الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مصطفى اسطمبولي – معسكر

كلية اللغات والآداب
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر
في اللغة والأدب العربي
التخصص: تعليمية اللغة العربية

الموضـــوع:

التقويم التربوي ودوره في إنجاح التحصيل اللغوي

دراسة ميدانية حول نشاط القراءة لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

إعداد الطالبة:
- جعدوني خديجة.

إشراف الأستاذة:
– عويقب فتيحة.

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ بوفادينة مصطفى .....رئيسا
الأستاذة عويقب فتيحة.....مؤطرا
الأستاذ بومدين بوجمعة.....مناقشا

السنة الجامعية: 2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ﴾

[التوبة: 105]

دعـــــاء

الحمد لله الذي خلق السموات والأرض وجعل النور، وخلق الانسان من طين، ثم جعل نسله من سلالة من ماء مهين ورزقنا بالطيبات، وفضلنا على كثير من المخلوقات وزودنا بالعقل لنعرفه وأمدنا بالنعم لنذكره، والصلاة والسلام التامان الأكملان الدائمان على محمد خاتم رسله وأنبياءه صفوة الخلق وخيرتهم وإمام الأنبياء وسيدهم.

اللهم إذا أعطيتني مالا لا تأخذ سعادتي،

وإذا أعطيتني قوة لا تأخذ عقلي،

وإذا أعطيتني تواضعا لا تأخذ اعتباري،

اللهم لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت،

ولا أصاب باليأس إذا فشلت،

وذكرني دائما أن الفشل من الأسباب التي تسبب النجاح.

"أميـن يـا رب العالميـن"

شكـــــر وعرفـــــان

تفنى الأعمال و لا يبقى إلا الإقرار بفضل الرجال...

أتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدني من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل المتواضع.

وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة "عويقب فتيحة" التي أشرفت على هذه المذكرة فلم تبخل علي بالنصائح والإرشادات.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير إلى الأستاذ الدكتور الفاضل "بعباع عثمان" الذي قدم لي يد العون والمساعدة.

كما أشكر كل أساتذة قسم اللغة والأدب العربي دون استثناء، الذي كان لي شرف نيل العلم على أيديهم خلال السنوات التي مضت.

أتمنى أن يكون هذا البحث في المستوى المطلوب، وما رجائي إلا أن يكون خطوة نحو النجاح وما توفيقي إلا بالله العلي العظيم.

الإهـــــــداء

إلــى العائلـــة والأصدقـــاء.

مقدمـــــــة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي أنزل القرآن بلغة العرب وقيّض له علماء أفذاذا دارسين وعاكفين له وصلى الله على نبينا محمدا وسلم أفضل من نطق بلغة الضاد وخطب بها وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين وبعد:

يعد التقويم أحد الأركان الأساسية في العملية التعليمية، فهو الذي يمكننا من معرفة ما تحقق من الأهداف المسطرة قبل بداية الفعل التعليمي، والوسيلة التي تستعمل لقياس أثر ودرجة التعلم والتعليم، ونتاج العمل المدرسي والتطورات الحاصلة في مكتسبات المتعلمين، بالإضافة إلى أنه عمل منظم وهادف يقوم على أسس ومعايير تهدف من خلاله إلى تقويم العملية التعليمية والتربوية.

ولذلك فقد سعينا من خلال بحثنا هذا، الوقوف على مسألة "التقويم" كونها أداة فعالة في تحسين الأداء التعليمي، ولهذا جاء بحثي موسوما بـ: "التقويم التربوي ودوره في إنجاح التحصيل اللغوي"، وعليه تمثلت إشكالية بحثنا في الأسئلة التالية:

ما معنى التقويم؟ وفيما تتمثل العناصر المتعلقة به؟

وقد اتبعت في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يتناسب مع هذه الدراسات، فهو يسعى إلى وصف الأشياء كما هي في الواقع، فقد وقفنا من خلاله على تتبع كل المراحل المهمة في عملية التقويم.

وقد اقتضت طبيعة الدراسة أن أقسم بحثي هذا إلى فصلين، **فالفصل الأول** عنونته بـ **"التقويم التربوي واستراتيجياته"**، وتحدثت فيه عن التقويم التربوي من حيث مفهومه وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى كالتقييم والقياس والاختبار، بالإضافة إلى أنواع التقويم وأسسه، كما تطرقت إلى أهدافه ووظائفه وخطواته وكذا مجالاته، كل هذا كان في المبحث الأول، أما المبحث الثاني فقد تناولت فيه استراتيجيات التقويم الأربعة، بدءً باستراتيجيات التقويم المعتمدة على الأداء، ثم الاستراتيجية المعتمدة على الورقة والقلم، ثم الاستراتيجية المعتمدة على الملاحظة، وأخيرا استراتيجية مراجعة الذات.

أما المبحث الثالث فقد انضوى تحته الحديث عن أدوات وأساليب التقويم التربوي، والمتمثلة في الاختبارات بأنواعها (المقالية، الموضوعية، الشفوية، العملية)، أما المبحث الرابع فقد خصصته للحديث عن اختبارات اللغة العربية، والمتمثلة في اختبار القراءة والكتابة والتعبير الكتابي والاستماع والقواعد والبلاغة وأخيرا الأدب.

وتم دعم هذا الفصل **بفصل ثاني**، وهو عبارة عن دراسة ميدانية تمثلت في استجواب ميداني موجه إلى المعلمين المختصين في تعليم اللغة العربية بالمدارس الابتدائية للسنة الرابعة تحديدا، وتهدف إلى دراسة موضوعية تقويمية حول نشاط القراءة، وأعقبت هذه الفصول **بخاتمة** تضم عملية من النتائج والملاحظات ومجموعة من الاقتراحات الميدانية.

وكان من الطبيعي مواجهة بعض الصعوبات، لولا مساعدات قدمت إلي من طرف بعض الأشخاص المخلصين من بينهم: أستاذتي الفاضلة **"عويقب فتيحة"**، وأستاذي المحترم **"بعباع عثمان"**، والشكر أيضا موصول لجميع أساتذتي، وأسأل الله أن ينفعني بنصائحهم وتوجيهاتهم.

وقد استدعت طبيعة البحث مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

- فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها لراتب قاسم عشور ومحمد فؤاد الحوامدة.
- القياس والتقويم النفسي والتربوي لعبد الله الصمادي وماهر الدرابيع.
- التقويم التربوي الشامل لرافدة عمر الحريري.
- القياس والتقويم في التربية والتعليم لقاسم علي الصراف.
- القياس والتقويم، تجديدات ومناقشات لعبد الواحد الكبيسي.

وفي الختام أرجو أن أكون قد وفقت، فإن أصبت فمن الله عزّ وجّل، وإن أخطأت فمني ومن الشيطان.

وشكـــــرا.

مدخـــــل:

مراحل تطور حركة التقويم التربوي

تمهيد:

يعد التقويم التربوي وتطويره واحدا من مداخل تطوير التعليم الأساسية. ويقصد بالتقويم التربوي أنه الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للعملية التعليمية وتعديل مسارها، والتقويم التربوي هو جزء مكمل للعملية التعليمية، فهو أحد المؤشرات المهمة للتعرف على مدى كفاءة المناهج وطرائق التدريس في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

إن عملية التقويم بمعناها العام لازمت الإنسان منذ نشوئه وتطورت مع تطويره، إلا أن التقويم بمعناه المتطور زاوله الصينيون قبل أكثر من 300 سنة، حيث استخدموا وسائل تحريرية للطلبة المتقدمين إليها لاختيار ما يصلح أن يكون حاكماً أو إدارياً في المقاطعات والمدن، وكانت الأسماء فيها سرية ويتولى التصحيح أكثر من شخص. أما الموضوعات فقد كانت شاملة ومتنوعة تشمل اللغة والحساب والشعر والتاريخ والفروسية والرماية.[1]

وعلى الرغم من الجذور القديمة للتقويم، فإنه لم يأخذ مكانه ويصبح تخصصا مستقلا، إلا مع بداية الثورة الصناعية في أوروبا، وقد تطور التقويم تطورا بالغا في الفترة ما بين سنة 1800م وسنة 1930م، وذلك لاقتران قضايا التقويم بتطور النظم التعليمية الأوروبية، حيث ظهرت الكتابات المبكرة في القياس النفسي والاختبارات[2].

إن أول طرق التقويم التي استخدمتها المدارس النظامية التقليدية، تقوم على ما يعرف "بالتسميع الشفوي"، وهذا يعود إلى أن الهدف من التعليم كان يقتصر على تدريب المتعلمين على حفظ المعلومات والحقائق وإعادتها اعتمادا على الذاكرة، واستمر الحال كذلك حتى ظهرت الامتحانات الكتابية في جامعة "كمبردج"، ثم في جامعة "أكسفورد" بإنجلترا عام 1800م، ثم في

[1] عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تحديدات ومناقشات، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007م، ص 40.

[2] محمود عبد الحليم منسي، أحمد صالح، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، الأزاريطة، الإسكندرية، 2007م، ص 17.

جامعة "بوسطن" بأمريكا سنة 1845م[1]، وقد ظلت الامتحانات تجرى بالشكل التقليدي المقالي أو الشفهي بكل عيوبها وسلبياتها، إلى أن ظهرت مقالات صحفية تنتقد تلك الامتحانات التي تجعل الطلبة يدرسون من أجل إجرائها دون الاهتمام بالأهداف الصحيحة وأهداف المجتمع.

مراحل تطور التقويم:

مر التقويم بعدة مراحل من مراحل التطور، من حيث مفهومه ومحتواه وهذه المراحل هي:

1- فترة الإًصلاح من سنة 1800م إلى سنة 1900م:

اتسمت هذه الفترة بتطوير الاختبارات العقلية المبكرة، كما استخدمت تطبيقات القياسات النفسية والسلوكية في حل المشكلات التربوية، وقد شهدت هذه الفترة ظهور فكرة التربية التجريبية، حيث تم استخدام المفتشين الخارجيين في تقويم مدى التحسن في مستويات المدارس.

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

ظهرت في هذه الفترة جهود كبيرة في تطوير التقويم التربوي، حيث انتشرت الاختبارات التحصيلية وبطاريات الاختبارات المقننة، وكان روبرت ثورندايك واحدا من أهم قيادات حركة التقويم التربوي في هذه الفترة، فقد جعل للاختبارات فائدة عملية كبيرة، حيث اعتبر درجات هذه الاختبارات عاملا أساسيا في عملية اتخاذ القرار التربوي مثل: تحديد مستويات النجاح والرسوب، ونقل التلاميذ من مستوى دراسي إلى مستوى أعلى منه، والمقارنة بين البرامج التعليمية المختلفة.

[1] صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، ط5، دار المعارف، مصر، 1963م، ص 387.

3- الفترة من سنة 1930م إلى سنة 1945م:

واكبت هذه الفترة أعمال رالف تايلر الذي يعتبر الأب الروحي للتقويم التربوي، فقد اهتم تايلر في البداية بالقياس التربوي، ولكنه ركز 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 ما يسمى بالمقاييس المرجحة إلى محك. وقد ساعدت أعمال تايلر المختصين في التقويم التربوي على عمل إطار تحليلي للمقارنة بين البرامج التعليمة المختلفة ومخرجاتها التربوية.

4- فترة الاستقرار من سنة 1945م إلى سنة 1948م:

شهدت هذه الفترة استخدام تطبيقات نماذج تايلر في التقويم التربوي بالمدارس المحلية بالولايات المتحدة الأمريكية، كما أدخلت مقررات في التقويم التربوي والقياس التربوي ضمن مناهج كليات إعداد المعلمين، 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 التقويم التربوي واحدا من أهم المتطلبات الأساسية لتوظيف المعلمين والموجهين التربويين.

5- فترة الازدهار والتوسع من سنة 1948م إلى سنة 1972م:

شهدت هذه الفترة ازدياد التركيز على التقويم الشخصي وعلى نماذج التقويم المتعددة العوامل، كما أنه خلال هذه الفترة تم بناء عدد من البرامج التقويمية الهامة 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 تعيق إجراء التصميمات التجريبية للبرامج التعليمية المختلفة، وقد أستخدم المشتغلين بالتقويم التربوي برامج جديدة لتحديد العوامل المتدخلة في المواقف التجريبية، وقد تم استخدام نماذج تقويم مدى تحقق الأهداف التي طورها تايلر في هذه المرحلة المهمة من مراحل التقويم التربوي، كما تم استخدام نماذج جديدة للتقويم الكيفي، مثل النماذج التي تسمح بتقويم البرامج التربوية والنظم التعليمية على حد سواء، وهذه النماذج تختلف كثيرا عن نماذج تقويم مدى تحقق الأهداف التربوية.

6- الفترة من 1973م وحتى الآن:

تسمى هذه الفترة بفترة التخصص الدقيق، حيث برز التقويم التربوي كتخصص دراسي مستقل، وقد تميزت هذه الفترة بوجود متخصصين محترفين في التقويم التربوي، إدراكا منهم أن التقويم التربوي الجيد يشتق من عدد من النماذج والطرق المختلفة في الجانبين الكمي والكيفي.

وقد 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 المنشود.

كما أصبح التقويم التربوي في وقتنا الراهن واحدا من أهم مجالات العلوم التربوية التطبيقية، التي تضم المتخصصين ذوي القدرة العالية على التطوير التربوي 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].

[1] محمود عبد الحليم منسي، أحمد صالح، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مرجع سابق، ص ص 18-20.

الفصل الأول:

التقويم التربوي واستراتيجياته

تمهيد:

يعد التقويم ضرورة تربوية حديثة في الوقت الراهن، يبنى على أسس علمية كجزء عضوي من نسيج العملية التعليمية التعلمية، يتم من خلاله الوقوف على ما تحقق من أهدافها، وقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماما كبيرا بعملية التقويم، وذلك استجابة للمتغيرات الحياتية التي تحيط بالإنسان في عالم متغير يتدفق بالمعارف الجديدة والمعلومات باستمرار، ومن هنا يظهر التقويم بوصفه عملية مصاحبة للعملية التعليمية ووسيلة لتحسينها وأداة لتحقيق أهدافها في إعداد الفرد، فعملية التقويم جزء متكامل من عمليات التعلم والتعليم، ومن خلالها يمكن معرفة مدى ومستوى نجاح أو فشل العملية التعليمية، وذلك بهدف إصلاح التعليم وتحسين منتجه والعمل على تطويره. ومن خلال هذا البحث سنتطرق إلى مصطلحات الدراسة التي وقفنا عليها في الفصل الأول.

المبحث الأول: التقويم التربوي

1- مفهوم التقويم التربوي:

1-1- تعريف التقويم لغة:

التقويم من جذر "ق، و، م" جاء في لسان العرب: "قوّم واستقامها أي قدّرها، يقال استقمتُ المتاع أي قوّمته والاستقامة: التقويم. وفي الحديث: قالوا: يا رسول الله لو قوّمت لنا: فقال: الله هو المقوّم، أي لو سعّرت لنا وهو من قيمة الشيء، أي حددت لنا قيمتها"[1].

وجاء في المعجم الوسيط: "قَوَّمَ المعوج أي عَدَّلَهُ وأزَالَ عِوَجَهُ وقوَّمَ السِلْعَةَ سَعَّرَهَا وثَمَّنَهَا، وقوَّمُوا الشيء فيما بينهم أي قَدَّرُوا ثَمَنَهُ، وتقوَّم الشيء أي تعدّل واستوى وتبينت قيمته"[2].

بناء على ما تقدم من تعاريف لغوية نستنتج:

إن التقويم بمعنى قومته أي طورته وعدلته وجعلته مستقيما أو قوميا وهو يتضمن في ثناياه الحكم على الشيء ويتجاوز هذا الحكم إلى التحسين وإصلاح الاعوجاج أي التعديل والتصحيح.

1-2- تعريف التقويم اصطلاحا:

لقد اختلف الباحثون حول تعريف التقويم وفي نظرتهم إليه، ومن بين التعاريف التي وردت حول تعريفه اصطلاحا، إذ عرّف على أنه: "عملية إصدار حكم بناءً على معايير معينة في ضوء بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن فكرة أو ظاهرة أو موقف أو سلوك"[3].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ط1، دار بيروت، لبنان، المجلد (5)، 1992م، ص 3783.

[2] معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، القاهرة، 2004م، ص 768.

[3] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2009م، ص 408.

ويعرف تربويا: "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها"[1].

أما مفهوم التقويم في مجال المدرسة هو: "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالطالب والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات التي تشكل بمجموعها وحدة عملية التعليم، وذلك للتأكد من مدى تحقيق الأهداف لاتخاذ القرارات بشأن البرامج وذلك بهدف معالجة جوانب الضعف وتعزيز القوة وتحقيق النمو المتكامل وتنظيم البيئة التربوية"[2].

ويمكن تعريف التقويم على مستوى غرفة الصف بأنه: عبارة عن عمليات منظمة الهدف منها جمع المعلومات وتحليلها لتحديد مدى تحقق الأهداف التدريسية من قبل المتعلمين واتخاذ قرارات بشأنها، إذ يشير هذا التعريف ضمنا إلى ضرورة إعداد الأهداف التدريسية كخطوة أولى في عملية التدريس لأنها عملية صادقة قبل كل شيء"[3].

وبتعاريف أخرى:

التقويم: هو عملية تفسير معلومات التقييم وإصدار أحكام عليها وبيانات التقييم في ذاتها ليست جيدة أو رديئة، إنها ببساطة تعكس ما يجري في حجرة الدراسة، وتصبح هذه المعلومات ذات معنى حين تقرر فحسب أنها تعكس شيئا نقيمه ونثمنه مثل إجادة التلميذ للقسمة المطولة ومدى إتقانه لها.

---

[1] عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، مركز يزيد، 2004م، ص 34.

[2] ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الكريم علي مهيدات، القياس والتقويم الصفي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن، 2009م، ص 22.

[3] نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م، ص 68.

والسؤال المفتاحي في التقويم هو: هل يتعلم التلاميذ ما نريدهم أن يتعلموه؟...[1].

وبتعريف آخر هو مجموعة من الإجراءات التي بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا من أجل اتخاذ قرارات معينة[2].

ومن هنا نستخلص بأن التقويم التربوي هو عملية إصلاح وتعديل، وهو العملية التي يتم من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية، ووصف العلاج اللازم لتعديل جوانب الضعف.

والتقويم عملية مستمرة شاملة لكل العناصر التي تتداخل وتتشابك فيما بينها لتشكل كل أركان العملية التربوية بغية تحقيق الأهداف المرجوة، وتهدف عملية التقويم إلى التطوير والتحديد، إضافة إلى مدى ما تحقق من الأهداف ووضع المقترحات لتحقيق ما لم يتم تحقيقه منها[3].

2- التقويم التربوي والمفاهيم المرتبطة به (القياس، التقييم، الاختبار):

من الأخطاء الشائعة التي يقع فيها البعض استخدام مصطلحات: التقويم، التقييم، القياس في العملية التعليمية كمترادفات وفيما يلي توضيح للفرق بين المصطلحات الثلاثة:

- مفهوم القياس:

"وصف كمي لمقدار السمة التي يمتلكها الفرد، ولا يرقى ذلك إلى إصدار أحكام حول تلك السمة، فإذا حصل شخص في اختبار ذكاء على درجة (120) فإن هذا يعد قياسا، ولكـن

---

[1] جابر عبد الحميد جابر، اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2002م، ص 13.

[2] رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، تطويرها، تقويمها، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م، ص 36.

[3] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، ط1، الأردن، 2007م، ص 12.

الحكم على تلك الدرجة وتفسير المستوى الذي تدل عليه يعد تقويما"[1].

فالقياس: يستخدم الملاحظة للحصول على السمة أو الوصف لشخص معين فيما يتعلق بسلوكه أو الحادثة، ثم استخدام إجراءات ملائمة لترجمة تلك الملاحظة إلى شيء قابل للقياس أو التصنيف، فهو كما يعرفه د/علي صراف: "يدل القياس أو يرمز إلى الكم من السمات المعرفية أو الوجدانية التي يمتلكها شخص ما، أو مجموعة من الأشخاص وليس إلى قيمتها أو استحقاقاتها، ففي القياس يتم تحويل الظاهرة المراد قياسها من الوصف إلى الكم"[2].

وبتعريف آخر: "هو عملية وصف المعلومات (وصفا كميا) أو بمعنى آخر استخداما لأرقام في وصف وتبويب وتنظيم المعلومات أو البيانات في هيئة سهلة موضوعية يمكن فهمها ومن ثم تفسيرها في غير صعوبة"[3].

ويتضمن القياس ثلاثة أمور هي:

1-التكميم،

2-وجود مقياس،

3-مقارنة.

---

[1] موسى النبهان، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004م، ص 38.

[2] قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، د.ط، دار الكتاب الحديث، 2002م، ص 16.

[3] سعد عبد الرحمن، القياس النفسي، النظرية والتطبيق، ط4، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 18.

فنحن عندما نريد اختبارا تحصيليا للمتعلمين في مادة معينة، نعمل لها اختبار (أداة القياس) ثم نحول إجاباتهم إلى درجات (تكميم) ثم نجري مقارنة بينهما ونفرز الأول والثاني... وهكذا تنتهي العملية[1].

- **التقويم والقياس:**

إن القياس أضيق في معناه من التقويم، فهو الذي يتيح للتقويم أن نستخلص النتائج، فالقياس هو مقارنة فرد مجموعة ما، وتحديد لمركز في هذه الصفة وهذه المجموعة.

أما التقويم فهو الحكم على مدى تحقق أهداف تربوية في نظام تعليمي معين[2].

جدول يبين العلاقة بين التقويم والقياس[3]:

القياس	التقويم
وسيلة للتقويم.	الحكم على مدى تحقق الهدف.
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).	يشمل الكل (سلوك المتعلم، مقارنة قدرته، ميوله، استعداداته).

[1] عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تحديدات ومناقشات، مرجع سابق، ص 43.

[2] النظام التربوي والمناهج التربوية، سند تكويني، إعداد هيئة التأطير بالمعهد، ص 184.

[3] نفس المرجع والصفحة.

إذن فالتقويم:

ملاحظة + قياس + تقدير + حكم
↓ ↓ ↓ ↓
امتحان علامة جيد ناجح

- التقييم:

يشير مفهوم التقييم إلى تثمين قيمة الشيء وقد يكون الشيء برنامجا تعليما أو مستوى إتقان أهداف ما، فمن خلال عملية التقييم تبرز أهمية برنامج ما أو طريقة تدريس أو مجموعة أهداف، أو تعدد الاختبارات، فعندما يصحح المعلم اختبار ما فإنه يعطي إجابات المفحوصين قيمة أي يثمنها ويعبر عن هذه القيمة برقم أو برمز وهو العلامة التي يعطيها للإجابة[1].

وبتعريف آخر "فتقتصر عملية التقييم على إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل والأهداف بمعنى تقدير قيمة الشيء استنادا إلى معيار معين"[2].

أما التعريف العلمي: عرف بلوم (Bloom) التقييم بأنه: "إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار، الأعمال، الحلول، وأنه يتضمن استخدام المحكات (Criteria) والمستويات (Standard) والمعايير (Norms) لتقدير كفاية الأشياء دقتها وفعاليتها"[3].

---

[1] ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الكريم علي مهيدات، القياس والتقويم الصفي، مرجع سابق، ص 23.

[2] سوسن شاكر مجيد، تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، ط1، دار صفاء، عمان، 2011م، ص 124.

[3] عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تحديدات ومناقشات، مرجع سابق، ص 43.

- الاختبار (Test):

ينظر كثير من المعلمين إلى الاختبار Tests نظرة ضيقة ومحدودة، حيث يعتبرونها مرادفة للامتحانات المدرسية التقليدية. غير أن الاختبارات تعد من المفاهيم الأكثر اتساعا باعتبارها أدوات قياس[1].

يعرف الاختبار بأنه: "مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية أو كتابية أو صور، أو رسوم)، أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية سلوكا ما، والاختبار يعطي درجة وقيمة أو رتبة ما للمفحوص، وتستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الأفراد والفروق بين الجماعات والفروق بين الأعمال كما أنه أيضا طريقة منظمة لقياس السمة من خلال عينة من السلوكيات الدالة عليها"[2].

أما في مجال التربية والتعليم: "تستخدم الاختبارات في الكشف عن قدرات التلاميذ وقياس مستوى تحصيلهم والتعرف على مشكلاتهم وتشخيص القوة والضعف لديهم، كما تستخدم في مجال تصنيف التلاميذ، وقياس ذكائهم وميولهم، وفي عمليات توجيههم وإرشادهم والتنبؤ بسلوكهم أو ممارساتهم"[3].

3- العلاقة بين التقويم، التقييم، القياس:

سبق وأن عرّفنا التقويم التربوي بأنه تلك العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، وهي عملية ترمي إلى مدى تحقيق التغيرات المرغوب بها في سلوك المتعلمين أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها.

---

[1] صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية الدراسية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007م، ص 26.

[2] عبد الله الصمادي وماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ص 40،41.

[3] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، مرجع سابق، ص 58.

أما التقييم أو التقدير فهو تحديد قيمة الشيء وهو عملية إصدار حكم على الشيء، أي أنه ينطوي على شق تشخيصي فقط. والتقييم في مجال التربية يعني تقدير قيمة أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية وفي المجال التعليمي، فإن التقييم هو العملية التي يمكن من خلالها تقدير قيمة مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي والتقييم أقدم من القياس وسابق عليه، ولكن في مجال التربية والتعليم لابد أن يكون التقييم معتمدا على عمليات قياس باستخدام مقاييس واختبارات على قدر كبير من الدقة.

والتقييم يعني تقدير قيمة الشيء فهو يتناول تثمين تحصيل المتعلم وإنجازه ثم الحكم عليه بالنجاح أو الفشل في ضوء معايير صادقة وموضوعية.[1]

أما القياس فيعرف على أنه العملية التي تحدد بواسطتها كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية أو السمة التي تقاس، والقياس عملية يتوجه من يقوم بها إلى تعيين دليل عددي أو كمي للشيء الذي يتفحصه، فالقياس إذا عملية كمية يعبر عن نتائجه بالأرقام، فمن خلاله يتم تفرقة وتمييز الأشياء فمثلا: يمكن قياس طول الطاولة بالمتر لمعرفة طولها الحقيقي، ويمكن أيضا تقدير طول تلك الطاولة من خلال إدراكاتنا وإحساساتنا للمثيرات البيئية المختلفة، وتعتبر عملية القياس أشمل وأدق من عملية التقدير.

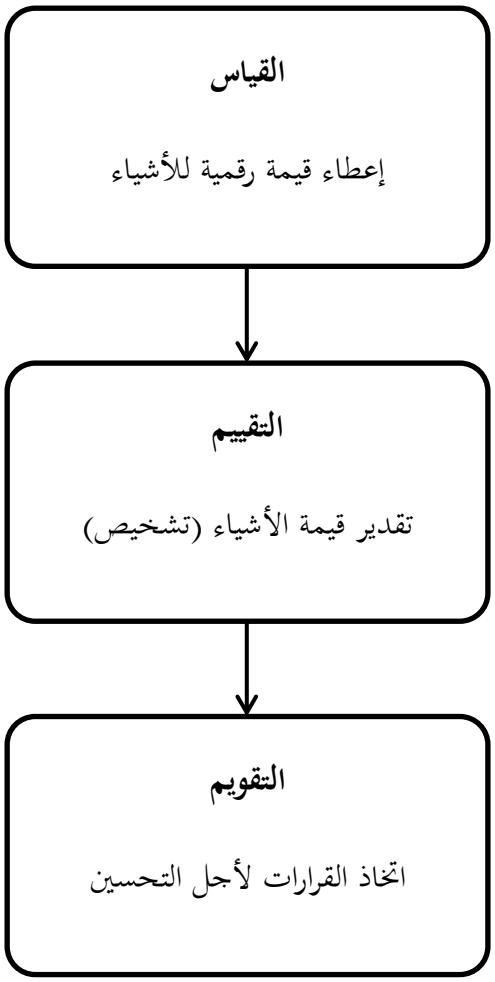
وهكذا من خلال التعريفات المذكورة نجد أن عملية القياس تمثل جزء من عملية التقويم، حيث أنها تأخذ الصفة الرقمية فقط دون إصدار أي حكم على شيء، وتتضمن عملية التقويم القياس، التقييم، بينما يتضمن التقييم عملية القياس وبهذا تكون المعادلة صحيحة ومتكاملة من أجل العملية التعليمية بوجه شامل والمتعلم والمعلم بوجه خاص[2]. والشكل التالي يوضح العلاقة بين القياس، التقييم والتقويم.

---

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012م، ص ص 19، 20.

[2] المرجع نفسه، ص ص 20-22.

القياس ← التقييم ← التقويم.



شكل يوضح العلاقة بين القياس، التقييم والتقويم.

والجدول التالي يوضح العلاقة بين مفاهيم التقويم، التقييم، القياس والفرق بينهم، حيث أنهم يختلفون في الإجراءات إلا أنهم يرتبطون ببعض لغرض واحد هو اتخاذ القرارات أو إصدار أحكاما معينة تتعلق بالأهداف الموضوعة مسبقا.

التقويم	التقييم	القياس
- هو عملية إصدار حكم على أهمية شيء ما، من حيث التكاليف المناسبة أو من حيث الفعالية ويكون مقارنا أو نسبيا في ضوء معايير متفق عليها.	- هو عملية تقدير قيمة الأشياء وتشخيصها.	- يشير إلى مجموعة من الإجراءات التي تتضمن تحديد وتعريف ما يجب قياسه وترجمته إلى معلومات يسهل وضعها بمستوى مقبول من الدقة.
- أعم وأشمل من القياس حيث أن عملية التقويم تتضمن وسائل عديدة إضافة إلى القياس كالملاحظة والمقابلة والرجوع إلى السجلات وغيرها. - يشتمل على عملية التقدير التي تتضمن القياس والتقويم (تقدير كمي ووصفي للسلوك والمستويات).	- التقييم هو تقدير قيمة الشيء من خلال مخرجات أي نظام تعليمي وإصدار الحكم على مدى جودة وفاعلية هذا النظام. - التقييم جزء من عملية التقويم.	- القياس أضيق في معناه من التقويم لأنه لا يعطينا سوى فكرة جزئية عن الشيء الذي يقاس. - عملية القياس تسبق علمية التقويم وتتم باستعمال اختبار أو فحص فقط.[1]

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص 24.

يتضح من خلال الجدول السابق أن عملية التقويم تشتمل على عمليتي التقييم والقياس وعلاقة التقويم بالتقييم والقياس وهي علاقة الكل بالجزء، والتقويم لا يعتمد على التقييم والقياس فحسب، بل يلجأ إلى استخدام وسائل متعددة أخرى، لكنه لا يمكن الاستغناء عن التقييم والقياس في عملية التقويم، ذلك أن القياس يوفر فرصة جمع المعلومات وإعطاء البيانات الرقمية أو القيم الرقمية عنها، أما التقييم فهو يوفر فرصة تقدير قيمة المخرجات والمدخلات في النظام، مما يفيد كثيرا في عملية التقويم التي تعتمد على ما يتوفر لها من بيانات رقمية وتقديرية ومعلومات كيفية للوصول عن طريقها إلى إصدار الحكم واتخاذ القرارات التي من شأنها خدمة الأهداف التي قامت عليها عملية التقويم.

4- أنواع التقويم التربوي:

تتعدد أنواع التقويم المستخدمة في الغرفة الصفية بناء على الفترة الزمنية لتطبيقه وحسب طبيعة المعلومات ونوعية المحكات (المعايير) المستخدمة والغرض منه وحسب الطرف المقوم (الجهة التي تقوم بعملية التقويم)، وفيما يلي عرض لهذه الأنواع:

أولا: أنواع التقويم حسب الفترة الزمنية:

أ) **التقويم القبلي:** تعتبر هذه الخطوة هامة جدا للمعلمين لأنها بمثابة نقطة الضوء للانطلاق في عملية التعليم والتدريس، إذ على ضوئها يتبين للمقوم مدى الاحتياج إلى استرجاع المعلومات السابقة، أو ربما الاستغناء عن وحدة كاملة في المحتوى الجديد بحكم أن الطلاب أتقنوها، فهذه الخطوة مهمة لأنه من خلالها يتعرف الطلاب على المهارات والأهداف المطلوب منهم إتقانها قبل البدء في عملية التدريس[1].

[1] صلاح ردود الحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، الإدارة العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، 1373هـ، ص 24.

ويعتمد هذا التقويم على تطبيق اختبارات تهيؤ أو استعدادات مناسبة من أجل تعرف الأطفال أو الطلاب الذين يحتمل أن يواجهوا صعوبات في تعلم مواد دراسية معينة وتحليل أخطائهم في هذه الاختبارات ويمكن أن يساعد المعلم في تحديد أفضل إجراءات العلاج. فالطفل الذي لا يستطيع التمييز بين الحروف الهجائية يمكن معاونته على إجراء تمييزات دقيقة بين هذه الحروف، والطالب الذي يخطئ في إجراء القسمة المطولة يمكن توضيح خطواتها المتتالية وتدريبه عليها[1].

وبتعريف آخر هو ذلك التقويم الذي يتم قبل تجريب أي برنامج تربوي للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفة، كحالة الطلبة قبل تجربة البرنامج، وتأتي أهمية هذا النوع في كونه يعطي الباحثين فكرة كاملة عن جميع الظروف والعوامل الداخلة في البرنامج[2].

ويمكن تصنيف التقويم القبلي تبعا لأغراضه إلى قسمين رئيسيين هما:

- تقويم الاستعداد: ويهدف إلى تحديد مدى استعداد التلاميذ لبدء عملية التقويم.
- التقويم لأغراض التعيين أو تحديد مستوى التلاميذ المنقولين أو الخريجين ووضعهم في مجموعات أكثر تجانسا.

ويساعد التقويم القبلي في اتخاذ القرارات بطريقة علمية في أي من المجالات المختلفة ويحدد المستوى الذي يكون عليه المتعلم قبل قيامه بالدراسة.

---

[1] صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية الدراسية، مرجع سابق، ص 35.

[2] طلال فرج يونس كيلاني، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي (الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي)، العدد التاسع، 2012م، ص 40.

ويهدف أيضا إلى معرفة مستوى التلاميذ من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم ومن أداوته: الاختبارات، الملاحظات والتقارير الذاتية[1].

ب)التقويم التكويني (البنائي): وهو التقويم الذي يطلق عليه أحيانا التقويم المستمر ويعرف بأنه: "العملية التقويمية التي تقوم بها عضو هيئة التدريس أثناء عملية التعلم، بهدف توجيه تعلم للمسار الصحيح أو تعزيز مسار مستوى تعلمها وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير المقرر الدراسي"[2].

ويعرف أيضا: "هو متابعة تقدم تعلم المتعلمين أثناء الدرس ويهدف إلى تقديم المعالجة والإصلاح المبكر وإمداد المعلم بالمعلومات حول فاعلية الطرق والأنشطة والوسائل المستخدمة"[3].

ويعتمد هذا النوع من التقويم أساسا على الملاحظة والمناقشة والاختبارات القصيرة الأسبوعية أو الشهرية، وبالتحديد يعتبر تقويما مستمرا ملازما مصاحبا للعملية التعليمية من بدايتها وحتى نهايتها، وهذا النوع يتوافق مع المفهوم الجديد والمتطور للتقويم، حيث يوفر للمعلم والمتعلم تغذية راجعة بشأن أخطاء الطلبة ومدى تقدمهم ومدى تحقيق الأهداف التعليمية عموما[4].

- **أغراضه**: يمكن تحديد أغراض التقويم التكويني ضمن مجالين رئيسيين هما:

1-الأغراض المباشرة للتقويم التكويني وتتمثل في الآتي:

- التعرف على تعلم التلاميذ ومراقبة تقدمهم وتطورهم خطوة خطوة.

---

[1] قلال خديجة، حرشاوي أسماء، أثر القياس والتقويم التربويين في العملية التعلمية "دراسة نظرية"، (رسالة جامعية)، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، (2014-2015م)، ص 23.

[2] مشروع التأسيس للجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة الجودة والاعتماد الأكاديمي، 1435هـ، ص 37.

[3] التوجيه الفني العام للحاسوب، التقويم التربوي والاختبارات التحصيلية، 2014م، ص 7.

[4] عمار بن مرزوق العتيبي، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام، (رسالة جامعية)، جامعة الملك السعود، المملكة العربية السعودية، 1431هـ، ص 20.

- قيادة تعلم التلميذ وتوجيهه في الاتجاه الصحيح.
- تحديد الخلل في تعلم التلميذ تمهيدا لربطه بالمعلم أو المتعلم أو المنهاج.
- الحصول على بيانات لتشخيص عدم فعالية التدريس.
- مساعدة المعلم على تحسين أسلوبه في التعليم أو إيجاد طريقة تعلم بديلة.
- إعادة النظر في المنهاج المدرسي وتعديله إذا كان عاملا من عوامل عدم التعلم أو صعوبته.
- تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة عن التعليم والتعلم.
- وضع خطة للتعليم العلاجي وتصحيحه لتخليص الطلاب من نقاط الضعف[1].

2-الأغراض غير المباشرة في التقويم التكويني وتتمثل في الآتي:

- تقوية دافعية الطالب نحو التعلم وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه وأخطائه وكيفية تصحيحها.
- تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ به.
- زيادة انتقال أثر التعلم، وذلك عن طريق تأثير التعلم السابق الجيد[2].

ج) **التقويم التشخيصي**: هو نمط من أنماط التوقعات يتيح للمدرس معرفة ما إذا كان المتعلم قادرا على تتبع الأنشطة المنتظر إنجازها في الأسبوع الأول من السنة الدراسية، ينظم المدرس أنشطته

[1] استراتيجية التقويم وأدواته (الإطار النظري) – الفريق الوطني للتقويم، تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة، 2009م، ص 23.

[2] نفس المرجع والصفحة.

التقويمية ليتعرف على المستوى المعرفي والمهاري لتلاميذه، كما يلجأ المدرس إلى التقويم التشخيصي عند بداية كل درس للوقوف على مدى تحكم المتعلمين في التعلمات[1].

- **ومن أهم أهدافه:** تحديد أسباب صعوبات التعليم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات المستعملة في كل منهما، فالاختبارات التشخيصية تصمم عادة لقياس مهارات وصفات أكثر عمومية مما تقيسه الأدوات التكوينية، فهي تشبه اختبارات الاستعداد في كثير من النواحي خصوصا في إعطائها درجات فرعية للمهارات والقدرات الهامة التي تتعلق بالأداء المراد تشخصيه. والغرض الأساسي إذا من التقويم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعلمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة[2].

د) **التقويم الختامي (التجمعي):** وهو التقويم الذي يجري في ختام التعليم، كاختبارات التحصيل أو الامتحانات التي تجريها المؤسسة التعلمية لمنح شهادات أو درجات علمية أو لاتخاذ قرارات ذات صلة بالترفيع أو الترسيب، أو التوجه نحو تخصص ما. ومن الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم ما يلي:

- رصد علامات الطلبة، وإصدار أحكام بالنجاح أو الرسوب.
- التحاق الطلبة بهذا البرنامج أو ذاك استنادا إلى المعدلات.
- الحكم على جهد المعلمين وفعاليات المدارس.
- إجراء موازنات بين المدارس أو الشعب في المدرسة الواحدة.
- تقييم المناهج التعلمية والسياسات التربوية.

---

[1] الحسن بواجلابن، التقويم التربوي، المركز الجهوي المهني التربية والتكوين (مراكش)، السنة التكوينية (2012م-2013م)، ص 3.

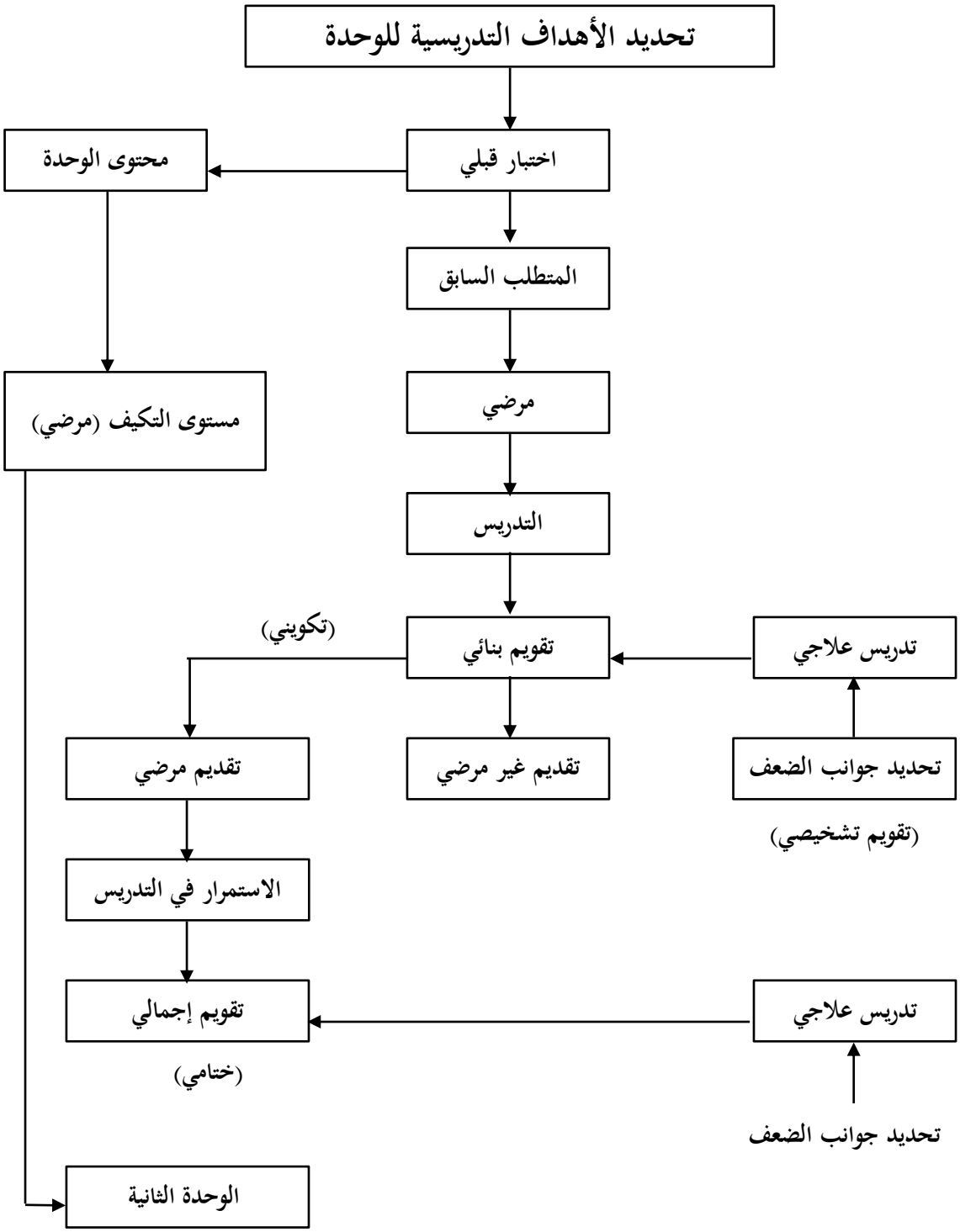
[2] عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، مرجع سابق، ص 66.

- تبرير الإجازات أو الشهادات والتقديرات التي تمنحها المؤسسة.

- إن هذا النوع من التقويم يستعمل من أجل تقويم الكفاءة العامة بعد إنهاء الدرس أو صيرورة من التعلمات ويسمح بإسناد النقطة أو الملاحظات للمتعلم، وعلى أساسها تتخذ قرارات ذات أهمية في حياة المتعلم كما يستعمل لمعرفة المظهر الدراسي العام للتلميذ بعد تلقيه لسلسلة من الدروس[1].

[1] فيزازي موفق، أساليب تقويم مادة اللغة العربية لدى أساتذة التعليم الابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات، (رسالة ماجستير)، دراسة ميدانية لولاية سيدي بلعباس، جامعة وهران، 2013م، ص 21.

مخطط يوضح موقع التقويم من عملية التدريس.[1]



[1] أحمد عودة سليمان، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط6، دار الأمل، عمان، الأردن، 1993م، ص 33.

يتضح من المخطط أعلاه أن بعض الأهداف تتطلب مهارات وقدرات ومعارف سابقة وأن تحقيق بعضها يحتاج إلى تحقيق أهداف أخرى سابقة لها، وعليه فإنه من الضروري إجراء تقويم تمهيدي (قبلي) من أجل اتخاذ القرار في إعادة النظر في الأهداف التي لم يتمكن المعلمين من بلوغها، بمعنى أن نتائج التقويم القبلي قد تعيد النظر في خطة عملية التدريس بما يتناسب وحاجات المتعلمين وللتأكد من سلامة سير العملية التدريسية لابد من إجراء تقويم بشكل دوري خلال الفترة الزمنية التي حددت لتدريس الوحدة.

هـ) **التقويم التتبعي**: وهو التقويم الذي يتم بعد التقويم الختامي، ويعني الاستمرار في التقويم للوقوف على آثار البرامج بعيدة المدى، ولغرض اقتراح حلول للمشكلات، وتوجيه خط سير البرنامج وتطويره[1].

لهذا فالإجابة عن تساؤل متى تقوّم؟ تعتمد على هذا الأساس على الغرض من التقويم، فإن كان لاستطلاع الحال قبل البدء بالبرنامج، نجري التقويم القبلي، وإن كان للحكم النهائي على البرنامج فبعد انتهائه، وإن كان من أجل التطوير أثناء التنفيذ، فالتقويم البنائي، وإن كان لقياس أثر البرنامج فيما بعد فالتقويم التتبعي[2].

ثانيا: التقويم حسب طبيعة المعلومات:

إن عملية التقويم تقتضي توفر المعلومات التي يستند إليها متخذ القرار وقد يكون هنا المعلم أو مدير المدرسة أو الأخصائي التربوي (المقوّم) وحسب هذا المعيار هناك نوعين من التقويم هما:

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 410.

[2] زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة، تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م،ص 195.

أ- التقويم الكمي:

وهو التقويم الذي يستند فيه المقوّم إلى معلومات ذات طبيعة رقمية تغلب عليها صفة الكم مثل معدلات الثانوية العامة أو علامات الطلبة على الاختبارات الوطنية في المواد المختلفة، وغالبا ما تمتاز المعلومات في هذا النوع من التقويم بالدقة والموضوعية وسهولة الحصول عليها وإمكانية معالجتها إحصائيا خاصة في ظل ظهور البرامج الإحصائية المتخصصة كالرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية[1].

ب- التقويم النوعي:

التقويم الذي يعتمد على جمع معلومات لفظية لوصف عملية تعلم الطالب وذلك من خلال الملاحظة أو أي أداة تحقق هذه الغاية، وهذا يساعد على تكوين صورة حقيقية عن اهتمامات الطالب وميوله واتجاهاته وتفاعله الاجتماعي مع زملائه والحكم على نوع المعلومات التي يتم قياسها[2].

ثالثا: حسب الجهة التي تمارس عملية التقويم:

يصنف التقويم حسب الجهة التي تتولى عملية التقويم إلى الأنواع التالية:

أ- التقويم الذاتي: وهو التقويم الذي يقوم به الطالب.

ب- التقويم الداخلي: يتم من قبل المعلم أو الطلاب الآخرين داخل المدرسة.

ج- التقويم الخارجي: ويتم من قبل مؤسسات أو جهات خارج المدرسة.

---

[1] ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الكريم علي مهيدات، القياس والتقويم الصفي، مرجع سابق، ص 32.

[2] استراتيجية التقويم وأدواته (الإطار النظري) – تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة، مرجع سابق، ص 24.

د– التقويم متعدد الأطراف: وهو الذي يأتي من قبل عدة أطراف تكون أهداف التقويم واستراتيجياته وأدواته محددة لديهم.

رابعا: التقويم المعتمد على الكفاءات:

وهو مجموعة السلوكات المعرفية والمهارية والأدائية التي يتعلمها الطالب في فترة زمنية محددة والتي تنعكس آثارها على الأداء والتحصيل المعرفي ويتم قياسها باستخدام أدوات قياس مختلفة كالاختبارات التحصيلية وبطاقات كالملاحظة وملف الطالب وقوائم التقدير[1].

خامسا: أنواع التقويم حسب المرجعية

أ– التقويم جماعي المرجع:

وهو معيار جماعي المرجع حيث يقارن أداء الطالب على الاختبار بأداء مجموعته المعيارية، كأن تقارن علامة طالب في مبحث ما على أنه أعلى تحصيلا من (85%) من طلاب صفه أو نقول علامة الطالب أعلى من متوسط علامات صفه[2].

ويهدف هذا التقويم إلى تقدير المستوى العام لأداء الطالب في مادة دراسية أو محتوى دراسي معين، إذ يستخدم في قياس مفاهيم عامة على القدرة على إجراء العمليات الحسابية أو فهم المقروء أو التفكير الرياضي أو تطبيق المبادئ...الخ، وفيه يحصل الطالب على درجة كلية واحدة تمثل أداءه بوجه عام في محتوى معين، ويعتمد المعلم في إصدار الحكم على مستوى الطالب من خلال الجماعة المرجعية التي ينتمي إليها ذلك الطالب أي تتم موازنة (أو مقارنة) أداء الطالب

[1] استراتيجية التقويم وأدواته (الإطار النظري)–تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة، مرجع سابق، ص ص 25، 26.
[2] زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة، تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 196.

بأداء زملائه أو أقرانه من الطلبة ويكون الاهتمام منصبا على ترتيب الطلبة بعضهم بالنسبة إلى بعض، وأداء الزملاء هو معيار المقارنة[1].

ب- التقويم محكي المرجع:

وهو معيار فردي أو محكي المرجع، حيث يقارن أداء الطالب بمستوى معين يتم تحديده بصرف النظر عن أداء مجموعته، أو في ضوء المحاكات الموضوعية والمقصودة من دراسة الوحدة الدراسية، كأن نقول إن الطالب أجاب عن (80%) من أسئلة الاختبار[2].

يهدف النظام الجديد (التقويم محكي المرجع) إلى تقدير أداء الطالب بالنسبة إلى مجموعة من المعارف والمهارات والأهداف الوجدانية والمعرفية بطريقة إجرائية بصرف النظر عن علاقة أدائه بأداء غيره من الطلبة، وبمعنى آخر يهدف إلى موازنة أداء الطالب بمستوى كفاية معين دون الحاجة إلى موازنة أدائه بأداء الطلبة الآخرين.

ويعتمد تحديد مستوى الأداء أو مستوى الكفاية على عدد الأهداف أو المهارات المطلوب قياسها وهذا يتطلب صياغة الأهداف في عبارات سلوكية، عبارات تصف التغيير المطلوب إحداثه في سلوك الطالب نتيجة ممارسته للخبرة التعليمية بحيث يمكن ملاحظة هذا السلوك وقياسه.

من خلال ما تقدم يمكن القول أن التقويم محكي المرجع يهدف إلى مقارنة أداء الطالب بمستويات أداء (محكات) خارجية تمثل الحد الأدنى من الإتقان اللازم تحقيقه في سلوك الطالب لكي نعتبره ناجحا في تلك المهارات، مثلا أن يجيب إجابة صحيحة عن 80% من المفردات في الاختبار.

---

[1] علي مهيدات كاظم، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م، ص 37.

[2] زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة، تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 196.

ومن أشهر تطبيقات التقويم محكي المرجع هو التعليم القائم على التمكن والإتقان وتقويم البرامج التعليمية[1].

أنواع التقويم:

المزايا والمهام والأدوات (عمل الورشات) مقارنة بين أصناف التقويم: التشخيصي والتكويني والإجمالي والذاتي من حيث المزايا والمهام والأدوات، كل صنف تقويمي وفق الجدول الآتي[2]:

	التقويم التشخيصي	التقويم التكويني	التقويم الإجمالي	التقويم الذاتي
المزايا	- التحقق من المكتسبات ومكامن النقص. - تمكين المدرس من معطيات تتيح له ما يستثمره من مكتسبات.	- مواكبة العملية التعليمية في الوحدات الصفية. - الاختبار بمستوى تطور الأداء لدى كل متعلم.	- يشمل عدة جوانب من المكتسبات. - معرفة المظهر الدراسي العام للمتعلم.	- وسيلة مرتبطة باستراتيجية التقويم. - يأتي بعد عملية التصحيح.
المهام	- تقدير السمات الفردية لكل متعلم. - تأهيل المتعلمين لاكتساب الأهداف التعليمية للمرحلة اللاحقة. - وضع استراتيجية.	- ضبط الصعوبات المعترضة للمتعلمين في خلال الإنجاز. - يتيح للأستاذ تعديل أنشطته التعلمية لتفعيل الصعوبات. - يرسم معالم الخطة.	- يتيح الحكم على مدى تحقيق أهداف البرنامج أو بعض أجزائه. - يتيح الحكم على مكتسبات المتعلم والإقرار بتحقيق الكفاية معه أو عدم نهائها.	- يساعد على المزيد من التحفيز للمتعلمين لتحصيل معارفهم وتعميقها. - تقويم إنجازاتهم وتعديلها مما يساعد في تنمية كفايته.

[1] علي مهيدات كاظم، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص 39.

[2] الحسن بواجلابن، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص 7.

5- أسس التقويم والمبادئ التي يقوم عليها:

تتطلب عملية التقويم توافر عدد من المبادئ التي يبنى عليها ليكون تقويما سليما، ويحقق غاياته، وينبغي على القائم بالتقويم مراعاتها وهذه المبادئ هي:

أ) **أن يكون التقويم هادفا:** تعد عملية تحديد ما ينبغي تقويمه من معارف ومهارات واتجاهات يراد إحداثها في سلوك الطلبة، نقطة الانطلاق في عملية التقويم وبهذا المعنى يوصف التقويم الحديث بأنه تقويم هادف، ويشترط في الأهداف التربوية أن تكون واضحة ومحددة ومرتبطة بسلوك معين قابل للتقويم، أي أن تكون مصاغة بسلوك معين قابل للتقويم، أي أن تكون مصاغة سلوكيا، والتقويم الهادف يعطي المسؤولين عن العملية التعليمية مؤشرا عن مدى تحقيق الأهداف، فإذا كانت الأهداف غير واضحة وغير مصاغة بدقة لا يكون الحكم دقيقا ولا تعرف درجة تحقق الأهداف[1].

ب)**أن يتصف التقويم بالشمول:** التقويم الجيد هو الذي يشمل على جميع جوانب الموضوع المراد تقويمه: المعرفية، والاجتماعية، والانفعالية، والجسمية، وكذلك أن تكون فقراته ممثلة لأهداف المادة الدراسية، بحيث تشمل المفاهيم والمبادئ والمهارات الرئيسية التي يتضمنها محتوى المادة ووضع فقرات تتناول جوانب المعرفة، الفهم، الاستيعاب، التحليل، التركيب.

كما يتطلب أن تشمل عملية التقويم جميع النواحي المتعلقة بالعملية التربوية مثل: الطالب، العلم، المنهج، الكتاب المدرسي، الوسائل التعلمية، المبنى المدرسي، النشاطات المدرسية...الخ[2].

ج) **أن تتنوع أساليب التقويم وأنواعه:** يعتمد التقويم التقليدي في غالبية الأحيان على أسلوب واحد، وهو اختبارات الورقة والقلم التي تقيس عددا محدودا من العمليات المعرفية، أما التقويم

---

[1] علي مهيدات كاظم، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص 34.

[2] زكريا محمد الظاهر، وجالكين تمرجيان وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الإصدار الثاني، عمان، الأردن، 2002م، ص 19.

الأكثر شمولية فإنه يتطلب أساليب وأدوات متنوعة، فهذا المفهوم يوسع نوع المعلومات التي يتم جمعها عن الطلاب وعن كيفية استخدام هذه المعلومات في تقويم أدائهم وتعليمهم، إذ أنه من الصعب أن يتخذ المعلم قرارات تعليمية متنوعة استنادا إلى نوع واحد من أساليب أو أدوات التقويم، فالتقويم الجيد يكون متعدد الأبعاد ومتعدد الطرق والأساليب لكي يعكس المتطورات الجديدة للذكاء والتعليم والتحصيل اللغوي، وبذلك يكون التقويم متوائما مع الحياة الواقعية وموجها بالعمليات ويستند إلى مقاييس متعددة ومصادر متنوعة للمعلومات، تسهم في إثرا تعلم الطلاب وتجويد أداء المعلم[1].

د) **أن تكون عملية التقويم عملية مستمرة:** إن تقويم العمل التربوي لا يمكن أن تكون عملية نهائية، ذلك أنه جزء لا يتجزأ من العملية التربوية، أي تبدأ قبل التدريس ولا تنتهي بانتهائه، فهي قبل التدريس، ولا تنتهي بانتهائه، فهي قبل التدريس لمعرفة استعداد التلاميذ للتعلم، وفي أثنائه للتأكد من التعلم للبناء عليه وهي بعده عمل ختامي لمعرفة مدى تحقيق الأهداف.

فالتقويم إذن عملية مستمرة ولجميع المهارات يتابعها من أجل إتقانها وبشكل مستمر[2].

هـ) **أن تكون عملية التقويم عملا تعاونيا:** ذلك أن عملية التقويم تعتمد في إنجازها على تعاون جميع أطراف العملية التعليمية وهم: الطالب والأهل والمعلم والمدير والمشرف التربوي وكل من له صلة بالعملية التعليمية التعلمية، فالتعلم يتضمن مجموعة كبيرة من النشاطات التي قد تظهر في البيت والشارع والمدرسة، في أي وقت وليس فقط في وقت الحصة المدرسية ومن هنا تبرز أهمية تعاون الجميع في جمع المعلومات اللازمة لتقييم الطالب ومن ثم تقويمه[3].

---

[1] صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية الدراسية، مرجع سابق، ص 42.

[2] إبراهيم علي حراشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الخزامى للنشر والتوزيع، عمان، 2007م، ص 172.

[3] عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 36.

و) **أن تربط عملية التقويم بالوقائع:** إن عملية التقويم مرتبطة بشؤون الحياة الفعلية بواقع ما يمارسه المتعلم في حياته اليومية وما سيمارسه لاحقا في حياته العملية بعيدا عن التجزؤ وحاصلته في أطر طبيعية، بحيث تكون المشكلات والمهام والأعمال المطروحة للتنفيذ واقعية، وذات أهمية تربوية وذلك للارتقاء بمستوى عملية التقويم التربوي، بحيث يعطي المتعلم بواسطة هذا التقويم منتوجا منظما في شمول وتكامل، مما يتطلب أن يكون التقويم حقيقيا متعدد الوجوه والميادين متنوعا في أساليبه مشتملا على تقنيات متنوعة تبني حكما على تعليم حقيقي للتأكد من حدوث التعلم الحقيقي المتكامل[1].

ز) **أن يكون التقويم وسيلة وليس غاية في حد ذاته:** يعتبر كثير من المدرسين عملية التقويم هدفا في حد ذاته ولذلك فإنهم يجرون اختبارات متعددة على الطلاب حتى إن إعطاء الاختبار أصبح جزءً روتينيا من عملية التدريس، وإعطاء الاختبارات بهذا الوضع وجمع البيانات بشكل عشوائي عن التلميذ هو إضاعة للوقت والجهد دون طائل وكثيرا ما نجد معلمين يهتمون بالاختبار ويعدون له تلاميذهم ويصبح محور التدريس هو إعداد التلاميذ للاختبارات، وهنا تكون عملية التقويم هدفا في حد ذاته ويمكن الاستفادة من نتائجها.

ويمكن تجنب معظم مساوئ الاختبارات وغيرها من وسائل التقويم إذا نظرنا إلى التقويم على أنه عملية الحصول على معلومات يمكن على أساسها إصدار قرارات تربوية، أي أن وسائل التقويم سوف يتم اختيارها بالنسبة للنتائج التي سوف نصل إليها[2].

ح) **أن يعتمد على أسس علمية:** ويمكن تحقيق ذلك إذا اتسمت أساليب التقويم والطرائق بالصدق والثبات والموضوعية.

---

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، مرجع سابق، ص 18.

[2] رجاء محمود أبو علام، تقويم التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2005م، ص 48.

- **ويعني الصدق:** أن يقيس الاختبار المستخدم في عملية التقويم الشيء الذي يوضع لقياسه، فاختبار التحصيل في مادة معينة يجب أن يقيس تحصيل المتعلمين في نفس المادة فقط.

- **ويقصد بثبات الاختبار:** أن يعطي نفس النتائج تقريبا إذ تكرر تطبيقه على نفس الأفراد لقياس نفس الشيء مرات متتالية يفصل بينها فترة زمنية معينة.

- **وتعني الموضوعية:** ألا يتأثر الاختبار بالعوامل الذاتية أو الشخصية بالنسبة للمصحح بقدر الإمكان، فالاختبارات التي يختلف فيها تقدير المصحح لنفس الإجابة من وقت لآخر تبعا لحالته المزاجية أو النفسية أو نتيجة لتأثره بعوامل شخصية أخرى لا تتوفر فيها الموضوعية[1].

ط) **مراعاة الضوابط الأخلاقية والقانونية:** التأكد من أهمية البرنامج المقوم والالتزام بأخلاقيات عملية التقويم، ويمكن توضيح المقصود من خلال التقويم الأكاديمي، فالمعلم يجب أن يكون حريصا على أن يُضمّن اختباراته الأسئلة التي تقيس الأهداف الأساسية بدلا من التركيز على الأهداف الهامشية، وقد يوجه التقويم سلفا للخروج بنتيجة إيجابية سواء من خلال إهمال جوانب أساسية في موضوع التقويم، أو التقليل من وزنها، أو من خلال الاختيار السيئ لفريق التقويم نفسه، وقد لا يلزم المقوّم بأخلاقيات عملية القياس والتقويم، كأن لا يحافظ على سرية المعلومات، إذا تطلب الأمر ذلك، أو يستخدمها في التشهير والتجريح والتوبيخ، وهذه نقطة هامة بالنسبة للمعلم والمرشد النفسي والأخصائي الاجتماعي[2].

- أن يتميز التقويم بأنه اقتصادي من حيث الجهد والوقت والكلفة.
- التقويم عملية إنسانية، فالتقويم ليس عقابا، بل عملية تشخيصية وقائية علاجية[3].

---

[1] عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م، ص 230.

[2] عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تحديدات ومناقشات، مرجع سابق، ص ص 53، 54.

[3] زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة، تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 197.

6-أهداف التقويم التربوي وأهميته في العملية التربوية:

6-1-أهداف التقويم التربوي:

هناك أهداف كثيرة يرجى تحقيقها من خلال عملية التقويم نذكر منها على سبيل الحصر لا القصر:

- اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية المناسبة.
- صياغة الأهداف التربوية وتعديلها على ضوء التجربة والتطبيق الذين يكشفان عادة الخطأ والخلل.
- العمل على تحسين وتعديل وتحديث المناهج والمقررات الدراسية وطرق التدريس مما يساعد على تحقيق الأهداف[1].
- تقدير نمو الطلاب في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية، أي في جوانب التحصيل المعرفي وفي الميول وأساليب التفكير.
- الكشف عن جوانب القوة التي يلزم دعمها وجوانبا الضعف والقصور التي يجب تداركها مستقبلا[2].
- يهدف التقويم إلى جعل كل من المعلم والمتعلم قادرا على القيام بما يسمى بالنقد الذاتي لنفسه وأعماله وما حققه من نتائج سواء كانت سلبية أو إيجابية.
- يهدف التقويم إلى بناء علاقة بين البيت والمدرسة من خلال تعريف أسر الطلبة بنتائج أبنائهم ليكونوا على بينة من مستواهم الحقيقي، الأمر الذي يدفعهم إلى المشاركة في دفع وتحفيز

---

[1] الأخضر عواريب، اسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفايات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص 575.

[2] محمد الحاج خليل، التقويم الذاتي في التربية، ط1، المؤسسة العربية للدراسات، دار النشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م، ص 45.

أبنائهم للمزيد من العطاء وتهيئتهم بشكل سليم وخاصة إذا كان هناك تعثر من قبل الأبناء في تحصيلهم الدراسي أو معاناتهم من مشاكل معينة تتسبب في تعطيل مسيرتهم الدراسية أو تؤثر فيها[1].

- معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند التلاميذ ومدى استفادتهم منها في حياتهم.
- معرفة مدى تعاون التلميذ، ومدى نمو مقدرته الاجتماعية ومدى تمشيها مع عمره الزمني والعقلي[2].
- وضع درجات للتلاميذ ثم تقييم هذه الدرجات أي الحكم على مدى كفايتها لترفيع أو ترسيب الطلبة بموجبها.
- معرفة قدرة التلميذ على التعلم وذلك عن طريق اختبارات الذكاء والقدرات والقابليات.
- اختبار التلاميذ، أو توزيعهم على مختلف أنواع الدراسات والمعاهد المناسبة.
- تزويد المرشد النفسي بمعلومات تساعده في إرشاد التلاميذ مهنيا وتربويا.
- تقييم المدرسة ككل لمعرفة أين يجب أن يحدث التحسين والتطوير[3].

إن المعرفة الجديدة والعادات السلوكية تصبح متضمنة في التغيير على المدى البعيد عندما يبني المتعلم استراتيجيات ومعايير لمراقبة أدائه المستمر في رحلة التعلم المستمرة.

وبالرغم من أن التقويم عملية علمية إلا أن فكرته بسيطة، فالتقويم الجيد هو ما يتعلق بإصدار حكم سديد وعندما نقوم بعملية التقويم فنحن نقوم بإصدار قيمة عن الشيء الذي نقوم

---

[1] قحطان أحمد الظاهر، طرق التدريس العامة، ط1، الزاوية المكتبة الجامعية، 1999م، ص ص 175، 176.

[2] أحمد محمد الطيب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، الإسكندرية، 1999م، ص ص 42، 43.

[3] سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009م، ص ص 40، 41.

بتقويمه كجزء من عملية إصدار أحكام... فالتقويم ليس فقط عملية جمع بيانات وتحليلها، ولكنه أيضا مجال اتخاذ القرارات بشأن ما نقوم بتقويمه[1].

6-2-أهمية التقويم التربوي:

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

أ-بالنسبة للمعلم:

تفيد المعلم في التعرف على مستويات المتعلمين العقلية والنفسية، وهذا يمكنه من مساعدتهم وتوجيههم في دراستهم، كما تفيده هو في تطوير وتحديث معلوماته وأساليبه التدريسية وتساعده في اتخاذ العديد من القرارات منها:

- معرفة مدى استعدادات المتعلمين لتعلم الخبرات التعليمية الجديدة.
- تحديد نقطة البدء في البرنامج التعليمي.
- تخمين السرعة التي بها البرنامج التعليمي.
- تشخيص المتعلمين المتفوقين وتعزيزهم ببرامج إثرائية.
- اتخاذ القرار بنقل المعلمين إلى مرحلة أخرى أو بقائهم في نفس المرحلة وإرسال تقارير للأهل عن تقدم المتعلم[2].
- التعرف على جوانب القوة والضعف في البرامج التعليمية، فالتقويم التشخيصي الجيد هو الذي يحدد العوامل المسؤولة عن حدوث قصور في هذه البرامج.

---

[1] قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، مرجع سابق، ص 284.

[2] عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، مرجع سابق، ص 56.

- يساعد في توزيع الطلاب ضمن مسارات أكاديمية أو مهنية خاصة بهم في المعاهد والجامعات[1].

- تساعد المدرس في التعرف على مدى نجاحه في تحقيق أهداف تدريسه ليتسنى له في ضوء ذلك تطوير عمله.

- تحفز الطالب نحو المثابرة والدراسة وتعزيز ثقته بنفسه.

- امتداد التقويم إلى جميع جوانب شخصية التلميذ ولم يعد مقصورا كما كان في السابق على قياس التحصيل الدراسي للتلاميذ للمواد الدراسية المختلفة، الأمر الذي أدى إلى اتساع مجالاته وتنوع طرائقه وأساليبه.

- التقويم هو أحد الأركان المهمة في عملية التخطيط بحكم اتصاله الوثيق بمتابعة النتائج، وقد يكشف التقويم عن وجود عيب أو خلل في المناهج أو الوسائل التعليمية، أو في الأهداف، مما يؤدي إلى تقديم توصيات للقائمين على عملية التخطيط لغرض معالجة هذا الخلل أو العيب ثم تأخذ هذه المعالجة سبيلها إلى التنفيذ حيث تبدأ المتابعة، فالتقويم من جديد... وهكذا.

- أصبح للتقويم اليوم دورا فاعلا في الكشف عن المواهب والاستعدادات والميول والاتجاهات وغيرها من السمات النفسية التي يتمتع بها الأفراد، مما كان له أثره الواضح في عملية التوجيه والإرشاد التربوي وذلك بتوجيه الأفراد لاختيار نوع المهن أو نوع الدراسة والتخصص بالاعتماد على ما يحمله كل واحد منهم من هذه السمات[2].

---

[1] محمود عبد الحليم منسى، أحمد صالح، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مرجع سابق، ص 23.

[2] كمال زاخر لطيف وبلنته إبراهيم علي، التربية، القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية المدرسية والوسائل التعلمية، 1938م، ص 227.

ب–بالنسبة للطالب:

الطالب أصبح محور العملية التعلمية والعنصر الأساسي فيها، بحيث يشارك فيها بفعالية، والتقويم يشكل قوة محركة لنشاط الطلبة من خلال تعريفهم بمدى التقدم والتحسين في الأداء التحصيلي، تحسين طرق المذاكرة، زيادة الدافعية للتحصيل من خلال عملية التعزيز المستمر والتغذية الراجعة المستمرة، ورفع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي، وكذلك مستوى الطموح لديهم[1].

ج–بالنسبة للمنهاج:

يعتبر التقويم أحد الأركان الأساسية في بناء المناهج الدراسية، فأي منهج دراسي لابد أن تصاحبه عملية تقويم، تبدأ هذه العملية مع بداية التخطيط لوضع المنهج وتنتهي مع آخر مرحلة، ثم تبدأ من جديد وهكذا، والغرض منها هو معرفة مدى تحقيق المنهج للأهداف المرسومة له من عدمه وكذلك الكشف عن جوانب النقص أو الخلل في محاولة لعلاجها[2]، أي أنه:

- يوفر المعلومات والأحكام اللازمة لقيام عملية التطوير على أسس سليمة.
- يزيد من فعالية تنفيذ المنهج.
- اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج على أسس واقعية ومعلومات صحيحة[3].

---

[1] أمين علي محمد سليمان ورجاء محمود أبوعلام، القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010م، ص ص 100، 101.

[2] هادي مشعان ربيع، القياس والتقويم في التربية والتعليم، زهران للنشر والتوزيع، جامعة التحدي، الجماهرية الليبية، 2006م، ص 19.

[3] عبد الرحمن علي الهاشمي وفائزة الغزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوبة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2005م، ص 255.

د–بالنسبة للمدرسة:

- يساعد التقويم المدرسة على مراجعة أهدافها ومدى ملائمة المنهج لتحقيق هذه الأهداف.
- يساعد المدرسة في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات مناسبة سواء في فصول دراسية أو في مجموعات نشاط.
- يساعد المدرسة في مقارنة إنجازها وأدائها بإنجاز وأداء المدارس الأخرى.
- يساعد في التعرف على الدارسين ذوي الحالات الخاصة مثل الذين يعانون من مشكلات صحية أو نفسية أو اجتماعية، أو الذين تنقصهم بعض القدرات أو الموهوبين في جوانب معينة ولهذا تعمل على رعايتهم.
- يوفر معلومات على مدى تأثير المدرسة في البيئة المحلية والمجتمع ومدى ارتباط أهداف المدرسة ومنهجها بسوق العمل[1].
- التعرف على مدى جودة تطبيق المنهج وكفاية الإمكانيات البشرية والمادية لتطبيق المنهج، كما يوفر عليها معلومات عن مدى تأثير المدرسة في البيئة المحلية والمجتمع[2].

هـ–بالنسبة للمجتمع:

- يوفر معلومات عن المنهج والمدرسة، تعرّف المجتمع بما يجري في المدرسة وبالمنهج وأثره في الدراسات، وقد يؤدي هذا إلى تنمية اهتمام المجتمع خارج المدرسة بالتربية وبالمنهج، وقد يؤدي استدعاء مساهمتهم بالرأي والفكر أو بوسائل مادية في حسن تطبيق المنهج أو تطويره.

---

[1] عبد الرحمن علي الهاشمي وفائزة الغزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوبة، مرجع سابق، ص 255.

[2] عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م، ص ص 360، 361.

- توفير الأدلة والمعلومات عن المنهج لمجالس أولياء الأمور والتي يكون في قراراتها تأثير على سير العملية التعليمية[1].

و-بالنسبة للإدارة التربوية:

- اتخاذ قرارات إدارية هامة بكل عناصر منظومة التربية.
- تقييم المدرسة ككل لمعرفة أين يجب أن يحدث التحسين والتطوير.
- الاطمئنان إلى أن المؤسسة تقدم الخبرات اللازمة للتلميذ أم لا.
- التأكد كم صحة القرارات التي اتخذت إبان زخمة العمل.
- إرسال تقارير للأسرة عن تقدم الطلاب.
- كما يفيد التقويم التربوي أيضا في الاستجابة لحاجات أولياء الأمور والرأي العام في معرفة نوع المردود التعليمي والتربوي للعملية التعليمية بالمقاربة مع التكاليف التي تتفق وبآمال الآباء وتوقعاتهم[2].

إذن التقويم التربوي يهدف إلى تحقيق الأهداف وينصب في خدمة الطالب والمعلم والإدارة وأولياء الأمور والمناهج، ومما لا شك فيه أهمية الدور الذي يلعبه التقويم في التطوير التربوي في جميع المستويات التخطيطية والتنفيذية نظرا لما يقدمه من معلومات متغيرة، ومتجددة باستمرار تفيد في إصدار الأحكام الموضوعية واقتراح القرارات.

---

[1] عبد الرحمن علي الهاشمي، فائزة الغزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوبة، مرجع سابق، ص 256.

[2] محمد عطية وأحمد عفانة، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية، (رسالة ماجستير)، غزة، فلسطين، 2011م، ص 19.

7- وظائف التقويم التربوي:

يعلب التقويم دورا كبير في أغلب جوانب الحياة الاجتماعية فما من عمل إلا ويصاحبه عملية تقويم إما مستمرة معه، أو تكون في نهاية المطاف، حسب نوعية العمل، وحسب رأي من يقوم بعملية التقويم التي تؤدي وظائف كثيرة تفيد في معرفة عناصر القوة والضعف، وإلى أي مدى وصلت العملية التربوية من النجاح أو الفشل لتتضح الرؤيا التي على ضوئها تحدد المسيرة التي سيسير عليها المربي مستقبلا. ولهذا فإن التقويم يؤدي وظائف كثيرة يمكن الإشارة إليها فيما يلي:

7-1- في اتخاذ القرارات التربوية:

تستخدم نتائج التقويم التربوي في تصنيف المعلمين حسب مستوياتهم التحصيلية والانتقاء من بين المتقدمين للالتحاق بالمراحل التعلمية المختلفة، كما تستخدم نتائج التقويم التربوي في المقارنة بين فعالية السياسات التعليمية التي تطبق في المراحل التعلمية المختلفة[1].

7-2- التقويم حافز على الدراسة والعمل:

للتقويم قوة حافزة طاغية ذلك أننا نعيش في عصر التسابق سواء بين الأفراد أو الجماعات، وإذا كان التقويم هو وسيلتنا لإصدار الأحكام على الناس والأعمال، فإنه يعد من وجهة نظر الدارسين مفتاح النجاح في الحياة. ولذلك يهتم به التلاميذ في مدارسنا اهتماما كبيرا، وكثير من هؤلاء التلاميذ لا يركزون الطاقة ويبذلون الجهد إلا بوحي من حافز التقويم، لذلك نجد أن كثير منهم ينصرفون عن المجالات التي لا يؤدون امتحانات فيها أو لا تدخل في حساب تقويمهم. ومن ثم فالتقويم يعد من الحوافز الأساسية في المجال التربوي، يساعد التلميذ على اكتشاف قدراته ومواهبه والاجتهاد لتحقيق الأماني وتحسين الذات[2].

---

[1] محمود عبد الحليم منسى، أحمد صالح، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مرجع سابق، ص 31.

[2] صبري الدمرداش، أساسيات تدريس العلوم، ط2، جامعة عين شمس، دار المعارف للنشر والتوزيع، 1997م، ص ص 364، 365.

7-3- في مجال التشخيص والعلاج والوقاية:

- **التشخيص:** يقصد به تحديد المشكلة إذ به نتعرف على المستوى الذي توصلنا إليه من بلوغ الأهداف المرسومة، فالأهداف عموما هي مبتغى نهائي للعملية التعليمية، وإذا توصلنا لتحقيقها فإننا نكون قد حققنا ما نريد، أي في البداية نسأل عن الأهداف وما تحقق منها وما لم يتحقق.

- **العلاج:** يتمثل في الحلول التي تساعد في التخلص من المشكلة بعد ما تم معرفة الأسباب التي أدت لتلك المشكلة وليكن على سبيل المثال أسباب النتائج السلبية للطلبة سببها البرنامج، فإنه يتوجب علينا تعديل ذلك البرنامج، وإذا كانت المشكلة من هيئة التدريس فإنه يتوجب علينا تعديل مسارها وتوضيح أخطائها...الخ[1].

7-4- في مجال وضوح الأهداف:

يساعد التقويم على:

- وضوح الأهداف التي يرجى بلوغها.
- يعطي نماذج لتطبيق هذه الأهداف حتى يزداد المعلمون والتلاميذ وعيا بها وعملا على تحقيقها.
- التأكيد على الجوانب العملية أو التطبيقية أو بأسلوب التفكير العلمي أو بربط الدراسة بالحياة.
- ترسيخ الأهداف وتوجيه المعلمين والتلاميذ نحو الاهتمام بها.

[1] عبد الحميد بوخاري، دور التقويم في مدى تصويب المعلومات لدى الطالب الجامعي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد الثامن، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2010م، ص 281.

- تعزيز الاتجاهات التي يسير عليها:

فإذا كان التقويم يقتصر على جانب الحفظ والتحصيل فكثيرا ما يصرف التلاميذ بل المعلمين عن الاهتمام بالأهداف والاتجاهات التي يفضلها ولا يقيم لها وزنا[1].

7-5- إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية:

من وظائف عملية التقويم التربوي الكشف عن مواطن القوة والضعف في البرامج التعليمية وعن مدى ملائمتها للفروق الفردية بين التلاميذ وهذا الجانب تكشفه لنا عملية التقويم التربوي، والتي يمكن في ضوء نتائجها تعديل عملية البرامج التعليمية الخاصة بالمنهج الدراسي وطرق التدريس بشكل يناسب ما تتطلبه الفروق الفردية بين التلاميذ في الذكاء والتحصيل والقدرات والمهارات[2].

7-6- استشارة الدافعية للتعليم:

إن التقويم والاختبارات تزيد بالفعل من دافعية الطلاب وتحفزهم على التعلم الوظيفي الفاعل، ما أن عوامل الخوف من الفشل والرغبة في التفوق، والتخلص من القلق تسهم جميعها في زيادة دافعية الطلاب لتفهم المادة التي سيختبرون فيها، ورغبة الطلاب في التحسين الذاتي يمكن أيضا أن تتحقق من التغذية الراجعة الفورية والبناءة التي يقدمها المعلم لهم بعد تصحيح الاختبارات، وهذا يدفعهم إلى التعمق في المادة الدراسية لكي يتمكنوا من الإجابة على الأسئلة التي تتحدى قدراتهم، لذلك فإن الاختبارات ونتائج التقويم يمكن أن تحفز الطلاب على استثمار قدراتهم الكامنة إلى أقصى حد ممكن من أجل تعلم مادة تعليمية مهمة وأحيانا تكون صعبة،

[1] سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص ص 41، 42.

[2] أحمد محمد الطيب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مرجع سابق، ص 41.

ولكن ينبغي على المعلم مراعاة أن الاختبارات المتكررة على فترات قصيرة جدا، أو التي تتحدى قدرات الطلاب بدرجة كبيرة تصبح مصدرا من مصادر إحباطهم، بدلا من استشارة دافعيتهم.

7-7- تعزيز التقويم الذاتي:

يسترشد المعلم بنتائج تقويم طلابه في توجيه العملية التدريسية، وتحسين أدائه، ويتعلم الطالب كذلك كيفية تقويم أعماله ذاتيا دون عون خارجي، فمن خلال التقويم الذاتي، ربما يستطيع الطالب تصحيح بعض أخطائه بسرعة، وتجنب الإجابات غير الملائمة، فالتقويم الذاتي يعد هدفا تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه تدريجيا.

7-8- مصدر للتعلم:

يعد التقويم مصدرا مهما من مصادر تعلم الطلاب، فتقويم المعلم لطلابه يحثهم على مراجعة ما درسوه، وتدقيق أعمالهم، والتفاعل مع أقرانهم لمقارنة أفكارهم، مما يجعل تعلمهم أكثر عمقا[1].

7-9- وظائف تقويم المنهج:

- تزويدنا بقاعدة واسعة من المعلومات المتعلقة بالعملية التعلمية عامة وبالمنهج خاصة.
- تزويدنا بمعلومات تسهل اتخاذ القرارات فيما يتعلق باستمرار منهج قائم أو بتعديله أو إلغائه.
- إعداد تقرير يستخدم من قبل المختصين في النظام التعليمي كأساس لإدخال مناهج ذات فعالية أكثر.
- الكشف عن الطريقة التي يتم بها التعلم وتحديد النقاط التي يتم التركيز عليها والنقاط التي أغافت من عملية تنفيذ المنهج.

[1] صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية الدراسية، مرجع سابق، ص ص 40، 41.

- يزودنا تقويم المنهج بمعلومات عن الفروق بين الطلاب في تحصيلهم[1].

8- خطوات إجراء التقويم:

تمر عملية التقويم بخطوات متتابعة منسقة يكمل بعضها بعضا، فإذا كان التقويم يستهدف تحديد مدى ما بلغناه من أهدافنا بقصد التعرف على المشكلات وتشخيص الأوضاع وتحسينها فمن الطبيعي أن يبدأ التقويم بتحديد الأهداف، وتعريف المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها عن طريق استخدام الأساليب المناسبة واتخاذ ما يلزم التعديل والتحسين، ومن بين هذه الخطوات:

- **تحديد الأهداف:** إن تحديد الأهداف هو الخطوة الأولى في سبيل إصدار أحكام علمية مناسبة على العمل التربوي الذي يزيد تقويمه، ويتبقى أن يتسم تحديد الأهداف بالدقة والتوازن والشمول، وأن تكون الأهداف واضحة ومترجمة سلوكيا.

- **تحديد المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها:** إن الميدان التعليمي يتضمن عددا كبيرا من المجالات التي يمكن تقويمها والعمل الدائم على تحسينها[2]. ولكي يتم ذلك ينبغي أن نحدد المجالات التي نريد أن نتناولها بالتقويم، مثل المقررات الدراسية، طرق التدريس، وسائل تعليمية، أنشطة علمية، المعلم، التلميذ ونواحي نموه المتعددة[3].

---

[1] إلهام عبد الحميد، (منظور ثقافي)، المناهج وطرائق التعليم والتعلم، ط1، مركز المحروسة للنشر والتوزيع والخدمات الصحفية والمعلومات، القاهرة، 2010م، ص ص 304، 305.

[2] صبري الدمرداش، أساسيات تدريس العلوم، مرجع سابق، ص 367.

[3] سوسن شاكر مجيد، تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، مرجع سابق، ص 40.

- **تنفيذ التقويم:** ويقصد به التطبيق الفعلي لوسيلة التقويم وتقديمها للإجابة عليها من قبل المفحوص كالاختبارات مثلا، أو الاتصال بالأفراد والجهات المختصة ورصد آرائهم ومتابعتها للحصول على البيانات المطلوبة عن المجالات التي يرغب في تقويمها[1].

- **تحليل البيانات واستخلاص النتائج:** في هذه الخطوة يتم تحليل البيانات تحليلا علميا دقيقا وتفسيرها تفسيرا واضحا ومبسطا واستخلاص أهم النتائج تمهيدا لإصدار القرارات.

- **التعديل وفق نتائج التقويم:** إن عملية التقويم لا تنتهي بمجرد إصدار الأحكام على النتائج التي توصل إليها التقويم، وإنما يستمر التقويم إلى تقديم المقترحات المناسبة للحصول على الهدف المنشود من التقويم، وهو علاج المشكلات إن وجدت وإثراء مواطن القوة[2].

- **تجريب الحلول والمقترحات:** إن الحلول والمقترحات المقدمة لا تعدو أن تكون افتراضات نقيم على أساسها خطة التحسين، لذلك ينبغي أن تخضع هذه المقترحات للتجربة للتأكد من سلامتها من جهة، ولدراسة مشكلات التطبيق واتخاذ اللازم لعلاجها من جهة أخرى.

وهكذا نرى أن التقويم يمثل مشروعا متكاملا ومترابطا يبدأ بتحديد الأهداف والغايات والمجالات والمشكلات، ويتطلب الاستعداد للتنفيذ بتجهيز الوسائل والأدوات وينتهي بأحكام تعين على مراجعة الخطط والوسائل والأساليب واقتراح الحلول والتأكد من سلامتها وفاعليتها.

وبكل ذلك يؤدي التقويم رسالته في تحسين العملية التعليمية والارتفاع بمستواها وحل مشكلاتها وضبطها والتحكم فيها وفق الأهداف التي يرجى منها تحقيقها[3].

---

[1] سوسن شاكر مجيد، تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، مرجع سابق، ص 128.

[2] علي مهيدات كاظم، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، مرجع سابق، ص 33.

[3] الدمرداش عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح، الكويت، 1979م، ص ص 126، 127.

9- مجالات التقويم التربوي:

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

- **تقويم المتعلم**: وذلك بهدف الحصول على المعلومات وملاحظات على المتعلم من حيث مستوى تحصيلها وقدراته واستعداداته بهدف إصدار حكم على العوامل التي تتدخل في تعلمه، واستخدام ذلك في اتخاذ القرارات التي تعينه على مواصلة دراسته، وتوجيهه إلى مجالات الدراسة أو النشاط التي تتناسب مع قدراته واستعداداته.

فمن خلال التقويم يمكن معرفة مدى تقدم المتعلم في التحصيل الدراسي، واكتشاف قدراته واستعداداته العقلية والنفسية وتتبع نموه في المجالات المختلفة، وتوجيهه دراسيا ومهنيا[1].

- **تقويم المعلم**: يعتبر التقويم من الأمور التي تعمل على تفعيل دور المعلم من خلال عقد الدوريات التدريبية، وتمكنه من خلال ذلك من قيادة الضعف وضبطه، وتوجيه الطلبة إليه، لذلك لابد من عقد الدوريات وورشات العمل التي من شأنها أن ترفع من قيمة المعلم ومكانته الاجتماعية، مما يعطي لهذا المعلم الثقة بالنفس وتجعله قادرا على القيام بدوره بأكمل وجه، ومما يمكنه أيضا من تقوية الدافعية التعليمية، كما أنه لابد من تدريب المعلمين على استخدام الأنواع المختلفة لعملية التقويم مثل: التقويم الشخصي، والتقويم الختامي[2].

فعلى المعلم أن يتبع الأساليب الجديدة والتي تناسب أهداف المنهج المطروحة للطلبة، وأن تراعي هذه الأساليب الاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم، وأن تستخدم الوسائل الحديثة المتطورة، وتعزز التقويم الذاتي للطلبة، وأن تكون واضحة وأن تراعي المستويات الفكرية للطلاب وعلى المعلم

---

[1] عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال، مرجع سابق، ص 27.

[2] إيمان أبو غربية، القياس والتقويم التربوي، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2008م، ص 56.

أن يعرض الموضوع بشكل واضح وموجه وبطريقة مثيرة، وعليه فإن تقويم عمل المعلم له العديد من الأغراض:

- تبصير المعلم بذاته وإمكانياته وبيان نواحي تفوقه وضعفه أثناء أدائه.
- الوصول إلى أساس سليم وعادل يمكن الرجوع إليه عند النظر في ترقيته.
- توجيه وإرشاد المعلم نحو استخدام أفضل الطرائق والوسائل في عمله التدريسي، ولكي نضمن تقويما صالحا للمعلم ونشاطه.
- أن يكون الهدف الحقيق من تقويم المعلم هو الإصلاح وليس التشخيص فقط[1].

- **تقويم المقررات:** ويشتمل هذا النوع من أنواع التقويم على تقويم محتوى المقرر الدراسي وأساليب التعليم والتعلم واختيار الطرائق العلاجية المناسبة للتغلب على صعوبات تعلم موضوعات المقرر.

- **تقويم البرامج التعليمية:** ويتضمن هذا النوع من أنواع التقويم قياس مدى مقالية برنامج تعليمي أو منهج دراسي أو تقويم مكونات برنامج تعليمي وقياس درجة كفاءته ومدى ملائمته لتحقيق الأهداف التربوية في ضوء مستوى الإدارة المدرسية وفعالية التدريس.

- **تقويم المؤسسات والنظم التعليمية الأكثر اتساعا:** ويشمل هذا النوع من أنواع التقويم على قياس مدى كفاءة البرامج المتعددة الجوانب أو تقويم النظم التعليمية وتقويم المؤسسات التعليمية مثل الجامعات والمدارس والمستوى القومي.

[1] غانم سعيد العبيدي وحنان عيسى الجبوري، التقويم والقياس في التربية والتعليم، مطبعة شفيق، بغداد، 1997م، ص 349.

المبحث الثاني: استراتيجيات التقويم التربوي

يستعمل لفظ الاستراتيجية للدلالة على التخطيط الجيد والذي يعتمد عليه لمواجهة الظروف الصعبة، وينطلق جوهر التفكير الاستراتيجي على المنهجية العلمية المحددة بدقة لمواجهة المشكلات، وتبحث عن الوصول إلى النتائج الجيدة وتعمل على التفصيل في الحلول المقترحة المقدمة في حل المشكلات.

والاستراتيجية في التقويم هي البحث عن الحلول المسبقة لمختلف الصعوبات التي تعترض القائم على العملية التقويمية لغرض إيجاد حلول لكل الوضعيات التقويمية سواء تعلقت بالتخطيط لها أو تنفيذها أو تصحيح نتائجها[1]. ومن بين هذه الاستراتيجيات نذكر ما يلي:

1- استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء:

وتعني قيام المتعلم بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مرافق حياته الحقيقية أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها، وتندرج تحت هذه الاستراتيجية فعاليات وهي:

- التقديم.
- العرض التوضيحي.
- الأداء.
- الحديث.

[1] يوسف خنيش، صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها، (رسالة ماجستير في علوم التربية)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، (2005-2006م)، ص 75.

- المعرض.
- المحاكاة / لعب الأدوار.
- المناقشة / المناظرة.

وفيما يأتي شرح موجز لكل هذه الفعاليات:

أ- **التقديم**: وهو عرض مخطط له ومنظم، يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين لموضوع محدد، وفي موعد محدد، لإظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة، كأن يقدم المتعلم / المتعلمين شرحا لموضوع ما مدعما بالتقنيات، مثل الصور والرسومات والشرائح الالكترونية...الخ.

ب- **العرض التوضيحي**: وهو عرض شفوي أو عملي يقوم به المتعلم أو مجموعة من المتعلمين لتوضيح مفهوم أو فكرة وذلك لإظهار مدى قدرة المتعلم على إعادة عرض المفهوم بطريقة صحيحة ولغة واضحة، كأن يوضح المتعلم مفهوما من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع.

ج- **الأداء العملي**: وهو مجموعة من الإجراءات التي تتخذ لإظهار المعرفة والاتجاهات، وذلك من خلال أداء المتعلم لمهمات محددة ينفذها عمليا، كأن يطلب إليه إنتاج مجسم أو خريطة أو نموذج، أو استخدام جهاز، أو تصميم برنامج محوسب أو صيانة محرك سيارة، أو تصفيف شعر أو تصميم أزياء، أو إعطاء حقن، أو إعداد طبق حلوى.

د- **الحديث**: وهو أن يتحدث المتعلم، أو مجموعة من المتعلمين عن موضوع معين خلال فترة محددة وقصيرة، غالبا ما يكون هذا الحديث سردا لقصة، أو إعادة لرواية، أو أن يقدم فكرة لإظهار قدرته على التعبير والتلخيص وربط الأفكار، كأن يتحدث عن فيلم شاهده، أو رحلة قام بها، أو قصة قرأها، أو حول فكرة طرحت في موقف تعليمي، أو ملخص لأفكار مجموعة لنقلها إلى مجموعة أخرى.

هـ- **المعرض**: وهو عرض المتعلمين لإنتاجهم الفكري والعملي في مكان ما ووقت متفق عليه، لإظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين، لتحقيق نتاج محدد مثل: عرض المتعلم نماذج أو مجسمات أو صور أو لوحات أو أعمال فنية أو منتجات أو أزياء أو أشغال يدوية.

و- **المحاكاة (لعب الدور)**: وفيها ينفذ المتعلم / المتعلمون حوارا أو نقاشا، بكل ما يرافقه من حركات وإيماءات يتطلبها الدور، في موقف يشبه موقف حياتنا حقيقيا، لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية ومدى قدرتهم على إنتاج التعليمات والتواصل وتقديم الاقتراحات وصنع القرارات، من خلال مهمة أو حل مشكلة معينة.

ز- **المناقشة (المناظرة)**: وهي لقاء بين فريقين من المتعلمين، يتم فيه طرح قضية ما وإجراء مناقشة حولها، حيث يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة بالإضافة إلى محكم (أحد المتعلمين) يتولى إظهار مدى قدرة المتعلمين على الإقناع والتواصل والاستعمال الفعال، ويقوم بتقديم الحجج والمبررات المؤيدة لوجهة نظره[1].

2- استراتيجية التقويم بالقلم والورقة:

تعد استراتيجية التقويم القائمة على القلم والورقة المتمثلة في الاختبارات بأنواعها من الاستراتيجيات الهامة التي تقيس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات معينة وتشكل جزءً هاما من برنامج التقويم، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى قياس مستوى امتلاك المعلمين للمهارات العقلية والأدبية المتضمنة في النتاجات التعليمية لموضوع أو مبحث معين باستخدام أدوات معدة بعناية وإحكام، ومن الممكن أن تظهر هذه الاستراتيجية التقويمية الحاجة إلى إعادة التعليم متبوعا باختبار آخر يمكن أن يتقنها من قبل وينبغي أن يناقش المعلم المتعلمين في نوعية الأسئلة وأوزانها النسبية

[1] أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، 2009م، ص ص 343-345.

وتزويد المتعلمين بجدول مواصفات الاختبار، فالمبدأ الأساسي أن لا تكون هناك مفاجآت في الاختبارات[1].

3- استراتيجية التقويم المعتمدة على الملاحظة:

مفهومها:

تعتبر الملاحظة من التقنيات الهامة المستخدمة في التقويم التربوي، حيث تمكن من جمع المعلومات حول سلوك التلميذ أو مجموعة من التلاميذ، فيما يخص عمليتي التعليم والتعلم، وهي من أبرز تقنيات التقدير.

حسب رافدة الحريري: "الملاحظة هي إحدى وسائل جمع المعلومات المتعلقة بسلوكات الفرد المتعلم وتصرفاته واتجاهاته ومشاعره".

وبتعريف آخر: "الملاحظة هي المشاهدة الدقيقة لظاهرة ما، مع الاستعانة بأساليب البحث والدراسة".

أداة الملاحظة وهي تمثيل لنوع محدد من السلوك الإنساني التربوي أو فئات مختارة منه بصيغ يمكن معها قياس التدريس والتعرف على درجة كفايته.

أما استراتيجية التقويم المعتمدة على الملاحظة هي عملية يتوجه فيها المعلم بحواسه المختلفة نحو المتعلم، بقصد مراقبته في مواقف نشطة وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره.

---

[1] يحي علوان، التقويم والقياس ودوره في إنجاح العملية التعلمية، د.ط، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الحادي عشر ماي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2007م، ص 38.

فالملاحظة تزود المعلم بمعلومات كثيرة ودقيقة، والتي لا يمكن الحصول عليها أحيانا باستخدام الأدوات الأخرى لجمع البيانات، فهي تعد من أنواع التقويم النوعي، كما أنها تعطي دلائل مباشرة عن تعلم التلاميذ، حيث توفر هذه المعلومات الفرصة للمعلم لوضع خطة لاستثمار قدرات المتعلمين وتعزيز نقطة القوة لديهم.

أنواع الملاحظة:

- **الملاحظة المباشرة:** وهي قيام المعلم بملاحظة سلوك تلاميذه مباشرة.
- **ملاحظة غير مباشرة:** وهي اطلاع المعلم عن أعمال التلاميذ التي قاموا بها ودونوها في كتاباتهم وتقاريرهم.
- **الملاحظة المحددة:** وهي الملاحظة التي تتم في ضوء التصور المسبق للمعلم للأشياء التي يريد ملاحظتها، أو السلوك الذي يريد ملاحظته.
- **الملاحظة غير المحددة:** وهي قيام المعلم بعملية مسحية للتعرف على واقع معين أو جمع بيانات عن الشيء المراد تقويمه.
- **الملاحظة دون مشاركة:** وهي قيام المعلم بدور المراقب للأحداث التي تجري أمامه.
- **الملاحظة بالمشاركة:** وهنا يتفاعل المعلم مع تلاميذه وفي نفس الوقت يقوم بتقويم سلوكاتهم.
- **الملاحظة غير المقصودة:** وهي الملاحظة التي تكون عن طريق الصدفة.

– **الملاحظة المقصودة:** وهنا يتعمد المعلم الاتصال بتلاميذه لتسجيل ملاحظاته وتسمى كذلك الملاحظة المنظمة[1].

4– استراتيجية التقويم بالتواصل:

وهي أحد استراتيجيات تقويم التعلم وفعاليته بشكل واقعي وفعال، حيث يعد التواصل بمفهومه العام نشاطا تفاعليا يقوم على إرسال واستقبال الأفكار والمعلومات باستخدام اللغة ويمكن إجراؤه إلكترونيا والتعرف الإجرائي لهذه الاستراتيجية وجمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلم[2].

ومن الفعاليات التي تندرج تحت استراتيجية التواصل لقاء بين المعلم والمتعلم محدد مسبقا ويمنح المعلم فرصة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار المتعلم واتجاهاته نحو موضوع معين وتقويم مدى تقدم الطالب (البحث، المشروع،...الخ) إلى تاريخ معين من خلال النقاش، ومن ثم تحديد الخطوات اللاحقة واللازمة لتحسين تعلمه.

الأسئلة المباشرة من المعلم إلى المتعلم وذلك لرصد مدى تقدمه، وجمع المعلومات عن مدى طبيعة تفكيره وأسلوبه في حل المشكلات[3].

5– استراتيجية مراجعة الذات: وتعني:

- تحويل الخبرة السابقة إلى تعلم بتقييم ما تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقا.
- التمعن الجاد المقصود في الآراء والمعارف، من حيث أسسها ومستنداتها، وكذلك نواتجها، في محاولة واعية لتشكيل منظومة معتقدات على أسس من العقلانية والأدلة.

---

(1) خطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة، (رسالة ماجستير في العلوم التربوية)، جامعة منتوري، قسنطينة، (2009-2010م)، ص ص 47، 48.

(2) عزيز سمارة وزملاؤه، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، مصر، 1989م، ص 13.

(3) مريم السيد، التربية المهنية مبادئها واستراتيجيات التدريس والتقويم، ط1، وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009م، ص 201.

- عملية الرجوع إلى ما وراء المعرفة، للتفكير الجاد بمغزاها من خلال تطوير استدلالات، فالتعليم عملية اشتقاق مغزى من الأحداث السابقة والحالية للاستفادة منها كدليل في السلوك المستقبلي (وهذا التعريف ينوه إلى أن مراجعة الذات متكاملة مع المتعلم حين يعرف التعلم أنه استخلاص العبر من الخبرات السابقة بهدف التحكم بالخبرات اللاحقة وفهمها).

ويندرج تحت هذه الاستراتيجية:

- تقويم الذات.
- يوميات الطالب.
- ملف الطالب.

مثال: يوميات الطالب:

نموذج يكتبه الطالب، ويتضمن خواطره حول ما قرأه أو شاهده أو سمعه، فإذا أراد أن يكتب مذكرة حول شيء ما قرأه، فيمكن أن يبدأ بالجمل الآتية:

- لو كنت مكان المؤلف لـ.....
- لقد لاحظت أن.....
- أستغرب.
- في الحقيقة لم أفهم لماذا.....
- إذا كنت ..... فسوف .....
- ما الذي أثار اهتمامي في هذه الرواية .....

- لقد فهمت الآن أن.....
- لقد صعقت عندما .....
- أتساءل لماذا.....
- أعتقد أن.....
- لقد شعرت.....
- من الصعب الاعتقاد أن .....
- الجزء الذي قدم لي تصورا كاملا.....[1]

كما يمكن استخدام هذه الجمل في الكتابة حول حصة تلفزيونية أو ندوة، أو مؤتمر، أو انطباعات حول رحلة مدرسية أو أية نشاطات أخرى.

[1] أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص 350، 351.

المبحث الثالث: أدوات وأساليب التقويم التربوي

تلجأ المؤسسات التعليمية إلى استخدام طرائق وأساليب عديدة في تقويم التلاميذ، وقد اتخذت بعضها كمقياس لقيمة المعلومات والبعض الآخر كوسيلة لتحسين عملية التعليم، ومن بينها الملاحظة بأنواعها المختلفة، والمقابلات الشخصية، واللقاءات الفردية والجماعية، وتقارير الطلبة، ومشروعات البحوث والتقويم الذاتي، وسوف نقوم في هذا المبحث بالتعرف على إحدى أنواع هذه الأساليب المعتمدة في تقويم التلاميذ ألا وهي الاختبارات التحصيلية لما لها من أهمية وانتشار واسع في جميع المؤسسات التعليمية وعلى اختلاف مراحلها الدراسية.

1- تعريف الاختبار التحصيلي:

الاختبارات التحصيلية هي مقاييس للكشف عن أثر تعلم أو تدريب خاص، ويطلق هذا المصطلح على كل صور وأنواع الاختبارات التي يقوم المعلم بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها التلميذ بالفعل[1]، فالاختبار التحصيلي هو الأداة التي تستخدم لقياس مدى الفهم والتحصيل في مادة دراسية معينة كالرياضيات مثلا، وبذلك فالاختبار التحصيلي لابد أن يكون مرتبط بمادة دراسية محددة تم تدريسها بالفعل للتلاميذ وليس ينتظر تدريسها لهم أي بمعنى آخر أن الاختبار التحصيلي هو الأداة للحكم على ما تم تدريسه للتلاميذ من موضوعات تتعلق بمادة دراسية معينة بذاتها وليس ينتظر أو يتوقع تدريسها لهم[2].

2- أهمية الاختبارات التحصيلية:

يوجد هناك اتفاق بين المربين على أن الاختبارات التحصيلية لها أهمية كبيرة يمكن أن تتمثل في الأمور التالية:

---

[1] فرج طه وآخرون، معجم علم النفس والتحليل، دار النهضة العربية، بيروت، 1987م، ص 19.

[2] هادي مشعان ربيع، القياس والتقويم في التربية والتعليم، مرجع سابق، ص ص 153، 154.

- توفير مؤشرات حقيقية توضح مقدار التقدم الذي أحرزه المتعلم قياسا بالأهداف التعليمية المرصودة على نحو مسبق.

- مساعدة المعلم على إصدار أحكام موضوعية على مدى نجاعة أساليب التدريس التي استخدمها في تنظيم العملية التعلمية.

- تحديد الجوانب الإيجابية في أداء المتعلم والعمل على تعزيزها تمهيدا لبناء الخطط العلاجية لتلافي ذلك.

- استشارة دافعية الطلبة للتعلم من خلال حثهم على تركيز الانتباه في الخبرات التعليمية المقدمة، والاستمرار في النشاط والاندماج في هذه الخبرات لتحقيق أهداف التعلم[1].

وتعد الامتحانات التقليدية وسيلة لقياس سلوكات التلاميذ، والاعتماد عليها كمؤشرات في عملية تقويم تعلمات غير قابلة للملاحظة المباشرة، وعادة ما يعتمد الامتحان التقليدي على أسئلة تتطلب من التلميذ تقديم إجابات مطولة نوعا ما.

ومن سلبيات الامتحان التقليدي:

- عمومية الأسئلة في الامتحانات التقليدية، وكذا عدم دقتها، وذلك ناتج عن عدم التحديد المسبق للهدف من السؤال.

- تكون البيانات المحصل عليها من خلال الامتحانات التقليدية بيانات محدودة، إذ أنها قد تقدم لنا صورة غير صحيحة عن قدرة التلميذ نتيجة إجابته على سؤال واحد يمثل جزءً بسيطا من البرنامج.

[1] صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2006م، ص 411.

- بناء الأسئلة في الامتحانات التقليدية غالبا ما يكون مبنيا على الصدفة، والتلميذ عادة لا يراجع المادة كلها، وبالتالي مصيره قد يتحدد بالصدفة، أي على نوع الأسئلة التي ستطرح.
- ترتبط الامتحانات التقليدية بالذاتية، فغالبا ما تتدخل ذاتية المعلم عند إعداده لهذه الامتحانات.
- الامتحان التقليدي لا يسمح لنا بقياس تعلمات متعددة في نفس الوقت.
- وتجدر الإشارة إلى أن الامتحانات التقليدية تنقسم إلى امتحانات كتابية وامتحانات شفهية وعادة ما يستعمل الامتحان الشفهي من أجل تدعيم نتائج الامتحان الكتابي[1].

3- أنواع الاختبارات التحصيلية:

للاختبارات التحصيلية أنواع عديدة لكل منها مميزاتها وعيوبها لعلى أهمها هي الاختبارات الشفوية، والاختبارات العملية (اختبارات الأداء)، والاختبارات المقالية، والاختبارات الموضوعية، والاختبارات المقننة، ورغم هذا التنوع إلا أن هذه الاختبارات جميعا تشترك بكونها أدوات تستخدم لقياس مدى فهم التحصيل الدراسي للتلاميذ. على أن طبيعة المادة وأهدافها هي التي تحدد نوع الاختبار الذي يعتمد. وهذه الأنواع هي:

3-1- الاختبارات المقالية (الاختبارات التقليدية):

وهي اختبارات يلجأ إليها أغلبية المعلمين من أجل جمع بيانات حول قدرة التلاميذ على القيام بسلوكات معينة، والتي تدل على مدى تحقيق أهداف بيداغوجية مرتبطة بالبرنامج.

[1] سبع محمد أبو ليدة، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ص 151.

الامتحان التقليدي هو: "كل امتحان مقالي أو إنشائي تعطى فيه بعض الأسئلة للتلميذ ليجيب عليها في وقت محدد، وهي غالبا ما تكون أسئلة موجهة مثل: اذكر، ادرس، ناقش...الخ، وهي امتحانات شائعة في العالم العربي، وعليها يقوم نظام التعليم والتوظيف"[1].

3-2- الاختبارات الموضوعية:

ويطلق عليها اسم الاختبارات الحديثة مقارنة بالاختبارات المقالية، وقد اشتهرت باسم الموضوعية، لما تمتاز به من دقة وموثوقية وهي على أنواع متعددة أشهرها: الصواب والخطأ والاختيار من المتعدد والمقابلة والتكميل.

ومع ما تتميز به الاختبارات الموضوعية من موضوعية وشمول وارتفاع في معاملي الصدق والثبات وسهولة في التطبيق والتصحيح، إلا أن إعدادها صعب وتقتصر على قياس بعض الأهداف التعليمية المعقدة كالتركيب والتقويم، كما أنها تفتح مجالا للغش والتخمين من قبل المفحوصين، ولذلك فإنه ينصح بعدم استخدامها منفردة دون الاختبارات المقالية بل يفضل المزج بين النوعين وهذا يعود طبعا إلى طبيعة المادة الدراسية[2].

3-3- الاختبارات الشفوية:

هي اختبارات توجه فيها الأسئلة إلى المفحوص شفويا من قبل الفاحص أو عدد من الفاحصين الذين يكونون وجها لوجه مع المفحوص الذي عليه أن يجيب عن الأسئلة مشافهة، ويمثل الاختبار الشفوي علاقة مباشرة بين المعلم والمتعلم، يقاس من خلاله قدرات المتعلم بصورة شفوية أي أوجه القصور التي قد يواجهها المتعلم أو يعجز الاختبار التحريري عن قياسها، مثل الجوانب المهارية كعمق التفكير ومنطقيته، والاختبارات الشفوية تكون أسئلتها عادة غير مكتوبة

[1] سبع محمد أبو ليدة، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، مرجع سابق، ص 151.

[2] يحي علوان، التقويم والقياس ودوره في إنجاح العملية التعلمية، مرجع سابق، ص 24.

وتوجه للتلاميذ الذين يتوقع أن يجيبوا عنها شفويا، وهي تهدف إلى معرفة مدى فهم التلميذ للخبرات أو للمادة المتعلقة، ومدى قدرته على التعبير عن نفسه وعلى الرغم من الانتقادات الكثيرة التي وجهت إلى الاختبارات الشفوية، فإنه لا غنى عنها في قياس وتقويم مجالات معينة من التحصيل كالقراءة الجهرية، وإلقاء الشعر، وتلاوة القرآن الكريم، كما تستخدم في مناقشة رسائل الماجستير والدكتوراه، وفي قياس التذوق الموسيقي، وفي اختبارات الذكاء الفردية وما إلى ذلك، ومن مميزات الاختبارات الشفوية:

- أنها تقيس قدرة المتعلم على المناقشة والحوار وسرعة التفكير واستخدام النتائج والاستماع وتكشف عن مهارات المتعلم في استخدام الخبرات المعرفية المتنوعة التي اكتسبها من قبل قياس قدرته في مختلف المستويات التحصيلية التي تتمثل في الفهم والتحليل والتطبيق والاستنتاج والتقويم والتعليل والإيضاح والتركيز.

- كما أنها تزيد من دافعية المتعلم لتحصيل الدروس بشكل جيد تجنبا من الوقوع في الخطأ أمام المعلم، إضافة إلى أنها تعطي صورة دقيقة وصادقة لمستوى تحصيل المتعلم من خلال توجيه أكبر عدد من الأسئلة له، وتساعد في تصحيح الأخطاء التي وقع فيها فور حدوثها وذلك من خلال الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلم[1].

3-4- الاختبارات العملية (اختبارات الأداء):

تستخدم الاختبارات العملية في قياس المهارات التي يقوم الطلاب من خلالها في القيام بعمل شيء ما وإنجازه وخصوصا في الحالات التي لا يمكن فيها استخدام الاختبارات التحريرية أو الشفوية أو الإنشائية لقياسها والتي لا تعتمد على مدى قدرة المتعلم على الحفظ أو التذكر، ويستخدم هذا النوع في العديد من مجالات التربية الفنية التي يمكن فيها القيام بالتجارب المختلفة

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، مرجع سابق، ص ص 61، 62.

فالمواد المعملية والمشروعات وغيرها، ويقوم المدرس هنا بتحديد هذا النوع من الاختبارات بدقة والإجراءات اللازمة لتنفيذه ومن ثم مطالبة الطلاب في التنفيذ لهذا العمل أو الفكرة المطروحة[1].

ومن النصائح العامة التي يجب الأخذ بها عند إعداد الاختبار لدى عضو هيئة التدريس هي:

- الاهتمام بورقة الأسئلة إخراجا وتنظيما: يجب على المدرس عند إعداد ورقة الأسئلة أن يصدرها: بسم الله الرحمن الرحيم، وينظم البيانات الخاصة بالشعبة والمادة والزمن والفصل الدراسي والسنة وتاريخ إجراء الاختبار.
- صياغة الأسئلة بلغة عربية فصحى خالية من الغموض والأخطاء النحوية والإملائية، مراعيا دقة التعبير وعلامات الترقيم.
- وضوح الأسئلة وتنسيقها وتنظيمها: ولا يأتي ذلك إلا بطباعتها فإن لم يتيسر يجب كتابتها بخط واضح.
- أن تكون الأسئلة مناسبة للزمن المخصص لها.
- أن يحقق الاختبار مزيدا من تعزيز التعليم وترسيخ المعلومات وتنشيط الفكر وتحقيق النواتج التعليمية اللازمة.
- تنسيق الأسئلة بحيث تكون متدرجة من أسهل إلى صعب، مع مراعاة الفروق الفردية وتناسب المستويات المختلفة.
- أن تكون الأسئلة من شمولية لأجزاء المنهج ولا يصح الاقتصار على موضوعات بعينها.
- أن تعطي الأسئلة جوانب مختلفة من مجالات الأهداف المعرفية، كالتذكير والاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

[1] منذر سامح العتوم، تدريس النظرية الفنية ومناهجها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012م، ص 195.

- ألا يكون للأسئلة إحالة على مجهول.
- ألا تتضمن ورقة الأسئلة إشارات مباشرة أو غير مباشرة إلى إجابات عن أسئلة أخرى.
- تنويع الأسئلة، مع مراعاة التوازن الكمي والكيفي بين أنماط الأسئلة المختلفة.
- عدم اطناب العمل الممل أو الإيجاز المخل في عبارات الأسئلة أو تعدد المطلوب في سؤال واحد، لأن ذلك يتنافى مع أهداف السلوكية الصحيحة.
- أن تكون الأسئلة مقياسا للتحصيل العلمي إلى جانب الكشف عن بعض القدرات والمهارات التي اكتسبها الطلبة.
- عدم الاقتصار على أسئلة الكتاب ونماذجها في وضع الاختبار، مما يؤدي إلى حرس الطلبة على حفظ ما يتعلق بإجابات أسئلة الكتاب وإهمال التذكر والاستنتاج والتحليل والتعليل.
- مراعاة الاستبعاد عن الأسئلة التي تعتمد على الحدس والتخمين في إدراك مضمونها.
- يجب وضع أنموذج للإجابة مرفقا للأسئلة على أن توزع عليه الدرجات وفقا لجزئيات السؤال وفقراته[1].

[1] عبد الناصر القدومي، الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها، 2008م، ص 27.

المبحث الرابع: اختبارات اللغة العربية

للاختبارات المدرسية أنماط متنوعة تختلف أنماطها باختلاف الهدف والغرض من إجرائها ولكنها مهما اختلفت تبقى تندرج تحت:

1-اختبار القراءة:

يستخدم في قياس قدرات الطلبة على فهم ما يقرأون وفي توظيف المفردات والتراكيب في لغتهم وفي تلخيص ما يقرأون، أو في نقده، أو في مقارنته بما عرفوه من أشياء تتوافق معها وتفترق عنه، وقد يكون أداة لمعرفة الفوارق بين قدرات الطلبة على الفهم والتذوق والتحليل والنقد والتطبيق، وترتيب الأفكار وصحتها.

2-اختبار الكتابة (الاملاء والخط):

يمكن أن يكشف لنا اختبار المقال عن قدرة الطلبة على الكتابة الإملائية الصحيحة عن طريق ما يكتبه في المجالات المختلفة وإلزامه برسم الحروف وفق الخط الذي يكتب به ومراعاته لعلامات الترقيم في أثناء الكتابة.

3-اختبار التعبير الكتابي:

نستطيع الاستدلال على قدراته الكتابية، ويوضح قدرته على ترتيب أفكاره وتسلسها، ويكشف عن مهاراته في استخدام قواعد اللغة استخداما صحيحا، ويرشدنا إلى مدى ما يستطيع توظيفه من مواقف التعبير اللازمة له في الحياة، عندما يطلب إليه كتابة برقية أو إعلان أو رسالة رسمية أو تعبئة طلب إلى غير ذلك من مواطن استخدام التعبير الكتابي في الحياة العامة[1].

[1] أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص ص 323، 324.

4-اختبار القواعد:

تقاس القواعد باختبارات تعريفية أو إنتاجية، منها الاختبار من متعدد، ملأ الفراغ، تعديل الصيغة، الاشتقاق، الدمج، الشكل، الإكمال، كشف الخطأ، الإعراب، الإضافة، الترتيب، التحويل، التصحيح، اختبار الخطأ، وهي كما هو واضح اختبارات موضوعية، إذ لا مكان للاختبارات الذاتية في قياس القواعد، كما أنها في العادة اختبارات كتابية، السؤال كتابي، والجواب كتابي، ولكن من الممكن أن يدخل فيها العامل الشفهي.

5-اختبار الاستماع:

اختبارات الاستماع موضوعية، وليست ذاتية، وهي تطبيقية معرفية في الغالب وليست إنتاجية، والأسئلة فيها في الغالب شفهية، يستمع الطالب إليها ويجيب عنها شفهيا أو كتابيا، وتهدف إلى قياس فهم المسموع أو قياس تمييز المسموع.

ويتخذ أشكال عديدة، منها اختبار الصور، والكلمات، اختبار الصورة والكلمة، اختبار الكلمة المختلفة، اختبار الكلمتين المتطابقتين، اختبار الجملة المختلفة، اختبار الجملتين المتطابقتين، اختبار الكملة المسموعة، اختبار الصوت، اختبار الصورة والجملة، اختبار رسم الأشكال، اختبار النص المسموع والأسئلة.

يمكن للمعلم المبدع أن يبتكر أشكالا عديدة من الاختبارات المسموعة، الأمر يتطلب فقط استعدادا إبداعيا لدى المعلم مع قليل من الخيال، وقسط مناسب من الخبرة، واختبارات الاستماع كما نلاحظ تقيس فهم ما يسمع سواء كان كلمة أم جملة أم فقرة قصيرة أم طويلة.

6-اختبار البلاغة:

تقاس البلاغة باختبارات تعريفية وإنتاجية وترتبط بالأدب لمعرفة نمو التذوق الأدبي لدى الطلبة ومعرفتهم بعلوم البلاغة الثلاث، البيان، والبديع والمعاني، ويتم الاختبار البلاغي بطريقة بين

الموضوعية والمقالية، ويستخدم الاختبار الموضوعي بشكل رئيسي لقياس الجانب المعرفي في البلاغة والجانب الاستيعابي، أما الاختبار المقالي فيستخدم لقياس الجانب الجمالي والتذوق الأدبي في الأغلب.

7-اختبار الأدب:

يمكن اختبار الأدب بالطريقة الموضوعية وبالطريقة المقالية معا، وتستخدم الطريقة الموضوعية وبالطريقة المقالية معا، وتستخدم الطريقة الموضوعية بشكل رئيسي لقياس الجانب المعرفي في الأدب والجانب الاستيعابي، أما الطريقة المقالية فتستخدم لقياس الجانب التعبيري في الأغلب.

يمكن أن تكون اختبارات الأدب كتابية وهي الأشيع ولكن من الممكن أن تكون شفهية أيضا، واختبار الأدب يمكن أن يكون من ثلاثة جوانب، المعرفة، والفهم، والتعبير، ويجوز أن يشتمل الاختبار الواحد على جانب واحد من الجوانب الثلاثة إذا كان الاختبار أسبوعيا أو شهريا، أي غير شامل.

وفي حالة الاختبار المقالي لابد أن يخصص جزء من العلامة (20 إلى 50%) للصحة اللغوية، ويمكن أن يتم تصميم السؤال الأول لدى جميع الطلبة ويفرزها إلى مستويات نسبية ويضع علامة كل طالب على السؤال الأول فقط ثم ينتقل الأستاذ إلى إجابات السؤال الثاني وهكذا حتى يفرغ من الأسئلة كلها[1].

8-نماذج من اختبار التعبير:

- قرأت قصة قصيرة أعجبتك، أعرض هذه القصة، بيّن نوعها، تحدث عن سبب إعجابك بها، اكتب في ذلك خمسة أسطر.

[1] عبد الرحمن علي الهاشمي، فائزة الغزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوبة، مرجع سابق، ص ص 258-260.

- في مدرستك ألوان متعددة من النشاط: ما اللون النشاطي الذي تمارسه؟ وما الذي حببه إليك؟ وماذا استفدت منه؟ اكتب في ذلك خمسة عشر سطرا.

- وقفت أمام مشهد الغروب بصمته الرائع فأوحى إليك بما استثارك من مشاعر وخواطر، سجل أفكارك الأساسية في هذا الموضوع، على الأقل عن ستة أفكار.

9-اختبار لقياس التحصيل البلاغي:

عزيزي الطالب: الإجابة بوضع علامة دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

أ) قال الشاعر:

هـــي الـــدنيا تقـــول بمـــلء فيهـــا حـــذار حـــذار مـــن بطشـــي وفتكـــي

الأمر في (حذار حذار) خرج إلى معنى:

أ- الدعاء. ب- التمني. ج- النصح والإرشاد. د- التخيير.

ب)قال الشاعر[1]:

يـــا غـــائبين وفي قلـــبي أشـــاهدهم وكلمـــا انفصـــلوا عـــن نـــاظري اتصـــلوا

يفيد الفعلان (انفصلوا، اتصلوا) المعنى البلاغي:

أ- الجناس الناقص. ب- طباق الإيجاب. ج- الاستعارة. د- المقابلة.

[1] عبد الرحمن علي الهاشمي، فائزة الغزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوبة، مرجع سابق، ص ص 260-273.

ج) قال الشاعر:

لهـــم جـــلُّ مـــالي إن تتـــابع لي غـــنى وإن قَـــلَّ مـــالي لم أكلفهـــم رفـــدا

أي العناوين الآتية أنسب لهذا البيت:

أ- الكرم والعزة. ب- السيد الكريم. ج- كرم السيادة. د- عزة الكريم.

د) قال الله تعالى:

﴿يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ اليُسْرَ وَلاَ يُرِيدُ بِكُمُ العُسْرَ﴾

[البقرة: 185]

يفيد اللفظان (اليُسْرَ، العُسْرَ):

أ- الاستعارة. ب- التشبيه. ج- الجناس. د- الطباق.

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نستخلص أن التقويم التربوي أصبح جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، وهو الوسيلة الوحيدة التي تحدد إلى أي مستوى تكون عملية التعلم فعالة.

وعملية التقويم لا تقتصر على التلميذ بل تشمل أيضا الطريقة والمدرس والإدارة وما إلى ذلك من أجهزة تتصل بالعملية التعليمية التعلمية ولهذا فإن عملية التقويم تفحص وتشخص وتزن كل ما يعود على الفعل التربوي من إيجابيات وسلبيات.

فالتقويم التربوي يهدف في أبعاده إلى التشخيص والعلاج ووزن القيم التي تحتوي عليها العمليات التربوية المختلفة وهو لا يقتصر على الامتحانات الفصلية أو امتحانات نهاية طور أو مرحلة تعليمية، وإنما أصبح يركز على أداء المتعلم، كفاءته، فهمه، تنظيمه لبنيته المعرفية، وما يستوجب أساليب وأدوات تقويم متعددة من نوع آخر مثل ملاحظة أداء المتعلم، نقد مشروعاته، ونتائجه، وعروضه، وملف أعماله، حتى يتسع نطاق المعلومات التي يتم جمعها عن المتعلم، وتوظيف هذه المعلومات في تقويم أساليب تفكيره، ونمط أدائه، وتوثيق تعلمه وتعرف جوانب قوته وضعفه.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية حول نشاط القراءة للسنة الرابعة ابتدائي أنموذجا

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية جزء تطبيقيا مكملا للجزء النظري الذي تطرقت له في الفصل الأول، باعتباره الطريق الذي تسير عليه من أجل الوصول إلى الحقائق وتثبيتها وذلك من خلال تجسيدها على أرض الواقع.

1-عينة البحث:

لقد أجريت هذه الدراسة بثلاث مدارس ابتدائية:

- المدرسة الأولى: "المدرسة الابتدائية سيدي عقبة بنون" تيغنيف – ولاية معسكر.
- المدرسة الثانية: "المدرسة الابتدائية الأمير عبد القادر" عين فراح – بلدية واد الأبطال – ولاية معسكر.
- المدرسة الثالثة: "المدرسة الابتدائية عامر الحاج عبد القادر" تيغنيف – ولاية معسكر.

2-تقنيات اختيار العينة:

إن عدد المعلمين الذين تم اختياري لهم للاستجواب في هذه الدراسة هو عشرة معلمين (ذكور وإناث) يدرّسون السنة الرابعة ابتدائي، ولقد تم أيضا اختياري خمس معلمين متقاعدين لديهم خبرة في التعليم.

3-وسائل البحث وأدواته:

أ-الملاحظة: وهي نوعان:

- **الملاحظة البسيطة:** وهي الملاحظة الأولية التي تشد انتباه المعلم، بحيث يطرح فرضية تبني استراتيجيات التحكم في الموقف التعليمي.

- **الملاحظة العلمية:** ويقصد بها المشاهدة التي يقوم بها الفاحص، بحيث يسجل كل ما يلاحظه حول الظاهرة، الملاحظة السلوكية أو التربوية أو الاجتماعية[1].

ب–المقابلة:

"تعد المقابلة استبانة شفوية يقوم من خلالها أخصائي التقويم بجمع المعلومات بطريقة شفوية مباشرة وجها لوجه من المستجيب، والفرق بين المقابلة والاستبانة هي أن المفحوص هو الذي يكتب الإجابة على أسئلة الاستبانة، بينما يقوم أخصائي التقويم بتدوين الإجابات التي يدلي بها المفحوص أثناء المقابلة، لذلك اعتمدت عليها في بحثي هذا"[2].

ج–تحليل المضمون:

وهو وسيلة مناسبة لتحليل المعلومات التي حصلت عليها من خلال طرح الأسئلة الموجودة داخل الاستبانة.

د–الاستبانة:

"وهي أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها أخصائي التقويم، وذلك حسب الأغراض التي وضع الاستبيان من أجلها"[3].

---

[1] منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، جوان، 2011م، ص 44.

[2] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، مرجع سابق، ص 54.

[3] المرجع نفسه، ص 45.

هـ-الاستمارة:

"وهي نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد"[1].

4-مجالات البحث: ولقد تضمنت ثلاثة مجالات:

أ- المجال البشري: تناولت فيه عينات من معلمي المدرسة الابتدائية وبعض المعلمين المتقاعدين سبقت لهم الخبرة في التعليم.

ب- المجال الجغرافي: تم البحث في ثلاث مدارس ابتدائية ببلدية تيغنيف، ومدرسة واحدة ببلدية واد الأبطال – ولاية معسكر.

ج- المجال الزمني: استغرق البحث مدة زمنية تقدر بحوالي أسبوعين بعد توزيع الاستبيانات على عينات من المعلمين.

وكان الهدف منها:

- معرفة مدى استيعاب التلاميذ لدرس القراءة وما هو الهدف من تدريسه؟
- كيف يتم تقويم تعليمية نشاط القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟
- ما هي صعوبات القراءة الشائعة عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وكيف يتم علاجها؟
- ما هي أساليب التقويم المعتمدة أثناء درس القراءة؟

[1] محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج العلمي، مرجع سابق، ص 339.

5-المنهجية:

لقد اعتمدت في بحثي هذا على استمارة تحتوي على أسئلة مغلقة ذات اختيارين (نعم ولا)، بالإضافة إلى أسئلة مفتوحة تترك للأستاذ مجالا مفتوحا ليقول ما يشاء، كما أن لكل دراسة منهجا يناسبها، فقد اخترت المنهج الإحصائي كونه مناسب لهذه الدراسة الميدانية ومعالجة النتائج المتحصل عليها باستخراج التكرارات لكل عبارة، ثم حساب النسب المئوية لكل طور حسب المعادلة التالية:

نم = (س×100)/ن.

نم = النسبة المئوية.

س = تكرار العبارة.

ن = عدد الأفراد.

وفي الأخير قمت بعملية التحليل الإحصائي لهذه الجداول واستخلاص النتائج العامة منها:

6-عرض نتائج استبيان المعلمين:

الجدول (1): يبين جنس العينة (المعلمين).

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
ذكر	06	40
أنثى	09	60
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

يبين الجدول جنس عينة المعلمين (ذكور، إناث) فنجد نسبة 60% تمثل الإناث والنسبة المتبقية 40% تمثل الذكور، وهذا ما جاء معبرا عن ما جاءت به الإحصائيات الوزارية بتراجع عدد مواليد الذكور أمام المواليد الإناث.

الجدول (2): يبين مدى اهتمام المعلمين أو عدم اهتمامهم بصياغة الأهداف:

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
دائما	13	86,66
أحيانا	02	13,34
أبدا	00	00
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

من خلال الجدول نجد أن نسبة المعلمين الذين يصوغون أهدافهم دائما، كانت بنسبة 86,66%، ترى أن وضع الأهداف التعليمية وتحديدها من بداية العملية التعليمية أملا لابد منه، فهو يبين للمعلم أهم المراحل والخطوات التي يجب أن يمر بها من أجل إنجاح وتفعيل العملية التعليمية.

أما نسبة 13,34% فهي تصوغ أهدافها أحيانا، حيث ترى أن صياغة الأهداف التربوية قبل بداية الدرس يتم بنفس المراحل والأساليب ونفس الصياغة، فهم يصوغون الأهداف التعليمية تبعا لأهمية الدرس.

الجدول (3): يبين الكتب والمراجع المعتمدة في صياغة الأهداف التربوية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
الوثائق الوزارية المقررة	10	66,66
كتب ومراجع علمية	05	33,34
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

يبين الجدول نسبة الوثائق الوزارية في صياغة الأهداف التربوية، فكانت نسبة 66,66% تشير أن المعلمين لا يستعينون إلا بالوثائق الوزارية المقررة (منهاج، دليل معلم، وثائق التعلمية).

أما نسبة 33,34% فبينت أن بعض المعلمين يلجؤون إلى كتب تعليمية أخرى لمساعدتهم في كيفية صياغة أهدافهم.

الجدول (4): يبين البرنامج المقرر في كتاب القراءة وملائمته مع مستوى التلميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
المستوى الفكري للتلميذ	12	80
مدارك المتعلم وواقعه	03	20
أكبر من المستوى	00	00
أقل من المستوى	00	00
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

يبين الجدول أعلاه نسبة البرنامج المقرر في كتاب القراءة وملائمته مع مستوى التلميذ، فنجد نسبة 12% من المتعلمين ترى أن البرنامج المقرر في كتاب القراءة يناسب المستوى الفكري للتلميذ، فهو امتداد لخط الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية، وقد جاء وفق البرنامج الرسمي ومبني كذلك على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

أما نسبة 20% فبينت تناسب مدارك المتعلم وواقعه، حيث تتميز النصوص التي يحتوي عليها الكتاب بالتنوع والانفتاح، إذ تسمح للتلميذ بالتعرف على ثقافات وعادات أخرى. إضافة إلى ذلك توفر أبعادا جمالية وأدبية، كما تساعده على تحقيق التوجه الذي ينطلق منه المنهاج، حيث أن البعض هو محور كل التعلمات وهو نقطة الانطلاق لكل النشاطات.

الجدول (5): يبين نسبة اهتمام التلاميذ بنشاط القراءة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نسبة كبيرة	09	60
نسبة متوسطة	06	40
نسبة جزئية	00	00
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

إن نتائج الجدول تبين أن نسبة 60% من التلاميذ يهتمون بنشاط القراءة وهذ يدل أن هناك تجاوبا كبيرا من طرف التلاميذ أثناء حصة القراءة، فهم يحضّرون الدرس قبل المجيء إلى المدرسة، أما نسبة 40% من التلاميذ فترى أن التجاوب أثناء النشاط يكون بنسبة متوسطة وهذا نظرا لانشغال البعض منهم بمواد أخرى، ولا يواظبون على مراجعة دروسهم أو يجدون صعوبات في القراءة من حيث مخارج الحروف وتشابه بعضها مثل (ش، س)، (س، ص)، (ب، ت، ث)، (ز، ر)، (ج، ح)، أو لا يستوعبون أفكار ومعاني بعض القراءة.

الجدول (6): يبين تجاوب التلاميذ أثناء درس القراءة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	15	100
لا	00	00
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

السؤال هو معرفة مدى تجاوب التلاميذ مع معلمهم أثناء حصة القراءة فكانت نسبة 100% إيجابية، وهذا يدل على أنه يوجد توافق كبير في الإجابة عن هذا السؤال، وأن هناك تجاوب مع درس القراءة فهم يحضّرون الدرس جيدا قبل الحضور إلى القسم ويحللون أفكاره ومعانيه ويبقى دور المعلم ثانويا في توضيح بعض الأفكار والمفردات والألفاظ.

الجدول (7): يبين استثمار حصة العلاج التربوي للغة العربية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
قراءة النص مرى أخرى	06	40
إنجاز تمارين لغوية متنوعة (نحوية، صرفية)	09	60
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

يشير هذا الجدول الذي يبين النشاط الذي يقدم في حصة العلاج التربوي، فنجد أن نسبة 60% تنجز تمارين لغوية متنوعة (نحوية، صرفية) من أجل إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم ومعالجة بعض الصعوبات لدى التلميذ كعدم فهمه لدرس القواعد، ويكون ذلك بمراجعة بعض الصيغ والأساليب خلال محور تعليمي، أما نسبة 40% فهي تعيد قراءة النص مرة أخرى وشرح بعض المفردات الصعبة ومحاولة علاج بعض الأخطاء اللغوية.

الجدول (8): يبين متابعة الأولياء لأبنائهم.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	03	20
لا	12	80
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

الجدول الموضح أعلاه يبين نسبة متابعة الأولياء لأبنائهم، حيث مثلت النسبة 80% الأولياء الذين لا يتابعون أبنائهم إلا حضورهم الشرفي من أجل المنحة المالية، أو بعض الأدوات المدرسية التي توزعها الدولة أو الحضور لخصام المعلمين ولومهم على أبنائهم، أما نسبة 20% فسجلت بعض زيارات الأولياء لأبنائهم ومناقشة المعلم عن بعض الصعوبات التي يجدها أبنائهم في جميع المواد المختلفة وهذه الفئة توضح رغبة الوالدين في تحقيق مستقبل ناجح لأبنائهم.

الجدول (9): يبين تقويم مدى استيعاب التلاميذ لنشاط القراءة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة %
نعم	12	80
لا	03	20
المجموع	15	100

قراءة الجدول:

الغرض من التقويم هو تحديد مكامن القوة ومواطن الضعف لدى المتعلم قصد إصلاحها، وهو ما تبينه نسبة 80% التي تعد التقويم ركنا مهما مساعدا في تشخيص الصعوبات التي تواجه المتعلم في استيعاب دروسه، فهي من خلال أسئلة متنوعة تحاول مدى استيعاب المتعلمين لدرس القراءة والوقوف أمام الصعوبات وتحديد أسبابها وإيجاد الحلول والبدائل الممكنة، أما نسبة 20% لا تمارس عملية التقويم التربوي أو لم تتطرق إلى تطبيق كل أنواع التقويم: القبلي والتشخيصي والتكويني والختامي (التحصيلي) أثناء إلقاء الدرس، إن لم يدرسوا مواد ومقاييس تبين لهم أهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية.

أما بالنسبة للسؤال (10): "كيف يتم تقويم تعليمية نشاط القراءة؟"

كل المعلمين الذين التمست معهم هذا السؤال كانت إجابتهم على النحو التالي:

1-ملاحظة أداء التلاميذ وسلوكهم.

2-ملاحظة قدرة التلميذ على النطق الصحيح، وحسن إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.

3-مراقبة أداء التلاميذ في القراءة الجهرية وذلك لقياس قدرتهم على قراءة الجمل والكلمات وإدراكهم لها والعمل على تصحيح الأخطاء عند وقوعها.

4-قياس قدرتهم على تمييز الجمل والكلمات من الجمل والكلمات الأخرى المشابهة لها في بعض أجزائها أو التي تتعلق بها بوجه من الوجوه.

5-ملاحظة المعلم لإجابات التلاميذ عن التدريبات الشفوية والكتابية في الكتاب المقرر وفي الدفاتر الكتابية.

6-توجيه أسئلة تتعلق بالعادات والقيم والاتجاهات التي ترد في الدرس.

7-الالتزام بقواعد الفصل والوصل والوقف والتشكيل الصحيح والتلفظ الصحيح بالأصوات والتنغيم والتركيز والالتزام بروحية النص.

أما فيما يخص السؤال (11): "ما هي صعوبات القراءة الشائعة لدى التلاميذ؟"

كانت الإجابة عن هذا السؤال متشابهة عند أغلبية المعلمين ومن النتائج التي توصلت إليها هي:

في هذا المستوى يتحكم التلاميذ في القراءة بشكل سليم مع وجود بعض الاستثناءات يعود سببها إلى عدم التحكم في آليات القراءة أحيانا وعدم التفاعل مع البعض. ومن بين هذه الصعوبات نذكر مثلا:

- صعوبة في نطق بعض الحروف (التهجي، التأتأة).
- عدم فهم بعض المفردات الموجودة في النص.
- عجز التلميذ عن أداء المعنى أي عدم معرفته من أين تبدأ جملة وأين تنتهي.
- قد يكرر التلميذ الكلمة التي بعدها كلمة أخرى "ريم، مريم".
- قد يضع التلميذ كلمة مكان أخرى، كأن يقول "يعفو، يهفو" بوضع الهاء مكان العين.
- القراءة المتقطعة والعشوائية غير الهادئة (يركز التلميذ على سرعة القراءة وليس الفهم والاستيعاب).
- إن عدم وجود هدف للقراءة وعدم وجود أسئلة يتطلع للإجابة عليها بعد القراءة، تؤثر على القراءة ويصعب تقويمها.

وقد اقترح المعلمين جملة من الحلول لتفادي بعض هذه الصعوبات ومن بينها:

- التدريب المستمر على القراءة، تعويد التلاميذ على قراءة كل أنماط النصوص المقررة ومطالبتهم بالإعداد المسبق في البيت من حيث قراءة النصوص وشرح معانيها والإجابة عن الأسئلة.
- استغلال المواد الأخرى التي لا تخلو من القراءة وعلى رأسها المطالعة، إعطاء فرص القراءة لجميع التلاميذ، ويتم أيضا معالجتها عن طريق المعالجة التربوية (قراءة النص مرة أخرى)، وكذلك مساعدة الأولياء وكتابة النصوص ونسخها.

الإجابة على السؤال (12): "ما هي الأساليب المتبعة أثناء تشخيص الضعف في القراءة؟"

كانت الإجابة عن هذا السؤال تختلف من معلم إلى آخر، وهذا حسب الطريق المتبعة أثناء إلقاء الدرس، فهناك فئة من المعلمين يتبعون جملة من الأساليب أهمها:

1-إعطاء التلاميذ مهلة للقراءة ثم طرح أسئلة حول الفهم.

2-القراءة الجهرية والمناقشة حول المعاني والمباني.

3-اختيار النصوص الملائمة لمستواهم.

أما بالنسبة للفئة الأخرى من بين الأساليب التي تتبعها أثناء تشخيص الضعف في القراءة نذكر ما يلي:

1-المراقبة المستمرة للتلاميذ أثناء القراءة.

2-مقارنة تلك القراءة بقراءة زملائه داخل الفصل الدراسي.

3-كتابة كلمات وجمل مختلفة عن طريق الإملاء.

4-استخدام اختبارات قياس القدرة على القراءة والتي تشمل الاختبارات بأنواعها.

الإجابة على السؤال (13): "هل تميل أثناء تقويم نشاط القراءة إلى مبدأ الموضوعية أم إلى مبدأ الذاتية؟"

يميل المعلم أثناء تقويم نشاط القراءة إلى مبدأ الموضوعية، وكان رأي جميع المعلمين في الإجابة على هذا السؤال، لأن مبدأ الموضوعية من شروط التقويم السليم، ولا يخلو تقويم من الموضوعية في القراءة أو غيرها من الأنشطة اللغوية. وتعني الموضوعية ألا يتأثر بالعوامل الذاتية أو

الشخصية، لأن من مبادئ وأسس التقويم التربوي أن يكون على أسس علمية والموضوعية واحدة من هذه الأسس.

الإجابة على السؤال (14): "إذا كنا نريد تقويم" نشاط القراءة مثلا، حينها نقوم بـ: الكم أو الكيف؟

لم يتمكن من الإجابة على هذا السؤال بعض المعلمين، حيث يرى بعضهم أنه إذا قمنا بتقويم "الكم": معناها الوصول الزمن الساعي والحجم الذي يستغرق من تدريس نشاط القراءة و"الكيف": معناها الطريقة المتبعة في اكتساب وتعلم القراءة لدى المتعلم (التلميذ) والطريقة المتبعة من قبل المعلم عند تعليم النشاط القرائي.

أما الفئة الأخرى من المعلمين يرون أنه إذا كنا نريد تقويم نشاط القراءة نقوم بالكم والكيف معا.

- "الكم": كل التلاميذ معنيون بتعلم القراءة ويجب أن يشملهم التقويم جميعا.
- "الكيف" (النوع): يجب أن نسعى إلى تحقيق أهداف ذات نوعية للنهوض بمستوى المتعلمين وإعطائهم قاعدة مثبتة.

الإجابة على السؤال (15): "هول يوجد علاقة بين تقويم نشاط القراءة وبين مختلف الأنشطة الأخرى المدرسية؟"

لقد كان توافق وتجاوب كبير في الإجابة على هذا السؤال حيث أن كل النشاطات لها صلة بالقراءة، ولهذا يعتمد عليها بشكل خطي ككفاءة عرضية، فالمتحكم في القاعدة (أداء + فهم) يستطيع تناول وضعيات الرياضيات مثلا معتمدا على نفسه في قراءتها وفهم على سبيل المثال.

ومثال ذلك أن العلاقة بين نشاط القراءة والكتابة، فالكتابة تعزز التعرف على الكلمة والإحساس بالجملة وتزيد من ألفة الطلاب بالكلمات، ومن خلال الكتابة قد يتعرف التلميذ على

الهدف أو الفكرة التي يريد توصيلها إلى القراءة، فالكتابة تشجع الطلاب على الفهم والتحليل والنقد عما يقرؤون.

الإجابة على السؤال (16): "هل يستطيع التلميذ أن يقوم بالتقويم؟"

معنى ذلك هل يمكن أن يوجد تقويم ذاتي؟ كل المعلمين كانت إجابتهم "نعم" أي نسبة 100%، يرون أن التقويم الذاتي وتقويم المعلم للمتعلم من بين محطات التقويم، فلابد من التقويم الذاتي، حيث يعتمد فيه المتعلم على شبكات التقويم التي تدرب عليها، وكذلك العقد الديداكتيكي الذي يعاقد عليه مع الأستاذ وأقرابه.

ونستطيع أن نعوّد التلميذ على ذلك بكتابة تقارير عن نفسه وعن الغرض من نشاطه والخطة التي يسير عليها في دراسته والمشكلات التي اعترضته والنواحي التي استفاد منها والدراسة التي قام بها ومقدار ميله أو بعده عنها، ويمكن أن يوجه التلميذ إلى نفسه الأسئلة المناسبة ويستعين بالإجابة عنها على تقويم نفسه ويستطيع تقويم أعماله عن طريق: إذ يمكن لطالبين مثلا أن يتبادلان المهام أو الأعمال التي أداها كل منهما ويقوم كل منهما بتقويم جودة أو دقة أو ملائمة عمل الآخر، والخلاصة أن التقويم الذاتي يعطي للطالب بعض المسؤولية في إصدار أحكام تتعلق بجودة عمله (تقويم ذاتي) أو عمل غيره.

من خلال الدراسة الميدانية والتي تعتبر مهمة جدا للعملية التعليمية بالنسبة للمعلم أو المتعلم، توصلت إلى مجموعة من الإرشادات والأساليب في تقويم تعليم القراءة بهدف التعلم لتحقيقها مستقبلا وهي كالآتي:

- ملاحظة نطق الحروف والكلمات نطقا صحيحا.
- الاستماع للتلاميذ في القراءة الجهرية المعبرة عن المعنى، وتقويم صحة قراءتهم، والأخطاء النحوية التي تخل بالمعنى.
- الاهتمام بالقراءة الصامة وقياس فهمهم لما قرؤوه في زمن محدد.
- طرح أسئلة تقيس فهم التلاميذ للمادة المقروءة.
- تقويم استيعاب المادة المقروءة لا يقتصر على الأسئلة ذات الإجابات المباشرة، بل يتجاوز ذلك إلى أسئلة تدور حول معلومات غير التي وردت في النص.
- توجيه أسئلة ترتبط بالنص، وتعمل على توظيف قدرات التطبيق والتحليل والتقويم، علاوة على التعرف والفهم.
- إثارة أسئلة حول القيم والاتجاهات الواردة في النص المقروء، مع متابعة سلوك الطلبة في الصف ومدى تأثير ذلك خارج الصف.
- إثارة أسئلة حول مواقف اجتماعية أو علمية أو دينية يتعرض لها النص.
- أن يقيس الاختبار القرائي كل مهارات القراءة الجزئية في توازن وتكامل.
- تنمية التقييم الذاتي في المتعلم: وهو مساعدة المتعلم على القيام بتقييم ذاته وفي هذه الحالة يصبح التقويم أداة للتوجيه والإرشاد.

- استبعاد الأحكام الشخصية للمعلم في تحديد قدرة الطالب وتقدمه الدراسي.

وكل هذه الأساليب ليس من السهل تحقيقها ما لم يتوفر فيها صفات الأستاذ الذكي الذي يعتبر محور العملية التعليمية فبدونه لا تستمر، فيجب أن يكون:

- ذا ثقافة عالية ومهنية.
- ملمّا بجميع الطرق التعليمية الصحيحة.
- مستعملا جميع أدوات الإيضاح والإفهام للتلميذ.
- مرشدا ومربيا وقادرا على تحمل المسؤولية.
- مستمعا إلى التلاميذ، فهذه من حسن الآداب.
- مستعدا جيدا لتقديم الدروس.
- قادرا على الشرح الجيد والبرهنة للتلاميذ.
- معتمدا على نظريات علم النفس التعليمي في تعليمه للتلاميذ.

خاتمـــــــة

من خلال ما تم عرضه في هذا البحث نستخلص أن التقويم التربوي أصبح في المنظور الجديد عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية التربوية، والتي تشمل مكوناتها كل من (المدراء، الوكلاء، المعلم، المشرفون التربويون، الأخصائيون الاجتماعيون والموظفون ذو العلاقة بالعملية التربوية، إضافة إلى البرامج التعليمية ومناهجها وأنشطتها المدرسية وطرائق التدريس والكتاب المدرسي ووسائله والمبنى المدرسي وتجهيزاته)، فهو الوسيلة المهمة التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التعليمية وكافة عناصرها الفعالة.

فالتقويم التربوي يهدف في أبعاده إلى التشخيص والعلاج المستمر للعملية التدريسية، معتمدا على مبدأ التغذية الراجعة باتجاه مسار وتحسين فاعلية العملية التعليمية والتربوية بمنهجية واضحة غايتها وضع المعلم والمتعلم والقيادة المدرسية على حد سواء أمام نقاط الضعف لمعالجتها، وأمام نقاط القوة لتدعيمها، والهدف الرئيس للتقويم التربوي سواء كان تقويما تكوينيا مستمرا أو تقويما نهائيا هو الضمان الحقيقي لجودة العملية التعلمية ونواتجها، لأن الغرض من جهود المؤسسات التعليمية هو اكتساب التلاميذ العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي يتم تحديدها مسبقا وبوضوح في السياسات التعليمية وفي الخطط الدراسية والمناهج التعليمية والبرامج المختلفة وجدير بالإشارة أن التقويم التربوي يشكل أحد أهم العناصر المطلوبة لضمان الجودة في التعليم وتحسين مستويات تعلم التلاميذ ولا يمكن تحقيقه إلا من خلال عملية إصلاح شاملة للتقويم، ومن خلال معرفة فلسفته وأغراضه وأساليبه وتقنياته، ومدى تكامله مع عناصر العملية التعليمية وعلى أن يتم هذا التقويم من خلال وجود معايير أو مواصفات لمدخلات العملية التعليمية وعملياتها ونواتجها والتقويم المستمر لها.

وبعد دراسة وتحليل موضوع تقويم تعليمية نشاط القراءة، توصلت إلى أن نشاط القراءة وحدة لغوية يتدرب من خلالها المتعلم على عملية الأخذ والاكتساب من النصوص فهي مجال غني بالمضامين والدلالات التي تكون في الإطار العام للدرس اللغوي، وبها يكتشف المسالك المستخدمة

في التركيب والصرف والأسلوب وبواسطتها ينتقل المتعلم من المكتوب إلى المنطوق ويتناول المعلم الظواهر الإملائية ويكتشف صعوبات النطق والخط.

ومن هنا تبدأ عملية التشخيص في اكتشاف نقاط الضعف والقوة لدى المتعلم وبالتالي تنفيذ البرنامج العلاجي الذي يتضمن الاختبارات والتدريبات ومجموعة من الأسئلة التقويمية الهدف منها مدى استيعاب التلاميذ لدرس القراءة.

فالتقويم إذن يؤدي دورا أساسيا لتحقيق التحسين والتطوير المستمرين. وفي الأخير أتمنى أن يستفيدوا معلمو اللغة العربية من كل هذه الفوائد في مجال عملهم وأن يحيطوا إحاطة تامة بالعمل التقويمي الذي عليهم القيام به ليكون تقويمهم للمتعلمين تقويما ملائما، صادقا وثابتا، ولعل ذلك يساهم في الوصول إلى تعليم فعال للغة العربية لأنها اللغة الأم ولغة حضارة وثقافة حية.

قائمـــة المصـــادر والمراجـــع

قائمة المصادر والمراجع

- الكتب باللغة العربية:

1-القرآن الكريم.

2-إبراهيم علي حراشة، المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الخزامى للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.

3-ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الكريم علي مهيدات، القياس والتقويم الصفي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن، 2009م.

4-ابن منظور، لسان العرب، ط1، دار بيروت، لبنان، المجلد (5)، 1992م.

5-أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

6-أحمد عودة سليمان، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط6، دار الأمل، عمان، الأردن، 1993م.

7-أحمد محمد الطيب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، الإسكندرية، 1999م.

8-إلهام عبد الحميد، (منظور ثقافي)، المناهج وطرائق التعليم والتعلم، ط1، مركز المحروسة للنشر والتوزيع والخدمات الصحفية والمعلومات، القاهرة، 2010م.

9-أمين علي محمد سليمان ورجاء محمود أبوعلام، القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010م.

10- إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2008م.

11- جابر عبد الحميد جابر، اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2002م.

12- الحسن بواجلابن، التقويم التربوي، المركز الجهوي المهني التربية والتكوين (مراكش)، السنة التكوينية (2012م-2013م).

13- الدمرداش عبد المجيد سرحان، المناهج المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح، الكويت، 1979م.
14- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، 2009م.
15- رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، ط1، الأردن، 2007م.
16- رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012م.
17- رجاء محمود أبو علام، تقويم التعلم، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2005م.
18- رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها، تطويرها، تقويمها، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.
19- زكريا محمد الظاهر، وجالكين تمرجيان وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الإصدار الثاني، عمان، الأردن، 2002م.
20- زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة، تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.
21- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009م.
22- سبع محمد أبو ليدة، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
23- سعد عبد الرحمن، القياس النفسي، النظرية والتطبيق، ط4، دار الفكر العربي، القاهرة.
24- سوسن شاكر مجيد، تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، ط1، دار صفاء، عمان، 2011م.
25- صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، ط5، دار المعارف، مصر، 1963م.
26- صالح محمد علي أبو جادو، علم النفس التربوي، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، 2006م.
27- صبري الدمرداش، أساسيات تدريس العلوم، ط2، جامعة عين شمس، دار المعارف للنشر والتوزيع، 1997م.

28- صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية الدراسية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.

29- صلاح ردود الحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، الإدارة العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، 1373هـ.

30- عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

31- عبد الرحمن علي الهاشمي وفائزة الغزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوبة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2005م.

32- عبد الله الصمادي وماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، مركز يزيد، 2004م.

33- عبد الناصر القدومي، الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها، 2008م.

34- عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007م.

35- عزيز سمارة وزملاؤه، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، مصر، 1989م.

36- عفت مصطفى الطناوي، التدريس الفعال، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.

37- علي مهيدات كاظم، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.

38- غانم سعيد العبيدي وحنان عيسى الجبوري، التقويم والقياس في التربية والتعليم، مطبعة شفيق، بغداد، 1997م.

39- فرج طه وآخرون، معجم علم النفس والتحليل، دار النهضة العربية، بيروت، 1987م.

40- قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، د.ط، دار الكتاب الحديث، 2002م.

41- قحطان أحمد الظاهر، طرق التدريس العامة، ط1، الزاوية المكتبة الجامعية، 1999م.

42- كمال زاخر لطيف وبلنته إبراهيم علي، التربية، القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية المدرسية والوسائل التعلمية، 1938م.

43- محمد الحاج خليل، التقويم الذاتي في التربية، ط1، المؤسسة العربية للدراسات، دار النشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م.

44- محمد علي محمد، علم الاجتماع والمنهج العلمي، ط1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، 1980م.

45- محمود عبد الحليم منسى، أحمد صالح، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، الأزاريطة، الإسكندرية، 2007م.

46- مريم السيد، التربية المهنية مبادئها واستراتيجيات التدريس والتقويم، ط1، وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009م.

47- معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، القاهرة، 2004م.

48- منذر سامح العتوم، تدريس النظرية الفنية ومناهجها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012م.

49- موسى النبهان، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004م.

50- نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.

51- هادي مشعان ربيع، القياس والتقويم في التربية والتعليم، زهران للنشر والتوزيع، جامعة التحدي، الجماهرية الليبية، 2006م.

الرسائل الجامعية:

1-خطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة، (رسالة ماجستير في العلوم التربوية)، جامعة منتوري، قسنطينة، (2009-2010م).

2-عمار بن مرزوق العتيبي، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام، (رسالة جامعية)، جامعة الملك السعود، المملكة العربية السعودية، 1431هـ.

3-فيزازي موفق، أساليب تقويم مادة اللغة العربية لدى أساتذة التعليم الابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات، (رسالة ماجستير)، دراسة ميدانية لولاية سيدي بلعباس، جامعة وهران، 2013م.

4-قلال خديجة، حرشاوي أسماء، أثر القياس والتقويم التربويين في العملية التعلمية "دراسة نظرية"، (رسالة جامعية)، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، (2014-2015م).

5-محمد عطية وأحمد عفانة، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية، (رسالة ماجستير)، غزة، فلسطين، 2011م.

6-يوسف خنيش، صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها، (رسالة ماجستير في علوم التربية)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، (2005-2006م).

المجلات والدوريات:

1-الأخضر عواريب، اسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفايات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

2-استراتيجية التقويم وأدواته (الإطار النظري) – الفريق الوطني للتقويم، تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة، 2009م.

3-التوجيه الفني العام للحاسوب، التقويم التربوي والاختبارات التحصيلية، 2014م.

4-طلال فرج يونس كيلاني، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي (الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي)، العدد التاسع، 2012م.

5-عبد الحميد بوخاري، دور التقويم في مدى تصويب المعلومات لدى الطالب الجامعي، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد الثامن، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2010م.

6-مشروع التأسيس للجودة والتأهل للاعتماد المؤسسي والبرامجي استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة الجودة والاعتماد الأكاديمي، 1435هـ.

7-يحي علوان، التقويم والقياس ودوره في إنجاح العملية التعلمية، د.ط، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الحادي عشر ماي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2007م.

الوثائق الوزارية:

1-النظام التربوي والمناهج التربوية، سند تكويني، إعداد هيئة التأطير بالمعهد.

2-منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، جوان، 2011م.

الملاحـــــق

استبيان خاص بالمعلمين

- اسم المؤسسة: .....
- اسم الأستاذ (ة): .....
- عدد سنوات الخبرة: .....

هذا الاستبيان موجه إلى معلمي المدرسة الابتدائية لغرض علمي هادف وهو إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر بعنوان: **"التقويم التربوي ودوره في إنجاح التحصيل اللغوي"**.

دراسة ميدانية حول نشاط القراءة لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

لذا أرجو من جميع أساتذتي المحترمين الذين قدم لهم هذا الاستبيان الإجابة عن جميع الأسئلة إن أمكن والالتزام بالدقة والموضوعية والتأني، علما بأن ما تدلون به من معلومات سيبقى سري وسيعالج ويستخدم من قبل الباحثة لأغراض الدراسة الحالية فقط.

وفقنا الله جميعا لما فيه مصلحة هذا المجتمع.

ملاحظة: ضع علامة (×) أمام الجواب المرغوب فيه:

1- الجنس: معلم ☐ معلمة ☐

2- هل تقوم بصياغة أهداف دروسك:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

3- إذا كنت تقوم بصياغتها ما هي الكتب والمراجع التي تعتمد عليها؟

- الوثائق الوزارية المقررة ☐

- كتب ومراجع علمية ☐

4- هل البرنامج المقرر في كتاب القراءة يناسب:

- المستوى الفكرية للتلميذ ☐

- مدارك المتعلم وواقعه ☐

- أكبر من المستوى ☐

- أقل من المستوى ☐

5- هل يهتم التلاميذ بنشاط القراءة أكثر من النشاطات الأخرى؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم:

- بنسبة كبيرة ☐

- بنسبة متوسطة ☐

- بنسبة جزئية ☐

6- هل هناك تجاوب من طرف التلاميذ أثناء درس القراءة؟

نعم ☐ لا ☐

7- في حالة العلاج التربوي لنشاط اللغة العربية هل نستغلها في:

- قراءة نص القراءة مرة أخرى ☐
- إنجاز تمارين لغوية متنوعة (نحوية وصرفية) ☐

8- هل هناك متابعة من طرف الأولياء لأبنائهم:

نعم ☐ لا ☐

9- هل استطعتم من خلال الأسئلة المتنوعة تقويم مدى استيعاب التلميذ لدرس القراءة؟

نعم ☐ لا ☐

10- كيف يتم تقويم تعليمية نشاط القراءة؟

.....
.....
.....
.....
.....

11- ما هي صعوبات القراءة الشائعة لدى التلاميذ؟

.....
.....
.....
.....
.....

كيف يتم علاجها؟

.....
.....
.....
.....
.....

12- ما هي الأساليب المتبعة أثناء تشخيص الضعف في القراءة؟

.....
.....
.....
.....
.....

13- هل تميل أثناء تقويم نشاط القراءة إلى:

- مبدأ الموضوعية ☐
- مبدأ الذاتية ☐

لمـــــاذا؟

.....
.....
.....
.....
.....

14- إذا كنا نريد تقويم نشاط القراءة مثلا، حينها نقوم بـ:

الكم ☐ الكيف ☐

لمـــــاذا ؟

.....
.....
.....
.....
.....

15- هل يوجد علاقة بين تقويم نشاط القراءة وبين مختلف الأنشطة الأخرى المدرسية؟

اشرح ذلك:

.....
.....
.....
.....
.....

16- هل يستطيع التلميذ أن يقوم بالتقويم؟ معنى ذلك هل يمكن أن يوجد تقويم ذاتي؟

- إذا كانت الإجابة بـ "نعم" بين كيف يتم ذلك؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République algérienne démocratique et populaire
وزارة التعليم العالي و البحث و العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة مصطفى اسطمبولي بمعسكر
كلية الآداب و اللغـــات
قسم اللغة و الأدب العربي

معسكر:19 أفريل 2016

الموضوع: طلب إجراء تربص.

في إطار التربصات الخاصة بالطلبة في الوسط المهني ونظرا لما لها من أهمية على الصعيد العلمي والمهني، يشرفني أن أطلب مـــن سيادتكم الموافقة على استقبال الطالبة الوارد إسمها من أجل إجراء تربص تطبيقي في مؤسستكم.

الطالبة :جعدوني خديجة.
التخصص : تعليمية اللغة العربية.
السنة : الثانية ماستر.
مكان التربص : مدرسة ابتدائية

الإدارة

رأي وختم المؤسسة

المدير

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République algérienne démocratique et populaire
وزارة التعليم العالي و البحث و العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة مصطفى اسطمبولي بمعسكر
كلية الآداب و اللغـــات
قسم اللغة و الأدب العربي

معسكر:19 أفريل 2016

الموضوع: طلب إجراء تربص.

في إطار التربصات الخاصة بالطلبة في الوسط المهني ونظرا لما لها من أهمية على الصعيد العلمي والمهني، يشرفني أن أطلب مـــن سيادتكم الموافقة على استقبال الطالبة الوارد إسمها من أجل إجراء تربص تطبيقي في مؤسستكم.

الطالبة :جعدوني خديجة.
التخصص : تعليمية اللغة العربية.
السنة : الثانية ماستر.
مكان التربص : مدرسة ابتدائية

الإدارة

رأي وختم المؤسسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République algérienne démocratique et populaire
وزارة التعليم العالي و البحث و العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة مصطفى اسطمبولي بمعسكر
كلية الآداب و اللغـــات
قسم اللغة و الأدب العربي

معسكر:19 أفريل 2016

الموضوع: طلب إجراء تربص.

في إطار التربصات الخاصة بالطلبة في الوسط المهني ونظرا لما لها من أهمية على الصعيد العلمي والمهني، يشرفني أن أطلب مـــن سيادتكم الموافقة على استقبال الطالبة الوارد إسمها من أجل إجراء تربص تطبيقي في مؤسستكم.

الطالبة :جعدوني خديجة.
التخصص : تعليمية اللغة العربية.
السنة : الثانية ماستر.
مكان التربص : مدرسة ابتدائية

الإدارة
جامعة مصطفى اسطمبولي
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

رأي وختم المؤسسة

الفهـــــــرس

فهرس المحتويات

شكر وعرفان

الإهداء

مقدمة .....أ

مدخل:

مراحل تطور حركة التقويم التربوي

تمهيد..... 1

مراحل تطور التقويم 2

الفصل الأول:

التقويم التربوي واستراتيجياته

تمهيد..... 7

المبحث الأول: التقويم التربوي..... 8

1- مفهوم التقويم التربوي 8

2- التقويم التربوي والمفاهيم المرتبطة به (القياس، التقييم، الاختبار) 10

3- العلاقة بين التقويم، التقييم، القياس.....14

4- أنواع التقويم التربوي 18

5- أسس التقويم والمبادئ التي يقوم عليها 30

6-أهداف التقويم التربوي وأهميته في العملية التربوية 34

7- وظائف التقويم التربوي.....41

8- خطوات إجراء التقويم 45

9- مجالات التقويم التربوي.....47

المبحث الثاني: استراتيجيات التقويم التربوي 49

1- استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء 49

2- استراتيجية التقويم بالقلم والورقة.....51

3- استراتيجية التقويم المعتمدة على الملاحظة 52
4- استراتيجية التقويم بالتواصل.....54
5- استراتيجية مراجعة الذات 54
المبحث الثالث: أدوات وأساليب التقويم التربوي.....57
1- تعريف الاختبار التحصيلي 57
2- أهمية الاختبارات التحصيلية 57
3- أنواع الاختبارات التحصيلية 59
المبحث الرابع: اختبارات اللغة العربية 64
1-اختبار القراءة:.....64
2-اختبار الكتابة (الاملاء والخط) 64
3-اختبار التعبير الكتابي.....64
4-اختبار القواعد.....65
5-اختبار الاستماع.....65
6-اختبار البلاغة 65
7-اختبار الأدب 66
8-نماذج من اختبار التعبير.....66
9-اختبار لقياس التحصيل البلاغي 67

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية حول نشاط القراءة للسنة الرابعة ابتدائي أنموذجا

تمهيد.....71
1-عينة البحث.....71
2-تقنيات اختيار العينة.....71
3-وسائل البحث وأدواته 71
أ-الملاحظة.....71
ب-المقابلة 72

ج-تحليل المضمون 72
د-الاستبانة 72
هـ-الاستمارة 73
4-مجالات البحث 73
5-المنهجية.....74
6-عرض نتائج استبيان المعلمين 75
خاتمة 91
قائمة المصادر والمراجع 95
الملاحق 101
الفهرس 110