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

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية
رمز المذكرة:46/017/ل ت

المـــــوضـــوع:

آليات و فنيات التقويم في المؤسسات التربوية

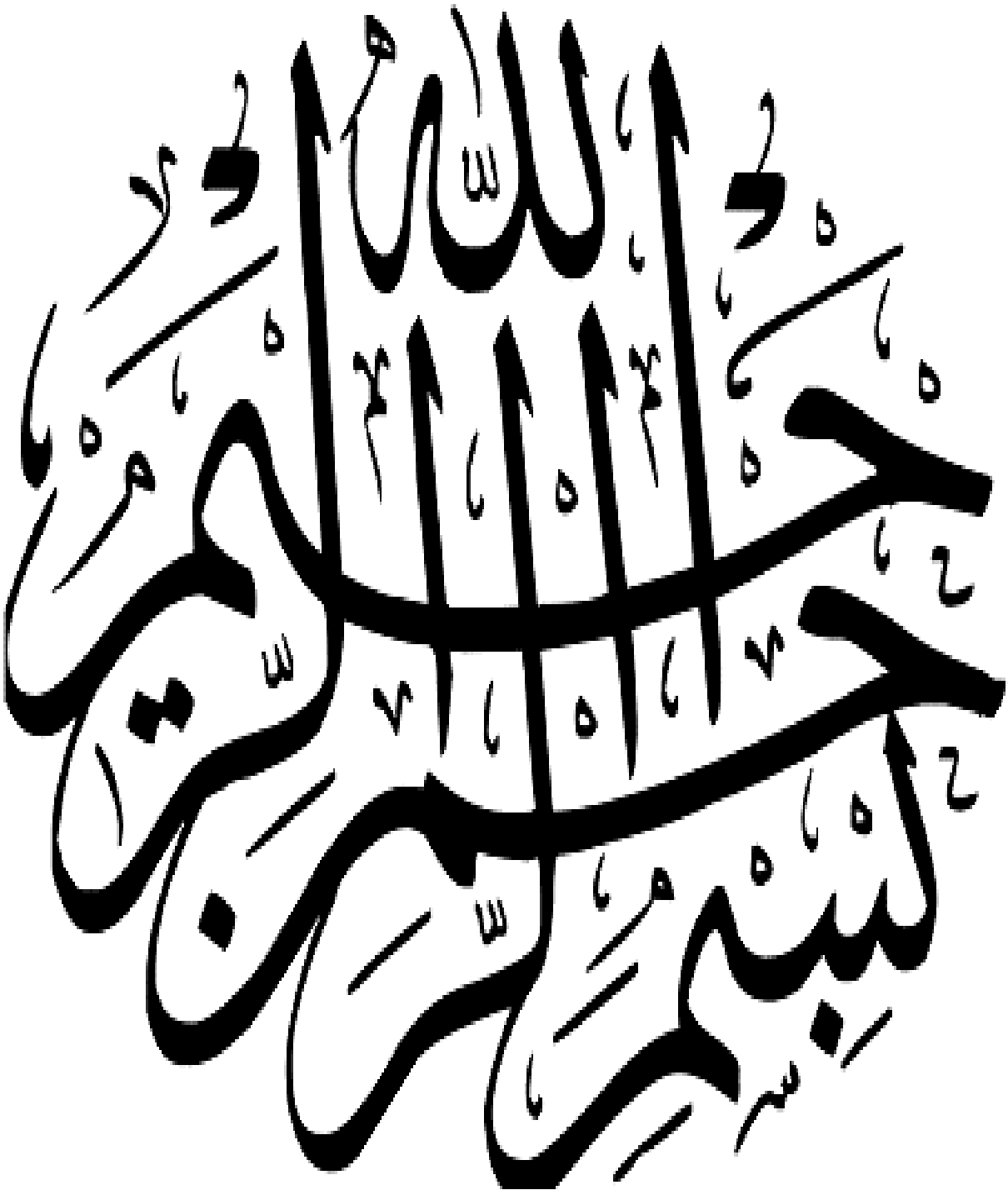
– السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا –

إعداد الطالبة:
خديجة بن عياد

إشـــراف:
د. شميسة بن مداح

لجنة المناقشة		
أ.الدكتور	محمد بلعيدوني	رئيسا
أ.الدكتور	نصيرة شافع بلعيد	ممتحنا
أ.الدكتور	شميسة بن مداح	مشرفا مقررا

العام الجامعي : 1438- 1439هـ /2017- 2018م


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر و تقدير

قال تعالى { رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَ عَلَى وَالِدَيَّ وَ أَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ } آ : 15 ، سورة الأحقاف .

عرفانا بالجميل و بخالص مشاعر الاحترام و التقدير ، أتقدّم بجزيل الشكر والإمتنان إلى أستاذتي الفاضلة " شميسة بن مداح " التي أشرفت على هذا البحث ، ولم تبخل عليّ بآرائها السديدة و توجيهاتها القيّمة .

كما أتقدّم بالشكر إلى الأساتذة الأفاضل ، أعضاء لجنة المناقشة الموقّرين على قراءتهم و تصويبهم لهذه المذكّرة ، و إلى كلّ من مدّ لي يد العون ، فجزاهم الله خيرا.

إليهم جميعا أهدي هذا العمل.

إهـــــــــداء

إلى من منحاني وقتهما و جهدهما و حقهما.....

والدي العزيزين ، أطال الله في عمرهما.

إلى أخواتـــي و جميع الأهل و الأقارب.

إلى كل الأصدقاء و الصديقات و خاصة الأخت " حياة تيخمارين ".

و إلى كل من سعى لطلب العلو بنزاهة ، إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة خمس سنوات راجية من الله عز و جل أن يجعلها بشرى مقدمة لنجاحات أكبر

- بعون الله و نصرته -

خديجة

مقدمة

بســـم الله الرحمـــــن الرحيـــــم

أحمدك ربّي حمدا يليق بجلال وجهك الكريم ، و الصّلاة و السّلام على خاتم الأنبياء والمرسلين المبعوث رحمة للعالمين ، سيّدنا محمد بن عبد الله النّبيّ الأمّيّ الأمين ، و بعد :

إنّ التّعليم عمليّة تربويّة هادفة و حاسمة في تربيّة و تنشئة أجيال المستقبل ، فلا تربيّة إلّا بالعلم، و لا علم إلّا بالتّعلّم و التعليم ، و لإنجاح هذه العمليّة لابدّ لها أن تخضع للتّقويم ، الّذي هو أحد المكوّنات الهامّة في المنظومة التّربويّة ، حيث يقوم بدور فعّال في تطوير العمليّة التّعليميّة ، إذ عن طريقه يمكن التّمييز بين نقاط القوّة و الضّعف في أيّ برنامج تعليمي في مختلف المستويات و المراحل التّعليميّة خاصّة مرحلة التّعليم الابتدائي ،كونها اللّبنة الأولى و الأساس و الرّكيزة الّتي تبنى عليها جميع مراحل التّعليم الأخرى .

ففي هذه المرحلة يساعد التّقويم المتعلّم على تقوية رغباته في التّعلّم ، و الكشف عن استعداداته و قدراته و تشجيعه على كسب العادات الجيّدة للوصول إلى المستوى المطلوب .

و من هذا المنطلق اخترت موضوع بحثي الموسوم بـ : " آليات و فنّيات التقويم في المؤسّسات التّربوية – السّنة الخامسة ابتدائي أنموذجا – " بغية الوقوف على مسألة التّقويم كونها أداة فعّالة في تحسين الأداء التّعليمي.

و دون أن أطنب في حصر أسباب اختياري للموضوع ، أشير بصفة موجزة أنّ دوافع هذه الدّراسة كثيرة منها:

- رغبتي و حبّي لمهنة التّعليم ، بحكم تخصّصي في اللّسانيات التّطبيقيّة .
-تدعيم الأساتذة خاصّة المتخرّجين الجدد ، و اعتبار هذه الدّراسة كتكوين لمساعدتهم على تعميق و تحديث معارفهم في مجال التّقويم التّربويّ .

و بناءً على ذلك تمثّلت إشكالية بحثي في الأسئلة الآتية :

ما مفهوم التّقويم ؟ و ما الهدف منه ؟ و كيف نقوّم ؟

للإجابة عن هذه التّساؤلات ، رسمت الخطّة التّالية ، حيث قسّمت البحث إلى ثلاثة فصول تتصدّرها مقدّمة و مدخل ، و تعقبها خاتمة .

ففي المدخل : تناولت مفهوم المصطلحات الآتية : التّعليميّة ، التّعلّم و التّعليم .

أمّا الفصل الأوّل : فهو يحوي الإطار النّظري للتّقويم بعنوان " التّقويم التّربويّ في المنظور العام "، حيث تطرّقت فيه إلى تحديد مفهومه ، ثمّ ذكرت أنواعه ، و ذيّلته بعرض أهمّ أهدافه .

و الفصل الثّاني : تعرّضت فيه " لآليات و فنّيات التّقويم التّربويّ " ، حيث تحدّثت فيه عن مهارة التّقويم بالنّسبة للمعلّم ، المتعلّم ، المؤسّسة التّعليميّة ، المنهاج ، والأولياء ، كما أبرزت أهمّ الأسس الّتي يبنى عليها التّقويم السّليم ، بالإضافة إلى ذكر آليات و فنّيات التّقويم التّربويّ و المتمثّلة في الملاحظة ، المقابلة ، بطاقة المتابعة و كذا الاختبارات بشقّيها الشّفهي و التّحريري (الكتابي) .

أمّا فيما يخصّ الفصل الثّالث : فهو استجواب ميداني موجّه إلى بعض المعلّمين في المدرسة الابتدائية ، يهدف إلى دراسة بعض المشكلات الّتي تواجه المعلّم أثناء تقويمه للمتعلّم .

وذيّلت البحث بخاتمة ، استعرضت فيها أهمّ النّتائج الّتي تسنّى لي استنباطها ، و ألحقتها بسرد قائمة المصادر و المراجع ، و بوضع فهرس للموضوعات .

و لإخراج هذا العمل إلى النّور اعتمدت على جملة من المصادر و المراجع أهمّها :

-أنور عقل " نحو تقويم أفضل ".

-سامي محمد ملحم " القياس و التّقويم في التّربية و علم النّفس".

-أحمد محمد الطيب " التّقويم و القياس النّفسي و التّربوي ".

-علم الدين عبد الرحمن الخطيب " أساسيات طرق التّدريس ".

و نظرا لطبيعة الموضوع الّذي يهدف إلى وصف واقع التّقويم التّربوي في المؤسّسة التّعليمية ، رصدت بعض المعلومات المتعلّقة به محاولة تحليلها ، و هذا ما أدّى بي إلى الاعتماد على المنهج الوصفي التّحليلي ، إذ هو الأنسب لمثل هذه المواضيع .

وختاما ، جميل أن يضع الإنسان نصب عينيه هدفا ، و الأجمل أن يثمر هذا الهدف طموحا لا ينضب ، و آمل أنّني قد وفّقت إلى حدّ ما في معالجة هذا الموضوع و الإحاطة بعناصره ، و أعتذر سلفا عن كلّ تقصير صدر منّي ، فمحاولة الوصول إلى الكمال متعذّرة ، فهو نسبي و الكمال لذي العزّة و الجلال .

و من له عليّ حقّ الشّكر و الإمتنان في توفيقي لإنجاز هذه المذكرة بعد الله تعالى ، هي أستاذتي المشرفة على هذا العمل ، د. "شميسة بن مداح" الّتي لم تبخل عليّ بنصائحها وتوجيهاتها، كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة الّذين تجشّموا عناء قراءة و تقويم البحث .

و أسأل الله التّوفيق و السّداد لتحقيق أهدافنا ، و أن يرزقنا و إيّاكم علما نافعا ، و عملا صالحا متقبّلا ، و أن ينفعنا بما علّمنا و يعلّمنا ما ينفعنا ، وصلى الله وسلّم على نبيّنا محمد و على أصحابه أجمعين .

تلمسان يوم : 28 رجب 1439هـ

الموافق لـ : 15 أفريل 2018م

خديجة بن عياد

الفصل الأوّل

التّقويم التّربويّ من المنظور العام.

- مفهوم التّقويم التّربويّ.
- أنواع التّقويم التّربويّ.
- أهداف التّقويم التّربويّ.

تمهيد:

من طبيعة الإنسان أنّه يسعى دائما لمعرفة مدى نجاحه أو فشله في تحقيق أهدافه ، وأن يكشف عن نواحي القوّة و الضّعف فيها ، لتصحيح أخطائه و تعديل مساره ، و يعدّ التّقويم الوسيلة الوحيدة لمعرفة ذلك.[1]

فالأفراد يختلفون فيما بينهم من ناحية تكوينهم الجسمي و النّفسي ، و التّلاميذ كغيرهم من باقي الأفراد يتفاوتون هم أيضا من حيث القدرة و الإمكانية على التّعلّم، و من ثمّ على التّحصيل المدرسي[2] ، و لكي يحكم المعلّم على أداء المتعلّمين في المدارس، فإنّه لابدّ أن يقوم بخطوات ثلاث رئيسيّة :

1- تحديد الأهداف : أي تحديد الأهداف النّهائيّة تحديدا دقيقا واضحا و في صورة أهداف سلوكية .

2- جمع البيانات و استخلاص النّتائج : بعد القيّام بعمليّة التعلّم يقوم بجمع البيانات عن سلوك المتعلّمين باستخدام أدوات مناسبة منوّعة و شاملة لمختلف الجوانب الّتي يرد جمع البيانات عنها .

3- إصدار الأحكام : و هي العمليّة النّهائيّة و تتمّ في ضوء البيانات الّتي حصل عليها ، وكذلك في ضوء الأهداف النّهائيّة المرسومة سابقا و المسمّاة بالأهداف السّلوكيّة .[3]

---

(1) ينظر : علم الدين عبد الرحمن الخطيب " أساسيّات طرق التّدريس "، الجامعة المفتوحة ، ط2 ،1997 ، ص 181 .

(2) ينظر : سامي محمد ملحم " القياس و التّقويم في التّربيّة و علم النّفس " ، دار المسيرة ، عمان ، ط 7 ، 2015 ، 1436، ص 36 .

(3) ينظر : أنور عقل " نحو تقويم أفضل " ، (مرجع سابق) ،ص 44 .

و الخطوة الثّالثة هي أهمّ خطوة ، فبواسطتها يصل إلى معرفة التّغيير الحاصل في سلوك و أداء المتعلّم و في شخصيّته . فدور المعلّم هنا هو تقرير مدى التّلاؤم بين التّلاميذ و وضعهم التّعليمي ممّا يتطلّب اتّباع أسلوب علمي مبني على أسس معيّنة و قواعد ثابتة هو ما نسمّيه بالتّقويم ، "ولما كانت العمليّة التّربويّة ، عمليّة أساسيّة في الحياة فإنّ لهذه العمليّة أهدافها الّتي تسعى إلى تنشئة الأفراد تنشئة متكاملة ليصبحوا مواطنين صالحين في المجتمع ، و لذلك كان لابدّ لهذه العمليّة من تقويم ."[1]

أوّلا– التّقويم التّربويّ : Evaluation éducative

إنّ التّقويم يشكّل حلقة أساسيّة ضمن العمليّة التّعليميّة ، فهو وسيلة ينتهجها المدرّس لاختبار مدى تحقّق الأهداف و الكفاءات المخطّط لها سلفا. فالهدف الأساسي في المدرسة هو ضمان حدوث التّعلّم ، و للتّأكّد من حدوثه يتطلّب ذلك وجود أساليب و أدوات دقيقة للوصول إلى القدرة على توظيف ما يمتلكه المتعلّم أو يستطيع عمله بأقلّ خطأ في القياس ، فكلّما كان القياس أكثر دقّة كلّما كان عملنا كمعلّمين أكثر تأثيرا.

1– تعريف التّقويم التّربويّ :

أ– لغة : ورد في لسان العرب " قَوَّمَ : أقمتُ الشّيء و قَوَّمْتُهُ فقام بمعنى استقام ، قال : الاستقامة اعتدال الشّيء و استواؤه. "[2]

(1) علم الدين عبد الرحمن الخطيب " أساسيّات طرق التّدريس " ، (مرجع سابق) ، ص 181.

(2) ابن منظور " لسان العرب " (مرجع سابق) ، ص 225.

و في مختار الصّحاح :" (قَوَّمَ) السّلعة (تقويما) و أهل مكّة يقولون (استقام) السّلعة و هما بمعنى واحد. و(الاستقامة) الاعتدال بمعنى واحد ، يقال استقام له الأمر ، و قوله تعالى : { فَاسْتَقِيمُوا إِلَيْهِ } سورة فصّلت،الآية:6، أي في التّوجّه إليه دون الآلهة ، و (قَوَّمَ) الشّيء (تقويما) فهو قويم أي مستقيم ، و قولهم : ما أقومه شاذّ ، و قوله تعالى : { وَ ذَلِكَ دِينُ القَيِّمَةِ } سورة البيّنة،الآية:5."[1]

و في تعريف له : التّقويم "Evaluation " هو" الوزن و التّقدير و التّعديل و الإصلاح ، نقول قوّمته بمعنى طوّرته و عدّلته و جعلته قويما و مستقيما ، و في هذا يقول الخليفة العادل عمر بن الخطّاب رضي الله عنه : " إذا رأيتم فيّ اعوجاجا فقوّموني ."""[2]

من خلال هذه التّعاريف يتّضح لنا أنّ كلمة تقويم تعني الاستقامة و الاعتدال ، و إصلاح اعوجاج الشّيء ، بهدف تقييمه و تقديره.

ب- اصطلاحا :

للتّقويم عدّة تعاريف تختلف باختلاف الباحثين ، نذكر منها :

" التّقويم هو العمليّة الّتي يتمّ بها إصدار حكم على مدى وصول العمليّة لأهدافها ، و مدى تحقيقها لأغراضها ، و العمل على كشف نواحي النّقص في العمليّة التّربويّة أثناء سيرها ."[3]

و يعرّفه **بلوم Bloom** بأنّه :"مجموعة منظّمة من الأدلّة الّتي تبيّن ما إذا جرت بالفعل تغييرات على مجموعة المتعلّمين مع تحديد مقدار أو درجة التّغيّر على التّلميذ بمفرده ."[4]

(1) محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرّازي " مختار الصّحاح " ، دار مكتبة الهلال ، بيروت ، لبنان ، 1988 ، باب القاف ، ص 557 .

(2) رفيق ميلود " التّقويم التّربوي و علاقته بالتّحصيل الدّراسي " ، منشورات أنوار المعرفة ، د.ط ، 2012 ، ص 20 .

(3) وهيب سمعان ، رشدي لبيب " دراسات في المناهج " ، القاهرة ، الأنجلومصرية ،1997 ،ص 124 .

(4) محمد الصالح حثروبي " نموذج التّدريس الهادف أسسه و تطبيقاته "، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، د.ط، 1999 ، ص 91 .

و عرّفه **ويلبور هاريس Wilbur Haris** : "التّقويم سيرورة نسقيّة لإصدار حكم بشأن قيمة ." [1]

و يرى **عمر الشيخ** أنّ التّقويم هو :"تقدير مدى صلاحيّة أو ملاءمة شيء ما في ضوء غرض ذا صلة به ."[2] أي أنّ التّقويم يستهدف اتّخاذ قرار حول ملاءمة أو صلاحيّة العمل التّربوي لتحقيق غرض أو أغراض تربويّة .

أمّا **ثورندايك و هاجن Thorndike R . L , Hagen .E** عرّفاه بأنّه : " العمليّة الكاملة لتحديد الأهداف المتعلّقة بجانب من جوانب العمليّة التّربويّة ، و تقويم مدى تحقيق هذه الأهداف ." [3]

من خلال التّعاريف نستخلص أنّ السّمة المشتركة بينها هي بلوغ الأهداف المسطّرة سابقا ، وإصدار الأحكام بالتّقويم ، و تقدير مدى التّحسّن و التّقدّم و الحكم على ذلك يكون بالعلاج و رفع العراقيل من أجل تحسين العمليّة التّعليميّة . إذًا نعتبر التّقويم ركنا أساسيا من أركانها ، فهو يسبقها و يلازمها و يتابعها من أجل دراسة واقعها و بحث مشكلاتها ، و رسم الخطوط اللّازمة لتطويرها بهدف تحديد جوانب القوّة لتدعيمها و جوانب الضّعف لعلاجها . [4]

---

(1) Wilbur Harris The nature and function of educational evaluation , Septembre , 1968 , p 95 .

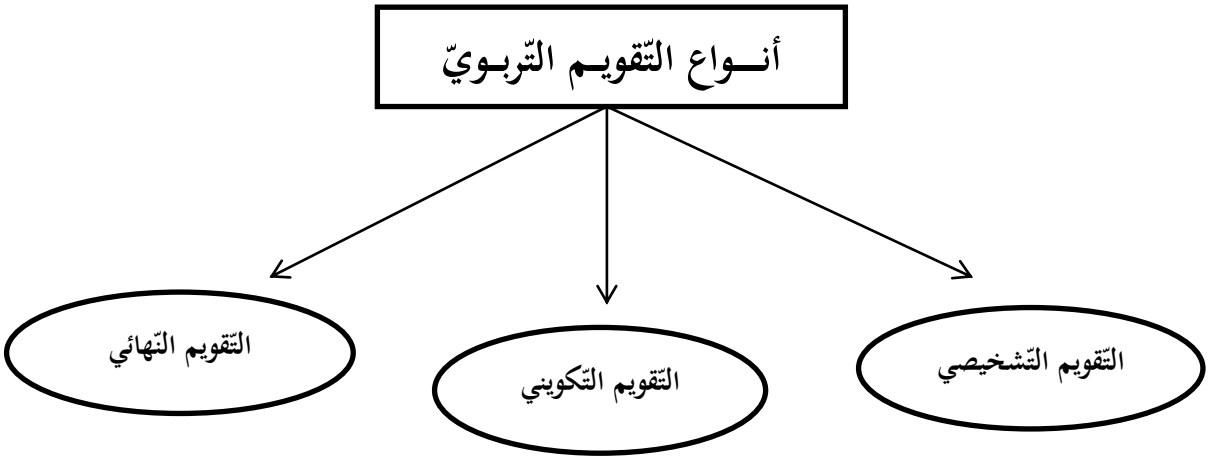
(2) محمد عيد ديراني " تقويم الإشراف التربوي " ، دراسات تربوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، م 4 ، 1407 ، 1987 ، ص 123 .

(3) علم الدين عبد الرحمن الخطيب " أساسيات طرق التّدريس " (مرجع سابق) ، ص 181 .

(4) ينظر : رشدي أحمد طعيمة ، محمد السيد مناع " تعليم العربيّة و الدّين بين العلم و الفنّ " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 1420 ، 2000 ، ص 79 .

ثانيّا – أنواع التّقويم التّربويّ :

نظرا لتعدّد القرارات التّربويّة ، فقد تعدّدت أنواع التّقويم ، و عن طريقه يتّخذ المعلّم العديد من القرارات المتعلّقة بالتّلاميذ و بالبرنامج التّعليمي .[1] ويمكن تصنيف أنواع التّقويم في الشّكل التّخطيطي الآتي :



1– التّقويم التّشخيصي :

و يسمّى أيضا التّمهيدي أو القبلي ، و هو نوع من التّقويم يحدث في بداية العام الدّراسي أو الدرس ، ويستعمل للتّعرّف على كميّة المعارف و المعلومات لدى المتعلّم قبل بدء دراسة جديدة حتّى يتأكّد المدرّس من الخلفية العلميّة للمتعلّم ، و يحدّد ما يعرفه من مفاهيم و من ثمّ يستطيع التّخطيط الجيّد للأنشطة التّعليميّة .[2] ويترتّب على نتائج هذا التّقويم الآتي :

---

(1) ينظر : صلاح الدّين محمود علّام "دليل المعلّم في تقويم الطّلبة في الدّراسات الاجتماعيّة " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1417 ،1997 ، ص 11 .

(2) ينظر : عمران جاسم الجبوري ، حمزة هاشم السّلطاني " المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربيّة " ، دار الرضوان ، 2013 ، ص 110، وعمارة بن مرزوق العتيبي " تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام"، رمز المقرر: نهج 514 ، 1431/07/16 ، المملكة العربية السعودية ، ص 19.

"– تحديد المستوى المعرفي و المهاري و الوجداني للمتعلّمين قبل البدء بتطبيق المنهج و تحديد مستوى الكفايات المعرفيّة و الوجدانيّة و الّتي يمتلكها المتعلّمون في الوضع الكائن قبل التّطبيق لغرض التّأسيس عليها .

– تحديد الإمكانات المتاحة و المناخ السّائد و مستوى تأهيل المتعلّمين في عمليّة تنفيذ المنهج ." [1]

فمن خلاله كما يقول " De Landsheere .G ، يمكن طرح التّساؤلات التّاليّة :

- هل التّلميذ مزوّد بالنّوعيّة المعرفيّة و العاطفيّة و المعارف الضّروريّة للسّماح له بالانتقال إلى مادّة جديدة أو مرحلة دراسيّة جديدة ؟
- هل التّلميذ يوجد في المكان المناسب ؟

إذن، هذا النّوع من التّقويم يهدف إلى اكتشاف مدى امتلاك المتعلّم للاستعدادات و القدرات والمعلومات الضّروريّة لمتابعة تعليم معيّن ."[2]

كما أشار كل من : Madaus ، Hastings ، و Bloom أنّ وظيفة التقويم التّشخيصي تتعدّى الكشف عن الصّعوبات الّتي تواجه التّلاميذ ، كما أنّه يسمح بالتّعرّف على كلّ من نقاط القوّة ونقاط الضّعف لدى التّلاميذ ، بالإضافة إلى درجة استعدادهم قبل انطلاق أيّ حصّة بيداغوجيّة أو برنامج دراسيّ.[3]

---

(1) عمران جاسم الجبوري " حمزة هاشم السلطاني " المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية "، مرجع سابق ، ص 111.

(2) خطوط رمضان " استخدام الرّياضيات لاستراتيجيات التّقويم و الصّعوبات الّتي تواجههم أثناء التّطبيق " ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، 2010 ، ص 20 ، 21.

(3) المرجع نفسه ، ص 21.

أهدافـه:

يهدف التّقويم التّشخيصيّ إلى :

1- في بداية الدّرس:

- يمكّن المعلّم من معرفة مدى استعداد تلاميذه لاستقبال معارف جديدة و هذا يسمح له باختيار الأهداف بحيث من خلالها يبني أهدافا جديدة.
- يمكّن المعلّم من تحديد الفروقات الفرديّة بين تلاميذ القسم الواحد ممّا يسهّل عليه الانطلاق في درس جديد.
- يسمح للتّلميذ من تدارك النّقائص و المعارف السّابقة حتّى يتمكّن من اكتسابها و تعديلها و تصحيحها.

2- في بداية مرحلة دراسيّة:

- يستطيع المعلّم من خلاله جمع بيانات تتعلّق بوضعهم سواء الاجتماعي أو التّربويّ أو النّفسيّ.
- يمكّن المعلّم من تشخيص قدرات و مهارات تلاميذه و اكتشاف المواهب منهم قصد تنميتها من خلال أنشطة خاصّة.
- الوقوف على الحصيلة النّهائيّة لمعارف التّلاميذ السّابقة أيّ مكتسباتهم القبليّة قصد تعزيز نقاط القوّة و علاج نقاط الضّعف.[1]

(1) ينظر : المرجع السابق ،ص 21.

نستخلص ممّا سبق أنّ الغرض من التّقويم التّشخيصيّ هو تحديد الفروقات الفردية ، و تحديد المهارات و القدرات لدى المتعلّمين من حيث المفاهيم المكتسبة عن طريق تقويم مستمرّ لتكوين خطّة للمعالجة ، و تتمثّل أهمّ الوسائل الّتي يستعملها المعلّم لإجراء التّقويم التّشخيصي عن طريق:

"- حوار بينه و بين التّلاميذ باستخدام أسئلة قصيرة و هادفة لتشخيص المكتسبات السّابقة.

- نشاط يخدم المعرفة السّابقة ، يقدّم للتّلاميذ و يطلب منهم الإجابة عنه في وقت محدّد.
- حلّ بعض التّمارين الّتي أعطيت لهم سابقا ، ثمّ مناقشتها و تعديل ما يجب تعديله."[1]

2- التّقويم التّكويني:

و يسمّى أيضا التّقويم البنائي ، و هو " تقويم مستمرّ ملازم لعمليّة التّدريس و مصاحب لها جنبا إلى جنب ، و هو يهدف إلى تزويد المعلّم و المتعلّم بنتائج الأداء و ذلك لتحسين العمليّة التعليميّة"[2]. و يعتمد هذا النّوع من التّقويم أساسا على الملاحظة و المناقشة و الاختبارات القصيرة الأسبوعيّة و الشّهريّة .[3]

كما يعرّفه **ج. لكاردیني** J.Gardinet : " هو نوع من التّقويم الغرض منه توجيه التّلميذ في عمله المدرسي بالبحث عن تحديد الصّعوبات الّتي تعترضه ، و كلّ ذلك قصد مساعدته على اكتشاف الطّرق الّتي تسمح له بالتّدرّج في تعلّمه."[4]

---

(1) المرجع السّابق ، ص 22.

(2) نورا الشامخ " التّقويم في التّعليم " ، شبكة الألوكة - قسم الكتب – المملكة العربية السعودية ، 1439 ، 2018 ، ص 10.

(3) ينظر : أنور عقل " نحو تقويم أفضل " ، مرجع سابق ، ص 61.

(4) محمد الطاهر وعلي " التّقويم البيداغوجي ، أشكاله و وسائله " ، دار السعادة ، الجزائر ، 1997 ، ص 16.

نستنتج من التّعريفين السّابقين ، أنّ التّقويم التّكويني :

" – يسعى إلى الكشف عن درجة تقدّم التّلميذ في تعلّمه بشكل مستمرّ.

– يرمي إلى التّعرّف على الصّعوبات الّتي تعترض تعلّم التّلميذ للعمل على تجاوزها.

– يساعد على تكييف الأنشطة التّعليميّة التّعلّميّة وفق نتائج المتعلّم.

– يساعد على اقتراح الاستراتيجيات اللّازم اتباعها في عمليّة التّعلّم.[1]

– يقدّم للتّلاميذ معلومات مفيدة عن تطوّرهم أو ضعفهم.

– يحدّد سرعة تعلّمهم ممّا يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللّازم في الوقت المناسب.

فوائــده :

بالنّسبة للمعلّم:

1- يكشف عن نقائص طرائقه.

2- يحثّه على تحسين أدائه (أسلوبه).

3- يحثّه على تقويم ذاته أكثر.

و ينتج عن هذا ، قدرة المعلّم و كفاءته في التّخطيط و التّنظيم و التّنفيذ و مدى نجاعة الطّرائق والأنشطة و الوسائل الموظّفة لهذا القصد.

(1) ينظر : المرجع السابق ، ص 18.

بالنّسبة للمتعلّم:

1- يحثّه على تحسين مستواه.

2- ينمّي قدراته على التّقويم الذّاتي (مثلا: ينمّي لديه قدرات حلّ التّمارين لوحده).

و ينتج عن هذا ، قدرة المتعلّم على التّحصيل و الإدراك على مسايرة البناء المعرفي و تجاوزه للصّعوبات الّتي قد تحول دونه و دون الفهم و قدرة الاستعمال.[1]

3-التّقويم التّحصيلي:

و يطلق عليه أيضا التّقويم النّهائي أو الختامي ، و يأتي هذا النّوع في ختام أو في نهاية برنامج تعليمي معيّن ، و يهدف إلى إعطاء تقديرات للمتعلّمين تبيّن مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمّنه الأهداف العامّة للمقرّر و منحهم شهادة بذلك[2] ، تسمح لهم بالانتقال من مستوى إلى آخر أو بالتّخرّج كما يستخدم في الحكم على مدى فاعليّة المدرّس و المناهج المستخدمة و طرق التّدريس و التّقنيات التّربويّة.[3]

أهدافــه:

يتعلّق التّقويم التّحصيلي بأهداف يمكن حصرها فيمايلي:

- قياس مستوى تحصيل التّلاميذ بعد نهاية فترة تكوينيّة ، و ينتج عن ذلك إمّا نقلهم إلى المستويات الدّراسيّة العليا ، أو إبقاؤهم في المستوى نفسه.

---

(1) ينظر : عبد المؤمن يعقوبي " أسس بناء الفعل الدّيداكتيكي " ، مطبعة الجزائر ، ط 2 ، ص 313.

(2) ينظر : أنور عقل " نحو تقويم أفضل " ، مرجع سابق ، ص 62.

(3) ينظر : مصطفى محمود الإمام و آخرون " التّقويم و القياس " ، دار الأيام ، د.ب ، د.ت ، ص 28.

- يكشف عن قوّة أو عجز النّظام التّعليمي.
- يكمّل سيرورة التّعليم و يغطّي جوانبها المختلفة ، فهو يكشف عن جوانب النّقص في هذه الإجراءات التّقويميّة.
- تحديد نقاط القوّة و الضّعف في المناهج الدّراسيّة بكلّ عناصرها: أهدافها ، محتواها ، طرائقها وذلك بقصد إصلاحها و تعديلها للحصول على نتائج أفضل.[1]

(1) ينظر : بوسعدة قاسم " مدى فاعليّة تقويم المفتّش للمعلّم في المدرسة الأساسيّة – الطّور الأوّل و الثّاني – " ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، كلية الآداب و العلوم الإنسانية ، جامعة ورقلة ، 2002 ، ص 30.

– جدول يلخّص أنواع التّقويم :

شكل التّقويم	متى يجرى؟	لماذا يجرى؟	كيف يجرى؟
التّقويم التّشخيصي أو التّمهيدي	**قبل** الفعل التّعلّمي أيّ يحصل في بداية العام الدّراسي أو قبل البدء في عمليّة التّدريس.	• للوقوف على المكتسبات القبلية للمتعلّم قصد تدارك النّقائص قبل الانطلاق في التّعلّم اللّاحق. • للتّعرّف على مواطن القوّة والضّعف لدى التّلاميذ لاستخدام أساليب تدريسيّة مناسبة.	تستخدم فيه اختبارات تشخيصية محدّدة تمتاز بالموضوعيّة و أسئلة تمهيدية.
التّقويم التّكويني أو البنائي	**أثناء** الفعل التّعلّمي أيّ أثناء مرحلة بناء التّعلّمات.	• متابعة التّلاميذ و التّعرّف على قدراتهم و مدى تقدّمهم، لعلاج النّقائص في حينها، وذلك قبل الانتقال إلى وحدة تعليمية جديدة. • معرفة جوانب القوّة والضّعف في أداء المتعلّم.	تستخدم فيه أسئلة مختلفة مرتبطة بالأهداف المراد تحقيقها.

التّقويم التّحصيلي أو النّهائي أوالختامي	**بعد** الفعل التّعلّمي أي في مرحلة استثمار المكتسبات، و يكون أيضا في نهاية فصل أو عام دراسيّ.	• الحكم على تحصيل التّلاميذ لنقلهم إلى مستوى دراسي أعلى أو إبقاؤهم في المستوى نفسه. • قياس الفروق بين الأهداف المرجوّة و المحقّقة.	تستخدم فيه أسئلة شاملة ، واختبارات.

من خلال الجدول نستنتج أنّ هناك علاقة بين أنواع التّقويم ، تتمثّل فيمايلي :

أ- أوجه التّشابه :

نلاحظ أنّ التّقويم التّشخيصي يرتبط بشدّة بكلّ من التّقويم التّكويني و النّهائي ، فإذا كان التّشخيصي يتمّ قبل بدء الدّراسة فإنّه في حالات عديدة يعتمد على نتائج التّقويم النّهائي .

ب- أوجه الاختلاف :

- اختلاف من ناحيّة الأهداف .
- اختلاف مميّزات و زمن إجراء كلّ نوع .
- اختلاف خواصّ الأدوات الّتي يستخدمها كلّ نوع .

هكذا نلاحظ أنّ عمليّات التّقويم التّربويّ تتكامل ، من تشخيص للمكتسبات قصد تحديد وضعيّة الانطلاقة إلى ضبط سيرورة الفعل الدّيداكتيكي لكلّ مكوّناته إلى تقويم نهائي للمنتوج.

"وممّا لا شكّ فيه أنّ نجاح المعلّم في تنفيذ هذه الأنواع المتعدّدة للتّقويم و عدم إغفال أيّ منها يعتمد اعتمادا أساسيّا على تمكّنه من أصول التّقويم التّربويّ و فنونه و مهارته في تصميم و بناء الاختبارات التّحصيليّة و غيرها من أدوات التّقويم ."[1]

ثالثا– أهداف التّقويم التّربويّ :

يهدف التّقويم التّربويّ إلى تحقيق أهداف متعدّدة في توجيه العمليّة التّعليميّة و مدى نجاحها ، و يمكن إيجازها فيمايلي :

- "اتّخاذ القرارات التّربويّة و التّعليميّة المناسبة للمواقف التّربويّة و التّعليميّة .
- صياغة الأهداف السّلوكيّة و تعديلها باستمرار بما يتناسب مع مستويات المتعلّمين على أساس التّجارب العمليّة و الخبرة و التّطبيق الّذي يكشف عادة عمّا إذا كانت الأهداف ممكنة التّحقيق أم بحاجة إلى تعديل صياغة تجعلها ممكنة التّطبيق .
- التّعرّف على المناهج و المقرّرات الدّراسيّة و طرق التّدريس و العمل على تحسينها و تعديلها و تحديثها بما يحقق الهدف المنشود و مواجهة التّحدّيات المستقبليّة .

(1) صلاح الدين محمود علام " دليل المعلّم في تقويم الطّلبة في الدّراسات الاجتماعيّة "(مرجع سابق) ، ص 12.

- الوقوف على مدى التّقدّم الّذي تصل إليه المدرسة في تحقيق أهدافها ، و ذلك عن طريق التّعرّف على :

أ- نموّ المتعلّمين و إمكانيّاته .

ب- نجاح المعلّم في عمله و سلامة طرق التّدريس و وسائلها.

ج- نواحي القوّة و الضّعف في النّشاط المدرسي (أو بصفة عامّة التّعرّف على مدى فاعليّة المدخلات و العمليّات إلى جانب نموّ المتعلّمين).

- تشخيص ما يصادف المعلّم و المتعلّم و المدرسة من صعوبات و محاولة وضع الحلول المناسبة لها .
- تحليل خبرات المتعلّمين و اكتشاف ميولهم و قدراتهم و أخطائهم ، وتلافي هذه الأخطاء مستقبلا و زيادة دافعيّتهم للتّعلّم .

التّأكّد عمّا يطرأ من تغيّر على سلوك المتعلّمين حيث إنّ التّعلّم الحقيقي هو الّذي يؤدّي إلى التّعديل في السّلوك .

- الكشف عن مدى التّوافق مع القيم الأخلاقيّة الّتي أقرّها المجتمع .
- انتقاء المتعلّمين و تصنيفهم و نقلهم بين الصّفوف و المراحل الدّراسيّة المختلفة على أسس علميّة سليمة ."[1]

نستنتج ممّا سبق ، أنّ الهدف من التّقويم هو الكشف عن نواحي الضّعف في العمليّة التّعليميّة و الأهداف و المناهج و طرق و أساليب التّدريس من أجل التّغلّب عليها ، و كذا جوانب القوّة لتدعيمها و تعزيزها ، الأمر الّذي يقودنا إلى القول بأنّ التّقويم التّربويّ مدخل لتطوير وإصلاح النّظم التّعليميّة .

---

(1) الجميل محمد عبد السميع شعلة " التّقويم التّربويّ للمنظومة التّعليميّة اتّجاهات و تطلّعات "، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 1421 ، 2000 ، ص 23 .

الفصـل الثـانـي

آليات و فنّيات التّقويم التّربوي.

- مهـارة التّقويـم.
- أسس التّقويم السّليم.
- آليات و فنّيات التّقويم التّربوي.

تمهيد:

ممّا لا شكّ فيه أنّ أهمّ مشكلة تواجهها المنظومة التّربويّة في العالم هي التّقويم ،و أنّ التّجديد والتّطوير في ميدان النّظام التّربويّ ، لا يتمّ بمعزل عن التّقويم التّربويّ الّذي يستأثر حاليّا باهتمام كلّ الممارسين و الباحثين في المجال التّربويّ و التّعليميّ ، و في هذا السّياق يقول عبد الله قلّي : " يعتبر التّقويم التّربويّ عمليّة جدّ هامّة ، و لا غنى لأيّ منظومة تربويّة عنها باعتبارها الوسيلة الّتي تساعد على التّطوّر نحو الأحسن ، حيث يستخدم التّقويم التّربويّ لاختبار صحّة الفروض الّتي يقوم عليها التّجديد و التّحديث التّربويّ ، و ينتهي بالتّقويم لتحديد مدى النّجاح أو الفشل تمهيدا لحلّ المشكلات و التّغلّب على العقبات و تحقيق المزيد من التّطوّر. "[1]

و انطلاقا من هذا الأساس أصبح التّقويم التّربويّ الرّكيزة الأساسيّة لكلّ منظومة تربويّة حديثة .

أوّلا- مهـارة التّقويـم :

لا يهدف التّقويم في العمليّة التّربويّة إلى تقويم المتعلّم و تحصيله الدّراسيّ فقط ، بل يشمل مجالات أخرى نذكر منها : تقويم المعلّم ، تقويم المؤسّسة التعليميّة ، تقويم المنهاج ، و كذا الأولياء.

1- تقويم المعلّم :

يخضع المعلّم لعمليّة التّقويم و يستفيد منها بشكل مباشر ، و ذلك بإصدار حكم على مدى كفاءة هذا المعلّم في تنفيذ عمليّة التّدريس و تحقيق أهدافها [2]، أيّ التّعرّف على مدى كفاءته في شرح الدّرس ، و قدرته على تمكين المتعلّمين من استيعاب المادّة الدّراسيّة ، وتوصيل المعلومات

---

(1) بوسعدة قاسم " مدى فاعليّة تقويم المفتّش للمعلّم في المدرسة الأساسيّة – الطّور الأوّل و الثّاني – "(مرجع سابق) ، ص 17 .

(2) ينظر : أشواق عبد الرّحمن العطيوي " التّقويم في المنظومة التّربويّة " ،كلية التربية بالزلفي ، جامعة المجمعة ، السعودية ، ص 25 .

إليهم ، و من خلال النّتائج الّتي يحصل عليها ، فإنّه يتّخذ إجراءات بشأن طريقته فيواصل فيها إن كانت مجدية و يغيّر فيها و في أساليبها و وسائلها إن كانت غير مجدية .

و يتمّ تقويم المعلّم بوسائل و طرق متعدّدة منها :

- تقويم كفاءة المعلّم من حيث الأثر الّذي يحدثه في تحصيل متعلّميه .
- تقويم المتعلمون لمعلّمهم.
- تقويم الزملاء و المسؤولين و الخبراء لكفاءة المعلّم.
- دراسة دوافع اختيار مهنة التّدريس.
- تحليل عمل المعلّم.
- تحديد الخصائص الشخصية و المهنية للمعلّم.[1]

★ **أهداف التّقويم المعلّم:** :

يمكن تلخيص أهداف تقويم المعلّم في النّقاط الرّئيسيّة الآتية :

- توجيه المعلّم وإرشاده للأهداف العامّة و النّشاطات التّربويّة المختلفة .
- رفع المعلّم إلى درجة أعلى أو نقله إلى وظيفة أخرى تتناسب و قدراته و استعداداته وخبراته.
- معرفة مدى تأثيره في الموادّ الدّراسيّة و طرائق تدريسه .
- بيان نواحي القوّة في مهنته بهدف تنميتها و جوانب الضّعف فيها بهدف تحسين أدائه.[2]

---

(1) ينظر : مصطفى محمود الإمام و آخرون " التّقويم و القياس " (مرجع سابق) ، ص 27 .

(2) ينظر : سامي محمد ملحم " القياس و التّقويم في التّربية و علم النّفس " (مرجع سابق) ، ص 420 .

2- تقويم المتعلّم :

يتضمّن تقويم المتعلّم جميع جوانب نموّه منها : الجانب المعرفي أو التّحصيل الدّراسي ، حيث أنّ تقويمه في العلوم و المعارف و المهارات يكون مستمرّا و معتمدا على ملاحظات معلّميه ، ومشاركته في الدّروس ، و أدائه في التّدريبات و الاختبارات الشّفهية و التّحريرية (الكتابية)[1]، أمّا الجانب الثّاني يتعلّق بالنّواحي المختلفة لشخصيّته خاصّة العقليّة و الجسميّة و الانفعاليّة نلخّصها فيمايلي :

- ✓ جوانب الصّحّة و الأمن و السّلامة و النّمو الجسمي للمتعلّم .
- ✓ النّمو الاجتماعي و العاطفي .
- ✓ السّلوك الخلقي و المعايير الشّخصيّة .
- ✓ الإلمام بمظاهر الطّبيعة : نباتات ، حيوانات ، و مظاهر أخرى .
- ✓ الجمال و التذوّق من خلال الرّسم ،و الزّخرفة ...إلخ.
- ✓ القدرة على العدِّ و الحساب و القياس و الإنتاج.
- ✓ إدراك ما يحيط به لمواجهة الصّعوبات ، و القدرة على حلّ المشكلات الّتي تعترض حياته اليوميّة .[2]

---

(1) ينظر :مصطفى نمر دعمس " استراتيجيات التّقويم التّربوي الحديث و أدواته " ، دار غيداء ، عمان ، 1429 ، 2008 ، ص 35 .

(2) ينظر : المصدر نفسه ، ص 35 ، 36 .

قواعد عامّة في تقويم المتعلّم :

يراعى في تقويم المتعلّم القواعد الآتية :

- "أن تكون أساليب التّقويم و إجراءاته ، و ممارسته ، و أدواته ، و نتائجه معزّزة لعمليّة التّعليم ، و أن لا تكون مصدر رهبة أو قلق أو عقاب يؤثّر سلبا على المتعلّم و نتائجه .
- أن تكون أدوات التّقويم صادقة و ممثّلة لما يتوقّع من المتعلّم اكتسابه من المعارف و المهارات ، مبيّنة لمدى تمكّنه من المادّة الدّراسيّة وما يستطيع أداءه في ضوء ما تعلّمه منها.
- أن يتضمّن أداء التّقويم مستويات عدّة من الأسئلة ، بحيث تقيس قدرة المتعلّم المعرفيّة والاستيعابيّة ، والتّطبيقيّة و التّحليليّة و التّركيبيّة .
- تعدّ نتيجة المتعلّم في التّقويم مسألة تخصّه و وليّ أمره ، و القائمين مباشرة على تعليمه ، ولا يجوز استخدامها بطريقة تؤدّي إلى معاملته معاملة تؤثّر سلبا على تقديره لذاته أو تفاعله مع الآخرين ، كما لا يجوز إطلاق الألقاب أو الأوصاف الّتي تنبّئ سلبا عن تحصيله الدّراسيّ عند مخاطبته أو الإشارة إليه."[1]

يتّضح ممّا سبق – حسب أحمد حسين اللقاني – أنّ تقويم التلميذ ، " هو عبارة عن تحديد مستواه لنعرف ما بلغه من نجاح في تحقيق الأهداف التّربويّة "[2]، فالمتعلّم هو محور العمليّة التّعليميّة التّعلّمية و لهذا يعتبر تقويم المتعلّم عمليّة جوهريّة .

---

(1) المرجع السابق ، ص 37 .

(2) أحمد حسين اللقاني و آخرون "معجم المصطلحات التربوية " ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1999 ، ط 2 ، ص 103 .

3- تقويم المؤسّسة التّعليميّة :

تعدّ المدرسة من العوامل الرّئيسيّة الهامّة الّتي تساعد بصورة مباشرة على النّجاح في تحقيق الأهداف المنشودة في التّربيّة ، ففي تكاملها يتمثّل الفضاء الّذي تتمّ فيه العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة [1]، و من ثمّ فإنّ تقويمها من حيث هياكلها و الوسائل المتوفّرة و العاملين بها...،كلّ هذا يسمح بتوفير الجوّ المناسب لتعلّم التلاميذ ، إذا فالهدف منه هو تحديد مدى تحقيق المدرسة لأهدافها المرجوّة ، و التّعرّف على مجالات القوّة و الضّعف في البرنامج التّربويّ عامّة .[2]

نستخلص أنّ هذا النّوع من التّقويم يهدف إلى تحديد مدى ملاءمة البيئة التّعليميّة (الفضاء التّعليمي) من مباني و مرافق و تجهيزات وأثاث ، للمعلّم و المتعلّم و عمليّة التّعليم و التعلّم معا.

4- تقويم المنهاج (المنهج) :

ويقصد به " تحديد مدى قدرة المنهج على تحقيق أهدافه "[3]، ويتناول التّقويم مرحلتي تخطيط المنهج و تنفيذه ، ففي المرحلة الأولى ينصبّ التّقويم على الخطوات الثّلاث ، الّتي تمرّ بها عمليّة التّخطيط و هي : وضع الأهداف ، و وضع الخطّة ، و اختيار الخبرات التّعليميّة و تنظيمها ، ويتمّ التّقويم هنا بعد تجريب المنهج أو مراجعته في ضوء الأسس الّتي بني عليها ، أمّا المرحلة الثّانية (التّنفيذ) فتشمل تقويم طرائق التّدريس و الكتب المدرسيّة و أنواع النّشاطات الّتي يمارسها المتعلّم.[4]

---

(1) ينظر : سامي محمد ملحم " القياس و التّقويم في التّربيّة و علم النّفس "(مرجع سابق) ، ص 435 .

(2) ينظر: صلاح الدين محمود علام " القياس و التقويم التربوي و النفسي "، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1420 ، 2000 ، ص 43 .

(3) رشدي أحمد طعيمة ، محمد السيد مناع " تعليم العربيّة و الدّين بين العلم و الفن " (مرجع سابق) ، ص 87 .

(4) ينظر : رشراش أنيس عبد الخالق ، أمل أبو ذياب "طرائق النّشاط في التعليم و التقويم التّربوي" ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، 1427 ، 2007 ، ص 205.

و يتضمّن تقويم المنهج التربويّ مجموعة من النّواحي :

1- تقديم مدى تضمّن المنهج للمواقف الحيويّة للمتعلّمين كمراعاة ميولهم و حاجاتهم و مشكلاتهم .

2- مدى حساسية المنهج للأهداف الّتي يسعى المجتمع إلى تحقيقها و المشكلات الّتي يعاني منها، بمعنى مدى شمولية الأهداف و توازنها و وضوحها و تحديدها و تناسبها للمتعلّمين و تطوّرها و مراعاتها للتّجديدات و التّغيّرات الّتي تطرأ على حياة المجتمع .

3- مدى تأثير المنهج في تفاعل التّلاميذ كأفراد مسؤولين في المنزل و المدرسة و المجتمع .[1]

4-" تقويم محتواه من حيث ارتباطه بالأهداف ، و تنظيم معارفه تنظيما ينسجم مع البنية المعرفية و تطوّره ليواكب التّغيّرات العلمية و المعرفية و الاجتماعيّة .

5- تقويم أساليب تدريس المنهاج ، و مدى انسجامها مع الأهداف ، و المحتوى و طبيعة المتعلّمين و التّغيّرات المعاصرة في التّعليم و التّعلّم ."[2]

5- تقويم الأولياء :

التّقويم في نظر الأولياء لا يتعدّى شكله المادّي ، إنّه يتمثّل في كرّاس القسم الّذي يوقّعون عليه ، و كشوف النّقاط المدرسيّة الموجّهة إليهم بخاصّة ، لكونه يحمل حكم آخر السّنة .

فعلى الأوليّاء أن يفهموا كيف يُقوّم أبناؤهم ، مع مراقبتهم و متابعتهم طوال العام الدّراسي[3]،

(1) ينظر: المرجع السابق ، ص 205 .

(2) أنور عقل " نحو تقويم أفضل " (مرجع سابق) ، ص 65 .

(3) ينظر : وحيدة بن عبد الله " التّقويم التّربوي و أثره الحضاري على المردود الدّراسي على بعدي المشافهة و القراءة "، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب و اللغات ، جامعة تلمسان ، 2013 ، ص 40 .

"باعتبار أنّ المعلّم يستعين في تقويمه لتلاميذه برأي أوليّاء الأمور فيما يخصّ بعض الجوانب المختلفة لنموّهم و لسلوكهم في المدرسة و خارجها ، و فيما يخصّ التّغيّرات الّتي تطرأ عليهم ، و المشاكل الّتي يتعرضون لها."[1]

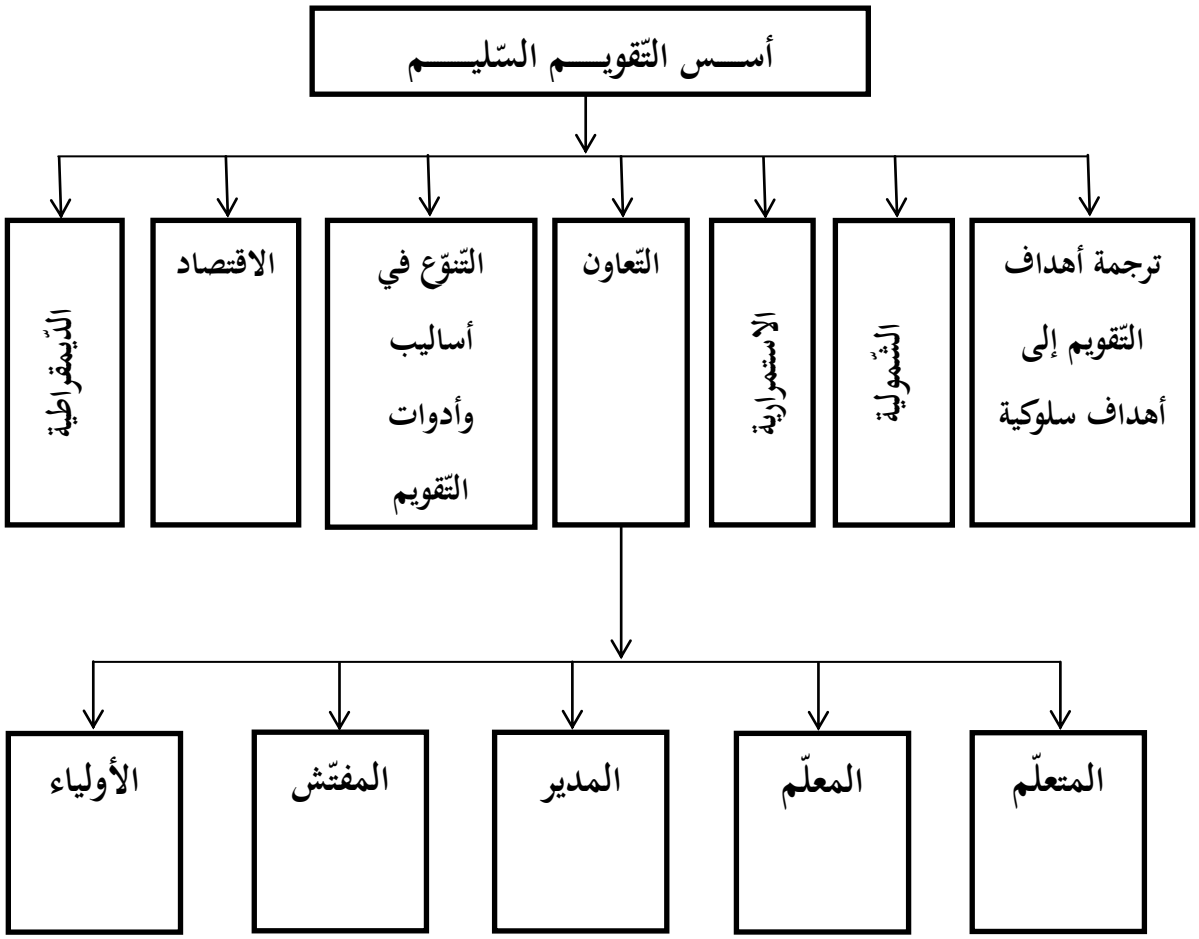
هكذا يتراءى أنّ دور الأوليّاء غير كاف للمساهمة في تطوير المدرسة سواء على المستوى الفردي أو على المستوى الجماعي .

و خلاصة القول : إنّ التّقويم التّربوي يساعد المعلّم على تقوية أدائه ، و المتعلّم على تقويّة ذاته، و المؤسّسة التّعليميّة على تطوير تجهيزها و دورها ، و المنهج على تحديد نقاط القوّة و الضّعف فيه ، و يساعد الأوليّاء في تقويم و مراقبة و متابعة أبنائهم من حيث المعرفة و السّلوكات .

ثانيا– أسس التّقويم السّليم :

يرتكز التّقويم التّربوي على العديد من الأسس الّتي يجب مراعاتها عند تخطيط و تنفيذ عمليّة التّقويم ، حتّى نصل و نحقّق الأهداف المسطّرة ، و يمكن تلخيصها في المخطّط الآتي :

(1) أحمد محمد الطيب " التّقويم و القياس النّفسي و التّربوي " (مرجع سابق) ، ص 60.



1- ترجمة أهداف التّقويم إلى أهداف سلوكية:

"إنّ عمليّة التّقويم مبنيّة على أهداف معيّنة تسعى إلى تحقيقها ، و لكي تتحقّق هذه الأهداف بالصّورة الحسنة ، يجب ترجمتها إلى أنماط معيّنة من السّلوك يكون مرغوبا فيها و واضحة في أذهان جميع المشتركين في عمليّة التّقويم."[1]

يتبيّن أنّه إذا كان الهدف معرفة مدى تحصيل التّلميذ ، فإنّ المعلّم يستخدم أسلوب الاختبارات التّحصيلية ، وإذا كان الهدف قياس الذّكاء تستخدم إحدى اختبارات الذّكاء ،كما تستخدم اختبارات خاصّة بالنّسبة لكلّ من الميول و الاتّجاهات و القيم و العلاقات الاجتماعية.

(1) فرنسيس عبد النور " التّربية و المناهج " ، دار النّهضة للطباعة و النشر ، القاهرة ، مصر ، ص 306.

2- الشّموليـة:

يجب أن يكون التّقويم شاملا و ليس جزئيّا ، بمعنى شمول التّقويم لجميع الأهداف التّربويّة، المعرفيّة و المهارية ، و يؤكّد عبد المجيد سيد أحمد على:" أن تكون الأهداف الرّئيسيّة للتّقويم شاملة للمفاهيم و المهارات و المعارف و أيضا الاتّجاهات و الميول و التّفكير النّاقد و التّوافق الشّخصي و الاجتماعي، فالتّقويم يعتبر شاملا عندما يضمّ القيم و الأهداف الرّئيسيّة الّتي تحرص المدرسة الحديثة على تحقيقها من أجل التّلميذ."[1]

يتّضح ممّا سبق ذكره أنّ الهدف هو تقويم العمليّة التّربويّة أو التّعليمية بشكل عام ، و تضمّ جميع عناصر العمليّة التّعليمية و الجوانب المراد تقويمها كالشّخصية و غيرها.

3- الاستمرارية:

إنّ العمليّة التّربويّة بحاجة إلى تقويم في بداية حدوثها و أثناء سيرورتها و بعد انتهائها ، بمعنى أنّ التّقويم عمليّة مستمرّة ، فإنّها تحقّق المزايا و الأغراض الآتية:

- " تساعد على التّوصّل إلى نتائج دقيقة و صادقة و ثابتة ، عن طريق استخدام أكثر من وسيلة لأكثر من مرّة.
- تساعد على تشخيص نقاط القوة و نقاط الضّعف.
- تساعد على اختبار صحّة الخطوات المتّبعة ، والطّرق المستخدمة لتلافي نقاط الضّعف.
- تتيح الفرصة لاشتراك عدد كبير من الأفراد في عمليّة التّقويم.

(1) عبد المجيد سيد أحمد منصور و آخرون " التّقويم التّربوي الأسس و التّطبيقات " ، دار الأمين للطباعة ، مصر ، 1996 ، ص 106.

- الكشف عن المعوقات و المصاعب الّتي تُواجَه بطريقة موثوق بها."[1]

فالتّقويم بهذا المفهوم هو عمليّة مستمرّة على مدار العام الدّراسي أي تكون ملازمة و مسايرة لعمليّة التّعلّم.

4- التّعاون:

ليس ثمّة شكّ أنّ التّعاون في عمليّة التّقويم هو الّذي يجعل التّقويم يعطي الصّورة الحقيقيّة عن التّلميذ ، لذا يجب على كلّ من المعلّم و التّلميذ و الوليّ و المدير والمفتش أن يقوم بدوره، و يستعين بالآخرين في حالة الغموض ، و يقول أحمد إسماعيل حجي:" إنّ التّقويم عمليّة تعاونيّة يشترك فيها جميع من لهم علاقة بالعمليّة التّعليمية من معلّمين و مدراء ومفتشين و تلاميذ و أولياء أمور، حيث أنّه من الخطأ أن يقوم فرد بذاته بعمليّة التّقويم."[2]

يتراءى لنا أنّ عمليّة التّقويم يشارك فيها كلّ من لهم علاقة بالعمليّة التّعليمية:

- فالتّلميذ : له دور في عمليّة التّقويم ، و ذلك بمساعدة معلّميه على ممارستهم للتّقويم.
- أمّا المدرّس : يتمثّل دوره في قياس مدى تقدّم التّلميذ عن طريق الاختبارات الّتي يجريها.
- مدير المدرسة : يعدّ قائدا إداريا ، يضع القواعد الّتي ينبغي أن يسير العمل على أساسها والّتي من شأنها أن ترفع مستوى العمليّة التّربويّة في مدرسته.
- المفتّش: باعتباره قائدا تربويّا و مشرفا مقيّما يعمل على تطوير البرامج التّربويّة.

---

(1) حلمي أحمد الوكيل ، حسن بشير محمود " الاتّجاهات الحديثة في تخطيط و تطوير مناهج المرحلة الأولى " ، دار الفكر العربي القاهرة ، 1999 ، ص 115 ، 116.

(2) أحمد إسماعيل حجي " إدارة بيئة التّعليم و التّعلّم ، النّظريّة و الممارسة في الفصل و المدرسة " ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 2000 ، ص 124.

- الأولياء : لا بدّ من مشاركة الأولياء للمدرسة في توجيه أبنائهم ، و من ثمّ في تقويم النّتائج ، و على المدرسة أن تعنى بآراء أولياء الأمور فيما تقدّمه من خبرات تعليمية.[1]

5- التّنوّع في أساليب و أدوات التّقويم:

كلّما كان التّقويم متنوّعا كان أفضل ، فيجب ألّا يعتمد التّقويم على أسلوب واحد فقط ، بل على المعلّم أن ينوّع فيه لتقويم المتعلّم ، فالاختبارات يجب أن تتضمّن أسئلة متعدّدة ومتنوّعة ، وفي ذلك يقول أحمد إسماعيل حجي :" إنّ التّقويم السّليم يتوقّف على صلاحية الأدوات و الوسائل المستخدمة ، و يعني هذا أيضا أن تقيس أدوات التّقويم ما يراد لها قياسه و أن تتميّز بالموضوعية و تكمّل الأدوات بعضها البعض."[2]

و من ثمّ يجب على المعلّم أن ينوّع في الاختبارات حتّى تكون عمليّة التّقويم ناجحة.

6- الاقتصاد:

يجب أن يكون التّقويم اقتصاديا، لا يكلّف نفقات أكثر ممّا يجب ، و يأخذ أقلّ وقت ممكن من أوقات التّلاميذ ، فينبغي ألّا يقضي التّلاميذ وقتا طويلا في الامتحانات حيث يخصص أسبوع أو أسبوعان لإجراء الامتحانات، و كذلك بالنّسبة للمعلّم ينبغي عليه ألّا يضيّع وقتا أطول في تصحيح الامتحانات.[3]

---

(1) ينظر : سامي محمد ملحم " القياس و التّقويم في التّربية و علم النّفس" (مرجع سابق) ، ص 38 ، 39.

(2) أحمد إسماعيل حجي " إدارة بيئة التّعليم و التّعلّم " (مرجع سابق) ، ص 125.

(3) ينظر: أحمد محمد الطيب " التّقويم و القياس النّفسي و التّربوي " (مرجع سابق) ، ص 35.

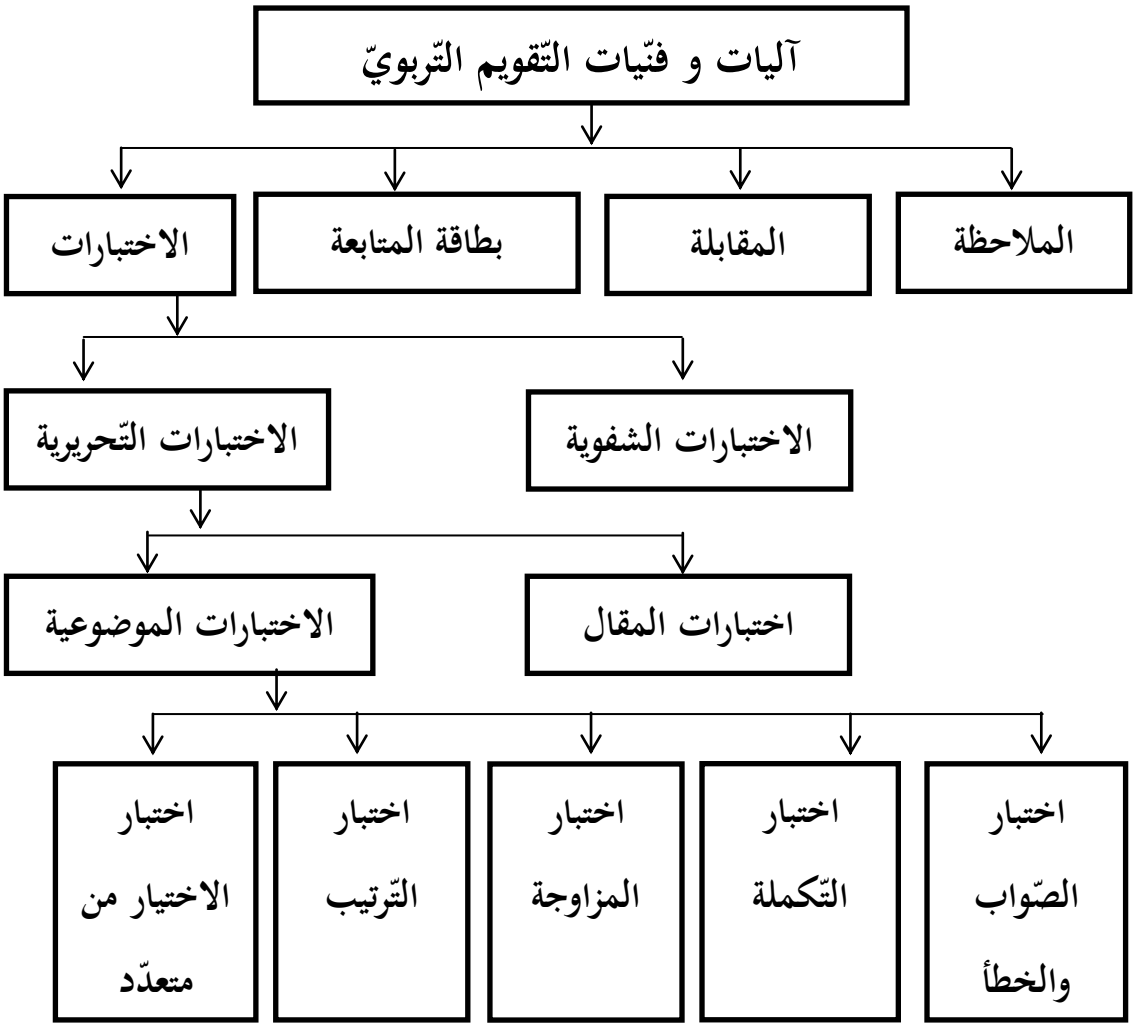
7- الدّيمقراطية:

و حتّى يكون التّقويم ديمقراطيا ، يجب أن تتاح الفرصة للتّلميذ للمشاركة فيه ، و تحديد الوسائل المستخدمة فيه ، كما يجب أن يبنى التّقويم على الحرّية ، بمعنى أنّ الأعمال الّتي يقوم بها التّلاميذ تكون محقّقة لرغباتهم مستجيبة لمطالبهم ، و متماشية مع اتّجاهاتهم.[1]

ثالثا- آليات و فنّيات التّقويم التّربوي:

يتّخذ التّقويم التّربوي وسائل شتّى ، فهو لا يقتصر على تقويم تحصيل التّلميذ فقط ، بل يتعدّاه إلى تقويم كافّة جوانب الشّخصية ، مستخدما لكلّ جانب طرقه و وسائله الخاصّة به، و الّتي نلخّصها في المخطّط التّالي :

(1) ينظر : المرجع السابق ، ص 36.



1- الملاحظة:

تعتبر الملاحظة من التّقنيات الهامّة المستخدمة في التّقويم التّربوي ، حيث تمكن المعلّم من جمع المعلومات حول سلوك التّلميذ ، و التّعرّف على المناخ التّربوي داخل الفصل الدّراسي و خارجه، كما يجب عليه أن يدوّن ملاحظاته الخاصّة لكلّ تلميذ في بطاقة حتّى إذا لاحظ تصرّفا أو سلوكا غريبا أو خاطئا استطاع أن يستدعي ولي الأمر للتّشاور معه، و على المعلّم أيضا ألّا يصدر حكمه على التّلميذ بمجرّد ملاحظته الأولى و إنّما يجب أن يكون بعد عدّة ملاحظات.[1]

ينظر : المرجع السابق ، ص 60 .

نستخلص أنّ الملاحظة من الرّكائز الّتي يعتمد عليها المعلّم في التّقويم ، و الّتي تسمح له بمتابعة تصرّفات المتعلّم فيلاحظ سلوكاته و قدراته و تغيّراته .

2- المقابلة :

هي إحدى طرق جمع المعلومات الّتي يقوم بها المعلّم قصد تشخيص سلوك أو تصرّف غريب أو حلّ مشكلة ، وتتمّ بالاتّصال المباشر مع المتعلّم [1]، كما يمكنه أن يُقوّم مدى استيعاب تلاميذه للدّروس عن طريق أسئلة كالاستظهار. إلّا أنّ معلومات المقابلة الّتي يجمعها المدرّس قد لا تكون صحيحة و كافية للحكم عليه ، لأنّ المتعلّم قد لا يجيب بصدق ، إمّا لعامل الخجل أو الخوف أو لأنّ الأسئلة محرجة ، و لهذا فإنّها تعدّ من وسائل التّقويم الصّعبة .[2]

3- بطاقة المتابعة :

إنّ بطاقة المتابعة مفيدة لدراسة حالة المتعلّم نظرا لما تحتويه من بيانات[3]، عن مستواه و تقدّمه الدّراسيّ ، و ميوله و قدراته و كذا معلومات عن حالته الاقتصاديّة و الاجتماعيّة ، و لهذا يجب أن تملأ هذه البطاقة بدقّة الّتي تمكّن المعلّم على تقويمه و علاج مشكلاته و مساعدته.[4]

---

(1) ينظر : المرجع السابق ، ص 61 .

(2) ينظر : المرجع نفسه ، ص 61 .

(3) ينظر: الجميل محمد عبد السميع شعلة " التّقويم التّربويّ للمنظومة التّعليميّة" (مرجع سابق) ، ص 36 .

(4) ينظر: أحمد محمد الطيب " التّقويم و القياس النّفسي و التّربويّ " (مرجع سابق) ، ص 63 .

4- الاختبارات :

هي أسلوب أو إجراء منظّم ، تسمح بالكشف عن أداءات المتعلّم من أجل إعطائها قيمة[1] ، و تتعدّد أنواع و صور الاختبار منها :

4-1- الاختبارات الشفوية:

هي إحدى وسائل التّقويم قديما و حديثا ، و الغرض منها اكتشاف مدى استيعاب المتعلّم للتّعلّمات و المفاهيم ، حيث يطرح المعلّم السّؤال و يطلب الإجابة عنه ، قد يكون سهلا عند فئة ، و متوسّطا عند فئة ثانية ، و صعبا عند ثالثة ، إلّا أنّ هذا النّوع من الاختبارات يستغرق وقتا طويلا و هو مملّ و قد يلعب فيه الحظّ دورا كبيرا.[2]

4-2- الاختبارات التّحريرية :

تعتبر الاختبارات التّحريرية أو الكتابية الوسيلة الأكثر شيوعا في تقويم الجانب التّحصيلي لدى المتعلّمين ، وتنقسم إلى قسمين هما :

أ- اختبارات المقال :

تعدّ مقياسا لتقدير مدى تحصيل التّلاميذ من المعلومات، و " أسئلة هذا النّوع من الاختبارات ذات أسلوب إنشائي، و لذلك فهي تعطي للمتعلّم قدرا أكبر من حرّية التّصرّف و التّنظيم والتّرتيب، و اختيار الأفكار و المعلومات الّتي يرى أنّها مناسبة، و هي تتطلّب في العادة

---

(1) ينظر: صلاح الدين محمود علام " دليل المعلّم في تقويم الطلبة في الدّراسات الاجتماعية " (مرجع سابق) ، ص 15 .

(2) ينظر: أحمد محمد الطيب "التّقويم و القياس النّفسي و التّربوي " (مرجع سابق) ، ص 45 .

من المتعلّم أن يقارن أو يناقش أو يعلّل أو يشرح أو يلخّص أو يستنتج أو يذكر."[1]

إذًا، فهذا النوع من الاختبارات هو تعبير عن التعلّمات المتراكمة خلال فترة زمنية معيّنة ، مثل : كتابة فقرة عن موضوع ما.

ب- الاختبارات الموضوعية:

إنّ تقدّم الأنشطة التّعليمية و وسائلها أدّى إلى مراجعة أساليب الاختبارات التّقليدية ، فظهر هذا النّوع من الاختبارات نتيجة للنّقد الموجّه إلى اختبارات المقال ، و هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة تنحصر الإجابة عن كلّ سؤال منها في علامة معيّنة أو في كلمة أو في عبارة .[2]

أنواع الاختبارات الموضوعية :

1- اختبار الصّواب و الخطأ :

يتكوّن عادة من مجموعة من العبارات بعضها صحيح و الآخر خاطئ و يطلب من التّلميذ وضع علامة (ص) أمام العبارة الصّحيحة ، و (خ) أمام العبارة الخاطئة.[3] مثال من كتاب السّنة الخامسة ابتدائي :

---

(1) علم الدين عبد الرحمن الخطيب " أساسيات طرق التّدريس "(مرجع سابق) ، ص 195 .

(2) ينظر :محمد ابراهيم الخطيب " مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها في مرحلة التّعليم الأساسي" ، الوراق للنّشر و التوزيع ، عمان ، 2008 ، ص 342 .

(3) ينظر: أحمد محمد الطيب "التّقويم والقياس النّفسي و التربوي " (مرجع سابق) ، ص 53.

أكتب في كرّاسي ثمّ أجيب بـ " نعم " أو " لا " :

	نعـم	لا
– جرت قصّة راحيل مع الرّجل الغريب في فصل الصّيف.		×
– وجدت راحيل و ابنتها رجلا ميّتا فوق الثّلج.		×
– حوّل ثامر و عامر الأرض إلى أرض مثمرة و منتجة.	×	
– رضي الرّجل العجوز عن سامر.		×
– قبل الصّرصور أوامر الملكة.		×
– عرف الصّرصور كيف يجمع مؤونة الشّتاء.[1]	×	

2– اختبارات التّكملة أو ملء الفراغ :

و يكون بوضع عدّة عبارات أو جمل ناقصة تحتاج لكلمة أو كلمتين لتكمل معناها ، و تعرض على التّلميذ ليستوفي النّقص فيها.[2] مثال :

أكمل بما يناسب :

– الفعل المثال هو الفعل الّذي يكون حرفه **الأوّل** حرف **علّة** .

– الفعل الأجوف هو الفعل الّذي يكون حرفه **الثّاني** حرف **علّة** .[3]

---

(1) ينظر: شريفة غطاس وآخرون " كتابي في اللغة العربية "، السنة الخامسة من التّعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، ص 44 .

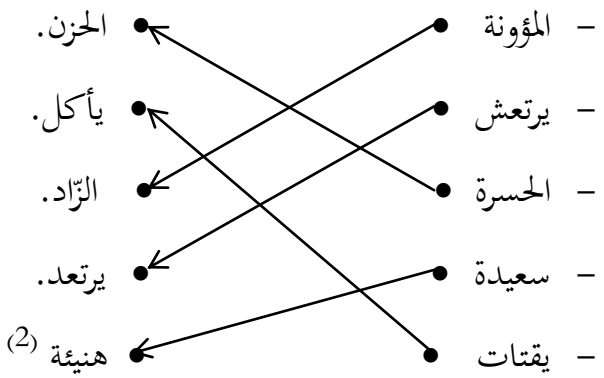
(2) ينظر: محمد أحمد الطيب " التقويم و القياس النفسي و التربوي " (مرجع سابق) ، ص 57 .

(3) ينظر: شريفة غطاس و آخرون " كتابي في اللّغة العربيّة " (مرجع سابق) ، ص 53.

3- اختبار المزاوجة :

و يسمّى أيضا اختبار الرّبط ، حيث يعرض على التّلميذ قائمتان متقابلتان ، و يطلب منه اختيار كلمة أو عبارة من القائمة الثّانية لتناسب كلمة أو عبارة في القائمة الأولى .[1]

مثال . أربط كلّ كلمة وما يناسبها في المعنى :



[2]

4- اختبار إعادة التّرتيب:

في هذا النّوع يقدّم المعلّم كلمات أو عبارات، و يطلب من المتعلّم ترتيبها وفقا لنظام معيّن.[3]

مثال. هذه المراحل الّتي يمرّ بها الإنسان ، رتّبها ترتيبا صحيحا:

- الكهولة ، الشّباب ، الشّيخوخة ، الطّفولة ، المراهقة.[4]

- **الطّفولة ، المراهقة ، الشّباب ، الكهولة ، الشّيخوخة.**

---

(1) ينظر: محمد إبراهيم الخطيب " مناهج اللّغة العربيّة و طرائق تدريسها في مرحلة التّعليم الأساسي" (مرجع سابق) ، ص 347.

(2) ينظر: شريفة غطاس و آخرون " كتابي في اللّغة العربيّة" (مرجع سابق) ، ص 44.

(3) ينظر : محمد إبراهيم الخطيب " مناهج اللّغة العربيّة و طرائق تدريسها في مرحلة التّعليم الأساسي"(مرجع سابق) ، ص 348.

(4) ينظر: شريفة غطاس و آخرون " كتابي في اللّغة العربية "(مرجع سابق) ، ص 26.

5- **اختبار الاختيار من متعدّد** :

يعتبر هذا النّوع أهمّ أنواع الاختبارات الموضوعية و أكثرها استعمالا، حيث يطرح السّؤال على المتعلّم و تحته مجموعة من البدائل يصعب التّفرقة بينها و الّتي يختار منها الإجابة الصّحيحة.[1]

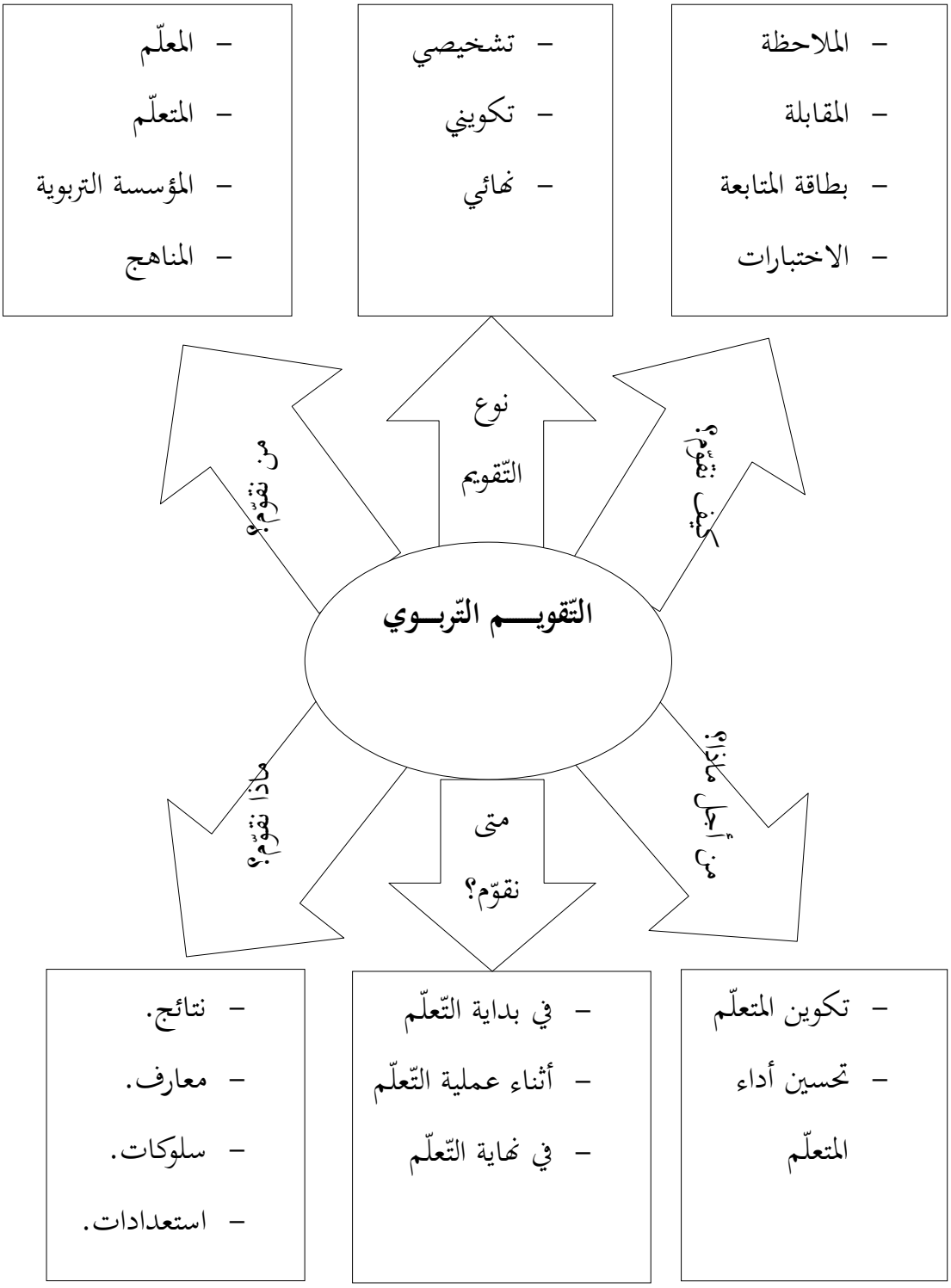
مثال، اختر العبارة الّتي تدلّ على **حبّ الوطن و المواطنة** :

- أتقن عملي و أبرهن للجميع أنّني صاحب حقوق فقط.
- أتقن عملي و أبرهن للجميع أنّني مواطن كفؤ.
- أتقن عملي و أبرهن للجميع أنّني أستحقّ المال.

الجواب: أتقن عملي و أبرهن للجميع أنّني مواطن كفؤ.

(1) ينظر: محمد ابراهيم الحطيب" مناهج اللّغة العربيّة و طرائق تدريسها في مرحلة التّعليم الأساسي (مرجع سابق)، ص 344.

-مخطط يلخّص التّقويم التّربوي بمعناه الشّامل:



(1)

(1) ينظر : خطوط رمضان " استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات تقويم..." (مرجع سابق) ، ص 35.

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية.

- منهج الدراسة.
- عيّنة البحث.
- تحليل نتائج الاستبانة.

تمهيـــد:

تعدّ الدّراسة الميدانية جزءا تطبيقيا مكمّلا للجزء النّظري ، باعتباره الطّريق الّذي تسير عليه من أجل الوصول إلى الحقائق و تثبيتها من خلال تجسيدها على أرض الواقع.

أوّلا– منهج الدّراسة:

يعتبر المنهج المستخدم من أساسيات البحث العلمي ، و هو الطريقة الّتي يتّبعها الباحث للوصول إلى الغرض المنشود ، و نظرا لطبيعة موضوع دراستنا اعتمدنا على المنهج الوصفي التّحليلي الّذي يهدف حسب الباحث مجدي عزيز إبراهيم إلى " وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معيّنة و جمع الحقائق و المعلومات و الملاحظات عنها ، و وصف الظّروف الخاصّة بها و تقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع."[1]

ثانيا– عيّنة البحث:

لقد أجريت هذه الدّراسة بمدرستين ، الأولى " مدرسة غرزي علي " ، و الثانية " مدرسة فاطمي العربي" ، بالرمشي ، ولاية تلمسان ، و كان ذلك في شهر مارس سنة 2018 ، قمت بتوزيع 13 استبانة على الأساتذة ، و كان الهدف منها معرفة آرائهم حول موضوع التّقويم التّربويّ لأنّهم المسؤولون عن هذه العمليّة ، في حين أنّ المتعلّم غير قادر على إدراك عمليّة تقويمه .

أ– المنهجيّة المتّبعة في تحليل الاستبانة:

كمرحلة أولية قمت بقراءة الأجوبة الواردة كلّها في الاستبانة ، ثمّ تنظيمها في جداول قصد تسهيل عمليّة الإحصاء و تحديد التّكرارات و النّسب المئويّة الّتي تعطى بالصّيغة الآتية:

---

(1) مجدي عزيز إبراهيم " مناهج البحث العلمي " ، مكتبة الأنجلومصرية ، القاهرة ، د.ط ، 1989 ، ص 5.

$$\text{النسبة المئوية}(\%) = \frac{\text{التّكرار} \times 100}{\text{مجموع أفراد العيّنة}}$$

ب- نموذج الاستبانة:

استبانـــة

أخي المعلّم ، أختي المعلّمة ، إنّ هذه الاستبانة موجّهة إليك على شكل مجموعة من الأسئلة ، أرجو منك أن تجيب بكلّ صدق و أمانة ترتيبا للبحث التّربوي الّذي ستبنى نتائجه على صدقك في الإجابة.

1- البيانات الشّخصية للمعلّمين :

- الجنس: ذكر ☐ ، أنثى ☐
- الأقدميّة: ☐ سنة.
- نوع الشّهادة:
- عدد التّلاميذ في القسم: ☐ ، ذكور ☐ ، إناث ☐

- أجب بـ " نعم" أو "لا" :

2- هل التّقويم ممارسة روتينية في مهنة التّعليم؟ ☐ ، ☐

3- هل التّقويم عبء يستهلك وقتا على حساب التّعلّمات؟ ☐ ، ☐

4- بالنّسبة للأولياء ، هل التّقويم وسيلة اتّصال لاشتراكهم في نتائج أبنائهم؟ ☐ ، ☐

5- هل أعطت التّقويمات الشّهرية فائدة في زيادة اكتساب اللّغة العربيّة؟ ☐ ، ☐

6- هل عدد الاختبارات في اللّغة العربيّة كاف لتقويم تحصيل المتعلّم في السنة الخامسة؟

،

7- هل تستغرق وقتا طويلا في إعداد المذكرات؟ ،

8- ماهي أفضل طريقة تراها مناسبة لإعلام الأولياء بنتائج أبنائهم؟

الاقتراحات	نعم	لا
أ- كراس القسم.		
ب- الدفتر المدرسي أو الكشف المدرسي.		
ج- استدعاء الأولياء لمقابلتهم.		
د- استعمال الوسائل التكنولوجية (أنترنت ، sms)		

- ضع علامة (×) أمام الجواب الملائم:

9- أين تجد صعوبة في تقويم المستويات اللّغويّة (الصّوتية ، الصّرفية و النّحوية ، المعجميّة)؟

أ- في تقويم الأصوات

ب- في تقويم التّراكيب

ج- في تقويم المفردات

10- ما هو الاختبار المناسب للمتعلّم؟

الكتابي ، الشّفهي ، الكتابي+ الشّفهي

11- ماهي - حسب رأيك – نوع الاختبارات الّتي يتفاعل معها المتعلّم في اللّغة العربيّة؟

أ- الاختبارات الّتي تعتمد على النّصوص ☐

ب- الاختبارات الّتي تعتمد على الأسئلة المباشرة ☐

ج- الاختبارات الّتي تعتمد على النّصوص و الأسئلة المباشرة ☐

د- الاختبارات الّتي تعتمد على الأسئلة المباشرة و نوع آخر ☐

هـ- نوع آخر من الاختبارات تقترحه ☐

12- حسب رأيك ، كم عدد الواجبات المنزليّة الّتي يجب إعطاؤها للتّلميذ في الأسبوع؟

أ- يوميّا و في كلّ الموادّ.	
ب- يوميّا في بعض الموادّ,	
ج- أحيانا خلال الأسبوع.	
د- خلال عطلة نهاية الأسبوع.	
هـ- عدم إعطاء واجبات منزليّة.	

13- لماذا تقوّم؟

أ- تضع علامة.	
ب- تراقب مدى تطبيق البرامج التّعليميّة.	
ج- تجمع معلومات تسمح لك بمعالجة النّقائص و متابعة مجهودات التّلاميذ.	
د- تسجّل الأخطاء المرتكبة.	
هـ- تساعد التّلميذ على إدراك تطوّراته الخاصّة و اكتساب الكفاءات المحدّدة في المناهج التّعليميّة.	

14- تستعمل عند تقويم التّلاميذ:

أ- سلّم التّنقيط.	
ب- شبكة تقويم (بمؤشّرات).	
ج- سلّم التّقدير (مكتسب ، في طور الاكتساب، مكتسب جزئيّا، غير مكتسب)	
د- ملاحظات: عمل ممتاز ، عما جيّد جدّا ، عمل جيّد ، عمل حسن ، عمل مستحسن ، عمل متوسّط ، عمل دون المتوسّط ، عمل ناقص .	

- صنّف حسب الأهمّية من 1 إلى 4:

15- في الممارسات اليوميّة ، ماذا تقوّم في القسم؟

أ- حفظ الدّروس.	
ب- المواظبة.	
ج- السّلوك.	
د- تجنيد (إدماج) الموارد.	

16- تقدّم الواجبات المنزليّة بهدف:

أ- تحضير الدّروس للغد.	
ب- مراجعة الدروس المنجزة في القسم.	
ج- حلّ التّمارين (تطبيقات).	
د- إعداد مشاريع.	
هـ- عدم إعطاء واجبات منزليّة.	

ثالثا–تحليل نتائج الاستبانة:

1– البيانات الشّخصية للمعلّمين:

البيانـات الشّخصيّة		التّكرار	النّسبة المئويّة
الجنس	ذكر	2	%15.38
	أنثى	11	%84.62
الأقدميّة	أقلّ من5 سنوات	10	%76.92
	5 سنوات فما فوق	3	%23.08
نوع الشّهادة	ليسانس	13	%100
عدد التّلاميذ	ذكر	192	%52.89
	أنثى	171	%47.11

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول :

- **من حيث الجنس:** فقد بلغ عدد المعلّمين الإناث11 معلمة أي بنسبة قدرها 84.62%، في حين أنّ الذكور معلّمين 2 بنسبة15.38% ، وهذا راجع إلى توجّه الجنس النّسوي إلى سلك التّعليم بكثرة.

- **من حيث الأقدمية:** فقد توزع المعلّمون كما يلي: عدد الأساتذة الّذين درّسوا من1إلى4سنوات هو10 أساتذة بنسبة76.92% ، أمّا الّذين درّسوا 5سنوات فأكثر3 أساتذة أي بنسبة 23.08%.

- **من حيث نوع الشّهادة:** جميع الأساتذة متحصّلين على شهادة اللّيسانس أي بنسبة 100%.

- **من حيث عدد التّلاميذ:** بلغت نسبة الذكور 52.89% أكثر من الإناث الّتي تقدّر بـ 47.11%.

2- هل التّقويم ممارسة روتينية في مهنة التّعليم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	%61.54
لا	5	%38.46

من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة 61.54% من المعلمين يعتبرون التّقويم ممارسة روتينية ، أي يلازم و يصاحب العمليّة التّعليمية التعلّمية ، في حين 38.46 % يرونه عكس ذلك.

3- هل التّقويم عبء يستهلك وقتا على حساب التّعلّمات ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	%38.46
لا	8	%61.54

يتبيّن لنا أنّ نسبة 38.46% من المعلّمين لهم نظرة سلبية نحو التّقويم كونه يأخذ من زمن التّعلّمات ، في حين نسبة 61.54% يرونه عكس ذلك ، و هذا هو الأنسب ، لأنّ التّقويم يساعد على تحقيق الأهداف التّعليمية المرجوّة.

4- بالنسبة للأولياء ، هل التّقويم وسيلة اتصال لاشتراكهم في نتائج أبنائهم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%76.92
لا	3	%23.08

يتّضح من خلال الجدول أنّ نسبة كبيرة من المعلّمين أي 76.92% ، اعتبروا التّقويم وسيلة اتصال بينهم وبين الأولياء حول نتائج أبنائهم، و ذلك من خلال مساعدة المعلّمين في البحث عن الحلول لمواجهة الصّعوبات الّتي تعترض تعلّم أبناءهم ، و نسبة 23.08% خالفت ذلك.

5- هل أعطت التّقويمات الشّهرية فائدة في زيادة اكتساب اللّغة العربيّة ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%84.62
لا	2	%15.38

نلاحظ من خلال الجدول : أنّ أغلب الأساتذة أي بنسبة 84.62% أقرّت بأنّ التّقويمات الشّهرية زادت في اكتساب اللّغة العربية لدى المتعلّمين ، إذا فإنّ التّقويم يكشف عن مواطن القوّة لتعزيزها و تطويرها و مواطن الضّعف لعلاجها و التّقليل منها ، وهو ما يسمّى بالتّقويم المستمر، بينما فئة قليلة بنسبة 15.38% من الأساتذة اعتبرتها غير مجدية.

6- هل عدد الاختبارات في اللّغة العربية كاف لتقويم تحصيل المتعلّم في السّنة الخامسة ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	4	%30.77
لا	9	%69.23

من خلال الجدول نلاحظ أنّ فئة قليلة أي بنسبة 30.77% أقرّت بكفاية عدد الاختبارات المقدّرة بثلاث اختبارات في السّنة ، في حين عدد كبير من المعلّمين أي 69.23% خالفت ذلك، ربّما لو أجري اختبارين في كلّ فصل لكان أحسن للكشف عن الفروق الفردية بين المتعلّمين و علاج النّقص لديهم .

7- هل تستغرق وقتا طويلا في إعداد المذكّرات ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%84.62
لا	2	%15.38

يتّضح لنا أنّ أغلبية الأساتذة أي بنسبة 84.62% يجدون صعوبة في إعداد المذكّرات من أجل

التّحضير الجيّد، بوضع خطّة مناسبة لتحقيق الأهداف المرجوّة ، في حين فئة قليلة من المعلّمين أي بنسبة 15.38% يرون عكس ذلك.

8- ماهي أفضل طريقة تراها مناسبة لإعلام الأولياء بنتائج أبنائهم ؟

الاقتراحات / الإجابة	نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية	المجموع
أ- كرّاس القسم .	5	%38.46	8	%61.54	%100
ب- الدّفتر المدرسي.	6	%46.15	7	%53.85	%100
ج- استدعاء الأولياء.	11	%84.62	2	%15.38	%100
د- استعمال الوسائل التكنولوجية (أنترنت ، sms)	1	%7.69	12	%92.31	%100

لاطّلاع الأولياء على نتائج أبنائهم و معرفة تحصيلهم الدّراسي ، هناك عدّة طرق ، و من خلال الجدول نلاحظ أنّ 84.62% من المعلّمين فضّلوا طريقة استدعاء الأولياء ، لأنّ حضورهم إلى المدرسة و مقابلة المعلّم يساعد على الكشف عن الصّعوبات الّتي تواجه تعلّم أبنائهم و البحث عن الحلول لمواجهتها ، أمّا 46.15% من المعلّمين يرون أنّ أنسب طريقة تتمثّل في الدّفتر المدرسي (كشف النّقاط المدرسي) كونه يحمل حكم آخر السّنة ، 38.46% يفضّلون كرّاس القسم الّذي يوقّع عليه الأولياء بعد الاطّلاع عليه ، في حين 61.54% يعتبرونه وسيلة غير كافية ، أمّا بالنّسبة لاستعمال الوسائل التّكنولوجية فأغلبيّة المعلّمين أي 92.31% يرونها غير مناسبة.

9- أين تجد صعوبة في تقويم المستويات اللّغويّة (الصّوتية ، الصّرفية و النّحوية ، المعجميّة) ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
أ- في تقويم الأصوات.	3	%23.07

ب- في تقويم التّراكيب.	9	%69.23
ج- في تقويم المفردات.	1	%7.7

يتبيّن لنا أنّ أغلب الأساتذة أي بنسبة 69.23% يجدون صعوبة في تقويم التّراكيب ، قد يكون هذا راجعا إلى تشابه في الظّواهر النّحوية (مثلا: عدم التّمييز بين أقسام الكلمة " فعل، اسم ، حرف"، أو الخلط بينها " الصّفة ، الحال ، الخبر...إلخ"). و هناك من وجد صعوبة في تقويم الأصوات أي بنسبة 23.07% و يعود ذلك إلى أنّ الكثير من المعلّمين لا يهتمّون بتدريب المتعلّمين على الأداء الصّحيح لمخارج الأصوات ، أو عدم تنبيههم أثناء القراءة للحركات ، والإدغام... ، أمّا في تقويم المفردات نجد نسبة قليلة أي 7.7% ، وهنا على المتعلّم إثراء رصيده بالمطالعة.

10- ما هو الاختبار المناسب للمتعلّم ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
الاختبار الكتابي.	3	%23.08
الاختبار الشفهي.	0	%0
الكتابي+الشفهي.	10	%76.92

من خلال النتائج نلاحظ أنّ أغلب الأساتذة أي بنسبة 76.92% فضّلوا الاختبارين الكتابي و الشفهي معا ، لأنّهما شاملين لتقويم القدرات و المهارات لدى المتعلّم و عدم الاعتماد على أحدهما فقط ، ونجد نسبة قليلة من المعلّمين أي 23.08% تفضّل الكتابي فقط ، في حين نرى أنّ لا أحد من المعلّمين يفضّل الاختبار الشّفهي لوحده.

11- ما هي - حسب رأيك - نوع الاختبارات الّتي يتفاعل معها المتعلّم في اللّغة العربيّة؟

الاقتراحـــــات	التكرار	النسبة المئوية
أ- الاختبارات الّتي تعتمد على النّصوص.	2	%15.38
ب- الاختبارات الّتي تعتمد على الأسئلة المباشرة.	3	%23.08

ج- الاختبارات الّتي تعتمد على النّصوص والأسئلة المباشرة.	8	%61.54
د- الاختبارات الّتي تعتمد على الأسئلة المباشرة و نوع آخر.	0	%0
هـ- نوع آخر من الاختبارات تقترحه.	0	%0

لتحسين و رفع مستوى المتعلّمين في المرحلة الابتدائية خاصّة في اللّغة العربيّة ، يجب أن يكون هناك نوع من الاختبارات الّتي تساهم في تقييم التّحصيل و تقويمه ، ومن خلال الجدول نلاحظ أنّ أغلبيّة المعلّمين أي بنسبة 61.57% فضّلوا الاختبارات الّتي تعتمد على النّصوص و الأسئلة المباشرة ، يعني ذلك استعمال أسلوب المقاربة النّصّية (أي العودة إلى السّند للإجابة عن الأسئلة)، من هنا تعتبر اختبارات تكاملية ، يستخدم فيها المتعلّم هذه المعارف في وقت واحد ، أمّا نسبة 23.08% اختاروا الاختبارات الّتي تعتمد على الأسئلة المباشرة ، أي بدون نصّ و هي اختبارات منفصلة تختبر المعارف اللّغويّة واحدة واحدة كالنّحو ، الصّرف ، المفردات...إلخ ، في حين نسبة 15.38% من المعلّمين رأوا أنّ الاختبارات الّتي تعتمد على النّصوص هي الأنسب ، فهي عبارة عن اختبارات تحريرية (مقال) يعبّر فيها المتعلّم عن التّعلّمات المتراكمة خلال فترة معيّنة (مثلا: كأن يتحدّث عن الطّبيعة في فصل الرّبيع ، فهذا المقال يجمع فيه التّلميذ مفاهيمه و يعبّر كما يريد.

12- حسب رأيك ، كم عدد الواجبات المنزليّة الّتي يجب إعطاؤها للتّلميذ في الأسبوع ؟

الاقتراحات	التّكرار	النسبة المئوية
أ- يوميا و في كلّ الموادّ.	0	%0
ب- يوميا في بعض الموادّ.	8	%61.54
ج- أحيانا خلال الأسبوع.	3	%23.08
د- خلال عطلة نهاية الأسبوع.	2	%15.38
هـ- عدم إعطاء واجبات منزليّة.	0	%0

من خلال الجدول نلاحظ أنّ أغلب الأساتذة أي بنسبة 61.54% يرون أنّ عدد الواجبات المنزليّة تكون يوميا في بعض المواد حتّى تكون هناك مراقبة مستمرّة للتّلاميذ لمعرفة مدى فهم الدّروس و اكتساب المعارف ، في حين 23.08% من المعلّمين فضّلوا الجواب (ج) (أحيانا خلال الأسبوع) ، ربّما يرون أنّ كثرة الواجبات خلال عطلة نهاية الأسبوع ، حتّى يكون لهم الوقت الكافي لحلّ الواجبات.

13- لماذا تقوّم ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
أ- تضع علامة.	0	%0
ب- تراقب مدى تطبيق البرامج التّعليميّة.	0	%0
ج-جمع معلومات تسمح لك بمعالجة النّقائص و متابعة مجهودات التّلاميذ.	9	%69.23
د- تسجل الأخطاء المرتكبة.	0	%0
هـ- تساعد التّلميذ على إدراك تطوراته الخاصّة و اكتساب الكفاءات المحددة في المناهج التّعليمية.	4	%30.77

يتبيّن لنا من خلال الجدول أنّ فئة كبيرة من المعلّمين أي بنسبة 69.23% يقوّمون من أجل جمع معلومات تسمح لهم بمعالجة النّقائص و متابعة مجهودات التّلاميذ ، و ذلك لأنّ التّقويم في مفهومه هو جمع بيانات و معلومات للتّأكّد من تحقيق الكفاءة المحدّدة ثمّ إصدار الحكم و اتّخاذ القرار المناسب ، في حين بقيّة الأساتذة أي بنسبة 30.77% يقوّمون لمساعدة التّلميذ على للتّأكّد من مدى تحقيقها.

14- تستعمل عند تقويم التّلاميذ:

الاقتراحات / المعلّمين	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
أ- سلّم التّنقيط.	×	×	×		×		×	×	×	×	×	×	×

ب- شبكة تقويم (بمؤشّرات)	×	×	×		×	×		×	×		×		
ج- سلّم التّقدير: مكتسب، في طور الاكتساب.....	×	×	×	×	×		×		×		×	×	×
د- ملاحظات: عمل ممتاز، عمل جيّد جدّا.....	×	×	×	×	×	×	×		×	×	×	×	×

يتّضح لنا أنّ المعلّمين رقم 1، 2، 3، 5، 7، 9، 12 يستعملون عند تقويم التّلاميذ كلّ الوسائل المذكورة سابقا ، فبالنّسبة للإجابة (أ) و(ب) استعمالهما يدلّ على الدّقّة في التّصحيح لمعرفة المستوى الحقيقي للتّلميذ ، أمّا الإجابة (د) من خلال هذه الملاحظات يتعرّف التّلميذ على مستواه الدّراسيّ ، أمّا بالنّسبة لسلّم التّقدير في الإجابة (ج) فهؤلاء يستعملون هذه التّقديرات حتّى يميّزوا بين الفروق الفردية بأقلّ ملاحظات .

15- في الممارسات اليوميّة ، ماذا تقوّم في القسم ؟

الاقتراحات / المعلّمين	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
أ- حفظ الدّروس.	3	3	1	2	4	3	2	2	4	2	4	4	2
ب- المواظبة.	2	2	3	1	2	2	4	3	2	4	2	2	1
ج- السّلوك.	1	1	4	3	1	4	3	4	1	3	1	1	3
د- تجنيد (إدماج) الموارد.	4	4	2	4	3	1	1	1	3	1	3	3	4

يتراءى لنا أنّ أغلبية المعلّمين (5، 9، 11، 12) كان لهم نفس التّرتيب بدءا بتقويم السّلوك لما له من أهميّة في متابعة الدّروس و الانتباه في القسم ، تليه تقويم المواظبة ، فالتّلميذ الّذي يكثر الغيابات لا يستطيع اكتساب التّعلّمات الّتي فاتته ، ثمّ تقويم عن طريق تجنيد (إدماج) الموارد الّذي يتمثّل في أسئلة و تمارين يجيب عنها المتعلّم لمعرفة مواطن القوّة لتعزيزها و نقاط الضّعف لعلاجها ، و أخيرا تقويم حفظ الدّروس و ذلك لأنّ طريقة الحفظ غير مجدية فهناك من يحفظ

ولكن لا يستطيع كتابة ما يحفظه، أمّا البقيّة فيختلفون من حيث التّرتيب كلّ واحد له رأي في ذلك.

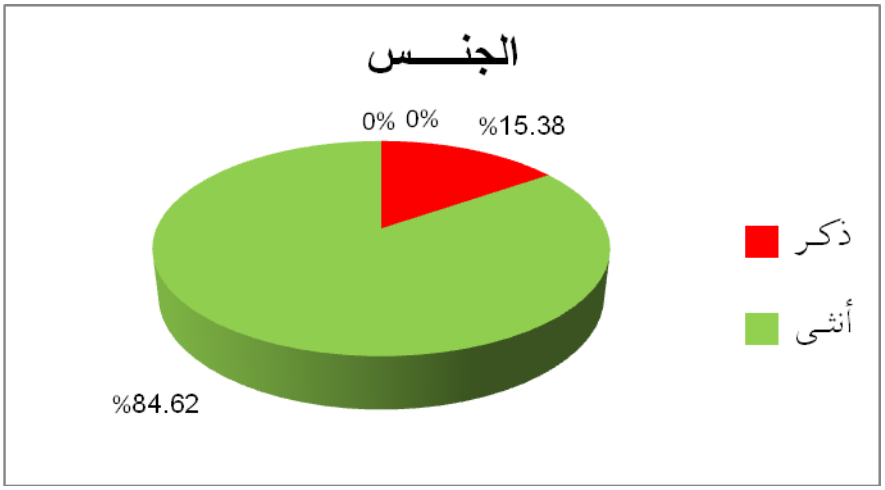
16- تقدّم الواجبات المنزلية بهدف :

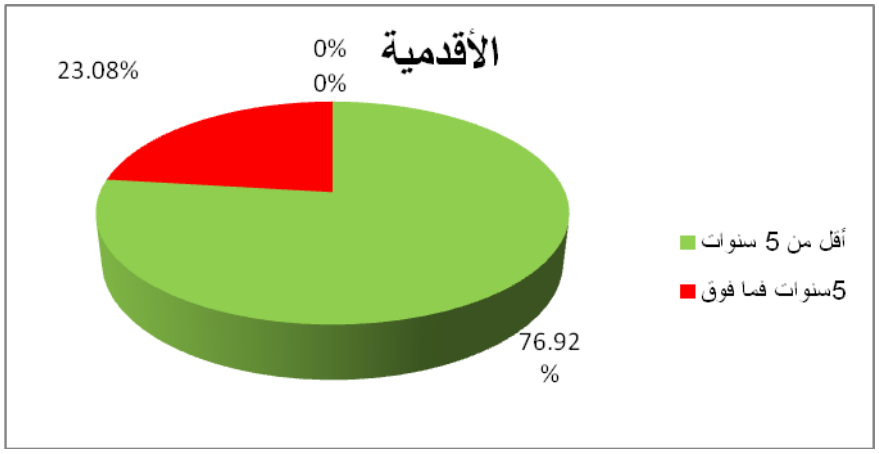
الاقتراحات / المعلّمين	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
أ- تحضير الدّروس للغد.	2	3	4	1	3	4	4		4		4	4	1
ب- مراجعة الدّروس...	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2
ج- حلّ التّمارين(التطبيقات).	3	2	2	4	1	2	2	2	2	2	2	2	3
د- إعداد مشاريع.	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4
هـ- عدم إعطاء واجبات...								4		4			

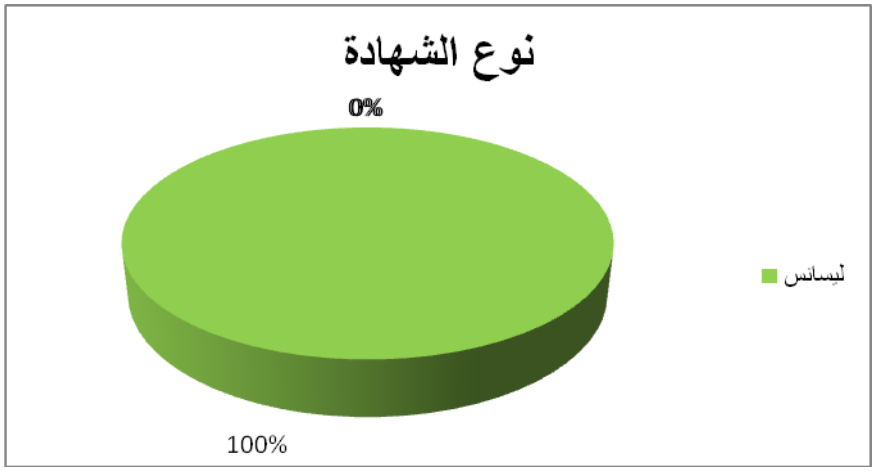
نلاحظ أنّ المعلّمين (3، 6، 7، 9، 11، 12) ، اختاروا في المرتبة الأولى أنّ الهدف من تقديم الواجبات المنزلية للتّلميذ هو مراجعة الدّروس المنجزة في القسم لمعرفة مدى اكتسابهم للدّروس ، تليها في المرتبة الثّانية حلّ التّمارين و ذلك لدعم مكتسباته ، ثمّ إعداد المشاريع في المرتبة الثّالثة و ذلك لربط التعلّم بمواقف الحياة اليوميّة ، و يأتي في المرتبة الأخيرة تحضير الدّروس للغد حيث أنّه ليس له أهمّية كبيرة ، فتحضير للدّروس من أجل المشاركة في القسم. أمّا بقيّة المعلّمين فلهم آراء أخرى مختلفة من حيث الأهمّية.

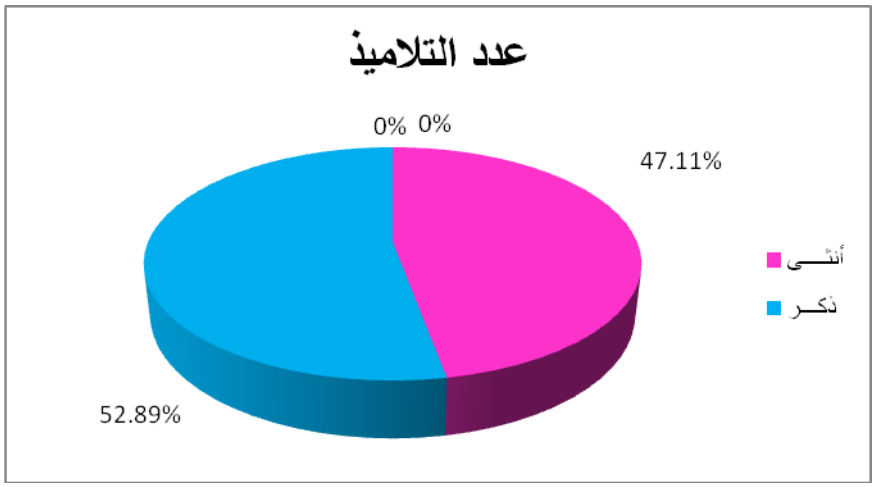
-تمثيل الأجوبة بالدوائر النسبية:

-الجواب1:

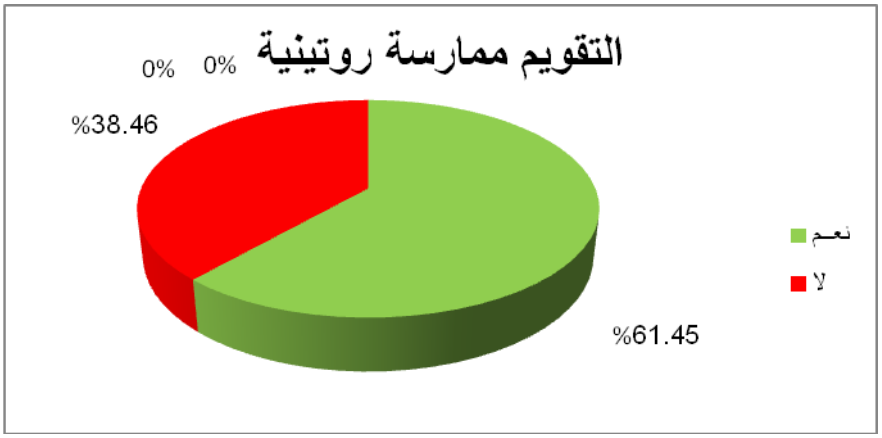




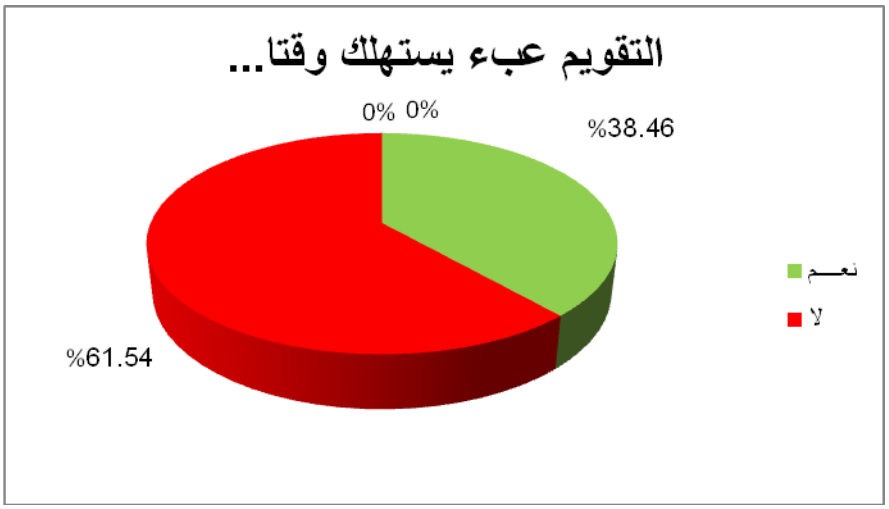




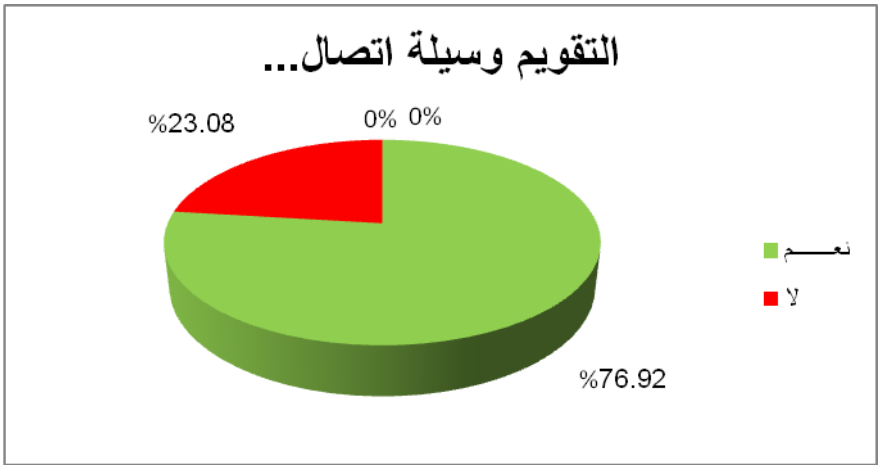
-الجواب2:



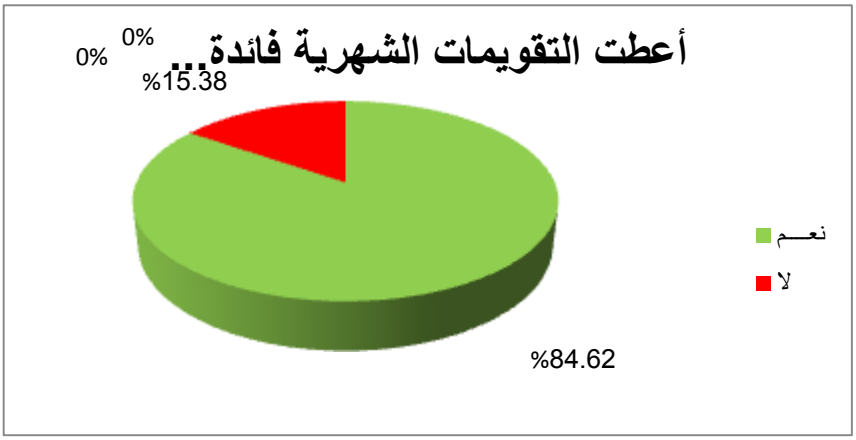
-الجواب3:



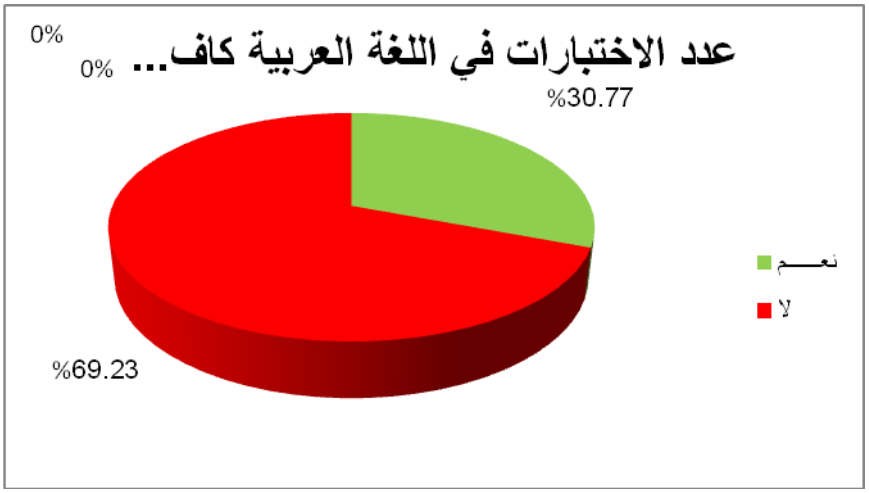
-الجواب4:



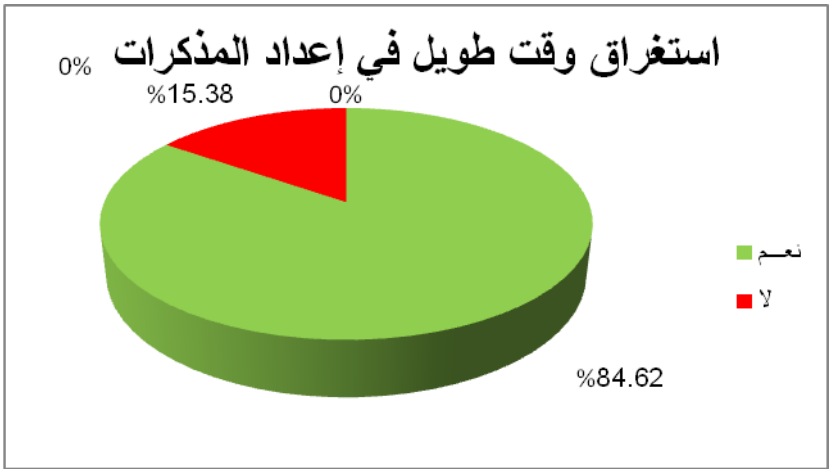
-الجواب5:



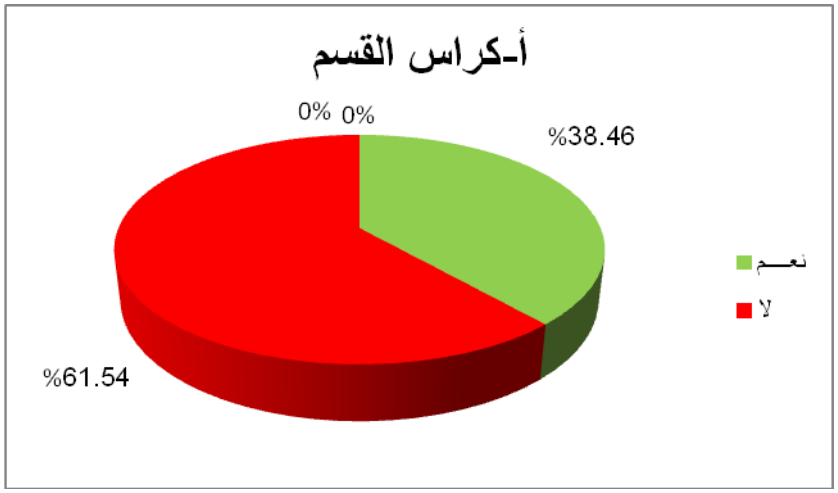
الجواب6:

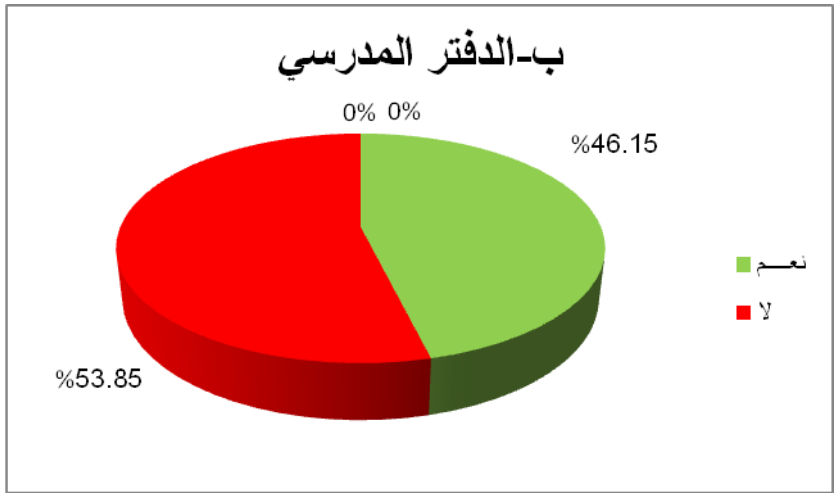


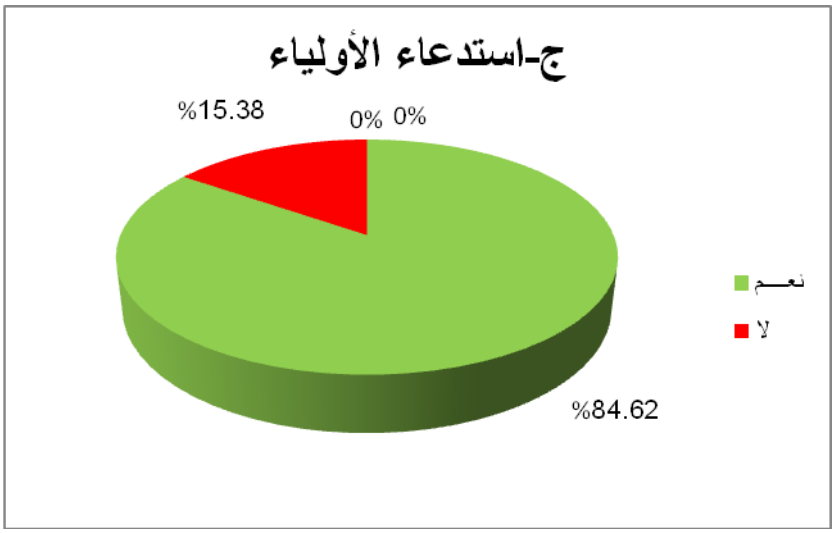
الجواب7:

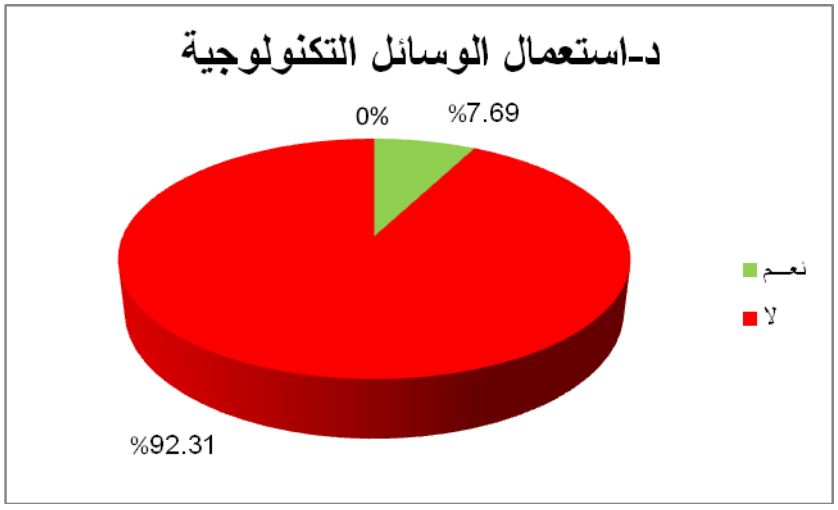


الجواب8:

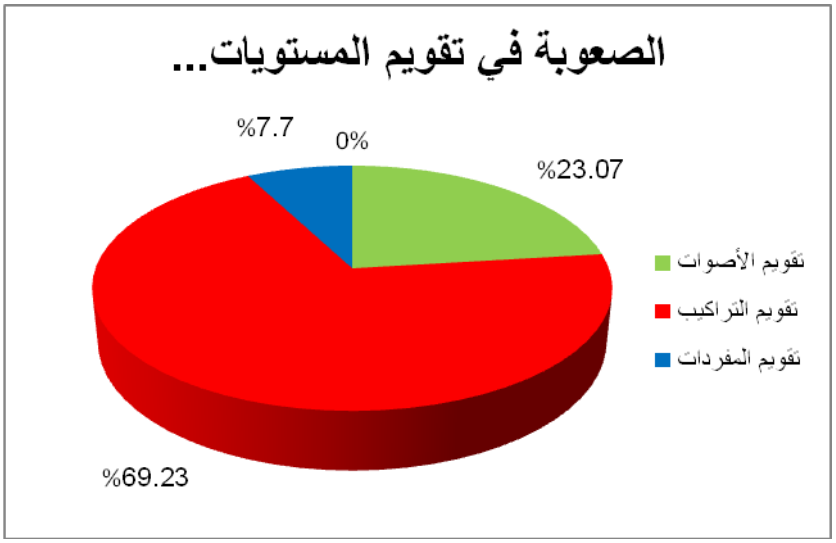




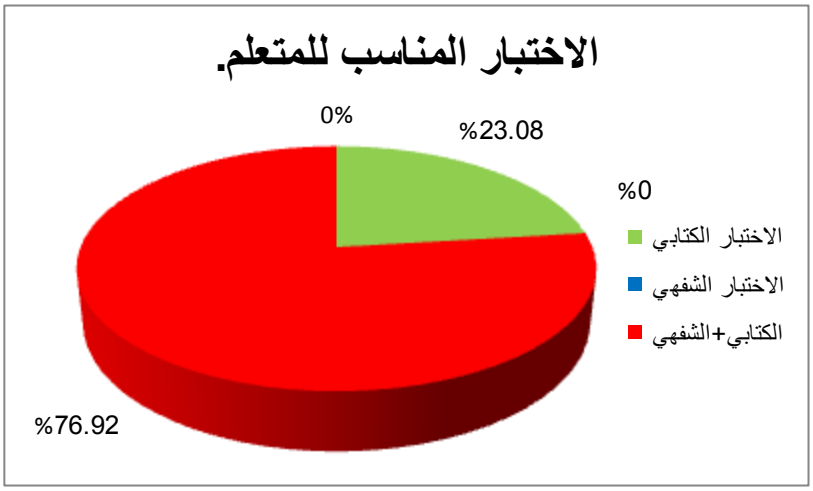

ج-استدعاء الأولياء
%15.38
0% 0%
%84.62
نعم
لا


د-استعمال الوسائل التكنولوجية
0%
%7.69
%92.31
نعم
لا

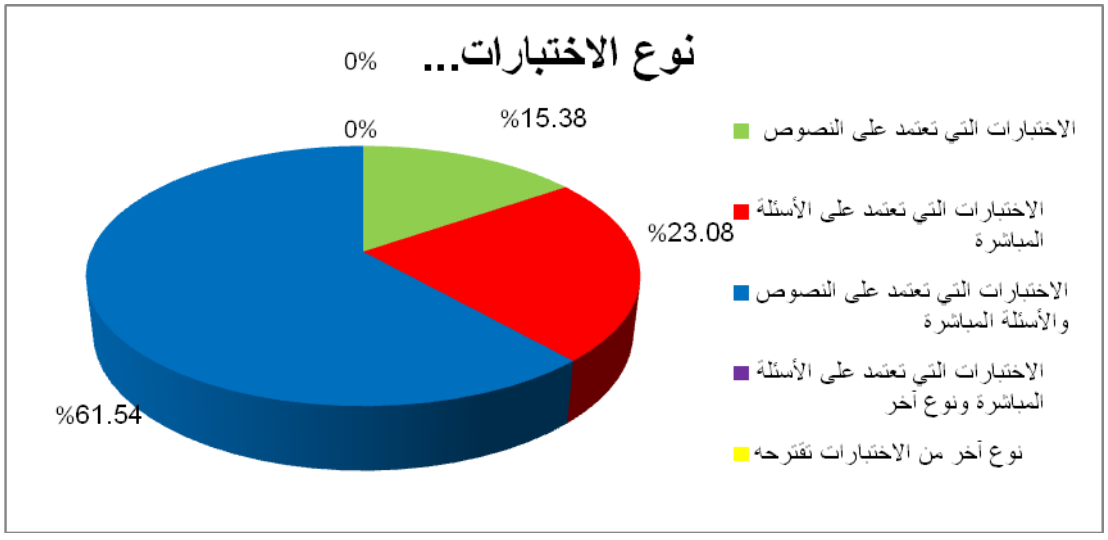
الجواب9:


الصعوبة في تقويم المستويات...
%7.7
0%
%23.07
%69.23
تقويم الأصوات
تقويم التراكيب
تقويم المفردات

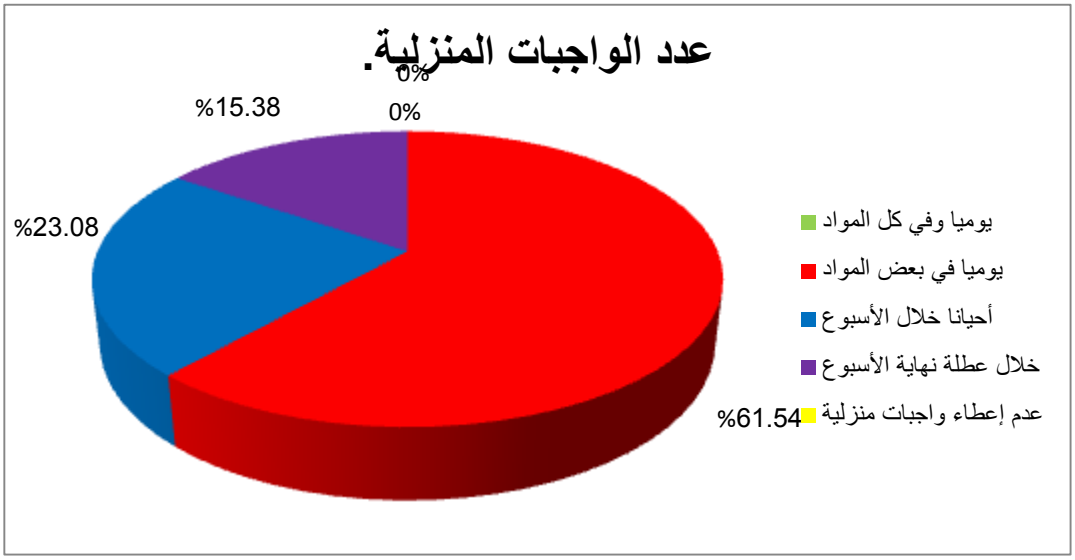
الجواب10:



الجواب11:



الجواب12:


عدد الواجبات المنزلية.
0%
%15.38
0%
%23.08
%61.54
يوميا وفي كل المواد
يوميا في بعض المواد
أحيانا خلال الأسبوع
خلال عطلة نهاية الأسبوع
عدم إعطاء واجبات منزلية

الجواب13:

خاتمة

خاتمة

لقد اتّضح ممّا سبق عرضه في بحثي بشقّيه النّظري و التّطبيقي ، أنّ التّقويم التّربوي مكوّن رئيسيّ لكلّ أنظمة التّعليم ،إذ يؤدّي دورا حاسما خلال رحلة المتعلّم التّعليميّة ، ولكي أختم هذا الموضوع وأغلق دائرته – ولو إلى حين – ها هي أهمّ النّتائج الّتي رصدتها و الّتي استطاع أن يتوصّل إليها البحث أثناء هذه المقاربة:

- التّعليم من الأوّليات في حياة الإنسان ، به ترقى الحضارات و تزدهر الأمم ، فهو يقودنا إلى تحقيق الأهداف المرجوّة .
- التّعليمية هي أسلوب بحث في التّفاعل القائم بين المعلّم و المتعلّم و المعرفة .
- إنّ التّقويم جزء لا يتجزّأ من عمليّة التّعليم ، فلا تعليم بدون تقويم فهو يحدّد مساره ، ولا تقويم إلّا بعد عمليّة تعليم للتّأكّد من التّقدّم الحاصل في بناء المتعلّم لمعرفته.
- للتّقويم ثلاثة أنواع هامّة و رئيسيّة يقوم بها المعلّم لتحسين مستوى المتعلّم :

  أ- تقويم تشخيصي يهدف إلى تشخيص الصّعوبات.

  ب- تقويم تكويني يهدف إلى اكتشاف الصّعوبات .

  ج- تقويم تحصيلي يهدف إلى قياس الكفاءة المحقّقة .
- يوضّح التّقويم الأهداف التّربوية ، الّتي تمكّننا من تحقيق النّتائج المنشودة ، كما أنّه يشخّص الصّعوبات من أجل مواجهتها .
- يكشف عن نواحي القوّة و الضّعف ، و تصحيح المسار الّذي تسير فيه العمليّة التّعليمية.
- يساعد المتعلّم على تقويم أدائه ، و المعلّم على تقويم كفاءته ، و مدير المدرسة على تقويم قدرته في إدارة المدرسة ، و المنهاج على تحديد نقاط القوّة و الضّعف .
- التّقويم عمل منظّم يقوم على أسس (الشموليّة ، الاستمراريّة ، التّعاون ...) يهدف من خلالها إلى تحقيق الأهداف المسطّرة .

- إنّ أهمّ الاستراتيجيات الّتي يقوم عليها التّقويم هي الاختبارات بالإضافة إلى الملاحظة ، المقابلة ، و بطاقة المتابعة .
- تشير نتائج الدّراسة إلى أنّ المعلّمين رغم حداثة عهدهم في التّعليم يؤكّدون على أهمّية التّقويم التّربوي ، وأنّه ضروريّ لإنجاح العمليّة التّعليميّة التّعلّمية.

و إذا كان هذا الموضوع متشعّبا ، فإنّ آخر ما يمكن أن أختم به دراستي هو أنّني حاولت بقدر الإمكان الكشف عن آليات و فنّيات التّقويم في المؤسّسات التّربويّة ، و لو أنّي أعتبر هذه المحاولة جزئيّة لمن أراد أن يطعمها.

وما توفيقي إلّا بالله عليه توكّلت و إليه أنيب.

قائمـــــــة

المصادر و المراجع

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش.

أ- المعاجم:

1- ابن منظور" لسان العرب" ، دار المعارف ، القاهرة .

2- مجمع اللغة العربية " المعجم الوسيط "، مكتبة الشروق الدولية ، مصر.

3- محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي " مختار الصّحاح "، دار مكتبة الهلال ، بيروت ، لبنان ، 1988.

ب- الكتب:

1- أحمد إسماعيل حجي "إدارة بيئة التعليم و التعلم ، النظرية و الممارسة في الفصل و المدرسة "، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 2000 .

2- أحمد حساني " دراسات في اللسانيات التطبيقية ، حقل تعليمية اللغة " ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2000.

3- أحمد محمد الطيب "التقويم و القياس النفسي و التربوي"، المكتب الجامعي الحديث ، الأزاريطة ، الإسكندرية ، 1999.

4- أحمد محمد عبد الخالق "مبادئ التعلم " ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر ، 2001.

5- أنور عقل " نحو تقويم أفضل " ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1421، 2001 .

6- بشير ابرير " تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق "، عالم الكتب الحديث ، إربد ، الأردن ، 1427 ، 2007 .

7- الجميل محمد عبد السميع شعلة " التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات و تطلعات "، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 1421 ، 2000.

8- حلمي أحمد الوكيل ، حسن بشير محمود " الاتجاهات الحديثة في تخطيط و تطوير مناهج المرحلة الأولى "، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 2000.

9- رشدي أحمد طعيمة ، محمد السيد مناع " تعليم العربية و الدين بين العلم و الفن "، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر ، 1420، 2000.

10- رشراش أنيس عبد الخالق ، أمل أبو ذياب " طرائق النشاط في التعليم و التقويم التربوي "، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، 1427 ، 2007 .

11- رفيق ميلود " التقويم التربوي و علاقته بالتحصيل الدراسي"، منشورات أنوار المعرفة ، د.ط ، 2012.

12- رمضان القذافي " نظريات التعلم و التعليم " ،دار العربية للكتاب ، ليبيا ، ط 2، 1981.

13- سامي محمد ملحم " القياس و التقويم في التربية و علم النفس "، دار المسيرة ، عمان ، ط 7 ، 1436 ، 2015.

14- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي "المدخل إلى التدريس"، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن ، 2003.

15- شريفة غطاس و آخرون " كتابي في اللغة العربية "، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر .

16- صلاح الدين محمود علام :

- " دليل المعلم في تقويم الطلبة في الدراسات الاجتماعية"، دار الفكر العربي، القاهرة ، 1417، 1997.
- " القياس و التقويم التربوي و النفسي"، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1420 ، 2000.

17- عبد المؤمن يعقوبي " أسس بناء الفعل الديداكتيكي"،مطبعة الجزائر ، ط2 ، 2000.

18- عبد المجيد سيد أحمد منصور و آخرون"التقويم التربوي الأسس و التطبيقات " ،دار الأمين للطباعة ، مصر ، 1996.

19- علم الدين عبد الرحمن الخطيب "أساسيات طرق التدريس "، الجامعة المفتوحة ، ط2 ، 1997.

20- عمران جاسم الجبوري ، حمزة هاشم السلطاني ، "المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية" ، دار الرضوان ، 2013.

21- فرنسيس عبد النور "التربية و المناهج " ، دار النهضة للطباعة و النشر ، القاهرة ، مصر .

22- مجدي عزيز ابراهيم " مناهج البحث العلمي "، مكتبة الأنجلومصرية ، القاهرة ، 1989.

23- محمد إبراهيم الخطيب "مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي" ، الوراق للنشر و التوزيع ، عمان ، 2008.

24- محمد الدريج "مدخل إلى علم التدريس- تحليل العملية التعليمية - ، قصر الكتاب ، البليدة ، 2000.

25- محمد الصالح حثروبي "نموذج التدريس الهادف أسسه و تطبيقاته"، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 1999.

26- محمد الطاهر وعلي " التقويم البيداغوجي، أشكاله و وسائله"، دار السعادة للطباعة و النشر ، الجزائر ، 1997.

27- محمد مصطفى زيدان " نظريات التعلم و تطبيقاتها التربوية "، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1983.

28- مصطفى محمود الإمام و آخرون " التقويم و القياس "، دار الأيام ، د.ب ، د.ت.

29- مصطفى نمر دعمس " استراتيجيات التقويم التربوي الحديث و أدواته" ، دار غيداء ، عمان ، 1429، 2008.

30- نادية تيجال و عبد الله قلي " وحدة التعليمات التعليمية ، التعليمية التطبيقية "، موجهة لطلاب السنة الرابعة ، شعبة اللغة و الأدب العربي ، المدرسة العليا للأساتذة في الأدب و العلوم الإنسانية ، بوزريعة ، د.س .

31- نورا الشامخ " التقويم في التعليم "، شبكة الألوكة ، قسم الكتب ، المملكة العربية السعودية، 1439 ، 2018.

32- وهيب سمعان ، رشدي لبيب " دراسات في المناهج"، القاهرة ، الأنجلومصرية ، 1997.

ج- الرسائل الجامعية:

1- رمضان خطوط "استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم و الصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق "، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة منتوري ، قسنطينة، 2010.

2- العيدية رحموني " تعليمية الصيغ الإفرادية و البنى التركيبية عند اللغويين و الجزائريين "، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه ، كلية الآداب و اللغات و الفنون ، جامعة وهران ، 2013.

3- قاسم بوسعدة " مدى فعالية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الأساسية – الطور الأول و الثاني- مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، كلية الآداب و العلوم الإنسانية ، جامعة ورقلة، 2002.

4- ليلى بن ميسية " تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، كلية الآداب و العلوم الاجتماعية ، سطيف، 2010.

5- وحيدة بن عبد الله " التقويم التربوي و أثره الحضاري على المردود الدراسي على بعدي المشافهة و القراءة "، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب و اللغات، جامعة تلمسان ، 2013.

د- البحوث الجامعية:

1- أشواق عبد الرحمن العطيوي " التقويم في المنظومة التربوية" ، كلية التربية بالزلفي ، جامعة المجمعة ، السعودية.

2- عمارة بن مرزوق العتيبي " تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام " ، رمز المقرر : نهج 514 ، 1431/07/16 ، المملكة العربية السعودية .

هـ- الوثائق التربوية:

1- التعليمية العامة و علم النفس ، وحدة اللغة العربية ، وزارة التربية ، مديرية التكوين ، الإرسال1 ، 1999.

و- المجلات:

1- محمد عيد ديراني " تقويم الإشراف التربوي" ، دراسات تربوية ، مجلة كلية التربية ،جامعة الملك سعود ، م4 ، 1407، 1987.

ز- الكتب الأجنبية:

1- Wilber Harris , the nature and function of éducationnels , septembre, 1968.

فهرس الموضوعات

قائمة الفهرس:

الموضوع الصفحة

كلمة شكر و تقدير.....

إهـــداء.....

مقدمة..... أ

مدخل: التّعليمية ، التّعلّم ، التّعليم..... 1

الفصل الأول: التّقويم التّربوي في المنظور العام..... 9

أوّلا: مفهوم التّقويم التّربوي..... 11

ثانيا: أنواع التّقويم التّربوي..... 14

ثالثا: أهداف التّقويم التّربوي..... 23

الفصل الثاني: آليات و فنّيات التّقويم التّربوي..... 25

أوّلا: مهارة التّقويم..... 26

ثانيا: أسس التّقويم الجيّد..... 32

ثالثا: آليات و فنّيات التّقويم التّربوي..... 37

الفصل الثالث: الدّراسة الميدانية..... 46

أوّلا: منهج الدّراسة..... 47

ثانيا: عيّنة البحث..... 47

ثالثا: تحليل نتائج الاستبانة..... 52

خاتمـة..... 68

قائمة المصادر و المراجع..... 71

فهرس الموضوعات..... 78

ملخـــص:

يعدّ التّقويم التّربويّ مكوّنا رئيسيّا لكلّ أنظمة التّعليم باعتباره أداة فعّالة في تحسين الأداء التّعليمي ، فلا تعليم بدون تقويم ، ولا تقويم ناجح إلّا بآليات و فنّيات ، إذ عن طريقه تقاس قدرة المتعلّم المعرفية و الاستيعابية و التّطبيقية و التّحليلية و التّركيبية ، ومن ثمّ يمكن التّمييز بين نقاط الضّعف و القوّة في أيّ برنامج تعليمي في مختلف المراحل التّعليمية و بخاصّة مرحلة التّعليم الابتدائي ، كونها اللّبنة الأولى الّتي تبنى عليها جميع مراحل التّعليم الأخرى .

الكلمات المفتاحية : التّقويم التّربويّ – آليات – فنّيات – المتعلّم .

Résumé:

L'évaluation éducative est un élément clé de tous les systèmes éducatifs comme un outil efficace pour améliorer la performance éducative il n'y a pas d'éducation sans évaluation réussie ,sauf dans les facultés techniques, sur la mesure des capacités cognitives, adaptatives, appliquées, analytiques et structurelles , un programme éducatif dans diverses étapes de l'éducation , en particulier l'enseignement primaire , comme le premier bâtiment sur lequel toutes les autres étapes de l'éducation sont basées.

Les mots clé:

Evaluation éducatif – Mécanismes – Arts – Apprenant.

Abstract:

Educational evaluation is a Key component of all educational systems as effective tool in improving educational performance , there is no education without evaluation , and no successful evaluation except in technical faculties, it is about how the learner's cognitive,adaptive, applied, analytical and structural abilities are measured, an educational program in various educational stages, especially primary education, as the first building on which all other stages of education are based.

Key words:

Educational evaluation – Mechanisms – Arts – Learner.