

(درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة

لوكالة الغوث الدولية في الأردن)

د. أيمن محمد عمرو/كلية العلوم التربوية والآداب الجامعية/ الأنروا

(وكالة الغوث الدولية/ الأردن)

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات "التقويم الواقعي" ودرجة تطبيقهم لها في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، ودراسة العلاقة بين معرفة المعلمين لاستراتيجيات "التقويم الواقعي" وتطبيق هذه الاستراتيجيات. ولتحقيق هذا الهدف، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطُورت استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على مقياس خماسي التدرج، وتشتمل على أربعة أبعاد، هي: البعد المعرفي، والبعد التخطيطي، والبعد التطبيقي، وبعد الاتجاهات، وطُبقت على عينة تكونت من (63) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي والتطبيقي وبعد الاتجاهات للتقويم الواقعي كانت كبيرة، بينما جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على البعد التخطيطي بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، والدرجة العلمية، والخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي. وخلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات، أبرزها: تضمين برامج إعداد وتدريب معلمي التربية الإسلامية مساقات مرتبطة بتوظيف التقويم الواقعي في المواقف التعليمية المختلفة، وعقد ورشات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية جميع مجالات أداة الدراسة، وإجراء المزيد من البحوث والدراسات ذات العلاقة بالتقويم الواقعي.

الكلمات المفتاحية: التربية الإسلامية، التقويم الواقعي.

The level of knowledge of Islamic Education teachers of the concepts, strategies, and tools of Authentic Assessment, and the level of its implementation at the schools of Zarqa District who report to UNRWA in Jordan

Abstract: The aim of this study is to investigate the level of knowledge of Islamic Education teachers of the concepts, strategies, and tools of "Authentic Assessment", and the level of its implementation at the schools of Zarqa District who report to UNRWA in Jordan, and to study the relationship between the teachers' knowledge of "Authentic Assessment" and the implementation of these strategies. In order to achieve this goal, the descriptive analytical method was used, and a questionnaire was developed based on 40 items distributed over a five-scale measure, and includes 4 domains, which are: The Knowledge Domain, The Planning Domain, The

د. أيمن عمرو

Application Domain, and the Affective Domain. This questionnaire was given to a sample of (63) teachers (men and women) among the teachers of Islamic Education in the basic Higher segment. The study results indicated that the Islamic Education teachers' level of knowledge of the Knowledge Domain was high, while the response of the participants among men and women teachers were mediocre in what concerns the Planning Domain, Application Domain, and Affective Domain. The results also indicated that there are no important statistical indicators related to the following variables: gender, education degree, and experience of the teachers of Islamic Education in all levels of "Authentic Assessment".

The study concluded several recommendations, the most important of which are:

To include programs for training and preparing the teachers of Islamic Education; courses that are linked to applying "Authentic Assessment" in the various education situations. To conduct training workshops for the Islamic Education teachers in all fields of the study subject, and to conduct more research and studies which are related to "Authentic Assessment".

Key words: Islamic education, authentic assessment.

المقدمة:

يمثل التقويم العنصر الأساسي في العملية التعليمية التعلمية، وهو عملية منهجية منظمة لجمع البيانات والمعلومات، نستطيع من خلالها الحكم على مدى تقدم الطلاب نحو تحقيق النتائج المنشودة، وعلى مدى فاعلية التعليم والتعلم.

يشهد التقويم التربوي بصورة عامة - وتقويم تحصيل الطلبة وأدائهم بصورة خاصة- في وقتنا الحاضر تطورات متسارعة، وتجديدات مبتكرة وتحولات جوهرية في منهجيات القياس والتقويم، ونقله نوعية في استراتيجياته، وأدواته وتقنياته، وممارساته الميدانية. وهذا يبدو واضحاً في حركات إصلاح أنظمة التقويم التربوي في المؤسسات التعليمية في كثير من دول العالم في العقدين الماضيين. ويرجع ذلك إلى ما يفرضه القرن الحالي من تحديات في مختلف مجالات الحياة المعاصرة، وما يتطلبه النظام الجديد من إمكانات بشرية تمتلك كفاءات متميزة، ومهارات إبداعية وظيفية متقدمة، تمكنها من الإسهام الإيجابي الفاعل في الإنجازات الإنسانية وتحسين نوعية حياة الأفراد (علام، 2004). حدد مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيّاً في عمان - أيار 2006 في مجال تقييم تعلم الطلبة معياراً هو: "أن يظهر المعلم فهماً لاستراتيجيات وأساليب تقييم تعلم الطلبة ويستخدمها بفاعلية" وتضمن المعيار الأبعاد الآتية: (وزارة التربية والتعليم، 2006، 121) **§** يظهر المعلم فهماً للعلاقات بين النتائج التعليمية والتدريس، وتقييم تعلم الطلبة.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

- § أن يختار المعلم ويصمم أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقديمهم فيه، وفق النتائج التعليمية المنشودة، ويستخدمها بفاعلية.
- § أن يوثق المعلم سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقديمهم في التعلم وفق النتائج التعليمية المنشودة، مستخدماً وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- § أن يتواصل المعلم مع أولياء أمور الطلبة، حول تعلم أبنائهم وتقديمهم فيه.
- § أن يشرك المعلم الطلبة في تقييم تعلمهم وتقديمهم فيه.
- § أن يحلل المعلم أداء الطلبة، ويقدم التغذية الراجعة لهم عن تعلمهم وتقديمهم فيه.
- § أن يصمم المعلم نشاطات تعليمية ملائمة؛ للنهوض بتعلم الطلبة في ضوء نتائج تعلمهم وتقديمهم فيه.

أما في مجال التطوير الذاتي، فقد حدد المؤتمر معياراً هو: " أن يستخدم المعلم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسه مهنيًا"، وتضمن هذا المعيار الأبعاد الآتية: (وزارة التربية والتعليم، 2004، 14)

- § يستخدم المعلم أدوات و وسائل ملائمة لتقييم تدريسه.
 - § يحلل المعلم تدريسه، ويتأمل فيه، في ضوء نتائج تقييم تعلم طلبته وتقديمهم.
 - § يتعاون المعلم مع زملائه في تطوير نفسه مهنيًا .
 - § يظهر المعلم اهتماماً في رفع مستواه الأكاديمي والتربوي.
- ومن الشكاوى المستمرة من التأثيرات السلبية للمفهوم السائد في الأوساط التربوية للتقويم بمنظوره الضيق المنغلق على الاختبارات التقليدية، وما ينتج عنها من درجات تعكس ما يحفظه الطالب من معلومات، وما يستطيع استرجاعه منها، ولا تفيد في مراقبة التقدم المعرفي والأدائي للمتعلمين، ومتابعة نموهم (علام، 2004). من هنا نادى خبراء القياس والتقويم بتبني نهج نوعي مختلف لتقويم الطلبة، لا يقتصر على قياس التحصيل الدراسي في المواد المختلفة، بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بجوانبها كافة، وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرائقه وأساليبه؛ بهدف تطوير المهارات الحياتية الحقيقية وتنمية المهارات العقلية العليا والأفكار والاستجابات الخلاقة والجديدة، فضلاً عن أنه أصبح يركز على العمليات والمنتجات في عملية التعلم، وتعزيز قدرة الطالب على التقويم الذاتي باستخدام استراتيجيات وأدوات تقويم متعددة لقياس الجوانب المتنوعة في شخصية المتعلم (وزارة التربية والتعليم، 2004).

وقد شهد الأرمينوخراً مرحلة تطوير تربوي شامل إذ غيرت - بداية - نتائج التعلم؛ كي تصبح ملائمة للنتائج العالمية ومتوافقة مع معايير The National Council of Teacher of

د. أيمن عمرو

Mathematics (NCTM). وكان مبحث التربية الإسلامية يعد تلك المباحث التي طوّرت، وكان لتعدد مستويات النواتج التعليمية وتنوعها انعكاس على التقويم إذ لابد حينئذٍ من تبني تقويمٍ بديل يركز على أداء الطلاب، وهو ما يعرف بالتقويم القائم على الأداء Performance Based Assessment، أو ما يسمى بالتقويم البديل Alternative Assessment، أو التقويم الواقعي (الحقيقي) Authentic Assessment، أو التقويم الكيفي Qualitative Assessment. إن من أهداف التقويم الحقيقي اختبار مهارات التفكير العليا، إضافة إلى المهارات الأساسية، وهذا يؤدي إلى تنمية قدرة الطالب على الاستجابة وليس مجرد الاختيار من عدة بدائل تم تحديدها مسبقاً. كما أنه يعتمد على معيار واضح وهذا يجعل رؤية الطلبة أكثر وضوحاً، كما يسمح باحتمالية الأحكام الإنسانية المتعددة، إضافة إلى أنه يسعى إلى تشجيع الطلبة على أن يقيموا أعمالهم بأنفسهم (زيتون وزيتون، 2003).

هذا وقد لاحظ الباحث - من خلال متابعة العديد من الدراسات والأبحاث التربوية - أن هناك صعوبات تواجه المعلمين في استخدام التقويم الواقعي وتوظيفه داخل غرفة الصف وقد ذكرت ديانا (Diana, 1993) المشاكل التي يواجهها المعلمون في استخدام التقويم الواقعي منها: صعوبات في إعداد وتصميم أدوات التقويم غير التقليدي، ذلك أن تقويم البيانات مرتبط بالمعايير المحددة مسبقاً، والتي يتم جمع المعلومات في ضوءها. حيث يقوم المعلم بجمع البيانات من خلال الملاحظات الصفية ومن ثم يحدد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، وهذه العملية أصعب من إعداد الاختبارات التقليدية. ومن الصعوبات التي تواجه المعلمين صعوبة تنظيم البيانات وتلخيصها والتقرير عنها، حيث يجمع المعلم بياناته عن طلابه بأكثر من طريقة منها المشاهدات اليومية للطلاب، و الملاحظة المكتوبة في سجل سير التعلم، والمقابلات، وملف الطالب (Portfolio)، ويعد هذا مرهقاً للمعلم ويحتاج إلى وقت وجهد كبيرين منه، خصوصاً إذا كان لديه عدد كبير من الطلاب داخل غرفة الصف. وهناك صعوبات في مقاومة التغيير من قبل المعلمين وخصوصاً أن الطرق التقليدية هي أسهل في الإعداد والتنفيذ، ولا تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين من المعلمين، حتى لو أن المعلمين اقتنعوا أنهم بحاجة إلى الطرق المختلفة لجمع معلومات عن طلابهم وتقويمهم، إلا أنهم لن ينجحوا بدون التعاون والدعم من المشرفين وطلابهم وأولياء الأمور.

ومن المشكلات التي تواجه توظيف التقويم الواقعي، يتطلب أدواراً جديدة للمعلمين والطلبة في عملية التقويم؛ لذا ينبغي على جميع المعلمين الاشتراك في الإجابة عن أسئلة محورية تتعلق بتصميم أساليب التقويم و محكاته، ومستويات تفسير البيانات المستمدة من هذه الأساليب، وهذا يتطلب جهداً وفكراً وتخطيطاً منهجياً جديداً، وتنظيماً مدرسياً مرناً، ومصادر تعلم متعددة ومتنوعة،

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

ووقتاً أطول، وموارد مادية كافية تسمح بتنفيذه تنفيذاً فاعلاً. (علام، 2004)، وقد أشار الخليلي (1998، 58) إلى أن الانتقال إلى التقويم الواقعي ينبغي ألا يتم بصورة مفاجئة، وإنما يلزمه صبر وتأنٍ ومثابرة.

هذا بالإضافة إلى ملاحظة الباحث - من خلال عمله في الإشراف على تدريب الطلاب المعلمين، ومتابعته لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية، ولقائه المستمر بهم، إلى أن هناك مشكلات تواجه المعلمين في توظيف استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف، حيث يعتبر توجهاً جديداً غير مألوف للمعلمين، والآباء، والطلبة، والمجتمع المحلي. وحتى يتسنى الوقوف على هذه المشكلات جاءت هذه الدراسة لتبحث فيما يمتلكه المعلمون من معرفة مرتبطة بمفاهيم واستراتيجيات التقويم الواقعي، ومدى قدرتهم على اختيار إستراتيجية التقويم المناسبة، وإعداد الأداة المناسبة في ضوء الإستراتيجية، في ضوء مفاهيم ومهارات التربية الإسلامية المراد قياسها لدى الطلاب، وتوظيفها داخل غرفة الصف.

لقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت ممارسات المعلمين للتقويم بصورة عامة والتقويم الواقعي بصورة خاصة، ودراسات تتعلق بأثر توظيف التقويم الواقعي على تحصيل الطلاب، واتجاهاتهم، وتنمية مهارات التفكير لديهم، وفيما يأتي عرض لأهمها:

دراسة الضيفري والعيديان (2010) هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء المديرين ومساعدتهم والموجهين ورؤساء الأقسام ومعلمي مادة التربية الإسلامية للتعرف إلى أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية من الصف الأول إلى الصف السادس في مدارس تأهيل التربية الفكرية، والمقترحات التي تراها الهيئة التعليمية من حيث مدى ملائمة أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية في دولة الكويت، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وقد استخدمتا الاستبانة وطبقاها على جميع الإداريين في مدارس تأهيل التربية الفكرية، وقد قام الباحثان بتحليل البيانات واستخدام معامل الثبات (ألفا كرونباخ)، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحليل التكرارات وتحليل التباين ANOVA. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الصفوف الستة من حيث مدى ملائمة أساليب تقويم المتعلمين لمادة التربية الإسلامية بمدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت.

- دراسة الجلال (2007) هدفت الدراسة إلى التعرف على مجالات وأدوات التقويم التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في دولة الإمارات في تقويم الطلبة في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

د. أيمن عمرو

واعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبانة موزعة على ثمانية مجالات، وتكونت عينة الدراسة من سبع وثمانين معلماً ومعلمة، ثمان وثلاثين من الذكور واثنان وأربعين من الإناث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وأظهرت النتائج أن درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الإسلامية جاءت بدرجة متوسطة وحل المجال الثامن المتعلق باستخدام الأنشطة في الرتبة الأولى في حين حل المجال الرابع المتعلق بالفئات النفس حركية الرتبة قبل الأخيرة، وجاء المجال السادس المتعلق بأدوات التقويم في المجال النفسحركي في الرتبة الأخيرة، كما كشفت النتائج عن وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على درجات استخدام المعلمين والمعلمات لأدوات التقويم على مجالات الدراسة الثمانية والمجالات مجتمعة.

وقام العصفور (2006) بدراسة حول مستوى كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في مدارس دولة الكويت وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي. وتكونت عينة دراسته من (891) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في الكويت وطبق عليهم اختباراً تحصيلياً يتناول المعرفة بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي. وأظهرت النتائج أن امتلاك أفراد العينة لمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم التربوي كانت على نحو عام ضعيفة.

كما قام الخزام (2006) بدراسة هدفت إلى بيان واقع وتصورات وممارسات معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في الأردن لعملية تقويم تعلم الطلبة في تدريسهم، وتحديدًا حاولت دراسته الإجابة عن الأسئلة التالية: ما أهداف التقويم في الرياضيات من وجهة نظر معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في الأردن؟ كيف يمارس معلمو الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في الأردن عملية تقويم تعلم الطلبة في تدريسهم؟ كيف يربط معلمو الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في الأردن عملية تقويم تعلم الطلبة بعملية تدريسهم الصفية؟ ما الوسائل والأدوات التي يستخدمها معلمو الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في الأردن في عملية تقويم تعلم الطلبة في تدريسهم، وما خصائص هذه الأدوات؟

استخدم الباحث في هذه الدراسة أدوات لجمع البيانات تمثلت في الملاحظة الميدانية، المقابلة العميقة، وتحليل الوثائق. وتكون أفراد العينة من أربعة معلمين تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية من مدرستين للذكور في الأردن. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الملاحظة التي استخدمها معلمو الرياضيات في التقويم، اتسمت بالعشوائية دون رصد ذلك الأداء بشكل مستمر متراكم على سجلات رسمية. كما أشارت إلى أن الاختبارات التي استخدمها معلمو الرياضيات لا تراعي جدول مواصفات الاختبار الجيد في إعدادها.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

وأشارت دراسة مشلر (Muthchler, 2006) إلى أن التقويم الواقعي يُعد من الطرق الجيدة لتشجيع الطلبة على تعلم المعلومات الجديدة بطريقة ترتبط بخبرات الحياة الحقيقية، والتي تعد ذات فائدة خارج نطاق الغرف الصفية، كما وأشارت إلى أن التقويم الحقيقي يعد طريقة ذات معنى في تعليم الطلبة كونها تمكنهم من ربط المعلومات الجديدة في العالم الحقيقي من حولهم.

كما أجرى العبسي (2005) دراسة بعنوان تطوير نموذج تقييمي (مستند إلى معايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات) وقياس أثره في التحصيل والتفكير الرياضي والاتجاهات. وطبق النموذج المطور في التقويم على عينة تجريبية مكونة من ثمانين طالباً في الصف الثامن وخمسة وسبعين طالباً في الصف العاشر من طلاب مدارس وكالة الغوث في الأردن. وتضمن النموذج المطور ملف الطالب الذي يحتوي على اختبارات قبلية واختبارات في أثناء عملية التعلم (تشمل اختبارات قصيرة ومتابعة الواجبات البينية وأنشطة استقصائية ومشاريع الوحدة) واختبارات تعبيرية. بالإضافة إلى ملاحظات المعلم وانطباعاته عن الطالب، وملاحظات الطالب وانطباعاته عن نفسه بالنسبة للعمليات الرياضية. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي تعرضت لتطبيق النموذج التقييمي على الاختبار التحصيلي وعلى اختبار التفكير الرياضي وعلى مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات لكل من الصفين الثامن والعاشر، بالإضافة إلى أن النموذج شجع الطلبة على الاكتشاف والمناقشة والتخمين، وساعدهم على أن يكونوا الأفضل في العمليات الرياضية.

وفي دراسة ماك دونالد و بوند (McDonald and Bound, 2003) حول أثر التقويم الذاتي (الذي يمثل أحد استراتيجيات التقويم الواقعي) على التحصيل في الرياضيات، قام بتدريب مجموعة من معلمي الصف الحادي عشر على كيفية تطوير مهارات التقويم الذاتي لدى الطلبة، وتدريب طلبة المجموعة التجريبية على كيفية استخدام التقويم الذاتي. وأظهرت النتائج أن 85% من الطلبة ذكروا أن البرنامج مفيد، كما شجع الطلبة على التعرف إلى مميزات التقويم. وبالنسبة للمعلمين ذكر 89% منهم أن البرنامج سمح لهم بوقت إضافي وكاف للتعليم وتعزيز المفاهيم الجديدة إثرائها. كما أظهرت الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار تحصيلي في الرياضيات.

دراسة ستجنز (Stiggins, 2001) هدفت الدراسة إلى معرفة الطابع الغالب على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي. واعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبانة طبقت على (2293) معلماً، وأظهرت النتائج أن الطابع الغالب على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي هو عامل التحصيل الدراسي للطلاب كما أن العوامل الأخرى المساعدة والداخلية في تقدير درجات الطالب وتحصيله

د. أيمن عمرو

الدراسي مثل مجهود الطالب ومشاركته الصفية وتحسن الطالب في المقرر خلال الفصل الدراسي - لا تزال عوامل مهمة لدى المعلمين، كما يشير ستجنز أيضاً إلى ثلثي عينة المعلمين الذين استجلبوا للدراسة يرون أن مجهود الطالب وقدرته العقلية وتحسنه في المقرر خلال الفصل الدراسي يجب أن تستخدم لتقويم مستوى تحصيل الطالب في المقرر وتقدير درجته.

دراسة السويدية (1993) هدفت الدراسة التعرف إلى أساليب التقويم الشائعة الاستخدام في منهاج التربية الإسلامية في مراحل التعليم المختلفة وعلاقتها بجنس المعلم وسنوات خبرته في التدريس، واستخدمت الباحث مقياساً رباعياً لتحديد درجة الاستجابة على أداة الدراسة التي تضمنت ثلاثة محاور، واعتمدت الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة استبانة طبقتها على عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات الذين يدرسون التربية الإسلامية موزعين على (120) مدرسة، وأظهرت النتائج أن معظم الأساليب المستخدمة في تقويم الطلبة من جانب العينة هي أساليب الاختبارات التحريرية التقليدية والأسئلة الصفية والاختبارات الشفوية وأن الأساليب التقويمية المتطورة كأسلوب التقويم الذاتي والبحوث والتقارير والمشاركة الصفية لا تلقى اهتماماً من طرف المعلمين عند قيامهم بتقويم الطلبة.

ولم تظهر فروق بين متوسطات المستجيبين من أفراد العينة في استخدام أساليب التقويم التقليدية على مستوى الجنس والخبرة. كما أشارت النتائج إلى أن الواجبات البيتية والمناقشات الصفية تلقى اهتماماً في مجال الأنشطة التي تراعي تقويم الطلبة.

في ضوء الدراسات السابقة، يلحظ أهمية توظيف التقويم الواقعي بأشكاله المختلفة في عملية التعلم والتعليم في التربية الإسلامية وغيرها من المواد، وفي تنمية مهارات التفكير العليا عند الطلاب، وفي تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم. وتأتي الدراسة الحالية لتبين درجة معرفة المعلمين في الأردن بمفاهيم استراتيجيات "التقويم الواقعي" وأدواته، وتبين الممارسات الشائعة والاستراتيجيات الأكثر استخداماً عند المعلمين. وهي بذلك تعكس الاهتمام المحلي والعالمي المتزايد في استخدام استراتيجيات التقويم الحديثة.

مشكلة الدراسة :

§ جاءت هذه الدراسة لتبحث في درجة معرفة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن زلمفاهيم واستراتيجيات وأدوات "التقويم الواقعي" ودرجة تطبيقهم لها، ودراسة العلاقة بين معرفة المعلمين لاستراتيجيات "التقويم الواقعي" وتطبيق هذه الاستراتيجيات.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

أهداف الدراسة وأسئلتها :

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء درجة معرفة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها، وتوضيح العلاقة بين النظرية والتطبيق. وانطلاقاً من هذا الهدف تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

§ ما درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية؟

§ هل للجنس أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟

§ هل للدرجة العلمية أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟

§ هل لسنوات الخبرة أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟

أهمية الدراسة :

إن التقويم الواقعي يعد نظاماً فرعياً يتكامل مع بقية مكونات المنظومة التعليمية، ويتفاعل معها، ويؤثر فيها ويتأثر بها. حيث يتطلب الاستناد إلى معايير تربوية Standards أو توقعات مرجوة للمواد الدراسية متميزة ومحددة ينبغي أن يحققها الطالب وتتوازى معها المناهج المدرسية، وعمليتنا التعليم والتقويم. حيث يجب أن تعكس هذه المعايير المنظور الجديد للتعلم متعدد الأبعاد تساعد على تصميم وتنفيذ استراتيجيات فاعلة تُعين الطلبة على تحقيق هذه المعايير، وتقويم مدى تحققها بطرق عادلة، وصادقة، ومناسبة، واستخدام نتائج هذا التقويم في تحسين وإثراء تعلم الطلبة (علام، 2004).

يؤكد التقويم الواقعي على أن الهدف الأساسي للتقويم هو تعزيز التعلم، كما يؤكد على أهمية قياس التعلم بدلاً من التركيز على التعلم ذاته، وتعتبر التغذية الراجعة المكون الأساسي للتقويم الحقيقي.

وبما أن هذا يتطلب معلماً يمتلك كفايات معرفية وأدائية عالية في التدريس والتقويم فقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على المعارف والمفاهيم والمصطلحات التي يمتلكها المعلمون حول استراتيجية التقويم الواقعي وأدواته، كما أنها تتطرق إلى ممارسات المعلمين الميدانية في توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف، واستقصاء جوانب الضعف والقصور لديهم، للعمل على إثرائها وتحسينها.

د. أيمن عمرو

وتتبع أهمية هذه الدراسة في أنها تواكب التجديدات التربوية في التقويم؛ إذ من المؤمل أن تسهم في التعرف على درجة ما يمتلكه المعلم من معرفة باستراتيجيات التقويم الحديثة من الناحية النظرية . أما من الناحية التطبيقية فإنها قد تمكن المسؤولين التربويين في وزارة التربية والتعليم من وضع البرامج التي تساعد على زيادة فهم ومعرفة المعلمين و تطبيقهم للتقويم الواقعي على نحو أكثر فاعلية، وكذلك إفادة الباحثين في أبحاثهم.

كما تأتي أهمية هذه الدراسة نتيجة الشعور بالحاجة الماسة إلى تحسين معرفة و توظيف استراتيجيات التقويم الحديثة من قبل المعلمين بما يتلاءم مع استراتيجيات التدريس الحديثة، وخاصة أن المعلم لم يستخدم سابقاً استراتيجيات التقويم الواقعي؛ إذ أنه كان يقتصرُ في تقويم طلابه على الاختبارات التحصيلية، أما في الوقت الحاضر فيجب عليه - داخل غرفة الصف- استخدام التقويم الواقعي في تقويم الطلاب، الذي خصص له 40% من العلامة العظمى للمبحث الدراسي. إن تقويم تعلم الطلبة يُعد أحد المتطلبات الأساسية للبرامج التعليمية الناجحة في المدارس، حيث إنه يساعد في تحديد الجوانب والمجالات التي تتطلب تحسيناً، و تنمية قدرة الطلبة على التعلم الفعال، واكتساب المعلومات المفيدة، وتحديد التوقعات الأكاديمية، وتمثل المعارف والمهارات. وكي يكون الحكم على أداء الطالب أو كفاءته موثقاً به، فلا بد أن يكون المعلم على دراية كافية بمفاهيم ومصطلحات واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي، وكيفية توظيفها داخل غرفة الصف، وتحديد طبيعة المعرفة التي يظهرها الطالب، ومعرفة دور الطالب الايجابي المشارك في عملية التقويم، وبالتالي إحداث التكامل المرجو بين عمليتي التقويم والتعليم.

ونظراً لحدثة موضوع التقويم التربوي الواقعي أو البديل في الأردن نفقد جاءت هذه الدراسة ليسترشد بها الممارسون التربويون والمشرفون والمعلمون في توجيه عمليتي التعليم والتقويم وجهة إيجابية جديدة، وإحداث التكامل بينهما لإثراء تعلم الطلبة وتحسين أدائهم ومكتسباتهم داخل الغرفة الصفية.

مصطلحات الدراسة:

التقويم الواقعي: هو التقويم الذي يتطلب قيام الطلبة بأنشطة ذات معنى ودلالة، تظهر تمكنهم من مهارات أدائية متنوعة في مواقف حقيقية، وقدرتهم على ابتكار نتائج تحقق مستويات جودة معينة. استراتيجيه التقويم الواقعي: هي استراتيجية يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف في حصص التربية الإسلامية لتقويم نتائج التعلم المرتبطة بموضوع الدرس الذي يدرسه المعلم. وهي تشمل خمس استراتيجيات (التقويم المعتمد على الأداء و الملاحظة و التقويم الذاتي والتواصل و الورقة والقلم).

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

أدوات التقويم الواقعي: هي أدوات قياس يعدها المعلم وفق إحدى استراتيجيات التقويم الواقعي، ويستخدمها داخل غرفة الصف في حصص التربية الإسلامية؛ لإعطاء بيانات كمية ونوعية عن درجة تحقق المهارات والقدرة على حل المشكلات وإصدار الحكم على بعض الممارسات، وبعض المهارات كالتجويد. وهي تشمل خمس مستويات (قائمة شطب و قائمة رصد و قائمة رصد لفظي والسجل القصصي و سجل سير التعلم).

معرفة التقويم الواقعي: تتألف من بنية متكاملة من المعرفة الأكاديمية والمعرفة العملية بمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي، وتشمل الأبعاد التالية: البعد المعرفي، والبعد التخطيطي، والبعد التطبيقي، وبعد الاتجاهات.

حدود الدراسة:

تحدد نتائج الدراسة في المحددات الآتية:

§ اقتصرَت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن.

§ استثنيت هذه الدراسة المعلمين البدلاء في المدارس.

تقتصر أدوات الدراسة على:

- أداة لقياس درجة معرفة المعلمين بمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي.

§ استخدم - الباحث - في دراسته أداة من تطويره. وبالتالي صلاحية نتائج هذه الدراسة مرهونة بخصائص هذه الأداة. كما تحدد نتائج الدراسة بالفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة، وبالأدوات المستخدمة فيها. لذا ينبغي أخذ الحيطة في تعميم نتائج هذه الدراسة في حال استخدمت عينة أخرى، أو أدوات بحثية مغايرة.

طريقة الدراسة وإجراءاتها:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي، ويتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وطريقة اختيار العينة، وبناء أدواتها، والإجراءات التي اتبعت للتأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها، كما يتضمن وصفاً للمعالجة الإحصائية التي أجريت، وإجراءات تطبيق الدراسة.

منهجية الدراسة:

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها.

د. أيمن عمرو

مجتمع الدراسة :-

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية/ منطقة الزرقاء، للعام الدراسي 2012/2013 وقد بلغ عددهم (63) معلم ومعلمة.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة

المنطقة لتعليمية	ذكور	إناث	مجموع
الزرقاء	35	28	63

عينة الدراسة :-

اختيرت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية، وتكونت عينة الدراسة من (36) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بعد حصر أعداد المعلمين و المعلمات العاملين في منطقة الزرقاء للعام الدراسي 2012/2013.

أدوات الدراسة :-

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأداة التالية:-

(استبانة لقياس درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم ودرجة تطبيقهم لها، وتوضيح العلاقة بين النظرية والتطبيق)
تم إعداد الأداة وفق الإجراءات التالية :

1-الرجوع إلى بعض البحوث والدراسات والمراجع ذات الصلة، ثم تحديد المحاور التي يمكن أن تتشكل منها الاستبانة، واختار الباحث أربعة أبعاد للتقويم الواقعي بناءً على مراجعته الدقيقة للأدب النظري والدراسات السابقة.

2-صياغة فقرات الاستبانة، حيث تكونت الاستبانة من أربعة أبعاد شملت:

- © البعد المعرفي: ويقاس درجة معرفة المعلمين والمعلمات باستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي.
- © البعد التخطيطي : ويقاس درجة معرفة المعلمين والمعلمات بالتخطيط لتوظيف التقويم الواقعي في المواقف التعليمية التعليمية.
- © البعد التطبيقي: ويقاس درجة معرفة المعلمين والمعلمات بكيفية تطبيق التقويم الواقعي في المواقف التعليمية التعليمية.
- © بعد الاتجاه: ويقاس درجة اتجاه المعلمين والمعلمات نحو التقويم الواقعي القائمة على درجة معرفتهم باستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

3- التحقق من صدق محتوى الاستبانة، وذلك تم بعرضها على سبعة محكمين من ذوي الاختصاص متخصصين في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، و متخصصين في القياس والتقويم، وخبير للتربية العملية، ومشرفين تربويين)، وذلك بهدف التأكد من الأمور التالية:

- صياغة البنود، ووضوحها، وصحتها من الناحية العلمية.
- مدى صحة الصياغة اللفظية لبنود الاستبانة.
- مدى شمول فقرات الاستبانة للجوانب المعرفية والتطبيقية والتخطيطية والاتجاه نحو التقويم الواقعي.
- صلاحية الاستبانة للتطبيق.

4- تم جمع آراء المحكمين، والأخذ باقتراحاتهم بتعديل صياغة بعض البنود كما تم حذف بند واحد لم يوافق عليه المحكمون وتم استبداله ببند آخر اقترحه المحكمون، وبقيت الاستبانة مكونة من أربعين بنداً موزعة على الجوانب التالية: المعرفي والتخطيطي والتطبيقي والاتجاه بالتساوي بعد إجراءات الصدق، ترتبط هذه الأبعاد بجانب المعرفة باستراتيجيات التقويم الواقعي وبأدواته، و يتفرع عن كل بعد منها عشرة بنود. وتم إعداد الأداة وفق مقياس ليكرت (Likert) المكون من خمس درجات مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: (كبيرة جداً = 5 درجات)، و (كبيرة = 4 درجات)، و (متوسطة = 3 درجات)، و (قليلة = درجتان)، و (قليلة جداً = درجة واحدة)، كما تم عكس التدرج في الفقرات السلبية.

تصحيح أداة الدراسة: تم استخدام مقياس خماسي التدرج، وتم إعطاء التقديرات الرقمية التالية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب لتقدير درجة انطباق معيار الجودة على كلية التربية ضمن المجالات السبعة، وقد تم استخدام التدرج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية:

أولاً: (2.49 – 1.00) درجة تطابق بدرجة قليلة.

ثانياً: (3.49 – 2.50) درجة تطابق بدرجة متوسطة.

رابعاً: (5.00 – 3.50) درجة تطابق بدرجة كبيرة.

د. أيمن عمرو

الجدول (2)

توزيع الفقرات الايجابية والفقرات السلبية في الاستبانة

الفقرات / الأبعاد	البعد المعرفي	البعد التخطيطي	البعد التطبيقي	بعد الاتجاه
الايجابية	10 - 1	10 - 1	10 - 4	1، 3 - 10
السلبية	-	-	3 - 1	2

5- ثبات الاستبانة، طبقت الاستبانة على عينة تجريبية من مجتمع الدراسة، وخارج عينتها بلغ عددهم (20) معلماً و معلمة، كما أُعيد تطبيق الاستبانة على نفس المجموعة الاستطلاعية من المعلمين بعد مضي أسبوعين، ودُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المعلمين على بنود الاستبانة في التطبيق ولِعادة التطبيق فوجد أنه يتراوح بين 82،. و 94،. وهذا مناسب لأغراض الدراسة.

الجدول (3)

معاملات الثبات على بنود الاستبانة

البعد	رقم البند	معامل الثبات	البند	رقم البند	معامل الثبات
المعرفي	1	84،.	التطبيقي	1	87،.
	2	82،.		2	84،.
	3	90،.		3	83،.
	4	94،.		4	86،.
	5	83،.		5	93،.
	6	86،.		6	87،.
	7	90،.		7	92،.
	8	91،.		8	90،.
	9	93،.		9	92،.
	10	91،.		10	89،.
	1	86،.		1	90،.
	2	91،.		2	92،.
	3	83،.		3	91،.
	4	85،.		4	84،.
	5	90،.		5	91،.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

التخطيطي	6	..84	الاتجاه	6	..87
	7	..89		7	..93
	8	..90		8	..94
	9	..86		9	..85
	10	..91		10	..90

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اتبع الباحث الخطوات والإجراءات الآتية:

- 1- الحصول على الإذن الرسمي من دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث الدولية، لتطبيق الدراسة على معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث
 - 2- التحضير لتطبيق الدراسة، وتحديد المعلمين الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من معلمي التربية الإسلامية الذين يدرسون في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية للعام الدراسي 2012/2013، وكان عددهم (36) معلماً ومعلمة.
 - 3- تم زيارة المدارس التي يتوفر فيها معلمو التربية الإسلامية ضمن العينة، ولقاء المعلمين وتوضيح الهدف من الدراسة وحثهم على الاستجابة لبنود الاستبئة بكل دقة، وإعطاء الموضوع الأهمية القصوى وقد أبدى المعلمون استعدادهم للتعاون، ورغبتهم في الاشتراك بتطبيق الدراسة.
 - 4- تم توزيع الاستبانات على المعلمين.
 - 5- تم استرجاع الاستبانات من المعلمين بعد يومين من توزيعها عليهم.
 - 6- تم تحليل الاستبانات ورصد الدرجات على بنودها، ورصد الدرجات على كل بعد، ورصد الدرجة الكلية للاستبئة، مع مراعاة البنود الإيجابية والبنود السلبية عند تحليلها.
 - 7- تم إدخال البيانات للحاسوب ، و تحليل نتائج الدراسة من خلال برمجية (SPSS)
 - 8- ثم مناقشة النتائج وتفسيرها .
 - 9- التوصل إلى التوصيات.
- نتائج الدراسة:**
- هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي وسيتم فيما يأتي عرض النتائج وفقاً لتسلسل أسئلة الدراسة.

د. أيمن عمرو

لقد رتب أفراد عينة الدراسة إستراتيجيات التقويم التي يتبعونها حسب درجة تكرارها كالآتي:
الملاحظة، و الورقة والقلم ، ثم التقويم المعتمد على الأداء؛ أما أدوات التقويم الواقعي فكان ترتيبها:
قائمة الرصد أولاً، ثم سلم التقدير، ثم سلم التقدير اللفظي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة معرفة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في
منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم توزيع استبانته على أفراد عينة الدراسة لقياس درجة معرفة معلمي
التربية الإسلامية لمفاهيم وإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة
الغوث الدولية، وجرى استخراج درجة لكل معلم، على كل فقرة من الفقرات في الأبعاد الآتية:
- البعد المعرفي، البعد التخطيطي، البعد التطبيقي بـ عد اتجاه معلمي التربية الإسلامية نحو التقويم
الواقعي.

أولاً : البعد المعرفي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من
فقرات الاستبانة، ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي لجميع الفقرات والانحراف المعياري لها في
البعد المعرفي، والجدول (4) يعرض هذه النتيجة.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على أداة قياس
درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لمفاهيم وإستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في البعد المعرفي

الرقم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أعرف أهداف التقويم الواقعي	4.42	0.69	كبيرة
2	أعرف مبادئ التقويم الواقعي	4.25	0.73	كبيرة
3	أحدد إستراتيجيات التقويم الواقعي المناسبة للموقف التعليمي الذي سأقوم بتنفيذه	4.25	0.73	كبيرة
4	أعرف أدوات التقويم الواقعي	4.3	0.85	كبيرة
5	أعي أهمية توظيف التقويم الواقعي في الموقف التعليمي بطريقة واضحة	4.28	0.97	كبيرة
6	أحدد أدوات التقويم الواقعي المناسبة للموقف التعليمي الذي سأقوم بتنفيذه	4.31	0.71	كبيرة

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

7	أعي أهمية مشاركة أولياء الأمور في عملية التقويم الواقعي	3.94	1.04	كبيرة
8	أدرك أهمية التنوع في أدوات التقويم الواقعي بحيث تراعى أنماط الأداء المختلفة	4.42	0.73	كبيرة
9	أحدد جوانب ضعف الطلبة في التربية الإسلامية من خلال التقويم الواقعي	4.47	0.70	كبيرة
10	أعي دور الطلبة في عملية التقويم الواقعي	4.36	0.93	كبيرة
البعد المعرفي				
		4.3	0.59	كبيرة

تشير بيانات الجدول (4) إلى أن المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على البعد المعرفي كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي 4.30 بانحراف معياري 0.58.

كانت الدرجة العليا لبنود البعد للفقرة (أحدد جوانب ضعف الطلبة في التربية الإسلامية من خلال التقويم الواقعي) بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (0.70)، أما أدنى درجة فقد كانت للفقرة (أعي أهمية مشاركة أولياء الأمور في عملية التقويم الواقعي) بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (1.04).

ثانياً: البعد التخطيطي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي لجميع الفقرات والانحراف المعياري لها في البعد التخطيطي، والجدول (5) يعرض هذه النتيجة.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلماء عينة الدراسة على أداة قياس درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في

البعد التخطيطي

الرقم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أحدد إستراتيجية التقويم الواقعي في ضوء النتائج التعليمية المنشودة	4.17	0.69	كبيرة
2	أنوع في استراتيجيات التقويم الواقعي في الخطة الدراسية	4.00	0.72	كبيرة
3	أطور مهمات تقويمية واقعية يقوم الطلبة بتنفيذها	3.83	0.94	كبيرة
4	أختار إستراتيجية التقويم الواقعي الأكثر قابلية للتطبيق	4.52	0.61	كبيرة

د. أيمن عمرو

5	أحدد أداة التقييم المناسبة لتقييم مهارة ما	4.44	0.60	كبيرة
6	أصمم أداة التقييم التي ترتبط بالهدف بشكل واضح	4.27	0.81	كبيرة
7	أختار أداة التقييم الواقعي الأكثر قابلية للتطبيق	4.55	0.56	كبيرة
8	أشرك الطلبة في عملية التخطيط لتقييم موقف تعليمي ما	3.78	0.90	كبيرة
9	أتعاون مع زملائي داخل المدرسة في إعداد خطة للتقييم الواقعي	3.44	0.1.27	متوسطة
10	أشك المجتمع المحلي وأولياء الأمور في عملية التخطيط للتقييم الواقعي	2.83	1.15	متوسطة
البعد التخطيطي		3.90	0.56	كبيرة

تشير بيانات الجدول (5) إلى أن المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على البعد التخطيطي كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي 3.90 بانحراف معياري 0.56.

كانت الدرجة العليا لبند البعد للفقرة (أختار إستراتيجية التقييم الواقعي الأكثر قابلية للتطبيق) بمتوسط حسابي (4.52) وانحراف معياري (0.61)، أما أدنى درجة فقد كانت للفقرة (أشرك المجتمع المحلي وأولياء الأمور في عملية التخطيط للتقييم الواقعي) بمتوسط حسابي (2.83) وانحراف معياري (1.15).

ثالثاً: البعد التطبيقي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي لجميع الفقرات والانحراف المعياري لها في البعد التطبيقي، والجدول (6) يعرض هذه النتيجة.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على أداة قياس درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في البعد التطبيقي

الرقم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أواجه مشكلة في آلية تطبيق التقويم الواقعي في الموقف التعليمي	3.00	1.37	متوسطة
2	أواجه مشكلة في زمن تطبيق التقويم الواقعي في الموقف التعليمي	3.16	1.25	متوسطة
3	أواجه مشكلة في كيفية مشاركة الطلبة في التقويم الواقعي	2.69	1.26	متوسطة
4	أوفر بيئة صافية جاذبة لتوظيف التقويم الواقعي	4.06	0.89	كبيرة
5	أتأكد من امتلاك الطلبة لمفاهيم التربية الإسلامية من خلال استخدام التقويم الواقعي	4.11	0.75	كبيرة
6	أتأكد من امتلاك الطلبة لمهارات التربية الإسلامية من خلال استخدام التقويم الواقعي	4.11	0.75	كبيرة
7	أفحص أعمال الطلبة بمهام متنوعة عبر الزمن	4.14	0.83	كبيرة
8	ألاحظ الأنشطة الجماعية من خلال استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي	4.03	0.83	كبيرة
9	أستطيع تفسير المعلومات التي أحصل عليها من تطبيق استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي	4.08	0.84	كبيرة
10	أزود الطلبة بتغذية راجعة صحيحة لتحسين أدائهم	4.22	0.72	كبيرة
	البعد التطبيقي	3.76	0.47	كبيرة

د. أيمن عمرو

تشير بيانات الجدول (6) إلى أن المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على البعد التطبيقي كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي 3.76 بانحراف معياري 0.47.

كانت الدرجة العليا لبند البعد للفقرة (أزود الطلبة بتغذية راجعة صحيحة لتحسين أدائهم) بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.72)، أما أدنى درجة فقد كانت للفقرة (أواجه مشكلة في كيفية مشاركة الطلبة في التقويم الواقعي) بمتوسط حسابي (2.69) وانحراف معياري (1.26).

رابط : بعد الاتجاهات:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ومن ثم استخراج المتوسط الحسابي لجميع الفقرات والانحراف المعياري لها في بعد الاتجاهات، والجدول (7) يعرض هذه النتيجة.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد عينة الدراسة على أداة قياس درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في بعد

الاتجاهات

الرقم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يساعد التقويم الواقعي في تحسين عملية تقويم الطلبة	4.05	0.95	كبيرة
2	يؤثر التقويم الواقعي سلباً على تحصيل الطلبة في التربية الإسلامية	3.08	1.18	متوسطة
3	يجعل التقويم الواقعي الطالب أكثر اعتماداً على نفسه	4.08	0.91	كبيرة
4	يزيد التقويم الواقعي من دافعية الطلبة للتعلم	3.86	1.07	كبيرة
5	ينمي التقويم الواقعي مهارات التفكير العليا	4.11	1.01	كبيرة
6	يهتم التقويم الواقعي باتجاهات الطلاب	4.17	0.84	كبيرة
7	يهتم التقويم الواقعي بمهارات الطلبة الأدائية	4.47	0.84	كبيرة
8	يكشف التقويم الواقعي عن مستوى الأداء الحقيقي للطلاب في ظروف عملية	4.03	1.11	كبيرة

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

9	يزيد التقويم الواقعي من التكامل بين التقويم والتدريس	4.06	1.01	كبيرة
10	أفضل استخدام التقويم الواقعي أكثر من التقويم التقليدي	3.64	1.10	كبيرة
بعد الاتجاهات				
التقويم الواقعي				
		3.95	0.72	كبيرة
		3.99	0.47	كبيرة

تشير بيانات الجدول (7) إلى أن المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على الأبعاد الكلية للتقويم الواقعي كانت كبيرة بمتوسط حسابي (3.99) بانحراف معياري (0.47) أما المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على بعد الاتجاهات فقد كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.95) بانحراف معياري (0.72) 0. كانت الدرجة العليا لبند البعد للفقرة (يهتم التقويم الواقعي بمهارات الطلبة الأدائية) بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (0.84)، أما أدنى درجة فقد كانت للفقرة (يؤثر التقويم الواقعي سلباً على تحصيل الطلبة في التربية الإسلامية) بمتوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (1.18).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

§ هل للجنس أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار (T-test) للعينات المستقلة على جميع أبعاد التقويم الواقعي، وقد كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (8).

جدول (8) نتائج اختبار (T-test) للمتوسطات الحسابية لمعلمي التربية الإسلامية في مجالات التقويم الواقعي.

95% confidence							Leven's Test		
Uper	Lower	Std. Error difference	Mean difference	Sig(2-tailed)	df	t	Sig	F	
0.32	0.48-	0.20	7.8-	0.70	34	0.39-	0.61	0.27	البعد المعرفي
0.33	0.49-	0.20	7.8-	0.70	30.09	0.39-			
0.31	0.47-	0.19	8.2-	0.67	34	43.-	0.78	0.08	البعد التخطيطي
0.31	0.48-	0.19	8.2-	0.68	32.05	0.42-			
0.21	0.43-	0.16	0.11-	0.50	34	0.68-	0.10	2.92	البعد التطبيقي

د. أيمن عمرو

0.21	0.42-	0.16	0.11-	0.49	32.64	0.69-			
0.32	0.66-	0.24	0.17-	0.48	34	0.72-	0.51	0.45	بعد الاتجاهات
0.32	0.66-	0.24	0.17-	0.48	33.87	0.72-			
0.21	0.43-	0.16	0.11-	0.49	34	0.71-	0.62	0.26	التقويم الواقعي
0.21	0.43-	0.16	0.11-	0.49	32.63	0.71-			

يتبين من الجدول (8) ما يلي:

- لا يوجد أثر للجنس لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد المعرفي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لووكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للجنس لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد التخطيطي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لووكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للجنس لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد التطبيقي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لووكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للجنس لدى معلمي التربية الإسلامية على بعد الاتجاهات للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لووكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للجنس لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لووكالة الغوث الدولية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

§ هل للدرجة العلمية أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار (One-Way AVOVA) لاختبار الفروق بين المجموعات حسب متغير الدرجة العلمية، وقد كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (9).

جدول (9) نتائج اختبار (One-Way AVOVA) لاختبار الفروق بين المجموعات حسب متغير الدرجة العلمية.

الدالة	ف	مربع المتوسطات	درجة الحرية	مجموع المربعات	بين المجموعات	الجانب المعرفي
0.19	1.76	0.58 0.33	2	1.16	بين المجموعات	
			33	10.87	داخل المجموعات	
			35	12.02	المجموع	
0.09	2.52	0.75	2	1.51	بين المجموعات	الجانب

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

		0.30	33	9.86	داخل المجموعات	التخطيطي
			35	11.36	المجموع	
0.75	0.30	6.86 0.23	2	1.37	بين المجموعات	الجانب التطبيقي
			33	7.61	داخل المجموعات	
			35	7.75	المجموع	
0.29	1.29	0.65 0.51	2	1.31	بين المجموعات	جانب الاتجاهات
			33	16.80	داخل المجموعات	
			35	18.11	المجموع	
0.16	1.96	0.40 0.21	2	0.81	بين المجموعات	التقويم الواقعي
			33	6.80	داخل المجموعات	
			35	7.61	المجموع	

ذو دلالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) يتبين من الجدول (9) ما يلي:

- لا يوجد أثر للدرجة العلمية لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد المعرفي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للدرجة العلمية لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد التخطيطي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للدرجة العلمية لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد التطبيقي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للدرجة العلمية لدى معلمي التربية الإسلامية على بعد الاتجاهات للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد أثر للدرجة العلمية لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

- § هل لسنوات الخبرة أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟
- للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء اختبار (One-Way AVOVA) لاختبار الفروق بين المجموعات حسب متغير سنوات الخبرة، وقد كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (10).

د. أيمن عمرو

جدول (10) نتائج اختبار (One-WayANOVA) لاختبار الفروق بين المجموعات حسب متغير سنوات الخبرة.

الدالة	ف	مربع المتوسطات	درجة الحرية	مجموع المربعات		
0.57	0.57	0.20 0.35	2	0.40	بين المجموعات	الجانب المعرفي
			33	11.62	داخل المجموعات	
			35	12.02	المجموع	
0.04	3.54	1.00 0.28	2	2.01	بين المجموعات	الجانب التخطيطي
			33	9.36	داخل المجموعات	
			35	11.36	المجموع	
0.61	0.51	0.12 0.23	2	0.23	بين المجموعات	الجانب التطبيقي
			33	7.51	داخل المجموعات	
			35	7.75	المجموع	
0.51	0.69	0.37 0.52	2	0.73	بين المجموعات	جانب الاتجاهات
			33	17.38	داخل المجموعات	
			35	18.11	المجموع	
0.49	0.74	0.16 0.22	2	0.33	بين المجموعات	التقويم الواقعي
			33	7.29	داخل المجموعات	
			35	7.61	المجموع	

ذو دلالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) يتبين من الجدول (10) ما يلي:

- لا يوجد اثر لسنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد المعرفي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

- يوجد اثر لسنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد التخطيطي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد اثر لسنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على البعد التطبيقي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد اثر لسنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على بعد الاتجاهات للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.
- لا يوجد اثر لسنوات الخبرة لدى معلمي التربية الإسلامية على جميع أبعاد التقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية.

مناقشة النتائج والتوصيات:

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية؟

لقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي للتقويم الواقعي في منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية كانت كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابة المعلمين على الاستبانة (4.30) والانحراف المعياري (0.59) وتعزى هذه النتيجة إلى أن تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارس الأردن نقت مضت له ست سنوات تقريباً وإلى التدريب العملي للمعلمين حول كيفية توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي من خلال ورشات العمل المكثفة التي تقوم بها إدارة وكالة الغوث والمشرفين التربويين في المناطق، كما تعزى هذه النتيجة لتغير نمط التقويم من خلال التعليمات الخاصة بأسس النجاح والرسوب الخاصة بوزارة التربية والتعليم والتي جعلت التقويم الواقعي ركناً أساسياً في عملية التقويم خلال العام الدراسي.

أما البعد التخطيطي من الاستبانة فقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات عليه بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.99 بانحراف معياري، حيث أشارت النتائج إلى وجود حاجة عند المعلمين لمعرفة كيفية التخطيط لتنفيذ استراتيجيات التقويم الواقعي التي يمكن أن يستخدموها، وكيفية التخطيط لتوظيف أدوات التقويم الواقعي، كما أظهرت الفقرات مشكلة في مشاركة أولياء الأمور في التخطيط، وتعزى هذه المشكلة إلى تدني مراعاة المعلمين لأنماط المتعلمين في خلال عملية التخطيط والتواصل مع أولياء الأمور، و تدني اهتمام المعلمين خلال الورشات التدريبية إذا تم عقدها، وقلة توظيفهم لما يتم فيها.

د. أيمن عمرو

أما البعد التطبيقي، فجاءت استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات عليه بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.76 بانحراف معياري 0.47، وتعزى هذه النتيجة إلى وجود كم من الأدوات التي يطبقها المعلم، عداً أن تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارس الأردن قد مضت له ست سنوات تقريباً، وقد تم تدريب المعلمين عملياً حول كيفية توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي من خلال ورشات العمل المكثفة التي تقوم بها إدارة وكالة الغوث والمشرهون التريويون في المناطق.

أما بعد الاتجاهات، فجاءت استجابات أفراد عينة الدراسة عليه بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.96 بانحراف معياري 0.72، وتعزى هذه النتيجة إلى أن تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارس الأردن قد مضت له ست سنوات تقريباً، وقد تمت ممارسته بشكل يومي وقد أظهرت نتائجه فوائد ملموسة للمعلمين والطلبة، مما ساعد في توليد اتجاه إيجابي لدى المعلمين نحوه.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الجلال (2007) التي أظهرت نتائجها أن استخدام معلمي التربية الإسلامية في الإمارات كانت متوسطة، كما تتفق دراسة الظفيري والعيديان (2010) ودراسة الخزام (2006)، ودراسة العصفور (2006)، ودراسة العبسي (2005)، ودراسة ماك دونالد وبوند (2003) (McDonald and Bound)، ودراسة (Stiggins, 2001) و السويدي (1993) التي أظهرت جميعها إن جهد المعلم منصب على استخدام استراتيجيات القلم والورقة في التقويم.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل للجنس أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟

لقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة للجنس في الجانب المعرفي والتخطيطي والتطبيقي وبعد الاتجاهات للتقويم الواقعي، وتعزى هذه النتيجة إلى أن توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي في مدارس وكالة الغوث لقي اهتماماً منذ عدة سنوات، وأن البرامج والمشاكل التدريبية والزيارات الصفية تغطي المعلمين ذكورا وإناثاً، بنفس المواد، وقد جاءت النتائج متفقة مع دراسة السويدي (1993) التي لم تظهر أثراً ذا دلالة للجنس في استخدام التقويم الواقعي لدى معلمي التربية الإسلامية. وقد خالفت نتائج هذا السؤال نتائج دراسة الجلال (2007) والتي كشفت عن أثر ذي دلالة للجنس في درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في الإمارات.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل للمؤهل العلمي أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟

لقد أشارت النتائج المرتبطة بهذا السؤال إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية للمؤهل العلمي في التقويم الواقعي ومجالاته (المعرفي والتخطيط والتطبيق والاتجاهات)، وتعزى هذه النتيجة للتدريب الشامل لكل معلمي التربية الإسلامية بغض النظر عن الدرجة العلمية، كما أن أسس وفترات التقويم الواقعي موحدة في مدارس وكالة الغوث. أضيف إلى ذلك النماذج والأدوات التي يزود بها المشرفون التربويون معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في جميع مدارس وكالة الغوث.

و تتفق هذه النتائج مع دراسة الظفيري والعيديان (2010) التي كشفت عن عدم وجود فروق في ملائمة أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية للصفوف في مدارس التأهيل التربوي الفكرية. وتخالف نتائج هذا السؤال نتائج دراسة الجلاذ (2007) التي أظهرت أنه يوجد أثر للمؤهل العلمي في درجة استخدام التقويم الواقعي لدى معلمي التربية الإسلامية.

رابعاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل لسنوات الخبرة أثر في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي داخل غرفة الصف؟ لقد أشارت النتائج المرتبطة بهذا السؤال إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لسنوات الخبرة في التقويم الواقعي ومجالاته (المعرفي والتطبيق والاتجاهات)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جانب التخطيط، تعزى هذه النتيجة للتدريب الشامل لكل معلمي التربية الإسلامية بغض النظر عن سنوات الخبرة، كما أن أسس وفترات التقويم الواقعي موحدة في مدارس وكالة الغوث. أضيف إلى ذلك النماذج والأدوات التي يزود بها المشرفون التربويون معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في جميع مدارس وكالة الغوث. أما بالنسبة لجانب التخطيط فمن خلال مراجعة المتوسطات الحسابية يتبين أن الفئة الأقل خبرة هي فئة بشكل عام يتدنى مستوى التخطيط لديهم ليس للتقويم الواقعي فقط بل لتدريس المواد والتخطيط للأنشطة. وتتفق نتائج هذه الدراسة دراسة الجلاذ (2007) جزئياً في الجانب المعرفي والتطبيقي والاتجاهات.

التوصيات والمقترحات: في ضوء النتائج السابقة، يوصي الباحث بما يأتي :

- تضمين برامج إعداد وتدريب معلمي التربية الإسلامية مساقات مرتبطة بتوظيف التقويم الواقعي في المواقف التعليمية المختلفة.
- تكثيف عقد ورشات تدريبية للمعلمين حول توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي، والتركيز خلالها على الجانب التخطيطي والتطبيقي.

د. أيمن عمرو

- عقد ورشات تدريبية للمعلمين حول توظيف الإستراتيجيات الحديثة لتدريس التربية الإسلامية وربطها مع استراتيجيات التقويم.
- تصوير مواقف تعليمية تدريبية واقعية متنوعة لتوظيف المعلمين التقويم الواقعي، وتزويد المعلمين بها للإفادة منها، إضافةً إلى المواد التعليمية.
- متابعة مشرفي التربية الإسلامية توظيف المعلمين لإستراتيجيات التقويم الواقعي في المدارس خلال مواقف حقيقية، وتزويدهم بالتغذية الراجعة التطويرية.
- إعداد دراسات بحثية جديدة حول المشكلات التي يواجهها المعلمون في توظيف التقويم الواقعي والممارسات الشائعة عند المعلمين في توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي.

قائمة المراجع باللغة العربية:

1. الجلال، ماجد، (2007) مجالات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في دولة الإمارات العربية المتحدة، بحث مشترك، مجلة جامعة الشارقة، المجلد
2. الرابع، العدد الثالث، أكتوبر 2007.
3. الخزام، عوض، (2006). ممارسات معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في الأردن لعملية تقويم تعلم الطلبة في تدريسهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
4. الخليلى، خليل، (1998). التقييم الحقيقي في التربية، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (26).
5. زيتون، حسن وزيتون، كمال، (2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب.
6. السويدي، وضحي علي (أساليب التقويم الشائعة الاستخدام في منهاج التربية الإسلامية في مراحل التعليم المختلفة بدولة قطر، دراسة تحليلية) رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد الثالث، شعبان 1413هـ.
7. العبسي، محمد، (2005). تطوير نموذج تقييمي (مستند إلى معايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات) وقياس أثره في التحصيل والتفكير الرياضي والاتجاهات لدى طلبة المرحلة الأساسية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي

8. العصفور، ناصر، (2006). مستوى كفاءة معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في مدارس دولة الكويت وحاجاتهم التدريبية في مجال القياس والتقويم التربوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
9. علام، صلاح الدين، (2004). التقويم التربوي البديل: أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة: دار الفكر العربي.
10. للضيفري، فهد و العيدان، عائدة (2010) دراسة استطلاعية لآراء الهيئة التعليمية نحو الأنشطة التعليمية لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت، الكويت، مجلد 24، عدد 95.
11. وزارة التربية والتعليم، (2006). النسخة المعدلة "المعايير الوطنية لتنمية المعلمين"، مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا، أيار 16-18/2006م. أن.
12. وزارة التربية والتعليم، (2004). استراتيجيات التقويم وأدواته - الإطار النظري، إدارة الامتحانات والاختبارات، الفريق الوطني للتقويم، الأردن.

قائمة المراجع باللغة الانجليزية:

1. Diana V. Lambdin (1993). **Assessment in the Mathematical Classroom: The NCTM's 1989 Evaluation Standards: Recycle Ideas Whose Time Has Come?**
2. McDonald, B. & Bound, D. (2003). *The Impact of Self-Assessment on Achievement, Assessment in Education*. 10 (2), 13.
3. Mutchler, M(2006). **Authentic Instructor and Assessment**, Retrieved march 4,2006 from http://Labweb.education.wise.edu/ep301/science_megan.retrieve,17/2/2012.
4. Stiggins, R. (2001). **Student – Involved Classroom Assessment**. (3rd Ed.), New Jersey: Uper Saddle River.