الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليـــم العالـــي و البحـــث العلمـــي
جامعـــة عبـــد الحميـــد ابن باديـــس- مستغـــانم
كليـــــة الأدب العربي
قســـم الدراســـات اللغويـــة

مذكرة تخرّج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها
تخصص تعليمية اللغة العربية

الـتقويـم في تعليميـة اللغـة الـعربيـة

« المرحلـة المـتوسطة نمـوذجا »

إعـداد الطالبة :
بطاهيـر حكيمـة

إشراف الدكتـور:
لطروش شـارف

الموسـم الجامعـي : 2015 _ 2016

شكر و تقدير

الحمد لله على نعمه والشكر له على توفيقه وامتنانه فبعد أن منّ الله علي بإتمام و اكمال هذه الدراسة أريد أن أرد الجميل لأهله وأنسب الفضل لأصحابه فالشكر لله أولا وآخرا على نعمه العظيمة، وعلى ما يسره لي في إنجاز هذه الدراسة فله الحمد و الثناء.

فانطلاقا من قول المصطفى صلى الله عليه وسلم:

«لا يشكر الله من لا يشكر الناس» رواه الترمذي

أتقدم بخالص الشكر الجزيل إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل المتواضع مساعدة مادية أو معنوية.

أتقدم بالشكر الجزيل و العرفان بالجميل والاحترام و التقدير لمن غمرني بالفضل واختصني بالنصح و تفضّل علي بقبول الإشراف على رسالة الماستر أستاذي « الدكتور لطروش شارف» أبقاه الله ذخرا لطلبة العلم وجعل ذلك في ميزان حسناته.

شكر وتقدير إلى أساتذتي بقسم الأدب العربي

شكر و تقدير إلى الأساتذة و المسؤولين في « متوسطة مغيني محمد» على تعاونهم معي

شكر و تقدير إلى والديّ أطال الله في عمرهما و أشكر أخي سفيان على مساندته لي في إنجاز هذا العمل و لايفوتنا أن نشكر كل عمال المكتبات.

إهـــــــداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولم نكن لنصل إليه لولا فضل الله علينا

أهدي هذا العمل المتواضع إلـــــى:

إلى من ربتني وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات و الدعوات ،

إلى أغلى إنسانة في هذا الوجود أمي الحبيبة اعترافا بفضلها ووفاء بحقها

إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه، أبي الكريم أدامه الله لي.

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء: سفيان، إسلام، شريفة، زهيرة، فريدة

إلى بنات أختي : إيمان، نسرين، ريتاج

إلى أولاد أخي : ندير و يونس

إلى كل زميلاتي في القسم و بالأخص مليكة، سامية، عيدية و نسرين اللواتي كانوا سندا لي

وأهدي هذا العمل إلى أعز الناس إلى قلبي خالاتي مغنية ، مداحية و جدي عبدالقادر رحمهم الله و أسكنهم فسيح جنانه – إنشاء الله.

المقـــدمة

الحمد لله الذي خلق الإنسان، وعلّمه البيان، وأنزل القرآن، بلسان عربي مبين ثم الصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد:

لقد استخدم الإنسان التقويم بصوره المختلفة وأساليبه المتنوعة منذ كانت هناك أمامه غايات ينبغي الوصول إليها وآمال يسعى إلى تحقيقها، ومن المعروف أنّ العملية التعليمية ارتبطت بالتقويم منذ زمن بعيد نظرا لما تحققه الجهود التربوية من نتائج.

وهو جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، وأحد المداخل المهمة لإصلاح العثرات وتجويد العمل و الوصول إلى الأهداف المرجوة.

ونظرا لأهمية الموضوع ارتأيت أن يكون موضوع مذكرتي الموسومة ب « **التقويم في تعليمية اللغة العربية - المرحلة المتوسطة نموذجا**» كون أنّ الهدف من هذه الدراسة العمل على طرح بعض التساؤلات الهادفة عن إشكاليات عديدة أهمها :

ما معنى التقويم؟ ماهي انواعه ووسائله؟ ماهي أهميته و الهدف منه؟ وكيف يكون التقويم في المرحلة المتوسطة؟

- للإجابة عن هذه التساؤلات حاولت أن أسير على خطى المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف و يفسّر في الوقت نفسه للتطلّع على خبايا هذا الموضوع و قد اعتمدت على خطّة تتألف من مدخل وفصلين وخاتمة، فكان المدخل تحت عنوان " مفاهيم أساسية " تضمن خمسة مباحث: تناولت في المبحث الأول تعريف التعليمية لغة و اصطلاحا، و الثاني مفهوم المرحلة المتوسطة وفي الثالث تعريف التقويم لغة واصطلاحا و الرابع تضمن المصطلحات المتداولة في عملية التقويم أما بالنسبة للمبحث الخامس فتطرقت فيه إلى تحديد العلاقة بين التقويم والقياس والمقارنة بينهما.

1. فأما الفصل الأول : عنونته ب " أنواع التقويم ووسائله " ، تضمن أيضا خمسة مباحث:

- في المبحث الأول حددت فيه أنواع التقويم, وفي المبحث الثاني وسائل التقويم وأدواته، أما المبحث الثالث أسس التقويم ومبادئه , و المبحث الرابع أهمية التقويم والهدف منه , وتضمن المبحث الخامس مجالات التقويم التربوي.

2. فأما الفصل الثاني: كان تطبيقيا فعنونته بالتقويم في المرحلة المتوسطة : ابتدأته بتمهيد و ستة مباحث, في المبحث الأول عرفت بالدراسة الميدانية والمبحث الثاني أشرت فيه الى التقويم في التعليم المتوسط، وفي المبحث الثالث بناء أسئلة الاختبارات ,والمبحث الرابع تقويم الوضعية الادماجية أما المبحث الخامس نماذج الاختبارات و الفروض و تصحيحها ,وفي المبحث السادس مذكرة نموذجية لنشاط التعبير ودراسة النص الأدبي .

- أما الخاتمة فتضمّنت أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال دراستي لهذا البحث.

واختيارنا لهذا الموضوع راجع لأسباب أوّلها أهمية التقويم ودوره الفعّال في العملية التعليمية وثانيها بغية الاطلاع على واقع التقويم السائد في مرحلة التعليم المتوسط.

ومن أبرز المصادر والمراجع التي خدمت هذا الموضوع؛ سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية و علم النفس، أحمد محمد الطبيب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، وطبعا ككل باحث يطرق باب البحث الأكاديمي لأول مرّة فقد واجهتني صعوبات وعراقيل تمثلت في قلة المصادر والمراجع في بداية العمل و شساعة الموضوع واتساعه.

وفي الأخير أود أن أقدم شكري إلى أستاذي الفاضل لطروش فلولا مساعداته لي نظرا لإرشاداته وتوجيهاته ما كنّت لأنجز هذا البحث المتواضع.

فأرجوا أن أكون قد وفقت في إنجازي هذا العمل فما توفيقي إلّا بالله رب العالمين.

المـــــدخل

1) مفهوم التعليمية: لغة واصطلاحا

ـ لغة: تنحدر كلمة التعليمية (ديداكتيك) من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني didactikos أو didaskeim وتعني حسب قاموس روبير الصغير le petit robert "درس أو علّم" [1]

فكلمة تعليم جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه "تفعيل" وأصل اشتقاق تعلم من علّم ،تعلّم لها ثلاثة جذور علم فعلم يعني وسَم ومنه معلّم أي موسوم بعلامة أو سمة وكذلك معلم :واضع السيماء والعلامات (على) أو (في) المعلّم والمعْلم :مكان العلامة والأعلام الإشارات والرموز توضع ليستدل بها، وعلامات لقوله تعالى "وبالنجم هم يهتدون " [2]

وأما علم فتعني عرف وشعر: ما علمت بأمر قدومه أي ما شعرت، وعلم تعني كذلك الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وعلم تعني يسر، والتعلم والمعرفة والتعليم التيسير والتذليل.

وعليه يكون التعريف اللغوي لمفردة التعليم على أنه ترسيخ العلامات في ذهن المتعلم أو المرسل إليه ،أو هو تثبيت لجملة من الإشارات في الفكر بعد ترويضه وتيسير المدروسات بكثرة وتذليلها ومداومة لعهدها وقراءتها ليسهل صعبها ،وليخف حفظها فيحصل العلم.[3]

يتضح مما سبق أن كلمة التعليمية تفيد لغويا درس أو علم ،وهي تدل على وضع علامة أو سمة أو إشارة .اشتقت من الأصل اليوناني ديداكتيكوس وتعني كذلك فلنتعلم أو يعلم بعضنا البعض ، وهي فن التعليم.

---

(1) ينظر علي عوينات «الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي» ،جامعة الجزائر ، أفريل 2010،ص6.

(2) سورة النحل, الآية 16.

(3) بن عبد الله سعاد "تطبيقات لسانية في تعليمية اللغة العربية :دراسة مقارنة «مذكرة ماجستير ،جامعة مستغانم ،2014 2015، ص32،33 .

- اصطلاحا:

ويقصد بها كل ما يهدف إلى التثقيف ،وإلى ماله علاقة بالتعليم ،وقد عرفها ميا لريه (عن محمد الدريج في كتابه تحليل العملية التعليمية) بأنها "الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المسطرة ،سواء على المستوى العقلي والمعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحسي الحركي والمهاري ،كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد ،ومن هنا تأتي تسمية "التعليمية الخاصة" أي خاصة بتعليم المواد الدراسية (الديداكتيك الخاص أو المواد) أو "منهجية التدريس" المطبقة في مراكز تكوين المعلمين والمعلمات ،وفي المقابل التعليمية العامة التي تهتم بمختلف القضايا التربوية وبالنظام التربوي برمته مهما كانت المادة الملقنة [1]"

يعود اختلاف تعاريف التعليمية إلى انطلاقها من عدة زوايا ،فالديداكتيك تعني "الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني ،حسي حركي أو أنه يأخذ بعين الاعتبار المادة التعليمية"

تعتبر التعليمية تلك الطرق والوسائل التي تساعد في عملية التعليم ،حيث هي مادة تربوية موضوعها الأساس هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم. [2]

يتضح مما تقدم أن التعليمية علم من علوم التربية قاعدتها الأساسية قواعد ونظريات مرتبطة بالمواد الدراسية من حيث المحتوى والتخطيط، و أن التعليم هو توفير الشروط المادية و النفسية ,التي تساعد المتعلم في التفاعل مع عناصر البيئة التعليمية أولا و اكتساب الخبرات و المهارات و الاتجاهات و القيم التي يحتاج اليها ثانيا.

(1) علي عوينات "الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي" ص6.

(2) بن عبد الله سعاد "تطبيقات لسانية في تعليمية اللغة العربية" ص35.

2) مفهوم مرحلة التعليم المتوسط:

بعد الالتحاق التلميذ بالمدرسة وفي مرحلتها الابتدائية التي تدوم خمس سنوات تنتهي بمسابقة الدخول إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط التي تدوم أربع سنوات تنتهي بحصول التلميذ على شهادة التعليم المتوسط.

تسعى هذه المرحلة إلى مسايرة استعدادات التلاميذ وقدراتهم، وتحقق الرغبة التعليمية لديهم وتبحث عن مواكبة النمو الجسمي، النفسي، العقلي الاجتماعي والقدرات العقلية والنفسية التي تظهر في مرحلة الطفولة المتأخرة.

إن الاصطلاحات التي حاولت السلطات العمل بها أدت إلى تغير في تنظيم المرحلة ،وهذا توافقا مع السياسة التربوية المنتهجة ،حيث كانت المرحلة بعد الاستقلال إلى غاية بداية السبعينات توفر ثلاثة أنماط من التعليم العام أو الشهادة التعليم المتوسط ،والتعليم التقني الذي يمنح فرصة ثلاث سنوات وينتهي بكفاءة فلاحية.

ومع بداية السبعينات جاءت الاصطلاحات التربوية وهو ما تضمنت أمرية 16أفريل 1976 التي حددت إقامة المدرسة الأساسية ،وكان أول بداية فعلية لها في الموسم الدراسي 1980، 1981.

وجاءت المدرسة الأساسية بمحاولة مواكبة التغير الاجتماعي والاقتصادي ووجوب شمولية التعليم وإجباريته ،ومن خلال تطبيق المدرسة الأساسية صارت المرحلة المتوسطة تمثل الطور الثالث منها.[1]

إن التغيرات العالمية والمرحلية استدعت إعادة النظر في السياسة التعليمية فحدثت تعديلات قصد مسايرة التغيرات كتعديل الذي طرأ على المواد اجتماعية 1989 وإدخال اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى حتى جاءت قرارات إصلاح المنظومة التربوية وإعادة العمل بمرحلة التعليم المتوسط ذات أربع سنوات من الموسم 2003، 2004 .

نرى بأن بعد انتهاء المرحلة الابتدائية تأتي مرحلة التعليم المتوسط ذات أربع سنوات وهي تسعى لمسايرة استعداد التلاميذ وقدراتهم وتحقق الرغبة التعليمية لديهم.

(1) يوسف خنيش "صعوبات التقويم في التعليم المتوسط وإستراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها " ،مذكرة ماجستير ،جامعة باتنة 2005 ، 2006، ص48.

3) مفهوم التقويم: لغة واصطلاحا.

تمهيـــــــــــــــد:

يعـد مفهـوم التقـويم التربـوي مـن المفـاهيم التربويـة الحديثـة نسـبيا ،فقـد ذك بوبهـام 1975 أن" معظـم المعلمـين المتميـزين منـذ بدايـة القـرن العشـرين وحتـى الآن ينشـغلون بالعمليـات التقويميـة التـي تركـز علـى تقـويم أفعـالهم وأدائهـن ،كمـا تركـز علـى تقـويم أداء الآخـرين وتقـويم بعـض جوانـب البيئـة التـي يعيشـون فيهـا" وقـد ظهـرت مصـطلحات مرادفـة لمصـطلح التقـويم فـي الكتابـات القديمـة التـي ترجـع إلـى عهـود مـا قبـل التـاريخ ،فقـد اعتبـر سـقراط أن التقـويم اللفظـي جـزء أساسـي مـن قيـاس نتـائج الـتعلم ،كمـا أسـتخدم أبـاطرة الصـين فـي سـنة 200 ق.م الامتحانـات واختبـارات الكفـاءة لتقـدير أداء المترشحين للعمل بالحكومة والوظائف الخدمية.[1]

وكـان اسـتخدام التقـويم فـي هـذه الفتـرات القديمـة مقصـورا علـى الأغـراض التعليميـة وقيـاس مقـدار الـتعلم والمعرفـة والمهـارات المختلفـة ،وبـالرغم مـن الجـذور القديمـة للتقـويم ،فإنـه لـم "يأخـذ مكانـة ويصـبح تخصصـا مسـتقلا إلا مـع بدايـة الثـورة الصـناعية فـي أروبـا ،وقـد تطـور التقـويم تطـورا بالغـا فـي الفتـرة مـا بـين سـنة 1980 لاقتـران قضـايا التقـويم بتطـور الـنظم التعليميـة الأوروبيـة ،حيـث ظهـرت الكتابـات المبكـرة فـي القيـاس النفسـي والاختبـارات ،وقـد اتسـع مجـال التقـويم ليشـمل تقـويم المعلـم وتقـويم البـرامج والمؤسسـات بالإضـافة إلـى تقـويم المتعلمـين ،وقـد ازدهـر التقـويم مـع بدايـة القـرن العشرين." [2]

ولقـد مـر التقـويم بعـدة مراحـل مـن مراحـل التطـور مـن حيـث مفهومـه ومحتواه وهذه المراحل هي:

فتـرة الإصـلاح: اتسـمت هـذه الفتـرة بتطـوير الاختبـارات العقليـة المبكـرة ،كمـا اسـتخدمت تطبيقـات القياسـات النفسـية والسـلوكية فـي حـل المشـكلات التربويـة ،وقـد شـهدت هـذه الفتـرة بـزوغ فكـرة التربيـة التجريبيـة حيـث كـان يـتم اسـتخدام المفتشـين الخـارجيين فـي تقـويم مـدى التحسـن فـي مسـتويات المدارس.

---

(1) محمود عبد الحليم منسي "التقويم التربوي"، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط3 2005 ، ص17.

(2) المرجع السابق، محمود عبد الحليم منسي "التقويم التربوي" ص18.

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

فترة الاستقرار: شهدت هذه الفترة استخدام تطبيقات نماذج "ثيلر" في التقويم التربوي بالمدارس المحلية بالولايات المتحدة الأمريكية ،كما أدخلت المقررات في التقويم والقياس ضمن مناهج كليات إعداد المعلم وأصبحت الأساسية لهذه الكليات - وقد تطورت عملية بناء الاختبارات النفسية والتربوية في هذه الفترة ،واعتبرت الاختبارات والمقاييس النفسية عناصر أساسية في بناء النظم التعليمية وفي بناء المناهج المدرسية حتى أصبح استخدام التقويم واحد من أهم متطلبات أساسية في توظيف المعلمين والموجهين التربويين.

فترة الازدهار والتوسع: شهدت ازدياد التركيز على التقويم الشخصي وعلى نماذج التقويم المتعددة العوامل ،فقد ذكر بيرك أنه قد تم بناء عدد من البرامج التقويمية في الو م أ ،حيث اهتم التقويم في هذه المرحلة بالتعرف على القيود والمحددات التي تعوق إجراء التصميمات التجريبية للبرامج التعليمية ،وقد تم استخدام نماذج التقويم التربوي ،واستخدمت نماذج جديدة للتقويم للتقويم الكيفي مثل نماذج النظم التي تسمح بتقويم البرامج التربوية والنظم التعليمية وهذه النماذج تختلف عن نماذج تقويم مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

فترة التخصص الدقيق: حيث برز التقويم التربوي كتخصص دراسي مستقل. وقد تميزت هذه الفترة بوجود متخصصين محترفين في التقويم حيث كان هناك إدراك من خبراء التربية والتعليم. وقد ازداد الاهتمام بإصلاح التعليم في معظم بلدان العالم في فترة السبعينات حتى الثمانينات من القرن العشرين ،مما أدى إلى زيادة دور التقويم في التخطيط لهذه الإصلاحات وعمل مشاريع وبرامج لإحداث التغيير التربوي المنشود. [1]

[1] المرجع السابق، محمود عبد الحليم المنسي, التقويم التربوي، ص20.

- **لغــة:** من جذر "ق ـ و ـ م" جاء في لسان العرب: قوم: أقمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام والاستقامة: اعتدال الشيء واستواؤه. [1]

أما في القاموس المحيط لفيروز أبادي :فذكر قومته ،عدلته فهو قويم ومستقيم. [2]

كما ورد معناه في منجد اللغة والأعلام : من قوّمَ الشيء أي عدلّه وأزال اعوجاجه.

وفي القاموس الفرنسي ـ عربي "قوّم ،قدّر ،ثمن ،سعر.

ويعرف لغة: "أنه تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمته، وتصحيح أو تعديل ما اعوج"

وفي تعريف آخر: «من قوّم الشيء يعني وزنه وقدّره وأعطاه ثمنا معينا وتعني كذلك صوبه وعدّله ووجهّه نحو الصواب." [3]

والتقويم معناه أيضا تقسيم الأزمنة وحساب الأوقات وما يتعلق بها. [4] كما وردت لفظة التقويم مرة واحدة في القرآن الكريم في قوله تعالى:{لقد خلقنا الانسان في أحسن تقويم}و التقويم في هذه الآية أي أنه خلق الانسان في أحسن صورة وأحسن شكل وأحسن تعديل[5] .

يتضح مما تقدم أن مفهوم التقويم يفيد لغويا إصلاح اعوجاج الشيء وتعديله، وفي نفس الوقت إعطاء قيمة الشيء وتقديره والحكم عليه. ففي قواميس اللغة: قوم السلعة تقويما أي أعطاها قيمة مادية، وقوم الشيء أي أزال اعوجاجه مثل: قوّم الرمح أو عدله، وقوّم المتاع أي جعل له قيمة معلومة وسعره، ومن ثم فإن قومته في اللغة عدلته وجعلته قويما ومستقيما.

---

(1) محمد ابن منظور "لسان العرب "،دار صادر بيروت ـ لبنان ـ ،ط1(1995ـ 1992) ،ص500.

(2) محمد ابن يعقوب فيروز آبادي "قاموس المحيط" ،دار الجيل ـ بيروت ـ الجزء 2، ص95.

(3) محمد عثمان "أساليب التقويم التربوي"، دار أسامة عمان ـالأردن، ط2005، ص06, 07.

(4) عبد المجيد سيد أحمد منصور "التقويم التربوي الأسس والتطبيقات"، دار الأمين، ط1، 1996، ص19.

(5) سورة التين الآية 4 .

ـــ **اصـــطلاحا:** هـــو ركـــن مهـــم فـــي العمليـــة التربويـــة حيـــث يقـــوم بـــدور فعـــال إذ عـــن طريقـــه يمكـــن التميـــز بـــين نقـــاط القـــوة والضـــعف فـــي أي برنـــامج تعليمـــي فـــي مختلـــف المســـتويات والمراحـــل التعليميـــة ، وللتقـــويم عـــدة تعريفـــات تختلـــف بـــاختلاف البـــاحثين فعرفـــه أحمـــد زكـــي صـــالح :" بأنـــه العمليـــة التـــي يـــتم فيهـــا تحديـــد قيمـــة معينـــة لشـــيء محـــدد أو لحـــدث معـــين ،وأكـــد علـــى أن التقـــويم فـــي التربيـــة هـــو تقـــويم أحـــداث ســـلوكية ".ويـــرى فـــؤاد أبـــو حطـــب :" أن تطـــوير نظـــم التقـــويم و أســـاليبه هـــو نقطـــة البـــدء لإحـــداث الإصـــلاح فـــي كافـــة العمليـــة التعليميـــة" ،وقـــد عرفـــه بيبـــي :"بأنـــه جمـــع مـــنظم للبيانـــات وتفســـير للوقـــائع يـــؤدي إلـــى إصـــدار حكـــم علـــى قيمـــة لاتخـــاذ موقـــف أو قـــرار" ،ويـــرى محمـــد د. منســـي :"أن التقـــويم هـــو الأســـلوب العلمـــي الـــذي يـــتم مـــن خـــلال تشـــخيص دقيـــق للظاهرة موضع التقويم وتعديل مسارها." [1]

وعرفتـــه لجنـــة الدراســـة القوميـــة "فـــاي دلتـــا كايـــان "بأنـــه :هـــو عمليـــة التخطـــيط الـــدقيق والحصـــول والتـــزود بالمعلومـــات المفيـــدة للحكـــم علـــى بـــدائل القـــرارات " وبـــذلك يشـــير هـــذا التعريـــف إلـــى أن التقـــويم عمليـــة جمـــع المعلومـــات وكـــذلك صـــنع القـــرارات ،كمـــا أوضـــحت الموســـوعة العالميـــة للتقـــويم بأنـــه "عمليـــة منهجيـــة منظمـــة لجمـــع البيانـــات ،وتفســـير الأدلـــة .ممـــا يـــؤدي إلـــى إصـــدار أحكـــام تتعلـــق بـــالطلاب والبـــرامج ،وذلـــك يســـاعد فـــي توجيـــه العمـــل التربـــوي واتخاذ الإجراءات المناسبة".

ويـــرى جرونلانـــد بأنـــه: "عمليـــة منظمـــة لتحديـــد مـــدى تحقيـــق الأهـــداف أو المســـتويات المتوقعـــة التـــي يحققهـــا الطالـــب" [2] يتضـــمن هـــذا التعريـــف مظهـــرين أنـــه عمليـــة منظمـــة تعمـــل علـــى اســـتبعاد الملاحظـــات غيـــر المـــتحكم فيها ،والآخر يفترض تحديد أهداف أو مستويات متوقعة مسبقا.

فـــي حـــين يعرفـــه جـــون مـــاري ديـــك اتـــل بأنـــه «فحـــص ومعاينـــة درجـــة الملائمـــة بـــين مجموعـــة إعلاميـــة ومجموعـــة مـــن المعـــايير للأهـــداف غيـــر فحـــص وتفسير البيانات التي جمعها حول الشيء المقوم." [3]

يتضـــح ممـــا ســـبق بـــأن التقـــويم يعـــد عمليـــة منهجيـــة تتطلـــب جمـــع المعلومـــات لغـــرض توصـــل إلـــى تقـــديرات كميـــة وأدلـــة كيفيـــة يســـتند إليهـــا فـــي إصـــدار الأحكام واتخاذ القرارات بطلاب وعملية التعليم لتحسن الأداء.

---

(1) عبد الحليم منسي "التقويم التربوي"21 24.

(2) صلاح الدين محمد علام "القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية" ،دار المسيرة ـ عمان ـ الأردن ،ط3 2010 ص20.

(3) عبد الله قلي "وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي " ،لطلاب السنة الرابعة جميع الشعب ،المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية ،بوزريعة ـ الجزائر ـ 2008 ، 2009،ص62 ،63.

4) المصطلحات المتداولة في عملية التقويم:

التقييم: يكون التقييم بإعطاء قيمة أو تقدير للأشياء والموضوعات أو الأفكار ،ويكون حسب كرث وول عندما يظهر المتعلم درجة كافية من الاتساق في المواقف الملائمة مما يمنح القدرة اللازمة للمقوم على اكتشاف درجة وجود قيمة معينة ،ويعني التقييم تقرير وتحديد قيمة الشيء أو أهميته بواسطة التثمين .واختلف الباحثون في ميدان التربية حول استعمال الكلمة حيث يرى البعض منهم أن أصل حرف "الياء"الوارد في كلمة تقييم هو "الواو"باعتبار كلمة تقويم هو الأصل اللغوي لكلمة تقييم ،ولكن الشيء الملاحظ هو أن كلمة تقويم أعم وأشمل ،فهي لا تكتفي بتثمين الشيء وتبيان قيمته بل تتعداه إلى إصدار الحكم. (1)

التقدير: ترتبط كلمة تقدير بكلمتي القدر والمقدار اللتين تعنيان مبلغا نسبيا فيقال مثلا:أن المسافة بين الجهتين تقدر بيوم السفر على الأقدام ،كما يقال أن اللوحة التشكيلية الفلانية تقدر بملايين الدولارات.

نقول :قدر الشيء أي:بيّن مقداره ،إن التقدير مرادف للتخمين أي: تحديد الشيء بالظن أو الحدس أو الوهم ،أما الشخص الذي يقوم بالتقدير أو التخمين فيدعى المقدر أو المُخمن .كما نستخدم التقدير في حياتنا اليومية وذلك بتقدير الأشياء أو الملابس أو الأوزان والأطوال والأحجام ...الخ. ويستخدم الناس معايير للتقدير كأن يقول أحدهم هذا العمل يستغرق عمل يوم أو يومين أو أن ذاك المكان يبعد بمقدار كذا ،علما أن هذه المعايير تقريبية وغير دقيقة ،فتقدير ارتفاع درجة حرارة المريض عن طريق حسه باليد لا يعطينا الدرجة الصحيحة ما لم نستعمل مقياس الحرارة ،لذا فالتقدير أقل موضوعية ودقة من القياس. (2)

يتضح مما سبق أن للتقويم مصطلحات عدة مرتبطة به ومنها التقييم والتقدير، حيث الأول يقصد به تقدير الظواهر تقديرا يقدم تفسير لما له معنى وقيمة من نواتج التعلم. أمّا التقدير فهو يعني تقدير الشيء أي تبين مقداره وتعني كذلك التخمين أي تحديد الشيء بالظن والحدس أو الوهم.

(1) محمد زياد حمدان "تقييم التحصيل ،اختباراته وإجراءاته وتوجيهه للتربية المدرسية"، دار التربية الحديثة الأردن، ط1 ،2001،ص24.

(2) رشراش أنيس و أمل أبو دياب"طرائق النشاط في التعليم أو التقويم التربوي " بيروت،ط1 ،2007،ص181، 182.

القياس: لغـــــة : مـن قـاس بمعنـى قـدر،ونقول قـاس الشـيء بغيـره أو علـى غيـره أي قدره على مثاله ،ومهمته تحديد أو تعيين أرقام للأشياء بحسب قوانين. [1]

أمـا اصـطلاحا: هـو تمثيـل لظـاهرة معينـة بالأرقـام أو تحديـد كميـة مـا يوجـد فـي هـذه الظـاهرة مـن الخاصـية ،أو السـمة التـي يريـد المقـوم دراسـتها وتقويمهـا.لهـذا فالقيـاس مـن الخطـوات الأولـى التـي تسـبق التقـويم باعتبـار المـدرس يبحـث عـن جمـع المعلومـات وكشـف مسـتوى تلاميـذه أولا هـذا مـا يجعلـه قـادرا علـى تحويـل الظـاهرة التربويـة المقاسـة إلـى بيانـات كميـة وعرفـه كيـر لنجـر 1981:"بأنـه نسـب الأرقـام الـى الأشياء أو الأحداث وفقا لقواعد معينة" [2]

فـي حـين حـاول كـرو نبـاح إعطـاء المفهـوم أكثـر دقـة للقيـاس حـين عرفـه:"العمليـة المنهجيـة المحـددة التـي يمكـن مـن خلالهـا التعـرف علـى كميـة مـا يوجـد فـي الشـيء المقيس من السمة أو الخاصية التي يقيسها." [3]

الاختبـار: "هـو طريقـة منظمـة ونشـاط ينجـزه المـتعلم فـي مـدة زمنيـة محـددة تسـتهدف التقـدير الموضـوعي لكافـة المظـاهر المرتبطـة بـالتعلم عـن طريـق مجموعـة مـن الأسـئلة التـي يطلـب مـن الـدارس أن يسـتجيب لهـا بهـدف قيـاس مسـتواه فـي مهـارة معينـة ،ومـدى تقدمـه فيهـا اختارهـا معلـم اللغـة فـي ضـوء أهـداف مرسـومة القصـد منهـا قيـاس درجـة مـدى تحقـق هـذه الأهـداف.والاختبـار عبـارة عـن مجموعـة مـن المثيـرات أعـدت لتقـيس بطريقـة كميـة أو كيفيـة بعـض المعطيـات العقليـة والخصـائص النفسـية ،وقـد يكـون المثيـر هنـا أسـئلة شـفهية أو تصـويرية أو قـد تكـون سلسـلة مـن الأعـداد وبعض الأشكال الهندسية أو صور أو رسوما." [4]

القيـاس هـو عمليـة التحديـد الكمـي للمشـاهد التـي تجـري علـى السـمات التـي تخـص الأفـراد أو الموضـوعات أو الحـوادث, أمـا الاختبـار فهـو مجموعـة مـن المهـام أو الأسـئلة تهـدف للكشـف عـن أنمـاط سـلوكية معينـة عنـدما تعـرض فـي ظـروف مقننـة ينـتج عنهـا درجـات تتميـز بخصـائص وهـذه الـدرجات تكـون بمثابـة نـاتج العمليـة الاختبارية.

---

(1) سامي محمد ملحم "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس" ،دار المسيرة عمان ـ الأردن ـ ط4، 2009 ،ص29.

(2) نقادى محمد وآخرون "القياس والتقدير والتقويم في قراءة في التقويم التربوي "،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي باتنة 1993،ص4.

(3) سمع أبو لبدة "مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي "،مطابع تعاونية الأردن ،ط3، 1985،ص14.

(4) سعاد جخراب "التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية السنة الخامسة ابتدائي عينة"،مذكرة ماجستير جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة2009، 2010،ص199.

- العلاقة بين التقويم والقياس والمقارنة بينهما:

كثيرا ما يرتبط مصطلح التقويم والقياس مع بعضهما البعض في عملية التقويم لأنهما وثيقا الصلة بهذه العملية منذ زمن بعيد ،فالقياس والتقدير من أهم وسائل التقويم الذي يعتبر ليس مجرد عملية قياس فقط ،بل يتعدى ذلك إلى تحليل نتائج هذا القياس وتشخيص نواحي الضعف ،واكتشاف طرق العلاج اللازمة لها لذلك ،بينما التقويم يهتم بالتغيرات الأساسية الشاملة للشخصية المتعلمة والأهداف الكبرى التي تعمل النظم التعليمية على تحقيقها ،فالتقويم لا يقتصر على التحصيل العلمي فحسب بل يتعدى ذلك إلى التعرف على الاتجاهات والميول والمثل العليا التي يكتسبها المتعلم أثناء عملية تعلمه ،وبالتالي يعتبر القياس وسيلة هامة من وسائل التقويم باعتباره العامل الرئيسي الذي يساعده على استخلاص نتائجه بشكل دقيق وفعال.

وتجدر الإشارة هنا الى القول بأن القياس لازم لعملية التقويم باعتباره ركن أساسي من أركانه. [1]

القياس سابق للتقويم وأساس له :فإذا وزنت نفسك وكان وزنك (100كلغ) فهذا قياس وإذا علق صديقك على وزنك قائلا: ما أسمنك ؟ فهذا تقويم مستند إلى القياس. وقد حكم صديقك بأنك "سمين بناء على مستوى معين كأن يكون السمين في نظره من زاد وزنه عن 90كلغ.

التقويم أوسع من القياس :فالقياس يتم باستعمال اختبار أو فحص فقط ،بينما نلجأ في التقويم إلى أساليب أخرى بإضافة الى القياس كالسجلات القصصية لاستجواب قوائم التقدير....وأدوات أخرى غيرها.

القياس كمي وموضوعي بينما التقويم نوعي و ذاتي.

القياس تحديد كمي للصفة المقاسة كنتيجة لعملية منظمة :فالأرقام تمثل كمية الصفة التي تم قياسها ،أما التقويم فهو التثمين الذاتي للكمية أو النوعية للسمة. [2]

نرى بأن القياس والتقويم علاقة وطيدة، فالقياس هو وسيلة من وسائل التقويم حيث الأول يتناول الجزء بينما الثاني فيشمل الكل. فإذا كان القياس يعني نتائج التحصيل الدراسي لدى المتعلم فإن التقويم يتناول المتعلم وقدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته وغير ذلك من الجوانب المتعلقة بالعملية التعليمية.

---

(1) يحي علوان "التقويم والقياس التربوي ودوره في انجاح العملية التعليمية " ،مجلة علوم انسانية ،جامعة محمد خضير ،بسكرة ،ماي 2007 ص13.

(2) محمد ملحم "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"،ص56.

الفصل الأول:

أنواع التقويم و وسائله

- أنواع التقويم التربوي.
- وسائل التقويم و أدواته.
- وسائل التقويم وأدواته.
- أسس التقويم و مبادئه.
- أهمية التقويم و الهدف منه.
- مجالات التقويم التربوي.

1) <u>أنواع التقويم التربوي</u>: إنّ للتقويم التربوي عدة أنواع وهي كالآتي

1-1 <u>التقويـــم القبـلي (الأولي)</u>: يتم هذا النوع من التقويم عادة قبل بداية عملية التعلم ، ويطلق عليه في بعض الأحيان بتقدير الحاجات التعليمية، و يهتم بتقويم أداء الطالب في القدرات العقلية و التحصيل الدراسي و الميول و الاتجاهات و الحاجات للاستفادة بذلك في تخطيط الخبرات التعليمية المناسبة له[1]، حيث يهدف هذا النوع إلى تحديد درجة امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات تعد لازمة للتعليم الجديد و من ثم يمكن للمعلم أن يتخذ قرارات في ضوء ذلك و من وظائفه: أ)- تحديد مستوى الطلاب لدراسة معينة، ب)- تحديد الاستعداد أو المعلومات السابقة و تشخيص الضعف أو صعوبات التعلم [2] .

2-1 <u>التقويـــم التشخيصـــي</u> : هو عملية يمكن بواسطتها الحكم عن الوضع الآتي عند المتعلم، ومدى استعداده للتعليم الجديد، بناءا على تحديد مستواه فيما قبل و بهذا فإن التقويم التشخيصي هو إجراء عملي نقوم به في بداية سنة دراسية ، أو دورة أو مجموعة دروسه أو درس أو جزء من الدرس حتى نتمكن من الحصول على بيانات و معلومات تبين لنا مدى تحكم التلميذ في المكتسبات السابقة (قدرات، مهارات، معاريف ...)، و التي يستند عليها تدريس معطيات جديدة كما يمكن تحديد أسباب التعثر، حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان[3]. حيث يعد التشخيص أو تحديد قدرات التلميذ وقابليته و مهاراته و تحصيله شرطا أساسيا لوضع التلميذ في الصف الدراسي الذي يناسبه ، وعليه فالتقويم التشخيصي يتناول مدخلات التلميذ السلوكية بكاملها [4] .

---

(1)-محمود منسي، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية مصر، ط1، 1990، ص 316

(2)-محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة، عمان، 2005، ص 10

(3)-محمد شارف سرير، نورالدين، خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم، مطبعة الأمير ، معسكر الجزائر، 1995،ص94

(4)-سامي محمد ملحم ، القياس و التقويم في التربية و علم النفس ، 374

يتضح لنا مما تقدم بأن التقويم القبلي يكون قبل بدء العملية التعليمية و يعمل على تقويم أداء الطالب في جوانبه أما التشخيصي فيهتم بالتعرف على الطلاب الذين يعانون من صعوبات دراسة متكررة فيحددها و يحاول الكشف عن أسبابها.

3-1 التقويم البنائي (التكويني): -هو التقويم الذي يصاحب تطبيق أحدى البرامج التعليمية ويفيد في تطوير هذا البرنامج ويهدف هذا النوع إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي معين والكشف عن الأجزاء التي يتم تعلمها بالمستوى المناسب، للإستفادة من ذلك التطوير وتحسين عملية التعلم، و يعتمد التقويم البنائي على مبدأ التغذية المرتدة حيث يستفاد من معرفة النتائج التي حققها المتعلم في خطواته السابقة في تطوير و تحسين الخطوات التالية لذلك فإن اهتماما كبيرا ينبغي أن يوجه لتحديد هذه النتائج بدقة و إبلاغها للمتعلم في الوقت الملائم و بالصورة التي تعينه على الإستفادة بها أفضل وقت ممكن[1]، و هو التقويم الذي يجري في نهاية كل وحدة صغيرة بهدف الوقوف على مستوى الأداء في حالتها ولا يكون همه وضع العلامات أو الدرجات[2].

4-1 التقويم الختامي (التحصيلي): يأتي هذا النوع من التقويم في نهاية وحدة دراسية أو دورة أو مقرر دراسي أو مرحلة دراسية[3]، يعرفه Bariow في قوله :" أنه يحكم على مجموعة أعمال نهائية " لذا يأتي هذا النوع بعده فترة التكوين ليحكم على المظهر العام الذي حصل عليه التلميذ خلال هذه الفترة، و يعتمد على نتائجه لاتخاذ القرارات في شأنه، و يسمح بتقرير ما إذا كان هذا التلميذ أو ذلك يستطيع أن يسير في هذا المسار أو ذلك ، كما يعتمد أيضا على نتائجه لإعطاء الشهادات و الدرجات العلمية و النهائية[4].

---

(1)-محمود منسي، علم النفس التربوي للمعلمين، ص 317

(2)-عبدالله زيد كيلاني و آخرون، القياس و التقويم في التعلم و التعليم، الشركة العربية متحدة لتسويق و توريدات، قاهرة- مصر 2009، ص98

(3)-الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، ديسمبر 2003، ص 58

(4)-محمد شارف سرير، نورالدين خالدي، التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم، ص102

-نستنتج مما ذكر أن التقويم التكويني هو التقويم الذي يكون في إطار الاستمرارية أثناء العملية التعليمية و يهدف إلى تزويد المعلمين و للطلاب بتغذية الراجعة و مستمرة عن مدى تعلم الطلاب و متابعة تقدمهم و معرفة مدى تحقق الأهداف، أما التقويم الختامي فهو التقويم الذي يكون في نهاية وحدة أو دورة أو مرحلة دراسية يهدف التعرف على مدى ما تحقق من النتائج و يهتم هذا الأخير بإعطاء تقديرات للطلاب تبين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تضمنته الأهداف.

- من خلال ما ورد ذكره بخصوص أنواع التقويم التربوي يمكن إجمال أهم سماتها من خلال الجدول التالي:

أنواع التقويم / السمة	التقويم التشخيصي	التقويم التكويني	التقويم النهائي
(أ) الفترة الزمنية	يتم هذا التقويم في بداية العام أو قبل البدء في عملية التدريس	يتم أثناء العملية التدريسية	يتم هذا التقويم في نهاية الفصل أو السنة
(ب) الغرض منه	التعرف على مواطن القوة والضعف عند المتعلمين	متابعة التحصيل الطلبة والتعرف على قدراتهم وتزويدهم بتغذية الراجعة لتحسين مستواهم التحصيلي	وضع الدرجات النهائية للطلبة وتقويم فعاليتهم والحكم على انتقالهم من صف إلى أخر
(ج) الأدوات المستخدمة	الإجراءات القياسية لهذا التقويم عبارة عن اختبارات تشخيصية معينة تمتاز بالصدق والموضوعية	الإجراءات القياسية اختبارات محكية المرجع	الإجراءات اختبارات معيارية المرجع

نرى من خلال الجدول بأّن سمات التقويم تختلف من نوع إلى آخر سواء من ناحية الفترة الزمنية او من ناحية الغرض او من خلال الأدوات المستخدمة في كل نوع له أداة خاصة به تميزه عن غيره من الأنواع الأخرى.

- نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل، ط1، 1999، عمان ص31.

2) وسائــل التقويــم و أدواتــه:

1/-الملاحظة: "المقصود بها هو مشاهدة سلوك الفرد في موقف معين أو استجابة لمنبر معين، ومن ثم تسجيل ما تمت مشاهدته أو ملاحظته بدون زيادة أو نقصان"[1]، وتعد الملاحظة إحدى أساليب جمع المعلومات عن التلميذ ،و بذلك فهي وسيلة من وسائل تقويمية سواء من الناحية الشخصية أو الاجتماعية على أنه يجب على المدرس الذي يقوم بملاحظة تلاميذه، سواء من خلال ملاحظته العابرة لهم أو من خلال ملاحظته المقصودة عند اشتراكهم معه في عمل معين أن يدون ملاحظاته الخاصة كل تلميذ في بطاقة حتى إذا لاحظ تصرفا شاذا أو سلوكا غريبا، أو خاطئا استطاع أن يستدعي ولي الأمر لأخذ رأيه، أو التشاور معه حول طريقة الإصلاح، كذلك يجب على المدرس ألا يصدر حكمه على التلميذ بمجرد ملاحظته مرة أو مرتين إنما بعد عدة ملاحظات لسلوك التلميذ و عليه أن يندمج مع تلاميذه فيلاحظ تصرفاتهم و ميولهم و اتجاهاتهم و عاداتهم و قدراتهم و مهاراتهم، و الأشياء التي يميلون إليها و التي يبتعدون عنها[2].

و يمكن تقسيم الملاحظة إلى نوعين و هما كالآتي:

أ)-الملاحظة البسيطة: و هي التي تتضمن صورا مبسطة من المشاهدة و الاستماع بحيث يقوم الباحث فيها بملاحظة الظواهر و الأحداث كما تحدث تلقائيا في ظروفها الطبيعية دون إخضاعها للضبط العلمي، وهذا النوع من الملاحظة مفيدة في الدراسات الاستطلاعية التي تهدف إلى جمع البيانات الأولية عن الظواهر و الأحداث تمهيدا لدراستها متعمقة و مضبوطة في المستقبل.[3]

---

[1]- عبد الله زيد الكيلاني و آخرون، القياس و التقويم في التعلم و التعليم،، ص192.

[2]- أحمد محمد الطبيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي، المكتب الجامعي الحديث، إسكندرية- مصر، دط، دس، ص60 .

[3] سامي محمد ملحم قياس و التقويم في التربية و علم النفس ص 156

ب)-الملاحظة المنظمة: وهي الملاحظة العلمية بحيث تتم في ظروف مخطط لها و مضبوطة ضبطا علميا دقيقا حيث تتبع مخططا مسبقا من كونها تخضع لدرجة عالية من الضبط العلمي بالنسبة للملاحظ و المادة الملاحظة و ذلك بهدف جمع بيانات دقيقة عن الظاهرة موضوع البحث.[1]

يتضح مما سبق أن الملاحظة هي الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما يهدف الكشف عن أسبابها و قوانينها، و بعبارة أخرى هي توجيه الحواس لمشاهدة و مراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة و تسجيل جوانب ذلك السلوك أو خصائصه.

2/- <u>المقابلة:</u> "هي حوار يدور بين الباحث (المقابل) والشخص الذي تتم مقابلته (مستجيب) يبدأ هذا الحوار بخلق علاقة بينهما ليضمن الباحث تعاون المستجيب، ثم يشرح الغرض من المقابلة، و بعد أن يشعر الباحث بأن المستجيب على استعداد للتعاون يبدأ بطرح الأسئلة التي يحددها مسبقا، و ينتظر إجابة المستجيب عن كل سؤال ، ملاحظا أي سوء فهم للسؤال لتوضيحه أو إعادة طرحه بصورة أخرى ثم يسجل الإجابة بكلمات المستجيب تاركا التفسير إلى ما بعد المقابلة، و على الباحث أن يقرر مسبقا طريقة التسجيل الإجابات يدويا ، أو آليا أوعلى شريط كاسيت، أو فيديو مع الملاحظة أثر الطريقة على الإجابة"[2]

- تتفاوت المقابلة في درجة الحرية التي تعطي للمستجيب في إجاباته وعلى هذا الأساس يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أنواع :

أ. **المقابلة المفتوحة:** و فيها يعطي المستجيب الحرية في أن يتكلم دون محددات للزمن أو الأسلوب و هذه عرضة للتحيز ولا تستدعي كلاما ليس له صلة بالموضوع.

ب. **المقابلة شبه المفتوحة:** و هي تعطي الحرية للمقابل بطرح السؤال بصيغة أخرى والطلب من المستجيب مزيدا من التوضيح.

ج. **المقابلة المغلقة:** وهي لا تسفح المجال للشرح المطول، بل يطرح السؤال و تسجل الإجابة التي يقررها المستجيب و يمكن تقسيم المقابلات حسب الطريقة التي تتم فيها إلى: وجها لوجه و المقابلة الهاتفية[3].

---

1 - سامي محمد ملحم قياس و التقويم في التربية و علم النفس ص 157

2 - محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، ط3 ، 2009 ، عمان الأردن ص 364

3 - المرجع السابق، محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، ص 365

-نرى بأن المقابلة هي وسيلة لجمع البيانات يقوم الباحث فيها بطرح الأسئلة على الفرد المعين بطريقة شفوية و يأخذ منه الاستجابات المطلوبة تهدف إلى معرفة أسباب المشكلة و إيجاد الحلول المناسبة لها. تتميز بالعمق و المصداقية و من خلال موقف المقابلة يرى القائم جدية المستجيب.

3/-الاستبيانات: الاستبيان هي أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث المحدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب **و تعرف على أنها:** " سلسلة من الأسئلة أو المواقف التي تتضمن بعض الموضوعات النفسية أو الاجتماعية أو التربوية أو البيانات الشخصية و يطبق على الأفراد أو المجموعات بهدف الحصول على بيانات خاصة بهم أو بعض المشكلات التي تواجههم و قد يستخدم في بعض الأحيان أهداف تشخيصية" ويمكن تقسيم الاستبيانات إلى أربعة أنواع هي:

أ)- الاستبيان المغلق: بحيث يطلب من المفحوص اختيار الإجابة الصحيحة من مجموعة من الإجابات مثل: نعم، لا، غالبا، نادرا.

ب)- الاستبيان المفتوح: التي يترك للمفحوص حرية التعبير عن آرائه بالتفصيل مما يساعد الباحث على التعرف إلى الأسباب و العوامل و الدوافع التي تؤثر على الآراء و الحقائق.

ج)- الاستبيان المغلق المفتوح: و التي تتكون من أسئلة مغلقة يطلب من المفحوصين اختيار الإجابة المناسبة لها و أسئلة أخرى مفتوحة تعطيهم حرية في الإجابة.

د)- الاستبيان المصور: حيث تقوم فيه الأسئلة على شكل رسوم أو صور بدلا من العبارات المكتوبة و يقدم هدا النوع من الاستبيانات إلى الأطفال الأميين و تكون تعليماته شفهية[1].

4/- المناقشة: هي طريقة تعليمية تعتمد على الحوار الشفوي بين المعلم و طلبته و هي من الطرق و الأساليب التي تتضمن اشتراك الطلبة اشتراكا ايجابيا في العملية التعليمية و تتطلب من المعلم أن يكون على درجة عالية من الخبرة و الثقافة[2] وغالبا ما تدور المناقشات بين التلاميذ أنفسهم أو بين التلاميذ و المدرس ، أو بين التلاميذ بحضور المدرس، و هذه المناقشات يستطيع المدرس من خلالها أن يتعرف على جوانب كثيرة من التلميذ من حيث ميوله و اتجاهاته و قدراته و المشاكل التي يعانيها و حاجاته و رغباته ، كما يستطيع أن يتعرف على مدى استفادة التلميذ من الدراسة و الأنشطة التي تتم في المدرسة[3].

---

[1] - سامي محمد محلم، القياس و التقويم في التربية و علم النفس ، ص 178 و 179.

[2] عبد الرحمان عبد الهاشمي، طه على حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، عمان الأردن 2008، ص 252

[3] احمد محمد الطبيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي، ص 61-62

-يتضح لنا مما سبق أن الاستبيانات هي أداة لجمع البيانات التي تتعلق بالبحث تكون على شكل استمارة يتم ملئها من قبل المستجيب أما المناقشة هي حوار شفوي بين المدرس و طلبته ومن خلالها يكشف على جوانب كثيرة لتلميذ و مشاكله و رغباته و حاجاته.

5/- السجلات القصصية: هي عبارة عن وصف لسلوك يقوم به الطالب سواء كان السلوك لفظيا أم عمليا، و كثير ما يلاحظ المعلم في عرفة الصف، أو خارجها مثل هذا السلوك، ويفضل أن يسجلها على بطاقات خاصة يصف فيها السلوك و زمن القيام ، و من قام به إضافة إلى تعليق المعلم أو الملاحظ على هذا السلوك إذا كان يستحق التعليق[1] ،حيث توفر هذه السجلات صورة طويلة عن التغيرات التي حدثت للطالب عبر فترة معينة من حياته.

ومن المعترف عليه أنها تستخدم أساسا في مجال التوافق الشخصي و الاجتماعي إلا أنه يمكن استخدامها في مجمل حياة الطالب الأكاديمية تتميز سجلات القصصية بأنها تصف الوقائع كما حدثت[2].

-نرى بأن سجلات القصصية هي بطاقات يسجل فيها المعلم و الملاحظ سلوك التلميذ و يصفه و يسجل زمن و يعلق على هذا السلوك و هي تصف الأحداث و الوقائع التي قام بها التلميذ.

6/- ملف أعمال الطالب(حافظة الأداء): إن التقويم باستخدام ملف الأعمال هو التقويم الحقيقي لأن له ارتباط تاريخي كأداة من أدوات التقويم، و خاصة ما يتعلق بتقويم اللغة ومهارات الاتصال، **و يعرفه نيومان وأكيولد بأنه** " مجلد أو ملف يتضمن معلومات متنوعة توفر سجلات لخبرات الطلبة و انجازاتهم، و هذا يتضمن أنه يشمل على مجموعة من الخبرات التي مر بها ، سواء أكانت الوحدة دراسية أو مقرر بأكمله وقد يمتد هذا السجل ليضم عملا و انجازات الطالب لسنوات عدة"[3]

---

[1] محمد محمود حيلة، مهارات التدريس الصفي، ص 362

[2] محمد بكر نوفل، محمد قاسم سعيفان، دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، دار المسيرة، ط1، 2011،عمان 317

[3] المرجع السابق، محمد بكر نوفل، محمد قاسم سعيفان، دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، ص 319

7/- <u>البطاقة المدرسية</u>: و تمثل سجلا تراكميا يصاحب الطالب خلال مراحل رحلته العملية، وتدون فيها البيانات الأساسية عن الطالب و حالته و ظروفه المنزلية كما يسجل كما فيه نتائج تحصيله الدراسي و تقدمه المدرسي في المقررات التي يدرسها بالإضافة إلى قسم خاص بالحالة الصحية و الفحوص الطبية و الأمراض التي يعاني منها الطالب و غير ذلك من البيانات و يستفاد من البطاقة في إعطاء صورة متكاملة و دينامية عن شخصية الطالب تصلح أساسا لتوجيهه[1] .

8/-<u>سلالم التقدير</u>: هي أداة تحتاج إلى حكم أدق لأن كل فقرة تخضع لتدريج من عدة فئات و مستويات مثل: دائما، غالبا، أحيانا، مطلقا[2]، وتكون درجات السلم إما أعدادا متدرجة أو أوصاف متدرجة أو أعداد و أوصاف، أو خطوط بيانية بما يكفل متابعة أكثر دقة للخاصية حيث تريح ضمير المقيّم [3].

-يتضح مما تقدم بأن لتقويم أدوات عديدة و منها ملف أعمال الطالب و هو ملف يحتوي على معلومات توفر سجلا لخبرات الطلبة و انجازاتهم أما البطاقة مدرسية فهي سجل يرافق الطالب خلال مراحل التعليم و تسجل فيه حالته و ظروفه و نتائج تحصيله أما سلالم التقدير فهي أداة تتطلب حكم دقيق.

---

(1)-محمود منسي، علم نفس التربوي للمعلمين، ص 333.

(2)- محمد محمود حيلة، مهارات التدريس الصفي، ص 361.

(3) – سامي عريفج، خالد حسين مصلح، في التقييم والقياس، دار مجدلاوي، عمان الأردن، ط4، 1999، ص45.

9) الإختبارات: يقصد بها مجموعة من المهام أو الأسئلة تهدف للكشف عن أنماط سلوكية معنية عندما تعرض في ظروف مقننة و ينتج عنها درجات تتميز بخصائص سيكو مترية مرجوة و هذه الدرجات تكون بمثابة ناتج العملية الاختبارية (1)

- و تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات التقويم و أساليبه شيوعا و استخداما في تقويم نواتج التعليم، و لهذا تستخدم على نطاق واسع في تحديد مقدار ما تحقق من أهداف تعليمية و لكي تؤدي الاختبارات وظائفها لابد أن تتصف بالصفات الأربع اللآتية : الموضوعية و الصدق و الثبات و سهولة الاستعمال و شمولية الأهداف المراد قياسها و تقويمها و من الاختبارات التحصيلية أذكر الآتي:

1. **الاختبارات الشفوية:** حيث تساعد على جعل التقويم عملية مستمرة و تدفع المتعلمين إلى متابعة دروسهم، و تعطي المعلم فرص تعرف نواحي القوة و الضعف لدى المتعلمين و قدرة كل منهم على فهم الموضوع و غالبا ما يستفاد من الاختبارات الشفوية في مجال الدراسات اللغوية، حيث تكون مثل هده الاختبارات من أنسب الوسائل لتعرف قدرة المتعلمين على النطق و التعبير عن مختلف الموضوعات بلغة علمية سليمة. (2)

2. **الاختبارات المقالية :** هو اختبار كتابي يطلب ممن يؤديه كتابة مقال أو موضوع إنشائي يتحدد حجمه حسب ما يطلب في السؤال و الذي قد يبدأ بكلمة ناقش و ابحث في، تحدث عن ....إلخ ويستطيع الطالب إطلاق العنان لقلمه و الاسترسال في الكتابة مع مراعاة الصحة في التعبير و الثقة في استخدام المفاهيم و الأفكار و المصطلحات و القواعد العلمية و القدرة على العرض و الشرح و التحليل و الاستنباط و ربط المعلومات ببعضها (3)

- يتضح مما سبق بأن الاختبار التحصيلية تعد أداة من أدوات التقويم حيث لها أنواع من بينها الإختبارات الشفوية و التي تعتمد على النطق و التعبير بلغة صحيحة و سليمة أما المقالية فهي تركز على الكتابة مع العبير و دقة في استخدام تتألف من أسئلة التي تتطلب إجابة مستفيضة ينشغل فيها التلميذ بالبحث و المقارنة و المناقشة و الوصف و الاستدلال و تذكر الحقائق و المبادئ العامة التي درسها خلال العام الدراسي .

1 - صلاح الدين محمود علام: القياس و التقويم التربوي في العملية التدريسية، ص 26.
2 - محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي ص 355.
3 - سامي محمد ملحم: القياس و التقويم في التربية و علم النفس ص208.

مزايا الاختبارات الشفوية : تتميز الاختبارات الشفوية بميزات عديدة ندكر منها ما يلي:

1 - تمكن المعلم من سير مدى عمق فهم الطالب لموضوع معين مما يقدم بعض الأدلة عن عمليات التفكير التي معها الطالب و المرونة في معاينة نطاق متسع مع السلوك.

2 -تمكن المعلم من ملاحظة ردود أفعال متنوعة من جانب الطالب لأسئلة تتناول مشيرات مختلفة فمثلا : إدا تردد الطالب في الإجابة أو ارتبك في نقطة لكلمات معينة مناسبة أو ظهرت عليه علامات القلق فإن المعلم ربما يأخذ ردود الأفعال هذه في الاعتبار عند تقييم درجة تمكن الطالب من مهارة معينة مثل: مهارة الإلقاء أو العرض أو التخاطب فكيفية تعبير الطالب و ثقته بنفسه أثناء الأداء أو الإجابة و بخاصة إدا كان هدا الأداء جماعيا يعد من الأمور المهمة.

3 -تمكن المعلم من جعل الطالب يوضح إجابته أثناء الاختبار و يقدم له المعلم تغدية راجعة فورية و يمكن عندئذ أن يبين الطالب وجهة نظره من الوضوح و يضيق معلومات جديدة أو يعيد صياغة إجابته بطريقة أخرى.

4 -تعد أسلوب شخصي بدرجة كبيرة ربما تكون في بعض الأحيان أكثر فعالية عن أسئلة المقال في قياس معارف الطالب حيث إن الطالب لن يستطيع في الاختبارات الشفوية إخفاء ضعف معارفه.

5 -تساعد المعلم في تحديد جوانب القوة و الضعف في تحصيل الطلاب و الصعوبات التي يواجهها لكي يجري التغلب عليها[1].

1- صلاح الدين محمود علام: القياس و التقويم التربوي في العملية التدريسية ، ص130

- **عيوبها:** فمن أبرز الانتقادات التي وجهت لهدا النوع من الاختبارات ما يلي:

1 -لا تعطي نتائج دقيقة و لعل هو دلك تفاوت الأسئلة المطروحة على الطلاب من حيث الصعوبة و تأثر إجابات البعض منهم بالخجل و ارتباك و الخوف و عدم القدرة عل التعبير السليم هدا بجانب تأثرها بذاتية المدرس سواء في صياغة الأسئلة أو في تقدير الدرجة التي يستحقها الطالب فعلا.

2 -عدم تدوين إجابات الطلاب و تسجيلها لا يتيح الفرصة للمدرس لتحليلها و الترف على نقاط الضعف أو القوة فيها أو مناقشة الطلاب عن تدمرهم مثلا في درجاتهم و عدم الإنصاف فيطلبون من مدرسهم مراجعتها و تعديلها.

3 -تستعرق وقتا طويلا حين إجرائها خصوصا عندما يكون عدد الأسئلة المطروحة عل كل طالب كثيرة و أعداد الطلاب في الصف كبيرة كما أن الاختبار إدا تم إجراؤه في الفصل فيستخدم دلك بعض الطلاب الدين تتم مساءلتهم فيما بعد، حيث سيستفيدون من إجابات زملائهم خصوصا إدا لم يكونوا قد استعدوا لهدا الاختبار. [1]

يتضح مما سبق أنه بالرغم من الانتقادات الموجهة إليها باعتبارها تكون فجائية و تلقائية و استغراقها للوقت الطويل و لكن لا يمكن الاستغناء عنها في تقويم الكثير من المجالات كتقويم القراءة جهرية للتلاميذ أو عند مناقشة البحوث و هي وسيلة هامة لبناء طريقة حوارية حرة و فعالة بين المدرس و التلاميذ.

مزايا الاختبارات المقالية:

- أنها تشعر الممتحن ينوع من العدالة والإنصاف وكذلك الدقة خصوصا عند مقارنتها بالاختبارات الشفهية وذلك بسبب الإعداد المسبق للأسئلة وإتاحة الفرصة للطالب لكتابة الإجابات دون أن يكون عرضة للخجل أو الخوف والارتباك او يقع تحت طائلة الإحراجات والنقد أو السخرية، كما أن طول الوقت المسموح به للإجابة والعمل على عرضها منظمة وبترتيب جيد.
- يمكن استخدامها في الحكم على قدرة الطلاب في استنباط الحقائق المعقدة كما يتيح للمدرس خاصة والمسؤولين عن العملية التعليمية عامة المجال للحكم على كفاءة عملية التدريس ومدى نجاح المدرس وأسلوبه التعليمي في ايصال المعلومات لتلاميذه.
- أن الأثر الذي تتركه الاختبارات الإنشائية المقالية سواء بالنسبة للأسئلة أو الاجابات له كبير الأثر في الحكم على درجة سهولة أو صعوبة المادة.[2]

1 - عبد القادر كراجة، القياس و التقويم في علم النفس، دار اليازوري العلمية، ط1 ،1997، عمان الأردن، ص 152، 153

2 - المرجع السابق,عبد القادر كراجة, القياس والتقويم في علم النفس ،ص 156.

- محاولة الغش وفرص التخمين قد تكون معدومة في هذا النوع من الأسئلة أو الاختبارات خصوصا عند مقارنتها بالاختبارات الموضوعية مثلا.
- هذا النوع من الاختبارات التفسيرية او المقالية يناسب بعض المواد خاصة النظرية منها والتي تتطلب إسهاما في الكتابة وحسب ترتيب للأفكار وتنظيم كمواد الاجتماع والسياسة والتاريخ أو بعض النصوص الأدبية [1].

عيوبها:

- تتطلب وقتا في عملية التصحيح لكثرة ما يكتبه الطلاب، مع صعوبة في التصحيح
- لا تغطي كثيرا من الموضوعات المقررة فهي ليست شاملة، وقد تهمل جوانب ركز عليها الطالب، وهذا يؤثر على صدقه.
- الذاتية تظهر في تصحيح هذا النوع، بمعنى أن الدرجة التي يضعها المصحح وتأثر المصحح بقدرة الطالب على التعبير الكتابي وطريقة عرضه للمعلومات ومهارته اللغوية.
- غير اقتصادية في الوقت، حيث تحتاج إلى وقت طويل للإجابة ووقت طويل في التصحيح [2].
- يتضح لنا بان الاختبارات المقالية كغيرها من الاختبارات الأخرى فبرغم من مميزاتها في أنها تتسم بالعدالة والإنصاف إلا أن لها عيوب تتصف بها حيث تتطلب وقتا طويل في تصحيحها.

1 - عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس، ص 156

2 - عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، ط1، 2009، عمان الأردن ص93

3. **الاختبارات الموضوعية:** هو نوع حديث من الاختبارات و هي تتكون من عدد كبير من الأسئلة كما أن صورها تختلف و لا مجال فيها للتأثر بالعوامل الشخصية و المصادفة ، والخط و الإجابة عن أسئلتها تكون محدودة لا تتعدى في اغلب الأحيان كلمة واحدة، و يمكن أن تكون شاملة لجميع أجزاء المنهج و سهلة الإجراء و التصحيح[1] تتضمن عدد من الاختبارات و البدائل التي يختار الطالب إجابته من بينها[2].

*-ومن صور الاختبارات الموضوعية ما يأتي:

أ/-اختبار الصواب و الخطأ: ويعد هذا النوع من الأسئلة الأكثر شيوعا لدى المعلمين نظرا لسهولة تأليفه و قدرته على تغطية المادة المتعلمة[3] و تكون عادة مجموعة من العبارات بعضها صحيح و بعضها خاطئ و يطلب من التلميذ وضع علامة صح أمام العبارة الصحيحة و علامة خطأ أمام العبارة الخاطئة، كما يعلم الطالب مسبقا أنه في حالة خطئه في الإجابة شخص من درجاته درجة عن سؤال خاطئ ، و يعد هذا الاختبار أكثر الاختبارات الموضوعية استخداما.

ب/- اختيار الاختبار من متعدد: و يعتبر هذا النوع أسهل أنواع الاختبارات حيث يطرح السؤال و يعطي التلميذ أربع إجابات أو خمسة، و يجب ألا تقل الإجابات عن هذا العدد كذلك يجب ألا توضع الفقرات بصورة توحي بالإجابة الصحيحة ، بل يجب أن تكون بصورة يصعب معها التفرقة بينها، و يحتاج هذا الاختبار عند وضعه كفاءة و مهارة و خبرة، ويعتبر من أجود الاختبارات الموضوعية ، على أنه يجب أن تكون أسئلته واضحة و خالية من التعقيد في اللفظ أو الخدعة فيجب أن تكون سير الإجابات عشوائية.

ومن الملاحظ أن هذا الاختبار يخصم فيه الطالب درجة في حالة إجاباته الخاطئة عن كل سؤال و يعطي الدرجة في حالة الإجابة الصحيحة و لا يخصم منه أو يضاف في حالة تركه بدون إجابة[4].

نرى بأن الاختبارات الموضوعية أنواع متعددة و منها اختبار الصواب و الخطأ و الذي فيه يطلب من التلميذ وضع علامة (**ص**) أمام الإجابة الصحيحة و (**خ**) أمام الإجابة الخاطئة أما الاختبار المتعدد ففيه يطرح السؤال و يعطي لتلميذ أربع إجابات يجب أن توضع إجابات بشكل يوحي للإجابة تكون عشوائية.

---

1. احمد محمد الطبيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي، ص51.
2. عبد الرحمن محمد العيسوي، علم النفس التربوي دراسة في تعليم العادات الاستذكاء و معوقاتها، دار النهضة ط1، 2004، بيروت لبنان ص 68.
3. سامي محمد ملحم القياس و التقويم في التربية و علم النفس، ص 224.
4. المرجع السابق، احمد الطبيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي، ص 53 – 55 -56

ج/-اختبار المزاوجة(المقابلة):

-و في هذا الاختبار يعرض على التلميذ قائمتان إحداهما تحتوي على مجموعة من العبارات أو الجمل التي ترتبط بعبارات أو جمل في قائمة أخرى، و تدور كلها حول موضوع واحد و يطلب كل من التلميذ الربط بين عناصر قائمتين من الأشياء و يشترط أن تكون القائمتان متساويتين.[1]

مثال: إليك القائمتين الآتيتين:

التعبير	الشعري
الفعل	الحقيقي
البيت	الماضي

اجمع في شكل ثنائيات بين الأسماء و الصفات الموافقة لها[2]

د/- اختبار التكميل: و هذا النوع من الاختبارات عبارة عن وضع عدة عبارات أو جمل ناقصة تحتاج لكلمة أو كلمتين أو رقم ليكمل معناها، ثم تعرض على الطالب ليستوفي النقص فيها و يجب أن تكون الفراغات كبيرة و الإجابة قصيرة، كما يجب أن تتساوى الفراغات في جميع الأسئلة كذلك يجب عدم الاختلاف على الكلمة الناقصة لأن ذلك من شأنه أن يريك المصحح و يلقي عليه أعباء كثيرة إذا تعددت الإجابات الصحيحة[3].

يتضح لنا مما سبق بأن أسئلة المزاوجة فيها يضع المدرس لائحتين متقابلتين من العبارات أو مجموعة من الأسئلة يقابلها مجموعة من الأجوبة و على المتعلم أن يطابق بينها أما اختبار التكميل فيها يضع المدرس جمل ناقصة و يطلب من التلميذ أن يتمها و يملأ فراغها و كلا من الاختبارين يعد من الاختبارات الموضوعية.

---

[1]-احمد محمد الطبيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي، ص 59

[2]-الوثيقة المرافقة للمناهج السنة الرابعة متوسط، عن وزارة التربية الوطنية، جويلية 2005 ، ص27

[3]- المرجع السابق، احمد محمد الطبيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي ،ص57

مزايا الاختبارات الموضوعية و عيوبها: من أهم **مزاياها:**

- ✓ صدق المحتوى، حيث يمكنها تغطية معظم جوانب محتوى المقرر الدراسي، وليس فيها مجال للحظ و الصدفة، فهي تغطي المقرر و شاملة لمفرداته و أبوابه و فصوله.
- ✓ موضوعيتها فهي لا تتأثر بشخصية المصحح أو حالته النفسية.
- ✓ سهولة تصحيحها في وقت قصير جدا، مع قلة التكاليف و اختصارا في الجهد عند التصحيح.
- ✓ تنوع أشكال الاختبارات الموضوعية، مما تساعد على تحقيق مبدأ شمول عملية التقويم.
- ✓ مستوى الصدق و الثبات في هذه الأسئلة مرتفع، بحيث لا يختلف حولها المصححون.
- ✓ تدفع الطالب إلى التفكير و إعمال الذهن.
- ✓ قصيرة و لا تحتاج إلى مساحة واسعة من الكلمات، لأن كل سؤال له إجابة محددة.
- ✓ تناسب الذين لا يحسنون التعبير عن أفكارهم.
- ✓ سهولة التقدير و ثباته و صدقه[1].

عيوبها:

- ❖ صعوبة الإعداد و تتطلب مهارة فائقة في صياغتها و تصميمها.
- ❖ تحتاج للجهد و الوقت عند الإعداد و التصميم.
- ❖ تشجع الطلاب على دراسة الموضوعات بصورة مجزأة.
- ❖ لا تشجع الطالب على الإبداع و الابتكار.

مكلفة ماديا حيث تتطلب طباعتها تكلفة مادية عالية، بالإضافة إلى تكلفة تصوير الأوراق و خلافه، أي أنها غير اقتصادية عموما[1].

- رغم المزايا الموجودة في هذا النوع من الاختبارات لكنها لا تخلو من بعض الانتقادات باعتبارها تتطلب جهدا و وقتا طويلا لإعدادها و المهارات العالية التي يتوجب أن يمتاز بها معدها إلا أنها تبقى من أهم الأساليب التي تمكن المدرس الاعتماد عليها سواء لرصد المعلومات القبلية لتلاميذ أو لتحقيق الأهداف المرحلية.

---

(1) عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، ص98

(2) أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية ط1، 2001، بيروت لبنان، ص 211

المقـــــارنة

بين الاختبارات الموضوعية و المقالية

العامل	الاختبارات الموضوعية	الاختبارات المقالية
الهدف	قياس أهداف تربوية مختلفة خاصة في مستويات المعرفة المتمثلة في الفهم و التطبيق و التحليل	قياس أهداف معرفية متمثلة في الفهم و التطبيق و التحليل و التركيب
الشمولية	شاملة لجميع المادة أو المحتوى أي ممثلة للمادة المطلوبة	لا تعطي محتوى المادة بشكل كافي أو محدد
إعداد الأسئلة	اعدادها صعب يحتاج لوقت طويل	اعدادها يتم بسرعة
التصحيح	يتم تصحيحها بسرعة و موضوعية عالية	تصحيحها يكون ذاتيا و تصعب الموضوعية
العلامة	علامة الطالب لا يتحكم فيها المعلم تتأثر في التخمين	تلعب ذاتية المصحح دورا هاما مثل الهلة و المرونة
تأثيرها في عملية التعلم	تشجع الطلاب على التذكر، التفسير و التحليل	تشجع الطلبة على تنظيم أفكارهم

(1)

* يتضح من خلال الجدول أعلاه أنّ هناك فرق كبير بين الاختبارات الموضوعية و المقالية سواء من خلال الهدف أو الشمولية او من حيث طبيعة الأسئلة او طريقة التصحيح كما تختلف أيضا من حيث اعطاء العلامة او من ناحية تأثيرها في عملية التعلم.

---

1 - نبيل عبد الهادي، القياس و التقويم التربوي و استخدامه في مجال التدريس الصفي، ص 74

4. اختبارات الأداء:

هذه الاختبارات تقيس أداء أو عمل معين والهدف منها التعرف على الجوانب الفنية في المنهاج، حيث لا تعتمد على الأداء اللغوي بل على الأداء العلمي، ويمكن استخدامها في تدريس بعض المجالات، الطباعة، السواقة والمهن، التجارب العلمية، علم النفس التربوي وعلم النفس النمو ،القياس والتقويم.

أهداف الاختبارات الأدائية :

قياس مدى فهم الدراسة النظرية المرتبطة بالمادة العلمية كما هو الحال في العلوم الطبيعية، قياس التحصيل الذي وصل إليه الطالب في مواد التدريب العلمي، قياس بعض المهارات كمهارة الطباعة والسكرتارية، التنبؤ بنجاح الطالب مستقبلا، تشخيص جوانب الضعف والقوة عند الطلبة في المجالات المهارية [1]

5. أنواع أخرى للاختبارات :

- **اختبارات محكية المرجع :** هذا النوع من الاختبارات تستخدم لقياس مدى وصول التلاميذ إلى المحك المحدد ا والى مستوى تحصيلي معين ودرجات مثل هذه الاختبارات تعتمد على تحديد مستوى أداء مطلق وهذا المستوى مستقل عن الدرجات التي يحصل عليها الطلاب الآخرون الذين يؤدون نفس الامتحان ويدرسون نفس المقرر [2] تقسم الاختبارات المحكية حسب أغراضها إلى قسمين :

✓ **اختبارات محكية صفية :** في هذه الاختبارات لا تقارن نتائج طلاب الصف بالمحك بشكل فردي، حيث تقارن نتائج الطلاب جميعهم في الصف الواحد بشكل جماعي، فهذا يعتبر تحقيق لأغراض الاختبار المحكي من ناحية، وتحقيقا للأهداف من ناحية أخرى **مثال** على ذلك: لو فرضنا أن معلم مادة العلوم قام بتحديد هدفا كمحك ممثلا بان يعدد 70% من الطلاب صف الرابع الابتدائي أسماء خمس حيوانات تأكل العشب من بين عدة صور حيوانات يتم عرضها عليهم وعند الانتهاء من هذه المهمة تبين 65% من الطلبة تمكن من ان يعدوا ذلك فإننا نقول قد حقق الاختبار محكي المرجع [3].

✓ **اختبارات محكية المرجع للطالب** : فيها يقارن أداء الطالب بالمحك للتعرف على مدى تحقيق الهدف المنشود حيث نقوم بمقارنة أداء كل طالب على حده بالمحك في حالة استخدام الاختبارات المحكية للطالب ومثال على ذلك كأن يحدد المعلم إجابة خمس أسئلة في مادة العلوم العامة من أصل ثماني أسئلة وهنا يكون الطالب قد حقق الهدف المنشود،

---

1. نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ص 74
2. محمود المنسي، علم النفس التربوي للمعلمين، ص 393.
3. المرجع السابق، نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ص 79

ويمكن للمعلم أن يحدد درجات الاختبار بحل الطالب خمسة أسئلة من ثماني أسئلة حلا صحيحا، فيكون قد استوعب المادة وحقق الهدف، فالاختبارات محكية المرجع تهدف إلى تعرف ما يمكن استيعابه من قبل الطلبة في مادة معينة.

- **اختبارات معيارية المرجع :** تعرف بأنها تلك الاختبارات التي تقوم أداء الطلبة [1] في مقابل الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ الآخرون الذين يؤدون نفس الاختبار وتتوزع درجات التلاميذ على هذا النوع في الاختبارات توزيعا اعتداليا [2]

- الجدول التالي يمثل مقارنة بيت الاختبارات محكية المرجع أو معيارية المرجع:

محكية المرجع	معيارية المرجع
- تقييم كل سؤال بالمادة بالتتابع	- تقييم المادة ككل
- تجري عدة مرات في الفصل الدراسي	- تجري مرة واحدة في نهاية السنة الدراسية
- من وسائل التقويم التكويني	- من وسائل التقويم الختامي
- يقارن فيه أداء الطالب بمحك	- يقارن فيه أداء الطلبة ببعضهم والآخرين
- يعد من قبل المعلم	- يعد من قبل لجنة مقررة لذلك
- طبيعة الأسئلة تشتق من عمليات التعلم	- الأسئلة تحوي على جميع المادة
- ترتكز على خصوصيات المادة	- تركز على عموميات المادة
- الهدف من الامتحان تشخيص ضعف الطلبة	- الحصول على توزيع إعلانات الطلبة والوصول إلى قرار

- من خلال ما تقدم يمكن القول بأن استخدام اختبار محكية المرجع يقارن من خلالها أداء الطلبة بينما اختبارات معيارية المرجع يقارن أداء الطلبة من خلال أسس وقواعد معيارية واستخدام مقارنة إحصائيات مناسبة.

1 - نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ص 80.

2 - محمود المنسي، علم النفس التربوي للمعلمين، ص 39.

3 - المرجع السابق، نبيل عبد الهادي، ص 82

3) أسس و مبادئ التقويم:

- إنّ العملية التقويمية تحتاج إلى معرفة الأسس و المبادئ التي تقوم و ترتكز عليها من أجل أن تكون التقويم ناجحا و محقق للغرض منه و يمكن أن نجملها فيما يلي:

- يجب أن يكون التقويم مراعيا للأهداف التي وضعت للمنشط فلا بد أن يربط –التقويم- بالهدف الذي نقومه فإذا بعدنا عن الأهداف فان المعلومات التي يتحصل عليها من أدوات التقويم لذا تكون صادقة و مفيدة.

- لا بد أن تكون أدوات التقويم متنوعة فكلما تنوعت أدوات التقويم لدينا كلما زاد معلوماتنا عن المجال الذي نقومه، و ذلك عند تقويم التلاميذ فكلما تنوعت الأدوات المستخدمة لتقويم التلميذ كلما زاد فهمها لها و قدرتنا على مساعدته و أن تتوفر في هذه الأدوات صفات الصدق و الثبات و الموضوعية [1].

الشمول: أن يتميز التقويم بالشمولية أي أن جميع جوانب الموضوع المراد تقييمه أي لا يقتصر على الناحية المعرفية و إنما يشمل كافة الجوانب كالشخصية و النمو الانفعالي و الجسدي و العقلي و الاتجاهات و الميول.

الاستمرارية: أن تكون عملية التقويم عملية تقدير مستمرة لدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التربية يتم تصحيح مسار عملية باستمرار م هذا يعني أن تكون الملاحظة اليومية متواصلة على مدار العام الدراسي و لا تقتصر على فترة محددة منه أي أنها تكون موالية لعملية التعليم فتلازمه جنبا لجنب.

التعاون: يجب أن يتم القياس و التقويم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من جانب الطالب و جانب التدريسي .

التشخيص و العلاج : يجب أن يكون التقويم تشخيصيا و علاجيا في الوقت نفسه بمعنى أن يصف نواحي القوة و الضعف في عمليات الأداء وفي نتائجه ،و تعزيز نواحي القوة و الإفادة منها و العمل على نواحي الضعف و التقليل من حدتها [2].

يتضح لنا بأن للتقويم مبادئ و أسس يتركز عليها فهو يتسم بالموضوعية و الشمول و التعاون و الاستمرار و التشخيص و العلاج.

---

1) محمد عثمان أساليب التقويم التربوي ، ص 13،14

2) طلال فرج كيلانو ، الاستخدام الأمثل لوسائل القياس و التقويم و دورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد9، 2012 ،ص 35

4) أهمية التقويم التربوي والهدف منه:

- للتقويم التربوي أهمية بالغة في توجيه العملية التعليمية وتحسينها ويمكن إيجازها كالآتي :

1 -أنه أساس التطوير التربوي والتعليمي، فبدون تقويم فاعل ومؤثر له تتطور العملية التعليمية لان التقويم الجيد يؤدي إلى إصدار أحكام تربوية صحيحة واتخاذ قرارات فاعلة ومناسبة.

2 -التعرف على جوانب القوة والضعف في البرامج التعليمية فالتقويم التشخيصي الجيد هو الذي يحدد العوامل المسؤولة عن حدوث أي قصور في هذه البرامج.

3 -التعرف على النتائج غير المتوقعة والتي ترتبت على تنفيذ البرنامج التعليمي.

4 -توضيح الأهداف التربوية: يتم توضيح الأهداف من خلال التعرف على نتائج التعلم من عدة جوانب هي:

أ - التخطيط للتعليم (تحضير الدروس) حيث يتم تحديد الأهداف بألفاظ سلوكية محددة.

ب مشاركة التلاميذ مشاركة قائمة على الحوار لتحقيق الأهداف العامة للتربية وخاصة في المراحل الأولى من التعليم.

ت تحديد أهداف الاختبارات الوصفية التي تتطلب دائما تحديد إجرائيا للأهداف التربوية المنشودة.

ث تشخيص صعوبات التعلم لمعرفة المداخل المطلوبة لعلاج هذه الصعوبات.

ج -تقدير نتائج امتحانات مقررا دراسي معين.[1]

5 -تقدير الحاجات التعليمية للمتعلمين : إذا تعرف التلاميذ على طبيعة الاختبارات التحصيلية والغرض من استخدامها في المراحل المبكرة من التعلم فان ذلك يكون مفيدا بالنسبة لهم وقد يتم إجراء عمل آو أكثر لزيادة هذه الفائدة.

6 -إثارة دافعية المتعلمين للتعلم : ويمكن للتقويم أن يساعد على إثارة دافعية المتعلمين بإحدى الطريقتين :

أ - تزويد المتعلم بأهداف تعليمية مباشرة يستطيع أن يحققها بنفسه

ب تزويد المتعلم بمعلومات عن مدى تقدمه في دراسة مقرر معين.

7 -تقدير نواتج التعلم: يساعد التقويم على تقدير أو قياس نتائج تعلم مقرر معين وذلك بتقدير مستوى التحصيل الدراسي لكل متعلم بعد دراسة هذا المقرر بالتالي يمكن معرفة درجة فعالية التعلم ونواتجه.

8 -تشخيص صعوبات التعلم في المقررات الدراسية المختلفة[2].

---

1 - محمود عبد الحليم المنسي، التقويم التربوي 23، 24.

2 - المرجع السابق، محمود عبد الحليم المنسي، التقويم التربوي ، 25.

الهدف من التقويم:

عند إعداد المقوم لبرنامج التقويمي يجب أن يحقق الأهداف التالية:

1 -معرفة ما لدى الممارسين للنشاط من معلومات, و فهمهم حول النشاط الذي يمارسونه.
2 -أن يلاحظ المقوم الصعاب التي يمكن أن تقابل الممارسين للنشاط فردا أو جماعة و تدوين تلك الصعاب و إيجاد الحلول و البدائل لها مباشرة.
3 -أن يشخص المقوم عوامل القوة و الضعف في كل مرحلة من النشاط و اقتراح الحلول المختلفة لعلاج مواطن الضعف وتعزيز جوانب القوة و ذلك ما يسمى بالتغذية الراجحة
4 -أن يشجع المقوم الممارسين على ممارسة و تعلم طرق القياس لإنجازاتهم مع تعريفهم بمدى ما حققوا من نجاح
5 -أن يساعد المقوم الممارسين على اكتساب اتجاهات و مهارات في تقويم أنفسهم
6 -أن يساعد المقومين على توجيه أنفسهم لممارسة النشاط بطريقة إيجابية و ذلك بعد اكتشاف جوانب الضعف و تجاوزها بالبدائل القوية و الإيجابية
7 -أن يكون التقويم وسيلة لتعليم المقومين كيفية نقد الذات و الأفكار الخاصة بهم
8 -أن يتعرف المقوم على تأثير البرنامج أو المنشط على الطلاب و مدى ما حقق من الأهداف المرسومة له .
9 -جمع المعلومات عن المميزين و الموهوبين لرعايتهم ببرامج أكثر حيوية و مناسبة لقدراتهم.
10 -جمع المعلومات من المميزين لتقديمها الى إدارة المنشط للتكريم و الرعاية المستقبلية.[1]
11- يهدف الى اعادة الترتيب و التنظيم و تحديد الادوار لكل من المعلم و المتعلم بشكل سليم و كذلك تحديد الانشطة التي يقومون بها مما يسهل عملية التعليم و العلم على السير بدون عوائق او مشاكل.[2]

نستنتج من خلال ما سبق أن الهدف من التقويم هو الكشف عن طبيعة الاستعدادات و القدرات الخاصة التي يتمتع بها الطلبة مما يساعده على التنبؤ بمدى امكانية النجاح المستقبلي من عدمه بالنسبة لدراسة او مهنة معينة بذاتها كما يهدف الى تقوية دافعية الانجاز الدراسي لدى المتعلمين والمعلمين على حد سواء.

---

[1] محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، 14-15.

[2] هادي مشعان ربيع، القياس و التقويم في التربية و التعليم، زهران للنشر، عمان الأردن، 2006، ص 21

5) **مجالات التقويم التربوي:** تتسع مجالات التقويم لتشمل جميع جوانب العملية التعليمية :

1)-تقويم المنهج الدراسي : يتناول التقويم مرحلتي تخطيط المنهج و تنفيذه، فأما عن تقويم الجانب الأول فيمكن القول أن التقويم ينصب على المراحل الثلاث التي يمر بها عملية هنا ربما بعد تجريب المنهج و مراجعته في ضوء الأسس التي بني عليها. أما الجانب الثاني (التنفيذ) فيشمل التقويم طرائق التدريس و الكتب المدرسية و أنواع النشاط التي يمارسها الطلبة و العلاقات الاجتماعية[1].

2)-تقويم الإدارة التربوية: يتضمن هذا المجال تقويم الإدارة من حيث تحديد نمط الإدارة والسلوك الإداري للمديرين، و الكشف عن مدى فعالية الإدارة في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة للمؤسسة التربوية، و تقوم الممارسات الإدارية و الفنية للمديرين في إطار المسؤوليات و المهمات التي تشتمل عليها الإدارة، و غالبا ما يتم التقويم للإدارة باستخدام صحائف التقدير الذاتي للمديرين أو من خلال تقويم المعلمين أو الطلاب أو المشرفين التربويين وفق معايير و أدوات تصمم لهذا الغرض.

3)- تقويم المعلم: يتضمن هذا المجال من مجالات التقويم: المعلم من حيث شخصيته وكفاءته التعليمية، و اتجاهاته نحو مهنته أو نحو طلابه.

وهناك أساليب متعددة لتقويم المعلم منها استخدام التقدير الذاتي، أو قياس مدى كفايته بالأثر الذي يجب ثنيه عند طلابه، أو من خلال تقويمه من قبل الطلاب و المديرين و المشرفين التربويين[2].

يتضح لنا مما تقدم مجالات التقويم تتعدد حيث تشمل جوانب العملية التعليمية، فتقويم المنهج يتضمن أهداف من حيث ارتباطها بفلسفة المجتمع و أهداف التربية العامة و مدى شموليتها وتوازنها و وضوحها و مناسبتها للطلاب و مراعاة التغيرات التي تطرأ على حياة المجتمع

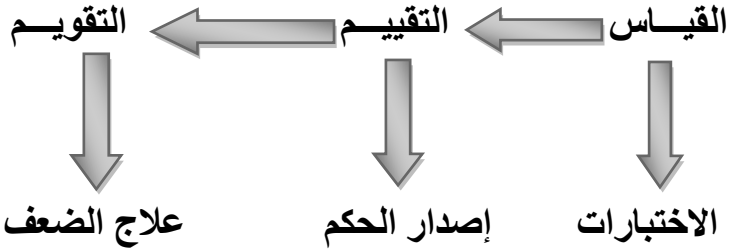
---

[1] رشراش أنيس عبد الخالق، أمل أبو ذياب عبد الخالق، طرائق النشاط في التعليم و التقويم التربوي ،ص205

[2] أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص 65

وطبيعة المعرفة و تقويم الإدارة يقوم بكشف عن مدى فعالية إدارة في تحقيق الأهداف، أما المعلم فتقويمه من حيث شخصيته و كفاياته و اتجاهاته.

4)-تقويم الطالب: عندما نتحدث عن تقويم الطالب، فإننا نتحدث عن عملية تقويم شاملة تشمل التقويم النفسي و التربوي و الصحي و الاجتماعي، و تقويم الطالب هو عبارة عن إطلاق حكم على تحصيله و نموه، و صحته و قدراته و استعداداته، و ذكائه و مهاراته وتكييفه، و بعبارة أخرى هو إصدار حكم على العوامل التي تتدخل في تعلمه، ثم محاولة العلاج في مسارين متلازمين متوازيين.



و إذا أردنا تقويم أداء الطالب تقويما سليما فلابد أن نتناول ستة جوانب رئيسية متعلقة بأداء الطالب ،و قد أمكن تحديد تلك الجوانب تحديدا دقيقا وهي كالتالي[1]:

- أولا: مقاييس الذكاء: تعتبر اختبارات الذكاء من أكثر أنواع الاختبارات انتشارا واسعا استخداما، و قد اختلف علماء النفس و التربية في تعريف الذكاء من أبرز التعريفات التي أعطيت له هي:

تعريف بنية: " هو القدرة على الفهم الجيد، و الحكم على الأشياء، و التفكير العملي السليم، والتأقلم حسب الظروف، للوصول إلى الأهداف المرغوبة "، و عرفه شيرن بأنه " القدرة على التكيف العقلي مع مشكلات الحياة و ظروفها الجديدة " ، أما وكسلر فعرفه : " هو القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف و التفكير المنطقي، و التعامل المجدي مع البيئة"، حيث أن اختبارات الذكاء الضرورية، لمعرفة نقاط الضعف و القوة عند الشخص ، لرسم الخطط اللازمة لتلاقي النواحي السلبية، و تعزيز النواحي الإيجابية ، كما تفيد هذه الاختبارات في تحديد نوع المدرسة التي تناسبه، و هل هي مدرسة خاصة بالمعوقين والموهوبين، أو هي مدرسة عادية، و كذلك تساعد في توجيه الطلبة و إرشادهم لاختيار نوع الدراسة و المهنة في المستقبل و تساعد أيضا في وضع الشخص المناسب في المكان المناسب[2].

---

(1) - مرجع سابق، أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص 64-66

(2) زكريا محمد الظاهر، مبادئ القياس و التقويم في التربية، دار الثقافة ط1، 1999 عمان- الأردن ص 27-28

يتضح لنا بأن الذكاء من المقاييس التي تقيس قدرات الفرد على التعلم و قدرته على القيام بعمليات التفكير، فالذكاء هو القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة في حل المشكلات الجديدة.

ثانيا- مقاييس القدرات: ينظر بعض العلماء إلى القدرات و الاستعدادات على أساس أن كلا منهما يعتبر مفهوما خاصا يختلف عن الآخر، فالقدرات حسب وجهة نظرهم، تشمل كل ما يستطيع الفرد أداءه من أعمال في الوقت الحاضر، بينما الاستعداد يشير إلى المستقبل فيعرف الاستعداد على أنه إمكانية الفرد لتعلم مهارة معطاة له عندما يزود بالتعليم في المستقبل و هو يعني أنه يعطي تنبؤ على القدرة و هو سابق لها.

و تعتبر مقاييس القدرات، ذات أهمية في الوقت الحاضر بهدف وضع الفرد في نوع الدراسة أو المهنة التي تلائمه، حتى يتوفر له قدر كاف من التوافق الشخصي و الاجتماعي ، يؤدي به إلى زيادة الرضا عن العمل المدرسي أو المهني من ناحية، و إلى رفع مستوى كفاءته من ناحية أخرى. و قد وضعت تعريفات متعددة للقدرات منها: **تعريف فلانجان:** " إن القدرات هي المهارات الأساسية التي يحتاجها للعمل في المهن و النشاطات المختلفة " في حين **عرفها دريفر:** "هي القدرة في أداء الفعل البدني، أو العقلي، قبل أو بعد التدريب"- **وسيشور عرفها بأن:** " القدرة هي مقياس لمعدل التعلم المحتمل حدوثه"[1] ، يتضح لنا مما سبق بأن القدرات هي المهارات الأساسية البدنية و العقلية التي نحتاجها للعمل في مختلف المهن و الأنشطة سواء أكانت هذه المهارات نتيجة لتدريب أم بدونه حيث أن معظم الناس يستمتعون بعمل الأشياء التي يتقنونها.

ثالثا- مقاييس الميول: يمكن تعريف الميل بأنه: " شعور عند الفرد يدفعه إلى الاهتمام و الانتباه بصورة مستمرة إلى موضوع معين، و يكون هذا الاهتمام أو الانتباه مصحوب بالارتياح من قبل الفرد و تختلف الميول من شخص إلى آخر فبعض الأشخاص يميلون إلى العمل اليدوي و البعض الآخر يميلون إلى العمل الفكري. كما أن الميول قد تكون ضعيفة"[2]

[1]- زكرياء محمد الظاهر و آخرون، مبادئ القياس و التقويم في التربية، ص34-35.

[2]- سعيد حسني العزة، دليل المرشد التربوي في المدرسة، دار الثقافة، ط1، 2009، عمان-الأردن، ص 131.

حيث **عرفه فراير:** " بأن الميول هي ردود فعل ايجابية نحو أشياء معينة، فالفرد يميل للأشياء التي تجلب له السرور و المتعة ولا يميل إلى الأشياء التي يكرهها"[1].

يمكن القول من خلال التعاريف السابقة بأن الميل شعور داخلي يجذب انتباه و اهتمام الفرد بموضوع معين فيحاول برغبة أن يبذل فيه جهد و يجد في ذلك رضا و متعة.

رابعا- مقاييس الاتجاهات

تحتل دراسة الاتجاهات مكانا بارزا في الكثير من الدراسات حيث يواجه المعلمون و القائمون على عملية التربية في الكثير من الأحيان ، مشكلة تتمثل في وجود الاتجاهات السلبية لدى بعض الطلبة نحو عملية التعليم مما يعيق نجاحهم فيها وبالتالي فإن اتجاهات الطلبة نحو عملية التعليم تلعب دورا كبيرا في نجاح هده العملية و فشلها فعلى سبيل المثال : إذا كان اتجاه الطالب نحو اللغة العربية ايجابيا فإن ذلك يساعد على اكتساب مهاراتها بسهولة و يسر أما إذا كان اتجاهه سلبيا نحوها فإنه سيواجه صعوبة كبيرة في اكتساب هذه المهارات.

تعريف بورت : "للاتجاه ،هو حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي و النفسي ، تنتظم من خلال خبرة الشخص ، و تكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات و المواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة" . في حين عرفه كريك : "بأنه نظام دائم من التقييمات الإيجابية و السلبية والانفعالات و المشاعر، و هو نزوع نحو الموافقة او عدم الموافقة [2]

يتضح لنا بأن الاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الإنسان فهي تدفعه إلى العمل على نحو إيجابي عندما يملك اتجاهات إيجابية نحو بعض الموضوعات، أما إذا كان يحمل اتجاهات سيلبيه نحو موضوع ما فسينزع إلى الاستجابة على نحو سلبي اتجاه هذا الموضوع.

---

[1]- زكرياء محمد الظاهر و آخرون، مبادئ القياس و التقويم في التربية، ص34-35.

[2] – المرجع السابق زكرياء محمد الظاهر و آخرون ص 41 ،42

خامسا- مقاييس القيم: يمكن تعريف القيمة: " بأنها الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما مهتديا بمجموعة من المبادئ و المعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه و الذي يحدد بالتالي المرغوب و غير المرغوب فيه و تعتبر القيم موجهات لسلوك الأفراد ضمن ثقافة

معينة أو مجتمع معين و تكتسب عبر التنشئة الاجتماعية و يعطيها الأفراد اهتماما خاصا وتشكل مبادئ تتكامل فيها الأهداف الفردية مع الأهداف العامة للمجتمع"[1] في حين عرفه فؤاد أبو حطب: " مجموعة من استجابات التقبل أو التفضيل أو الإلزام إزاء هدف معين"[2]

نرى بأن القيم هي مجموعة من الأحكام يصدرها الفرد على بيئته الاجتماعية و الإنسانية والمادية و هذه الأحكام في جوهرها نتاج اجتماعي استوعبته الجماعة و تقدره و تحترمه وقد تستخدم هذه القيم كمعايير أو مستويات للسلوك في الجماعة.

سادسا- مقاييس الشخصية: تعرف الشخصية بأنها عبارة عن وحدة متكاملة تنتج من تفاعل عدة سمات جسمية و نفسية و تحدد أسلوب تعامل الشخص مع مكونات بيئته و قياس الشخصية يساعد في تشخيص سوء التوافق لدى المحترفين و محاولة قياس التحسن في الطرق العلاجية التي وضعت لهم، إن تقدم التلميذ و توافقهم في المدرسة يتوقف إلى حد كبير على قدرات العقلية و على تحصيلهم جنبا إلى جنب مع شخصياتهم[3].

حيث يرى أنصار المدرسة السلوكية أن الشخصية عبارة عن تنظيم لمجموعة من الأنماط السلوكية التي اكتسبها الفرد أو تعلمها في ظروف اجتماعية معينة و تحت مؤثرات بيئية خاصة خلال فترة تنشئته الاجتماعية[4].

يتضح لنا بأن شخصية الطالب تعد نظام مفتوحا تتفاعل فيه المكونات المعرفية و الوجدانية ولمهارته و غيرها، كما تتفاعل مع المتغيرات البيئية و تتأثر بها بدرجة كبيرة كما تؤثر فيها مما يؤدي إلى تباين في سلوك الأفراد و مدى تكيفهم مع أنفسهم و مع بيئتهم المحيطة بهم.

---

(1)- سعيد حسني العزة، دليل المرشد التربوي في المدرسة، ص 147.

(2)- عبد القادر كراجة، القياس و التقويم في علم النفس، ص 235.

(3)-المرجع السابق، سعيد حسني العزة، دليل المرشد التربوي في المدرسة، ص 154.

(4)- المرجع السابق، عبد القادر كراجة، القياس و القويم في علم النفس، ص 240.

الفصل الثاني:

التقويم في المرحلة المتوسطة:

- تعـريف الدراســة الاستطلاعيــة.
- التقويمt في التعليم المتوسط.
- بناء أسئلة الاختبارات.
- تقويم الوضعية الإدما جية.
- نماذج الاختبارات والفروض و تصحيحها.
- مذكرة نموذجية لنشاط التعبير ودراسة نص الأدبي.

تمهيـــد:

بعدما انتهينا من الجانب النظري لأدبيات البحث و أهم ما يتعلق بالتقويم التربوي سنتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات الدراسة الميدانية ،لكونها جزء مكمل للجانب النظري و ذات أهمية بالغة فمن خلالها سنحاول معرفة مدى صلاحية و دقة الأدوات المعتمدة .

1. تعريف الدراسة الاستطلاعية و أهدافها:

1 1 تعريف الدراسة الاستطلاعية: تعد الدراسة الاستطلاعية أداة من المهم جدا أن يلم بها الباحث و خاصة حين يواجه دراسة أو مشكلة لم يسبق لأحد تناولها بالعمق المطلوب بغرض الكشف عن الظروف المحيطة بالظاهرة موضوع الدراسة و التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعه للبحث العلمي الدقيق ،أو ليتمكن الباحث من صياغة المشكلة دقيقة تمهدا لبحثها بحثا متعمقا في مرحلة تالية .

2 1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- قياس صلاحية الأداة المراد استعمالها في الدراسة ألأساسية، لمعرفة صدق و ثبات و موضوعية الأداة حتى يكون لها ثقل عملي.
- معرفة الصعوبات و المشاكل التي قد تواجه الباحث خلال الدراسة الأساسية.
- اختيار الأنسب الوسائل التقويمية.
- معرفة مدى فهم أفراد العينة لأداة لتكون أكثر ارتباطا بالواقع.

3 1 مكان و مدة الدراسة

أ. مكان الدراسة:

بـما أن موضوع بحثنا هو "التقويم في تعليمية اللغة العربية "و لأننا اخترنا المرحلة المتوسطة نموذجا و نظرا لطبيعة الموضوع التي فرضت علينا القيام ببحث ميداني كان

ضروريا أن نتوجه الى متوسطة "الشهيد مغيني محمد سيدي بلعطار "المقاطعة الثالثة لمدينة مستغانم.

ب. مدة الدراسة:

تم القيام بالدراسة الاستطلاعية في السداسي الثالث من العام الدراسي من 21 أفريل الى غاية 4 ماي 2016.

ج. المنهج المتبع:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في معالجة إشكالية البحث نظرا لطبيعة الموضوع و يمكن هذا المنهج بأنه دراسة الظاهرة المتشكلة كما هي في الواقع،كما يهتم بالتعرف عن طريق وصف ظواهرها و خصائص و طبيعتها و معرفة أسبابها و سبل التحكم فيها، معتمدا على جمع البيانات و تحليل و تفسيرها و الوقوف على دلالتها لاستخلاص النتائج.

د. أداة الدراسة الميدانية :

المقابلة: قامت الباحثة بعدة مقابلات مع أساتذة المتوسطة بحيث المقابلة هي الوسيلة التي يحصل فيها على البيانات و المعلومات التي يريدها عن طريق إلقاء عدد من الأسئلة يجيب عليها المبحوث مباشرة، وتعتبر من أهم وسائل جمع البيانات.

الملاحظة: كما لجأت الباحثة إلى هذه الوسيلة لملاحظة كيفية التقويم في المرحلة المتوسطة.

2. التقويم في التعليم المتوسط :

يتم تقويم الأعمال الفصلية للتلاميذ من خلال المراقبة المستمرة والمنتظمة التي تكون على شكل :

- استجوابات شفوية وكتابية، عروض أعمال تطبيقية، أعمال موجهة وذلك في جميع المواد.
- وظائف منزلية في جميع المواد ويكون تنظيمها بوتيرة أكثر في اللغات الأساسية (اللغة العربية)
- فرضين محروسين تحدد مدة كل واحد منهما حسب الحجم الساعي الأسبوعي المسند للمادة.
- اختبار واحد في نهاية الفصل.
- تنظم للاختبارات أسبوعين قبل نهاية كل فصل وتحدد رزنامة الاختبارات وفقا لمخطط التقويم الذي تم إعداده في بداية السنة الدراسية تفاديا لتنظيمها في فترات مغلقة خلال الفصلين الأول والثاني ويمنع منعا باتا تسريح التلاميذ خلال فترة الاختبارات، أما بشأن مواضيع الاختبارات، تترك الحرية للمدرس في قسمه لبناء مواضيع الاختبارات باستثناء: الأقسام نهاية التعليم المتوسط التي تنظم فيها الاختبارات موحدة على مستوى المؤسسة في الفصول الثلاثة، تواخيا لتكافؤ الفرص بين التلاميذ الذين سينتقلون إلى التعليم ما بعد الإجباري.
- اختبارات الفصل الثالث التي توحد على مستوى المؤسسة بالنسبة لكل مستويات التعليم
- أما المعدل الفصلي فإن حسابه على النحو الآتي:

المراقبة المستمرة: معامل (1)، الفرض المحروس الأول: معامل (1)، الفرض المحروس الثاني: المعامل (1)، الاختبار: المعامل (2).

$$\text{المعدل الفصلي} = \frac{\text{مراقبة مستمرة} + \text{فرض1} + \text{فرض 2} + (\text{الاختبار} \times 2)}{5}$$

- ينظم المدرس نشاطات خاصة بالتقويم، والتي تهدف إلى وضع التلاميذ في وضعيات مشكلة تستلزم توظيف مكتسباتهم، تجرى هذه العمليات في نهاية :
- كل وحدة تعلم على شكل استجوابات أو فرض محروس.
- عدة وحدات تعلم على شكل فرض محروس أو اختبار.

وهكذا، فإذا كان اختبار الفصل الأول يهدف إلى توظيف معارف التلاميذ المكتسبة خلال هذه الفترة، وإذا كان اختبار الفصل الثاني يسمح للتلاميذ بتوظيف معارفهم ومهارتهم المكتسبة خلال الفصلية الأوليين، فإن اختبار الفصل الثالث سيقوم بصفة شاملة كل تعلمات السنة.

وعليه فإن اختبارات التقويم لابد أن تستجيب لمجموعة من المبادئ التي تضمن المصداقية، الموضوعية والعدل والإنصاف بين التلاميذ وذلك بالحرص على :

1 -تحديد الأهداف البيداغوجية المراد قياسها من خلال التقويم.

2 -تنويع محتوى المواضيع ليتجاوز مجرد مراقبة حفظ المعلومات، يطلب من التلميذ توظيف المعارف والمهارات المكتسبة في وضعيات مشكلة.

3 -تقديم وضعيات جديدة وذات دلالة تتطلب توظيف إجراءات تعود عليها التلميذ في القسم

4 -إعداد مواضيع تتميز بالوضوح والدقة والاعتناء بصياغة التعليمات المقدمة للتلاميذ

5 -بناء أسئلة تقيس فعلا ما يجب أن تقيس وفقا للأهداف المسطرة.

6 -تحديد السندات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

7 -تحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجاز النشاط وأخذه بعين الاعتبار في إعداد الموضوع المقترح للتلاميذ

8 -وضع معايير لتقييم الانتاجات المكتوبة في المواد الأدبية والنشاطات العلمية.

9 -إعداد سلالم تنقيط دقيقة ومفصلة.

فضلا عن ذلك فإن اختبارات التقويم بمختلف أشكالها لابد أن تصحح، على أن ترفق العلامة المسندة لها بملاحظات نوعية خاصة بكل تلميذ، ولا تكون من النوع الذي تعودنا عليه إلى يومنا هذا (غير كاف، ضعيف، متوسط، جيد، ممتاز....الخ) وإنما تعبر عن النتائج التي حققها التلميذ أو الصعوبات التي يواجهها، وكذا مستويات الكفاءات التي وصل إليها وتوجيهات تقدم للتلميذ لضمان السير الحسن لمسار التعلم، كما ينظم المدرس حصصا

خاصة بتصحيح الفروض والاختبارات تبنى من خلالها الأجوبة النموذجية باللجوء الى تقنيات وأساليب التصحيح الفردي والتصحيح الجماعي.

3. بناء أسئلة الاختبار

- **الجزء الأول:** تحليل طبيعة الأسئلة:

1. **البناء الفكري** : يتضمن أسئلة مصاغة صوغا دقيقا يتراوح عددها بين 3 و 5 على أن تكون متدرجة في الصعوبة وذات علاقة بالكفاءة القاعدية المرتبطة بنشاط القراءة ودراسة النص، وهذه الأسئلة تحوي جانبا أو جوانب تدور حول بناء النص واستخراج المعطيات الواردة فيه، وذلك مثل :

- استخراج الفكرة العامة.
- سؤال حول فكرة جزئية في النص.
- استخراج المغزى من النص.
- استخراج عبارات تدل على معنى معين ورد في النص.
- إصدار بعض الأحكام النقدية، وإبداء الرأي فيها.
- شرح المفردات، ويكون بذكر مرادفتها، أو أضدادها أو معناها أو توظيفها.

2. **البناء الفني:** ويتضمن سؤالا أو سؤالين حول المعطيات أو الظواهر الفنية التي تتوفر في النص (صور بيانية أو بديعية أو عروضية).

3. **البناء اللغوي :** ويتضمن ثلاثة أسئلة:

1 - إعراب كلمات إعرابا تفصيليا.

2 - ذكر محل الجمل من الإعراب.

3 - تسمية صيغ صرفية.

- **الجزء الثاني** : تقدم فيه وضعية إدماجية تطرح مشكلة تستهدف كفاءة ختامية، يطلب من التلميذ حلها كتابيا بتوظيف مكتسباته الفعلية والمعرفية والسلوكية اعتمادا على سند إن وجد وفق تعليمة مصاغة بشكل دقيق تقتضي ضوابط محددة كتحديد حجم المنتج، توظيف بعض الموارد، تحديد نمط المنتج أو نوعه.

نستنتج مما تقدم بأن أسئلة البناء الفكري تدور حول بناء النص و استخراج المعطيات الواردة فيه اي ما يتعلق بالنص من فكرة عامة أو جزئية أو مغزى او شرح مفردة من مفردات النص و في

البناء الفني تكون الأسئلة حول الظواهر الفنية لنص كالصور البيانية (تشبيهات واستعارات) أو بديع أو عروض أما بالنسبة للبناء اللغوي فيتضمن أسئلة حول الإعراب أو محل الجمل أو صيغ صرفية هذا يكون في الجزء الأول أما في الجزء الثاني يتضمن الوضعية الادماجية وفيها يطلب من التلميذ تحريرها كتابيا مراعيا لشروطها.

4. تقويم الوضعية الإدماجية :

1 -**المعايير:** هي نظرة المعلم والمتعلم إلى ما يتم إنتاجه من خلال قراءات ووجهات نظر متعددة.

يستحسن في الطالب تدقيق عدد المعايير وتحديدها ب 3 أو 4 معايير للتملك الأدنى ومعيار واحد أو اثنين للتمييز.

ملاحظة: تجنب اللجوء إلى عدد كبير من المعايير لأن :

- تعدد المعايير يتطلب وقتا أكثر للإصلاح.
- كلما عددنا المعايير وجدنا أنفسنا أمام معايير مستقلة.

2 -**المعايير التي يمكن الاعتماد عليها** :

_ وجاهة المنتوج (الترجمة السليمة الوضعية) .

_ استعمال أدوات المادة.

_ انسجام المنتوج (الإجابة) كالتسلسل المنطقي للأفكار.

3 -**معايير التمييز** : نوعية المنتوج، درجة الإبداع (المؤشر هو علامة مميزة للمعيار يمكن ملاحظتها).

- **خصائص الوضعية الإدماجية :**

- أن تكون مركبة تدمج مجموعة موارد (حلها يتطلب تجنيد الموارد)
- أن تكون وجيهة (تقوم ما يجب تقويمه).
- أن تكون جديدة لم يتم تناولها من قبل من نفس عائلة الوضعيات.
- تكون لغة سياقتها مفهومة عند التلميذ.

- تحترم قيم مجتمع التلميذ ومرتبطة بالواقع المعيشي.
- تنمي لدى التلميذ مواقف وسلوكيات.

- **<u>الإجابات وسلم التقييم</u>:** يجب أن يراعي المدرس في تصحيحه للاختبارات ما يلي:

- أن تكون المواضيع المقترحة مشغوفة بالإجابة النموذجية الكاملة عن كل الأسئلة.
- أن يضع واضع الإجابة نفسه موضع التلميذ والمصحح معا.
- أن يستعين بالمرجع عند تقديم الإجابة ولا يعتمد على الذاكرة وحدها .
- أن تكون الإجابة النموذجية وفق المستوى الذي حدده المنهاج.
- أن توزع النقاط توزيعا متوازنا، ومتدرجا مع أهمية السؤال.
- أن توزع النقاط على كل عناصر السؤال، تحريا للدقة، وإنصافا للتلميذ.
- أن تقوم الإجابة حسب الأهداف المتوخاة منها.
- أن تراعي في سلم التقييم النسب الآتية:

	العلامة	النسبة
- البناء الفكري	- 06 نقط	% 30
- البناء الفني	- 02 نقاط	% 10
- البناء اللغوي	- 04 نقاط	% 20
- الوضعية الإدماجية	- 08 نقاط	% 40

- يتضح لنا من خلال الجدول أنه في سلم التنقيط نلاحظ بأن الوضعية الإدماجية تقدر نسبتها ب 40 % وهي نسبة تفوق البناء الفكري حيث يقدر ب 30 % ثم يليه البناء اللغوي بنسبة

20% وفي الأخير البناء الفني بنسبة 10% وذلك حسب النقاط الموزعة على الأسئلة حسب أهمية هذا الأخير- السؤال.

إخراج الاختبار وتطبيقه:

- يتكون الاختبار عادة من الأوراق، يمكن تسميتها بكراسة الاختبار وتشتمل على ما يلي :

أ - ورقة التعليمات: ويفترض في هذه التعليمات أن تكون على ورقة منفصلة في بداية كراسة الاختبار وتبين التعليمات ما يأتي:

_ نوع الاختبار وتاريخه والصف المعني

_ الزمن المحدد للإجابة

_ تنبيه الطلبة إلى قراءة التعليمات قبل البدء بالإجابة

_ عدد الأسئلة الكلية للاختبار، وعدد صفحاته

_ تنبيه الطلبة إلى تدوين الإجابة في المكان المخصص لذلك

_ تدوين اسم الطالب وصفه وشعبته ورقمه في المكان المخصص لذلك

- تطبيق الاختبار: يفضل تطبيق الاختبار وفق ظروف تساعد في ضبط مصادر خطأ القياس، وعليه ينصح بما يأتي:

1 -اختيار الغرفة الهادئة ومجهزة بشكل جيد، ويفضل أن يكون الطلاب جميعهم في نفس الغرفة حتى يتعرضوا للظروف نفسها.

2 -اختيار الوقت المناسب لإجراء الاختبار.

3 -عدم تحدث المعلم عن قضايا لبست لها علاقة بالاختبار.

4 -عدم مقاطعة الطلبة في أثناء الإجابة الا اذا كان ضروريا.

5 -التنبيه بالفترة الزمنية المتبقية من الاختبار بعد ان يبدأ بفترة مناسبة ويمكن أن يفعل المعلم ذلك مرة أو مرتين أو اكثر.

6 -عدم إعطاء توضيحات لطالب بمفرده عن فقرة معينة، وعدم السماح بالغش أيا كان شكله.

7 -جمع أوراق الاختبار.

تصحيح الاختبار:

1 -نموذج الإجابة: ينبغي على واضع الأسئلة كتابة نموذج الإجابة و الإجابات المتوقعة و المقبولة و توزيع العلامات المستحقة عليها وبيان الإجابات غير المقبولة.

فوائد نماذج الإجابات: (نماذج التصحيح)

- تعتبر محكا مدى وضوح الأسئلة ووجود إجابات محددة لها
- تضمن وجود حلول يمكن التوصل إليها بالنسبة لحل المشكلات و المسائل ولإن كانت هناك طرق أخرى للحل يبين النموذج كيفية توزيع العلامات عليها
- تؤكد على ان الأهداف المراد قياسها قد اختبرت
- عند إعداد نموذج الإجابة يراعى مايلي:
- تحضير نموذج الإجابة عند كتابة السؤال وواضع الأسئلة أفضل من يقوم بوضع الإجابة النموذجية
- تقييم نموذج بالطريقة نفسها لمراجعة ورقة الأسئلة و توزيع علامة السؤال بشكل يتوافق مع متطلباته

و في التصحيح يجب أن يراعي مناقشة دليل التصحيح قبل البدء بعملية التصحيح

- التزام المصححين جميعهم بدليل التصحيح
- تعميم كل قرار أو اجراء يتم اتخاذه على المصححين جميعهم عند حدوث تعديل

وزارة التربية لولاية مستغانم **المستوى: السنة الثانية متوسط**

متوسطة مغني محمد سيدي بلعطار

الفرض المحروس في مادة اللغة العربية

الاسم: ..... اللقب: ..... القسم .....الرقم:.....

السند

ازدادت مشكلة المخدرات حدة بين أوساط الشباب، فهي مواد سامة تؤثر على الجهاز العصبي، وتجعل متعاطيها يشعر في بداية الأمر بالراحة والسعادة، ولكن سرعان ما يختفي ذلك الأثر، ويحل محله الشعور بسوء الحال والهيجان

والإدمان على المخدرات يؤدي إلى التهابات رئوية، والتهابات الكبد، والإصابة بمرض المناعة المكتسبة، ويدفعهم إلى السرقة والاعتداء والقتل، ومن غالبية ضحايا المخدرات المراهقين الذين تتراوح أعمارهم ما بين سبعة عشر وعشرين عاما، فعليهم أن يكونوا أكثر يقظة من المروجين الذين أضحوا وحوشا لا تعرف الرحمة.

عن الانترنت – بتصرف –

الأسئلة

البناء الفكري: (05ن)

- اقترح عنوانا مناسبا للسند: .....(1.5ن)
- ما هي نتائج الإدمان على المخدرات:. .....
.....
.....(02ن)
- هات مرادف كلمة "الشعور": .....(01ن)

البناء اللغوي: (05ن)

- أعرب ما سطر في السند: .....(1,5ن)
.....(01ن)
.....(01ن)
- استخرج من النص فعلا معتلا وبين نوعه: .....(1.5)

البناء الفني (02ن)

- استخرج من السند مصطلحات تنتمي إلى الحقل المفهومي "الصحة "
.....

الوضعية الإدماجية (08ن)

السند/ قال الله تعالى " ولا تقتلوا أنفسكم إن الله كان بكم رحيما " النساء -29-

التعليمة/ في بضعة أسطر حرر حوارا دار بينك وبين طبيب مختص حول خطورة التدخين، موظفا جملا جوابية وهمزة قطع، محترما علامات الترقيم.

متوسطة الشهيد محمد مغني سيدي بلعطار السنة الدراسية 2016/2015

نمـوذج تصحيــح الفـرض في مـادة اللغـة العربيـة للـسنة الثانيــة متوسـط

الكفاءة القاعدية / أن يكون التلميذ قادرا على - إدراك أخطاءه والتجنب الوقوع فيها مستقبلا

- التعرف على كيفية توزيع النقاط على الإجابات

الوضعيات	عناصر الإجابة	العلامة مجزأة	العلامة كاملة
البناء الفكري	القراءة النموذجية _ القراءات الفردية - الشرح والمناقشة **أ -** استخلاص عنوانا مناسبا للنص: المخدرات – خطر المخدرات – آفة المخدرات **ب -**نتائج الإدمان على المخدرات هي: التهابات رئوية، التهابات الكبد، الإصابة بمرض المناعة المكتسبة والاعتداء والقتل. **ت -**مرادف كلمة الشعور: الإحساس	1.5ن 2.5ن 1.5ن	05ن
البناء اللغوي	- الإعراب - عاما: تمييز منصوب بالفتحة الظاهرة على أخره - أن: أداة نصب ومصدر - يكونوا: فعل مضارع منصوب بأن وعلامة نصبه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة و واو الجماعة ضمير متصل مبني على السكون في محل رفع فاعل	1.5ن 01ن 1.5ن	05
البناء الفني	- استخراج من النص فعلا معتلا وبيان نوعه يختفي – يؤدي – أضحوا: ناقص/يكونوا: أجوف -استخراج من النص مصطلحات تنتمي إلى الحقل المفهومي " الصحة" الحقل المفهومي: الصحة المصطلحات: - التهاب الكبد – التهابات رئوية – الجهاز العصبي – المخدرات – فقدان المناعة	01ن 02ن	02ن
الوضعية الإدماجية	• الملائمة والوضعية: " تحرير حوارا حول خطورة التدخين • سلامة اللغة: حسن التعبير- اختبار الألفاظ المناسبة..... • الإتساق والإنسجام: حسن الربط • التوظيف: (جملا جوابية – همزة قطع مع احترام علامات الوقف)	02ن 03ن 01ن 02ن	08ن

متوسطة مغيني محمد السنة الدراسية: 2016/2015

مستوى: الثانية متوسط

نموذج تقويم اختبار في مادة اللغة العربية

سند:

إن العمل هو رمز كرامة الإنسان وهو الذي يجعله يحافظ على شخصيته ويبعده عن الذل والإهانة ومد اليد إلى الآخرين الذين قد يذلونه ويسيئون إليه عندما يطلب منهم شيئا أو يقصدهم طلبا للمساعدة، ولكن كيف يجب أن تكون طبيعة ونوعية العمل يا ترى ؟

إن العمل الذي يرضاه الله ويكون مقبولا من طرف الناس هو العمل المتقن، أي الذي يؤدى على أحسن صورة وليس أصل العمل فقط حتى يكون جيدا وفي أروع صورة، ولكن كيف يستطيع الإنسان أن يتقن عمله؟ إذا أحبه وأخلص له وقام به على أحسن صورة لأنه في هذه الحالة يتعلق به تعلق الأم بفلذة كبدها.

_ عن الانترنت (بتصرف)

الأسئلة:

- **البناء الفكري :** 05ن

1 - استخلص الفهم العام للنص. 01ن

2 - أي عمل يرضاه الله والناس؟ 01ن

3 - هات مرادف كلمة: يرضاه، وضد كلمة: مقبولا. 01ن ثم وظفهما في جملة 02ن

- **البناء الفني:** 02

استخرج من النص كلمتين مترادفتين.

- **البناء اللغوي**: 05ن

أ - أعرب ما تحته خط في النص. 02ن

ب -استخرج من النص: مفعولا لأجله. 01ن مفعولا مطلقا مبينا نوعه.01ن

ت -ضع مكان كلمة (الإنسان) كلمة (الناس) ثم غير ما يجب تغييره في العبارة الاتية:

(إن العمل هو رمز.....والإهانة) 01ن

- **الوضعية الإدماجية:** 08ن

السند: (العمل شرف وواجب)

_ التعليمية: اكتب فقرة في حدود ثمانية أسطر تبين فيها كيف يكون عملك متقنا مستخدما الأسلوب الإنشائي _ موظفا جملة حالية _ ومحترما علامات الوقف.

*** مع تمنياتي لكم التوفيق ***

نمـوذج تصحيـح الاختبـار فـي مـادة اللغـــة العربيـــة

الوضعيات	عناصر الإجابة	العلامة مجزأة	العلامة كاملة
البناء الفكري	**القراءة النموذجية – القراءات الفردية**		
	الشرح والمناقشة		
	أ - استخلاص فكرة عامة للنص: العمل المتقن يحفظ كرامة المرء ويجعله مقبولا من الله والناس	01ن	
	ب -العمل المقبول من الله والناس هو العمل المتقن	01ن	05ن
	ت -ضد كلمة مقبول هي مرفوض/- مرادف كلمة يرضاه هو يقبله – يحبه		
	-التوظيف/ يقبل الله عمل الإنسان إذا كان عادلا في الكيل والوزن فيرضى عنه	01ن 02ن	
	-الإعراب/		
البناء اللغوي	-يؤدي: فعل مضارع مبني للمجهول مرفوع بالضمة المقدرة منع من ظهورها الثقل	01ن	05ن
	-صورة: مضاف إليه مجرور بالكسرة		
	-استخراج من النص/1- مفعولا لأجله = طلبا للمساعدة		
	2 -مفعولا مطلقا – تعلق الأم/نوعه بيان نوع الفعل		
البناء الفني	-التحويل إلى الجمع/ " إن العمل هو رمز كل الناس وهو الذي يجعلهم يحافظون على شخصيتهم ويبعدهم عن الذل والإهانة "	01ن	
	- استخراج من النص كلمتين مرادفتين	01ن	
	- الذل والإهانة – يرضاه ومقبول – طبيعة ونوعية		02ن
	- السند/ " العمل شرف وواجب "		
الوضعية الإدماجية	* الملائمة والوضعية: كتابة فقرة يبين فيها كيف يكون العمل متقنا		
	* سلامة اللغة: حسن التعبير – اختيار الألفاظ المناسبة.....	02ن	
	* الاتساق والانسجام: حسن الربط	03ن	08ن
	* التوظيف: (أسلوبا إنشائيا – جملة حالية – مع احترام علامات الوقف)	01ن	
		02ن	

نموذج لتقويم الاختبار من شهادة التعليم المتوسط في مادة اللغة العربية

المستوى: 4 متوسط

المدة: ساعتان

النص : أصور الناس وهم على طبيعتهم ليس بعد أن يتهيئوا تهيئا مصطنعا، لأنني بذلك أصورهم وهم يعبرون عن أنفسهم تعبيرا صادقا.....

متى أستخدم اللقطات التقريبية أستخدمها للوجوه المعبرة، ولكن من بعيد باستخدام العدسات التي تقربها حتى لا يشعر الشخص أني أقوم بتصويره.

أحب الألوان إلي، الألوان الهادئة، لهذا فإن أفضل أوقات التصوير عندي ساعات الشروق والغروب، فأنا (أرتاح) لألوان الطبيعة في هذين الوقتين.

كما أني لا أحب المساحات الفارغة الواسعة في الصورة، بل يعجبني دائما أن يكون هناك تشكيل يملؤها مثل السحب بالنسبة للسماء وانعكاسات الأشجار والجبال أو حتى تجعدات الموج بالنسبة للماء، وإذا كان هناك فراغ في الصورة (فإنه لا يكون فراغا جماليا) إذا ظل ممتدا فيها حتى نهايتها بل أفضل أن يوازنه جماد أو كائن حي مهما ضؤل حجمه.

- مجلة الدوحة عدد 104 بتصرف-

الأسئلة :

البناء الفكري : (06 ن)

- 01 - لماذا يحرص الكاتب على تصوير الناس دون أن يشعروا بذلك ؟ (01 ن)
- 02 - ما الأمر الذي استقبحه الكاتب في الصورة ؟ (01 ن)
- 03 - ما النمط الغالب على النص ؟ - علل ذلك بعبارتين. (02 ن)
- 04 - ما ضد الكلمتين الآتيتين : ارتاح – ضؤل. (02 ن)

البناء الفني : (02 ن)

- في العبارة الاتية صورة بيانية، ما نوعها ؟ اشرحها.

" أحب الألوان إلي الألوان الهادئة "

البناء اللغوي : (04 ن)

- 01 - صغ اسم التفضيل من الفعل حسن، مع الشكل. (01 ن)
- 02 - أعرب ما تحته خط في النص. (01 ن)
- 03 - ما محل الجملتين الواقعتين بين قوسين في النص من الإعراب ؟ (02 ن)

الوضعية الإدماجية : (08 ن)

هب نفسك صحفيا كلفت باعداد تحقيق عن السوق في شهر رمضان.

- اكتب تحقيقا لا يقل عن 15 سطرا تصف فيه السوق وأحوال الناس فيه، موظفا جملة حالية وصيغة مبالغة.

الاجابات و سلم التنقيط:

المحاور	عناصر الإجابة	العلامة	
	البناء الفكري	مجزأة	كاملة
ج1	يحرص الكاتب على تصوير الناس دون أن يشعروا حتى تكون الصورة تعبيرا صادقا عن أنفسهم.	**01 ن**	**6ن**
ج2	- الأمر الذي استقبحه الكاتب في الصورة هو الفراغ الممتد حتى نهايتها.	**01 ن**	
ج3	- النمط الغالب على النص هو الوصف. - العبارتان : _ أن يتهيئوا تهيئا مصطنعا. _تجعدات الموج بالنسبة للماء	**01 ن** **01 ن**	
ج4	الأضداد : - ارتاح : تعب..... - ضؤل : كبر.....	**02 ن**	
البناء الفني			
ج1	الصورة البيانية : - نوعها : استعارة مكنية حيث شبه الكاتب الألوان بالكائن الحي، فحذف المشبه به وترك شيئا من لوازمه وهو الهدوء.	**01 ن** **01 ن**	**2ن**
البناء اللغوي			
ج1	- اسم التفضيل : أحسن	**01 ن**	**04ن**
ج2	الإعراب : - تشكيل : اسم يكون مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على اخره	**01 ن**	
ج3	محل الجملتين : - أرتاح : جملة فعلية في محل رفع خبر المبتدأ - فإنه لا يكون فراغا جماليا : جملة جواب الشرط لا محل لها من الاعراب.	**01 ن** **01 ن**	

شبكة التقويم			
الوضعية الإدماجية			
المعايير	المؤشرات	التقدير	
الملائمة	- المنتج وصفي - وصف الناس في السوق - المنتج يحتوي على جملة حالية وصيغة مبالغة	01 ن 01 ن 01 ن	08 ن
الانسجام	- الأفكار متسلسلة ومترابطة - اللغة منسجمة مع الوضعية - حسن استعمال أدوات الربط - احترام علامات الوقف	02 ن	
سلامة اللغة	- سلامة بناء الجمل - سلامة قواعد اللغة	02 ن	
الإبداع	- حسن العرض - دقة الوصف وجمال التصوير	01 ن	

- يتضح لنا من خلال الجدول أن الأستاذ يقيم انتاج المتعلم باستعمال معايير و مؤشرات فالمعيار هو صفة تعبر عن النوعية و تتخذ للملاحظة واصدار حكم قيمي على المنتوج ولكل معيار مؤشرات و المؤشر هو علامة قابلة للقياس ,يضفي صفة الاجرائية على المعيار. ففي الملائمة يجب التقيد بالحجم المطلوب و استخدام المستوى اللغوي المناسب أما فيما يتعلق بالانسجام النص ففيه يكون التسلسل المنطقي للأفكار واستعمال الروابط المنطقية (ثم ,غير أن ,لكي.....الخ)و معالجة كل فقرة لفكرة أو حجة ,و في سلامة اللغة يكون التركيب سليم للجمل و توظيف مناسب لعلامات الوقف ومراعات الاثر الاعرابي و كتابة املائية صحيحة للمفردات وفيما يخص الابداع أن يدقق في الوصف و جمال أسلوبه في التصوير.

- شروط بناء اختبار شهادة التعليم المتوسط :

1. أن تقيس الأسئلة كفاءات المنهاج.
2. أن تقيس الأسئلة الكفاءات والمعارف المستهدفة في أنماط التمارين المقررة في الاختبار.
3. أن تتوافق مع طبيعة الاختبارات المنصوص عليها في التعليمات الرسمية.
4. أن تكون الأسئلة متدرجة الصعوبة.
5. أن تكون دقيقة، تحدد الانجاز المطلوب من التلاميذ من غير تأويل .
6. تجنب الاسئلة التي تكون اجابتها محل خلاف.
7. تجنب طرح الأسئلة الإيحائية أو الأسئلة التعجيزية.
8. تجنب تكرار الأسئلة التي تقيس نفس الكفاءة.
9. أن تكون الأسئلة مختصرة، واضحة، دقيقة، بعيدة عن الغموض و التعقيد.
10. أن تشغل جل التلاميذ طيلة الوقت.
11. أن تكون بلغة سليمة خالية من الأخطاء اللغوية، واضحة الألفاظ و العبارات مع استعمال المألوف منها عند التلاميذ.
12. أن تحترم في الأسئلة وفي النصوص المعتمدة علامات الوقف.
13. أن تشكل في الأسئلة الكلمات الصعبة.
14. تجنب الكلمات الغريبة والغامضة في الأسئلة.
15. أن يراجع النص المعتمد، وتراجع الأسئلة، و يدقق الاختبار قبل الطبع.

6 - مذكرة نموذجية

- **الوحدة التعليمية التعلمية : الــوطن**
- **النشاط:** تعبير شفهي
- **الموضوع : لمن أعيش** ص 194 لعبد الحميد ابن باديس
- **الكفاءة المستهدفة:** - أن يكون قادرا على:- قراءة النص وفهمه ليقدم عرضا شفهيا
  -تنمية زاده المعرفي واللغوي
  -يشرح المفردات الصعبة
  -يضع بطاقة قراءة للنص

تلخيص النص بأسلوبه الخاص

	أنشطة التعلم	أهداف التعلم الوسيطية	التقويم
مرحلة الانطلاق	- كيف دافع الجزائريون عن بلادهم ؟ لماذا ؟	يسترجع المكتسبات	**مبدئي**
مرحلة	**صاحب النص** عبد الحميد بن باديس/ 1887-1940 / كان رئيسا لجمعية علماء المسلمين في الجزائر قسنطيني المولد حصل دراسته في جامع الزيتونة وقام بإصدار مجلة الشهاب عمل في ميدان السياسة وقاوم الفرنسيين وتوفي بقسنطينة له تفسير القران الكريم المسمى بمجالس التذكير	يتعرف على صاحب النص	
بناء	- **تقديم العروض من طرف التلاميذ مع مراعاة النطق الصحيح**	يقدم عرضه أمام الزملاء	**بنائي**
التعلم	**تحليل ومناقشة النص** - بماذا بدأ الكاتب نصه ؟ - كيف تكون خدمة الإنسانية في رأي الكاتب ؟ - هل يستطيع أحد أن يقدم تلك الخدمة دون واسطة ؟ ولماذا ؟ - ما هو الحل الذي وضعه الكاتب ؟ ما دليله على ذلك ؟ - ما هي الروابط التي تربط الكاتب بّأهله ووطنه ؟ - ما الواجب الذي رآه الكاتب ؟ - هل نخدم الوطن على حساب غيره من الأوطان ؟	يجيب عن الأسئلة	
	بطاقة قراءة للنص - نوع النص: مقالة أدبية تاريخية. - نمط النص: إخباري. - أسلوب النص: خبري - موضوع النص: يتحدث النص عن افتخار الكاتب بوطنه الجزائر ودينه الإسلام	يضع بطاقة قراءة للنص يستخلص قيمة النص	
المرحلة الختامية	**القيمة من النص:** التضحية من أجل الوطن والدين عروس مهرها الدماء **تطبيق فوري :** لخص النص بأسلوبك الخاص		**الختامي**

الوحدة التعليمية التعلمية: الأعياد العالمية **المراجع = صور -** كتاب اللغة العربية ص، 211،

النشاط: دراسة نص أدبي

الموضوع: عيد الأم ص 211 الجمبلاطي

الكفاءة القاعدية: القدرة على القراءة – قراءة الشعر وحسن الأداء

- استخراج أفكار النص ومغزاه
- يتعرف على التشبيه وأركانه
- شرح الكلمات: النضارة، الأسى، تجل، غنم، يضارع، نعمى، وتوظيفها في جمل مفيدة
- التعرف على التشبيه وتحديد أركانه

مؤشر الكفاءة: إدراك فضا الأم وأهميتها في حياة الإنسان وواجبنا تجاهها.

سيرورة الحصة	وضعية وأنشطة التعلم	أهداف التعلّم الوسيطية	التقويم
مرحلة الانطلاق	**تقديم الدرس:** كيف حققت "أنا" حلم أمها؟ متى نحتفل به؟	يدرك التلميذ سبب الاحتفال بعيد الام	تقويم مبدئي: استظهار النص السابق
مرحلة بناء التعلم المرحلة الختامية	**التعريف بالشاعر:** علي الجمبلاطي شاعر مصري تخرج في دار العلوم، وعمل مدرسا للغة العربية، وترقى في عمله حتى وصل إلى وظيفة مستشار للغة العربية في وزارة التربية والتعليم، شارك في تأليف بعض الكتب المقررة في مادته، توفي هذا الشاعر سنة 1976م... • **قراءة صامتة للنص** • **أسئلة لمراقبة الفهم العام:** من يخاطب الشاعر؟ بم يعترف الشاعر لامه؟ ذكر بعض أفضال أمه عليه. ما هي؟ بم شبه الشاعر أمّه؟ **الفكرة العامة:** تعبير الشاعر عن حبه لأمه وبيان فضلها عليه **قراءة نموذجية للنص.** قراءات فردية متتابعة يراعى فيها تصحيح الأخطاء واحترام آليات القراءة. **تعميق الفهم:** _ ما هي المتاعب التي تلقتها الأم من اجل ولدها؟ _ هل يمكن تخيل عالم بلا أم؟ لماذا؟ شبه الشاعر الأم بالجميل الزاكي. ماذا يقصد بذلك؟ الأم أعظم مكسب لصغارها كيف ذلك؟ هل يمكن رد جميل الام؟ لماذا؟ **شرح المفردات:** _ يسري: يجري ويتحرك _ النضارة: الحسن والبهجة والنعومة _ تجلك تعظم _ غنمت: نلت، كسبت، ظفرت، فزت _ يضارع: يشابه، يماثل، يضاهي _ نعمى: معروف وإحسان **الأفكار الأساسية:** 1 - بيان الشاعر فضل أمه عليه 2 - تكريم الشاعر لأمه وبيان حبه لها 3 - تقديم الشاعر حب القلوب هدية لأمه **المغزى من النص:** لا شيء يضاهي حنان الأم **البناء الفني:** وظف الشاعر تشبيهات استخرجها؟ 2_ ما أنت إلا نبع حب. شبه الشاعر الام بنبع ام ولم يذكر سوى المشبه "الأم" والمشبه به "نبع حب" 3_ أنت الحياة جمالها وبهاؤها شبه الشاعر الأم بالحياة ووجه الشبه بينهما هو البهاء والجمال تعريف التشبيه = هو اشتراك شيئين في صورة واحدة ومن أركانه المشبه _ المشبه به _ الأداة _ وجه الشبه 4_ هيهات توجد.... كلمة "هيهات" تدل على النفي والاستبعاد. تطبيق فوري / استخرج من النص تشبيه وحدد أركانه	يستخرج الفكرة العامة من النص يدرك التلميذ فضل أمه عليه ومكانتها في حياته يستخرج الأفكار الأساسية للنص أن يخرج بمغزى للنص يتعرف على أركان التشبيه	تقويم بنائي تكويني تقييم ختامي

الـخـاتـمـة

الخاتمة :

- توصلت في نهاية هذا البحث الموسوم ب " **التقويم في تعليمية اللغة العربية – المرحلة المتوسطة نموذجا** " الى النتائج التالية:

- أنّ للتقويم أهمية كبيرة داخل المنظومة التربوية حيث يعمل على تشخيص وتحديد العقبات والمشاكل التي تصادف التلميذ والمعلمين والعمل على تذليلها ويزود المعلم بالتغذية الراجعة التي تستعمل كتعزيز لما يقوم به.

- أنّ للتقويم أسس ومبادئ يرتكز عليها حيث يتميز بالشمولية والموضوعية والتعاون والاستمرار وله مجالات متعددة.

- إن تقويم المعلمين يحتاج الى مصادر متعددة للوصول الى حكم يتعلق بتحصيلهم الدراسي ويمكن الحصول على هذه المعلومات باستخدام وسائل القياس والتقويم .

- ومن خلال الدراسة الميدانية توصلت إلى أنّه في التعليم المتوسط:

- يجب على المصحح أن يعتمد على إجابات النموذجية ويضع التقديرات لكل جوانب التلميذ قبل التطرق الى تصحيحها، لأن ذلك يقلل من ذاتية المصحح التي تفرض نفسها بصورة كبيرة في بعض الحالات وأن يبتعد قدر الامكان عن العوامل المؤثرة.

- إنّ التزام المعلمين بالشروط التي يجب أن تتوافر في كل اختبار والتي تكون مناسبة للوضعية التعليمية وشرح هذه الشروط وتوضيح ما يجب على المتعلم أن يقوم به في كل اختبار بطريقة واضحة ودقيقة يشكل الأساس الصالح لكل عملية تقويم تسعى للوصول الى الأهداف المرجوة منها وقد يكون عدم توفر هذه الشروط من أهم الأسباب التي تؤدي الى فشل المتعلمين في الاختبارات التحصيلية.

- لابد من تزويد المتوسّطات بخبراء وذوي الاختصاص في مجال التقويم وعلى الأستاذ أن يلم بكل الجوانب الشخصية للتلميذ.

قائمة المصادر
و
المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية ورش.

- **المصادر و المراجع:**

- **المصادر:**

1. محمد ابن منظور، لسان العرب، دار الصادر، بيروت، لبنان، ط1، 1995-1992.
2. محمد ابن يعقوب فيروز آبادي، قاموس المحيط، دار الجبل، بيروت، لبنان، جزء 2.

- **المراجع:**

3. أحمد محمد الطيب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتب الجامعي الحديث، اسكندرية، مصر، دط، د سنة.
4. أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية، بيروت، ابنان، ط1، 2001.
5. رشراش أنيس وأمل أبو ذياب، طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، بيروت، لبنان، ط1، 2007.
6. زكريا محمد الظاهر، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009.
7. سامي محمد ملحم، القياس و التقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط4، 2009.
8. سامي عريفج، خالد حسين مصلح، في التقييم والقياس، دار مجدلاوي، عمان الأردن، ط4، 1999.
9. سعيد حسني العزة، دليل المرشد التربوي في المدرسة، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009.
10. سمع أبو كبدة، مبادئ القياس النفسي و التقويم التربوي، مطابع تعاونية، الأردن، دط، 1985.
11. صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط3، 2010.
12. عبد الرحمن عبد الهاشمي، طه علي حسين الدليمي، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق، عمان، الأردن، 2008.
13. عبدالرحمن محمد العيسوي، علم النفس التربوي دراسة في تعليم العادات الإستذكاء ومعوقاتها، دار النهضة، بيروت، لبنان، ط1، 2004.
14. عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، ط1، 1997.
15. عبداللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009.
16. عبدالله زيد كلاني وآخرون، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، الشركة العربية للتسويق و توريدات، قاهرة، مصر، 2009.
17. عبدالله قلي، وحدة المناهج التعليمية والتقويم التربوي لطلاب السنة الرابعة جميع الشعب، مدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، بوزريعة الجزائر، 2008-2009.
18. عبد المجيد أحمد منصور، التقويم التربوي الأسس والتطبيقات، دار الأمين، دط، 1996.
19. محمد بكر نوفل، محمد قاسم، دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2001.
20. محمد زياد حمدان، تقييم التحصيل، اختباراته واجراءاته وتوجيهه للتربية المدرسية، دار التربية الحديثة، الأردن،ط1، 2001.
21. محمد شارف سرير، نورالدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم، مطبعة الأمير عبدالقادر، معسكر، الجزائر، 1995.
22. محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة، عمان، الأردن، 2005.

23. محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط3، 2009.
24. محمد عبد الحليم المنسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط3، 2005.
25. محمود منسي، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط1، 1990.
26. نبيل عبدالهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار الوائل، عمان، الأردن، ط1، 1999.
27. نقادى محمد وآخرون، القياس والتقدير في قراءة التقويم التربوي، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، دط، 1993.
28. هادي مشعان ربيع، القياس والتقويم في التربية والتعليم، زهران للنشر، عمان، الأردن، دط، 2006.
29. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة متوسط، جويلية، 2005.
30. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية متوسط، ديسمبر، 2003.

- **المجلات و الرسائل الجامعية و الملتقيات:**

31. طلال فرج كيلانو، الاستخدام الأمثل لوسائل القياس و التقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي، المجلة العربية ضمان جودة التعليم الجامعي، العدد 9، 2012.
32. يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودورهما في انجاز العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خضير، بسكرة، ماي 2007.
33. علي عوينات، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، جامعة الجزائر، أفريل 2010.
34. بن عبد الله سعاد، تطبيقات لسانية في تعليمية اللغة العربية، دراسة مقارنة، ماجستير، جامعة مستغانم، 2014-2015.
35. سعاد جخراب، التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية- السنة الخامسة ابتدائي عيّنة، ماجستير جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009-2010.
36. يوسف خنيش، صعوبات التقويم في التعليم المتوسط و استراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها، ماجستير، باتنة، 2005-2006.

فهرس
الموضوعات

فهـــرس المـــــــــوضوعات

	العنـاويـــــن	الصفحة
	شكر و تقدير	
	اهداء	
	المقدمة	أ
	المدخل	4
1	مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا	5
2	مفهوم مرحلة التعليم المتوسط	7
	تمهيد	8
3	مفهوم التقويم لغة و اصطلاحا	8
4	المصطلحات المتداولة في عملية التقويم	12
5	العلاقة بين التقويم و القياس و المقارنة بينهما	14
I.	**الفصل الأول : أنواع التقويم ووسائله**	15
1	أنواع التقويم التربوي	16
2	وسائل التقويم و أدواته	19
3	أسس التقويم و مبادئه	34
4	أهمية التقويم و الهدف منه	35
5	مجالات التقويم التربوي.....	37
II.	**الفصل الثاني : التقويم في المرحلة المتوسطة**	42
1	تعريف الدراسة الاستطلاعية	43
2	التقويم في التعليم المتوسط	45
3	بناء أسئلة الاختبار	47
4	تقويم الوضعية الادماجية	48
5	نماذج الاختبارات و الفروض و تصحيحها	52
6	مذكرة نموذجية لنشاط التعبير و النص الأدبي	60
	الخاتمة	63
	قائمة المصادر و المراجع	65
	الفهرس	67