Wadi AlShatti University
Journal of Human Sciences

مجلة جامعة وادي الشاطئ
للعلوم الإنسانيَّة

Vol. -2, No. -2July- December, 2026. ISSN: 3105-8779 المجلد2، الإصدار 2، يوليو - ديسمبر، 2026.

تاريخ التسليم:9-10-2026	تاريخ انهاء التعديلات:15-11-2026	تاريخ القبول:20-11-2026	تاريخ النشر:23-11-2026

Assessment Methods Used by Arabic Language and Islamic Education Teachers at the Secondary Education Level in the City of Zliten in Light of Modern Trends

Khaled Mohammed Al-Turki*[1] Nasr El-Din Ahmed Al-Madham[2]
[1] Department of Educational Sciences, Libyan Academy, Misrata Branch, Libya.
[2] Department of Special Education, Faculty of Humanities, Alasmarya Islamic University, Libya.

A B S T R A C T

The study yielded several findings, the most important of which were as follows: Arabic Language and Islamic Education teachers at the secondary education level in Zliten employed cognitive-domain assessment methods to a high degree, with a particular emphasis on traditional assessment methods, such as oral and written questions and introductory questions posed at the beginning of each lesson. However, shortcomings were identified in the use of assessment methods targeting non-cognitive domains, particularly the affective and psychomotor domains. Furthermore, the assessment methods employed by Arabic Language and Islamic Education teachers in secondary schools in Zliten were not consistent with contemporary trends in educational assessment.

Based on these findings, the researchers made several recommendations, the most important of which were: providing teachers with continuous training on the implementation of modern assessment methods; placing greater emphasis on assessment methods targeting non-cognitive domains (affective and psychomotor); and addressing the obstacles that hinder the effective implementation of these methods.

Keywords: Assessment Methods – Arabic Language and Islamic Education Teachers – Contemporary Trends.

أساليب التقويم التي يتبعها معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن في ضوء الاتجاهات الحديثة

خالد محمد التركي* [1] نصر الدين أحمد المدهم[2]

[1] قسم علوم التعليم، الأكاديمية الليبية فرع مصراتة، ليبيا.

[2] قسم التربية الخاصة، كلية العلوم الإنسانية ، الجامعة الاسمرية الإسلامية ، ليبيا.

الملخص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع أساليب التقويم التي يتبعها معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن في ضـــوء الاتجاهات الحديثة، واتبع الباحثان المنهج الوصـــفي بالاعتماد على الاســـتبانة كأداة لجمع البيانات من إعدادهما، وتم إجراء مسح شامل لمجتمع الدراسة والمتكون من (243) من معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمدينة زليتن، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام التكرار والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الثبات وقد توصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج أهمها: يستخدم معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمدينة زليتن أساليب تقويم المجال المعرفي بدرجة عالية، حيث يتم التركيز على استخدام أساليب التقويم التقليدية (الأسئلة الشفوية والكتابية والأسئلة التمهيدية في بداية كل درس)، بينما يوجد قصور في استخدام أساليب تقويم الطلاب في المجالات غير المعرفية (المجال الوجداني، المجال المهاري)، أساليب التقويم التي يستخدمها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بالمدارس الثانوية بمدينة زليتن لتقويم طلابهم لا تتفق مع الاتجاهات الحديثة في التقويم، وأوصـــى الباحثان بعدة توصـــيات أهمها:

https://doi.org/10.63318/waujhsv2i2_19
This work is licensed under (CC BY-NC 4.0)

التدريب المستمر للمعلمين على تطبيق أساليب التقويم الحديث، التركيز على أساليب تقويم المجالات غير المعرفية (الوجدانية، المهارية) ومحاولة ازاحة العراقيل التي تخفض مستوى تطبيق هذه الأساليب.

الكلمات المفتاحية : أساليب التقويم– معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية – الاتجاهات الحديثة.

المقدمة

يمثل التقويم أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم، فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تم التخطيط له وتنفيذه من عمليات التعليم والتعلم، ونقاط القوة والضعف فيها، ومن ثم اقتراح الحلول التي تساهم في التأكيد على نقاط القوة وتدعيمها، وتلافي مواطن الضعف وعلاجها.

كما أن التقويم التربوي يساعد على التخطيط للأنشطة التعليمية وأساليبها، وهو الذي يُطلع الأفراد على اختلاف علاقتهم بالمؤسسة التربوية بجهود هذه المؤسسة ودورها في تحقيق الأهداف التربوية العامة للدولة، ويلعب التقويم التربوي دوراً دافعاً وحافزاً للطلبة والمعلمين والتربويين لبذل الجهد المطلوب للوصول إلى الأهداف المرجوة من عملية التربية والتعليم من خلال دفع المعلمين والطلبة على بذل مزيدٍ من الجهد والتعاون فيما بينهم لتحسين العملية التعليمية (دعمس، 2015م، ص 10).

ويُعدُّ التقويم من أهم العمليات التي تصاحب العملية التربوية، ويتلازم معها منذ بدء عملية التخطيط، وهو جزءٌ لا يتجزأ منها، بل أكثرها ارتباطاً بالتطور التربوي، إذ أنه الوسيلة التي تساعد في الحكم على فعالية عملية التعليم بعناصرها، ومكوناتها المختلفة؛ من أهداف، ومقررات، وكتب، وطرق؛ ولذا فهو يلعب دوراً رئيسياً في توفير معلومات دقيقة يستكشف منها القادة التربويون مدى فعالية العملية بعامة لاتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة بالتعديل، والتحسين، والتجديد، والتطور في العملية التعليمية (البجة، 2000م، ص 123).

وقد أشار جرونلاند (Gronlund) (ب.ت) إلى أنّ الاتجاهات الحديثة في التربية تؤكد على ضرورة الاهتمام بالتقويم الشامل التتبعي أثناء العملية التعليمية؛ ذلك أنّ التقويم جزء مكمل لعملية التعليم، وهو ليس شيئاً مضافاً في نهاية البرنامج التعليمي، وليس قاصراً على قياس كمية المعرفة التي يحصل عليها التلميذ، لا على امتحانات الورقة والقلم، فالتقويم عملية شاملة مستمرة تعتمد على العديد من الإجراءات المرتبطة بأهداف البرنامج التعليمي".

وتتنوع أدوات القياس بتنوع جوانب التدريس والتعلم، عليه فهي ضرورية لتقويم نمو التلميذ، وقياس قدرته على استيعاب المعلومات أو حل المسائل أو استخدام أساليب جيدة في التفكير أو اكتساب سلوكيات أو مهارات مطلوبة، ويكون المقياس الجيد أداة تعليمية، إضافة إلى كونه أداة للتقويم، لهذا يسعى المعلم إلى تطوير أدواته بصورة مستمرة، واستخدام أنواع متعددة منها لتكوين صورة متكاملة قدر الإمكان، حول تقدم الطالب في جوانبه المتعددة، بدل الاعتماد على أداة واحدة (الطشاني، 1998م، ص 399).

إن تحولات والتطورات في السياسات التعليمية والنموذج التربوي من المناهج المدمجة، ومهارات التفكير العليا، وأساليب التعلم التعاوني وغيرها، افقد الاختبارات التقليدية فعاليتها في التقويم الذي يعكس مستوى تحصيل الطالب، لذلك في ظل التوجهات الحديثة الداعية نحو التغيير والإصلاح والتطوير في المجالات التربوية كافة، وانبثق التقويم البديل ليحل محل المفهوم التقليدي للتقويم، وذلك على أساس أن الاقتصار على الاختبارات بصيغتها الورقية أو الشفهية؛ لم يعد الاستراتيجية الفاعلة لقياس التحصيل لدى التلاميذ، فهي لا تعطي التمايز الحقيقي لما تعّلمه

التلاميذ الذين تقدموا لهذه الاختبارات من أنماط المعرفة المختلفة من مفاهيم جديدة ومهارات مكتسبة؛ لذا بات ينظر إليها في السنوات الأخيرة على أنها غير قادرة بصورتها الحالية على التعامل بدقة مع الفروقات الفردية بين المتعلمين، حتى لو توافرت لديهم أفضل شروط التعّلم (برهم، 2018 م، ص 316) .

وتقوم فكرة التقويم البديل على الاعتقاد بأن تعلم الطالب وتقدمه الدراسي يمكن تقييمها بواسطة أعمال ومهام تتطلب انشغالاً نشطاً مثل البحث والتحري في المشكلات المعقدة، والقيام بالتجارب الميدانية، والأداء المرتفع (الصراف،2002، ص285).

وتقويم مادتي اللغة العربية والتربية الاسلامية قد يشوبه ما يشوب تقويم المواد الدراسية بصفة عامة لأن أساليب التقويم التي يتّبعها أغلب المعلمين متشابهة إن لم تكن واحدة، الأمر الذي جعل الباحثان يَتَبَنَّيَان دراسة الأساليب المتّبعة لتقويم مادتي اللغة العربية والتربية الاسلامية كنموذج لأساليب التقويم المتبعة بشكل عام، وذلك لما لهاتين المادتين من أهمية بالغة.

مشكلة البحث:

من منطلق أهمية التقويم في العملية التعليمية بشكل عام، ودور وأهمية التقويم الشامل الذي يعد نظاماً متكاملاً وشاملاً في قياسه وتقييمه، وله دور في كسر الرتابة والروتين، ويوضح نقاط القوة والضعف والنقص لدى الطلبة، فالتقويم الحديث يجعل تقويم الطلبة حقيقياً وواقعياً، ويساعد المعلمين على أن يكون أكثر مقدرة على تقديم فرص متعددة لتعلم طلابهم، لإظهار ما لديهم من مهارات تفكير، وقدرات مختلفة، فيما يعرض عليهم من محتوى تعليمي ونشاطات تعلم فردية، تعمق لديهم الفهم وتشجعهم على التفكير ومراجعة الذات(برهم، 2008، ص136).

كما تظهر أهمية التقويم الشامل وفوائده في نواحٍ كثيرة مثل: التركيز على توثيق نمو الطالب الفردي بمرور الوقت، بدلاً من مقارنة الطلبة ببعضهم البعض. والتأكيد على نقاط القوة لدى الطلبة، بدلاً من التركيز على نقاط ضعفهم، ويعطي اعتبارًا لأساليب التعلم ومهارات اللغة، والخلفيات التعليمية والثقافية، ولمستويات المرحلة، ويتضمن تنوعًا في المقاييس التي يمكن أن تتكيف بالمواقف المختلفة، ويستند على عدد من مصادر المعلومات المتنوعة، وليس على الاختبارات فقط، ويقوّم المعرفة والفهم والمهارات والاتجاهات والقيم والدافعية ومهارات الإدراك في المستويات العليا، وفاعلية المخرجات التعليمية في سياق الحياة الواقعية (الخرابشة، 2004).

وأوصت العديد من الدراسات منها: دراسة الزعبي (2013)، ودراسة المطرفي (2015)، ودراسة الشريقي(2018) على ضرورة الاهتمام بتطبيق استراتيجيات التقويم الحقيقي والشامل للتغلب على القصور الموجود في التقويم التقليدي، والعمل على إقناع المعلمين باستخدام التقويم الشامل، وتنمية قدراتهم وتزويدهم بمهارات تتعلق بأساليب التقويم الحديث وأدواته واستراتيجياته.

وبالرغم من كل ذلك لاحظنا بكوننا مقربين من العملية التعليمية في ليبيا وضمن أفراد البيئة التعليمية وعاملين فيها ضعف التنوع في استخدام التقويم الشامل، وأن الاعتماد على التقويم التقليدي المعتمد على الورقة والقلم هو السائد، الأمر الذي يدفعنا إلى الوقوف على الحقيقة، وبشكل علمي للتعرف على واقع أساليب التقويم المستخدمة من قبل معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي، وعليه تبلورت مشكلة البحث وتم تحديدها

في التساؤل الرئيس التالي:

ما أساليب التقويم التي يتبعها معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن في ضوء الاتجاهات الحديثة؟

ويتفرع منه التساؤلات الآتية:

1. ما أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي لتقويم بمدينة زليتن طلابهم في المجال المعرفي؟
2. ما أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال المهارى؟
3. ما أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال الوجداني؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

- أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال المعرفي.
- أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال المهارى.
- أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال الوجداني.

أهمية البحث:

أهمية البحث تسبق الأهداف والتساؤلات

تبرز أهمية البحث الحالي فيما يلي:

1. استفادة واضعي المناهج من النتائج في عملية تطوير المناهج وتحسين برامج التقويم.
2. تكتسب هذه الدراسة أهميتها من مواكبته للتوجهات العالمية المعاصرة في مجال استخدام أساليب التقويم الشامل.
3. يقدم أهم استراتيجيات التقويم الحديث وأدواته التي يمكن لمعلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي استخدامها.
4. تقديم مقترحات وأطر تنظيمية يمكن من خلاله تفعيل وتطوير أساليب التقويم المتبعة في مدارس مرحلة التعليم الثانوي بالمدارس الليبية لمواكبة الاتجاهات الحديثة.

حدود البحث

الحدود المكانية: جميع مدارس التعليم الثانوي بمدينة زليتن (الثانوية العامة) الحكومية، والخاصة.

الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي 2026-2025.

الحدود الموضوعية: أساليب التقويم الحديث.

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات مادتي اللغة العربية والتربية الاسلامية للمرحلة الثانوية.

مصطلحات البحث

التقويم:

عرفه الصمادي، والدرابيع (2004: 30) بأنه: "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها ".

التعريف الإجرائي لأساليب التقويم: هي مجموعة من الأساليب التي يستخدمها معلمو مرحلة التعليم الثانوي في تقويم أداء طلابهم والتي تعكس أداء الطالب وتقيسه في المجالات الثلاثة للأهداف التعليمية: (المجال المعرفي- المجال المهاري- المجال الوجداني)، مثل التقويم المعتمد على الورقة والقلم والتقويم المعتمد على الأداء، وملف الانجاز، والتقويم الذاتي، وتقويم الأقران، والملاحظة والمقابلة.

مرحلة التعليم الثانوي:

مرحلة دراسية تأتي بعد مرحلة التعليم الأساسي، وتغطي الصفوف من العاشر إلى الثاني عشر، وتهدف إلى إعداد الطلاب للحياة الجامعية أو المهنية من خلال مناهج متقدمة في مختلف المواد الدراسية، وتطور المهارات القيادية والإبداعية.

(موقع وزارة التربية والتعليم) /https://moe.gov.ly/educational-stages

الاتجاهات الحديث: يقصد بها إجرائيا: التقويم الشامل الحقيقي وهو ما يعرف بالتقويم البديل الذي يقوم عي إمكانية تكوين صورة متكاملة وشاملة عن المتعلم في جميع وجوانب شخصيته، ويتضمن تنوعًا في المقاييس التي يمكن أن تتكيف بالمواقف المختلفة، ويستند على عدة مصادر المعلومات المتنوعة، وليس على الاختبارات فقط، ويقوّم المعرفة والفهم والمهارات والاتجاهات والقيم والدافعية ومهارات الإدراك في المستويات العليا، وفاعلية المخرجات التعليمية في سياق الحياة الواقعية.

الاطار النظري:

التقويم التربوي:

يعتبر التقويم مُقوِّماً أساسياً من مُقوِّمات العملية التربوية، وهو جزءٌ لا يتجزأ منها، والتقويم الجيد يؤدي إلى اتخاذ قرارات تربوية سليمة بالنسبة للتلميذ خاصةً والعملية التعليمية بشكل عام، والتقويم عملية هادفة، وشاملة ومتوازنة، يتضمن مجموعة من الخطوات الرئيسية التي تقوم على مجموعة من الأسس والمعايير المنهجية، وينتهي إلى اتخاذ قرارات مناسبة لتدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف.

- فالتقويم عملية تقديرية عندما يقدر الشيء أو يثمنه، عملية تشخيصية عندما يحدد مواطن القوة ومواطن الضعف في العملية التعليمية بناءً على البيانات والمقاييس المتوفرة، كما أنه عملية علاجية عندما يضع

الحلول والمقترحات للقضاء على مواطن الضعف وتدعيم مواطن القوة، عملية وقائية من خلال تدارك الأخطاء، عليه فهو عملية تطويرية عندما يستفاد من التغذية الراجعة في تحسين وتطوير العملية التعليمية.

أهمية التقويم التربوي:

يرى (جرونلاد Gronlund، ب.ت) أن أهمية التقويم تتلخص النقاط الآتية:

1. الكشف عن مدى تقدم الطلاب في التعلم.
2. تشخيص صعوبات ومشكلات التعلم.
3. يساعد التقويم الدوري خلال الفترة الدراسية على توفير التغذية الراجعة التي تساعد في تصحيح الإجراءات التعليمية، وتحديد مدى مناسبتها لاحتياجات الطلاب كأفراد وجماعات.
4. تقويم المخرجات التعليمية يحدد إلى أي مدى تحققت الأهداف التعليمية لدى الطلاب وذلك باستخدام وسائل تقويمية صممت بدقة لقياس تلك المخرجات، حيث يمكننا من خلال تحديد الأهداف التعليمية معرفة التغيرات المطلوبة في سلوك الطلاب.
5. يكشف التقويم عن طبيعة المخرجات التعليمية.
6. يساعد التقويم على الكشف عن مدى تحقيق الأهداف قصيرة المدى.
7. يزودنا التقويم بالمعلومات التي تساعدنا على التغلب على الصعوبات.
8. يساعد التقويم على اختيار الخبرات التعليمية المستقبلية.
9. يكشف التقويم عن مدى ملاءمة الأهداف التعليمية.
10. يكشف التقويم عن مدى ملاءمة الوسائل التعليمية المستخدمة.
11. يكشف التقويم عن مدى فعالية طرق التدريس التي يستخدمها المعلم.

شروط التقويم التربوي الجيد:

يرى مرعي والحيلة (2011م: 101) أن شروط التقويم الجيد هي:

1- إجراء التقويم بدلالة الأهداف مع استخدام جميع أدوات التقويم الممكنة والملائمة شرط صدقها وثباتها.
2- شمولية التقويم بحيث تتناول عملية التقويم جميع عناصر المنهاج وكذلك التقويم نفسه.
3- استمرارية التقويم وعدم اقتصاره على التقويم الختامي النهائي، وذلك لتصويب الاجراءات وتصحيحها في حالة اكتشاف الخلل أولاً بأول.
4- أن يكون التقويم اقتصادياً وإنسانياً مع اختيار الزمان والمكان المناسبين لعملية التقويم.
5- التخطيط لعملية التقويم وتجنب العشوائية في العمل كي لا تضيع الجهود والإمكانات والوقت سدى.

الأسس التي يقوم عليها التقـويم:

العملية التقويمية ترتكز على مجموعة من الأسس والمبادئ والمعايير، والتي يجب أن تتوفر في عمليات التقويم التربوي ليكون تقويما ناجحاً ومحققاً للغرض، ونذكر من هذه الأسس الآتي:

1- أن يكون التقويم هادفاً وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها وارتباطها بأهداف المنهج أو الظاهرة

أو النشاط المراد تقويمه.

2- أن يكون التقويم مستمراً وملازماً للنشاط التعليمي نفسه بمعنى أن يراعي كل مستويات التقويم، فالعمل الناجح يحتاج دوماً إلى المتابعة المستمرة.

3- أن يكون تعاونياً، يشترك فيه المُدرِّس والطالب والمشرف الفني لكي يتخلص من القرارات الفردية.

4- أن يكون التقويم شاملاً لكل عناصر الظاهرة التي تُقَوَّم وذلك حتى لا تأتي المعلومات التقويمية جزئية وغير متكاملة (عاشور، الحوامدة، 2007م، ص267).

5- يجب أن يقوم التقويم على أساس كمي وكيفي ولا يقتصر على أحدهما.

6- لا بد أن تكون أدوات التقويم متنوعة فكلما تنوعت أدوات التقويم لدينا كلما زادت معلوماتنا عن المجال الذي نُقَـوِّمه.

7- أن يتوفر في أدوات التقويم صفات الصدق والثبات والموضوعية.

ـ المقصود **بالصدق:** هو أن الأداة تقيس ما صممت له، فإذا صممنا اختباراً يُقَـوِّم قدرة الطالب في الحساب فيجب أن يقيس فعلاً قدرة الطالب على إجراء العمليات الحسابية.

ـ المقصود **بالثبات** هو: إذا ما أعيد إعطاء الاختبار لمجموعة متكافئة من التلاميـذ فإنه يعطي نفس النتائج تقريباً.

وتعني **الموضوعية:** عدم تأثر نتائج الاختبار بالعـــــوامل الشخصية للمُقَـــــوِّم واحتكامه معايير واضحة ومحددة في تحليل وتفسير نتائج الاختبار وأداء التقويم (عثمان، 2005م، ص 13).

8- التشخيص والعلاج: أي أن يصف نواحي القوة والضعف في عمليات الأداء وفي نتائج هذا الأداء لتعزيز نواحي القوة وعلاج نواحي الضعف.

9- الكشف عن الفروق الفردية: أي أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة، ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة للتلاميذ.

10- مراعاة الناحية الإنسانية ومبدأ الديمقراطية: أي أن يترك التقويم أثراً طيباً في نفس التلميذ، فلا يشعر أنه نوع من العقاب أو وسيلة للتهديد ويجب مراعاة حرية الفرد في عملية التقويم.

11- الوظيفية: أي يمكن أن يستفاد منه في تحسين العملية التعليمية وفي إحداث تغيرات إيجابية في جميع عناصرها لصالح التلميذ.

12- مراعاة الاقتصاد في الوقت والجهد والمال (الزيود، عليان: 23-29).

الاتجاهات الحديثة في التقويم:

1. أساليب التقويم البديل:

تتعدد أساليب التقويم البديل وتختلف تبعاً لاختلاف المهام التي يراد تقويمها ومن أبرزها:

التقويم القائم على الأداء: أي قيام المتعلم بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية.

ملف الانجاز (البورتفوليو): البورتفوليو تَجَمُّعٌ هادفٌ ومنظم لأعمال الطالب وانجازاته عبر فترة زمنية محددة، يتم مراجعتها في ضوء محكمات محددة للحكم على مدى تحقيق أدائه لمعايير الجودة المنشودة.

التقويم الذاتي: أي تقييم الطالب لنفسه.

تقويم الأقران: أي قيام كل طالب بتقييم أعمال أقرانه.

تقويم الأداء القائم على الملاحظة: عملية يتوجه فيها المعلم بحواسه المختلفة نحو المتعلم، بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره.

تقويم الأداء بالمقابلات: وهو لقاء بين المعلم والمتعلم محدد مسبقاً يمنح المعلم فرصة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار المتعلم واتجاهاته نحو موضوع معين، وتتضمن سلسلة من الأسئلة المعدة مسبقاً.

تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية: أي الوسيلة التي تستخدم في قياس مدى ما يحققه الفرد ويكتسبه من معلومات وقدرات واتجاهات ومهارات في نهاية الخبرة التعليمية.

تقويم الأداء بخرائط المفاهيم: أي توجيه المعلم الطالب لتحديد المفاهيم المتضمنة في المحتوى عن طريق بناء خريطة مفاهيم، والربط بين هذه المفاهيم (عفانة، 2011، ص 9).

2. **التقويم الحقيقي:**

يعرف بأنه تقويم أداء المتعلم من خلال مواقف الحياة الواقعية، وطرق التقويم الواقعي ليست محددة البنية كما هو الحال في اختبارات الاختيار من متعدد أو الاختبارات المقننة ولكنها تحتوي على مشروعات تتطلب من الطلاب استعراض مهارات حل المشكلات لديهم فضلاً عن مهارات تحليل المعلومات وتركيبها في سياق جديد.

ومن أنماط التقويم الحقيقي: تقديرات الأداء، اختبارات الكتابة، سجلات الأداء، المعارض، خرائط المفاهيم، الأنشطة مفتوحة النهاية.

3. **التقويم الشامل:**

ينحو الاتجاه الآن صوب التقويم الشامل للطلاب، حيث أكدت كتابات الخبراء والمتخصصين في التربية على ضرورة أن تساير عملية التقويم الغايات المنشودة للتربية وأن تطلع عملية التقويم بدورها في توجيه مسار هذه التربية نحو الأفضل دائماً فمِمّا لا شك فيه أن التربية الخاصة في الدول المتقدمة قد خطت خطوات واسعة نحو تحقيق هدف النمو المتكامل للفرد في الجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية، وهذا يفرض على عملية التقويم ضرورة تقويم هذه المجالات للحكم على فاعلية المناهج والاجراءات التدريسية في تحقيق الغايات التربوية المرتبطة بها.

4-التقويم التكويني والتقويم الختامي:

يعد التقويم التكويني من الاتجاهات الحديثة في التقويم بالمرحلة الثانوية، والتي أكدت عليها المشروعات الحديثة وذلك جنباً إلى جنب مع التقويم النهائي (أو الختامي) ويتيح التقويم التكويني فرصاً مناسبة لإجراء التشخيص فضلاً عن الإسهام في التحصيل، ويمكن استخدامه لمساعدة كل طالب في إحراز تقدم من خلال

المقرر الدراسي، ونظراً لهذه الأهمية للتقويم التكويني فإنه يجب تشجيع المعلمين على إعطاء أهمية لتنويع أساليب التقويم التكويني، وأن يحصلوا على أقصى فائدة من إمكانات التغذية المرتدة.

ومن خصائص التقويم التكويني أنه يرتكز على العمليات، وأنه متتابع، وأنه داخلي (أي بالمشاركة مع المعلم) وانه ينمي القدرة على النقد، وأنه يستهدف تحسين التعليم، وأنه تغذية راجعة عالية، وأنه يتضمن المشاركة، وأنه متجه نحو المجموعة نفسها. ومن أدواته: المهام القصيرة، الاجتماعات الدورية بين الطلاب، تقويم الأعمال الفردية والجماعية، دفتر اليومية للطلاب.

5-استخدام الاختبارات الخارجية في التقويم:

الاختبارات الخارجية هي اختبارات مقننة تستخدم لقياس القدرات والمهارات الأساسية والشروط والكفاءات الخاصة وذلك لتحديد أي الطلاب ينقل من صف إلى أخر وتحديد أي الطلاب يتخرج من المدرسة، كما تستخدم الاختبارات الخارجية في تحديد أي الطلاب يحتاج إلى خدمات علاجية.

6 ـ توظيف المستحدثات التكنولوجية في التقويم:

من أمثلة المستحدثات التكنولوجية التي وظفت في هذا الإطار استخدام تكنولوجيا الفيديو ومحاكاة الكمبيوتر والفيديو التفاعلي والتلفزيون التعليمي وشبكة المعلومات (الانترنت) والوسائط النشطة وبنوك المفردات الاختيارية (يونس وزملاؤه، 2004م: 166- 171).

الدراسات السابقة

1ـ دراسة الباز والمطوع (2001م) بعنوان: أساليب التقويم التي يستخدمها معلم المرحلة الثانوية بمدارس البحرين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التقويم الشائعة التي يستخدمها معلم المرحلة الثانوية بالبحرين من خلال أنواع الأساليب والأدوات المستخدمة، وكيفية استخدام المعلم لها، ومدى اختلاف أساليب الطلاب باختلاف جنس الطلاب وتخصصهم الدراسي ومستواهم الدراسي، واعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدما استبانة وزعت على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالبحرين.

وقد أظهرت النتائج أن أكثر أساليب التقويم التي يستخدمها المعلم هي الواجبات المنزلية، والأسئلة الصفية، والاختبارات الشهرية، وتحضير الدروس.

أما الأساليب المستخدمة بنسبة متوسطة فكانت عبارة عن الاختبارات نصف الشهرية، والتقارير البحثية، والملاحظة داخل المختبر.

2_ دراسة الدوسري (2003م) بعنوان: "الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية في البحرين.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدما استبانة مكونة من (26) فقرة، موزعة على (3) محاور لـ (600) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من المدارس الثانوية، واستجاب (82.7%) منهم لأداة البحث.

وأشارت النتائج إلى أن الكثير من المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم، كالاختبارات بأنواعها،

ويستخدمون العوامل غير المرتبطة بالتحصيل الدراسي بشكل كبير في تقدير درجة طلبتهم في المقرر، كما دلت نتائج البحث على وجود عوامل كثيرة تتحكم في المتغيرات المرتبطة بممارسات المعلم في التقويم الصفي.

3- دراسة حمود(2003م) بعنوان: واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي.

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع التقويم التربوي المعمول به والسائد في مؤسسات التعليم الثانوي، واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من (39) بنداً موزعاً على (4) محاور، وكانت العينة عشوائية مكونة من (210) معلماً للتعليم الثانوي بولاية البويرة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- المعلمين ليس لهم الاطلاع الكافي بالتقويم وأهدافه.
- غالبية المعلمين يعرفون التقويم على أنه تقويم التلميذ من حيث النتائج المحصل عليها.
- أغلب المعلمين يتعاملون مع نوع واحد من التقويم وهو التقويم الإجمالي.
- يستخدم المعلمون الاختبارات الفصلية فقط في عملية التقويم.

4- دراسة الجلاد (2007) بعنوان: مجالات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في دولة الإمارات.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مجالات وأدوات التقويم التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

اعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدما استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على ثمانية مجالات، وتكونت عينة البحث من (87) معلما ومعلمة (38) من الذكور و(49) من الإناث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وأظهرت النتائج أن درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الإسلامية جاءت بدرجة متوسطة، وحل المجال الثامن المتعلق باستخدام الأنشطة في الرتبة الأولى في حين حل المجال الرابع المتعلق بأدوات التقويم في المجال النفس حركي في الرتبة الأخيرة.

5- دراسة عفانة (2011م) بعنوان: واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة.

هدفت الدراسة إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم، كما هدفت إلى تحديد واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل، وتحديد إذا ما كان يختلف استخدام المعلمين لأساليب التقويم باختلاف متغير الجنس، واتبع الباحث المنهج الوصفي مستخدما أداتين هما استبانة، وبطاقة ملاحظة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (60) معلما ومعلمة من شرق غزة وغرب غزة، وعينة المدراء والمشرفين تتكون من (24) مديراً ومشرفاً، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام التكرار والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، واختبار T.test ، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل الثبات وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين (الذكور) لأساليب التقويم الحديثة بلغت(45.1 %) واحتل البعد السابع لبطاقة الملاحظة (تقويم الأداء

بالاختبارات الكتابية) المرتبة الأولى، ثم يليه البعد الخامس (تقويم الأداء القائم على الملاحظة)، ثم يليه البعد الرابع (تقويم الأقران)، ويليه البعد الثامن (تقويم الأداء بخرائط المفاهيم)، ثم يليه البعد السادس(تقويم الأداء بالمقابلات)، ويليه البعد الثاني(ملفات الإنجاز).

الدرجة الكلية لاستخدام المعلمات لأساليب التقويم بلغت (85.3%)، المتوسطات الحسابية على واقع الاستخدام لأساليب التقويم (البديل) كانت أعلى لدى المعلمات منها لدى المعلمين في مجال متغير الجنس، الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين والمعلمات لأساليب التقويم الحديثة من وجهة نظر المديرين والمشرفين بلغت (70.1%) وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: تنظيم برامج تقويمية تدريبية متتابعة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية على اختلاف سنوات خبرتهم في التعليم لأساليب التقويم البديل للارتقاء بمستوى أدائهم عند قيامهم بتقويم الطلبة في مختلف فروع اللغة العربية، وضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لتدريب المشرفين، والمديرين، وكذلك مشرفي التدريب الميداني على كيفية استخدام أساليب التقويم البديل بالمرحلة الإعدادية.

أوجه استفادة الباحثان من الدراسات السابقة:

استفاد الباحثان من الدراسات السابقة التي تحصلا عليها في عدة جوانب من أهمها:

1- تحديد مشكلة البحث بشكل واضح ودقيق.
2- تحديد وصياغة تساؤلات وأهداف البحث.
3- الوصول إلى المصادر التي يحتاج إليها الباحث في دراسته.
4- التعرف على كيفية تصميم أداة البحث(الاستبانة) وتحديد محاورها.
5- تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات واستخلاص النتائج وتفسيرها.
6- تدعيم نتائج البحث الحالي وذلك بمقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.
7- الاستفادة من التوصيات والمقترحات التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

الإجراءات المنهجية:

منهج البحث:

يعد المنهج الوصفي (المسح الشامل) المنهج المناسب لهذه النوعية من البحوث التي تهدف الى وصف الظاهرة والوقوف على الواقع وتحليله.

مجتمع البحث:

انحصر مجتمع البحث في معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن، البالغ عددهم (243) من معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية، وقد قام الباحثان بتوزيع استبانة الدراسة على المستهدفين، وتم استرجاع عدد (185) استبانة بعد تعبئتها واستكمالها من أفراد المجتمع، والجدول التالي يوضح مجتمع الدراسة.

جدول رقم (1) يبين عدد الاستبيانات الموزعة والفاقد منها والصالحة للتحليل

الاستمارات الموزعة	المتحصل عليها	الفاقد منها	المستبعد	الخاضع للدراسة	نسبة الاستجابة %
243	185	58	7	178	%73

أداة البحث:

تم إعداد استبانة من قبل الباحثين بالاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة والكتابات النظرية المتعلقة بموضوع التقويم التربوي والاتجاهات الحديثة في هذا المجال.

تتكون استبانة البحث من متغيرات الدراسة والمشتملة على ثلاث محاور:

- المحور الأول: الأساليب التي يتّبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية لتقويم طلابهم في المجال المعرفي، ويشتمل على (18) فقرة.
- المحور الثاني: الأساليب التي يتّبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية لتقويم طلابهم في المجال المهاري، ويشتمل على (8) فقرات.
- المحور الثالث: الأساليب التي يتّبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية لتقويم طلابهم في المجال الوجداني، ويشتمل على (6) فقرات.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت لقياس استجابات المبحوثين لفقرات الاستبيان حسب الجدول التالي:

جدول رقم (2) يبين درجات مقياس ليكرت

الاستجابة	مطلقاً	نادراً	أحياناً	غالبا	دائماً
الدرجة	1	2	3	4	5

صدق الاستبانة:

عرض الباحثان الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، تألفت من (11) محكماً من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وفي التربية وعلم النفس وفي اللغة العربية وأسماء المحكمين بالملحق رقم (1)، وقد استجاب الباحثان لآراء المحكمين، وتم أخذ ملاحظاتهم في الاعتبار، حيث قام الباحثان بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أغلب المحكمين، وقد اعتبرت نسبة (80%) من آراء المحكمين معياراً للحكم على صلاحية العبارة، وبذلك أصبحت الاستبانة تتمتع بالصدق الظاهري (صدق المحكمين).

ثبات الاستبانة:

يبين نتائج اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة أن قيمة معامل الثبات كانت مرتفعة حيث جاءت بقيمة مقدارها (0.96)، وهي قيمة مرتفعة، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة مناسبة من الثبات الداخلي، وبالتالي صلاحيتها للاستخدام في جمع البيانات وتحقيق أهداف البحث.

الأساليب الإحصائية:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية.

عرض النتائج وتحليلها والإجابة على تساؤلات البحث

الإجابة عن التساؤل الأول: ما أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال المعرفي؟

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المبحوثين نحو أساليب التقويم المستخدمة في المجال المعرفي

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	الاختبارات الشفوية.	4.18	0.810	عالية
2	الاختبارات المقالية طويلة الإجابة.	2.99	0.994	متوسطة
3	الاختبارات المقالية قصيرة الإجابة.	3.84	0.838	عالية
4	الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد.	3.62	1.036	عالية
5	الاختبارات الموضوعية من نوع الصواب و الخطأ.	3.71	0.998	عالية
6	الاختبارات الموضوعية من نوع التكميل.	3.18	1.064	متوسطة
7	الاختبارات الموضوعية من نوع المزاوجة.	2.99	1.127	متوسطة
8	دراسة إنتاج الطلاب.	3.63	1.803	عالية
9	مذكرات الطلاب بوصفها أداة لتدريب الطلاب على التقويم الذاتي(يمكن استخدام المعلومات التي تحتويها المذكرات في العملية التقويمية).	3.31	1.306	متوسطة
10	الاختبار الشخصي المنفرد للطالب لقياس مدى اكتسابه المفاهيم والأفكار والاتجاهات و المهارات.	3.35	1.147	متوسطة
11	الأسئلة التمهيدية في بداية كل درس بوصفها تقويماً يومياً.	4.48	0.818	عالية جداً
12	الأعمال التي تؤدى في الفصل بوصفها تقويماً يومياً.	3.96	0.962	عالية
13	الواجبات المنزلية بوصفها تقويماً يومياً.	4.04	0.956	عالية
14	الأنشطة المرتبطة بالمادة الدراسية.	3.46	1.105	عالية
15	التقويم الذاتي.	2.97	1.258	متوسطة
16	تقويم الأقران (تبادل المفاهيم).	2.53	1.180	منخفضة
17	التقويم بخرائط المفاهيم.	2.25	1.164	منخفضة
18	ملفات الأعمال(البورتفوليو)	2.52	1.341	منخفضة
18-1	المتوسط الكلي لأساليب التقويم في المجال المعرفي	3.41	0.503	عالية

تشير البيانات الواردة في الجدول(3) إلى أنّ المتوسط الحسابي لتصورات المبحوثين للأساليب المتّبعة لتقويم المجال المعرفي كأساليب مؤثرة في تحسين العملية التعليمية، جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الكلي (3.41) وبانحراف معياري (0.503) ،أما على مستوى الفقرات فقد كانت تصورات أفراد عينة البحث متنوعة بين مرتفعة ومتوسطة في أغلبها ما عدا الفقرات (16،17،18) حيث جاءت بدرجة منخفضة، فمن خلال إجابة الفقرة الحادية عشرة نجد أن هذه الفقرة تحصلت على أعلى درجة من التطبيق، ويتضح أنّ أفراد عينة البحث يرون بمتوسط (4.48) وانحراف معياري (0.818) وبدرجة عالية جداً من التطبيق أن معلمي اللغة العربية بالمدارس الثانوية بزليتن يطبقون أسلوب الاسئلة التمهيدية في بداية كل درس باعتبارها تقويماً يومياً .

بينما نجد ان الفقرات (1،3،4،5،8،12،13،14) تحظى بدرجة عالية من التطبيق، ويرى الباحثان أن ذلك يعود إلى تَعَوُّد المعلمين على استخدام هذه الأساليب؛ لأنّ أغلب هذه الأساليب تعتبر أساليب تقليدية، أمّا الفقرات (2،6،7،9،10،15) فإنها تحظى بدرجة متوسطة من التطبيق.

و من خلال الاجابة على الفقرات السادسة عشرة والسابعة عشرة والثامنة عشرة أنها جاءت بدرجة منخفضة من التطبيق حيث تراوحت المتوسطات بين (2.25 الى 2.53) وهذا يشير وبشكل واضح الى أن معلمي اللغة العربية بمدينة زليتن لا يستخدمون أساليب تقويم الأقران (تبادل المفاهيم) والتقويم بخرائط المفاهيم و ملفات الأعمال (البورتفوليو) في تقويم المجال المعرفي، ويُرجع الباحثان سبب انخفاض درجة تطبيق أسلوب تقويم الأقران إلى

عدم قدرة الطلاب على استخدام هذا الأسلوب، حيث إنهم لم يتدربوا على استخدامه، أما عن انخفاض درجة تطبيق أسلوب التقويم بخرائط المفاهيم، وأسلوب ملفات الأعمال، مما يدل على عدم دراية المعلمين والمعلمات بأساليب التقويم الحديثة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عفانة، ودراسة الباز والمطوع، وبحساب المتوسط الحسابي للفقرات مجتمعة كانت القيمة (3.41) وانحراف معياري (0.503) أي أنه فوق المتوسط وهو يقع في منطقة الموافقة، وهذا يبين بأن الأساليب المتّبعة لتقويم المجال المعرفي تحظى بدرجة عالية من التطبيق، وهذا بلا شك سيكون له تأثير في تحسين العملية التعليمية.

الإجابة عن التساؤل الثاني: ما أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال المهاري؟

في الجدول التالي عرض تفصيلي لتصورات معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمدينة زليتن لمستوى تطبيق أساليب تقويم المجال المهاري:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المبحوثين نحو واقع أساليب التقويم في المجال المهاري

تقويم المتعلم في المجال المهاري(النفس حركي)				
رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	الاختبارات الشفوية.	3.93	1.165	عالية
2	الملاحظة.	3.71	1.172	عالية
3	اختبارات الورقة و القلم.	3.47	1.285	عالية
4	اختبارات التعرف.	3.04	1.122	متوسطة
5	اختبارات المحاكاة.	2.74	1.254	متوسطة
6	اختبارات عينات العمل.	2.66	1.220	متوسطة
6-1	المتوسط الكلي لتقويم المتعلم في المجال المهاري	3.26	0.895	متوسطة

تشير البيانات الواردة في الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لتصورات المبحوثين لأساليب تقويم الطلاب في المجال المهاري، جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الكلي (3.26) وانحراف معياري (0.895)، وأيضاً على مستوى الفقرات فقد كان متوسط تصورات المبحوثين لأغلب الفقرات أنها تحظى بدرجة متوسطة من التطبيق، كما نلاحظ ثلاثة فقرات، وهي الفقرات الأولى "الاختبارات الشفوية" والثانية "الملاحظة" والفقرة الثالثة "اختبارات الورقة والقلم"، جاءت بدرجة عالية من التطبيق، ويعود السبب في ذلك حسب رأي الباحث إلى أن هذه الأساليب مناسبة لتقويم الجوانب المهارية لدى الطلاب في هاتين المادتين، فمثلاً استخدام الاختبارات الشفوية ضروري في تقويم الطلاب في دروس تلاوة القرآن الكريم، كما أنه من مهارات اللغة العربية : التحدث والقراءة، وهي مهارات لا يمكن تقويمها كتابياً، فلابد من الاستماع للطلاب وهم يقرؤون، حتى يتمكن المعلم من الحكم على قدراتهم في القراءة، كما أنه يجب على الطالب أن يظهر ما تعلمه من مهارات أثناء حديثه، فكان لزاماً على المعلم أن يُـقَـوِّمه شفهياً، لقياس بعض مهاراته اللغوية.

أما باقي الفقرات فكانت كلها بدرجة متوسطة من التطبيق، وهذا يشير الى أنّ هناك قصوراً في استخدام أساليب التقويم في المجال المهاري حيث كانت درجة التطبيق الكلية لأساليب تقويم المجال المهاري متوسطة.

الإجابة عن التساؤل الثالث: ما أساليب التقويم التي يتبعها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن لتقويم طلابهم في المجال الوجداني؟

في الجدول التالي عرض تفصيلي لتصورات معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس الثانوية بمدينة زليتن لمستوى تطبيق أساليب تقويم المجال الوجداني:

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المبحوثين نحو واقع أساليب التقويم في المجال الوجداني

تقويم المتعلم في المجال الوجداني				
رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	الملاحظة المنظمة لتقويم تحقق الأهداف الوجدانية.	3.47	1.165	عالية
2	قوائم المراجعة لملاحظة السلوك الوجداني لدى الطلاب.	3.16	1.252	متوسطة
3	المقابلة الشخصية لفهم مشاعر الطلاب.	3.13	1.193	متوسطة
4	التقرير الذاتي.	2.92	1.275	متوسطة
5	موازين التقدير.	3.08	1.273	متوسطة
6	اختبارات المواقف.	2.97	1.239	متوسطة
7	مقاييس الاتجاهات.	2.61	1.170	متوسطة
8	الاستبيانات.	2.15	1.203	منخفضة
8-1	المتوسط الكلي لتقويم المتعلم في المجال الوجداني	2.93	0.944	متوسطة

تشير البيانات الواردة في الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لتصورات المبحوثين لأساليب تقويم الطلاب في المجال الوجداني، جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الكلي (2.93) وانحراف معياري (0.944)، وأيضاً على مستوى الفقرات فقد كان متوسط تصورات المبحوثين لأغلب الفقرات أنها تحظى بدرجة متوسطة من التطبيق.

فنجد أن هناك فقرة واحدة فقط وهي الفقرة الأولى "الملاحظة المنظمة لتقويم تحقق الأهداف الوجدانية"، جاءت بدرجة عالية من التطبيق، أمّا باقي الفقرات فكانت كلها بدرجة متوسطة من التطبيق وهذا يشير الى أن معلمي اللغة العربية والتربية الاسلامية بالمدارس الثانوية بمدينة زليتن يعتمدون فقط على أسلوب الملاحظة المنظمة لتقويم تحقق أهداف المجال الوجداني، مما يعني أن هناك قصوراً واضحاً في تطبيق أساليب التقويم في المجال الوجداني حيث جاءت درجة التطبيق الكلية لأساليب تقويم المجال الوجداني بدرجة متوسطة ولم يستطيع المبحوثون تأكيد استخدام أساليب التقويم في المجال الوجداني من قبل المعلمين بثانويات مدينة زليتن.

ويُرجع الباحثان سبب هذا القصور إلى طبيعة هذا المجال حيث أنه يتعلق بالجوانب الوجدانية التي يصعب قياسها، ثم إلى ندرة الأدوات المخصصة له خاصة فيما يتعلق بمقاييس القيم والاتجاهات.

مما سبق يمكن القول وحسب أراء مفردات عينة لبحث أن:

أساليب تقويم المجالات غير المعرفية غير مطبّقة بالشكل الصحيح والمتكامل من قبل معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمدينة زليتن، وأنّ الأساليب التي يستخدمها المعلـمون هي فقط أساليب تقـويم المجال المعرفي، وهذا يشير إلى أنّ أساليب التقويم المتّبعة لدى معلمـي اللغة العربية والتربية الاسلامية بالمدارس الثانوية لا تتسم بالشمول ولا تواكب الاتجاهات الحديثة في التقويم.

نتيجة التساؤل الرئيسي للبحث:

يشير واقع أساليب التقويم التي يتبعها معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة زليتن في ضوء الاتجاهات الحديثة إلى أنّ:

1. يستخدم معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمدينة زليتن أساليب تقويم المجال المعرفي بدرجة عالية، حيث يتم التركيز على استخدام أساليب التقويم التقليدية (الأسئلة الشفوية والكتابية والأسئلة التمهيدية في بداية كل درس)، بينما يوجد قصور في استخدام أساليب تقويم الطلاب في المجالات غير المعرفية (المجال الوجداني، المجال المهاري).
2. أساليب التقويم المتّبعة لدى معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية لا تتسم بالشمولية وذلك نظراً لقصورها في تقويم الطلاب في المجال الوجداني والمجال المهاري.
3. أساليب التقويم التي يستخدمها معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية بالمدارس الثانوية بمدينة زليتن لتقويم طلابهم لا تتفق مع الاتجاهات الحديثة في التقويم

التوصـيات:

بناءً على نتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:

1. التدريب المستمر للمعلمين على تطبيق أساليب التقويم الحديث والذي يكفل تحسين العملية التعليمية والرقي بها.
2. التركيز على أساليب تقويم المجالات غير المعرفية (الوجدانية، المهارية) ومحاولة ازاحة العراقيل التي تخفض مستوى تطبيق هذه الأساليب.
3. الاهتمام باستخدام أساليب التقويم الحديثة: خرائط المفاهيم، تقويم الأقران، ملفات الأعمال (البورتفوليو) والرفع من مستوى تطبيق هذه الأساليب.
4. الاهتمام باستخدام أسلوب الاستبيانات والرفع من مستوى تطبيق هذا الأسلوب كأحد أساليب تقويم المجال الوجداني.
5. أن يكون التقويم شاملاً لجوانب شخصية المتعلم كافة: الاتجاهات والميول والتوافق الشخصي والمجتمعي، وألا يقتصر التقويم على المعارف والمفاهيم، وأن يكون التقويم مستمراً ومتقارباً في الفترة الزمنية.
6. تحديث مقررات القياس والتقويم بكليات التربية بحيث لا تقتصر على أساليب التقويم التقليدية وإنما تتسع لتشمل التوجهات الحديثة في التقويم مثل التقويم الواقعي والتقويم البديل.

المصادر والمراجع:

أبو علام، رجاء محمود (2014م)، *تقويم التعلم*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو علام، صلاح الدين محمود (2011م). *القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية*، عمان، دار المسيرة، الطبعة الرابعة.

البجة، عبد الفتاح حسن (2000م). *أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة*، عمان، دار الفكر.

الجلاد، ماجد زكي (2007م)، *مجالات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في دولة الإمارات*.

الخياط، ماجد محمد (2010م)، *أساسيات القياس والتقويم في التربية*، عمان، دار الراية للنشر والتوزيع.

حسن، يوسف الصالحين (2006) تقويم مستوى مقروئية كتب العلوم للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة ومهارات القرن الحادي والعشرون من وجهة نظر المعلمين، *مجلة وادي الشاطئ،المجلد2 يونيو 2026 ،ص134-157*

حنو، رقية عبد الرزاق (2003م)، *مدى استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب تقويم طلبة المرحلة الأساسية في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.*

دعمس، مصطفى نمر (2015م)، *استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته*، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع.

رابعة، أحمد، وآخرون (1988م)، *طرق التدريس الخاصة*، مصراته، الدار الجماهيرية.

زيتون، حسن حسين(1996م)، *أصول التقويم والقياس التربوي، المفهومات والتطبيقات*، الرياض، الدار الصولتيه للنشر.

الزيود، نادر فهمي وعليان، هشام عامر (2005م). *مبادئ القياس والتقويم في التربية*، ط3، عمان، دار الفكر.

سعادة، جودت أحمد (2001م). *صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية*، عمان، دار الشروق.

سعادة، جودت أحمد. إبراهيم، عبد الله محمد (2011م). *المنهج المدرسي المعاصر*، ط6، عمان، دار الفكر.

شبكة المعلومات الدولية: موسوعة (https://ar.wikipedia.org)

شلبي، مصطفى رسلان (2000م). *التربية الإسلامية- أسسها- طرائقها- كفايات معلمها*، القاهرة، دار الثقافة.

الصمادي، عبد الله. والدرابيع، ماهر (2004م)، *القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق*، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

الطشاني، عبد الرزاق الصالحين (1998م)، *طرق التدريس العامة*، منشورات جامعة عمر المختار، البيضاء.

طعيمة، رشدي أحمد (2000م). *الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية*، القاهرة، دار الفكر العربي.

العاني، رؤوف عبد الرزاق (1996م)، *اتجاهات حديثة في تدريس العلوم*، ط4، الرياض، دار العلوم للطباعة.

عبد الموجود، محمد عزت وآخرون (1977م). *أساسيات المنهج وتنظيماته*، دار الثقافة للنشر والتوزيع القاهرة.

عثمان، محمد (2005م). *أساليب التقويم التربوي*، عمان، دار أسامة.

علام، صلاح الدين محمود (2003م)، *التقويم التربوي المؤسسي، أسسه ومنهجياته، وتطبيقاته في تقويم المدارس*، القاهرة، دار الفكر العربي.

علي، سعيد اسماعيل (2007م). *أصول التربية الإسلامية*، عمان، دار المسيرة.

عودة، أحمد سليمان(1985م). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*، المطبعة الوطنية.

عفانة، محمد عطية أحمد (2011م)، *واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة*، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة.

فلاته، إبراهيم محمود (1405هـ) *العملية التربوية في المدرسة الابتدائية – أهدافها، وسائلها وتقويمها*. مكة المكرمة. مطابع الصفا.

الكلزة، رجب أحمد وإبراهيم، فوزي طه (1410هـ). *المناهج المعاصرة*، دار الثقافة للنشر والتوزيع، مكة المكرمة، ط3.

محمود حسن، شوقي حسانى (2009م). *تطوير المناهج ـ رؤية معاصرة*، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (2004م). *المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وأسسها وعملياتها*، دار المسيرة، عمان، الأردن، الطبعة الرابعة.

مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية بوزارة التربية والتعليم لدولة ليبيا، *الخطة الدراسية لمرحلة التعليم الثانوي للعام الدراسي 2015- 2016.*

يونس، فتحي وزملاؤه (2004م). *المناهج الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير*، عمان، دار الفكر.