واقع استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي ومعوقات التطبيق من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة

الاستـلام: 30/ديسمبر/2023
التحكيم: 15/فبراير/2024
القبـــول: 22/فبراير/2024

وفاء محمد مطلق الدعاسين [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 العقبة - الأردن
* عنوان المراسلة: mervetmog@gmail.com

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

واقع استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي ومعوقات التطبيق من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التحقق من درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي ومعيقات تطبيقيها من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (205) معلم ومعلمة جغرافيا من محافظة العقبة، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة أداةً للدراسة، تكونت من (40) فقرة. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة لإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ومعيقات تطبيقيها من وجهة نظرهم جاءت بدرجةٍ مرتفعة، وأن أعلى نسبة كانت لإستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، كما بينت النتائج أنَّ معيقات استخدام معلمي مادة الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت بدرجةٍ مرتفعة. أظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة في درجة الاستخدام تعزى لمتغير الجنس، وعدد سنوات الخبرة، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبناءً على هذه النتائج أوصت الدراسة بإعداد دليلٍ يحتوي على وصفٍ لأساليب التقويم الواقعي، وأمثلة تطبيقية، وتوفيره للمعلمين للاستفادة منه عند تقييم الطلاب.

الكلمات المفتاحية: ***معلمي الجغرافيا، إستراتيجيات التقويم الواقعي، محافظة العقبة.***

The degree to which geography teachers use realistic assessment strategies and the obstacles to their application from the point of view of geography teachers in Aqaba Governorate

Wafa Mohammad Mutleq Aldaassean [1, *]

Abstract:

The study aimed to investigate the extent to which geography teachers in Aqaba Governorate use realistic assessment strategies and the obstacles to their application from their perspective. The researcher employed a descriptive-analytical approach, and the study sample consisted of 205 geography teachers from Aqaba Governorate. To achieve the study's objectives, the researcher prepared a questionnaire as a study tool, consisting of 40 items. The study found that the degree of geography teachers' use of realistic assessment strategies and tools, as well as the obstacles to their application, was high from their perspective. The highest percentage was attributed to the performance-based assessment strategy. The results also indicated a high level of obstacles to the use of realistic assessment strategies by geography teachers. Furthermore, there were no statistically significant differences in the degree of usage based on gender or years of experience, while there were significant differences attributed to the variable of academic qualification. Based on these results, the study recommended preparing a guide that includes a description of realistic assessment methods, practical examples, and providing it to teachers for their benefit when assessing students.

Keywords: *Geography Teachers, Realistic Assessment Strategies, Aqaba Governorate.*

1 Ministry of Education - Directorate of Education Aqaba – Jordan
*** Corresponding Email Address: mervetmog@gmail.com**

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

المقدمة:

في الآونة الأخيرة، شهد التعليم تحولًا ملحوظًا في مجال القياس والتقويم التربوي؛ وهذا التغيير جاء نتيجةً للتحديات الكبيرة التي فرضتها التطورات السريعة والتغييرات المستمرة على نظام التعليم. كما جاء نتيجةً للعيوب والمشكلات التي ظهرت في النهج التقليدي للتقويم والقياس، والذي كان يعتمد اعتماداً رئيساً على الاختبارات التقليدية.

إنّ تقويم التعلم هو جزءٌ أساسيٌّ وحيويٌّ في مختلف المناهج، بما فيها مناهج الجغرافيا وعملية تعليمها، ويأتي ذلك نتيجةً لأهميته الكبيرة في تحديد مدى تحقيق أهداف العملية التعليمية، وتقييم ما جرى تحقيقه وما لم يتم تحقيقه بعد. كما يساعد التقويم أيضًا في اقتراح الإجراءات والتحسينات اللازمة لتحسين تجربة التعلم للطلاب والمعلمين على حدٍ سواء (وادي، 2019؛ الحجيلي، 2016).

تعدُّ الجغرافيا إحدى أقدم فروع المعرفة التي اهتم بها الإنسان، كما أنها تؤدي دورًا مهمًا في تطوير الأبعاد العقلية للطلاب؛ حيث تسهم في فهم ودراسة الظواهر الطبيعية والبشرية، وتفاعلاتها وتأثيراتها على كلٍّ من البيئة والإنسان. بالإضافة إلى ذلك، فهي تسهم أيضًا في تحليل التغيرات والأحداث التي تحدث حولنا، وتصنف واحدةً من فروع الدراسات الاجتماعية المهمة التي تشجع على تطوير مفهوم المواطن الصالح والفعّال في مجتمعه، والقادر على اتخاذ القرارات بثقة وحكمة (حيدر وماجد، 2018).

زاد الاهتمام بتطوير عملية التقويم في مجال الجغرافيا، وبات هذا الاهتمام واضحًا عبر التحسينات والتحديثات التي أدخِلت في مناهج الجغرافيا، وتؤكد هذه التحديثات أن التقويم ليس مجرد جزءٍ من العملية التعليمية، بل هو جزءٌ حاسمٌ يسهم في تطوير مهارات التحليل، وفهم الطلاب للمشكلات الاجتماعية ذات الصلة بالجغرافيا. ومن الجدير بالذكر بأن معلم مادة الجغرافيا يُعدُّ الركيزة الأساسية في النظام التعليمي، حيث يؤدي دورًا حاسمًا في تحسين النتائج التعليمية، ويتوقع منه أن يتولى مهمة تطوير وتنفيذ المنهاج تنفيذًا يحقق الأهداف المرصودة على المدى البعيد والقريب. وفي ضوء ما سبق يتطلب ذلك أن يكون المعلم على دراية بالتطورات والتغييرات المستمرة في ميدان التعليم، وخاصةً فيما يتعلق بأساليب التدريس واستراتيجيات التقويم المتنوعة. وقد أكد النعيمي (2020) على أهمية اهتمام المؤسسات التربوية بتطوير وتنمية المعلم عبر تقديم دورات تدريبية تغطي مختلف جوانب العملية التعليمية، بدءًا من التخطيط، وصولاً إلى التدريس والتقويم واستراتيجياته. كما أشار إلى أنّ المعلم هو الإدارة التي تجري عبرها تنمية قدرات الطلاب وتطوير مهاراتهم واتجاهاتهم وقدراتهم على التفكير، كما أنه الدليل الذي يوجه الطلاب نحو مصادر المعرفة، ويسهم في توجيه رحلتهم في عالم المعرفة. وفي ضوء ما سبق تبلورت فكرة الدراسة في التحقق من درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي، ومعيقات تطبيقيها وفقًا لوجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من المعروف أنّ مادة الجغرافيا كسائر المواد الدراسية تتأثر تأثيرًا كبيرًا بالتقدم التكنولوجي الحديث، ويُمكن الاستفادة الكبيرة من استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في تعليمها وتقويمها. وقد قامت وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية بمواكبة التطورات المتسارعة التي تطرأ على مختلف المجالات بما فيها التعليم، وسلطت الضوء على التقويم الواقعي بوصفه بديلًا للتقويم التقليدي، ووضحت الدور الجديد الذي على المعلم أن يلعبه في العملية التعليمية في مختلف المناهج، بما فيها منهج الجغرافيا الذي يُعزز مختلف عمليات التفكير لدى الطلبة، ويؤثر على سلوكهم. وقد كانت توجهات وزارة التربية والتعليم الأردنية

انطلاقًا من المميزات التي يتمتع بها هذا النوع من التقويم؛ إذ يركز بدرجة أساسية على تنمية المهارات التحليلية لدى الطلاب، وتحقيق تكامل المعرفة والمعلومات، والتشجيع على الإبداع، وعكس المهارات الحقيقية في الحياة. كما يعزز أيضًا التعلم التعاوني، ويطوِّر مهارات الاتصال الكتابية والشفوية، ويتوافق مباشرة مع أنشطة التعليم ونتائجه، مما يؤكد على تفاعله مع التعلم طوال الحياة. كما أن هذا النوع من التقويم يؤمن بدمج التقويم الكتابي والأدائي معًا، ويعتمد على القياس المباشر لمهارة محددة، ويشجع على التشعب في التفكير واستكشاف الإجابات المتعددة (الثوايبة والسعودي، 2016؛ أبو السعود، 2020).

ومع إنجاز وزارة التربية الأردنية لمشروع التطوير التربوي المبني على المعرفة، وتبنِّيه للتقويم الواقعي، والسعي لإنجاحه عبر التدريب لمختلف الكوادر التعليمية، بدءًا من المعلمين وانتهاءً بالمشرفين التربويين، إلا أن الواقع التربوي يشير إلى وجود الممارسات التقليدية في التقويم القائمة على استخدام الورقة والقلم، في ظل ما سبق تبلورت مشكلة الدراسة في ضرورة التحقق من درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ومعيقات تطبيقيها وفقًا لوجهة نظرهم.

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: **ما واقع استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ومعيقات تطبيقيها من وجهة نظرهم؟**

وينبثق عن التساؤل السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما واقع استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة؟
- ما معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمي الجغرافيا في واقع استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزي لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ومعيقات تطبيقيها من وجهة نظرهم، كما يوجد عدد من الأهداف الفرعية وهي كما يأتي:

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة الحالية من الآتي:

- تلبي هذه الدراسة الحاجة الماسة لتحسين معرفة واستخدام المعلمين لإستراتيجيات التقويم الحديثة.
- الوقوف على واقع تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي عبر معلمي الجغرافيا في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية.
- نتائج هذه الدراسة قد تكون ذات فائدة كبيرة لواضعي المناهج والمشرفين التربويين والمعلمين، حيث ستقدم صورةً واضحةً حول كيفية استخدام معلمي مادة الجغرافيا للتقويم الواقعي، وستسلط الضوء على التحديات التي يواجهها المعلمون أثناء تطبيقهم لهذا النوع من التقويم، مما يساعد في التخطيط للتحسينات اللازمة.

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

حدود الدراسة

الحد الزماني: أجريت الدراسة في السنة الحالية (2023-2024).

الحد المكاني: طبّقت هذه الدراسة جغرافيًا ضمن حدود المملكة الأردنية الهاشمية، وتحديداً في منطقة العقبة.

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة الحالية على التحقق من درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ومعيقات تطبيقيها وفقًا لوجهة نظرهم

الحد البشري: اقتصرت الدراسة الحالية على معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة.

التعريفات الإجرائية

- **الجغرافيا:** تخصص علمي يستكشف ويدرس الأرض وتفاعلاتها، سواء أكان ذلك فيما يتعلق بالظواهر الطبيعية أو البشرية عليها. تأتي كلمة "جغرافيا" من اللغة الإغريقية وتترجم إلى اللغة العربية على أنها "وصف الأرض". كما يُمكن تعريفها على أنها دراسة الأماكن، والأشخاص، والبيئات الطبيعية، والبنية التحتية التي يعيشون ويتفاعلون فيها (ماجد، 2018).
- **التقويم الواقعي:** نهج تقويم تربوي يعتمد على إنشاء سيناريوهاتٍ تعليميةٍ تشبه إلى حدٍ كبيرٍ الوضعيات الحقيقية، ورصد استجابات الطلاب في هذه الوضعيات، ويهدف هذا التقويم إلى تطبيقٍ عمليٍّ وواقعيٍّ للمعرفة والمهارات التي يتعلمها الطلاب، ويرتبط بحياتهم اليومية وواقعهم. كما يمكن تعريفه على أنه استخدام أساليب تقويم غير تقليدية تتضمن استجابات مفتوحة من الطلاب، وتوضيحات شاملة، ومهام تعليمية متكاملة ترتبط بحياتهم الحقيقية وتجاربهم (أبو عرار وأبو عرار، 2021؛ مطر، الأسطل، والناقة، 2021).

  وتعرِّف الباحثة التقويم الواقعي إجرائيًا على أنه توفير تجاربَ تعليميةٍ وتقويميةٍ في التعليم، بحيث تشبه الواقع، وتعكس القدرة الفعلية للطلاب على تطبيق المعرفة والمهارات المكتسبة في سياقاتٍ وضعيةٍ حقيقية.
- **ممارسات معلم العلوم:** تعرِّفها الباحثة إجرائيًا بأنها كل السلوكيات التي يمارسها معلم مادة العلوم والتي يتطلبها الموقف التعليمي داخل الصف أو خارجه، بهدف تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وستحدَّد عبر إجابات عينة الدراسة على الاستبانة المعدة خصيصًا لذلك.

الإطار النظري

الجغرافيا تعد همزة الوصل الحيوية بين الظواهر الطبيعية والبشرية، وتقوم بربط العلاقات المعقدة بينهما. منذ أقدم العصور وحتى وقتنا الحاضر. عُنيت الجغرافيا بدراسة تلك العلاقة المترابطة بين الإنسان والبيئة، كما إنها إحدى العلوم الاجتماعية التي تقدم رؤيةً شاملةً تجمع بين العلوم الطبيعية والاجتماعية. وتتميز الجغرافيا بعددٍ من الخصائص، أهمها (يوسف، 2020):

- علمٌ تحليليٌّ قائمٌ على الوصف والتحليل والتفسير والتعليل.
- علمٌ يركز على العلاقات المكانية بين الإنسان والبيئة، والتأثير المتبادل بينهما.
- علمٌ تكامليٌّ يجمع بين مختلف العلوم الطبيعية والإنسانية والتطبيقية.
- يتعلق بسطح الأرض ودراسته.
- علمٌ شاملٌ ومتكاملٌ يتطور ويتغير باستمرار.

تعنى مادة الجغرافيا بتدريس الظواهر الجغرافية الطبيعية والبشرية، وتسلط الضوء على العلاقات المتبادلة بين هذه الظواهر والمشكلات التي تنشأ نتيجةً لهذه العلاقات. كما أنها تشمل تحليل هذه العلاقات، وفهم كيفية تأثير الإنسان على البيئة الطبيعية، وكذلك كيف يتفاعل معها. تدرَّس الجغرافيا ضمن وحداتٍ جغرافيةٍ معينة، سواء أكانت دولًا أو مناطقًا أو أقاليمَ مختلفة، وتتفاوت مستويات تدريسها حسب مراحل التعليم العام والصف الدراسي الذي تدرَّس فيه. ومع تشابه المادة الخام التي يتعامل معها الجغرافيون ودارسو الجغرافيا، إلا أن هدف كلٍّ منهما يختلف؛ فالجغرافيون المحترفون يهتمون بالبحث والتحليل العميق للظواهر الجغرافية، بينما يسعى دارسو الجغرافيا إلى فهم مفاهيم الجغرافيا وتطبيقها في حياتهم اليومية. ومن الجدير بالذكر أن الجغرافيا تعد متغيراً يتطور باستمرار، وتركز مجالات تدريسها على استثمار الموارد الطبيعية وحمايتها، والمحافظة على البيئة، وحل مشكلاتها، ومشكلات المجتمع (American Gegoraphy Portal, 2018).

وترى الباحثة أن مادة الجغرافيا تصنف من ضمن المواد المهمة التي تمكِّن المُتعلم من التعرف على العلاقة ما بين البيئة بمختلف تضاريسها وأشكالها، والمشكلات التي تعاني منها والعامل البشري، كما أنها تعزز مهارات التفكير العليا، وتمنح الطالب القدرة على التعامل مع المُشكلات عبر تطبيق المهارات المكتسبة منها في الحياة اليومية.

- **إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته وأهدافه وخصائصه**

يُعد التقويم الواقعي أحد أهداف تطوير المناهج التعليمية، وهو يركز بدرجةٍ أساسيةٍ على تحقيق التعلم الفعّال. يُطلق عليه اسم "الواقعي" لأنه يرتبط بالسياق الحياتي الحقيقي للفرد، ويتطلب فهماً ومهارات لتنفيذه بنجاح.

ووفقًا لعيسى (2020)، يهدف التقويم الواقعي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تنمية قدرة المتعلم على التعامل مع تحديات التعلم ومشكلات الحياة الواقعية، دون الاقتصار على اختيار الإجابة من بين بدائل محددة مسبقًا.
- تقويم وتنمية المشاريع الجماعية حقيقةً، مما يشجع على التعاون والمساهمة الفعّالة في العمل الجماعي.
- تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين، وتعزيز قدرتهم على التحليل والتفكير النقدي.
- تعزيز الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرارات الذاتية.
- توفير معايير واضحة لتقييم الأداء، مما يساعد المتعلمين على فهم أهدافهم، وتقييم أدائهم تقييماً أفضل.
- تشجيع المتعلمين على تقييم أعمالهم بأنفسهم، مما يشجع على المشاركة الفعّالة في عملية التعلم.

أما عن خصائص التقويم الواقعي، فقد أشار كلٌّ من الوادي (2019) و(الحجيلي، 2016) إليها على النحو الآتي:

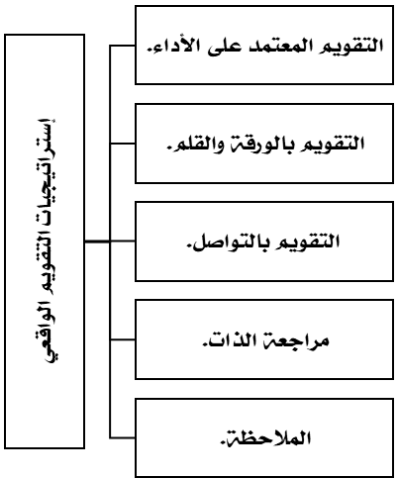
- الاستمرارية: فهو يُجرى باستمرار وتواصل أثناء عملية التعليم والتعلم، ولا يقتصر على فتراتٍ زمنيةٍ معينة، بل يتزامن مع الدروس والأنشطة.
- الشمولية: إذ يغطي جميع جوانب شخصية المتعلم، بما في ذلك الجوانب المعرفية، والوجدانية، والمهارية، ويُعدُّ تقويماً شاملاً ينظر إلى الطالب بشمولية.
- التعاونية: حيث يُعزِّز التعاون والتفاعل بين مختلف الأطراف ذات العلاقة بتعلم المُتعلم، مثل المعلمين، وأولياء الأمور، والمشرفين التربويين، ومديري المدارس.
- ذو معنى: فالتقويم الواقعي يسعى إلى تحقيق معنى حقيقي في عملية التعلم والتقويم، ويركز على العمليات والنتائج، وليس فقط على النتائج.

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

- استخدام مهارات التفكير: حيث يتطلب استخدام مهارات التفكير، مثل التحليل، والتركيب، والتقويم من قبل الطلاب والمعلمين. يشجع على التفكير النقدي، والاستقلالية في تقدير الأداء.
- تطبيق الأداء في الحياة الواقعية: يدفع التقويم الواقعي المتعلمين إلى تطبيق ما تعلموه في سياقاتٍ حياتيةٍ حقيقيةٍ ومتجددة، حيث يربط النظريات بالتطبيقات العملية.
- معايير وأسس تقويم واحدة :فهو قائمٌ على معاييرَ وأسسٍ موحدة تستخدم لتقييم الأداء، بغض النظر عن الزمان، أو المكان، أو جهة التقويم.

وفيما يخص إستراتيجيات التقويم الواقعي، فهي كما يأتي (أبو السعود، 2020):

- إستراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء: وتعني أن المتعلم يُطلب منه توضيح المهارات التي تعلَّمها، وتطبيقها في مواقف حياتية مشابهة للمواقف الواقعية، وذلك لإظهار مدى إتقانه لهذه المهارات، وتقييمها بناءً على النتائج الملموسة.
- إستراتيجية التقويم بالورقة والقلم: المُعتمدة على استخدام اختباراتٍ مكتوبةٍ بأنواعها المختلفة، بوصفها وسيلةً لقياس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات محددة. تعدُّ هذه الإستراتيجية شائعةً في المدارس لسهولة تنفيذها، وتتضمن أيضًا مراجعة الواجبات المكتوبة، والاختبارات المكتوبة، والواجبات المنزلية.
- إستراتيجية الملاحظة: التي يجري فيها مراقبة سلوك المتعلمين، وتحليل تفاعلاتهم في الفصول الدراسية أو في مواقف تعليمية أخرى. وتستخدم لفهم أداء الطلاب، وتحليل اهتماماتهم وسلوكهم، وتقدير تفاعلاتهم في العمليات التعليمية.
- إستراتيجية التقويم بالتواصل: القائمة على جمع المعلومات عبر التفاعل والتواصل بين المعلم والمتعلم، وتشمل هذه الإستراتيجية على جملةٍ من الأنشطة، مثل المقابلات، وجلسات الأسئلة والأجوبة، والمؤتمرات؛ ليتم عبرها تقدير أداء المتعلم، والتفاهم بشكل أفضل لأساليب التفكير وحل المشكلات.
- إستراتيجية مراجعة الذات: التي تعني تحويل المعرفة السابقة إلى معرفة جديدة عبر التفكير في تجارب الماضي، وتحليلها، واستخلاص العبر والدروس منها، وتستخدم للتفكير النقدي، وتحليل الخبرات، وضبط الأداء اللاحق.



الشكل (1): إستراتيجيات التقويم الواقعي من إعداد الباحثة بالرجوع إلى (وادي، 2019؛ أبو السعود، 2020)

كما يوجد عدد من الأدوات التي تستخدم لتطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي، وهي كما يأتي (Muller, 2015) (عفانة و نشوان، 2017):

- قوائم الرصد (Check List): تعدُّ هذه القوائم أداةً تقويميةً تتضمن مجموعةً من العبارات ترصَد من قبل المعلم أو المتعلم أثناء تنفيذ مهمةٍ تعليمية. يتعين على المعنيين بالأمر الإجابة على هذه العبارات بنعم أو لا، أو بصح أو خطأ.
- سلالم التقدير(Rating Scale) : تشبه قوائم الرصد، ولكنها تصمم لتقييم أشياء أو سمات معينة. تشمل هذه السلالم عادةً خياراتٍ متعددة للإجابة، وتتدرج في مستويات تمثل تقديرات متنوعة للأداء.
- سلالم التقدير اللفظي(Rubric) : تتكون من سلسلة من الصفات المختصرة التي تمثل مستويات مختلفة من الأداء، وتستخدم هذه السلالم لمساعدة المعلمين أو المقيمين على تحديد مستوى الأداء بدقة وتفصيل.
- سجل وصف سير التعلم (Learning Log): يُعدُّ مصدرًا شخصيًا يسمح للمتعلمين بتسجيل ملاحظاتهم وآرائهم حول تجاربهم التعليمية وتعلمهم على مرِّ الزمن، ويتيح هذا السجل التعبير بحريةٍ عن التفاعلات والانطباعات التي ترتبط بالمواد التعليمية.
- السجل القصصي (Anecdotal Records): يُستخدم لوصف سلوكٍ أو أداءٍ معيَّنٍ للطلاب دون إعطاء تفسيرات معقدة، ويجري فيه تحديد الزمان والمكان والظروف المحيطة بالسلوك المسجل.
- المقابلة (Interview): تستخدم للحصول على معلوماتٍ من الطلاب شفهيًا عبر الحوار المباشر، ويمكن أن تكون المقابلة غير مقننة مع أسئلةٍ مفتوحة، أو مقننة مع أسئلةٍ محددةٍ مسبقًا.
- المشاريع (Project): تعدُّ أداة تقويمٍ وتعليم، تعتمد على البحث، والعمل العملي لاستكشاف موضوعٍ معين، ويتعين على المتعلمين جمع المعلومات وتحليلها للوصول إلى نتائج أو حلول أو توصيات.
- ملف الإنجاز(Portfolios) : يمثل تجميعًا من الأعمال التي أنجزها المتعلم على مرِّ فترةٍ زمنيةٍ معينة، وتظهر تقدُّمه وتطوُّره عبر الزمن.
- خرائط المفاهيم (Concept Mapping): تستخدم لتمثيل العلاقات بين المفاهيم بصورةٍ بصريةٍ عبر رسوم تخطيطية توضح تفاصيل وارتباطات المفاهيم.

- **معوقات تطبيق التقويم الواقعي**

يشير الحجلي (2016) إلى وجود تحدياتٍ عديدةٍ تواجه تنفيذ التقويم البديل، وتتضمن هذه التحديات:

- الطلاب يواجهون مشكلة التكيف مع نموذج التقويم البديل الجديد الذي يتطلب مهارات ومهام أكثر تعقيداً واختلافًا عن التقويم التقليدي.
- المعلمون يظهرون مقاومة للانتقال من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل الذي يعتبرونه مجهداً ومحملاً بالمخاطر.
- الوالدان يواجهان صعوبة في فهم تقويم الأداء الصفي بسبب نقص المعلومات التي يتلقونها من المدرسة.
- ينطوي تنفيذ التقويم البديل على متطلباتٍ كبيرة، من حيث الوقت، والمال، والتصميم، والتوظيف.

بالإضافة إلى ذلك، يشير الثوايبة والسعودي (2016) إلى بعض القضايا الأخرى المتعلقة بتنفيذ التقويم البديل، مثل:

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

- عدم فهم المعلمين لمعاني الأدوات المستخدمة في التقويم الأصيل، وهو ما يؤثر على قدرتهم على تقديم تكليفات واضحة للطلاب لقياس تقدمهم.
- نقص التدريب على استخدام التقويم البديل، حيث لم يتلقَّ المعلمون التدريب الكافي لاستخدام هذا النموذج.
- يجد التلاميذ صعوبةً في التعبير عن أفكارهم وصياغتها بوضوح.
- اقتصار تقويم وزارة التربية والتعليم لمشروعها لتطوير منظومة التقويم على استبيانات للمعلمين، ومدير المدرسة، وولي الأمر، والتلميذ.

الدراسات السابقة

هدفت دراسة عبد الله (2022) بعنوان: "درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لأدوات التقويم التكويني في الجمهورية العراقية" إلى قياس مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لأدوات التقويم التكويني في الجمهورية العراقية. واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتطوير استبانة تحتوي على (54) فقرة، وُزِّعت على (9) مجالات مختلفة. شملت عينة الدراسة (274) معلمًا ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية يستخدمون أدوات التقويم التكويني بشكل متوسط. ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيًا في الاستخدام العام للأدوات بناءً على متغيري الجنس وسنوات الخبرة. ومع ذلك، كانت هناك فروق دالة إحصائيًا لصالح أصحاب المؤهلات العليا، وأيضًا لصالح المدارس الخاصة بالنسبة لمتغير القطاع التعليمي.

وفي دراسة أجراها الجابر (2022) هدفت إلى معرفة درجة وعي وممارسة معلمي التربية الإسلامية بمدينة الرياض لإستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المشرفين، وذلك في الإستراتيجيات التالية (التقويم المعتمد على الأداء - التقويم بالورقة والقلم - الملاحظة - التقويم بالتواصل - مراجعة الذات)، واستخدمت 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 بإستراتيجيات 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 بإستراتيجيات التقويم الواقعي تشير إلى (عالية)، وبلغ المتوسط العام لاستجابة أفراد عينة الدراسة من المشرفين نحو درجة ممارسة المعلمين لإستراتيجيات 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 إستراتيجيات 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 وفقَ المتغيرات (تخصص المعلم، خبرة المعلم، الصف الدراسي للطلبة)، وقد استخدم الباحثان المنهجَ الوصفيَّ، وطبِّقت استبانة على عينةٍ عشوائيةٍ مكوّنةٍ 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 طلبة 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 طلبة 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 للطلبة لصالح طلبة الصف الثالث الأساسي.

تقصت دراسة أبو السعود (2020) بعنوان: "صعوبات تطبيق التقويم الواقعي في مدارس الحكومة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل التغلب عليها" الصعوبات الرئيسة التي تعترض تنفيذ التقويم الواقعي في مدارس الحكومة الأساسية الدنيا في المحافظات الجنوبية لفلسطين، وتحديد اتجاهات الاختلاف في تقديرات الأفراد بناءً على عوامل مثل الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والدورات التدريبية، والمنطقة التعليمية. وقد جرى السعي لتطوير حلول للتغلب على هذه الصعوبات بهدف تحسين تطبيق التقويم الواقعي. استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي، واعتمدت الأداة الرئيسة للبحث على الاستبانة التي وُزّعت على عينة من (290) معلمًا ومعلمة من إجمالي العينة المكونة من (361) شخصًا، مما أسفر عن نسبة استجابة تبلغ (80.4%) أظهرت الدراسة نتائج مهمة، منها أن صعوبات تطبيق التقويم الواقعي في مدارس الحكومة الأساسية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين مرتفعة بنسبة (71.62٪). ولم تظهر فروقًا يمكن عزوها إلى الجنس، وسنوات الخدمة، والدورات التدريبية. ومع ذلك، ظهرت فروق يمكن عزوها إلى سنوات الخدمة فيما يتعلق بصعوبات تطبيق التقويم الواقعي لفائدة الذين لديهم خدمة أكثر من (10) سنوات. وأظهرت فروقًا أيضًا في الدرجة الكلية بناءً على متغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير، وكانت هناك فروق تعزى إلى المنطقة التعليمية، حيث كانت أعلى في مديرية خان يونس وغرب غزة.

سعت دراسة وادي (2019) بعنوان: "درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقات تطبيقها من وجهة نظرهم" إلى فهم مدى استخدام معلمي مادة الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، بالإضافة إلى تحديد المعوقات التي يواجهونها في تطبيقها من وجهة نظرهم. شملت عينة الدراسة (73) معلمًا ومعلمة، يدرسون مادة الجغرافيا. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي وتطوير أداة الاستبانة للحصول على النتائج. جرى استخدام الأساليب الإحصائية مثل الوسائط الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لتحليل البيانات المجمعة. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ معلمي الجغرافيا يستخدمون إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل متوسط، كما أن أكبر العوامل التي تعيق استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين تتمثل في صعوبة تطبيق بعض هذه الإستراتيجيات في المدارس، ونقص الدلائل والموارد التي تساعد المعلمين في تنفيذ التقويم الواقعي بفعالية، كما لم تظهر فروقًا ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى للجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة على حدٍ سواء.

فيما هدفت دراسة الحجيلي (2016) بعنوان: "درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقويم البديل في تقويم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه" إلى تقديم تقييم لاستخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لأدوات التقويم التكويني في الجمهورية العراقية. لتحقيق هذا الهدف استخدم منهج وصفي مسحي، وتصميم استبانة تتضمن (54) فقرة، موزعة على (9) مجالات مختلفة. وشملت عينة الدراسة مجموعة من المعلمين والمعلمات، بلغ عددهم (274). أظهرت نتائج الدراسة أنَّ استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لأدوات التقويم التكويني كان متوسطًا. وفيما يتعلق بالفروق بين مجموعات المعلمين، لم تظهر فروقًا إحصائيًا دالة في الأداء العام للأداة بالنسبة لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة. ومع ذلك، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في أداء الأداة

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

بناءً على متغير المؤهل العلمي، حيث كان أداء الحاصلين على درجات دراسات عليا أفضل. أيضًا كان هناك فروق إحصائية دالة بناءً على متغير القطاع التعليمي، حيث كان أداء معلمي المدارس الخاصة أفضل من المعلمين في المدارس الحكومية.

فيما حددت دراسة الثوايبة والسعودي(2016) بعنوان: "معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة" العقبات التي تواجه معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة في تنفيذ إستراتيجيات التقويم الواقعي واستخدام أدواته، وذلك باعتبار عوامل، مثل النوع الاجتماعي، والمؤهلات العلمية، وسنوات الخبرة. استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، وتطوير أداة الاستبانة، وتكوينها من (26) فقرة، موزعة على (4) أبعاد لجمع البيانات من (49) معلمًا ومعلمة من إجمالي مجتمع الدراسة المكوَّن من (140) معلمًا. أظهرت الدراسة أن أكبر العقبات تتعلق بظروف تطبيق التقويم الواقعي، تلتها العقبات المتعلقة بالمعلم نفسه، ثم العقبات المتعلقة بالمقرر الدراسي، وأخيرًا العقبات المتعلقة بالطلبة. وتشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى النوع الاجتماعي فيما يتعلق بعقبات التقويم الواقعي للطلبة والمعلمين. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المرحلة الدراسية في مجالي العقبات المتعلقة بالطلبة والمقرر الدراسي.

التعقيب على الدراسات

- اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في الهدف العام، من حيث دراسة متغير التقويم الواقعي وأدواته وإستراتيجياته، والمعوقات التي تواجه المعلمين عند استخدامه، كما اتفقت مع دراسة كلٍّ من وادي (2019)، أبو السعود (2020)، الثوايبة و السعودي(2016) في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي. فيما تكونت عينة الدراسة الحالية من المعلمين، وطورت أداة الاستبانة لجمع البيانات، وقد اتفقت في ذلك مع جميع الدراسات السابقة.
- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في صياغة العنوان بدقة، كما تمكنت من تحديد المنهجية والأداة الأنسب لجمع البيانات، وأخيرًا إثراء الإطار النظري الخاص بها.
- تميزت الدراسة الحالية بعينة الدراسة، وهم معلمو الجغرافيا وتحديدًا من محافظة العقبة في الأردن، كما ضمت الدراسة عددًا كبيرًا نسبيًا مقارنةً بالدراسات السابقة، مما يعزِّز من قوة الدراسة، واختلاف الفترة الزمنية، ومجتمع الدراسة يجعل منها متميزةً عن باقي الدراسات.

منهجية الدراسة

استخدم المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة، الذي يهتم بالتعرف على واقع استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي، ومعيقات تطبيقها من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوَّن مجتمع الدراسة من معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة والبالغ عددهم (431) وفقًا لمركز الملكة رانيا للإحصائيات (2023)، أما عينة الدراسة فقد اختيرت عشوائيًا، وقد تكونت من (205) معلم ومعلمة جغرافيا، أي ما نسبته (47.6٪) من مجتمع الدراسة، والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول 1: توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديموغرافية

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية ٪
الجنس	ذكور	130	%63.4
	إناث	75	%36.6
العمر	(20- 29) سنة	99	%48.3
	(30- 39) سنة	75	%36.6
	(40- 49) سنة	20	%9.8
	(50) فما فوق	11	%5.3
سنوات الخبرة	أقل من (5) سنوات	19	٪9.3
	من (5- 10) سنوات	82	٪40
	أكثر من (10) سنوات	104	٪50.7
المؤهل العلمي	بكالوريوس	160	66%
	دراسات عليا	45	54%
المجموع		205	100.0

أداة الدراسة

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة بالاستفادة من البحوث والدراسات السابقة، كدراسة أبو السعود (2020)، ودراسة وادي (2019)، حيث طوّرت فقرات الاستبانة وتأكدت من ملاءمتها وصلاحيتها للموضوع المطروح، ومن ثم قامت الباحثة بإعداد الاستبانة بشكلها الأولي وقد تكوّنت من ثلاثة أقسام رئيسة:

- القسم الأول: يتضمن البيانات الديموغرافية والأولية لأفراد عينة الدراسة.
- القسم الثاني: يتضمن مقياس لدرجة استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي، وتضمن (24) فقرة، وُزِّعت على خمس مجالات؛ إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، إستراتيجية الورقة والقلم، إستراتيجية التواصل، إستراتيجية الملاحظة، وإستراتيجية مراجعة الذات.
- القسم الثالث يتضمن مقياس لمعيقات تطبيق التقويم الواقعي وتضمن (16) فقرة.

وفي بناء الاستبانة جرى الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابة أفراد عينة الدراسة، حيث كانت الإجابات كما يلي: (موافق بشدة، موافق، محايد ، غير موافق، غير موافق بشدة) تقابل كل إجابة درجة معينة كما يلي: (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

صدق أداة الدراسة

أولاً: الصدق الظاهري

عملت الباحثة على التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقة الصدق الظاهري، وذلك عبر عرضها على لجنة محكمين، وطلبت منهم إبداء آرائهم وملاحظتهم لفقرات الأداة من حيث تناسب الفقرات مع المحاور، وقاموا بإضافة وحذف وتعديل بعض الأخطاء اللغوية، ثم بعد ذلك أصبحت جاهزة للتطبيق بصورتها النهائية.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وقد شملت (30) معلماً ومعلمة جغرافيا، ومن ثم جرى استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، وكانت النتائج الآتي:

جدول (2): معاملات صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة

المحور	عدد الفقرات	معامل ارتباط بيرسون
إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	6	0.478**
إستراتيجية الورقة والقلم	5	0.588**
إستراتيجية التواصل	5	0.487**
إستراتيجية الملاحظة	3	0.525**
إستراتيجية مراجعة الذات	5	0.668**
معوقات استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي	16	0.578**

** دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول (2) أن جميع فقرات محاور الاستبانة ترتبط ارتباطًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بالدرجة الكلية للاستبانة، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي لكل محور مع الاستبانة ككل، والجدول التالي يوضح درجة ارتباط كل فقرة بالمحور التابعة له:

جدول (3): معاملات صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الأول						المحور الثاني			
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	.549**	9	.633**	17	.614**	1	.523**	9	.547**
2	.503**	10	.473**	18	.599**	2	.532**	10	.624**
3	.495**	11	.874**	19	.637**	3	.507**	11	.571**
4	.565**	12	.689**	20	.814**	4	.536**	12	.436**
5	.557**	13	.691**	21	.639**	5	.668**	13	.708**
6	.586**	14	.479**	22	.647**	6	.590**	14	.692**
7	.603**	15	.647**	23	.597**	7	.686**	15	.509**
8	.610**	16	.634	24	.834**	8	.666**	16	.633**

يتضح من الجدول (3) أن جميع فقرات الاستبانة ترتبط ارتباطًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بالدرجة الكلية للمحور التابعة له، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة اعتمدت الباحثة على معادلة (ألفا كرونباخ) لحساب معاملات الثبات لفقرات الاستبانة، وقامت بتطبيقها على البيانات التي جمعها من العينة الاستطلاعية، وكانت النتائج كما يلي:

جدول 4 :معاملات الثبات لمحاور الاستبانة

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا
إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	6	0.914
إستراتيجية الورقة والقلم	5	0.898
إستراتيجية التواصل	5	0.940
إستراتيجية الملاحظة	3	0.876
إستراتيجية مراجعة الذات	5	0.765
معوقات استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي	16	0.887
الاستبانة ككل	40	0.912

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل (كرونباخ ألفا) لمحاور الاستبانة تراوحت ما بين (0.765) و (0.940)، وكانت قيمة معامل (كرونباخ ألفا) لعناصر الاستبيان ككل (0.912)، وهذا يدل على وجود ثبات جيد في البيانات مما يدعم صحة البيانات التي جمعت من قبل أفراد الدراسة في هذا الصدد.

الأساليب الإحصائية

جرى الاعتماد على برنامج التحليل الإحصائي (SPSS v.26) بشكل أساسي لإدخال بيانات الدراسة، وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، وكانت هذه الأساليب على النحو الآتي:

- **التكرارات والنسب المئوية** (Frequencies & Percentages).
- **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري** (Mean & Standard Deviation).
- **معامل ارتباط بيرسون** (Pearson Correlation Coefficient).
- **معامل ألفا- كرونباخ**.(Cronbach's Alpha)
- **تحليل التباين الثلاثي** (Three Way ANOVA)
- **ولتفسير النتائج اعتمدت الباحثة على معادلة المدى:**

المدى= (أكبر قيمة- أقل قيمة) / عدد المستويات

= (5-1) / 3، فكانت المستويات كما يلي:

- **منخفض** (1- 2.33).
- **متوسط** (2.34- 3.67).
- **مرتفع** (3.68- 5).

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: ما درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة؟

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

جدول 5 :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات التقويم الواقعي الاستبانة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الاستخدام
إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	4.0852	0.91434	82	1	مرتفعة
إستراتيجية الورقة والقلم	3.8693	1.03498	77	4	مرتفعة
إستراتيجية التواصل	3.8892	0.95881	78	2	مرتفعة
إستراتيجية الملاحظة	3.8835	0.94315	78	3	مرتفعة
إستراتيجية مراجعة الذات	3.6222	1.11803	72	5	متوسطة
محور التقويم الواقعي ككل	3.9210	0.9451			مرتفعة

من الجدول السابق يتضح أنَّ درجة استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة جاءت بدرجةٍ مرتفعة، بمتوسطٍ حسابي كلي (3.921)، حيث تظهر النتائج أن إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء جاءت بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.0852)، بينما جاءت إستراتيجية التواصل بالمرتبة الثانية، بمتوسطٍ حسابي (3.8892)، كما جاءت إستراتيجية الملاحظة بالمرتبة الثالثة، بمتوسطٍ حسابي بلغ (3.8835)، وفي المرتبة الرابعة جاءت إستراتيجية الورقة والقلم، بمتوسطٍ حسابي بلغ (3.8693)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت إستراتيجية مراجعة الذات، بمتوسطٍ حسابي بلغ (3.6222). وتعزى النتائج السابقة إلى أهمية إستراتيجيات التقويم المبني على الأداء، حيث إنها تساعد على تعزيز التعلم الفعال، عبر تحفيز الطلاب على المشاركة الفعالة في العمليات التعليمية. ويساعد ذلك على فهم المفاهيم الجغرافية بشكل أفضل، كما تعمل إستراتيجيات التقويم القائمة على الأداء على زيادة تحفيز الطلاب وتشجيعهم على الأداء بشكل أفضل.

ويساعد التقويم القائم على الأداء معلمي الجغرافيا على تقييم مهارات وكفاءات طلابهم بدقة. وهذا يسمح لهم بالتعرف على نقاط القوة والضعف لدى كل طالب، والعمل على تطوير مهاراتهم وفقًا لذلك، ويمكن للتقييم القائم على الأداء أن يشجع على زيادة التفاعل بين المعلم والطالب. يمكن لهذا التفاعل أن يزيد من فهم الطلاب، ويوفر فرصًا لمزيدٍ من التوجيه والدعم. بدلاً من الاعتماد على اختبارات التقويم التقليدية، يمكن لإستراتيجيات التقويم المبنية على الأداء تحسين التنوع في الفصول الدراسية عبر تقديم طرق متعددة لقياس تقدم الطلاب. وتتباين هذه النتيجة مع دراسة وادي (2019) التي توصلت إلى أنَّ درجة استخدام المعلمين لإستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت بدرجةٍ متوسطة.

ولمزيدٍ من التفاصيل، قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية لكلِّ محورٍ من المحاور، كلٌّ على حدة، وكانت النتائج كما يلي:

- **إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء**

جدول 6: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة التقدير لمحور إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء مرتبةً تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
5	التقويم المعتمد على المناقشة والمناظرة	3.9517	0.94910	79	مرتفعة
6	التقويم المعتمد على المحاكاة ولعب الأدوار	3.9006	1.02326	78	مرتفعة

2	التقويم المعتمد على العرض التوضيحي	3.8892	0.99669	78	مرتفعة
4	التقويم المعتمد على التقديم	3.7670	0.99127	75	مرتفعة
1	التقويم المعتمد على الأداء العملي	3.6761	1.02543	74	متوسطة
3	التقويم المعتمد على الحديث	3.5170	1.10670	70	متوسطة
	إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	3.7836	1.01540		مرتفعة

يتبين من الجدول السابق أن إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء جاءت بدرجةٍ كبيرة، بمتوسطٍ حسابي (3.7836) وانحرافٍ معياري (1.01540)، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "التقويم المعتمد على المناقشة والمناظرة" في المرتبة الأولى، بمتوسطٍ حسابي (3.9517) وبدرجة تقدير مرتفعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ التقويم المبني على المناقشة والنقاش يعدُّ أداةً تربويةً ذات أهميةٍ كبيرة. ويسهم هذا النوع من التقويم في تنمية التفكير النقدي، ومهارات التواصل، وتحسين قدرة المشاركين على التعبير عن آرائهم بشكل واضح وفعال. بالإضافة إلى ذلك، توفر المناقشات والمناظرات فرصةً لاستكشاف وفهم الجوانب المختلفة لموضوعٍ معين، مما يساعد على توسيع المعرفة. إنه يعزز التعلم التعاوني والبحث والاستقصاء، ويحسن مهارات التقويم، ويعزز العمل الجماعي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون لهذا النوع من التقويم تأثير إيجابي على بناء ثقة المشاركين بأنفسهم. بشكل عام، تعدُّ المناقشة والتقويم المبني على المناظرة وسيلةً قيمةً لتطوير العديد من المهارات والقدرات الشخصية.

- **إستراتيجية الورقة والقلم**

جدول 7 :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة التقدير لمحور إستراتيجية التقويم المعتمد على الورقة والقلم مرتبةً تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
5	التقويم المعتمد على الإجابات القصيرة	4.0852	1.03498	82	مرتفعة
1	التقويم المعتمد على الاختيار من متعدد	4.0085	0.91672	80	مرتفعة
3	القويم المعتمد على عبارات الإكمال	3.9347	0.97475	79	مرتفعة
2	التقويم المعتمد على عبارات الصواب والخطأ	3.9063	0.95766	78	مرتفعة
4	التقويم المعتمد على المطابقة (المزاوجة)	3.7693	0.91434	77	مرتفعة
	إستراتيجية الورقة والقلم	**3.9561**	**0.95969**		**مرتفعة**

يتبين من الجدول السابق أنَّ إستراتيجية الورقة والقلم جاءت بدرجةٍ كبيرة، بمتوسطٍ حسابي (3.9561) وانحرافٍ معياري (0.95969)، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "التقويم المعتمد على الإجابات القصيرة" في المرتبة الأولى، بمتوسطٍ حسابي (4.0852) وبدرجة تقدير مرتفعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ تقييم الإجابات القصيرة يعد أداة تقييمٍ مهمةٍ في التعليم. فهو يتيح قياس فهم الطلاب والمعرفة الأساسية مع تعزيز التفكير النقدي والتحليلي. يسمح هذا النوع من التقويم بإجراء تقييمٍ متعمقٍ للمادة، وقد يتطلب من الطلاب التعبير عنها بوضوح وإيجاز. بالإضافة إلى ذلك، يوفر تقييم الإجابات القصيرة للمدرسين الفرصة لتقديم تعليقات فورية وتوجيه الطلاب لتحسين أدائهم بسرعة أكبر، مما يساعد على تقليل الغموض، وتوضيح النقاط الرئيسة.

- **إستراتيجية التواصل**

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

جدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة التقدير لمحور إستراتيجية التقويم المعتمد على التواصل مرتبةً تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
5	التقويم المعتمد على المؤتمر	3.9886	0.95773	80	مرتفعة
3	التقويم المعتمد على عمل المجموعات	3.9602	0.92055	79	مرتفعة
1	التقويم المعتمد على التواصل	3.8835	0.94315	78	مرتفعة
4	التقويم المعتمد على المقابلة	3.8807	0.92909	78	مرتفعة
2	التقويم المعتمد على الأسئلة والإجابات	3.6222	1.11803	72	متوسطة
	إستراتيجية التواصل	**3.8670**	**0.97371**		**مرتفعة**

يتبين من الجدول السابق أنَّ إستراتيجية التواصل جاءت بدرجةٍ كبيرة، بمتوسطٍ حسابي (3.8670) وانحرافٍ معياري (0.97371)، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "التقويم المعتمد على المؤتمر" في المرتبة الأولى، بمتوسطٍ حسابي (3.9886) وبدرجة تقدير مرتفعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ التقويم المعتمد على المؤتمرات يُعدُّ وسيلةً أساسيةً لتقييم أداء الطلاب وفهمهم عبر المناقشات والحوارات الشفهية. تساعد هذه الطريقة على تطوير مهارات التواصل لديهم، ويمكن أن تكشف عن مدى فهمهم الشامل للمواد والمفاهيم. بالإضافة إلى ذلك، يعزز التواصل الشفهي التفاعل الشخصي بين المعلم والطالب، وفي بعض الحالات، يسمح بتقييم مهارات العرض والمناقشة. يوفر هذا النوع من التقويم أيضًا فرصةً لتزويد الطلاب بتعليقاتٍ فوريةٍ وتوجيهاتٍ بنَّاءة، مما يعزز الثقة والتعلم الفعَّال.

- **إستراتيجية الملاحظة**

جدول 9: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة التقدير لمحور إستراتيجية التقويم المعتمد على الملاحظة مرتبةً تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
1	ملاحظة سلوك المتعلمين اللفظي	4.0057	0.91207	80	مرتفعة
3	ملاحظة سلوك المتعلمين العملي	3.7386	0.96070	75	مرتفعة
2	ملاحظة السلوك العام للمتعلم	3.7159	1.03444	74	مرتفعة
	إستراتيجية الملاحظة	**3.8200**	**0.96907**		**مرتفعة**

يتبين من الجدول السابق أنَّ إستراتيجية الملاحظة جاءت بدرجةٍ متوسطة، بمتوسطٍ حسابي (3.8200) وانحرافٍ معياري (0.96907)، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "ملاحظة سلوك المتعلمين اللفظي" في المرتبة الأولى، بمتوسطٍ حسابي (4.0057) وبدرجة تقدير مرتفعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ ملاحظة السلوك اللفظي للمتعلمين بوصفها جزءًا من إستراتيجية الملاحظة لها أهمية كبيرة في السياق التعليمي. ومن هذه الممارسة، يمكن تقييم فهم الطلاب ومشاركتهم في الفصل، مما يعزز التفاعل والتعلم الفعال. بالإضافة إلى ذلك، ستعمل على تحسين مهارات التواصل لدى الطلاب وتوجيه تطورهم عبر تكييف الدروس مع احتياجات الطلاب. كما أنه يعزز التفكير النقدي والمشاركة النشطة في الفصل، مما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعَّال.

- **إستراتيجية تقويم الذات**

جدول 10: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة التقدير لمحور إستراتيجية تقويم الذات مرتبةً تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
5	التقويم المعتمد على المهام المقترحة	3.9574	0.94033	79	مرتفعة
4	التقويم المعتمد على يوميات الطالب	3.9517	0.90295	79	مرتفعة
1	قائمة المراجعة والتقدير الذاتي	3.7500	0.98131	75	مرتفعة
3	التقويم المعتمد على تقويم الأقران	3.7034	0.89747	74	مرتفعة
2	إجراء الاختبارات ذاتيًا	3.6705	0.98965	73	متوسطة
	إستراتيجية تقويم الذات	**3.8066**	**0.94234**		**مرتفعة**

يتبين من الجدول السابق أن إستراتيجية تقويم الذات جاءت بدرجةٍ متوسطة، بمتوسطٍ حسابي (3.8066) وانحرافٍ معياري (0.94234)، حيث جاءت الفقرة التي تنص على "التقويم المعتمد على المهام المقترحة" في المرتبة الأولى، بمتوسطٍ حسابي (3.9574) وبدرجة تقدير مرتفعة، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ التقويم المبني على المهام المقترح في إستراتيجية الدراسة الذاتية له أهمية كبيرة في عملية التعلم. تعمل هذه الطريقة على زيادة تحفيز الطلاب ومشاركتهم، حيث تشجعهم على تحديد الأهداف الشخصية وتطوير المهارات التنظيمية والتخطيطية. كما أنه يساعد الطلاب على تحسين مهارات التقويم الذاتي لديهم وتعزيز التعلم النشط القائم على الاستقصاء. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يساعد المعلمين على تحسين إستراتيجيات التدريس الخاصة بهم، وتقديم الدعم المناسب لضمان تحقيق أهداف التعلم بنجاح. ويسهم هذا النهج في تمكين الطلاب وتطويرهم الشخصي، وتحسين فهمهم لأهدافهم وكيفية تحقيقها.

نتائج السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من المحور الثاني الذي يبين معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي من وجهة نظر معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول 11: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي ودرجة التقدير لمحور معوقات التطبيق مرتبةً تنازليًا وفقًا للمتوسط الحسابي

	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الممارسة
13	طبيعة مادة الجغرافيا لا تتطلب استخدام التقويم الواقعي.	4.0966	1.00244	82	مرتفعة
9	عدم تفهم أولياء أمور الطلبة للتقويم الواقعي.	4.0739	0.91844	81	مرتفعة
1	كبر حجم المقرر الدراسي للدراسات الجغرافية.	4.0057	0.91207	80	مرتفعة
10	يتطلب التقويم الواقعي كثيرًا من الوقت والجهد والمال.	3.9972	0.89792	80	مرتفعة
8	عدم تقبل الطلبة للتقويم الواقعي.	3.9574	0.94033	79	مرتفعة
7	ضعف الإمكانات المادية التي تسهم في تفعيل التقويم الواقعي.	3.9517	0.90295	79	مرتفعة

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

11	ندرة وجود أدلة للمعلم تساعده على تخطيط وتنفيذ التقويم الواقعي.	3.9290	0.90145	80	مرتفعة
14	ندرة متابعة المشرف التربوي لهذا النوع من التقويم.	3.8949	0.94449	78	مرتفعة
16	قلة تضمين كتب الدراسات الجغرافية لهذا النوع من التقويم.	3.8761	1.12860	78	مرتفعة
15	نقص التدريب اللازم لهذا النوع من التقويم.	3.8693	0.98996	77	مرتفعة
12	صعوبة إدارة الفصل عند استخدام التقويم الواقعي.	3.7528	0.96002	75	مرتفعة
4	قلة الوقت المخصص لتدريس مبحث الجغرافيا.	3.7500	0.98131	75	مرتفعة
3	ازدياد العبء التدريسي لمعلم الجغرافيا.	3.7386	0.96070	75	مرتفعة
2	كثرة أعداد الطلبة في الفصل.	3.7159	1.03444	74	مرتفعة
6	افتقار معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي.	3.700	0.89747	74	مرتفعة
5	كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على معلم الجغرافيا.	3.6705	0.98965	73	متوسطة
	المحور ككل	**3.941**	**0.884**		مرتفعة

من الجدول السابق يتضح أنَّ معيقات استخدام معلمي مادة الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت بدرجةٍ مرتفعة، حيث تظهر النتائج أنَّ "طبيعة مادة الجغرافيا لا تتطلب استخدام التقويم الواقعي" جاءت بالمرتبة الأولى، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.0966)، بينما جاءت عدم تفهم أولياء أمور الطلبة للتقويم الواقعي بالمرتبة الثانية، بمتوسطٍ حسابي (4.0739)، كما جاءت إستراتيجية يتطلب التقويم الواقعي كثيراً من الوقت والجهد والمال بالمرتبة الثالثة، بمتوسطٍ حسابي بلغ (3.9972) وفي المرتبة الأخيرة جاءت "كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على معلم الجغرافيا" بمتوسطٍ حسابي بلغ (3.6705).

وتعزى النتائج السابقة إلى أنَّ استخدام التقويم الواقعي في الجغرافيا يمكن أن يواجه بعض المعوقات، منها صعوبة تقييم الجوانب الجغرافية مثل التصنيف والتحليل، وكذلك المتغيرات المكانية والبيئية. كما يمكن أن يشكل تقييم الأثر البيئي والموقع الجغرافي تحديات إضافية. ومع ذلك، لا يزال بإمكان المعلمين التغلب على هذه العوائق عبر تصميم مهام تقييم مناسبة ومتوافقة مع مادة الجغرافيا واحتياجات الطلاب. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وادي (2019) ودراسة الثوايبة والسعودي (2016).

نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات معلمي الجغرافيا في درجة تطبيق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزي لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل حسب متغير (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)، وذلك كما هو مبين في الجدول (12):

جدول 12: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل حسب متغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)

المؤهل العلمي	سنوات الخبرة	الجنس					
		ذكر		أنثى		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	أقل من (5)	3.6667	1.15470	3.8750	0.662	3.4000	.77981

	سنوات						
	(5 – 10) سنوات	4.3333	.57735	3.0000	.75378	4.2500	1.67332
	أكثر من 10 سنوات	3.8261	.83406	4.2500	.96668	3.9714	.52100
	المجموع	**4.0196**	**.78715**	**3.9688**	**1.01460**	**4.5000**	**.82197**
دراسات عليا	أقل من 5 سنوات	4.0417	1.09075	3.8974	1.05697	3.9910	.91944
	(5 – 10) سنوات	3.8667	.63043	3.8889	.73005	3.7750	1.15392
	أكثر من 10 سنوات	4.3333	.57735	4.5000	.95743	4.4286	.53452
	المجموع	**3.9697**	**.99620**	**4.2174**	**.54772**	**4.0714**	**.82808**
Total	أقل من 5 سنوات	3.9474	1.04607	3.7561	1.11311	3.7955	.70711
	(5 – 10) سنوات	4.0714	.71045	4.1667	.71774	4.3077	.81650
	أكثر من 10 سنوات	3.7500	.75741	3.7500	.85723	4.6667	1.15470
	المجموع	**4.1304**	**.54772**	**4.6667**	**.57735**	**4.0833**	**0.67410**

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل حسب متغير (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)، ولمعرفة اتجاه تلك الفروق جرى استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) وفقًا للجدول الآتي:

جدول 13 :نتائج تحليل التباين الثلاثي لمتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على المقياس ككل حسب متغير (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي) والتفاعل بينها

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F قيمة	مستوى الدلالة
الجنس	672.944	1	672.944	804.639	.130
المؤهل العلمي	.151	4	.151	.181	.000
سنوات الخبرة	1.334	4	.333	.399	.671
الجنس × المؤهل العلمي	4.919	3	1.230	1.470	.809
الجنس × سنوات الخبرة	6.740	4	2.247	2.686	.213
المؤهل العلمي × سنوات الخبرة	1.422	9	.355	.425	.048
الجنس ×المؤهل العلمي × سنوات الخبرة	13.069	5	1.452	1.736	.790
الخطأ	145.521	174	.836		
المجموع		204			

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

ويبين الجدول (13) الذي يقدم نتائج تحليل التباين الثلاثي لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي الجغرافيا فيما يتعلق باستخدام إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي، وتأثير بعض المتغيرات مثل الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ما يلي:

1. الجنس: قيمة F هنا هي (804.639) بمستوى دلالة (0.130). وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي الجغرافيا على حسب الجنس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وادي (2019) ودراسة عبدالله (2022) ودراسة أبو السعود (2020) ودراسة الحجيلي (2016)، ودراسة دراسة الثوايبة و السعودي(2016).
2. المستوى التعليمي: تظهر هنا قيمة F البالغة (0.181) ومستوى الأهمية (0.000). وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين ذوي المؤهلات التعليمية المختلفة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات عبدالله (2022)، أبو السعود (2020)، الحجيلي (2016)، بينما تختلف مع دراسة وادي (2019) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.
3. سنوات الخبرة: تظهر هنا قيمة F البالغة (0.399) ومستوى الأهمية (0.671). وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي الجغرافيا على أساس سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كلٍّ من عبد الله (2022)، أبو السعود (2020)، وادي (2019)، الحجيلي (2016).
4. التفاعل بين الجنس والتحصيل العلمي (الجنس × التحصيل العلمي): لاحظ أنَّ قيمة F هنا هي (1.470) ومستوى دلالة (0.809) مما يدل على عدم وجود تأثير تفاعلي دال إحصائيًا بين الجنس والتحصيل العلمي.
5. التفاعل بين الجنس وسنوات الخبرة (الجنس × سنوات الخبرة): هنا قيمة F هي (2.686) ومستوى دلالة (0.213) مما يشير إلى عدم وجود تأثير تفاعل ذي دلالة إحصائية بين الجنس وسنوات الخبرة.
6. التفاعل بين المؤهل العلمي والخبرة المهنية (المؤهل العلمي × الخبرة المهنية): في هذه الحالة تكون قيمة F هي (0.425) بمستوى دلالة (0.048) مما يدل على وجود تأثير تفاعل معنوي بين المؤهل العلمي والسنوات من الخبرة.
7. التفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية (الجنس × المؤهل العلمي × الخبرة العملية): قيمة F هنا هي (1.736) بمستوى دلالة (0.790) مما يشير إلى عدم وجود تأثير تفاعل معنوي بين هذه المتغيرات.

وعمومًا، يوضح الجدول أنَّ هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين الذين يشيرون فقط إلى المؤهلات التعليمية. ويبدو أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات المعلمين فيما يتعلق بالجنس، وسنوات الخبرة، والتفاعلات بين هذه المتغيرات.

الاستنتاجات

- إن معلمي الجغرافيا في محافظة العقبة يستخدمون إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي بدرجةٍ مرتفعة.
- إنَّ أعلى نسبة استخدام كانت لإستراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء.
- كشفت الدراسة عن وجود معيقات مرتفعة تعترض تطبيق معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة في درجة الاستخدام تعزى لمتغيرات مثل الجنس، وعدد سنوات الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- توضح الدراسة أهمية تحسين استخدام معلمي الجغرافيا لإستراتيجيات التقويم الواقعي، وتسليط الضوء على التحديات التي قد تعترض تطبيقها بشكل فعّال.

التوصيات

بناءً على النتائج، توصي الدراسة بما يأتي:

- إعداد دليل يحتوي على وصفٍ لأساليب التقويم الواقعي وأمثلة تطبيقية، وتوفيره للمعلمين للاستفادة منه عند تقييم الطلاب.
- إعداد برامج تدريبية تستهدف معلمي الجغرافيا لتعزيز فهمهم لأساليب التقويم الواقعي وتطبيقها في الفصل.
- تشجيع المعلمين على تبني أساليب تقويم إبداعية ومبتكرة تعكس تطلعات مفهوم التقويم الواقعي.
- تقديم دعم فني مستمر للمعلمين في تطبيقهم لأساليب التقويم الواقعي، وتقديم استشاراتٍ دورية لتحديث الممارسات.
- إجراء المزيد من الدراسات حول التقويم الواقعي وأثره على تحصيل الطلبة ودافعيتهم نحو التعلم.

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو السعود، مريم أحمد. (2020). *صعوبات تطبيق التقويم الواقعي في مدارس الحكومة بالمحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل التغلب عليها*. فلسطين: الجامعة الإسلامية بغزة.

أبو عرار، هشام نايف، وأبو عرار إبراهيم مرزوق. (2021). اتجاهات المعلمين نحو التقويم الواقعي في مدارس عرعرة النقب االبتدائية ومعوقات تطبيقها. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 2*(7)، (729-751).

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).

الثوايبة، أحمد، والسعودي، خالد (2016)، معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة. *مجلة دراسات العلوم التربوية، 43*(1)، (265-280).

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).

جاسب، حيدر، و الصعوب، ماجد. (2018). درجة امتلاك معلمي الجغرافيا لمبادئ التدريس البنائي في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، 31(11).

الحجيلي، محمد بن عبد العزيز بن عواد. (2016). درجة رضا واستخدام المعلمين بالمملكة العربية السعودية لأساليب التقويم البديل في تقويم العملية التدريسية بالتعليم العام ومعيقات استخدامه. *مجلة العلوم التربوية*، 1، (207-261).

عبدالله، صباح أحمد عبدالله. (2022). *درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لأدوات التقويم التكويني في الجمهورية العراقية*. الأردن : جامعة الشرق الأوسط.

عفانة، عزو اسماعيل، ونشوان، تيسير محمود (2017). *اتجاهات حديثة في القياس والتقويم*، غزة: مكتبة سمير منصور.

عيسى، ريهام عبد القادر إبراهيم. (2020). *الاتجاه نحو التقويم الواقعي والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بآليات التكيف مع الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الأساسية*. فلسطين: الجامعة الإسلامية بغزة.

مطر، محمود أمين، والأسطل، إبراهيم حامد، والناقة، صلاح أحمد (2021)، فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29*(3)، (1-27).

النعيمي، ساره موسى. (2020). *دور الدورات التدريبية لمعلمي الصفوف الثالثة الأولى في تنمية مهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات*، الأردن: جامعة الشرق الأوسط .

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).

يوسف، سامية محمود. (2020). تصور مقترح لعلاج صعوبات تعلم الجغرافيا في ضوء دوائر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة* ، (297-325).

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Al-Nua'imi, S. M. (2020). *The Role of Training Courses for First Grade Teachers in Developing Effective Teaching Skills from the Teachers' Perspective in Light of Some Variables.* (In Arabic). Unpuplised master thesis. Jordan: Middle East University.

Al-Thwaibeh, A., & Al-Sau'di, K. (2016). Obstacles to the Application of Authentic Assessment Strategies and Tools from the Perspective of Islamic Education Teachers in Al-Ṯafila Governorate. (In Arabic). *Journal of Educational Sciences Studies, 43*(1), 265-280.

American Gegoraphy Portal. (2018). *The Importance Of Studying Geography*. Retrieved Sep 2, 2023, from American Gegoraphy Portal.

E'issa, R. A. A. (2020). *Tendency Towards Authentic Assessment and Social Responsibility and Their Relationship with Coping Mechanisms with Occupational Stress among Elementary School Teachers*. (In Arabic). Unpuplised master thesis. Palestine: Islamic University of Gaza.

Jasib, Ḥ., & Al-Sa'oub, M. (2018). The Degree of Geography Teachers' Possession of the Principles of Constructivist Teaching in the Upper Basic Stage in Al-Karak Governorate from Their Point of View. (In Arabic). *An-Najaḥ University Journal for Research (Humanities), 31*(11).

Maṯar, M. A., Al-Asṯal, I. H., & Al-Naqa, S. A. (2021). Effectiveness of a Training Program in Authentic Assessment in Developing Mathematics Learning Outcome Measurement Skills among Elementary School Teachers. (In Arabic). *Journal of Islamic University for Educational and Psychological Studies, 29(*3), 1-27.

Muller, J. (2015, Jan 3). *Authentic Assessment Toolbox: what is authentic* . Retrieved Sep 2, 2023, from jonfmueller: http://www.Jonathan.mueller,faculty. noctrl.edu/toolboox/whatisit.htm

Wadi, A. S. (2019). The Degree of Geography Teachers' Use of Realistic Assessment Strategies and Tools and the Obstacles to Their Implementation from Their Perspective. (In Arabic). *Al-Aqṣa University Journal of Educational and Psychological Sciences, 2*(2), 36-70.

Yousef, S. M. (2020). A Proposed Concept for Addressing Learning Difficulties in Geography in Light of Learning Circles Among First Secondary Grade Students. (In Arabic). *National Center for Educational Research and Development in Cairo,* 297-325.

https://doi.org/10.20428/ajqahe.v16i58.2323