واقع استخدام مدرسي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل للمرحلة الإعدادية في ضوء الاتجاهات الحديثة والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق

الكلمات المفتاحية : مدرسي التربية الإسلامية ، التقويم ، أساليب التقويم البديل

م. م ابو عبيدة اكرم العبيدي
مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية
وزارة التربية – مديرية تربية نينوى
habeba85iiii@Gmail.com

م. م رضوان فاروق قاسم
المناهج والتدريس – المناهج العامة
وزارة التربية – مديرية تربية نينوى
rfkrfk069@Gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة للتعرف على واقع استخدام مدرسي التربية الاسلامية لاساليب التقويم البديل والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، وتثبيت أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التحليلي الوصفي، وقد صممما أداتين للدراسة المتمثلة باستبانة الأولى موزعة خمس أبعاد لكل بُعد فقرات مختلفة، والاستبانة الثانية الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، واختار الباحثان عينة الدراسة من بعض مدرسي ومدرسات التربية الإسلامية في محافظة نينوى وكان عددهم (٥٧) مدرس و(٤٣) مدرسة، وقد ظهرت نتائج الدراسة من حيث استخدام اساليب التقويم بالترتيب التالي: تقويم الأداء بالاختبارات والمقابلات الشفوية، تقويم الاداء بالاختبارات الكتابية، التقويم الذاتي، التقويم بالإقران، التقويم على الملاحظ والاداء، وتوصلت الدراسة عدم وجود فروقْ ذات دلالة احصائية (a=٠.٠٥) تعزى لاثر الجنس وسنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذاتَ دلالة احصائية (a=٠.٠٥) تُعزى لاثر المؤهل العلمي وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح ماجستير فاكثر في جميع المجالات، أما من الصعوبات التي تواجههم أثناء تطبيق أساليب التقويم فقد جاءت الأكثر صعوبة على النحو الأتي : المجال الأول الأكثر صعوبة المتعلق بالمدرس، والمجال الثاني المتعلق بالمقرر الدراسي، والمجال الثالث المتعلق بالطلبة .

المقدمة

إن اغلب بلدان العالم أخذت بعاتقها حركة تطوير التعليم، وذلك في إدخال مفاهيم متنوعة وجديدة في التعليم، ومن ذلك التقويم البديل لتحقيق التمييز الذي يؤهلهم لمواجهة التحديات التي يفرضها العصر.

والتقويم التربوي مهم في تحديد جوانب المنهج التي تحقق الأهداف الموضوعة، وفي إعادة صياغة الأهداف من جديد، وفي تحديد أنجح الطرق التي تؤدي إلى إدخال التحسينات في مجال تعلم المنهج. (سعادة، ٢٠١١، ص١٢٢)

وبذلك يؤدي التقويم دوراً هاماً في تحديد المنهاج والوسائل التعليمية والطرق والوسائل وغيرها، وتوضيحها بمدى ملاءمتها للأهداف التربوية ولمستويات التلاميذ وميولهم، ومن خلال التقويم يمكن الكشف عن مزايا وعيوب المنهاج القائم أو الجديد المقترح. (ميخائيل، ٢٠١٥، ص ٤٤)

لذا فالتقويم البديل في العملية التعليمية وعلى سبيل الخصوص في مادة التربية الإسلامية يعد من العناصر المهمة لنجاحه، إذ أن مادة التربية الإسلامية ليست مادة علمية تدرس لأجل النجاح فقط وحسب، بل لكونها مادة مستمرة مع الإنسان يتعلمها ليعمل بها ويمارسها في حياته، ويرى الباحثان إنّ استخدام مدرسي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل والمعرفة بما فيه من ايجابيات امر مهم، وذلك لان الأنظمة التعليمية العالمية يتطلب من المدرسين معرفتها .

مشكلة الدراسة :

بما أن الطالب يعد المحور الرئيسي للعملية التربوية والتعليمية، يتطلب من المدرسين على اختلاف تخصصاتهم، استخدام إستراتيجيات تقويمية حديثة ومتنوعة غير الاختبارات الكتابية التي اعتادوا أن يمارسوها لتقويم تحصيل الطلبة، كان لا بد من الوقوف على استخدام استراتيجيات تقويمية حديثة ومتنوعة مثل استراتيجيات التقويم البديل المختلفة عن الاختبارات ، لذا جاءت هذه الدراسة لتقف على واقع استخدام المدرسين لاساليب التقويم البديل للمرحلة الإعدادية والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق.

أسئلة الدراسة :

١. ما واقع استخدام مدرسي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل للمرحلة الإعدادية الاتجاهات الحديثة ؟
٢. هل توجد فُروق ذَات دلالة إحِصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$) في استخدام أساليب التقويم البديل لأفراد عينة الدراسة الى الجنس والخبرة والمؤهل العلمي ؟
٣. ما الصعوبات التي تواجه المدرسين والمدرسات أثناء تطبيقهم لتقويم البديل .

اهمية الدراسة :

١. الكشف عن أهمية معرفة مدرسي التربية الإسلامية لطرق التقويم البديل للمرحلة الإعدادية في ضوء الاتجاهات الحديثة .
٢. تفيد في التعرف على الصعوبات التي تواجه المدرسين والمدرسات أثناء تطبيقهم لأساليب التقويم البديل .
٣. تقوم بتهيئة القائمين على العملية التربوية بتدريب وتنبيه المدرسين والمدرسات حول أساليب التقويم وضرورة الاهتمام باستخدام التقويم البديل للارتقاء بتطوير التعليم .

أهداف الدراسة :

١. معرفة واقع استخدام مدرسي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل للمرحلة الإعدادية في ضوء الاتجاهات الحديثة .
٢. معرفة الصعوبات التي تواجه المدرسين والمدرسات أثناء تطبيقهم لأساليب التقويم البديل

حدود الدراسة :

- **الحد المكاني:** اكتفت على عينة من مدرسين ومدرسات التابعات لمديرية التربية في محافظة نينوى في جمهورية العراق .
- **الحد الزماني:** طبقت هذه الدراسة خلال الكورس الثاني للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨ م.
- **الحد الإجرائي** : تتبين الدراسة من نتائجها بصدق الأداة وثباتها، والتي قام الباحثان بإعدادها، وتمثلت بأداة تكونت من (٢٨) فقرة موزعة على خمسة محاور.

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية :

التقويم التربوي: هو المساعدة في الوصول الى مواطن القوة والضعف وذلك لمعرفة المعوقات التي تمنع الوصول إلى الاهداف التعليمية وتقديم الحلول لتطوير العملية التربوية وتحقيق المرغوب من اهدافها. (دعمس، ٢٠٠٨، ص١٢)

ويعرفه الباحثان إجرائياً: هو الطريق للوصول لما تحقق من أهداف العلمية التعليمية ومعرفة مواطن القوة والضعف، وتقديم المقترحات لتصحيح المناهج الدراسية.

التقويم البديل: بأنه مجموعه من الطرق والاساليب التي تتوزع بين استجابات يتضمنها الطالب وتوضيحات منوعة شاملة وبين مجموعه من الإعمال الشاملة للطالب عبر الزمان.(مهيدات والمحاسنه، ٢٠٠٩، ص١٦)

ويعرفه الباحثان إجرائياً: هو التقويم الذي يعتمد على الطالب، وذلك بتوضيح صورة عن التعلم في مجموعة من البدائل.

كتاب التربية الإسلامية: هو الاناء الذي يشمل المادة العلمية الدراسية، وهو من مصادر التعليم المقرؤة، ويشمل الناحية المعرفية المطلوب إكتسابها للطالب (العياصرة، ٢٠١٠، ص ٤٧٩).

ويعرفه الباحثان : بأنها المحتوى لكتاب التربية الإسلامية والمقرر من قبل وزارة التربية العراقية لتدريسه لطلبة الصف الثالث المتوسط، بهدف السعي لرسغ النمو المعرفي في ضوء اهداف المنهج وتُعد هذه من التأليف للعام الدراسي ٢٠١٩م.

الإطار النظري

التقويم بمفهومه العام هو احد الأركان الأساسية للعملية التربوية، إذ يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، إذ به يطلع الإفراد باختلاف علاقاتهم بالمؤسسة التربوية.

يرتكز التقويم على محورين الخطوة الجوهرية في عملية التقويم وهي تعيين الأهداف، والثانية تحديد برنامج للتقويم يتضمن استخدامها إجراءات كثيرة (العياصرة، ٢٠١٠، ص ٧٠٩)

فالتقويم مدخل لإصلاح التعليم، فقد تتطور المناهج والوسائل ثم تأتي الامتحانات فتقيس أدنى المستويات المعرفية وهو الحفظ فتنهار كل محاولات التطوير، وهو الاسلوب العملي والعلمي الذي يعرف منه تشخيص علمي دقيق للواقع التربوي. (خليل، ٢٠١١ ، ص١١)

التقويم ومجالاته: لما يمثل التقويم جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية والتربوية فقد ذكر(الزاملي وزملاءه، ٢٠٠٩، ص٤٧-٥٥) لابد أن يكون شاملاً لكافة مجالاتها ومنها:

١. تحديد تحصيل ورغبات وشخصية الطالب.
٢. تحديد استعدادات وقدرات الطلبة.
٣. تشخيص صعوبات التعلم.
٤. التعرف على الجوانب التي تعرقل عملية التعلم ومعالجتها.
٥. الإرشاد التربوي والنفسي.

٦. اختيار الأهداف التعليمية.
٧. تصنيف الطلبة.
٨. تقويم كفاءة المدرس.
٩. إعادة النظر في المناهج.
١٠. التوجيه المهني.

خصائص التقويم في العملية التدريسية: حدد(علام، ٢٠١٥، ص ٤٢-٤٤) سبع خصائص مهمة لعملية التقويم وهي:

١. الشمولية: فالمدرس ينبغي عليه الحصول على المعلومات كاملة وشاملة عن طلابه لكي يكون القرار المراد اتخاذه صائباً .
٢. تنوع الأساليب: يعتمد التقويم التقليدي على اختبارات الورقة والقلم التي تقيس عدداً من العمليات المعرفية أما التقويم الأكثر شمولياً فانه يقيس أساليب وأدوات متنوعة.
٣. الموضوعية: أي مدى استقلال نتائجها عن الأحكام الذاتية للقائم بالتقويم.
٤. المواءمة: وهي أن يحدد المدرس بوضوح التساؤلات التقويمية التي يود الإجابة عليها قبل إجراء عملية التقويم، ويتأكد من أن البيانات ساعدت بالفعل في تحقيق الغرض .
٥. العدالة: الأسلوب الذي يستخدمه المدرس يكون عادلاً إذا ركز على المعارف والمهارات والذكاءات التي أكدها بالعملية التدريسية.
٦. الإجرائية: هو ما يتعلق بظروف التقويم ومتطلباته من حيث الوقت والإمكانات والكلفة
٧. توظيف التكنولوجيا: كلما تطورت التكنولوجيا وأصبح المدرسون أكثر كفاءة سوف يكون هناك مزيداً من الفرص المتاحة لهم لتوظيف الحاسوب في التقويم.

التقويم البديل: هو التقويم الذي يرجى ان يكون بديل عما هو قائم في مدارسنا لغرض معالجة سلبيات التقويم الحالي لأنه تقويم بنائي مستمر يهدف الى تحسين وتطوير العملية التعليمية.

أسباب ومبررات التقويم البديل: وضح كلاً من (سليمان وابو علام، ٢٠١٠، ص٤٨٤) ان هناك أسباب مهمة لتطبيق التقويم البديل منها:

١. جعل الطلاب يستخدمون معلوماتهم في مواف متنوعة وعملية.
٢. طريقة لمعرفة كيفية استعمال الطلاب حل المشكلات ومهارات التفكير المختلفة.

٣. جعل القياس في حالة تكامل مع المناهج.
٤. تقدم نمو الطالب التعليمي ومتابعته المستمرة.
٥. المشاركة الفعالة بين المدرس والطالب وولي الأمر.

البيئة الصفية والتقويم: للبيئة الصفية أهمية كبيرة لتطبيق التقويم بأنواعه وقد حدد (كيلي، ٢٠١٤، ص١٦) بيئية فعالة للتقويم البديل وهي:

١. مشاركة الجميع في كل الأفكار وليس في الإجابات الصحيحة فقط.
٢. الثقة في تناول المشكلات الأكاديمية.
٣. المراجعة المشتركة للأفكار والتأمل.
٤. مناقشة الزملاء واستخدام معايير الجدل العلمي.
٥. استخدام التغذية الراجعة الفردية والجماعية في التدريس والتعلم

وظائف وأهداف التقويم البديل: في ضوء التوجهات الحديثة والتحول نحو التقويم البديل الحقيقي لخص (زيتون، ٢٠٠٧، ص٦٠٤) أهداف ووظائف التقويم البديل بما يلي:

١. يؤكد بشكل خاص على ما يعرفه الطالب بالفعل وهو العامل المهم في عملية التعلم.
٢. مراقبة تقدم الطلبة نحو تحقيق المستويات والتوقعات الأكاديمية وتوثيقها.
٣. مساعدة الطلبة على التعلم حيث يقدم بيانات عن أداء الطلبة وانجازاتهم.
٤. المساءلة التربوية حول أداء الطلاب، وهذا يتطلب تعديل استراتيجيات التدريس السائدة.
٥. تقييم الأداء على نطاق واسع ونوعيته وإيجاد طرق وأساليب تعتمد على الأداء.

أشكال التقويم البديل: تقوم فكرة التقويم البديل على إمكانية تشكيل صورة متكاملة عن الطالب في ضوء مجموعة من البدائل، ويعتمد التقويم البديل على شكلين من إشكال التقويم كما ذكرها (الحريري، ٢٠٠٧، ص٢٦١) وهما:

١. تقييم الأداء وهو نوع من التقييم الإنمائي لأداء الطالب مع الوقت، وينتمي إلى القويم الواقعي ويعتمد على أنواع خاصة من الاختبارات مثل المهام المرتبطة بالواقع.
٢. حقائب عمل الطالب (السجلات التراكمية) وبها يمكن تحديد مستوى قدرات المتعلم على ضوء الوثائق بجانب مؤشرات أخرى تساعد في إصدار الحكم بدقة.

معوقات تطبيق التقويم البديل: يذكر (الدوسري، ٢٠٠٤، ص٢١٥) أن هناك صعوبات ومعوقات كثيرة لتطبيق التقويم البديل منها:

١. عدم رغبة المدرسين بترك التقويم التقليدي، والانتقال إلى التقويم جديد يحاط بالمتاعب الذي يحول المدرس إلى نموذج ايجابي.
٢. إدراك الطلبة بعدم الارتياح لهذا التقويم لإدخال نوع جديد غير الذي تعودوا عليه، وما يتطلبه من مهارات ربما تكون أكثر تعقيدا في نظرهم.
٣. التجهيزات الكثيرة لتطبيق وتعليم التقويم البديل، كالمال وكثرة أعداد الطلبة داخل الصف والوقت ونصاب المعلم من الحصص.

التربية الاسلامية والتقويم: يذكر(الجلاد، ٢٠١١، ص٣٠١) ان هناك اهداف مهمة بين مناهج الاسلامية وبين التقويم وهي:

١. توضيح وتحديد الأهداف التعليمية وخاصة بالموقف التدريسي.
٢. توضيح التعلم القبلي للمتعلمين، ومدى إمكانية استعدادهم للدرس الصفي.
٣. معرفة الفروق الفردية وتبيان جوانب الضعف والقوة عند الطلاب وعلاجها.
٤. ظهور دافعية المتعلمين من خلال تزويد الطلبة بمعلومات توضح لهم تقدمهم في التعلم.

الدراسات السابقة :

١- دراسة الحارثي (٢٠١٥). هدفت الدراسة التعرف مدى تطبيق الطلاب من أساليب التقويم البديل من وجهة نظر الطلاب والمدرسين بجامعة شقراء، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم تصميم اداة لمقياس المعلومات للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة و(٨٢)عضو من هيئة تدريس للفصل الثاني، وتوصلت الدراسة الى نتائج مهمة ان الاختبارات التي يعدها الأساتذة والاختبارات الموضوعية هي افضل تطبيقا، وحصلت الاختبارات الشفوية اكثر خوفاً وذلك من وجهة نظر عينة ومجتمع الدراسة من الطلاب واعظاء هيئة التدريس.

٢- دراسة (ريان، ٢٠١٥) هدفت تعرف الى التقويم من أجل التعلم لدى معلمي الرياضيات في المدارس العامة بالخليل من وجهة نظر المعلمين، كما سعت للكشف عن الفروق بين درجة الممارسات وفقا للمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، واستخدم استبانة

عينة تكونت من (٢٢١) في مديريات تربية الخليل من معلمات ومعلمي الرياضيات. بينت الدراسة عن وجود فُروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجة التطبيق وفقاً لمتغير الخبرة لصالح من تراوحت بين خبرتهم (٥ – ١٠ سنوات) وممن زادت خبرتهم على ١٠ سنوات، في حين لم تكن هناك فروق تعزى المتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وان تطبيق معلمي الرياضيات للتقويم من اجل التَعلم مرتفعة.

٣- دراسة الشرعة (٢٠١١). التي هدفت الكشف عن مدى توظيف معلمي الإسلامية استراتيجيات وادوات التقويم الواقعي في مادبا من وجهة نظر مديري المدارس في ضوء المتغيرات الجنس والموهل العلمي والخبرة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدم الباحثين الاستبانة كاداة الدراسة، ووضحت عينة الدراسة من مديري مدارس مادبا في الاردن، وبلغ عددهم (٩٨)، وتوصلت الدراسة الى نتائج اهمها عدم وجود فروق على متغير الجنس والموهل العلمي والخبرة وتوصلت الدراسة تقديرات مديري المدارس لدرجة توظيف معلمي الإسلامية لإستراتيجيات وادوات التقويم الواقعي جاءت ضمن المدى الكبير.

٤- دراسة الضفيري والعيدان(٢٠١٠). التي هدفت الدراسة استطلاع المدربين ومساعديهم ومعلمي الإسلامية للتعرف لأساليب التقويم لمادة الاسلامية من الصف الاول إلى الصف السادس في مدارس تاهيل التربية العلمية الفكرية، والمقترحات والتوصيات التي تراها التربية الفكرية في دولة الكويت. وطبق الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق وتدقيق أهداف الدراسة، وقد استخدما الاستبانة وطبقاها على جميع الاداريين في مدارس التربية الفكرية وعددهم (١٢٥)، وتوصلت الدراسة الى اهم تلك النتائج عدم وجود فروق بين الصفوف الستة من حيث مدى ملائمة وعلميتها الى اساليب تقويم المتعلمين لمادة الإسلامية بمدارس التربية الفكرية بدولة الكويت.

التعليق على الدراسات السابقة: وضح الباحثان الدراسات السابقة حيث تناولت بعض الدراسات السابقة أساليب التقويم البديل ومن هذه الدراسات دراسة الحارثي (٢٠١٥) باستثناء دراسة الشرعة(٢٠١١) حيث كانت الدراسة تخص التقويم الواقعي ودراسة الضفيري والعيدان(٢٠١٠)التي استخدمت التقويم بصورته العامة، واتفقت الدراسات السابقة من حيث الأداة باستخدام الاستبانة في مقياس الدراسة كدراسة الشرعة(٢٠١١) والضفيري

والعيدان(٢٠١٠)باستثناء دراسة الحارثي (٢٠١٥) حيث تم تصميم مقياس لجمع المعلومات، واتفقت جميع الدِّراسات السابقة من حيث المنهجية.

الطريقة والإجراءات :

منهجيـة الدراسـة: ارتكز الباحثان المنهج البحث الوصفي لهذه الدراسة، وعن طريق عمل استبانة، تم توزيعها على عينة الدِراسة ومُعالجتها حصائيا، وذلك للتعرف على واقع استخدام مدرسي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق.

مجتَمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع المدرسي والمدرسات لمادة التربية الإسلامية في مدارس تربية نينوى والذي يبلغ عددهم (٣٤٣) حسب إحصاء المديرية العامة في عام(2014–2015)، حيث كان عدد المدرسين (٢٠٦) وعدد المدرسات (١٣٧).

عينــة الدراســة: اختيرت عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، حيث وزعت (١٣٧) استبانه وحيث تم استرجاع (١٠٠) استبانه تضمنت بها عينة الدراسة من مدرسات ومدرسي التربية الإسلامية.

أداة الدراســة: تم تصميم أداة الدراسة من خلال الاطلاع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة والمصادر وتم تصميم الاداة المتمثلة بالاستبانة بصورتها الأولية.

متغيـرات الدراســة: تكونت متغيرات الدراسة من المتغيرات المستقلة وانقسمت إلى الجنس ويتكون من فئتين (ذكر وأنثى)، وسنوات الخبرة ويتكون من ثلاث فئات من (1–5، من 6–10، من 10 سنوات فأكثر)، المؤهل العلمي ويتكون من (بكالوريوس، ماجستير فأكثر).

المعيار الإحصائي : تم استخدام (سلم ليكرت) الخماسي لضبط أدوات الدراسة، وذلك اعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (موافق، موافق بشدة، محايد، معارض بشدة، معارض) وهي تمثل علميا ورقمياً على الترتيب (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وقد تم اتخاذ المقياس التالي:

مِن ١.٠٠ – ٢.٣٣ قَليلة

مِن ٢.٣٤– ٣.٦٧ مُتوسطة

مِن ٣.٦٨– ٥.٠٠ كَبيرة وهكذا

واستخدم المعادلة التالية لاحتساب المقياس :

الحد الاعلى للمقياس (٥) – الحد الادنى للمقياس (١)

عدد الفئات المطلوبة (٣)

$$\frac{٥-١}{٣} = ١.٣٣$$

وفي نهاية كل فئة تم إضافة الجواب (١.٣٣) .

ثبات أداة الدراسة: العينة استطلاعية تم حسابها والتناسب الداخلي من خارج عينة الدراسة وعددها (٣٠) حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول المذكور يبين هذه المعاملات، وعدّت هذه النسب متوافقة لقصد الدراسة.

جدول (١) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجالات	الاتساق الداخلي
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	0.80
التقويم الذاتي	0.73
تقويم الأقران	0.87
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	0.82
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	0.85
أساليب التقويم ككل	0.92
المجال المتعلق بالمدرس	0.75
المجال المتعلق بالمقرر الدراسي	0.71
المجال المتعلق بالطلبة	0.79
الصعوبات ككل	0.84

عينة الدراسة :

جدول (٢) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	57	57.0
	انثى	43	43.0
سنوات الخبرة	عشر سنوات فأقل	37	37.0
	أكثر من ١٠ سنوات	63	63.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	71	71.0
	ماجستير فأكثر	29	29.0
	المجموع	100	100.0

السؤال الأول: ما الواقع الحالي لأساليب التقويم البديل التي استخدمها مدرسي ومدرسات التربية الإسلامية تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأساليب التقويم البديل التي استخدمها مدرسي ومدرسات التربية الإسلامية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التقويم البديل التي استخدمها مدرسي ومدرسات التربية الإسلامية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	**4**	**تقويم الأداء بالمقابلات الشفوية**	**3.23**	**.559**	**متوسطة**
2	**5**	**تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية**	**3.22**	**.624**	**متوسطة**
3	**2**	**التقويم الذاتي**	**3.11**	**.565**	**متوسطة**
4	**3**	**تقويم الإقران**	**3.06**	**.555**	**متوسطة**
5	**1**	**التقويم القائم على الأداء والملاحظة**	**3.00**	**.670**	**متوسطة**
		أساليب التقويم ككل	**3.12**	**.480**	**متوسطة**

يبين الجدول (٣) المتوسطات الحسابية قد تباينت مابين (3.00-3.23)، حيث جاء تقويم الاداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية في المركز الأولى باعلى متوسط حسابي

(3.23)، بينما جاء التقويم القائم على الأداء والملاحظة في المركز الأخير وبمتوسط حسابي بلغ (3.00)، ووصل المتوسط الحسابي لأساليب التقويم ككل (3.12).

وتم حساب الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حده، على النحو التالي :

أولاً: التقويم القائم على الأداء والملاحظة

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتقويم القائم على الأداء والملاحظة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

ت	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣	أرصد الأخطاء الشائعة في التلاوة للعمل	3.21	.808	متوسطة
٢	٤	أكلف الطلبة بقراءة عامة لكتاب التربية الإسلامية.	3.16	.677	متوسطة
٣	٥	أوظف سجل المتابعة اليومي لرصد سلوك الطلبة	3.12	.795	متوسطة
٤	٦	أخطط لإشراك الطلبة في تنفيذ مشاريع خيرية	3.06	.862	متوسطة
٥	٢	أخصص أجزاء من التقويم لقياس تلاوة القرآن	2.95	.903	متوسطة
٦	١	أوظف ملاحظة في تقويم أداء حركات عبادات	2.53	1.251	متوسطة
		التقويم القائم على الأداء والملاحظة	3.00	.670	متوسطة

يبين الجدول (٤) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.53-3.21)، حيث حصلت الفقرة رقم (٣) والتي توضح على "أرصد الأخطاء الشائعة بالتلاوة للعمل على علاجها" في الترتيب الأول وبمتوسط حسابي بلغ (3.21)، بينما حصلت الفقرة رقم (١) "أوظف الملاحظة في تقويم أداء حركات العبادات كالصلاة" بالترتيب الأخير وبلغ بمتوسط حسابي بلغ (2.53). وبالمتوسط الحسابي للتقويم القائم على الأداء والملاحظة ككل (3.00).

ثانيا : التقويم الذاتي

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالتقويم الذاتي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٢	اتيح للطالب فرصة باكتشاف أخطاءه عند تلاوة القران	3.13	.812	متوسطة
٢	١	أكلف الطلبة بتصويب أدائهم الكتابي ذاتياً .	3.12	.782	متوسطة
٣	٥	أوجه الطلبة لاستخدام التسجيلات الصوتية لتسميع تلاوتهم ومحاولة تحسينها .	3.11	.852	متوسطة
٤	٣	أعطي الطلبة بكتابة آيات على ورقة وتصليحها ذاتياً .	3.10	.718	متوسطة
٥	٤	أعطي الطلبة فرصة لتحديد سلوكياته الخاطئة بنفسه .	3.08	.800	متوسطة
		التقويم الذاتي	3.11	.565	متوسطة

يبين الجدول (٥) تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (3.08–3.13)، حيث حصلت الفقرة رقم (٢) تنص على "أتيح للطالب فرصة باكتشاف أخطاءه عند تلاوة القران" في الترتيب الأول وبمتوسط حسابي بلغ (3.13)، بينما حصلت الفقرة رقم (٤) "أعطي الطلبة فرصة لتحديد سلوكاته الخاطئة بنفسه" بالترتيب الأخير وبمتوسط حسابي بلغ (3.08). وبالمتوسط الحسابي للتقويم الذاتي ككل (3.11).

ثالثا : تقويم الإقران

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتقويم الأقران مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	أكلف بعض الطلبة بمتابعة واجبات الطلبة وتصويبها.	3.15	.757	متوسطة
٢	٣	أشارك الطلبة في تقويم أدوارهم في قيم التعاون والعمل بروح الفريق .	3.13	.861	متوسطة
٣	٤	أشارك الطلبة في تقييم بعضهم البعض في تنظيم النشاطات مثل خدمة الحي والمدرسة	3.06	.839	متوسطة
٤	٥	أكلف الطلبة بالتسميع لبعضهم البعض.	3.05	.809	متوسطة
٥	٦	أكلف الطلبة بالتبادل الدوري في المشاركة في اوجه النشاط المختلفة.	3.03	.745	متوسطة
٦	٢	أكلف بعض الطلبة بتقويم أداء أقرانهم .	2.93	.700	متوسطة
		تقويم الإقران	3.06	.555	متوسطة

يبين الجدول (٦) تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (2.93-3.15)، حيث حصلت الفقرة رقم (١) "أكلف الطلبة بمتابعة واجبات الطلبة الأخر وتصويبها" وحصلت في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.15)، بينما الفقرة رقم (٢) حصلت ونصها "أكلف بعض الطلبة بتقويم أداء أقرانهم" بالترتيب الأخير وبلغ المتوسط حسابي (2.93). وبالمتوسط الحسابي لتقويم الإقران ككل بلغ (3.06).

رابعا : تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	١	أوجه الأسئلة المفتوحة التي تعطي الحرية للإجابة عنها.	3.42	.794	متوسطة
٢	٦	أستخدم الاختبارات الشفوية في قياس حفظ الآيات القرآنية والأحاديث النبوية	3.26	.906	متوسطة
٣	٢	استخدم الأسئلة السابرة للتعرف على أفكار وآراء الطلبة.	3.23	.723	متوسطة
٤	٣	أوجه أسئلة محددة لمعالجة مشكلة سلوكية معينة.	3.22	.746	متوسطة
٥	٤	امنح الطلبة وقتاً كافياً قبل الإجابة عن السؤال.	3.14	.853	متوسطة
٦	٥	أوظف المسابقات الدينية والثقافية.	3.12	.756	متوسطة
		تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	3.23	.559	متوسطة

يبين الجدول (٧) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.12-3.42)، حيث حصلت الفقرة رقم (١) والتي تنص "أوجه الأسئلة المفتوحة تعطي الحرية للإجابة عنها" في الترتيب الأول ومتوسط حسابي بلغ (3.42)، بينما حصلت رقم (٥) "أوظف المسابقات الثقافية" بالترتيب الأخير وبلغ متوسط حسابي بلغ (3.12). في حين بلغ المتوسط الحسابي لتقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية ككل (3.23).

خامسا : تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بتقويم الأداء بالاختبارات الكتابية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٥	أقيم حلول الطلبة دون المساس بشخصياتهم .	3.29	.868	متوسطة
٢	١	أعد اختبار حسب جدول المواصفات .	3.23	.802	متوسطة
٣	٣	أنوع في وضع الأسئلة (مقالي – موضوعي)	3.22	.836	متوسطة
٤	٤	أوظف الاختبارات الكتابية القصيرة لقياس المفاهيم الأساسية .	3.20	.725	متوسطة
٥	٢	اظع أسئلة الاختبار لتناسب جميع مستويات التفكير .	3.18	.857	متوسطة
		تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	3.22	.624	متوسطة

يبين الجدول (٨) قد تراوحت المتوسطات الحسابية مابين (3.18–3.29)، حيث حظيت الفقرة رقم (٥) حيث تنص "أقيم حلول الطلاب دون المساس بشخصياتهم" في الترتيب الأول وبلغ المتوسط حسابي (3.29)، بينما حظيت الفقرة (٢) "اضع أسئلة الاختبار لتناسب جميع مستويات التفكير" بالترتيب الأخير وبلغ المتوسط الحسابي (3.18). في حين بلغ تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية ككل بمتوسط الحسابي (3.22).

السوال الثاني: هل توجد فروق ذات دلاله احصائية عند الداله (a = ٠.٠٥) في استخدام أساليب التقويم البديل باختلاف سنوات الخبرة والجنس والمؤهل العلمي؟ وإجابة عن هذا السؤال تم استْخراج الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية، ولتوضيح الفروق الاحصائية تم إستخدام إختبار "ت"، والجداول توضح ذلك.

أولاً : الجنس

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات واختبار "ت" لأثر الجنس على أساليب التقويم

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	ذكر	57	2.91	.627	1.605	98	.112
	انثى	43	3.13	.713			
التقويم الذاتي	ذكر	57	3.02	.609	1.793	98	.076
	أنثى	43	3.22	.482			
تقويم الأقران	ذكر	57	3.00	.567	1.152	98	.252
	أنثى	43	3.13	.535			
تقويم الأداء بالمقابلات الاختبارات الشفوية	ذكر	57	3.18	.560	1.099	98	.274
	أنثى	43	3.30	.557			
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	ذكر	57	3.19	.561	.635	98	.527
	أنثى	43	3.27	.704			
أساليب التقويم ككل	ذكر	57	3.06	.457	1.567	98	.120
	أنثى	43	3.21	.502			

يتبين من الجدول (٩) عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية (a = ٠.٠٥) تعزى لاثر الجنس في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات، وقد يعزى ذلك إلى أن مجمل الظروف والعوامل التي قد تؤثر في تحديد توجه الجنسين نحو ممارسة أساليب التقويم البديل واحدة من حي تشابه ظروف الإعداد والتدريب والإشراف، فالمدرسون والمدرسات على السواء يخضعون لنفس النظام الإشرافي والتدريب، الأمر الذي يقلل فرص ظهور فروق دالة إحصائياً في هذه المجالات .

ثانياً : سنوات الخبرة

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات واختبار "ت" لأثر سنوات الخبرة

	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	١٠ سنوات فأقل	37	3.13	.737	1.392	98	.167
	أكثر من ١٠ سنوات	63	2.93	.623			
التقويم الذاتي	١٠ سنوات فأقل	37	3.14	.618	.440	98	.661
	أكثر من ١٠ سنوات	63	3.09	.535			
تقويم الأقران	١٠ سنوات فأقل	37	3.08	.562	.251	98	.802
	أكثر من ١٠ سنوات	63	3.05	.555			
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	١٠ سنوات فأقل	37	3.23	.603	-.026	98	.979
	أكثر من ١٠ سنوات	63	3.23	.537			
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	١٠ سنوات فأقل	37	3.32	.628	1.167	98	.246
	أكثر من ١٠ سنوات	63	3.17	.620			
أساليب التقويم ككل	١٠ سنوات فأقل	37	3.17	.529	.832	98	.407
	أكثر من ١٠ سنوات	63	3.09	.450			

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (ت = ٠.٠٥) تعز لأثر سنوات الخبرة في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات، وقد يعزى ذلك إلى ما يتميز به نظام التقويم في مراحل التعليم، من وضوح في التعليمات يتم تعميمها دورياً كل عام، وتحديثها بشكل مستمر، وتأكيد الالتزام بها من قبل إدارات المدارس وخصوصاً قسم الامتحانات والإشراف التربوي، الأمر الذي يجعل المدرسين والمدرسات يلتزمون بتنفيذ ما يتعلق بالامتحانات والتقويم، وذلك بغض النظر عن سنوات الخدمة للمدرسين الذي يعد حديثاً نسبياً في الخدمة يكتسب الخبرة المتعلقة بتنظيم الاختبارات والتقويم من زملائه القدامى ومن خلال متابعة مدير المدرسة والإشراف التربوي.

ثالثاً : المؤهل العلمي

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
التقويم القائم على الأداء والملاحظة	بكالوريوس	71	2.98	.665	-.553	98	.581
	ماجستير فأكثر	29	3.06	.691			
التقويم الذاتي	بكالوريوس	71	3.03	.568	-2.258	98	.026
	ماجستير فأكثر	29	3.30	.514			
تقويم الأقران	بكالوريوس	71	2.99	.566	-1.867	98	.065
	ماجستير فأكثر	29	3.22	.500			
تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية	بكالوريوس	71	3.19	.599	-1.098	98	.275
	ماجستير فأكثر	29	3.33	.440			
تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية	بكالوريوس	71	3.18	.654	-1.097	98	.275
	ماجستير فأكثر	29	3.33	.541			
أساليب التقويم ككل	بكالوريوس	71	3.07	.500	-1.629	98	.106
	ماجستير فأكثر	29	3.24	.409			

يتبين من الجدول (11) لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية (ت = ٠.٠٥) تعزى للمؤهل العلمي في الدرجة الكلية باستثناء مجال التقويم الذاتي وجاءت الفروق لصالح ماجستير فأكثر، ويعزى الفروق في هذا المجال إلى حرص أصحاب البكالوريوس على الالتزام باختبارات الكتابية بشكل يفوق أصحاب مؤهل الماجستير الذين قد يكون لديهم بدائل وأدوات وأساليب وممارسات تقويمية أخرى اكتسبوها فترة تعليمهم الجامعي .

السؤال الثالث: ما الصعوبات التي واجهة المدرسين والمدرسات أثناء تطبيقهم لأساليب التقويم البديل وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية للمشاكل والصعوبات التي واجهة المدرسين والمدرسات أثناء تطبيقهم لأساليب التقويم البديل، والجدول يشرح ذلك.

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصعوبات التي واجهة المدرسين والمدرسات أثناء تطبيقهم لأساليب التقويم البديل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
	1	المجال المتعلق بالمدرس	0.78	0.189	
	2	المجال المتعلق بالمقرر الدراسي	0.71	0.257	
	3	المجال المتعلق بالطلبة	0.75	0.227	
		الصعوبات ككل	0.75	0.156	

يبين الجدول (١٢) أن المتوسطات الحسابية قد حظيت مابين (0.75-0.78)، حيث جاء المجال المتعلق بالمدرس في الترتيب الأول بمتوسط حسابي عالي بلغ (0.78)، بينما جاء المجال المتعلق بالطلبة في الترتيب الأخير وبلغ المتوسط حسابي (0.75)، وبمتوسط حسابي ككل للصعوبات (0.75). وتم حساب الانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لتقدير أفراد عينة الدراسة كل مجال على حدة، حيث حصلت على النحو التالي:

أولا : المجال المتعلق بالمدرس

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمجال المتعلق بالمدرس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	١	كثرة الاعباء الملقاة على عاتق المدرس	0.95	0.219
٢	٢	نقص الكفاية باستراتيجيات التقويم	0.82	0.386
٣	٥	يكلف هذا النوع من التقويم المعلم جهداً اضافياً	0.79	0.409
٤	٣	عدم ادراك اهمية استراتيجيات التقويم لدى الطلبة	0.68	0.469
٥	٤	نقص التدريب ألازم لهذا النوع من التقويم	0.64	0.482
		المجال المتعلق بالمدرس	0.78	0.189

يبين الجدول (١٣) حصلت المتوسطات الحسابية مابين (.64-.95)، حيث حظيت الفقرة رقم (١) "كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المدرس" في المرتبة الاولى وبمتوسط حسابي بلغ (.95)، بينما حظيت الفقرة رقم (٤) "نقص التدريب ألازم لهذا النوع من التقويم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (.64). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال المتعلق بالمدرس ككل

(.78)، ويعزو الباحثان سبب ذلك لقلة ادراك المدرسين بهذا النوع من التقويم وكثرة الاعباء الملقاة على المدرس.

ثانيا : المجال المتعلق بالمقرر الدراسي

جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمجال المتعلق بالمقرر الدراسي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣	قلة تضمين المنهج لهذا النوع من التقويم	0.81	0.394
٢	٤	التدني الواضح في صياغة الأسلوب العام للمنهج	0.70	0.461
٣	١	طول المقرر الدراسي	0.68	0.469
٤	٢	عدم قدرة هذا التقويم على شمولية المحتوى الدراسي	0.66	0.476
		المجال المتعلق بالمقرر الدراسي	0.71	0.257

يبين الجدول (١٤) المتوسطات الحسابية قد حصلت مابين (.66-81)، حيث حظيت الفقرة رقم (٣) على قلة تضمين المنهج لهذا النوع من التقويم في الترتيب الاول وبمتوسط حسابي (.81)، بينما جاءت الفقرة رقم (٢) والتي تشير الى"عدم قدرة هذا النوع من التقويم على شمولية المحتوى الدراسي" بالترتيب الأخير وبلغ المتوسط الحسابي بلغ (.66). وحصل المتوسط الحسابي للمجال المتعلق بالمقرر الدراسي ككل (.71)، ويعزو الباحثان سبب ذلك ان أهم مجالات التعليم هو الكتاب المدرسي وطول محتوى الكتاب المدرسي وقلة الوقت المحدد لكل درس من دروس التربية الإسلامية.

ثالثا : المجال المتعلق بالطلبة

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بالمجال المتعلق بالطلبة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	١	كثرة أعداد الطلبة في الشعبة الواحدة	0.77	0.423
٢	٢	عدم رغبة الطلبة في إجراء هذا النوع من التقويم.	0.77	0.423
٣	٣	عدم مناسبة هذا النوع من التقويم لجميع الفئات العمرية	0.74	0.441
٣	٤	صعوبة ضبط الحصة الصيفية عند استخدام هذا التقويم	0.74	0.441
		المجال المتعلق بالطلبة	0.75	0.227

يبين الجدول (١٥) المتوسطات الحسابية قد حظيت مابين (74.-77.)، حيث حصلت الفقرتان (١، ٢) ونصهما "كثرة عدد الطلبة في الصف الواحد" و" ترك الطلبة في إجراء هذا النوع من التقويم" في الترتيب الاول وبلغ المتوسط الحسابي بلغ (77.)، بينما حظيت الفقرات (٣ و٤) "عدم امكانية هذا النوع من التقويم لجميع الفئات العمرية للطلبة"، و"صعوبة ضبط الدرس الصيفي عند استخدام هذا النوع من التقويم" بالترتيب الأخير وبلغ المتوسط حسابي بلغ (74.). وبلغ المتوسط الحسابي للمجال المتعلق بالطلبة ككل(75.)،ويعزى الباحثين لكثرة الطلبة وضيق الصف الدراسي لا يعطي المجال للمدرس من امتحانات حسب استراتيجيات التقويم البديل

Abstract

The Reality and Difficulties of the Use of Alternative Assessment Methods by Islamic Education Teachers for the Preparatory Stage in Light of Recent Trends

Key words: Islamic education teachers, evaluation, alternative evaluation methods.

Asst. Ins. Abu Ubeida Akram **Asst. Ins. Radhwan Farouq Qasim**

Ministry of Education **Ministry of Education**

Ninawa Directorate of Education **Ninawa Directorate of Education**

The study aimed to identify the reality of Islamic education teachers' practice of alternative evaluation methods and the difficulties they face during application. To achieve the objectives of the study, the researchers used the descriptive analytical method. The researchers designed two tools for the study of a questionnaire. The first is divided into five dimensions for each dimension of

different paragraphs. The second is the difficulties they face during application. The researchers chose the sample of the study from some teachers of Islamic education in Nineveh governorate. They included (57) teachers and (43) schools. The study concluded that the degree of the practice of male and female teachers of Islamic education in the preparatory stage of the methods of alternative evaluation came in the following order: performance evaluation by interviews and oral tests, performance evaluation by written tests, self-evaluation, pairing evaluation, and evaluation based on performance and observation. The study found that there were no statistically significant differences (a = 0.05) due to the effect of sex and years of experience. The absence of statistically significant differences (a = 0.05) due to the effect of the educational qualification in all fields and in the total degree, with the exception of the field of self-evaluation, and the differences came in favor of a master or more in all fields and in the overall degree. As for the difficulties faced by them during the application of the evaluation methods, the most difficult ones came as follows: the first most difficult field related to the teacher, the second field related to the course, and the third field related to students

المصادر

- الجلاد، ماجد زكي(٢٠١١).تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية، ط٣، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الحارثي، صبحي سعيد (٢٠١٥). أساليب التقويم البديل كما يراها الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بجامعة الشقراء. المجلة التربوية بجامعة الشقراء، ١١٤ (٢٩)، ٤١٥ .
- الحريري، رافدة (٢٠٠٧). القويم التربوي. ط١. الاردن: دار المناهج للنشر.
- خليل، محمد ابو الفتوح (٢٠١١). التقويم التربوي بين الواقع والمأمول. السعودية: مطبعة الملك فهد.
- دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٨). استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته. الأردن: دار غيدان للنشر.
- الدوسري،راشد(٢٠٠٤). الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية، مجلة رسالة الخليج العربي.
- ريان، عادل (٢٠١٥). ممارسة التقويم من أجل التعلم لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بالخليل من وجهة نظرهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الثالث والعشرون، العدد الاول، ٢٧٢-٣٠٠.

- الزاملي، علي عبد جاسم والصارمي، عبدالله بن محمد وكاظم، علي مهدي (٢٠٠٩). مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي. ط١. الكويت: مكتبة الفلاح.
- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. ط١. مصر: دار الشروق للنشر.
- سعادة، عبد الله وجودت، احمد (٢٠١١). المنهج المدرسي المعاصر، الاردن: دار الفكر.
- سليمان، امين علي محمد وابو علام، رجاء محمود (٢٠١٠). القياس والتقويم في العلوم الانسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته. ط١. مصر: دار الكتاب الحديث.
- الشرعة، ممدوح (٢٠١١). درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات وأدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة مأدبا. مجلة مؤته للبحوث والدراسات، ٢٦ (١)، ٢٩١-٣٤١ .
- الظفيري، فهد سماوي والعيدان، عايدة عبدالكريم (٢٠١٠م). أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية الأساسية بجامعة الكويت، ١١ (١)، ١٤-٦٣ .
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠١٥). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. ط ٥ ، الأردن: دار المسيرة .
- العياصرة، وليد رفيق (٢٠١٠). التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية . الأردن: دار المسيرة .
- كيلي، بيج (٢٠١٤). ٧٥ استراتيجية عملية لربط التقييم والتدريس والتعلم. ترجمة جبر محمد الجبر. السعودية: دار جامعة الملك سعود للنشر.
- مخائيل، نايف (٢٠١٥). القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة. الأردن: دار الإعصار العلمي .
- مهيدات، عبد الحكيم علي والمحاسنه، إبراهيم محمد(٢٠٠٩). التقويم الواقعي ،عمان: دار جرير للنشر والتوزيع .