اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل

The Attitudes of female Teachers of Islamic Studies at Al-Nairiyah Governorate toward using the alternative evaluation

إعـــداد

أ/ منيرة بنت مفلح السبيعي
إدارة تعليم البنات بالمنطقة الشرقية

د/ نوره بنت شبك الرويلي
أستاذ مشارك جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية

Blind Reviewed Journal

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل، والتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى (المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، والمرحلة الدراسية، والدورات التدريبية). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة تم التحقق من صدقها وثباتها وتوزيعها على عينة مكونة من (١٠٤) معلمة دراسات إسلامية من جميع مدارس البنات الحكومية بمحافظة النعيرية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل هي اتجاهات إيجابية بدرجة عالية إلى متوسطة .وجاء ترتيب اتجاهات المعلمات نحو استراتيجيات التقويم البديل تنازليا كما يلي: التقويم بخرائط المفاهيم، التقويم الذاتي، التقويم بالتواصل، التقويم بملفات الإنجاز، التقويم المعتمد على الأداء، مبادئ التقويم البديل، تقويم الأقران، التقويم بالملاحظة. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات المعلمات نحو التقويم البديل يمكن أن تعزى إلى أي من (المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، المرحلة الدراسية، الدورات التدريبية)

الكلمات المفتاحية: التقويم البديل، التقويم الأصيل، معلمات الدراسات الإسلامية.

Abstract:

This current study aimed to investigate The Attitudes of female teachers of Islamic Studies at Al-Nairiyah Governorate toward using the alternative evaluation, and to explore if statistically significant differences were existed due to the variables: qualification, years of experience, stage of teaching, or training courses. The descriptive method was used, and a questionnaire was developed, validated, and applied to a sample of (104) female teachers of Islamic Studies working in public schools at Al-Nairiyah Governorate. Results revealed that Islamic Studies teachers hold positive attitudes toward using alternative evaluation, and that their attitudes range from highly positive to moderate positive. Alternative evaluation strategies were ranked according to teachers' attitudes as follows: concept maps, reflection assessment strategy, communication, portfolios, performance-based evaluation, alternative evaluation principles, peer evaluation, and lastly observation. No statistically significant differences were found according to qualification, years of experience, stage of teaching, or training courses.

Keywords: Alternative Evaluation, Authentic Evaluation, Islamic Studies' Teachers

المقدمة:

تعد نتائج التقويم التربوي المقياس الحقيقي لمعرفة مدى تحقق أهداف العملية التعليمية، واعتمدت هذه النتائج في عدد من الدول على الأساليب القديمة، والأكثر شيوعًا، وهي الاختبارات التحصيلية، وبعد تجربة هذه الأساليب لفترات ليست بالقصيرة، وصف التربويون نتائجها بأنها غير دقيقة، وغير متوافقة مع متطلبات المجتمعات في العصر الحديث. ومع التطور الكبير في الميدان التربوي، وتطور تقنية المعلومات خلال العقود الماضية، وُجِّهت الدراسات التربوية للبحث عن طرق متنوعة لإمداد المعلمين بأساليب تُعطي نتائج أكثر دقةً، فتطوَّر التقويم التربوي، وظهرت أساليب وأدوات جديدة حوَّلت التقويم من تقويم تقليدي إلى تقويم جديد، عُرِف بالتقويم الحقيقي (Authentic Evaluation)، أو التقويم البديل(Alternative Evaluation)، فكان أكثر شمولًا وموضوعيَّةً في بناء شخصية المتعلم، ويمكن القول: بأن هذا التحول قد جاء نتيجةً طبيعيةً للتحوّل من المدرسة السلوكية، حيث السلوك الخطي في التعلُّم إلى المدرسة البنائية التي يَبني فيها المتعلم معرفتَه بنفسه من غير اعتماد كامل على المعلم؛ ليصبح تعلُّمه تعلُّمًا ذا معنًى يرتبط بواقعه، ويقيس مدى امتلاكه للمهارات والقيم والاتجاهات والقدرات الإبداعية والأبعاد الاجتماعية، ومعيار الحكم في ذلك ليس معتمدًا على استيعاب المتعلم للمحتوى المعرفي فقط، وإنما بمدى قُربه وبُعده عن الأداء الطبيعي في المواقف الحقيقية. ومن هنا تحوَّل التقويم مِن تقويم منفصل إلى تقويم متكامل، ومن تقويم المعرفة إلى تقويم الفهم، ومن تقويم يستهدف الكفاية إلى تقويم يستهدف الجودة، ومن قياس التذكر والفهم إلى قياس التحليل والتفكير الناقد، ومن اختبارات جماعية موحّدة إلى اختبارات بصيغ مختلفة، ولمجموعات مختلفة. (سلام، ٢٠١٥م)، (بني عودة ،٢٠١٥م).

واتجاهًا نحو مبدأ التقويم في التصور الاسلامي يلاحظ اعتماد التقويم على مبدأ العدل والتعاون، فلا يقوم عمل العامل على أساس مقارنته بعمل الجماعة، أو المستوى الذي وصلت إليه أعمال المجموعة؛ لأن هذا يعني: الرضا بالمستوى الذي وصل اليه المتعلمون دون الوصول إلى مستوى الأداء المتقن، وهذا بدوره يؤدي إلى انخفاض مستوى حياة الجماعة، وعليه فقد رشح التربويون أن للتقويم البديل أصلًا في الدراسات الإسلامية منذ أوائل القرن الرابع الهجري، بما يعرف

بالإجازة العلمية المكتوبة عند علماء الحديث، ثم أصبحت هذه الإجازة وسيلةً للتقويم المعتمد في بقية علوم الشريعة؛ كالفقه، والقراءة، ونظام الإجازة مجاز صعب لا يجتازه إلا الأكفاء والمقتدرون، وكانت الدرجة العلمية تُقدَّر عن طريق الأسئلة والمناظرة، وقد عُمِلَ بهذا النظام في الجامعات الكبرى حتى أوائل القرن الحالي، إلى أن اسْتُبْدِل بالامتحانات العصرية. (مدكور، ٢٠٠٦ م؛ هاشم والخليفة،٢٠١٥). وهذه الأساليب شبيهة جدًّا بالتي اتجه إليها التربويون حديثًا في التقويم البديل؛ كأساليب المناقشة، والملاحظة، والمهمات الأدائية، والمعارض، والمحاكاة، والعروض، والتقويم الذاتي، وكذلك تقويم الأقران، وغير ذلك من الأساليب التي تُركِّز على تعزيز المهارات الحقيقية (العبسي، ٢٠١٠م).

وبسبب تلك التحولات الجذرية في التقويم التربوي، كان لزامًا على المعلم أن يتكيَّف مع هذه التحوُّلات، وأن يقوم بالمهام، وبالأدوار المنوطة به ه من تيسير وتسهيل للمعرفة، وقياس لخبرة المتعلم قبل وأثناء وبعد التدريس، والمساهمة في بناء شخصية المتعلم بجميع جوانبها المعرفية، والمهارية، والوجدانية، وتزداد الأهمية في بناء شخصية المتعلمين إذا كان المعلم معلمًا للدراسات الإسلامية ، لا سيما في ظل المتغيرات الاجتماعية والثقافية المطردة، وضعف منظومة القيم، وظهور سلوكيات لا تتفق وروح الدين، وقيم المجتمع، فكانت بحاجة مَن يتمسك بها، ويدعو إليها، قال تعالى: **(وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِمَّنْ دَعَا إِلَى اللَّهِ وَعَمِلَ صَالِحًا وَقَالَ إِنَّنِي مِنَ الْمُسْلِمِينَ)** [سورة فصلت: ٣٣]، كما يُعزز هذه الأهمية: ما تتميَّز به الدراسات الإسلامية بربانية مصدرها، وكونها علومًا إرشاديةً، وتوجيهيَّةً للسلوك، ومهذبةً للروح، ومعززةً لمكارم الأخلاق، وهذا لا يتعارض مع تحقيق الأهداف الأساسية للتعليم، ولا يتعارض مع مواكبة التطوُّرات والاتجاهات، والمستجدات الحديثة في التدريس والتقويم، والتي تعدُّ ضرورةً بضرورة تجدُّد القضايا الشرعية، وما تحتاجه مِن حلٍّ للمشكلات الواقعية، فتجعل المتعلم يندمج بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، فيقارن، ويصنف، ويبدي رأيًا، أو يُقدِّم مهارةً (السلمي ،٢٠١١م).

ثم إن الوعي بمفهوم التقويم البديل ومعرفة أساليبه وأدواته يحتاج إلى بذل جهود من المؤسسات التعليمية، ومن المعلم بدايةً؛ للوصول إلى الخلفية العلمية والمهارات التدريسية المطلوبة في التقويم

البديل، وقبل ذلك في الاتجاه نحو هذا التوجه الجديد الذي يتحكم بدوره في حماس المعلم، ويوجه سلوكه نحو استخدام هذا النوع من التقويم داخل الفصل الدراسي.

مشكلة الدراسة:

من المهم عند تطوير أساليب التقويم وتبني التنظيمات الجديدة الاهتمام بما يحمله المعلم من اتجاه نحو هذه التنظيمات الحديثة، ورغبته في القَبول، واقتناعه في التطبيق، ويشترك معلم الدراسات الإسلامية مع بقية المعلمين في الكثير من الاهتمامات، لكنه يمتاز عنهم بسمو رسالته، وما تحمله العلوم التي يقوم بتدريسها من مبادئ سامية، وقيم، وأخلاق، فيتضاعف الجهد في البحث عن أساليب لترسخ هذه القيم والمبادئ في النفوس، وجعلها مهارات حياتية تحاكي المواقف الحقيقية في واقع المتعلمين.

ومن التنظيمات التي تضمن تحقيق جودة التعليم، ويتحتم إلمام المعلمين بها: ما أكدت عليه التوجيهات التربوية الوطنية في لائحة تقويم الطالب الصادرة عام ١٤٣٥-١٤٣٦هـ، و ما حدث من تطوير لتلك اللائحة توضحه المذكرة التفسيرية للائحة والصادرة في شهر صفر عام ١٤٤١هـ، وما نصت عليه من وجوب استخدام المهمات الأدائية، وأساليب التقويم البديل في تقويم المتعلمين. وتتماشى هذه التوجيهات مع ما أظهرته الدراسات التجريبية من فاعليته في تنمية مهارات التلاوة (الطويرقي ،٢٠١٢)، والمهارات المعرفية للطلاب (Bramwell & Rainford ,2014) والتحصيل الدراسي (الرباع، ٢٠١٩)، وما أشارت إليه الدراسات التربوية من أثر التقويم البديل في تعزيز فاعلية الذات، والاستقلالية، فضلًا عن زيادة الثقة، والدافعية، وتحمُّل المسؤولية، والموازنة بين الجوانب المعرفية، والوجدانية، والمهارية، وتعزيز المواقف الواقعية، والمهارات الذاتية في حياة المتعلمين (الزبيدي، ٢٠١٩م) ، وما أظهرته الدراسات أيضا من دور التقويم البديل في تطوير الممارسات الصفية للمعلم نفسه في مجالي التعليم والتقويم (النمراوي ،٢٠١١م).

وفي ضوء ما لاحظته الباحثتان في الميدان التعليمي من اختلاف درجة ممارسة التقويم البديل من قبل معلمات الدراسات الإسلامية ، وتباين وجهات نظرهن حول فاعليته، وجودة نتائجه، ومن خلال الاطلاع على نتائج عدد من الدراسات المتعلقة بممارسات المعلمين التقويمية وتباين نتائجها كنتيجة دراسة (المطرفي، ٢٠١٥م) التي أظهرت اعتماد معلمي الدراسات الإسلامية بصورة كبيرة

على التقويم التقليدي، وقلة استخدام استراتيجيات التقويم البديل، ونتيجة دراسة (العرابي، ٢٠١٩م) التي أشارت إلى أن استخدام معلمات الدراسات الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل كانت بدرجة متوسطة، وكذلك نتيجة دراسة (مصطفى، ٢٠١٦م) التي أشارت إلى أن استخدام معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل كان بدرجة كبيرة ، هذا التباين في نتائج الدراسات حول ممارسات معلمي الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل ، أثار التساؤلات ووجه النظر نحو اتجاهاتهم نحو هذا النوع من التقويم ، ورغبةً في استكمال جهود الباحثين في هذا المجال، جاءت هذه الدراسة للتعرف على اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل .

أسئلة الدراسة:

جاءت الدراسة للكشف عن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل عن طريق السؤالين التاليين:

١- ما اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل تُعزى لمتغيرات (المؤهل، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية، الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو توظيف التقويم البديل ، والتعرُّف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل تُعزى لمتغيرات (المؤهل، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية، الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة:

جاءت أهمية هذه الدراسة من واقع اهتمام التربويين والمعلمين في بناء شخصية المتعلم المتكاملة، والبحث عن أثر ملموس للدراسات الإسلامية في حياة الناشئة، وترجمة المعرفة الشرعية إلى مهارات

حياتية بأساليب تدريس وتقويم حقيقية، يقتنع بها المعلم أوَّلًا، ويتقنها ثانيًا، وتتمثل أهمية الدراسة في جانبين أحدهما نظري والأخر تطبيقي :

الأهمية النظرية

١. يمكن أن تُثري الدراسة المحتوى العلمي في مجال دراسات التقويم البديل في مقررات الدراسات الإسلامية.

٢. تقدم الدراسة الحالية أداة تقيس اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية حول التقويم البديل وتركز أبعاد الأداة وبنودها على استراتيجيات التقويم البديل المناسبة للاستخدام في مقررات الدراسات الإسلامية والتي من الممكن أن يستفيد منها الباحثون في مجال التخصص.

٣. يمكن أن تفتح هذه الدراسة المجال أمام بحوث أخرى مماثلة حول اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو التقويم البديل وعلاقتها ببعض المتغيرات.

الأهمية التطبيقية:

يمكن أن توجه الدراسة الحالية أنظار القائمين على تدريس مقررات الدراسات الإسلامية في وزارة التعليم إلى جوانب القوة والقصور المتعلقة باتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل لاتخاذ إجراءات تعزيزية أو تصحيحية بناء على ما تسفر عنه الدراسة من نتائج.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** استراتيجيات التقويم البديل المستخدمة في تقويم المتعلمات في الدراسات الإسلامية.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على مدارس البنات الحكومية في محافظة النعيرية؛ ومحافظة النعيرية هي إحدى محافظات المنطقة الشرقية، وتقع في بداية وادي المياه في ملتقى الطرق بين المنطقتين الشمالية والشرقية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٤٢هـ /٢٠٢٠م.
- **الحدود البشرية:** معلمات الدراسات الإسلامية في المدارس الحكومية للبنات بمحافظة النعيرية.

مصطلحات الدراسة:

اتجاه المعلمات نحو التقويم البديل

يُعرف الاتجاه اصطلاحا بأنه: "تنظيم نفسي مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد نحو موضوع أو موقف، ويهيئه للاستجابة باستجابة تكون لها الأفضلية لديه."(العشيري، ٢٠١١، ص.٢١)

وتعرف الدراسة الحالية اتجاه المعلمات نحو التقويم البديل إجرائيًّا بأنه: معتقدات معلمات الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل والتي تمثل متوسط درجات استجابات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية على البنود المقدمة في الاستبانة والتي تمثل مواقف واقعية، وشبه واقعية تدور تتعلق بمبادئ واستراتيجيات التقويم البديل.

التقويم البديل

يعرفه العرنوسي (٢٠١٦) 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 بهدف جمع المعلومات لغرض استعمالها في التشخيص والتقدير وإصدار الحكم على مدى تعلم المتعلم للمعارف والمهارات والاتجاهات وعلى مدى فاعلية العملية التعليمية وصلاحية المنهج.

ويُعرف التقويم البديل إجرائيًّا: بأنه طريقة تقويم تتم باستخدام أنشطة تقوم على ممارسات ومهمات أدائية ذات منهجية علمية، ومهارات عملية مشابهة للواقع، مستندةً إلى استراتيجيات متنوعة غير تقليدية هي: التقويم الذاتي، والتقويم بالأقران، وملفات الإنجاز، والتقويم بالملاحظة، والاختبارات الشفوية، والاختبارات الكتابية، وخرائط المفاهيم.

معلمات الدراسات الإسلامية

وفقا لتعريف (المقيطف، ٢٠١٧) فإن معلمات الدراسات الإسلامية هن أولئك المعلمات اللاتي يقمن بتدريس مقررات الدراسات الإسلامية المتمثلة في القرآن الكريم والتجويد، والتوحيد، والحديث، والفقه.

وتعرفهن الدراسة الحالية إجرائياً بأنهن المعلمات اللاتي تم تكليفهن بتدريس مقررات الدراسات الإسلامية المتمثلة في القرآن الكريم والتجويد، والتوحيد، والحديث والفقه في المراحل الدراسية الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) في مدارس البنات الحكومية بمحافظة النعيرية.

الإطار النظري:

الدراسات الإسلامية:

اهتمَّت المملكة العربية السعودية بالدراسات الإسلامية، ونشرها، وإقرارها موادَّ أساسيةً في جميع الصفوف الدراسية، وفي جميع المراحل التعليمية، حيث نصَّت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية على ارتباط التعليم بالإسلام عقيدةً، وشريعةً، علمًا به وتطبيقًا له، وولاءً لمنهجه، (الحامد وآخرون ،٢٠٠٧؛ الحربي، ٢٠٠٨م).

وتُعرف هيئة تقويم التعليم والتدريب مجال الدراسات الإسلامية بأنه "ما تضمنته الشريعة الإسلامية من عقيدة وعبادة وأخلاق، واشتقت فروعها من القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، وهذه الفروع هي: القرآن الكريم، وعلومه، والسنة النبوية المطهرة، وعلومها، والعقيدة، والتوحيد، والفقه وأصوله، ويتم تقديمها ضمن الإطار التربوي المتضمن في الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام الذي حدَّد الدين الإسلامي الأساسَ الأول لبناء معايير مناهج التعليم، وتطبيقها، وتقويمها وبما قام عليه من عقيدة، وتشريع، وثقافة، وأخلاق، وبما أوجبه، ورغَّب فيه من عبادات، وفروض، ومعاملات مستنبطة من كتاب الله، وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم، يدعمها في ذلك نظام الدولة المتضمن في مواد النظام الأساسي للحكم، حيث يؤكد على تربية الأفراد على أساس العقيدة الإسلامية، وما تقتضي من الولاء، والطاعة لله، ولرسوله، ولأولي الأمر، واحترام النظام، وتنفيذه، وحب الوطن (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩م،ص. ١٤).

وتنص وثيقة الإطار التخصصي لمجال تعلم الدراسات الإسلامية على أنه ينبغي تقديم العلوم الشرعية في سياق تربوي يعزز خبرات المتعلمين ويعزز النمو الشامل المتكامل للشخصية في إطار يتسم بالوسطية والاعتدال وينأى عن الغلو والتطرف. كما تؤكد الوثيقة أنه ينبغي أن تقدم مناهج الدراسات الإسلامية للمتعلمين فرصاً لتعزيز مهارات التفكير من خلال البحث وتقصي المعلومات

وتفسيرها وتحليلها، وكذلك مهارات الحوار واحترام وجهات النظر والمهارات الشخصية، إضافة إلى تمكين المتعلمين من مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والتفكير الإبداعي (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩م، ص. ١٥). ويُلاحظ أن ماورد في وثيقة الإطار التخصصي لمجال تعلم الدراسات الإسلامية من مطالب ومعايير تتسق تماما مع مبادئ التقويم التربوي البديل ولا يمكن تحقيقها من خلال نظام التقويم التقليدي القائم على اختبارات المعرفة والتحصيل.

التقويم التربوي البديل Alternative Evaluation:

يعدُّ التقويم البديل والذي أتى كبديل للاختبارات التقليدية توجُّهًا جديدًا في الفكر التربوي نال اهتمامًا متزايدًا، وأوصت به الجهات التعليمية والدراسات التربوية. ويعود ظهور المفهوم الى عام(١٩٨٣م) بعد صدور التقرير الأمريكي الشهير " أمة في خطر" (A Nation at Risk) والذي أظهر جوانب الضعف في النظام التعليمي الأمريكي مقارنة بالأنظمة التعليمية المنافسة. وأشار التقرير إلى نظام الاختبارات التقليدية كأحد مسببات انهيار التعليم، كما أوصى بضرورة إيجاد مستويات أداء معيارية تقاس بطرق جديدة تستهدف التفكير والابداع وحل المشكلات (الصراف ،٢٠١٢). وقد عُرِّف التقويم البديل بعدة مصطلحات، وكلها تؤدي إلى المعنى والمضمون نفسه، فهو التقويم الواقعي، والتقويم الأصيل، والتقويم الطبيعي أو الحقيقي، والتقويم الكيفي، أو المباشر، والتقويم السياقي، التقويم القائم على الأداء، والتقويم المتوازن، وغيرها (خير،٢٠١٥م). وعلى الرغم مِن تعدُّد المصطلحات والمفاهيم، إلا أنها تتضمَّن فلسفةً جديدةً، ومنظورًا متطوّرًا للتقويم بمنهجياته، وأساليبه، وأدواته، ويقصد به: أداء الطلبة مهام مفيدة ذات معنى ودلالة، بحيث تكون هذه المهام التقويمية مماثلةً لنشاطات التعلُّم، وتتطلَّب مهارات تفكير عليا، وتبني لدى المتعلمين قيمة الأعمال الجيدة عبر تحديد المحكات التي يستند إليها في الحكم على مستوى جودة هذه الأعمال (العبسي، ٢٠١٠م).

وترى الباحثتان أن تقويم المتعلم يرتبط كثيرًا بطبيعة المنهج، وما يشمله من معارف ومهارات، فتقويم الدراسات الإسلامية لا يكتمل إلا بوجود نوعي التقويم التقليدي والواقعي، فالتقويم التقليدي للتأكُّد من اكتساب المتعلم للمعرفة الأساسية، وخاصة فيما يخصُّ الأمور العقائدية، والنصوص

القطعية التي لا بد أن تكون قاعدةً ثابتةً للمتعلم ينطلق منها، ويبني عليها تبريراته، وابتكاراته، وتلبية حاجاته المعاصرة، وتعاملاته الواقعية التي يمكن تقويمها تقويمًا بديلًا فيما بعد؛ لتُعزِّزَ المهارة المكتسبة.

استراتيجيات التقويم التربوي البديل:

تتنوع استراتيجيات التقويم البديل تنوعا يوفر للمعلم فرص المفاضلة بينها واختيار ما يناسب مجاله التدريسي ونوعية طلابه وإمكانات بيئته. ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

١-التقويم القائم على الأداء (Performance- Based Assessment): ويتطلب من المتعلم أن يقدم المتعلم أداءً يوظف فيه ما تعلمه في مواقف حقيقية أو محاكية للمواقف الحقيقية بحيث يظهر فيه اتقانه لما تم اكتسابه من مهارات، ويمكن تنفيذ هذه الاستراتيجية من خلال التقديم (Presentation) والمحاكاة (Simulation) والمناظرة (Debate) مع توفير التغذية الراجعة ومناقشة الأداء (الشريف، ٢٠١٩ م). وتَزخر مقررات الدراسات الإسلامية بكثير مِن المهمات الأدائية؛ كتلاوة القرآن الكريم، وتطبيق أحكام التجويد، أو تأدية العبادات كالصلاة، أو الوضوء، أو لبس ملابس الإحرام وغيرها (العرابي، ٢٠١٩م).

٢-التقويم بملفات الأعمال أو البورتفوليو: (Portfolios): كما تسمى أيضا بملفات الإنجاز وتُعرف بأنها: "تجميع مركز وهادف لأعمال المتعلم يوضح جهوده وتقدمه وتحصيله". (هاشم والخليفة، ٢٠١٥م). ويشير (الرباع ،٢٠١٩م) إلى كون مفهوم ملف الأعمال مفهوم مربك لكثير من المعلمين ، حيث يكثر الخلط بينه وبين حافظات أوراق الطلبة ، مبينا الفرق بين المفهومين حيث يتميز ملف الأعمال بأنه لا يضم جميع أعمال المتعلم خلال المدة الدراسية ، كما أن انتقاء الأعمال المضمنة في الملف ليس انتقاء عشوائيا أو شكليا، وإنما هو انتقاء مدروس لأعمال تقدم دليلا على حدوث التعلم وتوضح ما يعرفه الطالب وما يستطيع أدائه في مجال دراسي معين (الرباع ،٢٠١٩م).، كما يتميز ملف الأعمال بوجود معايير لتضمين الأعمال ومحكات تقييمها محددة مسبقا (العبسي،٢٠١٠م ؛ فلمبان،٢٠١٠ م). كما ينبغي ان يتلقى المتعلم التغذية الراجعة المستمرة حول أدائه في المهمات فيقوم بتعديل العمل مستفيدا من التقويم التكويني الذي يقدمه المعلم وفي نهاية الفصل الدراسي يسلم المتعلم ملف الأعمال متضمنا التغذية الراجعة التي تلقاها وتأملاته الذاتية

حولها وكيفية استفادته منها (Elkhoury and Winkler,2021).وترى الباحثتان أن ملفات الإنجاز (Portfolios) يمكن أن تُنمِّي قدرة المتعلم في تطوير المهارات الكتابية، والتأمُّلية، وأساليب العرض، والتقديم، بل قد تكون من أسباب اكتشاف المبدعين والموهوبين من المتعلمين، كونها توجيه غيرَ مباشر لتنمية الموهبة، وتعزيز السلوك الإيجابي. ولعلَّ مِن محاسن التعليم عن بُعد –والتي تزامنت مع إعداد هذه الدراسة –أن أصبحت ملفات الإنجاز الإلكترونية (E–Portfolios) محفزةً للمتعلم على إتقان مهارات تقنية جديدة، تُؤهله لمستويات أعلى في مراحل تعليمية متقدمة.

٣– خرائط المفاهيم (Concept maps Strategy): عبارة عن مخططات هرمية ثنائية البعد، أو متعددة الأبعاد (عنكبوتية)، تظهر البنية المتكاملة لمفاهيم موضوع أو وحدة ما، تمَّ تنظيمها بطريقة متسلسلة ومنظمة، حيث يوضع المفهوم الرئيس في قمة الهرم، وتتدرج تحته المفاهيم الفرعية، وهناك روابط تُبيِّن العلاقة بين المفهوم الرئيس، والمفاهيم الفرعية. وترتبط خرائط المفاهيم بنظرية أوزوبل (Ausubel) البنائية التي تؤكد على أن يكون التعليم ذا معنًى (مهيدات والمحاسنة ، ٢٠٠٩م).ويمكن توظيف هذه الاستراتيجية في مقررات الدراسات الإسلامية بأن تختار الطالبة أحد الموضوعات مثل "اقسام المياه" التابع لدرس الطهارة في مادة الفقه ثم تُعد خريطة مفاهيم للدرس بأن تضع عنوان الدرس "الطهارة" في قمة الخريطة ثم تضع بقية المفاهيم الواردة في الدرس تدريجيا كأن تتدرج من الطهارة إلى أقسام المياه ، وحكم كل قسم في الطهارة ، مع ذكر أمثلة عليه وتوضح العلاقة بين كل قسم من أقسام الدرس وبين المفهوم الرئيس (العرابي،٢٠١٩م).

٤– التقويم الذاتي/ مراجعة الذات (Reflection Assessment Strategy) ويسمى أيضا بالتقويم الداخلي أو مراجعة الذات: ويعتمد على تقييم المتعلم لتعلمه وتأمله وتحديد نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لمعالجتها. وهذه الاستراتيجية تعزز التعلم الذاتي وتعمل على تنمية مهارات ما وراء المعرفة ومهارات التفكير العليا كالتفكير الناقد وحل المشكلات، كما تنمي لدى المتعلم الثقة بالنفس لكونه مشاركا في عملية التقويم متحملا مسؤولية تعلمه (الأهدل، ٢٠٢١م).

٥–التقويم بالتواصل: (Communication Strategy) وهي عملية تعاونية بين المعلم والطالب تستهدف جمع المعلومات عن تعلم الطالب ومدى تقدمه وطريقه تفكيره وأساليب تعلمه من خلال فعاليات التواصل من إرسال واستقبال للأفكار ومقابلات وتبادل الأسئلة والإجابات (الرباع

،٢٠١٩م) وتساعد هذه الاستراتيجية المتعلم على معرفة ذاته وأساليب تعلمه وتنمي قدرته على التواصل والحوار والتفكير بصوت مسموع (Thinking Aloud)، كما تساعد المعلم في التخطيط الأمثل للدرس وتحديد نواتج التعلم وفقا لمستويات وقدرات الطلاب وأساليب تعلمهم (العطاس،٢٠١٩).

٦- تقويم الأقران (Peer Assessment Strategy) وهو نشاط تعاوني جماعي حيث يتبادل الطلاب المهام والأعمال ويراجع كل منهم أعمال أقرانه من حيث الكم، والقيمة، والمستوى أو غيرها من المعايير التي يتم الاتفاق عليها (الرباع ،٢٠١٩م). وتنمي هذه الاستراتيجية مهارات التفكير والحوار والتواصل والعمل الجماعي وتفهم وجهات نظر الآخرين والاستفادة منها، كما تنمي قيم النزاهة والموضوعية لدى المتعلم.

٧-استراتيجية الملاحظة (Observation Strategy) تعتمد على جمع المعلومات حول المتعلم عن طريق مراقبته في موقف نشط وتدوين الملاحظات الوصفية بشكل مركز ودقيق للتعرف على اهتماماته وميوله ومهاراته وقيمه وطريقة تفاعله واكتشاف المشكلات والعمل على تقديم التغذية الراجعة المناسبة (العرابي، ٢٠١٩م). وقد تكون الملاحظة عشوائية لموقف تتم ملاحظته بالصدفة ثم تدوينه لفظيا أو تكون منظمة ومخطط لها ويُستخدم فيها بطاقات ملاحظة تتضمن مقياسا وصفيا متدرجا.

٨-التقويم بالمقابلة (Student Interview Strategy) وقد تكون عل شكل الإجابة على قائمة أسئلة محددة أو تكون على شكل حوار تطرح فيه الأسئلة السابرة التي بهدف الحصول على معلومات حول تعلم الطالب وأدلة حدوثه (Elkhoury and Winkler,2021).

٩-التقويم بالأعمال الكتابية (Pencil and Paper Strategy) وتختلف هذه الاستراتيجية عن التقويم بالاختبارات التحريرية من حيث محتوى الكتابة المطلوب، فالمتعلم في هذه الاستراتيجية يدون تأملاته الذاتية ويومياته وفهمه لأمر ما ومدى استمتاعه او معاناته أثناء رحلة التعلم وتصوراته ومقترحاته (Al-Diab,2017).

الاتجاهات:

يُعرف زيتون الاتجاه بأنه: "شعور الفرد (إيجابًا، أو سلبًا) نحو أمر ما، أو موضوع ما، ويُعبِّر عن الموقف النسبي للفرد؛ كأن: يُؤمن بالصدق، ويوافق عليه بشدَّة"(زيتون ،٢٠٠٥م، ص.٦٥). وتتنوَّع الاتجاهات، فقد تكون اتجاهات جماعية لعدد كبير من الأفراد، أو اتجاهات فردية لشخص بمفرده، وقد تكون اتجاهات موجبة، توافق فردًا، أو جماعةً، أو اتجاهات سالبة لفرد آخر، أو جماعة أخرى، وقد تكون اتجاهات قوية تبقى فتراتٍ مِن الزمن، أو اتجاهات ضعيفة، قد يتخلَّى عنها أصحابها (صديق،٢٠١٢م).

تتكوَّن الاتجاهات نتيجةَ احتكاك الفرد واتصاله بالآخرين في مواقف مختلفة، لتتكون عنده استجابات متعددة يكتسبها أثناء فترات نموه المختلفة فتتكامل هذه الاستجابات، ثم تتفاضل، وتتكوَّن الاتجاهات من ثلاث مكونات هي:

المكون المعرفي: وهو مجموعة من الخبرات، والمعارف، والمعتقدات، والأفكار، أو العمليات الإدراكية المتصلة.

- **المكون الوجداني:** وهو مشاعر الحب والكره التي يُوجهها الفرد نحو الموضوع، ويرتبط بتكوينه العاطفي، ورغبته أو نفوره من سلوك ما، وَفْق أنماط معينة.
- **المكون السلوكي/النفسحركي:** ويُشير إلى الخطوات الإجرائية، ومدى التفاعل بين المكونين الوجداني والمعرفي؛ ليصبح تفاعلًا سلوكيًّا محددًا، تجاه موضوع، أو فكرة مُعينة (علام، ٢٠٠٩م).

وتتسم الاتجاهات بكونها ثابتة نسبيًّا، إلا انها قد تتعدل، أو تتغيَّر إذا وقع الفرد تحت مؤثرات مختلفة؛ كمؤثرات ثقافية، أو مادية، أو اجتماعية، كما أن الاتجاه قابل للاكتساب، والتعلُّم، وليس موروثا، على أن الفرد قد يتأثر برأي الوالدين لكنه حتما لا يرث الاتجاهات. كما تتباين الاتجاهات

من حيث قوّتها، وثباتها، ومدى قابلتها للتغيُّر، حسب المراحل العمرية لاكتسابها، وحسب خبرة الفرد. (الشهري، ٢٠١٢م؛ والمالكي، ٢٠١٠م).

أهمية الاتجاهات في مهنة المعلم:

يُعد الاتجاه مُؤشِّرًا مهمًّا من مُؤشرات نمو الشخصية، ومحرِّكًا من محرِّكات سلوك الفرد، والسياق الذي يحدث فيه هذا السلوك، ويُؤثر على انفعالاته، وتتَّضح هذه الأهميّة في التعليم لانعكاس اتجاه المعلم المباشر على المناخ الصفي وكون المتعلِّم غالبًا ما يتشرب اتجاهات المعلم، ومعتقداته، وأحيانًا يُقلِّد سلوكه وتصرفاته داخل حجرة الدراسة. كما أن اتجاهات المعلم هي التي تقود ممارساته التدريسية والتقويمية وتحدد الجو السائد في البيئة الصفية (أحمد، ٢٠٠٧م).

ويتأثر المعلم الواعي تأثُّرًا مباشرًا بالتطوُّر المحلي والعالمي في مجال التعليم، ولا سيما في ظل التغيُّرات الحديثة المتسارعة، ومن وقت لآخر تُبنى لديه قناعات جديدة، وتتغير قناعات سابقة، فما كان غير مقبولا قبل عدة سنوات أصبح تطبيقه ضرورة حاليًّا، لا سيما إذا استند إلى خلفية نظرية صحيحة، وتجربة ميدانية يلامسها المعلم بنفسه، فيقتنع بها أو تثبتها الدراسات والأبحاث التربوية. ويفترض أن يكون اتجاه المعلم نحوها اتجاهًا إيجابيًّا لتتحقق أهداف المؤسسة التعليمية. وتؤكد الباحثتان على ان يتم تزويد المعلم بصورة واضحة للتوجُّهات الحديثة مِن قِبَل الهيئات العليا في التعليم؛ كتوضيح الأساس العلمي الذي بُني عليه هذا التوجه، وطرق تطبيقه، والصعوبات التي قد تُواجه المعلم عند التطبيق، والنتائج المترتبة، أو المتوقعة، حيث يعدُّ المكون المعرفي أساسيا في تكوين اتجاه المعلم الإيجابي نحو التوجُّهات الحديثة في التعليم.

الدراسات السابقة

حظي التقويم البديل منذ بداية ظهوره بالعديد من الدراسات التي تباينت في أهدافها ومناهجها وبيئاتها. ويمكن تصنيف ما أمكن الوصول إليه من دراسات في ثلاث تصنيفات وفقا لأهدافها: المجموعة الأولى من البحوث هدفت إلى تقصي فاعلية استخدام التقويم التربوي في تنمية بعض المتغيرات، أما المجموعة الثانية فهدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات

التقويم البديل، في حين هدفت المجموعة الثالثة للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل.

ومن الدراسات التي هدفت إلى تقصي فاعلية استخدام التقويم التربوي في تنمية بعض المتغيرات دراسة الطويرقي (٢٠١٢م) التي سعت إلى التعرف على فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على التقويم البديل في تنمية مهارات التلاوة لطلاب المرحلة المتوسطة. وطُبقت التجربة على مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية تكونت كل مجموعة من (٢٧) طالب فأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات التلاوة بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية .وفي عام (٢٠١٤) أجرى كل من برمول ورنفود (Bramwell & Rainford 2014) دراسة هدفت للتعرُّف على أثر استخدام المعلمين للخرائط المفاهيمية؛ كاستراتيجية تقييم بديلة في تدريس الأحياء على المهارات المعرفية للطلاب ، وتكوَّنت عينة الدراسة من (١٠٦) من الطلاب، و(٨) معلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام الخرائط المفاهيمية في مادة الأحياء أدى إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية في المهارات المعرفية لاختبار الأحياء على أقرانهم في المجموعة الضابطة .وفي فلسطين قام بني عودة (٢٠١٥) بدراسة تجريبية للتعرف على أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدينة نابلس. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٢) طالب وطالبة تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة تكونت من (٥٠) طالب وطالبة طبق عليها التقويم التقليدي، ومجموعة تجريبية تكونت من (٥٢) طالب وطالبة أُستخدم معها التقويم البديل. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في متوسط درجات التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تظهر فروق دالة بين المجموعتين في اتجاهات الطلاب نحو العلوم. أما أحدث الدراسات ذات المنهج التجريبي التي أمكن الوصول إليها فهي دراسة الرباع (٢٠١٩م) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلاب الصف الثامن في مادة العلوم في محافظة اربد في المملكة الأردنية الهاشمية. وطبقت على (١٠٢) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة ضابطة تكونت من (٥٠) طالباً، ومجموعة تجريبية تضم (٥٢) طالباً. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية. وتشير نتائج الدراسات التجريبية السابقة إلى فاعلية

استخدام التقويم البديل في تنمية التحصيل المعرفي والمهارات ممثلة في مهارة التلاوة والمهارات المعرفية في المواد العلمية، ولازال المجال خصبا للمزيد من الدراسات التجريبية التي تسعى لاستقصاء فاعلية التقويم البديل في تنمية المزيد من المتغيرات. وأسهمت هذه الدراسات في التعرف على فاعلية التقويم البديل واختياره موضوعا للدراسة الحالية.

وتعد الدراسات الوصفية التي سعت إلى التعرف على درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل أكثر وفرة وأقدم إلى حد ما من الدراسات التجريبية التي سعت لاستقصاء فاعليته. ومن أوائل الدراسات الوصفية التي أمكن الوصول إليها دراسة الزبيدي (٢٠١١م) التي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي ومعلمات العلوم في محافظة الليث لاستراتيجيات التقويم البديل، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من (٣٣٣) معلما ومعلمة. وكشفت نتائج الدراسة أن الاختبارات الكتابية جاءت في المرتبة الأولى يليها كل من: التقويم القائم على الأداء، التقويم الذاتي، التقويم باستخدام ملفات الإنجاز، التقويم باستخدام خرائط المفاهيم، فالتقويم القائم على الملاحظة، وجاء تقويم الأقران في المرتبة الأخيرة من حيث الاستخدام. وفي المملكة الأردنية الهاشمية قام حمزة وصومان(٢٠١٢م) بدراسة هدفت إلى التعرف على استخدام معلمي المدارس الحكومية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه. وتكونت عينة دراستهما من (١٧٦) معلما ومعلمة من محافظة عمان وأظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون التقويم الواقعي بدرجة عالية، كما أن لديهم اتجاهات إيجابية قوية نحو استخدامه. وفي مجال الدراسات الإسلامية قام (المطرفي ٢٠١٥م) بدراسة مسحية هدفت إلى التعرُّف على مدى أهمية واستخدام استراتيجيات التقويم البديل لدى معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمدينة الرياض وتحديد أهم الصعوبات التي تواجههم، واستقصاء أثر المؤهل، والخبرة، والدورات التدريبية في استخدام استراتيجيات التقويم. واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات من عينة عشوائية، بلغ عددها (٢٦٠) معلمًا. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن أكثر استراتيجيات التقويم البديل استخدامًا لدى معلمي الدراسات الإسلامية في المرحلة الثانوية هي استراتيجية (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية)، أما أقل استراتيجيات التقويم البديل استخداما فهي استراتيجية التقويم بملفات الأعمال، كما يرى افراد العينة أهمية التقويم البديل بدرجة كبيرة. أما دراسة (يوسف ٢٠١٨ م) فقد اهتمت بتحديد المعوقات التي

تُواجه تطبيق التقويم الحقيقي في تعليم التربية الإسلامية بمراحل التعليم بمنطقة تبوك، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات من عينة عشوائية مكونة من (١٠٩) من مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية. وأسفرت النتائج عن وجود المعيقات بدرجة كبيرة، وكان المعوق الرئيس بالدرجة الأولى هو زيادة العبء التدريسي. كما أجرت ناديا الدياب (Al–Diab,2017) دراسة هدفت من خلالها إلى التعرف على درجة استخدام معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في لواء بني كنانة في المملكة الأردنية الهاشمية لاستراتيجيات التقويم البديل والتعرف على الفروق وفقا للمؤهل، سنوات الخبرة، المرحلة التدريسية. استخدمت الباحثة استبانة لجمع البيانات من (٥٠) معلما ومعلمة لغة انجليزية وكشفت النتائج أن المعلمين يستخدمون استراتيجيات التقويم البديل بدرجة متوسطة، وأن أكثر استراتيجيات التقويم شيوعا هي اختبارات الورقة والقلم، تليها المناقشة، فالملاحظة، وبعدها العروض التقديمية، ثم التقويم الذاتي، وان أقل الاستراتيجيات استخداما هي المقابلة، كما لم تظهر فروق دالة احصائيا تعزى إلى المؤهل، سنوات الخبرة، أو المرحلة التدريسية. وقامت عبير العرابي عام (٢٠١٩ م) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بمكة المكرمة لاستراتيجيات التقويم البديل، باستخدام استبانة تم توزيعها على (٤٤) مشرفة تربوية ، وكان مِن أهم نتائج الدراسة: أن درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل بالمرحلة الابتدائية في مدينة مكة المكرمة جاءت بدرجة متوسطة، وجاء أكثر استراتيجيات التقويم البديل شيوعا :التقويم القائم على الأداء، التقويم بملفات الأعمال ، التقويم الذاتي ، تقويم الأقران ، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل وَفْقًا لمتغيرات المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. أما دراسة (الزبيدي، ٢٠١٩م) فقد كان هدفها التعرف على واقع التقويم البديل في مدارس التعليم العام بمكة المكرمة، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من (٣٣٤) معلما. وكان مِن أهم نتائج هذه الدراسة: أن استخدام المعلمين لاستراتيجيات التقويم البديل جاء بدرجة متوسطة، وتقترب من الدرجة المرتفعة في استراتيجية التقويم بالتواصل، كما كشفت نتائج الدراسة أن المعلمين لا يملكون القدر الكافي من مهارات التقويم البديل في البناء والتطبيق، وكانت الاختبارات الكتابية هي الأكثر استخدامًا لدى المعلمين. وهدفت دراسة فاطمة العطاس (٢٠١٩م) إلى تحديد درجة ممارسة معلمات

التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم الواقعي بمدينة نجران، وما إذا وجدت فروق في درجة الممارسة تعزى إلى متغير الخبرة، ونوع المرحلة. استخدمت الاستبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من (٩٠) معلمة تم اختيارهن بطريقة عشوائية. وأظهرت النتائج أن المعلمات يستخدمن استراتيجيات التقويم الواقعي بدرجة كبيرة، وجاء ترتيب الاستراتيجيات من حيث الاستخدام على النحو التالي: جاءت استراتيجية الورقة والقلم بالدرجة الأولى، يليها كل من: استراتيجية مراجعة الذات، الملاحظة، التقويم بالتواصل، وجاء التقويم المعتمد على الأداء في المرتبة الأخيرة. ولم تظهر فروق دالة في درجة الممارسة تعزى إلى متغير الخبرة أو نوع المرحلة. واستهدفت دراسة الأهدل(٢٠٢١م) التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة لحج في اليمن والكشف عن الفروق وفقا للجنس، والمؤهل، وعدد سنوات الخبرة. وجمعت بيانات الدراسة من (١٨٧) معلما ومعلمة باستخدام استبانة صممت لهذا الغرض. وأظهرت النتائج استخدام المعلمين لأساليب التقويم بدرجة كبيرة، كما كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيا في درجة استخدام أساليب التقويم البديل تعود لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور، ووجود فروق دالة تعزى للمؤهل لصالح المؤهل الأعلى بينما لم تظهر فروق دالة تعود لمتغير سنوات الخبرة التدريسية.

واستفادت الدراسة الحالية من مجموعة الدراسات التي هدفت إلى التعرف على درجة استخدام المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل في تحديد الاستراتيجيات المناسبة للاستخدام في مراحل التعليم العام لاسيما تلك الدراسات التي كانت عينتها معلمات الدراسات الإسلامية وهي دراسات (المطرفي ٢٠١٥م)، (يوسف، ٢٠١٨م)، (العرابي ٢٠١٩ م)، (العطاس، ٢٠١٩). وتضمين تلك الاستراتيجيات في أداة البحث الحالي والاستفادة من نتائج هذه الدراسات في تفسير بعض نتائج الدراسة الحالية.

أما فيما يتعلق بالمجموعة الثالثة من الدراسات والتي هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل، فقد توصلت الباحثتان إلى ست دراسات هي: دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١)، ودراسة العليان (٢٠١٤) ودراسة مستريحي (٢٠١٤م)، دراسة ايكتم (Elkatm,2015) ودراسة بني خلف(٢٠١٩م)، ودراسة أبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al

Rub, Al–Batainah, and Al Naser,2021). ولم يكن مجتمع أي من هذه الدراسات من معلمي أو معلمات الدراسات الإسلامية. وكان أقدم تلك الدراسات هي دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١) وهدفت إلى التعرف على معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية في المراحل الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن حول التقويم البديل وعلاقته ببعض المتغيرات. واستخدم الباحثان الاستبانة لجمع بيانات الدراسة من (٨٤) معلما ومعلمة. وكشفت النتائج أن المعلمين والمعلمات عينة الدراسة يحملون معتقدات إيجابية نحو التقويم البديل، وعدم وجود فروق دالة في معتقدات المعلمين تعزى إلى الجنس، بينما وجدت فروق دالة بين معتقداتهم حول التقويم البديل تعزى إلى التخصص والمؤهل العلمي والتخصص وعدد سنوات الخبرة. أما دراسة العليان (٢٠١٤م) فقد هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام التقويم البديل. وجُمعت البيانات باستخدام الاستبانة من عينة عشوائية مكونة من (٣٧) معلم رياضيات من معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة الدوادمي، وكشفت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقويم البديل في مادة الرياضيات هي اتجاهات إيجابية بدرجة مرتفعة. وكان مجتمع دراسة مستريحي (٢٠١٤م) هم معلمي اللغة العربية، وهدفت دراسته إلى الكشف عن اتجاهاتهم نحو إستراتيجيات التقويم، والتدريس الحديثة، والموجودة في مناهج اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في محافظة الخفجي، وأثر كلٍّ من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية في اتجاهاتهم نحو هذه الإستراتيجيات، وتكوَّنت العينة من (١٢٤) معلمًا ومعلمةً. وكشفت نتيجة الدراسة أن الاتجاه الإيجابي نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل قد جاء بصورة أكبر مِن الاتجاه المحايد والسلبي، ولم تظهر فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات تُعزى إلى المؤهل، أو الخبرة التدريسية، بينما وجدت فروق تُعزى للجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث. أما دراسة ايكتم (Elkatm,2015) فكانت تهدف الى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل والكشف عن الفروق في اتجاهاتهم وفقا لمتغيرات: الجنس، المؤهل، الخبرة، عدد الدورات التدريبية، التخصص. وجمعت البيانات باستخدام استبانة وزعت على (١٨٠) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية في الأناضول/تركيا. وأظهرت النتائج ان اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقويم البديل هي اتجاهات إيجابية، كما لم تظهر فروق دالة احصائيا تعزى

إلى أي من متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل، الخبرة، عدد الدورات التدريبية، التخصص). وسعت دراسة (بني خلف، ٢٠١٩م) إلى التعرُّف على اتجاهات معلمي التربية الميدانية بمحافظة شرورة نحو توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي في التدريس وَفْقًا للمتغيرات (النوع، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والتدريب)، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات من عينة مكونة من (١٥٥) معلما. وتوصَّلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات معلمي التربية الميدانية بمحافظة شرورة نحو توظيف استراتيجيات التقويم الواقعي في التدريس كانت إيجابية، وبدرجة كبيرة جدًّا، ووجود فروق دالة إحصائيًّا بين المتوسطات الحسابية تُعزى للتخصص، والمرحلة الدراسية، والتدريب. وكان أحدث الدراسات التي أمكن الوصول إليها في هذا الجانب هي دراسة أبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al-Batainah, and Al Naser,2021) التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية حول استراتيجيات التقويم البديلة في الأردن، وتقصي الفروق وفقا لمتغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة). تكونت عينة الدراسة من (١٨٦) معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من المدارس الحكومية الأردنية في مدينة إربد في الأردن. أظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو استراتيجيات التقييم البديلة المختلفة هي اتجاهات إيجابية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاتجاهات نحو التقويم البديل يمكن عزوها لأي من متغيرات (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة). ويظهر من عرض الدراسات السابقة أن أي منها لم تتناول معلمي أو معلمات الدراسات الإسلامية حيث تناولت دراستي أبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al-Batainah, and Al Naser,2021) وأبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١م) اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية، بينما بحثت دراسة العليان(٢٠١٤م) اتجاهات معلمي الرياضيات ، وتناولت دراسة مستريحي (٢٠١٤م) اتجاهات معلمي اللغة العربية، في حين بحثت دراسة بني خلف (٢٠١٩م) اتجاهات معلمي التربية الميدانية نحو استخدام التقويم البديل ،واستهدفت دراسة ايكتم (Elkatm,2015) اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية (معلم الصف) .كما يظهر من العرض السابق أن ثلاث من تلك الدراسات أُجريت في المملكة العربية السعودية وهي دراسة العليان (٢٠١٤م) ودراسة مستريحي (٢٠١٤م) ودراسة بني خلف(٢٠١٩م) بينما أجريت دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١م) في المملكة الأردنية الهاشمية ، وأجريت دراسة ايكتم (Elkatm,2015) في

الجمهورية التركية، كما يتضح أنه رغم اختلاف تخصصات المعلمين والبيئات التي أُجريت فيها تلك الدراسات إلا أنها كشفت عن وجود اتجاهات إيجابية مرتفعة نحو استخدام التقويم البديل، كما تباينت نتائج الدراسات حول وجود فروق في الاتجاهات تُعزى إلى بعض المتغيرات . فبينما أظهرت نتائج دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١م)، ودراسة ايكتم (Elkatm,2015)، وأبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al-Batainah, and Al Naser,2021) عدم وجود فروق بين الجنسين، كشفت نتائج دراسة مستريحي (٢٠١٤م) وجود فروق لصالح الإناث في حين أشارت نتائج دراسة بني خلف (٢٠١٩م) إلى أن الفروق كانت لصالح الذكور. وفي الوقت الذي كشفت فيه نتائج دراسة مستريحي (٢٠١٤م)، ودراسة ايكتم (Elkatm,2015) ، وأبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al-Batainah, and Al Naser,2021) عن عدم وجود فروق تعزى الى المؤهل، أظهرت نتائج دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١) وجود فروق لصالح المعلمين من حاملي الماجستير فأعلى. كما تباينت نتائج الدراسات أيضا فيما يتعلق بوجود فروق تعزى إلى متغير الخبرة ففي الوقت الذي كشفت فيه نتائج دراسة مستريحي (٢٠١٤م)، ودراسة ايكتم (Elkatm,2015) ، وأبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al-Batainah, and Al Naser,2021) عن عدم وجود فروق ، أظهرت نتائج دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١) وجود فروق دالة لصالح المعلمين من ذوي الخبرة (١٠) سنوات فأكثر . واتفقت نتائج دراسة بني خلف (٢٠١٩م) ودراسة ايكتم (Elkatm,2015) في عدم وجود فروق تعزى إلى عدد الدورات التدريبية. وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقويم البديل في اتباع المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، لكنها تختلف عنها في مجتمع الدراسة حيث تتناول الدراسة الحالية معلمات الدراسات الإسلامية. وقد استفادت الدراسة الحالية من دراسات هذه المجموعة في التعرف على الفجوة البحثية المتمثلة في عدم وجود دراسات تبحث اتجاهات معلمات أو معلمي الدراسات الإسلامية، كما تمت الاستفادة من أدوات تلك الدراسات في بناء أداة الدراسة الحالية وفي تفسير النتائج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي لمناسبته لأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها.

مجتمع الدراسة: تكوَّن مجتمع الدراسة مِن جميع معلمات الدراسات الإسلامية في جميع مدارس محافظة النعيرية الحكومية، والبالغ عددهن: (١١٩) معلمة وفقا لإحصائية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٢هـ التي وفرتها إدارة التعليم بالمنطقة الشرقية، وهي المنطقة التعليمية التي تتبعها محافظة النعيرية.

عينة الدراسة: تكوَّنت عينة الدراسة من (١٠٤) معلمة دراسات إسلامية يدرسن مقررات الدراسات الإسلامية في مراحل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي في المدارس الحكومية يمثلن (٨٧%) من مجتمع الدراسة وقد تم اتباع المسح الشامل في تحديد عينة الدراسة. يوضح جدول رقم: (١) وصفًا لعينة الدراسة وَفْقًا لمتغيّرات المؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخبرة، والمرحلة التدريسية، والدورات التدريبية:

جدول رقم: (١): وصف عينة الدراسة

المتغير	المؤهل الدراسي	سنوات الخبرة	المرحلة التدريسية	الدورات التدريبية
الفئات	الدبلوم، ومعاهد المعلمات.	١٠ سنوات فأقل.	المرحلة الابتدائية.	أقل من (٥) دورات تدريبية.
	٣١	٣٦	٦٧	٤٩
	البكالوريوس.	من (١١_٢٠) سنة.	المرحلة المتوسطة.	من (٥_١٠) دورات تدريبية.
	٧٠	٣٩	٢٤	٢٨
	الدراسات العليا.	أكثر من (٢٠) سنة.	المرحلة الثانوية.	أكثر من (١٠) دورات.
	٣	٢٩	١٣	٢٧
المجموع	**١٠٤**	**١٠٤**	**١٠٤**	**١٠٤**

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة لجمع البيانات، وتم بناء الاستبانة وَفْق الخطوات التالية:

١- الرجوع إلى الأدب النظري حول مبادئ واستراتيجيات التقويم البديل، ومراجعة أدوات الدراسات السابقة التي هدفت إلى التعرف على درجة استخدام المعلمين والمعلمات لاستراتيجيات التقويم البديل بهدف حصر الاستراتيجيات المناسبة للاستخدام في مراحل التعليم العام مع التركيز على تلك الدراسات التي كانت عينتها معلمات الدراسات الإسلامية وهي دراسات (المطرفي ٢٠١٥م)، (العرابي ٢٠١٩ م)، (العطاس، ٢٠١٩م). كما تم مراجعة الدراسات التي هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام استراتيجيات التقويم البديل في جميع التخصصات، وهي: دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١م)، ودراسة العليان (٢٠١٤م) ودراسة مستريحي (٢٠١٤م) ودراسة بني خلف(٢٠١٩م) وتم تحديد المحاور الأساسية لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته بما يتوافق مع مقررات العلوم الشرعية.

٢- صياغة الاستبانة بصورتها الأولية: حيث تكونت من (٣٣) بندا موزعة على (٨) أبعاد هي: مبادئ التقويم البديل، والتقويم المعتمد على الأداء، والتقويم بملفات الإنجاز، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، والتقويم بالملاحظة، والتقويم بالتواصل، والتقويم بخرائط المفاهيم. وتم تحديد مقياس ليكرت خماسي التدرُّج للإجابة على بنود الاستبانة وفق الاستجابات التالية: (أوافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة.

٤- التحقق من الصدق الظاهري للأداة بعرضها على مجموعة من المحكّمين مِن أعضاء هيئة التدريس في تخصص مناهج وطرق تدريس الدراسات الإسلامية بلغ عددهم (١٧) محكما للتحقق من مدى مناسبة بنود الأداة من حيث وضوح الصياغة ،ومدى انتمائها لأبعاد الاستبانة، ومدى مناسبة محتوى البنود لمجال تدريس الدراسات الإسلامية .وتمَّ اعتماد نسبة اتفاق (٩٠٪) فما فوق معيارا للاحتفاظ بالبنود، وشملت مقترحات المحكمين تعديل صياغة بعض البنود وإعادة تصنيف البعض الآخر ، كما لم يستبعد المحكمون أي من البنود وإنما أضافوا بندين فتكوَّنت الاستبانة في صورتها النهائية من (٣٥) بندا.

٥-التحقق من الاتساق الداخلي للأداة عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للاستبانة فتراوحت قيم معامل بيرسون بين (٠.٤٧٣ - ٠.٨٢٤)، وهي قيم جيدة وموجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة: (٠,٠١) أو (٠,٠٥). كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بند ودرجة البعد الذي تنتمي إليه فتراوحت بين: (٠.٥١٠- ٠.٩٣٩)، وهي قيم جيدة وموجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة: (٠.٠١) أو (٠.٠٥) مما يشير إلى تمتع الأداة بالاتّساق الداخلي.

٦- التحقُّق من ثبات الأداة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) معلمة من مجتمع البحث لم يتم تضمينهن في عينة الدراسة وتم حساب معامل الثبات عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ ((α) Cronbach's Alpha) فتراوحت قيمة ألفا كرونباخ لأبعاد الاستبانة بين (٠.٤٩٢- ٠.٨٧٩)، بينما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (٠.٩٥٥) وهي قيمة دالة تشير إلى تمتع الأداة بدرجة مناسبة من الثبات (القحطاني وآخرون ٢٠٢٠م). وبهذا أصبحت الأداة جاهزة للاستخدام. وطُبقت الاستبانة الكترونيا عن طريق ارسال رابط الاستبانة عن طريق الاشراف التربوي إلى جميع معلمات العلوم الشرعية بمحافظة النعيرية.

الأساليب الإحصائية:

تمَّ معالجة بيانات الدراسة إحصائيًا باستخدام برنامج: (SPSS)، واستخدمت المعالجات التالية: التكرارات، والنسب المئوية، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

أوَّلًا: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول ونصُّه: ما اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو توظيف التقويم البديل؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو توظيف التقويم البديل، ولتفسير النتائج وتحديد مستوى

الإجابة على بنود الأداة، تمَّ تصنيف الاستجابات في ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة الآتية:

طول المدى = (أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد المستويات = (٥–١) ÷ ٣ = ١.٣٣، وقد تمَّ الاعتماد على معيار مقبول تربويًّا للحكم على مستوى العبارات: مستوى منخفض من: (١–٢.٣٣)، مستوى متوسط من (٢.٣٤–٣.٦٧)، مستوى مرتفع من: (٣.٦٨–٥).

أ. النتائج المتعلقة بالأبعاد العامة لاستبانة اتجاهات المعلمات عينة الدراسة نحو التقويم البديل

يعرض الجدول (٢) النتائج المتعلقة بالأبعاد العامة لاستبانة اتجاهات المعلمات عينة الدراسة نحو التقويم البديل

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد العامة لاستبانة الاتجاهات نحو التقويم البديل

الرتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	التقويم بخرائط المفاهيم.	٤.٣٢	٠.٥٩٢	مرتفع
٢	التقويم الذاتي.	٤.٠٤	٠.٥٨٨	مرتفع
٣	التقويم بالتواصل.	٤.٠٢	٠.٦٠٠	مرتفع
٤	التقويم بملفات الإنجاز.	٣.٩٧	٠.٦٥٧	مرتفع
٥	التقويم المعتمد على الأداء.	٣.٨٠	٠.٥٩٠	مرتفع
٦	مبادئ التقويم البديل.	٣.٧٩	٠.٦٩٠	مرتفع
٧	تقويم الأقران.	٣.٦٦	٠.٦٨١	مرتفع
٨	التقويم بالملاحظة.	٣.٦٠	٠.٦٧٧	مرتفع
	المتوسط العام	٣.٨٩	٠.٤٦٣	مرتفع

يتضح من جدول (٢) أن متوسط اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو مبادئ التقويم البديل وتوظيف استراتيجياته تراوح بين (٣.٦٠ –٤.٣٢) بمتوسط عام يساوي:(٣.٨٩) وانحراف معياري: (٠.٤٦٣) وتقع جميع المتوسطات ضمن فئة المستوى المرتفع مما يشير إلى أن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية نحو مبادئ التقويم البديل وتوظيف استراتيجياته هي اتجاهات إيجابية مرتفعة. ويمكن ترتيب اتجاهات المعلمات نحو أبعاد التقويم البديل تنازليا وفقا لمجموع المتوسطات على النحو التالي: التقويم بخرائط المفاهيم، التقويم الذاتي، التقويم بالتواصل، التقويم بملفات الإنجاز، التقويم المعتمد على الأداء، مبادئ التقويم البديل، تقويم الأقران، التقويم بالملاحظة.

ونظرا لعدم توفر دراسات –حتى وقت إعداد البحث _تتناول اتجاهات معلمي و معلمات الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل ، إضافة إلى أن جميع الدراسات السابقة التي تناولت اتجاهات معلمي ومعلمات المواد الدراسية المختلفة نحو التقويم البديل (أبو عواد وأبو سنينة، ٢٠١١م ؛ العليان، ٢٠١٤م ؛ مستريحي، ٢٠١٤م ؛ Elkatm,2015؛ بني خلف ،٢٠١٩م ؛Abu Al Rub, Al–Batainah, and Al Naser,2021) كانت تستهدف التعرف على اتجاهاتهم نحو مبادئ التقويم البديل والجوانب التربوية التي ينميها لدى المتعلم والكشف عن وجود فروق في تلك الاتجاهات ، ولم تستهدف أي منها التعرف على اتجاهاتهم نحو استراتيجيات التقويم البديل أو ترتيبها وفقا لاتجاهاتهم لذلك تتوفر للباحثتين نتائج يمكن المقارنة بها او تفسير رتب الاستراتيجيات في ضوئها .وفي محاولة لتفسير النتيجة الحالية تم ربطها بنتائج دراسات (المطرفي، ٢٠١٥م) و(العرابي، ٢٠١٩ م)،(العطاس، ٢٠١٩)، و (الأهدل ، ٢٠٢١م) والتي تناولت درجة ممارسة معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل وكشفت ان أكثرها استخداما وشيوعا هي : التقويم القائم على الأداء، والتقويم بملفات الأعمال ، والتقويم الذاتي ، وتقويم الأقران ، والتقويم بالملاحظة ، والتقويم بخرائط المفاهيم، والتقويم الذاتي، والتقويم بالتواصل. ورغم أن الدراسة الحالية تتناول اتجاهات المعلمين نحو التقويم البديل في حين تتناول الدراسات المذكورة درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجياته، إلا هذه النتائج تؤكد العلاقة المتبادلة بين مكونات الاتجاه: الوجداني والسلوكي. ويمكن القول إن اتجاهات المعلمات عينة الدراسة هي اتجاهات إيجابية نحو استراتيجيات التقويم

البديل المناسبة للاستخدام في مقررات الدراسات الإسلامية والتي أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية يستخدمونها ويوظفونها بدرجة عالية في ممارساتهم التقويمية.

ب- النتائج المتعلقة باتجاهات عينة الدراسة نحو بنود الاستبانة المندرجة تحت كل بعد من أبعاد التقويم البديل

يوضح جدول (٣) النتائج المتعلقة باتجاهات عينة الدراسة نحو بنود الاستبانة المندرجة تحت كل بعد من أبعاد التقويم البديل

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات عينة الدراسة نحو البنود الفرعية للأبعاد المتعلقة بالتقويم البديل

الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	رقم البند
١	أشجع استخدام الطالبات لخرائط المفاهيم في التقويم الختامي.	٤.٤٧	٠.٦٨٢	مرتفع	٣٤
٢	أهتم بطريقة المناقشة المباشرة في بعض مقررات الدراسات الإسلامية أثناء تقويم الطالبات.	٤.٣٥	٠.٧٠٩	مرتفع	٣١
٣	أفضل استخدام خرائط المفاهيم في بناء المعرفة لدى الطالبات.	٤.٣٤	٠.٧١٩	مرتفع	٣٥
٣	أشعر بفاعلية التقويم الذاتي في بناء شخصية الطالبة.	٤.٣٤	٠.٧١٩	مرتفع	٢٠
٥	أشجع الأعمال الإبداعية المقدمة في ملفات إنجاز الطالبات.	٤.٣٢	٠.٧٥٤	مرتفع	١٦
٦	أرى أهمية خرائط المفاهيم في الكشف عن المفاهيم الخاطئة.	٤.٢٩	٠.٧٥٩	مرتفع	٣٢
٧	أعتقد أن تطبيق التقويم البديل يحتاج لإدارة صفية قوية.	٤.٢٣	٠.٨٢٧	مرتفع	٤
٨	أرى أهمية التقويم الذاتي في بناء مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات.	٤.٢١	٠.٧٨٤	مرتفع	٢١
٩	أعرف الاستخدام الصحيح لخرائط المفاهيم في التقويم البديل.	٤.١٧	٠.٧٦٩	مرتفع	٣٣
١٠	أهتم في تقييم (المطويات) التي تعدها الطالبات.	٤.١٠	٠.٨٢٣	مرتفع	١٩
١١	أرغب بمعرفة الطريقة الصحيحة في تقييم التقارير المقدمة من المتعلمين.	٤.٠٨	٠.٦٧٨	مرتفع	١٢

الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	رقم البند
١٢	أحرص على تقييم البحوث العلمية المقدمة من الطالبات.	٤.٠٤	٠.٩٣٤	مرتفع	١٨
١٣	أرى أن استخدام التقويم البديل يساعد في إظهار مواهب الطالبات.	٤.٠٢	٠.٩٣٤	مرتفع	٧
١٤	أعتبر طريقة الأسئلة والأجوبة هي الأكثر فاعلية في تقويم الطالبات.	٣.٩٤	٠.٨٧٩	مرتفع	٣٠
١٥	أهتم بمعرفة الطريقة الصحيحة في تطبيق وتصميم المشاريع التعليمية كاستراتيجية تقويم بديل.	٣.٨٩	٠.٨٤٧	مرتفع	١٠
١٦	أتوقع أن استخدام التقويم البديل ينمي مهارات التفكير العليا لدى الطالبة.	٣.٨٥	٠.٨٧٥	مرتفع	٢
١٧	أرى أهمية استراتيجية تقويم الأقران في تبادل الخبرات بين الطالبات.	٣.٨٤	٠.٩١٥	مرتفع	٢٤
١٧	أعتقد بفاعلية التقويم المعتمد على الأداء في بعض مقررات الدراسات الإسلامية.	٣.٨٤	٠.٧٧٧	مرتفع	٩
١٩	أرى أن استراتيجيات التقويم البديل تنمي المهارات الحياتية لدى الطالبات.	٣.٨٠	٠.٩٢٨	مرتفع	٨
٢٠	أهتم بمعرفة بناء سلالم الشطب/ الرصد بصورة علمية صحيحة.	٣.٧٨	٠.٩٦٥	مرتفع	١٣
٢١	أهتم ببناء المعايير الصحيحة لتقويم ملفات إنجاز المتعلمين.	٣.٧٦	٠.٨٦٤	مرتفع	١٥
٢١	أفضل طريقة المقابلة في تقويم الطالبات في بعض مقررات الدراسات الإسلامية.	٣.٧٦	٠.٩٦٠	مرتفع	٢٩
٢٣	أعلم بأن تطبيق التقويم البديل يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	٣.٧٢	١.٠٥	مرتفع	٦
٢٣	أعي الأسس العلمية في تطبيق استراتيجيات التقويم البديل بصورة جيدة.	٣.٧٢	٠.٧١٧	مرتفع	١
٢٥	أفضل استخدام استراتيجية الملاحظة في تقويم الطالبات في بعض مقررات الدراسات الإسلامية.	٣.٧٠	٠.٨٦٩	مرتفع	٢٧
٢٦	أعرف الطرق الصحيحة في تقييم المهام الأدائية للمتعلمين تقويمًا بديلًا.	٣.٦٤	٠.٨٣٥	متوسط	١١
٢٧	أؤيد إضافة نتائج ملفات إنجاز الطالبات إلى درجات التحصيل العلمي.	٣.٦١	١.٠٧	متوسط	١٧
٢٨	أتوقع كثرة المشكلات بين الطالبات عند استخدام تقويم الأقران كتقويم بديل.	٣.٦٠	٠.٥٩٠	متوسط	٢٥

الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	رقم البند
٢٨	أعتقد بوجود صعوبة في تطبيق استراتيجية الملاحظ في بعض مقررات الدراسات الإسلامية.	٣.٦٠	٠.٧٨٢	متوسط	٢٨
٣٠	أتوقع أن الطالبات غير قادرات على القيام بالتقويم الذاتي.	٣.٥٧	٠.٧٤٧	متوسط	٢٢
٣٠	أعتقد بفاعلية استخدام المعرض كاستراتيجية تقويم بديل في بعض مقررات الدراسات الإسلامية.	٣.٥٧	٠.٨٤٥	متوسط	١٤
٢٣	أعرف الأسس الصحيحة لتفعيل استراتيجية تقويم الأقران.	٣.٥٥	٠.٩٩٤	متوسط	٢٣
٣٣	أعرف الطرق الصحيحة في إعداد استمارات ملاحظات أداء الطالبات.	٣.٥٣	١.٠١	متوسط	٢٦
٣٤	أرى أن تطبيق التقويم البديل أكثر صدقًا في قياس أداء الطالبة.	٣.٥٠	٠.٩٤٥	متوسط	٣
٣٥	أشعر أن تطبيق التقويم البديل يناسب جميع المراحل.	٣.٤٥	١.٠٩	متوسط	٥
	المتوسط العام	٣.٨٩	٠.٤٦٣	مرتفع	

يتضح من جدول رقم: (٣) أن متوسطات البنود الفرعية المتضمنة في أبعاد الأداة والتي تقيس اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو مبادئ التقويم البديل وتوظيف استراتيجياته تراوحت بين (٣.٤٥ – ٤.٤٧) بمتوسط عام يساوي (٣,٨٩) وانحراف معياري(٠.٤٦٣) مما يؤكد أن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل هي اتجاهات إيجابية مرتفعة جدا بشكل اجمالي ومرتفعة جدا إلى متوسطه على مستوى التفاصيل .وقد وقع (٢٥) بندا من بنود الاستبانة في مستوى الاتجاه الإيجابي المرتفع جدا و(١٠) بنود في مستوى الاتجاه الإيجابي بدرجة متوسطة .وتشير هذه النتيجة إلى أن اتجاهات المعلمات إيجابية بدرجة مرتفعة جدا نحو العديد من مبادئ واستراتيجيات التقويم البديل وهي : استخدام الطالبات لخرائط المفاهيم، و المناقشة المباشرة أثناء تقويم الطالبات ،واستخدام خرائط المفاهيم في بناء المعرفة ، ودور التقويم الذاتي في بناء شخصية الطالبة ،و دور ملف الإنجاز في تنمية الأعمال الإبداعية ، ودور خرائط المفاهيم في الكشف عن المفاهيم الخاطئة ، ودور الإدارة الصفية الجيدة في نجاح توظيف استراتيجيات التقويم البديل، ودور التقويم الذاتي في تنمية

مهارات التفكير الناقد ، وضرورة التعرف على الطريقة الصحيحة لإنتاج خرائط المفاهيم ، و. الاهتمام بتقييم (المطويات) المقدمة من الطالبات ، وضرورة التعرف على الطريقة الصحيحة لتقييم التقارير المقدمة من الطالبات ، و تقييم البحوث العلمية المقدمة من قبلهن .كما أن اتجاهات المعلمات إيجابية بدرجة مرتفعة جدا نحو دور التقويم البديل في الكشف عن مواهب الطالبات ، وفاعلية طريقة الأسئلة والأجوبة ، وتطبيق وتصميم المشاريع التعليمية ، ودور التقويم البديل في تنمية مهارات التفكير العليا، ودور استراتيجية تقويم الأقران في تبادل الخبرات بين الطالبات، وفاعلية التقويم المعتمد على الأداء ، ودور استراتيجيات التقويم البديل في تنمية المهارات الحياتية ، والرغبة في التعرف على الطريقة الصحيحة لبناء سلالم الشطب/ الرصد ، وبناء المعايير الصحيحة لتقويم ملفات الإنجاز، استخدام طريقة المقابلة في تقويم بعض الموضوعات ، دور استراتيجيات التقويم البديل في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، الوعي بالأسس العلمية لتطبيق استراتيجيات التقويم البديل، استخدام استراتيجية الملاحظة في تقويم الطالبات في بعض مقررات الدراسات الإسلامية.

وفي جانب آخر أظهرت النتائج أن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو(١٠) من البنود الفرعية في الاستبانة هي اتجاهات إيجابية ولكن بدرجة متوسطة وهي البنود المتعلقة بـمعرفة الطرق الصحيحة في تقييم المهام الأدائية ، وإضافة نتائج ملفات إنجاز الطالبات إلى درجات التحصيل العلمي ، والاعتقاد بحدوث مشكلات كثيرة بين الطالبات عند استخدام استراتيجية تقويم الأقران ، وصعوبة تطبيق استراتيجية الملاحظة في بعض مقررات الدراسات الإسلامية ، وعدم تمكن الطالبات من القيام بالتقويم الذاتي، وفاعلية استخدام المعرض كاستراتيجية تقويم بديل في بعض مقررات الدراسات الإسلامية ، ومعرفة الأسس الصحيحة لتفعيل استراتيجية تقويم الأقران ، ومعرفة الطرق الصحيحة في إعداد استمارات ملاحظات أداء الطالبات ، و كون استراتيجيات التقويم البديل أكثر صدقًا في قياس أداء الطالبات ، ومناسبة استراتيجيات التقويم البديل لجميع المراحل الدراسية.

ورغم وقوع متوسطات البنود الفرعية في مستويين مختلفين هما: المستوى المرتفع الذي يقع في فئة المتوسطات (٣.٦٨–٥)، والمستوى المتوسط الذي يقع في الفئة من (٢.٣٤–٣.٦٧)، إلا انها لازالت

ضمن مستوى المتوسطات الإيجابية مما يشير إلى أن اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو استخدام التقويم البديل هي اتجاهات إيجابية مع تفاوت في درجة الارتفاع فقط.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى وعي معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية بمبادئ واستراتيجيات التقويم البديل بسبب الدورات المقدمة لهن حول التقويم البديل حيث حصل (٥٥) معلمة منهن أي ما يقارب نصف عينة الدراسة البالغ عددهن (١٠٤) معلمة على ما لا يقل عن (٥) دورات تدريبية حول التقويم البديل، ووفقا لما أشار إليه (زيتون ،٢٠٠٥م) فإن المكون المعرفي هو جزء من مكونات الاتجاه وأن المعرفة تؤثر سلبا أو إيجابا في اتجاهات الأفراد. وتتفق نتائج الدراسة في هذا الجانب مع نتائج دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١ م)، ودراسة العليان (٢٠١٤م) ودراسة مستريحي (٢٠١٤م) وودراسة ايكتم (Elkatm,2015)، وأبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al–Batainah, and Al Naser,2021)، و دراسة بني خلف(٢٠١٩م) والتي أظهرت ان اتجاهات المعلمين نحو استخدام التقويم البديل هي اتجاهات إيجابية في المجمل.

ثانيًا: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني و نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة: (٠.٠٥) في اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو التقويم البديل تُعزى لمتغيرات (المؤهل، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية، والدورات التدريبية؟

يعرض الجدول (٤) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في ضوء لمتغيرات الدراسة (ا المؤهل، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية، والدورات التدريبية):

جدول (٤) اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في ضوء المتغيرات:

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (Sig)
المؤهل	بين المجموعات.	٠.٠٦٧	٢	٠.٠٣٤	٠.١٥٥	٠,٨٥٧
	داخل المجموعات.	٢٢.٠١١	١٠١	٠.٢١٨		
	المجموع:	٢٢.٠٧٩	١٠٣			

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (Sig)
سنوات الخبرة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (Sig)
	بين المجموعات.	٠.٢١٤	٢	٠.١٠٧	٠.٤٩٣	٠,٦١٢
	داخل المجموعات.	٢١.٨٦٥	١٠١	٠.٢١٦		
	المجموع:	٢٢.٠٧٩	١٠٣			
المرحلة الدراسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (Sig)
	بين المجموعات.	٠.٢٢٣	٢	٠.١١١	٠.٥١٤	٠.٦٠٠
	داخل المجموعات.	٢١.٨٥٦	١٠١	٠.٢١٦		
	المجموع:	٢٢.٠٧٩	١٠٣			
الدورات التدريبية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية (Sig)
	بين المجموعات.	٠.٤٢٧	٢	٠.٢١٤	٠.٩٩٧	٠.٣٧٣
	داخل المجموعات.	٢١.٦٥١	١٠١	٠.٢١٤		
	المجموع:	٢٢.٠٧٩	١٠٣			

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية في محافظة النعيرية نحو توظيف التقويم البديل تُعزى للمؤهل الدراسي، حيث بلغت قيمة (Sig=0.857)،كما لم تظهر فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات اتجاهات المعلمات تُعزى لسنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة: (Sig=0.612)، ولم تظهر أيضا فروق دالة إحصائيا عند مستوى: (٠,٠٥) بين المتوسطات يمكن أن تُعزى لاختلاف المرحلة التدريسية، حيث بلغت قيمة: (Sig=0.600)، كما وتشير النتائج في جدول (٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى: (٠,٠٥) بين متوسطات اتجاهات معلمات الدراسات

الإسلامية في محافظة النعيرية نحو توظيف التقويم البديل تُعزى للدورات التدريبية، حيث بلغت قيمة (Sig=0.373)، وهي غير دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة: (٠,٠٥).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في اتجاهات معلمات الدراسات الإسلامية نحو التقويم البديل رغم اختلافهن في متغيرات المؤهل، والخبرة، والمرحلة الدراسية، وعدد الدورات التدريبية إلى صغر حجم مجتمع البحث مما يزيد من مستوى التجانس بين أفراده ويسهل تبادل الخبرات والمعلومات. وتتفق نتائج الدراسة الحالية في هذا الجانب مع نتائج دراسات كل من مستريحي (٢٠١٤م)، و ايكتم (Elkatm,2015)، وأبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al-Batainah, and Al Naser,2021) التي أظهرت عدم وجود فروق بين اتجاهات المعلمين نحو التقويم البديل تعزى الى المؤهل، أو الخبرة، كما تتفق مع نتائج دراسة ايكتم (Elkatm,2015) ، وأبو الروب وبطاينة والناصر (Abu Al Rub, Al-Batainah, and Al Naser,2021) ، ودراسة بني خلف (٢٠١٩م) التي كشفت عن عدم وجود فروق تعزى إلى عدد الدورات التدريبية. وتختلف النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية عن نتائج دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١م) التي كشفت عن وجود فروق تعزى إلى المؤهل لصالح المعلمين من حاملي الماجستير فأعلى، ووجود فروق تعزى إلى الخبرة لصالح المعلمين من ذوي الخبرة (١٠) سنوات فأكثر. ويمكن تفسير اختلاف نتائج الدراسة الحالية عن نتائج دراسة أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١١م) باختلاف مجتمع وبيئة الدراسة والفترة الزمنية التي تفصل بين الدراستين.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، توصي الدراسة الحالية بما يلي:

١.أن تستفيد وزارة التعليم من الاتجاهات الإيجابية للمعلمات في تدريبهن على استخدامها وتوظيفها.

٢. إدراج مهام وتطبيقات حياتية في كتاب الطالب في مقررات الدراسات الإسلامية وتزويد كتاب المعلم باستراتيجيات تقويم بديل مقترحة مناسبة لطبيعة المقرر مع توفير معايير وارشادات التصحيح.

دراسات مقترحة:

استكمالا لما بدأته الدراسة الحالية، يُقترح القيام بالدراسات المستقبلية التالية:

١. تصور مقترح لتضمين استراتيجيات التقويم البديل في مناهج الدراسات الإسلامية.

٢.درجة ممارسة معلمات الدراسات الإسلامية لاستراتيجيات التقويم البديل.

٣.أثر توظيف استراتيجيات التقويم البديل في مقررات الدراسات الإسلامية على بعض المتغيرات (الاتجاه نحو المادة، مستوى التحصيل، عمق المعرفة، المهارات الأدائية)

المراجع

المراجع العربية:

- الأهدل، سميح عبدة. (٢٠٢١م). واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلتين الأساسية والثانوية في محافظة لحج. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية ،٨(١٩)، ٢٣٩- ٢٧٠.
- أبو عواد، فريال، وعودة، أبو سنينة. (٢٠١١م). معتقدات معلمي الدراسات الاجتماعية حول التقويم البديل في المراحل الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ،١(٢٤١)، ٢٢٩ -٢٦٦.
- أحمد، عبد الهادي. (٢٠٠٧م). فاعلية تنوع استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاقتصاد على التحصيل، والاتجاه نحو دراسة الاقتصاد لدى طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عمان. دراسات في المناهج وطرق التدريس ،٧(١٢٠)،١٢- ٦٤.
- بني خلف، هاشم. (٢٠١٩م). اتجاهات معلمي التربية الميدانية بمحافظة شرورة نحو توظيفهم لأساليب التقويم الواقعي في التدريس. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، ٣ (٦)،١٠٤- ١٢٧.
- بني عودة، خالد. (٢٠١٥ م). أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف التاسع واتجاهاتهم نحو العلوم في مدينة نابلس. [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.
- الحامد، محمد معجب، وزيادة، مصطفى عبد القادر، والعتيبي، بدر بن جويعد، ومتولي، نبيل عبد الخالق. (٢٠٠٧م). التعليم في المملكة العربية السعودية، رؤية الحاضر، واستشراف المستقبل. (ط ٤). مكتبة الرشد.
- الحربي، جبير. (٢٠٠٨م). دور منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث ثانوي. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.

- حمزة، محمد عبد الوهاب، وصومان، هشام. (٢٠١٢م). استخدام معلمي المدارس الحكومية الأردنية للتقويم الواقعي واتجاهاتهم نحوه. ومعوقات استخدامه. مجلة جامعة الخليل للبحوث،٧(١)، ٢٦٥-٢٨٣.
- خير، النور عبد الرحمن. (٢٠٠٥م). التقويم التربوي البديل ودوره الإيجابي في قياس تحصيل الطلاب وتقويم أدائهم بمراحل التعليم المختلفة. مجلة كلية التربية بجامعة المنوفية ،٢(١)،١-٢٩.
- الرباع، نذير. (٢٠١٩م). أثر استخدام التقويم البديل على تحصيل طلبة الصف الثامن واتجاهاتهم نحو مادة العلوم في مدارس محافظة اربد. المجلة العربية للنشر العلمي، (١٠) ،١-٢٣.
- الروقي، عبد العزيز. (٢٠١٧م). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية لأساليب التقويم الإلكتروني في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الزبيدي، عوض. (٢٠١١م). واقع استخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي ومعلمات العلوم بمحافظة الليث. [أطروحة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى.
- الزبيدي، محمد. (٢٠١٩م). واقع التقويم البديل في التعليم العام في منطقة مكة المكرمة من وجهة نظر معلمي التعليم العام. المجلة التربوية، (٦٦)، ٣١٩-٣٥٤.
- زيتون، عايش. (٢٠٠٥م). أساليب تدريس العلوم. دار الشروق للتوزيع والنشر.
- سلام، علي عبد العظيم. (٢٠١٥، أغسطس ٢٦ -٢٧). التقويم البديل مدخل للارتقاء بأداء المعلم، وتطوير برامج إعداده. [بحث مقدم]. المؤتمر العلمي الرابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج، وطرق التدريس، "برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز"، القاهرة جمهورية مصر العربية.
- السلمي، شريفة. (٢٠١١م). أثر التقويم باستخدام ملف الإنجاز في تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي في مقرر الفقه بمدينة الليث التعليمية. [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

- الشريف، خالد. (٢٠١٩م). فاعلية بعض أساليب التقويم البديل في قياس التحصيل الدراسي بمقرر مهارات التعلم والتفكير لدى عينة من طلاب كليتي التربية والآداب جامعة الملك فيصل (دراسة مقارنة مع التقويم التقليدي). المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية،٥(٢)، ٧٩ –٩٦.
- صديق، حسين. (٢٠١٢م). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع. مجلة جامعة دمشق، ٢٨(٣)، ٢٩٩ –٣٢٢.
- الصراف، قاسم. (٢٠١٢م). القياس والتقويم في التربية والتعليم. دار الكتاب الحديث.
- الطويرقي، ياسر. (١٤٣٣هـ). فاعلية نموذج تدريس مقترح قائم على التقويم البديل في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب مدارس تحفيظ القرآن الكريم بالمرحلة المتوسطة. [أطروحة ماجستير غير منشورة. جامعة الطائف.
- العبسي، محمد. (٢٠١٠م). التقويم الواقعي في العملية التدريسية. دار المسيرة.
- العرابي. عبير. (٢٠١٩م). درجة استخدام معلمات التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل بالمرحلة الابتدائية، بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المشرفات التربويات. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ١١ (١)، ١–٢٨.
- العرنوسي، ضياء. (٢٠١٦). معلم المدرسة الأساسية. دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- العشيري، هشام. (٢٠١٦م). قياس اتجاهات طلبة الجامعة العربية المفتوحة في مملكة البحرين نحو نظام التعليم المفتوح. دراسات نفسية وتربوية، (١٧) ،١ –١٣.
- العطاس، فاطمة محمد. (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمات التربية الإسلامية لاستراتيجيات التقويم الواقعي بمدينة نجران. مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية، (٤)٣١٧–٣٥٢.
- علام، صلاح الدين. (٢٠٠٩م). التقويم التربوي البديل، أسسه النظرية، والمنهجية، وتطبيقاته، الميدانية. دار الفكر العربي.
- العليان، فهد. (٢٠١٤م). اتجاهات معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة نحو استخدام التقويم البديل في تعلم الرياضيات. رسالة التربية وعلم النفس، (٤٥) ٥٣–٧٣.

- فلمبان، آذار. (٢٠١٠م). واقع استخدام معلمات اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة. [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.
- القحطاني، سالم سعيد، والعامري، أحمد سالم، وآل مذهب، معدي محمد، والعمر، بدران عبد الرحمن. (٢٠٢٠م). منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات SPSS. (ط ٤). مطابع جامعة الملك سعود.
- مهيدات، عبد الحكيم علي، والمحاسنة، إبراهيم محمد. (٢٠٠٩م). التقويم الواقعي. دار جرير للتوزيع والنشر.
- مدكور، علي. (٢٠٠٦ م). نظريات المنهج التربوية. دار الفكر العربي.
- مستريحي، قطنة أحمد. (٢٠١٤م). اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو إستراتيجيات التدريس والتقويم الحديثة الموجودة في مناهج اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في محافظة الخفجي. رسالة التربية وعلم النفس، (٤٧)، ٨٩-١٠٣.
- مصطفى، أشرف. (٢٠١٦م). واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل، وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة. [أطروحة ماجستير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.
- المطرفي، ثامر هزاع. (٢٠١٥م). مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية وأهم الصعوبات التي يواجهونها. مجلة كلية التربية بأسيوط، ٣١(٣) ٥٤٤-٦٠١
- المقيطف، عبد الله. (٢٠١٧م). مدى اسهام معلمي العلوم الشرعية في تفعيل مراكز مصادر التعلم بالمدارس الحكومية الابتدائية بمحافظة بيشة والصعوبات التي تواجههم والحلول المقترحة لها. المجلة التربوية الدولية المتخصصة ،٦(٥)، ٢٣٢-٢٣٩.
- النمراوي، زياد. (٢٠١١م). دور التقويم الحقيقي في تطوير الممارسات الصفية لمعلمي التربية العملية خلال تدريسهم الرياضيات للصف الثالث الأساسي في الأردن. دراسات العلوم التربوية، ٣٨ (٥)، ١٥٥١ – ١٥٦٦.

- هاشم، كمال الدين محمد، والخليفة، حسن جعفر. (٢٠١٥م). التقويم التربوي مفهومه، وأساليبه، ومجالاته، وتوجهاته الحديثة. (ط٣). مكتبة الرشد.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠١٩م). الإطار التخصصي لمجال تعلم التربية الإسلامية. هيئة تقويم التعليم والتدريب.
- يوسف، يحيى عبد الخالق. (٢٠١٨م). المعيقات التي تواجه تطبيق التقويم الحقيقي في تعليم وتعلم مقررات التربية الإسلامية بمدارس منطقة تبوك التعليمية. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٢ (٣)، ٢٩٢-٣١٦.

المراجع الأجنبية:

- Abu Al Rub, M., Al- Bataineh, M, & Al Naser. (2021). Social Studies Teachers' Perceptions and Awareness of Alternative Evaluation Strategies in the First Three Stages in Jordan. Multicultural Education,7(7).1-10.
- Al-Diab, N. (2017). The Degree of Using Alternative Evaluation Strategies Among English Teachers in Bani Kinana According to Some Demographic Variables. US-China Foreign Language,15 (1), 23-35.
- Bramwell-Lalor, S. & Rainford, M. (2014). The Effects of Using Concept Mapping for Improving Advanced Level Biology Students Lower-and Higher-Order Cognitive Skills. International Journal of Science Education,36(5),839-864
- Elkatm, M. (2015). An analysis of perceptions of classroom teachers regarding their use of alternative assessment and evaluation techniques in the Turkish course. International Journal of Educational Research and Reviews,3(3). 149-154.
- Elkhoury, E., & Winkler, R. (2021). A Guide to Alternative Assessments. York University