Contemporary Studies Journal in Education and Psychology
مجلة الدراسات المعاصرة في التربية وعلم النفس
P-ISSN: 3079-773X || E-ISSN: 3080-3772 || ISI: 0.746 || SJIF: 3.251 || SAJI 1.81
Vol 1, Issue 5, October 2025

إشكالات الدوسيمولوجيا في ديداكتيك التربية الإسلامية:
من هاجس القياس الكمي إلى رهان تقويم الكفايات والقيم في المنهاج المغربي

*Docimological Issues in the Didactics of Islamic Education: From Quantitative Measurement to Competency and Values-Based Assessment in the Moroccan Curriculum**

د. محمد ديرا: الأكاديمية الجهوية لمهن التربية والتكوين الدار البيضاء–سطات، المغرب.

Dr. Mohamed Dira: Regional Academy of Education and Training of Casablanca–Settat, Morocco.

Email: Mohamed_dira@hotmail.com

* Receiving date: 13-10-2025.
* Accepting date: 03-11-2025.
* Publishing date: 15-12-2025.

P-ISSN: 3079-773X || E-ISSN: 3080-3772 || ISI: 0.746 || SJIF: 3.251 || SAJI 1.81
Vol 1, Issue 5, October 2025

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحليل إشكالات التقويم في مادة التربية الإسلامية بسلك الثانوي التأهيلي من منظور دوسيمولوجي، في ضوء التحول الذي عرفه المنهاج المغربي بالانتقال من منطق القياس الكمي للتحصيل إلى منطق تقويم الكفايات والقيم. وانطلقت الدراسة من فرضية مفادها أن اختلالات التقويم في هذه المادة ذات طبيعة بنيوية، ولا ترجع إلى قصور في الأطر المرجعية أو المذكرات المنظمة، بقدر ما تعود إلى استمرار ممارسات تقويمية تقليدية لا تستوعب منطق التقويم بالكفايات، ولا الإكراهات الدوسيمولوجية المرتبطة ببناء الامتحان وتصحيحه. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي النقدي، من خلال تحليل الإطار المرجعي المغربي لمادة التربية الإسلامية، وتشخيص الممارسات التقويمية السائدة في ضوء المفاهيم الدوسيمولوجية، مع تقديم تطبيقات عملية مستمدة من المقرر الرسمي تُبرز إمكانات تجاوز النزعة الكمية والتصحيح الانطباعي. وخلصت الدراسة إلى أن تقويم الكفايات والقيم في مادة التربية الإسلامية ممكن تربويًا، شريطة إعادة بناء أدوات التقويم على أساس مؤشرات أداء دقيقة، واعتماد شبكات تقويم معيارية تضمن الصدق والإنصاف، وتعيد للتقويم وظيفته التربوية.

الكلمات المفتاحية: الدوسيمولوجيا – التقويم التربوي – التربية الإسلامية – الكفايات – القيم – المنهاج.

Contemporary Studies Journal in Education and Psychology
مجلة الدراسات المعاصرة في التربية وعلم النفس
P-ISSN: 3079-773X || E-ISSN: 3080-3772 || ISI: 0.746 || SJIF: 3.251 || SAJI 1.81
Vol 1, Issue 5, October 2025

Abstract

This article aims to analyze the challenges of assessment in Islamic Education at the upper secondary level from a docimological perspective, in light of the transformation of the Moroccan curriculum from a quantitative measurement approach to an assessment model grounded in competencies and values. The study is based on the assumption that the assessment difficulties observed in this subject are structural in nature and do not result from deficiencies in reference frameworks or regulatory guidelines. Rather, they stem from the persistence of traditional assessment practices that fail to align with the logic of competency-based assessment, as well as from docimological constraints related to examination construction and grading. The article adopts a descriptive, analytical, and critical methodology by examining the Moroccan reference framework for Islamic Education, diagnosing prevailing assessment practices through docimological concepts, and presenting practical applications drawn from the official curriculum that demonstrate possibilities for overcoming quantitative bias and impressionistic grading. The study concludes that the assessment of competencies and values in Islamic Education is pedagogically feasible, provided that assessment tools are redesigned on the basis of clear performance indicators and standardized assessment grids that ensure validity and fairness, thereby restoring assessment to its formative educational function.

Keywords: Docimology – Educational Assessment – Islamic Education – Competencies – Values – Moroccan Curriculum

الإطار المنهجي للدراسة:

المقدمة:

يشكل التقويم أحد أكثر مكونات الفعل التربوي حساسية وتعقيدا، لارتباطه بالحكم على التعلمات وباتخاذ قرارات بيداغوجية وتنظيمية ذات أثر مباشر على المسار الدراسي للمتعلمين. وقد عرف التقويم المدرسي في المنظومة التربوية المغربية، تحولات مفاهيمية وتنظيمية مهمة، خاصة مع اعتماد المقاربة بالكفايات، وإعادة بناء المناهج الدراسية على أساس مخرجات التعلم بدل الاقتصار على المضامين.

غير أن هذه التحولات، على الرغم من وضوحها في الخطاب المرجعي والتنظيمي، لم تُترجم دائما إلى ممارسات تقويمية منسجمة معها داخل الفصول. ويظهر هذا التعثر بوضوح في مادة التربية الإسلامية، حيث تستمر هيمنة منطق القياس الكمي، ويظل الامتحان المدرسي أداة لفرز المتعلمين أكثر منه آلية لفهم التعلمات ودعمها.

وتزداد الإشكالية تعقيدا حين يتعلق الأمر بتقويم القيم، نظرا لخصوصية هذه المادة التي تجمع بين البعد المعرفي والبعد القيمي والسلوكي. ففي غياب محكات واضحة وشبكات تقويم معيارية، ينزلق التقويم في كثير من الأحيان إلى تصحيح انطباعي، أو إلى خلط بين تقويم التعلم والحكم الأخلاقي على المتعلم.

وانطلاقا من هذه الإشكالات، تسعى هذه الدراسة إلى مساءلة التقويم في ديداكتيك التربية الإسلامية من منظور دوسيمولوجي، بهدف تشخيص الاختلالات البنيوية التي تطبع الممارسة التقويمية، وتحليل مدى انسجامها مع مقتضيات الإطار المرجعي المغربي، واقتراح بدائل تقويمية عملية تُسهم في الانتقال من هاجس القياس الكمي إلى رهان تقويم الكفايات والقيم.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

على الرغم من اعتماد المنهاج المغربي لمادة التربية الإسلامية تصورا تقويميا قائما على الكفايات، وتنصيص المذكرات المنظمة على تنويع أدوات التقويم وضبط معاييره، تكشف الممارسة الصفية عن استمرار أنماط تقويمية تقليدية تُهيمنعليها النزعة الكمية، والأسئلة غير المضبوطة، والتصحيح الانطباعي، خاصة في ما يتعلق بتقويم القيم.

وانطلاقا من هذا التناقض بين التصور المرجعي والتنزيل الفعلي، تتمحور إشكالية الدراسة حول السؤال الآتي:

إلى أي حد ينجح التقويم المعتمد في مادة التربية الإسلامية بالثانوي التأهيلي في تجاوز منطق القياس الكمي نحو تقويم الكفايات والقيم، وما الإشكالات الدوسيمولوجية التي تعيق هذا الانتقال في ضوء المنهاج المغربي؟

ويتفرع عن هذه الإشكالية عدد من الأسئلة الفرعية، من قبيل:

- ما حدود الموضوعية في تقويم التعلمات القيمية؟
- كيف تُسهم الإشكالات الدوسيمولوجية في إضعاف صدق التقويم وإنصافه؟
- ما شروط إعادة بناء أدوات التقويم بما ينسجم مع منطق الكفايات؟

فرضيات الدراسة:

تنطلق الدراسة من الفرضيات الآتية:

1. تعود الإشكالات التقويمية في مادة التربية الإسلامية إلى هيمنة منطق القياس الكمي والتصحيح الانطباعي، لا إلى ضعف الإطار المرجعي أو النصوص التنظيمية.
2. إن صعوبة تقويم القيم في التربية الإسلامية ليست صعوبة بنيوية، بل ناتجة عن غياب تحويل القيم إلى كفايات ومؤشرات أداء قابلة للملاحظة والتقويم.
3. يُسهم استحضار المقاربة الدوسيمولوجية في تشخيص اختلالات التقويم المدرسي، واقتراح بدائل عملية تُحسن من صدق التقويم وثباته وإنصافه.
4. يتيح المنهاج المغربي إمكانات حقيقية للانتقال نحو تقويم الكفايات والقيم، غير أن تفعيلها يظل رهينا بإعادة بناء أدوات التقويم وتكوين المدرسين في مجال التقويم بالكفايات.

منهجية الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي النقدي. ويتجلى البعد الوصفي في عرض التصور المرجعي والتنظيمي للتقويم كما هو وارد في الإطار المرجعي للمنهاج المغربي لمادة التربية الإسلامية، وفي المذكرات المنظمة للتقويم والامتحانات. أما البعد التحليلي فيتمثل في تفكيك الممارسات التقويمية السائدة، وتحليل بنيتها وأدواتها في ضوء المفاهيم الدوسيمولوجية، خاصة ما يتعلق بالصدق والثبات والإنصاف. في حين يتجلى البعد النقدي في مساءلة الفجوة بين الخطاب المرجعي والممارسة الصفية، ونقد استمرار منطق القياس الكمي والتصحيح الانطباعي، واقتراح بدائل تقويمية منسجمة مع منطق الكفايات.

حدود الدراسة:

ينحصر هذا البحث في:

- مادة التربية الإسلامية بسلك الثانوي التأهيلي.
- التقويم المدرسي الرسمي كما تؤطره الوثائق المرجعية المغربية.
- لا تدعي الدراسة تقديم دراسة ميدانية كمية، بل تركز على التحليل النظري والنقدي والتطبيقي، تمهيدا لأبحاث لاحقة ذات طابع تجريبي.

المبحث الأول: الدوسيمولوجيا والتقويم المدرسي

لا يمكن مقاربة التقويم في مادة التربية الإسلامية، ولا تشخيص اختلالاته البنيوية، دون الاستناد إلى إطار نظري قادر على مساءلة الامتحان المدرسي في بنيته ووظائفه وآثاره. وتُعد الدوسيمولوجيا من أهم المداخل العلمية التي تتيح تحليل الممارسة التقويمية تحليلا يتجاوز الوصف السطحي، نحو الكشف عن مصادر الخطأ والتحيز في الحكم التقويمي. فالإشكالات التي تطبع تقويم التربية الإسلامية، سواء تعلقت بهيمنة القياس الكمي، أو بالتصحيح الانطباعي، أو بصعوبة تقويم القيم، لا يمكن فهمها إلا في ضوء مقاربة تضع الامتحان في سياقه البيداغوجي والاجتماعي، وتفكك آلياته الظاهرة والضمنية .ويهدف هذا المبحث إلى بناء الإطار المفاهيمي والمنهجي الذي يؤطر تحليل التقويم في المباحث اللاحقة، من خلال تحديد مفهوم الدوسيمولوجيا، وبيان علاقتها بالقياس والتقويم، وتحليل آثار هيمنة المنطق الكمي على التقويم المدرسي عامة، وعلى تقويم مادة التربية الإسلامية على وجه الخصوص.

أولا: الدوسيمولوجيا بوصفها مدخلا لتحليل الامتحان المدرسي

تُعنى الدوسيمولوجيا بدراسة الامتحان المدرسي بوصفه ممارسة تربوية ذات أبعاد معرفية وتنظيمية وقيمية، وتهدف إلى تحليل شروط بنائه وإجرائه وتصحيحه، والكشف عن مصادر الخطأ والتحيز التي قد تؤثر في الحكم التقويمي (Driij, 2004; Gharib, 2011). ولا تنظر هذه المقاربة إلى الامتحان باعتباره أداة تقنية محايدة، بل باعتباره فعلا تربويا مركبا يتأثر بتمثلات المصحح وتوقعاته ومعاييره الصريحة والضمنية.

وانطلاقاً من هذا التصور، تؤكد الدوسيمولوجيا أن الحكم التقويمي لا يُبنى فقط على مضمون إجابة المتعلم، بل يتأثر أيضا بصياغة السؤال، وبسياق الإنجاز، وبسلوك المصحح، وبطبيعة المعايير المعتمدة. ويجعل هذا المعطى من الامتحان المدرسي ممارسة قابلة للانحراف عن مقاصدها التربوية، إذا لم تُضبط بأدوات معيارية واضحة.

وتكتسي هذه المقاربة أهمية خاصة في السياق المدرسي، لأن الامتحان يرتبط باتخاذ قرارات حاسمة تمس المسار الدراسي للمتعلمين، مما يجعل أي خلل في الحكم التقويمي مساسا بمبدأ الإنصاف وتكافؤ الفرص. ومن هنا، لا تنفصل الدوسيمولوجيا عن النقاش التربوي حول جودة التقويم، بل تشكل أحد مرتكزاته النظرية الأساسية.

ثانيا: من القياس إلى التقويم – حدود الاختزال الكمي

يميّز البحث التربوي بوضوح بين مفهومي القياس والتقويم، حيث يُفهم القياس باعتباره عملية تقنية تهدف إلى إسناد قيمة رقمية لأداء المتعلم، في حين يُنظر إلى التقويم باعتباره عملية مركبة تشمل تفسير نتائج القياس، وإصدار حكم تربوي، واتخاذ قرار بيداغوجي مناسب. غير أن الممارسة المدرسية كثيرا ما تختزل التقويم في بعده القياسي، فتتحول النقطة إلى غاية في ذاتها، ويُختزل التعلم في رقم عددي.

ومن منظور دوسيمولوجي، يُعد هذا الاختزال أحد أهم مصادر الخطأ في التقويم المدرسي، لأنه يُغيّب البعد النوعي للأداء، ويُفرغ التقويم من وظيفته التربوية بوصفه أداة لفهم التعلمات وتحسينها. فالرقم مهما بلغت دقته، لا يكشف في حد ذاته عن طبيعة الأخطاء، ولا عن مستوى الفهم، ولا عن نوعية الكفايات المكتسبة.

وفي مادة التربية الإسلامية، يتخذ هذا الاختزال طابعا أكثر حدة، نظرا لطبيعة التعلمات المستهدفة التي تتجاوز المعارف الجزئية إلى كفايات تحليلية وقيمية وسلوكية. وعندما تُقاس هذه التعلمات عبر أدوات كمية صرفة، يفقد التقويم صدقه، ويصبح عاجزا عن تمثيل حقيقة التعلم.

ثالثا: الامتحان المدرسي بين الموضوعية المعلنة والذاتية الضمنية

يفترض الخطاب التربوي الرسمي أن الامتحان المدرسي يحقق الموضوعية والإنصاف، غير أن الدوسيمولوجيا تُبيّن أن هذه الموضوعية تظل نسبية، لأن الحكم التقويمي لا ينفصل عن الفاعل الذي يصدره. فحتى في وجود سلم تصحيح، تظل هناك مساحة للاجتهاد الشخصي، خاصة في الأسئلة المفتوحة ذات الطابع التحليلي أو القيمي.

وتتجلى الذاتية الضمنية في أشكال متعددة، من بينها تأثر المصحح بجمالية الخط، أو بسلامة اللغة، أو بأسلوب العرض، أو بدرجة توافق الإجابة مع تصوراته القيمية. وفي مادة التربية الإسلامية، يزداد هذا الأثر حضورا، لأن الإجابات قد تحمل حمولة أخلاقية أو دينية تستثير تمثلات المصحح، فيُمنح المتعلم نقطة أعلى أو أدنى بناء على الانطباع لا على الأداء الفعلي.

ومن هنا، تؤكد الدوسيمولوجيا أن معالجة هذه الذاتية لا تتم بإنكارها، بل بضبطها عبر أدوات معيارية دقيقة، مثل تفكيك الأداء إلى مؤشرات واضحة، واعتماد شبكات تقويم مضبوطة، والحد من الأسئلة التي لا يمكن التحكم في تصحيحها.

رابعاً: خصوصية الدوسيمولوجيا في ديداكتيك التربية الإسلامية

تطرح مادة التربية الإسلامية إشكالا خاصا على المستوى الدوسيمولوجي نظرا لخصوصية أهدافها ومضامينها. فهي مادة تجمع بين بعد معرفي يتعلق بفهم النصوص والمفاهيم، وبعد قيمي وسلوكي يتعلق ببناء المواقف واتخاذ القرار. ويجعل هذا التداخل من عملية التقويم ممارسة معقدة، تتطلب أدوات دقيقة قادرة على التمييز بين تقويم التعلم وتقويم الشخص.

ويكمن الخطر الأكبر في الخلط بين هذين المستويين، حين يُقوَّم أحد المتعلمين على "التزامه" أو "صلاحه الأخلاقي"، بدل تقويم قدرته على التحليل والاستدلال وبناء موقف معلل. ويُعد هذا الخلط انحرافا دوسيمولوجيا خطيرا، لأنه ينقل التقويم من المجال التربوي إلى المجال القيمي الشخصي، ويُفقده شرط الإنصاف.

ويؤكد الإطار المرجعي المغربي لمادة التربية الإسلامية ضرورة تجاوز هذا الخلط، من خلال تقويم الكفايات القيمية بوصفها قدرات على الفهم والتوظيف واتخاذ القرار داخل وضعيات تعلم مدرسية، لا بوصفها صفات شخصية أو مواقف ذاتية.

خامسا: نحو إطار دوسيمولوجي لتحليل التقويم في التربية الإسلامية

انطلاقا مما سبق، يتضح أن الدوسيمولوجيا توفر إطارا نظريا ومنهجيا أساسيا لتحليل التقويم في ديداكتيك التربية الإسلامية، لأنها تتيح الكشف عن مصادر الخطأ والتحيز في الحكم التقويمي، وتساعد على فهم العلاقة المعقدة بين السؤال، والإجابة، والمصحح، والنقطة. كما تمكن من مساءلة هيمنة المنطق الكمي، ونقد الاختزال العددي للتعلم، والدعوة إلى تقويم قائم على الأداء والمعايير.

ويُمهّد هذا الإطار النظري للانتقال، في المباحث اللاحقة، إلى تحليل الإطار المرجعي المغربي، وتشخيص الإشكالات التطبيقية، واقتراح نماذج تقويمية عملية تعالج الاختلالات الدوسيمولوجية، وتنسجم مع منطق الكفايات والقيم.

خلاصة المبحث

أبرز هذا المبحث أن الدوسيمولوجيا تشكل مدخلا مركزيا لفهم إشكالات التقويم المدرسي، ولاسيما في مادة التربية الإسلامية التي تتقاطع فيها الأبعاد المعرفية والقيمية. كما بيّن أن هيمنة القياس الكمي، والاعتقاد في موضوعية الامتحان المطلقة، يُسهمان في إنتاج اختلالات تقويمية تمس

الصدق والإنصاف. ويؤسس هذا التحليل النظري لإعادة التفكير في أدوات التقويم، بما يسمح بالانتقال من منطق القياس العددي إلى منطق تقويم الكفايات والقيم، وهو ما سيتم تفصيله في المباحث اللاحقة.

المبحث الثاني: التقويم بالكفايات والقيم في الإطار المرجعي المغربي للتربية الإسلامية

يشكل الإطار المرجعي للمنهاج المغربي لمادة التربية الإسلامية الوثيقة المؤطرة للتعلمات ولممارسات التقويم معا، إذ لا يقتصر دوره على تحديد المضامين، بل يتجاوز ذلك إلى ضبط الكفايات المستهدفة، ومخرجات التعلم المنتظرة، وأنماط التقويم الملائمة لها. غير أن تحليل الممارسة الصفية يُبيّن أن هذا الإطار المرجعي، على الرغم من وضوحه النظري، لا ينعكس دائما في الأدوات التقويمية المعتمدة فعليا داخل القسم.

ويهدف هذا المبحث إلى تحليل تصور التقويم بالكفايات والقيم كما يقدمه الإطار المرجعي المغربي لمادة التربية الإسلامية، ثم مساءلة شروط تنزيله الديداكتيكي والتقويمي، والكشف عن الإكراهات البنيوية والدوسيمولوجية التي تحول دون تفعيله الكامل في الممارسة الصفية.

أولاً: منطق الكفايات في الإطار المرجعي المغربي لمادة التربية الإسلامية

يعتمد الإطار المرجعي المغربي لمادة التربية الإسلامية منطق الكفايات بوصفه أساسا لتنظيم التعلمات وتقويمها، ويعزز هذا التوجه ما ذهب إليه البكوري في دراسته حول المناهج التعليمية ومقاصد التربية الإسلامية، حيث يؤكد أن بناء المناهج ينبغي أن يستند إلى مرجعية مقاصدية تحول القيم من مجرد مبادئ نظرية إلى مكونات بنيوية في الفعل التربوي، وهو ما ينسجم مع منطق الكفايات المعتمد في المنهاج المغربي لمادة التربية الإسلامية(El Bakouri, 2024) ، حيث لا يُنظر إلى التعلم باعتباره مجرد تحصيل لمعارف مجزأة، بل باعتباره قدرة على تعبئة موارد معرفية ومنهجية وقيمية في وضعيات ذات معنى. ويُفهم من هذا التصور أن التقويم ينبغي أن ينصب على الأداء، أي على ما ينجزه المتعلم فعليا داخل سياق محدد، لا على ما يحفظه أو يستعيده لفظيا.

وتتجلى الكفايات المستهدفة في مادة التربية الإسلامية في مستويات متعددة، تشمل الفهم السليم للنصوص الشرعية، والقدرة على تحليل القضايا الأخلاقية والاجتماعية، وبناء مواقف معللة، واتخاذ قرارات مسؤولة في ضوء مرجعية قيمية. ويقتضي هذا التعدد في مستويات الكفاية اعتماد أدوات تقويمية متنوعة، قادرة على قياس الفهم والتحليل والتوظيف والحجاج، بدل الاقتصار على قياس التذكر أو الإنشاء العام.

غير أن الانتقال من منطق المضامين إلى منطق الكفايات يظل في كثير من الحالات، انتقالا جزئيا، إذ تستمر الممارسات التقويمية في اعتماد صيغ تقليدية لا تُترجم فعليا مقتضيات الإطار المرجعي، مما يحد من فعالية التقويم في تحقيق أهدافه التربوية.

ثانياً: القيم في الإطار المرجعي – من المبدأ الأخلاقي إلى الكفاية القابلة للتقويم

يُعد إدماج القيم ضمن الكفايات المستهدفة من أبرز خصوصيات الإطار المرجعي لمادة التربية الإسلامية، فالقيم في هذا التصور لا تُقدَّم بوصفها مواعظ أو خطابات معيارية جاهزة، بل بوصفها مكونات بنيوية للتعلم، تُبنى عبر الفهم والتحليل والممارسة داخل وضعيات تعليمية محددة.

ويعني هذا التصور أن القيمة لا تُقوَّم في ذاتها، ولا في بعدها الوجداني أو الباطني، بل في **كيفية استحضارها وتوظيفها** في تفسير السلوكيات وتحليل القضايا واتخاذ القرار. ومن ثم، فإن تقويم القيم يقتضي تحويلها إلى كفايات عملية تُقاس من خلال أداء المتعلم، لا من خلال الحكم على قناعاته أو مواقفه الشخصية.

غير أن هذا التحول المفاهيمي يصطدم في الممارسة الصفية، باستمرار أسئلة تقويمية عامة من قبيل: «بين أهمية الصدق» أو «تحدث عن المسؤولية»، وهي صيغ لا تسمح بتقويم الكفاية القيمية كما يحددها الإطار المرجعي، لأنها لا تُمكّن من ملاحظة الأداء، ولا من ضبط الحكم التقويمي بمحكات دقيقة.

ثالثاً: تقويم الكفايات والقيم بين المرجعية والتنزيل – قراءة نقدية

يكشف التحليل النقدي للممارسة التقويمية في مادة التربية الإسلامية عن فجوة واضحة بين التصور المرجعي والتنزيل الفعلي. فبينما يدعو الإطار المرجعي إلى تقويم الكفايات عبر وضعيات ذات معنى، تستمر أدوات التقويم في التركيز على قياس المعارف الجزئية أو الخطاب الإنشائي العام. وتتجلى هذه الفجوة في مظاهر متعددة، من أبرزها استمرار هيمنة الأسئلة التذكرية التي تقيس الحفظ أكثر مما تقيس الفهم والتوظيف، وضعف حضور الوضعيات الإدماجية في التقويم رغم مركزيتها في منطق الكفايات، ثم غياب شبكات تقويم معيارية قادرة على ضبط تقويم الكفايات القيمية المركبة.

ومن منظور دوسيمولوجي، يُعد هذا الوضع مصدرا أساسيا لاختلال الصدق والثبات في التقويم، لأن الأداة لا تقيس ما يفترض أن تقيسه، ولأن الحكم التقويمي يصبح عرضة للاجتهاد الشخصي والانطباع الذاتي.

رابعاً: الإطار المرجعي والمذكرات المنظمة – بين التوجيه العام والتفعيل الإجرائي

تؤكد المذكرات المنظمة للتقويم والامتحانات على جملة من المبادئ المؤطرة، من بينها تنويع أدوات التقويم، واعتماد التقويم التكويني، وضبط المعايير، وتوحيد شبكات التصحيح. غير أن هذه التوجيهات، على الرغم من أهميتها، تظل في كثير من الأحيان عامة، ولا تتحول إلى إجراءات عملية واضحة داخل الممارسة الصفية.

وفي مادة التربية الإسلامية، يزداد هذا الإشكال حدة بسبب طبيعة المحتوى القيمي، وصعوبة ضبطه تقويميا في غياب تكوين كافٍ في مجال التقويم بالكفايات والدوسيمولوجيا. ونتيجة لذلك، يلجأ بعض المدرسين إلى حلول تقويمية سهلة، تتمثل في الأسئلة العامة والتصحيح الانطباعي، وهو ما يتعارض مع روح الإطار المرجعي ومع أهداف التقويم التربوي.

خامسا: شروط تفعيل التقويم بالكفايات والقيم في التربية الإسلامية

انطلاقا من التحليل السابق، يتضح أن تفعيل التقويم بالكفايات والقيم في مادة التربية الإسلامية يقتضي توفر شروط ديداكتيكية ودوسيمولوجية متكاملة، من أبرزها:

- تحويل الكفايات والقيم إلى مخرجات تعلم دقيقة وقابلة للتقويم.
- اعتماد وضعيات تقويمية ذات معنى، تستدعي التحليل والتوظيف والحجاج.
- بناء شبكات تقويم معيارية تضبط الحكم التقويمي وتحد من التحيز.
- تعزيز التكوين الديداكتيكي للمدرسين في مجال التقويم بالكفايات والدوسيمولوجيا.

خلاصة المبحث

بين هذا المبحث أن الإطار المرجعي المغربي لمادة التربية الإسلامية يقدّم تصورا متقدما لتقويم الكفايات والقيم، غير أن تنزيل هذا التصور يظل محدودا بفعل استمرار ممارسات تقويمية تقليدية وهيمنة المنطق الكمي وضعف الأدوات المعيارية. كما أبرز أن تقويم القيم ممكن تربويا متى تم تحويلها إلى مؤشرات أداء قابلة للملاحظة، وضبطها بأدوات تقويمية منسجمة مع منطق الكفايات، وهو ما يمهد للانتقال إلى تشخيص الإشكالات الدوسيمولوجية في المبحث الموالي.

المبحث الثالث: الإشكالات الدوسيمولوجية في تقويم مادة التربية الإسلامية

إذا كان المبحث الأول قد أسس للإطار الدوسيمولوجي النظري، والمبحث الثاني قد حلل التصور المرجعي لتقويم الكفايات والقيم في المنهاج المغربي، فإن هذا المبحث يركز على تشخيص الإشكالات الدوسيمولوجية التي تطبع تقويم مادة التربية الإسلامية في الممارسة الصفية. وينطلق هذا

التشخيص من اعتبار أن اختلالات التقويم في هذه المادة لا تُختزل في أخطاء فردية أو ممارسات معزولة، بل تعبر عن اختلالات بنيوية ناتجة عن استمرار أنماط تقويمية تقليدية لا تنسجم مع منطق الكفايات ولا مع متطلبات التقويم المنصف.

ويهدف هذا المبحث إلى تفكيك هذه الإشكالات تحليلا نقديا، من خلال رصد مظاهرها الأساسية، وبيان آثارها على صدق التقويم وثباته وإنصافه، في ضوء التوجهات المرجعية للمنهاج المغربي.

أولاً: غموض السؤال التقويمي وأثره على صدق التقويم

تُعد صياغة السؤال التقويمي من أكثر العناصر تأثيرا في جودة التقويم، غير أن الممارسة التقويمية في مادة التربية الإسلامية تكشف عن حضور واسع لأسئلة مفتوحة ذات طابع إنشائي عام، تفتقر إلى تحديد دقيق للمنتوج التعلمي المنتظر. فأسئلة من قبيل: "تحدث عن الصدق" أو "بين أهمية المسؤولية" لا تُحدد بوضوح المستوى المعرفي أو المنهجي المستهدف، ولا تُميز بين الفهم والتفسير والتحليل والتوظيف.

ومن منطلق دوسيمولوجي، يؤدي هذا الغموض إلى ضعف الصدق التقويمي، لأن السؤال لا يقيس الكفايات التي ينص عليها الإطار المرجعي، بل يقيس قدرة المتعلم على إعادة إنتاج خطاب عام أو محفوظ. كما يُوسّع هذا الغموض هامش التأويل في التصحيح، مما يجعل الحكم التقويمي رهينا بتقدير المصحح الشخصي، لا بمعايير موضوعية واضحة.

ثانياً: غياب المحكات وشبكات التقويم المعيارية

يُعد غياب المحكات الدقيقة وشبكات التقويم المعيارية أحد أبرز الإشكالات الدوسيمولوجية في تقويم مادة التربية الإسلامية. ففي كثير من الحالات، يُنجز الفرض أو الاختبار دون إعداد شبكة تصحيح مسبقة تُحدِّد مؤشرات الأداء وتوزيع النقط، أو تُعد شبكة عامة بعد الإنجاز لا تضبط فعليا الحكم التقويمي.

ويترتب عن هذا الوضع اعتماد تصحيح انطباعي يتأثر بعوامل خارجية عن التعلم ذاته (Ouzzi, 2015)، مثل سلامة اللغة، وجودة الخط، وطول الإجابة، ودرجة انسجامها مع تمثلات المصحح القيمية. وتُبيّن الدوسيمولوجيا أن هذه العوامل، وإن بدت ثانوية، تؤثر بشكل مباشر في القرار التقويمي، مما يُضعف الثبات ويُقوّض مبدأ الإنصاف.

وفي مادة التربية الإسلامية، يتضاعف هذا الأثر بسبب الحمولة القيمية للإجابات، حيث قد يُفضَّل خطاب أخلاقي تقريري على حساب تحليل نقدي معلل، حتى وإن كان الأخير أكثر انسجاما مع منطق الكفايات.

ثالثاً: الخلط بين تقويم التعلم والحكم الأخلاقي

يمثل الخلط بين تقويم التعلم والحكم الأخلاقي على المتعلم أحد أخطر الانحرافات الدوسيمولوجية في تقويم التربية الإسلامية. ففي بعض الممارسات، يُقوَّم المتعلم ضمنيا على "مدى التزامه" أو "صلاحه الأخلاقي"، بدل تقويم قدرته على فهم القيم وتحليلها وتوظيفها داخل وضعيات تعلم مدرسية.

ويظهر هذا الخلط حين تُكافأ الإجابات التي تتبنى خطابا أخلاقيا مثاليا، ولو كانت ضعيفة من حيث التحليل أو الاستدلال، أو حين يُعاقَب المتعلم على تبنّي موقف نقدي أو غير مألوف، حتى وإن كان معللا ومنسجما مع المرجعية. ومن منظور دوسيمولوجي، يُعد هذا الانزلاق مساساً جوهريا بموضوعية التقويم، لأنه ينقل الحكم من المجال التربوي إلى المجال القيمي الشخصي.

ويؤكد الإطار المرجعي المغربي بوضوح أن تقويم القيم لا يعني تقويم الأشخاص، بل تقويم كفايات قيمية تتجلى في التفكير والتحليل واتخاذ القرار، وهو تمييز لا يزال ضعيف الحضور في الممارسة الصفية.

رابعاً: هيمنة هاجس النقطة وتهميش الوظيفة التربوية للتقويم

تُظهر الممارسة التقويمية في مادة التربية الإسلامية هيمنة واضحة لهاجس النقطة، حيث يُختزل التقويم في إسناد علامة عددية تُتخذ غاية في ذاتها، سواء من طرف المتعلم أو المدرس. ويؤدي هذا الهاجس إلى تهميش الوظيفة التكوينية للتقويم، وتحويله إلى أداة للانتقاء والترتيب بدل كونه وسيلة لفهم التعلمات وتحسينها.

ومن منطلق دوسيمولوجي فإن هذا المنطق يُسهم في تعميق الاختلالات التقويمية، لأنه يدفع المدرس إلى اعتماد أدوات تقويم سهلة وسريعة التصحيح، حتى وإن كانت ضعيفة الصدق، كما يدفع المتعلم إلى التركيز على استراتيجيات الحصول على النقطة بدل بناء الفهم. وفي مادة التربية الإسلامية يُكرّس هذا الوضع الحفظ والخطاب الجاهز، ويُضعف بناء الكفايات القيمية المركبة.

خامساً: ضعف التقويم التكويني وأثره على بناء الكفايات القيمية

على الرغم من تأكيد المذكرات المنظمة للتقويم على أهمية التقويم التكويني، يظل هذا النوع من التقويم ضعيف الحضور في مادة التربية الإسلامية، أو يُمارَس بشكل صوري لا يحقق أهدافه التربوية. وغالبا ما يُختزل التقويم التكويني في أنشطة غير مؤطرة بمحكات واضحة، أو يُستثمر لإسناد نقط إضافية بدل توظيفه للدعم والتعديل.

ومن منظور دوسيمولوجي يؤدي ضعف التقويم التكويني إلى تضخيم دور التقويم الإجمالي، وزيادة الضغط المرتبط بالامتحان، مما يُفاقم التحيزات ويُضعف فرص بناء القيم بشكل تدريجي. فالكفايات القيمية بطبيعتها لا تُبنى في اختبار واحد، بل تتطلب مسارا تقويميا متدرجا يُتيح للمتعلمين فرص الخطأ والتصحيح والتقدم.

خلاصة المبحث

أبرز هذا المبحث أن الإشكالات الدوسيمولوجية في تقويم مادة التربية الإسلامية ذات طابع بنيوي، وتتجلى في غموض الأسئلة التقويمية، وغياب المحكات وشبكات التقويم، والتصحيح الانطباعي، والخلط بين التقويم التربوي والحكم الأخلاقي، وهيمنة هاجس النقطة. كما بين أن هذه الاختلالات تتعارض مع التصور المرجعي للمنهاج المغربي، وتُضعف صدق التقويم وثباته وإنصافه، مما يستدعي إعادة بناء أدوات التقويم على أسس دوسيمولوجية واضحة، وهو ما يتم الاشتغال عليه تطبيقيا في المبحث الرابع.

المبحث الرابع: التطبيقات الدوسيمولوجية في تقويم مادة التربية الإسلامية

إذا كانت المباحث السابقة قد انصبت على تأصيل الإطار المفاهيمي، وتحليل التصور المرجعي، وتشخيص الإشكالات الدوسيمولوجية التي تطبع تقويم مادة التربية الإسلامية، فإن هذا المبحث يهدف إلى الانتقال من مستوى التشخيص إلى مستوى الممارسة، من خلال تقديم تطبيقات تقويمية عملية تُبرز كيف يمكن تجاوز منطق القياس الكمي والتصحيح الانطباعي نحو تقويم مبني على الكفايات والقيم.

ولا تُقدَّم هذه التطبيقات بوصفها نماذج جاهزة أو وصفات تقنية، بل باعتبارها أمثلة تحليلية تُظهر كيفية إعادة بناء فعل التقويم في ضوء المنهاج المغربي، مع استحضار المتطلبات الدوسيمولوجية المرتبطة ببناء السؤال، وضبط المحكات، وتوحيد الحكم التقويمي.

أولاً: إعادة بناء السؤال التقويمي وفق منطق الكفايات

تُعد صياغة السؤال التقويمي نقطة الانطلاق الأساسية لأي ممارسة تقويمية منصفة وذات صدق تربوي. وفي مادة التربية الإسلامية، يقتضي تجاوز الإشكالات الدوسيمولوجية الانتقال من السؤال الإنشائي العام إلى السؤال المبني على أداء قابل للملاحظة والتقويم.

فبدل اعتماد صيغ تقويمية من قبيل: "تحدث عن قيمة الأمانة"، التي تفتح المجال للتأويل الواسع والتصحيح الانطباعي يُقترح اعتماد أسئلة تقويمية تنطلق من وضعيات ذات معنى، وتُجزّئ الأداء إلى مؤشرات واضحة، كما يدعو إلى ذلك الإطار المرجعي المغربي.

وتُسهم هذه الصيغة في:

- تقليص هامش الذاتية في التصحيح.
- رفع صدق التقويم من خلال قياس كفايات محددة.
- تمكين المدرس من بناء شبكة تقويم دقيقة.

ويُعد هذا التحول دوسيمولوجيا شرطا أساسيا لضبط الحكم التقويمي والحد من التحيزات المرتبطة بالامتحان المدرسي.

ثانياً: الوضعية التقويمية بوصفها أداة لتقويم الكفايات القيمية

تُعد الوضعية التقويمية، ولاسيما الوضعية الإدماجية، من أنجع الأدوات لتقويم الكفايات المركبة التي تجمع بين المعرفي والقيمي والسلوكي. ففي مادة التربية الإسلامية، تتيح هذه الوضعية تقويم كيفية تعبئة المتعلم لمعارفه وقيمه داخل سياق واقعي أو شبه واقعي، بدل الاقتصار على قياس التذكر أو الخطاب المعياري.

ومن ثم تكتسي الوضعية التقويمية أهمية خاصة، لأنها تُقلّص فرص الإجابة الجاهزة، وتُبرز الفهم الحقيقي للقيم من خلال التوظيف والتحليل واتخاذ القرار. غير أن فاعليتها تظل رهينة بضبطها بمحكات واضحة وشبكة تقويم معيارية.

ويُظهر تحليل الممارسة الصفية أن ضعف توظيف الوضعيات الإدماجية في تقويم التربية الإسلامية يُسهم في استمرار الإشكالات الدوسيمولوجية، لأن البدائل التقليدية لا تسمح بضبط الحكم التقويمي ولا بتقويم الكفايات القيمية بشكل منصف.

ثالثاً: شبكة التقويم المعيارية كآلية لضبط الحكم التقويمي

تُعد شبكة التقويم المعيارية من أهم الأدوات الدوسيمولوجية القادرة على تقليص التحيز في التصحيح، وضمان قدر أكبر من الثبات والإنصاف (Gharib, 2011). ففي تقويم الكفايات القيمية، لا يمكن الاكتفاء بسلم تصحيح عام، بل يتطلب الأمر تفكيك الأداء إلى مؤشرات دقيقة، تُحدد ما يُنتظر من المتعلم في كل جزء من الإجابة.

وتُسهم هذه الشبكة في نقل التقويم من مستوى الانطباع الشخصي إلى مستوى التحليل المعياري، حيث يُقوَّم المتعلم بناء على تحقق مؤشرات محددة لا على تمثلات المصحح أو توافقه القيمي مع مضمون الإجابة.

ومن هذا المنطلق، لا تُعد شبكة التقويم أداة تقنية محايدة، بل أداة تربوية ودوسيمولوجية بامتياز، تُعيد تنظيم العلاقة بين السؤال والإجابة والنقطة، وتُسهم في ترسيخ ثقافة التقويم المنصف داخل القسم.

رابعاً: التقويم التكويني ودوره في بناء الكفايات والقيم

يحتل التقويم التكويني مكانة مركزية في التصور المرجعي للمنهاج المغربي، بوصفه آلية لمواكبة التعلم ودعمه وتصحيحه. وفي مادة التربية الإسلامية يُعد هذا النوع من التقويم ضروريا لبناء الكفايات القيمية التي لا تتحقق في اختبار واحد، بل عبر مسار تعلم متدرج. غير أن الممارسة الصفية تكشف عن ضعف استثمار التقويم التكويني، أو توظيفه بشكل صوري لا يحقق أهدافه. ومن منظور دوسيمولوجي، يُسهم هذا الضعف في تضخيم دور التقويم الإجمالي، وزيادة الضغط المرتبط بالنقطة، مما يُفاقم التحيزات ويُضعف جودة التعلم.

ويقتضي تفعيل التقويم التكويني اعتماد أنشطة تقويمية مؤطرة بمحكات واضحة، تُستثمر نتائجها في تعديل التعلم، لا في إصدار أحكام نهائية على المتعلمين.

خامساً: نحو ممارسة تقويمية منسجمة مع المنهاج المغربي

انطلاقا من التطبيقات السابقة، يتضح أن تجاوز الإشكالات الدوسيمولوجية في تقويم مادة التربية الإسلامية لا يتحقق عبر تعديل شكلي للأسئلة أو الأدوات، بل عبر إعادة بناء شاملة لفعل التقويم، تشمل صياغة السؤال، وبناء الوضعية، واعتماد شبكة تقويم معيارية، وتفعيل التقويم التكويني.

ويُبرز هذا التحليل أن المنهاج المغربي يوفر إطارا مرجعيا يسمح بهذا التحول، غير أن تفعيله يظل رهينا بتعزيز التكوين الديداكتيكي في مجال التقويم، وترسيخ ثقافة التقويم بالكفايات داخل الممارسة الصفية.

خلاصة المبحث

بين هذا المبحث أن معالجة الإشكالات الدوسيمولوجية في تقويم مادة التربية الإسلامية ممكنة من خلال اعتماد ممارسات تقويمية منسجمة مع منطق الكفايات والقيم، كما حدده الإطار المرجعي المغربي. وأبرز أن إعادة بناء السؤال التقويمي، وتوظيف الوضعيات الإدماجية، واعتماد شبكات تقويم معيارية، وتفعيل التقويم التكويني، تشكّل مداخل أساسية لضبط الحكم التقويمي، وتعزيز صدقه وإنصافه، وإعادة الاعتبار للتقويم بوصفه أداة تربوية في خدمة التعلم.

P-ISSN: 3079-773X || E-ISSN: 3080-3772 || ISI: 0.746 || SJIF: 3.251 || SAJI 1.81
Vol 1, Issue 5, October 2025

الخاتمة:

خلصت الدراسة إلى أن إشكالات الدوسيمولوجيا في ديداكتيك التربية الإسلامية تعكس بالأساس فجوة بين التصور المرجعي للتقويم والتنزيل الفعلي داخل الممارسة الصفية. فبينما يدعو المنهاج المغربي إلى تقويم الكفايات والقيم، تستمر أدوات التقويم في تكريس منطق القياس الكمي والتصحيح الانطباعي، مما يُضعف صدق التقويم وإنصافه.

وقد بيّن التحليل أن تجاوز هذه الإشكالات لا يقتضي مراجعة النصوص المرجعية، بقدر ما يتطلب إعادة بناء أدوات التقويم على أسس دوسيمولوجية واضحة، تقوم على تحديد مؤشرات الأداء، واعتماد شبكات تقويم معيارية، وتفعيل الوضعيات الإدماجية والتقويم التكويني. ويشكل هذا التحول رهاناً أساسياً لتحسين جودة التعلمات، وتعزيز العدالة التربوية، وإعادة الاعتبار للتقويم بوصفه أداة تربوية في خدمة التعلم.

أسفر التحليل النظري والتطبيقي عن مجموعة من النتائج، من أبرزها:

- استمرار هيمنة النزعة الكمية في تقويم مادة التربية الإسلامية، رغم التحول المرجعي نحو التقويم بالكفايات.
- وجود اختلالات دوسيمولوجية بنيوية، تتجلى في غموض الأسئلة، وغياب المحكات، والتصحيح الانطباعي، والخلط بين التقويم التربوي والحكم الأخلاقي.
- ضعف توظيف الوضعيات الإدماجية وشبكات التقويم المعيارية في تقويم الكفايات القيمية.
- قابلية القيم للتقويم التربوي متى تم ربطها بأداء قابل للملاحظة داخل وضعيات تعلم مدرسية.
- أهمية التقويم التكويني في بناء القيم والكفايات، مقابل هيمنة التقويم الإجمالي.

قائمة المصادر والمراجع:

- Driij, M. (2004). *Educational measurement and assessment*. Rabat: Africa Orient.
- El Bakouri, A. (2024). *Educational curricula and the objectives of Islamic education: A study on grounding curriculum theory*. **Ibn Khaldun Journal of Studies and Research**, 4(5).
- Gharib, A. (2011). *Educational assessment: Foundations and functions*. Casablanca: Dar Al-Nashr.
- Ouzzi, A. (2015). *Assessment pedagogy*. Rabat: Publications of the Faculty of Education.
- Ministry of National Education. (2019). *Reference framework for the Islamic Education curriculum at the upper secondary level*. Rabat, Morocco.
- Ministry of National Education. (2020). *Guidelines for assessment and examinations*. Rabat, Morocco.
- Higher Council for Education, Training and Scientific Research. (2015). *Strategic vision for education reform 2015–2030*. Rabat, Morocco.