Effective Alternative Assesment in Students' Attitudes toward Islamic Education

Dr. Suhad Bani Ata
Faculty of Educational Sciences – Department of Classroom Teacher
Zarqa University – Jordan
sohadata@yahoo.com

Received 15/10/2012 Accepted 9/4/2013

Abstract

The aim of this study is to determine the effectiveness of alternative assesment on students' attitudes toward Islamic education. In order to achieve the aim of the study, the following questions were established: What is the justification for the use of alternative assesment in the Islamic education? What is the proposed model for the alternative assesment Islamic education? What is the impact of alternative assesment on students' attitudes towards Islamic Education? To answer these questions, the researcher has extrapolated the characteristics of a target group in the curriculum of Islamic education, and reviewed the educational literature to identify the justifications for the use of alternative assesment in their evaluation. After that, the data was presented in a suggested alternative assesment, which is a complete file of the student achievement in Islamic Education for Seventh Grade Schools in Jordan, and continued the distribution of activities and tasks throughout the first semester of the academic year 2011/2012. As well as the researcher designed a questionnaire to identify students' attitudes. Then the researcher applied the standard directions. The results showed, the existence of significant differences ($0.05 \geq \propto$) in students' attitudes which are attributable to the alternative Assesment model. The researcher recommends the adoption of the draft Assesment model as a modern alternative trend in the evaluation of students, and design alternative models for evaluating that can be applied in different learning environments. In addition to the preparation of manuals for teachers in the mechanism of the alternative assesment application, and develop methods of evaluating teachers and support the trend towards self-evaluation.

Keywords: Islamic Education, Alternative Calendar, Attitudes

فعالية التقييم البديل في اتجاهات الطالبات نحو التربية الإسلامية

د. سهاد عبد الله بني عطا
كلية العلوم التربوية - قسم معلم الصف
جامعة الزرقاء-الأردن
sohadata@yahoo.com

تاريخ استلام البحث ٢٠١٢/١٠/١٥ تاريخ قبول البحث ٢٠١٣/٤/٩

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فعالية التقييم البديل في اتجاهات الطالبات نحو التربية الإسلامية، ولتحقيق ذلك فقد حاولت الإجابة على الأسئلة الآتية: ما مبررات استخدام التقييم البديل في التربية الإسلامية ؟ وما الأنموذج المقترح للتقييم البديل في التربية الإسلامية؟ ما أثر أنموذج التقييم البديل في اتجاهات الطلبة نحو مبحث التربية الإسلامية؟ وللإجابة عن أسئلة الدراسة فقد قامت الباحثة باستقراء خصائص الأهداف في منهاج التربية الإسلامية، ومراجعة الأدب التربوي الخاص بالتقييم البديل للتعرف إلى مبررات استخدام التقييم البديل في تقييمها، بعد ذلك تم تقديم نموذج مقترح في التقييم البديل، وهو عبارة عن ملف إنجاز للطلبة في مبحث التربية الإسلامية للصف السابع في مدارس الأردن، استمر توزيع الأنشطة والمهام الذي تضمنها طوال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١. وكذلك قامت الباحثة ببناء استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو مبحث التربية الإسلامية ، وقد قامت بالتأكد من صدقه وثباته، وبعد الانتهاء من التطبيق قامت الباحثة بتطبيق استبانة قياس الاتجاهات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في اتجاهات الطالبات تعزى إلى أنموذج التقييم البديل، وقد أوصت الباحثة بتبني مشروع التقييم البديل كاتجاه حديث في تقييم الطلبة، وتصميم نماذج للتقييم البديل يمكن تطبيقها في بيئات التعلم المختلفة، وإعداد أدلة للمعلمين في آلية تطبيق التقييم البديل، وتطوير أساليب تقييم المعلمين. ودعم التوجهات نحو التقييم الذاتي.

كلمات مفتاحيه: التربية الإسلامية، التقييم البديل، الاتجاهات.

المقدمة:

يواجه العالم اليوم التغيرات المتسارعة التي فرضتها التطورات التكنولوجية، والتغير الثقافي والاجتماعي الذي واكب ذلك، مما ينبه المعلم وبشكل خاص معلم التربية الإسلامية إلى إعادة بعض الحسابات فيما يتعلق باستراتيجيات التعليم وتقييم أداء الطلبة، فهل يكتفي بأساليب التقويم التي تنحصر فاعليتها في قياس الأهداف المعرفية، أم يعمم ما يستخدم في تقييم مباحث أخرى غاضا الطرف عن خصوصية مبحث التربية الإسلامية. إن مراجعة بسيطة لهذه المعطيات قد تشكل دافعا للمعلم لإقناعه بتغيير استراتيجيات التقييم التقليدية المحدودة، أو مزاوجتها باستراتيجيات حديثة تناسب طبيعة المنهاج، وتلائم المرحلة العمرية، وتجاري التقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي، وللتربية الإسلامية خصوصية؛ إذ أنها ترتكز على الأهداف الوجدانية التي تتمثل في قيم الاعتقاد ومبادئ الإيمان ، والأهداف الأدائية التي تتجلى في الأعمال، والعبادات التي يكلف فيها المسلم، وتعد جزءا من المنهاج.

أهمية الدراسة ومشكلتها:

تكمن أهمية الدراسة كونها ستحقق فوائد للمعلمين في التعرف إلى التقييم البديل، وإمكانية إخضاع منهاج التربية الإسلامية لذلك، وسيؤدي ذلك كله إلى تحسين نتاجات الطلبة وبالتالي المساهمة في بناء المجتمع، إذ يشكل الطلبة اللبنات المهمة في بناء أي مجتمع منتج، وتشكل التربية الإسلامية محرك الحياة لأي أمة تطمح إلى الرقي، والفوز بالجنة. ويلاحظ المتتبع لتحليل غالبية الاختبارات المدرسية وبالأخص التربية الإسلامية أنها مقصورة على قياس التحصيل المعرفي، والذي لايتعدى المستويات الدنيا في التقييم، وما يبنى على ذلك من إهمال لقياس مقومات شخصية الطلبة بشتى جوانبها، وعدم القدرة على قياس المهارات الحقيقية التي تحققها اهداف المنهاج أو تعزيز قدرات الطلبة على مهارات التقييم الذاتي، وقد ظهرت مشكلة الدراسة للباحثة من ملاحظتها لأنواع الاختبارات التي يضعها الطلاب (المعلمون) في الفترة التدريبية أثناء التربية العملية؛ إذ أن التقييم يتخذ الطابع المعرفي، وحتى الجزء الخاص من العلامة للاختبار الأدائي فإن بعض المعلمين يلجأ لعمل تقييم معرفي للتحصيل، وتسجيل ما يحصل عليه من علامة في المكان المخصص للاختبار الأدائي، ولا يعرف من قياس الأداءات الحركية أو ملاحظة الجوانب الوجدانية إلا الاسم.

وبشكل أكثر تحديدا جاءت هذه الدراسة كمحاولة للإجابة على الأسئلة الآتية:

١. ما مبررات استخدام التقييم البديل في التربية الإسلامية؟
٢. ما أنموذج التقييم البديل في التربية الإسلامية؟
٣. ما أثر أنموذج التقييم البديل في اتجاهات الطالبات نحو مبحث التربية الإسلامية؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى فعالية التقييم البديل في التربية الإسلامية، من خلال التعرف إلى مبررات استخدامه، وعلى تأثير التقييم البديل في التربية الإسلامية لطالبات الصف السابع الأساسي للعام ٢٠١١_ ٢٠١٢ في مدينة عمان.

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية في ضوء المحددات الآتية:

- عينة عنقودية عشوائية من طالبات الصف السابع الأساسي لعام ٢٠١١/٢٠١٢ في مدينة عمان.
- ملف الإنجاز (أداة التقييم البديل) الذي قامت الباحثة بإعداده.
- مقياس الاتجاهات الذي أعدته الباحثة نحو مبحث التربية الإسلامية.

مصطلحات الدراسة:

- **التقييم البديل:** التقييم البديل هو إجراء تستخدم فيه المهمات للحصول على معلومات عن مدى جودة تعلم الطالب، وقدرته على تطبيق ما تعلمه من معرفة ومهارات في مواقف متعددة، ليظهر قدرته على تحقيق هدف تعليمي باستخدام مجموعة الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية واقعية وأصيلة وملفات الأعمال والمشروعات الجماعية والملاحظات والمقابلات والعروض الشفهية والتقييم لذلك سواء أكان ذاتيا أم من قبل الأقران(Nitko,2004). وهو في هذه الدراسة عبارة عن ملف يحتوي مجموعة الأنشطة والمهمات والمشروعات التي تم تكليف الطلبة فيها خلال الفصل و تحتوي على استخدام أمهات الكتب مثل المعاجم، وتفعيل دور المكتبة بمناقشة شخصيات الصحابة كما عرضتها كتب السيرة في المكتبة، واستخدام تكنولوجيا التعليم والحواسيب، ومن ثم الجانب الفني الذي يتمثل في كتابة نصوص تمثيلية وتأديتها. ورسم الكاريكاتير الذي يعبر عن القدرة على التخيل والتعبير عند الطلبة.

- **التربية الإسلامية:** هي عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به مستضيئة بنور الشريعة الإسلامية، بهدف بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة في جوانبها كلها، وبطريقة متوازنة(الخوالدة وعيد، ٢٠٠١)، وهي في هذه الدراسة المادة التعليمية التي تمّ تدريسها للصف السابع الأساسي في الفصل الأول من مبحث التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية التي تدرس في المدارس الحكومية والخاصة للعام الدراسي (٢٠١١/٢٠١٢).
- **الاتجاهات:** استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضليها أو عدم تفضيلها(ربيع،٢٠١١)، وهي في هذه الدراسة الاستجابة الوجدانية بالقبول أو الرفض نحو بنود المقياس الذي أعدته الباحثة نحو مبحث التربية الإسلامية. وقد تمّ قياسها إجرائياً بالعلامة الكلية التي حصلت عليها الطالبة لإجاباتها على فقرات مقياس الاتجاهات.

دراسات سابقة:

أجرى خليل دراسة(٢٠١٠) هدفت التعرف إلى درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن لاستراتيجيات التدريس والتقييم الحديثة المستندة إلى منحى الاقتصاد المعرفي، وقد أظهرت النتائج أن درجة امتلاك المعلمين لاستراتيجيات التدريس مرتفعة في مجال الاستراتيجيات القريبة من طرائق التدريس الاعتيادي مثل التدريس المباشر، بينما كانت درجة امتلاكهم للاستراتيجيات الحديثة متوسطة. أما امتلاكهم لاستراتيجيات التقييم الحديثة، فقد كانت درجة امتلاك المعلمين مرتفعة للاستراتيجيات التي تميل للطرائق الاعتيادية مثل استراتيجية القلم والورقة، بينما كانت النتائج بشكل متوسط لتطبيق استراتيجيات التقييم الحديثة.

أما دراسة الشرفاء(٢٠٠٧) فقد هدفت إلى بيان مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لاستراتيجيات التقييم وأدواته المعتمدة على الأداء وبيان المشكلات الخاصة باستخدام هذه الاستراتيجية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاستخدام لاستراتيجية التقييم المعتمد على الأداء كانت متوسطة، بينما كانت درجة الاستخدام لأدوات التقييم متدنية، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

أجرى سالم ومصطفى دراسة(سالم ومصطفى، ٢٠٠٦) قام الباحثان فيها بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلاب الفرقة الرابعة بشعبة اللغة الفرنسية فى كليتى التربية بالزقازيق وأسيوط فى العام الجامعي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، وتم صياغة عبارات الاستبانة فى ضوء المعايير القومية لجودة المعلم فى مصر والخاصة بمجال التقييم، وجاءت النتائج لتؤكد عدم توفر الحد الأدنى لمعايير الجودة فى إعداد الطالب المعلم بشعبة اللغة الفرنسية من حيث عدم استخدام أساليب التقييم الحقيقي مثل ملفات الإنجاز، واختبارات الأداء، وخرائط المفاهيم، ولا يقوم بتصميم أدوات متنوعة ومناسبة لتقييم التلاميذ في أدائهم اللغوي للغة الفرنسية، ولا يستخدم نتائج التقييم في تحسين نقاط ضعفه، ولايشرك التلاميذ والزملاء فى إعداد أدوات التقييم الذاتي.

وأجرى القرشي والجزار دراسة(القرشي، والجزار، ٢٠٠٦) هدفت التعرف إلى أثر استخدام نشاطات تدريسية مقترحة لتدريس التاريخ فى تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوى. وقد تكونت عينة الدراسة(٧٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوى العام بمدينة طنطا، وقد كان نموذج ملف إنجاز الطالب من الادوات التي تم استخدامها في الدراسة، حيث أثبت الدراسة فاعلية ملف الإنجاز في إعطاء صورة حقيقية عن مستوى تعلم الطالبات، وأوصى الباحثان بضرورة الاهتمام باستخدام ملف الإنجاز فى عمليتى التعليم والتعلم والتقييم، وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية، وتقييم أداء الطلاب في ضوء معايير محددة وموضوعية.

وفي دراسة الأحمد، وعثمان (الأحمد، وعثمان،٢٠٠٦)، هدفت هذه الدراسة إلى وضع معايير لبناء الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو)، ومعايير لتقييمها، ولتحقيق الهدف حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الآتية: ما أهمية الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) للمتعلم، وما دور الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) فى التأمل الفكري، وما الدراسات التي اهتمت ببناء الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) للمتعلم، وما المعايير الأساسية لبناء الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) للمتعلم، وما المعايير الأساسية لتقييم الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) للمتعلم. وللإجابة عن هذه التساؤلات تناولت الدراسة إطاراً نظرياً حول أهمية الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) ودورها فى التأمل الفكري وانتهت الدراسة بوضع مجموعة من المعايير لبناء الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) وتقييمها، وقد تحققت الدراسة من صدق هذه المعايير ثم انتهت باقتراح بعض النماذج لما تحويه الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) للمتعلم من أغراض مثل: أفضل الأعمال، والنمو، وتجميع الخبرات.

وفي دراسة (سكر والخزندار، ٢٠٠٥) هدفت التعرف إلى المستويات المعيارية المقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر، وقد توصل الباحثان إلى (١٣) كفاية فرعية تعد بمثابة مستويات معيارية لكفاية التقييم متعدد الأغراض والأبعاد منها أن ينفذ التقييم الشامل لجوانب عملية التعليم (معرفيا- وجدانيا- مهاريا)، وأن يستخدم طرقا حديثة وأساليب متنوعة في التقييم، وأن يستخدم مصادر متعددة ومتنوعة للمعلومات فى عملية تقييم تعلم المتعلم، وأن يوظف نتائج التقييم في توجيه عمليتي التعليم والتعلم.

وفي دراسة الصغير وآخرين (الصغير وآخرون، ٢٠٠٣) هدفت هذه الدراسة إلى إعداد حقيبة وثائقية لعضو هيئة التدريس في جامعات المملكة العربية السعودية ، ولتحقيق هذا الهدف ، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة استخلصت الباحثات من أدب المجال، ومن طلب الحصول إلى التفرغ العلمي، وترقية عضو هيئة التدريس، وتقرير كفاية عضو هيئة التدريس، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات ، فحثت المسئولين على مساندة استخدام عضو هيئة التدريس للحقيبة الوثائقية. وأوصت الدراسة بالاستمرار في إجراء البحوث على استخدام هذه الأداة الأصيلة.

ويلاحظ أن الدراسات السابقة قد كانت عينتها من المعلمين فقط كما في دراسة خليل(٢٠١٠)، وبما أن المعلمين هم من يجيبون على فقرات الاستبانة فقد يتضارب ذلك مع صدق النتائج، وكذلك في دراسة الشرفاء(٢٠٠٧)، فبالإضافة إلى أنها أجريت على المعلمين، فقد اختبرت أداة واحدة من أدوات التقييم البديل، وهي التقييم المعتمد على الأداء، وبالنسبة لدراسة سالم ومصطفى(٢٠٠٦)، فقد كانت عينتها من طلبة الدراسات العليا، ومن المعروف أن تقييم هذه الفئة العمرية مختلفا عن تقييم الفئة العمرية لعينة الدراسة، أما دراسة القرشي والجزار(٢٠٠٦) فقد هدفت التعرف إلى أثر التقييم البديل في الذكاءات المتعددة، ولم تكن دراسة الأحمد وعثمان تجريبية، فقد هدفت إلى وضع معايير لأدوات التقييم البديل، لذا فإن الفرق بين تلك الدراسات والدراسة الحالية واضح؛ فهي تهدف إلى وضع نموذج شامل للمجالات في ضوء أسس اختيار أساليب التقييم البديل، ومن ثم التعرف إلى التغير في استجابة طالبات المرحلة المتوسطة على استبانة قياس الاتجاهات نحو مادة التربية الاسلامية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات المسجلات في الصف السابع الأساسي في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية تربية عمان الثانية في العام الدراسي ٢٠١١/ ٢٠١٢، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٨٠) طالبة، تم اختيارهن من مجتمع الدراسة بأسلوب العينة العنقودية العشوائية. وزعن على(٤) شعب دراسية بمتوسط عمري (١٣) سنة، حيث بلغت المجموعة التجريبية (٩٠) طالبة، والمجموعة الضابطة (٩٠) طالبة، كما هو موضح في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدرسة والمجموعة.

المجموعة	المدرسة	الأعداد
التجريبية	قيساريا	٩٠
الضابطة	الخنساء	٩٠
المجموع		١٨٠

أدوات الدراسة:

أولا: ملف إنجاز الطالبات:

قامت الباحثة بإعداد الأنشطة التي سيتضمنها أنموذج التقييم البديل على شكل ملف إنجاز الطالب كما يتضح في (ملحق رقم: ١) في

ضوء عناصر منهاج التربية الإسلامية، والمحتوى المعرفي للمبحث، وبعد أن أعدت الباحثة الأنشطة في صورتها الأولية، قامت بعرضها على مجموعة من المحكمين(ملحق رقم: ٢) من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الأردنية، ووزارة التربية والتعليم، وبناء على آراء المحكمين فقد عدت الباحثة الاختبار صادقاً لأغراض الدراسة الحالية.

ثانيا: استبانة قياس الاتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية:

قامت الباحثة ببناء استبانة قياس اتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية بهدف التعرف إلى اتجاهات الطلبة، وذلك وفق الخطوات الآتية:

أ- بناء المقياس:

بعد اطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات التي بحثت في الاتجاهات مثل(الخطيب،٢٠٠٥؛ السلخي، ٢٠٠٤؛عوجان،٢٠٠٤؛ المشاعلة ٢٠٠٤) قامت الباحثة ببناء المقياس، حيث تكون في صورته الأولية من (٥٦) فقرة، نظمت وفق تدريج ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة) صيغت نصف الفقرات بطريقة إيجابية والنصف الآخر بطريقة سلبية.

ب- صدق استبانة قياس الاتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية:

بعد بناء الاسنبانة قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين ملحق رقم(٣) من ذوي الخبرة والاختصاص بمجالات المناهج وطرق التدريس والقياس والتقييم وعلم النفس، وقد طلب منهم إبداء آرائهم حول صياغة الفقرات، ووضوحها، وسهولة معانيها، وبعد استرجاعها من المحكمين كانت هناك بعض الملاحظات المكررة والفردية، إلا أن الرأي العام كان يصب في مصلحة الاختبار، وأنه صالح لأغراض الدراسة الحالية، ثم قامت الباحثة بالأخذ بالملاحظات وقامت بتعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف البعض الآخر وقد استقرت الاستبانة على (٤٥) فقرة منها (٢٤) فقرة صيغت بطريقة إيجابية هي الفقرات رقم(١، ٤، ٧، ٩، ١٤، ١٦، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٢، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥) و(٢١) فقرة صيغت بطريقة سلبية وهي الفقرات رقم(٢، ٣، ٥، ٦، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٣٠، ٣١، ٣٣) كما يتضح في الملحق رقم (٤) .

جـ- ثبات استبانة قياس الاتجاهات:

لحساب ثبات استبانة قياس الاتجاهات قامت الباحثة بالاعتماد على طريقة الاختبار، وإعادة الاختبار test-retest حيث تم تطبيقه على عينة من طالبات الصف السابع، ومن خارج مجتمع الدراسة بلغت (٣٠) طالبة مرتين وبفاصل زمني بلغ أسبوعين، وباستخدام معادلة ارتباط بيرسون وجد أن قيمة معامل الثبات بلغت (٠,٨٥)، وبمقارنة هذه القيمة بقيم معامل الثبات في دراسات قريبة بحثت في الاتجاهات مثل(الخطيب،٢٠٠٥؛ السلخي، ٢٠٠٤؛عوجان،٢٠٠٤) عدت الباحثة هذه القيمة مقبولة وكافية لاعتبار استبانة قياس الاتجاهات ثابتة وصالحة للتطبيق لأغراض الدراسة الحالية.

د- تصحيح استبانة قياس الاتجاهات:

تم تحديد الفقرات الإيجابية في المقياس ورصدت لها العلامات الآتية: موافق بشدة (٥) علامات، موافق (٤) علامات، محايد (٣) علامات، معارض (٢) علامة، معارض بشدة (١) علامة، بينما عكست العلامات في حالة الفقرات السلبية، وبهذا يكون مدى علامات مقياس الاتجاهات يتراوح بين (٢٢٥) و(٤٥) حيث إنه كلما ارتفعت درجة الطالب دل على أن اتجاهاته إيجابية نحو مبحث التربية الإسلامية.

إجراءات الدراسة: قامت الباحثة بالحصول على موافقة رسمية بتطبيق أدوات الدراسة، ثمّ شرحت للمعلمات الأنشطة وكيفية تصحيها، وتحدثت معهن حول الدراسة وأهدافها وآلية تطبيقها والوقت اللازم لذلك، كما تحدثت معهن حول الصعوبات المتوقعة من حيث ضبط الصفوف، والتعامل مع تساؤلات الطالبات، وكل ما يتعلق بأسلوب التنفيذ.

التحليل الإحصائي: هذه الدراسة اتبعت المنهج شبه التجريبي، بحيث اعتمدت الباحثة على صدق البناء النظري للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، كما استخدمت اختبار (t) test للإجابة عن السؤال الثالث المتبقية، وقامت بحساب الإحصائيات الوصفية اللازمة لمتغيرات الدراسة وذلك من خلال استخدام مجموعة الرزمة الإحصائية SPSS.

نتائج الدراسة: سيتم عرض نتائج الدراسة حسب الأسئلة كالآتي:

السؤال الأول: ما مبررات استخدام التقييم البديل في التربية الإسلامية؟

التقييم (Evaluation) وهو بشكل عام عملية يتم من خلالها تحديد مدى ما تحقق من أهداف، واتخاذ القرارات بشأنها(أبو زينة، ١٩٩٨،) وهو عملية تعاونية شاملة يشترك فيها كل من له علاقة بالعملية التعليمية،(علام،٢٠٠٣، كوافحة،٢٠٠٣) وتؤكد التوجهات الحديثة فى مجال التعلم ضرورة أن يتخطى المتعلم حدود عملية التعلم ذاتها إلى ما بعد أو ما وراء التعلم (Meta Learning) ، لكى يتعلم كيف يتعلم، ومن هذا المنطلق كان لابد من تطوير أساليب التقييم ووسائله وأدواته في العملية التعليمية بما يواكب ذلك التطور فى النظرة إلى طبيعة عملية التعلم، ويرى كل من آسب ((Asp,2000) وكيلي (kyle,2000)أن من شأن التكنولوجيا أن تجعل عمليات التقييم أكثر مرونة وإتقاناً، وأكثر مناسبة للحاجات الفردية لكل من المتعلم

والمعلم على حد سواء، ومن هنا ظهرت الحاجة للتقييم البديل (Evaluation alternative) وهو الأسلوب الذي يعطى من خلاله الطلاب النشاطات والمواقف التعليمية، ويكلفون بأداء مهام تتشابه إلى حد كبير مع مواقف الحياة اليومية، وما يتم تقييمه هو الأداء الواقعي المرتبط بحياة الطلاب وواقعهم وليس مجرد استرجاع حقائق ومعلومات منعزلة عنها. يتم تلقينها داخل غرفة الدراسة (Nitko ,2004) أما Birenbaum and Dochy فيعرفانه بأنه مجموعة من الأساليب والأدوات التي تشمل مهام أدائية واقعية وأصيلة وملفات الأعمال والمشروعات الجماعية والملاحظات والمقابلات والعروض الشفهية والتقييم لذلك سواء أكان ذاتيا أم من قبل الأقران Birenbaum and Dochy,1996).ويمكننا التقييم البديل من معرفة إذا ما كان الطلاب قادرين على استخدام ما تعلموه فى مواقف الحياة المدرسية التى تقترب كثيراً من مواقف الحياة الفعلية ، وإذا ما كانوا قادرين على التجديد والابتكار فى المواقف الجديدة (Wiggins , 1998)، والتقييم البديل يتطلب من المتعلم إنجاز مهام معقدة ذات دلالة إنجاز نشيط، بينما يوظف معارفه السابقة، وتعلمه الحالي، ومهاراته المناسبة لحل مشكلات واقعية أو أصيلة (علام ،٢٠٠٤). ويتم تكوين المعرفة، وبناؤها في هذا النوع من التقييم من خلال المتعلمين، وتكوين صورة متكاملة للمتعلم في ضوء بدائل معينة(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٣)، ويطلق عليه التقييم البديل لأنه يستخدم بديلًا عن أسلوب التقييم التقليدي الذي يعتمد على اختبارات تحريرية باستخدام القلم والورقة. وتستخدم أحيانا مصطلحات مرادفة لمفهوم التقييم البديل منها: التقييم الواقعي(authentic Evaluation). والتقييم الأدائي (Performance Based Assessment)، التقييم بملفات التعلم (Portfolio Assessment)، وكل هذه المصطلحات تشير إلى أساليب تقييم حديثة ولها معنى(الخليلي، ١٩٩٨، الطارق، ١٩٩٤). ويعكس التقييم البديل إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية، بحيث ينغمس المتعلمون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات سريعة، ويمارس فيه المتعلمون مهارات التفكير العليا بحيث يتم بلورة الأحكام، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات الحقيقية(Wiggins, 1998) . ويقيس التقييم الحقيقي أداء الطالب فى مواقف حقيقية قريبة بقدر الإمكان من الواقع حيث يقوم الطالب بأداء مهمات(Tasks) وتكليفات مشابهة للمهمات الحياتية خارج المدرسة. ويشير هنسون وإيلر (Henson & Eiller,1999) أن التقييم البديل يهيئ الطلاب للحياة، فهو واقعي لأنه يتطلب من الطالب إنجاز مهام لها معنى، ويحتاجها في حياته الواقعية(أحمد، ١٩٩٨).وتقوم فكرة التقييم البديل على الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسى يمكن تقييمهما بواسطة أعمال ومهام تتطلب انشغالاً نشطاً مثل البحث والتحرى فى المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية (الصراف ،٢٠٠٢). وهو يؤي إلى تطابق الطرق التى تختبر بها معرفة الفرد وقدراته فى مواقف الحياة الفعلية (أبو علام ،٢٠٠١).وبهذا يزداد مدى صدق الاختبار من خلال تمثيل السلوك باستخدام تمثيلات واقعية لأجل استنباط السلوك الحقيقى(ميهرنز ولهمن، ٢٠٠٣). كل هذه الخصائص تتيح للآباء والمدرسين أن يتواصلوا، ويتفاهموا بفاعلية أكبر عن عمل التلميذ Antoinette) (1996,. إن التقييم لم يعد مقصوراً على قياس التحصيل الدراسي للطالب في المواد المختلفة بل تعداه لقياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها، وما دمنا لانكتفي بالوظيفة التقليدية للتقييم فإننا بحاجة لاستراتيجيات التقييم البديل الذي يحقق مراقبة تقدم الطلاب لتحقيق المستوى المرغوب فيه، بحيث يوثق تقدمهم ونموهم بطريقة منظمة. وتقديم بيانات كمية وكيفية متنوعة ومعلومات تفصيلية عن أداء الطلاب مما يسهم في تحسين عملية التعليم والتعلم ومراجعة المناهج الدراسية.وتحقيق المساءلة التربوية (accountability) للمعلمين حول أداء الطلاب(Marlow,E. 2000) لأنه يطالب بعدم الاعتماد على الطرق التقليدية في التدريس، بل يؤكد على استخدام المهام التي تؤدي إلى نتاجات واقعية أصيلة كالتجارب العملية والمشروعات وكتابة التقارير. ويوفر للطلاب والمعلمين التغذية الراجعة، والفرص التي باستطاعتهم استخدامها لمراجعة أدائهم لهذه الأعمال أو أعمال مشابهة لها. إذن فهو يقوم على مهام أصيلة أي المهام التي تعلم الطلاب، وتهيئهم لما سيكونون عليه في مجال عملهم عندما يصبحون كبارا (Wiggins,1998).بحيث يتم اختبار الفرد بمواقف تطابق الطرق التى تختبر بها معرفة الفرد، وقدراته في مواقف الحياة الفعلية. (علام، ٢٠٠٣).هذه المواقف تتطلب من الطالب العمل في الموضوع بدلاً من تسميع أو استرجاع ما تعلمه ، بل يجب عليه أن يكتشف ويعمل ضمن المقرر الذى يدرسه سواء أكان في العلوم أم الاجتماعيات أو غيرها من المواد.(Sadler، 2005). عندها يطبق الطالب المعرفة التي يكتسبها والمهارة بحكمة، وفاعلية لحل المشكلات غير المنظمة (أبو علام،٢٠٠١). فهو تحول من النظرة الإرسالية في التعليم إلى النظرة البنائية (الصراف،٢٠٠٢). وتتم فيه زيادة قدرات الطلبة على مهارات التعلم الذاتي وتعزيزها.

السؤال الثاني: ما الأنموذج المقترح للتقييم البديل في التربية الإسلامية؟

الأنموذج الذي اعتمد في هذه الدراسة هو ملف إنجاز الطالب أو حقائب التقييم، باعتباره أسلوبا للتقييم الشامل لجميع جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية، باحتوائه على سجلات تراكمية تحتوى على مجموعة كبيرة من الوثائق تكون بمثابة أدلة يتم تجميعها عن

مستوى معارف وخبرات المتعلم، ومهاراته واتجاهاته وقيمه واستعداداته، وذلك أثناء عمل الطالبات مع معلمات التربية الإسلامية ومشاركتهن في إنجاز مهام تتضمن: استخدام معاجم اللغة العربية للتعرف إلى معاني المفردات، بحيث يمكن ذلك الطالبات من اللغة العربية، ويعودهن العودة إلى أمهات الكتب التي بات استخدام الطلبة لها ضئيلا في ضوء الثورة التكنولوجية. وأيضا يشتمل الأنموذج عن كشف غير صريح للاتجاهات، وإبراز الجوانب الوجدانية التي تختلج مشاعر الطالبات عند الحديث عن مواقف الصحابة، كما أن في ذلك تنمية لمهارات التفكير الناقد، وتدعيما لمستويات التقييم، واشتمل الأنموذج أيضا على كتابة نصوص تمثيلية لمواقف تاريخية تضمنها المنهاج وعرضها، أو كتابة تعليق افتراضي إن سمح المنهاج بعناصره بذلك؛ وبذلك يتم إبراز الأهداف الأدائية، والقدرات الحركية، والمواهب، والاستعدادات التي يتمتع بها كثير من الطلبة، وقد تظل حبيسة النفس وتتلاشى جراء عدم استيعاب المنهاج، والنظام التعليمي لها، كما اشتمل الأنموذج على كتابة نص أدبي سواء أكان نثريا أم شعريا لمن تمكن من ذلك،؛ إذ لابد للمنهاج من أن يساهم في الكشف عن القدرات الأدبية، فأسلوب التقييم العادي(المعرفي) يقصر في قياس ذلك النوع من القدرات، وقد تضمن الأنموذج أنشطة الرسوم والكاريكتير الناقد، ولذلك أهمية واضحة في نجاح العملية التعليمية ودمجها بالترفيه، إذ أن نجاح العملية التعليمية يتمثل في الكشف عن الطالب المبدع، وهو ذلك الفرد القادر على إعادة دمج المعارف والأفكار بشكل جديد، وقد اعتمد الأنموذج رسومات الطلبة في التعبير عن اكتساب الخبرة والمهارات والقيم، فالرسم يمكن المعلمين من الإلمام بالموهبة أو العملية الإبداعية وعناصرها وطبيعتها، أما مجموعات النقاش التي تضمنها الأنموذج أيضا، فتمارس دورها في التقييم البديل حينما يقوم المعلم بطرح سؤال أو أسئلة تحتاج إلى بحث ودراسة فيوجه المعلم طلبته إلى البحث عن إجابتها من المصادر المتاحة في مكتبة المدرسة أو مكتبات أخرى ، ويدون للطلبة ما توصلوا إليه من إجابات استعدادا لمناقشتها في حصة محددة . وفي حصة المناقشة يعرض كل طالب ما جمعه من معلومات عن السؤال، ويتبادل الطلاب الإجابات، ويقوم المعلم بتنظيم عملية النقاش وإدارته. وفي ضوء كل هذه الفعاليات يمكن تحديد مستوى قدرات المتعلم، بموضوعية أكثر من مجرد الاعتماد على الاختبار التحصيلي(صبري والرافعي، ٢٠٠١). وتستخدم معايير التقييم (مستويات التقدير) كأساس يوضح مواصفات الأعمال الجيدة، والأسس التي سيتم التقييم بناء عليها، ويمكن اشتراك الطلاب في وضع هذه المعايير ومناقشتها للوصول لفهم مشترك حولها (Ryan 1994).

السؤال الثالث و نصه: "ما أثر أنموذج التقييم البديل في اتجاهات الطالبات نحو مبحث التربية الإسلامية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام الاختبار التائي (t) test لعينتين مستقلتين لتعرف الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، فقد كان عدد أفراد المجموعة المجموعة التجريبية(٩٠) مبحوثا ومثلها الضابطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣،٩٤) درجة وبانحراف معياري قدره(٠،١٨)، أما المجموعة الضابطة فقد كان متوسطها الحسابي(٣،٣٢) درجة، وبانحراف معياري قدره(٠،١٤) درجة، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢): نتائج اختبار (ت) على استبانة قياس الاتجاهات بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق الأنموذج

المتوسط الحسابي	المجموعة	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
٣,٩٤	التجريبية	٠,١٨	١٨٨	٦,٤	٠,٠٠
٣,٣٢	الضابطة	٠,١٤			

يتضح من نتائج الاختبار التائي في الجدول رقم (٢) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية، أي أن هناك تأثيراً ذا دلالة إحصائية يعزى لطريقة التقييم (أنموذج التقييم البديل)، في تحسين الاتجاهات نحو المبحث، حيث كانت قيمة (ت) تساوي (٦,٤) ومستوى الدلالة (٠,٠٠) وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد في هذه الدراسة (α= ٠,٠٥) ولتحديد مصادر الفروق بالنظر إلى المتوسطات على مقياس الاتجاهات البعدي يتضح أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٣,٩٤) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣,٣٢)، مما يشير إلى فاعلية المعالجة التجريبية (أنموذج التقييم البديل) في التأثير الإيجابي على اتجاهات طالبات المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج:

أشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة قياس الاتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية، أي أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية يعزى لطريقة التقييم (أنموذج التقييم البديل)، في تحسين الاتجاهات نحو المبحث، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (دراسة فتح الله ،٢٠١٠، والمنذري، ٢٠٠٩، دراسة الحيلة،٢٠٠٧ والحجوج ،٢٠٠٤)، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن الأنموذج استند إلى قائمة معايير كانت تساهم إضافة إلى التقييم في تنمية تفكير الطالبات، وممارسة التفكير بمستوياته وأشكاله عادة ما يشكل اتجاهات معينة عند الأفراد، ومن الأدوات التقييمية غير التقليدية استخدام المعاجم إذ إن في ذلك حراكا ومتعة بدخول

الطالبات للمكتبة واستخدام المراجع التي كن يعتقدن أنها غاية في الغموض والصعوبة، وهن بذلك كسرن حاجز دخول المكتبة، وتعلمن كثيرا من قواعد اللغة العربية وأسرارها بطريقة توصلن بها إلى المعرفة بأنفسهن، إذ نلاحظ أن استبانة قياس الاتجاهات قد قاست في الفقرة(٢٩) تشجيع مادة التربية الإسلامية الاهتمام باللغة العربية، وقد استجر الأنموذج أيضا أقدام الطالبات للاطلاع على كتب السيرة النبوية فيما يتعلق بحياة الصحابة رضوان الله عليهم، مما ولد قناعة لدى الطالبات أن منهاج التربية الإسلامية لا يقصر في دفع المتعلمين لاستخدام أمهات الكتب، فقد شاركن بالتوصل للمعلومات بدلاً من أن تدلي بها إليهن المعلمة، ولعل السبب في الاتجاهات الإيجابية المرتفعة نحو المنهاج اعتماد استخدام التكنولوجيا في التقييم، فإن الحواسيب واستخداماتها التي اخترقت جميع مجالات الحياة، ولامست اهتمام جميع فئات العمرية وبالأخص جيل الشباب قد تم في أنموذج التقييم دمجه واستخدام لمهاراته في مادة التربية الإسلامية، وقد يكون السبب في النتائج الإيجابية هو استخدام استراتيجية تمثيل الأدوار فهي تشتمل على عناصر الحركة، والتفكير والتفاعل الاجتماعي، وتسهم في تحقيق الذات، وتطوير المواهب الفردية، واكتشاف القدرات الإبداعية وصقلها عند المتعلم، ففي التمثيل إعادة صياغة عناصر الخبرة في نمط جديد، وهو أسلوب لعب الأدوار، ومن خلال استخدام أنموذج التقييم البديل للرسم فقد وفر فرصة للمتعلمين ليعبروا عن قدراتهم التفكيرية؛ إذ أنه عامل مساعد في تطوير المهارات اللازمة للتعلم، ويساعد أيضا في نقل المهارات إلى الأنشطة الحياتية اليومية، وتنمية القدرات الإبداعية، وتنمية سلوك الطفل وتوجيهه توجيها فنيا تربويا وتنمية أذواقهم وقيمهم في الحياة، بالإضافة إلى تنمية شخصيات الأطفال وميولهم ومواهبهم وأسلوبهم في التعبير عن ذواتهم لأن الرسوم انعكاس لما يدور في لاشعور الفرد ، ومفتاح لفهم خواطره، ومرآة للمزاج وأعماق الشخصية، أما بالنسبة لتعليق أعمال الكاريكتير المميزة من قبل الطالبة في لوحة حائط المدرسة فإنها من أكثر وسائل التقييم التي كسرت الحاجز النفسي عند الطالبات نحو الأنشطة العملية، وبالتالي فإن ذلك يثري عملية التربية التي تقوم بها المدرسة، و يساعد على اكتشاف الموهوبين والنابغين من الطلاب في مختلف الميادين .فإن مفهوم التربية الصحيح يهدف إلى تنمية جيل مدرك متفاعل مع البيئة التي يحيا فيها عندما يتخذ من فعاليات النشاط وسيلة من وسائل اكتشاف الميول والهوايات والإمكانيات الفردية والاجتماعية؛ لذلك فقد تغيرت اتجاهات الطالبات بعد تطبيق الأنموذج فيما يتعلق بافتقار مادة التربية الإسلامية إلى الأنشطة الدينية. بحيث أصبحت إيجابية، كل ذلك أدى إلى تغير قناعات الطالبات حول التربية الإسلامية من خلال تبادل الآراء عند تطبيق الأنموذج، وقد تكون مجموعات النقاش وراء ذلك فإن هذا الأسلوب كان يستهدف جمع أكبر عدد ممكن من الأفكار وطرح المشكلات بحيث يلعب الجميع دوراً في البحث المشترك لفهم الأسباب الجذرية للمشكلة باعتبار الحوار والنقاش والمجموعات من الاستراتيجيات التفاعلية في تطوير اتجاهات إيجابية نحو المادة التعليمية، حيث يبدأ الطلاب في تقبل المسئولية الشخصية عن التعلم، ويقومون بأعمال وأنشطة تساعدهم على التمكن من المحتوى، بالإضافة الى التمكن من الإدارة الذاتية لأعمالهم، وبالتالي زيادة دافعية الطلبة للتعلم، وهذا يقود إلى تطوير اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو المادة التعليمية، ناهيك عن تنمية مهارات التفكير العليا التي تمت تنميتها عن طريق هذه الاستراتيجيات التقييمية مثل مهارات: التحليل والتركيب والتقييم، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة: (دراسة فتح الله ،٢٠١٠، والمنذري، ٢٠٠٩، دراسة الحيلة،٢٠٠٧ والحجوج ،٢٠٠٤) حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على أهمية التعليم النشط في رفع تحصيل الطالبات، وتطوير مهارات التفكير، وتحسين اتجاهاتهن نحو التعلم والمباحث الدراسية.

التوصيات

١. تبني مشروع التقييم البديل كاتجاه حديث في تقييم الطلبة.
٢. ممارسة المعلم لاستراتيجيات تدريس فعالة ليتمكن من تطبيق التقييم البديل الواقعي.
٣. تصميم المعلم لنماذج للتقييم البديل يمكن تطبيقها في بيئات التعلم المختلفة.
٤. إعداد أدلة للمعلمين– من قبل الهيئات التي تشرف على التعليم– في آلية تطبيق التقييم البديل.
٥. تدريب المشرفين للمعلمين على تطبيق أدوات التقييم البديل واستراتيجياته.
٦. تطوير أساليب تقييم المعلمين ودعم التوجهات نحو التقييم الذاتي.

المراجع:

١. المراجع العربية:

- أحمد، مظفر جواد(١٩٨٩)، **بناء مقياس لتقييم أداء مدرسي معاهد إعداد المعلمين في العراق**، أطروحة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.
- الأحمد، نضال وعثمان، سلوى(٢٠٠٦)، معايير بناء الحقيبة الوثائقية لتلاميذ الصف الثالث المتوسط كمدخل للاختيار الحقيقي بالمرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس، رقم (٥)، إبريل.
- الحجوج، عبد القادر(٢٠٠٤). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي ف مادة التربية الإسلامية**

في لواء الأغوار الجنوبية. رسالة ماجستير غير منشورة، ، جامعة مؤتة: الأردن.

- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٧). أثر التعلُّم التعاوني القائم على مجموعات الخبراء في التحصيل المباشر والمؤجل لطلبة مساق تصميم التعليم في كليات العلوم التربوية، **مجلة المنارة**، المجلد ١٣، العدد٤. جامعة آل البيت: الأردن.
- الخطيب، عمر سالم (٢٠٠٥). **أثر نموذج في التعلم البنائي في مادة الثقافة الإسلامية في التحصيل وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال**. جامعة عمان العربية، عمان: الأردن.
- خليل، عوني صادق(٢٠١٠)." **درجة امتلاك وممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن لاستراتيجيات التدريس والتقويم المستندة إلى منحى الاقتصاد المعرفي**" أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- الخليلي، خليل يوسف (١٩٩٨)،التقييم الحقيقي في التربية، **مجلة التربية**، العدد١٢٦، السنة٢٧، سبتمبر ١٩٩٨، ص ١١٨- ١٣٢.
- الخوالدة، ناصر وعيد، يحي(٢٠٠١). **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها**، الطبعة الأولى، دار حنين: الأردن، مكتبة الفلاح: الكويت.
- ربيع، محمد شحاتة(٢٠١١). **علم النفس الاجتماعي**. الطبعة الأولى. دار المسيرة. عمان: الأردن.
- أبو زينة، فريد كامل(١٩٩٨)، **أساسيات القياس والتقييم في التربية**، مكتبة الفلاح: الكويت.
- سالم، أحمد وسيد، أحمد(٢٠٠٦)، فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء المعايير القومية لجودة المعلم في مصر، **الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)** كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، اللقاء السنوي الثالث عشر.
- سكر، ناجي والخزندار، نائلة (٢٠٠٥)، مستويات معيارية مقترحة لكفايات الأداء اللازمة للمعلم لمواجهة مستجدات العصر، **المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، المجلد الثاني، جامعة عين شمس، دار الضيافة، ص ٦٥١-٦٧٨.
- السلخي، محمود (٢٠٠٤). **أثر برنامج قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الأساسية في التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوه**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية: عمان- الأردن.
- الشرفاء، إيناس(٢٠٠٧) " **مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لأساليب وأدوات استراتيجة التقويم المعتمد على الأداء في المرحلة الأساسية ومشكلات استخدامها من وجهة نظرهم**" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- صبري، ماهر والرافعى، محب (٢٠٠١)، **التقويم التربوي**، أسسه وإجراءاته، مكتبة الرشد: الرياض.
- الصراف، قاسم (٢٠٠٢)، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- الصغير، حصة، والأحمد، نضال، والسميري، لطيفة، والبسام، منيرة، وعثمان، سلوى(٢٠٠٣). محتوى الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) لعضو هيئة التدريس في جامعات المملكة العربية السعودية. **مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة. العدد الثاني، إبريل، ص ١٤٣-١٦٣.
- الطارق، علي سعيد(١٩٩٤)، **تقويم الطلاب لأعضاء التدريس في جامعة صنعاء وعلاقته ببعض المتغيرات(دراسة ميدانية**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك: الأردن.
- العبدلات، سعاد وآخرون(٢٠٠٦)، **استراتيجيات تدريس المناهج الجديدة المبنية على اقتصاد المعرفة وطرائق تقويمها**، وزارة التربية والتعليم، إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، مديرية التدريب التربوي: الأردن.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٤)، التقويم التربوي البديل، الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي.
- أبو علام، رجاء (٢٠٠١)، النظريات الحديثة في القياس والتقييم وتطوير نظم الامتحانات، المركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي، **بحوث المؤتمر العربي الأول: الامتحانات والتقييم التربوي رؤية مستقبلية**.
- عوجان، وفاء (٢٠٠٤). بناء برنامج محوسب في الثقافة الإسلامية وبيان أثره في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في كليات جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، عمان: الأردن.
- القرشي والجزار(٢٠٠٦)، أثر استخدام نشاطات تدريسية مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية بعض الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول، كلية التربية، جامعة حلوان: مصر.
- كوافحة، تيسير (٢٠٠٣)،القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المشاعلة، مجدي(٢٠٠٤). تأثير التعليم بمساعدة الحاسوب في تنمية عمليات ما وراء الذاكرة وفي تحصيل الطلبة في مادة التربية

الإسلامية واتجاهاتهم نحو التعلم بالحاسوب. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. عمان: الأردن.

- المنذري، إنذار علي (٢٠٠٩). فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية مهارة الحساب الذهني لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفيوم، مصر.
- ميهرنز، وليام ولهمن أرفن (٢٠٠٣)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ترجمة هيثم الزبيدى، العين، دار الكتاب الجامعي.
- وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٣)، الإطار العام للمناهج والتقويم، إدارة المناهج والكتب المدرسية: الأردن.

٢. المراجع الأجنبية:

- Antoinette,J.(1996).Key Points of the authentic assessment portfolio . Intervention in school &clinic, 31,4,252-254.
- Asp,E.(2000).Assessment in Education : Where have we been ? Where we Headed ? , In Brandt,R (ed) : Education in A new Era . U.S.A., A.S.C.D.
- Birenbaum, M and Dochy, F. (1996) Alternative assessment of achievement learning process and prior knowledge. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Henson, K. T. & Eller, B. F. (1999). Educational Psychology for Effective Teaching, London, USA, Wodsworth Publishing Company
- Kyle, H.(2000). Evaluation Educational Software for Special Education. Intervention in School & Clinic, 36,2,109-116
- Marlow,E.(2000). The Principal and Evaluation of Student Achievement. Journal of instructional Psychology , 27,3,155-162.
- Ryan, C.D. (1994) Authentic Assessment. Westminster CA: teacher Created Material Inc.
- Sadler,R. (2005). "Interpretations of Criteria-Based Assessment and Grading in Education", Journal Higher of Education, Vol.30, No2.
- Wiggins,G.(1998).Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance . San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- Nitko, A . J . (2004). Educational assessment of Student (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- Birenbaum, M and Dochy, F. (1996) Alternative assessment of achievement learning process and prior knowledge. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Henson, K. T. & Eller, B. F. (1999). Educational Psychology for Effective Teaching, London, USA, Wodsworth Publishing Company
- Kyle, H.(2000). Evaluation Educational Software for Special Education. Intervention in School & Clinic, 36,2,109-116
- Marlow,E.(2000). The Principal and Evaluation of Student Achievement. Journal of instructional Psychology , 27,3,155-162.
- Ryan, C.D. (1994) Authentic Assessment. Westminster CA: teacher Created Material Inc.
- Sadler,R. (2005). "Interpretations of Criteria-Based Assessment and Grading in Education", Journal Higher of Education, Vol.30, No2.
- Wiggins,G.(1998).Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance . San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- Nitko, A . J . (2004). Educational assessment of Student (4th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

الدرس الأول:

دعوة أهل الطائف

- ارجع إلى المعجم الموجود في مكتبة المدرسة واستخرج بمساعدة أمينة أو مدرسة اللغة العربية معاني الكلمات الآتية: يتجهمني، الأخشبين، المنعة.
- أرجع إلى كتاب عن حياة الصحابة من الكتب المتوافرة في مكتبة المدرسة(رجال حول الرسول مثلا)، واكتب الجانب الذي أعجبك في حياة الصحابي زيد بن حارثة رضي الله عنه.
- بعد الرجوع إلى موقع (قوقل ايرث) بمساعدة مدرس الحاسوب، حاول أن ترسم مخططا للمسافة بين مكة والطائف.
- اكتب نصا تمثيليا تسأل فيه الغلام الذي قدم لسيدنا محمد– صلى الله عليه وسلم– المساعدة عن شعوره في ذلك الوقت.
- ارسم كاريكاتيرا لموقف أهل الطائف مع الرسول – صلى الله عليه وسلم– وتعليق أجملها في لوحة حائط المدرسة.
- ستناقش كل مجموعة ما قد تكون مبررات الرسول صلى الله عليه وسلم من الدعاء لأهل الطائف بالرغم من الأذى الجسدي النفسي الذي سببه أهل الطائف للرسول صلى الله عليه وسلم

ملحق رقم (٣)

أسماء محكمي (أدوات الدراسة)

الرقم	اسم المحكم	المؤهل الأكاديمي	مكان العمل
١	د: أحمد الكيلاني	دكتوراه، مناهج التربية الإسلامية	جامعة عمان العربية
٢	بسمة غرايبة	بكالوريوس الشريعة	مديرية تربية عجلون
٣	د: عاطف شواشرة	دكتوراه، علم النفس التربوي	الجامعة العربية المفتوحة
٤	د: عبدالرحمن عدس	دكتوراه، قياس وتقويم	جامعة عمان العربية
٥	د:عبد الرحمن الهاشمي	دكتوراه مناهج اللغة العربية	جامعة عمان العربية
٦	أ: فاطمة ابو شيخة	ماجستير مناهج العلوم	جامعة الزرقاء
٧	د: يوسف ابو شندي	دكتوراه القياس والتقويم	جامعة الزرقاء
٨	د: ناصر الزيديدين	دكتوراه تكنولوجيا التعليم	جامعة الزرقاء
٩	د: محمد حسن	دكتوراه، مناهج دراسات اجتماعية	الجامعة العربية المفتوحة
١٠	د: مجدي مشاعلة	دكتوراه، مناهج التربية الإسلامية	الجامعة العربية المفتوحة
١١	د: رضا المواضية	دكتوراه أصول التربية	جامعة الزرقاء
١٢	د: نجوى الخصاونة	دكتوراه، مناهج اللغة العربية	المدرسة النموذجية جامعة اليرموك
١٣	د: نضال الشريفين	دكتوراه، قياس وتقويم	جامعة اليرموك

(استبانة قياس اتجاهات طالبات الصف السابع الأساسي نحو مبحث التربية الإسلامية)

الرقم	الفقـرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	مادة التربية الإسلامية مادة ممتعة.					
٢	أعتقد أن دراسة مساق التربية الإسلامية ذات قيمة متدنية.					
٣	مادة التربية الإسلامية تزودني بالمعرفة النظرية أكثر من التطبيقية.					
٤	مادة التربية الإسلامية تساعدني في تحمّل المسؤولية في مواجهة الحياة.					
٥	مادة التربية الإسلامية تتصف بالجمود فلا تسمح لي بالمراجعة أو تبادل الآراء.					
٦	مادة التربية الإسلامية تهمل إكسابي مهارة التفكير العلمي.					
٧	مادة التربية الإسلامية تدربني على أخذ المسائل الطبيعية في ضوء الشريعة بمنهجية علمية.					
٨	مادة التربية الإسلامية تقصر في إكسابي مفهوم شمول الشريعة الإسلامية.					
٩	مادة التربية الإسلامية تعمل على تنميتي بشكل متوازن في الجوانب العقلية والوجدانية.					
١٠	مادة التربية الإسلامية لا تساهم في إكسابي مميزات الشخصية الإسلامية.					
١١	مادة التربية الإسلامية تفتقر إلى النشاطات الدينية الهادفة.					
١٢	مادة التربية الإسلامية تفتقر في محتواها إلى إكسابي القدرة على حل المشكلات.					
١٣	مادة التربية الإسلامية تهمل لدى الوازع الديني.					
١٤	مادة التربية الإسلامية تنمي لديّ القدرة على البحث في المشكلات الاجتماعية.					
١٥	مادة التربية الإسلامية تقصر في طرح موضوعات تعالج واقع المسلمين.					
١٦	مادة التربية الإسلامية تساعدني على استيعاب مفهوم مرونة الشريعة وقدرتها على مواجهة مستجدات العصر.					
١٧	مادة التربية الإسلامية تركز على الحفظ فقط.					
١٨	مادة التربية الإسلامية تهمل إكسابي أسس التعامل مع كتب التفسير المختلفة.					
١٩	مادة التربية توجهني نحو استخدام جوانب الإعجاز القرآني كأدلة على وجود الله تعالى.					
٢٠	مادة التربية الإسلامية تعجز عن إكسابي محددات لاعتبار الفرد صاحب عقيدة سليمة.					
٢١	مادة التربية الإسلامية تهمل تنمية ركائز العقيدة الإسلامية عندي لمواجهة ما يعرض لي من فتن.					
٢٢	تعد دراسة مادة التربية الإسلامية مضيعة للوقت.					
٢٣	يمكن تبسيط الموضوعات الصعبة في مادة التربية الإسلامية بحيث يسهل فهمها.					
٢٤	أشعر أن مادة التربية الإسلامية مادة صعبة ومعقدة.					
٢٥	يحتاج النجاح في مادة التربية الإسلامية مني جهداً كبيراً.					
٢٦	أخشى من الرسوب في مادة التربية الإسلامية في المدرسة.					
٢٧	أهتم بمادة التربية الإسلامية دائما.					
٢٨	أنظر بشوق إلى دروس التربية الإسلامية.					
٢٩	تساعدني مادة التربية الإسلامية على الاهتمام بتعلم اللغة العربية					
٣٠	دراسة مادة التربية الإسلامية غير مفيدة في حل مشاكلي اليومية.					
٣١	أشعر أن مادة التربية الإسلامية غير عملية في حياتي كالمواد الدراسية الأخرى.					
٣٢	تنمي مادة التربية الإسلامية الشعور لدي أن الدين الإسلامي إيجابي.					

٣٣	أشعر بعدم القناعة حول مناسبة موضوعات مادة التربية الإسلامية للعصر الذي نعيش.					
٣٤	تثير مادة التربية الإسلامية لدي الرغبة في البحث والاستقصاء عن الكثير من المفاهيم الإسلامية الجديدة.					
٣٥	تنمي مادة التربية الإسلامية الشعور لدي أن الإسلام دين واقعي.					
٣٦	تنمي مادة التربية الإسلامية الشعور لدي أن مقصد الشريعة هو مصالح العباد.					
٣٧	تعزز مادة التربية الإسلامية لدي القناعة أن هدف العقيدة هو صلاح الفرد والمجتمع على حد سواء.					
٣٨	تنمي مادة التربية الإسلامية لدي الإقبال على كتاب الله تعالى والعمل به.					
٣٩	تعزز التربية الإسلامية إدراكي بأن من ثمرات العقيدة إيجاد المجتمع الإسلامي المتكامل.					
٤٠	تنمي مادة التربية الإسلامية لدي الإخلاص لله وحده في العمل.					
٤١	تسهم مادة التربية الإسلامية بزيادة مشاعري نحو القرآن الكريم كنظام ودستور حياة.					
٤٢	تسهم موضوعات مادة التربية الإسلامية في فهم آيات القرآن الكريم.					
٤٣	تشجعني مادة التربية الإسلامية على المطالعة والرجوع إلى المصادر وأمهات الكتب.					
٤٤	تساعدني مادة التربية الإسلامية على التفكير في الكثير من القضايا العقائدية والفكرية.					
٤٥	أعتقد أن فرص الإبداع كثيرة في مادة التربية الإسلامية.					