

التقويم البيداغوجي وسيروته في النظام التربوي الجزائري

أ/ عبد الرزاق سلطاني
قسم علم الاجتماع - جامعة تبسة

الملخص:

بهدف التعرف على التقويم البيداغوجي في المنظومة التربوية الجزائرية، من حيث دلالاته وتطوره وأهدافه وأهميته وأنواعه، انطلاقا من النصوص التشريعية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، فقد تم التطرق إلى الأسس النظرية التي تناولت هذا الموضوع انطلاقا من الأبحاث البيداغوجية. وقد اتضح أن هناك تزايدا في الاهتمام بهذه العملية وتغيرا في الاستراتيجية التي يقوم عليها من مرحلة إلى أخرى.

الكلمات المفتاحية: التقويم البيداغوجي، النظام التربوي، القياس التربوي.

Abstract:

In order to identify Pedagogical evaluation in the Algerian educational system, in terms of its significance and its development objectives and its importance and types, from the legislative texts issued by the Ministry of National Education, has been addressed to the theoretical foundations that dealt with this subject from pedagogical research. It was clear that there is an increase in the interest in this process and a change in the strategic underpinning of the stage to another.

Key Words: Pedagogical evaluation - educational system – Educational - Measurement.

مقدمة:

يعد التقويم البيداغوجي المدخل الأساسي لتحسين العملية التعليمية وتطويرها وتجويدها، لأنه يسمح بالكشف عن نقاط القوة قصد تدعيمها وتثمينها، ونقاط الضعف قصد علاجها أو تلافيها، كما يدفع إلى الإبداع في إيجاد البدائل والحلول. وبهذا استقطب إهتمام كافة الفاعلين في العملية التربوية. وحظي بأولوية في مختلف الأنظمة التربوية، التي باتت تعدّه محطة حاسمة في الحكم على مدى نجاعة مشاريعها التعليمية. كما يعد وسيلتها في التغيير والتجديد. وهو ما يبرر عمليات الإصلاح التي شهدتها. والتي عرفت كذلك تجديدا في المقاربات الخاصة بالتقويم بغية الوصول إلى تقويم فعال وذو قيمة.

وانطلاقا من هذا المنظور والتصور، فقد شهدت المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال تحولات وتغيرات في مختلف مكوناتها. ومنها عملية التقويم البيداغوجي، وكل ذلك بمسعى الرقي بالعملية التعليمية. ومواكبة التغيرات الحاصلة في دلالة العملية ودورها ووظيفتها.

وعليه سيتم توضيح ذلك من خلال التحليل السوسيولوجي لتاريخ سيرورة عملية التقويم البيداغوجي.

أولا: مدخل مفهومي:

إن تحديد الموضوع يقتضي تحديد مفاهيمه وإبراز العلاقات بينها وبين المفاهيم التي تدنوا منها من حيث الدلالة، وفي هذا السياق سيتم تحديد المفاهيم التالية:

1- القياس: يعرف لغة بأنه التقدير، فإذا قيل أن فلان قاس الشيء بغيره أو على غيره، فهذا يعني أنه قدره على مثاله، وهو عملية إعطاء الأشياء أرقاماً وفق قواعد محددة.⁽¹⁾

يعرف القياس في علم النفس بأنه مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص النفسية. أما ستيفنز فيعرف القياس على أنه إعطاء قيم رقمية لخاصية ما بحيث يتمثل مقدار ما يملكه الفرد أو الشيء من الخاصية وفق شروط أو قواعد معينة. وهو العملية التي يتم من خلالها التعبير على الخصائص المختلفة للأشياء أو الحوادث أو الظواهر أو الأشياء بقيم كمية تحدد بناء على قواعد وشروط محددة.⁽²⁾

2- التقويم التربوي: ويمكن تناول مفهوم التقويم التربوي بالتعرف أولاً على معنى كلمة "تقويم" وذلك على المستويين اللغوي و الاصطلاحي.

التقويم في اللغة من قَوَّم الشيء يعني وزنه وقدره وأعطاه ثمناً معيناً وتعني كذلك صوّبه وعدّله ووجّهه نحو الصواب، والتقويم كما ورد معناه في منجد اللغة والأعلام: من قَوَّم الشيء أي عدّله وأزال اعوجاجه، وفي القاموس الفرنسي Le Robert : قَوَّم يعني بحث بدقة أو بارتياح عن القيمة أو الثمن، وفي القاموس EVALUER فرنسي - عربي : قَوَّم، قَدَّر ، سَعَّر ، خَمَّن ، ويعني التقويم في المدرسة الكندية: إصدار حكم على القيمة الموافقة لنتيجة قياس ما، وإعطاء معنى لهذه النتيجة بالنسبة لإطار مرجعي (معيّار، سلم قيم، ...).⁽³⁾

واصطلاحاً: على أنه عملية منظمة ينتج عنها معلومات تفيد في اتخاذ قرار أو إصدار أحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار.⁽⁴⁾

من خلال التعريفات السابقة نجد أن عملية القياس تمثل جزء من عملية التقويم حيث أنها تأخذ الصفة الرقمية فقط دون إصدار أي حكم على الشيء المقوم، أو تشخيص الحالة وطرح العلاج اللازم، وتتضمن عملية التقويم القياس والتقدير.

3-التقييم: فإن المتخصصين في اللغة لا يذكرون كلمة تقييم ويذكرون كلمة تقويم حيث جذر الكلمة: ق، و، م و لا يوجد في المعاجم اللغوية المعتمدة (ق، ي، م) وعليه كلمة التقييم أدخلت إلى لغتنا العربية، ونظراً لشيوع الكلمة وكثرة استعمالها أقرت بالمجمع اللغوي، فجعل التقويم للتعديل والتقييم للقيمة، أي التقييم إعطاء قيمة ثم التقويم بعد إعطاء القيمة البحث عن الخطأ ونقاط الضعف ووضع علاجاً مناسباً للخطأ.⁽⁵⁾

أما التقويم في التربية الحديثة فيعني: العملية التي تستهدف الوقوف على مدى تحقق الأهداف التربوية ومدى فاعلية البرنامج التربوي بأكمله من تخطيط وتنفيذ وأساليب ووسائل تعليمية، وقد أدخل حديثاً مفهوم التقويم في التربية من منظور أنه وسيلة للإصلاح والتطوير في المجال التربوي بهدف تحسين تعلم الطلبة وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة، فهو يشكل أرضية مهمة للكثير من القرارات المتعلقة بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس وغيرها من عمليات النظام التعليمي، وهنا يجب أن نشير إلى أننا إذا أردنا أن نصل إلى مفهوم إجرائي عن التقويم فيجب علينا أن نفهم ما يلي فهماً سليماً:

أ- التقويم ليس هو القياس، فالقياس جزء من التقويم.

ب- التقويم ليس عملية ختامية تأتي في آخر مراحل التنفيذ ولكنه عملية مستمرة تصاحب العملية التعليمية تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعة.

ت- التقويم ليس غاية ولكنه وسيلة ترمي إلى تحسين العملية التعليمية.⁽⁶⁾

وبهذا سيتم الاعتماد فيما سيأتي مصطلحاً واحداً هو "التقويم" وذلك لسببين هما:

- إن مصطلح التقويم أشمل من مصطلح التقييم وهو المفهوم الذي يحتاجه المربي في التربية والتعليم.
- تفادياً للإكثار من المصطلحات التربوية الذي قد يؤدي إلى التشويش حول المنتظر من العملية التقويمية.

ثانيا: أهمية التقويم التربوي

يعتبر التقويم التربوي بعداً مهماً و ضرورياً للإدارة والقيادات التربوية، وهو عملية مقصودة ومطلوبة يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتطوير بالتأكد من نوعية المنهج وجودته و باقي جوانب العملية التعليمية وذلك بهدف التحسين والتطوير، وعملية التقويم تكشف لنا عن مدى حسن سير العملية التعليمية، كما أنها تمدنا بمؤشرات عن مدى إمكانية هذا التحسين ومن ثم يعتبر التقويم التربوي وتطوير أساليبه واحدا من المداخل الأساسية لتطوير التعليم، فهو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للعملية التعليمية وتعديل مسارها. فهو جزء مكمل للعملية التعليمية وأحد المؤشرات الهامة للتعرف على مدى كفاءة المناهج وطرق التدريس وإعداد المعلم، إلى جانب التعرف على مدى كفاءة مدخلات العمليات التعليمية الأخرى في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.(7)

وتتضح أهمية التقويم التربوي بصورة عامة فيما يلي:(8)

- التعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة، فهي تبين من ناحية اتجاه نمو التلاميذ ومداه، ومن ناحية أخرى تبين مدى نجاح المعلم في عمله ومدى قدرته على التنويع في استخدام طرق التدريس الفاعلة والأنشطة المصاحبة والوسائل وأدوات التقويم المختلفة.
 - يشخص التقويم الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم والإدارة المدرسية والبرامج والمنهج بمفهومه الشامل، ويقدم الحلول المناسبة بناء على التشخيص.
 - يساعد التقويم في تحفيز التلاميذ على التعلم لأنه يمدهم بمعلومات حول نقاط ضعفهم ونقاط قوتهم.
 - يساهم التقويم في تدريب المتعلم على تقويم الأمور والحكم على نفسه ومعرفة اتجاهاته وميوله وقدراته وتقدير مدى تحقيقه لأهدافه التي يرسمها في حياته بشكل عام.
 - الكشف عن مدى فاعلية الجهاز التربوي و الأقسام والبرامج التربوية والتعليمية.
 - الاطمئنان إلى أن الجهات المختصة تقدم الخبرات اللازمة للتلاميذ.
 - الحصول على معلومات وإحصائيات تتعلق بمدى الإنجازات و الأوضاع الراهنة لرفع التقارير إلى المسؤولين أو إلى أولياء الأمور.
- إضافة إلى ما ذكر فإن عملية التقويم التربوي تقود إلى التطوير والتحسين في كل جوانب العملية التعليمية التعليمية، لا سيما إذا اتسمت بالشمول والاستمرارية.

ثالثا: أهداف التقويم التربوي:

- يهدف التقويم التربوي بشكل أساسي إلى إعادة النظر وتصحيح المسار من أجل التطوير والتحسين لنواتج ما يتم تقويمه، ويتفرع من هذا الهدف الرئيسي أهداف فرعية خاصة بعملية التقويم وهي:(9)
- معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة لبرنامج محدد.
 - الكشف عن مدى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعلم.
 - التحقق من مدى ملائمة المنهج المدرسي للمرحلة العمرية والنمائية للتلاميذ.
 - إرسال تقارير لأولياء الأمور حول مدى تقدم أبنائهم.
 - توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات مختلفة مثل: ترفيع التلاميذ، تصنيفهم في مجموعات، تشخيص جوانب الضعف و القوة، اختيار مجموعات من التلاميذ لتكليفهم بمهام محددة.
 - معرفة جوانب القصور والمعوقات في المؤسسة المدرسية والقضاء على الظواهر السلبية، والعمل على تذليل الصعوبات بعد تشخيصها.
 - تحفيز إدارة المدرسة على بذل مزيد من العمل، وتحفيز المعلم على النمو المهني، والتلميذ المتعلم على التعلم.

- الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وغياباتهم.
- معرفة اتجاهات التلاميذ.
- معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت لدى التلاميذ، ومدى استفادتهم منها في حياتهم.
- توجيه التلاميذ إلى أوجه النشاط المناسبة لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم واتجاهاتهم.
- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات، ومدى قدرتهم على الاستفادة من هذه المعلومات في حياتهم.
- تحديد متطلبات نمو المتعلمين الشخصي (عقلياً ومهارياً ووجدانياً).
- الحكم على مدى ثقافة أفراد المجتمع وتحديد مدى امتلاكهم للحد الأدنى من أساسيات العلم والتكنولوجيا واتجاهاتهم العلمية.
- تمكين التربويين من ربط البرامج التعليمية للمراحل والمستويات التعليمية المختلفة رأسياً وأفقياً وتنظيم الخبرات التعليمية لهذه البرامج منطقياً بما يتناسب مع خصائص المتعلمين.

رابعا: أنواع التقويم

هناك عدة أنواع من التقويم وبحسب الأسس التي يعتمدها الباحثون والتربويون في عملية التقويم، فهناك مثلاً أنواع تتناول جوانب معينة من العملية التربوية وهي على النحو الآتي: (10)

1: التقويم بحسب وقت إجرائه ويصنف إلى:

- ✓ التقويم التمهيدي.
- ✓ التقويم التطويري.
- ✓ التقويم التتبعي.
- ✓ التقويم النهائي (الختامي).

2: التقويم بحسب الشمولية ويصنف إلى:

- ✓ التقويم المكبر (الكلي).
- ✓ التقويم المصغر (الجزئي).

3: التقويم بحسب الشكلية ويصنف إلى:

- ✓ التقويم الشكلي (الرسمي) .
- ✓ التقويم غير الشكلي (غير الرسمي) .

4: التقويم بحسب المعلومات والبيانات ويصنف إلى:

- ✓ التقويم الكمي.
- ✓ التقويم النوعي.

5: التقويم بحسب القائمين به ويصنف إلى:

- ✓ التقويم الداخلي.
- ✓ التقويم الخارجي.
- ✓ التقويم الداخلي الخارجي.

6: التقويم بحسب الامتداد المكاني ويصنف إلى:

- ✓ التقويم الواسع.

✓ التقويم المحلي (الضيق).

7: التقويم بحسب معالجة البيانات ويصنف إلى:

✓ التقويم الوصفي.

✓ التقويم المقارن.

✓ التقويم التحليلي.

8: التقويم بحسب الموقف ويصنف إلى:

✓ التقويم المعتمد على الأهداف.

✓ التقويم البعيد عن الأهداف.

9: التقويم بحسب فلسفته ويصنف إلى:

✓ التقويم التقليدي (التجريبي).

✓ التقويم المتطور (الإجرائي).

كما أن هناك أساليب أخرى لتصنيف التقويم والتي اعتمدها الباحثون في تناول موضوع التقويم وأبرزها نوعان أساسيان من التقويم هما:-

✓ التقويم الذاتي.

✓ التقويم الموضوعي.

خامساً: مبررات ظهور التقويم الحديث

جاء التقويم الحديث نتيجة للانتقادات الكثيرة التالية التي وجهت للتقويم التقليدي: (11)

- يقدم صورة ضيقة وسريعة عن تعلم الطلبة، فهو لا يبين ما يستطيع أن يقوم به الطلبة في الحياة العملية. إضافة إلى أن طريقة التقويم تضحى بخاصية الأصالة لأنها تختلف وبشكل ملحوظ عن الطرق التي يطبق بها الناس أشكال المعرفة في الحياة الواقعية.
 - يقدم المعلومات عن تقدم الطلبة في شكل درجات، ويقتصر على مقارنة الفرد بغيره وإهمال معيار التقويم الذي يتحدد في الهدف التعليمي والذي لا بد أن يحققه الطالب.
 - مضمونه بشكل عام يتركز في قياس قدرة المعلمين على التذكر والاستيعاب وقليل جداً ما يهتم بقياس المستويات العليا للتعلم كال تفكير والتحليل والتقويم وحل المشكلات.
 - أنه نادراً ما يركز على قياس مستوى تقدم الطلبة في المجالات الوجدانية والنفس حركية والاجتماعية.
- وإضافة إلى ذلك فإن هذا النظام التقويمي قاصر عن إعطاء مؤشر حقيقي عن سير العملية التعليمية، فالتغذية الراجعة الجيدة مفقودة إضافة إلى وجود نقص كبير في المعلومات المستمرة المتعلقة بمتابعة تقدم الطلبة.
- لهذه الأسباب وغيرها رأى المربون والسياسيون ضرورة استحداث نظام جديد للتقويم التربوي يستطيع أن يحقق معايير الجودة والاعتماد والتميز، فكان ذلك التقويم التربوي الحديث أو التقويم القائم على الأداء أو التقويم الحقيقي أو التقويم المتعدد الذي يقوم على تعدد مجال التقويم وتعدد مستوياته ووسائله. ونظراً لأن هذا التقويم التربوي الجديد يتفق مع مفاهيم الجودة والاعتماد فقد عرف قبولاً واسعاً من طرف التربويين، وأصبح يطبق بشكل واسع.

سادساً: مفهوم التقويم الحديث:

ليس هناك اتفاق على تعريف التقويم التربوي البديل لكن هناك اتفاق على مفهومه وأغراضه. تتعدد مفاهيم التقويم الحديث بتعدد علماء التقويم فمنهم من يركز في مفهومه على الأساليب أو الأدوات المستعملة في عملية التقويم، حيث يعرفه الفريق الأول بأنه " مجموعة من الأساليب و الأدوات التي تشمل مهام أدائية أصيلة أو واقعية ومحاكاة وملفات أعمال وصحائف ومشروعات جماعية ومعروضات وملاحظات ومقابلات وعروض شفوية وتقويم ذاتي وتقويم الأقران وغير ذلك".

وهناك فريق يركز على محتويات عملية التقويم كما الحال بالنسبة لميلز الذي يعرفه بأنه "تمط من أنماط العمليات الاختبارية يتطلب من المتعلم أداء مهمة معينة بدلا من اختيار إجابة من قائمة من بدائل معطاة: فمثلا قد يطلب منه تفسير أحداث تاريخية أو صياغة فروض علمية أو حل مسائل رياضية أو التخاطب بلغة أجنبية أو إجراء بحث في موضوع معين". وفريق ثالث يركز على الأهداف التي تسعى عملية التقويم تحقيقه مثل تعريف كلهان الذي ينص على أن التقويم " هو عملية الحصول على المعلومات التي تستعمل في اتخاذ القرارات التربوية حول الطلاب، وإعطائهم التغذية الراجعة حول مدى تطورهم وجوانب القوة والنقص لديهم وكذا إصدار الحكم على مدى فعالية العملية التعليمية وملاءمة المنهج وإعلام سياسة التعليم". (12)

ويمكن هنا استخلاص تعريف شامل للتقويم بأنه "العملية التي تعتمد على قياس الأداء في المهام الحقيقية باستعمال عدة أساليب ومقاييس مثل الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها. لجمع المعلومات لغرض استعمالها في التشخيص والتقدير وإصدار الحكم على مدى تعلم الطالب من معارف ومهارات واتجاهات وعلى مدى فعالية العملية التعليمية وصلاحيّة المنهج وفعالية سياسة التعليم". من هذه التعريفات التي تم عرضها نستخلص عدة خصائص للتقويم الحديث منها:.

1. يركز التقويم الحديث على تقويم الأداء الفعلي أو ما يسمى "العملية والمخرجات"، أي الانتقال من السؤال ماذا يعرف؟ إلى السؤال ماذا يستطيع أن يفعل بما يعرف؟
 2. أنه يقوم بتقويم مجال واسع من أنواع الأداء أو القدرات ومهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والنقد والتقييم وحل المشكلات وابتكار الأشياء وتنفيذها.
 3. يعتمد التقويم الحديث على التنوع في أساليب التقويم كالتقويم الشفوي والسمعي والكتابي والعملي وهذا باستعمال عدة فنيات مل الملاحظة والاختبارات والتقويم الذاتي وتقويم الأقران والحقائب التعليمية وملفات الأعمال وغيرها.
 4. أنه يوفر تغذية راجعة لكل من الطالب لتحسين استراتيجيته في التعلم وللمدرس لتطوير مهاراته في عملية التدريس وللمقرر لتطويره وتجديده.
- توفير تغذية راجعة للإدارة لتطوير الجوانب التدميمية للعملية التعليمية، كتوفير الوسائل التعليمية والمرافق والتجهيزات، والمختبرات والمكتبة، وتدعيم المناخ التعليمي، والخدمات الطلابية، والتنظيم داخل المؤسسة والإدارة وغيرها وكذا توفير معلومات صحيحة ودقيقة شاملة عن الطالب تساعد في اتخاذ القرارات الأكاديمية.

سابعاً: اتجاهات التقويم التربوي من المنظور السلوكي إلى المنظور المعرفي

الجدول التالي يلخص المقارنة بين المنظور السلوكي و المنظور المعرفي لعملية التعلم والتقويم.⁽¹³⁾

تركيز التقويم	المنظور السلوكي	المنظور المعرفي
منظور المتعلم	سلبي، يستجيب إلى	نشط، يبني المعرفة في السياق
مجال التقويم	منفصل، مهارات معزولة	مهارات متكاملة وتخصصات متعددة
معتقدات حول المعرفة	تراكم المعارف المعزولة	تطبيق واستخدام المهارات والحقائق والمعارف
التركيز على التعليمات	توفير الحد الأقصى	الانتباه إلى القدرة المأوراء معرفية، وتقييم فعالية المواد، الدوافع، وتقرير المصير
خصائص التقويم	اختبارات الورقة والقلم، الاختبار المتعدد	التقويم الأصيل تقديم مشكلات قصيرة وملائمة هادفة ضمن السياق، التركيز على المستويات العليا من التفكير، ليس لها إجابة واحدة صحيحة، لها معايير عامة معروفة مسبقاً، لا تتطلب السرعة
تكرار التقويم	فترة واحدة	عينات مناسبة عبر الزمن (الحقائب التعليمية) الذي يوفر أساساً لتقييم المعلمين والطلاب والآباء
من هو موضوع التقويم	التقويم الفردي	تقييم المهارات العملية للفريق في مهام تعاونية
استعمال التقنية	الآلية على حساب الدرجات	تطبيق تكنولوجيا عالية مثل تطبيق وتسجيل أوراق الإجابة، الاختبار التكيفي عبر الحاسوب ونظم الخبرة، ومحاكاة البيئة
ماذا يقوم	خاصية فردية	تقويم متعدد الأبعاد يجعل المتعلم يتعرف على مجموعة من المواهب والقدرات البشرية

ثامناً: الخصائص الواجب توفرها في الأدوات التقييمية:⁽¹³⁾

تتميز أدوات التقويم التربوي بخصائص ومواصفات متعددة من حيث المحتوى، وأسلوب استخدامها، واستخلاص نتائجها وهذه الخصائص هي:

1. التنوع في أساليب التقويم، وهذا يترك للمفحوصين من الأفراد متسعاً من الخيارات لإثبات قدراتهم، ومهاراتهم، وإبداعاتهم مما يوفر الكثير من البيانات لمختلف جوانب المفحوصين، وكذلك الحال بالنسبة للأشياء المراد تقويمها. فتقويم التلاميذ على سبيل المثال، يشمل الاختبارات التي تكشف عن مدى تطور تحصيل التلاميذ في المهارات المهمة والمفاهيم والمعلومات والنظريات إضافة إلى ملاحظة المعلمين لتلاميذهم من خلال المشروعات الفردية والجماعية، والتجارب، والتفاعل اللفظي، وطرح الأمثلة، والإبداع، والقدرة على المناقشة، والتحليل والربط، والاستنتاج، والتعليل، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والسلوكيات، مع الرجوع إلى ملف كل تلميذ وما يحتوي عليه من تقارير وإنجازات، ومستوى الإتقان لكل نشاط، والتقويم السابق الذي حصل عليه.
2. غزارة الفقرات: هناك أنماط متعددة من أساليب جمع البيانات، وبالرغم من اختلاف هذه الأساليب وتنوعها، إلا أن العديد من المختصين في القياس والتقويم التربوي يرون أن غزارة الفقرات التي تحتوي عليها أداة جمع البيانات تساعد كثيراً في الحصول على تقويم شامل لكل جوانب الشيء المراد تقويمه وبالتالي فإنها ستمنح للمقوم فرصة استنتاج المعلومات الوافية والتي تساعد على اتخاذ القرار من أجل التطوير، وعلى تلك المعلومات الغزيرة. .

3. الجمع بين الأسلوب الكمي والأسلوب الكيفي في القياس.
4. البساطة والوضوح في صياغة الأسئلة والفقرات التي تخدم تحقيق الهدف الذي تجري عملية التقويم لأجله.
5. الإقلال بقدر الإمكان من الأسئلة المفتوحة.
6. وضع معايير للتقويم ملحق بكل أداة مستخدمة.

تاسعاً: المراحل التاريخية للتقويم البيداغوجي في النظام التربوي الجزائري

جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير 2008، في الباب الثالث، تنظيم التمدريس، الفصل السابع منه بعنوان " التقييم " المواد (69، 70، 71، 72)، حيث عرفت المادة 69 التقييم بأنه: عملية تربوية تدرج ضمن العمل المدرسي اليومي لمؤسسة التربية والتعليم. يحدد التقييم ويقيس دوريا مردود كل من التلميذ والمؤسسة المدرسية بمختلف مركباتها.

أما المادة 70 فإنها أكدت على أن تقييم التلاميذ يتم عن طريق العلامات العددية والتقديرية التي يمنحها المدرسون بمناسبة المراقبة الدورية للأنشطة التربوية. (14)

سمحت دراسة النصوص الصادرة من وزارة التربية الوطنية باستنتاج ملامح (4) مراحل متميزة، طبعت نظام تقييم ومراقبة العمل المدرسي للتلاميذ. (15)

1. مرحلة ما قبل 1988

خلال هذه المرحلة كانت مراقبة العمل المدرسي للتلاميذ تخضع لأحكام المنشور رقم 1098 المؤرخ في أكتوبر 1982، والمنشور رقم 343 المؤرخ في 21 أكتوبر 1987. و تناول المنشوران المذكوران مفهوم مراقبة العمل المدرسي للتلاميذ وأهدافه ولكن بإيجاز، دون الأبعاد الأساسية لتقويم عمل التلاميذ باعتباره جزء من العملية التعليمية ومرحلة من مراحلها الأساسية.

2. المرحلة من 1989 إلى 1997

خلال هذه المرحلة كانت مراقبة العمل المدرسي للتلاميذ تخضع إلى أحكام المناشير التالية:

- . المنشور رقم 09 المؤرخ في 06 أوت 1989،
- . المنشور رقم 223 المؤرخ في 17 أكتوبر 1990،
- . المنشور رقم 33 المؤرخ في 12 فيفري 1991،
- . المنشور رقم 186 المؤرخ في 01 سبتمبر 1993.

و ما يميز هذه المرحلة بالنسبة لتقويم ومراقبة العمل المدرسي للتلاميذ هو ما ورد في مضمون المنشور رقم 09 المؤرخ في 06 أوت 1989، حيث يمكن اعتباره أول منشور إطارا للتقويم البيداغوجي، تبلورت فيه أسس نظام التقويم، إذ أنه وضع التقويم البيداغوجي في سياقه التربوي، حيث أهداف مراقبة العمل المدرسي للتلاميذ ومهامه وأسباب ممارسته، واعتبره الوسيلة التي تبرز أثر التعلم ونتائج الجهد المدرسي والتطور الحاصل في مكتسبات التلاميذ والكشف عن جوانب القوة والضعف في نشاطاتهم ومستوى تحصيلهم ومعرفة ما تحقق من الأهداف.

كما تم توضيح مصطلح التقويم المستمر و تحديد مفهومه، حيث شمل:

- . الملاحظة اليومية لنشاط وعمل التلاميذ،
- . التمارين والفروض اليومية والأسبوعية،
- . الاختبارات الدورية.

3. المرحلة من 1998 إلى 2004

خلال هذه المرحلة كان التقويم البيداغوجي لأعمال التلاميذ يخضع لأحكام:

. المنشور الإطار رقم 1011 المؤرخ في 12 أوت 1998،

. المنشور التطبيقي رقم 253 المؤرخ في 05 سبتمبر 2000.

مفهوم وأهداف التقويم في مضمون المنشورين جاء في سياق المناشير السابقة، إلا أن انتقال التلاميذ وتدرجهم صار خاضعا لمقاييس بيداغوجية دون غيرها، مع الإشارة إلى الانحرافات التي لحقت بالتقويم لا سيما بعد توحيد المواضيع على مستوى المؤسسة، المقاطعة ثم الولاية.

4. المرحلة من 2005

يخضع التقويم البيداغوجي لأعمال التلاميذ منذ سنة 2005 إلى أحكام:

. المنشور الإطار رقم 2039 المؤرخ في 13 مارس 2005،

. المنشور التطبيقي رقم 26 المؤرخ في 15 مارس 2005.

ما يميز هذه المرحلة هو الإصلاح الذي عرفه نظام التقويم البيداغوجي الذي جاء به ليساير المقاربة الجديدة المعتمدة في بناء المناهج (المقاربة بالكفاءات).

لذلك فإنه يختلف من حيث المبادئ والأهداف والغايات مع أنماط التقويم السابقة، أما من حيث الأشكال والوتيرة فقد احتفظ بأشكال التقويم التي كانت قائمة مع تعديل في الوتيرة لا سيما في مرحلة التعليم الابتدائي وفي المواد التي تشكل اللغات الأساسية للتعليم.

أما أهم المناشير الوزارية التي تناولت تنظيم التقويم البيداغوجي في النظام التربوي الجزائري فهي:

بداية تناول المنشور رقم 1011 المؤرخ في 12 أوت 1998⁽¹⁶⁾ والصادر عن مديرية التقويم والتوجيه والاتصال وموضوعه " التقويم البيداغوجي في المنظومة التربوية " مفهوم التقويم البيداغوجي الحديث على أنه يلم بالعديد من الجوانب التي يمكنها أن تستغل عن تبصر أن تعود بالفائدة لا على التلميذ فحسب، بل وحتى على المشرفين على عملية تعلمه في مختلف المستويات التربوية منها والإدارية وكذا على أوليائه، لذا يمكن تعريف التقويم بأنه أسلوب نظامي يهدف إلى تحديد مدى تحقيق الأهداف المسطرة للعملية التربوية برمتها، وهو ممثل في كل الوسائل المستعملة لالتقاط المعلومات الخاصة بمكتسبات التلاميذ، وبنجاعة الطرق والبرامج، وكذا السندات التعليمية المستعملة لذلك، وهو يهدف كذلك إلى كشف مواطن الضعف في العملية التربوية وتداركها باقتراح البدائل والوسائل.

ومن ثمة يعدّ التقويم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية بحيث لا يمكن بأي حال من الأحوال فصله عن العناصر الأخرى المكونة للعلاقة البيداغوجية. وأن التقويم البيداغوجي يتضمن ثلاث مراحل هي:

- **مرحلة القياس:** وتهدف إلى جمع ، وتنظيم، وتحليل المعطيات وتأويلها وذلك باللجوء إلى وسائل مختلفة منها الاستجواب، الاختبار، الامتحان.
- **مرحلة الحكم:** وهي مرحلة يتم فيها إيداء الرأي، وإصدار حكم، اعتمادا على معطيات موضوعية، وليس على أساس أحكام مسبقة أو آراء شخصية تطغى عليه الذاتية.
- **مرحلة القرار:** تلي مرحلة الحكم الناجم عن المعطيات الموضوعية التي وفرها القياس، وقد يتعلق القرار إما بالمسار الدراسي للتلميذ (تدرج، انتقال، إعادة، توجيه،...) أمّا بالفعل التربوي (تعديل، دعم، إعادة توجيه،...) أو بالتنظيم والتسيير.

ومن هذا المنظور فإن التقويم يهدف أساسا إلى تحسين القرار البيداغوجي والارتقاء به إلى المستوى الذي يليق بسياق تعلم واكتساب رفيعي المستوى.

أما المنشور الإطار رقم 2039 المؤرخ في 13 مارس 2005⁽¹⁷⁾ الصادر عن الأمانة العامة لوزارة التربية الوطنية والخاص بإصلاح نظام التقويم التربوي، فجاء بهدف تحديد الاستراتيجية الجديدة في مجال تقويم أعمال التلاميذ ومراقبتها،

ووضع نظام لتطوير التقويم البيداغوجي وتجديده يكون منسجما مع أهداف الإصلاح، لا سيما لتقليص عوامل الفشل الدراسي وتحسين الخدمات المدرسية.

في إطار تنفيذ إصلاح المنظومة التربوية يشكل التقويم (بتعدد مجالات تطبيقه، ومختلف استراتيجياته ووظائفه) ركيزة أساسية لعملية تحسين نوعية التعليم الممنوح ومردود منظومتنا التربوية، فالتقويم في مفهومه الواسع، ليس أداة مساعدة ووسيلة اتخاذ القرار و تسيير وظيفي فحسب، بل هو ثقافة يجب تنميتها لدى كل المتدخلين في المسار التربوي، وإدراجها ضمن ديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي، **فالتقويم البيداغوجي** من أهم المحاور الأساسية لنظام التقويم الذي يدعو إلى تطوير فعلي للممارسات التقويمية السائدة حاليا في الميدان، بحيث تتسجم مع أهداف الإصلاح وروح المناهج التعليمية الجديدة. وقد تميزت هذه المرحلة بممارسات للتقويم البيداغوجي تمثلت في:

- تفوق الوظيفة الرقابية لأعمال التلاميذ على حساب وظيفة تعديل مسار عملية التعلم والتعليم،
 - اعتبار عملية التقويم مجرد إجراء لقياس المعارف المكتسبة، بدلا من وضع تقويم التعلم وفقا لأهداف بيداغوجية محددة بوضوح، ومرتبطة بمستويات معينة لتنمية الكفاءات،
 - استخدام التقويم لأغراض إدارية أساسا (إجازات، ارتقاء، إعادة، توجيه،...) والذي يركز على التقييم العددي للإنتاجات المكتوبة للتلاميذ،
 - غياب ملاحظات ذات طابع نوعي التي تعد أكثر تعبيرا عن مستويات تحصيل التلاميذ.
- ونظرا للصلة الوثيقة القائمة بين ممارسات التقويم وعملية التعلم، فإنه من الهام جدا أن تكون هذه الممارسات متجانسة مع خصوصيات المناهج الجديدة المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات، هذه المقاربة التي لا تركز بالدرجة الأولى على المعارف وحدها، بقدر ما تركز على التنمية الشاملة للمتعلم.
- لذا، فإن هذه المقاربة لا تقترح نموذج تعليميا تراكميا، وإنما تعليميا اندماجيا بالدرجة الأولى، وتمنح أهمية خاصة للبعد المتعلق بدلالة ومعنى ما تعلمه، فالبنسبة للتلميذ، لا يتمثل الأمر تعلمة لجملة من المعارف سرعان ما يتم نسيانها، إنما يتعلق الأمر باكتساب كفاءات مستدامة، تشكل حولا لوضعية - مشكل تتعقد تدريجيا، وتتحول بذلك إلى أدوات أساسية تمكن الأفراد من الاستعمال المتنوع لمكتسباتهم الدراسية في حياتهم الشخصية والاجتماعية، إن هذا التوجيه الجديد للبيداغوجية، يجب أن يتميز بتفاعل قوي بين فعل التعليم وفعل التقويم، وبالتالي إبراز إرادة التغيير لضمان تربية نوعية.
- وعليه تكون للتقويم وظيفتين أساسيتين:
- . المساعدة على تعديل مسار التعليم والتعلم،
 - . إقرار كفاءات التلميذ.

وتتخذ هاتان الوظيفتان، عند التطبيق الأشكال التالية:

- . **تقويم تكويني** يمارس خلال النشاط، ويهدف إلى التحسن المحقق من طرف التلميذ، وفهم طبيعة الصعوبات التي تعترضه أثناء التعلم، ويهدف هذا التقويم إلى تحسين المسار التعليمي للتلميذ أو تصحيحه أو تعديله.
- . **تقويم تحصيلي** يمارس عند نهاية وحدة تعليمية أو سنة دراسية أو طور تعليمي، يهدف إلى التعرف على مستوى تنمية الكفاءات.

لذا فإن هذا المنشور يهدف إلى تحديد الاستراتيجيات الجديدة في مجال تقويم أعمال التلاميذ ومراقبتها، ووضع نظام لتطوير التقويم البيداغوجي وتطويره، يكون منسجما مع أهداف الإصلاح، لا سيما لتقليص عوامل الفشل الدراسي وتحسين الخدمات المدرسية.

1. المبادئ المنهجية لممارسة التقويم في نظام التعليم الجزائري: (18)

ترتكز النظرة الجديدة لتقويم التعلم على المبادئ المنهجية التالية:

- لا يتناول التقويم في منظور تنمية الكفاءات، معارف منعزلة، بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكل وهو في إطار البناء، مدرجا لمختلف المواد المشكلة للكفاءة.
 - إن إعداد التلاميذ إلى هذا النمط من التقويم، يستلزم اختبارهم في وضعيات معقدة، تتطلب (لحلها) توظيف مجموعة مكتسبات أساسية.
 - يجب إدماج الممارسات التقويمية في المسار التعليمي، تمكن من إبراز التحسينات المحققة، واكتشاف الغرات المعرقة لتدرج التعلم، وبالتالي من تحديد العمليات الملائمة لتعديل عملية التعلم وللعلاج البيداغوجي.
 - في هذا السياق، وطالما أن عملية التعلم لم تنته، لا يجب أن يشكل الخطأ علامة عجز وإنما هو مجرد مؤشر لصعوبات ظرفية ضمن مسار بناء الكفاءات، لذا يجب استغلال الخطأ بصفة آنية، لتشخيص أسبابه، والقيام بعملية علاجية هادفة تقاديا لعرقلة التعلم اللاحقة.
 - إن أساليب التقويم التحصيلي لا بد أن تعتمد أساسا على جمع معلومات موثوق منها، ووجيئة بشأن المستويات التدريجية للتحكم في الكفاءات المستهدفة، قصد تكييف التدخل البيداغوجي وفق الحاجات المميزة للتلاميذ.
 - إن النتائج المدرسية (في التصور التقليدي للتقويم) يعبر عنها في شكل تنقيط عددي، وقصد تدعيم قراءتها، يجب مرافقة هذه العلامات بملاحظات ذات مدلول نوعي، تشكل دعما لمجهود التعلم، ووسيلة تضمن علاقات بنائية بين كل من التلميذ، المعلم والولي.
 - يجب اعتماد التقويم على وضعيات، تجعل التلميذ على وعي لاستراتيجياته في التعلم، وتمكنه من تبني موقفا تأمليا لتقدير مدى ملاءمتها وفعاليتها.
2. الإجراءات القاعدية لممارسة التقويم في نظام التعليم الجزائري⁽¹⁹⁾
- إن الإجراءات التي يتضمنها هذا المنشور تترجم (في مجملها) المبادئ المنهجية للرؤية الجديدة الخاصة بالتقويم البيداغوجي.
- يتولى مجلس التعليم إعدادا مخطط سنوي للتقويم في مطلع السنة الدراسية، يجدد فيه عمليات التقويم ووتيرتها وأشكالها وذلك لكل مادة وكل مستوى دراسي.
 - يجب أن يتضمن هذا المخطط فترات عمليات التقويم التشخيصي، التحصيلي، الاندماجي وعمليات العلاج البيداغوجي بالتوافق مع أهداف المناهج التعليمية وتدرج التعلم الواردة فيه.
 - كما يجب تبليغ هذا المخطط للتلاميذ والأولياء ومفتش المادة أو المقاطعة.
 - تخصص الأيام الأولى للدخول المدرسي (وبصفة إلزامية) لتنظيم فحوص تشخيصية، تتناول اللغات الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات واللغات الأجنبية) لمراقبة مكتسبات التلاميذ القبلية، وتنظيم أنشطة الدعم والعلاج، وذلك قبل الشروع في تناول المناهج الجديدة.
 - يجب أن تتخلل عملية التعلم فترات مخصصة للتقويم التكويني في أشكاله المتنوعة (أسئلة شفوية، استجابات كتابية، فحوص، تمارين الخ...).
 - يجب أن لا تنصب مواضيع الفروض والاختبارات والامتحانات على الاسترجاع أو التطبيق الآلي للمعارف، بقدر ما يجب أن تطرح وضعيات تتطلب من التلميذ توظيف مكتسباته وإدماجها، قصد إقرار مستوى معين من التحكم في كفاءة ما.
 - تسبق الاختبارات الشهرية في التعليم الابتدائي، والاختبارات الفصلية في التعليم الثانوي فترة تخصص فقط لأنشطة إدماج مختلف مكتسبات التلاميذ.
 - تقوم المؤسسات التعليمية بتقويم نهائي لمختلف أطوار التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط لمستويات التعليم المعنية، لقياس درجة التحكم في اللغات.

- يضمن رؤساء المؤسسات التعليمية ومفتشو مختلف الأطوار متابعة دائمة لتقديم التعلّمات المحددة وفق أهداف المناهج الدراسية الرسمية ومضامينها، وذلك على ضوء التقارير الوصفية للنتائج المدرسية التي تنجز بصفة منتظمة من طرف معلمي وأساتذة مختلف المواد التعليمية.
- تكون النتائج المحصلة من طرف التلاميذ في الفروض والاختبارات وامتحانات نهاية السنة موضوع تحليل نوعي من طرف مدي المؤسسة، بالتنسيق مع مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني، وذلك لتحديد الإجراءات الواجب اتخاذها لتحسين أداء التلاميذ، وبخاصة تلك المتعلقة بتنظيم أنشطة العلاج التي تشكل المحور الرئيسي لعملية تنفيذ مشروع المؤسسة.
- فإن أي اختلال في عملية تحصيل التعلّمات الأساسية، يمكن أن يعرقل بصفة نهائية متابعة المسار الدراسي، وتقاديا لذلك على المؤسسة التعليمية أن تضع استراتيجيات العلاج الأكر نجاعة.
- يتم الارتقاء من سنة إلى أخرى على أساس اعتبارات بيداغوجية وقرا مجلس المعلمين ومجالس الأساتذة. إن هذا الانتقال مرهون بضرورة الحصول على معدل أدنى يساوي أو يفوق 5 من 10 أو 10 من 20 وذلك في كل المستويات.
- يجب استغلال نتائج الامتحانات المدرسية الرسمية بصفة تلقائية من الجانبين الإحصائي والنوعي سواء على مستوى المؤسسة أو على مستوى الولاية.
- ستسمح هذه العملية (فضلا عن أهداف أخرى) بقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة، وبتقييم مردود التلاميذ ومنه الأساتذة، وبالتعرف على المواد التعليمية التي تشكل صعوبات وثغرات وبكشف الفوارق بين هذه الأهداف وبين النتائج المحصل عليها في القسم، وبالتالي إبراز طبوغرافيا الفصل.
- ويمكن الاستغلال السليم لهذه النتائج من توفير معطيات ذات دلالة كافية، لترشيد وتوجيه قرارات مختلف المتدخلين في الفعل التربوي.
- وفي هذا المنظور، فإن حجز نتائج التقويم المستمر في الحاسوب الخاصة بكل تلميذ في مختلف المواد والأقسام والمستويات،
- بهدف تتمين الجهد والأداء، فإن المدارس الابتدائية ومؤسسات التعليم المتوسط والثانوي مدعوة إلى:
- استعمال مختلف الوسائل لتبليغ النتائج الشهرية، الفصلية، نتائج نهاية السنة ونتائج الامتحانات الرسمية إلى كل أعضاء الجماعة التربوية،
- اتخاذ إجراءات تشجيعية، من خلال أعمال رمزية تثمن النجاح الدراسي (توزيع الجوائز، إجازات مختلفة...).
- يجب على المؤسسات التعليمية أن تضع في متناول الأولياء كل المعلومات المتعلقة بأعمال أبنائهم، نتائج مختلف عمليات التقويم، معايير وإجراءات التقويم، الانتقال والإعادة لتمكينهم من أداء الدور المنوط بهم، وعليه يجب بذل مجهود كبير في مجال الاتصال والإعلام لفائدة الأولياء والمجتمع.
- وفي الأخير، تجدر الإشارة أن هذا التصور الجديد للتقويم يندرج في إطار إصلاح البيداغوجية، المتميز بالانتقال من منطق تعليم مؤسس على تلقين المعارف، إلى منطق تعلم مؤسس على تنمية كفاءات مستدامة، اندماجية وقابلة للتحويل، فإن تنفيذه مرهون بوعي كل الفاعلين في التربية بالمتطلبات البيداغوجية الجديدة التي يحملها إصلاح المنظومة التربوية، وأن يعمل كل في مجاله للتطبيق الوجه لمضمون هذا المنشور، قصد استرجاع المعنى الحقيقي للتقويم التربوي وجعله أداة حقيقية لبناء نوعية التعليم.

3. الإجراءات التنظيمية و العملية في تقويم أعمال التلاميذ: (20)

تقوم الفرقة البيداغوجية للمؤسسة التعليمية (قبل الانطلاق في تطبيق المناهج الدراسية للسنة الجارية) باستغلال وتحليل النتائج المدرسية التي حققها التلاميذ في نهاية السنة الدراسية السابقة وكذا نتائج الفحوص التشخيصية التي تم إجراؤها على تلاميذ مختلف مستويات التعليم في مطلع السنة الدراسية، يقوم مجلس التعليم بإعداد مخطط سنوي للتقويم على ضوء التوزيعات السنوية المعدة من طرف مدرسي كل مادة والمتضمنة مخططات التقويم والمشاريع العلاجية البيداغوجية، يحدد في

هذا المخطط البرنامج الأولي الخاص برفع مستوى القسم، أشكال وفترات التقويم حسب كل مستوى وكل مادة وأساليب مختلف النشاطات المتعلقة بالتقويم والعلاج البيداغوجي التي ستنظم طوال السنة الدراسية، ويكون هذا المخطط قابلا للتعديل حسب التدرج في التعلم.

يأخذ التقويم البيداغوجي أشكالا متنوعة خلال السنة الدراسية، يتم عن طريق المراقبة المستمرة والمنتظمة للتعلمات، ويكون على شكل:

- ✓ استجابات شفوية وكتابية،
- ✓ عروض ووظائف منزلية،
- ✓ فروض محروسة،
- ✓ اختبارات.

تنظم هذه النشاطات حسب التدرج في التعلمات الواردة في المناهج الدراسية الرسمية، وتتخلل هذه التعلمات المنتظمة نشاطات خاصة بإدماج مكتسبات التلاميذ طبقا لمبدأ الإدماج المنصوص عليه. ومن ثمة ينظم المدرس حصصا يدرّب من خلالها التلاميذ على توظيف واستعمال (بصفة تدريجية) المعارف والمهارات المكتسبة قصد إيجاد الحلول المناسبة لوضعيات - مشكلة التي تتميز في البداية بالبساطة والسهولة ثم تتعقد تدريجيا.

بعد هذه الحصص ينظم المدرس نشاطاته الخاصة بالتقويم، تهدف إلى وضع التلاميذ في وضعيات - مشكلة تستلزم توظيف مكتسباتهم، تجري هذه العمليات في نهاية:

- . كل وحدة تعلم على شكل استجابات 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 ومهاراتهم المكتسبة خلال الفصلين الأولين، فإن اختبار الفصل الثالث سيقوم بصفة شاملة كل تعلمات السنة.

أما بالنسبة للتقويم في نهاية الطور، فيكون على شكل امتحان يقيس مدى تحكم التلاميذ في اللغات الأساسية وفقا لمستويات الكفاءات المسطرة في كل طور تعليمي.

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

- تحديد الأهداف البيداغوجية المراد قياسها من خلال التقويم،
- تنوع محتوى المواضيع ليتجاوز مجرد مراقبة حفظ المعلومات، يطلب من التلميذ توظيف المعارف والمهارات المكتسبة في وضعيات - مشكلة،
- تقديم وضعيات جديدة وذات دلالة تتطلب توظيف إجراءات تعود عليها التلميذ في القسم،
- إعادة مواضيع تتميز بالوضوح والدقة والاعتناء بصياغة التعليمات المقدمة للتلاميذ،
- بناء أسئلة تقيس فعلا ما يجب أن تقيس وفقا للأهداف المسطرة،
- تحديد السندات اللازمة لحل المشكلة المطروحة،
- تحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجاز النشاط وأخذ بعين الاعتبار في إعداد الموضوع المقترح للتلاميذ،
- وضع معايير لتقييم الإنتاجات المكتوبة في المواد الأدبية والنشاطات العملية،
- إعداد سلم تنقيط دقيقة و مفصلة.

فضلا عن ذلك فإن اختبارات التقويم بمختلف أشكالها (الاستجابات، التمارين التطبيقية في القسم، الواجبات المنزلية، الفروض...) لا بد أن تصحح، على أن ترفق العلامة المسندة لها بملاحظات نوعية خاصة بكل تلميذ، لا تكون من النوع

الذي تعودنا عليه إلى يومنا هذا (غير كاف، ضعيف، متوسط، حسن، جيد جدا، ممتاز) وإنما تعبر عن النتائج التي حققها التلميذ و/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 إلى تقنيات وأساليب التصحيح الفردي والتصحيح الجماعي. أما نشاطات العلاج البيداغوجي فتتنظم حسب نتائج هذا التقويم النوعي.

المراجع:

- 1- رافدة عمر الحريري: التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، عمان، دار الفكر، ط 1، 2007، ص. 13.
- 2- المرجع السابق: ص. 13.
- 3- محمد عثمان: أساليب التقويم التربوي، عمان، دار أسامة، 2005، ص. 6.
- 4- المرجع السابق: ص. 15.
- 5- نداء محمد باقر الياسري: أدوات ومقاييس لتقويم العملية التعليمية كعناصر مستقلة ومنظومة متكاملة، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط 1، 2016، ص. 21.
- 6- عثمان محمد: أساليب التقويم التربوي، مرجع سبق ذكره، ص. 6، 7.
- 7- رافدة الحريري، التقويم التربوي، مرجع سبق ذكره، ص. 25.
- 8- المرجع السابق: ص. 27، 28.
- 9- المرجع السابق: ص. 28، 29.
- 10- سعيد جاسم الأسدي: داود عبدالسلام صبري، فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط 1، 2015، ص. 26، 28.
- 11- سوسن شاكر مجيد: تطورات معاصرة في التقويم التربوي، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2010. ص. 53، 54.
- 12- المرجع السابق: ص. 54، 55.
- 13- رافدة الحريري: التقويم التربوي، مرجع سبق ذكره، ص. 66، 67.
- 14- وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008، عدد خاص، فيفري 2008، ص. 85، 86.
- 15- وزارة التربية الوطنية: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، التقويم والقبول والتوجيه، الجزء الثاني، عدد خاص، مارس 2010، ص. 3، 4.
- 16- وزارة التربية الوطنية: التقويم والقبول والتوجيه، الأمين العام للوزارة، المنشور رقم 1011 المؤرخ في 12 أوت 1998.
- 17- وزارة التربية الوطنية: التقويم والقبول والتوجيه، الأمين العام للوزارة، المنشور الإطار رقم 2039 المؤرخ في 13 مارس 2005.
- 18- بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر - رهانات وإنجازات -، دار القصبية للنشر، الجزائر، 2009، ص. 133، 135.
- 19- المرجع السابق: ص. 138، 139.
- 20- المرجع السابق: ص. 140، 141.