

## The Degree to Which Public School Teachers in the Sultanate of Oman Practice Realistic Assessment strategies and Tools From Their Point of View

Mr. Suleiman obaid shamis alsulami\*<sup>1</sup>, Dr.Ibrahim Said Humaid Alwahaibi<sup>2</sup>

1Researcher, the Ministry of Education, Oman.

2Assistant Professor, psychology, College of Arts and Humanities, A'sharqiah University, Ibra, Oman.

Orcid No: 0009-0004-2299-8585

Orcid No: 0000-0001-5911-7762

Email: 2212422@asu.edu.om

Email: ibrahim.alwahaibi@asu.edu.om

### Received:

26/01/2024

### Revised:

26/01/2024

### Accepted:

24/03/2024

\*Corresponding Author:  
2212422@asu.edu.om

**Citation:** alsulami, S. obaid shamis. The Degree to Which Public School Teachers in the Sultanate of Oman Practice Realistic Assessment strategies and Tools From Their Point of View . Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies, 15(45).  
<https://doi.org/10.33977/1182-015-045-010>

2023@jrrstudy.  
Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University- Palestine, all rights reserved.

### Open Access



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

### Abstract

**Objectives:** Verifying the degree of practice of realistic assessment strategies and tools by teachers in government schools in the Sultanate of Oman, and its relationship to some variables.

**Methods:** To achieve the objectives of the study, the researchers used the descriptive approach, as the researchers applied the study tool to a sample of (381) male and female teachers in government schools in the Sultanate of Oman.

**Results:** The study concluded that the degree of practice of realistic assessment strategies and tools by government school teachers in the Sultanate of Oman was at a high level. There were also no statistically significant differences at a significance level of (0.05) in the degree of practice of realistic assessment strategies and tools attributed to the gender variable and the training variable, while there were statistically significant differences at a significance level of (0.05) in the degree of practice of realistic assessment strategies and tools attributed to the experience variable. There were also statistically significant differences at a significance level of (0.05) in the degree of practice of realistic assessment strategies attributed to the specialization variable, and there were no statistically significant differences at a significance level of (0.05) in the degree of practice of realistic assessment tools attributed to the specialization variable.

**Conclusions:** The study recommended the need to design training programs for teachers in public and private schools on realistic assessment, how to apply it, and the needs associated with it. It also recommended training new teachers on realistic assessment skills and methods of practicing it, before engaging in school work, through holding courses and training programs.

**Keywords:** Authentic assessment strategies, authentic assessment tools, public school teachers.

## درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم

أ. سليمان بن عبيد بن شامس السليمي\*<sup>1</sup>، د. إبراهيم بن سعيد بن حميد الوهبي<sup>2</sup>

باحث، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

أستاذ مساعد، قسم علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الشارقة، ولاية إيرا، سلطنة عمان.

### المخلص

**الهدف:** التحقق من درجة ممارسة معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وعلاقته ببعض المتغيرات.

**المنهجية:** لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي حيث طبق الباحثان أداة الدراسة على عينة من المفحوصين بلغت (381) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية بسلطنة عمان.

**النتائج:** خلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته كانت بمستوى مرتفع، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغير الجنس، و متغير التدريب، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغير الخبرة. أيضا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير التخصص، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارسة أدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير التخصص.

**الخلاصة:** أوصت الدراسة بضرورة تصميم برامج تدريبية لمعلمي ومعلمات المدارس الحكومية والخاصة حول التقويم الواقعي، وطريقة تطبيقه، والاحتياجات المرتبطة به. كذلك تدريب المعلمين الجدد حول مهارات التقويم الواقعي وطرق ممارسته، قبل الانخراط في العمل المدرسي من خلال عقد دورات، وبرامج تدريبية.

**الكلمات المفتاحية:** استراتيجيات التقويم الواقعي، أدوات التقويم الواقعي، معلمي ومعلمات المدارس الحكومية.

## المقدمة

المنظومة التعليمية تتكون من مجموعة من العناصر المتكاملة، والمترابطة مع بعضها البعض، والتي تركز على محاور ثلاثة، هي: القياس، والتقييم، والتقويم، ويعدّ التقويم من أهم عناصر المنظومة التعليمية بما يقدمه من تشخيص، وعلاج، وتغذية راجعة، لتوجيه عملية التعليم، والتعلم لتحقيق النتائج المرجوة. نتيجة للتطورات المستمرة في الأنظمة التربوية، أصبحت الحاجة إلى وجود تقويم يهدف إلى إعداد طلبة قادرين على الابتكار، والتفكير، والاستقصاء، وحل المشكلات، وتقويم تعلمهم بأنفسهم، عبر تكليفهم بمهام، ومشاريع ذات علاقة بواقعهم، واحتياجاتهم، فتم تطوير استراتيجيات، وأدوات لتحقيق هذا الهدف، أطلق عليها التقويم الواقعي (الفريق الوطني للتقويم، 2004). تم استخدام أول مصطلح للتقويم الواقعي عام (1989)، عندما قام جرانت ويجنز (Grant Wiggins) في ولاية نيوجرسي بالولايات المتحدة الأمريكية، برفض الاستعمال الواسع للأساليب التقليدية المتمثلة في الاختبارات بأنواعها، والتحول إلى الأساليب الواقعية، التي تتطلب التعاون بين الطلبة، وغير مقيدة بالزمن (Cumming & Maxwell, 1999). يعرف التقويم الواقعي كما أشار إليه إيلوت (Elliott, 1991) بأنه تعاون مشترك في تنفيذ المشاريع، والمهام بين المعلم، والمتعلم، متنوع في استخدام الأدوات، والأساليب، على عكس التقويم التقليدي الذي يركز على اختبارات الورقة والقلم فقط. تعددت استراتيجيات التقويم الواقعي المستخدمة، حيث أشار سفينيكي (Svinicki, 2004) إلى أن استراتيجيات التقويم الواقعي، تختلف باختلاف الأعمال المراد تقويمها، وتتمثل في استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالورقة والقلم، والتقويم بالتواصل، والتقويم بالملاحظة، والتقويم بمراجعة الذات، وكل استراتيجية من هذه الاستراتيجيات تتناسب مع أدوات تقويم تسمى أدوات التقويم الواقعي. تشمل أدوات التقويم الواقعي كلا من السجل القصصي، وسلم التقدير، وقوائم الرصد، وسلم التقدير اللفظي، وسجل وصف سير التعلم (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

## مشكلة الدراسة:

شهدت الأنظمة التربوية تطورا شاملا في مجال تقويم تعلم الطلبة على المستوى المحلي والعالمي، وبالتالي على القائمين على عملية التعليم، ومنتخذي القرارات التربوية مواكبة هذه التطورات، حيث أصبحت الطرق التقليدية لتقويم تعلم الطلبة لا تقيس إلا المعرفة التي يكتسبها الطالب وفق أهداف محددة في المحتوى المدرسي، بالتالي أصبح من المهم استخدام استراتيجيات وأدوات تقويم أكثر فاعلية، وواقعية، ومواءمة لاحتياجات الطلبة (أبو زينة، 2003). ركزت الكثير من الأنظمة التربوية في العديد من الدول العربية والأجنبية على استخدام استراتيجيات وأدوات تقيس الأداء الواقعي للطلبة، أطلق عليها استراتيجيات، وأدوات التقويم الواقعي، وهناك العديد من الدراسات العربية، والأجنبية تناولت مفهوم التقويم الواقعي، ودرجة ممارسة المعلمين لاستراتيجياته وأدواته، وحسب اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة، لا توجد دراسة تناولت درجة ممارسة ومعرفة المعلمين، والمعلمات بالمدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، حيث جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة معلمي، ومعلمات المدارس الحكومية في سلطنة عمان لاستراتيجيات، وأدوات التقويم الواقعي، والكشف عن تأثير متغيرات الجنس، والخبرة، والتخصص، والتدريب، على درجة ممارسة معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. وسعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

**السؤال الرئيس:** ما درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم؟ وينفرع منه الأسئلة الآتية:

**السؤال الأول:** ما درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته؟

**السؤال الثاني:** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05) في درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغير الجنس، وتعزى لمتغير الخبرة؟

**السؤال الثالث:** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05) في درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغير التخصص، وتعزى لمتغير التدريب؟

## أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن:

1. درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته.
2. الكشف عن الفروق في درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغيري الجنس، والخبرة .
3. تحديد الفروق في درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغيري التخصص، والتدريب.

## أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة من خلال الآتي:

### أولاً- الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها تقدم إضافة جديدة للبحث العلمي، والدراسات العربية المتعلقة بدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات، وأدوات التقويم الواقعي، والعمل على تنمية مهارات التقويم لديهم، والتحول من عملية التقويم التقليدي القائم على الاختبارات الورقية فقط إلى التقويم الواقعي الذي يركز على الأداء العملي، ومهارات التفكير العليا، وحل المشكلات، وإبراز أهمية التقويم الواقعي من حيث استخدام استراتيجيات جديدة ملائمة للتطور العلمي، والتكنولوجي في مجال التعليم.

### ثانياً- الأهمية التطبيقية:

تكمن أهمية الدراسة التطبيقية في الآتي:

1. تفيد معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان التعرف إلى أهم استراتيجيات التقويم الواقعي وكيفية ممارستها.
2. تزويد المسؤولين، ومنتخذي القرار في وزارة التربية والتعليم بصورة واضحة عن واقع استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته لدى معلمي مدارس سلطنة عمان ومعلماتها.
3. يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في اتخاذ خطوات لتحسين جانب التقويم الواقعي في مجال التدريس.

## حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: المدارس الحكومية في سلطنة عمان.
- الحدود البشرية: معلمو المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة العام الدراسي 2023-2024.
- الحدود الموضوعية: الكشف عن درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات، وأدوات التقويم الواقعي.

## مصطلحات الدراسة:

التقويم الواقعي: أحد أنواع التقويم ذو البدائل المتعددة، يتطلب من الطالب إنجاز مهام واقعية تلامس حياته، من خلال قدرته على تطبيق المهارات، والمعارف المكتسبة من التعلم عبر الزمن (Ryan,1994).

ويعرف إجرائياً : درجة معرفة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان للتقويم الواقعي.

استراتيجيات التقويم الواقعي: أساليب يتم توظيفها لإثارة الاهتمامات العلمية لدى الطلبة، مما يدفعهم إلى مزيد من الإبداع، والتفكير(العمرى، 2008).

وتعرف إجرائياً : درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي.

أدوات التقويم الواقعي: وهي أدوات تدرج تحت استراتيجيات التقويم الواقعي، التي تم اعتمادها في هذه الدراسة، ومن هذه الأدوات: قوائم الرصد، وسلم التقدير، وسلم التقدير اللفظي، وسجل وصف سير التعلم، والسجل القصصي (الشطنواوي وبني خلف، 2019).

وتعرف إجرائياً: درجة تطبيق معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لأدوات التقويم الواقعي.

**الإطار النظري والدراسات السابقة:****أولاً: الإطار النظري****- مفهوم التقويم الواقعي:**

في ظل التطورات، والتقدم التربوي، والتكنولوجي المرتبط بعملية التعليم، والتعلم، ظهرت الحاجة للبحث عن مهارات تقويمية حديثة تواكب هذه التطورات، وتسهم في تطوير النظام التعليمي (البلاونة، 2010). حيث إن طرق التقويم التقليدية أصبحت لا تقيس المستويات العليا للأداء، وكذلك جوانب التعلم المختلفة، مما أدى إلى ظهور استراتيجيات واقعية بديلة وهو ما يعرف "بالتقويم الواقعي".

تنوعت مفاهيم التقويم الواقعي، أو ما يعرف بالتقويم البديل، حيث عرفه إيليويت (Elliott, 1991) بأنه مشروع تعاوني مشترك بين الطالب، والمعلم، متنوع في استخدام الأساليب، والأدوات، على عكس طرق التقويم التقليدية التي تركز على اختبارات الورقة، والقلم لتقويم أداء الطالب، كما أشار مايبير (Mayer, 2002) إنّ التقويم الواقعي هو تقويم الطالب من خلال قدرته على أداء مهمات واقعية متعددة الأنماط، وإظهار قدرته، ومهارته في البحث والاستقصاء. كما عرفه حبيب (2000) بأنه أساليب مفتوحة للاستجابة التي يكتسبها المتعلم، والتوضيحات الشاملة، وتراكم الأعمال المتكاملة للمتعلم بمرور الزمن، في حين أشار منتا (Mintah, 2003) إلى أنّ التقويم الواقعي أسلوب متعدد الأبعاد، ذو مدى واسع من المهارات، والقدرات، متنوع الأساليب التقويمية، ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم فقط في عملية التقويم.

**- استراتيجيات التقويم الواقعي:**

هناك العديد من الاستراتيجيات التي تدرج تحت التقويم الواقعي منها استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الورقة والقلم، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية مراجعة الذات.

**أولاً: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:**

ويقصد بها قيام المتعلم بتوضيح ما تعلمه من خلال استغلال قدراته، ومهاراته، في مواقف حياتية واقعية، أو مواقف تحاكي المواقف الحياتية الواقعية، عن طريق قيامه بعروض أدائية تطبيقية تظهر مدى إتقانه فيما اكتسب من مهارات ومعارف. حيث أشار الفريق الوطني للتقويم (2004) إلى أنّ التقويم المعتمد على الأداء، هو قدرة الطالب على تطبيق ما تعلمه من مهارات، ومعارف في مواقف تعليمية، وحياتية متنوعة، لتحقيق أهداف تعليمية مرتبطة بذلك الأداء، كما وضح المفلاح (2004) بأنّ هذه الاستراتيجية تدرج تحتها عدد من المهمات، والعروض كالمناظرة، والتقديم، والعرض التوضيحي، والمحاكاة، والحديث، والمعرض، والأداء العملي.

**ثانياً: استراتيجية الورقة والقلم:**

وتتمثل الأنواع المختلفة من الاختبارات، التي تمكن المعلم من قياس أداء، الطلبة وقدراتهم، ومهاراتهم في مجالات محددة مرتبطة بالنواتج التعليمية، والأهداف المحددة للمحتوى الدراسي.

**ثالثاً: استراتيجية التقويم بالملاحظة:**

وهي أحد أنواع التقويم النوعي القائم على استغلال الحواس، حيث يقوم المعلم بمراقبة سلوك المتعلم لديه، بهدف التعرف إلى توجهاته، وميوله، واهتمامه، وطريقة تفاعله مع أقرانه، وبالتالي جمع المعلومات اللازمة عن الطلبة لعملية تقويم مهاراتهم، وتفكيرهم (Svinicki, 2004).

**رابعاً: استراتيجية مراجعة الذات:**

يطلق عليها استراتيجية تقويم الذات، حيث تعمل على تقييم ما تعلمه الطالب من خلال المراجعة، لتحديد نقاط القوة، والعمل على تعزيزها، وتحديد نقاط الضعف، والعمل على علاجها، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً، ويندرج تحتها الفعاليات الآتية: تقويم الذات، يوميات الطالب، ملف الطالب (Patton, 2000).

**خامساً: استراتيجية التواصل:**

تقوم على فعالية التواصل، بهدف جمع معلومات عن مدى التقدم المحقق من قبل الطالب، وطريقه تفكيره، ومهاره حل المشكلات لديه، ويندرج تحتها الفعاليات الآتية: المقابلة، الأسئلة والأجوبة، المؤتمر (الفريق الوطني للتقويم، 2004).

#### - أدوات التقويم الواقعي:

تعددت الأدوات المستخدمة في عملية تقييم الطالب، حيث تتناسب كل استراتيجية من استراتيجيات التقويم الواقعي، الأداة الملائمة في عملية التقويم، ومن هذه الأدوات المستخدمة في عملية التقويم: قوائم الرصد أو الشطب، سلم التقدير، سلم التقدير اللفظي، سجل وصف سير التعلم، السجل القصصي.

#### أولاً: قوائم الرصد أو الشطب:

وهي قائمة توضح السلوكيات والأفعال التي يقوم المعلم، أو المتعلم برصدها عند قيامه بأداء مهمة، أو مهارة تعليمية واحدة أو أكثر، من خلال رصد الاستجابة على كل فقرة من فقرات القائمة باستخدام التقديرات الآتية: موافق، غير موافق، وصح، خطأ (وزارة التربية والتعليم، 2017 ب).

ومن الممكن أن تحتوي قوائم الرصد على مجموعة من الخطوات التي ينبغي للمعلم توضيحها للمتعلم، حيث يتبعها المتعلم لإنجاز مهمة أو مشروع ما، وتكون الفقرات في قوائم الرصد واضحة، وسهلة، وقصيرة، ومبسطة منطقياً حسب تقدير ظهورها في الأفعال، أو السلوك عند أداء المهمة، حيث تفيد في معرفة نقاط القوة، والضعف في أداء المتعلم (وزارة التربية والتعليم، 2006).

#### ثانياً: سلم التقدير:

أداة تظهر مهارات التعلم، وتعمل على الحكم عليها من حيث كونها مرتفعة، أو متدنية، وتكون الفقرات فيها مدرجة إلى عدة فئات أو مستويات، حيث يمثل الطرف الأوسط بين الدرجتين درجات متفاوتة من وجود تلك الصفة، ويمثل أحد الطرفين انعدام الصفة، بينما يمثل الطرف الآخر كمال الصفة، وعند التعبير عن الدرجات برموز، يطلق عليه سلم التقدير العددي (وزارة التربية والتعليم، 2006).

#### ثالثاً: السجل القصصي:

يتم فيه وصف قصير، ودقيق من قبل المعلم، لسلوكيات، المتعلم، وأفعاله، حيث يقدم السجل بصورة واضحة عند تقدم المتعلم، وعلى المعلم أن تكون أحكامه موضوعية عند كتابة الملاحظات في السجل، وكذلك جاهزية المعلم للتدوين كل وقت (وزارة التربية والتعليم، 2006).

#### رابعاً: سجل وصف سير التعلم:

عبارة عن سجل وصفي، شخصي يخص الطالب، يدون فيه أداءه، واستجاباته حول المهمات، والتحديات التي واجهته، و المكاف بها من قبل المعلم، ويتم بناؤه من تعلم الطلبة وتفكيرهم (McCrindle & Christensen, 1995).

#### خامساً: سلم التقدير اللفظي:

عبارة عن مستويات مختلفة من أداء الطالب، تحوي على سلسلة من الصفات، وتساعد في تحديد الخطوات القادمة في التحسن (Mueller, 2005).

#### الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تناولها الأدب النظري، والتي ركزت على التقويم الواقعي، ودرجة ممارسة استراتيجياته، وأدواته من قبل المعلمين بمختلف التخصصات، حيث تنوعت هذه الدراسات في المنهجية المستخدمة في الدراسة، وعدد الاستراتيجيات والأدوات المطبقة في أداة الدراسة، وكذلك تنوعت من حيث عدد الفقرات في الاستبانة، وحجم العينة المطبق عليها، وأيضاً التنوع في عدد المتغيرات المرتبطة بالدراسة، ومدى تأثيرها على ممارسة استراتيجيات، وأدوات التقويم الواقعي.

#### دراسة ادريغ وشحادة (2020):

الهدف: الكشف عن درجة استخدام معلمي المدارس الدولية للتقويم الواقعي في المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في لواء الجامعة.

المنهجية: قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث طبق الباحثان استبانة مكونة من (50)، على عينة مكونة من (368) معلماً ومعلمة للمرحلة الأساسية العليا من المدارس الدولية بلواء الجامعة.

النتائج: توصل الباحثان في دراستهم إلى النتائج التالية: أن درجة استخدام معلمي المدارس الدولية في المرحلة الأساسية العليا للتقويم الواقعي من وجهة نظرهم كانت مرتفعة، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في درجة استخدام معلمي

المدارس الدولية لاستراتيجيات التقويم الواقعي، وأدواته يعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في متغير الخدمة والتفاعل بين متغيري الجنس والخدمة، وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

#### دراسة الخوالدة و العنزي (2020):

الهدف: الكشف عن درجة ممارسة معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم الواقعي. المنهجية: قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق استبانة مكونة من (30) فقرة على عينة مكونة من (254) معلماً ومعلمة.

النتائج: توصل الباحثان في دراستهم إلى النتائج التالية: أن درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية للمرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التقويم الواقعي الخمس ولأدواته (سجل وصف سير التعلم، سلالمة التقدير، سلالمة التقدير اللفظي، قوائم الرصد والشطب، السجل القصصي) جاءت بمتوسط كلي مرتفع، وأيضاً أظهرت النتائج عدم وجود فروق في المتوسط الكلي لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما توجد فروق في المتوسط الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الخبرة، لصالح الأقل من 5 سنوات، ولمتغير الجنس، لصالح الذكور.

#### دراسة أبو حرب (2020):

الهدف: الكشف عن درجة معرفة معلمي الصف الأول الأساسي وممارستهم في المدارس الحكومية بمحافظة غزة لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، وكذلك التعرف إلى أثر متغيري الجنس وسنوات الخبرة في درجة ممارستهم لهذه الاستراتيجيات والأدوات. المنهجية: قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وطور استبانة مكونة من (12) أداة من أدوات التقويم الواقعي، حيث طبق الباحث أدواته على عينة مكونة من (52) معلماً ومعلمة.

النتائج: توصل الباحث في دراسته إلى النتائج التالية: أن درجة الاستخدام لمهارات التقويم الواقعي وأدواته منخفضة بشكل كبير، حيث إن درجة المعرفة، ودرجة الاستخدام لإسلوب الورقة والقلم، وأوراق العمل، والملاحظة كبيرة، بينما درجة المعرفة وباقي الاستراتيجيات والأدوات الأخرى كانت متوسطة وقليلة، كذلك توصل الباحث إلى أنه لا يوجد تأثير لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة في ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي، وأدواته.

#### دراسة الشطنراوي وبني خلف (2019):

الهدف: الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم في تربية لواء المزار الشمالي لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم.

المنهجية: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وإعداد استبانة لجمع المعلومات طبقت على عينة من جميع المعلمين والمعلمات في تربية لواء المزار الشمالي في الفصل الأول من العام الدراسي 2018-2017، وبلغ عددها (101) معلماً ومعلمة. النتائج: توصل الباحثان في دراستهم إلى النتائج التالية: عدم وجود فروق دالة إحصائية في استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى للجنس، وأن درجة استخدام معلمي العلوم ومعلماته لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وكذلك توجد فروق دالة إحصائية في استخدام معلمي العلوم لأساليب التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح 10 سنوات فأقل.

#### دراسة العطاس (2019):

الهدف: الكشف عن درجة ممارسة معلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم الواقعي في مدارس مدينة نجران، وكذلك التعرف إذا كانت توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة ممارستهم تعزى لمتغير الخبرة، ونوع المرحلة الدراسية التي يتم تدريسها.

المنهجية: قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث طبقت الباحثة أداة استبانة على عينة مكونة من (90) معلمة اختبروا بطريقه عشوائية من مجتمع الدراسة.

النتائج: توصلت الباحثة في دراستها إلى النتائج التالية: حصول جميع استراتيجيات التقويم الواقعي على درجة استخدام كبيرة، كما إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم الواقعي تعزى إلى متغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

**دراسة كيتا وابن اسماعيل (2017):**

الهدف: معرفة درجة استخدام معلمي اللغة العربية استراتيجيات التقويم الواقعي في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي، وأيضا التعرف إذا كانت توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة استخدامهم استراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغيري الخبرة، و نوع المؤهل العلمي.

المنهجية: قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث طبق الباحثان أداة الاستبانة على مجتمع مكون من (138) معلما. النتائج: توصل الباحثان في دراستهم إلى النتائج التالية: إن الاستراتيجية الأكثر استخداما لدى معلمي اللغة العربية هي استراتيجية التقويم بالقلم والورقة، بينما الاستراتيجية الأقل استخداما لديهم هي مراجعة الذات، كذلك وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05). بين إجابات مجتمع الدراسة في درجة استخدام استراتيجياتي التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالتواصل تعزى لمتغير الخبرة، لصالح من كانت خبرتهم من 5 إلى أقل من 10 سنوات، والذين خبرتهم أكثر من 15 سنة، وأيضا عدم وجود فروق دالة إحصائية بين إجاباتهم في درجة استخدامهم استراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير نوع المؤهل إلا في استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء لصالح التربويين.

**دراسة باجبير والنعوم (2016):**

الهدف: تحديد درجة استخدام معلمي العلوم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، ومعوقات تنفيذه في مدارس محافظة شروره، وأثر كل من الجنس، والخبرة، والتدريب على درجة الاستخدام.

المنهجية: قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وتطوير استبانة مكونة من (46) فقرة، منها (31) فقرة تقيس مدى استخدام خمس استراتيجيات للتقويم الواقعي، وهي التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالورقة والقلم، والتقويم بالملاحظة، وتقويم الأقران، والتقويم الذاتي، و (15) فقرة تقيس معوقات تنفيذ التقويم الواقعي في المدارس، طبقت الأداة على عينة مكونة من (46) معلما ومعلمة للعلوم.

النتائج: توصل الباحثان في دراستهم إلى النتائج التالية: إن درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي جاءت مرتفعة بدرجة كبيرة في جميع الاستراتيجيات، كذلك لا توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التدريب، وسنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين تلقوا تدريباً على كيفية تنفيذ التقويم الواقعي، ممن لديهم خبرة أكثر من 6 سنوات.

**دراسة السيد وبشير (2014):**

الهدف: التعرف إلى مدى استخدام معلمي صفوف المرحلة الأساسية الثلاث لاستراتيجياتي التقويم المعتمد على الأداء، والتواصل في تقويم مادة اللغة العربية، وكذلك معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، والخبرة الوظيفية.

المنهجية: استخدم الباحثان المنهج الوصفي، كما قام الباحثان ببناء أداتين الأولى استبانة مكونة من (26) فقرة موزعة على استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية التواصل، طبقت على عينة مكونة من (120) معلمة من معلمات صفوف المرحلة الأساسية الثلاث الأولى، والثانية بطاقة ملاحظة تكونت من (26) فقرة، طبقت على عينة مكونة من (21) معلمة. النتائج: توصل الباحثان في دراستهما إلى النتائج التالية: إن درجة استخدام معلمات صفوف المرحلة الأساسية الثلاث الأولى لاستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، والتواصل في تقويم مادة اللغة العربية كان مرتفعا بشكل كبير، وكذلك توصل الباحثان إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة استخدام معلمات الصفوف الثلاث الأولى لاستراتيجياتي التقويم المعتمد على الأداء والتواصل في تقويم مادة اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

يتضح من خلال مراجعة الدراسات السابقة وجود اختلاف في تناولها لمتغيرات الدراسة حيث اتفقت دراستا (السيد والبشير، 2014؛ كيتا وابن اسماعيل، 2017) في متغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، كما اتفقت دراسات (أبو حرب، 2020؛ الشطناوي وبني خلف، 2019) في متغير الجنس، والخبرة، واتفقت هذه الدراسات جزئياً مع دراسات (باجبير والنعوم، 2016؛ العطاس، 2019؛ العنزي والحوادة، 2020؛ الشطناوي وبني خلف، 2019) في متغير الخبرة فقط، كما اتفقت دراسات (أبو حرب،

2020؛ ادريع وشحادة، 2020؛ العنزي والحوالدة، 2020؛ باجبير والعتوم، 2016؛ الشطناوي وبني خلف، 2019)، جزئياً في متغير الجنس، كما اتفقت دراسات (باجبير والعتوم، 2016؛ ادريع وشحادة، 2020؛ العنزي والحوالدة، 2020؛ العطاس، 2019؛ كيتا وابن اسماعيل، 2017؛ الشطناوي وبني خلف، 2019)، جزئياً في متغير الخبرة، واتفقت دراسات (السيد وبشير، 2014؛ كيتا وابن اسماعيل، 2017؛ العنزي والحوالدة، 2020؛ ادريع وشحادة، 2020) جزئياً في متغير المؤهل العلمي، إلا أن الدراسة الحالية تميّزت بالجمع بين المتغيرات في الدراسات السابقة من حيث الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والتدريب حيث اتفقت مع دراسة باجبير والعتوم (2016) جزئياً في متغير التدريب واختلفت مع دراسة العطاس (2019) في متغير نوع المرحلة الدراسية.

وفيما يخص منهجية الدراسة اتفقت الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في المنهجية المستخدمة، وهي المنهج الوصفي المسحي مثل دراسة ابو حرب (2020)، ودراسة شطناوي وبني خلف (2019)، واختلفت الدراسة الحالية في المنهجية مع باقي الدراسات السابقة الموضحة، وبخصوص مجتمع الدراسة اتفقت جميع الدراسات السابقة في التطبيق على مجتمع المعلمين والمعلمات، لكن اختلفت الدراسة الحالية من حيث كون المجتمع أكثر شمولا وعموما، ولا يتركز على منطقة أو محافظة معينة، وإنما جميع معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان، ويتضح من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة عدم وجود دراسة بحثية لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته حسب إطلاع الباحثين، كذلك ركزت الدراسات السابقة على عدد معين من استراتيجيات التقويم الواقعي، وأدواته في أداة القياس، أما في هذه الدراسة سيتم فيها تطوير أداة للتقويم الواقعي مكونة من خمس استراتيجيات، وأربع أدوات.

#### منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة للحصول على البيانات والمعلومات المطلوبة، للوصول إلى الهدف المرجو من هذه الدراسة.

#### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان والبالغ عددهم (56569) تقريبا حسب الأخبار الرئيسية-البوابة التعليمية، وفق إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2023-2024.

#### عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان للعام الدراسي 2023-2024، والبالغ عددهم (381) معلما ومعلمة حسب جدول مورجان، موزعين كما هو مبين في الجدول (1)

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المستويات	الجنس	سنوات الخبرة		نوع التخصص		التدريب على التقويم الواقعي	
		أقل من 15 سنة	أكثر من 15 سنة	مواد علمية	مواد ادبية	تدريب مسبقا	لم اتدرب
العدد	191	148	233	195	186	211	170
النسبة المئوية	50.1%	38.8%	61.2%	51.2%	48.8%	44.6%	55.4%
المجموع	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

#### أدوات الدراسة:

قام الباحثان بإعداد إستبانة الدراسة المتعلقة بالممارسات المرتبطة بالتقويم الواقعي، بعد الرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة مثل دراسات (أبو حرب، 2020؛ العطاس، 2019؛ شطناوي وبني خلف، 2019؛ السيد والبشير، 2014؛ ادريع وشحادة، 2020؛ باجبير والعتوم، 2016؛ العنزي والحوالدة، 2020؛ كيتا وابن اسماعيل، 2017). حيث تكونت أداة الدراسة من ثلاثة أجزاء: الأول احتوى على المعلومات الشخصية للمعلمين والمعلمات، تتضمن المتغيرات المستقلة (الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والتدريب)، والجزء الثاني يتكون من الممارسات من قبل المعلمين والمعلمات



لاستراتيجيات التقويم الواقعي، وتتمثل في المجالات الآتية: ممارسات المعلم في تنفيذ استراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء (5 فقرات)، وممارسات المعلم في تنفيذ استراتيجيات الورقة والقلم (5 فقرات)، وممارسات المعلم في تنفيذ استراتيجيات التقويم الذاتي (6 فقرات)، وممارسات المعلم في تنفيذ استراتيجيات الملاحظة (5 فقرات)، وممارسات المعلم في تنفيذ استراتيجيات التواصل (5 فقرات)، والجزء الثالث يتكون من ممارسات المعلم في تنفيذ أدوات التقويم الواقعي وتتمثل في المجالات الآتية: ممارسات المعلم في تنفيذ قوائم الرصد (6 فقرات)، وممارسات المعلم في تنفيذ سلم التقدير (5 فقرات)، وممارسات المعلم في تنفيذ سلم التقدير اللفظي (7 فقرات)، وممارسات المعلم في تنفيذ وصف سير التعلم (7 فقرات)، وكانت التقديرات على فقرات الأداة بمقياس ليكرت الخماسي كالتالي: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً، وتشمل العلامات التالية على التوالي (1، 2، 3، 4، 5).

#### الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة:

أولاً- **الصدق:** يقصد به هو التأكد من أن المقياس يقيس ما وضع من أجله، ويتم التحقق منه من خلال:  
**الصدق الظاهري:** قام الباحثان بعرض الأداة على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التدريس والتقويم من مختلف كليات التربية في الجامعات والكليات في سلطنة عمان، وكذلك بعض المشرفين التربويين ومشرفي التقويم في بعض المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم، حيث بلغ عدد المحكمين على الأداة (8 محكمين) للتأكد من صدق الأداة من حيث: وضوح الفقرات، وصياغتها اللغوية، وملاءمة الفقرات للمجالات التي تدرج تحتها، والأخذ بالآراء، والمقترحات والملاحظات من حذف، أو تعديل، أو إضافة، حيث تكونت الأداة في شكلها النهائي من (51) فقره، موزعة على تسعة مجالات بعد حذف أو تعديل المحكمين.

#### صدق بناء الفقرات:

ويقصد به صدق البناء ويستخدم للكشف عن السمة التي يقيسها ومدى صدق البناء، ويستدل عليه من خلال الارتباطات الداخلية بين مكونات الاستبانة. تم التحقق عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من:

- الدرجات على الفقرات، والدرجات على المجال التي تنطوي تحته.
- الدرجات على الفقرات، والدرجة الكلية لاستراتيجيات التقويم الواقعي.
- الدرجات على المجالات، والدرجة الكلية لاستراتيجيات التقويم الواقعي.
- الدرجات على الفقرات، والدرجة الكلية لأدوات التقويم الواقعي.
- الدرجات على المجالات، والدرجة الكلية لأدوات التقويم الواقعي.
- مجالات الاستبانة مع بعضها البعض في الاستراتيجيات وفي الأدوات كل على حدة.

والجداول (2)، (3)، (4)، (5) تبين الارتباطات الداخلية بين مكونات الاستبانة

جدول (2) ارتباط الفقرات مع المجالات، ومع المقياس ككل لإستراتيجيات التقويم الواقعي

المجال	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية لاستراتيجيات التقويم الواقعي
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	أكلف الطلبة بعرض توضيحي لتوضيح مفهوم أو فكرة	.67	.47
	أقوم المهارات الأدائية للطلبة عن طريق عرض نتائجهم	.69	.58
	أتابع الطلبة عند تنفيذهم للمهام المطلوبة	.64	.59
استراتيجية الملاحظة	أقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بعد تقديمهم الأداء المطلوب	.55	.51
	أكلف الطلبة بالمناظرة بين فريقين للحوار والمناقشة حول قضية ما	.70	.82
	أهتم بملاحظة ما يقوم به الطلبة من أداء داخل الصف	.67	.59
	أستخدم استراتيجيات الملاحظة المباشرة لتقييم أداء الطلبة	.76	.62
	أستخدم مصطلحات واضحة عند تدوين السلوك الملاحظ	.69	.57
استراتيجية الملاحظة	أخطط مسبقاً ما ينبغي ملاحظته من أداء الطلبة خلال الحصة	.80	.66
	أحرص على تسجيل الملاحظة ، وتلخيصها بعد حدوثها	.76	.66
	أعطي الطلبة وقتاً كافياً للإجابة عن الأسئلة المطروحة	.62	.48

الارتباط مع الدرجة الكلية لاستراتيجيات التقويم الواقعي	الارتباط مع المجال	الفقرة	المجال
.49	.64	أستخدم الأسئلة والأجوبة كإحدى استراتيجيات التقويم بالتواصل	
.51	.63	أعيد السؤال أكثر من مرة وبصيغ مختلفة حتى يفهم الطلبة الهدف من السؤال	استراتيجية
.61	.71	أنوع أسلوب المقابلة باستخدام المقابلة المحددة وغير المحددة	التواصل
.66	.74	أستخدم المقابلة الفردية للتعرف إلى المشكلات لدى الطلبة	
.61	.63	أعمل على الكشف عن جوانب الضعف لدى الطلبة لمعالجتها ، والقوة لتعزيزها	
.62	.77	أضع الخطط لتطوير أداء الطلبة بالتعاون المتبادل بيني وبينهم	
.61	.78	أشجع الطلبة على استخدام التقديرات الذاتية عند إجاباتهم	استراتيجية
.64	.77	أكلف الطلبة بتصويب أخطائهم ذاتيا	تقويم الذات
.64	.78	أقدر نتائج التقويم الذاتي في تقدير درجات الطلاب	
.66	.72	أقدم التغذية الراجعة المناسبة لنتائج التقويم الذاتي للطلبة	
.49	.68	أضع الأسئلة المقالية لتقويم مهارة التعبير لدى الطلبة	
.48	.74	أضع أسئلة ترتبط بأهداف تعليم المنهج المدرسي	استراتيجية
.55	.76	أستخدم أسئلة تقيس مستويات التفكير الناقد لدى الطلبة	الورقة
.50	.76	أراعي عند وضع الأسئلة المجال المعرفي ، والوجداني ، والمهاري	والقلم
.54	.67	أنوع بين مستويات الأسئلة مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة	

نلاحظ من الجدول (2) ارتباط فقرات استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء مع مجالها تراوح بين (.55 - .70) وتعتبر فقرات ذات ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي تراوح بين (.47 - .80) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضا وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات. أما ارتباط فقرات استراتيجية الملاحظة مع مجالها تراوح بين (.67 - .80) وتعتبر ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي تراوح بين (.57 - .66) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضا وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات. أما ارتباط فقرات استراتيجية التواصل مع مجالها تراوح بين (.62) و.74 وتعتبر ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي تراوح بين (.48 - .66) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضا وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات. أما ارتباط فقرات استراتيجية تقويم الذات مع مجالها تراوح بين .63 و.78 وتعتبر ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي تراوح بين (.61 - .66) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضا وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات. أما ارتباط فقرات استراتيجية الورقة والقلم مع مجالها تراوح بين (.67 - .76) وتعتبر ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي تراوح بين (.48 - .54) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضا وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات.

جدول (3) ارتباط الفقرات مع المجالات، ومع المقياس ككل لأدوات التقويم الواقعي

الارتباط مع الدرجة الكلية لأدوات التقويم الواقعي	الارتباط مع المجال	الفقرة	المجال
.64	.77	أحدد مسبقا المهارة المستهدفة المراد قياسها	
.70	.87	أختار التدرج المناسب على سلم التقدير لتقدير مدى إنجاز المهاره المستهدفة	أداة سلم
.68	.87	أرتب العناصر المكونة للمهارة حسب تسلسل حدوثها	التقدير
.66	.83	أوظف سلالا التقدير في متابعة أداء الطلبة أثناء قيامهم بمهمة أو أداء معين	
.68	.82	أجزئ المهام أو المهمة المطلوبة إلى مجموعة من المهام أو العناصر	
.69	.75	أختار المهارة المستهدفة المراد قياسها	
.62	.67	أعدل استراتيجية التدريس تبعا لنتائج التقويم المتوقعة	أداة سلم
.61	.67	أقدم تغذية راجعة فورية منتظمة أثناء تنفيذ المهام	التقدير اللفظي
.48	.56	أستخدم الاختبارات الشفوية المختلفة	

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الفقرة	المجال
.68	.80	أقسام المهارة لفظاً إلى أجزاء	أداة سجل وصف سير التعلم
.70	.82	أدرج مستويات عدة للإجابة المتوقعة	
.66	.73	أعمم الأدوات المناسبة لقياس نمو الطلبة في الأبعاد السلوكية المختلفة	
.60	.75	أحرص على حفظ الأعمال جميعها وتوثيقها في ملف الطالب	
.62	.80	أستدل من خلال الملف على مستوى التقدم الشخصي للطالب	
.64	.67	أشرك الطلبة في عملية تقويم ملفاتهم	
.60	.80	أطلع أولياء الأمور على محتويات الملف للوقوف على مستوى أبنائهم وإنجازاتهم	
.67	.84	أحرص على شمول ملف الطالب لمجالات التعلم المختلفة	
.67	.83	أستخدم الملف من أجل إظهار نقاط القوة للطلاب والنقاط التي تحتاج إلى تحسين	
.68	.81	أستخدم الملف مؤشراً لتحديد مستوى أداء الطلبة خلال مدة التعلم أو في نهايتها	
.74	.79	أقوم باختيار المعايير المناسبة للتقويم	أداة قوائم الرصد
.62	.66	أخصص علامة مناسبة لكل فقرة حسب أهميتها	
.73	.83	أوظف قوائم الرصد في ملاحظة التفاعل الصفي أثناء تنفيذ المهمات	
.75	.85	أعمل على إعداد قوائم الرصد لقياس مدى تحقق النتائج التعليمية لدى الطلبة	
.71	.83	أرصد استجابات الطالب على قوائم الرصد أثناء قيادة بأداء مهمة أو مهارة ما	
.68	.78	أناقش قوائم الرصد مع الطلبة	

نلاحظ من الجدول (3) ارتباط فقرات أداة سلم التقدير مع مجالها تراوح بين (.77 و .87) وتعتبر فقرات ذات ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي تراوح بين (.64 و .70) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضاً، وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات. أما ارتباط فقرات أداة سلم التقدير اللفظي مع مجالها تراوح بين (.56 و .82) وتعتبر فقرات ذات ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي تراوح بين 0.48 و 0.70 وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضاً، وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات. أما ارتباط فقرات أداة سجل وصف سير التعلم مع مجالها تراوح بين (.67 و .84) وتعتبر فقرات ذات ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي تراوح بين (.60 و .68) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضاً، وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات. أما ارتباط فقرات أداة قوائم الرصد مع مجالها تراوح بين (.66 و .85) وتعتبر فقرات ذات ارتباطات ممتازة، كذلك ارتباطها مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي تراوح بين (.62 و .75) وتعتبر ارتباطات ممتازة أيضاً، وسيتم الاحتفاظ بجميع الفقرات.

جدول (4) نتيجة ارتباط المجالات مع بعضها، ومع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي

المجال	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	استراتيجية الملاحظة	استراتيجية التواصل	استراتيجية تقويم الذات	استراتيجية الورقة والقلم	المقياس الكلي للاستراتيجيات
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	1	.64	.59	.62	.48	.82
استراتيجية الملاحظة	1	1	.63	.62	.48	.84
استراتيجية التواصل	1	1	1	.62	.55	.83
استراتيجية تقويم الذات	1	1	1	1	.45	.84

المجال	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	استراتيجية الملاحظة	استراتيجية التواصل	استراتيجية تقويم الذات	استراتيجية الورقة والقلم	المقياس الكلي للاستراتيجيات
				استراتيجية الورقة والقلم	1	.71
						1
						المقياس الكلي

نلاحظ من الجدول (4) أن ارتباط استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء مع استراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية تقويم الذات، واستراتيجية الورقة والقلم تراوح بين (.48 و .64)، وارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي بلغ (.82). وتعتبر ارتباطات ممتازة. وارتباط استراتيجية الملاحظة مع استراتيجية التواصل، واستراتيجية تقويم الذات، واستراتيجية الورقة والقلم تراوح بين (.48 و .63)، وارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي بلغ (.84). وتعتبر ارتباطات ممتازة. وارتباط استراتيجية التواصل مع استراتيجية تقويم الذات، واستراتيجية الورقة والقلم تراوح بين (.55 و .62)، وارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي بلغ (.83). وتعتبر ارتباطات ممتازة. وارتباط استراتيجية تقويم الذات مع استراتيجية الورقة والقلم بلغ (.45)، وارتباطها مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي بلغ (.84). وتعتبر ارتباطات ممتازة. أما ارتباط استراتيجية الورقة والقلم مع المقياس الكلي لاستراتيجيات التقويم الواقعي بلغ (.71). ويعتبر ارتباط ممتاز.

جدول (5) نتيجة ارتباط المجالات مع بعضها، ومع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي

المجال	أداة سلم التقدير	أداة سلم التقدير اللفظي	أداة وصف سير التعلم	أداة قوائم الرصد	المقياس الكلي للأدوات
	1				
أداة سلم التقدير	.71	.48	.63	.80	
أداة سلم التقدير اللفظي	1	.59	.72	.88	
أداة وصف سير التعلم		1	.65	.82	
أداة قوائم الرصد			1	.88	
				1	المقياس الكلي

نلاحظ من الجدول (5) أن ارتباط أداة سلم التقدير مع أداة سلم التقدير اللفظي، وأداة سجل وصف سير التعلم، وأداة قوائم الرصد تراوح بين .48 و .71، وارتباطها مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي بلغ .80. وتعتبر ارتباطات ممتازة. أما ارتباط أداة سلم التقدير اللفظي مع أداة سجل وصف سير التعلم، وأداة قوائم الرصد تراوح بين .59 و .72، وارتباطها مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي بلغ .88. وتعتبر ارتباطات ممتازة. ارتباط أداة سجل وصف سير التعلم مع أداة قوائم الرصد بلغ .65، وارتباطها مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي بلغ .82. وتعتبر ارتباطات ممتازة. أما ارتباط أداة قوائم الرصد مع المقياس الكلي لأدوات التقويم الواقعي بلغ .88. وتعتبر ارتباطات ممتازة.

ثبات المقياس:

قام الباحثان بالتحقق من ثبات الأداة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، التي تتكون من طريقة معامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون، وطريقة معامل ثبات كرونباخ ألفا، والجدول (6) يوضح نتائج الثبات باستخدام الطريقتين.

جدول (6) الثبات وفق معامل التجزئة النصفية، ومعامل كرونباخ ألفا

المقاييس	المجال	عدد الفقرات	معامل ثبات التجزئة النصفية	معامل ثبات كرونباخ ألفا
التقويم المعتمد على الأداء	الملاحظة	5	.67	.66
		5	.71	.79
استراتيجيات التقويم الواقعي	التواصل	5	.42	.69
	تقويم الذات	6	.79	.84
أدوات التقويم الواقعي	الورقة والقلم	5	.72	.76
	الكلي	26	.87	.91
سلم التقدير	سلم التقدير اللفظي	7	.74	.84
	وصف سير التعلم	7	.86	.89
	قوائم الرصد	7	.84	.88
	الكلي	25	.86	.94

نلاحظ من الجدول (6) أن معامل ثبات التجزئة النصفية لاستراتيجيات التقويم الواقعي أعطى قيمة مقبولة لاستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بلغت 0.67، وأعطى قيمة جيدة لاستراتيجيات الملاحظة، وتقويم الذات، والورقة والقلم بلغت 0.71، 0.79، 0.72 على التوالي، بينما أعطى قيمة ضعيفة لاستراتيجية التواصل بلغت 0.42، بينما بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية الكلي 0.87 وتعتبر قيمة ثبات ممتازة. أما معامل ثبات كرونباخ ألفا أعطى قيمة ممتازة لاستراتيجية تقويم الذات بلغت 0.84، وأعطى قيمة جيدة لاستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية الورقة والقلم بلغت 0.79، 0.76 على التوالي، وأعطى قيمة مقبولة لاستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية التواصل بلغت 0.66، 0.69 على التوالي، بينما بلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا الكلي 0.91 وتعتبر قيمة ثبات ممتازة.

أما معامل ثبات التجزئة النصفية لأدوات التقويم الواقعي أعطى قيمة جيدة لأداة سلم التقدير اللفظي بلغت 0.74، وأعطى قيمة ممتازة لأداة سلم التقدير، وأداة سجل وصف سير التعلم، وأداة قوائم الرصد بلغت 0.84، 0.86، 0.84 على التوالي، بينما بلغت قيمة معامل ثبات التجزئة النصفية الكلي 0.86 وتعتبر قيمة ثبات ممتازة. أما معامل ثبات كرونباخ ألفا أعطى قيم ثبات ممتازة لأداة سلم التقدير، وأداة سلم التقدير اللفظي، وأداة سجل وصف سير التعلم، وأداة قوائم الرصد بلغت 0.89، 0.83، 0.89، 0.88 على التوالي، بينما بلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا الكلي 0.94 واعتبر قيمة ثبات ممتازة.

#### متغيرات الدراسة:

- الجنس، وله مستويان (ذكر، أنثى).
- الخبرة التدريسية، ولها مستويان (أقل من 15 سنة، أكثر من 15 سنة).
- التخصص، وله مستويان (مواد علمية، مواد أدبية).
- التدريب، وله مستويان (تدربت مسبقاً، لم أتدرب)

#### إجراءات الدراسة:

قام الباحثان بالإجراءات التالية لتنفيذ الدراسة:

1. تحديد مشكلة الدراسة، وتساؤلاتها، والمتغيرات المرتبطة بها، والأساليب الإحصائية.
2. تم تطوير استبانة بالاعتماد على الأدب النظري، والدراسات السابقة، بلغ عدد فقراتها (51) فقرة موزعة على تسعة مجالات.
3. تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة من خلال عرضها على (8) محكمين، للتحقق من وضوح فقراتها، وسلامتها اللغوية، وملاءمة الفقرات مع مجالاتها.
4. وزعت الاستبانة على عينة من معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان والبالغ عددهم (381) معلما ومعلمة، وتكونت من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول يحتوي على البيانات الشخصية، والمتغيرات، والجزء الثاني: يحتوي على مجالات الاستبانة الخمسة مع فقراتها لاستراتيجيات التقويم الواقعي، والجزء الثالث: يحتوي على مجالات الاستبانة الأربعة مع فقراتها لأدوات التقويم الواقعي، عبر برنامج Google Drive.
5. جمع بيانات الاستبانة بعد الإجابة عليها في برنامج Excel، ثم تفرغها في برنامج الحزم الإحصائية SPSS لإجراء التحليلات الإحصائية عليها.
6. تم التحقق من صدق البناء للاستبانة عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون بين المكونات الداخلية للاستبانة عبر برنامج SPSS.
7. تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال طريقة الاتساق الداخلي المكونة من معامل ثبات التجزئة النصفية، ومعامل ثبات كرونباخ ألفا.
8. إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.
9. عرض النتائج، وتفسيرها، ومناقشتها.

#### المعالجة الإحصائية:

قام الباحثان بإدخال البيانات إلى برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، ثم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية، والرتب لكل فقرة، ولكل مجال من مجالات الاستبانة للتحقق من درجة الممارسة بالاعتماد على التقسيم التالي: منخفض جدا (1.00 - 1.80)، منخفض (1.81 - 2.60)، متوسط (2.61 - 3.40)، مرتفع (3.41 - 4.40)، مرتفع جدا (4.41 - 5.00)، ثم قام الباحثان بالتحقق هل تتبع البيانات التوزيع الطبيعي أم لا، لاختيار الطرق المعلمية (تتبع التوزيع الطبيعي) أو الطرق اللامعلمية (لا تتبع التوزيع الطبيعي) لتحديد الأسلوب الإحصائي المناسب للإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث أظهرت النتائج أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، بالتالي اعتمد الباحثان على الطرق اللامعلمية للإجابة على السؤال (2) و (3).

#### عرض النتائج ومناقشتها:

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول** "ما درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته؟" للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية، والرتبة لكل مجالات الاستبانة مع المقياس ككل، ولكل فقرات ومجالاتها.

**أولاً: درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي**  
توضح الجداول (7 - 17) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي حيث يوضح الجدول (7) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي

الجدول (7) النتائج الوصفية لمجالات استراتيجيات التقويم الواقعي

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى (درجة الممارسة)
التقويم المعتمد على الأداء	3.89	.61	5	مرتفع
الملاحظة	4.09	.69	2	مرتفع
التواصل	4.07	.59	3	مرتفع
تقويم الذات	3.99	.68	4	مرتفع
الورقة والقلم	4.20	.58	1	مرتفع
المقياس ككل	4.04	.51	--	مرتفع

يوضح الجدول (7) ترتيب مجالات استراتيجيات التقويم الواقعي، حيث كانت درجة الممارسة لهذه الاستراتيجيات بمستوى مرتفع حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمقياس الكلي لهذه الاستراتيجيات 4.04، ومن حيث ترتيب مجالات الاستراتيجيات جاءت استراتيجية الورقة والقلم في المرتبة الأولى أكثر استخداماً، يليها استراتيجية الملاحظة في المرتبة الثانية، ثم استراتيجية التواصل في المرتبة الثالثة، ثم استراتيجية تقويم الذات في المرتبة الرابعة، بينما جاءت استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في المرتبة الخامسة أقل استخداماً.

كما يوضح الجدول (8) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء

الجدول (8) النتائج الوصفية لمجال التقويم المعتمد على الأداء

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أكلف الطلبة بعرض توضيحي لتوضيح مفهوم أو فكرة	3.69	1	4	مرتفع
أقوم المهارات الأدائية للطلبة عن طريق عرض نتائجهم	3.87	0.92	3	مرتفع
أتابع الطلبة عند تنفيذهم للمهام المطلوبة	4.35	0.75	2	مرتفع جداً
أقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بعد تقديمهم الأداء المطلوب	4.40	0.72	1	مرتفع جداً
أكلف الطلبة بالمناظرة بين فريقين للحوار والمناقشة حول قضية ما	3.15	1.21	5	متوسط

يوضح الجدول (8) ترتيب نتائج مجال استراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي له 3.89. كما حصلت فقرتا "أتابع الطلبة عند تنفيذهم للمهام المطلوبة" و "أقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بعد تقديمهم الأداء المطلوب" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع جداً، وحصلت فقرتا "أكلف الطلبة بعرض توضيحي لتوضيح مفهوم أو فكرة" و "أقوم المهارات الأدائية للطلبة عن طريق عرض نتائجهم" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع، بينما حصلت الفقرة "أكلف الطلبة بالمناظرة بين فريقين للحوار والمناقشة حول قضية ما" على درجة ممارسة بمستوى متوسط. كما حصلت الفقرة "أقدم التغذية الراجعة المناسبة للطلبة بعد تقديمهم الأداء المطلوب" على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداماً، وحصلت الفقرة "أتابع الطلبة عند تنفيذهم للمهام المطلوبة" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة "أقوم المهارات الأدائية للطلبة عن طريق عرض نتائجهم" على المرتبة الثالثة، بينما حصلت الفقرة "أكلف الطلبة بعرض توضيحي لتوضيح مفهوم أو فكرة" على المرتبة الرابعة أقل الفقرات استخداماً.

كما يوضح الجدول (9) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات الملاحظة

الجدول (9) النتائج الوصفية لمجال الملاحظة

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أهتم بملاحظة ما يقوم به الطلبة من أداء داخل الصف	4.38	.80	1	مرتفع جداً
أستخدم استراتيجيات الملاحظة المباشرة لتقييم أداء الطلبة	4.12	.95	2	مرتفع
أستخدم مصطلحات واضحة عند تدوين السلوك الملاحظ	4.12	.91	2	مرتفع
أخطط مسبقاً ما ينبغي ملاحظته من أداء الطلبة خلال الحصة	4.04	.97	3	مرتفع
أحرص على تسجيل الملاحظة ، وتلخيصها بعد حدوثها	3.78	1.02	4	مرتفع

يوضح الجدول (9) ترتيب نتائج مجال استراتيجيات الملاحظة، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي له 4.08. كما حصلت الفقرة "أهتم بملاحظة ما يقوم به الطلبة من أداء داخل الصف" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع جداً، وحصلت الفقرات "أستخدم استراتيجيات الملاحظة المباشرة لتقييم أداء الطلبة" و "أستخدم مصطلحات واضحة عند تدوين السلوك الملاحظ" و "أخطط مسبقاً ما ينبغي ملاحظته من أداء الطلبة خلال الحصة" و "أحرص على تسجيل الملاحظة ، وتلخيصها بعد حدوثها" درجة ممارسة بمستوى مرتفع. كما حصلت الفقرة "أهتم بملاحظة ما يقوم به الطلبة من

أداء داخل الصف " على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداماً، وحصلت الفقرتان " استخدم استراتيجيات الملاحظة المباشرة لتقييم أداء الطلبة " و" استخدم مصطلحات واضحة عند تدوين السلوك الملاحظ " على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة" أخط مسبقاً ما ينبغي ملاحظته من أداء الطلبة خلال الحصّة " على المرتبة الثالثة، بينما حصلت الفقرة" أحرص على تسجيل الملاحظة، وتلخيصها بعد حدوثها" على المرتبة الرابعة أقل الفقرات استخداماً.

كما يوضح الجدول (10) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التواصل

الجدول (10) النتائج الوصفية لمجال التواصل

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أعطي الطلبة وقتاً كافياً للإجابة عن الأسئلة المطروحة	4.32	.70	3	مرتفع جداً
أستخدم الأسئلة والأجوبة كأحدى استراتيجيات التقويم بالتواصل	4.36	.74	2	مرتفع جداً
أعيد السؤال أكثر من مرة وبصيغ مختلفة حتى يفهم الطلبة الهدف من السؤال	4.43	.72	1	مرتفع جداً
أنوع أسلوب المقابلة باستخدام المقابلة المحددة وغير المحددة	3.55	1.10	5	مرتفع
أستخدم المقابلة الفردية للتعرف إلى المشكلات لدى الطلبة	3.71	1.09	4	مرتفع

يوضح الجدول (10) ترتيب نتائج مجال استراتيجيات التواصل، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي له 4.07. كما حصلت الفقرات " أعطي الطلبة وقتاً كافياً للإجابة عن الأسئلة المطروحة" و"أستخدم الأسئلة والأجوبة كأحدى استراتيجيات التقويم بالتواصل" و"أعيد السؤال أكثر من مرة وبصيغ مختلفة حتى يفهم الطلبة الهدف من السؤال" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع جداً، كما حصلت الفقرتان "أنوع أسلوب المقابلة باستخدام المقابلة المحددة وغير المحددة" و"أستخدم المقابلة الفردية للتعرف إلى المشكلات لدى الطلبة" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع. كما حصلت الفقرة" أعيد السؤال أكثر من مرة وبصيغ مختلفة حتى يفهم الطلبة الهدف من السؤال" على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداماً، وحصلت الفقرة" أستخدم الأسئلة والأجوبة كأحدى استراتيجيات التقويم بالتواصل" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة" أعطي الطلبة وقتاً كافياً للإجابة عن الأسئلة المطروحة" على المرتبة الثالثة، وحصلت الفقرة" أستخدم المقابلة الفردية للتعرف إلى المشكلات لدى الطلبة" على المرتبة الرابعة، بينما حصلت الفقرة" أنوع أسلوب المقابلة باستخدام المقابلة المحددة وغير المحددة" على المرتبة الخامسة أقل الفقرات استخداماً.

كما يوضح الجدول (11) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات تقويم الذات

الجدول (11) النتائج الوصفية لمجال تقويم الذات

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أعمل على الكشف عن جوانب الضعف لدى الطلبة لمعالجتها ، والقوة لتعزيزها	4.22	.79	1	مرتفع جداً
أضع الخطط لتطوير أداء الطلبة بالتعاون المتبادل بيني وبينهم	3.96	.98	3	مرتفع
أشجع الطلبة على استخدام التقديرات الذاتية عند إجاباتهم	3.94	.94	4	مرتفع
أكلف الطلبة بتصويب أخطائهم ذاتياً	3.93	.92	5	مرتفع
أقدر نتائج التقويم الذاتي في تقدير درجات الطلاب	3.78	.99	6	مرتفع
أقدم التغذية الراجعة المناسبة لنتائج التقويم الذاتي للطلبة	4.12	.86	2	مرتفع

يوضح الجدول (11) ترتيب نتائج مجال استراتيجيات تقويم الذات، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع حيث بلغت قيمة الوسط الحسابي له 3.99. كما حصلت الفقرة"أعمل على الكشف عن جوانب الضعف لدى الطلبة لمعالجتها ، والقوة لتعزيزها" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع جداً، كما حصلت الفقرات " أضع الخطط لتطوير أداء الطلبة بالتعاون المتبادل بيني وبينهم" و"أشجع الطلبة على استخدام التقديرات الذاتية عند إجاباتهم" و"أكلف الطلبة بتصويب أخطائهم ذاتياً" و"أقدر نتائج التقويم الذاتي في تقدير درجات الطلاب" و"أقدم التغذية الراجعة المناسبة لنتائج التقويم الذاتي للطلبة" على درجة ممارسة بمستوى



مرتفع. كما حصلت الفقرة "أعمل على الكشف عن جوانب الضعف لدى الطلبة لمعالجتها، والقوة لتعزيزها" على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداماً، وحصلت الفقرة "أقدم التغذية الراجعة المناسبة لنتائج التقويم الذاتي للطلبة" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة "أضع الخطط لتطوير أداء الطلبة بالتعاون المتبادل بيني وبينهم" على المرتبة الثالثة، وحصلت الفقرة "أشجع الطلبة على استخدام التقديرات الذاتية عند إجاباتهم" على المرتبة الرابعة، وحصلت الفقرة "أكلف الطلبة بتصويب أخطائهم ذاتياً" على المرتبة الخامسة، بينما حصلت الفقرة "أقدر نتائج التقويم الذاتي في تقدير درجات الطلاب" على المرتبة السادسة أقل الفقرات استخداماً. كما يوضح الجدول (12) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجية الورقة والقلم

الجدول (12) النتائج الوصفية لمجال الورقة والقلم

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أضع الأسئلة المقالية لتقويم مهارة التعبير لدى الطلبة	3.99	.95	5	مرتفع
أضع أسئلة ترتبط بأهداف تعليم المنهج المدرسي	4.38	.70	2	مرتفع جداً
أستخدم أسئلة تقيس مستويات التفكير الناقد لدى الطلبة	4.01	.87	4	مرتفع
أراعي عند وضع الأسئلة المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري	4.23	.79	3	مرتفع جداً
أنوع بين مستويات الأسئلة مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة	4.44	.66	1	مرتفع جداً

يوضح الجدول (12) ترتيب نتائج استراتيجية الورقة والقلم، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع بلغت قيمة متوسطه الحسابي 4.20. كما حصلت الفقرات "أضع أسئلة ترتبط بأهداف تعليم المنهج المدرسي" و "أراعي عند وضع الأسئلة المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري" و "أنوع بين مستويات الأسئلة مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع جداً، بينما حصلت الفقرتان "أضع الأسئلة المقالية لتقويم مهارة التعبير لدى الطلبة" و "أستخدم أسئلة تقيس مستويات التفكير الناقد لدى الطلبة" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع. كما حصلت الفقرة "أنوع بين مستويات الأسئلة مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة" على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداماً، وحصلت الفقرة "أضع الأسئلة المقالية لتقويم مهارة التعبير لدى الطلبة" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة "أراعي عند وضع الأسئلة المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري" على المرتبة الثالثة، وحصلت الفقرة "أستخدم أسئلة تقيس مستويات التفكير الناقد لدى الطلبة" على المرتبة الرابعة، بينما حصلت الفقرة "أضع الأسئلة المقالية لتقويم مهارة التعبير لدى الطلبة" على المرتبة الخامسة أقل الفقرات استخداماً.

ثانياً: درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لأدوات التقويم الواقعي

توضح الجداول (13 - 17) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها لأدوات التقويم الواقعي، حيث يوضح الجدول (13) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لأدوات التقويم الواقعي

الجدول (13) النتائج الوصفية لمجالات أدوات التقويم الواقعي

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى (درجة الممارسة)
سلم التقدير	3.92	.77	4	مرتفع
سلم التقدير اللفظي	3.97	.63	2	مرتفع
سجل وصف سير التعلم	4.09	.74	1	مرتفع
قوائم الرصد	3.90	.76	3	مرتفع
المقياس ككل	3.98	.61	--	مرتفع

يوضح الجدول (13) ترتيب مجالات أدوات التقويم الواقعي، حيث كانت درجة الممارسة لهذه الأدوات بمستوى مرتفع حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمقياس الكلي لهذه الأدوات 3.98. ومن حيث ترتيب مجالات الأدوات جاءت أداة سجل وصف سير التعلم في المرتبة الأولى أكثر استخداماً، يليها أداة سلم التقدير اللفظي في المرتبة الثانية، ثم أداة قوائم الرصد في المرتبة الثالثة، بينما جاءت أداة سلم التقدير في المرتبة الرابعة أقل استخداماً.

كما يوضح الجدول (14) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لأداة سلم التقدير.

الجدول (14) النتائج الوصفية لمجال سلم التقدير

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أحدد مسبقا المهارة المستهدفة المراد قياسها	4.08	.84	1	مرتفع
أختار التدرج المناسب على سلم التقدير لتقدير مدى إنجاز المهارة المستهدفة	3.89	.93	4	مرتفع
أرتب العناصر المكونة للمهارة حسب تسلسل حدوثها	3.94	.93	2	مرتفع
أوظف سلالم التقدير في متابعة أداء الطلبة أثناء قيامهم بمهمة أو أداء معين	3.83	.95	5	مرتفع
أجزئ المهام أو المهمة المطلوبة إلى مجموعة من المهام أو العناصر	3.90	.95	3	مرتفع

يوضح الجدول (14) ترتيب نتائج أداة سلم التقدير، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع بلغت قيمة متوسطه الحسابي 3.92. كما حصلت الفقرات "أحدد مسبقا المهارة المستهدفة المراد قياسها" و "أختار التدرج المناسب على سلم التقدير لتقدير مدى إنجاز المهارة المستهدفة" و "أرتب العناصر المكونة للمهارة حسب تسلسل حدوثها" و "أوظف سلالم التقدير في متابعة أداء الطلبة أثناء قيامهم بمهمة أو أداء معين" و "أجزئ المهام أو المهمة المطلوبة إلى مجموعة من المهام أو العناصر" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع. كما حصلت الفقرة "أحدد مسبقا المهارة المستهدفة المراد قياسها" على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداما، وحصلت الفقرة "أرتب العناصر المكونة للمهارة حسب تسلسل حدوثها" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة "أجزئ المهام أو المهمة المطلوبة إلى مجموعة من المهام أو العناصر" على المرتبة الثالثة، وحصلت الفقرة "أختار التدرج المناسب على سلم التقدير لتقدير مدى إنجاز المهارة المستهدفة" على المرتبة الرابعة، بينما حصلت الفقرة "أوظف سلالم التقدير في متابعة أداء الطلبة أثناء قيامهم بمهمة أو أداء معين" على المرتبة الخامسة أقل الفقرات استخداما.

كما يوضح الجدول (15) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لأداة سلم التقدير اللفظي

الجدول (15) النتائج الوصفية لمجال سلم التقدير اللفظي

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
اختار المهارة المستهدفة المراد قياسها	4.10	.86	2	مرتفع
أعدل استراتيجيات التدريس تبعاً لنتائج التقييم المتوقعة	4.09	.78	3	مرتفع
أقدم تغذية راجعة فورية منتظمة أثناء تنفيذ المهام	4.26	.73	1	مرتفع جدا
استخدم الاختبارات الشفوية المختلفة	4.09	.86	3	مرتفع
أقسم المهارة لفظا إلى أجزاء	3.78	.97	5	مرتفع
أدرج مستويات عدة للإجابة المتوقعة	3.82	.96	4	مرتفع
أعمم الأدوات المناسبة لقياس نمو الطلبة في الأبعاد السلوكية المختلفة	3.71	.97	6	مرتفع

يوضح الجدول (15) ترتيب نتائج أداة سلم التقدير اللفظي، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع بلغت قيمة متوسطه الحسابي 3.96. كما حصلت الفقرة "أقدم تغذية راجعة فورية منتظمة أثناء تنفيذ المهام" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع جدا. كما حصلت الفقرات "اختار المهارة المستهدفة المراد قياسها" و "أعدل استراتيجيات التدريس تبعاً لنتائج التقييم المتوقعة" و "استخدم الاختبارات الشفوية المختلفة أقسم المهارة لفظا إلى أجزاء" و "أدرج مستويات عدة للإجابة المتوقعة" و "أعمم الأدوات المناسبة لقياس نمو الطلبة في الأبعاد السلوكية المختلفة" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع. حصلت الفقرة "أقدم تغذية راجعة فورية منتظمة أثناء تنفيذ المهام" على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداما، وحصلت الفقرة "اختار المهارة المستهدفة المراد قياسها" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرتين "أعدل استراتيجيات التدريس تبعاً لنتائج التقييم المتوقعة" و "استخدم الاختبارات الشفوية المختلفة" على المرتبة الثالثة، وحصلت الفقرة "أدرج مستويات عدة للإجابة المتوقعة" على المرتبة الرابعة، وحصلت الفقرة "أقسم المهارة لفظا إلى أجزاء معين" على المرتبة الخامسة، بينما حصلت الفقرة "أعمم الأدوات المناسبة لقياس نمو الطلبة في الأبعاد السلوكية المختلفة" على المرتبة السادسة أقل الفقرات استخداما.

كما يوضح الجدول (16) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لأداة سجل وصف سير التعلم.

الجدول (16) النتائج الوصفية لمجال سجل وصف سير التعلم

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أحرص على حفظ الأعمال جميعها في ملف الطالب، وتوثيقها	4.32	.82	1	مرتفع جدا
أستدل من خلال الملف على مستوى التقدم الشخصي للطالب	4.19	.86	2	مرتفع
أشرك الطلبة في عملية تقويم ملفاتهم	3.70	1.17	7	مرتفع
أطلع أولياء الأمور على محتويات الملف للوقوف على مستوى أبنائهم وإنجازاتهم	4.09	1	5	مرتفع
أحرص على شمول ملف الطالب لمجالات التعلم المختلفة	4.18	.90	3	مرتفع
استخدم الملف من أجل إظهار نقاط القوة للطلاب والنقاط التي تحتاج إلى تحسين	4.12	.95	4	مرتفع
أستخدم الملف مؤشرا لتحديد مستوى أداء الطلبة خلال مدة التعلم أو في نهايتها	4.03	.93	6	مرتفع

يوضح الجدول (16) ترتيب نتائج أداة سجل وصف سير التعلم، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع بلغت قيمة متوسطه الحسابي 4.09. كما حصلت الفقرة "أحرص على حفظ الأعمال جميعها، وتوثيقها في ملف الطالب" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع جدا. كما حصلت الفقرات "أستدل من خلال الملف على مستوى التقدم الشخصي للطالب" و "أشرك الطلبة في عملية تقويم ملفاتهم" و "أطلع أولياء الأمور على محتويات الملف للوقوف على مستوى أبنائهم وإنجازاتهم" و "أحرص على شمول ملف الطالب لمجالات التعلم المختلفة" و "أستخدم الملف من أجل إظهار نقاط القوة للطلاب والنقاط التي تحتاج إلى تحسين" و "أستخدم الملف مؤشرا لتحديد مستوى أداء الطلبة خلال مدة التعلم أو في نهايتها" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع. حصلت الفقرة "أحرص على حفظ وتوثيق الأعمال جميعها في ملف الطالب" على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداما، وحصلت الفقرة "أستدل من خلال الملف على مستوى التقدم الشخصي للطالب" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة "أحرص على شمول ملف الطالب لمجالات التعلم المختلفة" على المرتبة الثالثة، وحصلت الفقرة "أستخدم الملف من أجل إظهار نقاط القوة للطلاب والنقاط التي تحتاج إلى تحسين" على المرتبة الرابعة، وحصلت الفقرة "أطلع أولياء الأمور على محتويات الملف للوقوف على مستوى أبنائهم وإنجازاتهم" على المرتبة الخامسة، وحصلت الفقرة "أستخدم الملف مؤشرا لتحديد مستوى أداء الطلبة خلال مدة التعلم أو في نهايتها" على المرتبة السادسة، بينما حصلت الفقرة "أشرك الطلبة في عملية تقويم ملفاتهم" على المرتبة السابعة أقل الفقرات استخداما.

كما يوضح الجدول (17) درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لأداة قوائم الرصد.

الجدول (17) النتائج الوصفية لمجال قوائم الرصد

المؤشرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة (المستوى)
أقوم باختيار المعايير المناسبة للتقويم	4.02	.92	2	مرتفع
أخصص علامة مناسبة لكل فقرة حسب أهميتها	4.09	.89	1	مرتفع
أوظف قوائم الرصد في ملاحظة التفاعل الصفي أثناء تنفيذ المهمات	3.95	.90	3	مرتفع
أعمل على إعداد قوائم الرصد لقياس مدى تحقق النتائج التعليمية لدى الطلبة	3.94	.92	4	مرتفع
أرصد استجابات الطالب على قوائم الرصد أثناء قيامه بأداء مهمة أو مهارة ما	3.88	.96	5	مرتفع
أناقش قوائم الرصد مع الطلبة	3.56	1.18	6	مرتفع

يوضح الجدول (17) ترتيب نتائج أداة قوائم الرصد، حصلت درجة الممارسة للمجال ككل على مستوى مرتفع بلغت قيمة متوسطه الحسابي 3.9. كما حصلت الفقرات "أقوم باختيار المعايير المناسبة للتقويم" و "أخصص علامة مناسبة لكل فقرة حسب أهميتها" و "أوظف قوائم الرصد في ملاحظة التفاعل الصفي أثناء تنفيذ المهمات" و "أعمل على إعداد قوائم الرصد لقياس مدى تحقق النتائج التعليمية لدى الطلبة" و "أرصد استجابات الطالب على قوائم الرصد أثناء قيامه بأداء مهمة أو مهارة ما" و "أناقش قوائم الرصد مع الطلبة" على درجة ممارسة بمستوى مرتفع. كما حصلت الفقرة "أخصص علامة مناسبة لكل فقرة حسب أهميتها"

على المرتبة الأولى أكثر الفقرات استخداماً، وحصلت الفقرة "أقوم باختيار المعايير المناسبة للتقويم" على المرتبة الثانية، وحصلت الفقرة "أوظف قوائم الرصد في ملاحظة التفاعل الصفي أثناء تنفيذ المهام" على المرتبة الثالثة، وحصلت الفقرة "أعمل على إعداد قوائم الرصد لقياس مدى تحقق النتائج التعليمية لدى الطلبة" على المرتبة الرابعة، وحصلت الفقرة "بينما حصلت الفقرة" أرصد استجابات الطالب على قوائم الرصد أثناء قيامه بأداء مهمة أو مهارة ما" على المرتبة الخامسة، بينما حصلت الفقرة "ناقش قوائم الرصد مع الطلبة" على المرتبة السادسة أقل الفقرات استخداماً.

### النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والسؤال الثالث:

لتحديد الأسلوب الإحصائي المناسب، قام الباحثان بالتحقق من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي (طرق معلمية)، أو لا تتبع التوزيع الطبيعي (طرق لامعلمية)، وذلك لتحديد الأسلوب الإحصائي المناسب للإجابة عن السؤالين الثاني، والثالث، حيث تم استخدام أسلوب الاختبارات الإحصائية، حيث إذا كانت قيمة مستوى الدلالة (Sig) أقل من (0.05) فإن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، والعكس صحيح، وكذلك حسب حجم العينة يحدد الاختبار الإحصائي المناسب، فإذا كان حجم العينة أكثر من 50 يستخدم الاختبار (Kolmogorov-Smirnov)، وإذا كان حجم العينة أقل من 50 يستخدم الاختبار (Shapiro-Wilk)، حيث أظهرت النتائج أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي حيث كانت قيمة مستوى الدلالة (0.001)، كما هو موضح بالجدول (18).

الجدول (18) قيم "Kolmogorov-Smirnov" للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات

القياس	القيمة	درجات الحرية	مستوى الدلالة
استراتيجيات التقويم الواقعي	.115	381	.000
أدوات التقويم الواقعي	.116	381	.000

بما أن حجم العينة أكبر من 50 تم الاعتماد على اختبار Kolmogorov-Smirnov، نلاحظ أن قيمة مستوى الدلالة (sig) أقل من 0.05. حيث بلغت 0.001 وبالتالي فإن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي بسبب وجود بعض الفقرات ذات قيم متطرفة حيث سيتم استخدام الطرق اللامعلمية في الإجابة عن السؤالين: الثاني و الثالث.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغيري الجنس، والخبرة؟" للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test، لحساب متوسط الرتب، ومجموع الرتب، وقيمة مان ويتني ومستوى الدلالة، والجدول (20) يوضح نتائج الإجابة عن السؤال الثاني باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test.

جدول (20) نتائج اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test لمعرفة الفروق في درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في سلطنة

عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغيري الجنس والخبرة

ممارسة الاستراتيجيات وفق متغير الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
الذكور	191	19.88	36457.50	18121.50	.983
الإناث	190	191.12	36313.50		
ممارسة الأدوات وفق متغير الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
الذكور	191	189.47	36189.50	1783.50	.786
الإناث	190	192.53	36581.50		
ممارسة الاستراتيجيات وفق متغير الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
أقل من 15 سنة	148	173.55	25685	14659	.014
أكثر من 15 سنة	233	202.09	47086		
ممارسة الأدوات وفق متغير الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
أقل من 15 سنة	148	174.16	25775.50	14749	.017
أكثر من 15 سنة	233	201.70	46995.50		

نلاحظ من الجدول (20) من حيث درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي وفق متغير الجنس بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.983، وهي أكبر من مستوى الدلالة (sig) 0.05، واتفقت النتيجة مع نتيجة دراسة أبو حرب (2020)، ودراسة الشنطاوي وبني خلف (2019)، ودراسة العطاس (2019)، ودراسة باجبير والعلوم (2016)، واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ادريع وشحادة (2020)، ودراسة الخوالدة والعنزي (2020). ومن حيث درجة ممارسة أدوات التقويم الواقعي وفق متغير الجنس أيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.786، وهي أكبر من مستوى الدلالة (sig) 0.05، واتفقت النتيجة مع نتيجة دراسة أبي حرب (2020)، ودراسة الشنطاوي وبني خلف (2019)، ودراسة العطاس (2019)، ودراسة باجبير والعلوم (2016)، واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة ادريع وشحادة (2020)، ودراسة الخوالدة والعنزي (2020). ومن حيث درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي وفق متغير الخبرة يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين خبرة أقل من 15 سنة وخبره أكثر من 15 سنة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.014، وهي أقل من مستوى الدلالة (sig) 0.05، لصالح من خبرتهم أكثر من 15 سنة والذين لهم متوسط رتبي 202.09 أعلى ممن خبرتهم أقل من 15 سنة بمتوسط رتبي 173.55، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخوالدة والعنزي (2020)، ودراسة الشنطاوي وبني خلف (2019)، ودراسة كيتا وابن اسماعيل (2017)، ودراسة أبو العنوم (2016)، ودراسة السيد وبشير (2014)، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة ادريع وشحادة (2020)، ودراسة العطاس (2019). ومن حيث درجة ممارسة أدوات التقويم الواقعي وفق متغير الخبرة يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين خبرة أقل من 15 سنة وخبره أكثر من 15 سنة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.017، وهي أقل من مستوى الدلالة (sig) 0.05، لصالح من خبرتهم أكثر من 15 سنة والذين لهم متوسط رتبي 201.70 أعلى ممن خبرتهم أقل من 15 سنة بمتوسط رتبي 174.16، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخوالدة والعنزي (2020)، ودراسة الشنطاوي وبني خلف (2019)، ودراسة كيتا وابن اسماعيل (2017)، ودراسة باجبير والعلوم (2016)، ودراسة السيد وبشير (2014)، بينما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة ادريع وشحادة (2020)، ودراسة أبو حرب (2020)، ودراسة العطاس (2019).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث** "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة استخدام معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغيري التخصص، والتدريب؟" للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test، لحساب متوسط الرتب، ومجموع الرتب، وقيمة مان ويتني ومستوى الدلالة، والجدول (21) يوضح نتائج الإجابة عن السؤال الثاني باستخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test.

جدول (21) نتائج اختبار مان ويتني Mann-Whitney Test لمعرفة الفروق في درجة استخدام معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها في

سلطنة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته تعزى لمتغيري التخصص، والتدريب

ممارسة الاستراتيجيات وفق متغير التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
مواد علمية	186	204.34	38007	15654	0.21
مواد أدبية	195	178.28	34764		
ممارسة الأدوات وفق متغير التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
مواد علمية	186	198.25	3688.50	3589.50	0.207
مواد أدبية	195	184.05	3589.50		
ممارسة الاستراتيجيات وفق متغير التدريب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
تدربت مسبقا	170	219.85	37374.50	13030	0.001
لم أتدرّب	211	167.76	35396.50		
ممارسة الأدوات وفق متغير التدريب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
تدربت مسبقا	170	223.81	38048	12357	0.001
لم أتدرّب	211	164.56	34723		

نلاحظ من الجدول (21) من حيث درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي وفق متغير التخصص توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متخصصي المواد العلمية، ومتخصصي المواد الأدبية حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.21. وهي أقل من قيمة مستوى الدلالة (sig) 0.05 لصالح متخصصي المواد العلمية حيث بلغت قيمة متوسطهم الرتبي 204.34 أعلى من متخصصي المواد الأدبية متوسطهم الرتبي 178.28، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة ادريغ وشحادة (2020)، ودراسة الخوالدة والعنزي (2020)، ودراسة كيتا وابن اسماعيل (2017)، ودراسة السيد وبشير (2014). ومن حيث درجة ممارسة أدوات التقويم الواقعي وفق متغير التخصص لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متخصصي المواد العلمية، ومتخصصي المواد الأدبية حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.207. وهي أعلى من قيمة مستوى الدلالة (sig) 0.05، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ادريغ وشحادة (2020)، ودراسة الخوالدة والعنزي (2020)، ودراسة كيتا وابن اسماعيل (2017)، ودراسة السيد وبشير (2014) ومن حيث درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي وفق متغير التدريب على التقويم الواقعي نلاحظ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ممن تدرب على التقويم الواقعي، وممن لم يتدرب على التقويم الواقعي حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.001. أقل من قيمة مستوى الدلالة (sig) 0.05 لصالح من تدرب مسبقاً على التدريب الواقعي حيث بلغت قيمة متوسطهم الرتبي 219.85 أعلى ممن لم يتدرب على التقويم الواقعي البالغ متوسطهم الرتبي 167.76، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة باجبير والعتوم (2016). ومن حيث درجة ممارسة أدوات التقويم الواقعي وفق متغير التدريب على التقويم الواقعي نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ممن تدرب على التقويم الواقعي، وممن لم يتدرب على التقويم الواقعي حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة 0.001. أقل من قيمة مستوى الدلالة (sig) 0.05 لصالح من تدرب مسبقاً على التدريب الواقعي حيث بلغت قيمة متوسطهم الرتبي 223.81 أعلى ممن لم يتدرب على التقويم الواقعي البالغ متوسطهم الرتبي 164.56، باجبير والعتوم (2016).

#### ملخص النتائج والتوصيات:

##### ملخص النتائج:

- درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية ومعلماتها لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته كانت بشكل عام بمستوى مرتفع، فمن حيث درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي جاءت استراتيجيات الورقة والقلم في المرتبة الأولى أكثر استخداماً، يليها استراتيجية الملاحظة في المرتبة الثانية، ثم استراتيجية التواصل في المرتبة الثالثة، ثم استراتيجية تقويم الذات في المرتبة الرابعة، بينما جاءت استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء في المرتبة الخامسة أقل استخداماً. ومن حيث درجة ممارسة أدوات التقويم الواقعي جاءت أداة سجل وصف سير التعلم في المرتبة الأولى أكثر استخداماً، يليها أداة سلم التقدير اللفظي في المرتبة الثانية، ثم أداة قوائم الرصد في المرتبة الثالثة، بينما جاءت أداة سلم التقدير في المرتبة الرابعة أقل استخداماً.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في درجة ممارسة استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في درجة ممارسة استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير الخبرة لصالح من خبرتهم أكثر من 15 سنة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص مواد علمية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في درجة ممارسة أدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في درجة ممارسة استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي تعزى لمتغير التدريب لصالح من تدرب مسبقاً على التقويم الواقعي.

##### توصيات الدراسة:

- تصميم برامج تدريبية لمعلمي المدارس الحكومية والخاصة، ومعلماتها حول التقويم الواقعي، وطريقة تطبيقه، والاحتياجات المرتبطة به.

- تدريب المعلمين الجدد حول مهارات التقويم الواقعي وطرق ممارسته، قبل الانخراط في العمل المدرسي من خلال عقد دورات، وبرامج تدريبية.
- عقد وزارة التربية والتعليم والإدارات التربوية ورشاً تدريبية متخصصة، حول أهمية تطبيق المعلمين والمعلمات لمهارات التقويم الواقعي في الحصص الصفية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول المعوقات التي تقف خلف صعوبة تطبيق المعلمين في البيئة المدرسة التقويم الواقعي، وإيجاد الحلول المناسبة لها.

### المصادر والمراجع باللغة العربية

- أبو زينة، فريد. (2003). مناهج الرياضيات المدرسية وتدريبها . ط 2، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ادريج، نانسي سامي، وشحادة، فواز حسن إبراهيم. (2020). درجة استخدام معلمي المدارس الدولية للتقويم الواقعي في المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في لواء الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.
- أبو حرب، سعيد إبراهيم محمد. (2022). درجة معرفة وممارسة معلمي الصف الأول الأساسي في المدارس الحكومية بمحافظة غزة لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي. مجلة جامعة الإسراء للعلوم الإنسانية، (8)، 211-245.
- باجبير، عبدالقادر عوض محمد، والعتوم، عبدالقادر. (2016). مدى استخدام معلمي العلوم في محافظة شروره لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته ومعيقاته . مجلة البحث العلمي في التربية، 17 (3)، 379-40.
- البلاونة، فهمي. (2010). أثر استراتيجية التقويم القائم على الأداء في تنمية التفكير الرياضي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة جامعة النجاح الوطنية، 24(8)، 227-227.
- حبيب، مجدي عبدالكريم. (2000). التقويم والقياس في التربية وعلم النفس. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية.
- السيد، روان حمزة محمد، و البشير، أكرم عادل. (2014). درجة استخدام معلمي صفوف المرحلة الأساسية الثلاث الأولى لاستراتيجيات التقويم المعتمد على الأداء والتواصل في تقويم مادة اللغة العربية (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الهاشمية. الزرقاء.
- الشطناوي، شيرين يوسف خالد، وبني خلف، محمود حسن مصطفى. (2019). درجة ممارسة استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي لدى معلمي العلوم في تربية لواء المزار الشمالي من وجهة نظرهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 5 (27)، 774-798.
- العطاس، فاطمة محمد عبدالله. (2019). درجة ممارسة معلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم الواقعي بمدينة نجران. مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية، (4)، 317-352.
- العنزى، منصور عطشان علي، والحوادة، محمد فلاح علي. (2020). درجة استخدام معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الابتدائية لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في التدريس في دولة الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.
- العمري، وصال. (2008). تصميم أساليب تقويم واقعي وتطبيقها في تدريس الفيزياء وأثرها في تحصيل طلبة الصف العاشر الأني والمؤجل وفي تنمية التفكير العلمي والاتجاهات نحو الفيزياء (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك ، أربد.
- الفريق الوطني للتقويم. (2004). استراتيجيات التقويم وأدواته. الأردن، إدارة الامتحانات والاختبارات.
- كيتا، جاكارجا، وابن اسماعيل، محمد زيد. (2017). درجة استخدام معلمي اللغة العربية استراتيجيات التقويم الواقعي في المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في مالي . مجلة العلوم التربوية، 3(29)، 379-408.
- المفلاح، عبد الرزاق. (2004). الإطار العام للتقويم. إدارة التدريب والتأهيل و الإشراف التربوي، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (2017 ب). دليل تدريب المناهج المطورة. إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، مديرية التدريب التربوي، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (2006). استراتيجيات التقويم وأدواته/ الإطار النظري. إدارة الامتحانات والاختبارات، عمان.

## References

- Abu Harb, S.I.M. (2022). The degree of knowledge and practice of first grade teachers in public schools in the Gaza governorates of realistic assessment strategies and tools (in Arabic). *Al-Isra University Journal for Human Sciences*,(8), 211-245.
- Abu Zeina, F. (2003). *School mathematics curricula and teaching* (in Arabic). 2nd edition, Kuwait, Al-Falah Library for Publishing and Distribution.
- Al-Anazi, M. A., and Al-Khawalda, M. F. (2020). *The degree to which English language teachers at the primary stage use realistic assessment strategies and tools in teaching in the State of Kuwait (Unpublished master's thesis)* (in Arabic). International Islamic Sciences University, Amman.
- Al-Attas, Fatima Muhammad Abdullah. (2019). The degree to which Islamic education teachers practice realistic assessment strategies in the city of Najran (in Arabic). *Bisha University Journal of Humanities and Educational Sciences*,(4), 317-352.
- Al-Balawneh, Fahmy. (2010). The impact of the performance-based assessment strategy on developing mathematical thinking and problem-solving ability among secondary school students (in Arabic). *An-Najah National University Journal*, 24(8), 2227-227.
- Al-Mufleh, Abdul Razzaq. (2004). *The general framework of the calendar* (in Arabic). Department of Training, Qualification and Educational Supervision, Ministry of Education, Amman, Jordan.
- Al-Omari, Wessal. (2008). *Designing realistic assessment methods and their application in teaching physics and their impact on the achievement of immediate and deferred tenth grade students and in developing scientific thinking and attitudes towards physics (unpublished doctoral dissertation)* (in Arabic). Yarmouk University, Irbid.
- Al-Sayyid, Rawan Hamza Muhammad, and Al-Bashir, Akram Adel. (2014). *The degree to which teachers of the first three basic stage classes use performance-based and communication assessment strategies in evaluating the Arabic language subject (unpublished master's thesis)* (in Arabic). The Hashemite University Blue.
- Al-Shatnawi, Sherine Youssef Khaled, and Bani Khalaf, Mahmoud Hassan Mustafa. (2019). The degree of practice of realistic assessment strategies and tools among science teachers in education in the Northern Mazar District from their point of view (in Arabic). *Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies*, 5 (27), 774-798.
- Bagbir, Abdul Qadir Aws Muhammad, and Al-Atoum, Abdul Qadir. (2016). The extent to which science teachers in Sharurah Governorate use realistic assessment strategies, tools, and obstacles (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education*, 17 (3), 379-40.
- Cumming, J. , & Maxwell, G . (1999) . Contextualizing Authentic Assessment In Education ,6 (2) ,177-194.
- Elliott ,N. (1991). Authentic Assessment: An Introduction to A new Behavioral Approach to Classroom Assessment. *School Psychology Quarterly* ,6 (4) ,273-278.
- Habib, Magdy Abdel Karim. (2000). *Evaluation and measurement in education and psychology* (in Arabic). Cairo. Egyptian Nahda Library.
- Idria, Nancy Sami, and Shehada, Fawaz Hassan Ibrahim. (2020). *The degree to which international school teachers use realistic assessment in the upper basic stage from the point of view of the teachers themselves in the university district (unpublished master's thesis)* (in Arabic). Middle East University, Amman.
- Keita, Jakariga, and Ibn Ismail, Muhammad Zaid. (2017). The degree to which Arabic language teachers use realistic assessment strategies at the secondary level in Arab schools in Mali (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, 3(29), 379-408.
- Mantah ,J . (2003) . Authentic Assessment in Physical Education: Prevalence of use and Perceived Impact on Students Self – Concept ,Motivation ,and Skill Achievement. *Measurement In Physical Education and Exercise Science* ,7 (3) ,161-174.
- Mayer ,R . E . (2002) . Rote versus meaningful learning. *Theory into practice*,41(4) ,226-323.
- McCrindle ,A . & Christensen ,C . (1995) . The Impact of Learning Journals on Metacognitive and Cognitive Processes and Learning Performance. *Learning and Instruction* ,5 ,167-185.
- Mueller ,J. (2005). Authentic Assessment in the classroom and the Library Media Center. *Library Media Connection* ,23 (7),14-18.
- Patton ,A. Y. (2000). *An empirical study of physical education assessment program: teachers practices* , Dissertation abstracts. PhD, University of Ilinios at urbana-champaign ,USA.



- National Evaluation Team. (2004). Evaluation strategies and tools (in Arabic). Jordan, Administration of Examinations and Tests.
- Ryan, C. D. (1994). *Authentic Assessment*. Westminister CA: teacher created Ma.
- Svinicki, M. (2004). Authentic Assessment: testing in reality. *New Directions for teaching and learning*, 100(4), 23-29.
- The Ministry of Education. (2006). *Evaluation strategies and tools / theoretical framework* (in Arabic). Administration of Examinations and Tests, Amman.
- The Ministry of Education. (2017). *Developed curriculum training guide* (in Arabic). Department of Training, Qualification and Educational Supervision, Directorate of Educational Training, Amman, Jordan.