



**"أثر استخدام أساليب التقويم البديل في
التحصيل والتفكير الناقد في مادة التربية
الإسلامية لدى مدرسي المرحلة المتوسطة في
العراق" للعام الدراسي ٢٠١٧ - ٢٠١٨**

.....

م. م. ظاهر عبد الحميد حسين الفراجي



الملخص

هدف البحث إلى معرفة أثر استخدام أساليب التقويم البديل في التحصيل والتفكير الناقد لدى عينة قوامها (50) مدرساً من مدرسي المرحلة المتوسطة لقياس مهارات التقويم البديل تخطيطاً واستخداماً لأدواته ومتابعة لنتائجه، ولتحقيق أهداف البحث استخدم المنهج الوصفي التحليلي لقياس أثر التحصيل، تم جمع البيانات للاختبار تحصيلي للجانب المعرفي لمهارات استخدام أساليب التقويم البديل، صمم الباحث أداة البحث من (إستبانه) شملت على قائمة من مهارات استخدام أساليب التقويم البديل التي يجب أن تتوفر لدى مدرسي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بمحافظة صلاح الدين - قسم تربية سامراء. لقياس الجانب الأدائي لمهارات استخدام أساليب التقويم البديل استخدم الباحث المتوسطات والانحرافات المعيارية على عينات الاختبار الخاصة بالبحث samples T- test وقد أظهرت النتائج:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأفراد عينة البحث يعزى لفاعلية استخدام مهارات أساليب التقويم البديل درست باستخدام التدريس القائمة على استخدام التقويم البديل في اختباري التحصيل والتفكير الناقد.
- فاعلية استخدام كل من الجانب المعرفي والأدائي لمهارات استخدام التقويم البديل لدى مدرسي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة.
- التأثير الإيجابي لتدريب المعلمين على استخدام أساليب التقويم البديل في تنمية مهارات استخدام هذه الأساليب لديهم .

وبناءً إلى النتائج أوصى الباحث باستخدام هذه الطريقة في التدريس وتدريب المدرسين والمعلمين على استخدامها وإجراء بحوث ودراسات مماثلة باستخدام تصاميم جديدة في التقويم البديل ولمراحل ومواد دراسية أخرى .

Abstract

"The Impact of Using Alternative Evaluation Methods in Achieving Critical Thinking in the Islamic Education Material of Teachers of the Intermediate Stage in Iraq" For the academic year 2017-2018

The aim of the research was to find out the effect of the use of alternative assessment methods in the achievement and critical thinking of a sample of (50) teachers of intermediate stage to measure the skills of alternative assessment, planning and use of its tools and follow-up of its results. To achieve the objectives of the research use descriptive descriptive approach and semi- The research tool is a questionnaire for all the study data through the list of skills of using the alternative assessment methods that must be available to the teachers of Islamic education in the intermediate stage in Salah al-Din - Samarra Education Department. Data were collected and an achievement test was conducted for the cognitive aspect of the skills of using alternative assessment methods and a note card to measure the performance side of the skills of using alternative assessment methods. The researcher used averages and deviations. The results showed the effectiveness of using the skills of alternative assessment methods in teachers. The researcher explained these results and discussed them in the light of previous studies. one of the import ants:

- The effectiveness of the use of both the cognitive and performance of the skills of the use of alternative calendar among teachers of Islamic education in the middle stage.
- The positive impact of teacher training on the use of alternative assessment techniques in developing the skills of using these methods.

المقدمة

يعد تطوير التعليم أحد أهم الأسباب لتقدم كل أمة وأزدهارها، ذلك أن الأمم ارتقت وتطورت نتيجة اهتمامها الكبير بالتعليم ومخرجاته. ولا سيما وأننا نعيش في عصر المعرفة، والحاجة إلى رفع الكفاءة في العملية التعليمية. حيث لا بد من التجديد في طرق وأساليب التدريس والتقويم وعدم البقاء على الأساليب التقليدية دون تطوير وتحديث وفي ظل التطور الذي شمل التعلم والتعليم برزت الحاجة الماسة للبحث عن وسائل واستراتيجيات تقويم حديثة لتواكب هذا التطور وتساهم في تطوير النظام التعليمي ككل. ويعد التقويم التربوي جزء هام من المنظومة التربوية؛ فهو يتضمن قياس مدى تحقق أو عدم تحقق المخرجات التربوية المنشودة من جانب. ويتضمن تحديد الإجراءات التصحيحية التي يجب اتخاذها في حالة وجود أي قصور في بلوغ الأهداف المنشودة من جانب آخر. وإزاء ذلك فقد بدأ توجيه انتقادات حادة للطرق التقليدية في التقويم والقائمة أساساً على الاختبارات الموضوعية؛ وذلك لأنها لا تعكس المستويات العليا من الأداء التعليمي المنشود، ولا تقيس مختلف جوانب عمليات التعلم مما أدى في نهاية المطاف إلى بدء ظهور أساليب بديلة أطلق عليها مسميات عدة مثل التقويم التكويني أو تقويم الأداء.

يتضح مما تقدم مدى أهمية تطبيق أساليب التقويم البديل كوسيلة فعالة للتقويم وتفعيل مخرجات التعلم في آن واحد. وعلى الرغم من ذلك توجد العديد من الصعوبات التي تعترض طريق تطبيق هذه الأساليب؛ ولهذا لا تزال هذه الأساليب غير شائعة وقليلة التطبيق في الأنظمة التربوية المختلفة في حين تسود الطرق التقليدية للتقويم. فأساليب التقويم البديل أو الحقيقي تركز على تقويم مدى قدرة المتعلم على الأداء عال المستوى في مهام حقيقية من واقع الحياة تشابه تلك التي سيتعرض لها في حياته المستقبلية، كما تحاول هذه الأساليب تقديم صورة شاملة متكاملة عن المتعلم في جميع جوانب العملية التعليمية.

ولهذا فقد أنيط بأساليب التقويم البديل المختلفة أن تلعب دوراً حيوياً في دفع عجلة الإصلاح التربوي الرامية في نهاية المطاف إلى إعداد الطلاب من أجل العيش في مجتمع القرن الحادي والعشرين القائم على اقتصاد المعرفة والعولمة وهم مسلحين بالمهارات اللازمة للعيش في مثل هذا العصر (Craw, 2009).

لقد تميزت المناهج التربوية ومنها منهج التربية الإسلامية عن غيرها من المناهج، كونها تربية مستقلة بذاتها وكيانها، ربانية بمبادئها شمولية بأهدافها وخصائصها، وهي بذلك تختلف كلياً وجوهرياً من غيرها من الاتجاهات التربوية الأخرى؛ كونها تستمد تعاليمها الأساسية من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، حيث لم تكن أهداف التربية الإسلامية كلها دنيوية محضة أو دينية خالصة. ولكن إنما هي دينية ودنيوية معاً تقوم على العمل والأيمان أو العقيدة والسلوك المعتدل لتحقيق هدف هو أعداد المسلم الصالح في الدنيا والآخرة .

ولا يوجد ما يمنع اليوم من إطلاق التربية الإسلامية على المناهج الدراسية التي تشتمل وتركز على تدريس العلوم الدينية للمتعلمين وغيرهم في المراحل التعليمية المختلفة والتي تتكون من أهداف تعليمية ومحتوى وأنشطة وتقييم؛ لتطوير المناهج التربوية المعاصرة، (الجلاد، 2004 : 30).

هذه التطورات التي طرأت على تدريس العلوم الشرعية، والتربية الإسلامية شهدها العالم كله في مختلف الميادين والمجالات، وانعكست آثارها على التربية والتعليم، فزاد الاهتمام بالمنهج الدراسي والمدرس، خاصة بعد الثورة المعرفية والتوسع في مجالات العلوم كماً ونوعاً. وحين ندقق في واقعنا اليوم نرى ان استخدام استراتيجيات التدريس في التعليم، أدى إلى ثورة تعليمية ليس في تطوير طريقة التدريس التقليدية فحسب ولكن أيضاً في تغيير محتوى المناهج للمراحل الثانوية من التعليم، من خلال العديد من طرق التقييم التي يسلكها المعلم في غرفة الصف .

فوجد اهتماماً من قبل الباحثين في التربية الإسلامية للتقويم البديل فقد تناولت بعض دراسات اثر وسائل التقويم البديل كدراسة (المطرفي، 2015) هدفت إلى التعرف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية، وأهم الصعوبات التي تواجههم وفي دراسة قام بها (العياصرة والمقبالية، 2014) هدفت إلى التعرف على مدى شيوع أسئلة التقويم الصفي المخططة وتوظيف معلمي التربية الإسلامية لاستراتيجيات واساليب التقويم البديل بشكل كبير.

لذا حاول العديد من المربين منذ سنوات عديدة الاستفادة من التقويم كوسيلة في تحسين كفاءة العملية التعليمية فشهد التقويم التربوي في العقدين الماضيين تركيزاً على أهمية إعادة النظر في أغراض التقويم التربوي وتطويره، فبعد ان كان التركيز على تقويم التعليم (Evaluation of Learning) وهو التقويم الذي يركز على

التربية الإسلامية لدى مدرسي المرحلة المتوسطة في العراق للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨

قياس ما يعرفه المتعلم ويستطيع عمله من خلال استخدام التقويم النهائي بواسطة الاختبارات النهائية للعام الدراسي، أصبح التركيز في معظم التوجهات على إصلاح التقويم على مفهوم التقويم للتعليم (Evaluation of Learning) وهو استخدام التقويم الصفّي لتحسين التعليم، وهذا التحول أدى الاعتبار إن الغرض الأساسي للتقويم يجب ان يكون لتحسين التعليم من خلال جعله عنصراً أساسياً في عملية التعليم والتعلم (الحكمي، 2007).

أن هذا التقويم له علاقة قوية بالتقويم الختامي، إلا ان هناك فرقاً واضحاً أساسياً بين هذين النوعين من التقويم كما ذكر (عدس وقطامي، 2003)، حيث ان التقويم البديل هو الذي يقوم به المعلم فقط أثناء عملية التعليم ويعد جزءاً أساسياً من هذه العملية ويهدف إلى تحسينها، بينما التقويم الختامي هو التقويم الذي يستند إلى نتائج الاختبارات التي يجريها المعلم أو إدارة المدرسة أو المؤسسة التربوية في نهاية الوحدة التعليمية أو العام الدراسي من أجل تقويم تحصيل الطلبة وأن أساليب التقويم البديل أكثر فاعلية - مقارنة بطرق التقويم التقليدية - في تقويم مهارات التفكير العليا وبخاصة عند مستويي التركيب والتقويم .

وتؤكد اليوم الاتجاهات التربوية المعاصرة إلى ضرورة وجود نظام تعليمي يتحقق فيه معايير الجودة من خلال تميز عملياته وإجراءاته وتحقيق في مخرجاته، التي وضعت في سبيل تحقيق الأهداف التعليمية فكان من المهم الاهتمام بالتقويم وتطويره (قطيط، 2009).

لقد تطورت اليوم أساليب القياس والتقويم من خلال تطبيق كل البرامج والخطط الدراسية التربوية المخطط لها سلفاً التي تحدت ضمن السياسات التعليمية والتي تسعى المؤسسات التربوية لإكساب الطلاب المعارف والخبرات والمفاهيم والاتجاهات (الخالدي، 2014: 147).

وفي هذا المجال أيضاً: " حيث يعد التقويم البديل أداة أو طريقة تساعد على زيادة فاعلية التدريس وتحسينه وتطويره، من خلال استخدام المعلم للتقويم التكويني كأداة تساعد الطلبة على التعلم وتمكن المتعلم من تحقيق الأهداف المراد لها ان تكون بسهولة ويسر" (التخينة وأبو موسى، 2009: 118).

ويسمى التقويم البديل أحياناً بالتقويم الصفّي ويعرف بأنه التقويم الذي يقوم به المعلم أثناء سير الدرس. ولعل من أهم الأساليب والتقنيات التي يوظفها المعلم في التقويم البديل هي الأسئلة الصفية، المناقشة، ملاحظة أداء الطالب، الواجبات البيتية ومتابعتها، النصائح والإرشادات حصص التقوية، التقويم الواقعي .

وأما عند استخدام التقويم البديل ينبغي أولاً تحليل المحتوى المعرفي المقصود، وتحديد الاستراتيجيات الخاصة بالتقويم البديل، وعليه يمكن التعامل مع الوحدة التعليمية كدرس واحد يشمل محتوى يمكن تعلمه في وقتٍ محدد، ومن الخطوات التي يمكن أن يتبعها المعلم في تصميم التقويم البديل ما يقوم به مصمموا المنهاج؛ حيث يقوموا بوضع مجموعة من المعايير يحددها بشيء من التفصيل يشمل خلالها سلوك الطلاب، أو الأهداف التي ينبغي تحقيقها وتحديد مستوى الإتقان المرغوب وتحديد الخبرات التعليمية التي تساعد الطلبة على تحقيق الأهداف، ومن ثمة تقويم ما أنجزه الطلبة في ضوء الأهداف الموضوعية (الشرمان، 2013).

ومن أبرز مهام التقويم البديل أو الختامي توجيه تعلم المتعلم إلى الاتجاه المرغوب، وذلك لعلاج جوانب الضعف وتعزيز جوانب القوة وتعريف الطالب نتيجة ما تعلمه، لغرض إثارة دافعية للتعلم والاستمرار لديه والتركيز على المعرفة المفاهيمية بهدف تسهيل انتقال أثر التعلم وتطوره وتعدد وسائل وطرق التدريس، لزيادة أعداد المهارات التي لا بد على الطالب من تعلمها، بهدف الانتقال من طرق التقويم التقليدية إلى طرق تراعي التطور الحاصل في استراتيجيات التعلم والتعليم .

فتعلم المعرفة في مجال ما مهماً، لتشكيل قاعدة أساسية للتفكير، وأكثر الأشخاص تعلماً في التفكير في موضوع ما، هم أكثر الناس دراية ومعرفة، لكون المعرفة لا تكفي وحدها فلا بد من اقترانها بعمليات التفكير، حتى يكون التفكير في الموضوع حاداً مثمراً (زياد، 2015).

ويتفق أغلب المربين التربويين على أن تعليم مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص، كونه هدف مهم في التربية، وأن المدارس لا بد لها أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص تنمية مهارات التفكير لطلبتها، وتشير الكثير من البيانات والوقائع أن أعداد هائلة من الطلبة يتخرجون ولا يتعدى خبراتهم بصورة أساسية في تذكر واستدعاء المعلومات التي تعلموها، بينما يفتقرون بشكل ملحوظ إلى القدرة على استخدام تلك

المعلومات ومعها خيارات أو بدائل واضحة وصحيحة؛ لهذا تسعى الإدارات التربوية دوماً إلى تطوير قدرات الطلبة من خلال تطوير أساليب التقويم (الجروان، 2007).

وقد تضمن التقويم البديل العديد من الأدوات منها ملفات الأعمال والتقويم الذاتي وتقويم الأقران وقواعد تقدير الأداء وغيرها من الأدوات التي تعكس جوهر الفكرة الرئيسية للتقويم. ومنذ بدء تطبيق هذه الأدوات في عمليات التقويم بحث التربويون في مدى جدوى وفاعلية أدوات التقويم البديل في تنمية المخرجات التربوية المختلفة من خلال العديد من الدراسات. فعلى سبيل المثال أوضحت عدة دراسات أن تطبيق (أساليب التقويم البديل) لا يعمل على تحسين عمليات التقويم فحسب بل إن تأثيراته تمتد إلى تحسين العديد من مخرجات العملية التربوية ومن بينها دراسات كلا من: كرامير (Kraemer, 2005)، وميلر (Miller, 2009)، وهاريس (Harris, 2009). كما رأى معلمو المدارس الثانوية في دراسة جيليجان (Gilligan, 2007) أن أساليب التقويم البديل أكثر فاعلية - مقارنة بطرائق التقويم التقليدية - في تقويم مهارات التفكير العليا وبخاصة عند مستويي التركيب والتقويم.

أما دراسة جيليجان (Gilligan, 2007) المطبقة على عينة من معلمي المدارس العليا بولاية ميسوري اتضح أنه على الرغم من اقتناع المعلمين بجدوى أساليب التقويم البديل إلا أنهم لا يعتمدون عليها كثيراً. وأظهرت نتائج دراسة سيلفيا (Sylvia, 1999) أن السبب في عدم شيوع أساليب التقويم البديل لدى المعلمين أن إعدادهم في كليات التربية كان قائم على نظام التقويم التقليدي بالأساس. وتبرز دراسة شينج (Chenge, 2004) أن السبب في عدم شيوع أساليب التقويم البديل يعود إلى شيوع ثقافة التقويم التقليدي وبخاصة عن طريق اختبارات الورقة والقلم في المدارس. كما تبرز دراسة هوبي (Hobby, 1997) أسباب أخرى وهي اعتقاد المعلمين بأن تنفيذ التقويم البديل يحتاج إلى وقت وتخطيط وموارد إضافية. أما دراسة "جونسون" فتبين أن من معوقات استخدام التقويم البديل: "اعتقاد المعلمين بأن التقويم البديل يحتاج كفايات خاصة لا يمتلكونها (Jonson, 1999) وفي حين توصلت دراسة أبو شعيرة وآخرون (2010) إلى أن أبرز معوقات تطبيق التقويم الواقعي هي المتعلقة بالإمكانات المادية، يليها المعوقات المتعلقة بالبرامج التدريسية، يليها المعوقات المتعلقة بالمعلم يليها المعوقات المتعلقة بالإدارة المدرسية وأخيراً المعوقات المتعلقة بالمشرف التربوي.

وهكذا نجد أن من بين أهم أسباب عدم القدرة على التطبيق الفعال للتقويم البديل في الأنظمة التربوية هو افتقاد المعلمين للكفايات والتدريب اللازم لتطبيق هذه الأساليب؛ إذ تظهر العديد من الدراسات العلمية أن تدريب المعلمين يعد من أهم العوامل التي تضمن نجاح المعلمين في تطبيق أساليب التقويم البديل واكتسابهم لمهارات استخدام هذه الأساليب في حجرة الدراسة ومنها دراسات كوني وزملاءه (Cooney, et. al, 1996) و كلبرتس (-Culbertson, 200) وفارلي (Varley, 2008). ولهذا فإن بناء وتصميم برامج تدريبية للمعلمين سواء قبل أو أثناء الخدمة يعد أمر حيوي وحاسم للنجاح في تطبيق أساليب التقويم البديل على أرض الواقع وبجديده.

خصائص التقويم البديل: كما أورد (علام، 2004):

يعمل هذا النوع من التقويم على ترجمة أهداف التعلم إلى مهام تطبيقية من واقع الحياة يقوم بها المتعلم بحيث تكشفه عن أدائه ويتبين ذلك من خلال:

- ١ - الاهتمام بسياق التعلم لتحقيق غرض تقويم أداء الطالب من خلال التغذية الراجعة.
- ٢ - التركيز على شمولية التقويم لكافة مستويات الأداء، ولكل مجالات التعلم.
- ٣ - التركيز على الترابط الوثيق بين عمليات التدريس والتقويم.
- ٤ - التركيز على دور التقويم في تنمية قدرات المتعلم ومهاراته وليس مجرد قياس أدائه.

التقويم البديل والتقويم التقليدي

نجد ومن خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات والأبحاث التربوية أن من بين أهم الأسباب الرئيسية ضعف التطبيق الفعال للتقويم البديل في الأنظمة التربوية؛ وهو ما يقودنا إلى نتيجة مفادها افتقاد المعلمين للكفايات والتدريب اللازم لتطبيق هذه الأساليب؛ إذ تظهر العديد من الدراسات العلمية أن تدريب المعلمين يعد من أهم العوامل التي تضمن نجاح المعلمين في تطبيق أساليب التقويم البديل وعدم استخدام مهارات هذه الأساليب في غرفة الصف الدراسية.

فلا بد أن تتم عملية التقويم من قبل المعلم بتخطيط مسبق لها من حيث تهيئة الأدوات المناسبة لذلك، وأن يكون على دراية كافية بطريقة إجراء هذه العملية. ولهذا فإن بناء وتصميم برامج تدريبية للمعلمين سواء قبل أو

التربية الإسلامية لدى مدرسي المرحلة المتوسطة في العراق للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨

أثناء الخدمة يعد أمر حيوي وحاسم للنجاح في تطبيق أساليب التقويم البديل على أرض الواقع للنهوض بالعملية التعليمية التربوية وتحسين مخرجاتها .

ويشير (إبراهيم، 2010) إلى أنه لا بد من تدريب المعلمين على أنماط التقويم المختلفة كونه هدفاً أساسياً تركز أغلب خطط التطوير التربوي عليها، حتى يصبحوا أكفأ في إصدار الأحكام، وهذا يتطلب تنمية أنماط التفكير المتنوعة الذي لم يعد خياراً تربوياً وإنما أصبح ضرورة تربوية لا غنى عنها لما له من أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعليمية. وقد أكد التربويون المهتمون بمهارات التفكير الناقد من خلال العديد من البحوث ومن هذه البحوث التي أجراها كل Hattikudar & posta ,2010, Wixconsin-Madison,2011, (Fasion,199)

بوضع تصورات متعددة لمهارات التفكير الناقد، حددت إلى خمس من المهارات وعلى النحو الآتي:

١. مهارة الاستقراء:

يستدل منها أن كلما كانت النتائج صحيحة كانت المقدمات صحيحة ومن أمثلتها: الإثباتات العلمية للتجارب. وتعد الإحصاءات الاستقرائية أسقراءً حتى لو كان هذا الاستقراء مبني على تنبؤ أو احتمال، كما يتضمن الاستقراء الدلالات والحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع إلى موقف أو حدث.

٢. مهارة الاستنتاج:

تشير هذه المهارة إلى تحديد وإيجاد العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية لعلاقات استدلالية فيقصد بالاستنتاج القدرة على خوض النقاش والخروج منه بنتائج منطقية.

٣. مهارة الاستدلال:

وتقوم على مجموعة من الافتراضات والتعرف على العلاقات الارتباطية الموجبة لها

٤ مهارة التقييم :

فهم وإدراك الشخص، لما عليه تجربته وحكمه، واعتقاده، ورأيه من خلال العلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة .

التفكير الناقد:

أكدت دراسة اجراها (Troter، 2007) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التحصيل والتفكير الناقد. إن التفكير الناقد يزيد من النمو المعرفي لدى الطلبة وتطوير قدراتهم التعبيرية وتوسيع مجال الإدراك ويجعل دور المتعلم ايجابي وفعال فيدفع إلى الإثارة وشحن الخبرات فيسهم بالنتيجة في تحقيق الأهداف التعليمية. فيمكن لمهارات التفكير الناقد ان تكتسب مع التدريب المرن. ولذلك عرفه (Beyer, 1985: 17) بأنه: "الخبرة العلمية التي يتم من خلالها تقدير دقة وقيمة إدعاءات المعرفة ومناقشتها وبيان صدقها".

وأشار (إبراهيم، 2005: 369) إلى التفكير الناقد بأنه عبارة عن مهارة التمييز بين الفرضيات وبين الحقائق والإدعاءات. ويرى الباحث بأنه تفكير منطقي تأملي هدفه الوصول إلى نتائج يمكن التنبؤ بها بعد الفحص والتدقيق في المواقف التي يتعرض لها الفرد والتمييز بينها وتفسيرها وتحليلها وتقويمها شرط الالتزام بالحياد والموضوعية.

حيث أن القرآن الكريم بين وجوب احترام فكر الإنسان ورفع مكانته ووضع أصول التفكير الناقد الذي يطلق فيه للعقل البشري الحرية ليصل بنفسه إلى الحقيقة حيث يقوم بالبحث والتنقيب والاستنتاج والتحقق من صحة ما يستنتجه (الكبيسي، 2006).

القرآن الكريم بين أدعاءات الكفار ودحضها بالأدلة والبراهين قال تعالى: (قُلْ أَزْأَيْتُمْ مَا تَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَزْأُونِي مَاذَا خَلَقُوا مِنَ الْأَرْضِ أَمْ لَهُمْ شِرْكٌ فِي السَّمَاوَاتِ ۚ أَتُتُونِي بِكِتَابٍ مِّن قَبْلِ هَذَا أَوْ أَثَارَةٍ مِّنْ عِلْمٍ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ) {الأحقاف: 4} حيث التفكير الناقد من المهام التي استندت إليها الدعوة الإسلامية كونه وسيلة الإنسان في اكتشاف سنن الحياة وفهمها تطويعاً لسعادة الفرد بحقائق الوجود والايان المطلق بالله سبحانه وتعالى وتوحيدة فالقرآن الكريم يخاطب عقل الإنسان ويدعوه إلى التفكير والتأمل وإستعمال العقل في نحو (466) آية من مجموع آياته البالغة (6236) فقد دعت (18) آية إلى التفكير وإستعمال العقل منها النهى عن أتباع الظن غير المستند إلى الحقائق وقد ذكر سبحانه وتعالى (وَمَا لَهُمْ بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَإِنَّ الظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا) {النجم: 28}. يتضح أن اكثر من 10٪ من الآيات الكريمة وردت في العقل ووظائفه والدعوة لإعماله نظراً لأهمية في الوصول إلى حقيقة الإيآن، من حيث وجود خالق لهذا الكون. وأن هذا الخلق لم يكن عبثاً. ومن الآيات التي

تدعو إلى التفكير ما ذكره الله سبحانه وتعالى في كتابه الكريم (أَوْ لَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنْفُسِهِمْ ۚ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى ۚ وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ بِلِقَاءِ رَبِّهِمْ لَكَافِرُونَ {الروم: 8} . فالإسلام يرفض طريقة التفكير غير المجدي ويدعو إلى التعمق في النظر والاستدلال للوصول إلى معرفة الحقيقة وينهى عن التقليد الذي يؤدي إلى إهمال العقل وتغيب الفكر ووضع المنهج الصحيح للنظر العقلي، فهو يبدأ أولاً بتفريغ العقل من كل المقررات السابقة التي لم تقم على اليقين، وإنما قامت على مجرد التقليد والظن فينعى المقلدين الذين يقولون: (إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَىٰ أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَىٰ آثَارِهِم مُّقْتَدُونَ) {الزخرف: 23} وقد حوى القرآن الكريم على كثير من الآيات الأخرى التي حثت فيها على التفكير والنظر والتبصر والتدبر والتفقه وغيرها من المفردات التي تدعو إلى إعمال العقل، وعندما نعرف عدد الآيات القرآنية التي وردت في مشتقات العقل ووظائفه والدعوة لاستخدامه، يمكن أن نتوصل إلى نتيجة حتمية حول أهمية التفكير الناقد في حياة الإنسان، جروان (2007: 25). وللمعلم دور مهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم أهمه تحقيق العصف الذهني لأثره في التشجيع على إيجاد البدائل والحلول المتنوعة، وأن يظهر المعلم الانفتاح على آراء الطلبة وتقبل أفكارهم مهما كانت وتوفير الأمان النفسي للطلبة وهذا يزيد من الانطلاق والحرية الفكرية، وعدم السخرية من أفكار الطلبة مهما بدت ساذجة، والأبتعاد عن تقديم الحلول الجاهزة للمشكلات مع عدم فرض أنماط محددة من التفكير .

وأن هناك عدة عوامل تحول دون تحقيق تنمية التفكير الناقد منها ما قد يعود أيضاً إلى نظام المدرسة لوقوعه تحت ضوابط تقيّد حرية المعلم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتفكير الناقد وطول المادة العلمية المقررة التي ستغرق وقت الدرس، أو يعود السبب لاستخدام طرائق واستراتيجيات في التدريس لا تساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد وعدم توفر الأدوات المساعدة كأجهزة الحاسوب وأداة العرض data show وأذا ما توفرت البيئة المريحة التي لها الأثر في الخروج من بيئة الصف التقليدية الممثلة بالمدرسين والطلبة، من حالة الخمول إلى التفاعل .

مشكلة الدراسة

نظراً لدور التقويم في العملية التعليمية والتحول من (تقويم التعلم) إلى (التقويم للتعلم) وللممارسة الباحث مهنة التدريس؛ تبين أن أغلب المعلمين لا يمتلكون مهارات استخدام أساليب التقويم البديل بل إن الكثير منهم لا

يعرفونها سواء قبل أو أثناء الخدمة وينصب اهتمام كليات التربية بالأساس على طرق القياس والتقويم التربوي التقليدية .

ونظرا لإطلاع الباحث على مجموعة من البحوث والدراسات السابقة لاحظ من نتائج الدراسة الإستطلاعية؛ إلى حاجة المعلمين الماسة بمختلف المراحل التعليمية والمواد الدراسية إلى التدريب على مهارات استخدام أساليب التقويم البديل في برامج التنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة لذا كانت الحاجة ماسة لإجراء دراسة في هذا المجال. وتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي:

ما أثر ممارسة مدرسي مادة التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل في التحصيل وتنمية مهارات

التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث المتوسط ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي السؤالين الآتين:

١ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a > 0,05$) في اختبار تحصيل طلبة الصف

الثالث متوسط في مادة التربية الإسلامية من وجه نظر مدرسيها تعزى لفاعلية طريقة التدريس باستخدام

أساليب التقويم البديل أو الطريقة الإعتيادية ؟

٢ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a > 0,05$) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى

طلبة الصف الثالث المتوسط في مادة التربية الإسلامية يعزى لطريقة التقويم البديل أو الطريق الأعتيادية ؟

وفي ضوء الأسئلة يمكن صياغة الفرضيات الآتية:

١. لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسط اختبار طلبة المجموعتين التجريبية (التقويم

البديل) والضابطة في تحصيل الطلبة في اختبار مادة التربية الإسلامية للصف الثالث المتوسط في العراق .

٢. لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسطي درجات اختبار طلبة المجموعتين التجريبية

(التقويم البديل) والضابطة، تبعا للاختبار مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة .

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١ - تحديد مهارات مدرسي التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة في مجال استخدام أساليب التقويم البديل المناسبة في التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة بهدف زيادة التحصيل لدى الطلبة.
- ٢ - تحديد سبل تطوير ممارسة استخدام أساليب التقويم البديل من قبل مدرسي ومعلمي التربية الإسلامية وتنمية المهارات لديهم .

أهمية البحث :

- أهمية التقويم البديل كونه أحد المكونات الرئيسية للعملية التربوية برزت الحاجة الماسة للبحث عن وسائل واستراتيجيات تقويم حديثة لتواكب التطور وتساهم في تطوير النظام التعليمي ككل.
- الاسترشاد بنتائج هذه الدراسة في برامج تدريب المدرسين والمعلمين والمشرفين والمدرسين في تطوير أساليب التقويم .
- توفير الأدوات المساعدة لطلبة الصف الثالث لتمكينهم من رفع مستوى تحصيلهم وشمول إجراءات التقويم البديل لجميع الطلبة في المحاضرة الواحدة .
- تقديم أسلوب حديث قد يكون فعالاً في التقويم البديل .
- توفير هذه الدراسة بعض المعلومات لواقعي المناهج في عملية تطوير المناهج.
- يتوافق مع المضمون الجديد المتطور للتقويم (التقويم البديل) بتوفير للمعلم والمتعلم تغذية راجعة عن درجة أدائهم، ومدى تقدمهم، ومدى تحقيق الأهداف والبرامج التعليمية .
- تنمية أفكار الطلبة على مهارات التفكير الناقد بإستخدام أسلوب حل المشكلات في التعليم لمسايرة عملية التقويم في التعلم والتعليم على حدٍ سواء.
- تعليم مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص، كونه هدف مهم في التربية، وأن المدارس لا بد لها أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص تنمية مهارات التفكير لطلبتها

- أهمية تطبيق أساليب التقويم البديل كوسيلة فعالة للتقويم و تفعيل مخرجات التعلم في آن واحد.

التعريفات الإجرائية :

التقويم البديل: alternative evaluation

ويعرفه البلاونة (2010) بأن " التقويم تقديم مهام ادائية تمثل مواقف حياتية تتطلب التفكير والممارسة من قبل الطالب، وبالتالي ملاحظة ومتابعة أداء الطالب لهذه المهام؛ ليتم من خلالها الحكم على إنجازهِ بأدوات تقويم تقدر مستوى الأداء ودرجته".

ويعرف التقويم البديل إجرائياً: أنشطة تقويمية يقوم بها مدرس التربية الإسلامية تضع الطالب في مواقف حقيقية أو ممارسات وأداءات قريبة ومشابهة للواقع، وذلك بالاعتماد على اساليب متنوعة كالأختبارات الشفوية والأختبارات الكتابية، وتقويم بالأقران، وملفات الأنجاز، والتقويم بالملاحظة بحيث تكون مناسبة لتقيس المهارة والأداء في سياقها الطبيعي.

التحصيل: مجموعة من المعارف والمفاهيم والمصطلحات التي يكسبها المتعلم نتيجة مروره بالخبرة التعليمية التي يكسبها من الاختبار التحصيلي الذي أعد لذلك .

التفكير الناقد: مجموعة من العمليات العقلية حين يتم تعريض الطلبة لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس الخمس وغيرها من الأدوات العقلية لحل مشكلة أو اتخاذ قرار بشأن قضية معينة .

المرحلة المتوسطة: هي المرحلة تلي المرحلة الابتدائية بعد اجتياز الطالب الصف السادس الابتدائي وتمد ما بين عمر 12 - 15 . (وزارة التربية العراقية، 1975).

التربية الإسلامية: هو المحتوى الدراسي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم العراقية المتضمن في كتاب التربية الإسلامية لطلبة الصف الثالث متوسط في العراق 2017 - 2018 .

حدود البحث :

الحد الموضوعي: أقتصر البحث على أثر ممارسة استخدام التقويم البديل في التحصيل والتفكير الناقد في مادة التربية الإسلامية للصف الثالث المتوسط في العراق.

الحدود البشرية: مدرسي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة التابعة لقسم تربية

سامراء البالغ عددهم (٥٠) مدرساً .

الحدود المكانية: اقتصر البحث على مدارس المرحلة المتوسطة التابعة لقسم تربية سامراء.**الحدود الزمانية: تم إجراء البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨****دراسات سابقة:**

وتشمل عدة دراسات سابقة مرتبطة بموضوع هذا البحث والتي تناولت واقع استخدام المعلمين لأساليب التقويم البديل.

ففي دراسة (المطري، 2015) هدفت إلى التعرف على مدى أهمية واستخدام أساليب التقويم البديل لدى معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية، وأهم الصعوبات التي يواجهونها ومن ثم استقصاء أثر متغير الدراسة (المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية في التقويم) حول محاور الدراسة واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة وزعت على عينة عشوائية بلغ عددها (260) معلماً يمثلون مانسبته (43%) من المجتمع الأصلي وكانت أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أن أكثر أساليب التقويم البديل استخداماً لدى معلمي العلوم الشرعية للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض.

وفي دراسة قام بها (العياصرة والمقبالية، 2014) هدفت إلى التعرف على مدى شيوع أسئلة التقويم الصفّي المخططة لدى معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عُمان في ضوء مجالات التعلم. ولتحقيق ذلك أعدت بطاقة تحليل قوامها ثلاث مجالات (فئات التحليل)، ثم التأكد من صدقها ما تأكد من ثبات التحليل بواسطة ثلاث محلّلين حيث بلغ (0.89) اشتملت الأداة في تحليل (32) دفترًا من دفاتر تحضير المعلمين اشتملت على (1882) سؤالاً استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي كانت من أهم النتائج: حصول المجال المعرفي على نسبة (88.62%) من الأسئلة في مجالات ثلاثة في جميع دفاتر التحضير وذلك بحصول المجال المهاري على نسبة (9.5%) والمجال الوجداني (2.55%) وعدم ظهور فروق بين مجالات التقويم تعزى لسنوات خبرة، بينما ظهرت فروق بين مجالات التقويم تعزى للجنس في المجال الوجداني فقط لصالح المعلمات .

أجرى (الذبيات، 2008) دراسة في التقويم والتفكير الناقد هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية التدريس القائمة على التقويم البديل (التكويني) في لتحصيل والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية لطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة، تكونت العينة من (136) طالبا وطالبة وقسمت إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة) قام الباحث بتصميم اختبار لقياس التحصيل الدراسي واختبار آخر للتفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة أحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل الدراسي واختبار مهارات التفكير الناقد وتوصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود أثر بين طريقة التدريس القائمة على التقويم البديل (التكويني) في التحصيل وفي مهارات التفكير الناقد.

وفي ضوء النقص في البيانات الشاملة التي تقيم بدقة مدى وعي المعلمين بالتقويم البديل لتحصيل الطلاب في تعليم الرياضيات، هدفت دراسة (Drury, 1994) لتقييم مستوى وعي المعلمين بالتقويم البديل. وقد استعانت الدراسة بمنهج البحث الوصفي عن طريق الاستبيان تم تطبيقه على عينة من معلمي المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بولاية "أوهايو" بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد أوصت نتائج الدراسة بأنه توجد حاجة لإعادة النظر في المقررات المقدمة لإعداد المعلم في مجال القياس والتقويم بحيث تركز أكثر على أساليب التقويم البديل.

يشير (Peterson, 1994) في دراسته إلى أن أساليب التقويم البديل قد اكتسبت مكانة كبيرة في ميدان القياس والتقويم. ومن ثم فقد سعت دراسته إلى تحديد معرفة المعلمين مدراء المدارس بولاية كارولينا الشمالية حول التقويم البديل ودرجة تنفيذ هذه الأساليب في الفصول الدراسية. ولتنفيذ ذلك الغرض، تم إرسال استبيان إلى (46) مدرسة من المدارس الابتدائية. وقد أشارت النتائج إلى أن المدراء يمتلكون المعرفة الأساسية الخاصة بالتقويم البديل كما وجد أن أكثر من نصف المعلمين لديهم غموض في فهم التقويم البديل ولم يكن لخبرة التدريس أي تأثير على معرفة المعلمين بالتقويم البديل. وقد أظهرت النتائج أن أغلب المعلمين يتطلعون إلى تنمية مهنية شاملة في هذا المجال.

وتناولت دراسة كوني وزملاءه (Cooney, et. al, 1996) متطلبات التقويم البديل من وجهة نظر معلمي الرياضيات وذلك في مجالات الكفايات اللازمة للمعلم والموارد المادية اللازمة لتنفيذ التقويم البديل. وقد

دلت النتائج إلى نقص في كلا من الجانبين ودلت النتائج أيضا على أهمية التدريب والتنمية المهنية للمعلمين في مجال استخدام التقويم البديل.

وقد بحثت دراسة (Dorfman, 1997) العلاقة بين تقويم الأداء والتنمية المهنية للمعلمين وقد شارك في هذه الدراسة (11) معلم بولاية "ميتشجان" الأمريكية، واعتمدت الدراسة على إجراء مجموعة من المقابلات الفردية مع المعلمين.

وقد أظهرت النتائج الحاجة إلى تحسين عمليات التنمية المهنية لدى المعلمين في مجال مهارات استخدام أساليب تقويم الأداء في العملية التعليمية.

وفي دراسة (Sylvia, 1999) تم تناول واقع ممارسة التقويم الحقيقي لدى معلمين يقومون بالتدريس لعامهم الثاني بالمدارس العليا بولاية مساشوسستس الأمريكية. وقد أجريت هذه الدراسة بالاستعانة بمنهج البحث السببي المقارن من خلال تطبيق استبيان على عينة مؤلفة من (202) من المعلمين. وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة رؤية المعلمين الممارسين حول نقص التدريب الذي تلقوه حول التقويم الحقيقي في إطار مقررات إعداد المعلم المقدمة لهم. كما بينت النتائج أيضا أن التدريب الذي تلقوه قبل الخدمة حول طرق التقويم التقليدية كان أكثر شمولاً من الذي تلقوه في مجال طرق التقويم الحقيقي. كما وجد أيضا أن التدريب حول الطرق النوعية للتقييم الحقيقي كان محدوداً، وبالإضافة لذلك، أفاد المعلمون بأن طرق التقويم التقليدي كانت تستخدم بكثافة من قبل أساتذة الكلية القائمين بالتدريس لهم.

وفي دراسة للعوامل المؤثرة على المعرفة بالتقويم البديل والاتجاهات نحوه ومستوى تطبيقه في الفصول الدراسية مطبقة على عينة قوامها (159) معلم بولاية بنسلفانيا، (Culbertson, 2000) أن من بين العوامل المؤثرة على المعرفة بالتقويم البديل وتنفيذه فعلياً في الفصول الدراسية التدريب الذي يتلقاه المعلمون وكمية الوقت المتوافر للتخطيط والتنفيذ والتعاون والتأمل والدعم الذي يتلقاه المعلم من جانب إدارة المدرسة ودرجة توافر الموارد والحرية المهنية في اختيار أساليب التقويم البديل.

وأجرى أبو شعيرة وآخرون (2010) دراسة بهدف الكشف عن معوقات تطبيق منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء. وقد تألف عينة الدراسة من

(363) مشرفا تربويا ومديرا ومعلما تم اختيارهم عشوائيا في مديرية تربية محافظة الزرقاء. وتم جمع البيانات في هذه الدراسة من خلال استبيانه اشتملت على المعينات التي يمكن تعوق تطبيق منظومة التقويم الواقعي مصنفة في خمسة محاور أساسية وهي المعينات المتعلقة بالإدارة المدرسية، والمشرف التربوي، والإمكانات المادية، والبرامج التدريبية وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ان أبرز معينات تطبيق منظومة التقويم الواقعي هي المتعلقة بالإمكانات المادية، يليها المتعلقة بالبرامج التدريبية، يليها المتعلقة بالمعلم يليها المتعلقة بالإدارة المدرسية يليها المتعلقة بالمشرف التربوي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أظهرت الدراسات السابقة ضعف معرفة المعلمين- في عدة مراحل تعليمية وعدة تخصصات وعدة بلدان- بأساليب التقويم البديل، وضعف مهاراتهم في استخدام هذه الأساليب، ووجود العديد من المعوقات التي تحول دون الاستخدام الفعال لأساليب التقويم البديل. كما أبرزت هذه الدراسات أهمية إعداد برامج تدريبية للمعلمين في مجال أساليب التقويم البديل، وأن تدريب المعلمين غالبا ما يرتبط بتحسين في مستوى استخدام المعلمين لهذه الأساليب وبخاصة دراسات كلا من: "مكوجين"

وهكذا نجد أن من بين أهم أسباب عدم القدرة على التطبيق الفعال للتقويم البديل في الأنظمة التربوية هو افتقاد المعلمين للكفايات والتدريب اللازم لتطبيق هذه الأساليب؛ إذ تظهر العديد من الدراسات العلمية أن تدريب المعلمين يعد من أهم العوامل التي تضمن نجاح المعلمين في تطبيق أساليب التقويم البديل واكتسابهم لمهارات استخدام هذه الأساليب في حجرة الدراسة ومنها دراسات (Cooney, et. al, 1996) و(-Culbertson, 200).

ويتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تتعلق باتقويم التربية الإسلامية ان هناك اهتماما كبيرا في التقويم بشكل عام والتقويم البديل بشكل خاص في التربية الإسلامية لما له دور بارز في تغيير مسار التعليم في هذه البلدان أظهرت الدراسات السابقة ضعف معرفة المعلمين- في عدة مراحل تعليمية وعدة تخصصات وعدة بلدان بأساليب التقويم البديل، وأظهرت جميع النتائج تناو لها لمستويات التفكير التي تقيسها الاختبارات ركزت على التذكر (الجانب المعرفي) كدراسة المطرفي (2015) العياصرة والمقابلية (2014) في حين أظهرت دراسات

وضعف بقية المهارات مهاراتهم في استخدام هذه الأساليب، ووجود العديد من المعوقات التي تحول دون الاستخدام الفعال لأساليب التقويم البديل. كما أبرزت هذه الدراسات أهمية إعداد برامج تدريبية للمعلمين في مجال أساليب التقويم البديل، وأن تدريب المعلمين غالباً ما يرتبط بتحسين في مستوى استخدام المعلمين لهذه الأساليب وبخاصة دراسات كلا من: (McGowin, 1996) (Hobby, 1997)، (Lianghuo, 2002)، (أبو شعيرة، 2010) أبرزت هذه الدراسات الحاجة الماسة لإجراء دراسة تتناول تدريب المدرسين والمعلمين على استخدام أساليب التقويم البديل؛ في ضوء قلة الدراسات التي ركزت على ذلك.

منهجية البحث : اعتمد الباحث على منهج البحث الوصفي التحليلي وهو الطريقة البحثية التي أختارها الباحث لتساعده في الحصول على معلومات تتمكن من الإجابة على أسئلة البحث ومن أجل تحقيق أهداف البحث .

عينة البحث: اقتصر إجراء البحث على عينة من مدرسي التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة لمعرفة أثر استخدام أساليب التقويم البديل لدى عينة قوامها (٥٠) مدرساً من مدرسي التربية الإسلامية المرحلة المتوسطة التابعة لمديرية تربية محافظة صلاح الدين .

أجراءات البحث:

قام الباحث بإعداد أدوات جمع البيانات لهذا البحث والتي تضمنت ما يلي:

- قائمة مهارات استخدام أساليب التقويم البديل التي يجب أن تتوافر لدى مدرسي التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة.
- تطبيق اختبار تحصيلي لغرض هذا البحث لقياس مدى إلمام المدرسين بالجانب المعرفي لمهارات استخدام أساليب التقويم البديل في التحصيل والتفكير الناقد .
- بطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات استخدام أساليب التقويم البديل لدى مدرسي التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في إستبانة لقياس أساليب التقويم البديل والمجموعة البؤرية، من أجل إعداد وتقنين أدوات جمع البيانات على النحو التالي:

- تحدد هدف الاختبار في قياس مدى إلمام المدرسين (موضع البحث) من الجانب المعرفي لمهارات استخدام أساليب التقويم البديل وذلك وفقا لمستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق والتحليل) الواردة في تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية .

أولا: إعداد قائمة اساليب التقويم البديل:

تمثل الهدف من هذه القائمة تحديد اساليب التقويم البديل المناسبة لتقويم تعلم طلبة المرحلة المتوسطة في التربية الإسلامية لتكون محاور بناء الأسئلة. ملحق (١).

وذلك باعتماد الباحث في بناء القائمة على مجموعة من المصادر تمثلت في مايلي:

١ - مراجعة الأدبيات وكتب القياس والتقويم وتدریس التربية الإسلامية النظرية التي تتناول أساليب التقويم البديل.

٢ - قام الباحث بتحديد أساليب التقويم البديل المناسبة لمادة التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة.

٣ - مراجعة الأبحاث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال استخدام مهارات استخدام أساليب التقويم البديل وتوظيفه في في المباحث المختلفة، وفي مبحث التربية الإسلامية الواردة في الدراسات السابقة مثل دراسات كلا من (McGowin, 1996)، (Hobby (1997)، (Lianghuo, 2002).

٤ - في ضوء الخطوات السابقة أعد الباحث قائمة أسئلة أستبانة بمهارات أساليب التقويم البديل المناسبة لمادة التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة واشتملت هذه الصورة على (60) مهارة موزعة موزعة على (7) محاور رئيسية تكون كل محور من عدة فقرات وهي:

١. التقويم القائم على الأداء والملاحظة تكونت من (10) فقرة

٢. تقويم مهارات ملفات الأعمال تكون من (10) فقرات

٣. التقويم الذاتي تكون من (9) فقرات

٤. تقويم الأقران تكون من (9) فقرات

٥. تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية تكون من (10) فقرات

٦. الاختبارات الكتابية وتكون من (6) فقرات

٧. تقويم الأداء بخرائط المفاهيم تكون من (6) فقرات .

ملحق (٣).

قام الباحث بعرض القائمة أداة البحث (الأسبانية) المتمثلة لمهارات أساليب التقويم البديل على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم التربوي البالغ عددهم (١٠) محكمين من أجل إبداء آرائهم بشأن مدى صدق هذه القائمة وملائمتها في تمثيل مهارات أساليب التقويم البديل التي يجب أن تتوفر لدى مدرسي التربية الإسلامية وأبدو آرائهم في ملائمة مجالات السبعة للتقويم البديل في التربية الإسلامية. كما في ملحق رقم (٢) .

أدوات الدراسة:

أستخدم في البحث الأدوات التالية:

- ١ - **الاختبار التحصيلي:** صيغت فقراته حوالي (68) فقرة اختبارية من متعدد مكون من أربع بدائل لقياس التحصيل في الدروس المختارة من كتاب التربية الإسلامية وتم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على لجنة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة، كما تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال استخدام التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات (0.84) .
- ٢ - إعداد جدول موصفات للاختبار التحصيلي لضمان توزيع الأسئلة على المحتوى التعليمي وفق مستويات بلوم (Bloom) الستة .
- ٣ - للتأكد من ثبات الأداة من خلال تطبيق الاختبار على عينة أستطلاعية مكونة من عشرين مدرساً من مجتمع الدراسة، ومن خارج العينة وأعيد تطبيقه على العينة نفسها بعد أسبوعين بهدف تحليل الفقرات واشتقاق مؤشرات عن معاملات صعوبتها وتمييزها، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، إذ بلغ (0.84) وهو تقدير مقبول لمعامل ثبات الإعادة كما تم حساب معامل ثبات الإتساق الداخلي حسب معادلة (كروناخ ألفا) حيث بلغ (0.79) اعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه البحث ، وبين الجدول (١) معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار .
- ٥ - أستخدمت الرزمة الإحصائية (SPSS) لتحليل البيانات إحصائياً .

ثانياً: إجراءات التكافؤ:

تم التحقق من تكافؤ المجموعات وذلك كالآتي:

١ - تكافؤ المجموعات في التحصيل البعدي:

حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحقق من تكافؤ المجموعات في اختباري التحصيل والتفكير الناقد لدى عينة الاختبار في مادة التربية الإسلامية البعدي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة) وبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" كما في الجدول (١).

٢ - تكافؤ المجموعات في مهارات التفكير الناقد البعدي:

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لدرجات الطلبة في اختبار مهارات التفكير الناقد البعدي تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية ضابطة)، وبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" كما في الجدول (٢)

المحك المعتمد في الدراسة:

لتحديد المحك المعتمد في البحث تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من حساب المدى بين درجات المقياس (5 - 1 = 4) ومن ثمن تقسيمة على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4 / 5 = 0.80) وبعد ذلك تم إضافة القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية كما في الجدول التالي:

طول الخلية	درجة الموافقة
من 1 - 1.80	قليلة جداً
أكثر من 1.80 - 2.60	قليلة
أكثر من 2.60 - 3.40	متوسطة
أكثر من 3.40 - 4.20	كبيرة
أكثر من 4.20 - 5	كبيرة جداً

نتائج البحث:

نتائج السؤال الأول: والذي نص على هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a > 0.05$) في اختبار تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط في مادة التربية الإسلامية من وجه نظر مدرسيها تعزى لفاعلية طريقة التدريس باستخدام أساليب التقويم البديل أو الطريقة الإعتيادية ؟

وقد انبثقت عن السؤال الفرضية الصفرية: "لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a > 0.05$) بين متوسط اختبار طلبة المجموعتين التجريبية (التقويم البديل) والضابطة في تحصيل الطلبة في اختبار مادة التربية الإسلامية للصف الثالث المتوسط في العراق .

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واعتمد الباحث على محك القياس التالي المقابل لكل فقرة من فقرات الأسئلة .

للإجابة عن هذا السؤال والفرضية المرتبطة به أجري الاختبار البعدي بعد الانتهاء من تدريس مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة. وكانت فقرات هذا الاختبار هي ذاتها فقرات الاختبار القبلي. وهدف إلى معرفة مدى اكتساب الطلبة لمواضيع مادة الدراسة، باختلاف طريقتي التدريس. يشير الجدول (١) إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعاً لدرجات مجموعة الدراسة على الاختبار التحصيلي البعدي بحسب طريقة متغير التدريس .

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تجريبية	25	16.88	4.146	685	48	497
ضابطة	25	16.08	4.112			

يتبين من الجدول السابق ان متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (16.88) أعلى من متوسط تحصيل المجموعة الضابطة (16.08) كما يتبين أن الانحراف المعياري لعلامات المجموعة التجريبية (4.146) أعلى من

الأنحراف المعياري لعلامات المجموعة الضابطة (4.112). ولمعرفة في ما إذا كانت تلك الفروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات، تم إجراء تحليل التباين لعلامات التباين المصاحب لعلامات طلبة مجموعتي الدراسة في التحصيل البعدي. مع إعتبار التحصيل القبلي متغيراً مصاحباً كما في جدول (٢).

جدول (٢)

نتائج تحليل التباين المصاحب لأداء طلبة مجموعتي الدراسة على اختبار التحصيل البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي المصاحب	340.612	1	340.612	32.191	.000
الطريقة	240.085	1	240.085	22.690	.000
الخطأ	497.308	47	10.581		
الكل المعدل	1140.50	49			

يلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(a > 0.05)$ تعزى إلى أثر طريقة التدريس في تحصيل الطلبة القبلي في مادة التربية الإسلامية. وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل الشروع في الدراسة. كما يتبين من الجدول أيضاً وجود دلالة إحصائية عند مستوى $(a > 0.05)$ يعزى لأثر طريقة التدريس في تحصيل الطلبة البعدي في مادة التربية الإسلامية، حيث بلغت قيمة "ف" 22.690 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح طريقة استخدام التقويم البديل في مادة التربية الإسلامية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(a > 0.05)$ في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث المتوسط في مادة التربية الإسلامية يعزى لطريقة التقويم البديل أو الطريق الاعتيادية؟
وقد أُنشئت عن السؤال الفرضية الصفرية: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية $(a > 0.05)$ بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية (التقويم البديل) والضابطة (المحاضرة) في ميلهم نحو أساليب التقويم البديل.

وللإجابة عن هذا السؤال والفرضية المرتبطة به أجرى الاختبار البعدي مباشرة بعد الانتهاء من تدريس مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة. وكانت فقرات الأسئلة تقيس اتجاهات الطلبة نحو إستراتيجية التدريس المستخدمة ويشير الجدول (٣) إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات لمجموعتي الدراسة في اختبار مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير طريقة التقويم البديل .

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات مجموعتي الدراسة في اختبار مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير طريقة التقويم (استخدام التقويم البديل)

العدد	المتوسط المعدل	الاختبار البعدي		استراتيجية التدريس	التفكير الناقد
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
25	37.62	7.556	37.84	استخدام التقويم البديل (التجريبية)	
25	30.44	12.558	30.22	الضابطة	
50	34.03	10.956	34.03	المجموع	

فقد أُنشئت عن السؤال الفرضية الفرعية الصفرية الثانية إلى نصت "لا يوجد فرق ذات دلالة أحصائية عند مستوى الدلالة ($a > 0,05$) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية (التقويم البديل) والضابطة (المحاضرة) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في اختبار مادة التربية الإسلامية يعزى لطريقة التقويم البديل. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب والجدول (٤) يبين ذلك .

الجدول (٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأثر الطريقة على درجات الطلبة في اختبار مهارات التفكير الناقد

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار المصاحب	3459.251	1	3459.251	95.855	.000
الطريقة	644.578	1	644.578	17.861	.000
الخطأ	1696.149	47	36.088		
الكل المعدل	5881.205	49			

يلاحظ من الجول (٤) وجود دلالة إحصائية عند مستوى $(a < 0,05)$ تعزى إلى أثر طريقة التدريس حيث بلغت قيمة "ف" (17.861) من خلال استخدام التقويم البديل ومهارات التفكير الناقد .

مناقشة نتائج البحث :

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي نص على : هل هناك وجود ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(a > 0,05)$ في كل من اختبار تحصيل طلبة الصف الثالث متوسط في مادة التربية الإسلامية تعزى لفاعلية طريقة التدريس باستخدام أساليب التقويم البديل؟

أظهرت النتائج التابعة لهذا السؤال الوارد من هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار تحصيل الطلبة باستخدام أساليب التقويم البديل كونها طريقة تلائم قدرة المتعلم وتتيح المشاركة لجميع الطلبة من دون استثناء .كونها نوع من أنواع الاستراتيجية التدريسية الحديثه أدت إلى زيادة تفاعل الطلبة وأستيعابهم لمحتوى المادة التعليمية. حيث تعمل هذه الاستراتيجية عل تصحيح وتعديل جميع المعلومات والمفاهيم والمعارف التي وردت في التقويم البديل، الأمر الذي أسهم في زيادة تحصيل الطلبة إذا ما استخدمت بمهارة وتدريب عليها من قبل المعلمين والمدرسين فأوجدت أثر في طريقة التدريس . وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن المتعلمين في المجموعة التجريبية قد تعرضوا إلى عملية تعلم مستمرة، قد أسهمت في رفع استخدامهم لموقع إدارة التعلم واستخدامهم للإستراتيجية التدريسية كان مصحوبا باندفاع وتشوق من قبل أفراد المجموعة التجريبية مما زاد من

دافعيتهم نحو التعلم. إضافة أن استخدام الأساليب الاستراتيجية قد أسهم في تمكن المتعلم من التفاعل والمشاركة والاستيعاب للمعلومات وتنشيط للمهارات. مما أكسبها نجاحاً وتميزاً عن الطريقة التقليدية التي يسلكها المعلمون يومياً. ولكون هذه الأساليب الاستراتيجية تساعد على التخلص من الانحياز غير المتعمد من قبل المعلم في توزيع اجراءات التقويم البديل. يضاف إلى ذلك تساعد المعلمين على مشاركة المتعلمين الأنطوائيين الخجولين وما يمتلكون من رهبة وخوف من المشاركة مع أقرانهم في غرفة الصف فتجعلهم متساوون معهم فتزعم عنهم تلك الرهبة والأضطراب والتردد وتزرع في نفوسهم الثقة بالنفس وتتفق هذه الدراسة مع دراسة المطرفي (2015) والعياصره والمقابلية (2014). في أن هناك اهتماماً كبيراً في التقويم بشكل عام والتقويم البديل بشكل خاص في التربية الإسلامية؛ لما له دور بارز في تغيير مسار التعليم في هذه البلدان. في حين أظهرت الدراسات السابقة ضعف معرفة المعلمين - في عدة مراحل تعليمية وعدة تخصصات وعدة بلدان بأساليب التقويم البديل، كما في دراسة أبو شعيرة وآخرون (2010) هدفت إلى الكشف عن معوقات تطبيق منظومة التقويم الواقعي على تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء.

ووجود العديد من المعوقات التي تحول دون الاستخدام الفعال لأساليب التقويم البديل. كما أبرزت هذه الدراسات أهمية إعداد برامج تدريبية للمعلمين في مجال أساليب التقويم البديل، وأن تدريب المعلمين غالباً ما يرتبط بتحسين في مستوى استخدام المعلمين لهذه الأساليب وبخاصة دراسات كلا من: (McGowin, 1996)، (Hobby, 1997)، (Lianghuo, 2002)، (أبو شعيرة، 2010).

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى

طلبة الصف الثالث المتوسط في مادة التربية الإسلامية يعزى لطريقة التقويم البديل أو الطريق الاعتيادية؟

أظهرت النتائج التابعة لهذا السؤال الواردة من هذه الدراسة وحود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار مهارات التفكير الناقد لطلبة الصف الثالث المتوسط في مادة التربية الإسلامية تعزى لطريقة استخدام التقويم البديل حيث جاءت النتيجة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الإستراتيجية. يعزى الباحث ذلك إلى استعمال المعلمين للأساليب التقويم البديل قد عمل على اثاره الدافعية لدى الطلبة اثناء التدريس. التي

تحتوي على أنشطة خاصة تستهدف تنمية مهارات التفكير الناقد تتيح المشاركة لجميع الطلبة من دون استثناء في أجرأت التقويم البديل وليس كالطريقة العادية في ألقاء المحاضرة التي لا تستوعب جميع الطلبة في هذه الإجراءات حيث تعمل هذه الطريقة على تصحيح وتعديل عملية تنمية مهارات التفكير الناقد التي وردت في التقويم البديل والتي اكتسبها الطلبة بصورة خاطئة ولكل طال على حده وتعمل على توضيح ما كان غامضاً منها. وبالتالي ينال كل طالبا مقدراً مناسباً ومتساوياً مع زملائه في إجراءات هذا النوع من التقويم مما يجعل تحقيق أهداف التعلم اقرب للطلاب عن طريق هذه الطريقة أو الإستراتيجية لشمولها جميع الطلبة. ولهذا يرى الباحث ان هذا الأسلوب من التقويم أولى في فاعلية في تنمية مهارات التفكير الناقد؛ لكونه قد صممت أنشطة لتنمية مهارات الطلبة وتعزيز مهارات التفكير لديهم وتبنيهم إلى الإجابات الخاطئة وتصحيحها اذا لم تستوعب في المرة الاولى، وتثبيت المعلومات وترسيخها والاحتفاظ بها. لذا يأمل الباحث أن يسهم هذا البحث في إثراء الأدبيات المتعلقة بالتقويم البديل وتنمية المهارات اللازمة للمعلمين في التربية الإسلامية وسبل تنمية هذه المهارات لديهم .

وفي مجال اتفاق نتائج البحث أو اختلافها مع نتائج دراسات اخرى لم يقف الباحث على دراسة تقصت اثر استخدام التقويم البديل لتنمية مهارات التفكير الناقد، إلا ان هناك دراسة العادي في تنمية مهارات التفكير الناقد هي دراسة (الذبيات، 2008) وقد بينت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح استخدام التقويم البديل في تنمية مهارات التفكير الناقد. وقد أفاد الباحث من هذه الدراسة في تحديد مشكلة الدراسة وفي بناء اختبار تحصيلي قائم على اسلوب التقويم البديل في التحصيل والتفكير الناقد .

عليه يوصي الباحث بضرورة تبني برامج وأساليب قائمة على استخدام التثويم التكويني في عملية التعليم لما أظهرته نتائج الدراسة من تحسين في تحصيل الطلبة وتنمية قدراتهم على التفكير الناقد.

القيام بعمل ورشات عمل ودورات تقوية للمعلمين في استخدام أساليب التقويم البديل في عملية التدريس لمختلف المقررات الدراسية.

القيام بمزيد من الدراسات في المراحل الدراسية المختلفة ومقررات دراسية غير التربية الإسلامية.

المصادر والمراجع العربية:

- إبراهيم، عبد الله على (2010). أثر استخدام مهارات التفكير الناقد على اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف الرابع العلمي. مجلة كلية التربية والتعليم، جامعة الموصل، مجلد (17) عدد (3) 231-297
- التخينة، بهجت وابو موسى (2009). أثر استخدام استراتيجيات التقويم البديل المحوسب في تحصيل طلبة التربية في الجامعة العربية المفتوحة وأتجاهاتهم نحوها. عمان
- الجلاد، ماجد زكي (2004). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة التربية الإسلامية. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المملكة العربية السعودية، المجلد (18) العدد (٢)، 607-653.
- الجروان، فتحي عبد الرحمن (2007). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. ط (3)، عمان: دار الفكر للنشر.
- الحكمي، علي بن صديق (2007). التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم. ورقة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، القصيم المملكة العربية السعودية قطيف، غسان يوسف (2009). حوسبة التقويم الصفّي، ط ١ عمان، دار الثقافة للنشر.
- الخالدي، عادي عبد الكريم عادي (2014). درجة ممارسة معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة لمهارات التقويم البديل، مجلة كلية التربية 3 / (1) جامعة عين شمس القاهرة.
- الذبيات، محمد عبد الرحمن محمد (2008). أثر استراتيجيات التدريس القائمة على التقويم البديل في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان الأردن
- زياد، مسعد محمد (2015). تعليم التفكير. تم أسترجاعه في 2017-12-12 من <http://www.drmosad.com/index80.htm>
- الزعبي، إبراهيم أحمد (2003) أثر كل من طرائق الأكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

- شاهين، محمد عبد الفتاح (2014). أثر الاختبارات التكوينية المتتابعة في مبحث العلوم العامة للصف التاسع الأساسي على التحصيل الدراسي ودافعية الأنجاز والممارسات التأملية. *مجلة جامعة الأقصى- الشريفة*، 18(1): ص (179-227).
- الشрман، عاطف أبو حميد (2013). تكنولوجيا التعليم المعاصرة وتطوير المناهج. ط (1)، عمان: دار وائل للنشر.
- الطعان، جعفر ابراهيم احمد (2011). أثر استخدام أساليب التقويم البديل على كل من التحصيل والدافعية للتعلم وبعض من مهارات ماوراء المعرفة لدى تلاميذ مادة الفيزياء بمملكة البحرين. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.
- عوض، احمد إبراهيم احمد (2008). أثر التقويم البديل المتبوع بالتغذية الراجعة على التحصيل والأحتفاظ بالتعليم لدى تلميذات الصف لسابع في مادة الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، اليمن.
- الكبسي، عبد الواحد حميد (2006). دعوة للتفكير من خلال القرآن الكريم. ط ١ دار ديونو للنشر، عمان.

المصادر الأجنبية :

- Beyer, B. K. (1985). Critical thinking: What is it? **Sociol Education**, 49 (4) pp270-276.
- Craw,K.(2009).**Performance assessment practices: A case Study of science teachers in College, Columbia University, United States, New York.**Retrived Septembr,6, 2010,from, Dissertations, in Theses: full Text.(Publication Na.AAT(3368395)>
- Croteau. J. L. (2014). **Online Formative Assessment as Predictors of Student Academic Success.** Walden University. U.S.A.
- De Bono, E. (1994). **Thinking course** (3rd Ed.). London, BBC Books.
- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills, **Educational Leadership**, 43 (2), 44-48.
- Hattikudur, S. & Postle, B. (2011). Effects of Test –enhanced learning in a Cognitive Psychology Course, **journal of Behavioral and Neuroscience Research**, 9(2), 151-157.



- Henry, J. & William, E. (1995). Critical thinking lacks definition and uniform evolutions criteria. **Journalism & Mass Communication Educator**, 50 (3), 12-28.
- National Council of Teachers of Mathematics (1989). **Curriculum and Evaluation**
- Trotter, A. (2007). School Subtracts Math Texts Add E-lessons, Tests **Education Week**, V(26) N(36) PP: 10-11, May.

الملاحق رقم (١)

تحكيم قائمة أساليب التقويم البديل

حضرة الدكتور..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان " أثر استخدام أساليب التقويم البديل في التحصيل والتفكير الناقد في مادة التربية الإسلامية لدى مدرسي المرحلة المتوسطة في العراق " وعليه يأمل الباحث من سيادتكم الأطلاع على قائمة أدوات التقويم البديل وإبداء أراكم فيها ومدى مناسبة فقراتها.

- مناسبة لسايب مبحث التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة.
- حذف أو إضافة أو تعديل أي أداة من أدوات التقويم البديل - .
- إضافة أي ملاحظات أخرى .

تقبلوا خالص الشكر والتقدير

الباحث



التربية الإسلامية لدى مدرسي المرحلة المتوسطة في العراق للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨

م	اسلوب التقويم البديل	مناسبة	غير مناسبة
١.	التقويم القائم على الاداء والملاحظ		
٢.	ملفات الأعمال		
٣.	التقويم الذاتي		
٤.	تقويم الأقرن		
٥.	تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية		
٦.	تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية		
٧.	تقويم الأداء بخرائط المفاهيم		

أي أساليب وملاحظات أخرى ترونها مناسبة

١.
٢.
٣.
٤.

ملحق (٢)

قائمة السادة محكمين أداة الدراسة (الأستبانة)

م	اسم الخبير	التخصص	مكان العمل
١.	أ.م. د. صباح عبد مرزوك الجنابي	الإرشاد والصحة النفسية علم النفس التربوي	جامعة تكريت - كلية التربية
٢.	أ.م. د. محمد أنور محمد	قياس وتقويم	جامعة بغداد - كلية التربية
٣.	أ.م. د. صباح مرشود منوخ	علم النفس التربوي	جامعة تكريت - كلية التربية
٤.	م. د. زينب فالح سالم الشاوي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة البصرة - كلية التربية
٥.	أ.م. د. امجد عبد الرزاق حبيب	مناهج وطرائق تدريس	جامعة البصرة - كلية التربية
٦.	أ.م. د. نضال عيسى عبد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة البصرة - كلية التربية
٧.	أ.م. د. سعاد نجم الوائلي	مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة الهاشمية - عمان الأردن
٨.	أ.م. د. إبراهيم احمد سلامه الزعبي	مناهج وطرائق تدريس التربية الإسلامية	جامعة آل البيت - الأردن
٩.	أ.م. د. سعد زاير	مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد - كلية التربية
١٠.	م.م. عمر جواد خضير	علوم القرآن والتربية الإسلامية	مدرس متوسطة القاهرة للبنين - سامراء



ملحق رقم (٣)

الإستبانة بصورتها النهائية (بطاقة تحليل)

م	الفقرة	يستخدمها المدرس بدرجة			
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة جدا
أولاً : التقويم القائم على الاداء والملاحظة					
١.	أوظف الملاحظة في تقويم أداء حركات العبادات كالصلاة والوضوء .				
٢.	أحدد معايير واضحة للأداء المستهدف .				
٣.	أوضح التعليمات الخاصة بالتقويم الأداء مثل طريقة اجراء الاختبار وطريقة القياس				
٤.	أوظف العروض العملية في في تقويم أداء الطلبة للمهارات العلمية .				
٥.	أصمم أنشطة ومواقف أدائية تقويمية تظهر سلوكيات الطلبة فيها				
٦.	أقيس القدرة على تلاوة القرآن الكريم بالملاحظة السمعية.				
٧.	أرصد الأخطاء الشائعة للعمل على علاجها.				
٨.	أوظف سلم التقدير في تقويم مهارات الطلبة .				
٩.	أوظف سجل المتابعة اليومي لرصد سلوك الطلبة .				
١٠.	أكلف الطلبة بإلقاء كلمات قصيرة لقياس مهارات الإلقاء.				
ثانياً : ملفات الأعمال "البروتفوليو"					
١.	أوجه الطلبة عمل ملفات الأعمال للاحتفاظ بأعماله .				
٢.	توجيه الطلبة نحو المحتويات المناسبة لملفات أعمالهم وإنجازاتهم .				
٣.	أحدد مسبقاً محكات الحكم على محتويات الملف بمشاركة الطلبة .				
٤.	أستخدم ملفات الأعمال لمعالجة بعض السلوكيات السلبية لبعض الطلبة				
٥.	أوجه الطلبة لعمل أذاعة مدرسية ووضعها في ملف الأعمال .				
٦.	أكلف الطلبة بإعداد أبحاث قصير ضمن عملية التقويم .				
٧.	أكلف بعض الطلبة بالتلخيص أحد الموضوعات الدينية المهمة .				
٨.	أوجه الطلبة نحو تنفيذ أنشطة إبداعية تميز ملفات إنجازاتهم الأعمال .				
٩.	أوجه الطلبة نحو تنوع محتويات ملفات الأعمال حسب مستويات الطلبة.				
١٠.	توجيه الطلبة بإعداد أبحاث قصير ضمن عملية التقويم .				

ثالثاً: التقويم الذاتي

١.	أكلف الطلبة بتصويب إجاباتهم ذاتياً				
٢.	أتيح للطلبة فرصاً باكتشاف أخطائهم عند تلاوة القرآن .				
٣.	أكلف الطلبة بكتابة الآيات اختياريّاً وتصحيحها ذاتياً.				
٤.	اعطي الطلبة فرصة لتحديد سلوكياتهم الخطأ بنفسه .				
٥.	أوجه الطلبة نحو مبدأ محاسبة النفس ومحكمة تصرفاتهم.				
٦.	أوظف بطاقة رصد أداء العبادات ليقوم الطلبة بتعبئتها دورياً.				
٧.	أوجه الطلبة لاستخدام التسجيلات الصوتية لتسميع تلاوتهم ومحاولة تحسينها.				
٨.	أشترك الطلبة في تحديد مستويات ومحكات التقويم لحكمو على أعمالهم				
٩.	أوظف أسئلة تجعل الطلبة أفعالهم وما يترتب عليها من نتائج.				

رابعاً: تقويم الأقران

١.	أكلف بعض الطلبة بمتابعة واجبات الطلبة وتصويبها				
٢.	أوجه الطلبة بالتسميع بعضهم البعض				
٣.	أكلف بعض الطلاب بتقويم أداء أقرانهم في ممارسة العبادات				
٤.	أشجع الطلبة على تقويم زملائهم داخل غرفة الصف بموضوعية وأدب				
٥.	أوظف طريق التصحيح التبادلي لكراسات الطلبة في ما بينهم				
٦.	أشارك الطلبة في تقويم ادوارهم خلال العمل التعاوني المشترك				
٧.	أرشد الطلبة لتقييم بعضهم البعض في النشاطات الخيرية المتعلقة بالمجتمع				
٨.	أوجه نحو تقويم تلاوة زملائهم				
٩.	أكلف الطلبة بالتبادل الدوري في المشاركة في أوجه النشاط المختلفة				

خامساً: تقويم الأداء بالمقابلات والاختبارات الشفوية

١.	أوجه الأسئلة المفتوحة التي تعطي الحرية للأجابة عنها				
٢.	أستخدم الأسئلة السابرة للتعرف على أفكار وآراء الطلبة				
٣.	أوجه أسئلة محددة لمعالجة مشكلة سلوكية معينة				
٤.	أمنح الطلبة وقتاً كافياً قبل الأجابة عن السؤال				
٥.	أوظف المسابقات الدينية الشفوية لتقويم مستوى الطلبة				
٦.	أستخدم الاختبارات الشفوية في قياس حفظ الآيات القرآنية				
٧.	أستخدم الاختبارات الشفوية في حفظ الأحاديث النبوية الشريفة				
٨.	أوظف الأسئلة في تقويم التحصيل الدراسي للطلبة				



التربية الإسلامية لدى مدرسي المرحلة المتوسطة في العراق للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨

٩.	أستخدم الأسئلة الشفوية في محاكمة بعض المواقف والتصرفات				
١٠.	أصمم اختبارات شفوية لقياس فهم الطلبة في الوحدات المختلفة				
سادساً: تقويم الأداء بخرائط الكتابية					
١.	أعد الاختبار التحصيلية حسب جدول المواصفات				
٢.	أنوع في نوعية الأسئلة (مقالي - مقالي مقنن - موضوعية)				
٣.	أحلل نتائج الاختبار للوقوف على مواطن الضعف والقوة				
٤.	أستخدم الاختبارات الكتابية في تقويم اكتساب الطلبة للمحتوى التعليمي				
٥.	أوظف الاختبارات الكتابية القصيرة لقياس المفاهيم الأساسية				
٦.	أوظف الأسئلة الكتابية التي تتطلب الوصول إلى إستنتاجات				
سابعاً: تقويم الأداء بخرائط المفاهيم					
١.	أستخدم خرائط المفاهيم دائماً في الموضوعات .				
٢.	أكلف الطلبة بإكمال الفراغات في خريطة المفاهيم.				
٣.	أطلب من الطلبة وضع خرائط المفاهيم لموضوع معين				
٤.	أوجه الطلبة لأختيار بعض المفاهيم المناسبة لخرائط المفاهيم				
٥.	أستخدم التقويم بخرائط المفاهيم لتعميق الفهم.				
٦.	أستخدم التقويم بخرائط المفاهيم لبيان مدى التمكن من المفاهيم.				