

دور التقويم في جودة التعليم والتعلم

أ.د. بوزيدي محمد

جامعة معسكر

ملخص :

تتطلب هذه الورقة البحثية من إبراز دور التقويم في العملية التعليمية التعلمية باعتباره عنصرا أساسيا في العملية البيداغوجية يواكبها في جميع مراحلها ويلعب دورا رئيسيا في الوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية ونواتج التعلم المنبثقة عنها. لذا حظية بمكانة خاصة في العمل التعليمي لما له من أهمية في استظهار مدي هضم المتعلم للمعلومات المقدمة من طرف المعلم وكيفية توظيفها حسب الموقف التعليمي، وفي نفس الوقت معيار قياسي لمدى نجاح الطريقة المتخذة من طرف المعلم والوسائل المعتمدة

الكلمات المفتاحية: التقويم، التعلم، المتعلم، المعارف، البيداغوجيا.

Abstract :

This paper begins to clarify the role of the evaluation in the educational process as an essential element in the pedagogical process that accompanies it in all its stages and plays a key role in identifying the extent to which the educational objectives and learning outcomes emanating from it are achieved.

Keywords: calendar, learning, learner, knowledge, pedagogical

تمهيد :

صار التقويم البيداغوجي في عصرنا هذا يسترعي اهتمام كل المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها، والقائمين بأمر التربية، لعل تزايد هذا الاهتمام مرده إلى المعارف بعد أن كانت منطوية على نفسها ومنشغلة عما يدوروا حولها ويحيط بها في الوسط المدرسي، أصبحت الآن بحكم تطور الوسائل التعليمية المعاصرة التي زادت في تقارب الشعوب والأمم من جهة، وبحكم المهمة الموكلة إليها من جهة أخرى، مجبرة على تحسين مردودها نوعا وكما، وذلك بمطابقة أهدافها لحاجيات ومتطلبات المتعلم المتنوعة، وهكذا تطور مفهوم التقويم البيداغوجي إلى أن صار في أيامنا هذه جزءا لا يتجزأ من عملية التعليم نفسها، بل أصبح العامل الأساسي والمحرك لمدى تحقق الأهداف التربوية ونواتج التعلم المنبثقة عنها.¹

لكن قبل ان نتحدث عن التقويم وعلاقته بالعملية التعليمية يجدر بنا أن نوضح في هذا المقام الامتداد التاريخي للتقويم

الامتداد التاريخي للتقويم:

عرف التقويم منذ العصور الأولى، لكن اهتمامه كان ينصب على اختبارات تقيس قوة الجسد على تحمل الأعمال الشاقة و ما يقابلها من صبر و ثبات و شجاعة أو من خلال المبارزات و مقاومة المخاطر لمعرفة مدى قوة الفرد. و يظهر هذا جليا عند الإغريق في شخصية سقراط الذي كان يستعمل منهجيته الخاصة تتمثل في استنباط الحقائق من أفواه الأفراد الذين كان يحاورهم بطريقته المسماة (La maieutique)، ويعتبر أول نوع كان يستعمل قصد تقويم الاختبارات الشفوية، كما كانت تمارس أيضا في تلك الفترة وبالتحديد في مدينتي أثينا (Athènes) و إسبارطة (ISPARTHA) نفس الطريقة-امتحانات- في القراءة و الكتابة و الغناء²

و عند العرب نجد مصطلح التقويم أيضا في الظروف الأولى للإسلام و يتجلى ذلك جليا في القرآن الكريم. قال الله تعالى: " فِيهَا كُتِبَ قِيَمَةٌ " ³، أي مستقيمة تميز الحق من الباطل و قوله " وَذَلِكَ دِينُ الْقِيَمَةِ " ⁴ أي الدين المستقيم.

و في الحديث الشريف: "قالوا يا رسول الله: لو قومتم لنا، فقال: الله هو المقوم"، أي هلا حددت لنا ثمنا أو قيمة، و قال أبو بكر الصديق في إحدى خطبه أثناء خلافته بعد وفاة الرسول صلى الله عليه و سلم "... فإن أحسنت فأعينوني و إن أسأت فقوموني..." ⁵

أما في الحقل التربوي انصب اهتمام العديد علماء التربية و المفكرين و علماء النفس على عملية التقويم تحديدا مع بداية عام 1834 تم في مدينة شيكاغو (Chicago) تأسست لجنة مكلفة بالتحقيق و التقصي في مدى مردود المدارس، ومع سنة 1845 ظهرت حركة احتجاجية ترفض عملية الامتحانات، و في المقابل قام السيد مان (Mann) في مدينة بوسطن الأمريكية بابتكار أساليب جديدة في مجال القياس و التقويم ⁶، استجابة لتلك المطالب بمحاولات شكلية في تقويم مردود المؤسسات التربوية.

لكن أولى الدراسات الأكاديمية كانت مع مجهودات المربي هونز Honz الذي وضع أداة تقييمية لتحديد مشاركة التلاميذ في الفصل عام 1914 ⁷، و تبعه الباحث رايس ستون 1936 بتبنيه الملاحظة كأداة للتقويم. ⁸ و بدأت الأفكار و البحوث تتطور بالتدرج ونوجزها في المراحل التاريخية التالية:

1/ المرحلة الأولى (1930 – 1945): و تنعت بعهد تيلر (Tyler)، الذي طور مفهوم التقويم بإدخاله أدوات مختلفة في عملية التقويم (تسجيل الملاحظات، الاستجابات، بيانات مراقبة، استمارات الأسئلة...).

2/ المرحلة الثانية (1946 – 1957): تطور الاهتمام إلى درجة تحديد الأهداف المرجوة تحقيقها من خلال عملية التقويم، وكانت فعلا مع "ديغر" و زملاؤه (1953) ، فقد قسموه تنوزع إلى درجات دنيا ودرجات عليا. ⁹ و في سنة 1954 ظهر تصنيف جديد لبنيامين بلوم و زملاؤه في المجال المعرفي، إذ يتفرّع حسبهم إلى ستة أقسام رئيسة مرتبة ترتيبا هرميا ، تبدأ بقاعدته المعلومات و تنتهي القمة بالتقويم . ¹⁰

3/ المرحلة الثالثة (1958 – 1972): وتتمثل في قيام البيداغوجي بوفان (BOPHAN) سنة 1968 بتنفيذ ما يسمى (بمشروع بنك الأهداف التربوية و أسئلة الاختبارات) ¹¹، و الذي يشمل جميع المواد التعليمية، حيث طبع هذا الشك على شكل كتيبات.

إلى أن جاءت سنة 1973 و الذي يسمى بعهد الاحترافية (Professionnalisme) ، حيث تم تطوير عملية البحث، و في المقابل استفاد منها المربون في تقويم أعمالهم المنجزة مع تلاميذهم مقارنة بالأهداف المرجوة و البرامج المسطرة.

مفهوم التقويم:

التقويم لغة: إن التقويم في دلالته اللغوية هو تقدير الشيء أو إعطاءه قيمة ما أو الحكم عليه وإصلاح اعوجاجه، كما تعني الوزن و التقدير و القياس .

ففي المعجم الوسيط فتعني: القيمة: قيمة الشيء قدره، و قيمة المتاع ثمنه... و كتاب قيم ذو قيمة. ¹²

وورد على لسان الزمخشري نحو: قوم: قوم العود و أقامه فقام و استقام و تقوم، و رمح قويم، و قوم المتاع و استقامه.¹³

أما مجمع اللغة العربية وردت على نحو التالي أن تقول قيم تقييما بمعنى قدر القيمة، و هذه الإجازة من باب اشتقاق الفعل من الاسم الجامد: القيمة، و قد قال بهذا الاشتقاق معظم الأعلام و منهم الزجاج.¹⁴

(2) اصطلاحاً:

نجده عبارة عن "قياس الفعالية الحقيقية وفقاً للمعايير التي يحتمل أن تكون موضوعية من سواها"،¹⁵ لا ينبغي هذا المفهوم أن يطبع على المنظور التربوي، ليتبنى التقويم المفهوم الآتي: "تعيين قيمة أو كفاية التدريس أو حصيلة أو الإجراء المتبع في تنفيذه"،¹⁶ ويعرف كذلك على أنه عملية تربوية يتم بواسطتها تكوين الحكم في قيمة أو كفاية حادثة أو سلوك أو عامل تدريسي بالمقارنة بمعايير كمية نوعية، كيفية مقترحة لكل منهما.

و بعبارة أخرى يعني تلك الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة معينة¹⁷ أو هو "عملية تربوية مصاحبة لتنفيذ المناهج، و لقياس مدى ما تحقق من الأهداف".¹⁸

و من خلال هذه التعاريف يتضح لنا أن التقويم هو عملية شاملة و هادفة و مستمرة تشتمل على القياس و التشخيص و إصدار الأحكام للوصول إلى اقتراح العلاج الملائم للتصحيح و تعديل مسار العملية التربوية و تحسين نتائجها. فهو عملية استخدام البيانات و المعلومات التي يوفرها القياس لتحديد قيمة المعلومات و إصدار الأحكام على مكونات العملية التعليمية.

المفهوم الجديد للتقويم: التقويم عملية تشتمل على عمليات فرعية تؤدي إليها: عملية التقييم بمعنى التثمين ، و عملية التشخيص لتحديد مظاهر القوة ومواطن الضعف.

التقييم إذا هو إصدار حكم ، عن أنجاز عمل معين ، خلال مدة زمنية معينة ، استناداً إلى الفارق بين ما كان ينتظر إنجازه ، وبين ما تم إنجازه فعلياً ، من طرف المتعلمين وبعد الوصول إلى تقييم الأداء أو الإنجاز الذي ينبغي أن يكون مستمراً ، يأتي دور التقويم الذي يبقى ذا طابع تعديلي في الغالب الأعم وبشكل مستمر أيضاً ، والذي قد يشمل إلى جانب الإنجاز ، مختلف مجالات التدخل في الفعل التربوي التعليمي.

وينظر إليه بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، والذي يرمي إلى إصدار الحكم على كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة.¹⁹ و أن يكتشف بعض المعارف الدراسة القاعدية عن طريق مساع متأنية وحثيثة ، قريبة من البحث والمناقشة ، من المهم أن يصلوا بهذه الكيفية إلى الأسئلة التأسيسية التي تشكل طابع المادة الدراسية.²⁰

وليس معنى هذا أن يعتقد معتقد بأن عملية التقويم هي عملية مستقلة بذاتها ، بمعزل عن عملية التطبيق العملي الميداني للكفاءات ، أو بمعزل عن باقي مراحل عملية التدريس والتعليم ، وعلى رأسها مرحلة الإعداد للدرس أو دروس الوحدة ككل ، باعتبارها عملية تأتي في نهاية الفعل التعليمي التعليمي ، بل هو عملية مندمجة ذات بعد شمولي يستحضر المكتسبات التعلمية بكل تجلياتها ، تساعد على ضبط وتصحيح السيرورة التعليمية بكل عناصرها،²¹ و وفقاً لما سبق ذكره يتبن تقويم المتعلم من زاوية الكفاءات التالية:

✓ تشخيص صعوبات التعلم و الكشف عن حاجات التعلم و مشكلاته و قدراته قصد تكييف العمل التربوي .

- ✓ اختيار مدى نجاح الطرائق و الأساليب المستعملة .
- ✓ التعرف على مدى نجاح الأهداف بتحديد ما تحصل عليه المتعلم من نتائج تعليمية.
- ✓ الحصول على المعلومات اللازمة في تقييم المتعلم لتوجيهه حسب قدراته و استعداداته.
- ✓ تحديد مقياس النجاح الذي يستند إلى أداة قابلة للملاحظة و إنجازها في وضعيات التعلم .²²

مجالات التقييم :

إذا كان التقييم هو مجموع العمليات التي نقوم بها للحصول على معلومات من مكتسبات المتعلم من المعارف و الكفاءات ،و عن مهاراته و مواقفه و تحليلها قصد التبصر بها عند اتخاذ قرارات التعديل أو الاستمرار و الدعم ، سواء كان ذلك في بداية العملية التعليمية أو أثناءها أو في نهايتها . فهو لا يترك مجالاً من مجالات المنظومة التربوية إلا و حددت مواطن القوة و الضعف فيه و من ثم أخذ القرارات المناسبة و يمكن تحديد مجالات التقييم في هذه العناصر :

أولاً:تقييم التعلم :هو مجال الممارسة المباشرة للتدريس،و يتضمن إعطاء درجات تحصيلية للمتعلمين و تحديد معدلات التعلم و مستوى الأداء .

ثانياً:تقييم التدريس:تهدف إلى جمع و تنظيم،و تحليل المعطيات و تأويلها،و ذلك باللجوء إلى وسائل مختلفة،الاستجواب،الاختبار،و الفروض المحروسة،الواجبات المنزلية.²³

ثالثاً:تقييم المقررات: و يشمل على محتوى المقرر الدراسي ،و طرائق التدريس و اختيار الوسائل و الأساليب المناسبة للحد من صعوبات التعلم،و علاقة هذه جميعها بالأهداف من حيث الملاءمة والتوافق .

رابعاً:تقييم أدوات التقييم :يتضمن الأدوات والوسائل المستخدمة في التقييم من حيث الدقة و الصياغة ،والملاءمة للمستوى،و التنوع في العرض،و أخيراً مدى فعاليتها في تحقيق الأهداف المسطرة .²⁴

خامساً:تقييم المؤسسات و النظم التعليمية :و يقصد بها التسيير الإداري والبيداغوجي و المادي للمؤسسة التربوية و ما يرتبط بها من نظم و قوانين و لوائح تنظم العمل داخلها ،و تحدد الأدوار والمهام للأعضاء و المتعاملين معها .²⁵

سادساً :تقييم المنهاج :إن تقييم المنهاج غالباً ما يتم بأمر من السلطات المعنية من أجل معرفة مدى تطابق المنهاج المطلوب تقييمه مع الأهداف و الغايات المسطرة بغرض معالجة النقائص والاختلالات و اتخاذ القرارات المناسبة لتعديله

أنواع التقييم التربوي :

تقييم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على إنجاز نشاطات محددة بدلاً من استعراض المعارف الشخصية فالأداءات أو المهارات التي تُثري لاكتساب الكفاءة هي أجراء لها ، لذا يتم تقييم الكفاءة في وضعية يحقق فيها المتعلم مهمة تظهر في سلوكيات مؤشراتية .

أولاً : التقييم التشخيصي :يعتبر التقييم التشخيصي مرحلة أساسية في منهجيات التعليم حيث يحدد للمعلم بصفته مرسلاً و مسؤولاً عن التواصل التعليمي منطلقات التدريس،و يحقق التدرج و التكامل بين أجزاء الموضوع محل الدراسة. و بذلك تتمثل وظيفة هذا النوع في تقييم و تحديد و وصف و تصنيف بعض جوانب

السلوك المتعلم في بداية العملية التعليمية بغرض التعرف على مدى تحكم المتعلم في المكتسبات القبلية (الأهداف، السابقة)²⁶ و إلى جانب ذلك، فهو يحدد نقطة الانطلاق و نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس المعطيات الجديدة (الأهداف المراد تحقيقها مستقبلا) و تحديد أسباب أعراض الاضطراب التعليمي التي تتم ملاحظتها حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان.²⁷

ثانيا : التقويم البنائي : يعتبر التقويم البنائي العملية التي من خلالها تحرّك عملية التدريس بهدف تحديد ما إذا كان التعلّم يسير وفق ما تم التخطيط له ،فهو بهذا يستغرق مدة ممارسة العملية التربوية بحيث يوفر للمعلم و المتعلم تغذية راجعة من خلال النتائج.

و يكون أثناء العملية التعليمية التعلمية بصفة دائمة و مستمرة ، الغرض منه تحسين التعلّمات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المسطرة تحقيقا ناجحا ، إلى جانب كون تحليل نتائج هذا التقييم تمكّن من تعديل مسار الجهود التعليمية التعلمية.²⁸

و حتى يحقق التقويم البنائي وظائفه الأساسية من منظور علمي يستلزم ما يأتي

- التركيز على تقويم التعلم و ذلك بمسايرة المتعلم في مساره التعليمي .
- اعتماد مقاييس يعرفها المتعلم بوضع تكون واضحة للنجاح أو القبول .
- ارتباط البيداغوجيا بالنجاح لأن هذا التقويم يركّز أكثر على نوعية التعلم و التطور المتواصل للمتعلمين.

ثالثا :التقويم التحصيلي: يكون في نهاية مرحلة أو فصل دراسي أو درس أو مسار بكامله ،و يقدم حصيلة ما تعلمه التلميذ وما اكتسبه من معارف و مهارات و كفاءات ،و يمكّن من اتخاذ قرارات توجيه التلاميذ إلى مسارات المختلفة ،و تحديد موقع كل تلميذ بالنسبة للآخرين ،فهو بذلك تقويم نموذجي و معياري ،أي غرضه الوقوف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه برنامجا دراسيا معينا ،و هو بهذا المعنى يعتبر بمثابة إصدار حكم على مستوى أو أداء ،و يترتب على هذا الحكم ترفيته لمستوى أعلى أو منح شهادة ، فهو يدل على النتيجة النهائية المحصل عليها .²⁹

وإليك الجدول التالي نوضح من خلاله أوجه المقارنة بين أنماط التقويم :

أوجه المقارنة	التقويم التشخيصي	التقويم البنائي	التقويم النهائي
الأهداف	الكشف عن الثغرات و النقائص. الوقوف على مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق. تصنيف المتعلمين حسب الفروق الفردية بينهم.	توفير تغذية راجعة دعم و تحسين عملية التعليم و التعلم (تصحيح أو تعديل) التحكم في عناصر الفعل التعليمي	انجاز جرد لما تم الحصول عليه من معارف و كفاءات
متى نقوم	في بداية كل عملية تعليمية تعليمية (درس ، فصل ، طور ، سنة دراسية)	أثناء ممارسة الفعل التعليمي .	عند نهاية عملية التعلم.
القرارات المتخذة	وضع إستراتيجية دقيقة لانطلاق عملية التعلم.	تكييف الأنشطة التعليمية حسب المعطيات المتجمعة. تصحيح مسار التعلم . تغيير الوسائل و الأساليب.	الانتقال من مستوى إلى آخر. إعطاء شهادة أو حجبها . وضع خطة للدعم و التقوية.
الوسائل المستعملة	الواجبات المنزلية. الأسئلة و المهام. الملاحظة التكوينية.	الملاحظة التكوينية . المقابلة — الأسئلة — إيجاد وضعيات إشكالية .	الاختبارات الموضوعية. الأسئلة الدقيقة. المهام و الأداءات المطلوب انجازها

معايير التقويم: ومن ناحية أخرى، فإن للتقويم معايير، وهذه الأخيرة هي أبعاد مجردة ونوعية لموضوع ما، نستند إليها لإصدار حكم على الموضوع، وينبغي التمييز بين نوعين من المعايير:

أ. **معايير النجاح:** ويقصد بها خصائص الناتج المنتظر من المتعلم يحتفظ بها لتقديرها وتثمينها، وذلك حسب مرجع دلالة يتم إعداده مسبقاً، يخصص لناتج المتعلم من حيث التطابق مع التعليمات، الدقة، الاكتمال، الانسجام، الملائمة، الصرامة، التبليغية، الأصالة، الفعالية).

ب. **معايير الانجاز:** أو العمليات الثابتة التي يتطلبها تنظيم عمل ناتج عن عملية تحليل له، فعلى سبيل المثال فإن متطلبات ملخص هي:

- تشخيص نوع النص المراد تلخيصه.
- وظيفة الملخص والمرسل إليه.
- التمييز بين الأفكار والرسومات المتعلقة بها.
- استخراج بيئة النص .
- إعادة صياغة أفكار الأحداث ذات القيمة.
- تنظيم الملخص وإعادة تناول البنية وعلامات العرض (حسب وظيفة الملخص).³⁰

هذه الخطوات ضرورية للمدرس، وهي بمثابة دليل لانجاز المتعلم أو تنظيم لنشاطه أو تحسينه، ويبقى على المدرس أن يعاين موضع الأخطاء ويصحح التغذية الراجعة خلال عملية التعلم.

متطلبات تقويم الكفاءة: إن متطلبات تقويم كفاءة تركز على جمع البيانات الوافية عن مستوى كل متعلم و تقويم مردود تعلماته باستعمال شبكة تقويم المردود التي تساعد المعلم على التخطيط للتعلمات و تقويم الكفاءات العامة المنتظرة ،و تتمثل متطلبات التقويم في جملة من المهارات أهمها :

1- **مهارة صياغة الأسئلة:** تدرج في الأسئلة من السهل إلى الصعب .

2- **مهارة الملاحظة:** على المعلم أن يهتم في الملاحظة التكوينية بمؤهلات المتعلم و طرائق عمله و كفايات تعلمه و استعداداته و حوافزه ورغباته .³¹

3- **مهارة الحوار البيداغوجي:** من الضروري أن يتيح المعلم للمتعلم فرصة التساؤل عن سيروراته الإجرائية و مساعدته على تحديدها حتى يجعله فاعلا في تعلمه و هذا من خلال حوار «لكن يشترط في هذا النوع من الاختبارات شروط أساسية، ألا وهي نوعية الأسئلة، فهذه الأسئلة يجب أن تكون نافعة، ملائمة، واضحة، صحيحة، متنوعة، دقيقة و منسقة.

3- **مهارة وضع تناغم بين الإيقاع البيداغوجي والزمني:** إن الإيقاع المدرسي ليس فقط مسألة توزيع زمني، بل هو نتيجة تصوّر بيداغوجي ينظر إلى الزمن في ضوء الأهداف البيداغوجية للمشروع التي هي في الأصل ترجمة لحاجات المتعلم المرصودة.

مهارة تحديد نتائج المتعلم: تتطلب من المعلم تحديد مرجعية معايير يلجأ إليها عند إصدار حكم على ناتج المتعلم ، و كلما كانت المعايير مفصلة و دقيقة كلما كان التقويم منسجما وواضحا .

الخاتمة:

إن التقويم البيداغوجي بالمفهوم الذي عرضناه يجعل النشاطات التربوية المختلفة عملية ديناميكية، تستلزم مشاركة فعالة من طرف تلاميذ القسم و المعلم و الفريق التربوي وإدارة المؤسسة التعليمية عن طريق توفير الوسائل التربوية الضرورية ،مع تقديم توجيهات تربوية هادفة ،وتكامل جهودهم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة ،ألا وهي إعداد المتعلم إعدادا شاملا شاكلا لجميع جوانب شخصيته ،بل حتى الضعيف يستفيد فعلا من وجود المؤسسة التعليمية.

- 1 وزارة التربية الوطنية، التدريس والتقييم بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2005، ص 19 .
- 2 عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ربحانة، الجزائر، ط 2003، 1، ص 202 .
- 3 الآية 3 من سورة البينة.
- 4 الآية 5 من سورة البينة.
- 5 محمد حسنين هيكلان الحديث: أبو بكر الصديق رضي الله عنه، دار المعارف، ط 07، مصر، ص 62.
- 6 عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص 203.
- 7 شعله، الجميل محمد عبد السميع، التقييم التربوي للمنظومة التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 22.
- 8 عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، ص 201.
- 9 عائشة بلعنتر، المقاربة بالكفاءات، مجلة موعذك التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2001، ص 58.
- 10 جودت احمد سعادة، مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، 1984، ص 289.
- 11 العيفة أيت بودواو، التقييم في النظام التربوي تر: عزيزي عبد السلام، منشورات القصبة، الجزائر، 2003، ص 46.
- 12 المعجم الوسيط، دار الفكر، بيروت، لبنان، ج 2، ص 368.
- 13 أبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، 2007، ص 563.
- 14 أمل يعقوب، معجم الخطأ و الصواب، دار العلم للملايين، لبنان، ط 1983، 1، ص 123.
- 15 مورييس دومونولان، التعليم المبرمج، تر ميشال أبي فاضل، منشورات عويدات، بيروت، ط 02، 1977، ص 108.
- 16 أحمد زياد حمدان، تقييم وتوجيه التدريس، كتاب المعلمين والمشرفين التربوي، دار التربية الحديثة، الأردن، 1986، ص 26.
- 17 أحمد شوقي طعيمة، مجلة الفيصل السعودية، مجلة ثقافية شهرية، العدد 89، أوت 1984 م / ذو القعدة 1404 هـ، ص 45.
- 18 علي الجبلاطي، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط 2، دار النهضة للطبع القاهرة دت، ص 22.
- 19 حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص 65.
- 20 وزارة التربية الوطنية، التدريس والتقييم بالكفاءات، ص 17.
- 21 خير الدين هني، تقنيات التدريس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ط 1999، 01، ص 15 .
- 22 حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص 67.
- 23 وزارة التربية الوطنية، التقييم البيداغوجي في المنظومة التربوية، المنشور الوزاري 1011 المؤرخ في 1998/08/12.
- 24 وزارة التربية الوطنية، الدليل التطبيقي لمنهاج كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي لمادة التربية الإسلامية، مطبعة الديوان الوطني للتعليم، الجزائر، 2003، ص 46.
- 25 محمد الصالح حتروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2002، ص 119.
- 26 بوشينة السعيد و آخرون، تعليمية اللغة، مطبعة ابن باديس، الجزائر، 2000، ص 48.
- 27 بركان محمد أرزقي، تقييم الأهداف التربوية، مجلة الرواسي، الجزائر، العدد 1998، 07، ص 61.
- 28 مجلة المربي العدد 2 جويلية / أوت، 2004، الصفحة 06.
- 29 محمد الصالح حتروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص 127.
- 30 كمال منور، المنظومة التربوية بين الطموح والواقع، مطبعة العزيز للنشر و التوزيع، الجزائر، 2005، ص 45.
- 31 حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، ص 69 .