إستراتيجية التقييم الشامل في تعليم التربية الإسلامية الموجّه إلى إنشاء الشخصية الكاملة

أغوس زين الفطر
جامعة تولونج أغونج الإسلامية الحكومية
شارع مايور سوجادى تيمور رقم:٤٦ تولونج آغونغ
Email: guszain@yahoo.co.id

ملخص

ينطلق هذا البحث من الافتراض أن التقييم من أصعب واجبات المدرس. الصعوبة ليست في ضعف المدرس في التقييم بل في متطلبات الحكومة التي ترجو نجاح الطلبة جميعهم ولا سيما في الامتحان الوطني. الطريقة المستخدمة في هذا البحث هي الطريقة الوصفية بالمدخل النوعي. وأساليب جمع بياناته هي الملاحظة والمقابلة ودراسة الوثائق. ونتائج البحث تدل على أن إستراتيجية التقييم الشامل في تعليم التربية الإسلامية الموجّه إلى إنشاء الشخصية الكاملة هي الآتية: ١) شفّافية نظام التقييم في بداية التدريس؛ ٢) صناعة الملاحظة اليومية؛ ٣) صناعة الرموز الخاصة؛ ٤) إنشاء تعليم الرفاق كالمقيّم؛ ٥) صناعة ملاحظة "anekdot"؛ و٦) تغيير براديجماتية المدرسين والوالدين. والعراقيل في تنفيذ التقييم الشامل في درس التربية الإسلامية هي: ١) متطلبات معيار أقل التحصيل الدراسي؛ ٢) متطلبات رئيس المدرسة والوالدين؛ ٣) متطلبات المرحلة التربوية اللاحقة؛ ٤) عدم الحصول على معيار تعليم التربية الإسلامية في المرحلة التربوية السابقة؛ ٥) عملية التعليم لم تجر واقعية؛ ٦) قلة القدوة من المدرسين؛ و٧) قلة حصة تعليم التربية الإسلامية في المدرسة.

الكلمات الرئيسية: التقييم، الشامل، التربية الإسلامية، الشخصية الكاملة

ABSTRACT

[Teacher has a very heavy duty, but of the many duties of teachers, the assessment is the most difficult aspect. This happens not because of the weakness of teachers in evaluating learning outcomes in schools, because of the demands imposed on him, namely that learners must pass in learning, especially in the National Exam. This research is a kind of field research with qualitative approach to engineering design multisitus collecting data through interviews, participant observation and document study. The results of this study indicate that the strategy adopted in order to authentic assessment in the form private PAI holistic done through: (1) the transparency of the system in the initial assessment of learning; (2) the manufacture of diary; (3) specific code generation; (4) development of peer tutoring as an appraiser; (5) record makers "Anecdotes"; and (6) changes in the paradigm of teachers and parents. While the problems facing the PAI authentic assessment,

namely: (1) the demands of the KKM, (2) the demands of school leaders and parents, (3) the demands of further education, (4) not achieving the standard of learning PAI on previous education, (5) has not been a real learning process, (6) lack of exemplary teachers, and (7) lack of time studying PAI in school].

Keywords: Assessment, Authentic, Islamic Education, Holistic.

المقدمة

كان المدرس عنصرا رئيسيا في التعليم. له وظائف كثيرة منها مدير التعليم ومخططه ومعلمه ومقيّمه. وهو أيضا جزء العناصر التربوية الرئيسية سوى المناهج الدراسية والتسهيلات والمواد والأهداف الدراسية. وتلك العناصر لا تفيد إلا معها جودة العلاقة بين المدرس والطلبة في التعليم. المناهج الدراسية مثلا لم تكن جيدة إلا في أيدي المدرسين المجيدين في تنفيذها. ذلك هو السبب الذي ينزل المدرس منزلة رئيسية في التربية.

من وظائف المدرس العديدة، التقييم هو أصعب الواجبات. الصعوبة ليست في ضعف المدرس في التقييم بل في متطلبات الحكومة التي ترجو نجاح الطلبة جميعهم ولا سيما في الامتحان الوطني. هذه المتطلبات تؤدي إلى محاولات المدرس على رفع درجات الطلبة من أصلها حتى ينجحوا في الامتحان الوطني.

التقييم نوع الاختبارات. قال كرونباك إنها جمع المعلومات واستخدامها لوضع القرار حول مشكلات البرامج التربوية (سندير، ١٩٧٣: ٣٢). وقال ناسوتيون وزينول (٢٠٠١: ١٢) إن الاختبارات هي عملية أخذ القرار كمية، ومقياسها غير متعلق بسلوك الطلبة الحسنة أو السيئة وكذلك غير متعلق بمن هو ناجح وفاشل.

فالمدرس في المدارس يحاول على الوصول إلى الأهداف المقررة بالطريقة التي هي أحسن. وكذلك يحاول على أن يكون مدرسا مهنيا أثناء التعليم، منها ترقية القدرة على تقييم الحاصل الدراسي. والتقييم هو تنفيذ تنوع الأساليب واستخدام نتوع الأدوات لنيل المعلومات عن الحاصل الدراسي للطلبة أو مهاراتهم. والتقييم يكون على نوع التقييم النوعي والتقييم الكمّي.

والتقييم في مصطلح التربية يشمل البرامج التربوية وعملية التعليم والتعلم والحاصلات الدراسية. قال سوجانا إن تقييم الحاصل الدراسي هو عملية إتاحة النتيجة لما يحصل عليه الطلبة بعد التعلم بالمعيار الخاص. وموضوع التقييم هو الحاصل الدراسي. والحاصل الدراسي هو تغيير السلوك بعد متابعة

الدراسة. وهو يشتمل على المجال المعرفي والوجداني والحركي. ذلك لما كانت التربية في الحقيقة سعيا على إنشاء الشخصية الكاملة. لذلك، يلزم للتقييم أن يشمل تلك المجالات الثلاث.

وتقييم الحاصل الدراسي يقام بالامتحان، ولا سيما لقياس المجال المعرفي عن سيطرة الطلبة على المواد الدراسية وفقا للأهداف المقررة. الحاصل الدراسي يشمل وجهة الطلبة والمدرس. من وجهة الطلبة، أنه أداة لمعرفة نموّ قدرة الطلبة إلى الأحسن ما قبل الدراسة وما بعدها. ونموّ الطلبة لازم أن تحدث في جميع المجالات النفسية وهي المجال المعرفي والوجداني والحركي. ومن وجهة المدرس، أن الحاصل الدراسي أداة لتقييم نفسه ولتحسين عيوبه ونقائصه في أداء التعليم، ولمعرفة هل قد نجح في التعليم أم فشل.

وأصدرت الوزارات للشؤون التربوية والثقافية عدة القرارات الجديدة عن المناهج الدراسية سنة ٢٠١٣ في قرار الحكومة رقم ٣٢ سنة ٢٠١٣ تغييرا على قرار الحكومة رقم ١٩ سنة ٢٠٠٥ عن معيار التربية الوطنية، منها: ١) معيار مهارات الخريجين؛ ٢) معيار العملية التعليمية، ٣) معيار التقييم الدراسي؛ ٤) بنية المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية دينية كانت أوعامة أومتخصصة؛ و٥) معيار الكتب الدراسية.

ويذكر في قرار الوزير للشؤون التربوية والثقافية رقم ٦٦ سنة ٢٠١٣ أن معيار التقييم التربوي هوعملية جمع المعلومات وتصريفها لقياس الحاصل الدراسي الذي يشمل التقييم الشامل، والتقييم الذاتي، والتقييم المبني على ملف الأعمال التعليمية، والامتحان اليومي، والامتحان النصفي والامتحان النهائي، والامتحان على مستوى الكفاءات، والامتحان لترقية جودة مستوى الكفاءات، والامتحان الوطني، والامتحان المدرسي.

والمراد بالتقييم الشامل كما يوصف في الفصل الأول هو التقييم الذي يقيس أحوال الدراسة شاملا من الدخولات والعملية والحاصل الدراسي. لذلك، كانت كفاءات الطلبة التي يلزم ترقيتها في عملية التعليم تشتمل على: ١) الناحية الجسمية؛ ٢) الناحية العاطفية؛ ٣) الناحية الاجتماعية؛ ٤) الناحية الابتكارية؛ ٥) الناحية الروحية؛ و٦) الناحية العلمية.

يعقد هذا البحث في المدرسة الإعدادية الحكومية ١ و ٢ تولونج أغونج. واختيارهما بالنسبة إلى أنهما يعدّان مدرستين جيدتين، حيث يظهر ذلك في المؤشرات الآتية: ١) نتيجة شهادة المؤسسة؛ ٢) نسبة المسجّلين إليهما من عام إلى عام؛ ٣) صعوبة الامتحان القبولي؛ ٤) التسهيلات الكافية؛ و٥) إنجاز الطلبة والمدرسين في أنواع المباريات والمسابقات.

وأغراض هذا البحث تتركز إلى: ١) معرفة مثال التقييم الشامل في مادة التربية الإسلامية في المدرسة الإعدادية الحكومية ١ و ٣ تولونج أغونج؛ ٢) وصف الإستراتيجية لتنفيذ التقييم الشامل في مادة التربية الإسلامية في المدرسة الإعدادية الحكومية ١ و ٣ تولونج أغونج حتى يتولد به شخصية الطلبة الكاملة؛ و٣) معرفة المشكلات التي ويواجهها الدرس في تنفيذ التقييم في المدرسة الإعدادية الحكومية ١ و ٣ تولونج أغونج.

الطريقة المستخدمة في هذا البحث هي الطريقة الوصفية، حيث يرجى بها وصف مثال التقييم الشامل الموجه إلى خلق الشخصية الكاملة في مادة التربية الإسلامية. والأساليب المستخدمة لجمع البيانات هي الملاحظة والمقابلة والدراسية المكتبية.

البحث

مفهوم التقييم الشامل

قال موليز (٢٠٠٦: ١) التقييم الشامل هو التقييم المباشر والقياس المباشر. وقال ويغين (١٩٩٣: ٣٦) المراد به نوع التقييم الذي يطلب من الطلبة ليعملوا الواجبات الواقعية ويظهروها على الوجه الأحسن في مجال العلم والمهارات. ورأى ستنجين (١٩٩٤) أنه يركز إلى المهارات الخاصة لتنفيذ معرفة الطلبة عن المواد المدروسة.

والتقييم الشامل في الحقيقة، ليس لمعرفة الحاصل الدراسي فحسب بل لتقييم كفاءة المدرس نفسه في التعليم. بعبارة أخرى، يقوم المدرس بتقييم نفسه بالنظر إلى الحاصل الدراسي الذي حصل إليه الطلبة تغذية راجعة له. لذلك، يشمل التقييم الشامل جميع كفاءات الطلبة من المعرفة والموقف والمهارات الظاهرة في التفكير والعمل وحل المشكلات. ومن خصائصه "القدرة على العمل"، يعني يعمل الطلبة بشيء مبنى على المعرفة والمهارات المدروسة.

قال أومالي وفيرث (في ناهية، ٢٠١٢: ٢٦) إن التقييم الشامل يشمل: ١) تقييم العمل؛ ٢) الملاحظة وعرض الأسئلة؛ ٣) تقديم المقالة والمباحثة؛ ٤) المعرض؛ ٥) التجربة والمظاهرة؛ ٦) القصة؛ ٧) التقييم الذاتي بالطلبة؛ و٨) ملف الأنشطة التعليمية والمجلة. وأداء التقييم الشامل يختلف عن أنماط التقييم التقليدي (مثل الخيارات البديلة والخطأ والصواب وإملاء الفراغ وغير ذلك)، بل إنما هو يستخدم الأنماط التي يمكن الطلبة أن يقضوا واجباتهم ويظهروا مهاراتهم على حل المشكلات. وأنماطه متنوعة وهي: ١) الاختبار التي تحضر الأشياء أو الحوادث الواقعية مباشرة أمام الطلبة؛ ٢) الواجبات التي توجه

إلى عرض مهاراتهم والاستقصاء البسيط والاستقصاء المتكامل؛ ٣) وتسجيل الأنشطة التعليمية مثل ملف الأنشطة التعليمية، والمقابلة وغير ذلك.

وبالواجبات المتاحة، يرجى الطلبة أن يظهروا سيطرهم على المواد الدراسية والدلالة على نجاحهم في الوصول إلى الأغراض التعليمية، وفي نفس الوقت يرجى المدرس أن يصلح ويحسن كيفية التعليم. ويبدو التقييم الشامل ردّا للتقييم التقليدي الذي لا يهتم العالم الواقيعي. قال فوكاي إنه يؤدي إلى تقييم المعرفة ومهارات الطلبة في ظروف الأحوال الواقعية (حرتاتي، ٢٠١٠: ٧٤-٧٥).

في ضوء ما ذكرناه سابقا، نستنتج أن التقييم الشامل نوع التقييم لقياس العمل الواقعي لدى الطلبة. وقال جونسون إنه يتيح الطلبة الفرص الواسعة لعرض ما قد فهموا ودرسوا في الحجرة الدراسية. وإنه يتركز إلى الأهداف التعليمية وإشراك الطلبة في التعليم المباشر، وإنشاء العمل الجماعي أثناء التعليم، وغرس مستوى التفكير العالي (إيلين، ٢٠٠٢: ٢٥).

مخترعات البحث

كانت مخترعات البحث عن التقييم الشامل تتوزع إلى عدة نقاط البحث. تبدو هذه النقاط في الجدول الآتي:

الجدول ١: مخترعات البحث

الرقم	تركيز البحث	المدرسة الإعدادية الحكومية ١	المدرسة الإعدادية الحكومية ٣
١	مثال التقييم الشامل في تعليم التربية الإسلامية	١. التركيز إلى محاولات التغيير ٢. معيارية مهارات قراءة القرآن وكتابتها ٣. تقييم الموافق وملف الأنشطة التعليمية والمظاهرة والألعاب والاختبار التحريري والاختبار الشفهي	١. مزاد النتيجة ٢. معيارية مهارات قراءة القرآن وكتابتها ٣. تقييم الموافق وملف الأنشطة التعليمية والمظاهرة والألعاب والاختبار التحريري والاختبار الشفهي والممارسة.

الرقم	تركيز البحث	المدرسة الإعدادية الحكومية ١	المدرسة الإعدادية الحكومية ٣
		والممارسة	
٢	إستراتيجية تحقيق مثال التقييم الشامل في تعليم التربية الإسلامية الموجه إلى إنشاء الشخصية الكاملة	١. شفّافية نظام التقييم في بداية التدريس ٢. التقييم الذاتي وتقييم الرفاق ٣. إنشاء الدافعية عن طريق إعطاء الثواب ٤. صناعة التقرير اليومي ٥. إنشاء تعليم الرفاق كالمقيّم. ٦. صناعة الملاحظات "anekdot" ٧. تنفيذ مثالي التقييم (التقييم التقليدي والتقييم الشامل) ٨. تغيير آراء المدرس ووالدي الطلبة	١. بيان نظام التقييم في بداية التدريس ٢. إظهار نتيجة الحاصل الدراسي طوال عملية التدريس. ٣. تقييم الرحمة ٤. تنفيذ مثالي التقييم (التقييم التقليدي والتقييم الشامل) ٥. إعطاء رموز النتيجة الخاصة
٣	العراقيل في تنفيذ التقييم الشامل في تعليم التربية الإسلامية الموجه إلى إنشاء الشخصية الكاملة	١. متطلبات معيارية الحاصل الأدنى. ٢. متطلبات رئيس المدرسة والوالدين. ٣. متطلبات المرحلة الدراسية اللاحقة ٤. النتيجة لم تحصل على المعيار الدراسي في	١. متطلبات رئيس المدرسة ٢. قلة الدافعية من المدرسين ٣. قلة الحصة لمادة التربية الإسلامية في المدرسة

الرقم	تركيز البحث	المدرسة الإعدادية الحكومية ١	المدرسة الإعدادية الحكومية ٣
		المراحل اللاحقة. ٥. كانت عملية التدريس لم تكن واقعية ٦. قلة الأسوة من المدرس	

التحليل والبحث

أ- تنفيذ التقييم الشامل في تعليم التربية الإسلامية

١- التقييم الشامل عن طريق مزاد النتيجة

مزاد النتيجة إحدى المحاولات التي تقوم بها المدرسة في تعليم التربية الإسلامية لإنشاء شخصية الطلبة الكاملة. والمدرس أساسا يسجل أداء الطلبة، والنتيجة هي تمثيل من أنشطتهم. والتقييم لا ينفصل عن عملية التدريس، لذلك كان التقييم لابد أن يمثل مشكلات الحياة الواقعية، لا المشكلات المحدودة في المدرسة.

يلزم التقييم أن يستخدم القياس والطريقة والمعيار الذي يتناسب بخصائص الخبرات التعلمية. قال موليز (٢٠٠٦: ٣٢) لابد التقييم يشمل جميع نواحي الأغراض التربوية. وأما المبادئ العامة من التقييم الشامل هي: ١) لا ينفصل التقيمم عن عملية التدريس؛ ٢) يمثل التقييم عالم الحياة الواقعية، وليس محدودا بالمشكلات حول المدرسة؛ ٣) يستخدم التقييم القياس والطريقة والمعيار الذي يتناسب بخصائص الخبرات التعلمية؛ ٤) التقييم يشمل جميع نواحي الأغراض التربوية، وهي الناحية المعرفية والناحية الوجدانية والناحية الحركية.

٢- معيارية مهارات قراءة القرآن وكتابتها

مهارات قراءة القرآن وكتابتها تعد انطلاقا في تعليم التربية الإسلامية في المدرسة. بل قال بعض المدرسين، إذا استطاع المرء قراءة القرآن وكتابتها فإنه يسهل له أن يسيطر الأخرى. مساير بذلك ما قاله سامت (١٩٩٣: ١٤) إن مؤشرات جودة التربية تظهر في مستوى حصول الطلبة على الكفاءات الكاملة التي تشمل المعرفة والانفعال والحركة يتناسب بمهاراتهم.

قال أومالي وفيرث (في ناهية، ٢٠١٢: ٢٦) إن التقييم الشامل يشمل: ١) تقييم العمل؛ ٢) الملاحظة وعرض الأسئلة؛ ٣) تقديم المقالة والمباحثة؛ ٤) المعرض؛ ٥) التجربة والمظاهرة؛ ٦) القصة؛ ٧) التقييم الذاتي بالطلبة؛ و٨) ملف الأنشطة التعليمية والمجلة. وأداء التقييم الشامل يختلف عن أنماط التقييم التقليدي (مثل الخيارات البديلة والخطأ والصواب وإملاء الفراغ وغير ذلك)، بل إنما هو يستخدم الأنماط التي يمكن الطلبة أن يقضوا واجباتهم ويظهروا مهاراتهم على حل المشكلات. وأنماطه متنوعة وهي: ١) الاختبار التي تحضر الأشياء أو الحوادث الواقعية مباشرة أمام الطلبة؛ ٢) الواجبات التي توجه إلى عرض مهاراتهم والاستقصاء البسيط والاستقصاء المتكامل؛ ٣) وتسجيل الأنشطة التعليمية مثل ملف الأنشطة التعليمية، والمقابلة وغير ذلك.

٣- تقييم الموقف وملف الأنشطة التعليمية والمظاهرة والألعاب والاختبار التحريري والشفهي والممارسة

التقييم في المدرسة الإعدادية الحكومية ١ و٣ تولونج أغونج يشمل تقييم الموقف وملف الأنشطة التعليمية والمظاهرة والألعاب والاختبار التحريري والشفهي والممارسة. وتقييم الموقف مما لا ينفصل عن التقييم الشامل مهما كان نصيبه يختلف حسب اتفاق مشاورة المدرسين لمادة التربية الإسلامية.

تقييم الموقف أساسا يوجد في كل مادة دراسية، وكان موضوعه هو: ١) موقف الطلبة للمادة الدراسية؛ ٢) موقفهم لمدرس المادة الدراسية؛ ٣) موقفهم لعملية التعليم؛ ٤) موقفهم لموضوع الدراسة؛ ٥) الموقف الذي يتعلق بالقيم التربوية التي تتضمن في الموضوع؛ و٦) الموقف الذي يتعلق بالكفاءات الوجدانية عبر المناهج الدراسية.

العوامل التي تدافع على إنشاء الموقف في عملية التعليم ثلاثة: ١) الملاحظة والتقليد؛ ٢) قبول التقوية؛ ٣) قبول المعلومات باللسان. وتقييم الموقف في كلتي المدرسة يستخدم قضية الموقف (يعني: موافق جدّا، وموافق، وغير موافق، وغير موافق جدّا). قال مرجونو (١٩٩٥: ١٩) إن القضية الموقفية نوع الاستبيان المغلق حيث كانت الأسئلة تحتوي الصفات والقيم من الأهداف التعليمية وأجوبتها تمثل الصفات والقيم من الطلبة أنفسهم.

وملف الأنشطة التعليمية تظهر في كلتي المدرسة عن طريق إعطاء الطلبة الواجبات المنزلية والواجبات اليومية. ملف الأنشطة التعليمية هو مجموعة أعمال (واجبات) الطلبة أفرادا وجماعة في وقت

محدود يؤدي إلى التقييم. ومن فوائدها أنها تستخدم لتقييم أداء الطلبة في قضاء واجباتهم الدراسية لسنة واحدة.

٤- المحاولات على التغيير

تحقيق التقييم الشامل في المدرسة الإعدادية لم يتوقف بالنظرة إلى قدرة الطلبة على المواد الدراسية فحسب بل يشمل حماستهم على التغيير. تأسيسا على البحث، نجد أن بعض الطلبة لم يقدروا على قراءة القرآن وكتابته ولكن كانت حماستهم في التعلم عالية ونشاطهم فيه كذلك جيدة، فذلك مما يؤثر المدرس في التقييم.

التغيير يعد انتقال حالة إلى حالة أخرى، يعني حالة قبل الدراسة وحالة بعد الدراسة (وينارديي، ٢٠٠٥: ١). التغيير في اللغة الإنجليزية يعادل مصطلح "transition"، مهما كان هذا المصطلح يختلف في الحقيقة بمصطلح "change". لفظ "transition" عند وليم (٢٠٠٥: ١) يميل إلى تغيير أساسي، ولفظ "change" يميل إلى تغيير عام.

التغيير هو جعل شيئ يختلف من قبل من حيث الشكل والمكان والقياس والصفة وغير ذلك. التغيير يصدر الفرق، مهما كان التغيير ليس هدفا بالحق، وقد يميل إلى شيئ يريده المرء وقد يميل إلى ما لا يريده. ولفظ آخر يدل على معنى التغيير هو "transformation"، وهو تغيير الشكل والصفة والوظيفة وغير ذلك. في مجال المنظمة يفهم هذا المصطلح بتغيير أساسي شامل.

التغيير هو التحويل "transformation" من حالة اليوم إلى حالة مرجوة في المستقبل (وبووو، ٢٠٠٦: ١). هذا المصطلح هو المراد في هذا البحث وهو التغيير إلى حالة أحسن. وهو مِرأة الحياة. لذلك، إدارة التغيير كانت أمرا ضروريا لتصريف الحياة لتكون حيّة لا تنتهي ليست جامدة ميتة.

ب- إستراتيجية تنفيذ التقييم الشامل في تعليم التربية الإسلامية الموجه إلى التربية الشاملة

١- شفّافية التقييم الشامل في بداية الدراسة

كان تنفيذ التقييم الشامل سيجري فعالا إذا كان المدرس يشرح نظام التقييم الشامل أمام الطلبة في بداية التدريس. هذا الرأي يتناسب بما قاله جونسون إنه يتيح الطلبة الفرصة الواسعة لإظهار ما قد تعلموا وما فهموه طوال عملية التدريس (إيلين، ٢٠٠٢: ٢٥). وقال أيضا إنه يتركز إلى الأهداف التعليمية، وإشراك الطلبة في التدريس مباشرة وإنشاء العمل الجماعي وغرس مستوى التفكير العالي.

يتحدى الطلبة بهذا التقييم على تنفيذ المعلومات والمهارات الجديدة في الظروف الواقعية لأغراض خاصة. وهذا التقييم هو أداة لتحقيق جميع الطموح والقدرة وابتكار الطلبة. وذهب إلى ذلك باستيين وكريسنير على أنه يطلب من الطلبة على أن يستخدموا جميع الكفاءات وتزويج المعرفة والمهارة والموقف في الظروف المهنية (حارتاتي، ٢٠١٠: ٧٤-٧٥)

كان التقييم الشامل في تدريس التربية الإسلامية مأخوذا من عدة الأنشطة التعليمية طوال الدراسة مثل مهارة قراءة القرآن وكتابته وحفظ السور القصيرة وحفظ الأدعية البسيطة وممارسة التوضأ وممارسة الصلاة والموقف والأدب وملف الأنشطة التعليمية والتقييم الذاتي عن العبادة اليةمية ونتيجة الامتحان اليومي وقدرة الطلبة على أن يدعوا الآخرين إلى البر والامتحان لنصف الدور والامتحان النهائي وغير ذلك.

والتقييم الشامل في المدرسة يشمل ملف الأنشطة التعليمية ومهارة قراءة القرآن وكتابته وتقييم الموقف وإرشاد الرفاق والامتحان لنصف الدور والامتحان النهائي. هذا يساير ما حقّقته المدرسة الإعدادية الحكومية تولونج أغونج كالمدرسة الدولية، حيث كانت مطلوبة للحصول على معيار النتيجة الأدنى التي قررتها المدرسة نفسها، وهي ٨٠. هذه المتطلبات تدافع المدرسين على رفع نتيجة الطلبة إلى الأحسن أو الحصول على معيار النتيجة الأدنى على الأقل، ولو كانت تخالف التقييم الشامل.

قراءة القرآن وكتابته جزء رئيسي في التقييم الشامل ولكن المدرسين في المدرسة الإعدادية الحكومية ٣ تولونج أغونج يعطون النتيجة إلى جميع الطلبة ولو كان بعضهم لا يستطيعون قراءة القرآن وكتابته. ذلك لأن بعضهم يعتنقون دينا غير الإسلام. واختلاف الأديان بين الطلبة يدافع المدرسين على إتاحة نتيجة الرحمة.

بناء على البيان السابق، كانت خصائص التقييم الشامل هي: ١) التركيز إلى المادة الرئيسية أو المهارات الخاصة؛ ٢) التقييم العميق؛ ٣) سهولة الأداء في الفصل؛ ٤) التركيز إلى جودة الحاصل الدراسي والمهارات؛ ٥) تنمية السيطرة على المواد الدراسية؛ ٦) تجهيز الأساليب المتنوعة التي يمكن الطلبة إظهار قدرته بعد متابعة الدراسة؛ و٧) إعطاء تقدير النتيجة الذي يتناسب بحقيقة الواجب (مون، ٢٠٠٥: ٢-٣).

٢- صناعة الملاحظة اليومية

الملاحظة اليومية وسيلة الإتصال بين المدرسين في المدرسة والوالدين في البيت. وهي تفيد لتسجيل أنشطة الطلبة في البيت والوالدان يوقّعان على ورقة الملاحظة. وتوقيع الوالدين على الورقة تمثيل من اشتراكهما ومراقبتهما لأولادهم. ذلك لما كان التقييم الشامل يهتم الطلبة ليس في المدرسة فحسب بل في الحياة الواقعية، في البيت والمجتمع.

٣- صناعة الرموز الخاصة في التقييم

لصون موضوعية التقييم، يلزم للمدرس ان يصنع رموزا خاصة دلالة للطلبة بالمهارات المتفوقة. مثال ذلك رمز الزيادة (+) للطلبة المتفوقين ورمز حرف (t) للناقصين أو للطلبة الذين يشعرون الصعوبة في التعليم ونيل المهارات المعينة. من فوائده يكون للمدرس تسجيلات كاملة حول أنشطة الطلبة في الفصل، مثل الحضور، وعرض السؤال والجواب ومساعدة زملائه على حل المشكلات الدراسية. وبه يعرف المدرس ما يلزمه الفعل لأفراد الطلبة من حل مشكلات التعليم.

٤- إنشاء تعليم الرفاق كالمقيّم

تعليم الرفاق يساير بما فاله أومالي وفيرث (٢٠٠٦: ٢٦٨) إن التقييم الشامل يشمل: ١) تقييم العمل؛ ٢) الملاحظة وعرض الأسئلة؛ ٣) تقديم المقالة والمباحثة؛ ٤) المعرض؛ ٥) التجربة والمظاهرة؛ ٦) القصة؛ ٧) التقييم الذاتي بالطلبة؛ و٨) ملف الأنشطة التعليمية والمجلة.

تعليم الرفاق والتقييم الذاتي بين الطلبة من الأدوات التقييمية التي استخدمتها المدرسة الإعدادية الحكومية ١ تولونج أغونج في التقييم الشامل. يرجى من التقييم الذاتي ترقية حماسة الطلبة على التعلم وترقية إنجازهم عن طريق التعليم الشامل. وإن كان المدرس لا يفعل هذا التقييم، كان الطلبة لم يحاولوا على ترقية أنفسهم في التعلم.

٥- صناعة الملاحظة "anekdot"

التقييم الشامل يسمى أيضا بالتقييم المبني على نشاط الطلبة في الحجرة الدراسية. لذلك، يلزم للمدرس ان يلاحظ ويكتب جميع أنشطة الطلبة في الفصل إما يتعلق بأدائهم ودافعية التعلم والقدرة وتقديم المقالات أو إما بالمهارات الأخرى. هذا يخالف التقييم التقليدي حيث يقيس إنجاز الطلبة إلا من الناحية المعرفية.

التقييم التقليدي الذي يركز إلى المجال المعرفي، يثير المدرسين ورؤيس المدرسة والوالدين في إجبار الطلبة على أن يشتركوا في الدروس الإضافية وخاصة للدروس التى ستحتمن في الامتحان الوطني، لأنهم يخافون أن يفشل الطلبة في الامتحان الوطني. ومن شر عواقبه قد شاع الخداع فرديا أو جماعيا لدى المدرسين ورئيس المدرسة من أجل نجاح الطلبة فيه.

لتقليل عيوب التقييم التقليدي، فيلزم للمدرس ان يستخدم الملاحظة اليومية أو ما يسمى ب "anekdot". هذه الملاحظة تسجل جميع أنشطة الطلبة واشتراكهم في الأنشطة الدينية. لقد انحرفت هذه المحاولات عن حقيقة التعليم وأغراضه، حيث كانت التربية الكاملة لها ثلاثة مداخل، وهي: ١) معرفة المعروف؛ ٢) الشعور وحب المعروف؛ و٣) العمل بالمعروف. معرفة المعروف ليست من العسير لأنها تتعلق بالمجال المعرفي. والمراد بالشعور وحب المعروف هو إثارة النفس على حب المعروف والشعور بالسرور بالمعروف. والمراد بالعمل بالمعروف هو تعويد الطلبة على العمل بالخير حتى يصبحوا متعودين في الخيرات.

خلق الطلبة الصالحين ليس من اليسير، بل يحتاج إلى التدريب المستمر وصبر شديد. لذلك، إحضار التربية الشاملة من الأمور المهمة لإنشاء شخصية الطلبة الكاملة في العقل والعاطف والاجتماع، والأهم من ذلك، إنشاء الطلبة الذين يعرفون ربّهم الذي خلقهم والعالمين.

بناء على البيان السابق، فلابد للأهداف التعليمية أن تشمل القيم الفلسفية والنفسية والاجتماعية والفردية والثقافية (سكماديناتا، ٢٠٠٥: ٢٧). وفي الوجهة الإسلامية، التربية هي محاولات على خلق الإنسان الذي يتخلق بالأخلاق الكريمة وترقية المعرفة والتدريب. لذلك، كانت أغراض التربية هي إنشاء الإنسان الكامل.

٦- تنفيذ مثالي التقييم

إحدى الأساليب التي يستخدمها مدرس التربية الإسلامية جمع التقييم التقليدي والتقييم الشامل. التقييم التقليدي يركز إلى تقييم المجال المعرفي والتقييم الشامل يشمل جميع الأنشطة التعليمية. التقييم الشامل يسجل البيانات الأصلية والتقييم التقليدي يتركز إلى خصائص النتيجة الأدنى.

في الواقع، أن نظام التقييم الذي يستخدمه المدرس ورئيس المدرسة في الحقيقة لم تزل تستخدم التقييم التقليدي. يبدو هذا من الأسئلة التي تحتاج إلى الأجوبة القصيرة، والأجوبة الذاتية أو الخيارات

البديلة وتقييم الواجبات المعينة التي لا يعملها الطلبة في عملية التعليم. ولم يزل هذا التقييم يقيس المجال المعرفي بل في المستوى المنخفض، وهو ناحية الذاكرة والفهم ولا يعطى المدرس الأسئلة لقياس المجال الوجداني حول التعليم. وهذا التقييم لا يقيس جميع مهارات الطلبة. لأن المدرسين والآباء يرون أنما إذا كان الطلبة غير ناجحين في الامتحان فيشعرون بأنها محنة كبيرة.

التقييم الشامل في الحقيقة قد قررته الوزارات للشؤون التربوية والثقافية رقم ٢٠ سنة ٢٠٠٧ عن معيار التقييم التربوي الذي يشمل: الاختبار التحريري والاختبار الشفهي والممارسة والأداء والملاحظة خارج التعليم وخارجه والواجبات فردية كانت وجماعية.

٧- تغيير براديجماتية المدرسين والوالدين

البراديجماتية هي وجهة النظر التي تحققت في نفس الفرد. والبراديجماتية العلمية عند طومس كوحن (١٩٩٦: ١٠) مستوى الحصول على المعرفة الشاملة في عصر محدود عن المشكلات وحلها لدى الباحثين. والبراديجماتية المستخدمة لتعليم التربية الإسلامية في المدارس هي البراديجماتية الآلية، لها خصائص: ١) العمل المبني على الماكينة؛ و٢) العمل المبني على المنظمة. والبراديجماتية الآلية ترى أن الحياة تتكون من نواح كثيرة والتربية تتركز إلى غرس القيم الحيوية التي تتحرك حسب وظائفها في الحياة.

والإسلام يرى أنه يلزم على التربية تستخدم البراديجماتية الكلية (حيث يتكون من الأجزاء المركبة). بعبارة أخرى، أن التربية الإسلامية وحدة متماسكة تتأسس على القرآن والسنة النبوية. ويرجى به توحيد القيم الإسلامية والخلقية وخلق الإنسان الذي يسيطر العلوم والتكنولوحيا (مهيمن، ٢٠٠٢: ٤٨).

انطلاقا من الافتراض أن الحياة هي التربية والتربية هي الحياة، فنعرف أن التربية تشمل جميع مشكلات الحياة وتمثل السلوك الإسلامي والمهارات للمسلمين. هناك اختلاف بين أغراض التربية الإسلام والتربية المتخصصة (المهنية). أغراض التربية الإسلامية تميل إلى غرس روح الدين والاستعداد الروحي للحصول على ما وراء الخبرات (transendental). لذلك، أسمى هدف من التربية الإسلامية لم يتوقف إلى ناحية العلوم والتكنولوجيا بل لغرس الناحية الإنسانية حتى يكون الإنسان مسلما مطيعا وذا خلق عظيم (فجر، ١٩٩٨: ١٥٧). وأما التربية المتخصصة (المهنية) فهي تميل إلى ناحية العلوم

والمهارات المتخصصة حسب حوائج المجتمع والشركة. تتركز الأهداف إلى الناحية المعرفية والحركية لا إلى الناحية الروحية أو الوجدانية والشخصية.

المناهج الدراسية من عناصر التربية الرئيسية في التربية وتؤثر إلى جميع الأنشطة التربوية. لذلك، يلزم للمدرس أن يعرفها ويفهمها بالجيد ويطبّقها في مجال التدريس. والمدرس يحدد الأغراض والطريقة والأساليب والوسائل المعينة والاختبار. والمناهج الدراسية ليست عشواعية بل تتأسس على أربعة أشياء: ١) فلسفة الشعب الإندونيسي، والمدرسة والمدرس؛ ٢) التوقعات وحوائج المجتمع؛ ٣) الملاءمة بين المناهج الدراسية والطلاب؛ و٤) تقدم العلوم والتكنولوجيا (أحمد، ١٩٩٨: ٦٢).

ج- العراقيل في تنفيذ التقييم الشامل في التربية الإسلامية في المدرسة

١) متطلبات معيار أقل التحصيل الدراسي (KKM)

معيار أقل التحصيل الدراسي قد قررته المدرسة، والمدرس لا يستطيع أن يدرس عشوائيا حسب إرادته. وإذا كان معيار أقل التحصيل الدراسي يتأسس على معرفة الطلبة الأولى والدوافع ومستوى الصعوبات فذلك هو أحسن، بل الواقع، كان تقدير معيار أقل التحصيل الدراسي قد قرّره رئيس المدرسة. فالمدرسون يحاولون على أن يأتوا بهذا التقدير وإن لم ينالوا عليه فهم يرفّعون نتيجة الطلبة ليحصلوا عليه.

وفقا للملاحظة والمقابلة في ميدان البحث، يجد الكاتب أن المدرسين لا يرضون بالمعيار الذي يخالف الواقع. إذا كان المعيار عاليا يرجى أن تكون دافعية المدرس كذلك عالية. بل الواقع، كان التدريس يتركز إلى إنهاء المواد الدراسية لا إلى جودة الحاصل الدراسي ولا إلى جودة عملية التدريس. بعبارة أخرى، يجرى التدريس يتوقف على المجال المعرفي. هذا هو السبب الذي يعرقل تطبيق التقييم الشامل في المدرسة.

كان درس التربية الإسلامية يختلف عن غيره. الطالب الذي يعرف أركان الإيمان والإسلام قد لا يصلي جيدا ومتدائما في العبادة اليومية. لذلك، كان التقييم الشامل في هذا الدرس صعبا للتطبيق لأن جمع المعلومات عن أنشطة الطلبة في البيت ليس من اليسير.

٢) متطلبات رئيس المدرسة والوالدين

التقييم الشامل الذي يتلاءم بمبادئه الأساسية صعب للتنفيذ في المدرسة. ذلك لما كانت المدرسة تصدر القرار المضاد العملي سرا وعلانية. وأهم الأسباب هي المحافظة على صيت المدرسة وأراء المجتمع، حيث كان صيتها في الدرجة العالية ونجاح الطلاب جميعهم في الامتحان وخاصة الامتحان الوطني.

هذا الواقع يخالف أغراض التربية الإسلامية، لأنها تريد أن يكون الطلبة أفرادا صالحين لا يظهرون حماسة التعصّب وعدم التسامح وإضعاف الأخوة بين المتدينين. لذلك، كانت أغراض التربية الإسلامية غرس الأخوة الإنسانية في العبادة والوطن والدين والنسب.

٣) متطلبات المراحل التربوية اللاحقة

متطلبات المراحل التربوية اللاحقة تعدّ سببا آخر تؤثر في صعوبة تنفيذ التقييم الشامل في المدرسة. المؤسسة التربية تطلب النتيجة العالية لدى الطلبة. لذلك، كان المدرسون يحاولون على أن يأتوا بهذا التقدير وإن لم ينالوا عليه فهم يرفّعون نتيجة الطلبة ليحصلوا عليه. والمدرسة تقبل الطلبة الجدد بالنسبة إلى نتيجتهم في الشهادة ولا يهتمون بالمهارات الأخرى.

نظرية تعدد المهارات (multiple intelligences) في الحقيقة تقول لنا عن عدة نقاط مهمة، وهي:١) لكل فرد ثمان مهارات؛ ٢) كل فرد يستطيع أن ينمي مهاراته إلى المستوى العالي في كل مجال؛ ٣) جميع المهارات قد تعمل معا، مثال ذلك حينما يرفس المرء الكرة (kinesthetic intelligence)، توجيه النفس في الميدان (spatial intelligence) وعرض الاحتجاج إلى الحاكم (linguistic and interpersonal intelligence)، و٤) هناك طرق كثيرة لترقية جميع المهارات، فالمرء الذي يمتلك المهارة اللغوية فلا يستحيل له الشعور بالمشكلة في الكتابة بل هو طالق في الخطابة والتكلم.

نظرية تعدد المهارات تؤدي إلى إنشاء الطلبة في جميع نواحيها في الخطط التعليمية والأداء التعليمي والاختبار. إنشاء الطلبة في جميع نواحيها من الأمور المهمة ولا سيما لإعدادهم على مواجهة التحديات في حياتهم.

٤) عدم الحصول على معيار التعليم في المرحلة التربوية السابقة

عدم الحصول على معيار التعليم في المرحلة التربوية السابقة تؤثر سلبيا في عملية التعليم في المرحلة اللاحقة. كثير من الطلبة المتخرجين من المدرسة الابتدائية لم يقدروا على قراءة القرآن ولو جملة قصيرة حينما يلتحقون بالمدرسة الإعدادية. إذن، تظهر هذه العيوب في مهارتهم في قراءة القرآن الكريم. مع أن الطلبة يلزم عليهم أن يقدروا على قراءة القرآن الكريم بعد أن تخرجوا في المدرسة الابتدائية.

معيار الكفاءات هي قياس الكفاءة الأدنى الذي يلزم على الطلبة أن يحصلوا عليه طوال الدراسة في مرحلة دراسية. وأما معيار كفاءات الخرّيجين فهو قياس مهارات الخريجين التي تشمل المهارات المعرفية، والمهارات الوجدانية والمهارات الحركية. قال مهيمن (٢٠٠٥: ٢٣٠) معيار كفاءات الخرّيجين هو مجموعة المهارات المعينة التي تظهر بالحاصل الدراسي. ويلزم هذا المعيار أن يكون أساسا لوضع القرار للمدرسين وأعضاء الشؤون الإدارية والطلبة والوالدين. يفيد هذا المعيار أساسا للتقييم وملاحظة عملية الحاصل الدراسي وتقدم الطلبة.

٥) عملية التدريس غير الواقعية

التقييم الشامل عائد إلى الظروف أو سياق الحياة الواقعية الذي يحتاج إلى عدة المداخل لحل المشكلات. ذلك لما يمكن للمشكلات حلها بأكثر من مدخل بل بعدة مداخل. وفي الظروف التعليمية، كان التقييم الشامل يفيد للمراقبة والقياس وتقييم جميع نواحي الحاصل الدراسي التي تشمل المجال المعرفي والمجال الحركي والمجال الوجداني.

قال حارت (١٩٩٤) إن التقييم الشامل يدعو الطلبة للاشتراك في الواجبات الواقعية المفيدة. ومن أنواع التقييم الشامل عند هبّارد (٢٠٠٠) هي: ١) تقييم العمل؛ ٢) الملاحظة والأسئلة؛ ٣) تقديم المقالة والمناظرة؛ ٤) الاستقصاء؛ و٥) ملف الأنشطة التعليمية والمجلات. وذهب إليه دافد جونسون وروجير جونسون (٢٠٠٢) أنه قال إن التقييم الشامل يطلب من الطلبة ان يظهروا المهارات في الحياة الواقعية.

٦) قلة الأسوة من المدرسين

توجيه التقييم الشامل إلى خلق الثقافة الخلقية في العالم التربوي يتحقق بالمدخل التعويدي والمدخل القدوي، حيث كان المدرس يدعو الطلبة بالأساليب اللطيفة واللينة. والمدرس يستطيع أن يبتكر لإنشاء القيم الدينية في المدرسة أو يعمل ما يؤدي إلى الوصول إلى الأغراض المثالية.

هناك أربعة مداخل لتكوين الأخلاق الكريمة، وهي:

أولا: المدخل التعليمي البنيوي (instruktif-struktural)، وهو إستراتيجية تكوين شخصية الطلبة في المدرسة تطبيقا لقرار رئيس المدرسة الذي يهتم بصدر تنوع الأنشطة الدينية وتجهيز التسهيلات الدافعة التي تؤدي إلى إنشاء الشخصية الكاملة. بعبارة أخرى، يصدر هذا المدخل من "الأعلى إلى الأدنى" أي الأنشطة الدينية على قرار رئيس المدرسة.

ثانيا: المدخل الرسمي الإضافي (formal-kurikuler)، وهو إستراتيجية تكوين شخصية الطلبة في المدرسة عن طريق تكامل الشخصية المرجوة بعملية التعليم والتعلم وترقيتها في جميع المواد الدراسية. بعبارة أخرى، إن هذا المدخل يتيح للمدرس أن يدور دورا هاما في غرس القيم الخلقية في جميع المواد الدراسية.

ثالثا: المدخل الميكانيكي المتفرع (mechanic-fragmented)، وهو إستراتيجية تكوين شخصية الطلبة التي تتأسس على الافتراض أن الحياة تتكون من عدة نواح، والتربية تعدّ وسيلة لغرس قيم الحياة وتنميتها حسب وظيفتها. وتحقيق هذا المدخل في المدرسة بإنشاء كمية الأنشطة اللاصفية ونوعيتها التي تتركز إلى القيم والخلق.

رابعا: المدخل العضوي النظامي (organic-systemic)، وهو التربية الخلقية هي وحدة متماسكة تحاول على إنشاء آراءهم في الحياة التي تتأسس على القيم والخلق وتحقيقها في السلوك اليومية ومهارات الحياة الخلقية لجميع أعضاء المدرسة.

٧) قلة حصة تعليم التربية الإسلامية في المدرسة

أسمى المشكلات في صعوبة تنفيذ التقييم الشامل هي قلة حصة تعليم التربية الإسلامية في المدرسة. كان درس التربية الإسلامية اليوم يدرس مرة واحدة في الأسبوع طوال حصتين دراستين. ذهب إلى ذلك أحد مدرسي التربية الإسلامية في المدرسة الإعدادية الحكومية ٣ تولونج أغونج.

يلزم للحكومة أن تستجيب هذا الواقع بزيادة الحصة الدراسية لمواد التربية الإسلامية في المدرسة. وقد ذكر في قرار الوزارة للشؤون التربوية والثقافية رقم ٥٤ سنة ٢٠١٣ عن معيار كفاءات الخريجين أن التقييم التربوي يتركز إلى ثلاث نواح، وهي الناحية المعرفية والناحية السلوكية والناحية المهارية.

النتيجة

كان التقييم الشامل في الحقيقة صعبا للتنفيذ في المدرسة، ذلك لما كان معيار أقل التحصيل الدراسي التي قد قررته المدرسة لا يساير مع المبادئ الصحيحة حتى يكون الحصول عليها كذلك صعبا وليس واقعيا. إضافة إلى ذلك، كان أثر رئيس المدرسة في ترقية صيت المدرسة كذلك قويا، حيث كان الحصول على سمو معيار أقل التحصيل الدراسي يؤثر في صعوبة تنفيذ التقييم الشامل لمدرسي التربية الإسلامية. ولحل هذه المشكلات، هناك عدة أساليب يلزم للمدرس تنفيذها وهي: ١) شفّافية نظام التقييم في بداية الدراسة؛ صناعة الملاحظة اليومية؛ ٣) صناعة الرموز الخاصة؛ ٤) تنمية تعليم الرفاق كالمقيّم؛ ٥) صناعة الملاحظة "anekdot"؛ و٦) تغيير براديجماتية المدرسين والوالدين.

التقييم الشامل نظريا يساعد على تكوين شخصية الطلبة الكاملة لأنه يتأسس على عملية التعليم الواقعي. لذلك، يستطيع المدرس أن يقيس جميع قدرة الطلبة من الناحية المعرفية والسلوكية والمهارية حتى يكون التقييم واقعيا وموضوعيا. وهذه النتيجة تساير مع ما قاله موليز عن التقييم الشامل، حيث يقول إنه يجب للتقييم أن يستخدم القياس والطريقة والصفات التي تلائم بالخصائص وخبرات دراسة الطلبة.

المراجع

Elaine B. Johson, 2002. *Contextual Teaching and Learning*; What is and why it's here to stay. California: Corwin Press.

Hart, D., 1994. Authentic Assessment: A Handbook for Educator. California: Addison-Wesley.

Hartati Muchtar, 2010. *Penerapan Penilaian Autentik dalam Upaya Peningkatan Mutu Pendidikan*. Jurnal Pendidikan Pena bur: Jakarta.

Hibbard, M. 1995. *Performance Assessment in the Science Classroom*. New York:The McGraw-Hill Companies.

Kuhn, Thomas S. 1996. *The Structure of Scientific Revolutions, 3rd edition.* Chicago: University of Chicago Press.

M. Ahmad, 1998. *Pengembangan Kurikulum*, Bandung: Pustaka Setia.

Malik Fadjar, 1998. *Visi Pembaharuan Pendidikan Islam*. Alfa Grafitakama: Jakarta.

Marjono, 1995. *Tes Hasil Belajar*. Jakarta: Bumi Aksara.

Mueller, 2006. *Authentic Assessment*. Nort Central College.

Muhaimin, 2005. *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam*. Rajawali Press: Jakarta.

----------, cet ke 2, 2002. *Paradigma Pendidikan Islam*. Remaja Rosda Karya: Bandung.

Nahiyah J Faraz, 2012. *Penilain Hasil Belajar*. Fak Ekonomi UNY: Jogjakarta.

O'Malley and Pierce, 1996. *Authentic Assessment for English Language Learners; Practical Approaches for teachers*. New York: Addison-Wesley. H. 268

Smith, P. L. 1993. *Instructional Design*. New York: Mac milllan

Stingins, 1994. *Student-Centered Classroom Assessment Upper Saddle River*. Merril Prantice Hall.

TR. Moon, et al. 2005. *Development of Authentic Assessments for The Middle School Classroom*, The Journal of Secondary Gifted Education Vol XVI No. 2/3 Winter Spring.

Wibowo, 2006. *Manajemen Perubahan*, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

William Bridges, 2003. *Managing Transitions*: Making the Most of Change, (Cambridge: Perseus Publishing Services.

Winardi, 2005. *Manajemen Perubahan*, Jakarta: Kencana.

Winggin, G.P. 1993. *Assessing Student Performance*: Exploring the Purpose and Limits of Testing. San Fransisco: Jossey Bass.

Worthen dan Sanders, 1973. *Educational Evaluation*: Theory and Practice. Wadsworth Publishing Compan, Inc. Belmont, California. Zainul dan Nasution, 2001. Penilaian Hasil Belajar. Jakarta: Dirjen Dikti.

TRANSLITERATION GUIDLINES

Arabic-Latin transliteration was used in the Jurnal Pendidikan Islam based on the *Library of Congress* model;

b	=	ب	dh	=	ذ	ṭ	=	ط	l	=	ل
t	=	ت	r	=	ر	ẓ	=	ظ	m	=	م
th	=	ث	z	=	ز	‘	=	ع	n	=	ن
j	=	ج	s	=	س	gh	=	غ	w	=	و
ḥ	=	ح	sh	=	ش	f	=	ف	h	=	ه
kh	=	خ	ṣ	=	ص	q	=	ق	‘	=	ء
d	=	د	ḍ	=	ض	k	=	ك	y	=	ي

Short vowel	a	=	ـَ	;	i	=	ـِ	u	=	ـُ
Long vowel	ā	=	ـَا	;	ī	=	ـِي	ū	=	ـُو
Diphthong	ay	=	أيّ	;	aw	=	ـَو			

Note:

1. A word that ends with a *ta marbūthah* (ـة) is transliterated with or without “h”; if the word is the first part of a construct phrase, the *ta marbūthah* is transliterated into “t”.
2. An article *alif-lām* (ال) is transliterated into *al-;* if it takes place after a preposition, the article *alif-lām* is transliterated into *l-*.
3. A Qur’anic verse is transliterated according to its pronunciation.
   Example:
   a. Arabic word in general:
      أهلية = *Ahliyyah* atau *ahliyya*
      سورة البقرة = *Sūrat al-Baqarah*
      أهل السنة والجماعة = *Ahl as-sunnah wa ’l-jamā‘ah*
   b. Qur’anic verses:
      يا أيها الناس = *Yā ayyuha ’n-nās*
      ذلك الكتاب لا ريب فيه = *Dhālika ’l-kitābu lā raiba fih*