مؤتمر القرن الدولي الأول للعلوم الاجتماعية

I. International Century Congress for Social Sciences

Yüzüncü Yılda Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi

2023

Rimar Academy
Publishing House

مؤتمر القرن الدولي الأول للعلوم الاجتماعية

FULL TEXT BOOK

كتاب الوقائع

Tam Metin Kitabı

Yayınevi:	دار النشر:	Academy Rimar – أكاديمية ريمار
Editör:	المحرر:	Dr. Osman TURK https://orcid.org/0000-0002-9379-6225
Yayın Koordinatörü:	تنسيق النشر:	ALAA NSREENY
ISBN:	نظام الترميز الدولى لترقيم الكتاب:	978-625-94159-4-9
DOI :	رقم معرف الكائن الرقمي:	http://dx.doi.org/10.47832/soci.con1-1
Baskı:	تاريخ الطباعة:	31 March 2024
kongre Tarihi:	تاريخ المؤتمر:	27-28-29 / 12/2023
Sayfa:	عدد الصفحات:	379
URL:	رابط النشر:	www.rimaracademy.com
No Sertifikası Matbaa:	رقم شهادة المطبعة:	47843

مقدمة

عُقد مؤتمر القرن الدولي الأول برعاية جامعة إغدير الحكومية التركية وجامعة ماردين آرتوكلو الحكومية التركية بالتعاون مع أكاديمية ريمار التركية، في الفترة بين 27 و 29 كانون الأول-ديسمبر 2023 في مدينة إسطنبول.

وهدف المؤتمر إلى تقديم رؤى وتصورات علمية جديدة تستجيب للحاجة الملحة التي فرضتها القضايا المستحدثة في المجتمع الإنساني المعاصر، وهذا لا يتحقق إلا في إطار علاقة تشابكية تفاعلية يقودها عقل الفريق البحثي الذي تحاول إدارة المؤتمر المساهمة في صناعته.

تم إعداد كتاب وقائع المؤتمر بهدف نقل الإنتاج العلمي إلى المستقبل كمساهمة مستدامة ومثرية.

تجاوز إجمالي عدد المشاركين في المؤتمر 100 باحث من الدّول الآتية: (المملكة العربية السعودية - العراق - فلسطين- المغرب - الجزائر- الأردن- قطر - تركيا) وبلغت نسبة المشاركين من خارج تركيا 90 بالمئة.

حيث تم قبول 70 منهم بعد تقييم دقيق من قبل اللجنة العلمية للمؤتمر، وشارك 40 منهم حضورياً، في حين شارك 30 آخرون عن بعد.

وقد تم قبول 26 بحث للنشر في كتاب الوقائع، في حين قررت اللجنة العلمية نشر المقالات الباقية في مجلتي IJHER و RIMAK.

وأخيراً نتوجه بالشكر والامتنان لجميع الأكاديميين والباحثين على مساهماتهم القيمة في هذا المؤتمر.

رئيس التحرير

Dr. Osman TURK

الفهرس

المرجعيات والتضمين بين المثاقفة وإنتاج النص في رواية هاء وأسفار عشتار "لعز الدين جلاوجي" — 1
أ.د. مَحْصَرْ وردة

الفحص الطبي السابق للزواج: استجابة قانونية لمتغيرات اجتماعية - دراسة مقارنة – — 10
أ. د. أحمد داود رقية

دور ورشتي الرسم والرياضة في تعليم الطفل التوحدي — 23
أ.د. محمد بلقاسم
أ.د. إيمان فاطمة الزهراء بلقاسم

ساباط الحوت بالأميرالية من المظاهر العمرانية و السياسية بمدينة الجزائر في العهد العثماني — 39
أ.د. مكي حياة

دور القضاء الدولي في حل النزاعات الدولية — 67
أ.د. فليج غزلان

الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالشخصية الاستباقية — 79
أ.د. فيصل خليل الربيع

دور التّقويم التّربوي في تجويد العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة — 91
د . تواتي صباح
د . ساعد وردية

التعليم العالي والبحث العلمي بالجامعة الجزائرية، وانعكاساتهما على المجتمع — 107
د. جميلة غريّب

مفردات أمراض الخطاب في معجم مفردات ألفاظ القرآن للأصفهاني، دراسة دلالية — 114
د. حياة أحمد الصّيد

الفهرس

القيادة الإدارية وحوكمة الأمن السيبراني
د. فاطمة قوال
133

الإرهاب الدولي أسبابه وسبل مكافحته
د. قاسم محجوبة
149

علم النفس الإيجابي رؤية جديدة للسعادة
د. فريدة قادري
165

آليات مواجهة عصابات الأحياء كإحدى مستجدات العدالة الجنائية
د. كلانمر أسماء
175

النزعة الميثولوجية عند المؤرخين العرب
د. بلعربي محمد
193

تقنية الذكاء الاصطناعي في المجال الأمني والشرطي
د. فوزية عياد
200

تحوّل دراسات الترجمة
من المقاربات التقليدية إلى النظريات الحديثة
د. سهام والي
211

الجسد وتجاذبات الهوية الاجتماعية في الرواية الجزائرية المعاصرة: قراءة جندرية في رواية "شغف أنوثة شرقية" لفاطمة الزهراء بطوش
الباحثة نوال ابراهيمي
د. ناديا موات
226

شركات المساهمة البسيطة كآلية جديدة لتعزير دور المؤسسات الناشئة في الجزائر
د. رزيق وسيلة
237

الفهرس

248 **شعرية الحوار في رائية أبي فراس الحمداني**
د. راضية لرقم

265 **الأبعاد الدلالية للحوار القصصي في سورة مريم**
د. رشيدة كلاع

280 **الأزهار في المجتمع**
أهميتها، تبادلها، دلالاتها
الباحثة أليسار نايف الشامي

296 **معالم السياسة الشرعية في بناء الدولة المعاصرة**
الباحث عبدي عبدالرحمن

313 **التربية البيئية سبيل لتدبير المجال وخدمة قضايا التنمية المستدامة**
الباحث عبدالعزيز حمدي
الباحث محمد كلاد

331 **الهجرة من جنوب الصحراء الكبرى، التحديات والفرص في عالم متغير:**
التجربة المغربية أنموذجاً
الباحث حمزة تجاني

353 **TEACHING EFL TO PRIMARY SCHOOL PUPILS IN PRIVATE- SUPPLEMENTARY SESSIONS: WHAT AFTER UNIVERSITY DIDACTICS?**
Dr. Assia BENETTAYEB

366 **THE DIGITAL ECONOMY IN DEVELOPING CONTRIES : COMPARATIVE STUDY**
Dr. DEHKAL Asmaa

THE ROLE OF PEDAGOGY IN ENHANCING THE EDUCATIONAL PROCESS

Dr. TOUATI Sabah

Dr. SAAD Wardia

http://dx.doi.org/10.47832/soci.con1-7

Abstract:

Pedagogical evaluation is extremely important in all of the world's educational systems, as it has an effective impact on the continuity, effectiveness and quality of the learning process.

The multi-dimensional appraisal process is complementary, far from being an abstract judgment of pupils' outcomes and routinely without moving their wishes for self-correction.

The three types of educational assessment (diagnostic, formative, and final) has a formative dimension, and the other is a fundamental driver of the pupil's motivation for learning, especially if it uses its gifts to support the doctrinal dialogue between the teacher and his pupils.

The Educational Evaluation seeks to improve the learning process by having the pupil adopt highly competent educational goals that help him develop himself and his creativity, as well as solidify the idea that the evaluation is a constructive adjustment corrective process and not just a standard selective process.

So achieving quality education has become an imperative based on diverse strategies that need to intensify the efforts of all those involved in the success of the educational process with all its components.

The current study therefore aims to highlight the role of pedagogical evaluation in the refinement of the educational process

Keywords: Education - Learning Process - Learning Quality.

دور التّقويم التّربوي في تجويد العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة

د . تواتي صباح [1]

د . ساعد وردية [2]

الملخص:

يحتلّ التّقويم التّربوي أهميّة بالغة في جميع الأنظمة التّربويّة في العالم و ذلك لما له من تأثير فعّال في سيرورة العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة و نجاعتها وتجويد مخرجاتها .

وعليه فإنّ عمليّة التّقويم متعدّدة الأبعاد متكاملة العناصر، و هي أبعد من أن تكون مجرّد حكم نصدره على نتائج التّلاميذ و بشكل روتيني دون أن نحرّك في نفوسهم رغبة في التّصحيح الذّاتي للأخطاء .

وللتّقويم التّربوي بأنواعه الثّلاثة (التّشخيصي، التّكويني، الختامي) بُعدا تكوينيّا و الآخر مُحرّكا أساسيّا للتّلميذ يستثير دافعيّته للتّعلّم خاصة إذا استغلّت معطياته في دعم الحوار الدّيداكتيكي بين المعلّم و تلاميذه .

ويسعى التّقويم التّربوي إلى تجويد عمليّة التّعلّم من خلال جعل التّلميذ يتبنى أهدافا تعليميّة ذات كفاءة عاليّة تساعده على التّطوير الذّاتي و القدرة على الابداع، بالإضافة إلى ترسيخ فكرة أنّ التّقويم عمليّة تصحيحيّة تعديليّة بنائيّة و ليس مجرّد عمليّة انتقائيّة معياريّة .

إذن تحقيق جودة التّعليم أصبح ضرورة حتميّة تعتمد على استراتيجيّات متنوّعة تحتاج إلى تكاثف جهود كلّ القائمين على انجاح العمليّة التّعليميّة بكلّ عناصرها .

وعليه تهدف الدّراسة الحاليّة إلى تسليط الضوء على دور التّقويم التّربوي في تجويد العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

الكلمات المفتاحية: التّقويم التّربوي، العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، جودة التّعليم .

[1] جامعة البويرة، الجزائر

touatisbah@gmail.com

https://orcid.org/0009-0005-0004-696X

[2] جامعة البويرة، الجزائر

rachi_saad@yahoo.f

https://orcid.org/0009-0005-3691-5426

المقدمة:

إنّ من أبرز التّوجّهات المعاصرة في عمليّات التّعليم و التّعلّم اعتبار جميع المتعلّمين على أنّهم قادرون على التّعلّم إذا توفّرت لهم العناية الكافيّة أثناء عمليّة التّعلّم و في مقدّمتها تحوير المتغيّرات و العوامل القابلة للتّعديل و توجيهها لصالح المتعلّمين، و هذا حتّى تراعى الفروق الفردية فنأخذ بيد المتعلّم البطيء في انجازه و نثري حصيلة المتعلّم المتفوّق

إنّ هذا التّوجّه يستلزم معاملة التّلميذ معاملة تكوينيّة بنائيّة و يستوجب مساعدته على تحسين أدائه من بداية المشوار الدّراسي حتّى بلوغ الأهداف المرجوّة باتفاق و تفوّق .

و تؤكّد النّظريّة الحديثة على أنّ العمليّة التّعليميّة منظومة شاملة تترابط مكوّناتها المختلفة ارتباطا عضويّا في وحدة متكاملة، والتّقويم كأحد هذه المكوّنات الأساسيّة المنظومة التّربويّة له علاقة كبيرة بمختلف جوانب العمليّة التّعليميّة، لما يقدّمه من تشخيص و علاج و تغذيّة راجعة لتوجيه مسارها و زيادة فعاليتها لتحقيق الأهداف المسطّرة .

تهدف سيكولوجيّة التّعلّم إلى نقل التّدريس من طابعه التّقليدي إلى تدريس يتبنى النّظريّة النّفسيّة الّتي تفترض أنّ المعلّم و المتعلّم والمادة التّعليميّة متغيّرات تسير مع بعضها البعض بصورة متآلفة في الموقف التّعليمي لتحقيق الاندماج المعرفي .

ومن بين الأساليب المتّبعة من طرف المعلّم لتحقيق هذه العلاقة التّفاعليّة : التّقويم الّذي يُعدّ وسيلة للإصلاح والتّطوير والتّعديل بهدف تحسين تعلّم التّلاميذ، و تبيّن الكثير من الدّراسات والبحوث أنّ العمليّة التّعليميّة لا يمكن أن تكون فعّالة وناجعة إلاّ إذا أُعطي الاهتمام الكافي و اللاّزم لعمليّة التقويم .

وقد اهتمّت الكثير من الدّول المتطوّرة بإحداث تحوّلات جوهريّة في نُظم القياس و التّقويم لديها بحيث لا يقتصر تقويم التّلميذ على الامتحانات الكلاسيكيّة الّتي تُجرى في منتصف العام الدّراسي أوفي نهايته، و إنّما يتضّمن أيضا الواجبات المنزليّة والمشاريع الفرديّة أو الجماعيّة والعروض والبحوث، والأنشطة المدرسيّة المختلفة ... وقد أصبحت عمليّة التّقويم عمليّة ملازمة و مواكبة لعمليّة التّعلّم، وهو الوسيلة الوحيدة الّتي يمكن من خلالها التّعرّف على تحقيق الأهداف التّعليميّة، ومدى ملاءمة البرامج الدّراسيّة والكشف عن فاعليّة النّظم التّربويّة و الوقوف على مدى نجاح القرارات و الاصلاحات التربويّة، لذلك يمكن القول أنّ التّقويم التّربوي هو تعليم في حدّ ذاته .

إنّ التّقويم كغيره من الأنشطة التربويّة له أهداف يسعى لتحقيقها و يمكن حصر هذه الأهداف في هدفين رئيسيين أحدهما تصحيحي تعديلي والآخر تحفيزي دافعي يسعى لاستثارة دافعيّة المتعلّمين .

ولكي يساهم التّقويم التّربوي في إنجاح العمليّة التّعليميّة يجب أن يُمارس وفق معايير واضحة ودقيقة تتسم بالجودة .فلا يمكن أن نسعى إلى تحقيق جودة التّعليم دون أن نعتمد على تقويم تربوي قائم على معايير الجودة، و جودة العمليّة التّعليميّة مرهونة بجودة العمليّة التّقويميّة. إذن ضبط معايير مناسبة لعمليّة التّقويم تجعل المعلّم يتدخل في الوقت المناسب لِيُوَجِّه المتعلّم إلى المسار الصّحيح، مع الحرص على أن يجعله واعيّا بأخطائه و مشاركا في تعديلها ممّا يعزّز ثقته بنفسه .

و عليه تهدف الدّراسة الحاليّة إلى تسليط الضّوء على دور التّقويم التّربوي في إنجاح العمليّة التّعليميّة و في جودتها و من خلال تقديم تغذيّة راجعة مستمرة حول مخرجات التّعلّم و فق معايير تقويميّة مناسبة .

1 – تحديد المفاهيم :

1– 1 . التّقويم التّربوي :

يرى (1990) Tyler (كما ورد عن الصّانع وآخرون، 2007) أنّ التّقويم هو عمليّة تقرير مدى تحقيق الأهداف التّربويّة في البرنامج .

أمّا (1983) Bloom (كما ورد عن قلادة، 2005) فيرى أنّ التّقويم هو إصدار دعم لغرض ما، على قيمة الأفكار، أو الأعمال أو الحلول أو الطّرق أو المواد، وأنّه يتضمّن استخدام المحكّات والمستويّات والمعايير لتقدير مدى كفايّة الأشيّاء ودقّتها وفعاليّتها، و يكون التّقويم كميًّا أو كيفيًّا .

في حين يرى (Deketele,1991) أنّ التّقويم مجموعة معلومات وجيهة صالحة وكافيّة لبحث درجة المطابقة بين هذه المجموعة من المعلومات و مجموعة مقاييس مطبقة للأهداف المحدّدة في البدايّة أو معدّلة خلال العمليّة من أجل أخذ القرار .

يرى (Cardinet, 1988) أنّ التّقويم التّربوي عمليّة ملاحظة وتأويل آثار التّعليم لأجل اتخاذ القرارات الضّروريّة الضّامنة لحسن سير العمليّة التّعليميّة وتطويرها.

أمّا (Decorte, 1979) فيرى أنّ التّقويم عمليّة جمع معلومات حول قيمة مختلف مكوّنات فعل التّعليم والتّعلّم، تمكّن من اتخاذ القرارات المتعلّقة بالتّعديلات، الّتي يجب إدخالها لتحسين وتطوير العمليّة التّعليميّة .

بينما يرى (صادق و أبو حطب، 1988) أنّ التّقويم عمليّة إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات وهو بهذا المعنى يتطلّب استخدام المعايير أو المستويّات أو المحكّات، لتقدير هذه القيمة، كما يتضمّن أيضا معنى التّحسن أو التّعديل أو التّطوير الّذي يعتمد على هذه الأحكام .

كما يعرّف (يوسف و محمود، 1999) التّقويم بأنّه عمليّة منهجيّة تقوم على أسس علميّة تستهدف إصدار الحكم بدقّة و موضوعيّة على مدخلات و مخرجات أي نظام تربوي ومن ثمّ تحديد جوانب القوّة و القصور في كلّ منهما، تمهيدًا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح وتعديل النّقائص .

من خلال العرض المقدّم لمجموعة التّعاريف المختلفة يمكن القول أنّ التّقويم هو مجموعة عمليّات منهجيّة تقوم بإصدار حكم في ضوء محك أو معيار محدّد مسبقا على جانب من جوانب العمليّة التّربويّة، للتّأكد من مدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف المسطرة و ذلك لدعم و تعزيز الجوانب الإيجابيّة والوقوف على النّقائص و الجوانب السّلبيّة بهدف اتخاذ قرارات تربويّة ملائمة .

1 – 2 . جودة التّعليم :

تعرف الجودة في التّعليم كلّ ما يؤدّي إلى تطوير القدرات الفكريّة و الخياليّة عند المتعلّمين و تحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم .

وهي عمليّة استراتيجيّة ترتكز على مجموعة من القيّم الّتي تستمدّ طاقتها من المعلومات و البيانات الّتي تستثمرّ قدرات التّلاميذ و تستثمر مواهبهم بطريقة ابداعيّة لضمان التّقدّم المستمر للعمليّة التّعليميّة و كذلك الوصول إلى تحقيق الأهداف بإتقان .

إذن جودة التّعليم هي تطوير شامل مستمر في أداء المؤسسة التّعليميّة (المدرسة) يشمل كافة مجالات العمليّة التّعليميّة .

2 - أهداف التّقويم : للتّقويم هدفان : هدف تصحيحي والآخر دافعي

الهدف التّصحيحي : يسلّط الضّوء على مواطن القوّة من أجل تعزيزها و إصلاح وتعديل ما هو سلبي . فهو يجعل المعلّم يعالج الصّعوبات الّتي تعيق فهم التّلميذ في وقت مبكّر قبل استفحالها .

أمّا الهدف الدّافعي : فيتمثّل في التّغذيّة الرّاجعة الّتي تقدّم المعلّم و المتعلّم لأنّ هذه الأخيرة تمكن التّلاميذ من معرفة مدى التّقدّم الّذي أحرزوه في مجال معيّن أو في مادة ما .

فهذا من شأنه أن يحفّز التّلاميذ و يزيد من دافعيّتهم في بذل المزيد من الجهد .

إنّ التّلميذ الّذي يعتقد أنّ الهدف النهائي للتّقويم هو التّصحيح و التّعديل يكون اعتقاده مبنيّا على قدراته و التّحكم في أسباب نجاحه و فشله والعكس بالنّسبة للتّلميذ الّذي يعتقد أنّ الهدف النّهائي للتّقويم هو الانتقاء وفق معايير محدّدة سلفا و يعزو نجاحه أو فشله إلى أسباب غير متحكّم فيها .

3 - مراحل عمليّة التّقويم

تعتمد التّربيّة الحديثة في أساليبها التّقويميّة على أسس منطقيّة و موضوعيّة هادفة، ذات ارتباط وثيق بكلّ ما يتصل بعمليّة التّعلم و التّعليم، و يمكن إيجاز أهم مراحل التّقويم كالآتي:

3-1. مرحلة التّخطيط : تبدأ هذه المرحلة قبل القيّام بعمليّة التّقويم، وتتطلّب اتخاذ قرارات عن كيفيّة إجراء عمليّة التّقويم و ذلك بتحديد الموقف التّقويمي، و تحديد أهدافه واختيار الأدوات المناسبة، و تحديد الاستراتيجيات و اختيار نوع التّصميم المناسب وإعداد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التّقويمي.

3– 2. تحليل الموقف التّقويمي : تتضمّن هذه الخطوة جمع معلومات عن موضوع التّقويم وذلك لتحديد أبعاد الجهد المطلوب بذله لإجراء عمليّة التّقويم.

3 – 3. تحديد الأهداف: يتمّ في هذه الخطوة تحديد الأهداف العامة وتحليلها إلى أهداف سلوكيّة قابلة للقيّاس، توضح الأهداف للتّلاميذ ما هو متوقع منهم بشكل دقيق.

3-4. تحديد المتطلّبات: و هي خطوة ضروريّة يتم فيها تحديد مستوى الفرد قبل بدء البرنامج، للتّعرف على المتطلّبات الأساسيّة اللاّزمة له حتّى يمكن تحقيق الأهداف التّعليميّة المسطّرة، أي التّعرف على ما يجب على المتعلّمين معرفته قبل الشّروع في عمليّة التّعليم ودراسة برنامج معيّن حتّى يتمكنوا من الاستفادة من دراسته و تحقيق أهدافه.

3-5.اختيار أدوات القيّاس : إنّ عمليّة جمع البيانات لتحقيق الأهداف تتطلب أدوات قياس مناسبة، سواء كانت هذه الأدوات اختبار تحصيل أو مقياس اتجاهات أو استمارة ملاحظة، فلابد أن نختار أداة مناسبة من الأدوات المتوفّرة، وإذا لم تتوفّر مثل هذه الأدوات فإنّه ينبغي علينا إعدادها وفق شروط القيّاس الجيّد .

3– 6. تحديد الاستراتيجيات : الاستراتيجيات هي بمثابة مداخل عامة لتحقيق هدف أو أكثر وكلّ استراتيجية تستلزم عدّة أنشطة نوعيّة، وتوجد عدّة استراتيجيات تعليميّة مثل تدريب الخبرة التّعليميّة والمراجعة والتّغذيّة الرّاجعة والممارسة، وهذه الاستراتيجية العامة تصلح لتقويم المقررات الدّراسية المختلفة وقياس مدى تحقيق الأهداف المتنوّعة .

3– 7. إعداد جدول زمني : يعتبر إعداد جدول زمني لعمليّة التّقويم شرط ضروريّ في عمليّة التّقويم، ويتطلّب هذا الإعداد وضع قائمة بالأنشطة الأساسيّة للجهد التّقويمي، ونقطة البداية زمنيّا لكلّ نشاط ونقطة النّهاية ومثل هذا الجدول يساعد الّذي يقوم بعمليّة التّقويم على تقدير مدى صلاحيّة الخطط البديلة، والالتزام بالجدول الزّمني يسهل الآخر عمليّة التّقويم **(قاسم، 2003)**

4 - أنواع التّقويم و دورها في تحسين عمليّة التّعلّم :

يعتبر التّقويم التّربوي من أهم الأركان الأساسيّة في العمليّة التّربويّة، وهو حجر الزّاويّة لإجراء أي تطوير تربوي يهدف إلى تحسين عمليّة التّعلّم في أي مجتمع، بالإضافة إلى أنّ التّقويم التّربويّ بكل أنواعه ينظر إليه من قبل جميع متخذي القرارات التّربويّة على أنّه الدّافع الأساسي، الّذي يقود العاملين على اختلاف مواقعهم إلى العمل المستمر، لتحسين أدائهم وممارساتهم و بالتّالي مخرجاتهم، و يمكن تقسيم التّقويم التّربوي إلى ثلاثة أنواع و هي :

4 – 1 . التّقويم التّشخيصي

يهتم هذا النّوع من التّقويم بالتّعرف على التّلاميذ الّذين يعانون من صعوبات تعليميّة متكرّرة، وتحديد مجال هذه الصّعوبات و محاولة الكشف عن أسبابها و بعبارة أخرى فإنّ أسلوب التّقويم التّشخيصي أسلوب تعلّم و تعليم يتمّ على فقرات منتظمة خلال عمليّة تطبيق البرنامج التّعليمي، وذلك بتطبيق اختبارات تقيس مدى اكتساب التّلميذ للأهداف المسطّرة. و التّقويم التّشخيصي في جوهره ينقسم إلى عمليّتين رئيسيّتين الأولى تجرى قبل بدأ عمليّة التّدريس و تهدف إلى التّعرف على مقدار امتلاك الفرد للخبرات أو المهارات الأساسيّة اللاّزمة للشّروع في تطبيق برنامج دراسي معيّن، و استنادا على نتائج هذا التّقويم يمكن تحديد النّقطة الّتي ينطلق منها المتعلّم في نشاطه التّعليمي.

أمّا العمليّة الثّانيّة : تحدث أثناء عمليّة التّعليم و التّعلم، وتسعى إلى الكشف عن الصّعوبات الفعليّة الّتي يواجهها المتعلّم أثناء الدّرس و مدى قدرته على تجاوز العراقيل الّتي تقف كموانع أمام تقدّمه الدّراسي، و البحث عن أسباب هذه الصّعوبات الّتي قد تتصل مباشرة بالمعلّم أو المتعلّم أو بالظّروف البيئيّة أو بالمادة الدّراسيّة في حدّ ذاتها، ثمّ بعد اكتشاف مصادر و أسباب هذه الصّعوبات يسعى القائم بالتّقويم التّشخيصي إلى تذليلها لتحسين عمليّة التّعلم والتّعليم **(ربيع، 2008)**

4– 2 . التّقويم البنائي (المستمر)

يتمّ إجراء التّقويم البنائي أثناء العمليّة التّعليميّة و يستمر معها و يعد شرطا ضروريّا وجزء لا يتجزأ منها، فهو لا يهدف إلى إصدار حكم نهائي على المتعلّم و لا على أيّ عنصر من عناصر العمليّة التّربويّة، بل هدفه الأساسي هو تحسين هذه العمليّة و زيادة فاعليّتها من خلال تحديده لمواطن القوّة و مواطن الضّعف .

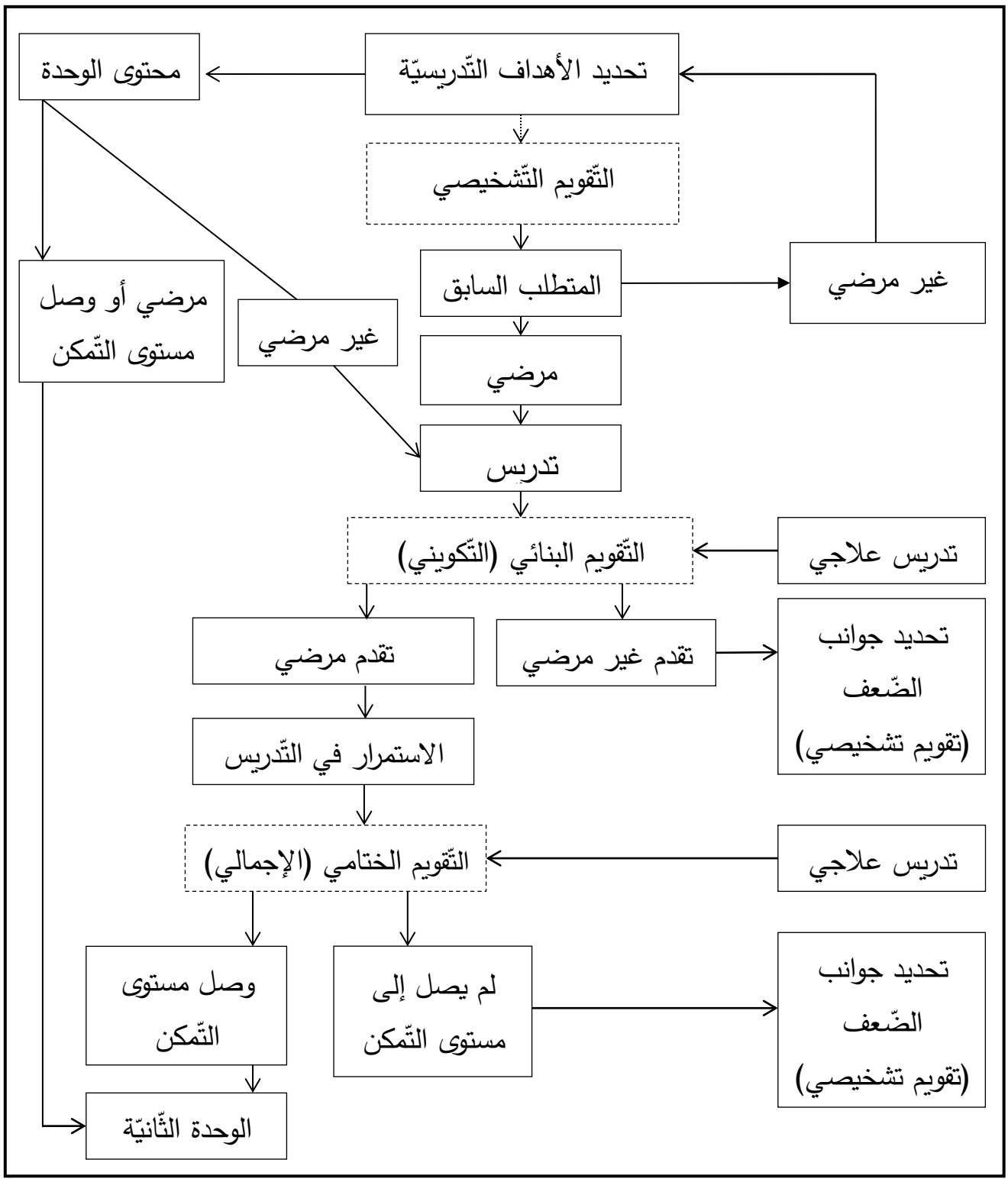
وتكمن أهميّة التّقويم البنائي بصورة خاصة في عمليّة بناء المناهج الدّراسيّة، و ذلك بإمداد القائمين عليها بمعلومات وبيانات عن نتائج تجريبها وتطبيقها وكلّ ما يتعلق بسير تنفيذها ومدى فاعليّتها و ملاءمتها للمتعلّمين، أي بمعنى آخر يبين لمخططي و واضعي المناهج جوانب الإيجاب من أجل تدعيمها، و جوانب النّقص من أجل معالجتها و الاستفادة من الأخطاء، و تفاديّا للوقوع فيها مستقبلا، أمّا أهميّة التّقويم البنائي بالنّسبة للمتعلّم فتكمن في تقديم التّغذيّة الرّاجعة بشكل مستمر، وتزويده بمعلومات عن كيفيّة سير تعلّمه بصورة منتظمة، وهذه المعلومات تمكّن المتعلّم من تقويم نفسه بنفسه (تقويم ذاتي)، أي هل توصل إلى مستوى الكفاءة أو الإتقان للوحدة التّعليميّة أم لا، وهذا ما يكون له بمثابة تعزيز ودافع لمواصلة التّعلّم، بالإضافة إلى أنّ التّقويم البنائيّ يقوم بتشخيص الصّعوبات الدّراسيّة ومعالجتها في الوقت المناسب **(ملحم، 2005)**.

4– 3 .التّقويم الختامي (الإجمالي) النّهائي

يأتي هذا النّوع من التّقويم في نهاية دراسة برنامج تعليمي معيّن بهدف التّعرف على ما تتحقّق من نتائج، وقد يأتي التّقويم الختامي في نهاية دراسة وحدة دراسيّة أو مقرر دراسي أو فصل أو مرحلة دراسة، ولا يركّز التّقويم الختامي على التّفاصيل أو الأهداف الفرعيّة مثل التّقويم البنائي و إنّما يهتمّ بقياس الأهداف النّهائيّة .

و يهدف هذا النّوع من التّقويم إلى إعطاء تقديرات للمتعلّمين تبيّن كفاءتهم في تحصيل دراسي ما، بالإضافة إلى إصدار أحكام إداريّة تتعلّق دائما بالمتعلّم سواء بنجاحه أو رسوبه، والانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى أو نيل شهادة التّخرج . كما يهدف هذا التّقويم إلى الحكم على مدى فاعليّة المعلّم والمناهج المستخدمة وطرق التّدريس **(منسي، 1998)** .

يختلف التّقويم النّهائي عن التّقويم التّكويني من حيث أنّ التّقويم البنائي يعتمد على العديد من المصادر مثل الاختبارات الموضوعيّة و الاختبارات الشّفويّة، و الواجبات المنزليّة وملاحظات في القسم ... بينما نجد أنّ التّقويم النّهائي يركّز على الاختبارات النّهائيّة فقط في نهاية الفصل الدّراسي أو في نهاية العام الدّراسي مع الاستفادة بجزء من نتائج التّقويم البنائي في إصدار حكم فيما يخص انتقال التّلميذ إلى الصّف الأعلى **(الكبيسي، 2007)**.



يمثّل الشّكل : نموذج لموقع التّقويم في العمليّة التّدريسيّة مأخوذة بتصرف

من Brown (1983) (كما ورد عن عودة، 2005، ص 57) .

5 - وظائف التّقويم

يمكن أن نحدد عدّة وظائف لعمليّة التّقويم و هي:

5 –1. تصنيف المواقف التّعليميّة : تساهم عمليّة التّقويم في تصنيف المواقف التّعليميّة تبعا للفروق الفرديّة الموجودة بين التّلاميذ (المتعلّمين) سواء من حيث الجنس، العمر الذّكاء، القدرات العقليّة، السّمات الشّخصيّة و الاتجاهات، والتّباين في التّحصيل الدّراسي و وسائل التّقويم تكشف عن هذه الفروقات.

5 – 2. اتخاذ القرارات التّربويّة (إصدار الأحكام) : تستخدم نتائج التّقويم في تصنيف التّلاميذ حسب المستوى الدّراسي، و تسمح بإصدار الأحكام للالتحاق بالمراحل التّعليميّة العليّا أو إعادة السّنة .

كما يمكن أن تستخدم هذه النّتائج في المساعدة في رفع مستوى العمليّة التّعليميّة عن طريق تحديد مدى تقدّم التّلاميذ نحو الأهداف المقرّرة، و اتخاذ القرارات اللاّزمة لتمكينهم من تحصيل تلك الأهداف و بالمستوى المطلوب .

كما تمكن هذه النّتائج صانعي القرار من اتخاذ قرارات مناسبة حول عمليّة الأداء التّربوي من خلال تزويدهم بمعلومات عن مستوى الأداء و الظّروف و الإمكانات المتاحة للمدرسة، سواء إمكانات ماديّة أو بشريّة و غير ذلك من المعلومات الّتي تساهم في صنع القرارات التّربويّة و الّتي تهدف إلى تحسين و تطوير العمليّة التّربويّة .

5 – 3. التّشخيص و العلاج : تقوم عمليّة التّقويم بتزويد التّلاميذ بمعلومات محددة عن مدى التّقدم الّذي أحرزوه اتجاه بلوغ الأهداف المسطّرة، ممّا يساعد التّلاميذ على تشخيص جوانب القوّة و الضّعف في تحصيلهم فيعمل على تثبيت الاستجابات الصّحيحة، و السّلوك المرغوب و العمل على علاج الضّعف و تصحيح الأخطاء **(عقل، 2001)**.

5 – 4. زيادة دافعيّة المتعلّمين : يساعد التّقويم في زيادة نشاط التّلاميذ، حيث يعمل التّقويم على إثارة دافعيّة التّلاميذ و بالتّالي تحسين أدائهم . بالإضافة إلى توجيه سلوك المتعلّم ونشاطه نحو المسار المرغوب فيه، كما أضاف (Louanchi,1987) كما ورد عن **(بوسنة، 2008)** بأنّه مهما كانت النّتيجة سلبيّة فما هي إلاّ جانب مؤقّت وظاهري للقدرات وإنّ الخطأ المدرسي يمكن دائما إصلاحه .

و عليه فإنّ التقويم يعتبر من أهم المثيرات الّتي تساعد على الرّفع من دافعيّة التّلاميذ، فبناء على عمليّة التّقويم يتمكّن المتعلّم من التّعرّف على التّقدّم و التّحسن الذّي توصل إليهما من جهة و الصّعوبات الّتي تعترضه في تحقيق الأهداف المرجوّة من جهة أخرى، ممّا يزيد من إقباله على التّعلّم.

5 – 5. الإرشاد النّفسي و التّوجيه التّربوي : للتّقويم دور هام في عمليتي الإرشاد النّفسي و التّربوي، من خلال تنظيم وعرض المعلومات الخاصة بالتّلميذ على نحو يساعد في الوصول إلى حلول فعّالة لمشكلات التّكيف الّتي ربّما قد يعاني منها التّلاميذ .

بالإضافة إلى الكشف عن حاجات التّلاميذ وميولهم وقدراتهم و استعداداتهم، مما يساعد على التّنبؤ بالنّجاح في المستقبل بالنّسبة للدّراسة أو لمهنة معيّنة .

5 – 6. بناء علاقة إيجابيّة بين البيت و المدرسة : للتّقويم دور هام في تمتين العلاقة وتقويّتها بين البيت والمدرسة، من خلال تزويد أسر التّلاميذ بنتائج أبنائهم، ليكونوا على درايّة حقيقية بمستوى الأبناء، الأمر الّذي يجعل أوليّاء الأمور يساهمون في نجاح أبنائهم و ذلك بتحفيزهم المستمر، وتهيئة الظّروف المناسبة للمذاكرة في البيت،

ومساعدتهم على حلّ المشاكل والصّعوبات الّتي قد تواجه الأبناء في البيت قد تؤثّر سلبا على أدائهم المدرسي **(ربيع، 2008)**

6 - خصائص التّقويم الجيّد

يستند التّقويم التّربويّ على جمع معطيّات وبيانات كميّة وكيفيّة أثناء عمليّة التّدريس تؤدّي بالمعلّم إلى إصدار أحكام و اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالتّلميذ أو بالوسائل التّعليميّة أو بالبرنامج الدّراسي كما تهدف هذه القرارات إلى تطوير وتحسين العمليّة التّعليميّة، و حتّى يحدث ذلك فعلا ينبغي أن يتميّز التّقويم التّربوي بخصائص هامة، كما أوردها **(عقل، 2001)**.

التّناسق مع الأهداف : من الضّروري أن تتماشى عمليّة التّقويم مع مفهوم المنهج و فلسفته و أهدافه فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة المتعلّم في كل جانب من جوانب شخصيّته و إذا كان يهدف إلى تدريب التّلميذ على التّفكير وحل المشكلات، وجب فعلا أن يقيس هذه النّواحي و إذا تحققت هذه الأهداف في نهاية العمليّة التّعليميّة نحكم على هذه الأخيرة بالنّجاح .

الاستمراريّة : إنّ عمليّة التّقويم عمليّة مصاحبة لعمليّة التّعلم، أي أنّ العمليّتين تسيران معا جنبا إلى جنب، من بداية التّدريس إلى نهايته، فيبدأ منذ تحديد الأهداف و وضع الخطط و يستمر مع التّنفيذ، ممتدّا إلى جميع أوجه النّشاطات المختلفة في المدرسة و أعمال المعلّمين، فلا يقتصر التّقويم على امتحان آخر الفصل الدّراسي أو منتصف الفصل أو نهاية العام الدّراسي، بل يجب أن يكون عمليّة مستمرة تلازم التّلميذ في كلّ مراحل نموّه .

الاقتصاديّة : بمعنى أن يكون التّقويم اقتصاديّا في الوقت و الجهد و التّكاليف، فبالنّسبة للوقت يجب أن لا يضيّع المعلّم وقتا طويلا في إعداد و إجراء وتصحيح و رصد نتائج الاختبارات، و بالنّسبة للجهد فلا يرهق كاهل المتعلّمين بالاختبارات المتتاليّة والواجبات المنزليّة الّتي تبعدهم عن الاستذكار أو الاطّلاع الخارجي أو النّشاط الرّياضي، و بالنّسبة للتّكاليف يجب عدم المبالغة في الإنفاق على عمليّة التّقويم، حتّى لا تكون عِبْءً على الميزانيّة المخصصة للتّعليم.

التّنوع و التّكامل : فكلّما كان التّقويم متنوّعا و متكاملا كلّما كانت نتائجه أحسن و أفضل فيجب ألاّ يعتمد التّقويم على أسلوب واحد فقط، بل يجب أن يعتمد على وسائل وأساليب متنوّعة، حتّى تعطي صورة واضحة و متكاملة عن مدى نمو التّلاميذ من جميع النّواحي.

و يضيف **(الكبيسي، 2007)** الخصائص التّاليّة:

التّعاون: لابدّ أن يشارك في عمليّة التّقويم جميع الأطراف المعنيّة من معلّم، ومدير، ومشرف تربوي، وأولياء الأمور، وكلّ من له صلة بالعمليّة التّعليميّة.

الحداثة والمعاصرة : أن تواكب عمليّة التّقويم المستجدات التّربويّة الحديثة.

أن يبنى التّقويم على أساس علميّ: أي يجب أن تكون الأدوات الّتي تستعمل في التّقويم تتميّز بالصّدق والموضوعيّة والثّبات و الشّموليّة .

7 - معايير جودة العمليّة التّعليميّة :

1 – كفاءة المعلّم (الأستاذ) : لنجاح المعلّم في أداء مهامه يجب أن يتمتّع بكفاءة تدريسيّة تُمكنه من تنفيذ النّشاط التّعليمي بكلّ مهارة و اتقان و جودة . و الكفاءة التّدريسيّة بجوانبها المختلفة المعرفيّة و الأدائيّة و الوجدانيّة تجعل المعلّم قادرا على إنجاح العمليّة التّعليميّة لأنّ دور المعلّم لم يبق محصورا في ذلك الدّور الكلاسيكي القائم على تلقين و حشو دماغ التّلميذ بالمعلومات قصد حفظها و استرجاعها في الامتحانات بل أصبح المعلّم هو المخطّط و المنفذ و المقوّم للعمليّة التّعليميّة .

فالمعلّم الكفء يستطيع أن يعوّض بكفاءته و حنكته ما ينقص المدرسة من الوسائل التّعليميّة . و قد أشار (كمال الناقة، 1977) إلى مجموعة من خصائص الكفاءة التّدريسيّة نذكر منها :

- تقوم الكفاءة التّدريسيّة على التّعلّم الذّاتي و على التّقويم الذّاتي .
- تركيزها على الأهداف المحقّقة و النتائج المتوصل إليها .
- اعتمادها على التّنويع في طرق و استراتيجيات التّدريس .
- اعتمادها على أساليب تقويميّة متنوّعة .
- صياغة الكفاءات التّدريسيّة على شكل أهداف إجرائيّة قابلة للتّطبيق و القياس .
- تحديد معايير و مستويات التّقويم المناسبة .
- الاعتماد على التّغذية الرّاجعة و الاستفادة منها في سيرورة العمليّة التّعليميّة .

2 – جودة الأهداف :

من معايير العمليّة التّعليمة جودة الأهداف الّتي تقتضي تحديدها تحديدا واضحا و دقيقا .

و يجب أن تشتمل هذه الأهداف كلّ جوانب شخصيّة المتعلّم المتمثّلة في الجانب المعرفي، المهاري الأدائي، الوجداني.

و يجب أن تكون هذه الأهداف إجرائيّة قابلة للملاحظة و القياس، ممّا يسهل تعديلها و تطويرها باستمرار في ضوء متطلبات العمليّة التّعليميّة .

و للمتعلّم نوعين من الأهداف :

- أهداف تعليميّة : أهداف الكفاءة
- أهداف أدائيّة : أهداف تحصيليّة

و لإنجاح العمليّة التّعليميّة نُحفّز التّلميذ (المتعلّم) على أن يتبنى أهدافا تعلّميّة و يسعى إلى تحقيق النّجاح و حبّ العلم والمثابرة و الاجتهاد باستمرار و في هذا النّوع من الأهداف ينظر المتعلّم إلى التّقويم على أنّه عمليّة تكوينيّة بنائيّة تصحيحية تعديليّة من أجل تحقيق أهدافه الدّراسيّة .

و النّوع الآخر من الأهداف الّتي يتبناها التّلميذ هي أهداف أدائيّة تحصيليّة حيث يهتمّ التّلميذ في هذه الحالة بتحقيق النّجاح و تجنب الفشل و لا يهتمّ بتحقيق الكفاءة فيقارن نتائجه بنتائج زملائه و يبحث عن مكانته في نظر

الزّملاء و المعلّمين، و ينظر إلى عمليّة التّقويم على أنّها عمليّة معياريّة انتقائيّة يُصنّف وفقها التّلاميذ إلى ناجحين و فاشلين .

إذن نوع الأهداف و جودتها الّتي يتبنّها التّلميذ لها علاقة بجودة العمليّة التّعليميّة و له علاقة بالدّافعيّة المدرسيّة

3– جودة الوسائل التّعليميّة :

إنّ الوسائل التّعليميّة الحديثة لها علاقة قويّة بتحقيق عمليّة التّعلّم بمهارة و اتقان، فالوسائل التّعليميّة من شأنها تذليل صعوبات التّعلّم الّتي تعيق فهم التّلميذ، كما تُؤدّي إلى إثارة دافعيّة التّعلّم من خلال التّنويع و التّوضيح في أساليب الشّرح ممّا يؤدّي إلى ترسيخ المعلومات و القدرة على استرجاعها أثناء المذاكرة و المراجعة .

فالوسائل التّعليميّة الجيّدة تساعد التّلميذ على الانتقال من الجانب النّظري إلى الجانب الحسّي فتكتمل لديه الصّورة (الفكرة) من النّاحيّة البصريّة و السّمعيّة و يسهل فهمها و تعلّمها .

4 - جودة المنهاج الدّراسي : و يقتضي ذلك :

- التّنويع في عمليّة التّقويم تقويم تشخيصي، تقويم بنائي، تقويم نهائي تحصيلي .

- القيام باستمرار بتعديل مسار التّعلّم وفق نتائج التّقويم .

- الاعتماد على نتائج التّقويم في وضع خطط علاجيّة لتحسين عمليّة التّعلّم .

- العدالة في التّقويم يثير دافعيّة التّلاميذ .

- الشّفافيّة في التّقويم و اطّلاع التّلاميذ على جوانب ضعفهم و العمل على تعديلها و تصحيحها .

و اطلاعهم على النّقاط (الجوانب) الايجابيّة من أجل تعزيزها .

- الاعتماد على نتائج التّقويم و استغلالها في وضع خطط علاجيّة لتحسين تعلّم التّلاميذ .

- جعل التّقويم عمليّة مسايرة لعمليّة التّعلّم و ليس عمليّة نهائيّة لمجرد إصدار الأحكام .

- التّنويع في أساليب التّقويم من أسئلة شفويّة و كتابيّة، تمارين متنوّعة، إعداد بحوث، بطاقات قراءة، إعداد مشاريع مدرسيّة ...

5 – جودة البيئة المدرسيّة : (البيئة التّعليميّة)

- الاهتمام بالبيئة المدرسيّة و تزويدها بالتّجهيزات الحديثة .
- المساحة الواسعة و فناء للعب .
- تزويد الأقسام بإنارة جيّدة و التّهوية و التّدفئة .
- إبعاد المدارس عن مراكز الضوضاء .
- الاهتمام بالارغونوميا المدرسيّة و ملاءمة الطّاولات والكراسي لأجسام التّلاميذ .
- نظافة دورة المياه
- الاهتمام بجمال المدرسة و الأقسام .

6 – الإدارة الجيّدة :

الادارة حلقة وصل بين التّلاميذ و المعلّمين و الأولياء لذلك يسهر المدير و كلّ الطّاقم الإداري على انجاح عمليّة التّعلّم و تحقيق جودتها من خلال السّهر على راحة المعلّمين و التّلاميذ و النّظر في المشاكل و العراقيل الّتي قد يعاني منها التّلميذ و المعلّم .

- يسهر المدير على التّسيير الجيّد للمؤسسة التّربويّة .
- عقد ندوات تكوينيّة للمعلّمين لتحسين المستوى حول مواضيع مختلفة تهتمّ التّلميذ و المعلّم .
- تشجيع الرّحلات المدرسيّة للقضاء على الملل والرّوتين .
- السّهر على تحقيق النّظام الدّاخلي للمؤسسة .
- توزيع المهام على المشرفين للقيام بعملهم على أحسن وجه : من مرافقة التّلاميذ في السّاحة و المطعم والمكتبة و في دورة المياه .

إذن في الأخير يمكن القول أنّ نجاح العمليّة التّعليميّة مرهون بنجاح كلّ عناصرها، كلذ من موقعه و مسؤوليته.

خاتمة

هناك حقيقة لا مراء فيها و هي أنّ نجاح المعلّم متوقف على مدى فهمه لتلاميذه، ولتحقيق ذلك يجب على المعلّم استخدام أساليب متنوّعة لمعرفة التّلاميذ من مختلف الجوانب ومعرفة مدى توافقهم مع زملائهم في القسم، و كذلك معرفة مستواهم المعرفي، و مدى استعدادهم للمشاركة في أنشطة الفصل .

ولا يمكن تقويم تلك المظاهر السّابقة إلاّ بالاعتماد على تقويم تربوي جيّد وسائل تقويميّة مناسبة، و محصلة هذا كلّه أنّ نتائج التّقويم تعطي تغذيّة راجعة للمعلّم حول مدى تحقيق الأهداف المسطّرة ممّا يساعده على مراجعة بعض الجوانب وتعديلها إذا لزم الأمر . فقد تكون بعض الأهداف أعلى من مستوى نضج التّلاميذ وتحتاج إلى إعادة صياغة أو تبسيط أكثر، و قد يحتاج الأمر إلى تعديل طرق التّدريس الّتي يتبعها المعلّم .

وتظهر أهميّة التّقويم التّربوي بالنسبة للتّلميذ من خلال إمداده بمعلومات عن كيفيّة سير تعلّمه بصورة مستمرة و منتظمة، وهذه المعلومات تُمكّن المتعلّم من تقويم ذاتي وتصحيح مساره قبل أن يقطع شوطا بعيدا عن الأهداف المسطرة في اتجاه معيّن .

إذن فالتّقويم الجيّد يثير دافعيّة التّعلّم للمعلّم و المتعلّم في آن واحد .....

فكما أشار(Skinner (1969 أنّه لا جدوى من العمل على تكثير عدد المدارس المعلّمين و تصميم طرق تعليميّة ناجعة، إذا لم يكن للتّلميذ رغبة في الدّراسة .

وأضافت الباحثتان أنّ التّقويم الجيّد يعمل بمثابة محرّك للتّلميذ يُشجّعه على عادات حسنة مثل : طريقة المذاكرة و مراجعة الدّروس باستمرار، احترام الوقت والانضباط، أي التّقويم المستمر يُعوّد التّلاميذ على العمل و الاجتهاد باستمرار من بداية السّنة إلى نهايتها، و ليس المراجعة و المذاكرة عشيّة الامتحان .

و كما تجدر الإشارة إلى أنّ أساليب التّقويم المتنوّعة تثير دافعيّة التّلاميذ لأنّ التّقويم لم يعد محصورا على قياس التّحصيل الدّراسي فقط بل يتعدّاه إلى قياس كلّ جوانب شخصيّة المتعلّم كالاتجاهات الميول و الجانب الوجداني.

و في الأخير نأمل أن يرجع الدّور الحقيقي للمدرسة المتمثل في إدراك المدرسة على أنّها مصدر للعلم و المعرفة و ليست مجرد مكان للتّقويم من طرف المعلّم و الإدارة (الانتقاء وفق معايير معيّنة) . و إنّ التّقويم ماهو إلاّ عمليّة تكوينيّة بنائيّة و جزء من العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة يسعى إلى تصحيح و تعديل المسار الدّراسي للتّلميذ .

و تختم الدّراسة الحالية بتقديم مجموعة من التّوصيّات :

توصيّات :

- النّظر في كثافة البرنامج الدّراسي و اصلاحه باشراك أهل التّخصص من أساتذة و معلّمين أكفاء و مفتشين وخبراء و باحثين في علم النّفس و علوم التّربية و علم الاجتماع .
- تزويد المدرسة بفناء واسع للعب و التّنفيس، و ممارسة الأنشطة اللّاصفيّة ..
- عقد ندوات تكوينيّة دوريّة و باستمرار لشرح عمليّة التّقويم و كيفيّة تطبيقه و التّعريف بوسائله و أدواته وأهدافه.
- إعداد و تدريب المعلّمين و الأساتذة الأكفاء في مدارس و معاهد متخصّصة من أجل جودة العمليّة التّعليميّة .
- تدريب الأساتذة و المعلّمين على الإجراءات التّطبيقيّة لعمليّة التّقويم بكلّ أنواعه التّشخيصي، البنائي، النّهائي.
- تزويد المدارس بالوسائل التّكنولوجيّة الحديثة الّتي تستثير اهتمام التّلاميذ و تنمي قدراتهم و تشجّعهم على الإبداع.
- إعادة النّظر في مشكل اكتظاظ الأقسام لتسهيل عمليّة التّقويم و الاستفادة من التّغذية الرّاجعة .
- إعداد برامج إرشاديّة و توجيهيّة لإثارة دافعيّة التّلاميذ و تجويد عمليّة التّعلّم .
- التّنويع في أساليب التّقويم (الشّفوية، الكتابية، الأدائيّة) ووسائله للوصول إلى تجويد الممارسات التّقويميّة .
- عقد ندوات لتبادل الخبرات حول طرق و استراتيجيات التّدريس الحديثة للسعي لتحقيق التّعلّم النشط ....

قائمة المراجع :

المراجع باللّغة العربيّة :

أبو جلالة، صبحي حمدان.(1999).اتجاهات معاصرة في التّقويم التّربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة . ط1 . الكويت : مكتبة الفلاح للنّشر و التّوزيع .

أبو سل، محمد عبد الكريم . (1999) . مناهج الرّيّاضيّات و أساليب تدريسها في الصّفوف الأولى من مرحلة الابتدائيّة. الأردن : دار الفرقان .

أرزيل، رمضان و آخرون. (2002). نحو إستراتيجيّة التّعليم بمقاربة الكفاءات. ج1. الجزائر: دار عاقل.

باهي، مصطفى حسين والنّمر، فاتن زكريا. (2004). التّقويم في مجال العلوم التّربويّة و النّفسيّة مبادئ ونظريّات و تطبيقات. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصريّة .

بركات، محمد خليفة . (1984) . مناهج البحث العلمي في التّربيّة وعلم النّفس . (ط2) . الكويت : دار القلم.

بوسنة، محمود. (2008). علم النّفس القياسي المبادئ الأساسيّة. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعيّة.

تاج السر، عبد الله الشّيخ و آخرون. (2004). القيّاس و التّقويم التّربوي. المملكة العربيّة السّعودية: مكتبة الرّشد.

توق، محي الدّين، قطامي، يوسف وعدس، عبد الرّحمن.(2003). أسس علم النّفس التّربوي. (ط3). الأردن: دار الفكر للطّباعة و النّشر و التّوزيع.

ربيع، هادي مشعان . (2008) . القيّاس و التّقويم في التّربيّة و التّعليم . الأردن : دار زهران .

زبدي، ناصر الدين. (2007). سيكولوجيّة المدرس الجزائري دراسة وصفيّة تحليليّة .(ط1). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعيّة.

زهران، حامد عبد السّلام .(2005). علم النّفس النّمو.الطّفولة والمراهقة .(ط2). القاهرة: عالم الكتب .

الزّيّات، فتحي مصطفى.(2004). سيكولوجيّة التّعلّم بين المنظور الإرتباطي و المنظور المعرفي. سلسلة علم النّفس المعرفي 2 . (ط2). القاهرة مصر: دار النشر للجامعات .

السّعدون، عادلة علي ناجي .(2008) . التّغذيّة الرّاجعة و التّقويم التّكويني و أثرهما الفعّال في مادة التّربيّة الإسلاميّة، مجلة جامعة ذي قار، العدد 1 . بغداد العراق .

سيد علي، و سالم أحمد .(2003) . التّقويم في المنظومة التّربويّة .(ط 2) . الرّياض . المملكة العربيّة السّعوديّة: مكتبة الرّشد.

شحاذة، نعمان .(2009) . التّعلّم و التّقويم الأكاديمي . (ط 1) . عمّان: دار الصّفاء للنّشر.

عبد الهادي، نبيل .(2002) . المدخل إلى القيّاس و التّقويم التّربوي و استخدامه في مجال التّدريس الصّفي. (ط 2). عمان . الأردن: دار وائل للنّشر.

عدس، عبد الرّحمان، وقطامي يوسف .(2003) . علم النّفس التّربوي .النّظريّة والتّطبيق الأساسي . عمّان : دار الفكر .

عقل، أنور .(2001) . نحو تقويم أفضل . (ط1) . القاهرة . جمهوريّة مصر العربيّة : دار النهضة العربيّة.

علاّم، صلاح الدّين محمود .(2007).القيّاس و التّقويم في العمليّة التّدريسيّة .(ط1) . عمان . الأردن: دار المسيرة للنّشر و التّوزيع.

عودة، أحمد .(2002) . القيّاس و التّقويم في العمليّة التّدريسيّة . (ط 5) . إربد . الأردن: دار الأمل.

قاسم ،أنسي محمد أحمد .(2003). الفروق الفرديّة والتّقويم . (ط1) . عمّان : دار الفكر للنّشر والتّوزيع .

قطامي، يوسف .(1998) . التّعلّم و التّعليم الصّفي . الأردن: دار الشّروق.

الكبيسي، عبد الواحد .(2007) . القيّاس و التّقويم تجديدات و مناقشات . عمان: دار جرير.

اللّقاني، أحمد حسين . (1989) . المنهج بين النّظريّة والتّطبيق . القاهرة : عالم الكتب.

منسي، محمود عبد الحليم .(1998) . التّقويم التّربوي . . د ط . مصر: دار المعرفة الجامعية.

الوقفي، الرّاضي . (2000). الصّعوبات التّعليميّة في الرّيّاضيّات . الرّياض : عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود .

المراجع باللّغة الأجنبيّة :

De Landsheere .(1979). Dictionnaire du l'évaluation et de la recherche en éducation . Paris : PUF .

Decorte , E. (1979). les fondements de L'action didactique adaptation Française par . V . Vancutsen . Bruscelles : De Boeck.

Deketele , J .(1991) .Docimologie L'introduction aux concepts et aux pratique . 2 édit . Cabay

Domincé , p. (1979). la formation enjeu de l'évaluation . Froncfort: Berne .

Gronlund , N .(1990) . Measurement and Evaluation in teaching (6 th ed) New york : Mac Millan .

Huart, th. (2004). La motivation scolaire, évolution au cours du primaire et piste d'intervention , service de pédagogie expérimentale.

Scalon, G. (1988). L'évaluation formation des apprentissages. Quebec :Presses de l'université Laval.

Stuffelbeam .D, et al . (1980). Evaluation en éducation et la prise de décision. Ottawa : N.H.P.

Tagliante, C. (1991). L'évaluation. Paris : Clé internationale.

Tardif, J .(1992). Pour un enseignement stratégique. Canada : les édition logiques.

Unok Marks, Susan & Maniates , Helen .(2003). Formative evaluation of professional development, How will we Know Success ? Educational Resources Information Center (ERIC) .

ISBN 978-625941594-9
9 786259 415949
Rimar Academy
Publishing House