد الدراسية المقررة لصف بعينه، ولعام دراسي كامل ضمن صفوف المرحلة الابتدائية الأولى والتي تضم الصفوف الثلاثة الأولى.

المرحلة الابتدائية الأساسية: هي المرحلة التي تعد قاعدة للتعليم وأساساً لبناء الوحدة الوطنية والقومية وتنمية الميول والقدرات وتشمل الحلقة الأولى من الصفوف الأول إلى الثالث، وهذا ما قصدته الباحثتان.

التقويم الواقعي:

يستخدم التربويون مفهوم التقويم الواقعي لتحديد الممارسات الواقعية لدى الطالب بغرض إشراكه في عملية تقويم تحصيله الدراسي بنفسه وتطوير التقويم الذاتي لديه، ومن أجل النهوض بالعملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية بفاعلية.

وعرف حبيب (2000) التقويم الواقعي بأنه مجموعة من الأساليب تتراوح بين استجابات مفتوحة يكتسبها المتعلم وتوضيحات شاملة، وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن.

كما عرفه محمود (2006: 118) بأنه التقويم الحقيقي أو الأسلوب الذي ينقل المعلم من الوضع الذي يعطي المعرفة ويختبر تعلم التلاميذ بها، إلى دور المعين على التعلم والميسر له، والذي يضع مسؤولية التعلم على التلميذ نفسه ويكلفه بالتقويم الذاتي وتتضح الصورة لديه حول ما الذي يود تعليمه للتلاميذ وكيف يتم ذلك.

وعرف كل من مهيدات والمحاسنة (2009: 18) بأنه "صورة من صور التقويم يطلب فيها من الطالب أداء وإنجاز مهام حياتية واقعية تظهر بوضوح مدى تطبيقه للمعارف والمهارات الأساسية التي اكتسبها وتعلمها، وذلك بهدف تقويم قدرة الطالب في سياق واقعي أقرب للحياة اليومية، لمعنى أن التقويم الواقعي يزج الطالب في تطبيقات للمعرف والمهارات بنفس الطريقة التي تستخدم في سياقها الواقعي خارج المدرسة وتتصل بحياة الطالب. مما يضفي مصداقية ودقة للمعلومات المتوفرة عما يعرفه الطالب فعلاً وما يكون قادراً على أدائه والقيام به.

وعرفه عمرو (2014: 90) بأنه التقويم الذي يتطلب قيام الطلبة بأنشطة ذات معنى ودلالة، تظهر تمكنهم من مهارات أدائية متنوعة في مواقف حقيقية، وقدرتهم على ابتكار نتاجات تحقق مستويات جودة معينة.

أهداف التقويم الواقعي

يسعى التقويم الواقعي من خلال أساليبه المتنوعة إلى تحقيق ما يلي:

أوجز كل من مهيدات والمحاسنة(2009) أهداف التقويم الواقعي بالنقاط التالية:

1. تنمية المهارات العقلية العليا، ومهارات التفكير الإبداعي.
2. تنمية قدرة الطالب على الاستجابة والتفاعل مع المواقف.
3. تطوير المهارات الحياتية الحقيقة (مهارات القرن الواحد والعشرين: مجموعة المهارات اللازمة للنجاح والعمل).
4. التركيز على العمليات والمنتجات في عملية التعلم.
5. تعزيز قدرة المتعلم على التقويم الذاتي.
6. تنمية مهارات متعددة لدى المتعلم ضمن مشروع متكامل.
7. جمع البيانات باستخدام المؤشرات التي تدلل على درجة تحقيق المتعلم لنتاجات التعلم.
8. استخدام استراتيجيات وأدوات تقويم متعددة لقياس الجوانب المتنوعة في أداء وشخصية المتعلم.

خصائص التقويم الواقعي:

يمتاز التقويم الواقعي بالعديد من الخصائص لخصها البطش (2005) في النقاط التالية:

1) يتطلب أن يكون المتعلمون فاعليين في أدائهم بالاعتماد على المعارف والمعلومات التي اكتسبوها.
2) يصقل مهارات المتعلم القائمة على التحليل والأداء العملي وتنفيذ المشاريع، ويقيس جميع جوانب الشخصية.
3) يقدم المتعلم مجموعة من المهارات والتحديات ضمن أنشطة تعليمية مميزة (الأبحاث –مهارات الكتابة –تحليل الأحداث – المشاركة في المناظرات... إلخ).
4) يحقق الصدق والثبات عن طريق توحيد معايير تقويم المنتجات التعليمية كما أنه استمراري غير مرتبط بزمن.
5) يحقق صدق معايير الاختبار عن طريق المحاكاة لقدرات المتعلم في أوضاع حقيقية.

6) يدفع المتعلم لاكتشاف مكامن الخلل في جو من التحديات الحقيقية.

7) شمولي لا يقتصر على جانب واحد للمتعلم، كما أنه تعاوني: يفرض التقويم الجيد على كل من الطالب وولي الأمر والمشرف التربوي ومدير المدرسة أن يقوم كل منهم بدوره.

وأكد علام (2004) على مجموعة أخرى من الخصائص منها:

1- فاعلية التقويم من حيث تقويم قدرة الطلبة على استخدام المعلومات والمهارات للتعامل مع مهمة معقدة.

2- توفير التغذية الراجعة المستمرة.

3- الدور الفعال والنشط للمتعلم.

4- الواقعية والتجديد بشكل مستمر.

استراتيجيات التقويم الواقعي:

تعتبر استراتيجيات التقويم الواقعي متنوعة وعديدة وقد عرفها (عمرو، 2014: 9) بأنها استراتيجية يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف لتقويم نتاجات التعلم المرتبطة بموضوع الدرس الذي يدرسه المعلم، وهي تشمل خمس استراتيجيات وهي (التقويم المعتمد على الأداء، والملاحظة، والتقويم الذاتي، والتواصل والورقة والقلم).

كما عرفتها (وحدة التقييم-وكالة الغوث الدولية، 2018) بأنها الاستراتيجيات التي تسعى إلى تحقيق نتاجات متنوعة مرتبطة بالمنهاج، منها استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية مراجعة الذات، واستراتيجية الورقة والقلم وهي كالتالي:

1-استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:

قيام المتعلم بتوضيح تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى اتقانه لما اكتسب من مهارات في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها، ومن أجل حل المشكلات. (Pett,1990.8-9)

2-استراتيجية التقويم بالورقة والقلم

وتتمثل في الاختبارات بأنواعها، الإملاء، الكتابات الإبداعية وغيرها. (العمري، شحادة،2010: 252)

3-استراتيجية الملاحظة:

وهي عملية يتوجه فيها المعلم بحواسه المختلفة نحو المتعلم بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطرق تفكيره. (العمري، شحادة،2010 :251)

4-استراتيجية التقويم بالتواصل:

وفيها يتم جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلم، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات عند تاريخ معين ومن ثم تحديد الخطوات اللاحقة. (المفلح،20014: 11)

5-استراتيجية مراجعة الذات:

وفيها يتم تحويل الخبرة السابقة إلى تعلم بتقييم ما تعلمه وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً، والتمعن الجاد المقصود في الآراء والمعتقدات والمعارف من حيث أسسها، ومستنداتها، وكذلك نواتجها في محاولة واعية لتشكيل منظومة معتقدات على أسس من العقلانية والأدلة.

معلم المرحلة الأساسية:

لقد بدأ الاهتمام العالمي والعربي بالمعلم والكفايات التي يفترض به امتلاكها ليتمكن من أداء دوره التربوي بدرجة عالية من الفاعلية كاتجاه تربوي سائد من خلال برامج إعداد المعلمين المعروف بالتربية القائمة على الكفايات منذ أواخر القرن الماضي، وقد

توصلت الدراسات إلى أن عدم تمكن المعلم من هذه المؤهلات قد أدى إلى تراجع مخرجات المؤسسات التعليمية؛ مما دفع الدول والأنظمة إلى جعل إعداد المعلم على رأس أولوياتها لما له من تأثير بالغ على مستقبلها .

وتحاول هذه الدراسة توضيح أهم التحديات والمتطلبات المهنية التي يعيشها معلم المرحلة الابتدائية خاصة في ظل الأهداف التي تنشدها التربية الحديثة، وذلك من خلال تحديد مدى امتلاك معلم المرحلة الابتدائية لأساليب التقييم الواقعي الذي تم اعتماده حديثاً في جميع المدارس التابعة لكل من (الحكومة، أو وكالة الغوث).

التعليم الأساسي

يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الابتدائي بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار والكبار على السواء. (عبود، 1994: 99)

معلم المرحلة الأساسي (معلم الصف):

إذا كان التعليم الأساسي يحتاج في تحقيق وظيفته إلى خلفية تربوية تنظيمية تتصف بالمرونة والقابلية للتجديد لمواكبة التطورات الحاصلة، مع مراعاة الجانب الإنساني في العلاقات الاجتماعية.

والمدرسة لا تصنع الخبرة بواسطة الهياكل الإدارية والتشريعات فحسب، بل لابد أن تجمع في قاعاتها أعدادا من المدرسين، والمدرس الحقيقي كما يرى (جون ديوي) هو الذي يدرب طلابه على استخدام الآلة العملية، ويشترك معهم في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة، كما يجب أن ينفذ السياسة التربوية ويربطها بالمجتمع، ويربط بين البرامج والأهداف ويعمل على تجسيدها ومنه فلابد للمعلم أن يكون في المستوى المطلوب الذي تقوم عليه العملية التعليمية في المدرسة. (أسعد ،2000 137:)

والمرحلة الابتدائية (الأساسية) كما عرفها (حسونة،2009: 126) هي المرحلة الأولى في نظام التعليم الفلسطيني، وتشمل الصفوف الأربعة الأولى.

أما (المطيري، 2008: 32) فقد عرف المرحلة الابتدائية (الأساسية) بأنها القاعدة الأساسية للسلم التعليمي في أي مجتمع باعتباره المنطلق الأول في التنمية والبناء، ولقد اهتمت الدول المتقدمة بالمرحلة الابتدائية ودعمتها بالوسائل والإمكانيات المختلفة لتمكنها من ممارسة دورها البنائي والتنموي بشكل فعال.

الدراسات السابقة:

كثرت الدراسات والأبحاث التي تناولت التقويم الواقعي وتنوعت المنهجيات التي اتبعت في دراسته، مما أعطى ثقة أكبر بالنتائج التي خلصت إليها تلك البحوث، ففي دراسة عودة (2015) والتي هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم في العلوم وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس محافظة نابلس للعام الدراسي (2015/2014)، وعددهم (4781) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أهمية استخدام التقويم البديل وأثره على التحصيل الدراسي، وذلك لأن التقويم البديل يتم فيه اطلاع الطلبة على المعايير التي سوف يتم تقويم أدائهم بناءً عليها، حيث عرضت هذه المعايير مقدماً على الطلبة قبل البدء لعملية التقويم وتم مناقشتهم فيها مما ساعد على التركيز على تلك المعايير وتوجيه الجهود نحوها. أما دراسة عمرو (2013) والتي هدفت على استقصاء درجة معرفة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها، واختيرت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء وتكونت العينة من (36) معلماً ومعلمة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي والتطبيقي وبعض الاتجاهات للتقويم كانت كبيرة، بينما جاءت

استجابة الأفراد على البعد التخطيطي بدرجة متوسطة. وجاءت دراسة الزعبي (2012) متفقة مع دراسة عمرو(2013) هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة معرفة معلمي الرياضيات للصفوف الأساسية العليا في الأردن وممارستهم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وتكونت عينة الدراسة من (91) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في مديرية تربية محافظة إربد الأولى خلال الفصل الدراسي الثاني 2012/2011م. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة مكونة من أربعة أجزاء؛ تم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها، أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاستخدام ما زالت أدنى من المأمول، فقد بينت النتائج أن درجة المعرفة ودرجة الاستخدام لأسلوب الملاحظة كان (100، %) في حين كانت درجة المعرفة ودرجة الاستخدام تقريباً (0) % لأداة يوميات الطالب؛ كما أن درجة المعرفة بالأدوات ساهمت بهذا التدني للاستخدام. كما أظهرت النتائج أن أكثر الأسباب التي تحد من استخدام أسلوب التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين كانت في استنفادها الوقت والجهد، وكثرة الأعباء الملقاة عليهم، وزخم المنهاج. أما عفانة (2011) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم، كما هدفت إلى تحديد واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل، وتحديد ما إذا ما كان هناك اختلاف في استخدام أساليب التقويم يعزى للجنس. أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين الذكور لأساليب التقويم الحديثة بلغت (1,45)%واحتل أسلوب التقويم باستخدام الاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، تلاه أسلوب التقويم باستخدام الملاحظة، أما ما يخص المعلمات فقط بلغت نسبة الاستخدام لأساليب التقويم الحديثة (3،58)%؛ واحتل تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، تلاه التقويم القائم على الأداء.

وأخذت بعض الدراسات منحى آخر بحثت من خلاله أسباب عدم ممارسة المعلمين للتقويم الواقعي أو المعيقات التي تقف أمامهم في ممارسته.

- ففي دراسة أجراها أبو شعيرة واشتيوة وغباري (2010): هدفت إلى الكشف عن المعيقات التي تواجه المعلم في تطبيق استراتيجية التقويم الواقعي على طلبة الصفوف الأربعة الأولى، كشفت نتائجها أن المعيقات المتعلقة بقلة البرامج التدريبية للمعلمين والإمكانيات المادية تعد من أكبر المعيقات التي تواجه تطبيق هذه الاستراتيجية.
- دراسة لميع (2004): هدفت الدراسة إلى معرفة العوائق التي تعترض معلمي المرحلة الابتدائية وتؤدي إلى تقليل وتحجيم وتدني مستوى كفاءة العملية التعليمية، تكونت عينة الدراسة من (716) معلماً ومعلمة من جميع المناطق التعليمية في دولة الكويت، وتم تطبيق استبانة من إعداد الباحث على المعلمين بهدف التعرف على المشكلات التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية في يومهم الدراسي، وتشير نتائج الدراسة إلى أكثر المحاور التي تواجه المعلمون مشكلات فيها بشكل عام أثناء يومهم الدراسي هما التعامل مع أولياء الأمور والوسائل التعليمية، كما توصلت الدراسة إلى أن أكثر المعلمين تعرضاً لمشاكل وصعوبات في العمل كانوا حديثي الخبرة (1-5) سنوات.

التعقيب على الدراسات السابقة :

في ضوء الدراسات السابقة يظهر أهمية توظيف التقويم الواقعي بأشكاله المختلفة في عملية التعليم والتعلم، كما يظهر لنا تنوع طرق ومجالات تناول موضوع التقويم الواقعي من قبل الباحثين، وربما يعود ذلك إلى الرغبة في تحسين مستوى العملية التعليمية ونواتجها بكل ما تحمل من متغيرات، خاصة مع الاهتمام المتزايد بالطالب بشكل خاص والوصول به إلى أعلى درجات الهرم التعليمي، بما يتناسب مع عصرنا الحالي المتسم بالتطور المتسارع نحو العالمية، حيث تعتمد دقة القرار في أي مجال من المجالات الإنسانية على نوعية البيانات ودقتها، ومدى تغطيتها للمتغيرات مجال البحث مما يجعل موضوع البحث في هذا المجال خصباً وذا فائدة محلياً وعالمياً لكن كان هناك نقص في دراسة درجة المعرفة والاستخدام معا لاستراتيجيات التقويم الواقعي ، حيث لاحظت الباحثتان قلة الدراسات التي تركز على مدى امتلاك معلمي المرحلة الدنيا لأساليب التقييم الواقعي وخاصة أنه طبق حديثاً 2016 في قطاع غزة،

فمن الطبيعي أن يكون هناك ضبابية في المعرفة بأدوات واستراتيجيات التقويم الواقعي التي تحول دون استخدام هذه الاستراتيجية، حيث أكدت بعض الدراسات إلى ضرورة اجراء دورات تدريبية مكثفة للمعلمين لكي يتمكنوا من تطبيق التقويم الواقعي بشكل فعال.

ولاحظت الباحثتان من خلال الدراسات السابقة أن بعضها جاءت لتؤكد ضرورة أن يكون لدى المعلمون معرفة كافية بأساليب التقويم الواقعي، وكيفية ممارستها في تقويم العملية التدريسية، كما لاحظتا اعتماد المعلمين على بعض استراتيجيات التقويم الواقعي وخاصة استخدام الورقة والقلم، وكذلك الملاحظة بشكل أكبر من باقي الاستراتيجيات.

منهج الدراسة واجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف لمعرفة مدى امتلاك معلمات المرحلة الاساسية الدنيا لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات المرحلة الاساسية بغزة للعام 2018 م، ويبلغ عددهم وفقاً للإحصائيات والسجلات الرسمية لعام 2018م (2024) معلمة، حيث تم اختيار عينة قصدية من معلمات المرحلة الأساسية بغزة وعددهم (31) معلمة من مدرسة بيت حانون الابتدائية المشتركة (ج), وذلك بسبب عمل الباحثة فيها.

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة والتي تمثلت في الكشف عن مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها، تم استخدام بطاقة ملاحظة لملاحظة سلوكيات المعلمات في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي، وتكونت البطاقة من ثلاثة محاول وهي كالتالي:

المحور الأول: التقويم القائم على الأداء وتكون من 4 فقرات.

المحور الثاني: التقويم بالملاحظة، وتكون من 4 فقرات.

المحور الثالث: استراتيجية تقويم الذات، وتكون من 4 فقرات.

ولقياس مدى صدق بطاقة الملاحظة وصلاحيتها للتطبيق وقياس ما وضعت من أجله تم عرضها على لجنة من المحكمين وعددهم (6) من أساتذة المناهج وطرق التدريس ومشرفي المرحلة, والأخذ بآرائهم وإجراء التعديلات المناسبة، وقد أشار بعض المحكمين إلى إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديلها لتصبح أكثر وضوحا، وبذلك بقي عدد الفقرات (12) فقرة، أيضا تم حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات بطاقة الملاحظة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (30) معلمة من معلمات المرحلة الأساسية وجميعهم من خارج إطار عينة الدراسة ولهم نفس خصائص العينة وكانت جميع فقرات بطاقة الملاحظة حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة 0.05 باستثناء فقرتين وهما الفقرة رقم (10) والفقرة رقم (12) وقد قامت الباحثتان بإعادة صياغتهما؛ وتم حساب الثبات للمقياس بطريقة كرونباخ ألفا (Gronbach Alpha) حيث بلغ الثبات (0.67) وقد قامت الباحثتان بحذف الفقرة الأولى للوصول الى حد مقبول من الثبات وقد بلغ معامل الثبات (0.726) وهي قيمة مرتفعة، والتي تطمئن الباحثتان للوثوق ببطاقة الملاحظة لتطبيقه على العينة الكلية، وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة تتكون من (11) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، المحور الأول يتكون من 3 فقرات، والمحور الثاني يتكون من (4) فقرات، والمحور الثالث يتكون من (4) فقرات كما في الجدول رقم (1).

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

بعد الانتهاء من كافة التعديلات تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة في ظروف ملائمة، حيث تم ملاحظة معلمات المرحلة الأساسية في مدرسة بيت حانون الابتدائية المشتركة(ج) باستخدام بطاقة الملاحظة بعد أخذ الموافقة من الجهة المسؤولة وتسهيل مهمة الباحثة، وقد قامت باحثة واحدة بالتطبيق على العينة، وتم ملاحظة المعلمات خلال حصصهم، وتسجيل الملاحظات.

تصحيح بطاقة الملاحظة:

بعد ملاحظة المعلمات باستخدام الأداة تم جمع البيانات، ثم تم تصحيحها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي في إعداد أداة الدراسة، فقد تبنت الدراسة المعيار الموضح في الجدول (1) التالي، للحكم على اتجاه كل فقرة عند استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وذلك بالاعتماد بشكل رئيسي على قيمة الوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على فقرات ومحاور الدراسة.

جدول رقم (1): سلم المقياس المستخدم في تحليل بطاقة الملاحظة

المستوى	نادراً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
الوسط الحسابي	1 إلى 1.79	1.80 إلى 2.59	2.60 إلى 3.39	3.40 إلى 4.19	4.20 إلى 5
الوزن النسبي	أقل من 35.8%	36% إلى 51.9%	52% إلى 67.9%	68% إلى 83.9%	من 84% إلى 100%

وهذا يعطي دلالة إحصائية على أن:

- المتوسطات التي تقل عن (1.79) تدل على وجود معارضة شديدة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات المحصورة بين (80–1 إلى 2.59) تدل على وجود معارضة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات المحصورة بين (2.60 إلى 3.39) تدل على حيادية على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات المحصورة بين (3.40% إلى 4.19) تدل على الموافقة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات التي تزيد عن (4.20%) تدل على الموافقة الشديدة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.

إجراءات الدراسة:

بعد تقديم موضوع الدراسة وأخذ الموافقة عليها، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم القيام بالخطوات التالية:

1. مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التفكير الايجابي.
2. إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية للتقييم الواقعي.
3. عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة محكمين ممن لهم خبرة في الموضوع، وأخذ ملاحظاتهم للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة.
4. تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية من أجل حساب الصدق الداخلي ومعامل الثبات، وخروج البطاقة بصورتها النهائية.
5. اختيار عينة الدراسة من معلمات المرحلة الأساسية بغزة في مدرسة بيت حانون الابتدائية المشتركة (ج)
6. تطبيق بطاقة الملاحظة على مجموعة الدراسة.
7. رصد أساليب معلمات المرحلة الأساسية بغزة على بنود بطاقة الملاحظة .
8. تحليل النتائج إحصائيًا.
9. الإجابة عن أسئلة الدراسة.
10. تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

المعالجات الإحصائية:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" والمعروفة بـ Statistics Package For Social Science باستخدام الحاسوب، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضيات الدراسة وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

- التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد التأكد من ملائمة بطاقة الملاحظة للهدف الموضوع من أجله لقياس مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقييم الواقعي، وتطبيقها على عينة الدراسة، تقدم الدراسة عرضًا تفصيليًا للنتائج التي تمَّ التوصل إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وتفسيرها:

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

وينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: **ما هي أساليب التقويم الواقعي الواجب توافرها لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا؟**

من خلال اطلاع الباحثتان, على الأدبيات التي تناولت التقويم الواقعي, والاطلاع على أساليب التقويم الواقعي من خلال استراتيجياته المتنوعة, فقد توصلت الباحثتان إلى أهم الأساليب وأكثرها تأثيراً, من خلال تبني ثلاث استراتيجيات, موزعاً عليها 11 مؤشراً وهي كالتالي:

جدول يوضح أساليب التقويم الواقعي (2)

المجال	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	نادراً
أولا : التقويم القائم على الأداء						
	تقويم العروض العملية أو الشفوية لتوضيح مفهوم أو فكرة ما					
	تقويم الأداء العملي لإظهار المعرفة والمهارات والاتجاهات					
	يقوم الطلبة أثناء اجرائهم مناظرة أو نقاش حول قضية ما					
ثالثا: تقويم بالملاحظة						
	تقويم الأعمال الكتابية لدى الطلبة داخل الصف					
	تقويم مدى التواصل بلغة سليمة وفصيحة مع الطلبة					
	تقويم توظيف الأسئلة السابرة في التعرف على أفكار الطلبة					
	تقويم توظيف الايماءات وتعبيرات الوجه المناسبة					
خامسا: استراتيجية مراجعة الذات						
	تقويم اجابات الطلبة المعززة للثقة بالنفس					
	تقويم نتاجات التعلم المرتبطة بالواقع الحياتي للطلبة					
	تقويم مدى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير العليا ما وراء المعرفة					
	تقويم قدرة المتعلمين على تحمل مسئولية تعلمهم					

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

وينصُّ السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: **ما مدى امتلاك معلمات الرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم الواقعي؟**

وللإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، والجدول التالي يُوضِّح النتيجة الكلية لتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (3).

جدول (3) تحليل نتائج معلمات المرحلة الاساسية في بطاقة الملاحظة

	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الاتجاه
الدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة اساليب التقييم الواقعي	3.1026	.33913	62.052	متوسطة

ويُلاحظ من هذا الجدول أن **درجة امتلاك معلمات الرحلة الاساسية الدنيا لأساليب التقويم الواقعي** بلغ بحسب الوزن النسبي 62.052 %، وهي نسبة متوسطة حسب المقياس الذي تم الاعتماد عليه في هذه الدراسة ، وهي بدرجة متوسطة؛ وهذا يدل على أن معلمات المرحلة الأساسية الدنيا يمتلكون أساليب التقييم الواقعي بدرجة متوسطة، وتفسر الباحثتان هذه النتيجة بقلة الوعي لدى المعلمات بمفهوم التقويم الواقعي, وحداثة استخدامه داخل العملية التربوية, بالإضافة إلى كثير من العوامل العامة مثل قلة عقد الدورات التوعوية بمفهومه وآلية استخدامه وتوظيفه في البيئة الصفية.

وقد قامت الباحثتان أيضاً بتحليل كل محور على حدة، وحساب المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لكل محور للوقوف على تفاصيل أكثر حول امتلاك معلمات المرحلة الاساسية الدنيا لأساليب التقييم الواقعي وهي كالتالي:

النتائج الخاصة بالمحور الأول: التقويم القائم على الأداء.

جدول (4) تحليل نتائج معلمات المرحلة الاساسية في التقويم القائم على الأداء

#	الفقرة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الاتجاه
1	تقويم العروض العملية أو الشفوية لتوضيح مفهوم أو فكرة ما	3.7097	.69251	74.194	كبيرة
2	تقويم الأداء العملي لإظهار المعرفة والمهارات والاتجاهات	2.8710	.76341	57.42	متوسطة
3	يقوم الطلبة أثناء اجرائهم مناظرة أو نقاش حول قضية ما	2.5806	.99244	51.612	قليلة
	التقويم القائم على الأداء	3.0538	.59689	61.076	متوسطة

ويُلاحظ من هذا الجدول أن مستوى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا للتقويم القائم على الأداء بلغ بحسب الوزن النسبي 61.076 %، وهي نسبة متوسطة حسب المقياس الذي تم الاعتماد عليه في هذه الدراسة، وهي بدرجة متوسطة.

حصلت فقرة رقم (1) والتي نصها " تقويم العروض العملية أو الشفوية لتوضيح مفهوم أو فكرة ما " على أعلى وزن نسبي من بين فقرات المحور الأول، حيث بلغ الوزن النسبي لها 74.194% وهي نسبة مرتفعة بدرجة كبيرة. وهذا يدل على أن معلمات المرحلة الاساسية بغزة يقمن بتقويم العروض العملية أو الشفوية لتوضيح مفهوم أو فكرة ما بشكل كبير.

حصلت فقرة رقم (3) والتي نصها " يُقوم الطلبة أثناء اجرائهم مناظرة أو نقاش حول قضية ما " على أقل وزن نسبي من بين فقرات المحور، حيث بلغ الوزن النسبي لها 51.612 % وهي نسبة منخفضة بدرجة قليلة، وربما يرجع الانخفاض في هذا السلوك لدى المعلمات إلى قلة طرح القضايا التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية والاكتفاء بتسميتها دون معرفة أبعاد تفكير الطالب حولها, بالإضافة إلى عدم اعطاء الوقت الكافي للطالب لإعطاء فكرته أو رأيه حول مفهوم ما, وأضف على ذلك الوقت القليل المتاح للمعلم والطالب.

النتائج الخاصة بالمحور الثاني: التقويم بالملاحظة.

جدول (5) تحليل نتائج معلمات المرحلة الاساسية في التقويم بالملاحظة

#	الفقرة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الاتجاه
1	تقويم الأعمال الكتابية لدى الطلبة داخل الصف	4.5161	.50800	90.322	كبيرة جداً
2	تقويم مدى التواصل بلغة سليمة وفصيحة مع الطلبة	4.0968	.53882	81.936	كبيرة
3	تقويم توظيف الأسئلة السابرة في التعرف على أفكار الطلبة	2.3226	.54081	46.452	قليلة
4	تقويم توظيف الايماءات وتعبيرات الوجه المناسبة	2.7419	.81518	54.838	متوسطة
	التقويم بالملاحظة	3.4113	.42597	68.226	كبيرة

ويُلاحظ من هذا الجدول أن مستوى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا للتقويم بالملاحظة بلغ بحسب الوزن النسبي 68.226 %، وهي نسبة كبيرة حسب المقياس الذي تم الاعتماد عليه في هذه الدراسة، وهي بدرجة كبيرة.

حصلت فقرة رقم (1) والتي نصها " تقويم الأعمال الكتابية لدى الطلبة داخل الصف" على أعلى وزن نسبي من بين فقرات المحور الأول، حيث بلغ الوزن النسبي لها 90.322 % وهي نسبة مرتفعة بدرجة كبيرة جداً. وهذا يدل على تركيز المعلمات واهتمامهن بالأعمال الكتابية الموكلة للطالب, بالإضافة إلى توظيفها خلال العملية التعليمية التعلمية أكثر من مرة.

حصلت فقرة رقم (3) والتي نصها " تقويم توظيف الأسئلة السابرة في التعرف على أفكار الطلبة" على أقل وزن نسبي من بين فقرات المحور، حيث بلغ الوزن النسبي لها 46.452 % وهي نسبة منخفضة بدرجة قليلة، وربما يرجع الانخفاض في هذا السلوك لدى المعلمات لقلة المعرفة بأهمية توظيف الأسئلة السابرة وعلاقتها بتنمية قدرات وتفكير الطالب, وأيضا قد يعود السبب لعدم إدراك المعلم لكيفية توظيف هذه الأسئلة وبناءها من خلال المحتوى الدراسي المتاح.

النتائج الخاصة بالمحور الثالث: استراتيجية مراجعة الذات.

جدول (6) تحليل نتائج معلمات المرحلة الاساسية في استراتيجية مراجعة الذات

#	الفقرة	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الاتجاه
1	تقويم إجابات الطلبة المعززة للثقة بالنفس	3.4839	.56985	69.678	كبيرة
2	تقويم نتاجات التعلم المرتبطة بالواقع الحياتي للطلبة	2.9355	.35921	58.71	متوسطة
3	تقويم مدى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير العليا ما وراء المعرفة	2.2903	.64258	45.806	قليلة
4	تقويم قدرة المتعلمين على تحمل مسئولية تعلمهم	2.5806	.56416	51.612	قليلة
	استراتيجية مراجعة الذات	2.8790	.39724	57.58	متوسطة

ويُلاحظ من هذا الجدول أن مستوى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا لاستراتيجية مراجعة الذات بلغ بحسب الوزن النسبي 57.58 %، وهي نسبة متوسطة حسب المقياس الذي تم الاعتماد عليه في هذه الدراسة، وهي بدرجة متوسطة.

حصلت فقرة رقم (1) والتي نصها " تقويم اجابات الطلبة المعززة للثقة بالنفس" على اعلى وزن نسبي من بين فقرات فقرات المحور الأول، حيث بلغ الوزن النسبي لها 69.678 % وهي نسبة مرتفعة بدرجة كبيرة. وهذا يدل على اهتمام المعلمات, بتعزيز الطلبة المستمر خلال العملية التربوية بالإضافة لتقديمه في الوقت المناسب, وزيادة ثقة الطلبة ضعاف التحصيل أيضا من خلال

المعززات المقدمة من قبل المعلمين من تعزيزات مادية, وتعزيزات معنوية متمثلة بالألفاظ التي تشجع الطلبة على الاندماج في العملية التعليمية التعلمية.

حصلت فقرة رقم (3) والتي نصها " تقويم مدى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير العليا ما وراء المعرفة " على أقل وزن نسبي من بين فقرات المحور، حيث بلغ الوزن النسبي لها 45.806 % وهي نسبة منخفضة بدرجة قليلة، وربما يرجع الانخفاض في هذا السلوك لدى المعلمات لضبابية مفهوم التفكير وتوظيفه في العملية الصفية, فالتفكير يحتاج لمهارات متعددة لكي يتم توظيفه بالدرجة المطلوبة , واعداد مسبق ومخطط له, واثراء المنهج بالنقص الذي يعاني منه من مهارات التفكير, ولا بد أن يتم توعية المعلم بكل ذلك وتشجيعه على توظيف هذه المهارات في المكان والوقت المناسب.

من خلال العرض السابقة نلاحظ أن أسلوب التقويم بالملاحظة كان الأسلوب الاكثر ممارسة من قبل معلمات المرحلة الأساسية الدنيا، ونلاحظ أن أسلوب استراتيجية مراجعة الذات كان الأسلوب الأقل ممارسة من قبل المعلمات, وقد دلت لنا هذه النتائج على ضرورة تبني مشاريع ودورات تربوية تتناول هذا المفهوم بشيء من التفصيل والتدقيق الأكثر مركزاً على استراتيجياته بأساليبها المتنوعة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

وينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: **ما السبل المقترحة لتنمية أساليب التقويم الواقعي لدى معلمات المرحلة الاساسية الدنيا؟**

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة المتعلقة بمدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية الدنيا لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها، نلاحظ أن أسلوب التقويم بالملاحظة كان الأسلوب الاكثر ممارسة من قبل معلمات المرحلة الأساسية الدنيا، ونلاحظ أن أسلوب استراتيجية مراجعة الذات كان الأسلوب الأقل ممارسة من قبل المعلمات, وقد دلت لنا هذه النتائج على ضرورة تبني مشاريع ودورات تربوية تتناول هذا المفهوم بشيء من التفصيل والتدقيق الأكثر مركزاً على استراتيجياته بأساليبها المتنوعة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو شعيرة واشتيوة وغباري (2010)، حيث كشفت نتائجها أن المعيقات المتعلقة بقلة البرامج التدريبية للمعلمين والإمكانيات المادية تعد من أكبر المعيقات التي تواجه تطبيق هذه الاستراتيجية, واتفقت نتائج هذه الدراسة أيضاً مع دراسة عمرو (2013) والتي أشارت نتائجها إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي والتطبيقي وبعض الاتجاهات للتقويم كانت كبيرة، بينما جاءت استجابة الأفراد على البعد التخطيطي بدرجة متوسطة. وجاءت دراسة الزعبي (2012) متفقة مع دراسة عمرو (2013) والتي أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاستخدام ما زالت أدنى من المأمول، فقد بينت النتائج أن درجة المعرفة ودرجة الاستخدام لأسلوب الملاحظة كان (100)% في حين كانت درجة المعرفة ودرجة الاستخدام تقريباً (0)% لأداة يوميات الطالب؛ كما أن درجة المعرفة بالأدوات ساهمت بهذا التدني للاستخدام. كما أظهرت النتائج أن أكثر الأسباب التي تحد من استخدام أسلوب التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين كانت في استنفادها الوقت والجهد، وكثرة الأعباء الملقاة عليهم، وزخم المنهاج. أما عفانة (2011) فقد أجرى دراسة حيث أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين الذكور لأساليب التقويم الحديثة بلغت (1,45)% واحتل أسلوب التقويم باستخدام الاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، تلاه أسلوب التقويم باستخدام الملاحظة، أما ما يخص المعلمات فقط بلغت نسبة الاستخدام لأساليب التقويم الحديثة (3.58)%؛ واحتل تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، تلاه التقويم القائم على الأداء.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية توصى الباحثتان بما يلي:

4- متابعة تنفيذ معلمات المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل فاعل من قبل الإدارات والمختصين التربويين.

5- الحرص على التنويع من قبل معلمات المرحلة الأساسية في استخدام وتوظيف استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل متوازن أثناء تقييم الطلاب.

6- عمل دورات تدريبية مكثفة لمعلمات المرحلة الأساسية تعرفهم باستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وزيادة وعيهم بها وكيفية تطبيقها بشكل فاعل.

المقترحات:

من خلال نتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثتان ما يلي:

1. يعتبر التقويم الواقعي حديثاً على نظامنا التعليمي، فما زال الغموض يكتنف بعض زواياه، فهو بحاجة إلى توضيح أعمق وأشمل من خلال تنفيذ العديد من الورشات التدريبية من قبل المسؤولين والتربويين التي من شأنها توضيح الرؤية حول آلية تطبيق أساليب التقويم الواقعي، وكيفية تفعيل وتنفيذ أدواته.
2. من خلال تطبيق هذه الدراسة لاحظت الباحثتان بأن الرؤية والنظرة من قبل المعلمين ما زالت تقليدية حول آلية التقويم، فلذلك لابد من تغيير هذه النظرة من خلال التأكيد على تنفيذ أساليب التقويم الواقعي وخاصة ما يتخصص بمراجعة الذات، والتقويم القائم على الأداء.
3. تفعيل الزيارات الميدانية المستمرة من قبل المختصين التربويين لمتابعة المعلمين أثناء تطبيق أساليب التقويم الواقعي وأدواته.
4. العمل الحثيث من قبل الإدارات المدرسية والمعلمين على مواكبة كل ما هو جديد حول التقويم الواقعي، والاستفادة من التجارب العالمية في البلدان المتقدمة والأخذ بما يناسب واقعنا التعليمي.
5. إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حول أساليب واستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته.

المراجع

1- القرآن الكريم.

2- البطش، وليد (2005) .**التربية المهنية الفاعلة ومعلم الصف**, ط1، عمان، دار المجتمع العربي.

3- المفلح، عبد الرزاق(2004).**الإطار العام للتقويم, إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي**، وزارة التربية والتعليم، عمان.

4- المطيري، متعب(2008). **المشكلات التدريسية لمعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المهد**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، مكة، جامعة أم القرى.

5- الخطيب، أحمد (2010).**استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة، موسوعة التعليم والتدريب**، عمان.

6- العبد اللات، سعاد وآخرون(2006).**استراتيجيات تدريس المناهج الجديدة المبنية على اقتصاد المعرفة وطرائق تقويمها**. وزارة التربية والتعليم، عمان.

7- العمري، وصال، شحادة فواز(2010).**درجة رضا معلمي العلوم عن توظيف أساليب التقويم الواقعي في تقويم العملية التدريسية**, بحث (منشور)، مجلة التربية، ع34، ج1، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، 2010

8- أسعد، محمد مصطفى (2000).**التنمية ورسالة الجامعة في الألف الثالث**، ط1، المؤسسة الجامعية النشر والتوزيع، لبنان.

9- الزويني, ابتسام(2014). **القياس والتقويم**, جامعة بابل.

10- علام, صلاح الدين(2000). **القياس والتقوم التربوي النفسي**, دار الفكر العربي, القاهرة.

11- جابر, جابر عبد الحميد(2006). **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**, دار الفكر العربي, القاهرة.

12- الأونروا، دائرة التربية والتعليم(2005).**خصائص معلم الصف وكفاياته" معهد التربية**، دورات التربية أثناء الخدمة، عمان.

13- حبيب، مجدي عبد الكريم(2000).**التقويم والقياس في التربية وعلم النفس**, القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

14- حسونة، سامي(2009). **الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة**, مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) المجلد الثالث عشر، العدد الثاني، ص122-149، يونيو 2009.

15- حلبي، تمارا(2015). **المشكلات التي يواجهها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية نابلس الحكومية**, رسالة ماجستير (منشورة) فلسطين جامعة النجاح.

16- الزعبي، آمال(2012).**درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته**,مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الثالث، ص165–197 يوليو2013.

17- عبود، عبد الغني وآخرون(1994).**التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

18- علام، صلاح الدين (2004).**التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

19- عمرو، أيمن(2013).**درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن**, رسالة ماجستير(منشورة) مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 22، ع1، 2014.

20- عودة، رشاد(2015).**أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس**, رسالة ماجيستير (غير منشورة)، فلسطين، جامعة النجاح.

21- مركز التطوير التربوي(2011). **التقويم في المرحلة الابتدائية الأولى" وكالة الغوث الدولية**، دائرة التربية والتعليم، غزة.

22- لميع، فهد(2004). **المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية**, رسالة ماجستير(منشورة)، الكويت كلية التربية.

23- محمود، عبد الرحمن(2006).**أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي**, رسالة (منشورة) مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع128، مصر، جامعة عين شمس 2007.

24- .وكالة الغوث الدولية، وحدة التقييم، · (2018).**استراتيجيات التقويم وأدواته**, غزة، فلسطين.

25- Pett,(1990)."What is Authentic Evaluation? Common Questions and Answers. Fair Test Examiner(4),8-9 Retieved March23,2007 from

26- http://www.wcer.edu/step/ep301/fall2000/Tochnitest/Authentic.html2

27- https://ar.wikipedia.org/wiki3

28- http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article