TLE 00 23
2013
FacILITé2ATH

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة تلمسان

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص : حضارة وثقافة إسلامية

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر

الموسومة بـ :

التقويم التربوي وأثره الحضاري على المردود الدراسي على بعدي : المشافهة والقراءة

من إعداد الطالبة

*بن عبد الله وحيدة

تحت إشراف :

*الأستاذة الدكتورة : السيدة بن هاشم خناثة

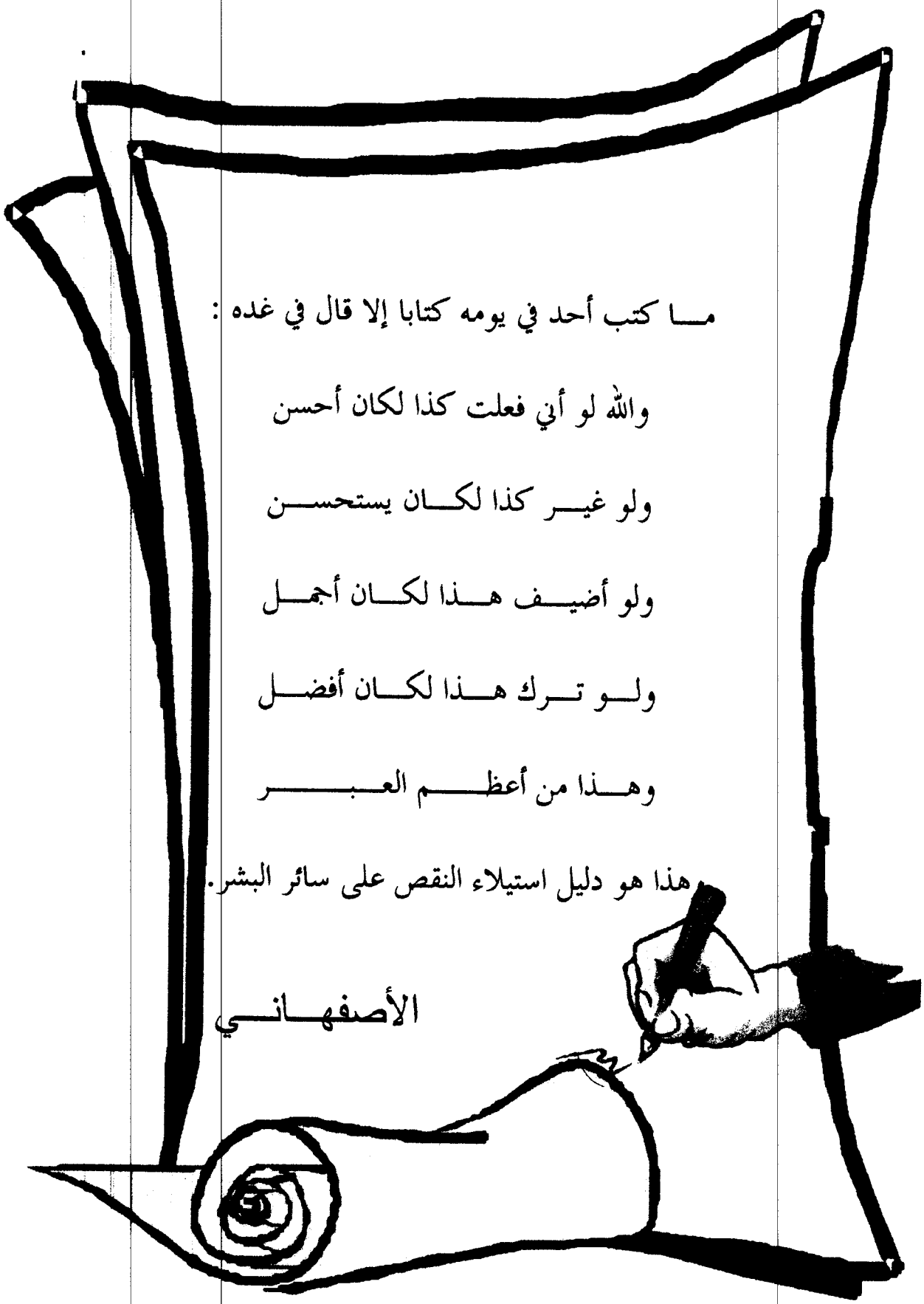
[redacted]

<< وَ أَوْفُوا الْكَيْلَ إِذَا كِلْتُمْ وَزِنُوا بِالقِسْطَاسِ

المُسْتَقِيمِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَ أَحْسَنُ تَأْوِيلاً >>

صدق الله العظيم

سورة الإسراء الآية 35



مـــا كتب أحد في يومه كتابا إلا قال في غده :

والله لو أني فعلت كذا لكان أحسن

ولو غيـــر كذا لكـــان يستحســـن

ولو أضيـــف هـــذا لكـــان أجمـــل

ولـــو تـــرك هـــذا لكـــان أفضـــل

وهـــذا من أعظـــم العـــبـــــر

هذا هو دليل استيلاء النقص على سائر البشر.

الأصفهـــانـــي

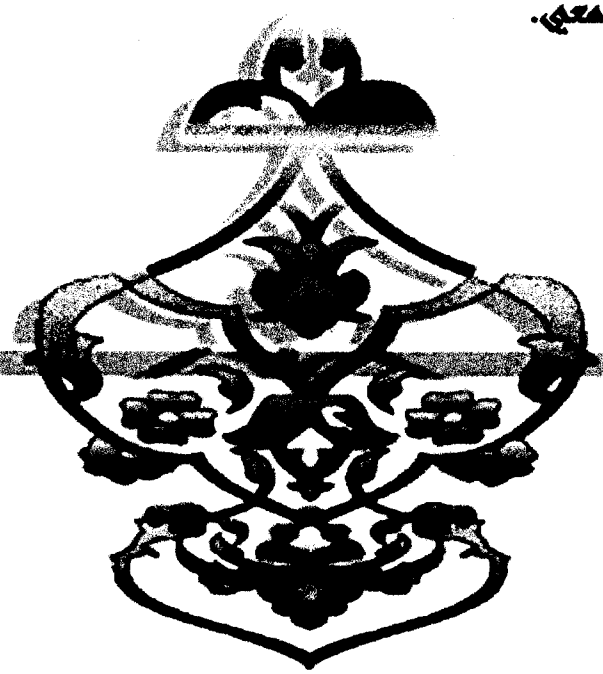
كلمة شكر وتقدير

الحمد لله أهل الثناء، المنفرد بردداء الكبرياء ، المتوحد بصفة المجد و العلاء ، والمؤيد حزب الأولياء ، بقدرة الصبر على السراء والضراء وبعد :

أتقدم بالشكر الجزيل ، والثناء الجميل لأستاذتي الدكتورة السيدة بن هاشم حنافة التي تولت مهمة إرشادي وتسديد خطواتي وتوجيهي خلال فترة إعداد هذا العمل المتواضع .

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من الأستاذين المناقشين السيد : والي حادة عبد الحكيم والسيد: مكي عبد الكريم، والسيد رئيس التحرير محمد مرتاض.

وكل المعلمين والأساتذة الذين لازموني خلال مشواري الدراسي والجامعي.



الاهـــداء

- إلى مثلي في الحياة وقدوتي التي أقتدي بها

وسأظّل مدينة لها طول عمري ... إلى أحلى وأعذب حروف تُكوّن أروع كلمة ... أمّي الغالية

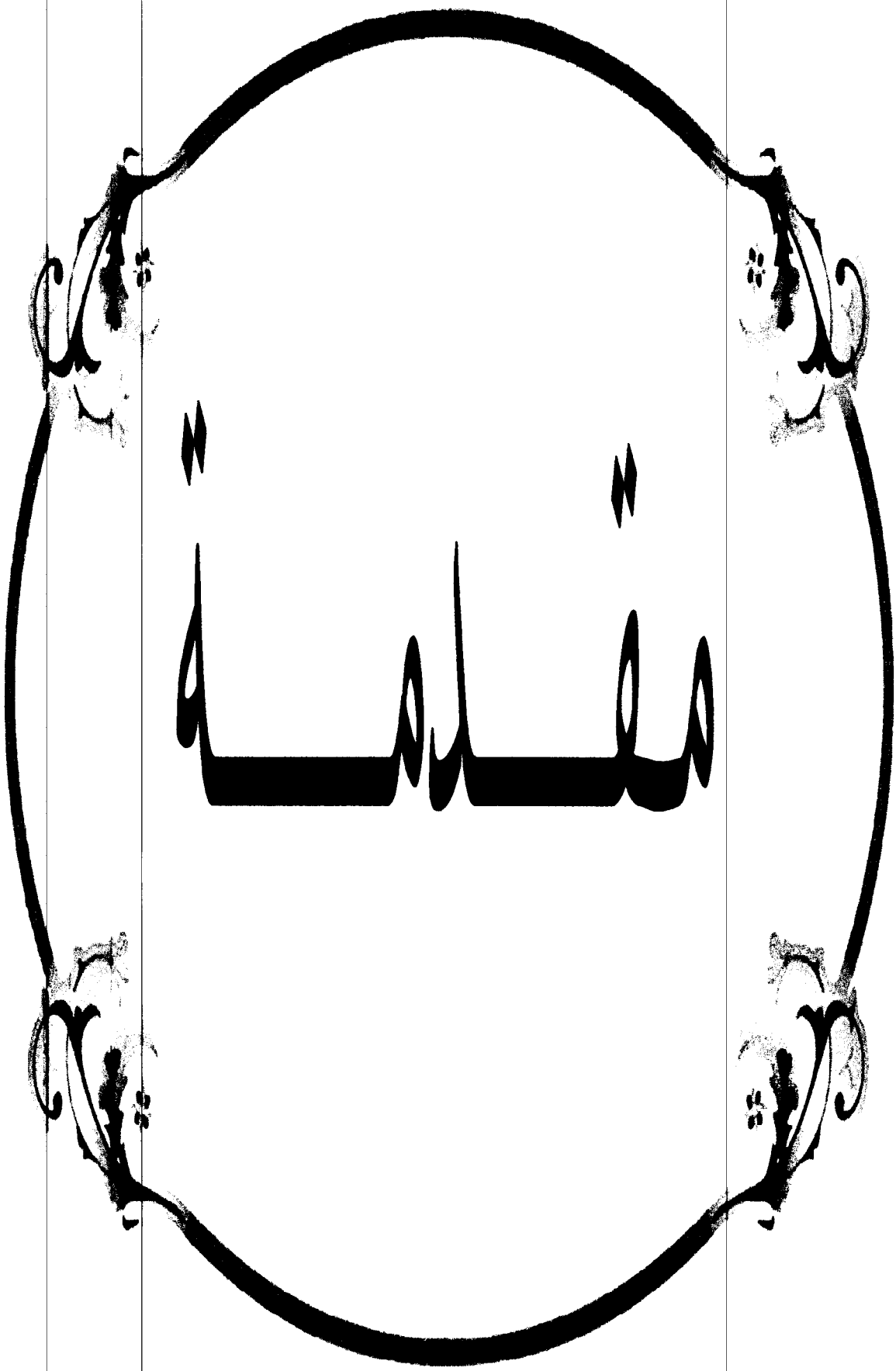
- إلى الذي كرّس جهده لي ، وظلّ ينير لي الدرب ضياء

إلى مثلي الأعلى في المثابرة ومنبع وجودي

إلى معلمي الأول .... والدي العزيز

- إلى من شاركوني حنان أمي وعطف أبي ، وملئوا الجو العائلي سعادة وبهجة
- إلى كل المعلمين والأساتذة الذين لازموني طيلة مشواري الدراسي والجامعي
- إلى كل من مد لي يد العون وساندني في إنجاز هذا العمل المتواضع

الطالبة


مقدمة

الحمد لله الهادي إلى سواء السبيل ، مالك الملك سبحانه بيده الأمر وإليه المصير، والصلاة والسلام على النبي الأمين ، خاتم النبيين،وإمام المرسلين،سيدنا محمد الداعي إلى الله بإذنه ، وعلى آله وصحبه وسلم،وبعد:

تكتسي الدراسات والبحوث في ميدان التربية و التعليم أهمية خاصة في دول العالم الثالث، وذلك باعتبار التربية هي الوسيلة التي يمكن من خلالها للمجتمع تحقيق التقدم و التطور و الاستغلال الأمثل لطاقات أفراده بعد تشكيل هؤلاء الأفراد اجتماعيا وتزويدهم بالسلوكيات السوية بما يتفق وأهداف المجتمع الثقافية، الاجتماعية، والاقتصادية...

إن قوة المجتمعات اليوم لا تقاس بكثرة أفرادها ، بقدر ما تقاس بمدى فاعلية هذا العدد في المساهمة في إنجاح عمليات التنمية الشاملة ، و بقدرته على التكيف مع مقتضيات العصر ومسايرة التقدم التكنولوجي ، ولذلك أصبح لزاما القيام بعمليات تقويم مستمرة للنظم التربوية بصورة شاملة تتناول جميع مكوناتها ، لأن الإخلال بأي جانب من هذه المكونات قد يؤدي إلى تعطيل النظام التربوي ككل.

ويحتل تقويم تحصيل التلاميذ في أي نظام تربوي مكانة هامة، تستلزم الاهتمام به و تشجيع البحوث في ميدانه ، بما يساعد على تحقيق الدقة و الموضوعية في الأحكام التي يصدرها المدرسون، التي يُعْتَمَدُ عليها في الحكم على مستويات الأفراد و الكشف عن مدى تحقيق الكثير من الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية ، في المدارس و المؤسسات التربوية المختلفة ، كما يساهم التقويم في معرفة الصعوبات التي تواجه المدرسين في إيصال محتويات البرامج الدراسية إلى التلميذ وفي اختيار الطريقة التربوية المناسبة لتحقيق ذلك.

وكلما أخذ التقويم دون حرص أو وعي علمي ، كلما ضعفت الثقة في صدق أحكامه، وانعكست نتائجه السلبية على نوعية مخرجات النظام التربوي من الأفراد المؤهلين ومن حملة الشهادات العلمية الذين يعتمد عليهم المجتمع في تحقيق ما يصبو إليه.

والتقويم لا يعني فقط مجرد تطبيق مجموعة من الاختبارات على التلاميذ،بل هو عملية شاملة ومتكاملة تهتم بتتبع نمو التلميذ في جميع مراحله الدراسية، وفي الكشف عن ميوله و قدراته ، بهدف مساعدته على توجيه نفسه نحو الميدان الذي يتوقع نجاحه فيه، و لكن السائد في المدارس الجزائرية هو اقتصارها في غالب الأحيان على الاختبارات التقليدية ، لقياس تحصيل التلاميذ في المواد الدراسية المختلفة ، وفي الحكم على مستوياتهم ، وفي تحديد مدى قدرتهم على مواصلة التعليم والانتقال إلى مرحلة أعلى .

وتتأثر الاختبارات التقليدية بمجموعة من العوامل الذاتية التي تبعدها عن الموضوعية ، سواء في إعدادها أو في تقدير درجاتها ، ويكاد يكون ذلك عامل في جميع المواد الأدبية والعلمية ، ومن هنا تبرز أهمية البحوث التي تتناول هذه الاختبارات بالنقد والدراسة والتحليل بهدف التقليل من عيوبها .

إن تقويم النظام التربوي تقويما مُنَسَّقًا لمكوناته، والبحث عن الارتباطات من خلال تقويم عمل المؤسسات ، وتقويم المناهج والكتب المدرسية والمكتسبات ، خاصة التقويم البيداغوجي الذي يكون في خدمة التعلّم ، لهو مركز اهتمامات وزارة التربية الوطنية.

والشعور السائد الآن هو أنَّ القسم هو موطن تحقيق نجاح المدرسة أو فشلها ، ولذلك ينبغي أن يدرج التقويم في القسم كأداة بيداغوجية مدمجة كمسعى وتقنية في خدمة التلميذ في آن واحد

فالتقويم يساعد المعلم في عدّة جوانب أهمها ترقية مهارته ، وتحسين خبراته وإعداد وتوضيح الأهداف الواقعية لكل متعلم وتقديم درجة إنجاز الأهداف التربوية و تصميم التقنيات التعليمية المستخدمة، كما يساعد المتعلم وذلك بتقوية رغباته في التعلم و الكشف عن استعداداته وقدراته وتشجيعه على كسب عاداته الجيدة وتزويده بالتغذية الراجعة عن تعلمه، كما تساعد بقية العناصر العلمية التربوية بغية تحسينها وتطويرها.

وعليه التقويم عملية حساسة ومسؤولية خطيرة يتم على أثرها تحديد مصير المتعلم التربوي،فهو في غالب الأحيان لا يتم بشكل موضوعي دقيق نظرا لظروف قد تكون على علاقة بكثافة الحجم الساعي للمعلم، وعدد الأقسام المسندة إليه، مما يترك له مجالا ووقتا كافيا يساعده على التحضير الجيد والتفكير الصائب في أسئلة الاختبارات، هذا من جهة ومن جهة

أخرى كثرة عدد النسخ التي هو مطالب بتصحيحها في وقت ضيق،قد تجعله يصيب في تقويمه أحيانا ويخطئ أحيانا أخرى، فكثير من المعلمين لا ينهجون النهج الصحيح في بناء أسئلة الاختبارات، ولا في كيفية تصحيحها حيث يقصرون عملية التقويم في التنقيط العددي، والحكم على المتعلم من خلال ذلك متجاهلين الجوانب الأخرى لشخصيته وبناءا على ذلك ، أطرح **الإشكاليات التالية :**

- هل التقويم بهذه الحالة كفيل بأن يعكس المستوى الحقيقي للتلميذ؟
- وهل الأساليب المستعملة في التقويم جديرة بأن تكون موضوعية إلى حد لا يحدد بها مصير التلميذ بشكل سلبي يحطم حياته الدراسية ومستقبله العلمي؟
- وهل تقويم التعبير الشفهي والقراءة يعكس المستوى الحقيقي للمتعلمين ؟
- وما مدى تأثير التقويم التربوي على المستوى الدراسي خاصة والحضاري عامة ؟
- كلها تساؤلات تدفع إلى التفكير من جديد وبشكل عادي وفعال في إعادة النظر في أساليب التقويم.

أسباب اختيار الموضوع :

مجال البحث في الميدان التربوي ما يزال خصبا ، وقد شغلت تفكيري عدة مواضيع حتّى استقر الرأي على موضوع التقويم التربوي ،لأسباب منها :

- عملي كأستاذة في التعليم الابتدائي ، واحتكاكي بالحقل التربوي .
- كثرة الجدل في الوسط التعليمي حول التدريس بالأهداف وبالكفاءات .
- تباين الآراء حول هذه النقطة وانقسام المعلمين إلى متقبل ومعارض لها .

لأن الهدف من التقويم هو تقوية العمل التربوي وتدعيمه فإذا أحسن المعلم توظيف أساليب التقويم وبناءها وتوظيفها، فلا شك أنّها ستكون عونا في مراقبة مدى التقدم الحضاري الذي أحرزه التلاميذ وفي تشخيص صعوبات التعليم،ويتطلب تحقيق ذلك امتلاك مجموعة من المعارف والمهارات،من خلال استجلاء معنى التقويم تم طرق بناء الاختبارات وأنواعها ومجالات استخدامها.

المنهج :

ولما كان المنهج الأداة الضرورية واللازمة لأي بحث ، والتي لابد على كل باحث أن يتوخاها ، ويأخذها بعين الاعتبار فقد بدى لي أن طبيعة هذا الموضوع ، تستدعي مني استخدام المنهج التحليلي الوصفي .

محتويات البحث :

ارتأيت أن أقسم بحثي هذا إلى ثلاثة فصول ماعدا المقدمة والمدخل والخاتمة ، مرتبة على النحو التالي :

ففي المدخل تناولت تعريفا للتربية ، والأثر التربوي والحضاري لعملية التقويم التربوي .

في الفصل الأول : تعرضت لفن التقويم في المدرسة الجزائرية

أما في الفصل الثاني: تناولت طرق التقويم التربوي وأشكاله على بعدي المشافهة والقراءة

فيما يخص الفصل الثالث فقد خصصته للدراسة الميدانية المتعلقة بالتقويم التربوي .

وختمت بحثي بخلاصة عامة ، قيدت فيها أهم النتائج التي توصلت إليها في هذا البحث .

وأسأل الله أن يجعل جهدي هذا في صحائف أعمالي ، يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم، وأرجو أن أكون قد وفّقت في بحثي هذا لما يحبه ويرضاه ، والله من وراء المقصد.

تلمسان يوم : 2013/05/25

المدخـل

الأثر الحضاري والتربوي لعملية التقويم التربوي

- تعريف التربية
- مفهوم التربية عند مالك بن نبي
- الأثر الحضاري للتقويم التربوي
- الأثر التربوي للتعليم بالعمل والممارسة

من المعروف أن التربية نشاط أو عملية اجتماعية هادفة ، وأنها تستمد مادتها من المجتمع الذي توجد فيه ؛ إذ إنها رهينة المجتمع بكل ما فيه ومن فيه من عوامل ومؤثرات وقوى وأفراد وأنها تستمر مع الإنسان منذ أن يولد وحتى يموت ؛ لذلك فقد كان من أهم وظائفها إعداد الإنسان للحياة ، والعمل على تحقيق تفاعله وتكيفه المطلوب مع مجتمعه الذي يعيش فيه فيؤثر فيه ويتأثر به (1) ، فما هي التربية؟

1- تعريف التربية:

أ. لغة : إذا رجعنا إلى معاجم اللغة العربية وجدنا لكلمة التربية أصولا لغوية ثلاثة :

الأصل الأول :ربا ،يربو بمعنى زاد ونمى ، وفي هذا المعنى نزل قوله تعالى : " وَمَا آتيتم من ربا لتربوا في أمْوَالِ الناس، فلا يربوا عند اللهِ " سورة الروم الآية 39

الأصل الثاني :ربى يربى على وزن خفي يخفى ومعناها : نشأ وترعرع

وعليه قول ابن الأعرابي :

- فَمَن يَكُ سَائِلاً عَنِّي فَـإِنِّــي *** بمكَّةَ منْزِلِـي وبها رَبَيْتُ

الأصل الثالث : ربَّ يربَّ بوزن مَدَّ يَمُدُّ ، بمعنى أصلحه وتولى أمره ، وساسه وقام عليه ورعاه ، ومن هذا المعنى قول حسان بن ثابت :

- و لا أنتَ أحسن إذ برزت لنا *** يوم الخروج بساحة القصر
- من درة بيضـــاء صافيـة *** مما تربّب حائـــر البحـــر

وقال: يعني الدرة التي يربيها في الصدف ، وبين بأن معنى تربب حائر البحر أي مما تربيه أي رباه في مجتمع الماء في البحر(2) .

إذاً هي في اللغة تعني وصول الشيء إلى نهايته وكماله ، أي أن الشيء إذا استوى واعتدل وكَمُلَ ؛ يقال عنه : أنَّهُ تربى . (3)

---

(1) رياض صالح جنزرلي،أهداف التربية الإسلامية وغايتها،الدار السعودية للنشر والتوزيع-جدة، ط1 1420هـ/2000م، ص33 .

(2) ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب ،دار صادر ،بيروت ج 10 – المادة "ربا" ربى "ربّ" ص 239

(3) الدكتور عبد الرحمن النحلاوي . أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع. دار الفكر . دمشق 1399ه – 1979 م . ص 12

ب . اصطلاحا :

التربية هي عملية تشكيل لشخصية الفرد من جميع النواحي الجسمية و العقلية و الوجدانية والاجتماعية ، إذ لابد أن يكون الفرد عضوا نافعا للمجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه، أي أنه يجب أن يكون هناك تفاعل بين الفرد والمجتمع أو على الأقل ، فإن الفرد الذي يسعى لتكوينه ، هو ليس الفرد الذي لا يكون عالة على المجتمع فقط، بل و يجب أن يصبح قادرا على بناء مجتمعه ، ويساهم في تطوره والنهوض بالحياة فيه في كافة ميادينها ، بحيث يستفيد الفرد والمجتمع معا (1).

فالتربية هي العامل الأساسي في نمو شخصية الفرد وتكاملها من كافة جوانبها ،كما أن العامل الأساسي في نمو شخصية الأمة ، فهي تعمل في ثلاثة محاور هي : الفرد؛المجتمع؛الثقافة كل هذه المجتمعات في سائر مراحل التاريخ تحاول أن تحقق وظيفة الإبقاء على نفسها واستمرار وجودها ، فالحاضر هو حصيلة الماضي وليس هناك حاضر مهما بلغت درجته من الحضارة والرقي، من غير ماض يقوم عليه لأن البناء التربوي لا يقوم في الفراغ.(2)

2-مفهوم التربية عند مالك بن نبي :

إن مفهوم التربية عند مالك بن نبي هو تداخل معنى الثقافة مع معنى التربية لديه . وسبب هذا التداخل هو أن الثقافة هي المحتوى الذي يجب أن تهتم به التربية :" إن من أولويات واجباتنا ان تعود الثقافة عندنا على مستواها الحقيقي ، ولذلك يجب أن نحددها (...) كنظام تربوي تطبيقي لنشرها بين طبقات المجتمع " . (3)

من هنا يتأتى لنا تحديد مفهوم التربية عند مالك بن نبي ، والذي يدل على أنها :" عملية تثقيف متواصلة " . وتتمثل عملية التثقيف هذه في تلك العملية النفسية التي تقوم – في أولى مهامها – بتركيب عناصر ثقافة المجتمع في بنية شخصية الفرد ، (4) أي في بنية إنسان ما بعد الموحدين أو ما بعد الحضارة.

وكون التربية هي عملية تثقيف يكسبها معنى المنهج الذي بواسطته يتم تشكيل وحدة الثقافة التي تعكس حضارة المجتمع ، وذلك عبر تشكيل العوالم المؤلفة لها وتوجيهها نحو الغاية التي ترسم لها.

---

(1) الأستاذ أحمد معروف . محاضرات في علوم التربية . ط2 سنة 2006. دار الغرب للنشر والتوزيع ص 18

(2) فاخر عاقل،معالم التربية،دار الملايين،-بيروت، ط2 سنة 1983م،ص37

(3) مالك بن نبي . مشكلات الثقافة . ترجمة عبد الصبور شاهين . دار الفكر دمشق – سوريا- ط4 سنة 1984 – ص 61 بتصرف

(4) حسين آيت عيسى – موقع المسألة التربوية من استراتيجية التجديد الحضاري عند مالك بن نبي – مذكرة ليسانس – معهد علم الإجتماع – جامعة الجزائر –السنة الجامعية : 1995/1996 ص 120 .

ويزيد كسبها لمعنى المنهج وضوحا في تشكيل عوالم الثقافة هذه وتوجيهها ، وذلك من خلال عملية التركيب النفسي لعناصر الثقافة (المبدأ الجمالي ، البعد العملي والجانب الفني) وترتيبها وفق ما ينسجم مع الوجهة التي يختارها المجتمع لنفسه في شق طريقه نحو الحضارة .

وعملية التركيب النفسي هذه تدل على أهمية الإنسان البالغة بالنسبة لعملية إعادة البناء الحضاري ، فهي تقوم بتغيير نظرته لنفسه ولأحداث التاريخ ، فيتحدد بذلك موقفه ومسؤوليته إزاء وضعه المجتمعي ومصيره. وبهذا تصبح هذه العملية مرتبطة بناتجها المتمثل في تغيير السلوك .

وكونها عملية متواصلة يدل على أنها ليست ظرفية تتعلق فقط بمرحلة تاريخية معينة ، التي هي مرحلة التخلف الذي يوصم المجتمع المسلم اليوم ، بل على أنها تتسم بالديناميكية ، وعلى أنها تتطور بتطور المجتمع آخذة في الاعتبار كل ما ينتج عن هذا التطور من تغير وتحول على كافة الأصعدة. (1)

3- الأثر الحضاري للتقويم التربوي في ظل التربية والتعليم :

إن التربية، بحكم طبيعتها الديناميكية،لا تتحرك في فراغ، بل لابد لها من أهداف منتقاة تسير بمقتضاها، وهذا حتى تتمكن من ترجمة قدرة التصور النظري في التغيير على أرض الواقع.(2)

و تكسب هذه الأهداف أهميتها العملية من أهمية المواقع الحساسة،داخل البناء النظري،التي توجه رأسا للتأثير فيها ، مادام الهدف تعريفا هو تعبير عن دافع قويٍّ ورغبة شديدة. وهذه المواقع الحساسة هي التي تختص بها الأهداف الجزئية للتربية.

غير أنّ هذه الأهداف الجزئية تستمد من أهداف أخرى أعم منها،وهي الأهداف القصوى التي تعدّ موجهات للأولى.

أولا: الأهداف القصوى:

الحديث عن الأهداف القصوى للتربية هو من صميم "فلسفة التربية".وتتشكل فلسفة التربية هذه في كنف فلسفة المجتمع العامة و تصوره للإنسان والحياة والكون. وبالتالي ،فإن الأهداف القصوى للتربية هي من الاهداف العامة للمجتمع.(3)

ففي ماذا تتمثل أهداف التصور الفلسفي العام للمجتمع لذى مالك بن نبي يا ترى؟

---

(1) حسين آيت عيسى – موقع المسألة التربوية من استراتيجية التجديد الحضاري عند مالك بن نبي – مذكرة ليسانس – ص 121.

(2) مالك بن نبي،د سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، سلسلة"عالم المعرفة"، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، الكويت، جوان 1995 ، العدد198، ص 23 والتي تليها.

(3) مالك بن نبي- مشكلة الثقافة- ترجمة عبد الصبور شاهين- دار الفكر- دمشق- سورية- ط- 3-1988 ص 38 بتصرف.

إنّ الأهداف القصوى للتربية عند مالك بن نبي تتداخل مع الأهداف العامة لتصوره الفلسفي التغييري للمجتمع. وتنحصر هذه الأهداف ، باختصار، في **تشييد حضارة** تعمل على توليد آليات حركتها باستمرار حفاظا على مركزها، أي تجسيد حضورها العالمي وتكريسه، وذلك بارتقائها إلى مستوى آمال وتطلّعات الإنسانية.

وتوضيح ذلك ، أن مجهودات مالك بن نبي في التغيير ترمي إلى تقديم بديل ثقافي وإجتماعي لما هو موجود. هذا البديل يتمثل في **خلق مجتمع لم يوجد بعد** (1)، أي مجتمع تتجسد فيه سمات التحضّر ويجد فيه كل فرد من أفراده الضمانات الضرورية، المادية و المعنوية، لنموّه في كلّ طور من أطوار حياته، هذه الضمانات التي تمكن كافة الفعاليّات في المجتمع من التعبير عن قدراتها وإرادتها.فبالنسبة لمالك بن نبي إنّ المجتمع الذي لا يسعى لأن يكون"مجتمع حضارة فهو معرض للحرمان من(هذه) الضمانات(...) وأنّ تحقيق الحضارة يعني تحقيق جميع شروط الحياة."(2)

إنّ العمل على خلق مجتمع غير موجود أصلا يعرب عند مالك بن نبي، كما مرّ معنا، عن تقييمه للوضع السلبيّ الذي أصبح يميّز الواقع الثقافي والإجتماعيّ العامّ للمجتمع المسلم في مرحلته التاريخية الحاليّة. وهو السبب الذي جعل من فكرة التّغيير عنده هي هدفه الأوّل الذي لا مناص من بلوغه.

ومن أجل ذلك، يرى بن نبي بأنّ ضرورة تجديد الأوضاع الحاليّة تقتضي انتهاج طريقين، متعاكسين تعبيرا، متكاملين مقصدا:

*في مرحلة أولى، ينبغي القيام بعملية "تصفية عاداتنا و تقاليدنا وإطارنا الخلقيّ والثقافيّ ممّا فيه من عوامل قتّالة ورمم لا فائدة منها"(3)، أي بطريقة "سلبية تفصلنا عن رواسب الماضي". وهذا ما يعرف عنده **بالتجديد السلبي**".

* وفي مرحلة لاحقة، ينبغي القيام بعملية "تطعيم" هذا الوسط الثقافي بأفكار فعّالة تبعث فيه الحياة من جديد، أي بطريقة "إيجابية تصلنا بالحياة الكريمة". وهذا مايسمى بـ **"التجديد الإيجابي"**.

بَيْدَ أنّ التغيير هذا، وإن كان يريده جذريّا، لن يتحقق في نظره إلاّ باستعادة المجتمع لمبررات وجوده الأصلية المؤسّسة على قيم الرّوح . هذه المبررات التي أدخلته التاريخ أول مرة، وصاغت مرجعيته الثقافية الخاصة أنذاك . لهذا نراه، كما أوضحنا آنفا، يتحدث عن التغيير من منطلق" إعادة البناء".

(1) مالك بن نبي – مشكلة الثقافة- مرجع سابق- ص38.
(2) مالك بن نبي-تاملات- دار الفكر- دمشق- ط- 3- 1977- ص ص 61 -62.
(3)محمد بغداد باي-التربية و الحضارة بحث في مفهوم التربية وطبيعة علاقتها بالحضارة في تصور مالك بن نبي-عالم الأفكار- الجزائر- ط2- 2007- ص 124.بتصرف

ولا يتوقف هدف بن نبي عند تحقيق التغيير الذي ينتهي بإقامة حضارة ، وبدورها الرسالي ، بل يتعداه إلى البحث عن الآليات التي تحفظ هذا التغيير من التراجع والمجتمع من النكوص، لهذا كان هدفه هو التركيز على التجديد المستمر للحوافز والمبررات للإبقاء على الحالة الحضارية ، لأن استمرار الحضارة يدل عليه وجود حركة دائبة ، وهكذا تصبح حركة التاريخ ، إذا ما تحقق هذا الهدف غير قابلة للحتمية الدائرية . (1)

وتجسد الأهداف الجزئية للتربية أكثر شروط هذه الحركة واستدامتها .

ثانيا : الأهـداف الجـزئيّـة :

تشتق هذه الأهداف الجزئية من فلسفة التربية ، وعليها يعول لبلوغ تلك الأهداف القصوى، وبهذا المعنى تكون هذه الأهداف الجزئية وسائل لتلك الأهداف القصوى (الغايات)

وللأهداف الجزئية صلة وطيدة بالواقع الحياتي ،فهي تسعى إلى تشكيل **الإنسان المستقبلي**(1) نفسيا سلوكيا واجتماعيا وعقليا وأخلاقيا وجماليا وفكريا ، وإلى خلق شروط الفعالية عنده ، وذلك عبر :

- **تنمية الوعي** : أي تنمية الشعور بالذات ، ومصيرها وبخصوصيتها الثقافية وانتمائها الحضاري ، وامكانياتها المادية والمعنوية، والوعي بطبيعة الصراع الحضاري التاريخي ، هذه التربية التي تقوم بتنمية الوعي تصاحب الإنسان في كل تفاصيل العمل التغييري الذي يقوم به وفي جميع خطواته البنائية .

- **تربية الإرادة** : ولن يتأتى هذا إلا بتربية الإنسان المسلم وتعويده على العمل الدؤوب والمتواصل ، والتعامل الذكي مع شروط هذا الواقع الموضوعية ، في ظل تخطيط مسبق يراعي حوافز العمل ، ويبين قيمته المادية والمعنوية، معتمدا في ذلك على مبدإ التدرج الذي يتولد عنه اكتساب الخبرة .

- **إعادة تشكيل عالم الأشخاص :** الذي تعبر عنه شبكة العلاقات الاجتماعية في وسط ثقافي ، ومن أجل إعادة بناء هذا العالم ، يركز بن نبي على عملية تكييف الإنسان المسلم اجتماعيا ، ويتم ذلك عنده عن طريق إحياء سلطة الضمير، لتوجيه عمله نحو غايات سامية تساهم في تقدم النوع الإنساني (2) .

---

(1) مالك بن نبي . ميلاد مجتمع . ج1 : شبكة العلاقات الاجتماعية . دار الفكر . دمشق.سوريا . ط1 سنة 1986
(2) مالك بن نبي . تأملات .ص34

- **تكوين الذوق العام :** إن الإحساس بالجمال هو ذوق رفيع يميز أكثر الإنسان المتحضر ، هذا الإحساس تزكيه في النفس الصفات التي يظهر عليها الشيء : من انسجام في الألوان ، وتجانس في الأشكال ، وانتظام في الحركات ، وطيب في الروائح ، وإتزان في الأصوات وتنسيق في الأفكار، فالجمال هو وجه الوطن في العالم يفرض احترام وتقدير الغير لهذا الوطن . (1)

- **إيجاد منطق عملي** :إن الذي ينقص أفكار المسلم اليوم هو الإرادة والتركيز (الإنتباه) اللذان يعدان من صميم العقل التطبيقي، ولهذا كان بن نبي يشدد على ضرورة إيجاد أفكار علمية عملية يواجه بها كل جيل ظروفه التاريخية الخاصة .(2)

- **الاهتمام بالتكوين الفني والمهني :** يجب من أجل ا لتمكن من صناعة وابتكار هذه الأشياء والوسائل ، الإعتماد على العلم وتقنياته العملية . كما يجب في ذات الوقت ،أن تخضع هذه التربية المهنية للتوجيه الفني وفق حاجيات البلد وامكانياته . (3)

- **تقديم الواجب على الحق :** إن القيام بالأعمال وإن كانت بسيطة ، والمداومة عليها ، تُعَوِدُ الإنسان على تحمل المسؤولية ، وتنير له فكرة الواجب المتضمنة لمعنى المصلحة العامة التي ينعكس مردودها عليه .

- **توجيه العمل** : ويتم عن طريق التوجيه المنهجي للعمل كشرط عام أولا ، ثم كوسيلة عيش بعد ذلك ، ومن جهة أخرى إعادة ليد الإنسان في عالم الأشياء .

- **إعادة الاعتبار لقيمتي الوقت والتراب** : يستمد هذان العنصران قيمتيهما من فعالية الإنسان في المجتمع ، ومن دلالات نشاطه .

- **تصفية الثقافة من جملة الآفات** :إن الجهود التغييرية التربوية التي تتجه إلى الإنسان ، باعتباره مادة التغيير الأساسية ووسيلتها وهدفها ، وتبين له طبيعة علاقتها المتفاعلة البعيدة والقريبة ، وبأن الكلام لا يغني عن العمل في شيء، كما يجب في الوقت نفسه أن تعلمه وتدربه على أسلوب التفكير المنطقي . (4)

---

(1) مالك بن نبي . شروط النهضة. ترجمة عمر كامل مسقاوي وعبد الصبور شاهين ، دار الفكر . دمشق سوريا ط1987/4 .ص 101 بتصرف

(2) مالك بن نبي .مشكلة الأفكار في العالم الاسلامي. ترجمة الدكتور بسام بركة/الدكتور أحمد شعبو . دار الفكر/دمشق/ سوريا . ط1 .1988 ص57

(3) الدكتور علي القريشي . التغيير الاجتماعي عند مالك بن نبي . منظور تربوي لقضايا التغيير في المجتمع المسلم، الزهراء للإعلام العربي . القاهرة. ط1 1989 . ص 238

(4) إبراهيم عاصي .حوار مع مالك بن نبي . سلسلة كتاب التربية الإسلامية- مركز التربية الإسلامية – باريس / ط1 بدون تاريخ . ص 27

4- الأثر التربو ي للتعليم بالعمل والممارسة :

يربي هذا الأسلوب في النفس أخلاقا تجعل حياة الفرد أكثر استقامة وسعادة ، وتجعل المجتمع أشد تماسكا وأكبر إنتاجا منها :

أ – الإتقان العملي خير مقياس للتعلم، سواء في ذلك الاستحفاظ أو أداء العبادات، لذلك كان من نتائج هذا الأسلوب :

- تعود الدّقة وتوخي صحة النتائج ، فكل متعلم يمارس العمل أمام معلمه ، أو كل معلم يمارس العمل ثم يتابعه المتعلم ، ثم يناظره المعلم ويصحح له أخطاءه .

ب- شعور الإنسان بالمسؤولية عن صحة العمل .

ج – التواضع وحب العمل ، واستبعاد الغرور وترك الكسل والتواكل . (1)

د- شدة الاقتناع وبلوغه أعماق النفس

إن هذا التأثر والتأثير لا يُمكن أن يحصل إلا من خلال المؤسسات الاجتماعية المتنوعة التي تتولى مهمة تنظيم علاقة الإنسان بغيره ، وتعمل على تحقيق انسجامه المطلوب مع ما يُحيط به من كائناتٍ ومكونات ؛ فإن العملية التربوية مستمرة مع الإنسان منذ أن يولد وحتى يموت ؛ وتتم من خلال المؤسسات التربوية الاجتماعية التي تتولى مهمة تربية الإنسان ، وتكيفه مع مجتمعه ، وتنمية وعيه الإيجابي ، وإعداده للحياة فيه . وتُعد هذه المؤسسات التربوية بمثابة الأوساط أو التنظيمات التي تسعى المجتمعات لإيجادها تبعاً لظروف المكان والزمان ، حتى تنقُل من خلالها ثقافاتها ، وتطور حضاراتها ، وتُحقق أهدافها وغاياتها التربوية.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن المؤسسات التربوية لا تكون على نمطٍ واحدٍ ، أو كيفيةٍ واحدةٍ طول حياة الإنسان ، إذ إنها متعددة الأشكال ، مختلفة الأنماط ، وتختلف باختلاف مراحل عمر الإنسان ، وظروف مجتمعه ، وبيئته المكانية والزمانية والمعيشية ، وما فيها من عوامل وقوى كما تختلف باختلاف نوعية النشاط التربوي الذي تتم ممارسته فيها .

وهنا يمكن تعريف المؤسسات التربوية بأنها تلك البيئات أو الأوساط التي تُساعد الإنسان على النمو الشامل لمختلف جوانب شخصيته ، والتفاعل مع من حوله من الكائنات ، والتكيف مع من ما حوله من مكونات .

ويأتي من أبرز وأهم هذه المؤسسات التربوية في المجتمع الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق إلى جانب المسجد ووسائل الإعلام والأندية وأماكن العمل ونحوها من المؤسسات المختلفة التي تؤثر على تربية الإنسان سواءً كان ذلك التأثير بطريقةٍ مُباشرةٍ أو غير مباشرة. (2)

---

(1) عبد الرحمن النحلاوي . أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع . دار الفكر دمشق . ط1 1979 . ص 242 بتصرف

(2) فاخر عاقل،معالم التربية،دار الملايين،بيروت،ط5 /1985 . ص 146بتصرف .

ومعنى هذا أن تربية الإنسان لا يمكن أن تتم إلا من خلال بعض المؤسسات أو الوسائط الاجتماعية المختلفة . ونظراً لكثرة هذه المؤسسات وتنوعها واختلاف أشكالها وأنماطها ؛ فقد عَرَف المجتمع المسلم عبر تاريخه الطويل عدداً من هذه المؤسسات الاجتماعية التربوية والتعليمية المختلفة التي كانت نتاجاً طبيعياً للعديد من المطالب والتحديات والتغيرات الحضارية التي طرأت بين حينٍ وآخر على العالم الإسلامي . بل إن كل مؤسسة من المؤسسات التربوية التي عُرفت في الإسلام إنما نشأت استجابةً لحاجةٍ وظروفٍ اجتماعيةٍ معينة. (1)

5 – أهم و أبرز وظائف المدرسة :

تعد المدرسة من أهم وأبرز المؤسسات الاجتماعية التربوية التي أنشأها المجتمع للعناية بالتنشئة الاجتماعية لأبنائه ، وتربيتهم ، وتهيئتهم ، وإعدادهم للحياة . وعلى الرغم من أنه لا يُعرف متى وأين وكيف ظهرت أول مدرسةٍ في التاريخ إلا أنه يُمكن القول : إنها ظهرت عندما دعت الحاجة إليها ولعل من أبرز وأهم وظائف المدرسة ما يلي:

*أنها تعمل على تبسيط ونقل التُراث المعرفي والثقافي ونحو ذلك من جيل الكبار إلى جيل الصغار ، أو من المعلمين إلى الطلاب تبعاً لما يتناسب واستعداداتهم وقدراتهم المختلفة ؛ فينتج عن ذلك جيلٌ متعلمٌ ومُثقف.

*أنها تعمل على استكمال ما كان قد تم البدء فيه من تربيةٍ منزلية للفرد ، ثم تتولى تصحيح المفاهيم المغلوطة ، وتعديل السلوك الخاطئ ، إضافةً إلى قيامها بمهمة التنسيق والتنظيم بين مختلف المؤسسات الاجتماعية ذات الأثر التربوي في حياة الفرد فلا يحدث نوع من التضارب أو التصادم أو العشوائية

*أنها تقوم بدورٍ كبيرٍ في عصرنا الحاضر حينما تكون في معظم الأحيان بديلاً للأُسرة إذ يتشرب الصغار فيها عادات وقيم وأخلاق وسلوكيات مجتمعهم الذي يعيشون فيه.

*أنها بمثابة مركز الإشعاع المعرفي في البيئة التي توجد فيها ؛ إذ إنها تُقدم للمجتمع كله خدماتٍ كثيرة ومنافع عديدة من خلال نشر الوعي الصحيح بمختلف القضايا ، وكيفية التعامل السليم مع من حول الإنسان وما حوله.

*أنها تعمل على إشاعة الوعي الإيجابي عند أبناء المجتمع تجاه مختلف القضايا الفردية أو الجماعية سواءً كان ذلك بطريقٍ مُباشرٍ أو غير مُباشر. (2)

---

(1) محمود السيد سلطان،الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام،دار الحسام للنشر-القاهرة ط1،1400هـ/1980م،ص (33)

(2) ترجمة محمد مصطفى زيدان وآخرون – دراسات في علم النفس التربوي – دار النهضة العربية القاهرة ط1/1985 – ص91

الفصل الأول

فن التقويم في المدرسة الجزائرية

- بين التقويم والتقييم والقياس
- أنواع التقويم ، شروطه ومراحله
- غايات التقويم التربوي ، أسسه ووظائفه

تمهيد:

لقد تردّدت على مسامعنا لفظة « **تقويم** » مرارا وتكرارا، حتّى تعوّدنا عليها، وصارت اليوم جزءا طبيعيّا في لغة المدرّسين.

نتحدّث عن التقويم عندما نصحّح؛ ونتحدّث عن التقويم عندما نقوم بعملية مراقبة شفهية أو كتابية لمراقبة مكتسب من المكتسبات أو تقدير نوعية تطبيق من التطبيقات؛ كما نقوّم أيضا عندما نمنح علامة للفروض الشهرية أو الامتحانات الفصلية؛ نقوّم أيضا في مختلف الامتحانات... و صارت بذلك عبارة « **تقويم** » لصيقة بكلّ النشاطات التي تستهدف المراقبة، ولو لم تتوّج باتّخاذ قرارات بيداغوجية. وصار الكلام عن التقويم أمرا عاديا، دون إحداث تطوّر في تمثّلاته ومفاهيمه، وظلّت تطبيقاته التي هي روتينية من حيث المساعي والأدوات المستعملة.

إنّ التقويم يعني كل نشاط تربوي يرسي إلى تحليل نتائج أو علامات آنية من القياس و ذلك من أجل اتخاذ قرارات جيدة و مناسبة ، و بمعنى آخر فإن التقويم هو إعادة قيمة لنتيجة في مقابل معيار أو قانون. وكما نلاحظ، فإنّ التقويم مرتبط بسلسلة من العمليات أوّلها القياس، مع وجود معيار أو قانون للمقارنة حتى نضع نتيجة القياس في إطار مرجعي ثم التقييم و الذي يعني إصدار الأحكام أي إعطاء قيمة لنتيجة ثم الحصول عليها بواسطة مقياس معيّن "اختبارات،أسئلة مقابلة...الخ" وتأتي المرحلة الأخيرة باتخاذ القرارات اللاّزمة...(1)

فما هو التقويم التربوي، وما مدى تداخله مع التقييم و القياس؟ وما هي أنواعه ومراحل تطوره؟ وما هي شروطه؟ وأهميته؟ وما هي مبادئه ووظائفه؟

(1):التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية للطورين 1و2 في إطار الجهاز المؤقت –تكوين عن بعد- التعليمية العامة مارس 2000 ص42

المبحث الأول : بين التقويم والتقييم والقياس

المطلب الأول: **مفهوم التقويم** (لغة و اصطلاحا)

أ- <u>التقويم لغة:</u> للتقويم في اللغة العربية ثلاث معاني :

<u>المعنى الأول:</u> التقويم من الفعل "قوّم" و الذي يعني إصلاح اعوجاج أي إصلاح الشيء بعد اعوجاجه.

<u>و المعنى الثاني:</u> هو التعديل و التسوية و جعل الشيء سويّا و يقال على سبيل المثال "ما زلت أقاومه في هذا الأمر،أي أنازله بمعنى أسوي سلوكه و أصلح اعوجاجه..." و قد جاء في الأثر أن الخليفة "**أبا بكر الصديق**" - رضي الله عنه – قال حين توّليه الخلافة" وإن رأيتموني على باطل فقوّموني..."

<u>و المعنى الثالث:</u> التقدير و التثمين و تحديد القيمة....و منه التقويم بمعنى حساب الزمن (التقويم الهجري و التقويم الميلادي...) و بمعنى تعيين مواقع البلدان و بيان طولها و عرضها...(1)

<u>ب- التقويم اصطلاحا:</u>

هو كل نشاط تربوي يرسى إلى تحليل نتائج أو علامات آتية من القياس، و ذلك من أجل اتخاذ قرارات جيدة و مناسبة و بمعنى آخر فإن التقويم هو إعطاء قيمة لنتيجة في متقابل معيار أو قانون...(2)

و من بين التحديات التي تمكننا من تعريف ماهية التقويم التربوي هو أن التقويم عملية إصدار حكم كمي و كيفي حول إنتاجية العملية التربوية، باعتبار الأهداف المسطرة سلفا،و ذلك قصد الكشف عن مكامن الضعف و الخلل فيها،ثم القيام بتعديلها و تصحيحها، لتلافي ذلك الضعف مستقبلا" وبذلك يكون التقويم هو العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية لأهدافها، و مدى تحققها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها."...(3)

(1)عبد المؤمن يعقوبي-أسس بناء الفعل الديداكتي-مؤسسة الجزائر ط1 2002- ص297.
(2) التعليمة العامة و علم النفس التربوي- ماي2000-الإرسال III ص42.
(3) وهيب سمعان، رشدي لبيب،دراسات في المناهج، القاهرة،الانجلومصرية1977،ص124.

التقويم هو عملية معرفية تتطلب إصدار أحكام حول قيمة الأشياء و الأفكار...لغرض محدد وهو المستوى الأعلى من المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم"Bloom" و يمر عبر سلسلة من النشاطات تصمم لقياس مدى فعالية النظام التربوي،تستدعي الخروج بأحكام مدى مطابقة المادة المعيار و يتضمن هدا ترجيح اقتراح،ومقارنة عمل بأعمال أخرى ذات مستوى معلوم من الجودة...(1)

و قد جاء في المدخل العام لمناهج التعليم إن التقويم جزء من عملية التعلم و التعليم، فهو مدمج فيها و ملازم لها و ليس خارجا عنها،كما أنه كاشف للنقائص و مساعد على تشخيص الاختلالات و التذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم،وتساعد على استدراكها بصفة عادية و منتظمة...(2)

و بهذه الصفة يكون استغلال أخطاء التلميذ أو نقائصه في تصور طرائق التكفل بها عنصرا إيجابيا وهاما في تشخيص تلك النقائص و استدراكها و عليه فإن التقويم فرصة و أداة لتعزيز العلاقة بين المعلم و المتعلم من جهة و بين المعلم و الأولياء من جهة أخرى.

و التقويم بمعناه الواسع يجري بالتعاون مع المعلمين الآخرين، ومع أولياء الأمور ومع التلاميذ أنفسهم، ولهذا فإن التقويم فعالية تربوية شاملة ترمي إلى معرفة مدى نمو الطفل في اتجاه الأهداف التربوية الشاملة ، و يستخدم القياس ونتائج الامتحانات بأشكالها المختلفة ويعتمد أيضا على الملاحظات المستمرة عن سلوك التلاميذ في المدرسة وخارجها،ويستعين بآراء المربين و التلاميذ و أوليائهم...(3)

و التقويم في - اختياري- هو تلقي مجموعة من المعلومات الوجيهة السليمة و الموثوق فيها، من أجل الحكم على قيمة فعل من الأفعال، وذلك باختيار درجة التوافق بين هذه المجموعة من المعلومات و مجموعة من المعايير المناسبة للأهداف المسطرة في البداية أو المعدّلة أثناء المسار قصد اتخاذ قرار والمتمثلة في:

- المصادقة على التعلّم و التنقل إلى الحصة المقبلة.

---

(1):قراءات في التقويم التربوي-كتاب الرواسي (1)ط2-1998،ص11.

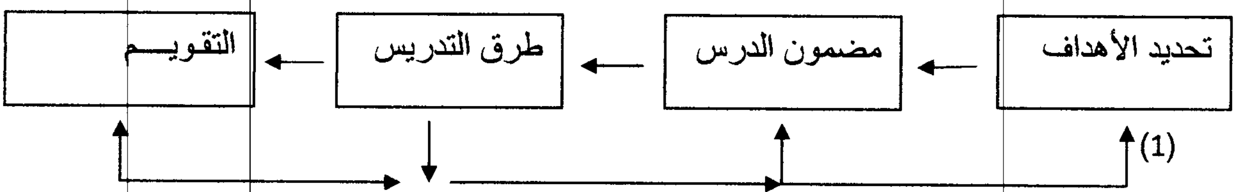
(2):مناهج السنة4 من التعليم المتوسط اللجنة الوطنية للمنهج الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ص48

(3): محمد جمال و آخرون،كيف نعلم أطفالنا،بيروت،دار الشعب،ص98.

- إعادة النظر في الإستراتيجية و المساعي التي استخدمها المدّرس.
- إعادة تحفيز التلميذ...
- إعادة النظر في كيفية التقويم إن اقتضى الأمر.
- اتخاذ قرارات تربوية عادلة و دقيقة بخصوص مسار الفعل التربوي.

فالتقويم لا يعبر عن إنجازات المتعلم و مدى تحصيله،بل يتعدّاه إلى الحكم على مدى نجاعة الأهداف ومدى انسجامها مع المناهج ومدى ملاءمتها لمستوى المتعلمين، ومنها الحكم على مدى فعالية الوسائل الديداكتيكية الموظفة ومدى إستراتيجية التبليغ و التنشيط و التوجيه المستخدمة...

ولهذا اعتبر التقويم رابع الأركان الأساسية في العملية التعليمية / التعلمية وهي:



هذه الأركان مكملة لبعضها البعض، فالتقويم يتأثر بطرق التدريس،و الطرق تتأثر بالمحتويات و بالأهداف، وهذا التأثر – إن كان سلبيا - يوجب إعادة النظر فيما قبله، وعليه يجب أن يكون التقويم مصباحا لطرق التدريس و تنفيذ المنهاج، فحينما تبدأ عملية التعليم/التعلم تبدأ معها عملية التقويم تسيران جنبا إلى جنب،فيتابع المعلم جلسة التلاميذ وانتباههم،أسئلتهم وعلامات القلق أو التعب ،الفرح والارتياح أو الملل والنفور...(2)

فالتقويم لا يشمل قياس التحصيل فحسب وإنما كل اتجاهات المتعلمين وميولهم، وطريقتهم في العمل والتفكير، وعاداتهم وتكيفهم... فالتقويم الحقيقي يعني كل وحدة من وحدات الدرس وكل خطوة من خطواته،يتابع المعلم خلالها كل النبرات والجزئيات يناقش فيما فات ويستقصي خبرات المتعلمين المكتسبة فيما له علاقة بما هو آت، لكن استقصاء الخبرات لابد وان يرتبط بمنهجية تنظيم سير الأعمال لدى المعلم، ومن الخبرات لابد وأن يرتبط بمنهجية تنظيم سير الأعمال لدى المعلم، ومن تم تبدو الرؤية جلية لاكتشاف مواطن القوة والضعف لدى المتعلم.(3)

(1) عبد المؤمن يعقوبي - أسس بناء الفعل الديداكتيكي- ص300
(2) وزارة التربية الوطنية ،دليل منهجي في التقويم الديداكتي،ص300بتصرف.
(3) د.سليمان عبيدات – القياس والتقويم التربوي- عمان جمعية عمال المطابع الأردنية – ط1 /1988- ص 45

المطلب الثاني : مفهوم التقييم

التقييم **لغة:** له معنى واحد ،على ما جوزه مجمع اللغة العربية بالقاهرة وهو تحديد القيمة وتقديرها(1)

اصطلاحا: التقييم جزء من التقويم وهو تقدير قيمة عملية التعليم والتعلم في مستوى معين ، بأدوات علمية وفي مدة زمنية محدودة،قصد إصدار قرار عنها.

يقتصر دور التقييم على منح قيمة لشيء أو أمر أو شخص تبعا لدرجة تَوَافُقِهِ مع هدف منشود، وهو بهذا المعنى يقف عند حد إصدار حكم على قيمة الشيء. (2)

المطلب الثالث : مفهوم القياس

لغة: قاس يقوس الشيء على غيره وبه قَدَّرَهُ على مثاله

اصطلاحا: القياس عملية يتم بواسطتها الحصول على بيانات أو معلومات عن الظاهرة أو الشيء الذي نقيسه ، وذلك باستخدام أساليب وأدوات معينة لجمعها،فقياس الشيء هو عملية التحقق من مداه أو أبعاده أو قيمته أو درجته أو سعته (3)

القيــاس في العمليــة التربـويــة:

القياس التعليمي هو عملية ترمي للحصول على نتائج ومعلومات متعلقة بقدرات وخصائص التلاميذ، أو بعمليات مختلفة قام بها التلميذ أثناء الدرس أو جزء منه أو عدة دروس،وبهذا تكون علاقة التقويم بالقياس وطيدة، بل يمكن القول أنه لا وجود للتقويم بدون قياس جيّد، فالقياس هو وسيلة من وسائل التقويم، وهو يعني مجموعة مرتبة من المثيرات أعدّت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية، أو السمات،أو الخصائص النفسية والمثيرات،قد تكون أسئلة شفوية أو تحريرية مكتوبة ، وقد تكون سلسلة من الأعداد أو بعض الأشكال الهندسية (4) أو النغمات

(1) المعجم المفصل في دقائق اللغة ص137.
(2) عبد المؤمن يعقوبي ، أسس بناء الفعل الديداكتيكي، ص298
(3) أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي- المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية ط1 1999 –ص27
(4) د – عمر الشيخ حسن –طرق التقويم وأدواته – منشورات معهد التربية –بيروت –أونروا يونسكو – 1973م –ص 36

الموسيقية،أو صورا أو رسوما،وهذه كلها مثيرات تؤثر في الفرد وتستثير استجاباته،وهذا يعني أن للفرد درجات وأنواع كثيرة.(1)

فعلى المقيّم أن يدرك مدى التحفظ في ربط النتائج بالأسباب لأن التلميذ الضعيف الذي لا يشارك في النشاطات الدراسية،ليس معناه أن ضعفه سبب في عدم مشاركته،أو العكس،إن عدم المشاركة هو سبب الضعف،فقد تكون هناك عوامل أخرى كالخجل أو اضطراب الجو العائلي أو اختلال الصحة النفسية...ولهذا علينا أن نعتمد على تكرار القياس عدة مرات في ظروف مدروسة قبليا، واعتماد متوسط القياسات تفاديا للوقوع في أخطاء الاستنتاج(الحكم) من حالة واحدة.(2)

والقياس أنماط و أصناف تختلف لاختلاف المعيار المنطلق منه،إذ تتعدد أنماط القياس بتعدد أنماط التقويم،فنجد في هذا الصدد:

1. قياس مستمر: يقوم على تتبع مسار المتعلم بكيفية مستمرة.
2. قياس محكي: يقيس أداءات المتعلم باعتبار الأهداف
3. قياس شامل : يقيس نتائج عامة مرتبطة بمواد متعددة
4. قياس معياري: يوظف لتصنيف وترتيب المتعلمين
5. قياس جزئي: يقيس لحظة من مسار التعلم
6. قياس نوعي: يرتبط بمادة معينة .(3)

---

(1) أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص27

(2) عبد المؤمن يعقوبي-أسس بناء الفعل الديداكتيكي- ص296

(3) د.نادر فهمي الزيود/هشام عامر عليان – مبادئ القياس والتقويم في التربية – دار الفكر عمان الأردن –ط2005/2 – ص19

المطلب الرابع: الفرق بين التقويم والتقييم والقياس

1- الفرق بين التقويم والتقييم

على الرغم من أن مفهوم "التقييم/التقويم" اصطلاح حديث في العلوم التربوية والنفسية،إلا أنه قديم في معناه،ذلك لأن التقييم/التقويم عملية طبيعية نقوم بها جميعا في حياتنا اليومية،بطريقة شعورية أو لاشعورية.. ولكثرة تداولهما،تداخل المفهومان حتى كدنا لا نميز بينهما،إذ كثيرا ما نطالع في كتاب واحد في علوم التربية استعماله تارة لفظة التقييم وأخرى لفظة التقويم لنفس المعنى والهدف،في حين" التقييم" يقتصر دوره على منح قيمة لشيء أو أمر،أو شخص تبعا لدرجة توافقه مع هدف منشود؛وهو بهذا المعنى،يقف عند حد إصدار حكم قيمة الشيء،بينما يتجاوز "التقويم" هذا الحد إلى غاية التعديل والتصحيح فالتحكم.

التقويم يعني تصحيح الاعوجاج والتقييم يقتصر على التقدير والثواب فقط. (1)

إن"القيمة" واحدة "القيم" وأصله الواو والقيمة ثمن الشيء بالتقويم،فالتقويم هي الكلمة الأصل إذ "الواو" بارزة فيه،وَمفْهُومَا التقدير والتصحيح ذائبتان في الكلمة، ومنها المقولة التربوية المعروفة **" لا تقويم بلا تقييم"** (2)

إن التقويم التربوي هو فن تقدير قيمة عملية التعليم والتعلم في مستوى معين بأدوات علمية، وفي مدّة زمنية محددة نسبيا،من أجل تعديل وتسوية مسار هذه العملية التربوية، وإزالة الاعوجاج الذي يعتريها من فترة لأخرى.

والتقييم جزء من التقويم هو تقدير قيمة التعليم والتعلم في مستوى معين،بأدوات علمية وفي مدة زمنية محددة،قصد إصدار قرار عنها.

ولا يزال هناك من يخلط بين معنى التقييم والتقويم،فإذا كان التقييم مشتقا من القيمة،فإن التقويم مشتق من القوامة،التي تحمل معنى الرئاسة أو الإصلاح. (3)

---

(1)عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي- ص 298

(2) ابن منظور-لسان العرب-ج1 –المادة " قوم" ص802

(3) احمد محمد الطيب – التقويم والقياس النفسي والتربوي – ص29

فمصطلح التقويم أعم وأشمل من التقييم ، ويقصد به التحسين إلى جانب تقدير القيمة من حيث الكم والكيف،فكلمة تقويم تأتي من الكلمة قوّم بمعنى عدّل ،أمّا مصطلح التقييم فيعني تحديد قيمة الشيء أو مقداره أو إعطائه قيمة أو قدرا.(1)

2- الفرق بين القياس والتقويم

يذكر أحيانا اصطلاح"التقويم" مرتبطا مع اصطلاح"القياس" حتى يكاد يتبادر إلى ذهن السامع أنهما مترادفتان مع أن بينهما فرقا واضحا:

فالتقويم التعليمي هو تحديد التقدم الذي يحرزه التلاميذ نحو أهداف التعليم،فهو يرتكز على عنصرين أساسين هما أن الخطوة الجوهرية في عملية التقويم هي تعيين الأهداف الجوهرية ، والعنصر الثاني هو أن أي برنامج للتقويم يتضمن استخدام إجراءات كثيرة.

أما القياس التعليمي فهو وسيلة من وسائل التقويم وهو يعني مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية،أو الخصائص النفسية والمثيرات ، وقد تكون أسئلة شفوية تحريرية، وقد تكون سلسلة من الأعداد أو بعض الأشكال الهندسية،أو صورا أو رسوما، وهذه كلها مثيرات تؤثر في الفرد، وهذا يعني أن للقياس درجات وأنواعا كثيرة، ومن العسير على الباحث أن يضع لهذا المصطلح تعريفا شاملا مفصلا،غير أن التقويم أوسع وأعمق من مجرد تقويم التلميذ أو نموه خلال التعليم،فهذا النوع من التقويم يعرف بالتقويم المصغر،وما هو إلا واحد من منظومة التقويم الكبيرة التي تبدأ أو تنتهي من الموقف التعليمي داخل حجرة الدراسة أو خارجها على المستوى الإجرائي وتنتهي وتبدأ بتقدم أو نمو النظام التعليمي كله من أجل تحقيق الأهداف القومية والتنموية في المجتمع الذي ينتمي إليه، وهذا ما يعرف بالتقويم المبكر. (2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسي- التقويم التربوي- دار المعرفة الجامعية-ط2 ،2003 – ص19

(2)أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص28

إذا كان التقويم يعني الحكم الكلي على الظاهرة،فإن القياس يعني الحكم التحليلي الذي يعتمد على الاختبارات وأدوات القياس الأكثر دقة،ويفضل البعض اعتبار التقويم أعم وأشمل من القياس بل هناك من يستعمل عبارة القياس للتعبير عن الامتحان بمفهومه القديم، الذي يرمي إلى معرفة كمية المعلومات التي حصل عليها التلميذ ،بينما تستعمل عبارة التقويم للدلالة على الامتحان بمفهومه الحديث، الذي يرمي إلى معرفة تقدم التلميذ في الميادين الأربعة لنموه، وهي النمو العقلي والنمو الانفعالي والنمو الاجتماعي والنمو البدني.(1)

والقياس يهتم بحالة التلميذ الحاضرة، أما التقويم فيهتم بمعرفة الأسباب المؤثرة في حالته الحاضرة، وفي نموه وتقدمه، والقياس كذلك يعتمد على الاختبارات التي تُعطى دوريا،في حين أن التقويم يجري يوما بعد يوم في جميع المواقف المدرسية وخارجها ، والتقويم بمعناه الواسع يجري بالتعاون مع المعلمين ومع أولياء التلاميذ، ومع التلاميذ أنفسهم.(2)

جدول بين علاقة التقويم بالقياس:

القيــاس	التقويــم
وسيلة للتقويم	الحكم على مدى تحقق النتائج
يهتم بالنتائج الملموسة	يهتم بالنتائج الملموسة وغير الملموسة في الشخصية والنمو الفردي
أهم ما يراعي:الصورة المبسطة لتحصيل المادة أو المهارة	يراعي التغيير الواسع المدى في الشخصية وطرق الوصول إلى الأهداف المهمة
يقيس الجزء(التحصيل المعرفي)	يشمل الكل (سلوك المتعلم،مقارنة قدرته،ميوله،استعداداته)

إذن فالتقويم: ملاحظة + قياس + تقدير + حكم

امتحان ↓ علامة ↓ جيد ↓ ناجح

(1) أحمد محمد الطيب – التقويم والقياس النفسي و التربوي – ص28

(2) غانم سعيد العبيدي وحنان الجبوري، أساسيات القياس والتقويم في التربية و التعليم، القاهرة عالم الكتب،ط2،1971م،ص59.

المبحث الثاني : أنواع التقويم ،شروطه ومراحله

المطلب الأول: مراحل تطور التقويم

1- فترة الإصلاح (1800 إلى 1900):

اتصفت هذه الفترة بتطوير الاختبارات العقلية المبكرة،كما استخدمت تطبيقات القياسات النفسية والسلوكية في حل المشكلات التربوية، وقد شهدت هذه الفترة بزوغ فكرة التربية التحريرية حيث يتم استخدام المفتشين الخارجيين في تقويم مدى التحسن في مستويات المدارس.

2- فترة ازدهار الاختبارات من سنة 1900 إلى سنة 1930م:

ظهرت في هذه الفترة جهود كبيرة في تطوير التقويم التربوي ،حيث انتشرت الاختبارات التحصيلية،وقد كان ربورت ثورنديك Robert Thorndike أحد أهم قيادات حركة التقويم التربوي في هذه الفترة،فقد جعل الاختبارات عاملا أساسيا في اتخاذ القرار التربوي،مثل تحديد مستويات النجاح والرسوب، ونقل التلاميذ من مستوى دراسي إلى مستوى دراسي أعلى منه، والمقارنة بين البرامج التعليمية المختلفة.(1)

3- الفترة من سنة 1930 إلى 1945م:

واكبت هذه الفترة أعمال رالف تيلر Ralph Tyler الذي يعتبر الأب الروحي للتقويم التربوي،فقد اهتم في البداية بالقياس التربوي ثم ركّز اهتمامه على الأهداف التربوية المنشودة للبرامج التعليمية، وذلك عند تقويم تعلم التلاميذ وعند تقويم مخرجات البرامج التعليمية المختلفة،حيث أكد على أهمية تحديد الأهداف ومدى تحقيقها، وقد أدى هذا الاتجاه إلى ظهور المقاييس المرجعة على محك، وقد ساعدت أعمال تيلر المختصين في التقويم التربوي على عمل إطار تحليلي للمقارنة بين البرامج التعليمية المختلفة ومخرجاتها التربوية.(2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسي- التقويم التربوي- ص16

(2) ترجمة إبراهيم حافظ وآخرون –التقويم في التربية الحديثة – مكتبة النهضة المصرية القاهرة –ط1/1988 – ص 97

4- فترة الاستقرار من سنة 1945 إلى1938م:

شهدت هذه الفترة استخدام تطبيقات نماذج تيلر في التقويم التربوي بالمدارس المحلية بالولايات المتحدة الأمريكية، كما أدخلت مقررات في التقويم التربوي ضمن مناهج كليات إعداد المعلم ،بحيث أصبحت هذه المقررات من المقررات الأساسية لهذه الكليات.

وقد تطورت عملية بناء الاختبارات النفسية والتربوية في هذه الفترة ،واعتبرت الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية عناصر أساسية في بناء النظم التعليمية والتربوية الجديدة، وفي بناء المناهج المدرسية،حتى أصبح استخدام التقويم التربوي واحدا من أهم المتطلبات الأساسية لتوظيف المعلمين والموجهين التربويين.

5- فترة الازدهار والتوسع من سنة 1948 إلى 1972:

شهدت هذه الفترة ازدياد التركيز على التقويم التشخيصي، وعلى نماذج التقويم المتعددة العوامل، وقد ذكر بيركBerk أنه في خلال هذه الفترة قد تم بناء عدد من البرامج التقويمية المهمة والمتنوعة في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف التعرف على إمكانية استمرار الدولة في الإنفاق على بعض البرامج التعليمية المختلفة، وقد اهتم التقويم في هذه الفترة ،بالتعرف على القيود والمحددات التي تعوق إجراء التصميمات التجريبية للبرامج التعليمية المختلفة، وقد استخدم المشتغلون بالتقويم التربوي برامج جديدة لتحديد العوامل المتداخلة في المواقف التجريبية، وقد تم استخدام نماذج تقويم مدى تحقيق الهداف التي طورها تيلر في هذه المرحلة المهمة من مراحل تطور التقويم التربوي.

6- الفترة من سنة 1973 وحتى الآن:

تسمى هذه الفترة بفترة التخصص الدقيق،حيث برز التقويم التربوي كتخصص دراسي مستقل، وقد تميزت هذه الفترة بوجود متخصصين في التقويم التربوي،حيث كان هناك إدراك من خبراء التربية والتعليم بأنّ" التقويم الجيد هو الذي يشتق من عدد من النماذج والطرق المختلفة في الجانبين الكمي والكيفي"

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص18

ولقد ازداد الاهتمام بإصلاح التعليم في معظم بلدان العالم في فترة السبعينات وحتى فترة الثمانينات من القرن العشرين، مما أدى إلى زيادة دور التقويم التربوي في التخطيط لهذه الإصلاحات ، وعمل مشاريع وبرامج لإحداث التغير التربوي المنشُود.

وقد أصبح التقويم التربوي في وقتنا الراهن، واحدا من أهم مجالات العلوم التربوية التطبيقية التي تضم المتخصصين ذوي القدرة العالية على التطوير التربوي والتغيير المنشود في المجالات التربوية المختلفة،وأصبح أي برنامج تعليمي أو تدريبي لا يخلو من برنامج تقويمي مصاحب له مما أدى إلى ازدهار التقويم التربوي ازدهارا كبيرا في جميع المجالات التعليمية والتربوية والتدريبية المختلفة. (1)

المطلب الثاني: أنواع التقويم :

إنّ أهداف الفعل الديداكتيكي تتوزع إلى ثلاث مراحل:

1- أهداف المكتسبات القبلية لتحديد وضعية الانطلاق.

2- أهداف بناء المعارف والمعطيات الجديدة ، وهي أهداف وسيطية تتوزع على مختلف مراحل وضعية الفعل التعليمي / التعلمي.

3- أهداف نهائية لتقويم منتوج الفعل التعليمي/التعلمي

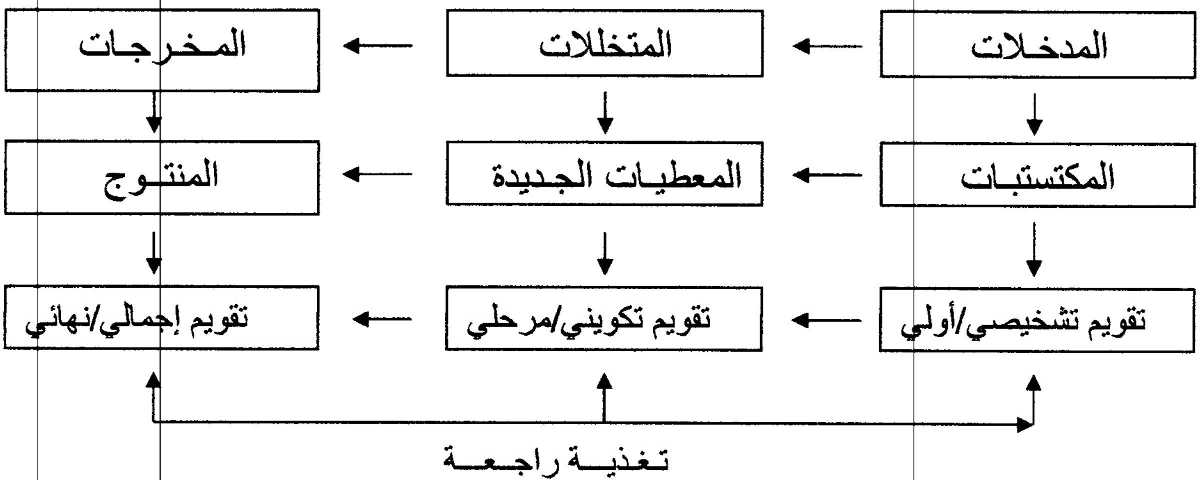
وانطلاقا من هذه الأهداف يمكن استخلاص أنواع التقويم التالية:

المدخلات وضعية الانطلاق ⇦ تتم قبل أو في بداية الفعل التعليمي⇦ تقويم تشخيصي/أولي

المتخللات ⇦الفعل الديداكتيكي⇦ تتم خلال مراحل الفعل التعلمي⇦ تقويم تكويني/مرحلي

المخرجات⇦ المنتوج النهائي⇦ تتم في نهاية الفعل التعليمي⇦ تقويم إجمالي/نهائي

(1) محمود عبد الحليم منسي- التقويم التربوي- ص18
(2) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي-ص 310



1- **التقويم التشخيصي:**

إن المعلم يقوِّمُ في بداية الدرس ليشخص المنطلقات، ويُقَوِّمُ أثناءه لتشخيص مدى متابعة التلميذ لسيرورة الفعل التعليمي، ويقوِّمُ في نهايته لتشخيص المنتوج، لذا فإن عمليات التقويم الثلاثة هي عمليات تشخيص بالدرجة الأولى .

من عادة المعلمين أن يقيموا في بداية السنة الدراسية مراجعة عامة،يقوّمون من خلالها مكتسبات التلاميذ ذات العلاقة المرجعية بالمنهاج الجديد، وقد تتصدر هذه المراجعة كل فعل تعليمي أو وحدة تعليمية،من خلال أسئلة دقيقة هادفة بغية الوقوف على مستوى التلاميذ، وعلى سلامة مكتسباتهم القبلية،واطمئنان المعلم على تحكمهم في استخدامها لأنها ستكون الأساس الذي سيعتمد عليه تأسيس المعارف والقواعد المستهدفة.(1)

إن الهدف من هذا التقويم هو تحليلي لأنه يرمي إلى كشف مواطن الضعف لدى التلميذ من أجل علاجها قبل الاستمرار في مدّه بتراكم معرفي جديد ،قد يتكدّسُ لديه دون فهم واستيعاب ينجر عنه تراكم النقائص والفجوات التي ستكون سببا في فشله وتأخره.

إن التقويم التشخيصي لا يُولي عامل السرعة الأهمية التي يوليها إلى التحكم في الخبرات،والمهارات المعرفية، كما لا يولي أهمية كبيرة للنقطة التي يمنحها المعلم للتلميذ بقدر ما يهتم بتحليل الخطاء والإسراع في تداركها.

---

(1) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي-ص 311

(2) ترجمة إبراهيم حافظ وآخرون –التقويم في التربية الحديثة - 99

وبهذا فإن أهم وظائف التقويم التشخيصي هي تمكين المعلم من الوقوف على الصعوبات والعراقيل قبل بداية الفعل التعليمي،التي يعاني منها المتعلم وتعوق تعلمه والتي تقتضي عناية آنية خاصة.

لقد حدّد"دوريل Durell " أسباب هذه المعيقات في:

- قلة استعداد التلاميذ في أداء مهامهم
- عدم ملاءمة المحتوى لقدرات التلميذ وميوله
- عدم انسجام المحتوى مع طاقة التلميذ الاستيعابية
- اكتساب التلميذ عادات مشينة تحول دون تطوّره
- انعدام الدقة لديه في معالجة الأمور. (1)

وهذا النوع من التقويم يتم قبل تجريب أي برنامج تربوي للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفة،كحالة المتعلمين قبل تجربة البرنامج والعوامل الداخلة في البرنامج والسلوكات والمهارات التي يتقنها المتعلمون والمعارف التي يتعلمونها ، ومن خلال هذه البيانات يمكن للإنسان أن يتوقع أنواع التغيرات التي يمكن أن تحدث لهم بعد أن يمروا في البرنامج التربوي المعين ، للاستفادة بذلك في تخطيط المناهج واختيار الخبرات التعليمية المناسبة للمتعلم. (2)

إن التقويم التشخيصي هو أساس الفعل التعلمي/التعليمي ويتعلق بالوضع الآني للمتعلم، ويهدف إلى تحديد مستواه قبل بداية المقرر، وذلك من أجل تحديد ومعرفة مدى ملاءمة مستوى البرنامج وأساليب العمل لمستوى التلميذ، وكذا تحديد الأساليب التي قد تَكْمُنُ وراء صعوبات التعلم المتكررة. (3)

---

(1) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي-ص 312

(2) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص32

(3) مديرية التكوين- التعليمية العامة- ص44

2- **التقويم التكويني**:

التقويم التكويني هو بمثابة نظام ضابط يتيح للمعلم والمتعلم كليهما قياس درجة التحكم في الفعل التعليمي،إذ هو بمثابة تغذية راجعة بالنسبة:

للمعلم: قدراته وكفاءاته في التخطيط والتنظيم والتنفيذ ، ومدى نجاعة الطرائق والأنشطة والوسائل الموظفة لهذا القصد.

للمتعلم: قدرته على التحصيل والإدراك وعلى مسايرة البناء المعرفي، وتجاوزه للصعوبات التي قد تحول دونه ودون الفهم وقدرة الاستعمال.

إن التقويم التكويني بهذا المفهوم، هو إجراء عملي آني وسريع يتخلل وتيرة الفعل التعليمي/التعلمي ، ويسايره جنبا إلى جنب، وبه تتوج كل مرحلة من مراحل الدرس للتأكد من بلوغ الهدف الإجرائي.

يتم التقويم التكويني عن طريق حوار عمودي هادف ،أو تمارين تطبيقية سريعة تنجز آنيا تستهدف جزءا واحدا من الدرس، ويحبذ في هذا استخدام طريقة"لامارتينيار" التي تضمن مشاركة كل تلميذ في العملية،كما تسمح للمعلم بالتعرف على إجاباتهم في وقت وجيز جدا.

إن الغرض من التقويم التكويني هو التعرف على الصعوبات والمعوقات والثغرات والآثار السلبية من حيث الفهم والاستيعاب وقدرة الاستعمال التي افرزها التقويم من أجل تصحيحها والتصدي لها قبل تفاقمها.

ويحدد"دولاندشير" وظائفه الأساسية في:

- ❖ إخبار المدرس والتلميذ عن درجة تحكمهما في تعليم معين.
- ❖ كشف صعوبات التعلم
- ❖ كشف وسائل تجاوز هذه الصعوبات

ويمارس التقويم التكويني خلال عملية التدريس، هو نوع تطوري للتلميذ والمعلم خلال عملية تقويم التلميذ في وحدة معينة، وتحديد الخطاء في بنائها حتى يكمن وصف طرق التدريس العلاجي البديل،وهكذا يكون له صفة إخبارية بكيفية واضحة عن أوضاع التعليم والتعلم.(2)

---

(1) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي-ص 314
(2) مديرية التكوين- التعليمية العامة- ص44

وهذا النوع من التقويم يتم أثناء تطبيق البرنامج التربوي، ويفيد في تطوير هذا البرنامج، ويهدف إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي معين،والكشف عن الأجزاء التي يتم تعليمها بالمستوى المناسب للاستفادة من ذلك في تطوير وتحسين عملية التعلم.

وهذا النوع من التقويم يهتم بإبراز الجوانب التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام،أو تحتاج إلى تعديل في أداء المتعلم. (1)

3- <u>التقويم النهائي</u> :

أن التقويم الإجمالي لا يختص بجزء معين من الدرس كما هو الشأن بالنسبة للتقويم التكويني، وإنما هو كلي نهائي وإجمالي يمحص مدى تحقق الأهداف النهائية المتوخاة،ويكشف عن الفارق بينها وبين الأهداف المحققة فعلا،لذا فإنه يتموقع في نهاية درس أو وحدة تعليمية أو فصل دراسي.

والتقويم النهائي ليست عملية نهائية،بل عملية تمهيدية تشخيصية لعملية لاحقة ،تؤسس على مقارنة نتائج التلاميذ وهي عملية الدعم والعلاج.(2)

وفي نهاية السنة الدراسية:هو تقويم معياري وهو معمول به في نظامنا التربوي،بحيث يتم نتيجة لمقارنة نتائج تلاميذ القسم الواحد ،للحكم عليهم من حيث استعدادهم وقابليتهم للانتقال إلى قسم أعلى،أو تكرار السنة الدراسية.

في نهاية الطور أو المرحلة التعليمية:وهو تقويم توقعي يُمَكِّنُ من التوجيه والانتقاء:

أ - <u>التوجيه</u> ويقصد به تصنيف التلاميذ حسب مستويات القدرة العقلية والمستوى، أو حسب مجالات اهتمامهم وميولهم وتوجيههم نحو شعب متجانسة وفق مؤهلاتهم وإمكاناتهم.

ب - <u>الانتقاء</u> : ويقصد به إقصاء بعض الفئات التي أثبتت عجزها في مواصلة التعليم، ويحكم عليها إما بتكرار السنة الدراسية أو إحالة العاجزين منهم على الحياة العملية بعد مزاولة فترة من التكوين المهني. (3)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص33

(2) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي – ص316

(3) فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان، التقويم النفسي،مكتبة الأنجلو المصرية،القاهرة،ط4،1982م،ص121

ويأتي هذا النوع من التقويم في نهاية العمل التربوي بقصد الحكم على التجربة كلها ، ومعرفة الإيجابيات التي تحققت من خلالها أو السلبيات التي ظهرت أثناءها، وتلك الممارسات التربوية التي يقوم المعلم أو جهاز خاص على التلاميذ في نهاية تعلم معين أو برنامج محدد قصد الحكم على نتائجه أو إعطاء شهادة أو تقدير للتلميذ، ويسمح التقويم النهائي بتقرير ما إذا كان هذا التلميذ أو ذاك يستطيع مواصلة السير في مضمار معين.(1)

ويهدف التقويم الختامي إلى إعطاء تقديرات للمتعلمين تبين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمنه الأهداف العامة للمقرر وإعطائهم شهادة بذلك. (2)

هذه الأنواع الثلاثة من التقويم متكاملة فيما بينها، وتشكل وحدة أساسية في العمل التربوي، وتحقق وظائف ضرورية لابد من وعي المعلم بها والجمع بينها وبدونه لا تكون للعملية أهمية عملية. (3)

<u>**جدول يبين أهداف أنماط التقويم :**</u>

التقويم التشخيصي	تحديد مستوى التلميذ والفروق بينهم. تحديد نقطة انطلاق الدرس الكشف عن المواقف تفاعلات تقديم بعض الحلول لمعالجة النقائص	قبل الدرس(أسئلة،فروض،إنجازات) في بداية الدرس أسئلة وأنشطة في دورة دراسية أو وحدة تعليمية مهام مفتوحة.
التقويم التكويني	التعرف على مدى مسايرة التلاميذ للدرس الكشف عن الصعوبات والعوائق تعديل وتصحيح المسار التحكم في عناصر الفعل التعليمي.	عند الانتقال من عمل لأخر عند الانتقال من أهداف لأخرى أسئلة جزئية ملائمة للأهداف الإجرائية.
التقويم التحصيلي	قياس الفروق بين الأهداف المرجوة والمحققة قياس العلاقة بين عناصر الفعل التعليمي قياس مستوى التلاميذ ونتائج التعلم فتح قنوات تواصل بين المعنيين بالتكوين	عند نهاية وحدة تعليمية أو دورة دراسية الأسئلة تركيبية وشاملة تلائم الأهداف العامة من التدريس.

(1) مديرية التكوين- التعليمية العامة – ص45
(2) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي-ص34
(3) مديرية التكوين- التعليمية العامة – ص45

جدول يبين الفروق بين التقويم التشخيصي والتقويم التكويني والتقويم التحصيلي:

	التقويم التشخيصي	التقويم التكويني	التقويم التحصيلي.
الأغراض	- تحديد نقطة البداية في التدريس. - وجود أو غياب المهارات الأساسية للشروع في التعلم - استقصاء الأسباب الكامنة وراء صعوبات التعلم المتكررة.	- توفر تغذية راجعة للطالب عن مدى تمكنه في تعلم الوحدة - توفير تغذية راجعة للمعلم بأخطاء التلميذ وتقدمه وطريقة التدريس وبنية الوحدة.	- المقارنة بين تحصيل الأفراد لتربيتهم. - وضع جرد أو قوائم لما حصَّل عليه التلميذ.
القرارات التي تسمح بـها	- الدخول أو القبول - التوجيه. - تكييف نقطة البداية في البرنامج	تكييف العمل البيداغوجي أو التعليمي وفقا لمعطيات التغذية الراجعة وذلك بالقيام بتعديل أو ضبط: * أخطاء التلميذ *طرق التدريس *بنية المادة أو الوحدة تنظيم موقف عملية التدريس	- قرار النجاح أو الرسوب - منح شهادات نهائية أو مرحلية تجمل قرار الانتقال أو نقطة أو تقديرا معينا.
أبعاد عملية التعلم التي ترتكز عليها	- نتائج التعلم السابق (مداخلات)	- نتائج تعلم الوحدة(مخرجات مرحلية) - العلاقة بين النتائج -المسار أو العملية أو الكيفية التي أدت إلى تعلم الوحدة	-نتائج التعلم (التخرجات الإجمالية)
الأهداف التعليمية التي ترتكز عليها	-عينة من الأهداف المعرفية والوجدانية - عينة من متغيرات الطلبة الفيزيولوجية والنفسية ذات العلاقة بتعلم الطلبة.	-أهداف معرفية بصورة خاصة - يراعي كل هدف للوحدة ويُقَوِّم	- عينة منتقاة من أهداف المقرر المعرفية خاصة وأحيانا الوجدانية
البعد الزمني	-في بداية التدريس - خلال تدريس الوحدات - عند ظهور صعوبات تعليمية متكررة خلال التدريس العادي	خلال تدريس الوحدة	- عند نهاية وحدة أو فصل أو سنة

المطلب الثالث : شروط التقويم

من الشروط التي ينبغي أن يبنى عليها التقويم ما يلي:

1- الشمول: شمولية التقويم معناها ألا يقتصر على قياس جانب واحد فقط ويهمل باقي الجوانب،فلامتحان التقليدي للتحصيل مثلا لا يتوفر فيه جانب الشمول،لأنه يهمل الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية، ويركز على التحصيل، والمدرسة الحديثة تحاول أن تُقَوِّمَ جميع الجوانب،بل أنها تسعى إلى أن تفسح المجال أمام التلميذ لأن ينمو بأقصى حد تؤهله له قدراته.وتحاول أيضا أن تتفادى الخطأ الذي وقعت فيه المدرسة التقليدية عندما قصرت اهتمامها على الجانب التحصيلي في التلميذ ،مهملة تقويم المهارات والقيم والاتجاهات التي تعد جوانبا وأهدافا تربوية يجب العناية بها والعمل على تحقيقها وتنميتها.(1)

2- الاستمرارية: ومما ترمي إليه عملية التقويم،هو مساعدة المدرس والطالب على معرفة ما وصل إليه من تقدم نحو تحقيق أهدافه ،إذ أن هناك عوامل وجوانب قوة يجب تنميتها، وعوامل وجوانب ضعف يجب إزالتها، وهذا لا يتأتى إلا إذا سار التقويم جنبا إلى جنب مع التدريس،فتخصيص وقت معين للتقويم كأسبوع أو شهر لا يمكن من إصدار الحكم الصادق على التلميذ، حيث إن الغرض ليس هو نجاح التلميذ أو فشلهن وإنما هو تنمية نواحي القوة، وعلاج نواحي القصور والضعف لديه، وهذا لا يتحقق إلا إذا كان التقويم ملازما للتدريس ومتمشيا معه.(2)

3-أن يكون التقويم اقتصاديا: فالتقويم الجيد هو الذي يُبْنَى على أساس اقتصادي في نفقاته،فلا يكلف نفقات أكثر مما يجب،بل أن يجب أن يكون بأقل تكلفة ممكنة،ويأخذ أقل وقت ممكن من أوقات التلميذ،فينبغي ألا يقضي التلاميذ وقتا طويلا في الامتحانات،كما يحدث في بعض المدارس ،حيث يُخَصَصُ أسبوع أو أسبوعان لإجراء امتحانات الفترة، وكذلك الحال بالنسبة للمدرس،حيث ينبغي ألا يضيع وقتا أطول في الامتحانات وتصحيحها.(3)

(1) أبو الفتوح رضوان وآخرون- المدرس في المدرسة والمجتمع-القاهرة مكتبة الأنجلوالمصرية-ط1،1973-ص270
(2)أحمد محمد الطيب-التقويم والقياس النفسي والتربوي-ص34
(3) نفس المرجع –ص35

4- التعـاون: التعاون يجعل التقويم يعطي الصورة الحقيقية عن التلميذ، وهذا يفرض على كل من المدرس والتلميذ وولي الأمر والمشرف أن يقوم بدوره ويستعين بالآخرين في حالة غموض بعض الأشياء أو المواقف عليه، أو في حالة حدوث بعض المشكلات أمامه،وإذا قام كل واحد من هؤلاء بدوره المطلوب ، أدى إلى حالة من التعاون في عملية التقويم من شأنها أن تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (1)

5- الديمقراطيـة: وليكون التقويم ديمقراطيا ، يجب أن تتاح الفرصة للتلميذ للمشاركة فيه أو على الأقل في رسم خطة التقويم، وتحديد الوسائل المستخدمة فيه،كذلك يجب أن يبنى التقويم على الحرية،أي حرية التفكير،بمعنى أن الأعمال التي يقوم بها التلاميذ تكون محققة لرغباتهم ومستجيبة لمطالبهم، ومتمشية مع اتجاهاتهم ،لأن الاختبارات التقليدية لا تترك للطالب مجالا في هذا، والذي يقوم بدور رئيسي هو المعلم الذي يضع الاختبار ويحدد الوقت والوسيلة، وأخيرا يصدر حكمه على الطالب بالنجاح أو الفشل. (2)

6- أن يقوم التقويم على أساس علمـي: قد تختلف وسائل وأساليب التقويم، ولكنها يجب أن تتفق في كونها مبنية على أساس علمي سليم، وخصوصا إذا كانت وسيلة التقويم هي الاختبارات التي يجب أن يتوفر فيها الصدق والثبات والموضوعية والمقدرة على التفريق بين الطلاب.(3)

7- ترجمة أهداف التقويم إلى أهداف سلوكية:عملية التقويم مبنية على أهداف معينة تسعى إلى تحقيقها،ولكي تتحقق هذه الأهداف بالصورة الحسنة،يجب ترجمتها إلى أنماط معينة من السلوك يكون مرغوبا فيها وواضحة في أذهان جميع المشتركين في عملية التقويم.(4)

(1) الدمرداش سرحان،منير كامل-المناهج-القاهرة-مكتبة الأنجلومصرية-ط1،1969-ص148

(2) عبد اللطيف إبراهيم-المناهج-القاهرة-مكتبة مصر-1962-ص61

(3) احمد محمد الطيب منسى-التقويم والقياس النفسي والتربوي-ص36

(4) فرنسيس عبد النور- التربية والمناهج-القاهرة-دار النهضة مصر للطباعة والنشر-ص307

8- استخدام وسائل متنوعة في التقويم: لكي تؤدى عملية التقويم بنجاح يجب أن تتنوع وتتعدد وسائلها،حيث أن كل وسيلة ستساعد على جمع معلومات من جانب واحد فقط من جوانب التلميذ، وبمجموعها يمكن تغطية جوانب التلميذ المختلفة،فميول التلميذ واتجاهاته مثلا لا يمكن معرفتها باستخدام الملاحظة والمقابلة والاستفتاء، والطرق الموضوعية لقياس الاتجاهات. (1)

المطلب الرابع : مراحل التقويم التربوي

يشتمل التقويم التربوي على ثمانية مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:

1- **مرحلة التخطيط**: وتبدأ هذه المرحلة قبل القيام بعملية التقويم،وتتطلب اتخاذ قرارات عن كيفية إجراء عملية التقويم ،وذلك بتحليل الموقف التقويمي وتحديد أهدافه واختيار الأدوات المناسبة وتحديد الاستراتيجيات، واختيار نوع التصميم المناسب وإعداد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التقويمي.

2- **تحليل الموقف التقويمي**: تتضمن هذه الخطوة جمعا عن معلومات التقويم وذلك لتحديد أبعاد الجهد المطلوب بذله لإجراء عملية التقويم.

3- **تحديد الأهداف** :يتم في هذه الخطوة تحديد الأهداف العامة وتحليلها إلى أهداف سلوكية وإجراءات قابلة للقياس.

4- **تحديد المتطلبات**: هي خطوة ضرورية يتم فيها تحديد مستوى الفرد قبل بدء البرنامج ،للتعرف على المتطلبات الأساسية اللازمة له حتى يمكن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة،أي التعرف على ما الذي ينبغي معرفته قبل البدء في دراسته وتحقيق أهدافه.

5- **اختيار أدوات القياس**: في هذه الخطوة يتم اختيار أدوات القياس المناسبة لجمع البيانات المطلوبة،وإذا لم يتم توافر مثل هذه الأدوات ،فإنه ينبغي علينا إعدادها وفق شروط القياس الجيد.(2)

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص27
(2) أحمد محمد الطيب-التقويم والقياس النفسي والتربوي-ص44

6- **تحديد الاستراتيجيات** :يقصد بالاستراتيجيات أنها مداخل عامة لتحقيق هدف أو أكثر من الأهداف، وكل إستراتيجية تستلزم عدة أنشطة نوعية،وتوجد عدة استراتيجيات تعليمية مثل تدريب الخبرة التعليمية، والمراجعة والتغذية المرتدة والممارسة ، وهذه الاستراتيجيات العامة تصلح الدراسية المختلفة،وقياس مدى تحقيق الأهداف المتنوعة،كما توجد عدة استراتيجيات أخرى لتقسيم المتعلمين إلى مجموعات (معيار الفرق الدراسية ومعيار العمر)، ولعب الدور واستخدام وسط تعليمي معين.(1)

7- **اختيار تصميم البحث المناسب** : يمكن أن يستفيد التقويم من بعض التصميمات البحثية بعامة والتصميمات التجريبية بخاصة، وذلك للمساعدة في اتخاذ قرارات صحيحة بشأن عملية التقويم.

8- **إعداد جدول زمني**: من الأمور الهامة في عملية التقويم إعداد جدول زمني لعملية التقويم،فمثلا عند تقويم التلاميذ ينبغي أن يتم تقويمهم قبل أن يحين وقت رصد الدرجات، ويمكن أن يتم تقويم بعض البرامج بين الوقت والآخر وباستمرار حسب طبيعة هذه البرامج وأهدافها.

9- **مرحلة اتخاذ القرارات**: وهذه المرحلة تتطلب اتخاذ قرارات تستند إلى وقائع تحدث في أثناء تنفيذ برنامج تعليمي معين،حيث تبدأ بتطبيق اختبارات قبلية، وفي ضوء هذا التطبيق يتم اتخاذ قرارات تتعلق بمدى ملاءمة الأهداف التي سبق تحديدها،كما تنتهي بتطبيق اختبارات بعدية في ضوء نتائج هذا التطبيق يتم اتخاذ قرارات تتعلق بفعالية البرنامج التعليمي.(2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص29

(2) ترجمة د. عبد الله زيد الكيلاني و د. عبد الرحمن عدس، القياس والتقويم في التربية، مركز الكتب الأردني،عمان،ط1،1989م،ص92.

المبحث الثالث : غايات التقويم التربوي ، أسسه ووظائفه

المطلب الأول: أهمية التقويم التربوي

للتقويم التربوي أهمية بالغة في توجيه العملية التعليمية وتحسينها ،ويمكن إيجاز أهمية التقويم التربوي فيما يلي:

1. أنه أساس التطوير التربوي والتعليمي،فبدون تقويم فاعل لن تتطور العملية التعليمية لأن التقويم الجيد يؤدي إلى إصدار أحكام تربوية صحيحة واتخاذ قرارات فاعلة.
2. التعرف على جوانب القوة والضعف في البرامج التعليمية،فالتقويم التشخيصي الجيد،هو الذي يحدد العوامل المسؤولة عن حدوث القصور في هذه البرامج
3. التعرف على النتائج غير المتوقعة والتي ترتبت على تنفيذ البرنامج التعليمي
4. توضيح الأهداف التربوية والمساعدة على تحديدها
5. تقدير حاجيات المتعلمين
6. إثارة دافعية المتعلمين
7. تقدير نواتج تعلم المقررات الدراسية المختلفة
8. تشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين في المقررات الدراسية المختلفة تمهيدا لعلاجها
9. يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلاب حيث يبذلون جهودا مضاعفة قرب الاختبارات فقط
10. يساعد التقويم المشرفين التربويين على معرفة مدى نجاح المعلمين في أداء رسالتهم ومدى كفايتهم في أدائها
11. تستطيع المدرسة من خلال تقويمها لطلابها بالأساليب المختلفة أن تكتب تقارير موضوعية عن مدى تقدم الطلاب في النشاطات العلمية المختلفة وتزويد أولياء الأمور بنسخ منها ليطلعوا عليها. (1)

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص23

12- تشخيص صعوبات التعلم لمعرفة المداخل المطلوبة لعلاج هذه الصعوبات

13- تقدير نتائج امتحانات مقرر دراسي معين

14- إثارة دافعية المتعلمين

15- تقرير أو قياس نتائج تعلم مقرر معين،وذلك بتقرير مستوى التحصيل الدراسي لكل متعلم بعد دراسة هذا المقرر،وبالتالي يمكن معرفة درجة فعالية التعلم ونواتجه

16- تحديد المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعلم

17- تحديد الإجراءات العلاجية المناسبة للتغلب على صعوبات التعلم وعلاجها.(1)

المطلب الثاني: أهداف التقويم التربوي

يسعى المربي أو المدرس عندما يقوم بعملية التقويم إلى تحقيق أهداف معينة لعل من أهمها:

1- إنماء الشخصية القوية السليمة

2- معرفة اتجاهات التلميذ

3- تنمية مستوى كفاءة الأفراد

4- معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند التلاميذ،ومدى استفادتهم منها في حياتهم

5- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات ، ومدى قدرة هؤلاء على الاستفادة بهذه المعلومات في الحياة

6- الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم

7- معرفة مدى تعاون التلميذ، ومدى نمو مقدرته الاجتماعية ومدى تمشيها مع عمره الزمني والعقلي.

8- مساعدة المدرسة على معرفة إلى أي مدى وصلت إليه في تحقيقها لرسالتها التربوية والصعوبات التي تواجهها. (2)

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي-ص25

(2) أحمد محمد الطيب-التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص43

9- توجيه التلاميذ إلى أوجه النشاط المناسبة لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم واتجاهاتهم .

10- المراجعة والتعديل المناسبين لتحيق مستوى التجويد المطلوب

11- اتخاذ القرارات المناسبة لتجويد مستوى التحصيل.

المطلب الثالث : مبادئ التقويم و أسسه

للتقويم أسس ثابتة تجب مراعاتها عند القيام به وأهمها كالآتي:

1- **الأهداف**: من البديهي أن يتم التقويم في ضوء الأهداف التي وضعت للتعليم منذ البداية،ومن هنا فإن القائمين على أمر التقويم يجب أن يتم تقويمهم لما يريدون تقويمه في ضوء تلك الأهداف،سواء كان التقويم منصبا على أداء المعلم،أو على المناهج وتطويرها.

2- **الدقة والموضوعية**: التقويم في جزء منه عملية تشخيصية تحتاج إلى الدقة والموضوعية لأنه على ضوء نتائجها ستوضع برامج العلاج والتصحيح.

3- **الاشتراك والتعاون** : لا تقتصر عملية التقويم التربوي على المشرفين التربويين فقط،ولكن الواقع يؤكد أنها عملية يشترك فيها جميع من تمسهم قضية التعليم اشتراكا متعاونا فيما بينهم بدءا بالمسؤولين عن السياسة التعليمية، وانتهاء بالتلميذ ومرورا بخبراء المناهج والمشرفين التربويين ومديري المدارس...

4- **الشمولية**: من أسس التقويم الهامة شمولية عملية التقويم ،بمعنى أنه إذا أريد تقويم بعض الكتب المدرسية ،فإنه يجب أن يكون هذا التقويم مشتملا على مستوى هذه الكتب،ومدى مناسبتها للطلاب الذين وضعت لهم.

5- **الاستمرارية** :فالتقويم عملية مستمرة لا تتم واحدة ،كما هو الحال في بعض الامتحانات التي نحكم من خلالها على المتعلمين نجاحا أو رسوبا، وهدف التقويم المستمر هو الحكم على مدى تقدم المتعلم في ضوء برنامج دراسي معين،ومعرفة مدى نجاح البرنامج، ومدى السرعة التي تم بها. (1)

(1) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي- ص302

6- **مراعاة الفروق الفردية**:عند تقويم الطلاب ينبغي أن يكون واضحا في أذهان القائمين على عملية التقويم أن عنصر الفروق الفردية عنصر جوهري لابد من مراعاته،فليس معنى وجود الطلاب في حجرة دراسية أنهم جميعا متساوون في كل شيء،فتقويم الطالب يتم في ضوء تقدمه هو لا في ضوء تقدم زملائه. (1)

7- **مراعاة تنوع آليات التقويم**: فكلما تنوعت هذه الآليات ،أو الأدوات كلما زادت معلوماتنا عن المجال الذي نقومه،فعند تقويم الطالب يجب ألا نقتصر على اختبارات المقال فقط،إذ هناك اختبارات تحصيلية متنوعة مثل اختبار المزاوجة بين الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، وتكملة الفراغ...

8- **سلامة الآليات المستخدمة**: ينبغي على القائمين بعملية التقويم أن يتأكدوا من سلامة آلياتهم المستخدمة فيه،بحيث تقيس ما وضعت لقياسه، وان تبتعد عن النواحي الذاتية قدر المستطاع فلا يتأثر المعلم عند تقويمه بأحاسيسه الشخصية.

9- إن عمليات التقويم هي وسيلة للكشف عن نواحي النقص أو الضعف،بقصد علاجها وتلافيها فلا يجب أن يكون التقويم هدفا لذاته.

10- أن يترك التقويم أثرا طيبا في نفس الطالب، وذلك من خلال تعاونه مع معلمه في عملية التقويم خاصة إذا شعر الطالب أن معلمه يقف منه موقف المرشد الناصح، وليس موقف الناقد الباحث عن العيوب والأخطاء. (2)

(1) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي- ص302

(2) د. صالح ذياب هندي وآخرون ، تخطيط المنهج وتطويره – دار الفكر للنشر والتوزيع-عمان ط1989/1 – ص122

المطلب الرابع: وظائف التقويم

يلعب التقويم دورا كبيرا في معرفة مدى ما وصلت إليه العملية التربوية من النجاح أو الفشل ، لتتضح الرؤيا التي على ضوئها تحدد المسيرة التي سيسير عليها المعلم مستقبلا،ولهذا فإن التقويم يؤدي وظائف كثيرة مستقبلا يمكن الإشارة إليها فيما يلي:

1- اتخاذ القرارات التربوية : يقوم المدرس بعملية التقويم عندما يريد أن يتخذ قراره في تصنيف التلاميذ حسب ما يبذلونه من جهد أو في تصنيفهم حسب مستوياتهم التحصيلية والانتقاء من بين المتقدمين للالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة، كما تستخدم نتائج التقويم التربوي في المقارنة بين فعالية سياسة الإشراف التربوي في المراحل التعليمية المختلفة. (1)

2- إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية: إن عملية التقويم من شأنها أن تكشف عن عناصر القوة والضعف في البرامج التعليمية ، من جهة ملاءمتها أو عدم ملاءمتها للفروق الفردية بين التلاميذ، ويمكن في ضوء نتائج التقويم تعديل المناهج وطرق التدريس بما يناسب الفروق الفردية بين التلاميذ في الذكاء والتحصيل والقدرات. (2)

3- تصنيف التلاميذ : إن الفروق الفردية بين التلاميذ في قدراتهم واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم و درجة ذكائهم،لا تظهر إلا بعد عملية التقويم المستمر السليم،فإنه لا يمكن تصنيف التلاميذ،إلا بعد القيام بهذه العملية فهي تحدد وتميز بين التلاميذ الأقوياء والضعاف،بل على أساسها يمكن وضعهم في فرق تتناسب مع قدراتهم واستعدادهم .

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي-ص30

(2) أحمد محمد الطيب-التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص41

4- <u>زيادة دافعية المتعلمين للتعلم</u> : من الوظائف التي يقوم بها التقويم هي تشخيص عناصر القوة والضعف لدى المتعلم والحكم عليها بالنجاح أو الرسوب، وهو الحكم يدفع التلميذ للتعليم،فإذا كان جيدا دفعه إلى زيادة الجودة،والحصول على تقدير أعلى،وإذا كان العكس دفعه أيضا إلى الاجتهاد للوصول إلى درجة أفضل مما هو عليه، وهنا يبرز دور التقويم في زيادة الدافعية لدى التلاميذ،خاصة الأقوياء منهم حيث يخلق ظاهرة التنافس بينهم. (1)

5- <u>يساعد التقويم في توجيه المتعلمين</u>: فحينما يستعد المتعلم للاختبار فإن ذلك يتحدد في ضوء أسلوب التقويم المتبع، فإذا كان الاختبار من النوع المقالي فإن المتعلم يلتزم بتحديد المادة التعليمية ، وإذا كان الاختبار موضوعيا فإنه يعتمد على الحقائق ويتناول عينة أشمل من السلوك.(2)

(1) أحمد محمد الطيب-التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص42

(2) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي-ص29

الفصل الثاني

طرق التقويم التربوي وأشكاله على بعدي المشافهة والقراءة

- ممارسات التقويم ومجالاته
- أساليب التقويم ومواصفات الاختبار الجيد
- خطوات الاختبارات وواقعها في المدرسة
- اتجاهات معاصرة للتقويم على بعدي المشافهة والقراءة

المبحث الأول: ممارسات التقويم ومجالاته

المطلب الأول: مجالات التقويم

تعددت مجالات التقويم التربوي لتشمتل على تقويم كل جوانب العملية التعليمية من مدخلات ومخرجات، ويمكن إيجاز مجالات التقويم فيما يلي:

1- تقويم التعلم:ويتضمن تقويم التعلم تقدير درجات المتعلمين التحصيلية وتقدير بقية نواتج التعلم، وتحديد معدلات التعلم ومستويات الأداء المهاري للمتعلمين.

2- تقويم التدريس:ويشمل هذا النوع من أنواع التقويم على قياس وتقدير درجة كفاءة التدريس ودرجة جودته ودرجة فعاليته في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

3- تقويم المقررات : ويشتمل هذا النوع من أنواع التقويم على تقويم محتوى المقرر الدراسي وأساليب التعليم والتعلم المتبعة،واختيار الطرق العلاجية المناسبة للتغلب على صعوبات تعلم موضوعات هذا المقرر. (1)

4- تقويم البرامج التعليمية: ويتضمن هذا النوع من أنواع التقويم قياس مدى فعالية برنامج تعليمي،أو منهج دراسي معين أو تقويم مكونات برنامج تعليمي معين ، وقياس درجة كفاءته ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف التربوية في ضوء مستوى كفاءة الإدارة المدرسية وفعالية التدريس.

5- تقويم المؤسسات والنظم التعليمية الأكثر اتساعا: ويشتمل هذا النوع من أنواع التقويم على قياس مدى كفاءة البرامج التعليمية المتعددة الجوانب ، أو تقويم النظم التعليمية السائدة،وتقويم المؤسسات التعليمية القائمة. (2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص30

(2) نفس المرجع- ص31

6- تقويم الإدارة التربوية ، وما يرتبط بها من تشريعات تربوية

7- تقويم الكفاية الخارجية للتعليم،وخاصة العلاقات التي تربط التعليم بالعمل.

8- تقويم الخطط التربوية،وما يتبعها من برامج ومشروعات

9- تقويم السياسة التعليمية

10- تقويم إستراتيجية التنمية التربوية وغيرها من الأنواع الأخرى.

وكل هذه الأنواع من التقاويم يجمعها رابط مشترك هو أهداف التعليم ،وما وراءها من حاجات مجتمعية، ومطالب نمو المتعلمين التي تعتبر معايير أساسية للتقويم التربوي.

وعملية التقويم تبدأ بالتشخيص أولا وتحديد نقاط القوة والضعف بناء على البيانات والمقاييس المتوفرة، وتنتهي بإصدار مجموعة من القرارات التي تحاول القضاء على السلبيات التي اكتشفت وعلى أسبابها.

ومجال عملية التقويم هذه هو العمل التعليمي بدءا بالتلميذ الذي يعد محور العملية التعليمية كلها، وهدفها الأول مرورا بالتعليم،وما يرتبط بها من سلطات ومؤسسات تعليمية، وإداريين ومشرفين، وتنتهي بكل المؤسسات العاملة في المجتمع، والتي يتصل عملها بشكل أو بآخر. (1)

المطلب الثاني: التقويم في الممارسات

1- التقويم والمدرس: التقويم جزء لا يتجزأ من مهنة المدرس،لا يمكن أن نتصور مشروع تعلمي،ولا مشروعا تعليميا دون مشروع تقويمي:

- عندما يحضّر المدرس درسه ويحدد أهدافه التعليمية والتعلميّة،فإنه يعدّ أشكال وأوقات تقويم النتائج،فصياغة الأهداف في حد ذاتها (سواء كانت كفاءات أو مواد مجندة) تدمج معايير التقويم (أي ظروف الإنجاز ومستويات النجاعة المطلوبة)

- عندما يقدم درسه ينبغي أن يكون منتبها للآثار التي يحدثها، وذلك من خلال ملاحظة تصرفات التلاميذ،أو اعتماد أشكال من المراقبة السريعة لما ينتجونه في الحال،أو ما يمكن أن نسميه بالتقويم العارض (2) .

(1) صلاح الدين علام- القياس والتقويم التربوي والنفسي-ط1 ،200-ص23
(2) وزارة التربية الوطنية –دليل منهجي في التقويم البيداغوجي-نوفمبر 2010-ص20

- في نهاية الحصة يقيّم المدرس المكتسبات من خلال التمارين التطبيقية المعتادة.

لكن المشكل في كون العمليات لا تتعدى في الغالب معاينة الحال متوجة بنقطة وملاحظات لا تفيد كثيرا في الغالب، وفي كل الأحوال لا تِوَّلُ من أجل تعلمات تعويضية أخرى عند الحاجة،ولا تعتبر تغذية راجعة تكشف عن ظواهر تفسر داخل مسار التعليم والتعلّم. بينما ينبغي اعتبار تصحيح الفروض والمراقبة السريعة أو الدورية أوقاتا هامة للتعليم والتعلم،تتم أثناءها التعديلات، وضبط الأمور الضرورية، ولا ينبغي اعتبار التصحيح أو المراقبة غاية في حد ذاتها،بل فترات لإعادة التعلم انطلاقا من تحليل منتوج التلاميذ والنقائص الملاحظة.

إلى جانب ذلك يبقى عدم التمييز بين نشاط المراقبة ونشاط التقويم،حتى نتجنب اللبس بين المفاهيم وآثارها على الممارسات ولو أن نشاط التقويم في البداية يمكن أن يعتمد على مراقبة محللة ومؤولة بشكل سليم.(1)

2- التقويم والتلميذ : التقويم جزء من مهنة التلميذ أيضا،فهو يعلم أنه سيقيّم ، وبصفة عامّة، يعلم أيضا متى سيقيّم، لأنّ تواريخ التقييم محدّدة في الرزنامة الوطنية، وهذا من تقاليد المدرسة أيضا. يبدو أنّ التلميذ يعرف لماذا يُقيَّم: الفروض والاختبارات في اعتقاده من أجل الحصول على نقطة تحدّد له مرتبة وتمكنّه من الانتقال إلى القسم الأعلى. هذا هو الرهان الوحيد الذي يعترف به التلميذ للاختبارات. لكنّه من جهة أخرى، لا يعرف لما سيستخدم هو نفسه هذا التقويم في إطار تعلّمه.

بما أنّ للتقويم وظيفة تواصلية، فإنّه لا بدّ من إعلام جميع المتعاملين: المدرّسين، الأولياء، الإدارة وحتّى التلاميذ إن اقتضت الضرورة.

علينا أن نقدّم للتلميذ معلومات مفيدة حتّى يتمكّن من تحديد موقعه، لا بالنسبة لزملائه- وهذا ما يقوم به الترتيب - بل بالنسبة لإمكاناته الخاصّة. وفي هذا الصدد، ينبغي أن نمكّن التلميذ من التقييم الذاتي، وأن نجعل التقييم الذاتي محلّ تعلّم. (2)

(1)وزارة التربية الوطنية –دليل منهجي في التقويم البيداغوجي-نوفمبر 2010-ص21

(2) د- عمر الشيخ حسن – طرق التقويم وأدواته – ص 81

3-التقويم والمؤسّسة : إنّ الشغل الشاغل للمؤسّسة المدرسية هو تقويم مردود المدرسة. والمردود بلغة الاقتصاد هو العلاقة (التي نودّها إيجابية) بين كُلفة الإمكانيات المخصّصة ونوعية النتائج المحصّل عليها، المقاسة – بصفة عامّة- بنسب الانتقال والامتحانات. وتشكّل نتائج التلاميذ وتطوّرها عبر الزمن المؤشّرات التي تمكّن المؤسّسة من اتّخاذ الإجراءات الملائمة للوضعيات الملاحظة، فيما يخصّ تنظيم المناهج، تكوين المدرّسين، تحسين المناهج والكتب المدرسية، تنظيم المؤسّسات التعليمية، التجديد ، البيداغوجية...

وفي هذا الصدد، فإنّ التقويم النسقي هو الوسيلة التي لا يمكن الاستغناء عنها من أجل القياس، والحكم، واتّخاذ القرار. (1)

4-التقويم والأولياء : التقويم في تصوّر الأولياء لا يتعدّى شكله المادّي: إنّه يتمثّل في كرّاس القسم الذي يوقّعون عليه، وكشوف النقاط المدرسية الموجّهة إليهم، خاصّة الأخير منها لكونه يحمل حكم آخر السنة.

ينبغي أن نعترف أنّ هذا قليل بالنظر إلى الدور الذي نريد أن يقوموا به في تطوير المدرسة، سواء على المستوى الفردي، أو عن طريق جمعياتهم.

وعلى الأولياء أن يفهموا أيضا كيف يُقيّم أبناءهم: فالتواصل عبر الوسائل الحالية غير كافية تماما. هل يكون دفتر المتابعة *portfolio* جوابا لآمالهم ؟ (2)

المطلب الثالث : متطلبات برامج التقويم التربوي

يحتاج أي برنامج تقويمي إلى عدة متطلبات أساسية حتى يحقق الأهداف المرجوة منه،وحتى يكون البرنامج على درجة عالية من الفعالية ويمكن إيجاز هذه المتطلبات في مجموعتين اثنتين من المتطلبات هما:

---

(1) وزارة التربية الوطنية –دليل منهجي في التقويم البيداغوجي-نوفمبر 2010-ص21

(2) محمد خطاب – تقييم تعلم التلاميذ- منشورات الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية – عمان أونروا يونسكو-ط1/1981 – ص65

1- متطلبات فهم المشكلة التقويمية:

لفهم المشكلة التقويمية ينبغي على معد البرنامج التقويمي أن يكون على دراية بالسياق العام للعوامل الاجتماعية والسياسية والتربوية والإدارية السائدة في المجتمع،لأنه لا يمكن الفصل بين التقويم والسياق العام لهذه العوامل التي تؤثر في المتعلمين والتربويين، وأولياء الأمور والرأي العام على حد سواء، ولذلك فإن معد البرنامج التقويمي لابد أن يكون على دراية بما يلي:

أ- المحددات السياسية للمجتمع مثل النظم السياسية العامة السائدة، كالنظام الديمقراطي السائد في مجتمعنا الذي يعطي الحق لكل مواطن في مناقشة القضايا الاجتماعية والتعليمية بحرية تامة.

ب – المحددات التربوية مثل السياسة التعليمية والأهداف التربوية ونظام الدراسة،ووسائل التقويم التربوي السائدة والاتجاهات التربوية للمعلمين والإدارة التعليمية.

ج- المحددات القانونية والأخلاقية وتتمثل في احترام القوانين والقيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية السائدة في المجتمع بالإضافة إلى الالتزام بالميثاق الأخلاقي للقياس والتقويم النفسي والتربوي.

د – المحددات المالية والإدارية وتتمثل في اختيار وسائل التقويم التي تتناسب مع الإمكانات المالية والإدارية للمؤسسات التعليمية،بحيث تكون هناك سهولة في إعداد البرامج التقويمية وتطبيقها ،وفي توفير الإمكانات المالية اللازمة. (1)

2- متطلبات فهم محتوى التقويم:

لفهم محتوى التقويم على المقوم أن يكون على دراية تامة بما يلي:

أ- أهداف التقويم التربوي ، وينبغي على المقوم إعداد أهداف البرنامج التقويمي وصياغتها صياغة دقيقة ،بحيث يمكن للبرنامج التقويمي تحقيق هذه الأهداف.

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص39

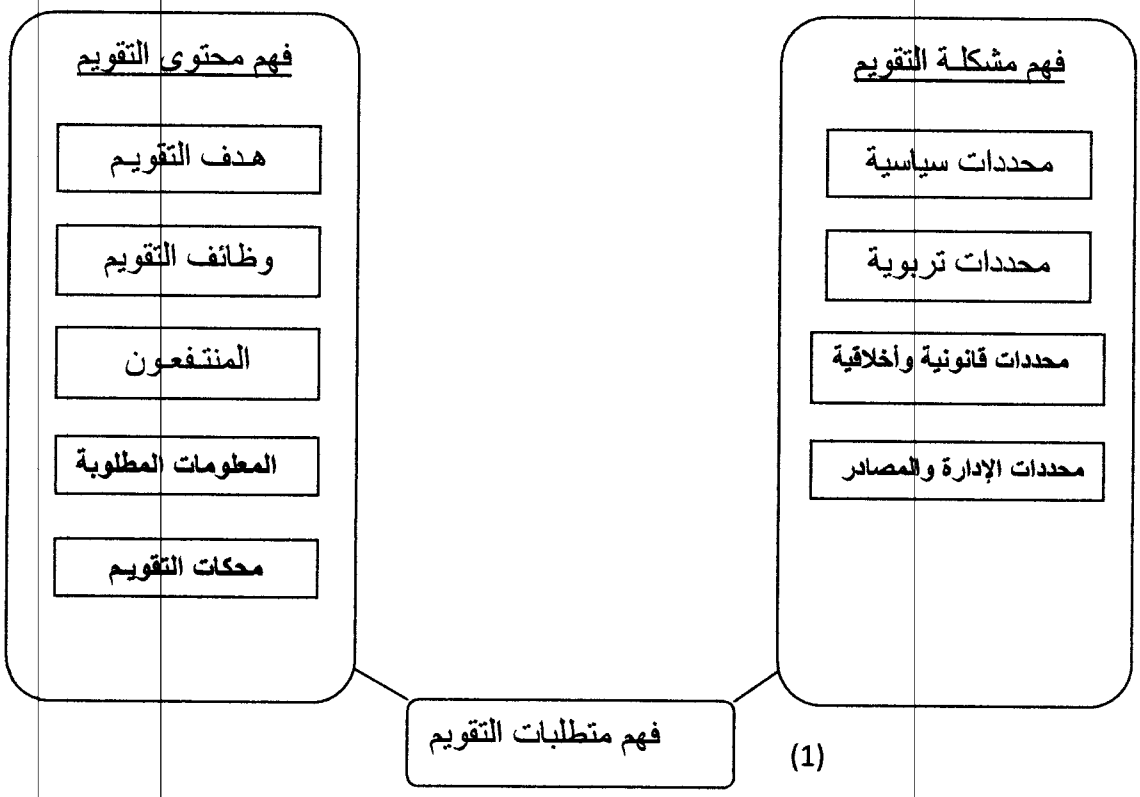
ب- وظائف التقويم وفي هذه النقطة ينبغي على المقوم أن يحدد وظائف التقويم، وتحديد ما إذا كان البرنامج التقويمي يسعى إلى تشخيص صعوبات التعلم،أو يسعى إلى تتبع المستوى التحصيلي أو إلى التقدير النهائي للمستوى التحصيلي للمتعلمين.

ج- المنتفعون: وهم المستفيدون من البرنامج التقويمي، وغالبا المسؤولون عن التربية والتعليم والمتعلمين وأولياء أمورهم ،وهنا على المقوم أن يتعرف على مطالب كل فئات المفحوصين من البرنامج التقويمي واحتياجاتهم وأهدافهم.

د- المعلومات المطلوبة للبرنامج التقويمي مثل خصائص المتعلمين ومحتوى المقرر الدراسي موضع التقويم وأهدافه،ووسائل القياس التربوي المناسبة وغيرها.

هـ - محكات التقويم: وفي هذه النقطة ينبغي على المقوم أن يكون على دراية تامة بالمحكات والمستويات اللازمة لاجتياز البرنامج التقويمي وأن يعرف الدرجات الفاصلة،حتى يستطيع الحكم على مستوى أداء المفحوصين في ضوء أهداف البرنامج التقويمي. (1)

والشكل التالي يوضح عناصر فهم متطلبات التقويم:



(1)

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص39

المطلب الرابع: خطوات عامة في بناء الاختبار التقويمي

إن بناء أي اختبار تقويمي يمر حتما عبر سلسلة من التحديات الضرورية، وأهم هذه الخطوات هي:

1-تحليل محتوى المادة الدراسية: ويعني حصر كل الموضوعات التي حضيت باهتمام المدرس أثناء عملية التدريس، ويتحقق ذلك بإعداد قائمة بالموضوعات التي تتضمنها المادة بأكبر قدر من التفصيل وفي أبسط صورة ممكنة.

2- إعداد جدول لربط المحتوى بالسلوكات : ويتضمن الجدول الموضوعات ونواتج التعلم ، وعلى هذا الأساس يتم تحديد الأسئلة التي سيتم إعدادها مرتبطة بكل هدف وفي كل موضوع .(1)

3- تحديد الوضع النسبي لكل موضوع: ومن المحكات المستخدمة في تحديد الوضع النسبي (الزمن المخصص لكل موضوع،أهمية الهدف في كل موضوع،صعوبة الموضوع)

4- بناء المفردات: وذلك لكل خلية في المصفوفة

5- اختيار المفردات: أي اختيار عينة من المفردات بطريقة معقولة حسب الهدف من الاختبار

6- تجميع المفردات: وذلك في مجموعة جزئية،وفق نوع معين من السلوك، أو التجانس،أو من السهل إلى الصعب...

7- وضع مخطط للتصحيح

8- إعطاء تعليمات للتلاميذ

وبتتبع هذه الخطوات سنحصل على اختبار أقرب إلى الموضوعية والثبات والصدق والشمولية.(2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص40

(2) صلاح الدين محمود علام- التقويم التربوي البديل- ط1-2004م- دار الفكر العربي- ص173 .

المبحث الثاني : أساليب التقويم ومواصفات الاختبار الجيد

المطلب الأول: وسائل التقويم وأسسه

تختلف وسائل التقويم من وقت لآخر،ومن موقف لآخر، ومن غرض لآخر،ولكل فترة من الزمن طرقها ووسائلها في عملية التقويم، والذي يريد أن يصدر حكما على شيء ما أو شخص ما وإنما يصدره في ضوء ما تسفر عنه عملية التقويم،ولابد له أن يتخذ الوسيلة المناسبة لتحقيق الهدف الذي يرمي إليه من وراء تقويميه، وهناك أعداد كثيرة من أساليب التقويم التي يمكن استخدامها لتقدير تحصيل الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة وهي:

1- اختبار المقال :

تعد أكثر أنواع الاختبارات انتشارا في المدارس،وتتكون من عدد من الأسئلة لا تتجاوز خمسة، أو ستة أسئلة، وفي اختبارات شهادة البكالوريا تجري مراجعتها بوساطة لجنة من المشرفين التربويين أو المختصين لمراعاة تمشيها مع المنهج المقرر، ولخلوها من اللبس او التداخل ولضمان عدم صعوبتها أو سهولتها.

* **مميزاتها**: أنها تكشف عن الطالب في هذا الجانب المعرفي عندما يعبر عن ذاته بأسلوبه هو،وعندما تأتي إجابته متكاملة ومترابطة.

* **سلبياتها**: لا يمكن أن تقيس تحصيل الطلاب في جميع ما درس وهي تعتمد في إجابتاها على محفوظ الذاكرة. (1)

ونتيجة لما في هذا النوع من سلبيات، فقد ظهرت صور أخرى من الاختبارات أطلق عليها الاختبارات الموضوعية نظرا لأنها لا تتأثر بمن يقوم بتصحيحها،مهما اختلف عددهم،وتنوعت هوياتهم ، كما أنها تتصف بأن لكل سؤال منها إجابة محددة،لا تختلف باختلاف الطلاب ، إضافة إلى أنها لا تتطلب وقتا طويلا للإجابة عليها على الرغم من كثرتها، وتشمل معظم ما درس الطلاب من المنهج. (2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص94

(2) فكري ريان- المناهج الدراسية-القاهرة-علم الكتب 1972- ص07

2- اختبار الصواب والخطأ :

عبارة عن جمل ،أو عبارات متضمنة معلومات معينة مما درس المتعلم في مادة دراسية،ويوضع أمام كل جملة " صواب أو خطأ " وعلى المتعلم أن يختار إحدى الكلمتين،حسب كل عبارة أو جملة ، وتبدو أسئلة الصواب والخطأ من أسهل أنواع أسئلة الاختبارات ،لأن بعض أسئلة هذا النوع ليست على درجة عالية من الصعوبة ، وينتقد هذا النوع من الأسئلة بأن بعضها ليس على درجة عالية من الوضوح من حيث الصواب والخطأ،وبعضها لا يرتبط بموضوع الاختبار ،ويصيب الطلاب بالإحباط والتوتر، والعديد من المتخصصين في القياس التربوي يرون أن استخدام هذا النوع من الأسئلة مهم ولا ينبغي إهماله عند إعداد الاختبارات التحصيلية . (1)

ميزات هذا النوع من الأسئلة: أنه يتطلب وقتا طويلا للإجابة عليه، وانه يمكن من خلاله تغطية أكبر قدر ممكن مما درس الطلاب،وتصحيحه سهل جدا، ولا يتطلب استعمال اللغة، ويستوي في الإجابة عليها الطالب السريع التعبير والبطيء والطالب القوي فيها والضعيف.

- سهولة إعدادها وتصحيحها

- الموضوعية في التصحيح

عيوبها: إن الطالب الذي لا يعرف الإجابة عن يقين فإنه لا يتردد في التخمين،تم إنها تدفع الطالب إلى التركيز على حفظ الحقائق والمعلومات، و الأرقام كثيرا دون أن تنمي فيه القدرة على الاستنتاج والتحليل والربط والتعميم،والتلاميذ الذين يخمنون الإجابة غالبا لا يعرفون سببها ولا تفسيرها ،فمن أبرز عيوبها:

* ارتفاع نسبة التخمين حيث تصل إلى50% .
* تستخدم في قياس أهداف بسيطة كالمعرفة والفهم
* مشجعة على الحفظ دون الفهم
* انخفاض معدل ثباتها قياسا بالاختبارات الموضوعية الأخرى. (2)

(1) فكري ريان – المناهج الدراسية- ص10

(2) أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي-ص 54

3- اختبار الاختيار من متعدد :

ويعتبر هذا الاختبار أسهل أنواع الاختبارات حيث يطرح السؤال ،ويعطي التلميذ أربع إجابات أو خمسة ،ويجب ألا تقل الإجابات عن هذا العدد،كذلك يجب ألا توضع الفقرات بصورة توحي بالإجابة الصحيحة، بل يجب أن تكون بصورة يصعب معها التفرقة بينها، ويحتاج هذا الاختبار عند وضعه كفاءة ومهارة وخبرة ويجب أن تكون أسئلته واضحة وخالية من التعقيد في اللفظ أو الخدعة.

المزايا :

* يمكن استخدامه في قياس أغراض متعددة
* يمكن استخدامه في قياس مستويات الأهداف التربوية
* يتميز بدرجة عالية من الصدق والثبات قياسا بغيره من الاختبارات الأخرى
* يقل فيه التخمين قياسا باختبار الصواب والخطأ الذي تصل فيه فرصة التخمين إلى 50 %،بينما في اختبار الاختيار من متعدد 25% في حالة وجود أربع اختيارات و20% في حالة وجود خمسة اختيارات
* يمكن استخدام الحاسوب في عملية تصحيحه
* يتعود فيه المتعلم على المفاضلة والموازنة واختيار البديل الأفضل
* يمكن عن طريقه تشخيص أخطاء الطلاب ونقاط الضعف لديهم.

العيوب:

* إعداد فقرات هذا الاختبار تحتاج إلى دقة ومهارة عاليتين ، كما تتطلب وقتا وجهدا أكثر مما تتطلبه الاختبارات الموضوعية الأخرى.
* إنه مكلف ماديا في عملية الطباعة وكمية الورق
* فقراته تتطلب وقتا في القراءة والإجابة أكثر مما تتطلب فقرات الاختبارات الموضوعية الأخرى.

---

(1) أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي-ص 56

(2) نفس المرجع – ص57

* يعتبر هذا الاختبار مدعاة للغش.

* يلعب عامل الصدفة والتخمين دورا كبيرا في الإجابة على فقراته.

4- اختبارات التكملة أو ملء الفراغ :

وهذا النوع من الاختبارات عبارة عن وضع عدة عبارات أو جمل ناقصة ، تحتاج لكلمة أو كلمتين أو رقم ليكمل معناها،تم تعرض على المتعلم ليستوفي النقص فيها، ويجب أن تكون الفراغات كبيرة والإجابة قصيرة ،كما يجب أن تتساوى الفراغات في جميع الأسئلة،كذلك يجب عدم الاختلاف على الكلمة الناقصة لأن ذلك من شأنه أن يربك المصحح ويلقي عليه أعباء كثيرة إذا تعددت الإجابات الصحيحة.(1)

وتعتبر اختبارات التكميل من الاختبارات الواقعة في الوسط بين الاختبارات المقالية والموضوعية لأنها تتطلب الكتابة ،وكذلك تتدخل فيها ذاتية التصحيح كما في الاختبارات المقالية بينما تشترك مع الاختبارات الموضوعية لأنها تتطلب الكتابة وكذلك تتدخل فيها ذاتية التصحيح،كما في الاختبارات الموضوعية في الشمول والسهولة النسبية في التصحيح.

المزايا:

* فرصة التخمين فيها أقل مما في الاختبارات الموضوعية الأخرى

* سهلة التصحيح مقارنة بالاختبارات المقالية

* تتمتع بموضوعية أكثر من الاختبارات المقالية

* تغطي جزءا كبيرا من المادة

* سهلة في إعدادها

(1) أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي-ص 57

العيـوب:

* تعتمد على حفظ واستظهار المعلومات والحقائق الواردة في المنهاج والمقررات الدراسية

* تتدخل فيها ذاتية التصحيح أكثر من غيرها من الاختبارات الموضوعية

* صعوبة إعداد فقراتها التي تحوي إجابة واحدة فقط. (1)

5- اختبار المزاوجة:

يعتبر هذا النوع من أكثر الإجابات الموضوعية أهمية وفائدة،ونظرا لأن عنصر الموضوعية فيه متوفرة بدرجة كبيرة،والسبب في ذلك أن عنصر التخمين فيه أقل بكثير ،مما هو في اختبار "الصواب والخطأ"مما يزيد من عامل الثبات لهذا الاختبار.

وفي هذا الاختبار يعرض على الممتحن قائمتان إحداهما تحتوي على مجموعة من العبارات أو الجمل،ترتبط بعبارات أو جمل في قائمة أخرى،وتدور كلها حول موضوع واحد،ويطلب من التلميذ ربط جملة أو فقرة من القائمة الأولى بما يناسبها من القائمة الثانية،على أن تكون فقرات القائمة الثانية أكبر في العدد مما هو موجود بالقائمة الأولى ،حتى يجعل هناك فرصة للإجابة،كذلك يجب الابتعاد عن الجمل والعبارات التي تحوي أكثر من معنى،حتى لا يكون هناك ارتباط في الإجابة.

ولهذا الاختبار عدة أسماء منها المزاوجة والتوفيق أو المطابقة،كما يسمى أيضا باختبار الربط، وهذا النوع يشبه الاختيار من متعدد وتقيس فقراته حقائق ومعلومات مترابطة تعتمد على التذكر لذلك في بسيطة وسهلة فهي تقيس علاقات مثل: أسماء الأشخاص وإنجازاتهم،أحداث تاريخية وتاريخ وقوعها،آلات واستعمالاتها،مؤلفين وأسماء مؤلفاتهم،عواصم دول،معارك وقادة،قارات وعدد سكانها، ولذلك فهي أكثر صلاحية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بل تعتبر محببة لديهم. (2)

---

(1) أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص59

(2) صلاح الدين محمود علام- التقويم التربوي البديل- ص 80 .

المـزايا:

* تقل فيها عملية التخمين

* سهولة إعدادها واقتصادها في الجهد والتكاليف

* أكثر مناسبة من غيرها لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

6- اختبار إعادة الترتيب:

في هذا النوع من الاختبارات يكتب المدرس كلمات أو جملا أو عبارات أو أرقاما أو أحداثا،أو وقائع بدون ترتيب،يطلب خلالها من الطالب إعادة ترتيبها حسب طلب المدرس،فقد يطلب منه أن يكون ترتيب الأحداث تصاعدي أي من القديم إلى الحديث، وقد يكون العكس،ثم يعيد كتابتها مرتبة.

هذا النوع من الأسئلة يفيد الطالب في فهم تتابع الأحداث،كما يفيده في سرعة البديهة،خاصة عند التعامل مع الأرقام الكبيرة،لاسيما وان الوقت الذي يتاح لمثل هذه الاختبارات الموضوعية في الغالب يكون محدودا جدان بينما عدد الأسئلة كبيرة.

7- أسئلة اختبار التصنيف :

عبارة عن ذكر لبعض الكلمات التي يوجد بينها وجه تشابه،ثم يضمن خلالها كلمة لا علاقة لها بها جميعا، ويطلب من الممتحن أن يبينها بشكل من الأشكال إما بوضع خط تحتها أو دائرة حولها أو ما إلى ذلك.

هذا النوع من الاختبارات الموضوعية يبين القدرة على فهم العلاقات بين الأمور المتشابهة بسرعة،وهو من الاختبارات السهلة الإعداد،السهلة الإنجاز،كما أنه يبتعد كثيرا عن الذاتية.

مثال: استخرج الكلمة التي تختلف عن باقي الكلمات فيما يلي:

- تفاح/برتقال/مشمش/خس/رمان/عنب

- أخضر/أحمر/أصفر/أسود/أصفر/أبيض

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص141

المطلب الثاني: مواصفات الاختبار الجيد

يتميز الاختبار الجيد بمجموعة من المواصفات نذكر منها:

1- الصدق: قدرة الاختبار على قياس ما يراد قياسه وما يقصد بالصدق هو الإخبار بالواقع من غير نقص ولا كذب،فأساليب التقويم تعتمد على جمع معلومات موثقة عن درجة التحكم في الكفاءات المستهدفة قصد التدخل البيداغوجي وفق الحاجات المميزة للتلاميذ.

2- الثبات : وهو إقرار وسائل التقويم وتحقيق صحتها وعدم تغيير نتائج الاختبار،إذا أعطى لمجموعتين متماثلتين من المتعلمين ،أو أعطى لنفس المجموعة مرتين متتاليتين أو أكثر بفاصل زمني مناسب.

3- الموضوعية:وهي التجرد من الأحكام الذاتية،فيجب أن تصحب النتائج المدرسية بملاحظات ذات مدلول نوعي بتجرد.

4- الشمول : وهو أن يعم التقويم كل الجوانب المراد تقويمها ويحيط بها،فالتقويم التربوي يتناول في منظور تنمية الكفاءات معالجة تهدف إلى الحكم على الكل وهو في طور البناء مدرجا لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة.

5- التقنين : وهو الاستناد إلى قواعد علمية محددة لشروط تطبيق الاختبار تحديدا دقيقا،بحيث تستخدم طريقة واحدة في تطبيقه،وفي وضع العلامات وفي تفسيرها،وهذا يعني تثبيت كافة المتغيرات التي من شأنها أن تترك أثرا على النتائج،فخطأ التلميذ لا يعتبر علامة على عجزه، وإنما هو مؤشر لصعوبات ظرفية ضمن مسار بناء الكفاءات تشخص أسباب و تعالجه.

6- التميز :وهو قدرة الاختبار على تحديد الاختلافات في مستويات المتعلمين.

---

(1) جودت عزت عطوي- الإدارة التعليمية-ص323

المطلب الثالث: أشكال التقويم التربوي

للتقويم التربوي أشكال متعددة،أشار التشريع المدرسي الجزائري إلى بعضها منها:

1- الفحوص التشخيصية: التي تجري في الأيام الأولى للدخول المدرسي لمراقبة مكتسبات التلاميذ القبلية وتنظيم أنشطة الدعم والعلاج. (1)

2- أنشطة التقويم التكويني: المتنوعة كالأسئلة الشفوية والاستجوابات الكتابية والتمارين

3- الفروض والاختبارات والامتحانات: المرتبطة بالتقويم التحصيلي والتي تتمثل فيما يلي: (2)

- ❖ الاستجوابات الشفوية والكتابية والتمارين والعمال الموجهة والتطبيقية
- ❖ العروض والوظائف المنزلية
- ❖ الفروض المحروسة
- ❖ الاختبارات

أما المنشور المتعلق بالتعديلات الخاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ فحددها في: (3)

- ➢ الاستجوابات الشفوية والكتابية والعروض والأعمال التطبيقية، والأعمال الموجهة والوظائف المنزلية والمشاريع، ويكون تنظيم وتيرتها ومدة إنجازها وفقا لأهداف المادة.
- ➢ الفرضين المحروسين: في المواد الأساسية، وفرض واحد في المواد الأخرى
- ➢ الاختبار الواحد : في كل مادة في نهاية الفصل.

---

(1) وزارة التربية الوطنية- المنشور الوزاري رقم 2039 المؤرخ في13-03-2005 المتعلق بإصلاح نظام التقويم التربوي

(2) وزارة التربية الوطنية- المنشور الوزاري رقم 26 المؤرخ في15-03-2005 المتعلق بإجراءات تقويم التلاميذ

(3) وزارة التربية الوطنية- المنشور الوزاري رقم 128المؤرخ في02-09-2006 المتعلق بالتعديلات الخاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ

المطلب الرابع: ضبط أشكال التقويم

1- السؤال: هو الكلام الذي تطلب الإجابة عنه سواء كان استخبارا أو استفهاما أو استدعاء أو استقراء أو قياسا أو احتكاما، وهو حملة استفهامية طلبية توجه إلى التلاميذ للحصول على إجابة أو بغرض حثه على توليد الأسئلة.

تطرح الأسئلة لأغراض متنوعة منها:

- تحديد المكتسبات السابقة والضرورية،فلكل تعلم جديد خلفية معينة
- تهيئة التلاميذ للموضوع الجديد بغية تركيز انتباههم وهو ما يدعى بالأسئلة التحفيزية
- معرفة مدى فهم واستيعاب التلاميذ وهو ما يعرف بأسئلة المتابعة

* مستويات الأسئلة

- أسئلة المستويات الدنيا من التفكير: أسئلة التذكر(الحفظ) ،إعادة الصياغة (التحويل)
- أسئلة المستويات المتوسطة من التفكير: أسئلة الشرح-المقارنة- التصنيف- التعميم- التطبيق
- أسئلة المستويات العليا من التفكير: التحليل الاستدلالي-أسئلة تقويمية-أسئلة الإبداع

2- الاستجواب : له معنيان:

- مهارة طلب الجواب من المتعلم عن الأسئلة الموجهة إليه بإحكام ، وتلقي رده عليها بسهولة وسرعة.
- التحقيق مع فرد بتوجيه الأسئلة إليه، وطلب الجواب عنها لأخذ أقواله في قضية ما.

3- الفحص : امتحان يكشف به عن حقيقة ما يراد تقويمه بطلب أقصى أخبار البحث، وعرّفه مجمع القاهرة بأنه :

- عدد من المثيرات أو الأسئلة يتطلب من الشخص الاستجابة لها أو الإجابة عليها
- مقياس أو مجموعة من المقاييس للحكم على الخصائص النفسية للشخص. (1)

(1) رمزية الغريب-التقويم والقياس النفسي والتربوي-القاهرة-مكتبة الأنجلومصرية- ط1-1971-ص85

4- **التمرين**: تدريب يعود به المتعلم على كيفية تطبيق قواعد العلم ليمهر فيما يتعلمه ويتناوله بلين وسهولة.

5- **الوظيفة**: هي تعيين وترتيب تمارين على المتعلم وإلزامه بإنجازها في البيت غالبا لتراقب في زمن محدد.

6- **العمل الموجه**: هو التدريب المقصود ذو الجهة الواحدة ،ويتبع مراحل إنجازه في فترة محددة.

7- **العمل التطبيقي**: وهو الفعل المقصود المطلوب من المتعلم إنجازه الذي يستدعي وسائل معلومة للقيام به ،ويخضع للتجريب من أجل إحكامه وإصابة الحق فيه.

8- **العرض**: بحث قصير يقدمه المتعلم غلى المعلم ويبرزه أمام زملائه ليناقش وتستخرج خلاصته.

9- **المشروع الأمر**: يهيأ ويقرر ليدرس ،ويتناوله المتعلم وفق طريقة محددة ليقربه إلى امتلاك الكفاءة.

10- **الفرض**: هو تقدير خاص بشكل معين،يعقد عليه المعلم العزم،ويخص به المتعلم وهو على غير علم بوقته؛لبيان مستوى تحصيله العلمي،وقياسه بعلامات عددية.

11- **الاختبار**: امتحان وفق معايير مضبوطة يقيس أداء المتعلم في تحصيل تعلم مادة ما وهو على علم بوقته المحدد.(1)

---

(1) أمينة كاظم- اتجاهات معاصرة في بناء بنوك الأسئلة في الأسس التربوية لإعداد المعلم الجامعي-القاهرة-مطابع جامعة عين شمس- ط1990/2 – ص123

المبحث الثالث : خطوات الاختبارات وواقعها في المدرسة

المطلب الأول : خطوات تصميم الاختبار

تحتاج المدارس إلى الاختبارات نظرا لأنها الوسائل التي تستخدم في معرفة جوانب القوة وجوانب الضعف،أي في تشخيص التلاميذ وتصنيفهم، وفي علاج التأخر الدراسي التي تعاني منها بعضهم،كذلك أصبح استخدام الاختبارات ليس مقصورا على المراحل الدراسية، ونقل التلاميذ من فرقة إلى أخرى،بل تعدى ذلك إلى البحوث التجريبية في التربية وعلم النفس، الأمر الذي جعل الحاجة ماسة ليس إلى الاختبارات المقننة فحسب بل إلى طريقة تقنينها، وموضوعية تصحيحها أيضا.

فالاختبار المقنن هو الذي صيغت مفرداته وكتبت تعليماته بطريقة تضمن صدقه في قياس السمة أو الظاهرة التي وضع لقياسها،كما تضمن صدقه في قياس السمة او الظاهرة التي وضع لقياسها،كما تضمن ثباته إذا ما كرر. (1)

عند إعداد الاختبار لابد أن يمر بعوامل وخطوات معينة قبل أن يصاغ أو يظهر في صورته النهائية،ومن أهم هذه الخطوات ما يلي:

1- تحديد الغرض من الاختبار: لابد أن يحدد واضع الاختبار الغرض من اختباره، كما يجب أن يحدد نوعية العينة التي سيطبق عليها الاختبار،ومستوى أفرادها،وبالتالي يحدد نوع الاختبار وتعليماته ووقته مراعيا في ذلك مستوى الممتحنين ونوعية الاختبار من ناحية السهولة والصعوبة وجودة المفردات وملاءمة اللغة.

2- تحديد الأهداف :إن كل اختبار يجري لابد لواضع هذا الاختبار من هدف أو جملة أهداف ، يسعى لتحقيقها من خلال إجرائه،وهذه الأهداف لا تعدو أن تكون إما أهدافا تربوية،وإما أهدافا عملية،لذلك يجب على واضع الاختبار التفكير قبل وضع الاختبار في الهدف الذي يرمي إليه ،كأن يكون الهدف تحصيليا أي قياس تحصيل التلاميذ في مادة من المواد،أو تقويميا أي تقويم مدى نجاح المدرسة في تحقيق الأهداف التربوية الخاصة والعامة.(2)

(1) أحمد محمد الطيب – التقويم والقياس النفسي والتربوي – ص 231
(2) نفس المرجع – ص 232

وأفضل طرق تصميم طرق تصميم الاختبارات ،هي أن يضع مصمم الاختبار الأهداف أمامه ثم من خلالها يستطيع أن يضع الاختبار.

3- إعداد محتويات الاختبار:قبل أن يوضع الاختبار ،فإن عملية التفكير فيه تسبق عملية وضعه، وبالتالي فإن واضع الاختبار سيفكر في كيفية صياغته،ونوعية الأسئلة،وبالتالي سيحدد أي عناصر المنهج تصلح أن تكون موضع سؤال وكيف يصاغ هذا السؤال،والدرجة التي تصبح له، وعليه فإنه سيجمع النقاط الأساسية والهامة والتي يراها مناسبة ،ثم يضيف إليها ما يراه مناسبا ويترك منها ما يراه غير مناسب.

إلا أن تحديد هذه النقاط من الشروط الأساسية في وضع الاختبار لأنه بدونها يكون عشوائيا،وقد لا يكون شاملا للمنهج،أو على الأقل حتى الجزاء الهامة منه.

4- تحديد طول الاختبار: يتحدد طول الاختبار من خلال الهدف والغرض من الاختبار،أو من جملة الأهداف الموضوع من أجلها،فإذا كانت كثيرة يجب أن يكون الاختبار أطول مما لو استخدم من أجل هدف واحد، إلا أنه إذا كان الاختبار مجرد مقارنة،فلا داع لأن يكون طويلا ، أما إذا كان لجمع بيانات ومعلومات فالأولى أن يتحلى أو يتسم بالطول. (1)

5- تحديد زمن الاختبار: وكما أن طول الاختبار يتحدد من خلال الأهداف والأغراض التي وضع من أجلها،فإن زمن الاختبار يتحدد من خلال طوله، وعليه فكلما كان الاختبار أطول كلما احتاج إلى زمن أطول،كذلك فإن لعامل التفكير وصعوبة الأسئلة آثارا فعالة يجب أن تراعى في زمن الاختبار.

6- كتابة مفردات الاختبار: يحتاج واضع الاختبار إلى معرفة خاصة واستعدادات لكتابة مفردات صالحة وجيدة،إلى جانب إيمانه بالأهداف التي يسعى لتحقيقها من خلال هذا الاختبار،أيضا يجب معرفة حاجات التلاميذ سواء كانت هذه الحاجات تربوية أو نفسية ويجب أن يتحلى اختباره بسهولة العبارة ودقة المعلومة. (2)

(1) أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص233
(2) نفس المرجع- ص234

7- عمل تعليمات الاختبار يجب أن توضع تعليمات الاختبار ذاته، لأن التعليمات هي التي توضح طريقة السير في الاختبار،وكيفية الإجابة وتوزيع الدرجة، لذا كانت تعليمات الاختبار على درجة كبيرة من الأهمية حيث تختلف نتائج الاختبار إذا لم تكن التعليمات قد وضعت بدقة غير أنه عند تصميم الاختبار ،هناك عدة تعليمات يجب مراعاتها منها:

- ❖ وضوح فكرة الاختبار
- ❖ سلامة صحة لغة الاختبار
- ❖ تجنب التعليمات الطويلة حيث أن التعليمات القصيرة أفضل من الطويلة التي تضيع الوقت والجهد.
- ❖ أن تكون التعليمات شاملة لما قد يطرحه الممتحن من استفسارات
- ❖ مراجعة الاختبار لتجنب وضع الفقرات التي تحتمل أكثر من معنى.
- ❖ يحسن أن تكون التعليمات منسقة أو موحدة.

8- تصحيح الاختبار: ويتم تصحيح الاختبار حسب الطريقة التي يراها واضع الاختبار،فهو الذي يضع مفاتيح التصحيح وتقدير الدرجات وما على المصحح إلا المقارنة بين الإجابة ونموذجها الذي يتولى تقدير الدرجة على حسب كلية آو جزئية الإجابة.

ولا ينتظر مصممو الاختبار المحترفون حتى يتم بناء الاختبار ،ويطبق قبل إعداد مفتاح تصحيح الاختبار للاستخدام، فإذا كان هناك اختبار مدرسي مكون من سلسلة أجزاء تتعامل مع محتويات مختلفة أو أنواع مختلفة من المفردات فإن المعلم الذي يرغب في أن يحدد مقدما درجات منفصلة لكل جزء ودرجة كلية للاختبار،فإن هناك أوزان رقمية لدرجات مفردات الاختبار يمكن استخدامها لأنواع الاستجابات المختلفة، وهنا ينبغي اتخاذ قرار بشأن طرح درجات الأسئلة التي خمن المفحوصون عند الإجابة عليها من الدرجة الكلية من عدمه عند تقدير الدرجة النهائية للاختبار،وفي هذه الحالة الأخيرة يمكن تصحيح الاستجابات على ورقة الإجابة باستخدام الحاسب الآلي. (2)

(1) أحمد محمد الطيب – التقويم والقياس النفسي والتربوي- ص235
(2) محمود عبد الحليم منسى – التقويم التربوي- ص106

المطلب الثاني: واجبات الفاحص قبل وأثناء الاختبار

ينبغي على مطبق الاختبار أن يراعي الظروف النفسية للمفحوصين المصاحبة للإجابة على الاختبار،وبالتالي فعليه التزام الهدوء في أثناء تطبيق الاختبار، بالإضافة إلى توجيه المفحوصين للسلوك الصحيح في أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار فسلوك المفحوصين خلال حل أسئلة الاختبار مهم للغاية،هذا وعلى المعلم الإجابة عن أي استفسارات للمفحوصين فيما يخص تعليمات الاختبار.

1- الإعلان عن موعد الاختبار: يجب أن يعرف المفحوصون مسبقا بموعد الاختبار والموضوعات التي سيشتمل عليها الاختبار، فالمفحوصون في حاجة إلى وقت كاف لإعداد أنفسهم للإجابة عن الاختبار معرفيا ووجدانيا وجسديا.

2- أن يطبع الفاحص على درجة كبيرة من ألفة الاختبار: فإذا كان الفاحص هو نفسه معد الاختبار فإن الاختبار سيكون مألوفا له ، كما أن إجراءات تطبيقه ستكون مألوفة أيضا، أما إذا كان الاختبار مقننا ويطبقه آخرون غير معده، فإن الفاحص في هذه الحالة تحتاج إلى دراسة تعليمات الاختبار ، وفهم تعليمات التطبيق وعليه أن يراجع التعليمات وبقية إجراءات الاختبار قبل تطبيقه.

3- أن يتأكد من أن شروط تطبيق الاختبار مناسبة للمفحوصين:على مطبق الاختبار أن يتأكد من أن مقاعد المفحوصين سليمة ومريحة والإضاءة كافية، ودرجة الحرارة مناسبة،وانه لا توجد ضوضاء تشتت انتباه المفحوصين، وأن تكون الشروط الفيزيائية الأخرى مرضية ، ويفضل أن يطبق الاختبار على المفحوصين في فصولهم التي يألوفها.(1)

4- التقليل بقدر الإمكان من الغش لدى المفحوصين: ويتم ذلك بترتيب المفحوصين في أماكن لا تتيح لهم رؤية أوراق إجابات زملائهم،كأن يجلس كل تلميذ بمفرده على مقعد ويترك بجواره مقعدا خاليا أو تصاغ صورتين متكافئتين مختلفتين للاختبار، بحيث نوزع لكل تلميذين متجاورين ورقتين مختلفتين للاختبار بالإضافة إلى تكليف بعض المراقبين الذين يساعدون في تطبيق الاختبار وجمع أوراق الإجابة ، ويجيبون على أسئلة التلاميذ الخاصة بتعليمات الاختبار فوجود المراقبين يقلل من الغش بين التلاميذ و بعضهم.

(1) محمود عبد الحليم منسى – التقويم التربوي -107

5- مسؤوليات الفاحص خلال تطبيق الاختبار:

أ- إتباع تعليمات الاختبار: على الفاحص أن يتبع تعليمات الاختبار،فإن البعد عن تعليمات التقنين التي أعدها معد الاختبار يؤدي إلى عدم دقة الاختبارات ،فالتعليمات التي ألقيت على عينة تقنين الاختبار لابد أن تتبع بدقة ،أما إذا اختلفت طريقة إلقاء التعليمات فإن نتائج الاختبار لن تكون معبرة عن الواقع وستكون غير دقيقة.

ب – بناء علاقة طيبة بالمفحوصين : بالرغم من التوصية بأن يتبع الفاحص التعليمات المكتوبة للاختبار بدقة عند تطبيقه على عينة المفحوصين،فإن سلوك الفاحص يكون له تأثير مؤكد على دافعية المفحوصين ،فأحيانا تؤثر ابتسامة بسيطة للفاحص على أداء المفحوصين على الاختبار ، فمثل هذه الابتسامة تشجع المفحوصين وتزيد من مستوى أدائهم في الاختبار،فعلى الفاحص أن يكون على قدر كبير من الصداقة والتعاطف والدفء مع المفحوصين ،فهذه العلاقة تجعل المفحوصين يبذلون قصارى جهدهم عند الإجابة على أسئلة الاختبار.

ج – الاستعداد لحل المشكلات الخاصة بالمفحوصين: فتوجد بعض الظروف التي يكون فيها الفاحص محتاجا إلى أن يكون مشجعا للمفحوصين الذين يعانون من بعض المشكلات ،لأن موقف الاختبار يخلق قدرا من الضغط ويولد لديهم قلقا. (1)

المطلب الثالث: واقع الاختبارات التحصيلية في المدرسة

الاختبارات التحصيلية وسيلة من وسائل القياس التي تستخدم لتدل على معرفة مستوى الطلاب في مقرر بعينه، أو في مجموعة من المقررات الدراسية ، وهي قديمة قدم تحصيل المعارف، والعلوم المختلفة، حيث ارتبطت دوما بالتعليم وبمعرفة نتائجه.

وقد تباينت آراء التربويين حول الاختبارات وفوائدها والآثار المترتبة عليها،فمنهم من هاجمها بشدة وطالب فلإلغائها وحجة هذا الفريق ما يلي:

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص108

1- نتيجة لاعتماد النتائج النهائية في قياس مستويات الطلاب على الاختبارات كوسيلة وحيدة،فإن جزءا كبيرا من جهد الطلاب،ووقتهم ينصرف في الاستعداد لهذه الاختبارات بصرف النظر عن أي استفادة أخرى في عملية التعلم.

2- يعتمد الطلاب لنجاحهم في الاختبارات على الحفظ والاستظهار اللذين قد يصاحبهما الفهم، وقد يجانبهما ، والغاية من ذلك أن يكونوا على معرفة تامة بكل المقررات المطلوبة بحيث يتمكنوا من الإجابة على الأسئلة ، وبعد ذلك لا يهم أن تحتفظ الذاكرة بتلك المعلومات أو تذهب أدراج الرياح.

3- حفظ الطلا ب للمعلومات التي سيختبرون فيها واستظهارها يدفعهم إلى البحث عن شيء يحفظونه بغض النظر عن قيمته المعرفية،لذلك انتشرت ظاهرة تبسيط المواد الأساسية، والملخصات والمذكرات وما غير ذلك على الرغم من السلبيات الناجمة عنها.

4- أصبحت الدراسة بالشكل الذي عرضناه سابقا وسيلة لتأدية الاختبارات ، وأصبح الاختبار وسيلة لانتقال الطلاب من مرحلة لأخرى،أو لدخول الجامعة، وعليه فقد ضاعت القيم التربوية لكل ما يدرس في غمرة الانشغال بالاختبارات. (1)

5- يترتب على إعطاء الاختبارات أهمية كبرى ،باعتبارها وسيلة القياس الوحيدة في معرفة قدرات الدارسين على النجاح،أو الرسوب،ظاهرة الغش التي تفشت بين مختلف فئات الطلاب، كما تفننوا في إيجاد أنواع مختلفة منه.

6- شجع اعتماد الجامعات في نظام القبول على معيار واحد ألا وهو النسبة المئوية للدرجات التي تحصل عليها المتعلم إلى تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية التي ليس الغرض منها حصول التلاميذ على معارف ومعلومات أوسع، وأعمق، وإنما الغاية منها فقط الحصول على درجات أكثر،مما يساعد على تحقيق رغبات الطلاب في دخول الكليات التي يرغبون فيها.

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص 109

7- يصاحب عملية الاختبارات كثير من الشد العصبي عند الطلاب الأمر الذي ينعكس سلبا على أنفسهم، وعلى أولياء أمورهم،فتعيش الأسرة فترة ليست بالقليلة قبل الاختبارات ،وكأنها في طوارئ.

8- اهتمام السلطات التعليمية بالاختبارات يدفعها إلى إنفاق الكثير من الوقت والجهد والمال عليها،ربما أكثر مما ترصده لأوجه المناشط التعليمية المختلفة التي تنمي الطلاب في جوانب شخصياتهم المتعددة.

9- تخلو وسيلة الاختبارات الحالية من أساس هام كان ينبغي أن يكون فيها ،ألا وهو تشخيص حالة الطالب بدقة من حيث نواحي ميوله،واستعداداته وقدراته،وقد يكون لعامل الصدفة في اجتياز الاختبار والحصول على درجة جيدة دور ما في ذلك.

10- إن الاختبارات كوسيلة للقياس لا تبين مقدار جودة الكتاب المدرسي،أو ملاءمة الطرق أو الأساليب التي يتبعها المعلم في تدريسه،كما أنها لا تعكس ملاءمة المنهج كله بالنسبة للطالب أو المجتمع.

11- الاختبارات بالصورة التي تنفذها المؤسسات التعليمية لا تعكس أي مظهر من مظاهر نشاط الطلاب في مدارسهم. (1)

أما الفريق المدافع عن الاختبارات فيرى فيها بعض الفوائد ، وربما لعدم إيجاد البديل للأسباب الآتية:

1- يعتبرها القائمون على التعليم وسيلة ناجحة لقياس مستويات الطلاب خاصة في غياب نظام بديل مقنع ، ويدافعون بأن ما يصاحبها من ظواهر سلبية كالغش والكتب المبسطة والملاحظات أمور لا تعيبها بقدر ما تعيب النظام الذي يعجز عن ضبط مثل هذه الأمور أو الحد منها.

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص 120

2- تعتبر الاختبارات من جهة رسمية وسيلة منطقية،تخبر الطلاب بمدى تقدمهم بالنسبة لأنفسهم وبالنسبة لزملائهم، لهذا فهي تدفع أعدادا منهم نحو المحافظة على المستويات الطيبة التي وصلوا إليها ،كما أنها تحفز المتخلفين على محاولة اللحاق بأقرانهم وتعويض ما فاتهم.

3- تعتبر الاختبارات وسيلة تنبيه،تدفع أولياء الأمور للمتابعة والوقوف عن كثب لمعرفة مستوياتهم، وحثهم على مضاعفة الجهد،كما تساعد على الربط بين المدرسة والبيت بحيث يكون الطرفان على اتصال مستمر أو حين تستدعي الضرورة ذلك.

4- تعكس الاختبارات مستويات الطلاب المختلفة، والتي من خلالها تعرف المتدني ، فتقوم بوضع البرامج العلاجية التي تساعد الطلاب على تحسين مستواهم.

5-تعتبر الاختبارات بمثابة مؤشر يبين للمعلم مدى نجاحه في جهوده مع طلابه،كما تبين له موقعه بالنسبة لزملائه المعلمين في المدرسة مما يدفع البعض إلى بذل المزيد من العطاء أو الجهد.

6- يمكن لخبراء المناهج أن يستفيدوا من النتائج التي تتوصل إليها الاختبارات في عملية تطوير المناهج بكل ما تشتمل عليه من برامج وكتب،وطرق التدريس ووسائل في ضوء ما يحققه الطلاب من الأهداف التربوية التي رسمت مسبقا. (1)

7- من خلال الاختبارات يتمكن الطالب من تحديد قدراته وميوله نحو تخصص معين يسهل عليه اجتيازه مستقبلا.

8- إذا أديت الاختبارات بأمانة ودقة وموضوعية فإنها تعلم الطلاب قيما عظمى في حياتهم، كالانضباط في المواعيد والدقة في التنفيذ والأمانة في الأداء والحفظ والنقول العلمية.

9- تتطلب الاختبارات إعادة تنظيم الأفكار الواردة في الكتاب المقرر، وعرضها في ترتيب وأسلوب يحقق المطلوب من السؤال ، ومن هنا فهي تكشف عن قدرة المدرس على التعبير بأسلوبه الخاص عما استوعب من معلومات. (2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص 121

(2) أمينة كاظم- اتجاهات معاصرة في بناء بنوك الأسئلة في الأسس التربوية لإعداد المعلم الجامعي- ص56

10- تساعد على تحديد جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية ، وهذا يساعد على تعديل هذه المناهج و تطويرها.

11- توضح للمعلمين أهمية المهارات والاتجاهات والقيم في تدريس المقررات الدراسية المختلفة إلى جانب المعرفة.

12- إنها تساعد على توحيد أسس تقدير الدرجات التحصيلية للتلاميذ ،مما يساعد على تحقيق العدالة عند المقارنة بين أداء التلاميذ وبعضهم.

13 – تساعد على الكشف عن عيوب طرائق التدريس التي يتَّبِعُهَا بعض المعلمين.

14- تفيد في تقسيم التلاميذ في فصول مدرسية متجانسة من حيث المستوى التحصيلي.

15- تساعد على تشخيص صعوبات التعلم عند التلاميذ مما يساعد على حسن توجيههم وإرشادهم .(1)

المطلب الرابع : تدريب المعلمين على إعداد الاختبارات

الموضوعات المهمة في برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على الاختبارات التربوية:

1- فحص مستويات الاختبار والتعرف على مدى مناسبتها وذلك بمراجعة محتويات الاختبارات التي تم بناؤها، ومدى مناسبة مستوياتها لكل صف دراسي، وكذلك تقدير الحاجة للاختبارات الفردية لتلاميذ الفصل مثل استخدام اختبارات القراءة الفردية ،حيث تستخدم مثل هذه الاختبارات في قياس المستويات النمائية للمفحوصين.

2- جدولة الاختبارات والإعداد لها مسبقا.

3- تحديد الأفراد الذين يختلفون عن أفراد العينة والذين يعانون من بعض الصعوبات مثل صعوبات الرؤية أو صعوبات السمع وتهيئة هؤلاء الأفراد قبل الامتحان،بحيث يكون موقف الاختبار مألوفا بالنسبة لهم والمرونة في إتباع الإجراءات التي اتبعت في بناء الاختبارات.

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص 122

(2) رمزية الغريب – التقويم والقياس النفسي والتربوي –القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية – ط1/1981- ص 89

4- تطبيق الاختبار

- مراجعة الجدول الزمني لتطبيق الاختبارات
- التحقق من الطرق المناسبة وغير المناسبة لتهيئة التلاميذ لموقف الاختبار، والتعرف على مستوى دقة الاختبار والبعد عن استخدام الاختبارات غير الصادقة.
- تحديد مستوى مناسب لأمان المفحوصين وتدبير الاجراءات التي يمكن اتخاذها قبل و أثناء عقد الاختبار،وذلك بالنسبة لاختبارات الأداء.
- التعرف على أساليب تصحيح إجابات التلاميذ يدويا أو آليا وإعداد نماذج لتصحيح الأسئلة وتحديد الدرجة الفاصلة له. (1)

المبحث الرابع : اتجاهات معاصرة للتقويم على بعدي المشافهة والقراءة

المطلب الأول: ضرورة تجاوز صعوبات التقويم

لإعداد درس واحد،يقضي المعلم وقتا كبيرا بين الكتب والمراجع يبحث وينقب، وقد يكون راضيا عن مجهوداته،مقتنعا بما تم تبليغه لتلاميذه،إلا أن المرحلة التي تخلط كل أوراقه وقد تشككه في قدرته وكفاءته، وربما تعصف بكل مجهوداته السابقة،هي الصعوبة التي يواجهها عندما يريد أن يحضر أسئلة اختبارية لتقويم تحصيل تلاميذه ومدى استيعابهم للمعلومات المقدمة، إنها المرحلة الحاسمة في كل فعل تعليمي له مدخل ومخرج، يتلقى المتعلم خلالها معارف ومهارات.

لعل ما يفسر هذه الصعوبة، الاهتمام المتزايد بعنصر التقويم كمكون من مكونات العملية التعليمية، وتراجع بعض الممارسات السلطوية التقليدية وبداية اختفائها من المؤسسات التعليمية،وبروز نمط جديد من التعامل داخل القسم بين المعلم والمتعلم مبني على الاحترام المتبادل

والتفاهم،ونوع من الحرية،مما يتيح للمتعلم إمكانية مناقشة معلمه في طريقة وضع السؤال وصياغته،وطريقة تنقيطه كما وكيفا...فأصبحنا نسمع من هذا التلميذ أو ذاك مثل:

" لماذا منحتني هذه النقطة وأعطيت زميلي نقطة مخالفة على الرغم من أن أجوبتنا واحدة؟" (2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي- ص 127

(2) د . عبد الله زيد الكيلاني . تحليل الاسئلة وتقويم الاختبار التحصيلي.تعيين دراسي. عمان .وزارة التربية والتعليم.مركز التدريب والتأهيل أثناء الخدمة . ص 215

- ما هو مجموع العلامات المخصص لهذا السؤال؟

- إنك منحتني فقط.../20 على الرغم من أنني لم أرتكب أي خطأ

- إنني أريد أن أعرف، ومن حقي أن أعرف..." (1)

يحرج المعلم أمام هذا النوع من الأسئلة والانتقادات،مما يدعوه أحيانا إلى اللجوء إلى المراوغة والمماطلة في إجاباته، إنه يجد نفسه أمام أسئلة موضوعية ومشروعة لكنه يفتقر إلى أساليب الإقناع وكذلك بالنسبة للتلميذ الذي لم يقتنع بتبريرات معلمه،لكنه يتقبلها عن مَضَضٍ،لأنه في موقف ضعف لا يسمح له بمجادلة معلمه.

المطلب الثاني: اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي

يمكن إيجاز أهم الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي فيما يلي:

1- التركيز على استخدام الاختبارات والمقاييس التربوية في تحسين عمليتي التعليم والتعلم،فقد تطورت أهداف استخدام الاختبارات بحيث أصبحت لا تقتصر على التقويم بمفهومه الضيق (إصدار حكم على نتائج التعلم) فحسب وإنما تستخدم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم ،وفي هذه الحالة تستخدم عدة أنواع من الاختبارات الموضوعية المرجعة إلى معيار في التقويم.

2- تغيرت طبيعة الاستعدادات واختبارات التحصيل ،بحيث أصبحت اختبارات الاستعداد تركز على القدرات المتعلمة في المدرسة،وذلك بتجنب استخدام اختبارات الذكاء التي يوجه إليها الكثير من النقد في الوقت الراهن،هذا وقد تطورت مسميات الاختبارات التي تستخدم في التقويم التربوي،فأصبحت تسمى باختبارات القدرات المدرسية بدلا من القدرات المعرفية. (2)

---

(1) عبد المؤمن يعقوبي- أسس بناء الفعل الديداكتيكي- ص305

(2) المرجع نفسه- ص306

3- استخدام أنواع جديدة من الاختبارات والمقاييس في التقويم التربوي، لقد أصبح هناك وعي كاف بعيوب الاختبارات التحصيلية الموضوعية المقننة ،مما جعل الحاجة ماسة لاستخدام وسائل أخرى للقياس التربوي غير الوسائل الموضوعية مثل استخدام أسئلة المقال القصير و اختبارات الأداء والاستبيانات بالإضافة إلى التركيز على المهارات التي يحتاجها الإنسان في حياته اليومية مثل التدريب على استكمال استمارة بيانات خاصة بالتقدم لأحد الأعمال.

4- ازدياد استخدام الحاسب الآلي في مجال الاختبارات والمقاييس التربوية التي تستخدم في برامج التقويم التربوي، وخاصة في المجالات التالية:

- ❖ إعداد المقاييس والاختبارات وتقنينها
- ❖ تصحيح المقاييس والاختبارات
- ❖ اختزان واسترجاع أسئلة الاختبارات. (1)

5- ازداد اهتمام الرأي العام بالاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية ، بحيث أصبح هناك مطلبا اجتماعيا للحصول على دليل للتعرف على مدى فعالية البرامج المدرسية المختلفة، ومن ثم أصبحت مواصفات الامتحانات العامة المستخدمة في التقويم التربوي من الأمور التي تهم الرأي العام كله كما تهم خبراء التربية.

6- الاختبارات هي جزء متكامل من العملية التعليمية،هذا الجزء لا يغفل الارتباط الديناميكي بين التقويم التربوي وبقية عناصر العمل التربوي مثل الأهداف التربوية وأنماط السلوك المراد قياسها.

7- استخدام أسلوب التقويم الشامل الذي يركز على جانب واحد فقط من جوانب شخصية المتعلم وإنما يمتد ليشتمل على النمو في جوانب شخصية المتعلم الختلفة في إطار برنامج شامل ومتوازن للتقويم التربوي بحيث تتنوع فيه أساليب القياس حسب تنوع الأهداف وأنماط السلوك المراد قياسها. (2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسى- التقويم التربوي – ص44

(2) د . عبد الله زيد الكيلاني . تحليل الأسئلة وتقويم الاختبار التحصيلي.تعيين دراسي. ص 58

8- اعتماد الاختبارات المدرسية على أساليب القياس التربوي الحديثة بحيث يقل الاعتماد على استخدام الاختبارات التحصيلية المقننة والتوسع في استخدام الاختبارات الدورية التي يعدها المعلم واستخدام الأساليب المتنوعة والتي يراعى فيها ظروف المتعلمين وحاجاتهم والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها. (1)

9- استخدام أساليب القياس التي تتصف بالمرونة والتي تعتمد على الثقة المتبادلة بين المعلم والمتعلمين، وتدعم ثقة المتعلمين بأنفسهم في برامج التقويم التربوي مثل استخدام امتحانات الكتاب المفتوح والامتحانات خارج حجرات الدراسة والأبحاث والمشروعات والامتحانات التي تعتمد على التقويم الذاتي للمتعلمين.

10- تدريب المتعلمين على بناء الاختبارات التحصيلية واستخدام الأنواع الحديثة منها ، وتوفير أدوات القياس النفسي والتربوي المختلفة،لتكون في متناول يد المعلم لمساعدته على وضع برنامج متكامل للتقويم التربوي لتلاميذه.

11- عدم تركيز التقويم التربوي على معرفة المتعلم للحقائق والمعلومات، كما هو في نظم الامتحانات السائدة حاليا،بل الاهتمام بمعرفة قدرة المتعلم على تقويم المعلومات وتقدير علاقتها بالأهداف ، وأن يعرف نوع المعلومات التي يحتاجها في حياته ومصادرها وكيفية استخدامها.

12- زيادة الاهتمام بالاختبارات التي تقيس الطلاقة والأصالة والمرونة والجدة في التفكير أكثر من الاهتمام بالاختبارات محددة الإجابات .

13- تقديم بدائل لتقدير أداء المتعلمين في المدرسة ، مثل التقارير الوصفية التي ترسل إلى أولياء الأمور عن مدى تقدم المتعلم دراسيا، وتصلح هذه التقارير بوجه خاص في مرحلة رياض الأطفال والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية حيث يكون المعلم على صلة وثيقة بالمتعلم لفترات طويلة من اليوم المدرسي،أو عمل ملف تحصيلي للمتعلم ،بحيث يتضمن بيانات لمختلف ما اكتسبه المتعلم من مهارات وصفات شخصية وما أداه من أنشطة تربوية وأنشطة لا منهجية ولا تحديد مستويات أداء المتعلم في كل منها . (2)

---

(1) محمود عبد الحليم منسي- التقويم التربوي – ص44

(2) المرجع نفسه – ص45

المطلب الثالث : المشافهة (التعبير الشفهي)

1- التعبير الشفوي:

قبل التطرق إلى أهمية التعبير الشفوي الذي يعتبر من أهم الأنشطة التي يتضمنها برنامج اللغة العربية في الطورين الأول و الثاني، للنمو اللغوي عند الطفل قبل دخوله إلى المدرسة، يأتي الأطفال إلى المدرسة بخبرات بسيطة، ومحصول لغوي متفاوت من طفل إلى آخر نتيجة العوامل المؤثرة في النمو اللغوي قبل هذه المرحلة بطرق مباشر أو غير مباشرة. من هذه العوامل ندكر الوراثة، والصحة العامة، ودرجة الذكاء وسلامة الحواس، يضاف إلى هذه العوامل البيئة ودورها في هذا المجال من حيث توفير الفرص المتاحة والوسائل لهذا الطفل أو ذاك على اكتساب معلومات لغوية جديدة، دون أن ننسى الأسلوب التربوي و الوسط الثقافي و الاقتصادي وتأثيرهما المباشر على النمو اللغوي.

النمو اللغوي: يظهر في الجدولين التاليين: (1)

السن بالأشهر	عدد الكلمات	الكسب الجديد
08 أشهر	-	-
10 أشهر	1	1
12 شهرا	3	3
15 شهرا	9	6
18 شهرا	22	13
21 شهرا	118	96
24 شهرا سنتان	272	154
36 شهرا 3 سنوات	896	624
48 شهرا 4 سنوات	1540	644
60 شهرا 5 سنوات	2072	532
72 شهرا 6 سنوات	2562	490

(1) علي أوحيدة ، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية ، مطابع عمار قرفي باتنة، ط2 ، 1995 ص 17.

السن بالسنـــــة	عدد الكلمـــات
1سنة	2 كلمتان
2 سنتان	250 كلمة
4 سنوات	1600 كلمة
6 سنوات	2600 كلمة
8 سنوات	3600 كلمة
10 سنوات	5400 كلمة
12 سنة	7200 كلمة
14 سنة	9000 كلمة

إنّ عدد المفردات يختلف من طفل إلى آخر لأسباب وظروف عديدة منها على سبيل المثال:

- تشجيع الكبار للصغار على الحديث.
- ارتفاع المستوى الثقافي في الأسرة.
- ارتفاع نسبة الذكاء.
- لوحظ أن الأطفال ذوي الذكاء العالي أكثر استخداما للكلمات، وأنّهم أسرع منهم اكتسابا للجديد من الكلمات...(1)

2- أنواع التعبيـــــــــــر:

ينقسم التعبير من حيث الموضوع إلى نوعين: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي، كما ينقسم من حيث الأداء إلى نوعين أيضا وهما التعبير التحريري ، والتعبير الشفوي.

فإذا كان الغرض من التعبير هو اتصال الناس بعضهم ببعض لتنظيم حياتهم وقضاء حوائجهم، فهذا ما يسمى بالتعبير الوظيفي ، مثل المحادثة و المناقشة. وقص القصص و الأخبار دون إلقاء التعليمات و الإرشادات ، وعمل الإعلانات ، وكتابة الرسائل و المذكرات و النشرات ما إلى ذلك.

أما إذا كان الغرض هو التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة ابداعية مشوقة ومثيرة. فهذا هو التعبير الإبداعي أو الإنشائي مثل كتابة المقالات، وتأليف القصص والتمثيلات والتراجم ونظم الشعر...إلخ.(2)

(1) علي أوحيدة ، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية. ص 21
(2) وزارة التربية الوطنية . الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي – جوان 2011- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2011-2012 – ص 45

وهذان النوعان من التعبير ضروريان لكل إنسان في المجتمع الحديث،ساعد الإنسان في تحقيق حاجاته و مطالبه المادية والاجتماعية،والثاني يمكنه من أن يؤثر في الحياة العامة بأفكاره وشخصيته. وإذا كان التعليم و التدريب على النوع الثاني له أهمية خاصة.فإن تعليم النوع الأول وهو التعبير الوظيفي يجب أن يحظى بالاهتمام.

هذا النوع من التعبير لا يرتبط في بداية حياة الطفل بالقراءة و الكتابة، بل إن الطفل يعبر بالإشارة في شهوره الأولى عن حاجاته ومطالبه، ثم يبدأ بالتعبير اللفظي المتمثل بالمناغاة، ولكن بعد دخول الطفل إلى المدرسة، فإن التعبير يعتمد عى اللغة المكتسبة داخل المدرسة، ودرجة ارتباطها بالبيئة الخارجية وبالتدريج يرتبط التعبير الشفهي ارتباطا وثيقا بدرجة استيعاب التلميذ للدروس وقدراته على القراءة و الكتابة ودرجة المامه بمفردات اللغة وطرق استخدامها ، كما يتأثر التعبير الشفهي بسيكولوجية نمو الطفل الجسمي والنفسي والاجتماعي فمن الناحية الجسمية ، يتأثر لفظ الطفل بنمو أعضاء لديه ، فإذا ما كان هناك عجز في أي جانب من جوانب النطق ، أدّى إلى تشويه اللفظ ، فنجد لدى بعض التلاميذ عيوبا لفظية، كالتأتأة والفأفأة وغيرها ، تؤثر هذه العيوب اللفظية على نفسية التلميذ حيث يشعر بالخجل ويلجأ إلى الهروب للتعبير عما يجيش في خاطره ، كما أنه قد لجأ إلى الانطواء.

كما أن للظروف الاجتماعية أثرها الواضح في تعبير الطفل ، حيث التنشئة الاجتماعية والعلاقة بين الوالدين وغيرها تلعب دورا في نمو الثقة لدى الطفل ، ومواجهة الاخرين والتحدث معهم ، كما أن علاقته مع معلميه وزملائه لها أثر في توجيه الطفل من الناحية النفسية واللغوية ، فإذا ما أحس الطفل أنّه شخصية محبوبة وحائزة على القبول الاجتماعي فإنه ينطلق في تعامله مع الأفراد المحيطين به بكل حرية وشجاعة . (1)

3- أهـــداف تعليـــم الكـــلام :

نجد على رأس قائمة كفاءات تعليم اللغة للأطفال الصغار التلقائية والطلاقة والتعبير ، ذلك أن الرغبة في التعبير عن النفس أمر ذاتي عند الطفل ، يميل إليه ويجب أن يمارسه .

ومن أهم الأهداف التي يجب أن يعمل المعلم على تحقيقها وخاصة في المرحلة الأولى من مراحل التعليم ما يلي :

-تطوير وعي الطفل بالكلمات الشفوية كوحدات لغوية.
-إثراء ثروته اللفظية الشفهية
-تقويم وتقوية روابط المعنى عنده .
-تمكينه من تشكيل الجمل وتركيبها .
-تحسين هجائه ونطقه(2)

(1) زكريا إبراهيم – طرق تدريس اللغة العربية – دار الفكر العربي –مصر ط1 /2000 – ص 40
(2) د . نادر فهمي الزيود وآخرون التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للنشر والتوزيع،ط1، عمان،1989م،ص 21

- استخدامه للتعبير القصصي المسلي .
- تعويد التلميذ على حسن الاستماع إلى المتحدث أو السائل وفهم المقصود من الحديث أو السؤال .
- التدرج مع الطفل في توجيه الأسئلة بدءا بنطق اسمه كاملا والتحدث عن نفسه وعن ميوله . (1)

4-دور المعلم في تدريس التعبير الشفوي:

إن المعلم الجيد يستطيع أن يقوم بتدريس التعبير الشفوي ، لكن عليه أن يكون لديه احترام وتقدير لما للكلمة من قوة وتأثير في حياة الفرد والمجتمع ، إن قدرة التلميذ على استخدام اللغة الشفوية تتأصل عندما يحظى بالاهتمام ، ويهيئ له الجو المناسب ، يمكن للمعلم أن يخلق جوا مناسبا بإعطاء تلاميذه الثقة في قدرتهم على ان يقولوا ما يفكرون فيه ويشعرون أن من حقهم أن يكون لهم رأيهم الذي يدافعون عنه ، وينبغي على المعلم أن يبدأ بمحتوى مناسب لميول تلاميذه وقدراتهم ، ويختار لهم من الدروس ما يناسب كذلك البيئة التي هي محور شوقه ومركز اهتمامه، فالموضوعات يجب ان تدور حول حياته في البيت ، من طعام و لعب ، وأسرة وحول خبراته خارج البيت ، في المدرسة والشارع والسوق ، وتنتهي بالقصة التي تناسب مرحلة النمو العقلي له، والطفل في الصفوف الأولى ، يميل إلى التعبير عما يحسه أو يشاهده ، أو يتأثر به كما انه يميل إلى الصور والرسوم وسماع القصص وسردها . (2)

5- أساليب تدريس التعبير:

ينبغي أن نعرف الأساليب و الطرق التي ينبغي الاستعانة بها في مساعدة التلاميذ على تنمية قدراتهم في هذا النشاط اللغوي ، وعلى تجويد مهاراتهم،كما ينبغي أن نبدل جهدا كبيرا ومدروسا لإثارة رغبة التلاميذ في الكلام و المناقشة، وميلهم للقيام بأنواع الاتصال الشفوي المختلفة، حيث أنّ التلاميذ لا يمكن أن يتعلموا الكلام دون أن يتكلموا، ومن هذه الطرق و الأساليب:

1* إثارة التلاميذ نحو الموضوعات المحيطة بحجرة الدراسة، والتي يمكن أن يدركوها بحواسهم كاللمس أو التذوق أو الاستماع أو الرؤية.

2* إثارة الحديث والكلام بخروج التلاميذ إلى المناطق الريفية، حيث الأشجار و الزهور و الطيور و الحيوانات.

3*في المناسبات والأحداث المدرسية فرصة لأن يشرك المعلم تلاميذه في المناقشات والأحاديث التي تدور حول هذه المناسبات.

4* يمكن المعلم أن يتخذ ما لدى التلاميذ من قصص وحكايات وفكاهات وطرائق في دفع التلاميذ إلى الاشتراك في مسابقات حول أحسن حكاية، وأجمل قصة، لتنمية الحديث وتوسيع مجالاته عندهم.

5* يستطيع المعلم أن يجعل من هوايات التلاميذ وأنشطتهم المختلفة موضوعات للأحاديث والمناقشات التي يكسب منها التلميذ المصطلحات والأفكار الخاصة بهذه الهواية.(1)

---

(1) أحمد مدكور – تدريس فنون اللغة العربية – دار الفكر العربي –مصر ط2000/1 – ص93 بتصرف .

5- محتوى برنامج الكلام أو(التعبير الشفوي) وطرق تدريسه:

لقد تعددت مجالات الحياة التي يمارس فيها الإنسان الكلام أو التعبير الشفوي فنحن نتكلم مع الأصدقاء، ونبيع ونشترى ونشترك في الاجتماعات ويتحدث أفراد الأسرة على موائد الطعام، ونسأل عن الأحداث والأزمنة والأكمنة ونعلق عليها وكل هذا قد لا يتم إلا عن طريق الاتصال الشفوي، وهذه بعض أهم المواقف التي يجب تعليمها و التدريب عليها:

5 - 1 - المحادثة والمناقشة:

لا شك في أن المحادثة من أهم ألوان النشاط اللغوي للصغار و الكبار، فإذا أضفنا إلى ذلك ما تقتضيه الحياة الحديثة من اهتمام بالمناقشة والإقناع وجدنا انّه ينبغي أن تحظى باهتمام كبير في المدرسة، والمحادثة في مدارسنا لا تتعدى المسائل المتعلقة بتشكيل الجمل في اللغة العربية، أما المناقشة فلا نجد لها أثر بينما إذا ألقينا نظرة لحياة التلميذ خارج المدرسة نجد مواقف كثيرة جدا من مواقف المحادثة و المناقشة، كالتي تجري أثناء الزيارات وعند تقديم الناس بعضهم لبعض، وعلى الموائد...إلخ وهذا ما يدل على وجود تناقض بين ما يحدث داخل حجرات المدرسة وما يحدث خارجها...

ويمكن تعريف المناقشة كما يلي: إنّها المناقشة الحرة التلقائية التي تجري بين فردين حول موضوع معين، في هذا التعريف كلمات مفتاحية"المناقشة، الحرة، التلقائية، فردين، موضوع" .

أ- المناقشة:المحادثة مناقشة، بمعنى أن من أشكال الإتصال اللغوي الأخرى مالا يعتبر محادثة، وإن كان شفهيا كالمحادثة ومن هذه الأشكال مثلا: أن يلقي شاعر قصيدة في حفل، منها أن يلقي المتحدث كلمة في لقاء ما، والشاهد في ذلك أنها تفتقر إلى روح المناقشة ومتطلباتها...(2)

ب- الحرة: المحادثة مناقشة حرة... ومعنى هذا أن المحادثة لا تتم قسرا تحدث إجبارا،إنّ حرية المتحدث شرط لحديثه، لذلك عند فقدان الحرية يصبح ما يقوله المتحدث مجرد ترديد لما يمليه عليه الآخرون.

المحادثة إذا موقف حر يشعر به الفرد فيه بذاته وحقه في أن يعبر بالطريقة التي يجب ويحب أن يعبر بها.

ج- التلقائية: والمحادثة هي عملية تلقائية يترك الفرد فيها على سجيته، فيستخدم من ألوان الحديث يطيب له وما يقدر عليه، والتلقائية تعني ضمن ما تعنيه، إن ثمة متغيرات كثيرة تحكم عملية الكلام، وتجعله يسير بشكل معين قد لا يتوقعه السامعون.

---

(1):أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية،دار الفكر،مصر،ط1، 2000م،ص94-95 بتصرف.

(2):زكريا إبراهيم، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي،مصر،ط1، 2000م،ص109-110 بتصرف

د- فردان: إنّها تجري بين فردين والمحادثة ظاهرة اجتماعية والذين يطلقون كلمة المحادثة على الحوار الداخلي الدائر في عقل الإنسان عند ما يتحدث فإنّما يطلقون الكلمة من قبيل المجاز وليس الحقيقة و المحادثة إذن نشاط يدور بين فردين معنى هذا أن لكل منهما حقوقا وعليه واجبات وبقدر ما نصف متحدثا معينا بأنه متحدث جيّد، نستطيع أيضا أن نصف مستمعا معينا بأنّه مستمع جيّد.

ه- موضوع: والمحادثة تدور حول موضوع معين، فلا يمكن أن تكون عشوائية، فعلى المعلم توجيه تلاميذه إلى موضوع يرى أنّه جدير بإثارة اهتمامهم...(1)

أهداف تدريس المحادثة:

يهدف تدريس المحادثة إلى مـــــــــا يـــــــــلي:

1/ تنمية القدرة على البدء في التحدث عند التلاميذ.

2/ تنمية تروثهم اللغوية.

3/ تمكينهم من توظيف معرفتهم باللغة، مفردات وتراكيب.

4/ تنمية قدرة الدارسين على الإبتكار و التصرف في المواقف المختلفة، واختيار أحسن الردود.

5/ تعريض التلميذ إلى مختلف المواقف التي يحتمل أن يمر بها والتي يحتاج فيها إلى ممارسة اللغة.

6/ معالجة الجوانب النفسية الخاصة بالحديث و تشجيع التلميذ على أن يتكلم باللغة العربية أمام زملاءه إن أخطأ تقبلوا الخطأ،وإن أصاب شجعوه....(2)

حكاية القصص و النوادر:

حكاية القصص و النوادر من أهمّ الوان التعبير الشفوي، فالآباء و الأمهات كثيرا ما يقصون القصص على أبنائهم، ويقص الأطفال قصصا على زملائهم ، والكبار يسلون أصدقائهم أيضا برواية القصص. ولهذا كانت ربما القصة من أهم ألوان التعبير الشفوي إذا استثنينا المحادثة والمناقشة.

مادة القصة تشوق الطفل إذا أحسن اختيارها وتدفعه إلى الإنتباه، وتزيد حصيلته اللغوية بطريقة تلقائية، لذا فالمعلم مطالب بتدريس قصص تناسب مرحلة نموهم.

(1): زكريا إبراهيم، تدريس اللغة العربية في التعليم العام،مرجع سابق،ص109-110 بتصرف.

(2)المرجع نفسه،ص111-112 بتصرف.

ولكي تحقق القصص أهدافها يجب أن يراعي فيها مـا يـلي:

1- أن تكون من اختيار التلاميذ ، فمن المعروف أن الطريقة التي تتبع في حصص التعبير أن يختار المعلم موضوع القصة،وينقله إلى التلاميذ.

و كثيرا ما يكون هذا الموضوع خياليا أو حكاية عن أشياء لم يسبق للتلاميذ بها معرفة ،أو لهم معرفة قليلة بها.

2- تحفظ القصة وتختار لها لغة مناسبة لمستوى التلاميذ.
3- زمن سرد القصة: يجب ألا يزيد زمن سرد القصة على عشر دقائق وكلما قصر الزمن كان خيرا.
4- يرتب المعلم التلاميذ ليجلسوا في نصف دائرة يكون هو في مركزها، ويحبذ الجلوس على الحشيش في حديقة المدرسة (إن أمكن).
5- حكاية الخبرات الشخصية تعتبر مدخلا مناسبا لتعليم التلاميذ.
6- تجنب الإكراه: يجب ألا يطلب من التلاميذ حكاية قصة لا يستمتعون بحكايتها، ولا أن يردد حكاية سمعها زملاؤه منه قبل ذلك،لأنّ ذلك يقتل في نفسه أهم عناصر القدرة على التعبير.
7- يجب تنويع القصص والنوادر بحيث تقابل الأذواق المختلفة للتلاميذ واهتماماتهم المتنوعة.
8- الإهتمام بالممارسة، فلا يمكن للتلاميذ أن يتعلموا الكلام دون أن يتكلموا.
9- في مرحلة السرد يجب على الجميع الانتباه دون مقاطعة الفاص كما أنّه على المعلم عدم التدخل بتوجيه أسئلة أو التوضيح الذي ليس له ضرورة...حتى لا ينقطع حبل السرد أو انتباه التلاميذ.
10-التطبيق: بعد الانتهاء من القصة يستثمرها المعلم في التعبير الشفوي وذلك بأنّ:...(1)

- يوجه إلى التلاميذ أسئلة عن حوادث القصة وأشخاصها.
- تطلب منهم إعادة سرد أجزاء منها، ثم إعادة سردها كلها.
- بعد أن يفهم التلاميذ القصة، ويلموا بأحداثها ويتعرفوا على شخصياتها يدربهم المعلم على تمثيلها...(2)

---

(1): محمود الحسون، جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار ،ط1،1996م، ص136،137 بتصرف.

(2): المرجع نفسه، الصفحة 138.

المطلب الرابع : القــراءة

القراءة وحدة من أهم المهارات اللغوية الأربع،ولها جانبان، الجانب الآلي ، وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بحال من الاحوال بين الجانبين الآلي والإدراكي.إذ تفقد القراءة دلالتها وأهميتها إذا اعترى أي جانب منها الوهن و الضعف، فالقراءة تصبح ببغاوية إذا لم يكن القارىء قادرا على فهم واستيعاب ما يقرأ، ولا يمكن أن تكون هناك قراءة إذا لم يكن قادرا على ترجمة ما تقع عليه عيناه إلى أصوات مسموعة للحروف والجمل والكلمات، وهنا يلتقي الجانبان الإدراكي والآلي لتكون هناك قراءة بالمعنى الدقيق، ينطبق ذلك على نوعي القراءة الجهرية والصامتة، فإنّ كانت الجهرية تحتاج إلى الجانب الصوتي و الإدراكي معا، فإنّ القراءة الصامتة تحتاج إلى القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعان.

1- أهمية القراءة وأهدافها العامة:

تعتبر القراءة هي النافذة إلى الفكر الإنساني الموصلة إلى كل أنواع المعرفة المختلفة، وبامتلاكها يستطيع الفرد أن يجول في المكان و الزمان وهو جالس على كرسيه، فيتعرف أخبار الأوائل و تجاربهم، ويلمَ بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم و المعرفة، ولذلك اعتبر اختراع الانسان للقراءة والكتابة، هو أولى فقراته **الحضارية** التي يعيشها الآن...(1)

ومما يؤكد أهمية القراءة أنّ الله سبحانه وتعالى حث عليها منذ الوهلة الأولى للترتيل مخاطبا نبيه الكريم" اقرأ باسم ربك الذي خلق،خلق الإنسان من علق." سورة العلق(2،1)

وأكدّ سبحانه وتعالى على أداة القراءة و الكتابة وهو القلم قائلا:
"اقرأ وربك الأكرم ، الذي علم بالقلم سورة العلق (4،3).

و أقسم الله سبحانه وتعالى بالقلم في قوله :"ن والقلم وما يسطرون". سورة القلم الآية 01، فالقراءة هي أداتنا التي فيها نستطيع أن نقف على كل قديم و جديد، وبهذا اعتبر تفعيل القراءة هو المعيار الذي يحكم به على مدى تقدم الأمم أو تخلفها .

وإذا عدنا إلى المدرسة ،فإن التلميذ يتعلم حقائق المواد الدراسية المختلفة بلجوئه إلى قراءة هذه المواد من كتبها المقررة ، وإن أي ضعف في القراءة سيؤدي في النتيجة إلى ضعفه التحصيلي في المواد كافة ، وهذا يعني أن المدرسين جميعا عليهم ان يعتنوا عناية عالية بإتقان تلاميذهم لمهارات القراءة مع الفهم ، وبدون ذلك فإنهم سيعانون مع تلاميذهم صعوبات في الفهم والاستيعاب .

---

(1): محمود الحسون، جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ص136،137 بتصرف.
(2): المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

من ذلك كله يمكن اشتقاق الأهداف العامة التالية للقراءة :

- اكساب التلميذ القدرة على الرجوع إلى الكتب بحثا عن المعرفة في معانيها المختلفة ، مما يؤهله للتعرف على ثقافته وتراثه ودينهن واستيعاب منجزات العلم والحضارة ، فيما يفيده في توسيع مداركه والإلمام بمشاكل عصره ومجتمعه.
- اكساب التلميذ القدرة على الكتابة الإبداعية في مجالات الأدب المختلفة من خلال قراءاته المتنوعة.
- اكساب التلميذ ثروة لغوية في المفردات والتراكيب والصور الفنية .
- الارتقاء بفهم التلميذ وتوسيع مداركه ، مما يؤهله إلى عمق التفكير والقدرة على الإبداع في مجالات الحياة كافة.
- الارتقاء بسلوك التلميذ من خلال قراءاته لسير العظماء من القادة والمفكرين ، فيتخد من سلوكهم الإيجابي قدوة يحتدى بها .
- اكساب التلميذ مهارة استخدام فهارس المكتبات والاستفادة من محتوياتها.(1)

2- أنــواع القراء ة:

أ – قراءة الاستماع (أو القراءة بالأذن) : وهي قدرة المستمع على فهم وإدراك ما يسمع ، ويكون ذلك بترجمة الأصوات إلى دلالات ن ويحتاج ذلك إلى قدرة فائقة على التركيز بعيدا عن الشرود الذهني ، ويقوم على عنصرين :

- تلقي الصوت بالأذن أو أجهزة السمع المرافقة
- إدراك المعاني التي تحملها الأصوات المسموعة .

أ-1 الكفاءات الخاصة بقراءة الاستماع :

- اكساب التلميذ القدرة على متابعة المسموع
- أن يكون التلميذ قادرا على التركيز
- الوصول بالتلميذ إلى حسن الإصغاء
- أن يكون قادرا على فهم ما يسمع بسرعة تتناسب مع سرعة المتحدث .

---

(1)علي مجاور – تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية – دار القلم- الكويت- ط1/1976 – ص 145 بتصرف

- أن يتعلم آداب الاستماع والبعد عن التشويش
- أن يكون قادرا على مناقشة المسموع وبيان الرأي فيه.

أ-2 أسلوب تحقيق قراءة الاستماع :

- مقدمة مناسبة تستثير انتباه التلاميذ
- إسماع التلاميذ المادة القرائية ، يقرؤها المعلم أو احد التلاميذ المجيدين
- ملاحظة سلوك التلاميذ عند قراءة النص وتوجيههم إلى حسن افصغاء والمتابعة
- عدم مقاطعة قارئ النص ، والتمهل في مناقشته إلى حين انتهاء المادة المقروءة.
- إثارة اسئلة حول المادة المسموعة
- تلخيص الأفكار الرئيسية للنص المسموع
- الاستماع على آراء التلاميذ ووجهات نظرهم حول ما سمعوا .(1)

ب- القراءة الجهرية:

هي قدرة التلميذ على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها ، وقدرته على ان يستوعب ويفهم ما يقرأ ، وفي حال فقدان التلميذ القدرة على الفهم وعدم التفاعل مع المقروء ، يكون هدم مفهوم القراءة، وألغى الهدف منها ، وبهذا فإن القراءة الجهرية تقوم على أربعة عناصر :

- رؤية العين المادة المقروءة
- الإدراك الذهني للصورة المقروءة
- نطق المادة المقروءة
- إدراك وفهم معنى المقروء (2)

ب-1 – أهمية القراءة الجهرية : تأتي القراءة الجهرية في المرتبة الثانية بعد القراءة الصامتة من حيث مدى الاستخدام اليومي لها في الحياة، فالفرد يحتاجها في مواقف حياته متباينة ، فالمدرس يحتاجها في عمليتي تعليم وتعلم التلاميذ، ويحتاجها المذيع في قراءة نشرات الخيار، والمحامي في الدفاع عن موكله ،والخطيب في إقناع الناس في فحوى خطابه، وفي غيرها من مواقف الحياة المختلفة.

(1) علي مجاور – تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية – ص 150 بتصرف

(2) نفس المرجع – ص 155 –بتصرف

ب-2 –الكفاءات الخاصة بالقراءة الجهرية :

- اكساب التلاميذ القدرة على جذب انتباه المستمعين والتأثير فيهم.
- التحكم في مهارة نطق الكلمات ، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .
- القدرة على القراءة المعبرة مع مراعاة قواعد الوقف والاستفهام والتعجب وغيرها.
- تجنب التأتأة والفأفأة ... أثناء القراءة .
- القدرة على مواجهة الجمهور دون تردد أو خجل .

ب -3- مهارات القراءة الجهرية : للقراءة الجهرية مهارات جزئية تقود على امتلاك المهارة الكلية في الانطلاق في القراءة ، وفهم واستيعاب المادة المقروءة ، وعلى المعلم أن يتدرج بتلاميذه من المهارة الأولى صعودا إلى المهارة الأعلى .أي الانطلاق في القراءة مع الفهم والاستيعاب وهي الهدف النهائي للقراءة .وهذه المهارات متدرجة كما يلي :

- التعرف على شكل الحرف
- التعرف إلى صوت الحرف
- قراءة الحرف ونطقه وإخراجه من مخرجه الصحيح.
- قراءة الكلمة ونطقها نطقا سليما.
- فهم معنى الكلمة المقروءة.
- تحليل الكلمة إلى حروفها.
- تركيب كلمة من حروفها
- قراءة جملة
- فهم معنى الجملة
- تركيب جملة من كلمات مبعثرة
- تحليل الجملة إلى كلماتها
- قراءة فقرة
- إدراك علاقات الجمل في الفقرة بعضها ببعض.
- فهم معنى الفقرة. (1)

(1) علي أوجيدة . الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية – ص86

- تحليل الفقرة إلى الجمل المكونة لها .
- تركيب فقرة من جمل مبعثرة.
- قراءة فقرات النص قراءة سليمة معبرة بسرعة مناسبة .
- فهم علاقات الفقرات المكونة للنص.
- التعرف على الأفكار الرئيسية للنص.
- استنباط المعنى العام للنص.
- نقد النص.
- بيان وجهة نظر التلميذ في محتوى النص.
- الاستفادة من المعلومات والقيم والاتجاهات الواردة في النص .

ب-القراءة الصامتة: هي قدرة القارئ على فهم وإدراك معاني المادة المقروءة دون استخدام أجهزة النطق ويتأتى ذلك إذا امتلك القارئ القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعان ،والقراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على القراءة الجهرية، وما يصاحبها من التعرف على أشكال الحروف وأصواتها، وهي بذلك تقوم على ثلاثة عناصر:

النظر بالعين إلى المادة المقروءة.

- قراءة الكلمات والجمل.

- النشاط الذهني المصاحب و المؤدي إلى الفهم.

ب1-أهمية القراءة الصامتة: القراءة الصامتة في القراءة الوظيفية العملية التي يستخدمها الإنسان في اكتساب المعرفة من مظانها المكتوبة، فهي وسيلته في التعامل مع المادة المكتوبة بمختلف أنواعها، سواء أكانت كتابا أم صحيفة أم نشرة أم غير ذلك، وتوفر القراءة الصامتة للقارئ و المجاورين له جوّا هادئا بعيدا عن الازعاج، ولذا فإن تدريب التلاميذ على القراءة الصامتة يعتبر هدفا رئيسا على المعلم أن يسعى إلى تحقيقه منذ المراحل الأولى لدخول التلميذ المدرسة، حتى لا تواجه صعوبة عدم اتقانه في مراحله الدراسية المتقدمة، حين يكون محتاجا للتعامل مع مواد قرائية طويلة، سواء كان الهدف منها اكتساب المعرفة أو الحصول على متعة القراءة لعيون الأدب بفنونه المختلفة...(1)

---

(1) علي مجاور – تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية – ص 153 بتصرف

ب2- الكفاءات الخاصة للقراءة الصامتة:

1/ اكساب التلاميذ مهارة القراءة بالعين دون استخدام أجهزة النطق.

2/ اكساب التلاميذ مهارة القراءة الصامتة السريعة.

3/ اكساب التلاميذ مهارة القراءة الصامتة الفاهمة...(1)

ب3- مهارات القراءة الصامتة: أشرنا في مجال الأهداف للقراءة الصامتة، أنّ أهم ركين لتحقيق الغاية التامة من القراءة الصامتة، هما السرعة والفهم، فلا طائل من قراءة صامتة سريعة دون تحقيق شرط الفهم أو إلى هدر الزمن وإضاعته بقراءة بطيئة تشتت الفهم و تحول دون تحقيقه بشكل تام، وليتحقق الشرطان فإنّ على المعلم أن يراعي تدرج تلاميذه في امتلاك المهارات الجزئية صعودا إلى المهارة الكلية ويمكن اجمال هذه المهارات بما يلي:

1* قبل دفع المعلم تلاميذه إلى قراءة نص قراءة صامتة عليه أن يتأكد من قدرتهم على القراءة الجهرية التي هي متطلب سابق للقراءة الصامتة، وإلا فإنّ القراءة الصامتة عندئذ تتحول إلى نظرات عشوائية إلى المادة المقروءة، يبدل فيها مجهودا عاليا للتهجئة مما يشتت الفهم، ويثير الملل في التلميذ .

2* مراعاة مراحل نمو المتعلم، ومستواه في تحقيق مهارات القراءة مع الفهم، فطول النص و محتواه يجب أن يتفق مع مراحل نموه.

3* أن يثري المعلم قاموس التلميذ اللغوي بالمزيد من المفردات والتراكيب ليساعد على قراءة المادة وفهمها.

4* تدريب ذاكرة المتعلم تدريبا متدرجا ليكون قادرا على اختزان المعاني الجزئية التي تشكل في مجموعها المعنى العام...

5* تدريب التلميذ على القراءة الفاهمة السريعة لفقرة واحدة من النص ثم التدرج إلى فقرات النص الأخرى.

6* تدريب التلميذ على فهم الأفكار الرئيسية للنص والمعنى المباشر للنص.

7* الوصول بالمتعلم إلى قراءة مابين السطور ليدرك المغزى العام للنص وما يرمي اليه الكاتب.

8* وأخيرا أن يصل بالتلميذ إلى نقد المادة المقروءة وإصدار حكمه عليها قبولا أو رفضا.(2)

---

(1) مديرية التعليم الابتدائي- المديرية الفرعية للمواقيت والمناهج والبرامج- مناهج ومواقيت س 5- المعهد التربوي الوطني – الجزائر -2006 - ص 60

(2) يحي حامد هندام – المناهج دار النهضة العربية-ط3/القاهرة 1970 – ص 46

ب4-الصعوبات القرائية التي ثم رصدها لدى تلاميذ السنة الخامسة:

التلميذ في قسم السنة الخامسة، يفترض أن يكون قد وصل إلى مرحلة الإنطلاق في القراءة دون اللجوء إلى التهجئة أو الخلط بين الكلمات مما يعيقه عن الفهمن ويبطئ سرعته في القراءة إلا أنه لوحظ أن تلاميذا في هذا المستوى يعانون من صعوبات قرائية ترجع إلى ضعف مستوى التعليم

الذي يحصل عليه ، أو لأسباب شخصية تتعلق بمستوى ذكائه أو حالته الصحية ، أو تدني مستوى خبراته ، وأمكن حصر الصعوبات القرائية لبعض التلاميذ في مستويات متدرجة هي :

المستوى الأول :

- ضعف القدرة على التمييز بين الحروف المتماثلة في الشكل مثل:(ب،ت،ث) ، (ج،ح،خ) (د،ذ) (ر،ز) (س،ش) (ع،غ) ....(2)
- ضعف القدرة على التمييز بين الكلمات المتشابهة في الشكل ، مع اختلاف في إعجام الحروف من مثل : (بنات، نبات، ثبات)،(جزر،خرز) ،(صيف،ضيف)،(حير، خبر، خبز)...إلخ
- ضعف القدرة على التمييز بين أصوات الحروف المتقاربة في النطق مثل: (س،ص)،(ق،ك)،(ظ،ذ)،(د،ص)،(ت،ط).
- اللفظ غير السليم للحروف التي تتشابه أصوات بعض حروفها من مثل (سوس،صوص)،(صائد،سائد)،(صالح،سائح)...إلخ
- النطق غي السليم لبعض الحروف في الفصيحة،وبعضها في العامية حسب اختلاف البيئة المحلية للطالب من مثل:(ث،ت،س)،(د،ز،ذ)،(ظ،ذ)،(ض،ظ،د)،(ق،ك،أ)

المستوى الثاني :

- ضعف القدرة على قراءة الكلمة
- ضعف القدرة على تركيب كلمة من حروفها
- ضعف القدرة على تحليل كلمة إلى حروفها
- ضعف القدرة على تركيب كلمة من مقاطعها

---

(1) فهيم مصطفى – القراءة مهاراتها ومشكلاتها – مكتبة الدار العربية – ط1/1989- ص35 بتصرف.
(2)المرجع نفسه – ص 36 بتصرف .

المستوى الثالث :

ضعف القدرة على قراءة جملة كاملة

- ضعف القدرة على التحليل إلى الكلمات المكونة لها
- ضعف القدرة على تركيب جملة من كلمات مبعثرة

المستوى الرابع:

- ضعف القدرة على قراءة وفهم فقرة
- ضعف القدرة على تحليل فقرة إلى الجمل المكونة لها
- ضعف القدرة على تركيب فقرة من جمل مبعثرة

المستوى الخامس :

- القراءة المتعثرة المتقطعة (القراءة كلمة كلمة)
- تكرار قراءة الكلمة أو الجملة
- التتبع بالأصبع
- القفز عن كلمة أو سطر عند القراءة
- التحزر والتخمين بدلا من التهجئة .
- القراءة مع عدم الوقوف على نهاية الجملة بالساكن
- القراءة دون مراعاة علامات الترقيم المختلفة (النقطة، الفاصلة ، الاستفهام ، التعجب ...)
- القراءة السردية غير المعبرة عن المعنى (1)

ب5- طرائق مقترحة لمعالجة الضعف القرائي بأسلوب التقويم الشخصي:

في المستويين الأول و الثاني:

إنّ ضعف التلاميذ القرائي في المستويين الأول و الثاني، يعود بنا إلى بدايات تعلّم القراءة في صفوف المرحلة الأساسية الأولى، وذلك ناتج كما سبق القول إما إلى فقر في أساليب التعليم، أو إلى أسباب شخصية تتعلق بقدرات التلميذ العقلية أو الجسدية، وفي حال وجود تلميذ أو أكثر في أحد أقسام السنة الخامسة،فإنّ من الممل و المرهق لهؤلاء التلاميذ أن يعاملوا معاملة بقية التلاميذ،القسم الذين لا يشكون من ضعف مماثل، وعلى المعلم معاملة في هذا الحال أن يكون من هؤلاء التلاميذ مجموعة واحدة، يجلسهم متقاربين ويعّد لهم تدريبات خاصة بهم، تهدف إلى التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها، وتدريبات أخرى تهدف إلى تكوين كلمات من مقاطع، وتكوين كلمات من حروف ثم تحليل الكلمات إلى مقاطع و حروف، تساعده على قراءة تلك الكلمات، ولا بأس هنا من استخدام بطاقات لكلمات : متشابهة، كأن يعرض مثلا كلمة"حبل"

(1) فهيم مصطفى – القراءة مهاراتها ومشكلاتها- ص 37 بتصرف

وكلمة "جبل" وكلمة "نخلة" أو كلمة "ناب" وكلمة"باب" وغيرهما من الكلمات التي سبق ذكرها، ويطلب اليهم أولا،ايجاد أوجه الاختلاف بين الكلمتين المتشابهتين في اعجام حروفها، ثم يطلب اليهم قراءتها،ثم يخلط هذه الحروف ويطلب اليهم تشكيل كلمات من تلك الحروف، ويمكن اقتراح العديد من التدريبات المختلفة، مما لا مجال لذكره، ولكن ثقتنا بالمعلم كبيرة في اعداد تدريبات تحقق الهدف المنشود ، يقوم أفراد المجموعة بتنفيذ هذه التدريبات بشكل فردي، ثم جماعي، من خلال بطاقات الحروف والكلمات، بإشراف ومتابعة المعلم، إنّ اعداد مثل هذه التدريبات تستدعي جهدا واضحا من المعلم، ولا بد هنا من التعاون مع الأسرة في حدود الممكن لتقريب مستوى هؤلاء التلاميذ من المستويات المتوخاة.... (1)

في المستويين الثالث و الرابع:

يجد المعلم أن تلاميذا في السنة الخامسة لا يشكون ضعفا قرائيا في المستويين الأول و الثاني، ولكنهم يشكون ضعفا من قراءة جملة بطلاقة، أو أنّهم قادرون على قراءة جملة، ولكنهم يجدون ضغفا في قراءة فقرة بطلاقة ، وهنا ينصح المعلم بأن يكون من هؤلاء مجموعة من مفردات مبعثرة وأخرى لتحليل جمل إلى مفرداتها، وعند تكوين الجمل يطلب اليهم قراءتها أمام بعضهم لكن بإشرافه.

وفي حال ضعفهم في قراءة فقرة يلجأ إلى الأسلوب نفسه، ولكن بتحليل الفقرة إلى جملها وتكوين فقرة من جمل مبعثرة،يتم ذلك من خلال المجموعة المنفردة، ويستمر المعلم في العمل مع المجموعة أو المجموعات الأخرى فيما يتفق مع مستوياتها...(2)

في المستوى الخامس: كثير من تلاميذ السنة الخامسة تخطوا صعوبات القراءة في المستويات السابقة، ولكنهم يقرؤون غير مميزين نهايات الجمل وبداياتها، فيخلطون جملة بأخرى، و لا يقفون بالسكن عند نهاياتها، ولا يظهرون نبرة صوت تتناسب مع الاستفهام أو التعجب، أو الاستغراب، مما يوحي بعدم معرفتهم بوظائف علامات الترقيم ، أو بعدم فهمهم الدقيق لما يقرؤون،ويقترح لتجاوز هذه الصعوبة وحلّها، أن يسمع المعلم تلاميذه قراءات معبرة، يؤديها هو أو تلاميذ متفوقون، وقد يسمعهم أشرطة مسجلة لقصائد شعرية أو قراءات نثرية يحتدونها، وعليه أن لا يتساهل في تدريب تلاميذه على مثل هذه القراءات، لأنّها هدف من أهداف القراءة الجهرية.

ب6- تدريس القراءة الجهرية بأسلوب التقويم التشخيصي:

<u>في الإطار النظري العام:</u> يركز التعليم و التعلم باستخدام أسلوب التقويم التشخيصي على التعامل مع التلاميذ في القسم الواحد وفق مستوياتهم التعليمية التعلمية في مجالات التحصيل وإتقان المهارات والتفكير الإبداعي الناقد، والمعلم في هذا الحال يجب أن لا يتعامل مع تلاميذه عموما بالطريقة نفسها مفترضا أنّهم في مستوى واحد ، إذ لا بد من مراعاة الفروق الفردية والعمل مع مجموعات أو أفراد.

---

(1) فهيم مصطفى – القراءة مهاراتها ومشكلاتها – مكتبة الدار العربية – ط1989/1- المرجع نفسه – ص 39 بتصرف .

لكل مجموعة أنشطتها التي تتناسب مع مستوى المجموعة أو الفرد،والعمل في مجموعات لا تعتني بالتلاميذ الضعاف فحسب لمعالجة ضعفهم، ولكن يعتني أيضا بالفئات أو الأفراد الأكثر حظا، ذكاء، وتحصيل، واتقان مهارات، وهنا يسقط أسلوب المحاضرة التي يعتمدها بعض المدرسين، أسلوبا لمخاطبة جميع تلاميذ القسم، مفترضا أنّهم ذوو قدرات متساوية.

وليتسنى للمعلم توظيف أسلوب التقويم التشخيصي لا بد أن يكون ملما إلماما كافيا بمستويات تلاميذه المختلفة، وأن يكون قادرا على التخطيط لدرسه مراعيا تفاوت المستويات، وهذا يستدعي إعداد مجموعة من الأنشطة و التدريبات الملائمة لتلك المستويات.

والتدريس بأسلوب التقويم التشخيصي مهمة تبدو شاقة لبعض المدرسين، مالم يتلقوا التدريب المناسب، ولكنها تغدو سهلة ميسورة عند ما يتقنها المعلم، لأنّها ستحقق رضا وارتياحا للتلاميذ ومجالا واسعا للتفاعل في إطار المجموعة أو في إطار القسم بكامله، ولا تثقل كاهل التلميذ الضعيف إذ تقدم له ما يتفق مع قدراته ولا تضيع وقت التلميذ الضعيف إذ تقدم له ما يتفق مع قدراته، ولا تضيع وقت التلميذ المتفوق الذكي، لأنها تقدم له ما يتحدى ذكاءه وقدراته...(1)

ب7- طرائق تدريس القراءة للمبتدئين:

يمكن تقسيم تدريس القراءة للمبتدئين إلى طريقتين أساسيتين:

1* الطريقة التركيبية: وهي تبدأ بتعليم الجزئيات، كالبدء بتعليم الحروف الهجائية بأسمائها، وبأصواتها ، ثم تنتقل بعد ذلك إلى تعليم المقاطع والكلمات والجمل التي تتألف منها، أي أن هذه الطريقة تبدأ من أصغر وحدات ممكنة ، وتنتقل إلى الوحدات الأكبر ولما كانت الجزئيات لا معنى لها بذاتها فإن هذه الطريقة لا ترتكز في البدء على المعنى .

2* الطريقة التحليلية : وهي تبدأ بتعليم وحدات يمكن تجزئتها على أجزاء أو عناصر أصغر، فإذا بدأت الطريقة بالكلمة فإنه يمكن ردها إلى حروف وأصوات ، ولما كانت هذه الطريقة تبدأ بالكليات ، ثم بعد ذلك تحللها إلى أجزائها تعيد تركيبها ، فإن هذه الطريقة ترتكز على المعنى منذ البداية .

ونفصل القول في كل طريقة من هاتين الطريقتين :

الطريقة التركيبية : هناك طريقتان تندرجان تحت ما يسمى بالطريقة التركيبية هما :

الطريقة الهجائية : وهي تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها بالترتيب (ألف باء ،تاء،جيم ...إلى ياء).

فإذا تعلم الطفل حروف الهجاء بأسمائها وصورها ، بدأ في ضم حرفين منفصلين لتتألف منهما كلمة ، فالألف تضم إلى الميم لتكوين كلمة أم ، ثم يتنقل الطفل إلى ضم ثلاثة حروف منفصلة لتكوين كلمة وزن مثلا ، وهكذا يؤلف كلمات أطول ، ومن الكلمات تتكون جمل قصيرة ،فطويلة .

---

(1) فهيم مصطفى – القراءة مهاراتها ومشكلاتها - ص 45 بتصرف.

(2) ترجمة محمود رشدي خاطر و محمد العربي –تعليم القراءة والكتابة- دار المعرفة –القاهرة – ط1981/1 –ص 128

الطريقة الصوتية : تبدأ هذه الطريقة بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلا من أسمائها ، بحيث ينطق بحروف الكلمة أولا على إنفراد مثل (ز- ر-ع)، ثم ينطق بالكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة ، فبعد أن يتدرب الطفل على أصوات الحروف الهجائية ويجيد نطقها مضبوطة ، فتحا وضما وكسرا ، يبدأ المعلم بتدريب الطفل على جمع صوتين في مقطع واحد ، ثم ثلاثة أصوات... وهكذا حتى ينتهي إلى تأليف الكلمات من الأصوات ،ثم تأليف الجمل من الكلمات، وكان التدريب على قراءة الكلمة يتم عادة على النحو الآتي: يدرب المعلم التلاميذ على ذكر حركة ضبطه، ثم ينطق بالحرف الثاني بنفس الأسلوب، ثم يضم الحروف إلى بعضها البعض، وتنتهي العملية بقراءة الكلمة.

مزايا الطريقة التركيبية.

1/ إنها تُكَلف المتعلم مشقة كبيرة لبساطتها.

2/ إنها تتفق مع المنطق، حيث يحدث التدرج والانتقال من الجزء إلى الكل ومن الحروف إلى الكلمات، ثم إلى الجمل.

3/ أنه متى أتقن الطفل تعلم الحروف و أصواتها فإنّه يستطيع أن يتعرف على جميع الكلمات لأنها تتألف من هذه الحروف، وفي هذا توفير للوقت و الجهد....(1)

الطريقة التحليلية : وهذه الطريقة تشمل عدة طرائق من أهمها : طريقة الكلمة ، وطريقة الجملة ، والطريقة المعدلة.

1- طريقة الكلمة : وتبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف ، أي أنها على عكس الطريقة التركيبية ، وهي تستلزم أن نعرض على الطفل عددا من الكلمات أولا ، وأن نختار هذه الكلمات بحيث يمكن تركيبها بسهولة لتصبح جملا مثل : يتعلم التلميذ ، رضا ، دخل ، المدرسة. وبعد فترة يكون منها جملة قصيرة مثل : دخل رضا المدرسة .

2- طريقة الجملة : الهدف من هذه الطريقة ليس تعليم التلميذ وحدة يستطيع أن يلم بها ، بل وحدة قائمة على فكرة والمبدأ الذي نلاحظه في تدريس القراءة هنا هو أن الأشياء تلاحظ ككليات ، وأن اللغة تخضع لهذا المبدأ ومن المسلم به أن مادة العقل هي الأفكار في علاقاتها الكاملة ،وأن الفكرة هي وحدتها ، ولذلك تعتبر الجملة وحدة التعبير. والمبدأ الثاني هو أن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل . (2)

---

(1) ترجمة محمود رشدي خاطر و محمد العربي –تعليم القراءة والكتابة- ص 130

(2) ترجمة محمود رشدي خاطر و محمد العربي –تعليم القراءة والكتابة- دار المعرفة –القاهرة – ط1981/1

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية للتقويم التربوي

- عينة البحث
- أسئلة الاستبيان
- نتائج الاستبيان
- الاستنتاجات والحلول المقترحة

المبحث الأول : عينة البحث

الدراسة الميدانية للتقويم التربوي مع مختلف شرائح المعلمين المتخرجين من المعهد التكنولوجي للتربية أو عن طريق التوظيف المباشر،تباين في الأقدمية. الاختصاص : لغة عربية

المدرسة الأولى: مدرسة عمير محمد * زلبون* دائرة منصورة

النمط : شبه حضري

عدد التلاميذ: 226 تلميذ

عدد المعلمين: 7

عدد الأساتذة الرئيسين: 02

المدير:01

المدرسة الثانية: مدرسة بن حمادي بن عمر * بني مستار* دائرة منصورة

النمط: ريفي

عدد تلاميذها 120 تلميذ

عدد الأساتذة المجازين 04

عدد المعلمين 02

المدرسة الثالثة: مدرسة العيسوف بومدين تلمسان

النمط : حضري

عدد تلاميذها: 432 تلميذ

عدد المعلمين:15

عدد الأساتذة الرئيسين:01

المدير:01

عينة البحث : استبيان فئة المعلمين

عزيزي المعلم (ة) إن هذا الاستبيان موجه إليك على شكل عدة أسئلة بسيطة ،نرجو منك أن تجيب بكل صدق وأمانة ترتيبا للبحث التربوي، الذي ستبنى نتائجه على صدقك في الإجابة .

البيانات الشخصية

ضع علامة (×) في الخانة المناسبة :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐ المجموع ☐

السن :

الخبرة في التدريس :

المستوى الثقافي :

الشهادات :

التوظيف المباشر : ☐ التوظيف إثر التكوين : ☐

الأقدمية :

المبحث الثاني : أسئلة الاستبيان

يُفهَم التقويم – حسب الأهمّية التي نوليها له – بمفاهيم تختلف من شخص إلى آخر، ويؤدّي إلى تمثّلات متباينة.

أيها المعلم ،أيتها المعلمة لديك فكرة عن التقويم وعن فوائده. كما لديك فكرة أيضا عما يفهمه التلاميذ والأولياء والمؤسسة من التقويم.

هذه التمثّلات (التصوّرات) كلّها هي التي تحدّد موقفك اتجاه التقويم والأهمّية التي توليها له، وهذا ما يؤثّر حتما على ممارساتك.

أجب عن الأسئلة الآتية ب: " نعم" أو "لا"

أ) المعلم:

1. هل التقويم ممارسة روتينية في مهنة التعليم ؟ نعم ☐ لا ☐

2. هل التقويم أمر مكره لا بدّ منه ومفروض ؟ نعم ☐ لا ☐

3. هل التقويم عبء يستهلك وقتا على حساب التعلّمات ؟ نعم ☐ لا ☐

4. هل التقويم استعراض لسلطة المدرّس ؟ نعم ☐ لا ☐

5. هل التقويم وسيلة إعلامية، وقيادة بيداغوجية ؟ نعم ☐ لا ☐

ب) في رأيك، كيف يفهمه كلّ من:

- التلميذ:

6- عمل لا بدّ منه في مهنته كتلميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

7. واجب لا بدّ منه؟ نعم ☐ لا ☐

8. ثمن لمجهوداته ؟ نعم ☐ لا ☐

9. فترة زمنية تمكّنه من التعرّف على ما ينتظره منه المدرّس ؟ نعم ☐ لا ☐

10. محفّز للعمل ؟ نعم ☐ لا ☐

- المؤسّسة:

11. طريقة للضبط الداخلي والخارجي للنظام ؟ نعم ☐ لا ☐

12. واجب اجتماعي للتواصل الخارجي ؟ نعم ☐ لا ☐

13. أداة للتوقّع ؟ نعم ☐ لا ☐

14. وسيلة لإرغام التلاميذ على العمل ؟ نعم ☐ لا ☐

15. وسيلة تواصل مع المجتمع ؟ نعم لا

16. تقديم حسابات عن الخدمات المقدّمة ؟ نعم لا

17. فريضة لصيقة بتاريخ المدرسة ؟ نعم لا

- **الأولياء:**

18. أمل مبرّر من المدرسة ؟ نعم لا

19. حقّ في الإعلام ؟ نعم لا

20. تتويج لعمل أبنائم ؟ نعم لا

21. وسيلة اتّصال لإشراكهم في نتائج أبنائهم ؟ نعم لا

تفصيل إجابات المعلمين عن الأسئلة

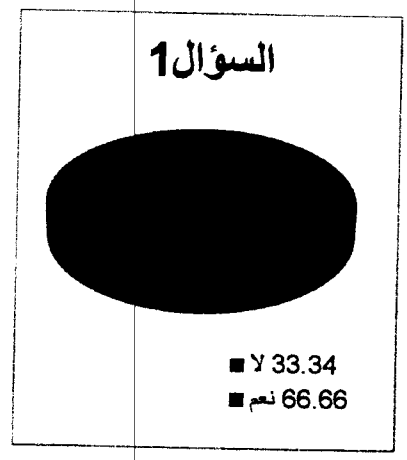
رقم المعلم	01	02	03	04	05	06
الأقدمية / الأسئلة	27 سنة	19 سنة	15 سنة	18 سنة	10 سنوات	20 سنة
س1	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	نعم
س2	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س3	لا	لا	نعم	لا	نعم	نعم
س4	لا	لا	نعم	لا	نعم	لا
س5	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	نعم
س6	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س7	نعم	لا	نعم	لا	نعم	نعم
س8	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س9	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س10	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س11	نعم	لا	نعم	لا	لا	نعم
س12	نعم	نعم	لا	لا	نعم	نعم
س13	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم
س14	لا	لا	لا	نعم	لا	لا
س15	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س16	لا	نعم	لا	لا	لا	نعم
س17	نعم	لا	لا	نعم	لا	لا
س18	لا	نعم	لا	لا	نعم	نعم
س19	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س20	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س21	نعم	لا	لا	نعم	لا	لا

رقم المعلم	07	08	09	10	11	12	13	14
الأقدمية / الأسئلة	30سنة	10سنوات	05 سنوات	28 سنة	12 سنة	03سنوات	25 سنة	24سنة
س1	لا	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	لا	لا
س2	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س3	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	لا	نعم	نعم
س4	لا	لا	نعم	لا	لا	نعم	لا	لا
س5	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	لا	نعم	نعم
س6	نعم	لا	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم
س7	لا	نعم	نعم	لا	نعم	لا	لا	نعم
س8	نعم	لا	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم
س9	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
س10	لا	لا	نعم	لا	لا	نعم	لا	لا
س11	نعم	نعم	لا	لا	نعم	نعم	لا	لا
س12	لا	نعم	نعم	لا	لا	نعم	لا	لا
س13	نعم	لا	لا	نعم	لا	لا	نعم	لا
س14	نعم	لا	نعم	نعم	لا	لا	نعم	نعم
س15	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	لا
س16	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا	لا
س17	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س18	نعم	لا	لا	نعم	لا	نعم	نعم	نعم
س19	لا	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	لا	نعم
س20	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	لا	نعم	نعم
س21	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	لا	لا

رقم المعلم	15	16	17	18	19	20
الأقدمية / الأسئلة	11سنة	15 سنة	11 سنة	20 سنة	04سنوات	19سنة
س1	لا	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س2	نعم	لا	نعم	نعم	لا	نعم
س3	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم
س4	نعم	نعم	نعم	لا	نعم	نعم
س5	لا	نعم	لا	نعم	نعم	لا
س6	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س7	نعم	نعم	لا	لا	نعم	لا
س8	نعم	لا	لا	نعم	لا	نعم
س9	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س10	نعم	لا	نعم	نعم	لا	نعم
س11	نعم	نعم	لا	نعم	نعم	لا
س12	نعم	لا	نعم	نعم	نعم	نعم
س13	لا	نعم	لا	نعم	لا	نعم
س14	نعم	نعم	لا	لا	لا	نعم
س15	نعم	لا	لا	لا	نعم	لا
س16	لا	نعم	نعم	لا	نعم	نعم
س17	نعم	لا	نعم	لا	نعم	لا
س18	لا	نعم	لا	لا	نعم	لا
س19	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم	نعم
س20	نعم	نعم	لا	نعم	لا	نعم
س21	نعم	لا	لا	نعم	نعم	نعم

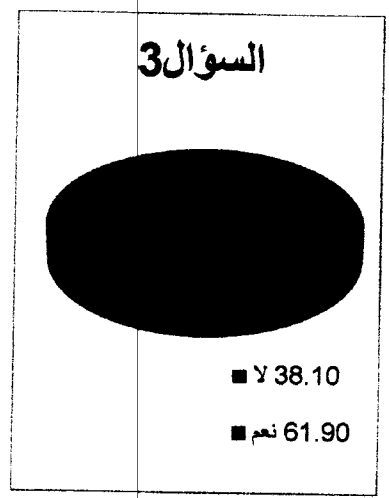
إجابات عن الأسئلة بالأعمدة و دوائر النسب المئوية

1- السؤال رقم 01:

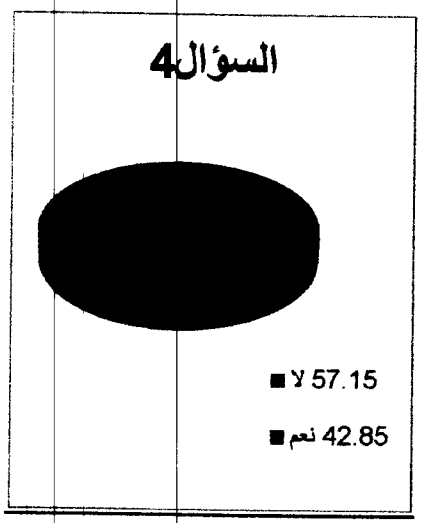


2- السؤال 02 :

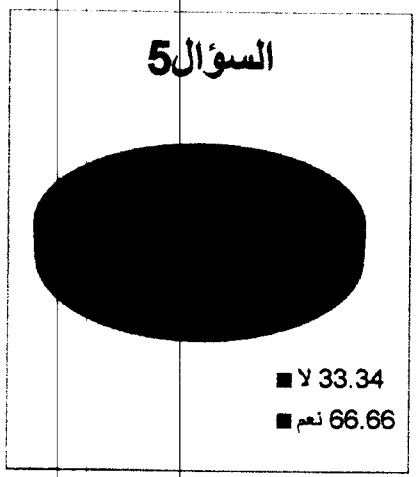
3- السؤال 03:



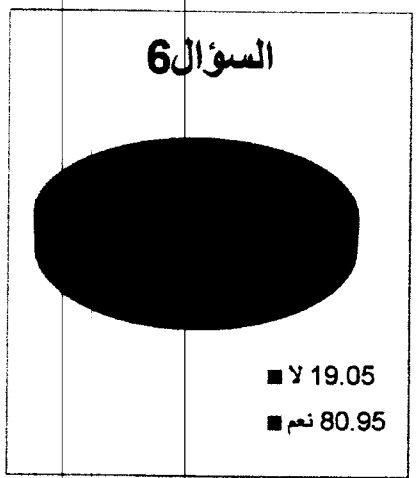
4- السؤال 04:



5- السؤال 05:

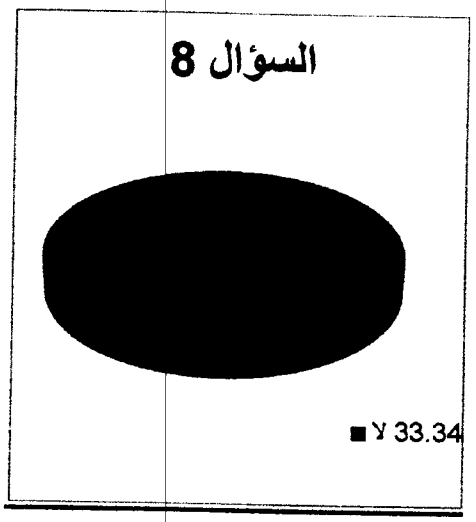


6-السؤال 06:



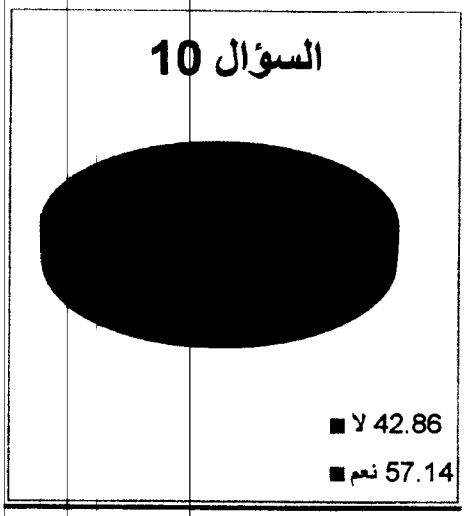
7- السؤال07:

8- السؤال 08:

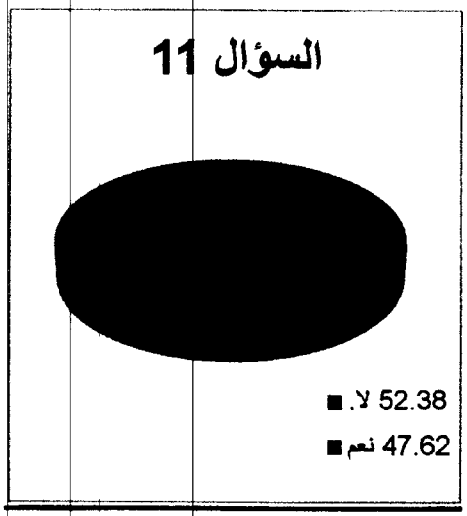


9- السؤال 09:

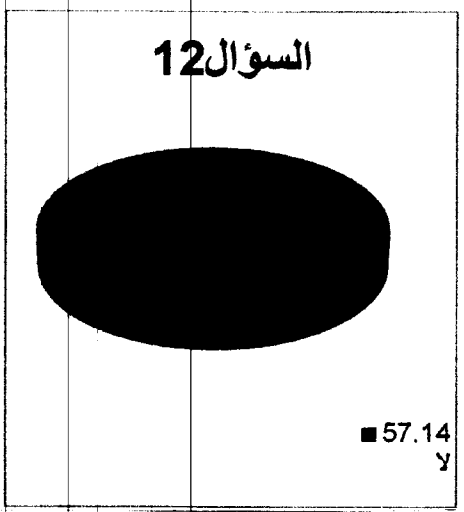
10- السؤال10 :



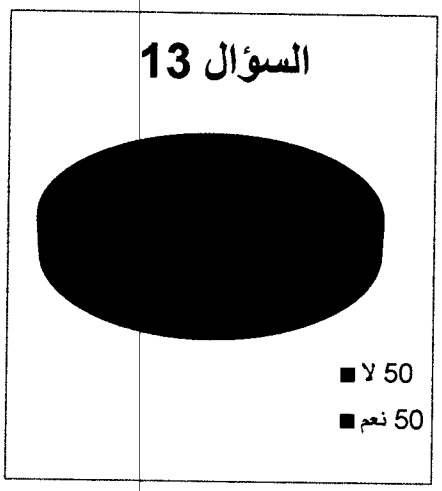
11-السؤال 10:



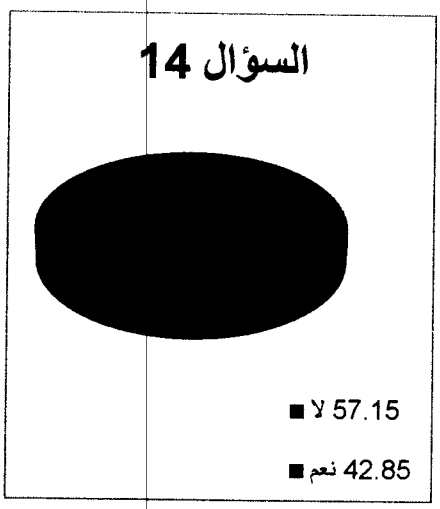
12-السؤال 12:



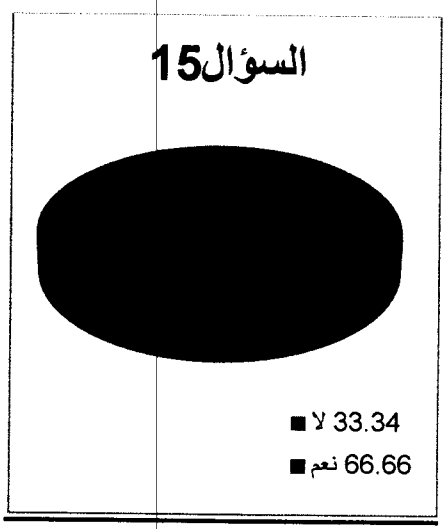
13- السؤال 13:



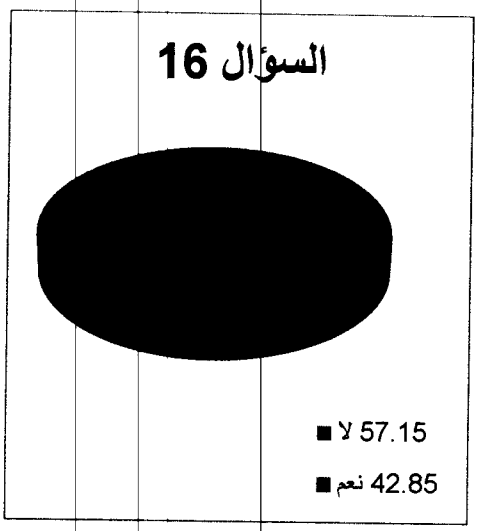
14-السؤال 14:



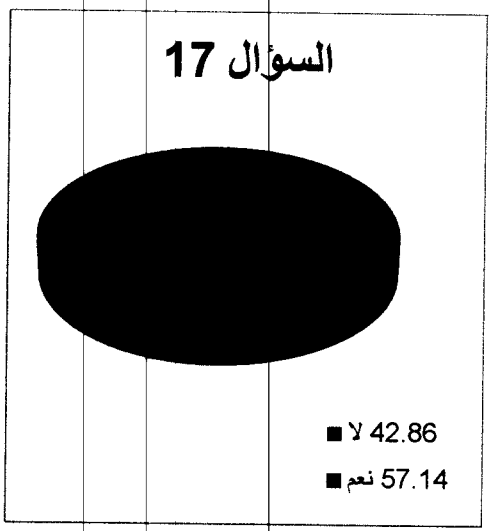
15-السؤال15:



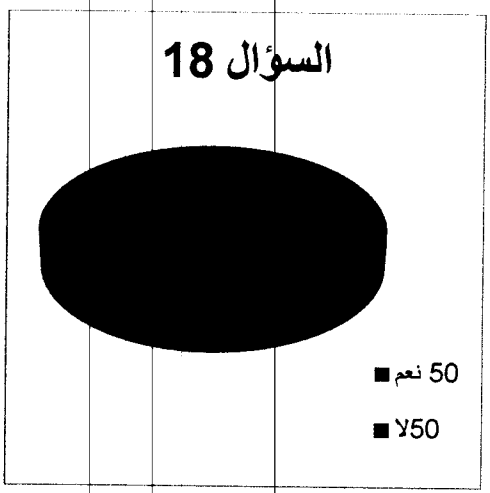
16- السؤال 16:



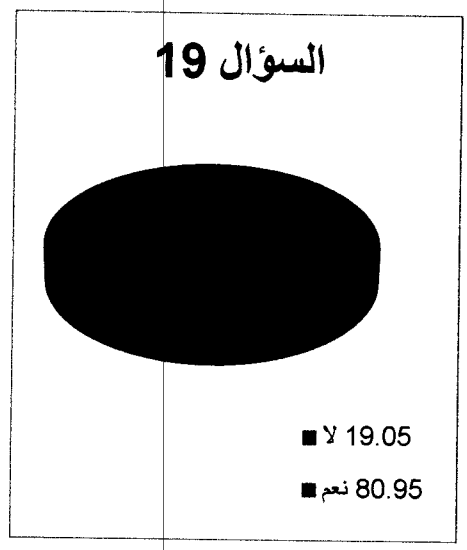
17- السؤال 17:



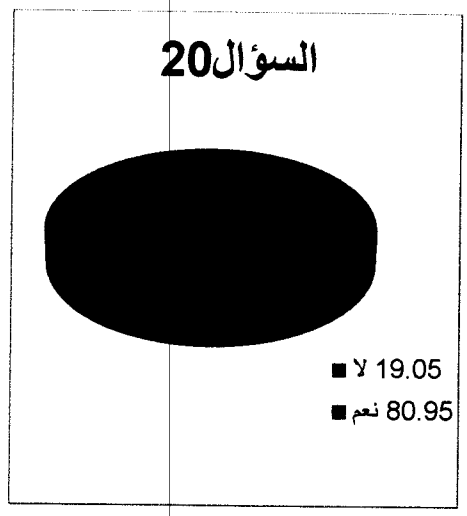
18 - السؤال 18 :



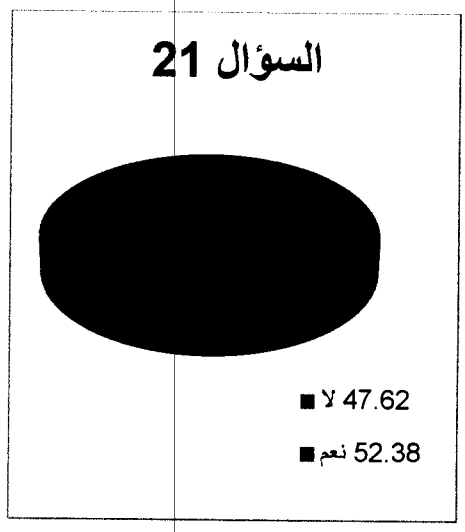
19- السؤال 19:

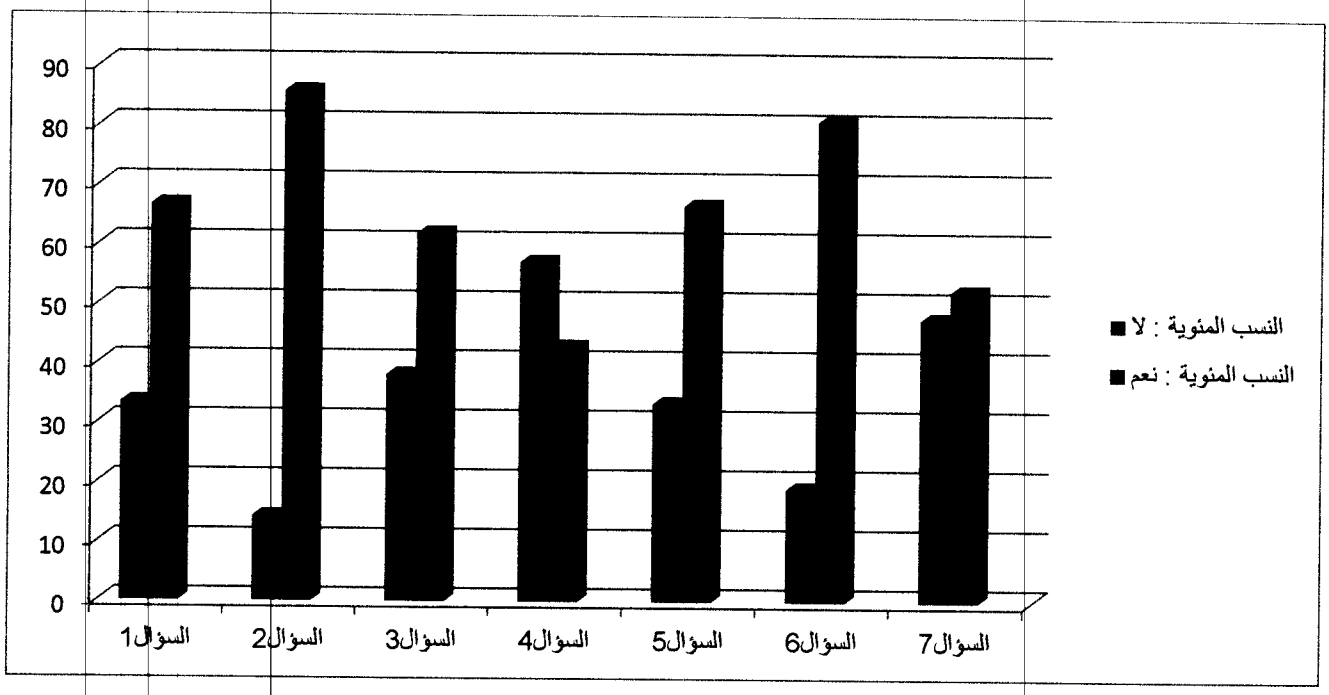


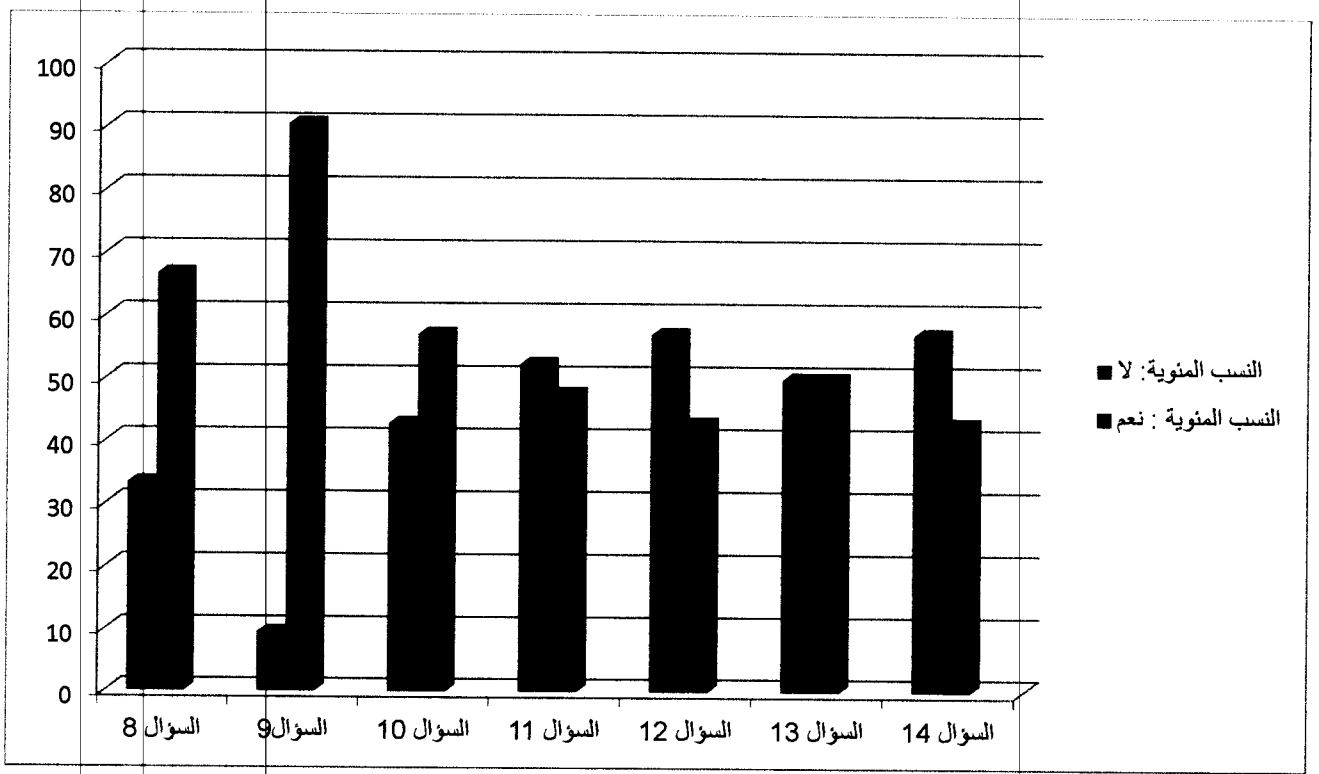
20-السؤال 20 :

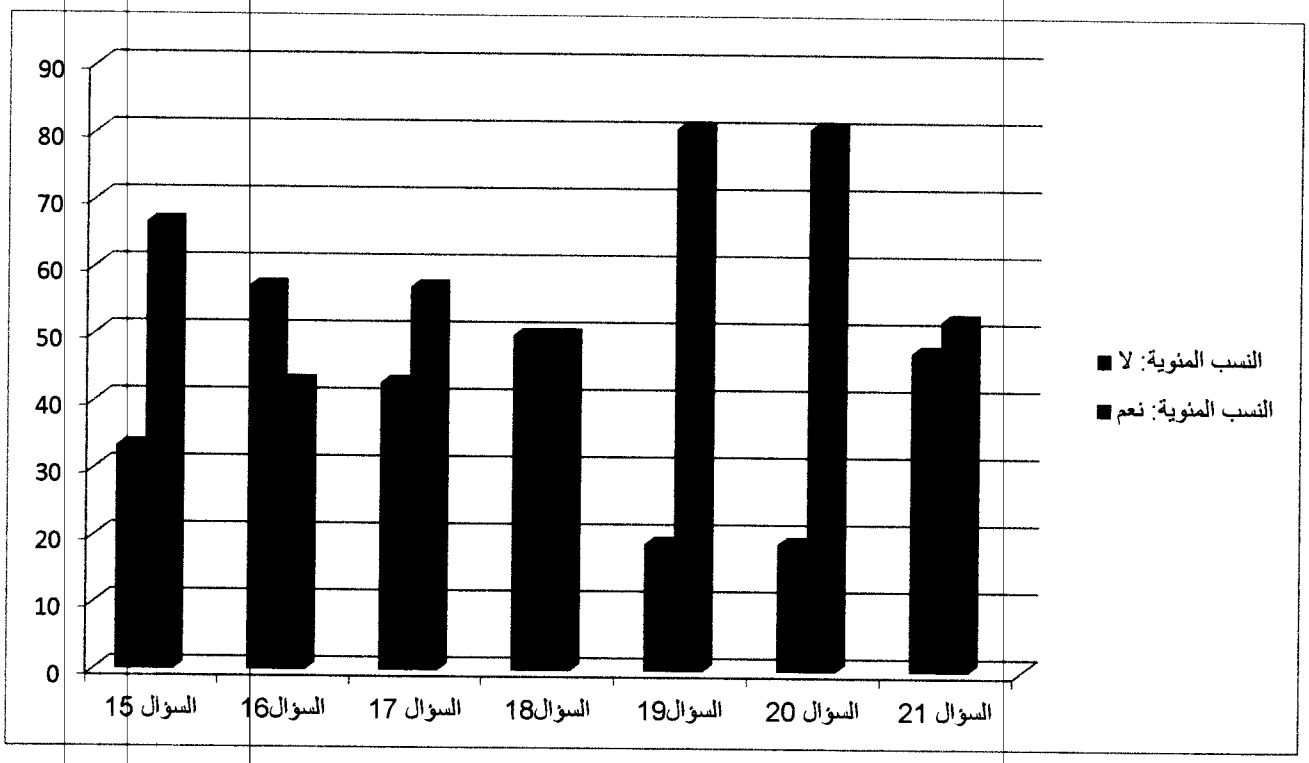


21-السؤال 21




90
80
70
60
50
40
30
20
10
0
السؤال1
السؤال2
السؤال3
السؤال4
السؤال5
السؤال6
السؤال7
النسب المئوية : لا
النسب المئوية : نعم


100
90
80
70
60
50
40
30
20
10
0
السؤال 8
السؤال9
السؤال 10
السؤال 11
السؤال 12
السؤال 13
السؤال 14
النسب المئوية: لا
النسب المئوية : نعم



تعليقات حول إجابات المعلمين

❖ **بالنسبة للتصور الشخصي للمعلم:**

1الإجابة بنعم عن السؤالين: 1 و 5 هناك تصور إيجابي للتقويم .

أما الإجابة بنعم عن الأسئلة 2-3-4 معناه أن لدى المعلم فكرة تميل إلى السلبية عن التقويم.

❖ **بالنسبة لتصور التلميذ:**

الإجابة بنعم عن الأسئلة 6-7-8 إذا كان تلاميذك يعتبرون التقويم كذلك، فإنّه من السهل عليك أن تقاسمهم الأفكار المعبّر عنها في 1 و 5 من تصورك الشخصي.

أما الإجابة بنعم عن السؤالين 9-10 ينبغي أن تتمكن من تغيير رأيهم وذلك بالقيام بعمل بيداغوجي أو مساعدتهم بإعطاء صورة إيجابية عن التقويم.

بالنسبة للمؤسسة :

11-12-13-15: لديك فكرة صائبة عن دور المؤسّسة،

16 : يمكن أن تكون الحال كذلك، ويكون عبارة عن واجب نحو المجتمع،

17: لا شكّ أنّ التقويم أيضا فريضة مدرسية

الأجوبة الأخرى: ينبغي أن تتمكّن من تغيير رأيهم، وذلك بالقيام بعمل بيداغوجيّ ضروري.

- **بالنسبة لآمال الأولياء:**

1الإجابة بنعم عن الأسئلة 18-19-20 : إنّها آمال مشروعة،

والإجابة بنعم عن السؤال21 : أمر مثاليّ إذا كانوا يفهمون التقويم بهذا المعنى، ويمكنهم في هذه الحالة أن يساعدوك في البحث عن الحلول ومواجهة صعوبات تعلّم أبنائهم.

المبحث الثالث : نتائج الاستبيان

حاجة المعلمين إلى تحسين تكوينهم حول عملية التقويم

السؤال	نعم	لا	النسبة المئوية بنعم	النسبة المئوية بلا
هل تلقيت تكوينا حول التقويم	27	5	84,37	15,62
هل تشعر أنك بحاجة إلى تحسين تكوينك فيما يتعلق بعملية التقويم	25	7	78,12	21,87

جدول تصورات المعلمين لمفهوم التقويم

عدد المعلمين	قياس	حكم	قرار	قياس وحكم	حكم وقرار	قياس وقرار	قياس وحكم وقرار
32	8	7	3	4	2	6	2
النسبة المئوية %	25	21,87	9,37	12,5	6,25	18,75	6,25

تحليل النتائج

يمكن تحسين ممارسات التقويم في التعلم ،من أجل التحكم أكثر في هذا المجال والإطلاع على أهداف ، ومميزات أنواع التقويم ومختلف أدوات القياس ،وذلك بتكثيف الدورات التكوينية الخاصة بتطوير مفهوم التقويم لدى المعلمين ، وكيفية التعامل مع شتى أنواعه، والبحث عن الطرائق والسبل التي تحبب المتعلمين للتقويم ، وتبعدهم عن النظرة السلبية نحوه، النابعة من فهمهم للتقويم كوسيلة لتحديد مواطن الخلل والضعف.

من الصعوبات والعراقيل التي تعرقل عملية التقويم ؛ارتفاع عدد التلاميذ في القسم، وكثافة البرنامج ، وعدم توافقه مع الحجم الساعي ، والوضعيات الاجتماعية المختلفة التي يعيشها التلاميذ تؤثر سلبا على نتائج التلاميذ، رغم مهارة المعلمين وتحكمهم في مراحل التقويم.

المبحث الرابع : الاستنتاجات والحلول المقترحة

- التقويم المدرس ينوج عمل التلميذ، محاولا تقديم حصيلة عادلة،وحكما يكون عادة في شكل نقطة عددية،ليست محفزة دوما.
- يجب أن يكون في إمكان كل من المدرس،والتلميذ والأولياء والمؤسسة قراءة وفهم وتـأويل المعلومة التي يقدمها التقويم ، ذلك قصد التصرف لذلك يجب أن تكون هذه المعلومة واضحة حتى تكون مفيدة.
- دائما نتساءل هل النقطة العددية واضحة بالقدر الكافي.
- تقويم التلميذ مسار معقد ،ولا يقتصر على تقويم أدائه،والنقاش المحبب لدينا ليس نقاش المجلس، بل النقاش الذي يديره المدرس مع تلميذه حين يعاني هذا الأخير من الصعوبات،فالنقاش والإصغاء يمكنان من الفهم الأفضل،وتحاشي الحكام المتسرعة والتصنيف النهائي المجحف.
- هل يمكن أن التلميذ الذي صدر في حقه حكم متسرع بالضعف يظل كذلك طوال تمدرسه؟
- هل يمكن أن نكتشف شخصيته من خلال أدائه المدرسي فقط؟
- المعنى يجب أن يكون بناء التقويم مشتركا حقيقة بالنقاش بين المقوِّم والمُقَوَّم دون حكم مسبق.
- الجرأة هي القبول بأننا يمكن أن نخطئ ،وان التقويم ناقص وأن أداء التلميذ لم يكن في مستوى إمكاناتهم.

والرهان على المستقبل معناه الثقة فيه،والأمر في أن ينتج مسار التكوين الجاري تغييرا إيجابيا.

حلول واقتراحات لمعالجة النقص :

ضرورة وضع مناهج تتلاءم و قدرات الطفل وذلك ب:

- ❖ اختيار نصوص مسايرة للتطور وجعل التلميذ الجزائري يواكب المستجدات العلمية.
- ❖ تبسيط كتاب القواعد و تدعيمه بكتب تحتوي على تمارين متنوعة في القواعد والإملاء لخدمة الأهداف المسطرة.
- ❖ تقديم الدروس وفق تسلسل يسهل على التلميذ هضم ما يقدم له من معلومات.
- ❖ الاهتمام بمادة المطالعة بإنشاء مكتبات مدرسية وتمديد الحصة المخصصة لها.
- ❖ زيادة عدد حصص التعبير الشفهي مع التركيز على التراكيب و الجمل ليكتسب التلاميذ سلاسة في التعبير و ارتجالية في الإلقاء.
- ❖ البحث عن طرق جديدة في التدريس بوسائل حديثة تواكب العصر.
- ❖ معرفة قدرة المتعلم على إدراك التحصيل العلمي.
- ❖ معرفة قدرة المتعلم على التفكير و الكشف.
- ❖ تدعيم كتاب المعلم بسلسلة جديدة تساعده على تأدية مهمته.

الخاتمة

يأخذ التقويم بعدا آخر نظرا لتزايد اهتمام الأولياء بانجازات أبنائهم، هذا الاهتمام أصبح يتدخّل في مناقشة بعض الإجراءات البيداغوجية من مناهج وأساليب و طرائق... إن الإهتمام بعملية التقويم ليس وليد الصدفة ولا فكرة ظرفية يمكن تجاوزها بسرعة، ولكنّه يدخل ضمن التحولات العميقة والهزات العنيفة التي بدأت المنظومة التربوية تتعرض لها ، فاقتضى ذلك إعادة النظر في أهدافها وفي هيكلتها ... هذه التحولات تفرض وعيا ملموسا من قبل المعلم بالجوانب المنوطة به لتكوين المتعلم ، وتفرض عليه تحكما في أسس وقواعد بناء الفعل التعليمي الذي سينجزه مع متعلميه ، تفرض عليه انتهاج استراتيجيات وتقنيات معينة ، تسمح له بتقييم أداءات تلاميذه وتقويمها من خلال ممارسات تشخيصية وعلاجية فعالة تختلف عما كان سائدا .

على العموم فالتقويم هو عملية استخدام البيانات أو المعلومات ، التي يوفرها بهدف إصدار أحكام أو قرارات تتعلق بالسبل المختلفة للعمل التربوي، أو بالتحقق من مدى الاتفاق بين الأداء و الأهداف، فاتخاد القرار المناسب لا يتوقف دائما على طبيعة المعلومات المتوافرة فحسب، بل قد يحتاج المعلم أحيانا لاتخاد هذا القرار إلى مجموعة متناسقة من المعلومات المتعلقة بخصائص التلاميذ أو المناهج الدراسية أو طرائق التعليم.

إن عملية بناء أدوات القياس تنطوي على مراحل ثلاثة هي مرحلة تحديد الصفة موضوع الاهتمام، ومرحلة الإجراءات العملية التي تستجر هذه الصفة، ومرحلة التعبير الكمي عن النتائج المتوافرة، ولكي تحقق تلك الأدوات ما وصفت من أجله يجب كما ذكرنا سابقا أن تتصف بالصدق و الثبات و التمييز، وبالتالي يجب أن تنجح أدوات التقويم المستعملة في المدرسة في النقاط التالية:

1- وقوف التلميذ على مركزه العلمي السليم والموضوعي، وأن توضح له مدى تقدمه التربوي مقارنة بالأهداف المسطرة.
2- مساعدة الآباء في التعرف على مدى نمو أبنائهم العلمي المعرفي وبالتالي شخصيتهم من جميع نواحيها.
3- وضع الأساس السليم للتعامل التربوي مع جميع التلاميذ من حيث تنظيمهم في مجموعات، مما يسهل التعامل معهم تربويا.

إن التقويم عملية مرتبطة ارتباطا كليا بأي عملية تكوينية في أي مستوى كانت، وذلك راجع لضرورة معرفة مدى قدرة هذه العملية في تحقيق الأهداف المرسومة لها، وما هي درجة ومستوى هذا التحقيق ؟ وبالتالي تترتب على هذه النتيجة انعكاسات عديدة ومتنوعة ، سواء كانت على المستوى الفردي، المستوى الجماعي ، المستوى المؤسساتي ، والمستوى

المادي، وتتوقف قيمة هذه النتيجة على الكيفية التي تمت بها عملية التقويم ، ودرجة الثقة فيها .

ونظرا لما هو متوقع من العملية التقويمية ، وبالنظر لانعكاساتها المتنوعة والمختلفة على أكثر من صعيد ،يصبح من الضروري أن تعتمد على طرائق وأدوات موضوعية ، وأن تتم في ظروف تمكن وتساعد من تحقيق ذلك ، ومن هنا تأتي الأسئلة التالية :

- لماذا ينتشر بشكل شبه كلي الإعتماد على الاختبارات المقالية ،دون غيرها من أدوات التقويم، في كل مستويات التعليم في الجزائر بما فيها التعليم الجامعي ؟
- لماذا يتم التقويم إعتمادا على البعد الإداري بدلا من إعتماده على البعد البيداغوجي، الشيء الذي يفقده الكثير من قيمته؟
- لماذا لم يتم تزويد وتكوين المدرسين بشكل مكثف أثناء مرحلة إعدادهم بكيفيات بناء الاختبارات الموضوعية ؟ ...إلخ

وعلى هذا يتوقف تحقيق التقويم الموضوعي للانجازات التربوية ، لمجموع التلاميذ على توفير جملة من الشروط منها تنويع أدوات التقويم ، اختيار الوقت المناسب الذي يمكن أن يحقق الأهداف التربوية بدلا من خضوعه للأوامر الإدارية التي تتعارض في أكثر من الحالات مع ما تم تسطيره من طرف المدرسين حيث يؤثر هذا الوضع الحالة النفسية للمعلمين مما يجعلهم غير قادرين تحديد الأهداف التي يرجون معرفة مدى اقتراب التلاميذ أو ابتعادهم عنها ، وعلى هذا يرجى ان تترك الحرية لهيئة التدريس في اختيار ذلك ، وفي هذا السياق لكي يبلغ التقويم أهدافه يجب تحديد عدد التلاميذ الذين يقومهم المدرس في حالة الاعتماد على الاختبارات المقالية ، الشيء الغير متوفر حاليا ، بحيث نجد في القاعة المدرسية بين 40 و50 تلميذا الشيء الذي يحول دون تحقيق الموضوعية في التقويم ، وبالتالي قد تكون هناك فجوة بين المستوى الذي هو عليه التلميذ والمستوى المتوقع منه ، وقد تكون هذه الأخيرة شاسعة أو محدودة حسب طبيعة العملية لتقويمه ، وبالتالي إذا تم تجنب هذه العناصر والعوامل السابقة يمكن أن تنجح العملية التقويمية ، ومن خلالها فعالية الخريج.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر :

- القرآن الكريم – عن رواية حفص .

المراجع :

1- الأسئلة في الأسس التربوية لإعداد المعلم الجامعي-القاهرة مطلع جامعة عين شمس-ط2 1990

2- الدمرداش سرحان ،منير كامل-المناهج-القاهرة-مكتبة الانجلو مصرية – ط 1969/1

3- المعلم المفصل في دقائق اللغة-دار النشر للطبع والتوزيع-بيروت 1984ج16

4- جودت عزت عطوي –الإدارة التعليمية-المكتبة الأنجلو مصرية-ط1999/2

5- رمزية الغريب –التقويم والقياس النفسي والتربوي –القاهرة-مكتبة الأنجلو مصرية ط1971/1.

6- زكريا إبراهيم – طرق تدريس اللغة العربية – دار الفكر العربي –مصر ط1 /2000

7- رياض صالح جنزرلي،أهداف التربية الإسلامية وغايتها،الدار السعودية للنشر والتوزيع-جدة، ط1 1420هـ/2000م، ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب ،دار صادر،بيروت ج 10 – المادة "ربا" ربى "ربّ"

8- إبراهيم حافظ وآخرون –التقويم في التربية الحديثة – مكتبة النهضة المصرية القاهرة –ط1988/1

9- إبراهيم عاصي .حوار مع مالك بن نبي . سلسلة كتاب التربية الإسلامية- مركز التربية الإسلامية – باريس / ط1 بدون تاريخ .

10- أبو الفتوح رضوان وآخرون –المدرس في المدرسة والمجتمع-القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية- ط 1973/1

11- أحمد محمد الطيب- التقويم والقياس النفسي والتربوي- المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية ط1 1999

12- أحمد مدكور – تدريس فنون اللغة العربية – دار الفكر العربي –مصر ط2000/1

13- أحمد معروف . محاضرات في علوم التربية . دار الغرب للنشر والتوزيع. ط2 سنة 2006.

14- أمينة كاظم –اتجاهات معاصرة في بناء بنوك

15- سليمان عبيدات – القياس والتقويم التربوي- عمان جمعية عمال المطابع الأردنية – ط1 /1988

16- صالح ذياب هندي وآخرون ، تخطيط المنهج وتطويره – دار الفكر للنشر والتوزيع-عمان ط1989/1

17- صالح عبد العزيز-التربية وطرق التدريس-الجزء1 دار المعارف مصر ط1969/1

18- صلاح الدين علام – القياس والتقويم التربوي والنفسي- دار الفكر العربي مصر. ط2000/1 .

19- صلاح الدين محمود علام-التقويم التربوي البديل- دار الفكر العربي مصر ط2004/1

20- عبد الرحمن النحلاوي . أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع. دار الفكر. دمشق 1399هـ – 1979 م

21- عبد الرحمن النحلاوي . أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع . دار الفكر دمشق . ط1 1979

22- عبد اللطيف إبراهيم-المناهج-القاهرة-مكتبة مصر-ط1962/1

23- عبد المجيد نشواني-علم النفس التربوي-دار الفرقان-ط1987/2

24- عبد المؤمن يعقوبي-أسس بناء الفعل الديداكتي –مؤسسة الجزائر ط2002/1

25- علي أوحيدة ، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية ، مطابع عمار قرفي باتنة. ط2 ، 1995

26- علي القريشي . التغيير الاجتماعي عند مالك بن نبي . منظور تربوي لقضايا التغيير في المجتمع المسلم. الزهراء للإعلام العربي. القاهرة. ط1 1989

27- علي مجاور – تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية – دار القلم- الكويت- ط1976/1

28- عمر الشيخ حسن –طرق التقويم وأدواته – منشورات معهد التربية –بيروت –أونروا يونسكو –ط1– 1973 م

29- غانم سعيد العبيدي وحنان الجبوري، أساسيات القياس والتقويم في التربية و التعليم، القاهرة عالم الكتب، ط1971، 2

30- فاخر عاقل، معالم التربية، دار الملايين، -بيروت، ط2 سنة 1983م

31- فؤاد أبو حطب-سيد عثمان-أمال صادق-التقويم النفسي-القاهرة- مكتبة الأنجلو مصرية-ط1987/3.

32- فرانسيس عبد النور-التربية والمناهج-القاهرة-دار النهضة مصر للطباعة والنشر

33- فكري ريان-المناهج الدراسية-القاهرة-علم الكتب-ط1972/1.

34- فهيم مصطفى – القراءة مهاراتها ومشكلاتها – مكتبة الدار العربية – ط1989/1-

35- مالك بن نبي . تأملات . دار الفكر – دمشق- ط3 /1977

36- . شروط النهضة. ترجمة عمر كامل مسقاوي وعبد الصبور شاهين ، دار الفكر . دمشق سوريا ط1987/4 .

37- . مشكلات الثقافة . ترجمة عبد الصبور شاهين . دار الفكر دمشق – سوريا- ط4 سنة 1984

38- . ميلاد مجتمع . ج1 : شبكة العلاقات الاجتماعية . دار الفكر . دمشق.سوريا . ط1 سنة 1986

39- .مشكلة الأفكار في العالم الاسلامي. ترجمة الدكتور بسام بركة/الدكتور أحمد شعبو . دار الفكر/دمشق/ سوريا . ط1 1988

40- - مشكلة الثقافة- ترجمة عبد الصبور شاهين- دار الفكر- دمشق- سورية- ط- 3-1988

41- محمد بغداد باي-التربية و الحضارة بحث في مفهوم التربية وطبيعة علاقتها بالحضارة في تصور مالك بن نبي-عالم الأفكار-الجزائر- ط2- 2007

42- محمد جمال وآخرون،كيف نعلم أطفالنا،بيروت –دار الشعب-ط1998/2

43- محمد عبد السلام أحمد-القياس النفسي و التربوي-القاهرة- دار النهضة العربية-ط2003/3

44- محمد لبيب النجيحي-في الفكر التربوي-دار النهضة العربية بيروت ط1981/2

45- محمد مصطفى زيدان وآخرون – دراسات في علم النفس التربوي – دار النهضة العربية القاهرة ط1985/1

46- محمود السيد سلطان،الأهداف التربوية في إطار النظرية التربوية في الإسلام،دار الحسام للنشر-القاهرة ط1،1400هـ/1980م

47- محمود الحسون، جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار ،ط1،1996م

48- محمود رشدي خاطر و محمد العربي –تعليم القراءة والكتابة- دار المعرفة –القاهرة – ط1981/1

49- محمود عبد الحليم منسى-التقويم التربوي-دار المعرفة الجامعية-ط2003/2

50- نادر فهمي الزيود/هشام عامر عليان – مبادئ القياس والتقويم في التربية – دار الفكر عمان الأردن –ط2005/2

51- نادر فهمي الزيود وآخرون ،التعلم والتعليم الصفي، دار الفكر للنشر والتوزيع،ط1، عمان،1989م

52- وهيب سمعان-رشدي لبيب-دراسات في المناهج- القاهرة-لأنجلو مصرية-ط1977/1

53- يحي حامد هندام – المناهج دار النهضة العربية-ط3/القاهرة 1970

المذكرات :

54- حسين آيت عيسى – موقع المسألة التربوية من استراتيجية التجديد الحضاري عند مالك بن نبي – مذكرة ليسانس –معهد علم الإجتماع – جامعة الجزائر –السنة الجامعية : 1996/1995

المناشير الوزارية للتربية الوطنية:

55- اللجنة الوطنية للمنهاج الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية-مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط

56- مديرية التعليم الابتدائي- المديرية الفرعية للمواقيت والمناهج والبرامج- مناهج ومواقيت س 5- المعهد التربوي الوطني – الجزائر -2006 -

57- وزارة التربية الوطنية . الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي – جوان 2011- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2011-2012

58- وزارة التربية الوطنية-المنشور الوزاري رقم 128 المؤرخ في 02-09-2006 المتعلق بالتعديلات الخاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ.

59- وزارة التربية الوطنية-المنشور الوزاري رقم 2039 المؤرخ في 13-03-2005 المتعلق بإصلاح نظام التقويم التربوي.

60- وزارة التربية الوطنية-المنشور الوزاري رقم 26المؤرخ 15-03-2005 المتعلق بإجراءات تقويم التلاميذ.

61- وزارة التربية الوطنية-دليل منهجي في التقويم التربوي-نوفمبر2010

وزارة التربية الوطنية . التكوين الخاص بمعلمي المدرسة الأساسية للطورين1و2 في إطار الجهاز المؤقت-تكوين عن بعد-التعليمية العامة مارس2000

الدوريات :

62- عبد الله زيد الكيلاني . تحليل الاسئلة وتقويم الاختبار التحصيلي.تعيين دراسي. عمان .وزارة التربية والتعليم.مركز التدريب والتأهيل أثناء الخدمة

63- مالك بن نبي،د سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، سلسلة"عالم المعرفة"، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، الكويت، جوان 1995 ، العدد198.

مقدمـــة ..... أ- ب – جـ - د

المدخل : الأثر الحضاري والتربوي لعملية التقويم التربوي

تعريف التربية 01
مفهوم التربية عند مالك بن نبي 02
الأثر الحضاري للتقويم التربوي في ظل التربية والتعليم ..... 03 - 06
الأثر التربوي للتعليم بالعمل والممارسة 07- 08

الفصل الأول : فن التقويم في المدرسة الجزائرية

المبحث الأول : بين التقويم والتقييم والقياس 10-17
المبحث الثاني : أنواع التقويم ،شروطه ومراحله 18-30
المبحث الثالث : غايات التقويم التربوي، أسسه ووظائفه 31-36

الفصل الثاني : طرق التقويم التربوي وأشكاله على بعدي المشافهة والقراءة

المبحث الأول : ممارسات التقويم ومجالاته 37- 43
المبحث الثاني : أساليب التقويم ومواصفات الاختبار الجيد ..... 44 - 53
المبحث الثالث : خطوات الاختبارات وواقعها في المدرسة 54- 62
المبحث الرابع : اتجاهات معاصرة للتقويم على بعدي المشافهة والقراءة 63- 84

الفصل الثالث : الدراسة الميدانية للتقويم التربوي

المبحث الأول : عينة البحث 85- 86
المبحث الثاني : أسئلة الاستبيان 86- 97
المبحث الثالث : نتائج الاستبيان 98- 99
المبحث الرابع : الاستنتاجات والحلول المقترحة 100- 101

خـاتمـة 102- 103
قائمة المصادر والمراجع 104- 106
الفهرس 107