الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبي بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات

الموضوع:

# التقويم في النسق التربوي
## -السنة الأولى ابتدائي أنموذجا-

إعداد الطالب (ة): قرمودي نورية إشراف:د. بن ناصر أمال

تاريخ المناقشة:...../...../.....

| لجنة المناقشة | | |
|---|---|---|
| أ.الدكتور | موس لبنى أمال | رئيسا |
| أ.الدكتور | جداين سميرة | ممتحنا |
| أ.الدكتور | بن ناصر أمال | مشرفا مقررا |

العام الجامعي: 1438-1439 هـ/2016-2017 م

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين، و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين و بعد:

يعتبر التقويم عنصرا أساسيا في المنظومة التربوية، ولذلك تعني التربية عناية كبرى للتقويم، و تعتبره بمثابة جهاز التحكم في العملية التعليمية كونه مدخل لإصلاح التّعليم و تطويره و تحسينه، و الإنتقال به مما هو عليه إلى ما ينبغي أن يكون.

و هو جزء لا يتجزأ من عملية التعليم و التعلم و أحد أهم مقوماتها لما له دور فعّال لإنجاحها و إحداث توازن و تكامل بين مختلف عناصرها من خلال تعديل و تكييف و تطوير البيانات و المعلومات التي تنشأ عنه قصد النهوض من المسار التربوي و توجيهه على نحو أفضل.

و على الرغم من أنّ التقويم اقتصر في مدارسنا على إجراء الإمتحانات التي تقيس المستوى و اختصر جميع نواحي التعلم في جانب واحد و هو حفظ المعلومة و استرجاعها إلاّ أنّه يبقى ذلك الأسلوب العلمي و العملي في التّشخيص و العلاج.

والإشكالية التي أقمت عليها بحثي كانت عبارة عن تساؤلات طرحتها و حاولت الإجابة عنها:

- ما مدى فعالية التّقويم التربوي في تحسين مستوى التلاميذ؟
- و ما دوره في إنجاح العملية التّعليمية؟
- و كيف يقوم بتنظيم البرامج التّعليمية؟
- و كيف ينهض بالمنظومة التّربوية؟

وما جعلنا نبحث في هذا الموضوع رغبتنا في معرفة دور التقويم في عمليتي التّعليم و التعلّم وأثره في تحصيل التلاميذ.

و لعلّ الهدف من هذا البحث هو الإطّلاع على الأهمية التي يحتلها التّقويم في التّربية، وهل يعكس مستوى التلاميذ؟ و هل يمكن توقع منظومة تربوية بدون تقويم؟

ولقد أنجزت بحثي هذا في ثلاثة فصول مسبوقة بمقدمة و مدخل مذيلة بخاتمة.

تناولت في المدخل أمرين:

- دور التّعليم في الحياة و أثره في تطوير المجتمعات.
- دور التّواصل في العملية التّعليمية و التعلّمية.

عنونت الفصل الأول بماهية التقويم لغة و اصطلاحا و حاولت إبراز الفرق بين القياس و التّقويم و التّقييم، و تطرقت إلى بعض أنواعه و مراحله.

الفصل الثاني: عنونته بالتّقويم في المنظومة التّعليمية و توصّلت فيه إلى أهداف التّقويم والأسس التي يبنى عليها و الدور الذي يلعبه في العملية التّعليمية و التعلّمية.

الفصل الثالث: والمعنون بالتّقويم في الطور الإبتدائي تناولت فيه:

أولا: دور المدرسة

ثانيا: دور المرحلة الإبتدائية

ثالثا: تقديم نماذج

و قد رافقتني مجموعة من المصادر و المراجع في هذا المشوار أهمها:

التّقويم و البيداغوجيا في النسق التربوي لمحمود بوسنة، استراتيجيات تدريس اللّغة العربية للذكتور بليغ حمدي إسماعيل، و كذا دليل المعلم للّغة العربيّة للسّنة الأولى إبتدائي لبوبكر خيشان.

ومن الصّعوبات التي واجهتني الخلط بين المصطلحات المتعلّقة بالتّقويم وصعوبة التفريق بينها،

قلّة الدّراسات التّطبيقية في هذا الميدان و صعوبة انتقاء المراجع الملائمة.

لست أدّعي الكمال في الدّراسة و أنّي آتيت على الموضوع كاملا و إنّما حاولت في هذا البحث أن أجمع المعطيات مع بعض التّحليلات اللازمة.

وفي الأخير أتّوجه بالشُّكر الخاص للأستاذة المشرفة **بنّاصر أمال** التي أمدتني بيد العون في هذا البحث ولم تبخل عليّ بآرائها السّديدة.

واللّجنة المناقشة الّتي تعمل على تصويب الأخطاء.

قرمودي نورية

الجمعة٠١ شعبان ١٩٣٩ هـ/٢٤-٠٤-٢٠١٧

# مدخل

# التّواصــل البيداغوجـي

**تمهيد:**

"لقد كانت التّربيّة في المجتمعات التّقليديّة تتميّز بشموليّتها وإلزاميتها والتّقنين الصّارم لهياكلها، بينما بالمرونة والتّنوّع وكثافة الإستثمار في المجتمعات الحديثة، ويعود هذا التّحوّل الكبير إلى الدّور الّذي أصبح يلعبه التّعليم في التّكوين والتّأهيل والدّور الّذي تلعبه المؤسّسات التّربويّة والتّعليميّة في هذا الجانب، والتّعليم أصبح أحد الأجهزة الأساسيّة للدولة كونه أحد الروافد الأساسية للحداثة والعصرنة وآلية من آليات تطوّر المجتمعات وتقدّمها، فشعار مجّانية التّعليم وبالخصوص التّعليم الإبتدائي يهدف إلى الحدّ من تطوّر الأمّة في مختلف تجلّياتها وأبعادها"[١].

حظي المجال التّربوي والتّعليمي بأهمّية قصوى لما له دور في تأسيس مجتمع فعّال وأفراد مؤهّلون فكريًّا.

وقد اهتمّت الدّولة بالتّربية والتّعليم كونهما يساهمان في التّنشئة الإجتماعية والإندماج الإجتماعي، ويوفّران شروط التّوازن النّفسي للفرد، ويفتحان مجالات التّواصل مع الآخر وتنمية فكره الّذي يستجيب إلى حاجياته وحاجيات محيطه، ويفتحان السّبيل أمام الإنفتاح والإستعداد للمشاركة والقدرة على تحمّل المسؤوليّة، والكفاية في القيام بالأدوار والوظائف ومزيد من الإستثمار الذّاتي في العلم"[٢].

فالمجتمعات الذّكيّة تعمل على إعداد مواردها البشريّة عن طريق التّعليم لتساير متطلّبات القرن وتواكبه، لذلك تسعى إلى إعداد الفرد إعدادًا يتناسب مع هذه المتطلّبات لكي يستطيع التكيّف والتّعايش مع آفاق هذا العصر.

"وأغنى الكنوز الّتي يمكن أن يورثها السّلف للخلف تكمن فيما يمكن أن يودع في النّظم التّربوية من خبرات حضارة الأمّة لترتقي بالإنسان دومًا نحو الأفضل الّذي تطمح إليه، وإذا لم يتحقّق ذلك الطّموح

١- ينظر، التّربية والتّعليم، عبد السّتار السّحباني، الدار العربيّة للعلوم، ناشرون،الموسوعة العربية للمعرفة من أجل التنمية المستدامة،المجلد الثالث، ط١، ٢٠٠٧، بيروت،لبنان، ص:٢٠٢.،

٢- ينظر التربية و التعليم، عبد السّتار السّحباني، ص:٢٠٢.

في الأجيال السّابقة الّتي لم يسعفها الوقت فإنّ الأجيال اللاحقة مرشّحة بفضل تلكم الكنوز لتحقيقها وسبيل ذلك هو السّلك التّعليمي في النّظام التّربوي باعتباره ليس فقط ناقل ولكنه أيضًا أهمّ عامل على تطويرها وإجادتها والسّعي بها نحو الأصح[1].

فالأمم الراقية لا تبنى من فراغ ولا بشكل عفوي، ولم يعد تطوّرها يشمل المجال العسكري والسياسي والإقتصادي فقط، بل تجاوزته وتعدّته إلى الجانب الفكري العلمي.

"فكثير من قادة الفكر و السّياسة ينادون بأنّ التّعليم يجب أن ينظر له على أنّه من أهمّ المتغيّرات الأساسيّة في زيادة الإنتاج وحل مشكلة الفقر وأنّ التنميّة الإجتماعيّة والإقتصاديّة لن تلبث أن تحقّق متى ارتفع معدّل التّعليم ومحو الأمية"[2].

فتزويد الفرد بالمعلومات والمعارف والعلوم والمهارات الّتي تساعده في الكشف عن الموارد والثّروات الطّبيعيّة وتحويلها إلى إنتاج مميّز تدخل ضمن تنمية المجتمع من خلال حسن استغلال الموارد الطّبيعيّة وترشيد استثمار رؤوس الأموال.

"فالعالم المعاصر يعيش نهضة علميّة وتقنيّة متطوّرة، ويواكب هذا اهتمام من قبل المؤسّسات التّعليميّة للاستفادة من هذه التطّورات وتطويعها في المجال التربوي، وكان الموقف لدى البعض منها متفاوتًا، فبعض المؤسسات في عدة دول سارعت إلى الإستفادة من هذه التطورات ووظفتها أحسن توظيف، فأحدثت تغييرات جذرية في بنية التربية ومناهجها وأدواتها، في حين تريثت بعض المؤسّسات لحين معرفة نتائج التجربة لدى نظيراتها"[3].

فسارت الثورة التكنولوجية التي تفرض على المؤسسات التعليميّة أن تعيد النّظر في أساليب التعامل مع المعلومات من حيث طرق تدريسها، وأسلوب تعامل التلاميذ والمعلمين معها، وما ينقل إلى ذهن

---

١-القياس والتّقويم في علم النّفس «رؤية جديدة»، عبد القادر كراجة، دار اليازوري العلميّة، عمان، ط ٠١، ٢٠٠٧م، ص: ٣٢.

٢- المرجع نفسه، ص: ٣٣.

٣- تعلّم كيف تتعلّم -رؤى تربوية بين التنظير والتجريب- عماد شوقي، ملقى سيفين، عالم الكتب القاهرة، ط ٠١، ٢٠١٣م، ص: ٢٢.

الآخرين عن طريق التواصل بواسطة اللّغة كوسيلة في التعبير عن أفكار ومشاعر الإنسان، وأداة التّواصل في الحياة وسجلّ تجارب المجتمع وحضارته وثقافته، وسبيل تحقيق التّعاون بين أفراده وتوحيد أهدافهم.

**مفهوم التّواصل:**

**أ – لغة:** هو الإبلاغ والإطلاع والإخبار أي نقل خبر ما من شخص إلى آخر وإخباره به واطلاعه عليه، ويعني التواصل مفهومي التواصل والتوصيل كما أنّه يعني التبليغ ،أي توصيل شيء ما إلى شخص ما و إلى نتيجة ذلك الفعل. كما يدل على الشيء الّذي يتم تبليغه، والوسائل التقنية الّتي يتمّ التواصل من خلالها.

التواصل أيضًا نقل المعلومات من مرسل إلى متلقي بواسطة أداة أو وسيلة أو قناة بحيث يستلزم ذلك النقل من جهة، وجود شيفرة محددة، ومن جهة ثانية تحقيق عمليتين اثنتين: ترميز المعلومات، وفكّ الترميز مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار طبيعة التفاعلات التي اتخذت أثناء عملية التواصل، وكذلك أشكال الاستجابة للرسالة والسّياق الذي يحدث فيه التواصل"[١].

**ب – اصطلاحا:** التواصل هو الوسيلة الّتي يتمّ بواسطتها تنمية العلاقات الإنسانيّة وتطويرها، إنّه يتضمّن كلّ رموز الذّهن مع وسائل تبليغها عبر المجال وتعزيزها عبر الزمن، ويتضمن أيضًا تعبيرات الوجه وهيئات الجسم والحركات ووتيرة الصّوت، والكلمات والكتابات و المطبوعات والتلغراف والتلفون، وكلّ ما يشمله آخر ما تمّ التوصل إليه من وسائل الإتصال.

كما يمكن القول بأنّ التواصل عبارة عن قدرة لغويّة من خلال استعمال قواعد اللّغة في سياقها الإجتماعي بهدف نقل المعلومات من مواقف مختلفة، ويعتبر التواصل كفاية فهم وإنتاج واستخدام اللّغة في مواقف مختلفة من أجل التّواصل لابدّ من توفّر ثلاث مكونات هي:

١ المرجع اسابق، ص ٢٣.

ـ مكوّن لساني يتجلى في اكتساب الطالب للنماذج الصّوتيّة والمعجميّة والتّركيبيّة والنّصيّة الخاصّة بنظام اللّغة linguistique.

ـ مكوّن مقالي يتجلى في اكتساب الطالب القدرة على توظيف مستويات مختلفة من التخاطب وفق وضعيات التواصل discussive.

ـ مكوّن قيمي يكمن في إدراك الطالب الضوابط والمعايير الّتي تحكم التفاعل الإجتماعي بين الأفراد على حسب ثقافتهم (moirand١٩٧٩)[١] هذه المكوّنات تساعد في تنظيم طريقة التواصل مع الآخر.

كما يمكن تعريف التّواصل على أنّه مجموعة من القدرات الّتي يستطيع بواسطتها شخص ما أن يدخل في مضامين الآخر، ومعنى ذلك أن التّواصل ليس بحاجة إلى جهاز النطق، إذ يعتبر التّفاعل الإجتماعي مع الآخر على درجة عالية من الأهميّة، بمعنى أنّ قدرة الفرد على تكوين جمل صحيحة لغويا لا يكفي لحدوث التّواصل، بل إنّها تأخذ بعين الاعتبار القدرات النطقية الّتي تدخل في أعماق الآخرين وترتبط باستعمال اللّغة أكثر ما ترتبط بنسق نحوي شكلي[٢].

و يلعب دورًا مهمًّا في تقوية العلاقات الإجتماعيّة، كما يعمل الإنفتاح بين الأفراد على تقوية عمليّة التّواصل من حيث النّوعيّة وتقوية العلاقات فيما بينهم ، ويختلف التّواصل باختلاف العمر والجنس والمستوى الأخلاقي والثّقافي والإجتماعي.

ويمكن فهمه على أنّه:

ـ فعل تشاركي: ولا يعني ذلك القسمة وإنّما إشراك الآخر في أفكارنا و معتقداتنا وفي ما نحب من أجل: تكوين شلّة موحّدة ومنسجمة.

١- التّقويم الواقعي، عبد الحكيم علي مهيدات وإبراهيم محمّد المحاسنة، ط ٠١، ٢٠٠٩م، عمان الأردن، ص: ١٣١.

٢- ينظر التقويم الواقعي،عبد الحكيم علي مهيدات وإبراهيم محمّد المحاسنة، ص: ١٣٢.

_ التّشارك في شيء مادّي: أي أن يشترك الفرد (أ) مع الفرد (ب) في شيء معيّن بحيث يكون لكلّ واحد منهما بقدر مساوٍ للآخر.

_ التّشارك في غير المادّيات: كاللّغة والثّقافة والمعتقدات والميول والإتجاهات وطرق التّفكير...[1]

التواصل أخذ وعطاء تعطي فكرة وتأخذ أفكار لذلك هو فعل تشاركي، فاللّغة والثّقافة... هي ملك للجميع وليست حبيسة ذهنٍ واحد.

اشتقت الكلمة من اللّغة اللاتينية communie الّتي يقابلها في اللّغة الانجليزيّة common بمعنى مشترك أو اشتراك أمّا في اللّغة العربيّة فالمصدر هو "وصل"والّذي يمثّل معنيين: الصّلة والبلوغ، فالأولى تعني الربط بين عنصرين أو أكثر (إيجاد علاقة بين طرفين)، أمّا الثّانية فتعني الإنتهاء إلى غاية معيّنة، إذن في اللّغة العربيّة الإتصال أو التّواصل هو أساس الصّلة والبلوغ إلى غاية معيّنة من تلك الصّلة[2].

ويعرّفه محمّد رضا البغدادي "العمليّة أو الطريقة الّتي يتم عن طريقها انتقال المعارف من فرد إلى آخر أو إلى مجموعة من الأفراد حتى تصبح مشاعًا بينهم، ومن ثمّ تؤدي إلى التّفاهم و التّفاعل"[3].

و هو عبارة عن قدرات يمتلكها الفرد تهدف إلى التّواصل مع الآخر، وهي عمليّة تضمن نقل أفكاره للتّعليم، والإعلام والإقناع والتّرفيه بالنسبة للمرسل. وتفهيم المستقبل ما يحيط به من ظواهر وأحداث وتعلّم مهارات وحصوله على معلومات جديدة تساعده في اتّخاذ قراراته.

"يعدّ التواصل من النّاحية الإجتماعية علاقة متبادلة بين طرفين أو انفتاح الذات على الآخرين. ومن النّاحية السيكولوجيّة عمليّة ذاتية داخليّة يتمّ فيها الإتّصال بين الفرد وذاته في نطاق أحاسيسه وتجاربه مع نفسه.

---

١- التواصل والتّفاعل في الوسط المدرسي، تاعوينات عليّ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، ٢٠٠٩م، ص: ١٢.

٢- الإتصال الفعّال والعلاقات الإنسانية في الإدارة حجازي مصطفى، دار الطليعة، ١٩٨٢م، بيروت، ص: ٢٣.

٣- المرجع نفسه، ص:٢٤.

ومن الناحية الآلية الميكانيكية نظام متكامل له مدخلاته ومخرجاته وعمليّاته وتغذية راجحة مرسل + مستقبل + مضمون + تغذية + عائدة من المستقبل، والتّواصل من الناحية البيولوجية مرتبط بالغريزة، تلك الطاقة المحركة له التي تحوله إلى معنى حسّي تقوم به الحواس التي بدورها تصبح وسيلة تعبير تعتمد على الصّوت والحركة الجسديّة والإشارة واستعمال الجوارح عمومًا، وقد يعبّر عن ذلك بالتّواصل عن طريق لغة الإشارات أو التّواصل غير اللّفظي.

والتّواصل من النّاحية التّربويّة عمليّة تحدث في الموقف التّعليمي التعلّمي بين جميع الأطراف لتنظيم التعلّم، ويمكن القول أن التواصل هو عمليّة تعلمّ وأنّ التعلّم هو عمليّة التواصل"[1].

والتّواصل يقتضي وجود طرفين يتحرك أحدهما باتّجاه الآخر إلى درجة التلامس المادّي أو المعنوي ووصول الشيء، كالخبر مثلًا يعني بلوغه غايته، وهو لا يصل من غير تأثّر وتأثير وإحداث وضعيّة ما لم تكن من قبل، وهو ما يعبّر عنه عادةً بالمشاركة والتّفاعل، مهمّة التّواصل إذن هي إيصال فكرة أو كلام في حقل من حقول التّواصل الّذي يحمل سمات عديدة من المتواصلين أنفسهم، وفي ميادين مختلفة، وللعلم فإنّ اللّغة هنا هي أرقى وأنقى أنواع التّواصل، إذ بفضلها يميّز الإنسان عن سواه[2].

ويعتبر التّدريس عمليّة تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم إلى ذهن المتعلم، فالتّدريس والتعلّم عملية تواصل تعليمي بين المعلّم وطلابه باستخدام الألفاظ والرّسوم والصور والمجسمات والأجهزة والتجارب وغيرها...

وأسلوب التّدريس هو الكيفيّة الّتي يتناول بها المعلّم طريقة ما أثناء قيامه بهذه العملية بصورة تميّزه عن غيره من المعلّمين الّذين يستخدمون نفس الطّريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسيّة للمعلّم والممارسات التّعليميّة.

---

١- التواصل والتفاعل المدرسي، تاعوينات علي، ص: ١١.

٢- ينظر التواصل و التفاعل المدرسي، تاعوينات علي، ص: ١٢.

فعلى المعلّم أن يجعل درسه مرغوبًا لدى الطلّاب من خلال الممارسات التّدريسيّة الّتي يتبعها ومن خلال استثارة فاعليّة الطلاب ونشاطهم، فالمعلّم هو الأساس وليست الممارسات التّعليميّة من خلاله أسلوبه الّذي يتّبعه لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلى التّلاميذ[1].

وبذلك فهو يحتاج إلى زاد معرفي وتربوي، ليواجه به المستجدات الطارئة على مستوى قسمه، كما أنّه مطالب بالتحكّم في تقنيات تحضير درسه بشكل لا يجعله محرجًا أمام تلاميذه أو عاجزًا أمام مفتشه ويتحتّم عليه أن يعرف كيف يسيّر قسمه ويحفّز فوجه حتى يحقّق أهداف درسه.

ويتّفق المربّون على أن المعلّم هو العنصر الأساسي الّذي بدونه لا يمكن لأي نظام تربوي أن يؤدي دوره على الوجه الأكمل، فالمعلّم هو العنصر الفعال في العملية التّعليمية، وبفاعليته ومدى استعداده إلى المزيد من النمو في مهنته، وبرغبته في التّجديد والتطوّر يستطيع أن يحقق النظام التّربوي ما يخطط له من أهداف وغايات، ومن ثم فإنّ قضية تدريب المعلّم ورفع مستواه تتصدّر دائمًا قضايا الإصلاح التربوي، إذ أنّه لا قيمة لأي جهود تربوية ما لم يواكبها اهتمام بالتّدريب المستمر للمعلّم أثناء الخدمة[2].

المعلّم هو نقطة البدء في عمليّة الإتّصال، ومصدر الرّسالة الّتي سينقلها المتعلّم وذلك من خلال إعطاء الدّرس، وللمعلّم ثلاث وظائف في فعل التواصل البيداغوجي هي:

١ــ الخلفيّة المرجعيّة:

وهي مجموعة المعارف الّتي يبلّغها للمتعلّم، إضافةً إلى القيم والقدرات والمهارات الّتي يعمل على تنميتها لديه، وتتحدّد هذه العمليّة بمجموعة من العناصر أهمّها: إلمام المعلّم بالمعرفة في مجال التخصّص، والقدرة على معرفة حاجات المتعلّمين وقدراتهم كي يساعدهم على استغلالها بشكل أفضل في حل المشكلات اليوميّة.

٢ــ موقف المعلّم تجاه الآخرين:

١- ينظر،تعلّم كيف تتعلّم -رؤى تربوية بين التنظير والتجريب- عماد شوقي ملقى سيفين، ص: ١٩.

٢- تعلم كيف تتعلم – رؤى تربوية بين التنظير و التجريب- ،عماد شوقي ملقى سفين ، ص:٢٠.

ويتحدّد ذلك من خلال نظرة المعلم لذاته وللصورة الّتي يحملها عند المتعلّمين مع نوعيّة العلاقة التواصليّة بينهما.

٣_ وضعية الإرسال:

وهي أهمّ الوظائف التواصليّة، بحيث تمثّل الأثر الّذي يريد المعلّم إحداثه في المتعلّمين، من خلال الأهداف التّعليميّة المسطّرة، بالإضافة إلى معرفة المعلّم بخصائص المتعلمين وطرائق التدريس كل ما يتعلّق بفعل التعليم والتّدريس[١].

٤_ الرّسائل التّعليميّة:

وهي وسيلة تحقيق الهدف من أي فعل تواصلي وتتحدد من خلال:

أ- الشفرة:

هنا ينتقي المعلّم في الموقف التّعليمي ما يناسب من المفردات والألفاظ والجمل والتراكيب الّتي تتناسب ونوع الرّسالة وكذا كم المعارف الّتي تحملها هذه الرّسالة.

ب- الشكل:

لكي يضمن المعلّم وصول الرّسالة (المحتوى التّعليمي) يجب أن تكون خالية من التّعقيد أو الغموض، سواء كانت دلالة الرّسالة صريحة أو ضمنيّة.

جـ- المحتوى:

يقصد به مضمون الخطاب التّعليمي و يتحدّد ببعدين أحدهما مؤسّساتي، وهو القانون المنظّم للعلاقات داخل القسم، وبعد ذاتي يتدخّل فيه جزء من شخصية المعلّم، فهو يتعامل مع جماعة القسم من خلال أسلوبه الشّخصي[٢].

١- التواصل والتفاعل المدرسي، تاعوينات علي٦٨

٢- المرجع نفسه، ص:٦٨

يقوم المدرّس أثناء تأديته لمهامّه بعدّة سلوكيات يهدف من خلالها إلى إيصال المعلومات لتلاميذه، وتهدف هذه الوظائف إلى تكوين المعلّم وتعزيز كفاءته، واستثارة انتباه التلاميذ وإشراكهم في درسه.

ثمّ يأتي المتعلّم وهو أحد الأركان الرّئيسيّة في فعل التّواصل البيداغوجي وهو يقوم بثلاث وظائف أساسيّة هي:

١- الوظيفة الانفعاليّة أو التّأثيرية:

والّتي تعني تأثّره بمحتوى الخطاب التّعليمي ممّا يؤدّي به إلى تغيير في تفكيره وسلوكه، بما فيه اللّفظي وغير اللّفظي.

٢- فكّ الرموز:

وتتطلّب هذه الوظيفة معرفة المتعلّم بعناصر اللّغة المستعملة من قبل وإشراكه الخلفيّة المرجعيّة للخطاب.

٣- ردود الأفعال:

لا يقتصر دور المتعلّم في عمليّة التّواصل على مجرّد التّلقي، بل إنّه قادر على القيام بردود أفعال مختلفة ظاهرةً كانت أو خفيّة، لفظيّة أو غير لفظيّة، إيجابيّة أو سلبيّة وكلّها تعبّر عن مدى رفضه أو قبوله للخطاب التّعليمي، الّذي تلقاه من المعلّم[١].

فالمتعلّم يتأثّر بعمليّة التّواصل لأنّ التّدريس لا يكتفي بالإستماع للمعلّم فقط أو القراءة في الكتاب المقرر، بل تتعدّى ذلك إلى البحث والعمل، والتّفكير والتّشاور والتّعاون مع الأقران، وهذه الوظائف تساعد المعلّم في قياس درجة الفهم وعدم الفهم لدى المتعلّم.

فالتّعليم الجيّد هو الّذي يعتمد على مشاركة الأفكار بين المعلّم والمتعلّم، وليس الّذي يكتفي بالتّلقين.

١- االتواصل والتفاعل المدرسي، تعوينات علي، ص: ٦٩

# الفصل الأوّل

# ماهيـة التّقـويم

_ المبحث الأوّل: تعريف التّقويم

_ المبحث الثّاني: الفرق بين القياس والتّقويم والتّقييم

_ المبحث الثّالث: أنواع التّقويم التّربوي

_ المبحث الرّابع: مراحل التقويم التربوي

**أوّلا: تعريف التّقويم:**

تعددّت التّعريفات في القواميس العربيّة إلاّ أنّها اشتركت في مفهوم واحد:

**أ_ التّقويم لغة:**

في "لسان العرب" جاء في مادّة (ق، و، م) ما يلي: «قوّم السّلعة واستقامها قدّرها، وفي حديث عبد الله بن عبّاس: {إذا استقمت بنقدٍ فبِعت فلا بأس به}، وقولهم استقمت يعني قوَّمت وهذا قول أهل مكّة، استقمت المتاع أي قوّمته، وفي الحديث قالوا: {يا رسول الله لو سعّرت لنا، فقال: الله هو المقوِّم}، أي لو سعّرت لنا، وهو من قيمة الشّيء، أي حدّدت لنا قيمتها»[1].

وفي "تاج العروس" فصل "القاف باب الميم"، مادّة (ق، و، م): «القيمة بالكسر واحدة القيم و هو ثمن الشّيء بالتّقويم وأصله الواو لأنّه يقوم مقام الشّيء، يقال: ما له قيمة إذا لم يدم الشّيء، وقوَّمت السِّلعة تقويمًا، أهل مكّة يقولون: استقمته، كذا في النسخ والصّواب استقمتها (ثمّنته) صوابه ثمّنتها أي قدّرتها»[2].

وفي "مقاييس اللّغة"، جاء ما يلي: «قوّمت الشّيء تقويمًا، وأصل القيمة الواو، وأصله أنّك تقيم هذا مكان ذاك»[3].

وفي "المعجم الوسيط":«قوّمت الشّاة: أصابها القوام المعوج عدّله وأزال اعوجاجه، والسّلعة: سعّرها وثمّنها، تقاوموا في الحرب: قام بعضهم لبعض والشّيء فيما بينهم: قدّروا ثمنه، تقوّم الشّيء: تعدّل واستوى وتبيّنت قيمته»[4].

وفي "القاموس المحيط للفيروز أبادي"، جاء ما يلي:«إنّ القيمة بالكسر واحدة القيم وما له قيمة،

---

١- لسان العرب، ابن منظور، مجلّد ١٢، دار صادر، بيروت، ط ٠٤، ٢٠٠٥، ص: ٢٢٥.

٢- تاج العروس، محمّد مرتضى الزبيدي، دار صادر، بيروت، ص: ٣٦.

٣- مقاييس اللّغة، ابن فارس، الجزء الخامس،دار إحياء التراث العربي،ط١، ١٤٢٢هـ، بيروت،لبنان، ص: ٤٣.

٤- المعجم الوسيط، الدكتور إبراهيم مصطفى و احمد الزيات، تحقيق مجمع اللغة العربية، الجزء ٠٢، دار الفكر، ص: ٧٦٨.

إذا لم على الشّيء، وقوّمت السّلعة واستقمته ثمّنته واستقام اعتدل وقوّمته عدّلته فهو قويم ومستقيم»[1].

حُدِّد التّقويم في المعاجم العربيّة على أنّه تعديل الشّيء وإصلاح الإعوجاج.

**ب_ التّقويم اصطلاحًا:**

تعدّدت التّعاريف الّتي تناولت مفهوم التّقويم التّربوي، فمنها من اعتبر التّقويم مرادفًا للقياس التّربوي ومنها من اعتبره إصدار الأحكام، ومنها من اعتبره مقارنة التّحصيل بالأهداف التّعليميّة، وفيما يلي سنستعرض بعض تعريفات التّقويم التّربوي:

يرى عمر الشيخ أنّ التّقويم هو تقدير مدى صلاحية أو ملائمة شيء في ضوء غرض ذات صلة، أي أنّ التّقويم يستهدف اتّخاذ قرار حول ملائمة أو صلاحيّة العمل التّربوي لتحقيق غرض أو أغراض تربويّة.

ويرى ثرنكTen Brinkأنّ التّقويم هو عمليّة الحصول على المعلومات واستخدامها للتّوصّل إلى أحكام توظّف بدورها في اتّخاذ القرارات. ويرى نيجليNeaglyأنّ التّقويم هو الأسلوب الّذي يستخدم في البيانات والمعلومات الّتي تمّ جمعها بواسطة القياس كأساس لإصدار الأحكام. ويرى وارثرWortherوساندرزSendersأنّ التّقويم يتضمّن إصدار أحكام عند العمليّة التّعليميّة.

وبعد استعراض المعلومات السّابقة للتّقويم التّربوي يمكن الخروج بتعريف شامل للتّقويم التّربوي من وجهة نظر المؤلّف وهو: «التّقويم التّربوي عمليّة مقصودة ومنظّمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العمليّة التّعليميّة بهدف تحديد جوانب القوّة لتدعيمها وجوانب الضّعف.لعلاجها».

وبتحليل هذا التّعريف يمكن الخروج بمجموعة من الخصائص، الّتي تدلّ على التّقويم التّربوي في ضوء الإتّجاهات الحديثة وهي: أنّ التّقويم عمليّة مقصودة منظّمة تتمّ على خطوات متتالية يتمّ الإعداد لها مسبقًا، تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات لإصدار أحكام، كما أنّه عمليّة تشخيصيّة وعلاجيّة، يعمل

١- القاموس المحيط ،مجد الدين محمد بن يعقوب ،فيروز أبادي، مجلد ١،دار الحديث،١٤٢٩،القاهرة،ص ١٣٨٣.

على تحديد جوانب الضّعف لعلاجها، وتحديد جوانب القوّة لتدعيمها، ذلك بوضع خطّة لتحسين الأداء[1].

على الرّغم من تعداد التّعاريف واختلافها إلّا أنّها تشترك في رأي واحد وهو: أنّ التّقويم التّربويّ عمليّة منظّمة مقصودة هادفة، تسعى إلى الكشف عن النّقص والزلّات في العمليّة التّعليميّة ثمّ إصدار الأحكام لتعديلها وتحسين مستواها.

فالتّقويم في اللّغة من قوّم الشّيء، أي قدّر قيمته، وقوّم الشّيء وزنه، وفي التّربية قوّم المعلّم أداء الطّلاب أي أعطاه قيمة ووزنًا يقصد معرفة إلى أيّ حدّ استطاع الطّلاب الإفادة من عمليّة التّعلّم المدرسيّة، وإلى أيّ مدى أدّت هذه الإفادة إلى إحداث تغيير في سلوكهم وفيما اكتسبه من مهارات لمواجهة مشكلات الحياة الإجتماعيّة والتّقويم من أهمّ وأبرز مناشط العمليّة التّعليميّة، وأكثرها ارتباطًا بالتّطوّر التّربويّ، فهو الوسيلة الّتي تمكّننا من الحكم على فعالية عمليّة التّعلّم بعناصرها ومقوّماتها المختلفة كما أنّه العمليّة الّتي من خلالها يمكننا الحكم على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف المرجوّة والمنشودة، وهو ليس عمليّة ختاميّة كما كان في السّابق، بل أصبح التّقويم عمليّة مستمرّة تصاحب تخطيط وتنفيذ ومتابعة المنهج، ويمكن القول أنّ التّقويم يعني:

تحديد مدى الإنسجام والتّوافق بين الأداء والأهداف، وبين النّواتج الواقعيّة للتعلّم والنّواتج الّتي كانت متوقّعة منه، ويتضمّن التّقويم تقديرًا كمّيًّا وكيفيًّا على ما يتمّ تقويمه، فهو بذلك عمليّة تشخيصيّة وقائيّة، حيث تهتمّ بتحديد نقاط القوّة والضّعف، ثمّ تقديم العلاج المناسب من أجل التّغلّب على نقاط الضّعف، وتدعيم أوجه القوّة وأخيرًا يأتي الجانب الوقائيّ الّذي يعمل على تفادي الوقوع في الخطأ عند تكرار المواقف الّتي كانت موضع التّقويم من قبل[2].

---

١- ينظر، التّقويم التّربويّ للمنظومة التّعليميّة اتّجاهات وتطلّعات، الجميل محمّد عبد السّميع شعلة، دار الفكر، القاهرة، ط ١، ١٤٢١هـ، ٢٠٠٠م، ص: ٢٣.

٢- إستراتجيّات تدريس اللّغة العربيّة –أطر نظريّة وتطبيقات عمليّة–، بليغ حمدي إسماعيل، دار المناهج للنّشر والتّوزيع، عمّان الأردن، ص: ١٢٠.

فالتّقويم في المعنى اللّغويّ هو تحديد قيمة الشّيء أمّا في المعنى الاصطلاحي فهو مرتبط بتقويم أداء المعلّم والإكتساب المعرفيّ للمتعلّم ودوره في إنجاح العمليّة التّربويّة والرّقيّ إلى أعلى المراتب.

وقد عرّفه بلوم ١٩٦٧Bloomبأنّه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والأعمال أو الحلول أو الطّرق أو المواد، وأنّه يتضمّن استخدام المحكّات (criteria)، والمستويات (standard)، والمعايير (norms)، لتقديم مدى كفاية الأشياء ودقّتها وفعاليتها.

فقال جرونلند (١٩٧٦، Gronlund) التّقويم بأنّه عمليّة منهجيّة، تحدد مدى ما تحقّق من الأهداف التّربويّة من قبل الطّلبة، وأنّه يتضمّن وصفًا كمّيًا وكيفيًّا، بالإضافة إلى إصدار الحكم على القيمة.

وفي مجال التّربية يقترن مفهوم التّقويم لدى غالبيّة المعلّمين بالاختبارات الّتي يركّز فيها تقويم التّحصيل المعرفي للطلبة فقط، وعندما تطوّرت النّظريّات التّربويّة بدأ التّقويم التّربوي يتطوّر ويتشعّب، فأصبح التّقويم التّربوي يسعى إلى تقويم المتعلّم من جميع جوانبه، أو تقويم العمليّة التّعليميّة بجميع متغيّراتها، ولم يعد قاصرًا على تحديد العمليّة التّربويّة وفعاليتها، من خلال تقويم أحد مخرجات هذه العمليّة بل أصبح شموليًّا وفعاليًّا، من خلال تقويم الأهداف والمدخلات فضلًا عن تقويم العمليّة ذاتها، وتقويم المخرجات النّهائيّة لهذه العمليّة.

والتّقويم هو وسيلة لمعرفة الأهداف المنشودة في العمليّة التّربويّة ومساعدًا في تحديد مواطن الضّعف والقوّة وذلك بتشخيص المعوّقات الّتي تحول دون الوصول إلى الأهداف وتقديم المقترحات لتصحيح مسار العمليّة التّربويّة وتحقيق أهدافها المرغوبة[١].

فهو بذلك يعمل على التّطوير التّربوي ضمن الإقتصاد المعرفي من خلال أساليب التّدريس حتّى تتلاءم مع كلّ متعلّم.

١- إستراتجيّات التّقويم التّربويّ الحديث وأدواته، مصطفى نمر دعمس، دار غيداء للنّشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨م، ص: ١٢.

والتّقويم هو العمليّة الّتي يتمّ بها إصدار حكم على مدى وصول العمليّة لأهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها،والعمل على كشف نواحي النّقص في العمليّة التّربويّة أثناء سيرها[1].

ويرى رشيد لبيب أنّ عمليّة التّقويم تتضمّن التّغيّرات السّلوكيّة الفرديّة والجماعيّة والبحث عن العلاقة بين هذه المتغيّرات، والعوامل المؤثّرة فيها[2].

وتسير رمزية الغريب إلى مفهوم التّقويم في التّربيّة، قوّم المعلّم أداء التّلاميذ، أعطاه قيمةً ووزنًا وحدّد مدى استفادتهم من عمليّة التّعلّم داخل المدرسة، والتّغيّرات الّتي حدثت في سلوكهم، وما اكتسبوه من مهارات لمواجهة مشاكل الحياة.

وللتّقويم معانٍ كثيرة أخرى فمن ذلك ما ذكره البعض من أنّه: "وضع الدّرجات الّتي تعبّر عن تقويم عمل التّلميذ بالنّسبة لقدرته".

وفي هذا التّعريف رد كل ما يفعله التّلميذ، وما يحرزه من تقدّم إلى درجة وقيمة، لعلّ هذا المعنى هو أضيق معنى للتّقويم، وهناك معانٍ أخرى أوسع وأشمل للتّقويم يجعله عمليّة معقّدة تبدأ بصناعة الأهداف، وتحديد وسائل الوصول إلى شواهد وأدلّة لتحقيق هذه الأهداف، ولكن بجانب هذه المعاني الواسعة للتّقويم، فإنّه لا يزال هناك من يعتبر التّقويم مرادفًا للقياس، والرّأي السّليم أنّ القياس لا يعدو أن يكون جانبًا من جوانب التّقويم، ومن جهةٍ أخرى فإنّ التّقويم في نظر فؤاد أبو حطب يتضمّن معنى التّحسين أو التّطوير والتّعديل، والّذي ينبع من خلال حكم الشّخص ذاتيًّا دون النّظر إلى جوانب أخرى قد يكون لها أثر في عملة التّقويم، ومن الوجهة التّربويّة يرى أنّ التّقويم هو: «إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النّحو الّذي تتحدّد به هذه الأهداف»[3].

---

١- التّقويم والقياس النّفسي والتّربويّ، أحمد محمّد الطبيب، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندريّة، ط ١، ١٩٩٩م، ص: ٢٣، نقلًا عن التّربية والمناهج، فرنسيس عبد النّور، القاهرة، ١٩٧٧م، ص: ٣٠٠.

٢- التقويم و القياس النفسي و التربوي،احمد محمد الطيب، نقلًا عن رمزيّة الغريب، التّقويم والقياس النّفسي، القاهرة، الأنجلو المصريّة، ١٩٧٧م، ص: ٠٧.

٣- التّقويم والقياس النّفسي والتّربوي، أحمد محمّد الطيّب، نقلًا عن فؤاد أبو حطب، سيد عثمان، التّقويم النّفسي، القاهرة، الأنجلو مصريّة، ١٩٩٢م، ص: ٣٠١.

والتّقويم بمعناه الواسع يجرى بالتّعاون مع المعلّمين الآخرين، ومع أولياء الأمور، ومع التّلاميذ بنفسهم، ولهذا فإنّ التّقويم فعاليّة تربويّة شامة ترمي إلى معرفة مدى نموّ الطّفل في اتّجاه الأهداف التّربويّة الشّاملة، واستخدام قياس ونتائج الامتحانات بأشكالها المختلفة، ويعتمد أيضًا على الملاحظات المستمرّة عن سلوك التّلاميذ في المدرسة وخارجها، ويستعين بآراء المربّين والتّلاميذ وأوليائهم[١].

ويرى "دمرداش سرحان"، أنّ التّقويم هو: «العمليّة الّتي يتمّ بها إصدار حكم على مدى وصول العمليّة التّربويّة لأهدافه، ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النّقص في العمليّة التّربويّة أثناء سيرها»[٢].

وبخصوص التّقويم التّربوي يقول مولرو: «في الأوّل يكون الإهتمام موجّهًا لنواحٍ معيّنة هي تحصيل المادّة أو المهارات أو القدرات الخاصّة، ولكنّ التّقويم يوجّه إلى التّغيّرات في الشّخصيّة والأهداف العامّة للبرنامج التّربوي»[٣]، والإنسان بعد ذلك كلّه هو في تقويم دائريّ مستمرّ، حيث إنّه يصدر حكمه على كلّ الأشياء المحيطة به، فتقويمه لشيء الآن غير تقويمه له في السّابق، وغير تقويمه له في المستقبل، فهو يصدر عليه الآن حكمه، ثمّ بعد فترةٍ يصدر عليه حكمًا آخر، وهكذا تستمر العمليّة دائريّة انسلاخيّة إذ أنّها لو سارت غير مسارها الدّائري يحكم عليها بالنّهاية والانتهاء[٤].

وعرّفه ثورانديك وهاكن Thorndik Hagen ، على أنّه وصف شيء ما ثمّ الحكم على قبوله أو ملائمة وصف ما، ويعرّفه داوني بأنّه إعطاء قيمة لشيء ما وفقًا لمستويات وضعت أو حدّدت سلفًا[٥].

ويرى ساندرزSanders أنّ التّقويم هو تحديد الرّسميّة لنوعيّة أو قيمة برنامج أو مشروع محدّدًا بالعمليات والأهداف والإستقصاء وطرق إصدار الأحكام الّتي تتمثّل في ما يأتي:

---

١- التقويم النفسي والتربوي ،احمد محمد الطيب، نقلًا عن كيف نعلّم أطفالنا، محمّد جمال وآخرون، دار الشّعب، ص: ٩٨.

٢-التّقويم والقياس النّفسي والتّربوي، أحمد محمّد الطيّب، نقلًا عن المناهج، دمرداش حسان، ص: ١٤٥.

٣- المرجع نفسه، نقلًا عن التّقويم في التّربية الحديثة، داين راستون ولآخرون، ترجمة وهيب سمعان، القاهرة، الأنجلو المصريّة، ١٩٦٨م، ص: ١٤.

٤- المرجع نفسه، نقلًا عن رسالة التّربية، المجلّد الأوّل، العدد الرّابع، ١٩٨٠م، ص: ٤٠.

٥- محاضرات في التّقويم ومنهجيّة البحث التّربوي، مصمودي زين الدّين، مطبعة جامعة منتوري، قسنطينة،٢٠٠٣، ٢٠٠٤م، ص: ١٧.

_ تحديد معايير لإصدار الأحكام.

_ جمع المعلومات ذات العلاقة.

_ استخدام المعايير لتحديد النّوعيّة.

أمّا بيرس توكمانBruce Tuchman، يرى أنّ التّقويم: «وسيلة لتحديد إمكانيّة تحقيق برنامج للأهداف الموضوعة له»،في حين يرى رونالدRonaldبأنّ التّقويم:«جهود مستمرّة وواسعة للإستقصاء وتوضح تأثير استخدام المحتوى للعمليّات الّتي تقابل الأهداف الموضوعيّة»، أمّا دانييل ستافي Daniel staffeيرى أنّ التّقويم:«هو تحديد وتوصيف وتوفير وتنظيم البيانات بغرض إصدار القرارات المرنة للحكم على المنهج»[1].

على الرّغم من تعدّد التّعاريف إلّا أنّها تشترك في نقطة واحدة وهي: اشتراك نماذج التّقويم في تحديد الشّيء والأهداف قابلة للتحقيق.

في حين يرى ديكوثال: «التّقويم التّربوي عمليّة دراسة مدى تطابق مكتسبات المتعلّم مع أهداف التعلّم قصد اتّخاذ القرارات».

أمّا إذا تصفّحنا الدّليل الّذي نشرته وزارة الثّقافة بكيبك سنة ١٩٧٨، فيعرّفه بأنّه:«كلّ نشاط يرمي إلى تحليل وتأويل نتائج وعلامات آتية من القياس وذلك من أجل اتّخاذ قرارات جيّدة وبمعنى آخر التّقويم هو إعطاء قيمة لنتيجة في مقابل معيار أو قانون (محكّ) لكي نُقَوِّم يجب أن تكون لدينا نتيجة القياس من جهة ومن جهة أخرى معيارًا أو قانونًا للمقارنة، وذلك حتّى نضع هذه النّتيجة في إطار مرجعي».

ومن خلال التّعارف يتّضح أنّ التّقويم لا يمكن تصوّره دون وجود الغاية لإجراء القياس، فالتّقويم التّربوي لا تتّضح معالمه دون وجود أهداف تربويّة واضحة معدّة سلفًا ودون وجود محكّات ومعايير يستند إليها[2].

١- طرائق تدريس العامّة معالجة تطبيقيّة معاصرة، عادل أبو العزّ سلامة وآخرون، دار الثّقافة للنّشر والتّوزيع، عمّان الأردن، ط ٠١، ٢٠٠٩م، ص: ٣٠٢

٢- تربية وعلم النّفس، خيري ونّاس وآخرون، تكوين المعلّمين، الإرسال الأوّل، ص: ١٨٠.

إذ أنّ التّقويم التّربوي يقاس بمدى تحقيق الأهداف والمعالم المخطّط لها مسبقًا كإستراتيجيّة تضمن وجود عمليّة التّدريس.

فالتّقويم هو آخر مرحلة في تدرّج تعليم المادّة اللّغويّة، والهدف من التّقويم هو معرفة مدى نجاحه في العمليّة البيداغوجية بعناصرها المتكاملة: المعلّم المتعلّم والطّريقة، وقد يتوضّح ذلك أكثر من خلال دفع المتعلّمين إلى توظيف الحصيلة اللّغويّة واستثمارها في التّعبير عند مواقف مختلفة القصد منها جعل المتعلّم يمتلك الرّصيد المعرفي الّذي تعلّمه، ويستعمله للتّعبير عن أغراضه الضّروريّة داخل المجتمع اللّغويّ.

بعد هذه الإضافة في هذا الحقل الخصب من حقول المعرفة الإنسانيّة، كما يمكن لنا أن نقول: إنّ العمليّة التّعليميّة أمست مرتكزًا في العمليّة التّعليميّة، وهو الأمر الّذي يستدعي الاهتمام أكثر بالتّطوّرات الحاصلة في المسار التّحوّلي لتعليميّة اللّغات عبر تاريخها، فاكتسبت التّعليميّة إذ ذاك طابعها العلمي والبيداغوجي المميّز فأدّى ذلك كلّه إلى ترقية طرائق اللّغات سواءً كان ذلك يتعلّق باللّغة الأمّ أو اللّغة الأجنبيّة[1].

ومن هنا يعدّ التّقويم التّربوي بمثابة جهاز التحكّم في المنظومة إلى اتّجاهها الصّحيح، فهو مدخل لإصلاح التعليم ولتطوّر المناهج والوسائل وتدرّب المعلّمين، فهو أداة المربين للانتقال بالعمليّة التّعليميّة ممّا هو قائم إلى ما ينبغي أن يكون، فهو الأسلوب العلمي العملي الّذي يتمّ من خلاله تشخيص دقيق للواقع التّربوي، واختبار لمدى كفاءة الوسائل المستخدمة والإستفادة من ذلك في تعديل وتوجيه المسار التّربوي نحو تحقيق الأهداف إلى نحوٍ أفضل.

١- دراسات في اللّسانيّات التّطبيقيّة حقل تعليميّة اللّغات، أحمد حاين، ديوان المطبوعات الجامعيّة، ص: ١٥٥.

## المبحث الثّاني: الفرق بين القياس والتّقويم والتّقييم:

تعتبر المفاهيم التّالية القياس والتّقويم والتّقييم أساسيّة، ولهذا استعملت لإزاحة الإشكال الإصطلاحي الموجود فيما بينها، خاصّة وأنّها تستخدم أحيانًا بشكل تبادليّ وكأنّها مترادفات رغم بعض الإختلافات الموجودة بين معانيها.

إنّ أوّل شيء نصطدم به عند محاولة استخدام مصطلحEvaluationفي اللّغة العربيّة، هو وجود اختلاف في التّرجمة من طرف الباحثين، ففي حين نجد هناك من يستخدم كلمة التّقييم يفضّل آخرون كلمة التّقويم.

وتجدر الإشارة إلى تعدّد التّعاريف المقدّمة حول مصطلح Evaluation (التّقويم/التّقييم)، وهذا يدلّ على تنوّع الممارسات واختلاف الآراء حول التّعليم وبالنّسبة إلى ميدان التّربيّة يوجد العديد من الكتابات إلّا أنّها في أغلبها تشير إلى نقطة البداية هي جمع المعلومات ونقطة النّهاية هي اختيار قرار الفصل بين العديد من البدائل، فمثلًا نجد "أستافيل بيم وجماعته" ١٩٨٠م، يعتبرون التّقويم/التّقييم في التّربيّة هو السّيرورة الّتي من خلالها نحدّد ونحصر ونقدّم معلومات مفيدة تسمح بالحكم على قرارات مختلفة، في نفس الاتّجاه يذهب بلوم وجماعته ١٩٧١م، إلى أنّ التّقويم/ التّقييم في رأيه هو الجمع المنظّم للحقائق من أجل تحديد فيما إذا كانت بعض التّغيّرات تحدث فعلًا عند المتعلّمين، وتحديد مقدار وكمّية هذه التّغيّرات.

من خلال هذه التّعريفات نلاحظ وجود قواسم مشتركة فيما بينها مثل: جمع المعلومات، والحكم، واتّخاذ القرار، إنّ هذه المميّزات تضبط موضوع التّقويم/ التّقييم في ميدان التّربيّة مثل اقتصاد التّربيّة والتّخطيط التّربوي وبناء برامج التّعليم والتّكوين.

إنّ التّركيز على سيرورة عمليّة التّقويم/ التّقييم كما هو واضح في التّعاريف السّابقة وليس على النّتائج فقط، تبرز مدى تعقّد هذا الموضوع وتعدّيه للتصوّر المبسّط الّذي يقلّصه إلى مجرّد امتحانات من ترتيب الأفراد وتوزيعهم إلى فئتين (النّاجحين، الرّاسبين)[1].

ويميل بعض التّربويين إلى اعتبار المصطلحات الثّلاثة:

أ_ القياسMeasurement.

ب_ التّقييمAssensement.

جـ_ التّقويم Evaluation.

أنّها مترادفة ولكنّها ليست كذلك وفيما يلي تعريف كلٌّ منها:

**أ_ مصطلح القياس Measurement (صلاح علام،٢٠٠٢، ٣١) :**

هو الوصف الكمّي الموضوعي للأداء، فهو الحكم الكيفي الوصفي على الدّرجة ممثّلًا في التّقديم النّوعي للأداء، وهذا الحكم يفيد في اتّخاذ قرار معيّن بشأن الفرد الّذي حصل على الدّرجة، أو اقتراح مناسب له.

أو هو تعيين فئة من الأرقام أو الرّموز تناظر خصائص أو سمات الأفراد طبقًا لقواعد محدّدة تحديدًا جيّدًا، وهذا يعني أنّ القياس التّربوي يُعنى بتعميم خصائص أو سمات الأفراد، حيث أنّنا لا نستطيع قياس الأفراد في ذاتهم وإنّما نقيس خصائصهم وسماتهم.

وهو بهذا المفهوم يعني أنّه لو حصل طالب في اختبار الكيمياء مثلًا على ٨٠ درجة من الدّرجة الكلّية الّتي قدّرت ١٠٠ درجة، فهذا يعني أنّ الطّالب استطاع الإجابة عن ٨٠%من أسئلة الاختبار يصعب تفسيرها وليس لها معنى في حد ذاتها، وإنّما تستمدّ معناها من معيار (محك) معيّن.

١- ينظر، التّقويم والبيداغوجيا في النّسق التّربوي، بوسنة محمود، منشورات التّربيّة كلّيّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، الجزائر، العدد ٠٢، ط ٢٠٠٤م، ص: ٤٥، ٤٦.

والمعيار (المحك) هو مجموعة الشّروط والمواصفات الّتي ينبغي توافرها في ظاهرة ما، ويوجد نوعان من النّقاط المرجعيّة يمكن استخدامها في تفسير درجة الطّالب وهما:

الأولى: معيار مرجعي الجماعة Norm-Referenced

الثّاني: معيار مرجعي المحك -ReferencedCriterion

ويمكن تفسير معنى "معيار مرجعي": أنّ الطالب الّذي حصل على ٨٠ درجة في اختبار الكيمياء يمكن تفسير درجته بالنّسبة لباقي زملائه في الفصل، أي مقارنة أداء هذا الطّالب بأداء باقي زملائه وهذا يعطي للدّرجة الّتي حصل عليها الطّالب معنى ودلالة أكثر وضوحًا[١].

فمثلًا إذا طبّق هذا الاختبار على باقي زملاء الفصل وكان متوسط درجاتهم ٧٠ درجة وكان أعلى الدّرجات ٩٠ درجة، وأدناها ٥٠ درجة، فإنّ درجة الطّالب الّذي حصل على ٨٠ درجة يصبح لها معنى أكثر وضوحًا، لأنّها تحدّد مركز هذا الطّالب بالنّسبة لمجموعة زملائه.

كما يمكن تفسير "معيار مرجعي المحك": تحديد مركز هذا الطّالب بالنّسبة لمجموعة زملائه، لا يعني أنّ هذا الطّالب أتقن المهارات المطلوبة لاجتياز الإختبار، فقد يكون أداء مجموعة الفصل متدنٍّ وهابط أو مرتفع وعالٍ، لذلك وجب أن يكون معيار آخر وهو (معيار المحك) الّذي يمكن تفسير الدّرجة الّتي حصل عليها الطّالب في ضوئه، وهو محك الأداء المتعلّق بمجموعة المهارات الّتي يجب أن يتقنها الطّالب، قد تكون الدّرجة الّتي حصل عليها الطّالب في هذا المثال أكبر من الدّرجة الّتي ينبغي على الطّالب الحصول عليها لكي ينجح في أداء المهارة وهي ٧٠ درجة مثلًا، وبذلك تفسر الدّرجة ٨٠ الّتي حصل عليها الطّالب في اختبار الكيمياء بالنّسبة للمعيار الثّاني (مرجعي المحك) أنّ هذا الطّالب حصل على الدّرجة الّتي تؤهّله للنجاح في الكيمياء مثلًا.

١- ينظر: التّقويم التّربوي بين الواقع والمأمول، محمّد أبو الفتوح حامد خليل، مكتبة الشقرى للنّشر والتّوزيع، المدينة المنوّرة، ٢٠١١. ص، ٠٢.

## ب_ مصطلح التّقييم Assensement

يقع مصطلح التّقييم أو التّقدير في مركز وسط بين مصطلح القياس ومصطلح التّقويم، فالقياس يعني وصف السّلوك وصفًا كمّيًّا أي إعطاء سلوك الطّالب درجة معيّنة فقط ولا يتعدّى ذلك إصدار قرار بشأن هذا الطّالب، بينما التّقويم يعني إصدار حكم على الطّالب وهو يتضمّن التّشخيص والعلاج والوقاية، كما أنّه العمليّة الّتي تستخدم نتائج القياس، لهذا فهو أعمّ وأشمل من عمليّة القياس.

أمّا مصطلح التّقييم فهو (جابر عبد الحميد ٢٠٠٢، ١٣): عمليّة جمع المعلومات عن التّلاميذ كما يعرفونه ويستطيعون عمله وهناك طرق كثيرة لجمع المعلومات منها: الملاحظة أو الإختبار.

ممّا سبق يمكن تعريف التّقييم بأنّه: عمليّة جمع المعلومات والبيانات وترتيبها وتفسيرها للمساعدة على أخذ القرار بشأن الطلّاب وتوجيههم بحسب استعداداتهم وميولهم، وعمليّة جمع المعلومات تتمّ من خلال: اختبارات الأداء والملاحظة ولا تتضمّن من هذه العمليّة التّشخيص والعلاج والوقاية الّتي تخصّ عمليّة التّقويم[1].

## جـ_ التّقويم Evaluationأنظر الفصل الأوّل

فمفهوم القياس مرتبط بالتّقويم، غير أنّ المفهومين (التّقويم والقياس) مستقلّان عن بعضهما البعض، فالقياس يشير إلى القيمة الرّقمية (الكمّيّة) الّتي يحصل عليها الطّالب في الإمتحان (الإختبار) وعليه يصبح القياس عمليّة تعنى بالوصف الكمّي للسّلوك أو الأداء، والتّقويم هو العمليّة الّتي تستخدم نتائج القياس، ولهذا يعتبر التّقويم أعمّ وأشمل من عمليّة القياس.

١- التقويم التربوي بين الواقع و المامول ،محمد ابو الفتوح حامد خليل ص:٠٥.

أمّا التّقييم Assensement فهو عمليّة جمع البيانات وتركيبها وتفسيرها للمساعدة على أخذ قرار بشأن الطلّاب[1].

ويختلف مفهوم التّقويم عن مفهوم القياس، في أنّ التّقويم هو إعطاء حكم، بينما القياس هو تقدير الأشياء والمستويات تقديرًا كمّيًّا عن طريق استخدام وحدات رقميّة مقنّنة، والفرق بين التّقويم والقياس يتمثّل في أنّ القياس يقتصر على الأحكام التّحليليّة للظّواهر (Analytical) والّتي تعتمد على استخدام المقاييس والإختبارات، أمّا التّقويم فهو يمتدّ إلى الأحكام الكلّيّة (Global)للظّواهر، وعمليّة التّقويم تهدف إلى إصدار أحكام على قيم الأشياء والأشخاص، وتتضمّن عمليّة التّقويم استخدام محكّات (criteria) أو معايير (norms) وذلك لتقدير كفاية الأشياء أو فعاليتها.

فكما ذكرنا سالفًا القياس هو وصف كمّي لمقدار السّمة الّتي يمتلكها الفرد، ولا يرقى ذلك إلى إصدار أحكام حول تلك السّمة، أمّا التّقويم هو عمليّة إصدار الحكم، ووصف كمّي للدّرجة أو مستوى الأداء.

ومصطلح التّقييم قد شاع استخدامه في مجال قياس الشّخصيّة وفي وصف أداء أو إنتاج الفرد في العمل أو البرنامج التّدريبيّ في ضوء عدد من المحكّات كالإمتحانات التّجديديّة وغيرها، وبعض الدّراسات تشير إلى أنّ كلّ من التّقويم والتّقييم مصطلحين يعبّران عن عمليّة واحدة، وآخرون يرون أنّ لفظ تقويم في اللّغة العربيّة هو الأقرب والأنسب من لفظ التّقييم والبعض اتّفق أنّ التّقويم يشمل كلّ من القياس والتّقييم[2].

وهناك من جعله مرادفًا للتّقويم وجزء لا يتجزّأ منه وأعدّ له أدوات وأساليب ك:

١_ مقاييس التّقييم.

٢_ المقابلات.

٣_ الملاحظات.

١- ينظر:التقويم التربوي بين الواقع و المأمول،محمد ابو الفتوح احمد خليل، ص: ٠٧.

٢- استراتيجيّات التّقويم التّربوي الحديث وأدواته، مصطفى نمر دعمس، ص: ٢٧.

٤_ الإختبارات الرّسميّة وغير الرّسميّة.

٥_ الحكم الإكلينيكي[١].

فالقياس والتّقويم عمليتان طبيعيتان نمارسهما في حياتنا اليوميّة بطريقة شعوريّة أو لاشعوريّة وكلّ من يحاول قياس أو مقارنة مستوى أدائه أو مستويات الخدمات المقدّمة له وفق معاييره الخاصّة أو حسب خبرته السّابقة أو حسب المعايير الإجتماعيّة أو الأكاديميّة، فأحيانًا نقيس أو نقارن بين أدائنا الآن وبين أدائنا في السّنوات الماضية أو بيننا وين أقراننا فنجد في العادة لا نسأل أنفسنا هل نقيس أو نقارن وعليه يصدر التّقويم أو العكس.

إلّا أنّ التّقويم يرتبط مفهومه بإعطاء حكم، بينما القياس هو تقديم الأشياء والمستويات تقديرًا كمّيًّا عن طريق استخدام وحدات رقميّة.

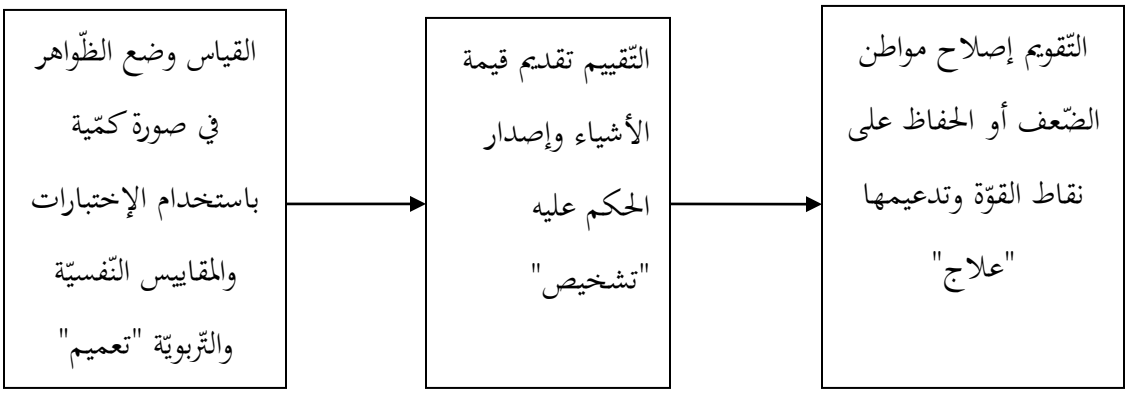
"والتّقويم عمليّة علاجيّة تشخّص الحالة الرّاهنة، لكنّها لا تتوقّف عند هذه المرحلة بل تمتدّ لتضع العلاج المناسب، والقياس سابق للتّقويم وأساس له، ويوجد إلى كمّية ما وجد فيه الشّيء من الخاصّية المقاسة وفق مقاييس مدرجة ذات قيمة رقميّة متّفق عليها.

أمّا التّقييم فيقتصر على إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التّحصيل والأهداف بمعنى تقدير قيمة الشّيء استنادًا إلى معيار معيّن وتعني إصدار حكم قيمة على نتيجة القياس وفق معيار موضوع سلفًا.

التّقويم هو أوسع هذه المصطلحات وأشملها، ويُعرَف بأنّه عمليّة منهجيّة تقوم على أسس علميّة، تستهدف إصدار الحكم بدقّة وموضوعيّة على مدخلات وعمليّات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثمّ تحديد جوانب القوّة والقصور في كلٍّ منها، تمهيدًا لإتّخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتمّ الكشف عنه من نقاط ضعف وقصور.

١- التّقييم في التّربيّة الخاصّة،Linda. Hargroveترجمة عبد العزيز مصطفى السرطاوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، ٢٠١٢، ص: ٢٥.

كلّ عمليّة تقويم تنطوي على عمليتي قياس وتقييم، وإنّ كلّ عمليّة تقييم لا تعتمد بالضّرورة على عمليّة قياس، لكن عمليتي القياس والتّقييم وحدهما لا تستغنيان عن عمليّة التّقويم ويمكن وضع العلاقة بين هذه المفاهيم في الشّكل التّالي"[1]:




"ويعود سبب الخلط بين كلمتي التّقويم والتّقييم إلى تعدّد المصطلحات، إذ أوّل شيء نصطدم به عند محاولة استخدام مصطلح Evaluationفي اللّغة العربيّة، هو وجود اختلاف في التّرجمة من طرف الباحثين، ففي حين نجد هناك من يستخدم كلمة التّقييم يفضل الآخرون كلمة التّقويم، وتعدد التّعارف حول مصطلح Evaluation(التّقويم/ التّقييم) يدلّ على تنوّع الممارسات، واختلاف الآراء حول التعلّم"[2].

ومن هنا نستنتج وجود أكثر من مصطلح عربي مقابل مصطلح أجنبي واحد، والأصل أن يكون لكلّ مصطلح أجنبي مقابل واحد عربي، إلّا أنّنا نجد وفرة في المصطلحات العربيّة مقابل مصطلح أجنبي واحد، وهذا راجع لسوء استخدام عمليّة التّرجمة.

"حيث يعتقد الكثيرون أنّ كلمتي التّقويم والتّقييم، يعطيان المعنى ذاته، ومع العلم أنّهما يفيدان في بيان قيمة الشّيء، إلّا أنّ كلمة التّقويم صحيحة لغويًّا، وهي الأكثر انتشارًا في الإستعمال بين النّاس، كما

١- التّوجّهات المستقبليّة للتّقويم النّفسي والتّربوي وتطبيقاتها في مجال التّربية الخاصّة، محمّد أبو هشام حسن، ١٩- ١١-٢٠١٦، www.pdf.factory.com.

٢- ينظر، التّقويم والبيداغوجيا، بوسنة محمود، ص: ٤٧.

أنّها تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشّيء، تعديل أو تصحيح ما اعوجّ منه، أمّا كلمة التّقييم فتدلّ على إعطاء قيمة للشّيء فقط"[1].

على الرّغم من تقارب المفاهيم التّالية، التّقويم والتّقييم والقياس، واستخدامها بشكل تبادلي إلّا أنّ التّقويم أعمّ وأشمل، لأنّه لم يقف عند تقدير قيمة الأشياء، ووضع الظّواهر في صورة كمّية، بل تجاوزها إلى إصلاح مواطن الضّعف والحفاظ على مواطن القوّة وتدعيمها.

١- التّقويم والتّقييم الآليات للمنطوق العربي -دراسة لسانيّة حاسوبيّة للأصوات الحلقيّة- كمال خربوش، نقلًا عن سعادة جودة أحمد، مناهج الدّراسات الاجتماعيّة، دار العلم للملايين، القاهرة، ١٩٨٦م، ص: ٧٨.

## المبحث الثّالث: أنواع التّقويم التّربوي:

"لقد تمّ تناول التّقويم التّربوي من المهتمّين به من زوايا مختلفة ووجهات نظر متعدّدة، مما أدّى إلى تعدّد أنواعه وأصنافه، وهناك من تناوله حسب المجال التّربوي أو التّعليميّ، مثل تقويم النّظم والبرامج وتقويم المعلّم وتقويم التّلميذ، وهناك من تناوله حسب وقت إجرائه، كالتّقويم التّمهيدي والتّقويم البنائي والتّقويم النّهائي والتّقويم التتبّعي، كما يوجد من تناول التّقويم حديثًا، حسب الجانب الّذي يتمّ بموجبه إصدار الأحكام واتّخاذ القرارات: التّقويم المعياري والتّقويم المحكي، وسنكتفي هنا بتوضيح مبسّط لبعض الأنواع:

### أ_ تقويم النّظم والبرامج التّعليميّة:

يشمل تقويم النّظم عادةً كلّ الإجراءات التّقويميّة لمجموعة متّسقة من المراحل الدّراسيّة كالتّعليم الإبتدائي والتّعليم الثّانوي، والتّعليم الجامعي... وهكذا، بما تتضمّنه هذه المراحل من أنظمة ومناهج وكتب وتقنيات ومباني ومكتبات للتعرّف على مدى كيفياتها في تحقيق الأهداف الكمّيّة والنّوعيّة المرسومة لها، أمّا تقويم البرامج فإنّه يهدف إلى تحديد مدى كفاءة برنامج تعليمي معيّن في تحقيق أهدافه، وقد يكون هذا البرنامج قصيرًا يتعلّق بمرحلة دراسيّة أو جزءًا منها وقد يكون طويلًا بحيث يتمّ تناوله في عدّة مراحل دراسيّة.

إنّ تقويم النّظم والبرامج التّعليميّة يتضمّن جانبين أساسيين هما الجانب الكمّي والجانب النّوعي، ففي الجانب الكمّي يضع النّظام التّعليمي أهدافًا تتعلّق بإعداد المتخرّجين فيه بعد كلّ مرحلة تعليميّة، والمخطّط الآتي يوضّح شكلًا عامًّا من أشكال استراتيجيات التّقويم في هذا المجال"[1].

مدخلات ← عمليّات ← مخرجات

١- التّقويم والقياس، مصطفى محمود الإمام وآخرون، دار الأيّام، ص: ٢٥.

فعلى سبيل المثال هناك دراسات تقويميّة تحسب نسبة الخرجين من التّعليم الإبتدائي (مخرجات) على عدد الداخلين فيه (مدخلات) خلال فترة من الزّمن. وتؤخذ بعين الإعتبار هنا طبيعة العمليّات الّتي تجرى في هذا النّظام (التّعليم الإبتدائي).

أمّا الجانب النّوعي، فإنّ أي نظام تعليمي يهدف إلى تخريج طلبة بمواصفات معيّنة (أهداف)، يتعلّق قسمٌ منها بالمجال الذّهني مثل المعرفة والفهم والتّطبيق، ويتعلّق قسمٌ آخر منها بالمجال الوجداني كالإتّجاهات والقيم والميول ويتعلّق بالمجال المهاري، لذا فإنّ تقويم النّظام في هذه الجوانب المختلفة يتطلّب استخدام وسائل وأدوات تقويم متنوّعة وكثيرة لغرض الوصول إلى حكم دقيق عن مدى فائدة البرامج المقدّمة إلى الطّلبة بمختلف أنواعها، بما فيها المناهج الدّراسيّة، وطرق التّدريس والأنشطة اللّاصَفِيّة وطبيعة العلاقات السّائدة، ونوعيّة الخدمات المتوافرة كالحانوت المدرسي والمكتبة والسّاحة والحديقة، والمرسم والقاعة وغير ذلك.

وتجدر الإشارة هنا إلى وجود منحنيين رئيسيين لتقويم النّظم والبرامج هما:

**المنحنى الأوّل:** هو التّقويم من خلال ما يعكسه النّظام على طلبته المتخرّجين فيه، ويتمّ ذلك في ضوء أهدافه المحدّدة الّتي تعكس المخرجات السّلوكيّة الّتي ينتظر أن تنمو عند الطّلبة من خلال هذا النّظام.

**المنحنى الثّاني:** فيتعلّق بتقويم النّظام أو أي جزء فيه من خلال ما يسمّى بتحليل النّظم وتحليل العمل... أي من خلال وضع مواصفات معيّنة ينبغي توافرها في ذلك الجزء من النّظام ثمّ تحليل ما هو واقع ومقارنته بالأنموذج[1]. فالتّقويم يسعى إلى تحديد عيوب البرنامج التّربوي ويعمل على إزالة الأخطاء وتعديلها.

١- المرجع السّابق ، ص:٢٦

**ب_ تقويم المدرّس:**

لما كان المدرّس هو أكثر النّاس علاقة بالطّالب وأكثرهم تأثير في نموّه التّربوي لذا يعتبر تقويم المدرس من ميادين التّقويم التّربوي الرّئيسيّة، ويتمّ تقويم المدرّس بوسائل وطرق متعدّدة:

١_ تقدير كفاءة المعلّم من حيث الأثر الّذي يحدثه في تحصيل طلبته للمعرفة والإتّجاهات والقيم والسّلوك.

٢_ تقدير الطّلبة لمدرّسيهم.

٣_ تقدير الزّملاء والمسؤولين والخبراء لكفاءة المدرّس.

٤_ دراسة الدّافعيّة للعمل والرّضا عنه والإتّجاهات نحو المهنة.

٥_ دراسة دوافع اختيار مهنة التّدريس.

٦_ تحليل عمل المدرّس.

٧_ تحديد الخصائص الشّخصيّة والمهنيّة للمدرّس.

فتقويم المدرّس يساعد في تمكينه من معرفة نجاح منهجه ومدى استيعاب التّلاميذ لما قدّمه من حقائق ومعلومات، ومدى قدرة هؤلاء على الإستفادة من هذه المعلومات في الحياة.

**جـ_ تقويم الطّالب: (التّلميذ)**

لما كان الطّالب هو مركز العمليّة التّعليميّة الّتي يراد من خلالها توصيله إلى الأهداف التّربويّة المنشودة، فإنّ تقويمه (أي الطّالب) يعتبر من أهمّ مجالات التّقويم التّربوي، لقد كان تقويم الطّالب –وإلى وقت قريب– يتمّ في الجوانب المعرفيّة فقط وفي أدنى مستوياتها مع إهمال واضح للجوانب الوجدانيّة والمهاريّة، ولكن نتيجةً لتحسين وسائل وأدوات التّقويم والقياس ووعي المدرّسين –إلى حدٍّ ما– بهذه

الوسائل وتعلّم بعضهم لكيفيّة إعداد مثل هذه الأدوات ومعرفتهم لكيفيّة استخدام وسائل التّقويم والقياس المقنّنة... كلّ هذا حسب عمليّة تقويم الطّالب ووسع جوانبها إلى مديات أوسع.

يعمل التّقويم على تشخيص الحالة الّتي آل إليها التّلميذ،ذلك بإظهار عناصر القوّة والضّعف لديه، والحكم عليها بالنّجاح والرّسوب، وهذا الحكم هو الّذي يدفع التّلميذ للتعلّم، فإذا كان جيّدًا دفعه إلى زيادة الجودة، والحصول على تقدير أعلى، وإذا كان ضعيفًا دفعه أيضًا إلى الوصول إلى درجةٍ أفضل ممّا هو عليه، وبذلك سيخلق لدى التّلاميذ روح المنافسة ورفع المعنويّات[1].

**د_ التّقويم القبلي: (قبل العمليّة)**

"يتمّ قبل بداية العمليّة التّعليمية لتحديد مستوى المتعلّمين، وهكذا لتمكين المعلّم من تحديد نقطة البدء والإنطلاق على مستوى الأهداف والمحتويات والطّرائق والوسائل.

وعليه فإنّ تقويم المكتسبات القبليّة هو عمليّة تقدير درجة التحكّم في المفارق والمهارات والقدرات الّتي يتمّ اكتسابها اعتمادًا على أدوات قياس والّتي تتعلّق بأنشطة نمت في إطار معيّن، فتقويم المكتسبات يتّصل بوضعيات محدّدة من عمليات التّعليم قصد فحص مكتسبات المتعلّمين القبليّة"[2].

"فقد أطلق عليه البعض "تقويم الملائمة"، ويرى بروفوس (١٩٢٢) provus أنّه لابدّ من تقويم يتمّ في البداية للأهداف نفسها. ويمكن استخدام هذا النّوع من التّقويم في اختبارات الذّكاء العامّ و الإستعدادات المتعدّدة الخدمات والإختبارات التّحصيليّة الّتي تفيد في المقارنة بين أداء المتعلّم وأداء عيّنات معياريّة"[3].

١- المرجع السّابق ، ص: ٢٧.

٢- دليل المعلّم للّغة العربيّة، للسّنة الأولى من التّعليم الابتدائي، بوبكر خيشان وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ٢٠٠٤م، ص: ١٠.

٣- القياس والتّقويم في العلوم النّفسيّة والتّربويّة والإجتماعيّة، علي ماهر خطاب، مكتبة الأنجلو المصريّة، ط ٢، القاهرة، ص: ٨، ٩.

ومن هنا المكتسبات القبليّة تساهم في معرفة حصيلة التّلميذ قبل البدء، كما أنّه يكشف عن قدراته الأوّليّة، ممّا يسهّل على المدرّس متابعته.

**هـ_ التّقويم التّكويني أو البنائي: (أثناء العمليّة)**

هو تقويم مستمرّ ملازم للعمليّات التّعليميّة ويهدف إلى تزويد المعلّم والمتعلّم بنتائج الأداء لتحسين العمليّة بعد تحديد نقاط الضّعف والقوّة لدى المتعلّمين ويعتمد هذا النّوع من التّقويم على الملاحظة والإختبارات القصيرة اليوميّة والأسبوعيّة والشّهريّة باعتباره تقويم مستمرّ يصاحب كلّ عمليّة تعليميّة، وبعد التّقويم يقرّر إمّا المواصلة أو الإعادة حتّى يتمكّن المتعلّم من تحقيق الأهداف التّعليميّة وتستلزم هذه المرحلة الخطوات التّالية:

_ تحديد الأهداف الّتي تبيّن مؤشّرات الكفاءة.

_ تنفيذ عمليّات التعلّم.

_ تقويم النّتائج من خلال:

١_ تحديد موضوع التّقويم.

٢_ اختيار الأداة المناسبة.

٣_ إجراء عمليّة التّقويم.

٤_ استخراج البيانات ومعالجتها.

٥_ اتّخاذ قرارات التّحسين والتّطوير[١].

"وقد يعرف أيضًا بأنّه عمليّة التّقويم المنظّم الّتي تتمّ أثناء تطبيق البرنامج التّعليمي بغرض تحسين عمليّات ( التدريس والتّعليم) للبرنامج وتصحيح مسارها وصولًا بالمتعلّم إلى محكّ الإتقان.

١- دليل المعلّم للغة العربية ،السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص: ١٠.

فالتّقويم التّكويني لا يهدف إلى تقدير منزلة الطّالب، بل يهدف إلى توفير معلومات وتعليمات مستمرّة وبشكل متّصل من شأنها أن تساعد في تعديل البرنامج التّعليمي، وذلك لتحسينه وتطويره وزيادة فعاليته، فالإختبارات مقاييس الإتّجاهات والميول والمقابلات الشّخصيّة والإجتماعات الّتي تعقد مع التّلاميذ وأولياء أموره، فترة تطبيق البرنامج يمكن أن توفّر معلومات أو تلميحات أو إرشادات هامّة تساعد في اتّخاذ القرارات الملائمة الّتي تتعلّق بالبرنامج وتلك لتوجيهه و لتحقيق أهدافه (sax _١٩٩٤)

ويرتبط مفهوم التّكويني إلى حدّ كبير بمفهوم التغذية الراجحة والوظائف التّشخيصيّة للقياس. فالإختبارات الّتي تعطى للطلّاب في نهاية فترة معيّنة من التّدريس أو تدريس وحدة من وحدات البرنامج التّعليمي، توفّر للقائمين على عمليّة التّقويم بالإضافة إلى هؤلاء الطلّاب، معلومات حول مدى تحصيلهم فيما تتضمّنه هذه الوحدة وعمّا إذا كان أداؤهم يسير في اتّجاه تحقيق أهداف البرنامج التّعليمي على نحو ملائم.

كما أنّ المعلومات الّتي توفّرها الإختبارات تساعد في تحديد مجالات البرنامج التّعليمي الّتي تسيّر عمليّة التّقويم التّكويني إلى حاجتهم في تحسين أدائهم فيها، فمن خلال المساعدات الّتي يوفّرها المعلّم، وتوفير المادّة العلاجيّة الجديدة، وتغيير طرق التّدريس يمكن تسهيل تعلّم الطلّاب في هذه المجالات بما يحقّق أهداف البرنامج التّعليمي.

ويستخدم في الإختبارات التّحصيليّة الدّوريّة (القصيرة) الّتي يقوم المعلّم بإعدادها، ومقاييس الإتّجاهات والميول، والمقابلات الشّخصيّة واللّقاءات المستمرّة مع المتعلّمين والآباء"[١].

١- القياس والتّقويم في العلوم النّفسيّة والتّربويّة والإيقاعيّة والاجتماعية، علي ماهر خطاب، ص: ١١.

**و_ التّقويم الختامي: (بعد العمليّة)**

يتميّز هذا النّوع من التّقييم بالنّظام، وهو المتّبع أثناء عمليّة التّعليم حيث يبيّن مدى تحسّن التّلميذ واقترابه من الهدف التّربوي، كم يمكّن المعلّم من معرفة مختلف الصّعوبات الّتي تواجهه حتّى يتفاداها.

يأتي هذا النوع من التقويم في ختام أو نهاية مرحلة تعليميّة معيّنة بهدف التعرّف على مدى تحقّق النتائج من خلال العودة إلى الكفاءات المحدّدة وهو الإطار النّهائي الّذي ينبغي أن يكون عليه المتعلّم، وفق هذا النّوع من التّقويم يتقرّر النّجاح أو الرّسوب[1].

وهناك من يسمّيه بالنّهائي أو الإجمالي، ويعرف بأنّه ذلك النّوع من التّقويم الّذي يتمّ في نهاية تطبيق برنامج ما، وذلك لتحديد مدى فعاليته أو كفاية البرنامج ككلّ[2].

التّقويم الختامي يبيّن ما إذا كان الحقّ للتلميذ في الحصول على درجة معيّنة أو لا، وعلى أساس هذه الدّرجة إمّا الإنتقال إلى سنة جديدة أو إعادة السّنة.

**ز_ التّقويم التّجميعي:**

هو التّقويم الّذي يجرى عادةً في نهاية السّنة الدّراسيّة أو الفصل الدّراسي ويستخدم هذا النّوع من التّقويم لإتّخاذ القرارات المتعلّقة بنقل الطّلبة من مرحلة إلى أخرى أو بتخريجهم ومنح الشّهادة، كما يستخدم في الحكم على مدى فاعليّة المدرّس والمناهج المستخدمة وطرق التّدريس والتّقنيّات التّربويّة، ومن الواضح أنّ التّقويم في مدارسنا لا زال في أساسه من النّوع التّجميعي، وإنّه يجب أن يستخدم إلى جانبه التّقويم البنائي بشكل فعاّل لتقليل الهدر في العمليّة التّعليميّة واستثمار الجهود المبذولة فيها استمرار أمثل لتحقيق أبعد مدى من الأهداف التّربويّة المنشودة.

---

١- دليل المعلّم للغة العربية السنة الأولى إبتدائي،بوبكر خيشان و آخرون، ص: ١١.

٢- القياس والتّقويم في العلوم النّفسيّة والتّربويّة والإجتماعيّة، علي ماهر خطاب، ص: ١٢.

ومن هنا هذا النّوع من التّقويم يحدّد النّجاح أو الرّسوب على المتعلّم، كما يكشف عن كفاءة المتعلّم في الكشف عن كفاءة المعلّم في تأدية الممارسات التّعليميّة كونه العنصر الفعّال والأساسي في العمل التّربوي، أمّا بالنّسبة للمنهج يعمل التّقويم على دراسة المعلومات والأحكام لتطوير المنهج على أسس سليمة ومنطقيّة.

**حـ_ التّقويم المعياري:**

التّقويم المعياري هو التّقويم الّذي يتمّ الإصدار الحكم فيه على أداء الفرد عن طريق مقارنته بأداء الآخرين على نفس المقياس المستخدم، ولهذا فإنّ درجة الفرد في مقياس ما يتحدّد معناها ويفسّر من خلال مقارنتها بدرجات معياريّة ثمّ الحصول عليها من استجابات الجماعة الّتي ينتمي إليها ذلك الفرد، وتفسّر معظم اختبارات التّحصيل والإستعدادات والقدرات العقليّة ومقاييس الشّخصيّة بهذه الطّريقة.

فمثلًا عندما يعطي المدرّس اختبارًا تحصيليًّا لطلبته ويحصل أحدهم على درجة ٥٥ فإنّ هذه الدّرجة لا تعني شيئًا محدّدًا من حيث مدى تفوق الطّالب أو مدى تقدّمه في تحصيل المادّة، فقد تعني شيئًا محدّدًا من حيث مدى تفوق الطالب أو مدى تقدّمه في تحصيل المادّة[1].

هذه الدّرجة تعني أنّ الطّالب متفوّق إذا كانت أغلب درجات أقرانه تتراوح بين ٨٠ _ ٩٠، ولتبسيط المقارنة يستخرج متوسّط الدّرجات وتقارن درجة كلّ طالب بمدى تفوّقه أو تخلّفه عن متوسّط أداء أقرانه، ومهما كانت الطّريقة الإحصائيّة المستخدمة في المقارنة هنا فإنّ أداء المجموعة الّتي ينتمي إليها الفرد يعدّ معيارًا يقارن به أداء أيّ فرد من أفراد المجموعة والحكم على جودة أدائه استنادًا إلى هذه المقارنة وليس إلى أيّ شيء آخر.

إنّ استخدام هذا النّوع من التّقويم في المدارس ولفترة طويلة أصبح له تأثيران سلبيان واضحان هما:

١- التّقويم والقياس، مصطفى محمود، ص: ١٣.

١_ أعطى تأكيد للرّأي القائل أنّه لكي يكون للنّجاح معيار فإنّه يجب أن يكون هناك مجموعة من الرّاسبين، وعلى هذا الأساس أكّد هذا الإستخدام على النّجاح والرّسوب بصرف النّظر عن اكتساب الطّلبة للمهارات والأهداف التّعليميّة المطلوبة.

٢_ أدّى استخدام التّقويم المعياري إلى اختلاف بين نظام (الإثابة) التّقديرات/ Gradesوبين الأداء الفعلي للطّلبة، أي أنّ الإثابة تعطى على أساس تحصيل الطّالب بالنّسبة لزملائه وليس على أساس تحصيله بالنّسبة إلى مستوى مطلق للأداء .

٣_ لكلّ طالب متفوّق ينتظر الإثابة على أدائه فذلك يعطيه ثقة في قدراته وأدائه وذكائه، أمّا إذا كان أداءه مقارنًا بزملائه قد يكون مصدر تهديد ورهبة له، ويسبّب إهمال الطّالب لمادّته المدرسيّة[١].

## ط_ التّقويم المحكّي:

نتيجة التّطوّر الّذي حدث في ميدان التّعلّم وتزايد الدّراسات الّتي تبحث في أفضليّة طرق التّعلّم والنّمو المتزايد في التعليم الفردي والتّعليم المبرمج، وما وافق ذلك من محاولات لتطوير أدوات التّقويم والقياس التّربوي وجعلها أكثر صدقًا وللحاجة الّتي تمكّن المدرّسين من الوصول إلى المستوى الفعلي لأداء الطّلبة والإستفادة منه في عمليّات التّوجيه والإرشاد فقد ظهرت الحاجة إلى ما يسمّى بالتّقويم المحكّي.

والتّقويم المحكّي هو التّقويم الّذي يسعى إلى تحديد مستوى الطّالب بالنّسبة إلى المحكّ (المستوى) ثابت دون الرّجوع إلى أداء فردٍ آخر، وهذا يعني أنّنا لا نقارن هنا أداء الفرد المراد تقويمه بأداء أفراد آخرين كما هو الحال في التّقويم المعياري، وإنّما نقارنه بمستوى (محك) معيّن ثابت نحدّده مسبقًا وهذا المستوى يرتبط عادةً بالأهداف السّلوكيّة للمقرّر التّعليميّ[٢].

هذا التّقويم عكس التّقويم المعياري، فهو يخالفه في أنّه يقيّم أداء الفرد بغضّ النّظر عن أداء زملائه.

١- المرجع السّابق، ص: ١٤

٢- ينظر، التّقويم والقياس، مصطفى محمود الإمام وآخرون، ص: ١٥

تكمن الفائدة من التّعرّض للأنواع المختلفة للتّقويم وأهدافها في أنّها تلقي الضّوء على طبيعة التّقويم الّذي يمكن أن يتبع بصفة عامّة في مختلف الأنظمة التّربويّة.

## المبحث الرّابع: مراحل التّقويم التّربوي:

### المرحلة الأولى: مرحلة التّخطيط:

وهي أوّل وأهمّ مراحل التّقويم، حيث ترسم الخطوات والإجراءات الّتي ينبغي إتبّاعها عند تنفيذ التّقويم ودقّة عمليّة التّنفيذ، والنّتائج النّهائيّة للتّقويم. والتّخطيط للتّقويم يجيب على مجموعة من التّساؤلات هي:

_ لماذا التّقويم التّربوي؟

ويشير هذا التّساؤل إلى تحديد أهداف التّقويم.

_ ماذا تقوّم؟

ويشير هذا التّساؤل إلى الصفات المراد تقويمها والخصائص المحدّدة للتّقويم الّذي ينبغي تقويمه.

_ كيف تقوّم؟

يشير هذا التّساؤل إلى الكيفيّة الّتي يتم بها تنفيذ الحكم.

_ من الّذي يقوّم؟

ويشير إلى الجهة أو الفرد الّذي يتحملّ مسؤوليّة تنفيذ ومتابعة عمليّة التّقويم.

_ متى يتمّ التّقويم؟

يشير إلى توقيت التّقويم، هل هو في بداية العمليّة التّربويّة، وهل في أثنائها؟ وهل في نهايتها؟

"ومرحلة التّخطيط تبدأ قبل القيام بعمليّة التّقويم، وتتطلّب باتّخاذ قرارات عن كيفيّة إجراء عمليّة التّقويم وذلك بتحليل الموقف التّقويمي وتحديد أهدافه واختيار الأدوات المناسبة وتحديد الإستراتيجيات واختيار نوع التّصميم وإعداد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التّقويم.

**المرحلة الثّانية: تحليل الموقف التّقويمي:**

تتضمّن هذه الخطوة جمع معلومات عن موضوع التّقويم وذلك لتحديد أبعاد الجهد المطلوب بذله في إجراء عمليّة التّقويم"[1].وليكون التّقويم إقتصادي في الوقت والمال والجهد، تؤخذ عيّنة من الأفراد، شريطة أن تكون هذه العيّنة تمثّل كافّة فئات المجتمع بمستوياته.

**المرحلة الثّالثة: تحديد الأهداف:**

"يتمّ في هذه الخطوة تحديد الأهداف العامّة وتحليلها إلى أهداف سلوكيّة أو إجرائيّة قابلة للقياس.

**المرحلة الرّابعة: تحديد المتطلّبات:**

وهي خطوة ضروريّة يتمّ فيها تحديد مستوى الفرد قبل بدء البرنامج للتعرّف على المتطلّبات الأساسيّة اللازمة له حتى يمكن تحقيق الأهداف التّعليميّة المرجوّة أي التّعرّف على ما الّذي ينبغي على المتعلّمين معرفته قبل البدء في دراسة برنامج معيّن حتّى يتمكّنوا من الإستفادة من دراسة وتحقيق أهدافه.

**المرحلة الخامسة: اختيار أدوات القياس:**

في هذه الخطوة يتمّ اختيار أدوات القياس المناسبة لجمع البيانات المطلوبة وإذا لم تتوافر مثل هذه الأدوات فإنّه ينبغي علينا إعدادها وفق شروط القياس الجيّد.

١- التّقويم التّربوي، محمود عبد الحليم منسي، ص: ٢٧.

**المرحلة السّادسة: تحديد الإستراتيجيّات:**

يقصد بالإستراتيجيات stratégie أنّها مداخل عامّة لتحقيق هدف أو أكثر، وكلّ إستراتيجية تستلزم عدّة أنشطة نوعيّة وتوجد عدّة إستراتيجيّات تعليميّة مثل تدريب الخبرة التّعليميّة، والمراجعة والتّغذيّة المرتدّة والممارسات وهذه الإستراتيجيّة العامّة تصلح لتقويم المقرّرات الدّراسيّة المختلفة وقياس مدى تحقيق الأهداف المتنوّعة، كما توجد عدّة إستراتيجيّات أخرى لتقسيم المتعلّمين إلى مجموعات (معيار الفرق الدّراسيّة ومعيار العمر) ولعب الدّور واستخدام وسط تعليمي معيّن.

**المرحلة السّابعة: اختيار تصميم البحث المناسب:**

يمكن أن يستفيد التّقويم من بعض التّصميمات البحثيّة بعامّة والتّصميمات التّجريبيّة بخاصّة، وذلك للمساعدة في اتّخاذ قرارات صحيحة بشأن عملية التقويم كما يمكن أن يفيد في اختيار تصميم البحث المناسب لدراسة مشكلة تربوية معينة"[١].

**المرحلة الثّامنة: إعداد جدول زمني:**

من الأمور الهامّة في عمليّة التّقويم إعداد جدول زمني لعمليّة التّقويم، فمثلًا عند تقويم التّلاميذ ينبغي أن يتمّ تقويمهم قبل أن يحين وقت رصد الدّرجات، ويمكن أن يتمّ بعض البرامج بين الوقت والآخر باستمرار حسب طبيعة البرامج وأهدافها.

**المرحلة التّاسعة: مرحلة اتّخاذ القرارات:**

وهذه المرحلة تتطلّب اتّخاذ قرارات تستند إلى وقائع تحدث في أثناء تنفيذ برنامج تعليمي معيّن تبدأ بتطبيق اختبارات قبليّة prétexte وفي ضوء نتائج هذا التّطبيق يتمّ اتّخاذ قرارات تتعلّق بمدى ملائمة

١- المرجع السّابق ، ص: ٢٨.

الأهداف الّتي سبق تحديدها كما تنتهي بتطبيق اختبارات بعدية وفي ضوء نتائج هذا التّطبيق يتمّ اتّخاذ قرارات تتعلّق بفعاليّة البرنامج التّعليميّ"[1].

التّقويم هو عمليّة تشخيص وعلاج ووقاية، ومؤشّر للجودة، تحتاجه كلّ المؤسّسات الّتي تصبو إلى التطوير وإلى المستقبل، وتحتاجه العلوم كافّة، كما يحتاجه كلّ إنسان في حياته وذلك بهدف اتّخاذ قرارات فرديّة وجماعيّة مرحليّة ومستقبليّة مبنيّة على دراسة حقيقيّة للمراحل الّتي يمرّ عليها دون نقصان فكلّ مرحلة تكمّل سابقتها.

والتّقويم ليس نشاطًا ختاميًّا يأتي في آخر مراحل العمليّة التّعليميّة، لكنّه يستمرّ مع جميع مراحل العمليّة التّعليميّة تخطيطًا وتنفيذًا ومتابعةً.

١- المرجع السابق ، ص:٢٩

# الفصل الثاني

# التّقويم في المنظومة التربويّة

_ المبحث الأوّل: أهداف التقويم التربوي

_ المبحث الثاني: أسس التّقويم الجيّد

_ المبحث الثالث: دور التقويم في العمليّة التّعليميّة

## المبحث الأوّل: أهداف التّقويم التّربوي:

يهدف التّقويم التّربوي إلى تحقيق أهداف متعدّدة و وظائف عامّة، في توجيه العمليّة التّعليميّة ومدى نجاحها، يمكن إيجازها فيما يلي:

١ــ اتّخاذ القرارات التّربويّة والتّعليميّة المناسبة للمواقف التّربوية والتّعليميّة.

٢ــ صناعة الأهداف السّلوكية وتعديلها باستمرار بما يتناسب مع مستويات المتعلّمين على أساس التّجارب والخبرة والتّطبيق الّذي يكشف عادةً عمّا إذا كانت الأهداف ممكنة التّحقيق أم بحاجة تعديل وصياغة تجعلها ممكنة التّطبيق.

٣ــ التّعرّف على المناهج والمقرّرات الدّراسية وطرق التّدريس والعمل على تحسينها وتعديلها وتحديثها بما يحقّق الهدف المنشود ومواجهة التّحدّيات المستقبليّة.

٤ــ الوقوف على مدى التّقدّم الّذي تصل إليه المدرسة في تحقيق أهدافها وذلك عن طريق التّعرّف على:

أــ نموّ المتعلّمين ومداه وإمكانيته.

بــ نجاح المعلّم في عمله وسلامة طرق التّدريس ووسائلها.

جــ نواحي القوّة والضّعف في النّشاط المدرسي أو بصفة عامّة التّعرّف على فاعلية الملاحظات والعمليات إلى جانب نمو المتعلّمين.

دــ تشخيص ما يصادف المعلّم والمتعلّم والمدرسة من صعوبات ومحاولة ومع الحلول المناسبة لها.

هــ تحليل خبرات المتعلّمين واكتشاف ميولهم وقدراتهم وأخطائهم وتلافي هذه الأخطاء مستقبلًا وزيادة دافعيتهم للتّعلّم.

وــ التّأكّد ممّا يطرأ من تغيير على سلوك المتعلّمين حيث إنّ التّعلّم الحقيقيّ هو الّذي يؤدّي إلى التّعديل في السّلوك.

زــ الكشف عن مدى التّوافق مع القيم الأخلاقيّة الّتي أقرّها المجتمع.

حـ انتقاء المتعلّمين وتضيفهم ونقلهم بين الصّفوف والمراحل الدّراسيّة المختلفة على أسس علميّة سليمة[1].

فالتّقويم التّربوي وسيلة لتبيان ركائز العمليّة التّعليميّة وتقويمها من جانبيها السّلبي والإيجابي، عن طريق كشف الزّلات وعلاجها أو القضاء عليها للوصول إلى نتائج معيّنة، وتحقيق الأهداف المرسومة سابقًا.

وللتّقويم التّربوي هدفان أساسيّان أحدهما دافعيّmotivationalوهذا الهدف يمكن تحديده بالنّسبة للتّقويم البنائي formativeكما يلي:

أـ تنمية أداء الأفراد.

بـ تنمية مستوى كفاءة الأفراد.

جـ مساعدة الأفراد على تحديد أهداف المستقبل.

كما يمكن تحديد هذه الأهداف أيضًا بالنّسبة للتّقويم التّجميعي summative فيما يلي:

أـ مكافأة أداء الأفراد الجيّد.

بـ التّعرّف على مدى تحقيق الهدف التّربوي.

جـ مساعدة الأفراد للحصول على وظيفة باستخدام الشّهادة الخاصّة بنتيجة التّقويم[2].

والهدف الثّاني هو هدف تصحيحيّ correction ويمكن تحديد هذا الهدف بالنّسبة للتّقويم البنائي فيما يلي:

أـ تعديل الأداء الرّديء

بـ تحديد المشكلات الإجرائيّة من أيّ برنامج جديد.

كما يمكن تحديد هذا الهدف بالنّسبة للتّقويم التّجميعيّ فيما يلي:

---

١- االتّقويم التّربوي للمنّظومة التّعليميّة -اتّجاهات وتطلّعات-، جميل محمد عبد السميع شعلة،ص: ٣٣.

[2]_ التقويم التربوي محمود عبد العلي منسي ، ص ٢٤.

أ_ إزالة الأخطاء من البرنامج التّربويّ موضع التّقويم.

ب_ تحديد عيوب البرنامج التّربويّ موضع التّقديم.

جـ_ التّعرّف على حاجات المؤسّسة وتحديد أولويّات هذه الحاجات ويمكن إيجاز أهمّ أهداف التّقويم عامّة فيما يلي:

١_ استشارة دافعيّة المتعلّمين للتعلّم.

٢_ تشخيص صعوبات التّعلّم.

٣_ توجيه العمليّة التّعليميّة.

٤_ اتّخاذ القرارات التّربويّة.

٥_ تقديم الجهود التّربويّة للمؤسّسات التّعليميّ المختلفة[١].

وبذلك يعتبر التّقويم من أهمّ الوسائل لبيان ركائزالعمليّة التّعليميّة من معلّمٍ ومتعلّم ومؤسّسة تعليميّة وأيضًا المشرفين عليها وأساليبهم من جانبيها السّلبي والإيجابي، عن طريق الكشف عن الزلّات وعلاج وتصويب هذه الأخطاء بغية الوصول إلى نتائج معيّنة وتحقيق الأهداف المرسومة مسبقًا، إلّا أنّه هاهنا قد تعدّى هذه الرّكائز إلى المنظومة التّربويّة مستهدفًا برامجها، وهذا ليس تهميشًا لها بقدر ما هو تحديد لمواكبة سرعة العصر، فهو بذلك مجبر على تحفيز جيل مؤهّل لحياةٍ أكثر فاعليّة، خاصّةً أنّ التّربية والتّعليم بؤرة حسّاسة وبصلاحها ورقيّها ترقى جميع المجالات والعقول[٢].

فعمليّة التّقويم تسعى إلى إلقاء الضّوء على مدى تحصيل الطلّاب للموارد الدّراسيّة المختلفة وكفايات المعمين، أيضًا تجعل الآباء على اطّلاع بتقدّم أبنائهم في التّحصيل، ويعطي مؤشّر للقائمين على العمليّة التّعليميّة لمدى فعاليّة البرامج التّعليميّة والمناهج المختلفة، كما أنّه يعمل على تقويم نتائج التّدريس من خلال الحكم على نتائج التعلّم وتحفيز الطّلّاب على المذاكرة والتّحصيل، وإن وصل الطلّاب إلى

١- التّقويم التّربوي، محمود عبد الحليم منس ص: ٢٥.

٢_ استيراتيجيات تدريس اللغة العربية،اد،بليغ حمدي اسماعيل، ص٢٨٩.

المستوى المرغوب فيه ويكشف عن ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، وتجنّبهم المعوّقات الّتي تظهر أثناء العمليّة التّعليميّة[1].

فبفضل هذه التّقنيات سنضمن مراقبة الأولياء لأبنائهم، وجعل الدّراسة مصدر اهتمام من قبل التّلاميذ، وتجذب انتباههم بعيدًا عن الانتباه القهري الّذي يجعل الدّراسة كريهة وردعية، كما يخلق لديهم رغبة في النّجاح ودرجة من الوعي والتّركيز. ويحفّز لدى المعلّم إبراز مهاراته القصوى، وبدون لفت انتباههم الإراديّ، فإذا وفّر التّقويم هذه الملاحظات سيضمن لنا الجودة في التّعليم.

فكما يساعد المتعلّم على معرفة تحصيله العلميّ، وقياس نموّه من جوانب الخبرة والمعرفة والمهارة والاتّجاه والميول والنّموّ في التّفكير العلمي لإكسابه القيم ومعرفة مستواه المعرفيّ، ثمّ مستوى التّفكّر ليصل به إلى مستوى الفهم والتّطبيق ثمّ مستوى التّحليل والتّركيز، من أجل تحسين مستواه، أيضًا يمكّن المعلّم من تقويم نفسه ومدى نجاحه في العمليّة التّعليميّة[2].

"وللتّقويم أهداف عامّة ومتوسّطة وخاصّة: فالعامة تمسّ الغايات الّتي يرمي إليها البرنامج، والمتوسّطة تساعد على تحديد أهداف خاصّة بمادّة أو بمحور أو بوحدة تعليميّة.

وأمّا الخاصّة فهدفها الدّرس نفسه بأهدافه الإجرائيّة، ويمكن أن نضيف أنّ التّقويم يساعد على تصميم وبناء الأهداف التّعليميّة ونشاطات التّربيّة بوجه عام، كما يساعد على معرفة مدى تأثير المواد والطّرائق بمستوى قدرات التّلاميذ ورغباتهم، بالإضافة إلى ذلك فهو يساعد في زيادة الدّافعيّة للتعلّم"[3].

معرفة الأهداف من التّقويم يعدّ من الشّروط الضّروريّة لإجراء عمليّة التّقويم، فنجاح عمليّة التّقويم يبنى على دراسات سابقة ومعمّقة حتّى تحقّق الغايات المرجوّة، والجهل بهذه الأهداف له أضرار وخيمة على المنظومة التّربويّة بكلّ عناصرها.

---

١- ينظر، استراتيجيات تدريس اللّغة العربيّة، بليغ حمدي إسماعيل ص: ٢٨٩.

٢- ينظر، عادل أبو العزّ سلامة وآخرون، طرائق التّدريس العامّة – معالجة تطبيقيّة معاصرة، ص: ٣٥٩.

٣- نحو تقويم فعال في الإستراتيجية التربوية،مداخلة بركاهم العلوي، مجلّة العربيّة،المدرسة العليا للأساتذة في الآداب و العلوم الإنسانية، العدد٣، ٢٠٠٣،١،بوزريعة ص ٢٥.

فهو بذلك مرتبط بالأهداف الّتي رسمت من قبل المنهاج، لتحقيق الغايات المنشودة بهذا المعنى، فالتّقويم يجب أن يكون مرتبط بالأغراض الّتي نرجو منه، فمثلًا إذا كان المنهاج يرمي إلى بث قيم الجمال والنظافة وقيم التّسامح وحبّ فعل الخير، كان تقويمنا منصبًّا على مدى تعاون التّلاميذ فيما بينهم في المدرسة داخل الحجرات أو في فناء المدرسة.

أو إذا كان المنهاج يركز على تدربي المتعلّمين، على قراءة ورسم صورة فنيّة مرئيّة تعبيريّة مثلًا، كان تقويمنا مرتبطًا بمدى استعداد المتعلّمين من هذه النّاحية، ولذا فالتّقويم مرتبط بالأهداف الّتي ينصّ عليها المنهاج، وفق شخصية المتعلم، فهو لا يقتصر على ما قد حصّله المتعلّم من معلومات، أو مدى تدرب عليه من مهارات وإتقان للعمليّة المستهدفة، بل يقيس التّقويم هذه الجوانب وغيرها من جوانب شخصية المتعلّم، وخاصّة ذلك الجانب الّذي يتّصل بسلوكه، ومدى التعديل الّذي طرأ عليه، لأن المنهاج بصورته السّليمة، لا يهدف إلى العناية بجانب دون آخر وبعبارة أخرى يجب أن يشمل التّقويم كلّ أبعاد شخصيّة المتعلّم:

_ففي البعد المعرفي يتطلّب قياس المعلومات والمفاهيم والتصوّرات.

_ وفي البعد النّفسي الحركي يتطلّب قياس المهارات والأداءات والعادات.

_ وفي البعد الوجداني يتطلّب قياس المواقف من حيث الميول والاتجاهات[1].

١- مناهج السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، ص: ١٤٣.

## المبحث الثّاني: أسس التّقويم الجيّد:

ينبغي أن نؤكّد أوّلًا قبل أن نعرض لهذه الأسس أنّها ليست منفصلة عن بعضها البعض، وإنّما تتفاعل مكوّناتها بشكلٍ متكامل بحيث يتحقّق معها في النّهاية التّقويم الجيّد، ويمكن إيجاز هذه الأسس في ما يلي:

**أوّلًا: شموليّة التّقويم:** وتشمل:

### أ_ الشّموليّة بالنّسبة لجميع جوانب العمليّة التّعليميّة:

بمعنى أن يتضمّن التّقويم جميع جوانب العمليّة التّعليميّة، ومادامت العمليّة التّعليميّة تمثّل منظومة متكاملة الجوانب فإنّ تناوُل جانب واحد من جوانب العمليّة التّعليميّة تمثّل منظومة متكاملة الجوانب ففي بقيّة الجوانب الأخرى لا يحدث الأثر المرجو من وراء عمليّة التّقويم.

### ب_ الشّموليّة بالنّسبة للمتعلّم:

ينبغي أن يتضمّن التّقويم جميع جوانب أداء المتعلّم وشاملًا لكلّ جوانب شخصِيته (الجسميّة، النّفسيّة، الخلقيّة، الاجتماعيّة... إلخ).

### جـ_ الشّموليّة بالنّسبة لمن يقومون بعمليّة التّقويم:

ينبغي أن يكون التّقويم من مسؤوليّة جميع المشتركين في عمليّة التّربيّة والتّعليم (معلّم، موجّه فنّي، متعلّم، مشرف تربوي، وليّ الأمر...إلخ).[1]

### د_ الشّموليّة بالنّسبة لأدوات ووسائل التّقويم:

[1] _التقويم التربوي للمنظومة التعليمية-اتجاهات و تطلعات- جميل محمد عبد السميع شعلة، ص٣٤.

ينبغي أن يشمل التّقويم جميع الأدوات والوسائل مثل الاختبارات التّحريريّة والشّفويّة والعمليّة، والتّدريبات والمهارات التّطبيقيّة، وكلّ ما يمكن استخدامه من أدوات في عمليّة التّقويم، وذلك بهدف اختيار الأدوات الفعّالة الّتي تفي بغرض التّقويم.

**هـ_ الاستمراريّة:**

وتتطلّب أن يسير التّقويم جنبًا إلى جنب مع العمليّة التّعليميّة من بدايتها أي طوال العام الدّراسيّ، بمعنى آخر أن يكون التّقويم التّكوينيّ أساسًا في العمليّة التّعليميّة طوال العام الدّراسيّ.

**و_ الموضوعيّة:**

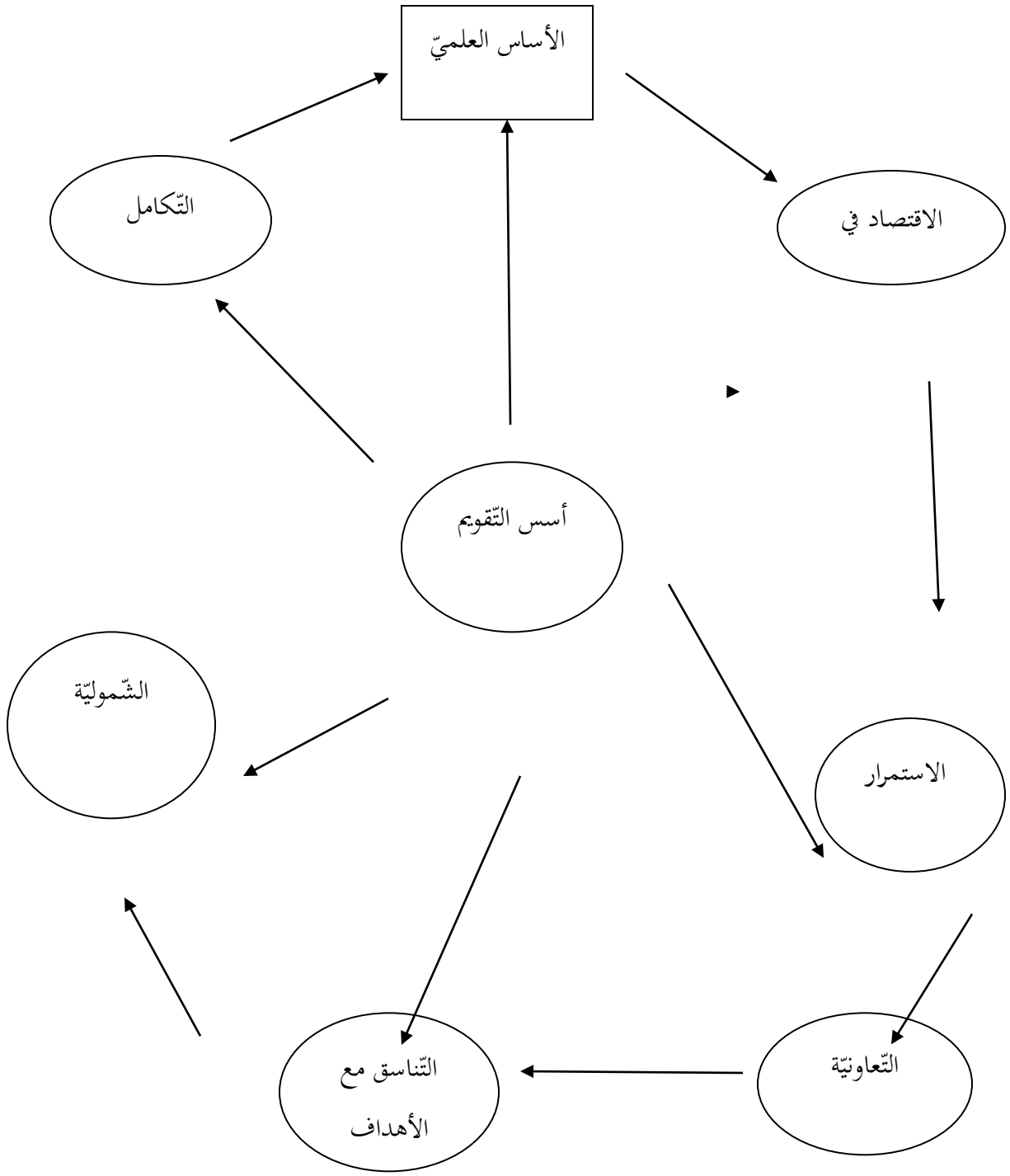
بمعنى ألّا يكون التّقويم ذاتيًّا لتحقيق الموضوعيّة ينبغي أن يكون هناك مؤشّرات أداء لكلّ جانب من جوانب التّقويم يسترشد بها المقوّم في تقدير مستوى الأداء أثناء عمليّة التّقويم حتّى لا يتأثّر بالطّابع الذّاتيّ للمقوّم.

**ز_ الارتباط بالأهداف:**

وفي هذا الأساس ينبغي أن نوضّح نتائج التّقويم مدى القرب أو البعد عن أهداف العمليّة التّعليميّة، حيث إنّ الهدف من عمليّة التّقويم هو التّعرّف على مدى تحقيق هذه الأهداف والّتي تشير إلى إحداث تغيّرات سلوكيّة في شخصيّة المتعلّم، ومن ثمّ ينبغي أن ترتبط عمليّة الّقويم بالأهداف .

كما تتّضح أسس التّقويم من خلال النّظر إلى الشّكل [1] وهذه الأسس هي:

[1] _ التقويم التربوي للمنظومة التربوية التعليمية –اتجاهات و تطلعات- ص ٣٦.




الشّكل (١-١) أسس التّقو

## المبحث الثالث: دور التّقويم التّربوي في العمليّة التّعليمية:

"تتعدّد أدوار التّقويم في المجالات التّربويّة ، فللتّقويم دور في إعداد المعلّمين وأنشطتهم، وفي عمليّة بناء المناهج الدّراسيّة، وفي التجارب الميدانيّة التجديديّة المتعلّقة بتحسين التّعليم والتعلّم، وفي انتقاء أفضل الاستراتيجيات والتّقنيات التّربويّة، وفي الحكم على استمرار برنامج تربوي معيّن أو تعديله أو إلقائه، كما أنّ للتّقويم دور بالغ الأهميّة في متابعة التّقدّم الدارسين للطلاب وتحديد مستواهم التّحصيلي وتوجيههم التوجّه التّعليمي المهني، ولذل لا ينبغي أن نخلط بين أهداف التقويم وأدواره، فعادةً يكون للتّقويم أدوار متعدّدة بل ويجب أن يكون التّقويم هكذا بالنسبة لبرنامج تعليمي معيّن، ولكن ربما يرتبط بكلّ دور من هذه الأدوار العديد من الأهداف، فمثلًا في عمليّة بناء منهج معيّن، ربما يكون أحد أدوار التّقويم، تحسين وتطوير المنهج أثناء عمليّة بنائه، ويرتبط بهذا الدّور العديد من الأهداف أو الأسئلة الّتي تتطلّب الإجابة مثل: هل أهداف المنهج واضحة وضوحًا تامًّا في أذهان القائمين ببنائه؟ وهل هم متحمسون لبنائه؟ وهل تسير عمليّات البناء وفق الأهداف بالفعل وهكذا.[1]

التقويم الجيد هو الّذي يسعى إلى معرفة مدى نجاح العمليّة البيداغوجيّة بعناصرها المتكاملة: المعلّم والمتعلّم، طريقة التّدريس، الاستراتيجيات والتقنيات وغيرها.

وربما يكون لعمليّة التّقويم في هذا الصدد دور آخر يتعلّق بمساعدة المسؤولين عند تنفيذ المنهج في اتخاذ قرار بشأن تبرير استخدامه في مرحلة تعليمية معينة، وفقًا للنّتائج الّتي أبرزتها عمليّة التقويم في الدور السابق[2].

١- القياس والتقويم التربوي والنفسي، صلاح أبو علام، ص: ٣٨.

٢- المرجع نفسه، ص: ٣٩.

ولابدّ أن يتوفّر على أساس عقلاني واضح للمنهج لتبرير جوانب استخدامه وذلك بأن يعتمد على نموذج نظري خاصّ أو إطار عمل مفحوص، يتماشى مع المهارات الّتي يشتمل عليها المنهج.

إنّ عمليّة التّقويم التّربوي ليست عمليّة جمع البيانات عن المتعلّمين فحسب، وإنّما هي عمليّة مستمرّة تتضمّن كلا من عمليّتي التعليم والتعلّم، وتعتمد مختلف القرارات التي يتّخذها المعلّم في الفصل على الملاحظة العابرة له داخل الفصل، وعلى سبيل المثال يمكن للأسئلة الشّفوية الّتي يقدّمها المعلّم لتلاميذه في الفصل تعكس استجاباتهم لموضوع الدّرس، ومدى فهمهم له ومن خلال مناقشة المعلّم لاستجاباتهم على أسئلته الشّفويّة يمكن أن يتبّن عدم فهم أحد المتعلّمين لبعض جوانب الموضوع، وبالتالي يقوم المعلّم بتعديل المفاهيم الخاطئة لديه[1].

يساعد التّقويم التّربوي على تقويم التّلاميذ ومعرفة مدى تحصيلهم، والجوانب الضّعيفة الّتي تعيق التّحصيل الجيّد، وبذلك يعمل على تكثيف جهود المعلّم لعلاج النّقص بتطوير المهارات والجهود المبذولة بغية تحقيق الأهداف.

ولا تصحّ الاختبارات ووسائل التّقويم الأخرى كبديل لملاحظات المعلّم اليوميّة، ولكن قياس نتائج التعلّم المختلفة والملاحظات اليوميّة للمعلّم يعملان معًا على مساعدة المعلّم على اتّخاذ قراراته التّربويّة المناسبة لأنّ المعلّم هو صانع القرارات وهو القادر على ملاحظة سلوك المتعلّمين في المجالات المختلفة.

المعلّم من أهمّ العناصر المكوّنة للمنظومة التّعليميّة الأمر الّذي يحتّم ضرورة ممارسته لفكر المنظومي، بما يحقّق التّنميّة الشّاملة لشخصيته، من خلال المواقف التّعليميّ الّتي يتواجد فيها[2].

ومن أهمّ الأدوار الّتي يمكن إسنادها إلى التّقويم هي:

**١- اتّخاذ القرارات:**

١- ينظر، التّقويم التّربوي، محمود عبد الحليم منسي، ص: ٤٧.

٢- المرجع نفسه، ص: ٤٨.

بناءًا على الأحكام الّتي يتمّ التوصّل إليها من خلال عمليّة التّقويم، تتخذ قرارات هامّ، من بينها:

_قرارات خاصة بانتقال التّلميذ من مستوى دراسي إلى آخر، أو إعادته من طور تعليمي إلى طور آخر كالانتقال من مرحلة التعليم المتوسّط إلى المرحلة الثّانويّة مثلًا.

_قرارات خاصّة بالقبول أو الرّفض في التّوظيف أو لشغل منصب معيّن.

**٢– مساعدة المعلّم في أداء عمله:**

بمعنى أنّ المعلّم يساعد التّلميذ على تنمية شخصيته من خلال اكتساب معارف وكفاءات معيّنة، عن طريق ثلاث أدوار للتّقويم حدّدها (De Landsheere. G1984) في التنبّؤ والمتابعة والتّشخيص: قرارات خاصّة بانتقال التّلميذ من مستوى دراسي إلى آخر، أو إعادته، ومن طور تعليمي إلى طور آخر،كالانتقال من مرحلة التعليم المتوسّط إلى المرحلة الثّانويّة مثلًا،قرارات خاصّة بالقبول أو الرّفض في التّوظيف أو لشغل منصب معيّن.

**٣_ مساعدة المعلّم في أداء عمله:**

بمعنى أنّ المعلّم يساعد التّلميذ على تنمية شخصية من خلال اكتساب معارف وكفاءات معينة عن طريق ثلاث أدوار:

_**التنبّؤ**: أي أنّ المعلّم يجمع المعلومات الأساسيّة والاستعدادات اللازمة لاكتساب أيّ معرفة جديدة.

_**المتابعة**: أي أنّ المعلّم يتعرّف على درجة التّقدّم الحاصل عند التّلميذ أثناء سيرورة العمليّة التّعليميّة[١].

_**التّشخيص**: حيث يقدّم للمعلّم معلومات حول نقاط القوّة والضّعف، وأسبابها وبالتّالي كيفية علاجها .

[١] _ استخدام اساتذة الرياضيات لاستيراتيجيات التقويم و الصعوبات التي تواجههم اثناء التطبيق –دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة- خطوط رمضان،٢٠٠٩/٢٠١٠،جامعة منتوري ،قسنطينة، صص٣٤.

**_تصنيف التّلاميذ:** وهنا يتمّ التّعرّف على مدى حصول عمليّة التّعلّم، فيتمّ من خلالها تصنيف التّلاميذ، وتقديم تقريرات خاصّة بكلّ تلميذ.

**٤– صياغة أهداف التّعليم:**

ممّا لا شكّ فيه أنّة هنالك علاقة قويّة بين التّقويم والأهداف التّربويّة، بل إنّ إجراءات تقويميّة تترجم إلى تعريفات عمليّة لهذه الأهداف .

**٥_ التّحفيز وزيادة التّعلّم:**

بعد إجراء التّلاميذ لامتحاناتهم فإنّه تقدّم لهم النّقاط الّتي تحصّلوا عليها، ولهذه العلامات تأثير كبير في دوافعهم، لهذا وجب استغلال ذلك في تحفيزهم وزيادة دافعيتهم من خلال التّشجيع أو النّقد يكون له فعاليّة أكثر من التّوبيخ والعقاب[١].

التّقويم التّربوي جزء لا يتجزّأ من عمليّة التدريس والتعلّم وأحد المداخل الأساسيّة لإصلاح التّعليم وتطويره وإعادة بنائه، له دور هامّ في العملية التعليم بعامّة وفي عمليّة التّدريس خاصّة.

التّقويم التّربوي يوجّه المنظومة التّعليميّة ويبيّن أدوار العاملين فيها، ويساعد المعلّم على تقويم كفاءته، والتّلميذ أدائه، لتحقيق أهداف تعليميّة.

١– ينظر، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق ،خطوط رمضان ، ص: ٣٥.

**خلاصة**

إن المجتمعات المتطورة تهتم بالتعليم و التعلم و تعطيه مكانة و عناية كبيرتين، والتواصل الجيد المبني على أسس و تقنيات هو سر التعليم الهادف و على الرغم من تعدد مفاهيم التقويم في التربية، إلا أنه يبقى عملية منظمة تشخيصية و تصحيحية تخدم المنظومة التربوية بكل عناصرها و مقوماتها (من معلم و متعلم...الخ) ، يهتم بتحديد نقاط القوة و الضعف، ثم تقديم العلاج المناسب من أجل التغلب على نقاط الضعف و تدعيم أوجه القوة.

# الفصل الثالث

# التقويم في الطور الابتدائي

**١ــ دور العلم و المدرسة:**

التعليم في البلاد العربية خطا خطوات كبيرة، و تزايد عدد مرتاديه تزايدا واضحا في مراحل التعليم المختلفة، و كاد يعم و ينتشر في مرحلة التعليم الابتدائي، و على الرغم من ان هذا التوسع الكمي لم يزل مقصرا عن الشأن المطلوب، لا سيما في البلدان العربية الفقيرة... ولا حاجة الى القول ان الوطن العربي رغم ثرواته و امكاناته الوفيرة ما يزال عاجزا على ان يحقق التنمية الذاتية المستقبلية، وهو يقبل على مشارف القرن الحادي و العشرين و يقبل على نفاذ ثروته البترولية دون ان يعد العدة اللازمة لعصر ما بعد النفط، و دون ان ينطلق في طريق بناء حضارة أصيلة و حديثة معا، تتجاوز الأزمات المتزايدة التي يتعرض لها العالم كله، و تسهم في علاجها [1].

و لتحقيق هذا الهدف، هدف بناء الحضارة العربية المبدعة المتميزة، يستلزم تعبئة طاقات الامة العربية جمعاء في شتى المجالات، و خاصة مجال التعليم.

فالتعليم وحده غير كفيل بذلك. اذ ينبغي أن يكون تعليما هادفا في صلبه و بنية محتواه وطرائقه، وذلك لمنحه أولوية و عناية خاصة في مستواه و نوعه وكمه و اتساعه.

ويبدأ التعليم الاجباري بولوج المدرسة الابتدائية في السنة السادسة من العمر عموما، و المدرسة هي مؤسسة تعليمية يتعلم بها التلميذ الدروس بمختلف العلوم و تكون الدراسة بها تلقينية تعتمد على الحفظ ثم تعليم الكتابة و القراءة كخطوات أولى لبداية المشوار الدراسي.

اذ يقول راسل كوبر« Rassel Cooper » في عبارته الشهيرة:

"اذا اردت ان تعرف ثقافة مجتمع من المجتمعات، فانظر إلى المدارس التي فيه" فهذه العبارة تبين ان المدرسة تعكس القيمة الاجتماعية و حقيقة التقدم الاجتماعي الذي يحرزه مجتمع معين، حيث ان التربية كما تؤكده الفلسفات التربوية المعاصرة عملية قيمية تعكس

١- ينظر:الجمود والتجديد في التربية المدرسية، غي أقانزيني، ترجمة الدكتور عبد الله عبد الدايم، دار الملايين بيروت، ط ٠١، لبنان، ١٩٨١م، ص: ١٢.

ثقافة المجتمع و حضارته، فالتربية وليدة المجتمع صنع ثقافته و تحمل ضمنيا هذه العبارة "المناهج التعليمية مسؤولية بناء الأفراد و الجماعات و محاولة الرفع من مستوى العلم و الثقافة و الاقتصاد والسياسة .

و يقول "توماس جيفرسن" Thomas jefferson الرئيس الأمريكي السابق:

" اذا توقعت أمة ان تكون جاهلة و حرة فإنها تتوقع ما لم يكن و ما لم يكون"[1]

ومن هنا،تعتبر المدرسة المرآة العاكسة للمجتمع، كما تعكس جانبيه الثقافي و رصيده الفكري و العقائدي، و سر تطور أي بلد مبني على تطور المدارس التي فيه.

**٢_ المرحلة الابتدائية:**

تعد مرحلة التعليم الاولي و الابتدائي مرحلة جد حساسة في بناء شخصية الطفل، و تنمية قدراته و مهاراته و استعداداته الفطرية، وتشكل مرحلة رياض الاطفال أول قفزة نوعية ينتقل منها الصغير من عالمه الصغير: الأسرة إلى محيط آخر تلعب فيه المربيات دور الام، و الاقران الصغار دور الاخوة، و هكذا تبدأ عنده عمليات الاندماج و التفاعل مع الغير في علاقات تواصلية غير تلك التي يعيشها وسط أسرته ،و محيطه الضيق، و يزداد احتكاكا عندما يلتحق بصفوف المدرسة الابتدائية و ما يليق، حيث تنتظرهم المواد الدراسية بشكل منهجي، أكثر صرامة منه في التعليم الاولي[2].

وهناك من يطلق عليها اسم الدراسة الأولية الإجبارية، و يبدأ التعليم الإجباري بولوج المدرسة الابتدائية في السنة السادسة من العمر عموما، خلال هذه المرحلة يكتسب الطفل اسس تعلم القراءة و الكتابة والحساب .

تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة مهمة كونها توجه الطفل و تبني شخصيته .

[1] _ مفهوم التقيم، كرمة الشريف، مجلة التقويم، ص٥٥.

٢- التواصل البيداغوجي، محمد سعيد صمدي، طنجة، ص: ٠٣.

**أهميتها**

١ _ تعتبر هذه المرحلة مرحلة الاساس التعليمي لجميع مراحل التعليم التالية لها، حيث انها مرحلة بداية القراءة و الكتابة وهما أساس العلم والتعلم، لقوله تعالى في سورة العلق:﴿ اقرأ باسم ربِّك الذي خلق خلق الإنسان من علق﴾[1]

و قوله تعالى:﴿ن و القلم وما يسطرون ﴾[2]

٢_ تعتبر المدرسة الابتدائية هي مرحلة التكوين الشخصي و الفكري و المهاري و المعلوماتي للتلميذ.

٣_ تعتبر هذه المرحلة مرحلة التعليم الالزامي للتلميذ بل تعتبر حاليا من مسلمات المجتمع و التي يلتحق بها جميع ابناء المجتمع ومن جميع فئاته.

٤_ تعتبر هذه المرحلة مرحلة التكوين الوطني للتلميذ و انتمائه للمجتمع المحلي خاصة و المجتمع لدولي بصفة عامة.

٥_ هذه المرحلة مرحلة التكوين العاطفي و العلاقات الاجتماعية و كيفية تكوينها و صيانتها وان البيئة التي يعيش فيها ميدان للمصالح المشتركة و المواطنة الصالحة.

٦_ كما تعتبر هذه المرحلة مرحلة تكوين الحقوق التي عليه بل يعتبر هذا الهدف الاسمى للمدرسة الحديثة خاصة الابتدائية حيث انها لا تقتصر على المعلومات والمعارف بل لا بد ان تحقق التوافق الاجتماعي و الانفعالي بالاضافة للتحصيل[3].

و بذلك ينبغي اعداد المعلم اعدادا خاصا و مكثفا لان التلميذ يتلقى التلقين... و الخبرات.. الخ في مدرسته من معلمه و ايضا الكفاءة: وهي: «القدرة على استعمال المهارات و المعارف الشخصية في

١- سورة العلق، الآية: ٠١، ٠٢.

٢- سورة القلم، الآية : ٠١.

٣- التعليم ف المرحلة الابتدائية، https://ar.Wikipedia. Org/wiki/ .

وضعيات جديدة داخل اطار حقلها المهني. كما تحوي أيضا تنظيم العمل و تخطيطه وكذا الابتكار و القدرة على التكيف مع النشاطات غير العادية»[1]

فالمرحلة الابتدائية هي الصورة العاكسة للمراحل التي تليها و نقطة انطلاق المشوار و بذلك يجب منحها عناية و اهتمام كبيرين وتوفير الظروف الازمة.

و التقويم في مجال التربية يعرف على انه العملية التي ترمي الى معرفة مدى النجاح او الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، و كذلك نقاط القوة و الضعف حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة، كما يعرف بانه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة[2].

ولعلى المفهوم الاقرب و الصحيح للتقويم من وجهة نظر علماء التربية هو:

ما قالته"سيمو نراد":

قوم....صحح... نقط...عندما أسمع كلمة التقويم اخرج قلمي الأحمر، الجميع يريد النقاط، الإدارة. الزملاء،الأولياء و حتى التلاميذ...و النقطة تعطي فكرة عن مستوى التلميذ، إذا كان يواجه صعوبات أو انه متوسط المستوى،أو لا يتابع....و لكن التقويم كذلك يعني نقد التلميذ:

تلميذ جيد....تلميذ يركز....ثرثار منطوي...حيوي....الخ[3]. و يتناول هذا العرض المفهوم الصحيح للتقويم من وجهة نظر علماء التربية، وكذلك أدوات التقويم المتمثلة في الاختبارات المدرسية و كيفية بناء أسئلة هذه الاختبارات المدرسية، وبطريقة مقننة تضمن دقة و صحة النتائج من اجل الوصول إلى تقويم صحيح و دقيق.

فإحدى أدوات التقويم الاختبارات المدرسية و النقطة هي التي تكشف للتقويم معرفة مستوى التلميذ.

ومما لا شك فيه لا تربية إلا بالعلم ولا علم إلا بالتعلم، ولا تعلم إلا بالطلب المتكرر للعلم، وجعل المتعلم يتعلم وكيف يدرس الكتاب: ليُحصّل المعارف، ويحكم الملكات، ولا شك انه لن يُؤتي ذلك

---

١- الوافي في التدريس – التدريس بالكفاءات- بن دريدي فوزي سلسلة المربي٠١، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع عين مليلة الجزائر، ص: ١٢.

٢- مبادئ القياس والتقويم في التربية، نادر فهمي الزيود وهشام عليان، دار الفكر، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٥م، ص: ١٣.

٣- تقويم العملية التعليمية، محمد مكحلي، مجلة التقويم، ص: ٣٩.

كله إلا بالتقويم، و التقويم ليس فقط إزالة و إصلاح الاعوجاج، بل هو فن تقدير قيمة عملية التعليم والتعلم في مستوى معين بأدوات علمية وفي مدة زمنية محددة نسبيا من اجل تعديل مسار هذه العملية التربوية، وإزالة و أبعاد الاعوجاج الذي يعتريها[1].

وقد عرف التقويم التربوي في الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة التربية الإسلامية –السنة الرابعة من التعليم المتوسط– بأنه "عملية تربوية شاملة مجالها الرئيسي هو إصدار أحكام على مكونات العملية التعلُمية التَعليمية سواء ما تعلق منها بالأهداف و غايات و الكفاءات المستهدفة أو أداء التلميذ.

أما في منهاج مادة اللغة العربية –السنة الرابعة من التعليم المتوسط– والوثيقة المرافقة له استعمل مصطلح التقييم كمصطلح التقويم[2].

الدول اليوم سواء كانت دولا نامية أو دولا متقدمة تتسارع إلى إصلاح منظومتها التربوية و تطويرها، لتتلاءم مع التحديات التي تواجه المجتمعات اليوم، كالانفجار المعرفي و التطور التكنولوجي المتسارع، التي أصبحت تفرض على المدرسة التجديد المستمر حتى يتسنى لها النجاح في أداء مهامها، والمساهمة الفعالة في تحقيق أهداف الأمة و آمالها المسقبلية.

و الجزائر من الدول التي تعاقبت على منظومتها التربوية إصلاحات بدأت من الاستقلال، فقد شهدت السنوات الأولى ١٩٦٢/١٩٧٠ اهتماما كبيرا بإعادة الاعتبار للغة العربية، وجعلها لغة التعليم خاصة للمدرسة الابتدائية.

ثم عرفت المدرسة الجزائرية تعديلات اخرى على مستوى المناهج و البرامج التعليمية، خلال السنوات الممتدة ١٩٧٠/١٩٧٧، حيث ميز هذه المرحلة الاهتمام بإعداد المعلم و مقايس التوجيه، زمن أهم ما جاءت به الإصلاحات في هذه المرحلة:

إنشاء المدرسة الأساسية التي تم تنصيصها فعليا في الموسم الدراسي ١٩٨٠/١٩٨١، وتعد هذه الامرية كقانون أساسي خاص بالتربية[3] .

---

[1] _ ينظر التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية ،محمد مبخوت الجزائري، المقهى البيداغوجي، منتدى حمده بومنصورة، ص١.

[2] _ التقويم التربوي في المدرسة الجزائرة، محمد مبخوت الجزائري،ص ١.

[3] ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ضوء المقاربة بكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربوين، نورة بوعشية،سمية بن عمارة،جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

وقد دأب المسؤولون على المنظومة التربوية في بلادنا على إدخال تعديلات و تحسينات في البرامج والأنشطة و المواقيت بهدف رفع مستوى المردود التربوي و الحذري من هدر الطاقات و الكفاءات، وذلك من خلال تنصيب لجان وطنية لإصلاح المناهج والتي كانت تتلخص مهامها في بناء مناهج جديدة تواكب المتغيرات و المستجدات المتسارعة في العالم من اجل إعداد فرد مكتشف للمعرفة[1]،

فغاية المدرسة اليوم هي إعداد جيل يؤمن بقيمة العمل و تحمل المسؤولية و المساهمة في نهوض المجتمع ورقي البلاد و تطور الوطن.

[1] _ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ضوء المقاربة بكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربوين،نورة بوعشية، سمية بن عمارة.

إسم المؤسسة بن شارف حسين
القسم الأولى ابتدائي أ.
السنة الدراسية 2017 / 2016

معلم (ة) اللغة العربية بروبقات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الفصل الأول: الملاحظات | الفصل الثاني: الملاحظات | ف2: معدل الاختبارات /30 | ف2: اختبار 10/3 | ف2: اختبار 10/2 | ف2: اختبار 10/1 | ف2: م.ت.م /20 | الفصل الثالث: الملاحظات | ف3: معدل الاختبارات /30 | ف3: اختبار 10/2 | ف3: اختبار 10/1 | ف3: م.ت.م /20 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| اللغة العربية | يجد و يكتب الأعداد | 7,25 | | | | | | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | يحفظ دروسه | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | ولكنه مازال | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | متوسطا في الحصة | 7,25 | | | | | | | | | | |
| التربية الإسلامية | الرجاء الى الاهتمام به | 9,5 | | | | | | | | | | |
| ت.ع. و التكنولوجية | لأنه يستجيب | 8,5 | | | | | | | | | | |
| التربية المدنية | بسرعة للنصائح | 7,5 | | | | | | | | | | |
| التاريخ | | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | 7,5 | | | | | | | | | | |
| التربية الموسيقية | | 10 | | | | | | | | | | |
| التربية البدنية | | 7 | | | | | | | | | | |
| | | المجموع 64,5 | | | | | | | | | | المجموع |
| | | المعدل الفصلي 8,06 | | | | | | | | | | المعدل الفصلي |

المعدل السنوي للغة العربية ..... المعدل السنوي للرياضيات ..... المعدل السنوي العام .....

م.ف.م: معدل التقويم المستمر

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | نتقصد المشاركة في القسم ولكن عموما تتابعه تتبشر بالخير واصل | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المديرية الابتدائية المدرسة السيدة: رابح ليلى | المديرية الابتدائية المديرة السيدة: رابح ليلى | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | | | |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير (ة)

اسم المؤسسة بن شارف الحسين
قسم الأولى ابتدائي أ.
السنة الدراسية 2017/2016

معلم (ة) اللغة العربية بروبقات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | | | | | الفصل الثالث | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | | | | | |
| | | /20 | إختبار 10/1 | إختبار 10/2 | إختبار 10/3 | معدل الإختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 | إختبار 10/1 | إختبار 10/2 | إختبار 10/3 | معدل الإختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 |
| اللغة العربية | تلميذ مجتهد | | | | | | 9,5 | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | يدرك معظم الدروس | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | المدروسة | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | يجتهد ويكتب | | | | | | 9,5 | | | | | |
| التربية الإسلامية | الأعداد صحيحة | | | | | | 9,5 | | | | | |
| ت.ع. والتكنولوجية | يحفظ دروسه | | | | | | 8 | | | | | |
| التربية المدنية | بوركنيتي | | | | | | 9,1 | | | | | |
| التاريخ | واصل بنفس الوتيرة | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | | | | | | 8 | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | 10 | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | 8 | | | | | |
| | | | | | المجموع | | 72 | | | المجموع | | |
| | | | | | المعدل الفصلي | | 9,00 | | | المعدل الفصلي | | |

المعدل السنوي للغة العربية [ ]
المعدل السنوي للرياضيات [ ]
المعدل السنوي العام [ ]

م.ف.م: معدل التقويم المستمر

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | نتائج ممتازة وأنتظر المزيد هنيئا يا بلال واصل! | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المديرة | المديرة | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | السيدة: رابح ليلى | السيدة: رابح ليلى | |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير (ة)

إسم المؤسسة بن شارف حبيب
القسم الأولى ابتدائي أ
السنة الدراسية 2017-2018

معلم (ة) اللغة العربية جوبقات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الفصل الأول | الفصل الثاني | | | | | الفصل الثالث | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الملاحظات | ب.ت.م /20 | إختبار /10 1 | إختبار /10 2 | إختبار /10 3 | معدل الإختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 | ب.ت.م /20 | إختبار /10 1 | إختبار /10 2 | إختبار /10 3 | معدل الإختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 |
| اللغة العربية | تدرك الأعداد | | | | | | 9,7 | | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | والحروف وتكتب | | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | جيدا . | | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | بداية نبتسم | | | | | | 9 | | | | | | |
| التربية الإسلامية | بالخير واهلي . | | | | | | 10 | | | | | | |
| ت.ع. والتكنولوجية | | | | | | | 9,1 | | | | | | |
| التربية المدنية | | | | | | | 10 | | | | | | |
| التاريخ | | | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | | | | | | 8 | | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | 10 | | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | 8 | | | | | | |
| | | | | | | المجموع | 74,5 | | | | | المجموع | |
| | | | | | | المعدل الفصلي | 9,31 | | | | | المعدل الفصلي | |

المعدل السنوي للغة العربية
المعدل السنوي للرياضيات
المعدل السنوي العام

ب.ت.م: معدل التقويم المستمر

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | ممتازة . واهلي بنيتي وهذا الشغل من ذاك الأسد . | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المديرة: السيدة: رابح ليلى | | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | | السيدة: رابح ليلى | |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير (ة)

إسم المؤسسة بن شارف حسين
القسم الأول ابتدائي 1
السنة الدراسية 2016-2017

معلم (ة) اللغة العربية بريكات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | | | | | الفصل الثالث | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | مداخلة /20 | اختبار 10/1 | اختبار 10/2 | اختبار 10/3 | معدل الاختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 | مداخلة /20 | اختبار 10/1 | اختبار 10/2 | معدل الاختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 |
| اللغة العربية | تلميذة تحب | | | | | | 04/71 | | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | التجول رغم أنها لم | | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | تستفيد من القسم | | | | | | 05 | | | | | | |
| الرياضيات | التحضيري | | | | | | 8 | | | | | | |
| التربية الإسلامية | الوجاء الاهتمام | | | | | | 6 | | | | | | |
| ت.ع. والتكنولوجية | بها في المنزل | | | | | | 71 | | | | | | |
| التربية المدنية | | | | | | | | | | | | | |
| التاريخ | | | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | | | | | | 61 | | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | 7 | | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | 6 | | | | | | |
| | | | | | | | المجموع | | | | | | المجموع |
| | | | | | | | المعدل الفصلي | | | | | | المعدل الفصلي |

المعدل السنوي للغة العربية ..... المعدل السنوي للرياضيات .....

المعدل السنوي العام .....

م.ف: معدل التقويم المستمر

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | تتابع عمير مرضية جلولي أن تجتهدي في الفصل الثالث. | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المديرة السيدة: رابح ليلى | المديرة السيدة: رابح ليلى | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | | | |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير (ة)

إسم المؤسسة بن شارفا حسين
القسم الأولى ابتدائي
السنة الدراسية 2016/2017

معلم (ة) اللغة العربية بوبيات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الملاحظات | الفصل الأول | | | | الفصل الثاني | | | | | | الفصل الثالث | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | مدعم /20 | اختبار 10/1 | اختبار 10/2 | | مدعم /20 | اختبار 10/1 | اختبار 10/2 | اختبار 10/3 | معدل الاختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 | مدعم /20 | اختبار 10/1 | اختبار 10/2 | | معدل الاختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 |
| اللغة العربية | مازال لا يدرك | | | | | | | | | | 5 | | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | كل الحروف المدروسة | | | | | | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | - بجد وبكب | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | الأعداد جيدا. | | | | | | | | | | 5,21 | | | | | | |
| التربية الإسلامية | يحفظ دروسه | | | | | | | | | | 8 | | | | | | |
| ت.ع. والتكنولوجية | الرجاء مراقبته | | | | | | | | | | 9 | | | | | | |
| التربية المدنية | يا ستمرار جاهة | | | | | | | | | | 7 | | | | | | |
| التاريخ | في اللغة. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | | | | | | | | | | 7,1 | | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | | | | | 10 | | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | | | | | 6 | | | | | | |
| | | | | | المجموع | | | | | المجموع | 58,21 | | | | المجموع | | |
| | | | | | المعدل الفصلي | | | | | المعدل الفصلي | 7,26 | | | | المعدل الفصلي | | |

المعدل السنوي للغة العربية
المعدل السنوي للرياضيات
المعدل السنوي العام

م.ت.م: معدل التقويم المستمر

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | نتائج غير كافية في المواد الأساسية حضار مازلنا في البداية. | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المديرة: السيدة: رابح ليلى | المديرة: السيدة: رابح ليلى | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | | | |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير (ة)

إسم المؤسسة بن شارف حسين
القسم الأولى ابتدائي أ
السنة الدراسية 2017/2018

معلم (ة) اللغة العربية مروكات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الملاحظات | الفصل الأول | | | | | الفصل الثاني | | | | | | الفصل الثالث | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م.ت.م /20 | إختبار 10/1 | إختبار 10/2 | | | م.ت.م /20 | إختبار 10/1 | إختبار 10/2 | إختبار 10/3 | معدل الإختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 | م.ت.م /20 | إختبار 10/1 | إختبار 10/2 | معدل الإختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 |
| اللغة العربية | لا يدرك بحرصا | | | | | | | | | | 01,71 | | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | الدروق | | | | | | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | يعد ويكتب | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | يحفظ دروسه | | | | | | | | | | 7,21 | | | | | | |
| التربية الإسلامية | ولكن ينقصه | | | | | | | | | | 9,1 | | | | | | |
| ت.ع. والتكنولوجية | الحيوية داخل | | | | | | | | | | 7,1 | | | | | | |
| التربية المدنية | القسم والرسم | | | | | | | | | | 8,1 | | | | | | |
| التاريخ | مراقبته بالاستمرار | | | | | | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | | | | | | | | | | 8 | | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | | | | | 10 | | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | | | | | 6 | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | المجموع 58,5 | | | | | المجموع | |
| | | | | | | | | | | | المعدل الفصلي 7,31 | | | | | المعدل الفصلي | |

المعدل السنوي للغة العربية ..... المعدل السنوي للرياضيات .....

المعدل السنوي العام .....

م.ت.م: معدل التقويم المستمر

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | مستواه مازال ضعيفا في اللغة العربية. إحذر بني مارلنا في البداية | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المدرسة الإبتدائية المديرة بن شارف حسين الحناية | المدرسة الإبتدائية المديرة بن شارف حسين الحناية | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | السيدة: رابح ليلى | السيدة: رابح ليلى | |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير (ة)

الوسط : بوعمير الرملي ... م
السنة : الأولى ... ل
م الدراسية : 2015/2016

معلم(ة) اللغة العربية : حميدة
معلم(ة) اللغة الأمازيغية : /
معلم(ة) اللغة الفرنسية : /

| المواد | الفصل الأول | الفصل الثاني | | | | | | الفصل الثالث | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الملاحظات | 10/ | 30/ | 10 /3 | 10 /2 | 10 /1 | 20/ | 10/ | 30/ | 10 /3 | 10 /2 | 10 /1 | 20/ |
| اللغة العربية | حسنة | 8,5 | | | | | | | | | | | |
| لغة الأمازيغية | / | | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | / | | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | حسنة | 6 | | 6 | | | | | | | | | |
| التربية الإسلامية | سيئة | 8 | | 8 | | | | | | | | | |
| التربية والتكنولوجيا | تراجع ملحوظ | 6,5 | | 6,5 | | | | | | | | | |
| التربية المدنية | تحفظ جيد | 8 | | 8 | | | | | | | | | |
| التاريخ | / | | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | / | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | حسنة | 6 | | 6 | | | | | | | | | |
| التربية الموسيقية | جيدة | 10 | | 10 | | | | | | | | | |
| التربية البدنية | متوسطة | 7 | | 7 | | | | | | | | | |
| | المجموع | 60 | | | | | | | | | | | |
| | المعدل الفصلي | 7,5 | | | | | | | | | | | |

المعدل السنوي للرياضيات | المعدل السنوي العام | المعدل السنوي للغة العربية

| الفصل الثالث | الفصل الثاني | الفصل الأول | ملاحظـــات |
|---|---|---|---|
| | تلميذة تفتقد الحيوية والمرح طيلة هذا الفصل | تكيفت نسبيا مع محيطها الجديد | معلم(ة) اللغة العربية |
| | | | معلم(ة) اللغة الأمازيغية |
| | | | معلم(ة) اللغة الفرنسية |
| | | | مدير(ة) المدرسة |
| | | | إمضاء ولي التلميذ |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير(ة) :

اسم المؤسسة بن شارف حسين
القسم الأولى ابتدائي أ
السنة الدراسية 2015/2016

معلم (ة) اللغة العربية جروفات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الفصل الأول | | الفصل الثاني | | | | | الفصل الثالث | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الملاحظات | /20 | /10 اختبار 1 | /10 اختبار 2 | /10 اختبار 3 | /30 معدل الاختبارات | /10 المعدل الفصلي | /20 ب.ت.م | /10 اختبار 1 | /10 اختبار 2 | /30 معدل الاختبارات | /10 المعدل الفصلي |
| اللغة العربية | تكتب الأعداد | | | | | | | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | وبعض الحروف | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | ولكن الحكم على | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | مستواها الدراسي | | | | | | | | | | | |
| التربية الإسلامية | صعب نوعا ما | | | | | | | | | | | |
| ت.ع. والتكنولوجية | لأنها تحتاج من تركيز | | | | | | | | | | | |
| التربية المدنية | في التواصل مع | | | | | | | | | | | |
| التاريخ | الآخرين . | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | شاء الله بنتي . | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | | | | | | | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | | | | | | |
| | | | المجموع | | | | | | المجموع | | | |
| | | | المعدل الفصلي | | | | | | المعدل الفصلي | | | |

المعدل السنوي للغة العربية ..... المعدل السنوي للرياضيات .....

المعدل السنوي العام .....

ب.ت.م معدل التقويم المستمر

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المديرة | المديرة | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | | | |

المديرة نورايح ليلى — المديرة نورايح ليلى

نتيجة نهاية السنة الدراسية :

ينتقل إلى السنة : .....

يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير ة

اسم المؤسسة بن شارف حسين
القسم الأولى ابتدائي 1
السنة الدراسية 2016 / 2017

معلم (ة) اللغة العربية حرويفات
معلم (ة) اللغة الأمازيغية .....
معلم (ة) اللغة الفرنسية .....

| المواد | الفصل الأول: الملاحظات | الفصل الثاني: ت.م/20 | الفصل الثاني: اختبار 10/1 | الفصل الثاني: اختبار 10/2 | الفصل الثاني: اختبار 10/3 | الفصل الثاني: معدل الاختبارات /30 | الفصل الثاني: المعدل الفصلي /10 | الفصل الثالث: ت.م/20 | الفصل الثالث: اختبار 10/1 | الفصل الثالث: اختبار 10/2 | الفصل الثالث: معدل الاختبارات /30 | الفصل الثالث: المعدل الفصلي /10 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| اللغة العربية | لا يدرك الحروف | | | | | | 07,5 | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | لا يجد ولا يكتب | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | الأعداد كتابة | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | صحيحة | | | | | | 01 | | | | | |
| التربية الإسلامية | يحبل التلب | | | | | | 7 | | | | | |
| ت.ع. والتكنولوجية | لا يهتم ولا يتابع | | | | | | 6,1 | | | | | |
| التربية المدنية | داخل القسم | | | | | | 04 | | | | | |
| التاريخ | والرجاء مراقبته | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | والحرص عليه لأننا | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | مازلنا في البداية | | | | | | 5 | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | 4 | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | 5 | | | | | |
| | | المجموع | | | | | 33,1 | | | | | |
| | | المعدل الفصلي | | | | | 4,15 | | | | | |

المعدل السنوي للغة العربية [ ]
المعدل السنوي للرياضيات [ ]
المعدل السنوي العام [ ]

| الملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم (ة) اللغة العربية | | نتائج دون المستوى وهذا أمر متوقع لأنه لحد الآن يدرك أبجدية حذار. | |
| معلم (ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم (ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير (ة) المدرسة | المدرسة الابتدائية المديرة بن شارف حسين | المدرسة الابتدائية المديرة | |
| إمضاء ولي التلميذ (ة) | | السيدة: رابح ليلى | السيدة: رابح ليلى |

نتيجة نهاية السنة الدراسية :
ينتقل إلى السنة : .....
يعيد السنة : .....

ختم وإمضاء المدير (ة)

مؤسسة: بن شارفا حسين
القسم: الأولى ابتدائي "أ"
السنة الدراسية: 2016 - 2017

معلم(ة) اللغة العربية: بروبغات
معلم(ة) اللغة الأمازيغية:
معلم(ة) اللغة الفرنسية:

| المواد | الفصل الأول | الفصل الثاني | | | | | | الفصل الثالث | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الملاحظات | م.ش.م /20 | اختبار 1 /10 | اختبار 2 /10 | اختبار 3 /10 | معدل الاختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 | م.ش.م /20 | اختبار 1 /10 | اختبار 2 /10 | معدل الاختبارات /30 | المعدل الفصلي /10 |
| اللغة العربية | تلميذ بسيط | | | | | | 05 | | | | | |
| اللغة الأمازيغية | عليه الخوف وعدم | | | | | | | | | | | |
| اللغة الفرنسية | الثقة بالنفس | | | | | | | | | | | |
| الرياضيات | الرجاء من الأولياء | | | | | | 5 | | | | | |
| التربية الإسلامية | متابعته والحرص | | | | | | 6,5 | | | | | |
| ع. التكنولوجية | على حالته فهو | | | | | | 7 | | | | | |
| التربية المدنية | مازال لا يتجاوب | | | | | | 10 | | | | | |
| التاريخ | داخل قاعة الدرس | | | | | | | | | | | |
| الجغرافيا | | | | | | | | | | | | |
| التربية التشكيلية | | | | | | | 5 | | | | | |
| التربية الموسيقية | | | | | | | 10 | | | | | |
| التربية البدنية | | | | | | | 5 | | | | | |

المجموع: 47,5 | المجموع:
المعدل الفصلي: 5,93 | المعدل الفصلي:

المعدل السنوي للغة العربية: | المعدل السنوي للرياضيات: | المعدل السنوي العام:

| ملاحظات | الفصل الأول | الفصل الثاني | الفصل الثالث |
|---|---|---|---|
| معلم(ة) اللغة العربية | | نتائج دون المستوى يلزمه المتابعة المستمرة والاهتمام أكثر | |
| معلم(ة) اللغة الأمازيغية | | | |
| معلم(ة) اللغة الفرنسية | | | |
| مدير(ة) المدرسة | المديرة | المديرة | |
| إمضاء ولي التلميذ(ة) | السيدة: رابح ليلى | السيدة: رابح ليلى | |

نتيجة نهاية السنة الدراسية:

ينتقل إلى السنة: .....

ختم و إمضاء المدير(ة)

من خلال الوثائق السابقة من دفتر النقاط:

نلاحظ أن الفئة الممتازة و المجتهدة قد قومتهم المعلمة بناءا على قياس ٩,٣١ و ٨,٠٦ من مجموع ٧٤,٥ و ٦٤,٥.

فالمتحصلة على ٩,٣١ لاحظت المعلمة بأنها متمكنة من تدارك الأعداد (مادة الرياضيات) و الحروف و تكتب جيدا (اللغة العربية) و متمكنة في الحفظ، فقامت المعلمة بإصدار الحكم التالي: ممتازة واصلي.

و التلميذ صاحب المعدل ٨,٠٦: لاحظت المعلمة بأنه تلميذ يدرك الحروف المدروسة يعد و يكتب الأعداد صحيحة و بذلك كان الحكم نتائج جيدة و بإمكانه الحصول على الأحسن.

و رجحت المعلمة هذا النجاح الباهر إلى الاهتمام وحب الدراسة و دور الأولياء في ذلك.

و بالنسبة للفئة المتوسطة التي يتراوح معدلها بين ٦,٣٥ إلى ٧,٧٨.

فالتلميذة قومتها المعلمة بناءا على قياس ٦,٣٥ تولي بعض الاهتمام لكن بدون فائدة.

وأما صاحبة معدل ٧,٧٨ على الرغم من ضعفها في اللغة العربية بسبب صعوبة النطق الا انه يعد و يكتب الأعداد جيدا.

وقد أولت المعلمة بأن هؤلاء باستطاعتهم التحسن، ورجحت ضعفهم إلى عدة أسباب منها:

_ طلاق الوالدين و نزوح الأمهات و الأباء

_ وفاة الأب و عزل أخوة التوأم لتكفل به جدته، هذا الأمر أضر به نقسيا.

_ الخوف و عدم الثقة

_ صعوبة النطق، تلاميذ جدد بسبب تغيير السكن

_ طفلة متبناة و الأم عاملة قتركها عند إحدى الخادمات.

ثم الفئة الضعيفة أو القريبة من المعدل : وقد قومته المعلمة بناءا على قياس ٥,٩٣ و ٤,١٥ ، حيث كانت ملاحظاتها كالأتي: تلميذ يسيطر عليه الخوف و عدم الثقة بالنفس ، نتائج دون المستوى، لا يدرك الحروف، لا يكتب الأعداد كتابة صحيحة، يميل إلى اللعب، لا يهتم و لا يتابع داخل القسم... و بذلك فهو بحاجة إلى متابعة و اهتمام أكثر.

و قد أدلت المعلمة بان هؤلاء باستطاعتهم التحسن و رجحت ضعفهم إلى اللامبالاة و حب اللعب داخل القسم.

نلاحظ بان المعلمة قد أعطت للتقويم أهمية كبيرة و لمست جوانبه من خلال (تشخيص، علاج، متابعة...)

وقومت كل تلميذ على حسب الجهد المبذول في القسم بناءا على قياس، واصدرت حكما لتبين مستوى التلميذ.

**استبيان و أراء المعلمين حول التقويم التربوي**

**السنة الأولى ابتدائي**

**أخي المعلم, أختي المعلمة:**

تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع رأيك و نظرتك حول التقويم التربوي و مدى فعاليته في التحصيل.

لذا نرجو منكم الاطلاع على هذا الاستبيان و الإجابة عن جميع الأسئلة بموضوعية, علما بان هذه المعلومات لن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شكر و تقدير الطالبة

**ملاحظة**

ضع علامة × في الخانة التي تراها مناسبة مع رأيك:

الاسم و اللقب: ..بوبكاسة ليلى.....

الخبرة [21] سنة

المؤسسة:..بن عامر محمد الحسين..بالحمامين

6 _ هل يضمن التقويم التعليم الحسن ؟

نعم [X] لا [ ] إلى حد ما [ ]

علل اختيارك...لأنه يمكن الحكم على مدى تحقق الأهداف التي سيرمي إليها التعليم في هذا المستوى.....

7 _ هل تَعتبر التقويم وسيلة لتحديد مدى تحقيق نجاح الأهداف ؟

نعم [X] لا [ ] الى حد ما [ ]

علل اختيارك..هو الوسيلة الأنجع لتحديد مدى تحقق.....تحقق الأهداف ووضع استراتيجية علاجية محكمة....

8 _ هل يحكم التقويم على أداء المعلم ؟

نعم [ ] لا [ ] إلى حد ما [X]

علل اختيارك....يختبر جاهزية المعلم..يمتلك طرق جديدة تمكنه من الوصول إلى الهدف المحدد.....

9 _ هل يحكم التقويم على أداء المتعلم ؟

نعم [X] لا [ ] الى حد ما [ ]

علل اختيارك.....يبين الصعوبات التي يعاني منها وبالتالي تداركها قبل حلول الأوان.....

10 _ هل تضمن السير الحسن للمنظومة التعليمية بدون تقويم تربوي؟

نعم [ ] لا [X] الى حد ما [ ]

علل اختيارك...التقويم ضروري لضمان منظومة تعليمية ناجحة لأنه يجعل المعلم يتدارك الأمور في حينها.....

1 – هل تواجهك صعوبات أثناء عملية التقويم ؟

نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما ☒

علل اختيارك....الإلتحاق بالقسم لبعض المتعلمين بعد...
..فتوة من السن ... القرون القديمة الكبيرة بسبب مرض السن

2 _ هل للتقويم فائدة على المعلم ؟

نعم ☒ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك...يصحح ما فاته ... و يبني خطط جديدة....
.....التعلمات السابقة.....

3 _ هل يعتبر التقويم عامل إحباط أو تشجيع للتعليم ؟

نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك.....
.....

4 _ هل تتأثر العملية التعليمية بالتقويم ؟

نعم ☒ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك....تأثير ... إيجابي لأنها عملية تعطي نفسا...
.....جديد للتعليم والتعلم.....

5 _ هل التقويم ضروري ؟

نعم ☒ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك....يضع النقاط على الحروف ... و يوضح ... طرق...
.....المعالجة.....

## استبيان و أراء المعلمين حول التقويم التربوي

## السنة الأولى ابتدائي

**أخي المعلم, أختي المعلمة:**

تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع رأيك و نظرتك حول التقويم التربوي و مدى فعاليته في التحصيل.

لذا نرجو منكم الاطلاع على هذا الاستبيان و الإجابة عن جميع الأسئلة بموضوعية, علما بان هذه المعلومات لن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شكر و تقدير الطالبة

**ملاحظة**

ضع علامة × في الخانة التي تراها مناسبة مع رأيك:

الاسم و اللقب: .بهلولي.يونس....

الخبرة ☐ سنة

المؤسسة: بن شارف حسين. العنابة.

6 _ هل يضمن التقويم التعليم الحسن ؟

نعم [X] لا [ ] إلى حد ما [ ]

علل اختيارك..لأنه بدونه لا يمكن الحكم على مدى تحقيق..
..الأهداف.....

7 _ هل تَعتبر التقويم وسيلة لتحديد مدى تحقيق نجاح الأهداف ؟

نعم [✓] لا [ ] الى حد ما [ ]

علل اختيارك..هو الوسيلة الناجح لمعرفة مدى تحقق.....
..نجاح الأهداف.....

8 _ هل يحكم التقويم على أداء المعلم ؟

نعم [ ] لا [ ] إلى حد ما [✓]

علل اختيارك...يخيس خطة العمل..يمكن طرق جديدة.....
.....

9 _ هل يحكم التقويم على أداء المتعلم ؟

نعم [✓] لا [ ] الى حد ما [ ]

علل اختيارك..يبين المعوقات التي يعاني منها المتعلم..ويجب
..تداركها قبل هفوات الأوان.....

10 _ هل تضمن السير الحسن للمنظومة التعليمية بدون تقويم تربوي؟

نعم [ ] لا [✓] الى حد ما [ ]

علل اختيارك...التقويم ضروري لضمان منظومة تعليمية.....
..ناجحة.....

1 – هل تواجهك صعوبات أثناء عملية التقويم ؟

نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما ☒

علل اختيارك.....الفروق الفردية الكبيرة بسبب صغر السن.....

2 _ هل للتقويم فائدة على المعلم ؟

نعم ☒ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك.....يصحح ما فات و يبني خطط جديدة للتعلمات المستقبلية.....

3 _ هل يعتبر التقويم عامل إحباط أو تشجيع للتعليم ؟

نعم ☐ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك.....

.....

4 _ هل تتأثر العملية التعليمية بالتقويم ؟

نعم ☒ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك...تأثير ايجابي لأنها عملية تحفز نفسية عند التلاميذ و المتعلم.....

5 _ هل التقويم ضروري ؟

نعم ☒ لا ☐ إلى حد ما ☐

علل اختيارك...يضع النقاط على الحروف و يوضح طرق المعالجة.....

نلاحظ أن المعلومات في الاستبانات كانت متقاربة جدا، وان التقويم ضروري للمنظومة التربوية ككل ، حيث يلعب دورا فعالا في توجيه مسارها و تحقيق أهدافها كما انه يساعد المعلم في تخطي الصعوبات الممكنة أثناء تأدية واجبه.

**خلاصة**

وبذلك يعتمد صلاح المنظومة التربوية على صلاح التقويم التربوي و حسن التدبير، فهي تتأثر بالتقويم و تؤثر فيه، ويضمن لها السير الحسن و مصداقيتها تعتمد على مصداقية هذا الأخير.

نلاحظ أن المعلومات في الاستبانات كانت متقاربة جدا، وان التقويم ضروري للمنظومة التربوية ككل ، حيث يلعب دورا فعالا في توجيه مسارها و تحقيق أهدافها كما انه يساعد المعلم في تخطي الصعوبات الممكنة أثناء تأدية واجبه.

**خلاصة**

وبذلك يعتمد صلاح المنظومة التربوية على صلاح التقويم التربوي و حسن التدبير، فهي تتأثر بالتقويم و تؤثر فيه، ويضمن لها السير الحسن و مصداقيتها تعتمد على مصداقية هذا الأخير.

**القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.**


١- استخدام أساتذة الرياضيات التقويم و الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، مذكرة خطوط

٢- استراتيجيات التقويم، مصطفى نمر دعمس، دار عيداء للنشر و التوزيع التربوي الحديث و أدواته، عمان الأردن ٢٠٠٨.

٣- استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، الدكتور بالغ حمدي إسماعيل ،اطر نظرية وتطبيقات عملية، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان الأردن.

٤- تاج العروس، محمد مرتضى زبيدي، دار صادر، بيروت.

٥- التربية و التعليم، عبد الستار السحباني، مجلة الموسوعة العربية للمعرفة من اجل التنمية المستدامة، المجلد الثالث، الدار العربية للعلوم —ناشرون-

٦- التربية وعلم النفس، خيري و ناس ،تكوين المعلمين، الإرسال الأول.

٧- تعلم كيف تتعلم، -رؤى تربوية بين التنظير و التجريب- عماد شوقي ملقى سيفين،عالم الكتب،القاهرة،ط١٣،٢٠١٣م.

٨- التقويم التربوي، اتجاهات و تطلعات، عبد السميع شعلة، دار الفكر، مدينة مصر، القاهرة ط١،١٤٢١هـ.

٩- تقويم التربوي، محمود عبد الحليم منسي،دار المعرفة الجامعية،مصر، ط٢.

١٠- التقويم بين الواقع و المأمول، محمد ابو الفتوح حامد خليل، مكتبة الشقري للنشر و التوزيع، المدينة المنورة، ٢٠١١.

١١- التقويم و البيداغوجيا في النسق التربوين منشورات التربية، محمود بوسة منشورات التربية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد ٢، ٢٠٠٤. الجزائر.

١٢- تقويم و التقييم و الآليات للمنطوق العربي-دراسة لسانية للأصوات الحلقية- كمال خربوش،

١٣- التقويم و القياس النفسي و التربوي، احمد محمد الطيب، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط١، ١٩٩٩.

١٤- التقييم في التربية الخاصة للتقويم، ليندة هارفرون، تر: عبد العزيز مصطفى السرطاوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات ٢٠١٢.

١٥- التواصل البيداغوجي، محمد سعيد صمدين طنجة

١٦- التواصل والتفاعل البيداغوجي، تاعوينات علي.المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم.

١٧- التوجهات المستقبلية للتقويم التربوي و تطبيقاته في مجال التربية الخاصة، محمد ابو هاشم حسن.

١٨- الجمود و التجديد في التربية، غي اقانزيني، تر: عبد الله الدايم، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٨١.

١٩- دراسات في اللسانيات التطبيقية، احمد حاين، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية.

٢٠- دليل المعلم للغة العربية، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، بوبكر خيشان و اخرون،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

رمضان، عزوز لخضر، جامعة منتوري، قسنطينة، ٢٠٠٩ —٢٠١٠ .

٢١- طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن، ط١، ٢٠٠٩.

غيتري سيدي محمد.

٢٢- قاموس لسان العرب، ابن منظور، مجلة١٢، دار صادر،بيروت، ط٤، ٢٠٠٥.

٢٣- قاموس مقاييس اللغة، ابن فارس، تحقيق و ضبط عبد السلام، دار الفكر و الطباعة و النشر و التوزيع، ج٥.

٢٤- القياس و التقويم التربوي و النفسي، أساسياته و تطبيقاته و توجهاته المعاصرة، صلاح الدين محمود علام، دار الفكر العربية،ط١. القاهرة ٢٠٠م.

٢٥- القياس و التقويم في العلوم النفسية و التربوية و الاجتماعية،علي ماهر خطاب،مكتبة انجلو المصرية،ط٢، القاهرة.

٢٦- اللغة خصائصها و مشكلاتها و قضاياها و نظرياتها مهاراتها، مداخل تعلمها، تقييم تعلمها – دار اليازوزي– ط١، ٢٠١١، عمان،الأردن.

٢٧- مبادئ القياس و التقويم في التربية، نادر فهمي الزيود، هشام عامر عليان، دار الفكر، عمان ،ط٣، ٢٠٠٥.

٢٨- المجلة العربية، نحو تقويم فعال في الاستيراتيجية التربوية، العدد ١، السنة:٢٠٠٣،المدرسة العليا للأساتذة في الآداب و العلوم الإنسانية، بوزريعة ،الجزائر.

٢٩- مفهوم التقويم، كرمة الشريف، مجلة التقويم، العدد الأول، جوان٢٠٠٢.

٣٠- مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات.

٣١- الوافي في التدريس، التدريس بالكفاءات، بن دريدي فوزي، سلسلة المربي ١، دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع، عين مليلة، الجزائر.

الملخص

يحتل التقويم التربوي موضعا هاما في ميدان التربية و البيداغوجيا ، و هو أحد أهم عناصر المنظومة التعليمية،فهو يضمن نجاح العملية التعليمية من خلال الخطوات التي يرسمها الأهداف التي يسطرها قصد تحسينها و تطويرها و القيام بها لأعلى مراتب الرقي.

**Résumé**

L'évaluation d'enseignement occupe une place importante dans le domaine de l'éducation et de la pédagogie, et est l'un des éléments les plus importants du système éducationnel, il engendre le succès du processus éducatif à travers les étapes et les objectifs tracées afin d'améliorer, de développer et d'atteindre les plus hauts niveaux du processus éducatifs.

**Summary**

The educational Evaluation occupies an important place in the field of education and pedagogy, and is one of the most important elements of the educational system. It ensures the success of the educational process through the steps and the goals designed to improve, develop and carry out.