المجلد: (الخامس)

العدد: (التاسـع) ينـاير (2021)

عدد خاص بالمؤتمر الدولي الرابع لتطوير التعليم العربي

تحت عنوان: [إدارة التعليم الإلكتروني ضرورة حتمية لحل المشكلات التعليمية الناجمة عن انتشار جائحة فيرس كورونا (الآفاق، الرؤى، التطلعات ، التحديات، الحلول)].

International Journal of Research and Studies

المجلة الدولية للبحوث و الدراسات

مجلة علمية دورية محكمة

تصدرها آكاديمية

رواد التميز للتدريب والإستشارات والتنمية البشرية

التقويم البديل في ظل انتشار جائحة فيروس كورونا.

إعداد: أ. شكري سعد ماطر الرشيدي، طالب دراسات عليا.

كلية التربية، جامعة السلطان قابوس

مقدمة للمؤتمر الدولي الرابع لتطوير التعليم العربي.

بعنوان: ([إدارة التعليم الإلكتروني ضرورة حتمية لحل المشكلات التعليمية الناجمة عن انتشار جائحة فيرس كورونا(الآفاق، الرؤى، التطلعات، التحديات، الحلول)].

تحت شعار: (نشاطنا العلمي لن يتوقف رغم تحديات جائحة وباء كورنا).

تحت رعاية أكاديمية رواد التميز للتدريب والاستشارات والتنمية البشرية.

والمجلة الدولية للبحوث والدراسات (IJS).

المنعقد عبر القاعات الصوتية للأكاديمية وبرنامج الزوم، أيام(السبت – الأثنين) في الفترة (21–23 شوال1441هـ) من الموافق: (13–15 يونيو2020).

ملخص الدراسة.

هدفت الدراسة الحالية إلي التعرف على مدي كفاية معلمي التربية الإسلامية لاستخدام إستراتيجيات التقويم البديل في ظل جائحة كورونا، كما هدفت الدراسة تعرف أساليب التقويم البديل، ومميزات استخدامه، وتعرف مهارات التقويم البديل في ظل جائحة كورونا، **واستخدمت الدراسة:** المنهج الوصفي.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من التوصيات، من أهمها: إثراء البنية التحتية في المدارس بما يتناسب، ومستحدثات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وإجراء المزيد من الدراسات حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي، وتبني أسلوب التقويم الصفي المعتمد على الكفايات، وأسلوب التقويم المستمر في مختلف الصفوف

الدراسية مع بقاء اختبارات التخرج لنهاية المرحلة الثانوية، وتحفيز معلمي التربية الإسلامية على المشاركة في المؤتمرات التربوية.

وتطوير سياسات وأنظمة التقويم الصفي والوطنى وإعطاء مساحة أكبر لممارسة التقويم الحقيقي(ملف الإنجاز، تقويم الأداء) وأساليب التقويم البديلة، وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية فقط لتقويم تعلم الطالب من المهارات، والمعارف، والاتجاهات والسلوكيات، والتركيز على مهارات التفكير، ومهارات الحياة، وعقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المجالات الآتية: تنظيم البيئة الصفية، إستراتيجيات التدريس، والتقويم، وتوظيف مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

الكلمات المفتاحية: (كفاية معلمي التربية الإسلامية، إستراتيجيات التقويم البديل، جائحة فيروس كورونا).

Study summary.

The current study aimed at identifying the adequacy of Islamic education teachers to use alternative evaluation strategies in light of the Corona pandemic, and the study also aimed to know the methods of alternative evaluation, and the advantages of using it, and to know the skills of alternative evaluation in light of the Corona pandemic, **and the study used**: the descriptive approach.

The study reached a set of recommendations, the most important of which are.

Enriching the infrastructure in schools commensurate with the innovations of information and communication technology, conducting more studies on the training needs of Islamic education teachers in light of the requirements of the knowledge economy, adopting the method of classroom assessment based on competencies, and the method of continuous evaluation in various grades with the graduation exams remaining until the end of the stage Secondary, and motivating Islamic education teachers to participate in educational conferences.

Developing classroom and national evaluation policies and systems and giving more space to practice real evaluation (achievement file,

performance evaluation) and alternative evaluation methods, and not being limited to achievement tests only to evaluate student learning of skills, knowledge, attitudes and behaviors, focusing on thinking skills, life skills, and holding courses Training for Islamic education teachers in the following areas: organizing the classroom environment, teaching strategies, evaluation, and employing information and communication technology resources.

Key words: (adequacy of Islamic education teachers, alternative evaluation strategies, coronavirus pandemic).

مدي كفاية معلمي التربية الإسلامية لاستخدام إستراتيجيات

التقويم البديل في ظل انتشار جائحة فيروس كورونا.

مقدمة.

في ظل ما أحدثته جائحة كورونا، وتغيير منظومة التعليم، وإجراءاتها كان على معلمي التربية الإسلامية سرعة الاستجابة للاستعداد، واستكمال العملية التعليمية عن بعد، ونظرًا، لأن التعاليم والمبادء الإسلامية تعتبر شريان الحياة، وتعتبر الأساس الذي تقوم عليه قواعد الحياة الدنيوية، وكذلك الآخرة، لذا كان لابد من قيام معلمي التربية الإسلامية باستكمال المناهج، والمقرارات لتحقيق أهداف العملية التعليمية الخاصة بمقرر التربية الإسلامية.

ومن ثم كان على معلمي التربية الإسلامية امتداداً لذلك أن تولي المنظومة التعليمية بمتطلباتها العديدة، وهي التأكد من تحقيق أهداف المفرر السلوكية والمعرفية والوجدانية، ولن يكون ذلك بدون التقويم، وفي ظل ما حدث، وما سببته جائحة كورونا، ومواصلة العملية التعليمية عن بعد بواسطة العديد من المنصات العليمية التي أطلقتها الوزارة، وكذلك اجتهادات المعلمين باستخدام

مواقع التواصل الاجتماعي لتسيير العملية على طلابهم، وحتي يكون لديهم أكثر من بديل لاستكمال العملية التعليمية لما تتطلبه احتياجاته، وإمكانياته.

لذا توجب على معلمي التربية الإسلامية – أيضًا– البحث عن طرق بديلة للتقويم في ظل هذه الجائحة حيث يعتبر انقطاع الطالب عن التواجد مع المعلم في مكان واحد أثناء العملية التعليمية فرض ذلك – أيضًا– العديد من التحديات، وهي عدم قدرة المعلم على تقييم الطالب مباشرة، لذا توجب عليه البحث عن التقويم البديل.

كما تعد مهمة تحسين عملية التعليم، والتعلم من أولويات الكثير من الدول، سواء أكانت نامية أم متقدمة، وذلك للاعتقاد السائد بأن هذه العملية تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف هذه الدول وآمالها المستقبلية.

ويعد إعداد المعلم من أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة التي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، والمعلم الكفء، هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان، ونظرًا لتسارع أحداث البيئة الخارجية المحيطة بالنظم التربوية، سواء من حيث التطورات التي شملت المعلومات والمعرفة ووسائل الاتصال، أو الثورة التكنولوجية في شتى القطاعات.

فانه من الجدير أن تكون مثل: هذه النظم قادرة على مواجهة هذه التطورات، ومجابهة التحديات المفروضة عليها، وهو الأمر الذي يتطلب أن تكون هذه النظم قادرة على تطوير نفسها، والأفراد العاملين بها في ظل التغير المستمر في العلاقات، والأدوار، وتغير القيم، والمعايير التربوية(مصطفى، والكيلاني، 2011؛ خطايبه وعليمات ،2001).

إن النظم التربوية المعاصرة لابد أن تصبغ بمجموعة من السمات الضرورية، لكي تكون قادرة على مواجهة التحديات والتغيرات المتسارعة في البيئة المحيطة، كتحديث التعليم ضمن الهوية الثقافية للمجتمع، وديمقراطية التعليم، وتكافؤ الفرص التعليمية، والتركيز على التعليم المستمر، ومواكبة الثورة المعلوماتية، والتكنولوجية، واستخدام وسائل الاتصال الحديثة، والعمل على توفير

الإمكانات المادية، والبشرية لتوفير هذه الوسائل.

ويبين (Talesta, 2002) أن الرؤية المستقبلية للنظم التربوية تتطلب مهارات أساسية لابد من إتقانها كالتكيف، والمرونة، واستيعاب التغير السريع في البيئة المحيطة (المحلية، والعالمية) والقدرة على نقل الأفكار بأسرع الوسائل وأدقها، والعمل على تطوير قدرات كل من المعلم، والمتعلم في العملية التعليمية التعلميّة، واستيعاب الوسائل التكنولوجية الحديثة.

وقد تطورت فلسفة النظم التربوية نتيجة للتطور العلمي، والتكنولوجي المتسارع، الأمر الذي انعكس بشكل مباشر على طبيعة دور المعلم في العملية التربوية، فلم يعد دور المعلم مقتصرًا على نقل المعرفة إلى المتعلم وتلقينه، بل أصبح دوره يتميز بالتجديد، والابتكار؛ الأمر الذي يتطلب أن يمتلك المعلم مهارات خاصة، وخبرات سابقة تساعده على القيام بدوره الجديد في العملية التربوية كتوظيف الوسائل التربوية الحديثة في العملية التربوية، وغيرها (كامل، وشلتوت، 2002).

كما يلعب المعلم دورًا بالغ الأهمية في عملية التعلم والتعليم، ويتعدى دوره ذلك إلى العملية التربوية كلها، وبالتالي إلى عمليات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا تأتي أهمية المعلم في المجتمع، وتبرز العناية به وتقديره إنسانًا ومواطنًا ومهنيًا (الترتوري، 2007).

ونظراً للتطور المعرفي الهائل، ولظهور كثير من نظريات التعلم والتعليم؛ أصبح التعليم مهنة لها أصولها وقواعدها، ومناهجها العلمية، فقد ظهرت كثير من الاتجاهات المتطورة في مجال إعداد المعلم، والتي تؤكد ضرورة مجاراة العصر، **وملاحقة التطورات العلمية، والتربوية، والتقنية، ومنها:-**

متابعة تطورات المناهج، وتحديد مبادئ، وأسس إعداد المعلم مثل: الإعداد العام، والتخصصي، والتربوي، والتربية العملية، والتدريب قبل، وأثناء الخدمة، كما تتطلب التطورات التقنية الحالية أن يلم المعلم بطرق التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة؛ كالحاسب وبرامجه والإنترنت، وكيفية استخدامها بفاعلية مع طلابه، ولذلك أصبح تطوير برامج إعداد المعلم ضرورة أساسية لتلبية

احتياجات المجتمع التنموية، وتماشيًا مع متطلبات المجتمع وسوق العمل.

مشكلة الدراسة: تُعَد التربية الإسلامية إحدى أبرز الوسائل التي يمكن الاعتماد عليها في تربية الشباب تربية خلقية صحيحة، لها من الخصائص ما يجعلها متميزة عن سائر النظريات التربوية الوضعية، فهي كيان كامل وإطار متوازن للعملية التعليمية، في ضوء مرونتها، وصلاحيتها؛ لأن تعيش في كل عصر، وتصح لكل جيل، وتواكب كل نهوض.

لذلك فإن الهدف الإستراتيجي من التربية الإسلامية العربية هو الوصول بالفرد إلى الحال الذي يكون فيه مسلمًا في الاعتقاد، والمشاعر، والسلوك، وعربيًا في القول، والاتجاه، والأمال متقنًا لمهنته وعمله، على وفق الأساليب العصرية خاضعًا في جوانب حياته كلها للإسلام.

وطريقة الإسلام في التربية تتناول معالجة شؤون الكائن البشري معالجة شاملة لاتترك منه شيئًا، ولا تغفل عن شيء، جسمه، وعقله، وروحه، وحياته، المادية، والمعنوية، ونشاطاته كلها على الأرض.

وتولي المؤسسات التربوية الحديثة التقويم أهمية كبيرة، تبعًا لمستجدات كثيرة منها: أن بعض جوانب التعليم قد نما دون أن تسبق بتقويم، أو اختبار موضوعي للنتائج التي تحققت؛ وبذلك أصبحت الحاجة إلى تقويم مستمر أمر له أهميته بعد توظيف جهود كبيرة، وأموال كثيرة تم انفاقها، وأن التقويم ينبغي أن يؤدي إلى تخطيط أكثر ملائمة للبرامج التربوية في المستقبل.

لذا فالحاجة للتقويم أصبحت أساسية في إصدار الحكم بالنجاح، أو الفشل، وهو بهذا المعنى يُعد الإداة الواقعية التي يستند إليها المقومون للعملية التعليمية، ومن ثم اتخاذ قرارات مناسبة بشأن التحسينات التي ينبغي إجراءها.

ولذا، فإن الإلمام بمادة التربية الإسلامية وحدها دون الاهتمام بطرائق تدريسها يشكل عقبة كبيرة في تحقيق الطموحات التي تسعى التربية الإسلامية إلى تحقيقها في شخصيات الطلبة، إذا ما علمنا أن الطريقة في التدريس تعد همزة الوصل بين الطالب، والمنهج، وهي من المكونات الأساسية في نجاح عملية التدريس.

وبناءً على ما سبق، يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي: ما **مدي كفاية معلمي التربية الإسلامية لاستخدام إستراتيجيات التقويم البديل في ظل جائحة كورونا؟** ويتفرع من هذا السؤال العديد من التساؤلات الفرعية الأخرى، ومنها:

1. ما أساليب التقويم البديل التي يستخدمها معلمي التربية الإسلامية في ظل جائحة كورونا؟
2. ما مكونات الكفاية التعليمية لدي معلمي التربية الإسلامية؟
3. ما أهمية التربية الإسلامية للفرد والمجتمع في ظل جائحة كورونا؟
4. ما واجبات معلم التربية الإسلامية في ظل جائحة كورونا؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلي تحقيق العديد من الأهداف، منها:

1. تعرف مدي كفاية المعلمين في استخدام إستراتيجيات التقويم البديل في ظل جائحة كورونا.
2. الكشف عن كفايات معلمي التربية الإسلامية في استخدام إستراتيجيات التقويم البديل.
3. التعرف على أهمية التربية الإسلامية بالنسبة للفرد والمجتمع.
4. تعرف العلاقة بين التقويم البديل، والتربية الإسلامية في ظل جائحة كورونا.

أهمية الدراسة: تستمد هذه الدراسة أهميتها من الأهمية التي تحتلها أساليب التقويم المتنوعة، والدور التي تلعبه في تزويد المعلمين، وأولياء الأمور، والمسئولين التربويين بالبيانات، والمعلومات الضرورية لاتخاذ القرارات المتصلة بتحسين العملية التعليمية.

تفيد الدراسة الحالية معلمي التربية الإسلامية علي تحسين أدائهم الصفي في ضوء توظيف أساليب التقويم البديل في التدريس وتنمية التفكير التأملي، ومهارات رسم الخرائط، وقد تفيد الدراسة الحالية القائمة علي إعداد وتطوير مفردات التربية الإسلامية في صياغة، وإعداد الأنشطة والإرشادات، والمقترحات الكفيلة لصياغة المحتوى، وفق المراعاة للعلاقة القائمة بين توظيف أساليب التقويم البديل ،وتنمية مهارات التفكير التأملي، ومهارات رسم الخرائط.

حدود الدراسة: وكانت كالتالي:-

1. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على موضوع مدي كفاية معلمي التربية الإسلامية لاستخدام إستراتيجيات التقويم البديل في ظل جائحة كورونا.
2. **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على مجموعة من معلمي التربية الإسلامية.
3. **الحدود المنهجية:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.
4. **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني 1440هـ 1441هـ.

مصطلحات الدراسة: وكانت كالتالي:-

1. **التقويم، لغة: التقويم لغة:** من قوم فيقال قوم المعوج بمعنى أصلحه، ويقال قوم الشيء، واللعة بمعنى بين قيمتها.

التقويم اصطلاحًا: فقد عرفه **كوفرت** 1979 بأنه: سلسلة من المقاييس المتعلقة ببرنامج معين لأغراض الوصف، والمقارنة، والتحليل، والفهم، والتوضيح (الناشف، 1991، ص: 90).

ويعرفه الباحث إجرائيًا: عملية منهجية، تقوم على أسس عملية، تستهدف إصدار الحكم بدقة، وموضوعية على مدخلات، ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثَمّ تحديد جوانب الضعف، والقوة في كل منها، تمهيدًا لاتخاذ القرارات المناسبة للإصلاح.

وعرفه **أبو الهيجاء 2001** بأنه: مدى ما حققه المتعلم خلال دراسته، والمستوى الذي وصل إليه وتقدمه، ومدى اكتسابه للمعلومات، والمهارات التي تلقاها(أبو الهيجاء، 2001، ص: 44).

وعرفه **باقر وآخون1998** بأنه: العملية التي تشخص الواقع، وما يتضمنه من نواحي قوة وضعف في ضوء معايير محددة بهدف وضع الحلول، والمعالجات المناسبة، وإصدار الأحكام الصائبة، واتخاذ القرارات المناسبة(باقر، 1998، ص: 22).

2. **التقويم البديل:** يعرفه **الحريري**(2008، ص: 306): التقويم الذي يقوم علي الافتراض القائل بأن المعرفة يتم تكوينها وبنائها بواسطة المتعلم حيث تختلف تلك المعرفة من سياق إلي آخر.

ويعرفه **على(2011، ص: 347)** بأنه استخدام أساليب للتقويم(غير تقليدية) خلاف الاختبارات المقننة.

ويعرفه **أبو عواد وأبوسنينة**(2011، ص: 239) اتجاه في التقويم التربوي يقوم علي أساس وضع الطالب في مواقف حقيقية، أو تحاكي الواقع، ورصد استجاباته فيها.

ويعرفه الباحث إجرائيًا: بأنه إجراء تستخدم فيه المهمات للحصول على معلومات عن مدى جودة تعلم الطالب، وقدرته على تطبيق ما تعلمه من معرفة ومهارات في مواقف متعددة، ليظهر أنه قادر على تحقيق هدف تعليمي من خلال ذلك الأداء.

الكفايات: لغة: ورد في **لسان العرب لابن منظور** أن الكفاية من كفى، يكفي: إذا قام بالأمر، ففي الحديث الشريف: "مَنْ قَرَأَ بالآيتَيْنِ مِنْ آخِرِ سُورةِ البقَرةِ فِي لَيْلَةٍ كَفَتَاهُ" أي أغنتاه عن قيام الليل(لسان العرب، مادة: كفي).

ويُقال استكفيته أمراً فكفانيه، أي طلبت منه القيام بأمر فأدَّاه على الوجه الأكمل، وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبه، فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلاً أن تُعد معايبه، أي حسبه أن عيوبه قليلة.

أمَّا في **منجد اللغة والأعلام**، فالكفاية من كفى، يكفي كفاية....الشيء، إذا حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال تعالى: ﴿وَأَرْسَلْنَاكَ لِلنَّاسِ رَسُولًا ۚ وَكَفَىٰ بِاللَّهِ شَهِيدًا﴾ (النساء، الآية: 79) أي: أنَّ شهادة الله تعالى تُغني عن سواه (منجد اللغة والأعلام، مادة: كفي).

ويُقال كفاني هذا المال، بمعنى لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدو، حماني منه، وكفاني مشقة السفر، أي قام مقامي فلم احتج إلى السفر، ومنه قوله تعالى: ﴿وَرَدَّ اللَّهُ الَّذِينَ كَفَرُوا بِغَيْظِهِمْ لَمْ يَنَالُوا خَيْرًا ۚ وَكَفَى اللَّهُ الْمُؤْمِنِينَ الْقِتَالَ﴾ (الأحزاب، الآية: 25) أي: لم يحتاجوا إلى منازلتهم حتى يجلوهم عن بلادهم، بل كفى الله وحده.

ونفس المعنى ورد في قوله تعالى: ﴿سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ ۗ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ﴾ (فصلت، الآية 53) أي: كفى بالله شهيدًا على أفعال عباده، وأقوالهم.

وعليه، فإن الكفاءة في اللغة لا تستخدم إلاَّ بمعنى الشبيه،والنظير، وما يؤكد ذلك أن "مجمع القاهرة لم يقر استعمال الكفء بمعنى القوي القادر، وأن مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول فلان كفء لملء هذا المنصب؛ لأن الكفء لا تعني إلاَّ المثيل، واستشهد بقوله ﷻ: ﴿لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ وَلَمْ يَكُن لَّهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾ (الصمد، الآية:3-4) والصواب هو العالم الكافي، أي صاحب الكفاية (التومي2005، ص28).

إصطلاحاً: يعرفها خضر،2006: هي القدرات الأساسية الضرورية معارف، مهارات، أساليب، أنماط سلوك التي تلزم المعلم للقيام بعمله بفاعلية، وإتقان، وبمستوى من الأداء، وبأقل جهد، ووقت، وكلفة (خضر،2006).

يعرفها كود (Good): هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات (الفتلاوي2003، ص28) إن القدرة على إنجاز النتاجات المرغوبة لا يحقق الكفاية إلاَّ في ظل الاقتصاد في الوقت والجهد والنفقات.

ويعرفها الأسطل والرشيد: بأنها قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات، ومعلومات (الأسطل والرشيد2003، ص16).

وتتضمن الكفايات المتصلة بقدرة المعلم على استقصاء الحقائق والمعلومات حول موضوع دراسي معين، أو مشكلة اجتماعية، وقدرة المعلم على تدريب التلاميذ على أساليب البحث والتقصي(الأزرق2000، ص27).

ويعرفها الباحث إجرائيًا: بأنه مجموعة المعايير المهارية التي تُعرف من خلالها قدرة معلم التربية الإسلامية على امتلاك مهارات التقويم البديل الأساسية، ومدى ممارسته لها بما يضمن تحقيق النتاجات المطلوبة.

الدراسات السابقة: بعد البحث، والتقصي يمكن رصد أهم الدراسات، والأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة الحالية اتصال، وثيق، ومن هذه الدراسات ما يلي:

1- دراسة: (الأشقر، 2015) **هدفت الدراسة إلى: التعرف** على أثر توظيف التقويم البديل في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الرابع الساسي بغزة، ولتحقيق هذا الهدف؛ ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار التفكير الرياضي حيث تكون هذا الاختبار من 27 بندًا اختياريًا، وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي في دراسته، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من 96 طالبًا من طلاب الصف الرابع.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية مجموعات الدراسة الثلاث (التجريبية الَولى، التجريبية الثانية، الضابطة) في اختبار التفكير الرياضي لصالح طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام تقويم الأداء بخرائط المفاهيم.

2- دراسة:(عليمات، 2013) **هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة درجة تمثل** معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي، وعلاقتها بممارساتهم التدريسية من وجهة نظر مشرفيهم، وتكونت عينة الدراسة من (80) مشرفًا في ثلاث مديريات للتربية، والتعليم بإقليم شمال الأردن؛ ولتحقيق هدف هذه الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، تم تطوير أداة اشتملت على (42) فقرة، وجرى التحقق من صدقها وثباتها.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: أن درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية لمهارات الاقتصاد المعرفي (المجالات مجتمعة) كانت مرتفعة، وعلى معظم المجالات باستثناء مجال تكنولوجيا المعلومات، فقد كان بدرجة متوسطة، ومجال إستراتيجيات التقويم، فقد كان بدرجة منخفضة.

أن مستوى ممارسات معلمي المرحلة الأساسية لمهارات الاقتصاد المعرفي (المجالات مجتمعة) كانت مرتفعة، وعلى معظم المجالات باستثناء مجال تكنولوجيا المعلومات فقد كان بدرجة

متوسطة، ومجال إستراتيجيات التقويم فقد كان بدرجة منخفضة، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي ومستوى ممارساتهم التدريسية من وجهة نظر مشرفيهم.

3- **دراسة:(حميدات، 2013): هدفت الدراسة إلى:** معرفة درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها، وقد تكونت الدراسة من 56 طالبة يتدربن في الميدان خلال الفصل الثاني من العام الجامعي 2011م2012م.

ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحثان بتطوير استبانتين الأولى تتعلق بدرجة توظيف الكفايات الحاسوبية في التدريس، والثانية معوقات التوظيف، **وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: أن** توظيف الكفايات الحاسوبية في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني جاءت بدرجة متوسطة.

كما أظهرت النتائج أن أبرز معوقات التوظيف هو عدم الرغبة في استخدام الحاسوب، وقلة عدد مختبرات الحاسوب في المدرسة، وأوصى الباحثان بضرورة الاهتمام بالبنية التحتية لاستخدام الحاسوب في التدريس، والاهتمام بإعداد المعلمات لاستخدام الحاسوب في التدريس قبل الخدمة من خلال طرح عدة مساقات في مجال الحاسوب التعليمي، والتعلم الإلكتروني.

4- **دراسة: (عليمات، 2013): هدفت الدراسة** إلي: الكشف عن أثر توظيف أساليب التقويم البديل في تنمية التفكير التأملي، ومهارات رسم الخرائط بالجغرافيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، **واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي** تصميم قبلي بعدي لمجموعتين، وتكونت عينة الدراسة من (64) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي بمدرسة فهمي الجرجاوي الأساسية للبنات موزعين علي شعبتين، التابعة لمديرية التربية والتعليم، غرب غزة للعام الدراسي 2013 دراسيتين تم اختيارهما عشوائيًا شعبة ضابطة وشعبة تجريبية، ولبلوغ هدف الدراسة أعد الباحث أساليب تقويم بديل) تقويم ذاتي تقويم أقران

وتكونت من ثلاثة أساليب تقويم للوحدة السادسة قارة أمريكا الجنوبية (واختبار تفكير تأملي، واختبار مهارات رسم الخرائط للوحدة المستهدفة.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية يعزي إلي استخدام التقويم البديل.

5- **دراسة: (مصطفى، الكيلاني، 2011) هدفت هذه الدراسة:** التعرف إلى درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم، تكونت عينة الدراسة من مشرفي التربية الإسلامية، والبالغ عددهم(62) مشرفًا، وأما أداة الدراسة فكانت استبانة مكونة من (38) فقرة، تم التأكد من صدقها وثباتها.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم كانت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم تعزى لمتغيري(المؤهل العلمي، والخبرة الإشرافية).

6- **دراسة:(مصطفي، 2009): هدفت هذه الدراسة إلى:** الكشف عن خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال من وجهة نظر طلبة الصف الأول ثانوي في مديرية إربد الأولى حسب متغير الجنس (ذكور، وإناث) والتخصص الأكاديمي (علمي، وأدبي) ولتحقيق غاية البحث **استخدمت الباحثة مقياسًا للخصائص** مكونًا من 42 فقرة ضمن خمسة مجالات: (الأهداف والتقويم، والخطوات، والمحتوى، والخصائص الشخصية) مقسمة وفق درجة توافرها إلى عالية، ومتوسطة، ومتدنية.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: توافر هذه الخصائص كان بدرجة متوسطة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص باستثناء مجالي الأهداف، وخطوات التدريس لصالح التخصص الأدبي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الجنس والتخصص.

7- **دراسة: (الخليل، 1999): هدفت هذه الدراسة إلى:** معرفة الكفايات التعليمية الضرورية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، ومدى ممارستهم لها من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل والخبرة وقام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (83) كفاية تعليمية موزعة على سبعة مجالات هي: كفايات خاصة بالتربية الإسلامية، التخطيط للتدريس، التنفيذ والعرض، الأنشطة والوسائل التعليمية، إدارة الصف، الاتصال والعلاقات الاجتماعية، التقويم، وتكونت الاستبانة من شقين الأول يقيس أهمية الكفاية، والثاني يقيس مدى ممارستها.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: حصلت جميع الكفايات الواردة في أداة الدراسة على تقديرات مرتفعة مما يعني أنها ضرورية بدرجة كبيرة لمعلمي التربية الإسلامية، وتبين – أيضًا– أن معلمي التربية الإسلامية يمارسون الكفايات الواردة في أداة الدراسة بدرجة عالية، حيث بلغت نسبة الممارسة (0. 84) وتبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً في ممارسة الكفايات التعليمية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل والخبرة.

8- **دراسة:(حمادنة، 2001) وهدفت الدراسة إلى: تحديد الكفايات التعليمية اللازمة** لأداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في تعلم القواعد اللغة العربية، والمطالعة والنصوص الأدبية والتعبير، وبناء برنامج لتطوير أداء معلمي اللغة العربية قائمٍ على أساس الكفايات التي يجب توافرها لديهم في ضوء نتائج التقويم، بلغ مجموع المعلمين 561 معلماً ومعلمة منهم (269) معلمًا و (292) معلمة.

اختار الباحث (35) معلمًا ومعلمة منهم (16) معلمًا و(19) معلمة حيث زارهم (140) زيارة، وبحسب التقدير تكون نسبة المعلمين (25)% من المجموع الكلي.

بالنسبة لأداة الدراسة قام الباحث ببناء أربع قوائم من الكفايات التعليمية اللازمة لأداء المعلمين في تعليم كل من القواعد، والمطالعة، والنصوص الأدبية والتعبير، وتضمنت الاستمارة الأولى (76) كفاية تعليمية لتدريس القواعد، واستمارة المطالعة تضمنت (76) كفاية تعليمية واستمارة النصوص الأدبية (76) كفاية تعليمية واستمارة التعبير (76) كفاية تعليمية واستخدم

الباحث أسلوب الملاحظة، وكما استخدم الباحث معادلة الوسط المرجح لترتيب الكفايات التعليمية بحسب أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا والوزن المئوي لترتيب الكفايات التعليمية على نحو عام.

وتوصلت الدراسة إلي مجموعة من النتائج من أهمها: – كان أداء المعلمين حسنًا في مادة القواعد في مجال:(العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، والإعداد والتخطيط للدرس، واستثارة الدافعية) أما في مجالات (تنفيذ الدرس، واستخدام الوسائل التعليمية، الفلسفة والأهداف التربوية، والتقويم) فكان الأداء ضعيفًا

وكان أداء المعلمين حسنًا في مادة المطالعة في مجال (العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، وتنفيذ الدرس، واستثارة الدافعية، والإعداد، والتخطيط للدرس) أما في مجالات (الوسائل التعليمية التقويم، الفلسفة، الأهداف التربوية) كان ضعيفًا.

وكان أداء المعلمين حسنًا في مادة النصوص الأدبية في مجال (العلاقات الإنسانية، وإدارة الصف، وتنفيذ الدرس، والإعداد والتخطيط للدرس، واستثارة الدافعية) أما في مجالات (التقويم واستخدام الوسائل التعليمية، والفلسفة، والأهداف التربوية) فكان الأداء ضعيفًا.

وكان أداء المعلمين حسنًا في مادة التعبير في مجال (العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، واستثارة الدافعية، وتنفيذ الدرس) أما في مجالات (الإعداد والتخطيط للدرس، والوسائل التعليمية، والفلسفة، والأهداف التربوية، والتقويم) فكان ضعيفًا.

التعليق على الدراسات السابقة: استخلصت الدراسة العديد من المؤشرات، والدلائل من الدراسات السابقة، وتم عرضها كالتالي:-

أولًا: أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، تم تناول أوجه الشبه

والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، كالتالي:-

أ) **من حيث الموقع الجغرافي:** تباينت الدراسات السابقة في مكان إجرائها، فمنها دراسات عربية: أُجري بعضها بالأردن، مثل: **دراسة:(حمادنة، 2001) ودراسة: (الخليل، 1999)**: وبفلسطين، مثل: دراسة: **دراسة: (الأشقر، 2015)**.

ب) **من حيث اختيار الموضوع:** وهو **مدي كفاية معلمي التربية الإسلامية لاستخدام إستراتيجيات التقويم البديل في ظل انتشار جائحة فيروس كورونا**، لا توجد دراسة واحدة صريحة – على حد علم الباحث – بهذا العنوان أو المضمون، بل تشابهت بعض الدراسات، مثل: **دراسة: (عليمات، 2013)**.

ج) **من حيث منهج الدراسة:** اجتمع معظمها على المنهج الوصفي، ونادرًا ما استخدمت مناهج وأساليب أخري، مثل: **دراسة: (عليمات، 2013)**: والتي استخدمت المنهج التجريبي، واتفقت الدراسة الحالية معها في استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة من أدوات البحث العلمي.

د) **من حيث عينة الدراسة:** تباينت العينة التي تم اختيارها في الدراسات السابقة من حيث عدد المستبينين، ونوعيتهم، حيث تم تطبيق معظمها على المعلمين، ونادرًا ما طُبق بعضها على الطلاب، مثل: **دراسة: (عليمات، 2013)**.

ثانيًا: أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة: أسفرت الدراسات السابقة عن عدد من النتائج، ومنها: أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأدوار المعلم في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم كانت بدرجة متوسطة، وكان أداء المعلمين حسنًا في مادة القواعد في مجال:(العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، والإعداد والتخطيط للدرس، واستثارة الدافعية).

أما في مجالات (تنفيذ الدرس، واستخدام الوسائل التعليمية، الفلسفة، والأهداف التربوية، والتقويم) فكان الأداء ضعيفًا، وأن درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية لمهارات الاقتصاد المعرفي

(المجالات مجتمعة) كانت مرتفعة، وعلى معظم المجالات باستثناء مجال تكنولوجيا المعلومات فقد كان بدرجة متوسطة، ومجال إستراتيجيات التقويم، فقد كان بدرجة منخفضة.

ثالثًا: مدى استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: استفادت الدراسة الحالية ما يلي:-

تحديد مشكلة البحث الحالية، وأهدافه، ومنهجه، والاستعانة بها في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية، علاوة على أنها استخدمت عددًا من قوائم الكفايات التي استفاد منها الباحث في بناء، وإعداد الإطار النظري للدراسة الحالية.

الأطار النظري للدراسة.

تمهيد: حض الإسلام على العلم، والتعلم، بل إنه هذه الصفة قد صاحبت الدعوة الإسلامية منذ بدايتها؛ فقد عهد الإسلام طلب العلم أفضل من الانقطاع للعبادة، ومما يجدر ذكره أن الإسلام فرض طلب العلم على كل مسلم، ومسلمة لحمل رسالة الإسلام، ونقل المعرفة تبليغها إلى الناس لما فيه خيره، وصلاحهم في الدارين.

لهذا فإن الكثيرين من المربين، والدارسين، والكتاب، وعلماء المسلمين كان لهم رأي في المعلم وأهميته والخصائص التي يجب أن يتحلى بها؛ حتى يكون خير مرشد، ومبلغ وتلميذًا من تلاميذ رسول الله ﷺ إن الإسلام الذي جاءت نصوصه ترفع من شأن العلم، والعلماء، وتجعل العلماء ورثة الأنبياء، وتجعل عملهم من أفضل الأعمال فلا يمكن أن يكون إلا مؤيدًا لمبدأ الإيمان بأهمية المعلم(الشيباني، 1979، ص: 56).

والمعلم، والمتعلم، هما محور العملية التربوية، وعليهما تقوم، ومن هنا كان الاهتمام بهما حتى تنجح هذه العملية، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وبناء جيل قوي مسلح بالعلم، والقيم، والأخلاق الفاضلة التي تؤهله للحياة الكريمة.

ويؤدي المعلم دورًا كبيرًا في بناء الحضارات كأحد العوامل المؤثرة في العملية التربوية؛ إذ يتفاعل معه المتعلم، ويكتسب عن طريق هذا التفاعل الخبرات، والمعارف، والاتجاهات، والقيم (Skinner1993,p580).

والمعلم والمتعلم هما قطبا العملية التعليمية ويرتبطان فيما بينهما ارتباطًا عضويًا لدرجة أن بعض المربين المسلمين عهدوا المعلم بمنزلة الوالد للمتعلم، يقول حجة الإسلام الغزالي في باب آداب المتعلم والمعلم: "على المعلم أن يجري المتعلمين مجرى بنيه، بأن يقصد إنقاذهم من نار الآخرة وهو أهم من إنقاذ الوالدين ولدهما من نار الدنيا، لذلك صار حق المعلم أعظم من حق الوالدين، فإن الوالدين سبب الوجود الحاضر، والحياة الفانية والمعلم سبب الحياة الباقية"(أبو لبدة، 1999، ص: 80).

كما تعد التربية الإسلامية احدى ابرز الوسائل التي يمكن الاعتماد عليها في تربية الشباب تربية خلقية صحيحة، لها من الخصائص ما يجعلها متميزة عن سائر النظريات التربوية الوضعية، فهي كيان كامل واطار متوازن للعملية التعليمية، في ضوء مرونتها وصلاحيتها، لأن تعيش في كل عصر، وتصح لكل جيل، وتواكب كل نهوض.

لذلك فإن الهدف الإستراتيجي من التربية الإسلامية العربية، هو الوصول بالفرد إلى الحال الذي يكون فيه مسلمًا في الاعتقاد، والمشاعر، والسلوك، وعربيًا في القول والاتجاه والامال متقنًا لمهنته وعمله، على وفق الأساليب العصرية خاضعًا في جوانب حياته كلها للإسلام.

وطريقة الإسلام في التربية تتناول معالجة شؤون الكائن البشري معالجة شاملة لاتترك منه شيئًا، ولا تغفل عن شيء، جسمه، وعقله، وروحه، وحياته المادية، والمعنوية، ونشاطاته كلها على الأرض.

وتولي المؤسسات التربوية الحديثة التقويم أهمية كبيرة، تبعًا لمستجدات كثيرة منها أن بعض جوانب التعليم قد نما دون أن تسبق بتقويم، أو اختبار موضوعي للنتائج التي تحققت، وبذلك أصبحت الحاجة إلى تقويم مستمر أمر له اهميته بعد توظيف جهود كبيرة، وأموال كثيرة، تم انفاقها، وأن التقويم ينبغي أن يؤدي إلى تخطيط أكثر ملائمة للبرامج التربوية في المستقبل، لذا فالحاجة للتقويم أصبحت أساسية في إصدار الحكم بالنجاح، أو الفشل، وهو بهذا المعنى يعد الإداة الواقعية التي يستند إليها المقومون للعملية التعليمية، ومن ثم اتخاذ قرارات مناسبة بشأن التحسينات التي ينبغي إجراءها، ومن الممكن توظيف أساليب تقويمية حديثة، وتطبيقات عملية

في تدريس مادة التربية الإسلامية، إذ ماتزال الكثير من قضاياه النظرية، والعملية بحاجة إلى المزيد من الدراسات العلمية الكفيلة بتطوير التحصيل معرفيًا، ووجدانيًا، ومهاريًا في هذه المادة المهمة.

وقد بذلت جهود واضحة من الجهات المسؤولية لتطوير تدريس هذه المادة، فقد واصلت وزارة التربية، والتعليم العالي، والبحث العلمي تنفيذها للاتجاهات الحديثة في متابعة حسن تدريس التربية الإسلامية، وتعليم القرآن الكريم، وتقويم مناهجها، وأنشطتها وأداء ذوي العلاقة بهما من معلمين، ومدرسين.

الفرق بين الكفاية والمهارة: هناك علاقة بين المفهومين الكفاية، والمهارة، إلا أن هناك فرقًا بينهما، في النقاط Skill عن مفهوم المهارة competency ويمكن أن تمييز مفهوم الكفاية، كما يلي:-

1. نطاق الكفاية أعم، وأشمل من المهارة، فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.
2. تتطلب المهارة شروط السرعة، والدقة، والكيف، ودقة التوقيت، ومستوى التمكن وفق معايير للوصول إلى الهدف، في حين تتطلب الكفاية أقل تكاليف من حيث الجهد، والوقت ونفقات، ولكن ليس بمستوى أداء المهارة(عدس، 1996، ص: 88).
3. إذا تحققت المهارة في إنجاز، أو أداء شيء ما، فهي تعني تحقيق الكفاية له، أما إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقق المهارة له.
4. ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية، والفنية، والإدارية، في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.
5. تعد المهارة تصور المستوى العالي من الكفاية في الإنجاز(القادري،2000، ص: 130)

الفرق بين الكفاية.

إن مفهوم الكفايات يعد من الاتجاهات السائدة في برامج إعداد المعلمين، هي وصف الحد الأدنى للأداء، فعندما يصل Competency: " تعريف الكفاية الفرد إلى حد الكفاية فهذا يعني أنه قد وصل إلى الحد الأدنى من المهارة التي تساعد على أداء العمل " أي: أن المعلم الذي يمتلك من

القدرات والمهارات التي تصل به إلى تحقيق الحد الأدنى من الأهداف التعليمية المنشودة نقول:أنه يمتلك كفايات أدائه لعمله التعليمي(عطية، 2010، ص: 80).

أما فيما يخص الفرق بين الكفاية والكفاءة.

إذا كانت الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية والوصول إلى Efficiency :النتائج المرجوة بأقل التكاليف من الجهد، والوقت، والمال، فالكفاءة الأدائية للمعلم تعني قدرته على استخدام الأساليب، والطرق المناسبة التي تساعده على تحقيق الحد الأعلى من الأهداف التعليمية المنشودة.

أي أن الكفاية تحقق الحد الأدنى من الأهداف، بينما الكفاءة تحقق الحد الأعلى منها (المؤمني، 1993، ص: 90).

وبناء عليه تكون الكفايات الأدائية للمعلم تمثل الحد الأدنى من المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم سواء في أثناء إعداده قبل الخدمة، أم في أثناء تدريبه، وهو في الخدمة لكي يحقق الأهداف التعليمية المرجوة منه وهذه الكفايات لا تقاس إلا بملاحظة أدائه داخل الصف الدراسي عن طريق بطاقات ملاحظة أعدت لهذا الغرض(راشد، 2005، ص: 27).

مفهوم الكفايات.

ترى الفتلاوي بأن: "مصطلح الكفاءة ورد في بعض الكتابات بمعنى "مقدرة وأهلية" (الفتلاوي،2003) في حين أن الكفاية تدل على كفاية الشيء، يكفيه، أي: سد حاجته، وجعله في غنى عن غيره.

في هذا السياق نورد معنيين للكفاية، الأول: "بأنها مجموعة القدرات التي تنجلى في الأداء والتحكم... والثاني: أنها "مجموعة المميزات الإيجابية التي تظهر كفاءة شخص ما في إنجاز عمل معين"(Cooper,1972,p20).

من الملاحظ أن هاذين المعنيين يجعلانِ من مفهوم الكفاءة، والكفاية معنى واحد، على أساس أن الكفاءة،لا تتحقق إلا إبان الفعل، ولا تحصل قبله، بمعنى أنه لا وجود للكفاءة إلا عندما نتأكد منها وتتجلى في الأداء؛ لأن الكفاءة لا تشتغل في فراغ خارج أي عمل، ولا يكتفي بإبرازها – فقط

– وإنما يتعدى ذلك إلى تأكيد كينونتها؛ لأنها من الفعل تستمد وجودها (مرعي، 1983، ص:50).

مكونـات الكفايـة:

يشير فريدريك مكدونالد Fredrick mekdonald بأن الكفاية تتكون من ثلاثة مكونات، وهي:

المكون المعرفي، الذي يتألف من مجموعة الإدراكات والمفاهيم، والاجتهادات، والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية.

المكون السلوكي (أوالعملي، الأدائي) ويتألف من مجموعة الأعمال التي يمكن ملاحظتها (أبو دليوح 1998، ص:60).

المكون الوجداني، ويشتمل على جملة الإتجاهات، والقيم، والمبادئ الأخلاقية، والمواقف الإيجابية التي تتصل بمهام الكفاية الأدائية بما فيها الإلتزام والثقة بالنفس، والأمانة، وتوخي الحرص، والدقة في التنفيذ والتوظيف (طلبة، 2003، ص:22).

إن امتلاك المعلم لهذه المكونات، وقدرته على توظيفها وممارستها بإتقان مع المتعلمين داخل الحجرة الدراسية يكوّن بذلك المعلم الماهر، والكفؤ، والفعال في العملية التعليمية من جهة، ومن جهة أخرى يكون قادرًا على التكيف، والتواصل، ومواجهة مختلف المستجدات.

وبما أن المدير، أو القائد هو في الأساس معلم، فأنه بامتلاكه تلك المكونات يكون قادرًا علي قيادة مدرسته، ومجتمعه التعليمي، وقادر علي تهيئة الأجواء، لتحقيق قدر عالٍ من الإنجاز والتغلب علي مشكلات طلابه، والعاملين بالمدرسة، والبيئة التعليمية ككل(غريب، 2007، ص:50).

التربية الإسلامية والتقويم البديل.

تعد التربية الإسلامية ضرورة اجتماعية ونفسية، إذ الدين الإسلامي في حقيقته جاء لينقل الإنسان من عبادة الأصنام إلى عبادة الله وحده لا شريك له، وهذه العبادة الحقة تحرر عقله

وتنور قلبه وتقوم سلوكه وتنقذه من الخرافة، وتحقق مصلحته الفردية، والاجتماعي(الحيلة، 1999، ص: 90).

وللتربية الإسلامية أهمية كبيرة في غرس الأخلاق لدى الإنسان، إذ أن للأخلاق أهميتها القصوى في الحياة، لكونها روح كل نظام من أنظمتها، والخلق في الإسلام عقيدة نابعة من الإيمان بالله تعالى وطاعته في أوامرهه، ونواهيه، وابتغاء رضوانه في سائر مجالات الحياة، ذلك لأن الإسلام نظام متكامل من غير أي خلل أو نقص في أحد جوانبه(خاطر، 2000، ص: 150).

والتربية الإسلامية القائمة على مبدأ الفطرة تنظر إلى الطالب نظرة إيجابية، فهي تستهدف طاقات الإنسان العقلية، والروحية، والجسدية، وتوجيهها في مسارها الصحيح (الخوالدة، 1995، ص: 120).

من هنا كان للتربية الإسلامية أثر كبير في تربية الناشئة، وإعداد المواطن الصالح زيادة على تكوين المعتقدات الإيمانية عنده، وتعلمه واجباته نحو ربه، والآخرين المحيطين به، ونفسه، وهي إلى جانب ذلك الأساس في تكوين معايير سلوك الفرد المناسبة، وغرس القيم الأخلاقية النبيلة، والمثل العليا في نفسه وجدانًا راقيًا، وإرادة قوية متجهة نحو الخير تساعد على تهذيب نفسه(الدسوقي، 1986، ص: 80).

وبهذا تقدم التربية الإسلامية المنظومة المتكاملة من المعتقدات عن طبيعة المعرفة ووسائلها، والسبل الموصلة إليها، ثم الهدف العام فيها، والنسق القيمي والأخلاقي، الذي يحكم حياة الفرد والمجتمع والأمة، وهذا الأساس الفلسفي للأمة عموما، ولمناهج التربية، والتعليم الإسلامية على نحو خاص ينبثق من نظرة الإسلام إلى الكون، والحياة والإنسان(الدليمي، 1999، ص: 79)

ومن هذا الأساس الفلسفي تشتق الأهداف العامة للتربية، والتعليم ثم الأهداف الخاصة بكل مرحلة تعليمية، ويشتمل محتوى منهج التربية الإسلامية على مواد كسب المهارة، وتعلم الصناعات المختلفة والإعداد للحياة العملية، والعمل الجاد الذي يعين الإنسان على عمارة الأرض بمقتضى منهج الله فضلاً عن مواد ترقية الوجدان وإبراز عظمة الله في خلقه(الريمي، 1997، ص: 44).

التقويم والتربية الإسلامية:

تمثل التربية الإسلامية النشاط الاجتماعي الذي ينبع من فلسفة الأمة، ويدور حول الإنسان في كل دور من أدوار حياته، حتى يتكيف مع نفسه، ومع الجماعة التي يتعامل معها فاكتساب المفاهيم الدينية يعلم الطلبة اصول الدين، ويجنبهم الوقوع بالزلل والخطأ، ويكون لديهم المعيار السلوكي لكي يتصرفوا في ضوئه(الزبيدي، 1993، ص: 89).

لأن هذه المفاهيم تفقد قيمتها إذا لم تنعكس أثارها على حياتهم وتصرفاتهم، وتصبح سلوك. عمليا محمودا، تتجلى في يقظة ضميرهم، وسمو وجدانهم، وتمسكهم بالفضائل، وتساميهم عن الرذائل ونهوضهم بالواجبات الدينية في حماسة وإيمان(زيدان، 2004، ص: 33)

وهنا لابد من الإشارة إلى ضرورة ارتباط منهج التربية الإسلامية باستعدادات الطلبة وميولهم وقدراتهم وحاجاتهم والفروق الفردية بينهم، ولابد أن تنسجم محتويات هذا المنهج مع البيئة الثقافية والاجتماعية، والقضايا المتجددة في المنطقة التي يعمل على تطبيق، وتنفيذ المنهج فيها، فلا فائدة من منهج دراسي يوضع بمعزل عن استعدادات الطلبة وقدراتهم، وعن طبيعة المرحلة التي يمرون بها، وما تتصف به كل مرحلة من خصائص، ومظاهر في جوانب شخصية الفرد جميعها(الزنتاني، 1984، ص: 55).

فالتربية الإسلامية عملية مقصودة تستضئ بنور الشريعة تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها كتحقيق العبودية لله ﷻ ويقوم فيها أفراد ذوو كفاية عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين على وفق طرائق ملائمة مستعملين محتوى تعليمًا محددًا، وطرائق تقويمية ملائمة(السرحان، 1989، ص: 34).

إن هذا التعريف جامع للعناصر التي تتكون منها العملية التربوية، وهي:

- الهدف الذي تسعى التربية إلى تحقيقه.
- الطالب الذي تدور حوله العملية التربوية.
- المحتوى الذي يتضمن الهدف.
- المدرس الذي يتولى توجيه العملية التربوية.
- الطريقة التي توصل إلى الهدف.
- طريقة التقويم التي تظهر مدى تحقيق الهدف(سعادة، 1991، ص: 23).

ولما كان المدرس عماد العملية التربوية، وهو من العناصر المهمة التي تزيد من كفاية وفاعلية، أي نظام تربوي لما يؤديه من دور فاعل في تحقيق الأهداف المرسومة للأنظمة التربوية، فقد اهتم التربويون منذ زمن بعيد بتحديد الطرائق التدريسية وأساليب تقويمها التي ينبغي على المدرس ممارستها، ليمكن بعد ذلك قياسها، والحكم على مدى تحقيقها(السعدون، 2003، ص: 129).

فالطريقة، أو الأسلوب الذي يستعمله المدرس في إيصال المعلومات إلى الطالب تسمى طريقة التدريس، وكلما كانت هذه الطريقة جيدة ومناسبة للطالب والمادة العلمية كانت أكثر فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية(سلطان، 1981، ص: 77).

من هنا كانت لطريقة التدريس أهمية بالغة في العملية التربوية، وعليها يتوقف إلى حد كبير فشل التعليم، أو نجاحه، وإذا كان حسن اختيار الطريقة المناسبة مهمًا في المواد الدراسية بصورة عامة؛ فأنه أكثر أهمية في مادة التربية الإسلامية؛ لأن الهدف الرئيس لم يكن الحصول على المادة لوحدها، ولكن الهدف منها تكوين السلوك العام للطالب بما يتلائم، وحقائق هذه المادة، فلا يتصرف في أمر من الأمور إلا في ضوئها، وعلى هدى منها، وهذا يتطلب اختيار الطريقة التي تساعد على تحقيق هذه الغاية(الشافعي، 1988، ص: 68)

وقد شهد التقويم في السنوات الأخيرة اهتمامًا كبيرًا، لاسيما أن عملية التعلم ترتكز على أهداف واضحة محددة، توجه الجهود كلها، وتسخر الامكانيات كلها وتختار أنسب الأساليب لتحقيقها، فهناك ارتباط وثيق بين الأهداف التعليمية والطرائق المتبعة من ناحية وبين أساليب التقويم وممارسته من ناحية آخري(الشلبي، 2000، ص: 56).

فالتقويم ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، فهو يسبقها ولازمها، ويتابعها من أجل دراسة واقعها، وبحث مشكلاتها، ورسم الخطوط اللازمة لتطويرها تحقيقًا للأهداف المنشودة منها، وهو عملية تشخيصية علاجية وقائية، وتتضح عملية التشخيص في تحديد جوانب القوة، والضعف في العملية التعليمية، ومحاولة تعرف الأسباب الكامنة وراء جانبي القوة، أو الضعف.

ويتضح العلاج في اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على الضعف، والإفادة من جانب القوة، والوقاية تتجسد في العمل على تدارك الخطأ، وكل ما سلف الهدف منه تحسين العملية التعليمية، وتطويرها بما يحقق الأهداف التربوية، وعلى هذا فالتقويم يعد وسيلة، وليس غاية(الشمري، 2005، ص: 34).

أهداف التربية الإسلامية:

إن تحديد الأهداف لابد منه لكل عمل واعٍ يقوم به الإنسان في حياته، فهي التي توجه البشر وتدفعهم إلى العمل باتجاه تحقيق ما يريدون بلوغه(صبيح، د.ت، ص:66).

فهي الانعكاس الطبيعي لأهداف المجتمع، وهي التي تترجم إلى أنماط سلوكية من جانب المتعلمين الذين سيوجهون القوى التي ستقود، وتمارس الأعمال جميعها في المجتمع (صخي، 1995، ص: 12).

ويرى قسم من المربين أن الأهداف التربوية هي نقطة الانطلاق في أي إصلاح تربوي فبدونها لا يمكن القيام بأي إصلاح تربوي في أي بلد، وأن تحديد هذه الأهداف يتم في إطار السياسة الاجتماعية والاقتصادية العامة في البلد(صلاح، 1999، ص: 38).

والتربية الإسلامية المبنية على الدين الإسلامي تتضمن أصولًا فكرية وتربوية، ووسائل مميزة، فهي منهج يرمي إلى تكوين الفرد المسل، والبيت المسلم، والمجتمع المسلم، وفيها الإعداد الروحي والنفسي للفرد بحيث يكون مؤهلًا لتلقي التعليم، والثقافة على نحو موجه، فيأخذ ما هو أساسي، وبناء في أداء رسالته في الحياة والمجتمع(طعيمة، 2000، ص: 49).

ويقسم الشافعي أهداف التربية الإسلامية على ثلاثة مجالات هي:

1. **الهدف المعرفي:** هو صقل الطلبة بالأساس المعرفي للعقيدة السليمة ليتحول إيمانهم من عقيدة العوام إلى عقيدة الفاهمين، واشباع حاجاتهم إلى المعرفة الدينية بما يدور في خيالهم، وأفكارهم تجاه دينهم، بحيث لا تؤثر عليه الأفكار الهدامة، وتصحيح المفاهيم الدينية الخاطئة لديهم وامدادهم بالمفاهيم الصحيحة لتمكنهم من مواجهة الغزو الفكري الهدام للدين الإسلامي(طه، 1992، ص: 45).
2. **الهدف الوجداني:** هو إشباع العواطف الإنسانية النبلية لدى الطالب، كعاطفة التدين، والولاء، والانتماء، وتنمية قيم، وعواطف إنسانية جديدة يقرها الدين، قد لا تكون لها وجود لديهم كالايثار، والإحسان، وكل ما يهدف لافادة الفرد والجماعة، ومحاربة القيم، والعواطف غير المرغوبة والتي لا يقرها الدين، وإشباع حاجاتهم الفكرية بما يصقل فطرتهم الإنسانية(الظاهر، 1999، ص: 77).
3. **الهدف السلوكي:** فبتعويدهم على العادات الحسنة المرغوبة، وتطبيقها سلوكيًا في حياتهم، وتنشأتهم على حفظ وفهم أجزاء من القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة، وتنمية الوازع الديني ليمكنهم تكوين اتجاهاتهم نحو الدين، والتمسك به، وتحكيمه بأمور حياتهم كلها(العبدلي، 2008، ص: 89).

وعلى هذا يمكن تحديد أهداف التربية الإسلامية على النحو الأتي:

- تنشئة الإنسان الذي يعبد الله ويخشاه، فالتربية الإسلامية جاءت لتحقيق هدف الإسلام في تنشئة ابنائه على عقيدته ومبادئه، وقيمه ومثله، وفي التسامي بفطرهم إلى الغاية التي رسمها لهم (العبيدي، 1970).
- تربية الإنسان لبلوغ الفضيلة، وكمال النفس عن طريق العلم بالله ﷻ.
- تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا، والآخرة.
- تعليم الناشئة مبادئ الدين الإسلامي.
- تربية المتعلم الصالح المتفاعل مع بيئته الاجتماعية الذي يقدر المسؤولية.
- تربية المتعلم من جوانبه جميعًا جسميًا، وعقليًا، وروحيًا، وانفعاليًا، واجتماعيًا.
- تهذيب أخلاق المتعلم بضبط سلوكه بما يتفق، والدين الإسلامي.

- تنمية قدرة المتعلم على تعمير الأرض وتسخير ما فيها لصالحه.
- غرس القيم الإنسانية البناءة التي يربيها الإسلام في نفوس أبنائه باحترام إنسانيتهم، والتعامل معهم بغض النظر عن لونهم، أو جنسهم، أو دينهم(عبد الحميد، 2003، ص: 23).

خصائص التربية الإسلامية: تتصف التربية الإسلامية بخصائص، وصفات، ومنها:-

1. **الطبيعة الإلهية:** فالعقائد الإسلامية والعبادات والمعاملات والسيرة، والأخلاق وبقية جوانب التعلم في التربية الإسلامية كلها تعتمد على القرآن الكريم الإلهي المصدر، تعتمد على سُنّة رسول الله ﷺ الإلهية المصدر – أيضًا – عن طريق الإلهام، أو الوحي في المنام وهذه السنة هي المصدر الثاني بعد القرآن في التشريع، وإن كانت دونه في الثبوت، والوحي بها.

روى أبو داوود، عن المقدام بن معدي كرب، قال رسول الله ﷺ:(ألا إنِّي أوتيتُ الكتابَ ومثلَهُ معهُ، لا يُوشِكُ رجُلٌ شبعانٌ على أريكتِهِ يقولُ عليكُم بِهذَا القُرآنِ فما وجدتُم فيهِ مِن حَلالٍ فأحلُّوه وما وَجدتُم فيهِ مِن حرامٍ فحرِّمُوه، ألا لا يحلُّ لكُم لحمُ الحِمارِ الأهليِّ، ولا كلِّ ذي نابٍ من السَّبُعِ، ولا لُقَطةِ معاهَدٍ، إلَّا أن يستَغني عَنها صاحبُها، ومَن نزل بقومٍ فعليهِم أن يُقْرُوه، فإن لَم يُقْرُوه فله أن يُعْقِبَهُمْ بمثلِ قِرَاه) (صحيح سنن أبي داود، رقم: 13559) (عبد الموجود، 1979، ص: 50).

ويترتب على هذه الطبيعة الإلهية أن أساسيات هذا الدين ثابتة، وينبغي أن تقدم إلى الناشئة على أنها حقائق، أو مبادئ لا تقبل الجدل، أو المناقشة كما ينبغي أن تقدم على أنها تتناسب مع نظرة الإنسان لأنها من لدن حكيم عليم، وعلى أنها لا ترتبط بمكان، أو زمان معينين(العزاوي، 1999، ص: 38).

2. **التكامل:** وتعني هذه الخاصية أن جوانب الدين الإسلامي متكاملة تتبادل التأثير، ويتصل بعضها ببعض، والتكامل له معان عدة منها: أن الجوانب العملية في الإسلام لا تصبح ذات معنى، أو ذات قيمة إلا إذا سبقها اعتقاد، أو نية طيبة.

روى البخاري، عن عمر بن الخطاب قال ﷺ: قال رسول الله ﷺ: (إنَّما الأعمالُ بالنِّيَّاتِ وإنَّما لِكلِّ امرئٍ ما نوى فمن كانت هجرتُهُ إلى اللَّهِ ورسولِهِ فَهجرتُهُ إلى اللَّهِ ورسولِهِ ومن كانت

هجرتُهُ إلى دنيا يصيبُها أو امرأةٍ ينْكحُها فَهجرتُهُ إلى ما هاجرَ إليْهِ) (أخرجه البخاري (54) واللفظ له، ومسلم (1907) باختلاف يسير).

وهذا يعني ضرورة الانسجام بين العلم والعمل أو بين العقيدة والشريعة وضرورة الاتفاق بين الجوانب المختلفة للشخصية، كما يعنى التكامل- أيضًا- أن الإسلام بجوانبه المختلفة يتناول الفرد من جوانبه جميعها الفكرية والنفسية والجسمية بحيث يؤدي هذا إلى تكوين الفرد المسلم المتوان، كما يعني التكامل عدم التناقض بين جوانب العملية التربوية الإسلامية.

فأهداف التربية الإسلامية، ومحتواها الذي يترجم تلك الأهداف مشتقان من مصادرها القرآن الكريم، والسنة النبوية كذلك، فإن وسائلها تتسق مع أهدافها، ومحتواها، وعلى ذلك يوجد تكامل واتساق بين الأهداف، والمحتوى، والمصادر، والوسائل(العزيزي، 1996، ص: 99).

3. **الشمول:** إن للتربية الإسلامية نظرة شاملة للكون، والإنسان، والحياة، وتعنى بالإنسان من نواحي تكوينه جميعها، جسميًا، وعقليًا، وروحيًا، وذلك أن نظرة القرآن الكريم إلى الإنسان هي نظرة شاملة متزنة معتدلة، فالإنسان ليس بالكيان المادي فحسب، كما أنه ليس بالروح المجردة عن المادة بل هو كائن يحتاج إلى نمو الجسم، والعقل، والروح، والخلق بتوازن واعتدال(على، 2000، ص: **103**).
4. **التوازن:** تتميز التربية الإسلامية بالتوازن، فالنظام الإسلامي هو نظام متوازن، ويبدو ذلك في التوازن بين العقل والوجدان، وبين الجسد، والروح، وبين الدنيا، والآخرة، والتربية الإسلامية ليست روحانية مطلقة، ولا هي رهبانية تؤدي إلى الانعزال المجتمع، بل هي توازن بين تنمية أشواق الفرد الروحية وتلبية حاجاته المادية والاجتماعية.

كما أنها ليست دنيوية – فقط- ولا أخروية- فقط- ولا هي فردية- فقط- أو اجتماعية فقط، وإنما هي مزيج متوازن من كل ذلك، فالتربية الإسلامية، تربية حياة مؤمنة في الطريق إلى الله(عميرة، 1991، ص: 99).

5. **العالمية:** تتسم التربية الإسلامية بأنها تربية عالمية، صالحة لكل زمان، ومكان مهما اختلفت الأجناس، والألسن، وهي في ذلك تستمد عالميتها من عالمية الإسلام الذي قامت الأدلة على عالميته، وعالمية كتابه، وعالمية رسوله، فالإسلام هو الدين الخاتم الذي لم يرضَ الله ديناً سواه فالتربية الإسلامية تسعى لإعداد الإنسان الصالح الذي يستطيع أن يعيش في كل زمان

ومكان على خلاف الفلسفات التربوية الأخرى التي تعده في حدود المواطنة الضيقة فالتربية الإسلامية أعم منها(العوامي، 1993، ص: 160).

6. **الواقعية:** وتعني هذه الخاصية أن الإسلام يتعامل مع الحقائق الموضوعية ذات الوجود الحقيقي لامع تصورات عقلية، ولا مع مثاليات لا مقابل لها في الواقع، فهو منهج قابل للتحقيق في الحياة الإنسانية، ولكنه في الوقت نفسه واقعية مثالية ترمي إلى أرفع مستوى، وأكمل أنموذج يمكن للبشرية أن تصل إليه.

ويترتب على هذا أن تكون مناهج التربية الإسلامية موافقة للطبيعة الإنسانية يعمل على تزكيتها، وحفظها من الانحراف، وسلامتها، وأن تنمي القدرة على الموازنة بين الخير والشر، والحق، والباطل، بحيث يستطيع الإنسان الاهتداء إلى ذلك دون توجيه خارجي.

عن وَابِصَةَ بْنِ مَعْبَدٍ ﷺ قالَ: أَتَيْتُ رَسُولَ اللهِ صلى الله عليه وسلم فَقَالَ: "جِئْتَ تَسأَلُ عَنِ الْبِرِّ؟ قُلْتُ: نَعَمْ، فَقَالَ: "اسْتَفْتِ قَلْبَكَ، الْبِرُّ مَا اطْمَأَنَّتْ إِلَيْهِ النَّفْسُ وَاطْمَأَنَّ إِلَيْهِ الْقَلْب، وَالإِثْمُ مَا حاكَ في النَّفْسِ وَتَرَدَّدَ في الصَّدْرِ، وَإِنْ أَفْتَاكَ النّاسُ وَأَفْتَوْكَ" (مسند الإمام أَحْمَدَ بْنِ حَنْبَلٍ رقم:227/4، وَالدَّارِمِيّ 246/2 بِإِسْنَادٍ حَسَنٍ) وينبغي على المنهج أن يكون واقعيا ممكن التطبيق(عبد الله، 1991، ص: 45).

7. **الثبات والمرونة:** تتميز التربية الإسلامية بأنها تجمع بين الثبات الذي يعني قطعية الأحكام وصلاحيتها لكل زمان ومكان، والمرونة التي تعني اتساعها لتشمل حاجات العصر، وتغيرات الحياة المتجددة، والتربية الإسلامية ينبغي أن تعكس تلك الخاصية للدين الإسلامي بحيث تصبح من أبرز خصائصها وسماتها.

فالغايات، والأهداف العليا للتربية الإسلامية ثابتة مستقرة، بينما الأهداف الوسطية والقريبة مرنة وقابلة للتغيير، والأصول والمصادر الأساسية للتربية الإسلامية ثابتة، بينما الأساليب والوسائل مرنة قابلة للتطور والتغيير، وكل ذلك وفقًا لما تتطلبه حركة الحياة من تطور، فالتربية الإسلامية تهيئ الفرد المسلم لمواجهة، تلك التطورات لكن في وجود قيم ثابتة(عبد الله، 1997، ص: 67).

8. **الإلزامية:** التربية الإسلامية فريضة إسلامية، فلا تحقيق لشريعة الإسلام إلا بتربية أفراده على الإيمان بالله ﷻ ومراقبته والخضوع له، فهي فريضة في أعناق الآباء، والمدرسين، وأمانة يحملها الجيل إلى الجيل الذي بعده، وهذا يتطلب إعداد الإنسان، وتهذيبه حتى يصبح

قادرًا على حمل الأمانة، وتأدية الرسالة، هذا الإعداد، والتهذيب يأتي عن طريق التربية الإسلامية(العسقلاني، 2003، ص: 107).

مصادر التربية الإسلامية:

لابد للتربية من مصادر معينة تُستقى منها، وركائز ثابتة تعتمد عليها في بنائها، وانطلاقًا من كون التربية الإسلامية نابعةً في الأصل من الدين الإسلامي الحنيف؛ فإن مصادرها الأساسية هي نفس مصادر هذا الدين العظيم الذي ارتضاه الله ﷻ للعالمين بقوله في مُحكم التنزيل:

﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الإِسْلاَمَ دِيناً﴾ (المائدة، الآية:3).

والذي قال ﷻ في شأنه: ﴿وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ الإِسْلاَمِ دِيناً فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾(آل عمران، الآية: 85).

ولعل من يُطالع كثيرًا من الكتب، والأبحاث، والدراسات التربوية يجد أن هناك عدم اتفاقٍ حول مصادر التربية الإسلامية كعلمٍ من العلوم التي تندرج تحت مظلة العلوم التربوية؛ فهناك من يُسهب ويُطنب في تعداد تلك المصادر، وهناك من يُوجز ويختصر، وما ذلك بطبيعة الحال إلا نتيجةً لتباين الاجتهادات واختلاف وجهات النظر في هذا الشأن الذي لا يُمكن القول بوجود نصٍّ قطعي الدلالة عليه.

ومصادر التربية الإسلامية كعلمٍ تربويٍ يعتمد على مصادر مُحددةٍ، وهي كما يلي:

أولًا: القرآن الكريم: وهو كتاب الله العظيم الذي أوحاه جل شأنه إلى نبيه محمدٍ ﷺ ليكون منهج حياةٍ ودستور أُمة، وهو المصدر الأول والرئيس لكل ما تحتاجه البشرية في مختلف المجالات العلمية، وشتى الميادين المعرفية، وفي كل جزئيةٍ من جزئيات حياتها مصداقًا لقوله ﷻ: ﴿مَا فَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ ﴾ (الأنعام، الآية:38).

ويُعد القرآن الكريم أهم مصدرٍ من مصادر بناء الإنسان المسلم؛ لأنه نزل لهداية البشرية إلى ما فيه صلاح دنياهم وأُخراهم (أبو العينين، 1408هـ، ص: 22).

وعلى الرغم من كون القرآن الكريم المصدر الأول والرئيس للتربية الإسلامية؛ إلا أنه من الخطأ أن يقال: إن القرآن الكريم كتابٌ تربوي؛ إذ إن القرآن الكريم أعلى، وأسمى، وأجل وأشمل من أن يقتصر على علمٍ، أو مجالٍ واحدٍ، أو يُحصر فيه؛ فهو منهجٌ إلهيٌ شاملٌ، ودستورٌ ربانيٌ كاملٌ لجميع المجالات العلمية، والميادين المعرفية دينيةً كانت، أو دنيوية.

وهو ما يؤكده أحد الباحثين المُعاصرين في التربية الإسلامية بقوله: "فالوحي هو الموضوع الأساسي لجميع العلوم، بل إن الحضارة الإسلامية كلها إن هي إلا محاولةٌ لعرضٍ فكريٍ منهجيٍ لهذا الوحي، ويتضح ذلك من أبنية العلوم نفسها" (النقيب ، 1425هـ، ص:120).

وليس هذا فحسب؛ فإن من أبرز ميزات القرآن الكريم التي لا يُشاركه فيها غيره من المصادر الأخرى؛ أنه يُعد مصدرًا ومقياسًا لغيره "فليس القرآن الكريم مجرد مصدرٍ من المصادر؛ بل هو المصدر المقياس لكل تفكيرٍ يُراد وصفه بأنه إسلامي، مثلما أنه المصدر، والمقياس لكل تشريعٍ واستنباطٍ فقهي، وذلك بالإضافة إلى كونه المنبع الأساسي لكل وجهة نظرٍ إسلامية.

وكونه المقياس يعني أنه المقياس الوحيد، وإذا كان ثمة من مصادر أخرى، فما هي إلا بيانٌ له، أو تفصيلٌ لمقتضيات نصوصه ودلالاتها، فهو مشكاة هذه المصادر، وهو مبدؤها، وإليه تعود (رمزي، 1404هـ، ص: 39).

وانطلاقًا من ذلك الشمول فقد كان للقرآن الكريم أثرٌ كبيرٌ وواضحٌ في تربية الرسولﷺ وصحابته الكرام؛ الذين تربوا في ضوء منهجه الرباني، وتتلمذوا على معاني آياته الكريمة؛ فنالوا به الشرف العظيم، والمنزلة الرفيعة التي جعلتهم قادةً للبشر بعد أن كانوا عُباداً للحجر، وحولتهم إلى زعماء للأمم بعد أن كانوا رعاةً للغنم.

وما ذلك إلا لشدة تعلقهم وعظيم تأثرهم – رضوان الله عليهم – بالقرآن الكريم، وحرصهم على الالتزام بمنهجه ، والتخلق بأخلاقه، والعمل بأوامره، والبعد عن نواهيه.

ولهذا فليس غريبًا أن يكون "للقرآن وقعٌ عظيم، وأثرٌ بالغ في نفوس المسلمين، حتى أنه شغلهم عن الشِعرِ، وكانوا من أشد الناس تعلقاً به، وعن الحكم والكِهَانة، وأخبار الفروسية، وأخبار العرب في جاهليتهم" (النحلاوي، 1403هـ، ص:22).

كما أنه ليس غريبًا أن يكون القرآن الكريم المصدر الأول والرئيس للتربية الإسلامية، والمحور الذي تتمركز حوله العملية التربوية عند المُسلمين، فقد قال الله ﷻ في شأنه: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾ (الإسراء، الآية:9).

وقال ﷻ في وصفه: ﴿لا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ ﴾ (فصلت، الآية:42) فكان لابد للتربية الإسلامية أن تستمد منه أُسسها الراسخة، وأهدافها السامية، ومبادئها الخالدة، وقيمها النبيلة، وتعاليمها الربانية، وتوجيهاتها السديدة التي تكفلُ إعداد الإنسان المسلم الصالح في كل جوانب حياته، وإقامة المجتمع المسلم المثالي في كل شأنٍ من شؤونه، وكل جزئيةٍ من جزئياته" فهي لا تقتصر على المسجد، أو المعهد، ولا تختص بالعبادة دون السلوك، أو تهتم بالفرد وتترك المجتمع، أو تُعنى بالعقيدة، وتهمل العمل، إنما تشمل كل جوانب النفس، وتعمل في كل ميادين الحياة، وعلى أساس هذا الشمول يقوم منهج القرآن في التربية (شديد، د . ت، ص: 7).

ثانيًا: السُنَّة النبوية المطهرة:هي المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي لكونها جاءت وحيًا من الله ﷻ أجراه على لسان رسوله ﷺ قال ﷻ: ﴿وَمَا يَنْطِقُ عَنِ الْهَوَى إِنْ هُوَ إِلاَّ وَحْيٌ يُوحَى عَلَّمَهُ شَدِيدُ الْقُوَى﴾ (النجم، آية:3 – 5).

وقال ﷻ: ﴿وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ (الحشر، آية:7).

والسُنة في اللغة العربية تعني:"الطريقة؛ مُرضيةً كانت، أو غير مُرضية؛ وفي الشريعة هي الطريقة المسلوكة في الدين من غير افتراضٍ ولا وجوب" (الجرجاني، 1408هـ، ص: 122).

وقد تُعرَّف السُنة بأنها: "ما أُثر عن النبي محمد ﷺ من قولٍ أو فعلٍ أو تقريرٍ" (السباعي، 1398هـ، ص:47) والمعنى أن السُنة في المجال التربوي تعني الطريقة، أو الأسلوب، أو المنهاج التفصيلي، أو الكيفية التي تُبيّن، وتُفَصّلُ كل جزئيةٍ في حياة الإنسان و المجتمع المسلم.

وحيث إن شخصية النبي ﷺ تُمثل وتُجسد تعاليم وتربية الإسلام قولاً وأداءً وتعاملاً في مختلف شؤون حياته من عباداتٍ ومعاملاتٍ؛ سواءً أكان ذلك الأداء قوليًا، أو فعليًا، أو موافقةً منه ﷺ

لما صدر عن بعض أصحابه – رضوان الله عليهم – من الأقوال، أو الأفعال.

فإن هذا يعني أنه ﷺ بمثابة "المثال الإنساني المتفرد، الذي يُعتبر اتِّباعُه والتأسي به جزءًا أساسيًا من التكليف الإلهي المتكامل الوارد في الكتاب والسُنة، سواءً أثناء بعثته، أو بعد موته، وإلى يوم القيامة، وهو المثال الذي ينبغي أن يُحتذى في كل ما ثَبَتَ أنه فعله، أو قاله، أو قرَّره، دون أن يطمح أحدٌ في بلوغ مرتبته سواءً في الأداء، أو في الإحسان، أو في الثواب" (رمزي، 1404هـ، ص: 58).

وعلى الرغم من أن للسنة النبوية وظائف كثيرة ومنافع عظيمة في حياة الفرد والجماعة، إلا أن من أبرز وظائفها العمل على إيضاح، وبيان وتفسير ما جاء في آيات القرآن الكريم من أحكام وتشريعات في مختلف المجالات والميادين.

وإلى هذا المعنى يُشير قوله ﷻ: ﴿وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (النحل،الآية: 44) إضافةً إلى أن السنة النبوية مجالٌ واسعٌ وخصب لاستنباط التشريعات، والآداب، والضوابط، والدروس، والتوجيهات التي يحتاج إليها الناس في المواقف والأحوال المختلفة، **وهذا يعني أن " للسُنة النبوية في المجال التربوي فائدتين عظيمتين:**

1. **إيضاح المنهج التربوي الإسلامي المتكامل الوارد في القرآن الكريم**؛ وبيان التفاصيل التي لم ترد في القرآن الكريم.
2. **استنباط أسلوب تربوي من حياة الرسول ﷺ مع أصحابه**، ومعاملته الأولاد، وغرسه الإيمان في النفوس (النحلاوي، 1403هـ، ص: 25).

ويأتي استنباط المنهج التربوي من حياة الرسول ﷺ على اعتبار أنه المربي والمعلم والقدوة الذي اصطفاه الله ﷻ من عباده لأداء رسالته إليهم، وتبليغهم إياها قولًا وعملًا ومن ثم تربيتهم وتعليمهم في ضوئها تربيةً إسلاميةً صحيحةً ليخرجهم من الظلمات إلى النور.

قال الله ﷻ: ﴿هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الأُمِّيِّينَ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلُ لَفِي ضَلالٍ مُبِينٍ﴾ (الجمعة، الآية: 2).وهذا يعني أن شخصية النبي

ﷺ هي الشخصية الوحيدة التي ينبغي للمسلم أن يقتدي بها في أي زمانٍ ومكان، وأن يعتبرها الأُسوة الحسنة له في كل شأنه، والمثل الأعلى الوحيد له في حياته، تنفيذاً لقولهﷻ: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾(الأحزاب، الآية:21).

ولأن شخصية النبي ﷺ هي الشخصية الإنسانية المثالية التي يجد فيها الإنسان" مربيًا عظيماًذا أُسلوبٍ تربوي فذّ، يُراعي حاجات الطفولة، وطبيعتها، ويأمر بمخاطبة الناس على قدر عقولهم، أي يراعي الفروق الفردية بينهم، كما يُراعي مواهبهم واستعداداتهم وطبائعهم، يُراعي في المرأة أنوثتها، وفي الرجل رجولته، وفي الكهل كهولته، وفي الطفل طفولته، ويلتمس دوافعهم الغريزية؛ فيجود بالمال لمن يُحب المال حتى يتألف قلبه، ويُقرّب إليه من يُحب المكانة لأنه في قومه ذو مكانة، وهو من خلال ذلك كله يدعوهم إلى الله وإلى تطبيق شريعته، لتكميل فطرتهم، وتهذيب نفوسهم شيئاً فشيئاً، وتوحيد نوازعهم وقلوبهم، وتوجيه طاقاتهم وحُسن استغلالها للخير والسمو" (النحلاوي، 1403هـ ، ص ص: 25- 26).

من ذلك كله؛ يمكن القول: إن السنة النبوية المطهرة بما ثبت فيها من أقوالٍ، وأفعالٍ، وتقريراتٍ نبوية كريمة تُعد مصدرًا رئيسًا من مصادر التربية الإسلامية، لكونها المصدر الثاني من مصادر التشريع في الإسلام، ولأنها بمثابة الجانب التطبيقي، أو الميداني لما جاء في القرآن الكريم من أصول، ومبادئ، ومفاهيم تربوية رئيسة ، ولكون شخصية النبي ﷺ تُعد بحق خير أُنموذجٍ بشريٍ فردي لهذا التطبيق، كما أن الصحابة – رضوان الله عليهم –كانوا أفضل أُنموذجٍ بشريٍ مجتمعي لما يجب أن يكون عليه المجتمع الإنساني.

ثالثًا: تُراث ومنهج السلف الصالح: ويُقصد بهذا التُراث والمنهج مجموع الآراء، والأفكار، والاجتهادات، والنظريات، والتطبيقات والمُمارسات التربوية التي صدرت عن المهتمين بالجانب التربوي من العلماء، والفقهاء، والمربين، والمفكرين المسلمين عبر عصور الحضارة الإسلامية؛ على اعتبار أن "التراث الإسلامي هو ما ورثناه عن آبائنا من عقيدةٍ وثقافةٍ، وقيمٍ، وآدابٍ، وفنونٍ، وصناعاتٍ، وسائر المنجزات الأخرى المعنوية والمادية" (العمري، 1406هـ، ص:27).

ونظرًا لأن مجموع هذا التراث أو ما يمكن أن يُسمى بالموروث الثقافي لا يخرج عن كونه اجتهاداتٍ بشريةٍ أملتها الكثير من الظروف والعوامل المختلفة؛ فإن علينا ألا نقبل بكل ما

جاء في هذا التراث على إطلاقه؛ وإن نخضعه للنظر والتحقيق والدراسة، فما كان منه صالحًا ومتفقًا مع كتاب الله العظيم، وسنة رسوله الكريم ﷺ قبلناه وأخذناه وعملنا به، وما كان مخالفاً لهما تركناه ورفضناه؛ وهو ما يُشير إليه أحد الباحثين بقوله:

"فآراء هؤلاء جميعًا [أي علماء السلف] تُمثل اجتهاداتٍ في تفسير الإسلام وتوجيهاته في بناء الإنسان، لهم عليها الأجر من الله، وعلينا واجب النظر والتحقيق" (عبد المعطي، 1415هـ ، ص 37).

والمعنى أن مجموع كتابات ومؤلفات المسلمين التي تُشير إلى بعض الأفكار، والآراء، والمضامين، والتوجيهات، والدروس التربوية تُعد مصدراً غنيًّا من مصادر التربية الإسلامية ؛ نظراً لما لها من قيمةٍ علميةٍ، ولكونها صدرت عن علماء مسلمين كان لهم فضل الاجتهاد في ظروفٍ وأزمنةٍ مختلفة تلبيةً لحاجات المجتمع، وتفاعلًا مع أوضاعه المختلفة.

إضافةً إلى "أن الإسهام الإسلامي عبر العصور فيه اجتهادٌ مُتعدد في شتى مجالات التربية، والعودة إلى التُراث التربوي الإسلامي ليس من أجل الأخذ به كمُسلمات، ولكن للاستفادة منه في كيفية فهمهم للنص الإسلامي، وكيفية تطبيقهم لهذا النص على عصرهم وظُروفهم، أي أنها عودةٌ للاستئناس والاسترشاد وليست عودة للتطبيق الأعمى أو الأخذ الحرفي؛ فلكُل عصرٍ رجاله ، ولكل عصرٍ اجتهاداته التربوية" (النقيب، والسَّالوس، 1420هـ، ص: 19).

أنواع التقويم: وينقسم التقويم إلىعدة أنواع، ومنها:

هنالك أنواع مختلفة للتقويم مرتبة زمنيًا (حسب التوقيت الزمني) وهي التقويم القبلي (المستوي) الذي يتم قبل البدء عملية التدريس، والتقويم التكويني، والتقويم التشخيصي الذي يتم أثناء تنفيذ عملية التدريس والتقويم البعدي والختامي.

1. **أولًا: التقويم القبلي:** يقصد بالتقويم القبلي جمع بيانات الخبرات والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تؤلف متطلبات سابقة لتعلم جديد، أو مايطلق عليه الاستعداد المفاهيمي ويتم التقويم القبلي في بداية التدريس حيث يقوم المعلم بالتأكد من درجة امتلاك الطالب

للمهارات والقدرات اللازمة لبدء التدريس بعمل اختبار مستوي يعطي الأهداف التعليمية المتعلقة بالوحدة قبل التدريس.

أهداف التقويم القبلي: المستوي (reevaluation) يهدف التقويم القبلي إلى العديد من الأمور منها:-

- الكشف عن المعلومات والمهارات والقيم الضرورية اللازمة التي يجب علي الطلبة امتلاكها قبل البدء بتدريس الموضوع، وهذا يساعد علي اكتشاف واقع مهارات التلاميذ، ومعلوماتهم الحالية.
- تحديد مستوي استعداد الطلبة للتعلم.
- كشف جوانب القوة أوالضعف في تعلم الطلبة.
- كشف المشكلات الدراسية التي توافق تقدم تعلم الطلبة.
- تحديد مستوي قدرات واهتمامات، وميول الطلبة.

2. **ثانيًا: التقويم التكويني (formative Evaluation)**: التقويم التكويني، أو البنائي من أكثر أنواع التقويم استخداما لدي العلمين ,نظر لطبيعة محتوي المادة الدراسية وطرائق وأساليب تدريسها يستخدمونه أثناء الأنشطة التعليمية المختلفة، بالشرح، والتفسير والمناقشة، وتوظيف المهارات، وغرس الاتجاهات، والقيم، والأعمال الكتابية الصفية، وتدريس الخرائط.

يحدث هذا النوع من التقويم خلال التدريس وغرضه ومراقبة تعلم الطلبة وتوجيه سير عملية التدريس أثناء تشكيل المفاهيم وبيان هل يسير المعلم باتجاه تحقيق الأهداف التدريسية المزمع تنفيذها، أم أن هناك انحرافًا عن المسار، ومن ثم يستطيع أن يتخذ قراره المتعلق بالتدريس بأن يستمر فيه، أو يعدله ويعيد تشكيله من جديد.

ومن أدوات التقويم التكويني: ومنها ما يلي:-

الأسئلة الشفوية، والملاحظات غيرالرسمية، والاختبارات القصيرة والواجبات وأوراق العمل، وتستخدم المعلومات التي يتم جمعها من خلال أدوات التقويم التكويني في تزويد المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة التي تسهم في تحسين أداء المعلم من خلال معرفته بنقاط القوة، والضعف في

تدريسه فيعمل علي تعزيز بنقاط القوة وتلاشي نقاط الضعف، كما تسهم في إعادة تشكيل العملية التدريسية بحيث تصبح أكثر ملائمة للمتعلم وكل ذلك يتم أثناء سير عملية التدريس، وليس في نهايتها.

ثالثًا: التقويم التشخيصي: (Diagnostic Evaluator): لقد كشفت البحوث التي أجريت على أنواع التقويم إن للتقويم التشخيصي أثرًا إيجابيًا على تعلم التلاميذ، ويختلف التقويم التشخيصي عن التقويم الشامل في أنه لايتم بعد الانتهاء من التدريس، وإنما يتم قبل البدء في التدريس، وأثناؤه وبعد الانتهاء منه.

هو نوع من أنواع الاختبارات محكية المرجع تهدف إلي التحقيق من اكتساب المتعلم كفايات، ومهارات أساسية تعبر عن نواتج تعليمية محدودة ومحدودة، وتشخيص الصعوبات التي تصادفه أثناء تعلمه وتدربه، والتعرف إلي مصادر الأخطاء سواء كانت ناجمة عن سواء الفهم، أوعن عدم التمكن من الإجراءات، أو العمليات التي تنطوي عليها هذه الكفايات، أو المهارات.

وبذلك تساعد المعلم في تصميم أساليب تعليمة علاجية مناسبة تسير علي المتعلم تصحيح هذه الأخطاء ومتابعة التعلم في تصميم أساليب تعليمية علاجية مناسبة من أجل تحقيق الكفايات، أو المهارات المرجوة.

رابعًا: التقويم الختامي: يستخدم هذا النوع من التقويم في نهايته عملية التدريس وعادة يتضمن اختبار نهاية الوحدة، ومنتصف الفصل، ونهاية الفصل، أو العام الدراسي ومشاريع وتعيينات مرتبطة بانتهاء وحده دراسية كاملة، أو فصلًا دراسيًا لتقويم مقدار ماتحقق من الأهداف التعليمية والإصدار إحكام تقويمية علي مقدار النجاح الذي تحقق.

ويستخدم التقويم الختامي لإغراض منها (عندما يكون في نهاية عملية التدريس) منح الشهادات،والمساعدة في إصدار قرارات متعلقة النجاح والرسوب، والوضع في المكان المناسب، أو تحديد المستوي الذي حققه الطالب في مرحلة من مراحل سلسلة تعليمية، أو تدريبية معينة من أجل اتخاذ قرار بانتقاله للمرحلة التالية في هذه السلسلة، كما يستخدم في تقويم فاعلية البرامج، أو المناهج، أو الطرائق التدريسية.

ويتميز هذا النوع من التقويم شمولية، وتغطيته للمادة الدراسية، واحتوائه علي اختبارات كتابية وأدائية؛ كما يعطي المدرس فكرة عن فاعلية تدريسه، ومن أدواته الاختبارات الرسمية والمشاريع وأوراق نهاية الفصل، **ومن أنواع التقويم – أيضًا، ما يلي:-**

1. **التقويم الصفي:** عملية جمع الشواهد حول تعلم الطالب داخل الصف بأدوات مختلفة(اختبارات – ملاحظة – تقويم الأداء – ملفات الانجاز ... – إلخ).
2. **التقويم الوطني:** هو عملية تقويم دورية لتعلم الطالب تتم على نطاق وطني، وتستخدم لأغراض المساءلة، والمحاسبة، تطوير المناهج، مراقبة التقدم، ترشيد القرار التربوي ... إلخ.
3. **التقويم الدولي:** دراسات التقويم الدولية واسعة النطاق، أكثر مشروعات تقويم التعليم شهرة PISA, PIRLS, TIMS

معايير التقويم الجيد: من معايير التقويم، ما يلي:-

- يبنى على كفايات مهمة.
- يتناول العمليات والنواتج.
- مدمج مع المنهج وعملية التدريس.
- أسلوب التقويم المستخدم يعتمد على الهدف من التقويم.
- أداة التقويم متوائمة مع الناتج التعليمي.
- معايير الأداء واضحة ومفهومة.
- التقويم يقدم معلومات يمكن الاستفادة منها في توجيه التعلم.
- مشاركة المتعلم في عملية التقويم.
- يقدم تغذية راجعة شاملة عن تقدم الطالب باستخدام مقاييس متعددة، وعلى مدى زمني طويل.

مفاهيم وإستراتيجيات تقويميه حديثه، وهي كما يلي:-

- **التقويم الحقيقي /الأصيل /الواقعى** Assessment Authentic و العملية التي يتم من خلالها جمع الشواهد حول تعلم الطالب ونموه في سياق حقيقي، وتوثيق تلك الشواهد.

- **التقويم البديل** Assessment Alternative التي تتضمن استخدام إستراتيجيات متنوعة مثل:

❖ تقويم الأداء واستخدام بنود في الاختبارات تتطلب بناء استجابات response items constructed.

❖ تقويم ملف الطالب Portfolio Assessment بدي لا عن الاقتصار على اختبارات الاختيار من متعدد.

الاتجاهات الحديثة في التقويم :لقد ظهرت أنواع جديدة للتقويم بعدة مسميات مثل: التقويم الأصيل، والتقويم البديل، والبعض الآخر من الباحثين استخدموا مصطلح الأداء، وهي مصطلحات متقاربة، وهذه المسميات الجديدة كانت رد فعل على الانتقادات التي وجهت إلى التقويم التقليدي والعمل على إعادة النظر في النظام التقليدي للتقويم واستبداله بالأساليب الحديثة، وهي كلها مصطلحات متقاربة مع بعضها البعض.

التقويم البديل: هو التقويم الفعلي للأداء لأننا بذلك نعلم إذا ما كان الطلاب قادرين على استخدام ما تعلموه في مواقف الحياة المدرسية التي تقترب كثيرًا من مواقف الحياة الفعلية، وإذا ما كانوا قادرين على التجديد والابتكار في المواقف الجديدة، ولهذا النوع من التقويم خاصيتان هما:

❖ يوفر للمعلمين الطلاب التغذية الراجعة والفرص التي باستطاعتهم استخدامها لمراجعة أدائهم لهذه الأعمال، أو أعمال مشابهة لها.

❖ يقوم على مهام أصيلة حيث تعلم الطلاب الأعمال التي تواجه الكبار في مجال عملهم.

تطور التقويم التربوي وصولاً للتقويم البديل: شهدت الستينات نقلة كبيرة بالنسبة للتقويم التربوي في المحتوي والأسلوب، وخاصة في الولايات المتحدة من خلال فترة إعادة النظر في المناهج بعد أن فوجئ المربون الأمريكيون بالتفوق العلمي في إطلاق القمر الصناعي (سبوتنيل) في الاتحاد السوفيت.

وقد ظهر العديد من التربويون الذين ركزوا اهتماماتهم في مجالات التقويم أمثال (ستفليم وستيك وكلاسي وكرونباخ وسيكرفن) مما كان لهم فضل كبير في تحقيق تطور كبير في ميدان التقويم الذي أصبح – الآن – بمثل محورًا رئيسيًا في العملية التربوية، وقد تطورات وظائفه وأنواعه، ويمثل استخدام النماذج التقويمية واتجاهات حديثة متميزة في فترة السبعينات.

كما يظهر من كتابات **ستفليم وكرونباخ وسيكرفن**، وغيرهم، ومنذ نهاية الثمانينات وبداية التسعينيات من القرن الماضي أخذت الاشارة إلي تغيرات، مثل؛ تقويم الأداء والتقويم البديل (مجيد،2011، ص18019).

وأن ما تتضمنه حركة التقويم البديل هو الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقيمهما بواسطة أعمال، ومهام تتطلب انشغالًا ناشطًا، مثل؛ البحث والتحري في المشكلات المعقدة والقيام بالتجارب الميدانية والأداء المرتفع، وهذه الطريقة لتقويم أداء الطالب تعكس تحولها من النظرة الإرسالية للتعلم إلي النظرة البنائية للتعلم (الصراف، 2002، ص285).

خصائص التقويم التربوي البديل: هناك مجموعة من الخصائص التي تميز التقويم التربوي البديل يوجزها كل من(زيتون(2007، وصلاح 2004) في التالي:

1. يستند التقويم البديل إلى مستويات تربوية وتوقعات محددة للمواد الدراسية.
2. يستند التقويم البديل إلى مهام أدائية واقعية.
3. يستند التقويم البديل على التقويم المباشر للأداء المرجو.
4. يستند التقويم البديل إلى عينات مختلفة من الأداء عبر الزمن.
5. يستند التقويم البديل على التقويم القائم على المستويات.

متطلبات التقويم التربوي البديل: يحدد صلاح (2004) مجموعة من متطلبات التقويم التربوي البديل كالتالي:

1. ربط التقويم بمنظور مستقبلي لتعلم الطلاب.
2. ربط التقويم بالأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

3. إتاحة الفرصة لجميع الأطراف المعنية لمعرفة أغراض التقويم البديل.
4. جعل التقويم واضح ومفيد.
5. مراعاة توقيت التقويم البديل.
6. مراعاة أن التغيير يتطلب فه ما ومثابرة ووقتًا.
7. إتاحة الفرص لتعلم استخدام أساليب التقويم البديل
8. التحقق من نوعية التقويم البديل.
9. استخدام التقويم البديل في تخطيط العمل المدرسي.
10. المراجعة المستمرة للتقويم البديل.

معوقات تطبيق التقويم البديل: يذكر الدوسري (2004) أن هناك عدة عقبات تعيق تطبيق التقويم البديل، يجب تجاوزها بهدف الوصول إلى تطبيق ناجح، وصحيح ، وصادق، تتمثل في أربعة معوقات رئيسية، وهي كالتالي:

1. شعور الطلبة بعدم الارتياح لإدخال نوع جديد من التقويم غير الذي اعتادوا عليه، وما يتطلبه من مهارات ومهمات أكثر تعقيدًا واختلافًا، فهم بحاجة لوقايتهم من الشعور بالفشل، والإحباط.
2. كراهية المعلمين لترك التقويم التقليدي، والانتقال إلى عالم جديد من التقويم، المحفوف بالمتاعب، والمخاطر، الذي يمثل تحولا في النموذج.
3. عدم فهم الوالدين لتقويم الأداء الصفي بسبب عدم كفاية المعلومات التي يحصلون عليها عن تقويم الأداء من المدرسة، أو لعدم متابعتهم لتغيرات في الحقل التربوي.
4. المتطلبات الكثيرة لتطبيق التقويم البديل، كالوقت، والمال من جهة، والتصميم، والتوظيف من جهة أخري، إضافة إلى كثرة أعداد الطلاب داخل الصف، والعبء التدريسي ونصاب المعلم من الحصص.

أساليب وأدوات التقويم البديل: تتعدد أساليب وأدوات التقويم البديل، وتختلف تبعًا لاختلاف المهام التي يراد تقويمه، ويمكن تحديد أبرز هذه الأدوات، والأساليب كما يذكرها(زيتون،2007)

في التالي:-

1. **التقويم القائم على الأداء:** قيام المتعلم بتوضيح تعلمه من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحياتية تظهر مدي اتقانه لما اكتسب من مهارات في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها.
2. **ملفات الأعمال(البورتفوليو):** وهي تجميع منظم لإعمال الطالب، وإنجازاته عبر فترة زمنية محددة يتم مراجعتها، وفق محكات معينة للحكم علي مدي تحقيق أدائه لمعايير الجودة المنشودة.
3. **التقويم الذاتية:** هو تقييم الطالب لذاته.
4. **تقويم الأقران:** هو قيام كل طالب بتقييم أعمال أقرانه.
5. **تقويم الأداء القائم على الملاحظة:** عملية يتوجه فيها المعلم بحواسه المختلفة نحو المتعلم بقصد مراقبته في موقف نشط من أجل الحصول علي معلومات نستطيع من خلالها الحكم عليه.
6. **تقويم الأداء بالمقابلات:** هو لقاء بين المعلم والمتعلم محدد مسبقا يمنح المعلم فرصة الحصول علي معلومات علي معلومات تتعلق بأفكار المتعلم، واتجاهاته نحو موضوع معين.
7. **تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية:** الوسيلة التي تستخدم في قياس مدي ما يحققه الفرد ويكتسبه من معلومات، وقدرات، واتجاهات، ومهارات في نهاية الخبرة التعليمية.
8. **تقويم الأداء بخرائط المفاهيم:** توجيه المعلم الطالب لتحدد المفاهيم المتضمنة في المحتوي عن طريق بناء خريطة مفاهيم، والربط بين هذه المفاهيم.

أولًا: التقويم الذاتي: يعد مكونة أساسية من مكونات التعلم المستقل للطالب، وزيادة دافعيته، وتقديره لذاته، ويوجه نظره بدرجة أكبر إلى ما يقوم بأدائه، وكيف يؤديه، وبذلك ينمي لديه التفكير البناء بأنه نقد الطالب نفسه بنفسه (علام، 2004، ص: 213).

في حين يري مهيدات، والمحاسنة بأنه قدرة الطالب علي الملاحظة والتحليل، والحكم علي ادائه بالاعتماد علي معايير واضحة ،ثم وضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بين الطالب والمعلم (المحاسنة، 2009، ص: 152).

أهمية التقويم الذاتي ومزاياه: للتقويم الذاتي اهمية كبير في حياة المتعلم يوجزها كل من (زيتون2007؛ الوكيل، 2005، ص: 179):-

- التقويم الذاتي مكون أساسي من مكونات التعلم المستقل النشط للطالب، مما يؤدي إلى زيادة دافعيته، وتقديره لذاته، وبالتالي يوجه نظرة أكبر للطالب، مما يؤدي على زيادة دافعيته، وتقديره لذاته، وبذلك ينمي لديه مبدئيًا التفكير الناقد.
- يؤدي التقويم الذاتي إلى تنمية عادة تقويم الذات في وقت مبكر وتستمر – عادة– معه في الحياة العلمية.
- ينمى عادة تحمل المسئولية مبكرًا، ويتم تهذيبها، وصقلها باستمرار حتى تصبح عادة في الحياة الواقعية مع تزايد الاستقلال الذاتي للطلاب ينمو الإحساس لديهم بملكية الطالب لتعلمه، ونموه من جهة، وإدراك أن عملية التقويم ليست منفصلة عن التعلم من جهة أخرى.
- يتضمن التقويم الذاتي مشاركة الطلبة في تحديد المستويات والمحكات بغرض تطبيقها على أعمالهم، وإنجازاتهم، وإصدار أحكام تتعلق بمدى تحقيقهم لهذه المستويات، والمحكات عملية التقويم الذاتي مع تقويم الأقران تجعل الطلاب يبدؤون في تمثيل معايير الأداء ومحكاته ويطبقونها في الجهود والأعمال التي يقومون بها مستقبلًا، فهو التقويم الذاتي أداة، ووسيلة للتأمل، والتعلم، والمراقبة، والضبط الذاتي.
- التدريب على تحديد مستوى عملهم، أي الطلاب، على نحو صحيح ودقيق نسبيًا، ويعطيهم فرصة التوقف، والمراجعة، والتفكير المعمق فيما يقومون به، وما يتعلمونه.
- يتطلب التقويم الذاتي مراجعة أهداف التعلم وغاياته والعودة إليها في أثناء عملية التعلم ليقدر الطالب مدى تقدمه، ونموه، وبالتالي تحقيقه للأهداف، والغايات المنشودة، وهذا يتطلب من المعلمين، والطلاب تحديد الأهداف والغايات بوضوح ، وربما تعليقها في مكان ما في الصف، أو المختبر ليراها الجميع من جهة، والرجوع إليها كلما تتطلب الأمر ذلك من جهة أخرى.

- يترتب على التقويم الذاتي تخفيف العبء على المعلم، فالمعلمون الذين يعطون المجال لطلابهم للتقييم الذاتي لم يعودوا بحاجة إلى وضع الاختبارات، والامتحانات، وتصحيحها، وتسجيل العلامات.
- التقويم الذاتي يتواءم مع مبادئ التعلم المعرفي البنائي حيث أن المعرفة تبنى، وأن الطالب، هو الذي يتعلم وينشئ المعرفة، وبهذا يصبح الأمر تحصيلًا حاصلًا، لأن يقوم المتعلم بتقويم تقدمة وتعلم ونموه.
- يخفض جوهريًا توترات، وقلق الاختبارات، والامتحانات الاعتيادية التقليدية، وتعقيداتها النفسية، والعصبية.

مبررات التقويم الذاتي: وهي كالتالي:

- مراجعة الفرد لنفسه يمنحه فرصة تطويرها، وسد ثغراتها.
- أغلب مشاكل الفرد تأتي من أخطائه.
- مراجعة الفرد لذاته يؤدي الي تحديد ما يحتاجه من مهارات، ومعارف ضرورية(مهيدات، المحاسنة، 2009، ص: 129).

ما يتطلبه تقويم الفرد لنفسه:

- أن يكون للتلميذ سجل خاص، أو بطاقات يدون فيها نتائجه في جميع المواد.
- مقارنة النتائج التي حصل عليها بنتائجه السابقة.
- مقارنة نتائجه بغيره من التلاميذ حتى يعرف مكانه بالنسبة للمجموعة.

تقويم الأقران: تقويم الأقران يتضمن قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه، إذا يمكن لطالبين مثلًا أن يتبادلا التعيينات، أو المهام، أو الأعمال التي أداها كل منهما، ويقوم كل منهما بتقويم جودة، أو دقة، أو ملائمة عمل الآخر، غير أن هذا يتطلب تنظيمًا وإعدادًا لكي يكون تقويم الأقران متسقًا، والأحكام الناتجة عنه صائبة.

نوع من التقييم يقوم به أقران الطالب، أو المتعلم، وهو يتضمن، التقيم البنائي، والتقييم الختامي للمهمة التعليمية، أو النشاط، أو العمل بواسطة قرين للطالب، أو مجموعة من الأقران(الصراف، 2002، ص: 90).

أساليب تقويم الأقران:

1. عرض الأعمال، والمنجزات الفردية أمام الأقران للنقاش، وفي هذه تغذية راجعة للطالب لمراجعة أعماله، وتحسينها.
2. تقديم الأعمال الجماعية للمناقشة لتعزيز نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف.
3. نظرًا للارتباط بين تقييم الأقران والتقييم الذاتي يمكن استخدام نفس أساليب التقييم الذاتي كما في قوائم المراجعة، والتقدير، واستبيانات تقييم الأقران في ضوء محكات الأداء ومعاييره (زيتون، 2007، ص: 655).

ويساعد التقويم الذاتي وتقويم الأقران الطلاب علي ما يلي:

- زيادة استقلالية الطالب.
- فهم الطالب للمادة الدراسية فهمًا متعمقًا.
- تحويل الطالب من متلق سلبي إلى مقوم.
- جعل الطالب قادرًا على نقد أعماله بنفسه.
- توضيح مفهوم الذاتية، وإصدار الأحكام للطالب.
- جعل الطالب مدركًا أن التقويم جزء لا يتجزأ من عملية التعلم(علام، 2004، ص: 213).

والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران يعززان هذا المنظور الجديد، فالطلبة يتعلمون من خلال مشاركتهم النشطة في المهام المعرفية، والأدائية، كما أن تقويم أنفسهم بأنفسهم، وبواسطة أقرانهم يعد جزءًا لا يتجزأ من عملية التعليم، لذلك أصبح التقويم، والتعليم يتم تصميمهما كنشاط واحد متكامل ومتوازن ومن العوامل التي أسهمت في تأكيد أهمية التقويم الذاتي، وتقويم الأقران التوجه نحو نظام العولمة.

فكثير من الطلبة أصبح يدرك تداخل القضايا والاهتمامات، والمصالح المشتركة بين دول العالم، فقد أصبح من الممكن أن ينتقل الطالب من مؤسسة تعليمية إلى أخرى في الدول المختلفة في إطار التبادل العلمي، والثقافي، ومجتمعات تعلم الأقران على الصعيد الدولي، مما يتطلب التحول من النظرة الانفصالية للمعرفة إلى النظرة الشمولية.

لذلك فإن من الأفكار والمفاهيم المتعلقة بالتقويم التربوي التقليدي أصبحت لا تتواءم مع هذه التغيرات، والتحولات العالمية، والاتجاه المتزايد نحو التقويم الذاتي، وتقويم الأقران يعد من الحركات التربوية التي تؤكد المنظور الشمولي لعملية التقويم التي لم تعد تشتمل على مكونات جزئية منفصلة.

أنواع التقويم البديل التي يمكن استخدامها في ظل جائحة كورونا:

التقويم باستخدام ملف الإنجاز: عملية تقويم لتجميع منظم، وهادف لأعمال كل طالب خلال فترة زمنية معينة في موضوع معين، أو مواضيع معينة من خلال الاستناد إلى مجموعة من المعايير والمحكات التي يتفق عليها المعلم، والطالب، والتي تعطى الطالب فرصة للتعليق، والتفكير، والتأمل الذاتي لعمله.

يستطيع معلمي التربية الإسلامية هذه الطريقة خاصة بعد توقف ذهاب الطلاب إلي المدارس في ضوء الحجر، والقرارات التي اتخذتها الدولة لحماية المواطنين من توقف الدراسة وغيرها، وبالتالي يتمكن الطالب من رفع أعماله على المنصة التعليمية، وعن طريق تحميل الملفات والردود المختلفة من قبل المعلم وتواصله مع طلابه لاستكمال العملية التعليمية، وتقويم هذه الملفات من قبل معلمي التربية الإسلامية، فقد ساهم هذه الطريقة بشكل كبير في تقويم الطلاب من خلال ملفات إنجاز الطلاب التي تم رفعها في الفترة الزمنية من 3/15 حتي نهاية العام الدراسي، وبذلك يمكن التغلب على مشكلات التقويم العادية وهي ذهاب الطالب إلي المدرسة أداء مجموعة من المهارات المعرفية والسلوكية والوجدانية، وبالتالي يترجم كل ذلك من خلال ملف الإنجاز.

نموذج لتقييم ملف الإنجاز للطالب من قبل معلمي التربية الإسلامية في ظل جائحة كورونا.

- اسم الطالب:.....التاريخ.....
- ما انطباعك الأولى عن الملف؟.....
- إلى أي مدى نجح الطالب في تقديم نفسه لقارئ الملف؟.....
- مقدمة الملف توضح أهداف الملف، ولمن يقدم، وتعطى فكره عن محتوياته، وطريقه تنظيمها، ولماذا اختار ما يعرضه.
- .....
- أهداف الملف واضحة ومحددة.
- ....
- أقسام(فئات) الملف مناسبة لأهداف الملف، وكافية لتحقيقها
- .....
- المدخلات (أعمال الطالب): كافية في كل فئة، مرتبطة بكل فئة، متنوعة، واضح أنها من انتاج الطالب، اللغة سليمة، العرض شيق.
- .....
- يتميز الملف بالتفرد، وله طابع خاص.....
- أعجبني الملف لأنه:

.....

- كيف يمكن تحسين الملف؟

.....

- توقيع المعلم : –التاريخ :

- **تصحيح ملفات الإنجاز**

- لنفترض أنه يوجد لدى المعلم ملف انجاز في التربية الإسلامية(15) عملًا، كما يلي:-
- شريط فيديو عن تنفيذ عمل معين.
- ورقة عمل جماعي.
- ست أوراق تأمل أعدت في المنزل حول بعض الأشعار التي قرأت خلال الأسابيع الأولى من العام الدراسي.
- ثلاث صحف(تأمل) أعدت حول قصص قصيرة قرأت في الجرائد خلال الأسابيع الأربعة من الشهر الثالث.
- أربع صحف(تأمل) أكملت في المدرسة وفى البيت حول بعض المقالت التي نشرت في الجرائد، وقد تم إعدادها في الأسابيع الست الأخيرة.
- **الطريقة الثانية من التقويم البديل(تقويم الأداء) في ظل جائحة كورونا.**

يسمح للطلبة بأن يسيطروا، ولو بشيء بسيط على عملية التقويم، وخاصة عندما تتاح لهم الفرصة ليطبقوا ما تعلموه.

- ويقع تقويم الأداء في مكان متوسط بين الاختبارات الكتابية، والشفهية، ومواقف الحياة الحقيقية؛ مما يعني إيجاد مواقف مشابه للموقف الأصلي.
- لنرى طبيعة الأداء ومن ثم نقوم بقياس ذلك الأداء وتقييمه ضمن معيار، أو محك يتفق علية يحدد لنا مستوى الأداء المقبول.
- بعض أشكاله :المشاريع، العروض، المشروعات، قضايا جدلية، نماذج، محاكاه..

خصائص تقويم الأداء، وهي كما يلي:-

- التلاميذ يقومون بعمل وبناء وإنتاج ش يء معين.
- الفهم العميق ومهارات التفكير من أساسيات هذا النوع من التقويم.
- فيه عمل كثير، وقد يستمر لأيام وأسابيع.
- يركز على أن يقوم التلاميذ بالتوضيح، والتبرير، والدفاع عن أعمالهم.
- فيه توليد، وإنتاج لأفكار ومواد هامة.

- يعتمد في التصحيح على وجود مقيمين مدربين على هذا النوع من التقويم.
- لهذا النوع من التقويم معايير تعد مسبقًا، وكذلك قواعد لتصحي، وهى واضحة للجميع.
- لا توجد في هذا النوع من التقويم إجابة محددة واحدة.
- إذا كان هذا التقويم أصيلًا" حقيقيًا فسيكون مستندًا إلى سياقات من الواقع.

توصيات الدراسة: بناء على ما تم طرحه في الدرسات السابقة، والإطار النظري، قامت الدراسة الحالية بعرض عدد من التوصيات، وهي كما يلي:-

1. إثراء البنية التحتية في المدارس بما يتناسب، ومستحدثات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
2. إجراء المزيد من الدراسات حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي.
3. تبني أسلوب التقويم الصفي المعتمد على الكفايات، وأسلوب التقويم المستمر في مختلف الصفوف الدراسية مع بقاء اختبارات التخرج لنهاية المرحلة الثانوية.
4. تحفيز معلمي التربية الإسلامية على المشاركة في المؤتمرات التربوية.
5. تطوير سياسات، وأنظمة التقويم الصفي، والوطني، وإعطاء مساحة أكبر لممارسة التقويم الحقيقي(ملف الانجاز، تقويم الأداء) وأساليب التقويم البديلة، وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية فقط لتقويم تعلم الطالب من المهارات، والمعارف، والاتجاهات والسلوكيات، والتركيز على مهارات التفكير، ومهارات الحياة.
6. تقديم نشرات تربوية لمعلمي التربية الإسلامية في التقييم الذاتي، ومهارات التفكير الناقد، والإبداعي.
7. حث معلمي التربية الإسلامية على التعاون مع زملائهم من خارج المدرسة لتطوير أنفسهم مهنياً، وذلك من خلال تفعيل تبادل الزيارات.
8. ضرورة عقد دورات تدريب للمعلمين لتدريبهم علي كيفية استخدام أساليب التقويم البديل عامة واستخدام أسلوب التقويم الذاتي، وأسلوب تقويم الأقران خاصة.
9. عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في المجالات الآتية: تنظيم البيئة الصفية، إستراتيجيات التدريس، والتقويم، وتوظيف مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

المراجع.

- ابن منظور؛ محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور(1988): لسان العرب، دار صادر، بيروت.
- أبو العينين، علي خليل مصطفى (1408هـ): فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، ط3، المدينة المنورة، مكتبة إبراهيم حلبي.
- أبو الهيجاء، فؤاد(2001): طرق تدريس القرآنيات والإسلاميات، وإعدادها بالأهداف السلوكية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.
- أبو دقة، سناء(2008): القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال، ط2، غزة، دار آفاق للنشر والتوزيع.
- أبو دليوح ، محمد يوسف (1998): مدي إمتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية اللازمة للمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- أبو علام، رجاء(2004): النظرية الحديثة في القياس والتقويم، وتطوير نظام الامتحانات، المؤتمر العربي الأول للامتحانات والتقويم التربوي، المنعقد يوم 22 سبتمبر 2004،القاهرة، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة.
- أبو لبدة، زكريا (1999): خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر مديري وطلاب مدارس القدس الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح(2000): علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا.
- الأسطل، إبراهيم حامد؛ والرشيد، سمير عيسى(2003): دراسة تقويمية لكفاية التخطيط الدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة، في مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (الأول) العدد (الرابع) كلية التربية، جامعة دمشق.
- الأشقر، مهند حسن محمد(2015): أثر توظيف التقويم البديل في تنمية التفكير الرياضي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

- أمطانيوس، ميخائيل (1995): التقويم التربوي الحديث، ليبيا، جامعة سبها.
- باقر، عبد الزهرة، صباح حسين العجيلي(1998): التقويم التربوي، الرزمة التدريبية بدورات اختبار مديري المدارس، وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد
- البخاري، محمد بن إسماعيل (1419هـ): صحيح البُخاري، ط2، الرياض، دار السلام.
- الترتوري، محمد عوض (2007): إعداد المعلم وتأهيله في المدرسة التربوية الحديثة، منتديات المنشاوي للدراسات والبحوث، متوافر على الموقع(http://www.minshawi.com) تاريخ الاطلاع: 2020/4/12.
- التومي، عبد الرحمن(2005): الكفايات، مقاربة نسقية، الطبعة الثالثة، دار الهلال وجدة، المملكة المغربية.
- الجرجاني، الشريف علي بن محمد (1408هـ): كتاب التعريفات، ط3، بيروت، دار الكتب العلمية.
- الحريري، رافدة(2008): التقويم التربوي، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع,
- حمادنة، أديب(2001): تقويم أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
- حميدات، محمود(2013): درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني، ومعوقات توظيفها، المنارة، مج19، ص ص: 413-439.
- الحيلة، محمد محمود(1999): التصميم التعليمي نظرية، وممارسة، ط١، دار المسيرة، عمان.
- خاطر، محمود رشدي، ومصطفى رسلان(2000): تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- خطايبه، عبدالله؛ وعليمات، علي (2001): تقدير معلمي العلوم في الأردن لمستوى مهاراتهم التدريسية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية،17(1) دمشق، سوريا.

- الخليل، محمد سليمان سالم(1999): الكفايات التعليمية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ومدى ممارستهم لها في محافظة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- الخوالدة، محمد محمود، وآخرون(1995): طرق التدريس العامة، ط١، وزارة التربية والتعليم، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء.
- الدسوقي، فاروق أحمد(1986): مدى تأثير القيم العربية الإسلامية على برامج الإعلاميين، ط2، ج1، مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
- الدليمي، كامل محمود نجم، وآخرون(1999): طرائق تدريس اللغة العربية، جامعة بغداد، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد.
- الدوسري، راشد(2002): الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية، مجلة رسالة الخليج العربي.
- راشد، على(2005): كفايات الأداء التدريسي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- رمزي، عبد القادر هاشم (1404هـ): النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية، الدوحة، دار الثقافة.
- الريمي، قاسم صالح ناجي(1997): مدى مساهمة كلية التربية في جامعة صنعاء في تحقيق أهداف التربية الإسلامية، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الزبيدي، عبد القوي وآخرون(1993): علم النفس التربوي، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء.
- الزنتاني، عبد الحميد العيد(1984): أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، الدار العربية للكتاب، ليبيا.
- زيتون، عايش(2007): النظرية البنائية وإستراتيجيات تدريس العلوم، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيدان، عبد الكريم(2004): الوجيز في أصول الفقه، ط١، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان.
- السباعي، مصطفى (1398هـ): السُّنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، ط4، دمشق، المكتب الإسلامي.

- السرحان، محيي هلال(1989): أصول تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، مطبعة الرشاد، بغداد.
- سعادة، جودن أحمد وعبد الله محمد إبراهيم(1991): المنهج المدرسي الفعال، دار عمار، عمان.
- السعدون، عادلة علي ناجي(2003): أثر استراتيجية التقويم التكويني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.
- السعدون، عادلة علي ناجي(2003): أثر الأساليب العلاجية للتعلم من أجل التمكن في التحصيل والاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة المتوسطة، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.
- سلطان، محمود السيد(1981): الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام، دار الحسام للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
- الشافعي، إبراهيم محمد (1988): نحو تطوير نظرية لمنهج تعليم الكبار، من بحوث ندوة تعليم الكبار، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الشبلي، إبراهيم مهدي(2000): المناهج : بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها، ط2، دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد.
- شديد، محمد (د. ت): منهج القرآن في التربية، القاهرة، دار التوزيع والنشر الإسلامية.
- الشمري، هدى جواد(2005): طرق تدريس التربية الإسلامية،ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، إربد.
- صبيح، محمد أحمد جاد(د.ت) التربية الإسلامية دراسة مقارنة، مكتبة الكليات الأنهرية، القاهرة.
- صخي، مهدي حطاب، ويوسف فاضل علوان(1995): الاختبارات المدرسية أنواعها وخطوات أعدادها، وزارة التربية، العراق.
- الصراف، قاسم(2002): القياس والتقويم في التربية والتعليم، القاهرة، دار الكتاب الحديث.
- صلاح سمير يونس، وسعد محمد الرشيدي(1999): التربية الإسلامية وتدريس العلوم الشرعية، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.

- طعيمة، رشدي أحمد، ومحمد السيد مناع(2000): تعليم العربية والدين بين العلم والفن، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- طلبة، إبتهاج محمود (2003): الكفايات التعليمية لدي مدرسات التربية الرياضية في دور المعلمات في كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة حلوان.
- طه تيسير، وآخرون(1992): أساليب تدريس التربية الإسلامية، دار الفكر، دمشق.
- الظاهر، زكريا محمد وآخرون(1999): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة للنشر، الأردن.
- عبد الحميد، محسن، وآخرون(2003): طرائق تدريس التربية الإسلامية، مطبعة أوفسيت الوسام، بغداد.
- عبد الله، عبد الرحمن صالح(1991): مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الله، عبد الرحمن صالح(1997): المرجع في تدريس علوم الشريعة، ج ٢، مؤسسة الوراق، الأردن.
- عبد المعطي، يوسف (1415هـ): تربية المسلم على هدي الشريعة في مواجهة تحديات عالمٍ مُعاصر، منطلقات للتطوير،المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو).
- عبد الموجود، محمد عزت، وآخرون(1979): أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة النشر، القاهرة.
- العبدلي، حسام عبد الملك(2008): مباحث في طرائق تدريس العلوم الشرعية، ط١، دار النهضة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.
- العبيدي، غانم سعيد، وحنان عيسى(1970): التقويم والقياس في التربية والتعليم، مطبعة شفيق، بغداد.
- عدس، محمد عبد الرحيم(1996): المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار للطباعة لنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- العزاوي، وفاء تركي عطية(1999): أثر استخدام أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التربية الإسلامية، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
- العزيزي، عزت خليل وآخرون(1996): مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، ط1، وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية.
- العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر(2003): فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تحقيق: فؤاد عبد الباقي،١، ج ٩ و ج ١٢، مكتبة الصفا، القاهرة.
- عطية، محسن علي(2010) الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1، دار صفاء للنشر التوزيع، عمان.
- علام، صلاح الدين(2004): التقويم التربوي البديل، القاهرة، دار الفكر التربوي.
- علي، سعيد إسماعيل(2000): القرآن الكريم رؤية تربوية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- علي، محمد السيد(2001): تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عليمات، محمد مقيل(2013): درجة تمثل معلمي المرحلة الأساسية في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي وعلاقتها بممارساتهم التدريسية من وجهة نظر مشرفيهم، المنارة، مج19، ص ص: 383- 411.
- العمري، أكرم ضياء (1406هـ): التُراث والمعاصرة، ضمن سلسلة كتاب الأُمَّة، الرقم (10) قطر، رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية.
- عميرة، إبراهيم بسيوني(1991): المنهج وعناصره، ط3، دار المعارف، القاهرة.
- العوامي، أحمد يحيى(1993): تقويم كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي بالجمهورية اليمنية، جامعة الزقازيق، القاهرة.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2003): كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء" دار الشروق النشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.
- القادري، صالح حسين(2000): خصائص المعلم الفعال كمل يدركها طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بدافعيتهم للإنجاز، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك، إربد، عمان.
- القُشيري، مسلم بن الحجاج بن مسلم (1419هـ): صحيح مُسلم، الرياض، دار السلام.

- كامل، زكية وشلتوت، نوال (2002): أصول التربية ونظم التعليم، ط1، الإسكندرية، مكتبة الإشعاع الفني.
- مجيد، سوسن شاكر(2011): تطورات معاصرة في التقويم التربوي، ط1، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- مرعي، توفيق (1983): الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ط1،عمان، دار الفرقان.
- مصطفى، مهند؛ والكيلاني، أحمد(2011): درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر مشرفيهم في الأردن، مجلة جامعة دمشق ،27(3+4) ص ص681-718.
- مصطفي، انتصار غازي(2009): خصائص معلم التربية الإسلامية الفعال في المرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلبة، مجلة جامعة دمشق، المجلد25، العدد(3) ص ص: 251-287.
- معلوف، لويس (2007): المنجد في اللغة، والأعلام، المطبعة الكاثوليكية، بيروت.
- مهيدات، عبد الحكيم علي؛ والمحاسنة، إبراهيم محمد (2009): التقويم الواقعي،عمان، دار جرير.
- المومني، ماجد أحمد (1993): دور المعلم في العملية التربوية، مجلة التربية، قطر، العدد106، السنة الثانية والعشرون.
- الناشف، سلمى(1991): القياس والتقويم التربوي أسس ومبادئ، دار الإبداع للنشر والتوزيع، عمان.
- النحلاوي، عبد الرحمن (1403هـ): أصول التربية الإسلامية وأساليبها، ط2، دمشق، دار الفكر.
- النقيب، عبد الرحمن(1425هـ): المنهجية الإسلاميةِ في البحث التربوي نموذًا، النظرية والتطبيق، القاهرة، دار الفكر العربي.
- النقيب، عبد الرحمن؛ والسَّالوس، منى (1420هـ): نحو تأصيلٍ إسلاميٍ للبحث التربوي، القاهرة، دار النشر للجامعات.

- Lopez-Acevedo, Gladys (2004). **Professional Development and Incentives for Teacher Performance in Schools in Mexico**, Latin America and the Caribbean Region, Poverty Reduction and Economic Management Division.
- Skinner, E.A &Belmont, M.J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher Behavior and students engagement Across the school year. Journal of Educational Psychology , 85, No.4, 571-581.
- Cooper, J, M and Weber ,w (1972) **Competency Based Teacher Education** .(Washington, D.C :AACTE
- wiggin , G(1998) .**Educative assessment :Designing assessments to inform and improve student performa,ce** . San Francisco :Josseg-Bass publishers.

International Journal of Research and Studies (IJS)