

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة أبي بكر بلقايد
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
المجلس العلمي للكلية
الرقم: 443/م ع ك ع 11 / 2023
التاريخ: 2023/12/12

شهادة المجلس العلمي خاصة بالسند التربوي

إن رئيس المجلس العلمي لكلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
بناء على محضر المجلس العلمي للكلية بتاريخ: 2023/11/09.
بناء على محضر تعيين خبيرين متخصصين بتاريخ: 2023/11/09،
بناء على تقييم الخبرة النهائية للسند التربوي الخاص بالدكتورة دهيمي زينب، تحت عنوان: "محاضرات
في مقياس التقويم التربوي" موجه لطلبة السنة الأولى ماستر تربوي خاص بالسداسي الثاني.
يشهد بأن السند التربوي المذكور أعلاه قابل للنشر والتوزيع، ويمكن اعتماده من الناحية
العلمية.



عميد كلية العلوم الإنسانية
والعلوم الاجتماعية . جامعة تلمسان
د.د. نصري الدين بن داود

رئيس المجلس العلمي



رئيس المجلس العلمي

الأستاذ الدكتور ، لقب أ.هـ.ب



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان -



كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

تخصص علم الاجتماع التربوي



محاضرات في مقياس

التقويم التربوي

موجهة للسنة الأولى ماستر تربوي

إعداد الدكتورة دهمي زينب

السنة الجامعية 2024//2023



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان -



كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم الاجتماع

تخصص علم الاجتماع التربوي



محاضرات في مقياس

التقويم التربوي

موجهة للسنة الأولى ماستر تربوي

إعداد الدكتورة دهمي زينب

السنة الجامعية 2024//2023



عنوان الماستر: علم اجتماع التربية

اسم الوحدة: استكشافية

المادة: التقويم التربوي

المعامل: 1

الرصيد: 1

الهدف من تدريس المقياس

التعرف على مفهوم التقويم التربوي ووظائفه .

التعرف على عناصر الفعل التقويمي .

التعرف على أدوات وأساليب وصفات التقويم التربوي .

التعرف على الأهداف التربوية .



فهرس المحتويات

المحاور	العنوان
<u>المحور الأول:</u> التقويم التربوي المفهوم ،النشأة والأهمية .	<u>المحاضرة الأولى :</u> التقويم التربوي: المفهوم والنشأة . <u>المحاضرة الثانية :</u> أهمية التقويم التربوي مستوياته وأسسها .
<u>المحور الثاني:</u> التقويم والاهداف التربوية .	<u>المحاضرة الثالثة:</u> التقويم والأهداف التربوية . <u>المحاضرة الرابعة:</u> أنواع التقويم التربوي .
<u>المحور الثالث :</u> الوظائف الاجتماعية للتقويم .	<u>المحاضرة الخامسة :</u> الوظائف الاجتماعية للتقويم . <u>المحاضرة السادسة :</u> مجالات التقويم التربوي .
<u>المحور الرابع:</u> أدوات التقويم التربوي.	<u>المحاضرة السابعة :</u> أدوات التقويم التربوي .
<u>المحور الخامس:</u> عناصر الفعل التقويمي : المعلم المتعلم الموضوع ، شروط الانجاز التصحيح	<u>المحاضرة الثامنة:</u> عناصر الفعل التقويمي المعلم المتعلم ، الموضوع . <u>المحاضرة التاسعة :</u> شروط الانجاز التصحيح .
<u>المحور السادس:</u> علم التباري والتقويم التربوي.	<u>المحاضرة العاشرة :</u> علم التباري والتقويم التربوي. <u>المحاضرة الحادي عشر :</u> كيفية إعداد أسئلة الامتحانات وشروطها .
<u>المحور السابع:</u> تقييم وتقويم الكفاءات.	<u>المحاضرة الثانية عشر :</u> تقييم وتقويم الكفاءات . <u>المحاضرة الثالثة عشر :</u> ادوات تقويم الكفاءة

مقدمة





مقدمة:

من الملاحظ أن العالم المتطور قد حظي بتقديم كبير في جميع مجالاته الصناعية والصحية والاجتماعية والتعليمية ، وما من شك أن سبب هذه القفزة الكبيرة في التقدم يرجع أساسا إلى التربية والتعليم بشكل عام والاهتمام بالمدرسة بشكل خاص ،وقد عبر عن ذلك وزير تربية سابق 1968 حيث قال "وإذا نظرنا إلى عجزنا عن مسايرة التطور وإقبال شعبنا على التعليم فإننا ندرك أن محاكمة المدرسة شيء لا بد منه وأن الحل يتطلب القيام بإصلاح الوضع المتأزم في التعليم .

وتعتبر هذه من أهم القضايا التي واجهت الجزائر المستقلة أي قضية التربية والتعليم حيث أدركت الدولة أهميتها في نخضة الشعوب وتقدمها .

ومنذ ذلك التاريخ تعاقبت على المنظومة التربوية عدة إصلاحات وتغييرات مست في معظمها الشكليات دون الجوهر، فلمنظومة التربية التي ينشدها المجتمع الجزائري يجب أن تكون وطنية في مبادئها وقيمتها ووسائلها ومناهجها بما يخدم المصلحة العامة التي تبقى دوما الهدف الأساسي في كل مكان وزمان .

يعتبر التقويم التربوي من المواضيع الهامة في أية عملية تعليمية أو تكوينية، وأن أهم مشكلة تواجهها المنظومة التربوية في العالم أجمع هي مشكلة التقويم، ومما لا شك فيه أن التجديد والتطوير في ميدان النظام التربوي لا يتم بمعزل عن الاعتماد على التقويم التربوي الذي يستأثر حاليا باهتمام كل الممارسين، والباحثين في المجال التربوي، والتعليمي ولهذا يقول عبد الله قلي: يعتبر التقويم التربوي عملية جد هامة، ولا غنى لأي منظومة تربوية عنها باعتباره الوسيلة التي تساعد على التطور نحو الأحسن.

حيث يستخدم التقويم التربوي لاختبار صحة الفروض التي يقوم عليها التجديد والتحديث التربوي، وينتهي بالتقويم لتحديد مدى النجاح أو الفشل تمهيدا لحل المشكلات والتغلب على العقبات وتحقيق المزيد من التطور .

ومن خلال هذه المحاضرات سنتطرق بالتفصيل إلى التقويم التربوي بداية من النشأة مرورا بالتعريف والأهمية إلى غاية تقويم الكفاءات.



المحور الاول :

التقويم التربوي المفهوم النشأة والأهمية.



المحاضرة الاولى : التقويم التربوي النشأة والمفهوم.

قبل التطرق إلى ماهية التقويم لابد من الرجوع إلى السياق التاريخي

أولا : نبذة تاريخية:

مفهوم تقويم الأفراد والبرامج كان معروفا منذ حوالي (2000 سنة قبل الميلاد) عندما كان الصينيون يستخدمون في نظامهم امتحانات خاصة لإختيار الأفراد لبعض الخدمات والوظائف المدنية العليا .

وفي عصر النهضة اليونانية (500 ق.م) كان المعلمون ومنهم سقراط يستخدمون أساليب تقويمية شفوية كجزء مهم من عملية التعلم والتعليم (بوسعدة قاسم ، 2001 ص 19) ويبدو أن أساليب التقويم الشفوية التي استخدمت في الماضي البعيد امتدت صلتها بأساليب التقويم التي سادت القرنين الماضيين عندما شهدت المدارس الرسمية التقليدية استخدام ما يسمى بطريقة التسميع الشفهي ، التي كان الهدف منها تدريب التلاميذ على حفظ حقائق أو مقطوعات معينة وإعادةتها من الذاكرة ، لذلك أصبح من الطبيعي أن يلجأ المعلمون إلى التسميع الشفهي للتثبيت من مدى تحقق هذا الهدف.

ويؤكد بول منرو إن نظام الامتحانات الحالي بكل ما فيه من تصفيات كوسيلة لملء وظائف الحكومة بلدراجتها المختلفة وقد وضع منذ 617 ق.م عند اعتلاء اسرة تانج العظيمة العرش في الصين .

أما في اثينا واسپرطا فكان النشء يتعرض لاختبارات بدنية وعقلية في غاية القسوة وبناء على نتائج تلك الامتحانات يتحدد مصير الفرد ويحكم عليه بالبقاء أو الفناء. (تاريخ التقويم التربوي موقع الكتروني، 2023)

وإذا طوينا السنين بسرعة فإننا نلاحظ في القرون الوسطى إلى بداية النهضة الاوربية ان الامتحانات الكتابية في فرنسا وايطاليا والمانيا وأوربا الشرقية وروسيا قد كانت لمدة طويلة من الزمن تجري شفويا ، أما الامتحانات الكتابية فيرجع تاريخها إلى سنة 1890 عندما ظهرت في جامعة كامبرج ثم في جامعة اكسفورد بانكلترا ثم في جامعة بوسطن لامريكا سنة 1845 (بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ص 19)

وبذلك أصبحت هذه الطريقة من الأساليب السائدة في تقويم الطلبة . ويعزي البعض شيوع هذا الأسلوب في التقويم إلى أن أهداف التعلم كانت بسيطة ومحددة من جهة ، وغياب المواد الكتابية التي لم تكن متيسرة دوما كما هي اليوم من جهة أخرى، إضافة إلى أن استخدام المواد الكتابية كانت صعبة ولم تشهد تبسيطة لطرق استخدامها حتى عقود قريبة العهد نسبية .



فلقد تطور مفهوم التسميع الشفهي بمرور الزمن ليحسب على أسلوب مشابه لكنه مطور نوعا ما وهو أسلوب الامتحانات الشفهية التي كانت وما زالت تتمثل عليها في تقويم الطلبة والتي تقوم على السؤال والجواب أو على نوع من الحوار . (المرجع نفسه ص 20)

وأنشئ في أوروبا في أوائل القرن التاسع عشر ما يشبه نظام الامتحان المركزي بهدف تحقيق المزيد من المساواة والعدالة في التقويم ، حيث في فرنسا بقي هذا الامتحان الشفهي لمدة طويلة ، ولم يتحول في انكلترا إلى امتحان كتابي حتى أواسط القرن التاسع عشر . وفي هذه الفترة أخذ المربون يدركون مساوئ الاعتماد الكلي على الامتحانات الشفهية وما يسمى بأسلوب التسميع الشفهي عندما بدأ الاهتمام باستخدام الاختبارات التحريرية (الكتابية) لأجل دعم نتائج الطرق المعتمدة على التسميع الشفهي .

وزاد الإقبال من قبل المعلمين على استخدام الاختبار الكتابي بعد ازدياد وسهولة الحصول على المواد الكتابية المناسبة ، وكانت هذه الاختبارات من النوع الذي يتكون من مجموعة من المسائل الرياضية أو الأسئلة التي تتطلب إجابات من نوع المقال .

إن ظهور الامتحانات التحريرية لم يؤد إلى إلغاء أسلوب الامتحانات الأنظمة القديمة ، إذ أنها لا زالت تمثل أحد الأساليب التقويمية المستخدمة في تقويم سلوك الطالب من جوانب عديدة. (التقويم التربوي موقع الكتروني ، 2023)

وقد شهدت عملية التقويم في العصور الحديثة تطورا كبيرا بسبب التقدم العلمي وتراكم المعرفة وحاجة الانسان إلى التطور والتقدم في جميع ميادين الحياة ، أدى ذلك إلى تصنيف ذكاء التلاميذ ودراسة الفروق الفردية ، وقد ظهر علماء كثيرون في مجال التقويم والقياس وإن كان هذا الأخير حديث العهد بالنسبة للتقويم حيث نستطيع القول أن القرن التاسع عشر قد شاهد طفولة هذا القياس وفي منتصف القرن التاسع عشر ظهر علماء النفس والمهتمين بالتربية ووضع مقياس لتصنيف الأفراد إلى أذكاء وضعاف العقول ويعتبر سيجان أول عالم اهتم بضعاف العقول في فرنسا 1837. (فرج الله صورية، بلون صفحة 2017)

وفي نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين وفي ظل التحولات الاقتصادية العديدة توضح مفهوم التقويم وأستخدم هذا المفهوم وغيره من المفاهيم التي كانت متداولة وحكرا على الميدان الاقتصادي والتسيير مثل مصطلحات المنتج المردودية الكلفة حيث أدخلت إلى عالم التربية وأصبحت مفاهيم أساسية في عملية تقويم المناهج والأهداف التربوية.

كما تميزت بداية القرن العشرين بإعادة النظر في قيمة الامتحانات التقليدية كأسلوب وحيد للانتقاء وتلقت عدة انتقادات بالاعتماد على عدة تحقيقات واقتراح طرق وتقنيات أكثر موضوعية وأكثر صرامة



للحكم على صدق نتائج عملية التقويم وقد حدث تطور في المجتمعات نتيجة ظهور الكتابة وتراكم الخبرات وهذا ما حدث في التربية كذلك فقد قدم من جراء ذلك المجتمع وتطور مفهوم التقويم من حضارة الاخرى . وتميزت الخمسينيات من القرن العشرين بحتمية التقويم الأكثر الأساليب البيداغوجية العصرية والتكنولوجية في المردود التربوي وأصبح الطلب متزايدا على جملة من التغييرات في الأهداف التربوية تماشيا مع الخصائص المتغيرة للتلميذ واستعداد لدخول العالم المعاصر .

لقد عمل تايلر قرابة الخمسة عشر سنة لتطوير أعماله ووجهة نظره حتى توصل إلى أسلوب كان مغايرة لوجهات النظر المطروحة في تلك الفترة عندما ركز جهوده وأرائه في الأهداف التربوية .

و حدد تايلر مفهوم التقويم كعملية تقرير أو تحديد لمدى تحقق أو عدم تحقق الأهداف التربوية التي عرفها بأنها : تغييرات مطلوب إحداثها لدى الطلبة . لقد كان لأسلوب تايلر في التقويم تأثير كبيرة في تخطيط دراسات تقويمية للسنوات الثلاثين اللاحقة لظهوره ولا زالت حتى اليوم تؤثر في الدراسات .
(فرج الله صورية، مرجع سابق)

واشتهرت حركة تايلر في الدراسة التي قام بها هو وسميث ونشرت عام 1942 في الولايات المتحدة الأمريكية ، والتي سميت (دراسة الثمان سنوات) حيث صممت لاختبار مدى فعالية المناهج المستخدمة واستراتيجيات التدريس في مدارس الولايات المتحدة .

لقد ساعدت تلك الدراسة الرائدة (تايلر) لتوسيع واختبار وإظهار آرائه في التقويم التربوي ، كما ساعدت على نمو استخدام وانتشار الاختبارات والمقاييس وقوائم التقدير والاستفتاءات على مدى واسعاً في ميدان التربية والتعليم .

لقد شهدت حركة التقويم - على أثر أعمال تايلر وزملائه - تطورات ملحوظة لاسيما بما أحرز من تقدم نتيجة للجهود العلمية المنظمة لتحديد وتصنيف الأهداف التربوية والتي كان من أبرزها (تصنيف الأهداف المعرفية الذي نشره بلوم عام 1956 تحت تأثير حركات عديدة منها مقارنة القياس التي أنتجت مجموعة من التقنيات (فرج الله صورية، مرجع سابق)

لا شك أن التقويم من أهم المواضيع التي تشغل الآن جميع المهتمين في ميدان التربية والتعليم ، فقد نصت ورقة عمل اليونسكو حول تعميم التربية وتطويرها استعداداً للقرن الواحد والعشرين

وفي ضوء الثورة العلمية التي أدت إلى إصلاح التعليم تبين أن هذا المفهوم لا يعطي تصوراً لواقع الطبيعة البشرية ، ولا يمكن أن يكون قد جرا على اصدار أحكام على استعدادات التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم



وبالتالي أصبح المفهوم الحديث للتقويم يشجّل على ترجمة النتائج التي تم الحصول عليها بالطرق والوسائل إلى خطة تهدف إلى توجيه التلاميذ وتنميتهم ومعرفة مهاراتهم على اعتبار أن التلميذ يمثل المحور الأساس في العملية التربوية .

لقد أصبح مفهوم التقويم يؤكد على استخدام أساليب تقويمية متنوعة تركز على واقع العملية التربوية وعناصرها المهمة من جهة ، وما يوضع لها من أهداف محددة من جهة أخرى .

أما حركة التقويم في الوطن العربي فإنها لم تكن بعيدة عما كان حولها في بلدان العالم المتقدم ، ولم تشهد نوعا من التطور الرسمي إلا في حدود الستينات من القرن العشرين على الرغم من ومضات بسيطة حدثت في الثلاثينات عندما توجه الاهتمام بالامتحانات واقتراح إدخال أساليب جديدة في أسس التقويم ومصادره واعتماد البطاقة المدرسية والملف الشخصي للطالب .

وكانت أول دراسة جدية للامتحانات في البلاد العربية تمت عام 1961 عندما انعقد في بيروت مؤتمر تربوي ضم العديد من ممثلي الدول العربية حيث كان الهدف منه دراسة واقع الامتحانات المدرسية العربية والخروج بتوصيات موحدة بهذا الشأن .

تبع ذلك المؤتمر الثقافي العربي السادس الذي عقد في الجزائر عام 1964 ، حيث تناول (دراسة نظم الامتحانات المدرسية ودورها في تقويم الطلاب وتوجيههم) ، وكذلك (حلقة توحيد أنظمة الامتحانات والانتقال في المراحل الدراسية المختلفة التي عقدت في القاهرة عام 1970

و وفي فترة السبعينات من القرن الماضي فقد طرحت مشكلة تنظيم العمل الخاص بتقويم المناهج ومشكلة نوعية أدوات القياس وقد ساهمت أعمال ستاك 1971م في إعطاء نظامية أكثر في هذا الميدان

وفي اجتماع خبراء تطوير نظم الامتحانات في البلاد العربية الذي عقد في الكويت عام 1974 أكدت هذه الاجتماعات على جملة من التوصيات منها ضرورة شمول عملية التقويم جميع جوانب شخصية الطالب وتأكيدا على مسؤولية معلم الصف في إجراء تقويمات مستمرة لطلبته خلال العام الدراسي .

ومن الأمور الأخرى المهمة التي وردت في هذه التوصيات التأكيد على وضع مجموعة من الاختبارات المقننة في المواضيع الدراسية المختلفة واستخدام أنواع من الاختبارات النفسية مثل اختبارات الذكاء ، والاستعداد والميول لتقويم جوانب معينة من شخصية الطالب . (بلقاسم سعدة، 2012)

كما أكدت على ضرورة تدريب المعلمين على إعداد الاختبارات التحصيلية والأساليب الحديثة في تقويم التلاميذ ومتابعتهم . كما أكدت بضرورة الاهتمام بعملية تقويم الطلبة اهتماما واضحا من خلال استخدام



المعلمين لأكثر من أسلوب لتقويم شخصية الطالب وتحصيله. ووضع برامج وخطط للتدريب المعلمين والمدرسين بغية إطلاعهم وتدريبهم على صياغة الأسئلة الامتحانية والتنوع في أساليب التقويم. ثم استحدث تخصصات للقياس والتقويم في أقسام على النفس والكليات التربوية في الكثير من الجامعات كما تزايد ظهور العديد من المجالات التي تهتم بأمور التقويم والتي ساعدت في توضيح وتطوير مفهومه واستخداماته ومنها (مجلة القياس التربوي Journal of Educational Measurement) ومجلة (التقويم التربوي وتحليل السياسة Educational Evaluation and Policy Analysis) ومجلة دراسات في التقويم (Studies in Evaluation) ومجلة (التقويم وتخطيط البرامج Evaluation and Program Planning) (تاريخ التقويم، موقع الكتروني، 2023)



تقديم:

قبل الحديث عن مفهوم التقويم لا بد من التعرض لبعض الأشياء من التوضيح حول الفرق بين كلمتي تقويم وتقييم ومصطلح آخر وهو القياس وهنا تجدر الإشارة إلى أن هناك من يستخدم كلمة التقويم وآخرون يفضلون استخدام كلمة تقييم وبالتالي فإن هناك تعاريف متعددة قدمت حول التقويم، التقييم . فيشير مصطلح التقييم إلى مجموعة واسعة من الأساليب أو الأدوات التي يستخدمها المعلمون لتقييم وقياس وتوثيق الاستعداد الأكاديمي، أو تقدّم التعلم أو اكتساب المهارات أو الاحتياجات التعليمية للطلاب والتقييمات المتعارف عليها هي الاختبارات التقليدية، وتُقسم التقييمات إلى ثلاثة أنواع:

أولاً: التقييم التشخيصي:

وهي الاختبارات أو التقييمات التي يقوم بها المعلم قبل أن يبدأ مع طلابه في درس أو وحدة دراسية جديدة، ولا يتوقع من الطلبة معرفة الكثير، إذ يتم عمل هذه التقييمات من أجل تحديد خط الأساس الذي يقيس به المعلمون تقدّم تعلّم طلابهم خلال فترة معينة، أو تحديد المستوى الذي يريد المعلم من خلاله نقل طلابه إلى مستوى أعلى. (فرج الله صورية، مرجع سابق نيلون صفحة pdf)

ثانياً: التقييم التكويني أو البنائي:

والغرض العام منه إعطاء المعلمين تغذية راجعة حول ما الذي تعلمه الطلاب أو لم يتعلموه، بحيث يمكن تعديل المناهج التعليمية والمواد التعليمية والدعم الأكاديمي وفقاً لذلك.

ثالثاً: التقييم الختامي:

ويستخدم لتقييم تعلّم الطلاب في نهاية كل فترة تعليمية محددة، عادةً في نهاية الوحدة أو الفصل الدراسي أو البرنامج أو السنة الدراسية، عادةً ما تكون التقييمات الختامية عبارة عن اختبارات أو مهام أو مشاريع مُصنّفة ومدرّسة تُستخدم لتحديد ما إذا كان الطلاب قد تعلموا ما كان من المتوقع أن يتعلموه خلال فترة التعليم المحددة. ما هو الفرق بين التقييم والتقويم بالرغم من ارتباط التقويم والتقييم ارتباطاً وثيقاً ببعضهما البعض وإضافة إلى أنّهما يكملان بعضهما البعض (التقويم التربوي موقع الكتروني، 2023).

1: تعريف التقويم.

أ- تعريف التقويم لغة : اللغة العربية هي اللغة الأكثر غنى في المفردات اللفظية والدلالات اللغوية

واللفظ الواحد قد يؤدي إلى كثير من المعاني وهذا ما أدى بنا إلى تعداد الكثير من التعاريف

لمفردة التقويم واستعمالاتها في اختلاف الميادين وخاصة الميدان التربوي



فجاءت كلمة قوم في الاستخدام اللغوي بمعنى عدل والتقويم على رتبة التفعيل مشتق من الفعل الثلاثي " قام " الذي أصله قوم ومنه قوله تعالى " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم سورة التين اية 4 أي في أحسن صورة وشكل (نجد عطية احد عفانة، 2001 ص12)

والمعنى الغالب على قوم هو التعديل وقوم الشيء أي عدله وأزال اعوجاجه.

- وحسب المعجم الفرنسي **LE ROBERT** فالتعريف اللغوي لكلمة قوم هو بحث بدقة أو

بارتياب عن القيمة أو الثمن فيقال قوم السلعة بمعنى ثمنها، وجعل لها قيمة معلومة محددة، وهناك

خلط في استخدام لفظي التقويم والتقييم على أنهما يحملان نفس المعنى وهذا غير صحيح.

حيث أن كلمة تقييم بالانجليزية **VALUATION** معناها تحديد القيمة وإصدار الأحكام على

الأشياء، بينما كلمة تقويم **EVALUATION** فتعني التعديل والتحسين والتطوير

وعلى هذا الأساس فالتقويم يتضمن أمرين أساسيين هما:

✓ تقدير قيمة محددة للشيء .

✓ الإصلاح وتعديل الأخطاء والاعوجاج.

فمثلا: تقييم عمل الطالب في الامتحان بإصدار حكم يتمثل في تقدير علامة بين 0 و 20، فعندما

نضيف إلى هذا الحكم تصويب الخطاء وتدعيم الصحيح يكون عندئذ التقويم. وللتقويم عدة استعمالات

منها: التقويم الزمني، التقويم التربوي، تقويم البلدان.

وهذا يدل على تنوع الممارسات واختلاف مصطلح ، ففي ميدان التقويم أو التقييم الخاص بتكوين الأفراد

يقدم

- **Barbier 1983**: بارييه التعريف التالي: إنه فعل مقصود ومنظم اجتماعياً يؤدي إلى إنتاج حكم

قيمة ، إن بارييه يجعل من حكم القيمة للشيء الخاصية المميزة للتقويم، و التقييم (عبد الواحد المرزكلي 1996، ص58)

- وبالنسبة إلى ميدان التربية يوجد العديد من الكتابات إلا أنها في أغلبيتها تشير إلى أن نقطة البداية

هي جمع المعلومات ونقطة النهاية هي اختيار قرار فعل بين العديد من البدائل، فمثلاً نجد،

- استافل بيم وجماعته، " 1980 يعتبرون" التقويم، التقييم في التربية هو السيرة التي من خلالها

نحددو نحصل ونقدم معلومات مفيدة تسمح بالحكم على قرارات محتملة"، وفي نفس الاتجاه يذهب



- بلووم وجماعته (1971) إلى أن التقويم، التقييم في رأيه هو الجمع المنظم للحقائق من أجل تحديد فيما إذا كانت بعض التغيرات تحدث فعلاً عند المتعلمين، وتحديد مقدار وكمية هذه التغيرات (عزيز سمارة وآخرون، 1989 ص13)

- كما عرّفه (عطا، 1992) بأنه الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، أو هو مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصّة بفرد أو مشروع أو ظاهرة أو مادة معيّنة، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقق أهداف محددة سلفاً من أجل اتخاذ قرارات معينة .

من خلال هذه التعاريف نلاحظ وجود قواسم مشتركة فيما بينها مثل جمع المعلومات، والحكم واتخاذ القرار إن هذه المميزات تضبط موضوع التقويم، التقييم في ميدان التربية والتكوين، وتحدد معمله التي تميزه عن مواضيع البحث الأخرى المتصلة بالتربية وبناء برامج التعليم والتكوين، كما إن التركيز يكون على عملية التقويم والتقييم كما هو واضح في التعاريف السابقة وليس على النتائج فقط التي تبرز مدى تعقد هذا الموضوع وتعديه للتصور البسيط الذي يقلصه إلى مجرد امتحانات من أجل ترتيب الأفراد وتوزيعهم إلى فئتين الناجحين والراسبين .

إن عملية التقويم، التقييم تتضمن في البداية مقارنة بين حالتين ما هو كائن وما يجب أن يكون وتؤدي إلى اقتراح التعديلات التي يجب القيام بها، بمعنى آخر أنها تقيس الفارق الموجود بين النتائج المحققة والأهداف المسطرة كما أنها تكشف عن أسباب هذا الفارق وبالتالي تسمح لنا بتصور التصحيحات الملائمة.

و تعد عملية التقويم ركنا مهما في العملية التربوية ويؤكد التربويين على حتمية تقويم التعليم لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المتوخاة وتعزيز عناصر القوة في العملية التربوية ومعالجة عناصر الضعف فيها ورفع مستواها على اعتبار أن التقويم عملية شاملة للحكم على مدى فاعلية البرنامج التدريسي (سعيد جاسم الاسلس و داود عبد السلام صيري 2015 ص24)

ويستعمل في المدرسة الجزائرية مصطلحان هما التقويم والتقييم والاكثر استخداما هو التقييم وي طرح السؤال أي المصطلحين اصح في اللغة العربية ؟ في هذا الصدد أوضح جودت احمد سعادة "هناك خلط في استخدام كلمتي التقييم والتقويم حيث يعتقد الكثيرون أن كليهما يعطي المعنى ذاته ، مع العلم أنهما يفيدان في قيمة الشيء ، الا أن كلمة التقويم صحيحة لغويا وهي الأكثر انتشارا في الاستعمال بين الناس ذلك انها تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء تعديل أو تصحيح ما أعوج منه



أما كلمة التقييم فتدل على إعطاء قيمة للشئ فقط ومن هنا نجد أن كلمة التقييم أعم وأشمل من كلمة التقييم ، حيث لا يقف التقييم عند حد بيان قيمة شيء ما بل لابد من محاولة إصلاحه وتعديله والحكم عليه . (المرجع نفسه ص27)

ب - تعريف التقييم اصطلاحا :

- عرفه حبيب 2002 " بأنه عملية مستمرة وشاملة ولا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير وإنما ترتبط بإصدار أحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة " .
- وعرفه الوكيل 2005 " انه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى نجاح أو فشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة " . (عبد عطية احمد عفانة، 2011ص12)
- من خلال هذه الباقية من التعاريف حول التقييم والتقييم هناك بعض الاختلافات المهمة بينهما .

ج- توضيح الفرق بين التقييم والتقييم:

- التقييم هو عملية جمع البيانات ومراجعتها وتحليلها من أجل تحسين الأداء، أما التقييم فهو عملية إصدار الحكم بناءً على معايير وأدلة محددة.
- التقييم تشخيصي فهو يميل إلى تحديد مجالات التحسين وتقديم تغذية راجعة لتحسين الأداء مستقبلاً، بينما التقييم حكم لأنه يوفر تقدير عام، ويجب على تساؤل ما إذا كانت المعايير قد استوفيت أم لا.
- يهدف التقييم إلى زيادة وتحسين الجودة في حين أنّ التقييم يساعد في الحكم على الجودة فقط.
- يهتم التقييم بالعملية وجميع الأدوات والوسائل المستخدمة، بينما يركز التقييم على النتائج أو المنتج.
- تستند التغذية الراجعة على الملاحظة والنقاط الإيجابية والسلبية في التقييم، أما بالنسبة للتغذية الراجعة بعد التقييم فهي تعتمد على مستوى الجودة وفقاً للمعيار المحدد.
- يشارك كل من الطرفين على سبيل المثال الطالب والمعلم في وضع معايير التقييم، بينما معايير التقييم يضعها المقيّم فقط. (راشد حماد الدوسري ،2004)
- رسم توضيحي لأهم الفروقات بين التقييم والتقييم



د - قراءة تحليلية لمفهوم التقويم تمكّن من الوقوف على ما يلي:

- إن التقويم التربوي، عمل هادف يسعى إلى الكشف عن مدى تمكّن المدرسة ممثلة في مناهجها من تحقيق الأهداف المسطرة مسبقاً.
- إن التقويم ليس هدفاً بحدّ ذاته إنّما هو وسيلة للتمكن من تحقيق أهدافٍ معينة.
- إن التقويم ليس عملاً نظرياً بل هو إجراءات عملية يمارسها المقوم.
- إن التقويم عمل علمي يعتمد على جمع البيانات الدقيقة للكشف عن مدى تحقق الأهداف وهذه الدّقة في البيانات تعد ضرورة لمصداقية الحكم.
- يترتب عن عملية التقويم اتخاذ قرارات معينة، انطلاقاً من البيانات المتوافرة حول قرب أو بعد المتعلمين عن أهداف المنهاج.
- يتضمن التقويم مراحل هي مرحلة الحصول على المعلومات وتحليلها وتفسيرها، ثم مرحلة إصدار الأحكام ثم مرحلة توظيف الأحكام في اتخاذ القرارات المناسبة. (راشد حماد الدوسري، 2004، ص187)

2: المعنى التربوي للتقويم.

يقصد بالتقويم في المجال التربوي أو في الصف استخدام المعلم لأدوات معينة لقياس أداء وتحصيل التلاميذ من خلال ما يسمى بالتقويم المستمر أو الامتحانات أو أي شكل من الأشكال الذي يمكن المعلم من قياس تحصيل التلاميذ وذلك بإعطاء قيمة بهدف معرفة



- مدى استفادة المتعلمون من العملية التعليمية ؟
- إلى أي مدى أدت هذه الاستفادة من إحداث تغيرات في أداء المتعلمين ؟
- ما هي المهارات التي اكتسبها المتعلمون؟
- والنقطة المهمة هي فيما يمكن أن يوظفوا ما اكتسبوه في حل مشكلاتهم الاجتماعية أو في المجال التعليمي عامة.
- فالتقويم عبارة عن تشخيص عمل التلاميذ وتمييز من الذي أتقن عمله عن غيره . إن جميع الأعمال الهادفة والمخطط لها مسبقا بصورة دقيقة هي حاجة إلى مراقبة ومتابعة وتثمين لما أنجز وتقديره سليما بالحسابات الدقيقة فأرباب المصانع مثلاً هم في حاجة إلى تقويم نشاط العمال والمصنع عموماً وغيرهم هم في حاجة إلى تقدير مجهوداتهم وحساب فوائدهم إنتاجهم، ومدى تقدمهم أو تخلفهم عن الهدف والتخطيط المرسوم مسبقاً والغرض من كل ذلك هو الاطلاع على الفائدة ومدى التقدم وتقدير نقاط الضعف لإصلاحها وتدعيم مواطن القوة وبغير عملية التقويم تصبح عملية التربية تدور في حلقة مفرغة ويصبح التخطيط التربوي لا معنى له (اسماعيل دحدي ، 2017، ص 120)

3- تحديد مفهوم القياس:

أ تعريف القياس لغة : تعني كلمة القياس في اللغة العربية قَدَّر الشيء بغيره أو غيره كذلك قَدَّر الشيء بمثله و أمثاله أو على مثله و أمثاله.

وتقابل كلمة القياس في اللغة الفرنسية كلمة واحدة هي: La mesure أما اللغة الإنجليزية فنجد كلمتين هما: Measurement, Maesure ويقصد بكلمة Measure النتيجة الكمية المحصل عليها بالقياس، أما كلمة Measurement فيقصد بها التقدير الكمي للمتغيرات أي تحديد أرقام للشيء أو الظاهرة موضوع القياس. (عبد الله قلي ، 1993 ص 17)

ب تعريف القياس اصطلاحاً:

يعرف القياس اصطلاحاً بعدة تعاريف منها ما يلي:

- أ - تعريف كامباً: القياس هو عملية تحويل الأحداث الوصفية إلى أرقام بناء على قواعد وقوانين معينة.
- وهذا التعريف يدل على أن العملية يقصد منها تحديد القيمة العددية لكل حدث ثم وصفه.



ب- ويرى ناجي تمار في تعريفه للمقياس أنه: « عملية تهدف إلى تحديد القيمة العددية عن طريق أجهزة القياس الملائمة، مثل قياس الذكاء عن طريق الاختبارات الموضوعية لهذا الغرض وقياس الرأي عن طريق الاستفتاء

ج- أما تعريف رمزية الغريب للمقياس بأنه: « تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا وفق إطار معين من المقاييس المدرجة ويستفاد من هذا التعريف ضرورة تقدير الأشياء كميا وفق مقاييس معتمدة موثوقة.

د- وفي نفس السياق يعرف محمد نقادي القياس بأنه: « عملية تقدير الأشياء أو الظواهر (الطبيعية والنفسية) تقديرا كميا لتحديد معالمها ومدلولاتها، وذلك باستخدام مختلف الوسائل القياسية المتوفرة لدينا .

ويستفاد من هذا التعريف أنه يمكن الكشف عن مختلف الظواهر الطبيعية والنفسية قصد التعرف عليها، وفهم مغزاها من خلال استخدام قيم رقمية تدلنا على معالمها.

وبالرجوع إلى القاموس الفرنسي: نجد أن تعريف القياس معناه إعطاء قيم كمية أو عددية لبعض الصفات أو الخصائص لشخص ما.

أما بالنسبة للتعليم فإن القياس يعني نشاطا يتطلب جمع نتائج أو بيانات تمكن من الوصف الكمي للمعارف والقدرات والمهارات المكتسبة من طرف التلميذ. (عبد الله قاس، 1993 ص 18)

ومن خلال دراسة هذه التعاريف يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

- إن القياس هو وصف للظواهر أو الأشياء أو صفاتهم.
- يهدف القياس إلى إعطاء قيمة عددية للظواهر المراد قياسها لأنه يقال: كل شيء موجود يوجد بمقدار ما دام الشيء موجود بمقدار فيمكن قياسه.
- إن القياس يتم وفق مقاييس متعارف عليها (قياس الذكاء) ومعايير متفق عليها.
- من هنا نستخلص أن القياس هو عملية وصف للظواهر الطبيعية، والنفسية، بغية الحصول على معلومات أو خصائص أو أنماط سلوكية لدى الأفراد، وذلك باستخدام وسائل ملائمة متعارف عليها ومعايير وبدون هذه القواعد لا نستطيع التحكم في خاصيات استخدام الأرقام ومعاييرها .

مناقشة التعاريف:

من خلال استعراض تعاريف التقويم والقياس يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

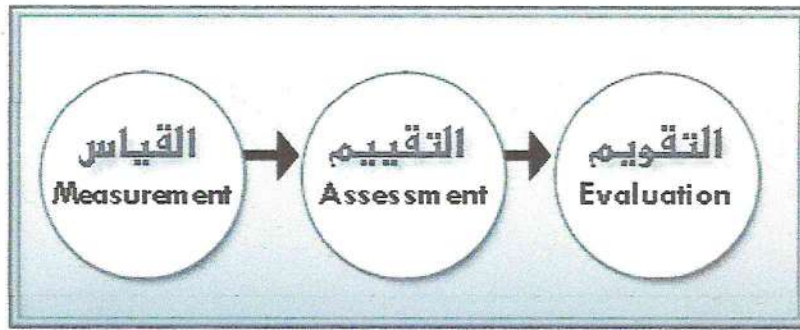


- إن التقويم أعم وأشمل من القياس في الحكم مثل قد يحصل تلميحاً أن على نفس العلامة غير أن تقويمهما قد يكون مختلفاً.

- يلاحظ أن هناك ارتباط بين التقويم والقياس حيث أن إصدار الأحكام والقرارات لا يكون ممكناً إلا إذا كان المعلومات، والبيانات الضرورية تحصل عليها عن طريق أدوات القياس المختلفة، من هنا يمكن القول أن القياس هو جزء من عملية التقويم.

وفي الأخير لكي نوضح أكثر لابد من إبراز (بلقاسم سعدة ، 26ص، 2012)

العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم من خلال الاصل اللغوي :



✓ **التقويم** : إن الأصل اللغوي للتقويم هو الفعل (قَوَّمَ) ويقال قَوَّمَ الشيءُ تقويماً (أي: عدَّلهُ وأزال عَوَجَهُ، والتقويم التربوي لا يخرج عن هذه الغاية التي أوردتها معاجم اللغة، فهو يهدف إلى تصويب جوانب القصور (الاعوجاج) في العملية التربوية، وتعديلها نحو الأفضل.

✓ **التقييم** : إن الأصل اللغوي للتقييم هو الفعل (قَيَّمَ) ويقال قَيَّمَ الشيءُ تقيماً (أي: قَدَّرَ قيمتهُ) والتقييم التربوي هو العملية التي يتم فيها الحكم على قيمة العمل أو الموقف أو الظاهرة أو السلوك، وهو العملية التي يحاول بها الشخص (عادة المعلم أو الممتحن) أن يجد معلومات عن المعارف أو الاتجاهات أو المهارات التي توجد لدى شخص آخر هو (المتعلم)

✓ **القياس**: إن الأصل اللغوي للقياس هو الفعل (قاسَ) ويقال قاسَ الشيءُ بقياسه، وعلى غيره، أي قَدَّرَهُ على مثاله ، والقياس التربوي يعني تكميم مدخلات أي نظام تعليمي، وعملياته، ومخرجاته، ووضعها في صورة رقمية كمية



إنَّ وجود فوارق بين معاني هذه المصطلحات الثلاثة لا يعني مطلقاً ألا علاقة بينها، فالعلاقة وثيقة بين التقويم من ناحية، وكل من التقييم والقياس من ناحية ثانية، والشكل الآتي يوضح طبيعة العلاقة بين هذه المصطلحات (مقال التقويم التربوي، 2023 موقع الكتروني) يتضح من الشكل السابق أن العلاقة بين القياس و التقييم والتقويم هي علاقة في اتجاه واحد، بمعنى أن القياس يصبح ضرورة للتقييم، فيساعد على تحديد قيمة الأشياء وإصدار الحكم عليها بصورة دقيقة، وأن التقييم يمثل خطوة أساسية وضرورية وسابقة على عملية التقويم، فالتشخيص لا بد أن يسبق العلاج، بل إن دقة التشخيص هي التي تحدد أفضل وسائل وأساليب العلاج.

المحاضرة الثانية : أهمية التقويم التربوي مستوياته و أسسه.

تمهيد :

مما لا شك فيه أن عملية التقويم هي جزء لا يتجزأ من عملية التعليم والتدريس وعملية التعلم وهي مرتبطة تمام الارتباط بالمنهاج الدراسي وأهدافه التربوية والتعليمية والنفسية والاجتماعية، التقويم في أصل تفسيره وفهم فحواه لا يختلف كثيراً عن معنى المحاسبة العادلة وإعطاء كل ذي حق حقه وذلك حسب نتائج عمله وكما يقال: "في الامتحان يكرم المرء أو يهان" فليس من المعقول أن يكون جميع التلاميذ سواء كالذي عمل أو اجتهد والذي استراح واسترخى وأهمل الواجب. وللتقويم أهمية كبرى في التوجيه والإرشاد الفردي للتلاميذ، وليس من المفيد فحسب أن نعرف ما لدى التلاميذ من معلومات سابقة بل ينبغي أن نعرف أيضاً تحصيلهم في الأنواع المختلفة من الأهداف لكي تتكون لدينا فكرة أفضل عن حاجات التلاميذ وقدراتهم المختلفة ويزودنا أي برنامج شامل للتقويم بمعلومات عن أفراد التلاميذ ذات قيمة عظيمة في عمليات توجيههم وإرشادهم.

و يحتل التقويم مكانة مرموقة داخل المنظومة التربوية نظراً لدوره الفعال في تفعيل باقي عناصرها باعتباره يحدد مستوى التلاميذ وطريقة لاكتشاف قدراتهم و أسلوب التنبؤ بنجاحهم الدراسي ومعرفة مدى حدوث تغيرات في سلوك ما لمتعلمين ولتكشف عوائق التعلم عندهم .

أولاً : الأهمية :

تكمن أهمية التقويم فيما يلي:

- يساعد التقويم المؤسسة التعليمية على التأكد عن مدى نجاحها في تحقيق أهدافها ومخرجاتها التعليمية وهو بذلك يفتح أمامها الباب لتصحيح مسارها في ضوء الأهداف التي وضعتها لنفسها.



- معرفة المدى الذي وصل إليه لطلاب في اكتساب مهارات التعليم ونموها من المهارات الأخرى، التي تمت تنميتها لديهم خلال دراستهم .
- اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ومعالجتها في حينها.
- وضع يد المعلم على نتائج عمله، ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها أو يغير فيها نحو الأفضل سواء في طرائق التدريس أو أساليب التعامل معهم بحيث يؤدي ذلك إلى تعزيز التحصيل العلمي (فرج الله صورية مرجع سابق)
- يساعد التقويم المؤسسات التعليمية على أن تعيد النظر في أهدافها وتعديلها بحيث تكون أكثر ملائمة للواقع الذي تعيشه المجتمعات.
- للتقويم دور فاعل في إرشاد المعلم لطلابه وتوجيهه لهم بناء على ما بينهم من فروق.
- يساعد التقويم على تطوير المناهج، بحيث تلاحق التقدم العلمي المعاصر.
- يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلاب ومن الدراسات التي أكدت على أهمية التقويم دراسة يحكي ملوان بعنوان التقويم والقياس التربوي ودوره في انجاح العملية التعليمية حيث أكدت هذه الدراسة على أهمية التقويم في إنجاح عملية التعليم ومعرفة نقاط الضعف وتداركها (للمرجع نفسه، بون صفحة)

ثانيا : المستويات

يتفق أغلب الباحثين على أن التقويم يشمل عادة المعلم و المتعلم و المناهج الدراسي بجميع عناصره والنظام التربوي بأكمله، انطلاقا من فلسفة هذا النظام التربوي بما فيها برامجها، وخططه، وبذلك يحددون للتقويم التربوي مستويات خمسة هي :

المستوى الأول: يشمل جميع الجوانب الهامة في العملية التربوية كتقويم الأهداف التربوية العامة المشتقة من القيم الاجتماعية والدينية والسياسية والاقتصادية.

المستوى الثاني: ويهتم بتقويم الأهداف التفصيلية لمضمون العملية التربوية، ويتضمن تقويم أهداف كل مادة من المواد الدراسية.

المستوى الثالث: ويعني بتقويم محتويات المناهج في كل مادة لكل صنف وتحليل المضامين والموضوعات وتحديداتها.

المستوى الرابع: ويعني بتقويم طرق التدريس ونواحي النشاط التربوي على مستوى المدرسة وعلى مستوى القسم.

المستوى الخامس: ويركز على تقويم العمل اليومي داخل القسم بين المدارس والتلاميذ (مرجع سابق ، نلون صفحة)



ثالثاً: الأسس:

ينبغي التقييم على الأسس الآتية:

1- أن يكون متناسقاً مع الأهداف : من الضروري أن تسير عملية التقييم في خط يتمشى مع فلسفة المنهج وأهدافه، ومعنى ذلك أننا أردنا أن نقوم المنهج فمن المفروض أن يتم ذلك في ضوء أهداف هذا المنهج، وبالتالي يجب أن يكون التقييم متوافقاً مع الأهداف .

2- أن يكون شاملاً: والمقصود بالشمول هنا هو أن ينصب التقييم على جميع الجوانب التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار، فإذا أردنا أن نقوم نمو التلميذ فلا بد أن تنصب عملية التقييم على جميع جوانب النمو (العقلي، والمعرفي، والجسمي، والديني، والاجتماعي، والفني).

3- أن يكون مستمراً: المفروض أن تكون عملية التقييم ملازمة للعملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها وبالتالي يجب أن تكون عملية التقييم مستمرة، وعلى ذلك فإن عملية التقييم التي تجري في نهاية العام الدراسي في صورة مجموعة من الامتحانات يؤديها التلاميذ، لا يمكن أن نسميها عملية تقييم، وإنما هي عملية قياس لإصدار حكم على مستوى التلاميذ فقط.

4- أن يكون متكاملًا: حيث أن للتقييم وسائل متعددة، كل وسيلة منها تبين لنا الرؤيا من اتجاه معين وتكشف لنا عن زاوية محددة، فمن الضروري إذن أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين هذه الوسائل المختلفة، بحيث تتضافر كلها وتعطينا في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع أو الفرد أو العنصر المراد تقييمه.

5- أن يكون تعاونياً: والمقصود بالتقويم التعاوني هنا أن يشترك في عملية التقييم أفراد عديدون في تخصصات أو مجالات مختلفة.

5- أن يكون اقتصادياً: في الوقت والجهد والكلفة، حيث يتطلب التقييم الاقتصادي في الوقت مراعاة وقت التلميذ ووقت المعلم والوقت المخصص للعملية التعليمية، أما بالنسبة للجهد فيجب ألا تستنفذ عملية التقييم جهداً كبيراً حتى لا يؤدي ذلك إلى الملل، أما بالنسبة للتكاليف فيجب ألا يكون هناك مغالاة في الإنفاق على عملية التقييم، فكثر الإنفاق لا تعبر بالضرورة عن جودة الأداء.

6- أن يكون مبنياً على أساس علمي: و يتطلب ذلك أن تكون للأدوات المستخدمة في التقييم والنتائج التي يتم التوصل إليها مجموعة من المواصفات والشروط ، أهمها:

الصدق: أي أن تقيس الشيء المراد قياسه بدقة .

الثبات: أي أن يتم التوصل لنفس النتائج تقريباً في حالة إعادة تطبيق التقييم.



الموضوعية: أي أن لا تتأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية والشخصية.
التميز: أي أن يكون للتقويم قدرة على إظهار الفروق الفردية بين التلاميذ (2023)



المحور الثاني :
التقويم والاهداف التربوية.



المحاضرة الثالثة : التقويم والاهداف التربوية.

أولاً: مفهوم الأهداف التعليمية: يُعرّف الهدف بحسب ماجور على أنه: "مقصود مصوغ في عبارة تصف تغييراً مقترحاً يُراد إحداثه في سلوك التلميذ؛ نتيجة عملية التعلم". (فتح الله صوفية، بدون صفحة)

ثانياً : وللأهداف التعليمية أهمية كبيرة تتمثل في أنها:

- تساعد في عملية تخطيط الأنشطة التعليمية المطلوبة.
- يمكن استخدامها في تحديد الوسائل التعليمية، وأساليب التدريس الملائمة.
- تُعدّ دليلاً للمُعَلِّم في تخطيط درسه اليومي.
- تساعد المتعلمين على فهم الأنشطة المطلوبة.
- تساعد المعلم على صياغة أسئلة التقويم الملائمة، بحيث تُظهر مدى تحقُّقها.

ثالثاً: أما في ما يتعلّق بمصادر الأهداف التربوية، فهي تنبثق ممّا يأتي

- طبيعة المادّة الدراسية.
- وجهات نظر المتخصّصين في الميدان التربوي، وميدان علم النفس.
- فلسفة المجتمع، وعاداته، وقيمه، وتراثه واحتياجاته، ومعتقداته، ومشكلاته.
- احتياجات المتعلمين، وخصائصهم، ومشاكلهم.
- مُتطلّبات المعرفة وأشكالها. (بوسعدة قاسم ، مرجع سابق)

رابعاً: أهداف عامة للتربية:

وهي تتّصف بكونها بعيدة المدى، ومُجرّدة، وعامة، وواقعية، وشاملة، بالإضافة إلى إمكانية تطبيقها على الرغم من أنّها تحتاج إلى العديد من المراحل؛ لتحقيقها.

خامساً : أهداف تربوية لمرحلة محدّدة

وتتّصف بكونها مُتوسّطة المدى، وهي مُحدّدة بشكل أكبر، إلّا أنّها أقلّ عموميّة، علماً بأنّه يمكن التحقُّق من حدوثها عن طريق الملاحظة، أو القياس، ومن الجدير بالذكر أنّها تتحقّق خلال فصل دراسي، أو عام.

سادساً: أهداف تعليمية تتعلّق بمادّة مُعيّنة

وتتّصف بكونها قصيرة المدى، وهي تتحقّق داخل الصفّ الدراسيّ بحيث تُحدّد ما يُراد تعلّمه من المادّة الدراسية بوضوح، ودقّة، علماً بأنّها تُسمّى أهدافاً سلوكيّة عند صياغتها بطريقة إجرائيّة.

سابعاً: وبالنظر إلى معايير اختيار الأهداف، فإنّها تشمل ما يأتي



- ✓ أن تكون شاملة لمجالات الأهداف التربوية جميعها
- ✓ أن تكون متماسية، ومتناسبة مع مبادئ الدافعية، والتعلم. أن تكون واقعية في ما يتعلق بالوقت، والإمكانات المتوفرة، وقدرات المتعلمين. أن تكون مرتبطة بالمنهج ومناخ المدرسة ومناخية للدرس.
- ✓ أن يكون عددها كافياً، بحيث تكون من (40-60) هدفاً في السنة، و(8-12) هدفاً للوحدة، و(1-3) أهداف في الحصّة الدراسية.

ثامنا : يسعى التقويم التربوي عموماً إلى تحقيق ما يلي

- ✓ الكشف عن مواطن القوة لتعزيزها، ومواطن الضعف لعلاجها.
- ✓ مساعدة الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية التعلمية في تعديل مسارها إلى الاتجاه الصحيح.
- ✓ تحديد قيمة المناهج الدراسية ومدى تحقيقها للأهداف.
- ✓ توجيه التقدم الذي يحرزه في اتجاه تحقيق الأهداف المرسومة.
- ✓ اتخاذ قرارات تسمح بترقية وإجازة بعض الأطراف.
- ✓ التنبؤ بمدى إمكانية النجاح في المستقبل في موقع ما. (مرجع نفسه 12)

المحاضرة الرابعة : أنواع التقويم التربوي

تقديم :

تتفق أغلب البحوث التي تناولت موضوع التقويم بالدراسة على أنه يمكن تقسيمه إلى عدة أنواع وهذا تبعاً للأساس المعتمدة في التصنيف، فتوجد أنواع عديدة للتقويم تبعاً لأغراضه والهدف منه. وقد اكتفينا بالتقويم المطبق عندنا في المدرسة الجزائرية والمنسجم مع نمط التدريس بالكفاءات ويمكن تصنيف حسب أنواع التقويم التربوي إلى:

- المرحلة الأولى:
- تقويم تشخيصي - يكون قبل بداية التدريس / أي مكتسبات سابقة .
- المرحلة الثانية :
- تقويم تكويني - يكون خلال مرحلة التدريس / أي معطيات جديدة .



- المرحلة الثالثة :

- تقويم تحصيلي - أهداف نهائية/ أي تقويم إجمالي

أولا : التقويم التشخيصي ويعرف بالتقويم التمهيدي، وعادة ما يجري قبل بداية عملية التدريس وذلك بغية تحديد المكتسبات القبلية للمتعلمين، ومعرفة قدراتهم واستعداداتهم للتعلم الجديد إنه يهتم بمراقبة مدى امتلاك المتعلمين للمكتسبات الضرورية التي تمكنهم من التعلم.

وتبرز أهمية التقويم التشخيصي في كونه يساعد على تصنيف التلاميذ إلى مجموعات متجانسة انطلاقا من مكتسباتهم المعرفية السابقة، وقدراتهم، وهذا يدخل في صميم ترشيد وعقلنة العمل التربوي حيث أنه يوفر الكثير من الجهد والوقت فبدل أن يكشف المعلم في نهاية الدرس أو الوحدة التعليمية أن بعض التلاميذ أو جلهم لا يمتلكون المعارف يهدف إلى كشف نواحي الضعف، أو القوة في تعلم الطلبة، وبالتالي كشف المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلبة، والتي قد تعوق تقدمهم الدراسي (بوسلعة قاسم مرجع سابق ص28)

فعلى سبيل المثال، قد يكشف معلم الرياضيات أن السبب في ضعف الطلبة عند إجراء عملية القسمة الطويلة هو عدم تمكنهم من معرفة القسمة القصيرة، مما يضطره لإعادة النظر، والتخطيط في المواقف، والنشاطات التعليمية لمعالجة القصور، وتصحيح أخطاء التعلم، وذلك بتعريف الطلبة بالقسمة القصيرة.

أ / أهداف التقويم التشخيصي:

- ✓ تحديد الفروقات ما بين التلاميذ الجدد القادمين من الطور السابق
- ✓ يمكن من معرفة المكتسبات المعرفية القبلية الضرورية للانطلاق في التعليم الجديد.
- ✓ تمكين المعلم من التنبؤ بسلوكات المتعلمين في مختلف مواقف التعليم.
- ✓ إنه يمكن من تحديد الفروق الفردية بين التلاميذ في تحصيل المعارف القبلية.
- ✓ تهيئة المتعلمين للتعلم.
- ✓ إنه يمكن من تحديد مدى ملاءمة مستوى التلاميذ للأهداف المرسومة لتلك المرحلة.
- ✓ إنه يدفع التلميذ إلى بذل المزيد من الجهد للتعلم بفضل تحريك بعض الدوافع (سعيد جاسم ، ص 194) ..

ثانيا : التقويم التكويني (البنائي)

يجري هذا النوع من التقويم في أثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري حيث يزودنا بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمية وتطويرها ويهدف إلى تحديد فاعلية طرائق التعلم المختلفة من أجل تطويرها نحو



الأفضل، وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف للمستويات التعليمية للتلاميذ مما يجعلنا نعتبر هذا النوع من التقييم تقويميا تشخيصيا أيضا. يذكر بلوم أن وظيفة التقييم التكويني يقيس مستوى التلاميذ والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية ويقدم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن مدى تطورهم أو ضعفهم ويحدد بسرعة تعليمهم، مما يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب (فرج الله، مرجع سابق).

فالتقويم البنائي هو استخدام التقويم المنظم لعمليات بناء المنهج وفي التدريس وفي التعلم بهدف تحسين ذلك النواحي الثلاث، فإذا كان التقويم التشخيصي إجراء يتم في بدء العملية التعليمية فإن التقويم التكويني يكون ملازما لها طيلة سيرورتها منذ انطلاق الفعل التعليمي الجديد إلى غاية الانتهاء منه. فهو بدوره يعبر عن وعي الفعل التعليمي، حيث أنه لا يمكن الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى حتى يتأكد أن المرحلة السابقة قد حققت أهدافها بنسب مقبولة، فيعترف المدرس على مدى مسايرة التلميذ للتعلم الجديد، ويحدد الصعوبات التي اعترضته، ويعمل بعد ذلك على استدراك النقائص ومعالجتها من أجل تحقيق الأهداف المسطرة للمدرس (قاسم يوسعدة، ص 29).

أ/ أهداف التقويم التكويني

يمكن إيجاز أهداف التقويم التكويني في النقاط الآتية:

✓ يمكن المتعلم من معرفة مدى قدرته على مسايرة مراحل الدرس، ويوضح له نوع الصعوبات التي تعترضه، ويعمل على إزالتها.

✓ يمكن المعلم على مستوى تحصيل التلاميذ في كل مرحلة من مراحل الدرس.

✓ يتمكن من معرفة ما تم تنفيذه خلال العملية التعليمية والوسائل والطرائق التي استعملها.

✓ كما يساعده على استدراك النقائص وإصلاح الأعوجاج في الوقت المناسب.

✓ يساعد المعلم على التحكم في الفعل التعليمي وذلك بعدم الانتقال من مرحلة إلى أخرى إلا بعد تحكم في المرحلة السابقة.

✓ يزود المعلمين بتغذية الراجعة عن طريق تزويدهم بالمعلومات الكافية عن فعالية الطرق التدريس والمواد والوسائل التعليمية التي استخدمها. (سعيد جاسم، ص 195).

ثالثا: التقويم التحصيلي:

يسمى هذا النوع من التقويم بالتجميعي، أو النهائي، أو الختامي ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعلمية بعد انتهائها وبالتالي يهدف إلى معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية، والتربوية المنشودة



أو المرسومة سواء بسواء كما في تقويم مستويات أداء الطلبة للمعرفة العلمية، بأشكالها المختلفة، بعد الانتهاء من تدريس موضوع علمي معين، أو وحدة دراسية، أو أكثر في العلوم، إنه يمكن من قياس الفارق الموجود بين الأهداف المتوخاة، والأهداف التي تحققت فعلا و ينتج من ذلك نقل التلاميذ إلى مستويات دراسية أعلى.

كما يترتب عنه منح الشهادات العلمية في آخر المراحل الدراسية ويقوم التقويم التحصيلي على نتائج الاختبارات التي يعطيها المعلم في نهاية الشهر، أو نصف الفصل، أو نهاية الفصل، أو السنة... أو نهاية وحدة تعليمية تعليمية معينة (سعيد جاسم، ص 196).

أ/ أهداف التقويم التجميعي:

يحقق التقويم التجميعي مجموعة من الأهداف يمكن حصرها فيما يلي:

- ✓ قياس مستوى تحصيل التلاميذ بعد نهاية فترة تكوينية. وينتج عن ذلك إما نقل التلاميذ إلى المستويات الدراسية العليا، أو إبقائهم في نفس المستوى، أو منحهم شهادات التخرج.
- ✓ يمكن من معرفة الفارق الموجود بين الأهداف المتوخاة والأهداف المحققة.
- ✓ يكشف عن قوة أو عجز النظام التعليمي أو التكوين في مرحلة من المراحل.
- ✓ يكمل سيرورة التعليم ويغطي جوانبها المختلفة، فهو يكشف عن جوانب النقص في هذه الإجراءات التقويمية .
- ✓ تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في المناهج الدراسية بكل عناصرها: أهدافها، محتواها طرائقها وذلك بقصد إصلاحها وتعديلها للحصول على نتائج أفضل.
- ✓ يحقق التقويم التجميعي كغيره من أنواع التقويم الأخرى التغذية الراجعة للمعلمين والمتعلمين حيث أنه بناء على نتائجه، تتخذ الإجراءات التحسينية للملائمة، تمكن من تجاوز نقاط الضعف، وتعطي فرصة لتحقيق نتائج أفضل. (الطيب القرضايف و عبد العزيز الفاربي ، 1990 ص 141)

مناقشة أنواع التقويم التربوي:

إن استعراض أنواع التقويم التربوي يبين أن هناك أوجه التشابه بين الأنواع الثلاثة رغم وجود بعض أنواع أوجه الاختلاف.



أ- أوجه التشابه:

يلاحظ أن الهدف من هذه الأنواع الثلاثة واحد ، حيث تستهدف كلها معرفة الفارق الموجود بين الأهداف المتوخاة، والأهداف التي تحققت فعلا لدى المتعلم أو نتيجة تطبيق منهاج د ارسى أو نظام تربوي. تحقق الأنواع الثلاثة من التقويم التربوي تغذية راجعة للمعلم والمتعلم تمكن من اتخاذ إجراءات تعديلية مناسبة، بتعزيز نقاط القوة، وتجاوز نقاط الضعف.

ب- أوجه الاختلاف:

تختلف هذه الأنواع في مرحلة إجراءاتها، حيث أن التقويم التشخيصي يبحث عن تحقيق الأهداف في بداية الفعل التعليمي، بينما يبحث التقويم التكويني في مدى تحقق الأهداف المرحلية، وذلك أثناء الإنجاز. في حين يبحث القوم التحصيلي أو التجميعي عن مدى تحقق الأهداف في نهاية السنة، أو المرحلة، أو الفصل.

إذن تختلف هذه الأنواع في وظيفتها حيث أن وظيفة التقويم التشخيصي، هي تحديد المكتسبات القبلية لدى المتعلمين، وذلك في البحث عن نقاط القوة، ونقاط الضعف، وذلك قصد اختيار التعليم المناسب، واستعدادا للخبرة الجديدة. في حين أن وظيفة التقويم التكويني هي مراقبة التقدم الحاصل أثناء سيرورة الفعل التعليمي، وتقويم كذلك طريقة المعلم وتصويبها في الوقت المناسب، وكذلك يحقق التكامل بين عمليتي التعليم، والتقويم.

بينما يكتفي التقويم التحصيلي، أو التجميعي بإصدار الأحكام، والقرارات في نهاية الفعل التعليمي مثل النقل إلى مستويات أعلى، أو التخرج، ومنح الشهادة، وإصدار أحكام حول مدى فعالية النظام التربوي، أو منهاج د ارسى. (مرجع سابق ص 142)

ويمكن أن نخرج بخلاصة أن هذه الأنواع الثلاثة من التقويم متكاملة فيما بينها، ولا يمكن الاكتفاء بواحدة منها دون بقية الأنواع، حيث أن كل نوع ضروري لإجراء عملية تقويم شامل سواء تعلق الأمر بتقويم التلميذ أو مرحلة تعليمية أو منهاج د ارسى أو نظام تربوي ، فهي تشكل وحدة أساسية في كل فعل تعليمي - تعلّمي يريد أن يتصف بنوع من الضبط، والموضوعية، ويتحقق مستوى معين من التكوين.



جدول يوضح انواع التقويم

أنواع التقويم	أهداف التقويم	مقتضيات الإنجاز
التقويم التكويني	له دور إخباري : يخبر المتعلم عن المسافة التي تفصله عن الهدف. : يسمح المعلم بالتغذية الراجعة. 2- يسمح بالتدخل : التشخيص : أين ، متى ، لماذا ، التدخل تعثر المتعلم التعديل : إيجاد أساليب لتجاوز النقص لدى المتعلم. يهدف هذا التقويم إلى : -الكشف على الصعوبات و العوائق و تشخيصها. -تصحيح المسار التعليمي للتلميذ. -له طابع بيداغوجي تكويني. -يستهدف الفعالية البيداغوجية .	- يمارس من خلال العملية التعليمية - التعلمية. - ينصب على الأهداف في الكفاءات القاعدية. - يكون عند الانتقال من مقطع إلى آخر أي من هدف إجرائي إلى آخر و يقتضي: - ترتيب أهداف الكفاءة القاعدية ترتيبا هرميا. أجراً الأهداف بحيث تكون قابلة للقياس و ملاحظة . - استغلال الأخطاء والعوائق التعليمية ، وتحويلها إلى أهداف بيداغوجية -استعمال مرجع محكي لا معياري في التقويم. - بناء أسئلة جزئية انية عاجلة ملائمة للأهداف الإجرائية. مجال التطبيق : -تشخيص المتطلبات القبلية -دمج المكتسبات على مستوى المادة. هيكله التعلميات اللاحقة.
يستهدف التعرف على مدى تحقيق	يمارس عند نهاية مقرر دراسي أو فصل أو دورة	



التقويم
التجميعي

الملح العام للتعليم
(المرامي)

تعتمد نتائجه لاتخاذ القرارات بشأن
المتعلم (إعادة السنة - الانتقال الى مقرر
آخر...)
الوظيفة الأساسية : التأهيل.
- له طابع جزائي .

أو سنة تكوينية.
- يستهدف التحقق من مدى تحكم التلميذ
في الكفاءة الاندماجية النهائية. أي في الهدف
النهائي المدمج .
يقتضي:
- توضيح الكفاءة المراد تقويمها و وصفها وصفا
دقيقا.
- تحديد القدرات التي تنطوي عليها الكفاءة
الأهداف المميزة التابعة لها
- تحديد المحتويات التي تستلزمها هذه
الأهداف.
- وضع جدول تخصيص تتقاطع فيه القدرات
بالمحتويات
استخلاص من جدول التخصيص المؤشرات
الدالة على جوانب الأداء في الكفاءة .
- تحديد الأوزان وعدد الفقرات بحيث تغطي
مختلف جوانب الكفاءة .
- تعتمد فيه أدوات متعددة (حل المشكلات -
مشاريع - اختبارات المقال و.الموضوعية



المحور الثالث :
الوظائف الاجتماعية للتقويم



المحاضرة الخامسة : الوظائف الاجتماعية للتقويم التربوي

تمهید :

يحتل التقويم مكانة كبيرة في كل المجالات بانواعها ، فلا يمكن أن تتم أي عملية دون تقويم وذلك للإشارة الى مواطن الضعف والقوة فيه وعملية التقويم في كل المجالات إنما هي عملية مستمرة ومشتركة في معظم الاحيان وهكذا الحل في مجال التربية ، فوظائف التقويم التربوي عديدة ومتشعبة ومستمرة وهي في تزايد وذلك بسبب المستجدات والتغيرات المتسارعة وقد تناولنا العديد من الوظائف التي يقوم عليها التقويم التربوي نحددها فيما يلي :

1- الوظيفة البيداغوجية:

تمثل هذه الوظيفة مركز الفعل التعليمي و لها بعدان:

- **البعد الأول:** يخص التلاميذ أنفسهم، ويهتم بمعرفة مدى تحقيق الأهداف التي وضعها المدرس لدرسه أو مجموعة دروسه ونوع التطور الذي حققوه ونوع الصعوبة المعترضة.

- **البعد الثاني:** والهدف منه ضبط التعليم و تكييفه مع مستوى التلاميذ وتحليل الصعوبات التي تواجههم أثناء التعليم، سواء تعلق بالمعلم أو بالطرق والوسائل أو أشكال التقويم.

2- الوظيفة التشخيصية:

و الهدف منها تجاوز مجرد الوصف السطحي للسلوك التعليمي التعليمي إلى تقديم تفسير له، أي تجاوز الوقوف عند النتائج المحققة مقارنة مع الأهداف المسطرة إلى البحث عن مسببات حضور أو غياب تلك الأهداف. و في الوظيفة التشخيصية للتقويم يتم التحقق من جوانب المضامين التي لا يستوعبها التلميذ أو يجد صعوبة في استيعابها، أو التحقق من الكفايات التي لا يمتلك ناصيتها بقدر كاف حتى يتاح بذلك دعم أشكال التعلم ذات الصلة. (الطبيب احمد محمد ، مرجع سابق 157)

3- الوظيفة الاجتماعية:

إن وظيفة النظام التعليمي من الناحية الاجتماعية هي تهيئة الشروط الملائمة للأفراد للانندماج في المجتمع ويرتكز هذا الاندماج على اعتبارات منها قدرات التلاميذ و رغباتهم ،ومنها خصوصيات المجتمع و عن طريق أدوات التقويم المختلفة يتم توزيع الأفراد على المراتب الاجتماعية المختلفة للحصول على وظيفة ما و تبرز العلاقة بين التقويم والعالم الاجتماعي بكيفية مباشرة في توزيع الأفراد على شكل فئات ملائمة



لمستويات التكوين، حسب تنوع الشهادات المخولة من المدرسة و قيمة هذه الشهادات في سوق العمل و نوع الإنسان الذي تكونه.

4 - الوظيفة المؤسساتية :

تتعلق وظيفة التقييم المؤسساتية بالسلطة، فهو يحدد الأدوار مرتبة بكيفية متدرجة وبطريقة غير قابلة لانعكاس العلاقات بين الشركاء.

وكيفما كانت طبيعة العلاقة التي تربط بين الأستاذ وتلاميذه فإن الأستاذ يبقى الممارس الفعلي لسلطة التقييم، ويعتقد أن هذه الممارسة وهذه السلطة هي التي تمنحه قيمته الحقيقية ويشكل التقييم داخل المؤسسة المدرسية النظام، ويحافظ عليه في نفس الوقت . (مرجع سابق 158)

5 - الوظيفة التنبؤية :

إن التفسير عملية أساسية في التقييم، لكنه يبقى ناقصا إذا لم يتح التنبؤ بما ستصل إليه عملية التدريس، فعن طريق جمع البيانات و صياغتها يستطيع المدرس أن يصدر تنبؤات دقيقة نسبيا كالتجّاح الدراسي المحتمل لصف دراسي معين.

6- الوظيفة التكوينية و التصحيحية :

و يقصد بما أن التقييم بمفهومه العلاجي يتوخى اتخاذ التدابير العلاجية أو التصحيحية و استدراك مواطن الخلل و الضعف مع تعميق و تعزيز الجوانب الصائبة و الإيجابية.

7- الوظيفة الجزائية التقديرية:

و التي تعني تحديد مستوى اكتساب المتعلم للكفايات المسطرة في المنهاج و اتخاذ القرارات المناسبة، إذ يتم التحقق مما إذا كان المتعلم حسن التكيف مع المستوى الدراسي الذي هو فيه، و مما إذا كان بإمكانه أن يتابع مرحلة لاحقة بتجاح (فرج الله صورية ، مرجع سابق pdf، بدون صفحة)



المحاضرة السادسة : مجالات التقويم التربوي

تشمل عملية التقويم على عدة مجالات عديدة تتعلق بجميع جوانب العملية التربوية وفي ما يلي أهم هذه الجوانب:

1/ الأهداف التربوية : من حيث

- ✓ توثيقها فهل هي واضحة، محددة، مصاغة بصياغة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.
- ✓ شموليتها، فهل هي مرتبة في أولويات في ضوء أهميتها للجميع، وهل هي مترابطة ومتكاملة فيما بينها وقابلة للتحقيق.

- ✓ انسجامها مع فلسفة التربية في المجتمع
- ✓ تعبيرها عن جميع حاجات الأفراد والمجتمع الأساسية من ثقافية اقتصادية واجتماعية .

2/ المنهاج المدرسي : من حيث

- ✓ ملائمة الأهداف التربية وفلسفتها
- ✓ تسلسل محتوياته حسب مستويات نمو التلاميذ وأن يكون التلاميذ بحاجة إلى المادة التعليمية.
- ✓ مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ.
- ✓ شموليته لخبرات تعليمية بجوانب السلوك في المجالات الادراكية والانفعالية .
- ✓ أثره في احداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين.
- ✓ ملائمة المنهاج للبيئة والمجتمع المحلي.
- ✓ كلفة إعداد المنهاج ومادته التعليمية - (فرج الله صورية بدون صفحة)

3/ الكتاب المدرسي : من حيث:

- ✓ هل تم إخراجها بطريقة مشوقة وواضحة.
- ✓ هل كانت مادته ملائمة لمستوى المتعلمين.
- ✓ هل تناسب مادته الأهداف المتوقع تحقيقها.
- ✓ هل تكاليف طباعته واخراجها معتدلة .

4/ البناء المدرسي : من حيث:

- ✓ مناسبة موقعة ومساحته وملاءمته لتنفيذ المنهاج.
- ✓ صلاحيته للاستعمال ونظافته وطابعه الجمالي من الداخل والخارج.



- ✓ يحتوي على مرافق مناسبة مثل مشارب، دورات مياه، مكتبة، مختبر، مشاغل مختلفة...إلخ.
 - ✓ توفر شروط ملائمة للتدريس فيه من حيث التهوية، الإضاءة، التدفئة في الشتاء، الوسائل التعليمية.
- 5/ التشريعات التربوية: من حيث:

- ✓ متوفرة ويسهل الرجوع إليها وتكون شاملة، محددة، وواضحة
- ✓ تقدم أهداف التربية وتسهل الإجراءات الإدارية
- ✓ تحدد المسؤولية وتراعي الحاجات الإنسانية (وزارة التربية الوطنية، الجهاز الدائم لتكوين المعلمين أثناء الخدمة، 1998، ص21)

6/ تقوم المعلم: من حيث

- ✓ شخصيته، مؤهلاته، طاقته، تحمله للمسؤولية، دافعيته، نموه الأكاديمية والتربوي

7/ تقوم الطالب: من حيث

- مستوى تحصيله، قدراته واستعداداته، شخصيته، ميوله واتجاهاته

8/ تقوم الناتج التربوي: من حيث

- ✓ هل تحقق التغير المرغوب في سلوك المتعلمين.
- ✓ هل تؤثر التربية في إنجاح برامج التنمية، وسد حاجات المجتمع البشرية.

9/ تقوم عملية التقييم نفسها فهي

- ✓ تشتمل على أدوات تقييم متعددة، وتقدم بدائل تقييمية متعددة الاختيار منها
- ✓ تستعمل أساليب تقييم تناسب أهداف المنهاج.
- ✓ تشتمل على تقييم جميع جوانب النمو.
- ✓ تنطوي على تتبع وتشخيص الآثار الاجتماعية والقيم التي أسهم المنهاج في تكوينها لدى الطالب

10/ تقوم اقتصاديات التعليم: من حيث

- ✓ هل تناسب الانفاق على التعليم وجوانبه المختلفة مع الأهداف المرغوب في تحقيقها.
- ✓ هل تراعي أسس العدالة الاجتماعية.
- ✓ هل تتحقق المساواة في فرص التعليم.
- ✓ هل يراعي الاقتصاد في الانفاق.
- ✓ هل تراعي الأولويات في الانفاق (جودت عزت عطوي ، مرجع سابق ، 315)



المحور الرابع :
أدوات التقويم التربوي



المحاضرة السابعة : أدوات التقويم التربوي

تمهيد :

يستند المعلم في عملية التقويم على مجموعة من الأساليب التي يختارها المعلم بناء على ما يتناسب مع قدرات ومستويات التلاميذ وتشكل هذه الأساليب ركيزة أساسية في عملية التقويم نظرا للأهداف التي تحقّقها ويقصد بأدوات التقويم "الإجراءات والطرق التي يتبعها القائم بالتقويم لتنفيذ تلك العملية ولقد أثبتت الدراسات الحديثة أن نقص أدوات التقويم أو غيابها من أبرز المعوقات التي تواجه عملية التقويم، وفي هذا الصدد يقول محمود الرفاعي "لعل للمشكلة التي تواجه تنفيذ أي إستراتيجية للتقويم الشامل على المستوى الدارسي هي غياب العديد من الأدوات التي يمكن استخدامها في تقييم جوانب التعلم المختلفة وهناك أدوات مختلفة يتم عمل التقويم من خلالها، ويعتمد اختيار الأداة المناسبة على أسلوب التقويم المتبع، ويعتمد أيضاً على المعلم نفسه.

تشمل أدوات التقويم مايلي:

أولا : الملاحظة

هي مشاهدة فكرة ما والعمل على تسجيل هذه الفكرة أو توثيقها لغرض التقويم في مثل هذه الحالة هذه الملاحظة (ملاحظة سلوك التلاميذ) أحيانا تعد مهم جداً كالملاحظة وقت الاختبار (تغير تعابير الوجه مثلاً) أو أثناء الاستراحة ، وأيضاً أثناء المشاركة في الصف

و تستخدم في الحكم على سلوك المتعلمين وفعالية طرق وأساليب التدريس والتعرف على المناخ التربوي داخل الفصل لد ارسى وخارجه إلى آخره من العوامل التي تؤثر في فعالية العملية التعليمية أي ما يلاحظه المعلم داخل الصف وخارجه. ومن أنواع هذه الملاحظة "الملاحظة الموضوعية ومن أبرز أدواتها بطاقة التقدير والملاحظة التفسيرية فقد اعتاد المعلمون على ملاحظة تلاميذهم بشكل مستمر ليتم تقويمهم بناء على ما تم تسجيله وبناء على الإنتباه الموجه نحو سلوك المتعلمين. (محمد خليل الرفوع، بدون سنة ص15)

أنواع الملاحظة:

1- الملاحظة البسيطة:

تعتمد الملاحظة البسيطة المباشرة في العلوم الاجتماعية على نزول الباحث ومعاونوه إلى المجتمع لمشاهدة أفراد ، وهم يسلكون ويعملون ، وجمع البيانات الكافية لوصف الجماعة وأوجه نشاطها المختلفة ووصف



الظواهر الاجتماعية ، اعتماداً على ما يجري الباحث ويسمع ، دون تدخل من القائم بالملاحظة ، ودون مشاركة منه في أي نشاط للجماعة ودون استخدام آلات. وهذه هي الملاحظة البسيطة التي لا تخضع للضبط العلمي ، والتي لا تمكن الباحث من الإلمام بجوانب الموضوع إلماماً تاماً.

2-الملاحظة المنظمة :

وهي ملاحظة دقيقة وعميقة ومتأنية وموجهة وهادفة ، تربط بين الوقائع ، وتخضع للضبط العلمي وتختصر في موضوعات محددة ، لها صلة مباشرة بالموضوع المدروس ، تعتمد على إعداد خطة مسبقة لإجراء الملاحظة ، وتسجيل المشاهدات وجمع البيانات ، وتمتاز بقدر من الصحة والثقة وقد يلجأ الملاحظ ، حتى يسهل عليه تحليل البيانات عن بعد ، إلى استخدام الأجهزة العلمية وأدوات التصوير والرصد والقياس ، والوسائل السمعية والبصرية ، بالإضافة إلى كتابة المذكرات. وقد يستعين بعمل خرائط واستمارات البحث ، التي تساعد في تحويل المعلومات الكيفية إلى معلومات رقمية وبالتصنيف في فئات ومقاييس التقدير لتحديد درجة ما يلاحظ من سلوك ونشاط للتعبير عن المواقف الاجتماعية والسياسية بطريقة رقمية وكمية ، واستخدام المقاييس السوسيومترية لقياس العلاقات الاجتماعية. وتزداد درجة الصدق أو الصحة والثقة والدقة ، كلما قام الملاحظ بملاحظاته على فترات ، أو عندما يقوم عدد من الملاحظين بتسجيل ملاحظاتهم ، وكل مستقل عن الآخر. وكلما كانت الظروف طبيعية دون تأثير من الشخص القائم بالملاحظة وأدواته وأجهزته على الخاضعين للملاحظة.

-الملاحظة بالمشاركة:

ويكون الملاحظ فيها حاضراً حضوراً فعلياً مباشراً في الموقف الذي يجري ما يلاحظه من أحداث فيه ، أو يكون جزءاً مما يجري فيه من أحداث (كأن يلتحق الباحث بالعمل في مصنع ينوي دراسة العلاقات بين العمال بعضهم والبعض الآخر). وفي مثل تلك الحال ، إما أن يكون الباحث غير معروف لمن يلاحظهم - وتثير هذه النقطة إشكالات أخلاقية عديدة:

هل يحق لنا أن نجمع معلومات خاصة عن أشخاص بدون علمهم - أو أن يكون حضور الباحث أمراً يعلم به من يلاحظهم ويوافقون عليه.

ثالثاً: خطوات الملاحظة:

- تحديد مشكلة البحث وتحديد الأهداف التي يراد من البحث أن يحققها لأنه في ضوء طبيعة مشكلة



البحث ونوع الأهداف المراد الوصول إليها يستطيع الباحث تحديد طبيعة ملاحظته وتحديد نوعها وتحديد أهدافها وتحديد جوانبها.

- تحديد وحدة الملاحظة - وزمانها ومكانها وتحديد الجوانب التي يراد ملاحظتها والبيانات التي يراد جمعها .
فعلى الباحث أن يحدد وحدة ملاحظته هل هي فرد ، أو جماعة أو قائد جماعة أو بعض أفراد مميزين فيها ؟
كما عليه أن يحدد حجم العينة التي سيجري عليها ملاحظته أن كانت ملاحظته وعدد فتراتها والمدة التي تفصل بين كل فترة وأخرى.

- تحديد ما إذا كانت الملاحظة التي يراد القيام بها ستكون من نوع الملاحظة البسيطة أو من نوع الملاحظة المضبوطة المنظمة.

- وفي حال اختيار الملاحظة غير المشاركة على الباحث أن يحاول - قدر الإمكان - ألا يظهر في الموقف وأن يلجأ إلى الاستقرار في المجتمع موضوع الدراسة ، ويبدأ ملاحظته دون أن يعرف الأفراد الملاحظين أنهم تحت الملاحظة.

- وفي حال اللجوء إلى الملاحظة بالمشاركة فإن على الباحث أن يحاول بكل الوسائل أن يكسب من يلاحظهم وأن يكون لبقاً في تقديم نفسه إليهم وأن يبني علاقات طيبة معهم وأن يتجنب أي خطأ معهم وخاصة مع الشخصيات البارزة فيهم.

- حتى إذا بدأ الباحث في ملاحظته فإن أول شيء يجب أن يفكر فيه هو تسجيل ملاحظاته وأول ما يتبادر إلى ذهنه هو : متى يسجل ملاحظاته ؟ وكيف يسجلها ؟ وقد يكون الإجراء المثالي بالنسبة للزمن المناسب لتسجيل الملاحظات هو تسجيل الباحث لملاحظاته عن الأحداث وقت وقوعها وذلك حتى تقل احتمالات التحيز في انتقاء ما يسجل وحتى يقل تأثير عامل التذكر.

- وعلى الملاحظ أن يكتب وصفه في عبارات محددة دقيقة ويضع بياناته في إطار كمي كلما أمكنه ذلك ليسهل تحليلها إحصائياً فيما بعد (محاضرات، ملتقى التدريب على البحث الاجتماعي 2021)

الوسائل التي يستخدمها المعلم لملاحظة تلاميذه :

- قوائم الشطب: هي مجموعة من الفقرات التي يضعها المعلم لقياس سمة ما في سلوك الطالب وعادةً ترتب هذه الفقرات التي تحتم ببعض السلوكيات البسيطة بشكل عشوائي أو بشكل منظم.

- سلام التقرير : الفرق بينه وبين قوائم الشطب أن سلام التقدير تكون الإجابة (دائماً - غالباً - أحياناً) من أين أتت قوائم الشطب وسلام التقدير ؟



يوجد سلوكيات قد تكون موجودة أو غير موجودة .، مثال فلان يقول قصص هذه القصص أما صادق أو كاذب . هذه السمة لا نستطيع أن ندرجها فتكون في قائمة قوائم الشطب ويوجد سمات نستطيع أن ندرجها مثال يساعد الآخرين عندما يحتاجون ذلك نضع أمامه (دائماً - أحياناً - غالباً - نادراً - أطلاقاً)

أي أن الفرق بين قوائم الشطب وسلام التقدير :

أن قوائم الشطب يشير على هل السمة موجودة أم غير موجودة .، بينما سلام التقدير تشير على أن السمة موجودة لكن بدرجات متفاوتة .

- التجميع السوسيو مترى (علاقات التفاعل الاجتماعي). مع نفسه ومع زملائه ومع معلميه هذه العلاقات مهمة جداً إذا كانت علاقة الطالب مع زملائه جيدة تكون صحة النفسية جيدة .، فإذا كانت الصحة النفسية جيدة يقوم بالواجبات الموكلة له بشكل جيد .، أيضاً هذا التجميع السوسيو مترى أما أن يكون فردياً أي انجذاب عدد من التلاميذ نحو تلميذ واحد .، أم أن يكون من خلال علاقات اجتماعية .

- لعب الدور أن المدرس يطلب من الطلبة أن يقوموا بتمثيل شيء ما ثم يراقب المعلم دور الطالب ويقوم بتسجيل الملاحظة .

- التقارير القصصية عندما يقوم الطالب بأي سلوك يقوم المعلم برصده كقصة (سواء قام بسلوك سلبي أم إيجابي) يروي فيه المكان والزمان والحدث الذي قام من الطالب .

- التقارير التراكمية نفس التقارير القصصية لكن في التقارير التراكمية يتم جمع وتفصل خلال الفصل الدراسي بأكمله .

- العينات الوقتية تعتبر العينات الوقتية احد وسائل الملاحظة التي يعتمد المعلم فيها إلى ملاحظة سلوك ما في فترة محددة ... أي يقول المعلم للطالب بأنه سيلاحظه في 10 دقائق في الحصة أو نصف ساعة في الأسبوع مثلاً سمي بالعينات لأن المعلم اخذ عينة من الوقت لاحظ الطالب فيها وهو يقوم بسلوك معين يحدد مسبقاً . (محمد خليل الرفوع ، مرجع سابق ص 26)

ب/ إيجابيات الملاحظة :

- أفضل طرق جمع المعلومات حول الكثير من السلوكيات والظواهر لأنها تسمح لنا بأخذ كل السلوكيات .. بالمقارنة بين الملاحظة والاختبار في الاختبار في التقويم على سبيل المثال يجاب على الاسئلة الموجودة فقط



لكن لا نلاحظ التغيرات التي تحدث أثناء الإجابة ..، نيعمل للملاحظة نسمع بأن نرى كيف تكون الإجابة وما هي التغيرات التي تطرأ ..

- يأخذ الباحث الحقائق بشكل مباشر : وهذا أهم نقطة .. يستخدم جميع المستقبلات الحسية يستعملهم في التعامل مع الملاحظة بشكل مباشر ..، أي انه اخذ الحقائق بشكل مباشر بدون الاستعانة بشخص آخر .

- تسمح الملاحظة المباشرة برؤية أشياء لا يمكن مشاهدتها من خلال الأدوات الأخرى : كما ذكرنا لو استخدمنا الاختبار لا نرى تعبيرات الوجه عند الطالب ..، أحيانا يهمننا جداً تعبيرات الوجه في بعض أغراض التقويم لأنها تحدد شخصية الطالب .

- من الممكن تطبيقها على عدد قليل من الأفراد .

- تستخدم مع مراحل عمرية مختلفة وفي مواقف مختلفة : ممكن استخدام نفس الطفل في أماكن مختلفة لملاحظة كيف يتم السلوك لكي يعطي انطباع ما يطلب من هذا الطفل ..

- يتم التسجيل بشكل مباشر مما يزيد من الدقة : للملاحظة فيها مصداقية عالية ..، لان الملاحظة يتم بشكل مباشر ليست من خلال القراءة ..

- توفر قدرة عالية على التنبؤ : من خلال ملاحظة لطالب ما وتصرفاته في مكان ما يلاحظ أن هذا الطالب يقوم بسلوكيات معينة .

ج/ عيوب الملاحظة :

- قد يلجأ الواقعون تحت الملاحظة إلى التصنيع أي لا يتصرف الطالب بشكل طبيعي بل يتصنع في تصرفاته حل هذه القضية بعدم أبلغ الشخص بعملية الملاحظة .

- تقتصر الملاحظة على السلوك الظاهر في الملاحظة نريد أن نرصد السلوك الظاهر ولا نعلم فيما يفكر فيه الفرد .

- تحتاج وقت طويل لا يمكن أن نقول أن بالإمكان أن نسجل الملاحظة خلال 10 دقائق مثلاً أو خلال حصة واحدة بل يحتاج إلى تسجيلات أكثر للتقرير اهو الحكم على الفرد الذي وقع تحت التقويم.

- تتأثر الملاحظة باهتمامات الملاحظ تتأثر ما نرصده عن الشخص باهتمامات ومزاج الملاحظ . إذا حب طلاب المشاركين يعطيهم درجات أكثر وإذا كرههم يعطي درجات اقل .



- تتأثر الملاحظة بالعوامل الطارئة عند ملاحظة سلوك الطالب في الصف يتقطع للملاحظة بانقطاع التيار الكهربائي مثلاً ..

ثانيا : الإستبيان

تعريفها: عرفها العكش عبد الله على أنها " مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص عن طريق البريد أو تسلم عن طريق اليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها "

كما تعرف الإستمارة على أنها " مجموعة من الأسئلة المرتبطة حول موضوع معين ، يتم وضعها في استمارة يمكن بواسطتها التوصل إلى حقائق عن الموضوع أو التأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق "

كما تعرف الإستمارة بالإستبيان " وهو في أبسط صوره الوسيلة لجمع البيانات اللازمة للبحث من خلال مجموعة من الأسئلة المطبوعة في الاستمارة ، يطلب من المبحوثين الإجابة عليها سواء سلمت هذه الإجابات بمعرفة المبحوث وحده دون تدخل من الباحث كالإستبيان البريدي والإعلامي والإذاعي ، أو سلمت بمعرفة من الباحث نفسه أو مساعديه " (محاضرات ملتقى التدريب على البحث الاجتماعي)

إذن فالاستمارة الإستبيان هي الدليل أو المرشد الذي يوجه للمقابلة التي تقع بين الباحث والمبحوث ، بعد أن يرسم مساراتها ويحدد موضوعاتها ويشخص طبيعة المعلومات التي يطلبها الباحث من المبحوث ،

ثانيا أساليب ومحددات تصميم الاستمارة:

قبل ذلك نتطرق إلى :

1/ أنواعها :

هناك نوعان من الاستمارة : وتوزع حسب طبيعة الموضوع .

1. استمارة الملء الذاتي هي وثيقة تملئ من طرف المبحوث نفسه. والتي قد ترسل عن طريق الأشخاص أو عن طريق البريد الإلكتروني . أي أفراد العينة يستطيعون الإجابة على الأسئلة. دون الحاجة إلى الباحث
2. استمارة بالمقابلة: هي أسئلة يطرحها الباحث نفسه على المبحوث وهي أيضا حسب طبيعة الموضوع وتكون الاستمارة بالمقابلة حسب طبيعة الموضوع الذي يحدد طبيعة عينة البحث مثلا أميين أو صغار السن ، أو كبار السن ، أو المرضى وبالتالي الباحث نفسه هو الذي يقوم بملء الاستمارة .

ثالثا: أهم المحددات التي تحكم تصميم الاستمارة :



1 / نوع السؤال: عادة ما تحتوي على مجموعة من الأسئلة بعضها مفتوحة وبعضها مغلقة وبعضها يتعلق بالحقائق وبعضها الآخر بالأراء والمواقف وبعضها عام وبعضها خاص (6) وفيما يلي أهمها
أ/ السؤال ذو النهاية المفتوحة : وهو سؤال ذو إجابة غير محددة ويتبعه مساحة فارغة كبيرة للإجابة عليه.

ب/ القائمة الإرشادية: وهو عبارة عن قائمة تحتوي على عدة عناصر يطلب من المشارك اختيار البديل الذي يتطابق مع رأيه و إنطباعاته.

ج/ السؤال الثنائي الإجابة : سؤال لديه إجابات تبادليه (نعم / لا /)

د/ السؤال المتعدد الإجابات : يعطى هذا السؤال اختيارات متعددة ويطلب من المشارك انتقاء أكثرها صحة.

ثانيا :خطوات بناء الاستمارة :

يمكن الحصول على استمارة استقصاء صالحة ومعتمدة وفعالة بإتباع الخطوات الآتية:

1/ وضع الإستمارة :

ننطلق في وضع الإستمارة واضعين أمام أعيننا - قبل كل شيء - المعلومات التي نريد الحصول عليها ، بعدئذ كيفية صياغتها وتسلسلها بعبارة أخرى أهمية السؤال وصياغته ووضوحه وعموميته وخصوصيته وترتيبه بشكل يسهل الإجابة عليه .

2/ تحديد المعلومات :

من خلال طرحنا لموضوع (مثلا تأثير الانترنت على المراهقين) كان لزاما علينا أن نتعرف على العينة المقصودة والمحددة في كل جوانبها .

3/ تحديد الأسئلة :

ويتم ذلك وفقاً لنوع الأسئلة المخطط لها والمعلومات المطلوبة وتحديد العدد المناسب والمتنوع من الأسئلة التي تدعم وتتوافق مع معايير المصدقية والاعتمادية سابقة الذكر ، بعد فراغنا من تحديد المعلومات الواجب جمعها ، بواسطة الاستمارة نحاولنا ترجمة ذلك إلى أسئلة سليمة البناء والتركيب والتدقيق والتسلسل صيغة ولغة كي يتمكن المستجوب من فهمها والإجابة عنها ، بل إبعاده عن كل حساسية وإحراج ، وهذا للوصول إلى أكبر تعاون معه للحصول على إجابات صادقة .



وعلى هذا الأساس تأتي الأسئلة مبوبة ومقسمة على مجموعات كثرها تكون ثلاث ، تهدف كل مجموعة منها إلى الحصول على كم ونوع محددين من المعلومات .

- ولكي نثير اهتمام المبحوث ، يجب إرفاق الإستمارة بمقدمة تحتوت على هوية الباحث والمؤسسة التي ينتمي إليها وموضوع بحثه وأهميته والهدف منه ، والمدة التقويمية له كما أنها لا تحتوي على معلومات تعريفية عن المستجوب كإسمه وعنوانه ، حاثين إياه على التجاوب معنا ومساعدتنا في الوصول إلى الأهداف المستوحاة من البحث الذي يعود في النهاية إلى المصلحة العامة .

4/ اختبار الإستمارة :

اختبار أسئلة الاستمارة : يجب أن تكون الأسئلة متكاملة لتكوين استمارة استقصاء واضحة بها تعليمات صحيحة حتى يمكن عرضها بشكل فعال و قبل إخراج الاستمارة في شكلها النهائي ، كان لابد من استطلاع مدى نجاحها في جمع المعلومات الصحيحة والصادقة ، ومدى تجاوب أفراد العينة معها ودرجة فهمها وسهولة لغتها للوصول إلى الحكم عليها كوسيلة علمية لجمع المعلومات والبيانات، أو القيام بإجراء التعديلات وإعادة الصياغة حيث لابد من إجراء تطبيقا إختباري للاستمارة بصورة استطلاعية على عينة البحث تضم عدد معين من الاستمارات تمكن في الأخير من إلغاء بعض الأسئلة غير المحددة وتعويضها وكذا إعادة صياغة البعض الآخر ، وتنقيحه بشكل يحدد معناه بدقة نسبية .

5/ مدتها :

حيث يتفاوت إمتداد فترة تطبيق الاستمارة في الميدان من فترة إلى أخرى وهذا لطبيعة الموضوع الذي يحدد بالضرورة طبيعة وشكل العينة المدروسة .

6/ فرز النتائج :

بعد الإنتهاء من جمع الإستمارات يعمد الباحث إلى تفريغ المعلومات في جداول مخصصة لذلك ويهتم كل جدول منها بمعلومات معينة وهذا بعد تفريغها في ورقة خاصة مبوبة ومرتبة لإجراء مختلف العمليات الإحصائية اللازمة لتسهيل عملية التحليل

ثالثا: تعريف المقابلة

تعتبر المقابلة من أهم أدوات البحث العلمي لمساهمتها في توفير معلومات عميقة وكثيرة حول الموضوع والظاهرة المراد دراستها. وتمتاز المقابلة بأنها من أكثر الأدوات دقة وذلك لقدرة الباحث على مناقشة المبحوث حول الإجابات التي يعمد إلى تقديمها وخاصة في المجتمعات الامية. يتناول المقال الحالي مفهوم



المقابلة، إجراء المقابلة، شروط أساسية للقيام بمقابلة ناجحة، حسنات المقابلة محددات المقابلة، خصائص المقابلة ومتطلبات المقابلة.

أ / مفهوم المقابلة

١ مفهوم المقابلة : المقابلة في اللغة: المواجهة، والتقابل .

أما في اصطلاح فهي:

- علاقة دينامية وتبادل لفظي بين شخصين أو أكثر
- المقابلة محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين، يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة.
- وسيلة شفوية، (مباشرة أو هاتفية أو تقنية لجمع البيانات، يتم خلالها سؤال فرد أو خبير عن معلومات لا تتوفر عادة في الكتب أو المصادر الأخرى.

من هذه التعريفات وغيرها نستنتج أن المقابلة هي: لقاء بين شخصين فأكثر لتحقيق هدف ما، من خلال طرح الأسئلة الهادفة من قبل المقابل على شخص تجري معه المقابلة، والتي يصاحبها عدة الكثير من الانفعالات الناجمة عن سؤال ورد فعل على هذا السؤال، وكل هذه العملية تهدف إلى جمع أكبر قدر من المعلومات والبيانات المقصودة من الباحث ليستفيد منها في تحقيق هدفه من المقابلة..

أما تعريف (ماكوي) للمقابلة بأنها " تفاعل لفظي يتم بين شخصين في موقف مواجهة حيث يحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة أن يستثير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته"

وكما هو واضح تماماً أن هذه التعريفات كلها وإن اختلفت في ألفاظها فهي تتركز حول هدف واحد وهو أن المقابلة هنا تختلف عن المحادثة الشخصية التي تتم بين الناس في حياتهم الاجتماعية نتيجة لتفاعلهم مع متغيراتها المتعددة. فهي - أي المقابلة - تتم أساساً لتحقيق هدفاً محدداً يسعى إليه المقابل (بكسر الباء) ويدركه المقابل (بفتح الباء). هذا ما تعنيه المقابلة بصفة عامة ، أما المقابلة العلمية التي نحن بصدد الحديث عنها فهي أداة من أدوات البحث، يتم بموجبها جمع البيانات والمعلومات التي تمكن الباحث من إجابة تساؤلات البحث أو اختبار فروضة، وتعتمد على مقابلة الباحث للمبحوث وجهاً لوجه بغرض طرح عدد من الأسئلة من قبل الباحث والإجابة عليها من قبل المبحوث .

2: أهمية المقابلة



تعتبر المقابلة من أهم طرق جمع المعلومات والبيانات وأكثرها صدقاً، حيث يستطيع الباحث التعرف على مشاعر وانفعالات المقابل، وكذلك اتجاهاته وميوله، وهذا مالا يستطيع الوصول إليه إلا من خلال الاستمارة كما تبرز أهمية المقابلة فيما يأتي:

- تعتبر عملية تتيح الفرصة للمستجيب للتعبير الحر عن الآراء والأفكار والمعلومات.
- تتحول من أداة إتصال ووسيلة التقاء إلى تجربة عملية.
- تعتبر المقابلة مصدراً كبيراً للبيانات والمعلومات فضلاً عن كونها أداة للتعبير والتوعية والتفاعل الديناميكي.
- تختلف أهداف المقابلة باختلاف الغاية التي تستهدف المقابلة إلى تحقيقها في نهاية المطاف، ويتضح ذلك من الأنواع المختلفة للمقابلة فلكل نوع هدفه وغاياته يحاول المقابلون الوصول إليه.

3 أهداف المقابلة:

تختلف أهداف المقابلة وتتنوع، وكذلك تتعدد وظائفها وتشعب لتكون منها الأهداف والوظائف التشخيصية والعلاجية وغيرها.

فمن المقابلات ما يهدف إلى زيادة تبصير الباحث بالمشكلة التي يتصدى لدراستها، حيث تعرفه على جوانب جديدة لبحثه أو تعرفه على الفروض والاستجابات البديلة لعناصر البحث، بغض النظر عن نوعية البحوث المرادة. وهناك هدفاً آخر للمقابلة وهو: "إتاحة الفرصة أمام المقابل بتشكيل الجو الاجتماعي الذي يسمح بمعالجة بعض الضغوط الاجتماعية لدى المبحوث مما يسهل إمكانية الحصول على معلومات صريحة منه. ويرى شوق (1995) أن أهدافا تتحقق بالمقابلة لا يمكن أن تتحقق بأساليب أخرى غيرها منها:

- 1- أن يكون المقابل طفلاً لا يستطيع التعبير عن نفسه عن طريق الكتابة.
 - 2- أن يكون المقابل أمياً لا يستطيع القراءة أو الكتابة.
 - 3- أن نستخدم في دراسة الحالة أو لحل مشكلة خاصة فردية أو جماعية.
 - 4- أن نستخدم المقابلة لاستكمال المعلومات التي تم الحصول عليها باستخدام طرق وأساليب أخرى.
- ومن الجدير بالذكر أن المقابلة لا يقتصر استخدامها في البحوث العلمية بل يمكن استخدامها بنجاحة في التدريس حيث يذكر احدهم، أن المعلم يلجأ إلى المقابلة في التدريس لتحقيق الأهداف الآتية:

- 1- التوسع في جمع معلومات وبيانات عن التلميذ.
- 2- مساعدة التلميذ إذا كان لديه مشكلة خاصة، أو لإظهار خطأ وقع فيه.



3- توثيق الصلة بين المعلم والتلميذ.

وسيتم تفصيل الحديث عن أهداف المقابلة المتعددة والمتنوعة من خلال الحديث عن أنواع المقابلة مع أنه من الواضح أن الهدف الأساس من المقابلة هو جمع أكبر قدر من المعلومات ثم إن لكل نوع من أنواع المقابلة هدفك خاص به.

4: خصائص المقابلة: للمقابلة عدد من الخصائص تتمثل في الآتي:

- أنها تبادل لفظي منظم بين شخصين هما الباحث والمبحوث بحيث يلاحظ الباحث فيها ما يطرأ على المبحوث من تغيرات وانفعالات.

- تتم المقابلة بين شخصين هما القائم بالمقابلة والمبحوث في موقف واحد.

- يكون للمقابلة هدف واضح ومحدد وموجه نحو غرض معين.

5: أنواع المقابلة

تنوعت تقسيمات وتصنيفات المقابلة، وربما يعود السبب في هذا التنوع والتعدد إلى تنوع الأهداف والغايات من إجراءاتها فالمقابلات تختلف في أغراضها وطبيعتها ومداها. وفيما يلي نرد تقسيمات أنواع المقابلات .
أولاً: من حيث عدد العملاء أو المقابلين المستجيبين:

يمكن تقسيم المقابلة إلى نوعين رئيسيين هما:

(أ) المقابلة الفردية: التي تتم بين الباحث والمفحوص (المستجيب) وتعتبر أكثر الأنواع شيوعاً لأنها تتم بين المقابل والمستجيب.

(ب) المقابلة الجمعية : وتتم بين الباحث وعدد من الأفراد في مكان واحد ووقت واحد من أجل الحصول على معلومات أوفر في أقصر وقت وأقل جهد وغالباً يستخدم هذا النوع من المقابلات لإعطاء المعلومات أكثر مما يستخدم لجمعها.

ثانياً : وفقاً لنوع الأسئلة التي تطرح فيها ودرجة الحرية التي تعطى للمستجيب في إجاباته:

يمكن تقسيم المقابلة إلى ثلاث أنواع:

(أ) المقابلة المقفلة المغلقة : وهي المقابلة التي تطرح فيها أسئلة تتطلب إجابات دقيقة ومحددة، ولا تفسح مجالاً للشرح المطول، وإنما يطرح السؤال وتسجل الإجابة التي يقررها المستجيب.

(ب) المقابلة المفتوحة: وهي المقابلة التي يقوم فيها الباحث بطرح أسئلة غير محددة الإجابة، وفيها يعطي المستجيب الحرية في أن يتكلم دون محددات للزمن أو للأسلوب وهذه عرضة للتحييز وتستدعي كلاماً ليس



ذ صلة بالموضوع.

(ت) **المقابلة المقفلة المفتوحة**: وهي التي تكون الأسئلة فيها مزيجاً من النوعين السابقين (مقفلة ومفتوحة). وفيها تعطي الحرية للمقابل بطرح السؤال بصيغة أخرى والطلب من المستجيب لمزيد من التوضيح.

6- من حيث طبيعة الأسئلة: يمكن تقسيم المقابلة إلى ما يلي:

(أ) **المقابلة الحرة**: التي تطرح فيها أسئلة غير محددة الإجابة.

(ب) **المقابلة المقتنة**: وهي المقابلة التي تطرح فيها أسئلة تتطلب إجابات دقيقة ومحددة.

(ت) **المقابلة غير المقتنة**: ويتصف هذا النوع من المقابلات بالمرونة والحرية بحيث تتيح للمفحوص التعبير عن نفسه بصورة تلقائية.

(ث) **المقابلة البؤرية**: حيث تكون الوظيفة الأساسية للباحث هو تركيز الاهتمام على خبرة معينة صادفها الفرد وعلى آثار هذه الخبرة.

(ج) **المقابلة غير الموجهة**: حيث يكون المفحوص أكثر حرية في التعبير عن مشاعره ودوافع سلوكه بدون توجيه معين من الباحث.

سادساً: حسب طول المقابلة ومداهها: تقسم إلى

(أ) **المقابلة القصيرة**.

(ب) **المقابلة الطويلة**.

(ت) **المقابلة لمرة واحدة**.

(ث) **المقابلة المتكررة**.

7: شروط يجب أن تتوفر في المقابلة:

هنالك عدة شروط يجب أن تتوفر في المقابلة الناجحة منها:

- أن تحدد أهداف المقابلة، وأن تكون واضحة ومفهومة.

- أن يقوم شخص ماهر ومدرب بالمقابلة.

- أن يعد من يقوم بالمقابلة قائمة الأسئلة.

- أن لا يشعر من يقوم بالمقابلة الطرف الآخر بأنه سيقوم بإعطاء إجابة معينة أو تحيزاً.

- يفضل أن يكتب من يقوم بالمقابلة ملاحظاته عنها أثناء إجرائها.

- أن يكتب من يقوم بالمقابلة تقريراً مفصلاً عن المقابلة فور انتهائها.

- أن يقوم المقابل بإعلام المستجيب بطبيعة المشروع ويشجعه على التعاون معه.
- أن يكون صريحاً مع المستجيب بحيث لا يخفي عنه الحقيقة.
- مراعاة المقاييس العلمية عند اختيار الأشخاص.
- طلب الإذن بتسجيل المقابلة، إذا كانت على شريط مسجل

8: واجبات المقابل:

هناك مهاماً وواجبات يجب أن يقوم بها المقابل وهي:

- التفتيش عن المبحوثين: حيث ينبغي على الباحث التفتيش عن المبحوثين الذين يشكلون وحدات عينية للمقابلة أو العشوائية، والتفتيش عن وحدات العينة العشوائية أصعب بكثير من التفتيش عن وحدات العينة المفتنة، حيث يجب على الباحث التقيد بأسماء العينة العشوائية والذهاب إلى عناوهم مهما كانت متباعدة.
- تحقيق المقابلة مع المبحوثين: حيث يشجع الباحث المبحوثين على إجراء المقابلة والإجابة على الأسئلة التي وجهها، ويجب عليه أن يوفر جو المقابلة الإيجابي، ويجب أن تكون الأسئلة الاستبائية قليلة وواضحة ومركزة.

- طرح الأسئلة الاستبائية: ثم يبدأ بعد ذلك بطرح الأسئلة على المبحوث.
- تسجيل الإجابات: يقوم الباحث بتدوين الإجابات التي يتسلمها من المبحوث بنفسه ولا شك أن تدوين الإجابة على الأسئلة المفتوحة أصعب من تدوين إجابات الأسئلة المغلقة.
- ويرى العكش عبد الله أن نوعية المقابلة تعتمد بدرجة كبيرة على تصميم البحث، فإذا كان التصميم جيداً، فإن عملية جمع المعلومات تصبح أكثر سهولة وفائدة في تحقيق أهداف البحث،،، لذا فإن على الباحث أخذ الترتيبات اللازمة لجعل المقابلة ناجحة.

وقد تساءل فان دالين (1979) حول هذا الموضوع فقال:

"هل استخدم المقابل استمارة أو بطاقة مقننة أو نظاماً يمكنه من تسجيل الملاحظات بسرعة ودقة. هل سجل بوضوح نفس الكلمات المستقوى وقت صدورها أو بعد المقابلة مباشرة أو هل فكر في استخدام جهاز للتسجيل مما يجعله متفرغاً أثناء المقابلة للتحقق من الاستجابات.

9: صفات المقابل

إضافة إلى ما سبق الحديث عنه من ضرورة توفر صفات وشروط للحصول على مقابلة ناجحة، لا بد أيضاً أن يتصف المقابل بصفات شخصية واجتماعية وفنية تجعل مقابله فاعلة وحيوية وتشعر المستجيب بالمودّة



والاطمئنان.

ويمكن أن نجمل هذه الصفات فيما يلي:

- الصدق والأمانة في طرح الأسئلة وتسجيل المعلومات والحقائق. فالصدق والأمانة تعتبر من أهم صفات المقابل فلا يغير فحوى الأسئلة ولا يضلل المبحوث ولا يدخل أهواءه ونزعاته وميوله واتجاهاته في المعلومات والحقائق.
- اهتمام المقابل في البحث: فيجب على الباحث أن يهتم بالبحث ويظهر اهتمامه وتشوقه للموضوع كما يجب أن يحترم المبحوثين، وأن يكون صبوراً في معرفة الحقائق.
- الدقة في طرح الأسئلة وتسجيل المعلومات.
- التكيف لجميع المناسبات والأشخاص والظروف المحيطة بالمبحوثين.
- أن يتمتع بشخصية ومزاج جيدة.
- الذكاء والثقافة

11: أسئلة المقابلة:

- يجب أن تتوفر في أسئلة المقابلة شروطاً معينة، من شأنها تسهيل إجراء المقابلة وخلق جو إيجابي بين المقابل والمستجيب. ومن هذه الشروط:
- يجب أن تكون الأسئلة واضحة وغير غامضة ومكتوبة بلغة تؤدي إلى اتصال فعال بين المستجوب والمستجيب.
- إذا كانت بعض الأسئلة تحتاج إلى معرفة مسبقة فيجب التأكد من معرفة المستجيب لها أو تفسيرها له.
- يجب أن تكون أسئلة البحث متعلقة بمشكلة البحث وأهدافه وبشكل يتيح الحصول على أكبر كمية من المعلومات.
- الأسئلة التي قد يتردد المستجيب في الإجابة عنها وخاصة المتعلقة بالتواحي الشخصية، يفضل سؤاله عنها في نهاية المقابلة.
- عدم وضع أسئلة تؤدي إلى إجابات معروفة مثل الأسئلة الخاصة بالتمييز العنصري.
- توجيه الأسئلة والحصول على الإجابات المطلوبة ومحاولة تقنينها.
- التدرج في طرح الأسئلة بشكل يزيد من الألفة والودية بين الباحث والمبحوث.
- الإكثار من عبارات الثناء والشكر، وتشجيع المستجيب على إتمام إجابته.



- عدم توجيه أكثر من سؤال واحد في نفس الوقت لإتاحة الفرصة للمستجيب للتفكير والتمعن بالإجابة.

12- متى تكون المقابلة أنسب الأدوات

أمام هذه الصفات والضوابط التي لا بد أن يلتزم بها المقابل في مقابله يمكن القول بأن هناك بعض الاعتبارات التي يمكن أن تعين الباحث على اتخاذ قراره، يحدو تطبيق المقابلة واستخدامها لجمع المعلومات الضرورية للبحث. وأهم هذه الضوابط والاعتبارات ما يلي:

- عدد أفراد العينة:

فإن كان العدد كبيراً فالأولى عدم تطبيق المقابلة لما يتطلبه ذلك من وقت وجهد كبيرين قد يفوقا قدرة وإمكانات الباحث.

كذلك يوجد وسائل أخرى من أساليب التقويم التربوي وهي :

- التقرير الذاتي:

يستخدم هذا الأسلوب في المجال التربوي والنفسي، وتكون من خلال إعطاء الفرد تقريراً عن نفسه أو عن شخص الآخر فالمعلم يكتب عن نفسه وعن طلابه، وهي تساعد في التعرف على التكيف الانفعالي، وتقدير الذات، ومفهوم الذات والاكثاب وغيرها.

- الإسقاط:

وهو أسلوب من أساليب التقويم التربوي ويعتمد على إتاحة الفرصة للمتعلم لكي يسقط ما في داخله بشكل غير مباشر، وتمتاز بأنها تعطي فرصة بعمق للتعرف على ما لدى الفرد وتحتاج إلى تفسير من قبل شخص مدرب ومن ذوي الخبرة، يعتمد الإسقاط على نوع من الاختبارات الإسقاطية التي تقيس الاستجابات المباشرة للفرد.

- تحليل العمل :

ويقصد بذلك تحليل المهارة أو الأداء وعادة يتضمن ما يلي:

1- تعريف العمل أسم الوظيفة، القسم التي ترتبط فيه الوظيفة، الإدارة المسؤولة عن تلك الوظيفة.

2- ملخص العمل : وصف مختصر للمهمة الأساسية لهذا العمل.

3- واجبات العمل : تحدد الواجبات المرتبطة بهذه الوظيفة، والوقت اللازم لممارسة كل مهمة.



4- جهة الإشراف : تحدد أسماء الوظائف والأعمال التي تلي هذه الوظيفة أو تسبقها .. ودرجة الإشراف الذي تمارسه هذه الوظيفة على الوظائف التابعة لها .

5- علاقة الوظيفة بالوظائف الأخرى : وتحديد الوظيفة الجديدة التي يمكن أن يرقى إليها شاغل هذه الوظيفة.

6- الأدوات و الآلات المستخدمة في هذه الوظيفة : كالمختبر والكمبيوتر وغيرها .

7- توضيح ظروف العمل ومصطلحاته : أي هل هو عمل ميداني أم مكتبي .. وهل يتم في ظروف صحية جيدة .. وهل هناك أخطار تحدد شاغل الوظيفة .

وتساعد دراسة تحليل العمل في (الفوائد المرجوة منه) :

1. تحديد أسس اختيار العاملين : أي عدد الأشخاص الذي سنحتاجهم في الوظيفة .

2. تنمية الموظفين العاملين في هذه الوظيفة لرفع مستوى كفاءاتهم : تدريب الموظفين .

3. وضع أسس الترقية.

4. تحديد أفضل الطرق لأداء العمل.

5. تحديد الأجور.

6. تحديد معايير الإنجاز : متى نقول أن هذا العامل جيد أم لا .

- دراسة الحالة :

عادة يستخدم هذا الأسلوب مع فرد ما أو مؤسسة لديهم نفس المشكلة، : المعالج أو المرشد يعالج فرد لوحده أو أشخاص معينين لهم نفس المشكلة قد لا يزيد عن 4 أشخاص لديهم نفس المشكلة حيث يدرس ملف الطالب من خلال الخطوات التالية: تحديد الحالة ثم جمع بيانات ثم وضع فروض ثم إثبات الفروض ومن ثم الوصول إلى النتائج. وهي طريقة شاملة تدرس الحالة بعمق وتساعد على تشخيصها، ومن عيوبها أنه لا يمكن تعميمها.

رابعاً: الاختبار.

أ/ تعريفه: يجدر بنا قبل الحديث على أنواع الاختبارات أن نتعرض إلى بعض تعاريف الاختبار حتى نلم بالموضوع بشكل أدق نذكر منها ما يلي: يعرف كرونباخ الاختبار بأنه إجراء منظم لملاحظة سلوك شخص ما، ووصفه بوسائل ذات مقياس عددي أو نظام طبقي (درجات) . نفهم من هذا التعريف أن الاختبار هو أداة أو مقياس لجمع معلومات معينة على شخص ما.



ب/ أنواع الاختبارات:

توجد عدة تصنيفات منها على حسب الوظيفة التي يؤديها الاختبار وهي على أنواع:

- **اختبارات الذكاء:** اختلف العلماء في تعريفهم للذكاء، هل هي قدرة عقلية عامة، أو هي مجموعة قدرات مستقلة ؟ المهم في هذا المقام هو تعريف اختبارات الذكاء بأنها أداة قياس وضعها كل من بينه وسيمون لقياس القدرة على فهم الأشياء، والقدرة على التكيف.
- **اختبارات الميول:** يقصد بالميل هو نزعة الفرد نحو تفضيل نشاط معين على الآخر وقد يكون النشاط مهنة، أو هواية، أو د ارسه أما اختبار الميل فهو يقيس ميل الفرد نحو نشاط معين.
- **اختبارات الشخصية:** وهي اختبارات تقيس الجوانب الانفعالية للفرد، وتستخدم فيه عدة اختبارات، ومنها اختبار روشاخ
- **اختبارات التحصيل:** تهدف هذه الاختبارات إلى قياس مدى ما تعلمه الفرد في المدرسة وذلك بعد تطبيق منهاج معين، أو وحدة دراسية، وغالبا ما يقوم المعلم ببناء هذه الاختبارات . (جودت أحمد سعادة ، 1984 ، ص 524)



المحور الخامس:

عناصر الفعل التقييمي ، المعلم ، المتعلم ، الموضوع
شروط الانجاز ، التصحيح .



المحاضرة الثامنة : عناصر الفعل التقويمي. المعلم ، المتعلم ، الموضوع

تمهيد:

أصبح النظام التربوي أكثر حساسية نظرا للتحولات والتغيرات الاجتماعية، فظهر مطالب بالتفاعل معها والتماشي مع حركتها العلمية والثقافية والتكنولوجية والمعرفية، حيث أن الاحداث الحقيقية ترتبط بجوهر العملية التربوية وترسيخ الروح العملية والتكيف مع الحياة وتنمية القدرات الشخصية.

اولا : عناصر العملية التربوية .

1المعلم:

يعرف **عُلم الطيب العلوي المعلم**: إنه ذلك الشخص الذي يعلق عليه الآباء والأمهات والمجتمع الآمال في تربية الأطفال، وإعدادهم لحياة شريفة كريمة.

بينما يوضح **عُلم زياد حمدان** بأنه شخص تحمل مسؤولية توصيل المعلومات أو قيم أو مهارات لفرد آخر نطلق عليه في التربية التلميذ لغرض التأثير عليه والتغيير في سلوكه.

يعتبر المعلم أساس العملية التعليمية حيث انه يبني العقول التي من شأنها أن تعود على مجتمعاتها بالنفع فيرشدهم إلى التعلم ويشيع في نفوسهم ال راحة والسكينة . إلا ان هذا التأثير يرتبط أساسا بالصورة الحقيقية التوي تشكل إثر التفاعل الحاصل بين ما يديه المعلم ما يتصوره عنه المتعلم فالمعلم هو القادر على معرفة جوانب الضعف والقوة لدى متعلميه مما يساعد على توجيههم توجيها سليما وتزويدهم بالقدرة على التفكير المنطقي وهذا ما يجعله يحتل أهمية كبيرة تكمن في كونه صانعا للرجال حيث أن التعليم رسالة ربانية ترتقي بعقول الإنسان وتسمو به، ومن الشروط التي يجب أن تتوافر في المعلم نذكر ما يلي:

✓ التمكن من المادة التعليمية التي يدرسها و إدراك أهم مصادر المعلومات المرتبطة بها.

✓ التمتع باللغة السليمة.

✓ التحلي بشخصية سليمة والتميز بقوة الحجة.

✓ تفهم ميول المتعلمين وطبائعهم واستعداداتهم.

✓ احترام الوقت والاستفادة منه في ما يخدم الاهداف المنشودة من الدرس .

✓ مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة واشراكهم جميعا في الدرس (علام صلاح الدين محمود ، ص 85).



2/ صفات المعلم:

مما لا شك فيه أن المجتمعات على اختلافها تعتمد في تقدمها، وتطورها وبلوغ أهدافها على المعلمين باعتبارهم دعامة لكل إصلاح اجتماعي وتوجيه والتربي هو ذلك الشخص الذي يتمتع بشخصية قوية ومؤثرة، وقوة في التأثير هذه التي جعلت المربين في مختلف العصور والأصقاع يحدثون التغيير الكبير في المجتمع الذي يعيشون فيه ويطلق وما سبق يلاحظ أنه يجب أن تتوفر في المعلم صفات تدعم مركزه وتقوي تأثيره وتكون شخصيته، لأن هذه المهنة من أشق وأصعب المهن على الإطلاق لهذا يجب أن تتوفر عند المعلم صفات متعددة، يمكن أن نذكرها فيما يلي:

- الصفات الجسمية:

ينبغي أن تتوفر عند المربي الصحة الجيدة، وسلامة الحواس، والقوة، ، ذلك أن مهنة التربية تتطلب قدرة على مقاومة التعب يصعب أن يتخيلها أولئك الذين لم يمارسوها وحول الصحة أورد بعض المربين أن قوة البنية الجسمية للمعلم تساعد على قوة التحمل

- الصفات المتعلقة بالمظهر العام:

تجسد هذه الخصائص في اهتمام المعلم بمندامه، وحسن اختياره لملابسه، ليكون نموذجاً يحاول التلاميذ تقليده، وليس محل لسخريتهم، وملاحظاتهم الانتقادية .

- الصفات النفسية:

وتتمثل في الاستعداد النفسي لعملية التعليم، فإذا أقيّل المعلم على وظيفته مرحاً سعيداً، تذلل جميع الصعوبات التي يلقاها في العمل زيادة على الثبات الانفعالي فالتلاميذ على صغر سنهم يعرفون كل حركة يتحركها المعلم ومغزى كل عمل يأتيه، وإن كانوا يظهرون الجهل، والسداجة في أغلب الأحيان)
نجد الطيب العلوي ، ، 1982 ، ص 64

- الصفات العلمية:

ويتعلق بالتمكن بالمادة، وتمثل هذه الصفة في قدرة المدرس على تمكنه للمادة العلمية، ومعرفة بخصائصها، ونجاحه في توصيلها إلى تلاميذه مستخدماً الطرق الحديثة مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، واستثمار ميول، ودوافع التلاميذ مما يجعلهم يحبون المادة، ويرغبون بالاستزادة منها .

- الصفات الخلقية:

وهي صفات تتعلق بمبادئ المعلم ومثله واتجاهاته مثل:



✓ رسوخ الجانب الإيماني.

✓ الأخلاق الحميدة.

✓ العدالة.

✓ عدم التمييز بين التلاميذ و الإنصاف.

✓ الشعور بالرسالة التربوية و دورها . (بوقاسم سعدة 2002ص.56)

ثانيا : المتعلم

يعر المتعلم خلال نموه النفسي والجسدي والعقلي بالعديد من المراحل التي يكتسب من خلالها، كما من المعارف التي تتأثر بدورها بالعوامل الثقافية والنفسية والاجتماعية والتربوية مما يجعل عملية تعديلها وتعزيزها أمرا ضروريا ،لهذا نصت المنظمة العربية للتربية على أهم الكفايات التي لا بد أن يمتلكها متعلم المستقبل ومن أهمها:

✓ الحفاظ على الهوية الدينية والقومية والوطنية والثقافية.

✓ التحلي بمهارات التواصل الحضاري والثقافي.

✓ القدرة على استخدام التقنيات الحديثة واستخدام الحاسوب في جميع مجالات الحياة.

✓ التحلي بروح الفريق والمبادرة والإبداع والتعاون.

✓ القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتخطيط للمستقبل.

✓ القدرة على البحث وتحليل المعلومات وإتقان مهارات اللغة العربية واللغات الأخرى.

✓ استثمار الوقت بشكل فعال .

رابعا: المحتوى التعليمي

من خصائص المنهج التعليمي ما يلي:

✓ مساعدة المتعلمين على التكيف مع التغيرات الحاصلة في المجتمع وتقبلها.

✓ التنوع في مصادر المعرفة بحيث لا يتم الاقتصار على الكتاب المدرسي وحده

✓ مراعات احتياجات المتعلمين وحل مشكلاتهم

✓ توطيد العلاقات بين المدرسة والأسر؟

✓ مساعدة المتعلمين على اكتساب العادات الحسنة والقيم

✓ الاستمرارية والتنوع في التقييم.

✓ استشارة الدوافع الخاصة بالمتعلمين نحو التعلم وتعزيز التعلم الذاتي عندهم.

✓ التنوع في أساليب وطرائق التدريس بما يتناسب مع طبيعة المتعلمين وطبيعة المحتوى.

✓ تحقيق التكامل ما بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

خامسا: طرق التدريس

هي مجموعة من الإجراءات والخطوات المترابطة التي يتبعها المعلم في الموقف التعليمي بهدف تحقيق الأهداف المرجوة . وقد تعددت وتنوعت أشكال وطرق التدريس والمتمثلة في:

✓ مراعات طبيعة المادة الدراسية.

✓ مراعات عدد المتعلمين في الصف الدراسي

✓ توفر الوسائل التعليمية وتنوعها.

✓ توفر الوقت الكافي لتحقيق الأهداف التعليمية.

✓ مراعات العمر الزمني للمتعلمين والمرحلة الدراسية (الجليل محمد عبد السميع ، 2005 ص 90)

المحاضرة التاسعة : شروط الانجاز والتصحيح

تهييد :

تعتبر ملفات الإنجاز هي إحدى صيغ التقييم البديل التي أصبحت تستخدم بكثرة في المؤسسات التعليمية في العديد من الدول المتطورة في الآونة الأخيرة ، نظراً لأنها تناسب أغراض التقييم البديل بدرجة جيدة ، فهذه الصيغة تركز على عمليات تعلم مهمة يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي وخارجه ومتابعة نمو الطالب عبر الزمن ، وتحديد احتياجات تعلمه ، وتحصيله لنطاق واسع من المعارف والمهارات الوظيفية ، حيث يقوم الطالب بمراقبة ومتابعة أدائه بنفسه ، كما تسمح بمستويات متباينة لحل المشكلات التي تثير اهتمام الطالب ، وتفكيره الناقد والمنتج ، وتوليف أفكاره في سياقات واقعية أو أصيلة ، وبذلك تحفز عمليات التعلم المستمر ، وتنمي لدى الطالب حس المسؤولية الشخصية ، والانعكاسات أو التأملات الذاتية نحو تعلمه ، وتعزز مشاركاته الفاعلة مع معلميه وأقرانه ، وتفي باحتياجاته كإنسان متفرد ..

أولاً: تعريفها

هي أداة تقييم تنجز من قبل المتعلم وليس للمتعلم و بالتالي تعلم كيفية تقييم وتثمين عملهم وهم أنفسهم مازالوا متعلمين .



وقد عرفت ملفات الإنجاز علي أنها حقيقية تحفظ أداء المتعلم بهدف إبراز أعماله ومنجزاته التي تشير إلى مدى نموه الطبيعي ، والاجتماعي ، والنفسي ، والإبداعي ، والمهاري ، والإبداعي ، والثقافي ، وإبراز الحوافز للمادية والمعنوية التي منحت له من قبل المدرسة أو أي جهة أخرى .

ويمكن القول أن هناك أسباباً عديدة أسهمت في ظهور ملف الإنجاز يمكن إجمالها فيما يلي :

- 1/ كثرة الانتقادات التي وجهت لأدوات القياس الاعتيادية التي تعني بقياس الجانب المعرفي للمتعلم .
- 2/ تحقيق مبدأ التكامل بين أدوات القياس ، حيث يهتم ملف الإنجاز بقياس جميع جوانب التلميذ بأدوات عديدة متضمنة في الملف .
- 3/ مشاركة عدة أطراف في التقييم إلى جانب المعلم ، كأولياء الأمور ، والمشرفين ، والأخصائيين الاجتماعيين ، والنفسيين ، والمتعلم نفسه . (عثمانية، موقع الكتروني 2023)

ثانياً : أغراض ملفات الإنجاز

يعد مفهوم ملف الإنجاز مفهوماً يتميز بالعمومية ، حيث أنه يتضمن نطاقاً واسعاً من المحتويات والتحديات ويتخذ صيغاً وأشكالاً متعددة ، لذلك فإن هذه الملفات تستخدم في أغراض متنوعة نوجز أهمها كما يلي :

1- أغراض تعليمية :

على العكس من الاختبارات التي تقيس عدداً محدوداً من المهارات ، فإن ملفات الإنجاز التي يعتني الطلبة بإعدادها يمكن أن تساعد المعلم في تقييم أنشطة ومهام متعددة في آن واحد .

- تساعد المعلم في مراقبة تقدم طلبته وتحسن أدائهم خلال العام الدراسي سواء في العمليات التي يجرؤنها أو التحديات التي يتكرونها ، وبذلك يمكنه تعزيز جوانب القوة وتشخيص جوانب ضعف كل منهم للتغلب عليها .

- تسمح هذه الملفات للطلبة بالتأمل في كل عمل من أعمالهم ، وتتبع تقدمهم ذاتياً مما يزيد من دافعيتهم وتحمل مسؤولية تعلمهم ، وتعرفهم احتياجاتهم وميولهم ، وتحسن مفهوم الذات لديهم .

- تتيح هذه الملفات الفرصة للطلاب للتدريب علي مهارات التفكير ، والاستدلال ، وتحليل المهام والأعمال التي يقومون بها ، ومقارنة هذه الأعمال عبر الزمن ، وكذلك مهارات التقييم الذاتي ، وفهم متطلبات العمل المنتج في مواقف الحياة الواقعية من خلال محاكاة هذه المواقف في المدرسة .



-تساعد هذه الملفات أيضاً في تنظيم لقاءات بين الطلبة ، وأولياء أمورهم ، ومعلميهم لمناقشة أعمالهم وتقديم عينات وأمثلة من هذه الأعمال لكي يطلع عليها أولياء الأمور والأقران ، ويتعرفون على المستويات المختلفة لهذه الأعمال من أجل تجويد أدائهم وأعمالهم ، مما يسهم في تكامل عمليتي التعليم والتقويم

2- المسألة التربوية :

تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة باستخدام ملفات إنجاز الطلبة في التقويم واسع النطاق ، لذلك فإن ملفات الإنجاز أصبح يستند عليها في تقويم المدارس والمعلمين ، ومساءلتهم عن مدى تحقق المستويات التربوية والنواتج التعليمية المحددة ، التي تنعكس في أعمال الطلبة التي يتم تجميعها في هذه الملفات ، وتزويد المجتمعات المحلية ، والإدارات التعليمية بمعلومات موثقة عن إنجازات المدارس.

3- تقويم البرامج التربوية :

يهدف هذا التقويم للتعرف على مدى تحقق المستويات أو النواتج التعليمية التي صممت هذه البرامج من أجلها ، واعتمد التقويم اعتماداً أساسياً في الماضي على الاختبارات بأنواعها المختلفة ، غير انه تبين أوجه القصور المتعددة لهذه الاختبارات في هذا الشأن ، لذلك برزت الحاجة إلى استخدام ملفات الإنجاز لتوسيع دور تقويم البرامج في إلقاء الضوء على متغيرات متعددة تتعلق بعملية التدريس والتعلم .

ثالثاً : أنواع ملفات الإنجاز :

يوجد العديد من أنواع ملفات الإنجاز سواء في مجال التربية أو في مجالات أخرى منها :

أ/ ملفات تقويم المعلم : وهي تصف ماضي المعلم وحاضره بشكل دقيق ولما يمكن أن يقوم به مستقبلاً مرفقة بمجموعة من الأدلة والبيانات النظرية والعملية التي تدعم صحة هذا الوصف ، بحيث نصل إلى أفضل النتائج في العملية التعليمية وتطوير أداء المعلم من خلال هذا الملف للأفضل .

ب/ ملفات تقويم المعلم والطالب : وهي ملفات التقويم الإلكترونية ، وهي عبارة عن انتقاء متآني لمجموعة من الوثائق النموذجية تركز على أفضل أعمال المعلم وإنجازاته إلا أنه يختلف عنه في كونه يعتمد على طريقة الوسائط المتعددة التي تسمح للمعلم بعرض وثائق عمليتي التعليم والتعلم ووثائق التفكير التأملي في أشكال مختلفة (صوتية ، فيديو ، بياني ، نص) .



ج/ ملفات تقويم المتعلم .

يتضمن علي أعمال الطلاب وهو يمثل أهداف المتعلمين في تعلمهم وتشجيعهم علي تقويم أعمالهم والطرق المستخدمة في تحقيق الأهداف ، ويتكون هذا الملف من:

✓ يتم تحديد مكوناته بناء علي أهداف الفصل وأهداف عمل الملف .

✓ ويحتوي علي أعمال مختلفة ينتجها الطلاب تحت شروط معينة .

✓ وتجمع في فترة زمنية محددة .

✓ وتشتمل أعمالهم علي المجالات السلوكية والمعرفية ، والمهارية ، والوجدانية أو علي مجال واحد من

المجالات حسب الهدف أو في مادة من المواد .

✓ ويشتمل علي الجانب العملي الذي ينجزه الطلاب .

✓ ويحتوي علي نتائج الطلاب في الاختبارات الاعتيادية

رابعا : محتوى ملف الإنجاز :

إن ملف الإنجاز ليس مجرد تجميع لبعض العينات ، والمشروعات ، والصور ، والتمارين التي يري الطالب أنها يمكن أن ترضي المعلم ، ولكنها تجميع هادف ومنظم يكون بمثابة نافذة علي أداء الطالب ومهاراته وتقدمه وتحصيله الشامل في مجال دراسي معين .

وهنا يتبادر إلى أذهان المعلمين تساؤل وهو : ما الذي يمكن أن تشتمل عليه ملفات إنجاز الطلبة لكي تقدم أدلة عن تحقيقهم للمستويات أو النواتج المرجوة ؟

وفيما يلي بعض محتويات ملف الإنجاز :

1- تقارير عن مقابلات

هناك مقابلات بين الطالب والمعلم تزيد من وعي الطالب تجاه تعلمه وتقويمه لأدائه ، وهناك مقابلات مع الأقران ، أو مع أفراد مدرسة أخرى ، أو مع أفراد المجتمع المحلي ، في التعرف علي الآراء المختلفة فيما يتعلق بموضوع دراسي معين .



2- الصور الضوئية :

يمكن استخدام التصوير الضوئي في تقديم أدلة تتعلق بأعمال الطلبة ونوعيتها ، لأن هناك بعض الأعمال التي يصعب تدوينها كتابة .

2- مواد سمعية وبصرية :

يمكن تسجيل كثير من أنشطة الطلبة باستخدام أجهزة سمعية وبصرية مثل : العمل الجماعي والمقابلات ، وغير ذلك من الأنشطة التي يمكن تضمينها في ملف الإنجاز.

3- أنشطة جماعية :

يجب أن تعمل المدارس علي تنمية المهارات والتفاعلات الاجتماعية ، والتعلم التعاوني لدي الطلبة من خلال الأنشطة الجماعية التي تتطلب المشاركة ، وتوزيع المسؤوليات والأدوار ، والتعاون ، وتوحيد الهدف ، وغير ذلك ، لذلك فإن تسجيل هذه الأنشطة ، وتضمينها في ملف الإنجاز يمكن أن يوضح إسهام كل طالب في إطار الجماعة .

4- تقديرات وتقارير حول مشاهدات :

إن بعض مخرجات العملية التعليمية تحتاج مشاهدات مباشرة يقوم بها المعلمين أو الطلبة ، أو تقديرات تتعلق بإجراء الطالب الرياضة والفن والمواد الاجتماعية ، وإلقاء الكلمات في اللقاءات المدرسية المختلفة ، لذلك فإن تضمين حول المشاهدات والتقديرات في هذه المجالات يمكن أن يوضح قدرة الطالب ومهارته في البحث والتخطيط ، والإلقاء الشفوي ، وغير ذلك .

5- تقارير الطلبة :

تتطلب كتابة التقارير جهداً واضحاً وتوظيف مهارات متعددة للطلاب ، وتتضمن هذه التقارير ملخصات للكتب أو البحوث أو وقائع مؤتمر أو فيم وثائقي ، أو غير ذلك

6- مشروعات :

يمكن أن تتضمن ملفات الإنجاز أنواع مختلفة من المشروعات إما فردية أو جماعية ، مثل : تقارير حول بيانات جمعها الطلبة ، أو التقارير البحثية ، كتابات الطالب ، وغير ذلك .



7- أوراق العمل :

تعد أوراق العمل مدخلاً مناسباً لملفات الإنجاز ، وهذه الأوراق تساعد الطلبة في ممارسة كثير من المهارات الضرورية ، مثل : تعرف الكلمات والمعاني ، والقوانين ، وغير ذلك ، كما يمكن أن تشتمل علي أنشطة حل مشكلات أكثر تعقيداً يتدرب عليها الطالب منفرداً أو مع أقرانه (موقع الكتروني ، 2023)



المحور السادس:

علم التباري



المحاضرة العاشرة: علم التباري

تمهيد :

ينصب اهتمامه على دراسة نظام الامتحانات و بطرق التنقيط و سلوك الممتحنين اتسم هذا العلم في مرحلته الأولى بالطابع السلبي القائم على نقد الأساليب السائدة في التنقيط وإظهار عيوبها و عدم مصداقيتها و موضوعيته

ثم انتقل إلى مرحلة بنائية تهتم باقتراح الأساليب و الطرائق الأكثر موضوعية لتنقيط إنجازات المتعلمين . ورغم التطور الذي عرفه هذا العلم والأساليب والتقنيات التي اقترحها إلا أن الممارسة الميدانية لا تزال في صورها التقليدية مما يحتم ضرورة الاستفادة من التطورات المعاصرة التي حصلت في هذا المجال بما يواكب التطور و التجديد.

كما يجد خلطا شائعا بين مفهوم التقويم و مفاهيم أخرى كثيرة منها القياس ، التقدير الاختبارات. يرجع هذا الخلط إلى اختلاف منظور خبراء التقويم حول مفهومه و طبيعته و ما يتطلبه من منهجيات و فنيات و تقنيات. دفع هذا الخلط إلى قيام تخصص جديد في مجال علوم التربية يعرف بعلم الاختبارات Docimologie أو علم التنقيط أو علم التباري يتخذ هذا العلم موضوعا له الدراسة المنظمة للامتحانات و خاصة نظام التنقيط و المشاكل المترتبة عنه و كذلك سلوك الممتحنين.

أولا :تعريف علم التباري

يعتبر هنري بيرون H.Pieron (1881-1964) المؤسس الفعلي لهذا العلم .

و قد تم اشتقاق هذه الكلمة Docimologie من اليونانية من كلمة Dokimé و تعني اختبار أو دراسة و Logy و تعني علم (H.Pieron 1963) . (لنهر بوخولة ، بدون صفحة 2017)

تميز هذا العلم في مرحلته الأولى بطابعه السلبي القائم على نقد الطرائق و الأساليب المتبعة في التنقيط و إظهار عدم دقتها و موضوعيتها و مصداقيتها بالاعتماد على الكثير من التجارب التي سنقدم بعضها ، ثم تحول في المرحلة التالية إلى الطابع البنائي القائم على اقتراح الطرائق و الأساليب و التقنيات الأكثر موضوعية لتنقيط إنجازات المتعلمين بزعامة

أنا بونبوار (Anna Bonboir 1972) و فيما يلي عرضا مختصرا لبعض المشاكل المترتبة عن الامتحانات و نظام التنقيط في صيغتها التقليدية :



1- إن المصححين يعبرون عن قيمة إنتاج طلابهم بطرق وأشكال مختلفة ، فمنهم من يستخدم الأرقام و منهم من يستخدم الحروف و منهم من يستخدم التقديرات الكيفية ، إلا أن الشائع هو الاعتماد على لغة الأرقام. هذه الأرقام التي يضعها المصحح عبارة عن مجموعة من النقط تعبر عن قيمة قدرة بواسطة علامة في سلم عددي يتكون غالبا من 21 درجة من (0 إلى 20) بحيث يحتوي على وحدات متساوية (الوحدة هي النقطة) و تتحكم فيه علاقات ثابتة تتحكم بدورها في الانتقال من درجة إلى أخرى كالانتقال من الدرجة 5 إلى الدرجة 6 بإضافة وحدة واحدة و هكذا دواليك. (مرجع نفسه ، بدون صفحة)

إن وجود هذا السلم العددي و هذه العلاقات الثابتة و الوحدات المتساوي نظريا يوهم أن القياس التربوي قياسا موضوعيا كما هو الشأن في المسافات و المساحات و الأجسام ، إلا أن هذه الاعتبارات النظرية دفعت P.Pelpel إلى التساؤل عن طبيعة هذه العلاقات؛ فهل يتعلق الأمر بسلم علاقات متساوية حيث أن 10 تساوي مرتين 5 و هذا يعني منطقيا أن ورقة الامتحان التي حصلت على العلامة 10 تساوي مرتين الورقة التي حصلت على العلامة 5 إذ أن المنطلق لوضع النقطتين واحد حيث أن الوحدة ثابتة أي النقط. و مركز السلم واحد أي الصفر. أم هل المقصود سلم بفواصل متساوية حيث يمكن القول أن الفاصل بين 6 و 9 هو نفسه الفاصل بين 13 و 16 أي نفس الفرق الموجود بينهما.

إذا لم يكن الأمر كذلك أي انعدام هذه الخصائص (العلاقات الثابتة و المتساوية) فإن الأمر يقود إلى الاعتراف الضمني بعدم استخدام المصححين لأداة قياس موضوعية و لكن سلم فقط لتوزيع النقط..

2- إن المصححين لا يستخدمون غالبا السلم ككل في القياس التربوي حيث يميلون إلى استخدام وسط السلم و النفور من الطرفين ، فغالبا ما تنعدم الدرجات المتطرفة من الأسفل و الأعلى (0,1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20) فيخلق المصحح لنفسه سلما جديدا قد تكون بدايته 4 و نهايته 16 عكس ما يستخدم في أدوات القياس الأخرى كالتر مئلا في قياس الطول بحيث تستخدم الأداة كاملة ، مما يفتح المجال لتقييمات مختلفة و سلالم متعددة.

3- إن المصححين لا يقيمون نفس الإنجاز بطريقة ثابتة حيث أن نفس المصحح قد يعطي لورقة ما نقطة معينة و قد يعطيها نقط مغايرة إذا ما أعاد التصحيح بعد مدة حيث أشار دو لاندشير Delandscheere أن 14 أستاذا للتاريخ نقطوا للمرة الثانية امتحانا بعد مرور ما بين 12 إلى 19 شهرا على التنقيط الأول فكانت النتيجة أن 92 حالة من أصل 210 كانت نقطها مختلفة عن النقط الأولى. كما أن نفس الورقة إذا ما صححت من طرف عدد من المصححين ستحصل على نقاط مختلفة



حسب عدد المصححين .و يكون بذلك نفس التلميذ في اختبار واحد ناجحا من طرف بعض المصححين ورأسبا من طرف البعض الآخر. (عبدالله عثمانية، موقع الكتروني 2023)

هذه المشكلات السالفة الذكر أكدتها مجموعة من الأبحاث و التجارب منها :

1- تجربة هنري بيرون

أخذ بيرون امتحانا في مادة اللغة الفرنسية و قدمه لـ 76 مصححا من نفس الاختصاص (اللغة الفرنسية كلغة أم) لهم نفس المؤهلات يستخدمون نظريا نفس سلم التنقيط من (20.0) أي أن الورقة صححت من طرف 76 مصححا دون أن يعلم أي مصحح بما قام به الآخر و أفضت التجربة إلى النتائج التالي:

الجدول رقم (1)

توزيع النقط المقدمة من طرف المصححين

النقطة على 20	عدد المصححين الذين قدموها
1-0	1
3-2	6
5-4	20
7-6	34
9-8	10
11-10	3
13-12	2
المجموع	76

تضح من الجدول أن الدرجات المتطرفة الدنيا (0-3) أعطيت من طرف 7 مصححين فقط بينما انعدمت الدرجات المتطرفة العليا ، حيث لم تعط الدرجة 14 أو ما فوقها و تركز المصححون حول الدرجات 4-7. (مرجع سابق لزهر خلو ، pdf 2017)

3- تجربة لوجي Laugier و ونبرك Weinberg

قاما بدراسة أوراق البكالوريا في ست مواد مختلفة كل مادة صححت من طرف ست مصححين واعتبرت العلامة 20/10 هي الحد الأدنى للنجاح و توصلا إلى النتائج التالية :

جدول النسب المئوية لقرارات الرسوب و النجاح في ست مواد من طرف ستة مصححين.

المادة	القرار	راسب من طرف المصححين الستة	ناجح من طرف المصححين الستة	راسب من طرف البعض و ناجح من طرف البعض الآخر
اللغة اللاتينية		40%	10%	50%
اللغة الفرنسية		21%	09%	70%
اللغة الإنجليزية		37%	16%	47%
الرياضيات		44%	20%	36%
الفلسفة		09%	09%	81%
الفيزياء		37%	13%	50%

يتضح من الجدول أن نسبة النجاح من طرف البعض و الرسوب من طرف البعض الآخر تختلف من مادة إلى أخرى حيث تصل في الرياضيات إلى 36 % بينما تصل في الفلسفة إلى 81 % . كما أثبتت بحوث عديدة مسؤولية الامتحانات في إحداث الفشل الدراسي لدى الطلاب مما يفند الاعتقاد الشائع بأنها مجرد أداة قياس لا غير ، فهي تعمل كآلية من الآليات الداخلية التي تستخدمها المؤسسة التربوية لتدعيم فئة معينة و إقصاء فئة أخرى و وضح بيرون أن هناك علاقة قوية بين مواقف الأساتذة المسبقة تجاه تلامذتهم و بين النتائج التي يتحصلون عليها .

و أن كثيرا من حالات الفشل الدراسي تعود لما تمارسه وضعية الامتحانات بطقوسها و حالات القلق التي تسبب فيها من ضغوط نفسية على الطلاب كما تعود إلى ثغرات الطرق و الأساليب المتبعة في التقويم لاتسامها بعدم الدقة و خضوعها لمعايير ذاتية ، إضافة إلى الانفصال بين أسئلة الامتحانات و التعليم حيث لا تعكس الأسئلة التعليم المقدم فعادة ما يتم التركيز في التعليم على تلقين المعلومات و المعارف و عرض الأفكار و الأحكام دون الاهتمام بتنمية المهارات العقلية التي يطالب بها الطالب عند الامتحان (لزهر خلوة ، 2017).

ثالثا: يمكن أن نختصر أسباب الاختلاف بين المصححين و ما يترتب عنها من مشكلات في الأمور

التالية :



اولا: اختلاف المنطلقات ، فكل مصحح له منطلقاته الخاصة ، فيهتم البعض بالشكل و البعض الآخر بالجوهري و يهتم البعض بالمحتوى و الأفكار في حين يهتم البعض الآخر باللغة و الأخطاء و هناك من يأخذ بهم جميعا.

ثانيا : شكل العناصر الاختبارية و يقصد بها طبيعة الأسئلة في حد ذاتها حيث قد تكون عامة تقبل كل جواب و قد تكون أسئلة غامضة تلعب فيها الصدفة الدور الكبير و قد تكون أسئلة سهلة أو صعبة. ثالثا: التعامل الاعتيادي مع سلم التنقيط ، فأغلب المصححين لا يستخدمون أداة القياس (سلم التنقيط بشكلها الكلي) حيث أن هناك ميل لدرجات الوسط و التوزيع الاعتيادي.

رابعا: تأثير التصحيح بالمعادلة الذاتية للمصحح (معلومات المصحح عن الموضوع، أفكاره ، و معتقداته قيمه حالته النفسية ، علاقته بتلاميذه علاقته بالزملاء ، علاقته بالإدارة ، نوع الامتحان ، وقت التصحيح مكان التصحيح ...)

هذه الملاحظات مدعمة بالجداول السابقة تبين أن المجال الذي يتحرك فيه المصحح مجال واسع و غير مضبوط في الوقت الذي كان من المفروض أن يكون مجالا يحكمه العقل و السلوك الموضوعي ، لذا فعندما تنعدم الأسس الموضوعية و المنطلقات الثابتة و الواضحة فإن المجال غالبا ما يكون مفتوحا أمام الأخطاء و المزالق و الصدق.

مما يحتم البحث عن أساليب و طرائق تقلل من هذه الأخطاء و تقترب بالتنقيط من الدقة و الموضوعية و في هذا السياق يقترح المختصون في علم التنقيط (مرجع سابق لغير خلوة)

رابعا: ضرورة مراعاة الاعتبارية التالية

- ✓ الضبط الإجرائي للمفاهيم بما يمكن من استخدامها استخداما واعيا متبصرا كما هو الشأن بالنسبة لمفهوم القياس و التقويم و الاختبار و التمييز بينهما رفعا لكل لبس أو تداخل.
- ✓ معالجة المشكلات الناجمة عن استخدام المصححين لطرق و أشكال مختلفة للتعبير عن إنجازات طلابهم بتوحيد كل الطرق و الأشكال و ضبط أساليب واحدة تبتعد عن الذاتية و الاعتبارية المرتبطة بالصدفة و العشوائية.
- ✓ معالجة المشكلات الناجمة عن الاستخدام السيئ لسالم التنقيط و مراجعة الأفكار و المعتقدات القائمة على التوزيع الاعتيادي واستخدام السلم التنقيطي استخداما كاملا.



✓ معالجة المشكلات المرتبطة بالمعادلة الذاتية للمصحح و توحيد أساليب التصحيح قدر الإمكان بما يمكن من تفادي الأمور الذاتية.

✓ أما بالنسبة للامتحانات في حد ذاتها فإنهم يقترحون مراعاة الشروط الضرورية في صياغتها مثل مراعاة ثبات واتساق الدرجات و تجنب الأسئلة الغامضة و العناية ببناء الاختبار و تطبيقه في ظروف مناسبة.

✓ مراعاة الموضوعية و عدم تأثر النقط بذاتية المصحح أو انطباعاته الشخصية أو غيرها.

✓ مراعاة الواقعية من حيث ظروف الامتحانات و إمكاناتها و تطبيقها و تصحيحها .

كما سبق يتضح أن تقويم اختبارات الطلبة يتطلب من حيث المبدأ العام إلمام المصحح بالأساليب و الطرائق الحديث التي يقترحها علم التنقيط، و مراعاة كل الاعتبارات التي تمكن من تجاوز المشكلات الناجمة عن الطرائق و الأساليب التقليدية.

إلا أن الملاحظات الميدانية تكشف أن تقويم اختبارات الطلبة في الواقع في مؤسساتنا التربوية يختلف أطوارها لا يزال حبيس التصورات القديمة ، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في الممارسات التقويمية السائدة بما يمكننا من مسايرة التطورات الحاصلة في الميدان.

خامسا : شروط إعداد الاختبار الجيد

الاختبار الجيد هو ذلك الذي يصلح لأداء الغرض الذي وضع من أجله، وهذا يتحقق بالاختبار الآتية:

أ- صحة الاختبار وصلاحيته:

أن يقيس الاختبار ما هو مفروض أن يقيس.

ب- ثبات الاختبار:

أن يكون هذا القياس دقيقا بحيث يعطي نفس النتائج بطريقة ثابتة في حالة إجراءه أكثر من مرة على نفس التلميذ؛ بحيث لا يحدث تغير في علامة التلميذ إذا اجري الاختبار مرتين عليه على شرط ان لا يحدث تعلم بين المرتين طبعاً.

ج- الموضوعية:

أن يكون الاختبار موضوعيا بمعنى أنه يناسب مستوى التلاميذ المراد تطبيق القياس عليهم؛ بمعنى ان للموضوعية ناحيتان:



ناحية تتصل بفهم التلميذ لكل سؤال وتفسيره المطلوب وناحية تتصل بطريقة التصحيح وتقدير المدرس للإجابة، ولهاتين الناحيتين أثر كبير في تحسين صحة الاختبار وثباته.

د- التمييز:

أن يكون الاختبار صالحا للتمييز بين التلاميذ من ذوي المستوى الجيد والتلاميذ ذوو المستوى الضعيف؛ ينبغي للاختبار الجيد ان يكون صالحا لقياس الفروق الدقيقة بين التلاميذ وان ينتقي من بينهم المتفوقين والضعاف وهذه قاعدة ضرورية أيضا، وتتدخل في ترتيب التلاميذ حسب علاماتهم وبالتالي تؤثر في ثبات الاختبار.

هـ- الشمول:

أن يكون الاختبار شاملا بحيث يغطي معظم نقاط المنهاج المراد الاختبار فيه وبحيث تكون أسئلته عينة ممثلة للمنهاج كله.

و- سهل التطبيق والتصحيح:

أن يكون من السهل استعماله وتطبيقه من حيث الإجراء، التصحيح ومعالجة النتائج؛ بمعنى أن لا يضيع الاختبار وقتا طويلا على التلاميذ المفحوصين وأن يكون تصحيحه سريعا وميسورا، وأن يكون مشوقا بحيث يقبل التلاميذ على الإجابة عليه باهتمام.

ز- التقنين:

يعني وضع شروط موحدة لتطبيق الاختبار وتصحيحه ومن ذلك تطابقها مع المنهاج المقرر وطبيعة الاختبارات.

- بناء سلم التنقيط :

يتم بناء ووضع شبكة أو سلم التنقيط كالتالي:

- المؤشرات

أولا : مفهوم المؤشر:

يساعد على أجراء المعيار الذي قد يكون غامضا في بعض الأحيان ومنح المصحح معالم واضحة ودقيقة أمثلة للمؤشرات:

- معيار التقديم السليم للورقة:

✓ احترام جوانب الكتابة (الهامش)



✓ عناوين بارزة

✓ غياب التشطيب

✓ السلامة اللغوية للمنتوج

✓ حسن استعمال الفراغ بين الفقرات

✓ الاتساق السليم للكلمات داخل الجملة

✓ وضعية الفعل في الجملة

- صياغة المؤشرات:

✓ الدقة والاستقلالية لتجنب احتساب نفس الخطأ مرتين

✓ البساطة والقابلية للملاحظة من طرف المصحح*الوضوح والتركيز.

✓

ب - سلم التنقيط:

اهدافه

✓ ضمان موضوعية التصحيح

✓ مساعدة المصححين المبتدئين في مجال التقويم

✓ سلامة السلم.

ثالثا: أهمية وضرورة سلم التنقيط

اللجوء إلى أسئلة أو تعليمات من اجل صياغة مؤشرات دقيقة لتصحيح دقيق.

هل اللجوء إلى وضع سلم لتصحيح أمر ضروري في كل الحالات؟

الحالة الأولى: يتعلق التصحيح بجواب في شكل منتج مفتوح مثل مقال، في هذه الحالة يعتبر وضع السلم

مهما وذلك لتقدير قيمة المنتج

الحالة الثانية: التصحيح يتعلق بمنتج تكون الإجابة عن أسئلة ترتبط بمقياس واحد. في هذه الحالة يتم الخلط

بين الأسئلة وبين وضعية التقويم ذاتها.

رابعا: خطوات تصحيح الاختبار

- من العوامل الهامة التي لها تأثير في الاختبارات طرق التصحيح أي القانون المستخدم في التصحيح

ووزن كل بند من بنود الاختبار ونوع مفاتيح التصحيح المستخدمة، عندما يطبق أي اختبار؛ ويتم



تصحيحه بإعطاء الفرد درجة علي أدائه في هذه الاختبار. وفقا لهذه الدرجة يصدر قرار مثلا النجاح أو الرسوب.

- تتأثر عملية التصحيح بنوعية الاختبار فهناك اختبارات يسهل جعلها أكثر موضوعية عندما توضع مفاتيح للتصحيح . و هناك اختبارات يصعب وضع مفاتيح تصحيح لها مثل اختبارات المقالة.
- لاختبارات التي تتطلب استجابات حرة غير مقيدة: من الاختبارات التي تتصف بالصعوبة في التصحيح (الإنشاء اللغوي، الاختبارات الإسقاطية، اختبارات المهارة والتفكير الابتكاري) وعلى الرغم من وضع بروتوكولات لتصحيحها إلا أنها عرضة للتأثر بالذاتية وتثار مسألة ميول المصححين فالبعض يميل إلى إعطاء درجات مرتفعة والبعض الآخر يميل لخفض الدرجات.

خامسا :الإجابة النموذجية (نموذج التصحيح)

ينبغي على واضع الأسئلة كتابة نموذج الاجابة والإجابات المتوقعة والمقبولة، وتوزيع العلامات المستحقة عليها وبيان الإجابات غير المقبولة .وقد يكون التصحيح يدويا أو آليا.

أ/ فوائد الإجابة النموذجية (نموذج التصحيح):

- ✓ تعتبر محكات لمدى وضوح الأسئلة ووجود إجابات محددة لها.
- ✓ تضمن وجود حلول يمكن التوصل إليها بالنسبة لحل المشكلات والمسائل الحسابية وان كانت هناك طرق أخرى للحل يبين النموذج كيفية توزيع العلامات عليها.
- ✓ تؤكد على أن الأهداف المنوي قياسها قد اختبرت.

ب/ عند إعداد الإجابة النموذجية يراعى ما يأتي :

- ✓ تحضير نموذج الإجابة عند كتابة السؤال.
- ✓ واضع الأسئلة هو أفضل من يقوم بوضع نموذج الإجابة.
- ✓ توزيع علامة السؤال بشكل يتوافق ومتطلباته

ج/ عند التصحيح يراعى ما يأتي:

- ✓ مناقشة نموذج الإجابة قبل البدء بعملية التصحيح .
- ✓ التزام المصححين جميعهم بنموذج الإجابة .
- ✓ تعميم كل قرار أو إجراء يتم اتخاذه على المصححين جميعهم عند حدوث تعديل على الإجابة أو وجود إجابة بديلة أخرى.



سادسا: كيفية تصحيح الاختبارات

من السهل تصحيح الاختبارات الموضوعية حيث يوجه مفتاح التصحيح، وتظهر المشكلة في حال الأسئلة المقالية، أو الأسئلة التي تحتاج إلى استجابات حرة حيث يظهر فيها أثر الذاتية وعدد من العوامل التي تقلل من قيمتها، كظهور ورقة طالب ضعيف بعد ورقة طالب ممتاز مما يشعر المصحح بفرق كبير، وقد يتأثر المصحح بنوع خط الطالب، أو كثرة الأخطاء الإملائية أو النحوية... الخ. ولذا يفضل وضع نموذج للإجابة عن كل سؤال محدداً عليه درجة كل فرع من فروع السؤال، ويطبق على عينة عشوائية لمعرفة إذا كانت هناك حاجة لتعديل النموذج وهناك ثلاث طرق مقترحة للتصحيح هي:

أ/ التصحيح وفق الطريقة التحليلية:

- 1- تغطية أسماء الطلاب على أوراق الإجابة لضمان عدم تأثر المصحح بفكرته عن الطالب.
- 2- أن يصحح السؤال نفسه في جميع الأوراق لمساعدة المصحح على مقارنة الإجابات وأسس التصحيح.
- 3- يفضل تصحيح الأوراق في جلسة واحدة لضمان تشابه ظروف التصحيح .
- 4- لا يحاسب الطالب على أمور لم يوضع الاختبار لقياسها.

ب/ التصحيح وفق الطريقة الكلية:

حين يتعذر تحليل الإجابة إلى نقاط، أو حين يضيع معناها بالتحليل يلجأ المصحح للطريقة الكلية، وفيها يقرأ المصحح الأوراق كلها، ثم يصنفها إلى ثلاث فئات ، فئة الإجابات الممتازة وتضم ربع الأوراق، وفئة الإجابات المتوسطة وتضم نصف الأوراق، و فئة الإجابات الضعيفة وتضم ربع الأوراق، ثم ترتب الأوراق في كل فئة وفق الأفضلية ، ثم يقوم بالتصحيح. هذا إذا كانت الإجابات متباينة، أما إذا كانت الإجابات متجانسة فيترك أمر التقسيم للمصحح.

ج/ التصحيح بمزج الطريقة الكلية والطريقة التحليلية:

وهنا تصنف الأوراق وفق الطريقة الكلية وتصحح وفق الطريقة التحليلية. ومن طرق تصحيح الأسئلة الموضوعية خاصة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد استخدام جعل مفتاح الإجابة من الورق المقوى الذي توجد به ثقب للإجابات الصحيحة بحيث يوضع المفتاح على الورقة وتعرف الإجابات الصحيحة من خلاله، ويمكن استخدام الآت في التصحيح خاصة عند تطبيق الاختبار على أعداد كبيرة في القوات المسلحة أو المصانع أو مراكز البحوث والجامعات ... الخ وفيه يطلب من الطالب أن



يسود بالقلم الرصاص الفراغ المناسب ثم توضع الورقة في آلة حساسة تشعر بمكان العلامات المظلمة - المسودة- وتقوم بجمع الدرجات، ومن صعوبات هذا النوع ضرورة دقة وكثافة التسويد- التظليل.

سابعاً : تحليل نتائج التلاميذ

بعد تصحيح اجابات التلاميذ يأتي تحليل النتائج وتفسيرها ويتضمن تحليل النتائج عدة خطوات إجرائية تتضمن عمليات إحصائية وصفية وأخرى تحليلية تصف أداء التلميذ في القسم الواحد ويمكن ان تساعد المدرس في تحديد أداء كل تلميذ في ذلك القسم ، وتوجد طرق متنوعة لتفسير علامات التلاميذ كالترتيب التصاعدي وإيجاد رتبة التلميذ في الرتبة المئينية ثم إيجاد الوسط الحسابي ثم إيجاد الدرجة المعيارية للتلميذ... إلخ، ومن هذه الخطوات:

أ/تبويب علامات التلاميذ:

وهذا يعني تفريغ علامات التلاميذ في جدول يتضمن فئة العلامات وتكرار تلك العلامات. حيث يمكن تمثيل النتائج إلى بوبت في جدول تكراري بأشكال ورسوم بيانية متنوعة مثل: الأعمدة البيانية، الدوائر النسبية، المنحنيات البيانية والمدرجات التكرارية... إلخ

ب/ الهدف من تصحيح الاختبار

لتصحيح الاختبار وتحليل النتائج أهداف كثيرة تعود بالنفع على كل أعضاء العملية التعليمية ومنها نذكر مايلي:

- 1- التعرف على المواد التعليمية التي تشكل صعوبات للتلاميذ.
- 2- تمكن من البحث عن أسباب الإخفاق في بعض المواد من خلال تزويدهم بتغذية راجعة للنتائج العامة.
- 3- تمكن من معالجة بعض الوضعيات البيداغوجية بالمؤسسة من خلال مشروع المؤسسة.
- 4- اقتراح أنشطة إضافية لتقوية وترسيخ بعض المهارات التدريسية.
- 5- استثمار النتائج مع الأساتذة حسب المواد والأقسام والمؤسسة.
- 6- تقييم مردود التلاميذ والأساتذة.
- 7- تمكن من كشف الفوارق بين نتائج التقويم المستمر ونتائج الامتحانات الرسمية.
- 8- البحث عن أسباب الإخفاق الذي قد يعود إلى طرق التدريس أو التقويم.
- 9- متابعة المؤسسات ذات المردود الضعيف و متابعة المواد التي سجل فيها الإخفاق.
- 10- معرفة نتائج تلاميذ المؤسسة في جميع المواد والشعب.



- 11- تمكين الأساتذة من معرفة مدى فعالية طرق تدريسهم من خلال التغذية الراجعة للنتائج.
- 12- تمكين الأساتذة من تطوير طرق تدريسهم من خلال تحديد مواطن الضعف والقوة.
- 13- تمكين الأساتذة من مقارنة نتائجهم (تلاميذ ومؤسسة) بنتائج مؤسسات الولاية والوطن.

المحاضرة الحادي عشر: كيفية اعداد اسئلة الامتحانات وشروطها

تهييد :

ينبغي على معد الفقرات الامتحانات اعداد الاجابات النموذجية لفقرات الاختبار بصورة دقيقة وان يتضمن الاجابات المتوقعة وان يتم توزيع العلامات المستحقة وكذلك بيان الاجابات غير المقبولة وقد يكون التصحيح يدويا او اليا باستخدام الماسح الضوئي والحاسوب

اولا : مقترحات عامة لكتابة الأسئلة

- 1- تجنب التعقيد اللفظي، وينبغي ألا تجتمع على الطالب صعوبتان: إحداها خاصة بلغة السؤال، والأخرى خاصة بمحتواه .
- 2- يجب أن يتناول السؤال جانباً ذا قيمة في المقرر .
- 3- تأكد أن كل سؤال مستقل بذاته، ولا تعتبر الإجابة عنه شرطاً للإجابة عن سؤال تال.
- 4- تجنب الأسئلة التي تعتمد على الخداع، إن الخدعة في السؤال - غالباً ما - تضلل الطالب الجيد، الذي يحاول التركيز على معنى العبارة بكاملها أكثر مما يركز على كل كلمة فيها .
- 5- تأكد من أن السؤال يطرح مشكلة لا لبس فيها .
- 6- يجب أن يكون عدد الأسئلة كافياً، ليضمن شمولها لعينة كبيرة من المحتوى .
- 7- يجب أن يخلو السؤال من العبارات الموحية بالإجابة، أو باتخاذ موقف واضح من السؤال، مثل: ألا توافق على ... ؟ أليس من الأجدر ؟
- 8- تجنب ذكر عبارات الكتاب المقرر .
- 9- ينبغي أن يوضع السؤال في سياق يدركه الطالب، لا أن يطرح بشكل مجرد بعيد عن أذهان الطلاب أو يحتمل تأويلات مختلفة .

ثانيا : مقترحات لوضع الأسئلة وصياغتها :

- 1- خصص لكل هدف سؤالاً يقيسه .
- 2- اجعل أسئلتك واضحة مفهومة محددة وبين للطالب ما تريده منه بالضبط.



مثال: - وازن بين عصبية الأمم والأمم المتحدة من حيث :

1-الغايات والأهداف

2-النجاح في حل القضايا المتنازع عليها علمياً

هذا السؤال الأخير نلاحظ أنه :

أ- يساعد الطالب على تحديد إجابته.

ب- يوجد نوعاً من الاتفاق والانسجام في تقدير المصلحين .

3-ابتعد عن وضع أسئلة اختيارية، لصعوبة الموازنة بين طلاب أجابوا عن أسئلة مختلفة .

4-اجعل أسئلتك ذات إجابات قصيرة يساعدك هذا على وضع عدد أكبر من الأسئلة وبالتالي يكون اختبارك أكثر صدقاً في الوظيفة التي يقيسها .

5-قدر الزمن المناسب للإجابة عن السؤال، وحدد العلامة التي ستعطيها للسؤال، وعدد الأسطر

والصفحات لكل سؤال، لأن هذا يساعد الطالب على تجميع أفكاره، وانتقاء المعلومات المهمة .

6-ركز على قياس المهارات التي تلعب دوراً في انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة في الحياة.

7-لا تترجل في وضع الأسئلة في صبيحة يوم الاختبار أو في غرفة الصف، وفر لها وقتاً كافياً للتفكير بها وإعادة النظر إليها .

8-اخبر طلابك بنوع الاختبار الذي سيتقدمون إليه، لأن طريقة إعداد الطلبة للاختبارات المقالية تختلف عن إعدادهم للاختبارات الموضوعية .

9-مراعات مستويات الطلبة عند وضع الاختبارات ولتكن متنوعة من حيث الصعوبة ومن حيث الأهداف التي تقيسها (معرفة، فهم، تطبيق).

10-استخدم الاختبارات المقالية إذا كان غرضك التعرف إلى قدرة الطلاب على استدعاء المعلومات، ومناقشة الحقائق مناقشة موضوعية أو التعبير عنها بوضوح وترتيب سليم . (معهد التكوين مطبوعة حول التقويم التربوي)

ثالثاً: مقترحات لكتابة الأسئلة المقالية :

1-صياغة المشكلة في السؤال بطريقة محددة وغير غامضة .

2-استخدام الكلمات التي تؤدي إلى المعنى نفسه لكل الطلاب.

3-وضع أسئلة كثيرة، تغطي كل المنهج، وتكون مناسبة لزمن الامتحان، ولا يوضع اختبار مقال يتكون من سؤال واحد .



- 4- تعديل طول الإجابة المطلوبة، ودرجة التعقيد فيها، بما يتلاءم مع مستوى قدرات الطلاب .
- 5- وضع أسئلة المقال لقياس الأنماط العليا من التفكير، ومناقشة الأفكار المركبة والابتعاد عن أسئلة للحفظ والتذكر .
- 6- وضع أسئلة تتطلب إجابات قصيرة .
- 7- تحديد درجة كل سؤال، بناء على عناصر الإجابة المتوقعة للسؤال .
- 8- قيام أكثر من مصحح بتصحيح السؤال الواحد .
- 9- إجابة الطلاب عن كل أسئلة الاختبار، أي أن كل الأسئلة إجبارية .
- 10- اتصال الأسئلة بأهداف المقرر اتصالاً وثيقاً .
- 11- صياغة الأسئلة بأسلوب مبسط، حتى يتمكن الطلاب من فهم المطلوب .
- 12- إعادة النظر في صياغة الأسئلة بعد وضع الإجابة النموذجية لها .
- 13- استخدام مادة جديدة أو تنظيم جديد عند صياغة السؤال .

رابعا : مقترحات لكتابة الأسئلة الموضوعية

أهم أنواع الأسئلة الموضوعية أربعة هي :

- 1- أسئلة الصواب والخطأ .
- 2- أسئلة الاختيار من متعدد .
- 3- أسئلة المزوجة أو المقابلة .
- 4- أسئلة التكملة .

1 / موازنة بين الاختبارات الموضوعية والاختبارات المقالية

العامل	الاختبارات الموضوعية	الاختبارات المقالية
الأهداف المقيسة	قياس الأهداف الخاصة بمستويات المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، ولكنها غير ملائمة للأهداف المتعلقة بالتركيب والتقويم	غير فعالة في قياس الأهداف المعرفية، وجيدة لقياس الفهم والتطبيق والتحليل وهي الفضلى في قياس التركيب والتقويم.
الشمولية	نظراً لكثرة فقرات الاختبار الموضوعي، فإنه يوفر عينة ممثلة	إن استخدام عدد قليل - نسبياً - من الأسئلة يؤدي إلى اختيار عينة



كافية من المواد المطلوب قياسها.	غير كافية، ولا تغطي المحتوى والأهداف إلا بشكل محدود.
إعداد الفقرات	إعدادها صعب، ويحتاج لوقت طويل.
إعدادها صعب، ولكن يتم بسرعة، وهو أسهل من إعداد الفقرات الموضوعية تصحيحها ذاتي، وصعب، وأقل ثباتاً.	
التصحيح (تقدير الدرجات)	علامات الطالب عرضة للتزييف بتأثير ما يتمتع به من قدرة قرائية، وما يمارسه من تخمين في الإجابة
علامات الطالب عرضة للتزييف بتأثير ما يتمتع به من قدرة كتابة، وما يمارسه من خداع يتعلق بالتعبير	
تأثيرها في التعلم	تشجع الطالب على تذكر أفكار الآخرين، وتفسيرها، وتحليلها.
تشجع الطالب على تنظيم أفكارهم، وتكاملها، والتعبير عنها.	

خامساً: كتابة أسئلة الاختيار من متعدد

- تأكد أن السؤال يطرح مشكلة محددة واضحة، وأن بديلاً من بين المقدم له يمثل الإجابة المطلوبة .
- حاول أن تكون البدائل قصيرة ما أمكن .
- يجب أن يقتصر بداية السؤال على المادة اللازمة؛ لجعل المشكلة واضحة ومحددة .
- تجنب استخدام صيغ النفي في رأس السؤال .
- تأكد أن بدائل الإجابة الخطأ تؤلف إجابات معقولة ظاهرياً، أي أن تكون البدائل المختلفة جذابة للطالب .
- تأكد أن هناك إجابة صحيحة واحدة فقط، أو إجابة تفضل غيرها بشكل واضح .
- تجنب استخدام عبارات من نوع "جميع ما ذكر" أو "كل ما ذكر أعلاه" أو "جميع ما سبق ذكره" .
- اكتب البدائل جميعها على نمط لغوي واحد .
- احرص على توفير من ثلاثة إلى خمسة بدائل للسؤال؛ حتى لا تزيد فرص التخمين .
- عندما تكون البدائل رقمية أو زمنية، ترتب من الأدنى إلى الأعلى، أو بالعكس، المهم أن تتبع نظاماً ما .



- احرص على التنوع في ترتيب البدائل الصحيحة، (فلا تأتي كلها أمام (أ) أو (ب) ... إلخ)

- نوع في الطول النسبي للجواب الصحيح؛ حتى لا يستغل الطول كمفتاح للإجابة الصحيحة

1. سادسا: كتابة أسئلة صواب أو خطأ

وهو يتألف سؤال الصواب والخطأ من جملة يطلب من الطالب تقرير ما إذا كانت صائبة أم خطأ. مثال: تعليمات: في الفراغ الذي يسبق كل جملة مما يأتي ضع إشارة (صح) إن كانت الجملة صائبة أو إشارة (خطأ) إن كانت الجملة خطأ .

1- الماء المقطر ماء عسر .

2- حاول الرئيس كيندي حل أزمة الصواريخ الحكومية بأن هدد بحصار كوب . . . إلخ

- تطوير أسئلة الصواب والخطأ :

- ركز اهتمامك على قسم من المعارف والمهارات سبق أن درس .

- اسأل نفسك ما أهم الأفكار التي درست في هذا القسم؟

- عبر عن هذه الأفكار بجمل صائبة أم خطأ .

- فكر دائماً بجمليتين تعبران عن الفكرة نفسها إحداهما صائبة والأخرى خطأ مستعملاً

الأضداد مثل: (ناعم - قاس)، (يزيد - ينقص)، (يتناسب طردياً - يتناسب عكسياً)، (أكثر - أقل)، وهكذا .

- ليكن عدد الجمل الخطأ أكبر من عدد الجمل الصحيحة .

- وإليك ملاحظات أساسية في تطوير أسئلة الصواب والخطأ وهي :

- تأكد أن العبارة في صيغتها النهائية تتضمن عبارة ليس هناك شك في صحتها أو في خطئها،

أي لا تحتل الخطأ والصواب في آن واحد .

- تجنب استخدام كلمات التعميم (كل، وجميع، وقطعاً، ودائماً، وحتماً)، وكذلك كلمات

التخصيص (في بعض الأحيان، في ظروف خاصة .)

- تجنب عبارات النفي خاصة النفي المزدوج .

- تجنب العبارات المركبة التي تتضمن أكثر من فكرة .

- حاول أن تكون العبارات الصحيحة مماثلة في الطول تقريباً للعبارات الخطأ .



- يجب ألا يتساوى عدد العبارات الصحيحة مع غير الصحيحة
ملحوظة: لا نوصي بأن يكون الاختبار كاملاً من هذا النوع من الأسئلة.

سابعاً: تقنيات كتابة أسئلة المزاجية

تعريف: يتألف سؤال المزاجية من قائمتين تحتوي الأولى على "المقدمات" والثانية على الاستجابات كما يتضمن تعليمات مزاجية عناصر من القائمة الأولى مع عناصر من القائمة الثانية .

أ/ تقنيات كتابة أسئلة المزاجية :

1. اختر مقدمات متجانسة .
2. اجعل قائمتي المقدمات والاستجابات قصيرة نسبياً.
3. استعمل عدداً من الاستجابات أكبر من المقدمات .
4. اجعل تعليماتك واضحة شارحاً الأسس التي ستم بموجبها المزاجية .
5. رتب المقدمات والاستجابات أبجدياً .
6. إذا كانت الإجابات كميات عديدة فرتبها إما تصاعدياً أو تنازلياً.
7. استعمل العبارات الأطول كعلامات والأقصر كاستجابات . (للمرجع نفسه)

ثامناً: كتابة أسئلة التكملة

- 1- يتطلب السؤال (أو المكان الخالي) إجابات قصيرة ومحددة وواضحة .
- 2- إذا كان هناك أكثر من إجابة صحيحة فيجب أن تعطى الدرجة على أي إجابة منها .
- 3- يجب أن نبين الطلاب عما إذا كان هجاء الكلمات اللغوية له دخل في الدرجة المخصصة للسؤال .
- 4- عند اختيار فهم المصطلحات والتعريفات يجب أن يعطى المصطلح أولاً، ويطلب التعريف من الطالب، أحسن من أن يعطى التعريف ويطلب منه المصطلح؛ وذلك لأنه عادة لا يستفيد الطلاب من أسلوب التداعي، وتربط المعاني، كما أن طلب التعريف مقياس جيد لمعلومات الطلاب عن ذلك المفهوم .
- 5- تجنب العبارات المشوهة التي تحوي أماكن خالية غير مناسبة؛ إذ إنه يجب أن يكون المكان الخالي للعبارة المطلوب تعلمها أو معرفة ما إذا كان الطالب قد تعلمها، (وليس أي نوع من العبارات أو الكلمات .
- 6- من المستحسن في أسئلة التكملة أن يكون المكان الخالي (أو الأماكن الخالية) في نهاية السؤال؛ إذ إن بدء السؤال بمكان خال له أثر كبير في عدم فهم الطالب للسؤال، وبالتالي يؤثر في الإجابة المطلوبة .
- تقليل استعمال عبارات الكتاب المقرر؛ وذلك لأنها قد تكون غامضة إذا ما خرجت عن المحتوى خارج



الكتاب.

- تحديد الصيغة التي سوف يجيب بها الطالب، أي يجب أن يكون السؤال محدداً للإجابة المطلوبة .
- الأسئلة المباشرة مفضلة عن الأسئلة غير المباشرة، وخاصة إذا كان القياس في مستوى المعرفة فقط .
- تجنب الكلمات العرضية، التي قد تشوه السؤال .
- يستحسن ألا تكون هناك فراغات كثيرة في السؤال .
- بالإضافة لما سبق من اقتراحات يمكن إضافة ما يأتي :
- . ا طرح أسئلة تتطلب من الطالب أن يبين قدرته على الإمساك بزمام المعرفة الأساسية .
- . ا طرح أسئلة محددة بمعنى أن خبراء المادة بإمكانهم الاتفاق على جواب للسؤال دون غيره.
- . حدد ما تطلبه بشكل عام ومحدد ومختصر بحيث لا تتدخل في قياس الإنجاز المطلوب.
- . من حيث المبدأ يفضل استعمال أسئلة محددة ذات إجابات قصيرة.
- . اختبر أسئلتك بأن تكتب إجابات عنها .
- . اكتب كل سؤال على بطاقة منفصلة مشيراً إلى محتواه والمهارة التي يتطلبها مع مرور الزمن سوف يكون لديك مجموعة من هذه البطاقات، يمكن أن تسمى "بنك الأسئلة" .
- . سوف نبحت فيما بعد في تقنيات كتابة أسئلة مزاجية، وخطأ أم صواب وخيار من متعدد .

تاسعا : الصورة النهائية للامتحان

- . يفضل أن تكون أسئلة الامتحانات الصفية مطبوعة على شكل كراس .
- . يحتوي كل كراس على "ترويسة" تتضمن المعلومات الأساسية كافة: الموضوع، اليوم، التاريخ، الصف والشعبة، اسم الطالب، مدة الامتحان، ... إلخ .
- . ابدأ بكتابة "التعليمات" إن وجدت .
- . ابدأ الأسئلة بسؤال أو سؤالين سهلين، لأن ذلك يساعد على الحد من القلق الشديد.
- . اجمع معاً الأسئلة المتعلقة بالمحتوى نفسه من المادة.
- . وزع العلامات على الأسئلة بحيث تغطي للأسئلة الأطول والأكثر أهمية العلامات الأكثر. تجنب استعمال الكسور.

- . اعتن عناية فائقة بأن تكون ورقة الامتحان مقروءة ومرتبطة ومطبوعة ومنسوخة باعتناء .
- . تأكد من مراجعتك للاختبار، يجب أن لا تكون هناك أخطاء نحوية أو إملائية أو طباعية .



ليكن امتحانك جاهزاً ومعداً قبل موعد الاختبار بأيام عدة

إن فهم الأسس الموضوعية لبناء الاختبار، ونظريته وخصائصه يساعد المعلم أو صانع القرار التربوي على اتخاذ القرار المناسب بهدف قياس النتائج التعليمية، وتشخيص المشكلات، وبناء خطط لتحسين بناء الاختبار واستخراج دلالاته بدقة بهدف إجراء المناسب لجعل عملية التعلم والتعليم عملية فاعلة في تحقيق أهدافها. (مرجع سابق موقع الكتروني)



المحور السابع :
تقييم وتقويم الكفاءات



المحاضرة الثانية عشر : تقييم وتقويم الكفاءات

تمهيد :

تقتضي منهجية التدريس بواسطة الكفاءات مقارنة خاصة لكل عنصر من عناصر العملية التربوية المعلم، المتعلم والمعرفة. كما تستلزم أساليب تقويمية ملائمة مع هذه المنهجية. ما من شك في أن المحور المركزي في عملية التكوين هو الكفاءة ، التي تمثل في نفس الوقت موضوعا رئيسيا في التقويم و من خصوصيات الكفاءة ، أنها عملية معقدة ، و نتاج نمو متواصل، وهي تستدعي تبعا لذلك ممارسات تقويمية مميزة، وفق مراحل و إجراءات خاصة.

أولا: تقييم الكفاءات

يمثل تقييم الكفاءات مرحلة هامة من مراحل إدارة الكفاءات، وواحدة من العمليات الكبرى لإدارة الكفاءات، لأنها تسمح بتحديد نقاط القوة والضعف لدى الكفاءات بما يسمح تطويرها وكذا تمكينها وتكوينها وترقيتها، في حالة وجود مميزات جديدة. يحتل مفهوم الكفاءة مكانة أساسية في استراتيجية اي المؤسسة.

أ/ مفهوم الكفاءات

Daniel Held & jean Marc Riss عرفها "هي القدرة على إنجاز النشاطات المهنية المنتظرة من شخص ما، في إطار الدور المنوط به في المنظمة أو في المجتمع. ونجد ايضا Boy otiz " هي الخصائص الضمنية للأفراد التي تنتج الامتياز والفعالية في الأداء العملي.

أولاً: طبيعة الأهداف البيداغوجية في المقاربة بالكفاءات

هناك تلازم بين عمليتي التعليم و التقويم. فلا يمكن التخطيط لأي نشاط تقويمي، ما لم تحدد في وضوح تام أهداف التعليم و استراتيجياته. فمن شروط التقويم مدى ملائمة هذه الأهداف. و يعتبر مقياس الملاءمة أحد محكاته في التدريس بواسطة الكفاءات وتحيلنا عملية التقويم إلى أهداف ومرامي التعليم أي إلى تكوين الكفاءات. فما طبيعة هذه الأهداف؟

(1) يميز الباحثون في مجال بيداغوجيا الأهداف بين ثلاثة أنواع من الأهداف ،يتم تحقيقها تماشياً و

مراحل العمل الديدكتيكي

(2) مرحلة الانطلاق



(3) مرحلة العمليات

(4) ومرحلة الوصول، المتعلقة بمخرجات التعليم

وتبعا لنفس السبورة التعليمية هنا ك أهداف ينبغي التمييز بينها عند مقارنة ~~المقارنة~~ المقارنة بالكفاءات يمكن إيجازها لأغراض عملية في سياق العمل التربوي كالتالي:

-أهداف مرتبطة بوضعية الانطلاق .

-أهداف مرحلية تتخلل العملية التعليمية -التعليمية يمثلها في التدريس بالكفاءات نوعان من الأهداف:

الأهداف المميزة و الأهداف المدججة

-الأهداف النهائية : و يقابلها في التدريس بواسطة الكفاءات الأهداف الختامية المدججة والجدير بالذكر أن هذه الأهداف لا تنحصر وظيفتها في توجيه خطوات العملية التعليمية -التعليمية وتيسير تدرج الخبرات في الوحدات التعليمية فحسب، إنما تعد مرجعا، يتم في ضوئه التقويم .

فتبعا لهذه الأهداف يتخذ التقويم أحيانا منحى تشخيصيا عندما يتعلق الهدف بالاستقصاء حول وضعية الانطلاق في التدريس ويتخذ منحى تكوينيا، حين يتصل بالأهداف المميزة والأهداف المدججة خلال سيرورة التعلم و التعليم كما يكتسي التقويم صورة الجرد عندما يتعلق بمحوصلة مكتسبات المتعلم في ختام سيرورة التكوين . (المقارنة بالكفاءة مرقع الكتروني 2023)

ويستخلص مما سبق ، أن وظائف التقويم، وثيقة الصلة بالهدف التربوي

الأهداف المرتبطة بوضعية الانطلاق وعلاقتها بالتقويم :

ترمي هذه الأهداف إلى سبر مكتسبات المتعلم السابقة و الوقوف عند المتطلبات القبلية و المتطلب القبلي، حسب دي لندشير جالبرت ، يقصد به ما هو مشترك و ضروري لتحقيق غرض معين كحل مشكلة أو الشروع في تعلم جديد .

تستدعي وضعية الانطلاق إذا تقوما تشخيصيا و تكتسي عملية التشخيص هذه ميزة خاصة إذ تدخل في سياق بناء وهيكل الكفاءة.

وفي مقارنة التدريس بالكفاءات التشخيص ليس عملية معزولة أو منفصلة عن المسار التعليمي، إنما خطوة مدعمة ومكملة لهذا المسار بل وتعد أساسية فيه.

و في هذا الصدد يرى دي لورم "أن التشخيص لا يقع على جزء من كل إنما يأخذ بعين الاعتبار النسق المنظم لوضعية ما فالتشخيص يمكن بواسطته، و في فترة وجيزة ،تصور حالة ما أو كفاءة ما بكل



تعقيدها وبهذا المعنى ينسجم التشخيص و المقاربة النسقية التي نؤمن بها، هذه المقاربة التي نادراً ما تؤدي إلى التجزئة الشكلية التي طالما ميزت التقويم إن التشخيص في نظر دي لورم يخرج في سياق العمل التعليمي و لا ينفصل عنه . (حناش، بدون ص، 1998)

وفي نفس الاتجاه، يضيف دي كورت أنه على الرغم من أن الغرض من تكوين الكفاءة غرض عملي، فإن العمليات المعرفية كالمعرفة و الفهم والتحليل والتطبيق والتركيب والتقويم وغيرها من العمليات تعد أساسية في عملية التعلم، و عليها يتوقف ظهور الكفاءة مما يستوجب من المكون تقويمها للتأكد من المستوى القاعدي الذي ينطلق منه المتعلم.

الأهداف المرحلية و علاقتها بالتقويم:

من المعروف أن الكفاءة لا يمكن تحقيقها في فترة قصيرة، وإنما هي نتيجة مسار تعليمي معقد و نمو متواصل في مختلف مظاهره . لذا يقتضي التقويم في التدريس بالكفاءات التأكد المستمر من مستوى تحقيق الأهداف المميزة و الأهداف المدججة المصاغة على مستوى الكفاءة القاعدية .

لذلك، تمشيا و سيروية التكوين يساهم التقويم في بناء الكفاءة وتتخذ أثناء هذه السيروية كل الإجراءات لتصويب العملية التربوية . و يكتسي بذلك طابعا تكوينيا تعليميا.

الأهداف النهائية المدججة و التقويم:

ولما كانت غاية التعليم إيصال المتعلم إلى التحكم في الملمح النهائي في ختام المسار التكويني، كان للتقويم مظهر آخر هو إثبات مؤهلات التلميذ، من خلال حوصلة مجمل مكتسباته . في هذه المرحلة تشكل الأهداف النهائية إطارا مرجعيا للحكم على مدى بلوغ ملمح التكوين .

الانطلاق من أخطاء التلاميذ و استغلالها :

لم يعد الخطأ كما كان عليه في النظام التربوي التقليدي و سيلة لإقصاء التلاميذ بل أصبح ارتكاب الأخطاء لدى التلاميذ ظاهرة طبيعية لا مفر منها، توجد حيثما يوجد الاكتساب و التحصيل. ويعود تعثر التلميذ في تعلماته في نظر هؤلاء إلى أسباب عدة يمكن التحكم فيها .

و يرجع علماء النفس المعرفي هذه الأخطاء إلى جملة من العوامل، منها عدم ملائمة المعارف للوضعية التعليمية - التعليمية أو إلى خلل في طرق تحصيل التلميذ أو إلى قصور في مكتسباته القبلية . كما يرى التعليميون في هذا الصدد، أن الأخطاء يمكن أن تكشف للمدرس على مستوى تصورات التلاميذ و على إستراتيجياتهم المعرفية مما يمكنه من تكيف التعليم في اتجاههم .



و الأخطاء يمكن اعتبارها مؤشرات دالة على قصور التحصيل لدى المتعلم يمكن الانطلاق منها و تحويلها إلى أهداف تعليمية.

وعلى هذا الأساس يعد دور المدرس حاسما في الوقوف عند طبيعة العراقيل التي تحول دون تحقيق الأهداف التعليمية و جعل هذه الأخطاء لا وسيلة لإقصاء التلميذ وعقابه وإنما محركا لتعلمه .

خطوات التقويم التكويني :

يتم هذا النمط كما سبقت الإشارة اليه تماشيا و تدرج مراحل الكفاءة . و يرى التعليميون في بيداغوجية التحكم انسب الأساليب و أكثرها ملاءمة للتقويم التكويني .

ومن خصوصيات التدريس في هذه البيداغوجية :

-تحديد الأهداف على مستوى الكفاءات القاعدية أو المرحلية .
-ترتيب الأهداف ترتيبا هرميا .

-وضع مؤشرات لكل كفاءة من الكفاءات القاعدية او المرحلية .

-تحديد المحك : في التقويم التكويني لا يعتمد المعيار كمرجع و إنما المحك و هذا بإبراز الأهداف الإجرائية التي نقيس في ضوءها الأداء.

-إعداد بنود الاختبار بحيث تتخذ الأسئلة صورة إنجازات عاجلة، سريعة ، آنية ، جزئية يكون تدرجها تبعا لتدرج الأهداف الإجرائية ومقاطع التعليم .

ومن الأدوات الأكثر شيوعا وملاءمة في التقويم التكويني الاختبارات الموضوعية، كالاختبار من متعدد وأسئلة التي تسمح للتلميذ بالتقويم الذاتي. (المقاربة بالكفاءة موقع الكتروني 2023)

دور المدرس والمتعلم في التقويم التكويني

في ضوء ما تقدم، فإن دور المدرس في إطار المقاربة ، لا ينحصر في رصد أخطاء التلاميذ كما هو شائع في التقويم التقليدي . إنما تسيير عملية التعلم وتوجيهها نحو الأهداف المرسومة . إذا نحن بصدد بيداغوجية التوافق والنجاح ، لا الإقصاء.

لا شك في أن هذه المهمة تتطلب هي الأخرى من المدرس كفاءات منها التحكم في استراتيجية التقويم و نوجزها فيما يلي:



معرفة وظائف التقويم وفهمها :

إن الانطلاق من معرفة واضحة لأهداف التعليم ولمراحله وخصائصاته يتيح للمدرس إدراك وظيفة التقويم. إن أولى التساؤلات في التكوين و في التعليم ، ينبغي ان تكون بخصوص التعيينات المراد إحداثها لدى المتعلم ، أي حول رهانات التكوين. وإذا ما تسنله ذلك إدراك أهمية التقويم.

-القدرة على صياغة الأهداف البيداغوجية صياغة أجزائية

الجدير بالذكر، ان المقاربة بالكفاءات لا تحدث القطيعة مع بيداغوجيا الأهداف بل أن هذه الأخيرة لا تزال بمثابة العمود الفقري بالنسبة للتدريس بواسطة الكفاءات.

-القدرة على الجاز أنشطة تقويمية وتنويعها:

ويدخل في هذا السياق ،إعداد التمارين المختلفة ،واختيار وبناء الوضعيات التقويمية التي تمكن التلميذ من استثمار مكتسبات نبنا أدوات و شبكات التقويم و تطبيقها.

اختيار وتحديد المؤشرات:

ويتم هذا بتحليل حقل التعلم وإجراء عملية مسح للمادة الدراسية واستخلاص من محتوياتها أهم المؤشرات الدالة على الكفاءة.

-القدرة على تحليل نتائج تعلم التلاميذ :

تتضمن هذه الخطوة ،القدرة على اصدار الحكم و تقدير مستوى الإنجاز استنادا إلى محكات مناسبة .

التعرف على طبيعة العراقيل التي تواجه التلميذ و تحليلها ومعرفة أساليب التوجيه الممكنة وقنواتها و إذا كان دور المدرس في التقويم التكويني حاسما نظرا للمهام المنوطة به، فإن دور المتعلم لا يقل أهمية بحيث أنه طرف فعال فيه يدرك من خلاله حدود مكتسباته و نقائصه و يبذل جهدا لتجاوزها .وبذلك يدخل في مهام المتعلم التصحيح الذاتي. و التصحيح مع الرفاق

إنطلاقا من الخصائص و المهام السابقة الذكر يتضح أن الوظيفة الأساسية في التقويم التكويني تكمن في تحقيق الفعالية البيداغوجية لا غيرها .

شروط اختبار الكفاءة النهائية

يستهدف التقويم النهائي التجميعي، التعرف على مدى تحكم التلميذ في الكفاءات النهائية المدججة، المصاغة على مستوى الوحدات التعليمية.(انظر منهجية التدريس في الوثائق المرافقة لبرامج التعليم الأخيرة). ومن شروط اختبار الكفاءة النهائية المدججة



بناء الوضعية التقويمية :

نظرا للطابع الشمولي الذي تكتسيه الكفاءة ، يشترط في التقويم النهائي وضع المتعلم أمام وضعية- مشكلة، تنطوي على وضعيات عائلية مماثلة لها، وضعيات ثرية، تعبر عن مختلف جوانب الأداء المتصلة بالكفاءة المراد تقويمها ينبغي أن تكون الوضعية التقويمية ذات طابع اندماجي، أي مدجة الجوانب و أن تكون ذات دلالة، يجسد المتعلم من خلالها مختلف مكتسباته المعرفية و المهارية و السلوكية . هذا ما يظهر أهمية بعض الأدوات و كالمشروع و حل المشكلات و الملاحظة . فلا جدوى من الأسئلة المتفرقة التي تتنافى والطابع الاندماجي للكفاءة.

صدق الاختبار:

-ليكون الاختبار صادقا ينبغي أن تكون الوضعية التقويمية جديدة بالنسبة للمتعلم أي لا تشبه الوضعيات المعالجة أثناء التعلم. و من حيث صدق بنود الاختبار، ينبغي أن تقيس الأسئلة ،الكفاءة موضع التقويم لا غيرها. هذا ما يستلزم تحليل المهمة أو المهام المنتظرة من التلميذ تحليلا دقيقا .

اختيار المحكات :

يشترط في التقويم التجميعي إذا، وضع المتعلم أمام وضعية معقدة، يظهر من خلالها مختلف مكتسباته ،وضعية تمكن المدرس من ملاحظة النشاط موضع التقويم، و قياسه اعتمادا على محكات . و ينبغي التمييز بين المحك و المؤشر . فالمؤشر هو عنصر دال على محك لتحديد مستوى التحكم في محك ما يشترط اللجوء إلى عدة مؤشرات . و المحكات كما سبقت الإشارة إليه هي تلك الخصائص و المواصفات التي ينبغي على المتعلم التحكم فيها و التي تسمح بالحكم على أدائه. فمن مقومات المحكات صياغتها صياغة إجرائية

و مثال ذلك :في السنة الثالثة ابتدائي، يكون التلميذ قادرا على إنتاج نص يتألف من أربعة أسطر في وضعية تواصلية دالة بالنسبة له .

مثال عن قاعدة الثلاثين:

- تحرير نص ذي ثلاثة أسطر لإختبار الصياغة اللغوية للمتعلم .
- تحليل ثلاث وضائف في ظاهرة ما أو موضوع ما .
- تلخيص مسائل رياضية تحمل نفس الصعوبة.
- منح ثلاثة فرص يدي المتعلم من خلالها كفاءته في القفز علوا .

و الجدير بالذكر أن قاعدة " دي كيتل " ليست معيارا وإنما نموذج يمكن إتباعه بغرض إجراء العمل التقويمي.

المحاضرة الثالثة عشرة : أدوات تقويم الكفاءة :

تختلف أدوات التقويم في مقارنة التدريس بالكفاءات وتتعدد تبعاً للمجال الذي توجد فيه الكفاءة و وضعياتها .

وفي هذه المقاربة ، ينظر إلى أدوات التقويم ، نظرة براجماتية ، تخضع لاعتبارات محض عملية و غرضية . فأدوات التقويم الختامي ، في هذا الأسلوب التعليمي لا تنحصر في اختبارات التحصيل كما هو شائع في التعليم التقليدي. لذلك فإن الامتحانات النهائية لا يقول عليها كثيرا ، كأداة وحيدة للفصل في مؤهلات التلميذ ، و إنما هي وسيلة ضمن وسائل أخرى ، كثيرة و فعالة في الحصول على المعلومات الضرورية لتقدير مؤهلات التلاميذ . ومن هذه الأدوات .

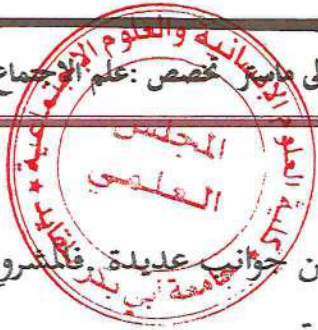
حل المشكلات :

إن وضع المتعلم أمام مشكلة ، تعد فرصة خصبة ، يبيد المتعلم من خلالها نشاطات تكشف على مستوى أدائه . فيتمكن المعلم من خلالها من مراقبة سلوكيات المتعلم و تقويم أساليبه في حل المشكل و ما ينجم عن هذه الممارسة من مواقف و قدرات معرفية كالقدرة على تجاوز العراقيل والقدرة على استغلال المكتسبات وتوظيفها ، ومن قدرات وجدانية كالصبر والمثابرة والارتباك وغيرها من السلوكيات التي تؤلف الكفاءة .

المشروع :

وأهم ما يميز المشروع ، تركزه حول مشكلة ، تعبر عن اهتمامات المتعلم و تعهد بأدائها. و يعد المشروع بالنظر إلى مقتضيات إنجازه مجالا خصبا يمكن للمدرس من خلاله تقويم المتعلم . غير أن للمشروع في مجال تقويم الكفاءات وظيفة أخرى . فلا يقصد به مجرد الانطلاق من مركز اهتمام المتعلم فحسب ، و إنما يمثل إضافة إلى ذلك فرصة لدمج المكتسبات بالنسبة للمتعلم الذي يجند فيها معلوماته المستقاة من مصادر عدة .

من هذه الفرص يمكن الإشارة إلى التوثيق و العروض و الملاحظات و الاستجابات التي يجريها إضافة إلى اعتماد التلميذ المراجع الدراسية و المعارف التي يتحصل عليها بمفرده من خلال الإستقصاءات و عملية الدمج التي يقيمها بين المحتويات التي يكتسبها في إطار مختلف المواد .



و تمثل كل هذه الظروف كلها مساحة تتيح للمعلم إجراء التقويم من جوانب عديدة. فالمشروع يوفر إطارا تتجسد فيه أداءات التلميذ التي تعتبر أصدق دليل على جود الكفاءة .

الاختبارات التحريرية :

نظرا للجوانب الفكرية و الوجدانية التي تنطوي عليها الكفاءة ، تتيح الاختبارات التحريرية ، و منها اختبارات المقال والاختبار الموضوعية ، فرصا ملائمة للكشف على أساليب المتعلم في التفكير و الاستدلال و الحكم والتقويم لا سيما في معالجة مسائل فلسفية أو أدبية .
فاختبار المقال أسلوب لا يستهان به و هو لازم لتقدير جانب من الكفاءة والتعرف على مدى السيطرة على مهارات في مناطق معرفية كاللغة والأدب و تقدير مدى السيطرة على المهارات اللازمة في العلوم الطبيعية والعلمية والرياضية (على أحمد منكور 1990)

هذا ما يؤكد أهمية الاختبار النهائي و ضرورة استيفائه شروط الشمولية و الموضوعية والصدق .
إن التدريس بواسطة الكفاءات ، على غرار المقاربات الديدكتيكية المتعاقبة في تاريخ أدبيات التربية ، لا يمثل سوى نموذج ضمن نماذج تربوية عديدة ، عكست ولا زالت تعكس الدينامية القائمة بين عمليتي التعليم والتقويم .

إن المتطلع لتاريخ حركة التقويم التربوي ، تستوقفه نفس الحقيقة: إن التقويم لا يعدو أن تكون محصلة التطورات الطارئة في مجال العلوم الإنسانية و حقول المعرفة عموما. فكلما حصل تطور في هذه الحقول أدى ذلك إلى تغيير النظرة إلى العمل الددكتيكي ومنه إلى التقويم . ولا يزال في افاق البحث العلمي ، المجال مفتوحا أمام مقاربات تعليمية آخرن تقتضيها مستجدات هذا المجال ، نتوقع ان تحمل في طياتها تصورات ومفاهيم جديدة تنير سبيل العمل التعليمي (للمقاربة بالكفاءة موقع الكتروني 2023)



الخاتمة



خاتمة :

ختاما نستطيع القول أن التقويم التربوي هو نشاط يجعل العملية التربوية عقلية ديناميكية يشارك فيها التلاميذ والمعلم والفريق التربوي وبتلك الوسيلة الأساسية، تؤدي إلى تحسين أداء المعلم والتلميذ في آن واحد. حيث أصبح الركيزة الأساسية لكل منظومة تربوية حديثة هو التقويم التربوي وأصبح لزاما على الباحثين إحداث تغييرات في الطرائق المعتمدة فيه في مدارسنا الابتدائية وصولا إلى المستويات العليا الجامعية . فقد جعلت التكنولوجيا التعليم مختلفا عن ذي قبل، فالاتصالات الحديثة جعلت العالم تجمعا تعليميا واحدا وذابت الحدود التقليدية وخاصة بتطور الإنترنت وظهرت الجامعات الافتراضية. أمام هذه التغييرات فكل نظام تعليمي ينظر إلى المستقبل فهو دائم التساؤل فالطفل الذي التحق هذه السنة بالدراسة كيف يكون واقعه بعد إنجائه من هذه المرحلة ؟ لذلك لا بد لنا بالتنبؤ عندما نفكر في إصلاح النظام التربوي. والمجتمعات المختلفة ليس لها من سبيل إلا بنهضة تربوية شاملة تتناول بالدراسة والتقويم الجاد والموضوعي المناهج، والإدارة المدرسية . وكل ما يدور في فلك التربية والتعليم .

إن التقويم التربوي هو ركن من أركان العملية التربوية التي تتمثل في تقويم الأهداف والمناهج والطرائق والوسائل و كل ماله علاقة بالعملية التعليمية التعلمية وأن هدف التقويم هو الحكم الموضوعي على العمل الذي نريد أن نقومه من حيث نقاط ضعفه و قوته و إيجاد الوسائل و السبل لتطويره و إصلاح اعوجاجه.

والعملية التقويمية هي عملية شاملة ومستمرة استمرار حياة البشر، فالإنسان يحتاج دائما إلى تقويم عمله في جميع مجالات الحياة لمعرفة هل هو في الوجهة الصحيحة أم لا ؟



الإحالات :

- (1) بوسعدة قاسم ، 2001 ص 19.
- (2) تاريخ التقويم التربوي موقع الكتروني، 2023 .
- (3) بوسعدة قاسم ، مرجع سابق ص 19 .
- (4) المرجع نفسه ص 20 .
- (5) التقويم التربوي موقع الكتروني، 2023 .
- (6) فرج الله صورية، بدون صفحة 2017 .
- (7) فرج الله صورية، مرجع سابق .
- (8) فرج الله صورية، مرجع سابق .
- (9) بلقاسم سعدة ، 2012 .
- (10) تاريخ التقويم ، موقع الكتروني، 2023 .
- (11) فرج الله صورية، مرجع سابق بدون صفحة pdf .
- (12) التقويم التربوي موقع الكتروني ، 2023 .
- (13) محمد عطية احمد عفانة، 2001 ص 12 .
- (14) عبد الواحد المزكلي 1996، ص 58 .
- (15) عزيز سمارة وآخرون ، 1989 ص 13 .
- (16) سعيد جاسم الاسلس و داود عبد ر السلام صيري 2015 ص 24 .
- (17) المرجع نفسه ص 27 .
- (18) محمد عطية احمد عفانة، 2011 ص 12 .
- (19) راشد حماد الدوسري ، 2004 .
- (20) راشد حماد الدوسري ، 2004، ص 187 .
- (21) اسماعيل دحدي ، 2017، ص 120 .
- (22) عبد الله قلي ، 1993 ص 17 .
- (23) عبد الله قلي ، 1993 ص 18 .
- (24) بلقاسم سعدة ، 26 ص، 2012 .



- (25) مقال التقويم التربوي ، 2023 موقع الكتروني .
- (26) فرج الله صورية مرجع سابق .
- (27) المرجع نفسه، بون صفحة .
- (28) مرجع سابق ، ندون صفحة .
- (29) التقويم التربوي ، موقع الكتروني، 2023 .
- (30) فرج الله صورية ، بدون صفحة .
- (31) بوسعدة قاسم ، مرجع سابق .
- (32) مرجع نفسه 12 .
- (33) بوسعدة قاسم مرجع سابق ص 28 .
- (34) سعيد جاسم ، ص 194 .
- (35) فرج الله ، مرجع سابق .
- (36) قاسم بوسعدة ، ص 29 .
- (37) سعيد جاسم ، ص 195 .
- (38) سعيد جاسم ، ص 196 .
- (39) الطيف الفرضاف و عبد العزيز الفاربي ، 1990 ص 141 .
- (40) مرجع سابق ص 142 .
- (41) الطيب احمد مُجَّد ، مرجع سابق 157 .
- (42) مرجع سابق 158 ..
- (43) فرج الله صورية ، مرجع سابق pdf، بدون صفحة
- (44) فرج الله صورية بدون صفحة .
- (45) وزارة التربية الوطنية، الجهاز الدائم لتكوين المعلمين اثناء الخدمة، 1998، ص 21 .
- (46) جودت عزت عطوي ، مرجع سابق، 315 .
- (47) مُجَّد خليل الرفوع ، بدون سنة ص 15 .
- (48) محاضرات، ملتقى التدريب على البحث الاجتماعي 2021 .
- (49) مُجَّد خليل الرفوع ، مرجع سابق ص 26 .



- (50) محاضرات ملتقى التدريب على البحث الاجتماعي
- (51) علام صلاح الدين محمود ، ص 85 .
- (52) محمد الطيب العلوي ، 1982 ، ص 64 .
- (53) بوقاسم سعدة 2002 ص. 56 .
- (54) الجميل محمد عبد السميع ، 2005 ص 90 .
- (55) عثمانية، موقع الكتروني 2023 .
- (56) موقع الكتروني ، 2023 .
- (57) لزهو بوخلوة ، بدون صفحة 2017 .
- (58) مرجع نفسه ، بدون صفحة .
- (59) عبد الله عثمانية، موقع الكتروني 2023 .
- (60) مرجع سابق لزهو خلوة ، pdf 2017 .
- (61) مرجع سابق لزهو خلوة .
- (62) معهد التكوين مطبوعة حول التقويم التربوي .
- (63) المرجع نفسه .
- (64) مرجع سابق موقع الكتروني .
- (65) المقاربة بالكفاءة موقع الكتروني 2023 .
- (66) حناش ، بدون ص، 1998 .
- (67) المقاربة بالكفاءة موقع الكتروني 2023 .
- (68) علي أحمد مذكور 1990 .
- (69) المقاربة بالكفاءة موقع الكتروني 2023 .



قائمة البيليوغرافيا



قائمة البibliوغرافيا

* القرآن الكريم

- سورة التين الاية 4 برواية ورش عن النافع

* الكتب

- أحمد الطيب العلوي - التربية والادارة بالمدارس الجزائرية ط1 ، ج1 قسنطينة : دار العث 1982
- الطيف الفرضاف و عبد العزيز الفاربي ، كيف ندرس بواسطة الأهداف ، 1990
- جودت أحمد سعادة ، مناهج الدراسات الاجتماعية ، ط 01 ، بيروت : دار العلم للملايين 1984
- راشد حماد الدوسري ، المقياس والتقويم التربوي الحديث ، ط1 كلية التربية ، جامعة البحرين 2004.
- سعيد جاسم الاسلس و داود عبد ر السلام صبري ، فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان 2015.
- عبد الواحد المزكلي ، التقويم التربوي النظام التعليمي بالمغرب ، مطبعة فضالة الرباط 1996 -
- عزيز سمارة وآخرون ، مبادئ في المقياس والتقويم والتربية ، دار الفكر والتوزيع والنشر مصر ، 1989
- * الاطروحات ورسائل الماجستير
- بوسعدة قاسم ، مدى فعالية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الاساسية -الطور الاول والثاني مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، اشراف الدكتور عبد الكريم قريشي ، كلية العلوم الاجتماعية تخصص علم النفس المدرسي والتوجيه الاجتماعي ، جامعة ورقلة 2001/2002
- فرج الله صورية "تقويم مردود الإصلاحات التربوية لمرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الفاعلين التربويين -دراسة ميدانية في بعض ثانويات مدينة ورقلة- " اطروحة دكتوراه ، اشراف نور الدين زمام ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (قطب شتمة) جامعة محمد خيضر - بسكرة 2017.
- محمد عطية احمد عفانة ، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لاساليب التقويم في المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة رسالة ماجستير ، اشراف الدكتور محمد شحاتة زقوت ، كلية التربية بالجامعة الاسلامية ، غزة - فلسطين 2011 .



* المجالات

- اسماعيل دحدي ، التقويم التربوي مفهومه وأهميته ، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية العدد 31 ديسمبر 2017 جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر .

* المطبوعات الالكترونية

- لزهرة خلوة ، مطبوعة علمية في مقياس مدخل الى علم التباري ، جامعة محمد أمين دباغين سطيف 2017،

* المواقع الالكترونية :

- تنوع المحتويات https://www.starshams.com/2022/09/blog-post_60.html 23:51 يوم 2023/08/10
- عبد الله قلي ، تقويم أهداف منهاج التربية الإسلامية في الطور 3 في ضوء تصنيف بلوم رسالة ماجستير غير منشورة 1993 .

- عبد الله عثمانية. المظهر: بسيط. صور المظاهر بواسطة molotovcoketail ugn على الرابط . يتم التشغيل بواسطة Blogge يوم 2023/08/10 على الساعة 22:16

- مقالات حول علم التباري على الرابط <https://rattibha.com/thread/>
- بتاريخ 2023/08/20 على الساعة 23:47

https://elfenouse.blogspot.com/2017/03/blog-post_67.html

- مقالات حول المقاربة بالكفاءة - على الرابط يوم 2023/08/18 على الساعة 23:57
- مطبوعة حول التقويم التربوي ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم بن زمرة الغالي مستغانم .