الجمهوريّة الجزائريّة الديمقراطيّة الشعبيّة

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلّية الآداب واللّغات

Université 8 Mai 1945 Guelma

Faculté : des lettres et des langues

قسم اللُّغة والأدب العربي

Département de la langue et littérature arabe

الرقم:.....

مذكرة مقدّمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر (LMD)

(تخصص لسانيات تطبيقية)

أسئلة امتحانات اللغة العربية: أسسها الشكلية ومضامينها المعرفية "دراسة وصفية تحليلية"

امتحان شهادة البكالوريا شعبة آداب وفلسفة ــ أنموذجًا ـ

مقدمة من قبل:

– بثينة بوخاري

– صفاء رزيقي

تاريخ المناقشة:

أعضاء اللجنة المناقشة

الإسم واللقب	الرتبة	الصفة	الجامعة
العياشي عمياز	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
صالح طواهري	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا ومقررا	جامعة 8 ماي 1945 قالمة
نبيلة قريني	أستاذ محاضر "أ"	عضوا مناقشا	جامعة 8 ماي 1945 قالمة

السنة الجامعية: 2021 – 2022

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية
لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد: بثينة بوخاري الصفة: طالبة دكتوراه

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119970853038770000 والصادرة بتاريخ: 21/04/2021

المسجل بكلية: الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

أسئلة امتحانات اللغة العربية أسسها المنطقية ومضامينها المعرفية
دراسة تحليلية وصفية (امتحان البكالوريا شعبة آداب وفلسفة أنموذجا)

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 07/06/2022

إمضاء المعني

مصورة الوثيقة مطابقة عن الأصل
منصوري حدة

بثينة بوخاري
A01283616
2021/01/21
الدائرة قالمة
من طرف
قالمة في 07 جوان 2022

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي وبتفويض منه
رئيس المجلس الإداري عن الدفاع
السيد: بوخزارة رؤوف

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية و مكافحتها

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية
لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد: صفاء رزيقي ..... الصفة: طالبة جامعية .....

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 100613152 والصادرة بتاريخ: 2016/04/16

المسجل بكلية: الآداب واللغات ..... قسم: اللغة والأدب العربي .....

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

أسلمة المعارف في اللغة العربية: أسسها، إشكاليتها ومقاصدها المعرفية دراسة تحليلية وصفية ..... شعبة الأدب والفلسفة ..... شهادة الماستر ..... أنموذجا .....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2022/06/07

إمضاء المعني

صفاء رزيقي
100613152
2016/04/16
2022 جوان 07
رئيس المجلس الشعبي البلدي
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه
رئيس مكتب التنظيم، الانتخابات والخدمة الوطنية
جاسمين غريب

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية و مكافحتها

﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَٰذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ﴾

سورة يوسف "03"

شكر وعرف

لا [illegible] شكر الله الذي سهل لطالب العلم الطريق إلى الجنة وبسط له أجنحة الملائكة الذي قال:" إنما يخشى الله من عباده العلماء " نشكره على كل ما منحنا إياه على القدرة التي بفضلها استطعنا أن نتم هذا العمل المتواضع سبحانه وحده وبفضله له الحمد وهو المستعين، راجين منه أن يتقبل منا هذا العمل ويبارك لنا فيه.

كما نتقدم بالشكر الجزيل:

إلى من وقف على المنابر وأعطى من حصيلة فكره لينير دربنا الأستاذ الدكتور "صالح لواسري" الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث والذي مد لنا أثمن التوجيهات والمراجع، فجزاه الله عنا كل الخير وله منا كل التقدير والاحترام.

وإلى من تعلمنا على يديه ونهلنا من فيض علمه فهو من وضعونا على طريق النجاح وأناروا دربنا وعلمونا مما علموا وأرشدونا إلى طريق العلم.

إلى كل من ساعدنا في إتمام بحثنا هذا من قريب أو بعيد.

إهداء

إلى من [illegible] بكل فخر، إلى من أفتقده، إلى من يرتعش قلبي لذكره، إلى من أودعني لله، أبي الغالي-رحمه الله- أهدي روحه هذا البحث.

[illegible]لى حكمتي وعلمي، إلى أدبي وحلمي، إلى طريقي المستقيم، إلى ينبوع الصبر والتفاؤل، أمي الغالية.

[illegible]روتي وملاذي بعد الله والوالدين إلى من آثرتني عن نفسها أختي الغالية آمنة وعائلتها الصغيرة، خاصة راسم ضحكتي" ضياء حسين ".

[illegible] يحمل في عيونه ذكرات طفولتي وشبابي، إلى قوتي وسندي وساندي أخي الغالي –كمال-.

إلى من يجمع بين سعادتي وحزني ومن أجده جانبي كل مرة.

[illegible]ن أتمنى أن تبقى صورهم في عيوني، إلى رفيقتي في بحثي التي تحملت معي كل الصعاب "هناز"، وإلى جميع صديقاتي.

إلى كل من ساندني ودعمني، أهدي مذكرتي هذه وثمرة جهدي.

صفاء رزيق.

...تني فأحسنت خلقي، ورزقتني وعلمتني فنفعت، إليك أتقرب بشي...
عطائك فاجعله لقلبي ضياء ولبصري جلاء واكتبه في ميزان حسناتي.

إلى من لا يضاهيها أحد في الكون، إلى من بذلت الكثير وقدمت ما لا يمكن أن يرد،
إلى هديتي من الله، إلى من ساندت خطاي المتعثرة والتي أغدقتني بالدعوات
والرضا، اللهم أقر عيني أمي بما تتمناه ولا تجعل في قلبها من الحزن والهم مثقال ذرة،
اللهم أدم عليها الصحة والعافية، فيا رب ارزقها سعادة لا تنقطع، وبسمة تظل تعلو
وجهها.

إلى كل من يحمل لقب "رمول" وعلى رأسهم خالي وخالاتي وكل أولادهم.

إلى رفقاء الدرب الرائعين، أشكرهم على وجودهم في حياتي، وأخص بالذكر رفيقتي
في بحثي "صفاء" التي تحملت معي كل الصعاب وكانت سندي.

...داء خاص للدكتور "صالح طواهري"، أعانه الله في رسالة العلم، وعلى قبوله
الإشراف على عملنا وعلى نصائحه وإرشاداته القيمة.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

بثينة بو...

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الذي خلق الإنسان، علمه البيان، وأنزل القرآن بلسان عربي مبين، ثم الصلاة والسلام على الحبيب المصطفى المبعوث رحمة للعالمين، إمام البلغاء، وسيد الفصحاء الذي أوتي الحكمة وفصل الخطاب وبعد:

إن عملية انتقال المتعلم من مرحلة تعليمية إلى اخرى مرهون بالتحصيل الذي يؤهله للنجاح، إذ يعد التحصيل الدراسي مؤشرا للأداء الأكاديمي الذي يتم إعداده من قبل المسؤولين عن العملية التعليمية، كل مرحلة من هذه المراحل من أجل قياس مستواه التعليمي ومخزونه العلمي، وما اكتسبه من معارف ومهارات، حيث لا بد من تقييم من أجل ضمان سيرورة العملية التعليمية ونجاحها.

يعد الامتحان وسيلة مهمة من الوسائل التي يعول عليها في قياس وتقويم قدرات المتعلمين ومعرفة تحصيلهم الدراسي، كما يتم بواسطته الوقوف على مدى تحقيق الأهداف وما يقدمه المعلم للمتعلمين من معارف ونشاطات تعليمية مختلفة بحيث تساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم، ولهذا حرص المسؤولون التربويون على أن تكون هذه الامتحانات ذات كفاءة وجودة عاليتين في عملية التقويم والقياس، وهذه الأخيرة لا تتأتى إلا من خلال إعداد امتحانات نموذجية.

وتعد امتحانات البكالوريا من بين الامتحانات التي لها دور في عملية التقويم بحيث تعطينا فكرة واضحة عن مستوى التلاميذ وتظهر لنا الفروقات الفردية بين المتعلمين لتعزيز نقاط القوة عندهم ومعالجة نقاط الضعف، ونخص بالذكر امتحان مادة اللغة العربية الذي يتميز بالسرية، وتصاغ أسئلته وفق معايير دقيقة كونه امتحانا مصيريا وطنيا.

ونظرا للأهمية التي تحظى بها أسئلة امتحانات اللغة العربية أردنا أن نتناول هذا الموضوع بالوصف والتحليل وعلى هذا الأساس ارتأينا أن يكون عنوان بحثنا موسوما ب:

أسئلة امتحانات اللغة العربية أسسها الشكلية ومضامينها المعرفية–دراسة وصفية تحليلية. امتحان شهادة البكالوريا شعبة آداب وفلسفة–أنموذجا.

وقد اخترنا المرحلة الثانوية لأنها مرحلة توسطت التعليم المتوسط والتعليم الجامعي، واتخذنا امتحان شهادة البكالوريا عينة، وذلك لأهميتها البالغة باعتبار أنها بوابة على التعليم العالي وعالم الشغل بالنسبة للمتعلمين.

فلم تنطلق دراستنا لهذا الموضوع من فراغ بل كانت هناك العديد من الدراسات السابقة، والتي ساهمت في هذا الميدان، وسنتطرق إلى البعض منها في ثنايا بحثنا، وقد انطلقنا في هذه الدراسة من الإشكالية الآتية:

ما هي الأسس الشكلية والمضامين المعرفية في أسئلة امتحان اللغة العربية عامة، وأسئلة امتحان البكالوريا خاصة؟ وما مدى مساهمتها في تقييم المتعلمين، والكشف عن مستوياتهم؟.

من خلال هذه التساؤلات قمنا بوضع الإفتراضات التالية:

- تخضع أسئلة الامتحانات الرسمية وخاصة البكالوريا بالمعايير وضوابط تضمن سلامتها ونجاعتها.
- تركز الامتحانات على المستويات العقلية الدنيا والمستويات العقلية العليا.
- هناك علاقة وثيقة بين تعدد الأسئلة وتنوعها لمناسبة مستويات التلاميذ.

- لا بد من أي امتحان وخاصة البكالوريا أن يراعي الفروق الفردية، ويترجم المحتوى، ويحقق الأهداف...

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط الامتحانات وخاصة البكالوريا التي يقوم بإعدادها معلمو اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي ذوي كفاءة وخبرة عاليتين، في ضوء الأهداف التعليمية ومستوياتها المختلفة لمعرفة واقع أسئلتها وطبيعتها، وأنواعها، ومعاييرها.

ولكي تؤتي هذه الدراسة ثمارها اعتمدنا على رؤية وصفية إحصائية تحليلية تشكل هيكلا بحثيا، رسمت معالمه وفق الخطة الآتية:

مقدمة ثم مدخل معنون ب:" المنهاج التربوي وتعليمية اللغة العربية" تناولنا فيه:

مفهوم المنهاج، عناصره، الأسس العامة لبناءه، تعليمية اللغة العربية.

ثم فصل نظري بعنوان:" أسئلة امتحانات اللغة العربية: الأسس الشكلية والمضامين المعرفية"، إحتوى مبحثين خصصنا:

المبحث الأول: للأسئلة.

فكان مقسما إلى عناصر:

- مفهوم الأسئلة.
- معايير صياغة الأسئلة.
- أهمية الأسئلة.
- المضامين المعرفية للأسئلة.

أما المبحث الثاني فعني بدراسة الامتحانات من حيث: مفهومها، تطورها، أهميتها، أنواعها، مواصفات الامتحان الجيد والخطوات التي يبنى عليها امتحان اللغة العربية.

أما الفصل الثاني فيمثل الجانب التطبيقي للدراسة، وقد أوسمناه بعنوان "عرض النماذج وتحليلها"، حيث تضمن مدخلا، قمنا فيه بتعريف المرحلة الثانوية وشهادة البكالوريا، ومبحثين: الأول خصصناه لعرض البيانات وإحصائها وتحليلها.

أما المبحث الثاني المعنون: "بعرض نماذج امتحان البكالوريا وتحليلها ومناقشتها"؛ تضمن إجراءات الدراسة المتمثلة في مجتمع الدراسة وعينتها، والأداة والمنهجية.

ثم قمنا بعرض مجموعة من نماذج امتحان البكالوريا وتحليلها ومناقشتها من خمسة جوانب هي: تحليل الأسئلة من حيث الكم، النوع، من حيث مستويات الأسئلة وفق تصنيف بلوم، من حيث التدرج، ثم من حيث الدقة والوضوح.

وكان هذا التحليل بعد عرض وإحصاء للنماذج ثم خلاصة للمبحث.

وختمنا هذا العمل بخاتمة ضمنتها خلاصة النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة.

أما عن حدود الدراسة فتمثلت في بعدين وهما: البعد المكاني: أجرينا الدراسة حول مجموعة من مواضيع شهادة البكالوريا في الجزائر منذ بداية الإصلاح.

البعد الزماني: أجرينا هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي2021-2022 وقد إنطلقت الدراسة شهر فيفري، أما الدراسة الميدانية فقد أجريت في الفترة الممتدة من شهر أفريل لتخرج الدراسة في شكلها النهائي مطلع شهر جوان2022.

وقد اجريناها على مجموعة من مواضيع البكالوريا (2008-2010-2012-2014-2017-2021)، حيث إخترنا من كل سنة من السنوات المذكورة موضوعا واحدا مزجنا فيها بين الشعر والنثر.

ولكي تصل دراستنا إلى النتائج المرجوة كان علينا أن نتبنى المنهج الوصفي متخذين من الإحصاء والتحليل أداة إجرائية لكونهما يتلاءمان مع متطلبات دراستنا فالوصف تمثل في: أخذ نماذج البكالويا ووصف طريقة صياغتها وبناءها، أما الإحصاء فتمثل في جداول الإحصائية التي احتوت على نتائج: الإستبانات الموجهة لأساتذة التعليم الثانوي، ونتائج تصنيف الأسئلة، ثم بعد ذلك قمنا بتحليل الجداول والنسب التي قمنا بحسابها، ومناقشة النتائج التي توصلنا إليها.

فاعتمدنا في دراستنا لهذا الموضوع على مصادر ومراجع ذات صلة من أبرزها: كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي شعبة الأداب والفلسفة".

أما المراجع فمن أبرزها: أساليب تدريس اللغة العربية: بين النظرية والتطبيق للدكتور راتب قاسم عاشور والدكتور محمد فؤاد حوامدة، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس لمروان أبو جريح وإبراهيم الخطيب وسمير ابو مغلي، ومفاهيم التدريس في العصر الحديث: طرائق، أساليب، استراتيجيات لمحمد محمود السار حمادنة، وغيرها الكثير.

وطبعا ككل الباحثين واجهتنا صعوبات منها: قلة الدراسات في موضوعنا بإعتباره أحد المواضيع الفتية، صعوبة إقتناء بعض المصادر والمراجع خاصة الالكترونية، وضيق الوقت؛ حيث إننا أجرينا التربص الميداني الذي أخذ منا فترة لإعداده ولإنجاز تقريرا له..

إذ نختم عملنا المتواضع بأسمى عبارات الشكر والعرفان للأستاذ الفاضل- صالح طواهري- ،الذي ساعدنا على إنجاز هذا العمل ولم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه.

وإلى كافة أساتذة قسم اللغة الأدب العربي.

وفي الختام نرجوا أن نكون قد وفقنا فإن أصبنا فما هذا إلا توفيقا من الله، وإن أخطأنا فنرجوا أن يحتسب لنا أجر الإجتهاد، و الحمدلله رب العالمين.

مدخل:

المنهاج التربوي وتعليمية اللغة العربية

مدخل:

يعد حقل التعليمية من أهم الحقول والمجالات التي يهتم بها القائمون على الشأن التربوي، وبالأخص مسألة المناهج التربوية والتي تعتبر بؤرة كل نظام تعليمي، فهو أساس التربية وعمادها، ولنقطة التي تصل المتعلم بالعالم المحيط به.

لهذا فالمنهاج من أهم الوسائل التربوية وأعظمها فوضع المنهاج التربوي أو الدراسي الذي لا يمكن للعملية التربوية أن تؤتي أكلها مالم تُؤَطر مادة التعلم وفق منهاج، يحدد الأهداف ويقوم المرامي، وهذا الأمر لا يغيبه البيداغوجيون إذ عناهم تعريف المنهاج وضبط آلياته بما في الأمر من أهمية قصوى.

ا) المنهاج:

1) مفهومه:

أ) لغة:

من مادة ن. هـ. ج وقد ورد في لسان العرب: «طريق النهج البين الواضح وهو النهج، الطريق الواضح كالمنهج والمنهاج. (1)

أنهج، وَضَحَ، وواضح، والثوب أحلقه كنهجة واستنهج الطريق صار نهجا، كأنهج فلان سبيل فلان سلك مسلكة. (2)

(1) ابن منظور، **لسان العرب**، دار الحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ج14، ط1999، ص 300.

(2) الفيروز أبادي، **القاموس المحيط**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر ،ج1، (نسخة مصورة عن ط3 المطبعة الأميرية 1978 هـ) فصل، الفن والواو ،باب الجيم، ص 209.

وفي معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي "نهج الأمر وانهج ولغتان أي وضح". [1]

وقد ورد في المعاجم الغربية مفهوم المنهج لأول مرة في قاموس دويستر بمعنى المقرر المعين محدد.

وفي طبعة أخرى هو المقرر، كما أضيف تعريف آخر للمنهج في نفس الطبعة يقول بأن المنهج هو مجموع المقررات التي يقدمها معهد تربوي. [2]

ومنه فإن كلمة المنهاج في المعاجم العربية تدل على الطريق والاتجاه الواضح والمحدد، ومنه جاء منهاج التعليم: الطرائق والخطوط المحددة والواضحة التي يتبعها المعلم في التعليم.

ب) اصطلاحا:

من بين التعريفات الاصطلاحية للمنهاج نجد ما ورد في معجم علوم التربية، حيث يعرف بأنه تخطيط العمل البيداغوجي أكثر اتساعا من المقرر الاجتماعي والكيفية التي يتم بها تقويم التعليم والتعلم.

ويعرف أيضا بأنه كل التعلمات والمكتسبات المنظمة والموجهة من طرف المدرسة سواء كانت بشكل فردي أو جماعي داخل المؤسسة أو خارجها. [3]

كما يعرف بأنه «المحتوى التعليمي الذي يقدم للتلاميذ »[4].

---

(1) الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم الغين، سلسلة المعاجم والفهارس، ج3، (باب: هـ. ج. ن) ص 392.

(2) marvin D/Alcern and James, M Linely, Issues in curriculum Development (New york) world book co (1959) p3.

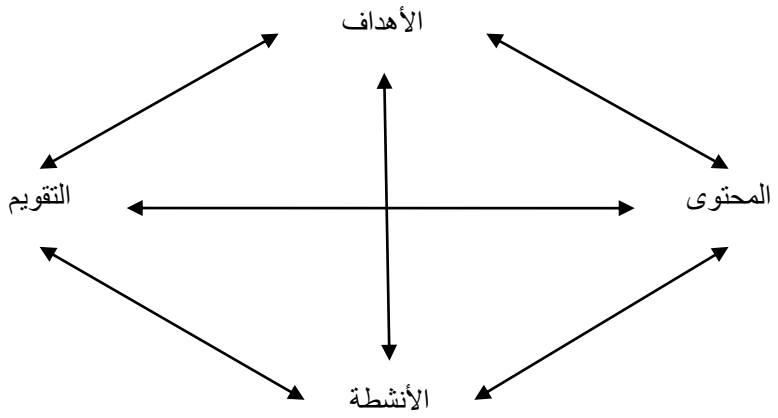
(3) عبد الكريم غريب وآخرون، معجم على التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك) دار الخطابين، المغرب، ط1، 1994، ص 22.

(4) د/ عزيمة سلامة خاطر، المناهج: مفهومها-أسسها-تنظيمها-تقويمها وتطويرها، الوكالة الليبية للترقيم الدولي الموحد للكتاب دار الكتب الوطنية، بنغازي ليبيا، 2008، ص13.

وهو ما يحدث للأطفال في المدرسة نتيجة لما يفعله المعلمون [1].

ومنه فإن المنهاج هو وثيقة مكتوبة محددة من قبل هيئة محولة بإعداد المناهج وهذه الوثيقة يطبقها المعلم في عملية التدريس.

2) عناصر المنهاج:



تتضح عناصر المنهاج في الشكل السابق: [2]

وأول ما نلاحظه في الشكل الأسهم المتجهة على كل العناصر في كل الاتجاهات تدل على العلاقات المتبادلة بين كل العناصر بمعنى أن كل عنصر يؤثر في بقية العناصر دون استثناء ويتأثر، كل العناصر، وأن أي تأثير في أحد العناصر ينتقل إلى العناصر الأخرى.

فالأهداف هي الغاية والمقصد المراد الوصول إليه، عن طريق المحتوى الذي يطبق في شكل أنشطة التعليم والتعلم وفي الأخير التقويم الذي يعتبر العملية مدرجة للتحقق من مدى ملائمة

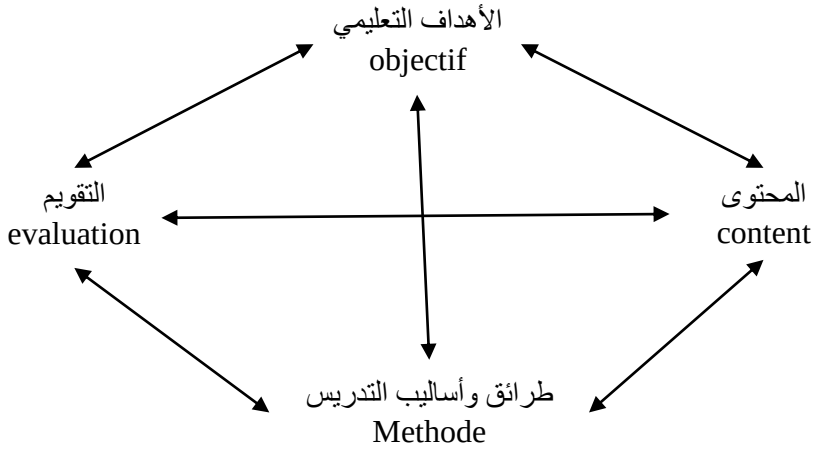
(1) د/ أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتاب، 1989 ص28/26.

(2) توفيق أحمد مرعي، محمد الحيلة، المنهاج التربوي الحديث، دار المسمرة، عمان، الأردن، ط4، 2004، ص39.

المحتوى وفعالية الطرائق والأنشطة والخبرات في تحقيق الأهداف ومعرفة مدى تحقق تلك الأهداف. (1)

وذلك ما يزودنا بما يسمى بالتغذية الراجعة Feed back والتي يقصد بها: "استجابة المتعلم للأسئلة والمتغيرات التي يطرحها المعلم ويبين لنا مدى التفاعل بين الطالب والمعلم". (2)

وهذه عناصر المنهاج كنظام أما عن عناصر المنهاج التربوي فتتمثل في المخطط التالي: (3)



أولا: الأهداف التربوي Objectifs:

وهي التصور المستقبلي التي ستقوم عليه عملية التعليم: (4)

وتعرف: «التحديد الواضح للطرق الرامية إلى تغيير سلوك التلاميذ أي الوسائل التي

(1) إسحاق الفرحان، توفيق مرعى، المنهاج التربوي، الشركة العربية للتسويق، القاهرة، مصر، د ط، 2008، ص24.

(2) راتب قاسم عاشور عبد الرحمان، عوض أبو الهجاء، المنهج بين النظرية والتطبيق بدار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص328.

(3) رحيم يونس كرواي العزاوي، المنهج وطرائق التدريس، دار الدجلة، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص122.

(4) نور الدين أحمد قايد، حكيمة السبيعي، التعليمية وعلاقاتها بالأداء، مجلة الواحات والدراسات، العدد 08، 2010، ص43.

بواسطتها نغير طريقتهم في التفكير وعواطفهم وأعمالهم». [1]

ومنه فإنه عند وضع أي هدف تربوي لابد من وضع وتحديد وسائل وطرق معينة تسعى لتهذيب وتغيير سلوكات التلاميذ.

وكما تعرف الأهداف التربوية كذلك بأنها: «نواتج تعليمية مخططة يكتسبها المتعلم بشكل وظيفي يتناسب مع قدراته ويلبي حاجاته، فالمدى التربوي المحصلة النهائية للعملية التربوية». [2]

ومن خلال هذه التعريف يتضح لنا أن الهدف التربوي التعليمي هو عبارة عن نتائج سلوكية أو معرفية يسعى إلى تحقيقها المنهاج التربوي.

أما عن مصادر اشتقاق الأهداف التربوي فهي تتمثل في:

- ✓ فلسفة المجتمع وحاجاته وفلسفة التربية.
- ✓ طريقة المتعلم خصائصه.
- ✓ اقتراحات المتخصصين في المادة الدراسية.
- ✓ أشكال المعرفة والحياة المعاصرة.
- ✓ سيكولوجية التعلم.

(1)قرايريةحرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة الكفاءات لأهداف المنهاج في إطار الإصلاحات التربوية، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة منتوري قسنطينة جامعة الجزائر، 2010/2009، ص14.

(2) المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية، الجزائر، 2004، ص14.

ثانيا: المحتوى

هو مجموعة الخبرات التربوية من حقائق علمية ومعلومات وميول واتجاهات والقيم ومهارات، التي يخطط لها في ضوء أهداف المنهج لتحقيق النمو الشامل للطلبة. (1)

كما عرف بأنه مجموعة الخبرات التربوية(*)والحقائق والمعلومات التي يراد تزويد الطالب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، وأخير المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم، في ضوء الأهداف المقررة في المنهج. (2)

وما يمكن استنتاجه من هذين التعريفين أن المحتوى يتضمن جوانب معرفية، كالمفاهيم والمبادئ.

✓ **معايير اختيار المحتوى:**

- ارتباط المحتوى بالأهداف.
- ارتباط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيش لتلميذ.
- أن يراعي المحتوى ميول وحجات التلميذ.
- اتصاف المحتوى بالعمق والشمول. (3)
- صدق المحتوى وحداثته.

(1) رحيم يونس كرواي العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، م. س، ص 137.

(*) المقصود بالخبرات التربوية هنا: هي النشاطات والطرق التعليمية والتعلمية التي يخطط لها لتحقيق الأهداف.

(2) رشيد أحمد طعيمة، أحمد المهدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص154.

(3) عادل أبو العز: سلامة، تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، عمان، الأردن، د.ط، 2008، ص146.

ثالثا: طرائق وأساليب التدريس:

تعرف الطريقة بأنها: «مجموعة من الأداءات المنسقة المتتابعة في تسلسل منطقي يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلمين إلى مخرجات متوقعة للموقف التعليمي». (1)

كما تعرف أيضا بأنها: «الخطة التي ينبغي أي يسير عليها المعلم في ترتيب أجزاء درسه وتنظيم مراحله وتحقيق أهداف». (2)

إذا فالطريقة هي خطة أو أداء يرسمه المعلم لنفسه ليسير على دربه أثناء شرحه لدرسه، حيث تساعده على وضع الأطر والخطوط التي تجعل المواقف التعليمية فاعلة ومتفاعلة.

ومن أهم الشروط الواجب توافرها في أي طريقة تدريسية مايلي: (3)

- ملائمة الطريقة للهدف المحدد.
- ملائمة الطريقة للمحتوى.
- ملائمة الطريقة لمستوى التلاميذ ومدى مراعاتها لفروقاتهم.
- مدى مشاركة المتعلم أثناء تطبيق هذه الطريقة، من خلال إعطائه الفرص للمشاركة وجلب انتباههم. (4)

أما عن ركائزها فهي تتمثل في: (5)

- التدرج من المعلوم إلى المجهول.

(1) رشدي أحمد طعيمة، أحمد المهدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر، م. س، ص 193.

(2) صالح عبد العزيز، عبد العزيز لمجيد، التربية وطرائق التدريس، دار المعرفة، القاهرة، مصر، ط 2، 1961، ص240.

(3) خديجة راس الماء، منهاج تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة 08 ماي 1950 قالمة، الجزائر، 2016، ص 39/38.

(4) أحمد حسين اللقاني، المناهج بين النظرية والتطبيق، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1981، ص194.

(5) سعاد عبد الكريم، الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة التمييز بين التنظير والتطبيق، ص 29.

- التدرج من السهل إلى الصعب.
- من البسيط إلى المركب.
- من المحسوس إلى المعقول.

كما أنه يجب أن تكون الطريقة مسلية غير جامدة، ويجب أن يرافقها تمهيد مناسب، ليجذب التلاميذ.

أما أسلوب التدريسفيعرف بأنه: «النمط التدريسي الذي يفضله معلم ما، أو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعمله»[1]

فأسلوب التدريس هو كيفية شخصية التي يقدم بها المعلم درسه، فهو إذا يرتبط أساسا بالخصائص الشخصية للمعلم، وهو ما يميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة.

ومن هنا نستنتج أن الطريقة أشمل من الأسلوب.

رابعا: التقويم

يعرف بأنه: «العملية التي يقوم بها الفن أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نشاط القوة والضعف به حتى يتمكن من تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة»[2]

(1)وزارة التربية الوطنية، سند التكوين المتخصص (التربية العامة)، الجزائر، 2009، ص93.

(2) حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيمها، مطبعة حسان، القاهرة، مصر، د ط، 1982، ص 162.

أما عن أنواعه فتتمثل في: [1]

- التقويم التشخيصي. L'evaluationDiagnostique
- التقويم التكويني. Evaluation Formative
- التقويم التجميعي. Evaluation Sommative

3) الأسس العامة لبناء المنهاج:

يتأثر المنهاج بمجموعة من العوامل والمؤثرات أثناء عملياته (تخطيط، تنفيذ وتقويم) إذ تعتبر المصادر الرئيسية التي تصلح أساس البناء مناهج صالحة، وبذلك فالمنهاج يقوم على مجموعة من الأسس التي يستند عليها خلال كل عملياته، وهذه الأسس هي:

أ) الأساس الفلسفي:

وهي أن تطبق النظريات والأفكار الفلسفية المتصلة بالحياة في ميدان التربية وتنظيمها في منهاج خاص، من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها. [2]

ومن هذا التعريف يتضح أن التربية تطبيق للفلسفة طريقا ونهجا. [3]

حيث أن الفلسفة هي مجموعة من النظريات والأذكار أي أنها الجانب النظري للتربية.

فهذا الأساس يمد المنهج بالأهداف والقيم وأساليب البحث الفلسفي حول طبيعة المتعلم والعقل والمعرفة والكون والله. [4]

(1) خديجة رأس الماء، منهاج تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات، م. س، ص45/44.

(2) توفيق أحمد مرعى، محمد محمود الحيلة، المناهج الحديثة، م س، ص 114.

(3) إسحاق الفحان، توفيق مرعى، المناهج التربوية، م س، ص95.

(4) عزمة سلامة خاطر، المناهج: مفهومها-أسسها-لتنظيمها-تقويمها وتطويرها، م س، ص 75.

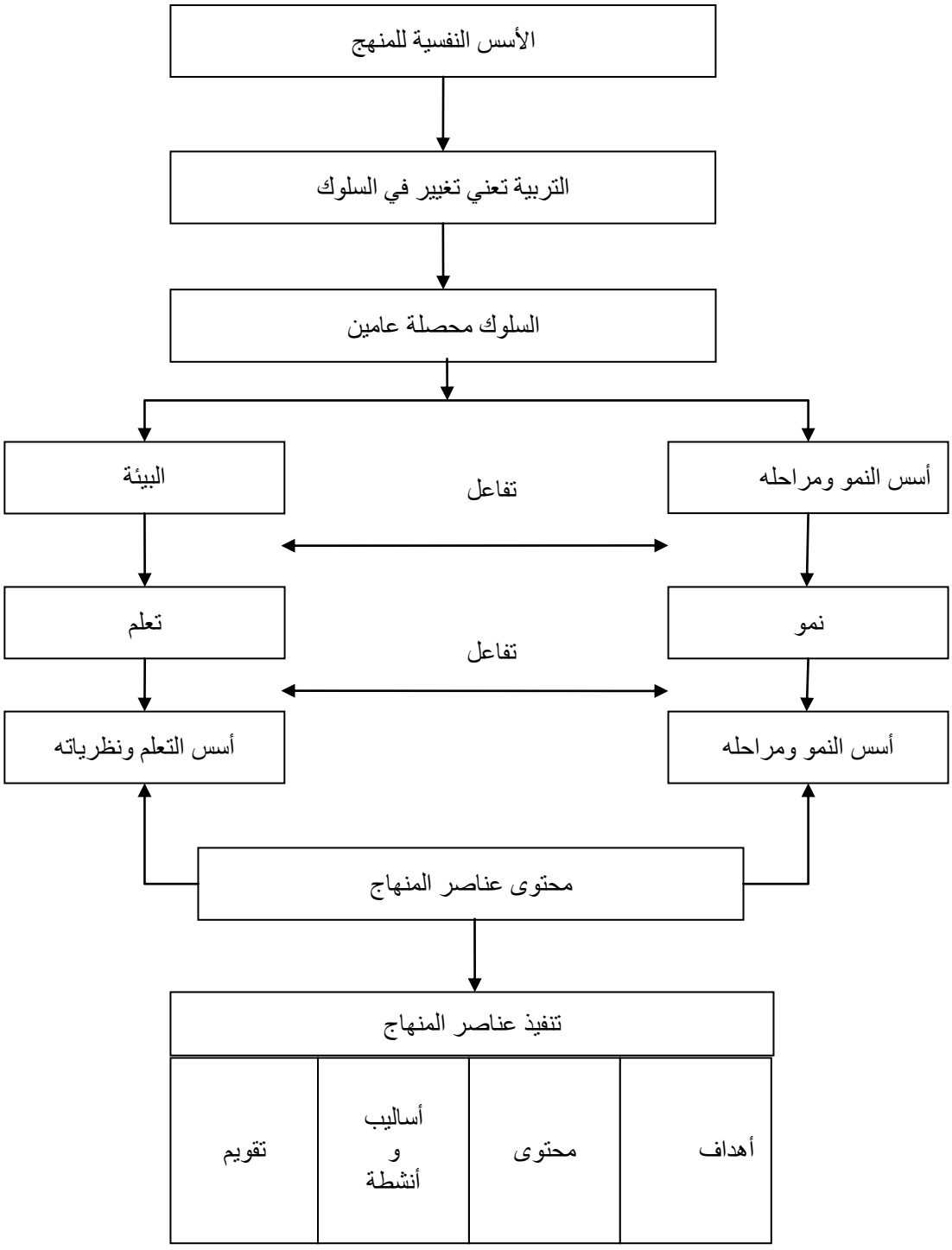
ب) **الأساس الاجتماعي:** وهو ما يتعلق بطبيعة المجتمع وما يمكن فيها من ثقافات ومواهب ومسؤوليات نحو المجتمع. [1]

ت) **الأساس النفسي:** وهو ما يتعلق أساسا بالمتعلم وهو ما يعرف بمجموعة المبادئ النفسية التي توصلت عليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة المعلم وخصائص بقوة واحتياجاته وميوله وقدراته واستعداداته، وحول طبيعة عملية التعلم التي يجب مراعاتها عند وضع المناهج وتنفيذه. [2]

(1) م ن، ص 76.

(2) توفيق أحمد المرعي، محمد محمود الحيلة، م س، ص 149.

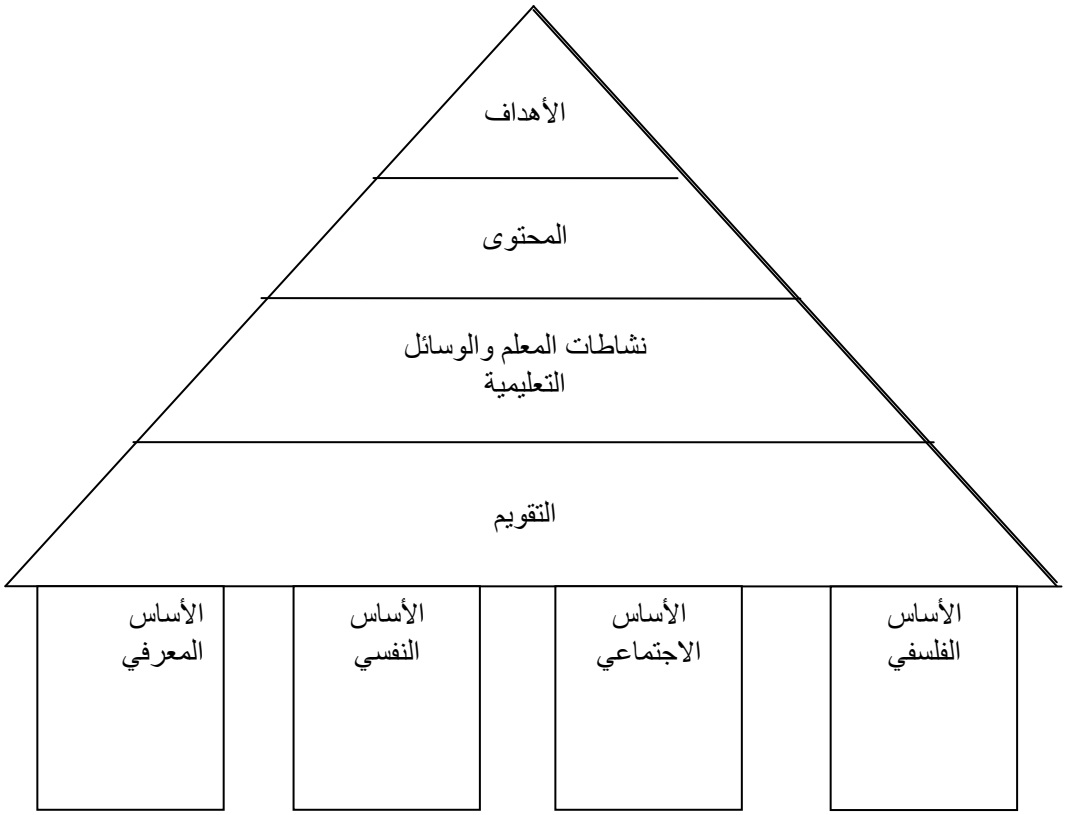
والشكل التالي يمثل أثر الأسس النفسية للنمو على وضع المنهاج وتنفيذ. [1]



(1) توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، م س، ص153.

د/ الأساس المعرفي: وهو ما يتصل بطبيعة التعلم عند المتعلم وتأثير عملية التعليم على هذا التعلم، ويمد المنهج بطرق التعليم والتعلم وأساليب اختيار الوسائل وأساليب اختيار الوسائل التعليمية من مواد وخبرات وأدوات وتنسيقها وتقويمها. (1)

ويلخصه الدكتور عزيمة سلامة خاطر أسس بناء المنهاج في المخطط التالي: (2)



ومنه فإن المناهج التربوية لا تقوم من فراغ وإنما تشكل وتبنى مع الثقافة التي نعيش فيها، والنظم الاجتماعية والبيئية والثقافية التي تسود المجتمع.

(1) عزيمة سلامة خاطر، المناهج مفهومها، أسسها-تنظيمها-تقويمها وتطويرها، م س، ص76.

(2) م ن،ص76

- **تعليمية اللغة العربية:**

إن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم لقوله تعالى: ﴿إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾[1]، فهي تتفوق على غيرها من اللغات بدقة التعبير عن المدلولات، فقد خصها الله تعالى بالبيان لقوله: ﴿وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلعَٰلَمِين_192_ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلأَمِينُ-193- عَلَىٰ قَلبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلمُنذِرِينَ_194_،لِسَانٍ عَرَبِيّمُّبِين195﴾[2]، كما وعد الله بحفظ القرآن لقوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحنُ نَزَّلنَا ٱلذِّكرَ وَإِنَّا لَهُۥلَحَٰفِظُونَ﴾[3]

فاللغة هي مقوم من مقومات الأمة ووعاء يعكس فكرها وثقافتها وتراثها ومصيرها ماضيا وحاضرا، وهي اللغة الرسمية في التعليم، فكل باحث يتناولها انطلاقا من ميدان تخصصه قصد تيسيرها للمتعلمين من خلال انتقاء مفردات تتلاءم مع المستوى المتعلم ثم حصرها وترتيبها في وحدات تعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة.

يرجع مفهوم التعليمية للأصل اللغوي (Didactique) والتي اشتقت من كلمة (Didaktikos) اليونانية والتي كانت تطلق على نوع من الشعر وهو الشعر التعليمي ثم تطور معناها ليصبح التعليم أو فن التعليم.[4]

أما المعنى الاصطلاحي للتعليمية فهو: "مجموعة من العناصر التعليمية المنظمة بطريقة تدفع الطلاب إلى التعلم وتحثهم عليه، وتدعم تعليمهم، بحيث يؤدي إلى اكتسابهم معرفة نظرية

(1) المصحف الشريف ،برواية ورش عن نافع، سورة يوسف، الآية: 02.

(2) سورة الشعراء، الآية: 192 _195.

(3) سورة الحجر، الآية: 09.

(4) خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير (الجزائر)، د ط، 2004، ص131.

ومهارات علمية" [1] فهي مجموعة المفردات والمواد المنظمة والتي تثير دافعية المتعلمين إلى التعلم والتي تهدف إلى إكسابهم معارف ومهارات، فتدريس اللغة العربية من المواد الرئيسية المهمة، فقد أعطاها المنهاج أهمية كبرى من حيث "هي قوام الفعل التعليمي–التعلميفي منظومتها التربوية عامة وفيه النهوض بفكر المتعلم في الأقسام الأدبية خاصة" [2].

فاللغة العربية من المواد المهمة في المرحلة الثانوية وهي المرحلة التي تلي شهادة التعليم المتوسط مدتها ثلاث سنوات، فالتعليم الثانوي يحدد مصير المتعلم ومستقبله الدراسي والمهني، فمن خلاله يتم تحديد وتحقيق الأهداف الرئيسية للتعليم.

فاللغة العربية تنمي قدرات المتعلمين، وتكسبهم المعارف والمهارات التي تساعدهم في مواجهة متطلبات الحياة، كما انها تكشف عن قدراتهم الإبداعية.

فاهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ليست منقطعة تماما عن المراحل التي تسبقها،انما هي امتداد لها لما لهذه المرحلة من أهمية في إعداد متعلم متمكن من قواعد النحو والصرف استعمالا وتفسيرا وتصويبا، مكتسبا للمفاهيم الأساسية للبلاغة والنقد الأدبي والعروض، وكل ما يتعلق بالنصوص الأدبية إنتاجا وقراءة. [3]

(1) أفنان نظيرة دوزة، النظرية في التدريس وترجمتها علميا، دار الشروق النشر والتوزيع، عمان (الأردن)، دط،د س، ص 23.

(2) الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، مناهج السنة الأولى ثانوي العام والتكنولوجي، مارس 2005، ص 02.

(3) علي الجميلاطي، الأصول الحديث لتدريس اللغة العربية والتربية البدنية، دار النهضة، مصر، ط3، 1981،ص6.

الفصل النظري:

أسئلة امتحانات اللغة العربية:

الأسس الشكلية والمضامين المعرفية

المبحث الأول: الأسئلة

* **تمهيد:**

تعد الأسئلة غاية في الأهمية في مختلف مجالات الحياة، وقد أوردنا القرآن الكريم إلى السؤال لأنه مفتاح كل علم لقوله تعالى: «فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ» سورة النحل الآية: 43.

كما أن الأسئلة لها أهمية بالغة في المجال التربوي، فهي أساس نجاح التدريس، إذ تعد عماد الطريقة التدريسية ووسيلة تقويمية يستخدمها المعلم لمعرفة تحصيل التلاميذ، فهي من أكثر الاستراتيجيات استخداما في عملية التعليم التي يلجأ إليها المعلم، فهي ركيزة التعليم. فما مفهوم الأسئلة؟ وما هي معايير صياغتها؟ وفيم تتمثل أهميتها في الجانب التربوي؟ وما هو محتوى مضامينها المعرفية؟

1- تعريف السؤال

*** لغة:**

اتفقت جل المصادر والمعاجم العربية القديمة على وضع معنى لغوي للسؤال فورد في لسان العرب: "سألته الشيء، سألته عن الشيء، سؤال ومسألة، سألته الشيء، بمعنى استعطيته إياه، لقوله تعالى: «وَلَا يَسْأَلْكُمْ أَمْوَالَكُمْ»، [1]وسألته الشيء استخبرته ...، ورجل سُؤَلةٌ كثير السؤال والفقير يسمى سائلا". [2]

والسؤال هو ما يسأله الإنسان وسأله الشيء، وسأله عن الشيء، سؤال ومسألة، لقوله تعالى: "سَأَلَ سَائِلٌ بِعَذَابٍ وَاقِعٍ". [3]

اسأله سُؤْلَة مسألته: قضى حاجته (ساءله): مسألة (سَألو)، مسألة (تساءلوا): أي سأل بعضهم بعضا، لقوله عز وجل: "وَأَمَّا السَّائِلَ فَلا تَنْهَرْ" [4]والسؤال هو ما يطلب من طالب العلم الإجابة عنه في الامتحان. [5]

نلاحظ من الدلالة المعجمية للسؤال أنها تصب في معنى واحد وهو الاستعلام والاستخبار عن شيء، أو طلب معرفة شيء.

---

(1) سورة محمد، الآية: 36.

(2) ابن منظور، لسان العرب، مح 22، م س، ص319.

(3) سورة المعارج الآية: 01.

(4) سورة الضحى الآية: 10.

(5) الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر، مختار الصحاح، الكويت، دار الرسالة، 1983، ص284.

* **اصطلاحا:**

يعرف السؤال بأنه: «جملة تبدأ بأداة استفهام توجه إلى شخص معين للاستفسار عن معلومات معينة، ويعمل هذا الشخص فكره في معناها ليجيب بإجابة تتفق مع ما تتطلبه هذه الإجابة من استفسار». (1)

وعرفه المفتي: «عبارات تبدأ بأدوات استفهام وتتطلب إجابة معينة كرد فعل عليها أو هي عبارات تبدأ بفعل أمر مثل: أذكر، أو اشرح، أو أعد صياغة، أو قارن، أو أنقد، أو أصدر حكما، أو استنتج، وما إلى ذلك، وتستلزم إجابة متسقة مع ما جاء من أمر معين»(2)

ويعد السؤال: «من الوسائل الإدراكية المعرفية التي تعمل على تنشيط المعلومات في ذهن الطالب واسترجاعها والاستفادة منها بطريقة فاعلة». (3)

أو هو «مثير عقلي محدد وقصير وواضح يؤدي إلى حدوث استجابة فورية تتوقف في النوع والدرجة على نوع هذا المشير ودرجته». (4)

من خلال التعريفات السابقة يتبين لنا أن السؤال هو عبارة عن مثيرة لغوية توجه إلى شخص محدد وتتطلب رد فعل أو استجابة من الموجه إليه من أجل إثارة تفكيره واسترجاع معلومات الاستفادة منها وتوظيفها في سياقها، ويساعد السؤال على التعلم وتحقيق معرفة معينة والوصول إلى الأهداف والأغراض التعليمية المحددة سلفا.

(1) زيتون، حسن حسين، كمال زيتون، التعليم والتدريس من منظور البنائية، عالم الكتب، القاهرة، 2003، ص 486.

(2) د. صلاح عبد السميع عبد الرزاق، تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم، دار القاهرة، القاهرة ،ط1، 2003، ص24.

(3) أفنان نظير دوزة ،الاسئة التعليمية والتقييم المدرسي ، م س، ص 16-17.

(4) الهويدي زيد، الأساليب الحديثة في تدريس العلوم، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، 2005، ص78.

2-معايير صياغة الأسئلة:

إن صياغة الأسئلة تعد من أهم الأمور التي يجب على المعلم أن يكون متمكنا منها، فالأسئلة الجيدة يمكن أن تفسدها الصياغة غير المناسبة لذا يراعي في وضع الأسئلة اعتبارات كثيرة منها: [1]

أ- الابتعاد عن الأسئلة الملتوية.

ب- الابتعاد عن نقل عبارات معينة من الكتب في صيغة أسئلة.

ت- أن يكون كل سؤال مستقلا عن الآخر بحيث لا تبنى الإجابة عن سؤال معين على الإجابة عن سؤال سابق.

ث- الابتعاد عن الأسئلة البديهية.

ج- أن تكون اللغة صحيحة وواضحة ومشوقة.

كما يجب البعد عن الصياغات الضعيفة الأسئلة والتي تتمثل فيما يلي: [2]

أ- الأسئلة التي تعتمد على التخمين.

ب- الأسئلة التي تتضمن الإجابة أو توحي بها.

ت- الأسئلة الغامضة.

- وجوب وضوح الأسئلة من الناحية اللغوية.
- تنوع مستوى الأسئلة حتى تناسب المستويات العقلية للتلاميذ.

(1) مروان أبو جريح، إبراهيم الخطيب، سمير أبو معلي، القيَاس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2002، ص 109.

(2)الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون، طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص95.

- تدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
- أن تكون خالية من أخطاء الصياغة والمحتوى والتركيب.
- تجنب الصيغ المعقدة التي يصعب على المتعلم فهمها.
- البعد عن الأسئلة التي تكون الإجابة عليها مفتوحة أو تحمل عدة إجابات.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- يجب أن يكون السؤال يحقق الأهداف التربوية المادة الدراسية.
- تجنب الأسئلة التي تبدأ بحرف نفي. [1]

يتضح مما ذكر أعلاه أن طرح السؤال له معايير محددة ترتبط مستوى المتعلم ومعرفته للمعلومات وكذلك استراتيجية المعلم في طرحه، مما يساعد المتعلم في فهم محتوى السؤال والإجابة عنه، إضافة إلى ذلك وجوب الابتعاد عن الأسئلة الغامضة والملتوية وعن الأسئلة التي توحي في مضمونها للإجابة، كما يجب على المعلم أن يراعي الفروقات الفردية ومستوى التلاميذ عند توجيهه للأسئلة.

3-أهمية الأسئلة:

إن استخدام الأسئلة يعد من أكثر الاستراتيجيات التي يعتمد عليها المعلمون في جميع مراحل التدريس، لما لها من أهمية كبيرة، فهي الدعامة الأساسية التي يرتكز عليها التدريس، فيستخدمها المعلم من بداية التخطيط للتدريس وفي أثناء العرض أي تنفيذ ما خطط له وفي التقويم سواء أكان بنائيا أم ختاميا لمعرفة مدى تقدم التعلم، فما هي أهمية الأسئلة؟

(1) عبيدات، سليمان، أساسيات في تدريس الاجتماعات وتطبيقاتها العملية، الأهلية للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 1989، ص244.

ترجع أهمية في العملية التعليمية إلى:

- إثارة الروح العلمية بين المتعلمين وتدريبهم على أسلوب المناقشة والحوار.
- إثارة تفكير الطلبة وتحفيزهم على البحث والتجريب والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي. [1]
- تعرف المعلم على نواحي القوة فيعززها ونواحي الضعف ليعالجها.
- تعرف المعلم إلى مدى نجاح طريقته في التدريس وتحقيقه للأهداف المنشودة.
- تعد أداة يعتمد عليها المعلم في تحقيق أهداف تربوية وتعليمية، وتعد إحدى العوامل الرسمية لنجاحه في إعطاء المادة الدراسية للطلبة وتوجيههم وإثارة تفكيرهم وحملهم على تعلم ما يريدهم أن يتعلموه وإشراكهم بالدرس وتقويم تحصيلهم. [2]
- تثير دافعية المتعلم مما يساعده على التركيز والاستعداد لموضوع الدرس.
- تساعد المعلم على وضع الاختبارات بشكل صحيح، فهي تعد وسيلة تقويمية ناجحة.
- تعد أهم وسيلة للكشف عن الحقائق واكتساب المعلومات والمهارات وتوضيح الغامض. [3]
- تساعد المعلم في تحديد وتشخيص المستوى الحقيقي للمتعلمين.
- تجعل المتعلم مشاركا إيجابيا في العملية التعليمية.
- تشجيع المتعلم على الحوار والمنافسة وعرض أفكاره وآرائه.

(1) د. ذوقان عبيدات، د. سهيلة أبو السميد، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 2007، ص210.

(2) رائد حميد هادي، تقويم مهارتي صياغة الأسئلة الصفية الشفوية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ع 43، نيسان 2019، ص 53/20.

(3) عبد الرحيم عبد المجيد، مبادئ التربية وطرق التدريس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1965، ص28.

- تساعد المعلم في الوقوف على الصعوبات التي تواجه المتعلمين في تعلم مادة دراسية معينة وإيجاد حلول لها.
- تنمي بعض الأسئلة وبعض المهارات لدى التلاميذ. [1]
- إثارة التفكير لدى التلاميذ، بحيث تولد لديهم حب الاستطلاع.
- التأكد من فهم التلاميذ واختبار معرفتهم لموضوع ما. [2]
- تساعد في زيادة تحصيل التلاميذ والتقليل من تكرارات الفشل.
- توجيه المتعلمين نحو مستويات أعلى من التفكير.

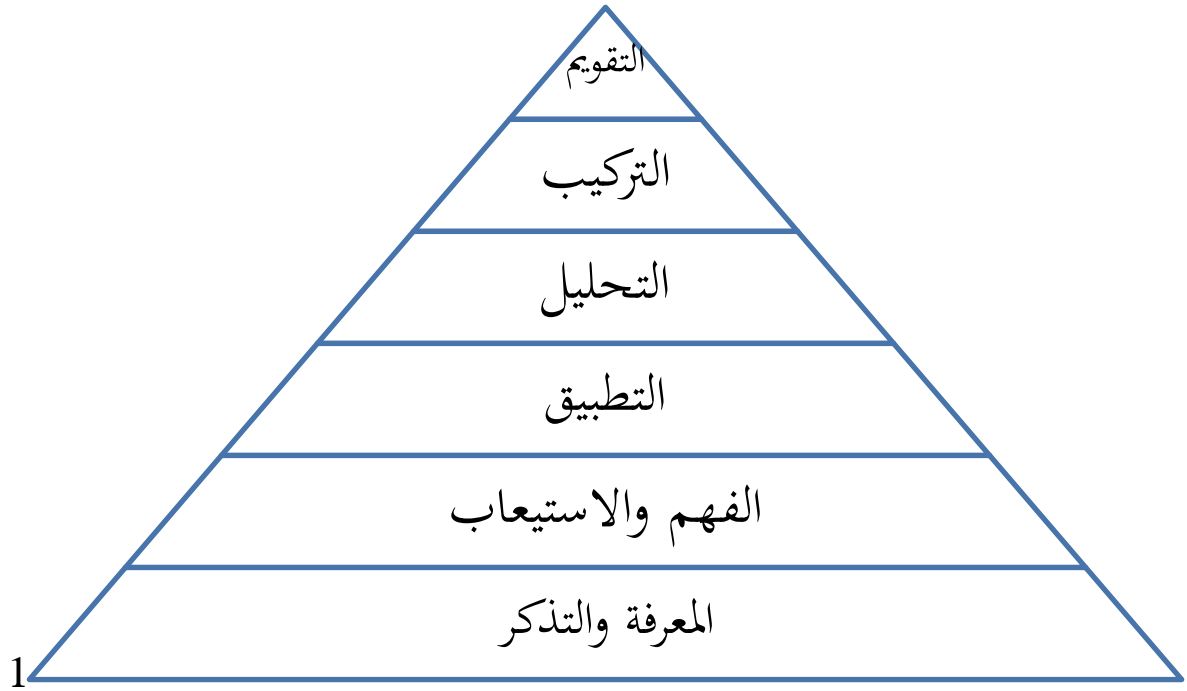
من خلال ما سبق يمكن أن نحدد أهمية الأسئلة من خلال عدة جوانب متعلقة بالمعلم والمتعلم، لما لها من دور أساسي في التعلم والتعليم والتقويم، فهي وسيلة تقويمية تساعد المعلم على معرفة المستوى الدراسي للتلاميذ، وتحديد تحصيلهم، كما أنها تساعد المتعلم على تثبيت معلوماته ومشاركته في الصف وتشجيعه على الحوار والمناقشة وبالتالي يصبح دوره فعالا وإيجابيا في العملية التعليمية.

(1) مروان أبو جورج وآخرون، مرجع سابق، ص 110.

(2) صلاح عبد السميع عبد الرزاق، مرجع سابق، ص28.

4-المضامين المعرفية للأسئلة:

المستوى المعرفي: يشمل الأهداف التي تعبر عن الجوانب المعرفية والتي تتضمنها العملية التعليمية، بحيث ترتبط هذه الأهداف باكتساب المتعلم معرفة، وقد صنف بلوم هذا المجال إلى "ستة مستويات مرتبة ترتيبا هرميا تتابعيا تبدأ بالمستوى البسيط وتنتهي بالمستوى المعقد". [1]



الشكل (1): مستويات الأهداف السلوكية في المجال المعرفي تبعا لتصنيف بلوم [2]

* **المعرفة (التذكر) "knowledge":**

"هي قدرة المتعلم على تذكر المادة التي سبق تعلمها، ويضم هذا القسم تذكر مدى عريض من المادة يتراوح من حقائق معينة، إلى نظريات كاملة، ولكن كل من يطلب هنا هو أن يسترجع

(1) بلوم بنيامين وآخرون، تقييم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة: محمد أمين المفتي، مصر، القاهرة، 1983، ص 407.

(2) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2014، ص203.

المتعلم المعلومات المناسبة، و يمثل التذكر للمعلومات أقل المستويات نواتج التعلم في المجال المعرفي الإدراكي".[1]

ترتبط أسئلة التذكر والمعرفة مهارات الحفظ والتذكر حيث يقوم المتعلم باسترجاع المعلومات التي سبق له تعلمها.

وتستخدم الأفعال السلوكية التالية في صياغة الأهداف السلوكية عند هذا المستوى وهي: يذكر، يحدد، يساوي، يتعرف، يعين، يختار، يعرف، يعدد، يقابل، ينسب.[2]

- **الفهم والاستيعاب Comprehension:**

ويقصد به القدرة على فهم معنى المادة، أي عندما تعرض على التلميذ معلومات، فإن من المتوقع ما تعنيه، وبالتالي يستطيع استخدام الأفكار المتضمنة بها، [3] وتصاغ أهدافه بالأفعال السلوكية التالية:

يصنف، يعطي المعنى، يوضح، يفند، يلخص، يشرح، يعيد صياغة، يقارن يستوعب، يصمم، يعزو، يستخلص.[4]

فهو القدرة على إدراك المعاني واستيعابها وذلك من خلال:

(1) صلاح عبد السميع عبد الرزاق، مرجع سابق، ص 29.

(2) مروان أبو حويج، إبراهيم الخطيب، سمير أبو معالي، مرجع سابق، ص 49.

(3) عبد الحافظ سلامة، أساسيات في تصميم التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص79.

(4) مروان أبو حويج، إبراهيم خطيب، سمير أبو مغلي، مرجع سابق، ص 49.

* **مستوى الترجمة:** يكون في نقل الأفكار والقدرة على التعبير بأسلوب خاص والقدرة على تلخيص المادة المفصلة، وتحويل المادة إلى مصطلحات مجردة الأرقام من الجداول الإحصائية إلى ألفاظ.[1]
* **مستوى التفسير:** وتشمل القدرة على التفسير والشرح.
* **مستوى التنبؤ:** وهي القدرة على الترجمة وتفسير المادة لتحديد النتائج التي تلائم المعلومات الأصلية.

- **التطبيق Application:**

يشير إلى قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة ويمكن أن يشمل ذلك القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات.[2]

ويقصد به قدرة المتعلم على توظيف المادة العلمية التي تعلمها في مواقف جديدة واقعية، وتتطلب معطيات هذا الموقف مستوى أعلى من الفهم والمعرفة، وتصاغ الأهداف السلوكية في هذا المستوى بالأفعال التالية:

يحسب، يتنبأ، يحل، يبرهن، يكتشف، يرتب، يبين علاقة، يتوقع، يرسم، يربط، يصنف.[3]

- **التحليل Analysis:**

ويقصد به تجزئة المحتوى إلى عناصره التي تؤلفه، بحيث يظهر الترتيب للأفكار والعلاقة بينها، ويشمل هذا البعد تحليل العناصر، تحليل العلاقات، وتحليل المبادئ.[1]

(1) نفس المرجع، ص 50.

(2) صلاح عبد السميع عبد الرزاق، مرجع سابق، ص 31.

(3) مروان أبو حويج، إبراهيم خطيب، سمير أبو مغلي، مرجع سابق، ص51.

وهو القدرة على تجزئة وتفكيك المحتوى إلى أجزاء للكشف عن العلاقة التي تربط بينها وتحليل المبادئ، وهو مستوى أعلى من المراحل السابقة ومن الأفعال التي تصاغ فيه هي: يرسم، يحصل، يرتب في تسلسل، يقسم في أجزاء، يصنف، يميز، يجزء، يعزل، يتعرف.[2]

- **التركيب Synthesis:**

أسئلة التركيب من الأسئلة المرتبة العليا وتتطلب من المتعلمين أن ينجزوا تفكيرا أصيلا وإبداعيا، وينتجوا اتصالات أصلية لعمل تنبؤات أو أن يحلوا مشكلات وبالرغم من أن أسئلة التطبيق تتطلب من الطلاب أن يحلوا مشكلات إلا أن أسئلة التفكير تختلف لأنها تتطلب جوابا واحدا صحيحا وبدلا من هذا فإنها تتيح المجال لإجابات مختلفة إبداعية.[3]

فهي أسئلة ترتبط بقدرة المتعلم على إنجاز تفكير إبداعي أو إعادة التقسيم والمساء وهي تتطلب جواب واحد صحيح.

- **التقييم Evaluation:**

"ويقصد به القدرة على إصدار أحكام حسب معايير محددة كالحكم على صحة الاستنتاجات، أو الحكم على الترابط المنطقي للمادة، وتمثل النواتج التعليمية هنا أعلى درجة من التنظيم المعرفي لأنها تشمل جميع العناصر السابقة بالإضافة الى أحكام قيمية مستندة على معايير وأسس واضحة ومحددة". [4]

---

(1) عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص 80.

(2) مروان أبو حويج، إبراهيم خطيب، سمير أبو مغلي، مرجع سابق، ص51.

(3) محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2002، ص150.

(4) مروان أبو جويج، إبراهيم خطيب، سمير أبو مغلي، مرجع سابق، ص52.

وتتطلب هذه الأسئلة استخدام ألفاظ منها:

يقوّم، يحكم، يسوغ، يجادل، يناقش، يدعم، ينتقد، يدافع، يوازن، يستخلص، يجمع براهين، يُثمن، يفحص، يقنن يمحص، يبين (رأيه في كذا) ...إلخ. [1]

(1) محمد محمود الحيلة، مرجع سابق، ص 94.

خلاصة:

في ضوء مما سبق يتضح لنا أن الأسئلة هي ركن أساسي في العملية التعليمية، فمن خلالها يكتشف المعلم مدى امتلاك تلاميذه للمادة العلمية، كما يحدد مستواهم الحقيقي ونقاط قوتهم وضعفهم، ولهذا فالأسئلة تعد عاملا من عوامل نجاح المعلم في إصدار الحكم والتوجيه.

فتبرز أهمية الأسئلة كونها أداة قياس لتقويم التحصيل لدى المتعلم والسؤال الجيد لابد أن يتحلى بعدة معايير في صياغته كوضوح ألفاظه، وأن يكون مستندا لهدف تعليمي، ومناسب لمستوى المتعلمين ويراعي الفروقات الفردية بينهم، وكذلك لابد أن يكون متنوعا بين العمليات العقلية الدنيا والعليا ويحترم مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب...الخ.

المبحث الثاني: الامتحانات.

تمهيد:

تعتبر الامتحانات من أكثر أنواع أدوات القياس شيوعا في الاستعمال فهي وسيلة فعّالة إذا أُحسن بناؤها وأحسن استخدامها كما تدلنا على حاجات المتعلم وسلوكه وتفكيره وأوجه نشاطه، تساعدنا في تشخيص الكثير من الظواهر التعليمية، فهي طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل المتعلمين لمعلومات ومهارات في مادة دراسية، "أو قياس عينة من سلوك الطالب (نتاجات التعلم) وتقييم هذا السلوك حسب معايير وأعراف معينة" [1]. وتحديد مدى نجاح طرق وأساليب والوسائل التعليمية التربوية التي استخدمها المعلمون، كما أنها وسيلة لتعزيز ومتابعة نمو المتعلمين والكشف عن قدراتهم واستعداداتهم وتوجيه تلك القدرات وتنميتها تنمية صحيحة.

(1) د/ راتب قاسم عاشور ود/ محمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص269.

1-مفهوم الامتحانات:

1) لغة:

من الجذر: م ح ن والمحنة: الخبرة، وقد امتحنه وامتحن القول نظر فيه ودبره، والتهذيب إن عتبه، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «القتلى ثلاثة رجل مؤمن جاهد بنفسه وماله حتى يقتل، فذلك الشهيد الممتحن في الجنة...»[1] أي الشهيد الممتحن هو المهذب، المخلص.

ومحنته وامتحنته بمنزلة خبرته واختبرته وبلوته وابتلوته. [2]

وعليه فإن امتحن من محن ولها معاني متعددة منها النظر في الأمر، التدبر فيه والتهذيب والاختبار والبلاء والابتلاء.

2) اصطلاحا:

لقد اتضح من التعريف اللغوي للامتحان أنه الاختبار وعليه فإن صالح بلعيد يعرف الاختبار بأنه: «تلك العملية التي تستهدف التقدير الموضوعي لكافة المظاهر المرتبطة بالتعلم لقياس المردود العام، أو فرض يؤدى فرديا أو جماعيا أو فحص منظم، أو سلسلة من الفروض تقدم لمترشح بهدف تقويم تعلمه قصد جزائه وهي عملية ملاحظة دقيقة لتحديد حالة تطوره في مراحل مختلفة من تدرج تعلمه بواسطة فروض شفوية أو كتابية». [3]

(1) ابن منظور، لسان العرب، م س، ص 4150.

(2) م نفسه.

(3) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، د.ط، 2000، ص 167.

كما يعرف بأنه: عملية منظمة لقياس عينة سلوك الطالب (نتائج التعلم) وتقييم أو اكتشاف لدرجة إتقان هذا السلوك حسب معايير وأعراف معينة وإما أن يكون معماري المرجع أو عرفي ويتصف بالثبات والصدق. [1]

وعليه فإن الامتحان هو إجراء تنظيمي يتم فيه ملاحظة سلوك المتعلم والتأكد من مدى تحقيق الأهداف التعليمية ومدى نجاح المعلم في إيصال المعلومات ومدى استيعابها من طرف المتعلمين.

2-تطور الامتحان:

إن كل شيء في الحياة يحتاج مقياس يقاس عليه، ومن ذلك التفكير والمعرفة الإنسانية وقياس تحصيل التلاميذ في المدرسة وهذا ما أدى إلى ظهور الامتحانات منذ القدم وتشير المراجع بأن أول ظهور للامتحانات كان في الصين حيث يذكر هارلوج بأن أول ممتحن كان صينيا ويذكر بول متر بأن الامتحان العالي بكل ما فيه تفصيلات كوسيلة لملء وظائف الحكومة قد وضع حوالي (617 ق.م). [2]

أما في بلاد اليونان فقد ظهرت الامتحانات بـ 500 س ق م وكانت بدنية وعقلية ثم ظهر الامتحان الشفوي في فترة العصور الوسطى أما الكتابية فيعود تاريخها إلى سنة 1800 م، حيث

(1) سالم عبد الله الفاخري، التحصيل الدراسي، مركز الكتاب الأكاديمي،د ط، 2008، ص 70.

(2)بوثابت سعيدة وآخرون، بناء الاختبارات التحصيلية في مادة الرياضيات وفق المستويات بلوم المعرفية من منظور أساتذة التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية، تخ: علم نفس تربوي، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر، ص12.

استعملت أول مرة في جامعة كمبوبج ثم إكسفورد بإنجلترا ثم الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1845م. [1]

ولقد كانت الامتحانات في ذلك الوقت رمز التخويف والترهيب الذي دفع الكثيرين إلى الكتابة في الجرائد تعبيرا عن احتجاجهم عن نظام الامتحان وفي شهر نوفمبر 1888 كتبت مقالة في مجلة القرن 19، بعنوان التضحية بالتربية من أجل الامتحانات وفي نفس الموضوع نشرت مقال من طرف ناظر مدرسة وردت فيها العبارة التالية: «وفي مدرستي أجهد نفسي عاما بعد عام ولكني لا أجني الثمار» وقد كانت حالات وفاة لعدد من الأطفال نتيجة الخوف الشديد من الامتحان وهذا ما جعل التطور في نظم الامتحان وتغييره فيما بعد. [2]

ومع ظهور المدرسة السلوكية اعتمدت الامتحانات الموضوعية وبروز مفهومي الفعالية والمردودية الذين انتقلا من مجال الصناعة إلى مجال التربية والتعليم.

ومنه:

- ظهور مفهوم التقويم بمعناه الواسع وبأساليب متعددة ومختلفة.
- ظهور تصنيف بلوم للأهداف.
- ظهور بنوك الأسئلة. [3]

(1)بوثابت سعيدة وآخرين، بناء الاختبارات التحصيلية في مادة الرياضيات وفق المستويات بلوم المعارفية، من منظور أساتذة التعليم الابتدائي، مصدر سابق، ص 12.

(2)صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، ج2، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1901، ص 390-398.

(3)عواريب الأخضر، أساليب التقويم المتعلم في مادة التربية الإسلامية وفق مقاربة التدريس بالكفاءات، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية، والاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر العاصمة، الجزائر، 2009، ص60.

إذا فالامتحانات ظهرت منذ القدم إلا أن أشكالها تغيرت وتطورت بتغير الزمن وكذلك الغاية منها فبعدما كانت رمزا للتخويف أصبحت أداة للتقويم وأساسا للتطوير.

3-أهمية الامتحان:

يستند التخطيط الجيد لبناء الامتحان إلى تحليل منظم لأهداف الدراسة أو الوحدة الدراسية من حيث الشكل والمضمون والأخذ بعين الاعتبار الشمول والتمثيل الجيدين بجوانب التحصيل المتوقعة من الطلبة بعد مرورهم بالخبرات تعليمية التعلم.[1]

وتعود أهمية الامتحان إلى دوره فيما يلي:

- توفير مؤشرات حقيقية توضح مقدار التقدم الذي أحرزه المتعلم قياسا بأهداف التعلم المرصودة على نحو مسبق.
- مساعدة المدرس على إصدار أحكام موضوعية على مدى نجاح أساليب التدريس التي استخدمها في تنظيم العملية التعليمية.
- تحديد الجوانب الإيجابية في أداء المتعلم والعمل على تعزيزها فضلا على تشخيص جوانب الضعف في تحصيل الطلبة وتحديد بناء الخطط العلاجية لتلاقي ذلك.
- استثارة دافعية الطلبة للتعلم من خلال حثهم على تركيز الانتباه في الخبرات لتحقيق أهداف التعلم.
- توفير الفرصة للقيام بمعالجات عقلية متقدمة التي تفرضها المواقف الاختيارية.

(1)بوثابت سعيدة وآخرون، بناء الاختبارات التحصيلية في مادة الرياضيات وفق المستويات بلوم المعرفية من منظور أساتذة التعليم الابتدائي، م س، ص13.

- توفير بيانات كافية يتم بناءًا عليها اتخاذ قرارات تتعلق بنقل الطلبة من مستوى دراسي إلى مستوى أعلى (النجاح والرسوب).[1]

بالإضافة إلى زيادة التذكر وزيادة قدرة الطالب على التعلم الذاتي وتزويده بمعلومات أو التغذية الراجعة عن فعالية التدريس بشكل عام.

كما أنها تزيد من دافعية الطلبة حيث توجه الامتحانات اهتمام الطلبة إلى أهداف المادة الدراسية.[2]

ومنه فإن أهمية الامتحانات تتجلى في تقييم المتعلمين وتحديد نقاط القوة والضعف.

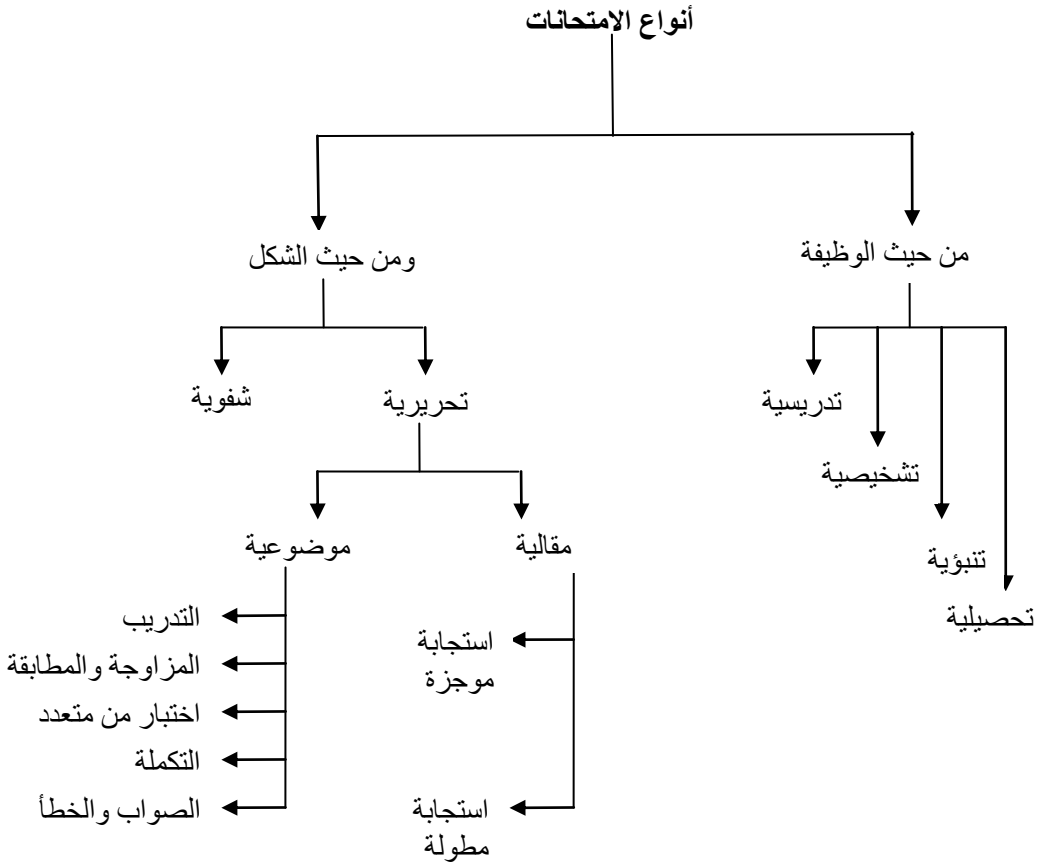
4-أنواع الامتحانات:

يمكن أن تحدد أنواع الامتحانات من حيث الوظيفة ومن حيث الشكل والخطاطة الآتية تلخص أنواع الامتحانات:[3]

(1)ثورنديك وهجين، القياس والتقويم في علم النفس والتربية تر: عبد الله الكيلاني وعبد الرحمان عدس، مركز الكتب الأردني، عمان، الأردن، 1989، ص5.

(2) د/ راتب قاسم عاشور ود/ محمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م س، ص 270.

(3)سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، **مناهج اللغة العربية وطرائق وتدريسها**، م س،ص357.



يتضح من خلال المخطط السابق أن الامتحانات تنقسم إلى قسمين من حيث الشكل ومن حيث الوظيفة، فتنقسم من حيث الوظيفة إلى أربعة أنواع وهي: تدريسية، تشخيصية، تنبؤية وتحصيلية، أما من حيث الشكل فهي شفوية وتحريرية وهذه الأخيرة تنقسم إلى مقالية وموضوعية. وفيما يلي تفصيل في ذلك.

1) من حيث الوظيفة:

أ) تدريسية:

وهي تلك الأنشطة العلمية بالمواد الدراسية.

ب) التشخيصية:

هو الامتحان الذي يحدد فيه المعلم نقاط قوة وضعف المتعلمين في منطقة الدراسة المحددة، وتحليل أسبابها ثم توفير إجراءات علاجية.

ج) التنبؤية:

وهي الاستباقية أو الامتحانات ما قبل الافتراض.

د) التحصيلية:

وهو لتقييم التعليمي للمشاركين، حيث يتم التركيز فيه على نتائج البرنامج ويهدف إلى تقييم تعلم التلاميذ في نهاية الوحدة التعليمية بمقارنته بمقياس معياري، والنهاية في هذا السياق لا تعنى بالضرورة نهاية الوحدة كاملة أو الفصل الدراسي كاملا.

2) من حيث الشكل:

تنقسم إلى شفوية وتحريرية.

أ) **الشفوية:** عرف هذا النوع من الامتحانات منذ القدم فنجد أنهم كانوا معتمدين على الحفظ والتسميع في حفظ القرآن ونقل الأحاديث عن الرسول صلى الله عليه وسلم وفي الشعر وحتى الآن يتم استخدامها في المدارس والجامعات والمؤسسات من أجل التوظيف ويطلق عليه هنا المقابلة الشفوية.[1]

وقد استعمل العرب المسلمون هذا النوع من الاختبارات، حيث إن الرسول صلى الله عليه وسلم كان يختبر صحابته الكرام حتى يضع كل منهم في المكان المناسب، ومن ذلك اختيار بلال

(1)الموسوعة العربية الشاملة، مقال عن الاختبارات التحصيلية موقع الكتروني.

لأنه أندى صوتا[1]، وهي الاختبارات التي توجه فيها الأسئلة وجها لوجه وتكون الإجابة بشكل مباشر شفوي[2].

ب) التحريرية: أو الكتابية، وتنقسم إلى مقالية وموضوعية.

ب-1- المقالية:

ويسمى هذا النوع من الاختبارات بالاختبارات الإنشائية أو التقليدية وهذا الاختبار هو الشائع في مدارسنا في الوقت الحاضر وتختلف إجابات الطلبة في هذا النوع من الاختبارات عن بعضهم البعض، وذلك لاختلاف القدرات اللغوية والآراء بينهم.

وهي تلك الاختبارات التي تقتضي الإجابة فيها كتابة مقال أو فقرة.[3]

ولاختبارات المقال نوعان هما:[4]

ب-1-أ) أسئلة الاستجابة الموجزة: وفي هذا النوع تكون الإجابة مختصرة ودقيقة تبدأ عادة ببعض الكلمات مثل (عدد، حدد، أعط أسباب) ولهذا النوع عيوب ومزايا: فمن مزاياه، أن تقدير درجاته أمر سهل بالنسبة للمدرس ولكن هذا النوع يعطي فرصة محدود للمتعلم لإظهار قدرته على التنظيم والدمج والتحسين والإبداع.

(1) سعد على زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية، م س، ص355-354.

(2) محمد محمود ساري حمادنة وخالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث: طرائق، أساليب، استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2012، ص150.

(3) م س،ص151.

(4)سعد على زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية، م س، ص 366، 367.

ب-1-ب) أسئلة الاستجابة المطولة:

في هذا النوع من الأسئلة تعطى للطالب الحرية في تحديد شكل ومجال الإجابة وفي إظهار براعته في التنظيم والتركيب والتأليف والتقويم وعلى الرغم من صعوبة التقويم بشكل دقيق من قبل المدرس إلا أن مزاياه تكمن في المساعدة على تكامل الأفكار الابتكارية من قبل الطالب.

مزايا الامتحانات المقالية وعيوبها:

- **المزايا:**[1]

- السهولة (سهولة وضعها).
- قلة تكلفتها.
- تحفز الطالب على تعلم الكتابة وحسن الخط لأنه يجد نفسه مضطرًا إلى تعلم الكتابة.
- تنمي القدرة على التعبير الكتابي.
- تصلح لقياس القدرة العقلية العليا.
- تعطي للمتعلم الفرصة للإجابة عن الأسئلة بأسلوبه الخاص.

- **العيوب:**

على الرغم من المزايا التي تتميز بها الاختبارات المقالية إلا أن هناك عيوب تعاب على هذه الامتحانات وتتمثل في:

- القياس الغير صحيح لقدرات التلاميذ.
- تركيزها في غالب الأحيان على الحفظ والاستظهار واستعادة المعلومات.

(1) محمد محمود الساري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، طرائق، أساليب، استراتيجيات، م س، ص152.

- تفتح المجالات كبيرة للمراوغة والخروج عن الموضوع.
- تأثير المصحح بإجابة الطالب على السؤال السابق إذا كانت إجابة جيدة.
- ترتيب الأوراق فقد يعطي تقدير جيد الإجابة المتوسطة إذا كان صحح قبلها مجموعة إجابات خاطئة.[1]
- عدم شموليتها لكل أفراد المنهاج فغالبا ما تشمل درسًا واحدًا.
- عدم قياسها لجميع جوانب الشخصية.
- الغموض والإبهام الذي يكشف الكثير من أسئلتها.[2]

ب-2 الموضوعية:

هو الاختبار الذي يتطلب إجابة قصيرة محددة وموحدة، فقد تكون الإجابة بنعم أولا وقد تكون الإجابة صوابا أو خطأ وقد تكون إضافة كلمة محذوفة، أو اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات، وفي مثل هذه الاختبارات لا يختلف المصححون في وضع الدرجة على الورقة، هي الاختبارات التي لا يتأثر تصحيحها بالحكم الذاتي للمصحح، وأخذ هذا النوع من الاختبارات إسمه من طريقة تصحيحه فهي موضوعية تماما، فالإجابة عليها محددة لا يختلف فيها اثنان.[3]

(1) صلاح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، م س، ص 409.

(2) عبد الرحمان عدس وآخرون، أسس علم النفس التربوي بدار الفكر عمان الأردن، 2003، ص55.

(3) رابت قاسم عاشور ومحمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، م. س، ص 276.

مزايا وعيوب الاختبارات الموضوعية:

- **مزاياه:**

- **الموضوعية:** وهي الميزة المهمة فيها والتي تشير إلى انعدام وضعف التأثير الذاتي للمدرس في العلامات التي يأخذها الطالب. (1)

أي أن التصحيح فيها لا يتأثر بالحكم الذاتي حيث أن الإجابة فيها محددة لا غبار عليها.

- **الشمولية:** حيث إنها تغطي مساحة واسعة من المنهج الدراسي وفي بعض الأحيان جميعه. (2)

هذا التنوع وتعدد الأسئلة فيها فهي بذلك تمثل المادة الدراسية بشكل جيد.

كما أنها تتميز بـ: (3)

- يمكن لغير المتخصص تصحيحها.
- الثبات والصدق.
- تمكن المعلم من تشخيص نقاط قوة وضعف المتعلمين.

عيوبها: (4)

- تمهل القدرات الكتابية.

(1) سعد على زاعر، ايمان إسماعيل عايز، بناء مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، م. س، ص358-359.

(2) م، ن.

(3) راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، م. س، ص 276.

(4) م ن، ص 277.

- تشجع على التخمين وخاصة في أسئلة الصواب والخطأ إلا إذا عالجنا ذلك بتطبيق معادلة التصحيح، وهي ما يعرف بالخطأ يأكل الصواب.
- تأخذ جهدًا في صياغتها وتتطلب كذلك مهارة ودقة.

- **أنواعها:**

أسئلة إكمال العبارات (التكملة):

وهي نوع من الاختبارات الموضوعية يتطلب فيه من الطالب أن يكمل الجملة بكلمة واحدة أو عدد من الكلمات حسب تحديد السؤال. [1]

أسئلة الصواب والخطأ:

وهي أسئلة تتكون من فقرات كل فقرة تتطلب جوابا يتم اختباره من اختياره من إجابتين هم فقط (صح) أو (خطأ) وقد يرمز غالبا بإشارة (✔) أو (X).[2]

أسئلة اختيار من متعدد:

يعد هذا الاختبار من أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية وأجودها حيث إنها تقيس أهداف عقلية عليا لا تستطيع بقية الاختبارات الموضوعية الأخرى قياسها ...

ويأتي هذا النوع من الاختبار في صورة عرض مشكلة على الطالب ثم تقديم مجموعة من البدائل ويكون أحدهم الإجابة الصحيحة. [3]

(1) راتب قاسم عاشور،محمد فؤاد حوامدة،أسئلة تدريس اللغة العربية،م س،ص276.

(2) محمد محمود مشاري حمادنة، خالد حسين محمد عبيدات، مفاهيم التدريس في العصر الحديث، م. س، ص 153.

(3) سعد علي زاعر وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدرسها، م. س، ص363.

أسئلة المزاوجة:

تكون بين قائمتين أو مجموعتين الأولى تضم المقدمات أو الدعامات والثانية تضم استجابات. [1]

أسئلة إعادة الترتيب:

وفيها يعطى المتعلم عددا من الكلمات أو التواريخ أو الأحداث ويطلب منه ترتيبها وفق نظام معين وذلك بإعطائها أرقاما متسلسلة. [2]

5-مواصفات الامتحانات الجيدة:

لقد أجملها د/ راتب قاسم عاشور، ود/ محمد فؤاد حوامدة في كتابهم أساليب تدريس اللغة العربية: بين النظرية والتطبيق في: صدق الاختبا، الثبات، الموضوعية، سهولة التطبيق والتصحيح، التمييز، التدرج، المحتوى، الزمن، الوزن، التنوع، الحدود للإجابة خدمة الأهداف التربوية المهمة[3]

1) الصدق: validity:

يقصد به الدرجة التي يحقق فيها الاختبار الأهداف التي وضع من أجل قياسها أي أن الامتحان يكون جيدًا إذا ما قاس ما وضع من أجله. [4]

2) الثبات: أي إعطاء نفس النتائج إذا ما أعيد الاختبار على نفس الأفراد في نفس الظروف.

(1) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية، م. س، ص 278.

(2)م ن، ص 278.

(3) راتب قاسم عاشور،أساليب تدريس اللغة العربية،م س، ص272.

(4) الموقع التربوي للدكتور وجيه المرسي، أبو لين، فكر تربوي جديد، نشرت في 3 سبتمبر 2012 بواسطة maiwagieh.

3) الموضوعية: Objectivity

يقصد بها عدم تأثير درجات الطالب بذاتية المصحح، وكذلك عدم إخراج رأي المصحح أو حكمه الشخصي من عملية التصحيح.

4) سهولة التطبيق والتصحيح واستخلاص النتائج: لذلك يجب على المعلم أن يراعي الجو النفسي والاجتماعي للمتعلمين.[1]

5) التمييز: بحيث تصاغ الأسئلة بطريقة تميز مستوى الطالب من الآخر.

6) التدرج: حيث يبدأ بالسهل إلى الصعب.

7) المحتوى: حيث ينبغي أن يكون في المادة الدراسية التي تعلمها الطالب شاملة لها مغطيا لجميع نواحيها.

8) الزمن: ينبغي أن يكون الاختبار يتناسب والزمن المحدد له، معه وأن يكون الزمن المحدد يتناسب مع عدد الأسئلة اللازم الإجابة عنها.

9) الوزن: أي وضع الوزن لكل سؤال من الاختبار.[2]

10) التنوع في شكل الأسئلة: بين ما هي موضوعية وما هي مقالية وهذا ما يجعل المتعلم يتناول كل المادة الدراسية.

11) حدود الإجابة: أي وضع صورة محددة للإجابة (الإجابة النموذجية).

(1) راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، م. س 272.

(2) م ن، ص 273.

12) خدمة الأهداف التربوية المهمة: أي أن يكون السؤال مرتبط وخادم للأهداف التربوية الموضوعة.

كما أن د/ صالح بلعيد قد ربط الاهتمامات بعدة معطيات يجب أن تراعي خلال صياغة الامتحان وتتمثل في تحديد الأهداف، بناء الوسائل الديداكتيكية التخطيط، الإنجاز، التحليل (تحليل النتائج).[1]

6-بناء امتحان اللغة العربية:

- **خطوات إعداد الامتحان:**

يمر إعداد الامتحان اللغوي في خطوات يمكن إجمالها في النقاط الآتية:

1) تحديد الغرض من الاختبار:

يحدد المدرس أولا نوع الاختبار الذي يريد إجراءه، هل هو تحصيلي يقيس مدى ما اكتسبه الطالب من معلومات ومعارف؟ أو أنه تشخيص يحدد به صعوبات لغوية بمقرر دراسي معين؟ ثم ما هو المجتمع الذي يطبق عليه الامتحان؟ هذه الأسئلة وغيرها تتطلب إجابة محددة عند تحديد الغرض العام من الاختبار.[2]

ففي هذه الخطوة يتحدد الهدف العام من الامتحان والذي يساعد الغرض في توجيه الخطوات اللاحقة من تحديد نوع الفقرات والتوقيت ...إلخ.

(1) د/ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، م. س، ص 172، عن: عبد اللطيف الفاربي ومحمد أيت موحى بيداغوجيا التقييم والدعم أساليب كشف، تعثر التلاميذ وأنشطة الدعم، الدار البيضاء، 1991، مطبعة الجناح الحديدة، ص 109.

(2) سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها م. س، ص 368.

2) **تحديد أهداف الامتحان:** أي تحديد الصفات والسمات التي يحاول المعلم قياسها عند الطلبة: «أي صياغة أهداف التعليمية بصورة سلوكية بدقة وتوازن وشمول في المستويات العقلية المختلفة تغطي أوجه التعلم المتضمنة في الوحدة المختارة».[1]

3) **تحديد موضوعات مادة الامتحان:** وتحليل محتواها المعرفي وتحديد ما فيه من حقائق ومفاهيم وقوانين ومبادئ ونظريات ...إلخ.[2]

4) **تحديد نمط الأسئلة:**

ويقصد بذلك اختيار نوع الفقرات أو الأسئلة التي يشمل عليها الاختبار.[3]

أي تحديد نوعه هل هو موضوعي أو مقالي.

5) **تحديد طول الاختبار:** ويقصد بذلك تحديد عدد الأسئلة التي ينبغي أن يشتمل عليها الاختبار، ويتحدد ذلك وفي ضوء أهدافه، والمهارات التي يقيسها وخصائص الطلبة الذين يطبق عليهم الامتحان، وفي ضوء عدد وحدات الامتحان ومستواه تتحدد مدته الزمنية.[4]

6) **كتابة مفردات الامتحان:** ويقصد بذلك صياغة السؤال.

7) **إعداد النهائي للامتحان:** وهو وضع الامتحان في شكله النهائي ومراجعته وتدقيقه استعدادًا لتطبيقه.[5]

(1) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، م س، 274.

(2) راتب قاسم عاشور،محمد فؤاد حوامدة،أساليب تدريس بين النظرية والتطبيق،م س، ص 274.

(3)سعد علي زاير،ايمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،م س،ص368.

(4) م ن، ص 368.

(5) م. ن،ص 369.

خلاصة:

لابد أن ننوه في نهاية هذا المبحث إلى أن الامتحان ما هو إلا الصيغة الرسمية للاختبار إذ أن الاختبار هو معيار امتلاك الأدوات والوسائل الملائمة والمناسبة التي يستطيع المدرس والتلميذ من خلالها النجاح في المادة التعليمية، كما يستخدم لقياس مقدار استيعاب المتعلم لجزء من المادة التعليمية بينما الامتحان فهو يدرس مدى استيعابه لجزء أكبر من المادة أو المادة ككل كما في الامتحانات النهائية خاصة البكالوريا.

ولتكون هذه الامتحانات ذات نجاعة عليها أن تتحلى بعدة مواصفات كالصدق والثبات والموضوعية، وأن تكون خادمة للأهداف التربوية.

ويمر إعدادها بخطوات أهمها: تحديد الغرض من هذا الامتحان، ثم تحديد أهدافه وموضوعاته ونمط أسئلته إلى أن نصل إلى امتحان نهائي.

الفصل التطبيقي:

عرض النماذج

وتحليلها

مدخل:

تمهيد:

تعد مرحلة التعليم الثانوي من أهم المراحل في حياة المتعلمين، لأنها مرحلة تفصل منظومة التربية من جهة ومن جهة أخرى التعليم العالي وعالم الشغل[1]، ومدتها ثلاث سنوات، وهي المرحلة التي تلي كل من مرحلة المتوسط والإبتدائي وتعد البوابة نحو الجامعة، حيث تنتهي باختبار مهم وهو شهادة البكالوريا.

1-تعريف التعليم الثانوي:

هو المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، يسبق هذه المرحلة التعليم الأساسي، ويليه التعليم العالي، مدته ثلاث سنوات وهو يتزامن ومرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغييرات في البناء النفسي والجسمي. [2]

أما عن تعريفه حسب النظرة الجزائرية:

يعود تاريخ التعليم الثانوي في الجزائر إلى ما قبل 1830 وكان ذا طابع ديني، تقدمه المدارس الخاصة.

(1) د/ محمد بين يسعى، مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة،الجزائر،ص27.

(2) بلحاج فروجة، التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس، في التعليم الثانوي، رسالة ماجيستر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر،2011، ص105.

أما في التعليم الحديث فمدته ثلاث سنوات يأتي بعد مرحلة التعليم الأساسي(المتوسط) ويشمل ثلاثة أنواع تتمثل في: التعليم الثانوي العام المتخصص والتقني وتنتهي دراسة التعليم الثانوي بشهادة البكالوريا. [1]

2-تعريف امتحان البكالوريا:

يعتبر امتحان البكالوريا امتحانا وطنيا خاص بأقسام المستوى النهائي، حيث يكون لها دروس محددة من طرف وزارة التربية.

يعرفها معجم علوم التربية بأنها: شهادة تعليمية تتوج نهاية المرحلة الثانوية من التعليم وتسمح للمترشح الناجح مواصلة تعليمه في المرحلة الجامعية. [2]

فامتحان البكالوريا يعتبر امتحان رسمي ذا قيمة وطنية، حيث تمنح شهادة البكالوريا للطالب الناجح في الامتحان النهائي، وتؤهله لمواصلة تعليمه بالدراسات العليا، حيث تعتبر البكالوريا رتبه أولى في سلم المراتب الجامعية فمن خلالها يتحدد مصير الطالب إما لإكمال دراسته العليا أو توجهه إلى عالم الشغل.

(1) إكرام حمزاوي، مستوى الضغط النفسي لتلاميذ الأقسام لنهائية: ثانوية بن بوزيد محمد الشريف، مذكرة لنيل شهادة المستر في علم النفس التربوي، 2020/2019،ص48.
(2) مصدر نفسه، ص49.

المبحث الأول: عرض الاستبانات وإحصائها وتحليلها

بعد القيام بعملية إحصاء الإجابات المقدمة من طرف الأساتذة الذين قدمنا لهم استبياننا توصلنا إلى:

1) هل هناك منهجية مخصصة لأسئلة الامتحانات؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	15	%100
لا	0	%0
نسبيا	0	%0
المجموع	15	%100

بناءً على نتائج الإحصاء إجابات الأساتذة على التساؤل القائل بـ: "هل هناك منهجية مخصصة لأسئلة الامتحان كانت كل الإجابات "نعم" أي 100% وعليه نستنتج أن هناك منهجية مخصصة للأمثلة تراعى فيها ضوابط صياغة الأسئلة، كما تراعى فيها قدرات التلاميذ ومستوياتهم، «فالمنهجية كما هو معروف هي الطريقة التي يتبعها العقل لمعالجة أو دراسة موضوع ما أو مسألة ما من أجل التوصل إلى نتائج معينة وتكمن أهميتها في كونها أداة للفكر والتفكير والتنظيم، وهي أداة عمل وتطبيق»[1] وعليه فإن المنهجية هي تلك الطريقة التي يسير عليها الأستاذ لوضع أسئلة الامتحان وتكون مرتبطة بمستوى التلميذ وما تم تقديمه خلال فترة التعليم.

(1) الأستاذة بن رقية، محاضرات المنهجية (السداسي الأول)، جامعة الجزائر، كلية الحقوق، الجزائر، 2008/2007، ص1.

2) هل يجيد كل التلاميذ تفكيك مفردات السؤال؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	5	%33
لا	4	%27
نسبيا	6	%40
المجموع	15	%100

لقد كانت الإجابات عن هذا السؤال متباينة بين الأساتذة حيث إن خمسة أساتذة من بين خمسة عشر أستاذ أي ما يعادل 33% منهم أجابوا "بنعم" وأربعة أجابوا بـ "لا" أي ما نسبته 27% وكانت النسبة الأكبر للنسبية بـ 40% أي ستة أساتذة، وهذا التباين راجع أساسا إلى اختلاف مستوى التلاميذ في حد ذاته واختلاف مستوى الأقسام والمؤسسات وأيضا إلى طبيعة السؤال؛ فالأسئلة واضحة المعالم والألفاظ يكون باستطاعة أغلبية التلاميذ الإجابة عليها وفك مفرداتها وشفراتها، على عكس تلك التي قد تكون صعبة أو أيضا تلك المصاغة بألفاظ تنتمي إلى المعاجم القديمة التي لم يتطلع عليها في هذه المرحلة أو المراحل السابقة من تعلمه.

3) هل للسؤال دور في تحسين مستوى التلاميذ؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	8	%53
لا	1	%7
نسبيا	6	%40
المجموع	15	%100

يتضح أن معظم الأساتذة كانت إجاباتهم مؤيدة لدور السؤال في تحسين مستوى التلاميذ وهذا لأن العملية التفاعلية التي تحدث داخل القسم بين الأستاذ وتلاميذه تحسن من المستوى اللغوي والعلمي للتلميذ من خلال طرح الأسئلة التي تكون حافزا للمتعلم لإنشاء ذلك الحوار بينه وبين معلمه، تحسن ملكته اللغوية من جهة ومن جهة أخرى تترسخ المعلومات ومن جهة ثالثة تتولد لديه ثقة في النفس، هذا عن دور الأسئلة الشفوية.

أما الأسئلة الكتابية التي تكون في الامتحانات الرسمية فهي تزيد من قدرة التلميذ على التركيز، وعلى المراجعة الدورية والمستمرة ولاسترجاع المعلومات المُقدمة له وقت الحاجة، فهي بذلك المحفز للذاكرة وبها تتم ترسيخ المعلومات في ذهنه.

4) هل يعمل جميع أساتذة الثانوي بنفس البرنامج في صياغة الأسئلة؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	11	%73
لا	0	%0
نسبيا	4	%27
المجموع	15	%100

من خلال الجدول يتضح أن الإجابات كانت ما بين "النسبية" و"نعم" حيث إن 73% من الأساتذة كانت إجابتهم "بنعم" و27% إجابتهم "نسبيا" حيث إن الأساتذة يخضعون إلى مقرر واحد لا يخرجون عنه في وضع أسئلتهم وكذلك يعملون على وضع أسئلة خادمة للمحتوى التعليمي المسطر من قبل هيئات عليا، وأيضا خدمة لها يحتاجه التلاميذ في مستقبلهم الدراسي والمهني.

5) هل يراعي الأستاذ في صياغة السؤال المستويات المعرفية؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	10	%67
لا	0	%0
نسبيا	5	%33
المجموع	15	%100

في هذا السؤال كانت إجابة معظم الأساتذة "بنعم" بنسبة 67% والباقي كانت إجابتهم "نسبيا" فمن بين الضوابط التي تراعي في صياغة السؤال أن يكون ملائما لمستويات المعرفية وقدرات التلاميذ، فالمعرفة هي الإحاطة بالشيء أو العلم به، وهي أشمل من العلم؛ فتعرف على أنها مجموعة الحقائق والمعاني والتصورات والمهارات والآراء والأداءات والمعتقدات والأحكام. تتكون لدى الإنسان بنتيجة محاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به.

وتصنف إلى: معرفة حسية، معرفة فلسفية ومعرفة علمية [1].

أما عن مستوياتها فهي ممثلة في هرم بلوم والذي تعد المعرفة والتذكر قاعدته يليها الفهم والاستيعاب ثم التطبيق فالتحليل، بعد ذلك التركيب ويأتي في قمة الهرم التقويم(*) فعلى الأستاذ إذا أن يراعي كل هذه المستويات ليصل في الأخير إلى سؤال جيد خادم للمادة العلمية.

6) هل تعتمد مبدأ التدرج في بناء أسئلة الامتحان؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	12	%80
لا	0	%0
نسبيا	3	%20
المجموع	15	%100

(1) العرباوي سحنون، محاضرات وأعمال موجهة مقدمة لطلبة السنة أولى جذع مشترك في ميدان علوم وتقنيات الأنشطة البدنية، جامعة محمد بوضياف، معهد التربية البدنية والرياضية ، وهران، الجزائر، 2020/2019، ص14.

(*) لقد ذكرنا في الجانب التطبيقي مستويات بلوم المعرفية بشكل مفصل.

كانت أغلب الإجابات "نعم" بنسبة 80% أي ما يعادل إثنا عشرة أستاذا و20% أجابوا "بنسبيا" أي ثلاث أساتذة مع انعدام تام للإجابات بـ "لا" حيث إن أسئلة الامتحانات غالبا ما تبدأ بما هو سهل بسيط في متناول الجميع إلى ما يعتبر صعبا حيث لا يمكن لكل التلاميذ الإجابة عنه.

فأسئلة اللغة العربية تبدأ عادة بأسئلة عامة حول النص تكون سهلة وأغلب التلاميذ يستطيعون الإجابة عنها ثم تزيد الصعوبة لتنتهي بوضعيات إدماجية أو أسئلة نحوية أو بلاغية تعتبر صعبة بالنسبة لبعض التلاميذ.

7) هل تعتبر دقة صياغة الأسئلة ضرورية في الامتحان؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	15	%100
لا	0	%0
نسبيا	0	%0
المجموع	15	%100

يعتبر جميع الأساتذة أن دقة صياغة السؤال ضرورية في الامتحان هذا لأن فهم السؤال يعتبر الإنطلاقة للإجابة فإن كانت صياغته جيدة واضحة يسهل على التلميذ الفهم والإجابة عنه، فمن بين شروط صياغة السؤال الجيد الدقة والوضوح حيث من المستحسن أن تكون الأسئلة ذات صياغة جيدة دقيقة بلغة سليمة غير قابلة للتأويل، معبرة عن المادة العلمية بطريقة جيدة.

8) هل يساهم السؤال في تحسين مستوى المتعلمين؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	10	%67
لا	0	%0
نسبيا	5	%33
المجموع	15	%100

أجاب عشر أساتذة على هذا السؤال بنعم أي ما نسبته 67% ونسبة 33% "بنسبيا" فالسؤال يجعل التلميذ محورًا في العملية التعليمية حيث يصبح له الدور الهام فيها، ويزيل ذلك الوضع الإتكالي الذي كان عليه في الطرائق التعليمية التقليدية، كما تطور جانبه النفسي وتخلصه من العقد والأمراض النفسية.

أما الأسئلة الكتابية فتجعل ملكته الإنتاجية جيدة، وتطور ذاكرته من خلال استرجاعه للمعلومات المخزنة في ذهنه التي اكتسبها خلال فترة الدراسة، وتعزز أيضا ثقته في نفسه.

9) هل يستطيع كل التلاميذ الإجابة عن أسئلة البناء الفكري؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	11	%73
لا	01	%07
نسبيا	03	%20
المجموع	15	%100

كانت معظم الإجابات بنعم أي 73% ما يعادل إحدى عشرة أستاذا وأستاذ واحد فقط أجاب بـ "لا" وثلاث أساتذة أجابوا "نسبيا".

كما هو معروف أن أسئلة البناء الفكري أسئلة يعود التلميذ للإجابة عنها إلى النص أو السند المرفق هذا ما يجعلها سهلة أو سهلة نسبيا للتلميذ، حيث إن أغلب التلاميذ يجيبون عنها بكل سهولة على عكس أسئلة البناء اللغوي التي قد يتعسر على بعض التلاميذ الإجابة عنها لأنها تحتوي على الأسئلة ذات الطابع النحوي والبلاغي التي قد تكون صعبة عسيرة على التلاميذ.

10) هل يعتمد الأستاذ على صياغة أسئلة مشابهة لأسئلة البكالوريا؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	12	%80
لا	1	%7
نسبيا	2	%13
المجموع	15	%100

كانت أغلب الإجابات عن هذا السؤال بـ"نعم" أما الإجابة بـ "لا" أو "نسبيا" وقد كانت تتراوح بين 7% و13% حيث إن التلميذ في مرحلة الثانوي في تكوين مستمر وتمرين دائم لامتحان البكالوريا الذي يعتبر الغاية المراد الوصول إليها في هذه الفترة؛ فيتعمد الأساتذة خاصة في السنة الثالثة ثانوي على طرح أسئلة مشابهة لتلك التي تطرح في البكالوريا ليضع التلميذ في الوضع أو الوضعية التي سيجدها يوم الامتحان.

11) هل لغة السؤال واضحة ودقيقة أو غامضة توحي بدلالات أخرى؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
واضحة	15	%100
غامضة	0	%0
المجموع	15	%100

كانت كل الإجابات على هذا السؤال بنعم حيث إن كل الأساتذة ذهبوا إلى وجوب وضوح لغة السؤال ودقتها، حيث إن لغة السؤال لا يجب أن تكون غامضة حتى لا يتعسر على التلميذ فهم السؤال وكي لا تشتت إنتباهه وتركيزه فعندما تكون سهلة في متناول الجميع ومن القاموس الذي يفهمه التلاميذ في هذه المرحلة يكون تركيزه فقط على الإجابة لا على فك شفرات السؤال ولا على تفكيك مفرداته ومحاولة فهمها؛ فمن شروط السؤال الجيد أن يكون غير قابل للتأويل يحمل إجابة واحدة دقيقة، حيث عند وضع نفس الشروط أشخاص من نفس المستوى نجد نفس الإجابات.

12) هل يراعي الأستاذ تنويع الأسئلة لتناسب المستوى العقلي للتلاميذ؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	13	%87
لا	0	%0
نسبيا	2	%13
المجموع	15	%100

يرى أغلب الأساتذة الذين قدمنا لهم أسئلة استبياننا إلى أن الأستاذ يراعي تنويع الأسئلة لتناسب مستوى التلميذ العقلي؛ حيث إن نسبة 87% أجابوا "بنعم" و13% أجابوا بنسبيا فالأستاذ ينوع الأسئلة نظرا لمستوى التلاميذ في القسم حتى يتسنى لجميع أو معظم التلاميذ الإجابة عليها، وعليه ننصح المعلم بأن يعتمد على مبدأ التدرج في طرح الأسئلة لما فيه من فوائد بيداغوجية وقيمة علمية تسهم في تطوير مستوى التلميذ.

13) هل يعتمد الأستاذ على صياغة أسئلة محايدة أو مزدوجة؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
المحايدة	12	%80
المزدوجة	3	%20
المجموع	15	%100

كانت النسبة الأكبر من الإجابات عن هذا السؤال للإجابات المحايدة وذلك بنسبة 80% أما المزدوجة فهي 20% وهذا لأن الأسئلة المزدوجة غالبا ما تكون طويلة مملة تشتت انتباه التلميذ وتجعله في توتر وتفقده تركيزه، أما الأسئلة المحايدة فتكون دقيقة واضحة مرسومة رسما دقيقا ويذهب التلميذ إلى إجابة تكون أيضا دقيقة وغالبا ما تكون هذه الأسئلة شاملة، على عكس المزدوجة التي تجعل السؤال مملا.

14) هل تراعى الفروقات الفردية عند طرح الأسئلة؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	12	%80
لا	0	%0
نسبيا	3	%20
المجموع	15	%100

أغلب الإجابات عن هذا السؤال "بنعم" حيث تمثل 80% فالأساتذة يراعون الفروقات الفردية عند وضعهم لأسئلة الاختبار من خلال مبدأ التدرج الذي أسلفنا ذكره، وهذا لعدم تعجيز التلاميذ في الإجابة من جهة ولخلق الفرص للتلاميذ المتوسطين والضعفاء للوصول إلى إجابات، فالمعلم خلال عملية التقويم المستمر في القسم يدرك مدى استيعاب التلاميذ ويعرف مستواهم.

15) هل تجد(ين) الصعوبة في طرح الأسئلة؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	3	%20
لا	8	%53
نسبيا	4	%27
المجموع	15	%100

كانت أغلب الإجابات عن هذا السؤال بـ "لا" حيث مثلت النسبة الأكبر، وفي الحقيقة لم تكن تتوقع هذه الإجابة وحسب تخميننا فإن الأساتذة قد أجابوا عن هذا السؤال على أننا نتحدث عن تحرير السؤال في حد ذاته ولكن غايتنا من هذا السؤال هو هل يجد الأستاذ صعوبة في طرح الأسئلة؟؛ بحيث تكون هذه الأسئلة خادمة للتلميذ من جهة وأن تراعي كل الفروقات من جهة أخرى ولم تكن نقصد مجرد السؤال.

ومن وجهة نظر أخرى من الممكن أن الأساتذة لا يجدون صعوبة في طرح الأسئلة لأنها لا تخرج عن ما هو مقرر وعن ما تم تقديمه خلال الحصص التعليمية، وأيضا لأن المعلم على معرفة جيدة بتلاميذه.

- أين تكمن هذه الصعوبة؟ هل في طريقة؟ أم في مستوى التلميذ؟ أو في طبيعة السؤال؟

الإقتراحات	في الطريقة		في مستوى التلاميذ		في طبيعة السؤال	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
نعم	0	%0	10	%67	0	%0
لا	15	%100	5	%33	15	%100
نسبيا	0	%0	0	%0	0	%0
المجموع	15	%100	15	%100	15	%100

أما عن السبب في هذه الصعوبة فقد قدمنا ثلاثة اقتراحات هي:

- الطريقة، مستوى التلاميذ، طبيعة السؤال.

وكانت الإجابات كما يلي:

عن الطريقة وطبيعة السؤال فقد كانت كل الإجابات بـ"لا" حيث أن طريقة السؤال واضحة فكما ذكرنا سابقا فإن السؤال يخضع لمنهجية معينة وطبيعته واضحة أيضا، أما مستوى التلاميذ فقد كانت نسبة67% من الأساتذة يجدون صعوبة في طرح الأسئلة وذلك لأنهم يسعون إلى أن يضعوا سؤالا يلائم مستوى جميع التلاميذ أو أغلبهم على الأقل وأن يكون مراعيا للفروقات الفردية.

16) هل تفضل(ين) الأسئلة المباشرة أم غير المباشرة؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
الأسئلة المباشرة	5	%33
الغير مباشرة	10	%67
المجموع	15	%100

يفضل أغلب الأساتذة الأسئلة الغير مباشرة فنسبة 67% قد أجابت بأنها تفضل الأسئلة الغير مباشرة وذلك لأن الأسئلة المباشرة تكون غالبا سهلة ولا يشغل فيها المتعلم ذهنه وبالتالي لا تخدم الهدف الأساسي للسؤال على عكس الغير مباشرة ولا نعني بها تلك الأسئلة التعجيزية القابلة للتأويل والتي تأخذ المتعلم إلى اتجاه آخر وإلى غرض آخر بل نعني تلك التي تجعل التلميذ يشغل تفكيره ويسترجع ما قُدم له خلال المرحلة التعليمية.

17) ما هي مواصفات السؤال الجيد في نظرك؟

كانت إجابات الأساتذة كما يلي:

- هو السؤال الذي يقيس مدى استيعاب التلاميذ لمحتوى المادة التعليمية ومدى تحقيق الأهداف.

- هو السؤال الذي يخدم أحد مستويات الفهم، وتكون ألفاظه مناسبة لمستوى إدراك المتعلم.
- هو السؤال الذي تكون لغته واضحة ودقيقة توحي بإجابة معينة ويكون مناسبا للمستوى المعرفي للمتعلمين.
- السؤال البسيط هو السؤال الذي يخدم مستويات الفهم المختلفة والمباشر.
- هو السؤال المستقل الواضح الذي يحتمل إجابة محددة.
- هو السؤال الواضح والذي يصاغ بمفردات واضحة تناسب مستوى فهم المتعلمين.
- هو السؤال الذي يبتعد عن الغموض والإلتواء بحيث يجب أن يكون بمفردات واضحة وبلغة سليمة.
- هو السؤال الذي يتطلب التفكير الجيد حيث يُشغل المتعلم عقله، ليتمكن من فهمه وبالتالي الإجابة عنه.
- هو السؤال متنوع المستويات العقلية والذي يندرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
- السؤال المحايد الذي يحتمل إجابة محددة ودقيقة ويكون مستقلا عن الأسئلة الأخرى.
- هو السؤال الدقيق الذي يحتمل إجابة محددة ودقيقة.
- هو السؤال الذي يكشف مستوى المتعلم ومدى استيعابه للمادة.
- السؤال الذي يراعي في صياغته الوضوح وأن يكون متن السؤال مقتصرا المادة.
- هو السؤال الذي يغطي مختلف مستويات الأهداف المعرفية (الدنيا والعليا).

لقد كانت الإجابة عن هذا السؤال إثراءً لما قد تطرقنا إليه في الجانب النظري من مذكرتنا والدعم لها فقد أخذنا كل الإجابات التي دعمنا بها الأساتذة وخلصنا إلى أن السؤال الجيد في نظر أهل الاختصاص هو ذلك السؤال الشامل الذي يقيس مدى استيعاب المتعلم للمادة التعليمية، والذي يخدم مستويات الفهم عند التلميذ، كما أنه هو السؤال الواضح المتدرج، الذي يغطي مختلف الأهداف المعرفية والذي يحمل إجابة واضحة ودقيقة.

18) هل تعكس أسئلة الامتحان المستوى الحقيقي للمتعلمين؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	12	%80
لا	0	%0
نسبيا	3	%20
المجموع	15	%100

كانت الإجابات ما بين "نعم" و"نسبيا" والأغلبية بـ"نعم" بـ 80% أي 12 أستاذ حيث أن الأسئلة وضعت أساسا لتقييم مستوى التلاميذ الفكري واللغوي والعلمي وإجابات التلاميذ تعكس مدى استيعابهم للمادة العلمية المقدمة من جهة ولمستواهم المعرفي من جهة أخرى، وهذا الانعكاس لا يمكن أن نقيسه من خلال نقاط التلميذ فحسب بل من خلال أسلوبه وتدرجه في الأفكار وأيضا إجاباته قد تعكس مدى توتره ومدى استيعابه للدروس.

19) ما هي الأهمية البيداغوجية للسؤال في نظرك؟

كانت الإجابات كما يلي:

- تعد الأسئلة مقياس للتحصيل العلمي، والكشف عن القدرات والمعارف التي اكتسبها المتعلم.
- تقييم التلميذ وتقويمه.
- السؤال فرصة للمعالجة البيداغوجية.
- يساعد على تقويم مستوى المتعلم وضبط الضعف.
- هو الوسيلة الفعالة التي تجعل المتعلم مشاركا، وتثير دافعية المتعلم مما يساعد على التركيز في القسم.
- السؤال هو الذي يعكس مدى تمكن المتعلم من المادة المعرفية.
- تعتبر أفضل وسيلة اتصال بين المعلم والمتعلم فمن خلاله يحدد مستوى التلاميذ.
- ينمي المتعلم المشارك الفعال في القسم من خلال المناقشة والحوار.
- تشخيص مستوى المتعلم فمن خلاله يستطيع المعلم أن يدرك نقاط القوة والضعف لديه (لدى المتعلم) فيعزز نقاط القوة ويعالج نقاط الضعف.
- السؤال هو المعيار الذي يتمكن المعلم من خلاله تصنيف المتعلمين.
- يساعد في تثبيت المعلومات والمعارف في ذهن المتعلم.
- يعتبر السؤال الجيد الذي له بعد بيداغوجي في نظري الوسيلة التي تنمي مهارة التحدث والتعبير كتابيا كما يعكس مستوى فهم المتعلم.

- يساعد السؤال على تنمية بعض المهارات العقلية لدى المتعلمين خاصة التحدث والتفكير.
- تقويم فعالية استراتيجيات التدريس المستخدمة في القسم للوقوف على مدى تحقيق الأهداف التعليمية.
- استراتيجية تقويمية تساعد في تشخيص الصعوبات لدى المتعلم وأنماط الأخطاء ومحاولة إيجاد حلول لها.

هذا السؤال أيضا كان مدعما لما تطرقنا إليه في الجانب النظري عن أهمية السؤال وكانت إجابات الأساتذة تتمحور في أن السؤال هو أداة للتقويم والتقييم، وأداة لتجعل التلميذ عنصرا فعالا، ووسيلة تدفع المتعلم إلى التركيز داخل القسم، وهو وسيلة لتنمية المهارات كما أنه أداة لخلق الحوار والمناقشة داخل القسم، وبه تثبت المعارف والمعلومات في ذهن المتعلمين.

20) هل تعتبر(ين) صياغة أسئلة الامتحان بشكل جيد أمر ضروري؟

الإقتراح	التكرار	النسبة (%)
نعم	15	%100
لا	0	%0
نسبيا	0	%0
المجموع	15	%100

كانت كل الإجابات على هذا السؤال بـ "نعم" حيث إن صياغة السؤال بشكل جيد وبلغة سليمة ملائمة لمستوى التلاميذ وبطريقة سلسلة واضحة أمر ضروري جدًا لتحقيق استيعابهم لذلك السؤال، والقدرة على الإجابة عنه، فالسؤال الجيد هو الذي يتمتع بلغة سليمة واضحة ودقيقة وأن

يكون ملائما للزمان والمكان، والبيئة والمجتمع والفئة العمرية وعليه فإن صياغة السؤال يجب أن تراعي هذه الجوانب ليكون جيدًا.

المبحث الثاني: عرض نماذج امتحان بكالوريا وتحليلها ومناقشتها

مدخل:

لا يمكننا دراسة مختلف جوانب موضوع بحثنا إلا بالتطرق إلى نماذج، فالمعالجة النظرية عامة حتى يتم التطبيق عليها لتأكيد صحتها، ولهذا سنتطرق إلى أداة الدراسة وجمع البيانات والمواضيع من أجل الإحاطة بموضوع المذكرة ميدانيا، وكذلك إبراز حدود هذه الدراسة والتطرق إلى عينتها.

إجراءات الدراسة:

1-مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع الدراسة في مواضيع بكالوريا مادة اللغة العربية في الجزائر منذ بداية الإصلاح أي منذ 2008.

وقد كانت عينة الدراسة(نفسها مجتمع الدراسة) متمثلة في مواضيع امتحانات البكالوريا في الجزائر واشتملت على ستة مواضيع في مقابل ست شهادات أي موضوع من كل سنة .

شعبة آداب وفلسفة، وكان العدد الكلي للأسئلة المدروسة 76 سؤالا، وتعتبر مواضيع البكالوريا وسيلة مهمة في تحديد المعايير التي تم الاعتماد عليها في صياغة الأسئلة كونها موحدة.

2-أداة الدراسة:

انتقينا لدراستنا مجموعة من مواضيع شهادة البكالوريا، منذ بداية تطبيق التدريس بالكفاءات أي (2008-2010-2012-2014-2017-2021)، والأداة التي اعتمدناها هي التحليل والإحصاء.

3-منهجية الدراسة:

بما أن دراستنا لموضوع المذكرة تعالج أسئلة امتحانات البكالوريا لمادة اللغة العربية، ونظرا للأهمية البيداغوجية للموضوع فقد انتهجن أسلوب تحليل الأسئلة وفقا للكم، النوع، مستويات بلوم المعرفية، التدرج، فالدقة والوضوح، لمعرفة النمط الذي ينتمي إليه كل سؤال.

ولتحقيق ذلك اعتمدنا عدة معايير أهمها:

- المعالجة الإحصائية وذلك باستخراج التكرارات حساب النسبة المئوية لكل مستوى من المستويات الخمسة وترجمتها لجداول ثم قمنا بتحليلها، وتقديم نتائج.

4-إجراءات تقديم الدراسة:

اتبعنا الخطوات التالية:

- جمع مجموعة من مواضيع البكالوريا.
- اختيار عينة الدراسة.
- تحليل الأسئلة وفق المعايير.
- بعد جمع البيانات وتحديد المعايير التي سوف تحلل الأسئلة وفقها قمنا بإجراء المعالجات الإحصائية والتحليل والوصف واستخراج النتائج.

5-تحليل نماذج البكالوريا:

I. من حيث الكم(العدد):

الشهادات	المجموع	عدد الأسئلة	أسئلة البناء الفكري	أسئلة البناء اللغوي	أسئلة التقويم النقدي
2008	م 1	12	6	4	2
2010	م2	11	6	4	1
2012	م1	13	6	6	1
2014	م2	14	7	5	2
2017	م1	13	6	5	2
2021	م2	14	6	5	3
المجموع	6 مواضيع	76	تنقيط البناء الفكري	تنقيط البناء اللغوي	تنقيط التقويم النقدي
		ت.ن.إ 20	10 نقاط	6 نقاط	4 نقاط

جدول1: يعرض عدد أسئلة كل موضوع.

مناقشة وتحليل النتائج:

عدد الشهادات هو ستة في كل سنة موضوعان اخترنا موضوعا واحدا أي: ستة مواضيع ولمعرفة متوسط الاسئلة علينا أن نقسم العدد الإجمالي للأسئلة على عدد المواضيع.

$$\frac{\text{العدد الإجمالي}}{\text{عدد الاختبار}} = \text{متوسط الأسئلة} \quad \text{أي:} \quad \frac{76}{6} = 12.66.$$

من المفيد أن نشير إلى أن متوسط الأسئلة بالنسبة لكل المواضيع هو اثني عشر سؤال وهو عدد مقبول بالنسبة للحجم الساعي المخصص للاختبار اللغة العربية لكون عدد الساعات هو أربعة ساعات وثلاثون دقيقة، وبهذا يتمكن التلميذ من الإجابة عنها خاصة أسئلة البناء الفكري التي غالبا ما تتراوح بين ست وسبع أسئلة، وكل سؤال يتفرع منه أسئلة جزئية تتطلب من المترشح التركيز والتحليل والفهم، لذلك نجد أن الوقت المخصص للامتحان إذا اشتمل على اثنتا عشر سؤالا فهو مناسب وكافي للمترشح.

يبدو من خلال ما سبق أن أسئلة البناء الفكري لها الحظ الأوفر من الأسئلة لأنها ترتبط بالنص أولا ولكي يتحصل المتعلم على أعلى قدر من النقاط ثانيا، حتى وإن لم يكن له زاد معرفي كبير في قواعد اللغة والبلاغة على عكس أسئلة البناء اللغوي التي نوعا ما صعبة بالنسبة للمتعلم لأنها تتطلب منه استرجاع القواعد النحوية والبلاغية وغيرها وأن يكون على دراية مسبقة بها.

أما التقويم النقدي فغالبا ما يكون فيه سؤال واحد أو سؤالان وتنقيطه دائما أربع نقاط لأنه آخر الأسئلة واحتمال عدم كفاية الوقت وارد، ولأنه ليس من المعارف الأساسية بل يعتبر ثانويا يتيح للمتعلم فرصة للتعبير وإبداء رأيه.

ومما ينبغي الإشارة إليه في هذا الصدد أن الأسئلة قد اتسمت في مجملها بخصائص السؤال الجيد كما أنها متنوعة؛ فهناك أسئلة متعلقة بالنص وهي أسئلة البناء الفكري التي تأخذ حظها في التنقيط والعدد لأن التلميذ في هذه المرحلة قادر على فهم النصوص وتحليلها وتلخيصها، وكذلك لارتباطها بالمقاربة النصية.

ومثال ذلك نأخذ سؤال رقم(02) في الموضوع الأول من بكالوريا2010:

" لم اعتبر الكاتب الخصومة بين الأدباء نعمة؟ هل توافقه على ذلك؟ علل.

وكذلك السؤال رقم (05) من الموضوع الأول لسنة 2008:

ما العلاقة التي تربط بين البيتين الأول والأخير؟ وضح.

في كل من السؤالين السابقين نجد أن السؤال الواحد تتفرع منه أسئلة جزئية قد تأخذ الكثير من الوقت وعدد الأسئلة مقارنة بمدة امتحان وأصناف الأسئلة الثلاثة مناسبة، خاصة أن أغلب الأسئلة التي تحوي أسئلة جزئية هي اسئلة البناء الفكري وهي أسئلة سهلة كما أسلفنا الذكر، ونفس الأمر بالنسبة للتقويم النقدي الذي يكون عبارة عن وضعية حولها اشكالات وأسئلة.

وما نلاحظه من الجدول أن عدد الأسئلة متقارب في كل السنوات وهو محصور بين 11و14 سؤال، الذي وجدناه في الموضوع رقم (02)من سنة 2014 وسنة 2021.

كما يتضح لنا من خلال الجدول أنه يوجد تدرج في عدد الأسئلة فأسئلة البناء الفكري كانت بين ستة وسبعة أسئلة، بينما البناء اللغوي أن عددها أقل فهو ما بين أربعة وستة أسئلة، أما أسئلة التقويم النقدي فتكونت في كل مرة من سؤال واحد إلى ثلاث أسئلة وهذا ما يجعل هناك تدرج في

سلم التنقيط حيث عدد النقاط الأكبر يعود إلى البناء الفكري ب: عشر نقاط أما البناء اللغوي ستة نقاط، والتقويم النقدي أربعة نقاط.

II. من حيث النوع:

لقد تطرقنا في الفصل النظري إلى أن الأسئلة نوعين: مقالية وموضوعية، وكل يحتوي على أنواع مختلفة وفي الجدول الموالي سنرى نسبة ورود النوعين في النماذج المدروسة، أمتقارب أم أحدهما يطغى على الآخر وفيما يلي تفصيل لذلك:

الشهادة	الموضوع	عدد الأسئلة	عددالأسئلة المقالية	النسبة المئوية	عددالأسئلة الموضوعية	النسبة المئوية
2008	م1	12	7	%58.33	5	%41.66
2010	م2	11	7	%63.63	4	%36.36
2012	م1	13	6	%46	7	%54
2014	م2	13	6	%46	7	%54
2017	م1	13	7	%53.85	6	%46.15
2021	م2	14	8	%57.14	6	%42.82
		76	41		35	
		%100	53.95%		%46.05	

الجدول رقم02:يوضح نسبة الأسئلة المقالية والموضوعية.

1-مناقشة وتحليل النتائج:

لحساب النسبة المئوية نضرب عدد الأسئلة في 100 ونقسمه على العدد الإجمالي للأسئلة لكل موضوع:

عدد الأسئلة المعطاةx100

عدد الإجمالي للأسئلة

وبالتالي: عدد الأسئلة المقالية أو الموضوعيةx100= النسبة المئوية

عدد الكلي للأسئلة

وعليه: 100x41=53.95 %الأسئلة المقالية.

76

100x35=46.05 %الأسئلة الموضوعية.

76

من خلال الجدول نجد أن الأسئلة المقالية تمثل أعلى نسبة 53.95% وهذا ما يعتبر أمر طبيعي كوننا في مرحلة متقدمة من التعلم، أماالأسئلة الموضوعية فنسبتها46.05%.

إن ارتفاع نسبة الأسئلة المقالية راجع لكون المتعلمين في السنة الثالثة ثانوي لا يحتاجون إلى أسئلة إجاباتها سهلة، بل يجب عليهم إعمال عقلهم، وفهم النص وأسئلته، واستيعابها وتحليلها لذلك يحرص واضع الأسئلة على اعتماد الأسئلة المقالية غالبا، فهي تعتمد على العمليات العقلية العليا بالإضافة إلى الدنيا، التي تعتبر الأساس فيها، وتتجسد الأسئلة المقالية بكثرة في أسئلة التقويم النقدي مثل: تقويم بكاوريا (2021) الموضوع الثاني: ملامح شخصية الكاتب بادية في النص.

المطلوب:

دل على ملمحين من هذه الملامح، اذكر ثلاث من خصائص هذا النوع من المقال، اذكر أربع أعلام من رواد المقال العام.

أما بالنسبة للأسئلة الموضوعية مثل السؤال رقم:03 من البناء اللغوي لبكالوريا(2017)م1: ما نوع الصورة البيانية في عبارة: (أن نحيا شياها وديعة)؟ اشرحها مبينا سر بلاغتها. إن أسئلة التقويم النقدي دائما ما تكون مقالية، وما يشير إليه الجدول أن في أغلب المواضيع والشهادات نجد أن عدد المقالية أكثر مثل: الموضوع الأول في بكالوريا 2008، نجد نسبة الأسئلة المقالية هي 58.33%، أما الموضوعية فنسبتها 41.66%، وكذلك بكالوريا 2017 الموضوع الأول فنسبة المقالية 53.58%، أما الموضوعية ف46.15 %بإستثناء بعض الدورات مثل: بكالوريا 2012الموضوع الأول، حيث مثلت نسبة الأسئلة الموضوعية 54%، أما المقالية فكانت نسبتها 46 %، وكذلك بكالوريا 2014 الموضوع الثاني بنفس النسبة.

وهذه النسبة تدل على الأهمية القصوى والضرورة الملحة على السؤال المقالي في الاختبارات خاصة في هذا النوع(بكالوريا)، كون المتعلم يجب عليه أن يستعمل العمليات العقلية كثيرا وهذا لا يكون إلا بهذا النوع من الأسئلة، كما أنها تغطي أكبر قدر من المحتوى، وفي الإجابة عنها، فهو يمزج بين المعارف المكتسبة في كل المستويات، كما من خلالها يمنع الغش وبالتالي فالمتعلم يبرز قدراته، ففيها تتجلي الذاتية وتؤول الإجابات فيها إلى التلميذ على خلاف الموضوعية.

كما أنها تزود الطلبة بخبرات تعليمية جديدة، وفيها تتاح الفرصة للمتعلم أن يجيب بكل حرية فهي تعمل على الاستدلال بدل الإجابات الجاهزة كالتي نجدها في الموضوعية فهذا الارتفاع أمر إيجابي ومناسب أكثر لعامل الوقت.

أما بالنسبة لتفرعات كل نوع نبرزها فيما يلي:

2-عرض نتائج الأسئلة المقالية:

الشهادة	الموضوع	العدد الإجمالي للأسئلة المقالية	المقالية القصيرة	النسبة المئوية	المقالية الطويلة	النسبة المئوية
2008	م1	7	6	%86	1	%14
2010	م2	7	5	%71	2	%29
2012	م1	6	5	%83	1	%17
2014	م2	6	5	%83	1	%17
2017	م1	7	2	%28.6	5	%71.4
2021	م2	8	5	%62.5	3	%37.5
			العدد الإجمالي	النسبة الكلية	العدد الإجمالي	النسبة الكلية
			28	%68.3	13	%31.7

الجدول رقم 03: يمثل النسبة المئوية للأسئلة المقالية الطويلة والقصيرة.

- **مناقشة وتحليل نتائج الأسئلة المقالية:**

من خلال الجدول السابق نجد أن المقالية القصيرة أو الموجزة أكثر من الطويلة، وهذا أمر طبيعي في هذا المستوى أولا، من ناحية الوقت حيت إن الأسئلة المقالية القصيرة لا تتطلب الكثير من وقت وجهد التلميذ، ويستطيع فيها الانتقال من سؤال لآخر بكل سهولة، وأيضا من ناحية المضمون فهي تغطي جزءا كبيرا من المحتوى على عكس الطويلة التي تكون عبارة عن موضوع واحد من كل البرنامج، وهذا يجعل إمكانية الرسوب احتمال وارد، لذلك نجد في هذه المرحلة يراعي واضعو الأسئلة هذا الجانب كونه امتحانا مصيريا.

ويقدمون أسئلة مقالية قصيرة وموجزة ومثال ذلك السؤال رقم(5) من البناء الفكري لبكالوريا 2012 (م1): حدد النمط الغالب على النص مبرزا مؤشرين من مؤشراته، فهذا السؤال مقالي موجز الإجابة فيه لا تتعدى بعض العناصر حيث يحدد فيه المتعلم النمط ويجيب حسب قدراته فالإجابة عنه قصيرة ولا تضيع الوقت.

وكذلك السؤال رقم 06 من البناء الفكري من بكالوريا 2008 م 1: انثر الأبيات من واحد لستة فهذا السؤال ذاتي لكل متعلم طريقة وأسلوب في الإجابة عنه و يؤوله حسب فهمه، وهو مقيد في الوقت ذاته بتقنية النثر، ولهذا فهو مقالي قصير.

أما بالنسبة للنوع الثاني المقالي الطويل فنجده في السؤال رقم:02 من البناء الفكري لبكالوريا 2010 م2 " لم اعتبر الكاتب الخصومة بين الأدباء نعمة؟ هل توافقه على ذلك؟ علل.

أما السؤال المقالي الطويل الإجابة عليه مفتوحة أمام التلميذ حيث تكون له الحرية في التعبير وإبداء الرأي، فهو غير مقيد بإجابة نموذجية بل يطلب منه أن يوظف عملياته العقلية العليا والدنيا معا.

وتكون نسبة وروده قليلة غالبا ما نجده في التقويم النقدي ويكون بين السؤال الواحد أو سؤالين، لأنه يأخذ حيزا واسعا من الوقت، ولا يميز لنا بين مستويات التلاميذ ولا يغطي جميع جوانب المحتوى بل يشمل جزء منه فقط على عكس الأسئلة المقالية القصيرة التي تعتبر أفضل لكونها تميز بين مستويات التلاميذ وتحترم الفروقات الفردية.

الأسئلة السهلة ⟵ الفئة الضعيفة

الأسئلة المتوسطة ⟵ الفئة العادية(المتوسطة)

الأسئلة الصعبة ⟵ الفئة القوية

وهذا ما يعتبر إجابي وهو ما نبحث عنه في كل امتحان أي مراعاة الفروق الفردية وعدم إهمال جانب على حساب الآخر.

ومن هنا تتضح لنا أهمية الأسئلة المقالية القصيرة والسبب الذي جعلها تحتل أعلى نسبة مقارنة بالمقالية الطويلة. هذا بالنسبة للأسئلة المقالية، أما الموضوعية قد قسمناها كالتالي:

- **عرض نتائج الأسئلة الموضوعية:**

الشهادة	الموضوع	العدد الإجمالي للأسئلة	أسئلة التصنيف	أسئلة نعمالا	أسئلة الاختيار من متعدد	أسئلة الإجابة القصيرة
2008	م1	5	3	1	0	1
2010	م2	4	3	1	0	0
2012	م1	7	6	0	0	1
2014	م2	7	6	1	0	0
2017	م1	6	4	0	0	2
2021	م2	6	4	0	0	2
		35	26	3	0	6
			%74،8	%8،5	%0	%17،14

جدول رقم:04 يوضح نسبة الأسئلة الموضوعية

- **مناقشة وتحليل نتائج الأسئلة الموضوعية:**

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن نسبة الأسئلة الموضوعية قليلة وأن أكثرها من حيث الإنتشار هي أسئلة التصنيف، لأن المتعلم حافظ للقاعدة وللأساليب، وما عليه سوى إدراج كل جزء إلى ما ينتمي إليه، مثال ذلك السؤال (5) من الموضوع(1) من بكالوريا (2017):"قطع البيت

الأول تقطيعا عروضيا كاملا، ومن نوع البحر"، فهنا ما على الطالب إلا أن ينسب البيت إلى ما ينتمي إليه من البحور والتفعيلات وغيرها.

كما نلاحظ أيضا أن نسبة أسئلة التصنيف هي الأعلى ب: 74.8% وهي نسبة عالية جدا مقارنة بالأصناف الأخرى ، وتليها أسئلة الاستجابة القصيرة ب17.14 % لتكون النسبة الأضعف لأسئلة (نعم/لا) ب8.6%وتنعدم أسئلة الإختيار من متعدد، ومن بين الأسئلة التي تمثل نوع التصنيف لدينا السؤال رقم (1) من بكالوريا 2021(بناء لغوي):" مثل من خلال النص بأربعة ألفاظ تنتمي إلى حقل الأدب". فهنا المتعلم يختار الكلمات ثم يصنفها في هذا الحقل أي ينتقي ما ينتمي إليه من ألفاظ.

أما عن النوع الثاني(أسئلة الإجابة القصيرة) كما في السؤال (4) من البناء الفكري لبكالوريا 2012 (م1): من المخاطب في النص؟ وعم إعتذر له الشاعر؟، فالإجابة هنا بسيطة موجودة في النص، وتتمثل في أبا تمام في السطر الأول من القصيدة.

أما النوع الثالث(أسئلة نعم/لا)فمثالها نجده في السؤال (4) من البناء الفكري لبكالوريا 2008(م1): أمتشائم هو او متفائل؟ فهنا تكون الإجابة: إما نعم هو متفائل أو نعم هو متشائم، وقد تكون لا الشاعر هنا غير متشائم، أو لا إن الشاعر هنا ليس متفائلا.

أما الأسئلة التي إنعدمت في كل المواضيع المدروسة هي أسئلة الإختيار من متعدد.

وعليه فإن الأسئلة الموضوعية بإختلاف أنواعها جاءت في العينات المدروسة بنسب متفاوتة لتناسب قدرات التلاميذ الذهنية والمعرفية ولتكون مرتبطة بالمحتوى ومحققة للأهداف المراد تحقيقها من التعلم خلال هذه السنة.

وكخلاصة لهذا العنصر نجد أن الأسئلة نوعين مقالية وموضوعية موجودة في كل المواضيع بنسب متفاوتة، حيث إن أسئلة المقالية كانت بنسبة أعلى من الموضوعية وذلك راجع لعدة أسباب أهمها إرتباطها بالمحتوى، كما أن هذه الأخيرة تتفرع إلى فرعين الأولى ذو الإجابة القصيرة الموجزة، والثاني ذو الإجابة الطويلة المفتوحة.

أما الموضوعية فكانت لها عدة فروع من: أسئلة التصنيف، أسئلة نعم/لا، أسئلة الإختيار من متعدد ، أسئلة الإجابة القصيرة.

وكانت نسب هذه الأصناف متباينة وترجع أعلى نسبة لأسئلة التصنيف لتليها أسئلة الإجابة القصيرة ثم أسئلة نعم ولا لتنعدم أسئلة الإختيار من متعدد.

وهذا الإختلاف راجع لكون الأسئلة الموضوعية مباشرة كأسئلة نعم/لا وبهذا لا تناسب كثيرا هذا المستوى وأيضا كونها لا تراعي معيار التدرج ولا تميز بين مستويات التلاميذ المختلفة.

III. تحليل الأسئلة وفق مستويات بلوم:

في هذا سنقوم بتصنيف الأسئلة حسب مستويات بلوم المعرفية وهي ستة مستويات وهي على الترتيب: " أسئلة التذكر، الفهم والاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم، وقد فصلنا فيها في الفصل النظري.

- **عرض نتائج مستويات الأسئلة.**

الشهادة	الموضوع	أسئلة التذكر	الفهم والإستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	إجمالي الأسئلة
2008	م1	4	2	2	3	1		12
2010	م2	2	3	2	3	1		11
2012	م1	2	2	3	5	1		13
2014	م2	2	3	3	5	1		14
2017	م1	3	3	3	3	1		13
2021	م2	2	5	2	4	1		14

الجدول رقم 06: يوضح مستويات الأسئلة في كل البكالوريات المدروسة.

- **تحديد النسبة المئوية الخاصة بكل صنف:**

لكي نحسب النسبة المئوية لكل صنف لا بد أن نحدد عدد الأسئلة الإجمالي للنوع ولكل الأسئلة، حيث إن العدد الإجمالي للأسئلة هو ستة وسبعون سؤالا.

الأصناف	التذكر	الفهم والإستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
عدد الإجمالي للاسئلة	15	18	15	23	6	0
النسبة المئوية	%19.7	%23	%19.7	%30	%7.8	%0

07: يمثل رقم النسبة المئوية لكل صنف.

- **مناقشة وتحليل النتائج:**

نلاحظ من الجدول رقم(6)أن عدد الأسئلة في كل نوع متفاوت، حيث نجد من جدول النسب أن أكثر المستويات شيوعا هي أسئلة التحليل إذ بلغت نسبته 30%فمادة اللغة العربية في هذا المستوى تعتمد أساسا على التحليل الجيد للنص شعرا كان أم نثرا.

وهذا أيضا لأن المتعلمين في مستوى أعلى إذ يستلزم عليهم استخدام العمليات العقلية العليا وليتمكن من الإجابة على هذه الأسئلة يجب عليه أن يحلل المعلومات ويحدد الأسباب ليصل إلى حلول المشكلات.

أما المرتبة الثانية تشمل مستوى الفهم والإستيعاب بنسبة 23%ويليها كل من أسئلة التذكر والتطبيق بنسبة 19.7%، أما المرتبة الرابعة فكانت لأسئلة مستوى التركيب بنسبة 7.8%وكانت نسبة أسئلة التقويم منعدمة، ويرجع السبب في تدني نسبة أسئلة التركيب وانعدام التقويم إلى كونها

تحتاج إلى الوقت الكثير، وبما أننا في امتحان البكالوريا لا يمكننا أن نكثر من هذا الصنف من الأسئلة لأنها تأخذ الكثير من الوقت والجهد، وهي غير قادرة على تغطية المحتوى.

وخلاصة لما سبق ذكره نجد أن أسئلة البكالوريا مزجت بين المستويات المعرفية الدنيا والعليا لكن مع التركيز على المستويات الدنيا، وهذا أمر طبيعي لأننا في مرحلة متقدمة من التعليم والمطلوب من المتعلم أن يحلل النصوص.

وكذلك نستنتج أن التقويم هو مستوى مهمل، وهذا ما يجب الإلتفات إليه وإعادة النظر فيه، فلو أدرج على الأقل سؤال واحد تقويمي في كل موضوع، فعلى الرغم من وجود صنف التقويم النقدي إلا أن هذا النوع يعتمد بكثرة على الفهم والتذكر، ولا نلمس فيه تقويما ولا نقدا إلا قليلا، ويتضح أيضا أن أغلب أسئلة البناء الفكري ترتبط بمستوى الفهم والإستيعاب والتحليل، فهي تعتمد على فهم النص وتحليله، بينما أسئلة البناء اللغوي فهي تركز بالأساس على التطبيق لان المتعلم في الصنف يقوم يربط السؤال بالقواعد التي تناولها خلال فترة تعلمه.

إن الحديث عن هذه المستويات يقودنا إلى الحديث عن مؤشر آخر مهم هو التدرج في الأسئلة.

IV. من حيث التدرج:

من خلال ملاحظتنا للعينة المدروسة نجد أن هناك تدرج في الأسئلة من عدة نواحي خصصنا تدريجين هما:

- التدرج من السهل إلى الصعب.
- التدرج من البسيط إلى المركب.

- **عرض نتائج الأسئلة من خلال التدرج:**

		من السهل إلى الصعب			من البسيط إلى المركب	
الشهادة	الموضوع	سهل	متوسط	صعب	بسيط	مركب
2008	م1	3	4	4	6	6
2010	م2	4	3	4	8	3
2012	م1	4	4	5	9	4
2014	م2	4	4	5	9	4
2017	م1	5	4	4	6	7
2021	م2	5	4	5	8	6
		%32.89	%30.26	%35.52	%60.52	%39.47

جدول5: يوضح نسبة التدرج في الأسئلة.

نلاحظ أن الأسئلة في العينة المدروسة تراوحت ما بين السهل والصعب حيث نجد أسئلة سهلة موجهة للفئة الضعيفة ومثال ذلك السؤال رقم(1) من البناء الفكري لبكالوريا 2008الموضوع الأول:" لمن يتوجه الشاعر بالخطاب؟"، حيث إن الإجابة عنه لا تستهلك الكثير من الوقت والجهد بل هي موجودة في النص لا يحتاج لإعمال فكره، ويلاحظ أن أغلب الأسئلة الأولى من البناء الفكر تكون سهلة في متناول الجميع.

أما المتوسطة هي التي وجهت للفئة العادية (المتوسطة) فنجد السؤال رقم 02 من البناء الفكري لبكالوريا 2010:" لم اعتبر الكاتب الخصومة بين الأدباء نعمة؟ هل توافقه على ذلك، علل، في هذا السؤال يستطيع المتعلم ذو الكفاءة العادية أن يجيب عنه من خلال النص وأيضا من مكتسباته القبلية.

أما عن الأسئلة الصعبة التي تمثل الفئة القوية فنجد السؤال رقم 05 في البناء اللغوي في بكالوريا 2017:" قطع البيت الأول تقطيعا عروضيا كاملا وسم بحره".

فهذا السؤال صعب يحتاج إلى تركيز عميق.

ومن خلال هذا نجد أن الأسئلة تراعي الفروقات الفردية للمتعلمين، وتركز بنسبة أكبر على الأسئلة الصعبة والتي تراوحت ما بين 4 إلى 5 أسئلة في كل موضوع.

أما من حيث البسيط والمركب نلاحظ من خلال الجدول السابق أن الأسئلة البسيطة ذات النسبة الأعلى لأن الأسئلة المركبة تأخذ مساحة من الوقت سواء كان في فهمها أو الإجابة عنها، فمن معايير صياغة السؤال الجيد أن يكون بسيطا غير مركب ذا لغة واضحة ودقيقة لا يحتمل التأويل بحيث عند توفير نفس الظروف ونفس الأفراد ونفس الأسئلة نتحصل على إجابة واحدة.

ومثال ذلك السؤال رقم (5)من البناء الفكري لبكالوريا (2021)م2: " ما سبل صقل الذوق الفني؟ ولأي شيء يعيدنا ذلك؟". لينتقل في السؤال الموالي إلى تلخيص مضمون النص، وهنا إنتقال من بسيط سهل الإجابة عنه إلى ما هو عميق ومركب وهذا المؤشر من الضروري مراعاته لأن مختلف الفئات منها من يستطيع الإجابة عنه بسهولة وهناك ذوو الكفاءة الأضعف التي يصعب عليهم الوصول إلى هذه الأسئلة المركبة ولا يجد نفسه فيها.

ملاحظة:

لقد أشرنا في البداية إلى وجود عدة تدرجات للأسئلة نذكر منها: الإنتقال من العام إلى الخاص وأخرى من السطحي الى العميق... وغيرها من التدرجات.

وكخلاصة لهذا العنصر نجد أن الأسئلة راعت معيار التدرج بشكل واضح وهذا ما يعتبر إيجابي لأن الفئات والمستويات تختلف ولابد من مراعاتها ليكون الإختبار جيدا خاصة أنه إمتحان مضبوط ومقنن.

V. من حيث الدقة والوضوح:

يتم إعداد مواضيع مجمل الامتحانات الكتابية في شهادة البكالوريا بناء على جملة من المبادئ التي تضمن صدقها وموضوعيتها، وتحقق العدل والإنصاف بين المتعلمين وفيما يلي بعضا من هذه المبادئ:

- أن تكون المواضيع مطابقة للمناهج التعليمية.
- أن تبنى بكيفية تسمح بتقويم اكتساب التلاميذ، والتطبيق للمعارف، كما ترشحهم للتخرج من مرحلة التعليم الثانوي.
- أن تكون متدرجة وفق تزايد تعقيد العمليات الذهنية الضرورية لحلها.
- أن تكون مغطية لعدة جوانب من المنهاج.
- أن تصاغ بعناية وبأسلوب واضح، وتكون أسئلتها دقيقة بعيدة عن الغموض والالتباس والتأويلات.

حيث إن أسئلة البناء الفكري في أغلب النماذج المدروسة كانت أسئلة دقيقة، واضحة، مدرجة في النص مما جعلها تقيم مدى استيعاب المترشح لأبعاد النص الفكرية والأدبية، كما أن البناء اللغوي يتضمن جانبين:

- دراسة الظواهر النحوية والصرفية وعلاقتهما ببناء النص وتصاغ هذه الأخيرة بشكل مباشر وبلغة دقيقة واضحة، مما يوجه المتعلم إلى إجابة محددة دون أي لبس.
- دراسة الظواهر البلاغية وإبراز وظيفتها وقيمتها الجمالية وأثرها في وضوح النص، وهذه الأسئلة غالبا ما تكون بعيدة كل البعد عن كل التأويل.

كما أن من الشروط العامة لبناء اختبار شهادة البكالوريا أن يكون ذا مرجعية واضحة انطلاقا من النص وصول للأمثلة، حيث لا يخرج النص شعر كان أو نثر من مقرر السنة الثالثة ثانوي متبوعات بأمثلة البناء الفكري التي تكون هي الأخرى واضحة مأخوذة من المقرر الدراسي للسنة الثالثة ثانوي، فمن خلال ملاحظتنا للأسئلة نجد أنها مرتبطة بالنص لا تخرج عنه، بل منبثقة منه، ومثال ذلك السؤال رقم(2) من بكالوريا (2012) الموضوع الأول: ما دلالة قول الشاعر: والجيش الغاضب المحتل.. فهذا السؤال منبثق من النص المعطى والإجابة عنه تكون منه وترتبط بما تلقاه المترشح في هذه المرحلة وهو توظيف الرمز في الشعر العربي المعاصر.

أما عن أسئلة البناء اللغوي فهي غالبا ما تكون أسئلة مباشرة واضحة له لا لبس فيها مصاغة بلغة سليمة، وتركز على أربع مجالات هي: النحو، الصرف، البلاغة والعروض تتواجد بنسب متفاوتة من صنف لآخر، فيتمثل الجانب النحوي عادة في الأسئلة التي يطلب فيها الإعراب من المتعلم ومثال ذلك السؤال رقم (2) من البناء اللغوي لبكالوريا(2021)(م2) الذي ينقسم إلى قسمين:

- **إعراب المفردات:**

- " متلازمان" الواردة في قوله: علينا أن ندرك أن المعنى والمبنى متلازمان.

- " الأسلوب" الواردة في قوله: فيجب أن ننتبه إلى خصائص هذا الأسلوب.

- **إعراب جمل:**

- (لا تعلل) الواردة في قوله: نحن ندرك أن هذا مواطن (لا تعلل).

- (لا ينمو) الواردة في قوله: هذا الذوق الذي (لا ينمو) إلا بحفظ النصوص.

فهنا كانت الأسئلة مباشرة بلغة واضحة دقيقة لا تحتمل التأويل.

أما الجانب الصرفي فيتمثل في السؤال (3) من البناء الفكري لنفس البكالوريا من نفس الموضوع

: – حدد نوع الجمع فيما يلي: (المعاني، أردية)،وهنا أيضا السؤال واضح مباشر.

أما الجانب البلاغي يتمثل في السؤال (4)و(5) من نفس الموضوع:

- استخرج مما يلي أدوات الاتساق ومن نوعها: هذا الذوق الذي لا ينمو إلا بحفظ النصوص الكثيرة.

- سم الصورتين البيانيتين واشرحهما مبينا الأثر البلاغي لكل منهما.

- (خاط الألفاظ...) الواردة في مطلع الفقرة الأولى.

- (...هي أوعية المعاني) الواردة في آخر الفقرة الأولى.

فهذان السؤالان لا يحتملان أي تأويل.

أما عروضيا فنمثل لها بالسؤال رقم (5) من البناء اللغوي لبكالوريا (2017) (م1).

- قطع البيت الأول تقطيعا عروضيا، وسم بحره.

وما نلاحظ أن جميع أسئلة البناء اللغوي جاءت بصورة واضحة، وبأسلوب سليم وبلغة مباشرة.

أما بالنسبة لأسئلة التقويم النقدي فهي أسئلة غالبا ما تكون مرتبطة بالمحتوى التعليمي للسنة الثالثة ثانوي، ولا تخرج عنه وهذا ما نجده في سؤال التقويم النقدي لبكالوريا (2017)(م1):

- تطغى على الشاعر النزعة التأميلة وضحها من خلال النص.

فهي تنتمي إلى المحور الرابع من المقرر الدراسي والذي يتمثل في مظاهر التجديد في الشعر العربي كما أن لغتها كانت واضحة دقيقة لا يسودها الغموض.

وفي الختام يتضح أن أسئلة البكالوريا تأتي بلغة سليمة مباشرة وبأسلوب دقيق لا يحتمل التأويل وهذا مراعاة لجانبي الوقت والفروقات الفردية.

خاتمة

الخاتمة:

إن لأسئلة الامتحانات دورا كبيرا في الكشف عن نقاط القوة والضعف، ولقد حاولنا جاهدين أن نحقق الهدف المرجو من الدراسة، والذي يتمثل أساسا في معرفة الأسس الشكلية والمضامين المعرفية لأسئلة الامتحانات بشكل عام، وأسئلة البكالوريا بشكل خاص، ومدى مساهمتها في الكشف عن مستويات التلاميذ.

وقد توصلنا إلى مجموعة من الملاحظات على ضوء نتائج الدراسة المقدمة التي جاءت من تحليل أسئلة امتحانات البكالوريا وفق المعايير السابقة، ونأمل أن تؤخذ بعين الاعتبار لدى القائمين على وضع الأسئلة.

أما عن الملاحظات التي توصلنا إليها من الجانبين النظري والتطبيقي، فتشمل النقاط التالية:

- إن الامتحان عنصر أساسي من عناصر العملية التعليمية فهو يساعد المعلم في عملية التقويم والتقييم، مما يعزز نقاط القوة ويكشف نقاط الضعف لمعالجتها.
- إن الامتحانات اللغوية لها أنواع وأصناف عدة: فمنها ما يكون حسب الغرض من الامتحان، ومنها ما يكون حسب منتج الامتحان، فالبكالوريا يدخل ضمن الامتحانات المقننة التي تتدرج تحت نوع منتج الامتحان، كما أنها تدخل أيضا ضمن أنواع أخرى، ولكن الأجدر أن يكون مدرجا ضمن المقنن لأنه امتحان مصيري.
- يبنى الامتحان وفق أسس ومعايير ينبغي مراعاتها، ولا وجود لامتحان خارجها وهي: الصدق، الثبات، الموضوعية، التمييز، الوقت، التعليمات، التدرج، التمثيل والشكل.

- تحليل محتوى الأسئلة وفقا لمستويات الأسئلة لتصنيف " بلوم" المعرفي، لرصد النمط الذي ينتمي إليه كل سؤال من أسئلة الامتحانات، حيث بواسطتها يتم الوقوف على مدى تحقيق النواتج العلمية والكشف عن مدى نجاحها في تقويم الخبرات والمهارات في المستوى المطلوب.
- عدد الأسئلة في كل النماذج متقارب حيث وصل متوسطها إلى إثنى عشر سؤالا، وهذا الرقم يعد مناسبا جدا للحجم الساعي ولمختلف أنواع الأسئلة، حيث إن كل سؤال يحوي أسئلة فرعية أخرى، وعليه يستطيع المتعلم أن يجيب بكل أريحية.
- تركز أسئلة الامتحانات النهائية على القدرات الذهنية للمتعلم، وبشكل خاص على مستوى الفهم والتطبيق حيث إن مادة اللغة العربية في هذه المرحلة تعتمد على الفهم الجيد للنص، وتهمل العمليات العقلية كالتحليل والتركيب، وهذا ما يجعل الأسئلة المقالية طاغية على الأسئلة الموضوعية، لأن المتعلم في مستوى أعلى ونموه العقلي أنضج وأكثر قابلية على التحرير وإبداء الرأي، حيث يجد نفسه في المرحلة الموالية وهي المرحلة الجامعية قادرا على النقد والإبداع والتقويم إلى جانب الاستيعاب.
- تتنوع الأسئلة في البكالوريا لتشمل ثلاث أصناف: صنف متعلق بأسئلة البناء الفكري، صنف متعلق بالبناء اللغوي، وثالث متعلق بالتقويم النقدي وهذا يناسب مستويات التلاميذ المختلفة.

- ركزت أسئلة الامتحانات النهائية بشكل عام على القدرات العقلية الدنيا خاصة ما يتعلق بمستوى التذكر والفهم، وأهملت الأخرى كالتركيب والتقويم رغم أننا في مرحلة يجب أن تطغى فيها أسئلة القدرات العقلية العليا.
- كانت الأسئلة نسبتها متساوية في معيار التدرج من السهل إلى الصعب، وهذا ما يدل على مراعاة الفروق الفردية التي تعتبر الأساس في كل امتحان يقوم به المعلمون، أما من حيث البساطة والتركيب، فكانت البسيطة أكثر من المركبة.
- تميزت أغلب أسئلة امتحان البكالوريا دقيقة وواضحة مصاغة بلغة سليمة، بعيدة عن كل تأويل.

لنصل في الأخير لعدة وصايا هي:

- يجب أن تغطي الأسئلة جوانب مختلفة من المستويات العقلية خاصة العليا.
- يجب اعتماد مبدأ التدرج في عرض الأسئلة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
- يجب التنوع في محتوى النصوص من سنة لأخرى وتجنب تكرار الأسئلة.
- ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية في إعداد وصياغة الأسئلة؛ وذلك من خلال عقد دورات تدريبية مخصصة للمعلمين في كيفية بناء الامتحانات التحصيلية وفق أسس علمية.

- تكون صياغة الأسئلة بلغة فصيحة وسليمة، بأسلوب واضح خال من الغموض مع الحرص على أن تكون خالية من الأخطاء النحوية والإملائية، ومراعاة علامات الترقيم.

وفي الختام نأمل أن نكون قد أصبنا فيما قصدنا، ووفقنا ما كنا ننشد من المساهمة ولو بشيء بسيط في خدمة اللغة العربية.

قائمة

المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع

قائمة المصادر:

- الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي- شعبة الأداب والفلسفة-

- مواضيع شهادة الباكالوريا، شعبة أداب وفلسفة.

قائمة المراجع:

1- القواميس والمعاجم:

- **قاموس المحيط**، الفيروز أبادي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، ج1، نسخة مصورة عن ط3، المطبعة الأميرية، 1978.

- **لسان العرب**، ابن منظور، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، مج 11/14، د.ط، 1999.

- **مختار الصحاح**، الرازي محمد أبي بكر عبد القادر، دار الرسالة، الكويت، 1983.

- **معجم العين**، الخليل بن أحمد الفراهيدي، سلسلة المعاجم والفهارس، ج3.

- **معجم علوم التربية**، مصطلحات بيداغوجية وديداكتيك، دار الخطابين، ط1، 1994.

2- الكتب:

- **أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العامة**، عبيدات سليمان، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 1989.

- **أساسيات في تصميم التدريس**، عبد الحافظ سلامة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2002.

- **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، د/ راتب قاسم عاشور، د/محمد فؤاد حوامدة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2007.

- **استراتجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**، د/ذوقان سهيلة أبو سميد، دليل المعلم والمشرف التربوي، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط1، 2007.

- **أسس بناء المناهج وتنظيمها**، حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، مطبعة حسان، القاهرة، مصر، دط، 1982.

- **أسس علم النفس التربوي**، عبد الرحمان عدس وآخرون، دار الفكر، عمان، الأردن، 2003.

- **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، الهويدي زيد، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، 2005.

- **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي**، د/ دوزة أفنان نظير، نابلس، فلسطين، 2001.

- **الأصول الحديث لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية**، علي الجميلاطي، دار النهضة، مصر، ط 3، 1981.

- **التحصيل الدراسي**، سالم عبد الله الفاخري، مركز الكتاب الأكاديمي، د ط، 2008.

- التدريس العلمي والفني الشفاف: بمقاربة الكفاءات والأهداف، خالد لصيص، دار التنوير، الجزائر، دط، 2004.

- **التربية وطرائق التدريس**، صالح عبد العزيز، عبد العزيز مجيد، دار المعرفة، القاهرة، مصر، ط2، 1961.

- **التربية وطرق التدريس**، ج2، صالح عبد العزيز، دار المعارف، القاهرة، مصر، 1981.

- **التعليم والتدريس من منظور بنائي**، زويتون، حسن حسين، كمال زيتون، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 2003.

- **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، مروان أبو جريح، إبراهيم الخطيب وسمير أبو مغلي، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002.

- **القياس والتقويم في علم النفس والتربية**، ثورنديك وهجين، تر: عبد الله الكيلاني، وعبد الله عدس، مركز الكتب الأردني، عمان الأردن، 1989.

- **المناهج بين النظرية والتطبيق**، أحمد حسين اللقاني، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، 1989.

- **المناهج: مفهومها-أسسها-تنظيمها-تقويمها وتطويرها**، عزيمة سلامة خاطر، الوكالة الليبية للترقيم الدولي الموحد للكتاب، دار الكتب الوطني، بنغازي، ليبيا، 2002.

- **المنهاج التربوي الحديث**، توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، دار المسيرة عمان، الأردن، ط14، 2004.

- **المنهاج التربوي**، توفيق مرعي، إسحاق الفرحان، الشركة العربية للتسويق، القاهرة، مصر، دط، 2008.

- **المنهاج وطرائق التدريس**، رحيم يونس كراوي العزاوي، دار الدجلة، عمان الأردن، ط1، 2009.

- **المنهج المدرسي المعاصر**، رشيد أحمد طعيمة، أحمد المهدي عبد الحليم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2008.

- **المنهج بين النظرية والتطبيق**، راتب قاسم عاشور، عبد الرحمان عوض، أبو الهجاء، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004.

- **النظرية في التدريس وترجمتها علميا**، أفنان نظيرة دوزة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، د س.

- **تخطيط المناهج المعاصرة**، عادل أبو العز، دار الثقافة، عمان، الأردن، د.ط، 2008.

- **تقييم الطالب التجميعي والتكويني**، بلوم بنيامين وآخرون، تر: محمد أمين المفتي، مصر، القاهرة، 1983.

- **تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم**، د/صالح عبد السميع عبد الرزاق، دار القاهرة، القاهرة، مصر، ط1، 2003.

- **دروس في اللسانيات التطبيقية**، صالح بلعيد، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2000.

- **طرائق التدريس الأدب والبلاغة والتمييز بين التنظير والتطبيق**، سعاد عبد الكريم الوائلي.

- **طرائق التدريس الفعال**، الخزاعلة، محمد سلمان فياض وآخرون، دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2011.

- **مبادئ التربية وطرق التدريس**، عبد الرحيم عبد المجيد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1965.

- **مفاهيم التدريس في العصر الحديث**، محمد محمود ساري حمادة، خالد حسين، محمد عبيدات، إربد، الأردن، ط1، 2012.

- **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، سعيد علي زاير، ايمان إسماعيل عايز، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2014.

- **مهارات التدريس الصفي**، محمد محمود الحيلة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2002.

3- المذكرات ورسائل الدكتوراه:

- **أساليب تقويم المتعلم في مادة التربية الإسلامية وفق التدريس بالكفاءات**، عواريب الأخضر، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، الجزائر العاصمة، الجزائر 2009.

- **التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي**، بلحاج فروجة، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2011.

- **بناء الاختبارات التحصيلية في مادة الرياضيات وفق مستويات بلوم المعرفية من منظور أساتذة التعليم الابتدائي**، بوثابت سعيدة وآخرون، مذكرة لنيل شهادة ليسانس في علم التربية، تخ: علم النفس التربوي، جامعة محمد صديق بن يحي، جيجل، الجزائر.

- **تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج في إطار الإصلاحات**، قرايرية حرقاس وسيلة، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2010/2009.

- **مستوى الضغط النفسي لتلاميذ الأقسام النهائية**: ثانوية بن بوزيد محمد الشريف، إكرام حمزاوي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر، 2019-2020.

- **مناهج تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات**، خديجة رأس الماء، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة 08 ماي 1945 قالمة، الجزائر، 2016.

4- المجلات والمقالات:

- **التعليمية وعلاقاتها بالأداء**، نور الدين أحمد قايد، حكيمة السبيعي، مجلة الواحات والدراسات، العدد 08، 2010.

- **تقويم مهاراتي صياغة الأسئلة الصفية الشفوية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية**، رائد حميد هادي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العراق، ع 43، 2019.

- **مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح**، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر.

5- وثائق:

- **النظام التربوي والمناهج التعليمية**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

- **سند التكوين المتخصص والتربية العامة**، وزار التربية الوطنية، الجزائر، 2009.

- **محاضرات المنهجية** (السداسي الأول)، بن رقية، جامعة الجزائر، كلية الجزائر، 2007-2008.

- **مناهج السنة الأولى ثانوي العام والتكنولوجي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005.

6- المواقع الإلكترونية:

- **الموسوعة العربية الشاملة**، من الموقع الإلكتروني http://arab.enay.com.sy

- **فكر تربوي جديد**، الموقع التربوي للدكتور وجيه المرسي أبو لبن، نشرت في 3 سبتمبر 2012، بواسطة Mawagieh، http://Kemanaline.com

الملاحق

استبانات خاصة بالأساتذة:

نحن طلاب جامعة 8 ماي 1945 كلية الآداب واللغات قسم اللغة والادب العربي السنة الثانية ماستر تخصص: لسانيات تطبيقية وهذا جزء من الجانب التطبيقي التحليلي الخاص بمذكرة تخرجنا الموسومة بعنوان: "أسئلة امتحانات اللغة العربية: أسسها الشكلية ومضامينها المعرفية "دراسة وصفية تحليلية" امتحان شهادة البكالوريا شعبة آداب وفلسفة –أنموذجا–"، ونرجو مساعدتنا في الإجابة على هذه الأسئلة.

1) هل هناك منهجية مخصصة لأسئلة لامتحانات؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

2) هل يجيد كل التلاميذ تفكيك مفردات السؤال؟

3 نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

4) هل للسؤال دور في تحسين مستوى التلاميذ؟

5 نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

6) هل يعمل جميع أساتذة الثانوي بنفس البرنامج في صياغة الأسئلة؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

7) هل يراعي الأستاذ في صياغة السؤال المستويات المعرفية؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

8) هل تعتمد(ين) مبدأ التدرج في بناء الأسئلة؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

9) هل تعتبر(ين) صياغة السؤال وسيلة ضرورية في الامتحان؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

10) هل يساهم السؤال في تحسين مستوى المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

11) هل يستطيع كل التلاميذ الإجابة عن أسئلة البناء الفكري؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

12) هل يعتمد الأستاذ على صياغة أسئلة مشابهة للبكالوريا؟

13) نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

14) هل لغة السؤال واضحة ودقيقة أو غامضة وتوحي بدلالات أخرى؟

واضحة ☐ غامضة ☐

15) هل يراعي الأستاذ تنويع الأسئلة لتناسب المستوى العقلي للتلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

16) هل يعتمد الأستاذ على صياغة أسئلة محايدة أو مزدوجة؟

محايدة ☐ مزدوجة ☐

17) هل تراعي الفروقات الفردية عند طرح الأسئلة؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

18) هل تجد(ين) صعوبة في طرح الأسئلة؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

19) أين تكمن الصعوبة؟

20) في الطريقة: نعم ☐ لا ☐

أ- في مستوى التلاميذ: نعم ☐ لا ☐

ب- في طبيعة السؤال: نعم ☐ لا ☐

21) هل تفضل(ين) الأسئلة المباشرة، أم الأسئلة غير المباشرة؟

مباشرة ☐ وغير مباشرة ☐

22) ما هي مواصفات السؤال الجيد في نظرك؟

.....

.....

23) هل تعكس أسئلة الامتحان المستوى الحقيقي للمتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

24) ما هي الأهمية البيداغوجية للسؤال في نظرك؟

.....

.....

25) هل تعتبر(ين) صياغة أسئلة الامتحان بشكل جيد أمر ضروري؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات و المسابقات

امتحان بكالوريا التعليم الثانوي — دورة جوان 2008

الشعبة : آداب وفلسفـــة — المدة : 04 سا و30 د

اختبار في مادة : اللغة العربية وآدابها

على المترشح أن يختار أحد الموضوعين التاليين

الموضوع الأول

النـــص : قال إيليا أبو ماضي :

1 ـ كم تشـتكي وتـقول إنّك مُعـدم — والأرضُ ملكُك والسَّمَـا والأنجـمُ

2 ـ ولك الحـقُولُ وزهرها وأريـجُها — ونسيمُهـا والبلبـل المترنِّـمُ

3 ـ والماء حـولك فضّـة رقراقـة — والشّمسُ فوقك عسجـد يتضـرَّمُ

4 ـ والنّورُ يبني في السّفوح وفي الذّرى — دورًا مزخرفة وحينـا يَهْـدِمُ

5 ـ هشّت لك الدّنيا فمالك واجمًـا ! — وتبسّمت فَعَـلام لا تتبسَّـمُ ؟

6 ـ إن كنتَ مُكتئبًا لعزٍّ قد مَـضَى — هيهـات يرجعُـه إليـك تَنَـدُّم

7 ـ أوكُنتَ جَاوزت الشَّباب فلا تقُـلْ — شَاخَ الزّمـانُ، فإنّـه لا يهـرمُ

8 ـ انظُرْ فما زالتْ تطلّ من الثّـرى — صـورٌ تكـاد لحسنِهَـا تتكلّـمُ

9 ـ ما بين أشجـارٍ كأنَّ غصونهـا — أيْـدٍ تصفـّق تـارة وتُسلّـمُ

10 ـ والجَدْوَل الجَذلانُ يضحَك لاهيًا — والنّرجـس الولهـان مُغْـفٍ يحلُـمُ

11 ـ صُـوَرٌ وآيـات تفيض بشاشـةً — حتّى كـأنَّ اللّـهَ فيهـا يبسِـمُ

12 ـ فامْشِ بعقلك فوقها مُتَفهِّمًـا — إنّ الـمَلاحَـة ملك مـن يتفهّـمُ

13 ـ وترى الحقيقةَ هَيكلاً مُتجسِّدًا — فتعافهـا لوسـاوسَ تُتَوهَّـمُ

14 ـ يـا مَنْ يَحنُّ إلى غـدٍ في يومـهِ — قَدْ بِعْتَ ما تـدري بمـا لا تعلـم

إيليا أبو ماضي – الجداول –

الأسئلـــة :

I ـ البناء الفكري: (10 نقاط)

1 ـ لمن يتوجّه الشّاعر بالخطاب ؟

2 ـ ما الذي دفعه إلى نظم هذه القصيدة ؟

أقلب الصفحـــة

3 ــ لِــمَ وظّف الشّاعر كثيرًا ضمير المخاطب ؟

4 ــ أمتشائم هو أم متفائل ؟ وضّح.

5 ــ ما العلاقة التي تربط بين البيتين الأول والأخير ؟ وضّح.

6 ــ أُنثر الأبيات من: 1 إلى: 5.

II ــ البناء اللّغوي : (06 نقاط)

1 ــ ما القرائن اللّغويّة التي اعتمدها الشّاعر في الرّبط بين الأبيات ؟

2 ــ أعرب " لاهيًا " إعراب مفردات، و" شاخ الزّمان " إعراب جمل.

3 ــ في البيت الثالث صورة بيانية، استخرجها، ثمّ اشرحها، وبين أثرها البلاغي.

4 ــ قطّع البيت الأوّل تقطيعًا عروضيا، وحدّد تفعيلاته، وبيّن المتغيّرات الطّارئة عليها.

III ــ التّقويم النّقدي : (04 نقاط)

1 ــ انطوى النّص على قيم متعددة. اذكر قيمة بارزة فيه ووضّحها.

2 ــ جسّدت القصيدة مظاهر التّجديد في الشّعر العربي الحديث ؛ اذكر هذه المظاهر مع التّمثيل.

الموضـــوع الثاني

النّـــص:

« نجومٌ متألّقةٌ في ليل الجزائر الحالك، منها الكبيرةُ ومنها الصّغيرةُ، ولكلّ واحدة حظّها من اللألاءِ والإش
وقِسطها من الإضاءة لِــجانبٍ من جَوانب هذا الوطن الذي (طال في الجهلِ لَيْلُهُ)، وأقامَ بالأمّيّة ويْلُهُ.

حياةُ الأممِ في هذا العَصر بالمدارسِ، ما في هذا شكٌّ، إلاّ في قُلوبٍ (رَانَ عليها الجهلُ)، وَغانَ عليها الفسادُ، و
ختمَ عليها الضّلال، وضَرَبَ على مشاعرها المسْخُ وطالَ عليها الأمَدُ في الرِّقّ، فصَدِئَتْ منها البصائرُ، وعَمِيَت الأب
فتغيّر نَظرُها في الحياة ووسائلها، فَرضِيَتْ بالدُّون، ولاذتْ بالسُّكون.

الحياةُ بالعلم، والمدرسةُ منبعُ العلمِ، ومَشْرَعُ العرفانِ، وطريقُ الهدايَةِ إلى الحياةِ الشَّريفة، فمن طلب هذا النّو
الحياة من غير طريق العلم زَلّ، ومن الْتَمَسَ الهدايةَ إليه من غيرها ضَلّ، وحياةُ الأُممِ التي نراها ونُعاشرها شاهِدُ صدقٍ
ذلك.

تَبْني الأمَمُ أوّلَ ما تَبْني من القصور، وتُشيدُ ما تُشيدُ من المصانع، وتنسّق ما تُنسّقُ من الحدائق، وتَحُفُّ ذلك
بالسُّور المَنيع، فإذا ذلك كلّه مدينةٌ ضخْمَةٌ جميلةٌ، ولكنّها بغير المدرسةِ عقدٌ بلا واسطةٍ، أو جسمٌ بلا قَلْبٍ.

الموضوع الثاني

النّص:

«كانت الخصومة بين الأدباء دائما نعمةً على الأدب وإنْ كانت نقمةً أحيانا على الأدباء أنفسهم. فالخصومة ــ أوّل الأمر ــ في كثير من الأحيان (هي التي تنتج الأديب) وتهيّج مشاعره، وتطلق لسانه.

إنّ الخصومة هي التي أورثتنا بابا كبيرا من أبواب الأدب هو باب الهجاء، فلولا الخصومة ما كانت لنا نقائضُ جرير والفرزدق ونقائض جرير والأخطل ، ولا كانت أهاجي بشار وأبي نواس وابن الرومي وغيرهم من الهجائين....

إنّ الروايات الكثيرة في الأدب العربيّ التي وضعت لنقد كاتب والهزء به وبآرائه؛ والتي وضعت لنقد فكرة والسخرية بها وبواضعيها ومؤيّديها ، كلّ هذه ما كانت تكون لولا الخصومة الأدبيّة، وكلّها ثروة كبيرة من ثروة الأدب لا غنى عنها، ولا حياة له بدونها.

وبعد هذا كلّه فما النقد؟ أليس هو خصومة شريفة وغير شريفة أحيانا؟ إن كان النقد في قليل من أوقاته مدحا وتقريضا فهو في كثير من أحيانه عيب وتجريح. وليس يشك شاكٌّ في نعمة النّقد على الأدب، فهو الّذي بخصومته يهاجم الأدباء في شدّة وعنف فيبيّن أغاليطهم، ويوضّح ضعفهم ، ويظهر عيوبهم، فإذا هم حذرون يجيدون خوف النّقد، ويحاولون أن يتبرأوا من العيوب خوف النّقد، وينشدون الكمال خوف النّقد، فإذا خرج نتاجهم كاملا أو قريبا من الكمال (فالفضل في ذلك للنّقد).

وفي كلّ عصر تنشأ خصومة حادّة عنيفة بين رجال الأدب من أنصار القديم وأنصار الجديد يتجادلون ويتسابّون، وجدالهم وسبابهم أدب، وينقسم النّاس إلى معسكرين : أنصار المجدّدين وأنصار المحافظين، ويحمل كلّ فريق أقلامهم فيجيدون ويمتعون، فيكسب الأدب من هذه المعارك مكسبا مزدوجا، مكسبا من ناحية ما يقال في هذه المعارك من هجاء وتعنيف وسبٍّ وخصام، ومكسبا من ناحية ما يكسبه المجدّدون ــ غالبا ــ من توجيه الأدب وجهة جديدة، وإدخال عناصر فيه جديدة. ولولا ذلك لظلّ هيكل الأدب كهيكل الأهرام تمرّ عليها الدّهور والأعوام وهي هي في شكلها ومادتها، ولكان أدبنا اليوم هو الأدب الجاهليّ، ولكان أدب الغرب اليوم هو أدب القرون الوسطى، فلولا ثورة المجدّدين والخصومة بين الأدباء لما تقدّم الأدب خطوة، ولظلّ على حالته كما تركه الأوّلون... هذا في إجمال نعمةُ الخصومة على الأدب.»

من كتاب فيض الخاطر ج3 ــ أحمد أمين ــ بتصرّف.

الجديد و الحصري فقط على موقع الأستاذ Lotphilosophie
sites.google.com/site/lotphilosophie

الأسئلـــــة:

أ – البناء الفكريّ: (10 نقاط)

1. ما القضية التي شغلت بال الكاتب في النّصّ؟
2. لِمَ اعتبر الكاتب الخصومة بين الأدباء نعمة؟ هل توافقه على ذلك؟ علّل.
3. فيمَ تمثّلت ثمرة الخصومة في الأدب العربيّ القديم؟ وضّح ذلك بأمثلة من النّصّ.
4. ما فضل النّقد على الأدب حسب رأي الكاتب ؟
5. أدّت الخصومة بين الأدباء إلى انقسامهم إلى معسكرين حدّدهما، ما طبيعة الصّراع بينهما ؟ وما فائدة هذا الصّراع على الأدب؟
6. لخّص مضمون النّصّ بأسلوبك الخاص.

ب – البناء اللغويّ: (06 نقاط)

1. أعرب ما تحته سطر في النّصّ.
2. بيّن المحلّ الإعرابيّ للجملتين المحصورتين بين قوسين.
3. حدّد في العبارة التالية المسند والمسند إليه مبيّنا الوظيفة الإعرابيّة لكلّ منهما:« فيكسبُ الأدب من هذه المعارك مكسبا مزدوجا».
4. استخرج من العبارة التالية:"و يحمل كلّ فريق أقلامهم فيجيدون و يمتعون " صورة بيانيّة، اذكر نوعها ثم اشرحها مبرزا قيمتها البلاغيّة.

ج – التقويم النقديّ للنص: (04 نقاط)

النّصّ من فنّ المقال، عرّفه ثم اذكر أبرز أعلامه وأهم خصائصه.

الجديد و الحصري فقط على موقع الأستاذ Lotphilosophie
sites.google.com/site/lotphilosophie

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان بكالوريا التعليم الثانوي — دورة: جوان 2012

الشعبة: آداب وفلسفة

اختبار في مادة: اللغة العربية وآدابها — المدة: 04سا و30د

على المترشح أن يختار أحد الموضوعين التاليين:

الموضوع الأول

النّـــص:

-1-

أبا تمّامَ: (إنّ الشّعرَ في أعماقه سَفر)
وإبحارٌ إلى الآتي، وكشفٌ ليس يُنتظر
ولكنّا .. جعلنا منه شيئا يشبه الزّفّهْ
وإيقاعا نحاسيًّا يدقّ كأنه القَدَرُ.

-2-

أميرَ الحرف .. سامحْنا
فقد خنّا جميعا مهنة الحرف
وأرهقناه بالتّشطير، والتّربيع، والتّخميس، والوصف
أبا تمّامَ إنّ النّار تأكلنا
وما زلنا (نجادل بعضنا بعضا)
عن المصروف، والممنوع من صرف
وجيش الغاصب المحتلّ ممنوع من الصّرف !
وما زلنا نطقطقُ عظْمَ أرْجلنا
ونقعد في بيوت الله ننتظر..
بأن يأتي الإمام عليّ .. أو يأتي لنا عمر
ولن يأتوا .. ولن يأتوا
فلا أحد بسيف سواه ينتصر.

-3-

أبا تمّام: إنّ الناس بالكلمات قد كفروا
وبالشّعراء قد كفروا..
فقل لي أيّها الشاعر:
لماذا شِعرُنا العربيّ قد يَبُستْ مفاصله
من التّكرار واصفرّتْ سنابله..؟
وقل لي أيّها الشاعر:
لماذا الشّعر – حين يشيخ –
لا يستلّ سكّينًا.. وينتحرُ؟!

نزار قباني.

الأســـــئلة:

أولا – البناء الفكري: (10 نقاط)

1– مَنِ المُخاطَبُ في النّص؟ وعمَّ اعتذرَ له الشّاعر؟

2– ما دلالة قول الشّاعر: " وجيش الغاصب المحتلّ ممنوع من الصّرف"؟

3– ما هي أسباب نفور القرّاء من الشّعر العربيّ المعاصر؟

4– وظّفَ الشّاعر بعض الرموز. استخرجها وبيّن دلالاتها.

5– حدِّد النّمطَ الغالبَ على النّص، مُبرزًا مؤشّرين من مؤشّراتِه.

6– لخِّصْ مضمونَ النّص، مُراعيًا تقنيةَ التّلخيصِ.

ثانيا – البناء اللغوي: (06 نقاط)

1– ما الحقل الدّلاليّ الّذي تنتمي إليه الأفعال الآتية: (**نطقطق، نقعد، ننتظر**)؟

2– استخرج من المقطع الثالث أسلوبين إنشائيين مختلفين، مبيّنا النّوع والغرض في كلّ منهما.

3– ما نوعُ المجازِ في قول الشّاعر: "**إنّ النّاس بالكلمات قد كفروا**"؟ وما بلاغته؟

4– عيِّن في العبارة: " **واصفرّتْ سنابله** " المسند والمسند إليه.

5– أعرب ما تحته خطّ إعرابًا مفصّلا، وما بيْن قوسين إعرابَ جُمل.

6– ادرس عروضيًا السّطرَيْن الشّعريين الرّابع والخامس من المقطع الثاني من النّص.

ثالثا – التقويم النقدي: (04 نقاط)

عكست هذه القصيدة مظاهر التّجديد في الشّعر العربيّ المعاصر. أبرزْ منها مظهرين يتعلّقان بالشّكل وآخرين بالمضمون.

الموضوع الثاني

النّـصّ:

«...والتاريخُ ممّا يحتاج إليه المَلِكُ والوزيرُ، والقائدُ والأميرُ، والكاتبُ والمُشيرُ والغَنِيُّ والفقيرُ، والبادِي والحاضِرُ، والمُقيمُ والمُسافِرُ.

فالمَلِك يَعْتَبِر بما (مَضى) من الدُّول ومَن سلف من الأمم، والوزيرُ يَقْتدي بأفعالِ مَن تقدّمه ممّن حاز فضيلتَيْ السيف والقلَم، وقائدُ الجيْش يطّلع منه على مكايد الحرْب، ومَواقفِ الطّعْن والضرْب، والمُشير يتدبّر الرأيَ فلا يُصْدره إلاّ عن رَوِيّة، والكاتبُ يستشْهد به في رسائله وكُتبه، ويتوسّع به إذا ضاق عليه المجال في سَرْبِه، والغنيّ يحمَد الله تعالى على ما أوْلاه من نِعمهِ ورزقَهُ من نَواله، ويُنفق ممّا آتاه الله إذا علم أنّه لا بدّ من زواله وانتقاله، والفقيرُ يَرغب في الزهد لعلْمه أنّ الدنيا لا تدوم، ومَن عدا هؤلاء يَسمعُه على سبيل المُسامَرة، ووجْه المُحاضَرة والمُذاكرة، والرغْبةِ في الاطّلاع على أخبارِ الأمم، ومَعرفةِ أيّام العربِ وحروب العجَم.

ولمّا رأيتُ غالبَ مَن أرّخ في المِلّة الإسلاميّة وضَع التاريخ على حُكْم السنين ومَساقِها، لا الدّول واتّساقها، علمتُ أنّ ذلك ربما قطَع على المُطالِع لذّةَ واقعةٍ (استحلاها)، وقضيّةً استجْلاها، فانْقضتْ أخبارُ السنة ولا استوْعبَ تَكْملة فُصولها ولا انْتهى إلى جُملتها وتفْصيلها، وانْتقل المؤرّخ بدخول السنةِ التي تَليها من تلك الوقائع وأخبارها، والمَمالك وآثارها، والدّولة وسيَرِها، والحالة وخَبرها، فلا يرجِع المُطالع إلى ما كان قد أهمّه إلا بعْد مَشقّة، وقدْ يعْدِل عنه إذا طالتِ المَسافةُ وبعُدتْ عليْه الشُّقّةُ.

فاخترتُ أنْ أُقيم التاريخَ دُوَلاً، ولا أبْغي عن دَوْلة إذا شرعْتُ فيها حِوَلا، حتّى أسردَها من أوائلها إلى أواخرها، وأذكرُ جُمَلاً من وقائعها ومآثرها، وسِياقة أخبارِ مُلوكِها، ونَظْمِ عُقود سُلوكِها، ومَقرِّ ممالكها، وتَشَعُّبِ مَسالكها، فإذا انقضتْ مُدّتُها، وانقرضتْ عُدّتها، وانتقلتْ من العيْن إلى الأثَر، ومِنَ العَيان إلى الخَبر، رجْعتُ إلى غيْرها فقَفَوْتُ أثرَها، وشرحْتُ خبرَها، وذكرْتُ أسبابَها، وسردْتُ أنسابَها، وبدأتُ بأصلِها، وتفوّهتُ بأخبار مَن نبَغ من أهلِها، واستقصيتُها دوْلةً بعْد دولةٍ، ورغبْتُ مع ذلك في الاختصار دونَ الاقتصار، وأوردْتُ ما يُحتاجُ إلى إيراده من غيْر تَكْرارٍ أوْ إكثارٍ».

– نهايةُ الأرَبِ في فُنون الأدبِ للنُّوَيْريّ / بتصرّف –

شرح المفردات:

ـ سَرْبِـهِ: طريقه.

أولا: البناء الفكريّ: (10 نقاط)

1. ما أهميّة فنّ التاريخ في نظر الكاتب؟ ما تعليله لذلك؟
2. ما الذي عابه على المؤرّخين الذين سبقوه؟ هلْ توافقه في ذلك؟ علِّلْ.
3. اقترحَ صاحب النصّ منهجيّةً لكتابة التاريخ. وضّحها بإيجاز.
4. اعتمد الكاتب في الفقرتين الأولى والثانية منهجية في العرض. بيّنها مع الشرح.
5. إلى أيّ نوع من أنواع النثر تصنّفُ هذا النّص؟ علِّلْ حكمك.
6. ما النمط الغالب على النّص؟ اذكر مؤشرين له مع التّمثيل.
7. لخّص مضمون النّص.

ثانيا: البناء اللغويّ: (06 نقاط)

1. ما الحقل الدلاليّ للألفاظ التالية: « أخبار ــ الوقائع ــ سيَرها ــ سردْتُ »؟
2. ما نوعُ الأسلوب البلاغيّ المعتمَد في النّص؟ ولماذا ؟
3. في العبارة الآتية: « قطَع على المُطالِع لذّةَ واقعةً استحلاها » صورة بيانية. اشرحها مبيّنا نوعها وبلاغتها.
4. عيّنْ المُسنَد والمُسنَد إليه في قول الكاتب: « وانْتقل المؤرّخ بدخول السنة... ».
5. أعربْ ما يليَ إعرابَ مفردات: « يقتدي » في قول الكاتب: « والوزيرُ يَقْتدي بأفعالِ مَن تقدّمهُ »، و« إذا » الواردة في قوله: « إذا شرعْتُ فيها جوّلا ».

وأعرب ما يلي إعرابَ جُمل: « مَضى » الواردة في قول الكاتب: « فالمَلِك يَعْتَبِر بما مَضى و« استحلاها » الواردة في قوله: « ربما قطَع على المُطالِع لذّةَ واقعةً استحلاها ».

ثالثا: التقويم النقديّ: (04 نقاط)

- تميّزَ الأدبُ العربيُّ في عُهود الانحطاط بجملةٍ منَ الخصائص التي لمْ ترْقَ به إلى أدبِ العصور الزّاهية.
- اذكرْ ثلاثاً من خصائص أدب هذه المرحلة، وثلاثةً من أبرزِ أعلامها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان بكالوريا التعليم الثانوي — دورة: 2017

الشعبة: آداب وفلسفة

اختبار في مادة: اللغة العربية وآدابها — المدة: 04 سا و30 د

على المترشح أن يختار أحد الموضوعين الآتيين:

الموضوع الأول

النّصّ:

1- تبـدّل قلبـي مـن ضـلالتـه رُشْـدا ... فـلا أربٌ فيـه لهـند ولا سعـدى

2- ولـم تَخْـبُ نـارُ الوجـد فيـه ولا انطـوت ... ولكـن هيـامي صـار بالأنفـع الأجـدى

3- ومـا الزّهـدُ فـي شـيءٍ سـوى حـبِّ غيـرِه ... أَشَـدُّ الـوَرَى نُسْـكًا أَشَـدُّهُمُ وجْـدَا

4- أحـبَّ سِـوَاي العيـشَ لهـوا وراحـة ... وأنكـرتُه لهـوا فأحببتـه كـدّا

5- ومـا دام فـي الدّنيـا سـموٌّ ورفعـة ... فمـا أنـا مَـن يرضـى ويقنـعُ بـالأردا

6- هـو المـوتُ أن نحيـا شِيَـاها وديعـةً ... وقـد صـار كـلُّ الـنّاس مـن حـولنا أُسْـدا

7- وأن نكتفـي بـالأرض (نسـرحُ فوقهـا) ... وقـد ملكـوا مـن فوقنـا البـرق والرّعـدا

8- تأمّلـتُ ماضـينا المجيـد الّـذي انقضـى ... فزلـزل نفسـي أنّـه انهـار وانهـدّا

9- وَصِـرْنَا علـى الدّنيـا عيـالا وطالمـا ... تعـلّم منّـا أهلُهـا البـذل والرّفـدا

10- إذا الأمـسُ لـم يَرْجِـع فـإنّ لنـا غـدا ... نُضـيء بـه الدّنـيا ونملأهـا حـمدا

11- فـإنّ نفـوس العُـرْبِ كالشُّـهْب تنطـوي ... وتَخْفَـى ولكـن لـيس تَبْلَـى ولا تَـصْدَا

12- إذا اختلفـتُ رأيـا فمـا اختلفـتُ هـوى ... أو افترقـتُ سَـعْيًا فمـا افترقـتُ قصـدا

إيليا أبو ماضي: " تبر وتراب". (الغد لنا) ط1. 1988 .
دار كاتب وكتاب. بيروت/ لبنان. ص:481-484. بتصرّف.

المعجم اللّغويّ: أَرب: قصْدٌ. لم تَخْبُ : لم تنطفئ. نُسْكًا: تَعبُّدا. الأَرْدا: الرّديء.

الأسئلة:

أوّلا: البناء الفكريّ: (10 نقاط)

1) ما الأمر الّذي أنكره الشّاعر على نفسه؟ وبم برّر موقفه؟.

2) اشرح مضمونَ الحكمة البليغة الواردة في البيت السّادس.

3) عكستِ الأبياتُ الأخيرةُ تفاؤلَ الشّاعِرِ. وَضِّح ذلك.

4) بِمَ تفَسِّر استعانة الشّاعر بالطّبيعة في تجسيد تجربته الشّعوريّة؟ مثّل لإجابتك بمثالين من النَّصّ.

5) ما النَّمطُ الغَالِبُ على النَّصّ؟ علّل مستخرجا مؤشّرَيْنِ مع التَّمثيل.

6) لخِّص النَّصَّ بأسلوبك الخاصّ.

ثانيا: البناء اللّغويّ: (06 نقاط)

1) أعرب ما يأتي إعراب مفردات: **(نسكا)** في البيت الثّالث و**(الأمس)** في البيت العاشر، والجملة الآتية إعراب جمل: **(نسرح فوقها)** في البيت السّابع.

2) ما الضّمير الغالب على النّصّ؟ وما دوره في بنائه؟

3) ما نوع الصّورة البيانيّة في عبارة: **(أن نحيا شياها وديعة)**؟ اشرحها مبيّنا سرّ بلاغتها.

4) ظاهرة التّضادّ بارزة في النّصّ، مثّلْ لها، مُبَيّنا دورها في بنائه.

5) قطِّعِ البيتَ الأوّلَ تقطيعا عروضيّا كاملا، وسَمِّ بحْرَهُ.

ثالثا: التّقويم النّقديّ: (04 نقاط)

- تطغى على الشّاعر النّزعة التّأمليّة، وضّحها من خلال النّصّ.
- انطوى النّص على قِيَمٍ عديدةٍ. أُذكر اثنتين منها مع التّعليل.

انتهى الموضوع الأول

الموضوع الثاني

النّصّ:

«علينا أن ندرك...أنّ المعنى والمبنى **متلازمان**، فالمعنى بمنزلة الرّوح والمبنى بمنزلة الجسد، والبليغ من خاط الألفاظ على قدود المعاني، فيجب الانتباه حين دراسة النّصّ إلى طابع الأديب فيه، هل يعتني بالمعاني أكثر أو بالألفاظ أكثر أو بالمعاني والحلية اللّفظية معًا؟ وهنا يجب أن ننتبه إلى ارتباط المعنى باللّفظ وإلى صعوبة التّفريق بينهما تفريقًا يسلخ أحدَهما عن الآخر، فالقوالب اللّفظية والصّور البيانيّة والمحسّنات البديعيّة هي أوعيةُ المعاني وأرديةُ الأفكار، فهي لا تُبهرُ العينَ ولا تدغدغُ الأذنَ ولا تَخلبُ اللُّبَّ وتهزُّ العاطفةَ إلّا بمقدار ما فيها من جمالٍ وتأثيرٍ وعفويةٍ.

والمعنى والمبنى مجتمعان يكوّنان أسلوبَ الأديبِ، فالأسلوبُ هو الرّجلُ، فيجب أن ننتبه إلى خصائص هذا **الأسلوب**، هل يُطنبُ أم يُوجز، هل يقتبسُ من القرآن الكريم والحديث الشّريف والكلام المأثور أم لا؟ هل يكرّرُ جمله ويكثرُ من المؤكّدات؟ وهل يُجيدُ الوصلَ والفصلَ وحسن التّخلّص؟ هل يعمد إلى الأسلوب الإنشائيّ أم الخبريّ؟ وما نوع أسلوبه؟ هل هو أسلوبُ حوار وتخاطب أم أسلوب سردٍ وقصّةٍ؟ هل كان في استعاراته وصناعاته البديعيّة متكلّفًا أم جاءت عفوَ الخاطرِ والبديهة؟ هل هو صاحبُ شخصيّة في هذا الأسلوب؟ وما طابعُ أسلوبه العام؟ بل ما قيمةُ أسلوبه من النّاحيّة الفنيّة؟ نوضّحُ كلّ هذا ونحن ندركُ أنّ هناك مواطنَ **(لا تُعلّلُ)** يبدو فيها النّصّ جميلًا كجمال الموسيقى وجمال العاطفة وملاءمتها لهوى النّفس ممّا يُدرَكُ بالحدس والذّوق الأدبيّ، ويجب أن نعلم أنّ مبلغ التّأثير هو مقياس الإجادة الفنيّة...

ولا شكّ في أنّ مقياسنا وأداتنا في هذه الأحكام كلّها هو ثقافتنا من ناحيةٍ وذوقنا من ناحية ثانية، هذا الذّوق الّذي **(لا ينمو)** إلّا بحفظ النّصوص الكثيرة وكثرة المطالعة والنّقد والكتابة وممارسة الأدب والاطّلاع على الفنون الجميلة كالرّسم والموسيقى والتّمثيل والغناء وغير ذلك من الفنون، وأن تكون لنا تجربة نفسيّة تُلهبُ الشّعور وتَشحذُ النّفس حتى نكون مستعدّين لتلقي التّجارب النّفسيّة الأخرى الّتي ينقلها إلينا الشّعراء والكتّاب والفنّانون بصورةٍ عامّةٍ والتي تحملنا على تذوّق ما تُحدثُهُ فينا من تأثيرٍ وانفعالات».

جودت الرّكابي، الأدب العربيّ من الانحدار إلى الازدهار،
ديوان المطبوعات الجامعيّة الجزائر، ص16-17 (بتصرّف).

الأسئلة:

أوّلًا- البناء الفكريّ: (10 نقاط)

1) علامَ يُعتمدُ في دراسة النّصّ الأدبيّ في نظر الكاتب؟ ولماذا؟
2) ما علاقة الأسلوب بشخصيّة الأديب؟ وضّح.
3) ذَكر الكاتب خصائص الأسلوب الواجب مراعاتها، هات أربعًا منها.
4) اِشرح قول الكاتب: «**يجب أن نعلم أنّ مبلغ التّأثير هو مقياس الإجادة الفنيّة**»، أَبْدِ رأيك مع التّعليل.
5) ما سبلُ صقلِ الذّوق الفنّيّ؟ ولِأيّ شيء يُعِدُّنا ذلك؟
6) لخِّص مضمون النّصّ.

ثانيًا- البناء اللّغويّ: (06 نقاط)

1) مثِّل من خلال النّصّ بأربعة ألفاظ تنتمي إلى حقل **الأدب**.
2) **أعربْ ما يلي:**

أ- إعرابَ مفردات: - "**متلازمان**" الواردة في قوله: «علينا أن ندرك أنّ المعنى والمبنى **متلازمان**».

- "**الأسلوب**" الواردة في قوله: «فيجب أن ننتبه إلى خصائص هذا **الأسلوب**».

ب- إعرابَ جمل: - (**لا تعلّل**) الواردة في قوله: «نحن ندرك أنّ هناك مواطنَ **لا تُعلّلُ**».

- (**لا ينمو**) الواردة في قوله: «هذا الذّوق الّذي **لا ينمو** إلاّ بحفظ النّصوص...».

3) حدّد نوعَ الجمع فيما يلي: (**المعاني، أردية**).
4) اِستخرجْ ممّا يلي أدوات الاتّساق وبيّن نوعها: «**هذا الذّوق الّذي لا ينمو إلّا بحفظ النّصوص الكثيرة**».
5) سَمِّ الصّورتين البيانيتين الآتيتين واشرحهما مبيّنًا الأثر البلاغي لكلّ منهما:

- (**خاط الألفاظ ...**) الواردة في مطلع الفقرة الأولى.
- (**... هي أوعية المعاني**) الواردة في آخر الفقرة الأولى.

ثالثًا- التّقييم النّقديّ: (04 نقاط)

- **ملامح شخصيّة الكاتب النّقديّة باديةٌ في النّصّ.**

المطلوب: - دُلَّ على ملمحين من هذه الملامح.

- أذكر ثلاثًا من خصائص هذا النّوع من المقال.
- أذكر أربعة أعلام من روّاد المقال عامّة.

انتهى الموضوع الثاني

فهرس
الموضوعات

الفهرس

المحتويات	الصفحة
شكر و عرفان	–
إهداء 1	–
إهداء 2	–
مقدمة	أ–و
مدخل: المنهاج التربوي وتعليمية اللغة العربية	**2**
I) المنهاج	**2**
1) مفهومه	**2**
2) عناصر المنهاج	**4**
3) الأسس العامة لبناء المنهاج	**10**
II) تعليمية اللغة العربية	**14**
الفصل النظري: أسئلة امتحانات اللغة العربية: الأسس الشكلية والمضامين المعرفية	
المبحث الأول: الأسئلة	**17**
1–تعريف السؤال	**18**
2–معايير صياغة الأسئلة	**20**
3–أهمية الأسئلة	**21**

الفهرس:

4-المضامين المعرفية للأسئلة	**24**
خلاصة	**29**
المبحث الثاني: الامتحانات.	**30**
1- مفهوم الامتحانات	**31**
2-تطور الامتحان	**32**
3-أهمية الامتحان	**34**
4-أنواع الامتحانات	**35**
5-مواصفات الامتحانات الجيدة	**43**
6-بناء امتحان اللغة العربية	**45**
خلاصة	**47**
الفصل التطبيقي: عرض النماذج وتحليلها	
مدخل	**49**
1-تعريف التعليم الثانوي	**49**
2-تعريف امتحان البكالوريا	**50**
المبحث الأول: عرض الاستبانات وإحصائها وتحليلها	**51**
المبحث الثاني: عرض نماذج امتحان بكالوريا وتحليلها ومناقشتها	**69**
مدخل: إجراءات الدراسة	**69**

الفهرس:

1-مجتمع الدراسة وعينته	**69**
2-**أداة الدراسة:**	**69**
3-منهجية الدراسة	**70**
4-إجراءات تقديم الدراسة	**70**
5-تحليل نماذج البكالوريا	**71**
I. من حيث الكم(العدد)	**71**
II. من حيث النوع	**74**
III. تحليل الأسئلة وفق مستويات بلوم	**83**
IV. من حيث التدرج	**86**
V. من حيث الدقة والوضوح	**89**
الخاتمة	**94**
قائمة المصادر والمراجع	**99**
الملاحق	-
فهرس الموضوعات	-
ملخص	-

الملخص

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى إلقاء الضوء على الأسس الشكلية للأسئلة ومضامينها المعرفية، حيث إن العملية التعليمية تقوم أساسا على كيفية إعداد الأسئلة، وبناء الامتحانات وذالك من أجل تشخيص المستوى الحقيقي للمتعلم، حيث إن دراستنا قامت على تحليل أسئلة البكالوريا وفق عدة معايير لمعرفة واقع هذه الأسئلة وأنواعها.

وقد تكونت عينة الدراسة من ستة نماذج امتحان (2012-2014-2017-2021 -2008-2010) فكانت تارة شعرا وتارة نثرا، وهذا اعتمادا على المنهج الوصفي التحليلي مع إدخال الإحصاء خادما لموضوعنا.

وخلصنا في دراستنا إلى جملة نتائج وهي:

- تركز أغلبية الامتحانات النهائية على العمليات العقلية الدنيا بشكل عام، وخاصة مستوى التذكر.

- تطغى الأسئلة المقالية على الأسئلة الموضوعية في جل الامتحانات.

- تركز الأسئلة على الفروقات الفردية بين المتعلمين، كما تعتمد على معياري الدقة والوضوح والتدرج في الطرح.

الكلمات المفتاحية:

أسئلة الامتحانات- معايير- مستويات بلوم- التدرج- امتحان البكالوريا.

Summary:

The current study aims to shed light on the formal foundations of the questions and their cognitive implications, as the educational process is based mainly on how to prepare questions and build exams in order to diagnose the true level of the learner, as our study was based on the analysis of baccalaureate questions according to several criteria to know the reality of these questions and their types.

The study sample consisted of six exam models (2021-2017-2014-2012-2010-2008), sometimes poetry and sometimes prose, depending on the descriptive analytical approach with the introduction of statistics to serve our subject.

In our study, we concluded a number of results, which are:

The majority of final exams focus on lower mental processes in general, especially the level of remembering.

Essay questions dominate over objective questions in most exams.

The questions focus on the individual differences between learners, and depend on the criteria of accuracy, clarity and gradualness in subtraction.

key words:

Exam questions – standards – Bloom levels – graduation – baccalaureate exam.