

معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان

الاستلام: 25/ديسمبر/2023
التحكيم: 11/يناير/2024
القبول: 13/فبراير/2024

حسين محمد اشتيان النعيمات^(1,*)

© 2023 University of Science and Technology, Aden, Yemen. This article can be distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](#), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2023 جامعة العلوم والتكنولوجيا، المركز الرئيس عدن، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

1 وزارة التربية والتعليم - مديرية تربية معان - الأردن

* عنوان المراسلة: aymannimat496@gmail.com

معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم وعي معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم الواقعي في محافظة معان من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي على عينة مكوّنة من (155) معلماً ومعلمة في الفصل الأول للعام الدراسي (2024/2023)، وجمع المعلومات جرى تطوير أداة مكوّنة من (30) فقرة، تدرج تدرجاً خماسياً وفق طريقة ليكرت. وجرى إيجاد صدق الأداة وثباتها حسب الطرق العملية المعروفة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معوقات تطبيق معلمي التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي جاءت متوسطة، وقد جاءت المعوقات التي تتعلق بالمعلم بالمرتبة الأولى، تليها المعوقات التي تتعلق بظروف التطبيق، وأخيراً المعوقات التي تتعلق بالطالب بالمرتبة الأخيرة، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ((0.05 بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيري الجنس والخبرة. بناءً على النتائج، أوصت الدراسة بضرورة التنمية المهنية للمعلمين على أدوات التقويم الواقعي، وكيفية تطبيقها، وذلك عبر الدورات التدريبية، وورش العمل.

الكلمات المفتاحية: معوقات، أدوات التقويم الواقعي، المعلمين.

Obstacles to the implementation of realistic assessment strategies from the perspective of Islamic education teachers in Ma'an Governorate

Hussein Mohammad ishtaian alnaimat (1, *)

Abstract:

This study aimed to assess the awareness of Islamic education teachers regarding realistic assessment strategies in the Ma'an Governorate, from the teachers' own perspectives. The descriptive-analytical method was utilized, and the study sample consisted of 155 male and female teachers in the first semester of the academic year 2023/2024. To collect data, a tool consisting of 30 items graded on a five-point Likert scale was developed. The validity and reliability of the tool were established using known practical methods. The study results indicated that the obstacles facing the application of realistic assessment tools by Islamic education teachers were of moderate level. The obstacles related to the teacher ranked first, followed by those related to the application conditions, and finally, obstacles related to the students ranked last. The study also pointed out the absence of statistically significant differences at the 0.05 level between the means of the study sample's responses attributed to the variables of gender and experience. Based on the results, the study recommended the necessity of professional development for teachers on realistic assessment tools and their application through training courses and workshops.

Keywords: *Obstacles, Realistic evaluation tools, Teachers.*

1 Ministry of Education - Directorate of Ma'an – Jordan

* Corresponding Email Address: aymannimat496@gmail.com

المقدمة:

في ظل الجهود المبذولة من قبل وزارة التربية والتعليم في تحسين مستوى التعليم المقدم للطلاب، يتعين على المعلمين أن يكونوا واعين ومستعدين للتحول في أساليب التقييم المستخدمة. يأتي هذا التغيير جزءاً من التحسين المستمر لمستوى التعليم؛ حيث تهدف الوزارة إلى تعزيز جودة عملية التعليم، ومن ثم التقييم، واستخدامها استخداماً فعالاً لصالح الطلاب. وقد شملت هذه الجهود تعزيز إستراتيجيات تقييم الطلاب وتحسينها بما يتناسب مع احتياجات المجتمع التعليمي، وبغض الطرف عن اختلاف أعمار وخبرات المعلمين؛ حيث يجب أن يكون لديهم الوعي والمرونة اللازمة لتنفيذ هذه الإستراتيجيات بفعالية.

ومع التطور المستمر في مجال التعليم، أصبحت عمليات التقييم هدفاً تربوياً أساسياً وضرورياً في جميع مراحل العملية التعليمية. وبناءً على هذا التقدم التربوي لكلا العمليتين التعليمية والتعلمية، أصبح هناك حاجة ملحة إلى البحث عن إستراتيجيات جديدة تسهم في زيادة وعي المعلمين وفهمهم لأهمية التقييمات الواقعية، ودورها المحوري في تطوير نظام التعليم بأكمله. ويمكن تحقيق ما سبق عبر إنشاء برنامج تقييم شامل ومتوازن يضم مجموعة متنوعة من الأساليب والوسائل، حيث يكون الهدف الرئيس هو تحسين الأداء على المدى الطويل. ولهذا السبب، اعتمدت الاتجاهات الحديثة في تقييم تعلم الطلاب نظرة شاملة ومتوازنة لعملية التقييم، وتعكس مدى التقدم المحرز لدى جميع الطلاب في مختلف الجوانب الأكاديمية والشخصية والاجتماعية (وادي، 2019؛ بني حمد وبركات، 2018).

ومن وجهة نظر الباحث، ومن خبرته في مجال التربية، فإن تحسين إستراتيجيات التقييم يمثل خطوة حاسمة نحو تحسين تجربة التعلم للطلاب، كما أن تغيير الأساليب التقييمية ليس مجرد تحسين فني، بل هو تحول تربوي شامل. يتطلب ذلك من المعلمين أن يكونوا على درجة كبيرة من الوعي والاستعداد لتبني وتنفيذ هذه التغييرات بشكل فعال، مع مراعاة اختلاف أعمارهم وخبراتهم. من هذا المنطلق جاءت فكرة الدراسة الحالية في التعرف على معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان

مشكلة الدراسة

إن نظام التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية قد شهد تحسناً مستمراً منذ منتصف القرن العشرين، حيث يُعدّ واحداً من أفضل أنظمة التعليم بالمقارنة مع الدول النامية. إلا أن واقع التقييم في المدارس الأردنية لا زال قائماً على اختبارات التحصيل التقليدية في الغالب، مع جهود لجنة التخطيط في وزارة التربية والتعليم لإجراء تغييرات على أسس النجاح والإنجاز والرسوب والتقييم في المنظومة التعليمية (الشلبي، 2022). ومن الجدير بالذكر أن وزارة التربية والتعليم قد تبنت خططا جديدة للتعليم لمختلف الفئات العمرية في مدارسها، بدءاً من المرحلة الأساسية وانتهاءً بالثانوية، وقد واكب هذا التطوير والتحديث تعديلاً في أساليب أدوات التقويم لتتحول من التقويم التقليدي إلى التقويم الواقعي، وقد عينت وزارة التربية والتعليم فريقاً وطنياً لتحديد الإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي (الثوابية والسعودي، 2016).

ومن خلال عمل الباحث، فقد لاحظ اعتماد أغلب المعلمين على أساليب التقويم التقليدية، ومن استعراض الأبحاث السابقة، تمثلت التوصيات في ضرورة إجراء دراسات تخدم هذا الموضوع، وتعزز من تفعيل التقويم الواقعي في بيئات التعليم، مما دفع الباحث لإجراء دراسة لضمير العوامل التي تحول دون تبني معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم الواقعي، وبناءً على ما سبق تبلورت مشكلة البحث في التعرف على

معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان، عبر الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما معوقات تطبيق معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم في محافظة معان؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) (بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية للمعوقات تطبيق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الخبرة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) (بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية للمعوقات تطبيق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الجنس؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان.
- تحديد فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) (بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية للمعوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الخبرة.
- تحديد فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) (بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية للمعوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الجنس.

حدود الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان في الأردن، وقد تختلف نتائج هذه الدراسة فيما إذا طبقت على عينة أخرى. وقام الباحث في هذه الدراسة بإعداد أدوات الدراسة، لذا يعتمد تعميم نتائج الدراسة على طبيعة هذه الأدوات، ومدى صلاحيتها من حيث الصدق والثبات. اقتصرَت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود المكانية: المدارس الحكومية في محافظة معان في الأردن.
- الحدود البشرية: معلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالمدارس الحكومية في محافظة معان.
- الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول للعام (2023 / 2024).

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

الناحية النظرية

- تعزيز الفهم النظري، يوفر النظر إلى الأساسيات النظرية لإستراتيجيات التقويم الواقعي إطاراً لفهم عميق للمفاهيم والمبادئ التي تدعم تلك الإستراتيجيات.
- توفير رؤية شاملة حول معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي، وضرورة تحسين تفاعل معلمي التربية الإسلامية مع هذه الإستراتيجيات.

- يمكن للدراسة النظرية أن تشير إلى الثغرات في الأدبيات، وتوجيه اتجاهات البحث المستقبلي للتطوير والتحسين.
 - يمكن للدراسة النظرية توفير إطار لمقارنة نتائج الدراسة التطبيقية مع النظريات الحالية، مما يعزز فهم الفجوات والتحديات.
- الناحية التطبيقية**
- توفير رؤية عميقة حول المعوقات التي يواجهها معلمو التربية الإسلامية في تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي بناءً على التجارب الفعلية في محافظة معان.
 - توفير توصيات عملية لتحسين تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي عبر فهم أعماق المعوقات وتحديد الحلول الملموسة.
 - تقديم أفكار قائمة على الحقائق يمكن أن تساهم في توجيه السياسات التعليمية نحو دعم معلمي التربية الإسلامية، وتشجيعهم على استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي.
 - تفيد الدراسة الحالية الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم (المشرفين، إدارة المناهج، إدارة الاختبارات والتقويم) للعمل على تطوير مفهوم التقويم الواقعي لدى المعلمين، ومن ثم عقد الدورات والورش التي توضح إستراتيجياته وأدواته.

مصطلحات الدراسة

- **التقويم الواقعي:** يُعرفه (مصطفى، 2016) بأنه "أنشطة تقييمية يقوم بها المعلم، تضع الطالبات في مواقف حقيقية، أو ممارسات أدائية مشابهة للواقع، وذلك بالاعتماد على أساليب متنوعة" كما يمكن تعريفه على أنه استخدام أساليب تقويم غير تقليدية تشمل تقديم استجابات بنمط مفتوح من الطلاب، وتوفير شروحات شاملة، وصياغة مهام تعليمية متكاملة ترتبط بحياتهم وتجاربهم المرتبطة بأرض الواقع (مطر، وآخرون، 2021).
- **التقويم الواقعي (إجرائياً):** هو التقويم الذي يعكس أداء الطالب وقيسه في مواقف حقيقية عبر أدوات التقويم التي يستخدمها المعلم. المرحلة الثانوية: عرفت وزارة التربية والتعليم "التعليم الثانوي" بأنه تعليم يلتحق به الطلبة وفق قدراتهم وميولهم، ويقوم على تقديم خبرات ثقافية وعلمية ومهنية متخصصة تلبي حاجات المجتمع الأردني القائمة أو المنتظرة، بمستوى يساعد الطالب على مواصلة التعليم العالي، أو الالتحاق بمجالات العمل.

الأدب النظري

أظهرت الأدبيات التربوية مسميات عديدة للتقويم الواقعي أبرزها: التقويم البديل، والتقويم الأصيل أو الواقعي أو الحقيقي، والتقويم القائم على الأداء، والتقويم البنائي، والتقويم السياقي، وغيرها من المسميات (عيسى، 2020). وقد عرفَ مطر وآخرون (2021) التقويم الواقعي بأنه نظام من التقويم يتيح انتقالاً أكثر للتعلم من الموقف الذي حدث فيه التعلم إلى مواقف الحياة العامة، فالفكرة الرئيسة للتقويم الواقعي تدعو إلى تقويم الأداء بطريقة لها قيمتها ومعناها بعد الانتهاء من التعلم في المدرسة. وعرفَ أيضاً على أنه التقويم الذي يتطلب من الطالب إنجاز مهام بنشاطات تعليمية، بما يستدعي المعرفة السابقة والتعلم الجديد والمهارات ذات الصلة لحل المشكلات الواقعية (Mueller, 2012).

بناءً على التعريفات السابقة، يُعرف الباحث التقييم الواقعي بأنه نظام تقييم يركز على تقييم أداء الطلاب عبر إشراكهم في أنشطة تعليمية تتطلب استخدام المعرفة السابقة، وتطوير مهارات جديدة لحل مشكلات واقعية. يعكس التقييم الواقعي فلسفة تركيزه على تحفيز التعلم العميق، وتطبيق المفاهيم في سياقات حياتية خارج الصف. يتيح هذا النوع من التقييم للطلاب فرصة توظيف المعرفة والمهارات في سياقات حقيقية، مما يعزز الفهم العميق، والتحليل النقدي.

أهداف التقييم الواقعي

إن أهداف التقييم الواقعي تتمحور حول تحسين عملية التعلم، وتعزيز التفكير الذاتي لدى الطلاب، والتركيز على المخرجات الإبداعية لهم. وفيما يأتي عدد من الأهداف الأخرى الخاصة به (أبو دحروج و حجر، 2019):

- تطوير المهارات العقلية العليا، وتعزيز التفكير الإبداعي لدى الطلاب.
- تعزيز قدرة الطلاب على التفاعل مع المواقف التعليمية والاستجابة لها بفعالية.
- تنمية المهارات الحياتية الأساسية، والتي تشمل مجموعة المهارات الضرورية للنجاح والعمل في القرن الواحد والعشرين.
- التركيز على العمليات والمنتجات بوصفها جزءاً أساسياً من عملية التعلم.
- تعزيز قدرة المتعلمين على تقييم أدائهم ذاتياً.
- تطوير مهارات متعددة لدى الطلاب عبر مشاريع تعليمية متكاملة.
- جمع البيانات باستخدام مؤشرات توضح مدى تحقيق المتعلمين لأهداف التعلم.
- استخدام استراتيجيات وأدوات تقييم متعددة لقياس مختلف الجوانب في أداء وشخصية المتعلمين.

خصائص التقييم الواقعي

للتقييم الواقعي خصائص عديدة، منها (عيسى، 2020؛ أبو دحروج و حجر، 2019):

- الشمولية: حيث لا يقتصر على جانب واحد من المتعلم، بل يشمل تعاوناً بين الطلاب، وأولياء الأمور، والمعلمين، والمشرفين.
- تعزيز تقييم الطلاب لأنفسهم أثناء عملية التعلم، كما يقدم تغذية راجعة فورية للطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، مما يساهم في تطوير عملية التعليمية ككل.
- القدرة على إصدار أحكام دقيقة وموضوعية، دقيقة حول مدى تحصيل الطلاب وجودة النظام التعليمي.
- استخدام طرق واستراتيجيات تقييمية متعددة من الأساليب والاستراتيجيات التقييمية، مما يساهم في تحقيق مجموعة متنوعة من الأهداف.
- اعتماد المشكلات الحقيقية التي يواجهها الطلاب في حياتهم اليومية مما يساهم في تقديم تجارب تعليمية تعكس تطبيق المعرفة والمهارات في مواقف حياتية واقعية.

مميزات التقييم الواقعي

يمتاز التقييم الواقعي بالعديد من الخصائص، لخصها كلٌّ من مطر (2021) وفوهمان (Vohmann, 2019) في النقاط الآتية:

- يتطلب أن يكون المتعلمون فاعلين في أدائهم بالاعتماد على المعارف والمعلومات التي اكتسبوها.

- يسهل مهارات المتعلم القائمة على التحليل والأداء العملي وتنفيذ المشاريع، ويقيس جميع جوانب الشخصية.
- يقدم المتعلم مجموعة من المهارات والتحديات ضمن أنشطة تعليمية مميزة للأبحاث - مهارات الكتابة - تحليل الأحداث - المشاركة في المناظرات... إلخ .
- يحقق الصدق والثبات عن طريق توحيد معايير تقويم المنتجات التعليمية كما أنه استمراري غير مرتبط بزمن.
- يحقق صدق معايير الاختبار عن طريق المحاكاة لقدرات المتعلم في أوضاع حقيقية.
- يدفع المتعلم لاكتشاف مكان الخلل في جوهر التحديات الحقيقية.
- وأكد الثوابية والسعودي (2016) على مجموعة أخرى من الخصائص، منها:
 - فاعلية التقويم من حيث تقويم قدرة الطلبة على استخدام المعلومات والمهارات للتعامل مع مهمة معقدة.
 - توفير التغذية الراجعة المستمرة.
 - الدور الفعال والنشط للمتعلم.
 - الواقعية والتجديد بشكل مستمر.
- ولتطبيق التقويم الواقعي جيداً يجب على المعلم أن يمتلك مجموعة المهارات والمعارف والاتجاهات، كأن يتصف بالعدالة في التقويم، وعدم مجاملة طالب على حساب الآخر، والتعامل مع المشكلات بعقلانية، وإيجاد الحلول المناسبة لها. كذلك أن تكون لديه اللباقة في تقديم التغذية الراجعة بأسلوب ودي، والاستفادة من نتائج التقويم وتوظيفها في معالجة المواقف المختلفة، والأهم من ذلك كله المعرفة الكاملة بأساليب التقويم الواقعي وكيفية تطبيق أدواته.

الدراسات السابقة

في دراسة أجراها الجابر (2022) هدفت إلى معرفة درجة وعي وممارسة معلمي التربية الإسلامية بمدينة الرياض لاستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المشرفين، وذلك في الاستراتيجيات التالية (التقويم المعتمد على الأداء - التقويم بالورقة والقلم - الملاحظة - التقويم بالتواصل - مراجعة الذات)، وجرى استخدام استبانة موجهة للمشرفين لقياس مستوى الوعي والممارسة للمعلمين، وبعد التحليل جرى التوصل للنتائج التالية: المتوسط العام لاستجابة أفراد عينة الدراسة من المشرفين نحو درجة وعي المعلمين باستراتيجيات التقويم الواقعي (3.43 من 5.00)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي، والتي توضح أن استجابة أفراد الدراسة نحو درجة الوعي باستراتيجيات التقويم الواقعي تشير إلى (عالية)، وبلغ المتوسط العام لاستجابة أفراد عينة الدراسة من المشرفين نحو درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي هو (2.39 من 5.00)، وهو المتوسط الذي يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الخماسي، والتي توضح أن استجابة أفراد الدراسة نحو درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي تشير إلى (متدنية).

كما قام أبو عودة (2021) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى انعكاسات تطبيق التقويم الواقعي على طلبة المرحلة الأساسية بغزة، والتعرف على الفروق في تقديرات عينة الدراسة حول الانعكاسات وفق المتغيرات (تخصص المعلم، خبرة المعلم، الصف الدراسي للطلبة)، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وجرى تطبيق استبانة على عينة عشوائية مكونة من (110) من المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس طلبة المرحلة الأساسية في غزة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تقدير عينة الدراسة لانعكاسات تطبيق التقويم

الواقعي على طلبية المرحلة الأساسية بغزة بلغ بمتوسط حسابي (3.87) وهي درجة مرتفعة، وجاءت (الانعكاسات على البنية المهارية) في الترتيب الأول، تليها (الانعكاسات على البنية المعرفية)، ثم (الانعكاسات على البنية الوجدانية). كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تقديرات عينة الدراسة لانعكاسات تطبيق التقويم الواقعي على طلبية المرحلة الأساسية بغزة تعزى إلى خبرة المعلم، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تخصص المعلم لصالح معلمي المرحلة الأساسية المتخصصين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الصف الدراسي للطلبية لصالح طلبية الصف الثالث الأساسي.

وتوصلت دراسة الشريقي (2018) حول درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية ومعوقات استخدامها من وجهة نظرهم في محافظة المفرق، حيث هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية ومعوقات استخدامها من وجهة نظرهم في محافظة المفرق، وقد طور الباحث أداة الدراسة، وهي استبانة مكوّنة من (43) فقرة، وُضعت على عينة الدراسة المكوّنة من (82) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في محافظة المفرق، وجرى استخدام المنهج الوصفي المسحي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم البديل كانت بدرجة متوسطة. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية في محافظة المفرق تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، عدد الدورات التدريبية في مجال إستراتيجيات التقويم، المؤهل العلمي، الخبرة في التعليم الثانوي)، كما أظهرت النتائج أن معوقات استخدام إستراتيجيات التقويم البديل كانت بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معوقات استخدام إستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات؛ ولصالح الإناث، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية؛ ولصالح متغير المتغير "لا يوجد". كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي الماجستير. كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في التعليم الثانوي لصالح (10) سنوات فأكثر.

كما أجرى الكيلاني (2016) دراسة هدفت التعرف إلى درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، والكشف عن أثر متغير تخصص معلمي التربية الإسلامية (معلم مجال تربية إسلامية، شريعة إسلامية) في درجة استخدامهم لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وتكوّنت عينة الدراسة من (225) معلماً ومعلمة، وقد اعتمدت الدراسة على استبانة مكوّنة من (20) فقرة اشتملت على إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته كانت بدرجة متوسطة - وجود فروق دالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($0.05 \geq a$) في درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لإستراتيجيات التقويم البديل تبعاً لمتغير التخصص ولصالح تخصص (معلم مجال تربية إسلامية) في مجالي (التقويم المعتمد على الأداء والتقويم بالملاحظة)، أما في مجال التقويم بالتواصل، والتقويم والورقة، فلم تكن الفروق دالة إحصائياً - وجود فروق دالة عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq a$) في درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأدوات التقويم البديل تبعاً لمتغير التخصص ولصالح تخصص (معلم مجال تربية إسلامية) في الدرجة الكلية.

أما في دراسة الثوابية والسعودي (2016) حيث هدفت إلى تحديد معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة تبعاً لنوعهم الاجتماعي، ومؤهلاتهم، وسنوات خبرتهم. وقد تألف مجتمع الدراسة من (140) معلماً استجاب منهم (49). ولتحقيق هدف الدراسة جرى تطوير استبانة مكوّنة من (26) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد. وقد أظهرت الدراسة أن المعوقات المتعلقة بظروف التطبيق جاءت بالمرتبة الأولى، تلتها المعوقات المتعلقة بالمعلم، ثم المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي، وجاءت المعوقات المتعلقة بالطلبة في المرتبة الأخيرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات معيقات التقويم الواقعي تعزى للنوع الاجتماعي في مجال المعوقات المتعلقة بالطلبة والمعلم والمقرر الدراسي لصالح المعلمات. ووجود فروق ذات دلالة بين المتوسطات تعزى إلى المرحلة الدراسية في مجالي الطلبة والمقرر الدراسي، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لبقية المتغيرات أو التفاعلات بينها.

التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء الدراسات السابقة، أظهرت الدراسات أوجهاً مشتركة وفروقا في استخدام وفهم معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم الواقعي، تشابهت الدراسة الحالية في الموضوع العام للدراسات السابقة وهو التقويم الواقعي، وفي بعض الدراسات جرى التركيز على التقويم البديل كدراسة الشريقي (2018)، ودراسة الكيلاني (2016)، بينما ركزت الدراسة الحالية على آراء معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان عن معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي. كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، بينما اختلفت مع بعضها في عينة الدراسة؛ فالدراسة الحالية طبقت على معلمي التربية الإسلامية، بينما دراسة الجابر (2022) كانت من وجهة نظر المشرفين التربويين، ودراسة عودة (2021) لم تحدد تخصص المعلم، بل طبقت على عينة من المعلمين من مختلف التخصصات. وقد تميزت الدراسة الحالية بأنها ركزت على معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وذلك من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان، وإن اختلاف مجتمع الدراسة وبيئتها والفترة الزمنية قد جعلتها مميزة عن باقي الدراسات التي تشابهت معها في الهدف، كدراسة الثوابية والسعودي (2016).

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج المناسب لطبيعتها وأهدافها، الذي يستقصي آراء معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان عن معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّنت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة معان للعام الدراسي (2023/2024) والذين بلغ عددهم (431) معلماً، وفقاً لإحصائيات مركز الملكة رانيا (2022)، واختيرت عينة عشوائية من المعلمين، وعددهم (155) معلماً ومعلمة ممن يدرسون التربية الإسلامية في محافظة معان في الأردن، أي بنسبة (35.9%) من مجتمع الدراسة، موزعين وفقاً لمتغيرات الجنس، والخبرة، كما هو مبين في الجدول (1):

جدول 1: توزيع أفراد عينة الدراسة

الرقم	المتغير	المستوى	العدد	النسبة
1	الجنس	ذكور	82	52.9
		إناث	73	47.1
2	الخبرة	أقل من 5 سنوات	29	18.7
		(10-5)	61	39.4
		أكثر من 10	65	41.9

أداة الدراسة

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة للتعرف على معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة معان بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، مثل دراسة عمرو وأيمن (2013)، الزعبي (2013). وقد تكونت أداة الدراسة من ثلاثة مجالات، وهي: المعوقات التي تتعلق بالمعلم (10 فقرات)، والمعوقات التي تتعلق بظروف التطبيق (10 فقرات)، والمعوقات التي تتعلق بالطالب (10 فقرات). وقد توزعت فقرات الأداة على مقياس الخماسي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، محايد، أوافق، أوافق بشدة).

صدق الأداة

قام الباحث بعرض الأداة على محكمين من ذوي الاختصاص في مجالي مناهج وطرق التدريس؛ للتأكد من صدق الأداة من حيث مدى صلاحية الفقرات للمجال ووضوح العبارات تربوياً ولغوياً، وأي ملاحظات لإجراء أي تعديل أو حذف أو إضافة. وقد تكونت الأداة في صورتها الأولية من (33) فقرة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين أصبحت الأداة مكونة من (30) فقرة، موزعة على ثلاث مجالات بعد حذف ثلاث فقرات بناءً على إجماع المحكمين.

ثبات الأداة

جرى حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ- ألفا) للتحقق من ثبات أداة الدراسة، حيث بلغت قيمة الثبات (0.98) كما هو مبين في الجدول (2)؛

جدول (2): قيم معامل الثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة ولأداة ككل

الرقم	المجال	قيمة معامل الثبات
1	المعوقات التي تتعلق بالمعلم.	.91
2	المعوقات التي تتعلق بظروف التطبيق.	.93
3	المعوقات التي تتعلق بالطالب.	.94
	الأداة ككل	.98

متغيرات الدراسة

- الجنس، وله مستويان: ذكر، أنثى.
- الخبرة التدريسية، ولها ثلاثة مستويات: خمس سنوات فأقل، (5- 10) سنوات، أكثر من 10 سنوات.

المعالجة الإحصائية

جرى جمع البيانات وادخالها إلى الحاسوب، واستخدام الباحث في عملية التحليل الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) المناسبة للدراسة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والرتب لكل فقرة ولكل مجال من مجالات الدراسة، وكذلك استخدم الباحث اختبار (ت)، ولتفسير النتائج اعتمد الباحث التقسيم الآتي:

- منخفض جداً. (1- 1.80)
- منخفض. (1.81- 2.60)
- متوسط. (2.61- 3.40)
- مرتفع. (3.41- 4.20)
- مرتفع جداً (4.21- 5.0).

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما معوقات تطبيق معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم في محافظة معان؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات الأداة، كما في الجدول (3)

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة مرتبة تنازلياً

الرقم	المحور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
1	المعوقات التي تتعلق بالمعلم.	10	3.28	.81	1	متوسط
2	المعوقات التي تتعلق بظروف التطبيق.	10	3.24	.87	3	متوسط
3	المعوقات التي تتعلق بالطالب.	10	3.23	.94	2	متوسط
	المجموع	30	3.25	.83		متوسط

يتبين من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت بين (3.23) و(3.28)، وهذا يشير إلى أن معوقات تطبيق معلمي التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي جاءت متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى قلة الدورات التدريبية عن التقويم الواقعي، وقلة التوجيه من المشرفين التربويين وتوعية معلميهم بأهمية وفاعلية التقويم الواقعي، وقناعة المعلمين بعدم نجاح هذا الأسلوب من التقويم لوجود تحديات عديدة داخل الغرفة الصفية، مثل: كثرة الأعداد، وكثرة الأعباء على المعلمين. وهذه النتيجة اتفقت مع دراسة كل من الشريقي (2018)، والشليبي (2022)، وتخالف كلاً من دراسة الجابر (2022)، ودراسة الكيلاني (2016).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المعوقات التي تتعلق بالمعلم مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
5	نقص التدريب اللازم لهذا النوع من التقويم.	3.35	0.73	متوسط
2	نقص الكفاية بإستراتيجيات التقويم الواقعي.	3.33	0.75	متوسط
9	قلة تضمين الكتاب المدرسي لهذا النوع من التقويم.	3.32	0.74	متوسط
3	عدم إدراك أهمية إستراتيجيات التقويم في تقويم الطلبة.	3.3	0.8	متوسط
10	الجهل بالتقنيات الحديثة المستخدمة في تطبيق التقويم الواقعي.	3.3	0.8	متوسط
6	يكلف هذا النوع من التقويم المعلم جهداً إضافياً.	3.29	0.82	متوسط
4	الجهل بكيفية بناء أدوات مناسبة لإستراتيجيات التقويم.	3.28	0.86	متوسط
7	عدم معرفة المعلم كيفية احتساب العلامة التي يستحقها الطالب بعد إجراء هذا النوع من التقويم.	3.22	0.9	متوسط
1	حاجة إستراتيجيات التقويم إلى وقت أطول في التطبيق.	3.21	0.89	متوسط
8	طبيعة مادة التربية الإسلامية لا تستلزم استخدام هذا النوع من التقويم.	3.21	0.87	متوسط

جاءت فقرات الاستبيان المتعلقة بالمعوقات التي تتعلق بالمعلم بين الأهمية النسبية العالية والمتوسطة، وتصدرت فقرة (حاجة إستراتيجيات التقويم إلى وقت أطول في التطبيق) في المرتبة الأولى، وهي تشير إلى اتفاق معلمي التربية الإسلامية عينت الدراسة إلى تحديد العامل الزمني عاملاً مؤثراً في تنفيذ إستراتيجيات التقويم الواقعي، حيث إنه قد يكون لديهم عبء عمل ثقيل يتطلب الكثير من الوقت والجهد، مما يعوقهم عن تخصيص فترة كافية لتنفيذ إستراتيجيات التقويم الواقعي، كما قد يكون لديهم مهام إضافية تتعلق بالتحضير للدروس، والتصحيح، والمشاركة في الفعاليات المدرسية، وهذا يسهم في تقليل الوقت المخصص لتنفيذ التقويم الواقعي. وفي المقابل جاءت الفقرة (طبيعة مادة التربية الإسلامية لا تستلزم استخدام هذا النوع من التقويم) في المرتبة الأخيرة، وقد يُعزى ذلك إلى اتفاق معلمي التربية الإسلامية إلى أنه قد تكون الموضوعات الدينية أو الأخلاقية تحتاج إلى نهج تقييم مختلف قد لا يتماشى مع بعض أساليب التقويم الواقعي، كما يمكن أن يشير ذلك إلى وجود تحديات خاصة في تقديم تقييمات واقعية لمفاهيم التربية الإسلامية.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجور المعوقات التي تتعلق بظروف التطبيق مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
1	صعوبة تطبيق بعض إستراتيجيات التقويم.	3.32	0.92	متوسط
2	قلة الإمكانيات المادية اللازمة لتطبيق التقويم الواقعي.	3.31	0.83	متوسط
5	عدم اعتماد هذا النوع من التقويم في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة.	3.26	0.84	متوسط
6	عدم متابعة الإدارة المدرسية لهذا النوع من التقويم.	3.25	0.86	متوسط
9	انعدام نظام الحوافز المادية والمعنوية للمعلم الذي يطبق هذا النوع من التقويم.	3.25	0.82	متوسط
3	عدم متابعة المشرف التربوي لهذا النوع من التقويم.	3.24	0.88	متوسط
8	يعطي هذا النوع من التقويم مساحةً أوسع لمزاجية المعلم في التقويم.	3.24	0.92	متوسط
10	عدم قدرة هذا النوع من التقويم على شمولية المحتوى الدراسي.	3.24	0.85	متوسط
7	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم.	3.23	0.9	متوسط
4	عدم وجود نماذج لأدوات التقويم يمكن الاستعانة بها.	3.22	0.9	متوسط

جاءت فقرات الاستبيان المتعلقة بمعوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية والتي تتعلق بظروف التطبيق بين الأهمية النسبية العالية والمتوسطة، وتصدرت فقرة (صعوبة تطبيق بعض إستراتيجيات التقويم) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنه قد لا يكون المعلمون ملمين بالأساليب الحديثة أو لا يعتبرونها مألوفة بما يكفي للتطبيق بسهولة، كما أن الفروق في الخلفيات والاحتياجات الفردية للطلاب قد تجعل تطبيق بعض الإستراتيجيات صعباً في بعض الحالات. في حين جاءت الفقرة (عدم وجود نماذج لأدوات التقويم يمكن الاستعانة بها) في المرتبة الأخيرة، ومن وجهة نظر الباحث تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك نقصاً في الموارد التعليمية المتاحة التي تقدم نماذج أو أدوات جاهزة لاستخدامها في التقويم الواقعي، أو قد يعاني المعلمون من نقص في المعرفة حول موارد متاحة لهم، وقد لا يكونون على دراية بنماذج التقويم الواقعي المتاحة.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور المعوقات التي تتعلق بالطالب مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
6	صعوبة ضبط الحصّة الصفية عند استخدام هذا النوع من التقويم.	3.3	0.92	متوسط
7	صعوبة تقبل الطلبة التحصيل الناتج من استخدام هذا النوع من التقويم.	3.28	0.94	متوسط
4	مستوى الطلبة التحصيلي لا يشجع على إجراء هذا النوع من التقويم.	3.27	0.94	متوسط
1	عدم فهم أولياء الأمور لطبيعة التقويم الواقعي.	3.26	0.93	متوسط
8	صعوبة تقبل أولياء الأمور التحصيل الناتج من استخدام هذا النوع من التقويم.	3.23	0.93	متوسط
3	عدم رغبة الطلبة في إجراء هذا النوع من التقويم.	3.22	0.93	متوسط
9	عدم وجود أدوات شرح مبسطة لهذا النوع من التقويم للطلبة.	3.22	0.91	متوسط
10	عدم وجود أدوات شرح مبسطة لهذا النوع من التقويم لأولياء الأمور.	3.22	0.91	متوسط
5	عدم مناسبة هذا النوع من التقويم لجميع الفئات العمرية للطلبة.	3.21	0.92	متوسط
2	كثرة أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة.	3.2	0.93	متوسط

جاءت فقرات الاستبيان المتعلقة بمعوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية التي تتعلق بالطالب بدرجة متوسطة، وقد جاءت الفقرة التي تنص على (صعوبة ضبط الحصّة الصفية عند استخدام هذا النوع من التقويم) في المرتبة الأولى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي يتطلب مزيداً من التحضير والتنظيم لجعل عملية التقويم تسير بسلاسة في سياق الحصّة الصفية، كما أن التقويم الواقعي يعتمد غالباً على ملاحظات مستمرة وتفاعل فوري، مما قد يجعل ضبط الحصص بشكل فعال صعباً للمعلمين. كما يعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين يواجهون ضغوط الوقت في إدارة الحصص الصفية، وهو ما يزيد من التحدي في تكامل إستراتيجيات التقويم الواقعي. في حين جاءت الفقرة (كثرة أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة) في المرتبة الأخيرة، ويعزو الباحث هذه النتيجة بأنه قد يكون التعامل مع عدد كبير من الطلاب في الفصل يشكل تحدياً للمعلم في تنفيذ إستراتيجيات التقويم الواقعي. كما قد يجد المعلمون صعوبة في تقديم التفاعل الشخصي والملاحظات الفردية لعدد كبير من الطلاب في فترة زمنية قصيرة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية للمعوقات تطبيق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الخبرة؟
وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باختبار تحليل التباين الأحادي ذو الاتجاه الواحد ANOVA Way-One كما يظهر في الجدول (4)

جدول (7): تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على معوقات تطبيق التقويم الواقعي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعوقات التي تتعلق بالمعلم.	بين المجموعات	.198	2	.099	.15	.86
	داخل المجموعات	71.50	107	.67		
	المجموع	71.70	109	129.89		
المعوقات التي تتعلق بظروف التطبيق.	بين المجموعات	.65	2	.32	.43	65
	داخل المجموعات	81.35	107	.76		
	المجموع	82.00	109			
المعوقات التي تتعلق بالطالب.	بين المجموعات	.13	2	.063	.07	.93
	داخل المجموعات	96.79	107	.91		
	المجموع	96.92	109			

تبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لأثر الخبرة على معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي. وتعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحث إلى أن معلمي التربية الإسلامية، بغض النظر عن فترة خبرتهم، يواجهون تحديات متشابهة في تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي، كما قد يكون لديهم معرفة وفهم متشابه حيال مفاهيم التقويم الواقعي، كما قد تكون هناك عوامل أخرى تؤثر على تجربة معلمي التربية الإسلامية، قد لا تكون مرتبطة بمدى الخبرة، مثل الدعم المؤسسي أو البيئة التعليمية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من: أبو عودة (2021)، والثوابية والسعودي (2016).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية للمعوقات تطبيق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الجنس؟
لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابات، جرى استخدام اختبارات "T- test"، والجدول رقم (8) يبين ذلك.

الجدول (8): نتائج اختبار test-t لدلالة الفروق بين المتوسطات وفقاً لمتغير الجنس

الرقم	المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الاحصائية	درجة الممارسة
1	المعوقات التي تتعلق بالمعلم.	ذكر	27	3.21	.88	.96	.34	متوسط
		أنثى	28	3.35	.74			متوسط
		الكلي	55	3.28	.81			
2	المعوقات التي تتعلق بظروف التطبيق.	ذكر	27	3.23	.91	.08	.94	متوسط
		أنثى	28	3.25	.84			متوسط
		الكلي	55	3.24	.87			
3	المعوقات التي تتعلق بالطالب.	ذكر	27	3.26	.95	.32	.75	متوسط
		أنثى	28	3.20	.94			متوسط
		الكلي	55	3.23	.94			
	الكلي	ذكر	27	3.23	.88	.22	.83	متوسط
		أنثى	28	3.27	.79			متوسط
		الكلي	55	3.25	.83			

يلاحظ من الجدول (8) عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية، حيث إن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة (ذكر وأنثى) قد بلغ (3.25)، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة عند مستوى الدلالة (0.05) جرى حساب قيمة (ت). وبناءً على النتائج أشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في إجابة أفراد عينة الدراسة على معوقات تطبيق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم وأثرها على طلبتهم تعزى إلى الجنس على الأداة ككل. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الجابر (2022)، الكيلاني (2016)، ويفسر الباحث ذلك أن المعلمين والمعلمات يخضعون لنفس النظام الإشرافي، الذي يعدُّ دوره بارزاً في توضيح إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي عند تنفيذ الموقف التعليمي مما ينعكس على أدائهم، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حرص كل الجنسين على حضور الدورات التدريبية، التي تهدف إلى تطوير المعلمين والمعلمات في هذا المجال.

الاستنتاجات

- إن معوقات تطبيق معلمي التربية الإسلامية لأدوات التقويم الواقعي كانت متوسطة، مع تركيز الصعوبات بشكل رئيس على جانب المعلم.
- كانت المعوقات المرتبطة بالمعلم هي الأكثر تأثيراً وتصدرت القائمة، مما يشير إلى أن هناك حاجة إلى دعمهم وتحسين فهمهم لإستراتيجيات التقويم الواقعي.
- لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) فيما يتعلق بمتغيري الجنس والخبرة، مما يشير إلى أن المعوقات كانت تأثر بشكل مماثل بين الفئات المختلفة من المعلمين.
- تشير النتائج إلى أهمية تعزيز تأهيل المعلمين وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتجاوز التحديات المتعلقة بتطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي.

- يمكن استخدام التكنولوجيا بشكل فعال لتطوير وتسهيل عمليات التقويم، مما يعزز دقة وشمولية هذه العمليات.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

1. التنمية المهنية للمعلمين على أدوات التقويم الواقعي، وكيفية تطبيقها، وذلك عبر الدورات التدريبية، وورش العمل.
2. نشر الوعي والثقافة بين أولياء الأمور بنشرات توعوية لتوضيح التقييم الواقعي بكل أبعاده.
3. إرشاد المعلمين إلى أن عملية تقويم الطالب يجب أن تكون في الإنجازات والأعمال التي يقوم بها الطلبة.
4. توفير تصاميم لإستراتيجيات التقويم الواقعي لكي تكون دليلاً للمعلم يحتذي بها.
5. إجراء المزيد من الأبحاث ذات العلاقة بالتقويم الواقعي في موضوعات دراسية مختلفة وفي مناطق أخرى.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو دحروج، إيمان نواف عبد الكريم، وأبو حجر، إلهام جميل حسن. (2019). مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية أساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 1(42)، (369-383).
- أبو عودة، محمد (2021). انعكاسات تطبيق التقويم الواقعي على طلبة المرحلة الأساسية بغزة، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 12 (33)، (1-27).
- بني حمد، فاروق محمد، وبركات، علي أحمد. (2018). جودة ممارسة التقييم البنائي في بيئات تعلم الفيزياء في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، *دراسات العلوم التربوية*، 45(4)، (527-546).
- الثوابية، أحمد والسعودي، خالد (2016). معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة، *دراسات العلوم التربوية*، 43 (1)، (142-163).
- الجابر، عبد الرحمن (2021). درجة وعي وممارسة معلمي التربية الإسلامية بمدينة الرياض لإستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المشرفين، *رابطة التربويين العرب* 131 (131)، (145-171).
- الشرقي، معاذ (2018). *درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التقويم البديل في تدريس مواد التربية الإسلامية ومعيقات استخدامها من وجهة نظرهم في محافظة المضرق*، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المعهد العالي للدراسات الإسلامية، المضرق، الأردن.
- الشلبي، إيمان (2021). مدى فاعلية استخدام أدوات التقويم الواقعي في تطور طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي لواء القويسمة في الأردن، *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، 1 (23)، (1191-1210).
- عمرو، أيمن (2013). 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*، 22 (1)، (1-26).
- عيسى، ريهام عبد القادر إبراهيم. (2020). *الاتجاه نحو التقويم الواقعي والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما باليات التكيف مع الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية*، رسالة ماجستير - فلسطين: الجامعة الإسلامية بغزة.
- الكيلاني، أحمد (2016). درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، *مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، 3 (1)، (201-223).
- مصطفى، أشرف (2016). *واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة*، رسالة ماجستير، غزة.
- مطر، محمود أمين، الأسطل، إبراهيم حامد والناقطة، صلاح أحمد. (2021). فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي في تنمية مهارات قياس نتائج تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 29(3)، (1-27).
- وادي، أكرم سعدي. (2019). درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة الأقصى للعلوم التربوية والنفسية*، 2(2)، (36-70).

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Mueller, J. (2005). The authentic assessment toolbox: enhancing student learning through online faculty development. *Journal of Online Learning and Teaching*, 1(1), 1-7.
- Vohmann, B. (2019). *Authentic assessment to enhance undergraduates' learning and development as effective practitioners in built environment disciplines* (Doctoral dissertation, Anglia Ruskin University).