واقع استخدام التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

The Reality of Using Authentic Assessment in Public Education in Saudi Arabia from the Teachers' Perspective

إعداد

د. هدى حميدان عطيان المحمادي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد– كلية التربية– جامعة أم القرى

DR. Huda Bint Hamidan Atiyan Al-Muhmadi

Professor of Curriculum and Instructional Methods - College of Education - Umm Al-Qura University

واقع استخدام التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

إعداد

د. هدى حميدان عطيان المحمادي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد– كلية التربية– جامعة أم القرى

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وتحديد أثر متغير النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والمرحلة التي يتم تدريسها، والخبرة التدريسية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة تقيس واقع استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. وتم التطبيق على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (298) معلمًا ومعلمة بالتعليم العام في منطقة مكة المكرمة الإدارية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي سجلت في جميع المجالات درجة مرتفعة؛ حيث بلغ المتوسط (4.1) أي بدرجة كبيرة. كما كشفت نتائج مجالات أدوات التقويم الواقعي درجة مرتفعة من الاستخدام، حيث بلغ المتوسط (3.6)، وهذا يدل على أن البيئات التعليمية في التعليم العام واكبت التطور في التعليم وتقويمه، وهذا يحقق رؤية المملكة والنهوض بالتعليم. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) تعزى لمتغيري جنس المستجيب لصالح المعلمات، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى للمتغيرات الأخرى. وبناءً على هذه النتائج، خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية:

التقويم الواقعي، إستراتيجيات التقويم الواقعي، أدوات التقويم الواقعي، التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

The Reality of Using Authentic Assessment in Public Education in Saudi Arabia from the Teachers' Perspective

DR. Huda Hamidan Atiyan Al-Muhmadi

Professor of Curriculum and Instructional Methods - College of Education - Umm Al-Qura University

Abstract:

The study aimed to identify the reality of using authentic assessment in general education in the Kingdom of Saudi Arabia from the perspectives of teachers. It also aimed to determine the impact of variables such as gender, educational qualification, teaching stage, and teaching experience. To achieve the objectives of the study, a questionnaire was designed, and it was administered to a convenient random sample of (298) teachers in the general education sector in Makkah.

The study's results revealed that the employment of authentic assessment strategies scored a high degree of implementation in all areas, with an average score of (4.1), indicating a significant level of implementation. The results also showed a high degree of usage in the field of authentic assessment tools, with an average score of (3.6). The results further revealed statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) attributed to the respondents' gender in favor of female teachers, while no statistically significant differences were found at the same level of significance ($\alpha \geq 0.05$). Based on these results, the study derived several recommendations.

Keywords: Authentic Assessment, Authentic Assessment Strategies, Authentic Assessment Tools, Public Education in Saudi Arabia.

المقدمة:

يُعد التقويم عنصرًا مهمًا من عناصر العملية التعليمية، وجزءًا أساسيًّا في المنظومة التعليمة؛ لأهميته في جميع مراحل عملية التعليم، فهو الوسيلة التي يستند إليها في إصدار الأحكام، ومعرفة مقدار ما تحقق من الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، وإلى أي مدى وصلت النتائج المطلوب تحقيقها من المتعلمين؛ ليتم تحديد الجوانب الإيجابية، وجوانب القصور في العملية التعليمية واتخاذ القرار المناسب لها.

وقد وضحت وزارة التعليم أنها تعمل على تحقيق أهدافها العامة من خلال تحسين البيئة التعليمية بصورة متكاملة، حيث وضعت الوزارة عددًا من المؤشرات التقويمية المستمرة بهدف تحسين وتطوير العملية التعليمية، وإجراءاتها ومخرجاتها؛ الأمر الذي يسهم في تجويد التعليم العام مما يساعد للوصول إلى أهم وأفضل الوسائل المؤدية إلى تعليم يحقق رؤية المملكة 2030م (وزارة التعليم، 2023).

وفي ظل هذا الاهتمام من قبل وزارة التعليم بالتقويم وخاصة التقويم الواقعي لأهميته في العملية التعليمية، ودوره الفعال في تحسين التعليم واختيار الإستراتيجيات والأساليب التقويمية المناسبة لمستوى المتعلمين التي لا تتحقق من خلال التقويم التقليدي ذي القياس الأحادي، حيث وضح سعادة والعميري (2019، 50) أن التقويم متعدد القياسات "يُقصد به ذلك النوع من التقويم الذي لا يعتمد على مؤشر واحد أو أسلوب قياس محدد في إصدار الحكم على المتعلم أو المنهج، بل يعتمد على أكثر من أسلوب قياس، وعلى أكثر من مؤشر لإصدار الحكم على مستوى عنصر من مدخلات وعمليات ومخرجات النظام التعليمي أو المنهج المدرسي".

ويعدّ التقويم الواقعي توجهًا جديدًا لأنه يعالج إشكاليات التقويم التقليدية السائدة في العملية التعليمية، فالتقويم الواقعي يقوم على أساس جعل التقويم جزءًا من العملية التعليمية والتدريسية، فهو يتطلب من الطالب ممارسة مهام تثير مهارات تفكيره العليا بالرجوع إلى المعرفة والخبرات السابقة (السالم،2020). وبين عبيدات (2020) أن التقويم الواقعي يُظهر إنجازات الطلبة ويقيسها في مواقف واقعية، حيث يكون التقييم من خلال مهمات ذات معنى وقيمة لدى المتعلمين، فالتقويم كنشاط تعلم وليس كاختبارات سرية، ويستطيع الطلبة توظيف مهاراتهم العليا في التفكير، والتقويم يوائم بين المعارف لإصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات أو حل المشكلات الحياتية الحقيقية التي يعيشونها.

وبالرجوع إلى أدبيات القياس والتقويم التربوي يلاحظ أن هناك كثيرًا من المصطلحات أو المفاهيم المرادفة للتقويم الواقعي مثل: التقويم الأصيل، والتقويم البنائي، والتقويم البديل، والتقويم القائم على الأداء، والتقويم القائم على المنهج، وعلى الرغم من تعدد هذه المفاهيم أو المصطلحات، إلا أنها تتضمن منظورًا جديدًا لفلسفة التقويم ومنهجياته وعملياته وأساليبه وأدواته، تتخطى حدود الأساليب والأدوات التقليدية التي تعتمد على الاختبارات التقليدية (أسعد، 2017؛ علام، 2009؛ مهيدات والمحاسنة، 2009).

وعرف خوالدة (2012) التقويم الواقعي بأنه: التقويم الذي يعكس إنجازات الطلبة ويقيسها في مواقف حقيقية، من خلال انغماسهم في مهارات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فيبدو كنشاط تعلم يمارس فيه الطلبة مهارات التفكير

العليا، ويوائمون بين الخبرات التعليمية لبلورة الأحكام أو اتخاذ القرارات أو لحل المشكلات الحياتية الواقعية التي يعيشونها. أما الزعبي (2013، 171) فقد عرفه بأنه "التقويم الذي يعكس أداء الطالب ويقيسه في مواقف حياتية، بحيث يجعل الطلبة ينغمسون في مهمات ذات معنى بالنسبة لهم فيبدو كنشاطات تعلم وليست كاختبارات".

والتقويم الواقعي يتميز بأنه يتسع ليشمل التقويم التقليدي ويضيف عليه كثيرًا من الإيجابيات من خلال اتصاله بواقع الطلبة، عن طريق تنوع الأساليب التقويمية، كما يوظف إستراتيجياته وأدواته في زيادة المعرفة، وتعزيز الخبرة والمهارة، وربط الخبرات والمعلومات الجديدة بالعالم الواقعي من حولهم، كما أنه يقدم حلولًا متنوعة للمشكلات التي تواجههم، ويتيح لهم العمل ضمن الفريق، وينمي فيهم روح العمل والاستقلالية، وجميعها تعمل على تحسين عملية التعليم والتعلم وصقل مهارات الطلبة، من خلال إكسابهم القدرة على التحليل والأداء العلمي وتنفيذ المشاريع، ويشجع على مهارات التفكير والأنشطة القيادية وإثراء تجارب وخبرات المتعلمين (أبو شارب، 2015؛ مهيدات والمحاسنة، 2009؛ ؛ Webb, 2010؛ Suurtamm, 2012).

ويتضح من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة (جمال الدين، 2020؛ الحريري، 2012؛ سعادة والعميري، 2019؛ العبسي، 2010؛ عبيدات، 2020؛ العمري، 2020؛ المشيخي، 2018؛ مهيدات والمحاسنة، 2009؛ Bolat and Karakus, 2017) بأن التقويم الواقعي يقدم للمتعلم أكثر من فرصة من خلال استخدام إستراتيجيات وأدوات تقويم متعددة ومتنوعة مثل: الملاحظة، ومراجعة الذات، وملفات الإنجاز، وتقويم الأقران،... إلخ، والتي تركز على المتعلمين وتجعلهم قادرين على الإنجاز والإبداع المنشود؛ وذلك من خلال إجراءات التقويم الواقعي وأنشطته التي تجعل المتعلم أكثر مسؤولية، وترفع مستوى التحصيل، وتنمي التفكير والدافعية نحو تحقيق الأهداف والأداء والمهام المطلوب تحقيقها، واتخاذ القرارات بشأنها.

ولكي يحقق التقويم أهداف التعليم لابد من التنوع في تطبيق إستراتيجياته وأدواته بما يحقق أهداف المنهج والفروق الفردية بين المتعلمين، وهي ما يتوفر في التقويم الواقعي ذي الإستراتيجيات والأدوات المتعددة التي تحقق التكامل والشمول، وتتمثل إستراتيجيات التقويم الواقعي في التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالورقة والقلم، والملاحظة، والتواصل، ومراجعة الذات، وملفات الإنجاز، وخرائط المفاهيم. أما أدوات التقويم الواقعي فهي سلم التقدير العددي، وسلم التقدير اللفظي، وقوائم الرصد أو الشطب، وسجل وصف سير التعلم، والسجل القصصي.

ويحقق التقويم الواقعي من خلال إستراتيجياته وأدواته سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية وتجويد التعليم ومخرجاته في جميع المراحل الدراسية؛ حيث تتضح أهميته في التعليم من خلال ما أوصت به الدراسات التربوية، كدراسة أبو دحروج وأبو حجر (2019) التي أوصت بتنفيذ إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل فاعل. وأكدت دراسة الدراوشة (2020) على إعداد دليل معلم يتناول كيفية استخدام أساليب التقويم الواقعي بمراحل التعليم الأساسي. أما دراسة المالكي وحريري (2021) فأوصت بالعديد من الوصايا التي تهتم بالتقويم الواقعي وأدواته. بينما دراسة عساف (2022) أوصت بعدة توصيات منها تعميم وتوثيق تجارب المعلمين الذين نجحوا في تحقيق نتائج مرغوبة من خلال التقويم الواقعي (أدوات- إستراتيجيات) وتحفيزهم.

فالتقويم الواقعي يُعد من المفاهيم المتسعة؛ الذي يهتم بجوهر العملية التعليمية، ويشمل أنواعًا مختلفة من أساليب التقويم وإستراتيجياته التي تتطلب من المتعلم أن يظهر كفاءاته ومعارفه؛ لأن التقويم الواقعي ينقل المتعلم من متلقٍ للمعرفة إلى مطبق ومنتج للمعارف والخبرات، التي يكتسبها في مواقف حقيقية تنمو من خلالها مهاراته وخبراته في الحياة الواقعية.

وتأكيدًا على ما سبق؛ فقد وضحت الدراسات التربوية السابقة أن التقويم الواقعي يحقق سياسة التعليم في تجويد المخرجات التعليمية من خلال تطبيق إستراتيجياته وأدواته. وفي هذا السياق؛ هدفت دراسة (Etsey, 2000) إلى معرفة رأي اتجاهات وممارسات المعلمين في الفصول الدراسية نحو استخدام أساليب التقويم الواقعي في تقويم تحصيل المتعلمين والتي يخضع لها المعلمين خلال برامج تدريب معلمي ما قبل الخدمة. حيث أشارت النتائج إلى عدم فعالية استخدام الأساليب التقليدية في زيادة مستوى تحصيل المتعلمين. وأوصت الدراسة بضرورة أن يخضع المعلمون لدورات مكثفة حول كيفية استخدام أساليب التقويم الواقعي في تقويم مختلف جوانب العملية التعليمية.

أما دراسة (Cheng, 2006) فهدفت إلى معرفة الممارسات التقويمية الواقعية في مدارس هونغ كونغ الصينية ومدى استخدام المعلمين لأساليب التقويم الواقعي في تعليم العلوم في تلك المدارس. وكان للنتائج أثر في تغيير الثقافة حول تقييم العلوم في لمدارس والأماكن الأخرى. ووضحت النتائج أن المعلمين يعتمدون على طرائق التقويم التقليدي، وبينت النتائج رغبة المعلمين في الاطلاع على أساليب التقويم البديل وطريقة استخدامها، واعتماد أساليب جديدة لدى العديد من معلمين العلوم في المرحلة الاعدادية. وأوصت الدراسة بضرورة دعم المعلمين في تحقيق التغييرات في ممارسات التقويم الخاصة بهم.

وركزت دراسة المويل (2016) إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الاجتماعية في دولة الكويت لإستراتيجيات التقويم الواقعي. واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة ممارستهم إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات. بينما وضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات معلمي التربية الاجتماعية لدرجة ممارستهم إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلم. وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات من أهمها الحرص على تدريب معلمي التربية الاجتماعية على استخدام قوائم الرصد (الشطب).

بينما كشفت دراسة أبو دحروج وأبو حجر (2019) عن مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها. وقد أظهرت النتائج انخفاض استخدام أساليب التقويم الواقعي لمحورين هما الإستراتيجية القائمة على الأداء، وإستراتيجية التحقق من الذات، بينما بينت ارتفاعاً في إستراتيجية فقرات الملاحظة. وأوصت الدراسة معلمات المرحلة الأساسية بالحرص على التنويع في استخدام وتوظيف استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته بشكل متوازن أثناء تقويم الطلاب.

وأكدت دراسة الدراوشة (2020) على فاعلية استراتيجية التقويم الواقعي في تنمية بعض عادات العقل المنتجة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مقياس العقل لصالح المجموعة التجريبية. ومن توصيات الدراسة إعداد دليل معلم يتناول كيفية استخدام أساليب التقويم الواقعي بمرحلة التعليم الأساسي.

وأجرت السالم (2020) دراسة هدفت للكشف عن درجة استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. وقد أظهرت النتائج أن درجة استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته كانت كبيرة جدا، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة ولأثر التفاعل بين النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها متابعة تنفيذ المعلمين لإستراتيجيات التقويم الواقعي من قبل الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين.

وركزت دراسة أبو عودة وأبو عودة (2021) على التعرف على انعكاسات تطبيق التقويم الواقعي على طلبة المرحلة الأساسية بغزة، وعلى الفروق في تقديرات عينة الدراسة حول الانعكاسات وفق المتغيرات (تخصص المعلم، خبرة المعلم، الصف الدراسي للطلبة). وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تقدير عينة الدراسة لانعكاسات تطبيق التقويم الواقعي كانت مرتفعة، وجاءت الانعكاسات على البنية المهارية في الترتيب الأول، تليها البنية المعرفية، ثم الانعكاسات على البنية الوجدانية. كما تبين أنه لا توجد فروق إحصائية لانعكاسات تطبيق التقويم الواقعي على الطلبة تعزى إلى خبرة المعلم، بينما هناك فروق إحصائية تعزى إلى تخصص المعلم لصالح المعلمين المتخصصين، وأيضا تعزى لصالح طلبة الصف الثالث الأساسي. وأوصت الدراسة بالأخذ ببرنامج التقويم الواقعي واستمرار دعم تطبيقه في المرحلة الأساسية.

بينما هدفت دراسة المالكي وحريري (2021) إلى الكشف عن معوقات تطبيق التقويم الواقعي في مواد التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات. وتحديد الفروق تبعاً لمتغيري (سنوات الخبرة في التعليم، والدورات التدريبية). وقد أشارت النتائج أنه لا يوجد فروق عند مستوى الدلالة بين متوسطات معوقات تطبيق التقويم الواقعي تعزى إلى سنوات الخبرة في محور المعلمة والطالبة وظروف التطبيق، وكذلك تعزى إلى عدد الدورات في محوري المعوقات المتعلقة بالطالبات، وظروف التطبيق. بينما توجد فروق إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في محور المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي، وكذلك المتعلقة بالمعلمة، والمقرر الدراسي. وأوصت الدراسة بإقامة دورات تدريبية مكثفة في استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وتوعية القيادات المدرسية بأهميته.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يلاحظ تنوع أهدافها، حيث هدفت بعض الدراسات السابقة للكشف عن الإستراتيجيات، والبعض الأخر عن أدوات التقويم الواقعي ومعوقات تطبيقه، أو امتلاك العينة لأساليب التقويم الواقعي وتنميتها، والدراسة الحالية تتفق مع دراسة السالم (2020) التي كشفت عن درجة استخدام إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. وتتفق عينة الدراسة مع دراسة كل من (أبو عودة وأبو عودة، 2021؛ السالم، 2020؛

المويل، 2016؛ Cheng,2006) التي طبقت على عينة مكونة من المعلمين والمعلمات. أما أداة جمع بيانات الدراسة فكانت الاستبانة وتتفق أداة الدراسة مع دراسة كل من (أبو عودة وأبو عودة، 2021؛ السالم، 2020؛ المالكي والحريري، 2021؛ المويل، 2016). وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة، ومناقشة النتائج.

ويلاحظ مما سبق؛ أهمية تطبيق التقويم الواقعي في التعليم العام وتطبيق إستراتيجياته وأدواته المتنوعة بهدف تحقيق التقويم الذي يقوم المتعلمين في مواقف واقعية تكون لديهم فرص متعددة واتجاهات إيجابية نحو التعليم والتعلم وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وهو ما دعا الباحثة للكشف عن واقع استخدام إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

تركز التوجهات العالمية المعاصرة على التعليم القائم على النتائج النهائية لعملية التعليم والتعلم ومخرجاته بدلًا من التركيز على المدخلات والعمليات، والتأكيد على ضرورة إعداد المعلمين ليوظفوا عناصر المنهج في العملية التعليمية، ومن ضمنها التقويم الواقعي الذي يحقق إصلاحًا شاملًا للتقويم المواكب للتطور التعليمي.

ويعد التقويم ضرورة تربوية حديثة يبنى على أسس علمية تواكب التغيرات الجديدة وتدفق المعارف والمعلومات باستمرار؛ حيث يعدّ أحد العناصر المطلوبة لضمان الجودة وتحسين مستويات تعلم الطلبة (محمد، 2019).

وبناءً على ما توصلت إليه نتائج عدد من الدراسات السابقة أنه مازال استخدام أساليب التقويم الواقعي في العملية التعليمية منخفض ولم يصل للمأمول. حيث أشارت نتائج دراسة (Etsey, 2000) إلى عدم فعالية استخدام الأساليب التقليدية. أما نتائج دراسة أبو دحروج وأبو حجر (2019) فأظهرت انخفاض استخدام بعض أساليب التقويم الواقعي. بينما بينت نتائج دراسة الدراوشة (2020) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي أثبتت فاعلية استراتيجية التقويم الواقعي.

وفي ضوء ذلك؛ فإنه لا يمكن تحقيق أهداف التعليم الحديثة من خلال التقويم التقليدي الذي يركز على الجانب المعرفي، وتظهر أهمية التقويم الواقعي في تنوع إستراتيجياته وأدواته التي تقيس الجوانب المعرفية والوجدانية، بالإضافة إلى الجانب الأدائي الحركي للطلبة في العملية التعليمية، فأصبح المعلمون بحاجة إلى أساليب متنوعة تركز على استدعاء المعلومات وحل المشكلات (مهيدات والمحاسنة، 2009). ولأهمية التقويم الواقعي في العملية التعليمية تم البحث عن واقع الاستخدام والتطبيق الفعلي للتقويم الواقعي في التعليم العام، ومن هنا فقد تلخصت مشكلة الدراسة في الكشف عن واقع استخدام التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية؟
2. ما واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\propto \leq 0.05$) تعزى للمتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والمرحلة التي يتم تدريسها، والخبرة التدريسية)؟

أهداف الدراسة:

تتلخص أهداف الدراسة في النقاط التالية:

1. التعرف على أهمية التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر معلمين ومعلمات مقررات المهارات الحياتية والأسرية بالمملكة العربية السعودية.
2. الكشف عن واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر معلمين ومعلمات مقررات المهارات الحياتية والأسرية بالمملكة العربية السعودية.
3. الكشف عن واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر معلمين ومعلمات مقررات المهارات الحياتية والأسرية بالمملكة العربية السعودية.
4. التعرف على الفروق الإحصائية في تقديرات عينة الدراسة التي تعزى إلى (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والمرحلة التي يتم تدريسها، والخبرة التدريسية).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. تنطلق أهمية الدراسة الحالية من الاتجاهات الحديثة في منظومة التعليم والتعلم، التي تركز على عناصر المنهج ومنها التقويم وخاصة التقويم الواقعي، عن طريق إستراتيجيات وأدوات عديدة لتقويم أداء الطلبة، مما يضمن شمولية التعليم واستمراريته، وتطوير العملية التعليمية وتفادي القصور فيها.
2. تسهم الدراسة في إعطاء تصور واضح ودقيق حول واقع استخدام التقويم الواقعي في مقررات المهارات الحياتية والأسرية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
3. يؤمل أن يستفاد من نتائج الدراسة الحالية، بأن تفتح مجالات جديدة أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى عن التقويم الواقعي.

مصطلحات الدراسة:

التقويم الواقعي: يُعرفه العبسي (2010) بأنه التقويم الذي يتطلب من المتعلم بيان مهاراته ومعارفه وأدائه من خلال تكوين نتاج ذي دلاله، أو إنجاز مهمة حركية مستخدماً عمليات عقلية عليا وحل مشكلات وابتكارات، وهذا يتطلب تطبيقات ذات معنى يتعدى حدود النشاط الذي يقوم به المتعلم.

ويعرف إجرائيًا بأنه: تقويم شامل يهتم بجوهر عملية التعليم وتقويم أداء الطلبة من جميع الجوانب المختلفة عن طريق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي المتنوعة؛ والتي تنقل المتعلم من متلق للمعرفة إلى مطبق ومنتج لها، في مواقف حقيقية تنمي قدراته ومهاراته التي يطبقها في حياته.

محددات الدراسة:

1. **المحددات الموضوعية:** واقع استخدام التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.
2. **المحددات البشرية:** تمثلت في المعلمين والمعلمات الذين يدرسون بمدارس التعليم العام في منطقة مكة المكرمة الإدارية.
3. **المحددات المكانية:** مدارس التعليم العام الحكومية (بنين- بنات) بمنطقة مكة المكرمة الإدارية.
4. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1444هـ (2022-2023م).

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يهتم بوصف واقع استخدام التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التعليم العام الحكومي في منطقة مكة المكرمة الإدارية بالمملكة العربية السعودية، ممن يدرسون مقررات المهارات الحياتية والأسرية، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1444هـ (2022- 2023م)، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة بلغت (298) معلماً ومعلمة، وتوزعت العينة بين (147) معلم، و(151) معلمة، والجدول (1) يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (1): توزيع العينة بحسب متغيرات الدراسة (ن= 298)

متغيرات الدراسة	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكور	147	% 49.3
	إناث	151	% 50.7
المؤهل العلمي	بكالوريوس	237	% 79.5
	دبلوم عالي	35	% 11.7
	دراسات عليا (ماجستير- دكتوراة)	26	% 8.6
المرحلة التي يتم تدريسها	الابتدائية	149	% 50.0
	المتوسطة	95	% 31.9
	الثانوية	54	% 18.1

متغيرات الدراسة	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الخبرة التدريسية	أقل من 5 سنوات	25	% 8.4
	من5- أقل من 10 سنوات	44	% 14.8
	من 10 سنوات فأكثر	229	% 76.8

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة المتعلق بالكشف عن واقع استخدام إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في التعليم العام، تم إعداد استبانة التقويم الواقعي، بعد مراجعة الأدب التربوية ومنها مهيدات والمحاسنة (2009)، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة الربعي والجيش (2021) ودراسة عبيدات (2020)، وكذلك الاطلاع على الاستبانات التي اعدت لقياس التقويم الواقعي. وتم تحديد مجالات الاستبانة وفقراتها وقد روعي في صياغة الفقرات الصحة اللغوية والعلمية والانتماء. وقد تكونت الاستبانة من جزئين الأول يشمل متغيرات الدراسة وهي: (النوع الاجتماعي، والمؤهل الدراسي، والمرحلة التي يتم تدريسها، وسنوات الخبرة)، والجزء الثاني يهتم بالتقويم الواقعي وهو عبارة عن محورين، المحور الأول إستراتيجيات التقويم الواقعي ومقسم إلى (5) مجالات تحتوي على (40) فقرة، والمحور الثاني أدوات التقويم الواقعي ومقسم إلى (5) مجالات تحتوي على (30) فقرة في نسختها الأولية.

وتم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمتخصصين في مجال القياس والتقويم، والبالغ عددهم (13) محكماً، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم القيمة والتي تضمنت إضافة بعض المجالات، وإضافة وحذف وتعديل بعض الفقرات. وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من محورين، المحور الأول إستراتيجيات التقويم الواقعي ومقسم إلى (7) مجالات تحتوي على (55) فقرة، والمحور الثاني أدوات التقويم الواقعي ومقسم إلى (5) مجالات تحتوي على (25) فقرة.

وتم استخدام المقياس الخماسي لتقدير درجة استجابات عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، وهي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). وتم إعطاء درجات المقياس وهي: دائماً (5) درجات، غالباً (4) درجات، أحياناً (3) درجات، نادراً (2) درجة، أبداً (1) درجة واحدة.

إجراءات الصدق والثبات للاستبانة:

أولاً: صدق الاستبانة: تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يلي:

1- الصدق الظاهري: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك بهدف إبداء الرأي حول مدى وضوح الصياغة اللغوية والدقة العلمية لعبارات الاستبانة، ومدى انتماء كل منها للمجال الذى تمثله، وتعديل أو إضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا، وتم التعديل في ضوء آراء المحكمين، وبذلك تم الحصول على الصورة النهائية من الاستبانة.

2- **صدق الاتساق الداخلي:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (49) معلم ومعلمة من غير المشاركين في العينة الأساسية للدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient)، في

حساب مدى ارتباط كل مجال بالمحور الذي يمثله، ثم في حساب مدى ارتباط المجالات والمحاور بالدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول (2):

جدول (2): نتائج صدق الاتساق الداخلي لمجالات ومحاور الاستبانة (ن= 49)

محاور الاستبانة	مجالات الاستبانة	معامل ارتباط المجال بالمحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
المحور الأول: واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي	المجال الأول: التقويم المعتمد على الأداء	** 0.631	** 0.574
	المجال الثاني: التقويم بالورقة والقلم	** 0.684	** 0.652
	المجال الثالث: الملاحظة	** 0.509	** 0.512
	المجال الرابع: التواصل	** 0.547	** 0.557
	المجال الخامس: مراجعة الذات	** 0.676	** 0.559
	المجال السادس: ملفات الانجاز	** 0.644	** 0.649
	المجال السابع: خرائط المفاهيم	** 0.789	** 0.700
الدرجة الكلية للمحور الأول			** 0.922
المحور الثاني: واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي	المجال الأول: سلم التقدير العددي	** 0.927	** 0.823
	المجال الثاني: سلم التقدير اللفظي	** 0.887	** 0.805
	المجال الثالث: قوائم الرصد أو الشطب	** 0.894	** 0.814
	المجال الرابع: سجل وصف سير التعلم	** 0.899	** 0.789
	المجال الخامس: السجل القصصي	** 0.845	** 0.648
الدرجة الكلية للمحور الثاني			** 0.873

** دال عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول (2) النتائج الآتية:

- معاملات ارتباط مجالات الاستبانة بالمحاور التي تمثلها تراوحت ما بين (0.509- 0.927)، ومعاملات ارتباطها بالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت ما بين (0.512- 0.823)، وكانت جميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يؤكد على أن مجالات الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.
- معاملات ارتباط محاور الاستبانة بدرجتها الكلية بلغت على الترتيب: (0.922)، (0.873)، وكانت هذه القيم ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يؤكد على أن محاور الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

ثانياً: ثبات الاستبانة

تم استخدام معامل "ألفا كرونباخ" (Alpha Cronbach's)؛ وطريقة التجزئة النصفية Split-Half (Method) للتأكد من ثبات الاستبانة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول (3):

جدول (3): نتائج ثبات الاستبانة بمعاملي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (ن= 49)

محاور الاستبانة	مجالات الاستبانة	الثبات بمعامل ألفا كرونباخ (α)	الثبات بطريقة التجزئة النصفية
المحور الأول: واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي	المجال الأول: التقويم المعتمد على الأداء	0.803	0.815
	المجال الثاني: التقويم بالورقة والقلم	0.898	0.885
	المجال الثالث: الملاحظة	0.783	0.752
	المجال الرابع: التواصل	0.797	0.848
	المجال الخامس: مراجعة الذات	0.921	0.863
	المجال السادس: ملفات الانجاز	0.817	0.833
	المجال السابع: خرائط المفاهيم	0.883	0.851
	الدرجة الكلية للمحور الأول	0.931	0.847
المحور الثاني: واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي	المجال الأول: سلم التقدير العددي	0.849	0.756
	المجال الثاني: سلم التقدير اللفظي	0.926	0.854
	المجال الثالث: قوائم الرصد أو الشطب	0.902	0.874
	المجال الرابع: سجل وصف سير التعلم	0.891	0.881
	المجال الخامس: السجل القصصي	0.865	0.866
	الدرجة الكلية للمحور الثاني	0.954	0.920
	الدرجة الكلية للاستبانة	0.962	0.865

يتضح من الجدول (3) النتائج الآتية:

- معاملات ثبات مجالات الاستبانة بطريقة "ألفا- كرونباخ" تراوحت ما بين (0.783- 0.926)، وبطريقة التجزئة النصفية تراوحت ما بين (0.752- 0.885)، وتؤكد جميع هذه القيم على أن مجالات الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.
- معاملات ثبات محاور الاستبانة بطريقة "ألفا كرونباخ" بلغت على الترتيب: (0.931)، (0.954)، وبطريقة "التجزئة النصفية" بلغت على الترتيب: (0.847)، (0.920)، وتؤكد هذه القيم على أن محاور الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.
- معامل الثبات العام للاستبانة بطريقة "ألفا كرونباخ" بلغ (0.962)، وبطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.865)، وتؤكد هذه القيم على أن الاستبانة ككل تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

معيار الحكم على قيم المتوسطات:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة (التوظيف/ الاستخدام)، بحيث تعطى الدرجة (5) للاستجابة دائمًا، الدرجة (4) للاستجابة غالبًا، الدرجة (3) للاستجابة أحيانًا، الدرجة (2) للاستجابة نادرًا، الدرجة (1) للاستجابة أبدًا. وتم الاعتماد على المحك التالي عند الحكم على قيم المتوسطات الحسابية في جداول النتائج:

إذا كان المتوسط (من 1.00- 1.80) يكون الحكم بدرجة ضعيفة جدًا، وإذا كان المتوسط (أكبر من 1.80- 2.60) يكون الحكم بدرجة ضعيفة، وإذا كان المتوسط (أكبر من 2.60- 3.40) يكون الحكم بدرجة متوسطة، وإذا كان المتوسط (أكبر من 3.40- 4.20) يكون الحكم بدرجة كبيرة، بينما إذا كان المتوسط (أكبر من 4.20- 5.00) يكون الحكم بدرجة كبيرة جدًا.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تمت الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSSv26) في تنفيذ المعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لوصف استجابات أفراد العينة على عبارات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Coefficient) للتأكد من صدق الاستبانة بطريقة الاتساق الداخلي.
- اختبار "ت للمجموعات غير المرتبطة" (Independent Samples T.Test)، للتعرف على دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير (النوع الاجتماعي).
- اختبار "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغيرات (المؤهل العلمي– المرحلة التي يتم تدريسها – الخبرة التدريسية).
- وللتأكد من ثبات الاستبانة تم استخدام معامل "ألفا كرونباخ" (Alpha Cronbach's)، وطريقة التجزئة النصفية (Split-Half Method).

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول: ما واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية؟

وللإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لوجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام على المحور الأول من الاستبانة، والمتعلق بتحديد واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام، وجاءت النتائج الإجمالية كما يعرض الجدول (4):

جدول (4): النتائج الإجمالية حول تحديد واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

مجالات المحور الأول	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
المجال الأول: التقويم المعتمد على الأداء	10	3.90	0.795	%78.0	كبيرة	7

مجالات المحور الأول	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
المجال الثاني: التقويم بالورقة والقلم	10	4.40	0.732	%88.0	كبيرة جدًا	1
المجال الثالث: الملاحظة	5	4.23	0.791	%84.6	كبيرة جدًا	2
المجال الرابع: التواصل	6	4.18	0.745	%83.6	كبيرة	3
المجال الخامس: مراجعة الذات	12	3.96	0.773	%79.2	كبيرة	6
المجال السادس: ملفات الانجاز (البورتفوليو)	6	4.13	0.866	%82.6	كبيرة	4
المجال السابع: خرائط المفاهيم	6	4.02	0.867	%80.4	كبيرة	5
المتوسط الحسابي العام للمحور الأول	55	4.10	0.796	%82.0	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (4) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الأول بلغ (4.10) وبوزن نسبي (82.0%)، وهى قيم تؤكد على أن إستراتيجيات التقويم الواقعي توظف بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد احتل المجال الثاني "التقويم بالورقة والقلم" المرتبة الأولى بين إستراتيجيات التقويم الواقعي وذلك بمتوسط حسابي (4.40) وبوزن نسبي (88.0%) وبدرجة توظيف كبيرة جدًا، في حين جاء المجال الثالث "الملاحظة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.23) وبوزن نسبي (84.6%) وبدرجة كبيرة جدًا، بينما كانت نتائج المجال الرابع "التواصل" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.18) وبوزن نسبي (83.6%) وبدرجة كبيرة، وحصل المجال الخامس "مراجعة الذات" على المرتبة السادسة – وقبل الأخيرة- بمتوسط حسابي (3.96) وبوزن نسبي (79.2%) وبدرجة كبيرة، بينما حصل المجال الأول "التقويم المعتمد على الأداء" على المرتبة السابعة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.90) وبوزن نسبي (78.0%) وبدرجة كبيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ترتيب مجالات إستراتيجيات التقويم الواقعي أنه ما زال التقويم بالورقة والقلم يحتل المركز الأول في التعليم العام، بينما كانت نتيجة التقويم المعتمد على الأداء في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التعليم العام، ومع ذلك فجميع الإستراتيجيات تطبق بدرجة كبيرة في التعليم العام من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

نتائج إستراتيجيات التقويم الواقعي حسب المجال

المجال الأول: التقويم المعتمد على الأداء

جدول (5): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع توظيف إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
1	أكلف الطلبة بإنجاز مهام تعليمية محددة، وكتابة تقارير، وعرض أفكارهم وتوضيحها	3.48	0.825	%69.6	كبيرة	9

	عبارات المجال الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
2	أقوم الطلبة عن طريق لعب الأدوار والمحاكاة للمواقف التعليمية الواقعية	3.33	0.913	%66.6	متوسطة	10
3	أقوم أداء الطلبة عن طريق عرض مشاريعهم وأعمالهم المحددة مسبقًا	3.63	0.909	%72.6	كبيرة	7
4	أقوم الطلبة عن طريق المحادثة أو المناظرة حول موقف تعليمي خلال فترة زمنية محددة	3.55	0.883	%71.0	كبيرة	8
5	أقدم أمثلة عملية ترتبط بموضوع الدرس أو بالمواقف الحياتية	4.30	0.677	%86.0	كبيرة جدًا	2
6	استخدم الوسائل التعليمية المختلفة والمناسبة لموضوع الدرس	4.16	0.760	%83.2	كبيرة	4
7	أتابع سلوك الطلبة وأرشدهم أثناء أداؤهم للمهام التعليمية	4.37	0.619	%87.4	كبيرة جدًا	1
8	أقدم تغذية راجعة بعد انتهاء الطلبة من المهام المطلوبة منهم	4.25	0.667	%85.0	كبيرة جدًا	3
9	أعد قائمة بالمهام المراد تقويمها	3.94	0.798	%78.8	كبيرة	6
10	أضع لنفسي جدول لإنهاء المهام المطلوب تنفيذها	4.03	0.902	%80.6	كبيرة	5
	المتوسط الحسابي العام للمجال الأول	3.90	0.795	%78.0	بدرجة كبيرة	

يتبين من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الأول "التقويم المعتمد على الأداء" بلغ (3.90) وبوزن نسبي (78.0%)، وهي قيم تؤكد على أن استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء توظف بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد نالت العبارة رقم (7): "أتابع سلوك الطلبة وأرشدهم أثناء أداؤهم للمهام التعليمية" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.37) وبوزن نسبي (87.4%) وبدرجة كبيرة جدًا، بينما جاءت العبارة رقم (2): "أقوم الطلبة عن طريق لعب الأدوار والمحاكاة للمواقف التعليمية الواقعية" في المرتبة العاشرة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.33) وبوزن نسبي (66.6%) وبدرجة متوسطة.

وهذه النتيجة التي توضح أن استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء يتم توظيفه بدرجة كبيرة في التعليم العام، وهي تختلف مع نتائج دراسة أبو دحروج وأبو حجر (2019) التي أظهرت انخفاض استخدام أساليب التقويم الواقعي لإستراتيجية التقويم القائمة على الأداء.

نتائج المجال الثاني: التقويم بالورقة والقلم

جدول (6): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع توظيف استراتيجية التقويم بالورقة والقلم في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
1	استخدام الاختبارات وأوراق لعمل لتقويم الطلبة	4.43	0.759	%88.6	كبيرة جدًا	5
2	أضع الأسئلة الاختبارية وفق جدول مواصفات محدد	4.19	0.752	%83.8	كبيرة	9

	عبارات المجال الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
3	أنواع بين أنواع الأسئلة عند وضع الاختبار لتقيس نواتج تعليمية محددة	4.54	0.646	%90.8	كبيرة جدًا	3
4	أصحح الاختبارات وأوراق العمل بدقة وموضوعية	4.67	0.618	%93.4	كبيرة جدًا	2
5	أحلل نتائج الاختبارات للوقوف على نقاط القوة والضعف عند الطلبة	4.27	0.808	%85.4	كبيرة جدًا	7
6	أوضح الهدف من الاختبارات التي استخدمها	4.34	0.805	%86.8	كبيرة جدًا	6
7	أحلل محتوى الدرس تمهيداً لبناء الاختبارات	4.15	0.865	%83.0	كبيرة	10
8	أعد الاختبارات في ضوء جدول المواصفات المعد	4.25	0.844	%85.0	كبيرة جدًا	8
9	اكتب الاختبارات بلغة واضحة ومفهومة خالية من الأخطاء	4.73	0.506	%94.6	كبيرة جدًا	1
10	أزود الطلبة بالتغذية الراجعة الفورية بعد الانتهاء من الاختبار	4.46	0.725	%89.2	كبيرة جدًا	4
	المتوسط الحسابي العام للمجال الثاني	4.40	0.732	%88.0	بدرجة كبيرة جدًا	

يظهر من الجدول (6) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الثاني "التقويم بالورقة والقلم" بلغ (4.40) وبوزن نسبي (88.0%)، وهي قيم تؤكد على أن استراتيجية التقويم بالورقة والقلم توظف بدرجة كبيرة جدًا في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد حازت العبارة رقم (9): " اكتب الاختبارات بلغة واضحة ومفهومة خالية من الأخطاء" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.73) وبوزن نسبي (94.6%) وبدرجة كبيرة جدًا، بينما كانت العبارة رقم (7): "أحلل محتوى الدرس تمهيداً لبناء الاختبارات" في المرتبة العاشرة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (4.15) وبوزن نسبي (83.0%) وبدرجة كبيرة.

نتائج المجال الثالث: الملاحظة

جدول (7): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع توظيف استراتيجية الملاحظة في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
1	أقوم الطلبة عن طريق الملاحظة داخل الصف وخارجه	4.25	0.841	%85.0	كبيرة جدًا	3
2	أركز على الطلبة في عدة جوانب محددة أثناء العملية التعليمية	4.34	0.704	%86.8	كبيرة جدًا	2
3	اجمع معلومات حول سلوك محدد للطلبة أثناء التعلم	4.16	0.812	%83.2	كبيرة	4
4	اكتشف نقاط القوة والضعف لدى الطلبة خلال التعاون والمشاركة فيما بينهم	4.42	0.702	%88.4	كبيرة جدًا	1
5	أقوم بتبويب الملاحظات حسب أهميتها أو زمن حدوثها	3.99	0.895	%79.8	كبيرة	5
	المتوسط الحسابي العام للمجال الثالث	4.23	0.791	%84.6	بدرجة كبيرة جدًا	

يتضح من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الثالث " الملاحظة" بلغ (4.23) وبوزن نسبي (84.6%)، وهى قيم تؤكد على أن استراتيجية الملاحظة توظف بدرجة كبيرة جدًا في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد حصلت العبارة رقم (4): "اكتشف نقاط القوة والضعف لدى الطلبة خلال التعاون والمشاركة فيما بينهم" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.42) وبوزن نسبي (88.4%) وبدرجة كبيرة جدًا، بينما شغلت العبارة رقم (5): "أقوم بتبويب الملاحظات حسب أهميتها أو زمن حدوثها" في المرتبة الخامسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.99) وبوزن نسبي (79.8%) وبدرجة كبيرة. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة أبو دحروج وأبو حجر (2019) التي أظهرت ارتفاعاً في إستراتيجية فقرات الملاحظة.

نتائج المجال الرابع: التواصل

جدول (8): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع توظيف استراتيجية التواصل في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
1	أحدد المهام المطلوبة وموعد تسليمها	4.49	0.570	%89.8	كبيرة جدًا	1
2	أناقش الطلبة لمعرفة أراءهم حول موقف معين	4.36	0.669	%87.2	كبيرة جدًا	2
3	اتابع الطلبة واتأكد من قدرتهم على المقابلة مع أقرانهم	4.17	0.725	%83.4	كبيرة	4
4	أكلف الطلبة بعمل لقاء لمناقشة أفكار محددة	3.82	0.873	%76.4	كبيرة	6
5	أقوم الطلبة عن طريق تفكيرهم وأسلوبهم في حل المشكلات	3.96	0.862	%79.2	كبيرة	5
6	أوجه أسئلة مباشرة إلى الطلبة لتقويم مهارة التحدث ومعرفة مدى تقدمهم	4.28	0.769	%85.6	كبيرة جدًا	3
	المتوسط الحسابي العام للمجال الرابع	4.18	0.745	%83.6	بدرجة كبيرة	

يتبين من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الرابع "التواصل" بلغ (4.18) وبوزن نسبي (83.6%)، وهى قيم تؤكد على أن استراتيجية التواصل توظف بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد احتلت العبارة رقم (1): "أحدد المهام المطلوبة وموعد تسليمها" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.49) وبوزن نسبي (89.8%) وبدرجة كبيرة جدًا، بينما حصلت العبارة رقم (4): "أكلف الطلبة بعمل لقاء لمناقشة أفكار محددة" على المرتبة السادسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.82) وبوزن نسبي (76.4%) وبدرجة كبيرة.

نتائج المجال الخامس: مراجعة الذات

جدول (9): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع توظيف استراتيجية مراجعة الذات في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الخامس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
1	السماح للطلبة بالمشاركة في عملية تقويم أدائهم	3.73	0.830	%74.6	كبيرة	12
2	أعزز لدى الطلبة القدرة على تحمل مسؤولية تعلمهم	4.25	0.652	%85.0	كبيرة جدًا	1
3	أحدد مهام ونشاطات للنتائج المراد تقويمها	4.16	0.647	%83.2	كبيرة	2
4	اعتمد على معايير لتقويم حدوث التعلم	3.89	0.787	%77.8	كبيرة	8
5	أقدم التغذية الراجعة للطلبة بعد التقويم الذاتي مثل (المقابلات، السجلات القصصية، قوائم الرصد)	4.00	0.808	%80.0	كبيرة	5
6	أنوع في استخدامي أنواع التقويم الذاتي	4.10	0.743	%82.0	كبيرة	3
7	أطور من أدواتي الخاصة بالتقويم الذاتي للطلبة وذلك بمساعدتهم	4.06	0.752	%81.2	كبيرة	4
8	أوضح للطلاب كيفية استخدام أدوات مراجعة الذات	3.93	0.776	%78.6	كبيرة	6
9	أوجه للطلبة أسئلة تساعدهم على التأمل الذاتي لأعمالهم	3.86	0.778	%77.2	كبيرة	9
10	أشجع الطلبة على تقييم أدائهم ذاتيًا	3.91	0.816	%78.2	كبيرة	7
11	أنمي قدرات الطلبة على النقد والتحليل والحكم في ضوء المعايير	3.82	0.853	%76.4	كبيرة	10
12	أدرب طلابي على اجراء مقارنة بن ادائهم السابق والحالي وفق معيار معين	3.79	0.829	%75.8	كبيرة	11
	المتوسط الحسابي العام للمجال الخامس	3.96	0.773	%79.2	بدرجة كبيرة	

يظهر من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الخامس "مراجعة الذات" بلغ (3.96) وبوزن نسبي (79.2%)، وهى قيم تؤكد على أن استراتيجية مراجعة الذات توظف بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد حازت العبارة رقم (2): "أعزز لدى الطلبة القدرة على تحمل مسؤولية تعلمهم" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.25) وبوزن نسبي (85.0%) وبدرجة كبيرة جدًا، في حين شغلت العبارة رقم (1): "السماح للطلبة بالمشاركة في عملية تقويم أدائهم "المرتبة الثانية عشر – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.73) وبوزن نسبي (74.6%) وبدرجة كبيرة.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة السالم (2020) التي أظهرت درجة استخدام مرتفعة بدرجة كبيرة لإستراتيجيات التقويم الواقعي، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو دحروج وأبو حجر (2019) التي أظهرت انخفاض استخدام إستراتيجية التحقق من الذات.

نتائج المجال السادس: ملفات الإنجاز (البورتفوليو)

جدول (10): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع توظيف ملفات الإنجاز
في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال السادس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
1	أساعد طلابي في التخطيط والإعداد لملف الإنجاز	4.02	0.912	%80.4	كبيرة	6
2	أتابع انجاز طلابي من خلال ملف الإنجاز	4.11	0.869	%82.2	كبيرة	3

	عبارات المجال السادس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
3	أقيم الطلبة من خلال أدائهم وأنشطة ملف الإنجاز	4.06	0.882	%81.2	كبيرة	5
4	أحتفظ بسجل لمتابعة سلوك الطلبة	4.31	0.787	%86.2	كبيرة جدًا	1
5	استخدم ملف الطلبة كمؤشر لتحديد مستوى أداءه	4.18	0.843	%83.6	كبيرة	2
6	أحرص على شمولية ملف الإنجاز لمختلف مجالات تعلم الطلبة	4.08	0.905	%81.6	كبيرة	4
المتوسط الحسابي العام للمجال السادس		4.13	0.866	%82.6	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي العام للمجال السادس "ملفات الإنجاز" بلغ (4.13) وبوزن نسبي (82.6%)، وهى قيم تؤكد على أن ملفات الإنجاز (البورتفوليو) توظف بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت العبارة رقم (4): " أحتفظ بسجل لمتابعة سلوك الطلبة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.31) وبوزن نسبي (86.2%) وبدرجة كبيرة جدًا، في حين جاءت العبارة رقم (1): " أساعد طلابي في التخطيط والإعداد لملف الإنجاز" في المرتبة السادسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (4.02) وبوزن نسبي (80.4%) وبدرجة كبيرة.

نتائج المجال السابع: خرائط المفاهيم

جدول (11): لإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع توظيف خرائط المفاهيم
في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال السابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التوظيف	الرتبة
1	أحلل محتوى الدرس إلى مفاهيم تمهيداً لعمل خريطة مفاهيم	3.97	0.828	%79.4	كبيرة	5
2	أرتب المفاهيم بالدرس تبعاً لتسلسلها في عرض الدرس	4.09	0.799	%81.8	كبيرة	2
3	أصنف المفاهيم الخاصة بالدرس تبعاً لمستوياتها والعلاقة بينها	4.00	0.814	%80.0	كبيرة	4
4	أبني خريطة المفاهيم للدرس بطريقة سليمة	4.12	0.766	%82.4	كبيرة	1
5	ألخص الدروس من خلال خرائط المفاهيم	4.03	0.828	%80.6	كبيرة	3
6	أدرب الطلبة على استخدام خرائط المفاهيم لتساعدهم على التعليم والتعلم	3.92	0.855	%78.4	كبيرة	6
المتوسط الحسابي العام للمجال السابع		4.02	0.867	%80.4	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (11) أن المتوسط الحسابي العام للمجال السابع "خرائط المفاهيم" بلغ (4.02) وبوزن نسبي (80.4%)، وهى قيم تؤكد على أن خرائط المفاهيم توظف بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت جميع العبارات بدرجة كبيرة؛ حيث حصلت العبارة رقم (4): "أبني خريطة المفاهيم للدرس بطريقة سليمة" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.12) وبوزن نسبي (82.4%)، بينما حصلت العبارة رقم

(6): "أدرب الطلبة على استخدام خرائط المفاهيم لتساعدهم على التعليم والتعلم" على المرتبة السادسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.92) وبوزن نسبي (78.4%).

الإجابة عن السؤال الثاني: ما واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية؟

وللإجابة عن السؤال الثاني، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لوجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام على المحور الثاني من الاستبانة، والمتعلق بتحديد واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام، وجاءت النتائج الإجمالية كما يوضح الجدول (12):

جدول (12): النتائج الإجمالية حول تحديد واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

مجالات المحور الثاني	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام	الرتبة
المجال الأول: سلم التقدير العددي	5	3.92	0.701	%78.4	كبيرة	2
المجال الثاني: سلم التقدير اللفظي	5	3.75	0.661	%75.0	كبيرة	3
المجال الثالث: قوائم الرصد أو الشطب	5	3.28	0.684	%65.6	متوسطة	4
المجال الرابع: سجل وصف سير التعلم	5	4.07	0.794	%81.4	كبيرة	1
المجال الخامس: السجل القصصي	5	3.12	0.685	%62.4	متوسطة	5
المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني	25	3.63	0.705	%72.6	بدرجة كبيرة	

يظهر من الجدول (12) أن المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني بلغ (3.63) وبوزن نسبي (72.6%)، وهي قيم تؤكد على أن أدوات التقويم الواقعي تستخدم بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد احتل المجال الرابع "سجل وصف سير التعلم" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.07) وبوزن نسبي (81.4%) وبدرجة كبيرة، في حين جاء المجال الأول "سلم التقدير العددي" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.92) وبوزن نسبي (78.4%) وبدرجة كبيرة، وحصل المجال الثاني "سلم التقدير اللفظي" على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.75) وبوزن نسبي (75.0%) وبدرجة كبيرة، بينما حصل المجال الثالث "قوائم الرصد أو الشطب" على المرتبة الرابعة – وقبل الأخيرة- بمتوسط حسابي (3.28) وبوزن نسبي (65.6%) وبدرجة متوسطة، وشغل المجال الخامس "السجل القصصي" المرتبة الخامسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.12) وبوزن نسبي (62.4%) وبدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي تم التوصل لها وهي تطبيق أدوات التقويم الواقعي كان بدرجة كبيرة، وخاصة مجال "سجل وصف سير التعلم" كان بالمرتبة الأولى ويستخدم بدرجة كبيرة في التعليم العام، حيث تتيح هذه

السجلات للمعلم فرصة الاطلاع على آراء الطلبة واستجابتهم من خلال وصفهم لسير تعلمهم وكيفية ربط ما تعلموه مع خبراتهم السابقة، ويعتمد نجاح تطبيق هذه الأداة على وجود معلم قادر على خلق بيئة تعليمية تشجع الطلبة. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة السالم (2020) التي أظهرت نتائجها درجة مرتفعة لاستخدام أدوات التقويم الواقعي.

نتائج المجال الأول: سلم التقدير العددي

جدول (13): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع استخدام سلم التقدير العددي في التعليم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام	الرتبة
1	أقسم المهارة الرئيسية إلى عدد من المهارات الفردية	3.87	0.706	%77.4	كبيرة	4
2	أرتب المهارات حسب أهميتها أو زمن حدوثها	4.04	0.702	%80.8	كبيرة	1
3	أحدد التدرج الملائم للمهارات الفرعية	3.92	0.687	%78.4	كبيرة	3
4	أحدد الدرجة الكلية للأداء من خلال قيمة أعلى مستوى تقدير	3.97	0.696	%79.4	كبيرة	2
5	إعطاء أحد المؤشرات وزناً أكثر حيث تمثل المستويات قيمة احتمالية للأداء	3.79	0.711	%75.8	كبيرة	5
	المتوسط الحسابي العام للمجال الأول	3.92	0.701	%78.4	بدرجة كبيرة	

يتبين من الجدول (13) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الأول " سلم التقدير العددي " بلغ (3.92) وبوزن نسبي (78.4%)، وهى قيم تؤكد على أن سلم التقدير العددي يستخدم بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت جميع العبارات بدرجة كبيرة؛ حيث حازت العبارة رقم (2): "أرتب المهارات حسب أهميتها أو زمن حدوثها" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.04) وبوزن نسبي (80.8%)، بينما شغلت العبارة رقم (5): "إعطاء أحد المؤشرات وزناً أكثر حيث تمثل المستويات قيمة احتمالية للأداء" المرتبة الخامسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.79) وبوزن نسبي (75.8%).

نتائج المجال الثاني: سلم التقدير اللفظي

جدول (14): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع استخدام سلم التقدير اللفظي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام	الرتبة
1	أقسم المهارة الرئيسية إلى عدد من المهارات الفرعية	3.82	0.669	%76.4	كبيرة	2
2	أصف مستويات الأداء لكل مهارة فرعية	3.68	0.593	%73.6	كبيرة	4
3	أصيغ السلوك الدال على كل مستوى أداء بشكل واضح ومحدد	3.87	0.658	%77.4	كبيرة	1

	عبارات المجال الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام	الرتبة
4	أحدد العلامة المقابلة لكل مستوى أداء	3.76	0.689	%75.2	كبيرة	3
5	أنظم المهارات بأوصافها التفصيلية ومستوياتها المختلفة في جدول مناسب	3.61	0.694	%72.2	كبيرة	5
	المتوسط الحسابي العام للمجال الثاني	3.75	0.661	%75.0	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (14) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الثاني "سلم التقدير اللفظي" بلغ (3.75) وبوزن نسبي (75.0%)، وهى قيم تؤكد على أن سلم التقدير اللفظي يستخدم بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت جميع العبارات بدرجة كبيرة؛ حيث احتلت العبارة رقم (3): "أصيغ السلوك الدال على كل مستوى أداء بشكل واضح ومحدد" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.87) وبوزن نسبي (77.4%)، بينما كانت العبارة رقم (5): "أنظم المهارات بأوصافها التفصيلية ومستوياتها المختلفة في جدول مناسب" في المرتبة الخامسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.61) وبوزن نسبي (72.2%).

نتائج المجال الثالث: قوائم الرصد أو الشطب

جدول (15): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع استخدام قوائم الرصد أو الشطب في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام	الرتبة
1	أحلل المحتوى الخاص بالكفاية قيد التقويم	3.31	0.662	%66.2	متوسطة	2
2	أصف مؤشرات أداء كل الكفاية	3.24	0.673	%64.8	متوسطة	4
3	أحدد درجة لكل مؤشر أو عنصر	3.38	0.692	%67.6	متوسطة	1
4	أصيغ الفقرات حول مؤشرات الأداء	3.29	0.688	%65.8	متوسطة	3
5	أراجع الفقرات مع المتخصصين والمتعلمين	3.18	0.703	%63.6	متوسطة	5
	المتوسط الحسابي العام للمجال الثالث	3.28	0.684	%65.6	بدرجة متوسطة	

يتبين من الجدول (15) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الثالث " قوائم الرصد أو الشطب" بلغ (3.28) وبوزن نسبي (65.6%)، وهى قيم تؤكد على أن قوائم الرصد أو الشطب تستخدم بدرجة متوسطة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة؛ حيث حازت العبارة رقم (3): "أحدد درجة لكل مؤشر أو عنصر" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.38) وبوزن نسبي (67.6%)، بينما حصلت العبارة رقم (5): "أراجع الفقرات مع المتخصصين والمتعلمين" على المرتبة الخامسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.18) وبوزن نسبي (63.6%).

نتائج المجال الرابع: سجل وصف سير التعلم

جدول (16): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع استخدام سجل وصف سير التعلم في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الرابع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام	الرتبة
1	أنبه الطلبة إلى أنه يمكن تسجيل الملاحظات أو وجهات النظر حول ما يتم في عملية التعلم	3.98	0.745	%79.6	كبيرة	5
2	أسمح للطلبة باقتناء أو الاحتفاظ بسجلاتهم	4.04	0.838	%80.8	كبيرة	2
3	أستلم السجلات للاطلاع عليها وكتابة الملاحظات أو التعليقات على شكل تغذية راجعة	4.07	0.801	%81.4	كبيرة	3
4	أسمح للطلبة أن يراجعوا ويعدلون أعمالهم أو انجازاتهم بعد تعليق المعلم عليها	4.10	0.821	%82.0	كبيرة	2
5	أعطي الطلبة بعض العبارات أو الجمل التي يمكن من خلالها التعبير عنما يجول في ذهنهم	4.16	0.766	%83.2	كبيرة	1
	المتوسط الحسابي العام للمجال الرابع	4.07	0.794	%81.4	بدرجة كبيرة	

يتضح من الجدول (16) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الرابع "سجل وصف سير التعلم" بلغ (4.07) وبوزن نسبي (81.4%)، وهي قيم تؤكد على أن سجل وصف سير التعلم تستخدم بدرجة كبيرة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت جميع العبارات بدرجة كبيرة؛ حيث احتلت العبارة رقم (5): "أعطي الطلبة بعض العبارات أو الجمل التي يمكن من خلالها التعبير عنما يجول في ذهنهم" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.16) وبوزن نسبي (83.2%)، بينما حصلت العبارة رقم (1): "أنبه الطلبة إلى أنه يمكن تسجيل الملاحظات أو وجهات النظر حول ما يتم في عملية التعلم" على المرتبة الخامسة – والأخيرة- بمتوسط حسابي (3.98) وبوزن نسبي (79.6%).

نتائج المجال الخامس: السجل القصصي

جدول (17): الإحصاءات الوصفية حول تحديد واقع استخدام السجل القصصي في التعليم العام من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية (ن=298)

	عبارات المجال الخامس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام	الرتبة
1	أخصص سجل قصصي للطلبة بحيث يكون لكل طالب صفحات خاصة به	2.98	0.669	%59.6	متوسطة	5
2	أنتبه إلى سلوك الطلبة وملاحظتها وتسجيلها	3.26	0.661	%65.2	متوسطة	1
3	أرصد تاريخ ومكان الموقف التعليمي الذي حدثت من خلاله الملاحظات	3.04	0.714	%60.8	متوسطة	4
4	أتأكد من تكرار السلوك أو الممارسة المسجلة لأنها ستكون مصدر للحكم	3.12	0.702	%62.4	متوسطة	3
5	أفرز الملاحظات الإيجابية والسلبية للمساعدة في اصدار حكم أو تقدير موضوعي	3.19	0.680	%63.8	متوسطة	2
	المتوسط الحسابي العام للمجال الخامس	3.12	0.685	%62.4	بدرجة متوسطة	

يتضح من الجدول (17) أن المتوسط الحسابي العام للمجال الخامس "السجل القصصي" بلغ (3.12) وبوزن نسبي (62.4%)، وهى قيم تؤكد على أن السجل القصصي يستخدم بدرجة متوسطة في التعليم العام، وذلك من وجهة نظر أفراد العينة من معلمي ومعلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

وقد جاءت جميع العبارات بدرجة متوسطة؛ حيث حازت العبارة رقم (2): "أنتبه إلى سلوك الطلبة وملاحظتها وتسجيلها" على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.26) وبوزن نسبي (65.2%)، بينما شغلت العبارة رقم (1): "أخصص سجل قصصي للطلبة بحيث يكون لكل طالب صفحات خاصة به" المرتبة الخامسة – والأخيرة– بمتوسط حسابي (2.98) وبوزن نسبي (59.6%).

الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمتغيرات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والمرحلة التي يتم تدريسها، والخبرة التدريسية)؟

وللإجابة عن السؤال الثالث، تم استخدام اختبار "ت للمجموعات غير المرتبطة" (Independent Samples T.test)، للتعرف على دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات تبعًا لمتغير (النوع الاجتماعي)، كما قامت الباحثة باستخدام اختبار "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)، للتعرف على دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغيرات (المرحلة التي يتم تدريسها، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية). وجاءت النتائج كما يلي:

أولاً: نتائج الفروق تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي

جدول (18): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير (النوع الاجتماعي)

محاور الاستبانة	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي	ذكر	147	217.94	20.52	296	6.441	0.00	دالة عند 0.05
	أنثى	151	233.26	20.55				
المحور الثاني: واقع استخدام ادوات التقويم الواقعي	ذكر	147	96.99	15.65	296	3.865	0.00	دالة عند 0.05
	أنثى	151	103.88	15.11				

يتبين من الجدول (18) النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (النوع الاجتماعي)، وكانت الفروق لصالح الإناث (المعلمات).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (النوع الاجتماعي)، وكانت الفروق لصالح الإناث (المعلمات).

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة المويل (2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة ممارستهم إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات. بينما تختلف مع نتائج دراسة السالم (2020) التي أثبتت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي.

ثانيًا: نتائج الفروق تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

جدول (19): نتائج اختبار "تحليل التباين" لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي	بين المجموعات	567.295	2	283.647	0.590	0.556	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	141778.719	295	480.606			
	التباين الكلي	142346.014	297				
المحور الثاني: واقع استخدام ادوات التقويم الواقعي	بين المجموعات	34.463	2	17.231	0.069	0.933	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	73525.953	295	249.241			
	التباين الكلي	73560.416	297				

يتضح من الجدول (19) النتائج الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (المؤهل العلمي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (المؤهل العلمي).

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة المويل (2016) التي أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارستهم إستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ثالثًا: نتائج الفروق تبعًا لمتغير المرحلة التي يتم تدريسها

جدول (20): نتائج اختبار "تحليل التباين" لدلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير المرحلة

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	الدلالة الإحصائية
	بين المجموعات	1045.151	2	522.575	1.091	0.337	

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي	داخل المجموعات	141300.863	295	478.986			غير دالة احصائيًا
	التباين الكلى	142346.014	297				
المحور الثاني: واقع استخدام ادوات التقويم الواقعي	بين المجموعات	398.973	2	199.487	0.804	0.448	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	73161.443	295	248.005			
	التباين الكلى	73560.416	297				

يتبين من الجدول (20) النتائج الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (المرحلة التي يتم تدريسها).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (المرحلة التي يتم تدريسها).

رابعًا: نتائج الفروق تبعًا لمتغير الخبرة التدريسية

جدول (21): نتائج اختبار "تحليل التباين" لدلالة الفروق بين استجابات العينة تبعًا لمتغير الخبرة التدريسية

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي	بين المجموعات	591.441	2	295.720	0.615	0.541	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	141754.573	295	480.524			
	التباين الكلى	142346.014	297				
المحور الثاني: واقع استخدام ادوات التقويم الواقعي	بين المجموعات	540.663	2	270.332	1.092	0.337	غير دالة احصائيًا
	داخل المجموعات	73019.753	295	247.525			
	التباين الكلى	73560.416	297				

يتضح من الجدول (21) النتائج الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع توظيف إستراتيجيات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (الخبرة التدريسية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول تحديد واقع استخدام أدوات التقويم الواقعي في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية تعزي لمتغير (الخبرة التدريسية).

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات باختلاف خبراتهم التدريسية يسعون إلى تطبيق إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في التعليم العام لما له من أهمية في تطوير العملية التعليمية. وهذه النتيجة تتفق

مع نتائج دراسة المويل (2016) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة. وتختلف مع نتائج دراسة السالم (2020) التي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

1- إبراز أهمية التقويم الواقعي في العملية التعليمية ودوره الإيجابي من خلال عقد ورش عمل ودورات تدريبية تقدم للمعلمين والمعلمات.

2- تزويد المعلمين والمعلمات بدليل إرشادي يوضح أساليب تنفيذ إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي المختلفة.

واقترحت الدراسة إجراء مزيد من الدراسات التربوية في مجال التقويم الواقعي تتعلق بـ:

1- إجراء دراسة تجريبية لمعرفة فاعلية التقويم الواقعي على مهارات التفكير العليا لدى طلاب التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

2- إجراء دراسات مماثلة في مناطق تعليمية مختلفة؛ للكشف عن واقع استخدام إستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

أبو دحروج، إيمان نواف وأبو حجر، إلهام جميل. "مدى امتلاك معلمات المرحلة الأساسية لأساليب التقويم الواقعي وسبل تنميتها". *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، 42(2019)*، (2019م): 369-383.

أبو شارب، سليمان محمد. "إستراتيجيات التقويم في التربية المهنية". (عمّان: دار غيداء للنشر والتوزيع، 2015م).

أبو عودة، محمد فؤاد وأبو عودة، عبدالرحمن محمد. "انعكاسات تطبيق التقويم الواقعي على طلبة المرحلة الأساسية بغزة". *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 12(33)*، (2021م): 54-65.

أسعد، فرح. "إستراتيجيات التعلم النشط". (عمّان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، 2017م).

جمال الدين، جيهان علي. "أساليب التقويم الواقعي وعلاقته بواقع المهارات اللازمة لسوق العمل وتقدير الطالبة لذاتها بكلية التربية بجامعة سطام بن عبدالعزيز". *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 36(9)*، (2020م): 289-315.

الحريري، رافدة عمر. "التقويم التربوي". (عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع، 2012م).

خوالدة، أكرم صالح. "التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي". (عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع، 2012م).

الدراوشة، محمود عطا الله. "فاعلية استراتيجية التقويم الواقعي في تنمية بعض عادات العقل المنتجة". *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(1)*، (2020م): 17-32.

الربعي، عائد عبداللطيف والجيش، سماح إسماعيل. "درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية لإستراتيجيات التقويم الواقعي في المدارس الحكومية في محافظات غزة". *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية، غزة، 29(4)*، (2021م): 197-221.

الزعبي، آمال أحمد. "درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لإستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته". *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية- غزة، 21(3)*، (2013): 165-197.

السالم، ماجدة عيسى. "درجة استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في مدارس مديرية تربية وتعليم لواء الرمثا". *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، 47(2020)*، (2020م): 723-742.

سعادة، جودت أحمد والعميري، فهد علي. "تقويم المناهج التوجهات الحديثة- المعايير العالمية- التطبيقات التربوية- التطلعات المستقبلية". (عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2019م).

العبسي، محمد مصطفى. "التقويم الواقعي في العملية التدريسية". (عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2010م).

عبيدات، عمر سليمان. "درجة تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي ومعوقاته في المدارس الأردنية". *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 10(1)*، (2020م): 190-212.

عساف، محمود عبدالمجيد. "واقع تطبيق سياسة التقويم الواقعي للمرحلة الأساسية في محافظة غزة: تقدير موقف". *مجلة معايير الجودة للدراسات والبحوث، 2(1)*، (2022م): 18-30.

علام، صلاح الدين محمود. "التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية". (القاهرة: دار الفكر العربي، 2009م).

العمري، وفاء محمد. "فاعلية استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف الأول متوسط. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة" *المجلة المصرية للقراءة والمعرفة. 20(224)*، (2020م): 260-227.

المالكي، جوهرة حامد وحريري، رندا. "معوقات تطبيق التقويم الواقعي في مواد التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات". *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 5(19)*، (2021م): 156-117.

محمد، أحمد محمد. "إستراتيجية مقترحة لتطبيق التقويم البديل بالجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة والاعتماد". *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، مصر، (22)*، (2019م): 155-118.

المشيخي، موسى أحمد. *"مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية* والوطنية لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بمحافظة محايل عسير". *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، مصر. (10)*، (2018م): 153-101.

مهيدات، عبد الحكيم علي والمحاسنة، إبراهيم محمد. "التقويم الواقعي". (عمّان: دار جرير للنشر والتوزيع، 2009م).

المويل، عبدالله علي. "درجة ممارسة معلمي التربية الاجتماعية لإستراتيجيات التقويم الواقعي في دولة الكويت". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم التربوية. جامعة آل البيت. الأردن. (2016م).

وزارة التعليم، 2023. تمت الزيارة بتاريخ 2023/6/28م
https://moe.gov.sa/ar/education/educationinksa/Pages/TnternationalTests.aspx

ثانياً: المراجع الأجنبية

Bolat, Y. and Karaks, M. "Design implementation and authentic assessment of a unit according to Concept- Based Interdisciplinary Approach". *International Electronic Journal of Elementary Education 10(1)*, (2017): 37-47.

Cheng. M. H. "Junior secondary science teachers understanding and practice of alternative assessment in Hong Kong: implication for teacher professional development". *Canadian Journal of science mathematics and technology education, 6(3), (2006): 227-243.*

Etsey, Y. "Teacher Educators' Perceptions of classroom and standardized assessments". Unpublished ph.D Thesis, The University of Iowa.(2000). Retrieved 10/7/2023 from: https://2u.pw/zBzH4r7.

Suurtamm, C. "Assessment can support reasoning and sense". *Mathematics Teacher", 10 (1)*, (2012): 28-33.

Webb, D. (2010). "Troubleshooting assessment: an authentic problem solving activity for it education". *Procedia Social and Behavioral Sciences 9*, (2010): 903–907.