The extent to which Islamic Education teachers utilize authentic assessment tools in primary schools in the Ramtha District Directorate of Education.

Ibrahim Ersheed Yaqub Ersheed
Ministry of Education
Kaym972@gmail.com

Received : 29/05/2022

Accepted :27/09/2022

Abstract:

The current study aims to investigate the employment of authentic assessment tools by Islamic Education teachers in primary schools in the schools of Ramtha District Directorate of Education. The study also aims to reveal the impact of independent variables (gender, rank, experience) on the degree of employment of authentic assessment tools by Islamic education teachers in the primary stage. In order to achieve the objective of the study, the researcher prepared a three-dimension questionnaire (preparation, application, evaluation) with 26 items. The stability of the scale's scores was verified using Cronbach's alpha, which yielded a value of 0.89. The study sample consisted of a randomly selected group of 155 male and female Islamic Education teachers from schools in the Ramtha District.

The study revealed the following results: The overall mean of the study sample's responses was (3.9), which is a good indicator of their high utilization of authentic assessment methods, according to the five-point Likert scale. The results also showed statistically significant differences at the level of $\alpha \leq 0.05$ in the average estimates of the sample members regarding their use of authentic assessment methods, attributed to gender, with the differences favoring males. However, there were no statistically significant differences at the same significance level in the average estimates of the sample members concerning the use of authentic assessment methods in Ramtha District schools based on rank or experience.

In light of the results, the study offers the following recommendations: training and development programs for Islamic Education teachers should incorporate the use of authentic assessment tools across various learning contexts. Additionally, workshops about assessments should be held especially for female teachers.

Keywords: authentic assessment, authentic assessment tools, assessment, Ramtha.

درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا

إبراهيم ارشيد يعقوب ارشيد

وزارة التربية والتعليم

Kaym972@gmail.com

القبول : 2022/09/27

الاستلام : 2022/05/29

المخلص:

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا، والكشف عن أثر المتغيرات المستقلة: (الجنس، الرتبة، الخبرة) في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة أعدّها الباحث تتكون من الأبعاد الآتية: التحضير، والتطبيق، والتقويم. وتكوّنت الاستبانة بصورتها النهائية من (26) فقرة، وتم التأكد من ثبات درجات المقياس باستخدام مقياس كرو نباخ ألفا حيث بلغ (0.89)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في مدارس لواء الرمثا، وطبقت الاستبانة المذكورة على عينة عشوائية مكونة (155) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية: بلغ المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة (3.9)، وهذا مؤشر جيد على توظيفهم أساليب التقويم الواقعي بدرجة عالية، وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي. كما بيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.05$)، في متوسطات تقديرات أفراد العينة، حول درجة توظيفهم لأساليب التقويم الواقعي، تُعزى لمتغير الجنس، وجاءت هذه الفروق لصالح الذكور. وبيّنت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \geq 0.05$)، في متوسطات تقديرات أفراد العينة لأساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا، تُعزى لمتغيري الرتبة والخبرة. وفي ضوء أهم النتائج، خلصت الدراسة إلى توصيات، من أبرزها: تضمين برامج إعداد وتدريب معلمي التربية الإسلامية مساقاتٍ مرتبطةً بتوظيف التقويم الواقعي في المواقف التعليمية المختلفة، وعقد ورش تدريبية لهم في جميع مجالات أداة الدراسة وخاصة للمعلمات.

الكلمات المفتاحية: التقويم الواقعي، أدوات التقويم الواقعي، التقويم، الرمثا..

المقدمة:

المستجدات التربوية الحديثة، بما فيها ما يرتبط بتطوير جميع عناصر العملية التعليمية وفق مرتكزات النظام التربوي، وتطلعاته نحو رفع سوية التعليم، وتطوير النظام التربوي ضمن خطة متكاملة، تُعنى بتقويم جوانب العملية التعليمية كافة؛ بهدف بناء شخصية متكاملة لدى الطلبة، تمكنهم من التكيف مع متطلبات العصر والتعامل معها بمرونة، وإعدادهم إعداداً سليماً للحياة. لذا تطلب التوجه إلى عدم الاكتفاء إلى استخدام أساليب التقويم التي تقتصر على الورقة والقلم، إلى التنوع في هذه الأساليب؛ مما أدى إلى ظهور مصطلح التقويم الواقعي، نتيجة للتحوّل في فلسفة التقويم، فأصبح جزءاً من الأنشطة، ويركز على تقويم أداء الطالب في سياق حقيقي، فاستُعيضت إجابة الطالب عن أسئلة الاختبار، بأداء الطالب لمهمة، كأن تكون كتابة قصة، أو إعداد تجربة، أو حلّ مسألة، إذ تحوّل النظر من التركيز على ناتج الطلبة، إلى التركيز على عمليات التعلم، والاهتمام بمهارات التحليل، والمقدرة على التطبيق، والإبداع، والتعاون، ويرجع الفضل في ظهور مفهوم التقويم الواقعي لأول مرة إلى (Grant Wiggins) عام

يتطلب العصر الذي نعيشه طلبة يمتلكون كفايات متنوعة، ومهارات إبداعية تفي بمتطلباته المُستجدة؛ مما يلزم إعداد جيل وإع تُنمي قدراته بأسلوب علمي يرتقي بهم إلى ثقافة الإبداع والابتكار. وقد اتجهت سياسة التعليم في الأردن إلى تجويد التعليم في مختلف المستويات التعليمية، والانتقال من التعليم التقليدي الذي يركز على دور المعلم، والمحتوى الدراسي، إلى التعليم الحديث الذي يقدم نوعاً جديداً من أنواع الثقافة، وهي الثقافة الرقمية التي تركز على معالجة المعرفة، وتقدم المساعدة والعون للطلّاب حتى يكون محور العملية التعليمية التعليمية، وبالتالي فإنّ هذا النوع يحتاج إلى آلية للتأكد من تحقق النتائج التي يسعى النظام التربوي إلى تحقيقها. ونتيجة للتسارعات التي تحدث في بنية التعليم بفعل التقدم العلمي والتكنولوجي، لم تعد مخرجات العملية التعليمية التعليمية مقتصرة على تقويم الجانب المعرفي للطلّاب، بل أصبح يركز على تقويم جميع جوانب شخصيته، واختلف دور المعلم اختلافاً كلياً عما كان عليه في الماضي، وباتت تقع عليه مسؤولية كبيرة في نجاح العملية التعليمية التعليمية، ومواكبة

وبناء على ما سبق يعرف التقويم الواقعي (البديل) بأنه توجه حديث يكشف أداء المتعلم في مواقف حقيقية (يتطلب من المتعلم إظهار المعرفة أو المهارة أو الاتجاه الذي اكتسبه في مواقف حقيقية).

وتتلخص أدوات التقويم الواقعي (البديل) في الآتي:

قائمة الرصد: هي مجموعة من السلوكيات التي يلاحظها المعلم أو الطالب أثناء قيامه بمهارة تعليمية أو أكثر، حيث تُعد من الأدوات المناسبة لقياس مدى تحقق النتائج التعليمية لدى الطلبة، ويُستجاب على فقراتها باختيار إحدى الكلمتين من الأزواج الآتية على سبيل المثال: صح أو خطأ، نعم أو لا، مُرضٍ أو غير مُرضٍ، موافق أو غير موافق، غالبًا أو نادرًا، مناسب أو غير مناسب (الخرابشة، 2004).

سلالم التقدير: هي أدوات تقوم على تجزئة المهارة التعليمية؛ لمعرفة مدى اكتساب الطلبة لها وفق تدرج من أربع أو خمس درجات، يمثل أحد طرفيه انعدام أثر المهارة، على حين يمثل الطرف الآخر تمام وجود أثر المهارة (عودة، 2005). وهي على النحو الآتي:

1. سلم التقدير العددي: وهو أداة بسيطة لإظهار تطور مهارة ما للحد الأدنى أو الأعلى، كما يمكن استخدامه للحكم على نوعية الأداء، وتمكن هذه الأداة الطلبة من فهم المعايير التي يتم على أساسها الحكم على أدائهم، كما تمكنهم من متابعة تقدمهم على خط التدرج لسلم التقدير العددي، الذي يُظهر السمات المختصرة التي تظهر أداء الطلبة في المستويات المختلفة. ويتفق سلم التقدير العددي مع سلم التقدير اللفظي في الأمور الآتية: كلاهما يعتمد على معايير/ مؤشرات، ويسمحان بإصدار حكم حول نوعية العمل، وعادة يحتويان على ثلاثة إلى خمسة مستويات أداء (وزارة التربية والتعليم، 2014، 225).
  2. سلم التقدير اللفظي: هو سلسلة من الصفات المختصرة التي تكشف أداء الطلبة في مستويات مختلفة، ويُستخدم لتقويم خطوات العمل والمنتج، وهو من أكثر الأدوات موضوعية ودقة في تدرج السلوك أو الفعل، كونه يتضمن أوصافاً لفظية واضحة ومحددة حول الأداء، عند كل مستوى من المستويات المختلفة، مثال ذلك: سلم تقدير لفظي لتقويم مهارة الطلبة في حل المشكلات.
- سجل وصف سير التعلم:** سجل يدون فيه الطالب أحداثاً تتعلق بتعلمه، مثل: الخبرات الجديدة التي تعلمها، وكيفية توظيف ما تعلمه، والتحديات التي تواجهه في أثناء تعلمه لخبرات تعليمية متنوعة، وطريقة حلّ المشكلات التي تعترضه أثناء تعلمه. ويجب الانتباه إلى أنّ سجل سير التعلم ليس مفكرة لتسجيل الملاحظات والأعمال التي يقوم بها الطالب، بل هو سجل منظم عبر الوقت يتضمّن آراء أو أحداثاً يُسمح فيها للطلاب بالتعبير عن رأيه حول خبرات متنوعة يمكن أن يكون قرأها أو شاهدها أو مرّ بها في حياته الخاصة؛ حيث يعيد الطلبة التفكير بالخبرات التعليمية التي مروا بها، ويكتبون رأيهم واستجاباتهم حولها.

(1989)؛ حيث أشار إلى ضرورة التوجه نحو الاختبارات والتقويم الواقعي، والذي يهدف إلى تمكين الطلبة لمواجهة تحديات المهن المستقبلية، وتحليل المشكلات الحياتية وحلها بكل احترافية، بالإضافة إلى مساعدة المعلمين في معرفة نقاط الضعف عند الطلبة، ومعالجة المشكلات التي يواجهونها، واتخاذ إجراءات هادفة لحل تلك المشكلات (قطاش، 2018).

إنّ التقويم الواقعي يراعي أنماط المتعلمين المختلفة، ويسمح لهم بالتعبير عن ذواتهم وآرائهم، وإثراء المحتوى المعرفي بما يحقق نواتج التعلم المنشودة، ويقدم للمعلم تقييماً لإجراءاته وطرائق تدريسه، إضافة إلى أنه يوفر للمؤسسة التعليمية مؤشرات لمدى تحقيق إنجازاتها، وملاءمة أهدافها لتطلعات سياسة التعليم. وأكدت على ذلك عدة دراسات أجريت في هذا المجال كدراسة (Bryce, 2010)، إلا أنّ ما ينفرد به هذا النوع من التقويم أنه يعطي صورة أكثر دقة عن نمو الطالب، ويظهر شخصيته مع مرور الوقت. وفي السياق ذاته تشير دراسة (Winters, 2014) أنّ التقويم الواقعي يساعد المعلم على تحديد التعلم غير المكتمل لدى المتعلم، وسدّ الثغرات في التعلم.

ونتيجة لتنوّع الدراسات في مجال التقويم الواقعي؛ ظهرت أسماء مختلفة لهذا النوع من التقويم، منها: التقويم الحقيقي، والتقويم الأصيل، والتقويم القائم على الأداء، والتقويم التكويني، والوثائقي، والمرتكز على الوثائق (الشريف، 2015). إذ إنّ أكثر هذه المسميات انتشاراً، وفقاً لما أشارت إليه دراسات عديدة، هي: التقويم البديل، والتقويم الأصيل أو الواقعي، إلا أنّ مسمى التقويم البديل بات يتسع لجميع تلك المسميات، لما يتسم به من عمومية تفوق العمومية في المسميات الأخرى. وقد عرّف التقويم الواقعي (البديل) بأنه: مجموعة من الإستراتيجيات لتطبيق المعارف والمهارات، وعادات العمل من خلال أداء مهام ذات معنى تستثير اهتمام الطالب للقيام بها، ويبين ذلك عملياً في مواقف حياتية واقعية. ويعرف علام (2009) التقويم الواقعي بأنه قيام الطلبة بأداء مهام مفيدة ذات معنى ودلالة، تتطلب مهارات تفكير عليا، بحيث تُمكن الطالب من تحديد قيمة هذه المهام وفق محكيات تحدد مستوى جودتها.

إنّ التقويم الواقعي يقصد به ذلك التقويم القائم على قياس مستوى التقدم في تعلم الطلبة، بعد مرورهم بمواقف تعليمية متنوعة، حيث ينغمس الطلبة في مهام ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، يمارسون تلك المهامات من خلال الأنشطة، موظفين في عملهم مهارات التفكير العليا؛ مما يوفر لهم بيانات تساهم في معالجة البيانات وتحليلها ونقدها، وبذلك نمي عند الطلبة التفكير التأملي بدلاً من التفكير الانعكاسي القائم على الامتحانات التقليدية، وبالتالي يساعد التقويم الطالب على التعلم مدى الحياة، وانتقال أثره إلى مدى أطول (جميل أمين القاسم، 2011). وقد عرف كويكر التقويم الواقعي (Croker, 2013) بأنه عملية مزج ما لدى الطالب من معرفة ومهارات وتطبيقها في مهمة واقعية.

- توجه وزارة التربية والتعليم لاستمرار عملية تجويد مخرجات العملية التعليمية التعليمية، وجعل المتعلم مسؤولاً عن تعلمه من خلال التنوع في عملية التقويم الصفّي، وإشراك المتعلمين في هذه العملية؛ لذا يحتاج ذلك إعداد أدوات تساهم في تحقيق التقويم الشامل لشخصية المتعلم، والانتقال من التقويم التقليدي إلى التقويم الواقعي.

- تقدم الدراسة رؤية واضحة لصانعي القرارات في وزارة التربية والتعليم، عن الواقع الحقيقي لممارسات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، في توظيف أدوات التقويم الواقعي في الغرفة الصفية، كنوع من التغذية الراجعة لتحديد جوانب القوة لدى المعلمين لتعزيزها، وجوانب الضعف لمعالجتها، ووضع البرامج التدريبية اللازمة لذلك.

حدود الدراسة:

- اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:
- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على جميع المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء الرمثا في محافظة إربد.
- الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2022م).
- الحد البشري: اقتصر على عينة مكونة من (155) معلماً ومعلمة، ممن يدرسون التربية الإسلامية في المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء الرمثا في محافظة إربد، خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2022م).

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

- احتوت الدراسة الحالية على المصطلحات والتعريفات الإجرائية الآتية:
- درجة توظيف: مستوى أداء معلمي ومعلمات التربية الإسلامية (عينة الدراسة)، لممارسة إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في الغرفة الصفية.
- معلمو ومعلمات التربية الإسلامية: هم الذين يدرسون التربية الإسلامية لطلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية، التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء الرمثا في محافظة إربد، خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2022م).
- أدوات التقويم الواقعي: أساليب التقويم البديل التي اعتمدها وزارة التربية والتعليم الأردنية؛ بهدف مراعاة توجهات التقويم الحديثة، وهي: ملف الإنجاز، وقوائم الرصد/ الشطب، وسلم التقدير، وسلم التقدير اللفظي، السجل القصصي، وتعرف إجرائياً بأنها: الأساليب التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية للحكم على مدى تقدم تعلم الطالبة، وهي: (قوائم الرصد/ الشطب، سلم التقدير العددي، سلم التقدير اللفظي، سجل وصف سير التعلم، السجل القصصي، سجل المعلم).

السجل القصصي: كما عرفه (الشرعة، 2011) بأنه سجل منظم يكتب فيه المعلم عبر الوقت ملاحظات مهمة حول مواقف وأحداث مرّ بها الطالب، والحالة التي تمت عند الملاحظة، حيث تحلل تلك الملاحظات وتُفسر من قبل المعلم؛ للاستفادة منها في الأغراض التنبؤية والإرشادية الخاصة بالطالب.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

شهدت السنوات الأخيرة تطوراً كبيراً في مفهوم التقويم فتنوعت مجالاته، وتطورت أساليبه، إذ أصبح التقويم وسيلة وليس غاية بحدّ ذاته، من هنا نرى أنه لا يمكن لأداة واحدة من أدوات التقويم أن تحقق النتائج المتوقعة تحققها كافة، وبالتالي فنحن بحاجة إلى التنوع في أساليب التقويم، فكان التقويم الواقعي بأدواته المختلفة الوسيلة الأفضل في تحقيق النتائج المتوقعة للمتعلم اكتسابها، سواء أكانت نتائج معرفية أم مهارية أم قيمية، وهذا يتطلب وعياً من قبل المعلم والمتعلم بهذه الأساليب، ونتيجة للتغذية الراجعة المستمرة من الخبراء في هذا المجال، ظهر ضعف في ممارسات المعلمين والمعلمات في التنوع في أساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية لواء الرمثا، بل إن بعضهم يقتصر على أداة واحدة. وقد تم رصد ذلك في أدوات الملاحظة الصفية التي يستخدمها المشرفون التربويون أثناء زيارتهم للمعلمين والمعلمات في الغرف الصفية، الأمر الذي دفع بالباحث إلى القيام بهذا النوع من الدراسة؛ للوقوف على واقع توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ ، في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا تعزى لمتغير الجنس؟

السؤال الثالث: هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ ، في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا تعزى لمتغير الخبرة في التدريس؟

السؤال الرابع: هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة مستوى دلالة $(\alpha \geq 0.05)$ ، في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا تعزى لمتغير الرتبة؟

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة للأمر الآتية:

- الدراسات السابقة:
- أجرى الزعبي (2019) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأساليب التقويم البديل، وفق بعض المتغيرات. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم الباحث استبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، مكونة من (29) فقرة، ومقسمة إلى خمسة مجالات، هي: (التقويم المعتمد على الأداء، التقويم المعتمد على الورقة والقلم، والتقويم المعتمد على الملاحظة، والتقويم المعتمد على المقابلات، والتقويم المعتمد على التقويم الذاتي)، وتكونت عينة الدراسة من (603) معلمين ومعلمات، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن مستوى ممارسة أفراد العينة في دولة الكويت لأساليب التقويم البديل كان كبيراً وفي جميع المجالات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.
- وأجرى الشريقي (2018) دراسة هدفت التعرف إلى درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للإستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية. وقد طور الباحث أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من (43) فقرة موزعة على خمسة مجالات، هي: (إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم، وإستراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة، وإستراتيجية التقويم المعتمد على التواصل، وإستراتيجية التقويم المعتمد على مراجعة الذات)، وتم توزيعها على عينة الدراسة والمكونة من (82) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في محافظة المفرق. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية في محافظة المفرق كانت متوسطة وفي جميع المجالات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري: النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة.
- وأجرى إبراهيم (2017) دراسة هدفت التعرف إلى درجة استخدام المعلمين لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، (معلمو محافظة سوهاج نموذج جمهورية مصر العربية)، حيث قام الباحث ببناء استبانة لقياس درجة الاستخدام، وزعت على عينة تكونت من (324) معلماً ومعلمة، وأظهرت الدراسة عدة نتائج أهمها: أن درجة استخدام المعلمين لإستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم مرتفعة، في حين كانت درجة استخدامهم لإستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية الملاحظة، وإستراتيجية التواصل متوسطة، بينما كانت درجة استخدامهم لإستراتيجية مراجعة الذات، وأدوات التقويم البديل ضعيفة. كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع لأثر التخصص وسنوات الخبرة،
- بينما أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية ترجع لأثر الدورات التدريبية.
- وأجرى الحراشنة (2014) دراسة هدفت إلى معرفة واقع استخدام معلمي العلوم لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا، حيث تكونت عينة الدراسة من (146) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مدارس مديرية لواء قسبة المفرق للعام الدراسي (2015/2014م). وتم تطوير أداة لقياس متغيرات الدراسة تكونت من (58) فقرة موزعة على ثمانية مجالات، تم التأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسة معلمي العلوم لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في قسبة المفرق كانت بدرجة متوسطة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي العلوم لإستراتيجيات التقويم البديل، تُعزى لأثر النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي والخبرة.
- وأجرى عمرو (2014) دراسة هدفت إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية بمفاهيم التقويم الواقعي، ودرجة ممارستهم لها، في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن (محافظة الزرقاء)، ولتحقيق هذا الهدف، استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطُورت استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على مقياس خماسي التدريج، وتشتمل على أربعة أبعاد، هي: البعد المعرفي، والبعد التخطيطي، والبعد التطبيقي، وبعد الاتجاهات، وطُبقت على عينة تكونت من (63) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا. وأظهرت الدراسة عدة نتائج أهمها: إن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية بمفاهيم التقويم الواقعي وممارستهم كانت كبيرة، بينما جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على البعد التخطيطي بدرجة متوسطة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، والدرجة العلمية، والخبرة لديهم على جميع أبعاد عملية التقويم.
- وأجرى الطالبة وآخرون (2012) دراسة سعت للكشف عن درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لإستراتيجيات التقويم الحديث. لهذا الغرض تم تطوير استبانة مكونة من خمسة مجالات، هي: (إستراتيجية التقويم بالملاحظة، وإستراتيجية الورقة والقلم، وإستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وإستراتيجية مراجعة الذات، وإستراتيجية التقويم بالتواصل). وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، والبالغ عددها (1944) معلماً ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: إن درجة استخدام المعلمين في الأردن لإستراتيجيات التقويم الحديث كانت متوسطة في المجالات جميعها، باستثناء مجال إستراتيجية

والتوصيات. وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في أنها تتناول الكشف عن مدى توظيف معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم لواء الرمثا، خاصة بعد ظهور التعليم المتمازج في ظل جائحة كورونا، وتوجه وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى مؤسسة التعليم المتمازج، كما أن الباحث قام بإعداد أداة دراسة مطورة تختلف في بنائها عن أدوات الدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة ومنهجيتها:

تضمن هذا الجزء من البحث وصفاً لمجتمع الدراسة و عينتها وطريقة اختيار عينة الدراسة، وعرضاً للإجراءات التي اتبعت لإعداد أداة الدراسة (الاستبانة) وتطويرها، وكذلك الإجراءات التي اتبعت عند تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة، كما تضمن وصفاً للطرق والأساليب والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات وتحليلها لغايات الإجابة عن أسئلة الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة:

لقد استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، حيث تم الرجوع إلى الدراسات والبحوث النظرية والعملية المتعلقة بالموضوع؛ للاستفادة منها في إعداد الإطار النظري للبحث، والاطلاع على أهم الدراسات ذات العلاقة المباشرة بموضوع البحث، وما تتضمنها من محاور معرفية.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية والثانوية في مدارس مديرية التربية والتعليم لواء الرمثا في الأردن. وقد تم أخذ عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات: (الجنس، الرتبة، الخبرة في التدريس).

الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات: (الجنس، الرتبة، الخبرة في التدريس)

الكلية	الخبرة			الجنس	
	أكثر من عشر سنوات	من 6 سنوات إلى 10 سنوات	من سنة إلى 5 سنوات		
23	9	5	9	مساعد معلم	ذكر
24	13	6	5	معلم	
10	9	1	0	معلم أول	
2	2	0	0	معلم خبير	
59	33	12	14	الكلية	
40	15	18	7	مساعد معلم	أنثى
47	22	16	9	معلم	
9	9	0	0	معلم أول	
96	46	34	16	الكلية	

التقويم بالملاحظة، فقد كانت درجة الممارسة كبيرة. ووجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة.

وأجرى الشرعة (2011) دراسة سعت لتحديد درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، في مديرية تربية مادبا، من وجهة نظر مديري المدارس في ضوء متغيرات: الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس في محافظة مادبا لعام (2010/2009) والبالغ عددهم (195) مديراً ومديرة، وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من (98) مديراً ومديرة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة. وأظهرت الدراسة أن تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف عينة الدراسة لإستراتيجيات التقويم وأدواته جاءت بنسبة مرتفعة، وكشفت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) على متغيرات: الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، وفي ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج، أوصى بإجراء دراسات في مباحث دراسية أخرى.

تعقيب على الدراسات السابقة:

وبعد الاطلاع على الأدب السابق والدراسات السابقة، يلاحظ تنوع المقررات الدراسية والمراحل التي أجريت فيها، حيث ركزت معظم الدراسات على درجة استخدام أدوات التقويم الواقعي وتوظيفها في عملية التعليم والتعلم، إذ إن الدراسة الحالية اتفقت مع دراسة (الشريقي 2018)، ودراسة الشرعة (2011)، ودراسة عمر (2014) من حيث الهدف والأداة، حيث سعت هذه الدراسات للكشف ممارسات معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم وأدواته، من خلال استبانات أعدت لذلك، واختلفت من حيث اختيار العينة، فدراسة الشرعة والشريقي تكونت العينة من المعلمين والمعلمات، بينما دراسة الشرعة تكونت من مديري ومديرات المدارس، بينما دراسة الحراشنة (2014)، ودراسة الطوبالة (2014) أجريت على عينة معلمي العلوم، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تطوير الاستبانة وفي مناقشة النتائج

ثالثاً: خطوات بناء أداة الدراسة:

معامل الثبات الكلي للاستبانة بلغ (0.89)، في حين تراوحت معاملات الثبات للأبعاد بين (0.84 - 0.94)، وتعتبر مثل هذه القيم مناسبة لدرجة عالية جداً لأغراض الدراسة، والجدول الآتي يوضح نتائج ذلك:

الجدول (2) معاملات الثبات لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل (طريقة كرونباخ ألفا)

معامل الارتباط	محاور أداة الدراسة
*0.84	التحضير
*0.94	التطبيق
*0.87	التقويم
*0.89	الاستبانة ككل

سابعاً: المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها؛ استخدمت أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي، وذلك باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) وعلى النحو الآتي: للإجابة عن السؤال الأول: استخراج المتوسطات الحسابية، والتكرارات، والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد في عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الاستبانة، بينما استخدم الباحث للإجابة عن السؤال الثاني والثالث والرابع تحليل التباين الأحادي (One Way Anova).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

يقدم هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها مبوبة حسب أسئلتها، وبعد عرض الدراسة في الفصل السابق في جوانبها كافة، تم إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة لاستجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، وصولاً إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها، في ضوء الأطر النظرية للدراسة والمتعلقة بدرجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: "ما هي درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات الأفراد في عينة الدراسة، على كل فقرة من فقرات الاستبانة، والجدول (3) يوضح ذلك.

قام الباحث بتطوير استبانة للتعرف إلى درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي، في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا، وقد اتبع الباحث في تطوير الاستبانة الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي من كتب وبحوث ودراسات ومقالات ذات صلة بموضوع الدراسة.
- تحديد أدوات التقويم الواقعي في ضوء مراجعة الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.
- صياغة الاستبانة في صورتها الأولية، حيث تكونت من جزئين، هما: الجزء الأول: المعلومات الشخصية المتعلقة بأفراد عينة الدراسة: (الجنس، وسنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية).

الجزء الثاني: ويتضمن فقرات الاستبانة ومجالاتها، حيث شمل (28) فقرة موزعة على مجالات ثلاثة محاور هي: (التحضير، التطبيق، التقويم). وتضمنت الفقرات اختيار درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا، على مقياس مدرج من نوع ليكرت الخماسي، هي: (5 كبيرة جداً، 4 كبيرة، 3 متوسطة، 2 قليلة، 1 قليلة جداً).

رابعاً: صدق أداة الدراسة وثباتها:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها على النحو الآتي:

صدق المحتوى:

للتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة، والتأكد من أنها تخدم أهداف الدراسة، عُرضت على مجموعة من المحكمين وعددهم (12) محكماً من المتخصصين في مجال العلوم التربوية، وطُلب منهم دراسة الأداة، وإبداء رأيهم فيها من حيث: مدى مناسبة الفقرة للمحتوى، والصياغة اللغوية، وشموليتها، وتنوعها، واقتراح أية ملاحظات فيما يتعلق بالتعديل، أو التغيير، أو الحذف وفق ما يراه المحكمون لازماً. وقام الباحث بدراسة ملاحظات المحكمين، واقتراحاتهم، وتمت التعديلات في ضوء توصيات وآراء هيئة التحكيم. وقد اعتبر الباحث الأخذ بملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات المشار إليها أعلاه بمثابة الصدق الظاهري، وصدق المحتوى للأداة.

ثبات أداة الدراسة:

التأكد من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) قبل التطبيق الفعلي لها، من خلال طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، تم استخراج معامل الثبات، طبقاً لمعادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي، ولكل محور من محاور الاستبانة، إذ بلغ

التقويم الوقي في معظم مهاراته يحتاج إلى المشاهدة المباشرة لوصف المهارات التي قام بها المتعلم، فأى ضعف في هذا الجانب سوف ينعكس سلباً على عملية التقويم الواقعي، أما كون باقي الفقرات حصلت على الدرجة نفسها (درجة موافق) فقد انفتحت الدراسة الحالية بنفس الدرجة مع دراسة عمرو (2014) ودراسة الشرعة (2012)، وهذا يدل على تعرض المعلمين والمعلمات إلى برامج تدريبية موحدة، والمتابعة الحثيثة من قبل المشرفين على عملية التعليم والتعلم: (مدير المدرسة كمشرف مقيم، والمشرفين المختصين)، أضف إلى ذلك أن وزارة التربية والتعليم خصصت (20%) من مجموع العلامات العامة للطالب على أساليب التقويم الواقعي، مما يتطلب من جميع المعلمين والمعلمات إلزامية استخدام تلك الأساليب وتوظيفها في العملية التعليمية. **السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α)، في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا تعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)؛ للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس، وفيما يأتي نتائج المعالجات الإحصائية اللازمة لهذا السؤال:

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم وفقاً لمتغير الجنس

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	الجنس
11.2	5104.	59	ذكر
7.6	599.	96	أنثى
89.	4101.	155	الكلي

جدول تحليل التباين الأحادي					
Sig.	F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.001	11	928.1	1	928.1	Between Groups
		84.2	153	12888.7	Within Groups
			154	13816.8	Total

تشير البيانات الواردة في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)، في متوسطات

الجدول (3) التكرارات لمقياس ليكرت والوسط حسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبانة

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النتيجة
q1	4.04	0.53	موافق
q2	4.10	0.60	موافق
q3	4.03	0.64	موافق
q4	3.95	0.68	موافق
q5	4.00	0.68	موافق
q6	3.96	0.69	موافق
q7	3.81	0.70	موافق
q8	3.90	0.73	موافق
q9	3.96	0.56	موافق
q10	4.00	0.61	موافق
q11	4.22	0.68	موافق بشدة
q12	4.06	0.57	موافق
q13	4.00	0.66	موافق
q14	3.61	0.82	موافق
q15	3.59	0.82	موافق
q16	3.25	0.84	محايد
q17	3.92	0.70	موافق
q18	3.77	1.01	موافق
q19	3.79	0.71	موافق
q20	3.80	0.76	موافق
q21	3.84	0.66	موافق
q22	4.12	0.62	موافق
q23	3.65	0.95	موافق
q24	4.08	0.60	موافق
q25	4.10	0.63	موافق
q26	3.86	0.77	موافق
	المتوسط الحسابي العام = 3.9		موافق لجميع الفقرات

يتبين من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات عينة الدراسة على جميع الفقرات بلغ (3.9) بدرجة موافق، بينما حصلت الفقرة (11) "أتواصل بصرياً مع جميع المتعلمين" على أعلى متوسط حسابي (4.22)، وهذه مهارة ضرورية لجميع المعلمين والمعلمات؛ لأن

أساليب التقويم الواقعي أكثر من انعكاسه على أداء المعلمين والمعلمات.

السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، في استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا تعزى لمتغير الرتبة؟

وللإجابة عن هذا السؤال: استُخدم تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة، وفيما يأتي نتائج المعالجات الإحصائية اللازمة لهذا السؤال:

الجدول (5) نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم وفقاً لمتغير الرتبة

الرتبة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معلم مساعد	63	100.8	8.6
معلم	71	101.7	9.2
معلم أول	19	102.4	13.2
معلم خبير	2	106.5	.7
Total	155	101.4	9.5

جدول تحليل التباين الأحادي					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	Sig.
Between Groups	89.778	3	29.926	.329	.804
Within Groups	13726.996	151	90.907		
Total	13816.774	154			

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، في استجابات عينة الدراسة حول درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا تعزى لمتغير الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال استُخدم تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)؛ للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة، وفيما يأتي نتائج المعالجات الإحصائية اللازمة لهذا السؤال:

تشير البيانات الواردة في الجدول (5) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)، في متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، لأساليب التقويم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا، تعزى لمتغير الرتبة. وقد يعزى ذلك إلى أنّ نظام الرتب في وزارة التربية والتعليم يتضمّن برامج محددة للترقية في مختلف الرتب، تتشابه في المحتوى وأساليب العرض إذ يتدرب الجميع عليها، إضافة إلى ذلك ضعف في متابعة أثر برامج التدريب على مستوى أداء المعلمين والمعلمات في الغرف الصفية، وبالتالي ينعكس على أداء الجميع في مختلف الرتب.

الجدول (6) نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في درجة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية

لأساليب التقييم وفقاً لمتغير الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	الخبرة
6.64615	102.6333	30	سنة إلى 5 سنوات
10.17176	101.9565	46	6 سنوات إلى 10 سنوات
9.97896	100.5823	79	أكثر 10 سنوات و
9.47203	101.3871	155	Total

جدول تحليل التباين الأحادي

.Sig	F	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
537.	56.340	2	112.679	Between Groups
	90.159	152	13704.095	Within Groups
	56.340	154	13816.774	Total

المراجع :

- إبراهيم، خالد أحمد (2017). درجة استخدام المعلمين لإستراتيجيات التقييم البديل وأدواته (معلمو محافظة سوهاج نموذج بجمهورية مصر العربية)، مجلة كلية التربية -جامعة الإسكندرية، المجلد السابع والعشرون، العدد الأول 2017.
- بنان، عبد الرحمن الخرايشة (2004). أثر استخدام أساليب التقييم البديلة في أداء طلبة الصف التاسع الأساسي في التعبير الكتابي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية.
- الثوابية، أحمد مهيدات (2005). إستراتيجيات التقييم وأدواته، مجلة معلم وزارة التربية والتعليم الأردنية، الأردن، مجلد 43، 18-24.
- جميل أمين القاسم (2011). التقييم الواقعي مقالة جريدة الدستور الأردنية تم نشره في الخميس 22 أيلول / سبتمبر 2011. 03:00 مساءً
- الحرايشة، كوثر (2016). "واقع استخدام معلمي العلوم لإستراتيجيات التقييم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا في الأردن" المنارة، المجلد 22، العدد 4/ج، 2016.
- الحميدي، حامد عبد الله والظفيري، محمد دهيم (2016). مدى استخدام معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت أساليب التقييم البديل من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا المجلد 24، العدد 3، ج 1، جامعة القاهرة.
- الزعبي، راشد شبيب (2019). درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأساليب التقييم البديل في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- الشرعة، ممدوح (2011). درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقييم الواقعي، مجلة جامعة مؤتة، 26، (232 - 294).

تشير البيانات الواردة في الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)، في متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من الحرايشة (2014)، ودراسة عمرو (2014)، ودراسة الشرعة (2011). بينما تختلف عن دراسة الزعبي (2014)، دراسة الشريقي (2018)، ودراسة إبراهيم (2017)، ودراسة الطوالبة وآخرون (2012)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات لا يطورون أساليب التقييم الواقعي التي يستخدمونها في الغرف الصفية، بل يحتفظون بها ويعيدون تطبيقها مرة أخرى، وتكرر هذه العملية في كل عام دراسي، أضف إلى ذلك أنه لا يوجد في وزارة التربية والتعليم نظام حوافز يشجع المعلمين والمعلمات أصحاب الخبرات الطويلة في تفعيل أدوات التقييم الواقعي في الغرف الصفية.

التوصيات :

- توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساهم في زيادة توظيف معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، لأساليب التقييم الواقعي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا، وجاءت على النحو الآتي:
- إدخال تعديلات على نظام الرتب، وتقديم برامج نوعية، مثل: دورات تطبيقية من خبراء مختصين في هذا المجال على أساليب التقييم الواقعي، بحيث تساهم في زيادة توظيف أساليب التقييم الواقعي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس.
- دراسة واقع توظيف أساليب التقييم الواقعي لدى المعلمين والمعلمات في المدارس من وجهة نظر الطلبة ومقارنتها بالدراسة الحالية.
- إجراء دراسة ميدانية للكشف عن انتقال أثر التدريب على إستراتيجيات التقييم وأساليبه على مستوى أداء الطلبة في الغرفة الصفية.

- الشريقي، معاذ فواز محمد (2018). درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية ومعوقات استخدامها من وجهة نظرهم في محافظة المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن
- الطوالبة، هادي واللبيدي، نزار والعمري، جمال (2012). درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لإستراتيجيات التقويم الحديث، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 10: (2)، ص 34 - 11.
- عفانة، محمد (2011). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية - غزة.
- عمرو، أيمن محمد (2014). درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم وإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الثاني والعشرون، العدد الأول، ص 81-109.
- عودة، أحمد (2005). القياس والتقويم في العملية التدريسية. إريد: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- المطرقي، ثامر (2015). مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر، المجلد 31 العدد 3، ص 545-601.
- مهيدات، عبد الحكيم، والمحاسنة، إبراهيم (2009م). "التقويم الواقعي"، ط1، عمان، الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم (2014). برنامج التنمية المهنية المستدامة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى، إدارة مركز التدريب التربوي، عمان، الأردن.
- مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الثاني والعشرون، العدد الأول، ص 81 - 109.

written expression. Master's thesis. University of Jordan, Amman, Jordan.

11. Al-Thawaiba, A. M. (2005). Evaluation strategies and tools. *Journal of the teacher of the Jordanian Ministry of Education*, 43, 18-24.
12. Al-Qasim, J. A. (2011, September 22). The factual calendar. *Al-Dustour*, The Jordanian newspaper.
13. Forestry, K. (2016). The reality of science teachers using alternative assessment strategies and tools at the higher basic level in Jordan. *Al-Manara Journal*, 22 (4C), xxx.
14. Al-Humaidi, H. A., & Al-dhafiri, M. D. (2016). The extent to which arabic Language teachers at the intermediate level in the state of Kuwait use alternative assessment methods from their point of view. *Journal of Educational Sciences*, Cairo University, 24 (3). 210-167.
15. Zoubi, R. S. (2019). The degree of practice of secondary school teachers in the state of Kuwait for alternative assessment methods in light of some variables. Master's thesis, Al-Bayt University, Mafraq, Jordan.
16. Shara, M. (2011). The degree of employment of Islamic education teachers for realistic assessment strategies. *Journal of Mutah university*, 26, 232 – 294.
17. Al-shariqi, M. F. M. (2018). The degree to which Islamic education teachers use alternative assessment strategies in teaching Islamic education materials and the obstacles to their use from their point of view in Mafraq governorate. Master's thesis, Al-Bayt University, Mafraq, Jordan
18. Tawalbeh, H., Labdi, N., & Omari, J. (2012). The degree to which teachers of social studies and science subjects in Jordan use modern assessment strategies. *Journal of the Union of Arab Universities for education and psychology*, 10 (2), 34-11.
19. Afana, Mohammed. (2011). The fact that Arabic Language teachers use calendar methods at the preparatory stage in UNRWA schools in the Gaza Strip in light of recent trends. Master's thesis, Islamic University, Gaza Strip, Platestine.
20. Amr, A. M. (2014). The degree of knowledge of Islamic education teachers of the concepts, strategies and tools of realistic assessment and the degree of their application of them in the

References:

1. Berado, S. (2006). The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading. *The Reading Matrix*. Vol 6, No.2 September.
2. Bryce, G. Y. (2010). The use of authentic assessment in eligibility determination for early childhood intervention programs (Unpublished Masters dissertation). University of Central Oklahoma, Oklahoma.
3. Crocker, W. A. (2013). Authentic assessment: Evaluating applications of knowledge in higher education. *Teaching Support Centre*, Western University, 69,1-3.
4. Winters, M. H. (2014). High school general education and special education teachers' use of portfolios for students with learning disabilities (Unpublished Doctoral dissertation). Argosy University of Chicago.
5. Berado, S. (2006). The Use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*, 6(2), 64-66.
6. Bryce, G. Y. (2010). The use of authentic assessment in eligibility determination for early childhood intervention programs. Master's thesis, University of Central Oklahoma, Oklahoma, USA.
7. Crocker, W. A. (2013). Authentic assessment: Evaluating "real-life" applications of knowledge in higher education. *Reflections*, 69, 1-3. Retrieved from http://www.uwo.ca/tsc/resources/publications/newsletter/previous_issues/Reflections_69.pdf
8. Winters, M. H. (2014). High school general education and special education teachers' use of portfolios for students with learning disabilities. Doctoral dissertation, Argosy University of Chicago, Chicago, IL, USA. Retrieved from <https://www.proquest.com/docview/1650246876?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
9. Ibrahim, K. A. (2017). The degree of teachers' use of alternative assessment strategies and tools (teachers of Sohag governorate model in the Arab Republic of Egypt). *Journal of the Faculty of Education-Alexandria University*, 27 (1) 2017.
10. Banan, A. A. (2004). The impact of using alternative assessment methods on the performance of ninth grade students in basic

- schools of the Zarqa area of the international relief agency in Jordan. *Journal of the Islamic University for educational and Psychological Studies*, 22 (1), 81-109.
21. Odeh, A. (2005). *Measurement and evaluation in the teaching process*. Irbid, Jordan, Dar Al-Amal publishing and distribution.
  22. Al-Matarqi, T. (2015). The importance and use of alternative evaluation methods among secondary school teachers of forensic sciences and the most important difficulties they face. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 31(3), 545-601.
  23. Mahidat, A-H. & Muhasneh, I. (2009). *The real calendar*. Amman, Jordan, Jarir publishing and distribution house.
  24. Ministry of Education. (2014). *The program of sustainable professional development for teachers of the first three grades*. Department of the educational training center, Amman, Jordan. Retrieved October 30, 2021, from <https://moe.gov.jo/sites>.