جامعـــة الجزائـــر 2 ابـــو القاســـم سعـــد اللـــه

مخـبر التربيـة و الصحـة النفسيـة

الملتقى الوطني الثاني

مخبر التربية والصحة النفسية بالتعاون

مع قسم علوم التربية

ينظمان

المقاربة بالكفاءات: مشروع تربوي واعد و مشكلات في التطبيق

الاربعاء 19 جوان 2019

منسقة الكتاب : الدكتورة لبنى زعرور

عنوان الكتاب:

المقاربة بالكفاءات: مشروع تربوي واعد ومشكلات في التطبيق

منسقة الكتاب: د. لبنى زعرور

تاريخ الطبع: ديسمبر 2019

الإيداع القانوني: ديسمبر 2019

ردمك: 978-9931-749-18-9

عدد الصفحات: 476 صفحة

الحجم: 17*24

جميع الحقوق محفوظة

المقالات المنشورة تعبر عن آراء أصحابها ولا تتحمل دار النشر مسؤوليتها

نواصري للطباعة والنشر

الهاتف: 035.35.31.08

البريد الإلكتروني: imp.nouasri@gmail.com

Scanné avec CamScanner

دباجة الملتقى

من الأهداف التي سطّرتها السياسة التربوية وجعلت من المقاربة بالكفاءات أداة لتحقيقها هدف "تحضيرالنشء الصّاعد لسياقٍ جديدٍ تطبعه المشاركة المدنيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة، من خلال مَنح التعليم معنى وجوديا يجعلُ المعارف المدرسية أدوات تفكيروتعامل مع المجتمع "، جاءت فكرة الملتقى الأوّل الموسوم بـ " المقاربةُ بالكفاءاتِ في المنظومة التربويّة الجزائرية أيُّ نسقٍ تربويّ..؟ والذي حاولنا من خلاله الوصولَ إلى حقيقةِ الإصلاحات التي عرفتها المنظومةُ التربوية الجزائرية، أهي إصلاحاتٌ تناولت المنظومةَ التربويّةَ كنسقٍ كليٍّ؟ أم أنّها إصلاحاتٌ تناولت جزءاً منها بمعزلٍ عن الكلِّ،هذا الكلُّ الذي لا تتحرّكُ المنظومةُ التربويّةُ إلاَّ بجميع مكوّناته؟

تناولت محاورُ الملتقى الأوّل، كلّاً منالإطار النظري لمقاربات التدريس الحديثة، ومبرّرات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربويّة الجزائريّة، وصعوبة تطبيقه، وتحليل النّظام التربويّ الجزائري وفق المقاربة النسقيّة. وقد خلصنا إلى مجموعةِ توصياتٍ ملخّصها في أفكارٍ أربعةٍ، هي كالآتي:

1. تقويم الإصلاحات الجديدة من خلال تحديدِ النقائص التي شهدها التطبيق الميدانيّ للإصلاح.
2. توفيرالأرضيّة الصحيحة لتطبيق المقاربة بالكفاءات و إنجاحها.
3. الاهتمام الفعلي والعقلاني بالتكوين البيداغوجي للأساتذة.
4. خلق جسورتعاون بين وزارة التربية الوطنية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، والاستفادة من البحوث الجامعيّة في مجال التربية والتعليم.

واستجابةً للتوصيات التّي خلصت إليه أعمالُ ورشات الملتقى الأوّل، سننظّم ملتقىثانٍ موسوم بِـ

" المقاربة بالكفاءات: مشروع تربوياعد، ومشكلات في التّـطبيق"

آملين أن تستجيب محاورُه لحاجةِ المهتمّين والممارسين.

محـاور الملتقى

1. المشكلاتُ التّي تحدُّ من إمكانية تطبيق استراتيجيات المقاربة بالكفاءات وآليات مواجهتها في الواقع الجزائريّ.
2. درجةُ مواءمة منهاج المنظومة التربويّة الجزائريّة لاستراتيجيات التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
3. متطلّباتُ تحقيق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربويّة.
4. استراتيجياتُ التقويم النوعيّ للكفاءات التربويّة والتعليميّة البديلة عن أساليب التقويم التقليديّ.
5. تجاربٌ وطنيّةٌ ودوليّةٌ في تطبيق المقاربة بالكفاءات (نماذجٌ تربويّةٌ مشرقةٌ لمبادراتٍ تعليميّةٍ قائمةٍ على المقاربة بالكفاءات)

أهداف الملتقى

- الكشفُ عن معوقاتِ تطبيقِ المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربويّة وآليات مواجهتها.
- التعرّفُ إلى متطلّبات تحقيقِ المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية لتعزيز تفعيلها استناداً على تجاربٍ وطنيّةٍ ودوليّةٍ.
- التعرّفُ على استراتيجياتِ التّقويم النوعيّ للكفاءات التربويّة والتعليميّة البديلة عن أساليب التقويم التقليدي.
- إبرازُنماذج لممارساتٍ تربويّةٍ تعليميّةٍ ناجحةٍ، ونابعةٍ من فلسفةِ المقاربةِ بالكفاءاتِ.
- الخروج بتوصيات مبنيةٍ على أسسٍ علميّةٍ يمكنُ الأخذ بها من قِبَلِ الأطرافِ المعنية بتطوير التّعليم في الجزائر.

قائمة المحتويات

الموضوعات	الصفحة
اتجاهات المعلمين والمربين المتخصصين حول تدريس المعاقين سمعيا في ظل المقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال الصم بحجوط ط/ فضية قتيت ط/ حفصة رزيق (2) ط/ تفاحة بوثلجة (3) (1) جامعة الجزائر 02 (2) جامعة المسيلة (3) جامعة الجزائر 02	01
أدوات الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني فيالثانوية الجزائرية - تدريس اللغة الفرنسية لتلاميذ 2 ثانوي نموذجا- د. الشريف خباب مزيان " جامعة الجزائر2" د. لزهر خلوة "جامعة سطيف 2"	13
أساليب التقويم الحديثة في ظل مناهج الجيل الثاني وفق المقاربة بالكفاءات د. محمد خماد د. رابح سيساني جامعة خميس مليانة جامعة خميس مليانة	20
استراتيجيات التقويم البديل في ظل تطبيق المقاربة بالكفاءات ط/ذكريات الطرشان د. علي لطفي علي قشمر جامعة أبو القاسم سعد الله – الجزائر 2 جامعة الاستقلال أريحا -فلسطين	26
إستراتيجية تقويم كفاءات التلاميذ و توجيهمفي التعليم المتوسط و الثانوي من وجهة نظر مستشارو الإرشاد والتوجيه (دراسة ميدانية بولاية تيبازة) د. خديجة خنيف د. مليكة بكير المركز الجامعي مرسلي عبد الله-تيبازة المركز الجامعي مرسلي عبد الله-تيبازة	36
الاحتياجات التدريبية وفق المقاربة بالكفاءاتدراسة على عينة من معلمين المرحلة الإبتدائية . الأستـاذ ة: أمال بعيبش الأستاذ : الصالح بوعزة جامعة محمد لمين دباغين - سطيف جامعة محمد لمين دباغين - سطيف	48
الإطار المنهجي لإعداد و تصميم البرامج حسب المقاربة بالكفاءات د.سليم قريتلي جامعة يحي فارس المدية	61
التدريس وفق المقاربة بالكفاءات "دراسة من منظور فكري لفلسفة البيداغوجيا وإمكانيات التطبيق" ط. حنان بوسحلة ط.عمار الوحيدي جامعة الجزائر2 جامعة الجزائر 2	73

الأنشطة التربوية واستراتيجيات التدريس في المرحلة التحضيرية -تحليل مضمون الكتاب المدرسي- **د. ياسمينة كتفي** **د. فريدة بولسنان** **جامعة مسيلة** **جامعة مسيلة**	**88**
التقويم التربوي البديل - التحول من سياسة الاختبارات إلى سياسة التقويم المتعدد- **د.صبرينة طبوش** **جامعة عبد الحميد مهري -قسنطينة 2-**	**98**
التقويم بين النظري و التطبيق في النظام التربوي الجزائري **أ.د. كمال فرحاوي** **ط. اسمهان باشا** **جامعة الجزائر 2** **جامعة الجزائر 2**	**104**
التقويم في ظل المقاربات الحديثة – مناهج الجيل الثاني نموذجا – ط. لعور ليلى د.برادعي غنية جامعة محمد بوضياف المسيلة جامعة البليدة (2)	**110**
الجانب السوسيو ثقافي في الكتاب المدرسي بين متطلبات المنهاج و الواقع -كتاب الرياضيات للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي نموذجا- ط/ ليندة بن بسعي ط/ صباح شميشم جامعة الجزائر 02 جامعة الجزائر 02	**121**
الرؤية التصورية في تبني بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية **ط/ جعلاب عبد الله** **د. بدران دليلة** **أبو القاسم سعد الله ـــ الجزائر2 ـــ** **عمار ثليجي ـــ الأغواط ـــ**	**129**
الشروط الواقعية لتطبيق المقاربة بالكفاءات. **د. بلالي عبد المالك** **د. درويش توفيق** **جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2** **جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2**	**138**
الكشف عن مدى إلمام أساتذة الرياضيات بمرحلة التعليم المتوسط بمعايير و مؤشرات تعليمية مادة الرياضيات في ظل إصلاحات الجيل الثاني من المقاربة بالكفاءات – دراسة استطلاعية بمجموعة من المتوسطات بتلمسان-. د.ليلى حمناش ط. فتحي بن قديح جامعة تلمسان جامعة الجزائر 2	**146**
الكفايات التدريسية في ظل المقاربة بالكفاءات عند معلمي المرحلة المتوسطة **د. نادية دشاش** **د.نصيرة خلايفية** **جامعة 8 ماي 1945-قالمة -** **جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة**	**153**

المقاربة بالكفاءات في التعليم الابتدائي ـ دراسة ميدانية لعيّنة من المعلمين في ولاية بومرداس ـ د.شوشان زهرة. جامعة البويرة	162
المقاربة بالكفاءات و أهم التحديات التي تواجه تطبيقها في المدرسة الابتدائية الجزائرية . د . بن يطو بن عمران جامعة يحي فارس ــ المديـة	170
المقاربة بالكفاءات وآفاق إنجاحها في المنظومة التربوية الجزائرية د.أحمد بناني أ. مريم بناني المركز الجامعي تامنغست المركز الجامعي تامنغست	179
المنهاج الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي ط. معلاش يوسف د.لبني زعرور ط. قدام نادية جامعة الجزائر 2 جامعة الجزائر 2 جامعة الجزائر 2	189
الوضعية التقويمية كإستراتيجية جديدة لتقويم كفاءة المتعلم د. سمير جوهاري جامعة برج بوعريريج	202
الوضعية-المشكل في العملية التعليمية- التعلمية ودورها في بناء الكفاءات وتحقيقها د. إبتسـام غانـــــم د. صبـرينة سليمـاني المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- جامعة قسنطينة 02	215
آليـة الإدمـاج في المقاربة بالكفاءات بين التنظير والتطبيق و الرؤى ط.لاميـــة حمـــــــزة جامعة الجزائر2	224
بيداغوجيا الكفاءات "دواعي التبني، التحديات والعوائق" د. سيلين صليحة ط. عومار زين جامعة الجزائر 2 جامعة الجزائر	234
تدبير الزمن التعليمي في المدرسة الجزائرية ضمن بيداغوجيا الكفاءات دراسة ميدانية د. مسنادي خدومة د.بن عبد المالك عبد العزيز جامعة قسنطينة 02(عبد الحميد مهري) جامعة قسنطينة 02(عبد الحميد مهري	245
تطبيق الوضعية الادماجية في ضوء المقاربة بالكفاءات المنظومة التربوية الجزائرية. ط .نسرين سعدي ط.أمال بلهيجة جامعة الجزائر2 جامعة الجزائر2	256
تقييم استخدام المقاربة بالكفاءات في ظل جودة التدريس من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي -دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية باتنة -	268

د . حليمة شريفي جامعة محمد بوضياف -المسيلة ط. أسماء سلطاني ط.بلال بن زادي جامعة محمد بوضياف -المسيلة. جامعة الجزائر 02	
تقييم فاعلية تدريس مادة اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات في تحسين الأداء اللغوي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي. أ.مسعود حناشي د. سليمة قاسي جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي جامعة العربي بن مهيدي ام الواقي	278
تكوين الأساتذة على استراتيجيات حل المشكلات في مادة الرياضيات وأثره على أدائهم التعليمي وانعكاساته على التحصيل الدراسي للمتمدرسين ط. بن بليل عيسى ط. محمد قسومي جامعة الجزائر 2 جامعة الجزائر 2 إطارات بوزارة التربية الوطنية	287
خصوصيات أدوات مراقبة وتقييم الأداء الرياضي مجعور سفيان جامعة الجزائر2	293
درجة ممارسة معلمي مرحلة التعليم الابتدائي لأساليب التقويم في ظل التدريس بالكفاءات د.ليلى مـــــدور(1) د.فتيجة بلعسلة(2) جامعة باتنة01 المدرسة العليا للأساتذة-بوزريعة	301
دور التقويم في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في العمليات التعليمية التعلمية ط.فريد قاسي جامعة مولود معمري، تيزي وزو	313
دور المتعلم في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات د. فاطمة الزهراء مشتاوي ط. فاتن الحسني جامعة الجزائر 2 جامعة الجزائر 2	318
رهانات الإدارة المدرسية الحديثة في تطبيق استراتيجيات المقاربة بالكفاءات د/ فطيمة بوسنة(1) د/ هناء شريفي(2) (جامعة الجزائر2) (1) (2)	326
صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي -دراسة ميدانية- د.عبد الرحمن تلي ط. علياء قاسمي الحسني جامعة البليدة 02 جامعة البليدة 02	335

متطلبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية د .نورية لعريبي ط.بتيح بوبكر جامعة الجزائر 02 جامعة الجزائر02	346
مرتكزات أدوات التقويم للكفاءات التعليمية البديلة عن الأساليب التقليدية **(دراسة حول الاختبارات التحصيلة في المرحلة الاولى)** **د.خير الدين بن خرور(1) د.نوال بوضياف(2)** **(1) جامعة البليدة 2 (2) جامعة المسيلة**	352
مشكلات تطبيق استراتيجيات المقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين. د. نوال بن علي ط.شفاء لوبيري جامعة الوادي جامعة الوادي	361
مقتضيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات ط.ياحي هشام جامعة المدية	368
" نحو إستراتيجيات إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات". د. بديعة لادي د. زاير نصيرة المركز الجامعي مرسلي عبد الله - تيبازة	381
نموذج تعليمي معرفي مقترح لتنمية كفاءات استراتيجيات حل المشكلات لدى المتعلم – دراسة تجريبية – د. زيان شامي جامعة سطيف2	389
واقع التقويم التربوي في ظلّ المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط د محمد فوزيكازة(1) ط.سارة خميري(2) جامعة قسنطينة 03 جامعة سكيكدة	402
واقع التقويم التربوي-الإختبارات التحصيلية- في التعليم الثانوي في ظل دراسة ميدانية من وجهة نظر الخبراء دنيا عدائكة(1) د.ربيعة جعفور(2) (1) مديرية التربية لولاية الوادي (2) جامعة ورقلة	410

421	واقع المقاربة بالكفاءات في الجزائر (مقاربة تحليلية نقدية) ط.سعيدة عمیار ط.عبد الرحمان العوفي جامعة محمد بوضیاف المسیلة جامعة محمد بوضیاف المسیلة
430	واقع الممارسات المهنية للمعلمين ومشكلاته في ظل تبني المقاربة بالكفاءات في التدريس ـ من خلال بعض الدراسات الاستكشافية لأساتذة من الجامعة الجزائرية ـ د. بوكرديم فدوى المدرسة العليا للاساتذة، آسيا جبار، قسنطينة.
441	وضعية الإدماج في المقاربة بالكفاءات د. لالوش صليحة جامعة الجزائر 2
456	***Pour une modélisation de l'approche par compétence*** ***Dr: Abdeslam Taïba*** ***Maitre de conférences (A)*** ***Département de psychologie Et des sciences De l'éducation et Orthophonie Université de Batna1*** ***Doctorante: Lamisse Arrar*** ***Département des sciences de l'éducation Université Abdelhamid Mehri Constantine2***

مرتكزات أدوات التقويم للكفاءات التعليمية البديلة عن الأساليب التقليدية (دراسة حول الاختبارات التحصيلة في المرحلة الاولى)

Ancres d'outils d'évaluation pour des compétences pédagogiques alternatives aux méthodes traditionnelles

Une étude sur les tests de performance dans la première étape

د.خير الدين بن خرور[1] **د.نوال بوضياف[2]**

(1) جامعة البليدة 2 **(2) جامعة المسيلة**

ملخص (باللغة العربية):

هدفت هذه الورقة البحثية النظرية التعرف على مرتكزات أدوات التقويم البديلة عن الأساليب التقليدية بالتركيز على متطلبات إعداد الاختبارات في السنة الأولى ابتدائي، وإنه من المؤكد أن الاختبارات التحصيلية إذا أحسن استخدامها يمكن أن تكون وسيلة مجدية وضرورية لمعرفة قدرات المتعلمين التحصيلية و تحديد مسار العملية التربوية و محتوياتها ومردودها وأثرها ، شريطة أن تكون هذه الاختبارات واضحة و مبنية على أسس سليمة موضوعية و ذات معنى، و مغطية لمختلف نواحي المادة والأنشطة الدراسية، و تعكس بكل حرص وأمانة الأهداف التعليمية(الكفاءات المستهدفة) المحددة التي يتوقع تحقيقها عند نهاية كل خبرة تعليمية.

الكلمات المفتاحية :التقويم –الاختبارات التحصيلية -المرحلة الابتدائية.

Résumé (en français):

Cet article théorique visait à identifier les piliers des outils d'évaluation alternatifs à partir des méthodes traditionnelles en se concentrant sur les exigences de la préparation des tests en première année du primaire. À condition que ces tests soient clairs et basés sur des bases solides et objectives, qu'ils aient un sens, qu'ils couvrent les divers aspects de la matière et des activités d'étude, et qu'ils reflètent avec soin et honnêteté les objectifs spécifiques Cela a été réalisé à la fin de chaque expérience d'apprentissage.

Mots-clés: Évaluation - Tests de rendement - Primaire.

مضمون الاشكالية :

يعد برنامج السنة الأولى من التعليم الابتدائي كغيره من برامج السنوات الموالية يرتكز على المدخل بالكفاءات، واختيار بناء المناهج الحالية بالكفاءات اختيار يستجيب للممارسات البيداعوجية المعاصرة التي تسعى إلى تطوير الكفاءات التعلمية بإدماجها في المعارف و المواقف و المهارات.(**قاسمي ،2004 ، ص18**)

و من ثم فقد ظهرت مقاربة بناء المناهج بالكفاءات كرد فعل للمناهج التعليمية المثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة، و لا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية.

تعتبر السنة الأولى ابتدائي القاعدة الأساسية لبقية المستويات ،فنجاح الطفل وتميزه في هذه السنة يطمئن المعلمين والأولياء على حسن استمرار مشواره التعليمي .فالسنة الأولى ابتدائي تضمن للطفل تربية قاعدية حيث يتم اكتساب مفاتيح المعرفة الأساسية من قراءة وكتابة وتعبير وتواصل ومختلف الأنشطة التربوية في المجالات الثلاث (المعرفي والوجداني والحسحركي).

ويتفق التربويون على أهمية الاختبارات التحصيلية كونها أسلوباً من أساليب تقويم العملية التعليمية المتمثلة في جميع الأعمال التي يقوم بها المدرسون من أجل الحكم على مستوى الدارسين، واستيعابهم للموضوعات التي درسوها. فالتساؤل الذي طرح هنا هو: كيف يتم التقويم للكفاءات التعليمية البديلة عن الأساليب التقليدية، وماحقيقة الاختبارات التحصيلة في المرحلة الاولى من التعليم الابتدائي؟

الاطار النظري للورقة البحثية :

1-تحديد المفاهيم :

1.1.السنة الأولى ابتدائي والمقاربة بالكفاءات:

السنة الأولى ابتدائي: تمثل الركيزة الأساسية للهرم التعليمي في المنظومة التربوية ،وفيها يتلقى الأطفال تعليما قاعديا باللغة العربية في مختلف الأنشطة التعليمية التعلمية تحت رعاية مدرس (ة) بالمدرسة الابتدائية.(وزارة التربية ،2011، 38)

وبناءا على النصوص التشريعية فالأطفال البالغون من العمر ست (06) سنوات كاملة هم المقبولون في السنة الأولى ابتدائي وفقا للنص التالي :" يقبل التلاميذ في السنة الأولى من التعليم الأساسي عند اكتمال السنة السادسة من العمر" (الجريدة الرسمية ،1976، 429)

ويمكن لأبناء عمال قطاع التربية المولودين بين 01جانفي إلى31ديسمبر الاستفادة من رخصة تسجيل استثنائية، وهذا بناء على المنشور الوزاري رقم 455 المؤرخ في 31مارس 2002.

إن برنامج السنة الأولى من التعليم الابتدائي كغيره من برامج السنوات الموالية يرتكز على المدخل بالكفاءات، و اختيار بناء المناهج الحالية بالكفاءات اختيار يستجيب للممارسات البيداعوجية المعاصرة التي تسعى إلى تطوير الكفاءات التعلمية بإدماجها في المعارف و المواقف و المهارات. (قاسمي ،2004 ،18).

و من ثم فقد ظهرت مقاربة بناء المناهج بالكفاءات كرد فعل للمناهج التعليمية المثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة، و لا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية.

و على العموم، يمكن تحديد خصائص بيداغوجية الكفاءات فيما يأتي: (بوعلاق،2004، 120.)

- النظر إلى الحياة من منظور عملي.
- التخفيف من محتويات المواد الدراسية.
- تفعيل المحتويات و المواد لتعليمية في المدرسة و في الحياة.
- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.
- عل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم، عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف المادة التعليمية.
- الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

2.1 -**الاختبار:** أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة من خطوات عدة تتضمن مجموعة من الاجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة بغرض تحديد درجة امتلاك الفرد لسمة أو قدرة معينة من خلال اجاباته على عينة من المثيرات التي تمثل السمة أو القدرة المرغوب قياسها.

1. 3 الاختبار التحصيلي: طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطالب في معلومات أو مهارات مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقاً بصفة رسمية، من خلال اجاباته على عينة من الأسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية.

1. 4- جدول المواصفات: هو قائمة تربط بين الأهداف والمحتوى من ناحية ، وعدد فقرات الاختبار التي تمثلها من ناحية أخرى ؛ إذن فهو مخطط تفصيلي يحدد محتوى الاختبار ، ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية ، ويبين الوزن النسبي الذي يعطيه المعلم لكل موضوع من الموضوعات المختلفة ، والأوزان النسبية للأهداف المعرفية السلوكية في مستوياتها المختلفة . وتتمثل أهميته في كونه يكشف عن تمثيل الاختبار للمحتوى المطلوب بالنسبة للمادة ، كما أنه يعطي حكماً دقيقاً عن صلاحية الاختبار وتحصيل الطلاب ، ويعطي مؤشراً واضحاً في قياس الأهداف المراد تحقيقها .

2. أشكال التقويم ومستلزمات التدريس في السنة الأولى ابتدائي :

إن التقويم في السنة الأولى ابتدائي يأخذ أشكالا متنوعة من أهمها: (حثروبي ،2012، 297.)

-الملاحظات اليومية من خلال الأسئلة الشفوية والاستجوابات .

-إنجاز المشاريع والعروض والأعمال الوجهة.

-الوظائف المنزلية حسب وتيرة تعلم التلاميذ .

-الاختبارات التحصيلية الكتابية الشهرية والفصلية .

والاختبارات التحصيلية هي الأداة الأكثر شيوعا واستعمالا لتقييم التلاميذ وقياس تحصيهم الدراسي و التأكد من مدى تحقيقهم للكفاءات المستهدفة. .

ويمكن تفصيلها من خلال العناصر التالية وهي متطلبات أساسية للتدريس في السنة الأولى ابتدائي : المنهاج ، الخصائص النمائية لتلاميذ السنة الأولى من مرحلة التعليم الابتدائي، وخصائص معلم السنة الأولى ابتدائي .

ونجد كل منهاج من هذه المناهج يتجه إلى تقديم أولا المادة وتعليميتها بشيء من الاختصار على اعتبار وجود الوثيقة المرافقة التي تشرحها باستفاضة. ويتطرق أيضا المنهاج إلى مختلف الكفاءات المستهدفة للمادة (من القاعدية إلى الختامية) وأهم المضامين والمحتويات والموارد المعرفية التي تبنى عليها وثيقة التدرجات للتعلمات في التعليم الابتدائي ،فضلا عن التقويم بمختلف متطلباه في ظل المقاربة بالكفاءات .

3. قياس التحصيل الدراسي و اكتساب الكفاءات المستهدفة:

تلجأ المدرسة إلى قياس مدى حدوث التغييرات في محتويات التحصيل من المعارف و الخبرات و المهارات المتعلمة من خلال الاختبارات التحصيلية التي ترمي أساسا إلى قياس نواتج التعلم المدرسي كلها كالقدرة على الفهم و الاستيعاب و الانتفاع بالمعلومات في حل المشكلات و تطبيق آثار التعلم على مواقف الحياة، بجانب قياس كمية المعلومات و تذكرها(**أبو علام ، 1983، 95).**

بالإضافة إلى ما أحدثه التعليم من تغيير أسلوب تفكير التلميذ و اتجاهاته النفسية و طريقته في معالجة الأمور، و قدرته على البناء و التمحيص و إتقان ما اكتسبه من مهارات و خبرات مفيدة. (بركات،1987، 143.)

و ذلك كله من اجل التحقق من حدوث كفاية هذا التعلم من عدمه.

و معلوم أن التحصيل الدراسي يقاس في المؤسسات التعليمية باختبارات تحصيلية يعدها المربي بنفسه، و ذلك نظرا إلى لاختلاف الأهداف الخاصة المباشرة للتعليم من قسم إلى قسم أو من مدرس إلى آخر، لأنه مطالب بمعرفة ما إذا كان تلميذه قد أتقن المفاهيم و الخبرات و المهارات التي قدمت له في حجرة الدراسة أم لا. و لكن الواقع يؤكد أن هناك الكثير من الأساتذة لا يحاولون إطلاقا تقويم نمو تلاميذهم على ضوء أي هدف آخر غير إتقان المادة الدراسة، و أيضا هناك بعض الأساتذة لا يحاولون أبدا تقويم أي شيء في العملية التعليمية غير مجرد تذكر الحقائق المقدمة.. (بركات،1987، 143.)

و مهما يكن فإن عملية قياس التحصيل الدراسي و تقويمه لا ينبغي أبدا أن يتم بشكل عارض وعشوائي ، فيحول دون تحقيق الأهداف المرغوب تحقيقها، بل لا بد من أن يتعرض بكل موضوعية و علمية للمحتوى الدراسي المقرر و أهدافه المتعارف عليها، و يجري باستمرار، و يحلل و يفسر و يقوم في ظل ظروف محددة موحدة حتى يمكن من تعديل ما يجب تعديله من الأهداف التعليمية الراهنة، و وضع أهداف جديدة، و تخطيط محاولات تعليمية جديدة جادة أكثر فاعلية من أجل تجسيد و تحقيق الأهداف التربوية للعملية التعليمية.

4الاختبارات التحصيلية:

4-1- **تعريف الاختبارات التحصيلية :** الأفضل قبل تحديد مفهوم الاختبارات التحصيلية الإشارة أولا إلى مفهوم كل من الاختبار و التحصيل، فالاختبار كما عرفه "كرونباخ (1970)" هو: "طريقة منظمة للمقارنة بين سلوك شخصين أو أكثر"، كما عرفته "أنستازي (1976) Anastasi" بأنه: "مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك"، كما عرفه "شاس (1978) Ghase" بأنه: "طريقة منظمة لمقارنة أداء الفرد بمعيار معين للأداء" (خطاب: ، 2000، 263-264 .)، كما عرفه "أبو حطب و آخران" بأنه: "طريقة منظمة للمقارنة بين الأفراد أو داخل الفرد الواحد في السلوك أو في عينة منه في ضوء معيار أو مستوى أو محك".(أبو حطب ، 1987، 22.)

المتأمل لهذه التعريفات بالرغم منن الاختلافات الموجودة بينها يتبين له أن الاختبار يجب أن يكون إجراء منظما شاملا، و يتوفر على عنصر المقارنة، و أن ما يقاس هو أداء الفرد و ليس السمة المقيسة ذاتها، و من ثم يمكن القول بأن الاختبار مجموعة من الأسئلة التي صممت على نحو ما بهدف قياس أداء الفرد أكثر تحت ظروف معينة.

أما التحصيل فقد عرفه "عبد السلام" بأنه: "حدوث عمليات التعلم التي نرغبها، بمعنى أن قيمة التحصيل تتوقف على ما إذا كانت عمليات التعلم تسير في الاتجاه الذي يعتبر أساسا في نظر صاحب اختبار التحصيل"(**محمد عبد السلام ،1960، 362**) ، كما عرفه "كابورأهلاوات و آخرون" بأنه: "المعرفة و المهارات المكتسبة نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة. و المعرفة لا تعني فقط اكتساب أجزاء معينة من المعلومات، و لكنها تشمل الفهم و التطبيق أيضا، أي القدرة على تمثل هذه المعلومات و تفسيرها، و تطبيقها في مواقف جديدة، أما المهارات فلا تقتصر على القدرة على عمل شيء ما، و إنما معرفة كيفية القيام بهذا العمل".(**كابورأهلاوات ،1990، 66-67**)

المتأمل لهذين التعريفين يتضح له أن التحصيل يتضمن حكما تقييميا لتحديد المعلومات و الحقائق و المهارات و أنماط السلوك المتعلمة فعلا، و منه يمكن القول أن التحصيل عملية اكتساب فعلية لما تهدف إليه المدرسة أو المعلم أو نظام التعليم عموما بكيفية منظمة.

و في ضوء ما سبق يمكن القول أن الاختبارات التحصيلية هي "الاختبارات التي توضع لقياس المعلومات المدرسية، و مقدار فهم التلميذ لها، و المهارة التي وصل إليها من تعلم نشاط معين من الأنشطة الدراسية ... و ذلك بأسئلة تراعى في صياغتها شروط معين بحيث تمر في الخطوات التجريبية التي تصل بها إلى ما يحقق شروط الاختبار الجيد، و بحيث توضع لها معايير ثابتة لتفسير نتائجها بما يتماشى مع خطوات تقنين الاختبارات". (**محمد بركات،1975 ، 141- 142.**)

أو هي "الاختبارات المدرسية التي توضع لقياس مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في المواد و المقررات الدراسية المختلفة نتيجة دراسته لها خلال فترة زمنية معينة، أو بمعنى آخر هي الاختبارات التي تكشف بوجه خاص عما تم هضمه من قبل التلميذ من المعلومات و الخبرات من جراء تعلمه مادة معينة أو عدة مواد في فترة من الزمن" (**مورتنس 1965، 240**).

يتضح من هذه التعريفات أن الاختبارات التحصيلية إجراءات منظمة تتضمن مجموعة شروط و قواعد متبعة في بنائها و تطبيقها و في تصحيحها، و ذلك بهدف تحديد مقدار ما تعلمه و اكتسبه التلميذ من معرفة و مهارات نتيجة دراسته لموضوع أو وحدة تعليمية محددة أو منهج دراسي معين في فترة من الزمن.

4-2- أنواع الاختبارات التحصيلية: توجد أنواع من الاختبارات التحصيلية التي تقدم للتلاميذ عادة في ثلاثة أشكال كتابية تحريرية أو شفوية أو تطبيقية مخبرية، و لعل أهمها الاختبارات الموضوعية و الاختبارات المقننة و الاختبارات التي يعدها المدرس بنفسه، و فيما يلي توضيح موجز لها:

4-2-1 الاختبارات التحصيلية الموضوعية: هي تلك الاختبارات التي تتألف من عدد من المفردات أو الأسئلة تكون الإجابة عنها موضوعية و محددة، بمعنى أن لكل منها إجابة واحدة صحيحة، و على التلميذ أن يتذكرها أو يتعرف عليها من بين عدة إجابات محتملة، و من ثم فإن تصحيحها لا يتأثر بذاتية المصحح و ظروف التصحيح، أي أنه إذا قام اثنان أو أكثر من المصححين بتصحيحها و بصورة مستقلة فلن تتغير الدرجة و هي أنواع أهمها(**عيساني، ،36،2010-39.**):

- **أسئلة الاختبار من متعدد:** و هي أكثر الأنواع شيوعا، و تقيس بكفاءة نواتج التعلم، و يتكون كل منها جزئين الأول، صلب المشكل أو المفردة و يطلق عليها جذر السؤال، و الثاني قائمة من الحلول أو الإجابات المقترحة يطلق عليها البدائل الاختبارية، و يطلب من التلميذ انتقاء البديل الصحيح أو الأفضل.

- **أسئلة المزاوجة (المطابقة):** و تتألف من مجموعتين أو قائمتين متوازيتين، تحتوي الأولى على عدد من المشكلات و لكن بترتيب مخالف، و يطلب من التلميذ أن يربط بين كل مشكلة و الإجابة الموافقة لها، و من شروط هذا النوع أن تكون عدد الإجابات أكبر من عدد المشكلات أو العكس.

- **أسئلة الإكمال أو الإجابة القصيرة:** و تتألف من عدد من المفردات أو الأسئلة غير المكتملة، و يطلب من التلميذ بإتمام ما ينقصها بما يناسبها في الفراغ المتروك، إما بكلمة أو جملة أو رمز أو غير ذلك.
- **أسئلة البديلين (الصواب و الخطأ):** و تتألف من عدد من العبارات أو المفردات التقريرية، و يطلب من التلميذ الحكم على صحة أو خطأ كل منها، و ذلك بوضع الرمزالمحدد لذلك ...

إن هذا النوع من الاختبارات التحصيلية يتميز في العموم بأنها تشمل كبيرا من المادة الدراسية المقررة المراد الامتحان فيها، كما تمنع الإجابات الخارجة عن الموضوع، و كذا التقدير الذاتي للمصحح عكس الاختبارات المقالية.

4-2-2- الاختبارات التحصيلية المقننة: هي تلك الاختبارات التي تستخدم فقرات أو أسئلة وضعت موضع التجريب و التحليل و الفحص قبل أن تصبح على ما هي عليه، فضلا عن أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات و الصدق، و لها معايير مضبوطة، محددة من مثل ظروف و زمن إجرائها و تعليماتها و تصحيحها، و هي تتعرض لمعالجة المادة المتعلقة من المعرفة و الخبرات و المهارات التي زود بها التلاميذ في مقررات أو موضوعات دراسية معينة، أي أن جميع التلاميذ يجيبون على نفس الأسئلة في ظل تعليمات موحدة و زمن موحد محدد و وجود محك، و هي في الغالب يقوم ببنائها مجموعة من المختصين..(الخالدي،2000، 92-93).

و بناء على ما هي عليه من ثبات و صدق و تركيز على الأهداف المشتركة للعدد الأكبر من التلاميذ حدد "الخالدي" استعمالاتها في الأنشطة التالية: (الخالدي،2000، 92-93).

1. عند مقارنة تحصيل التلاميذ بإمكاناتهم، أو عند مقارنة تحصيل مجموعة من التلاميذ بإمكاناتهم.
2. عند مقارنة التحصيل في المهارات أو المواد المختلفة سواء بالنسبة لتلميذ واحد أو جماعة.
3. عند مقارنة تحصيل التلاميذ في مدارس أو مستويات مختلفة.
4. عند دراسة النمو المعرفي لتلميذ أو جماعة من التلاميذ في فترة زمنية معينة.
5. عند تشخيص مواطن الضعف أو القوة أو معا في عملية التعلم التي يخضع لها التلاميذ.
6. عند تحديد مدى الاستفادة من مجالات التوجيه المدرسي و المهني.
7. عند إجراء عمليات الانتقاء في توزيع التلاميذ علة التخصصات المختلفة.
8. عند التشخيص الإكلينيكي في تحديد درجة العجز لدى تلميذ أو مجموعة منن التلاميذ تحول دون إمكانية الاستمرار في مواصلة التعلم.
9. عند تعيين البرامج العلاجية الملائمة للتلميذ أو مجموعة من التلاميذ كالهويات مثلا و تحديد مدى الاستفادة منها حاليا و مستقبلا.
10. عند إثراء الكفاءة المعرفية للتلميذ و رفع مستوى انجازه الدراسي.

إن هذا النوع من الاختبارات التحصيلية مهم للغاية، نظرا لما يحققه من فوائد كثيرة تعود بالنفع على التلميذ و الأسرة و المدرسة و المجتمع ككل، شريطة أن تتماشى و نوع العمليات العقلية الهامة من ذكاء و تفكير و فهم و تفسير و استدلال و استرجاع و تعميم.

4-2-3- الشروط الواجب توفرها في الاختبارات التحصيلية: هناك العديد من الشروط الأساسية الواجب توفرها في أي اختبار تحصيلي حتى يكون صالحا للاستخدام، و أداة مفيدة تساعد على توجيه المتعلم و تحسين تحصيله، أهمها ما يلي: (**علام، 2006، 37 .**)

. الموضوعية: مفهوم معقد، لأن كل سمات الإنسان قد تكونت من خلال الخبرة، و بالتالي فإن الأشخاص ذوي الخلفية المتباينة سوف تختلف استجاباتهم حتما للأسئلة التي يتضمنها أي اختبار ما(تايلر، 1983، 64.) ، أي أنه ليس هناك ما يسمى بالاختبار الخالي من الذاتية تماما، و مع ذلك فإن ما يجب أن يفعله مؤلف الاختبار أو من يستخدمه مراعاة أمرين على الأقل من أجل أن تكون الإجابة موضوعية، أي أن تعتمد على الحقائق و ليس الميول و الوجدانات و الاتجاهات، الأمر الأول، أن يشتمل الاختبار التحصيلي على تعليمات محددة واضحة لا تقبل التأويلات و التفسيرات المختلفة، يلتزم بها، الأمر الثاني، أن يصمم للاختبار

مفتاح خاص للتصحيح يمنع تدخل الذاتية في تقدير الدرجة، بحيث إذا قام أكثر من مصحح بتصحيح ورقة واحدة، فإنهم يعطونها نفس الدرجة.

. الصدق: مفهوم نسبي و ليس مطلق، و هو أول ما يجب أن يؤخذ في الاعتبار عند بناء الاختبارات التحصيلية بكافة أنواعها، و كذلك عند استخدامها و إلا فقدت قيمتها كوسيلة لقياس الخاصية أو الخاصيات المراد قياسها بها، و لذلك فهو يرتبط مباشرة بالإجابة عن التساؤلين التاليين: ماذا يقيس هذا الاختبار ؟ و ما هي درجة الدقة التي يقيس بها الاختبار ما وضع لقياسه ؟ و الإجابة عن هاذين التساؤلين يساعد في تحددي مدى صلاحية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه، و هذا يتطلب تحديد العلاقة بين أداء التلميذ المفحوص و مجموعة الحقائق و البيانات و الأهداف موضوع القياس و يوجد في هذا الصدد ثلاثة أنواع من الصدق، صدق المحتوى و الصدق المرتبط بالمحك و الصدق التكويني، الأول، يقصد به مدى تمثيل الاختبار للجوانب التي وضع لقياسها، و يعتمد على عملية الفحص المنظم لمفردات (أسئلة) الاختبار، لتحديد ما إذا كانت تعتبر عينة ممثلة لميدان السلوك المراد قياسه. الثاني، يقصد به قدرة الاختبار على التنبؤ بسلوك التلميذ في مواقف تعليمية محددة، و لهذا لا بد من الحكم على الأداء في ضوء أحد المحكات التي يمكن أن تكون، الاختبار للاختبار، أو أداء الاختبار آخر ثبت صدقه ... الثالث، يقصد به مدى قياس الاختبار لسمة أو مفهوم أو قدرة و لتحقيق ذلك لا بد من جمع أكبر قدر من البيانات و المعلومات عن الاختبارات باستخدام مختلف الطرق الإحصائية و التجريبية. **(مقدم، 1993، ص ص 146-150)**

.الثبات: يعتبر الثبات من أهم الشروط الواجب مراعاته عند بناء أو استخدام الاختبارات التحصيلية بعد الصدق، لأنه يتعلق بمدى دقة الاختبارات في قياس ما يدعى قياسه، و يقصد به عمليا مدى الاستقرار و التجانس و الاتساق في الأجوبة على الاختبار من طرف الممتحنين، كما يقصد به أيضا استقرار و اتساق التقديرات أو الأحكام بالنسبة للمصححين عبر الزمن، إذا ما طبق أكثر من مرة. و توجد عدة طرق لحسابه لعل أهمها: (معامرية ، 2002، 188 .)

- **طريقة الإعادة:** و ذلك بإجراء نفس الاختبار على نفس التلاميذ مرتين أو أكثر بفاصل زمني معين لا يقل عن أسبوع و لا يزيد عن ستة و أشه، ثم يحسب معامل الارتباط بين الدرجات المحصل عليها في المرتين أكثر، فإذا كان موجبا و مرتفعا (عادة في حدود 0.7) اعتبر الاختبار ثابتا.

- **طريقة الصور المتكافئة:** و ذلك بإعداد صورتين أو أكثر من الأسئلة لنفس الاختبار، بحيث تتشابه في عدد الأسئلة و شكلها و محتواها و مستوى صعوبتها و طريقة تصحيحا، و تختلف من حيث الصياغة، ثم تطبق على نفس المجموعة من التلاميذ، و بحساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في الصورتين أو أكثر، فإن كان موجبا و مرتفعا، دل ذلك على ثبات الاختبار.

- **طريقة التجزئة النصفية:** و ذلك بتطبيق الاختبار على مجموعة من التلاميذ، ثم يقسم الاختبار بعد تصحيحه إلى مجموعتين متساويتين من الأسئلة، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في نصفي الاختبار، فإذا كان موجبا و مرتفعا كان الاختبار ثابتا.**(خير الله ، 1983، 153-154)**

. التمييز: التمييز هو شرط ضروري يجب أخذه بعين الاعتبار سواء عند بناء الاختبارات التحصيلية أو استخدامها، لأنه ببساطة يمكن من الكشف عن الفروق الدقيقة بين التلاميذ في القسم الواحد، فئة المتفوقين و فئة المتوسطين، و فئة الضعفاء، و هذه قاعدة ضرورية من أجل ترتيب التلاميذ حسب درجاتهم، حتى يمكن التعامل مع كل مجموعة و قدراتها و إمكاناتها، و من ثم فإن الاختبار التحصيلي المميز هو الذي يكشف عن الفروق الفردية في التحصيل، أي الكشف عن تفاوت الأداء التحصيلي للتلاميذ، و هو نظريا يتراوح ما بين (-1، +1)، فإن كانت قيمته مرتفعة و إشارته موجبة دل على وجود تمايز مرتفع، و إن كانت قيمته منخفضة دل على عدم وجود تمايز مما يتطلب تعديل السؤال أو حذفه.

4-2-4- أهمية الاختبارات التحصيلية: انطلاقا ما سبق يمكن القول أن الاختبارات التحصيلية سواء كانت موضوعية أو مقننة أم من تصميم المعلم نفسه، تقيس و على نطاق واسع أغراضا كثيرة، منها الإدارية حيث تستعمل للحكم على التلميذ، أو الحكم على نتائج جهود المعلم أو مقارنة المؤسسات التعليمية ببعضها ... و منها العلمية، حيث تستعمل في البحوث التربوية أو النفسية للحكم على نتائج المناهج الدراسية و مدى تحقيقها للأغراض التربوية ، و هذا كله من أجل أن يعرف و يحدد إلى أي مدى حقق

النظام التعليمي أهدافه حتى يمكن ضمان صيرورة النظام التربوي القائم، و لهذا يمكن التأكيد هنا على أن الاختبارات التحصيلية تقوم بدور كبير في العملية التعليمية بصفة عامة، و يمكن تلخيص أهميتها و فوائدها في النقاط التالية: (**القمش ،72 2000** .)

-أ تكشف عن الفروق بأنواعها المختلفة سواء في ذات التلميذ نتيجة لمروره بخبرات تعليمية و تربوية معينة من أجل معرفة نواحي القوة و الضعف الموجودة لديه حتى يمكن وضع أفضل برنامج لتعليمه أو تدريبه أو توجيهه تعليميا أو مهنيا، أو بينه و بين غيره من جماعة التلاميذ التي ينتمي إليها بهدف تحديد مركزه النسبي فيها حتى يمكن تصنيفهم إلى مجموعات أو مستويات متجانسة بغرض ترشيد تعليمهم و توجيههم تعليميا أو مهنيا على النحو الذي يحقق لكل منهم أفضل نجاح في حدود إمكاناته.

-ب ترشد عملية التعلم من خلال زيادة فهم ذات التلميذ، و فهمه هو لذاته، حيث يبادر المعلم نتيجة معرفته لقدرات تلاميذه و فهمها إلى توجيههم لقراءات و خبرات إضافية، أو نشاطات تعليمية معينة، أو حتى تشجعهم بالاستمرار نحو الأفضل مما يؤدي بهم إلى الحصول على نفاذ البصيرة في المواقف التعليمية التي يقومون بها بغية تنمية مهاراتهم على نحو جيد يمكنهم من تقويم أنفسهم بأنفسهم. (**البغدادي ، 1998، 111.**)

-ج توفر التغذية الراجعة (المرتدة) لتحقيق الفعالية التعليمية، باعتبارها تساعد في تقدير مدى واقعية الأهداف التعليمية و إمكانية تحقيقها، و مدى كون الطرائق و الأساليب و الأدوات التعليمية مناسبة، و كيف يمكن تمييز الخبرات التعليمية و التعرف عليها، لأن نتائج الاختبارات التحصيلية لا تدل فقط على قوة التلميذ أو ضعفه، بل تدل أيضا على قوة التعليم أو ضعفه، و ذلك عندما يؤخذ في الاعتبار درجات المجموعة من لتلاميذ ككل، فعندما يظهر أداء الغالبية من التلاميذ ضعفا أو قوة في نفس أسئلة الاختبار، فإن ذلك يمكن إرجاعه إلى أكثر من سبب ... (**البغدادي ، 1998، 111**)

-د توفر البيانات اللازمة لصانع القرار، لاتخاذ القرارات المناسبة و الملائمة في الحالات الآتية: (**خطاب: ، 2000، 153-157.**)

- تقويم نواتج التعلم لتحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية.
- تقويم البرامج و المقررات الدراسية لتحديد مدى صلاحيتها و كذلك تعديلها و تنقيحها.
- تقويم المعلم لتحديد مدى فاعليته و جهوده مع تلاميذه.
- تقويم طرائق التدريس و تكنولوجياته لتحديد مدى فاعليته أو أفضلها في زيادة فاعلية العملية التعليمية.
- تشخيص صعوبات التعلم من أجل وضع برامج علاجية للتغلب عليها.
- تشخيص قدرة كل تلميذ أو عجزه على مواصلة التعليم و تحديد مدى استعداده للانتقال إلى موضوع دراسي جديد.
- تصنيف التلاميذ إلى مجموعات متجانسة على أساس التحصيل النوعي أو القدرات المتخصصة حيث يفيد ذلك في ترشيد مكونات الفعل التربوي من أهداف و معارف و أنشطة و وسائل و توجيه و تنظيم و خطط تحضيرية.

هـ- تمكن من التحقق مما إذا كان التلاميذ قد وصلوا أو لم يصلوا إلى المستوى الذي حددته المنظومة التربوية، لأن هذا أمر ضروري لوضع الخطط التعليمية أو التدريبية المستقبلية.

و-تمكن من التنبؤ بمقدار نجاح التلاميذ أو فشلهم في مستقبلهم الدراسي أو المهني، مما يساعد على أخذ التدابير الضرورية للتعلم و التحصيل حسبما تمليه نتائجهم التحصيلية.

ز- توفر البيانات التربوية و الدعائية عما تحققه المؤسسة التعليمية من رسالة اجتماعية، و ما تقوم به من واجبات و مسؤوليات لدحض بعض الانتقادات الموجهة للنظام التربوي القائم و للحصول على الدعم من الجهات المحلية بالخصوص.

ك. تحفز التلاميذ على الدراسة و الاطلاع و استخدام مهارات التفكير و التوليد المبدع لأفكار جديدة، و هذا كله يغرض زيادة التحصيل و تحسين...

و على العموم فإن هناك الكثير من الفوائد التي تحققها الاختبارات التحصيلية تساعد على تقييم التحصيل و إعطاء الحكم النهائي حول كفايته بغية توجيه و تحسين العملية التعليمية عموما.

خاتمة :

مما سبق يتبين أن الاختبارات التحصيلية التي تستخدم لقياس مستوى التحصيل في مختلف المستويات و المؤسسات التعليمية تساعد على معرفة مستوى التطور التربوي للمنظومة التربوية بصفة عامة، على أن هذا لا يكفي بل لا بد من مقارنة مستوى التحصيل بمستوى الجهد المبذول لتحقيق النوعية التربوية المطلوبة.

و منه يمكن القول أن التحصيل الدراسي للمتعلم يمكن اعتباره أحسن دليل على مدى ما يمكن أن يحققه في المستقبل، و لهذا فالدرجات التي يحصل عليها في المواد الدراسية على اعتبار أنها في الواقع هي أول ما يلفت النظر لتقويم عمل المتعلم و توجيهه الوجهة التي يمكن أن ينجح ، فلا شك أن سجل درجات التلميذ لسنوات سبع أو عشر أو أكثر متتالية تبين للعين الفاحصة اتجاهات معينة مثل: إذا كان التلميذ محتفظا بمستوى تعليمي واحد متوسط أو مرتفع أو منخفض في مادة دراسية واحدة أو عدد من المواد على مر السنين، أو إذا كان هناك عدم تناسق في مستوى هذه الدرجات في المادة الدراسية الواحدة أو المواد المختلفة، فقد يبين السجل درجات عالية في مادة من المواد في الفصل الدراسي الموالي أو في السنة الدراسية الموالية، وقد يتم الاتجاه إلى درجات المتعلمين كمقياس أو مؤشر لبيان مدى تحقق الكفاءات أوالأهداف المنشودة .

في ضوء ماتم تناوله في الطرح السابق ،يمكننا الخروج بالاقتراحات التالية:

1-من منطلق تكاملية المسؤوليات في تكوين أساتذة ومربي المستقبل الفاعلين في المدرسة يتطلب الحرص على معرفة أساسيات القياس والتقويم في مختلف جوانبه وفق النظريات الكلاسيكية والحديثة ويتجسد ذلك في برمجة ايام دراسية وملتقيات بهذا الشأن .

2-الحرص على وضع بنوك الاسئلة بالمدرسة بإعداد نماذج لاختباراتخاصة بمواد الايقاظ وفق الشروط العلمية لها بالاعتماد على جدول المواصفات والصلاحية الداخلية والخارجية للاختبار.

3_الاهتمام بالروائز والاختبارات من حيث البناء والتقنين والتكيف بفتح مخابر في هذا الشان .

4-تبني مستقبلا فكرة مشروع الاختبارات الالكترونية وبنوك الاسئلةفي مختلف المواد والتخصصات دون تهميش في حق الانشطة الايقاضية الفنية والرياضية والتي ينبغي إدراجها في المناهج التربوية بمايتوافق مع الرؤية المستقبلية في ظل التعليم الالكتروني .

قائمة المراجع:

1. _البغدادي ،محمد رضا (1998)،الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس،دار الفكر العربي،القاهرة .
2. _ بركاتنمحمد خليفة (1975):علم النفس التعليمي.ط6. دار القلم .الكويت.
3. _حثروبي محمد صالح(2012) .الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،دط،دار الهدى ،الجزائر.
4. _ أبو حطب ،فؤاد(1987)،التقويم النفسي ،ط 3. مكتبة الأنجلو مصرية . القاهرة .
5. _ خطاب علي ماهر(2000).علم النفس الفارق ،ط2،مطبعة العمرانية الجيزة. مصر.
6. _كابور،أهلاوات: (1990)،القياس والتقويم ،ط2،وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان .
7. _القمش،مصطفى (2000)،القياس في التربية الخاصة ،ط1،عمان .الأردن.
8. _سيد محمد، خير الله(1983)، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق،دار النهضة العربية للطباعة والنشر .بيروت .
9. _علام ،محمود صلاح الدين (2006)،القياس والتقويم التربوي والنفسي .دط.دار الفكر العربي القاهرة مصر .
10. -بوعلاق،محمد (2004)،مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات،دط،قصر الكتاب، البليدة .
11. _أبو علام رجاء، محمود (1983).الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية .ط1. دار القيم الكويت .
12. _عيساني ،عبد المجيد (2010)،مقاييس بناء المحتوى اللغوي،ط1،مطبعة مزوار،الجزائر .
13. _لبيب فراج ،عثمان(1978) ، التوجيه فلسفته وأسسه ووسائله ، ط2،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة .
14. _ليونا ، تايلر(1983)،الاختبارات والمقاييس ،ط1،دار الشروق .بيروت.
15. _محمد عبد السلام، أحمد (1960)ا،لقياس النفسي والتربوي، المجلد الأول،ط1،مكتبة النهضة المصرية .القاهرة .
16. _معامرية،بشير(2002)،القياس النفسي وتقييم الاختبارات النفسية.ط1.منشورات باتنيت.الجزائر .

17. _مقدم ،عبد الحفيظ،(1993)،الإحصاء والقياس النفسي والتربوي،ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرية، الجزائر.
18. _مورتنس، دونالد(1965)،التوجيه في المدرسة . دار النهضة العربية .القاهرة .
19. -قاسمي ،ابراهيم (2004)، دليل المعلم في الكفايات .دط. دار هومة .الجزائر
20. -وزارة التربية الوطنية (2011)الوتيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى ابتدائي ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر.