درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل

The Degree of Using the Alternative Assessment Strategies by Islamic Education Teachers at the Secondary Schools in Sana'a

أ.م. د/ عبد السلام عبده قاسم المخلافي*

* أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك

بكلية التربية صنعاء

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل، ومعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجة استخدامهم لها تبعًا لمتغير الجنس والمؤهل والمدرسة والخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة مكونة من (52) فقرة، موزعة على ستة مجالات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (200) معلم ومعلمة يعملون في المدارس الثانوية الحكومية والأهلية بأمانة العاصمة صنعاء، في الفصل الثاني من العام الدراسي 2020/2019، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التقويم البديل بشكل عام كان بدرجة متوسطة، وأن أكثر استراتيجيات التقويم استخدامًا استراتيجية الورقة والقلم، وأقلها استخدامًا استراتيجية مراجعة الذات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير النوع، والمؤهل، والخبرة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بحسب متغير نوع المدرسة باستثناء مجال استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء الذي جاءت الفروق فيه في اتجاه معلمي المدارس الأهلية، أما مجال التقويم القائم على الورقة والقلم فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا وفقًا لمتغير نوع المدرسة، وجاءت الفروق في اتجاه معلمي المدارس الحكومية. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على كيفية استخدام التقويم البديل وإعداد أدلة إجرائية لتعريفهم باستراتيجيات التقويم البديل وأدواته.

الكلمات المفتاحية: التقويم البديل، استراتيجيات التقويم، المعلم.

Abstract:

his study aimed at knowing the degree to which the Islamic Education teachers use the alternative assessment strategies in the secondary schools in Sana'a. It also aimed at identifying the statistical differences of the degree of use according to the variables of gender, qualification, school and experience. To

ISSN : 2410-1818

achieve the objectives of the study, the researcher prepared a questionnaire that consists of (52) items divided into six categories. The questionnaire was distributed to a sample of (200) male and female teachers working in public and private secondary schools in Sana'a during the second semester of the academic year 2019/2020. The results of the study showed that the degree of use of alternative assessment strategies by the sample of the study was moderate. Furthermore, the most frequently used strategy was the paper-and-pencil and the least used one was the self-review. The results also showed that there were no statistically significant differences in the mean scores of the sample according to the variables of gender, qualification and experience. However, in the school type, the only difference was in the dimension of assessment strategy which was in favor of the teachers of private schools. On the other hand, the results showed statistical differences in the dimension of paper-and-pencil assessment in favor of the public schools teachers. The study ends with some recommendations such as training teachers how to use the alternative assessment strategies.
Key Words: Alternative assessment, Evaluation strategies, teachers

مقدمة:

ينال التقويم مكانة كبيرة في منظومة العملية التربوية والتعليمية بكافة أبعادها وجوانبها؛ نظرًا لأهميته في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة، علاوة على كونه المعيار الحقيقي لتشخيص مواطن القوة والضعف فيها، بما يساعد على اتخاذ القرارات المناسبة لتصحيح سيرها وتوجيهها وتطويرها؛ إذ لا يمكن إحداث تطوير في مكونات هذه العملية إلاّ بالرجوع إلى نتائج التقويم.

ويعد تقويم تعلم الطلبة من أهم مراحل العملية التعليمية التعلمية وأكثرها ارتباطًا بالتطوير التربوي الذي تسعى إليه الكثير من الأنظمة التربوية بتنوع فلسفاتها، فهو الوسيلة التي تمكن القائمين على عملية التعليم والتعلم من الحكم على فعاليتها من حيث النتاجات المطلوبة، ومدى ملاءمتها لمستويات الطلبة ونموهم وقدراتهم ومهاراتهم المتعددة (البشير، وبرهم: 2012، 2).

لقد صاحب التحول في أغراض التعلم تحولاً في فلسفة الممارسات التقويمية وأساليبها، حيث برز التركيز على ربط التقويم بالحياة وذلك من خلال تبني التقويم الحقيقي (البديل) وهو العملية التي يتم من خلالها جمع الشواهد حول تعلم الطالب ونموه في سياق حقيقي وتوثيق تلك الشواهد؛ ولجعل التقويم حقيقيًا ظهرت أساليب متنوعة سميت بالتقويم البديل (حمادنة: 2014، 224).

ويسعى التقويم البديل إلى تطوير مهارات الطلبة الحياتية الحقيقية، وتنمية مهاراتهم العقلية في المستويات العليا، وتنمية التفكير التأملي لديهم، وتشجيعهم على طرح الأفكار الجديدة والمبدعة، وتكمن أهميته في أنه يكسب الطلبة منظومة من المهارات المتعددة اللازمة لهم حياتيًا وعمليًا؛ بما

ISSN : 2410-1818

ينعكس أثره الإيجابي في أداء الطالب، ويعزز من دافعيته نحو التعلم، ويحسن من اتجاهاته نحو المدرسة، ويعزز من شخصيته ويمنحه الثقة بنفسه (أبو خليفة وزملاؤها: 2011، 985-987).

ونظرًا لأهمية التقويم البديل في العملية التعليمية، فقد ظهرت العديد من الجهود لعدد كبير من الباحثين حول استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل، كدراسة أبو خليفة وزملاؤها (2011)، ودراسة طوالبة، وزملاؤه (2012) ودراسة الزعبي (2013)، ودراسة المرحبي (2013)، ودراسة المطرقي (2015) التي أظهرت نتائجها أن المعلمين لا يزالون يستخدمون الأساليب القديمة في تقويم الطلبة، وأن عملية التقويم ما زالت أدنى من المأمول في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يشير واقع المعلمين في الميدان التربوي إلى أنهم لا يزالون يستخدمون أشكال الاختبارات التقليدية القائمة على الاختبارات المقالية والموضوعية في جميع المراحل الدراسية، وبمختلف المقررات التعليمية، حيث يتم التركيز على الحقائق والمفاهيم والمستويات الدنيا من القدرات العقلية؛ بل إن نظام الاختبارات الحالي يركز على قياس قدرة الطالب على الحفظ والاسترجاع، دون بقية النواحي العقلية الأخرى (الثوابية، والسعودي: 2016، 267). الأمر الذي ينتج طالبًا مبرمجًا غير مفكر، ولعل معلمي التربية الإسلامية هم أيضًا منخرطون في هذه الممارسات التقليدية في عملية التقويم؛ إذ يقومون بتقويم طلبتهم من خلال الاختبارات الكتابية، وفي ضوء هذا الواقع فقد أصبح لزامًا على المختصين والقائمين على تطوير العملية التعليمية التعلمية وتقويمها بصفة عامة وفي تقويم تعلم مادة التربية الإسلامية بصفة خاصة، إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة؛ ومن هنا برزت أهمية استراتيجيات التقويم البديل في معظم الميادين التربوية ولا سيما في ميدان التربية الإسلامية، ودورها في البناء الوجداني والقيمي والسلوكي للطلبة، وذلك لما تشتمل عليه من مفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات تتطلب امتلاك المعلم لقدرات متعددة في استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته المتعددة.

ونظرًا لذلك قام الباحث بدراسة استطلاعية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2019/2018، للوقوف على واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل، حيث تم تصميم استبانة مفتوحة وزعها الباحث على عدد محدود من موجهي التربية الإسلامية ومعلميها، وذلك لمعرفة آرائهم حول واقع استخدامهم لاستراتيجية التقويم البديل في تقويم طلابهم التي أظهرت نتائجها أن المعلمين ما زالوا يعتمدون على استراتيجية الورقة والقلم في عملية التقويم التي لا تتناسب كثيرًا مع طبيعة مادة التربية الإسلامية وعمق محتواها، حيث إن محتوى هذه المادة غني بمجالات التعلم: الوجدانية والمعرفية والمهارية التي تستلزم أدوات تقويم غير تقليدية.

وعليه، فقد ظهرت الحاجة لإجراء هذه الدراسة على عينة من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء؛ بهدف الكشف عن درجة استخدامهم لهذه الاستراتيجيات في تقويم تعلم

ISSN : 2410-1818

طلابهم، علمًا بأنه لا توجد دراسات سابقة في اليمن (بحسب علم الباحث) تناولت تحديد درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم البديل رغم أهميتها في تحسين تعلم الطلبة وتطوير عملية التعليم والتعلم؛ مما شجع الباحث على القيام بدراسة هذه المشكلة دراسة علمية لمعرفة حجمها ومدى انتشارها بين معلمي المادة، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير الجنس: (ذكور-إناث)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير نوع المؤهل: (تربوي-غير تربوي)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير نوع المدرسة: (حكومي-أهلي)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير سنوات الخبرة: (قصيرة-متوسطة-طويلة)؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

1. معرفة درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل.
2. معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل تعبًا لمتغير: الجنس، والمؤهل، والمدرسة، والخبرة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أن نتائجها قد:

1. تقدم قائمة باستراتيجيات التقويم البديل.. يمكن أن تفيد معلمي التربية الإسلامية خاصة في تطوير استراتيجيات التقويم المتبعة في تقويم تحصيل الطلبة.
2. تشخص واقع التقويم لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة ومعرفة درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل، يفيد الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم

ISSN : 2410-1818

(المشرفين، إدارة المناهج، إدارة الاختبارات والتقويم) بصورة واضحة وحقيقية عن واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل، وتحديد الاستراتيجيات المهمة لهذا التقويم الأقل استخدامًا؛ ليتم التركيز عليها، وأخذها بعين الاعتبار في برامج تدريب المعلمين.

3. تفتح هذه الدراسة المجال واسعًا أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى حول معرفة أساليب التقويم الحديثة، ودرجة استخدامها في ميادين التعليم والتعلم في مجالات أخرى.

حدود الدراسة:

1. عينة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والأهلية بأمانة العاصمة صنعاء (بنين-بنات) في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019 2020. مما يجعل التعميم مقتصرًا على مجتمع الدراسة أو مماثلاً له.
2. استراتيجيات التقويم البديل المتمثلة في:(استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، استراتيجية الملاحظة، استراتيجية التواصل، استراتيجية مراجعة الذات، استراتيجية الورقة والقلم، ملف الطالب)

تعريفات الدراسة:

درجة استخدام: هي استجابة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لفقرات الاستبانة المتضمنة أهم مؤشرات استراتيجيات التقويم البديل، لقياس استخدام هؤلاء المعلمين لتلك الاستراتيجيات، وتقاس إجرائيًا في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها المعلمون على فقرات الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

استراتيجيات التقويم البديل: يقصد بها: أنشطة تقويمية يقوم بها معلمو التربية الإسلامية تضع الطالب في مواقف حقيقية واقعية أو ممارسات وأداءات قريبة للواقع أو مشابهة له؛ وذلك بالاعتماد على أساليب متنوعة، مثل: التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بالتواصل، والتقويم بمراجعة الذات، والتقويم بالملاحظة، وملفات الإنجاز، والتقويم بالاختبارات الكتابية والشفوية؛ بحيث تكون مناسبة لتقيس المهارة والأداء في سياقها الطبيعي.

معلم التربية الإسلامية: هو كل من يقوم بتدريس مواد التربية الإسلامية، أو فرعًا من فروعها: (الإيمان، الحديث، الفقه، السيرة) سواء أكان ذكرًا أم أنثى، وسواء تم إعداده في كليات التربية أم في كليات أخرى مناظرة، الذين على رأس عملهم في المدارس الثانوية الحكومية والأهلية بأمانة العاصمة صنعاء في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/ 2021.

ISSN : 2410-1818

المرحلة الثانوية: هي المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية ومدتها ثلاث سنوات، وتضم الصفوف الأول الثانوي، والثاني ثانوي والصف الثالث الثانوي، ويتشعب التعليم فيها من الصف الثاني ثانوي إلى علمي وأدبي ويستطيع المتخرج منها الالتحاق بالتعليم الجامعي.

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: الإطار النظري:

يتناول الإطار النظري لهذه الدراسة عرضاً للمفاهيم التي تتبناها الدراسة عن التقويم، التقويم البديل، المبادئ الأساسية للتقويم البديل، استراتيجيات التقويم البديل، وذلك على النحو الآتي:

التقويم:

يعد التقويم عنصرًا أساسيًا في منظومة العملية التعليمية، فهو يسبقها ويلازمها، ويتابعها من أجل دراسة واقعها، فهو يؤدي دورًا فاعلاً في إنجاحها وتوجيهها نحو تحقيق أهدافها المنشودة. فبدون إجراء عملية التقويم لا يمكن معرفة مدى ما حققته العملية التربوية والتعليمية ذاتها, ومدى ملائمة البرامج المستخدمة للوصول إليها, وبالتالي لا يمكن إجراء علاجات ناجحة للصعوبات التي قد تعترض تحقيق الأهداف (الزويني: 2014، 2)، فالتقويم عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية وصادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات متنوعة في ضوء أهداف، محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة وصفية يُستند إليها في إصدار أحكام، أو اتخاذ قرارات مناسبة (الزعبي: 2013، 166).

ويعرف التقويم بأنه: عملية اتخاذ حكم قيمي على جدارة منتج طالب، أو قياس أدائه (نيتكو وبروخارت: 2012، 9).

وحيث إن أساليب التقويم التقليدية لم تعد صالحة لمواكبة التطور في النظام التربوي الحديث؛ لأنها غير قادرة على تحديد نتاجات التعلم التي أتقنها الطلبة، كما أنها تقتصر علي قياس مفاهيم ذات مستويات متدنية ومهارات بسيطة بأرقام لا تعطي صورة دقيقة عن قيمة التعلم الذي أحرزه الطالب (الشقيرات: 2009، 251). ويشير ملكاوي (2010، 654) إلى أن من أسباب عدم الثقة بالاختبارات أنها كثيرًا ما تفشل في القياس الدقيق لمدى تحقق الأهداف التي وضعت من أجل قياسها.

ونتج عن ذلك ظهور اتجاهات حديثة في عملية التقويم، أهمها: عملية التحول من الاختبارات التحصيلية التي تعد الوسيلة الوحيدة إلى وسائل أخرى للتقويم بديلة توفر صورة أكثر دقة عن تحصيل الطلبة(خاجي: 2013، 353؛ أبو خليفة وآخرون:2011، 985)، وقد أطلق على هذا النوع من التقويم اسم التقويم الأصيل، وأحيانًا التقويم الواقعي، والتقويم الشامل، والتقويم الحقيقي، والتقويم البنائي، والتقويم الطبيعي، والتقويم البديل، والتقويم القائم على الأحكام، والتقويم المباشر(علي: 2011، 373).

ISSN : 2410-1818

وبغض النظر عن المصطلحات المعبرة عن التقويم البديل، فإنه يمثل في جوهره تحولاً من أساليب التقويم التقليدية إلى أساليب بديلة لها تهدف إلى ربط التقويم بمشكلات الحياة الواقعية وقيام الطالب بأداء مهام ذات معنى ودلالة، تظهر كفاءته وقدرته وتوظيف هذه الكفاءة في حل ما يواجهه من مشكلات، وتتيح الفرصة لتقديم مهام لكل طالب في ضوء مستوى قدراته (رمضان: 2010، 40؛ أبو خليفة وآخرون: 2011، 985؛ الحربي: 2014، 50).

التقويم البديل: alternative evaluation

يعرف التقويم البديل بأنه شكل من أشكال التقويم يُطلب فيه من الطالب أداء مهام حقيقية تظهر قدرته على التطبيق الفعال للمعارف والمهارات الأساسية التي تعلمها (Mueller :2005 :p2). ويرى علام (2009، 36) أن التقويم البديل يعد من المفاهيم الواسعة التي تشمل أنواعًا مختلفة من أساليب التقويم تتطلب من الطالب القيام بأداء مهام مفيدة وذات معنى ودلالة، بحيث تكون مماثلة لأنشطة التعلم، وليست اختبارات تقليدية يستطيع من خلالها استخدام مهاراته، ومعرفته بتكوين استجابات أو ابتكار إنتاجات جديدة.

وتعرف الحريري (2008، 306) بأنه هو التقويم الذي يقوم علي الافتراض القائل بان المعرفة يتم تكوينها وبناؤها بواسطة المتعلم، حيث تختلف تلك المعرفة من سياق إلي سياق آخر.

ويعرفه العبسي(2010، 38) بأنه: عبارة عن سلسله متصلة من الأساليب والصيغ التي تتراوح بين استجابات مفتوحة يكتبها الطالب، وتوضيحات شاملة، وتجميع للأعمال المتكاملة للطالب.

ويقصد بالتقويم البديل: اتجاه حديث في التقويم التربوي يقوم على أساس وضع الطالب في مواقف حقيقية أو تحاكي الواقع ورصد استجاباته فيها (أبو عواد وأبو سنينة: 2011، 239).

ويعرفه (Zilvinskis, 2015: p7) بأنه صيغة حديثة في تقويم الأداء، تعتمد على أداء الطالب لمهام حقيقية، مع التركيز على بناء معنى المفاهيم والمهارات ذات الأهمية للطالب.

ويعرف بأنه تقويم متعدد الأبعاد لمدى متسع من القدرات والمهارات ولا يقتصر على اختبارات الورقة والقلم وإنما يشتمل أيضًا على أساليب أخرى متنوعة، مثل: ملاحظة أداء الطالب والتعليق على نتاجاته ومتابعة تطوير إنجازاته (يوسف: 2018، 297)، وإجراء مقابلات شخصية معه ومراجعة إنجازاته السابقة، والاختبارات والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران والحقائب التعليمية، وملفات الأعمال والإنجازات وغيرِها؛ لِجمع المعلومات لِغرض التقدير وإصدار الحكم على مدى تعلم الطالب مِن معارف ومهارات واتجاهات، وعلى مدى فعالية العملية التعليمية(العرنوسي: 2016، 318).

ويهدف التقويم البديل كما أشار أديامي (Adeyemi, 2015: p127) إلي تقويم قدرات ومهارات الطلبة في سياق العالم الحقيقي الذي يعيشونه، وفي هذا النمط من التقويم يتعلم الطلبة كيف يطبقون تلك المهارات والقدرات في مهام ومشروعات حقيقية.

ISSN : 2410-1818

ويعد التقويم البديل توجهًا في الفكر التربوي للنظرية البنائية، وتحولاً جوهريًا في الممارسات التقليدية السائدة في قياس وتقويم تحصيل الطلبة وأدائهم في المراحل التعليمية المختلفة (بني عودة: 2015، 15). فالتقويم البديل أحدث تحولات جذرية في فلسفة التربية عامة وتقويم تحصيل الطلبة وآرائهم، فهناك ثلاثة تحولات أساسية: التحول من سياسة الاختبارات إلى سياسة التقويم المتعدد، والتحول من سياسة القدرات المعرفية إلي تقويم قدرات متعددة، والتحول من تقويم منفصل إلى تقويم متكامل (مجيد (2011، 64 ؛ علاونة: 2014، 434-440).

إن التقويم البديل أو الواقعي هو قيام الطالب بمهام تعليمية حقيقية لإظهار أداءات متميزة كمؤشر واضح على تقدمه في تحقيق نتاجات التعلم، ويقوم المعلم من خلالها بتقييم هذه الأنشطة وفق معايير تحدد مستوى جودتها (الثوابية والسعودي: 2016، 266)

المبادئ الأساسية للتقويم البديل:

يشير براون وزميله (Brown & Others. 2006 ,p45) إلى: أن التقويم البديل يقوم على أسس علمية، ومنهجية ترتكز على واقع ما يتعلمه الطالب من حيث تمكنه من المعارف والمهارات المتضمنة وتحقيقه لأهداف التعلم، ونتائجه بشكل يضمن جودة العملية التعليمية ومخرجاتها.

ويستند هذا التقويم على مجموعة من الأسس والمبادئ، فهو يهتم بالعمليات العقلية ومهارات الاستقصاء والاكتشاف عند الطلبة، وذلك بإشغالهم بنشاطات تستدعي حل المشكلات، وبلورة الأحكام، واتخاذ قرارات تتناسب ومستوى نضجهم، كما يهتم بجوهر عملية التعلم، ومدى امتلاك الطلبة للمهارات المنشودة بهدف مساعدتهم جميعًا على التعلم في ضوء محكات أداء مطلوبة، إضافة إلى اهتمام التقويم البديل بواقعية المشكلات والمهام والأعمال المطروحة للدراسة التي تكون ذات صلة بشؤون الحياة العملية التي يعيشها الطالب في حياته اليومية، ويقتضي أن تكون المشكلات والمهام أو الأعمال المطروحة للدراسة واقعية وذات صلة بشؤون الحياة التي يعيشها الطالب في حياته اليومية.

ويراعي التقويم البديل الفروق الفردية بين الطلبة في قدراتهم وأنماط تعلمهم وخلفياتهم، وذلك من خلال توفير العديد من نشاطات التقويم التي يتم من خلالها تحديد الإنجاز الذي حققه كل طالب، كما تعد إنجازات الطلبة هي مادة التقويم البديل، وليس حفظهم للمعلومات واسترجاعها، ويقتضي ذلك أن يكون التقويم البديل متعدد الأوجه والميادين، ومتنوعًا في أساليبه وأدواته؛ لذا فهو يشجع على التعاون بين الطلبة بدلاً من المنافسة؛ لأنه يتبنى أسلوب التعلم في مجموعات متعاونة، ويعين فيها الطالب القوي زملاءه الضعاف، بحيث يهيئ للجميع فرصة تعلم أفضل، ويهيئ للمعلم فرصة تقييم أعمال الطلبة أو مساعدة الحالات الخاصة بينهم، وذلك وفق احتياجات كل حالة (علي: 2011، 376-377).

ISSN : 2410-1818

استراتيجيات التقويم البديل:

يقصد باستراتيجيات التقويم: جملة الإجراءات المستخدمة في عملية التقويم، بحيث تنفذ في صورة خطوات، وتتحول كل خطوة إلى أساليب وتكتيكات جزئية تتم في تتابع مقصود ومخطط لتحقيق الأهداف بفاعلية (رمضان: 2010، 41). وهناك العديد من استراتيجيات التقويم التي تجعل الطالب محورًا للعملية التعليمية التعلمية، ويكون مسؤولاً عن التعلم الذي يحرزه، فيمارس ويحاول ويبني التعلمات ويقوم ويثمن إنجازاته وتجاربه السابقة ويعمل على توسيع آفاقها. ومن أهم استراتيجيات التقويم البديل: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، واستراتيجية الملاحظة، واستراتيجية التواصل، واستراتيجية مراجعة الذات، واستراتيجية الورقة والقلم (أبو خليفة وزملاؤه: 2011، 986): ويمكن توضيح تلك الاستراتيجيات على النحو الآتي:

استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء: Performance – based assessment : ويتم هذا النوع من التقويم من خلال قيام الطالب بإظهار تعلمه من خلال استخدام مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات وكفاءات في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها(رمضان:2010، 42).

ويرى علام (2004، 105) أن تقويم الأداء يتطلب أن يظهر المتعلم بوضوح، أو يبرهن أو يقدم أمثلة أو تجارب أو نتاجات أو غير ذلك تتخذ دليلاً على تحقيقه مستوى تربويًا، أو هدفًا تعليميًا معينًا، ويرى الصليبي (2008، 85) أن: عملية تقويم الأداء تؤدي إلى معرفة واقع الممارسات الأدائية، وتعمل على حفز الفرد للعمل ومساعدته على معرفة مواطن القوة لديه من أجل تطويرها وتحديد جوانب الضعف والعمل على معالجتها باستخدام الاستراتيجيات المناسبة، ومن الفعاليات التي تندرج تحت هذه الاستراتيجية: التقديم: presentation، والعرض التوضيحي: Demonstration، والمحاكاة:Simulation، والأداء: Performance، ولعب الدور: Simulation/Role-Playing، والحديث: Speech، والمعرض: Exhibition، والمناقشة أو المناظرة: Debate، ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية في مادة التربية الإسلامية في التحقق من مدى إتقان الطالب للمهارات المرتبطة بها، كتطبيق أحكام التلاوة في قراءة نصوص القرآن الكريم، وفي تنفيذ بعض الإجراءات لإظهار المعرفة، والمهارات، كأن ينفذ الطلبة حوارًا أو نقاشًا أو عرضًا بكل ما يرافقه من حركات وإيماءات يتطلبها الدور في موقف يشبه موقفًا حياتيًا (حقيقيًا) لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية.

استراتيجية مراجعة الذات: Reflection: وهي استراتيجية يقوم فيها الطالب بالتمعن الجاد، والمقصود في الآراء والمعتقدات، والمعارف، وفهم الأداء، وهذه الاستراتيجية تمنح الطالب فرصة لتطوير وتنمية مهاراته، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات، وتساعد المعلمين في تشخيص نقاط قوتهم، وتحديد حاجاتهم، وتقييم اتجاهاتهم، ومنها ملف الإنجاز، ويوميات الطالب (السعدوي: 2010،

ISSN : 2410-1818

231؛ أبو خليفة وزملاؤها: 2011، 686؛ الحربي: 2014). ويري مهيدات والمحاسنة (2009، 152) أن قدرة الطالب على الملاحظة والتحليل والحكم علي أدائه يتم بالاعتماد علي معايير واضحة، ثم وضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بين الطالب والمعلم.

استراتيجية الملاحظة: Observation: وهي عملية مقصودة يقوم بها المعلم أو الملاحظ من خلال توجيه جميع حواسه، بقصد متابعة المتعلم في مواقف تعليمية نشطة، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وتقويم مهاراته، وقيمه وسلوكه وأخلاقياته، وطريقة تفكيره (مصطفى: 2016، ص33)؛ (اشتيوة، 2011، 388)، وتتميز هذه الاستراتيجية بمرونة عالية تمكن المعلمين من تكيفها وتصميمها بما يتناسب مع النتاجات التعليمية المختلفة (البشير، وبرهم: 2011، 4). وتزود الملاحظة المعلم بمعلومات كثيرة ودقيقة عن الطالب للحكم عليه، وتقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وطريقة تفكيره التي لا يمكن الحصول عليها أحيانًا باستخدام الأدوات الأخرى لجمع البيانات، وهي من أبرز تقنيات التقدير، ويمكن استخدام أدوات للملاحظة، مثل: قائمة الرصد، وسلالم التقدير، والدفاتر الجانبية واليومية في الملاحظة.

وهناك نوعان أساسيان للملاحظة هما: الملاحظة التلقائية: وهي تتمثل في مشاهدة سلوك المتعلم وأفعاله في المواقف الحياتية الحقيقية. والملاحظة المنظمة: وتتمثل بمشاهدة سلوك الطالب بشكل مخطط له مسبقًا، مع مراعاة ظروف الملاحظة: (الزمان، المكان، المعايير الخاصة بكل ملاحظة).

ويمكن استخدام الملاحظة لقياس مستوى تعلم الطلبة في مادة التربية الإسلامية في المجالات الآتية: طبيعة العلاقات الاجتماعية بين المعلم وطلبته، وبين الطلبة أنفسهم، وتحديد مستويات التفاعل اللفظي أثناء التعليم، ومعرفة مدى التغير في سلوك الطلبة، ومستويات تفكيرهم.

استراتيجية التقويم بالتواصل: وهو لقاء مبرمج بين المعلم والطالب لتقويم التقدم الحاصل لدى الطالب في مشروع معين، ويكون التركيز على مدى التقدم المتحقق إلى تاريخ معين، ومن ثم تحديد الخطوات اللاحقة (أبو خليفة وزملاؤها:2011، 686)، وهي جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل، بإرسال واستقبال الأفكار بين المعلم والطالب للتعرف على مدى التقدم الذي حققه الطالب من خلال طرح بعض الأسئلة والأجوبة، أو المقابلة (عواودة، وزملاؤه: 2016، 45)، ويشتمل على ثلاثة أساليب هي: المؤتمر، والمقابلة، والأسئلة والأجوبة، ويمكن استخدام المقابلة في مادة التربية الإسلامية من أجل التعرف على اتجاهات الطالب وقيمه، والكشف عن قضايا ومشكلات قد لا تكون معلومة عند المعلم، ومعالجة بعض الموضوعات المعينة كالصدق والأمانة واحترام الآخرين.

ملف إنجاز الطالب: Students Portfolio: وهي استراتيجية تهدف إلى التجميع المنظم والهادف لأعمال الطلبة خلال مدة زمنية معينة في مواضيع معينة من خلال الاستناد إلى مجموعة من المعايير والمحكات التي يتفق عليها(أبو دقة: 2016)، ومن مميزات هذه الاستراتيجية تجعل الطالب مشاركًا في عملية

ISSN : 2410-1818

التقويم فتعطيه فرصة لانتقاء محتوى الملف، وللتفكير في أعماله والتعليق عليها، كما تسهم في تنمية عادات اجتماعية جيدة كالحوار، والعمل التعاوني (الطراونة: 2011، 10)، وتسمح باطلاع الآباء على الأنشطة التي يمارسها أبناؤهم خلال عملية التعلم، ومعدل نموهم.

استراتيجية التقويم بالورقة والقلم: Pencil and Paper: تركز هذه الاستراتيجية على الاختبارات الكتابية بكافة أنواعها وأنماطها المتعددة، هي تقيس قدرات المتعلم ومهاراته في مجالات معينة، أو تقيس مستوى تحصيل الطلبة في المعلومات التي سبق دراستها (عواودة، والمقابلة: 2016، 45)، وتختص بقياس كل من مهارات فنون اللغة، وقياس المحتوى المعرفي لمجالات متعددة، وذلك حين يطلب من الطالب كتابة تقرير أو مقال (علي:2011، 381)، وهذه الاستراتيجية غير صالحة لقياس كل الأهداف التربوية التي تتطلب أداءً معقدًا من قبل الطالب، كالتحليل والتركيب والتقويم.

ثانيًا: دراسات وبحوث سابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من عدة أوجه، ومن أهم هذه الدراسات على سبيل المثال، لا الحصر: الدراسات التي أجريت في مجال التربية الإسلامية الدراسة، وهي التي أجراها الشرعة (2011)؛ بهدف الكشف عن مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي في مديرية تربية مأدبا بالأردن من وجهة نظر مدراء المدارس في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من مديري ومديرات مدارس محافظة مأدبا وبلط، وعددهم(98) مديرًا ومديرة، وكان من أهم نتائجها: أن تقديرات مديري المدارس لدرجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير، وعدم وجود فروق في متغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

وأجرى العمير(2013) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمي العلوم الشرعية لأدوات وأساليب استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، وصعوبات استخدامهم لها من وجهة نظرهم، ومن ثم استقصاء أثر متغيرات الدراسة، وهي: التخصص، الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية في التقويم حول محاور الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي (الأسلوب المسحي، والاستبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (248) معلمًا، وأظهرت النتائج: أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: التقويم الذاتي، الأداء العلمي، العروض الشفوية، سجل سير التعلم، الملاحظة، وأقل الأساليب والأدوات التي يستخدمها المعلمون في تقويم المتعلمين: ملف الإنجاز والتقرير.

أما **دراسة عمرو** (2013): فهدفت إلى استقصاء درجة معرفة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن لمفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم

ISSN : 2410-1818

لها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة لجمع البيانات، واختيرت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في منطقة الزرقاء بالأردن، وتكونت العينة من (36) معلمًا ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية للبعد المعرفي والتطبيقي وبعض الاتجاهات للتقويم كانت كبيرة، بينما جاءت استجابة الأفراد على البعد التخطيطي بدرجة متوسطة.

أما **دراسة المطرقي** (2015) فقد كان من ضمن أهدافها التعرف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية، ومن ثم استقصاء أثر متغير الدراسة: المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية في التقويم حول محاور الدراسة، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات التي طبقت على عينة بلغ عددها (260) معلمًا، وكانت أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أن أكثر أساليب التقويم البديل استخداماً لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية هو أسلوب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، وأقل أساليب التقويم هو ملفات الأعمال، وأن أفراد عينة الدراسة موافقون على أهمية التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم أداء طلاب المرحلة الثانوية بنين بمدينة الرياض بدرجة كبيرة.

وهدفت **دراسة الثوابية، والسعودي** (2016): إلى تحديد معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة تبعًا للنوع الاجتماعي، ومؤهلاتهم، وسنوات خبرتهم، وقد تألف مجتمع الدراسة من (140) معلمًا ومعلمةً، واستجاب منهم (49)، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (26) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، كما تم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وقد أظهرت النتائج: أن المعوقات المتعلقة بظروف التطبيق جاءت بالمرتبة الأولى، تلتها المعوقات المتعلقة بالمعلم، ثم المعوقات المتعلقة بالمقرر الدراسي، وجاءت المعوقات المتعلقة بالطلبة في المرتبة الأخيرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مُعيقات التقويم الواقعي تعزى للنوع الاجتماعي في مجال المعوقات المتعلقة بالطلبة والمعلم والمقرر الدراسي وجاءت الفروق في اتجاه المعلمات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مُعيقات التقويم الواقعي تعزى إلى المرحلة الدراسية في مجالي: الطلبة والمقرر الدراسي، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لبقية المتغيرات أو التفاعلات بينها.

وهدفت **دراسة مصطفى** (2016): إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد صمم الباحث أدوات الدراسة، وهي: استبانة، والمجموعة البؤرية لجمع بيانات الدراسة، واختار الباحث عينة الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم محافظة الوسطى، وكان عددهم (24) معلمًا، و(91) معلمة، ولقد توصلت الدراسة إلى: أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل جاءت كبيرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينية الدراسة في درجات

ISSN : 2410-1818

ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل في مجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة، وتقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، وفي الدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير الجنس في اتجاه الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عدة مجالات، وهي: مجال التقويم من خلال ملفات الأعمال، والتقويم الذاتي، وتقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل تعزى لمتغير المؤهل العلمي: دبلوم، بكالوريوس، فأعلى.

وأجرى **عواودة، والمقابلة**(2016) دراسة بهدف التعرف على درجة ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في المرحلة المتوسطة لاستراتيجيات التقويم الواقعي، ومعرفة أثر متغيرات الدراسة: النوع، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية في درجة ممارستها، واستخدم الباحث الاستبانة أداة أساسية لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (199) معلمًا ومعلمة في المدارس التابعة لمحافظة الدمام بالسعودية، وأظهرت النتائج أن ممارسة المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت مرتبة كالآتي: مجال استراتيجية التقويم بالورقة والقلم بدرجة ممارسة كبيرة، ثم جاءت بالمرتبة الثانية استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، تلتها استراتيجية التقويم بالتواصل، وفي المرتبة الرابعة جاءت استراتيجية التقويم بالملاحظة، وفي المرتبة الخامسة جاءت استراتيجية التقويم الذاتي ضمن درجة ممارسة قليلة، كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا في درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي يعزى لمتغير النوع، وكانت الفروق في اتجاه الذكور، والفروق في الخبرة التعليمية في اتجاه المعلمين الذين تقل خبرتهم عن(5) سنوات، بينما لا يوجد فرق دال إحصائيًا لأثر المؤهل العلمي.

وهدفت **دراسة الكيلاني** (2016) إلى التعرف على درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، والكشف عن أثر متغير تخصص معلمي التربية الإسلامية (معلم مجال تربية إسلامية، شريعة إسلامية) في درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة مكونة من (20) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (225) معلمًا ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته كانت بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير التخصص، وكانت الفروق في اتجاه تخصص (معلم مجال تربية إسلامية (في مجالي) التقويم المعتمد على الأداء والتقويم بالملاحظة)، أما في مجال التقويم بالتواصل، والتقويم بالورقة والقلم، فلم تكن الفروق دالة إحصائيًا، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأدوات التقويم البديل تبعًا لمتغير التخصص، وكانت الفروق في اتجاه تخصص (معلم مجال تربية إسلامية) في الدرجة الكلية.

ISSN : 2410-1818

وهدفت **دراسة يوسف** (2018): إلى تحديد المعيقات التي تواجه تطبيق التقويم الحقيقي في تعليم التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام، وتكونت عينة الدراسة من (109) من معلمي ومشرفي التربية الإسلامية، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس منطقة تبوك التعليمية، واعتمدت الدراسة على استبانة مكونة من (60) مفردة موزعة على أربعة محاور تتمثل في الصعوبات المرتبطة بـ: وعي المعلم معرفيًا بالتقويم الحقيقي، ومهارات المعلم في استخدام التقويم الحقيقي داخل الصف، والإدارة المدرسية وبيئتها التعليمية والإشراف التربوي، وممارسات الطلبة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود معيقات بدرجة كبيرة في المحاور الأربعة، وتراوحت متوسطات المفردات بين درجات (كبيرة جدًا، وكبيرة، ومتوسطة)، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات آراء العينة تعزى لمتغير طبيعة العمل(معلم مشرف تربوي)، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع: (معلم مدارس بنين- معلمة مدارس بنات)، ومتغير المرحلة التعليمية: (الابتدائية المتوسطة الثانوية).

وأجرى مصطفى، وأبو شقير (2018) دراسة بهدف التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة، والمجموعة البؤرية لجميع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (24) معلمًا، و(91) معلمة، وأظهرت النتائج: أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل بشكل عام جاءت كبيرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في درجات ممارستهم لأساليب التقويم البديل في مجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة، وتقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، وفي الدرجة الكلية للاستبانة تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق في اتجاه الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التقويم الذاتي، وتقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية، وملفات الأعمال، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ممارسة أفراد الدراسة لأساليب التقويم البديل تعزى لمتغير المؤهل العلمي: دبلوم، بكالوريوس، فأعلى.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح الآتي:

- أن معظم الدراسات قد تناولت معرفة درجة توظيف استراتيجيات التقويم البديل، في حين تناول البعض الآخر معوقات استخدامه كدراسة الثوابية والسعودي(2016) ودراسة يوسف(2018)، وتناول البعض الآخر دراسة معرفة تقدير أفراد العينة لأهمية التقويم البديل كدراسة المطرفي(2015)، ومعرفة أفراد الدراسة بالجوانب المعرفية والتطبيقية للتقويم كدراسة عمرو (2013).

ISSN : 2410-1818

- تبين وجود تفاوت في درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل لدى العينات المستهدفة، عند مستوى مرتفع كما في دراسة الشرعة (2011)، ودراسة مصطفى، وأبو شقير (2018)، ومتوسط كما في دراسة العمير(2013) ودراسة الكيلاني(2016) ودراسة عواودة، والمقابلة (2016). وأن أكثر أساليب التقويم البديل استخدامًا لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية هو أسلوب تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية.
- تنوعت الدراسات السابقة من حيث اختيارها العينة، بعضها طبقت على المعلمين، كدراسة العمير (2013) والمطرقي(2015)، والثوابية، والسعودي (2016) وعواودة، والمقابلة (2016)، والكيلاني (2016)، وطبقت بعض الدراسات على المعلمين والمشرفين، كدراسة يوسف (2018)، والبعض الآخر طبقت على مديري المدارس كدراسة الشرعة(2011).
- اتفقت الدراسات الحالية مع بعض الدراسات السابقة في الاهتمام برصد واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل.
- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي (الأسلوب المسحي) كدراسة العمير (2013)، ودراسة العمير (2013)، ودراسة عواودة، ولمقابلة (2016)، ودراسة الكيلاني (2016)، ودراسة يوسف (2018).
- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات مثل دراسة الشرعة (2011)، ودراسة العمير(2013) ودراسة عواودة، ولمقابلة (2016) ودراسة الكيلاني (2016)، ودراسة يوسف (2018).

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في إثراء الدراسة الحالية من جوانب متعددة، أهمها: الربط بين نتائج الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية، والإفادة من تلك الدراسات في عرض الإطار النظري، وكذلك في تحديد مشكلة الدراسة، وتحديد أداة جمع البيانات "الاستبانة"، وإجراءات تطبيقها، والمراجع المستخدمة في هذه الدراسة، ولكن الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة في نوع المشكلة التي تتعرض لبحثها، فهي تهتم بالكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجية التقويم البديل في المدارس الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، وكذلك تحديد الفروق في درجة استخدام التقويم البديل تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل، ونوع المدرسة، والخبرة التدريسية، ومن هنا تأتي أهميتها إذ لم يحصل الباحث على أية دراسة متخصصة في مجال التقويم البديل في اليمن اعتنت بدراسة هذا الموضوع.

وفي ضوء ما سبق وبالإفادة من الإطار النظري والمفاهيمي للدراسات السابقة وتحليل نتائجها وأدوات جمع بياناتها، توصل الباحث إلى بناء منهجية هذه الدراسة وتصميم أدواتها. وفيما يلي استعراض ذلك:

ISSN : 2410-1818

الطريقة والإجراءات المنهجية

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لأغراض الدراسة، ويمتاز هذا المنهج بأنه يُعنى برصد الظاهرة كما هي في الواقع من خلال جمع البيانات المتصلة بها، ويسهم هذا المنهج في إعطاء مؤشرات عن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل، وذلك من خلال دراسة وتحليل الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة، بالإضافة إلى استخدام الاستبانة لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، والبالغ عددهم (1637) معلمًا ومعلمة، منهم(951) معلمًا ومعلمة يعملون في المدارس الحكومية، و(686) معلمًا ومعلمة يعملون في المدارس الأهلية، وذلك بحسب إحصائيات مكتب التربية والتعليم بالأمانة، للعام الدراسي 2018، موزعين في (10) مديريات تعليمية، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية، بحيث تمثل المجتمع الأصلي تمثيلاً جيدًا، وقد بلغ عدد أفرادها (200) معلمًا ومعلمة، وهي تساوي ما نسبته (12%) تقريبًا من حجم المجتمع الأصلي، والجدول(1) الآتي يوضح توزيع عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات الدراسة:

جدول(1) بين أعداد أفراد عينة الدراسة وتوزيعهم بحسب المتغيرات

المتغير	مستوى المتغير	المدرسة		المجموع	النسبة
		حكومي	أهلي		
الجنس(النوع)	ذكور	53	32	85	%42.5
	إناث	77	38	115	%57.5
	المجموع	**130**	**70**	**200**	**%100**
نوع المؤهل	تربوي	112	62	174	%87.0
	أكاديمي	18	8	26	%13.0
	المجموع	**130**	**70**	**200**	**%100**
سنوات الخبرة	1-9	8	23	31	%15.5
	10-15	38	15	53	%25.5
	16 فأكثر	84	32	116	%58.0
	المجموع	**130**	**70**	**200**	**%100**

ISSN : 2410-1818

يتضح من الجدول(1) أن عينة الدراسة(200) معلمًا ومعلمة، وبنسبة (12%) من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة، وبلغ عدد الذكور(85) معلمًا بنسبة (42.5%) من مجموع أفراد العينة، أما عينة المعلمات فقد بلغت (115) معلمة بنسبة (57.5%) من مجموع أفراد العينة، وبلغ عدد التربويين (174) معلمًا ومعلمة بنسبة (87.0%)، أما عدد المعلمين غير التربويين فقد بلغ (26) معلمًا ومعلمة وبنسبة (13.0%)، وبلغ عدد المعلمين من ذوي الخبرة القصيرة (31) معلمًا ومعلمة وبنسبة (15.5%). أما عدد المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة(10-15) سنة بلغ(53) معلمًا ومعلمة وبنسبة (25.5%)، وبلغ عدد المعلمين من ذوي الخبرة الطويلة(116) معلمًا ومعلمة وبنسبة (58.0%)، أما عدد أفرد العينة في المدارس الحكومية بلغ (130) معلمًا ومعلمة وبنسبة (65%)، في حين أن عدد المعلمين في المدارس الأهلية بلغ (70) معلمًا ومعلمة وبنسبة(35%) من إجمالي أفراد العينة.

أداة الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهدافها، وذلك بهدف استقصاء آراء أفراد العينة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء عن درجة استخدامهم لاستراتيجية التقويم البديل، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (52) فقرة موزعة على ستة مجالات؛ وتم إعدادها من خلال الرجوع إلى نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة أبو خليفة وآخرون(2011)، ومصطفى(2016) الكيلاني(2016) والحروب(2018) ويوسف (2018).

صدق أداة الدراسة:

تم التأكد من صدق الأداة بطريقتين، هما:

صدق المحتوى: للتأكد من صدق أداة الدراسة وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها بصورتها الأولية على (10) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم، لتحديد مدى ملائمة كل عبارة للأداة ككل، ومعرفة مدى ملاءمتها للمجال الذي تنتمي إليه، ووضوح كل عبارة من حيث الصياغة، مع إبداء رأيهم إن كان هناك استراتيجيات أخرى يرون إضافتها أو ملحوظات يرون إيضاحها أو حذفها أو تعديلها، وبعد تحليل ملحوظاتهم على فقرات الاستبانة في ضوء ذلك تم حذف (4) عبارات لتكرارها، فيما تم تعديل صياغة بعض العبارات الأخرى، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (70%) من المحكمين على الفقرات، وهذا يعد مقبولاً لأغراض الدراسة. حيث استقر عدد عبارات الاستبانة إلى (52) عبارة، وتكون سلم الإجابة من (5) بدائل، وهي: (عالية جدًا، عالية، متوسطة، ضعيفة، لا تستخدم).

ISSN : 2410-1818

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة: (Construct validity):

للتأكد من فاعلية عبارات أداة الدراسة تم التحقق من توفر الصدق البنائي، أو ما يسمى أحيانًا صدق الاتساق أو التجانس الداخلي لعبارات أداة الدراسة، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات كل مجال والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه تلك العبارات، باستخدام معامل ارتباط بيرسون(Pearson)، والجدول (2) يبين معاملات الارتباط.

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمجال استبانة استراتيجيات التقويم البديل

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث		المجال الرابع		المجال الخامس		المجال السادس	
م	درجة الارتباط	م	درجة الارتباط	م	درجة الارتباط	م	درجة الارتباط	م	درجة الارتباط	م	درجة الارتباط
1	.472**	1	.270**	1	.334**	1	.472**	1	.501**	1	.632**
2	.404**	2	.628**	2	.277**	2	.530**	2	.605**	2	.501**
3	.373**	3	.698**	3	.471**	3	.474**	3	.635**	3	.635**
4	.461**	4	.439**	4	.768**	4	.465**	4	.676**	4	.641**
5	.532**	5	.627**	5	.544**	5	.445**	5	.481**	5	.523**
6	.472**	6	.303**	6	.483**	6	.449**	6	.362**	6	.578**
7	.434**	7	.689**	7	.518**	7	.343**	7	.560**	7	.402**
8	.453**	8	.681**	8	.501**	8	.287**	8	.545**	8	
9	.304**	9	.700**	9	.763**	9	.334**	9	.349**	9	

يتضح من الجدول (2) السابق أن جميع معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية لاستبانة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) فأقل، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي للاستبانة؛ مما يشير إلى أنها تتمتع بصدق مرتفع، وصالحة للتطبيق من أجل أغراض الدراسة الحالية؛ وهذا يعني أن الاستبانة صادقة وتقيس الجوانب التي وضعت لقياسها.

ثانياً: ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة، اعتمدت هذه الدراسة طريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency) باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، حيث طبقت أداة الدراسة على (20) معلمًا ومعلمة من خارج العينة الأصلية، وكانت معامل الثبات باستخدام هذه الطريقة كما هي مبينة في الجدول(3) الآتي:

ISSN : 2410-1818

جدول (3) معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لقياس ثبات الاستبانة

م	المجال	قيمة ألفا كرونباخ	م	المجال	قيمة ألفا كرونباخ
1	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	.900	4	استراتيجية التقويم الورقة والقلم	.857
2	استراتيجية مراجعة الذات	.922	5	استراتيجية ملف الطالب/ الانجاز	.914
3	استراتيجية التقويم بالتواصل	.925	6	استراتيجية التقويم بالملاحظة	.836
ثبات الاستبانة ككل					**.968**

يتضح من الجدول (3) السابق أن جميع قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمجالات الأداة تراوحت بين أدنى قيمة، وهي (836.) في المجال السادس المتعلق باستراتيجية التقويم بالملاحظة، وبين أعلى قيمة (925.) للمجال الثالث المتعلق باستراتيجية التقويم بالتواصل، أما قيمة معامل الثبات العام للأداة بقد بلغت (968.)، وهذه القيم تدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشعر الباحث بالاطمئنان لتطبيقها على عينة الدِّراسة، والأخذ بنتائجها فيما يراه أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل.

إجراءات تطبيق استبانة:

بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية، وتحديد عينة الدراسة، قام الباحث بتنفيذ الدراسة ميدانيًا، ومرت عملية التطبيق للأداة وجمع البيانات بالخطوات الآتية:

- تم حصر أفراد مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية بأمانة العاصمة صنعاء من واقع الإحصائيات المقدمة من مكتب التربية والتعليم بأمانة العاصمة، للعام الدراسي 2020/2019م، وتم حساب حجم عينة الدراسة من كل متغير من متغيراتها.
- تم توزيع (210) استبانة على معلمي التربية الإسلامية، (أفراد عينة الدراسة) في نهاية الفصل الدراسي الثاني 2019 /2020، وقام الباحثُ نفسه بتوزيع الأداة على أفراد عينة الدراسة، ومستعينًا أحيانًا بوكلاء المدارس والمشرفين، وجمعها مما قلل من نسبة الفاقد في عملية جمع الاستبانات.
- تم شرح محتويات الاستبانة للمعلمين، وتوضيح بعض الفقرات التي تحتاج إلى ذلك، وطُلب منهم قراءة الاستبانة بتمعن، والاستفسار عن أي غموض فيها، وتعبئتها وفق التدريج الخماسي، كما طلب الباحث منهم توخي الدقة والموضوعية عند تقدير درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل.

ISSN : 2410-1818

- تم جمع (205) استبانات من أصل(210) استبانات موزعة، حيث كانت نسبة الاستبانات المسترجعة (97.62%) من إجمالي الاستبانات الموزعة، وبعد فحص الاستبانات تبين أن(5) استبانات غير صالحة للتحليل الإحصائي فتم استبعادها، ومن ثم أصبح عدد العينة (200) معلمًا ومعلمة.
- تم تفريغ بيانات الاستبانات، ومن ثم تحليل البيانات من خلال جهاز الحاسوب، وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، وبعد ذلك تم عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

تصحيح الاستبانة:

تضمنت الاستبانة (52) فقرة، موزعة على ستة مجالات، ويجيب أفراد عينة الدراسة عن كل فقرة منها بإجابة واحدة من خمسة اختيارات، هي: عالية جدًا، عالية، متوسطة، ضعيفة، لا تستخدم. وأعطيت تلك التقديرات الدرجات الحسابية الآتية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب؛ ولتفسير النتائج اعتمدت الدراسة المعايير الآتية وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي، الذي يوضحه الجدول(4) الآتي:

جدول (4) النموذج الإحصائي ذو التدريج المطلق المستخدم في تصنيف متوسطات فقرات الاستبانة

م	درجة التقدير	فئة المتوسطات الحسابية	فئات الوزن المئوي
1	لا تستخدم	**1.80 – 1**	%35.8 - %20
2	ضعيفة	**2.60-1.81**	%51.8 - %36
3	متوسطة	**3.40-2.61**	%67.8 - %52
4	عالية	**4.20-3.41**	%83.8 - %68
5	عالية جدًا	**5-4.21**	%100 - %84

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

لتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة، بالاستعانة بحزم التحليل الإحصائي(SPSS)، وقد أجريت العمليات الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون(Person)؛ للكشف عن صدق الاتساق الدّاخلي لأداة الدراسة. ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)؛ للكشف عن معامل ثبات أداة الدراسة. والنسب المئوية لوصف بيانات عينة الدراسة. والمتوسط الحسابي "Mean"، والانحراف المعياري"Standard Deviation"، والوزن النسبي؛ وذلك لمعرفة مستوى درجة استخدام أفراد عينة الدراسة لاستراتيجيات التقويم البديل، ولترتيب المحاور بحسب أعلى متوسط حسابي. واستخدام اختبار(T) للعينات المستقلة (Independent sample t-test)؛ لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية ببين متوسطي تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل وفقًا لمتغير النوع، والمدرسة، والمؤهل. وتحليل التّباين الأحادي

ISSN : 2410-1818

One way ANOVA : للتّعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية ببين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل بحسب متغير الخبرة.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

فيما يلي يعرض الباحث أهم النتائج التي تم التوصل إليها للإجابة عن أسئلة الدراسة:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لاستراتيجيات التقويم البديل؟.

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لتقدير أفراد (عينة الدراسة) من معلمي التربية الإسلامية لمستوى استخدامهم استراتيجيات التقويم البديل، ويبين الجدول (5) الآتي تلك الاستراتيجيات مرتبة تنازليًا بحسب متوسطاتها الحسابية ووزنها النسبي:

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل لمجالات الاستبانة مرتبة تنازليًا

م	مجالات استراتيجيات التقويم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام
4	استراتيجية التقويم الورقة والقلم	4.13	0.288	82.68	عالية
3	استراتيجية التقويم بالتواصل	3.33	0.485	66.54	متوسطة
1	استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	3.22	0.344	64.43	متوسطة
6	استراتيجية التقويم بالملاحظة	3.13	0.496	62.64	متوسطة
5	استراتيجية ملف الطالب/ الانجاز	2.87	0.458	57.39	متوسطة
2	استراتيجية مراجعة الذات	2.73	0.579	54.67	متوسطة
على مستوى الأداة ككل		**3.24**	**0.281**	**64.81**	**متوسطة**

يتبين من الجدول (5) السابق أن المتوسطات الحسابية لمجالات إستراتيجيات التقويم البديل تتراوح ما بين (4.13–2.73)، وبدرجة استخدام تراوحت بين "عالية ومتوسطة"، حيث جاء مجال استراتيجية تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.13) ووزن نسبي (82.68%)، وبدرجة عالية، تلاه في المرتبة الثانية المجال الثالث: مجال استراتيجية التقويم بالتواصل

ISSN : 2410-1818

بمتوسط حسابي بلغ (3.33) ووزن نسبي (66.54%)، وبدرجة "متوسطة"، تلاه في المرتبة الثالثة مجال استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، بمتوسط حسابي (3.22) ووزن نسبي (64.43%)، وبدرجة "متوسطة"، تلاه في المرتبة الرابعة مجال استراتيجية التقويم بالملاحظة بمتوسط حسابي (3.13) ووزن نسبي (62.64%)، وبدرجة "متوسطة"، أما مجال استراتيجية ملف الطالب/ الإنجاز؛ فقد جاء بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.87) ووزن نسبي (57.39%)، وبدرجة "متوسطة"، بينما يلاحظ أن مجال استراتيجية مراجعة الذات فقد جاء في المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي (2.73) ووزن نسبي (54.67%)، وبدرجة "متوسطة". فيما كانت الدرجة الكلية لاستخدام معلمي التربية الإسلامية لكامل استراتيجيات التقويم البديل "متوسطة"، حيث بلغت نسبة الاستخدام الكلية لجميع الاستراتيجيات (3.24) ووزن نسبي (64.81%)؛ وذلك يلفت انتباه المشرفين التربويين لمادة التربية الإسلامية إلى أهمية متابعة أداء معلميهم وحثهم على استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تقويم تعلم الطلبة وتدريبهم عليها.

يتبين من خلال ما سبق استعراضه من نتائج تدني مستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم البديل رغم أهميتها في ظل التحولات التربوية في مجال تقويم تعلم الطلبة، وهذه الدرجة المتوسطة لمستوى استخدام استراتيجيات التقويم البديل تعكس أثر الوضع الحالي للتعليم بسبب الأوضاع التي يمر بها البلد، فوضع التعليم هو انعكاس لوضع البلد، وبالتالي فإن اتباع المعلمين لاستراتيجية تقويم معينة تركز على دور المعلم فقط في تقويم تعلم الطلبة ربما يكون مبررًا، ويفسر الباحث هذه النتيجة بحداثة تجربة معلم التربية الإسلامية باستراتيجيات التقويم البديل.

ومن الملاحظ أنه في المجمل أن مجالاً واحدًا فقط حققت استراتيجياته الدرجة "العالية"، وهو مجال (التقويم باستراتيجية الورقة والقلم)، ووقوع هذه الاستراتيجية في خانة الممارسة "العالية" يدل على سيطرة الاختبارات التحريرية الكتابية بأنواعها بصفتها أداة مفضلة لدى كثير من المعلمين في عملية التقويم؛ لقدرتها على تمكينهم من قياس مستوى التحصيل الدراسي لطلبتهم، وملاءمتها لعملية التقويم الجماعي للطلبة، والتركيز على الحفظ والتذكر، والابتعاد عن الإبداع والابتكار؛ فالطالب مهمته الحفظ والتسميع، وربما تعود هذه النتيجة إلى عدم تضمين برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية بكليات التربية المعارف والمهارات المتعلقة باستخدام التقويم البديل، وكذلك النقص في تدريبهم أثناء إعدادهم في كليات التربية على استراتيجيات التقويم البديل، بالإضافة إلى غياب الدورات التدريبية وبرامج التأهيل في أثناء الخدمة لتدريب المعلمين على كيفية استخدام التقويم البديل لتقويم تعلم الطلبة. وقد يرجع السبب في ذلك إلى عدم تعود معلمي التربية الإسلامية على استخدام استراتيجيات التقويم البديل في ممارساتهم التعليمية بسبب عدم إلمامهم بها، وعدم التدريب عليها لا قبل الخدمة ولا في أثنائها، وخصوصًا أنها أسلوب جديد في تقويم التعلم، وقد تعزى هذه النتائج إلى عدم تصميم البرامج والمقررات الدراسية تصميمًا يشجع على استخدام استراتيجيات التقويم البديل، أو إلى قلة الأمثلة الموجودة

ISSN : 2410-1818

بالكتاب المدرسي عن استراتيجيات التقويم البديل؛ وبالتالي أسهم ذلك في تدني مستوى استخدامهم للتقويم البديل واستراتيجياته الفاعلة. واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: العمير (2013)، ودراسة المطرقي (2015) ودراسة عواودة، ولمقابلة (2016) ودراسة الكيلاني (2016) التي أشارت نتائجها أن درجة استخدام أفراد العينة لاستراتيجيات التقويم البديل جاءت بدرجة "متوسطة"، واختلفت نتائج الدراسة الحالية عن دراسة الشرعة(2011)، ودراسة مصطفى، وأبو شقير (2018) التي أظهرت أن مستوى استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل كان بدرجة عالية.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقدير أفراد العينة من معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لدرجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير النوع؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (T) لعينتين مستقلتين Independent Samples –T-test ، للمقارنة بين متوسطات تقدير أفراد العينة لمستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل. وكانت النتائج كما يبينها الجدول (6) الآتي:

جدول(6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة لمتغير النوع (ذكور، إناث)

المجالات	متغير النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	ذكور	85	3.20	0.34	-.765-	0.445	غير دال
	إناث	115	3.24	0.35			
استراتيجية مراجعة الذات	ذكور	85	2.72	0.59	-.246-	0.806	غير دال
	إناث	115	2.74	0.58			
استراتيجية التقويم بالتواصل	ذكور	85	3.28	0.48	-1.125-	0.262	غير دال
	إناث	115	3.36	0.49			
استراتيجية التقويم الورقة والقلم	ذكور	85	4.15	0.27	0.537	0.592	غير دال
	إناث	115	4.12	0.30			
استراتيجية ملف الطالب/ الانجاز	ذكور	85	2.85	0.48	-.519-	0.604	غير دال
	إناث	115	2.88	0.45			
	ذكور	85	3.12	0.52	-.228-	0.82	

ISSN : 2410-1818

استراتيجية التقويم بالملاحظة	إناث	115	3.14	0.48			غير دال
الفروق على مستوى الأداة ككل	**ذكور**	**85**	**3.22**	**0.28**	**-.695-**	**0.488**	**غير دال**
	إناث	**115**	**3.25**	**0.28**			

يوضح الجدول(6) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقدير معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لدرجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير النوع (ذكور- إناث)، حيث كانت القيم الاحتمالية لمستوى دلالة الفروق لجميع محاور الأداة، وللأداة ككل أكبر من (0.05)؛ بمعنى أنه لا توجد فروق جوهرية بين متوسطي درجة استخدام المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل في تقويم تعلم الطلبة؛ وتعني هذه النتيجة أن مستوى قدرات معلمي التربية الإسلامية في استخدام استراتيجيات التقويم البديل متقاربة، وتعزى هذه النتيجة إلى تشابه ظروف ومناخات العمل لدى كلا الجنسين فهم في بيئة لا تختلف عن بعضها، كذلك فإنهم قد تخرجوا من كليات التربية نفسها على أيدي الأساتذة أنفسهم، والبرامج والمقررات الدراسية نفسها، فبرامج إعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات اليمنية متقاربة إلى حد كبير جدًا، ولا يوجد تمايز فيما بينها إلا بدرجة محدودة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الشرعة (2011) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير النوع، وتتفق مع نتائج دراسة يوسف (2018) في عدم وجود فروق لمتغير النوع. وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة عواودة، والمقابلة (2016) ودراسة مصطفى، وأبو شقير(2018) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في استخدام استراتيجيات التقويم البديل عند معلمي التربية الإسلامية تعزى لمتغير النوع.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل تبعاً لمتغير المؤهل (تربوي-غير تربوي)؟. ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي تقدير أفراد العينة لمستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير المؤهل (تربوي- غير تربوي تربوي)، تم استخراج قيمة (T) لعينتين مستقلتين Independent Samples –T-test، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (7) الآتي:

ISSN : 2410-1818

جدول(7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة لمتغير نوع المؤهل (تربوي-أكاديمي)

المجالات	متغير نوع المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	تربوي	174	3.21	0.35	-1.097-	0.274	غير دال
	أكاديمي	26	3.29	0.33			
استراتيجية مراجعة الذات	تربوي	174	2.73	0.58	-.298-	0.766	غير دال
	أكاديمي	26	2.77	0.58			
استراتيجية التقويم بالتواصل	تربوي	174	3.34	0.49	1.002	0.323	غير دال
	أكاديمي	26	3.24	0.45			
استراتيجية التقويم الورقة والقلم	تربوي	174	4.14	0.28	0.239	0.812	غير دال
	أكاديمي	26	4.12	0.33			
استراتيجية ملف الطالب/ الإنجاز	تربوي	174	2.86	0.46	-.409-	0.685	غير دال
	أكاديمي	26	2.9	0.43			
استراتيجية التقويم بالملاحظة	تربوي	174	3.13	0.49	0.184	0.854	غير دال
	أكاديمي	26	3.12	0.53			
الفروق على مستوى الأداة ككل	تربوي	**174**	**3.24**	**0.28**	**-.074-**	**0.941**	**غير دال**
	أكاديمي	**26**	**3.24**	**0.31**			

يوضح الجدول(7) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقدير معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لدرجة استخدامهم استراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير نوع المؤهل (تربوي-غير تربوي)، حيث كانت قيم مستوى الدلالة الاحتمالية المقابلة لقيمة اختبار (ت) المحسوبة في جميع محاور الأداة وللأداة ككل، هي أكبر من (0.05)؛ بمعنى أنه لا توجد فروق جوهرية بين متوسطي درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية التربويين ونظرائهم غير التربويين لاستراتيجيات التقويم البديل؛ أي أن درجة استخدام أفراد العينة لاستراتيجيات التقويم البديل لا تتأثر بمتغير نوع المؤهل العلمي؛ ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف نوع مؤهلاتهم لديهم القدرات نفسها في استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تقويم تعلم الطلبة؛ وقد يرجع السبب

ISSN : 2410-1818

في تقارب مستوى الممارسات التقويمية لمعلمي التربية الإسلامية إلى أسباب أخرى لا تتعلق بنوع مؤهلاتهم، التي منها أن التقويم البديل منحى جديد في تقويم الطلبة، ولم يتم تدريب المعلمين عليه لا في أثناء الإعداد بكليات التربية ولا في أثناء الخدمة من قبل وزارة التربية والتعليم؛ مما أدى إلى وجود هذا التقارب في مستوى قدراتهم.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الشرعة(2011)، ودراسة عواودة، ولمقابلة(2016) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير نوع المؤهل، وتختلف عن نتائج دراسة الكيلاني (2016) التي أظهرت فروقًا في ممارسة التقويم الواقعي تبعًا لمتغير التخصص.

نتائج الإجابة عن السؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل تبعاً لمتغير المدرسة (حكومي-أهلي)؟. ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي تقدير أفراد العينة لمستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير نوع المدرسة (حكومي- أهلي)، تم استخراج قيمة (T) لعينتين مستقلتين Independent Samples –T-test ، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (8) الآتي:

جدول(8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة لمتغير المدرسة (حكومية، أهلية)

المجالات	متغير المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	**حكومية**	130	3.17	0.33	-2.947-	0.004	دال
	أهلية	70	3.32	0.35			
استراتيجية مراجعة الذات	**حكومية**	130	2.75	0.56	0.426	0.671	غير دال
	أهلية	70	2.71	0.62			
استراتيجية التقويم بالتواصل	**حكومية**	130	3.36	0.5	1.297	0.196	غير دال
	أهلية	70	3.27	0.46			
استراتيجية التقويم الورقة والقلم	**حكومية**	130	4.19	0.29	3.75	0.00	دال
	أهلية	70	4.04	0.26			

استراتيجية ملف الطالب/ الإنجاز	حكومية	130	2.9	0.46	1.309	0.193	غير دال
	أهلية	70	2.81	0.44			
استراتيجية التقويم بالملاحظة	حكومية	130	3.12	0.51	-.531-	0.596	غير دال
	أهلية	70	3.16	0.48			
الفروق على مستوى الأداة ككل	**حكومية**	**130**	**3.25**	**0.29**	**0.802**	**0.424**	**غير دال**
	أهلية	**70**	**3.22**	**0.27**			

يتضح من الجدول (8) السابق وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجية التقويم البديل في المجالين: الأول: التقويم المعتمد على الأداء، والمجال الرابع: استراتيجية الورقة والقلم تعزى لمتغير نوع المدرسة (حكومية-أهلية)، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في هذين المجالين أصغر من مستوى الدلالة (0.05)؛ مما يعني وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجة استخدام المعلمين في المدارس الحكومية ونظرائهم العاملين في المدارس الأهلية لاستراتيجيات التقويم البديل، وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن متوسط المعلمين في المدارس الأهلية في مجال التقويم القائم على الأداء والبالغ (3.32) كان أعلى من متوسط المعلمين في المدارس الحكومية الذي بلغ (3.17)؛ مما يعني أن الفرق في اتجاه المعلمين العاملين في المدارس الأهلية.

ويمكن تفسير تفوق المعلمين في المدارس الأهلية على المعلمين في المدارس الحكومية في استخدام التقويم القائم على الأداء قد يكون بفعل عوامل ذات صلة بالإمكانات المتوفرة داخل المدارس الأهلية الذي تفتقر إليه المدارس الحكومية، وكذلك مستوى التنافس بين المدارس الأهلية للحصول على التميز في كل الأنشطة المدرسية؛ مما يجعلها تضغط على المعلمين لبذل جهود كبيرة في تحسين أدائهم حتى لا يخسرون وظائفهم فيها؛ وربما يرجع السبب إلى قلة عدد الطلبة في المدارس الأهلية وغيرها من الأسباب التي تتيح للمعلمين في هذه المدارس استخدام التقويم القائم على الأداء. في حين أن المتوسط الحسابي للمعلمين العاملين في المدارس الحكومية في مجال استراتيجية التقويم بالورقة والقلم البالغ (4.19) أكبر من متوسط نظرائهم في المدارس الأهلية البالغ (4.04)؛ مما يعني أن الفروق جاءت في اتجاه المعلمين في المدارس الحكومية؛ وهذا يعني أن المعلمين في المدارس الحكومية هم أكثر استخدامًا لاستراتيجية التقويم القائمة على "الورقة والقلم"، ويمكن عزو ذلك إلى أن المعلمين في المدارس الحكومية يتعاملون مع عدد كبير من الطلبة داخل الفصل، وبالتالي يستخدمون استراتيجيات تقويمية تلائم طبيعة البيئة الصفية، مثل استراتيجية الورقة والقلم.

ويتضح من نتائج الجدول(8) السابق أن قيم اختبار(t) المحسوبة في المجال الثاني، والمجال الثالث، والمجال الخامس، والمجال السادس، وعلى مستوى الأداة ككل غير دالة إحصائيًا؛ بمعنى أنه لا توجد

ISSN : 2410-1818

فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين معلمي التربية الإسلامية في المدارس الحكومية ونظرائهم في المدارس الأهلية في استخدامهم لهذه الاستراتيجيات؛ مما يشير إلى وجود تقارب بين المعلمين في المدارس الحكومية والأهلية في مستوى استخدام هذه الاستراتيجيات.

نتائج الإجابة عن السؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير الخبرة التدريسية (قصيرة-متوسطة-طويلة)؟.

ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي تقدير أفراد العينة لمستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لاستراتيجيات التقويم البديل، تبعًا لمتغير الخبرة(قصيرة، متوسطة، طويلة)، تم استخراج قيمة (F)، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (9) الآتي:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية وقيمة (ف) المحسوبة ومستوى الدلالة لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مربع الانحرافات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء	بين المجموعات	0.316	2	0.158	1.341	0.264	غير دال
	داخل المجموعات	23.203	197	0.118			
	المجموع الكلي	23.518	199				
استراتيجية مراجعة الذات	بين المجموعات	0.556	2	0.278	0.826	0.439	غير دال
	داخل المجموعات	66.259	197	0.336			
	المجموع الكلي	66.815	199				
	بين المجموعات	0.322	2	0.161	0.682	0.507	غير دال

ISSN : 2410-1818

استراتيجية التقويم بالتواصل	داخل المجموعات	46.571	197	0.236			
	المجموع الكلي	46.894	199				
استراتيجية التقويم الورقة والقلم	بين المجموعات	0.244	2	0.122	1.486	0.229	غير دال
	داخل المجموعات	16.207	197	0.082			
	المجموع الكلي	16.452	199				
استراتيجية ملف الطالب/ الانجاز	بين المجموعات	0.457	2	0.229	1.094	0.337	غير دال
	داخل المجموعات	41.208	197	0.209			
	المجموع الكلي	41.665	199				
استراتيجية التقويم بالملاحظة	بين المجموعات	0.277	2	0.139	0.56	0.572	غير دال
	داخل المجموعات	48.741	197	0.247			
	المجموع الكلي	49.018	199				
على مستوى الأداة ككل	بين المجموعات	0.06	2	0.03	0.38	0.684	غير دال
	داخل المجموعات	15.608	197	0.079			
	المجموع الكلي	**15.668**	**199**				

ISSN : 2410-1818

يتبين من نتائج الجدول (9) السابق أن القيم المحسوبة لاختبار (f)؛ لدلالة الفروق بين متوسطات درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل غير دالة إحصائيًا وفي جميع المحاور، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة أكبر من (0.05)؛ وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي تقديرات معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء لدرجة استخدامهم لاستراتيجيات التقويم البديل تبعًا لمتغير الخبرة التدريسية (قصيرة، متوسطة، طويلة). وهذه النتيجة تعني أن درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل لا تختلف بسبب عدد سنوات الخبرة التدريسية للمعلمين؛ وقد يعود ذلك إلى وجود تقارب في قدراتهم، حيث إن طبيعة إعدادهم المهني في كليات التربية متشابهة في تركيزها على تزويد المعلمين بالمعارف النظرية في مجال التقويم، دون تدريبهم على تطبيق تلك المعارف عمليًا، بالإضافة إلى غياب البرامج التدريبية على التقويم البديل أثناء الخدمة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشرعة(2011) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، واختلفت مع ما توصلت إليه دراسة الجلاد (2011) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التقويم البديل عند معلمي التربية الإسلامية تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية. وتختلف مع دراسة عواودة، والمقابلة(2016) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيًا في ممارسة معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم الواقعي تبعًا لمتغير الخبرة التعليمية وفي اتجاه المعلمين الذين تقل خبرتهم عن (5) سنوات.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة قدم الباحث بعض التوصيات؛ أهمها:

- ضرورة تنظيم دورات لتدريب معلمي التربية الإسلامية على كيفية استخدام استراتيجيات التقويم البديل، ولا سيما تلك الاستراتيجيات التي أظهرت النتائج تدني المعلمين في استخدامها.
- تضمين أدلة معلمي التربية الإسلامية نماذج تطبيقية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته لتقويم تعلم الطلبة الذي يركز على المواقف الحياتية.
- ضرورة تطوير مواد التّربية الإسلامية في المرحلة الثانوية والمراحل الأخرى بما يساعد معلمي المادة على تقويمها في ضوء استراتيجيات التقويم البديل.
- ضرورة اعتماد استراتيجيات التقويم البديل ضمن مقررات برامج إعداد المعلمين في كليات التربية.
- ينبغي للحكومة أن تتكفل بمعلمي التّربية الإسلامية ليحصلوا على رواتب مناسبة ومرضية لهم، أو أن تجتهد في إيجاد موارد أخرى تساعدهم على تحصيل رواتبهم وتحسين معيشتهم.
- ضرورة تدريب أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بأقسام المناهج وطرائق التدريس بالجامعات على استراتيجيات التقويم البديل وأدواته؛ بما يمكنهم من تدريب الطلبة المعلمين على استخدامها.

ISSN : 2410-1818

المقترحات:

انطلاقًا من أهمية الدراسة الحالية يرى الباحث ضرورة إجراء الدراسات الآتية:

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في معرفة درجة استخدام استراتيجيات التقويم البديل لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية وفي محافظات أخرى.
- فاعلية برنامج مقترح لتنمية قدرات معلمي التربية الإسلامية في استخدام استراتيجيات التقويم البديل.
- دراسة مستوى القدرة على استخدام استراتيجيات التقويم البديل لدى الطلبة المعلمين بقسم مناهج الدراسات الإسلامية بكليات التربية.
- أثر تنمية قدرة المعلمين على استخدام استراتيجيات التقويم البديل في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.
- إجراء بحث حول معوقات استخدام استراتيجيات التقويم البديل في تقويم تعلم التربية الإسلامية.

ISSN : 2410-1818

قائمة المراجع:

أبو خليفة، ابتسام؛ خضر، غازي؛ عشا، انتصار؛ هماش، حنان (2011): درجة توظيف معلمي الحلقة الأساسية الأولى لأدوات التقويم الواقعي واستراتيجياته في مدارس محافظة عمان – الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلّد 38، ملحق3، 2011. ص ص 984-1002.

انثوني نيتكو، سوزان وبروخارت(2012): التقييم التربوي للطلبة، ترجم لمكتب التربية العربي لدول الخليج، الناشر مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

البشير، أكرم، وبرهم، أريج (2012): استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم الرياضيات واللغة العربية في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 13(1)، ص ص 241-270.

بني عودة، خالد (2015): أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدارس محافظة نابلس، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا- جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الثوابية، أحمد، والسعودي، خالد (2016): معوقات تطبيق إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة الطفيلة، دراسات، العلوم التربوية، المجلّد43، العدد1، ص ص265-280.

الحربي، محمد (2014): استراتيجيات التقويم الأكاديمي الواقعي المرتكز على تحسين المهارات المتعددة في المؤسسات التعليمية، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، (44)، ص ص 49-80.

الحروب، محمد موسى نصر الله (2018): واقع استخدام التقويم الواقعي وعلاقته بالتطور المهني الذاتي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة جنين، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم التربوية - جامعة القدس، فلسطين.

الحريري، رافده (2008): التقويم التربوي، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حمادنة، رتب صايل الخضر (2014): أثر تطبيق معايير ضمان الجودة وأساليب التقويم الحديثة في تطور التفكير الإبداعي، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (3)، العدد (12)، ص ص219-232.

خاجي، ثاني حسين (2013): اسهامات استراتيجيات التقويم البديل في تحسين جودة التعليم، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل-العراق، كانون أول 2013، العدد(14)، ص ص352-363.

ISSN : 2410-1818

الخالدي، عادي بن كريم عادي (2014): درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل، مجلة كلية التربية-جامعة عين شمس، 38 (3)، ص ص 415-463.

رمضان، خطوط (2010): استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق(دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية-جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

الزعبي، آمال أحمد (2013): درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (21)، العدد(3)، يوليو 2013، ص ص 165-197.

الزويني، ابتسام (2014): القياس والتقويم، جامعة بابل، العراق.

السعدوي، عبد لله صالح (2010): دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء من لنظرية إلى التطبيق، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

الشرعة، ممدوح منيزل (2011): درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة مأدبا، مجلة مؤته للبحوث والدراسات، 26 (1)، ص ص291-341.

الشقيرات، محمود طافش(2009): استراتيجيات التدريس والتقويم مقالات في تطوير التعليم، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

الطراونة، محمد حسن(2011): نموذج مقترح لمعايير جودة ضمان التقويم الحقيقي للطلبة في مناهج التعليم، المؤتمر العربي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن. للمدة من 10 – 12 /5 / 2011. متوفرة في الموقع الالكتروني: WWW.alazhar.edu.ps

طوالبة، هادي، اللبدي، نزار، العمري، جمال(2012): درجة استخدام معلمي مواد الدراسات الاجتماعية والعلوم في الأردن لاستراتيجيات التقويم الحديث، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد(10)، عدد(2)، ص ص10-34

العبسي، محمد مصطفى(2010م): التقويم الواقعي في العملية التدريسية، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

عبيدو، مانيا (2016): قناعات معلمي العلوم لتوظيف استراتيجيات التقويم البديل في إكساب طلبة المرحلة الأساسية مهارات العمل المخبري والعوامل المؤثرة في اكتسابها، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة اليرموك، الاردن.

العرنوسي، ضياء عويد حربي(2016): مُعلم المدرسة الأساسية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

علام، صلاح الدين محمود (2009): التقويم التربوي البديل أسس النظرية والمنهجية وتطبيقات الميدانية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

ISSN : 2410-1818

علام، صلاح الدين محمود(2004): التقويم التربوي البديل، \ار الفكر العربي، القاهرة.

علاونة، معزوز (2014): الاحتياجات التدريبية في استراتيجيات التقويم البديل وأدواته عند معلمي الرياضيات في مديرية التربية والتعليم في نابلس، مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية، 28 (11)، ص ص411-501.

علي، محمد السيد (2011)، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

علي، محمد السيد(2011): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرف التدريس. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

عمرو، أيمن (2013): درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية مفاهيم واستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي ودرجة تطبيقهم لها في مدارس منطقة الزرقاء التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 22، ع1، 2014 .

العمير، وليد (1434): مدى استخدام معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء وصعوبات تطبيقها من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الملك سعود، السعودية.

عواودة، إسماعيل عبد حمدان، والمقابلة، محمد قاسم محمد (2016): درجة ممارسة استراتيجيات التقويم الواقعي لدى معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في محافظة الدمام، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 11(1)، ص ص 43-59.

الكيلاني، أحمد محي الدين (2016): درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثالث، العدد(1)، ص ص201-223.

مجيد، سوسن شاكر(2011): تطورات معاصرة في التقويم التربوي، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

المرحبي، أحمد بن علي إبراهيم (2013): درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لأدوات التقويم البديل، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية جامعة أم القرى، السعودية.

مصطفى، أشرف عطية فؤاد (2016): واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية – الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مصطفى، أشرف عطية فؤاد (2016): واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كُلِيةِ التربية - الْجَامِعَةِ الإِسلامِيةِ بِغَزة

ISSN : 2410-1818

مصطفى، أشرف عطية، وأبو شقير، محمد (2018): واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، دراسة مقدمة إلى مؤتمر الدراسات العليا العاشر (الأمن والسلامة للتنمية المستدامة) الذي تنفذه جامعة النيلين بالسودان بتاريخ 8 - 9 / 12 / 2018.

المطرفي، ثامرين هزاع (2015): مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض.

ملكاوي، فتحي (2010): استعمال أطر مرجعية متعددة في تقويم مهارات النمو اللغوي "الواقع والطموح". بحث مقدم إلى مؤتمر مجمع اللغة العربية ،الموسم الثقافي الثامن والعشرين،

يوسف، يحي عبدالخالق (2018):المعيقات التي تواجه تطبيق التقويم الحقيقي في تعليم وتعلم مقررات التربية الإسلامية بمدارس منطقة تبوك التعليمية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد3، العدد2، 2018، ص292-316.

Adeyemi, B (2015). The Efficacy of Authentic Assessment and Portfolio Assessment in the Learning of Social Studies in Junior Secondary Schools in Osun State, Nigeria. Ife Psychologia, Ife Centre for Psychological Studies: Nigeria, 23(2), 125-132.

Brown,G.& Others (2006).Using Authentic assessment to evidence children's progress toward early learning standards. Childhood education journal ,34(1), .51-45

Mueller,J.(2005).Authentic Assessment Toolbox, what is Authentic Assessment?, avialable: http\\jonathan. mueller.fuculty.noctrl.edu\whatisit. htm.

Zilvinskis, j (2015). Using Authentic Assessment to Reinforce Student Learning in High-Impact Practices. Assessment Update, 27(6), 7-10.

ISSN : 2410-1818

ملحق

	استراتيجيات التقويم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستخدام
أولاً: مجال اســـــــتراتيجية التقويم المعتمد على الأداء:					
2	أوظف الحوار والنقاش مع الطلبة لقياس مهارة التحدث	3.63	0.74	72.6	متوسط
7	أرصد الأخطاء الشائعة في قراءة الطلبة وتلاوتهم لعلاجها	3.57	0.84	71.4	متوسط
9	أقيّم أداءات الطلبة في ضوء معايير واضحة ومحددة	3.22	0.70	64.3	متوسط
3	أستخدم أسلوب لعب الدور في عملية تقييم الطلبة	3.20	0.66	63.9	متوسط
5	أوظف العرض التوضيحي العملي في تقييم الطلبة	3.15	0.87	62.9	متوسط
6	أكلف الطلبة بإلقاء كلمات قصيرة لقياس مهارات الإلقاء	3.08	0.72	61.5	متوسط
1	أقيم قدرة الطلبة على التخطيط لإنجاز مهمة معينة	3.08	0.72	61.5	متوسط
4	أوظف العرض التوضيحي الشفوي في تقييم الطلبة	3.06	0.92	61.2	متوسط
8	أقيم معارف ومهارات الطلبة في مواقف واقعية عملية	3.03	0.88	60.6	متوسط
ثانياً: استراتيجيات التقويم بمراجعة الذات:					
1	أساعد الطلبة على التأمل الذاتي في أدائهم وأعمالهم	3.11	0.93	62.2	متوسطة
6	أشجع الطلبة باستمرار على تقييم أنفسهم ذاتياً	2.96	0.80	59.1	متوسطة
8	أشجع الطلبة للوقوف على مدى تقدمهم الدراسي	2.96	1.07	59.1	متوسطة

7	أوجه الطالب للتأمل في أدائه الفردي والعمل الجماعي	2.92	1.11	58.4	متوسطة
4	أوجه الطلبة نحو مبدأ محاسبة النفس ومحاكمة تصرفاتهم	2.86	0.74	57.2	متوسطة
2	أعطي الطلبة فرصة لتحديد سلوكياتهم الخطأ بأنفسهم	2.63	1.14	52.5	متوسطة
5	أتيح للطلبة الفرصة لإجراء التصحيح الذاتي لأعمالهم	2.62	1.14	52.3	متوسطة
3	أوظف يوميات الطالب (السجل القصصي) في عملية التقويم	2.29	1.05	45.7	ضعيفة
9	أزود الطلبة بأداة التقويم المناسبة لتقويم أعمالهم ذاتياً	2.28	1.04	45.5	ضعيفة
	ثالثاً: استراتيجيات التقويم بالتواصل				
6	أوظف الأسئلة الشفوية في تقويم التحصيل للطلبة	4.03	0.88	80.5	متوسطة
5	أقدم للطلبة أثناء مقابلتهم تغذية راجعة شفهية عن أدائهم	3.86	0.97	77.2	متوسطة
1	أقيّم طلابي في مهارات الحوار والمناقشة الجماعية	3.78	1.00	75.6	متوسطة
8	استخدم الاختبارات الشفوية في قياس حفظ النصوص	3.65	1.02	72.9	متوسطة
4	أقابل الطلبة بين الحين والآخر للتعرف إلى مشكلاتهم	3.37	1.11	67.4	متوسطة
3	أعقد لقاءات مع الطلبة لتقويم تقدمهم في تنفيذ المشاريع	3.01	0.93	60.1	متوسطة
2	أستخدم أسلوب المقابلة الفردية في تقويم الطلبة	2.78	0.58	55.5	متوسطة
7	أستخدم أسلوب المقابلة البؤرية في تقويم الطلبة	2.13	0.58	42.5	ضعيفة
9	أستخدم اسلوب المؤتمر في تقييم تعلم الطلبة	2.09	0.88	41.7	ضعيفة

ISSN : 2410-1818

رابعاً: استراتيجيات التقويم بالورقة والقلم					
9	أستخدم الاختبارات الكتابية (الموضوعية) في تقويم تحصيل الطلبة	4.54	0.50	90.7	عالية جدا
7	أستخدم الاختبارات الكتابية (المقالية) في تقويم تحصيل الطلبة	4.53	0.50	90.6	عالية جدا
8	أكتب أسئلة اختبارية واضحة الصياغة ومحددة الإجابة	4.51	0.50	90.2	عالية جدا
5	أنوع في أسئلة الاختبار بين الأسئلة(المقالية والموضوعية).	4.39	0.50	87.7	عالية جدا
6	أضع تعليمات واضحة لكيفية الإجابة عن الاختبار التحريرية	4.37	0.48	87.4	عالية جدا
4	أضع اختبارات تشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية	4.31	0.46	86.1	عالية جدا
2	أحرص على تقويم الطلبة في المهارات الكتابية الإبداعية	3.57	1.15	71.3	عالية
3	أوظف الأسئلة الكتابية التي تتطلب الوصول إلى استنتاجات	3.51	0.77	70.2	عالية
1	أضع اختبارات شاملة تغطي جميع مفردات المادة الدراسية	3.50	1.01	69.9	عالية
خامسا: استراتيجيات التقويم ملف الطالب: الإنجاز					
1	أطلب من الطلبة عمل ملفات انجاز للاحتفاظ بأعمالهم المفضلة	3.14	0.85	62.7	متوسطة
2	أصف للطلبة كيفية عمل ملف الانجاز من خلال نقاش صفي	2.99	0.84	59.7	متوسطة
5	أحث الطلبة على حفظ وتوثيق جميع أعمالهم في ملف الإنجاز	2.96	0.66	59.2	متوسطة
6	أزود الطلبة بمحكات للحكم على محتويات ملفات أعمالهم	2.93	0.85	58.6	متوسطة
8	أقدم للطلبة تغذية راجعة مستمرة حول محتويات ملفاتهم	2.91	0.91	58.1	متوسطة

9	أكلف الطلبة بتلخيص بعض الموضوعات الدينية المرتبطة بالمادة	2.75	0.86	55.0	متوسطة
7	أحدد للطلبة أغراض ملف أعمال الطالب (الانجاز) بوضوح	2.75	0.89	55.0	متوسطة
4	أوجه الطلبة نحو تنفيذ أنشطة إبداعية تميز ملفات إنجازهم	2.74	0.97	54.7	متوسطة
3	أقيم محتويات ملف الطالب في ضوء محكات محددة مسبقاً	2.68	0.96	53.6	متوسطة
سادسا: استراتيجيات التقويم بالملاحظة					
3	استخدم الملاحظة لتقييم سلوكيات الطلبة واتجاهاتهم داخل الفصل	3.49	0.89	69.8	عالية
7	استخدم الملاحظة في تقييم الطلبة أثناء انخراطهم بالعمل التعاوني	3.40	0.83	67.9	عالية
6	أقوم بتدوين السلوك المستهدف عند حدوثه مباشرة	3.30	0.80	66.0	متوسطة
4	استخدم الملاحظة في تقييم الطلبة في إنجاز المهمات التعلمية	3.27	0.88	65.3	متوسطة
2	أصمم أداة تسجيل الممارسات: سلم تقدير، قوائم الشطب	3.24	0.91	64.8	متوسطة
5	أحدد بدقة أنواع السلوكيات المراد ملاحظتها لدى الطلبة	2.93	0.99	58.6	متوسطة
1	استخدم استراتيجية الملاحظة من خلال معايير ومحكات محددة	2.80	0.86	55.9	متوسطة