الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية

واقع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي

مذكرة تخرج تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص : علم النفس المدرسي

إعداد الطالبتين:

الساسي صفاء

نملي نجلاء

إشراف الأستاذ :

د. جديدي زليخة

لجنة المناقشة :

الاسم و اللقب	الجامعة	الصفة
	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيسا
د. جديدي زليخة	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مشرفا و مقررا
	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2021/2020

شكر وتقدير

قال تعالى: " رب أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وان اعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين"

صدق الله العظيم

في البداية الشكر والحمد الله على أن أعاننا على إنهاء هذا العمل.

كما أتقدم بخالص الشكر الجزيل والاحترام والتقدير لمن غمرني بالفضل وتفضل علي بقبول الإشراف على مذكرة الماستر إلى الأساتذة الدكتورة " جديدي زليخة " التي كانت مرشدة و موجهة لي طيلة العام الدراسي ولم تبخل علينا بنصائحها القيمة.

كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني في انجاز هذه الدراسة ولو بالكلمة الطيبة واخص بالذكر زملاء الدراسة، ومدراء المدارس الابتدائية وأساتذة التعليم الابتدائي لولاية الوادي بلدية الدبيلة.

نجلاء/صفاء

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى البحث حول واقع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي بالجزائر، وانطلقت من التساؤلات التالية:

- ما هو واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة الكفاءات؟
- ما هي طرق التقويم التي يستخدمها أستاذ التعليم الابتدائي؟
- هل تلقى أستاذ التعليم الابتدائي تكوينا في التقويم التربوي؟
- ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم التربوي المعتمد؟
- ما هي إجراءات أساتذة التعليم الابتدائي فيما يخص التقويم التربوي؟

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الاستكشافي واستخدمنا استبيان حول واقع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات من تصميم الباحثين وتم تطبيقه على عينة تمت اختيارهم بالطريقة العرضية قدرها 30 أستاذ وأستاذة للتعليم الابتدائي، ثم تمت معالجة البيانات المحصل عليها بواسطة التكرارات والنسب المئوية وكانت النتائج المتوصل إليها كما يلي:

- موقع التقويم التربوي في عملية التدريس تأتي بعد التخطيط والتنفيذ الجيد للمادة.
- التقويم ثلاثة أنواع: تشخيصي يجرى في بداية الحصة وتقدم فيه أسئلة لتكون وضعية انطلاق الدرس، أما التكويني فيسار عملية بناء التعليمات وهذا يطرح أسئلة من الانتقال المرحلي في الدرس، والنهائي ويقصد به ألتحصيلي ويجرى هذا التقويم في نهاية المرحلة الدراسية.
- التقويم له وظائف عديدة من بينها معرفة مستوى المتعلم وحتى المعلم يتمكن من التعرف وتيرة عمله ومدى فعاليتها.
- تحديد الإجراءات العلاجية المناسبة للتغلب على صعوبات التعلم وعلاجها.
- التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات ضروري، وجزء لا يتجزأ من العملية الديداكتيكية فلا تعليم دون تقويم.
- ومن أهم الإجراءات التقويم التربوي لدينا: تنويع في أساليب وأدوات التقويم وإتباع طرق جديدة, تطوير مهارات المتعلمين والقيام بدورات تحفيزية.

Study summary:

This study aimed to research about the reality of educational evaluation in light of the competency approach in primary education in Algeria، and it started from the follcowing questions:

_ What is the reality of evaluation in primary education in light of the ompetency approach?

What are the evaluation methods used by the primary education teacher?

_ Did the primary education teacher receive training in the educational assessment?

What are the primary education teachers' attitudes towards the approved educational assessment?

What are the procedures for primary education teachers regarding educational evaluation?

This study relied on the descriptive exploratory approach and we used a questionnaire about the reality of educational evaluation in light of the competency approach designed by researchers، it was applied to a sample selected by the accidental method of 30 teachers of primary education، then the data obtained was processed by frequencies and percentages، and the results reached As follows:

The location of the educational evaluation in the teaching process comes after planning and good implementation of the material.

Assessment is of three types: diagnostic takes place at the beginning of the lesson، in which questions are presented to be a setting for the start of the lesson.

The assessment has many functions، including knowing the level of the learner and even the teacher being able to identify the pace of his work and its effectiveness.

Determining the appropriate remedial measures to overcome and treat learning difficulties.

Evaluation in light of the competency approach is necessary and an integral part of the dialectical process. There is no education without evaluation.

فهرس المحتويات

شكر و تقدير	03
ملخص الدراسة باللغة العربية	04
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	05
فهرس المحتويات	06
فهرس الجداول	10
مقدمة	11
الجانب النظري	
الفصل الأول **الإطار المنهجي**	
1. إشكالية الدراسة	15
2. أهداف الدراسة	16
3. أهمية الدراسة	16
4. التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة	16
5. الدراسات السابقة	17
الفصل الثاني **التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات**	
تمهيد	21

أولا: التقويم التربوي	22
1. لمحة تاريخية عن تطور حركة التقويم التربوي	22
2. تعريف التقويم التربوي	23
3. إشكالية التقييم أو التقويم	24
4. العلاقة بين التقويم، القياس، الاختبار	25
5. مجالات (موضوعات) التقويم التربوي	26
6. أسس ومبادئ التقويم التربوي	28
7. مراحل التقويم التربوي	29
8. أغراض التقويم التربوي وظائفه	30
9. أنواع التقويم التربوي	33
10. أدوات التقويم التربوي ووسائله	34
ثانيا: التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات	38
1. تعريف المقاربة بالكفاءات	38
2. تقويم الكفاءة	38
3. مكانة التقويم المرتكز الكفاءات	39
4. خصائص التقويم المرتكز على الكفاءات	40
5. أهداف التقويم المرتكز على الكفاءات	41
6. معايير تقويم الكفاءات	41
7. أدوات والوسائل المعتمدة في تقويم الكفاءات	43

8. خطة العلاج (المعالجة)	44
خلاصة	46
الجانب الميداني	
الفصل الثالث **الإجراءات المنهجية للدراسة**	
تمهيد	49
1. منهج المعتمد في الدراسة	50
2. الدراسة الاستطلاعية	50
2.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	50
2.2. نتائج الدراسة الاستطلاعية	51
3. الدراسة الأساسية	51
3.1. أدوات جمع البيانات	51
3.2. عينة الدراسة	52
3.3. حدود الدراسة	52
4. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة	52
الفصل الرابع **عرض ومناقشة نتائج الدراسة**	
تمهيد	54
1. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الأولى	54
2. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الثانية	55

3. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الثالثة	58
4. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الرابعة	60
خلاصة الدراسة واقتراحاتها	62
قائمة المراجع	65
الملاحق	70

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	معايير الحد الأدنى	44
02	معايير الإتقان	45
03	يوضح طرق التقويم التربوي المستخدمة من طرف أساتذة التعليم الابتدائي	57
04	يوضح مدى كفاية طرق التقويم التربوي للحكم على مستوى التلميذ	58
05	يوضح مدى شرح الوثيقة المرافقة للمناهج لعملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات	59
06	يوضح مدى التقى أساتذة التعليم الابتدائي أثناء تكوينهم من معلومات تمكنهم من إجراء التقويم بشكل جيد	59
07	يوضح مدى إجراء أساتذة التعليم الابتدائي للتقويم التشخيصي في بداية الحصة	60
08	يوضح مدى إجراء أساتذة التعليم الابتدائي للتقويم التكويني (أثناء الدرس)	61
09	يبين إذا كانت طريقة تقويم التلاميذ النهائية تتم بطريقة مناسبة	62
10	يوضح مدى قبول أساتذة التعليم الابتدائي عن طرق التقويم المعتمدة في المستوى الذي يدرسونه	62
11	يوضح النقائص طرق التقويم حسب رأي أساتذة التعليم الابتدائي	62
12	يوضح اقتراحات أساتذة التعليم الابتدائي لتحسين عملة التقويم التربوي	63

مقدمة

يعتبر العالم الذي نعيش فيه اليوم عالم متطورا باستمرار وذلك في جميع الميادين الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومع تطوره تواجه المجتمعات مشكلات وتحديات جديدة تفرض عليها ضرورة التغيير على مختلف الأصعدة ومن بينها النظام التربوي، وذلك ليس من اجل مسايرة التحولات الحاصلة في العالم والتكيف معها وحسب،بل واستشراف المستقبل أيضا .

ومن هنا كان لزاما على المدرسة تطوير مناهجها وتحديث وسائلها، للاهتمام بالفرد وتنميته في مختلف الجوانب وفي شتى الميادين، حتى يتأقلم مع ما يحدث في المحيط الذي يعيش فيه ويضمن استمراره المادي واستقراره النفسي ، إذ لم يعد مفهوم التربية الحديثة قاصرا على العملية التعليمية فقط والتي من أهم أهدافها نقل المعارف دون ما تحديد لأثارها أو لأهميته بالنسبة للمتعلمين، وفق ما كان معروفا من قبل، بل تعدى مفهوم التربية الحديثة في المدارس والمعاهد التربوية ودور العلم في وقتنا المعاصر إلى إعداد الدارس للحياة، وتقديم كل ما يتصل ببنائه الديني والعقلي والمعرفي والخلقي والاجتماعي، وما يتناسب مع استعداداته وطاقاته ومهاراته وما يتوافق مع نمائه العمري في مختلف مراحل التعليم.

وعندما نتحدث عن المدرسة لا يمكننا أن نغفل عن أمر مهم ألا وهو التقويم التربوي الذي يعتبر من المهام الضرورية جدا التي ينبغي أن يقوم بها المعلم لتقويم تلاميذه ومتابعتهم باستمرار، لأجل ذلك انتهجت الجزائر طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، وسعت إلى إجراء جملة من التجديدات في منظومة التربية بهدف الانتقال من الواقع التربوي الجزائري إلى الواقع العالمي.

وبالرغم من أن المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنظري إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية، وهي من بين الطرائق البيداغوجية التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، والتي تكسبه مهارات تمكنه من إدماج معارفه وتحويلها إلى معارف أدائية.

أما الأسباب التي دفعتنا إلى الخوض في هذا الموضوع هو ميلنا الكبير إلى ميدان التعليم واهتمامنا الخاص بالمتعلم، الذي نراه المحور الأساسي في العملية التعليمية.

جاءت دراستنا مقسمة إلى أربع فصول مندرجة تحت جانبين؛ جانب نظري وأخر ميداني.

أولا : الجانب النظري واشتمل على فصلين هما :

الفصل الأول: الإطار المنهجي، وهو مدخل عام لدراسة يضم، إشكالية الدراسة، أهمية وأهداف الدراسة، التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة وجملة من الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: يتحدث على التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات وتم تقسيم هذا الفصل إلى جزئيين، الجزء الأول كان على التقويم التربوي (لمحة تاريخية على التقويم، وأسسه ومبادئه، أغراضه ووظائفه، مجالات، وأدوات وأنواع) أما الجزء الثاني فهو يتحدث على التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات.

الفصل الثالث: تم التعرض إلى المنهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية(أهدافها ونتائجها) وعينة وحدود وأداة الدراسة والأساليب الإحصائية المعتمدة.

الفصل الخامس وهو الأخير كان لعرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة.

واختتمت دراستنا بخلاصة مع جملة من الاقتراحات والتوصيات المتعلقة بالموضوع.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار المنـهجي

1. إشكالية الدراسة
2. أهداف الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة
5. الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

أصبح من البديهي اليوم أن تطور ونجاح أي امة من الأمم مرهون برصيدها من الكفاءات الفردية والجماعية، لهذا نجد معظم دول العالم تحرص على تطوير وتحسين ثروتها البشرية باعتبارها العنصر الأساسي في عملية التنمية.

وتقع هذه المسؤولية على مجموعة من المؤسسات منها المؤسسة التربوية، حيث أصبحت الأنظار تتوجه إلى التعليم وتصفه بأنه المسؤول الأول على إعداد الفرد لمواجهة تحديات المستقبل والتكيف معها وتوظيفها بالشكل الذي يخدم المجتمع ككل. ونظرا لأهمية الدور التي تلعبه التربية في تطور المجتمعات، كان من الضروري أن يوضع التعليم على قمة سلم الأولويات، فركزت الدول اهتمامها على تحسين أنظمتها التربوية وذلك من خلال القيام بإصلاحات تمس جميع مكونات العملية التعليمية.

إن المدرسة الجزائرية، مثل أية مدرسة في العالم، تحتاج دائما إلي مراجعة وإعادة النظر وتطوير وهو ما يطلق عليه عادة الإصلاح، تشهد المنظومة التربوية، إصلاحات تربوية شاملة في كل الأطوار التعليمية، وتقوم هذه الإصلاحات على تبني مقاربة علمية جديدة تهتم بالأداء والانجاز، وتتمثل هذه المقاربة في " مقاربة بالكفاءات" التي ترتكز على منطق التعلم دون التعليم، ويعتبر التلميذ محور العملية التربوية وتعد التحديات التي واجهت المنظومة التربوية في الجزائر عاملا مهما في ضرورة الإصلاح، فالمقاربة بالكفاءات تستلزم من المعلم تطبيق التقويم الملائم الذي يتطلب تحديد أهداف ومعايير خاصة بالكفاءات المقصودة، مما يسمح للمعلم من الاطلاع على نقط الضعف ونقاط القوة الخاصة بتعلم المتعلم من جهة وبتعليمه من جهة أخرى.

أما على مستوى الممارسة فان التقويم لم ينال الاهتمام الكافي خاصة في المستوى التعليم الابتدائي، كما أن معظم المعلمين يواجهون صعوبات في تطبيق المقاربة بالكفاءات، وعليه جاءت هذه الدراسة محاول التعرف على واقع التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات. وذلك من خلال طرح التساؤلات التالية: ما هو واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات؟ ما هي طرق التقويم التي يستخدمها أستاذ التعليم الابتدائي؟ هل تلقى أستاذ التعليم الابتدائي تكوينا في التقويم التربوي؟ ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو

التقويم التربوي المعتمد؟ ما هي أهم الإجراءات أساتذة التعليم الابتدائي فيما يخص التقويم التربوي؟

2. أهداف الدراسة:

التعرف على بعض جوانب التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات وكذلك مدى فاعليتها وإسهامها في الرفع من المستوى ألتحصيلي للتلميذ في ظل التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.

3. أهمية الدراسة:

- تفيد الدراسة الحالية الأساتذة عامة و أساتذة التعليم الابتدائي خاصة بتحديد أهم وسائل التقويم التربوي القائم على المقاربة بالكفاءات التي يستخدمونها في العملية التعليمية.
- قد تلقي الدراسة الضوء على الجهود العلمية التي يبذلها المعلمين في تقويم التلاميذ.
- تشير هذه الدراسة على معرفة خصائص ومبادئ التدريس بالمقاربة بالكفاءات.
- تقوم هذه الدراسة بالتعرف على التقويم التربوي في إطار المقاربة بالكفاءات.

4. التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

التقويم: هو عملية تربوية يقوم بها المربي باستمرار، ترمي إلى تحديد مستوى ما بلغه المتعلم من نجاح في تحقيق الأهداف التربوية المسطرة وذلك لدعم الجوانب الايجابية وعلاج السلبية منها، مما يمكن من إصدار إحكام واتخاذ قرارات عادلة ودقيقة بخصوص المسار ألتعلمي للتلميذ.

التقويم التربوي: هو عملية إصدار قرارات وأحكام على ظاهرة تعليمية مستند إلى أساليبه لقياس مدى تحقيق الأهداف التربوية وبلوغ الآيات المنشودة.

التعليم الابتدائي: هو مرحلة تمهيدية للمراحل التعليمية الموالية" فهو أول مرحلة من مراحل التعليم العام الموجه للأطفال" وهو مرحلة هامة من مراحل التعليم الذي يتلقاه الطفل وهو في خر طفولته وهو عملية يقوم بها المعلم لإيصال المعلومات والأفكار والمعارف إلى المتعلم بصيغة بسيطة وسهلة.

المقاربة بالكفاءات: هي بيداغوجيا تسمح بتحسين الممارسة البيداغوجية الحالية بديلا لمنهجيته والمحتوى العلمي والأهداف، أي عنصرا مجددا في الميدان البيداغوجي فهي تنظر

إلى المعلم كنموذج يقوم بتنشيط المتعلم وتدريبه على التقييم والنقد، وكذلك من خلال النشاط الذاتي الذي له معنى ودلالة إستراتيجية عديدة وآليات التعلم.

5. الدراسات السابقة:

1- الدراسات العربية:

- دراسة لبنى بن سي مسعود: 2007-2008 وهي بعنوان "واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات" وكانت تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التقويم والوقوف على مختلف الممارسات التقويمية السائدة في المدرسة الابتدائية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الدراسات عبارة عن استبيان طبق على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من 110 معلم ومعلمة موزعين على 42 مدرسة ابتدائية بولاية ميلة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

تطبيق التقويم التكويني توجهه صعوبة بيداغوجية وتنظيمية منها نقص التكوين، نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية، كثافة المناهج التعليمية، ارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد.

التقويم في المدرسة الابتدائية لا يزال تقويما تقليديا.

- دراسة عزوز مفيدة، عزوز صافية (2008-2009): الدراسة بعنوان "صعوبات التقويم التربوي في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات" وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف على صعوبات التي تعيق عملية التقويم التربوي في التدريس بالمقاربة بالكفاءات، والمنهج المستخدم تمثل في المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة في علاقته بالمتغيرات المرتبطة بها، وتمثلت عينة الدراسة في 50 معلما من التعليم الابتدائي، كما تمثلت أدوات البحث في استمارة الاستبيان، حيث تمت المعالجة الإحصائية للبيانات في استخدام النسب المئوية والاختبار وكانت النتائج كالتالي:

نقص الوسائل التعليمية يعيق عملية التقويم التربوي في التدريس بالمقاربة بالكفاءات بالطور الثاني من التعليم الابتدائي.

كثافة المقرر الدراسي تعيق عملية التقويم التربوي في التدريس بالمقاربة بالكفاءات بالطور الثاني من التعليم الابتدائي.

2- الدراسات الأجنبية:

- دراسة لانتج (2000، lanting): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أساليب التقويم القائم على الأداء التي استخدمها أربعة من المعلمين المرحلة الابتدائية لتقويم أداء تلاميذهم في القراءة والكتابة، والتي تمت من خلال جمع البيانات من الملاحظة والمقابلات، وقد أظهرت النتائج أن المعلمين اعتمدوا على الملاحظة والمقابلة التي استخدموها لتصحيح تقويم تلاميذهم ولم يعتمدوا على ملف الانجاز والتقويم الذاتي، وقد بينت الدراسة تركيز المعلمين على جوانب القوة بالأداء وليس على جوانب الضعف بها.

الفصل الثاني:

التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات

تمهيد

أولا: التقويم التربوي

1. لمحة تاريخية عن تطور حركة التقويم التربوي.
2. تعريف التقويم التربوي.
3. إشكالية التقييم أو التقويم.
4. العلاقة بين التقويم ،القياس،الاختبار.
5. مجالات (موضوعات) التقويم التربوي.
6. أسس ومبادئ التقويم التربوي.
7. مراحل التقويم التربوي.
8. أغراض التقويم التربوي ووظائف.
9. أنواع التقويم التربوي.
10. أدوات التقويم التربوي ووسائله.

ثانيا: التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

1. تعريف المقاربة بالكفاءات
2. تقويم الكفاءة
3. مكانة التقويم المرتكز على الكفاءات
4. خصائص التقويم المرتكز على الكفاءات

5. أهداف التقويم المرتكز على الكفاءات
6. معايير تقويم الكفاءة
7. أدوات والوسائل المعتمدة في تقويم الكفاءة
8. خطة العلاج (المعالجة)

خلاصة

تمهيد:

تهدف عملية التعلم إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلم، سواء كان ذلك السلوك معرفيا أو حركيا، ولهذه العملية أهداف عامة ومحددة، ولها أدواتها وطرقها ووسائلها ومستلزمات تنفيذها، وهذه الجوانب تشكل بمجموعها مدخلان عمليتي التعليم والتعلم، أما المخرجات فتركز على ما يسمى بنتائج التعلم أو الأهداف المتحققة منه.

وقد أصبحت عملية التقويم في الوقت الحالي لا تقتصر فقط على التقويم المتعلم وإعطاء نتائج للتلاميذ بل امتدت لتشمل أيضا تقويم المعلم والوسائل والطرائق والمحتويات والأنشطة التربوية المختلفة.

فالتقويم في المدارس الحديثة أصبح جزء لا يتجزأ من العملية التربوية وركنا من الأركان الأساسية فيها حيث من خلاله يتم التعرف على ما تم تحقيقه من أهداف، والى أي مدى تتفق النتائج مع بذل من الجهد من جانب المعلمين والموجهين والإداريين، وما تم استخدامه من إمكانيات، إضافة إلى معرفة الجوانب الايجابية والسلبية في العملية التربوية.

ومن خلال هذا الفصل سوف نتطرق أولا إلى عملية التقويم محاولين توضيح مختلف الجوانب المتعلقة بها، ثم نحاول في الأخير ربط عملية التقويم مباشرة بسيرورة التعليم والتعلم المرتكز على المقاربة بالكفاءات.

أولا: التقويم التربوي

1. لمحة تاريخية عن تطور حركة التقويم التربوي:

يعد مفهوم التقويم التربوي من المفاهيم التربوية الحديثة نسبيا، وجرت العادة عندما يراد دراسة التطور التاريخي لحركة التقويم التربوي أن ننظر للموضوع منذ نشأة المدارس وهي مؤسسات تعليمية متخصصة، لهذا يمكن القول انه منذ أن بدأت المدارس وهي تبذل جهودا عديدة لقياس ما تعلمه المتعلم وما استفاد منه.

والتقويم كنشاط يهدف إلى الحكم على قيمة الشيء وجد منذ وجود الإنسان منذ أن كان بدائيا يعيش على الصيد والزراعة، لان مثل هذه المهن تحتاج إلى تعلم مكتسب سواء عن طريق منظم أو عن طريق المحاولة والخطأ، والإنسان البدائي له ما تعلمه وله ما امتحنه وقاسه بناء على محك أو هدف معين، كما أن النصوص التاريخية والتراث الأدبي لتاريخ التربية تشير إلى أن التقويم و نظام الامتحانات قد كان معمولا بهما منذ آلاف السنين قبل الميلاد المسيحي في الحضارات الشرقية والغربية ،فتاريخ الامتحانات في الصين يرجع إلى عام 2200ق.م وقد أخذت فيه شكلا رسميا عاما 1115ق.م لانتقاء الموظفين للعمل في الخدمة المدنية كما يذكر ذلك قاسم علي الصراف

(قاسم علي صراف، 2000، ص279)

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

وان أول طرق التقويم التي استخدمتها المدارس النظامية التقليدية تقوم على ما يعرف "بالتسميع الشفوي "وهذا يعود إلى أن الهدف من التعليم كان يقتصر على تدريب المتعلمين على حفظ المعلومات والحقائق وإعادتها اعتمادا على الذاكرة ،واستمر الحال كذلك حتى ظهرت الامتحانات الكتابية في جامعة "كمبردج "ثم في جامعة "أكسفورد" بانجلترا عام 1800م ،ثم في جامعة "بواشنطن "بأمريكا سنة 1845م

(صالح عبد العزيز ،1963،ص387)

وقد ظلت الامتحانات تجرى بالشكل التقليدي المقالي أو الشفهي بكل عيوبها وسلبياتها إلى إن ظهرت مقالات صحفية تنتقد تلك الامتحانات التي تجعل الطلبة يدرسون من اجل إجرائها دون الاهتمام بالأهداف الصحيحة وأهداف المجتمع.

2. تعريف التقويم التربوي:

1-لغة:

جاء في لسان العر، ص تعريف التقويم" قوم الشيء: أزال عوجه"

(ابن منظور، 2005،ص 225)

كما جاء تعريف التقويم في معجم مختار الصحاح بأنه " قوم الشيء تقويما فهو قويا أي مستقيم"

(عبد القادر الرازي،2007، ص 254)

2-اصطلاحا:

يعتبر التقويم عملية تشخيص لنقاط القوة والضعف في عملية التربية وتعزيز نقاط القوة واقتراح خطة عملية لتذليل عقبات التي تحول دون تحقيق هذه الأهداف لتخلص من نقاط الضعف، وبالتالي يمثل عملية تشخيصية علاجية بغرض التحسين والتطوير.

(أنور عقل، 2002،ص 23)

حيث عرفه بلوم (bloom 1967) بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والإعمال أو الحلول أو طرق أو المواد، وانه يتضمن استخدام المحكمات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها ويكون التقويم كميا أو معرفيا.

ويعرفه الحريري (2007) انه عملية إصدار حكم على أهمية شيء ما من حيث التكاليف الملائمة من حيث الفعالية ويكون مقارنا أو نسبيا يتم في ضوء معايير متفق عليها أو محكمات اختيارية.

وعرفه، 2009 أبو حطب وسيد عثمان التقويم التربوي بكونه إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف ويتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تيسير الوصول إلى تلك الأهداف.

(محمد، 2009، ص 402)

إذن التقويم هو عملية منهجية، وهو جزء ليتجزأ من العملية التعليمية، يمكن من خلاله معرفة مواطن الخلل القصور وإعطاء حلول ناجحة من خلال جمع المعلومات حول الظاهرة وتحليلها بهدف التعلم.

3. إشكالية التقييم أو التقويم:

تعتبر التسمية المعتمدة في اللغة العربية لعملية قياس كفاية التعلم من القضايا التي ترتبط باضطراب في الفهم والاستعمال وتوجب على المهتم بالتقويم الوقوف عندها، فهل تسمى هذه العملية بالتقييم أم التقويم؟ وهل التقييم يختلف عن التقويم؟

إن الدقة في نحت المصطلحات أمر ضروري ولكن غير كاف لان طغيانه على عملية الاصطلاح أو الاتفاق يتحول إلى مصدر للغموض، وهو ما يثيره التمييز بين التقويم والتقييم بحجة إن التقييم في معناه اللغوي يفيد تقدير قيمة الشيء وان التقويم يفيد إصلاح أو تسوية الشيء المعوج، وبالتالي فان كلمة التقييم أدق من كلمة التقويم للدلالة على الامتحانات والاختبارات التحصيلية المختلفة لتقدير مستوى تحصيل المتعلمين، وقد يبالغ البعض في التدقيق في التمييز فيدعون إلى استعمال التقييم كلما كان الغرض من إجراء أدوات قياس التعلم تحديد مستوى أو رتبة كل فرد بالنسبة لأقرانه للوقوف على الفروق بين مستويات التحصيل للأفراد، بينما يوصون باستعمال التقويم كلما كان الغرض من إجراء وسائل قياس التعلم الكشف عن مواطن الضعف والقوة للمتعلمين، والوقوف على نقائص البرنامج المعتمد لمعالجتها.

غير أن الأبحاث التربوية العربية الحديثة تميل إلى استخدام لفظ التقويم أكثر من لفظ التقييم ذلك إن التقييم يفيد إصلاح الاعوجاج كما يفيد أيضا تغيير قيمة الشيء، فهو يجمع بين التقييم والعلاج أو التطوير، كما إن التقييم يعني جمع المعلومات عن أداء المتعلم بينما يعني التقويم تحليل وتفسير هذه المعلومات لتحديد مدى تقدم التلاميذ وتحديد الخطوات التعليمية التالية واتخاذ ما يلزم من إجراءات في ضوء هذه المعلومات.

ونحن في بحثنا هذا سوف نستعمل كلمة التقويم بدلا من التقييم باعتبار أن عملية تقويم التلاميذ لا تقتصر على مجرد تقدير قيمة أداء التلاميذ بل تهدف في جوهرها بالإضافة إلى ذلك إلى الوقوف عند مواطن الضعف لعلاجها ومواطن القوة لتعزيزها.

4. العلاقة بين التقويم، القياس، الاختبار:

العلاقة بين التقويم والقياس والاختبار علاقة عضوية وظيفية أي أنها علاقة الوسيلة والغاية حيث من الصعب وجود عملية تقويم دون وجود عملية قياس ولا يمكن تصور عملية قياس دون اختبار.

والاختبار عادة هو اصغر المصطلحات الثلاث حيث يعرفه هيثم كامل الزبيدي على انه :"تقديم مجموعة أسئلة ينبغي حلها ،ونتيجة لإجابات الفرد على مثل هذه السلسة من الأسئلة نحصل على مقياس لخاصية من خصائص ذلك الفرد"

(الزبيدي، 2003، ص18)

كما انه عبارة عن مجموعة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض المعطيات العقلية والخصائص النفسية، وقد يكون المثير هنا أسئلة شفهية أو تصويرية أو قد تكون سلسلة من الإعداد أو بعض الإشكال الهندسية... وهذه كلها مثيرات تؤثر على الفرد وتستثير استجاباته ومن ثم تمنح له درجات معينة بناء على هذه الاستجابات.

فالاختبار يخبرنا شيئا واحدا عن الفرد وليس كل شيء أي انه يشير إلى مجموعة من الأسئلة تتطلب الإجابة عليها ،ويمثل عينة من السلوك ،وعند الإجابة على أسئلة الاختبار نحصل على مقياس عددي (درجة الصفة التي اختبرناها لدى الفرد).

والقياس يعني تقدير الظواهر موضوع القياس تقديرا كميا ،ويشير إليه ريمرز (remmers) على انه الملاحظات التي يمكن التعبير عنها بصورة كمية وهو بذلك –أي القياس– يجيب عن السؤال "كم؟"

والقياس من وجهة نظر "جيلفورد guilford" يعني وصف البيانات في صورة رقمية .

(قطامي ،قطامي ،2001،ص534)

وعليه يمكن القول أن القياس يشير إلى تلك الإجراءات المقننة والموضوعية والتي تكون نتائجها قابلة للمعالجة الإحصائية ،حيث تشير نتائج القياس إلى أرقام عددية، إذ أن نتائج القياس في حد ذاتها تصبح غير ذات معنى ما لم تعبر عن نفسها رقميا .

فالقياس إذن اشمل من الاختبار وذلك لتعدد أدواته التي تساعدنا على الحصول على كميات اكبر من المعلومات، فكما أن القياس يستخدم عادة اختبارات فانه يستخدم أيضا أدوات ملاحظة أو قوائم مراجعة أو وسائل أخرى لا يمكن اعتبارها من الاختبار.

أما التقويم فهو إضفاء أحكام قيمة على المعطيات التي يزودنا بها القياس عن أداء الأفراد أي الحكم على قيمة الأداء بناء على اقترابه أو ابتعاده عن الأهداف المسطرة، أو بناء على مقارنة أداء الفرد بالمعايير والمحكمات ومستويات الأداء.

ويعرفه "سعيد رشراش "عملية التقويم :على أنها عملية إجرائية منظمة لجمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها ولإصدار أحكام قيمة تتعلق بالعملية التعليمية التربوية ،واستنادا إلى معايير معينة في ضوء الأهداف التربوية المحددة مسبقا .

وبذلك يكون التقويم عملية تشخيصية وقائية علاجية ، تساعد على تحسين العملية التعليمية التربوية وتطويرها.

(الفتلاوي،2006،ص95)

وتتخذ العلاقة بين هذه المفاهيم شكلا متسلسلا ،فالقياس لا يتم بدون الاختبار ،والتقويم لا يتم بدون القياس ،وهكذا فان الاختبار هو أداة القياس والقياس هو أداة التقويم.

ويتضح لنا مما سبق أن التقويم اشمل ميدانا وأوسع مجالا من مفهومي القياس والاختبار فالتقويم يستفيد من الاختبارات كأدوات لجمع المعلومات ومن القياس كذلك للتأكد من صلاحية تلك الاختبارات فانه يستفيد أيضا من الأدوات والأساليب الأخرى لجمع المعلومات.

5. مجالات (موضوعات) التقويم التربوي:

التقويم التربوي هو المكون الرئيسي والأساس لكل أنظمة التعلم، له دور في مسيرة الطالب فعملية التقويم تساعد المعلم والمتعلم والهيئة الخاصة والمديرين في تحسين عملية التعلم ووضع سياسة فعالة لتقييم البرنامج والكتب المدرسية...، وعليه هذا شرح لأهم ما يقومه التقويم التربوي:

5-1 توثيقها: التربوية من حيث:

- توثيقها: فهل هي واضحة ،محددة ،مصاغة صياغة سلوكية .
- شموليتها: فهل هي تغطي جميع الجوانب الأساسية المتعلقة بالإنسان والكون والحياة والمعرفة والمجتمع، وتشمل العناية بتنمية وتكامل جميع جوانب شخصية الفرد جسميا وعقليا

واجتماعيا وعاطفيا، تشمل التعبير عن جميع حاجات المجتمع الأساسية من ثقافية واقتصادية واجتماعية.

– اتساقها: فهل هي : مرتبة في أولويات في ضوء أهميتها للمجتمع ، وهل هي مترابطة ومتكاملة فيما بينهما وقابلة للتحقيق ومنسجمة مع فلسفة التربية في المجتمع.

(عمر العويرة،2004،ص28)

5-2 تقويم المنهاج: من حيث ملائمة لأهداف التربية وأثره في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين وتحقيق الأهداف التربوية، ومدى استخدام إمكانات المدرسة وإمكانيات البيئة المحلية ومعرفة ما يستفيد التلاميذ من هذه الإمكانيات.

(زكريا محمد الطاهر،2002، ص25)

5-3 تقويم الكتاب المدرسي: من حيث ملائمة مادته لمستوى المتعلمون وتناسبها من حيث: أهداف المتوقع تحقيقها وإخراجه بطريقة مشوقة وواضحة، وتكون تكاليف طباعته معتدلة.

5-4 تقويم المعلم: من حيث :

شخصيته ، مؤهلاته، طاقته، تحمله للمسؤولية، دافعية، نموه الأكاديمي والتربوي.

(حجي ،2000،ص126)

5-5 تقويم التلاميذ: من خلال تتبع نموهم من جميع نواحيه لمعرفة مواضيع التقدم والتأخر لدعمهما وتوجيههما التوجيه الصحيح.

(حمدي شاكر محمود ،2004،ص25)

5-6 تقويم الإشراف التربوي: من حيث:

– هل يقوم المشرف التربوي بجمع المعلومات بطريقة منظمة وهادفة

– هل يهتم بقياس التغيرات في سلوك المعلمين

– هل يراقب التغيرات في سلوك المعلم ،وعملية نموه الأكاديمي والتربوي

(مجيد،تخدم المشرف قيمة أو معيارا ينسب إليه أحكامه

(مجيد ،2011،ص124)

من خلال ما سبق نستنتج أن مجال عملية التقويم هو العمل التعليمي بدا بالتلميذ الذي يعد محور العملية التعليمية كلها ،وهدفها الأول مرورا بالتعليم وما يرتبط به من

سلطات ومؤسسات تعليمية ،وإداريين ومشرفين ،وينتهي بكل المؤسسات العاملة في المجتمع ،والتي يتصل عملها بالتعليم بشكل أو بالأخر .

6. أسس ومبادئ التقويم التربوي:

للتقويم التربوي أسس ومبادئ، يجب أن يقوم عليها ليحقق النجاح والفعالية ويكون تقويما جيد من بينها:

6-1 شمولية التقويم: أي جميع أطراف العملية التربوية كالتلميذ، المعلم، المنهاج التجهيزات.وهو من المبادئ الرئيسية للقياس والتقويم ،بمعنى أن يشمل جميع جوانب الموضوع المراد تقييمه فمثلا إذا أردنا تقييم المنهاج ومدى نجاحه واثر هذا المنهاج على الطالب فان التقويم يجب أن يشمل كل الجوانب التي لها علاقة بالموضوع كالجانب المعرفي والاجتماعي والانفعالي.

(نادر فهمي الزيود ،2005،ص22)

6-2 الاستمرارية: ويتطلب أن يسير التقويم جنبا إلى جنب مع العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها ،كما انه يجب أن يكون التقويم عملية تقدير مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التربية ،حتى يتسنى تصحيح مسار عملية التعليم باستمرار .

(جميل محمد عبد السميع شعلة ،2004،ص 35)

6-3 التشخيص والعلاج: يجب أن يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا في الوقت نفسه ،بمعنى أن يصف نواحي الضعف في عمليات الأداء وفي نتائجه بقصد تعزيز نواحي القوة والإفادة منها والعمل على علاج نواحي الضعف وتلافيها أو التقليل من حدتها على اقل تقدير.

(نادر فهمي الزيود ،2005،ص23-24)

أي أن التقويم التربوي في معظم الحالات تكوينيا، يساعد على معرفة نقاط القوة والضعف من اجل معالجة الضعف، أي يهدف إلى التشخيص ومن ثم وضع خطط علاجية.

6-4 التعاون: فحسب احمد إسماعيل حجي، التقويم عملية تعاونية يشترك فيها جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية من معلمين ومشرفين وطلبة وأولياء أمور، حيث انه من الخطأ أن يقوم فرد بذاته بعملية التقويم.

(حجي، 2000 ،ص 124)

6-5 الكشف عن الفروق الفردية: يجب أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة.

6-6 مراعاة الناحية الإنسانية ومبدأ الديمقراطية: يجب أن يراعي التقويم الناحية التالية: بمعنى أن يترك أثرا طيب في نفس التلميذ ،فلا يشعرانه نوع من العقاب أو وسيلة للتهديد به هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية فانه يجب مراعاة حرية الفرد في عملية التقويم ولاسيما فيما يتعلق بالوقت والزمن والمكان والنتائج في التخطيط لهذه النتائج كان تكون بشكل سري أو علني، وعن القول بان الديمقراطية تعني أن من حق الطالب الموافقة على إعلان النتائج أو عدم إعلانها.

7. مراحل التقويم التربوي:

مهما كان نمط التقويم فان الطريقة المتبعة وحيدة وتتمثل حسب في المراحل الثلاثة التالية :

(فكري حسين ريان، 1990،ص 40)

7-1 القياس:

ويتمثل في جمع المعلومات حول أداء التلميذ ومقارنة ما تحقق مع ما يجب أن يتحقق ،كما يمكننا القياس من تنظيم وتحليل المعطيات لتفسيرها وتفسر المعطيات اعتمادا على مرجع يكون إما مجموعة معايير أو سلم تقدير ويوجد نموذجان للتفسير كما يوضح ذلك مهدي محمود سالم:

7-1-1. التفسير المعياري (ألمقياسي): وهو مقارنة النتائج بمقاييس أداء ،وعتبات نجاح يحددها الأستاذ،وفي هذا المستوى يقيم التلميذ بالنسبة إلى مقياس أي يقيم نفسه بالنسبة إلى نفسه.

7-1-2. التفسير المعياري: يجري هذا النوع بمقارنة أداء التلميذ قياسا مع زملائه، وفي هذه الحالة يقوم بالنسبة لهم ويكون الحكم علامة أو رتبة.

(مهدي محمود سالم،1998، ص52)

7-2 الحكم:

بعد القياس يأتي الحكم الذي هو تقدير قيمة منتوج التلميذ بوضع علامة نهائية تعبر عن نتيجة الحكم ومنه نستنتج إلى أي درجة تحققت النتائج المنتظرة.

7-3 القرار:

يبنى على الحكم والتفسير وفيه يتم تحديد :

- المعارف غير المتحكم فيها جيدا.
- مدى فاعلية أداة القياس المستعملة ومدى ملائمتها لتحقيق الأهداف المسطرة .
- مدى فاعلية طرائق العمل بالنسبة للمعلم، لان تدني النتائج تجعل المعلم يخرج بقرار إعادة النظر في طرائقه وفي الأهداف التي رسمها وفي أداة القياس التي استعملها وحتى في مدى انسجامها مع اشتراطات التقويم.

ويقوم بعملية التقويم عدة أشخاص :

- **الأشخاص الداخليين مثل:** التلاميذ حيث يقومون إنتاجهم وإنتاج زملائهم إذا توافرت لديهم شبكات التقويم.

المعلمون :يقومون عمل التلميذ ،سيرورة التعليم والتعلم ووجاهة الوسائل التعليمية .

-**الأشخاص والمستشارون والمفتشون:** يقومون عمل المعلمين مثل المردود الدراسي،الوسائل التعليمية.

الخبراء والمستشارون: يقومون البرنامج والنظام المدرسي.

8. أغراض التقويم و التربوي ووظائفه:

8-1 أغراضه:

تتضمن عملية التقويم أغراضا متعددة ومن أهمها:

8-1-1 الانتقاء:

يتم التقويم في نهاية التعلم قصد وضع العلامات على كشف النقاط ونقل التلاميذ إلى مستوى أعلى وانتقاء مرشحين في مسابقة ما وتكون إجراءات ووسائل التقويم الاختبار ألتحصيلي والامتحان.

8-1-2 منح الشهادة:

يتم التقويم في نهاية التعليم أو التوجيه: قصد منح شهادة تثبت اكتساب مهارات مطلوبة، يستعمل الاختبار ألتحصيلي و يكون التفسير معياريا

8-1-3 التوجيه:

يكون عادة في نهاية التعلم من اجل توجيه:

التلاميذ: نحو الشعب الملائمة أو نحو تقويم الدروس غير المتحكم فيها.

المعلم: نحو تخطيط الدروس وعمليات التقويم، وتوزيع الدروس وعمليات التقويم قصد التحسين.

8-1-4 التعديل:

تتم عملية التقويم في بداية، خلال، أو نهاية التعلم وتخص المتعلمين حيث تثبت لهم مدى تحكمهم في الموضوع أو تشخيص النقائص الموجودة من اجل تصحيحات محتملة وتكون وسائل التعديل عبارة عن أنشطة شفوية، كتابية، مقالات، واختبارات.

كما تخص أيضا هذه العملية المعلمين الذين تمكنهم من مراقبة مكتسبات تلاميذهم واستغلال النقائص من اجل تحسين التعليم وبالتالي التعلم.

(رشيد قربوعة ،1999،ص7)

8-2 وظائفه:

تتمثل حسب ما تذكره مريم العطار فيما يلي:

8-2-1:تحديد موقع التلميذ:

يلعب التقويم دورا بارزا في تحديد موقع التلميذ ألتحصيلي من الدرس أو المادة فعندما نقوم التلميذ فإننا لا نهدف إلى إثبات نجاحه أو إخفائه في مادة معينة ، بل نهدف إلى ابعد من ذلك وهو أن نحدد أولا مستواه في المادة ودرجة تحصيله فيها ،فكما نعرف أن التقويم يقيس تحصيل التلميذ من خلال معرفة مدى تحقق مجموعة من الأهداف يكون هدفنا عندما يقوم التلميذ في المادة معرفة مدى تقدم التلميذ في المادة ومدى تحقق أهدافه ،فمثلا عندما نعرف أن التلميذ لم يجب عن الأسئلة المتعلقة بالتطبيق أو التحليل أو التقويم لكنه استطاع الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالمعرفة والفهم ،نستنتج أن مستواه توقف عند هذين الهدفين فقط .

وثانيا: يساعدنا التقويم على معرفة موقع التلميذ من بقية زملائه ،فباستخدام المعايير الجمعية نتمكن من ذلك ،وفي هذه إشارة إلى قدرته العامة وقدرته التحصيلية، وفي جميع الحالات هناك قرارات يجب أن يتخذها المعلم أو تتخذها إدارة المدرسة فيما يتعلق بموقع التلميذ من المادة أو موقعه من بقية زملائه.

8-2-2 وظائف وقائية:

يلعب التقويم دورا وقائيا في حماية التلميذ من الإخفاق والنتائج المترتبة عليه، فمن خلال التقويم قد يكتشف المعلم بعض نقاط الضعف في المادة، في بداية العام الدراسي فيبدأ بعلاجها حتى لا يتعرض التلميذ لحالات متكررة من الرسوب.

8-2-3 الوظائف التشخيصية:

التقويم يمكن أن يكون أداة تشخص للمعلم أسباب رسوب أو نجاح تلميذ من خلال أساليب التقويم المختلفة ،فيتعرف المعلم على بعض نقاط القوة والضعف عند كل تلميذ ،فإذا تكرر خطا التلميذ في الأسئلة المتشابهة فقد يستنتج أن هناك مشكلة ما في معرفة التلميذ لهذا الجزء وأكثر من ذلك إذا اكتشف المعلم أن معظم التلاميذ اخطئوا في سؤال معين، قد يدفعه ذلك إلى إعادة النظر في هذا السؤال أو في طريقة تصحيحه أو أسلوب تدريسه للمادة.

تتلخص إذن الوظيفة التشخيصية للتقويم في أنها محاولة للتعرف على نقاط القوة والضعف عند التلاميذ وكذلك معرفة ما إذا كانت هناك مشكلات خاصة بطرق التدريس أو الكتاب المستخدم.

8-2-4 وظيفة علاجية:

أن المرور في عملية التقويم يعد علاجا لبعض التلاميذ وذلك لما تمثله نتائج التقويم من مواقف تعزيز لسلوكهم، فإذا لم يكن لتلميذ معين ميلا لمادة معينة ،فقد تساهم علاماته العالية فيها إلى رفع مستوى الميل لديه اتجاه تلك المادة ، وكذلك إذا شعر التلميذ أن موقفه من المادة واحتمالات النجاح فيها ضعيفة ، فيمكن للمعلم أن ينظم أساليب التقويم بحيث تسمح بتحقيق مواقف النجاح في بداية التقويم حتى يستعيد التلميذ ثقته في نفسه ويغير من فكرته عن نفسه وعن المادة ،ويمكن أن يكون التقويم سبيلا لتحقيق الدافعية الداخلية.

ولكي تتمكن عملية التقويم أن تكون علاجية يجب أن تنظم بطريقة يشعر من خلالها التلميذ بأنها منصفة وتتحدى قدرته.

(مريم العطار،2005، ص، 264-263)

9. أنواع التقويم التربوي:

هناك عدة أنواع من التقويم هو:

9-1 التقويم التمهيدي (التشخيصي): يجرى هذا النوع من التقويم في بداية العملية التعليمية، بغية تحديد المستوى التعليمي للمتعلمين قبل تزويدهم بالمعارف الجديدة، وهو يرمي إلى قياس المكتسبات السابقة قبل اكتساب معارف جديدة، فالتقويم التشخيصي يستعان به في بداية تعليم معين للحصول على الضمانات الوافية عن قدرات واستعدادات المتعلم لبلوغ الأهداف الجديدة أو اللاحقة.

(باهي النمر ،2004،ص13)

ويهدف هذا التقويم إلى:

- تحديد مستوى استعداد المتعلم للتعلم.
- كشف نواحي القوة أو الضعف في تعلم المتعلم.
- كشف المشكلات الدراسية التي تعوق تقدم تعلم المتعلم.
- تحديد مستوى قدرات واهتمامات وميول المتعلم.

(الفتلاوي ،2003،ص166)

9-2 التقويم التكويني: يهدف إلى تزويد المتعلم بتغذية راجعة مستمرة في أثناء العملية التدريسية عن موقعه ،ومدى تحقيقه للأهداف ومن أشكال هذا التقويم :الاختبارات اليومية وأسئلة المراجعة الشفوية وللتقويم التكويني وظائف منها: توجيه تعلم المتعلم نحو الاتجاه الصحيح وتحديد جوانب الضعف لتجنبها وجوانب القوة لتأكيدها.

- يعرف المتعلم بمستوى أدائه وإثارة الدافعية فيه.
- علم في مراجعة مواده الدراسية وأداء واجباته ويحث المعلم على مراجعة خططه نحوا لتحسين.

(الحريري ،2007،ص22)

9-3 التقويم ألتحصيلي (النهائي): يعرفه رشيد لبيب وآخرون بأنه، "تلك الممارسة التربوية التي يقوم بها المدرس أو جهاز خاص مكلف على التلاميذ في نهاية تعليم معين قصد الحكم

على نتائجه أو إصدار أحكام نهائية على فعالية العملية التعليمية من حيث تحقيقها للأهداف المحددة".

ومنه فالتقويم ألتحصيلي يقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية البرنامج التعليمي قصد الحكم على نتائج الدراسة وإمكانية معرفة مدى تحقيق الأهداف المسطرة، أو لتقويم التقدم في التحصيل ومن ثم فان التقويم ألتحصيلي لا يهتم بهدف واحد بل بمجوعة من الأهداف المختلفة والمتنوعة في نفس الوقت، ويعتبر أكثر أنواع التقويم شيوعا ويعتمد في الأغلب على جانب التحصيل لدى التلاميذ مستخدما في ذلك وسائل الاختبارات المعتمدة المقننة منها وغيرها، ومن ابرز الإغراض التي يحققها هذا النوع من التقويم:

- قياس مدى تحقيق الأهداف الشاملة للوحدة التعليمية بعد الانتهاء منها، أو تحديد مدى استيعاب وفهم التلاميذ للمادة التعليمية، أي يعمل على تحديد أو قياس التحصيل النهائي للمتعلمين.
- إصدار أحكام تتعلق بالمتعلم من حيث النجاح أو الرسوب وتوزيع التلاميذ على التخصصات المختلفة.
- الحكم على ملائمة المناهج التعليمية والسياسات التربوية المعمول بها.
- التنبؤ بأداء المتعلم في المستقبل، فالتلميذ الممتاز في الحساب في الاختبار الإجمالي في المرحلة المتوسطة نتنبأ له بأن يكون ممتاز في مادة الجبر في المرحلة الثانوية.

(رشيد لبيب وآخرون،1983،ص101)

10. الأدوات والوسائل اللازمة لعملية التقويم التربوي:

من خلال دراستنا لموضوع التقويم التربوي، يتبين لنا أن عملية التقويم التربوي تتطلب مجموعة من الوسائل المشتركة واللازمة لتحقيق التقويم المنشود وهي كما يلي:

1- **الاختبارات:** ترتبط الاختبارات غالبا بطبيعة الأهداف المحددة في المنهاج وتتسم بكونها اختبارات مقننة أي محددة بدقة من حيث الوقت والأسئلة والإرشادات المرتبطة بها، وتصنف الاختبارات النفسية حسب وظيفتها إلى الأنواع التالية:

- **اختبارات التحصيل:** وهي تقيس مدى أداء الفرد أو مدى تحصيله في موضوع أو مهارة معينة نتيجة تعليم خاص كالاختبارات القراءة والحساب واختبارات الكفاية على الآلة الكاتبة ويستخدم هذا النوع من الاختبارات لتقويم برامج التعليم من حيث صلاحيتها وملائمتها وكذا مدى فعالية طرق التدريس المستعملة وهذا لغرض تحسينها.
- **اختبارات الذكاء:** وهي تقيس القدرة العقلية العامة التي تنعكس في سرعة الفهم ،القدرة على التعلم ،الكفاءة العامة ،سرعة إدراك المواقف والمشاكل والقدرة على التكيف .
- **اختبارات القدرات الخاصة:** وهي تتنبأ بمدى قدرة الفرد على التعلم أو التدريب على مهنة معينة كالقدرة الميكانيكية والموسيقية والحسابية ...الخ، وعادة ما يجمع هذا النوع من الاختبارات في بطاريات بحيث تقيس كل بطارية عددا من القدرات الخاصة.
- **اختبارات_الميول_:** وهي تقيس اهتمامات الأفراد وميولهم نحو أنشطة أو مهن معينة.
- اختبارات الاتجاهات والقيم : يقيس هذا النوع من الاختبار طبيعة و إبعاد الاتجاهات و المعتقدات التي يتمسك بها الأفراد إزاء أفراد آخرين وقضايا المجتمع وأنشطته.
- **اختبارات الشخصية:** وهي تقيس الجوانب غير العقلية من السلوك كمقياس التوافق الانفعالي والتي تعرف بقوائم الشخصية ،ومقاييس السمات كالخضوع والسيطرة والانطواء والانبساط.

(محمود عبد الحليم،1997،ص141)

2- **قوائم الميول:** يمكن التعرف على ميول التلاميذ واختياراتهم من خلال هذه القوائم بحيث "تستخدم هذه القوائم من اجل توجيه الطلبة بالاتجاه الحقيقي للانخراط الذي يتناسب مع ميوله وقدراته "

(ماجد محمد الخياط ،2010،ص47)

وذلك لغرض التوجيه الدراسي والمهني ومساعدتهم على انتقاء التخصص الذي يناسب حياتهم العلمية والعملية.

3-**قوائم التشخيص:** لا تهتم هذه القوائم بالجوانب العقلية بل تهتم بالجوانب الشخصية للفرد فهي عبارة عن قوائم تقوم بتقدير الجوانب غير العقلية من السلوك وهي تعرف بقوائم الشخصية فهذه القوائم تقدم أسئلة عديدة لا تتناول جميع جوانب الشخصية من حيث القوة والضعف والاستنباط والانطواء.

(ماجد محمد الخياط ،ص47)

4-**مقاييس الاتجاه:** يتم إعداد هذه المقاييس على أساس استخدام المواقف السلوكية للفرد التي تتناسب مع ميولاته واتجاهاته حيث تعمل هذه المقاييس على دراسة اتجاهات الأفراد نحو موضوع أو قضية معينة والحكم على اتجاهاته، وذلك بهدف التعرف على الطريقة التي يتصرف بها في هذه المواقف وكيف تكون إجابته عنها، هل هي ايجابية أم سلبية أم حيادية ومنه يمكننا معرفة الموقف الذي يتناسب مع شعوره ومعتقداته واتجاهاته.

5- **الاستبيان:** يعمل الاستبيان على جمع المعلومات بشان المتعلم من اجل معرفة اتجاهاته من خلال إجابته عن الأسئلة المطروحة عليه "فهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة، الفقرات تقيس موضوع بعد ، مجال قضية معينة " وهذه الأسئلة يقوم بإعدادها المعلم وتأتي على ثلاثة أشكال :

أ- **أسئلة مغلقة:** يتم الإجابة عنها بشكل فقرة :صحيح أو خطا ، موافق أو غير موافق ويسمى استبيان مغلق.

ب- **أسئلة مفتوحة:** يتم الإجابة عنها بشكل فقرة أو جملة ويسمى استبيان مفتوح.

ج- **أسئلة مغلقة مفتوحة:** يتم الإجابة عنها بصحيح أو خطا ثم يليها تصحيح الخطأ في جملة أو أكثر

6-**المقابلة:** هي أسرع الطرق وأسهلها في الحصول على المعلومات " فهي وسيلة يتم من خلالها جمع بعض المعلومات حيث يتم اللجوء إليها من قبل بعض الباحثين للحصول على المعلومات حول موضوع معين إضافة إلى التعرف إلى بعض جوانب الشخصية لدى الفرد واهتمامه وميوله " وهي إما أن تكون مقابلة شخصية بين فردين فقط وذلك بطرح احدهما أسئلة على الأخر بهدف الحصول على إجابة من الفرد المقابل، وان تكون جماعية بحيث تتم فيها المناقشة بين عدة أشخاص ومن خلال المقابلة والإجابات يمكن استنتاج بعض السلوكيات التي تمكن وراء أراء وأحاديث وإجابات فرد كما إنها تتيح الفرص لتفاعل الحي المباشر بين المعلم والمتعلم وهي تعد من طرق جمع المعلومات في عملية التقويم .

7- **الملاحظة:** تعرف الملاحظة على إنها "الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما يصدق للكشف عن أسبابها وقوانينها وقد تكون الملاحظة مباشرة أو غير مباشرة ،كما تعد الملاحظة من أفضل وسائل تقويم المهارات الأدائية ، فهي تساعد المعلمين في تقويم فترات ومهارات المتعلمين وسلوكياتهم في الصف وذلك من خلال المشاهدة عن طريق الحواس

وتعتبر الملاحظة من الوسائل التي يجب استخدامها في الصفوف الابتدائية ، حيث يقوم المعلم بملاحظة التلاميذ عند قيامهم بأي نشاط أو واجب وتسجيل هذه الملاحظات ، وذلك لان البرامج التعليمية في مادة اللغة العربية تمتاز بتنوع الأهداف والخبرات التعليمية .

(سامي محمد ملجم ،2002،ص156)

ثانيا: التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

1. مفهوم المقاربة بالكفاءات:

هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكيم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختبار منهجي يمكن التعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها ذلك بالسعي إلى تحسين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف المواقف الحياتية.

(حاجي، 2005، ص11)

وتعرف المقاربة بالكفاءات بأنها تحدد مكانة المعارف في الفعل وتشكل هذه الأخيرة مرحلة حاسمة لتحديد طبيعة المشاكل وحلها واتخاذ القرارات فالمقاربة بالكفاءات طريقة تربوية وأسلوب عمل تمكن المدرس من إعداد دروسه بشكل فعال، فيه تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها أو سيتواجد عليها المتعلم،

(عدنان مدني مريزق، 2010، ص140)

وعرفها الربيع بوفامة على أنها:" احد تطور بيداغوجيا الأهداف والتي يطلق عليها الجيل الثالث لإستراتيجية تنطلق من القدرات والتي تكون فطرية في المتعلم، إلا أن كل قدرة تحتاج إلى اكتساب كفاءات تستجيب لها وترقيها وتطورها إلى أرقى ما يمكن من استغلال القدرة وبالتالي فكل قدرة من قدرات المتعلم تشمل كفاءات عديدة متنوعة، معرفية، نفسية وحركية"

(الربيع بوفامة، 2002، ص50)

2. تقويم الكفاءة:

يعتبر التقويم في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية فهو يمتد على كل مراحلها، فيكون قبل التعلم وأثناء وبعده، ولا يتوقف عند معرفة الخطأ أو

النقص أو التي تصادف المتعلم والمعلم، كما انه لا يرتكز فقط على إعطاء علامة للتلميذ فقط، ولا يحدد بزمن معين ولا بموقف معين كذلك، بل هو جزء من الممارسات التي تتم داخل القسم بشكل منسجم بين المعلم والمتعلم.

(عبد الله قلي، ص384)

كما يسمح بتسجيل ما إذا كان المتعلم قد اكتسب الكفاءات أم هو في طريق اكتسابها أم انه لم يكتسب أصلا، فتقدم له المساعدة الضرورية ويتم في اغلب الأحيان من خلال وضعيات متنوعة وقريبة من واقعه، حتى تجلب اهتمامه ورغبته في التعلم وحسب وزارة التربية الوطنية فان التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات يتكفل بثلاث أبعاد يتمحور حولها الفعل التعليمي وهي:

- اكتساب المعارف.
- استعمالها واستثمارها في الوضعيات.
- تطوير الاستقلال الذاتي وروح المبادرة والإبداع والنقد.

(نفس المرجع السابق، ص384)

ويعد التقويم في إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات عنصرا من عناصر النسق التربوي لفعل التعليم والتعلم، وذا بعد بيداغوجي أساسي فيه، فهو يشكل نشاطا ملازما لسيرورة كل عمليات التعليم والتعلم في مختلف مراحلها ومجالاتها، ومستوياتها ومكوناتها ويعتبر في ذلك بمثابة جهاز لقياس مستوى نوعية الأداءات الخاصة بكل طرف من أطراف العملية البيداغوجية وتفاعلات عناصرها وأهدافها ونتائجها بقصد التعديل أو التطوير أو التجديد، لتفعيل حركة النشاط التربوي بصفة أفضل.

3. مكانة التقويم في التدريس بالكفاءات:

يعتمد تقويم الكفاءات على تقويم كل الموارد المدمجة المكونة للكفاءة من معلومات ومهارات وقدرات والتي تحدد في أشكال لمستويات مختلفة بعد أن يكون المتعلم قد اكتسبها بعد قطعة لمسار تكويني معين.

وتقويم الكفاءة عملية ليست سهلة بل تتأسس على عملية تخصيص للكفاءات المستهدفة وتحديد معالمها وحدودها بحيث يكون التقويم موضوعيا ودقيقا مجسدا لمستوى الإتقان والتحكم المرغوب فيها.

ولم يعد التقويم يقتصر على العلامة التي تمنح للتلميذ في نهاية مرحلة من المراحل التعليمية أو على تقدير عام في الكشف المدرسي إنما يتم في شكل نسق متواصل باعتباره عنصر من عناصر الفعل التربوي ذلك لان الأهداف المنشودة التي تكون على شكل أهداف عامة ومحددة في صورة مهارات أو قدرات أو كفاءات فإنها تصاغ داخل إستراتيجية التعليم والتعلم في شكل نسق تكون فيه عملية التقويم احد عناصره المنسجمة مع البنية الكلية فيكون بذلك عنصر التقويم مندمجا داخل البنية الكلية لسيرورة التعليم والتعلم غير معزول عنها فهو بذلك يغلب عليه طبع التكوين.

(عبد الكريم غريب، 2003، ص217)

4. خصائص التقويم المرتكز على الكفاءة:

يتميز التقويم المركز على الكفاءات بجملة من الخصائص التي تهتم في عمومها بتقويم أداء الفرد أو التلميذ عوض اهتمامها بقياس نسبة التحصيل أو مدى تحقيق الأهداف الإجرائية وتتمثل في:

– لا يتركز التقويم بالدرجة الأولى على المعارف وحدها بقدر ما يرتكز على التنمية الشاملة للمتعلم.

– يقوم على وضع التلميذ في وضعية يدعى فيها إلى انجاز عمل شخصي، فيوظف فيه جميع مكتسباته القبلية.

– الاختبارات في إطار هذه البيداغوجيا يكشف على مستوى الأداء ضمن وضعيات معينة (إشكالية).

– الاختبار يقيس بناء الكفاءات بين المستويات الدراسية في شكل عمودي وافقي (إدماجي).

– الشهادة في إطار هذه البيداغوجيا تعكس كفاءة الأداء عند التلميذ ضمن برنامج محدد.

– يشمل التقويم على جميع الوسائل التي تمكن من معرفة مؤشر الكفاءة.

أن التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات يتوجه إلى تنمية الاستقلالية لدى التلاميذ وتعني بتجديد مهاراته لمجابهة وضعية مشكلة. وتعطي للتعليم معنى حتى يصبح أكثر نجاح لان التقويم وفق هذه لمقاربة يعمل على حفظ المكتسبات لأنه يعتمد على أسلوب حل المشكلات وتنمية القدرات.

(عبد الكريم غريب،2003، ص 217)

5. أهداف التقويم المرتكز على الكفاءة:

يتميز التقويم المرتكز على الكفاءة بمجموعة من الأهداف والغايات، وتتمثل هذه الأهداف في ما يلي:

- الاهتمام بنمو الطفل المتكامل ويكون ذلك من خلال تكييف المعارف والطرائق والوسائل والأهداف لطبيعة نمو وخصائصه في كل مرحلة.
- يضع الفرد في وضعيات واقعية في مواجهة مشكلات حقيقية تسمح له بتحديد دوره تحديدا دقيقا مما يساعده ويدربه على تحمل المسؤولية.
- الربط بين الكفاءة والقدرة يجعل التلميذ يدرك شيئا فشيئا انه يملك قدرات وإمكانيات ذاتية تستحق أن يفتخر بها ويثمنها.
- أن التعرف على الإمكانيات والقدرات الذاتية تسمح للمتعلم بتقدير ذاته وتساهم في تكوين صورة ايجابية للذات.
- تغيير مقاييس تثمين الفرد ومكانته بمعرفة ما يمكن القيام به و انجازه.

(نورة بوعيشة وسمية بوعمارة، 2006، ص744)

6. معايير تقويم الكفاءة:

لكي يكون المعلم موضوعيا في تقويمه لتلاميذه يجب عليه أن يستند (في ذهنه فقط) عند التصحيح على معايير ويمنح العلامات وفق مؤشرات "و أن وضع معايير للتقويم معناه تمكين التلميذ من إدراك ما يحسنه من الأعمال وما لا يحسنه" ويعتبر المعلم الأجوبة القصيرة عن الأسئلة المقدمة للمتعلم مهما كانت المادة (مادة اللغة العربية مثلا) هي صحة النتيجة، إذن فالصحة هي معيار والنتيجة هي المؤشر ويمكن التمييز بين المعيار والمؤشر:

المؤشرات هي اجرآت للمعايير، كعلامة مميزة لها يمكن ملاحظتها، يتم اللجوء إليها لتحديد مدى احترام المعيار في وضعيته العامة (وصف مفصل للمعايير)، هذا وينبغي مراعاة استقلالية المؤشرات عن بعضها البعض وإعطاء الأهمية للمؤشرات الأساسية في تقويم الأداء بالنسبة للكفاءة.

ويمكن تمييز بين نوعين من المعايير تقويم الكفاءة:

1-معايير الحد الأدنى: وهي معايير ضرورية للتحكم في الكفاءة المعنية للتقويم ولابد من احترامها وهي كما يلي:

الجدول(1) يوضح معايير الحد الأدنى.

المعيار	شرح المعيار	مؤشر المعيار
الملائمة	هي توافق الجواب أو المنتوج مع المطلوب (أي التعليمة) وتتحقق إذا فهم المتعلم ما هو مطلوب منه	سلامة اللغة. عدم الخروج عن الموضوع. خط مقروء ومفهوم. فهم المتعلم التعليمة.
الاتساق (الانسجام)	أن تكون الأفكار متسلسلة ومرتبطة فيما بينها. أن تكون الإجابة وفق منهجية معينة.	تناسق الإجابة. تسلسل منطقي للأفكار (أي ترابط الجمل والفقرات فيما بينها في وحدة متكاملة). سلامة القواعد الإملائية والنحوية، ترتيب سليم للجمل
الاستعمال الصحيح للمفاهيم وأدوات المادة	أن يكون هناك توظيف مناسب للموارد والمكتسبات	توظيف المتعلم لمكتسباته القبلية والتي تتعلق بالمادة بطريقة واضحة.

2- معايير الإتقان: هي معاير ليست ضرورية لكن لها قيمة مضافة وهي:

جدول(2) يوضح معايير الإتقان.

المعيار	شرح المعيار	مؤشر المعيار
تقديم المنتوج	تتميز تقديم المنتوج وجودته أي الجانب الجمالي والخارجي لورقة الإجابة	نظافة الورقة: انعدام التشطيب ترك الهامش واحترام علامات الوقف. الترقيم والتسطير الدقة.

(وزارة التربية الوطنية، ص138،143)

7. أدوات والوسائل المعتمدة في تقويم الكفاءة:

أن تقويم الكفاءة مسالة في غاية الأهمية والصعوبة إذ تتجاوز إصدار حكم باستعمال الأسئلة فتقويمها يتطلب وضع شبكات للتقويم فردية أو جماعية.

1-شبكات التقويم الفردية:

يتم التقويم الذاتي للكفاءات بواسطة شبكات فردية تتيح للتلميذ إمكانية تقويم أدائه وقدراته بنفسه، فيقف على ما حققه من تقدم في اكتساب كفاءة من الكفاءات، كما يستطيع تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف لديه في اكتساب كفاءات أخرى، ويتميز هذا التقويم بكونه لا يذيل بنقطة بل يدل عل الحكم الذي يصدره التلميذ على ذاته، وحول خطواته في التعلم من اجل التعديل والتحسين.

2-شبكات التقويم الجماعية:

ويتم فيها تقويم التلميذ من خلال العمل الجماعي بملاحظة وضعيات التعلم المختلفة

وتحليل التفاعلات ضمن المجموعة ورصدها بواسطة شبكة الملاحظة، وتسجيل البيانات في دفتر متابعة الأنشطة وتقويم العمل الجماعي يتيح للتلميذ اختبار مدى نجاح كفاءته في المشاركة في انجاز العمل، ويستخلص من تقدير زملائه جوانب القصور وجوانب القوة في أدائه فيعمل على تحسين خطوات تعلمه ويعدل من مساره التعليمي.

(محمد وعلي الطاهر،2006، ص221)

8. خطة العلاج (المعالجة):

أن المقاربة بالكفاءات لا تعتبر التقويم ذا فعالية إذا لم يكن مشفوعا بتشخيص الأخطاء واقتراح العلاج، ويأتي العلاج لسد النقائص والثغرات والضعف الملاحظ خلال عملية التقويم باعتبار هذه العقبات تحول دون تجانس مستوى القسم مما يصعب المهمة على المعلم خلال سير الحصة التعليمية كما يحول دون رسوب التلاميذ، وبالتالي فشلهم في الدراسة وتحملهم عبء هذا الفشل، كما يحررهم من بعض العوائق النفسية والاجتماعية التي تقف عثرة خلال عملية تعلمهم العادية، حيث تفسح لهم المجال خلال هذه الحصة لإبراز إمكانياتهم وقدراتهم، ولتحقيق حصة العلاج يتطلب شروطا وهي:

- ضرورة تصنيف التلاميذ حسب النقائص المسجلة لديهم، وحالات العجز التي استظهروها والتي تجلت بعد عملية التقويم، وكذا في أثناء وتيرة تعلمهم.
- ينبغي للاستدراك أن يتدخل لعلاج فرديا، من دون أن يمنع ذلك من تجميع التلاميذ في فوج مصغر.

ويقتضي العلاج اعتماد أسلوبين من التدخل:

1- **علاج يساير عملية التعلم خلال تناول النشاطات التعليمية:** وذلك في حالة كون النقائص والصعوبات مشتركة بين جل التلاميذ، وبالتالي لا تشكل عائقا أمام مواصلة سيرورة التعلم.

2- **علاج يتطلب حصصا خاصة:** تستهدف بعض التلاميذ الذين اظهروا عجزا كبيرا خلال عملية التعلم، والذي يحول دون مواكبتهم لمستوى القسم كالتغيب، الأمراض... وينبغي أن تحظى هذه الحصص بعناية واهتمام، خاصة وإنها ليست كسائر الحصص التعليمية العادية ولذلك فهي تتطلب.

- تشخيص النقائص وحصر الحواجز.

- وضع خطة للعلاج وتكييفها بما يتناسب مع كل الحالات، مع مراعاة طبيعة التلاميذ المستدركين، والوسائل التعليمية التي تشكل مصدرا لنشاط ودعم المعارف المستهدفة.
- التحضير المحكم وإعداد بطاقة لسير الحصة العلاجية.
- توفير الجو الملائم وإيجاد الحوافز التي تثير اهتمام التلاميذ وتجعلهم يشعرون بأنهم في حاجة لذلك حتى يقبلوا عليها دون تردد.

(الوثيقة المرافقة للمناهج،2003، ص88)

خلاصة:

يتبين من خلال ما تناولناه في الفصل الثاني أن التقويم التربوي أصبح في المنظور الجديد جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التعلمية، وهو الوسيلة الوحيدة التي تحدد إلى أي مستوى تكون عملية التعلم فعالة.

وعملية التقويم لا تقتصر على التلميذ فقط، بل تشمل أيضا الطريقة والمدرس والإدارة المدرسية وما إلى ذلك من أجهزة تتصل بالعملية التعليمية التعلمية من قريب أو من بعيد ولهذا فان عملية التقويم تفحص وتشخص وتزن كل ما يعود على الفعل التربوي من ايجابيات وسلبيات.

فالتقويم التربوي يهدف في إبعاده إلى التشخيص والعلاج ووزن القيم التي تحتوي عليها العمليات التربوية المختلفة، وهو لا يقتصر على الامتحانات الفصلية أو امتحانات نهاية طور أو مرحلة تعليمية، ولا يعني بناحية واحدة من نواحي العملية التربوية كالناحية المعرفية التي تقيسها الامتحانات، وإنما أصبح يركز على أداء المتعلم، كفاءته، فهمه تنظيمه لبنيته المعرفية وهو ما يستوجب أساليب وأدوات تقويم متعددة.

الجانب الميداني

الفصل الثالث:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. المنهج المعتمد في الدراسة

2. الدراسة الاستطلاعية

2-1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-2. نتائج الدراسة الاستطلاعية

3. الدراسة الأساسية

3-1. أدوات جمع البيانات

3-2. عينة الدراسة

3-3. حدود الدراسة

4. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة

تمهيد:

أن الدراسة الميدانية وسيلة هامة لجمع المعلومات والحقائق في مجتمع الدراسة، من اجل دعم الجانب النظري الذي يتضمن مختلف أدبيات الموضوع المحتملة في الإطار العام. و بعد انتهاءنا من عرض الإطار النظري للدراسة يبقى الشق الأخير المكمل له الدراسة الميدانية، وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى منهجية الدراسة متبعة في ذلك المنهج الوصفي الاستكشافي الذي يتفق مع طبيعة هذه الدراسة بما فيها إجراءات الدراسة الاستطلاعية (المنهج، العينة، الأدوات المستعملة).

1. المنهج المعتمد في الدراسة:

يعتبر المنهج المستخدم من أساسيات البحث العلمي، وهو الطريقة التي يتبعها الباحث للوصول إلى الغرض المنشود، انطلاقا من طبيعة المشكلة التي يريد دراستها، أو هو الخطة العامة أو الإطار الذي يرسمه الباحث لتحقيق أهداف بحثه.

ومناهج البحث العلمي عديدة وتختلف باختلاف موضوع مشكلة البحث، ونظرا لطبيعة موضوع دراستنا الذي يهدف إلى وصف واقع محدد و تحليله بغية تحسينه أو تعديله وهو واقع التقويم التربوي في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، كان من الأنسب استخدام المنهج الوصفي الاستكشافي على اعتبار أن هذا الأخير حسب ما يصرح به أمين ساعتي: "بأنه يعتمد على دراسة الظواهر كما توجد في الواقع ،ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا ،فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيصفها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ،ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى "

(أمين ساعتي، 1992، ص 98)

2. الدراسة الاستطلاعية:

تكتسي خطوة الدراسة الاستطلاعية أهمية خاصة، بالنظر لما تقدمه للباحث من معطيات تمكنه من الاستمرار في معالجة مشكلته بطريقة تستند على أدوات علمية موضوعية، فهي تساعد الباحث على الاطلاع بعمق على جوانب وتفاصيل الموضوع أو المشكلة المطروحة وتساعده على تصميم وسيلة جمع البيانات وصياغة الفرضيات.

1.2. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف الباحث على الظاهرة التي يريد دراستها وجمع المعلومات والبيانات عنها مع استطلاع الظروف التي يجري فيها البحث مع صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة، تمهد للدراسة الرئيسية كما تهدف إلى التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للتحقيق العلمي .

وتهدف الدراسة الاستطلاعية في بحثنا إلى ما يلي:

- تحديد موضوع البحث بدقة.
- استكشاف ميدان الدراسة الأساسية بصورة عامة.

- المساعدة على تحديد الوسيلة التي نستخدمها في جمع البيانات.
- التحضير لبناء الشكل النهائي لاستمارة البحث في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية.
- توفر الفرصة للباحث لتقويم مدى مناسبة البيانات التي يحصل عليها للدراسة، كما يتأكد من صلاحية الأدوات التي يستخدمها لهذه الدراسة.

2.2. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد توزيعنا للاستبيانات على المعلمين، قمنا بتحليل إجاباتهم على كل الأسئلة، حيث كانت إجاباتهم تفيدنا بالنتائج التالية:

- أن للتقويم التربوي ثلاثة طرق هامة ورئيسية (تكويني، تشخيصي، نهائي) يقوم به المتعلم ليحدد مسار المتعلم.
- تعتبر طرق التقويم التربوي كافية للحكم على مستوى التلميذ.
- أن محتوى الوثيقة المرافقة للمنهاج يشرح بدقة عملية التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات.
- التقويم أداة فعالة تزود كلا من المعلم والمتعلم والجهات المسؤولة بالأدلة اللازمة التي تمكن من تحسين نوعية وفعالية التعليم.
- يعد التقويم أداة للتشخيص وفي نفس الوقت أداة للعلاج لأنه يعمل على علاج مواطن الضعف وتعزيز مواطن القوة.

3. الدراسة الأساسية:

3-1. أدوات جمع البيانات:

أن أهم مرحلة من مراحل البحث العلمي هي مرحلة جمع المعلومات والبيانات وتختلف طرق ووسائل جمع المعلومات باختلاف الموضوع المراد دراسته، ويتحدد استعمال الوسيلة المناسبة لأي دراسة على ضوء أهدافها وفروضها ومنهجها.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا كوسيلة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالموضوع على الاستمارة التي تعد إحدى وسائل البحث العلمي المستعملة على نطاق واسع، خاصة في البحوث التربوية ويمكن تعريف الاستمارة بأنها "نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد

من اجل الحصول على المعلومات حول الموضوع أو المشكلة".

(عبد المجيد نشواتي،1986، ص12)

وتتكون استمارة الدراسة الحالية من 9 أسئلة مفتوحة موزعة على 30 معلما حيث كانت الأسئلة تتمحور حول واقع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات.

3-2. عينة الدراسة:

هي مجتمع الدراسة الذي يجمع فيه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أن نأخذ مجموعة من أفراد المجتمع لنتحرى عليها بالدراسة، فالعينة إذن جزء معين من أفراد المجتمع الأصلي.

(عمار بوحوش، 2001، ص47)

المجموع الكلي لعينة الدراسة الحالية هو: ثلاثون (30) معلما ومعلمة في المرحلة الابتدائية يتوزعون على ابتدائيتين.

3-3. حدود الدراسة:

تحديد المجال ألزماني والمكاني:

الحدود الزمانية: بعد حصولنا على تصريح من قسم العلوم الاجتماعية لإجراء دراسة ميدانية.

بدأت الدراسة بعد موافقة مديري الابتدائيات وقد تمت في سنة2021/2020 وقد تم توزيع الاستبيان في يوم 20-05-2021.

الحدود المكانية:

أجريت الدراسة الميدانية على مستوى ابتدائيتين في ولاية الوادي بلدية الدبيلة وهي كالأتي:

- ابتدائية لمقدم علي بالجديدة.
- ابتدائية الشاب محمد الأخضر بالجديدة.

4. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا للتعامل مع البيانات المتحصل عليها، على أسلوب إحصائي بسيط يتمثل في تبويبها في جداول إحصائية سهلة القراءة والفهم من حيث الشكل وأيضا المحتوى وتشمل هذه الجداول:

5. التكرارات: حيث يتم حساب تكرارات إجابات المعلمين على كل عبارة.
6. النسب المئوية: لإعطاء دلالة للتكرارات تمت ترجمتها إلى نسب مئوية.

الفصل الرابع :

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الأولى
2. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الثانية
3. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الثالثة
4. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الرابعة

تمهيد:

بعد التطرق إلى فصل منهجية الدراسة تأتي خطوة أخرى والتي تعتبر فصلا يتم فيه عرض النتائج وتحليل تساؤلات الاستبيان ومن خلالها التوصل إلى مجموعة من النتائج النظرية والتي سنحاول مناقشة البيانات على ضوء التساؤلات والخروج ببعض الاقتراحات من خلال نتائج الدراسة.

1. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الأول:

نص هذا التساؤل على : ما هي طرق التقويم التي يستخدمها أستاذ التعليم الابتدائي ؟

العبارة الأولى :

كان نص هذه العبارة: ما هي طرق التقويم التي تستخدمها؟

الإجابة عن هذا التساؤل في استجابة إفراد العينة عن الفقرة 1من الاستبيان، نوضح تلك الاستجابات فيما يلي:

الإجابات المحصل عليها مدونة في الجدول التالي :

جدول رقم(3) يمثل طرق التقويم التربوي المستخدمة من طرف الأساتذة أفراد العينة.

طرق التقويم	تكرارات	النسبة المئوية%
تكويني	10	%33.33
تشخيصي	15	%50
نهائي	5	%16.66
المجموع	30	%100

من الجدول السابق نلاحظ انه قد اقر15 معلما ومعلمة من أصل 30 معلما بنسبة 50% أنهم يستخدمون التقويم التشخيصي في تقويمهم للتلاميذ، بينما اقر 10 منهم مما يعادل نسبة 33.33% أنهم يستخدمون التقويم التكويني، كما اقر 5 معلمين بنسبة 16.66% بأنهم يستخدمون التقويم النهائي.

العبارة الثانية:

كان نص هذه العبارة : هل تعتبر هذه الطرق كافية للحكم على مستوى التلاميذ؟

جدول(4) يوضح مدى كفاية طرق التقويم التربوي للحكم على مستوى التلاميذ.

الاستجابات	نعم	النسبة المئوية%	لا	النسبة المئوية%
العبارة02	18	%60	12	%40

التحليل:

يرى المعلمين أن طرق التقويم التربوي كافية للحكم على مستوى التلاميذ، وهذا بنسبة قدرت ب60%، لان هذه الطرق تعكس المستوى الحقيقي للتلميذ. نظرا أن هناك بعض المعلمين يروا أن طرق التقويم التربوي غير كافية للحكم على مستواه وهذا بنسبة قدرت ب40%. وهذا بسبب الظروف المحيطة بالتلميذ وربما يرجع السبب إلى العدد الكبير من التلاميذ في الأقسام وكذلك الخوف الارتباك أثناء الامتحان.

2. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الثانية:

نص هذا التساؤل على: هل تلقى أساتذة التعليم الابتدائي تكوينا في التقويم التربوي؟

الإجابة عن هذا التساؤل في استجابة أفراد العينة عن الفقرة 4/3 من الاستبيان، نوضح تلك الاستجابات المحصل عليها في الجداول التالية:

العبارة الثالثة :

كان نص هذه العبارة: هل محتوى الوثيقة المرافقة للمناهج يشرح بدقة عملية التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات؟

جدول رقم(5) يوضح مدى شرح الوثيقة المرافقة للمنهاج لعملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات.

الاستجابات	نعم	النسبة المئوية%	لا	النسبة المئوية%
العبارة03	13	%43.33	17	%56.66

التحليل:

قدرت نسبة الرافضين لمحتوى الوثيقة المرافقة للمنهاج لعدم شرحها بدقة عملية التقويم التربوي ب56.66% في المقابل 43.33% يرون عكس ذلك.

والسبب أن طريقة تناول الوثيقة يختلف من مفتش لآخر وهو غير معمق في ممارسة عملية التقويم، فهو يهتم بالطرق التربوية فقط، كما انه ليس هناك بطاقات مرافقة لكل تلميذ مثل بعض البلدان المتقدمة.

العبارة الرابعة:

كان نص هذه العبارة : هل تلقيت أثناء التكوين معلومات تمكنك من إجراء التقويم بشكل جيد؟

جدول رقم(6) يوضح مدى التقى أساتذة التعليم الابتدائي أثناء تكوينهم من معلومات تمكنهم من إجراء التقويم بشكل جيد.

الاستجابات	نعم	النسبة المئوية%	لا	النسبة المئوية%
العبارة04	16	%53.33	14	%46.66

التحليل:

يتبين من خلال الجدول رقم(6) أن المعلمون يؤكدون على أنهم تلقوا أثناء تكوينهم معلومات تمكنهم من إجراء التقويم بشكل جيد وهذا بنسبة 53.33% مقابل 46.66% اقروا بعكس ذلك.

وذلك لان التكوين يزيد من كفاءة المعلمين في مجال التقويم التربوي كما يساهم في تحسين مستوى التعليم.

العبارة الخامسة:

كان نص هذه العبارة : هل تجري التقويم التشخيصي (بداية الحصة)؟

جدول رقم(7) يوضح مدى إجراء أساتذة التعليم الابتدائي للتقويم التشخيصي في بداية الحصة.

الاستجابات	نعم	النسبة المئوية %	لا	النسبة المئوية %
العبارة5	28	%93.33	02	%6.66

التحليل:

من خلال النتائج المتوصل إليها وما يبينه الجدول أعلاه، يتضح أن بنسبة 93.33% من المعلمين يقومون بإجراء التقويم التشخيصي في بداية الحصة، وذلك يساعد التلميذ عل استرجاع المعلومات السابقة والمكتسبات القبلية، وتحديد مستواهم من اجل تحضير للدرس الجديد، وكذلك للكشف على مواطن الضعف وعلاجها.

وبنسبة 6.66% لم يقوموا بإجراء هذا التقويم.

العبارة السادسة:

كان نص هذه العبارة: هل تجري التقويم التكويني (أثناء الدرس)؟

جدول رقم(8) يوضح مدى إجراء أساتذة التعليم الابتدائي لتقويم التكويني (أثناء الدرس)

الاستجابات	نعم	النسبة المئوية%	لا	النسبة المئوية%
العبارة06	29	%96.66	01	%3.33

التحليل:

أن الجدول الذي بين أيدينا يبين بنسبة 96.66% أن المعلمين يقومون بإجراء التقويم التكويني أثناء الدرس، وذلك لمعرفة مدى فهم واستيعاب التلاميذ للدرس كما يساعد المتعلم على تحسين عملية التعليم والتحصيل، وكذلك على تثبيت وتقييم مكتسبات التلاميذ ويساعدهم على البحث، ومن اجل معرفة مدى تحقيق الكفاءات والكشف عن الصعوبات والعوائق.

3. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الثالثة:

نص هذا التساؤل على: ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التقويم التربوي المعتمد؟

كانت الإجابة عن هذا التساؤل في استجابة إفراد العينة ن الفقرة 8/7 من الاستبيان، نوضح تلك الاستجابات في ما يلي:

العبارة السابعة:

كان نص هذه العبارة: هل تعتبر أن طريقة تقويم التلاميذ النهائية (التي ينتقلون من خلالها إلى القسم الأعلى) تتم بطريقة مناسبة؟

جدول رقم(9) يبين إذا كانت طريقة تقويم التلاميذ النهائية تتم بطريقة مناسبة.

الاستجابات	نعم	النسبة المئوية%	لا	النسبة المئوية%
العبارة09	29	%96.66	01	%3.33

التحليل:

توضح الإجابات حسب الجدول أعلاه أن معظم المعلمين اقروا بان طريقة تقويم التلاميذ النهائية لا تتم بطريقة مناسبة وهذا بنسبة56.66% مقابل 43.33% يقرون عكس ذلك. لان هذه الطريقة غير كافية لمعرفة مستوى التلاميذ الحقيقية ولا يعكس خلفيتهم وكذلك لا تمم كتابتها وتوثيقها بشكل جيد واعتماد المدرسين على الذاكرة.

العبارة الثامنة:

كان نص هذه العبارة: هل أنت راضي عن طرق التقويم المعتمدة في المستوى الذي تدرسه؟

جدول رقم(10) يوضح مدى قبول أساتذة التعليم الابتدائي عن طرق التقويم المعتمدة في المستوى الذي يدرسونه.

الاستجابات	نعم	النسبة المئوية%	لا	النسبة المئوية%
العبارة08	14	%46.66	16	%53.33

التحليل:

تقر نسبة 53.33% من المعلمين غير راضيين على طرق التقويم المعتمدة في المستوى الذي يدرسونه، وذلك لوجود نقائص في هذه الطرق والموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح: النقائص طرق التقويم حسب رأي أساتذة التعليم الابتدائي

النقائص	التكرار	النسبة المئوية %
التقويم لا يخدم التلميذ ولا يعكس مستواه الحقيقي.	3	%15
طرق التقويم المعتمدة لا تتناسب مع بيداغوجيا الكفاءات .	10	%50
لا توجد تحفيزات بناء على نتائج التقويم بين المستوى.	3	%15
ضيق الوقت	3	%15
الفروقات بين التلاميذ والاختلاف في قدرة الاستيعاب.	1	%05

من خلال هذا الجدول و رأي أساتذة التعليم الابتدائي يتبين لنا أهم النقائص الموجودة في طرق التقويم والتي تعيق عملية التعليم لذلك يجب الأخذ بها والحرص على تعديلها لتحسين مستوى التعليم.

بالمقابل هناك معلمين راضيين على طرق التقويم التي يعتمدونها في المستوى الذي يدرسونه وهذا بنسبة46.66%.

4. عرض وتحليل نتائج تساؤل الدراسة الرابعة:

نص هذا التساؤل على: ما هي الإجراءات أساتذة التعليم الابتدائي فيما يخص التقويم التربوي؟

وكانت الإجابة عن هذا التساؤل في استجابة أفراد العينة عن الفقرة 9 من الاستبيان ونوضح ذلك في الجدول التالي:

العبارة التاسعة:

كان نص هذه العبارة : اقترح الإجراءات التي تراها مناسبة لتحسين عملية التقويم التربوي؟

وكاستجابة عن هذه العبارة قدم الأساتذة إفراد العينة المقترحات التالية :

جدول(12) يوضح اقتراحات أساتذة التعليم الابتدائي لتحسين عملية التقويم التربوي.

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية%
تكوين المعلمين في هذا المجال باستمرار	04	%16
تطوير مهارات المتعلمين والقيام بدورات تحفيزية وتنافسية	08	%32
التنويع في أساليب وأدوات التقويم وإتباع طرق جديدة	06	%24
اعتماد وزارة التربية على اختبارات فصلية في عملية التقويم النهائي	02	%08
تعديل المنهاج	05	%20

التحليل:

يتبين من هذا الجدول أن هذه الاقتراحات كافية وجديرة للأخذ بها لتحسين عملية التقويم التربوي وذلك من خلال تكوين المعلمين وزيادتهم خبرة وكفاءة علمية لتحسين مستوى التعليم، بالإضافة إلى تطوير مهارات المتعلمين وتفعيل الاختبارات الأدائية التي تسمح بتقويم السلوك وكذا القيام بدورات تحفيزية وتنافسية، واستعمال طرق حديثة وجديدة في وضع الأسئلة وذلك بتنويع أساليب وأدوات التقويم التربوي، أن وزارة التربية تعتمد حاليا على اختبارات الفصلية في عملية التقويم التربوي، وان هذه الفئة من العينة التي اقترحت هذا الإجراء ليس لديهم الخبرة الكافية في مجال التعليم.

ومن إجراءات التي تأخذ بعين الاعتبار نجد تعديل المنهاج والتي من خلالها التقليل من كثافة المنهاج الدراسي، وكذلك التقليل من عدد التلاميذ داخل حجرة التدريس الواحدة وتوفير الجو المناسب لهم.

خلاصة عامة ومقترحات:

حاولنا في هذه الدراسة الكشف عن واقع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات لذا فقد تم البدء بجمع المعلومات النظرية حول هذا المتغير والتي تم من خلالها ومن خلال الدراسات السابقة تبين أن لتقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات دور كبير في تفعيل العملية التعليمية.

كما تطرقنا في الدراسة الميدانية إلى معرفة طرق التقويم التي يستخدمها أساتذة التعليم الابتدائي في تقويمهم للتلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات، وأيضا فيما إذا كانت هذه الطرق كافية للحكم على مستوى التلاميذ.

لذا يساهم التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات في تحسين عملية التعليمية ويرفع من مردودية التربوية ، فهو يعطي صورة حقيقية على مدى تقدم كل تلميذ في تعلمه فالتقويم يعتبر ركن أساسي في تحسين ونجاح أي عملية تعليمية ، ولما كانت بيداغوجيا الكفاءات التي تتبناها المدرسة الجزائرية تهتم بالتعليم المتعلم كيف يتعلم بمعنى المتعلم هو محور الأساسي للعملية التعليمية ، نجد أن هذه العملية تستلزم من المعلم تطبيق التقويم الذي يتطلب تحديد الأهداف ووضع معايير النجاح ، حتى يتمكن المعلم من تحديد نقاط القوة والضعف فكل تلميذ من تلاميذه.

الاقتراحات والتوصيات:

يجب أن يؤخذ موضوع التقويم بجدية ودقة أكثر لان القائمين والمشرفين عليه ما زال لديهم بعض الخلط بين التقويم كعملية ضرورية لتعديل مسار عملية التعلم وبين انه أداة لتصنيف التلاميذ وانتقالهم بين المستويات والأطوار.

- الاهتمام أكثر بمعلمي الطور الابتدائي.
- يجب تجهيز المدارس بالوسائل اللازمة والضرورية لتوفير الجو المناسب للعمل.
- يجب مراعاة الفروق الفردية لتفادي التمييز العنصري بين التلاميذ.

- التقليل من عدد التلاميذ في الحجرة الدراسية الواحدة.
- منح أهمية للمشاريع المنجزة من طرف المتعلم.
- اعادتة النظر في التكوين المقدم للمعلمين في هذا المجال.

وفي الأخير نرجو من وزارة التربية الوطنية أن تهتم أكثر بالطور الابتدائي لأنه هو المرحلة الأساسية والقاعدة التي يكون فيها المتعلم قدراته ومهاراته وتوفر له الوسائل اللازمة حتى يتمكن المعلمون والتربويون من تكوين أجيال صاعدة ومميزة في مجالات الحياة المختلفة، لان المدرسة الحديثة انتقلت من منطقة التعليم إلى منطقة التعلم والتكوين.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. حجي, أحمد إسماعيل، إدارة بيئة التعليم والتعلم، النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، مصر.

2. ساعتي , أمين 1992، تبسيط كتابة البحث العلمي من البكالوريوس، ثم الماجستير وحتى الدكتوراء، المركز السعودي، ط2، مصر.

3. عقل, أنور 2002، تطوير تقويم أداء الطالب، دار النهضة العربية، بيروت.

4. بوفامة, الربيع 2002، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي،ط2، الجزائر.

5. بن السميع شعلة, الجميل محمد 2004، التقويم التربوي بالمنظومة التربوية، حورس للطباعة والنشر، ط2.

6. الطاهر وعلي ومحمد 2006، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، المركز الوطنية للوثائق التربوية، ط1، عمان (الأردن).

7. ابن منظور, أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم 2005، اللسان العربي، دار صادر للنشر والتوزيع، ط4، بيروت لبنان.

8. نمر, باهي 2004، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، د ط.

9. حمدي, شاكر محمود 2004، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتوزيع، ط1.

10. عمر الحريري , رافدة 2007، التقويم الشامل للمؤسسة المدرسية، دار الفكر، ط1 عمان الأردن.

11. قربوعة, رشيد وآخرون 1999، التقويم التربوي، مديرية التكوين، المعهد التكنولوجي للتربية مريم بوعتورة، قسنطينة.

12. لبيب , رشيد وآخرون1983، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر،ط1، بيروت ، لبنان.

13. محمد الطاهر, زكريا وآخرون 2002، مبادئ القياس والتقويم في التربية دار العلمية الدولية الثقافية للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.

14. محمد ملحم, سامي 2002، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، د ط، الأردن.

15. محسن كاظم الفتلاوي ,سهيلة 2003، كفايات التدريس، دار الشروق، ط1، الأردن.

16. شاكر مجيد, سوسن 2011، تطورات معاصرة في التقويم التربوي، دار صفاء، ط1 عمان الأردن.

17. صالح , عبد العزيز 1963، التربية وطرق التدريس، دار المعارف، ط5، مصر.

18. قلي ,عبد الله ، وحدة التقويم التربوي اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من نظام ل م د السداسي السادس، جامعة التكوين المتواصل، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة.

19. علوان ,عامر إبراهيم وآخرون 2011، الكفايات التدريسية وتقنيات التدريس، دار اليازوري، ط1، عمان الأردن.

20. بوحوش ,عمار 2001، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر.

21. الرازي ,عبد القادر 2007، مختار الصحاح، دار الفكر، ط1.

22. نشواتي ,عبد المجيد 1986، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ط3، عمان الأردن.

23. العويرة .عمر 2004، علم النفس التربوي، دار الهدى، عين ميلة، الجزائر.

24. غريب , عبد الكريم 2003، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها منشورات عالم التربية، دار البيضاء (المغرب)، ط3.

25. فكري, حسين ريان 1990، التدريس أهدافه ،أساليبه، أسسه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته عالم الكتب، ط4، القاهرة.

26. حاجي , فريد 2005، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الإبعاد والمتطلبات) دار الخلدونية للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر.

27. علي الصراف , قاسم 2000، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، د ط، الكويت.

28. العطار, مريم 2005، علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، د ط، لبنان.

29. مجدي, عزيز إبراهيم 2000، الأصول التربوية العلمية لتدريس، مكتبة الانجلو المصرية، ط3، القاهرة.

30. محمد الخياط , ماجد 2010، اسسيات القياس والتقويم في التربية، الراية للنشر والتوزيع، ط1.

31. منسي , محمود عبد الحليم 1997، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية د ط.

32. محمود سالم , مهدي 1998، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، مكتبة العبيكان، ط2، الرياض.

33. العبيدي , محمد جاسم 2009، علم النفس التربوي، دار الثقافة، ط2، عمان.

34. نورة بوعيشة وسمية بوعمارة 2006، ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم، في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة ورقلة الجزائر.

35. الزيود , نادر فهمي وآخرون2005، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر ط3، عمان.

36. يوسف قطامي، نايف قطامي 2001، سيكولوجية التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.

المجلات:

1. مريزق ,عدنان 2010، المقاربة بالكفاءات كأسلوب للدعم التعليمية في الجامعات الجزائرية مجلة الواحات للبحوث والدراسات بالكفاءات، الجزائر، عدد 28.

قائمة الوثائق الرسمية والمناشير:

1. وزارة التربية الوطنية 2003، الوثيقة المرفقة للمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الجزائر.

2. وزارة التربية الوطنية 2010، دليل منهجي في التقويم التربوي،مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين، د ط.

الملاحق

الملحق رقم (1) : استبيان واقع التقويم التربوي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي –

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية **قسم العلوم الاجتماعية**

أستاذي الكريم تحية طيبة وبعد :

أضع بين يديك مجموعة من الأسئلة التي نهدف من خلالها إلى **التعرف على واقع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات**، وأتقدم لكم بشكري وتقديري على تعاونكم معي .

الفت انتباهك إلى أن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط ، وانه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فكل الإجابات صحيحة مادامت تنطبق عليك فعلا .

أولا: بيانات عامة :

المؤسسة التي تنتمي إليها :

- عدد سنوات الخبرة في العليم:.....
- الشهادة المحصل عليها :.....
- التخصص :.....
- هل تلقيت تكوين أثناء الخدمة ؟ : نعم ☐ لا ☐

ثانيا : الأسئلة :

- سأذكر فيما يلي مجموعة من الأسئلة عن التقويم التربوي، وأرجو منكم التعاون معنا و الإجابة على الأسئلة المطروحة لكم، وذلك بوضع إشارة أمام الخيار (نعم) أو (لا)، مع التوضيح كإجابة عن السؤال لماذا.

1. **ما هي طرق التقويم التي تستخدمها :**

.....

.....

لماذا ؟ .....

2. **هل تعتبر هذه الطرق كافية للحكم على مستوى التلاميذ:**

نعم ☐ لا ☐

لماذا ؟ .....

3. **هل محتوى الوثيقة المرافقة للمناهج يشرح بدقة عملية التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات:**

نعم ☐ لا ☐

4. **هل تلقيت أثناء التكوين معلومات تمكنك من إجراء التقويم بشكل جيد:**

نعم ☐ لا ☐

لماذا ؟ .....

5. **هل تجري التقويم التشخيصي (بداية الحصة):**

نعم ☐ لا ☐

لماذا ؟ .....

6. **هل تجري التقويم التكويني (أثناء الدرس):**

نعم ☐ لا ☐

لماذا ؟ .....

7. **هل أنت راضي عن طرق التقويم المعتمدة في المستوى الذي تدرس به:**

نعم ☐ لا ☐

إن كانت الإجابة بلا، فما هي النقائص التي تراها؟

.....

.....

8. **اقترح التعديلات أو الإجراءات التي تراها مناسبة فيما يخص التقويم التربوي؟**

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا.