تحليل الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة في ضوء تصنيف بلوم Bloom

إعـــداد

د/ عبد الرحمن محمد علي الشرفي

الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الباحة

تحليل الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة في ضوء تصنيف بلوم Bloom

د/ عبد الرحمن محمد علي الشرفي*

المستخلص:

وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن أبرز المستويات المعرفية لتصنيف بلوم Bloom (التذكر– الفهم– التطبيق– التحليل– التركيب– التقويم) التي ركزت عليها الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة. وقد استخدم الباحث بطاقة لتحليل محتوى الأسئلة التقويمية. وقد بلغ نسبة ثباتها (٠.٨٣%). توصلت نتائج الدراسة إلى أن المجموع الكلي للأسئلة التقويمية (١٢٠) سؤالاً رئيساً بواقع (٧٧) سؤالاً مقالياً بنسبة (٦٤%) وبواقع (٤٣) سؤالاً موضوعياً بنسبة (٣٦%) من إجمالي الأسئلة، ويندرج تحت هذه الأسئلة الرئيسة أسئلة فرعية بلغ إجمالي تكرارها (٧٨٥) سؤالاً. وكشفت النتائج أن مستوى التذكر قد حل في المرتبة الأولى كأكثر المستويات تكراراً من بين مستويات بلوم Bloom المعرفية بواقع (٤٢١) سؤالاً وبنسبة (٥٣.٦%)، ثم مستوى الفهم بتكرار (٢٦٧) سؤالاً وبنسبة (٤٣%)، ثم مستوى التقويم بتكرار (٤٩) سؤالاً وبنسبة (٦.٢٤%)، ثم مستوى التطبيق بتكرار (٤٣) سؤالاً وبنسبة (٥.٤%)، ثم مستوى التحليل بعدد (٥) أسئلة وبنسبة (٠.٦٣%)، ولم تتضمن الأسئلة مستوى التركيب. ومن أبرز توصيات الدراسة إنشاء وحدة للقياس والتقويم بالجامعات من مهامها تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية بناء الاختبارات التقويمية بالطريقة العلمية الصحيحة. ومن أبرز مقترحات الدراسة إجراء دراسة للكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الباحة في كيفية بناء الاختبارات التقويمية.

الكلمات المفتاحية: الأسئلة التقويمية. قسم الدراسات الإسلامية. جامعة الباحة. تصنيف بلوم.

* **د/ عبد الرحمن محمد علي الشرفي:** الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة الباحة.

Analysis of the evaluation questions for faculty members in the Department of Islamic Studies at the College of Arts and Humanities at Al-Baha University in light of Bloom's taxonomy.

Abstract:

Title of the study: Analysis of the evaluation questions of faculty members in the Department of Islamic Studies, College of Arts and Humanities, Al-Baha University in light of Bloom's taxonomy. The study aimed to reveal the most prominent cognitive levels of Bloom's taxonomy (remembering - understanding - application - analysis - synthesis - evaluation) that the evaluation questions of faculty members in the Department of Islamic Studies, College of Arts and Humanities, Al-Baha University focused on. The researcher used a card to analyze the content of the evaluation questions. Its reliability rate reached (0.83%). The results of the study concluded that the total number of evaluation questions was (120) main questions, with (77) essay questions at a rate of (64%) and (43) objective questions at a rate of (36%) of the total questions. These main questions include sub-questions with a total frequency of (785) questions. The results revealed that the level of recall ranked first as the most frequently repeated level among Bloom's cognitive levels with (421) questions and a percentage of (53.6%), then the level of understanding with a frequency of (267) questions and a percentage of (43%), then the level of evaluation with a frequency of (49) questions and a percentage of (6.24%), then the level of application with a frequency of (43) questions and a percentage of (5.4%), then the level of analysis with (5) questions and a percentage of (0.63%), then the level of synthesis (zero) questions. One of the most prominent recommendations of the study is to establish a unit for measurement and evaluation in universities, one of whose tasks is to train faculty members on how to construct evaluation tests in the correct scientific manner. One of the most prominent proposals of the study is to conduct a study to reveal the effect of a proposed training program for faculty members at Al-Baha University on how to construct evaluation tests.

Keywords: Evaluation questions. Department of Islamic Studies. Al-Baha University. Bloom's Taxonomy.

المقدمة:

تسعى الجهات التعليمية والأكاديمية إلى التحقق من مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرسومة سلفاً، وإحدى الطرق الرئيسة لمعرفة مدى تحقق هذا الهدف هو التقويم الواقعي، الذي يعكس إنجازات الطالب ويقيسها في مواقف حقيقية، فالتقويم الحقيقي الواقعي هو الذي يجعل الطلبة ينغمسون في مهمات ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، فيبدو كأنه نشاطات تعلم وليس اختبارات سرية، يمارس فيها الطلبة مهارات التفكير العليا، ويوائمون بين مدى متسع من المعارف لبلورة الأحكام أو لاتخاذ القرارات أو لحل المشكلات التي يعيشونها، وبذلك تتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي الذي يساعدهم في معالجة المعلومات ونقدها وتحليلها (الهاشمي ٢٠١٤.).

والتقويم الفعال ليس غاية في حد ذاته، بل هو وسيلة لجمع البيانات، ثم تحليلها، ثم اتخاذ القرارات في ضوئها؛ ويؤكد عبدالباري (٢٠١٦) على أن التقويم "عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية لجميع عناصر المنهج ومكوناته، وتحديد ما به من نقاط القوة لتعزيزها، وما به من أوجه نقص أو قصور لمحاولة علاجها وتلافيها، حتى يحقق المنهج المدرسي الغاية المأمولة منه، على أن يتم هذا التشخيص في ضوء معايير علمية متفق عليها بين المتخصصين". ونظراً لكون التقويم يبنى في ضوئه حكماً، فلابد أن يكون تقويماً عادلاً وصادقاً وثابتاً.

وتعتبر الاختبارات التقويمية إحدى أدوات جمع المعلومات، وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف السلوكية؛ والهدف السلوكي هو: "الأداء أو الناتج السلوكي المتوقع القيام به من المتعلم، بعد تعريضه لعملية تدريسية أو تدريبية أو مروره بخبرة تعليمية محددة" (الخوالدة وعيد ٢٠٠٥)، وهذا النوع من الأهداف يتم صياغته بشكل دقيق، بحيث يكون محدداً وواضحاً، ولا بد أن يسهل ملاحظته في ذاته ونتائجه، ويكون قابلاً للتحقق، وقابلاً للقياس، وموجهاً نحو سلوك المتعلم، ويحتوي على الحد الأدنى من الأداء، ويحتوي على فعل سلوكي يشير إلى نوع السلوك. (يحيى، وآخرون ٢٠١٦).

وتسهيلاً على المعلمين وأعضاء هيئة التدريس المشتغلين بالتعليم والتعلم قام بنيامين بلوم (Benjamin Bloom) في عام ١٩٥٦ بعمل إطارٍ تعليميٍّ يساعد في تصنيف الأهداف السلوكية تصنيفاً منطقياً ومتدرجاً من التفكير البسيط إلى التفكير المعقد؛ ويعتبر تصنيف بلوم (Bloom's Taxonomy) نقلةً نوعية في علم التعليم والتعلم، فهو يسهم في تصنيف أهداف التعليم وفقاً لمستويات التفكير المطلوب تحقيقها. كما أن هذا التصنيف يُعد أحد الأسس الرئيسة لتطوير المناهج الدراسية، وتصميم الأنشطة التعليمية. وينقسم تصنيف بلوم Bloom إلى ثلاثة

مجالات رئيسة، وهي: المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري. ويركز المجال المعرفي على مستويات التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم (Bloom et al. 1956).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تبذل المؤسسات التعليمية جهداً كبيراً للعناية بتحصيل طلبتها، وإلى تجويد العملية التدريسية تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً. ويعتبر التقويم عنصراً مهماً وأساسياً في المنظومة التعليمية، وبالرغم من أهميته في تشخيص واقع الطلبة، ومعرفة مدى تقدمهم تحصيلياً، ومعرفة نواحي القوة والضعف لديهم، إلا أن هناك بعض المعلمين، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات لا يبنون اختباراتهم التقويمية وفق الأسس العلمية، وهو ما يؤدي إلى فقدان تلك الاختبارات لصدقها وثباتها. وقد توصلت بعض الدراسات السابقة إلى وجود ضعف لدى أعضاء هيئة التدريس في بناء الاختبارات التقويمية؛ ومن تلك الدراسات دراسة الشرفي (٢٠١٣) التي كان من نتائجها أن من أسباب انخفاض التحصيل العلمي لدى طلاب الكليات الشرعية بجامعة أم القرى تركيز الاختبارات التقويمية على قياس الحفظ والتذكر، وإهمال مهارات التفكير العليا.

كما توصلت العديد من الدراسات السابقة إلى أن الاختبارات التقويمية تركز على مستوى التذكر والفهم بنسبة عالية جداً، وتهمل تلك الاختبارات بقية مستويات بلوم Bloom العليا؛ ومن تلك الدراسات دراسة سعيد وجبار (٢٠٢٢)، ودراسة الخالدي (٢٠٢٠)، ودراسة فردوسي (٢٠٢٠)، ودراسة السيبيه (٢٠١٩)، ودراسة المزوغي (٢٠١٨)، ودراسة آل سالم (٢٠١٧)، ودراسة السلخي (٢٠١٣)، ودراسة الفارسية (٢٠١٠).

ونظراً لتضخم مقررات الدراسات الإسلامية بجامعة الباحة، الذي يخشى أن يتم التركيز فيها على الكم دون الكيف؛ وللحاجة لمعرفة واقع الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة تولد لدى الباحث الشعور بأهمية إجراء هذه الدراسة.

وفي ضوء ما سبق تتحدد أسئلة الدراسة الحالية من خلال التالي:

- **السؤال الأول:** ما نوع الأسئلة التي تضمنتها الاختبارات التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة (مقالي – موضوعي)؟
- **السؤال الثاني:** ما أبرز مستويات تصنيف بلوم Bloom المعرفية: التذكر (Remember) – الفهم (Understand) – التطبيق (Application) – التحليل (Analysis) – التركيب (Synthesis) – التقويم (Evaluation) التي ركزت عليها الاختبارات التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة؟

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في التالي:

١. تحديد نوع الأسئلة (مقالي–موضوعي) التي تم التركيز عليها في الاختبارات التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة.

٢. الكشف عن أبرز المستويات المعرفية لتصنيف بلوم Bloom، وهي: التذكر (Remember) – الفهم (Understand) – التطبيق (Application) – التحليل (Analysis) – التركيب (Synthesis) – التقويم (Evaluation)؛ التي ركزت عليها الاختبارات التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال التالي:

١. توفير معلومات دقيقة وواقعية عن نوعية الاختبارات التقويمية التي يقوم بإعدادها أعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة في ضوء تصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفي، بحيث تسهم هذه المعلومات في تطوير تخطيط وتنفيذ وتقويم مقررات القسم.

٢. ترتبط هذه الدراسة بمجال علمي مهم في حياة المسلم، وهو مجال الدراسات الإسلامية الذي ينبغي العناية به عنايةً كبرى، حيث إن جودة التقويم مؤشر على جودة التخطيط والتنفيذ لما يدرس في هذا المجال.

٣. قد تسهم نتائج هذه الدراسة بتزويد إدارة تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الباحة ببيانات ومعلومات يتم الاستفادة منها عند بناء وتنفيذ خطة البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس.

٤. قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تزويد أعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بأبرز المستويات المعرفية وفق تصنيف بلوم Bloom التي تم التركيز عليها من قبلهم؛ ليتم إعادة النظر في طريقة صياغة أسئلة الاختبارات المعدة من قبلهم.

٥. قد تسهم نتائج هذه الدراسة في فتح المجال للقيام بالمزيد من الدراسات المتعلقة بالتقويم للمناهج الجامعية لأهمية هذا العنصر –التقويم– من عناصر المنهج.

حدود الدراسة:

تتحدد حدود الدراسة في التالي:

تقتصر الدراسة الحالية على تحليل أسئلة أعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة للفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٥هـ في ضوء تصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفي (التذكر- الفهم- التطبيق- التحليل- التركيب- التقويم).

مصطلحات الدراسة:

- الأسئلة التقويمية ويقصد بها الباحث: جميع أسئلة الاختبارات التقويمية النهائية المعدة من قبل أعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب بجامعة الباحة.
- تصنيف بلوم Bloom للمستويات المعرفية: ويقصد به الباحث المجال المعرفي المعروف بهرم بلوم Bloom's pyramid الذي يبدأ من المستوى البسيط في التفكير إلى المستوى المعقد، حيث يبدأ هذا الهرم من القاعدة بمستوى التذكر، يليه الفهم، ثم التطبيق، ثم التحليل، ثم التركيب، ثم التقويم في أعلى الهرم.
- قسم الدراسات الإسلامية هو أحد أقسام كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة، التي تم إنشاؤها بقرار من مجلس التعليم العالي بتاريخ ١٠-٧-١٤٢٩ (جامعة الباحة.١٤٤٥هـ).

الإطار النظري:

سيتم في هذا المحور تناول بعض المتغيرات المتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك وفق التالي:

أولاً- السؤال مفهومه وأهميته وأنواعه:

يعتبر السؤال من أهم الأساليب التي يستخدمها المعلم لنجاح العملية التعليمية والتربوية، وقد ذكر قلعجي وقنيبي (١٩٨٨.ص،٢٣٨) أن السؤال "مصدره سأل، وجمعه أسئلة، وهو الكلام الذي تطلب الإجابة عنه". وقد عرف أندر Ander (١٩٧٩) السؤال بأنه عبارة عن "مثير يستدعي رد فعل أو استجابة، ويتطلب من الطالب قدراً من التفكير، وفحص المادة التعليمية التي بين يديه، ثم استرجاع المعلومات المخزنة في ذاكرته بطريقة تساعده على الإجابة بشكل صحيح". ويعرف عيد (١٩٩٧.ص٥٢٣) السؤال بأنه "مثير معين يتطلب استجابة معينة باللغة أو الحركة أو بهما جميعاً؛ واللغة إما أن تكون منطوقة، فتسمى شفوية؛ أو مكتوبة، فتسمى تحريرية".

ونظراً لأهمية الأسئلة في العملية التعليمية نجد أنها تستعمل في المراحل المختلفة للدرس؛ فهي تستعمل في التهيئة والإثارة، وفي أثناء تنفيذ إجراءات تحقيق أهداف الدرس؛ وتستعمل أيضاً في التقويم، فالسؤال هو المتحدي الدائم لفكر الطلبة داخل غرفة الدراسة أو خارجها (زاير وآخرون، ٢٠١٤).

ولأهمية السؤال في إيصال المعلومة، أو في الاستفهام عنها ورد كثيراً في القرآن الكريم، محفزاً عقل الإنسان، ويدعو كذلك إلى تحقيق ما يلي:

١- إثارة العقل، وتحفيز التفكير، والدعوة إلى البحث والاستدلال.

٢- حث العقل على الملاحظة المستمرة، وذلك بمواجهته بالأسئلة الداعية له إلى التفكير، ثم الانتقال به إلى مرحلة الاستقراء وجمع الأدلة والبراهين العقلية، ثم الاستنتاج، إلى أن يتوج تلك العمليات الفكرية المتدرجة بالوصول إلى أسمى الأهداف، وهو حقيقة المعرفة المتمثلة في معرفة الخالق سبحانه وتعالى، والإقرار بربوبيته وألوهيته وإفراده بالعبادة.

٣- الانتقال بالعقل من المحسوس إلى المجرد، ومن الشاهد إلى الغائب في منهج منطقي استدلالي.

٤- السؤال وسيلة لتحصيل المعرفة الراسخة التي ترقى فوق مستوى التلقين والاستظهار، وسبيل للعلم بالأحكام الشرعية بأسلوب عقلي، كما يكون العالم به قادرًا على القياس الصحيح في مستجدات الأمور ومحدثاتها.

٥- إن الأنواع المتعددة للسؤال في القرآن الكريم لم تقتصر في أسلوبها على تزويدنا بالمعرفة والمعلومة المجردة، بل كانت تحمل في ثناياها قيمًا تربوية جمة، شملت مناحي الحياة بعلومها وفنونها، قيماً مادية ومعنوية وعقدية وروحية وشرعية وسياسية وعلمية وجمالية وفنية وأخلاقية، وبذلك نستطيع القول: إن منهج السؤال في القرآن الكريم حقق الأهداف التربوية الشاملة. (الشهيل،١٤٢٥).

وقد جاء السؤال في القرآن الكريم على عدة أوجه، منها السؤال الاستفهامي، ومن الأمثلة على هذا النوع من الأسئلة قوله تعالى: ﴿يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهِلَّةِ ۖ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ﴾ (١٨٩.البقرة). ومن صوره كذلك السؤال التقريري، ومنه قوله تعالى: ﴿وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّنْ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ ۚ قُلْ أَفَرَأَيْتُم مَّا تَدْعُونَ مِن دُونِ اللَّهِ إِنْ أَرَادَنِيَ اللَّهُ بِضُرٍّ هَلْ هُنَّ كَاشِفَاتُ ضُرِّهِ أَوْ أَرَادَنِي بِرَحْمَةٍ هَلْ هُنَّ مُمْسِكَاتُ رَحْمَتِهِ ۚ قُلْ حَسْبِيَ اللَّهُ ۖ عَلَيْهِ يَتَوَكَّلُ الْمُتَوَكِّلُونَ﴾ (الزمر ٣٨). ومن صوره كذلك السؤال التعجبي، ومنه قوله تعالى: ﴿قَالَتْ يَا وَيْلَتَىٰ أَأَلِدُ وَأَنَا عَجُوزٌ وَهَٰذَا بَعْلِي شَيْخًا ۖ إِنَّ هَٰذَا لَشَيْءٌ عَجِيبٌ *قَالُوا أَتَعْجَبِينَ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ ۖ رَحْمَتُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ عَلَيْكُمْ أَهْلَ الْبَيْتِ ۚ إِنَّهُ حَمِيدٌ مَّجِيدٌ﴾.(هود٧٢-٧٣).ومن صوره كذلك السؤال الإنكاري، ومنه قوله تعالى: ﴿أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ ۚ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ (البقرة ٤٤.). (الشرفي ٢٠٠٩.).

ثانيا– التقويم مفهومه وأهميته وخصائصه:

يعد التقويم أحد أركان العملية التعليمية، وأحد مقومات نجاحها، حيث إن كل عملية تعلمية وتدريسية لها أهدافها التي لا يمكن التحقق والتثبت من بلوغها وتحقيقها، إلا من خلال عملية التقويم، وتعتبر المعلومات التي يجمعها المعلم عن تحصيل طلابه عاملاً مساعداً على التخطيط السليم للخبرات التعليمية المناسبة، وتحديد مدى تحقيقهم للأهداف التعليمية، وتمكن المعلم من تقويم أسلوبه وطريقته في التدريس؛ ومن ثَمَّ، فإن القرارات التي يتخذها المعلم في سبيل تحسين هذه العملية تكون مبنية على أسس وأساليب صحيحة (مجيد، ٢٠١٤).

ويؤكد كلٌّ من الشريفي وأحمد (٢٠٠٤) على أن التقويم عملية منتظمة تقوم على معايير ومحكات محددة، وهو عملية هادفة ترمي إلى تحديد تحقق الأهداف التربوية، وعملية شاملة لجميع مكونات منظومة المنهج، وهو عملية مستمرة منذ التخطيط للمنهج وأثناء تنفيذه في ختامه، وعملية متنوعة لا تعتمد على وسيلة واحدة أو أداة واحدة، بل تتعدد أساليب ووسائل التقويم المستخدمة، وهو عملية تشخيصية علاجية، حيث يتم تشخيص نواحي القصور والضعف، ثم يتم تقديم العلاج، والتغذية الراجعة المناسبة، وعملية صادقة تقيس الأهداف التي وضع لقياسها، وعملية موضوعية تعتمد على الذاتية.

ويرى علي (٢٠١١. ص٣٧٩) أن مفهوم التقويم تطور وأصبح هناك ما يسمى بالتقويم الأصيل، وهو يستخدم في تحديد ممارسة المتعلم الواقعية للمشاركة في تقويم تحصيل نفسه، فالتقويم الأصيل يمثل تقويماً واقعياً للأداء بصورة تعكس المستوى الفعلي لما تم تعلمه. ويرى الجلاد (٢٠١١. ص٣٩٨) أن التقويم يعد مهماً لكل من المعلم والطالب وأولياء الأمور وللإدارة التربوية. والتقويم الفعال يقود إلى مراجعة العملية التعليمية من جوانبها المتعددة، فالمعلم يقوم أداءه التدريسي، ويحدد مدى نجاحه في تحقيق الأهداف التي حددها للوقف التعليمي، كما يحلل نتائج الاختبارات التي أجراها؛ ليقف على مدى فاعليتها في تحصيل الطلبة، ويتعرف من خلال عملية التقويم على جوانب القوة والضعف عند طلبته؛ ليساعدهم في تحقيق تعلم أفضل. والتقويم الفعال والناجح له خصائص ومعايير، ومن ذلك ما ذكره خوله (٢٠١٥). وهذه الخصائص على النحو التالي:

- **الشمولية:** أي يجب أن يكون التقويم شاملاً لجميع جوانب النمو المختلفة (المعرفية– الوجدانية–المهارية).
- **الاستمرارية:** أي يجب أن يكون التقويم عملية مستمرة من بداية العملية التعليمية حتى نهايتها.
- **التنوع:** أي يجب أن تكون أساليب التقويم متنوعة، ولا تقتصر على أسلوب بعينه.

- **التدرج:** أي يجب أن تتدرج أسئلة التقويم من البسيط إلى المعقد، أو من السهل إلى الصعب؛ لضمان تشجيع الطلاب على الإجابة.
- **الاقتصاد:** وذلك في الوقت والجهد والتكلفة، مع مراعاة عدم التأثير على النتائج المرجوة.
- **الفروق الفردية:** بحيث يراعي التقويم مستويات جميع الطلاب.
- **الموضوعية:** أي عدم تأثر القائم بعملية التقويم بأهوائه أو ميوله أو رغباته.
- **الصدق:** أي يجب أن يقيس التقويم ما صُمم لقياسه.
- **الثبات:** أي عند إعادة تطبيق التقويم مرة أخرى على نفس العينة وفي نفس الظروف، يتم الحصول على نفس النتائج التي تم الوصول إليها في أول مرة تقريباً.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول: إن التقويم في العملية التعليمية وسيلة وليس غاية في حد ذاته، فلا يقتصر دوره على إعطاء الدرجات للطلبة، دون تشخيص لنواحي القوة والضعف لديهم، ودون معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة من قبل؛ فالتقويم عملية علمية تشخيصية وعلاجية في نفس الوقت.

ثالثًا– الاختبارات التقويمية مفهومها ووظائفها وأنواعها:

تعتبر الاختبارات التقويمية من أهم أدوات التقويم خصوصاً عند تقويم الجانب المعرفي للطلبة. وقد عرفها عودة (٢٠٠٤) بأنها: "طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقاً بصفة رسمية، من خلال إجابات على عينة الأسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية". ويرى أهلاوات، وآخرون (١٩٩١) أن الاختبارات التقويمية تعني: "طريقة أو وسيلة تهدف إلى قياس كمية من المعلومات التي يحفظها الطالب أو يتذكرها في حقل من حقول المعرفة، كما يشير إلى قدرته على فهمها وتطبيقها وتحليلها والانتفاع بها في مواقف الحياة المختلفة". وقد ذكر الخولي (١٩٩٨) أن للاختبار التقويمي عدة وظائف، من أهمها ما يلي:

١. **التشخيص:** ويكون بالمساعدة في تحسين التدريس ومعالجة نواحي القصور فيه، ويعين المعلم والطالب على تحديد المجالات التي تستدعي إعادة التعليم.
٢. **التجريب:** وذلك بتقديم اختبار موحد لمجموعتي الدراسة في بداية التجريب، وبعد إتمام التجريب؛ لمعرفة فعالية المتغير المستقل.
٣. **قياس التحصيل:** إذ يقدم الاختبار التحصيلي تقويماً ذاتياً بين حين وآخر؛ ليعرف المتعلم مدى تقدمه أو تأخره، وهو ما يساعده على التصرف حسبما يتطلب الموقف.
٤. **التقويم الذاتي للمعلم:** حيث يساعد المعلم على تقويم ذاته، ومعرفة مستوى طلابه، ومدى تحقيقه للأهداف؛ وهو ما يتيح له أن يحسن من أدائه، ويعدل من خططه، ويعالج ما يحتاج

إلى معالجته. وقد ذكر (الأكلبي. ٢٠١٤) أن الاختبارات التقويمية تنقسم إلى قسمين رئيسين، وهما:

القسم الأول: الاختبارات التحريرية، وينقسم هذا النوع من الاختبارات إلى قسمين، وهما:

أولاً- الاختبارات المقالية:

يعتبر هذا النوع من أقدم أنواع الاختبارات، ومن مميزات الاختبارات المقالية أنها سهلة الإعداد، إذ لا تستغرق وقتاً طويلاً في إعدادها، كما أنها تقيس قدرات المتعلمين في التعبير عن أفكارهم بلغتهم الخاصة، وتظهر قدراتهم على ترتيب الأفكار أو تلخيصها، وتقيس مستوى التحصيل الدراسي، وتمكن الطالب من ربط الأسباب بالنتائج، وبالتالي يستخدم مستوى أعلى من مستويات التعلم، وهو التحليل والتركيب والتقويم. أما أبرز عيوب الاختبارات المقالية فهي قياسها لجوانب وإغفالها لجوانب أخرى، فهي تخلو من الشمولية؛ ومن عيوبها كذلك أنها تتطلب وقتاً طويلاً أثناء عملية تصحيحها، كما أن إجابة الطلاب عنها قد تستغرق وقتاً طويلاً.

ثانيًا- الاختبارات الموضوعية:

انتشر استخدام هذا النوع من الاختبارات في السنوات الأخيرة، خصوصاً مع توفر أجهزة التصحيح الآلية، ومن مميزات هذا النوع من الاختبارات الموضوعية أن نتائجها لا تتأثر بذاتية المصحح؛ ومن مميزاتها كذلك سرعة تصحيحها يدوياً أو عن طريق الحاسوب؛ ومما يميزها أيضاً اتصافها بالشمول، وإمكانية تغطية المحتوى الدراسي. أما أبرز عيوبها فهي أنها تحتاج إلى جهد كبير في إعدادها؛ ومن عيوبها كذلك أنها لا تصلح لقياس بعض المهارات التي تحتاج إلى استنباط أو شرح وإيضاح؛ ومن عيوبها أيضاً أنها تدفع المتعلمين إلى تخمين الإجابات في بعض الأحيان.

القسم الثاني: الاختبارات الشفهية:

تعتبر الاختبارات الشفهية من أقدم الاختبارات التي استخدمت في التعليم، ويرى الخليفة (٢٠١٧. ص١٥٩) أن من مميزات هذا النوع من الاختبارات أنها تعطي صورة دقيقة عن قدرة التلميذ على القراءة والنطق، والتعبير، والمناقشة والحوار، وسرعة البديهة، وتنظيم الأفكار، والقدرة على ربط أجزاء المادة بعضها ببعض؛ كذلك من مزاياها أنها تساعد على تصحيح أخطاء التلاميذ فور حدوثها، كما تتيح للمعلم فرصة توجيه عدد كبير من الأسئلة إلى تلاميذ الفصل الواحد. أما أبرز عيوبها فيتجلى في انخفاض الصدق والثبات في هذا النوع من الاختبارات؛ وذلك لتأثرها بذاتية المعلم. كما أنها تتأثر بعوامل الخوف والخجل والارتباك؛ ومن عيوبها كذلك أنها تحتاج إلى وقتٍ طويلٍ في إجرائها، لا سيما مع الفصول ذات الأعداد الكبيرة.

وهناك مجموعةٌ من الخطوات الأساسية التي يجب اتباعها عند بناء الاختبارات التقويمية لتكون عاملاً مساعداً في قياس نواتج التعلم، ولكي تكشف عن مدى تحقيق الأهداف التربوية، وهذه الخطوات أصبحت محل اتفاق بين معظم المختصين في مجال القياس والتقويم، وهي على النحو التالي:

الخطوة الأولى: تحديد الغرض من الاختبار.

الخطوة الثانية: تحديد أهداف الاختبار.

الخطوة الثالثة: تحليل المحتوى.

الخطوة الرابعة: إعداد جدول المواصفات.

الخطوة الخامسة: كتابة أسئلة الاختبار.

الخطوة السادسة: مراجعة أسئلة الاختبار.

الخطوة السابعة: ترتيب أسئلة الاختبار

الخطوة الثامنة: إخراج الاختبار بصورته النهائية. (مجيد.٢٠١٤).

والخطوات السابقة تؤكد على البناء العلمي للاختبارات التقويمية، حيث إن عدم انتهاج الطريقة العلمية في تصميمها سيفقد الاختبارات هدفها، وسيجعل لذاتية المعلم أثراً كبيراً في نوعية الأسئلة، وهو ما يؤدي إلى انخفاض مستوى صدقها وثباتها بشكل كبير.

الدراسات السابقة:

دراسة الفارسية (٢٠١٠) **تحليل وتقويم أسئلة امتحانات الرياضيات البحتة للصف الثاني عشر في ضوء تصنيف بلوم في سلطنة عُمان.** وقد هدفت الدراسة إلى تحليل وتقويم أسئلة امتحانات الصف الثاني في مادة الرياضيات للسنوات من (٢٠٠٥-٢٠٠٩)، وقد استخدمت الباحثة بطاقة تحليل للأسئلة مكونة من محورين، الأول استمارة للتحليل من حيث الشكل (موضوعي- مقالي)، ومستويات بلوم الستة، والمحور الآخر لمعرفة مدى توافر معايير صياغة الأسئلة الموضوعية والمقالية. ومن أبرز نتائجها أن الأسئلة الموضوعية كانت أعلى نسبة من الأسئلة المقالية، واقتصرت الأسئلة الموضوعية على نوع واحد، وهو الاختيار من متعدد. ومن نتائجها كذلك حصول مستوى التطبيق على نسبة (٣٩.٢%) من مجموع الأسئلة، يليه مستوى الفهم بنسبة (٣٧.٣%)، ثم التذكر بنسبة (١٩.٦%)، والقدرات العليا بنسبة (٣.٩%).

دراسة السلخي (٢٠١٣) **تحليل الأسئلة التقويمية في كتاب التربية الإسلامية المطورة للصف السابع الأساسي في ضوء تصنيف بلوم المعرفي.** وقد هدفت الدراسة إلى تحليل وتصنيف الأسئلة التقويمية الواردة في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف السابع الأساسي في الأردن وفق مستويات بلوم Bloom المعرفية، استخدم الباحث لجمع البيانات بطاقة لتحليل

المحتوى. وقد أظهرت النتائج أن إجمالي عدد الأسئلة مناط التحليل (٣٧٦) سؤالاً. حيث بلغت الأسئلة المقالية (٢٣٦) سؤالاً بنسبة (٤٦.٣%)؛ أما تكرارات مستويات بلوم Bloom المعرفية ونسبها المئوية فقد جاءت على التوالي: التذكر (٢٨١) سؤالاً بنسبة (٧٦.٦%)، والفهم (٦٥) سؤالاً بنسبة (١٧.٧%)، والتطبيق (٥) أسئلة بنسبة (١.٤%)، والتحليل سؤالين بنسبة (٠.٥%)، والتركيب (صفر)، والتقويم (١٤) سؤالاً بنسبة (٣.٨%). ومن أبرز مقترحات الدراسة إجراء دراسة تركز على تحليل الأسئلة الشفهية لمعلمي التربية الإسلامية حسب تصنيف بلوم Bloom في المستوى المعرفي.

دراسة آل سالم (٢٠١٧) **تحليل نشاطات التعلم في كتب النشاط المصاحبة لمقررات الدراسات الاجتماعية الوطنية بالمرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم Bloom المطور للمجال المعرفي.** وقد هدفت الدراسة إلى تحليل نشاطات التعلم في كتب النشاط المصاحبة لمقرر الدراسات الاجتماعية الوطنية بالمرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم Bloom المطور للمجال المعرفي. وقد استخدم الباحث بطاقة لتحليل نشاط التعلم. ومن أبرز نتائج الدراسة أن مجموع الأنشطة التعليمية الواردة في كتاب النشاط المصاحب لمقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية بلغ (٢٣٠) نشاطاً، توزعت على مختلف مستويات بلوم Bloom المعرفية، حيث بلغ تكرار مستوى الفهم (٨٦) نشاطاً بنسبة (٣٧.٣%)، ومستوى التطبيق (٥٨) نشاطاً بنسبة (٢٥.٢%)، ومستوى التذكر (٥١) نشاطاً بنسبة (٢٢.١%)، وبلغ تكرار مستوى الإبداع (٢٦) نشاطاً بنسبة (١١.٣%)؛ كما بلغ تكرار مستوى التحليل (٦) أنشطة بنسبة (٢.٦%)، وجاء تكرار مستوى التقويم في الأخير بثلاثة أنشطة بنسبة (١.٣%). ومن أبرز توصيات الدراسة ضرورة مشاركة المختصين في المناهج وطرق التدريس عند تأليف كتب الدراسات الاجتماعية.

دراسة المزوغي (٢٠١٨) **تقييم أسئلة الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية بقسم علم النفس بكلية الآداب (جامعة صبراتة أنموذجاً).** وقد هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى تغطية أسئلة الامتحانات النهائية للأهداف المعرفية لمستوياتها المختلفة تبعاً لتصنيف بلوم Bloom . وقد استخدمت الباحثة بطاقة تحليل، حيث قامت الباحثة بتحليل (٢٦) امتحاناً من الامتحانات النهائية بقسم علم النفس. وقد احتوت هذه الاختبارات على (٥٠٩) سؤالاً، ومن أبرز نتائج الدراسة حصول مستوى التذكر على الترتيب الأول بتكرار (٤٣٣) سؤالاً بنسبة (٨٥%)، وجاء مستوى الفهم في الترتيب الثاني بتكرار (٧١) سؤالاً بنسبة (١٤%)، ثم مستوى التطبيق بتكرار (٣) أسئلة بنسبة (٠.٦%). وأظهرت النتائج حصول التركيب والتقويم على سؤال واحد فقط. ومن أبرز النتائج كذلك: بلغ تكرار الأسئلة المقالية (٧٦)

سؤالاً بنسبة (١٩%)؛ بينما بلغ تكرار الأسئلة الموضوعية (٤١٣) سؤالاً بنسبة (٨١%). ومن أبرز توصيات الدراسة إنشاء مكتب للقياس والتقويم يتبع إدارة الجودة؛ للعمل على تحسينِ الامتحانات ومراقبة إعداد الأسئلة.

دراسة السيبية (٢٠١٩) **تحليل أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية**، وقد هدفت إلى التعرف على المستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في المملكة الأردنية، وقد استخدم الباحث بطاقة لتحليل أسئلة كتاب اللغة العربية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن (١٣٩) سؤالاً من أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر من بين (٥٥٨) سؤالاً هي أسئلة تذكرية، وتمثل نسبة (٢٥%) من مجموع الأسئلة؛ بينما حصل مستوى الفهم على تكرار (١٩٩) سؤالاً بنسبة (٣٦%)، وحصل مستوى التطبيق على تكرار (٣٩) سؤالاً بنسبة (٧%)، وحصل مستوى التحليل على تكرار (٥٢) سؤالاً بنسبة (٩%)، وحصل مستوى التركيب على تكرار (٢٧) سؤالاً بنسبة (٥%)، وحصل مستوى التقويم على تكرار (٤٨) سؤالاً بنسبة (٨%). ومن أبرز توصيات الدراسة: العمل على زيادة نسبة أسئلة التحليل والتركيب والتقويم في كتاب اللغة العربية.

دراسة الخالدي (٢٠٢٠) **تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب مواد العلوم الدينية في المملكة العربية السعودية ودولة الكويت وفقاً لتصنيف بلوم المطور للنتاجات المعرفية**، وقد هدفت إلى الكشف عن مدى تمثيل مستويات بلوم Bloom المطور لنتاجات المعرفية في الأسئلة التقويمية لكتب مواد العلوم الدينية المطورة للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية، وكتب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت. وقد استخدم الباحث بطاقة تحليل المحتوى لأسئلة المقررات محل الدراسة. وقد توصلت النتائج إلى أن أسئلة المقررات الدراسية التي تم تحليلها تركزت في مستويات التفكير الدنيا (التذكر – الفهم)، حيث بلغت تكرارات أسئلة هاذين المستويين (٨٧١) سؤالاً بنسبة (٨٩%) في كتب العلوم الدينية بالصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية؛ كما بلغ تكرارها (٧٠١) سبع مئة وسؤال واحد بنسبة (٨٦%) في كتب التربية الإسلامية بالصف التاسع في دولة الكويت. ومن أبرز مقترحات الدراسة: إجراء دراسة تحليلية لصفوف أخرى.

دراسة سعيد وجبار (٢٠٢٢) **تقويم أسئلة الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية بقسمي التاريخ والجغرافيا**، وقد هدفت إلى التحقق من مدى تغطية أسئلة الامتحانات النهائية للأهداف المعرفية بمستوياتها المختلفة تبعاً لتصنيف بلوم Bloom. وقد استخدم الباحث بطاقة تحليل المحتوى لتحليل (٥٢) امتحاناً. وقد بلغ مجموع الأسئلة (٥٦٥)

سؤالاً. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن عدد تكرارات أسئلة مستوى المعرفة (٢٦٧) سؤالاً وبنسبة (٤٧.٢%)، يليه مستوى الفهم بتكرار (١٦٥) سؤالاً وبنسبة (٢٩.٢%)، ثم مستوى التطبيق بتكرار (٦٣) سؤالاً وبنسبة (١١%)، ثم مستوى التحليل بتكرار (٤٥) سؤالاً وبنسبة (٨%)، وأخيراً مستوى التركيب بتكرار (١١) سؤالاً وبنسبة (١.٩%). كما أظهرت النتائج أن نسبة الأسئلة المقالية بلغت (٥٦%)؛ أما الأسئلة الموضوعية فقد جاءت بنسبة (٤٤%) من المجموع الكلي للأسئلة. ومن أبرز توصيات الدراسة: ضرورة إطلاع المدرسين على مصادر وكتب تخصص القياس والتقويم والاختبارات.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

رجع الباحث إلى العديد من الدراسات السابقة، وقد رتبها من الأقدم للأحدث، وقد اتفقت تلك الدراسات مع دراسة الباحث الحالية في أنها قامت بتحليل أسئلة الاختبارات التقويمية في ضوء تصنيف بلوم Bloom، إلا أن بعض الدراسات حللت الأسئلة في ضوء تصنيف بلوم المطور، مثل دراسة الخالدي (٢٠٢٠). أما دراسة آل سالم (٢٠١٧) فقد قامت بتحليل نشاطات التعلم في كتب النشاط في ضوء تصنيف بلوم Bloom للمستويات المعرفية. كما تتفق جميع الدراسات السابقة مع دراسة الباحث الحالية في نتيجتها، حيث توصلت جميع نتائج الدراسات السابقة إلى تركيز الاختبارات التقويمية أو نشاطات التعلم على مستوى التذكر والفهم، وإهمال بقية مستويات بلوم Bloom المعرفية. وتختلف دراسة الباحث الحالية عن الدراسات السابقة في كونها قامت بتحليل أسئلة تخصص الدراسات الإسلامية في الجامعة؛ بينما الدراسات السابقة طبقت في التعليم العام أو في التعليم الجامعي، ولكن في تخصصات أخرى.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته الحالية المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة؛ ولمناسبته في تحقيق أهدافها، وذلك بالاعتماد على التقديرات الكمية أثناء الكشف عن مدى تمثيل مستويات بلوم Bloom المعرفية في أسئلة أعضاء هيئة التدريس التقويمية بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة.

مجتمع الدراسة:

بلغ مجتمع الدراسة الكلي ٧٨٥ سؤالاً، وهي تمثل المجموع الكلي لأسئلة أعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية الرئيسية والفرعية.

أداة الدراسة:

استخدم الباحث لجمع المعلومات بطاقة لتحليل محتوى أسئلة أعضاء هيئة التدريس التقويمية بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة، في ضوء

المستويات المعرفية لتصنيف بلوم Bloom، وقد استخدم الباحث الفعل السلوكي في السؤال كوحدة للتحليل.

صدق الأداة:

تم عرض أداة الدراسة على خمسة محكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس، وقد أبدوا آراءهم بصلاحية الأداة ومناسبتها للغرض الذي تم إعدادها من أجله.

ثبات الأداة:

هناك عدة طرق يمكن التأكد من خلالها من ثبات التحليل، ومن تلك الطرق إعادة التحليل، وقد ذكر طعيمة (٢٠٠٤) أن هناك أسلوبين لإعادة التحليل للتأكد من ثباته، وهما:

١. أن يقوم الباحث بتحليل المادة العلمية مرتين يفصل بينهما فترة زمنية.
٢. أن يقوم باحثان بتحليل المادة العلمية نفسها، وفي هذه الحالة يتفق الباحثان في بداية التحليل على أسسه وإجراءاته، ثم ينفرد كلٌّ منهما للقيام بعملية تحليل المادة العلمية موضع الدراسة، ويحسب بعد ذلك نسبة الاتفاق بينهما.

وقد أخذ الباحث بالأسلوب الأول المتمثل في إعادة التحليل من قبل الباحث نفسه، حيث قام الباحث بتحليل أسئلة أعضاء هيئة التدريس التقويمية بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة، في ضوء تصنيف بلوم Bloom للمستويات المعرفية، ثم قام الباحث بعد أسبوعين تقريباً بإعادة التحليل مرةً أخرى، وقد تم حساب معامل ثبات التحليل باستخدام معادلة هوليستي (Holisti) التالية:

ر – (٢م/ن١+ن٢) حيث إن:

ر: تعني معامل ثبات التحليل.

م: تعني عدد الوحدات المتفق عليها في التحليلين.

ن١: تعني عدد المفردات في التحليل الأول.

ن٢: تعني عدد المفردات في التحليل الثاني.

وقد بلغت نسبة الاتفاق بين التحليلين التي قام بهما الباحث (٠.٨٣)، وهي تعتبر نسبة جيدة.

-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

١. التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرارات ونسبة نوع الأسئلة (مقالي–موضوعي).
٢. التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرارات ونسبة مستويات بلوم Bloom المعرفية (التذكر– الفهم– التطبيق– التحليل– التركيب– التقويم)، المضمنة في الأسئلة موضع التحليل.

٣. معادلة هولستي (Holisti) للتأكد من ثبات أداة التحليل.

نتائج الدراسة:

تم عرض النتائج في ضوء أسئلة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

- **السؤال الأول:** ما نوع الأسئلة التي تضمنتها الاختبارات التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة (مقالي – موضوعي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات والنسب المئوية. وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول (١) نوع الأسئلة التي تضمنتها اختبارات أعضاء هيئة التدريس التقويمية بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة (مقالي–موضوعي)

رقم الاختبار	عدد الأسئلة المقالية الرئيسة	عدد الأسئلة الموضوعية الرئيسة	المجموع
١	٣	١	٤
٢	٣	١	٤
٣	٤	٠	٤
٤	٢	٣	٥
٥	٨	٢	١٠
٦	٢	٢	٤
٧	١	١	٢
٨	٣	١	٤
٩	٣	١	٤
١٠	٢	٣	٥
١١	٤	١	٥
١٢	٤	١	٥
١٣	١	٢	٣
١٤	١	٣	٤
١٥	٢	١	٣
١٦	٣	١	٤
١٧	١	١	٢
١٨	٤	٠	٤
١٩	٢	٢	٤
٢٠	٣	٢	٥
٢١	٢	٢	٤
٢٢	٣	١	٤
٢٣	٢	١	٣
٢٤	١	٢	٣
٢٥	١	٢	٣

رقم الاختبار	عدد الأسئلة المقالية الرئيسة	عدد الأسئلة الموضوعية الرئيسة	المجموع
٢٦	٢	٠	٢
٢٧	٠	١	١
٢٨	١	١	٢
٢٩	٧	٠	٧
٣٠	٠	٢	٢
٣١	٢	٢	٤
المجموع الكلي	٧٧	٤٣	١٢٠
النسبة المئوية	%٦٤	%٣٦	%١٠٠

وبالرجوع للجدول أعلاه نجد أن تكرار الأسئلة المقالية بلغ (٧٧) سؤالاً بنسبة (٦٤%)، وهذا الارتفاع في عدد الأسئلة المقالية مؤشر على الاعتقاد السائد لدى بعض أساتذة التخصصات الشرعية أن طبيعة المقررات التي يقومون بتدريسها تحتاج إلى الاستدلال والاستنباط، والشرح وإيضاح المفاهيم والمعاني، وتذكر المعلومات التي تم حفظها مسبقاً، وأن هذا التوجه يتلاءم مع الأسئلة المقالية؛ وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السلخي (٢٠١٣) التي كان من نتائجها أن نسبة الأسئلة المقالية التي تضمنتها الأسئلة التقويمية في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف السابع الأساسي (٦٤.٣%). كما تتفق نتيجة هذا السؤال مع ما توصلت الية نتيجة دراسة سعيد وجبار (٢٠٢٢)، التي كان من نتائجها أن نسبة الأسئلة المقالية في الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية بقسمي التاريخ والجغرافيا بلغت (٥٦%).

وتختلف نتيجة هذا السؤال مع ما توصلت إليه دراسة آل سالم (٢٠١٧)، التي أظهرت نتائجها أن نسبة تكرار الأسئلة المقالية (١٩%)؛ بينما بلغت نسبة تكرار الأسئلة الموضوعية (٨١%). وكذلك دراسة المزوغي (٢٠١٨)، التي توصلت إلى نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة آل سالم (٢٠١٧)، مع اختلاف المجال الذي طبقت عليه، حيث طبقت في علم النفس؛ بينما دراسة آل سالم (٢٠١٧) تم تطبيقها في مجال الدراسات الاجتماعية. كما أنها تختلف كذلك مع دراسة الفارسية (٢٠١٠)، التي كان من نتائجها أن نسبة الاختبارات الموضوعية في امتحانات الرياضيات للصف الثاني عشر في ضوء تصنيف بلوم Bloom كانت أعلى من نسبة الاختبارات المقالية. ومن وجهة نظر الباحث أنه ربما يكون طبيعة محتوى بعض المقررات –كالرياضيات على سبيل المثال– له أثر في الميل لاختيار نوع الاختبارات الموضوعية.

السؤال الثاني: ما أبرز مستويات تصنيف بلوم Bloom المعرفية: التذكر (Remember) – الفهم (Understand) – التطبيق (Application) – التحليل (Analysis) – التركيب (Synthesis) – التقويم (Evaluation) التي ركزت عليها الاختبارات التقويمية لأعضاء هيئة

التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام التكرارات والنسب المئوية. وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (٢) أبرز مستويات تصنيف بلوم Bloom المعرفية (التذكر– الفهم– التطبيق– التحليل– التركيب– التقويم) التي ركزت عليها الاختبارات التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الباحة

المستويات المعرفية لتصنيف بلوم Bloom	تكرارات الأسئلة الفرعية	النسب المئوية	الترتيب حسب التكرار والنسبة المؤية
التذكر Remember	٤٢١	%٥٣.٦	١
الفهم Understand	٢٦٧	%٣٤	٢
التطبيق Application	٤٣	%٥.٤	٤
التحليل Analysis	٥	%٠.٦٣	٥
التركيب Synthesis	صفر	صفر	٦
التقويم Evaluation	٤٩	٦.٢	٣
المجموع	**٧٨٥**	**%١٠٠**	**ستة مستويات**

وبالرجوع إلى الجدول السابق نجد أن مستوى التذكر قد حل في المرتبة الأولى كأكثر المستويات تكراراً من بين مستويات بلوم Bloom المعرفية الواردة في الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية العلوم والآداب الإنسانية بجامعة الباحة، وبتكرار (٤٢١) سؤالاً وبنسبة (٥٣.٦%)، يليه مستوى الفهم بتكرار (٢٦٧) سؤالاً وبنسبة (٤٣%)، ثم مستوى التقويم بتكرار (٤٩) سؤالاً وبنسبة (٦.٢٤%)، ثم بعد ذلك مستوى التطبيق بتكرار (٤٣) سؤالاً وبنسبة (٥.٤%)، ثم يليه مستوى التحليل بعدد (٥) أسئلة وبنسبة (٠.٦٣%)، ولم تتضمن الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية العلوم والآداب الإنسانية بجامعة الباحة مستوى التركيب.

وبالرجوع لنسبة كلٍّ مستوى من المستويات السابقة نجد أنها نسبها غير متوازنة، فنجد مستوى التذكر وهو يقيس مهارات التفكير الدنيا قد حصل على أعلى نسبة (٥٣.٦%)، وهي نسبة تتجاوز نصف عدد كافة الأسئلة التي خضعت للتحليل، ويقترب منه مستوى الفهم ، حيث يشكل مع مستوى التذكر قرابة (٨٨%) من نسبة الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب بجامعة الباحة،، بينما هناك مستويات لم يتم إدراجها من قبل أعضاء هيئة التدريس أثناء بناء أسئلتهم التقويمية، مثل مستوى التركيب، أو تم إدراجها بشكلٍ قليلٍ جدًّا، مثل مستوى التحليل الذي بلغت نسبته (٠.٦٣%)، وهي نسبة متدنية جدًّا؛ وكذلك مستوى التطبيق الذي بلغت نسبته (و٥.٤%)، وهي نسبة متدنية كذلك، على الرغم أن مقررات

الدراسات الإسلامية ثرية بالتطبيقات، سواء في مجال العبادات، أو المواريث، أو المعاملات المالية، وغيرها.

ومن وجهة نظر الباحث أن تلك النتيجة جاءت بسبب ندرة الاعتماد على الأسلوب العلمي عند وضع الأسئلة التقويمية لاختبارات مقررات الدراسات الإسلامية من قبل أعضاء هيئة التدريس؛ كما يعزو الباحث ذلك إلى ضعفِ التدريب على كيفية بناء وتصميم الاختبارات بالطرق العلمية، التي تعتمد على تحديد الغرض من الاختبار، ثم تحديد الهدف منه، ثم القيام بتحليل المحتوى، يليه إعداد جدول المواصفات للاختبار، ثم يلي ذلك كتابة الأسئلة، ثم مراجعتها؛ وبعد ذلك يتم ترتيب أسئلة الاختبار، وأخيراً يتم إخراج الاختبار بصورتهِ النهائية.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة كلٍّ من سعيد وجبار (٢٠٢٢)، حيث بلغ تكرار مستوى التذكر والفهم (٤٣٢) سؤالاً بنسبة (٧٦%) من مجموع أسئلة التحليل، وتتفق كذلك مع دراسة الخالدي (٢٠٢٠)، التي بلغ فيها تكرار مستوى التذكر والفهم (٨٧١) سؤالاً بنسبة (٨٩%) من المجموع العام لأسئلة التحليل، ومع دراسة فردوسي (٢٠٢٠) حيث بلغ تكرار مستوى التذكر والفهم فيها (٢٧) سؤالاً وبنسبة (٦٤%) من مجموع الأسئلة موضع التحليل، ومع دراسة السيبيه (٢٠١٩)، حيث بلغ تكرار مستوى التذكر والفهم فيها (٣٣٨) سؤالاً بنسبة (٦١%) من مجموع الأسئلة التي تم تحليلها، ومع دراسة المزوغي (٢٠١٨)، التي أظهرت نتائجها أن تكرار مستوى التذكر والفهم بلغ (٥٠٤) أسئلة بنسبة (٩٩%) من إجمالي الأسئلة التي تم تحليلها، ومع دراسة آل سالم (٢٠١٧)، التي بلغت فيها نسبة تكرار مستوى الفهم والتذكر (٥٩%)؛ وتتفق كذلك مع دراسة السلخي، حيث بلغ تكرار مستوى التذكر والفهم فيها (٣٤٦) بنسبة (٩٤%) من إجمالي الأسئلة التي تم تحليلها؛ وتتفق مع دراسة الفارسية التي كان من نتائجها حصول مستوى التذكر والفهم على نسبة (٥٧%) من إجمالي الأسئلة التي تم تحليلها.

كما تتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة الخالدي (٢٠٢٠)، ودراسة فردوسي (٢٠٢٠)، ودراسة المزوغي (٢٠١٨)، ودراسة آل سالم (٢٠١٧)، ودراسة السلخي (٢٠١٣)، ودراسة الزاملي (٢٠١٠)، التي أظهرت نتائجها عدم تضمين مستوى التركيب لأسئلة الدراسة التي تم إخضاعها للتحليل.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- إنشاء وحدةٍ للقياس والتقويم بالجامعات، يكون من مهامها تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية بناء الاختبارات التقويمية بالطريقة العلمية الصحيحة.

- تفعيل بيوت الخبرة التربوية بالجامعات؛ للمساهمةِ في معالجة مشكلة ضعف بناء الاختبارات التقويمية.
- مراعاة التوازن ما بين الأسئلة الموضوعية والمقالية عند بناء الاختبارات التقويميةالتقويمية.
- عمل محاضرات تعريفية بالأهداف السلوكية وكيفية بنائها وفق تصنيف بلوم Bloom.

المقترحات:

- إجراء دراسة للكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الباحة في كيفية بناء الاختبارات التقويميةالتقويمية.
- القيام بدراسة لتحليل الأسئلة التقويمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة ضوء تصنيف بلوم Bloom المطور.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تجرى في التخصصات العلمية الأخرى.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.
الأكلبي، مفلح دخيل (٢٠١٤) المرجع الحديث في تدريس التربية الإسلامية (المفاهيم والتطبيقات). مكتبة الرشد. الرياض.
أهلاوات، كايور وآخرون (١٩٩١) القياس والتقويم. (ط٢). وزارة التربية والتعليم بسلطنة عَمان. ص ص ٦٦-٦٧.
جامعة الباحة انطلاقة واثقة ومستقبل واعد. (٢٠٢٤). جامعة الباحة. العلاقات العامة والإعلام.
الجلاد، ماجد زكي (٢٠١١) تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العلمية. (ط٣). دار المسيرة للنشر، عَمان.
الخالدي، جمال خليل (٢٠٢٠) تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب مواد العلوم الدينية بالمملكة العربية السعودية ودولة الكويت وفقاً لتصنيف بلوم المطور للنتاجات المعرفية، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية. مج٧، ع ١، ص ص ٢٣-٣٩.
الخليفة، حسن (٢٠١٧) المنهج المدرسي المعاصر. (ط١٧). مكتبة الرشد. الرياض.
الخوالدة، ناصر أحمد، وعيد، يحيى إسماعيل (٢٠٠٥) مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العملية في تدريس التربية الإسلامية. دار وائل للنشر. عَمان.
خولة، عناب (٢٠١٥) أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الأساتذة، (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة العربي بن مهيدي.
الخولي، محمد علي (١٩٩٨) الاختبارات التحصيلية إعدادها وإجراءاتها وتحليلها. دار الفلاح للنشر والتوزيع، عَمان.
زاير، سعد وآخرون (٢٠١٤). طرائق التدريس العامة. دار صفاء للنشر، عَمان.
آل سالم، علي يحيى (٢٠١٧) تحليل نشاطات التعلم في كتب النشاط المصاحبة لمقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم Bloom المطور للمجال المعرفي. مجلة العلوم التربوية. جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، ع ١٢، ص ص ٧٥-١٥٦.
سعيد، بختيار حبيب، وجبار، هيمن إسماعيل (٢٠٢٢) تقويم أسئلة الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية: قسمي التاريخ والجغرافيا أنموذجاً. مجلة جامعة كرميان.

السلخي، محمود جمال (٢٠١٣) تحليل الأسئلة التقويمية في كتاب التربية الإسلامية المطور للصف السابع الأساسي في ضوء تصنيف بلوم المعرفي، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، مج ٢٧، ع ١٠٦.ص ص ٢٣٧-٢٨١.

السيبية، سعد لوين (٢٠١٩) تحليل أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث. غزة.

الشرفي، عبد الرحمن محمد (٢٠٠٩) أثر التدريس باستخدام مهارات التفكير الناقد المستنبطة من القرآن الكريم على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مادة الحديث لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بالعاصمة المقدسة. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.

الشرفي، عبد الرحمن محمد (٢٠١٣) أسباب انخفاض مستوي التحصيل العلمي لدى طلاب الكليات الشرعية بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم. مجلة جامعة الأزهر ع١٥٦، ج٤، ص ص٤٨٣-٥٣٧.

الشريفي، شوقي، وأحمد، محمد (٢٠٠٤). المناهج التعليمية. الرياض، مكتبة الرشد.

الفارسية، آمنة محمد (٢٠١٠) تحليل وتقويم أسئلة امتحانات الرياضيات البحتة للصف الثاني عشر في ضوء تصنيف بلوم في سلطنة عُمان، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

الشهيل، سعد (١٤٢٥) المضامين التربوية المستخلصة من آيات السؤال في القرآن الكريم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية بجامعة أم القرى.

طعيمة، عبد العزيز (٢٠٠٤) تحليل المحتوى في المناهج الدراسية والكتب المدرسية. عالم الكتب للطباعة والنشر.

عبدالباري، ماهر (٢٠١٦). المنهج المدرسي، أسسه، نظرياته، مكوناته، وتنظيماته. مكتبة المتنبي. الدمام.

علي، محمد السيد (٢٠١١) اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. دار المسيرة للنشر. عَمان

عودة، أحمد (٢٠٠٤) القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل. إربد.

عيد، يحيى إسماعيل (١٩٩٧) التقويم في علوم الشريعة. مؤسسة الوراق للنشر. عَمان.

فردوسي، عيناني (٢٠٢٠) تصنيف الأسئلة لمادة النحو من الطلاب في المرحلة الرابعة قسم تدريس اللغة العربية جامعة كديري الإسلامية الحكومية في ضوء مستويات بلوم المعرفية، بحث تكميلي لنيل درجة البكالوريوس. كلية التربية. جامعة كديري الإسلامية الحكومية.

قلعه جي، محمد رواس، وقنيبي، حامد صادق (١٩٨٨) معجم لغة الفقهاء. دار النفائس. بيروت.

مجيد، سوسن شاكر (٢٠١٤) أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. مركز ديبونو لتعليم التفكير، عَمان.

المزوغي، ابتسام سالم (٢٠١٨) تقييم أسئلة الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، مجلة جامعة صبراتة العلمية، ع٣.

الهاشمي، عبد الرحمن وآخرون (٢٠١٤) أساليب تدريس التربية الإسلامية، دار الاعصار للنشر، عَمان.

يحيى، حسن عايل وآخرون (٢٠١٦) مناهج التعليم في مواجهة التحديات المعاصرة. (ط٢). خوارزم العلمية، جدة.

Ander Tomas (1979) dos answering higher – level question while reading facilitate productive leering review of educational research,49 (2), 280-318.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain.