واقع استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته والصعوبات التي يواجهونها عند تطبيقها

الدكتور: عزالدين عبدالله النعيمي
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى واقع استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته، والتعرف إلى الصعوبات التي تواجههم أثناء تنفيذها، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة تكونت من من (31) فقرة، وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (93) معلم ومعلمة اختيروا عشوائيا من محافظة إربد.

Abstract :

The purpose of this study was to identify how physical education teachers in governorate of Irbid employ evaluation strategies and their tools, and to determine barriers they face while doing that. A questionnaire of (31) item was developed and validated. Study sample composed of (93) male and female teachers selected randomly.

مقدمة:

يعد التقويم عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية وصادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات متنوعة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل الى تقديرات كمية وأدلة وصفية يستند اليها في إصدار الأحكام، أو اتخاذ القرارات المناسبة بحق الأفراد، ومما لا شك فيه أن هذه القرارات لها أثر كبير على مستوى أداء المتعلم وكفاءته في القيام بأعمال أو مهام معينة. ويتبنى التقويم التقليدي فلسفة تربوية تؤكد على ابراز الفروق الفردية، وتشجع على إثارة التنافس من أجل حصول الفرد على مركز نسبي متفوق بين أقرانه دون محاولة تحديد ما يمتلكه الفرد من مهارات وظيفية وأخلاقيات وسلوكات ايجابية بناءة، أو أخذ المصالح المشتركة للجماعة كفريق ينبغي أن يعمل بتكاتف لخير المجتمع ورفعته[17].

ويعتبر التقويم أحد المكونات المهمة في المنهج المدرسي، وأي تطوير وتحديث في نظام التقويم نجد صداه في بقية مكونات المنهج، فالتقويم يعد نشاطا تربويا تطور عبر العصور نتيجة لتطور أساليب التدريس ونماء المعرفة وتعدد المهارات وظهور التكنولوجيا الحديثة، لما يوفره من قاعدة صلبة من المعلومات التي تساعد في اتخاذ قرارات مناسبة تسهم في تحسين العملية التعليمية التعلمية من خلال بيان مواطن القوة والضعف، الأمر الذي يسهم في تعزيز مواطن القوة والحد من أسباب الضعف سعياً لتحقيق الأهداف المتوخاة[3].

ومما لا شك فيه أن أفضل طريقة لتحديد مهارة الطلبة باستعمال المشاهدة والقياس هي مراقبة سلوك الطالب نفسه عندما يكون منهمكاً فعلياً بالمهارة أو النشاط، في حين أن اقتصار القياس على الاختبارات التقليدية تغطي جزءاً محدوداً من التقييم، وهذا الجانب في العادة لا يكون مكتملاً ولن يحسن من عملية التعلم، فلا بد أن يستخدم أكثر من وسيلة وأسلوب في تقييم تحصيل الطلبة[21].

ومن الملاحظ أن تقويم الطلبة الشائع في الأوساط التربوية يكاد يقتصر على استراتيجية الاختبارات، وهذا النوع من التقويم لا زال يؤكد قياس حفظ

المعلومات واستظهارها وأهمال الجوانب الأخرى التي تتعلق بالمستويات العليا من النتاجات التعلمية، إضافة إلى إهمال الجوانب الوجدانية والاجتماعية والمهارات ذات الأهمية في نمو الطالب[18].

ونتيجة لذلك فقد تكاثفت الجهود التربوية لتطوير استراتيجيات متنوعة للتقويم وأدوات متعددة للحصول على المعلومات، ذلك لأن نمطاً واحداً من التقويم لا يكفي لجمع المعلومات اللازمة عن نمو المتعلم، لذا اقتضى هذا التطور التحول من التقويم التقليدي المرتكز في الأساس على المدرسة السلوكية والتي تؤكد على أن يكون لكل درس أهداف مصوغة بسلوك قابل للملاحظة والقياس إلى التقويم الحقيقي المرتكز على افتراضات المدرسة المعرفية والتي تهتم بالدرجة الأولى بما يجري داخل عقل المتعلم من عمليات عقلية تؤثر في سلوكه؛ أي اصبح التركيز منصباً حول نتاجات تعلم أساسية، تظهر هذه النتاجات على شكل أداءات يتوصل اليها المتعلم نتيجة لعملية التعلم، مما يوثق الصلة بين التعلم والتعليم[17].

وفي العادة فإن التقويم في مبحث التربية الرياضية يشتمل على تقويم العديد من مكونات العملية التعلمية التعليمية، والتي منها تقويم الطلبة، والإمكانات والأدوات المتوافرة والمعلم والمنهاج وذلك باستخدام عدد من الاختبارات الأدائية، حيث يتم دراسة نتائجها وتحليل هذه النتائج لمعرفة نقاط القوة والضعف في الأداء المقصود ووضع الخطط العلاجية المناسبة في ضوئها[36].

وعلى أية حال يعد اختيار أداة القياس المناسبة للكشف عن مدى تحقيق أهداف تدريس التربية الرياضية صعباً ومعقداً، حيث أن أهداف هذه المادة الدراسية تركز بالدرجة الأولى على تطوير نواتج الجوانب البدنية والمعرفية والانفعالية عند الطلبة، مما يجعل من الصعب بناء مقياس يقيس مدى ما تحقق من أهداف تتبع لهذه الجوانب بشكل مرض وكامل، وتتنوع المقاييس المستخدمة في هذا المجال، وتشمل: قوائم التقدير، التقارير الشخصية، السجل الروائي، السيرة الذاتية، التقويم الذاتي، الاختبارات وتقويم الأقران[21].

ومن الأسباب المرجحة للقول بصعوبة عمليات القياس والتقويم في مجال التربية الرياضية افتقار ميدان التربية الرياضية إلى اسلوب عام وموحد للقيام بعملية التقويم كباقي المواد الدراسية الأخرى، لأن مادة التربية الرياضية تعتمد أسلوب تقويمها على الاختبارات الأدائية والتي تهتم بقياس المهارات، خصوصاً أن بناء مثل هذه الاختبارات يعد أكثر صعوبة من بناء اختبارات التحصيل المستخدمة في باقي المواد، فهي تتطلب وقتاً لتحضيرها وتنفيذها[20].

وكما ذكر سابقا فإن ميدان التربية الرياضية يفتقر إلى معيار ثابت يستند على أساس علمي وموضوعي لتقويم أداء الطلبة في مادة التربية الرياضية لكون هذه المادة لا تعادل في أهميتها المباحث والموضوعات الأكاديمية الأخرى المقررة في المناهج، وكونها لا تدخل في المجموع العام للطلبة عند نهاية العام الدراسي، الأمر الذي أثر سلباً على أداء بعض معلمي التربية الرياضية في قياس وتقويم تحصيل الطلبة.

وتعتبر عملية رصد درجات الطلبة بدقة وموضوعية هي أولاً وأخيراً مسؤولية المعلم وحده، وهذه العملية تشكل صعوبة في ميدان التربية الرياضية في المدارس الأردنية من حيث تعدد المعايير المستخدمة من جانب، وافتقارها إلى جوانب الدقة والموضوعية من جانب آخر، وعدم تدريب المعلمين والمعلمات عليها بشكل كاف من جانب ثالث، لذلك لا بد من توجيه اهتمام خاص بها والوقوف على أراء المعلمين حولها، والكشف عن أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء رصد العلامات.

استراتيجيات التقويم الجديدة

أولاً: ملف أعمال الطالب portfolio Assessment

وهو ملف شخصي خاص بكل طالب يوضع فيه جميع انجازاته بشكل منظم على أساس المواد الدراسية أو على أساس الكفايات الأساسية، وتشمل هذه الإنجازات تقارير عن المشروعات والنشاطات المخططة والذاتية والأوراق البحثية

والإبداعات التي توصل إليها، ونسخة مذكرات حول ممارسات الطالب العملية ومشاركاته وإسهاماته في اختيار محتوى الملف، والإرشادات التي اتبعت في الاختيار، والمعايير للحكم على العمل والدلائل التي تشير إلى التأملات الذاتية للطالب[10][26].

وملف أعمال الطالب قد تشتمل على الواجبات والتعيينات المصححة من قبل المدرس، وأوراق الامتحانات والتقارير المخبرية وقصاصات من الصحف ذات العلاقة بالنشاطات المختلفة التي قام بها الطالب ضمن مواضيع الدروس للمادة الدراسية، وتقارير عن الأنشطة التي أجراها الطالب عن أعماله، ووصف لتلك الأعمال سواء كانت بحاجة إلى تحسين أم لا، وأنشطة متنوعة تعبر عن مهارات الطالب وتقيس فكره وميوله، وتحدد **إنجازاته** نظرياً وعملياً من خلال التجريب والاستقصاء والبحث، وأوراق منتقاة من أعمال الطالب يدون عليها ملاحظاته وملاحظات المعلم، تظهر إنجازاته ونمو تعلمه عبر الفترة الزمنية المحددة.[8][26][31][37]

وإن تقويم وتدريج أعمال الطالب وإنجازاته وتقديرها في ملف أعمال الطالب قد يتم عن طريق تخصيص جزء من العلامة الكلية للمادة الدراسية، وتقسيم ذلك الجزء على محتويات الملف وفق معايير متفق عليها مع الطلبة لهذا التوزيع[12]. وقد يتم عن طريق إعداد محكات للأداء(rubrics)، وهذه المحكات هي وصف للأداء المتوقع يكون في مستويات متدرجة حسب دليل التصحيح، حيث يتضمن هذه الدليل سلماً أو عدداً من المستويات(مثلاً من 1 إلى 4)، بحيث أن كل مستوى بحاجة إلى تفصيل أكثر من المستوى الذي يسبقه، بحيث تعطى درجة واحدة للمستوى الأدنى، ودرجتان للمستوى الجيد، وثلاث درجات لمستوى جيد جداً، وأربع درجات لمستوى ممتاز، وهذه المحكات يجب أن تكون معلومة لكل طالب حتى يستطيع أن يقوّم نفسه ذاتياً[10].

ثانياً:التقويم المعتمد على الأداءPerformance-Based Assessment

يعرف التقويم المعتمد على الأداء بأنه مجموعة من الإجراءات المتبعة لإظهار المعرفة والمهارات والاتجاهات من خلال أداء المتعلم لمهارات محددة ينفذها عملياً، كأن يطلب إليه تقديم عرض مخطط لموضوع معين في زمن محدد، أو إنتاج مجسم أو خريطة أو نموذج أو إنتاج أو استخدام جهاز أو تصميم برنامج محو سب أو إجراء تجربة عملية في المختبر.[8][25][34]

وذكر كل من كنكر(kincker,1997)[32] وماكميلان(McMillan,2004)[34] أن هناك مجموعة من المحكات التي يجب أن تتوفر في مهام التقويم المعتمد على الأداء، مثل:أن تكون هذه المهام أساسية في المنهاج، وتهتم بالصورة الكبرى للموضوع، وتركز على مشكلات من واقع حياة المتعلم، وتستدعي استخدام المعارف والمهارات المكتسبة من المنهاج في معالجتها، وأن تكون محفزة ومنشطة تشرك الطلبة في وضع القرار، وتتيح لهم فرصة الحوار والمناقشة، وأن تتناسب مع قدرات الطلبة.

ولتصميم مهام التقويم المعتمد على الأداء، لا بد من تحديد الغرض من التقويم، وتحديد ما يراد تقويمه من مهارات معرفية ووجدانية وأدائية، ثم تحضير قائمة بالمهارات والعمليات المطلوب تقويمها مع تحديد الوقت اللازم للإنجاز، ووضع معايير ومستويات الأداء المطلوبة وظروف وشروط الأداء مثل الأجهزة والمعدات والمواد، حيث يتبلور دور المدرس هنا في عملية وضع الأهداف المراد تحقيقها مع الطلبة، وتحديد نوع العمل سواء أكان العمل فردياً أم جماعياً، وإشراك الطلبة في وضع معايير التقويم ومساعدتهم في الحصول على التجهيزات والمواد اللازمة، وتزويدهم بالتغذية الراجعة والاقتراحات المختلفة حول تطورهم في الأداء للمهام. ويتمثل دور الطالب هنا بالمشاركة في تطوير البرنامج التقويمي من خلال التغذية الراجعة والتواصل مع الزملاء والتعاون في مجالات البحث عن المعلومات والبيانات، والمشاركة في وضع معايير الأداء ومستوياته، وإظهار الجدية في التعامل مع اقتراحات المدرس.[17][34][27]

ثالثاً:الملاحظة Observation

تعنى هذه الاستراتيجية بمشاهدة الطلبة وتسجيل معلومات عنهم لاتخاذ قرار في مرحلة لاحقة في عمليتي التعلم والتعليم، وتوفر الملاحظة معلومات منظمة حول كيفية التعلم، والصعوبات التي واجهت المتعلمين، لذلك يجب للملاحظة معايير محددة بحيث تصبح ملاحظة موضوعية تقدم تغذية راجعة نوعية، وتبتعد كل البعد عن العشوائية، كما يجب على المدرس أن يحدد مسبقاً ما سيتم ملاحظته، وأن يسجل السلوك المستهدف وقت حدوثه مراعياً استخدام أداة الرصد المناسبة والوقت المستغرق في عملية الملاحظة[6].

وتأتي الملاحظة المباشرة في مقدمة أدوات التقويم الواقعي(الحقيقي) التي يرصد فيها المدرس درجة تقدم طلبته نحو أغراض التعلم المنشودة. والملاحظة ليست بالأسلوب الجديد في التقويم، إذ هي قديمة قدم الإنسان نفسه، إلا أن اقتراحها هنا يأتي بمثابة العودة إليها كأحد أفضل أساليب التقويم الحديث، وبإمكان المدرس توثيق ملاحظاته عن كل طالب أثناء تنفيذ نشاطات التعلم، ورصد ذلك في قوائم شطب checklists أو سلالم تقدير rating scales، أو على شكل ملصقات في ملفه. كما بالإمكان تعزيز أسلوب الملاحظة بإجراء المقابلات الشخصية مع الطالب، وهذه تكشف للمدرس بصورة أدق مستوى تقدم الطالب فيما يراد له أن يتعلم.[5]

رابعاً: المشروع Projects

يشير داوسون(Dawson,2002)[30] إلى عدد من خصائص التقويم الواقعي المعتمد على المشروع، ومنها: أنه عادةً ما يتم التخطيط له بشكل محكم وعلى مدار زمني طويل، وهو يخاطب تحديات العالم الحقيقي أو الواقعي، ويتيح للطلبة تقديم أو تطوير حلول بديلة، ومن خلاله يشارك الطلبة بنشاط وتعاون، ويتاح للطلبة العمل ضمن مجموعات أو بصورة منفردة. ويمكن أن يستخدم التقويم الواقعي في أثناء المشروع كوسيلة لتقويم إبداعية الطلبة وقدرتهم على

التخطيط وعلى إحداث التكامل في المعرفة، إضافة إلى قدرتهم على العمل مع الآخرين.

ويعطى الطالب في هذه الوسيلة من وسائل التقويم البديل(الواقعي) مشروعاً مصمماً لقياس مجموعة من المهارات، وبالرغم من أن المشروع يقيم في حقيقة الأمر من خلال نتائجه، إلا أنها لا تعتبر الفائدة الوحيدة له، حيث يتعلم الطلبة من خلاله العمل ضمن الفريق، إضافة إلى انخراطهم في عمليات تطوير المشروع ذاته. وهذا النوع من التقويم مصمم بطريقة تضع الطالب في مواقف حقيقية، ومن جوانب الجدل التي تحوم حول هذه الطريقة، قضية الموضوعية في حال لم يحدد المدرس معايير محددة وواضحة للنجاح.(5)

الاختبارات Tests

تعد الاختبارات جزءاً من التقويم الواقعي(الحقيقي)، وتأتي في آخر أساليب التقويم الواقعي، وقد أقترح أن تكون الاختبارات هي اختبارات من إعداد المدرس teacher-made tests، وفي هذه النوع من الاختبارات يعطى الطلبة مهمات معينة تكون على شكل أسئلة، ويطلب منهم إجابتها، فقد تكون هذه المهمات(الأسئلة) على شكل اختبار قصير لا يأخذ سوى دقائق معدودة حول معارف أو مهارات محددة، وقد تكون على شكل سؤال مفتوح أو سؤال مقالي، أو على شكل أسئلة اختيار من متعدد.

مشكلة الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي واقع استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية للاستراتيجيات والأدوات التقويمية الحديثة في تقييم أداء الطلبة في المهارات المختلفة للألعاب الرياضية، وتتضمن هذه الاسترتيجيات: الورقة والقلم والتقويم المعتمد على الأداء والملاحظة، وما يتطلب تطبيقها من استخدام أدوات تقويم متنوعة تتضمن:الاختبارات التحصيلية، وقائمة الشطب، وسلم التقدير، وسلم التقدير اللفظي، والسجل القصصي، وسجل وصف سير التعلم. والكشف

عن الفجوة ما بين ما هو مطلوب ممارسته من استخدام الاستراتيجيات والأدوات التقويمية من قبل معلم التربية الرياضية والواقع الذي يقوم به من ممارسات تقويمية، وهل يحتفظ المعلم ببطاقة تقدير أو سجل إنجاز للطالب مع التقرير التحصيلي الخاص به، بحيث تتضمن هذه البطاقة التقرير الوصفي لإنجازات الطالب، وميوله، واهتماماته، ومواهبه، ومشاركاته في الأنشطة المختلفة، وهو بمثابة الدعم والتشجيع للطالب ومؤشر يعكس استعداداته الشخصية والنفسية وممارساته السلوكية. وتتطرق الدراسة إلى الصعوبات التي يواجهها معلمي التربية الرياضية في تطبيقهم لهذه الاستراتيجيات والأدوات الجديدة.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مدى استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته؟
2. ما هي الصعوبات التي يواجهها معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05)في درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاسترتيجيات التقويم الجديدة وأدواته تعزى لجنس المعلم(ذكر،أنثى)؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) في درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاسترتيجيات التقويم الجديدة وأدواته تعزى لخبرة المعلم(أقل من 5 سنوات، من 5 الى أقل من 10 سنوات،10 سنوات فأكثر)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد لاسترتيجيات التقويم الجديدة وأدواته، والتعرف إلى الصعوبات التي يواجهها معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته، والتعرف على الفروق في درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاسترتيجيات التقويم الجديدة وأدواته حسب كل من الجنس والخبرة.

أهمية الدراسة

استناداً إلى الدور المحوري للتقويم في تصحيح مسارات التعلم بمختلف المواد الدراسية ومنها التربية الرياضية، وتمشيا مع متطلبات التطوير التربوي في الأردن في هذا الشأن، فإن هذه الدراسة تتخذ طريقها امتداداً للبحث في استراتيجيات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلم التربية الرياضية لتقويم أداء الطلبة ومشكلات استخدامها من وجهة نظرهم، والتي يقل فيها البحث. حيث أن البحث في أساليب وأدوات تقويم أداء الطلبة ما يزال مقتصراً على التقويم التقليدي.

وقد باشرت وزارة التربية والتعليم من خلال إدارة التدريب والإشراف والتأهيل بتدريب المعلمين على توظيف أحدث أساليب التقويم عملياً من اجل إحداث تغيير نوعي في واقع التعلم والتعليم السائد في المدارس، وهذا التغيير لا يتحقق إلا بتغيير ممارسات المعلمين التقويمية بالدرجة الأولى، وشمل التدريب معظم معلمي التربية الرياضية في المملكة الأردنية الهاشمية.

وتنبع أهمية الدراسة من أنها تزود أصحاب القرار بمعلومات عن مدى استخدام معلمي التربية الرياضية للأدوات التقويمية الجديدة، والكشف عن أهم الصعوبات التي يواجهها معلمي ومعلمات التربية الرياضية عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته.

محددات الدراسة

1. اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد.
2. اقتصرت الدراسة على استراتيجيات الورقة والقلم والتقويم المعتمد على الأداء والملاحظة، وهي التي تم تدريب المعلمين عليها.

مصطلحات الدراسة

الاستراتيجيات التقويمية وتشمل استخدام التقويم المعتمد على الأداء (الأداء، المعارض، العروض التوضيحية، التقديم)، والورقة والقلم(المقالة، الاختبارات، الاختبارات القصيرة، الامتحانات، اختيار الإجابة)، الملاحظة.

الأدوات التقويمية: تتمثل الأدوات التقويمية بما يلي: قائمة الرصد، سلم التقدير، سلم التقدير اللفظي، و سجل وصف سير التعلم، السجل القصصي.

الدراسات السابقة

هناك عدد قليل من الدراسات التي تناولت عمليات التقويم التي يمارسها معلم التربية الرياضية، والصعوبات التي يواجهها أثناء تنفيذ عملية التقويم، فقد أجرى ماثيوز(Mathews,1973)[33] دراسة على عينة قوامها 50 طالباً بعد انهائهم فترة التربية العملية في التربية الرياضية بهدف التعرف إلى كيفية رصدهم لدرجات التلاميذ في مادة التربية التربية االرياضية، توصل إلى أن 80٪ منهم يرصدون الدرجات على أساس الحضور والغياب وملابس التربية الرياضية. ويشير كارول(Caroll,1980)[28] في نتائج دراسته أوردتها نشرة المجلس المدرسي في انجلترا، إلى أن هناك اتجاهاً في صالح إعطاء وزن أكبر للجوانب النظرية على حساب الجوانب العملية في تقويم التلاميذ في التربية الرياضية.

وفي دراسة لباركر(parker,1981)[36] هدفت إلى معرفة كيفية رصد الدرجات التربية الرياضية، وجد أن المعلمين يعتمدون في رصد الدرجات على

ارتداء الملابس الرياضية، والمهارة، والجهد، والحضور والغياب والاختبارات الكتابية.

وفي دراسة قام بها كارول(Caroll,1981)[29] على عينة مكونة من 414 معلم تربية رياضية، هدفت إلى معرفة رأيهم في اختبارات التربية الرياضية، أجاب 17٪ منهم أنهم يطبقون الاختبارات، و83٪ لا يطبقون الاختبارات.

وأجرت سافريت(Safrit,1986)[38] مسحاً حول استخدام اساليب التقويم، استنتجت أن الاختبارات لم تكن تستخدم في المدارس موضوع الدراسة، وأن تقويم التلاميذ كان يتم على أساس الملابس والحضور والغياب.

وأجرى فيل(Veal,1986)[40] دراسة هدفت إلى وصف مفاهيم وممارسات معلمي التربية الرياضية في تقويمهم لطلبة المرحلة الثانوية، حيث اشتملت العينة على 13 معلماً من ست مدارس، وقد استخدمت الدراسة المقابلات الرسمية وغير الرسمية، وملاحظة دروس التربية الرياضية، ومراجعة الوثائق والسجلات الرسمية، وقد بينت الدراسة أن بين 90 حالة تقويم كان 16٪ من المعلمين يستخدمون التقويم القبلي، و30٪ التقويم التكويني و54٪ يستخدمون التقويم الختامي.

وأجرى عبدالله(1992)[19] دراسة هدفت إلى بناء نموذج مقترح لتقويم النتاجات التعلمية للطلبة في مادة التربية الرياضية، وذلك عن طريق تحديد الأهمية النسبية لكل عنصر من عناصر مجالات التقويم التي يعتمد المعلم في تقويم النتاجات التعلمية للطلبة في مادة التربية الرياضية، والوزن النسبي لكل مجال من مجالات التقويم(المجال المعرفي، المجال النفس حركي، المجال الانفعالي). وتكونت عينة الدراسة من 253 معلماً ومعلمة، حيث أشارت النتائج إلى إعطاء وزن نسبي للمجال النفس حركي أعلى من الوزن النسبي لكل من المجالين المعرفي والانفعالي.

وأجرى الزعبي(1993)[16] دراسة هدفت إلى معرفة الصعوبات المهنية التي يواجهها معلمو ومعلمات التربية الرياضية في الأردن، وقد وجد أن الصعوبات

تتلخص في النظرة السلبية لمادة التربية الرياضية من قبل المديرين والمديرات، وفي قلة الامكانات المادية والتعدي على حصة التربية الرياضية من قبل معلمي المواد الأخرى، كما وجد ايضاً أن المعلمين لا يمتلكون التأهيل الكافي للقيام بواجباتهم نحو حصة التربية الرياضية، كما أن هناك سلبيات واضحة في طرق تدريس مادة التربية الرياضية.

وأجرى الشلبي (1993)[13] دراسة هدفت التعرف الى الصعوبات المهنية التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مرحلة التعليم الاساسي وأثرها على تنفيذ المنهاج في مديرية تربية عمان الكبرى في الاردن، وكانت عينة الدراسة (120) معلماً ومعلمة، وطبق عليها مقياس الصعوبات المعد من قبل الباحث الذي اشتمل على ستة مجالات وهي (الادارة المدرسية، معلم التربية الرياضية، الامكانات المادية، طبيعة المنهاج، الاشراف التربوي، الطالب) مستخدماً المنهج الوصفي وقد أسفرت الدرسة على نتائج أهمها: أن الصعوبات التي تعترض تنفيذ مناهج التربية الرياضية على جميع الدراسة كانت عالية، حيث وصلت النسب المئوية للاستجابة على المجالات مجتمعة الى(80.09٪) كذلك أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في درجة الصعوبات تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة حمدان وعبدالله(1995)[7] إلى بناء نموذج مقترح لتقويم النتاجات التعليمية في مادة التربية الرياضية، وذلك عن طريق تحديد الأهمية النسبية لكل عنصر من عناصر مجالات التقويم التي يعتمدها المعلم في تقويم النتاجات التعليمية للتلاميذ في التربية الرياضية، والوزن النسبي لكل مجال من مجالات التقويم(المجال المعرفي والنفس حركي والانفعالي). وتكونت عينة الدراسة من 253 معلماً ومعلمة، وطور نموذج مقترح للتقويم اشتمل على (35)فقرة، النفس حركي(14)فقرة، الانفعالي(11)فقرة. وأشارت النتائج إلى أن النسبة المئوية على فقرات النموذج المقترح تراوحت بين 60.8٪ إلى 93.2٪، وتعتبر هذه النسب موجبة ومقبولة، كما أشارت النتائج إلى إعطاء وزن نسبي للمجال النفس حركي أعلى من الوزن النسبي لكل من المجالين المعرفي والانفعالي، وإلى

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في المجال النفس حركي لصالح المعلمين، وفي المجالين المعرفي والانفعالي لصالح المعلمات، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البكالوريوس والدبلوم في المجال النفس حركي لصالح البكالوريوس، في حين لم تكن الفروق دالة إحصائياً بينهما في المجالين المعرفي والانفعالي.

وأجرى شيمدت وبروسنان (Schmidt and Brosnan,1996) [39] دراسة حول الممارسات وطرق التقويم في الرياضيات لدى عينة مؤلفة من (180) معلمًا ينتمون إلى (35) مدرسة .حيث وزع الباحثان استبانة حول الممارسات التقويمية التي يعتقد المعلمون أنها مهمة في تقويم التطور الرياضي عند الطلبة، وأساليب التقويم التي يستخدمونها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الممارسات التقويمية التي يعتقد المعلمون أنها مهمة هي اختبارات الأداء، توضيحات الطلبة الشفهية، الجهد المبذول من الطالب، كما أظهرت النتائج أن المعلمين لا يضمنون اختباراتهم أشكالاً متنوعة من التقويم مثل المقابلات، ملف انجاز الطالب، المجلات، التقارير، ويعتقد غالبية المعلمين أنه يمكن مساعدة المعلم وتشجيعه على استخدام أساليب تقويم متنوعة، وذلك من خلال توفير برامج تدريب أثناء الخدمة، وتوظيف الملاحظة الميدانية الواقعية، إضافة إلى توفير المعرفة.

وأظهرت نتائج دراسة نصر (1998)[24] أن الاختبارات المقالية جاءت في المرتبة الأولى، بينما جاء أسلوب تقويم الطالب لزميله في المرتبة الأخيرة . وتوصلت الدراسة الى وجود مدى مقبول من التنويع في استخدام هذه الأساليب لدى المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في استخدام أساليب التقويم لصالح الإناث، وكذلك جاءت الفروق وفقا للمرحلة دالة إحصائيا لصالح المرحلة الأساسية، وفي متغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرات العالية .بينما كانت الفروق وفقا للمؤهل العلمي غير دالة إحصائيا.

كما أجرى وارن ونسبت (Warren and Nisbet,2001)[41] دراسة هدفت إلى الكشف عن ممارسات المعلمين التقويمية والكشف عن استخدامات المعلمين للبيانات التقويمية التي جمعوها، وكذلك معرفة مدى اختلاف الممارسات التقويمية عند المعلمين باختلاف الصف .وقد تكونت عينة الدراسة من (398 معلمًا للصفوف من الأول إلى السابع(.وأظهرت نتائج استجابة المعلمين على الاستبانة التي طورها الباحث، أن الممارسات التقويمية للمعلمين كانت مرتبة كالتالي:الملاحظة، والممارسة العملية، والاستقصاء، والاختبار الشفهي، والمقابلات، والواجبات البيتية، والاختبارات الفترية، والمشاريع، ثم المجلات والمهمات.

وأجرى مراد (2001) [23] دراسة حول أساليب التقويم لدى معلمي الحلقة الأولى ومعلماتها من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي في البحرين،حيث تكونت عينة الدراسة من(130)معلمًا ومعلمة من معلمي الصفوف الأولى (الأول، الثاني، الثالث)، حيث تم توزيع استبانه حول وسائل التقويم التي يتبعها المعلمون في تقويم الطلبة .وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات يمارسون الأساليب الرئيسية المتضمنة في الاستبانة وهي : الاختبارات بأنواعها، والملاحظة، وملف انجاز الطالب بدرجة مقبولة مع وجود فروق ذات دلالة تعزى للخبرة، كما أن حوالي % 82 من المعلمين يحرصون على تحديد مستويات طلابهم في بداية كل عام دراسي، ونفس النسبة من المعلمين يستخدمون الاختبارات التكوينية، ويقوم حوالي 56 % من المعلمين بتضمين نتائج الاختبارات في ملف انجازات الطالب.

أما بالنسبة للملاحظات فيوجد لدى المعلمين قصور واضح في الاهتمام بتسجيل الملاحظات على الطلاب لمعرفة أوجه القصور والقوة لدى طلابهم ورصد الملاحظات على بطاقات خاصة تحفظ في ملف انجازات الطالب .كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استفادة المعلمين من ملف انجاز الطالب في تقويم الطالب قليلة.

وكما أجرى مسمار (2001)[22] دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلم التربية الرياضية المبتدئ ودرجة احساس المعلمين المبتدئين بتلك المشكلات التي تواجههم بدولة قطر، وقد أجرى البحث على عينة قوامها (55) معلماً حديثاً ممن تخرجوا من الجامعة وتم تعيينهم في وزارة التربية والتعليم للأعوام 1998-1999-2000 عن طريق توزيع استبانة لجمع البيانات والمعلومات ولقياس تلك المشكلات، وقد تم التوصل الى النتائج التالية:

- تدني الرواتب وعدم التمكن من عقد الدورات الرياضية وورش العمل في المدرسة.
- قلة الاجهزة والادوات في المدرسة.

وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام والحرص من قبل الوزارة على المعلم المبتدئ وتأهيله وتوفير سبل الراحة له، لما له تأثير مستقبلي على الرياضة المدرسية، والطلبة المعلمين ومساعدتهم وتأهيلهم.

وأجرى مينتا(Mentah,2003)[35] دراسة حول استخدام معلمي التربية الرياضية للتقويم البديل، حيث هدف الدراسة إلى التعرف على أبرز أدوات التقويم المستخدمة من قبل معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية، وتكونت عينة الدراسة من (210)، وطبق عليهم مقياس مينتا في التربية الرياضية للتقويم البديل Mintah Physical Education Authentic Assessment Inventory.

وقد أشارت النتائج إلى أن معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية يستخدمون أدوات التقويم البديل، والأدوات الأكثر استخداماً كانت: ملاحظات المعلم، الملاحظة الذاتية، قوائم الشطب، ملاحظة الزميل، تقويم الأداء؛ وكانت ملفات الإنجاز وأسئلة الورقة والقلم هي الأقل استخداماً من قبل معلمي التربية الرياضية، وأشارت الدراسة إلى أن استخدام التقويم البديل أسهم في تعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة، وفي زيادة الدافعية لديهم، وطور من المهارات الأدائية لديهم،

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذكور والإناث في تأثير أدوات التقويم الجديدة على تعزيز الثقة بالنفس والدافعية وتطوير مهاراتهم.

و هدفت دراسة السيار (2004)[11] إلى التعرف على أهداف التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية، وكذلك احتياجات المعلمين إلي البرامج التدريبية، أثناء الخدمة وأساليبه، والمشكلات المرتبطة بالتدريب. ونفذت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (130) من معلمي التربية الرياضية بمدارس التعليم العام بوزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين، وكانت الأداة الرئيسة في الدراسة هي الاستبانة، وكان من أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، هي أن يكون للتدريب أثناء الخدمة أهداف تتمثل في زيادة الخبرات المنظمة، والارتقاء بمستوى أداء المعلم من خلال تنمية المعرفة والمعلومات والمهارات والقدرات، وتحفيز المعلم إلى الأداء الجيد والمتميز، وحول احتياجات المعلمين إلى مواد دراسية، أكدت الدراسة المواد النظرية والعملية في علوم التربية البدنية والرياضية. وحول أنواع التدريب توصلت الدراسة إلى أن التدريب المتقدم أثناء الخدمة، والتدريب من أجل التطوير والترقية حصلا على نسب مئوية عالية. وحول المشكلات التي تواجه التدريب أثناء الخدمة فقد تمثلت في التخطيط، وفي المحتوى، وفي الكفايات التعليمية، والتقدير، والحوافز، والتقويم.

وهدفت دراسة عربيات(2005)[21] إلى تحديد مدى معرفة امتلاك معلمي ومعلمات التربية الرياضية بمحافظة البلقاء لمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم العامة، وتلك التي تتعلق ببناء الاختبارات الأدائية، وكذلك تقدير معلمي ومعلمات التربية الرياضية لدرجة معرفتهم بالمهارات اللازمة للقيام بالقياس والتقويم في إطار التربية الرياضية واستخدامهم لها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير اختبار تحصيلي لقياس المعرفة بالمفاهيم الأساسية في القياس والتقويم، إضافة إلى قياس المعرفة الأساسية بالقياس والتقويم الخاص بالتربية الرياضية، كذلك فقد طورت الباحثة استبانة بهدف مسح تقديرات معرفة معلمي

التربية الرياضية واستخدامهم والحاجات التدريبية لهم للمهارات اللازمة للقياس في مجال التربية الرياضية، وتكونت عينة الدراسة من 108 معلم ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن معرفة معلمي التربية الرياضية بالأساسيات العامة للقياس والتقويم التربوي وتلك المعرفة الخاصة بالقياس والتقويم في التربية الرياضية كانت متدنية. وأشارت النتائج كذلك أن تقديرات معرفة معلمي التربية الرياضية للمهارات الخاصة بالقياس والتقويم للأداء الحركي كانت متوسطة، وكانت درجة استخدامهم للمهارات اللازمة للقياس والتقويم في التربية الرياضية متوسطة ايضاً، وفيما يخص تقديراتهم لحاجاتهم التدريبية على المهارات فقد كانت مرتفعة، وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على المهارات التقويمية التي تؤكد مدى تحقيق التعلم لأهدافه.

وأجرى أبو سالم (2009)[2] دراسة هدفت إلى التعرف على المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة، و التحقق عما إذا كان يوجد فروق في بعض المتغيرات "الجنس، الخبرة، المؤهل" في المعوقات التي تواجه المعلمين أثناء تدريبهم في الخدمة. وتكونت عينة الدراسة من معلمي التربية الرياضية بمحافظات غزة وبلغ حجم العينة (101) معلماً و(66) معلمة من معلمي التربية الرياضية، واستخدم الباحث أداة الاستبانة . وتوصلت الدراسة إلى : إن مجالات الاستبانة تتفاوت من حيث قوتها حيث كان متوسط درجة تاموافقة على الفقرات المقترحة في المجالات ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (173.125). وبلاغ الوزن النسبي للمجالات ككل(70.9٪). وبدراسة أي المجالات أكثر تأثيرا المعوقات من وجهة نظر العينة كانت كالتالي:

1- المعوقات المتعلقة بجهة الإشراف (72.9٪).

2- المعوقات المتعلقة بالمدربين (71٪).

3- المعوقات المتعلقة بزمن البرنامج بنسبة مئوية (68.5٪).

4- المعوقات المتعلقة بالإمكانات والأدوات ومكان التدريب (67.76٪).

5- المعوقات المتعلقة بزمن البرنامج بنسبة مئوية (56.7٪).

كما أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الرياضية في التدريب أثناء الخدمة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغيرات الجنس و الخبرة والمؤهل العلمي .

وهدفت دراسة أبو شعيرة وأشتيوه وغباري(2010)[4] إلى الكشف عن المعيقات التي تواجه تطبيق استراتيجيات التقويم الواقعي على طلبة الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء. ولتحقيق أهداف الدراسة تم توزيع استبانة مكونة من (50) عبارة تم تطبيقها على عينة مكونة من (363) مشرفاً تربوياً ومديراً ومعلماً. وقد أظهرت النتائج أن المعيقات المتعلقة بقلة البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين وضعف الامكانات المادية، تعد من أكثر المعيقات التي تواجه تطبيق استرتيجيات التقويم الواقعي.

وهدفت دراسة أبو خليفة وآخرون(2011)[1] هدفت هذه الدراسة، إلى معرفة درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولى لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في مدارس محافظة عمان – الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم .كما هدفت إلى معرفة أثر متغيرات عدد سنوات الخبرة، والدرجة العلمية للمعلمين، والجهة المشرفة على المدرسة، على درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولى في محافظة عمان لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. ولتحقيق هذه الأهداف تمت المعالجة الإحصائية للبيانات الناتجة عن تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (275) معلمًا ومعلمة، وذلك بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للأداء على كل فقرة من فقرات الاستبانة.

كما استخدم اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد، لدراسة أثر متغيرات :عدد سنوات الخبرة، والدرجة العلمية، والجهة المشرفة على المدرسة. أظهرت نتائج الدراسة أن التقويم الشفوي احتل المرتبة الأولى بين الأدوات، كما احتل سجل وصف سير التعلم المرتبة الأخيرة بالنسبة للأدوات، أما بالنسبة للاستراتيجيات، فقد أخذت إستراتيجية الورقة والقلم الاختبارات الكتابية المرتبة الأولى، وكانت إستراتيجية مراجعة الذات في المرتبة الأخيرة. وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعض فقرات الاستبانة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، والدرجة العلمية، والجهة المشرفة على المدرسة.

وأجرى الرفاعي وطوالبة والقاعود (2012) [14] دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية المتوسطة لاستراتيجيات التقويم الواقعي، بالإضافة إلى التعرف إلى أثر متغيرات النوع الاجتماعي، والخبرة، والمؤهل العلمي في درجة ممارسة هذه الاستراتيجيات، بينت نتائجها أن درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي متوسطة، وأن هناك فروقا ذات دلالة تعزى للجنس لصالح الذكور، وللمؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، وعدم وجود فروق تعزى للخبرة.

وأجرت الزعبي (2013) [15] دراسة هدفت الكشف عن درجة معرفة معلمي الرياضيات للصفوف الأساسية العليا في الأردن وممارستهم لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، بالإضافة إلى التعرف على أثر متغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة في درجة معرفة هذه الاستراتيجيات، تكونت عينة الدراسة من (91) معلماً ومعلمة من معلمي الرياضيات في مديرية تربية محافظة إربد الأولى خلال الفصل الدراسي الثاني 2011 / 2012م .ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة مكونة من أربعة أجزاء؛ تم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها، هدف الجزءان الثاني والثالث من الاستبانة إلى درجة معرفة واستخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، في حين بحث الجزء الرابع في أسباب استخدام وأسباب عدم استخدام

استراتيجيات وأدوات التقويم، كما تم تطوير بطاقة ملاحظة تم من خلالها مشاهدة حصص لمعلمين وهم يطبقون استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاستخدام ما زالت أدنى من المأمول، فقد بينت النتائج أن درجة المعرفة ودرجة الاستخدام لأسلوب الملاحظة كان (100٪) ،في حين كانت درجة المعرفة ودرجة الاستخدام تقريباً (0٪) لأداة يوميات الطالب؛ كما أن درجة المعرفة بالأدوات ساهمت بهذا التدني للاستخدام .كما أظهرت النتائج أن أكثر الأسباب التي تحد من استخدام أسلوب التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين كانت في استنفاذها الوقت والجهد، وكثرة الأعباء الملقاة عليهم، وزخم المنهاج.

كذلك لم تظهر النتائج أثر لأي من المتغيرات :النوع الاجتماعي، والخبرة، والمؤهل، ولكن كان هناك أثر لتفاعل النوع الاجتماعي والمؤهل في الجزء المخصص لآراء المعلمين والمعلمات حول التقويم الواقعي .كان من أبرز التوصيات الاهتمام بتدريب المعلمين واستخدام استراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي، مع زيادة الاهتمام والوعي بهذا النوع من التقويم وهدفت دراسة الخزاعلة وآخرون(2013)[9] إلى التعرف على التقويم العام لفاعلية جوانب حصة التربية الرياضية في ضوء معايير التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في مدارس إربد تبعاً لمحاور الدراسة (تقويم حاجات، والأهداف، وتقويم المهارة، والتغذية الراجعة وحل المشكلات، واستغلال البيئة المحيطة وتكنولوجيا التعليم).

وبيان أثر كل من متغيرات الجنس، الخبرة، المؤهل على استجابات أفراد عينة الدراسة، وتم استخدام الاستبانة من إعداد وتصميم الباحثين وأجريت الدراسة على عينة بلغت 179 معلماً ومعلمة من مدارس اربد الأولى، وأدخلت البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها ببرنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج قيم المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية واختبار (ت) للفروق وتحليل التباين الأحادي، وأسفرت النتائج إلى أن

درجة التقويم العام لفاعلية جوانب حصة التربية الرياضية في ضوء التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي كانت بدرجة متوسطة، وان تقويم جانب نتاجات التعليم والتعلم ظهر في الترتيب الأول بدرجة متوسطة، كما أسفرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لجميع متغيرات الدراسة (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وأوصى الباحثون إلى ضرورة خضوع معلم التربية الرياضية في المدارس إلى مزيد من الدورات التدريبية وورش العمل المختلفة الخاصة بالتطوير التربوي والاقتصاد.

تعقيب على الدراسات السابقة

ركزت معظم الدراسات المتعلقة بالتربية الرياضية على الممارسات التقويمية لمعلم التربية الرياضية في تقييمه للطلبة في مراحل التعليم المختلفة، مثل دراسات: فيل(Veal,1980)، عربيات(2005)، ماثيوز(Mathews,1973)، باركر(Parker,1981)، كارول(Caroll,1981)، كارول(Caroll,1981)، سافريت (Safrit,1986)، اميولد ورايدرن وجونسون (Imuold,Ridern&Jonson).

وركز بعضها الآخر على الصعوبات المهنية التي تواجه معلم التربية الرياضية، مثل دراسات: مسمار(2001)، السيار(2004)، أبو سالم(2009). وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت درجة استخدام استراتيجات التقويم الواقعي وأدواته، فلم تقع تحت يد الباحث سوى دراسة مينتا(Mintah,2003)، والتي هدفت إلى تقصي درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لأدوات التقويم الجديدة. في حين ركزت الدراسات إلى التعرف على درجة استخدام استراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته عند معلمي المباحث الأخرى في المراحل المختلفة، مثل دراسات:(شيمدت وبروسنان (Schmidt and Brosnan,1996)؛ أبو خليفة وآخرون(2011)؛ الرفاعي وآخرون(2012)؛ الزعبي(2013)). وبالتالي اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لواقع استخدام االستراتيجات التقويم الواقعي وأدواته عند معلمي ومعلمات التربية الرياضية. وتشابهت مع معظم الدراسات من حيث استخدام الاستبانة في الإجابة عن أسئلة

الدراسة. وفي التعرف على الفروق في درجة استخدامها تبعاً لمتغيرات:الجنس، والخبرة.

طريقة الدراسة وإجراءاتها

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية والثانوية في محافظة إربد، والبالغ عددهم (450) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (93) معلم ومعلمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية، حيث يمثلون ما نسبته حوالي 20٪ من حجم المجتمع، والجدول (1) يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والخبرة.

جدول 1 توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والخبرة

الجنس	العدد	النسبة	الخبرة	العدد	النسبة
ذكور	35	37.6	أقل من 5 سنوات	21	22,6
اناث	58	62.4	5 – أقل من 10 سنوات	11	11.8
			10 سنوات فأكثر	61	65.6
المجموع	93	100		93	100

يلاحظ من الجدول السابق أن أن عدد المعلمين الذكور يساوي (35) معلم بنسبة حوالي 38٪، وأن عدد الإناث يساوي (58) بنسبة حوالي 62٪، ويلاحظ من الجدول السابق أن عدد امعلمين من ذوي الخبرة أقل من خمس سنوات كان يساوي (21) بنسبة حوالي 23٪، وبين 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات كان يساوي (11) معلم بنسبة حوالي 12٪، في حين أن عدد المعلمين الذين خبراتهم التدريسية من 10 سنوات فأكثر فكان عددهم يساوي (61) معلم بنسبة حوالي 66٪.

أداة الدراسة

تم تطوير استبانة موجهة للمعلمين تكونت بصورتها الأولية من (36) فقرة، صممت لقياس درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم وأدواته، إضافة الى الصعوبات التي تواجههم عند تطبيقهم لهذه الاستراتيجيات، حيث تم الرجوع الى الدراسات ذات العلاقة، وبعض مقاييس التربية الرياضية التي كانت تتمحور حول استراتيجيات التقويم، اضافة إلى الخبرة الشخصية للباحث في هذا المجال.

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة ومدى مناسبة فقرات الاستبانة، تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المشرفين التربويين والمختصين في مجال التربية الرياضية، حيث ابدوا ملاحظاتهم عليها وتم الاخذ بها وتغيير بعض الفقرات وتعديل البعض الآخر. وتكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (31) عبارة. حيث تكونت من مجالين: المجال الأول استراتيجات التقويم الجديدة وأدواته، وتكون من (22) عبارة، توزعت إلى:(استراتيجيات التقويم وأدواته تسع عبارات، والاستفادة من تطبيق الاستراتيجات ثلاثة عشرة عبارة)، والمجال الثاني هو صعوبات استخدام استراتييات التقويم الجديدة وأدواته ويتكون من (9) عبارات.

ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا، والجدول 2 يبين معاملات ثبات كرونباخ ألفا لكل من مجال استخدام استرتيجيات التقويم، ومجال الصعوبات، وعلى مستوى الأداة الكلية.

جدول 2 معامل ثبات كرونباخ ألفا على مجالات الدراسة والأداة الكلية

المجال	معامل ثبات كرونباخ ألفا
استراتيجيات التقويم وأدواته	0.87
الصعوبات	0.84
الأداة الكلية	0.91

من خلال الجدول أعلاه، يلاحظ أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجال استراتيجيات التقويم وأدواته تساوي 0.87، ولمجال الصعوبات يساوي 0.84، وللإداة الكلية يساوي 0.91، وهذه القيم تعتبر مقبولة في مثل هذا النوع من الدراسات.

معالجة البيانات

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم ايجاد النسب المئوية والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا:النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

للإجابة عن السؤال والذي نصه:" ما مدى استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته؟"، تم ايجاد

النسب المئوية والاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين، حيث تم اعتماد المعايير الاتية للحكم على درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم وأدواته، وهذه المعايير اعتماداً على الوسط الحسابي، هي:

1. 1 الى 1.49 درجة ممارسة قليلة
2. 1.50 الى 2.49 درجة ممارسة متوسطة
3. 2.50 الى 3 درجة ممارسة عالية

والنتائج موضحة في الجدول 3 الآتي:

جدول 3 النسب المئوية والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم وأدواته

الرقم	الفقرة	النسبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	استخدم استراتيجية الورقة والقلم	٪48	1.98	0.80
2	استخدم استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	٪90	2.52	0.62
3	استخدم استراتيجية الملاحظة	٪92	2.54	0.65
4	استخدم قائمة الشطب	٪35	1.81	0.82
5	استخدم سلم التقدير	٪63	2.20	0.70

6	استخدم سلم التقدير اللفظي	٪66	2.18	0.79
7	استخدم السجل القصصي	٪49	1.92	0.82
8	استخدم سجل وصف سير التعلم	٪40	1.94	0.78
9	استخدم الاختبارات التحصيلية	٪73	2.21	0.77

يلاحظ من الجدول أعلاه أن استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاستراتيجة الملاحظة جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة وصلت92٪، ووسط حسابي مقداره 2.54، وهي تمثل درجة ممارسة عالية، وجاءت استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء بالمرتبة الثانية بنسبة وصلت 90٪، ووسط حسابي مقداره 2.50، وهي تمثل درجة ممارسة عالية، في حين احتلت استراتيجية الورقة والقلم المرتبة الاخيرة بنسبة وصلت 48٪، ووسط حسابي مقداره 1.98، وهي تمثل درجة ممارسة متوسطة. ويمكن أن يكون سبب استخدام المعلمين للملاحظة والتقويم المعتمد على الأداء نتيجة لطبيعة المهارات الرياضية، حيث تكون في مجملها على شكل حركات واداءات يقوم بها الطلبة، مما يتطلب من المعلمين استخدام هاتان الاستراتيجيان لملاءمتها لمهارات التربية الرياضية.

وفيما يتعلق بأدوات التقويم، يلاحظ من الجدول ايضا، أن الاختبارات التحصيلية جاءت بالمرتبة الأولى من حيث استخدام المعلمين لها، بنسبة وصلت 73٪، ووسط مقداره 2.21 وهي تمثل درجة ممارسة متوسطة، وفي المرتبة الثانية سلم التقدير اللفظي بنسبة وصلت 66٪، ووسط مقداره 2.18 وهي تمثل درجة ممارسة متوسطة، تلاها سلم التقدير بنسبة وصلت 63٪، ووسط مقداره 2.20 وهي تمثل درجة ممارسة متوسطة، تلاها السجل القصصي بنسبة وصلت 49٪، ووسط مقداره 1.92 وهي تمثل درجة ممارسة درجة ممارسة متوسطة، تلاها سجل وصف سير التعلم بنسبة وصلت 40٪، ووسط مقداره 1.94 وهي تمثل درجة ممارسة متوسطة، وجاءت في المرتبة الأخيرة قائمة الشطب بنسبة وصلت 35٪،

ووسط مقداره 1.81 وهي تمثل درجة ممارسة متوسطة. ويعزى استخدام المعلمين للاختبارات التحصيلية بنسبة عالية، لسهولة استخدامها واعدادها من جهة، ولقلة الفتهم بأدوات التقويم الجديدة من جهة أخرى، حيث جاءت نسبة استخدام المعلمين لأدوات التقويم الأخرى قليلة، مقارنة بالاختبارات التحصيلية. وتشابهت نتائج هذه إلى حد كبير مع نتائج دراسة مينتا(Mentah,2003)[35].

ثانيا:النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه:" ما هي الصعوبات التي يواجهها معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة إربد عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته؟"، تم ايجاد النسب المئوية والاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين، حيث تم اعتماد المعايير الاتية للحكم على درجة صعوبة استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم وأدواته، وهذه المعايير اعتمادا على الوسط الحسابي، هي:

4. 1 الى 1.49 درجة صعوبة قليلة.
5. 1.50 الى 2.49 درجة صعوبة متوسطة.
6. 2.50 الى 3 درجة صعوبة عالية.

والنتائج موضحة في الجدول 4 الآتي:

جدول 4 النسب المئوية والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للصعوبات التي تواجه استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم وأدواته

الرقم	الفقرة	النسبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تلقيت دورة على استخدام استراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته	٪44	1.98	0.76
2	الدورة التي تلقيتها عن أدوات التقويم الجديدة لم تكن كافية	٪54	2.00	0.80
3	عدم ملاءمة أدوات التقويم الجديدة لمهارات التربية الرياضية	٪44.	2.15	0.80
4	تشكل أدوات التقويم الجديدة عبئا على معلم التربية الرياضية	٪66	2.24	0.75
5	تشكل ادوات التقويم الجديدة إعاقة للعملية التعليمية بسبب اكتظاظ الطلبة في الصفوف	٪78	2.35	0.77
6	تطبيق أدوات التقويم الجديدة يتطلب جهد كبير من قبل معلم التربية الرياضية	٪81	2.46	0.68
7	قلة حصص التربية الرياضية	٪58	2.22	0.85
8	قلة الأدوات والأجهزة الرياضية اللازمة لتطبيق أدوات التقويم الجديدة	٪72	2.22	0.72
9	ليس لدي القدرة على أعداد أدوات التقويم الجديدة	٪42	1.94	0.78

يلاحظ من الجدول 4 أعلاه، أن الفقرة التي تنص" تطبيق أدوات التقويم الجديدة يتطلب جهد كبير من قبل معلم التربية الرياضية"، جاءت بالمرتبة الأولى بنسبة وصلت 81٪، وبوسط مقداره 2.46 وهي تمثل صعوبة بدرجة متوسطة، وجاءت بالمرتبة الثانية الفقرة التي تنص " تشكل ادوات التقويم الجديدة إعاقة للعملية التعليمية بسبب اكتظاظ الطلبة في الصفوف"، بنسبة وصلت 78٪، وبوسط مقداره 2.35 وهي تمثل صعوبة بدرجة متوسطة، وجاءت بالمرتبة الثالثة الفقرة التي تنص" قلة الأدوات والأجهزة الرياضية اللازمة لتطبيق أدوات التقويم الجديدة"، بنسبة وصلت 72٪، ووسط حسابي مقداره 2.22 وهي تمثل درجة صعوبة متوسطة، وجاءت بالمرتبة الاخيرة الفقرة التي تنص" ليس لدي القدرة على أعداد أدوات التقويم الجديدة"، بنسبة وصلت 42٪، ووسط مقداره 1.94 وهي تمثل صعوبة بدرجة متوسطة.

من خلال النتائج السابقة، نلاحظ أن معلمي ومعلمات التربية الرياضية يعانون من صعوبات تتعلق بتطبيق أدوات التقويم الجديدة، ويمكن عزو ذلك الى الجهد الكبير التي تتطلبه إعداد ادوات التقويم وتطبيقها، حيث تتطلب متابعة الطلبة بشكل فردي، وتحتاج الى توثيق النتائج في كشوفات خاصة، وتحويل الملاحظات عن اداءات الطلبة الى علامات، وتوثيقها في سجلات العلامات الرسمية.

اضافة الى المسئوليات الكبيرة الملقاة على عاتق معلم التربية الرياضية، وخاصة فيما يتعلق بتدريب الفرق الرياضية واعدادهم للمشاركات الخارجية. ويشكل اكتظاظ الطلبة في الغرف الصفية صعوبة عند تطبيق ادوات التقويم الجديدة، وذلك نتيجة للوقت الكثير الذي يتطلبه تطبيق ادوات التقويم، حيث تتطلب هذه الأدوات الملاحظة الدقيقة لكل طالب ورصد نقاط الضعف عنده، واعطاءه تغذية راجعة بعد تقييمه، وهذا كله يجعل عملية تطبيق ادوات التقويم الجديدة في وجود أعداد كبيرة من الطلبة أمرا صعبا عند المعلمين. وتشكل قلة الأدوات والأجهزة الرياضية اللازمة لتطبيق أدوات التقويم الجديدة صعوبة

بالنسبة لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية، وهذه مشكلة عامة عند معظم المدارس، وذلك يمكن عزوه الى قلة اهتمام مدراء المدارس لحصص التربية الرياضية، باعتبارها مادة غير مهمة بالنسبة لهم، والى قلة الميزانية المخصصة لشراء الأدوات الرياضية في المدارس. واتفقت نتائج هذه الدراسه مع ما ذهب إليه كل من الزعبي(1993)[16] و الشلبي(1993)[13] و مسمار (2001)[22] وأبو سالم (2009)[2].

ثالثا:النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه:" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) في درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته يعزى لجنس المعلم(ذكر،أنثى)؟"، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، والموضحة نتائجه في الجدول 5 الاتي.

جدول 5 نتائج استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لبيان دلالة الفروق في درجة استخدام معلمي التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم وأدواته حسب متغير جنس المعلم

الجنس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	الدلالة الاحصائية
ذكر	2.29	0.48	0.18	0.86
انثى	2.27	0.36		

يلاحظ من الجدول أعلاه انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في درجة استخدام معلمي التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته يعزى لجنس المعلم. ويمكن عزو ذلك الى تشابه الظروف والإمكانات المتوفرة في مدارس الذكور والإناث، مما يدل على أن درجة استخدام المعلم لا تختلف عن درجة استخدام المعلمة لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته، والذي يعطي دليلاً على تشابه الظروف المهنية التي يمر بها كلا الجنسين

المتعلقة بالصعوبات والتحديات التي تواجههم أثناء سير وتنفيذ الحصة. مما يعني ضرورة اشراك الجميع ذكوراً وإناثاً في ورش العمل والدورات التدريبية ذات العلاقة بتقويم الطلبة، والتي تقوم على تنظيمها مديريات التربية والتعليم كل حسب منطقته. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتئج دراسة مينتا(Mentah,2003)[35] ودراسة الزعبي(2013)[15]. واختلفت مع دراسة الرفاعي وآخرون(2012) [14].

رابعا:النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

للإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه:" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) في درجة استخدام معلمي التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته يعزى لخبرة المعلم(أقل من 5 سنوات،من 5 الى أقل من 10 سنوات،10 سنوات فأكثر)؟"، تم ايجاد الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حسب خبرة المعلمين، والموضحة في جدول 6 الاتي.

جدول 6 الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي التربية الرياضية على درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته حسب متغير الخبرة

الخبرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	**2.30**	**0.34**
من 5 الى أقل من 10	**2.14**	**0.30**
10 سنوات فأكثر	**2.30**	**0.45**
الكلي	**2.28**	**0.41**

يلاحظ من الجدول أعلاه أن معلمي التربية الرياضية ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات وذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات يستخدمون استراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته بصورة أكثر من المعلمين ذوي الخبرة من 5 الى 10 سنوات، ولبيان فيما اذا كانت هذه الفروق دالة احصائياً تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والموضحة نتائجه في الجدول 7 الاتي.

جدول 7 نتائج تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الفروف في الأوساط الحسابية لدرجة استخدام معلمي التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته حسب متغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	0.247	2	0.123	0.736	0.48
داخل المجموعات	13.587	81	0.168		
الكلي	13.834	83			

يلاحظ من الجدول أعلاه أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) في درجة استخدام معلمي التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم وأدواته يعزى لخبرة المعلم. مما يدل إلى أن استجابات أفراد عينة الدراسة تتشابه إلى حد كبير بين أصحاب الخبرة الطويلة والمتوسطة والقصيرة، في درجة استخدام معلمي التربية الرياضية لاستراتيجيات التقويم وأدواته ، وهذا جعل جميع معلمي التربية الرياضية على اختلاف خبراتهم يملكون القدر المتقارب من الخبرة في تطبيق استراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته أثناء حصة التربية الرياضية. ويمكن تفسير ذلك الى أن معلمي التربية الرياضية يتعرضون الى نفس الدورات التدريبية وورش العمل ذات العلاقة باستراتيجيات التقويم وأدواته، والى تشابه الامكانات الرياضية في المدارس. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الزعبي(2013)[15]، ونتائج دراسة مع دراسة الرفاعي

وآخرون(2012)[14]. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو خليفة وآخرون(2011)[1]، ونصر (1998)[24] ، حيث أظهرت ان المعلمين ذوي الخبرات الأعلى كانت ممارستهم أعلى من ذوي الخبرات الأقل.

التوصيات

1. عقد ورش عمل لمعلمي ومعلمات التربية الرياضية حول استراتيجيات التقويم الجديدة وأدواته.
2. تفعيل دور المشرف التربوي لمادة التربية الرياضية، حيث اشتكى كثير من معلمي ومعلمات التربية الرياضية من قلة الزيارات الإشرافية للمشرف التربوي.
3. إدخال العلامات في مادة التربية الرياضية في المجموع العام للطلبة عند نهاية العام الدراسي.
4. زيادة الميزانية المخصصة لمادة التربية الرياضية لشراء المواد والأجهزة اللازمة لتنفيذ حصة التربية الرياضية.
5. ضرورة توفير الملاعب والساحات الرياضية في المدارس، والاعتناء بها من قبل معلمي ومعلمات التربية الرياضية.
6. زيادة حصص التربية الرياضية وخاصة لطلبة المرحلة الأساسية.

❖ **هوامش البحث**

(1) أبو خليفة،ابتسام و خضر،غازي وعشا، انتصار و هماش،حنان.(2011). درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الاولى لأدوات التقويم الواقعي واستراتيجياته في مدارس محافظة عمان – الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. **مجلة دراسات(العلوم التربوية)،38**(3)،984-1002.

(2) أبو سالم،حاتم.(2009). **المعوقات التي تواجه تدريب معلمي التربية الرياضية أثناء الخدمة بمحافظات غزة**. بحث مقدم للمؤتمر العلمي،جامعة النجاح، غزة، فلسطين.

(3) ابو سل،محمد.(2002).**قياس وتقويم تعلم الطلبة**(ط1).اربد:دار الفرقان.

(4) أبو شعيرة،خالد و أشتيوه ، فوزي و غباري، ثائر.(2010).تطبيق تطبيق استراتيجية منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء.**مجلة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح الوطنية، 34**(3)،754-797.

(5) أبو علي،محمد.(2006).**فاعلية توظيف الطرق التعليمية القائمة على التقويم الحقيقي في تنمية مهارات التفكير العليا عند طلبة الصف العشر وفي اتجاهاتهم نحو العلوم**.أطروحة دكتوراة غير منشورة،الجامعة الأردنية،عمان،الأردن.

(6) الثوابية،أحمد ومهيدات،عبد الحكيم.(2005).استراتيجيات التقويم وأدواته.**مجلة رسالة المعلم، 43**، وزارة التربية والتعليم، الأردن، 18-24.

(7) حمدان،ساري وعبدالله،سليمان.(1995).بناء نموذج مقترح لتقويم التلاميذ في مادة التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي.**دراسات(العلوم الانسانية)، المجلد 22(أ)**، العدد4، 1778-1791.

(8) جابر،جابر.(2002).**اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس** .القاهرة:دار الفكر العربي.

(9) الخزاعلة،وصفي والزبون،منصور وذيابات،محمد وعيسى، أحمد.(2013). تقويم فاعلية جوانب حصة التربية الرياضية في ضوء معايير التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في مدارس محافظة إربد.**مجلة المنارة،19**(3)،143- 172.

(10) الخليلي،خليل.(1998).التقييم الحقيقي في التربية.**مجلة التربية،16**(126)،255-271.

(11) السيار،عبد الرحمن.(2004). واقع التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين" **مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد (5)،** العدد (4)، ص10.

(12) الشبول،فتحية.(2004).**فاعلية الحقيبة التقويمية في تدريس العلوم لطلبة الصف السابع الأساسي في التحصيل الدراسي والتقويم الذاتي والمهارات الاجتماعية لدى الطلبة**.أطروحة دكتورة غير منشورة،جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان،الأردن.

(13) الشلبي،أسامة.(1993). **الصعوبات المهنية التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مرحلة التعليم الأساسي وأثرها على تنفيذ المنهاج في مديرية تربية عمان الكبرى**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

(14) الرفاعي، عبير والطوالبة ،هادي والقاعود، إبراهيم .(2012) .درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة إربد لاستراتيجيات التقويم الواقعي .**مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية ،4** (1).

(15) الزعبي،آمال.(2013). درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي ولأدواته.**مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية و النفسية، 21** (3)،165-197.

(16) الزعبي،عبدالحليم.(1993).**الصعوبات التي يواجهها معلمو ومعلمات التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن**.رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الأردنية،عمان،الأردن.

(17) الفريق الوطني للتقويم.(2005).**استراتيجيات التقويم وأدواته:الإطار النظري**.وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

[18] انجيلو،توماس وكروس،باتيسيا.(2005).**الأساليب غير التقليدية في التقويم الصفي**(ترجمة:حمزة دودين).العين:دار الكتاب الجامعي.

[19] عبدالله،سليمان.(1992).**بناء نموذج مقترح لتقويم التلاميذ في مادة التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي**.رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الأردنية،عمان،الأردن.

[20] عدس،عبدالرحمن.(1999).**دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية**(ط2).عمان:دار الفكر.

[21] عربيات،نجات.(2005).**مستوى معرفة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في محافظة البلقاء بمفاهيم ومصطلحات القياس والتقويم وتقديرهم لمستوى استخدامهم لها وحاجتهم للتدريب عليها**.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

[22] مسمار،بسام.(2001). المشكلات والمعوقات التي تواجه معلم التربية الرياضية المبتدئ بالمدارس الحكومية في دولة قطر. **مجلة العلوم التربوية، المجلد (28)**، العدد (1)، كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية، الأردن.

[23] مراد، خلود.(2001). أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية ،2**(4)، 192-224.

[24] نصر، حمدان (1998) .مدى استخدام وتنويع معلمي اللغة العربية في أساليب وأدوات تقويم الطلبة بمراحل التعليم العام في الأردن .**مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،13**(1)،141-178.

[25] وزارة التربية والتعليم.(1995).**مشروع الدليل الاسترشادي للتقويم التربوي في التعليم الأساسي**.المنامة:البحرين.

(26) Arter,J & Spandal,V.(1992).Using portfolio of student work in instruction and assessment.*Educational Measurement:Issues and Practice,11*(1),36-44.

(27) Burke,K.(1999).How to assess Athentic Learning(third edition).Illinois:Sky light professional development Arlington heights.

(28) Carool,B.(1980).Examination,The theoretical and practical alance.*Bulletin of physical Education,vol. xv1*,34-65.

(29) Carool,B.(1981).Male physical Education Teachers,Opinions about Physical Education Examination in schools. *Bulletin of physical Education,xc11*no.1,132-166.

(30) Dawson, A .(2002) .*Alternative Assessment methods*. avialable :http://www.rhiathame.com\ altassmnt.htm.

(31) Johnson, N.&Rose, L.(1997). *Portfolioclarifying ,construting ,enhancing. Lancaster*, PA:TECH NOMIC publication.

(32) Kinker,C.(1997).*An over view of authentic assessment weaving authentic assessment into the tapestry of learning*.avialable :http://www.wcr.wise.edu/ccvi/forums/forumv2n1.

(33) Mathews .K.(1973). *Measurement in Physical Education*(4th ed.).London:W. B. Saunders.

(34) McMillan,J.(2004).*Classroom assessment:principles and practice for effective instruction*(third edition).Boston:Pearson education Inc.

(35) Mintah,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.

(36) Parker,E.(1981).An International of grading procedures for secondary school physical education classes in selected Verginia school Districts.*completed Research in Health,Physical Education,Recreation and Dance,vol.23*,211-234.

(37) Ponte,E.(2000).Negotiating portfolio Assessment in a Foreign Language Classroom.*DAI,UMI*,No.9979770.

(38) Safrit,M.(1986).*Introduction to measurement in physical Education and Exercise Science*.Time Mirror mosby College Puplishing,St.Louis,Toronto,Santa Clara.

(39) Schmidt, M. and Brosnan, P. (1996). Mathematics Assessment: Practices and Reporting Methods, *School Science and Mathematics, 96* (1):17-20.

(40) Veal.M.(1986).descriptive study of pupil assessment in secondary physical education.*Dissertation Abstract International,Vol.47*,No.06.

(41) Warren, E. and Nisbet, S. (2001). How Grades 1-7 Teachers Assess mathematics And How They Use The Assessment Data. *School Science and Mathematics,101* (7): 348-355.