جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي
معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

محاضرات تعليمية الالعاب

سنة ثانية ليسانس

أ.كواسح

محاضرة 1

مدخل الى تعليمية الالعاب

علاقة الديداكتيك بالبيداغوجيا وعلوم التربية

يعرف حقل الديداكتيك حركية، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، وهذا ما يستدعي مجموعة من الأسئلة التي تتطلب وقفةً تأمليةً تروم الوقوف عند مفهوم الديداكتيك ذاته، والعلاقة التي تربطه بالبيداغوجيا وبعلوم التربية وباقي العلوم الأخرى.

لكن قبل كل شيء لا بدَّ من الوقوف على مفهوم كلٍّ من البيداغوجيا، والديداكتيك، وعلوم التربية.
إذًا ما مفهوم البيداغوجيا؟
وما هي أهم البيداغوجيَّات الفعَّالة؟
وما مفهوم الديداكتيك؟ وما هي أهم عناصره؟
وما مفهوم علوم التربية؟
وما هي العلاقة بين الديداكتيك والبيداغوجيا وعلوم التربية؟

مفهوم البيداغوجيا:
وتعني الطفل :péda من حيث الاشتقاق اللُّغوي تتكوَّن البيداغوجيا في الأصل اليوناني من شقين هما agogé وتعني القيادة والسياقة وكذا التوجيه.

البيداغوجيا على مستوى التطبيق هي ذلك النشاط العلمي المتمثِّل في مختلف الممارسات والتفاعُلات التي تتمُّ داخل مؤسسة المدرسة بين المدرس والمتعلمين، أما في بعدها النظري هي ذلك الحقل المعرفي الذي يهتمُّ بدراسة الظواهر التربوية والمناهج والتقنيات بهدف الرفع من نجاعة وفاعلية الفعل البيداغوجي[1].

إذًا فالبيداغوجيا تعني في نفس الوقت أنشطة وممارسات تطبيقية تتم داخل القسم، وكذا ما يمكن أن يعمل على ترشيد وعقلنة هذه الأنشطة والممارسات؛ أي: التنظير الذي يقصد فهم الظواهر ودراسة الطرائق والتقنيات بغية الخروج بتعميمات ونماذج تطبيقية تمدُّ النشاط التربوي بأفكار وإجراءات موجَّهة من قبيل:

بيداغوجيا حل المشكلات:
ظهرت هذه البيداغوجيا مع جون ديوي، وهي بيداغوجيا تقترح وضعية مشكلة معقدة تستدعي مواجهة المتعلم لمجموعة من التعلُّمات المتداخلة والمتمحورة حول هذه الوضعية.

مبادئ بيداغوجيا حل المشكلات:
مبدأ التحفيز: أن تكون الوضعية محفِّزة للمتعلم وتتماشى مع ميولاته.
مبدأ الحرية: الاعتماد على جهد المتعلم الشخصي.
مبدأ التجريب: التركيز على روح البحث والاكتشاف لدى المتعلم.
مبدأ العقلنة: أن ترتكز وتنظم السلوكيات بشكل معقلن.
مبدأ التكييف: تحريك المعارف والمهارات والقدرات لحل المشكلة.
مبدأ الواقعية: أن تكون الوضعية تحاكي الواقع وليس الخيال.

أهداف بيداغوجيا حل المشكلات:
تمكين المتعلم من استخدام أساليب التفكير المختلفة.

.تنمية الحاجة إلى التفكير والبحث والتأمل
.اكتساب القدرة على طرح أفكار ووجهات نظر بجرأة

:بيداغوجيا الخطأ
ظهرت بيداغوجيا الخطأ مع بشلار، وهي تعتبر الخطأ إستراتيجية للتعلم؛ لأنه يعتبر الخطأ أمرًا طبيعيًّا وإيجابيًّا يترجم سعي المتعلم للوصول إلى المعرفة.

:أنواع الخطأ
:الخطأ المعرفي يتعلق بالمعرفة الواجب تعلمها.
:خطأ المدرس طرق التدريس+ سوء التدبير.
:خطأ المتعلم المستوى الذهني+ نظرة المتعلم للمعرفة.

:تشخيص الأخطاء
التعريف بالخطأ، وتصنيف الخطأ، ومعرفة مصدر الخطأ.

:مبادئ بيداغوجيا الخطأ
يصبح الخطأ فرصة لبناء التعلُّم إذا ما تم.
الاعتراف بحق المتعلم في ارتكاب الخطأ.
تحديد الخطأ بدقة.

:البيداغوجيا الفارقية
ظهرت هذه البيداغوجيا مع لويس لوغران، وهي عبارة عن ممارسات وتقنيات بيداغوجية تقوم على أساس وجود فروقات فردية بين المتعلمين في الوسط المدرسي، وتتجلى في:
:فروقات فزيولوجية القامة، والبنية العضلية، والقدرات الفزيولوجية.
:فروقات معرفية أساليب التعلُّم، وطريقة التفكير، والاستيعاب، والمعارف المتوفرة.
:فروقات سوسيوثقافية عادات تقاليد، وتمثلات حول المدرس والمدرسة، والأخلاق، والقيم.
:فروقات وجدانية الحاجيات، والاهتمامات، والدافعية، وصورة المتعلم عن ذاته.

:ومن أجل التصدي لهذه الفروقات
يجب توجيه المتعلمين نحو محيطهم لضمان نجاح تعلمهم.
اقتراح أنشطة متنوعة وذات معنى تلائم الفرد أو الجماعة.
توزيع المسؤوليات وإشراك كل أعضاء مجموعة القسم.

:بيداغوجيا الإدماج
كزافي روجرز؛ وهي القدرة على توظيف عدة تعلُّمات وموارد من أجل حل ظهرت هذه البيداغوجيا مع وضعية مركبة، بمعنى توظيف وتدبير تلك المعارف التي تم اكتسابها في مختلف الوضعيات التي تستدعي تلك المعرفة.

:بيداغوجيا الدعم
هي مكون من مكونات عملية التعليم والتعلُّم، وظيفتها ضبط وتصحيح وترشيد تلك العمليات من أجل تقليص الفوارق بين مستوى المتعلمين.

:إجراءات الدعم

التشخيص: تشخيص النقص عن طريق الاختبارات.
التخطيط: وضع خطة كيفية تنظيم وضعيات الدعم.
الإنجاز: تنفيذ الخطة سواء داخل القسم أو خارجه.
التقويم: قياس مدى نجاح الخطة.

أنواع الدعم:
الدعم المندمج: يكون داخل القسم الواحد.
الدعم المؤسسي: يكون لمجموعة من الأقسام داخل المؤسسة.
الدعم الخارجي: يكون خارج المؤسسة.
- **بيداغوجيا المشروع.**
- **بيداغوجيا التعاقد.**

بيداغوجيا اللعب.

بيداغوجيا الأهداف

من خلال الحد الذي يضعه أحمد الفاسي يمكن القول إن البيداغوجيا هي مصطلح شامل، يضم الديداكتيك الذي يرتبط بالتخطيط للإستراتيجية التي ينبغي أن تتبع داخل الفصل، وهذا الترابط يؤكده جون أوسي Jean Houssaye بقوله:

«par définition, le pédagogue ne peut être ni un pur praticien, ni un pur théoricien. Il est entre les deux, il est cet entre – deux»[2].

وعليه فالبيداغوجيا هي جمع بين ما هو نظري وتطبيقي في نفس الوقت، بحيث لا يمكن حصرها في جانب دون الآخر؛ لأن الشق الأول هو الذي يمهد للممارسة التطبيقية داخل الفصل التربوي.

مفهوم الديداكتيك:

منذ ظهور علوم التربية كعلم مستقل الذات، والبحث متواصل لتحديد مصطلح الديداكتيك، باعتباره عملية تسعى لترشيد وعقلنة الفعل التعليمي التعلُّمي لغاية سامية بغية تحسين مناخ الفصل؛ ليكون أرضية ملائمة للتعلُّم.

منذ مدة طويلة للدلالة على كل ما يرتبط (didactique) أما اصطلاحًا فقد استعملت كلمة ديداكتيك في اللغات الأوربية (didactiqueبالتعليم من أنشطة تحدث في العادة داخل الأقسام والمدارس، فكلمة وتعني: فلنتعلم؛ أي: يُعلِّم بعضُنا بعضًا، والمشتقة أساسًا من الكلمة الإغريقية "didaktikos" مشتقة من ومعناها التعلُّم، وقد استخدمت هذه الكلمة أول مرة في التربية مرادفة لفن التعليم، وقد ((didaskein والذي يعدُّ الأب الروحي للبيداغوجيا منذ سنة 1657 في كتابه "الديداكتيك (Comenius) استخدمها الكبرى"؛ حيث يعرفها بأنها: الفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية، ولا يعتبرها فنًّا للتعليم فقط؛ بل تدل على تبليغ وإيصال المعارف لجميع الناس، فنجد في اللغة Comenius للتربية أيضًا، إن كلمة حسب تعليمية، علم التدريس، علم التعليم، (didactique) العربية مجموعةً من المصطلحات تقابل مصطلح التدريسية[3].

واصطلاحًا ترتبط الديداكتيك بمنهجيات تدريس مادة أو تخصُّص معين، كما يفيد التفاعلات التي قد تتحقق ، وتهتم الديداكتيك بالوضعيات [4]في وضعية تعلمية تعليمية بين معرفة محددة ومدرس تلك المعرفة التدريسية، والتي يلعب فيها المتعلم دورًا أساسيًّا، وينحصر دور المدرس في تسهيل عملية التعلُّم، بتصنيف المادة الدراسية تصنيفًا يتلاءم مع حاجات هذا المتعلِّم وتحديد الطريقة الملائمة لتعلُّمه وتنظيم فضاء ومجال التعلم[5].

وغالبًا ما يستعمل لفظ الديداكتيك كمرادف للبيداغوجيا، بيد أنه إذا استبعدنا بعض الاستعمالات الأسلوبية، فإن اللفظ يوحي بمعانٍ أخرى، تعبر عن مقاربة خاصة لمشكلات التعليم، وقد ارتبطت الديداكتيك في دراستها بعلم النفس ونظريات التعلُّم والسوسيولوجيا، واستعارت مفاهيمها من علوم ومجالات معرفية أخرى، وكانت حسب "أبليهنس" علمًا مساعدًا للبيداغوجيا، كما أسند إليها دور بناء الإستراتيجيات البيداغوجية المساعدة على بلوغ الأهداف، أما حديثًا فقد تطوَّرت الديداكتيك نحو بناء مفهومها الخاص بفعل تطور البحوث الأساسية والعلمية، وبدأت تكسب استقلالها عن هيمنة العلوم الأخرى.

وفي المغرب أنجزت العديد من الدراسات والبحوث ذات الطابع الديداكتيكي المهتم بالتفكير في المادة ومفاهيمها، وبناء إستراتيجيات لتدريسها[6].

1- أنواع الديداكتيك وأسسه النظرية:

- **الأسس النظرية للديداكتيك:**

النقل الديداكتيكي:

يعرفه الدكتور الأمراني كذلك بأنه هو العمل على تكييف وتحويل المعرفة العالمة إلى موضوع للدراسة حسب المكان والجمهور والمتلقي والغايات والأهداف[7].

من خلال التعريفين التاليين يمكن القول: إن النقل الديداكتيكي عملية تنتقل عبرها المعرفة من المجال العلمي الخالص إلى المجال التربوي المهني من أجل تكييف مضامين الكتب المدرسية بما يناسب المتعلمين.

التعاقد الديداكتيكي:

بدأ مفهوم التعاقد الديداكتيكي يتبلور في الظهور مع أعمال ودراسات الباحث التربوي بروسو G. Brousseau ، وهذا المفهوم يراهن على سلوكيات المدرس المنتظرة من التلاميذ وعلى سلوكيات هؤلاء المنتظرة من المدرس، وعلاقات هؤلاء وأولئك بالمعرفة المستهدفة من قبل عملية التعلُّم[8].

وعليه يمكن القول: إن التعاقد الديداكتيكي هو تلك القواعد التي تتحدد بصورة أقل وضوحًا على ما يتوجب على كل شريك أن يمتثل له ويلتزم به، وهو بمثابة قانون يحدد موقع كل من المدرس والمتمدرس ومستويات المسؤولية الموكولة لكل منهما.

المثلث الديداكتيكي:

هو ذلك المثلث المعبِّر عن الوضعية التعليمية باعتبارها نسقًا يجمع بين ثلاثة أقطاب غير متكافئة هي: تلميذ، ومدرس، ومعرفة، وما يحدث من تفاعلات بين كل قطب من هذه الأقطاب في علاقته بالقطبين الآخرين، كما هو موضح في الشكل التالي[9]:

تعريف علم التربية:

التربية هي فن وعلم التدريس، ولها أثرٌ كبير في بناء ثقة الطلاب والمعلمين في العملية التعليمية، وتشمل مجموعة من إستراتيجيات التدريس الفعَّال؛ بحيث إنَّ كل مجموعة من الطلَّاب تتطلَّب إستراتيجيَّة مختلفة لتحسين مستوى التعلُّم، فليس هنالك نهجٌ علميٌّ موحَّد يُناسب جميع الصفوف وجميع المواقف؛ فهناك إستراتيجيَّات تتناسب مع تعليم مهارات معيَّنة، وأخرى تتناسب مع خلفيَّات الطلاب، وقدراتهم، وأنماط التعلُّم لديهم، ويجب أن تكون هذه الإستراتيجيَّات داعمة للمشاركة الفكرية بين الطلاب والمعلِّمين، والترابط بين العالم الواسع وغيرها.

وتعنى علوم التربية بالبحث في شروط وجود الوضعية التربوية؛ أي: في العوامل والظروف الخارجية المؤثرة فيها، وهذه الأخيرة نوعان:

1- ***ظروف عامة*** تهم النشاط التربوي ككل، وتشمل المجتمع بخصائصه التاريخية والاقتصادية، والمقررات والبرامج العامة والتوجيهات الرسمية المتعلقة بكيفية تنفيذها، والطرق والتقنيات البيداغوجية العامة أو الرسمية، والقواعد العامة المعتمدة في بناء وتشييد المنشآت التربوية، والنظام العام الخاص بتوظيف وتكوين رجال التربية والتعليم.

2- ***ظروف محلية*** تهم العوامل والمحددات المحلية للوضعية التربوية، وتشمل الوسط الصغير الذي يحتضن المؤسسة التربوية (قرية - مدينة)، المؤسسة التربوية ذاتها من حيث خصائصها وتجهيزاتها، الفريق التربوي العامل بالمؤسسة من حيث انسجامه وكيفية عمله.

والعلوم التي تعنى بدراسة الوضعية التربوية على هذا المستوى هي: "تاريخ التربية - سوسيولوجيا التربية - الديموغرافيا المدرسية - اقتصاديات التربية - الإدارة المدرسية - التربية المقارنة - إتنولوجيا التربية -".

علاقة الديداكتيك بالبيداغوجيا وعلوم التربية:

منذ ظهور علوم التربية، والبحث متواصل من أجل عقلنة وترشيد العملية التعليمية التعلمية، ولأجل ذلك تم استثمار معطيات فلسفة التربية في تحديد قيمتها وإمكاناتها وحدودها، كما ثم استثمار معطيات سيكولوجيا التربية في تحديد أساليب التعامل مع المتعلم، ورصد الظواهر السيكولوجية السائدة داخل الفصل، ووعي بطبيعة العلاقة بين المتعلمين والمدرس، وضبط عوامل تحسين مناخ الفصل؛ ليكون أرضية ملائمة، وأيضًا استثمار معطيات سوسيولوجيا التربية لإدراك ووعي البعد الاجتماعي الذي يتحكَّم في العملية التعليمية التعلُّمية ومختلف التأثيرات التي يحدثها فيها.

كل هذه الاستثمارات وغيرها انعكست على العمل التعليمي داخل الفصل، فصار لزامًا على الدارسين والممارسين لعملية التعلُّم أن يستحضروا عددًا من المفاهيم والتصوُّرات التي تستند إليها الممارسة التعليمية في ضوء الديداكتيك.

فما هي العلاقة التي تربط الديداكتيك بالبيداغوجيا وعلوم التربية؟

هناك من يميز بين البيداغوجيا والديداكتيك، فالأولى تستند إلى مجموعة من النظريات والمبادئ وتهتم بنقل المفاهيم إلى المتعلمين ومساعدتهم على اكتساب المعارف، أما الديداكتيك فهي فرع من فروع علوم التربية تستهدف جوانب العملية التعليمية لتجديد التعليم والتعلُّم وتطويره، كما تهتمُّ بالتخطيط لأهداف التربية ومراقبتها وتعديلها مع مراعاتها الطرق والوسائل التي تسمح ببلوغ هذه الأهداف [10].

ويبدو أن هذا التنظيم ليس بالعملية السهلة؛ فهو يتطلب الاستنجاد بمصادر معرفية مساعدة؛ كالسيكولوجية لمعرفة نفسية المتعلم وحاجاته، والبيداغوجيا الملائمة للتعامل، معه، وينبغي أن يقود هذا التنظيم المنهجي للعملية التعليمية التعلُّمية إلى تحقيق أهداف تراعي شمولية السلوك الإنساني أي نتائج التعلُّم، وتتجلَّى على مستوى المعارف العقلية التي يكتسبها المتعلم، وكذا على مستوى المواقف الوجدانية والمهارات الحسية الحركية التي تتجلَّى مثلًا في الرياضة[11].

أما التربية فهي النشاط الذي تمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تنضج بعد للحياة الاجتماعية، وموضوعها هو إحداث عدد معين من الحالات الجسمية والعقلية والأخلاقية لدى الطفل يتطلبها منه المجتمع والمحيط اللذان يعتبران الموجِّه له[12].

نستشفُّ أن الديداكتيك هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي تتطلَّب جملةً من الشروط الدقيقة منها بالأساس الالتزام بالمنهج العلمي في وضع الفرضيات وصياغتها، والتأكُّد من صحتها عن طريق الاختبار والتجريب، كما تنصب الدراسات الديداكتيكية على الوضعية العلمية التي يلعب فيها المتعلم الدور

الأساسي، بمعنى أن دور المدرس هو تسهيل تعلُّم التلميذ، وتحديد الطريقة الملائمة لتعلُّمه، وتحضير الأدوات الضرورية والمساعدة على هذا التعلُّم.

وعليه يمكن القول إن العلاقة بين البيداغوجيا والديداكتيك وعلوم التربية هي علاقة تكاملية، يتم فيها استثمار مجموعة من المعطيات التي تروم خدمة العملية التعليمية التعلُّمية.

---

[1] أحمد الفاسي؛ الديداكتيك: مفاهيم ومقاربات، جامعة عبدالمالك السعدي، طبعة الخوارزمي، تطوان، دت، ص7 -8.

[2] عبدالعزيز الأمراني؛ مدونة علوم التربية: عرض حول موضوع مدخل عام إلى الديداكتيك، 2014-2013، ص 28.

[3] محمد الدريج؛ عودة إلى تعريف الديداكتيك: دراسة جديدة، الموقع الإلكتروني: صحيفة الأستاذ،13 أكتوبر 2012.

[4] الحسن اللحية؛ دليل المدرس التكويني المهني، دار الحرف للنشر والتوزيع، ط 1، 2008م، ص249

[5] المفيد في التربية؛ محمد الصدوقي، د ط، دت، ص 5.

[6] عبدالعزيز الأمراني؛ مدخل عام إلى الديداكتيك 2014، /2013 م ص42، نقلًا عن الخطاب الديداكتيكي: أسئلته ورهاناته. لورنس كورنو وألان فرنيو، ص72.

[7] عبدالعزيز الأمراني؛ مدخل عام إلى الديداكتيك 2013/2014 م ص42، نقلًا عن الخطاب الديداكتيكي: أسئلته ورهاناته؛ لورنس كورنو، وألان فرنيو، ص72.

[8] عبدالعزيز الأمراني، مدخل عام إلى الديداكتيك، مرجع سابق، ص47.

[9] أحمد الفاسي؛ الديداكتيك: مفاهيم ومقاربات، مرجه سابق، ص 18.

[10] نور الدين أحمد قايد وحكيمة السبيعي؛ التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الوحدات للبحوث والدراسات، العدد8 2010، ص33- 49.

[11] حمادي محمد (مجموعة من المؤلفين، بإشراف الحسن اللحية) ما هو الديداكتيك؟ المركز التربوي الجهوي، الرباط، 2010/2009، مقال إلكتروني بـ :10/3/2017.

[12] محمد الدريج (مجموعة من المؤلفين)، مجلة الدراسات النفسية والتربوية العدد الثاني عشر مايو 1991.

رابط الموضوع

: https://www.alukah.net/social/0/132304/#ixzz6LfqGoLdm

محاضرة 2

محاضرة 2

محاور العملية التعلمية

ان الهدف من هذا المقال هو محاولة إلقاء الضوء و فهم عدد من المشكلات التي يمكن أن تواجه المتعلم أثناء عملية التعلم و اقتراح بعض الحلول لها، حيث سنحاول الإجابة على بعض الأسئلة التي يمكن أن يطرحها أي شخص مهتم بالعملية التربوية، و سنعتمد في إجاباتنا على نتائج البحوث التي أجريت في ميداني علم النفس التربوي و علم النفس الإدراكي.

من وجهة نظر تقليدية، تُعرف العملية التربوية بأنها عملية تدور بين شخص يدَرِّس معلومات تدخل في إطار منهج معين و آخر يستقبل تلك المعلومات و يقوم بتخزينها، إنها علاقة بين مرسل و مستقبل أي ذات اتجاه واحد. و انطلاقا من هذا التعريف يمكن لنا أن نقول بأن العملية التعليمية كانت تعتمد أولا و أخيرا على المدرس و أن التلميذ يقتصر دوره على التلقي فقط.

إن ما يقوم به التلميذ لاستيعاب المعلومات جعل التربويين يركزون على أهمية الدور الذي يقوم به المتعلم في العملية التربوية الناجحة. و بتعبير آخر، يمكن القول بأن الدور الذي يقوم به المتعلم لا يقل أهمية عن دور المدرس، حيث يُنظر اليوم إلى العملية التعليمية بأنها عملية تفاعل بين معلم و متعلم في محيط معين. و انطلاقا من هذا التعريف يمكن القول بأن التلميذ أصبح يلعب دورا جوهريا في العملية التعليمية، و قد دفع هذا الدور واضعي المناهج و المدرسين إلى الأخذ بعين الاعتبار خصائص التلاميذ أثناء عملية التدريس. و هذه الخصائص لا تنحصر فيما يسمى بالفروق الفردية و لكن تشمل الطرق التي يتبعها التلاميذ لاستيعاب المعلومات، و قد أثبت علماء النفس الإدراكي أن التلاميذ لا يتبعون منهجا واحدا في التعلم ، الشيء الذي دفعهم إلى تقسيم المتعلمين إلى فئات. في هذا الصدد قسم **جان بيار أستلف** التلاميذ إلى الفئات التالية:

- **السمعي :**التلميذ الذي يعتمد في تعلمه على الذاكرة السمعية.
- **البصري :**التلميذ الذي يعتمد في تعلمه على الذاكرة البصرية.
- **الاعتمادي :**التلميذ الذي له اهتمام كبير بالمعلومات أو المؤثرات و يولي اهتماما كبيرا للظروف الاجتماعية و العاطفية لعملية التعليم.
- **المستقل :**يعطي اهتماما للقدرات الشخصية و لا يربط بين عملية التعلم و الظروف الاجتماعية المحيطة بها.
- **المفكر :**لا يعطي الإجابة إلا بعد التحقق من صحتها و يفضل عدم إصدار قرار خوفا من الوقوع في الخطأ.
- **المندفع :**يعطي إجابة سريعة و لو كانت خاطئة.
- **المتمركز :**يركز اهتمامه على موضوع معين و لا ينتقل من نقطة إلى أخرى إلا بعد الانتهاء من الأولى.
- **الشمولي :**يهتم بعدة أمور في وقت واحد و تكون دراسته للمواضيع على عدة مرات.
- **المنتقد :**يهتم دائما بنوع العلاقة الموجودة بين مختلف العناصر من تضاد و تناقض.
- **التشابهي :**يهتم بالتشابهات و بالعناصر المعروفة حتى لو أدى ذلك إلى إهمال العناصر المهمة.

- **الإنتاجي :**يعمل على اكتساب المعلومات بطريقة إيجابية.
- **المستهلك :**يعمل على اكتساب المعلومات بطريقة حيادية.
- **المثابر :**يميل إلى وضع جميع إمكانياته الذهنية للقيام بأي نشاط.
- **الواقعي :**يقوم بعملية توافق بين المجهود المبذول و طبيعة النشاط الذي يقوم به.

محاضرة 3

تنفيذ درس التربية البدنية

تنفيذ الدرس:
المقصود بتنفيذ الدرس القيام بجميع الأعمال التى تؤدى إلى تقديم التعليم للأنشطة التى تحتويها أجزاء الدرس المختلفة ، والتى يتم التخطيط لها مسبقاً بهدف وصول مادة التعلم إلى المتعلم بأقصى درجة من الاستفادة التامة ، ومراعاة الجوانب المؤثرة فى التنفيذ وتربط مهارة التنفيذ ارتباطا وثيقا بعملية التخطيط ، و يتوقف نجاحها بدرجة كبيرة على الخطة الموضوعة للدرس ، وتبدأ عملية تنفيذ الدرس منذ اللحظة التى يقابل المدرس للطلبة فى الفصل وينتهى بعودتهم إليه مرة أخرى ، لذا فتعتبر مهارة التنفيذ الخطوة التالية لتخطيط الدرس والتى تعتمد اعتمادا كليا على مهارة التخطيط ، ويتوقف نجاحها بدرجة كبيرة على جودة الخطة الموضوعة للدرس حيث يخرج الدرس من جانب السكون المائل فى كراسة أعداد الدروس إلى جانب الحركة والنشاط.
ويمر التنفيذ بعدد من الإجراءات والخطوات ومن أهم هذه الخطوات والإجراءات ما يلى:
-التقاء المعلم بالمتعلم ويتم ذلك فى حجرة الدراسة ، ومن ثم يتوجه الطلاب الى غرفة خلع الملابس لارتداء الملابس الرياضية ، ويجب ان يشرف المعلم وبنفسه على خروج الطلاب الى الملاعب فى نظام تام حتى لا يؤثر على سير العملية التعليمية فى بقية صفوف الدراسة ، وبحيث يضمن عدم إضاعة الوقت فى الوصول الى الملاعب.
- الذهاب الى أماكن النشاط وبحيث يجب ان يتم تقسيم الطلاب فى بدء العام الدراسى الى مجموعات ثابتة مع وضع دليل قائد لكل مجموعة ، ويدرب المعلم هؤلاء القادة على قيادة الصف الى الملاعب بأسرع الطرق وأسهلها.
- الاصطفاف وأخذ الغياب من الأمور الهامة ، والتى توضح مدى إقبال الطلاب على دروس التربية الرياضية ومدى استفادتهم منها ، وبحيث تتضمن إعفاء الطلاب المرضى تجنبا للمشكلات الصحية ويتم تسجيل ذلك فى دفتر تسجيل الحضور والغياب.
- تنفيذ أوجه النشاط بالدرس وهذا الجزء الرئيسى من عمل المعلم ، والتى يبدأ فيه بتنفيذ ما تم التخطيط والإعداد له والتى يتضح قدره المعلم فيها على الاستفادة من إمكاناتة الشخصية والمهنية وما اتيح له من إمكانات من أدوات وأجهزة وملاعب بصورة تحقق الأهداف التى وضع من اجلها موضوع الدرس ، متبعا فى ذلك الطرق والأساليب المتاحة لتدريس المحتوى من خلال تجهيز بيئة تعليمية فعالة.
- الاغتسال وتبديل الملابس والعودة الى الفصول.
ونظرا لذلك سوف يتم توضيح تنفيذ الدرس فى التربية الرياضية من حيث
- أولا : بيئة التدريس.
- ثانيا : الملاحظة وتحسين الأداء.
- ثالثا : تقديم التغذية الراجعة.
- رابعا : بعض المهارات الفرعية المتدرجة من مهارات تنفيذ الدرس.
أولا : بيئة التدريس
السير بالعملية التدريسية فى الطريق الصحيح وتكوين المناخ التعليمى المناسب ، يستلزم القيام بالعديد من الإجراءات الإدارية والتنظيمية وتحديد الأدوار قبل وأثناء وبعد الحصة ، وذلك من خلال إعداد بيئة تعليمية فى بداية العام الدراسى ، توضح استراتيجيات تنفذ وبدقة.

ويتم ذلك عن طريق اتخاذ هذه الإجراءات التالية.

- استخدام الأجهزة والأدوات والملاعب:

ويتطلب ذلك معرفة المعلم للأجهزة والأدوات ومدى صلاحيتها وكيفية استخدامها وإعداد الملاعب لذلك ، وفى ضوء هذا يستطيع المعلم تحديد تركيبة الدرس وتحديد المجموعات وتوفير العدد الكافى منها اختصارا للوقت والجهد ، ويزيد من فرص الممارسة للمتعلم وفى بعض الأحيان قد لا يكون هناك عدد كافى من الأجهزة والأدوات فلذلك يلجأ المعلم الى التدريس باستخدام نظام المحطات أو الأقران ومن ثم يقوم المعلم بتوزيعها فى أماكن متفرقة فى تجمعات صغيرة حتى يضمن سلامة الطلاب ، ثم يقوم بالنداء على عدد قليل منهم للحصول على أدواتهم ، مع الأخذ فى الاعتبار ان يقوم بالتنبيه عليهم بالقول (تذكر عدم اللعب بالأداة أثناء تحدثى إليكم) وكذلك أثناء تجميعها فى نهاية الدرس.

- النظام وضبط الفصل:

هدف النظام هو مساعدة المتعلم على تنمية تفهمه لضبط النفس أكثر من الاعتماد على التنظيمات الخارجية التى يوضحها المعلم ، فقدرة المعلم على استخدام النظام كعملية أو كوسيلة للضبط يجب ان تدرس بطريقة فردية ، وذلك حيث تفاعله مع أنواع مختلفة من الطلاب فى بيئات مختلفة ومستويات أعمار شتى ، كذلك قدرة المعلم على استخدام النظام كعملية تعلم مستمرة حيث التأكيد على طبيعة العلاقة بينه وبين الطلاب ، وجو الفصل حيث التفاعل والاعتدال والثبات من خلال اعتماد المعلم فى تدريسه على التوجيه وإعادة التوجية بايجابية الطلاب.

- كيفية التحكم فى الوقت وتأمين أداء الطلاب:

ويتطلب ذلك من المعلم معرفة توقيت إيقاع أجزاء الدرس المختلفة وكيفية استغلاله وبحيث يتحكم فيه تبعا لأنواع النشاط فى كل جزء ، وكذلك على المعلم ان يقوم بتأمين أداء الطلاب من خلال معرفته بالحدود للاماكن والملاعب التى يتم التدريس فيها ، وبالأجهزة والأدوات الصالحة وغير الصالحة وبمخاطر الحوادث ، وكيفية تجنب السقوط فى بعض التعثرات التى تنتج من مشكلات الحركة غير المنتظمة.

- استخدام التشكيلات التعليمية والاستفادة من الفراغ:

تعدد أنشطة التربية الرياضية وما تتضمنه من مهارات حركية أساسية وفرعية يتطلب ذلك من المعلم معرفة العديد من التشكيلات والتدريبات ، وكيفية الاستفادة منها واختيار المناسب فيه لتوجيه خبرة الطلاب التعليمية فى النشاط هدف الدرس ، ومن هذه التشكيلات (الفردى " المنتشر " - الثنائى المتوازى – تشكيلات المجموعة الواحدة .....) وبحيث يتم الاستفادة من الفراغ المتاح والذى تحدده طبيعة المهارة التى يتم تدريسها والتدريب عليها.

- الاتصال والتفاعل الصفى:

عملية خلق بيئة تعليمية مؤثرة يتطلب من المعلم قدرة هائلة للتفاعل مع الطلاب بنجاح ، فعملية الاتصال بين المعلم والمتعلم تعتبر شيئا حيويا ومهما ، لأنها الوسيلة التى ينتقل خلالها خبرة التعلم من المعلم الى الطلاب ، وتؤدى الى التفاهم بينهم من خلال تفاعل لفظى وغير لفظى ، وقبل الاتصال مع الطلاب يجب ان يسترعى المعلم انتباه الطلاب بان ينظر إليهم حتى يهدأ المتعلمون ثم يتحدث إليهم بصوت مسموع مع استخدام المصطلحات التى تسترعى اهتمام الأغلبية ، وان تكون تعبيرات وجهه تعكس مدى الاهتمام بهم ، ويراعى احترام أسئلة الطلاب وأرائهم والتحدث عن السلوك أكثر من التحدث عن الأشخاص ، وعدم استخدام السخرية وحسن انتقاء الألفاظ ، وتجنب مواقف هدم التفاعل الإيجابى كالتهديد وإصدار الأوامر ورفض الاستماع ، ويتطلب ذلك من المعلم ان يكون نشطا يبنى درسه على ما سبق تقديمه من أفكار فى تسلسل منطقى متجنبا التطويل وإعطاء التعليمات ملاحظا وباستمرار الطلاب مدعما للأداء الصفى مستخدما مؤثرات تعليمية تساعد المتعلم فى تطبيق المهارة.

ثانيا : الملاحظة وتحسين الأداء

الملاحظة هى العملية التى يستنتج الفرد خلالها معلومات من البيئة بمعنى الاكتشاف والانتقاء من مجموعة من المثيرات وتفسيرها ، وفيها يقوم المعلم بالتواصل مع المتعلم بشان التغيير المطلوب

والذى يؤدى الى تحسين الأداء حيث الموقف التعليمى ، والملاحظة احد الأدوات الأساسية فى تدريس وتعلم الحركة ويمكن تصنيف ادوار المعلم فى الملاحظة من حيث
ـ عمل المعلم كملاحظ فهو يرى ما يفعله الطلاب للنجاح فى المهمة الموكلة إليه ؟ وما هى استجاباته لها ؟ وكيفية أدائه ؟
ـ عمل المعلم كمحلل يقوم بتفسير وتوضيح المعانى للطرق التى يستخدمها الطلاب فى معالجة مشكلة حركية معينة.
ـ عمل المعلم كصانع قرار يقوم بتفسير الملاحظات وتقرير ما يجب ان يفعله هل يتدخل ؟ وماذا يفعل ؟.

ثالثا : تقديم التغذية الراجعة
هى معلومات خاصة بالأداء فى عملية التعلم أو نتائجه المتاحة أثناء أو بعد تنفيذه وتكون لفظية أو غير لفظية ، وهى تتم بقصد مساعدة الطلاب على تحسين الأداء من خلال (التوجيه – التعزيز– الدافعية) وهذه المعلومات تقدم بصورة مختصرة ومحددة تسهم وبطريقة ايجابية فى تحسين الأداء.

رابعا : بعض المهارات الفرعية المتدرجة من مهارات تنفيذ الدرس
ـ استخدام أساليب تدريس متنوعة.
ـ اختيار التشكيلات المناسبة.
ـ استثارة دافعية الطلاب أثناء العمل لإتقان.
ـ جعل الطلاب فى حركة مستمرة.
ـ مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
ـ مراعاة عوامل الأمن والسلامة أثناء الدرس.
ـ الاهتمام بالمواقف الناجحة وتشجيعها.
ـ الاهتمام بالطلبة جميعا بصفة عامة.
ـ تأدية الشرح و النموذج بإتقان.
ـ تنمية الابتكار والتنوع.
ـ القدرة على توصيل المعلومات.
ـ يجب أن يكون الصوت الواضح ومسموع.
ـ استغلال البيئة المحيطة والملعب لأكثر من لعبة.
ـ تقديم التغذية الراجعة وبصورة مناسبة

محاضرة 4 التقويم التربوي

(مفهوم التقويم:

التقويم لغة هو الاستقامة و الاعتدال و الاتزان، و هو يفيد درء و إزالة الاعوجاج. أما في الاصطلاح البيداغوجي فدو كيتيل يعرف التقويم على أنه "جمع معلومات تتسم بالصدق والثبات والفعالية، وتحليل درجة ملاءمة هذه المعلومات لمجموعة معايير خاصة بالأهداف المحددة في البداية، بهدف اتخاذ قرار ."و يمكن تحديد التقويم في مستويين:

أ) على مستوى المنظومة التربوية و التكوينية في شموليتها :حيث يتحدد مفهوم التقويم في كونه مجموع الخطط و الإجراءات العملية التي تكشف عن نتائج السيرورة التربوية و التكوينية في مجملها قياسا بالمستهدف من تلك المنظومة مقارنة مع وضعية الانطلاق(مقارنة الأهداف المرسومة بالنتائج) لأجل اتخاذ القرارات المناسبة بالتعديل و المراجعة و التعزيز طلبا لجودة الأداء التربوي و التكويني.

ب) على مستوى الممارسة البيداغوجية :سيرورة منهجية تتوخىتقدير التحصيل الدراسي لشخص معين، و تشخيص صعوبات التعلم التي تعيق تعلمه، و ذلك بهدف إصدار الحكم المناسب و اتخاذ أفضل القرارات المتعلقة بتخطيط المستقبل الدراسي للمتعلم.

(2أهمية التقويم و وظائفه:

يسعى التقويم إلى ترسيخ مجموعة من القيم تتجلى في:

- العدل :الحد من الأحكام الجاهزة.
- المساواة :تكافؤ الفرص و عدم التمييز.
- الإنصاف :باستحضار الفروق الفردية و تكييف العملية التعليمية التعلمية مع حاجات المتعلمين.

و للتقويم بمفهومه الاصطلاحي عدة وظائف تعددت بتعدد مجالات استخدامه، نذكر منها:

أ- الوظيفة التشخيصية :و الهدف منها تجاوز مجرد الوصف السطحي للسلوك التعليمي التعلمي إلى تقديم تفسير له، أي تجاوز الوقوف عند النتائج المحققة مقارنة مع الأهداف المسطرة إلى البحث عن مسببات حضور أو غياب تلك الأهداف.و في الوظيفة التشخيصية للتقويم يتم التحقق من جوانب المضامين التي لا يستوعبها التلميذ أو يجد صعوبة في استيعابها، أو التحقق من الكفايات التي لا يمتلك ناصيتها بقدر كاف، حتى يتاح بذلك دعم أشكال التعلم ذات الصلة.

ب - الوظيفة التنبؤية (التوقعية :(إن التفسير عملية أساسية في التقويم، لكنه يبقى ناقصا إذا لم يتح التنبؤ بما ستصل إليه عملية التدريس، فعن طريق جمع البيانات و صياغتها يستطيع المدرس أن يصدر تنبؤات دقيقة نسبيا كالنجاح الدراسي المحتمل لصف دراسي معين.

ج - الوظيفة التكوينية و التصحيحية :و يقصد بها أن التقويم بمفهومه العلاجي يتوخى اتخاذ التدابير العلاجية أو التصحيحية و استدراك مواطن الخلل و الضعف مع تعميق و تعزيز الجوانب الصائبة و الإيجابية.

د ـ الوظيفة الجزائية التقديرية :و التي تعني تحديد مستوى اكتساب المتعلم للكفايات المسطرة في المنهاج و اتخاذ القرارات المناسبة، إذ يتم التحقق مما إذا كان المتعلم حسن التكيف مع المستوى الدراسي الذي هو فيه، و مما إذا كان بإمكانه أن يتابع مرحلة لاحقة بنجاح.

و تجدر الإشارة هنا إلى أن وظائف التقويم السابقة نجدها بمسميات أخرى في النصوص و الدلائل الصادرة عن الوزارة، و هي:

أ ـ الوظيفة التوجيهية : و يتعلق الأمر عادة بالتقويم الذي يسبق بداية تعلمات جديدة، مثل بداية السنة الدراسية، إذ يتم تقويم الموارد و الكفايات التي يفترض بأنها قد اكتسبت في السنة السابقة، بهدف تشخيص الصعوبات و معالجتها بكيفية تحول دون انبناء الكفايات الجديدة على مكتسبات ضعيفة.

ب ـ الوظيفة التعديلية : و يتعلق الأمر بالتقويم الذي يتخلل العملية التعليمية التعلمية بهدف تحسين التعلمات. إن المطلوب هنا على مستوى التلميذ هو تقويم تحكم كل متعلم، و بشكل فردي، في الموارد و الكفايات قصد معالجة الصعوبات التي يواجهها كل واحد. أما على مستوى تقويم جماعة الفصل، فالمطلوب هو تصويب أنشطة التعليم و طرائق التدريس.

ج ـ الوظيفة الإشهادية :و هي الحالة التي يُقوّم فيها المتعلم بهدف معرفة مدى اكتسابه للكفايات الأساسية للانتقال إلى السنة الموالية.من خلال ما تقدم، نلاحظ أن للتقويم وظائف مباشرة هي التوجيه و التعديل و الإشهاد. لكننا حين نقوم المتعلمين، فإننا نستحضر الوظائف غير المباشرة للتقويم، و نذكر منها: تعزيز الثقة في النفس ، تنمية الاستقلالية ، إدماج المكتسبات ، إخبار مختلف الفاعلين المعنيين...

(3أنواع التقويم :

يمكن تحديد أنماط التقويم باعتبار سيرورته الزمنية في ثلاثة أصناف:

أ ـ التقويم التشخيصي :و يسمى كذلك التقويم القبلي أو تقويم الانطلاقة، و هو تقويم يتم عادة قبل بداية العملية التعليمية التعلمية، و يسعى إلى التعرف على مستوى التلاميذ و حاجاتهم في مادة دراسية معينة و في مستوى دراسي معين لأخذه بعين الاعتبار في التخطيط للدروس و التعلمات اللاحقة. فالتقويم التشخيصي يركز على مدى تمكن المتعلمين من الموارد و الكفايات الضرورية للإقبال على التعلمات و المقررات الجديدة بأكبر قدر من حظوظ النجاح. و يمكن للتقويم التشخيصي أن ينصب كذلك على دوافع التلاميذ و اهتماماتهم و نضجهم المعرفي و الوجداني، و على كل ما يمكن أن يفيد في التخطيط للعملية التعليمية التعلمية. و من المكونات التي يركز عليها التقويم التشخيصي نذكرعلى سبيل المثال :

ـ التحصيل المعرفي : ينصب على المكتسبات السابقة المرتبطة بالمعارف التي ترتكز عليها التعلمات المسطرة.
ـ التصرفات : يركز هذا الجانب على المكونات النفسية والوجدانية المؤطرة لسلوك المتعلم.
ـ الجانب الاجتماعي :يهتم هذا الجانب بنوع ومستوى علاقة المتعلم بالمحيط الاجتماعي ،ويعتمد في هذا التشخيص على تصريحات الأسر والأساتذة السابقين ، وعلى الأدوات السوسيومترية ودفتر التتبع.

و في هذا السياق، تمت برمجة أسبوع في بداية السنة الدراسية من أجل التشخيص، يتم على إثره تكييف الأهداف التعليمية و المحتويات الدراسية مع مستوى المتعلمين و مكتسباتهم، و اختيار

الاستراتيجيات و الطرق التعليمية الملائمة لتحقيق تلك الأهداف. و يمكن للمدرس أن يلجأ كذلك إلى هذا النوع من التقويم لتكوين مجموعات المستوى، و تطبيق البيداغوجيا الفارقية، إذا كانت الشروط المحيطة بالعملية التعليمية التعلمية تسمح بذلك.إن النتائج المحصل عليها من التقويم التشخيصي يمكن أن تشكل أساسا للعلاج الجماعي (الدعم العام) أو الفردي (الدعم الخاص)، كما يمكن أن تشكل موجها لمراجعة العملية التعليمية التعلمية كلا أو بعضا، من طرق تدريس أو حوامل ديداكتيكية... و يتخذ التقويم التشخيصي بالمدرسة الابتدائية أشكالا كثيرة منها: الأسئلة ، التمارين ، الوضعية المشكلة ، الروائز ، الاستمارات...

ب ـ التقويم التكويني :و يسمى أيضا التقويم التدرجي أو البنائي، و هو تقويم يتم أثناء العملية التعليمية التعلمية (و يمكن أن يتم كذلك بعد الانتهاء من درس أو من وحدة تعليمية معينة على عكس ما يعتقد البعض)، فهو يتخلل عملية التدريس بهدف توجيه تحصيل المتعلمين في الاتجاه الصحيح وتحديد جوانب القوة لتعزيزها ، ومواطن الضعف لمعالجتها ولإطلاع المتعلمين على نتائج تعلمهم ، وإثارة دافعيتهم وحفزهم على الاستمرار في عملية التحصيل. كما أنه يمكن المدرس من معرفة مدى تحقق الأهداف و الوقوف على مواطن الخلل في العملية التعليمية ـ التعلمية و التدخل لعلاجها.
إن التقويم التكويني يهتم بتتبع سيرورة التعلم بالتعديل و التقوية، و يهدف إلى معيرة التعلمات و اكتشاف صعوبات و أخطاء التعلم لعلاجها، و تمكين المتعلم من التقويم الذاتي باكتشاف مواطن ضعفه و العمل على تجاوزها، كما يمكن المسؤولين و آباء التلاميذ و أوليائهم تتبع المسار التعليمي لأبنائهم و معرفة مدى تقدمهم في تعلماتهم، و اتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاجها، و يمكن أن تكون تلك الإجراءات ديداكتيكية أو بيداغوجية أو اجتماعية أو نفسية.و على المستوى التنظيمي، فإن السنة الدراسية تم تقسيمها إلى أربع مراحل تغطي كل واحدة منها ستة أسابيع يتبعها أسبوعان للتقويم التكويني و المعالجة.

ج ـ التقويم الإجمالي :و يسمى كذلك التقويم البعدي او الجزائي أو الختامي، و قد يكون إشهاديا. و يتم في نهاية سلك أو سنة أو أسدس أو فترة معينة، و يهدف هذا النوع من التقويم إلى قياس حصيلة المعارف و الكفايات التي اكتسبها المتعلمون، و يتم فيه وضع التقديرات الكمية و النوعية، و الحكم على مستوى المتعلمين، و بالتالي اتخاذ القرارات المناسبة بشأن تحصيلهم أو تفييئهم أو انتقالهم إلى مستوى أعلى.
و من حوامل هذا النوع من التقويم بالمدرسة الابتدائية نجد المراقبة المستمرة و الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة و الامتحان الإقليمي الخاص بالمستوى السادس.

(4أدوات التقويم:

بما أن التقويم يهم مجالات مختلفة (المعرفي،الوجداني،القيمي...) فإن أدواته تتنوع حسب مجالاته و غاياته. و يمكن إيجاز تلك الأدوات فيما يلي:

ـ الملاحظة :و حتى تكون الملاحظة ذات جدوى في جمع البيانات قصد بناء تقويم سليم و صادق لا بد لها من شروط منها تركيز الانتباه على سلوك يحدد مسبقا، تبني شبكات للملاحظة...

ـ المقابلة :و هي المحادثة الجادة الموجهة نحو هدف محدد.

ـ الأسئلة :و منهاالأسئلة المفتوحة،و هي أسئلة مقالية تفسح للمتعلم هوامش لا بأس بها لتقديم إجابة فردية خاصة به.تستعمل هذه الأسئلة، و تتخذ صيغة مطالبة المتعلمين بإنتاج نص بسيط و متماسك و قصير يعبر فيه عن طريق الكتابة الحرة و الإبداع الشخصي عن أفكاره حول موضوع ذي علاقة بمجال

من مجالات المنهاج ، محترما عددا من المعايير.و منها أيضا الأسئلة الموضوعية، وهي مجموعة من الأسلة المتنوعة القاسم المشترك بينها ، كونها تتطلب إجابات تختبر لدى المتعلم دقة المعلومات و القدرة على استعمالها و تكشف لديه عن درجة تحكم في المهارات. و تتحدد هذه الأسئلة في ما يلي:
- أسئلة الاختيار من متعدد (أساسها طرح سؤال و اقتراح اجابات(
- أسئلة ثنائية الاختيار (سؤال يرفق بإجابتين واحدة منها صحيحة(
- أسئلة ملء الفراغ (أساسها اقتراح نص –قاعدة أو تعريف - يتضمن فراغات يطلب من المتعلم ملؤها بما يناسب من الكلمات أو العبارات(
- أسئلة متطابقة العناصر (تقوم على وضع لائحتين من المعطيات يطلب من المتعلم مطابقة عناصر من اللائحة الأولى بعناصر من اللائحة الثانية بواسطة خط أو سهم.(

- شبكة قياس التعلمات :و هي عبارة عن بطاقة تشتمل على معايير و مؤشرات الإنجاز، و درجات تحقق الإنجاز.

(5شروط التقويم:

لا بد للتقويم من شروط عامة حتى يكون جديرا بثقة المشتغلين به، و تتحدد تلك الشروط في:
- الصدق :يكون التقويم صادقا حينما يقيس فعلا ما وضع لقياسه،فإذا كان القصد منه قياس الذكاء وجب أن يقيس - إلزاميا - ذلك، و إن كان القصد منه قياس معلومات في التاريخ وجب ان يقيس بالضرورة تلك المعلومات. و لنفرض جدلا أننا في اختبار للإملاء، نريفيه د فقط قياس قدرة المتعلمين على الكتابة السليمة للهمزة ، فإذا خصصنا لجمالية الخط بعض النقط في سلم التنقيط، فإن الدرجات التي سنحصل عليها لن تكون صادقة، لأنها لم تكتف بما أريد قياسه في مستهل الاختبار.

- الثبات :و معناه ألا تتغير النتائج المحصل عليها إذا ما توفرت لها نفس الشروط فالظروف، فإذا أجرينا مثلا اختبارا لتلميذ مرتين متتاليتين، فحصل في الأولى على 7 و في الثانية على 5، سوف نحكم على التقويم في هذه الحالة بأنه بعدم الثبات.

- الموضوعية :يكون التقويم موضوعيا حينما لا يتأثر في نتائجه بالأحكام الذاتية للمقوِم، و عندما لا تختلف النتيجة من مصحح لآخر. و ضمانا للموضوعية، يفضل المهتمون أن يتخذ التقويم صورا تساعد على الابتعاد عن الذاتية، و من تلك الصور اعتماد الأسئلة الموضوعية (الاختيار من متعدد ، الإجابة بصحيح أو خطأ ، تكملة الفراغ(...

- الحساسية :قدرة التقويم على التمييز الدقيق بين المفحوصين في صفة سلوكية معينة، دون أن يحشر كثير منهم في رتبة واحدة. و كمثال على ذلك، فإذا حصل تلامذة قسم معين في القراءة على 5 أو 6 فقط يدل على أن التقويم هنا لا يتوفر على القدرة التمييزية (الحساسية)، لأن مدى التنقيط يتراوح بين 0 و 10، و النقط المحصل عليها متقاربة جدا.

(6مراحل التقويم:

تتجلى مراحل التقويم في:
- تحديد الإطار المرجعي المحدد للقدرات و المجالات المتوخى قياسها.
- بناء عناصر الاختبار كمواضيع الأسئلة
- إعداد سلم تنقيط عناصر الاختبار
- إعداد شبكة تفريغ نتائج الاختبار- قراءة و تأويل النتائج: و هو نوعان:

أ- التأويل المعياري المقارن :و يتمثل في ترتيب المتعلمين ترتيبا تصاعديا أو تنازليا حسب نتائجهم. و يقتضي هذا النوع من التقويم مقارنة النقطة التي حصل عليها المتعلم بمعيار مستخرج من جماعة التعلم التي ينتمي لها، فالنقطة 4 من 10 مثلا قد تكون مقبولة إذا كانت هي أول نقطة في جماعة الفصل، و النقطة 7 من 10 قد لا تكون مقبولة إذا كانت هي آخر نقطة في جماعة الفصل.
ب -التأويل التحكمي أو التمكني :و يهدف هذا النوع من التقويم إلى الكشف عن درجات تحقق الأهداف المحددة قبليا، كأن نقول مثلا بأن المتعلم الذي تحكم في 75% من الأهداف يكون جيدا و أن ما دون ذلك غير جيد. فالتقويم هنا لا تكون له علاقة بجماعة التعلم، بل له علاقة بالكفايات و الأاهداف و مدى تحققه.

(7التقويم التربوي أداة لتطوير مهنية المدرس (دور التقويم التربوي في تطوير الكفايات المهنية:(

لعل من أكثر الأخطاء الشائعة انتشارا و شيوعا اعتبار المتعلم هو المعني الأول و المباشر من عملية التقويم التربوي. و هو تصور يعكس مظهرا من مظاهر الاختلال التي تعتري العملية التعلمية، فقد اختزلت الممارسة التقويمية في مجرد اختبارات و امتحانات يخضع لها المتعلمون من حين لآخر وفق ما تحدده المذكرات المنظمة الصادرة عن الوزارة الوصية، مع العلم أن معظم هذه النصوص التنظيمية يغلب عليها الهاجس الضبطي التنظيمي، في حين يتم إغفال الجوانب و الأبعاد التربوية الحقيقية، و هو الأمر الذي أدى في نهاية المطاف إلى تضخيم هاجس التقويم.إن التقويم التربوي لا يهم المتعلم وحده، بل يطال المدرس أيضا باعتباره المسؤول المباشر عن تدبير و توجيه الأنشطة التعليمية التعلمية مما يسهل و ينمي عمليات التعلم و التحصيل الدراسي عند المتعلم.و في هذا الصدد يمكن النظر إلى التقويم باعتباره أداة لتنمية و تطوير الكفايات المهنية للمدرس، و يمكن إبراز ذلك من خلال العناصر التالية:

أ) على مستوى مهارات التخطيط للأنشطة التعليمية التعلمية:

- تقويم مدى وضوح أهداف التعلم: فالتقويم يقدم معطيات حقيقية تساعد المدرس في تبيان مدى وضوح الأهداف التعليمية التي سبق تحديدها في بداية الأنشطة الصفية، و مدى استجابتها للحاجيات الحقيقية للمتعلمين.
- تقويم خطة تدبير الأنشطة: مما يتيح إعادة تكييف التصميم المرحلي للدرس، و ذلك بوضع تصميم ديداكتيكي للأنشطة الصفية، بالشكل الذي ييسر عمليات التعلم و الاكتساب عند المتعلمين، مع مراعاة قدراتهم و استعداداتهم الذاتية و حاجياتهم النفسية و الفكرية.
- إعادة النظر في مدى ملاءمة الدعامات الديداكتيكية و الوسائل التعليمية المتاحة: فالتقويم التربوي يمكن المدرس من كشف مواطن الضعف التي قد تتخلل عملية تفاعل المتعلمين مع الوسائل التعليمية المختلفة، ما قد يدفعه إلى البحث ن وسائل تعليمية جديدة و متنوعة تغني خبرات المتعلمين و ترفع درجة التحصيل لديهم.

ب) على مستوى مهارات التنفيذ:

- يمكن المدرس من قياس مدى فعالية الأسلوب التدريسي الذي يتبعه، فعلى ضوء نتائج التقويم التربوي الهادف يستطيع المدرس مساءلة الطريقة المتبعة خلال عملية بناء الدروس داخل جماعة الفصل.
- التقويم التربوي يتيح إعادة النظر في دينامية العلاقات التربوية السائدة و أشكال التواصل التربوي بين المدرس باعتباره وسيطا و منشطا .... و المتعلم باعتباره فاعلا و مشاركا في بناء تعلماته و كفاياته، فحصول التلميذ على درجة ضعيفة لا يعني دائما أن الخلل منه، بل أحيانا نجد تفسيرا لذلك في طبيعة العلاقات التربوية التي يقيمها المدرس مع تلاميذه داخل الفصل و المناخ النفسي و الاجتماعي الذي يميز هذه العلاقة.