

تعليمية الاختبار: معايير البناء وأخطاء التصحيح

Didactic test: Build standards and debug errors

د. اسماعيل بوزيدي

المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة (الجزائر)

bouzidismail75@gmail.com

تاريخ النشر: 2022/05/15

تاريخ القبول: 2022/04/21

تاريخ الإرسال: 2022/04/16

الملخص:

تشكل الاختبارات أحد مفردات التقويم، وأبرز عناوينها، وهو موضوع ينتمي إلى حقول التقويم والديسيمولوجيا والتعليمية، حيث يمثل في التقويم أداة استعمال، وفي الديسيمولوجيا أداة تبنى وتصحح، وفي التعليمية أحد مقومات العملية التعليمية التعليمية. كما يعد الاختبار من أبرز أدوات التقويم المتعددة، والتي منها المقابلة والامتحان والملاحظة والمسابقة... وقد عدها الخبراء بأكثر من عشرين أداة. ونظرا لأهميته فقد عني به علم الديسيمولوجيا، أو التباري الذي يعنى ببناء الاختبارات وتصحيحها وقد أثرنا تناول هذه النقاط وغيرها في بحثنا هذا، بأسلوب مناسب يجمع مختلف الإشارات بتوثيقها وتحليلها بما تيسر ذكره، ووفق دراسة تحليلية نسأل الله تعالى فيها التوفيق والسداد.

الكلمات المفتاحية: الديسيمولوجيا، النموذج الحدسي، النموذج النفعي، الاختبار والامتحان، الاختبارات المقالية

Abstract:

Tests constitute one of the evaluation vocabulary, the most prominent of its titles, and it is a topic that belongs to the fields of evaluation, and belongs to the science of Desmology and belongs to the science of teaching languages, where the tests in the evaluation represent a tool of use, and in Desmology is a tool that builds and corrects, and it represents in the science of language education one of the elements of the process educational learning. The test is also one of the most prominent of the many assessment tools, including the interview, the exam, the observation and the competition.. The experts have counted it with more than twenty tools. Given the importance of the test, it was dealt with by the science of Desmology, or competition, which is concerned with building and correcting tests. We have opted to address these and other points in this research, in an appropriate manner that combines the various references by documenting and analyzing them in what is easy to mention, and according to an analytical study in which we ask God Almighty to grant success and payment.

Keywords:

Desmology, intuitive model, utilitarian model, test and examination, essay tests

مقدمة

تستمد المقولة التربوية: "علّة أي منظومة تربوية في أدوات تقويمها" حصادها ووظيفتها من متنها، ذلك أن التحكم في أدوات التقويم المستمر بناء ومعالجة، هو السبيل للحديث عن الأهداف الكبرى المتعلقة بمخرجات المدى البعيد في نهاية السنة، (كفاءة شاملة)، أو الطور (ملح تخرج)، **نشدانا** للإنصاف التربوي، وتكافؤ الفرص، أو بالمدى المتوسط الخاص بالتعلم المدرسي في نهاية الفصل، كتقويم الكفاءات القاعدية توخيا للتحكم فيها، أو على مستوى الأهداف القريبة المرتبطة بالوحدة التعليمية المتعلقة بمخرجات العملية التعليمية التعلمية المتمثلة في تأكيد التّعلم، وإرساء الموارد وتعديلها وضبطها، وكل الأهداف المتوخاة سواء أكانت بعيدة أو متوسطة أو قريبة، إنما تتأسس على أدوات التقويم المتوسل بها، وبما أن الاختبارات تشكل أحد مفردات التقويم وأبرز عناوينها، فقد أثرنا تناولها في مقالنا هذا، الذي ينتمي إلى حقلي التقويم والديسيمولوجيا.¹ (التوري، 2018، ص42) وانطلاقا مما ذكر ارتأيت أن يكون موضوع البحث هو: تعليمية الاختبار. معايير البناء وأخطاء التصحيح.

وقد تمحورت إشكاليته فيما يلي:

رغم أن الاختبار لا يشكل إلا أداة من أدوات التقويم المتعددة التي تربو أو تزيد عن عشرين أداة، إلا أنه يعد أبرزها، مقارنة مع المقابلة والامتحان والملاحظة والمسابقة، ونظرا لأهميته فقد عني به علم آخر وهو الديسيمولوجيا، أو التباري الذي يهتم ببناء الاختبارات وتصحيحها. ومن هنا تغيرت وظيفة الاختبار، فبعدما كان ينظر إليه في باب التقويم أنه أداة استعمال، صار في مجال الديسيمولوجيا أداة تبنى وتصحح.

وقد انبثقت عنها جملة من التساؤلات حصرتها فيما يلي:

ما الاختبار؟ لماذا نختبر؟ ما شروط بناء الاختبار؟ ما تصنيفاته؟ كيف يتم تصحيحه؟ وما هي أبرز الاختلالات المتعلقة بتصحيحه؟

وقد سارت الدراسة في عمومها على ضوء المنهج الوصفي، لكونه هو الأنسب لاستظهار ماهية الاختبار، وشروط بنائه، وكيف تصحيحه، وأهميته. كما أستعين بالمنهج التحليلي أثناء عرض الصعوبات والأخطاء المتعلقة بالاختبارات التحصيلية وفي نموذجي التقويم. وهذا التنوع في المناهج جاء رغبة في استجلاء الصورة والإحاطة بأطراف الموضوع.

وانطلاقاً مما أومأنا إليه ارتأيت تناول العناصر الآتية:

أولاً: أشكال التقويم البيداغوجي

يعبر عنها في الأدبيات التربوية بأشكال التفريق البيداغوجي، وقبل التطرق للتمفصلات المتعلقة بالاختبار بناء وتصحيحاً، شروطاً وأخطاء، ارتأيت عرض مقارنة بين نموذجي التقويم.² (التوري، 2018، ص42) المطبق منها (التقويم الحدسي) والبديل المفترض (التقويم الديسيميولوجي) من خلال بعض الجداول التي توضح خصائص كل منهما. وللإشارة فإن هناك أنموذجان للتقويم، يعبر عنهما بأشكال التفريق البيداغوجي، ولكل أنموذج صعوباته وأخطاؤه المتعلقة بتصحيح الاختبارات. وهما الحدسي النفعي والأنموذج الديسيميولوجي.³ (التوري، 2018، ص41)

1- المقارنة بين نموذجي التقويم.⁴

تم إجراء هذه المقارنة اعتماداً على ما ورد في الدليل المنهجي للتقويم، الذي أشرف عليه الآن بولون، حيث تم تحديد خصائص كل من الأنموذج الحدسي النفعي والأنموذج الديسيميولوجي.⁵ (الدليل المنهجي للتقويم، 2015، ص16)

المراقبة (التقويم التقليدي)، الأنموذج الحدسي النفعي	التقويم (الأنموذج الديسمولوجي)
أحادي منفصل نمطي قياسي الاختبارات ثابت	شامل ليس حاجة معزولة بل سيرورة و متابعة متعدد الأبعاد سياقي مرتبط بالمواقف التعليمية للمتعلم بالأهداف معياري وضعيات إدماجية شبكة تقويم تصحيح متغير
للمعارف تحصيلي للتعلم (غاية) يقف عند حدود المعدل قرار ، وسيلة للانتقاء و الترتيب	للكفاءات بنائي كتعلم جزء منه (مدمج فيه) وسيلة ... يبحث في كيفية النجاح مسار: لا تكون فيه المقارنة بين المتعلمين
نهائي خارجي منتوج المتعلم	تكويني بنائي التقويم لا يحدث إلا بممارسة التقويم تقويم لمسارات الإنتاج، للعلاج، لإجبارية النجاح تجديد المعارف المكونة على شكل كفاءات والمرتبطة بالمواقف المتعلقة بخصوصيات المشكل المراد حله، وهذا ما يميز التقويم المعياري

2-المقارنة بين الاختبارات والتقويم

الاختبارات	التقويم
1-عملية نهائية للبرنامج التقويمي	1-يتضمن و يشمل الاختبارات
2-تهتم بالجانب المعرفي للتلميذ	2-يتضمن جوانب مختلفة للمتعلم
3-عملية قياسية تقيس مدى كفاءة الفرد في إحدى النواحي.	3-عملية مستمرة و ملازمة لعملية التعلم و هي غير محدودة بزمان أو مكان.
4-عملية يقوم بها طرف واحد المعلم.	4-عملية علاجية تشخص الحالة الراهنة و تمتد لرسم العلاج المناسب.
	5-عملية تعاونية شاملة يشترك فيها كل من له علاقة بالعملية التعليمية.

3-المقارنة بين المراقبة والتقويم⁶

المراقبة	التقويم
1-ثابتة	1-متغير
2-المطابقة بين مظاهر يصادفها في وضعية معطاة و أنموذج لمرجع موجود مسبقا	2-معياري (لكل مقيس موزونه)
3-المراقبة شمولية إلا عند اقتضاء نشاطها	3-سياقي
4-نمطية	4-شامل
5-أحادية	5-متعدد الأبعاد
6-منفصلة	6-التحكم في أقطاب الامتياز عند كل متعلم (الكفاءة تحكم)
7-قرار	7-مسار بعد القرار إذ يتم التكفل بمنتوج عملية التقويم الأولية(نواتج عملية التقويم الإجمالي)

النظام التربوي المعتدل عندما يحقق 80% للتقويم.⁷(الدليل المنهجي للتقويم 2015،ص16)

ثانيا: الاختيار(شروط الإعداد، مراحل البناء، أخطاء التصحيح)

1-تعريف الاختبار: أداة تسمح بالكشف عن أدوات المتعلمين بغرض تقويمها، ويكون ذلك بان يجابها وضعيات يتمتعون بها بنوع من الاستقلالية وعليهم حينها أن يختاروا جوابا من عدة أجوبة تقترح عليهم، أو أن ينجزوا أداء معقدا كتحرير موضوع إنشاء أو تقديم عرض.⁸(غريب عبد الكريم، ج1 ص415)

2-شروط إعداد الاختبار: هناك أربعة شروط ينبغي توافرها أثناء إعداد الاختبار وهي:

- الموضوعية: ويعني ذلك تجنب العامل الذاتي من طرف الممتحن والنظر إلى الاختبار على أساس أنه أداة توجيه المتعلم، وتحسين تحصيله، أو منحه شهادة تؤهله لان يدخل عالم الشغل. -الصدق: ومعنى ذلك أن الاختبار ينبغي أن يقيس ما وضع لقياسه فإذا كان الهدف هو قياس القدرة التحليل، فإن الأداة المستعملة (الاختبار) ينبغي أن تتخذ لقياس هذه القدرة.
- الثبات: يكون الاختبار ثابتا إذا طبق على عينة، ثم أعيد تطبيقه على عينة مماثلة أولى في كل الصفات وفي نفس الظروف التي طبق فيها المرة الأولى، وكانت النتائج متقاربة، وفي حالة حدوث فارق كبير، يصبح الاختبار غير ذي فائدة .

- التمييز: نعني بالتمييز أن يكشف لنا الاختبار عن فئات التلاميذ في القسم الواحد: فئة المتفوقين، وفئة المتوسطين، وفئات الضعاف، إن الاختبار الذي يجعل كل التلاميذ متفوقين أو ضعافا هو اختبار غير مميز، وبالتالي لا يصلح القياس التلاميذ.⁹(المركز الوطني، 2012، ص13)

وهناك قاعدة لحساب معامل التمايز وهي:

-تقسيم تلاميذ القسم الواحد إلى ثلاث مجموعات: المتفوقون، المتوسطون، الضعاف

-الكشف عن المجموعة التي تفوقت في من بنود الاختبار؛

-حساب الفرق بين نسبتي النجاح للمجموعة المتفوقة والمجموعة الضعيفة؛

فإذا كان الفارق ضئيلا أو منعدما، فهذا يعني أن السؤال لا يميز بين التلاميذ المتفوقين والتلاميذ الضعاف.¹⁰(المركز الوطني، 2012، ص10).

3-مراحل بناء الاختبار

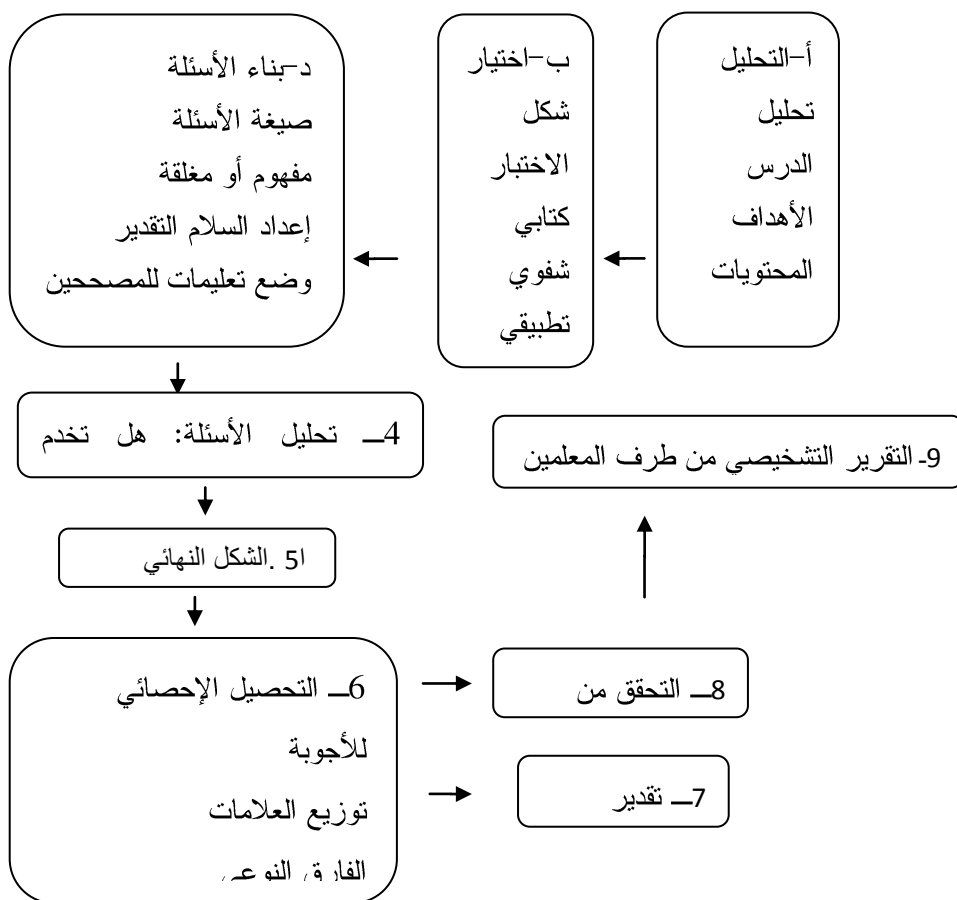
-تحديد الموضوع والأهداف

-تحرير الأسئلة ؛

-تعيين التقدم والتنفيذ وكذا عملية التصحيح؛

-إثبات صدق الاختبار ؛

-التحقق من ثباته.¹¹(المركز الوطني، 2012، ص16)



ان المتفحص للمخطط يتضح له أن إعداد الاختبار لتقويم مكتسبات المتعلمين يقتضي إتباع خطوات علمية متدرجة مؤسسة على منهجية مدخلات تظهر في تحديد الأهداف، وسيرورات ضبط شكل وأدوات التقويم بما يتماشى وسيرورة مستويات الأهداف (معرفة فهم تطبيق تحليل تركيب تقويم) في المجال العقلي المتعلق بمستوياتها وكذا المجالين الآخرين الوجداني والحس حركي¹² في مستوياتهما حسب كراتول وسيمبسون والمتعلقين بمعرفة التواجد ومعرفة الفعل.(المركز الوطني، 2012، ص24).

4-الغرض من الاختبار

قبل إعداد الاختبار ينبغي أن يطرح الأستاذ على نفسه الأسئلة التالية:

- هل الغرض من الاختبار هو الوقوف على المكتسبات القبلية للمتعلم؟
- هل الغرض هو تشخيص الضعف عند التلميذ لمساعدته على تجاوز مشكلات التعلم؟
- هل الغرض هو أن يقف الأستاذ المستوى الذي بلغه المتعلم؟

في الحالة الأولى يتعلق الأمر بالتقويم التشخيصي

أما في الحالة الثانية: فالسؤال يقودنا إلى التقويم التكويني

وفي الحالة الثالثة: فالسؤال يرتبط بالتقويم التجميعي(التحصيلي).¹³ (دولانشير، ص74/219)

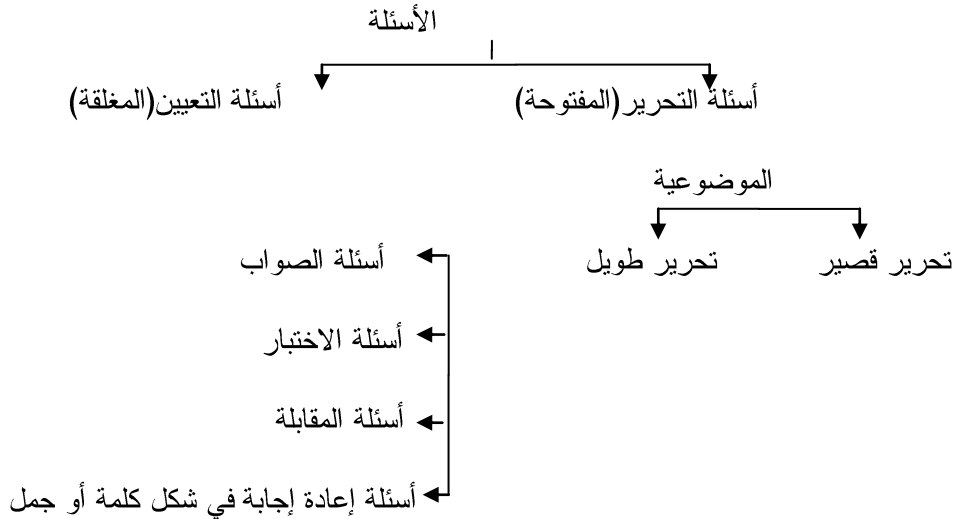
تتضح أهداف التقويم البيداغوجي من خلال أنواعه، كما تتجدد أنواعه من خلال أهدافه فالعلاقة جدلية..ذلك أن وظيفة التقويم التشخيصي تحددها أهدافه المتمثلة في تشخيص المكتسبات ضبطا للمستوى واستعدادا للوضعية لمواجهة التعلّيمات المنشودة وهو تقويم مبدئي أولي يأتي في البدايات، الحصة والفصل والسنة.

أما التقويم البنائي أو التكويني فيكون وسيطيا ويأخذ النصيب الأكبر من الحصة أو الفصل أو السنة في مرحلة البناء، ولا يكون منقطا والهدف منه بنائي تكويني إذلا يمكن الانتقال من نشاط لآخر إلا بعد ضبط الأهداف وتعديلها.

أما التقويم النهائي أو الإجمالي فيأتي في نهاية الحصة أو الفصل أو السنة ،وهدفه -تأكيد التعلّيمات.

5-تصنيف الأسئلة حسب الشكل

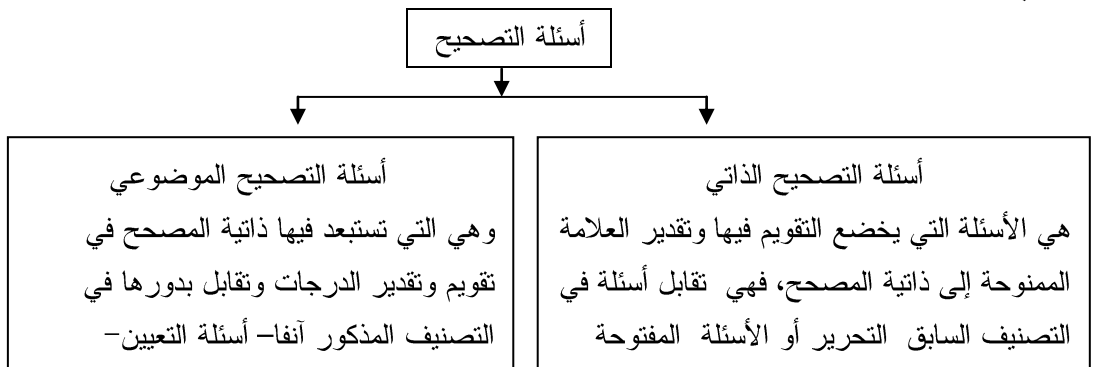
ماذا نعني بتصنيف الأسئلة حسب شكلها؟¹⁴ (المركز الوطني، 2012، ص31) هل سيطلب من المتعلم أن يكتب الإجابة؟ أم أننا سنقترح عليه الإجابات. وما عليه إلا أن ينتقي منها، وبناء على ذلك يمكن أن نقسم الأسئلة وفق الجدول الآتي:



وتجدر الإشارة إلى أن أسئلة التحرير تفيد في تقويم القدرات العليا للتلاميذ كالابتكار والتفكير النقدي، ويكون الهدف من ذلك هو جعل المتعلم يتعلم جيدا ولا أن يتعلم أكثر، وهو ما يتماشى مع ما تدعو له المقاربة بالكفاءات.¹⁵ (الطاهر واعلي، 2013، ص45)

6- تصنيف الأسئلة حسب التصحيح

يعد هذا تصنيفا آخر للأسئلة، يعتمد نوع التصحيح¹⁶ (الطاهر واعلي، 2013، ص44) الذي يجري عليها، ونجد فيه:



7- تصحيح الاختبار

التصحيح هو العملية التي تقود إلى منح علاقة لكل مهمة منجزة من طرف المتعلم تتضمن هذه العملية خمس خطوات ينبغي أن يراعيها كل مصحح:

- على ما أنجزه المتعلم

يضع في ذهنه تصورا لذلك -

يقارن تصوره مع ما قدم كجواب في التصحيح النموذجي، أو ما بعده هو كجواب نموذجي يتمن في درجة التشابه بين الجواب المقترح والجواب المنتظر، بالرجوع إلى سلم التنقيط يمنح النقطة التي تبدو له أكثر تشابها بين الجوابين.¹⁷ (الحيه، 2010 ص204/208)

7-1- الهدف من تصحيح الاختبار

لا تقف الاختبارات على وضع الأسئلة أو الإجابة عنها ثم تقييمها نقطيا فقط ، وإنما تتعداها إلى محاولة معرفة المعلم لمدى درسه وطريقة إلقائه، وكذا معرفة مستوى تلاميذه، إذا فهو طريقة تقييمية تقيم به الأداءات (أداء المعلم والمتعلم).¹⁸ (منصف، 2007، ص127)

ويمكن المعلم من:

-تقييم أسلوبه أو طريقته في التدريس ،

-معرفة مستوى المتعلمين، حيث يسهم التصحيح الجيد في معرفة مواطن القوة والضعف لدى المتعلمين، وتدفع المعلم إلى إيجاد طرق أكثر نجاعة لتمكين التلاميذ الضعاف من رفع مستواهم عن طريق حصص الدعم. وكذا لتحفيزهم على الاجتهاد والمراجعة.

8-الصعوبات والأخطاء المتعلقة بالاختبارات التحصيلية

يمكن تصنيف الصعوبات والأخطاء المصاحبة للاختبارات التحصيلية في ثلاث مجموعات منها ما يتعلق بعملية تصحيح الاختبار، ومنها ما يتعلق بالمتعلم، ومنها ما يرتبط بالأستاذ ذاته.

¹⁹(Henri ;1969;P127). _.

أ- ما يتعلّق بالتصحّيح

- 1- **النزعة المركزية:** ملئ العددين المقومين إلى النقطة المتوسطة (المعدل) وذلك لتجنب الخطأ في التقدير والتهرب من المسؤولية
- 2- **عدوى عمليات التقويم السابقة:** يرتبط هذا بجانب الاعتماد على التقديرات السابقة لأداءات المتعلم في تعيين نقاط المعلم اللاحقة ، فتصبح بذلك العلاقات مرجعا للمعلم ويصعب عليه أحيانا التفتّيح بشكل مخالف عنها .
- 3- **مفعول التباين:** إذا حكم على أداء بالجوّدة، ونال رضا المصحح فإن الإنتاج الذي يليه، إذا ما بدا أقل منه، سوف يتعرض إلى تقدير أقل من صاحبه.
- 4- **مفعول الترتيب:** يتجلى بشكل واضح في نهاية عملية التصحّيح إذ أن الإرهاق الذي يصاحب هذه العملية، ويبلغ ذروته في نهايتها بالإضافة إلى الظروف التي تجري فيها، سوف يجعل المصحح يبتعد عن الموضوعية في تصحيح الوثائق الأخيرة.²⁰ (منصف، 2007، ص129)
- 5- **متغير الصدمة:** إن الخطأ الذي يتكرر في كل جملتين أو ثلاثة سوف يؤدي حتما إلى قيم درجة دنيا؛ في حين أن الفكرة الجيدة إذا وردت في عمل رديء قد تضمن لصاحبها المعدل.
- 6- **متغير الطّفح:** يمكن أن يتسامح المصحح في كثير من الأخطاء فيغض الطرف عنها، إلا أنه عندما تتجاوز الأخطاء الحد المعقول فإنه لامناص من الصفر.
- 7- **مقياس الفارق النوعي:** هناك بعض المصححين يحصرون الدرجات التي يمنحونها في مجال معين ولا يحددون عنها إلا نادرا، فمنهم من يكون المتبني عنده ما بين 8 و 12، ومنهم من يحصره ما بين 2 و 14، وهكذا يمكن أن تقلص هذه الفوارق إذا ما أعدت شبكة تصحيح جيدة.
- 8- **التقويم الخارجي:** نعني بالتقويم الخارجي، الأحاديث، والتعليق التي تجري بين المعلمين كان ينعثوا بالضعف تلاميذ أدهم، يكفي لبعضهم أن يسمّوا مثل هذه الأحكام ليسارعوا إلى رفع علامات تلاميذهم للبقاء على الأقل في الحد المتوسط ، تجنباً لكل تهمة من هذا النوع.

ب-ما يتعلق بالتلميذ: نسجل في علاقة التلميذ بالاختبارات إلى المآخذ التالية:

- يبذل جهدا كبيرا في استرجاع أفكار الآخرين عوض العمل على تطوير قدراته الابتكارية.
- يمتنع في كثير من الأحيان عن التعبير عن أحلامه الشخصية، وذلك رضوخا لأفكار أستاذه أو (أساتذته) الذي سيقوم بعملية التصحيح.
- يعاتب على قضايا تعلمها، لكنها زائلة في غالب الأحيان، ولقد بينت الدراسات بان 80% مما يتعلمه التلميذ ينساه بعد 15 يوما من إجراء الامتحان،
- يتعود قبول الأوامر والتوجيهات بشكل سلبي ؛
- يتعلم الغش؛

- تقصر الامتحانات من السنة الدراسية لطول مدة إعدادها تطبيقها (الاختبارات)؛
- تولد الأنانية لأنها تبعد عن العمل الجماعي، وتشجع قيمة العمل الفردي.

ج- ما يرتبط بالأستاذ: نسجل المآخذ الآتية:

- يدرس تبعا للامتحان، وخاصة إذا كان يعد تلميذه لامتحان رسمي.
- يكون حبيس منهجية، إذ لا يمكن أن يحيد عنها، خوفا من الابتعاد من متطلبات الامتحان
- يتفوق داخل البرنامج، إذ لا يعطي الفرصة لتلاميذه كيف يتقدم حسب الوتيرة التي تناسبهم.
- يميل كثيرا إلى إعطاء الأولوية للمعارف والكفاءات الضرورية للامتحان.²¹ (الجابري، 2009، ص130)

9-الصعوبات والأخطاء المتعلقة بتصحيح الاختبارات في نموذجي التقويم

الأنموذج الحديسي النفعي	الأنموذج الديسيميولوجي
يقوم على الحدس في تقدير الأحكام -أهدافه مضمرة ومعاييره غير دقيقة مع تعيين تركيب المعطيات المتنقطة(مؤشرات معلومات) -التأويل الذي يقوم عليه إصدار الحكم(وصف حكم،قرار) -فعل تلفيقي محكوم بالانطباعات الشخصية للمقوم نفعي: 1-ما يتعلق بالتصحيح 2-ما يتعلق بالمتعلم 3- ما يتعلق بالأستاذ	1-العوامل المتدخلة للتقويم: المقوم: خلفيات التأثير بالمزاج، أو الحالة النفسية كالإرهاق وعدم التركيز، أو بأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية مما يفقده الموضوعية والمصادقية، فتصدر أحكاما مجانية للصواب . إما ورقة متفوق فوق التقدير حالتان متخلف تحت التقدير بنظرة سوداوية؛ إحباط، إرباك للمجتهد، الغرور، تملق 2-شروط عامل التقويم: هناك عوامل تؤثر على النتيجة تأثير الجهالة: إذا تعلق الأمر بتلميذ مجتهد فانه سيحظى بنقطة أعلى من نقطته إذا كان متوسطا. تأثير الخط: ورقة تلميذ متوسط قد تحظى بنقطة فوق تقديرية إذا صححت بعد أوراق تلاميذ متفوقين. 3-عمل تأثير الموضوع: يمكن لسلم التنقيط أن يلعب دورا فهو على المستوى الموضوعي، قد يقلل من الذاتية مشكلة طرح السؤال أو تقديم الوضعية يقود إلى الخطأ إذا كانت الصياغة خاطئة أو غامضة، وفي هذه الحالة يصعب تقويم إجابة عن سؤال مغلوط وغير ملائم. كأن يكون الاختبار فوق أو تحت مستوى المتعلم أو تكون الوضعية تتطلب إرساء موارد لم ترس . علاوة على أن المنطوق يعكس في الغالب طريقة معينة في التفكير، فالمتعلم قد لا يكون نفس تصور أستاذه فيجيب إجابة غير مقبولة تستلزم حكما على أدائه أنه خارج الموضوع.

22 (التوري، 2018، ص24)

خاتمة:

إجابة عن الإشكالية المطروحة في المقدمة، وتحقيقاً للهدف الرئيس وهو الوقوف على حقيقة تعليمية الاختبار؛ وإبراز معايير بنائه وأخطاء تصحيحه، ومن خلال ما تم عرضه؛ تبين لنا أن التقويم يمثل الوجه الثاني لعمليات التعلم المدرسي في مدياتها، وأن العلاقة بينهما جدلية، وأن من مقتضيات نجاح عمليات التقويم التحكم في أدواته، لاسيما الاختبارات من حيث بنائها حسب الشروط العلمية، ووفق ما تتطلبه سيرورات التقويم من حيث الأهداف أو المحطات، فضلاً على التحكم في عمليات التصحيح التي يباشرها المقومون ضماناً لتقويم منصف ووازن، ولذا ارتأينا وكما بدأنا مقالنا بمقولة تربوية أن نختمه بمقولة أخرى وهي: "قل لي أي مقوم أنت؟ أقل لك أي أستاذ أنت". فالمطلوب من الفاعل التربوي التحكم في الاختبارات بناء حسب الشروط، وتوظيفاً حسب الأهداف، وتصحيحاً حسب المعايير لضمان دوران عجلة التقويم بشكل صحيح، وتحقيقاً للأهداف المتوخاة منه. وقد انتهت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

- التنوع في صيغ الاختبارات بضمان تقويم شامل لموارد الكفاءة،
 - الاختبارات ليست الأداة الوحيدة للتقويم كما أنها لا تأخذ شكلاً واحداً؛
 - الاحتكام في بناء الاختبارات لشروطها تجنباً للذاتية؛
 - ضبط معايير التقويم ومؤشراتها ضماناً للموضوعية.
- وفي الأخير يمكن القول؛ أن موضوع البحث يبقى مفتوحاً على آفاق بحثية كثيرة، من قبيل الإجابة عن تساؤلات أخرى منها: كيف نصحح الاختبار؟ ماذا نقوم؟ علام ينصب التقويم؟ ما المقصود بتقويم الكفاءات؟ كيف نبني شبكة تقويم؟ كيف نستعملها؟ كيف نبني شبكة تصحيح؟ كيف نتعامل مع مخرجاتها؟ وغيرها من التساؤلات التي تنتمي إلى البراديجم (الإبدال أو الأنموذج) البنائي الاجتماعي والتفاعلي.

الهوامش:

- 1-ميلود التوري، تقويم التعلّات من النظرية إلى التطبيق،2018، مطابع الرباط، المغرب، ص42
- 2-ميلود التوري، 2018، ص42
- 3-ميلود التوري، 2018، ص41
- 4-قمنا بإجراء هذه المقارنات بين مصطلحات متجاوزة إجرائيا، وموظفة بيداغوجيا لإبراز الخصوصيات المفاهيمية لكل منها.
- 5-الدليل المنهجي للتقويم، منجز جماعي، إشراف الآن بولون،2015، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، ص16
- 6-أثرنا المقاربة بين ممارستين مختلفتان مرجعية وأبعادا لإبراز التطور الحاصل في منظومة التقويم.
- 7-الدليل المنهجي للتقويم،2015، ص16
- 8-غريب عبد الكريم، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الجزء الأول، المغرب، ص415
- 9-المركز الوطني للوثائق التربوية، الاختبارات التحصيلية، 2012، الجزائر، ص13
- 10-المركز الوطني للوثائق التربوية، 2012، ص10
- 11-المركز الوطني للوثائق التربوية، 2012، ص16
- 12-المركز الوطني للوثائق التربوية،2012،ص24
- 13-جيلبير دولانشير، معجم التقويم والبحث في مجال التربية217
- 14-المركز الوطني للوثائق التربوي، 2012، ص31
- 15-محمد الطاهر واعلي، الوضعية الإدماجية، 2013، دار الورسم الجزائر، ص45
- 16-محمد الطاهر واعلي، 2013، ص44
- 17-للحية، بيداغوجيا الإدماج، الأسس والرهانات،2010، منشورات المعارف، ص208/204
- 18-عبد الحق منصف،2007، ص127
- 19- henri bieronM –examenenset desemologie–ed bu; baris;1969 ;P127
- 20-عبد الحق منصف،2007، ص129
- 21-عبد اللطيف الجابري، إدماج وتقييم الكفايات الأساسية،2009، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ص130
- 22-ميلود التوري،2018، ص24.

قائمة المراجع

- 1-جيلبير دولانشير،، التقويم المستمر والامتحانات جيلبير دولانشير، معجم التقويم والبحث في مجال التربية
dgelbert delandsheer dectionnair de luvaleation et de la recherche en education-p
u f-1978-paris-p 217
- 2-عبداللطيف الجابري،(2009)،إدماج وتقييم الكفايات الأساسية، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح
الجديدة
- 3-غريب عبد الكريم،، المنهل التربوي، منشورات عالم التربية، الجزء الأول، المغرب.
- 4-الدليل المنهجي للتقويم،(2015)، منجز جماعي، إشراف الآن بولون، وزارة التربية الوطنية الجزائر
- 5-الليحة الحسن (2010)، بيداغوجيا الإدماج، الأسس والرهانات، منشورات المعارف المغرب
- 6-محمد الطاهر واعلي،(2013)، الوضعية الإدماجية، دار الورسم الجزائر
- 7-المركز الوطني للوثائق التربوية، (2012)، الاختبارات التحصيلية، الجزائر
- 8-ميلود النوري،(2018)، تقويم التعلّيمات من النظرية إلى التطبيق، مطابع الرباط المغرب
- 9- henri bieronM ;(1969); examenenset desemologie ;ed bu;baris