

وحدة التقويم المدرسي

(رؤية مقترحة لتفعيل دور التقويم في النهوض بالعملية التعليمية بالمدارس)

School Evaluation Unit;

A Suggested Proposal to Activate the Role of Academic Evaluation to Enhance Learning in Scchools.



د. محمد جبر السيد عبد الله جميل *

الأستاذ بكلية العلوم الإسلامية، جامعة المدينة العالمية، فرع القاهرة

muhammad.gameel22@gmail.com

mohamed.gabr@lms.mediun.edu/my

تاريخ الاستلام: 2022/11/23 تاريخ القبول 2023/01/30 تاريخ النشر 2023/05/14



ملخص

استهدفت الدراسة الحالية وضع تصور لكيفية تفعيل دور التقويم للنهوض بالعملية التعليمية بالمدارس. واستندت الدراسة إلى المنهج الوصفي. واعتمدت في إطار ذلك على الأسلوب التحليلي. وتمثلت أداة الدراسة في مسح الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة. وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أهمها الآتي: وحدة التقويم المدرسي المقترحة عبارة عن فريق عمل بالمدارس يتألف من أهل الخبرة في مجال التقويم ويشاركونهم في ذلك عدد من المعلمين، والطلاب، وأفراد من الإدارة المدرسية والآباء - تستهدف هذه الوحدة تناول جميع عناصر المنظومة المدرسية من تلميذ، ومعلم، وإدارة مدرسية، ومناهج ، وطرق تدريس، وتجهيزات بالتقويم التشخيصي والعلاجي - يتسم التقويم الذي تقوم به هذه الوحدة بالشمول، والاستمرار، والتراكمية. وأوصت الدراسة المعنيين بالتعليم المدرسي بالإفادة من التصور الذي اقترحتة الدراسة لتفعيل دور التقويم في الارتقاء بالعملية التعليمية بالمدارس.

الكلمات المفتاحية: وحدة التقويم المدرسي، العملية التعليمية.

Abstract

The study aimed at suggesting a proposal to activate the role of academic evaluation so that learning can be improved. The study used the descriptive methodology to reach the targets in question. To gather the required data, a review of literature was administered. The

* المؤلف المراسل

study came to the conclusions that; first, the suggested unit for school evaluation is a school working team that consists of experts in educational evaluation, teachers, students, members of the school administration as well as parents that cooperate in the evaluation's process; second, this unit aims at evaluating all the sub-systems of the school, i., e., students, teachers, principals, psychologists, social workers, curricula, methodologies, aids as well as facilities; third, the evaluation adopted by this unit is characterized with inclusion, continuity and accumulation. The study recommended that steps ought to be taken to put into effect the proposal the study suggests to activate the role of educational evaluation so that learning output can be improved and optimized.

Keywords: School Evaluation Unit, Learning.

مقدمة

إن الحمد لله، نحمده، ونستعينه، ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا، ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله، وحده لا شريك له، وأشهد أن محمدا عبده، ورسوله.

(يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله حق تقاته ولا تموتن إلا وأنتم مسلمون) ⁽¹⁾.

(يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفس واحدة وخلق منها زوجها وبث منهما رجالا كثيرا ونساء، واتقوا الله الذي تساءلون به والأرحام، إنَّ الله كان عليكم رقيبا) ⁽²⁾.

(يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله وقولوا قولا سديدا يصلح لكم أعمالكم ويغفر لكم ذنوبكم ومن يطع الله ورسوله فقد فاز فوزا عظيما) ⁽³⁾.

أما بعد ⁽⁴⁾:

فتشير الدراسات إلى أنَّ التعليم المدرسي يعاني من معوقات عديدة تحول بينه وبين تحقيق الأهداف المنشودة منه. وأبرز هذه المعوقات اقتصار التقويم على مجرد تقديم تقديرات كمية تتعلق بمعدلات النجاح والرسوب ⁽⁵⁾، وانحساره في الاختبارات النهائية، وتقدير المخرجات بقيمة أو علامة ⁽⁶⁾، واقتصاره على قياس التذكر - في أغلب الأحوال - دون العمليات العقلية الأخرى كالربط، والتفسير والربط، والتعليل، والتحليل والابتكار والإبداع. وضعف الاعتناء بتقويم جوانب النمو الأخرى كالنمو القيمي، والمهاري إلا في أضيق الحدود. هذا فضلا عن قصور آليات الضبط والرقابة المتعلقة بالاختبارات، وتفشي الغش في الامتحانات ⁽⁷⁾، وقد أسهم ذلك في ضعف مخرجات العملية التعليمية.

ونظرا لأهمية التقويم في تلافي هذه المعوقات التي يعاني منها التعليم المدرسي، وضرورته لتجويد المخرجات التعليمية، وما أوصت به بعض الدراسات السابقة من ضرورة اعتناء المعلمين بتقويم كل أبعاد شخصية المتعلم العقلية، والخلقية، والوجدانية، والاجتماعية⁽⁸⁾، وضرورة تنويع أساليب التقويم بما يلائم هذه الجوانب⁽⁹⁾، تركز الدراسة الحالية على بيان كيفية تفعيل التقويم لتجويد العملية التعليمية بالمدارس. وهذه المسألة هي ما تتصدى له الدراسة الحالية في السطور التالية.

مشكلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي:

ما مفهوم التقويم المدرسي، وما أسسه، وما أنواعه، وما جوانبه، وكيف يمكن أن تكون وحدة التقويم المدرسي مدخلا لتجويد العملية التعليمية بالمدارس؟

ويتفرع عن ذلك التساؤلات الفرعية الآتية:

- 1- ما مفهوم التقويم المدرسي، وما أسسه؟
- 2- ما أنواع التقويم المدرسي، وما جوانبه؟
- 3- كيف يمكن أن تكون وحدة التقويم المدرسي مدخلا لتجويد العملية التعليمية بالمدارس؟

أهداف الدراسة

بناءً على التساؤلات السابقة يتحدد الهدف الرئيس للدراسة تحلية مفهوم التقويم المدرسي، وبيان أسسه، وأنواعه، ومستوياته، وبيان كيفية تبني وحدة التقويم المدرسي كمدخل لتجويد العملية التعليمية بالمدارس.

ويتفرع عن هذا الهدف الرئيس الأهداف الفرعية الآتية:

- 1- بيان مفهوم التقويم المدرسي، وبيان أسسه.
- 2- الكشف عن أنواع التقويم المدرسي، وجوانبه.
- 3- إبراز كيفية تبني وحدة التقويم المدرسي كمدخل لتجويد العملية التعليمية بالمدارس.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين هما:

الجانب الأول: الأهمية النظرية: تتجلى الأهمية النظرية للدراسة في أنها تحاول استكمال الجهود العلمية التي انصبت على التقويم التربوي، وذلك في محاولة لإثراء ما كتب في هذا الخصوص.

الجانِب الثاني: الأهمية التطبيقية: تتجلى الأهمية التطبيقية للدراسة في أنها تسهم في تبصير أصحاب القرار والمعنيين بالتعليم بكيفية تفعيل دور التقويم لتجويد العملية التعليمية بالمدارس.

منهج الدراسة

تستند الدراسة إلى المنهج الوصفي. وتستند في إطار ذلك إلى الأسلوبين التحليلي؛ إذ يجري تحليل التقويم المدرسي إلى مفرداته التي يتألف منها، وبيان كيف يمكن أن التقويم المدرسي بمفرداته في تجويد العملية التعليمية بالمدارس. كما تستند الدراسة إلى الأسلوب الاستقرائي؛ إذ يجري تتبع مفهوم التقويم المدرسي، وأساسه، وأنواعه، ومستوياته في ضوء الأدبيات التي تناولت هذه المسألة بالعرض والتحليل.

خطة الدراسة

تألف الدراسة من مقدمة، وثلاثة مطالب، وخاتمة، وفهرس كالآتي:

المقدمة: تتناول مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها، ومنهجها، ومصطلحها، وخطة الدراسة.

المطلب الأول: يتناول مفهوم التقويم المدرسي، وبيان أسسه.

المطلب الثاني: يستعرض أنواع التقويم المدرسي، وجوانبه.

المطلب الثالث: يتناول كيفية تبني وحدة التقويم المدرسي كمدخل لتجويد مخرجات التعليم بالمدارس.

الخاتمة: تتناول نتائج الدراسة، وتوصياتها.

الفهرس: يتضمن قائمة بالمراجع التي استندت إليها الدراسة.

وبجري تفصيل ذلك كالآتي:

المطلب الأول

مفهوم التقويم المدرسي، وأساسه

يتطرق المطلب الحالي لبيان مفهوم التقويم المدرسي، وأساسه. ويجري استعراض ذلك في فرعين على النحو الآتي:

الفرع الأول

مفهوم التقويم المدرسي

أولاً: مفهوم "التقويم" في اللغة:

"التقويم" لغة: التمشين، والتقدير. يُقال: قَوَّمتُ الشيءَ تقويمًا؛ أي: حَدَدْتُ ثَمَّتُهُ وَقِيمَتَهُ. والقيمة: ثَمَنُ الشيءِ وَقَوَّمتُ السِّلْعَةَ، واستقيمها: قَدَّرَها⁽¹⁰⁾. ويقال: قَوَّمتُ المتاعَ: جَعَلْتُ له قِيمَةً معلومة⁽¹¹⁾.

ثانياً: مفهوم "التقويم" في الاصطلاح:

التقويم في الاصطلاح التربوي هو: "عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه أو للمنهج كله في ضوء الأهداف التربوية المنشودة"⁽¹²⁾. وفقاً لهذا التعريف، فإن التقويم عبارة عن نشاط يسير في عدة خطوات هي⁽¹³⁾:

- 1- تحديد الأهداف التي يجري في ضوءها التقويم.
- 2- تحديد الظاهرة أو السلوك أو الموقف محل التقويم.
- 3- تحديد كم ونوع المعلومات المطلوبة من التقويم.
- 4- تحديد الأساليب والأدوات المناسبة للتقويم.
- 5- جمع البيانات عن محل التقويم بالأساليب والأدوات المختارة.
- 6- تصنيف البيانات التي تم جمعها، وتحليلها، تفسيرها.
- 7- إصدار الحكم أو القرار.
- 8- متابعة تنفيذ الحكم أو القرار حتى يمكن التحقق من مدى جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الظاهرة أو السلوك محل التقويم⁽¹⁴⁾.

ويتفق التعريف الاصطلاحي للتقويم مع التعريف اللغوي في أنَّ كلا منهما يتضمن معنى التقدير؛ أي: تقدير قيمة الشيء بمعنى إصدار حكم بشأنه يحدد مدى جودته من خلافه. ومع ذلك، فإن المفهوم الاصطلاحي للتقويم لا يقتصر على مجرد تقييم الشيء فحسب، وإنما يتضمن أيضاً تحديداً لمحامده، ومثالبه، وبيان كيفية تنمية هذه المحامد، وكيفية تلافي هذه المثالب، والحد منها.

وفي ضوء ذلك، فإن المراد بالتقويم المدرسي: ذلك النشاط التشخيصي العلاجي الذي يتناول جميع عناصر المنظومة المدرسية من تلميذ، ومعلم، وإدارة مدرسية، ومناهج، وطرق تدريس، وتجهيزات. كما يتناول جميع جوانب كل عنصر من عناصر هذه المنظومة. فيتناول مثلاً جميع جوانب الطالب السلوكية كافة المعرفية، والوجدانية، والمهارية؛ وجميع مستويات السلوك لكل جانب من هذه الجوانب. ووفقاً لذلك، فإن التقويم المدرسي يتجلى في الصور الآتي ذكرها:

أ. التقويم المدرسي لا يعني الاختبارات والامتحانات وغيرها من أدوات القياس، وإنما التقويم الشامل أعم من القياس لأنه يتضمن القياس ويتضمن غيره كالمقابلات الشخصية، والملاحظة.

ب. التقويم المدرسي لا يعني مجرد التقييم؛ أي: مجرد إصدار حكم على السلوك أو الظاهرة، وإنما يتعدى ذلك إلى بيان نقاط القوة، ونقاط الضعف، وبيان أسبابها، وعلاجها. فهو تشخيص وعلاج.

ت. التقويم المدرسي يتضمن جميع جوانب السلوك المعرفي، والقيمي والمهاري. كما أنه يتضمن جميع مستويات السلوك؛ فهو يتناول المستويات الدنيا للسلوك المعرفي مثلاً كالذكر والفهم، كما يتناول المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتطبيق والتقويم والابتكار.

ث. التقويم المدرسي ليس عملية نهائية تتم في نهاية العام أو الفصل الدراسي، وإنما هو عملية مستمرة تتم على مدار العام أو الفصل الدراسي.

ج. التقويم المدرسي عملية متعددة ومتنوعة الأدوات والأساليب. فهو لا يستعين بالاختبارات التحصيلية فحسب، وإنما يستعين أيضاً باختبارات الشخصية، واختبارات الذكاء، ومستوى الابتكار، وأدوات المقابلة، والملاحظة، وإجراء التجارب، البحوث الصفية، والمشروعات الميدانية.

هذا ويتفق التقويم مع القياس في أن كلا منهما يعتبر تقديراً لقيم الأشياء. مع ذلك ويختلف التقويم عن القياس، "فإن القياس يعني التقدير الكمي، ويستخدم لغة الكم في التعبير عن الظواهر أو السمات المقاسة... كأن يستخدم المعلم في الفصل الحروف أ، ب، ج، د، لتوضيح مستويات الطلاب التحصيلية"⁽¹⁵⁾. في حين أن التقويم لا يقتصر على التقدير الكمي للظواهر فحسب، وإنما يشمل أيضاً التقدير الكيفي. كما أنه لا يكتفي بالتقدير فحسب، وإنما يتضمن أيضاً بيان نقاط القوة ونقاط الضعف، وتدعيم الأولى، وعلاج الثانية. ووفقاً لذلك، فإن التقويم أعم من القياس. فالقياس "جزء مدمج في التقويم وسابق عليه، والقياس يقدم بيانات تحصيلية تبنى عليها أحكام التقويم"⁽¹⁶⁾.

كما يتفق التقويم evaluation مع التقييم valuation فالتقييم هو "العملية التي تستخدم فيها نتائج القياس بهدف إصدار حكم على الخاصية أو السمة أو القدرة المقاسة، وتكون نتائج التقييم كمية وكيفية"⁽¹⁷⁾. ومع ذلك يعد التقويم أعم وأشمل من التقييم فهو "تقدير القيمة من حيث الكم والكيف من أجل التحسين والتطوير، والاهتمام بالإجراءات والأساليب التي تؤثر في كل جوانبها ويتأثر بها"⁽¹⁸⁾.

وفي ضوء ذلك تبدى أهمية التقويم المدرسي في أنه يساهم في جمع البيانات التي تبين مستوى التقدم نحو تحقيق الأهداف التعليمية، وتشخيص جوانب القوة وتدعيمها، وتحليل جوانب الضعف لديهم، ووضع الآليات العلاجية لتلافيها.

الفرع الثاني

أسس التقويم المدرسي

- يستند التقويم المدرسي إلى مجموعة من الأسس والمبادئ تتمثل في الآتي⁽¹⁹⁾:
- 1- التقويم المدرسي ليس أداة للحكم على مدى كفاءة العملية التربوية فقط، بل هو أيضا وسيلة للتطوير التربوي. فهو عملية وقائية علاجية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة في التعليم بقصد تحسينها وتطويرها بما يحقق الأهداف المرسومة⁽²⁰⁾.
 - 2- التقويم المدرسي يرتبط ارتباطا مباشرا بالأهداف التعليمية. فالتقويم هو العملية التي نحكم من خلالها على مدى النجاح في تحقيق الأهداف التعليمية.
 - 3- التقويم المدرسي ليس تصحيحا للسلوك الخاطئ فحسب، وإنما هو أيضا تعزيز للسلوك الإيجابي.
 - 4- التقويم المدرسي ليس عملية مهددة للذات. فيتوجب أن يشعر المقيّم "بنوع من الأمان، وأنه ليس أمام موقف لحكم مصيري في حياته لأن هذا قد يؤدي إلى اضطراب في الأداء، وبالتالي تفقد عملية التقويم مصداقيتها"⁽²¹⁾.
 - 5- التقويم المدرسي عملية شاملة لا تركز على الجانب المعرفي فحسب، وإنما تنصب أيضا على الجانب القيمي، والمهاري أيضا⁽²²⁾.
 - 6- التقويم المدرسي عملية مستمرة تصاحب العملية التعليمية تخطيطا، وتنفيذا، ومتابعة. أي: أن التقويم ليس عملية نهائية تحتتم بها مراحل التنفيذ، بل هو عملية مستدامة⁽²³⁾.
 - 8- التقويم المدرسي متعدد ومتنوع الأدوات. فلا يقتصر على الاختبارات التحصيلية فحسب، بل يشمل أيضا اختبارات الشخصية، واختبارات الذكاء، والإبداع، وأساليب المقابلة، والملاحظة، وغيرها من الأساليب والأدوات.
 - 9- التقويم المدرسي يتسم بالصدق والثبات والموضوعية. والمقصود بالصدق أن تقيس أداة التقويم ما وضعت لقياسه. والمقصود بالثبات أنه إذا أعيد تطبيق أداة التقويم على نفس العينة أو عينة أخرى مكافئة، فإننا نحقق ذات النتائج. والمقصود بالموضوعية عدم تأثر نتائج الاختبار وتفسيرها بالأهواء والميول الشخصية⁽²⁴⁾.
 - 10- التقويم المدرسي عملية اقتصادية من حيث الجهد، والوقت، والتكلفة كي لا يشكل عبئا على الدارس، والمعلم، والمؤسسة التعليمية بأكملها.

- 11- التقويم المدرسي عملية تتسم بالتمايز؛ أي: أنه يراعي خاصية الفروق الفردية، واختلاف المستويات العقلية. فإداة التقويم الجيدة هي التي تكشف الفروق بين الأفراد، والقدرات التي يتمتع بها كل منهم.
- 12- التقويم المدرسي عملية إنسانية؛ فهو ليس عقابا، وإنما هو عملية إيجابية تستهدف الكشف عن جوانب النقص ومعالجتها، والكشف عن جانب القوة وتنميتها⁽²⁵⁾.
- 13- التقويم ليس هدفا في حد ذاته، بل هو وسيلة لتحسين التعليم، وتجويده، وتطويره بما يحقق الأهداف المنشودة⁽²⁶⁾.
- 14- التقويم المدرسي عملية تعاونية؛ فلا يتفرد به فرد واحد، بل يشترك فيه جميع المعنيين بالعملية التعليمية (الخبير التربوي - المعلم - الطالب - الآباء)⁽²⁷⁾.

المطلب الثاني

أنواع التقويم المدرسي، وجوانبه

يتطرق المطلب الحالي لأنواع التقويم المدرسي، وجوانبه. ويجري تناول ذلك في فرعين على النحو الآتي:

الفرع الأول

أنواع التقويم المدرسي

ينقسم التقويم المدرسي - وفقا لوقت إجرائه - إلى ثلاثة أنواع هي: التقويم المبدئي Initial Evaluation، والتقويم البنائي Formative Evaluation، والتقويم النهائي Summative Evaluation. ويجري تفصيل ذلك كالآتي⁽²⁸⁾:

أولاً:- التقويم المبدئي (القبلي / التشخيصي):

التقويم المبدئي هو ذلك التقويم التشخيصي الذي يتم قبل بدء العملية التعليمية المدرسية، وقبل البدء في نشاط التعلم؛ ويستهدف تزويد القائمين على العملية التعليمية بالمعلومات اللازمة عن جميع عناصر المنظومة المدرسية من تلميذ، ومعلم، وإدارة مدرسية، وتجهيزات. مثال ذلك، جمع المعلومات اللازمة لتشخيص مستويات الطلاب وخصائصهم العقلية والوجدانية والجسمية والاجتماعية، وخبراتهم السابقة، وميولهم، واهتماماتهم، ومدى استعدادهم لتقبل الخبرات الجديدة. وذلك لتحديد أهداف البرامج التعليمية، ومحتواها، ووسائلها، وطرقها في ضوء هذه الخصائص، والخبرات، وبما يتفق مع الإمكانيات البشرية، والمادية المتاحة⁽²⁹⁾.

ثانيا: التقويم البنائي (التكويني):

التقويم البنائي هو ذلك التقويم العلاجي الذي يصاحب تنفيذ العملية التعليمية المدرسية. ويستهدف التصحيح والعلاج الفوري لكل ما يعترض عمليتي التعليم والتعلم من عقبات. وهذا التقويم يشمل أيضا جميع عناصر العملية التعليمية من تلميذ، ومعلم، وإدارة مدرسية، وتجهيزات. مثال ذلك، التقويم البنائي للتلميذ؛ أي: التقويم الذي يصاحب عملية تعليمه. فهذا التقويم يصر المعلم والطالب معا بأخطاء الطالب، ومستوى تحصيله، وجوانب قوته وضعفه، ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية، وما يجب اتباعه لتدعيم نقاط القوة، وما يجب اتخاذه لتلافي نقاط الضعف، والوصول بالطالب لمستوى الكفاءة⁽³⁰⁾.

ثالثا: التقويم النهائي (الختامي):

التقويم النهائي هو ذلك التقويم الختامي الذي يتم بعد الانتهاء من دراسة العملية التعليمية المدرسية. وهو أيضا يتناول جميع عناصر المنظومة المدرسية من تلميذ، ومعلم، وإدارة، ومناهج، وطرق تدريس، وتجهيزات، بل ويتناول التقويم ذاته بالتقويم. وهو يهدف إلى استخلاص تقدير عام لجميع عناصر العملية التعليمية المدرسية. مثال ذلك، تقدير المستوى النهائي لتحصيل الطلاب، ومدى تحقيقهم للأهداف المرسومة، وتصنيفهم على أساس تقدمهم في الدراسة⁽³¹⁾. كما أنه يزود القائمين على العملية التعليمية بالبيانات اللازمة عن عناصر المنظومة المدرسية مما يؤدي إلى إعادة النظر فيها وتعديلها أو تطويرها⁽³²⁾.

الفرع الثاني

جوانب التقويم المدرسي

ينقسم التقويم المدرسي - وفقا للأهداف التعليمية - إلى جوانب ثلاثة هي: الجانب المعرفي، والجانب الوجداني، والجانب الحركي. ويجري تفصيل ذلك كالاتي⁽³³⁾:

أولا: الجانب المعرفي:

يتعلق الجانب المعرفي بالسلوك العقلي. ولهذا الجانب ستة مستويات هي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى كالآتي: التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم. وكل مستوى من هذه المستويات يعتمد على المستوى الأقل منه. فالتطبيق مثلا يعتمد على التذكر، والفهم.

ثانيا: الجانب الوجداني:

يتعلق هذا الجانب بالانفعالات والمشاعر كالحب والتقدير والانتماء. كما يرتبط بالقيم كالقيم الإيمانية والخلقية. كما يتعلق بالاهتمامات والميول كالميول العلمية والأدبية والجمالية. وينتظم هذا الجانب مستويات خمسة هي: الرضا والقبول، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم القيمي، والتخصص القيمي.

ثالثاً: الجانب الحركي:

يتعلق هذا الجانب بالمهارات، وله مستويات ثلاثة هي:

1- المهارة البسيطة: مثل رفع الإصبع، وإغماض العين.

2- المهارة المركبة: مثل الجري والقراءة والكتابة.

3- مهارة التناول: مثل قيادة السيارة، وفك الآلات وتركيبها.

وعملية التقويم المدرسي تشمل جميع هذه الجوانب، كما تشمل جميع مستوياتها. والخطأ الشائع هو التركيز على جانب دون غيره كالتركيز على الجانب المعرفي فحسب، بل وعلى المستويات الدنيا منه كالنذكر والفهم. وهذا يدفع إلى إغفال المستويات العليا كالتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم. كما يؤدي إلى عدم الاعتداد بالجانبين القيمي والجانب المهاري.

المطلب الثالث

تصور مقترح لوحدة التقويم المدرسي كمدخل لتجويد العملية التعليمية المدرسية

تقترح الدراسة الحالية إنشاء وحدة للتقويم بكل مدرسة من المدارس تحت مسمى وحدة التقويم المدرسي، وذلك لتفعيل دور التقويم في الارتقاء بالعملية التعليمية بالمدارس. وتبدي ملامح التصور المقترح لوحدة التقويم المدرسي في فروع سبعة على النحو الآتي:

الفرع الأول

منطلق وحدة التقويم المدرسي

تنطلق وحدة التقويم المدرسي على الافتراض أن الطبيعة الإنسانية وحدة واحدة ذات جوانب متعددة متنوعة ومتكاملة إيمانية، وخلقية، بدنية، وعقلية، وجدانية، واجتماعية، دينوية، وأخلاقية. والتركيز على تنمية جانب دون غيره أو بمعزل عن غيره من الجوانب، إهدار لهذه الوحدة الإنسانية، وإهدار لطاقاتها، ومسوخ للفرد، ومسوخ للمجتمع الذي يتألف منه ويحتويه. من ثم دعا الإسلام إلى الاعتناء بهذه الجوانب كافة. قال الله تعالى: (قد أفلح من زكَّاهَا * وقد خاب من دَسَّاهَا) ⁽³⁴⁾. فقولهُ تعالى: (زكَّاهَا)؛ أي: نَمَّاهَا وفقاً لتعاليم الله تعالى، ولم يخص الله تعالى جانباً دون جانب، فدل على

وجوب تنمية جوانب الإنسان كافة؛ بدنيا، وروحيا، إيمانيا، وخلقيا، عقليا، ووجدانيا، دنيويا وأخرويا لأن في ذلك صلاح الفرد، وصلاح المجتمع.

وكما تكون التربية يكون التقويم. فيما أن التربية نشاط إنساني منظم يستهدف تنمية الفرد بجوانبه، وجب أن ينصب التقويم على جوانب الإنسان كافة. فلا يركز على الدنيا، ويغفل عن الآخرة، بل يتوجب أن ينظر إلى الدنيا باعتبارها قطرة إلى الآخرة. ولا يركز على الجانب المعرفي فحسب، وإنما ينصب أيضا على الجانب القيمي، والمهاري، ولا يركز على ما يتعلق بالذاكرة والفهم فحسب، وإنما ينصب أيضا على ما يتعلق بالعمليات العقلية العليا كالربط، والتحليل، والتفسير، والتخيل، والابتكار.

الفرع الثاني

أهداف وحدة التقويم المدرسي

لا تستهدف وحدة التقويم المدرسي التحقق من مدى كفاءة العملية التربوية فقط، بل تستهدف تقديم صورة متكاملة عن عناصر المنظومة المدرسية كافة من تلميذ، ومعلم، وإدارة تعليمية، ومناهج وطرق تدريس، وتجهيزات. ففيما يتعلق بالمتعلم مثلا، تستهدف الوحدة تشخيص مستوى نموه إيمانيا، وخلقيا، وعقليا، ووجدانيا، واجتماعيا، وقدرته على توظيف ما تعلمه في المواقف الحياتية. فالتقويم هنا يعد وسيلة لا غاية. فهو وسيلة للتطوير التربوي؛ أي: أنه عملية وقائية علاجية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة في التعليم بقصد تحسينها وتطويرها بما يحقق الأهداف المرسومة.

الفرع الثالث

مجالات عمل وحدة التقويم المدرسي

تتعدد مجالات التقويم المدرسي بتعدد عناصر المنظومة المدرسية من مناهج، وطرق تدريس، وتلميذ، ومعلم، وإدارة مدرسية. وكما يتناول التقويم المجالات الفرعية لكل عنصر من هذه العناصر. ومن ثم فإن عمل وحدة التقويم المدرسي ينصب على تقويم المناهج الدراسية، وطرق التدريس، والتلميذ، والمعلم، والإدارة المدرسية. ويجري استعراض هذه المجالات بشيء من التفصيل على النحو الآتي:

أولاً:- تقويم المناهج الدراسية:

المنهج الدراسي هو: " مجموعة الحقائق، والمعايير، والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف، والمهارات، والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان، وحاجات الناس التي يحتك المتعلم بها، ويتفاعل معها

من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة فيها " (35). ويمثل تقويم المناهج أولوية في برامج التقويم. وذلك نظرا لأنه يستهدف تحديد مدى كفاءة المناهج الدراسية ومدى تحقيقها للأهداف التربوية المنشودة، وأثرها في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك الطلاب، والاستفادة من نتائج التقويم في رسم الخطط التصحيحية والتعويضية للارتقاء بالمناهج. ويتضمن تقويم المنهج تقويم المقررات الدراسية من حيث مدى حداثتها، وحجمها، ومدى جودتها، ومدى ملاءمتها لأهداف التربية، ومدى مراعاتها لمستويات الطلاب. كما يتطرق التقويم لدليل المعلم للتحقق من مدى مراعاته لاحتياجات الطلاب (36).

ثانياً:- طريقة التدريس:

طريقة التدريس هي: "الوسيلة التي نتبعها لتفهم التلاميذ أي درس من الدروس في أي مادة من المواد" (37). وبعبارة أخرى هي: "الأساليب التي يتبعها المدرس في توصيل المعلومات إلى أذهان الطلاب" (38). كما يمكن القول بأنها: "التخطيط الدقيق للمادة العلمية وتنظيمها تنظيمًا ميسرًا يجعلها في متناول إدراك تلاميذ كل مرحلة من مراحل التعليم" (39). فهي "تعني أكثر من مجرد أداة لتوصيل المعلومات والمعارف إلى ذهن المتعلم. إنها بالدرجة الأولى أداة لمساعدة المتعلم على اكتساب المهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرجوة لأي مجتمع من المجتمعات" (40). وينصب تقويم طريقة التدريس على تحديد مدى كفاءتها، ومدى مراعاتها التربوية، وواقع طريقة التدريس، ودورها في تنمية الابتكار والإبداع. كما يتضمن ذلك تقويم مدى قدرة المعلم على صياغة الأهداف بطريقة سلوكية، ومراعاة الترابط في عناصر الدرس، ومراعاة طرق التقويم الطلابي الحديثة والشيقة، ومهارة الشرح، وربط الأفكار، ومهارة توجيه الأسئلة، ومهارة توظيف الوسائل التعليمية ومعينات التدريس (41).

ثالثاً:- تقويم التلميذ:

يتضمن تقويم الطالب مجالات متعددة تشمل معلوماته، ومهاراته، واتجاهاته، وميوله، وتكيفه الشخصي والاجتماعي، وقدرته على التفكير الابتكاري. وتفصيل ذلك كالآتي (42):

أ. تقويم معلومات الطالب:

يستهدف هذا التقويم تحديد المستوى المعرفي للطلاب، ومدى قدرة عن البحث عن

المعلومات. ويستعان في ذلك بالاختبارات التحصيلية وألبرزها الاختبارات الشفوية، والمقالية، والاختبارات الموضوعية، والاختبارات الأدائية العملية.

ب. تقويم مهارات الطالب:

المهارة هي "المقدرة على الأداء المنظم المتكامل للأعمال الحركية المعقدة بدقة وسهولة مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل" ⁽⁴³⁾. ويتمثل تقويم المهارة في جانبين هما:

1- الجانب المعرفي: يتم تقويم هذا الجانب من خلال الخطوات التي ينبغي أن يتبعها الطالب لإنجاز موضوع المهارة مثل كتابة التقارير. ويجري تقويم المهارات المعرفية للطلاب كالتحليل، والمقارنة، والتفسير، والتعليل، والمقارنة، والتطبيق.

2- الجانب المهاري: يتضمن السرعة، والدقة، وترشيد الوقت، والجهد، والتكاليف المتعلقة بخطوات إنجاز المهارة مثل فك وتركيب الأجهزة، والسباحة، والتشريح، واتباع قواعد الأمن والسلامة، وقياس درجة الحرارة لمريض مثلاً، والكتابة والطباعة باستخدام الحاسوب.

ج. تقويم اتجاهات الطالب:

الاتجاه عبارة عن "تهيؤ نفسي لظاهرة أو عدة ظواهر يهيء الفرد للتصرف بشكل انتقائي ذو تأثير توجيهي، يمثل تقييمات إيجابية وسلبية، ونزوع نحو الموافقة أو عدمها" ⁽⁴⁴⁾. ويجري تقدير الاتجاهات من خلال مقاييس معينة تحدد درجة القبول أو درجة الرفض لظاهرة أو سلوك ما كقياس الاتجاه نحو قضية عمل المرأة.

خ. تقويم ميول الطالب:

الميل يعني التهيؤ النفسي والاستعداد لشيء ما كالميل نحو موضوع أو تخصص معين. وتتمثل وسائل تقويم الميول في الأنشطة المدرسية القائمة على حرية الطالب في اختيار مجال النشاط، والاستبانة، والسيرة الذاتية للطالب، والبطاقة المجمّعة، وترشيحات المعلمين، والأسرة، والمقاييس المعدة لذلك كمقياس الميل للعمل الميكانيكي، والميل للعمل الإداري، والعمل الاجتماعي.

د. تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي للطالب:

ينصب هذا الجانب على تقويم مدى توافق الطالب مع ذاته، وتوافقه مع غيره. ويجري تقويم ذلك من خلال أساليب عدة أبرزها: السجل الشخصي المجمّع، وتقارير أولياء الأمور، وتقارير الأقران، والاستبانات المعدة لقياس التكيف الشخصي والتكيف الاجتماعي.

هـ. تقويم قدرة الطالب على الابتكار:

التفكير الابتكاري نوع من التفكير الإنتاجي، وفيه ينتج الطالب حلولاً متعددة للمشكلة الواحدة⁽⁴⁵⁾. ويجري تقييم القدرة على التفكير الابتكاري من خلال المقاييس والاختبارات المعدة لذلك. والمعيار الأساسي لتقويم القدرة على الابتكار يشمل عنصر الطلاقة fluency⁽⁴⁶⁾، والمرونة flexibility⁽⁴⁷⁾، والأصالة originality⁽⁴⁸⁾، والقدرة على إبراز التفاصيل elaboration⁽⁴⁹⁾، والحساسية للمشكلات sensitivity to problems⁽⁵⁰⁾. هذا فضلاً عن قيمة العمل الابتكاري للطلاب وللمجتمع.

رابعاً-: تقويم المعلم:

يشكل المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية. فنجاح المعلم في أداء رسالته يدفع بالعملية التعليمية إلى الأفق المنشود، وإخفاقه فيها عادة ما يؤدي إلى تراجعها، وتدهورها. ولذا كان من الضروري تقويم مدى أداء المعلم لرسالته. ويتم تقويم المعلم من حيث خصائصه، ومؤهلاته، وكفاياته الفنية، والمهنية، والإدارية. ويُراعى في تقويم المعلم ما يلي⁽⁵¹⁾:

- توضيح عناصر بطاقة تقويم المعلم لما في ذلك من أهمية في تبصير المعلم بطريقة أداء عمله.
- اشتمال التقويم على كل ما يؤديه المعلم داخل الفصل وخارجه.
- الأخذ بوجهة نظر المعلم في تقويم نفسه ذاتياً لما في هذه الطريقة من أهمية في تعدد أدوات التقويم، وإشعاره بأن الغاية من التقويم هي التطوير، وليس مجرد الكشف عن السلبيات، والأخطاء.
- مساعدة المعلم على تطوير أساليب تقويم الطلاب.
- ومع أهمية ذلك، إلا أنه يتوجب أن يؤخذ في الاعتبار أن أهم أدوار المعلم - على اختلاف تخصصه - التي يتوجب إعطاؤها الأولوية في تقويمه هي مدى حرصه على غرس تعاليم الإسلام لدى طلابه، ومدى اهتمامه بتحري التزامهم بأداء شعائره.

خامساً-: تقويم الإدارة المدرسية:

الإدارة المدرسية بعناصرها كافة من مدير، ووكلاء، وإحصائيين اجتماعيين ونفسيين، وأطقم فنية مساعدة تعد أحد العوامل الهامة في نجاح العملية التعليمية. فبمقدار إخلاصها في أداء المهام المنشودة منها، بمقدار نجاح المدرسة في أداء رسالتها. والتقويم هو الأداة التي يمكن من خلالها تحديد مدى تحقيق الإدارة المدرسية للمهام المأمولة منها، وكيفية الارتقاء بها لأداء هذه المهام على النحو المنشود. من ثم كان من الضروري بمكان الاعتناء بتقويم أداء الإدارة المدرسية. هذا وينصب تقويم الإدارة المدرسية على المحاور الآتية⁽⁵²⁾:

- التحصيل الدراسي ومدى تقدمه.
 - الاتجاهات، والسلوك، والنمو الشخصي.
 - الحضور والمواظبة وسلوكيات الطلاب.
 - علاقة المدرسة بأولياء الأمور، والمجتمع المحلي.
 - المباني، والتجهيزات، ومصادر التعلم.
 - الحداثي، والفناء، والملاعب المكشوفة والمغطاة.
 - خدمات التأمين الصحي، وقواعد الأمن والسلامة.
 - مدى مناسبة موقع المدرسة لحل إقامة الطلاب.
 - مدى جودة بناء المدرسة، وتأثيرها في حب الطلاب للمساحات الجمالية.
 - مدى مناسبة كثافة التلاميذ في الفصول للعملية التعليمية.
 - مدى تنوع المراجع العلمية بالمكتبة المدرسية، ومدى تلبيتها لاحتياجات الطلاب، والمعلمين.
 - مدى تبني مبدأ الشورى في إدارة العملية التعليمية.
 - مدى العمل بروح الفريق، ومدى الثقة المتبادلة بين الإدارة والعاملين بالمدرسة.
 - مدى تفعيل اختبارات الكفايات الأساسية للمعلم.
 - مراجعة تقويم الطلاب، ومتابعة طرق التقويم.
- ومع أهمية ما سبق من محاور، إلا أن المحور الأهم في تقويم أداء الإدارة المدرسية هو مدى حرصها على إكساب الطلاب تعاليم الإسلام، ومدى حرصها على أداء الطلاب لشعائره، ومدى متابعتها لهذا الأداء، ومدى اعتنائها بتشجيعهم على الالتزام بأحكامه، ومحاسبتهم عند التقصير في ذلك.

الفرع الرابع

أساليب وأدوات وحدة التقويم المدرسي

سبقت الإشارة إلى أن التقويم المدرسي يتناول جميع عناصر المنظومة المدرسية من مناهج وطرق تدريس، وتلميذ، ومعلم وإدارة. كما يتناول جوانب الشخصية كافة. كما سبقت الإشارة إلى أن التقويم المدرسي عملية مستمرة تصاحب العملية التعليمية تخطيطاً، وتنفيذاً، ومتابعة. أي: أن التقويم ليس عملية نهائية تحتتم بها مراحل التنفيذ، بل هو عملية مستدامة. ولذا يتوجب أن يكون التقويم

المدرسي متعدد ومتنوع الأدوات. ف بجانب الاختبارات التحصيلية ، هناك اختبارات الشخصية، واختبارات الذكاء، والإبداع، وأساليب المقابلة، والملاحظة، والتقارير الدورية وغيرها من الأساليب والأدوات⁽⁵³⁾. ويجري تناول بعض هذه الأساليب والأدوات بشيء من التفصيل على النحو الآتي:

1. الاختبارات التحصيلية:

تستهدف الاختبارات التحصيلية تقويم النمو المعرفي. وتتعدد هذه الاختبارات ما بين شفوية وتحريرية وما بين عملية. وتتضمن الاختبارات التحريرية نوعين هما⁽⁵⁴⁾:

أ. الاختبار المقالي: يعطى الممتحن في هذا النوع من الاختبار سؤالاً أو أكثر ويطلب منه الإجابة عنه بحرية وبأسلوبه الخاص في مدة زمنية معينة.

ب. الاختبار الموضوعي: يعطى الممتحن في هذا النوع من الاختبار إجابات محددة ويطلب منه الاختيار فيما بينها كما هو الحال في سؤال الاختيار من متعدد، أو يعطى عدداً معيناً من العبارات، ويطلب منه وضع علامة صح أو خطأ أمام كل عبارة كما هو الحال في سؤال الصواب والخطأ. ويتوجب ألا تقتصر أسئلة هذه الاختبارات على قياس التذكر والفهم فحسب، بل من الضروري أن تنصب على قياس العمليات العقلية العليا كالربط، والتحليل، والتركيب، والتطبيق، والتقويم، والإبداع.

2. اختبارات الأداء: تتطلب هذه الاختبارات من الممتحن أداء شيء ما؛ فهي تركز على تقويم مدى تمكنه من مهارة معينة مثل: حل مسألة حسابية، أو كتابة مقال صحفي، أو إلقاء خطبة الجمعة. ويجري ملاحظة أدائه وتقديره وفقاً لمعايير معينة. ففي هذه الاختبارات يطلب من الممتحنين تطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية حقيقية يجري ملاحظتها وتقويمها.

3. حقائب الإنجاز: حقيبة الإنجاز عبارة عن ملف أو سجل يجمع الإنجازات التي قام بها الممتحن في مجال أو أكثر من مجالات الدراسة خلال مدة معينة، ويجري تقويمها وفقاً لمحكات محددة⁽⁵⁵⁾.

4. المشروعات الدراسية: المشروع الدراسي عبارة عن نشاط مرتبط بموضوع أو أكثر من الموضوعات الدراسية يحدده الممتحن للممتحن كي يقوم بعمله داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، ويجري تقويم مدى قدرة الممتحن على القيام به، ومدى تمكنه من المعارف، والقيم، والمهارات التي يتطلبها المشروع.

5. العروض العلمية والعملية: حيث يُطلب من الطالب عرض ما قام به من

إنجازات أمام زملائه، ومعلميه، والمعنيين بالعملية التعليمية.

6. **الصحيفة الطلابية:** الصحيفة الطلابية عبارة عن تقرير ذاتي يُطلب من الممتَحِن إعدادَه يصف فيه مستوى أدائه في إنجاز المهام المنوطة به، ونقاط قوته وكيف يمكن تدعيمها، ونقاط ضعفه، وكيف يمكن تفاديها من وجهة نظره.

7. **اختبارات الإنجاز:** اختبارات الإنجاز اختبارات قصيرة لا تستغرق إلا دقائق معدودة، وهي تركز على الجانب المعرفي بمستوياته المختلفة. حيث يُطلب من الممتَحِن الإجابة عن سؤال مفتوح أو مجموعة أسئلة من نمط الاختيار من متعدد تدور حول مسألة معينة، ويطلب من الممتَحِن تبرير اختياراته.

8. الملاحظة:

الملاحظة هي المشاهدة الدقيقة والمباشرة أو غير المباشرة بالاستعانة بالأجهزة المسموعة والمرئية وغيرها لظاهرة أو سلوك ما لدى الطالب للوقوف على طبيعته، والكشف عن العلاقات القائمة بين عناصره بغرض التقويم. والملاحظة نوعان ⁽⁵⁶⁾:

أ. الملاحظة المباشرة أو المنتظمة:

تتم هذه الملاحظة بالمشاهدة المباشرة للممتَحِن من خلال أداة منظمة لتسجيل الملاحظات. ويستخدم هذا النوع في تقويم الجوانب الأدائية لدى الممتَحِن بقصد تشخيص جوانب القوة والضعف، ووضع برامج وقائية وعلاجية لذلك.

ب. الملاحظة غير المباشرة أو غير المنتظمة:

الملاحظة غير المنتظمة هي مشاهدة المعلم لأعمال الممتَحِن أثناء التدريس كالواجبات وحل التدريبات، ومراقبة استجابات الطالب، وتسجيلها بموضوعية بما يعطي صورة كاملة عن تقدم الممتَحِن من خلافه.

9. المقابلة:

المقابلة من وسائل القياس التربوي. يحاول فيها الممتَحِن استئثار معلومات وآراء الممتَحِن واتجاهاته في ظروف معينة بغرض تقويمه. كما تستخدم المقابلة لمساعدة الممتَحِن على الاختيار العلمي، والمهني وفقا لاستعداداته، وقدراته، ومساعدته على تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي ⁽⁵⁷⁾.

10. الاستبانة:

الاستبانة عبارة عن صحيفة تحتوي على عدد معين من الأسئلة يجري توزيعها على الممتَحِن ليجيبوا عنها سرا ثم يعيدونها إلى المعلم. ويجري الاستعانة بها عندما يتعلق الموضوع بوجهة نظر أو رأي الممتَحِن أو للوصول إلى الدوافع الكامنة وراء نشاط ما. كما يري الاستعانة بها للتعرف على

مشكلات الممتحنين، واتجاهاتهم وعقائدهم، ومشاعرهم، وأهدافهم، وتطلعاتهم، وكل ما يهم الممتحن أن يعرفه عن الشخص الموجه إليه الاستبانة. وتفترض الاستبانة أن المستجيب يستطيع قراءة وفهم وتحديد الاستجابة على بنود الاستبانة. كما تفترض أنه يمتلك المعلومات التي تمكنه من الإجابة على الاستبانة، وأنه يمتلك حرية التعبير بعيدا عن التحيز للإجابة على أسئلة الاستبانة.

هذا وقد تكون الاستبانة مقيدة؛ أي: ذات إجابات محددة ليختار الممتحن منها الإجابة التي يراها مناسبة. وقد تكون الاستبانة مفتوحة؛ أي: تترك للممتحن حرية التعبير عن وجهة نظره بالتفصيل وبالعبارات التي تناسبه. كما قد تكون مقيدة مفتوحة؛ حيث تتضمن أسئلة ذات إجابات مقيدة، وأخرى ذات إجابة مفتوحة⁽⁵⁸⁾.

11. الرسم البياني الاجتماعي:

الرسم البياني الاجتماعي "هو تمثيل بياني للظواهر والعلاقات الاجتماعية داخل أحد قاعات الاحبار لمعرفة كيفية تصور الممتحنين، ومدى إدراكهم للعلاقات الاجتماعية"⁽⁵⁹⁾. حيث يجري توجيه عدد من الأسئلة إلى الممتحنين تنصب على علاقاتهم الاجتماعية، ويقوم الممتحن بتفريغ إجابات الممتحنين، وتبويبها، وتمثيلها بيانيا لتحليل الخصائص الاجتماعية للممتحنين. ويساعد ذلك في تنظيم جماعات العمل، وتقسيم جماعات النشاط، وتحديد الممتحنين الموهوبين، وذوي التحصيل المتدني، والممتحنين المنطوين، والمنبسطين⁽⁶⁰⁾.

12. البطاقة المجمعة:

البطاقة المجمعة عبارة عن سجل مكتوب تراكميا لكل ممتحن يجمع ويلخص المعلومات والبيانات الأساسية التي كتبت عنه بوسائل متعددة ينمو مع نموه بشكل تتابعي أو تراكمي وفق ترتيب زمني، مبنية بحيث تتضمن أكبر قدر من البيانات والمعلومات في أقل حيز ممكن، ويتضمن معلومات شخصية عامة، وجوانب نموه الجسمي، والعقلي، والاجتماعي، والانفعالي، واللغوي، علاوة على نموه التحصيلي، والفحوص الطبية، وميوله، وأوجه نشاطه، وتقارير المعلمين بما يقدم صورة كاملة عن الممتحن⁽⁶¹⁾.

إذن مما سبق يتضح أن وحدة التقويم المدرسي تتبنى أساليب وأدوات متعددة ومتنوعة كي يتم التقويم على الوجه المنشود.

الفرع الخامس

الهيكل الإداري والتنظيمي لوحدة التقويم المدرسي

يتطلب التقويم المدرسي وحدة إدارية وتنظيمية خاصة به. وتتألف هذه الوحدة من فريق من العاملين من أهل الاختصاص بمجال التقويم التربوي، ويشاركونهم في ذلك عددا من المعلمين وأفراد الإدارة المدرسية المؤهلين بجانب عدد من الطلاب وأولياء الأمور وأفراد من المجتمع المحلي ممن تتوافر فيهم الأهلية لذلك.

ولا يعني تخصيص هذه الوحدة بهذه المهام انفصالها عن الوحدات الإدارية والتنظيمية الأخرى بكل مدرسة، وإنما المراد من ذلك تكليف فئة متخصصة من الفنيين والإداريين مهمتها تقويم هذا النظام وتنظيم فعالياته على النحو الذي يتواءم مع الخطة العامة للتعليم، ويضمن تحقيق الأهداف المنشودة منه. ويجب أن يراعى في النظام الإداري والهيكل التنظيمي التركيز على تحقيق المرونة، والإفادة من الجمع بين المركزية واللامركزية قدر المستطاع، وذلك بما يراعى ظروف كل مدرسة.

ولا تقتصر مهام هذه الوحدة الإدارية والتنظيمية على تقويم العملية التعليمية، والعمل على تطويرها فحسب، وإنما تتضمن أيضا التدريب المستمر للمعلمين⁽⁶²⁾، وأفراد الإدارة المدرسية على أساليب وأدوات التقويم السليمة⁽⁶³⁾. هذا علاوة على دورها في التقويم الدوري لبرامج التقويم، واستحداث أدوات تقويمية تتناسب وطبيعة التقدم العلمي والتقني في العصر الحالي⁽⁶⁴⁾. أضف إلى ذلك تشجيع التعاون بين مراكز التقويم في الداخل والخارج، وعقد الاتفاقيات، وتبادل الخبرات معها.

الفرع السادس

مصادر تمويل وحدة التقويم المدرسي

يعتمد تمويل وحدة التقويم المدرسي على مصروفات الدراسة التي يسدها الطلاب كما يعتمد أيضا على الدعم الحكومي كما هو الحال بالنسبة للوحدات الإدارية الأخرى التي تتألف منها المدرسة. إلا أنه يتوجب العمل على تنوع مصادر تمويل نظام التقويم المدرسي بما يضمن من تطويره وزيادة كفاءته باستمرار. فجانب الدعم الحكومي، ورسوم الطلاب، يمكن لوحدة التقويم المدرسي الحصول على التمويل اللازم لأنشطتها من خلال بيع الخدمات الاستشارية والبحثة وبيع وتسويق المواد التعليمية للقطاعات المجتمعية التي في حاجة إليها. كما يمكن استثمار ما يقوم به الطلاب من مشروعات دراسية في خدمة المجتمع وتوفير التمويل المطلوب لدعم أنشطتها. كما يمكن عمل اتفاقات مع المؤسسات الخدمية لتمويل المؤسسة التعليمية مقابل تدريب العاملين بها، وتزويدهم بالمهارات اللازمة

للتقويم. هذا بجانب الإفادة من الهبات، والمانح والتبرعات التي تقدمها المؤسسات المختلفة بالداخل والخارج. هذا فضلا عن عوائد البرامج والاتفاقات المشتركة مع المؤسسات الأخرى.

الفرع السابع

التهيئة المجتمعية لوحدة التقويم المدرسي

يتوجب تهيئة المجتمع عموما، والمجتمع المدرسي على وجه الخصوص لتبني فكرة وحدة التقويم المدرسي وأنها نظام لا غني عنه وأنها نظام مكمل للوحدات الإدارية الأخرى بالمدرسة وليست نظاما تجميلا أو ترفيا أو سطحيا. ويتم ذلك من خلال تنظيم البرامج التثقيفية بالمدارس، وعبر وسائل الإعلام والتواصل الجماهيرية عن منطلقات وحدة التقويم المدرسي، وأهدافها، ومجالات عملها، ووسائلها، وأدواتها، وكيف أنها تعد بديلا ناجعا لنظام التقويم التقليدي. كما ينبغي تسليط الضوء في هذه البرامج على التجارب الناجحة لهذا النظام ومدى إسهامها في الارتقاء بالعملية التعليمية.

من مجمل ما سبق، تتضح معالم التصور الذي تقترحه الدراسة لتعاطي وحدة التقويم المدرسي من حيث منطلقاته، وأهدافه، ومجالاته، ووسائله، وأدواته، وهيكله الإداري والتنظيمي، ومصادر تمويله. وتجدر الإشارة إلى أن هذا التصور ليس تصورا جامدا يستعصي على التعديل، وإنما هو تصور مرن يمكن تعديله - بالحذف منه أو الإضافة إليه - كما يمكن تطويره حسبما تتطلبه ظروف التطبيق والتنفيذ.

الخاتمة

استهدفت الدراسة الحالية بيان مفهوم التقويم المدرسي، وأسسها، وأنواعه، ومستوياته، وكيف يمكن أن يكون التقويم المدرسي مدخلا لتجويد العملية التعليمية. وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج أهمها:

أولا - التقويم المدرسي هو ذلك النشاط التشخيصي العلاجي الذي يتناول عناصر المنظومة المدرسية كافة من مناهج، وطرق تدريس، وتلميذ، ومعلم، وإدارة مدرسية. كما أنه ينصب على جوانب الفرد كافة المعرفية، والوجدانية، والمهارية؛ ويتناول جميع مستويات السلوك لكل جانب من هذه الجوانب، وبأساليب متعددة ومتنوعة بما يناسب كل جانب من هذه الجوانب، ويعطي إطارا وافيا عن مدى التقدم في هذه الجوانب والمستويات كافة.

ثانياً:- التقويم المدرسي ليس عملية نهائية يختتم بها النشاط التعليمي، وإنما هو عملية بنائية مستمرة تبدأ قبل البدء في النشاط التعليمي، وتستمر معه.

ثالثاً -: التقويم المدرسي لا يستهدف التحقق من مدى كفاءة العملية التربوية فقط، بل يستهدف تقديم صورة متكاملة عن جميع عناصر العملية التعليمية من مناهج دراسية، وطرق تدريس، وتلميذ، ومعلم، وإدارة تعليمية. كما أنه أيضاً وسيلة للتطوير التربوي. فهو عملية وقائية علاجية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة في التعليم بقصد تحسينها وتطويرها بما يحقق الأهداف المرسومة.

رابعا -: التقويم المدرسي تقويم متعدد ومتنوع الأدوات. فهو يستعين بمجموعة من البدائل ليعطي صورة وافية عن العملية التعليمية بجميع عناصرها. ولهذا فهو لا يعتمد على نوع معين من الأساليب والأدوات التقويمية كالاختبارات التحصيلية، وإنما بل يتضمن عددا كبيرا ومتنوعا من وسائل وأدوات التقويم كاختبارات الشخصية، واختبارات الذكاء، والإبداع، وأساليب المقابلة، والملاحظة، وغيرها من الأساليب والأدوات.

خامسا:- يقوم التصور المقترح للدراسة لتفعيل دور التقويم في النهوض بالعملية التعليمية بالمدارس على إنشاء وحدة متخصصة للتقويم ملحقه بكل مدرسة تتألف من فريق عمل من المختصين بالتقويم التربوي يشاركونهم في ذلك عددا من المعلمين وأفراد الإدارة المدرسية المؤهلين، وعددا من الطلاب، وأولياء الأمور، وأفراد من المجتمع المحلي ممن تتوفر فيهم الأهلية لذلك. وتستهدف هذه الوحدة التقويم الشامل، والدوري المستمر والتراكمي لعناصر العملية التعليمية كافة من مناهج دراسية، وطرق ووسائل تدريس، وتلميذ، ومعلم، وإدارة مدرسية. ولا تقتصر مهام هذه الوحدة على تقويم العملية التعليمية، والعمل على تطويرها فحسب، وإنما تتضمن أيضا التدريب المستمر للمعلمين، وأفراد الإدارة المدرسية على أساليب وأدوات التقويم السليمة. هذا علاوة على دورها في التقويم الدوري لبرامج التقويم، واستحداث أدوات تقويمية تتناسب وطبيعة التقدم العلمي والتقني في العصر الحالي. أضف إلى ذلك تشجيع التعاون بين مراكز التقويم في الداخل والخارج، وعقد الاتفاقيات، وتبادل الخبرات معها. ويعتمد تمويل هذه الوحدة التقويم على مصروفات الدراسة التي يسددها الطلاب كما يعتمد أيضا على الدعم الحكومي كما هو الحال بالنسبة للوحدات الإدارية الأخرى التي تتألف منها المدرسة. كما يمكن لوحدة التقويم المدرسي الحصول على التمويل اللازم لأنشطتها من خلال بيع الخدمات الاستشارية والبحثية وبيع وتسويق المواد التعليمية للقطاعات المجتمعية التي في حاجة إليها. كما يمكن عمل اتفاقات مع المؤسسات الخدمية لتمويل المؤسسة

التعليمية مقابل تدريب العاملين بها، وتزويدهم بالمهارات اللازمة للتقويم. هذا بجانب الإفادة من الهبات، والتمويل والتبرعات التي تقدمها المؤسسات المختلفة بالداخل والخارج. ولنجاح تطبيق هذه الوحدة، فإنه يتوجب تهيئة المجتمع عموماً، والمجتمع المدرسي على وجه الخصوص لتبني فكرة وحدة التقويم المدرسي وأنها نظام لا غنى عنه وأنها نظام مكمل للوحدات الإدارية الأخرى بالمدرسة وليست نظاماً تجميلاً أو ترفياً أو سطحياً. ويتم ذلك من خلال تنظيم البرامج التثقيفية بالمدارس، وعبر وسائل الإعلام والتواصل الجماهيرية عن منطلقات وحدة التقويم المدرسي، وأهدافها، ومجالات عملها، ووسائلها، وأدواتها، وكيف أنها تعد بديلاً ناجحاً لنظام التقويم التقليدي. كما ينبغي تسليط الضوء في هذه البرامج على التجارب الناجحة لهذا النظام ومدى إسهامها في الارتقاء بالعملية التعليمية.

وفي ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، توصي الدراسة أصحاب القرار والمعنيين بالتعليم الإفادة من وحدة التقويم المدرسي المقترحة لتفعيل دور التقويم بالمدارس، والارتقاء بالعملية التعليمية نحو الأفق المنشود.

الهوامش

- (1) سورة آل عمران، الآية: 102.
- (2) سورة النساء، الآية: 1.
- (3) سورة الأحزاب، الآية: 70.
- (4) الألباني، صحيح الترغيب، والتهذيب، خطبة الحاجة التي كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يعلمها أصحابه، ط1، ص3.
- (5) دليله رحمني، أساليب التقويم وفق المقارنة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين، دفاثر البحوث العلمية، ص 154.
- (6) فريد بو طاية، التقويم التكويني على ضوء بيداغوجيا الكفايات، المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية، ص33.
- (7) ريهام أحمد، توظيف التعليم الإلكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ص11، وسعاد عمير، معايير جودة التعليم الإلكتروني، مجلة تطوير، ص53، وعائشة العيادي ومحمد بو فاتح، خلفيات التعليم الإلكتروني في التعليم العالي، جامعة الأغواط نموذجاً، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ص675، وسهير أبيش، ورفيقة خالقة، دور التعليم كأحد أوجه التعليم عن بعد في تحقيق جودة التعليم الجامعي، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع، ص92، وطاهر جخيوة، التعليم الإلكتروني بالجامعات الجزائرية بين طريقة لتخطي الأزمة الصحية، ووسيلة لتعزيز جودة التعليم العالي؛ دراسة ميدانية، مجلة البحوث القانونية والاقتصادية، ص569 – 570.
- (8) علي مخلوي ولخضر لكلل، اتجاهات المعلمين نحو التقويم وفق المقارنة بالكفاءات في التطور الثالث من التعليم الابتدائي؛ دراسة ميدانية ببعض مدارس دائرة المسيلة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، ص56.
- (9) منى طلبة، التقويم البديل كاتجاه حديث في تقويم الطالبات المعاقات ذهنياً من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ص152.
- (10) ابن منظور، لسان العرب، ط3، ج 12، باب الميم، فصل القاف، ص500.

- (11) الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، د. ط.، ج2، باب القاف مع الواو وما يثلثهما، ص530.
- (12) محمد عبد الموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، د. ط.، ص 159.
- (13) علي مذكور، مناهج التربية؛ أسسها وتطبيقاتها، د. ط.، ص 261.
- (14) محمد عزت عبد الموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، د. ط.، ص 159.
- (15) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 18.
- (16) زكريا الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، د. ط.، ص 12 - 13.
- (17) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 22.
- (18) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 22.
- (19) علي مذكور، مناهج التربية؛ أسسها وتطبيقاتها، د. ط.، ص 262 - 265.
- (20) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 27.
- (21) عبد الله المطوع، التقويم والتشخيص في القرآن الكريم، مجلة التربية والإستمولوجيا، ص 94.
- (22) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 29.
- (23) محمد عزت عبد الموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، د. ط.، ص 159.
- (24) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 28.
- (25) محمد عزت عبد الموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، د. ط.، ص 165.
- (26) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 28.
- (27) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 29.
- (28) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 35.
- (29) محمد عبد العليم مرسى، المعلم، والمناهج، وطرق التدريس، د. ط.، ص 291 - 292.
- (30) محمد عزت عبد الموجود وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، د. ط.، ص 161، وفريد بو طابة، التقويم التكويني على ضوء ييداغوجيا الكفايات، المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية، ص 35.
- (31) جابر عبد الحميد وآخرون، مهارات التدريس، د. ط.، ص 401.
- (32) علي مذكور، مناهج التربية؛ أسسها وتطبيقاتها، د. ط.، ص 265 - 267.
- (33) علي مذكور، مناهج التربية؛ أسسها وتطبيقاتها، د. ط.، ص 267 - 269.
- (34) سورة الشمس، الآيتان 9 - 10.
- (35) علي أحمد مذكور، مناهج التربية؛ أسسها، وتطبيقاتها، د. ط.، ص 216 - 218.
- (36) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 56.
- (37) محمد عطية الإبراشي، روح التربية والتعليم، ط10، ص 267.
- (38) علي الجبلاطي وأبو الفتوح التوانسي، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، د. ط.، ص 23.
- (39) عبد الرشيد عبد العزيز سالم، طرق تدريس التربية الإسلامية ونماذج لإعداد دروسها، ط3، ص 264.
- (40) عبد الرشيد عبد العزيز سالم، طرق تدريس التربية الإسلامية ونماذج لإعداد دروسها، ط3، ص 264.
- (41) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 56.
- (42) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 61 - 70.
- (43) مندور فتح الله، التقويم التربوي، د. ط.، ص 240.
- (44) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص 63 - 64.
- (45) فؤاد أبو حطب، دليل المعلم في تقويم الطالب، د. ط.، ص 105.

- 46) الطلاقة هي: القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار في مدة زمنية معينة. ومن صورها الطلاقة الفكرية تعني إنتاج أكبر من الاستعمالات أو النتائج المترتبة على مسألة ما، كالنتائج المترتبة على الاحتلال الكفري لبلاد المسلمين. يراجع: رشيد البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، د. ط.، ص 111.
- 47) المرونة تعني القدرة على تغيير التفكير بتغير الموقف أو المشكلة لمواجهة الموقف أو المشكلة بسرعة، وأن يسلك أكثر من مسلك للوصول إلى الاستجابة المحتملة. ومثال ذلك، أن يذكر الطالب الاستعمالات غير المألوفة للسيارة. يراجع: رشيد البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، د. ط.، ص 112.
- 48) الأصالة تعني قدرة الطالب على إنتاج أفكار وحلول غير مألوفة للمشكلة. يراجع: رشيد البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، د. ط.، ص 113.
- 49) القدرة على إبراز التفاصيل تعني قدرة الطالب على إعطاء إضافات جديدة لفكرة معينة. يراجع: رشيد البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، د. ط.، ص 114.
- 50) الحساسية للمشكلات تعني قدرة الطالب على سرعة إدراك ما لا يدركه غيره في المواقف من مشكلات أو نقاط ضعف. يراجع: رشيد البكر، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، د. ط.، ص 114.
- 51) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص57.
- 52) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص51.
- 53) ساهر السباح، تطوير أساليب التقويم في التعليم، د. ط.، ص45 - 46، وعاشور علوي ومصباح جلاب، نحو تطبيق معايير التقويم التربوي البديل، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، ص93 - 94.
- 54) حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص105.
- 55) فريدة رجاح وأوشيش الجودي، إشكالية التقويم وفق المقاربة بالكفاءات؛ دراسة ميدانية على مستوى مرحلة التعليم الابتدائي؛ ولاية بجاية، أساتذة السنوات الأولى والثانية ابتدائي نموذجاً، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد (10)، العدد (2)، ص19.
- 56) مندور فتح الله، التقويم التربوي، د. ط.، ص196 - 197.
- 57) لمزيد من التفاصيل عن المقابلة، وأنواعها، ومجالاتها، وإجراءاتها، يراجع: حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص76 - 79.
- 58) لمزيد من التفاصيل عن الاستبانة، وأنواعها، ومجالاتها، وإجراءاتها، يراجع: حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص80 - 90.
- 59) مندور فتح الله، التقويم التربوي، د. ط.، ص91.
- 60) مندور فتح الله، التقويم التربوي، د. ط.، ص91.
- 61) لمزيد من التفاصيل عن بطاقة الطالب الجمعية وأنواعها، وطريقة إعدادها، يراجع: حمدي محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، ص94 - 98.
- 62) سمير بن لكحل، والبشير بنحيتي، الصعوبات التي تواجه أساتذة الابتدائي في تطبيق استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات وواقع تكوينهم على عملية التقويم، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، ص11.
- 63) نايف المطوع، تقويم برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، ص94.
- 64) سارة قوادري، تقييم جودة التقويم المستمر وفق نظام LMD من وجهة نظر الأساتذة؛ دراسة ميدانية بجامعة اكلي محند أولحاج، البويرة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوي، ص473.
- مراجع الدراسة

- أبيش، سمير، وخالقة، رفيقة، (2021). دور التعليم كأحد أوجه التعليم عن بعد في تحقيق جودة التعليم الجامعي، *مجلة دراسات في التنمية والمجتمع*، دولة الجزائر، جامعة حسنية بن بو علي، الشّلف، المجلد السادس، العدد الثالث، ص ص 95 - 95.
- أحمد، ريهام مصطفى محمد، (2012). توظيف التعليم الإلكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، مصر، المجلد الخامس، العدد (9)، ص ص 1 - 20.
- أحمد، عبد الفتاح، (2006). التعليم الإلكتروني ضرورة مُلِحّة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، *مجلة الجندول*، العراق، السنة السادسة، العدد الثامن والعشرون.
- الألباني، محمد ناصر الدين، المتوفى سنة (1420هـ). (1421هـ-2000م). *صحيح الترغيب والترهيب، خطبة الحاجة التي كان رسول الله صلي الله عليه وسلم يعلمها أصحابه*، ط1، الرياض، مكتبة المعارف.
- الإبراشي، محمد عطية، (د. ت.). *روح التربة والتعليم*، ط10، القاهرة، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه.
- البكر، رشيد بن النوري، (2002). *تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي*، د. ط.، الرياض، مكتبة الرشد.
- جخوية، طاهر، (2021). التعليم الإلكتروني بالجامعات الجزائرية بين طريقة لتخطي الأزمة الصحية، ووسيلة لتعزيز جودة التعليم العالي؛ دراسة ميدانية، *مجلة البحوث القانونية والاقتصادية*، دولة الجزائر، المركز الجامعي لأفلو، المجلد (4)، العدد (2)، ص ص 566 - 585.
- الجحبلاتي، علي، والتوانسي، أبو الفتوح، (1971). *الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية*، د. ط.، القاهرة، دار تحفة مصر.
- أبو حطب، فؤاد، (1992). *دليل المعلم في تقويم الطالب*، د. ط.، القاهرة، وزارة التربية والتعليم.
- رجاح، فريدة، والجودي، أوشيش، (2017). إشكالية التقويم وفق المقارنة بالكفاءات؛ دراسة ميدانية على مستوى مرحلة التعليم الابتدائي؛ ولاية بجاية، *أساتذة السنوات الأولى والثانية ابتدائي نموذجاً، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*، دولة الجزائر، جامعة زيان عاشور، الجلفة، المجلد (10)، العدد (2)، ص ص 1 - 19.
- رحوني، دليلة، (2017). *أساليب التقويم وفق المقارنة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين، دفاتر البحوث العلمية*، دولة الجزائر، المركز الجامعي بتيبازة، المجلد الخامس، العدد الثاني، ص ص 151 - 181.
- سالم، عبد الرشيد عبد العزيز، (1402هـ - 1982م). *طرق تدريس التربية الإسلامية ونماذج لإعداد دروسها*، ط3، د. م.، وكالة المطبوعات.
- السباح، ساهر علي، (2013). *تطوير، أساليب التقويم في التعليم*، د. ط.، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم علم النفس.
- بو طاية، فريد، (2011). *التقويم التكويني على ضوء بيداغوجيا الكفايات، المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية*، دولة الجزائر، جامعة الجزائر (2)، المجلد (0)، العدد (4)، ص ص 33 - 50.
- طلبة، منى حلمي عبد الحميد، (2017). *التقويم البديل كاتجاه حديث في تقويم الطالبات المعاقات ذهنياً من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي، مجلة العلوم النفسية والتربوية*، دولة الجزائر، جامعة الوادي، المجلد الرابع، العدد الثاني، يونيو، ص ص 125 - 155.
- الظاهر، زكريا محمد، وآخرون، (1991). *مبادئ القياس والتقويم في التربية*، د. ط.، عمان، دار الثقافة.
- عبد الحميد، جابر، وآخرون، (د. ت.). *مهارات التدريس*، د. ط.، القاهرة، دار النهضة العربية.
- عبد الموجود، محمد عزت وآخرون، (1981). *أساسيات المنهج وتنظيماته*، د. ط.، القاهرة، دار الثقافة.
- علوطي، عاشور، وجلاب، مصباح، (2018). *نحو تطبيق معايير التقويم التربوي البديل، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية*، دولة الجزائر، الجلفة، جامعة زيان عاشور، المجلد (3)، العدد (9)، ص ص 86 - 95.
- عمير، سعاد، (2016). *معايير جودة التعليم الإلكتروني، مجلة تطوير*، دولة الجزائر، جامعة طاهر مولاي - سعيدة، المجلد (3)، العدد (1)، ص ص 48 - 58.

- العيادي، عائشة، وبو فاتح، محمد، (2018). خلفيات التعليم الإلكتروني في التعليم العالي، جامعة الأغواط نموذجاً، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دولة الجزائر، ورقلة، جامعة قاصدي مرباح، العدد (33)، مارس، ص ص 665 - 684.
- فتح الله، مندور عبد السلام، (2000). التقويم التربوي، د. ط.، القاهرة، دار النشر الدولي.
- الفيومي، أحمد بن محمد بن علي الحموي أبو العباس، المتوفي سنة (770هـ). (د. ت.). المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، د. ط.، بيروت، المكتبة العلمية.
- قوادري، سارة، (2021). تقييم جودة التقويم المستمر وفق نظام LMD من وجهة نظر الأساتذة؛ دراسة ميدانية بجامعة آكلي محند أوالحاج، البويرة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوي، دولة الجزائر، جامعة المسيلة، المجلد السادس، العدد الأول، ص ص 451 - 475.
- بن لكحل، سمير، وبخيني، البشير، (2017). الصعوبات التي تواجه أساتذة الابتدائي في تطبيق استراتيجيات التقويم التربوي الحديثة في ظل المقارنة بالكفاءات وواقع تكوينهم على عملية التقويم، مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، دولة الجزائر، جامعة الجلفة، مخبر استراتيجيات الوقاية، ومكافحة المخدرات، المجلد العاشر، العدد الأول، ص ص 200 - 222.
- محمود، حمدي شاكر، (1425هـ - 2004م). التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، المملكة العربية السعودية، حائل، دار الأندلس.
- مخلوفي، علي، ولكحل، لخضر، (2017). اتجاهات المعلمين نحو التقويم وفق المقارنة بالكفاءات في الطور الثالث من التعليم الابتدائي؛ دراسة ميدانية ببعض مدارس دائرة المسيلة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، دولة الجزائر، جامعة المسيلة، العدد السابع، ديسمبر، ص ص 39 - 63.
- مذكور، علي أحمد، (1421هـ - 2001م). مناهج التربية؛ أسسها وتطبيقاتها، د. ط.، القاهرة، دار الفكر العربي.
- مرسي، محمد عبد العليم، (1405هـ - 1985م). المعلم، والمناهج، وطرق التدريس، د. ط.، الرياض، عالم الكتب.
- المطوع، عبد الله بن سعود بن سليمان، (2014). التقويم والتشخيص في القرآن الكريم، مجلة التربية والإستيمولوجيا، دولة الجزائر، المدرسة العليا، بو زريعة، المجلد الرابع، العدد السابع، ص ص 65 - 100.
- المطوع، نايف بن عبد العزيز، (2017). تقويم برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، دولة الجزائر، جامعة وهران (1)، المجلد السادس، العدد السابع، ص ص 75 - 96.
- منظمة اليونسكو، (2020). التعليم عن بعد، مفهومه، وأدواته، واستراتيجياته، د. ط.، باريس، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة.
- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن أحمد بن أبي القاسم بن حنيفة، المتوفي سنة (711هـ)، (1994). لسان العرب، ط3، بيروت، دار صادر.