مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل

إعداد
د/ عبدالله بن محمد الغدوني
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية المساعد
كلية التربية ، جامعة القصيم

ملخص الدراسة:

مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل

د/ عبدالله بن محمد الغدوني

كلية التربية، جامعة القصيم

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، ولإجراء الدراسة فقد تم إعداد أداة الاستبانة، وطبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٨ / ١٤٣٩هـ، على معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمدينة بريدة في منطقة القصيم، وتحددت أساليب التقويم البديل بالأساليب التالية:(التقويم الذاتي-تقويم الأقران – ملف الإنجاز – الملاحظة)، وقدمت الدراسة عدداً من النتائج، منها:

- جاء مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل بدرجة عالية.
- جاء في المركز الأول الوعي بأسلوب تقويم الأقران ثم الوعي بأسلوب التقويم الذاتي ثم الوعي بأسلوب التقويم بملف الإنجاز وأخيراً الوعي بأسلوب التقويم بالملاحظة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بأساليب التقويم البديل تعزى إلى الخبرة التدريسية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بأساليب التقويم البديل تعزى إلى حضور دورات تدريبية في التقويم البديل.

الكلمات المفتاحية: الوعي، معلمي التربية الإسلامية، التقويم البديل.

Abstract

Secondary Stage Islamic Education Teachers' Awareness Level of Some Alternative Assessment Techniques

Dr. Abdullah bin Mohamed Al-Ghadouni, Faculty of Education, Qassim University. 1438/1439 H.

The study aimed at revealing secondary stage Islamic education teachers' level of awareness of some alternative assessment techniques. The study used the descriptive method and the questionnaire as an instrument. It was conducted, in the first semester of the 1438/1439 academic year, on secondary stage Islamic education teachers' in Buraydah, Qassim region. The study presented a number of results, including:

- Secondary stage Islamic education teachers' level of awareness of alternative assessment techniques was high.
- Awareness of the technique of peer assessment came in the first place, followed by awareness of the self-assessment technique, then awareness of the portfolio assessment technique, and finally awareness of the assessment and observation technique.
- There are no statistically significant differences in Islamic education teachers' level of awareness of alternative assessment techniques attributable to teaching experience.

- There are no statistically significant differences in Islamic education teachers' level of awareness of alternative assessment techniques attributable to attending training courses in alternative assessment.

Keywords: Awareness, Islamic Education Teachers, Alternative Assessment.

مقدمة:

يعد تقويم الطلاب من أهم عناصر العملية التعليمية، فمن خلاله يمكن التعرف على مدى تحقق أهداف العملية التعليمية والكشف عن مستويات الطلاب التعليمية، ومن خلال نتائجه يتم تقويم أداء المعلم في بعض الجوانب والمجالات المختلفة، كما تعود فائدته إلى المسؤولين والمشرفين في التعليم وأولياء أمور الطلاب.

فالتقويم عملية شاملة ومستمرة ومتعددة الوظائف والمهام، ومن أكثر عناصر النظام التعليمي أهمية؛ لما يترتب عليه من قرارات وإجراءات تقويمية وتطويرية (الخليفة،٢٠٠٥م) فهو ليس عملية ختامية، ولكنه عملية مستمرة يمكن بواسطته الكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التعليمية (عبدالباري،١٤٣٧هـ).

وبما أن تقويم الطلاب أحد عناصر المنهج المدرسي، فإن تطور مفهوم المنهج قد انعكس أيضاً على جميع مكونات المنهج المدرسي، ومنها: التقويم؛ حيث لم يقتصر على تقويم الجوانب المعرفية أو مهارات التفكير الدنيا فحسب، بل شمل تقويم جميع المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية ومهارات التفكير بمستوياتها المتعددة، حتى انتقل من محدودية تقويم التحصيل إلى تقويم الأداء ومدى تطبيق المعرفة وإجرائها كما في الواقع.

ومع أهمية جميع عناصر المنهج المدرسي، فإن عنصر التقويم يشكل أهمية خاصة؛ حيث تتشكل نوعية ومستوى التغذية الراجعة في ضوء نتائجه، وهو أحد العناصر الذي من خلاله يتوصل أولياء الأمور لمستويات أبنائهم الدراسية، وأحد المؤشرات لمدى نجاح العملية التدريسية لدى المعلم، ومع هذا فلا يمكن حسب المعمول به حالياً التنبؤ بسلوك التلاميذ من خلاله غالباً؛ نظراً لتركيزه على أدنى المستويات المعرفية واهتمامه بالنتائج الرقمية بعيداً عن تقويم الجوانب العقلية – مهارات التفكير – ومدى تطبيق المعارف واقعياً.

ولهذا ظهرت الحاجة إلى استخدام التقويم البديل ، حيث يزود المعلم بمعلومات حول تعلم التلميذ للمعارف والمهارات ومدى تطبيقها بالواقع، كما ينشط الدافعية لدى المتعلم وينمي لديه مهارات التفكير (الدوسري،٢٠٤٤م ، زيتون،٢٠٠٧م) ويهدف التقويم البديل إلى استخدام أساليب متنوعة ومتعددة ليمكن ربط التقويم بمشكلات الحياة الواقعية وإثارة الدافعية لدى الطلاب للتعلم ومساعدة المعلم على تقويم أداء الطلاب بشكل سليم (المطرفي،٢٠١٥م)، ويعد التقويم البديل من التوجهات الجديدة في الفكر التربوي، وتحولاً جوهرياً في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل المتعلمين وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة(علام،٢٠٠٧م).

ولا تقتصر أهداف المقررات الدراسية على تعرف مدى تحصيل الطلاب للجوانب المعرفية بأسلوب التذكر والحفظ، بل تشمل جميع الجوانب والمجالات الأخرى، مع أهمية انعكاس المنهج المدرسي على شخصية وسلوك المتعلم بعيداً عن كل ما يتسبب بحدوث الفجوة بين المعرفة والتطبيق والإزدواجية بين العلم والعمل.

وفي هذا السياق فإن مقررات التربية الإسلامية تعد من أكثر المقررات الدراسية التي ينبغي أن تنعكس على سلوك المتعلمين، نظراً لما تهدف إليه من تنمية شخصية المتعلم دينياً وعقدياً وفكرياً، ومن ثم فإن التربية الإسلامية التي تدرس في جميع مراحل التعليم العام ليست مادة دراسية شأنها شأن المواد الدراسية الأخرى فحسب، كما أن الاهتمام بها والسعي إلى تطويرها والنهوض

بها لتصل بالمتعلم المسلم إلى أرقى المستويات ولذا فإن ذلك لا يتم من خلال تقويم عابر أو الاعتماد على نتائج الأرقام التي يتحصل عليها المتعلم في نهاية التقويم. (المالكي،٢٠٠٦م).

وإن حصر التقويم في التحصيل المعرفي للطالب، والاقتصار على أساليب وأدوات التقويم الاعتيادية، بعيداً عن ربطه بمشكلات الحياة الواقعية وسلوكه بالمدرسة وخارجها واستثمار أساليب وأدوات التقويم الحديثة كالملاحظة والمقابلة ؛ كل ذلك من شأنه أن يضعف لدى المتعلم وظيفية المعرفة والتحلي بالقيم والآداب والمعارف التي تحث عليها المقررات الدراسية وخاصة مقررات التربية الإسلامية، فالباحث يشاهد في الواقع بعض التصرفات من بعض الطلاب التي تتعارض مع الآداب والقيم الإسلامية أو تخالف ما تحث عليه وتدعو إليه التربية الإسلامية، وقد يكون من بعض من تصدر منهم تلك التصرفات من الطلاب أصحاب المعدلات الدراسية العالية في مقررات التربية الإسلامية ، وقد أكدت دراسة (المطرفي،٢٠١٥م) أن تقويم المتعلمين في المرحلة الثانوية للعلوم الشرعية لا زال يمارس بطريقة تقليدية تركز على المستويات المعرفية، مع بعدها عن استخدام الأساليب الحديثة في التقويم بما لا يحقق الأهداف المقصودة في وثيقة منهج العلوم الشرعية، بل ولا يساعد في ناتج التعلم في حياة المتعلم، والتي تقوم على تطبيق الشريعة الإسلامية وآدابها في واقع الحياة.

مما يؤكد ضرورة الابتعاد عن أدوات التقويم الاعتيادية، والتوجه نحو أساليب التقويم البديل، وهذا ما يتطلب الكشف عن مدى معرفة معلمي التربية الإسلامية بأساليب التقويم البديل، ولذا تأتي الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل تعزى إلى الخبرة التدريسية؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل تعزى إلى حضور دورات تدريبية في التقويم البديل؟

أهداف الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية تحقيق ما يلي:

- التعرف على مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل.
- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل تعزى إلى الخبرة التدريسية.
- فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات وعي معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل تعزى إلى حضور دورات تدريبية في التقويم البديل.

أهمية الدراسة:

تتبلور أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- مواكبة الاتجاهات الحديثة في تقويم العملية التدريسية من خلال التقويم البديل.
- تزويد المسؤولين والمهتمين في عملية تطوير تدريس التربية الإسلامية بمستويات وعي معلمي العلوم الشرعية ببعض أساليب التقويم البديل، بما يسهم في التغلب على بعض نقاط الضعف لديهم في الجانب التطبيقي لأساليب التقويم البديل.

- المساهمة في لفت انتباه الباحثين بتخصص المناهج وطرائق التدريس للقيام بالدراسات والبحوث ذات الصلة بمستويات وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل، بما يسهم في إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تهتم بآليات التقويم البديل في العملية التعليمية.

حدود الدراسة:

تحددت نتائج الدراسة بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية:

- بعض أساليب التقويم البديل (التقويم الذاتي – تقويم الأقران – ملف الإنجاز-الملاحظة).

الحدود المكانية

- تقتصر الدراسة على معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمدينة بريدة.

الحدود الزمانية:

- الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدراسة:

مستوى الوعي:

يقصد به في هذا الدراسة: إدراك معلمي التربية الإسلامية ومعرفتهم بأساليب التقويم البديل وإلمامهم بها ويقاس بالدرجة التي يقدرها أفراد عينة الدراسة من خلال استجابتهم للأداة التي أعدت لهذا الغرض.

التقويم البديل Alternative Assessment

"مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية ومحاكاة وملفات أعمال وصحائف ومشروعات جماعية ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروض شفهية وتقويم ذاتي وتقويم الأقران وغير ذلك" (Birenbaum & Dochy, 1996)كما في (علام،٢٠٠٧م،ص ٣٤-٣٥).

أساليب التقويم البديل:

أساليب تقويم لأداء وسلوك المتعلم تستخدم في العملية التعليمية في صورة مهام وأنشطة متنوعة ذاتية وجماعية، وقد اقتصرت الدراسة الحالية على التعرف لمستوى وعي معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في مدينة بريدة بأساليب التقويم البديل (التقويم الذاتي – تقويم الأقران – ملف الإنجاز – الملاحظة).

الإطار النظري:

أولاً: التقويم البديل

ثانياً: التقويم في التربية الإسلامية

تمتاز التربية الإسلامية بشموليتها لجميع مراحل الإنسان وتلبيته لمطالبه واحتياجاته المتعددة، كما أنها تهتم بتنمية الفكر والعقل والسلوك، والدعوة بالالتزام بين المعرفة والسلوك، ,وقد حذر القرآن الكريم من المخالفة بين القول والعمل، قال تعالى: **كبر مقتا عند الله أن تقولوا مالا تفعلون** الصف:٢-٣

وقد حثت التربية الإسلامية على ضرورة العمل بالعلم وأن يكون العمل صحيحاً، كما جعلت الشريعة الإسلامية أركان الإسلام دائرة بين القول والعمل والاعتقاد، ولهذا أصبح أحد المعايير على صحة العبادات الفعلية والقولية سلامة وصحة الأداء، وفي الحديث: عن مالك بن الحويرث – رضي الله عنه – أن رسول الله – صلى الله عليه وسلم –قال : (صلوا كما رأيتموني أصلي) أخرجه البخاري (١/١٢٨) ومسلم (١/٤٦٥)، ولا يكتفى بإجادة ومعرفة صفة الصلاة إلا بعد الأداء الصحيح، وقد ورد في الحديث: عن أبي هريرة – رضي الله عنه – أن رسول الله – صلى الله عليه وسلم – قال: لمن لم يحسن أداء صلاته (ارجع فصل فإنك لم تصل)، رواه

البخاري(١/١٥٢) ومسلم (١/٢٩٧) مما يؤكد على أهمية الأداء الصحيح في تقويم العبادات وصحتها وليس مجرد الأفعال، بل من الدلالات على أهمية الأداء الصحيح في تقويم الأفراد في التربية الإسلامية، أنه لا يكتمل مسمى المسلم حقاً إلا بعد تمحيص سلوكه وتزكيته وسلامة الناس من لسانه ويده، كما في الحديث عن عبدالله بن عمرو – رضي الله عنه – أن رسول الله – صلى الله عليه وسلم – قال: (المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده)، رواه البخاري(١/١١) ومسلم (١/٦٥)، بل لم يقتصر سلف الأمة بمستوى الحفظ وإنما تجاوزه إلى العمل والتطبيق في أحد معايير تقويم قراءة وحفظ كتاب الله، فقد ورد عن أبي عبدالرحمن السلمي قوله: "حدثنا الذين كانوا يقرئوننا القرآن أنهم كانوا لا يتجاوزون عشر آيات حتى يعلموا ما فيهن من العلم والعمل ، قالوا : فتعلمنا العلم والعمل جميعًا"،(الطبري،١٤٢٠هـ).

وفي هذا دلالة على تنوع مجالات التقويم في التربية الإسلامية وعدم اقتصارها على المجال المعرفي، وأيضاً تنوع أساليب التقويم في التربية الإسلامية واهتمامها بصحة وسلامة التطبيق والأداء.

ثانياً: التقويم البديل

التقويم أحد عناصر المنهج المدرسي، ويعد أحد مراحل عملية التدريس، وترجع أصل كلمة تقويم في اللغة العربية إلى: الفعل "قوم" والواو أصل فيه(ابن منظور،١٩٩٧م)،وهو مأخوذ من تقوم الشي أي تبينت قيمته وتعدل واستوي(مجمع اللغة العربية،١٣٩٢هـ)، وهذا يعني أن كلمة " التقييم" ليس لها أصل اشتقاقي في اللغة العربية، فالأصل الاشتقاقي هنا هو الواو، مع أن كلمة التقييم تذكر في بعض الكتابات التربوية اجتهاداً ، كما أن مجمع اللغة العربية أجاز استخدامها بمعنى التثمين أو تحديد قيمة الأشياء (هاشم والخليفة،٢٠١٥م)، كما استخدم بعض الباحثين مصطلح التقييم بدلاً من التقويم، ومنهم من يستخدمهما معاً بنفس المعنى (فتح الله،٢٠٠٦م)، وكلما كانت المصطلحات العربية لها أصل في اللغة العربية فهو الأولى والأسلم، أما الدلالة فقد تعدد باختلاف أنواعها؛ الدلالة اللغوية والاصطلاحية وغيرها.

فالتقويم لا يقتصر على إظهار النتائج دون تصحيح الخلل، فهو عملية إعطاء حكم وتقدير مع بيان الأسباب ومعالجة الأخطاء، بحيث يشتمل على التشخيص بتحديد جوانب القوة والضعف ومعالجة الضعف والقصور. (صبري،٢٠٠١م).

وأما التقويم البديل فقد تعددت المصطلحات التي تشير إليه، ومنها: التقويم الأصيل أو الواقعي والتقويم القائم على الأداء والتقويم البنائي والكيفي والتقويم المتوازن والتقويم المباشر، وأكثرها شيوعاً: التقويم البديل والتقويم الأصيل والتقويم القائم على الأداء ؛ حيث إنها تجمع بين ثناياها مضامين المفاهيم الأخرى، مع أن مصطلح التقويم البديل يعد أكثرها عمومية. (علام،٢٠٠٧م).

وللتقويم البديل وظائف وأغراض ومنها:

١- مراقبة وتوثيق تقدم الطلاب نحو تحقيق المستويات أو التوقعات الأكاديمية.
٢- تقديم بيانات ومعلومات عن أداء الطلاب تؤثر في عملية التعلم والتعليم.
٣- المساءلة التربوية للمعلمين والمدارس حول أداء الطلاب.
٤- التقويم على نطاق واسع (علام،٢٠٠٧م)
٥- إثارة الدافعية نحو التعلم لدى الطلاب.
٦- تنمية مهارات التفكير (الدوسري،٢٠٤٤م ، زيتون،٢٠٠٧م)

ولنجاح التقويم البديل في العملية التعليمية لابد من مراعاة بعض المتطلبات ليمكن نجاحه، ومنها:

١- ربط التقويم البديل بمنظور مستقبلي لتعلم الطلاب.
٢- ربط التقويم البديل بالأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها.
٣- إتاحة الفرصة لجميع الأطراف المعنية لتعرف أغراض التقويم البديل.

٤- مراعاة توقيت التقويم البديل.
٥- إتاحة الفرصة لتعلم واستخدام أساليب التقويم البديل.
٦- المراجعة المستمرة للتقويم البديل (علام،٢٠٠٧م).

ويتضح مما سبق أن التقويم البديل يتطلب التأكد من مدى صحة تصميمه وإجراءاته، كما يتطلب توضيح أغراضه لجميع المعنيين مع أهمية معرفة وتدرب المعلمين على استخدام أساليبه المتعددة.

ثالثاً: أساليب التقويم البديل

اهتم التقويم البديل بالكشف عن أداء الطالب واقعياً من خلال مواقف حقيقية ومحاولة تقويم جميع الأهداف التعلمية بشتى مجالاتها، " وهذا يتطلب أدوراً جديدة للمعلمين والطلبة في عملية التقويم، لذلك فإن هذا النوع الجديد من التقويم ليس مجرد استبدال أساليب تقليدية بأساليب جديدة"(علام،٢٠٠٧م، ص ٩٤)، وقد أوصت دراسة (المصري وتوفيق،٢٠٠٧م) بتبني التقويم بالأساليب المتعددة واستخدام أساليب تقويم متنوعة بطرق سليمة وهادفة، وهذا مما يميز التقويم البديل، حيث تنوعت أساليبه، ومنها:

- **التقويم الذاتي:**

يعتد التقويم البديل أحد أساليب التقويم البديل والذي من خلاله يتوصل المتعلم من إصدار الأحكام والتقديرات على مجهوداته ومتطلباته أو ما يطلب منه أيضاً من تقديم تقويمه لأحد العناصر الدراسية.

والتقويم الذاتي يستخدم لأنه يمكن أن يزيد دافعية الطالب وثقته بنفسه، ويوفر الوقت الذي يستغرقه المعلم في تقويم طلبته وتقرير النتائج، ويثري الجوانب الوجدانية في المنهج، ويقتصر دور المعلم في التقويم الذاتي على إبداء تعليقاته التي تعزز عمل الطالب وتقويمه الذي يقوم به بنفسه ويوضح خطوات التقويم، ويحث الطالب على إعادة النظر في تقويمه والأساليب التي يستخدمها دون أن يوجه إليه اللوم (علام،٢٠٠٧م)، كما أن من أهم عوامل نجاح التقويم الذاتي امتلاك المتعلم لمهارات التفكير العليا وخاصة مهارة التقويم.

- **تقويم الأقران:**

مما يميز التقويم البديل أنه ينمي لدى الطلاب التشاركية والتعاون بحيث يتاح لهم عملية التقويم فيما بينهم وفق معايير معدة مسبقاً، ثم أيضاً يتعودن لاحقاً أيضاً على إعداد تلك المعايير، وقد أشار (علام،٢٠٠٧م) بأنه يوجد ارتباط وثيق بين التقويم الذاتي وتقويم الأقران؛ حيث يتضمن قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه غير أن تقويم الأقران يختلف عن التقويم الذاتي في أنه يشعر الطالب الذي يتم تقويمه بواسطة زميل له بسلطة هذا الزميل مما قد يجعله يتخذ موقفاً رافضاً كما أنه قد لا يتوفر لدى بعض الطلاب معارف ومهارات كافيه في مجال دراسي معين، تمكنهم من تقويم أقرانهم تقويماً عادلاً ، كما أن تقويم الأقران يتأثر بالسياق الذي يجرى فيه التقويم فإذا كان الطلاب يعملون في مواقف تنافسية فإنه يحتمل أن تكون تقديراتهم لأقرانهم منخفضة أو غير عادلة، لذلك ينبغي أخذ الحيطة عند استخدام هذا الأسلوب من التقويم.

- **ملف الإنجاز:**

يعتبر ملف الإنجاز: تجميع مركز وهادف لأعمال الطالب يبين جهوده وتقدمه وتحصيله في مجال أو مجالات دراسية معينة ويجب أن تشتمل هذه الأعمال على مشاركة الطالب في انتقاء الملف ومراشد هذا الانتقاء ومحكات الحكم على نوعية الأعمال وأدلة على انعكاسات الطالب أو تأملاته الذاتية على هذه الأعمال "كما عند (علام،٢٠٠٧م، ص ١٨٨).

كما أن مما يميز ملف الإنجاز، هو:" تقويم الذات؛ ذلك أن التقييم بملفات الإنجاز يتيح للطلاب سبيلاً للسيطرة على تعلمهم ويشجع تقدير الذات حيث يتطلب منهم تطبيق معايير التقويم على جهودهم (جابر،٢٠١١م).

وقد يحدث بعض اللبس لدى بعض المربين في عدم التفريق بين ملفات الإنجاز وحوافظ أوراق الطلبة أو المطويات، فملف الإنجاز ليس حافظة أو وعاء يحتوي على جميع أعمال الطالب خلال المدة الدراسية كما أن الملف لا يشتمل على أعمال منتقاة عشوائياً (علام،٢٠٠٧م).

الملاحظة:

تعد الملاحظة من أساليب التقويم البديل التي يمكن من خلالها تقويم سلوك المتعلم، ومن خلالها يمكن جمع بيانات حول شخصية المتعلم وأسلوب تعلمه، مما يسهل عملية المعالجة والإصلاح.

والملاحظة تتطلب من المعلم أن يتابع المتعلم دون أن يشعره بأنه تحت الملاحظة، حتى يتصرف بشكل طبيعي، مع تسجيل ملاحظاته، كما تتطلب من المعلم محاولة توجيه سلوك المتعلم في الاتجاه المرغوب فيه. (الخليفة،٢٠٠٥م).

ويظهر من خلال أساليب التقويم البديل مدى الصلة الوثيقة بطبيعة تدريس التربية الإسلامية، حيث تهدف التربية الإسلامية إلى المساهمة في تنمية جميع المجالات: المعرفية والمهارية والوجدانية، وعدم الاقتصار على مجال دون آخر، مع تعزيز مهارات التقويم لدى المتعلم ومحاولة الربط بين الجوانب النظرية والعملية.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة الجلاد (٢٠٠١م) إلى معرفة أساليب وأدوات التقويم شائعة الاستخدام لدى معلمي التربية الإسلامية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في الأردن في ضوء متغيرات: الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة في التدريس، وتألفت عينة الدراسة من (١٤٣) معلماً ومعلمة، واستخدمت هذه الدراسة أداة الاستبانة، وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن استخدام الأهداف السلوكية في تقويم تحصيل الطلبة في فروع التربية الإسلامية حاز على أعلى المتوسطات الحسابية، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي على درجات استخدام المعلمين لأساليب وأدوات التقويم بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المعلمين لدرجة الاستخدام تعزى إلى الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة، كما جاءت دراسة المطرفي (٢٠١٥م) بهدف التعرف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها واستقصاء أثر متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي – الخبرة – الدورات التدريبية في التقويم) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وأداة الاستبانة لجمع البيانات المرتبطة بمتغيراتها، ومن نتائج الدراسة: أن أكثر أساليب التقويم استخداماً كان أسلوب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية بينما كان الأقل استخداماً هو أسلوب التقويم بملفات الأعمال بدرجة متوسطة كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين درجات الاستخدام والأهمية والصعوبات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما كشفت دراسة أشرف (٢٠١٦م) إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأداة الاستبانة ومن نتائج الدراسة: أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل جاءت بدرجة كبيرة وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في درجات ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل في مجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة وتقويم الأداء بالاختبارات الكتابية تعزى لمتغير الجنس، كما دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائياً بين متوسطات درجات ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما تناولت دراسة جوزويسل وتانريزفين (Gozuyesil & Tanriseven ،2017) تحليلًا شاملًا لفعالية أساليب التقييم البديل وهدفت الدراسة إلى بحث تأثير أساليب التقييم البديل في التحصيل، واستخدمت المنهج التحليلي وأشارت نتائج الدراسة: أن أساليب التقييم البديل لها تأثير كبير وإيجابي في التحصيل الدراسي كما أظهرت نتائجها أثر استخدام ملفات الإنجاز في الفصول الدراسية ،

كما هدفت دراسة كاليسكانا وكاسيكشي (Çalışkana &Kaşıkçı 2010) إلى بحث استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية للتقييم التقليدي والبديل واستخدمت المنهج المسحي واستخدمت الدراسة الاستبانة ، وكشفت الدراسة تطبيق معلمي الدراسات الاجتماعية لأدوات التقويم البديل، خاصة اختبار الاختيار من متعدد، واختبارات الإجابات مفتوحة النهاية، والإجابة القصيرة، واختبارات ملء الفراغ، ويفضل المعلمون عمومًا تكليف الطلاب بواجبات تتعلق بالأداء والمشروعات على أساليب التقييم البديلة وأدوات التقويم. وأوصت الدراسة أن يهتم المعلمون باستخدام مقاييس الاتجاه وتقويم الأقران، والتقويم الجماعي.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

اهتمت الدراسة الحالية بالدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وتخصص عينتها ما عدا الدراسات الأجنبية، وقد تناولت الدراسات السابقة موضوع التقويم البديل، وأفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري وبناء أداة الدراسة ، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الجلاد،٢٠٠١م) و (المطرفي،٢٠١٥م) و (أشرف،٢٠١٦م) و (Çalışkana &Kaşıkçı 2010) في المنهج المستخدم "المنهج الوصفي" ، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الجلاد،٢٠٠١م) و (المطرفي،٢٠١٥م) و (أشرف،٢٠١٦م) و (2010 Çalışkana & Kaşıkçı) في استخدام "الاستبانة" كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (المطرفي، ٢٠١٥م) في نوع مجتمع الدراسة: وهم معلمو العلوم الشرعية، بينما الدراسات الباقية استهدفت معلمي ومعلمات العلوم الشرعية، ماعدا دراسة (Çalışkana &Kaşıkçı 2010) فمجتمع الدراسة: معلمو الدراسات الاجتماعية، كما اقتصرت الدراسة الحالية للتعرف على مستوى الوعي نحو أساليب التقويم البديل التالية: (التقويم الذاتي – تقويم الأقران – ملف الإنجاز – الملاحظة).

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لأنها تهدف للكشف عن مستوى وعي معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل، وهو المنهج الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة أو عينة منهم وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة "(العساف،١٤٢١هـ).

- مجتمع الدراسة:

- تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة بريدة، والبالغ عددهم (٢٤٦) معلماً، نظراً للقرب المكاني من إقامة الباحث ولإمكانية القيام بمهمة توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة.

عينة الدراسة: اقتصرت عينة الدراسة على (٦٨) طالباً بما يعادل ٢٨% تقريباً من مجتمع الدراسة.

- أدوات الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: إعداد أداة الاستبانة، بهدف التعرف على مستوى الوعي نحو أساليب التقويم البديل التالية: (التقويم الذاتي – تقويم الأقران – ملف الإنجاز – الملاحظة)، وذلك من خلال ما يلي:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية ومراجعة الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- تكونت أداة الاستبانة من أربعة محاور، وهي:
- التقويم الذاتي – تقويم الأقران – ملف الإنجاز – الملاحظة.
- تم تحديد الاستجابة على الفقرات بالاستبانة (موافق بشدة – موافق – غير متأكد – غير موافق – غير موافق بشدة).
- **صدق الأداة:**

للتحقق من صدق الأداة تم الاعتماد على التحقق من صدق المحكمين حيث تم عرض الأداة على مجموعة من المتخصصين الخبراء في المجال، وعددهم (١٣) محكماً، كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

– صدق المحكمين:

تم عرض الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة القصيم وكلية العلوم الاجتماعية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وعدد من مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية، وطلب منهم إبداء رأيهم حول ملاءمة الفقرات لقياس وعي معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل ومدى مناسبة كل عبارة للمحور وسلامة الصياغة اللغوية لكل عبارة من عبارات الاستبانة، وإضافة مقترحات عند توفرها.

وتمت الاستفادة من ملحوظات المحكمين بإلغاء بعض الفقرات وتعديل بعضها، وتكونت أداة الاستبانة في صورتها الأخيرة من أربعة محاور بمجموع ستة عشرة (١٦) عبارة.

– صدق الاتساق الداخلي للأداة

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة من مفردات الاستبانة والدرجة الكلية للأداة، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١): معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للأداة

رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	*٠,٦١٦	٩	*٠,٨١٨
٢	*٠,٥٨٦	١٠	*٠,٦٩٥
٣	*٠,٦٤٠	١١	*٠,٨١٠
٤	*٠,٦٤٠	١٢	*٠,٥٥٢
٥	*٠,٤٤٠	١٣	*٠,٤٨٩
٦	*٠,٣٠٤	١٤	*٠,٥٢٢
٧	*٠,٧٠٧	١٥	*٠,٧٩٥
٨	*٠,٣٩٧	١٦	*٠,٥٩٧

*دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (١) أن معاملات ارتباط مفردات أداة الاستبانة بالدرجة الكلية للأداة معاملات ارتباط موجبة ومرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على تجانس محاور ومفردات أداة الدراسة فيما بينها وتماسكها مع بعضها البعض.

– ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات الأداة تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ ، فكانت معامل ثبات أداة الاستبانة (٠,٨٨)، وهي قيمة مقبولة تؤكد على ثبات أداة الدراسة.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة**

بناءً على طبيعة الدراسة الحالية والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (*SPSS*)، بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

أولاً: للتحقق من الخواص الإحصائية لأداوات الدراسة تم استخدام:

١.معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation*: للتأكد من الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وأبعادها المختلفة.

٢.معامل ثبات ألفا-كرونباخ *Cronbach's Alpha*: للتأكد من ثبات درجات أداة الدراسة.

ثانيا: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام:

١. التكرارات *Frequencies* والنسب المئوية *Percent*في وصف خصائص العينة، وكذلك تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية *Mean*والانحرافات المعيارية *Stand. Deviation*: في التعرف على مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل.

٢. اختبار "ت" للمجموعة الواحدة ***One sample T-Test*** لتحديد مستويات متغيرات الدراسة لدى أفراد العينة.

٣. اختبار "ت" للمجموعتين المستقلتين ***independent T –test*** لتحديد الفروق في مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل التي تعزى إلى الخبرة التدريسية وحضور الدورات التدريبية في التقويم البديل.

كما أنه تم الاعتماد على المحكات التالية في تحديد مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل

جدول (٢): محكات الحكم على مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل

المتوسط الحسابي أو المتوسط الموزون (المرجح)	مستوى الوعي
أقل من ١,٦٧	ضعيف
من ١,٦٧ لأقل من ٢,٣٤	متوسط
من ٢,٣٤ فأكثر	مرتفع

نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: نتائج الإجابة عن السؤال الأول وتفسيراتها:

نص السؤال الأول للدراسة الحالية على " ما مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الأفراد عينة الدراسة على عبارات أداة الدراسة "الاستبانة"، ثم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لكل عبارة للتعرف على مستويات وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

أ- نتائج أسلوب التقويم الذاتي

جدول (٣): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى وعي المعلمين بأسلوب التقويم الذاتي

م	التقويم الذاتي	درجة الممارسة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الوعي	الترتيب
		غير موافق		غير متأكد		موافق					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١	يدرب المعلم الطلاب على التقويم الذاتي	٤	٦,٣	١٦	٢٥	٤٤	٦٨,٨	٢,٦٢	٠,٦٠	مرتفع	٣
٢	يتابع المعلم عملية التعلم لدى الطالب	٣	٤,٧	١٢	١٨,٨	٤٩	٧٦,٦	٢,٧١	٠,٥٤	مرتفع	٢
٣	يستخدم المعلم التقارير الذاتية في عملية تقويم الطالب	٨	١٢,٥	١٩	٢٩,٧	٣٧	٥٧,٨	٢,٥٤	٠,٧١	مرتفع	٤
٤	يشجع المعلم الطلاب على تقويم إجابتهم من خلال معلومات ومراجع الدرس.	٤	٦,٣	٧	١٠,٩	٥٣	٨٢,٨	٢,٧٦	٠,٥٥	مرتفع	١
المتوسط المرجح لوعي المعلمين بأساليب التقويم الذاتي								٢,٥٢	٠,٦٠	مرتفع	

يتضح من الجدول رقم (٣) ما يلي :

أن مستوى وعي المعلمين بأسلوب التقويم الذاتي جاء مرتفعاً، حيث جاء المتوسط المرجح لدرجة ممارسة التقويم الذاتي مساوياً ٢,٥٢، بانحراف معياري قدره ٠,٦٠ وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات أفراد العينة حول عبارات الأداة، كما أن درجة مستوى الوعي بالأساليب الفرعية لوعي المعلمين بأساليب التقويم الذاتي جاءت متوسطاتها متفاوتة بدرجة كبيرة وكانت هناك فروق في الانحرافات المعيارية وفي حالة تساوي المتوسطات تكون الأفضلية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل والذي يدل على تجانس أكبر في استجابات أفراد العينة، وتم توضيح ذلك فيما يلي:

- جاء أسلوب " يشجع المعلم الطلاب على تقويم إجابتهم من خلال معلومات ومراجع الدرس" في الترتيب الأول من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم الذاتي وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٧٦، بانحراف معياري قدره ٠,٥٥.
- جاء أسلوب " يتابع المعلم عملية التعلم لدى الطالب" في الترتيب الثاني من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم الذاتي، وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٧١، بانحراف معياري قدره ٠,٥٤.
- جاء أسلوب " يدرب المعلم الطلاب على التقويم الذاتي." في الترتيب الثالث من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم الذاتي وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٦٢، بانحراف معياري قدره ٠,٦٠.
- جاء أسلوب " يستخدم المعلم التقارير الذاتية في عملية تقويم الطالب." في الترتيب الرابع من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم الذاتي، وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٥٤، بانحراف معياري قدره ٠,٧١.

ويمكن للباحث تفسير نتيجة ارتفاع مستوى وعي المعلمين بأسلوب التقويم الذاتي، نظراً لطبيعة مقررات التربية الإسلامية وحثها على التقويم الذاتي من خلال ما يسمى بالمحاسبة الذاتية وأيضاً النصوص الشرعية الدالة على أهمية المراقبة الذاتية، مما قد يساهم بوعي معلمي التربية الإسلامية نحو التقويم الذاتي.

ب – نتائج أسلوب تقويم الأقران

جدول (٤): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى وعي المعلمين بأسلوب تقويم الأقران

م	تقويم الأقران	درجة الممارسة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الوعي	الترتيب
		غير موافق		غير متأكد		موافق					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
٥	يشجع المعلم الطلاب على تقبل الآراء المختلفة.	٢	٣,١	٦	٩,٤	٥٦	٨٧,٥	٢,٨٤	٠,٤٤	مرتفع	٢
٦	يشجع المعلم الطالب على تقويم إجابات زملاءه	١	١,٦	٨	١٢,٥	٥٥	٨٥,٩	٢,٨٤	٠,٤٠	مرتفع	١
٧	يساعد المعلم الطلاب على تحديد معايير للاجابة الصحيحة تساعدهم في تقويم إجابات زملائهم بموضوعية.	٤	٦,٣	١٢	١٨,٨	٤٨	٧٥	٢,٦٨	٠,٥٨	مرتفع	٣
٨	يعتمد المعلم درجات مخصصة ضمن أعمال السنة نتيجة قيام الطالب بتقويم أقرانه .	١٦	٢٥	١٣	٢٠,٣	٣٥	٤٥,٧	٢,٢٩	٠,٨٤	متوسط	٤
المتوسط المرجح لوعي المعلمين بأساليب تقويم الأقران								٢,٦٦	٠,٥٦	مرتفع	

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي:

أن مستوى وعي المعلمين بأسلوب تقويم الأقران كان مرتفعاً، حيث جاء المتوسط المرجح لدرجة مستوى الوعي بأسلوب تقويم الأقران مساوياً ٢,٦٦، بانحراف معياري قدره ٠,٥٦ وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات أفراد العينة حول عبارات أداة الدراسة، أما بشأن درجة مستوى الوعي بالأساليب الفرعية لوعي المعلمين بأسلوب تقويم الأقران، فيلاحظ أن بعض الأساليب جاءت متوسطاتها متفاوتة وبدرجة كبيرة وبعضها بدرجة متوسطة، وكانت هناك فروق في الانحرافات المعيارية ماعدا عبارة واحدة، حيث جاءت:

- جاء أسلوب " يشجع المعلم الطالب على تقويم إجابات زملاءه" في الترتيب الأول من حيث مستوى الوعي بأسلوب تقويم الأقران وبدرجة مرتفعة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٨٤، بانحراف معياري قدره ٠,٤٠.
- جاء أسلوب " يشجع المعلم الطلاب على تقبل الآراء المختلفة..." في الترتيب الثاني من حيث مستوى الوعي بأسلوب تقويم الأقران وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٨٤، بانحراف معياري قدره ٠,٤٤.
- جاء أسلوب " يساعد المعلم الطلاب على تحديد معايير للإجابة الصحيحة تساعدهم في تقويم إجابات زملائهم بموضوعية..." في الترتيب الثالث من حيث مستوى الوعي بأسلوب تقويم الأقران وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٦٨، بانحراف معياري قدره ٠,٥٨.
- جاء أسلوب " يعتمد المعلم درجات مخصصة ضمن أعمال السنة نتيجة قيام الطالب بتقويم أقرانه " في الترتيب الرابع من حيث مستوى الوعي بأسلوب تقويم الأقران وبدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٢٩، بانحراف معياري قدره ٠,٨٤.

ويمكن تفسير ارتفاع نتيجة مستوى وعي المعلمين بأسلوب تقويم الأقران من طبيعة دراسة بعض مقررات التربية الإسلامية كالفقه مثلاً، حيث يتم تناول دراسة آراء وأدلة الأقوال في

المسألة الواحدة وكثيراً ما يتم تناول ذلك في المرحلة الجامعية من خلال أسلوب المناظرة والذي من خلاله ينمي مهارة التقويم وفقاً لأطراف الخلاف بما يشبه تقويم الأقران، وأيضاً قد يكون السبب أيضاً يعود إلى أن أسلوب تقويم الأقران يستخدم في دروس التربية الإسلامية ، سواء في المرحلة الجامعية أو دراسة الدبلوم التربوي كتلاوة القرآن بحيث يطلب من الآخرين تصويب قراءة زميلهم أو اكتشاف الخطأ، مما أدى إلى ارتفاع وعي المعلمين بأسلوب تقويم الأقران.

ج – نتائج أسلوب التقويم بملف الإنجاز

جدول (٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى وعي المعلمين بأسلوب التقويم بملف الإنجاز

م	ملف الإنجاز	درجة الممارسة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الوعي	الترتيب
		غير موافق		غير متأكد		موافق					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
٩	يدرب المعلم الطلاب على كيفية إعداد ملف الانجاز.	١٤	٢١,٩	٩	١٤,١	٤١	٦٤,١	٢,٤٢	٠,٨٣	مرتفع	٣
١٠	يحدد المعلم نسبة من درجات المقرر لملف الانجاز.	١٣	٢٠,٣	١١	١٧,٢	٤٠	٦٢,٥	٢,٤٢	٠,٨١	مرتفع	٢
١١	يخصص المعلم معايير واضحة أثناء تقويم ملف الانجاز.	١١	١٧,٢	١٨	٢٨,١	٣٥	٤٥,٧	٢,٣٧	٠,٧٦	مرتفع	٤
١٢	يتابع المعلم ملف الانجاز باستمرار .	٩	١٤,١	١٥	٢٣,٤	٤٠	٦٢,٥	٢,٤٨	٠,٧٣	مرتفع	١
المتوسط المرجح لوعي المعلمين بأساليب ملف الإنجاز								٢,٤٢	٠,٧٨	مرتفع	

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلي:

أن مستوى وعي المعلمين بأسلوب ملف الإنجاز جاء مرتفعاً، حيث جاء المتوسط المرجح لدرجة مستوى الوعي بأسلوب التقويم بملف الإنجاز مساوياً ٢,٤٢، بانحراف معياري قدره ٠,٧٨ كما أن درجة مستوى الوعي بالأساليب الفرعية للتقويم بملف الإنجاز جاءت متوسطاتها متفاوتة بدرجة كبيرة، ويمكن توضيح ما يلي:

- جاء أسلوب " يتابع المعلم ملف الإنجاز باستمرار " في الترتيب الأول من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم بملف الإنجاز وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٤٨، بانحراف معياري قدره ٠,٧٣.
- جاء أسلوب " يحدد المعلم نسبة من درجات المقرر لملف الإنجاز" في الترتيب الثاني من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم بملف الإنجاز وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٤٢، بانحراف معياري قدره ٠,٨١.
- جاء أسلوب " يدرب المعلم الطلاب على كيفية إعداد ملف الإنجاز" في الترتيب الثالث من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم بملف الإنجاز وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٤٢، بانحراف معياري قدره ٠,٨٣.
- جاء أسلوب " يخصص المعلم معايير واضحة أثناء تقويم ملف الإنجاز" في الترتيب الرابع من حيث د مستوى الوعي بأسلوب التقويم بملف الإنجاز وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٣٧، بانحراف معياري قدره ٠,٧٦.

ويمكن تفسير نتيجة ارتفاع مستوى وعي المعلمين بأسلوب التقويم بملف الإنجاز؛ نظراً إلى طبيعة كتب التربية الإسلامية المطورة حيث تتناول بعض دروسها متطلب بحث بعض المسائل وجمعها في ملفات خاصة، وأيضاً بعض مشرفي التربية الإسلامية يطلب أحياناً من المعلمين أمثلة على متطلبات الطلاب وملفات الإنجاز؛ مما أسهم في ارتفاع وعي المعلمين نحو أسلوب التقويم بملف الإنجاز.

وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة (المطرفي،٢٠١٥م)، حيث كشفت بأن ملف الأعمال (الإنجاز) كان أقل الأساليب استخداماً.

د- نتائج أسلوب التقويم بالملاحظة

- جدول (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى وعي المعلمين بأساليب الملاحظة

م	الملاحظة	درجة الممارسة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الوعي	الترتيب
		غير موافق		غير متأكد		موافق					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
١٣	**يلاحظ المعلم ما يقوم به الطالب داخل غرفة الصف أثناء الدرس.**	٢	٣,١	٥	٧,٨	٥٧	٨٩,١	٢,٨٥	٠,٤٣	مرتفع	١
١٤	**يستخدم المعلم بطاقة الملاحظة للطالب باستمرار.**	٧	١٠,٩	٢٩	٤٥,٣	٢٨	٤٣,٨	٢,٣٢	٠,٦٦	متوسط	٣
١٥	**يحدد المعلم عناصر الملاحظة.**	٩	١٤,١	٢٣	٣٥,٩	٣٢	٥٠	٢,٣٥	٠,٧٢	مرتفع	٢
١٦	**يستخدم المعلم أثناء الملاحظة أدوات مثل قوائم الشطب أو سلالم التقرير.**	١٤	٢١,٩	٢٨	٤٣,٨	٢٢	٣٤,٤	٢,١٢	٠,٧٤	متوسط	٤
المتوسط المرجح لوعي المعلمين بأساليب الملاحظة								٢,٤١	٠,٦٣	مرتفع	

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي:

أن مستوى وعي المعلمين بأسلوب التقويم بالملاحظة كان مرتفعاً، حيث جاء المتوسط المرجح لدرجة الوعي بأسلوب التقويم بالملاحظة مساوياً ٢,٤١، بانحراف معياري قدره ٠,٦٣ وانخفاض قيمة الانحراف المعياري يؤكد على تجانس استجابات أفراد العينة حول عبارات الأداة، أما بشأن درجة الوعي بالأساليب الفرعية للتقويم بأسلوب الملاحظة فيلاحظ أن بعض الأساليب الفرعية جاء مستوى الوعي مرتفعاً وبعضها متوسطاً، ويمكن توضيح ما يلي:

- جاء أسلوب " يلاحظ المعلم ما يقوم به الطالب داخل غرفة الصف أثناء الدرس" في الترتيب الأول من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم بالملاحظة وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٨٥، بانحراف معياري قدره ٠,٤٣.
- جاء أسلوب " يحدد المعلم عناصر الملاحظة" في الترتيب الثاني من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم بالملاحظة وبدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد على هذا الأسلوب ٢,٣٥، بانحراف معياري قدره ٠,٧٢.
- جاء أسلوب " يستخدم المعلم بطاقة الملاحظة للطالب باستمرار" في الترتيب الثالث من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم بالملاحظة وبدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد هذا الأسلوب ٢,٣٢، بانحراف معياري قدره ٠,٦٦.
- جاء أسلوب " يستخدم المعلم أثناء الملاحظة أدوات مثل قوائم الشطب أو سلالم التقرير" في الترتيب الرابع من حيث مستوى الوعي بأسلوب التقويم بالملاحظة وبدرجة متوسطة، حيث

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات استجابات الأفراد هذا الأسلوب ٢,١٢، بانحراف معياري قدره ٠,٧٤.

ويمكن تفسير هذه النتيجة نظراً إلى طبيعة تدريس التربية الإسلامية، حيث تتطلب في بعض مقرراتها ملاحظة سلوك وأداء المتعلم، كالتجويد وتلاوة القرآن والفقه مثلاً، مما ساعد على زيادة الوعي نحو هذا الأسلوب والاطلاع على بعض الكتابات حوله.

ويمكن تلخيص النتائج السابقة والخاصة بوعي المعلمين بأساليب التقويم البديل في الجدول التالي:

جدول (٧): وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل

م	المحور	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	مستوى الوعي	الترتيب
١	التقويم الذاتي	٢,٥٢	٠,٦٠	مرتفع	٢
٢	تقويم الأقران	٢,٦٦	٠,٥٦	مرتفع	١
٣	ملفات الإنجاز	٢,٤٢	٠,٧٨	مرتفع	٣
٤	الملاحظة	٢,٤١	٠,٦٣	مرتفع	٤
المتوسط الكلي		٢,٥٠	٠,٦٤	مرتفع	

- يتضح من الجدول رقم (٧) أن:

أن وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل يتوافر بدرجة عالية ككل حيث بلغ المتوسط الكلي لمستوى الوعي لدى افراد العينة ٢,٥٠ بانحراف معياري ٠,٦٤، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (أشرف،٢٠١٦م) وقد جاء الوعي بأساليب تقويم الأقران هو الأعلى من بين جميع الأساليب حيث بلغ المتوسط ٢,٦٦ بانحراف معياري قدره ٠,٥٦، وجاء في المركز الثاني الوعي بأساليب التقويم الذاتي بمتوسط ٢,٥٢ وانحراف معياري قدره ٠,٦٠، وفي المركز الثالث الوعي أساليب ملفات الإنجاز بمتوسط قدره ٢,٤٢ وانحراف معياري قدره ٠,٧٨ وفي المركز الرابع والأخير جاء الوعي بأساليب الملاحظة بمتوسط ٢,٤١ وانحراف معياري قدره ٠,٦٣.

ثانيا: نتائج الإجابة عن السؤال الثاني وتفسيراتها:

ينص السؤال الثاني للدراسة الحالية على " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل تعزى إلى الخبرة التدريسية؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات مستوى الوعي بأساليب التقويم البديل لدى المعلمين من ذوي الخبرة من خمس إلى عشر سنوات والمعلمين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٨) الفروق بين المتوسط مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل والتي تعزى إلى الخبرة التدريسية

	من خمس إلى عشر سنوات		أكثر من عشر سنوات		ت
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
التقويم الذاتي	١٠,٩٣	١,٥٦	١٠,٤٣	١,٩٠	٠,٩٤٨
تقويم الأقران	١٠,٤٣	١,٤٥	١٠,٧٥	١,٣٤	٠,٧٨٨-
ملفات الإنجاز	٩,٩٣	٢,٨٨	٩,٦٢	٢,٥٧	٠,٤٠٨
الملاحظة	١٠,٢٥	١,٤٨	٩,٤٧	٢,٠٣	١,٣٩
مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل	٤١,٥٦	٦,٢٢	٤٠,٢٩	٦,٥٢	٠,٦٨٢

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل تعزى إلى الخبرة التدريسية، حيث جاءت قيم "ت" غير دالة

إحصائية بمعنى أن مستوى الوعي بأساليب التقويم البديل لدى المعلمين لا تختلف باختلاف الخبرة التدريسية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن وعي معلمي التربية الإسلامية بأساليب التقويم البديل جاء نتيجة المعرفة والدراسة سواء بالمرحلة الجامعية أو الدبلوم العام في التربية، وليس من خلال الخبرة التدريسية.

وهذه النتيجة تختلف مع دراسة (الجلاد،٢٠٠١م)، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المعلمين لدرجة الاستخدام لأساليب التقويم البديل تعزى إلى الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة

ثالثا: نتائج الإجابة عن السؤال الثالث وتفسيراتها:

ينص السؤال الثالث للدراسة الحالية على " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأساليب التقويم البديل تعزى إلى حضور دورات تدريبية في التقويم البديل؟" وللإجابة على هذا السؤال تم حساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات مستوى الوعي بأساليب التقويم البديل لدى المعلمين بين من حضروا دورات تدريبية في التقويم البديل والذين لم يحضروا دورات تدريبية في التقويم البديل، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٩) الفروق بين المتوسط مستوى وعي معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ببعض أساليب التقويم البديل والتي تعزى إلى حضور دورات تدريبية في التقويم البديل

	المعلمون الذين حضروا دورات تدريبية في التقويم البديل		المعلمون الذين لم يحضروا دورات تدريبية في التقويم البديل		ت
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
التقويم الذاتي	١٠,٧٤	١,٨٦	١٠,٣٤	١,٧٧	٠,٨٦٧
تقويم الأقران	١٠,٧٤	١,٣١	١٠,٥٨	١,٤٥	٠,٤٥٣
ملفات الإنجاز	٩,٥٧	٢,٦١	٩,٨٦	٢,٦٩	-٠,٤٣٦
الملاحظة	٩,٦٢	٢,٠١	٩,٧٢	١,٨٤	-٠,١٩٦
مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل	٤٠,٦٨	٦,٥٦	٤٠,٥١	٦,٣٦	٠,١٠٤

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى وعي المعلمين بأساليب التقويم البديل تعزى إلى التدريب، حيث جاءت قيم "ت" غير دالة إحصائية بمعنى أن مستوى الوعي بأساليب التقويم البديل لدى المعلمين لا تختلف باختلاف حضور الدورات التدريبية في التقويم البديل من عدم حضورها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى قلة الدورات التدريبية في أساليب التقويم البديل وبأن مستوى الوعي كان نتيجة معرفة واطلاع فترة الدراسة الجامعية ونحوها.

وفي ضوء نتائج الدراسة الحالية فإن الباحث يوصي ويقترح ما يلي:

- زيادة توعية المعلمين بأساليب التقويم البديل بما يكفل المحافظة على مستويات الوعي العالية لديهم.
- مراجعة الدورات التدريبية في مجال التقويم البديل.
- إجراء دراسة تقويمية لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء أساليب التقويم البديل.

المراجع :

- ابن منظور.(١٩٩٧م). **لسان العرب**. بيروت: دار صادر.
- البخاري، محمد.(١٤٢٢هـ). **صحيح البخاري**، تحقيق: زهير، محمد. بيروت: دار طوق النجاة.
- بشير، أكرم وبرهم،أريج (٢٠١٢). استخدام إستراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن **.مجلة العلوم التربوية والنفسية ، مج 13, ع ١** ، 270 – 241
- جابر، جابر عبدالحميد.(٢٠١١م).**اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**.القاهرة: دار الفكر العربي.
- الجلاد، ماجد(٢٠٠١م). أساليب التقويم و أدواته شائعة الاستخدام لدى معلمي التربية الاسلامية في مرحلتي التعليم الاساسي و الثانوي في الاردن **.مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، مج 13, ع٢** ، 313 – 281
- الخليفة، حسن.(٢٠٠٥م).**المنهج المدرسي المعاصر**.الرياض:الرشد.
- الطبري، ابن جرير.(١٤٢٠هـ). **تفسير ابن جرير**. تحقيق، شاكر، محمد. بيروت: مؤوسسة الرسالة.
- عبدالباري، ماهر.(٢٠١٦م). **المنهج المدرسي**. الرياض: المتنبي.
- العساف، صالح.(١٤٢١هـ). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. الرياض: مكتبة العبيكان.
- علام، صلاح الدين.(٢٠٠٧م).**التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- فتح الله، مندور.(٢٠٠٦م).**التقويم التربوي**. الرياض: دار النشر الدولي.
- المالكي،عبدالرحمن.(٢٠٠٦م).أساليب التقويم النوعي في تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية. **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، جامعة الملك سعود. مج(١٩)** ع(١)، ص ١٩٧-٢٤٦
- محمد، المصري و مرعي، توفيق.(٢٠٠٧م). اتجاهات طلبة جامعة الإسراء الخاصة نحو أساليب التقويم. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين. مج ٨**، ع ١ .
- مسلم.(١٤٢٠ه). **صحيح مسلم**. تحقيق: عبدالباقي، محمد فؤاد. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- مصطفى،أشرف.(٢٠١٦م).**واقع *ممارسة معلمى التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها فى المرحلة الأساسية الدنيا بغزة*** . رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة.
- المطرفي، ثامر. (٢٠١٥). مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها ***.مجلة كلية التربية بأسيوط ، مج٣١، ع٣*** ، 544
- Gozuyesil, E. & Tanriseven, I. (2017). A meta-analysis of the effectiveness of alternative assessment techniques. *Eurasian Journal of Educational Research*, 70, 37-56.
- Çalışkana, H. & Kaşıkçı, Y. (2010). The application of traditional and alternative assessment and evaluation tools by teachers in social studies. Procedia Social and Behavioral Sciences 2, 4152–4156.