مجلـــــة العلـــــوم التربـــــوية والدراســـــات الإنســـــانيـــة
ISSN: 2709-0302 (online)

Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2617-5908 (print)

واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة لحج(*)

د/ سميح عبده سعيد الأهدل
الأستاذ المساعد بقسم التربية وعلم النفس
كلية التربية طور الباحة- جامعة عدن
Abuomer1975@gmail.com

*) تاريخ تسليم البحث 10/8/2021 تاريخ قبوله للنشر 7/10/2021
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة لحج

د/ سميح عبده سعيد الأهدل
الأستاذ المساعد بقسم التربية وعلم النفس
كلية التربية طور الباحة- جامعة عدن

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة لحج. وتحديد أثر متغير الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبانة مغلقة تكونت من (60) فقرة موزعة على سبعة مجالات، تكونت عينة الدراسة من (127) معلمًا ومعلمةً (95) معلماً و(32) معلمةً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن جميع مجالاتها حازت على متوسط عام بلغ (3.5441) أي بدرجة كبيرة.

وعلى مستوى الجنس توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح الذكور وعلى مستوى سنوات الخبرة أقل من 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح الذكور، وعلى مستوى المؤهل اتجهت الفروق لصالح الدبلوم على حساب البكالوريوس والدراسات العليا في (ملفات الأعمال والتقويم الذاتي) واتجهت الفروق لصالح البكالوريوس على حساب الدبلوم في المجالات الأخرى، وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فقد أوصى الباحث بإعادة النظر في الممارسات التقويمية الحالية التي تعتمد على الاختبارات التقليدية، إذ لم يعد ممكنًا أن يستمر فهم المعلمين للتقويم على أنه مرادف للامتحان وأن ينحصر دور المدرسة في هذا النطاق.

الكلمات المفتاحية: ممارسة– التربية الاسلامية– التقويم البديل.

The reality of practicing the alternative evaluation methods by the teachers of Islamic Education subject and how to develop them in the primary and secondary schools in Lahj governorate.

Dr. Sameeh Abdo Saeed Al-Ahdal
Assistant Professor, Department of Education and Psychology
Faculty of Education Toor- al baha –Aden university

Abstract

The study aimed to identify the reality of practicing the Alternative Evaluation Methods by the teachers of Islamic Education subject and how to develop them in the primary and secondary schools in Lahj governorate and to determine the impact of the variables of gender, academic qualification and years of experience. the study used the descriptive analytical method.

To achieve the objectives of the study, the researcher designed a closed questionnaire consisted of (60) items which have been distributed into seven domains. The study sample consisted of (127) teachers (95) male teachers and (32) of them were females. The results found that all areas of the study had a general average of (3.5441) i.e. to a large extent.

The results show that in the level of gender, there are statistically significant differences in favor of males, at the level of years of experience, in the variable of less than 10 years and more than 10 years, there are statistically significant differences in favor of males, at the level of qualification, the differences were more directed in favor of the diploma than the bachelors and postgraduate studies in (business files and self-evaluation). On the other hand, the differences tended in favor of bachelor more than diploma in the other areas.

In the light of the results of the study, the researcher recommended to reconsider the current procedures of evaluation that rely on conventional tests. This means that it is no longer possible for teachers to continue to understand evaluation as similar as examination and for the role of school not to be specified to this scale.

Keywords: practice - Islamic education - alternative calendar.

مقدمة الدراسة:

يعد التقويم ركنًا أساسيًا من أركان المنهاج التربوي، بل وينظر اليه بوصفه أساسًا يعتمد عليه في تجويد العملية التعليمية وتطويرها لما توفره نتائج التقويم من معلومات وتغذية راجعة مفيدة في هذا المجال (حصة، وعدنان، 2016م، 37).

نظرًا لحداثة مفهوم التقويم البديل فقد تعددت المصطلحات التي تشير اليه، ومن خلال الرجوع الى أدبيات القياس والتقويم التربوي، يلاحظ أن هناك كثيرًا من المصطلحات أو المفاهيم المرادفة لهذا المفهوم، مثل التقويم الأصيل، أو التقويم الواقعي، أو التقويم القائم على الأداء، وغير ذلك إلا أن مفهوم التقويم البديل أكثر هذه المفاهيم شيوعًا وأكثر عمومية (علام، 2009م، 13).

وتشير دورينج (Doring, 2012) إلى أهمية التقويم البديل في درجة قياس نمو الطفل في سياق التعليم وقد كشفت نتائجها أن الاطفال يكتسبون تلك القيم من خلال ممارسة الأنشطة التربوية وذلك من خلال دراستها التي أجرتها على (191) طفلًا تتراوح أعمارهم بين (11–8 عام) تبين أن استخدام استراتيجية التقويم البديل قد ساعدت في اكتساب الأطفال لبعض القيم من خلال ممارساتهم للأنشطة (577–564).

وتطورت أساليب ووسائل القياس والتقويم، باعتبار التقويم جزءًا مهمًا من النظام التعليمي، فمن خلاله يتم الوقوف على مدى تحقق أهداف النظام التعليمي، وتقديم تغذية راجعة مستمرة تسهم في تعديل وتطوير النظام وتزيد من كفاءته، ومن نوعية مخرجاته، فمن أهم أهداف التقويم التربوي ضمان جودة العملية التربوية ونواتجها، فالمؤسسات التربوية تسعى لإكساب الطلاب المعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي سبق تحديدها بوضوح خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة (الخالدي، 2014م، 417).

إن عملية التقويم لا تقف عند عملية جمع المعلومات والحقائق وتذكرها عند أداء الاختبارات، بل تدفع المتعلمين إلى الربط وتحليل ما تعلموه في حياتهم، ومواجهة المشكلات، والتعلم النشط، وتربطها بالمواقف الواقعية في حياتهم (حجازي، ومحمود، 2005م، 57).

ويعد التقويم البديل نظامًا أكثر شمولية من الاختبارات، فهو نظام متكامل في قياسه وتقييمه عندما يتقنه الطالب ويشمل جميع محتويات المناهج من مهارات وسلوكيات ونقاط رئيسية وثانوية، ويكسر داء الرتابة وحاجز الروتين ويوضح نقاط الضعف والنقص لدى الطلاب بشكل دقيق (العوفي،2011م، 35).

وقد أهتمت العديد من الدراسات في التعليم بأساليب التقويم البديل حيث أكدت دراسة الأشقر(2015م) على فاعلية استخدام تقويم الأقران، واستخدام تقويم الأداء بخرائط المفاهيم على تنمية التفكير، ودراسة حميد(2013م) التي أكدت على فاعلية استخدام التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا، ودراسة مصطفى (2009م) التي أظهرت ازدياد اتجاهات الطلبة نحو مادة التربية الوطنية والمدنية وارتفاع مستوى تحصيلهم.

كما اهتمت العديد من الدراسات في التربية الاسلامية بالتقويم البديل كدراسة الخطابية (2006م) التي أكدت أن التقويم الذاتي للشخصية من القواعد الأساسية في التربية الاسلامية، ودراسة السفياني (2010م) التي أكدت أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية واتجاهاتهم نحو مادة التربية الاسلامية، ودراسة الشرعة (2011م) التي أظهرت توظيف معلمي التربية الاسلامية لاستراتيجيات وأساليب التقويم البديل بشكل كبير، ودراسة مصطفى (2016م) التي أظهرت واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل.

وبالنظر إلى أهمية التربية الاسلامية في تشكيل شخصية المتعلم، وفي ضوء ما كشفت عنه نتائج الدراسات السابقة من فاعلية التقويم البديل في تنمية الاتجاهات وتحسين مستوى التحصيل الدراسي ودوره في العملية التعليمية، ومن أجل تكوين طالب متكامل الشخصية لابد لنا من طرق باب التقويم البديل، ولعل قيام الباحث بتدريس مادة التربية الاسلامية أفاده بمدى أهمية وحاجة معلمي التربية الاسلامية لاستخدام وسائل التقويم البديل، لذا كانت الحاجة ماسة لإجراء دراسة في هذا المجال للتعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل في المرحلتين الأساسية والثانوية وسبل تطويرها.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية؟

ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما أساليب التقويم البديل المناسب لعناصر محتوى التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية؟

2- ما واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامي في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

4- ما سبل تطوير ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل؟

أهداف الدراسة:

1- تحديد أساليب التقويم البديل المناسبة للتربية الاسلامية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي.

2- تحديد واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية للتقويم البديل.

3-تحديد إذا ما كان يختلف استخدام المعلمين والمعلمات لأساليب التقويم البديل باختلاف متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

4-تحديد سبل تطوير ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل.

أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1-توفر هذه الدراسة المعلومات في مجال استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل.

2-الاسترشاد بنتائج هذه الدراسة في برامج تدريب المعلمين والمشرفين والمدربين في تطوير أساليب التقويم البديل.

3-توفر هذه الدراسة بعض الطرق والأساليب لتعزيز التقويم البديل.

4-توفر هذه الدراسة بعض المعلومات لواضعي المناهج في عملية تطوير المناهج.

فرضيات الدراسة:

1-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

2-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس فأعلى).

3-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة (أقل من 5سنوات، 5 الى أقل من 10 سنوات، 10سنوات فما فوق).

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على واقع ممارسة التقويم البديل في صفوف المرحلتين الأساسية والثانوية.

الحد البشري: معلمو ومعلمات التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية في المدارس الحكومية والبالغ عددهم (138) معلمًا ومعلمةً.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدارس المرحلتين الأساسية والثانوية في مديرية طور الباحة/محافظة/لحج وعددها (33) مدرسة أساسية وثانوية.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020-2021م.

مصطلحات الدراسة:

واقع ممارسة: يعرفها الباحث إجرائياً: هي مدى ممارسة أداء معلمي ومعلمات التربية الاسلامية من الصف الأول الابتدائي إلى الثالث الثانوي لأساليب التقويم البديل من حيث (التخطيط، التنفيذ، الاستخدام، ومتابعة النتائج).

التقويم لغة: مأخوذ من قوَم أي صحَح وأزال العوج، وقوَم السلعة بمعنى سعرَها (ابن منظور،2000م، 500)

ويعرفه أبو جلاله (1999م): العملية التي يقيس المعلم من خلالها نتاجات عملية التعلم كما حدثت بالفعل (9).

التقويم البديل: يعرفه العرنوسي (2016م) بأنه العملية التي تعتمد على قياس الأداء في المهام الحقيقية باستعمال عدة أساليب ومقاييس مثل الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها، لجمع المعلومات لغرض استعمالها في التشخيص والتقدير واصدار الحكم على مدى تعلم المتعلم من معارف ومهارات واتجاهات وعلى مدى فعالية العملية التعليمية وصلاحية المنهج وفعالية سياسة التعليم(318).

ويعرفه الباحث اجرائياً: هو أنشطة تقويمية يقوم بها معلم التربية الاسلامية تضع الطالب في مواقف حقيقية واقعية أو ممارسات وأداءات قريبة ومشابهة للواقع، وذلك بالاعتماد على أساليب متنوعة مثل التقويم الذاتي، والتقويم الأقران، وملفات الانجاز، والتقويم بالملاحظة، والاختبارات الشفوية، والاختبارات الكتابية، وخرائط المفاهيم، بحيث تكون مناسبة لتقيس المهارة والأداء في سياقها الطبيعي.

الاطار النظري للدراسة:

مفهوم التقويم: العملية التي يتم بواسطتها اصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص (عقل، 2001م، 44).

التقويم البديل: يعرفه مولر (Mueller, 2005) بأنه: نوع من التقويم يطلب فيه من المتعلم أداء مهام حياتيه واقعية تبين قدرته على التطبيق الفعال للمعارف والمهارات الأساسية، ويتم تقسيم أو تقدير مهامه على ميزان وصفي أو كمي متدرج يبين نوعية أدائه وفقًا لمستويات أداء محددة (2).

تتعدد أساليب التقويم البديل تبعًا لاختلاف المهام التي يراد تقويمها وأبرز هذه الأدوات:

- التقويم القائم على الأداء.
- ملف الأعمال البورتفيلو.
- التقويم الذاتي.
- تقويم الأقران.
- تقويم الأداء القائم على الملاحظة.

- تقويم الأداء بالمقابلات.
- التقويم القائم على الأعمال الكتابية.
- تقويم الأداء بخرائط المفاهيم. (زيتون، 2007م، 610-661)

أولًا: التقويم القائم على الأداء: يعرفه (Adams, 1998) بأنه: توظيف المهارات التي تعلموها الطلبة في مواقف حياتية جيدة تحاكي الواقع، يظهر مدى اتقانهم لما تعلموه في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها (25).

ثانيًا: ملفات الأعمال البورتفيلو: يعرفه (زيتون، 2007م) بأنه: تجميع منظم لأعمال الطالب وانجازاته خلال فترة زمنية محددة يتم مراجعتها وفق محكات معينة للحكم على مدى تحقيق أدائه لمعايير الجودة المنشودة.

ثالثًا: التقويم الذاتي: يعرفه (الهندي، 2009م) بأنه: تحليل المتعلم الذاتي لتعلمه وتطوره نحو نتاجات التعلم كي تؤدي إلى معرفة ناضجة ومطوره بنفسه ويسميه البعض بالتقويم الداخلي للطالب لمدى انجازه للنتاجات التعليمية لوحده أو موضوع دراسي بعد تعلمه (226).

رابعًا: تقويم الأقران: يعرفه توبنج (Topping, 1998) بأنه: اجراء ينظر من خلاله الفرد الى منتج أو نتائج تعلم قرينه من حيث، الكمية والمستوى، والقيمة، والنوع، أو النجاح (250).

ويعرفه (الصراف، 2002م) بأنه: نوع من التقييم يقوم به أقران الطالب أو المتعلم وهو يتضمن التقييم البنائي والتقييم الختامي للمهمة التعليمية أو النشاط أو العمل بواسطة قرين الطالب أو مجموعة من الأقران (355).

خامسًا: تقويم الأداء القائم على الملاحظة: يعتمد التقويم بالملاحظة على جمع المعلومات عن سلوك المتعلم ووصفة وصفًا لفضيًا، وهو من أنواع التقويم النوعي، وتدون فيه سلوكات المتعلم من قبل المعلم أو المرشد أو الأقران أو ولي الأمر.

وتعرف الملاحظة بأنها: رصد لأداء الطالب في موقف تعليمي معين على الواقع من قبل الملاحظ بغرض جمع المعلومات تمهيدًا لتحليلها واصدار الحكم على الطالب (مهيدات، والمحاسنة، 2009م،112)

سادسًا: تقويم الأداء بالمقابلات: يعرفه (الهندي، 2009م) بأنه: لقاء منظم وجهًا لوجه بين من يجري المقابلة والشخص المقابل، وتعتمد على التفاعل اللفظي الذي يقوم على الأسئلة والاجابة عنها بغية تحقيق الهدف منها، وهو الحصول على البيانات المطلوبة لموقف المقابلة من قيمة أو قضية معينة (220).

سابعًا: التقويم القائم على الأعمال الكتابية: يقوم على أسئلة مكتوبة تعتمد على سرد الحقائق والمعلومات والمفاهيم أو تلخيص لها أو شرح وتفسير لما سبق دراسته، وتستند إلى أسس وقواعد عند بنائها أو كتابتها سواءً في جوهرها أو اخراجها (الجلاد، 2014م، 408).

ثامنًا: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم: يعرفها واندرسي (Wandersee, 1990) بأنها: عبارة عن رسم تخطيطي لتوضيح مجموعة من المعاني المتضمنة في اطار من الاقتراحات، وهذا الرسم يكون ثنائي البعد يمثل العلاقات بين المفاهيم وتبدا الخريطة في قمتها بالمفاهيم الأكثر شمولية، ثم تتبع المفاهيم الفرعية، وكلما اتجهنا نحو القاعدة تكون المفاهيم الأكثر خصوصية وفي قاعدة الخريطة تأتي أمثلة لكل فرع من فروع الخريطة على أن توضع المفاهيم داخل اطارات يتم الربط بينها بخطوط موصوفة (28).

ويعرفها نوفاك (Novak, 1990) بأنها: عبارة عن وسيلة تخطيطية لتمثيل مجموعة من معاني المفهوم تدخل في اطار مجموعة من المحتويات (939).

أهمية التقويم: هناك عدة نقاط تبرز من خلالها أهمية التقويم، وخطورة الأدوار التي يؤديها في المجال التربوي ويمكن اجمالها في الآتي:

- ترجع أهمية التقويم إلى أنه أصبح جزءًا أساسيًا من كل منهج، أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج.
- لأن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم فأنه يمكننا القول بأن هذا الركن يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضوعية.
- نتيجة للرؤية السابقة فأن كل مسؤول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنواع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها.
- يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بوساطتها تغيير المسار، وتصحيح العيوب وبها تتجنب الأمة، عثرات الطريق، ويقلل من نفقاتها، ويوفر عليها الوقت والجهد المهدورين (الأسدي وداؤود، 2013م، 64).

الدراسات السابقة:

الجلاد(2007م): هدفت إلى التعرف على مجالات وأدوات التقويم التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الاسلامية في تقويم الطلبة، وتكونت عينتها من(87) معلمًا ومعلمةً(38) من الذكور، و(49) من الاناث اختيرت بالطريقة العشوائية واستخدمت استبانةً مكونةً من (42) فقرة موزعةً على (8) مجالات، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج وجود أثر دال احصائيًا لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على درجات استخدام المعلمين والمعلمات لأدوات التقويم على مجالات الدراسة الثمانية والمجالات مجتمعة لصالح المعلمات .

الجلاد (2011م): هدفت إلى معرفة أساليب وأدوات التقويم شائعة الاستخدام لدى معلمي التربية الاسلامية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، وتكونت عينتها من(143) معلمًا ومعلمةً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدمت استبانةً مكونةً من (33) فقرة موزعةً على(6) مجالات، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج أن المجال الأول والمتعلق باستخدام الأهداف السلوكية في تقويم تحصيل الطلبة في فروع التربية الاسلامية حاز على أعلى المتوسطات الحسابية، في حين حاز

المجال الثالث والمتعلق باستخدام أدوات التقويم في الجوانب الوجدانية أقل هذه المتوسطات، وأظهرت الدراسة عن عدم وجود أثر دال احصائيًا لعاملي الجنس والمؤهل العلمي بينما وجدت فروق تعزى للخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة.

الطويرقي (2012م): هدفت إلى التعرف على فاعلية النموذج التدريسي المقترح والقائم على التقويم البديل في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب تحفيظ القرآن الكريم في المرحلة المتوسطة، وتكونت عينتها من (54) طالبًا من طلاب المرحلة المتوسطة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وقد تم تقسيمهم الى مجموعة تجريبية (27) ومجموعة ضابطة (27) واستخدمت اختبار (t.test) ومربع آيتا، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيًا في مهارات التلاوة بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة لصالح التجريبية، ووجود فروق دالة احصائيًا في الجوانب المعرفية للأحكام التجويدية لصالح المجموعة التجريبية.

المطرفي (2015م): هدفت إلى التعرف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها، ومن ثم استقصاء أثر متغير الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية في التقويم) واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، وكانت العينة (260) معلمًا، وكانت أبرز النتائج التي تم التوصل اليها أن أكثر أساليب التقويم البديل استخدامًا لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية، أسلوب (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية) وأقل أساليب التقويم بملفات 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.

مصطفى (2016م): هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة، والمجموعة البؤرية لجمع بيانات الدراسة، وتكونت العينة من جميع معلمي معلمات التربية الاسلامية بالمرحلة الأساسية الدنيا وكان عددهم (24) معلماً و(91) معلمة وكانت أبرز النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة في درجات ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلة الأساسية لأساليب التقويم البديل في مجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة، وتقويم الأداء بالاختبارات الكتابية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

المخلافي (2003م): هدفت إلى الخروج بنموذج لتقويم التعلم في مادة العلوم الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي، واستخدمت المنهج التجريبي، وتكونت عينتها من خمسة صفوف دراسية من الصفوف التي تدرس الموضوع، واستخدمت برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بفرق

دال عند مستوى أقل(0.01) واستطاع النموذج رفع مستوى تحصيل المجموعة التجريبية الثانية إلى الحد الذي ضاقت معه تلك الفجوة الدالة بين تحصل المجموعتين في الاختبار البعدي.

حمزة وصومان(2012م): هدفت إلى التعرف على استخدام معلمي المدارس الحكومية الأردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه، واستخدمت المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة، وتكونت عينتها من (176) معلمًا ومعلمةً (80 معلمًا و96 معلمةً) من (16) مدرسة في محافظة العاصمة عمان (8) مدارس اناث و(8) مدارس ذكور تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدمت برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن المعلمين يستخدمون التقويم الواقعي بدرجة عالية، كما دلت على وجود اتجاهات ايجابية قوية لدى المعلمين والمعلمات نحو استخدام التقويم الواقعي .

الرفاعي وآخرون (2012م): هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية المتوسطة (الخامس– السادس– السابع) لاستراتيجيات التقويم الواقعي، بالإضافة إلى التعرف على أثر متغير الجنس– الخبرة – المؤهل العلمي في درجة ممارسة هذه الاستراتيجيات، واستخدمت المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة، وتكونت عينتها من(112) معلمًا ومعلمةً، واستخدمت برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم الواقعي جاءت ضمن درجة ممارسة متوسط حسابي مقداره (3.138)، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكو، وللمؤهل العلمي لصالح حملة شهادة البكالوريوس، كما أوضحت عدم وجود فروق تعزى لصالح الخبرة .

الزبيدي (2011م): هدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي ومعلمات العلوم أساليب التقويم البديل من وجهة نظر معلمي ومعلمات العلوم بمحافظة الليث، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت استبانة مكونة من (68) عبارة وتكونت عينتها من(333) معلمًا ومعلمةً، واستخدمت برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) حيث استخدم التكرار والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية واختبار(t.test)، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن استخدام التقويم البديل من المعلمين والمعلمات جاء مرتبًا على النحو الآتي: (الاختبارات الكتابية، التقويم القائم على الأداء، التقويم الذاتي، التقويم باستخدام ملفات الاعمال، تقويم خرائط المفاهيم، التقويم القائم على الملاحظة، تقويم الاقران).

عفانة (2011م): هدفت إلى تحديد واقع استخدام معلمات اللغة العربية في المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل، واستخدمت المنهج الوصفي كما استخدمت الاستبانة وبطاقة الملاحظة، وتكونت عينتها من(60) معلمًا ومعلمةً من شرق وغرب غزة، وعينة من المدراء والمشرفين عددهم (24) مديرًا ومشرفًا، واستخدمت برنامج الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) حيث استخدم التكرار والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف

المعياري، والنسبة المئوية واختبار (t.test) وأظهرت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية على واقع الاستخدام لأساليب التقويم البديل لدى المعلمات أعلى من متوسطات المعلمين في متغير الجنس، وقد كانت الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين والمعلمات لأساليب التقويم الحديثة من وجهة نظر المديرين والمشرفين(70.1%).

مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- بناء الاطار النظري الخاص بالتقويم البديل.
- التعرف على العديد من الكتب والمجلات العلمية والابحاث المناسبة والمفيدة لهذه الدراسة.
- التعرف على أدوات البحث المناسبة لهذه الدراسة وهي الاستبانة وتحديد محاورها وفقراتها.
- التعرف على الأساليب الاحصائية المستخدمة.

منهجية الدراسة واجراءاتها:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال تحليل واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة لحج/مديرية طور الباحة.

مجتمع الدراسة: study's population

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في التعليم الأساسي والثانوي في المدارس الحكومية التابع لمديرية طور الباحة للعام الدراسي 2020-2021م والبالغ عددهم (138) معلماً ومعلمةً.

عينة الدراسة: study's sample

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية وتكونت من جميع معلمي ومعلمات القرآن الكريم والتربية الاسلامية في المدارس الحكومية في مديرية طور الباحة/محافظة لحج والبالغ عددهم (138) معلمًا ومعلمةً (103) معلمًا و(35) معلمةً موزعين على كل مدارس المديرية وقد استجاب منهم على أداة الدراسة (127) معلمًا ومعلمةً (95) معلمًا و(32) معلمةً.

أداة الدراسة: study's Toll

تم اعداد الأداة في صورتها الأولية، من خلال قيام الباحث بتصميم استبانة مغلقة اشتملت على واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل في مديرية طور الباحة في المرحلتين الأساسية والثانوية وسبل تطويرها مكون من (66) فقرة موزعين على سبعة مجالات وبعد التحكيم أصبحت الأداة في صورتها النهائية مكونة من (60) فقرة موزعة على سبعة مجالات وهي: مجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة واشتمل على (10) فقرات ومجال ملفات الأعمال البورتفيلو واشتمل على (10) فقرات ومجال التقويم الذاتي واشتمل على (9) فقرات ومجال تقويم الأقران واشتمل على (9) فقرات ومجال تقويم الأداء بالملاحظات والمقابلات الشفوية واشتمل على (10) فقرات ومجال تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية واشتمل على (6) فقرات ومجال تقويم الأداء بخرائط المفاهيم واشتمل على (6) فقرات.

صدق الأداة: Validity & Stability studys' Tool

أ- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق محتوى أداة الدراسة، والتأكد أنها تخدم أهدافها تم عرضها على عدد من الخبراء المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس والتربية الاسلامية من أساتذة جامعة عدن وموجهي ومعلمي مادة التربية الاسلامية المتميزين والباحثين في مركز البحوث والتطوير التربوي/عدن وفي ضوء نتائج التحكيم تم تعديل محتوى بعض الفقرات لتصبح ملائمة، وحذف بعض الفقرات واضافة فقرات جديدة، وتصحيح بعض أخطاء الصياغة اللغوية وقد اعتبر الباحث الأخذ بملاحظة المحكمين واجراء التعديلات المشار اليها أعلاه بمثابة الصدق الظاهري للأداة وأنها صالحة لقياس ما وضعت له.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانات بتطبيق أداة البحث على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً من معلمي التربية الاسلامية وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة ومجموع درجات المجال الذي تنتمي إليه، هذه الفقرة وكما يتبين من الجدول الآتي للمجالات:

جدول (1) معاملات ارتباط Pearson بين الفقرات والمجال الذي تنتمي

المجال الأول							
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	رقم الفقرة	1	2	3	4	5	
	معامل الارتباط	0.701(**)	0.703(*)	0.664(*)	0.766(**)	0.723(**)	
	رقم الفقرة	6	7	8	9	10	
	معامل الارتباط	0.563(**)	0.726(**)	0.661(**)	0.719(**)	0.681(**)	
المجال الثاني							
ملفات الأعمال البورتفيلو	رقم الفقرة	11	12	13	14	15	
	معامل الارتباط	0.702(**)	0.682(*)	0.710(*)	0.541(**)	0.790(**)	
	رقم الفقرة	16	17	18	19	20	
	معامل الارتباط	0.716(**)	0.661(**)	0.749(**)	0.746(**)	0.768(**)	
المجال الثالث							
التقويم الذاتي	رقم الفقرة	21	22	23	24	25	
	معامل الارتباط	0.679(**)	0.699(**)	0.760(**)	0.736(**)	0.756(**)	
	رقم الفقرة	26	27	28	29		
	معامل الارتباط	0.713(**)	0.769(*)	0.755(*)	0.753(**)		
المجال الرابع							
تقويم الأقران	رقم الفقرة	30	31	32	33	34	
	معامل الارتباط	0.795(**)	0.684(**)	0.732(*)	0.786(**)	0.732(**)	
	رقم الفقرة	35	36	37	38		
	معامل الارتباط	0.786(**)	0.732(**)	0.786(*)	0.768(**)		
المجال الخامس							
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	رقم الفقرة	39	40	41	42	43	
	معامل الارتباط	0.811(**)	0.792(**)	0.815(*)	0.757(**)	0.786(**)	
	رقم الفقرة	44	45	46	47	48	
	معامل الارتباط	0.835(**)	0.748(**)	0.722(*)	0.774(**)	0.663(**)	
المجال السادس							
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	رقم الفقرة	49	50	51	52	53	54
	معامل الارتباط	0.727(**)	0.743(**)	0.758(**)	0.756(**)	0.792(**).	0.694(**)
المجال السابع							
تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	رقم الفقرة	55	56	57	58	59	60
	معامل الارتباط	0.772(**)	0.791(**)	0.752(**)	0.490(**)	0.778(**)	0.742(**)

دال احصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

من الجدول(1) تم استخدام معامل Pearson Correlation لإيجاد الاتساق الداخلي(بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه) وتبين وجود درجة عالية من الترابط الدال إحصائياً عند المستوى(0.01)

ج- ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداة، تم ايجاد معامل الارتباط إحصائيا بحسابه من القيمة التامة وفق طريقتي ألفا كرو نباخ، والتجزئة النصفية من خلال تطبيق اداة البحث على العينة الاستطلاعية المختارة البالغ عددهم (20)، وقد بلغ الثبات الكلي لأداة الدراسة (0.975) وبلغ معامل الاتساق الداخلي(0.974) ويعتقد الباحث أن هذه القيم مؤشراً كافياً لمناسبة الأداة لقياس ما وضعت لقياسه والجدول الآتي يبين الثبات بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

جدول(2) قيم معامل الثبات بطريقتي ألفا كرو نباخ والتجزئة النصفية لمجالات أداة الدراسة

م	المجالات	عدد الفقرات	معامل ارتباط الفا كرونباخ	معامل ارتباط التجزئة النصفية	
1	التقويم القائم على الأداء والملاحظة	10	0.943	0.948	Spearman-Brown Coefficient
2	ملفات الأعمال البورتفيلو	10	0.917	0.882	Spearman-Brown Coefficient
3	التقويم الذاتي	9	0.948	*0.941	GuttmanSplit-Half Coefficient
4	تقويم الأقران	9	0.858	*0.847	GuttmanSplit-Half Coefficient
5	تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	10	0.722	0.748	Spearman-Brown Coefficient
6	تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	6	0.960	0.957	Spearman-Brown Coefficient
7	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	6	0.920	0.922	Spearman-Brown Coefficient
	المجالات مجتمعة	60	0.975	0.974	Spearman-Brown Coefficient

لإيجاد الثبات بطريقة التجزئة النصفية: * تم استخدام معامل جتّمان لأن النصفين غير متساويين، وتم استخدام معامل سبيرمان براون للنصفين المتساويين؛ وعليه جميع معاملات الثبات للمجالات وللأداة عالية ودالة عند مستوى دلالة (0.01).

تطبيق أداة الدراسة: Application Studys' Tool

بعد أن وضعت أداة الدراسة في صورتها النهائية، وأصبحت جاهزة للتطبيق أستأذن الباحث التربية والتعليم في مديرية طور الباحة محافظة لحج للقيام بعملية التطبيق وتم توزيع الأداة على أفراد عينة الدراسة، وتمت عملية التطبيق خلال ثلاثة أسابيع من شهرفبراير 2021م في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2020-2021م وبعد جمع الأداة من المستجيبين تم معالجتها احصائياً.

الوزن النسبي للإجابات:

بعد تحكيم الأداة، تم ترميز أوزان إجابات كل فقرة من فقرات مجالات الأداة لمعرفة واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وفق معيار ليكرت الخماسي.

جدول(3) مفتاح تصحيح حسب الإجابات وفق معيار ليكرت الخماسي.

التصنيف	كبير جدا	كبير	متوسط	صغير	صغير جدا
الترميز	5	4	3	2	1

القيم المعيارية لتحديد واقع الممارسة:

بعد تحديد مفتاح تصحيح الإجابات وفق معيار ليكرت الخماسي فإنه يمكن معرفة واقع الممارسة حسب إجابات كل أفراد الدراسة على فقرات ومجالات الاستبانة بتحديد قيم معيارية بمدى المتوسط الحسابي حسب الفئات، كما يبينها الجدول(4) مستوى الأداء وفق فئات الاوساط الحسابية.

الدلالة اللفظية لمستوى الأداء	فئات الاوساط الحسابية
صغير جدا	من 1 إلى أقل من 1.8
صغير	من 1.8 إلى أقل من 2.6
متوسط	من 2.6إلى أقل من 3.4
كبير	من 3.4 إلى أقل من 4.2
كبير جدا	من 4.2 ———— 5

متغيرات الدراسة:

يمكن وصف الخصائص والسمات الشخصية (المتغيرات) لأفراد العينة وفق عدد الاستبانات الصالحة من الاستبانات الراجعة حيث اعتمد الباحث في دراسته لخصائص أفراد العينة على: متغيرات قام بدراسة تأثيرها على استجابة أفراد العينة وهي (الجنس ـ سنوات الخدمة ـ المؤهل العلمي)

جدول(5) خصائص عينة الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %	المتغير	الفئة	التكرار	النسبة %	المتغير	الفئة	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	95	74.8	المؤهل العلمي	دبلوم	57	44.9	سنوات الخدمة	10سنوات فأقل	30	23.6
					بكالوريوس	66	52.0				
	أنثى	32	25.2		دراسات عليا	4	3.1		أكثر من 10 سنوات	97	76.4
المجموع		127	100.0	المجموع		127	100.0	المجموع		127	100.0

من الجدول(5) يلاحظ أن خصائص أفراد الدراسة تتحدد من تأثير المتغيرات (الجنس ـ سنوات الخدمة ـ المؤهل العلمي)على واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة لحج لمعرفة الفروق بين فئات كل متغير:

1-فمتغير الجنس: يحتوي على فئتين وهما (ذكور ـ أناث) وكانت فئة الذكور أكثر الفئتين عددًا (95) بنسبة (74.8%) من مشاركة فئتي الجنس.

2-متغير المؤهل العلمي: يحتوي على ثلاث فئات وهي (دبلوم ـ بكالوريوس ـ دراسات عليا) وكانت فئة البكالوريوس أكثر الفئات عددًا (66) بنسبة (51.9%) من مشاركة فئات المؤهل العلمي.

3-متغير سنوات الخدمة: يحتوي على فئتين وهما (10سنوات فأقل ـ أكثر من 10سنوات) وكانت فئة خدمة (أكثر من 10سنوات) أكثر الفئتين عددًا (97) بنسبة (76.4%) من مشاركة فئتي سنوات الخدمة.

جمع البيانات والمعالجات الاحصائية:

مثلت في استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة تقديرات العينة للأسباب واستخدم اختبار (t.test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، لمتغير الجنس، وتحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق وفقًا لمتغيري، المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

أولا: للإجابة على السؤال الذي نصه: ما درجة ممارسة معلمي التربية الاسلامي في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل؟

وللإجابة عنه استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد درجة ممارسة مجالات الدراسة بصورة عامة ولكل مجال على حدة وكما يتبين من الآتي:

جدول(6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

المجال	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	4.5512	0.19417	1	كبير جدا
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	4.2843	0.37234	2	كبير جدا
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	4.0504	0.50817	3	كبير
التقويم الذاتي	3.5214	0.42217	4	كبير
ملفات الأعمال البورتفيلو	2.8740	0.64096	5	متوسط
تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	2.7795	0.44932	6	متوسط
تقويم الأقران	2.7505	0.41011	7	متوسط
جميع المجالات	3.5441	0.15820		كبير

يتضح من الجدول(6) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل يحتوي على (7) مجالات، ومن وجهة نظر أفراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين(2.7505– 4.5512) بمستوى أداء بين(متوسط– كبير جدًا) ووفق ترتيب المتوسط فقد حقق:

– مجال (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية) الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.5512) بمستوى أداء (كبير جدًا) ويعزو الباحث ذلك إلى:

وجود العديد من المعارف والمعلومات التي يتضمنها محتوى منهاج التربية الاسلامية، وأن هذه المعارف والمعلومات يصعب قياسها دون استخدام الاختبارات الكتابية، فضلاً عن اعتماد المعلمين على الاختبارات باعتبارها الوسيلة الأسرع تنفيذاً من وسائل التقويم، والأكثر اقناعاً لأولياء الأمور وتنسجم هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصطفى (2016) ودراسة المطرفي (2015).

– مجال (تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية) الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.2843) وبمستوى أداء (كبير جدًا) ويعزو الباحث ذلك إلى:

أن المعلمين يلجؤون إلى المقابلات والاختبارات الشفهية للحد من الغش والتأكد من استيعاب الطلاب للمعلومات ولأن معلمي التربية الاسلامية يستمعون القرآن الكريم للتأكد من حفظ الطلاب للآيات وكذلك يمارسونه بكثرة أثناء التدريس بشكل يومي وهذا ينسجم مع دراسة مصطفى(2016)

- مجال (التقويم القائم على الأداء والملاحظة) الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.0504) وبمستوى أداء (كبير) ويعزو الباحث ذلك إلى: وجود العديد من المهارات التي يصعب قياسها دون استخدام التقويم القائم على الأداء والملاحظة مثل دروس الوضوء وتعليم الصلاة والتيمم وتلاوة القرآن وتجويده وهذا ينسجم مع دراسة مصطفى (2016) ودراسة الطويرقي (2012) ودراسة عفانة (2011) ودراسة الزبيدي (2011).
- مجال (التقويم الذاتي) الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (3.5214) وبمستوى أداء (كبير) ويعزو الباحث ذلك إلى:

سعي المعلمين الدائم إلى تكوين شخصية الطالب من خلال تعويده على التقويم الذاتي لبناء شخصيته وزيادة دافعيته، وتقديره لذاته، كما يؤدي إلى تعويده على تقويم ذاته لكي تنشأ وتستمر معه في حياته العلمية والعملية وهذا ينسجم مع دراسة الزبيدي (2011) ودراسة مصطفى(2016)

-مجال (ملفات الأعمال البورتفيلو) الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (2.8740) وبمستوى أداء (متوسط) ويعزو الباحث ذلك إلى:

أن المعلمين لا يستخدمون ملفات الأعمال لأنها تشكل عبئًا عليهم وتشغلهم عن كثير من واجباتهم وأيضًا ضعف في تأهيل المعلم من قبل الادارات التربوية في هذا المجال.

مجال (تقويم الأداء بخرائط المفاهيم) الترتيب السادس بمتوسط حسابي (2.7795) وبمستوى أداء (متوسط) ويعزو الباحث ذلك إلى:

وجود ضعف في تأهيل المعلم من قبل الادارات التربوية في هذا المجال ما أدى الى ضعف في الاستخدام من قبل المعلمين، وهذا ينسجم مع دراسة عفانة (2011) ودراسة مصطفى(2016).

- مجال (تقويم الأقران) الترتيب السابع بمتوسط حسابي (2.7505) وبمستوى أداء (متوسط) ويعزو الباحث ذلك إلى:

ضعف في تأهيل المعلم من قبل الادارات التربوية في هذا المجال مما جعل المعلمين يمارسون الأساليب المعروفة لديهم والعزوف عن غيرها، وهذا ينسجم مع دراسة الزبيدي (2011).

النتائج المتعلقة بمجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة:

جدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

المجال الأول	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
أوظف الملاحظة في تقويم اداء حركات العبادات كالصلاة والوضوء.	4.5354	.50072	1	كبير جدا
أحدد معايير واضحة للأداء المستهدف.	4.3780	.61630	2	كبير جدا
أرصد الأخطاء الشائعة في التلاوة للعمل على علاجها.	4.3307	.65532	3	كبير جدا
أوظف سلالم التقدير في تقويم مهارات الطلبة.	4.2756	.62586	4	كبير جدا
أوظف سجل المتابعة اليومي لرصد سلوك الطلبة.	4.1811	.80096	5	كبير
أوظف العروض العملية في تقويم أداء الطلبة للمهارات العملية.	3.9685	.89031	6	كبير
أصمم أنشطة ومواقف أدائية تقويمية تظهر فيها سلوكات الطلبة.	3.8425	.90348	7	كبير
أوضح التعليمات الخاصة بتقويم الأداء مثل طريقة اجراء الاختبار وطريقة القياس والتدقيق.	3.7559	.93194	8	كبير
أكلف الطلبة بإلقاء كلمات قصيرة لقياس مهارات الالقاء.	3.6614	.88390	9	كبير
أقيس القدرة على تلاوة القرآن الكريم بالملاحظة السمعية.	3.5748	.84063	10	كبير
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	4.0504	0.50817		كبير

يتضح من الجدول(7) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل بمجال التقويم القائم على الأداء والملاحظة من وجهة نظر افراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين (4.5354-3.5748) بمستوى أداء بين (كبير جدًا – كبير) (10) فقرات يحتويها المجال جاءت (4) فقرات منها بمستوى أداء كبير جدًا فيما جاءت (6) فقرات بمستوى أداء كبير. ووفق ترتيب المتوسط فقد حققت:

– فقرة (أوظف الملاحظة في تقويم اداء حركات العبادات كالصلاة والوضوء) الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.5354) وبمستوى أداء(كبير جدًا) ويعزو الباحث ذلك إلى:

أن المهارات العملية لا يمكن تقويمها أو الحكم عليها الا من خلال العروض العملية، فحركات الصلاة والوضوء والتيمم هي مواضيع مقررة وهي تحتاج إلى توظيف العروض العملية وملاحظتها لتقويم أداء الطلبة لها واتقان حركاتها.

وبالمقابل فقد حققت فقرة (أقيس القدرة على تلاوة القرآن الكريم بالملاحظة السمعية) الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.5748) وبمستوى أداء (كبير) ويعزو الباحث ذلك إلى: الاهتمام المتزايد بمهارات التلاوة وهذه المهارة تحتاج إلى ملاحظة موجهة وتحتاج إلى الاستماع من الطلاب وتقويم تلاوتهم والحكم عليها.

النتائج المتعلقة بمجال ملفات الأعمال البورتفيلو:

جدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

المجال الثاني	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
أكلف الطلبة بجمع معلومات دينية بسيطة عن مصادر معرفية متعددة	4.1417	1.20662	1	كبير
أكلف الطلبة بتلخيص بعض الموضوعات الدينية	3.7244	.94009	2	كبير
أوجه الطلبة لعمل اذاعة مدرسية ووضعها في ملف الأعمال	3.3465	.68287	3	كبير
أكلف الطلبة بإعداد أبحاث وتكليفات قصيرة ضمن عملية التقويم	3.1024	.94981	4	متوسط
أوجه الطلبة نحو تنفيذ أنشطة ابداعية تميز ملفات انجازهم	2.7323	1.19156	5	متوسط
أوجه الطلبة نحو المحتويات المناسبة لملفات أعمالهم وانجازاتهم	2.6850	1.05184	6	متوسط
أحدد مسبقاً محكات الحكم على محتويات الملف بمشاركة الطلبة	2.5433	.92373	7	صغير
أوجه الطلبة نحو تنوع محتويات ملفات الأعمال حسب مستويات الطلبة	2.3071	.59777	8	صغير
استخدم ملفات الأعمال لمعالجة بعض السلوكيات السلبية لبعض الطلبة	2.1732	1.43147	9	صغير
أطلب من الطلاب ملفات أعمال للاحتفاظ بأعمالهم	1.9843	1.24074	10	صغير
ملفات الأعمال البورتفيلو	2.8622	.53228		متوسط

يتضح من الجدول(8) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل بمجال التقويم القائم على ملفات الأعمال البورتفيلو من وجهة نظر أفراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين (1.9843-4.1417) بدرجة ممارسة بين (كبيرة – صغيرة) (10) فقرات يحتويها المجال جاءت (3) فقرات منها بدرجة ممارسة كبيرة فيما جاءت (3) فقرات بدرجة متوسطة، وجاءت (4) فقرات منها بدرجة ممارسة صغيرة ووفق ترتيب المتوسط فقد حققت:

– فقرة أكلف الطلبة بجمع معلومات دينية بمتوسط حسابي (4.14) وبمستوى أداء(كبير) ويعزو الباحث ذلك إلى:

دور التكاليف الفردية والجماعية للطلاب والانشطة المرافقة في تطوير أداء الطلاب وصقل مواهبهم ولذلك يسعى المعلمون جاهدين إلى الاهتمام بهذه الأنشطة.

– وفي المقابل حصلت الفقرة أحدد مسبقًا محكات الحكم على محتويات الملف بمتوسط حسابي(2.5433) وبمستوى أداء صغير ويعزو الباحث ذلك إلى:

قلة اهتمام المعلمين بملفات الأعمال لأنها تأخذ الكثير من الوقت وتقابل بتذمر من الطلاب وأولياء الأمور وقلة تأهيل بعض المعلمين لمثل هذه الأعمال.

النتائج المتعلقة بمجال التقويم الذاتي:

جدول(9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

المجال الثالث	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
أعطي الطلبة فرصة لتحديد سلوكاتهم الخاطئة بأنفسهم	4.1102	.49165	1	كبير
أتيح للطلبة فرصاً باكتشاف أخطائهم عند تلاوة القرآن	4.0630	.87058	2	كبير
أوظف أسئلة تجعل الطلبة يراجعون أفعالهم وما يترتب عليها من نتائج	3.8110	.60069	3	كبير
أوجه الطلبة لاستخدام التسجيلات الصوتية لتسميع تلاوتهم ومحاولة تحسينها	3.5118	1.31455	4	كبير
أوجه الطلبة نحو مبدأ محاسبة النفس ومحاكمة تصرفاتهم	3.3937	.61924	5	متوسط
أشرك الطلبة في تحديد مستويات ومحكات التقويم ليحكموا على عملهم	3.2992	1.24285	6	متوسط
أوظف بطاقة رصد أداء العبادات ليقوم الطلبة بتعبئتها دورياً	3.2913	.81757	7	متوسط
أكلف الطلبة بكتابة الآيات اختبارياً وتصحيحها ذاتياً	3.2913	.81757	8	متوسط
أكلف الطلبة بتصويب اجاباتهم ذاتياً	2.9213	1.05865	9	متوسط
التقويم الذاتي	3.5214	0.42217		كبير

يتضح من الجدول(9) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل بمجال التقويم الذاتي من وجهة نظر أفراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين(2.9213–4.1102) بدرجة ممارسة بين (كبيرة – متوسطة) (9) فقرات يحتويها المجال جاءت(4) فقرات منها بدرجة ممارسة كبيرة فيما جاءت(5) فقرات بدرجة متوسطة، ووفق ترتيب المتوسط فقد حققت:

– الفقرات الأربع الاولى ابتداءً بفقرة أعطي الطلبة فرصة لتحديد سلوكاتهم الخاطئة بأنفسهم وانتهاءً بفقرة أوجه الطلبة لاستخدام التسجيلات الصوتية لتسميع تلاوتهم ومحاولة تحسينها بين متوسط حسابي تراوح بين (4.1102 –3.5118) وبدرجة ممارسة كبيرة ويعزو الباحث ذلك إلى:

أن مبدأ محاسبة النفس من أهم مبادئ التربية الاسلامية التي تسعى لترسيخها عند الطلاب في المرحلتين الأساسية والثانوية ولأن الشخصية تنمو وتتهذب بهذا المبدأ ويصلح الفرد نفسه بنفسه من خلال المراجعات الدائمة لنفسه واكتشاف موطن الخلل.

– وفي المقابل حصلت الفقرات (5) الأخيرة ابتداءً بفقرة أوجه الطلبة نحو مبدأ محاسبة النفس ومحاكمة تصرفاتهم وانتهاءً بفقرة أكلف الطلبة بتصويب اجاباتهم ذاتيًا على متوسطات حسابية تراوحت بين (3.3937– 2.9213) وبدرجة ممارسة متوسطة ويعزو الباحث ذلك إلى:

إن اتاحة الفرصة للطلبة لاكتشاف اخطائهم وتصويبها يساعد في تنمية التفكير الاكتشافي الذي دعا اليه برونر في نظريته وهذا يساعد في ايجاد الشخصية الناقدة كما يساهم في تصحيح الكثير من الأخطاء.

النتائج المتعلقة بمجال تقويم الأقران:

جدول(10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

المجال الرابع	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
أوظف طريقة التصحيح التبادلي لكراسات الطلبة فيما بينهم.	3.4961	1.60294	1	كبير
أكلف بعض الطلاب بتقويم أداء أقرانهم في ممارسة العبادات.	3.2992	1.52396	2	متوسط
أكلف الطلبة بالتبادل الدوري في المشاركة في أوجه النشاط المختلفة.	3.2992	1.01821	3	متوسط
أوجه الطلبة نحو تقويم تلاوة زملائهم.	2.8661	.59578	4	متوسط
أشجع الطلبة على تقويم زملائهم داخل غرفة الصف بموضوعية وأدب.	2.5669	1.20574	5	صغير
أكلف بعض الطلبة بمتابعة واجبات الطلبة وتصويبها.	2.5098	1.19193	6	صغير
أوجه الطلبة لتسميع لبعضهم البعض.	2.4646	1.59759	7	صغير
أرشد الطلبة لتقييم بعضهم البعض في النشاطات الخيرية المتعلقة بالمجتمع.	2.4646	.88905	8	صغير
أشارك الطلبة في تقييم أدوارهم خلال العمل التعاوني المشترك.	1.7165	1.08304	9	صغير جدا
تقويم الأقران	2.7505	0.41011		متوسط

يتضح من الجدول(10) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل بمجال تقويم الأقران من وجهة نظر أفراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين(1.7165-3.4961) بدرجة ممارسة بين (كبيرة – صغيرة جدًا) (9) فقرات يحتويها المجال جاءت(1) فقرة منها بدرجة ممارسة كبيرة فيما جاءت (3) فقرات بدرجة متوسطة، وجاءت (4) فقرات بدرجة صغيرة، فيما جاءت (1) فقرة بدرجة صغيرة جدًا ووفق ترتيب المتوسط فقد حققت:

- الفقرة الأولى والتي تنص على أوظف طريقة التصحيح التبادلي لكراسات الطلبة فيما بينهم على المرتبة الأولى على متوسط حسابي (3.4961) وبدرجة ممارسة كبيرة ويعزو الباحث ذلك إلى: تلقي المعلمين دورات في هذا المجال أتاحت لهم فرصة الارتقاء بدورهم التعليمي وتحسين أداء الطلاب.
- فيما جاءت الفقرات الثلاث الأخرى على المرتبة الثانية وبدرجة ممارسة متوسطة والتي تنص على أكلف بعض الطلاب بتقويم أداء أقرانهم الى الفقرة أوجه الطلبة نحو تقويم تلاوة زملائهم على متوسط حسابي تراوح بين (2.8661-3.2992) وبدرجة ممارسة متوسطة ويعزو الباحث ذلك إلى:

تأثير الدورات التي تحصل عليها المعلمون في التعلم النشط ساعدتهم في تحسين أداء طلابهم.

- فيما حصلت الفقرات الأخيرة والتي تنص على "أشجع الطلبة على تقويم زملائهم داخل غرفة الصف وحتى الفقرة الاخيرة التي تنص على أشارك الطلبة في تقييم أدوارهم خلال العمل التعاوني المشترك" على متوسط حسابي تراوح بين (1.7165-2.5669) وبدرجة ممارسة تراوحت بين (صغيرة – وصغيرة جدًا) ويعزو الباحث ذلك إلى:

عدم نضج الطلبة بالشكل الكافي لأن التقويم يحتاج مهارات لم يتدرب عليها الطلبة بالشكل الكافي ويؤكد هذا دراسة الزبيدي (2011) ودراسة مصطفى (2016) والتي أكدت على محدودية توظيف تقويم الأقران في العملية التعليمية.

النتائج المتعلقة بمجال تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية:

جدول(11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

المجال الخامس	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
استخدم الاختبارات الشفوية في قياس حفظ الأحاديث النبوية.	4.7480	.43586	1	كبير جدا
أوظف الأسئلة الشفوية في تقويم التحصيل الدراسي للطلبة.	4.7087	.63133	2	كبير جدا
استخدم الاختبارات الشفوية في قياس حفظ الآيات القرآنية.	4.5669	.66177	3	كبير جدا
أوظف المسابقات الدينية الشفوية لتقويم مستوى الطلبة.	4.4882	.56155	4	كبير جدا
أصمم اختبارات شفوية لقياس فهم الطلبة في الوحدات المختلفة.	4.3465	.75989	5	كبير جدا
أستخدم الأسئلة الشفوية في محاكمة بعض المواقف والتصرفات.	4.2992	.65846	6	كبير جدا
أمنح الطلبة وقتاً كافياً قبل الاجابة عن السؤال.	4.2047	.62155	7	كبير جدا
أوجه الأسئلة المفتوحة التي تعطي الطلبة الحرية في الاجابة عنها.	4.0315	.95066	8	متوسط
أوجه أسئلة محددة لمعالجة مشكلة سلوكية معينة.	3.7480	1.43631	9	متوسط
أستخدم الأسئلة السابرة للتعرف على أفكار وآراء الطلبة.	3.7008	.83870	10	متوسط
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية.	4.2843	0.37234		كبير جدا

يتضح من الجدول(11) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل بمجال تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية من وجهة نظر أفراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين (3.7008-4.7480) بدرجة ممارسة بين (كبيرة جدًا-متوسطة) (10) فقرات يحتويها المجال جاءت (7) فقرات منها بدرجة ممارسة كبيرة جدًا فيما جاءت (3) فقرات بدرجة متوسطة، ووفق ترتيب المتوسط فقد حققت:

- الفقرات السبع الأولى والتي تبتدأ بفقرة استخدم الاختبارات الشفوية في قياس حفظ الأحاديث النبوية وتنتهي بفقرة أمنح الطلبة وقتًا كافيًا قبل الاجابة عن السؤال على متوسط حسابي تراوح بين (4.7480- 4.2047) وبدرجة ممارسة كبيرة جدًا ويعزو الباحث ذلك إلى:

همية الاختبارات الشفوية وطبيعتها التي تحتاج إلى وقت لكنها تسهم في تطوير القدرة اللغوية والتعبيرية لدى الطلبة، بالإضافة إلى أن حفظ الآيات القرآنية يحتاج إلى تسميع الآيات بطريقة المشافهة التي يتعرف من خلالها على اتقان الطلبة لأحكام التجويد ومخارج الحروف.

- فيما حصلت الفقرات الثلاث الأخيرة والتي تبتدأ بالفقرة "أوجه الأسئلة المفتوحة التي تعطي الطلبة الحرية في الاجابة عنها وحتى الفقرة الاخيرة التي تنص على "استخدم الأسئلة السابرة للتعرف على أفكار وآراء الطلبة" على متوسط حسابي تراوح بين (3.7008-4.0315) وبدرجة ممارسة (متوسطة) ويعزو الباحث ذلك إلى:

المعلم مقيد بوقت زمني وهو الحصة الدراسية فيحاول الاستفادة منها بشتى الأساليب والطرائق التي تساهم في تطوير قدرات الطلبة فيقلل الاهتمام ببعض الأنشطة التي تحاج وقتًا كبيرًا وينفذ المتاح السهل.

النتائج المتعلقة بمجال تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية:

جدول(12) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي.

المجال السادس	N	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
استخدم الاختبارات الكتابية في تقويم اكتساب الطلبة للمحتوى التعليمي.	127	5.0000	0.00000	1	كبير جدا
أعد الاختبارات التحصيلية حسب جدول المواصفات.	127	4.7008	0.52425	2	كبير جدا
أوظف الأسئلة الكتابية التي تتطلب الوصول الى استنتاجات.	127	4.4882	0.50184	3	كبير جدا
أحلل نتائج الاختبار للوقوف على مواطن الضعف والقوة.	127	4.4803	0.50159	4	كبير جدا
أنوع في نوعية الأسئلة.	127	4.3701	0.72159	5	كبير جدا
أوظف الاختبارات الكتابية القصيرة لقياس المفاهيم الأساسية.	127	4.2677	0.44452	6	كبير جدا
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	127	4.5512	0.19417		كبير جدا

يتضح من الجدول(12) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل بمجال تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية من وجهة نظر أفراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين (4.2677-5.0000) بدرجة ممارسة (كبيرة جدًا) (6) فقرات يحتويها المجال جاءت كلها بدرجة ممارسة كبيرة جدًا ووفق ترتيب المتوسط فقد حققت:

- الفقرات كلها والتي تبتدأ بفقرة" استخدم الاختبارات الكتابية في تقويم اكتساب الطلبة للمحتوى التعليمي "وتنتهي بفقرة" أوظف الاختبارات الكتابية القصيرة لقياس المفاهيم الأساسية" متوسط حسابي تراوح بين (4.2677-5.0000) وبدرجة ممارسة كبيرة جدًا ويعزو الباحث ذلك إلى:

الاهتمام الكبير بالاختبارات الكتابية ومتابعتها وتحليلها من قبل ادارة المدرسة، والمشرفين التربويين الذين يتابعون تطبيق الاختبارات الكتابية ورصد درجاتها في سجلات خاصة، فضلًا عن أن أوراق الاختبارات تعد بمثابة وثيقة مرجعية لأولياء الأمور لمتابعة مستوى أبنائهم.

النتائج المتعلقة بمجال تقويم الأداء بخرائط المفاهيم:

جدول(13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أداء أفراد العينة والمرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي

المجال السابع	N	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الأداء
استخدم خرائط المفاهيم دائماً في الموضوعات المترابطة.	127	3.0787	.36961	1	متوسط
أكلف الطلبة بإكمال الفراغات في خريطة المفاهيم.	127	2.9685	.73395	2	متوسط
أطلب من الطلبة وضع خرائط المفاهيم لموضوع معين.	127	2.8976	.30432	3	متوسط
أوجه الطلبة لاختيار بعض المفاهيم المناسبة لخرائط المفاهيم.	127	2.7874	1.01285	4	متوسط
استخدم التقويم بخرائط المفاهيم لتعميق الفهم.	127	2.5906	.97878	5	صغير
استخدم التقويم بخرائط المفاهيم لبيان مدى التمكن من المفاهيم.	127	2.3543	.93882	6	صغير
تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	127	2.7795	0.44932		متوسط

يتضح من الجدول(13) أن واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل بمجال تقويم الأداء بخرائط المفاهيم من وجهة نظر أفراد الدراسة تراوحت متوسطاتها بين (2.3543-3.0787) بدرجة ممارسة تراوحت بين (متوسط- صغير) (6) فقرات يحتويها المجال جاءت (4) بدرجة ممارسة متوسطة و(2) بدرجة ممارسة صغيرة ووفق ترتيب المتوسط فقد حققت:

– الفقرات(4) الأولى ابتداءً بفقرة "استخدم خرائط المفاهيم دائمًا في الموضوعات المترابطة إلى فقرة" "أوجه الطلبة لاختيار بعض المفاهيم المناسبة لخرائط المفاهيم" متوسط حسابي تراوح بين(2.7874–3.0787) وبدرجة ممارسة متوسط ويعزو الباحث ذلك إلى:

ترابط مفاهيم التربية الاسلامية وتكاملها الأمر الذي يستدعي من المعلم أحيانًا توظيف خرائط المفاهيم في تدريس التربية الاسلامية وتقويم مستوى الطلبة فيها.

– فيما حصلت الفقرتين الاخيرتين والتي تبدأ "استخدم التقويم بخرائط المفاهيم لتعميق الفهم" وانتهاءً بفقرة "استخدم التقويم بخرائط المفاهيم لبيان مدى التمكن من المفاهيم" على متوسط حسابي تراوح بين(2.5906–2.3543) وبدرجة ممارسة صغيرة ويعزو الباحث ذلك إلى:

صعوبة اختيار المفاهيم أو وضع خارطة بها نظرًا لما يتطلبه ذلك من مهارات ذهنية مجردة، وقد يحتاج ذلك إلى تدريب.

ثانيًا: للإجابة على السؤال الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

جدول(14) نتائج t لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطات درجة ممارسة أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).

م	المجالات	ذكور=95		أناث=32		قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		رقما	لفظا
1	التقويم القائم على الأداء والملاحظة	4.1284	0.55365	3.8188	0.21468	3.080	0.003	دالة
2	ملفات الأعمال البورتفيلو	2.7821	0.37359	3.1000	0.80643	-3.014	0.038	دالة
3	التقويم الذاتي	3.3813	0.31245	3.9375	0.43533	-7.842	0.000	دالة
4	تقويم الأقران	2.9121	0.21539	2.2708	0.47472	7.390	0.000	دالة
5	تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	4.2495	0.37328	4.3875	0.35537	-1.830	0.070	غير دالة
6	تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	4.5842	0.19731	4.4531	0.14807	3.961	0.000	دالة
7	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	2.9018	0.24851	2.4167	0.67202	3.992	0.000	دالة
	المجالات مجتمعة	3.5555	0.17087	3.5026	0.02284	2.942	0.004	دالة

من الجدول(14) نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05= (αبين متوسطات تقديرات فئات افراد الدراسة (ذكور– أناث) حول واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل وفق مجالات (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، ملفات الأعمال البورتفيلو، التقويم الذاتي، تقويم الأقران، تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية، تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، تقويم الأداء بخرائط المفاهيم، وكذلك المجالات مجتمعة) وذلك لأن قيمة الدلالة المقابلة لقيمة (ت) أصغر من (α=0.05) وكانت الفروق لصالح الذكور في مجالات (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، تقويم الأقران، تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، تقويم الأداء بخرائط المفاهيم، والمجالات مجتمعة) وترجع ظهور تلك الفروق إلى:

الدورات التي تلقاها المعلمون في هذا المجال اضافة إلى المتابعات المستمرة من الإدارات المدرسية للمعلمين، وهذا يتوافق مع دراسة الرفاعي وآخرون (2012) وحمزة وصومان (2012).

– بينما أتت الفروق لصالح الإناث في مجالات (التقويم الذاتي، ملفات الأعمال البورتفيلو) وترجع ظهور تلك الفروق إلى:

المتابعات المبذولة من المعلمات ومن الإدارات المدرسية للارتقاء بالعملية التعليمية وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة مصطفى (2016) وعفانة (2011).

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات فئات افراد الدراسة (ذكور–أناث) وفق مجال (تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية) ويعود ذلك إلى:

التأهيل المشترك والدورات التي تعقدها الإدارات المدرسية وقطاع التدريب للمعلمين والمعلمات مما أوجد ظروفًا واحدة وهذا بدوره قلل من وجود فروق تذكر بين الجنسين وهذا يتفق مع دراسة مصطفى (2016) في عدم وجود فروق.

جدول(15) نتائج t لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطات واقع ممارسة أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 10 سنوات أكثر من 10 سنوات).

م	المجالات	أقل من 10 سنوات =30		أكثر من 10سنوات =97		قيمة t المحسوبة	مستوى الدلالة	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		رقما	لفظا
1	التقويم القائم على الأداء والملاحظة	4.7667	0.30324	3.8289	0.31818	14.261	0.000	دالة
2	ملفات الأعمال البورتفيلو	2.5333	0.15162	2.9639	0.56627	-6.748	0.000	دالة
3	التقويم الذاتي	2.9074	0.04212	3.7113	0.28130	-27.179	0.000	دالة
4	تقويم الأقران	2.9514	0.17373	2.6884	0.44173	4.787	0.000	دالة
5	تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	3.9167	0.26533	4.3979	0.32467	-7.386	0.000	دالة
6	تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	4.7778	0.12635	4.4811	0.15380	10.650	0.000	دالة
7	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	3.0278	0.06317	2.7027	0.48842	6.384	0.000	دالة
	المجالات مجتمعة	3.5381	0.00974	3.5435	0.17152	-.307	0.759	غير دالة

من الجدول(15) نلاحظ:

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات تقديرات فئات أفراد الدراسة(أقل من 10 سنوات– أكثر من 10 سنوات) حول واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل وفق مجالات (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، ملفات الأعمال البورتفيلو، التقويم الذاتي، تقويم الأقران، تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية، تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية تقويم الأداء بخرائط المفاهيم) وذلك لأن قيمة الدلالة المقابلة لقيمة (ت) أصغر من(α=0.05) وكانت الفروق لصالح الذكور في مجالات (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، تقويم الأقران، تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، تقويم الأداء بخرائط المفاهيم) وترجع ظهور تلك الفروق إلى: الجهود المبذولة من المعلمين في بداية توظيفهم

حيث تكون نفوسهم مليئًة بالحيوية والنشاط وتطبيق الأفكار التي تعلموها في دراستهم الجامعية اضافًة إلى أخذهم بنصائح الموجهين والمشرفين والإدارات المدرسية.

- بينما أتت الفروق لصالح الإناث في مجالات (ملفات الأعمال البورتفيلو، التقويم الذاتي، تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية) وترجع ظهور تلك الفروق إلى: المتابعات المستمرة والشاملة من قبل المعلمات ومتابعات الإدارات المدرسية التي تتصف بالشمول وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عفانة (2011) ودراسة مصطفى (2016) التي أظهرت فروقًا لصالح الإناث في التقويم البديل.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات فئات أفراد الدراسة (10 سنوات فأقل- أكثر من 10 سنوات) وفق (المجالات مجتمعة) ويعود ذلك إلى:

مجمل الظروف والعوامل التي قد تؤثر في تحديد توجه الجنسين نحو ممارسة أساليب التقويم البديل واحدة من حيث تشابه ظروف الإعداد والتدريب والإشراف التربوي للمعلمين والمعلمات، فالمعلمين والمعلمات على السواء يخضعون لنفس البرنامج التدريبي والإشرافي الأمر الذي يقلل ظهور فروق دالة احصائيًا في هذه المجالات وهذه النتيجة تتفق مع دراسة مصطفى (2016).

جدول(16) نتائج تحليل التباين الأحادي(F) لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطات درجات ممارسة أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم – بكالوريوس - دراسات عليا).

م	المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة رقما	مستوى الدلالة لفظا
1	التقويم القائم على الأداء والملاحظة	بين المجموعات	10.743	2	5.372	30.562	0.000	دالة
		داخل المجموعات	21.794	124	0.176			
		الكلي	32.537	126				
2	ملفات الأعمال البورتفيلو	بين المجموعات	22.673	2	11.337	107.921	0.000	دالة
		داخل المجموعات	13.026	124	0.105			
		الكلي	35.699	126				
3	التقويم الذاتي	بين المجموعات	2.377	2	1.188	7.338	0.001	دالة
		داخل المجموعات	20.080	124	0.162			
		الكلي	22.457	126				
4	تقويم الأقران	بين المجموعات	4.256	2	2.128	15.580	0.000	دالة
		داخل المجموعات	16.936	124	0.137			
		الكلي	21.192	126				
5	تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	بين المجموعات	2.530	2	1.265	10.501	0.000	دالة
		داخل المجموعات	14.938	124	0.120			
		الكلي	17.469	126				
6	تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	بين المجموعات	3.792	2	1.896	245.340	0.000	دالة
		داخل المجموعات	.958	124	0.008			
		الكلي	4.751	126				
7	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	بين المجموعات	14.465	2	7.232	81.726	0.000	دالة
		داخل المجموعات	10.973	124	0.088			
		الكلي	25.438	126				
	المجالات مجتمعة	بين المجموعات	.967	2	0.484	32.225	0.000	دالة
		داخل المجموعات	1.861	124	0.015			
		الكلي	2.828	126				

من الجدول(16) نلاحظ:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات تقديرات (فئات المؤهل العلمي) حول واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل وفق (كل مجال على حدة من مجالات الاستبانة، وكذلك وفق المجالات مجتمعة) وذلك لأن قيمة الدلالة المقابلة لقيمة (ف) أصغر من(α=0.05).

ولتحديد اتجاه فروق المتوسط بين (فئات المؤهل العلمي)، فقد تم استخدام اختبار (Scheffe) لتجانس التباين للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية كما يتبين من الجدول الآتي:

جدول(17) نتائج اختبار(Scheffe) لدلالة الفروق في مجالات واقع ممارسة أفراد العينة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي(دبلوم - بكالوريوس - دراسات عليا).

المجال	المؤهل (I)	المؤهل (J)	المتوسط	فارق المتوسط(I-J)	Sig.	اتجاه الفروق
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	متوسط دبلوم=3.8649	بكالوريوس	4.2803	-0.41539(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
		دراسات عليا	2.9000	0.96491(*)	0.000	لصالح مؤهل الدبلوم
	متوسط بكالوريوس=4.2803	دراسات عليا	2.9000	1.38030(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
ملفات الأعمال البورتفيل	متوسط دبلوم=3.3298	بكالوريوس	2.4742	0.85558(*)	0.000	لصالح مؤهل الدبلوم
		دراسات عليا	2.6000	0.72982(*)	0.000	لصالح مؤهل الدبلوم
	متوسط بكالوريوس=2.4742	دراسات عليا	2.6000	-0.12576	0.753	لا توجد فروق
التقويم الذاتي	متوسط دبلوم=3.6686	بكالوريوس	3.4125	0.25616(*)	0.003	لصالح مؤهل الدبلوم
		دراسات عليا	3.2222	0.44639	0.105	لصالح مؤهل الدبلوم
	متوسط بكالوريوس=3.4125	دراسات عليا	3.2222	0.19024	0.657	لا توجد فروق
تقويم الأقران	متوسط دبلوم=2.5478	بكالوريوس	2.9173	-0.36954(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
		دراسات عليا	2.8889	-0.34113	0.208	لا توجد فروق
	متوسط بكالوريوس=2.9173	دراسات عليا	2.8889	0.02841	0.989	لا توجد فروق
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	متوسط دبلوم=4.2316	بكالوريوس	4.3712	-0.13963	.0880	لا توجد فروق
		دراسات عليا	3.6000	0.63158(*)	0.003	لصالح مؤهل الدبلوم
	متوسط بكالوريوس=4.3712	دراسات عليا	3.6000	0.77121(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	متوسط دبلوم=4.3743	بكالوريوس	4.7172	-0.34290(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
		دراسات عليا	4.3333	0.04094	0.668	لا توجد فروق
	متوسط بكالوريوس=4.7172	دراسات عليا	4.3333	0.38384(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
تقويم الأداء بخرائط المفاهيم	متوسط دبلوم=2.4357	بكالوريوس	3.1035	-0.66786(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
		دراسات عليا	2.3333	0.10234	0.802	لا توجد فروق
	متوسط بكالوريوس=3.1035	دراسات عليا	2.3333	0.77020(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس
المجالات مجتمعة	متوسط دبلوم=3.5178	بكالوريوس	3.5900	-0.07220(*)	0.006	لصالح مؤهل البكالوريوس
		دراسات عليا	3.1000	0.41784(*)	0.000	لصالح مؤهل الدبلوم
	متوسطبكالوريوس =3.5900	دراسات عليا	3.1000	0.49004(*)	0.000	لصالح مؤهل البكالوريوس

***فرق المتوسط الدال عند (0.05)**

- يتضح من الجدول(17) أن الفروق اتجهت لصالح (الدبلوم) على حساب البكالوريوس وذلك في المجالات الآتية (ملفات الأعمال البورتفيلو، التقويم الذاتي) ويعزو الباحث ذلك إلى:

التزام مؤهل الدبلوم بالتعليمات وبذلهم للجهود اضافًة إلى استفادتهم من الدورات التربوية في مجال التقويم بشكل ايجابي والتي أدت إلى خلق أجواء تنافسية ايجابية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مصطفى (2016).

- يتضح من الجدول(17) أن الفروق اتجهت لصالح (الدبلوم) على حساب الدراسات العليا وذلك في المجالات الآتية (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، ملفات الأعمال البورتفيل، التقويم الذاتي، تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية، المجالات مجتمعة) ويعزو الباحث ذلك إلى:

التزام مؤهل الدبلوم بالتعليمات وبذلهم للجهود اضافًة إلى استفادتهم من الدورات التربوية في مجال التقويم بشكل ايجابي.

- يتضح من الجدول(17) أن الفروق اتجهت لصالح (البكالوريوس)على حساب الدبلوم وذلك في المجالات الآتية (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، تقويم الأقران، تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، تقويم الأداء بخرائط المفاهيم، المجالات مجتمعة) ويعزو الباحث ذلك إلى:

المام مؤهل البكالوريوس بأساليب التقويم البديل والتزامهم بما تلقوه في الدورات التدريبية وما تعلموه في دراستهم الجامعية وحرصهم على تطبيق ما تعلموه، والحرص على التميز في الأداء اضافًة إلى اهتمامهم بهذه المجالات خاصة أكثر من غيرها.

- يتضح من الجدول(17) أن الفروق اتجهت لصالح (البكالوريوس) على حساب الدراسات العليا وذلك في المجالات الآتية (التقويم القائم على الأداء والملاحظة، تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية، تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية، تقويم الأداء بخرائط المفاهيم، المجالات مجتمعة) ويعزو الباحث ذلك إلى:

الإستفادة من الدورات التدريبية اضافًة إلى التركيز على هذه المجالات واعطائها الأولوية والإهتمام وتتفق الدراسة الحالية مع دراسات كل من الجلاد (2007) ودراسة الرفاعي وآخرون (2012).

الإجابة على السؤال الرابع: الذي نص على "ما سبل تطوير ممارسة معلمي التربية الاسلامية في المرحلتين الأساسية والثانوية لأساليب التقويم البديل"؟ وللإجابة عنه فقد قام الباحث بعقد لقاء مع بعض القيادات التربوية من ذوي الخبرة من الموجهين والمختصين بالتربية الاسلامية في التعليم الأساسي والثانوي من المعلمين والمعلمات وقد تم وضع المقترحات التطويرية الاتية:

1- عقد لقاء موسع يشمل معلمي ومعلمات التربية الاسلامية يحدد فيه احتياجاتهم التدريبية لأساليب التقويم البديل.

2- تنظيم دورات تدريبية يحضرها المعلمون والمعلمات تتناول موضوعات التقويم البديل لتنمية كفاياتهم في توظيف أساليب التقويم البديل في حياتهم العملية.

3-اختيار من كل مدرسة (2-1) معلم/معلمة من المشهود لهم بالخبرة يتم تأهيلهم في دورة تدريبية ليقدموا المشورة لزملائهم بشكل دائم في مدارسهم.

توصيات الدراسة:

وفي ضوء نتائج الدراسة يوصى الباحث بالآتي:

1-إعادة النظر في الممارسات التقويمية الحالية التي تعتمد على الاختبارات التقليدية، إذ لم يعد ممكناً أن يستمر فهم المعلمين للتقويم على أنه مرادف للإمتحان وأن ينحصر دور المدرسة في هذا النطاق.

2-عقد دورات تدريبية تعرف المعلمين بأساليب التقويم البديل.

3-تطوير مقررات القياس والتقويم التي تدرس لطلاب الجامعة بكليات التربية لتشتمل على أساليب التقويم البديل.

المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحث الآتي:

1-دراسة المعيقات التي تحد من استخدام التقويم البديل في مدارسنا.

2-دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتدريب معلمي المرحلتين الاساسية والثانوية لأساليب التقويم الصفي البديل في جميع المواد.

3-دراسة واقع استخدام أساليب التقويم البديل على تخصصات أخرى وسبل تطويرها.

المراجع:

ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل(2000م). **لسان العرب**. ج12، دار المعارف: بيروت.

أبو جلاله، صبحي حمدان (1999م). **اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة**. مكتبة الفلاح، الكويت.

الجلاد، ماجد زكي (2007م). مجالات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلمي ومعلمات التربية الاسلامية في تقويم الطلبة في دولة الامارات. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، الشارقة**، 4(3)، 171-204.

الجلاد، ماجد زكي (2011م). أساليب التقويم وأدواته شائعة الاستخدام لدى معلمي التربية الإسلامية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في الأردن. **مجلة جامعة الملك سعود، الرياض**، 13(2)، 313-281.

الجلاد، ماجد زكي(2014م). **تدريس التربية الاسلامية، الأسس النظرية والأساليب العلمية**. ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان.

حجازي، رضا والفرحان، محمود (2005م). فاعلية مهام التقويم الأصيل وفق الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والدافعية المعروفة للتعلم وطلب العون الأكاديمي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر القومي السنوي الثالث عشر للجامعات العربية في القرن21**، جامعة طنطا، مصر.

حصة محمد الأصقة، عدنان سالم الدولات (2016م). درجة استخدام معلمات المرحلة المتوسطة لأساليب التقويم البديلة في تدريس العلوم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات العلوم التربوية، المملكة العربية السعودية**، المجلد(43)، العدد(1).

حمزة، محمد عبدالوهاب، صومان، هشام، رشيد، أحمد ابراهيم (2012م). استخدام معلمي المدارس الحكومية الأردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه ومعوقات استخدامه. **مجلة جامعة الخليل للبحوث، الأردن**، 7(1)، 283-265.

حميد، شادي عبدالحافظ (2013م). أثر توظيف أساليب التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدى طالبات الصف العاشر أساسي. **(رسالة ماجستير غير منشورة)** الجامعة الإسلامية غزة.

الخالدي، عادي بن كريم عادي (2014م). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل. **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**، مصر، 3(38)، 463-417.

الرفاعي، عبير محمد طوالبة، هادي محمد القاعود، ابراهيم عبدالقادر(2012م). درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة اربد لاستراتيجيات التقويم الواقعي. **مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مكة**، 4(1)، 408-370.

زيتون، عايش (2007م). **النظرية البنائية واستراتيجية تدريس العلوم**. دار الشروق للنشر والتوزيع: القاهرة.

الزبيدي، عوض أحمد الكزيدم (2011م). واقع استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي ومعلمات العلوم بمحافظة الليث **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

السفياني، هلال محمد علي(2010م). أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الاسلامية. **(رسالة ماجستير غير منشورة)** جامعة حضرموت للعلوم والتكنولوجيا، اليمن.

الأسدي، سعيد جاسم، داؤود عبدالسلام صبري (2013م). **فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية**. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

الأشقر، مهند حسن أحمد(2015م). أثر توظيف التقويم البديل في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، الجامعة الاسلامية، غزة.

الشرعة، ممدوح (2011م). درجة توظيف معلمي التربية الاسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة مأدبا. **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، الأردن**، 26(1)، 341-291.

الطويرقي، ياسر عبدالله عياد (2012م). فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التقويم البديل في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم بالمرحلة المتوسطة. **(رسالة ماجستير غير منشورة)** جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

عبيدات، ذوقان وآخرون (2007م). **البحث العلمي، مفهومه، أساليبه، أدواته**، ط حديثه، دار الثقافة للنشر والتوزيع: لبنان.

عقل، أنور(2001م). **نحو تقويم أفضل**. دار النهضة العربية: بيروت- لبنان.

عفانة، محمد عطية أحمد (2011م). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة. **(رسالة ماجستير غير منشورة)** الجامعة الاسلامية، غزة.

علام، صلاح الدين محمود (2009م). **التقويم التربوي البديل أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**، دار الفكر العربي: القاهرة.

العرنوسي، ضياء عويد حربي (2016م). **معلم المدرسة الأساسية**، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع: عمان.

العوفي، أحمد مقبل (2011م). مشكلة التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية وعلاجه من منظور التربية الاسلامية **(رسالة ماجستير غير منشورة)** جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

مصطفى، أشرف عطية فؤاد (2016م). واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب للقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة. **(رسالة ماجستير منشورة)، الجامعة الإسلامية غزة.**

مصطفى، سنا جميل محمد (2009م). أثر استخدام أساليب التقويم البديل في تحصيل طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية في لواء الرصيفة واتجاهاتهم نحوها. **(رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الأردنية، الأردن.**

المخلافي، توفيق (2003). نموذج لتقويم التعلم في مادة العلوم للحلقة الاخيرة من التعليم الأساسي باليمن، **أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.**

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

مهيدات، عبدالحكيم، المحاسنة، علي، ابراهيم محمد (2009م). **التقويم الواقعي**. وزارة التربية والتعليم، مركز القياس والتقويم، مملكة البحرين.

الهندي، صالح ذياب (2009م). **طرائق تدريس التربية الاسلامية**. دار الفكر الحر: عمان.

Values; An Exploratory study; jornal of Psychoeducationa Doring A (2012) Assessing childrens 28(6577-564-17l Assessment)

Mueller. J (2005) Authintic Assessment Toolbox: What is Authintic Assessment? Retrievedjanuary 3.2015 From: http://www.jonathan. muellwr faculty. noctrel .edu/toolbox /whatisit. htm

Adams, T. lHsu, J (1998) Classroom Assessment. Teachers conceptions and practices in mathematics. **school Science and Mathematics**, 98(4) 174-180 Wandersee, J.H. (1990) Concept mapping and the cartography of cognetion. jornal of Researech in Science Teaching 27(10), 256.

Novak, J. D (1990). concept mapping: useful tool for science education **Jornal of research in Science Teaching**, 27(10), 937-949.

Topping, K (1998) Peer Assessment between students in colleges in universities. **Review of Educational research**, 68, 249 -276.