وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

التقويم التربوي ودوره في بناء المعرفة لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط

-دراسة ميدانية-

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطالبتين:
زوليخة أزواو
شهيماز دريس

إشراف الأستاذة:
كريمة مبدوعة

السنة الجامعية: 2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ
وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ
لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ (22)﴾

سورة الروم الآية23

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا مباركا فيه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، ألف حمد وشكر لله أولا وآخرا أن وفقنا لإتمام هذا العمل.

يسعدنا كثيرا أن نتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير والاحترام لأستاذتنا القديرة "**كريمة مبدوعة**" التي رافقتنا في هذا العمل وقدمت لنا توجيهات ونصائح وإرشادات منهجية قيّمة، راجين من المولى عز وجل أن يوفقها لما يحب ويرضى.

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

شكر خاص كذلك لمدير وأساتذة متوسطة "**قلواز موسى**" ببلدية بوراشد على المعاملة الطيبة التي حظينا بها وعلى التسهيلات التي قدموها لنا.

كما نتقدم بالشكر لكل من سألنا عن مشوارنا مع المذكرة، لكل من دعا لنا في ظهر الغيب ولكل من وجهنا.

دون أن ننسى أعضاء لجنة المناقشة على تكرمهم لتقييم هذا البحث وتقويمه.

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى الأمين.

كان من الحق أن أهدي ثمرة جهدي كله إلى من احترقت لتنيرلي درب العلم إلى رمز الحنان والعطاء إلى من وضعت الجنة تحت قدميها ورضا الله في رضاها ومسكنها القلب إلى جوهرة حياتي " أمي الغالية " أطال الله في عمرها.

إلى من بذل النفس والنفيس من أجل تربيتي وتعليمي وسبب كينونتي " أبي " عماد البيت الذي أفتخر به كونه أبي العزيز.

إلى النجوم التي تضيء ليلي إخوتي: " محمد، عبد الحق، أسامة، ياسين ".

إلى روح أخي الطاهرة الذي فقدته منذ سنين: " عبد الرحمن "، أسأل الله عزوجل أن يتغمده برحمته الواسعة وأن يلاقيني به في الفردوس الأعلى.

إلى اللواتي تملأ البيت فرحا وسرورا، فراشات البيت أخواتي : " فاطمة الزهراء، سمية، آية "، وزوجة أخي : " أمال " حفظهن الله ورعاهن وأدام عليهن نعمة الصحة والعافية.

إلى زوج أختي : "حمزة مخالدي" حفظه الله.

إلى شعلة البيت: " شفاء وأسامة".

إلى رفيقتي وشريكتي في هذا العمل: " زوليخة أزواو ".

إلى من قدمتا لي يد العون في إنجاز مذكرتي : "صليحة رابحي وسمية عبدلي".

إلى أستاذتي العزيزة التي بذلت جهدا كبيرا في سبيل توجيهي : " كريمة مبدوعة " جزاها الله كل خير.

إلى أعز صديقاتي وأكثرهن إخلاصا : "سلمى براهيمي، خولة قندوز، رباب خاودة، خولة زروق" أتمنى من الله أن يديم صداقتنا.

إلى كل من حملتهم ذاكرتي ولم تحملهم مذكرتي.

شهيماز

إهداء

الحمد لله حمدا كثيرا مباركا،

يسرني ويسعدني أن أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

إلى من زرع الطموح في نفسي وعلمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبروالعزيمة والإصرار...إليك والدي أطال الله في عمرك وألبسك ثوب الصحة والعافية، ومتعني ببرك ورد جميلك.

إلى أحن القلوب في الدنيا...التي طالما دعت لي بالتوفيق والنجاح والتي لا أوفيها حقها مهما فعلت"أمي الغالية "حفظها الله لنا.

إلى تاج رأسي جدي العزيز، وإلى حبيبة قلبي جدتي الغالية.

إلى غاليتي ورفيقتي في الحياة، أختي الحبيبة "سارة" رعاها الله .

إلى أخي سندي "محمد أمين"، وصغيرة العائلة أختي "سهام" الغالية وفقهما الله ورعاهما.

دون أن أنسى خالتاي العزيزتان أطال الله في عمرهما.

إلى أبناء خالتي الأعزاء "صهيب، منى، عادل، رتاج، ولجين."

إلى الصغيران الحبيبان: "صفاء و إياد".

إلى رفيقتي الغالية: "شهيمازدريس" حفظها الله.

إلى كل من ساعدني وشجعني...الأهل والأصدقاء.

إلى أستاذتي الفاضلة: "كريمة مبدوعة".

زوليخة

مقدمة

يستدعي أي نشاط أو عمل يقوم به الفرد في أي مجال من مجالات الحياة الوقوف عند محطات معينة قصد التحقق من مدى التقدم الذي أحرزه، وتحديد نوع الصعوبات التي تواجه ذلك العمل.

وفي المجال التربوي، يعتبر التقويم التربوي عنصرا رئيسيا ومهمّا لنجاح أي عمل، وهو من أهم الموضوعات وأكثرها دراسة في مجال التربية والتعليم باعتباره ضرورة ملحة تنشدها العملية التعليمية التعلمية بكل عناصرها ومكوناتها وأبعادها.

للتقويم التربوي دور محوري ومهمّ في العملية التعليمية، فهو الذي يمكننا من معرفة ما تحقق من الأهداف ، ومعرفة نتائج الفعل التعليمي والتطورات الحاصلة في عملية التعلم، وهو خطوة ملازمة لفعل التعلم تقود للإصلاح والتحسين، وهذا ما يبرز أهميته باعتباره ركناً أساسيا في المنظومة التربوية.ويعد التقويم أحد المكونات الأساسية في المرحلة المتوسطة التي تعد بدورها من أهم المراحل أو المحطات التعليمية، وتعتبر المرحلة الأولى من هذا الطور مهمة كونها تمثل الانطلاقة الأولى للمتعلم في الطور المتوسط، من خلالها يتعلم مهارات وخبرات جديدة، وكونها مرحلة انتقالية تستوجب تحضيرا جديا ودقيقا، وجهدا وتحفيزا كبيرين حتى تتحقق الأهداف التربوية ، وهنا يتدخل التقويم والذي يعدّ أداة ضرورية لتصويب أداء المتعلمين في هذه المحطة التعلمية بتشخيص النقائص وعلاجها ليتمكن المتعلم ها هنا من تكوين وبناء معارفه بشكل يمكنه من تحقيق ما أسند إليه من مهام، وبالتالي سير المنظومة التربوية سيرا حسنا، فيظهر التقويم كدعامة رئيسية من دعائم العملية التربوية يعتمد نجاحها إلى حد كبير على نجاحه.

ولهذا كان لا بد من أن نستشعر دور التقويم في بناء معارف المتعلمين ميدانيا، فجاءت هذه الدراسة بعنوان: التقويم التربوي ودوره في بناء المعرفة لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط .لأجل هذا وغيره جاءت هذه الدراسة لإثارة التساؤل الآتي:

كيف يسهم التقويم التربوي في بناء معارف المتعلمين؟

وقد تفرعت عن هذه الإشكالية مجموعة من الإشكالات الفرعية:

ما التقويم التربوي وما أهدافه؟ وفيم تكمن أهميته؟

ما أنواعه؟ وما أساليبه؟

بما يمتاز التقويم التربوي؟ وما مراحل إنجازه؟

هل للتقويم التربوي دور واحد أم عدة أدوار؟

وانطلاقا من هذا الوعي بأهمية التقويم التربوي بالنسبة للمعلم والمتعلم، جعلنا نخوض غمار هذا البحث، وقد دفعتنا لاختياره أسباب ذاتية وأخرى موضوعية. أما الذاتية فتمثلت في:

- اعتبار موضوع التقويم التربوي من أبرز المواضيع في مجال التعليمية التي قد نحتاجه مستقبلا كوننا مقبلون على دخول هذا الميدان بإذن الله.
- الرغبة الشخصية والميل لدراسة المواضيع التي تهتم بالمعلم والمتعلم بصفة عامة.
- رغبتنا في البحث في هذا الموضوع لما له من أهمية في المجال التعليمي.

أما الموضوعية فتمثلت في: الرغبة في تسليط الضوء على دور التقويم التربوي في بناء معارف المتعلمين وتكوين شخصيتهم وجذب انتباه المتعلم لأهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية، وأيضا محاولة التعرف على مختلف جوانب هذا الموضوع، ومحاولة البحث والكشف عن أبرز الأساليب التقويمية المعتمدة في المؤسسة التعليمية.

وقد شهد هذا الموضوع العديد من الدراسات السابقة، من أبرز ما صادفنا منها:

_التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء اصلاحات الجيل الثاني لأحلام علية، (أطروحة دكتوراه).

_ واقع التقويم التربوي في الجامعة الجزائرية واقتراح تصور لتطويره في ضوء معايير جودة التعليم دراسة ميدانية بجامعة المسيلة، قوادري سارة، (أطروحة دكتوراه).

_تقويم الأداء التدريسي لأساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي في ضوء أسلوب الكفايات الوظيفية دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لولاية جيجل، حديد يوسف، (أطروحة دكتوراه).

هذا وكان الهدف من هذه الدراسة: التعرف على التقويم التربوي ومحاولة الإحاطة بأهم عناصره وجوانبه، وكذا معرفة مدى فاعليته في المنظومة التربوية، ومعرفة مدى إسهامه في بناء وتكوين معارف وخبرات المتعلمين، وإسهامه في رفع المستوى التحصيلي لديهم، وكذلك إسهامه في تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

وتظهر أهمية الدراسة في:

إبراز دور التقويم في إثارة دافعية المتعلمين للتعلم وذلك من خلال ما يقدمه من خدمات تخدم المتعلم بشكل كبير، كذلك الكشف عن مستوى المتعلمين وفعالية أداء المعلمين والمناهج التعليمية. إضافة لإبراز أهميته كونه الأداة التي تخدم كافة عناصر المنظومة التربوية.

وفي محاولة منا لتقديم هذا البحث في أحسن صورة، قسمنا بحثنا هذا إلى مقدمة وفصلين أحدهما نظري والآخر تطبيقي وخاتمة، إذ تناولنا في المقدمة التنويه لأهمية التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة، وكذا الهدف من البحث وأهميته، إضافة إلى الأسباب التي دفعتنا لاختياره، والتساؤلات التي تضمنتها الدراسة، وأهم المصادر والدراسات السابقة للدراسة، وحتى الصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث.

أما الفصل النظري المعنون ب: التقويم التربوي في العملية التعليمية التعلمية، فتضمن ستة مباحث؛ أولها: ماهية التقويم وتحدث عن تعريف التقويم التربوي بشقيه، إضافة لأهداف التقويم وأهميته. أما المبحث الثاني فتناول العلاقة بين التقويم وبعض المصطلحات المتعلقة به وخصصنا بالذكر القياس التقييم، أما المبحث الثالث فقد تحدثنا فيه عن أنواع التقويم التربوي، ثم خصائصه ومراحل إنجازه في المبحث الرابع، أما الخامس فخصصناه لأساليب

التقويم الاختبارية وغير الاختبارية، وختمنا هذا الفصل بأدوار التقويم في العملية التعليمية التعلمية.

أما الفصل التطبيقي المعنون ب:التقويم التربوي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط دراسة ميدانية،والذي كان عبارة عن استبيان فاحتوى خمسة مباحث، أولها تقنية البحث، ثم عينة الدراسة، ثم الإطار الزماني والمكاني، بعدها منهج الدراسة، وآخرها عرض نتائج الاستبيان وتحليلها، وختم هذا الفصل بنتائج الدراسة، وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة الميدانية دعمت باستبيانين، أحدها خصص للمعلمين والآخر للمتعلمين.

أما الخاتمة فكانت بمثابة حوصلة لما توصلنا إليه من نتائج وملاحظات واستخلاصات في هذا البحث.

وقد فرض علينا هذا البحث الاعتماد على المنهجين الوصفي و التحليلي الذي أعاننا على وصف الموضوع والإحاطة بجميع عناصره وتحليلها، والمنهج الإحصائي الذي ساهم في تثبيت الآراء وتلخيص النتائج المتحصل عليها.

ومن أهم المصادر والمراجع التي اعتمدناها في هذه الدراسة كتاب التقويم التربوي للمؤلفة رافدة الحريري، إضافة لكتاب التقويم التربوي للمعلم والمعلمات لحمدي شاكر محمود، وكتاب القياس و التقويم في التربية وعلم النفس لمروان أبو حويج وآخرون، ودون أن ننسى كتاب القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي لنبيل عبد الهادي.

ومما لا شك فيه أن كل بحث لا يخلو من الصعوبات والعراقيل التي تعيق سيرورة البحث من بينها الكم الهائل من المصادر التي جعلت عملية البحث عن المعلومات والبيانات صعبة خصوصا أنها معلومات مكررة في جل الكتب، إضافة إلى التنقل الطويل لمقر المؤسسة التي أجرينا فيها الاستبيان والذي أتعبنا كثيرا، ومن الصعوبات أيضا عدم مقدرتنا على ضبط الخطة لتداخل المباحث وتشعبها.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن ندعو السداد والتوفيق من الله في تقديمنا لهذه الدراسة، فإن أصبنا فمن الله عز وجل، وإن أخطأنا فمن أنفسنا ومن الشيطان.

ومع خالص التقدير والشكر لأستاذتنا الفاضلة على توجيهاتها ونصائحها.

الفصل الأول

التقويم التربوي في العملية التعليمية

تمهيد:

يعتبر التقويم التربوي من أهم الوسائل التربوية التي تسعى لتحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية، فهو عملية منظمة واعية مقصودة يتم من خلالها تشخيص المسار التربوي تشخيصا دقيقا حتى يتم علاج النقائص وتصويب الأخطاء المرتكبة، وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية. هذا ويحتل التقويم التربوي مكانة هامة في المجالات التعليمية؛ إذ أنه يعمل على تقدير كفاءة المناهج التربوية والطرق والوسائل التعليمية وحتى فعالية أداء المعلم ومستويات المتعلمين، ومن هنا يظهر التقويم بوصفه عملية مصاحبة وملازمة للعملية التعليمية بجميع محتوياتها وعناصرها، وجزءً لا يتجزأ من أي فعل تربوي.

فنخلص إلى أن التقويم هو نشاط مستمر تشترك فيه كل عناصر المنظومة التربوية، وهذا ما يبرز دوره الفعال في تحسين وإصلاح ما يجب إصلاحه من نقائص قد تعتري العملية التعليمية.

ومن المعروف أن المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية في ظل المقاربة الجديدة–المقاربة بالكفاءات–فأصبحت كل العناصر مسخرة لأجله، وبالتالي فالتقويم من الأدوات المسخرة لسير عملية تعلّم المتعلم سيرا حسنا لأنه يساهم في علاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة لديه، والحكم على مستواه وكفاءته ومدى نموه، وهذا ما يؤكد أهميته كأداة أساسية في المنظومة التربوي.

أولا: ماهية التقويم التربوي:

1_ مفهوم التقويم التربوي:

1_1_ تعريف التقويم:

أ_ لغة:

مأخوذ من المادة اللغوية **(ق و م)**، جاء في لسان العرب: "الاسْتِقَامَة: التَّقْويم، لِقَوْلِ أَهْلِ مَكّة : اسْتَقَمْتُ المتاعَ أي قوّمْتُهُ ، وفي الحديث قالوا يا رسول الله لوْ قوّمت لنا، فَقَالَ : الله هُوَ المُقوّمُ ، أي لو سَعَدْتَ لنا، وهُو من قِيمَةِ الشّيءِ أيْ حَدَدْتَ لنَا قِيمَتَهَا...وقوّمْتَ الشّيْء فهو قَوِيمٌ مُسْتَقِيمٌ ." [1]

يتضح من تعريف ابن منظور أن التقويم لغة يعني الاستقامة وهي ضد الاعوجاج، ويعني أيضا تحديد قيمة الشيء أي تثمينه وإعطائه قيمة معلومة.

وجاء في قاموس المحيط: " وقوّمْتُ السلعةَ واسْتَقَمْتُهُ: ثَمَّنْتُهُ، واسْتَقَامَ: اعْتَدَلَ. وقَوَّمْتُهُ: عَدَّلْتُهُ، فهو قَويمٌ مُسْتَقِيمٌ." [2]

يُفهم من هذا التعريف أنَّ التقويم لا يحمل معنى واحدا وإنما له معان عدة، فيحمل معنى الاستقامة أي الاعتدال كما يحمل معنى التثمين أي تحديد قيمة الشيء وثمنه.

وجاء في المعجم الوسيط: "قَوَّمْتُ الشَّاة: أصابها القُوَامُ، والمُعْوَجُّ: عدَّلَهُ وأزال عَوَجَهُ، والسّلعة: سعَّرَهَا وثَمَّنَها. تقَوَّمَ الشيء: تَعَدَّل واستوى، وتبيّنت قيمته."[3]

نستنتج من هذا التعريف أن التقويم هو التثمين أي إعطاء قيمة أو ثمن محدد للشيء المراد تقويمه، كما يحيل أيضا إلى معنى الاعتدال والتعديل والاستواء.

1_ لسان العرب، ابو الفضل جمال الدين ابن منظور، دار صادر، بيروت، د.ت، المجلد 12، ط1، مادة(ق و م)، ص500، 504.

2_قاموس المحيط، الفيروز أبادي، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، د.ط، 2008، مادة (ق و م)، ص1383.

3_ المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004، مادة (ق و م)، ص768.

ب- اصطلاحا:

يعرّف التقويم بأنه: "الأسلوب الذي تستعمل فيه البيانات المجمّعة بواسطة القياس أساسا لإصدار أحكام بشأن الأشياء المقيسة."[1]

من خلال هذا التعريف يمكن القول أن التقويم عملية جمع بيانات عمّا نريد قياسه، حتى نتمكن بعدها من الحكم عن ذلك الأمر المراد قياسه استنادا على ما جُمع من معلومات.

والمراد بالتقويم أيضا: "عملية تشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف في الظاهرة والعمل بالأساليب المتعددة على علاج جوانب الضعف والتأكيد على جوانب القوة، وذلك بقصد تحسين عملية التعلّم."[2]

يتضح أن التقويم هو عملية تشخيصية بالدرجة الأولى تساهم في الكشف عن النقاط الإيجابية والسلبية في المتعلم، أي مواطن القوة التي يجب تعزيزها، ومواطن القصور التي لابد من إصلاحها والتخلص منها بطرق وأساليب متعددة حتى نتمكن من تحسين العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.

والتقويم كما عرّفه إبراهيم محاسنة: "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها."[3]

يتبين لنا من خلال هذا التعريف أن التقويم لا يحدد مدى بلوغ الأهداف التربوية فحسب، بل يسعى أيضا إلى اتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

1_المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن، د.ط، 2008، ص102.

2_مناهج التربية بين النظرية والتطبيق، أحمد حسين اللقاني، دار عالم الكتاب، ط4، القاهرة، 2013، ص122.

3_القياس والتقويم الصفي، ابراهيم محمد المحاسنة، عبد الحكيم علي مهيدات، دار جرير، عمان، ط1، 2009، ص22.

وفي تعريف آخر التقويم هو: "إعطاء قيمة لشيء ما وفقا لمستويات يتم تحديدها مسبقا، وهو معرفة مدى صلاحية البرامج المقدمة وكشف نواحي القوة والضعف فيها بقصد تطويرها وتحسينها."[1]

نخلص إلى أن التقويم عبارة عن عملية منظمة يقوم بها الفرد لتقدير قيمة شيء أو أمر ما ولمعرفة جوانب القوة والضعف في ذلك الشيء المراد تقويمه.

1_2_تعريف التربية:

أ- لغة:

تعددت الاشتقاقات اللغوية لمصطلح التربية، فهي كما ورد في لسان العرب مشتقة من المادة اللغوية(ر ب ب) وتعني: "...وربَّبَها: نمَّاها وزَادَها وأَتَمَّها وأَصْلَحَها، وربَبْتُ قرابَتَه كذلك...وقال اللحياني: رَبَبْتُ الدُّهْنَ: غَذَوْتُهُ بالياسمين أو بعض الريَّاحين، قال: ويجوز فيه ربَّبْتُه."[2]

نستنتج من هذا التعريف للتربية أنها تحيل للتنمية والزيادة، أي أنها تغذية للفرد ومحاولة لإصلاحه.

أمّا في قاموس المحيط فهي مشتقة من المادة(ر ب و)، ووردت : "وربَا ربوًّا كعُلُوٍ، ورِبَاء: زاد ونما، وارتَبَيْتُهُ، والرّابية: عِلاها...ورَبَوْتُ في حِجْرَه ربْوًا، ورَبَيْتُ رَبَاءً، ورُبِيًا: نَشَأْتُ.ورَبَيْتُهُ تربيةً: غَذَوْتُهُ، كَتَرَبَيْتُهُ، وعن خُناقِهِ: نَفَسْتُ."[3]

اتضح لنا من خلال هذا التعريف أن التربية تعني العلو والنماء كونها تحمل المعنى الدال على رعاية وتغذية الطفل حتى ينشأ تنشئة سليمة.

وقد عرفت في معجم الوسيط أين اشتقت من المادة(ربَّ): "ربّ الولد ربًّا: وَلِيَهُ وتَعَهَدَهُ بما يغذيه وينميه ويُؤَدِّبه...وربَّ القوم ترأَسَهُم وساسَهمُ، وفي حديث ابن العباس مع ابن الزبير:

1_ القياس والتقويم في التربية والتعليم، هادي مشعان ربيع، ختام اسماعيل أحمد، دار الزهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 22.

2 _لسان العرب، ابن منظور، مادة (ر ب ب)، ص405.

3 _قاموس المحيط، الفيروز أبادي، مادة (ر ب و)، ص 615.

"لأَنْ يَرُبَّنِي بنو عمّي أَحَبُ إليَّ من أنْ يَرُبَّني غيرهم، وربَّ الشيء: ملَكَه، وربَّ الشيء جمعه.وربَّ النعمة ربًّا، ورَبَاب اًوربَابَةً: حفظها و نمّاها.وربَّ الشيء: أصلحه ومتَّنَهُ، ويقال ربّ الأمر."[1]

نستخلص من هذا القول أن التربية هي مسؤولية المربي في تعهّده للطفل ورعايته وتغذيته وتنميته، ومسؤولية مدبّر الأمر أيضا في توجيه الناس وقيادتهم بما يخدم مصلحتهم لكونه القائد والموجه ومن يتولى أمورهم كافة.

ولوحظ من خلال التعريفات اللغوية السابقة إجماع واتفاق المعاجم على تحديد معنى التربية فهي تدل عموما على التنشئة والتنمية والرعاية السليمة لمن هم في حاجة إليها.

ب_اصطلاحا:

هناك تعريفات مختلفة ومتعددة للتربية من حيث المعنى الاصطلاحي، فهناك من عرفها بأنها : "عملية إحداث تغيير في الطفل: في جسمه، وفي قدراته، وفي تفكيره، وفي عاداته، وفي ميوله، وفي اتجاهاته...الخ، أي في شخصيته بجملتها، بحيث يصبح الإنسان بعد هذا التغيير في حال يختلف كثيرا عما كان عليه."[2]

يمكن القول أن التربية هي تلك العملية المنطقية المنظمة التي من خلالها يمكننا إحداث تغيير في سلوك الطفل وفي تفكيره وفي أدائه، وينتج عن هذا التغيير بروز لمعالم شخصيته التي تختلف بطبيعة الحال عما كانت عليه سابقا.

وفي تعريف آخر تعرّف التربية على أنها: "العملية الواعية المقصودة وغير المقصودة لإحداث نمو وتغيير وتكيّف مستمر للفرد، ومن جميع جوانبه الجسمية والعقلية والوجدانية، من زوايا مكونات المجتمع وإطار ثقافته وأنشطته المختلفة: الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية والعلمية، على أساس من خبرات الماضي، وخصائص الحاضر،

1 _المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مادة (ربّ)، ص321.

2_ أصول التربية العامة، سعيد اسماعيل علي، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن، ط2، 2010، ص15.

واحتمالات المستقبل. فتعمل على تشكيل الأجيال الجديدة في مجتمع إنساني، في زمان ومكان معين، وتنمية كل مكونات شخصياتهم المتفردة."[1]

يلاحظ ونستنتج أن التربية عبارة عن عملية تعمل على تكوين وتنمية شخصية الفرد في جميع الجوانب، كما تساعده على التكيّف مع بيئته التي ترعرع فيها.

وفي ذات السياق عرّف أفلاطون التربية بأنها: "إعطاء الجسم والروح كل جمال وكمال ممكن"، أما أريسطو فقد عرّفها بأنها: "ترقية جميع أوجه الكمال التي يمكن ترقيتها في الفرد، وإعداد العقل لكسب العلم كما تعد الأرض للنبات والزرع."[2]

يظهر من تعريفي أفلاطون وأريسطو أن التربية هي عملية مساعدة على تشكيل وترقية عقل الفرد ومحاولة إيصاله للكمال.

"وتعتبر التربية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معا، فضرورتها للإنسان والفرد تكون في المحافظة على جنسه وتوجيه غرائزه وتنظيم عواطفه وتنمية ميوله، بما يتناسب وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه".[3]

ومنه فالتربية عملية تخص الفرد والمجتمع معا كونها تساعد الفرد على مواجهة الحياة، وعلى تنظيم سلوكاته في مجتمعه، وحماية ثقافة ذلك المجتمع من أي مخاطر خارجية.

1_3 التعريف الإجمالي للتقويم التربوي:

لقد اختلف الباحثون في تعريف التقويم التربوي واختلفت نظرتهم إليه فظهرت تعريفات متنوعة، نذكر أهمها:

"هو العملية التي تستخدم فيها نتائج القياس الكمّي والكيفي وأي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة في إصدار حكم على جانب معين من جوانب شخصية المتعلم، أو

1_أصول التربية، أحمد علي الحاج، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013، ص14.

2_التربية والمجتمع دراسة في علم الاجتماع والتربية، حسين عبد الحميد، أحمد رشوان، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، دط، 2010، ص04.

3_ المدخل إلى علم التربية، خالد محمد أبو شعيرة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص18.

على جانب معين من جوانب المنهج المُتعلم، أو عنصر المنهج. كما أنه وسيلة للوقاية باتخاذ احتياطات تجنب المعوقات التي تظهر أثناء العملية التربوية، وتعرف بمواطن القوة والضعف لدى الطلبة، كما يعمل على إثارة دافعية الطلبة للتعلم، وتزويد الطالب وولي الأمر وأصحاب القرار بالتغذية الراجعة عن مستوى التحصيل[1]."

يتضح من هذا التعريف أن التقويم التربوي هو تلك العملية التي من خلالها نستطيع الحكم على مدى فعالية أداء أقطاب المثلث البيداغوجي في العملية التعليمية التعلمية ومدى ما حققته من نتائج، ونستطيع أيضا من خلاله إيجاد حلول مناسبة للمشاكل و المعيقات التي تواجه تلك الأقطاب الثلاثة عن طريق وسائل عدة من أهمها : "التغذية الراجعة" التي تعتبر عنصرا أساسيا للكشف عن مستوى تحصيل المتعلمين، فيصبح التقويم هاهنا عملية تشخيص ووقاية وعلاج معاً.

ويعرف التقويم التربوي أيضا بأنه: "أحد التخصصات التطبيقية الهامة التي ترتبط بالتخصصات التربوية الأخرى، وهو الأساس في كل العمليات التربوية .وباختصار فإنه عملية منظمة لاستخدام أدوات القياس لتحليل البيانات والتي من خلالها يتم تقدير قيمة الأشياء وإصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة أو أحد مكوناتها على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف بهدف إصدار تدخلات تعليمية بقصد تعديل أوتطوير المنظومة التعليمية أو تقدير آثار المنهج في نمو الطلاب."[2]

نستخلص أن قيمة التقويم التربوي تتبلور في أنه عملية أساسية وضرورية في العملية التربوية بمختلف مكوناتها وعناصرها، وتكمن قيمته في أنه الخطوة الأولى للحكم على الأهداف التربوية ومدى ملاءمتها من أجل تطوير المنظومة التعليمية وتحسينها والقضاء على نقاط الضعف فيها، فيصبح التقويم تخصصا تطبيقيا رئيسيا له الفضل الأكبر في إضفاء طابع المثالية للعملية التعليمية.

---

[1]– أساليب تدريس اللغة العربية، أحمد صومان، دار الزهران للنشر والتوزيع، عمان، دط، 2009، ص335

2_ التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، حمدي شاكر محمود، دار الأندلس، الحائل، ط1، 2004، ص24.

وفي تعريف آخر: "التقويم الحديث هو البحث في سبل تطوير أداء المتعلم معرفيا ومنهجيا، وتفعيل دوره داخل العملية التعليمية وخارجها فهو يركز على أداء المتعلم وكفاءاته وفهمه وتنظيمه لبنيته المعرفية؛وهو ما يستوجب أساليب وأدوات تقويم متعددة مثل ملاحظة أداء المتعلم ونقد مشروعاته ونتاجاته وعروضه وملف أعماله، حتى يتسع نطاق المعلومات التي يتم جمعها عن المتعلم ، وتوظيف هذه المعلومات في تقويم أساليب تفكيره ونمط أدائه وتوثيق تعلمه، وتَعَرُّفِ جوانب قوته وضعفه."[1]

يتضح أن التقويم التربوي مدخل أساسي لتطوير التعليم وتحسينه من خلال تركيزه على المتعلم الذي يعتبر محور العملية التعليمية التعلمية في ظل المقاربة الجديدة–المقاربة بالكفاءات–إذ يسعى إلى الكشف عن مستويات المتعلمين وقدراتهم عن طريق أساليب فعالة في العملية التربوية كالملاحظة والمقابلة وغيرها، والتي تهدف إلى إبراز جوانب القوة وتعزيزها، وهذا بدوره يفعِّل دور المتعلم كعنصر بارز في المنظومة التربوية.

التقويم التربوي العام يستند إلى جملة من الاعتبارات الهامة التي تجعل منه: [2]

1_أداة لاختبار قيمة وفعالية ما نعلّمه، وكيف نعلّم؟ وبأية وسيلة؟.

2_وسيلة لتصحيح هذا التعليم وتوجيهه وتحسينه على ضوء ما لوحظ من ثغرات.

3_إجراء لاتخاذ قرارات تربوية عادلة ودقيقة بخصوص مسار العمل التربوي.

2 أهداف التقويم التربوي:

يعد التقويم التربوي أداةً ضرورية في مسار المتعلم نحو تحقيق أهدافه وتنمية مهاراته، وهو خطوة أساسية في العملية التربوية بشكل عام، إذ أنه من المسلّم به أن التقويم التربوي يتم في ضوء أهداف منشودة يسعى لتحقيقها، ويمكن إجمال تلك الأهداف في النقاط التالية:

1_ بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، حاجي فريد، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، دط، 2005، ص40.

2_ نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، محمد صالح الحثروبي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، دط، دت، ص91.

يذكر مصطفى نمر دعمس أن من أهداف التقويم التربوي[1]:

_معرفة نواحي الضعف والقوة في تعلّم الطلاب، وتحديد الاتجاه الذي يسير عليه نموّهم العام المعرفي والاجتماعي والنفسي ...الخ

_يكشف لنا التقويم نواحي القوة والضعف في المعلم والمنهج الدراسي، وطرق التدريس والوسائل المعينة الأخرى التي تستخدم في عملية التعليم والتعلّم وتخدمها.

_توفير المعلومات عن درجة تحقيق برنامج ما لأهدافه من خلا إيضاح جوانب القصور وجوانب القوة، وتقديم التغذية الراجعة حول تلك الجوانب.

يُفهم أن الهدف من التقويم التربوي هو الكشف عن جوانب القوة التي يجب دعمها وتنميتها، وجوانب القصور والضعف التي يجب إصلاحها. فيصبح بذلك التقويم التربوي أداة تشخص أداء المتعلم والمعلم والوسائل والطرائق التدريسية وحتى المناهج التعليمية من أجل إبراز محاسن تلك العناصر، وتذليل الصعوبات التي تواجهها.

وفي ذات السياق يرى نبيل عبد الهادي أن التقويم يهدف إلى: [2]

_تسهيل مهمات الإدارة المدرسية: فالتقويم المدرسي الصحيح الخالي من الأخطاء يساعد الإدارة المدرسية في وضع برامج تعليمية ناجعة، وهذا بدوره يساعد المختصين في التعرف على إمكانات الطلبة المعرفية وتطويرها.

- يسهم التقويم في تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها بشكل محدد، ومدى تحقيقها ضمن العملية التعليمية داخل غرفة الصف.

يمكن القول أهداف التقويم تتمثل في أنه العملية التي من خلالها يمكننا تحديد أهداف العملي التربوية وتحسينها، وفضلا على أنه عملية كاشفة لمستويات المتعلمين ولنجاعة

1_ استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، مصطفى نمر دعمس، دار الغيداء، عمان، الأردن، د.ط، 2008، ص34، 35.

2_ ينظر: القياس والتقويم التربوي واسخدامه في مجال التدريس الصفي، نبيل عبد الهادي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999، ص32، 33.

الطرائق التدريسية والمقررات الدراسية، فهو أيضا عملية مساعِدة في وضع البرامج المناسبة، وتحديد الأهداف التربوية والحكم عليها .

ويضيف أهدافا أخرى للتقويم منها: [1]

_تحسين مستوى الأداء التعليمي: من خلال استخدام التقويم بشكل جيّد وبشكل صحيح، يمكن أن نحدد استراتيجيات تعليمية تتناسب مع قدرات الطلبة، فهذه النقطة تربط بين الأسلوب التعليمي المتبع وعملية التحصيل، حيث نكتشف الطرق الناجحة في استخدامها مع المتعلمين، آخذين بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المتعلمين وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.

يتضح أن التقويم يساعد المعلم أو الفاحص على اختيار الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المناسبة التي تمكنه من معرفة قدرات المتعلمين والإُحاطة بها، وبالتالي تهيئة السبل للسير بالعملية التعليمية نحو الطريق السليم، وباعتبار التقويم أداة تربط الأساليب التعليمية بالتحصيل الدراسي فهو يساعد المعلم على معرفة مستوى المتعلمين وبالتالي تحقيق مبدأ الفروق الفردية، ويساعده كذلك على إدراك مدى فاعليته في التدريس ، ومدى فاعلية الوسائل التعليمية المستعملة.

ومما يهدف إليه التقويم أيضا: [2]

_الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم واستعداداتهم وقدراتهم، وهذا يساعد المعلم على:

أ- وضع خطط للتدريس تتناسب مع قدرات التلاميذ واستعداداتهم.

ب- اختيار أوجه النشاط التي تناسب ميول و حاجات التلاميذ.

ج- التوجيه السليم للتلاميذ تربويا ومهنيا.

1_ القياس والتقويم التربوي واسخدامه في مجال التدريس الصفي، نبيل عبد الهادي ، ص34.

2_ ينظر: أساسيات طرق التدريس، علم الدين عبد الرحمن الخطيب، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ط2، 1997، ص183، 184.

_الكشف عن التلاميذ الموهوبين ومساعدتهم على تنمية تلك الموهبة أوالمواهب الموجودة لديهم.

يتبين أن التقويم يرمي أساسا إلى بيان كفاءات المتعلمين ومؤهلاتهم العلمية وقدراتهم وتوجهاتهم ، وهذا ما يساعد المعلم على توجيههم إلى الأنشطة المناسبة لهم ولميولاتهم واستعداداتهم. كما يهدف إلى اكتشاف المتعلمين المتفوقين والذين يمتازون بمواهب وقدرات عقلية وفكرية مميزة، والعمل على مساعدتهم على تنمية تلك القدرات.

3 أهمية التقويم التربوي:

التقويم التربوي أداة جدّ هامّة في العملية التعليمية التعلّمية ، إذ يعتبرجزءً لا يتجزأ من عملية التعليم والتعلّم .فهو مرآ ة عاكسة لمستوى المتعلم وكفاءاته وكذا لنجاعة المقررات والطرائق التعليمية .ويمكن تحديد أهميته في النقاط التالية:

"التقويم من الناحية التربوية يهدف إلى تحديد مدى استفادة الطلاب من العملية التعليمية ومدى ما حدث من تغيير في سلوك الطلاب، والمهارات التي اكتسبها هؤلاء وقيمة هذه المهارات في حل المشكلات اليومية.كما أنه من ضروريات المدارس الحديثة، وهو ضروري للتعلم والمتعلم ورجال التدريس.

يستفيد من التقويم في المدارس الحديثة خريجو الكليات والجامعات التربوية والمرشدون الاختصاصيون النفسيون والتربويون ...والمعلمون المهتمون بتتبع نمو الطلاب وتقدمهم."[1]

نخلص إلى أن أهمية التقويم تظهر في أنه أداة طيّعة في أيدي المعلمين والمرشدين التربويين لتحديد وتتبع نمو المتعلمين ومستواهم والمهارات التي اكتسبوها، ولهذا فهو ضروري للمعلم والمتعلم معا.

"تتضح أهميته باعتباره خطوة من خطوات العملية التعليمية التعلمية أو التربوية في أنه الأداة التي تمكن من الوقوف على مدى تحقيق الأهداف، والعملية التي تصل من خلالها إلى

1_ التقويم التربوي: الأسس والتطبيقات، عبد المجيد منصور، زكريا أحمد الشربيني، وعبد اللطيف حشاش، دار الزهراء، الرياض، ط2، 2006ص33، 34.

المعلومات المفيدة المتعلقة بالبرامج التربوية وتصنيفها والحكم عليها، وينظر إلى التقويم التربوي كذلك على أنه عملية مستمرة يفترض فيها أن تحسن أداء برنامج ما وتزيد من قابليته للتطوير"[1]

ومنه يمكننا القول أن التقويم التربوي خطوة أساسية في العملية التعليمية، إذ من خلاله يمكننا الحكم على البرامج التربوية وما إذا تمكنت من تحقيق الأهداف التربوية المسندة إليها حتى نتمكن فيما بعد من تحسين أداء البرنامج وتطويره.

"ومما يزيد أهمية التقويم أنه يعد جزءً من النشاط التربوي لا يمكن لأي عمل ناجح الاستغناء عنه، وأن التقويم الفعّال يرتبط بالأهداف والمستوى، وقد تغيرت النظرة للتقويم فبعد أن كان مرتبطا بالامتحانات والنجاح والفشل فيها مما يخيف التلاميذ، أصبح يُنظر إليه على أنه مؤشر على الاستيعاب يساعد المربي على إنجاح خططه." [2]

نستنتج مما ذكر أن أهمية التقويم التربوي تظهر في أنه مؤشر دقيق لمستوى فهم المتعلمين، ولنجاعة الطرق التعليمية بالنسبة للمعلم. فهو مقياس للحكم على مدى نجاح الأعمال التربوية على اختلافها.

"يعتبر التقويم أساسا لعملية التطوير التربوي ؛لمّا كان التقويم هو: عملية تشخيصية علاجية وقائية شاملة لجميع نواحي النمو المستمرة، فإننا بواسطته نستطيع أن نشخص مواطن الضعف في العملية التربوية بقصد الإصلاح والتطوير من منظور أن الهدف من التطوير ليس إصدار الأحكام فقط ، وإنمّا التحسين والتطوير معاً."[3]

نستخلص أن عملية التقويم تهدف بشكل مباشر إلى استخراج مواطن الضعف والقصور في العملية التربوية من أجل إصلاحها وبالتالي تحسين العملية التعليمية.

1_ طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، رشراش عبد الخالق، أمل عبد الخالق دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2007، ص189.

2_ المرجع نفسه، ص189.

3_ أساسيات طرق التدريس، علم الدين عبد الرحمن الخطيب، ص182..

ثانيا: العلاقة بين التقويم والتقييم والقياس:

1_مفهوم القياس:

أ- لغة:

القياس لغة مشتق من المادة(ق ي س): "بمعنى التقدير: قاس الشيء يقيسه، قيسا وقياسا...إذا قدره على مثاله."[1]

"قدّر الشيء بغيره أو غيره كذلك قدّر الشيء بمثله أو على مثله وأمثاله."[2]

يتضح من التعريفين أن القياس هو تقدير الشيء بمثله.

ب_اصطلاحا:

يرى **ناجي تمار** في تعريفه للقياس أنه: "عملية تهدف إلى تحديد القيمة العددية عن طريق أجهزة القياس الملائمة مثل قياس الذكاء عن طريق الاختبارات الموضوعية لهذا الغرض، وقياس الرأي عن طريق الاستفتاء."[3]

يتضح أن القياس في الاصطلاح هو تلك العملية التي تعطينا القيمة المضبوطة للموضوع المقاس، وتمكننا من تقدير الأشياء عدديا من خلال وسائل خاصة كالاختبارات.

وهو أيضا: "العملية التي يقدر بها أداء الدراسات بالنسبة للمعارف والمهارات والسمات المختلفة باستخدام أداة ملائمة أو مقياس مناسب، ويعبر عن القياس بقيمة رقمية، وبذلك فإن القياس أوسع من الاختبار بل قد يتم القياس باستخدام أدوات أخرى غير الاختبارات مثل الملاحظة أو قوائم التقدير، أو بأي وسيلة أخرى تسمح بالحصول على معلومات بصورة كمية. والقياس يشير إلى عملية التقدير الكمي أو الدرجة ولا يتضمن القياس حكما قيميا على النتيجة."[4]

1_ لسان العرب، ابن منظور، مادة(ق ي س)، مج 03، ص 200.

2_ منجد الطلاب، فؤاد أفرام البستاني، دار المشرق، بيروت، ط31، 1986، ص 620.

3_ تقنيات التقويم، ناجي تمار، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، دط، 1993، ص 222.

4_المرجع في صعوبات التعلم، سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2010، ص105.

فالقياس بشكل عام عملية تقديرية تعنى بتقدير أو قياس ظاهرة أو موضوع ما باستخدام أساليب ووسائل معينة تكون مناسبة للغرض الذي من أجله نستخدم القياس.

2_مفهوم التقييم:

أ- لغة:

مأخوذ من (ق ي م) : "قيّم الأمر: مقيمه، وأمر قيّم: مستقيم، وفي الحديث: "ذلك الدين القيّم": أي المستقيم الذي لا زيغ فيه ولا ميل عن الحق."[1]

يفهم أن التقييم يحمل معنى الاستقامة والتي هي ضد الميل والاعوجاج.

وجاء في المعجم الوسيط: "قيّم الشيء تقييما: قدّر قيمته"[2]

يفهم من التعريف أن التقييم يحمل معنى التقدير، أي اعطاء الشيء قيمة معينة.

ب_اصطلاحا:

يعرف التقييم على أنه: "مجموعة من العمليات التي تستخدم بواسطة اختصاصيين متمرسين للتوصل إلى تصورات وانطباعات، واتخاذ قرارات واختبار فروض تتعلق بنمط خصائص فرد معين تجدد سلوكه أو تفاعله مع بيئته."[3]

وعليه فالتقييم هو عملية منهجية تستخدم من طرف مختصين من أجل إصدار أحكام وقرارات عن سلوك الفرد وانطباعاته.

"وتقتصر عملية التقييم على إصدار الحكم على قيمة الأشياء، اي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل والأهداف، بمعنى تقدير قيمة الشيء استنادا إلى معيار معين."[4]

فالتقييم إجمالا مفهوم يشير إلى العملية التي تهدف إلى تحديد مستوى المتعلمين أو الأفراد استنادا على معايير وأسس محددة.

1_ لسان العرب، ابن منظور، مادة (ق و م) ص 502.

2 _المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مادة (ق و م)، ص 771.

3_ التقويم التربوي مفهومه أساليبه مجالاته، كمال الدين محمد هاشم، حسن جعفر خليفة، مكتبة الرشد، ط3، 2011، ص 21.

4_ تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، سوسن شاكر مجيد، دار الصفاء، عمان، ط1، 2011، ص 124.

3_العلاقة بين التقويم والقياس:

يختلف مفهوم التقويم عن مفهوم القياس وهذا ما يبرز العلاقة بينهما والتي تظهر في:

"يتضح من المعاني والتعريفات لكل من القياس والتقويم أن هذين العاملين يشتركان في بعض المميزات وأنهما يرتبطان بعلاقة جوهرية وهي علاقة وظيفية، إنها علاقة الوسيلة والغاية حيث من الصعب وجود عملية تقويم دون وجود عملية قياس، انطلاقا من كون القياس هو الوسيلة التي بموجبها تتم عملية التقويم...إلا أن هناك بعض الملاحظات الجوهرية حول هذه العلاقة، من أبرزها:

_القياس يهتم بوصف السلوك، أما التقويم فيحكم على قيمته.

_القياس يقتصر على التقدير(الوصف) الكمي للسلوك، أما التقويم فيشمل التقدير الكمي والتقدير النوعي للسلوك."[1]

يفهم أن العلاقة بين التقويم والقياس هي علاقة وظيفية؛ أي أنها يكملان بعضهما البعض من أجل تحقيق هدف واحد هو الحكم على الأداء، فهما يسيران جنبا إلى جنب من أجل التقدير الكمي للسلوك أو الظاهرة(قياس)، أي معاينة ذلك السلوك من أجل التمكن بعدها من إصدار حكم أو اتخاذ قرار بشأنه.

وما يبرز العلاقة بينهما أيضا أن التقويم: "يهدف إلى التشخيص والعلاج ويساعد على التحسن والتطور، أما القياس فيكتفي بإعطاء معلومات محددة عن الشيء أو الموضوع المراد قياسه."[2]

وعليه يتبين أن عملية القياس مُتَضَمَنَة في عملية التقويم، أي أن التقويم أشمل وأوسع من القيا كون هذا الأخير يقتصر على تقدير نتائج التحصيل، في حين التقويم بهدف للحكم على مدى نجتح العملية التعليمية، ومحاولة تحسينها؛ أي تقدير للنتائج وتحسين لها.

1 _القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مروان أبو حويج وآخرون، الدار العلمية، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص 17.

2_ القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، عبد الواحد الكبيسي، دار جرير، عمان، الأردن، ط1، 2014، ص 48.49.

4_العلاقة بين التقويم والتقييم:

يخلط الكثير بين مفهوم التقويم والتقييم لتقارب معناهما اللغوي، ولكن هذا لا يلغي وجود فروق بينهما:

فالتقويم التربوي كما أشرنا إليه سابقا هو: "العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوي في تحقيق الأهداف المنشودة، وهي عملية ترمي إلى معرفة مدى تحقق التغييرات المرغوب فيها في سلوك المتعلمين، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقيها."[1]

أي أن التقويم عموما هو عملية تهدف إلى إصدار حكم نهائي عن مدى تحقق الأهداف التربوية المسطرة سلفا إما بالنجاح أو الفشل.

أما التقييم التربوي فهو: "العملية التي يمكن من خلالها تقدير قيمة مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي|، وإصدار الحكم على مدى الجودة وفاعلية هذا النظام، وتشخيص مواطن القوة والقصور في أي عنصر من عناصر النظام."[2]

ومعناه أن التقييم عملية تقديرية فقط لا نخرج بها إلى حكم نهائي، بل نخلص تقديريا إلى بيان نجاعة النظام التعليمي من عدمه.

وعليه تظهر لنا العلاقة بين المفهومين، فيرى فؤاد أبو حطب أن: "كلمة تقييم لا تتجاوز معنى تحديد القيمة، بينما كلمة تقويم تتجاوزه إلى التعديل والتحسين والتطوير"[3]

يتضح أن التقويم التربوي أشمل وأعم من التقييم لأنه لا يكتفي بالتقدير، بل يتجاوزه لإصدار أحكام تهدف إلى التطوير والإصلاح.

1_ التقويم التربوي، رافدة الحريري، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص 19.

2_المرجع نفسه، ص 20

3_التقويم التربوي مفهومه وأهميته، إسماعيل حدي، مزياني الوناس، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 31/ديسمبر 2017، ورقلة، ص 117.

"فالتقييم يعني تقدير قيمة الشيء، فهو يتناول تثمين تحصيل المتعلم وإنجازه ثم الحكم عليه بالنجاح أو الفشل في ضوء معايير صادقة وموضوعية، بينما تعكس عملية التقويم معنى الإصلاح والتعديل والتغيير، بالإضافة إلى التثمين."[1]

نخلص إلى أن التقييم عملية متضمنة في التقويم، أي لا يمكن أن نصلح العملية التربوية إلا من بعد تقدير ما حققته، وبمعنى آخر لا يمكن أن تقوّم عملا ما إلا بعد أن تقيّمه.

وهكذا يتضح أن عملية التقويم التربوي أوسع من التقييم، وأن التقييم هو جزء من التقويم وبالتالي فالكلمتان ليستا مترادفتين.

ثالثا: أنواع التقويم التربوي:

اختلفت نظرة دارسي التقويم والمهتمين به في تحديد أنواعه، إذ صنّفه كل واحد منهم بالنظر إليه من زاوية معينة، فتحددت أنواعه وفقا لمعايير مختلفة ، فمنهم من حدد أنواعه من ناحية وظيفته ومنهم من حددها من ناحية توقيته، مجاله، أسلوب تنفيذه، القائمين بتنفيذه...وغيرها من وجهات النظر.

ولكن إجمالا برزت ثلاثة أنواع رئيسة للتقويم التربوي تداولها الكثيرون بالدراسة في الكتب الخاصة بالتقويم وكذا المقالات العلمية وغيرها، إذ تعد نقطة التقاء وتوافق التقسيمات السابقة كلها، وهي كالآتي:

1_التقويم التشخيصي:

التقويم التشخيصي في تعريفه:"يشير إلى تلك الإجراءات التقويمية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف، بحيث يبدأ التلاميذ بتعلم خبرة تعليمية جديدة. قبل بدأ المعلم بتعليم مهمة جديدة، لابد له أن يتعرف على مستويات الطلبة المعرفية، واستثارة دافعيتهم للتعلم، ومن ثم تصنيفهم للتعرف على مواطن القوة والضعف، وعلى الجانب المهاري لديهم، وهذا يعطي مؤشرا للمعلم حيث يبدأ من خلاله التعامل مع الطلبة من ناحية مستوياتهم." [2]

1_التقويم التربوي، رافدة الحريري، ص 20.

2_القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي، نبيل عبد الهادي، ص29.

يتضح من هذا القول أن التقويم التشخيصي هو ذلك النوع من التقويم الذي يسبق عملية التعليم، إذ يتمكن المعلم من خلاله من معرفة مستويات المتعلمين وميولاتهم ، وبالتالي معرفة جوانب القوة والضعف عندهم، فيكون المعلم بذلك جاهزا لاختيار الأساليب التعليمية المناسبة واللازمة التي تساعده على حل المشكلات التي تواجه المتعلمين وتصويبها.

ويمكن الإشارة إلى تعريف آخر: " هو ذلك التقويم الذي يزوّد مصمم المنهج أو الكتاب أو الوحدة بمجموعة من المعلومات أو البيانات عن مستويات التلاميذ العقلية والوجدانية، ويزوده أيضا بمعلومات عن الخبرات السابقة، وبمدى استعداد المتعلمين لتقبل المعلومات الجديدة ، ومعرفة ميولاتهم واهتماماتهم وخصائصهم، وبذلك يحدد أهداف المنهج، ويختار المحتوى وأساليب التدريس بما يتفق مع الخصائص والإمكانات المتاحة."[1]

نرى أن التقويم التشخيصي عملية أساسية ومهمة في تصميم المناهج والبرامج التربوية من خلال تقديمه لمعلومات كافية عن المتعلمين وتوجهاتهم وخصائصهم العقلية والجسمية والوجدانية ...وغيرها. والتي تعتبر منطلقاً هاما لتحديد أهداف البرنامج وطرائق التدريس.

ويمكن أن نشير إلى تعريف آخر مفاده أن: "التقويم التشخيصي هو تقويم يتم قبل البدء في دراسة البرنامج التعليمي أو المقرر الدراسي بهدف تحديد المستوى المبدئي للمتعلمين، بمعنى تحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات وأوجه التفكير السابقة لدى المتعلمين والتي يجب أن يبدأ من عندها التعلم."[2]

ومعنى هذا أن التقويم التشخيصي يكشف عن المكتسبات القبلية للمتعلمين من أجل مساعدة المعلم في معرفة مدى استعداد التلاميذ للتعلم، وفي معرفة مدى تقبلهم لتلقي معلومات جديدة، أي مساعدته في تحديد الوسائل التربوية الملائمة لتدريس البرنامج أو المقرر الدراسي بما يتناسب وكفاءات المتعلمين.

1_ ينظر: مناهج التربية، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 2001، ص265، 266.

2_التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، عفت مصطفى الطناوي، دار ميسرة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص231.

من أغراض التقويم التشخيصي : "تحديد خبرات الطالب، وتحديد ما لديه من متطلبات ترتبط بالمقرر، ومعرفة مدى استعداده للتعلم."[1]

نخلص إلى أن الغرض الرئيس من التقويم التشخيصي هو محاولة الإحاطة بما يمتلكه المتعلم من معارف وخبرات حتى نتمكن من معرفة إلى أيّ مدى هو جاهز ومستعد للبدء في العملية التعلميّة.

2_التقويم التكويني(البنائي):

يعرّف التقويم التكويني على أنه : " ذلك التقويم الذي يتم أثناء عملية التعليم والتعلم ، ويهدف لتقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكونات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها وتحسين الممارسة التربوية ، ويقدّم التقويم التكويني معلومات للمخططين والمنفذين لعملية التقويم حول كيفية تطوير وتحسين البرامج التعليمية وبشكل مستمر."[2]

ومعنى هذا القول أنّ التقويم التكويني يهدف بشكل مباشر للكشف عن الصعوبات التي يواجهها المتعلمون والعمل على علاجها من خلال تقديم تغذية راجعة، وذلك من أجل تشخيص نقاط القوة والقصور في البرامج التعليمية والعمل على تحسينها.

كما يعرف التقويم التكويني على أنه ذلك: "التقويم الذي يصاحب الأداء والتنفيذ، ويهدف إلى تصحيح المسار عن طريق التشخيص والعلاج الفوري لكل ما يعترض عملية التعليم والتعلم من عقبات، ولذلك يطلق على هذا النوع من التقويم "أداء التصحيح الذاتي"، والمقوّم هنا يضع عينه دائما على مدى مطابقة الأداء للأهداف المحددة سلفا."[3]

يتضح لنا أن التقويم التكويني هو عملية تشخيص وعلاج معا، فالمقوم لا يكتفي بالكشف عن الصعوبات والعقبات التي تواجه المتعلم فحسب، بل يعمل أيضا على ايجاد الحلول التي

1_التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، حمدي شاكر محمود، ص39.

2_التقويم التربوي، رافدة الحريري، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2012، ص49.

3_ مناهج التربية، أسسها وتطبيقاتها، علي أحمد مدكور، ص266.

بإمكانها حلّ تلك المشكلات، أي أنه يهدف إلى تصحيح مسار المتعلم وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف التربوية المراد تحقيقها من العملية التعليمية.

ونضيف: "أنه يوضّح للطلبة والمعلم ما الذي تعلمه الطلبة على وجه التحديد، وما الذي عليه أن يتعلم بعد ذلك وما نواحي الضعف في تحصيله وما النقاط التي يستطيع الطالب أن يركز عليها، كما أنه يساعد المعلم على تحديد الأساليب التي يمكن أن يستخدمها لتعديل الأهداف أو تغييرها، وتطوير استراتيجيات التدريس. ومن أدواته: الأسئلة الصفية أثناء التدريس، والتمارين والملاحظات."[1]

يمكن القول أن هذا النوع من التقويم من العمليات المساعدة في استخراج نقاط الضعف لدى المتعلم و تصويبها، و نقاط القوة و العمل على تحسينها أكثر، كما أنه يساعد المعلم أيضا في تحديد طرائق التدريس المناسبة التي بإمكانه الاستعانة بها في عملية التعليم.

أغراضه:

يمكن تحديد أغراض التقويم التكويني فيما يلي: [2]

_توجيه تعلم الطلبة في الاتجاه المرغوب فيه.

_تحديد جوانب القوة والضعف لدى الطلبة لعلاج جوانب الضعف وتلافيها وتعزيز جوانب القوة.

_إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرارية فيه.

وهناك أغراض أخرى[3]:

_تقديم تغذية راجعة فاعلة لتطوير العملية التعليمية وتحقيق الأهداف.

1_ أساليب تدريس اللغة العربية، أحمد صومان، ص337.

2_ التعلم النشط استراتيجيات وتطبيقات ودراسات، عبد الرحمن عبد الهاشمي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016، ص178.

3_ التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، حمدي شاكر محمود، ص40.

_تمتد التغذية الراجعة إلى كل من الطالب والمعلم حيث تقرر نجاح الطالب، وتدفع المعلم الى استخدام وسائل ومهارات وطرق تدريسية، وتوصيف الأساليب العلاجية الجماعية والفردية.

_يساعد التقويم التكويني المعلم على تحسين أسلوب تدريسه.

وعليه فأغراض التقويم التكويني بشكل عام هو التأكد من إيصال المعرفة للمتعلمين بشكل جيد، ومعرفة مستواهم ومستوى استيعابهم حتى يتمكن المعلم من استعمال استراتيجيات تعليمية مناسبة تساعد المتعلم على اكتساب المعرفة.

3- التقويم الختامي:

يعرف بالتقويم التجميعي أو الشامل:" يأتي بعد الانتهاء من تدريس وحدة دراسية أو مقرر دراسي، غرضه معرفة مدى اكتساب الطالب للمهارة التي وضع من أجلها المقرر وهو الذي على ضوئه يقوم المعلم بإجراء التقويم عدة مرات لتقدير مدى كفاءة المقرر موضوع الدراسة"[1]

نلاحظ ان التقويم الختامي يكون في نهاية التدريس أو الفصل أو السنة الدراسية لتحديد مدى تحقق الأهداف التربوية، وتحديد مدى اكتساب المتعلم للمهارات الضرورية المرجو اكتسابها بعد نهاية التدريس، وأيضا لتحديد فعالية المناهج والبرامج التعليمية.

ونضيف أنه:"يستخدم كتقدير نهائي لتحديد مستوى التحصيل عند الطلبة للعملية التعليمية، ويكون في نهاية الفصل أو السنة الدراسية، ومن خلاله يتم الحكم النهائي على تحصيلهم بوضع درجات نهائية رقمية على أساسها يستطيع المعلم تصنيفهم بشكل نهائي والحكم عليهم وإعطائهم صفات نهائية للحكم على مستولى تحصيلهم، فالتقويم الختامي من خلاله نصدر حكما نهائيا على عملية التحصيل؛ ومن الأمثلة على هذا النوع: الاختبارات الفصلية أو السنوية التي تعقدها المؤسسات."[2]

1_التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، حمدي شاعر محمود، ص30.

2_القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، نبيل عبد الهادي، ص30.

يتضح من خلال هذا القول أنه من خلال التقويم الختامي يمكننا إصدار أحكام نهائية على تحصيل المتعلم وعلى ما تم تحقيقه خلال فصل دراسي أو سنة دراسية حتى نتمكن من تصنيف المتعلمين وترتيبهم وفقا لدرجة اقترابهم من إحراز أهداف البرنامج.

وفي موضع آخر:"التقويم الختامي أعم وأشمل من التقويم التكويني، ويمكن الاستفادة من نتائجه في المستقبل عند التخطيط لمشروعات تربوية جديدة، ويدور عادة حول العموميات ويتألف من أسئلة هي عبارة عن عينات ممثلة للأهداف وأجزاء المادة، بينما يجب أن تضم أسئلة الاختبارات التكوينية النقاط المهمة جميعها لا عينة ممثلة لها." [1]

نستخلص من هذا التعريف شمولية التقويم الختامي، فنتائجه يمكن استغلالها مستقبلا كونه يعتمد على طرح أسئلة عامة حول الدرس ما يسمح للمتعلم معرفة وفهم أهداف المقرر.

للتقويم الختامي عدة أغراض وأهداف ينشدها نذكر منها: [2]

_تحديد الطلبة الذين أتقنوا حدّا معينا من المهمات التي تعرضوا لها أثناء تنفيذ تدريس وحدة دراسية، ما يسمح لهم بمتابعة دراسة وحدة لاحقة.

_يحدد المعلم العلامة التي يستحقها كل طالب.

_الحكم على ملائمة البرامج أو المناهج أو الطرائق التدريسية أو السياسات التربوية المعمول بها داخل المؤسسة.

_يعطي المدرس فكرة عن فاعلية تدريسه.

_يتم تحديد فعالية الهيئة التدريسية والإدارية في المدارس والمقاربة بينها.

رابعا: خصائص التقويم التربوي ومراحل إنجازه:

1_خصائص التقويم التربوي:

تكتسب عملية التقويم الناجحة أهميتها من خلال خصائص هي:

1_طرق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، سعاد عبد الكريم عباس، دار الشروق، عمان، ط1، 2004ص116.

2_القياس والتقويم المدرسي والتربوي، ابراهيم أبو عقيل، دار الأيام، عمان، الأردن، ط1، 2016، ص27.

1_1التقويم عملية مستمرة:

نعني بالستمرارية:"أن التقويم ليس شيئا في نهاية التدريس فحسب، بل ينبغي أن يسير جنبا إلى جنب مع العملية التعليمية ."[1]

أي التقويم خاصية ملازمة للعمل التربوي يسير معه في كل مراحله، أي من بدايته حتى نهايته.

ونقصد من هذا أيضا:"إن عملية التقويم لا تقف عند حدّ معين من تعليم المتعلمين أو تدريسهم، ولا تتصف بالثبات والجمود، بل إنها تبدأ قبل وضع أجزاء المنهج ومكوناته، إذ أنها تشخص مدى استعداد المتعلمين وتقبلهم لموضوعات معينة بحيث تكون هذه الموضوعات مراعية لخصائصهم ومتطلباتهم، فلا يمكن أن تضع منهاجا ما دون تحديد لصفات المعلمين ومستويات نموهم، لذا فإن برنامج التقويم يبدأ أولا بتقويم الواقع الاجتماعي وتحديد صفاته وخصائصه وكذلك الصعوبات التي تواجهها وتحديدها من أجل إيجاد العلاج المناسب لها[2].

ومعنى هذا القول أن عملية التقويم تنفذ بخطوات متتابعة متسلسلة تبدأ قبل إعداد المنهج، انطلاقا من تحديد خصائص المتعلمين وميولاتهم وقدراتهم بالنظر للعوامل المحيطة بنموهم، حتى يتمكن مسؤولو إعداد المناهج والمشرفين ورجال التربية من تصميم منهج دراسي يتناسب مع صفات و مميزات المتعلمين، وتمكين المنهج في مواجهة الصعوبات التي تواجههم.

1_2التقويم عملية تعاونية:

نقصد بهذه الخاصية أن:"عملية التقويم تعاونية يشترك فيها كل من التلميذ والمعلم والمدير والموجه التربوي وغيرهم، كما أن المنهج الدراسي بمفهومه الحديث لا يقتصر على خبراء المادة العلمية بل يدع المجال للخبراء في المادة العلمية ورجال التربية ورجال الدين

1_ التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، حمدي شاكر محمود، ص20.

2_ طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، ص133.

والمشرفين والمدراء والمدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور وغيرهم ممن لديه اهتمام بأوضاع التربية والتعليم في المشاركة الفعالة في بناء المنهج وتقويمه[1]."

يتضح من هذا أن عملية التقويم تفتح الباب لاشتراك ومشاركة جميع الأطراف المعينة من معلمين ومدراء ومشرفين ومتعلمين في العملية التربوية، فلا يمكن ان يتحقق التقويم دون مساهمة جميع العناصر السابقة في هذه العملية، وإسهامهم يقود الى تحقيق النتائج المنشودة وتحقيق الإصلاح والتطوير.

وأشار **سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم** الى الفكرة نفسها من خلال قوله: "يجب أن لا ينفرد بالتقويم شخص واحد، فتقويم المدرس ليس وقفا على المدير أو الموجه بل شركة بين المدرس والمدرس الأول والمدير والموجه، بل والمتعلمين أنفسهم، وتقويم المتعلم يجب أن يشترك فيه المتعلم والمدرس والآباء من أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة، وأما عن تقويم الكتاب فمن الضروري أيضا أن يشترك فيه المتعلمون والمعلمون والموجهون وأولياء الأمور ورجال التربية وعلم النفس[2].

بناء على هذا القول تبين لنا أن التقويم عملية جماعية، أي أنه ليس حكرا على طرف أو عنصر معين، بل هو تفاعل بين كافة الأطراف المشاركة في عملية التقويم.

1_3التقويم عملية شاملة:

الشمولية تعني أنه "لابد أن يشمل التقويم التربوي كل عناصر الموقف التعليمي من متعلم ومعلم ومحتوى كتاب ووسيلة ونشاط ومبنى مدرسي، وأن يشمل كافة الأهداف التربوية المرغوبة من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، وأن يشمل أيضا التقويم الجانب المهاري والانفعالي والتحصيلي[3]."

1_ طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ، ص133_134.

2_ المرجع في صعوبات التعلم، سليمان عبد الواحد يوسف، ص108.

3_ واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية لمدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، محمد عطية أحمد عفانة، الجامعة الإسلامية غزة، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، 2011م، (رسالة ماجستير)، ص24.

يتضح أن التقويم الجيد هو الذي يمس جميع مكونات وأطراف الموضوع أو المادة المراد تقويمها، وكافة الأهداف التربوية المراد بلوغها والوصول إليها، فتقويم المتعلم يجب أن يشمل على كل العناصر المميزة له، وذات الشيء بالنسبة للمعلم والمنهاج والوسائل التعليمية التي إذا ما أردنا تقويمها لابد علينا أن نحيط بكل خصائصها وسماتها.

وأشار صاحب كتاب **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي** الى: "أن يكون التقويم شاملا لجميع نواحي نمو التلميذ أي عدم الاقتصار على قياس المعلومات والحقائق والمفاهيم فقط، بل لابد من أن يتعداها الى المواقف الشخصية والاجتماعية ."[1]

من خلال ما ذكر اتضح لنا أن عملية التقويم لا بد أن تتطرق لكل مراحل نمو المتعلم، أي أي يتناول كافة جوانب شخصيته ولا يقتصر على تقدير المخرجات المعرفية لديه فقط.

وفي ذات السياق:"فالمعلم ينبغي عليه الحصول على معلومات كاملة وشاملة عن طلابه قدر الإمكان لكي يكون القرار المراد اتخاذه صائبا، ففي الصف المدرسي ربما يختبر المعلم كل طالب شفهيا بسؤال واحد أو سؤالين أثناء الدرس ويحكم على تحصيل كل منهم في ضوء هذه العينة المحدودة من الأسئلة، وبذلك يفتقد هذا الحكم المصداقية."[2]

يتبين لنا من خلال هذا القول أن المعلم أثناء تقويمه للمتعلمين لا بد له أن يمتلك القدرة على إحصاء معارف كل المتعلمين وخصائصهم حتى يكون تقويمه لهم جيدا محققا مبدأ الشمول والمصداقية.

وتحدث **سليمان عبد الواحد** كذلك عن خاصية الشمول حين قال: "إذا أردنا أن نقوم أثر المنهج على المتعلم، فمعنى ذلك أن نقوم مدى نمو المتعلم في كافة الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والثقافية والدينية، وإذا أردنا أن نقوم المنهج نفسه فيجب أن يشمل التقويم أهدافه والمقرر الدراسي والكتاب وطرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة."[3]

1- طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، رشراش انيس عبد الخالق، أمل عبد الخالق، ص190.

2- القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، صلاح الدين محمود علام، دار المسيرة، عمان، ط2، 2009، ص42.

3- المرجع في صعوبات التعلم، سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، ص107.

نستنتج من قول عبد الواحد سليمان أن تقويم المنهج خطوة أساسية شاملة لجميع أركان الموقف التعليمي، وحتى نتمكن من ذلك لا بد على المقوم تقدير وقياس نمو المتعلم بالتركيز على كل الجوانب المتعلقة به، حتى يتمكن من إبراز أثر المنهج عليه، ولا بد له أيضا من تحديد الأهداف التربوية والوسائل التعليمية المناسبة كي يتمكن من تقويم المنهج نفسه.

1_4التقويم عملية موضوعية:

الموضوعية من أهم الخصائص وهي بمعنى:" أن يقوم التقويم على أسس عادلة بعيدة عن التحيز والذاتية"[1]

يمكن القول أن من أهم خصائص التقويم التربوي اتصافه بالموضوعية في إصدار الأحكام والبعد كليا عن النزعة الذاتية للمقوم.

والموضوعية تعني :"أن لا يكون للمقوم أي تدخل في الحكم على صواب أو خطأ إجابات المتعلمين على أسئلة الاختبار أو المقياس، بحيث تختلف الدرجة التي يعطيها المقوم على إجابة التلميذ فيما لو قام مقوّم آخر بتصحيح نفس الإجابة على تلك الأسئلة، أي أن درجة التلميذ تأخذ نفس التقدير حتى لو تغير المصحح أو المقوّم."[2]

نستنتج أن قيمة الأسئلة الموضوعية تكمن في أنها اسئلة ذات طابع بعيد عن الانحياز والانفعال، فهي أسئلة لا تتأثر بذاتية المصحح أو المقوّم، وتتميز بأنها غير خاضعة لأهواء المصححين وحالاتهم المزاجية، فتكون نتائج التقويم عادلة بالنسبة لجميع المتعلمين.

1_5 ينبغي أن يكون التقويم علميا:

ويمتاز التقويم العلمي بسمات معينة تكون عونا على إصدار الأحكام السليمة واتخاذ القرارات المناسبة، ومن أهم السمات ما يلي: [3]

أ- **الصدق:** ويقصد به أن تكون أداة التقويم قادرة على أن تقيس ما وضعت لقياسه.

1_ التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، حمدي شاكر محمود، ص 28.

2 _طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، ص 136.

3_ أساسيات التدريس، خليل ابراهيم شبر، عبد الباقي أبو زيد، دار المناهج، عمان، دط، 2005، ص 270.

ب- **الثبات:** ويقصد بأن تعطي الوسيلة نتائج ثابتة نسبيا عند تكرار استخدامها.

اتضح لنا أن المقصود من هذه الخاصية هو وجوب قيام التقويم على أسس علمية، حيث يتحقق ذلك عند توافر عدد من الصفات كالصدق والثبات.

1_6 التقويم يرتبط بالأهداف:

بمعنى أن يكون التقويم هادفا، وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها وارتباطها بأهداف المنهج أو الظاهرة أو النشاط المراد تقويمه.[1]

نخلص إلى أن التقويم المثالي هو ما كان مرتبطا بهدف محدد واضح غير عشوائي، مصاغا صياغة سليمة حتى نتمكن من التعرف على مدى تحقق الأهداف، ومنه نجاح أو فشل العملية التعليمية.

ومعنى ذلك أن:"التقويم هو الذي يبدأ بأغراض واضحة محددة، فبدون تحديد هذه الأهداف واتخاذها منطلقا لكل عمل تربوي، يكون التقويم عشوائيا لا يساعد على إصدار أحكام سليمة أو اتخاذ حلول مناسبة."[2]

يتبين أن تحديد الهدف من التقويم محطة أساسية لضمان سير عملية التقويم بصورة منظمة منسقة الحدود، بعيدة عن العشوائية واللانتظام.

1_7 التقويم يستخدم أدوات متنوعة:

فالعملية التعليمية تتضمن جميع جوانب الخبرة ومستوياتها، وتتضمن جوانب النمو وأهدافه المتنوعة، وهي بكل ذلك تتطلب استخدام وسائل وأدوات متنوعة.[3]

يُفهم أنه كلما تنوعت أدوات وأساليب التقويم كلما كانت عملية الكشف عن مستوى المتعلمين وأدائهم وتعليمهم مقدمة بصورة متكاملة تمكننا من إصدار الحكم بشكل صائب.

1_ أساسيات تدريس اللغة العربية، أحمد صومان، ص 336.

2_ أساسيات التدريس، خليل ابراهيم شبر وآخرون، ص 269.

3_ المرجع نفسه، ص 271.

1_8 التركيز على التغذية الراجعة:

تعرف التغذية الراجعة على أنها: "وسيلة تعبيرية ذات أشكال متنوعة، تنبه المتعلم على ضرورة تقويم أدائه عن طريق خلق الأجواء والمشاركة في استيعاب الرسالة التي تلقفها لمعرفة النتائج التي توصّل إليها، فتمنحه فرصة تطوير أدائه من خلال تزويده بمعلومات تخص ما حققه من نتائج خلال وضعية تقويمية معينة[1]."

نستنتج من هذا القول أن للتغذية الراجعة دور فعال في تبيين مواطن القوة والضعف لدى المتعلم، وبالتالي تنبيهه لاستدراك نقاط الضعف وتصويبها حتى يتمكن من تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

2_خطوات التقويم التربوي:

للقيام بعملية التقويم لا بد من اتباع خطوات معينة، ونظرا للاختلاف الحاصل حول الخطوات المتبعة في إجراء التقويم، عمدنا إلى انتقاء أهم المراحل،والتي أوردناها على النحو التالي:

2_1 تحديد الأهداف:

إن تحديد الأهداف هو :"الخطوة الأولى في سبيل إصدار أحكام علمية مناسبة على العمل التربوي الذي نريد تقويمه، يتبقى أن يتسم تحديد الأهداف بالدقة والتوازن والشمول، وأن تكون الأهداف واضحة ومترجمة سلوكيا"[2].

يتضح أن أول خطوة متبعة في إجراء التقويم تتمثل في انتقاء وتعيين الأهداف أو الأغراض أو الغايات وتحديدها تحديدا دقيقا شاملا، حتى يتسنى لمن يقوم بالتقويم إصدار أحكام تقديرية حول الموضوع المراد تقويمه.

1_ التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء اصلاحات الجيل الثاني، أحلام علية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، قسم الآداب واللغة العربية، 2019_2020، (أطروحة دكتوراه)، ص 25

2_ ينظر: أساسيات تدريس العلوم، صبري الدمرداش، دار المعارف، القاهرة ، ط2، 1997، ص 367.

"ويتم في هذه الخطوة تحديد الأهداف العامة وتحليلها إلى أهداف سلوكية قابلة للقياس[1]."

يمكن القول أن الغرض من تحديد الأهداف هو تحليل تلك الغايات وتفسيرها وجعلها أهدافا قابلة للتقدير الكمي، ومتعلقة بسلوك الفرد وانفعالاته.

2_2 تحديد المجالات المراد تقويمها والمشكلات المراد حلها:

ثاني الخطوات هي تحديد المجالات:" فهناك العديد من المجالات التربوية التي يمكن تقويمها والعمل على تحسين مستويات الأداء فيها، فهناك المنهج بمكوناته، والمعلم وقضاياه، والتلميذ ونواحي نموه المتعددة، والمدرسة وإدارتها وغير ذلك من المجالات، ولا بد أن تحدد المجال أو المجالات التي تريد أن تتناولها بالتقويم في كل الأهداف المنشودة"[2].

يقصد بتحديد المجالات إذن: تحديد مكونات العملية التقويمية، أي توضيح دور كل من: المعلم والمتعلم والمنهج والوسائل التعليمية، وخصائص كل مكون من هذه المكونات، وبالتالي تظهر تلقائيا الأهداف التي نسعى لتحقيقها من خلال عملية التقويم.

2_3 الاستعداد للتقويم:

ويتضمن مجموعة من العمليات تتناول الجوانب التالية:

أ- "تحديد أدوات ووسائل جمع المعلومات اللازمة لأغراض التقويم، وهذه الوسائل لا بد أن تكون مناسبة الغرض وفي سبيله لكي تستطيع أن تجمع معلومات وبيانات صحيحة حول معارف وقدرات التلاميذ الحقيقية"[3].

ومنه فلا بد للمقوم أثناء القيام بالتقويم أن يلمّ ببعض العناصر، كجمعه للوسائل والأدوات اللازمة للقيام بعملية التقويم، والتي يجب أن تفي بالغرض المطلوب وهو جمع بيانات ومعلومات خاصة عن قدرات التلاميذ وميولاتهم.

1_ التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، محمود عبد الحليم منسي، أحمد صالح، مركز الاسكندرية للكتاب، دط، 2007، ص 22.

2-_ينظر: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، سامي محمد ملحم، دار المسيرة، عمان، ط1، 2000، ص 50.

3_ ينظر: القياس والتقويم في التربية والتعليم، هادي مشعان، ص 25.

ب- تحديد المتطلبات: "وهي خطوة ضرورية يتم فيها تحديد مستوى الفرد قبل بدء البرنامج بالتعرف على المتطلبات أساسية اللازمة له، حتى يمكن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، أي التعرف على ما الذي ينبغي على التلاميذ معرفته قبل البدء في دراسة برنامج معين حتى يتمكنوا من الاستفادة من دراسته وتحقيق أهدافه".[1]

يقصد من تحديد المتطلبات محاولة التعرف على متطلبات المتعلمين وقدراتهم الفكرية قبل البدء في البرنامج، كي يتمكن المتعلم من أخذ فكرة مسبقة عما سوف يتناوله في المقرر، وعليه تسهيل عملية التعلم وتحقيق الأهداف المسطرة بأقل جهد.

2_4بناء الأداة:

من الخطوات الأساسية:" بناء أداة أو أدوات التقويم في ضوء المعايير اللازمة لبناء كل أداة، وبشكل عام يشترط توافر المعايير الآتية: الثبات، الصدق، الموضوعية، الشمول، التمييز، سهولة التطبيق والتدرج."[2]

وفي هذه المرحلة لا بد أن تستند عملية التقويم على أدوات ووسائل مساعدة تسهم في تحقيقها، كشموليتها على جميع نواحي التعلم، وسهولة استخدامها والعمل بها.

2_5 "تطبيق الأداة:

ونقصد بها:"تطبيق الأداة في المجال الذي أعدت له، واتخاذ جميع الاجراءات اللازمة لتطبيق الأداة بما فيها تحديد الوقت، وأحذ موافقة الأطراف المعنية، واختيار المكان الملائم، وكل ما يلزم عملية التطبيق للحصول على المعلومات المطلوبة كما هو مخطط لها."[3]

يتضح وجود اعتبارات يجب مراعاتها في تطبيق الأداة تتعلق إجمالا باختيار الزمان والمكان المناسبين، وجمع المعلومات الكافية واللازمة حتى ننفذ العمل التقويمي بشكل جيد. فعملية التنفيذ تقتضي التطبيق الفعلي لوسيلة التقويم.

1_ التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، محمود عبد الحليم منسي، ص 23.

2 _المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية، ص214.

3 _المرجع نفسه، ص 214.

2_6 جمع البيانات:

جمع المعلومات من الخطوات التي تستدعي:" اتباع خطط...من خلال اجراءات موحدة لضمان أن تكون البيانات موثوقة وصحيحة، وينبغي تسجيل البيانات بعناية بحيث يمكن جدولتها وحفظها في سجل سليم، وينبغي تدوين المشكلات التي تواجه خطة جمع البيانات بحيث يمكن النظر فيها ومراعاتها في تحليل البيانات وتفسيرها"[1]

نخلص إلى أن مرحلة جمع البيانات خطوة مهمة تستلزم دقة وعناية شديدتين، فالمقوم في مهمة استقتاء للمعلومات والبيانات على من يستهدفهم التقويم بطريقة صحيحة سليمة، حتى يتمكن فيما بعد من تبويب تلك المعلومات وحفظها ومقارنتها بغيرها ليسهل عليه تحليلها وتفسيرها باللجوء لإجراءات وأدوات محددة كتطبيق الاختبارات ...وغيرها.

2_7 تحليل البيانات واستخلاص النتائج:

نقصد بها:"إذا ما تجمعت لدينا البيانات المطلوبة عن الأمور التي نرغب في تقويمها، فإن الخطوة التالية تتطلب رصد البيانات رصدا علميا يساعد على تحليلها واستخلاص النتائج منها"[2]

يتضح أن المقوم في هذه الخطوة يعمد إلى تحليل البيانات تحليلا علميا دقيقا، وتفسيرها تفسيرا واضحا مبسطا، واستنتاج أهم النتائج.

2_8 "تفسير البيانات:

نعني بها:"تفسير البيانات في صورة تتضح بها المتغيرات والبدائل المتاحة تمهيدا للوصول منها إلى حكم أو قرار".[3]

1_ القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، مسعد أبو الديار، مكتبة الكويت الدولية، الكويت، ط1، 2012، ص 155

2 _أساسيات تدريس العلوم، صبري الدمرداش، ص 367.368

3 _القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مروان أبو حويج وآخرون، ص 28.

يتضح من خلال ما تقدم أن هذه المرحلة تقدم صورة واضحة عن ما توصل إليه من معلومات، فتتجلى أهم المتغيرات والحلول البديلة التي من خلالها يمكن إصدار أحكام متعلقة بالموضوع المقوم.

2_9 "إصدار الحكم:

وهي آخر خطوة وتعني :"إصدار الحكم أو القرار ومتابعة تنفيذ حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف أو الظاهرة أو السلوك الذي نقومه، وتعرف هذه الخطوة باسم "التقويم"، وهي تؤكد على الطبيعة أو الصلة الدائرية للتقويم التربوي."[1]

نستخلص أن أهم خطوة هي إصدار الأحكام إذ بها تتحقق عملية التقويم الفعلي، لأن فيها تقوّم العملية التعليمية اعتمادا على النتائج والقرارات المتوصل إليها.

خامسا: أساليب التقويم التربوي وأدواته:

يعد التقويم التربوي عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، إذ من خلاله نتمكن من تحقيق الأهداف التربوية المسطرة والكشف عن الصعوبات التي تواجه المتعلمين، والعمل على حلها، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال الإحاطة بأساليب التقويم وأدواته ووسائله، حيث تتباين هذه الأخيرة وتتعدد بتعدد الأهداف التعليمية، وتتفرع إلى أساليب اختبارية متمثلة في الاختبارات التحصيلية، وغير اختبارية متمثلة في الملاحظة المقابلة والاستبيان، ونذكر منها:

1_الأساليب الاختبارية:

1_1الاختبارات التحصيلية:

1 القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مروان أبو حويج وآخرون ، ص 28.

هناك من عرفها بأنها: "مقاييس للكشف عن أثر تعليم او تدريب خاص، وأكثرها شيوعا اختبارات الأداء المدرسي، ويطلق هذا المصطلح على كل صور أو أنواع الاختبارات التي يقوم المدرس بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها التلميذ[1]."

وتعرف أيضا بأنها: "الأداة التي تستخدم في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية أو تدريبية معينة أو مجموعة من المواد. وهذه الاختبارات هي أكثر الأدوات شيوعا في التقويم التربوي، وهي في بلادنا الوسيلة الوحيدة التي تستخدم في توجيه التلاميذ وانتقائهم."

يتضح لنا من خلال التعريفين السابقين أن الاختبار التحصيلي هو الأداة التي يستعين بها المعلم للكشف عن مستويات وكفاءات ومعارف المتعلمين التي اكتسبوها في مادة دراسية معينة[2].

"وتستخدم مقاييس التحصيل الدراسي لقياس مستوى أداء التلاميذ وخبرتهم في المقررات الدراسية، كما تحدد هذه المقاييس ترتيب التلميذ ومركزه في خبرة معينة مقارنة بالمجموعة التي ينتمي إليها، ويطلق على أساليب قياس التحصيل الدراسي بالامتحانات المدرسية"[3]

مما يؤكد أن هدف مقاييس التحصيل الدراسي أو ما يعرف أيضا بالاختبارات التحصيلية هو قياس الجوانب المعرفية للمتعلمين، وذلك من خلال تصنيفهم وترتيبهم إلى مراتب على حسب ما حققه كل متعلم من نتائج.

1_1_1 أنواع الاختبارات التحصيلية:

يمكن تصنيف أنواع الاختبارات التحصيلية حسب ما ذكره الدارسون إلى ما يلي:

1_1_1_1_الاختبارات الشفوية:

1_ معجم علم النفس والتحليل النفسي، فرج عبد القادر طه وآخرون، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، (د.ت)، ص19.

2_ المرجع في القياس النفسي، بشرى إسماعيل، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2004، ص119.

3_ القياس والتقويم في علم النفس، عبد القادر كراجة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1997، ص134.

تعرف الاختبارات الشفوية بأنها:" وسيلة من الوسائل الشائعة في تقييم عملية التعلم، وفيها يختبر تلامذة أو طلبة الصف الواحد شفويا بدل أن يختبروا تحريريا، والاختبارات الشفوية لها حسناتها وعيوبها وهي سائدة في مدارسنا وخاصة في الصفوف الاولى للمدرسة الابتدائية."[1]

ومنه يمكننا القول أن الاختبارات الشفوية هي أداة من ادوات التقويم والتي يقوم فيها المقوم باختبار المتعلمين شفويا دون اللجوء إلى الإجابات المدونة وهي من أشهر الوسائل المعتمدة في المدارس الابتدائية خصوصا.

في موضع آخر:"تعتمد الاختبارات الشفوية على الأسئلة الشفوية التي يوجهها المعلم للمتعلمين في حجرة الدراسة، ومن أهم ما تتميز به الأسئلة الشفوية أنها تمكن المعلم من مناقشة المتعلم الذي يجيب عن السؤال، وبذلك يعرف طريقة تفكيره ومدى فهمه للمعلومات، كما أنها تتيح الفرصة للمتعلم لمعرفة صحة إجابته وتصحيح الخطأ على نحو فوري مما يحقق التغذية الراجعة الفورية."[2]

نستنتج أن أهم ما يميز الاختبارات الشفوية أنها تقدم تغذية راجعة فورية للمتعلم وهذا ما يمكنه من معرفة نقاط القوة والضعف في تحصيله الدراسي، كما تمكن المعلم أيضا من التعرف على طريقة تفكير المتعلم وتوجهاته المعرفية.

تعتبر الاختبارات الشفوية:" من أحسن الأساليب التقويمية المستخدمة، وخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، وأشهر أساليبها: التسميع، المناقشة، القراءة بصوت مرتفع، وحل المسائل، وتدوين المعلومات على السبورة والاستجواب (السؤال والجواب)."[3]

يتضح لنا من خلال ما سبق أن الاختبارات التحصيلية الشفوية تعتمد على أساليب كالتسميع وكتابة المعلومات على السبورة، هذه الأخيرة تفيد في اشتراك جميع المتعلمين في العملية التقويمية، وهذا ما يمكنهم من المشاركة وإبداء الرأي وحتى النقد، ما ينتج عنه فيما

1_ القياس والتقويم في العملية التدريسية، رحيم يونس كرو العزاوي، دار الدجلة، الأردن، (دط)، 2013، ص38.

2_ التدريس الفعال: تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، عفت مصطفى الطناوي، ص234.

3_ المدخل إلى التدريس، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، دار الشروق، ط2، 2010، ص 268.

بعد بناء معارف المتعلمين من خلال إتاحة الفرصة لهم في التعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية، وكذا نقد أفكار الآخرين ما يكسبهم الجرأة والشجاعة في إبداء آرائهم ومواقفهم.

1_1_1_1_1 مزايا الاختبارات الشفوية:

للاختبارات الشفوية مزايا كثيرة يمكننا عرضها فيما يلي:[1]

1_تتيح الفرصة للطالب على توضيح رأيه وترتيب أفكاره.

2_تكسب الطالب شجاعة في مواجهة الآخرين.

3_تكسب القدرة على التعبير وتوضيح وجهة النظر والدفاع عنها.

4_تكسب القدرة على إقناع الآخرين.

5_تكسب القدرة على تقبل النقد واحترام وجهات النظر الآخرى.

6_إفادة الطلبة جميعا من تبادل الآراء وتصحيح الخطأ.

وتمتاز أيضا ب: [2]

1_أنها لا تسمح بالغش.

2_توفر فرصة المواجهة بين المعلم والطالب(المفحوص)، يستطيع المعلم(الفاحص) الكشف عن قدرات وإمكانيات الطلبة المعرفية.

نستخلص مما سبق أن أهم ما يميز الاختبارات الشفوية هو إعادتها وتمكينها للمتعلمين من التعبير عن آرائهم وتوضيحها لإقناع الآخرين بها، والكشف عن قدراتهم وكفاءاتهم وخصائصهم العقلية والفكرية، وهذا ما يسهم في إبراز شخصية المتعلم والسمات المميزة له، وتبيان مدى ما حققه من نتائج خلال فترة تحصيلية المعرفي، وتسهم أيضا في تشخيص نقاط الضعف لدى المتعلمين وتصويبها.

1_ المدخل إلى التدريس، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، ص 269.

2_ الاختبارات والمقاييس النفسية، محمد أمين الخطيب، أحمد حامد الخطيب، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2011، ص168.

1_1_1_1_2 عيوب الاختبارات الشفوية:

وكما أشرنا سابقا إلى مميزات الاختبارات الشفوية فلا مفر لنا من الإشارة إلى بعض العيوب التي تعتري هذا النوع من الاختبارات، وهي كالأتي: [1]

_الأسئلة التي توجه إلى التلاميذ لا يمكن أن تكون بأي حال متساوية في صعوبتها أو عادلة بالنسبة لجميع التلاميذ، فقد يسأل أحد التلاميذ سؤالا صعبا بينما يسأل زميل له سؤالا سهلا أو أقل صعوبة مما ينتج عنه حصول تفاوت في الدرجة المحصل عليها من قبل كل واحد منهما، كما أن هذا النوع من الاختبارات يخضع للتقدير الذاتي لمدرس المادة من حيث طرح السؤال أو تقدير الدرجة، خذا بالإضافة على أنها تحتاج لوقت طويل لإجرائها.

يتضح مما سبق أن الأسئلة المقدمة للمتعلمين لا تكون عادلة في غالب الأحيان، وهذا ما ينعكس سلبا على تحصيلهم، فتفاوت الأسئلة بين الصعوبة والسهولة ينجر عنه تفاوت كبير في مستوى التحصيل لديهم وظهور فوارق كبيرة في مستوياتهم.

وهناك عيوب أخرى للاختبارات الشفوية ، تتمثل في: [2]

- إن هذا النوع من الاختبار لا يتيح للمدرس فرصة لكي يتعمق في فهم الطالب للوحدة الدراسية أو المنهج الدراسي بأكمله.
- إن ظروف مثل هذا الاختبار الشفوي لا تترك لدى الطالب الفرصة السانحة أو الزمن المطول بالإجابة على مثل هذه الأسئلة، ولذلك اقتصرت الاختبارات الشفوية على ذلك النوع من الأسئلة التي يمكن الإجابة عنها بحقائق مبتورة.

وعليه يمكننا القول أن أبرز ما يعيب هذا النوع من الاختبارات هو انها لا تقدم للمتعلمين الوقت الكافي للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم، كما أنها لا تمنح المعلم إمكانية تقييم وتقدير مستوى المتعلمين بشكل جيد، أي أن المعلم لا يستطيع معرفة مدى فهم المتعلم من

1_ القياس والتقويم في التربية والتعليم، هادي مشعان ربيع، ص160.

2_ القياس والتقويم في العملية التدريسية، رحيم يونس كرو العزاوي، ص39.

خلال إجاباته التي تكون مقيدة بفترة زمنية قصيرة نسبيا قد لا تمكنه من الإجابة عن السؤال بشكل كلي.

1_1_1_2الاختبارات المقالية:

يقول **امطانيوس نايف:**"وتمثل النمط التقليدي والأكثر شيوعا واستخداما للاختبارات الكتابية، وقد كانت حتى قرن مضى الشكل الوحيد تقريبا للاختبار الكتابي، وما زالت حتى يومنا هذا تحتفظ بمكانة خاصة على الرغم من الانتقادات الشديدة الموجهة لها. ويطلق على هذا النوع من الاختبارات "الإنشائية" لأنها تعتمد على الإنشاء والتأليف، كما يطلق عليها اسم "الاختبارات المقالية "لأن الإجابة عنها تأخذ شكل المقال الذي يعده المفحوص بنفسه."[1]

يفهم من هذا التعريف أن الاختبارات المقالية من أقدم وسائل وأساليب التقويم التربوي، وتعتمد بشكل كبير على الإنشاء(الكتابة) على عكس الاختبارات الشفوية، أي أن الإجابة عنها تكون مكتوبة على شكل مقال يضمّنه المتعلم أبرز ما تعلمه خلا ل وحدة دراسية أو فصل دراسي بأسلوبه الخاص.

ويرى **صالح أبو جادو**أنها:"تستخدم في التربية للكشف عن قدرة التلميذ على تشكيل الأفكار وربطها وتنسيقها المنطقي معا بأسلوب لغوي واضح ومفيد، فهي بالإضافة بقياس التحصيل، تنمي قدرة التلاميذ على الأمل والإبداع الفكري ونقد المعلومات وتقييمها."[2]

وعليه نقول أن الاختبارات المقالية وسيلة فعالة لإبراز قدرات المتعلم الإبداعية، وإبراز أسلوبه في نسخ الأفكار والتنسيق بينها، كما أنه يزيد من قدرته على القيام بعمليات عقلية معقدة كالنقد والتقييم.

وهي أيضا:" النوع الأول من اختبارات التحصيل التحريرية التي يضعها المعلم هو اختبار المقال، وهي شائعة جدا يطلب من الطالب في أسئلتها أن يناقش ويبدي الرأي ويعرض

1_ القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، امطانيوس نايف ميخائيل، دار الاعصار العلمي، عمان، ط1، 2015، ص 105.

2_ ينظر: علم النفس التربوي، صالح محمد أبو جادو، دار المسيرة، عمان، الأردن، ، ص 418.

وينظم ويوحد الاستجابة، كما تختبر القدرة على التعبير وتنظيم الأفكار، كما تختبر مهارات الطلبة العقلية في مجال التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والربط وعقد المقارنات، ومهارات التفكير الناقد ولمس حلول المشكلات."[1]

يتضح من خلال ما تقدم أن الاختبارات المقالية تنمي وبشكل كبير قدرات المتعلم العقلية، وتنمي قدرته على التعبير والفهم والتحليل والربط والنقد، وهذا ما يسهم في تكوين أسلوب الطالب وشخصيته الإبداعية في مجال التحرير والكتابة.

1_1_1_2_1مزايا الاختبارات المقالية:

هناك العديد من المزايا التي تميز الاختبارات المقالية عن غيها من الاختبارات الأخرى نذكر منها: [2]

_تساعد الاختبارات المقالية في تقدير قدرة المتعلم على اختيار الأفكار وتنظيمها وتوليفها وعرضها.

_تساعد الاختبارات المقالية في تقدير قدرة المتعلم على التطبيق والتعميم والاستنتاج، مما يعطي المتعلم قوة الحجة والقدرة على الإقناع.

_تساهم الاختبارات المقالية في الاستدلال على قدرة المتعلم على القيام بالعمليات العقلية العليا من تجريد وتعميم وتوليف.

وهناك مزايا أخرى: [3]

_سهولة وسرعة إعدادها.

_تساعد في الكشف عن قدرة التلميذ على التحليل والنقد وإصدار الأحكام.

_تحلو من كل أثر للتخمين.

1_ المدخل إلى التدريس، سهيلة كاظم الفتلاوي، ص 296.

2_ تقويم تعلم اللغة العربية، أنطوان صياح، دار النهضة العربية، بيروت، د.ط، 2009، ص 90.

3_ الاختبارات والمقاييس النفسية، محمد أحمد الخطيب، أحمد حامد الخطيب، ص 168.

نستخلص أن مميزات الاختبارات المقالية تكمن إجمالا في أنها تتيح للمتعلم حرية نعالجة الأسئلة الموجهة إليه بأسلوبه الخاص، كما أنها تزود المعلم بمؤشرات عن تحصيل المتعلم وقدراته العقلية كالتحليل والاستنتاج وربط الأفكار وتنظيمها.

1_1_1_2_2 عيوب الاختبارات المقالية:

تشكو الاختبارات المقالية من عدة عيوب نوجزها فيما يأتي:

"_ذاتية التصحيح: إذ قد يلعب تحيز المعلم وعدم دقته دورا في إضعاف نتائج التقويم، وبعدها عن الموضوعية وإعطائها صورة غير حقيقة لمستوى الطالب.

_تستغرق وقتا طويلا وجهدا في التصحيح، وبسبب هذه المشكلة وغيرها نجد أن بعض المعلمين يميلون إلى إهمالها والتقليل منها، ومما لاشك فيه فإن هذا أمر مؤسف يحول دون ممارسة الطالب لأنواع هامة من التفكير."[1]

نرى أن أكثر الانتقادات التي توجه للاختبارات المقالية هو حاجتها لوقت طويل في التصحيح، ما ينتج عنه عدم الدقة في منح الدرجات للمتعلمين، وهذا ما يعطينا صورة غير مطابقة لمستوى المتعلم، كما أنه من الملاحظ فيها: بروز النزعة الذاتي في التصحيح فينجر عن ذلك العد عن الموضوعية في تقويم الطلاب.

ومن عيوبها أيضا: [2]

_أنها لا تشكل الأداة المثلى في تقويم بعض الأهداف كالتحليل والاستيعاب.

_الصعوبة التي يجدها المتعلم في التعبير عن أفكاره والإيجاز الذي يلجأ إليه تهربا وتخلصا من المعاناة في التفكير والتعبير على حد سواء.

نقول استخلاصا أن من عيوب الاختبارات المقالية أنها تشكل صعوبة للمتعلم في فهم ما هو مسند إليه، إضافة إلى أنها تقيد المتعلم في التعبير عن آرائه، وتقيد قدرته على التحليل والاستنتاج.

---

1 _المدخل إلى التدريس، سهيلة كاظم الفتلاوي، ص 298.

2 _تقويم تعلم اللغة العربية، أنطوان صياح، ص 91.

1_1_1_3 الاختبارات الموضوعية:

تعتبر من أشهر الاختبارات الكتابية، وهي: "ذلك الاختبار الذي لا يسمح بأن يكون لرأي المصحح الذاتي أي دور في تقدير درجة الطالب، وذلك يأتي من أن الجواب على كل فقرة من فقرات الاختبار يكون محددا تماما، ولا يختلف على صحة الإجابة أو تقدير الدرجة اثنان."[1]

مما سلف نرى أن السبب من وراء تسمية الموضوعية بهذه التسمية هو تجرد المصحح فيها من كل العوامل الذاتية، أي أن رأي المصحح ووجهة نظره لا تظهر أثناء تصحيح هذا النوع من الاختبارات كون الإجابة فيها تكون محددة سباقا، فال نرى اختلاف المصححين حول إجابات المتعلمين فيها.

ويطلق عليها هذا الاسم لأنها:" تصحح بطريقة موضوعية خالية تماما من التحيز، وتستدرك بذلك العيب الأكبر من عيوب الاختبارات المقالية والذي يتمثل في تدخل العوامل الذاتية أو الشخصية في التصحيح، وقد يطلق على هذه الاختبارات أيضا اسم الاختبارات الحديثة نظرا لأنها حديثة العهد نسبيا بالمقارنة مع الاختبارات المقالية التي يطاق عليها اسم الاختبارات التقليدية نظرا لقدمها."[2]

ويمكن أن نلاحظ الفروق بين الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية، حيث أن هذه الأخيرة تختلف عن سابقتها في أنها تصحح بشكل موضوعي بعيد كل البعد عن ذاتية المصحح وحالته النفسية، وهذا ما يميزها عن اختبارات المقال.

1_1_1_3_1 أنواع الاختبارات الموضوعية:

هناك عدة أنواع للاختبارات الموضوعية، نعرض منها ما يلي بإيجاز:

1_ أساسيات طرق تدريس، علم الدين عبد الرحمن الخطيب، ص 201.

2_ القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، امطانيوس نايف ميخائيل، ص 110.

أ- اختبار الصواب والخطأ:

يقول **محمد أحمد الخطيب** في تعريفه لهذه الاختبارات:"يتألف هذا النوع من الاختبارات من عدد من العبارات بعضها صحيح وبعضها خطأ، ويطلب من المفحوص أن يحكم على كل عبارة منها إما بالصواب إما بالخطأ، وذلك بوضع كلمة (نعم) أو(لا)، أو بوضع(ص)إذا كانت العبارة صحيحة، أو(خ)إذا كانت الإجابة خاطئة."[1]

نجد أن اختبار الصواب والخطأ هو الشكل الاختباري الذي بموجبه يقدم المعلم أسئلة تكون أجوبتها بصحيح أو خطأ، أي أن المتعلم في هذه الحالة ملزم بتقديم مقيدة محددة إما صحيح أو خطأ مع الاختلاف في طريقة التعبير عن الإجابة، فالمتعلم له الحرية في استعمال كلمات أو رموز أو حروف أو غيرها مما يفي الغرض المطلوب.

ويرى **سامي ملحم** أنها:"تعتبر من الأسئلة أكثر شيوعا لدى المعلمين نظرا لسهولة تأليفه وقدرته على تغطية المادة المتعلمة، وتتكون فقرة الصح والخطأ من عبارة تقريرية يمكن أن تتألف من جملة واحدة أو أكثر، يطلب من المفحوص أن يقرر فيما إذا كانت العبارة صحيحة أو خاطئة."[2]

تمتاز أسئلة الصواب والخطأ بسهولة تأليفها وصياغتها، فهي في العدة مؤلفة من عبارة تقريرية مباشرة أو أكثر، يكون المتعلم هنا بصدد الحكم على تلك العبارة إما بالصواب وإما بالخطأ.

ب_اختبار الاختيار من متعدد:

وفي تعريفه:"يعتبر من أكثر الأسئلة الموضوعية شيوعا، ويقيس بكفاءة شديدة النواتج البسيطة للتعلم، ويتكون السؤال من مشكلة وقائمة من الحلول وتسمى البدائل الاختيارية،

1_ الاختبارات والمقاييس النفسية، محمد أحمد الخطيب، ص 169.

2_ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، سامي محمد ملحم، ص 265.

ويطلب من المفحوص انتقاء البديل الصحيح أو الأفضل، ويتميز هذا النوع بمرونته الشديدة وتحرره من نقائص الأنواع الأخرى من الأسئلة ومن مشكلة أسلوب الاستجابة."[1]

يمكن القول أن اختبار الاختيار من متعدد يعد من أكثر الاختبارات سهولة وفعالية ومرونة، وهذا ما قاده للانتشار بشكل واسع. وتتألف أسئلته من جزأين أساسين: جزء أول هو السؤال أو المشكلة المطروحة، وجزء آخر يسمى البدائل وهو عبارة عن حلول محتملة للسؤال أو المشكلة، تكون إجابة واحدة فقط هي الصحيحة يحاول المتعلم الوصول إليها.

"وتعتبر أيضا:"من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية، لأنها تقيس أهدافا عقلية عليا. وتتكون من جزأين: الأول يسمى قاعدة السؤال، والثاني يطلق عليه بدائل الإجابة، وفيما يلي مثال:

_أهم مدينة في المملكة الأردنية الهاشمية:

أ اربد ب الزرقاء

ج عمان د السلط" [2]

يظهر لنا أن اختبار الاختيار من متعدد متكون من قسمين هما: قاعدة السؤال والبدائل، فلما نسقط هذا التعريف على المثال الوارد نجد أن: قاعدة السؤال هي "أهم مدينة في المملكة الاردنية"، وأن البدائل هي" اربد، الزرقاء، عمان، السلط"، فيكون المتعلم هنا في مهمة البحث عن البديل المناسب للسؤال من البدائل المطروحة سلفا.

ج- اختبار المزاوجة أو المقابلة:

عرفته **بشرى اسماعيل:**"يتألف هذا النوع من الاختبارات من قائمتين من العبارات أو الكلمات، تمثل الأولى المثيرات، والثانية الاستجابات، ويطلب من المفحوص أن يوّفق بين المثير(القائمة الأولى) والاستجابات(القائمة الثانية)."[3]

1_ المرجع في القياس النفسي، بشرى اسماعيل، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2004، ص 120.

2 الاختبارات والمقاييس النفسية، محمد أحمد الخطيب، ص 171.

3 المرجع نفسه، ص 172.

يتضح لنا أن اختبار المزاوجة هو ذلك النوع من الاختبارات الموضوعية الذي يكون متكونا من قائمتين (مثيرات واستجابات)تحتوي كل واحدة منهما على معلومات تتعلق ببعضها البعض، ويكون عمل المتعلم عند الإجابة التوفيق أو مطابقة ما في القائمة الأولى مع ما في القائمة الثانية.

وفي تعريف أخر:"يسمى هذا النوع باختبار المطابقة، كما يسمى اختبارات الربط، نظرا لأنه يستعمل لبيان العلاقة بين الحقائق و الأفكار والمبادئ، وهو كثير الشيوع في المدارس الابتدائية في البلدان المتقدمة، وأسلوب محبب لدى صغار التلاميذ لا سيما عندما يطلب منهم وصل الكلمات التي بينها علاقة بخط"[1]

تعتبر اختبارات المزاوجة أو اختبارات الربط من أسهل الاختبارات وأكثرها انتشارا في الابتدائيات بشكل خاص، وهذا راجع لسهولتها وقدرتها على تقدير جزء كبير من المعلومات في وقت قصير نسبيا، إذ يكون المطلوب من المتعلم في هذه الحالة هو وصل الكلمات المترابطة بخط، كربط البلدان بعواصمها، أو ربط الأرقام بكيفية كتابتها بالحروف وغيرها.

د- اختبار التكميل:

"ويتضمن هذا النوع من الأسئلة عبارات ناقصة يطلب من المتعلم إكمالها بكلمة أو رقم حتى يكتمل معنى العبارة، وقد تتضمن أسئلة التكميل بعض الرسوم الناقصة، ويطلب من المتعلم إكمال الأجزاء الناقصة، أو التعرف على الرسم، أو كتابة بعض البيانات عليه"[2]

يتبين من خلال التعريف أن اختبار التكميل يتكون عادة من جمل ناقصة يسعى المتعلم لملء ذلك النقص بما اكتسبه من معلومات ومعارف أثناء الدرس أو الفصل الدراسي، ولهذا النوع أشكال كثيرة، نحو إكمال الجمل أو الرسوم أو الأشكال الناقصة.

"وتسمى باختبارات املأ الفراغ، وتتألف من عدد من العبارات أو الجمل الناقصة التي تتطلب من المتعلم إتمامها بملء الفراغ بكلمة أو جملة قصيرة ليصبح لها معنى محدد، ويعد

1_ علم النفس التربوي، صالح محمد أبو جادو، ص 421.

2_ التدريس الفعال، تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، عفت مصطفى الطناوي، ص 239.

هذا النوع من الاختبارات حلقة الوصل بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية لأنها تتطلب من المتعلم صياغة إجابة ما، في حين أن نتائجها لا تتأثر بذاتية المصحح."[1]

يتضح من هذا تداخل اسئلة التكميل والأسئلة الموضوعية، وذلك بسبب أن المتعلم في هذه الحالة مطالب بإعطاء الجواب مباشرة لا أن ينتقي الأجوبة الصحيحة، ويكون تصحيح هذا النوع من الاختبارات موضوعي بعيد عن ذاتية المصحح.

يراعى في أسئلة التكميل مايلي: [2]

- الحذر من وجود فراغات كثيرة خالية في العبارات.
- أن تكون الفراغات الخالية قرب نهاية العبارة وليس في أولها.
- إذا كان المطلوب ذكر رقم تذكر وحدة القياس في السؤال.
- تحذف الكلمات الرئيسية فقط ليكتبها الطلبة.

1_1_1_3_2 مزايا الاختبارات الموضوعية:

يمكننا إيجاز محاسن الاختبارات الموضوعية فيما يلي:

"- يتميز الاختبار الموضوعي بسهولة الإجراء والتصحيح.

- يوفر الاختبار الموضوعي فرصة واسعة للتغذية الراجعة المباشرة للتلميذ وخاصة حين يصحح آليا، ويتم ذلك من خلال تعريف التلميذ بنتائج عمله وأخطائه مباشرة عند ارتكابها.

- تنمي الاختبارات الموضوعية الدافعية للتعلم عند التلاميذ، وقد تضفي على التعلم جوا من اللعب والبهجة والإثارة وخاصة في الصفوف الابتدائية الدنيا ."[3]

يتضح لنا أن مزايا الاختبارات الموضوعية تتمثل في أنها وسيلة مساعدة في تصويب أخطاء المتعلم وتصحيحها، وهذا ما يعطيه فرصة لاحتواء جزء كبير من المادة المراد

1_ مبادئ علم النفس التربوي، عماد عبد الرحيم الزغول، دار المسيرة، عمان، ط1، 2004، ص 232.

2_ اللغة، خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، الاردن، د.ط، 2010، ص 260.

3_ القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، امطانيوس نايف ميخائيل، ص 111.

تعلمها، إضافة إلى أنها تثير دافعية المتعلمين للتعلم، وبطبيعة الحال فهذا يساهم في بناء معارف المتعلم وتنميتها.

"–وتتحدد محاسن هذا النوع من الاختبارات في أن طريقة بنائها وتصحيحها لا تعتمد على الفاحص ذاته ولا يختلف حولها المصححون لما لا تستغرق في إجابتها وقتا طويلا."[1]

"–ويمتاز الاختبار الموضوعي بإمكانية احتوائه على عدد كبير نسبيا من الأسئلة التي تعطي أجزاء كثيرة من موضوعات المقرر، بعكس الحال في اختبار المقال، وكذلك تحتاج الأسئلة الموضوعية الى وقت أقل في التصحيح منه لأسئلة المقال".[2]

نستخلص أن الاختبار الموضوعي يلغي تماما الجانب الذاتي أثناء التصحيح، وبذلك فهو يصحح في وقت قصير وبجهد أقل وبدقة وسهولة أكبر بالمقارنة مع الأنواع الأخرى من الاختبارات التحصيلية ، هذا فضلا عن تغطيتها لجزء كبير من المادة الدراسية ، وهذا ما يتناسب وجميع المراحل الدراسية.

1_1_1_3_3 عيوب الاختبارات الموضوعية:

من أهم عيوب الاختبارات الموضوعية ما يلي :

"–بناؤها أمر شاق حتى على الشخص المدرب على ذلك.

–من الصعب استخدامها في قياس الوظائف العقلية العليا.

نلاحظ أن الاختبارات الموضوعية تتطلب وقتا وجهدا كبيرا لإعدادها، إضافة إلى أنها قاصرة في قياس قدرات المتعلم العقلية كالاستنتاج والتحليل والتفسير."[3]

وهناك عيوب أخرى: [4]

- لا تقيس الاختبارات الموضوعية القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها وتوليفها.
- لا يمكن للاختبارات الموضوعية أن تقيس مدى التفرد والإبداع الذي يتمتع به المتعلم.

1_ القياس والتقويم في علم النفس، عبد القادر كراجة، ص 136.

2_التدريس الفعال، عفت مصطفى الطناوي، ص 236.

3_ علم النفس التربوي، صالح محمد أبو جادو، ص 420.

4_ تقويم تعلم اللغة العربية، أنطوان صياح، ص 96.

- يتهم البعض الاختبارات الموضوعية في أنها تشجع الحفظ والتخمين.
- لا يمكن للاختبارات الموضوعية قياس قدرة المتعلم على الكتابة مهملة بذلك هدفا اساسيا من أهداف تعليم اللغة كفاية أولية من كفاياتها ألا وهي الكفاية في التعبير المكتوب.

نستنتج أن مساوئ الاختبارات الموضوعية تظهر في أنها لا تستطيع الإلمام بالجوانب الفكرية والإبداعية للمتعلم، فهي لا تمكنه من تحديد أفكاره وتحليلها والتعمق فيها، ذلك أنها تشجع على التخمين والحفظ، مما قد يزيد من ارتباك المتعلم وعدم قدرته على الوصول للإجابة الصحيحة، إضافة إلى أنها تهمل بعض الأهداف التربوية ككفاءة الكتابة والتحرير.

1_1_2 أهمية الاختبارات التحصيلية:

تحظى الاختبارات التحصيلية بأهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية ، وتكمن أهميتها في:

"_تعتبر وسيلة موضوعية لتحديد الفروق الفردية بين التلاميذ في المواد الدراسية المختلفة.

_تمكننا من معرفة المقدرة التحصيلية الحالية للتلميذ.

_تعتبر هذه الاختبارات وسيلة جيدة من وسائل تقويم المعلم بجانب أنها وسيلة من وسائل تقويم التلميذ.

_أنها وسيلة جيدة لتوحيد المعايير بين المدرستين في تقويم التلاميذ، مما تمنعهم من التحيز في إعطاء الدرجات وتفضيل بعض التلاميذ على البعض الآخر لأي سبب كان غير الأداء العلمي."[1]

"_تفيدنا الاختبارات التحصيلية في تعريف أولياء أمور التلاميذ والقائمين على العملية التربوية ككل بمستوى أداء التلاميذ الذي يؤخذ كمؤشر على مدى نجاح أو فشل الجهود

1 _القياس والتقويم في التربية والتعليم، هادي مشعان، ص 155.156.

التربوية المبذولة أو على مدى التناسب بين ما يبذل من مجهود وما ينفق من أموال وبين مخرجات العملية التعليمية."[1]

نخلص إلى أن الاختبارات التحصيلية وسيلة ضرورية وأساسية في العملية التعليمية، إذ من خلالها نتمكن من تقويم مخرجات عملية التعلم وما تم التوصل إليه من خلالها عن طريق اعطائها صورة واضحة عن المتعلم والمعلم و فعالية أدائهما.

2-1 الاستبانة:

"تعرف الاستبانة بأنها:" مجموعة من الأسئلة والجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها أخصائي التقويم وذلك حسب الأغراض التي وضع الاستبيان من أجلها."[2]

يفهم من هذا القول أن الاستبانة بمفهومها العام هي عبارة عن أسئلة مقدمة إلى طرف معين من قبل أخصائي تقويم، يطلب من ذلك الشخص أو الطرف الإجابة عن تلك الأجوبة حسب ما يختص به الاستبيان.

وقد تطرق **سامي محمد ملحم** كذلك إلى مفهوم الاستبانة حين قال: "يعتبر الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين . وللاستبيان أهمية كبيرة في جمع البيانات اللازمة لاختيار الفرضيات في البحوث التربوية والاجتماعية والنفسية، وهو يستخدم في دراسة الكثير من المهن والاتجاهات و أنواع النشاط المختلفة"[3]

يتضح من هذا التعريف أن الاستبانة وسيلة للحصول على معلومات حول موضوع معين ، وتكمن أهميتها في أنها من ضروريات البحوث العلمية المختلفة كونها تقيس النشاطات المختلفة في عديد المجالات.

1_ القياس والتقويم في التربية والتعليم، هادي مشعان ، ص157.

2_ ينظر: التقويم التربوي، رافدة الحريري، ص 78.

3_ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، سامي محمد ملحم، ص 212.

2_1_1 أنواع الاستبانة:

هناك أنواع مختلفة من الإستبانات نذكر منها:

1_ الاستبانة المفتوحة :" وتشتمل على عبارات أو تساؤلات يمكن للفرد أن يستجيب بما يراه مناسبا. ويتميز هذا النوع بأنه يعطي الفرصة للمستجيب بأن يعبر عن رأيه دون قيود."[1]

نعني الاستبانة المفتوحة ذلك النوع من الاستبانات التي تتكون من أسئلة تتيح للمجيب مجال الإجابة عنها بالتفصيل، أي أنها تترك له المجال للتعبير عن آرائه حول الموضوع.

2_ الاستبانة المغلقة أو المقيدة : "ويشتمل هذا النوع على عبارات أو تساؤلات يمكن للفرد المستجيب اختيار استجابة أو أكثر من بين استجابات محددة."[2]

ومنه يمكننا القول أن الاستبانات المغلقة تتكون من أسئلة أو عبارات يجيب عنها المفحوص باختيار الإجابة الصحيحة من إجابات محددة سلفا.

"3 _ الاستبانة المغلقة المفتوحة :

والتي تتكون من أسئلة مغلقة يطلب من المفحوصين اختيار الإجابة المناسبة لها ، وأسئلة أخرى مفتوحة تعطيهم حرية في الإجابة."[3]

نخلص إلى أن هذا النوع من الاستبانات يجمع بين النوعين السابقين (المفتوحة والمغلقة) بمعنى أن الأسئلة المطروحة فيه تكون إجاباتها تتضمن إجابات طويلة مفصلة ، وإجابات أخرى يختار فيها المفحوص الإجابة المناسبة حسب مقتضيات الاستبيان.

4_ الاستبانة المصورة :

"حيث تقدم فيها الأسئلة على شكل رسوم أو صور بدلا من العبارات المكتوبة. ويقدم هذا النوع من الاستبانات إلى الأطفال أو الأميين وتكون تعليماته شفهية."[4]

1_ التقويم التربوي، رافدة الحريري، ص 79.

2_ ينظر: المرجع نفسه، ص 79.

3_ القياس والتقويم في علم النفس، سامي محمد ملحم، ص 213.

4_ المرجع نفسه، ص214.

يفهم أن هذا النوع يدرج الأسئلة على شكل صور أو رسومات عوض الجمل المكتوبة، ويقدم عادة للأطفال.

2_1_2 مزايا الاستبانة:

من أهم مزايا الاستبانة ما يلي: [1]

1_ يمكن جمع معلومات كثيرة من أفراد متفرقين بأقل جهد.

2_قلة التكاليف نسبيا.

3_ لا يجد المجيب صعوبة في إدراك و استيعاب الأسئلة.

4_تتوافر للاستبيان ظروف التقنين أكثر (قياس الصدق والثبات).

5_يساعد على الحصول على معلومات يصعب الحصول عليها باستخدام وسائل أخرى.

6_يعطي الاستبيان فرصة كافية للإجابة عن الأسئلة بدقة وصراحة أكثر.

يتضح من خلال هذه المزايا أن الاستبيان من أهم الأساليب التقويمية، إذ من خلاله نستطيع جمع أكبر قدر من المعلومات بجهد أقل وبدقة على عكس الوسائل الأخرى، كما أنه يمتاز بأسئلة سهلة نوعا ما لا تعيق عملية جمع المعلومات والحقائق على اختلافها.

2_2_3 عيوب الاستبانة:

على الرغم من المزايا السابقة الذكر للاستبانة ، إلا أن فيها بعض العيوب التي تنقص من قيمتها وأهميتها، ومن أهم هذه العيوب ما يلي: [2]

1_ يعتمد الاستبيان على القدرة اللفظية في الإجابة عليها، لهذا فهو لا يصلح للأشخاص غير الملمين بالقراءة والكتابة إلا إذا كان الاستبيان مصورا.

2_ يتأثر المشارك في الاستبيان بطريقة وضع الأسئلة، ويكشف هدف الباحث فيميل إلى الإجابة التي ترضي الباحث.

3_ عدم جدية المشاركين في الإجابة أو اللجوء إلى الإجابة العشوائية.

1_ القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، عبد الواحد الكبيسي، ص 225.

2_ المرجع نفسه، ص 226.

4_ لا تتيح للمشاركين فرصة توضيح الأسئلة الغامضة.

2_2 الملاحظة:

"تعرف الملاحظة بأنها:"من طرق جمع البيانات عن التلاميذ، فقد يلاحظ المدرس أداء التلميذ وهو في موقف سلوك معتاد، أو يلاحظه وهو يؤدي عملا معينا ليدل على أنه تعلم شيئا ما، فكثيرا ما يعتمد المدرس على أسلوب الملاحظة المعرفة مدى ما حققه تلاميذ من الأهداف الوجدانية، حيث أن الميول والاهتمامات والاتجاهات والقيم تعكس وجودها من خلال تكرار سلوك معين في مواقف متعددة."[1]

يتضح أن الملاحظة هي من أكثر الوسائل التي يستعملها المعلم لجمع البيانات والمعلومات عن سلوك المتعلم وتوجهاته وأدائه داخل غرفة الصف، حتى يتمكن من معرفة ما توصل إليه من تعلمه.

وتعني الملاحظة أيضا: "الاهتمام أو الانتباه إلى شخص أو حدث أو ظاهرة بشكل منظم عن طريق الحواس، وتقوم الملاحظة العلمية المنظمة على ملاحظة السلوك وتسجيله لتحقيق أهداف من أبرزها تسجيل الحقائق التي تثبت أو تنفي فروضا خاصة بسلوك المفحوص، وتسجيل التغيرات التي تحدث في سلوكه نتيجة للنمو."[2]

يفهم أن الملاحظة هي استعمال الحواس لمعرفة وتسجيل السلوكات والمواقف الخاصة بفرد معين، أو بموقف أو بظاهرة ما، حتى نخلص إلى نتيجة متعلقة بذلك الموقف.

2_2_1أنواع الملاحظة:

للملاحظة عدة أنواع من بينها: [3]

1_ اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، كوثر حسن كوجك، عالم الكتاب، القاهرة، ط2، 2001، ص 232.

2 _القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مروان أبو حويج، ص 251.

3 _التشخيص والتقييم في الإرشاد أحمد عبد اللطيف أبو أسعد وآخرون، ص 41.

1_الملاحظة البسيطة (غير المباشرة) غير المضبوطة: والتي تتضمن صورا مبسطة من المشاهد والاستماع، بحيث يقوم الملاحظ فيها بملاحظة الظواهر والأحداث والمولقف وجها لوجه.

2_الملاحظة المنظمة (المباشرة) المضبوطة: وهي الملاحظة العلمية بالمعنى الصحيح، تحدث بدون اتصال بين الملاحظين والمسترشدين الذين لا يدركون بأنهم موضع ملاحظة، وتتم ضمن مكان مجهز

وهناك انواع أخرى للملاحظة و هي: [1]

- الملاحظة الفردية التي يقوم بها شخص واحد .
- الملاحظة الجماعية التي يقوم بها أكثر من شخص واحد .

فالملاحظة الفردية تتم من قبل فرد واحد ، والملاحظة الجماعية تتم من قبل مجموعة من الأفراد.

ونجد أنواعا أخرى للملاحظة، وهي تتمثل في: [2]

_ الملاحظة المنظمة الداخلية : وهذه تصدر عن الشخص ذاته ولذاته ، إنها ملاحظة ذاتية وليست موضوعية.

_ الملاحظة المنظمة الخارجية : وتهدف إلى متابعة السلوك من جانب أشخاص غير الملاحظين (من الخارج).

يفهم أن الملاحظة المنظمة الداخلية هيا ملاحظة الفرد لنفسه ، أما الخارجية فهي ملاحظة الفرد لغيره.

2_3_2مزايا الملاحظة:

تتمتع الملاحظة بالكثير من المزايا، من أبرزها: [3]

1_ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، سامي محمد ملحم، ص188.

2_ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مروان أبو حويج، ص 251.

3_ المرجع نفسه، ص252.

_تزود الباحثين بمعلومات وفيرة يصعب الحصول عليها من مصادر أخرى.

_تفتح المجال لدراسة السلوك الإنساني في مواقف طبيعية ، وذلك بشكل يكاد يكون أفضل من قياسات السلوك بواسطة المقاييس والاختيارات التي قد تختلف فعاليتها إلى حد ما من السلوك الفعلي.

تتميز الملاحظة بعديد المزايا ، فهي أداة لدراسة سلوك الفرد و تقديم معلومات دقيقة عنه.

2_2_3 عيوب الملاحظة:

للملاحظة عدة عيوب من بينها: [1]

_ أن الملاحظة تحتاج لوقت طويل ومجهود شاق لجمع البيانات التي نريد الوصول إليها.

_ أن السلوك موضوع الملاحظة قد لا يظهر خلال فترات الملاحظة التي يقوم بها الباحث ، وإنما يظهر في أوقات أخرى لا يكون فيها الفرد تحت الملاحظة.

_ تحتاج الملاحظة إلى باحثين مدربين تدريبا جيدا على القيام بالملاحظة ، الأمر الذي يجعلها مكلفة.

يمكن القول أن ما يعاب على الملاحظة أنها تستغرق وقتا وجهدا كبيرين ، وقد لا يظهر السلوك المرجو عند حاجة الملاحظ إليه ، وهذا ما يجهد الملاحظ في استقائه المعلومات.

إضافة إلى عيوب أخرى تتمثل في: [2]

_ تعدد مصادر الأخطاء وهذا ينتج عن أي أداة ملاحظة غير دقيقة.

_ بعض السمات التي نلاحظها لا تصل في ملاحظاتها إلى حد مقبول من الثبات.

_ تتأثر بذاتية الملاحظ.

_ عدم وجود اتفاق بين الملاحظين إذا قاموا برصد سمة أو خاصية معينة.

تبين لنا من خلال هذا أن الملاحظة تخلو من الدقة والثبات و الموضوعية وهذا من الأمور التي تعاب عليها.

1_ المرجع في القياس النفسي، بشرى اسماعيل، ص 52.

2_ القياس والتقويم في العملية التدريسية، رحيم كرو العزاوي، ص 113.

2_3 المقابلة:

تعرف المقابلة على أنها: "أداة هامة للحصول على المعلومات من خلال مصادرها البشرية".[1]

يفهم أن المقابلة هي العملية التي نقوم بها للحصول على المعلومات التي نريدها عن طريق الاشخاص الذين نقابلهم، والذين يعتبرون عينة بشرية للحصول على ما نريد من حقائق وبيانات.

وتعرف أيضا على أنها: "واحدة من أدوات القياس غير المقننة حيث يتم فيها جمع معلومات عن سلوك أو اهرة محددة، وتعتبر المقابلة أسلوبا علميا لجمع البيانات والمعلومات عن السلوك أو الظاهرة موضوع الدراسة."[2]

يتضح أن المقابلة وسيلة من وسائل البحث العلمي والتي من خلالها نستقي معلومات مختلفة من شرائح مختلفة تحدم موضوع البحث.

2_3_1 أنواع المقابلة:

للمقابلة أنواع عديدة، نورد أهمها فيما يأتي:

1_المقابلة الفردية: "التي تتم بين الباحث والمفحوص(المستجيب)، وتعتبر أكثر الأنواع شيوعا في مجال البحث".[3]

وعليه فالمقابلة الفردية هي التي تكون محدودة الأطراف (باحث ومستجيب)فقط، أي أسئلة البحث تكون بين هذين الطرفين.

2_المقابلة الجمعية: "وتتم بين الباحث وعدد من الأفراد في مكان واحد ووقت واحد، من أجل الحصول على معلومات أوفر في أقصر وقت وبأقل جهد."[4]

1_ التشخيص والتقييم في الإرشاد، أحمد عبد الطيف أبو أسعد، أحمد نايل الغرير، دار المسيرة، عمان، دط، 2007، ص59.

2_ التقويم في التربية الخاصة، عبد الله الكيلاني، دار المسيرة، عمان، ط2، 2009، ص 104

3_ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، سامي ملحم، ص 204

4_المرجع نفسه، ص204

ومنه فالمقابلة الجمعية هي التي تكون محددة المجال الزماني والمكاني، متعددة الأطراف بقصد التوصل لمعلومات حول الموضوع المدروس بسرعة أكبر وبجهد أقل.

3_المقابلة المقفلة: "وهي التي تطرح فيها أسئلة تتطلب إجابات دقيقة ومحددة"[1]

يمكن القول أن هذه المقابلة تتكون من أسئلة إجاباتها محددة، أي أنها لا تفسح المجال للمفحوص للتعبير عن آرائه بحرية.

4_المقابلة المفتوحة: "هي التي يقوم فيها الباحث بطرح أسئلة غير محددة الإجابة"[2]

نعني بها المقابلة التي تكون فيها إجابات المفحوصين غير محددة.

2_3_2 مزايا المقابلة:

تتمتع المقابلة بعديد المزايا من بينها: [3]

_المرونة: يستطيع الباحث أن يسأل السؤال ويفسره أكثر من مرة للحصول على معلومات محددة من المستجيب.

_معدل الإجابة: يكون أعلى من حالة الاستبيان.

_مراقبة السلوك: يستطيع الباحث مراقبة سلوك وردود فعل المستجيب.

_تسلسل الأسئلة: يضمن الباحث إجابة المستجيب بتسلسل منطقي دون القفز من سؤال لأخر.

يتضح أن المقابلة أداة تتمتع بعدة محاسن تميزها عن غيرها، فهي وسيلة مرنة، متسلسلة، منطقية، فعالة في الكشف عن السلوك وردات الفعل.

2_3_3 عيوب المقابلة:

للمقابلة الكثير من العيوب، نذكر أهمها: [4]

_الكلفة: يتكلف الباحث نبالغ باهظة لكثرة تنقله وصعوبة تحديد المواعيد.

1_ القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، سامي ملحم ، ص 204.

2_المرجع نفسه، ص205

3_ التشخيص والتقييم في الارشاد، أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، أحمد نايل الغرير، ص 73.

4_ المرجع نفسه، ص74.

_التحيز: سواء سلبا أو إيجابا، وهنا يدخل عنصر العاطفة.

_تقليل فرصة التفكير ومراجعة الملفات والسجلات واستشارة أفراد العائلة أو المؤسسة.

_عدم تماثل طريقة طرح الأسئلة.

_احتمالية تعمد الأفراد إعطاء إجابات لا تعكس معتقداتهم وآرائهم.

_انخفاض معدل الصدق والثبات.

نخلص إلى أن للمقابلة الكثير من العيوب، فهي مكلفة، غير موضوعية وغير ثابتة، إضافة إلى افتقارها للصدق وهذا ما ينقص من قيمتها كونها وسيلة تقويمية.

سادسا: أدوار التقويم التربوي:

يعتبر التقويم التربوي أداة أساسية في العملية التربوية فلا يمكن القيام بأي عمل دون تقويم، إذ من خلاله يمكننا تحديد نقاط القوة والضعف وتلافيها.

إن التقويم التربوي لا يقتصر على دور واحد، إنما له أدوار عديدة، ويمكن إجمال أدواره في النقاط التالية:

يرى **صلاح الدين محمد علام** أن التقويم التربوي له ثلاثة أدوار رئيسية هي: الدور القبلي، الدور البنائي، والدور الختامي: [1]

الدور القبلي: يعتمد التقويم القبلي على تطبيق اختبارات تهيؤ، أو استعدادات مناسبة من أجل التعرف على الصعوبات التي تواجه الطلاب وتحليل أخطائهم ، حتى يتمكن المعلم من تحديد العلاج المناسب، كما تساعده على مراجعة خطة تدريسه و تكييفها بما يتلاءم مع مستوى الطلاب.

الدور البنائي: يستخدم في متابعة تعلم الطلاب من خلال تقديم معلومات مستمرة يمكن أن يستفيد منها المعلم في تعديل العملية التدريسة، وبذلك يكون التقويم البنائي جزءً متكاملا من العملية التدريسية بما تقدمه من نتائج هذا التقويم المستمر من تغذية راجعة.

1 _ينظر: القياس والتقويم في العملية التدريسية، صلاح الدين محمد علام، ص 35.36.

الدور الختامي: يجري عقب الانتهاء من مقرر دراسي أو وحدة تعليمية، والهدف منه وضع تقديرات رقمية تشير إلى الفاعلية الكلية للمقرر، وهو تجميع جميع المعلومات المتاحة للمعلم فيما يتعلق بالمقرر حتى يتعرف على المستوى التحصيلي العام للطلاب.

يتضح من خلال هذا الطرح أن دور التقويم التربوي يتجسد في ثلاثة أدوار عامة أولها الدور القبلي الذي يقيس استعداد المتعلم قبل العملية التدريسية والمعيقات التي قد تواجهه حتى يتمكن المعلم فيما بعد من إيجاد طرق لعلاج الضعف الذي يعتري العملية التعليمية، ويعمل على تلافي نقاط الضعف لدى المتعلمين.

ثاني هذه الأدوار هو الدور البنائي الذي يجري بالتزامن مع المقرر الدراسي، يستخدمه المعلم للتعرف على تقدم المتعلمين في العملية التعلمية ما يحفزهم على بذل مجهودات أكبر.

أما الدور الختامي فهو الذي يتم بعد الانتهاء من المقرر الدراسي، ويهدف إلى التقدير النهائي لمستوى المتعلمين عن طريق علامات رقمية تحدد نجاعة المقرر.

ومن جهة أخرى يرى **خليل إبراهيم بشر** أن وظائف التقويم وأدواره محصورة في : [1]

- تقدير التحصيل الدراسي.
- تشخيص صعوبات التعلم لكل متعلم.
- تقدير الفعالية التربوية لكل من المنهج وأدوات وأساليب التدريس.
- تطوير السياسة التعليمية.

يتضح من هذا أن التقويم التربوي هو تلك العملية المنظمة التي تؤدي دور التقدير والتشخيص والتطوير معا، والمقصود بذلك تقدير أو قياس تعلم المتعلم من خلال تشخيص المعيقات ونقاط الضعف في تعلمه من أجل تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

وفي ذات السياق حددت رافدة الحريري عدة أدوار ووظائف للتقويم، نذكر منها:

1_ أساسيات التدريس، خليل ابراهيم بشر، دار المناهج، عمان، الأردن، د.ط، 2005، ص267.

"**إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية:** من وظائف عملية التقويم الكشف عن مواطن القوة والضعف في البرامج التعليمية، وعن مدى ملاءمتها للفروق الفردية بين التلاميذ."[1]

ومعنى هذا أن التقويم يحقق مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال تبيين مواطن القوة والقصور في البرامج التعليمية.

" **استثارة دافعية المتعلمين للتعلم:** إن الاختبارات بطبيعتها تنمي دوافع المتعلمين للتعلم ، حيث أن معرفة التلميذ بنتائج الاختبارات التي يقدمها تدعم تعلمه وتجعله أكثر جودة وأسرع تقدما وأبقى أثرا."[2]

فالتقويم يساعد على تنمية دوافع المتعلمين على التعلم وهذا ما يحفزهم أكثر للتعلم ويزيد من جودة التعليم.

"**الوظيفة الكشفية:** يساعد التقويم على اكتشاف مواهب التلاميذ وقدراتهم ومهاراتهم ومشكلاتهم مما يساعد على تحقيق التكيف في الحياة."[3]

نعني بهذا القول أن التقويم عملية مساعدة في الكشف عن التلاميذ الموهوبين والذين يمتازون بقدرات فكرية متميزة.

" **تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة:** التي تساعدهم على إدراك مدى التقدم الذي أحرزوه أو النقص الذي يجب عليهم سده."[4]

يفهم أن التقويم له صلة وطيدة بالتغذية الراجعة التي تساعد المتعلمين على معرفة مدى التقدم المتوصل إليه من العملية التعليمية، ومعرفة جوانب القصور التي يجب إصلاحها.

ونذكر أدوارا أخرى للتقويم:

1_ التقويم التربوي، رافدة الحريري، ص29.

2_ المرجع نفسه، ص30.

3_ المرجع نفسه، ص30

4_ المرجع نفسه، ص31.

"**تطوير الأهداف التعليمية:** إن عملية تقويم الأهداف التعليمية لا بد أن تتم بشكل مستمر حتى يكون هناك إمكانية لاكتشاف النقائص وربما اتخاذ القرارات بتعديل الأهداف بحيث تكون أكثر واقعية ومسايرة للتغيرات الحاصلة، ومن هنا يتضح:

- أهمية شمولية عملية التقويم وضرورة توفر عنصر الاستمرارية فيها.
- ضرورة جعل التقويم انشغالا دائما لكل العناصر الأساسية للمنظومة التربوية."[1]

نخلص إلى أن عملية التقويم تسعى بشكل كبير إلى تطوير الأهداف التربوية من خلال استخراج نقاط الضعف الموجودة والحاصلة في عملية التعلم، ومن ثم العمل على إصلاحها مع الأخذ بعين الاعتبار التغيرات التي قد تطرأ عليها، حتى نخلص في الأخير إلى أهداف تربوية متطورة تتماشى مع متغيرات العصر.

"**تطوير المحتوى والمناهج التعليمية:** إذا كان للتقويم دور مهم في تطوير وتفعيل العملية التعليمية، فإن عملية التقويم هذه يجب أن تركز على تبيان مظاهر النقص في الطرق المستخدمة والتي يغلب عليها في الغالب الأعم طابع تلقين المحتوى من خلال الوضع الذي يكون فيه المتعلم في موقف المستقبل للمعلومات دون تفاعل في عملية التعليم والتعلم، وهذا فالعملية التعليمية وجب أن تتسم بعدة أمور حتى تستطيع تلبية حاجات المتعلمين:

- قدرتها على التفاعل.
- قدرتها على الاستفادة من كل مصادر المعرفة.
- قدرتها على تنمية مهارات التعلم."[2]

نستخلص أن التقويم له دور كبير في تطوير المناهج التعليمية ومحتوياتها، إذ من خلاله يمكننا التخلص من المفاهيم القديمة الخاطئة التي تمس عملية التعلم والتعليم خصوصا ما يتعلق بتلقين الدروس حيث يغيب عنصر التفاعل بين المعلم والمتعلم والمحتوى الدراسي،

1_ التقويم ودوره في تفعيل العملية التعليمية وتطويرها، أجقو علي، العدد 01، 2003، حوليات التاريخ والجغرافيا، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الانسانية، بوزريعة، ص 104.

2_ المرجع نفسه، ص106.

فتنقص بذلك فاعلية المحتوى والطرق التدريسية وهذا ما يعمل التقويم على إزالته حتى تتسم العملية التعليمية التعلمية بالشمول والتفاعل بين جميع مكوناتها.

خلاصة الفصل:

ما نخلص إليه في نهاية الفصل النظري أن للتقويم التربوي أهمية بالغة في المنظومة التربوية بصفة عامة، وفي تحصيل مستوى المتعلم وبناء معارفه وتكوين شخصيته بصفة خاصة.

وقد عالج هذا الفصل موضوع التقويم التربوي بادئا بتمهيد ثم تحديد لماهية التقويم والذي اشتمل على تعريف هذا المصطلح بشقيه، ثم أهدافه وأهميته، وتمّ التطرق بعدها إلى أهم المصطلحات المتعلقة بالتقويم؛ فتمّ تعريف كل من القياس والتقييم وذكر الفرق بينهما وبين التقويم.

وتناولت الدراسة أيضا أنواع التقويم، حيث قسم إلى ثلاث أنواع رئيسية هي: التقويم التشخيصي والذي يتم في بداية الدرس أو الفصل، والتقويم التكويني الذي يكون بالتزامن مع عملية التدريس، والتقويم الختامي الذي بكون في آخر الدرس أو الفصل أو السنة الدراسية.

كما تمّ التطرق إلى خصائص التقويم والتي تمثلت في: الشمول، الاستمرارية، الموضوعية والعلمية، ومراحله إنجازه المنهجية التي تمر بها عملية التقويم.

وتمّ التعرض أيضا إلى أساليب التقويم التربوي والتي قسمت إلى أساليب اختبارية متمثلة في الاختبارات التحصيلية، وأساليب غير اختبارية تمثلت في المقابلة، الملاحظة والاستبيان.

وتمّ التعرض في الأخير إلى أدوار التقويم كونه الموضوع الأساس، وفيه حددت أهم أدوار التقويم ووظائفه.

وعليه خرجنا بنتيجة مفادها أن التقويم التربوي موضوع أساسي وضروري لا بد من تطبيقه والعمل به كي نستطيع تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

الفصل الثاني

التقويم التربوي في المرحلة الأولى متوسط

دراسة ميدانية

تمهيد:

من أجل دعم الجانب النظري وإثرائه لا بد من طرح جانب تطبيقي، يهدف إلى جمع معلومات وحقائق عن عينة مجتمعية خاصة حتى نرسّخ ونؤكد ما تطرقنا إليه في الجانب النظري حول التقويم التربوي ودوره في تكوين شخصية المتعلم وبناء معارفه بالنظر إلى أهم ما يميز هذا الموضوع، ونخص بقولنا هذا السنة الأولى من التعليم المتوسط.

ولذلك عمدنا إلى توجيه مجموعة من الأسئلة لمعلمي ومتعلمي هذه المرحلة، نتطلع من خلالها على آرائهم ومعتقداتهم فيما يخص هذا الموضوع لنقوم بدراستها وتحليل واستخلاص النتائج منها والتي تقوي بحثنا وتدعمه.

أولا- تقنية البحث :

لقد عمدنا في هذا البحث إلى تقديم استبيان موجه إلى معلمي ومتعلمي المدرسة المتوسطة الذي يعتبر أداة من أدوات البحث العلمي، والذي يهدف إلى الحصول على معلومات وبيانات عن مجموعة من الأسئلة والاستفسارات من أجل معرفة نظرتهم حول موضوع البحث المعنون ب: "**التقويم التربوي ودوره في بناء المعرفة لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط** "

ويضم هذا الاستبيان 17 سؤالا موجها للمعلمين، و11 سؤالا موجها للمتعلمين حل التقويم التربوي وأنواعه وأساليبه.

وتكون الإجابة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة، مع الاعتماد على أدوات إحصائية كالنسب المئوية.

ثانيا- عينة الدراسة :

تمثلت عينة هذه الدراسة في 20 معلما و40 تلميذا، وأخذت من متوسطة **قلواز موسى** ببلدية بوراشد،ولعل السبب في اختيار هذه العينة بالتحديد هو ارتباط التقويم التربوي بالمعلمين والمتعلمين على حد السواء باعتباره من ضروريات العملية التعليمية التعلمية.

ثالثا- الإطار الزماني والمكاني :

استغرق منا توزيع الاستبيان وجمعه مدة أسبوع من تاريخ 2023/03/19 حتى 2023/03/23

أما بالنسبة للإطار المكاني فهذه جملة من المعلومات المتعلقة بمكان البحث :

- اسم المؤسسة: قلواز موسى
- تاريخ تأسيسها: 1989/04/03
- موقعها: بوراشد مركز ولاية عين الدفلى
- عدد القاعات: 18 قاعة
- عدد الأساتذة: 36 أستاذ
- عدد التلاميذ: 748 ، تلاميذ السنة الأولى متوسط: 244 تلميذ.

- تحتوي على: مكتبة، مطعم، ملعب، مخبر...

رابعا- منهج البحث :

اعتمدنا على المنهجين الوصفي والتحليلي الذي ساعدانا على دراسة الظاهرة ووصفها بشكل دقيق، والمنهج الإحصائي الذي ساعدنا على تلخيص وتحليل الأرقام المتعلقة بآراء المعلمين والتلاميذ.

خامسا- عرض نتائج الاستبيان وتحليلها والتعليق عليها :

1_الاستبيان الخاص بالأساتذة :

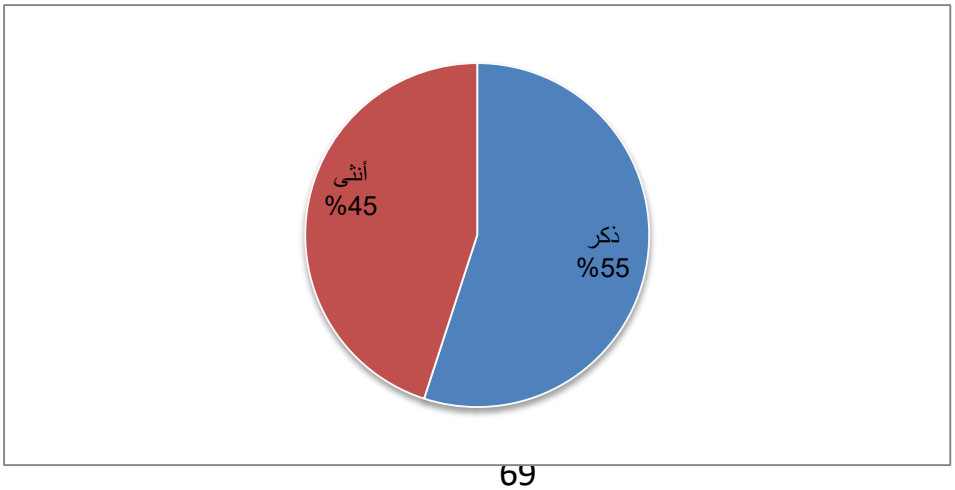
1_1المحور الأول: البيانات الشخصية :

1_الجنس :

الجدول رقم 01 :

الجنس	ذكر	انثى	المجموع
التكرار	11	09	20
النسبة	55%	45%	100%

يبين الجدول أعلاه عدد الذكور والإناث الموظفين في المؤسسة، ومن الملاحظ تقارب النسب بين الجنسين حيث بلغت نسبة الذكور 55%، أما نسبة الإناث فبلغت 45%. ويظهر أن الفرق بين نسبة الذكور والإناث هي 10%فقط، وهي نسبة متقاربة تنفي عزوف الذكور عن مجال التعليمية عموما على عكس ما هو شائع في الأوساط التربوية عن توافد الإناث بشكل كبير جدا وعن هيمنتهم الكلّية على هذا المجال.

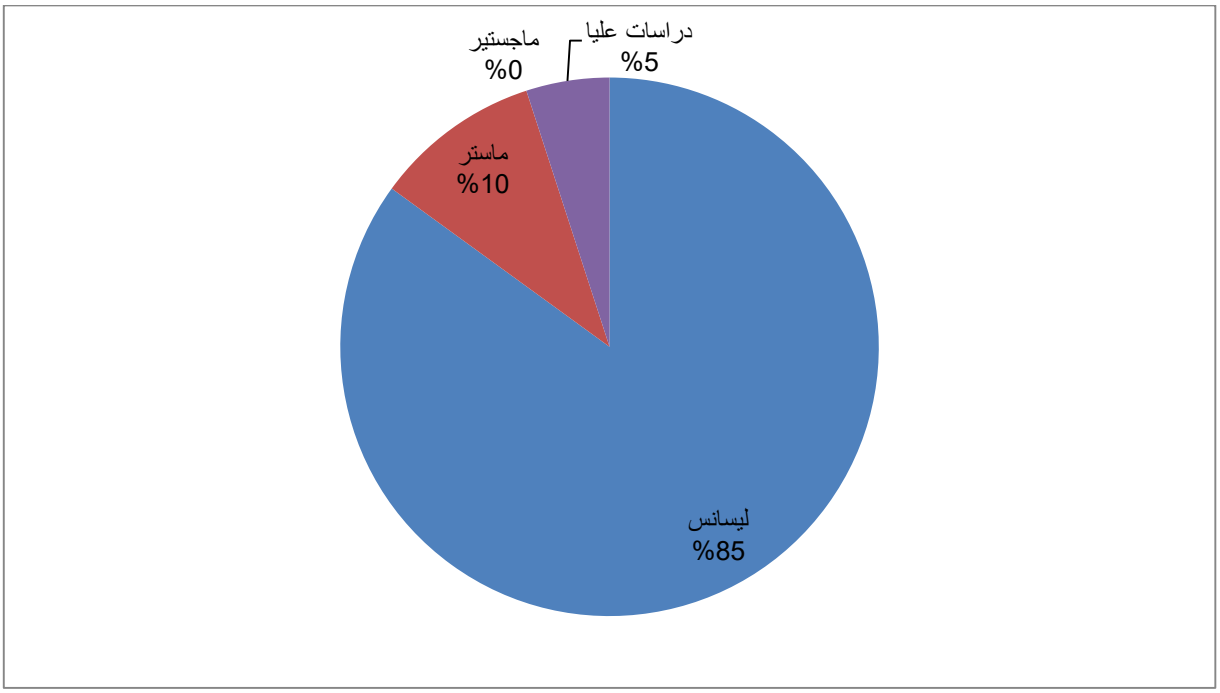


2_المستوى التعليمي:

الجدول 02:

الاقتراحات	ليسانس	ماستر	ماجستير	دراسات عليا	المجموع
التكرار	17	02	00	01	20
النسبة	%85	%10	%00	%05	%100

إن ما يمكن أن نستشفه من النتائج المتحصل عليها والمبينة في الجدول أعلاه هو أن النسبة الغالبة يمثلها الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس حيث بلغت نسبتهم 85، %تليها نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ماستر بنسبة قدرت ب 10 %، وبعدها الأساتذة الحاملين لشهادات عليا حيث قدرت ب 05.% أما فيما يخص شهادة الماجستير فلم تشهد هذه المؤسسة تواجد أساتذة حاملين لهذه الشهادة.

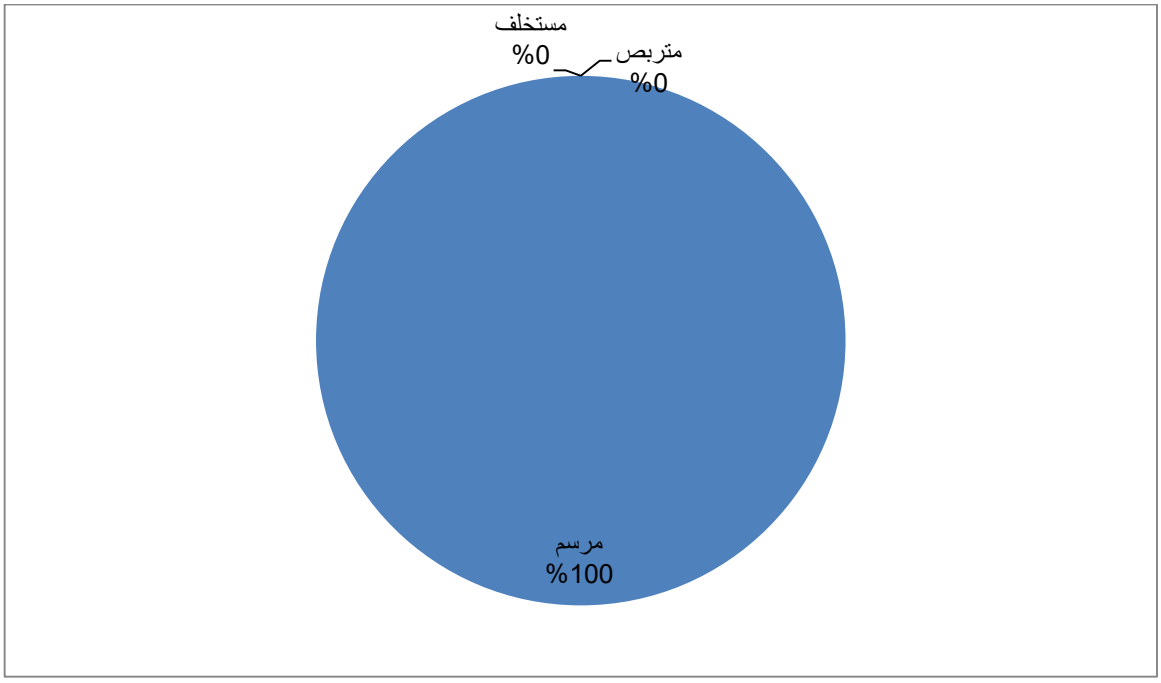


3_الإطار التعليمي:

الجدول 03:

الاقتراحات	مرسم	مستخلف	متربص	المجموع
التكرار	20	00	00	20
النسبة	%100	%00	%00	%100

تشير احصائيات الجدول الذي يبين الإطار التعليمي لأفراد عينة الدراسة أن كلهم مرسمون وبلغت نسبتهم 100%، في حين انعدمت نسبة الأساتذة المستخلفين والمتربصين انعداما كليا.

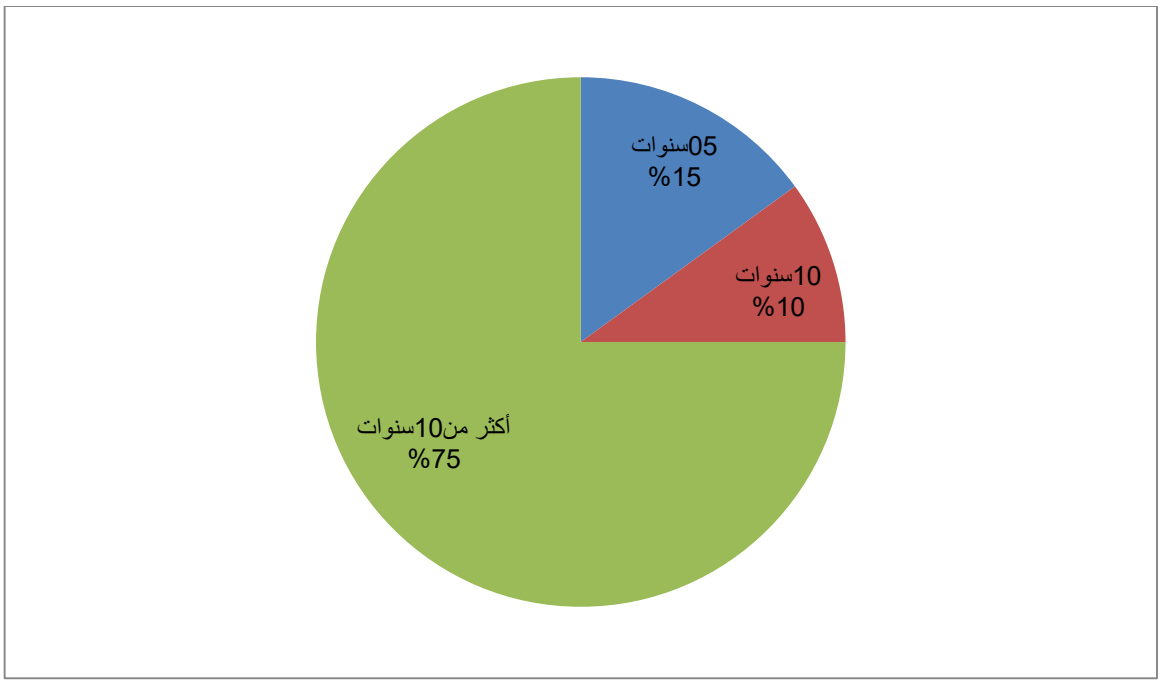


4_الخبرة المهنية:

الجدول 04:

الاقتراحات	05 سنوات	10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
التكرار	05	02	15	20
النسبة	%15	%10	%75	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الخبرة المهنية للأساتذة المعنيين أدرجت تحت ثلاث فئات، والمميز أن فئة الأكثر من 10 سنوات حازت على النسبة الاكبر بنسبة 75%، فيما لاحظنا وجود تقارب بين فئة ما في حدود 05 سنوات والتي قدرت ب 15 % ، وفئة ما في حدود 10 سنوات المقدرة ب 10%.وهذا ما يدل على أقدمية أغلب معلمي هذه المؤسسة وحيازتهم على خبرة مهنية كبيرة.



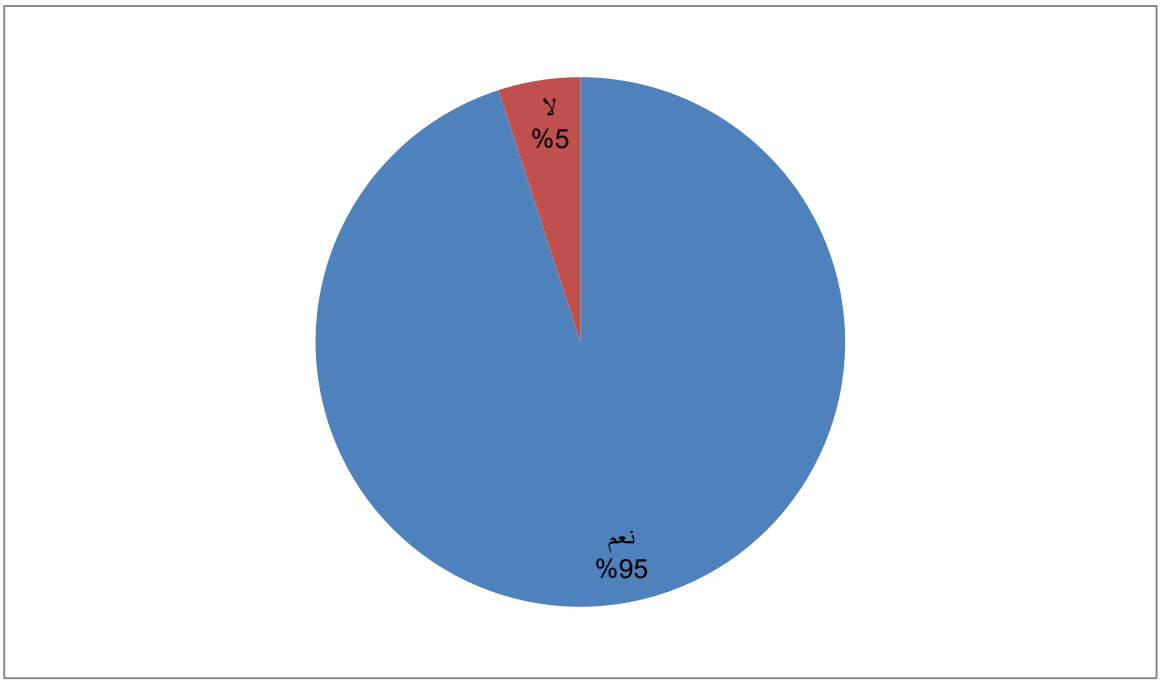
المحور الثاني: تحليل أسئلة الاستبيان:

1_هل يملك المعلم ثقافة تقويمية كافية للفعل التربوي:

الجدول 05:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	19	01	20
النسبة	%95	%05	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن المعلمين الذين يمتلكون ثقافة تقويمية مرجعية كافية موّجهة للفعل التربوي بلغت نسبتهم 95 %وهي النسبة الأعلى، في حين 05% آخرون لا يملكون ثقافة تقويمية كافية، والسبب في ذلك راجع للخبرة المهنية الممتلكة لديهم؛ إذ من خلال الاحصائيات السابقة المتعلقة بالخبرة المهنية لاحظنا امتلاك معظمهم لأكثر من 10 سنوات خبرة وهذا ما يمكّنهم من اكتساب ثقافة تقويمية كافية حتى يوجهوا الفعل التربوي توجيها صحيحا.

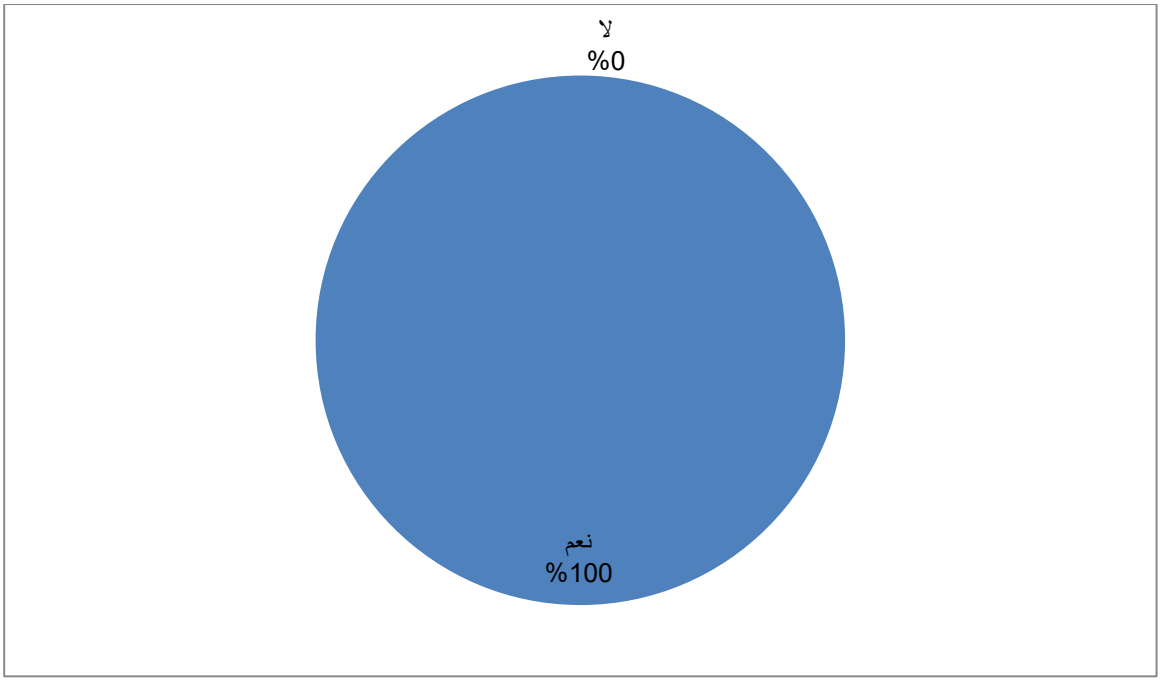


2_هل يدرك المعلم أهمية التقويم التربوي:

الجدول 06:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	20	00	20
النسبة	%100	%00	%00

من خلال الجدول أعلاه نلحظ إجماع أفراد عينة الدراسة على إدراك كل الأساتذة لأهمية التقويم التربوي في العملية التعليمية وهذا يدل على أن التقويم التربوي عملية جدّ مهمة وذات قيمة تربوية كبيرة بالنسبة لكل مكونات وعناصر العملية التعليمية.

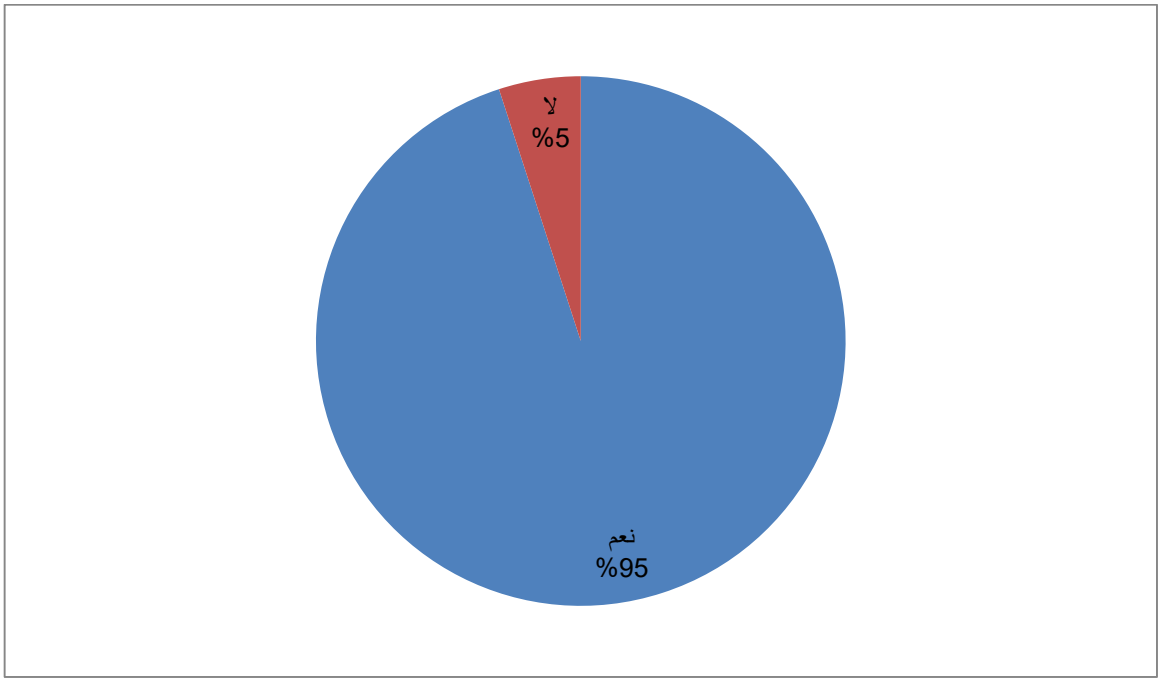


3_ هل يساعد التقويم في اختيار الأساليب التقويمية المناسبة:

الجدول 07:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	19	01	20
النسبة	%95	%05	%100

تبين النسب الموضحة في الجدول أن نسبة 95%من الأساتذة يرون أن التقويم يساعد في اختيار الأساليب التقويمية المناسبة، في حين 05%من الأساتذة يرون أنه لا يساعد. وهذا التباين الكبير يؤكد أن التقويم التربوي يسهم في تحسين في العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.



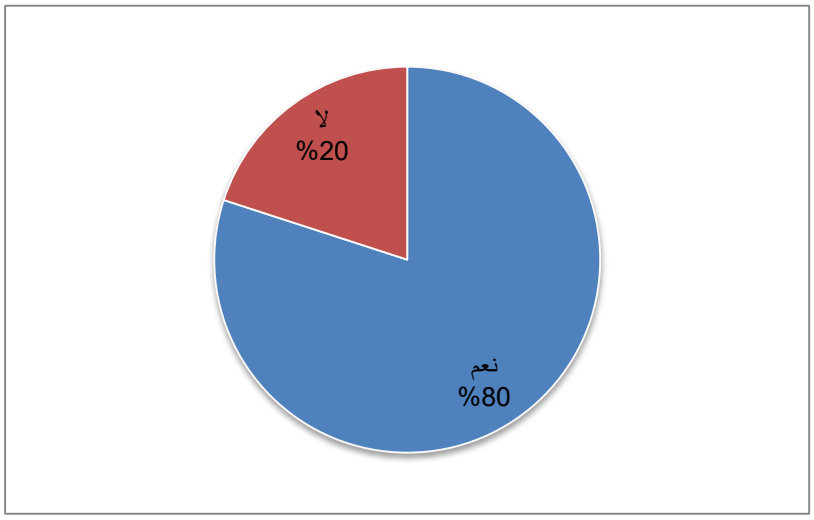
4_هل تعتقد أن التنويع في استخدام الأساليب التقويمية يسهم بالقدر الكافي في الإلمام بكل ما يعيق التعلم:

الجدول 08:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	16	04	20
النسبة	%80	%20	%100

من خلال الجدول أعلاه نلحظ أن نسبة 80% من أفراد العينة يجزمون بأن التنويع في استخدام الأساليب التقويمية يسهم بالقدر الكافي في الإلمام بكل ما يعيق سيرورة التعلم، وذلك أن التقويم كأداة علمية منهجية بعمل على تشخيص ومعرفة مستويات المتعلمين من خلال الكشف عن نقاط القوة والضعف في تعلم المتعلمين، وبالتالي فالتنويع هذا يسمح بتعزيز جوانب القوة وإزالة جوانب الضعف وتلافيها وبهذا امكانية الإلمام بكل ما يعيق التعلم حتى نتمكن من السير بالعملية التعليمية التعلمية نحو الطريق السليم.

وفي الجهة المقابلة ترى نسبة 20 %أن ذلك التنويع في استخدام الأساليب التقويمية لا يسهم في الإلمام أو الإحاطة بما يعيق التعلم وهذا نظرا لتفاوت مستويات المتعلمين الذين لا يمكنهم جميعا التعامل او التجاوب مع الأساليب التقويمية المتنوعة، فلا يحدث تفاعل بين المعلم والمتعلم وبالتالي عدم التقدم في العملية التعليمية التعلمية.

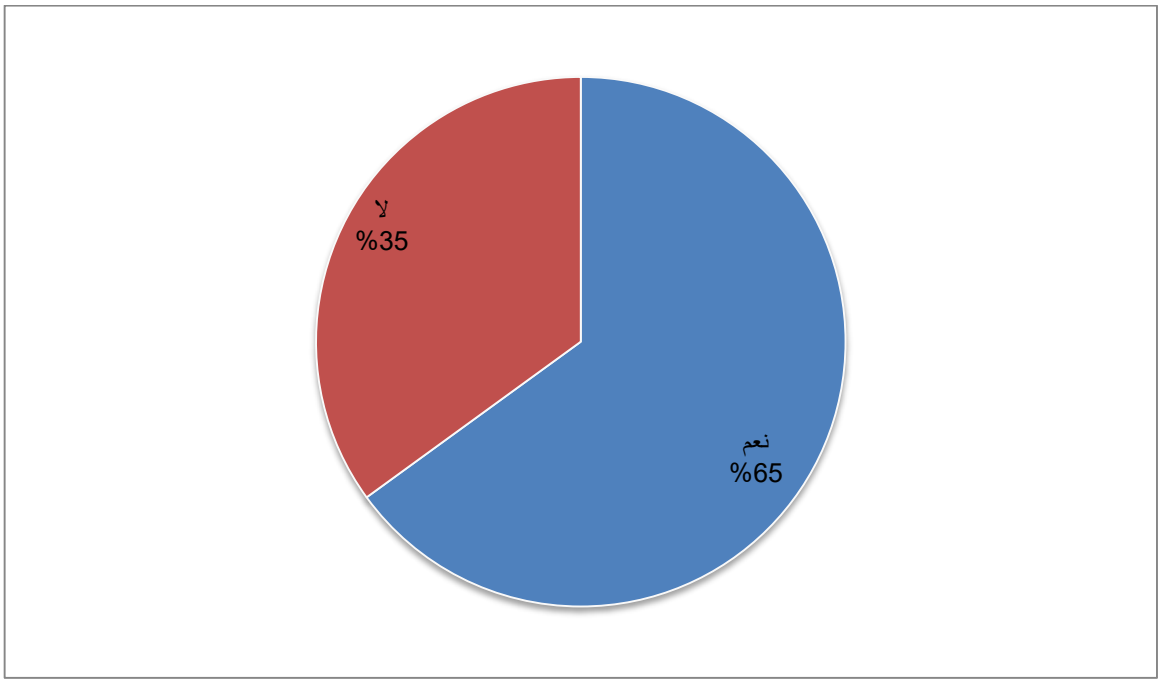


5- عيوب التقويم:

الجدول 09:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	13	07	20
النسبة	%65	%35	%100

ما يمكن ملاحظته من هذا الجدول أن نسبة الأساتذة القائلين بوجود عيوب في طرق التقويم قد قدرت ب 65% وهو رأي الأغلبية من الأساتذة، وقد يكون السبب في تصور هذه الفئة بوجود عيوب ونقائص في طرق التقويم المعتمدة هو أن هذه الطرق لا تتناسب مع مستويات بعض التلاميذ وقدراتهم العقلية ما ينتج عنه ضعف في تحصيلهم الدراسي، أما نسبة 35 %نفت وجود أية عيوب في طرق التقويم ولربما هذا راجع لوجود بعض الأساليب والوسائل التقويمية التي تعمل على تنمية قدرات المتعلمين كالاختبارات الكتابية التي تنمي قدرات المتعلم على التعبير مثلا.

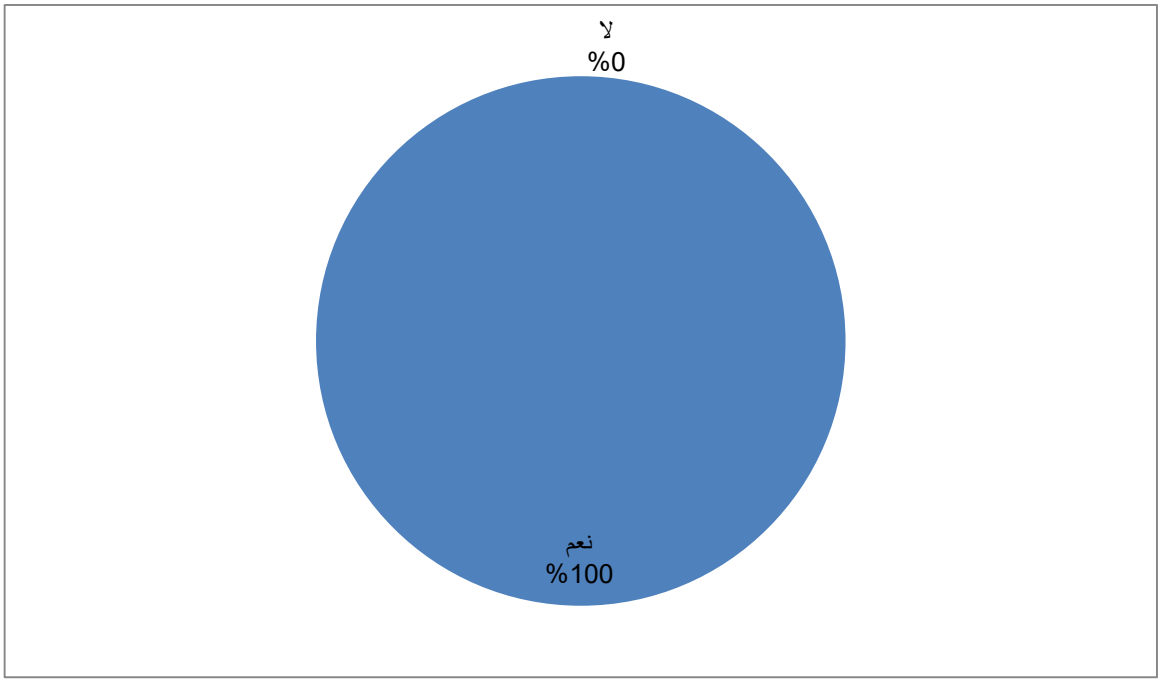


6_ هل تلتزم بمراحل إنجاز التقويم:

الجدول 10:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	20	00	20
النسبة	%100	%00	%100

من خلال الجدول أعلاه والنسب المئوية يتضح جليا أن 100 %من المعلمين يلتزمون بمراحل التقويم وخطواته، وهذا مؤشر جيد على احترام المعلمين واتباعهم لخطوات أجراء التقويم، لأن التقويم كما هو معروف عملية منهجية منظمة تتم تبعا لخطوات محددة لا يمكن إغفال أية خطوة حتى يكون تقويم التلاميذ وعملية تحديد مستواهم على النحو السليم الذي يسمح بإصدار أحكام نهائية عن أدائهم ومستوى تحصيلهم.

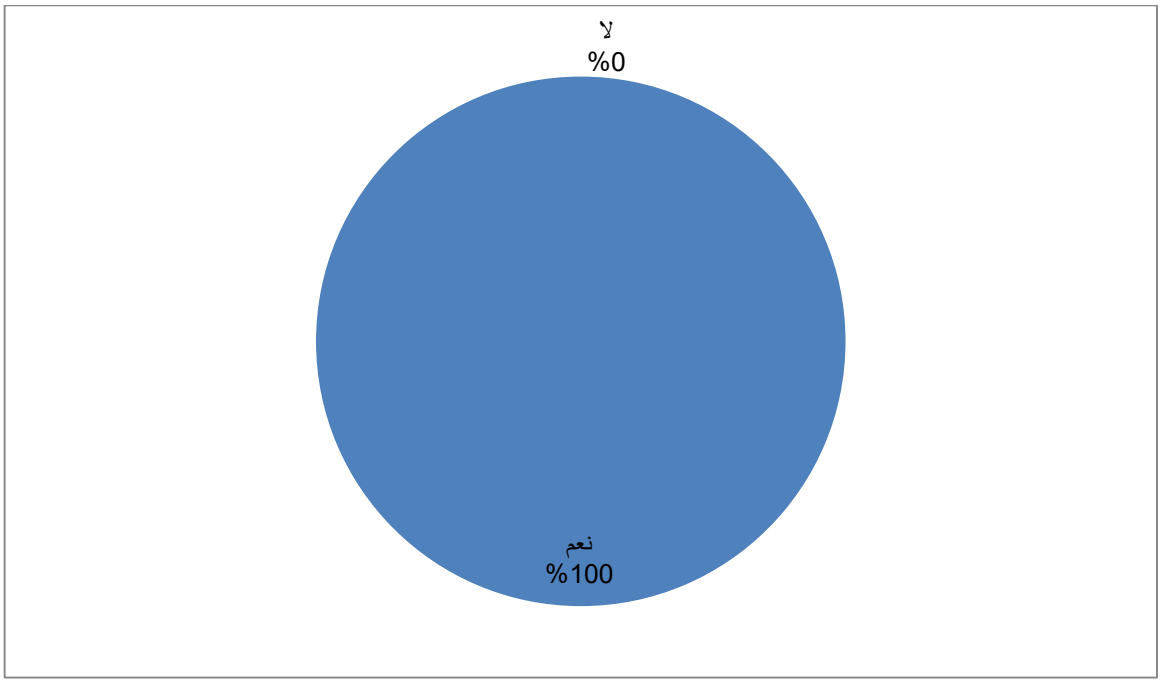


7_ عند أعداد الأسئلة، هل يراعي المعلم مستوى التلاميذ:

الجدول 11:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	20	00	20
النسبة	%100	%00	%100

تبين نتائج الجدول أن نسبة 100 %من الأساتذة يراعون مستوى التلاميذ فهم بذلك يجمعون أن كل المعلمين في هذه المرحلة يأخذون مستوى المتعلم وكفاءته بعين الاعتبار أثناء تقويمه، فيعمل المعلم على تصنيف المتعلمين حسب مستواهم إلى: جيد، متوسط، ضعيف...وغيرها من التقديرات التي تمكنه من تشخيص نقاط الضعف ومن ثم العمل على إصلاحها، فنخلص إلى أن مراعاة مستوى المتعلم له وزنه في العملية التربوية لأنه يضفي طابع المثالية على العملية التعليمية التعلمية، وكذا إبراز الفروق الفردية بين المتعلمين.

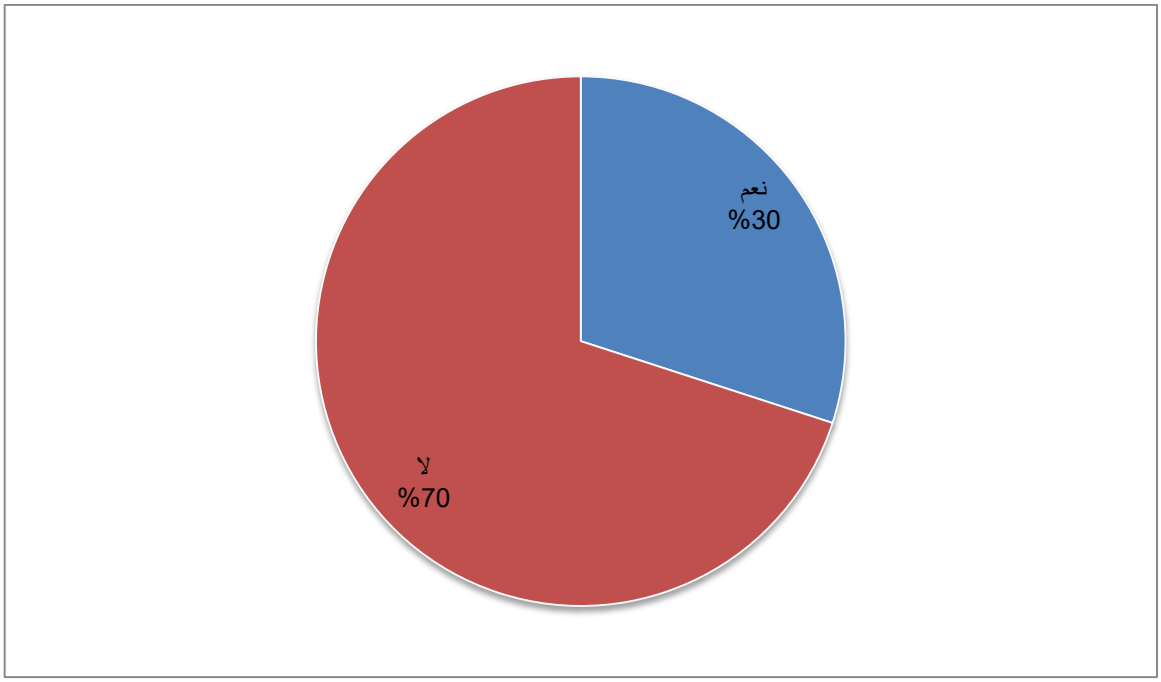


8_هل التقويم كآلية كاف للحكم على مستوى التلاميذ:

الجدول 12:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	06	14	20
النسبة%	%30	%70	%100

يتضح من خلال الجدول أن الأغلبية الساحقة من المعلمين تقر بأن التقويم كآلية غير كاف للحكم على مستوى التلاميذ حيث قدرت نسبتهم ب: 70% ، ويمكن تعليل ذلك بأن هناك بعض التلاميذ يمتلكون زادا معرفيا كبيرا ولكنهم لا يستطيعون التعبير عن كل أفكارهم وآرائهم بسبب الخجل أو الارتباك أو بعض المشاكل النفسية او حتى بعض الظروف الاجتماعية، وهذا ما يصعب على المعلم مهمة معرفة المستوى الحقيقي لهؤلاء التلاميذ وهذا ما قد يوقعه في اشكالية عدم التقدير الدقيق لمستواهم وبالتالي عدم القدرة على إصلاح الأخطاء وتحسين المستوى، أما الفئة الثانية فترى أن التقويم كاف للحكم على مستوى التلاميذ وقدرت نسبتهم ب: 30% وذلك قد يكون بسبب أنهم يعتبرون التقويم مرآة تعكس مستوى المتعلم وكفاءته.

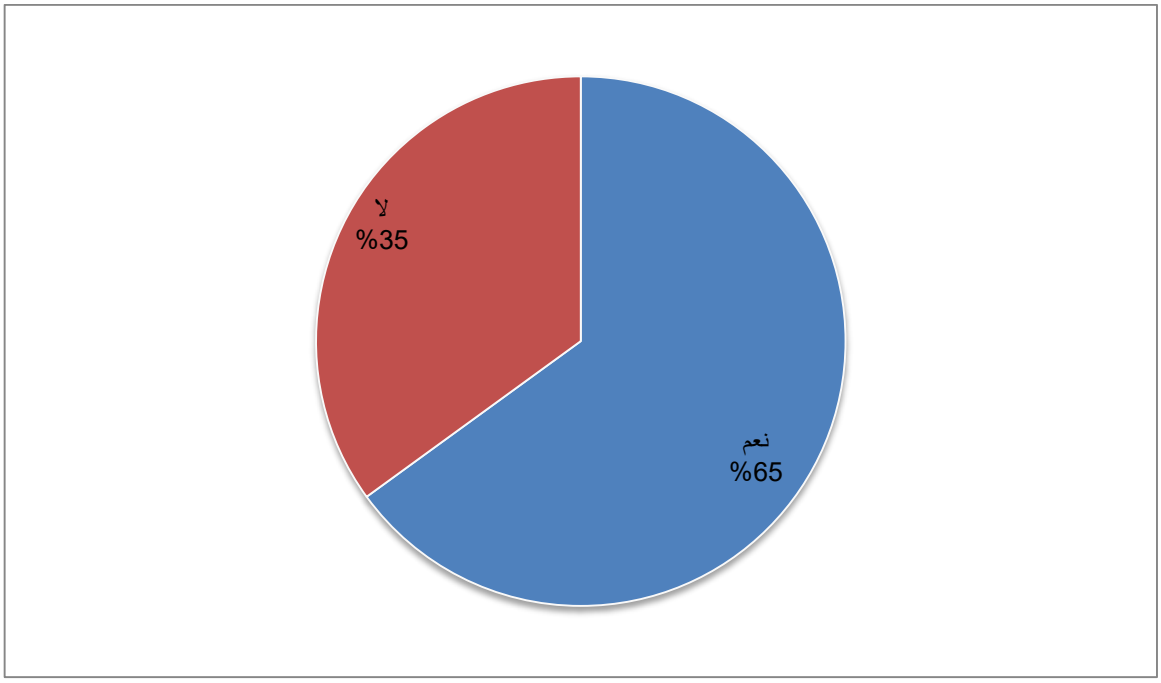


9_ هل يجد المعلم صعوبة في أجراء التقويم:

الجدول 13:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	13	07	20
النسبة%	%65	%35	%100

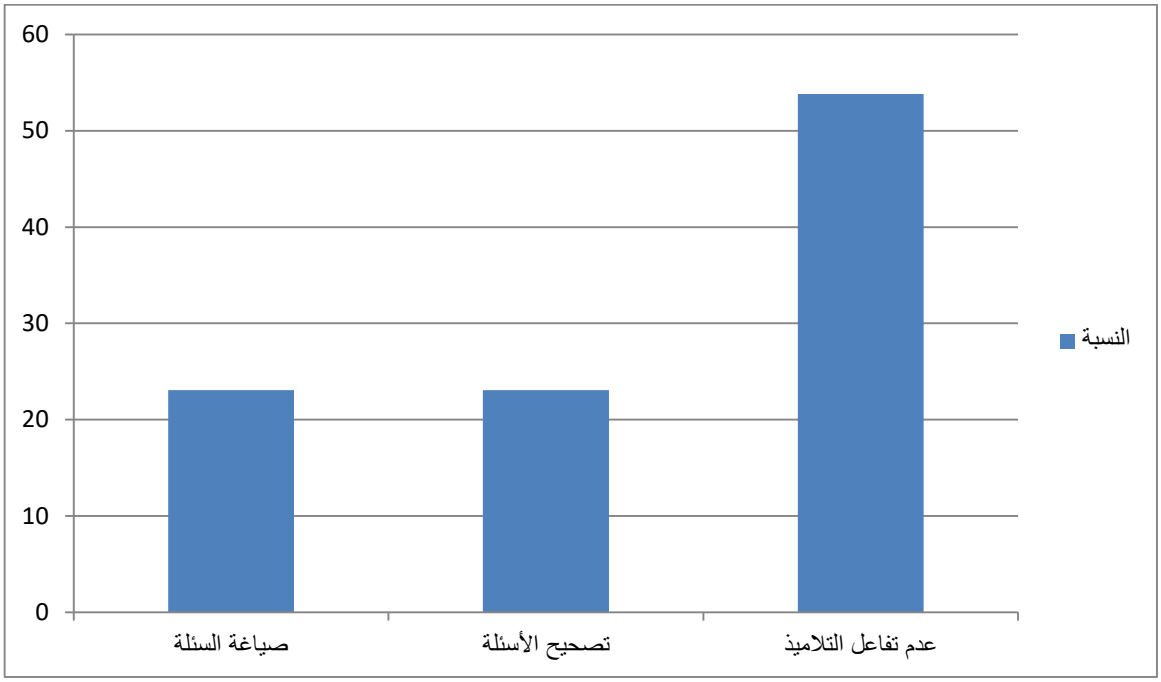
يوضح الجدول أعلاه أن نسبة 65% من المستجوبين تصرح بأنها تواجه صعوبة في إجراء التقويم، وذلك لوجود فروقات بين مستويات المتعلمين وقدراتهم.فتمايز مستوى التلاميذ يصعب على المعلم عملية اختيار الوسيلة التي يقوّم بها تلاميذه فيكون ملزما بتحديد أساليب تقويمية تلائم كل التلاميذ، أما بالنسبة للفئة الثانية التي كانت نسبتها 35 %فتصرح بأنها لا تواجه صعوبات في تقويم التلاميذ، قد يكون السبب في ذلك إحاطتهم بكل ما يميز التلاميذ و ما يعيق تعلمهم فيكون إجراء التقويم سهلا بالنسبة لهم.


لا
%35
نعم
%65

-الإجابات ب: "نعم":

الاقتراحات	صياغة الأسئلة	تصحيح الاسئلة	عدم تفاعل التلاميذ	المجموع
التكرار	03	03	07	13
النسبة%	%23.07	%23.07	%53.83	%100

تبين النسب المدرجة في الجدول أن أغلب الصعوبات التي تواجه المعلم أثناء إجرائه التقويم تتمحور حول عدم تفاعل التلاميذ بنسبة بلغت 53.83% وهذا ما يؤكد أن للتقويم نقائص وعيوب يجب اصلاحها، أما من يرون أن الصعوبات تلك متعلقة بالأسئلة وكفيفة صياغتها أو تصحيحها فقدرت ب 23.07%.

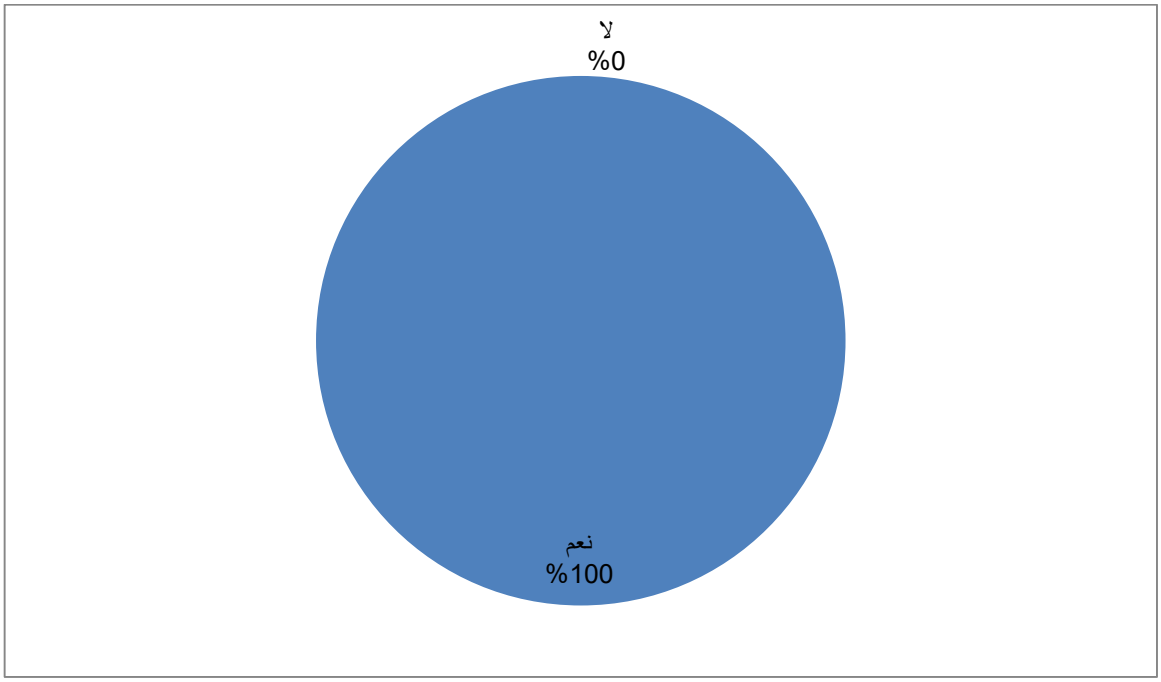


10_هل يسهم التقويم في بناء معارف المتعلمين:

الجدول 14:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	20	00	20
النسبة	%100	%00	%100

يتضح من خلال الجدول إجماع كافة أفراد العينة على أن التقويم التربوي أداة تسهم في بناء معارف المتعلمين بنسبة 100 %، ولعل ذلك راجع إلى أن التقويم هو عملية تشخيص وعلاج من خلاله يتمكن المعلم من استخراج نقاط الضعف والقوة لدى المتعلم ثم تنفيذ العلاج الذي يتناسب مع النقائص الموجودة، إضافة إلى أن التقويم مرتبط بالتغذية الراجعة التي تسعى إلى تعديل العملية التعليمية التعلمية، وإلى زيادة الكفاءة العلمية ورفع جودة التعلم وتصحيح الأخطاء، وهذا ما يسهم في تكوين المتعلمين تكوينا سليما وبناء معارفهم من خلال سعيها إلى تحسين أداء المتعلمين.

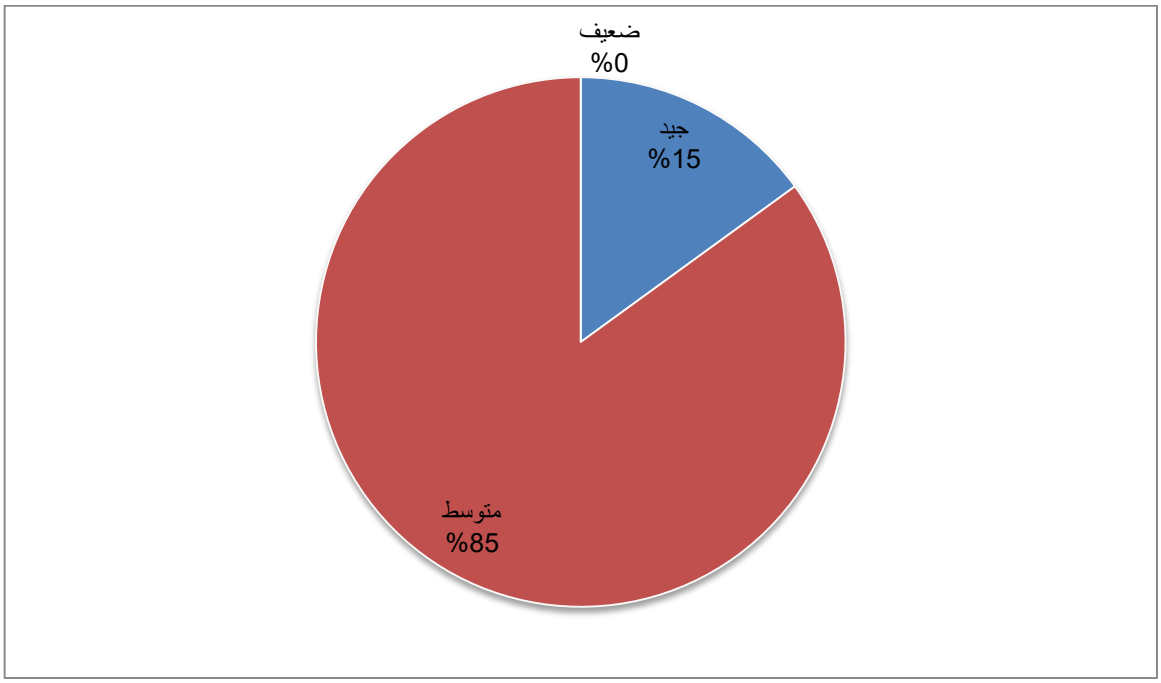


11_كيف يتجاوب المتعلم مع التقويم:

الجدول 15:

الاقتراحات	جيد	متوسط	ضعيف	المجموع
التكرار	03	17	00	20
النسبة	%15	%85	%00	%100

نلحظ من خلال الجدول أن نسبة 85% من التلاميذ يتجاوبون مع التقويم بشكل متوسط، أما 15% فيتجاوبون معه بشكل جيد ، ونلحظ انعدام ضعف تفاعل التلاميذ مع المحطات التقويمية سبب ذلك بالدرجة الأولى راجع لاختلاف قدراتهم العقلية والفكرية بين جيد ومتوسط وضعيف، فيكون بذلك تجاوبهم مع التقويم بشكل عام متوسطا إذا ما أخذنا مستواهم بعين الاعتبار .



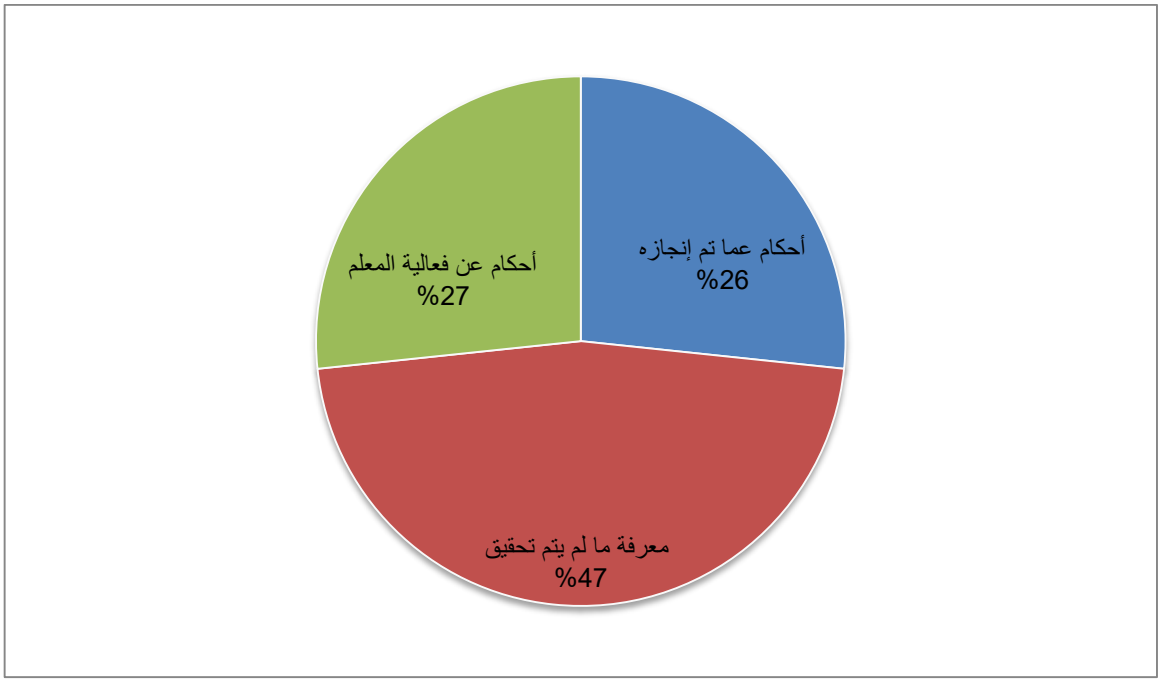
12_التقويم بالنسبة للمعلم هو:

الجدول 16:

الاقتراحات	التكرار	النسبة
إصدار أحكام عما تم إنجازه من أشطة	08	%26.66
معرفة ما لم يتم تحقيقه من أهداف	04	%46.66
إصدار أحكام عن فعالية المعلم وأساليب تدريسه	08	%26.66
المجموع	20	%100

من خلال الجدول المرفق يتضح أن أفراد العينة المستجوبون يرون أن التقويم التربوي هو"معرفة ما لم يتم تحقيقه من الأهداف"بنسبة 46.66 %، وهذا قد يكون لأنهم يرون أن التقويم هو أداة تبين نقاط الضعف الموجودة في العملية التعليمية حتى يتمكنوا لاحقا من معالجتها، وأنه وسيلة لتدارك الأخطاء والعيوب التي تشوب العملية التعليمية حتى يستطيعوا تصويبها وتصحيحها.

في المقابل لاحظنا تساو في نسب من يقولون أن التقويم هو"إصدار أحكام عما تم إنجازه " وأنه: "إصدار أحكام عن مدى فاعلية المعلم " بنسبة بلغت 26.66% لكل منهما، والسبب في ذلك قد يكون لأنهم يعتبرون التقويم أداة لجمع المعلومات والبيانات ثم اتخاذ قرارات بشأنها وإصدار أحكام عليها، كأن تقول عن موضوع ما هذا جيد، ضعيف...الخ وغيرها من أحكام.



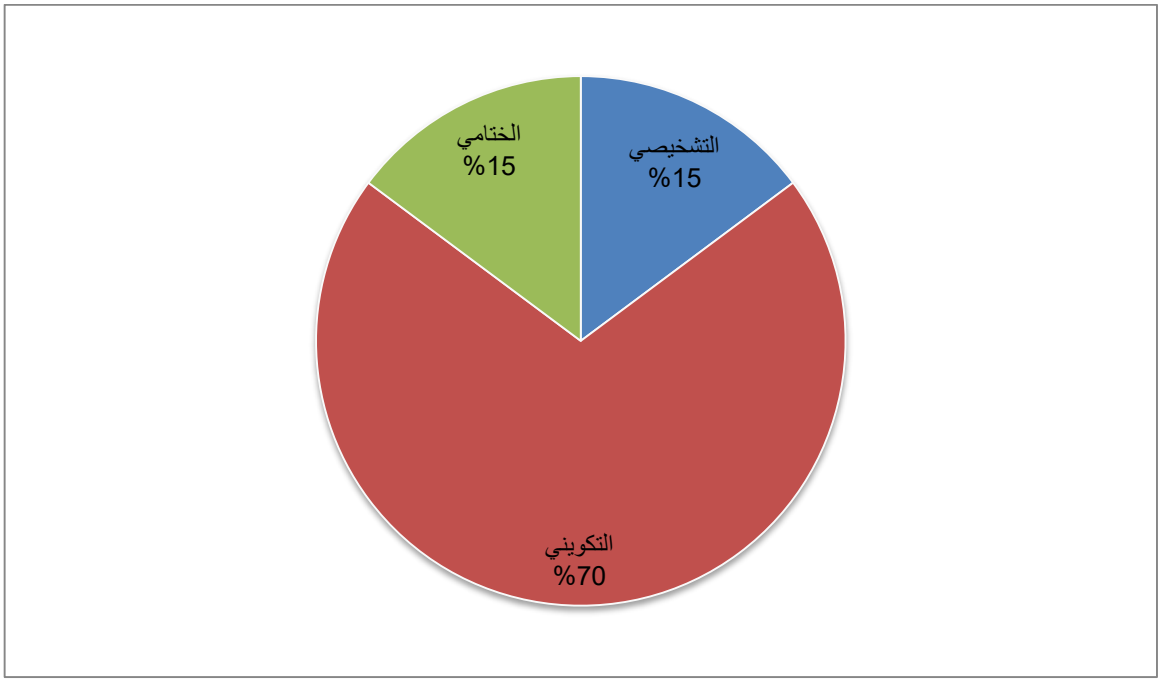
13_أنواع التقويم الأكثر استعمالا:

الجدول 17:

الاقتراحات	التشخيصي	التكويني	الختامي	المجموع
التكرار	04	19	04	27
النسبة	%14.81	%70.37	%14.81	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن التقويم التكويني هو أكثر أنواع التقويم استخداما من طرف المعلمين بنسبة بلغت 70.37 %فيما تساوت نسبة استخدام النوعين الآخرين (التشخيصي و الختامي)بنسبة 14.81% لكل نوع، ولعل السبب الرئيس في اعتماد المعلمين على التقويم التكويني بشكل كبير هو أن هذا النوع يتم بالتزامن مع تعلم التلاميذ لخبرات ومعارف جديدة ما يساعد المعلم على معرفة مستوى التلاميذ وميولاتهم، كما يمكّن من استثارة دافعيتهم على التعلم، ولأنه أيضا خطوة ملازمة للعملية التربوية منذ انطلاقتها إلى غاية انتهائها بهدف إجراء تعديلات تحسينية على العملية التعليمية بما تقتضيه الحاجة.

فقيمة هذا النوع تتجلى في أنه يمكّن المعلم من معرفة جوانب القوة والضعف في تعلم التلاميذ، وإمدادهم بتغذية راجعة تحسّن عملية التعلم.



14_ المحطة التعليمية التي ينبغي أن يحضر فيها التقويم التشخيصي:

الجدول 18:

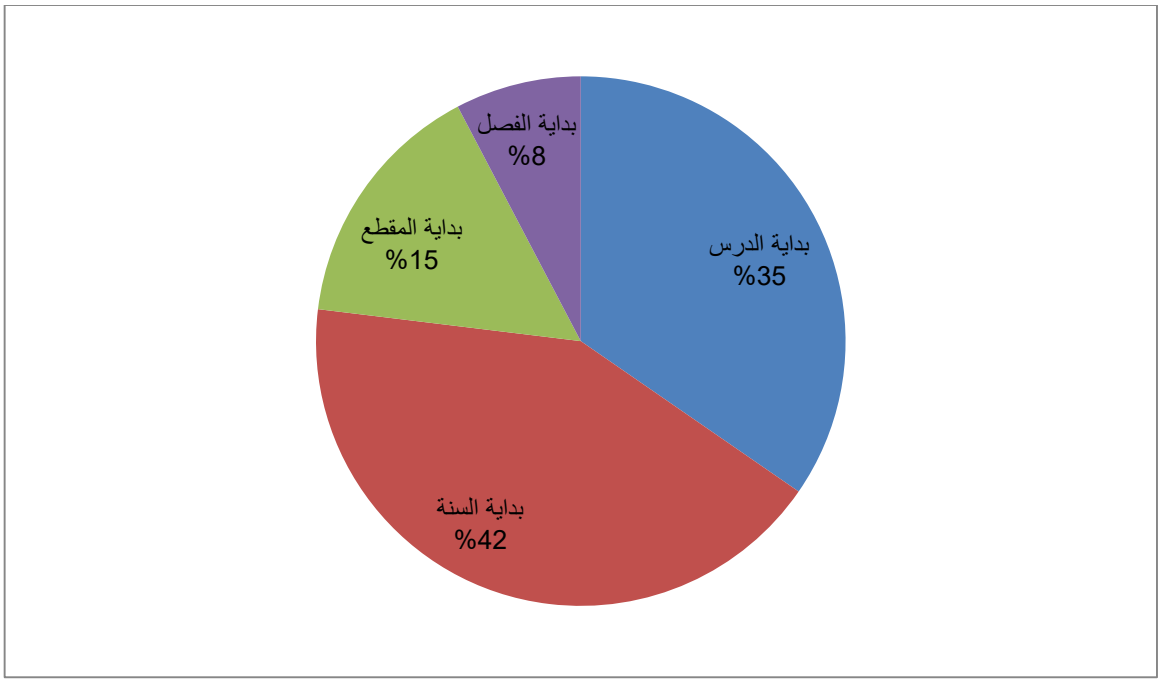
الاقتراحات	بداية الدرس	بداية السنة	بداية المقطع	بداية الفصل	المجموع
التكرار	09	11	04	02	26
النسبة	%34.61	%42.30	%15.38	%7.69	%100

نجد من خلال الجدول أن هناك اختلاف في الإجابات فقد بلغت نسبة المعلمين الذين يرون أن التقويم التشخيصي ينبغي أن يحضر في بداية السنة 42.30 %وربما يرجع السبب في ذلك إلى كون هذه الفترة تمكنهم من الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة، بينما 34.61% من أفراد العينة يرون أنه لابد أن يحضر في بداية الدرس ، وهذا دليل غلى أنهم يمارسونه يوميا وذلك يساعد المتعلم على معرفة جوانب القصور في تعلمه حتى يتفاداها ويصوبها وهذا ما يسهم في بناء معارفه، لأن هذا النوع من التقويم يرافق المتعلم من

انطلاقته الأولى في التعلم مشخّصا ومصوّبا.واعتماد المعلم على هذا التقويم في بداية الدرس تمكنه من معرفة أخطاء التلاميذ، ومعرفة الطرق التعليمية المناسبة، كما تساعده على الحكم على فاعليته في التدريس.

أما نسبة 15.38% فتشير إلى أنه لا بد أن يكون هذا التقويم في بداية المقطع وذلك ربما راجع إلى محاولة المعلم معرفة ميول التلاميذ وتوجهاتهم قبل البدء في تلك الوحدة التعليمية الخاصة حتى يتعرف على النقائص التي يجب تداركها.

ويميل 7.69 %إلى رأي آخر وهو بداية الفصل ، وقد يدل اختلاف الآراء حول هذا الموضوع إلى تصور كل أستاذ وتعامله مع التقويم التشخيصي حسب كل محطة.

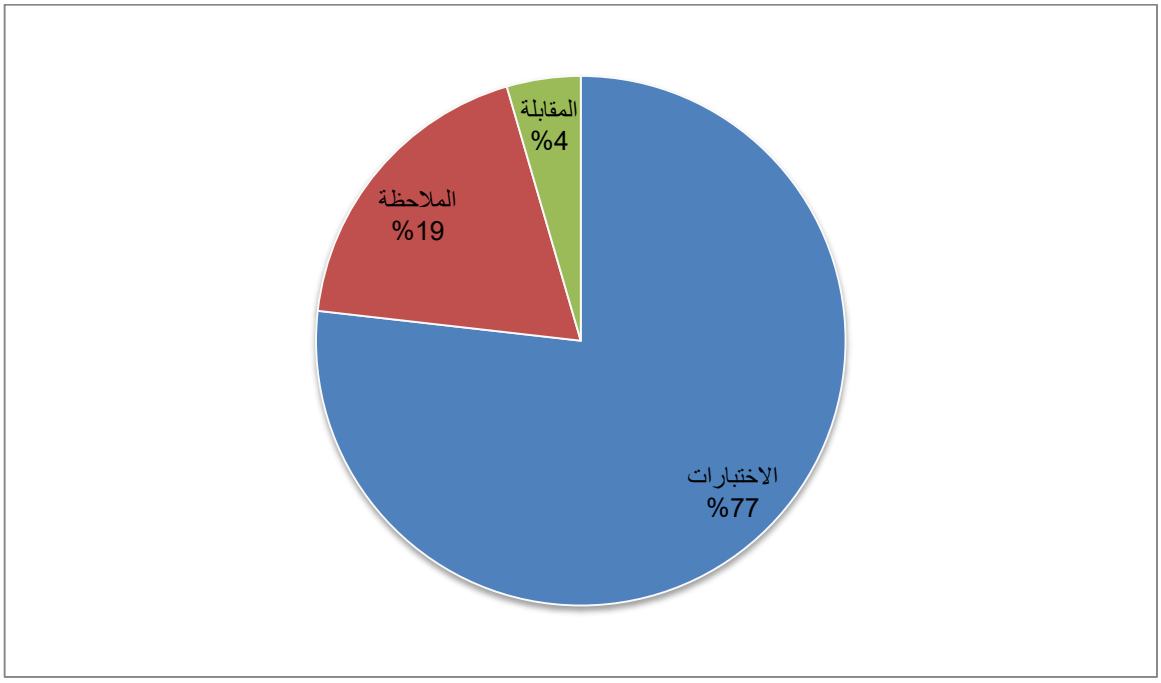


15_أكثر الأساليب استخداما:

الجدول 19:

الاقتراحات	الاختبارات	الملاحظة	المقابلة	المجموع
التكرار	17	04	01	22
النسبة	%77.27	%18.8	%4.54	%100

يبرز الجدول أعلاه أن الاختبارات هي أكثر الأساليب التقويمية استخداما من قبل المعلم بنسبة 77.27% ، فيما بلغت نسبة استعمال الملاحظة كأسلوب تقويمي يستخدمه المعلم 18.8% ، أما المقابلة فقدرت نسبة استخدامها ب 4.54% ، والسبب في تفضيل المعلمين الاختبارات هو أنها تعتبر من أكثر الوسائل موضوعية وسهولة في تطبيقها على عكس باقي الأساليب، كما أنها من أكثر الأساليب شيوعا لملاءمتها الأغراض والأهداف التي يسعى المعلم للوصول إليها من خلال عملية التقويم، كما أنها من أكثر الأساليب التي تمتاز بثبات النتائج والموضوعية والحيادية في إصدار النتائج.



16_الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم على النقد وإصدار الأحكام :

الجدول 20 :

الاقتراحات	أسئلة المقال	أسئلة التكميل	أسئلة الاختيار من متعدد	أسئلة الصواب والخطأ	المجموع
التكرار	12	04	07	03	26
النسبة	46.15%	15.38%	26.92%	11.53%	100%

يتضح من الجدول أعلاه أن 46.15% من المستجوبين صرحوا أن اختبار المقال هو الذي من خلاله يتمكن المعلم من قياس قدرة المتعلم على النقد وإصدار الأحكام، وذلك راجع لأن أسئلة المقال تساعد في تقدير قدرة المتعلم على اختيار الأفكار وربطها وتنظيمها، فهي تعتمد على العمليات العقلية كثيرا كالتحليل والتفسير والاستنتاج والاستدلال، أما نسبة 26.92% فترى أن اختبار الاختيار من متعدد له دور في ابراز قدرة المتعلم على النقد لأنهم يرون أن هذا النوع يمتاز بالبساطة وسهولة الإجراء، في حين 15.38% يفضلون اختبار التكميل والسبب قد يكون لأنهم يرون أن هذا النوع من الأسئلة يبرز قدرة المتعلم على استرجاع المعلومات المكتسبة من الدرس وبهذا تنمى قدرة المتعلم على إصدار الأحكام، أما 11.53% فيميلون لاختبار الصواب والخطأ ويرون أنه الأمثل لتنمية قدرة المتعلم على النقد، ولربما هذا بسبب أنها من أسهل الأسئلة وأكثرها شيوعا.

17_ يظهر دور التقويم بالنسبة للمعلم في أنه :

الجدول 21

الاقتراحات	التكرار	النسبة
يساعد المعلم على تحسين طريقة تدريسه.	02	8.69%
مراقبة تقدم التلميذ بقصد العلاج والتعزيز	03	13.04%
إثارة دافعية المتعلم للتعلم	00	00%
تزويد المتعلم بتغذية راجعة	02	8.69%
كل ما ذكر صحيح	16	69.56%
المجموع	23	100%

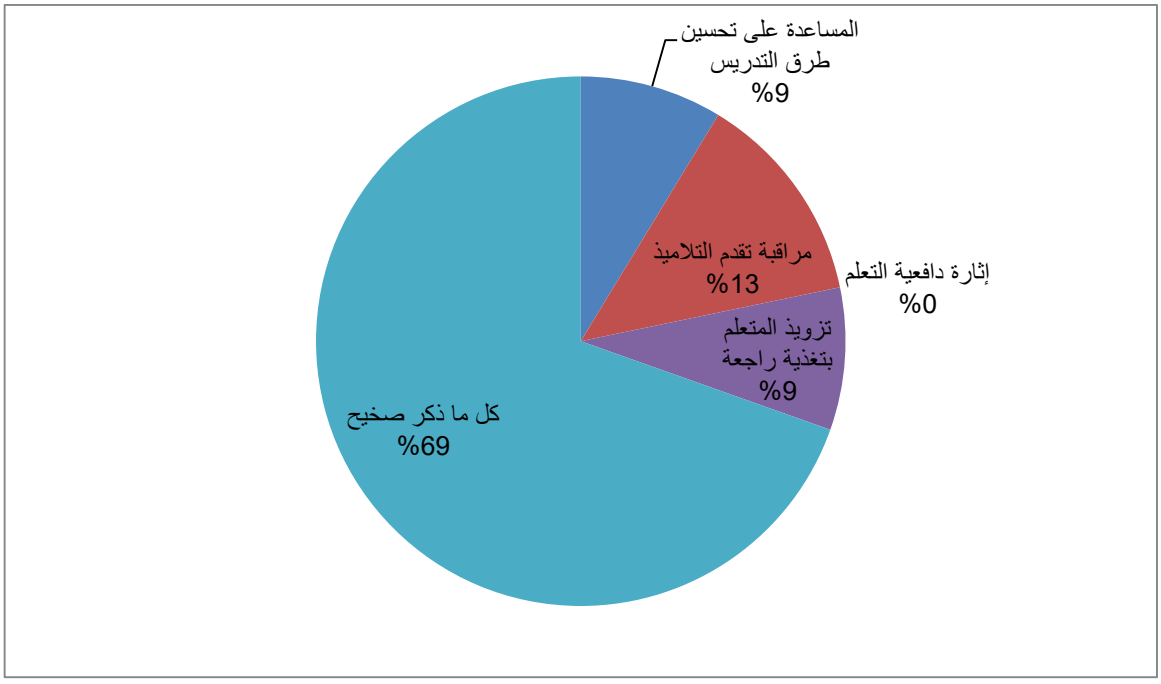
تبين من خلال الجدول أن 13.04 %من أفراد العينة يرون أن دور التقويم هو مراقبة تعم المتعلم بقصد علاج الضعف وتعزيز القوة وذلك قد يكون بسبب رؤيتهم أن التلميذ هو المحور الأساسي في العملية التعليمية التعلمية فكل الأدوات والوسائل التربوية تسخّر من أجله حتى يسير تعلمه بالطريقة المثلى، من أجل هذا فالتقويم بالضرورة سيكون أداة تخدم المتعلم في كل جوانب تعلمه.

كما لاحظنا تساوٍ بين من قال بأن دور التقويم هو مساعدة المعلم على تحسين طريقة تدريسه، وبأنه يزود المتعلم بتغذية راجعة بنسبة 8.69% لكل منهما. فبالنسبة للذين يرون أن دوره يتمثل في مساعدة المعلم على تحسين طرق تدريسه قد يكون توجههم هذا بسبب أن طرق التدريس قد لا تكون مجدية بالقدر الكافي حتى يفهم التلميذ ويستوعب المعلومات

المقدمة إليه من طرف الأستاذ، أو قد لا تلائم كل تلميذ بسبب الفروق الفردية بينهم، لهذا يعمد المعلم لتغيير أسلوب تدريسه بما يتناسب ومستويات التلاميذ.

أما فيما يخص الفئة التي رأت أن دور التقويم هو تزويد المتعلم بتغذية راجعة، ربما هذا راجع إلى أن التغذية الراجعة من أهم وسائل بناء معارف التلاميذ لأنها تعمل على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها المتعلم وتمدّه بخبرات جديدة ومعلومات صحيحة، فيما انعدمت نسبة القائلين بإثارة دافعية التعلم بشكل خاص وكدور أساسي للتقويم.

وترى أغلبية أفراد عينة الدراسة أن كل ما ذكر من أدوار صحيح بنسبة بلغت 69.56 % وهذا لأنهم يرون أن التقويم لا يقتصر على دور واحد بل له عدة أدوار قد تكون غير محصورة فيما ذكرناه من اقتراحات وهذا ما يؤكد دور التقويم كوسيلة أساسية في العملية التعليمية التعلمية والتي من شأنها بناء معارف المتعلمين بالدرجة الأولى بالنظر إلى الخصائص المميزة له وما يقدمه من خدمات تسهم في تحسين العملية التعليمية التعلمية.



18_الأساليب التقويمية التي تراها الأنسل للكشف عن مواطن القوة والضعف :

بالنظر لإجابات المعلمين، فالأساليب التقويمية الأنسب هي :

_الاستجوابات أو الأسئلة الشفوية .

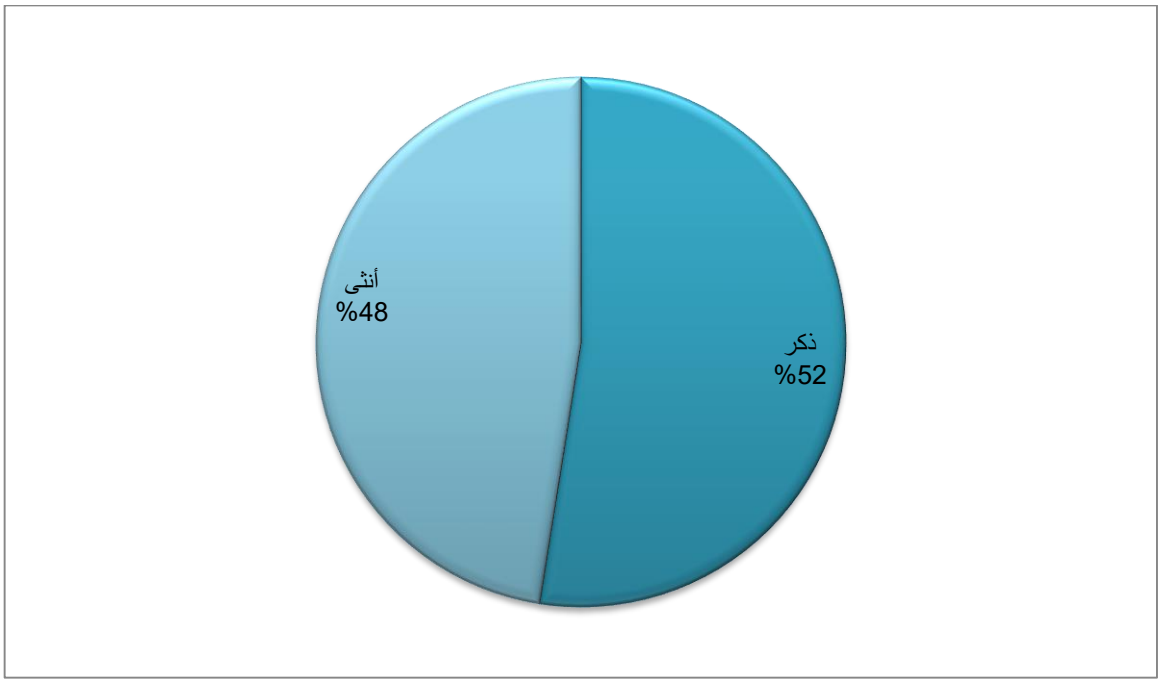
- الفروض الفجائية والتغذية الراجعة.

2_ الأسئلة الخاصة بالمتعلمين:

1_الجنس :

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
التكرار	21	19	40
النسبة	52.5%	47.5%	100%

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن هناك تفاوت بسيط بين النسب المئوية للجنسين.فقد قدرت نسبة الذكور ب: 52.5% ، أما نسبة الإناث فقد بلغت 47.5 %، وربما يرجع هذا التفاوت النسبي الطفيف إلى اهتمام كلا الطرفين بالتعلّم و تطلعهم الكبير لهذا المجال.

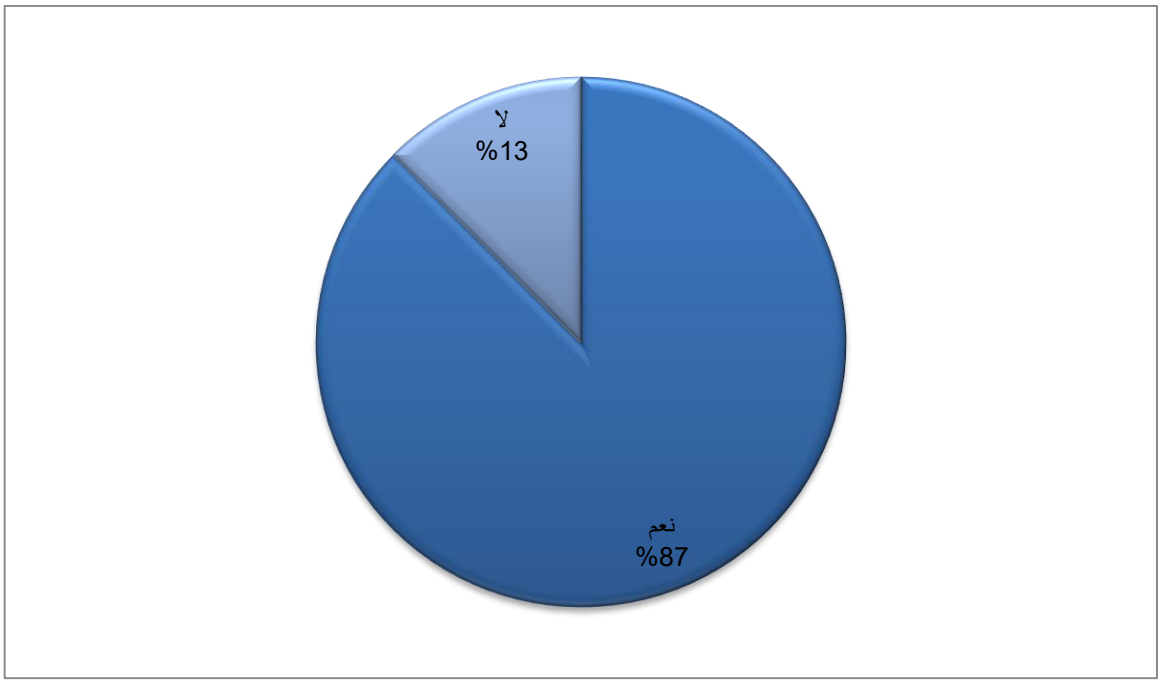


2_هل تدرك معنى التقويم :

الجدول 02 :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	35	05	40
النسبة	87.5%	12.5%	100%

يتضح لنا من خلال هذا الجدول إدراك أغلبية المستجوبين لمعنى التقويم، إذ هنا فرق كبير في النسب حيث قدرت نسبة التلاميذ المجيبين ب: نعم 87.5% وكان عددهم 35 تلميذا، أما نسبة التلاميذ المصرحين ب: لا فقد كانت ضعيفة مقارنة بعدد التلاميذ فقدرت ب: 12.5% وكان عددهم 05 تلاميذ فقط من أصل 40 تلميذ، ومن خلال هذه النتائج التي ذكرناها يتبين أن التلاميذ على اطلاع واسع بهذا الموضوع وهذا مؤشر جيد أن يدرك تلاميذ السنة الأولى متوسط معنى التقويم، فمعرفتهم له في هذه المرحلة الانتقالية يدل على جديّتهم وامتلاكهم لزاد معرفي كبير يساعده غلى تحقيق نتائج مرضية فتتحقق بذلك الأهداف التربوية.

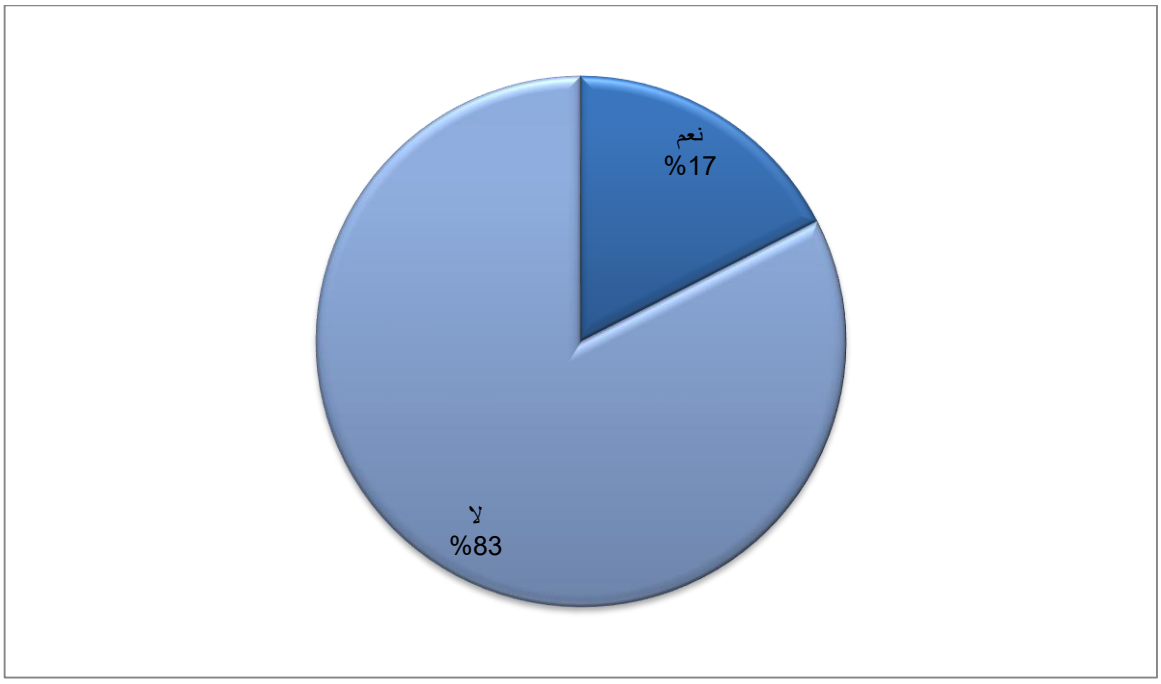


3_ هل التقويم مرادف للاختبار :

الجدول 03 :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	07	33	40
النسبة	17.5	82.5	100

يوضح الجدول أعلاه أن النسب المتبناة للإجابة ب: لا تقر بأن التقويم ليس مرادفا للاختبار وقدرت نسبتهم ب: 82.5 %، في حين من يرى أنه مرادف للاختبار قدرت نسبتهم ب17.5%، والسبب هو أنهم يعتقدون أن التقويم غير مرتبط بعلامة نهائية تقرر مصيرهم، ولأنه يعتبر أداة لتقدير المعارف وتصحيح الأخطاء دون إصدار قرارات مصيرية، في حين الاختبار مرتبط بتقديرات نهائية من شأنها إصدار أحكام متعلقة بالمستوى العام للتلاميذ تحدد وتقيس نجاحهم أو فشلهم.

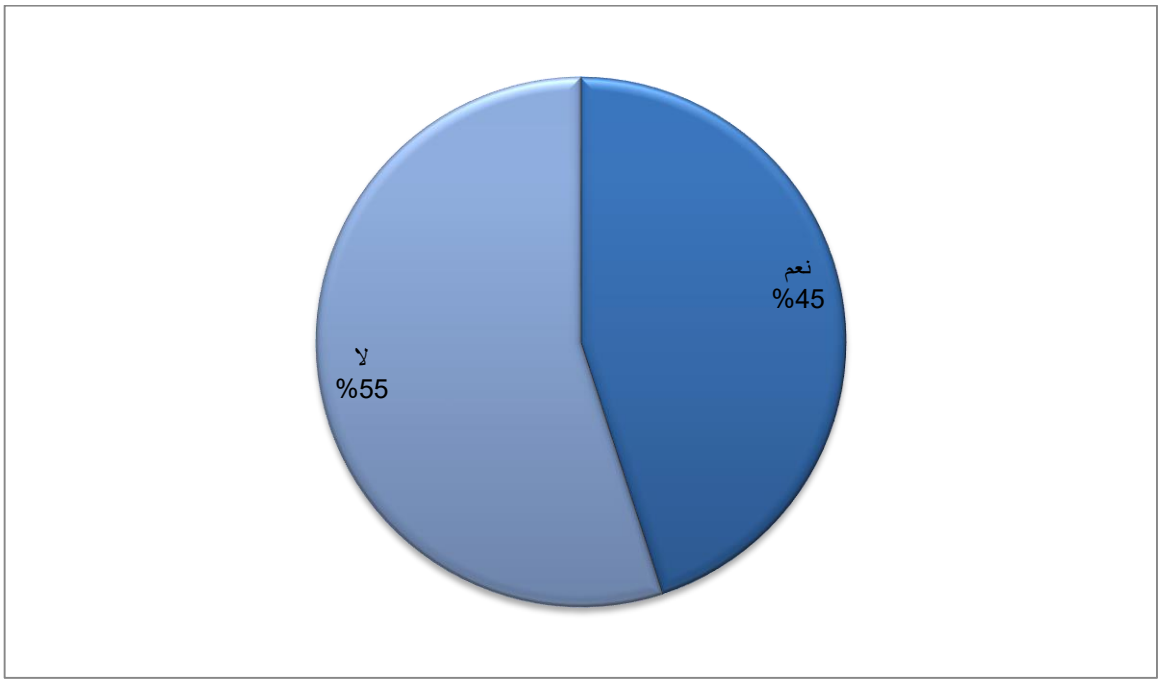


4_ هل التقويم مرتبط بالنجاح والرسوب :

الجدول 04 :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	18	22	40
النسبة	45%	55%	100%

قد يعتمد الكثير من الأساتذة على التقويم وهذا كله من أجل تسهيل معرفة قدرات ومستويات المتعلمين حيث يبرز الجدول أعلاه تقاربا في النسب، 22 من المتعلمين اتفقوا على أن التقويم غير مرتبط بالنجاح والرسوب وقدرت نسبتهم ب 55% ، وربما يكون السبب في هذا هو أن التقويم لا يعطي علامات أو أحكام نهائية على مستوى تحصيل كل تلميذ، بل يهدف إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف من أجل تشخيصها وعلاجها دون ربطه بالنجاح أو الفشل ، لأن غايته الأولى ليست اتخاذ قرارات حاسمة، بل الكشف عن مستويات التلاميذ ومؤهلاتهم وكفاءاتهم.

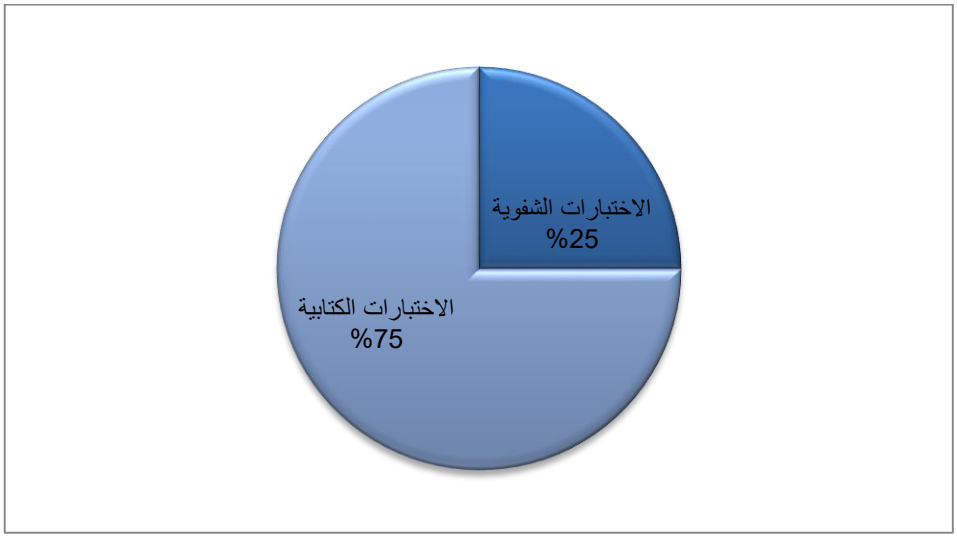


5_هل تفضل الاختبارات الشفوية أم الكتابية :

الجدول 05 :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	10	30	40
النسبة	25%	75%	100%

إن الملاحظة الأولية التي يمكن تسجيلها من خلال معطيات الجدول أن أغلب المتعلمين صرحوا بأن الأفضلية تعود إلى الاختبارات الكتابية حيث مثلوا 75% من النسبة الكلية، ويمكن تفسير ارتفاع هذه النسبة بأن هذه الاختبارات تمكنهم من التوسع في أفكارهم والإجابة بأريحية، وتكون لهم الحرية في التعبير عن آرائهم ومعارفهم، أما بقية المتعلمين فقد فضلوا الاختبارات الشفوية عن الاختبارات الكتابية وكانت نسبتهم ضئيلة مقارنة بمن فضلوا الاختبارات الكتابية حيث بلغت 25% ، وربما يكون السبب أن هذه الاختبارات تجعل التلاميذ مرتبكين غير قادرين على تنظيم أفكارهم وتقديم الإجابة الصحيحة الدقيقة، فهناك الكثير من التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم المتوسط تكون لديهم صعوبات كثيرة في مواجهتهم الأساتذة أثناء تقديم الإجابة شفهيا من بينها: القلق، الارتباك، التلعثم، الخوف من ردة فعل الأستاذ...الخ.

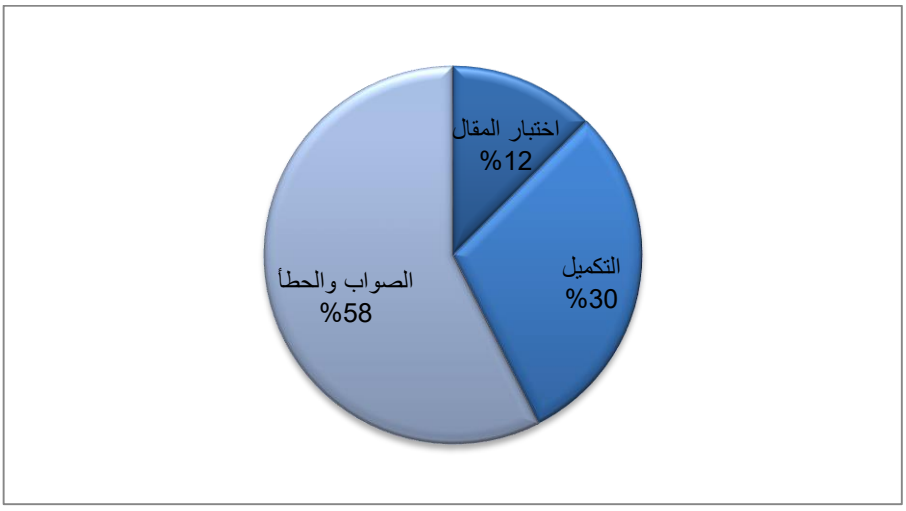


6_أي أسلوب تقويمي هو الأفضل والأسهل :

الجدول 06 :

الاقتراحات	التكرار	النسبة
اختبار المقال	05	12.5%
اختبار التكميل	12	30%
اختبار الصواب والخطأ	23	57.5%
المجموع	40	100%

ما يمكن ملاحظته من هذا الجدول أن 57.5% من التلاميذ يفضلون اختبار الصواب و الخطأ على حساب الاختبارات الأخرى، وهذا لأن هذا الأسلوب التقويمي يتميز بالسهولة والوضوح والبساطة وابتعاده عن العمليات العقلية المعقدة كالاستنتاج والتحليل، في حين يفضل 30% من المستجوبين اختبار التكميل أو ملء الفراغ لأن هذا الأسلوب يبرز قدرة المتعلم على الحفظ واسترجاع المعلومات، وقدرته أيضا على توظيف مكتسباته ومعارفه وتنظيمها على حسب السياق ووفقا للغرض المطلوب، بينما 12.5 %من أفراد الدراسة اختاروا اختبار المقال، وقد يكون سبب اختيارهم له أنه يفسح لهم المجال للتعبير عن آرائهم وأفكارهم.

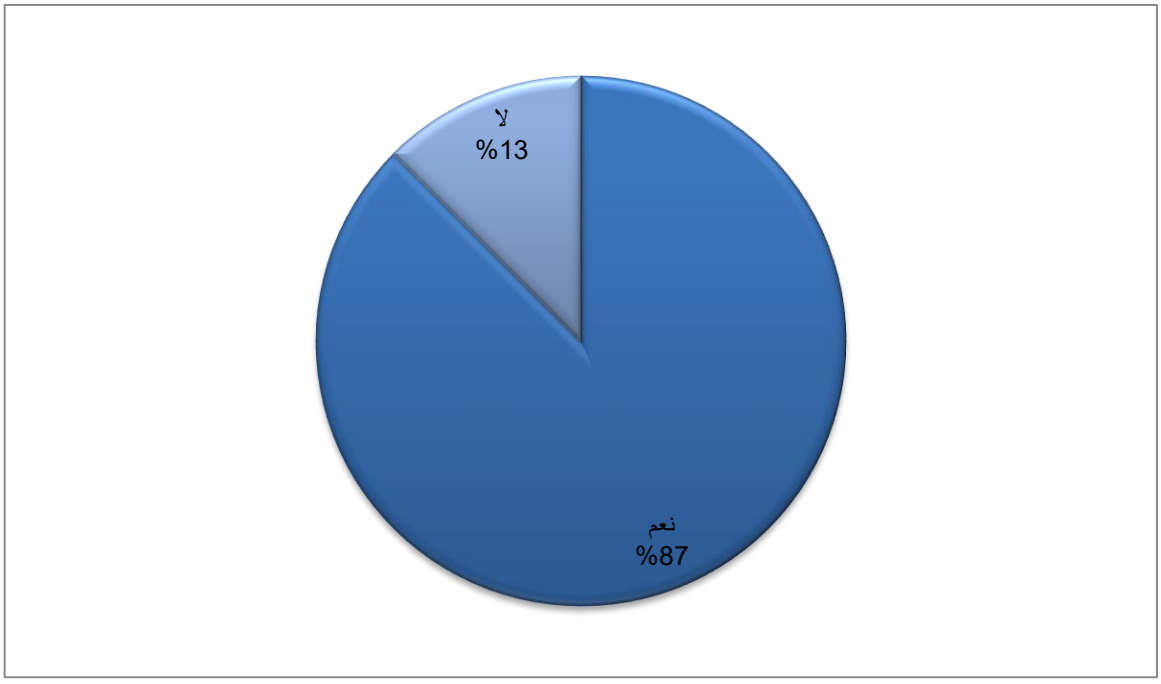


7_ هل ترى أن التقويم ضروري بالنسبة لك في هذه المرحلة :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	35	05	40
النسبة	87.5%	12.5%	100%

يتبين من خلال النتائج التي تمّ إحصاؤها أن 87.5%من التلاميذ يرون أن التقويم ضروري لهم في هذه المرحلة وذلك كون التقويم عملية مستمرة شاملة في العملية التعليمية، ولأن هذا الأخير يساعد في الكشف عن نقاط القوة وتدارك نقاط الضعف وجوانب القصور عند المتعلمين وذلك لتحسين مستواهم الدراسي، وبهذا يصبح مستوى المتعلمين أفضل وأحسن مما كان عليه في السابق.

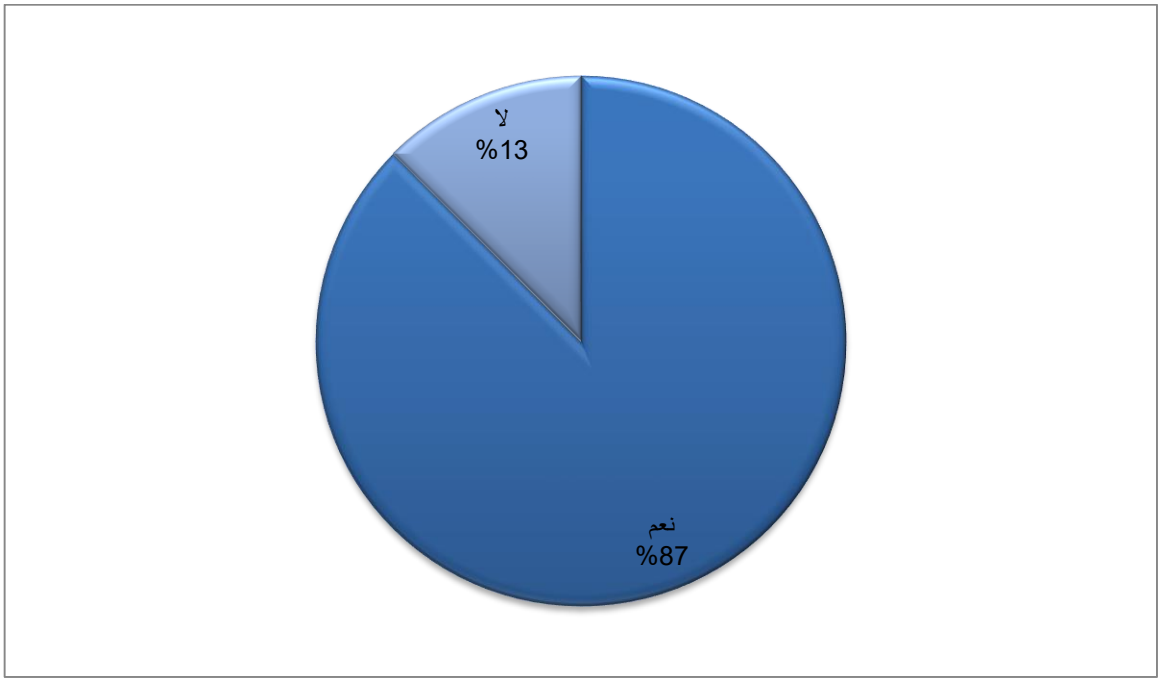
أما 12.5%من المتعلمين يرون أنه غير ضروري في هذه المرحلة، قد يكون سبب ذلك التفاوت في المستوى وأن التقويم قد لا يساعد هذه الفئة في رفع مستواها التعليمي.



8_هل يسهم التقويم في بناء معارفك:

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	35	05	40
النسبة	%87.5	%12.5	%100

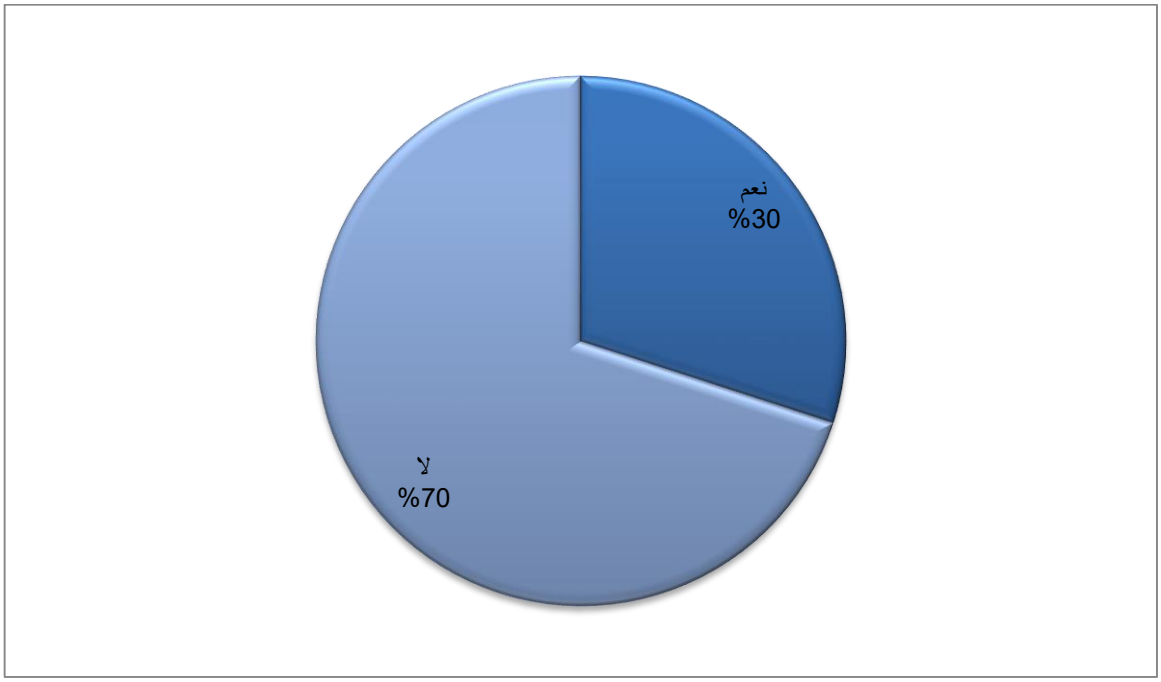
يظهر لنا من خلال الجدول أن النسبة الغالبة تتبنى الإجابة بنعم والتي تقدر ب87.5% ، وهذا دليل على أهمية التقويم ودوره الفعال في بناء معارف التلاميذ، في حين 12.5% من التلاميذ ينفون إسهام التقويم في بناء معارفهم، وقد يكون هذا لوجود صعوبات تعرقل سير عملية التقويم كعدم فهم الأسئلة، وبالتالي يفقد التقويم تلك الخاصية المميزة له والمتمثلة في تكوين المعارف والخبرات.



9_ هل يجهد التقويم التلميذ في هذه المرحلة :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	12	28	40
النسبة	30%	70%	100%

تبين النتائج المدونة في الجدول أعلاه أن 70% من التلاميذ لا يجهدهم التقويم في هذه المرحلة وهذا راجع لتباين المستوى بين التلاميذ، فمن يمتلكون مستوى جيد أو أقل من الجيد نوعا ما لا يجدون صعوبة في التعامل مع التقويم لأن فهمهم واستيعابهم للأسئلة يكون أحسن من غيرهم، فتكون إجاباتهم صحيحة أو قريبة من الصحيح. أما نسبة 30% فتقر بأنها تجهد من التقويم، وبطبيعة الحال فهذا بسبب تفاوت المستوى والفروق الفردية بين المتعلمين، فالمتعلمون أصحاب المستويات الضعيفة قد لا يفهمون الأسئلة بالشكل الصحيح أو قد لا يفهمون الدروس جيدا فلا يتمكنون من الإجابة وبالتالي يجهدون من التقويم.

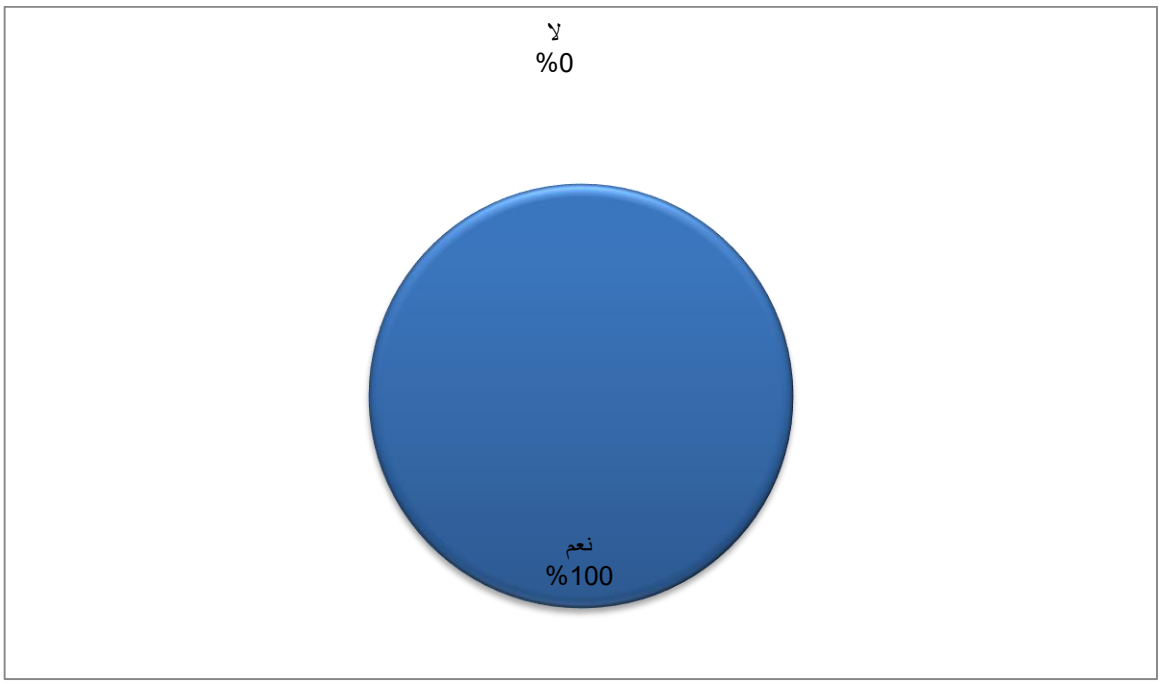


10_هل يزيد التقويم من فاعليتك على التعلم :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	40	00	40
النسبة	100%	00%	100%

يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن جميع الفئات المستجوبة تؤكد أن التقويم يزيد من فاعلية المتعلم على التعلم والتي تقدر بنسبة 100%، وهذا أن دلّ فإنه يدل على أن التقويم

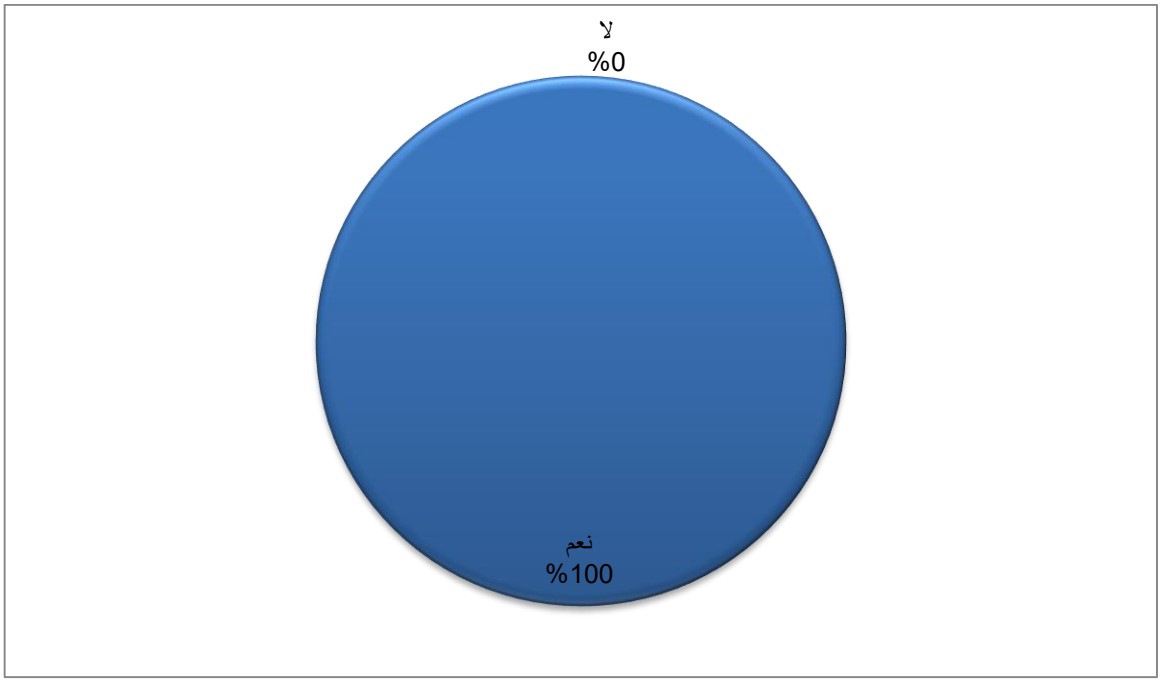
عملية فعالة في المجال التعليمي لأنه يساعد على إثارة دافعية المتعلمين على التعلم فيزيد بذلك من فعالية أدائهم كعنصر أساسي في العملية التعليمية التعلمية.



11_هل تستفيد من التقويم :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	40	00	40
النسبة	100%	00%	100%

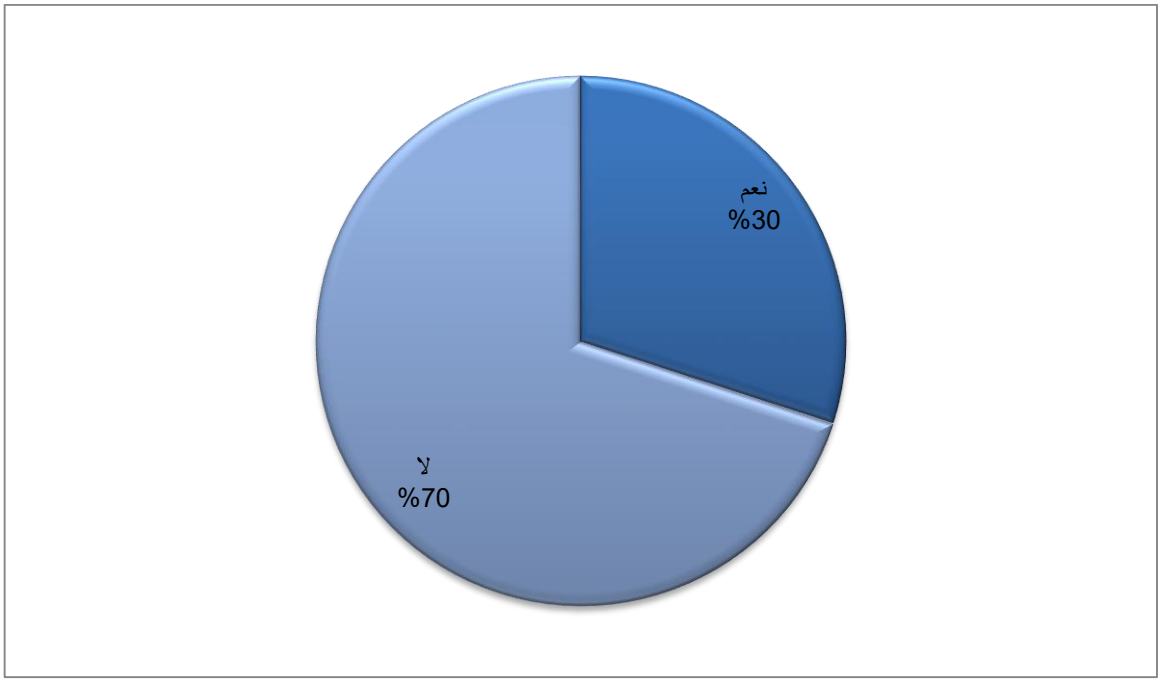
يبين الجدول أن النسبة الكلية من الفئة المستجوبة تستفيد من التقويم التربوي، فهو وسيلة هامة تساهم في الكشف عن الجانب الايجابي والسلبي في شخصية المتعلم، وبذلك فهو يحاول ايجاد أساليب للتخلص من نقاط الضعف لدى المتعلم وتعزيز نقاط القوة بهدف تحسين العملية التعليمية وتطويرها.



12_الفرق بين التقويم والتقييم :

الاقتراحات	نعم	لا	المجموع
التكرار	12	28	40
النسبة	30%	70%	100%

التقويم والتقييم مفهومان متقاربان في المعنى ولكن هذا لا يلغي وجود فروقات بينهما، فقد بيّن الجدول المدرج أعلاه أن 70% من التلاميذ لا يفرقون بين المفهومين وهو رأي الأغلبية منهم، فتداخل هذين المصطلحين في المعنى يؤدي إلى عدم التفريق بينهما خصوصا في هذه المرحلة الدراسية (الأولى متوسط) أين يكون التلاميذ في بداية مرحلة جديدة، وفي الجهة المقابلة 30% من التلاميذ يفرقون بين المفهومين، قد يكون هذا راجع إلى اطلاعهم ومعرفتهم الكافية بهذا الموضوع.


نعم
%30
لا
%70

نتائج الدراسة :

من خلال الدراسة الميدانية التي أجريناها والتي تعتبر مهمة جدا في العملية التربوية بالنسبة للمعلم أو المتعلم، خلصنا إلى مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي :

_التقويم التربوي أساسي في العملية التعليمية التعلمية هذا لأنه يحقق الأهداف التربوية.

_أغلبية المتعلمين في المرحلة الأولى من التعليم المتوسط يرون أن التقويم ضروري بالنسبة لهم وهذا لأنه يشخّص نقاط ضعفهم ويعالجها.

التقويم التربوي وسيلة مهمة في اختيار الأساليب التقويمية المناسبة، وذلك للإلمام بكل ما يعيق التعلم والتعليم.

_تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الأساليب التقويمية استخداما.

_يجمع جميع الأساتذة على ضرورة مراعاة مستويات المتعلمين في المرحلة الأولى من التعليم المتوسط.

_يسهم التقويم التربوي في تكوين المتعلم وبناء معارفه بناءً سليما، وبهذا يصبح عملية تشخيص وعلاج في آن واحد لأنه يقف على أهم النقائص التي تمس العملية التعليمية ثم يعمل على علاجها.

_عدم اقتصار التقويم التربوي على دور واحد وإنما له أدوار عديدة، فهو يساعد المعلم على تحسين طرق تدريسه بالإضافة إلى أنه يزود المتعلم بمعارف جديدة، وبالتغذية الراجعة التي ترفع من مستواه الدراسي.

_يعتبر اختبار الصواب والخطأ من أكثر الأساليب استخداما وتفضيلا من طرف المتعلم، وذلك لسهولته وبساطته ووضوحه.

تفضيل تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم المتوسط الاختبارات الكتابية نظرا لأنها تعطيهم الحرية في التعبير عن أفكارهم، ولقدرتهم على استيعاب الأسئلة المطروحة عليهم، في حين ينفرون من الاختبارات الشفوية والسبب في ذلك الخوف و الارتباك والخجل...

خاتمة

خاتمة:

توصلت الدراسة التي أجرينا حول التقويم التربوي ودوره في بناء المعرفة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط إلى النتائج التالية:

_التقويم التربوي عملية مخططة مستمرة تهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية وتنميتها والرقي بها حتى تتحقق الأهداف التربوية بصورة كاملة.

_يهدف التقويم التربوي بصورة عامة إلى إبراز قدرات ومؤهلات المتعلمين ، وبيان مدى فاعلية أداء المعلم ومدى نجاعة وملائمة الطرق والوسائل التعليمية والبرامج التربوية.

_ للتقويم التربوي أهمية بالغة في المنظومة التربوية، فهو جزء لا يتجزأ منها ومن أي فعل تربوي أو تعليمي.

_بالرغم من الاختلاف الحاصل في تحديد أنواع التقويم التربوي ، إلا أنه عموما مقسم إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

*التقويم التشخيصي: والذي يكون قبل الشروع في التدريس من أجل جمع معلومات وبيانات عن المكتسبات القبلية للمتعلمين، وعن معارفهم وميولاتهم ، حتى يستطيع المعلم استخراج نقاط الضعف والقوة التي تكون منطلقا لبناء أنشطة تلائم مستوى كل تلميذ.

*التقويم البنائي: وهو ذلك النوع الذي يتم يتم بالتزامن مع عملية التدريس حتى تسير عملية التحسين بالتوازي معها، ومن أكثر ما يميز هذا النوع ارتباطه الدائم بالتغذية الراجعة التي تهدف للكشف عن النقائص والثغرات المتعلقة بعملية التعلم، ومن ثم محاولة سد تلك الثغرات وإزالة تلك النقائص.

*التقويم الختامي: هو الذي يكون في ختام الفصل أو السنة الدراسية، ويكون مرتبطا بدرجات تحدد النجاح والرسوب.

–ينبغي الأخذ بعين الاعتبار الفرو قات الموجودة التقويم والتقييم والقياس، فبالرغم من تقارب دلالات هذه المصطلحات إلا أنه هناك فرق واختلاف بينها في المعنى، وهذا ما تؤكده العلاقة التكاملية التي تجمعها بعضها ببعض.

-يتميزالتقويم التربوي بعديد الخصائص السمات من أهمها: الشمولية، التعاون، الاستمرارية، العلمية و الموضوعية.

-التقويم عملية منظمة تسير وفق خطوات متسلسلة تفرض على من يجري التقويم اتباع تلك المراحل حتى يخلص إلى نتائج سليمة ودقيقة.

-تحتل الأساليب الاختبارية حيزا استعماليا مكثفا داخل الممارسة التقويمية مقارنة بالأساليب غير الاختبارية (الملاحظة ، المقابلة، الاستبانة)، لأن لها القدرة على الإحاطة بكل جوانب تعلم المتعلمين، لذلك اصبح التقويم التربوي بأساليبه المتنوعة جزء هاما من عملية التعليم وبهذا فإن هذه الأساليب تنصب حول تحسين مستوى تعلم المتعلم وتطويره.

-إن للتقويم التربوي أدوار عديدة ومتشعبة وهذا ما أكدته عينة الأساتذة المستجوبين، ولكن يبقى الدور الأساسي له تشخيص نقاط الضعف والقوة في تعلم التلاميذ من أجل تحسين مستواهم وتطوير معارفهم ، ولهذا يتضح أن الدور الرئيسي للتقويم هو التشخيص والعلاج والذي يخدم دورا أخر هو تكوين وبناء معارف المتعلمين.

-التقويم عملية تفرض على المقوم أو المعلم الأخذ بعين الاعتبار مستوى التلاميذ.

-يسهم التقويم التربوي في بناء معارف المتعلمين من خلال الكشف عن النقائص وإصلاحها.

-قد يرتبط التقويم بالاختبارات والنجاح والرسوب ولكن هذا لا ينقص من قيمته كوسيلة علاجية إصلاحية.

-ضرورة التوزيع في استخدام الأساليب الاختبارية -والتي تعد الأكثر شيوعا- وضرورة الاعتماد أثناء الاختبارات على أسئلة ذات الأبعاد الذهنية تارة ، والأسئلة التي تستدعي استحضار المكتسبات القبلية تارة أخرى، وذلك لقياس مختلف الكفاءات.

-إن التقويم التربوي من الأدوات التي تدعم تعلم المتعلم، وليس مصدر رهبة وقلق وخوف، فيكون بهذا عاملا في بناء معارفهم وتكوين شخصيتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم، فتزيد بذلك دافعيتهم على التعلم.

-ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتباين المستوى بينهم حتى تكون عملية تقويمهم عادلة ولكي نستطيع معرفة المستوى الحقيقي لكل المتعلمين.

-عدم ربط الاختبارات أو الوسائل التقويمية الأخرى على اختلافها بقوة الحفظ وبالدرجات النهائية.

-إن عملية التقويم شاملة لا تقتصر على جانب معين وتهمل الجوانب الأخرى.

-عرض نتائج التقويم على المتعلمين لمعرفة الأخطاء ومعرفة أسبابها حتى يصبح التقويم تشخيصيا وعلاجيا، وهذا ما يسهم في تكوين معارف المتعلمين وتصحيح مسارهم الدراسي.

قائمة المصادر والمراجع

المعاجم:

1_القاموس المحيط، الفيروز أبادي، تح: أنس محمد الشامي، زكرياء جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، دط، 2008.

2_لسان العرب، ابن منظور، دار صادر، بيروت، مجلد12، ط1، دت.

3_معجم علم النفس و التحليل النفسي، فرج الدين عبد القادر طه و آخرون، دار النهضة، بيروت، ط1، دت.

4_المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4 ، 2004.

5_منجد الطلاب، فؤاد أفرام البستاني، دار المشرق، بيروت، ط31 ، 1986.

الكتب العلمية:

1_اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، كوثرحسين كوجك، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2001م.

2_الاختبارات والمقاييس النفسية، محمد أحمد الخطيب، أحمد حامد الخطيب، دار الحامد، الأردن، ط1، 2011م.

3_أساسيات التدريس، خليل إبراهيم شبر وآخرون، دار المناهج، عمان، دط، 2005م.

4_أساسيات تدريس العلوم، صبري الدمرداش، دار المعارف، القاهرة، ط2، 1997م.

5_أساسيات طرق التدريس، علم الدين عبد الرحمن الخطيب، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ط2، 1997م.

6_استراتيجيات التقويم التربوي الحديث و أدواته، مصطفى نمرد عمس، دار غيداء، عمان، الأردن، دط، 2008م.

7_أساليب تدريس اللغة العربية، أحمد إبراهيم صومان، دار زهران، عمان، الأردن، دط، 2009م.

8_أصول التربية، أحمد الحاج، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1, 2013م.

9_أصول التربية العامة، سعيد إسماعيل علي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007م.

10_بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمتطلبات، حاجي فريد، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، دط، 2005م.

11_التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التعليم، محمد شارف سرير، نور الدين، ط2، 1995م.

12_التدريس الفعال: تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه، عفت مصطفى الطناوي، دار المسيرة، عمان، الأردن ، ط3، 2013م.

13_التربية والمجتمع: دراسة في علم اجتماع التربية، حسين عبد الحميد، أحمد رشوان، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، دط، 2010م.
14_التشخيص والتقييم في الإرشاد، أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، أحمد نايل الغرير، دار المسيرة، عمان، الأردن، دط، 2009م.
15_التعلم النشط استراتيجيات وتطبيقات ودراسات، عبد الرحمن عبد الهاشمي، دار كنوز المعرفة، عمان، الأردن، ط1، 2016م.
16_تقنيات التقويم، ناجي تمار، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، دط، 1993م.
17_التقويم التربوي، رافدة الحريري، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2012م.
18_التقويم التربوي: الأسس والتطبيقات، عبد المجيد منصور وآخرون، دار الزهراء، الرياض، ط2، 2006م.

19_التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، حمدي شاكر محمود، دار الأندلس، حائل، ط1، 2004م.
20_التقويم في التربية الخاصة، عبد الله زيد الكيلاني، فاروق فارع الروسان، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2009م.
21_التقويم التربوي: مفهومه، أساليبه، مجالاته، توجهاته الحديثة، كمال الدين محمد هاشم، حسن جعفر الخليفة، مكتبة الرشد، ط3، 2011م.
22_التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، محمود عبد الحليم منسي، أحمد صالح، مركز الإسكندرية الكتاب، الإسكندرية، دط، 2007م.
23_تقويم تعلم اللغة العربية، أنطوان صياح، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دط، 2009م.
24_تقويم جودة الأداء في المؤسسات التعليمية، مومن شاكر مجيد، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2011م.
25_طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، الإصدار الأول، 2004م.
26_طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، رشراش أنيس عبد الخالق، أمل أبو ذياب/عبد الخالق، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2007م.
27_علم النفس التربوي، صالح محمد أبو جادو، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط13، 2017م.
28_القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، مسعد أبو الديار، مكتبة الكويت الدولية، الكويت، ط1، 2012م.

29_القياس والتقويم التربوي تجديدات ومناقشات، عبد الواحد الكبيسي، دار جرير، عمان، الأردن، ط1، 2014.
30_القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، صلاح الدين محمد علام، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2009م.
31_القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، نبيل عبد الهادي، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 1999.
32_القياس والتقويم في العملية التدريسية، رحيم يونس كرو العزاوي، دار الدجلة، الأردن، دط، 2013.
33_القياس والتقويم في التربية والتعليم، هادي مشعان ربيع، ختام إسماعيل أحمد، دار الزهران، عمان، الأردن، ط1، 2013م.
34_القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، سامي محمد ملحم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط8، 2017م.
35_القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مروان أبو حويج وآخرون، الدار العلمية الدولية، عمان، الأردن، ط1، 2002م.
36_القياس والتقويم الصفي، إبراهيم محمد المحاسنة، عبد الحكيم علي مهيدات، دار جرير، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
37_القياس والتقويم المدرسي والتربوي، إبراهيم أبو عقيل، دار الأيام، عمان، الأردن، ط1، 2016م.
38_القياس والتقويم في علم النفس، عبد القادر كراجة، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، ط1، 1997م.
39_القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، امطانيوس نايف ميخائيل، دار الإعصار العلمي، عمان، الأردن، ط1، 2015م.
40_اللغة: خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها، مهاراتها، مداخل تعليمها، تقييم تعلمها، محمد فوزي أحمد بني ياسين، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، إربد، الأردن، دط، 2010م.
41_مبادئ علم النفس التربوي، عماد عبد الرحيم الزغول، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط2، 2012م.
42_المدخل إلى التدريس، سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، دار الشروق، ط2، 2010م.
43_المدخل إلى علم التربية، خالد محمد أبو شعيرة، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

44_المرجع في صعوبات التعلم، سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2010م.
45_المرجع في القياس النفسي، بشرى إسماعيل، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2004م.
46_مناهج التربية: أسسها وتطبيقاتها، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 2001م.
47_مناهج بين النظرية والتطبيق، أحمد حسين اللقاني، دار عالم الكتب، ط4، القاهرة، 2013م.
48_المناهج الحديثة وطرائق التدريس، محسن علي عطية، دار المناهج، عمان، الأردن، دط، 2008م.
49_نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، محمد صالح الحثروبي، دار الهدى، عين ميلة، الجزائر، دط، دت.

المجلات والمقالات:

1_التقويم التربوي، مفهومه وأهميته، إسماعيل دحدي، مزياني الوناس، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، ورقلة، العدد 31، ديسمبر 2017م.
2_التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، يحي علوان، مجلة العلوم الإنسانية، بسكرة، العدد11، ماي 2007م.
3_التقويم ودوره في تفعيل العملية التعليمية وتطويرها، أجقو علي، حوليات التاريخ والجغرافيا، بوزريعة، العدد1، 2003م.

المذكرات:

1_التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أحلام عطية، أطروحة دكتوراه، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2019_2020م.
2_واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية لمدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، محمد عطيةأحمد عفانة، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2011م.

ملخص الدراسة:

جاءت هذه الدراسة الموسومة ب: التقويم التربوي ودوره في بناء المعرفة لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط لتقف على أهم المواضيع في مجال التعليمية، وقد اشتملت على تحديد مفهوم التقويم التربوي وأهدافه وأهميته، أنواعه و الفرق بينه وبين القياس والتقييم، كما تضمنت أيضا الخصائص المميزة لهذه العملية ومراحل إنجازها، وكذا أساليب التقويم وأدواره.

ومن الملاحظ على هذا الموضوع تشعبه واتساع مجالاته، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التقويم التربوي في العملية التعليمية التعلمية، وكيف يسهم في بناء معارف المتعلمين في المرحلة الأولى من التعليم المتوسط، كما هدفت إلى محاولة التعرف على أهمية التقويم وأساليبه ومدى فاعليته في التعليم.

وكل ما يمكن استخلاصه من هذا البحث أن التقويم التربوي عملية ضرورية لضمان السير الحسن لعملية التعلم باعتباره عنصرا أساسيا لضبط هذه العملية وتوجيهها.

قائمة الملاحق

الملحق رقم 01: الاستبيان الخاص بالمعلمين

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجيلالي بونعامة
_ خميس مليانة _
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

استبيان خاص بالمعلمين

عنوان المذكرة: التقويم التربوي ودوره في بناء المعرفة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط -دراسة ميدانية-

أساتذتي الكرام. يسرني أن أتقدم إليكم بهذه الاستمارة المتعلقة بمذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات عامة. وهي في مجملها عبارة عن أسئلة تتطلب منكم أساتذتنا الكرام الإجابة عنها بكل دقة وموضوعية وذلك خدمة لمساعي البحث العلمي ولإثراء هذا الموضوع بخبرتكم المهنية.

وفي الأخير لكم منا فائق الاحترام والتقدير وشكرا.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى العلمي:

- ليسانس ☐
- ماستر ☐
- ماجستير ☐
- دراسات عليا ☐

الإطار التعليمي :

- أستاذ(ة) مرسم(ة) ☐
- أستاذ(ة) مستخلف (ة) ☐
- أستاذ(ة) متربص(ة) ☐

الخبرة المهنية:

- 05 سنوات ☐
- 10 سنوات ☐
- أكثر من 10 سنوات ☐

1_ هل يملك المعلم ثقافة تقويم مرجعية كافية موجّهة للفعل التربوي ؟

نعم. ☐ لا ☐

2_ هل يدرك المعلم أهمية التقويم ؟

نعم ☐ لا ☐

3_ هل يساعد التقويم المعلم في اختيار الأساليب التدريسية المناسبة؟

نعم. ☐ لا ☐

4_ هل تعتقد أن التنويع في استخدام الأساليب التقويمية يسهم بالقدر الكافي في الإلمام بكل مايعيق سيرورة التعلم؟

نعم. ☐ لا ☐

5_هل هناك عيوب في طرق وأساليب التقويم المعتمدة؟

نعم. ☐ لا ☐

6_هل تلتزم بمراحل وخطوات التقويم؟

نعم ☐ لا ☐

7_عند إعداد الأسئلة هل يراعي المعلم مستوى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

8_هل التقويم كآلية كاف للحكم على المستوى الحقيقي للتلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

9_هل يجد المعلم صعوبة في إجراء التقويم ؟

نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت الإجابة ب نعم ففيما تتمثل هذه الصعوبات ؟

صعوبة صياغة الأسئلة ☐

صعوبة تصحيح الأسئلة ☐

عدم تفاعل التلاميذ ☐

أسباب أخرى .....

10_هل يسهم التقويم التربوي في بناء معارف المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

*إذا كانت الإجابة ب نعم ، كيف ذلك :

.....

11_كيف يتجاوب المتعلم مع الوضعيات التقويمية على اختلافها ؟

بشكل جيد ☐

بشكل متوسط ☐

بشكل ضعيف ☐

12_التقويم التربوي بالنسبة للمعلم هو :

عملية إصدار أحكام عما تم إنجازه من أنشطة وخبرات ☐

معرفة ما لم يتم تحقيقه من أهداف ☐

إصدار أحكام عن مدى فعالية المعلم وأساليب تدريسه ☐

13_ أي نوع من أنواع التقويم هو الأكثر استعمالا من طرف المعلم؟

التقويم التشخيصي ☐

التقويم التكويني (البنائي) ☐

التقويم الختامي ☐

14 _ ماهي المحطة التعليمية/التعلمية التي ينبغي أن يحضر فيها التقويم التشخيصي ؟

بداية الدرس ☐

بداية السنة الدراسية ☐

بداية المقطع التعليمي ☐

بداية الفصل الدراسي ☐

15 _ما أكثر أساليب التقويم استعمالا من طرف المعلم في هذه المرحلة الدراسية ؟

الاختبارات التحصيلية ☐

الملاحظة ☐
المقابلة ☐

16_ عندما يريد المعلم قياس قدرة المتعلم على النقد وإصدار الأحكام ؛ أي نوع من الأسئلة يستعمل ؟

أسئلة المقال ☐
أسئلة التكميل (ملأ الفراغ) ☐
أسئلة الاختيار من متعدد ☐
أسئلة الصواب والخطأ ☐

17_ يظهر دور التقويم التربوي بالنسبة للمعلم في أنه :

يساعد المعلم في تحسين أسلوب وطريقة تدريسه ☐
مراقبة تقدم المتعلم بقصد علاج الضعف وتعزيز القوة ☐
إثارة دافعية المتعلم للتعلم ☐
تزويد المتعلم بتغذية راجعة تفيده في بناء معارفه ☐
كل ما ذكر صحيح ☐

18_ ما الأساليب التقويمية التي تراها الأنسب للكشف عن مواطن القوة و الضعف في تعلم التلاميذ في هذه المرحلة؟

.....

.....

الملحق رقم 02: الاستبيان الخاص بالمتعلمين

استبيان خاص بالمتعلمين

أيها التلاميذ الأعزاء نتوجه إليكم بهذا الاستبيان، آملين أن تجيبوا على الأسئلة المتضمنة فيه، ولكم الحرية بشرط أن تكون إجاباتكم جادة وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة ، ولكم منا جزيل الشكر .

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

1_ هل تدرك معنى التقويم؟

نعم ☐ لا ☐

2_ هل التقويم مرادف الاختبار ؟

نعم ☐ لا ☐

3_ هل التقويم مرتبط بالنجاح والرسوب ؟

نعم ☐ لا ☐

4_ هل تفضل :

الاختبارات الشفوية ☐

الاختبارات الكتابية ☐

5_ أي أسلوب تقويمي هو الأسهل والأفضل بالنسبة لك:

اختبار المقال ☐

اختبار التكميل (ملأ الفراغ) ☐

اختبار الصواب والخطأ ☐

6_ هل ترى أن التقويم ضروري بالنسبة لك خصوصا في هذه المرحلة الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

7_ هل يسهم التقويم التربوي في بناء معارفك ؟

نعم ☐ لا ☐

8_ هل يجهد التقويم التلميذ في هذه المرحلة الدراسية ؟

نعم ☐ لا ☐

9_ هل يزيد التقويم من فاعليك على التعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

10_ هل تستفيد من التقويم التربوي ؟

نعم ☐ لا ☐

11_ هل تستطيع التفريق بين التقويم والتقييم ؟

نعم ☐ لا ☐

الملحق رقم 03: الإفادة

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جـــامعـــة الجيلالي بونعامة
كليـــة الآداب و اللغـات
قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيد : مدير متوسطةقلواز موسى بوراشد-عين الدفلى

إفـــــادة

يرجى من سيادتكم المحترمة قبول الطالبتين: **زوليخة أزواو**، شهيماز دريس لاجراء دراسة ميدانية بمؤسستكم، وذلك في إطار إنجاز مذكرة موسومة بـ:التقويم التربوي ودوره في بناء المعرفة لدى تلاميذ السنة الاولى متوسط

تقبلوا منّا فائق الشكر و التقدير و الاحترام

رئيس القسم

الملحق رقم 04: طلب استقبال

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية عين الدفلى
مصلحة التكوين والتفتيش
الرقم: 2023/ م ت ت /2023

عين الدفلى في: 2023/03/14

مديـــر التربيـــة
الى
السيد / مدير متوسطة قلواز موسى
-بوزاشـــد-

الموضوع : ب/ خ إستقبال طلبة الجامعة لإجراء التربص الميداني .
المرجع : مراسلة رئيس قسم اللغة العربية و أدابها بكلية الإداب و اللغات جامعة الجيلالي بونعامة – خميس مليانة.

تبعـا لما ورد في المرجع المذكور أعلاه ، يشـــرفني أن أطلب منكم إستقبـال الطالبتين : أزواو زوليخة و دريس شهيماز تخصص: لغـة عربيـة بجامعة الجيلالي بونعامـة – خميس مليانة في مؤسستكـــم قصد إجراء تربص ميداني و ذلك ابتداء من : 2023/03/15 الى غاية نهاية التربص .

مديـــر التـــربيـــة

مدير التربية بالنيابة

فهرس
المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان .....

إهداء .....

إهداء .....

مقدمة .....أ

الفصل الأول: التقويم التربوي في العملية التعليمية 6

تمهيد:.....7

أولا: ماهية التقويم التربوي:.....8

1_ مفهوم التقويم التربوي: 8

1_1_ تعريف التقويم: 8

1_2_تعريف التربية: 10

1_3 التعريف الإجمالي للتقويم التربوي: 12

2 أهداف التقويم التربوي: 14

3 أهمية التقويم التربوي: 17

ثانيا– العلاقة بين التقويم والتقييم والقياس: 19

1_مفهوم القياس: 19

2_مفهوم التقييم: 20

3_العلاقة بين التقويم والقياس:..... 21

4_العلاقة بين التقويم والتقييم: 22

ثالثا: أنواع التقويم التربوي: 23

1_التقويم التشخيصي:..... 23

2_التقويم التكويني(البنائي): 25

3- التقويم الختامي: 27

رابعا: خصائص التقويم التربوي ومراحل إنجازه: 28

1_خصائص التقويم التربوي: 28

1_1التقويم عملية مستمرة: 29

1_2التقويم عملية تعاونية: 29

1_3التقويم عملية شاملة: 30

1_4التقويم عملية موضوعية: 32

1_5 ينبغي أن يكون التقويم علميا: 32

1_6 التقويم يرتبط بالأهداف: 33

1_7 التقويم يستخدم أدوات متنوعة: 33

1_8 التركيز على التغذية الراجعة: 34

2_خطوات التقويم التربوي: 34

2_1 تحديد الأهداف: 34

2_2 تحديد المجالات المراد تقويمها والمشكلات المراد حلها: 35

2_3 الاستعداد للتقويم: 35

2_4بناء الأداة: 36

2_5 "تطبيق الأداة: 36

2_6 جمع البيانات: 37

2_7 تحليل البيانات واستخلاص النتائج: 37

2_8 "تفسير البيانات 37

2_9 "إصدار الحكم: 38

خامسا: أساليب التقويم التربوي وأدواته: 38

1_الأساليب الاختبارية:..... 38
1_1الاختبارات التحصيلية: 38
1_1_1 أنواعها: 39
1_1_1_1_الاختبارات الشفوية:..... 39
1_1_1_1_1 مزايا الاختبارات الشفوية: 41
1_1_1_1_2 عيوب الاختبارات الشفوية: 42
1_1_1_2الاختبارات المقالية:..... 43
1_1_1_2_1مزاياها:..... 44
1_1_1_2_2 عيوبها:..... 45
1_1_1_3 الاختبارات الموضوعية: 46
1_1_1_3_1 أنواعها:..... 46
1_1_1_3_2 مزاياها:..... 50
1_1_1_3_3 عيوبها:..... 51
1_1_2 أهمية الاختبارات التحصيلية:..... 52
2- الأساليب غير الاختبارية:..... 52
2-1 الاستبانة: 53
2_1_1 أنواعها : 54
2_1_2 مزاياها : 55
2_1_3 عيوبها: 55
2_2 الملاحظة:..... 56
2_2_1أنواعها: 56
2_2_2مزاياها: 57

3_2_2 عيوبها: 58
3_2 المقابلة: 59
1_3_2 أنواعها: 59
2_3_2 مزاياها: 60
3_3_2 عيوبها: 60
سادسا– أدوار التقويم التربوي: 61
خلاصة الفصل: 66
الفصل الثاني: التقويم التربوي في المرحلة الأولى متوسط 66
تمهيد: 67
أولا– تقنية البحث: 68
ثانيا– عينة الدراسة: 68
ثالثا– الإطار الزماني والمكاني: 68
رابعا– منهج البحث: 69
خامسا– عرض نتائج الاستبيان وتحليلها والتعليق عليها: 69
نتائج الدراسة: 106
خاتمة: 107
قائمة المصادر والمراجع 111
ملخص الدراسة: 115
قائمة الملاحق 117
فهرس المحتويات 124