PEAJEPS ISSN : 2789-1941
Vol 9, No 17, August 2025, PP 015 -036

مجلة علمية محكمة
Peer-Reviewed Scientific Journal

مجلة رابطة التربويين الفلسطينيين للآداب والدراسات التربوية والنفسية
Journal of the Palestinian Educators Association for Literature, Educational and Psychological Studies

(لاستعمال هيئة التحرير) تاريخ الإرسال (26-03-2025)، تاريخ قبول النشر(10-05-2025)

و اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الو اقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل- دراسة تحليلية .

The reality of science teachers' use of realistic assessment strategies in the South Hebron Education Directorate .an analytical study

اسم الباحث الأول باللغتين العربية والإنجليزية	أ. سحر أحمد ارجوب Sahr Ahmed Arjoub
اسم الباحث الثاني باللغتين العربية والإنجليزية:	/ /
اسم الباحث الثالث باللغتين العربية والإنجليزية:	/ /
[1] اسم الجامعة والدولة (للأول) باللغتين العربية والإنجليزية	وزارة التربية والتعليم العالي فلسطين Ministry of Education and Higher Education, Palestine
[2] اسم الجامعة والدولة (للثاني) باللغتين العربية والإنجليزية	/ /
[3] اسم الجامعة والدولة (للثالث) باللغتين العربية والإنجليزية	/ /
* البريد الالكتروني للباحث المرسل: E-mail:	Sahar.rjoub@students.alquds.edu

لاستعمال هيئة التحرير :Doi

الملخص:

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، في ضوء متغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والدرجة العلمية، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي منهجاً للدراسة، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من (280) معلم ومعلمة في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من أفراد المجتمع، وتكونت من (24) معلم و (64) معلمة، ما نسبته(31.43%) من مجتمع الدراسة للفصل الثاني من العام الدراسي(2024- 2025)، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، مكونة من(5) أبعاد، وتم التحقق من صدقها وثباتها قبل تطبيق الدراسة. أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل قد بلغت (4.26)، وانحراف معياري(0.58)، ونسبة مئوية(85.20%) وهي نسبة كبيرة، وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، و سنوات الخدمة، و الدرجة العلمية. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة: إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي على معلمي مواد أخرى و ربطها بمتغيرات مختلفة، تعزيز المعلمين المتميزين في تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي عمل دورات تدريبية للمعلمين لتنمية مهارات توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي ، وإعطاء الأولوية للمعلمين الجدد، والعمل على خفض أعداد الطلبة في الصفوف الدراسية ليتمكن المعلم من تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي و متابعة جميع الطلبة.

كلمات مفتاحية: (استراتيجيات التقويم الو اقعي، معلمو العلوم، الفروق الفردية، التنمية المهنية للمعلمين.

Abstract:

This study aimed to investigate the extent to which science teachers in the South Hebron Education Directorate use realistic assessment strategies, considering variables such as gender, years of service, and academic degree. A descriptive research approach was employed, targeting a population of 280 teachers. A random sample of 88 teachers (24 males and 64 females), representing 31.43% of the total population, was selected for the second semester of the 2024–2025 academic year. The researcher used a questionnaire consisting of five dimensions, with validity and reliability verified before implementation. Findings revealed that the overall average score for teachers' use of realistic assessment strategies was 4.26 (out of 5), with a standard deviation of 0.58, equivalent to 85.20%, indicating a high level of application. Additionally, the study found no statistically significant differences in teachers' use of these strategies based on gender, years of service, or academic degree. Based on the results, the study recommends further research on realistic assessment strategies across other subjects and variables. It also encourages training programs to develop teachers' skills in this area, especially for new educators, and emphasizes the need to reduce classroom sizes to enable more effective implementation and monitoring of these strategies.

Keywords: (Realistic assessment strategies, science teachers, individual differences, teacher professional development.)

المقدمة:

في القرن الحادي والعشرين، نلاحظ إدراكاً متزايداً لسلسلة من التقنيات العالمية والتقدم العلمي الذي يخلق حاجة للأداء الجيد في التعليم وبكافة مستوياته، فأصبح هناك ضرورة لتغيير أدوار المعلم والمتعلم وأصبح للمعلم دورا في التيسير وتصميم المواقف التعليمية الهادفة التي تركز على المتعلم وتعزيز مهارات التفكير وحل المشكلات وتطوير مهارات التعلم بديلا عن التركيز على التحصيل ولا بد من ضرورة أن يشمل هذا التطوير تطوير الأهداف والمحتوى والأساليب والنشاطات والوسائل وأخيرا التقويم الذي يشكل المرحلة الأكثر أهمية لإصدار حكم على ما تم إكسابه للمتعلمين في ضوء العناصر السابقة وليتم إصدار الحكم على بقية مكونات المنظومة، واتخاذ القرارات والإجراءات العملية لعلاج جوانب الضعف وتعزيز جوانب القوة (حسن، 2013)

.ويعد التقويم التربوي أحد الفعاليات الأساسية في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها ويزيد من فعاليتها وكفاءتها وانسجام تفاعلها مع البيئة الخارجية على النحو الذي يؤدي إلى تطورها واستمرارها، وقد نادى التربويون في الآونة الأخيرة بما يسمى التقويم الأصيل أو الحقيقي أو الواقعي وفيه يتعلم الطلاب في مواقف حقيقية والتي من خلالها يمكن رؤية تطور الطالب ونموه الأكاديمي وليس فقط في الناتج أو المشروع النهائي الذي يقدمه الطالب وانما أيضاً العمليات التي قام بها(محمود، 2010).

وقد ظهر التقويم الواقعي في أواخر القرن العشرين ليعكس انجازات المتعلم من خلال اكتساب الطلاب للمعارف العلمية وبنائها، وقدرتهم على استخدامها في المواقف المختلفة، وامتلاكهم المهارات العلمية، وقياسها في مواقف حقيقية، وفي قدرتهم على مواجهة المشكلات الاجتماعية ذات العلاقة بالعلوم، وتمثيلهم للقيم والاتجاهات والميول العلمية، ويوظف التقويم الواقعي النظرية البنائية من خلال وجهة النظر الثقافية الاجتماعية التي ترى أن التعلم الحقيقي ينبغي أن يحدث في سياقات حياتية ذات معنى، فالنمو المعرفي للمتعلم لا يحدث بمعزل عن السياق الاجتماعي والثقافي للمتعلم نفسه أو لمجتمع المتعلمين (زيتون، 2007).

ويقوم التقويم الواقعي على العديد من استراتيجيات التقويم المتمثلة في تقويم الأداء، والتقويم المعتمد على الورقة والقلم، والتقويم القائم على الملاحظة، والتقويم القائم على التواصل، والتقويم المعتمد على مراجعة الذات. ويعتمد التقويم الواقعي على أدوات التي تتمثل في قوائم الرصد وسلالم التقدير وسلالم التقدير اللفظي وسجل وصف سير التعلم والسجل القصصي (بني ياسين، 2012).

أن سلوك المعلمين في ممارسة التقويم الواقعي في العلوم يعتمد على الأفكار التي تبنى وتتشكل خلال فترة إعدادهم، وبمستوى ثقتهم بأنفسهم لذلك يجب الإعداد العلمي الجيد للمعلمين لضمان نجاحهم في أداء الرسالة لأن الثورة الهائلة في المعلومات والتكنولوجيا تفرض على المعلم التأهيل والنمو المهني للوصول إلى القدرة على التكيف واستيعاب الخبرات والتقنيات (Bandura, 2007).

مشكلة الدراسة

وترى الباحثة ومن خبرتها وممارستها لمهنة تدريس العلوم أن هناك حاجة ضرورية لتقويم الطالب بأكثر من استراتيجية لتحسين العملية التعليمية، وتحديد مواطن الضعف والقوة في جميع جوانب شخصية المتعلم وتوظي

فها لخدمة العملية التعليمية ، وضمان سير الموقف بما يحقق الأهداف التعليمية المنشودة. فأصبح التقويم الواقعي الذي يعكس واقع المتعلم وقدراته ومواقع القوة والضعف لديه من أجل العمل على تطوير قدرات المتعلم هو ما يواكب التطور

المتسارع الذي يتطلب اعتبار الاختبارات احد أشكال التقويم، وممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي التي تزود المعلم بأساليب أخرى للتقويم مع الاختبارات، ومن المشكلات التعليمية المهمة لدى المتعلمين والمعلمين في المدارس على حد سواء، الضعف في التحصيل العلمي ويرجع ذلك لعدة أمور منها ما يتصل بالمتعلم، والمادة التعليمية، والمعلم، واستراتيجيات التدريس، واستراتيجيات التقويم التي لا تزال يغلب عليها الطابع التقليدي وهو استخدام الاختبارات لتقويم تعلم الطلبة ولتقيس حفظ الطلبة للمعلومات وهذه الطريقة غير قادرة على رفع مستوى التحصيل في العلوم ولا على تنمية دافعية المتعلمين نحو التعلم.

يعتبر المعلم عنصراً أساسياً في العملية التربوية والتعليمية في آن واحد، وتقوم عملية التقويم الفعال عليه بشكل أساسي، مهما كانت المناهج جيدة ومهما كانت أدوات القياس صادقة وثابته يبقى المعلم هو حجر الأساس في استثمار إمكانيات هذه المناهج وهذه الأدوات لتحقيق الأهداف التعليمية و التربوية التي تصبو إليها وزارة التربية والتعليم، واستخدام المعلم لاستراتيجيات التقويم الواقعي و أدواته و وفهمه و وعيه لما تتضمنه كل استراتيجية من فعاليات يجعل تقويمه لعملية التعلم حقيقياً و واقعياً وتجعله أكثر قدرة على تقديم فرص تعلم متعددة لطلابه. ونتيجة عمل الباحثة معلمة للعلوم في احدى مدارس تربية وتعليم جنوب الخليل، لاحظت قلة الدراسات التي تناولت استراتيجيات التقويم الواقعي ، لذلك جاءت هذه الدراسة بهدف تسليط الضوء على مشكلة الدراسة وهي واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1.التعرف على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل. 2. التعرف إلى أثر بعض المتغيرات المستقلة المتمثلة في (الجنس، سنوات الخدمة، الدرجة العلمية) على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الرئيسي الأول: ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل ؟

السؤال الرئيسي الثاني: هل يختلف واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل باختلاف (الجنس، سنوات الخدمة، الدرجة العلمية)؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأول الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟
2. ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالتواصل في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟
3. ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالملاحظة في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟
4. ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية مراجعة الذات في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟
5. ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية تقويم الأقران في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: قد يستفيد المعلمون والمشرفون من نتائج هذه الدراسة في التعرف أكثر على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي ، وزيادة وعي معلمي العلوم بأهمية استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي ، وأثرها على تعلم الطلبة و استبقاء المعلومات، وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين و وضع البرامج المناسبة لهم، و قد تسهم في تحقيق جودة عمليات التعلم والتعليم لدى الطلبة وذلك من خلال تركيزها على استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي التي تعتبر من أهم المتغيرات التي أكدت عليها التوجهات التربوية الحديثة.

الأهمية التطبيقية: قد تساعد هذه الدراسة في تطوير استراتيجيات التقويم التي يستخدمها المعلمين بشكل عام ومعلمي العلوم بشكل خاص، وقد تثير نتائج الدراسة العديد من الأفكار البحثية الجديدة لدى الباحثين في العلوم التربوية مما سيسهم في تعميق البحوث التربوية التي تتناول استراتيجيات التقويم الواقعي ، قد تسهم في توجيه المعلمين و المشرفين التربويين إلى تطوير مهارات تقويم ومتابعة الطلبة لدى المعلمين في ظل منظومة التعليم الجديدة والتي لا تركز على الاختبارات وحدها كأسلوب للتقويم و إنما تحتاج إلى العديد من الأساليب لتقويم الطلبة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على معلمين ومعلمات العلوم لدى المرحلة الأساسية العليا في المدارس الأساسية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، والبالغ عددهم (280) معلماً ومعلمة.الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس الحكومية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة من الفصل الثاني من العام الدراسي 2024/ 2025.

الحدود الموضوعية: أجريت هذه الدراسة للتعرف على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي.

مصطلحات الدراسة:

التقويم الواقعي: هو أحد أشكال التقويم الذي ينغمس فيه المتعلم من خلال مهام وأنشطة مختلفة ذات معنى له وترتبط بحياته اليومية ومسؤولياته في العالم الواقعي الذي يواجهه أثناء وبعد انتهاء دراسته(مهيدات والمحاسنة، 2009).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: 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. مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل: هي واحدة من المديريات التابعة للوزارة التربية والتعليم الفلسطينية وتضم المدارس

ورياض الأطفال الواقعة في مناطق جنوب الخليل، إذ يبلغ عدد مدارسها 177 مدرسة، ويبلغ عدد معلميها(4000) معلم ومعلمة، ويبلغ عدد طلابها (55343) طالب وطالبة. الموقع الجغرافي للمديرية: فلسطين. محافظة الخليل/مدينة دورا –الهجرة.

الإطار النظري:

في الوقت الذي كانت ترتكز فيه عملية التعلم إلى مبادئ النظري السلوكية والتي تعتمد على الاختبارات بجميع أنواعها، بدأ التوجه إلى اعتماد النظرية المعرفية في تفسير عمليات التعلم، وتبعاً لذلك شهدت ستينات القرن الماضي في الولايات المتحدة الأمريكية نقلة كبيرة فيما يتعلق بالتقويم التربوي للمحتوى والأسلوب، من خلال إعادة النظر في المناهج الدراسية، إذ ظهر العديد من التربويين الذين صبوا اهتمامهم في مجال التقويم مثل (كرونباخ وكلاسي ..إلخ)، وكان لهم فضل كبير في تحقيق تطور مهم في مجالات التقويم، والتي أصبحت في يومنا هذا محوراً رئيساً في العملية التربوية، حيث تطورت وظائفه وأنواعه واستراتيجياته (مصطفى، 2016).

تعريف التقويم الواقعي: اتجاه في التقويم التربوي يقوم على أساس وضع المتعلم في مواقف حقيقية تحاكي الواقع ورصد استجاباته التي تمكنه من الاحتفاظ بالمعلومات (عودة، 2015).

ويعرفه الصلوي(2017) عملية منظمة ومستمرة تعتمد على استخدام أساليب تقويم بديلة عن الاختبارات التقليدية لتقويم أداء المتعلم بتوظيف ما تعلمه من خبرات سابقة مع خبرات جديدة في مواقف معينة، ليقوم فيها بإنجاز المهام بشكل فاعل ونشيط.

ويذكر زيتون (2007) أن التقويم الواقعي مرتبط بمهمات العالم الحقيقي، ويتحدد التعلم فيه بنوع الأداء الذي يظهره المتعلم عند وضعه في موقف معين، وليس من خلال قياس ما يخزنه في ذهنه من معلومات، وهذا النوع من التقييم مرتبط بالفهم كتوجه في تدريس العلوم من أجل الفهم.

أهداف التقويم الو اقعي:

1. يسعى التقويم الواقعي إلى تنمية ممارسات التقويم الواقعي الذاتي للطلبة حتى يتمكنوا من تقييم أدائهم بشكل ذاتي، والحكم على الإنجاز بالمعايير المثلى بهدف إتقان الأداء الحقيقي والعملي، بالإضافة إلى تقييم شخصية المتعلم من جوانبها المتعددة، وإكساب المتعلم المعارف النظرية والعملية والوظيفية وبالتالي تأهيله إلى المهن المستقبلية. كما يهدف إلى اكساب المتعلم مهارات البحث والتقصي وحل المشكلات ومهارات التفكير العليا (الشهري وآخرون، 2015).
2. . يهدف إلى تطوير المهارات الحياتية الحقيقية، وتنمية الأفكار والاستجابات الخلاقة والمبتكرة والمهارات العقلية العليا، بالإضافة إلى تعزيز قدرة الطلبة على التقويم الذاتي، ويسهم التقويم الواقعي في جمع البيانات اللازمة للتحقق من مدى تحقيق المتعلم لنتاجات التعلم، وقياس جوانب شخصية المتعلم المتنوعة (بني ياسين، 2012).
3. . يزود المتعلم بمهارة التعاون والتواصل الإيجابي، نتيجة قيامه بالمشاريع والأعمال الجماعية، بالإضافة لمهارة تأمل المنجزات المحققة ومراجعة الأعمال بشكل دوري، ويكسبه التدريب العملي بصورة إجرائية وعملية محددة المعالم (الشهري وآخرون، 2015).
4. .التعرف على نقاط القوة والضعف في تعلم المتعلم، وتحديد مدى نموه المعرفي والاجتماعي والنفسي، بالإضافة إلى الكشف عن مدى تحقيقه للأهداف التربوية المنشودة، ومعرفة الأهداف التي تحتاج إلى تطوير أو تعديل أو تغيير،

ويسهم التقويم الواقعي في التعرف على نقاط القوة والضعف لدى المعلم والمنهاج وطرق التدريس المتبعة في عمليتي التعلم والتعليم(دعمس، 2008).

خصائص التقويم الواقعي: يتصف التقويم الواقعي بعدد من الخصائص التي من شأنها أن تبين وسائل وإجراءات وطبيعة التقويم الواقعي ، ومن هذه الخصائص التي أوردها (مهيدات و المحاسنة، 2009):

1. الواقعية: بالاعتماد على المشكلات الحياتية الواقعية والتي تعكس قدرة المتعلمين على توظيف قدراتهم ومعارفهم ومهاراتهم في إيجاد حل للمشكلات التي تواجههم، والقيام بإنجازات يحتاجونها في حياتهم اليومية.
2. الديمقراطية: من خلال إتاحة الفرصة أمام المتعلم لتقييم تحسنه في التعلم بنفسه ، لذا فالتقويم الواقعي يعتبر محكي المرجع، والمساهمة في تحسين عمليتي التعلم والتعليم لما يوفره من تغذية راجعة فورية للمتعلمين والمعلمين وأولياء الأمور أيضا.
3. إمكانية إصدار أحكام دقيقة وموضوعية عن مدى تقدم الطلبة في العملية التعليمية، ومدى جودة عناصر النظام التعليمي.
4. . إتاحة استخدام أساليب ووسائل تقويمية عديدة، مما يجعل برامج التقويم ذات مستوى عالية ويزيد من جودة ونوعية عمليات التقويم، ويؤثر إيجابيا على عملية التعلم والتعليم.
5. إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتدريب وممارسة التعلم بشكل فعلي، واستخدام المعلومات والمهارات بفاعلية. والحصول على التغذية الراجعة لما يمارسوه من أعمال.
6. العلمية: من خلال استخدام أدوات قياس متنوعة محكمة تحدد معايير أداء علمية متفق عليها يمكن الاحتكام إليها لمعرفة واقع تعلم المتعلمين.

استراتيجيات التقويم الواقعي:

أولاً: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء: تعتمد هذه الاستراتيجية على قدرة المتعلم على القيام بعمله من خلال استخدام مهاراته في المواقف الحياتية الحقيقية، أي توظيفها في حل المشكلات التي تواجه(علي، 2011).

وترى وزارة التربية والتعليم (2017) أن التقويم المعتمد على الأداء هو قدرة الطالب على تفسير تعلمه من خلال استخدام و توظيف مهاراته في حل المشكلات التي تواجهه في المواقف الحياتية الواقعية.

ثانياً: استراتيجية الملاحظة: تقدم الملاحظة مؤشرات واضحة عن تعلم الطلبة، وتشمل الملاحظة كل ما يقوم به الطلبة، وما يستطيعون القيام به و ما لا يستطيعون القيام به، مما يوفر المعلومات و البيانات اللازمة لوضع الخطط المناسبة لاستثمار قدرات الطلبة وتعزيز نقاط القوة لديهم و تحسين نقاط الضعف(العبسي، 2010).

ثالثاً: استراتيجية التقويم بالتواصل: تتضمن تحديد المهام للطلبة، و إعداد أسئلة لتوجيههم، والاستماع لوجهة نظرهم ومبرراتهم، بالإضافة إلى إعطاء الطلبة الدروس في المجالات التي يواجهون فيها الصعوبات، مع المتابعة المستمرة لتقدمهم، والتأكد من أن الطلبة على استعداد لعقد المقابلات مع أقرانهم(العيد، 2012).

رابعاً: استراتيجية مراجعة الذات: تعتمد على الاستفادة من الخبرة السابقة للمتعلم و تحويلها إلى تعلم من خلال تقويم ما تم تعلمه، و توضيح ما سيتم تعلمه لاحقاً، فالمتعلم هنا يقوم بعملية التقويم الذاتي لنفسه أو إصدار حكم على أدائه، ويتم ذلك كله بمساعدة المعلم في تحديد النتاجات المتوقعة، وإعداد أدوات التقويم اللازمة للمتعلم لتقييم أدائه(الزعبي، 2013).

خامساً: استراتيجية تقويم الأقران: إعطاء المتعلم بعض المسؤولية في إصدار حكم على جودة عمل زميله أو مجموعة من زملائه بدقة ومعايير واضحة مسبقاً(المنتشري، 2023).

سادساً: استراتيجية التقويم بالقلم والورقة: متمثلة في الاختبارات بأنواعها المختلفة والتي تساعد على قياس القدرات والمهارات التي يمتلكها المتعلم في المجالات المتعلقة بالمعرفة والفهم، والمجالات العقلية العليا. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تحديد مستوى امتلاك المتعلم للمهارات العقلية و الأدائية باستخدام أدوات معدة مسبقاً بعناية و إحكام(عودة، 2015).

أدوات التقويم الواقعي:

أولاً: قائمة الرصد: تعتبر قوائم الرصد من الوسائل الفعالة في الحصول على معلومات مختصرة، كما أنها توفر إمكانية تحديد نقاط القوة والضعف في اتقان المهارات المطلوبة لكل من المعلم والطالب على حد سواء، ويقوم المعلم في قوائم الرصد بإعداد مهمة تتضمن مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالأداء الفعال، ومن ثم استخدام الأسئلة كأداة للحكم على جودة أداء الطلبة(الأحمدي، و بريكيت، 2015)

.ثانياً: سلالم التقدير: تقوم هذه الأداة التقويمية على تجزئة المهارات التعليمية المطلوبة إلى مجموعة من المهارات، بناء على تدرج مكون من (4-5) مستويات، متسلسلة كالتالي(انعدام وجود المهارة، موجودة بشكل قليل، موجودة بشدة)، أو وفق تسلسل رقمي تدرجي كالتالي(1، 2، 3، 4، 5)، يهدف إلى إظهار مدى امتلاك الطالب المهارة المطلوبة(إبراهيم، 2017).

ثالثا: سلم التقدير اللفظي: تشبه الأداة السابقة (سلالم التقدير)، إلا أنها أكثر تفصيلاً فهي تشمل مجموعة من الأوصاف لمستوى أداء الطالب، بحيث توفر تقويماً تكوينياً لأدائه، كما أنها تمكن المعلم من التدرج بمستويات المهارة المراد تقويمها، إلى عدد من المستويات(الحراحشة، 2016).

رابعاً: سجل وصف سير التعلم: يتطلب نجاح هذه الأداة وجود معلم قادر على إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتعبير عما يشعرون به دون خوف أو رهبة من تأثر تحصيلهم الدراسي بما يكتبون، فتعبير الطالب كتابياً يعطي المعلم فرصة للتعرف على آراء الطلبة واستجاباتهم من خلال وصف سير تعلمهم، وربط ما تعلموه بخبراتهم السابقة (خير، 2015).

خامساً: السجل القصصي: تعتبر هذه الأداة عبارة عن وصف قصير من المعلم، يتطلب وقتاً طويلاً لكتابة السجل ومتابعته وتفسيره، من خلال هذه الأداة يقوم المعلم بتدوين ما يفعله الطالب و حالته عند عملية الملاحظة، فالمعلم يقوم بتدوين أكثر الملاحظات أهمية حتى يتذكرها عند كتابة التقارير، ومن الضروري أن يقوم المعلم بإعداد وتصميم نظام خاص لحفظ السجل القصصي للطالب، لتتبع الطلبة الذين تمت ملاحظتهم، و أن تتصف أحكامه بالموضوعية، وأن يكون مستعداً للكتابة في أي وقت، فدلالات النمو و التحول تظهر على الطلبة بأوقات غير متوقعة(دعمس، 2008).

انعكاسات التقويم الو اقعي على عناصر العملية التربوية:

أولاً: المعلم: يعطي التقويم الواقعي صورة واضحة للمعلم عما يمكن للطلبة القيام به من مهارات، بالإضافة إلى الطرق التي يتوصلون فيها إلى النتائج المطلوبة وتحقيق الكفاءة المعرفية المطلوبة، حيث يمتلك تصور أوسع للمعلومات التي يحتاجونها بالإضافة إلى الطرق الأنسب لإعطائهم إياها وحتى الطريقة الأنسب التي يتمكن من خلالها المتعلم من تحقيق أهداف المنهج التعليمي. ثانياً: المتعلم: إن التقويم الواقعي بما يتطلبه من أداء المهام التي تلامس الحياة اليومية للمتعلم، تعطيه الكثير من المهارات التي تجهزه للحياة المستقبلية وكيفية التعامل معها، بالإضافة إلى أنها تزيد من مستوى المسؤولية لديه وتزيد من قدراته وتفكيره. ثالثاً: الأهداف التربوية: إن التقويم الواقعي يحقق الأهداف التربوية المرجوة، حيث أن تمكن الطالب من

امتلاك المهارات الواقعية والتي تعطيه الكفاءة المعرفية الكافية للتمكن من التعايش مع الحياة اليومية، وتوظيف المهارات التي يمتلكها خلال حياته، هي من أهم الأهداف التربوية والتي تجعل الإنجازات التي يقوم بها الطالب جلية أمام المعلم، حيث يستطيع الطالب أن يقيم نفسه بنفسه (مهيدات ومحاسنة، 2009).

مقارنة بين التقويم الواقعي والتقويم التقليدي: فيما يأتي أهم نقاط الاختلاف بين التقويم التقليدي والتقويم الواقعي كما أوردها زيتون(2007)، وهي:

الرقم	التقويم التقليدي	التقويم الواقعي
1	يأخذ شكل اختبار تحصيلي.	يأخذ شكل مهام حقيقية وواقعية، يراد من الطالب إنجازها أو أداؤها.
2	يستدعي من المتعلم تذكر المعلومات السابقة.	يستدعي من المتعلم تطبيق معارفه ومهارته ودمجها لإنجاز المهمة المطلوبة.
3	يوظف المتعلم مستويات التفكير الدنيا لإنجاز المهمة (التذكر، الاستيعاب، التطبيق).	يوظف المتعلم مستويات التفكير العليا لإنجاز المهمة (التحليل، التركيب، التقويم).
4	يستغرق وقتاً قصيراً نسبياً	يستغرق وقتاً طويلاً نسبياً.
5	إجابة المتعلم عن الاختبار تكون بشكل فردي.	يمكن أن يتعاون مجموعة من المتعلمين فيإنجاز المهمة.
6	يقدر أداء المتعلم في الاختبار بالعلامة التي يحصل عليها بناء على صحة إجابته عن الأسئلة.	يقدر أداء المتعلم في المهام اعتماداً على قواعد تقدير.

الدراسات السابقة:

دراسة العلوي وحاجي (2023):

هدفت إلى معرفة درجة توظيف معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم الواقعي، ومعوقات تطبيقها من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الجنس، الخبرة، وساعات التدريب. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة طُبقت على عينة مكونة من (30) معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج توظيفًا كبيرًا لاستراتيجيات التقويم الواقعي، وكانت أبرزها استراتيجية مراجعة الذات، تليها الملاحظة، فالتقويم بالتواصل، ثم التقويم المعتمد على الأداء. أما المعوقات، فقد جاءت في المرتبة الأولى المرتبطة بأولياء الأمور، تليها البيئة التعليمية، ثم الإدارة المدرسية، فالطلبة، فالمعلم، وأخيرًا المنهج. وأوصت الدراسة بتوفير دليل إرشادي وربط الاستراتيجيات بتقدير أداء المعلمين، إلى جانب عقد دورات تدريبية مكثفة.

دراسة المنتشري (2023):

سعت للكشف عن واقع استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي في الصفوف الأولية بمدارس محافظة القنفذة. اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أداة الاستبانة على عينة من (305) معلمًا و(6) مشرفين تربويين. أظهرت النتائج أن المعلمين يمارسون التقويم الواقعي بدرجة مرتفعة (متوسط 4.01)، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب المؤهل وسنوات

الخبرة، ووجود فروق حسب التخصص والدورات التدريبية. وأوصت الدراسة بإعداد دليل لتطبيق الاستراتيجيات وتوفير دورات تدريبية للمعلمين.

دراسة عسيري (2021):

تناولت واقع استخدام معلمي الفيزياء في المرحلة الثانوية بأساليب التقويم الواقعي بمحافظة محايل عسير. اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على (28) معلمًا. بينت النتائج أهمية مشاركة المتعلم في الأنشطة العملية، بينما تمثلت المعوقات في زيادة الأعباء على المعلم والحاجة إلى إمكانيات مادية. أوصى الباحث بإعداد أدلة تشمل الأساليب والأدوات الخاصة بالتقويم الواقعي.

دراسة أبو دحروج وأبو حجر (2019):

هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها في مدارس غزة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة ملاحظة طُبقت على عينة قصدية من (31) معلمة. أظهرت النتائج انخفاضًا في استخدام استراتيجيات الأداء والتحقق من الذات، وارتفاعًا في الملاحظة. أوصت الدراسة بمتابعة تطبيق الاستراتيجيات وتوفير دورات تدريبية.

دراسة الحماد (2019):

سعت للكشف عن واقع تطبيق التقويم الواقعي لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة نجران. استخدمت المنهج الوصفي المسحي، وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من (83) معلمًا. أبرز النتائج كانت فاعلية التقويم المعتمد على الأداء، دون فروق ذات دلالة إحصائية حسب المؤهل وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بتنظيم ورش ودورات تدريبية وتشجيع استخدام هذا النوع من التقويم وخفض أعداد الطلبة.

دراسة أبو رزق (Abu Rezeq, 2018):

استقصت درجة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية لاستراتيجيات التقويم الواقعي في المرحلة الإعدادية بمدارس غزة. اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الاستبانة على (90) معلمًا ومعلمة، مع إجراء مقابلات مع (25) منهم. أظهرت النتائج أن درجة الاستخدام كانت متوسطة (54.24%)، دون فروق حسب الجنس أو الخبرة. وأوصت بعقد دورات تدريبية للمعلمين.

دراسة الدياب (Al-Diab, 2017):

هدفت إلى قياس درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي لدى معلمي اللغة الإنجليزية في لواء بني كنانة، والتعرف على تأثير الخبرة والمؤهل ومستوى الطلبة. استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة مكونة من (19) بندًا على عينة من (50) معلمًا. أظهرت النتائج استخدامًا متكررًا لجميع الاستراتيجيات، خاصة استراتيجية الورقة والقلم. وأوصت الدراسة بعقد دورات وورش تدريبية وتوسيع الدراسات لتشمل مناهج ومناطق تعليمية أخرى.

التعليق على الدراسات السابقة: أن هذه الدراسات هدفت في غالبيتها إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وعلى أهمية التقويم الواقعي ، والدور الإيجابي لهذا النوع من التقويم وما يوفره للطلبة والمعلمين من تعزيز لقدراتهم ورفع لمستوى أدائهم، وقد بينت الدراسات السابقة أن ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي لها تأثيراً كبيراً على مستوى التعليم بالإضافة إلى إعطاء المعلم المزيد من الخبرات، فقد بينت نتائج بعض الدراسات أن المعلمين الذين يستخدمون التقويم الواقعي يتطورون بشكل أفضل في فهم ومعرفة كيفية تنمية مهارات الطلبة، بالإضافة إلى معرفتهم بالطرق الحديثة

والتقنيات التي تخص العملية التربوية، وأن للتقويم الواقعي دور كبير في تطوير مهارات كل من المعلم والطالب على حد سواء. كما بينت الدراسات السابقة أن التقويم الواقعي يزود المعلمين بقدرات واتجاهات تعمل على تحسين أدائهم وتطويرهم مهنياً وبالتالي تحسين جودة التعليم.

و استخدمت بعض الدراسات لجمع البيانات الاستبانة مثل: دراسة العلوي و حاجي (2023)، ودراسة المنتشري(2023)، ودراسة عسيري (2021)، و دراسة الدياب(Al- Diab,2017) ، ودراسة الحماد (2019)، واستخدمت دراسات بطاقة الملاحظة لجمع البيانات مثل: دراسة أبو دحروج و أبو حجر (2019)، واستخدمت دراسات الاستبانة والمقابلة الشخصية معاً مثل: ودراسة أبو رزق (Abu Rezeq, 2018).و استخدمت بعض الدراسات آراء المعلمين : دراسة العلوي و حاجي (2023)، ودراسة عسيري (2021)، ودراسة أبو رزق(Abu Rezeq, 2018)، و دراسة الدياب (Al- Diab,2017) ، ودراسة الحماد(2019)، و دراسة أبو دحروج و أبو حجر (2019)، واستخدمت دراسات آراء المعلمين والمشرفين معاً مثل: ودراسة المنتشري(2023). واستخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي المسحي مثل: دراسة العلوي و حاجي (2023)، ودراسة عسيري (2021)، ودراسة الحماد (2019)، واستخدمت دراسات المنهج الوصف التحليلي مثل: ودراسة المنتشري(2023)، و دراسة الدياب(Al- Diab,2017) , ودراسة أبو رزق(Abu Rezeq, 2018)،دراسة أبو دحروج و أبو حجر (2019).

منهج الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي، وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل من الباحثة فيها.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم لدى المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية جنوب الخليل, خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2025/2024 والبالغ عددهم(280) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على(88) معلماً ومعلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية من أفراد مجتمع الدراسة وتشكل ما نسبته (31.43%)، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد العينة الذين تم تحليل استجاباتهم حسب متغيراتهم الديمغرافية.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب خصائصهم

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	24	%27
	أنثى	64	%73
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	10	%11.36
	من 10.5 سنوات	68	%77.27
	أكثر من 10 سنوات	10	%11.36
الدرجة العلمية	بكالوريوس	77	%87.50
	دراسات عليا	11	%12.50
المجموع		88	%100

أداة الدراسة: تم في هذا البحث استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد تكونت هذه الاستبانة من قسمين رئيسيين الأول مخصص للبيانات الشخصية وهي الجنس وهو مستويان: ذكر، وأنثى، وسنوات الخدمة وهي ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - 10 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات)، والدرجة العلمية وهي مستويان(بكالوريوس، ودراسات عليا).أما القسم

الثاني فقد تألف من (39) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، البعد الأول: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وبواقع (8) فقرات، والبعد الثاني: استراتيجية التقويم بالتواصل، وبواقع (7) فقرات، والبعد الثالث: استراتيجية التقويم بالملاحظة، وبواقع (10) فقرات، والبعد الرابع: استراتيجية مراجعة الذات، وبواقع (7) فقرات، والبعد الخامس: استراتيجية تقوي\م الأقران، وبواقع (7) فقرات، وصيغت فقراتها وفق مقياس (ليكرت الخماسي) حسب التدرج الآتي: موافق بشدة ، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة. **صدق الأداة:** قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية ومن ثم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على (5) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص والذين أبدوا بعض الملاحظات حول عبارات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات، وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، و وفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الأداة من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات لمجالات الدراسة حسب معامل كرونباخ ألفا، وكان معامل الثبات لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل قد بلغت (0.98) وهذه النتيجة تشير إلى تمتع أداة الاستبانة بثبات يفي بأغراض الدراسة، والجدول الآتي يبين معامل الثبات للأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (2) : نتائج معامل الثبات لأبعاد الدراسة والدرجة الكلية

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	8	0.94
استراتيجية التقويم بالتواصل	7	0.93
استراتيجية التقويم بالملاحظة	10	0.94
استراتيجية مراجعة الذات	7	0.98
استراتيجية تقويم الأقران	7	0.95
الدرجة الكلية	39	0.98

متغيرات الدراسة: المتغيرات المستقلة: الجنس: وله مستويان (ذكر، أنثى).سنوات الخدمة: وهي ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، ومن 5 - 10 سنوات، و أكثر من 10سنوات)الدرجة العلمية: وهي مستويان (بكالوريوس، ودراسات عليا) المتغيرات التابعة: واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي.

المعالجة الإحصائية: وقد تم المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعادلة كرونباخ ألفا لقياس الثبات (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

نتائج الدراسة و مناقشتها: عرض نتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو (واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل)، وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها وحتى يتم تحديد المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67 . 2.34
كبيرة	3.68 فأعلى

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة: النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي: ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل ؟ للإجابة عن هذا السؤال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد الاستبانة التي تعبر عن واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم ا الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، وذلك كما هو موضح في الجدول (3) الاتي:

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الو اقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**4.20**	**0.55**	**%84**	**كبيرة**
استراتيجية التقويم بالتواصل	**4.21**	**0.63**	**%84.20**	**كبيرة**
استراتيجية التقويم بالملاحظة	**4.14**	**0.65**	**%82.80**	**كبيرة**
استراتيجية مراجعة الذات	**4.37**	**0.57**	**%87.40**	**كبيرة**
استراتيجية تقويم الاقران	**4.40**	**0.61**	**%88**	**كبيرة**
الدرجة الكلية	**4.26**	**0.58**	**%85.20**	**كبيرة**

يتضح من هذه البيانات في جدول(3)، أن واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لجميع أبعاد الدراسة (4.26)، ونسبة مئوية (85.20%)، ويتضح أن البعد الخامس: استراتيجية تقويم الأقران حصل على المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.40) ونسبة مئوية (88%)، ويليه بالمرتبة الثانية البعد الرابع: استراتيجية مراجعة الذات وبمتوسط حسابي بلغ (4.37) ونسبة مئوية (87.40%)، وفي المرتبة الثالثة جاء البعد الثاني: استراتيجية التقويم بالتواصل وبمتوسط حسابي (4.21) ونسبة مئوية (84.20%)، وفي المرتبة الرابعة جاء البعد الأول: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء وبمتوسط حسابي (4.20) ونسبة مئوية (84%)، وفي المرتبة الخامسة جاء البعد الثالث: استراتيجية التقويم بالملاحظة وبمتوسط حسابي(4.14) ونسبة مئوية (82.80%). اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو رزق(Abu Rezeq, 2018) التي أظهرت أن درجة استخدام المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم الواقعي كان متوسطاً، واختلفت مع دراسة الحماد(2019) التي أظهرت أن أبرز استراتيجيات التقويم الواقعي المناسبة للتطبيق في تدريس العلوم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واختلفت مع دراسة الدياب (Al- Diab,2017) التي أظهرت استخدام استراتيجية القلم والورقة في المرتبة الأولى، ثم استراتيجية التواصل وأخيرا كانت استراتيجية الملاحظة، واختلفت مع دراسة أبو دحروج و أبو حجر(2019) التي أظهرت انخفاضاً في ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي. اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة العلوي وحاجي (2023) التي أظهرت أن درجة توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التقويم الواقعي كبيرة، وأن استراتيجية التقويم

المعتمد على الأداء جاءت بالمرتبة الرابعة، واتفقت مع دراسة المنتشري (2023) التي أظهرت أن درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي كبيرة.

نتائج الأسئلة الفرعية: نتيجة السؤال الفرعي الأول: ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل ؟**جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لو اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.**

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	أحرص على أن ينجز الطلبة كافة المهام المطلوبة منهم.	4.42	0.50	%88.40	كبيرة
4	أقيم قدرة الطلبة على توظيف ما تعلموه في سياقات حياتية و اقعية.	4.40	0.56	%88	كبيرة
8	أعطي الطلبة تغذية راجعة فورية عن مدى إتقانهم للمهارات والتجارب العلمية.	4.29	0.57	%85.80	كبيرة
3	أشجع الطلبة على إنتاج أعمال علمية يدوية بسيطة من صنعهم.	4.27	0.60	%85.40	كبيرة
6	أحدد نتاجات التعلم التي يجب أن يظهرها المتعلم.	4.19	0.52	%83.80	كبيرة
5	أضع جدول زمني للإعداد وأداء التجارب العلمية.	4.16	0.58	%83.20	كبيرة
2	أقيم أداء الطلبة من خلال الأنشطة والمشاريع العلمية.	3.94	0.69	%78.80	كبيرة
7	أصمم أوراق عمل إثرائية تتضمن حل مشكلات حياتية بطريقة علمية.	3.90	0.81	%78	كبيرة
الدرجة الكلية		4.20	0.55	%84	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (4) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.20) ونسبة مئوية (84%) وهذا يدل أن استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء كبيرة، كما تشير النتائج في جدول رقم (4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة كبيرة، وقد حصلت العبارة رقم(1) وهي" أحرص على أن ينجز الطلبة كافة المهام المطلوبة منهم " على أعلى متوسط حسابي وبلغ(4.42) ونسبة مئوية (88.40%)، وقد حصلت العبارة رقم (7) وهي: " أصمم أوراق عمل إثرائية تتضمن حل مشكلات حياتية بطريقة علمية " على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.90) و نسبة مئوية (84%).نتيجة السؤال الفرعي الثاني: ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالتواصل في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل ؟

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لو اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالتواصل في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
3	أتقبل تساؤلات الطلبة.	4.61	0.51	%92.20	كبيرة
1	أحدد السلوك المراد ملاحظته.	4.50	0.50	%90	كبيرة
4	أسجل سلوك الطلبة في نفس الوقت الذي تحدث فيه المو اقف	4.44	0.54	%88.80	كبيرة

	التعليمية.				
2	أتابع استجابات الطلبة دون أن أشعرهم.	4.43	0.49	%88.60	كبيرة
5	استخدم معايير و مؤشرات واضحة لتقويم أداء ونتاج الطلبة.	4.38	0.55	%87.60	كبيرة
6	أعد مقابلات فردية وجماعية مع الطلبة لمعرفة مدى تقدم مستوى تفكيرهم و أسلوبهم في حل المشكلات.	3.72	0.83	%74.40	كبيرة
7	استخدم طريقة المؤتمر لتقويم مدى تقدم الطلبة في موضوع معين.	3.42	0.84	%68.40	متوسطة
الدرجة الكلية		4.21	0.63	%84.20	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (5) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالتواصل، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.21) ونسبة مئوية (84.20%) وهذا يدل أن استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالتواصل كبيرة، كما تشير النتائج في جدول رقم (5) أن ستة فقرات جاءت بدرجة كبيرة وفقرة بدرجة متوسطة، وقد حصلت العبارة رقم(3) وهي" أتقبل تساؤلات الطلبة " على أعلى متوسط حسابي وبلغ(4.61) ونسبة مئوية (92.20%)، وقد حصلت العبارة رقم (7) وهي: " استخدم طريقة المؤتمر لتقويم مدى تقدم الطلبة في موضوع معين " على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.42) و نسبة مئوية (68.40%). نتيجة السؤال الفرعي الثالث: ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالملاحظة في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟ **جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لو اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالملاحظة في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.**

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
8	أعززسلوك الطلبة الإيجابي أمام زملائهم.	4.53	0.59	%90.60	كبيرة
10	أستفيد من نتائج الملاحظات في تحسين تعلم الطلبة.	4.29	0.55	%85.80	كبيرة
2	أتابع استجابات الطلبة دون أن أشعرهم.	4.26	0.52	%85.20	كبيرة
1	أحدد السلوك المراد ملاحظته.	4.22	0.53	%84.40	كبيرة
3	أعد مو اقف تعليمية يمكن عن طريقها اكتشاف بعض الاتجاهات لدى الطلبة.	4.08	0.65	%81.60	كبيرة
9	أرصد سلوك الطلبة الإيجابي والسلبي في عمل المشاريع والتجارب العلمية في سجل الملاحظات.	4.08	0.76	%81.60	كبيرة
6	أصمم سجلاً لملاحظة الطلبة أثناء التعلم و عمل التجارب العلمية.	4.07	0.68	%81.40	كبيرة
5	استخدم معايير و مؤشرات واضحة لتقويم أداء ونتاج الطلبة.	4.05	0.63	%81	كبيرة
4	أسجل سلوك الطلبة في نفس الوقت الذي تحدث فيه المو اقف التعليمية.	3.94	0.70	%78.80	كبيرة
7	أطلع أولياء الأمور على سجل ملاحظة أبنائهم.	3.86	0.84	%77.20	كبيرة
الدرجة الكلية		4.14	0.65	%82.80	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (6) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالملاحظة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.14) ونسبة مئوية (82.80%) وهذا يدل أن استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم بالملاحظة كبيرة، كما تشير النتائج في جدول رقم (6) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة كبيرة، وقد حصلت العبارة رقم(8) وهي" أعزز سلوك الطلبة الإيجابي أمام زملائهم " على أعلى متوسط حسابي وبلغ(4.53) ونسبة مئوية (90.60%)، وقد حصلت العبارة رقم (7) وهي: " **أطلع أولياء الأمور على سجل ملاحظة أبنائهم** " على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.86) و نسبة مئوية (77.20%). نتيجة السؤال الفرعي الرابع: ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية مراجعة الذات في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل ؟ **جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لو اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية مراجعة الذات في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.**

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
4	أعززقدرة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم.	4.43	0.54	%88.60	كبيرة
6	أشجع الطلبة على تصويب أخطائهم في التجارب العلمية بأنفسهم.	4.39	0.51	%87.80	كبيرة
1	أتيح الفرصة للطالب لكي يقوم آدائه بنفسه.	4.38	0.51	%87.60	كبيرة
7	أستفيد من تأملات الطلبة في معالجة نقاط الضعف لديهم.	4.38	0.53	%86.60	كبيرة
2	أشجع الطلبة على التأمل الذاتي.	4.36	0.57	%87.20	كبيرة
3	أشجع الطلبة في تحديد مستويات الأداء المرغوبة من المهام والأنشطة العلمية.	4.34	0.64	%86.80	كبيرة
5	أشجع الطلبة على التصحيح الذاتي لأعمالهم وفق معايير محددة.	4.32	0.62	%86.40	كبيرة
الدرجة الكلية		4.37	0.57	%87.40	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (7) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية مراجعة الذات، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.37) ونسبة مئوية (87.40%) وهذا يدل أن استخدام معلمي العلوم استراتيجية مراجعة الذات كبيرة، كما تشير النتائج في جدول رقم (7) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة كبيرة، وقد حصلت العبارة رقم(4) وهي" أعزز قدرة الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم "، على أعلى متوسط حسابي وبلغ(4.43) ونسبة مئوية (88.60%)، وقد حصلت العبارة رقم (5) وهي: " أشجع الطلبة على التصحيح الذاتي لأعمالهم وفق معايير محددة " على أقل متوسط حسابي وبلغ (4.32) و نسبة مئوية (86.40%). نتيجة السؤال الفرعي الخامس: ما واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية تقويم الأقران في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل ؟**جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لو اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية تقويم الأقران في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.**

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	أوجه الطلبة إلى احترام وتقدير أداء زملائهم.	4.49	0.53	%89.80	كبيرة
7	أعززالطلبة المبادرين لمساعدة زملائهم.	4.49	0.52	%89.80	كبيرة

6	أوجه الطلبة المتميزين إلى مساعدة زملائهم ضعاف التحصيل.	4.43	0.60	%88.60	كبيرة
2	أشجع الطلبة على متابعة زملائهم وتزويد بعضهم بعض بتغذية راجعة حول ما يطلب منهم من مهام.	4.42	0.60	%88.40	كبيرة
3	أعززمهارات القيادة والإدارة لدى الطلبة.	4.39	0.58	%87.80	كبيرة
5	أختار طرائق تدريس تقوم على التعليم التعاوني عند التخطيط للدرس.	4.31	0.68	%86.20	كبيرة
4	أوضح للطلبة طرق وأساليب تقويم زملائهم.	4.27	0.72	%85.40	كبيرة
الدرجة الكلية		4.40	0.61	%88	كبيرة

يلاحظ من الجدول رقم (8) الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية تقويم الأقران، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4.40) ونسبة مئوية (88%) وهذا يدل أن استخدام معلمي العلوم استراتيجية تقويم الأقران كبيرة، كما تشير النتائج في جدول رقم (8) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة كبيرة، وقد حصلت العبارة رقم(1) وهي" أوجه الطلبة إلى احترام و تقدير أداء زملائهم " على أعلى متوسط حسابي وبلغ(4.49) ونسبة مئوية (89.80%)، وقد حصلت العبارة رقم (4) وهي: " أوضح للطلبة طرق وأساليب تقويم زملائهم " على أقل متوسط حسابي وبلغ (4.27) و نسبة مئوية (85.40%).

نتائج فرضيات الدراسة: الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس. للتحقق من صحة الفرضية الأولى، استخدم اختبار " ت " للعينات المستقلة(t-test)) للكشف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، كما واضح من خلال الجدول(9). **جدول (9): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة بين متوسطات و اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس.**

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
ذكر	24	4.28	0.51	86	1.13	0.26
أنثى	64	4.42	0.51			

يتضح من الجدول رقم (9) أن الفروق بين متوسطات واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، لم تكن ذات دلالة إحصائية إذ كانت قيمة (ت) تساوي (1.13) وكانت قيمة (P) تساوي (0.26)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية، أي أن الذكور والإناث لا اختلاف في استجابات المعلمين والمعلمات، ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الذكور والإناث إلى تعرضهم لنفس الظروف البيئية والمناخ المدرسي وتشابه الظروف عاملاً مانعاً لظهور الفروق، وهناك الكثير من المدارس تكون الهيئة التدريسية مختلطة من معلمات ومعلمين. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو رزق (Abu Rezeq, 2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغير الجنس. الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة. للتحقق من صحة الفرضية الثانية، استخدم اختبار " التباين الاحادي"(one way ANOVA) للكشف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة، كما واضح من خلال الجدولان (10) و (11). **جدول (10): الأعداد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، للفروق بين متوسطات و اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة.**

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	10	4.29	0.50
من 5 .10 سنوات	68	4.40	0.52
أكثر من 10 سنوات	10	4.35	0.46

يلاحظ من الجدول رقم (10) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابة أفراد العينة حول واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (11).

جدول (11): نتائج اختبار التباين الأحادي بين متوسطات درجة و اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.12	2	0.06	0.23	0.79
داخل المجموعات	22.29	85	0.26		
المجموع	22.42	87			

يتضح من الجدول رقم (11) أن الفروق بين متوسطات واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخدمة، لم تكن ذات دلالة إحصائية إذ كانت قيمة (ف) تساوي (0.23)، وكانت قيمة (P) تساوي (0.79)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية، ويمكن تفسير ذلك خلال تقارب خبرات المعلمين على الرغم من اختلاف سنوات الخبرة من خلال الدورات التدريبية التي تنظمها المديريات للمعلمين والمعلمات لتدريبهم على استراتيجيات وأساليب وأدوات التقويم الحقيقي والواقعي. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة المنتشري (2023)، ودراسة أبو رزق (Abu Rezeq, 2018 التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الدرجة العلمية. للتحقق من صحة الفرضية الثالثة، استخدم اختبار " ت " للعينات المستقلة (t-test)للكشف إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية

وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الدرجة العلمية، كما واضح من خلال الجدول (12).**جدول (12): نتائج اختبار"ت" للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات و اقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الدرجة العلمية.**

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس	77	4.41	0.52	86	1.44	0.24
دراسات عليا	11	4.21	0.40			

يتضح من الجدول رقم (12) أن الفروق بين متوسطات واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجيات التقويم الواقعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الدرجة العلمية، لم تكن ذات دلالة إحصائية إذ كانت قيمة (ت) تساوي (1.44) وكانت قيمة (P) تساوي (0.24)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية، ويمكن تفسير ذلك من خلال التقدم التكنولوجي الذي أدى إلى الانفتاح على مصادر العلم والمعرفة المختلفة الذي أدى إلى ازالة الكثير من الحواجز والفروقات بين الدرجات العلمية، و لأن الثورة الهائلة في المعلومات والتكنولوجيا تفرض على المعلم التأهيل والنمو المهني للوصول إلى القدرة على التكيف واستيعاب الخبرات والتقنيات. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة المنتشري(2023) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

التوصيات

1. إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي على معلمي مواد أخرى و ربطها بمتغيرات مختلفة.
2. تعزيز المعلمين المتميزين في تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي.
3. عمل دورات تدريبية للمعلمين لتنمية مهارات توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي ، وإعطاء الأولوية للمعلمين الجدد
4. العمل على خفض أعداد الطلبة في الصفوف الدراسية ليتمكن المعلم من تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي و متابعة جميع الطلبة.
5. تصميم برامج تدريبية للمعلمين على استخدام أدوات الملاحظة
6. . إجراء دراسات حول أثر القويم الواقعي على دافعية الطلبة.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

ابراهيم، خالد. (2017). درجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته: معلمو محافظة سوهاج نموذجاً. **مجلة كلية التربية بالإسكندرية، 1**(27)، مصر.

أبو دحروج، ايمان نواف و أبو حجر، الهام جميل حسن.(2019). مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها. **مجلة كلية التربية الإسلامية للعلوم التربوية والإنسانية**، ع(42).

الأحمدي، رشا و بربكيت، أكرم. (2015). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين الفصول المقلوبة والتقويم البديل في تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع58، السعودية.

بني ياسين، عمر. (2012). استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة. **مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات**، ع3، 514-553.

الحراحشة، كوثر. (2016). واقع استخدام معلمي العلوم استراتيجية التقويم البديل وأدواته في المرحلة الأساسية العليا في الأردن. **مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 22**(4), 335- 371.

حسن، ابراهيم. (2013). واقع ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية للتقويم البديل وعلاقة ذلك بمعتقداتهم. **دراسة عربية في التربية وعلم النفس**، ع29، 174-202.

الحماد، خالد بن سليمان. (2019). واقع تطبيق التقويم البديل لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة نجران. **المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية**، ع14، 259-301.

خير، النور. (2015). التقويم التربوي البديل ودوره الإيجابي في قياس تحصيل الطلاب وتقويم أدائهم بمراحل التعليم المختلفة. **مجلة كلية التربية، 30**(2), 1-29, جامعة المنوفية.

دعمس، مصطفى. (2008). استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته. دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

الزعبي، آمال. (2013). درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي و أدواته. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21**(3)، 165-197.

زيتون، عايش. (2007). **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الشهري، محمد و زكري، علي و قبلان، يحيى. (2015). **استراتيجيات وأدوات التقويم الو اقعي**. الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

الصلوي، محمد. (2017). واقع ممارسة معلمي العلوم بمحافظة العارضة لأساليب التقويم البديل. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع88، 403-422.

العبسي، محمد. (2010). **التقويم الو اقعي في العملية التدريسية.** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

عسيري، عبد الرحمن. (2021). واقع استخدام معلمي الفيزياء في الثانوية لأساليب التقويم البديل في محافظة محايل عسير. **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، ع 7، جامعة سوهاج، كلية التربية، 296-337.

العلوي، وفاء و حاجي، خديجة. (2023). توظيف استراتيجيات التقويم البديل ومعوقاته من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية- المؤسسة العربية للعلوم ونشر الابحاث، 7**(38)، 104-126.

علي، محمد. (2011). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

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

العيد، وئام. (2012). أثر تدريس وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية seven E,S في تنمية مهارات التواصل الرياضي في الهندسة و الاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

محمود، صلاح الدين. (2010). **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**. ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المنتشري، جاري حسن بركات. (2023). واقع استخدام استراتيجيات التقويم البديل في مرحلة الصفوف الأولية بمدارس محافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 7**(34)، 79-126.

مصطفى، أشرف. (2016). **و اقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مهيدات، عبد الحكيم والمحاسنة، ابراهيم. (2009). **التقويم الو اقعي**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

وزارة التربية و التعليم. (2017). **دليل تدريب المناهج**، إدارة التدريب و التأهيل و الإشراف التربوي، مديرية التدريب التربوي، عمان، الأردن.

ثانياً : المراجع العربية الإنجليزية

- Ibrahim, K. (2017). Degree of teachers' use of alternative assessment strategies and tools: Teachers in Sohag Governorate as a model (In Arabic). *Alexandria Journal of Education College*, 1(27), Egypt.
- Abu Dahrouj, I. N., & Abu Hajar, I. J. H. (2019). The extent of elementary female teachers' possession of authentic assessment methods and ways to develop them (In Arabic). *Journal of Islamic Education College for Educational and Human Sciences*, (42).
- Al-Ahmadi, R., & Barbakeet, A. (2015). Effectiveness of a proposed strategy based on integrating flipped classrooms and alternative assessment in developing grammatical skills among second secondary female students (In Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology*, (58), Saudi Arabia.
- Bani Yaseen, O. (2012). Modern educational assessment strategies (In Arabic). *Palestine University Journal for Research and Studies*, (3), 514–553.
- Al-Harashah, K. (2016). Reality of science teachers' use of alternative assessment strategies and tools in upper basic stage in Jordan (In Arabic). *Al-Manara Journal for Research and Studies*, 22(4), 335–371.
- Hassan, I. (2013). Reality of elementary mathematics teachers' practice of alternative assessment and its relation to their beliefs (In Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology*, (29), 174–202.

- Al-Hamad, K. S. (2019). Reality of applying alternative assessment among science teachers in intermediate stage in Najran city (In Arabic). *Arab Journal for Educational and Social Studies*, (14), 259–301.
- Khair, A. N. (2015). Alternative educational assessment and its positive role in measuring students' achievement and evaluating their performance at different educational stages (In Arabic). *Faculty of Education Journal*, 30(2), 1–29, Menoufia University.
- Da'mis, M. (2008). Modern educational assessment strategies and tools (In Arabic). Amman, Jordan: Ghaida Publishing and Distribution.
- Al-Za'bi, A. (2013). Degree of knowledge and practice of mathematics teachers for authentic assessment strategies and tools (In Arabic). *Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies*, 21(3), 165–197.
- Zeitoun, A. (2007). Constructivist theory and science teaching strategies (In Arabic). Amman, Jordan: Al-Shorouk Publishing and Distribution.
- Al-Shahri, M., Zakari, A., & Qablan, Y. (2015). Strategies and tools of authentic assessment (In Arabic). National Authority for Quality Assurance and Accreditation.
- Al-Salwi, M. (2017). Reality of science teachers' practice in Al-Ardah Governorate for alternative assessment methods (In Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology*, (88), 403–422.
- Al-Absi, M. (2010). Authentic assessment in the teaching process (In Arabic). Amman, Jordan: Al-Maseerah Publishing and Distribution.
- 'Asiri, A. R. (2021). Reality of physics teachers' use of alternative assessment methods in high schools in Mahayel Asir Governorate (In Arabic). *Youth Researchers Journal in Educational Sciences*, (7), Faculty of Education, Sohag University, 296–337.
- Al-Alawi, W., & Haji, K. (2023). Employment of alternative assessment strategies and its obstacles from the perspective of secondary Arabic language teachers (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 7(38), 104–126.
- Ali, M. (2011). Modern trends and applications in curricula and teaching methods (In Arabic). Amman, Jordan: Al-Maseerah Publishing and Distribution.
- Ouda, K. (2015). The impact of alternative assessment on the achievement of ninth-grade students and their attitudes towards science in schools of Nablus Governorate (In Arabic) [Unpublished master's thesis]. An-Najah National University, Nablus, Palestine.
- Al-Eid, W. (2012). The effect of teaching a proposed unit based on the 7E's strategy on developing mathematical communication skills in geometry and retention among ninth-grade female students in Gaza (In Arabic) [Unpublished master's thesis]. Al-Azhar University, Gaza, Palestine.
- Mahmoud, S. D. (2010). Measurement and educational assessment in the teaching process (4th ed.) (In Arabic). Amman, Jordan: Al-Maseerah Publishing and Distribution.
- Al-Muntashri, J. H. B. (2023). Reality of using alternative assessment strategies in early grades in schools of Al-Qunfudhah Governorate from the perspective of teachers and supervisors (In Arabic). *Arab Journal of Educational and Psychological Sciences*, 7(34), 79–126.
- Mustafa, A. (2016). Reality of Islamic education teachers' practice of alternative assessment methods and ways to develop them in the lower basic stage in Gaza (In Arabic) [Unpublished master's thesis]. Islamic University, Gaza, Palestine.

- Muhaydat, A. H., & Al-Mahasneh, I. (2009). Authentic assessment (In Arabic). Amman, Jordan: Jarir Publishing and Distribution.
- Ministry of Education. (2017). Curriculum training guide, Directorate of Training, Qualification and Educational Supervision, Directorate of Educational Training (In Arabic). Amman, Jordan.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

Al-Diab, N. (2017). **The Degree of Using Alternative Evaluation Strategies Among English Teachers in BaniKinana According to Some Demographic Variables**. Language Center, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Bandura, A. (2007). Much Ado Over a Faulty Conception of Perceived self-efficacy Grounded in Faulty Experimentation. **Journal of Social and Clinical Psychology**, **26**(6), 641- 658.

Abu Rezeq, K. (2018). The Level Of Using Alternative Assessment Strategies Among English Language Teachers In The Preparatory Stage In Government Schools In Gaza. **Journal of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research and Studies**, 8(24).