

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA

faculté : des lettres et des langues



جامعة 08 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات

N° :.....

الرقم:.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(تخصص لسانيات تطبيقية وتعليمية اللغة العربية)

تقويم الأنشطة اللغوية في ضوء المقاربة بالكفاءات

– السنة الثالثة متوسط أنموذجا –

دراسة وصفية تحليلية

مقدمة من طرف:

أوشن نبيلة

تاريخ المناقشة : 2015/06/20

رئيسا	جامعة 08 ماي 1945	أستاذ مساعد – أ.	دبيش وفاء
مشرفا ومقررا	جامعة 08 ماي 1945	أستاذ مساعد – أ.	أمال بوشحدان
ممتحنا	جامعة 08 ماي 1945	أستاذ مساعد – أ.	ابراهيم إبراهيم

السنة الجامعية: 2014-2015

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

و

﴿ اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ مِثْلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ

الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ يُوقَدُ مِنْ شَجَرَةٍ

مُبْرَكَةٍ زَيْتُونَةٍ لَا شَرْقِيَّةٍ وَلَا غَرْبِيَّةٍ يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ

تَمْسَسْهُ نَارٌ نُّورٌ عَلَى نُورٍ يَهْدِي اللَّهُ لِنُورِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَضْرِبُ

اللَّهُ الْأَمْثَلَ لِلنَّاسِ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴿٣٥﴾

سورة النور - الآية 35

شكر وتقدير

أحمد الله عز وجل على أن وفقني لإتمام هذا العمل
فالحمد لله رب العالمين.

أتقدم بالشكر الجزيل والاحترام الكبير للأساتذة

المشرفة " آمال بوشحدان " على تعبها معي

وإرشاداتها وتوجيهاتها القيمة، فألف ألف شكر.

أتقدم بالشكر إلى أهلي: أمي التي كانت تدعولي بالتوفيق.

وأبي الذي أمدني بالعون الكثير فألف شكر.

وإخوتي أطلب من الله أن يحفظهما

وإلى كل أقاربي وأحبائي

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لي يد العون والمساعدة

مهما كانت، ولو بالكلمة الطيبة.

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الذي خلق الإنسان، وعلمه البيان، وأنزل القرآن بلسان عربي مبين، ثم الصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين إمام البلغاء وسيد الفصحاء، وبعد:

في ضوء الإصلاحات التربوية الجديدة المبنية على المقاربة بالكفاءات التي تهتم بالأداء والإنجاز للمتعلم، وترتكز على منطق التعلم دون التعليم، حيث حظيت باهتمام كبير من قبل المسؤولين الذين اعتبروا طريقة التدريس بالكفاءات نموذجاً جديداً للتعليم يسعى إلى ترقية التعليم وتفعيله وتعديل مسارات التكوين لتجعل بذلك المتعلم محورياً للعملية التعليمية التعلمية دون إهمال لباقي عناصر الفعل التربوي، فالتقويم التربوي وسيلة مهمة للتعديل وتصحيح الاغوجاج.

وعليه يعد التقويم - في ضوء المقاربة بالكفاءات - عنصراً أساسياً من عناصر المنظومة التربوية، فهو يعزز قدرات المتعلم، حيث يبدأ من عملية التعلم ويستمر معها حتى نهايتها؛ أي شامل لجوانب شخصية المتعلم ومعارفه ومهاراته وقيمه واتجاهاته، متعدد الوسائل والأدوات، لا يكفي بثقافة الورقة والقلم بل يتجاوزها إلى استخدام استراتيجيات حديثة بهدف رفع مستوى التحصيل وتحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية.

وقد أثار انتباهنا خاصة لما حصل من تغير في المنظومة التربوية، حيث استبدل التعليم الأساسي بالتعليم المتوسط، وأردنا معرفة طريقة استخدام الأساتذة لأنواع التقويم وفق التدريس بالكفاءات. وماهي الأسس والاعتبارات التي تبنى عليها عملية التقويم فالهدف من وراء البحث هو الرغبة في معرفة كيفية استخدام الأساتذة لأنواع التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات

خلال هذا البحث لم تواجهنا صعاب كثيرة سواء من أجل القيام بالدراسة الميدانية أم في الحصول على الاستبانات، حيث تم استقبالنا جيداً، وجدنا صعوبة فقط في الحصول على شبكة تقويم الامتحانات والوضعية الإدماجية.

وسعياً للتعلم في معرفة كيفية استخدام الأساتذة لأنواع التقويم في الأنشطة اللغوية (التعليمية) في ضوء المقاربة بالكفاءات، اعتمدنا في البحث المنهج الوصفي التحليلي، واستعنا بالمنهج الإحصائي الذي وظفناه في جمع نتائج الاستبانات.

وجاءت هذه الدراسة مقسمة إلى فصلين: فصل نظري وفصل تطبيقي، فالفصل النظري يتكون من ثلاثة مباحث، حيث تناولنا في المبحث الأول التقويم التربوي من حيث المفهوم وعلاقته بالقياس بالإضافة إلى الأنواع والأسس والخطوات والمجالات والوظائف والأهداف.

أما المبحث الثاني تناولنا الأنشطة اللغوية (قراءة ودراسة نص، تعبير شفوي وكتابي)، حيث تطرقنا إلى المفهوم والأنواع وطريقة التدريس والأهداف وأهميتها في تعليم اللغة العربية.

وفي المبحث الثالث، تناولنا فيه المقاربة بالكفاءات من حيث المفهوم والمبادئ وطرق التدريس (المشكلة والمشروع) والأهمية والأهداف.

وفي الفصل التطبيقي تناولنا فيه النقاط المتعلقة بالمنهج المستخدم وحدود الدراسة وعينة البحث وأدوات الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية، وبعد ذلك تطرقنا إلى عرض وتحليل نتائج الاستبانة الخاصة بالمعلم والمتعلم، وبعدها عرضنا، وبعدها عرضنا نموذجاً لمذكرة من المنهاج التربوي للأنشطة وقمنا بمقارنتها مع مذكرة الأستاذ لمعرفة مدى تطبيق الخطوات والخروج بملاحظات ونتائج لكل جزئية من التقويم التشخيصي والتكويني والختامي.

وخاتمة تضمنت خلاصة النتائج المتوصل إليها خلال هذا البحث.

أما المصادر والمراجع المعتمدة في البحث فقد كانت متنوعة وترجم تداخل التخصصات في هذا العمل إذ رجعنا إلى عدد من الكتب والبحوث العلمية العربية أهمها زكرياء محمد الظاهر، " مبادئ القياس والتقويم في التربية"، آلاء عبد الحميد "الأنشطة المدرسية"، محمد إسماعيل الجاويش " الأساس في الأنشطة التربوية"، فريد حاجي " التدريس والتقويم بالكفاءات"... إلخ.

وفي الأخير نحمد الله ونشكره على توفيقه لنا، فهو الذي يسير لنا الخطى لإتمام هذا العمل الجاد، كما نشكر الأستاذة المشرفة " آمال بوشحدان " التي أعانتنا بنصائحها القيمة، ونتقدم بالشكر إلى كل من أمد لنا يد العون من قريب أم من بعيد في إنجاز هذا العمل المتواضع.

الفصل الأول
تحديد المفاهيم
والمصطلحات
الأساسية

I- المبحث الأول: التقويم التربوي.

يعتبر التقويم التربوي أحد الأركان الأساسية للعملية التربوية، وهو الحجر الأساس لإجراء أي تجديد يهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، وإلى تحسين أداء كل من المعلم والمتعلم.

1- مفهوم التقويم:

أ- لغة:

ورد في قاموس لسان العرب: " قَوْمٌ ذَرَأُهُ: أَزَالَ عِوَجَهُ. (...)، قَوْمٌ السَّلْعَةُ وَاسْتَقَامَهَا: قَدَّرَهَا. (...)، وَالْقِيَمَةُ: ثَمَنُ الشَّيْءِ بِالتَّقْوِيمِ، (...)، وَالاسْتِقَامَةُ: التَّقْوِيمُ: لقول أهل مكة اسْتَقَمْتُ المَتَاعَ أَي قَوَّمْتُهُ، (...)، وَقَوَّمْتُ العَنَمَ: أَصَابَهَا ذَلِكَ فَقَامَتْ"⁽¹⁾.
وورد في القاموس المحيط: " قَوَّمْتُ السَّلْعَةَ وَاسْتَقَمْتُهَا: ثَمَّنْتُهَا. وَاسْتَقَامَ: اِعْتَدَلَ. وَقَوَّمْتُهُ: عَدَلْتُهُ، فَهُوَ قَوْمٌ وَمُسْتَقِيمٌ، وَمَا أَقْوَمَهُ: شَادَّ"⁽²⁾.

يتضح لنا من خلال التعريفين السابقين أن كلمة تقويم تعني الاستقامة والاعتدال وتشمين الشيء.

ب- اصطلاحا:

تعددت تعاريف التقويم من طرف الباحثين، حيث " استخدم في العديد من المجالات التي من أبرزها مجال الصناعة والتجارة والتربية. (...)، وتشير لفظة التقويم في معناها الاصطلاحي العام إلى عملية إصدار حكم على موضوع ما محل التقييم"⁽³⁾.

- " والتقويم (evaluation) هو نوع من الأحكام المعيارية التي تصدر على ناحية من نواحي العملية التربوية لبيان مدى اقتربها أو ابتعادها عن الأهداف التي سَطَّرت مسبقا وذلك لدعم الجوانب الإيجابية وعلاج السلبية منها"⁽⁴⁾.

¹: ابن منظور، مادة (ق و م)، دار صادر بيروت، ط06، 1997، مج12، ص499.

²: الفيروز أبادي، مادة (ق و م)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (دط)، 1999، ص1033.

³: حسن حسين زيتون، تصميم التدريس رؤية منظومية، عالم الكتب، نشر، توزيع، طباعة، ط02، 2001، ص469.

⁴: النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربوي

وتحسين مستواهم، 2004، الجزائر، ص182.

أو: " هو عملية إصدار حكم على مدى تقدم المتعلمين نحو بلوغ الأهداف التي تم تحديدها والتخطيط لها." (1)

ويتضح من ذلك أن التقويم هو ما يتم بموجبه إصدار حكم موضوعي، يحقق هدفا تربويا يسعى إليه كل من الدارسين والمدرسين، بالإضافة إلى أنه يشير إلى مواطن القوة والضعف في عمليتي التعليم والتعلم، ومحاولة إصلاح الاعوجاج وذلك من خلال المتابعة.

وهناك تعاريف أخرى للتقويم لا بد من التطرق إليها نذكر منها:

التقويم حسب الدراسات الدوسيومولوجية(*) : " يعني كل نشاط يرمي إلى تحليل وتأويل نتائج أو علامات آتية من القياس قصد اتخاذ قرار جيد" (2).

أي أن التقويم هو تلمين الشيء وإعطاءه قيمة معينة، وهذه القيمة آتية من القياس والملاحظة وتنتهي بإصدار القرار بغية الوصول إلى علاج.

ويتفق كل من أبي حطب وعثمان (1971م) والذيب وعميرة (1982) في تعريفهما للتقويم حيث يعرفه الأول بقوله: " إنه يمثل وسيلة مهمة يستطيع من خلالها المختصون معرفة ما تم تحقيقه من أهداف وتحديد مواطن الضعف ومعالجتها".

ويعرفه الثاني بقوله: " إن التقويم وسيلة من خلالها يمكن معرفة ما تم تحقيقه من أهداف ويرشد إلى معرفة مواطن الضعف ومعالجتها". (3)

من خلال التعريفين السابقين، نلاحظ قواسم مشتركة فيما بينهما وهي أن التقويم هو وسيلة مهمة يمكننا من خلالها تشخيص نواحي الضعف واكتشاف طرق العلاج اللازم لها.

¹ : زكريا محمد الظاهر وآخرون، مراجعة عبد الله منيزل، مبادئ القياس والتقويم في التربية، الدار العلمية ودار الثقافة، عمان، (دط)، (دت)، ص12.

(*) : الدراسات الدوسيومولوجية: علم الامتحانات والتنقيط.

² : النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، ص182.

³ : ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2005، ص190.

- ويختلف كل من (good1974) و (Norman1976) و (Gouvert1979) في تعريف التقييم، حيث يعرفه الأول بقوله: " إنه تقدير وتثمين الشيء بعناية فائقة والحكم عليه باستخدام معايير محددة".
 - ويعرفه الثاني بقوله: " إن التقييم يمثل عملية منهجية نستطيع من خلالها تحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ متضمن وصفا كميًا إضافة إلى حكم القيمة".
 - ويعرفه الثالث بقوله: " إنه يمثل استخدام سلسلة من المقاييس المتعلقة بالبرنامج المعنى من أجل الوصف والمقارنة والفهم والتوضيح".⁽¹⁾
- يتضح لنا من خلال التعاريف السالفة الذكر أن التقييم هو عملية مستمرة تتم بطريقة منهجية، فمن خلاله يتم تحديد الأهداف التربوية المرجوة وذلك من أجل التوضيح ومعالجة جوانب الضعف.

2- التقييم والقياس:

يتداخل مفهوم التقييم بالقياس حيث يرتبطان بعلاقة جد وثيقة، " فالتقييم هو العملية التي نستخدم فيها نتائج القياس، وأي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة في إصدار حكم على قيمة خاصة معينة لدى المتعلم أو على جانب معين من جوانب المنهج"⁽²⁾، " والقياس هو جزء من التقييم - وهو سابق له- وهو أدواته، فهو يقدم بيانات موضوعية تبنى عليها أحكام التقييم، فالمعلم يقيس تحصيل الطلاب عن طريق إجراء إختبارات لهم، وتعتبر العلامات التي يحصلون عليها وصفا كميًا أو تعبيرًا رقميًا يمثل مقدار تحصيلهم- ولإجراء عملية التقييم نقارن العلامات التي يحصل عليها الطالب بمعايير ومحكمات معينة"⁽³⁾.

وعليه يمكن أن نخلص إلى أن القياس هو أحد وسائل التقييم المهمة، ولا يوجد تقييم دون قياس في أي صورة من صورته، وسنحاول توضيح العلاقة بينهما من خلال الجدول الآتي:

¹ : ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، ص190.

² : عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط2، 2002، ص111.

³ : زكريا محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقييم في التربية، ص12.

*جدول يبين العلاقة بين القياس والتقويم:⁽¹⁾

التقويم	القياس
- الحكم على مدى تحقيق الأهداف	- وسيلة التقويم.
- يهتم بالنتائج الملموسة وغير الملموسة في الشخصية والنمو الفردي.	- يهتم بالنتائج الملموسة.
- يشمل الكل (سلوك المتعلم، مقارنة قدرته، ميوله، استعداداته).	- يقيس الجزء (التحصيل).
- يراعي التغيير الواسع المدى في الشخصية وطرق الوصول إلى الأهداف المهمة.	- أهم ما يراعي، الصورة المبسطة لتحصيل المادة أو المهارة.

ومنه يمكن القول " أن القياس هو عملية منظمة تعنى بوضع أوصاف كمية لأداء الطالب أو سلوكه في حين يعنى التقويم بإصدار الحكم على صلاحية الأداء"⁽²⁾.

أي أن التقويم هو العملية التي يتم فيها إصدار الأحكام أو تقدير ما تم تحقيقه من أهداف بالإضافة إلى وضع حلول لمواطن الضعف التي يتم الكشف عنها وذلك باستخدام أساليب مثل الامتحانات وغيرها، والقياس وسيلة في تقويم النتائج.

إذن فالتقويم: ملاحظة + قياس + تقدير + حكم.⁽³⁾

↓ ↓ ↓ ↓

امتحان علامة جيد ناجح

¹ : النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، ص184.

² : رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، دار دجلة، ط1، 2009، ص265.

³ : النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، ص184.

3- أنواع التقويم:

في الحقيقة هناك تصنيفات عديدة، حيث نجد المهتمين به اختلفوا في تحديد أنواعه باعتبار أن كل واحد منهم ينظر إليه من زاوية معينة، وعلى العموم يمكن تقسيم أنواع التقويم التربوي إلى ثلاثة أصناف هي:

أولاً: التقويم التمهيدي (القبلي، المبدئي، التشخيصي) Initial Evaluation

هو ذلك التقويم الذي يتم عادة قبل بداية العملية التعليمية، والغرض منه تحديد مستوى الطلاب بغية الحصول على معلومات أساسية قبلية للتنبؤ بفرص النجاح لدى المتعلم وكذا تحديد ومعرفة بعض السلوكيات التي يمتلكها قبل تزويده بسلوكيات ومهارات جديدة؛ أي معرفة مستوى المتعلم والحصيلة النهائية لما تلقاه من تعليم سابق قبل بداية المقرر أو البرنامج المراد تدريسه حيث يستفيد منها المعلم في التخطيط وإعداد بعض النشاطات التي تحتويها المادة الدراسية، ويهدف إلى " قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم لمتطلبات التعليم السابق للتعليم اللاحق؛ أي تحديد المفاهيم والمبادئ والمهارات السابقة الضرورية لفهم المعارف والمهارات الجديدة المتضمنة في وحدة دراسية (...)", ويقاس ذلك إما باختيار استعداد أو باختيار قبلي"⁽¹⁾.

أي تقدير وتقييم ما اكتسبه التلاميذ من معارف سابقة بهدف بناء معلومات جديدة على منوالها لها علاقة بالسابقة، وذلك يكون في كل مادة دراسية حيث يقوم المعلم بتقويم تشخيصي ليعرف به مستوى تلاميذه ومدى اكتسابهم للمعلومات السابقة، وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة يقوم التلاميذ بالإجابة عنها سواء شفاهياً أم كتابياً، فوظيفة هذا النوع من التقويم هو الكشف عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ، كما أنه يسمح بالتعرف على كل نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ مستخدماً في ذلك حوار بينه وبين التلاميذ أو عن طريق نشاط يخدم المعرفة السابقة، يقدم للتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنه في وقت محدد.

¹ : زكريا محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ص 53.

* أهدافه: يهدف هذا النوع من التقويم إلى: (1)

1- في بداية الدرس:

- يسمح للمعلم باختيار الأهداف بحيث من خلالها يبنى أهدافا جديدة.
- يسمح للتلميذ من تدارك النقائص والمعارف السابقة.
- يمكن للمعلم من تحديد الفروقات الفردية بين تلاميذ القسم الواحد.

2- في بداية مرحلة دراسية:

- يُمكنُّ المعلم من تشخيص قدرات ومهارات تلاميذه.
- يساعد المعلم من تحديد نقطة انطلاق صحيحة واتجاه صحيح قصد تحقيق أهداف تربوية لاحقة.
- يستطيع المعلم من خلاله أن يكتشف المواهب من التلاميذ قصد تنميتها من خلال أنشطة خاصة.
- من خلال هذا نقول أن التقويم المبدئي يساعد المعلم على تشخيص مكتسبات التلاميذ السابقة سواء كانت معارف أم مهارات كفاءات.

¹: ينظر: خطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، رسالة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، المسيلة، 2009، ص21.

ثانيا: التقويم التكويني (البنائي) **Formative Evaluation**

هذا النوع من التقويم يأتي بعد التقويم القبلي، وهو تقويم مستمر يرافق العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها ومصاحب لها جنبا إلى جنب، ويهدف إلى تزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء وذلك لتحسين العملية التعليمية، ويعتمد هذا النوع أساسا على الملاحظة، والمناقشة، والاختبارات القصيرة الأسبوعية والشهرية (...)، وهذا النوع من التقويم يتوافق مع المفهوم الجديد المتطور للتقويم، حيث أنه يوفر للمعلم والمتعلم تغذية راجعة (*) بشأن أخطاء الطالب ومدى تقدمهم ومدى تحقيق الأهداف التعليمية.⁽¹⁾

أي أنه يمدنا بكل المعلومات الخاصة بالمتعلم، وذلك لتفعيل وتحسين عملية التعلم كما يساعد التلميذ على التعرف على المعارف والكفاءات التي اكتسبها، والصعوبات التي تعرقل فهمه وتحصيله، حيث أنه يساعد على توجيه كل من المعلم والتلميذ، فيقدم تغذية راجعة للتلميذ حول الصعوبات التي تعترضه وأسباب وجودها، ويساعد المعلم على معرفة نوع المساعدات التي يمكنه تقديمها لتلاميذه قصد تسهيل عملية التعلم لديهم.

ثالثا: التقويم الختامي (النهائي التحصيلي): **Sommative Evaluation**

يأتي هذا النوع من التقويم في نهاية العملية التعليمية، قصد الحكم من خلاله على تحصيل التلاميذ في عملية التعلم: " ويكشف التقويم الختامي عن مدى تحقيق البرنامج الدراسي لأهدافه بعد إتمام إجراءات التقويم البنائي المستمر"⁽²⁾؛ أي من خلاله نرى مدى تحقيق الأهداف المسطرة خلال فترة دراسية معينة. " ومن أمثلة ذلك الامتحانات التي تجري في نهاية كل فصل دراسي أو سنة دراسية (...)،

(*) **التغذية الراجعة**: يقوم التدريس الناجح على التغذية الراجعة، بين ما تعلمه الطالب وما يجب أن يتعلمه، وتقييم ما سبق تعلمه، وترتبط التغذية الراجعة أساسيا بالتقويم التكويني من خلال ما يدور نقاش وحوار بين المدرس والمتعلمين فيما بينهم من جهة أخرى، وقد تبين أن التغذية الراجعة تساعد على فهم جيد للمعرفة وتضاعف من خبرة المدرس والمتعلم على السواء، وتزيد من ثقة المتعلم بالمدرس، كما أن غيابها يساهم في توفر جو مشحون بالكراهة والبغض والنفور من المدرس.

سعاد جخراب، التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية، رسالة لنيل شهادة الماجستير، ورقلة، 2010، ص15.

¹ : عمار بن مرزوق العتيبي، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام، بحيث عن التقويم المستمر، الفصل الدراسي الثاني، 1431، ص20.

² : سعاد جخراب، التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية- السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة-، رسالة لنيل شهادة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، ورقلة، 2010، ص16.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن التقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة، من أبرزها تحديد موعد إجرائه، وتعيين القائمين به، والمشاركين في المراقبة، ومراعاة سرية الأسئلة، ووضع الإجابات النموذجية لها، ومراعاة الدقة في التصحيح⁽¹⁾.

" ويهدف إلى إعطاء تقديرات للمتعلمين تبين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمنه الأهداف العامة للمقرر وإعطائهم شهادة بذلك"⁽²⁾؛ أي فحص مدى اكتساب التلاميذ لمجمل المعارف المقدمة لهم. ونخلص إلى أنه رغم اختلاف الأنواع الثلاثة للتقويم، إلا أن هناك تكامل فيما بينها، لأننا عندما نكون بصدد التقويم فإننا نحتاج إلى هذه الأنواع بغية تحقيق الأهداف المسطرة.

4- خطوات عملية التقويم:

التقويم ليس نشاطا بسيطا ولكنه عملية معقدة تحتوي على الكثير من الأنشطة، ولكي تكون ناجحة لا بد من أن تسير في عدة خطوات هي: ⁽³⁾

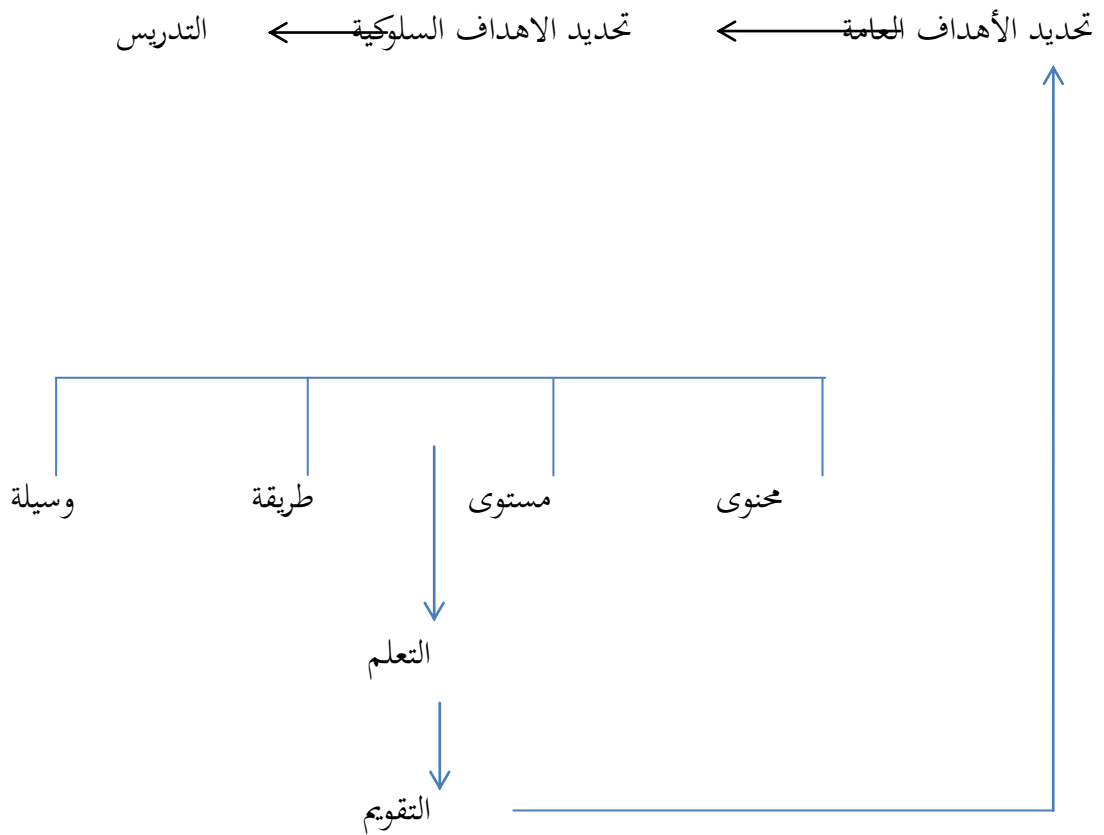
- 1- تحديد الهدف من التقويم.
- 2- تحديد الجهة التي يمكننا أن نجمع منها المعلومات التي لها علاقة بالهدف.
- 3- تحديد كمية المعلومات التي نحتاج إليها.
- 4- تصميم وبناء أدوات وأساليب التقويم مثل الاختبارات وبطاقة الملاحظة وقوائم الجرد.
- 5- جمع البيانات بالأدوات المستعملة ومن الجهات المحددة.
- 6- تحليل البيانات التي تم جمعها وتسجيلها في صورة يمكن الاستدلال والاستنتاج، ويستعان في هذه الخطوة بالأساليب الإحصائية والتوضيحية المختلفة.
- 7- تفسير البيانات في صورة تتضح بها المتغيرات ووضع البدائل المتاحة لذلك تمهيدا للوصول إلى حكم أو قرار.
- 8- إصدار الحكم أو القرار حتى يمكن معرفة المعلومات التقويمية في تحسين الظاهرة أو السلوك الذي نقومه. وتعرف هذه الخطوة باسم التقويم، وهي تؤكد على الطبيعة الدائرية للتقويم التربوي.

¹ : زكريا محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ص55.

² : عمار بن مرزوق العتيبي، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام، ص20.

³ : ينظر: عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، ص112، ومروان أبو جويح، المناهج التربوية المعاصرة: مفاهيمها: عناصرها، أسسها، عملياتها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2006، ص273.

لكل عملية تقويم هدف من وراءها وذلك لتحسين النتائج، كما يتطلب ذلك تحديد الجهة التي يتم فيها التقويم سواء أكان سلوك أم مؤسسة أم منهاج بغية الحصول على بيانات ومعلومات لها صلة بالهدف المسطر مستخدمين في ذلك وسائل وأساليب وأدوات مساعدة، وبعد ذلك يتم تحليل تلك المعلومات والبيانات بالاستعانة بمختلف الأساليب الإحصائية للوصول إلى حكم وقرار ناجح يمكننا من خلاله معرفة مدى تحقيق الأهداف المحددة سلفا وهذا ما يسمى بالتقويم. والشكل الآتي يوضح أهم الخطوات التي تقوم عليها عملية التقويم⁽¹⁾



5- مجالات التقويم:

لقد تعددت مجالات التقويم التربوي بحيث لم تعد قاصرة على تقويم المتعلمين فقط، وإنما شملت مجالات أخرى، وفيما يلي نعرض الأهم منها:

¹ : مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، ص 274.

أولاً: تقويم نمو التلاميذ:

يعد تقويم نمو التلاميذ من أهم مكونات التقويم الشامل (الختامي)، حيث يهدف إلى " الحكم على قدراتهم واستعداداتهم التحصيلية في المقررات المختلفة التي يدرسونها حتى يمكن اتخاذ القرارات المختلفة التي تعينهم على التحصيل الدراسي الجيد من حيث التقديرات التي يحصلون عليها وكذلك توجيههم إلى مجالات الدراسة المناسبة أو مجالات النشاط أو الهوايات المناسبة لهم"⁽¹⁾.

" وتعتبر البطاقات المدرسية من أهم الوسائل التي تساعد في تقويم التلاميذ من جميع الجوانب وتتبعه على مدى المدة التي يقضيها في المدرسة، وهذه البطاقات عبارة عن سجلات مبنية تبويبا يشمل مكونات شخصية التلميذ من جميع النواحي الجسمية والعقلية والتحصيلية في المواد الدراسية المختلفة، ثم الصفات المزاجية والخلقية وظروف حياته المنزلية"⁽²⁾، حيث تنقل هذه البطاقة دائما مع التلميذ سواء انتقل من مدرسة إلى أخرى أم من مرحلة دراسية إلى مرحلة جديدة مع الاستمرار في تدوين البيانات عن نمو شخصيته بحيث تكون بمثابة صورة لتاريخ حياته.

فالعمل بنظام البطاقات المدرسية أفاد في تهيئة الظروف المناسبة لنمو شخصية التلاميذ وهناك وسائل أخرى لتقويم نمو التلاميذ حيث إنه يقوم من ناحيتين هما:⁽³⁾

أولاً: تقويم الجانب التحصيلي.

أ - اختبارات المقال.

ب - الاختبارات الموضوعية.

ج - الاختبارات الشفوية.

د - الاختبارات العملية.

هـ - اختبارات الذكاء.

ثانياً: تقويم الجانب الشخصي والاجتماعي.

1- الملاحظة.

¹ : محمد شوقي عبد الرحمن، التقويم التربوي، 2008/06/05، ص04 <http://www.alukah.net/fatawa>.

² : محمد شوقي عبد الرحمن، التقويم التربوي، ص05.

³ : ينظر: عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج وأساليب تطويرها، ص117.

- 2- المقابلة الشخصية.
- 3- السيرة الذاتية.
- 4- الاستفتاء والاستبيان واستطلاع الرأي.
- 5- وسائل التقويم الذاتي.
- 6- بطاقة التلميذ التبعية "التسجيل" وهذا الجانب تطرقنا له سابقا بالشرح وتوضيح باعتباره وسيلة مهمة من وسائل تقويم نمو التلاميذ.

ثانيا: تقويم الأهداف.

يمثل تقويم الأهداف جانبا رئيسيا من جوانب التقويم التربوي، ويتم تقويم الأهداف على عدة مستويات منها:

- علاقة الهدف بالتلميذ والمجتمع وطبيعة المادة.
 - مدى إجراء الهدف أو تخصيصه.
 - مدى إمكان تحقق الأهداف.
 - مدى تدخل أهداف منهج معين مع أهداف منهج آخر.
 - تصنيف الأهداف وترتيبها.
 - مدى وضوح الأهداف.
 - كيفية تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويات النمو.
 - مدى شمول الأهداف لأنواع ومستويات السلوك المختلفة⁽¹⁾
- وتتمثل الغاية الرئيسية من تقويم الأهداف في التعرف إلى ما كان منها مُجد لنمو التلاميذ أو غير مرتبط باحتياجات المجتمع، أو غير متمشي مع تطور المعرفة، وذلك للعمل على استبعادها أو تعديلها.

ثالثا: تقويم المنهج.

يعتبر تقويم المنهج هو الأساس في مساعدة التلاميذ على التعلم، ومن الأسئلة التي يهتم بها المقوم التربوي عندما يتعرض لتقويم المنهج ما يلي:

- ما معنى ارتباط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو التلاميذ؟

¹ : مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، ص 279.

- هل اختيرت الإمكانيات التربوية لوضع المحتوى في ترتيب سبق فعل تنفيذه؟
- ما مدى ضرورة وأهمية المحتوى المقترح، وما مدى منطقية التسلسل فيه؟
- ما مدى مراعاة المحتوى المقترح، وما مدى منطقية التسلسل فيه؟
- ما الأنشطة التي تستخدم في تقويم البيانات التعليمية لهذا المنهج؟
- ما مدى شمول الخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الإدراكية والإنفعالية والنفس حركية؟⁽¹⁾.

رابعاً: تقويم عمل المعلم وأسلوب تدريسه.

أكدت مختلف الآراء أن هناك ثلاثة معايير تتعلق بهذا الجانب هي: الطريقة، خصائص المعلم، الإنتاج (التغير في سلوك التلميذ):

- 1- الطريقة: يمكن وصف عمل المعلم أو تقديره في ضوء ثلاثة عوامل:
 - أ- طريقة المعلم في بناء الموقف التعليمي.
 - ب- درجة ونوعية الاستجابات الآتية من التلميذ إلى المعلم أو من المعلم للتلميذ.
 - ج- تحليل سلوك المعلم بمختلف الأساليب، كمقابلة أنماط السلوك التي يكون مركزها المعلم بتلك التي يكون مركزها المعلم، أو استخدام مختلف المعايير النفسية لتقدير سلوك التلميذ في غرفة الصف، سواء أكان سلوكاً جيداً أم رديئاً⁽²⁾.
- 2- خصائص المعلم: يعتبر المعلم عنصر مهم من العملية التعليمية التعلمية لذا "من المفروض في مختلف المميزات الشخصية كالذكاء وصفات الشخصية وبعض المزايا الشخصية الأخرى للمعلم أن تكون مقاييس مرتبطة بالتعليم الفعال أو منبئة عنه"⁽³⁾.
- 3- الإنتاج (التغير في سلوك التلميذ): هذا له أهمية كبيرة من المعيارين السابقين، ويتم تقويم عمل المعلم في هذا المعيار عن طريق نتائج العمل التعليمي وليس على العمل نفسه، وهذه النتائج يتم تقديرها من طرف التلميذ⁽⁴⁾.

¹ : عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج وأساليب تطويرها، ص 114.

² : مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، ص 280.

³ : م ن، ص 281.

⁴ : ينظر: م ن، الصفحة نفسها.

وهذه مجمل المجالات التي يتم فيها التقويم، حيث تشمل تقويم نمو التلاميذ على تلك المقررات الدراسية التي تساعدهم على التحصيل الجيد، واتخذنا البطاقات المدرسية خير وسيلة على ذلك، فهي تعطينا معلومات كافية عن التلميذ في مختلف الجوانب، أما فيما يخص تقويم الأهداف فتم على عدة مستويات - السابقة الذكر - وكانت الغاية منها هي التعرف على حاجيات وميول التلاميذ، وفيما إذا كانت متماشية مع تطور المجتمع والمعرفة، ويعتبر تقويم المنهج هو الأساس في تعلم التلاميذ، وأما تقويم عمل المعلم وأسلوب تدريسه يشمل ثلاث معايير (الطريقة، الخصائص، الإنتاج)، اهتمت كل واحدة منها بتقدير عمل المعلم بحسب الموقف التعليمي ونتائجه.

6- أسس ومبادئ التقويم التربوي:

- يرتكز التقويم التربوي على العديد من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية التقويم حتى نصل ونحقق الأهداف المسطرة، ومن أبرز هذه الأسس والمبادئ ما يلي:
- 1/ الاتساق مع الأهداف المراد تحقيقها: ويعني ذلك التنوع في الوسيلة قصد تحقيق الهدف، والقصد بالاتساق مع الهدف هو مدى إمكانية تناسق المنهج وكذا التنوع في الوسائل المستخدمة قصد تحقيق الهدف، فإذا كان الهدف هو تقويم تحصيل التلاميذ فالاختبارات بأنواعها هي الوسائل المقصودة.
 - 2/ الشمولية: أن يشمل التقويم جميع جوانب الموضوع المراد تقييمه، سواء الجانب المعرفي، الانفعالي، الاجتماعي... إلخ.
 - 3/ الاستمرارية: أن يكون التقويم عملية مستمرة حتى يتسنى تصحيح مسار عملية التعلم، بحيث تكون الملاحظة والتقديرات والاختبارات متواصلة على مدار العام الدراسي، لا تقتصر على فترة محددة، أي أن تكون عملية التقويم مواكبة لعملية التعلم فتلازمها وتسايرها.
 - 4/ الموضوعية: أن تكون نتائج التقويم مستقلة عن الحكم الذاتي للمقوم، وتحقق من خلال وضوح أهداف الاختبارات وطرق تصحيحه.⁽¹⁾
 - 5/ الملاءمة: أن يلائم المقياس طبيعة الأشخاص الذين يطبق عليهم.

¹ : خطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، ص 30.

6/ التنوع في أساليب وأدوات التقويم: وذلك لكي يتسنى لنا الحصول على معلومات أوفر عن المجال الذي نقوم به، ففي تقويم السلوك مثلا يصعب الإعتماد على وسيلة واحدة، فالاختبارات، والمقابلة، والملاحظة وغيرها يكشف كل منها عن جانب من جوانب السلوك له أهمية، لذلك فلا يمكن الاقتصار على أسلوب واحد، بل ينبغي أن نستعين بعدد معقول منها حتى تكتمل الصورة التي نريد أن نحكم عليها⁽¹⁾.

7/ يجب أن تكون الأدوات المستعملة في التقويم سليمة من الناحية العلمية، وذلك قصد الحصول على تشخيص وعلاج دقيق وناجح.

8/ يجب أن تكون عملية التقويم تعاونية يشارك فيها كل من له علاقة بها، أي أن التقويم يجب أن لا يقتصر على شخص واحد ومن هنا فإن تقويم نمو التلميذ يجب ألا ينفرد به المدرس لوحده، بل يجب أن تشترك فيه فعاليات أخرى مثل: ناظر المدرسة، وولي الأمر... إلخ⁽²⁾.

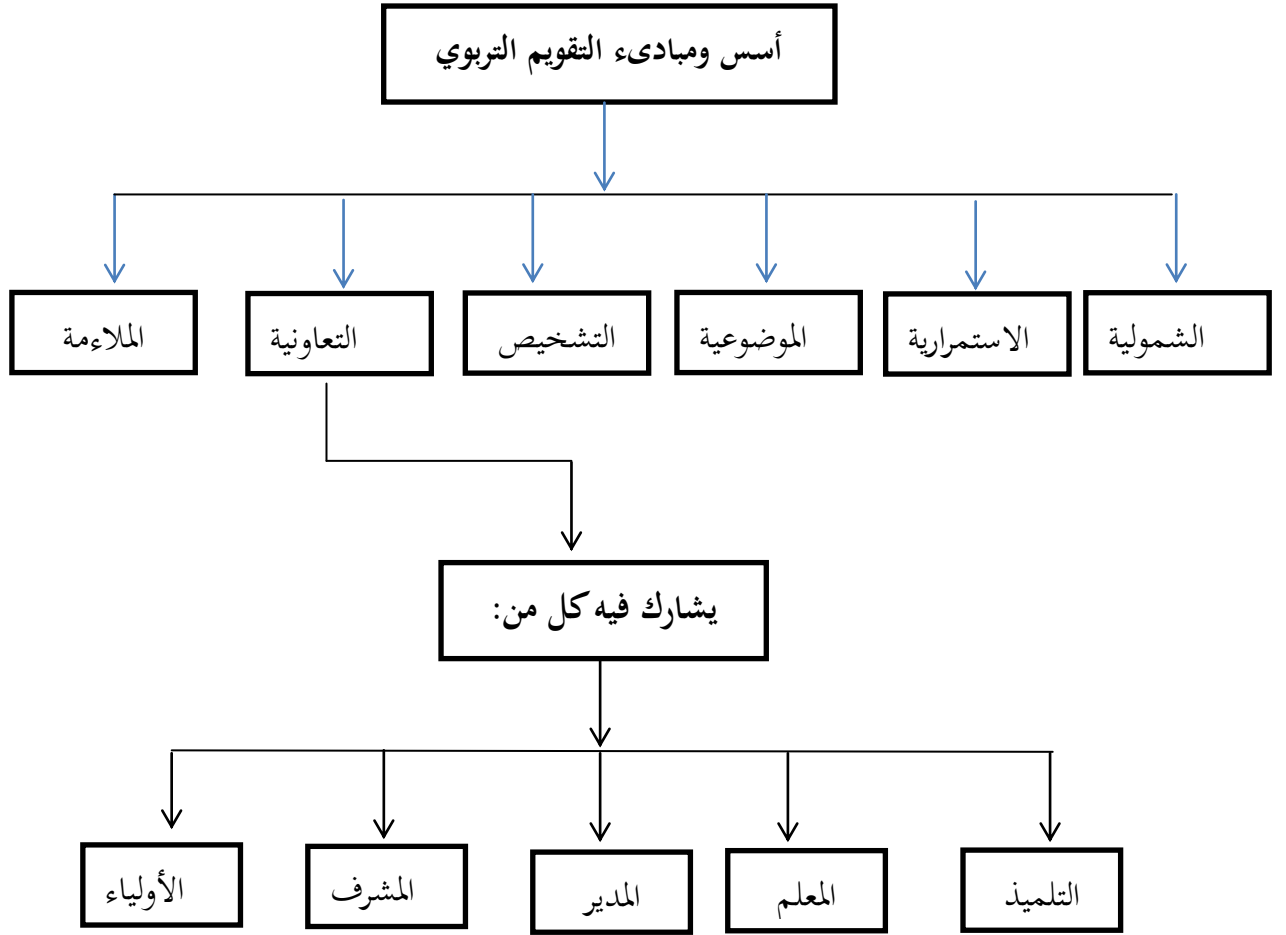
9/ التقويم عملية إنسانية: فالغرض من التقويم هو التعديل والعلاج، وكذا إصدار أحكام، لكنه حسب علي أحمد مذكور: " ليس وسيلة عقاب، بل أسلوب لتحقيق الذات وتنمية العلاقة بين المتعلمين وكل من يساعدهم على تحقيق الذات"⁽³⁾.

¹ : زكريا محمد الظاهر، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ص 20.

² : يحيى علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، ص 23، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 11، ماي 2007.

³ : علي أحمد مذكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، مصر، ط 1، (دت)، ص 265.

ومن خلال الشكل التالي يمكن توضيح بعض هذه الأسس والمبادئ: (1)



أسس ومبادئ التقويم التربوي

ونخلص إلى أن عملية التقويم كي تكون عملية ناجحة محققة للهدف المقصود لابد أن تقوم على

جملة من المبادئ وهي: الشمولية والموضوعية والاستمرارية...إلخ.

فالشمولية يكون المعلم فيها لديه معلومات كافية وشاملة عن طلابه لكي يكون القرار في الأخير صائب، والاستمرارية هي تقويم مستمر على مدار السنة الدراسية، والموضوعية تخص النتائج المتوصل إليها، أي يجب أن يكون التقويم فيها بطريقة موضوعية مستقلة عن الذاتية، والتشخيص هو معالجة واختبار التلاميذ على ما اكتسبوه من قبل مثل تقويم تشخيصي، والتعاونية أي أن عملية التقويم ليست

¹ : علي أحمد مذکور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، ص265.

فردية بل يدخل في إطارها كل من له علاقة في ذلك، والملائمة يقوم فيها المعلم بجمع المعلومات عن تلاميذه لتحقيق أغراض معينة وأن تكون هذه المعلومات مرتبطة بالغرض المحدد سابقا.

7-وظائف التقويم:

يعد التقويم عملية ضرورية للفرد والجماعة، كما أنه ضروري لأي عمل إنتاجي أو خدماتي للوقوف على مدى ما تحققه من الأهداف المتوخاة والمتوقعة، ويمكن إجمال أغراض ووظائف التقويم فيما يلي:

- 1- " تزويد الطلاب بمعلومات محددة عن مدى التقدم الذي أحرزه تجاه بلوغ الأهداف المنشودة مما يساعدهم في التعرف إلى جوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم فيعملون على تثبيت الاستجابات الصحيحة والسلوك المرغوب فيه وحذف الأخطاء واستبعادها.
- 2- التعرف إلى نواحي القوة والضعف في تحصيل الطلاب للمواد الدراسية ليعمل على تدعيم نواحي القوة، ويسعى لعلاج الضعف وتلاقيه"⁽¹⁾.
- 3- " تحسين الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين باستخدام التقويم التربوي بشكل جيد وصحيح، يمكن أن يحسن أداء المعلمين"⁽²⁾.
- 4- تسهيل التغيير التربوي، وذلك من خلال ما يقدمه التقويم من معلومات عن الأوضاع التعليمية السائدة في المجتمع واحتياجاته في ضوء تطور العصر"⁽³⁾.
- 5- " المساعدة في رفع مستوى العملية التعليمية عن طريق تحديد مدى تقدم التلاميذ نحو الأهداف التربوية المقررة، واتخاذ القرارات اللازمة لتمكينهم من تحصيل تلك الأهداف بالمستوى المطلوب.

6- تمكين المعلمين من اكتشاف مدى فعالية جهودهم التعليمية في إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه عن طريق تحديد الأهداف الخاصة بالمواد التي يقومون بتدريسها وقياسها، ومواضع الضعف عند طلباتهم فيعملون على تعديل أساليبهم التعليمية في ضوء ذلك.

¹ : مروان أبو حويج وآخرون، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة والتوزيع، عمان، ط1، 2002، ص25.

² : عبد الهادي نبيل، القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط2، (دت)، ص92.

³ : عبد الموجود محمد عزت وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، (دط)، (دت)، ص158.

7- تزويد أولياء الأمور بمعلومات دقيقة عن مدى تقدم أبنائهم وعن الصعوبات التي يواجهونها⁽¹⁾ من خلال عرض هذه الوظائف نجد أن التقويم عملية ضرورية لإجراء أي تعديل أو تصحيح في أي عمل سواء تربوي أم غير ذلك، وبالتالي فالتقويم يؤدي دور كبير في العملية التعليمية التعلمية.

8- أساليب ووسائل التقويم:

نظرا لأهمية عملية التقويم، فقد تعددت وسائله وأدواته وتنوعت أساليبه، حيث إن اختيار وسيلة التقويم تحتاج إلى دقة وموضوعية في اختيارها، وفيما يلي أهم هذه الوسائل والأساليب:

أولا- الاختبارات:

تعد الاختبارات من أهم أدوات التقويم التي تحدث عنها الأدب التربوي، والسبب في ذلك يعود إلى العلاقة الوثيقة بينها وبين العملية التعليمية، فمن خلالها يمكن إصدار أحكام حول فاعلية العملية التعليمية، أو مافيها من نقاط قوة أو ضعف، بالإضافة إلى أن المعلمين يعتمدون عليها في تحديد مستويات طلبتهم، وفي تعرف مدى التقدم الذي أحرزوه خلال العام الدراسي. والاختبارات تحتل المركز الأول والأهم من بين أدوات التقويم التي تستخدم في المدرسة.⁽²⁾

ثانيا- الملاحظة:

يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الهامة التي يجب استخدامها في الصفوف الابتدائية الأولى، ويتطلب هذا من المعلم الاستمرار في ملاحظة التلاميذ عند قيامهم بالواجبات أو النشاطات، وتسجيل تلك الملاحظات بصورة مختصرة أمام إسم كل تلميذ، وبذلك تتجمع لدى المعلم صورة جيدة عن سلوك تلاميذه من حيث كتابتهم، وقراءتهم، وتعاملهم مع أقرانهم، وهذا كله يساعد المعلم في اتخاذ الطرق الفعالة لتحسين تدريسه، وتمكنه من الأخذ بيد الطالب الذي يحتاج إلى عناية، من خلال إعلام ولي

¹ : مروان أبو حويج، المناهج التربوية المعاصرة، ص270.

² : محمد عطية أحمد عفانة، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الإتجاهات الحديثة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، فلسطين، 2011، ص30.

الأمر، أو من خلال العمل الفردي مع ذلك التلميذ، كما وتمكن المعلم من تعميق سلوك معين، أو ميل ما حينما يلاحظه لدى أحد تلاميذه كحب القراءة والرياضيات والفن واللعب... إلخ.⁽¹⁾

ثالثا- قوائم التدقيق:

تعتبر وسيلة مهمة من وسائل التقويم، حيث يكون فيها المعلم على اطلاع بالصفوف الابتدائية الأولى؛ أي أن هذه الوسيلة تخص المرحلة الابتدائية فقط، وفي هذا المجال يتم تحديد المهارات والمعارف في قائمة مع تخصيص بطاقة كل طفل وتوضع إشارة x أمام كل مهارة التي أتقنها.

رابعا- مقاييس التقدير:

وفي هذا النوع يعطي المعلم علامة أو تقدير على مدى إتقانه أداء مهارة معينة، ويتم وضع هذه المهارات في قائمة، كما يعتمد أرقاما ما لتدل على درجة إتقان تلك المهارات مثل: 4= ممتاز، 3= جيد جدا، 2= جيد، 1= مقصر، 0= ضعيف جدا.

خامسا- دراسة حالة:

يعتبر هذا الأسلوب أحد الأساليب الهامة أيضا في التقويم، إذ يعم من خلاله دراسة حالة التلاميذ، أي وضع الأسرة؛ مستوى دخلها؛ وثقافة الوالدين. مثل: تلميذ والده في الجيش؛ ووالدته أمية يتطلب عناية كبيرة من قبل المعلم، ويلزمه في هذه الحالة تخصيص الوقت الكافي له لحصص النشاط وذلك بالإتفاق مع الإتفاق مع الوالدين⁽²⁾، إذن فالتقويم يهتم بتقديم معلومات منظمة وموضوعية حول التلميذ أثناء التعليم وذلك بالإعتماد على مجموعة من الأساليب والوسائل مثل: الاختبارات والملاحظة... إلخ بغية التعرف على مدى تحقيق العملية للأهداف المرجوة منها، وأيضا التعرف على التغيير الذي حصل في سلوك التلميذ أثناء التعلم.

9- أهداف التقويم:

تبرز أهداف التقويم في العملية التعليمية فيما يمكن أن يحققه من أهداف، ويمكن تحديد هذه الأهداف فيما يلي:

¹ : زكريا محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ص 17.

² : ينظر: م ن، ص 18.

- مساعدة المتعلم على رؤية نقاط ضعفه، ومدى تقدمه فيما يتعلمه.
 - مساعدة المعلم على إدراك مدى تحقيقه للأهداف التي يقصد إنجازها من خلال تدريسه، وفي ضوء نتائج تقويم طلابه يمكنه أن يعدل تدريسه ويطوره نحو الأفضل.
 - إعطاء فكرة للمسؤولين عن نوعية المتعلمين الذين يجري تقويمهم حتى يتسنى لهم انتقاء واختيار ما يحتاجون منهم في الوظائف، أو القبول في مراحل دراسية مختلفة.
 - إعطاء فكرة لواضعي المناهج والامتحانات العامة عما يجري في المدارس. ومدى ملائمة تلك المناهج والامتحانات لطلاب تلك المدارس.
 - تدريب المتعلم على الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.
 - تحفيز المتعلم على المثابرة والدراسة والمزيد من التعلم⁽¹⁾
- وعليه فالتقويم لديه أهداف متعددة يسعى إلى تحقيقها وذلك لغرض تحسين النتائج، ومحاولة إعطاء فكرة عن الجو الدراسي عموماً، والحكم على مدى التقدم بالنسبة للأنشطة المدروسة والتعرف على جوانب القوة فيجري دعمها وجوانب الضعف يتم تحسينها وتصحيحها.
- وكخلاصة لكل ما سبق ذكره في المبحث الأول والذي كان موضوعه حول التقويم التربوي يمكننا القول: أن التقويم التربوي، من أهم المكونات الأساسية المنظومة التعليمية، حيث يقوم بدور فعال في تطويرها، إذ عن طريقه يمكن التمييز بين نقاط القوة والضعف في أي برنامج تعليمي في مختلف المستويات والمراحل التعليمية، ويعمل على تحسين الأداء التعليمي ورفع مردود التدريس، والقياس وسيلته في تقدير النتائج المتوصل إليها، كما يعتمد على مجموعة من الخطوات ويقوم على مبادئ وأسس معينة لتكون عملية ناجحة محققة للهدف، ولديه وظائف متعددة فهو يزود الطلاب بمعلومات عن التقدم الذي أحرزه لبلوغ تلك الأهداف، بالاعتماد على وسائل وأساليب مختلفة لتطوير التعليم.

¹ : ينظر: عمار بن مرزوق العتيبي، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام، ص15.

-II المبحث الثاني: الأنشطة اللغوية

تحتل الأنشطة التعليمية مكانة مهمة في المنهج الدراسي التربوي، حيث أنه يحتوي على نشاطات متنوعة تساعد على النمو المتكامل لشخصية التلميذ من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية...، ولها هدف تسعى إلى تحقيقه.

1/ مفهوم الأنشطة المدرسية (التعليمية):

أ- لغة:

نَشِطٌ النَّشَاطُ: ضِدُّ الكسل يكون ذلك في الإنسان والدابة، نَشِطٌ نَشَاطًا ونَشِطٌ إليه، فهو نَشِيطٌ ونَشِطَةٌ هو أُنْشِطُهُ، (...) نَشِطَ الإنسان يَنْشِطُ نَشَاطًا، فهو نَشِيطٌ طيب النفس للعمل، (...)، ونَشِطَ من المكان يَنْشِطُ: خَرَجَ.⁽¹⁾

ب- اصطلاحا:

يتفق المختصون في الأنشطة المدرسية على أن هذه الأنشطة هي: " كل ما يقوم به التلميذ من تفكير أو سلوك، بإشراف وتوجيه من معلمه، سواء أكان ذلك قبل المشهد التعليمي أم في خلاله، أم بعده، داخل المدرسة أو خارجها، وهي بالضرورة إما أنشطة صفية مرتبطة بالمقرر (المنهج المدرسي) ارتباطا مباشرا، وإما أنشطة غير صفية وثيقة الصلة بالمقرر الدراسي، أو غير وثيقة الصلة به"⁽²⁾ وعليه فالأنشطة المدرسية هي مجموع المهارات التي يكتسبها التلميذ بإشراف معلمه، وتكون داخل القسم أو خارجه، سواء لها علاقة بالمنهاج المقرر أم ليست لها علاقة به بحيث لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية التلميذ، وإنما تتناول كل الجوانب العقلية والجسمية والخلقية والاجتماعية، بغرض اكتساب مهارات وخبرات مختلفة للتواصل.

¹ : ابن منظور، لسان العرب، مادة (ن ش ط)، مج7، ص413.

² : فهمي توفيق مقبل، النشاط المدرسي (مفهومه وتنظيمه وعلاقته بالمنهج)، جامعة البتراء، الأردن، ط2، 2011،

كما تمثل الأنشطة عنصراً رئيسياً من عناصر المنهاج ويقصد بها: " الجهد العقلي أو البدني الذي يبذله المتعلم (أو المعلم) من أجل بلوغ هدف ما"⁽¹⁾

يشير هذا التعريف إلى أن النشاط له منهج وخطة يسير عليها، وله هدف يسعى إلى تحقيقه، كما يحتاج إلى جهد يبذله كل من المعلم والمتعلم ثم تقويمه لمعرفة مدى تحقيق الهدف المراد بلوغه. فمثلاً إذا كان الهدف اكتساب مهارة ما فلا بد من أنشطة لتحقيق ذلك.

❖ أهداف الأنشطة المدرسية:

تسعى الأنشطة المدرسية إلى تحقيق عدة أهداف منها"⁽²⁾

- ترسيخ القيم والمعتقدات الدينية والاجتماعية لدى نفوس الطلبة.
- تأكيد روح الانتماء والولاء للوطن والقائد
- توجيه الطلاب ومساعدتهم على اكتشاف قدراتهم وميولهم والعمل على تنميتها وتحسينها.
- إتاحة الفرصة للطلبة للاتصال بالبيئة والتعامل معها لتحقيق مزيداً من التفاعل والاندماج.
- إتاحة الفرصة للطلبة للتدريب على الأسلوب العلمي وإكساب القدرة على البحث والتجديد والإبتكار والاستنتاج.
- توظيف الأنشطة كوسائل تعليمية مشوقة لتنفيذ المواد المنهجية وترسيخها في أذهان الطلبة فالغاية من هذه الأنشطة هي خدمة الطلبة بالدرجة الأولى لأنها تساعدهم في الكثير من الأشياء منها التحفيز على البحث والاكتشاف واكتساب الأسلوب العلمي الناقد وغيرها.
- كما تحقق هذه الأنشطة وظائف متعددة: سيكولوجية تتمثل في تحقيق النمو النفسي المتوازن، واجتماعية تتمثل في أن النشاط يتيح للتلميذ فرص تلاقي الميول بين أفراد المجتمع، بالإضافة إلى وظائف فيزيولوجية واقتصادية⁽³⁾

¹ : توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2000، ص87.

² : آلاء عبد الحميد، الأنشطة المدرسية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة العربية، 2007، ص31.

³ : ينظر: محمد إسماعيل الجاويش، الأساس في الأنشطة التربوية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، (د ط)، 2007، ص ص 30-33.

2/ أنواع الأنشطة اللغوية:

أولاً: القراءة

للقراءة أهمية بالغة في حياة الفرد، بها يتعرف على تراث وطنه ويتطلع على ما يجري من حوله من أحداث في مختلف ميادين المعرفة، وهي السبيل للإنسان كي يحصل على المعرفة.

1- مفهوم القراءة:

أ- لغة:

قَرَأَ الْقُرْآنَ: التنزيل العزيز، وإنما قدّم على ما هو أبسط منه لشرفه (...). قَرَأْتُ الشَّيْءَ قُرْآنًا: جمعته وضممت بعضه إلى بعض (...). ومعنى قَرَأْتُ الْقُرْآنَ: لفظت به مجموعاً أي أَلْقَيْتُهُ (...). قَرَأْتُ الْكِتَابَ قِرَاءَةً وَقُرْآنًا وَمِنْهُ سُمِّيَ الْقُرْآنَ. وَأَقْرَأَهُ الْقُرْآنَ فَهُوَ مُقْرَأٌ، (...)، وَقَرَأَ عَلَيْهِ السَّلَامُ يَقْرَأُهُ وَأَقْرَأَهُ إِيَّاهُ: أَبْلَعَهُ.⁽¹⁾

يتضح لنا من خلال هذا التعريف أن القراءة تعني الجمع والتبليغ والإلقاء.

ب- اصطلاحاً:

إن أول سورة أنزلت في القرآن الكريم قال فيها عز وجل: " إقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ... " ⁽²⁾

أمر فيها الله تعالى رسوله الكريم وعباده بالتدبر والإدراك والفهم.

" يقول توماس أديسون: بالقراءة تعلمت كل شيء"⁽³⁾، أي أن للقراءة أهمية بالغة في الإبداع، وبالاطلاع والقراءة الدقيقة نستطيع أن نتعلم كل شيء.

¹ : ابن منظور، لسان العرب، مادة (ق ر أ)، ص ص 128-129.

² : سورة العلق، الآية: 01.

³ : يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الإتجاهات التربوية الحديثة وتدرّيس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، (دط)، 2008م، ص 242.

" وبعد أن كان مفهوم القراءة في مطلع القرن العشرين بسيطاً ينحصر في معرفة الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، أصبح مع تقدم البحث العلمي فهما وربطاً واستنتاجاً وتفاعلاً مع النص المقروء ونقداً له، وأسلوباً من أساليب حل المشكلات"⁽¹⁾

هذا المفهوم الحديث للقراءة جعلها جزءاً من التواصل الكتابي وذلك بالفهم والإدراك والربط والاستنتاج.

2- أنواع القراءة:

تتخذ القراءة أشكالاً متعددة، فهي من حيث الأداء والصوت (جهرية وصامتة)، ومن حيث الهدف: قراءة ترفيه واستمتاع وقراءة درس، ومن حيث طبيعة النص المقروء، أدبية وعلمية وتاريخية وفلسفية... إلخ، وما يهمنا في هذا البحث هو الشكل الأول (صامتة وجهرية).

أ- القراءة الصامتة:

" هي القراءة التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة دون الإستعانة بالرموز المنطوقة ودون تحريك الشفتين أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في أدائها لذلك تسمى " **القراءة البصرية** " وهي في إطار هذا المفهوم تعني القارئ من الانشغال بنطق الكلام وتوجيهه لاهتمامه إلى فهم ما يقرأ"⁽²⁾.

أي أنها تعتمد على العين فقط وإعمال العقل لفهم ما هو مكتوب من ألفاظ.

ب- القراءة الجهرية:

" هي القراءة التي ينطق القارئ من خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها مضبوطة في حركاتها مسموعة في أدائها معبرة عن المعاني التي تضمنتها"⁽³⁾.

¹ : يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الإتجاهات التربوية الحديثة وتدريب اللغة العربية في التعليم الأساسي، ص 242.

² : راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط1، 2003، ص65.

³ : م ن، ص67.

هذا النوع من القراءة على عكس النوع الأول حيث تعتمد على تحريك الشفتين والنطق بالعبارات نطقاً صحيحاً سليماً خالٍ من الأخطاء، وتكون بطريقة مؤثرة ومعبرة للمعنى المتضمن في النص، حيث تهدف إلى تعويد التلاميذ السرعة في القراءة والفهم وتنمي فيه روح النقد والحكم، كما تكسبه المعرفة اللغوية. ومن أهداف القراءة أيضاً: " التحكم الجيد في استيعاب المقروء والحصول على المعلومات والمعطيات وكيفية استعمالها."⁽¹⁾.

أي عند قراءة نص أو جملة أو فقرة قصيرة لا بد من فهم ما يقرأ فهماً صحيحاً للحصول من وراءه على معلومات قصد الاستفادة منها في المستقبل.

3- طريقة تدريس القراءة:⁽²⁾

القراءة نشاط هام في عملية التعلم، فهي ترمي إلى دراسة نص أدبي أو تواصلية دراسة شاملة تتضمن ما يلي:

- يبدأ المدرس بوضعية إنطلاق مناسبة قصد إثارة دافعية المتعلمين للتعلم، قد تكون على شكل أسئلة أو حدثاً طارئاً إلى غير ذلك.
- يكلف المدرس المتعلمين بالقراءة الصامتة ثم أسئلة حول المفهوم العام للنص المقروء مع استخلاص الفكرة العامة.
- يقرأ المدرس النص قراءة جهرية يراعي فيها النطق السليم للكلمات.
- يطلب المدرس من المتعلمين قراءة النص بدءاً بأجودهم، ثم ينتقل إلى آخر بحيث بحيث تكون القراءة متتابعة فيما بينهم مع ضرورة إتاحة فرصة لأكثر عدد ممكن من المتعلمين مع تصويب الأخطاء.
- تقسيم النص إلى فقرات، مع قراءة كل فقرة وتذليل الصعوبات الموجودة فيها وذلك بشرح الكلمات المفاتيح.

¹ : مناهج السنة الثالثة متوسط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2003، ص 13.

² : ينظر: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مدير التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004، ص ص 16-18.

- تناقش الفقرة المقروءة عن طريق طرح أسئلة دقيقة ومتدرجة وذلك لاستخلاص الفكرة الأساسية.
- وهكذا تتناول باقي الفقرات.
- يلخص النص شفويا قصد الربط بين مختلف الفقرات بلغة سليمة.
- يستخلص المغزى من النص، أو القيمة البارزة فيه.
- يخصص المدرس جزء من الوقت لمعالجة ظاهرة لغوية مقررة عملا بالمقاربة النصية وذلك بالعودة إلى النص المدروس لتحديد الجمل والأساليب المقصودة.
- يحلل المتعلمون بتوجيه من الأستاذ الجمل أو الأساليب المتضمنة في النص باستعمال دفتر المحاولة.
- يحدد المتعلمون العلاقات التركيبية التي تربط بين هذه الجمل أو الأساليب.
- تختتم الحصة بتطبيقات شفوية وكتابية تهدف إلى تمكين المتعلمين من القراءة الصحيحة ومن التعبير السليم.

4- الأهداف التعليمية للقراءة:

- للقراءة أهداف متنوعة في السنة الثالثة متوسط هي: (1)
- يقرأ نصوصا مشكولة جزئيا قراءة مسترسلة صحيحة.
- يقرأ نصوصا متنوعة بأداء جيد.
- يستعمل استراتيجية القراءة السريعة (القراءة الانتقائية)، وهو يطالع الكتب والوثائق بحثا عن المعلومات.
- يطالع نصوصا على سندات غير الكتاب المدرسي.
- يحدد موضوع النص وفكرته الرئيسية وأفكاره الأساسية.
- يدرك مدلول المفاهيم المجردة.
- يميز المعنى اللغوي عن المعنى الإصطلاحي
- يميز المعنى الحقيقي عن المعنى المجازي.

¹ : منهاج السنة الثالثة متوسط، ص09.

- يدرك بعض مميزات النص الأدبي.
 - يدرك بعض مميزات النص العلمي.
 - يميز النصوص الأدبية عن النصوص العلمية.
 - يدرك بعض مميزات النص الإخباري والوصفي والسردى والحواري والهجائي.
 - تصنيف النصوص إلى إخبارية ووصفية وسردية وحوارية وحجاجية.
 - يبدي رأيه في مضمون النص.
- هذه مجمل الأهداف التي ينص عليها منهاج السنة الثالثة متوسط.
- ولابد من الإشارة إلى أن نشاط القراءة ودراسة النص في السنة الثالثة متوسط يتناول نصوصاً أدبية وتواصلية وإبداعية وقواعد اللغة، ولكل منها طبيعته الفنية وأهدافه وطرائقه التعليمية.⁽¹⁾

ثانياً: دراسة النص (قواعد اللغة)

تحتل قواعد اللغة العربية الصرفية والنحوية مقاما بارزا في منهج تدريس المادة، ولكن طريقة تدريسها تحتاج إلى معلم بارع ومطلع على مختلف القواعد فيبحث فيها الحياة، ويثير في نفوس التلاميذ الرغبة والنشاط.

" والقواعد هي وسيلة حفظ الكلام وصحة النطق والكتابة، وهي ليست غاية مقصودة لذاتها بل هي وسيلة من الوسائل التي تعين المعلمين على التحدث والكتابة بلغة صحيحة"⁽²⁾

ومعنى هذا أن قواعد اللغة العربية هي وسيلة لتقويم الألسنة من الخطأ كما تعينهم على دقة التعبير وسلامة اللغة والأداء الصحيح.

¹ : ينظر: منهاج السنة الثالثة متوسط، ص 13-14.

² : طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق لنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 1983، ص 75.

*تتضمن قواعد اللغة العربية ما يلي:

1- النحو:

عرف النحو قديماً بأنه: " اعلم أن علم النحو هو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقاً بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب، وقوانين مبنية عليها، ليحتز بها عن الخطأ في التركيب"⁽¹⁾.

2- الصرف:

يعرف علم الصرف بأنه: " علم كسائر العلوم تعرف به على حال أبنية الكلام، ويسمى علم التصريف"⁽²⁾

وعليه فالنحو والصرف ضروريان لمعرفة بناء المعرفة، فمتعلم اللغة لا بد أن يدرك العناصر الأساسية التي تتركب منها اللغة، ويعرف كيف يحلل العناصر حتى لا يقع في الخطأ في الصياغة التعبيرية.

3- طريقة تدريس القواعد الصرفية والنحوية:

تعتبر اللغة وحدة متكاملة، مما يستلزم تدريسها من خلالها النصوص المقررة تطبيقاً لمنهج المقاربة النصية المتبنى في المناهج الجديدة، التي تنطلق من النص كأساس لبناء القواعد، ذلك أن ربط القواعد بالنصوص أمر طبيعي، ففي استعمال اللغة في صيغتها وتراكيبها، وتدرك أحكامها في حالاتها المتنوعة، وإذا كانت بحاجة إلى شاهد لتفهم، فإنها في النص تنطلق من الشاهد الواقعي الحي. وفي حالة عدم تمثيل النص المقرر للشواهد الكافية، فإنه يمكن اللجوء إلى تقنيات التحويل. ويمكن الإشارة إلى أنه من مزايا المقاربة النصية أنها تسمح للمتعلمين باكتساب الممارسة اللغوية الفعلية ببعديها الشفوي والكتابي، وتربط بين النص والقواعد.

والطريقة المستعملة في تدريس القواعد هي الطريقة الاستقرائية الاستنتاجية وفيها " يستخرج المعلم الأمثلة من النص، أو يحصل عليها بواسطة المحادثة، ثم يدرس أجزائها المدرس مع تلاميذه شارحاً وموضحاً إياها

¹ : السكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، لبنان، ط01، 1983، ص75.

² : يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الإتجاهات الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، ص300.

ثم في النهاية يكشف القاعدة بغير عناء⁽¹⁾؛ أي يبدأ المدرس بتمهيد مناسب لجذب تلاميذه إلى الدرس، ثم عرض الأمثلة باستخراجها من النص المدروس سابقا، ثم الملاحظة والمقارنة والربط للتوصل إلى اكتشاف القاعدة، ثم الاستنتاج وصياغة القاعدة بانتقال من الجزء إلى الكل وكتابتها على السبورة، ثم التطبيق على الدرس ويكون إما شفويا أو كتابيا وذلك لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ للدرس، والهدف منه تثبيت مكتسباتهم السابقة.

4- أهداف تدريس القواعد النحوية والصرفية:

هناك جملة من الأهداف نذكر منها: (2)

- 1/ التعرف على قوعد الجملة الفعلية والجملة الإسمية وبعض صيغ الجملة المركبة الشائعة في الاستعمال.
- 2/ التعرف على المرفوعات والمنصوبات و المحجورات الأساسية في اللغة.
- 3/ استخدام قواعد العدد المفرد والمركب والعدد المعطوف استخداما صحيحا قراءة وكتابة وتعبيرا.
- 4/ التعرف على المشتقات الأساسية في اللغة ودلالة كل منها في الاستعمال.
- 5/ تمييز الأسماء الممنوعة في الصرف من غيرها.
- 6/ قراءة النصوص الأدبية قراءة صحيحة وفق قواعد اللغة.
- 7/ الاستعمال الشفهي والكتابي للأشكال والأساليب اللغوية الفصيحة.
- 8/ يوظف الأساليب التعبيرية حسب الوضعيات الخطائية المختلفة.
- 9/ يفهم بعض المبادئ الأدبية الأولية والإفادة منها في تربية الذوق.

ثالثا- التعبير الشفوي والكتابي:

يحتل التعبير في تعليم فنون اللغة مقاما بالغ الأهمية، ولعل معظم فنون اللغة ومهاراتها تنصب في النهاية فيه وتهدف إليه وتتظافر على اتقانه، لذا يعتبر ثمرة الثقافة الأدبية واللغوية، وبه يتصل الإنسان بسواه، فهو وسيلة إفهام وتفاهم وأداة لتقوية الرابطة الإنسانية والاجتماعية إضافة إلى أهميته في التعليم.

¹ : يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، ص306.

² : طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص151، ومناهج

السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 14.

1- مفهوم التعبير:

أ- لغة:

جاء في المنجد: " عَبَّرَ: أَظْهَرَ أَمْرًا وَكَشَفَ عَنْهُ، " عَبَّرَ رُؤْيَا": وَفَسَّرَ وَأَوَّلَ رُؤْمُوزًا وَكَشَفَ عَنْ دَلَالَتِهَا. عَبَّرَ بِالرُّؤْمُوزِ مَثَلًا أَوْ جَسَدًا بِهَا"⁽¹⁾.
وعليه فالتعبير في اللغة هو الإظهار والكشف.

ب- اصطلاحا:

التعبير على الصعيد المدرسي: " هو ذلك العمل الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفاهًا وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين"⁽²⁾

2- أنواع التعبير:

ينقسم التعبير إلى : شفوي وكتابي، ومن حيث الغاية إلى: وظيفي وإبداعي.

أ- التعبير الشفوي: هو وسيلة من وسائل الإفهام والتفاهم، وأداة تواصل الفرد بغيره لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، وهو أيضا يتكفل بنقل الأفكار والآراء والمعلومات والمعطيات إلى الآخرين⁽³⁾.

ب- التعبير الكتابي: هو نشاط تربوي هام، وعمل تعليمي خاضع لمنهجية نابعة من بحوث تربوية وخبرات تعليمية بهدف الوصول بالمتعلمين إلى مستوى يمكنهم من إجادة التعبير الوظيفي والإبداعي⁽⁴⁾.

وعليه فكل من التعبير الشفوي والكتابي ضروريان للتواصل مع الآخرين، ووسيلة لتقوية العلاقات الاجتماعية، لأنهما يمكنان المتعلم من ممارسة اللغة العربية شفاهًا وكتابة.
ومن حيث الغاية ينقسم إلى: تعبير وظيفي وتعبير إبداعي:

1 : صبحي حمودي، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، ط 2002، ص942.

2 : طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص135، ومناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 16.

3 : مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص16.

4 : م ن، ص17.

ج- التعبير الوظيفي: وهو التعبير الذي يؤدي غرضاً وظيفياً تقتضيه حياة المتعلم في محيط تعلمه، كعرض فصل من كتاب أو تقديم عرض حال أو تقرير، أو تحرير رسالة إدارية، إعلانات، عقود، الاستدعاءات بأنواعها، ملء الاستمارات، محاضر الجلسات، التلاخيص⁽¹⁾.

أي أنه ذلك التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة (التواصل)، ومعاملتهم اليومية عند قضاء الحاجة أو غير ذلك، وهو أيضاً وسيلة إتصال وأداة الفهم والإفهام.

د- التعبير الإبداعي: وهو ذلك التعبير الذي يهدف إلى ترجمة الأفكار والمشاعر الداخلية والأحاسيس ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع بغية التأثير في نفوس السامعين أو القارئ تأثيراً يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال⁽²⁾.

وهو أيضاً وسيلة للاتصال بين الفرد والجماعة ولكن صورته تظهر في مجموع الأفكار تحمل في طياتها عما يوجد في الوجدان من أحاسيس ومشاعر بلغة رفيعة مؤثرة في القارئ أو السامع مثل: الخواطر، كتابة قصة قصيرة،... إلخ.

3- طريقة تدريس التعبير الشفوي والكتابي:

أ- التعبير الشفوي:

- يعرض المدرس ما يشوق المتعلمين إلى الدرس، ويهيئ أذهانهم له سواء عن طريق أسئلة أو أمثلة، أو عن طريق مراقبة الأعمال المنجزة من طرفهم في المنزل وفقاً لتعليمات دقيقة من المدرس.

- يعرض أحد المتعلمين العمل المنجز على زملائه.

- يتناول المتعلمون الكلمة واحداً تلو الآخر لمناقشة الأفكار الواردة في الإنجاز مع تصويب أخطائهم اللغوية والتركيبية.

- يلخص بعض المتعلمين الأفكار والمعطيات التي نوقشت أثناء الحصة مع تدوينها على دفاترهم.

- هذه الحصة مستوحاة نص المطالعة الموجهة⁽³⁾.

ب- التعبير الكتابي:

¹ : الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط، ص26.

² : م ن، الصفحة نفسها.

³ : م ن، ص29.

ينشط وفق الخطوات الآتية:

- العودة إلى نص القراءة من جديد للاستخراج التقنية المقصودة.
- تدوين الجمل التي تضمنت التقنية على السبورة.
- تحليل التقنية باعتماد الطريقة الاستقرائية قصد تحديد خصائصها.
- توظيف التقنية كتابيا في وضعيات مختلفة ودالة.
- تقييم الإنتاج باستخدام وسائل التقييم التكويني.
- يقدم للمتعلمين موضوع في التعبير الكتابي يتطلب تحريره استخدام التقنيات التعبيرية المدروسة خلال الفترة المخصصة لإنجاز المشروع، ينجز في المنزل، ويقوم مع المشروع في الحصة الخاصة بتقييم التعبير الكتابي.⁽¹⁾

4- أهداف التعبير الشفوي والكتابي: تتمثل هذه الأهداف في:⁽²⁾

- تزويد المتعلمين بمجموعة من المفردات اللغوية.
 - اكتساب مجموعة من المعارف والعادات والاتجاهات والقيم السليمة.
 - تمكنه من استخدام علامات الترقيم في الكتابة استخداما صحيحا.
 - محاكاة الأساليب الأدبية الرفيعة في كتابته.
 - ازدياد ثروته اللغوية باكتسابه الجديد من المفردات والتراكيب.
 - تحدث المتعلم أمام زملائه في موضوع محدد مدة خمس دقائق بلغة سليمة.
 - تحرير موضوع يتكون من ست إلى ثماني فقرات بحيث تكون سليمة التراكيب، مترابطة الأجزاء.
 - ممارسة كتابة التقارير والمذكرات، والتلاخيص، والرسائل وعروض الحال.
 - توظيف الخيال في الحديث واكتسابه باستخدام بعض المبادئ الأدبية.
- هذه بعض الأهداف المتوخاة من التعبير الشفوي والكتابي، ويمكن الإشارة أيضا إلى أن كل من التعبير لديه أهداف وينفرد بمهارات نذكر منها:

¹ : الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط، ص30.

² : طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص135، والوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط، ص27، وينظر: منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص ص10-11.

التعبير الشفوي من مهاراته: التخلص من آفات النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والتحدث بطلاقة أمام الآخرين دون تردد، والتعبير الكتابي من مهارته أيضا: استخدام علامات الترقيم في الكتابة وخلو المادة التعبيرية من الأخطاء الإملائية واللغوية، وعرض الأفكار والمعطيات عرضا دقيقا منسقا ومتسلسلا⁽¹⁾.

3 / أهمية الأنشطة في تعليم اللغة العربية:

تكمن أهمية الأنشطة في السنة الثالثة متوسط في: ⁽²⁾

- قراءة ومطالعة نصوص متنوعة صحيحة مسترسلة، وإدراك ما تشتمل عليه من معطيات، وتمييز مختلف أنماط وأنواع كل منها وتحديد بعض خصائصها.
- إصدار أحكام - شفوية وكتابة- وتأييدها بالأدلة والأمثلة.
- التعبير عن وضعيات ذات دلالة بلغة سليمة.
- كتابة نصوص نثرية متنوعة يغلب عليها الطابع الحجاجي بتوظيف المكتسبات القبلية.
- إدراك خصائص الأسلوب الحجاجي في النصوص.
- يكون المتعلم قادرا على إنتاج نصوصا حجاجية مشافهة وكتابة.

¹ : ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة متوسط، ص 27.

² : منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، ص 08.

III- المبحث الثالث: المقاربة بالكفاءات

نظرا للنقائص التي كان يعاني منها الفعل التربوي في ضوء المقاربة بالأهداف التي تميزت بها المناهج السابقة، حيث كانت تضم في ثناياها مجموعة من المفاهيم يطالب المتعلم بالإلمام بها مما أدى إلى تراكم المعارف عنده دون إقامة روابط بينهما - وبالتالي وجد نفسه خزاناً للمعارف؛ أي يتعلم من أجل أن يتعلم وليس من أجل أن يساعده هذا التعلم على فهم محيطه المعيش وأن يتفاعل معه ويتكيف مع معطياته استناداً إلى ما تعلمه. وضمن مسعى علاج هذه النقائص تم اعتماد المقاربة بالكفاءات- التي تعتبر من المقاربات الحديثة التي تعرفها المدرسة على المستوى العالمي- كاختيار بيداغوجي يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم إلى مستوى أفضل، حيث جعلت منه طرفاً فاعلاً نشطاً في العملية التعليمية التعلمية يتحكم في مجريات الحياة، ومع هذا ألا تقلل من شأن المعلم لأنه هو الموجه والمرشد له عندما تعجز إمكانياته على حل المشكلات.

ومن هنا يتوجب القول إن المقاربة بالكفاءات تستهدف تنمية قدرات المتعلم العقلية والوجدانية والمهارية ليصبح بمرور المراحل الدراسية مكتمل الشخصية قادراً على الفعل والتفاعل الإيجابيين في محيطه المدرسي والاجتماعي، وهي طريقة تربوية وأسلوب عمل تمكن المعلم من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات أو الدروس المرجحة، حيث تسمح للمتعلم بتوظيف مكتسباته التعليمية ليحقق الكفاءة المطلوبة والوصول إلى درجة الإتقان والمهارة، كما تسمح للمتعلم بإعطاء معنى للمعارف التي يدرسها ليوظفها وقت الحاجة.

1- مفهوم المقاربة:

أ- لغة:

قَرَّبَ الشَّيْءُ بِالضَّمِّ، يَقْرُبُ قَرِيبًا وَقُرْبَانًا وَقُرْبَانًا أَي دَنَا. (...) تَقَارَبَ الزَّرْعُ إِذَا دَنَا إِدْرَاكُهُ. (...) ويقال: قَرَّبَ فُلَانٌ أَهْلَهُ قُرْبَانًا إِذَا عَشِيَهَا، والمُقَارَبَةُ والقِرَابُ: المشَاغَرَةُ لِلنِّكَاحِ، وهو رفع الرجل، (...) يقال: قَارَبَ فُلَانٌ فِي أَمْرِهِ إِذَا اقْتَصَدَ. (1).

مما تقدم نجد أن من معاني المقاربة في اللغة: الدنو والاقتراب.

ب- اصطلاحا:

تعرف المقاربة على أنها: "تصور لدراسة أو معالجة المشكل أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة المتعلم إلى المحيط الفكري الذي يجده، وكل مقارنة ترتبط باستراتيجية عمل" (2)

وعليه فالمقاربة هي تصور ذهني أو أسلوب تصور ودراسة موضوع أو حل مشكل وذلك لبلوغ غاية وتحقيق هدف، حيث يختلف من متعلم إلى آخر حسب نظرتة إلى المحيط، كما لديها استراتيجية وأسلوب وخطة تسير عليها.

2- مفهوم الكفاءة:

أ- لغة:

كَفَأً: كَأْفَاءٌ عَلَى الشَّيْءِ مُكَافَأَةٌ جَازَاهُ. (...). والكُفْفُ: النظير والمساوي. ومنه الكَفَاءَةُ فِي النِّكَاحِ، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ونسبها ودينها وبيتها وغير ذلك. وتكافأ الشَّيْئَانِ: تَمَاتَلَا. (3)

ب- اصطلاحا:

هناك تعاريف عديدة للكفاءة، حسب المجال التي تنتمي إليه، ففي مجال القضاء مثلا تختلف عن مجال التربية، لذا سنقتصر على مفهومها في الميدان التربوي فقط، فالكفاءة في المجال التربوي هي

1 - ابن منظور، لسان العرب، مادة (ق ر ب)، ص 662.

2 - نصيرة ردا، متطلبات التدريس بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر)، ص 468.

3 - ابن منظور، لسان العرب، مادة (ك ف أ)، ص 139.

التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمهارات والخبرات والسلوكيات لمواجهة وضعية جديدة (إشكالية) غير مألوفة والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة بسهولة ويسر متغلبين على العوائق التي تعرض سبيلهم وكذا حل المشكلات المختلفة وإنجاز المشاريع المختلفة التي تختم محاور الدروس.⁽¹⁾

وعليه فالكفاءة هي القدرة على أداء عمل ما أو هي مجموعة من المهارات والمعارف القابلة للاكتساب لتواجه بها إشكالية معينة مع إيجاد الحلول المناسبة لها بسهولة وذلك لبلوغ غايات.

3- مفهوم المقاربة بالكفاءات (مقاربة التدريس بالكفاءات)

تعرف على أنها " إجراءات تدريسية يتم من خلالها اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من واقع التلميذ، وتصميمها على شكل مهمات ينجزها التلاميذ من خلال استخدام القدرات والمهارات والمعارف، ويتم تقويم أداء التلميذ قبل تعلمه وخلالها وفي نهايته"⁽²⁾

ومنه فالمقاربة بالكفاءات هي بيداغوجية وظيفية تستقي وضعياتها من بيئة المتعلم، وبالتالي يتفاعل معها بتوظيف مختلف المعلومات والمهارات، ثم تقوم تلك المهارات والمعلومات.

4- التقويم بالكفاءات:

" هو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلّات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلّم بكفاءة واقتدار. وعبارة أوضح هو عملية إصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلّم المختلفة"⁽³⁾

ومنه فالتقويم بالكفاءات أو التقويم في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات هو عملية إصدار حكم أو هو مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم بشكل دائم، قبل العملية التعليمية وأثناء وفي نهايتها للحكم على مدى تحقيق الأهداف المسطرة مسبقا ثم اتخاذ القرار للتحسين أو العلاج.

¹ : فائزة تيقرشة، أثر المقاربة بالكفاءة في تحسّين وتعلّم التعبير التحريري- السنة الثانية متوسط نموذجًا- ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية والتعلمية جامعة تيزي وزو (الجزائر)، 2010، ص442.

² : نورة بوعيشة، سمية بن عمارة، ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظرًا للمفتشين التربويين، ملتقى التكوّن بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر)، ص739.

³ : فريد حاجي، التدريس والتقويم بالكفاءات، المكتبة الوطنية الجزائرية، ص19.

5- المبادئ التي تميز المقاربة بالكفاءات:

كل تيار فكري مهما كان يتضمن عدد من المبادئ التي تميزه عن التيارات الفكرية، والمقاربة بالكفاءات لديها مجموعة من المبادئ تقوم عليها هي:

1- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.

2- تغيير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.

3- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير.

4- تقييم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها.

وأياها هناك مبادئ أخرى هي:

*البناء: حيث يتم من خلال استرجاع واستحضار المتعلم للمعارف السابقة وربطها بالمكتسبات الجديدة ثم تخزينها في الذاكرة.

*التطبيق: أي ضرورة الممارسة والتمرن من أجل التمكن.

*التكرار: تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات من أجل اكتساب كفاءة أكثر .

*الترايط: أي المزاوجة بين أنشطة التعليم والتعلم وأنشطة التقويم وذلك من أجل تنمية الكفاءة.

*الإدماج: هو دمج كفاءة مع كفاءة أخرى من أجل إدراك الغرض من التعلم.⁽¹⁾

هذه مجمل المبادئ التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات، لذا يجب على المعلم والمتعلم إدراكها من أجل تحسين عملية التعلم التي تسعى إليها المنظومة التربوية الجزائرية.

6- طرق التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

جاءت المقاربة بالكفاءات كخيار يُمكن المتعلم أن يكون قطبا أساسيا داخل العملية التعليمية، يستطيع أن يحل المشكلات التي تصادفه أثار مساره التعليمي، وهذا يعني أنها فتحت له المجال حتى يتعلم بنفسه ويوظف قدراته الخاصة وذلك بتوجيه من المعلم، وحتى يتحقق هذا جاءت المقاربة بالكفاءات بطرق تدريس مختلفة تميزها عن غيرها، وهذه الطرق هي:

¹ : ينظر: الكتاب السنوي 2000، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ص326، وخطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، ص95.

أ- التدريس بالمشروع أو بيداغوجية المشروع:

ظهرت هذه الطريقة في بداية القرن العشرين، ولقد أصبحت في الوقت الحاضر من الطرائق المعتمدة بشكل واسع في المدارس والجامعات والتي تمتلك التقنيات والوسائل الحديثة، حيث تكون في شكل مطوية أم نشرية يتم إنجازها من طرف المتعلم، بينما الأستاذ يتولى مسؤولية التوجيه والإرشاد والتعديل، ولقد ظهرت بيداغوجية المشروع من حيث هي ضرورة لتكثيف الفعل التربوي مع المخزون القبلي، حيث يدفع المتعلم إلى تفعيل قدراته الفكرية واليدوية اعتمادا على مكتسباته القبلية، دون أن ننسى يجب أن تكون مواضيع المشاريع مكيّفة مع المقرر الدراسي والكفاءات المرصودة، والهدف منها هو القدرة على تفعيل المعارف المكتسبة واكتساب المتعلم كفاءات أكثر فاعلية والتمرن على التطبيق ومن شروط نجاح المتعلمين في إنجاز مشروعهم هي: (1)

7- يجب فهم معطيات المشروع المنجز.

8- اختيار طريقة معينة للعمل.

9- حسن استخدام الوسائل في الانجاز.

10- القدرة على توظيف المكتسبات القبلية وربطها بما يخدم المشروع.

وعليه فطريقة التدريس بالمشروع تشجع المتعلم على التقصي والاكتشاف والبحث عن الحلول للقضايا المطروحة، كما تخلق لديه الإحساس بالتحدي من أجل إخراج مشروع جيد.

أ-1- مراحل التدريس بالمشروع:

تمر هذه الطريقة بعدة مراحل نوجزها في:

1- تحفيز المتعلم على الاطلاع الواسع حتى يتمكن من اختيار ما يرغب فيه من قائمة المشاريع

المطروحة، وعادة يتم إعطاءهم مشروع واحد ينجزه كل القسم.

2- تحديد الهدف حيث يقوم المعلم بجذب اهتمام المتعلم نحو المشروع والفائدة التي يحققها.

3- وضع خطة للعمل وتكون تحت إشراف الأستاذ وتوجيهاته.

4- مرحلة الانجاز وتنفيذ الخطة.

¹ : ينظر: ردينة حزام الأحد، حزام عثمان يوسف، طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، ص109، ومناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مارس 2006.

5-مرحلة التقييم ومناقشة العمل مع تحديد موضع الخلل والعمل على تصحيحه ليتداركه في المشاريع المقبلة.⁽¹⁾

كل أستاذ لابد أن يتبع هذه الخطوات لكي يكون المشروع ناجحا محققا للهدف المنشود.

أ-2- أنواع المشاريع:

تختلف أنواع المشاريع باختلاف التخصصات والمواضيع العلمية، وبشكل عام يمكن إيجازها في:⁽²⁾

- من حيث الإعداد والمحتوى: تنقسم إلى:

*مشاريع مكتبية.

*مشاريع تصميمية.

*مشاريع تطويرية.

*مشاريع بحثية.

- من حيث عدد المشاركين: تنقسم إلى:

*مشروع فردي: أي يقوم كل تلميذ بإعداد مشروعه لوحده، مثل تحضير دائرة كهربائية أو تصميم بناء هندسي...إلخ.

*مشروع جماعي: يقوم به مجموعة من التلاميذ مثل تقديم مسرحية...إلخ.

ب- التدريس بالمشكلة (بيداغوجية حل المشكلات):

تعتبر طريقة حل المشكلات من الطرق التي يتم التركيز عليها في تدريس العلوم وذلك لمساعدة الطلبة على إيجاد الحلول للمواقف المشكلة بأنفسهم انطلاقا من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع الطلبة على البحث والتنقيب، الذي يمثل قمة النشاط العلمي، وعليه يصبح الغرض الأساسي منها هو مساعدة المتعلمين على إيجاد حلول بأنفسهم ولأنفسهم عن طريق القراءة العلمية، لذا تعد فرصة لاختبار مدى قدرة المتعلم على إدماج مكتسباته القبلية، وما على المعلم سوى التوجيه والإرشاد فقط، وأن يضع المعلم في الحسبان ألا يكون المشكل فوق مستوى قدرة المتعلم.

¹ : ينظر نصيرة ردا ف، متطلبات التدريس بالكفاءات، ص470.

² : ينظر: ردينة حدام الأحد، حدام عثمان يوسف، طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، ص ص 111-113.

ويجد كل من جابر وعاييف 1967م بأن " المشكلة تمثل حالة غامضة تدفع الأفراد إلى التفكير والتأمل لإيجاد حل من أجل الخروج من الحيرة وحل الغموض الموجود"⁽¹⁾
أي أن المشكلة هي موقف صعب ينظر إليه المتعلم بحيرة وبالتالي تدفعه إلى البحث والاستفسار والتفكير المحكم لإيجاد لها حل مناسب ومقنع، كما تسير وفق خطة واستراتيجية منظمة.

✓ خطوات حل المشكلة:

هناك خطوات عديدة لهذه الطريقة تختلف من متعلم لآخر، ولعل الخطوات المتفق عليها هي:

- 1- الشعور بالمشكلة، وفيها تحديد الهدف من المشكلة.
 - 2- تحديد المشكلة وصياغتها في صورة إجرائية قابلة للحل، وتكون في شكل سؤال قابل للحل.
 - 3- جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالمشكلة.
 - 4- وضع الفرضيات لحل المشكلة.
 - 5- اختيار الحل المناسب من الحلول المقترحة.
 - 6- تنفيذ الحل، وهنا يقوم المتعلم بالتطبيق العملي للحل.⁽²⁾
- مما سبق نخلص إلى أن طريقة حل المشكلات من الطرائق النشطة في التعليم، حيث تساعد المتعلم على أن يتعلم بنفسه من خلال البحث والتقصي ليجد حل للمشكلات المطروحة، بالاعتماد على منهجية وخطوات التي سبق ذكرها آنفا.

لابد أن يراعي المعلم في اختيار المشكلات عدة أمور من أبرزها:

- 1- أن يحس المتعلم بأهمية المشكلة المطروحة، كأن ترتبط بحاجيات مجتمعة أو من اهتماماته.
- 2- أن تكون المشكلات المبحوثة في مستوى تفكير الطالب بحيث تستشير أفكاره وتحدي قدراته وتستجره إلى حلها.
- 3- أن ترتبط المشكلات بأهداف الدرس بحيث يكتسب الطالب خلال حلها المعرفة العلمية والمهارات والاتجاهات والميول العلمية المناسبة.

¹ : ردينة حزام الأحد، حزام عثمان يوسف، طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، ص92.

² : عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن،

4- أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.⁽¹⁾

7- أهداف المقاربة بالكفاءات:

تعمل هذه المقاربة على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

- 1- تفسح المجال للمتعلم للتعبير بحرية وإخراج طاقاته الكامنة في الذهن.
- 2- تدرب المتعلم على كفاءات التفكير المتشعب، والربط بين المعارف والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية.
- 3- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.
- 4- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به.
- 5- تنمي فيه روح البحث وحجة الاستنتاج.
- 6- الاستبصار والوعي بدور المعلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.⁽²⁾ وعليه فالمقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم طرفاً فاعلاً في عملية التعلم، وليس مجرد متلقي للمعلومات فقط، بل تنمي فيه روح المناقشة والاستنتاج في مختلف المواقف التعليمية، ومن هنا تبرز أهمية هذه المقاربة كونها:

- 1- تسمح بإدماج منطق السيرورات المعرفية والعقلية، ومنطق هيكلية المعارف.
- 2- تدفعه نحو الاستقلال الذاتي والتكويني الشامل المنسجم والتكيف والاندماج الاجتماعي.
- 3- تسمح بإعطاء معنى للتعلمات، إذ الهدف من تنمية الكفاءات هو جعل هذه التعلمات في سياق ذو معنى وفائدة للمتعلم.
- 4- تضمن انسجام أكثر بين المواد.⁽³⁾

5- مكانة التقويم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات:

يعتبر التقويم في بيداغوجية الكفاءات جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية التعلمية، فهو يمتد على كل مراحلها، فيكون قبل التعلم وأثناءه وبعده. ولا يتوقف عند معرفة الخطأ أو النقص أو العقبات

¹ : عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ص127.

² : ينظر: فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات، (سلسلة موعذك التربوي) العدد: 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي (الجزائر)، ديسمبر 2005، ص10.

³ : ينظر: فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات، (سلسلة موعذك التربوي)، ص11.

التي تصادف المعلم والمتعلم، كما أنه لا يركز في فقط على إعطاء علامة للتلميذ فقط، ولا يحدد بزمن معين ولا بموقف معين، كذلك بل هو جزء من الممارسات التي يتم داخل القسم بشكل منسجم بين المعلم والمتعلم، كما أنه يسمح بتسجيل ما إذا كان هذا الأخير قد اكتسب كفاءة منشودة أو هو في طريق اكتسابها، أم أنه لم يكتسبها أصلاً، فتقدم له المساعدة الضرورية، ويتم في أغلب الأحيان من خلال الوضعيات متنوعة وقريبة من واقعه، حتى تجلب اهتمامهم ورغبته في التعلم " فالتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات يتكفل بثلاث أبعاد يتمحور حوله الفعل التعليمي التعلم وهي:

- اكتساب المعارف.
- استعمالها واستثمارها في الوضعيات.
- تطوير الاستقلال الذاتي وروح المبادرة والإبداع والنقد"⁽¹⁾

¹ : الوثيقة المرافقة لبرنامج السنة الثالثة ثانوي، الجزائر، 2005، ص10.

الفصل الثاني

تطبيقي

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية من الدراسات المفيدة والتي تعود بثمارها بالنسبة للعملية التعليمية، فهي تعتمد على التطبيقات الفعلية للجانب النظري. فالمزاوجة بين هذين الجانبين يغني موضوع البحث ويساعد الطلبة على التجسيد النظري والممارسة المهنية مستقبلاً، وعليه فقد كانت دراستنا الميدانية مقصورة على مرحلة من مراحل التعليم المتوسط لما لها من أهمية في حياة التلميذ، لأنها تتيح له المزيد من الفرص ليحقق إنتماءه إلى ثقافته و لينمي قدراته واستعداداته، وخصصنا الدراسة على السنة الثالثة متوسط كعينة استعنا بها في هذا البحث، وأيضاً على مجموعة من أساتذة اللغة العربية لتزويدنا بمختلف المعلومات والتوجيهات التي سنبنى عليها عملية التقييم، ودامت دراستنا الميدانية من الفترة الممتدة من: 2015/04/20 إلى 2015/05/07 بمتوسطة أحمد شيهب- هيليوبوليس- ومتوسطة بن قيراط أحمد- هيليوبوليس، حيث لاحظنا طريقة تدريس المادة للإستفادة منها في المستقبل، وفي النهاية وزعنا الأسئلة على المعلمين والمتعلمين، تضمنت العينة 47 تلميذ و 10 أساتذة، أجابوا على مختلف الأسئلة المطروحة، 14 سؤالاً للتلاميذ و 19 سؤالاً للأساتذة، وبناءً عليه نقوم بتحليل وتفسير النتائج المتوصل إليها.

ويستهدف هذا البحث الكشف عن كيفية تقويم الأنشطة اللغوية في ضوء المقاربة بالكفاءات في السنة الثالثة متوسط، وتمثلت عملية التقييم في الاختبارات التحصيلية وطريقة استخدام أساتذة اللغة العربية للتقويم التشخيصي، والتكويني، والختامي.

إذا ما تم اتباع الطريقة التي نص عليها المنهاج التربوي أم لا.

باعتبار أن موضوع التقييم التربوي تطرق له الكثير من الباحثين والمهتمين بشؤون التربية والتعليم، فقد تناولنا في الجانب النظري كل ما يتعلق بالتقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات وكذا الأنشطة التعليمية من مفاهيم وطريقة تدريس والأهداف.

لكن يبقى الجانب النظري غير كاف لابد من التعمق أكثر في الجانب الميداني من أجل التحقق من كيفية استخدام عملية التقييم التربوي.

1- منهج الدراسة:

المنهج هو الطريقة العملية التي يتبعها الباحث للوصول إلى الهدف المراد تحقيقه، انطلاقاً من المشكلة المراد دراستها، فهو بذلك رسم خطة عامة لتحقيق أهدافه. وبما أن هذه الدراسة تهدف إلى معرفة كيفية تقويم الأنشطة اللغوية في ضوء المقاربة بالكفاءات، استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعتمد على دراسة الظواهر كما توجد في الواقع ويصفها وصفاً دقيقاً باستخدام أرقام توضح مقدار تلك الظاهرة، والتحليل يعتمد على تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها.

2- عينة الدراسة:

اعتمدنا في دراستنا الميدانية على 46 تلميذ و10 أساتذة موزعين على متوسطين ببلدية هيليوبوليس - قلمة- قمنا بتوزيع الاستمارات الخاصة بدراستنا على أساتذة اللغة العربية وتلاميذ السنة الثالثة متوسط- 22 إناث و24 ذكور-تحتوي الاستبانة الخاصة بالمعلمين على 14 سؤالاً والخاصة بالمعلمين 19 سؤالاً.

3- حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة الزمانية من 2015/04/20 إلى 2015/05/07، والحدود المكانية تمثلت في متوسطين ببلدية هيليوبوليس - قلمة.

4- أدوات الدراسة:

تعتبر مرحلة جمع المعلومات والبيانات من أهم مراحل البحث العلمي، وتختلف هذه الوسائل حسب الموضوع المراد دراسته، كما تتحدد وسيلة البحث المناسبة على ضوء أهداف وفرضيات ومنهج الدراسة، حيث اعتمدنا على أسلوب الملاحظة والاستبان.

أ- الملاحظة:

استخدمنا أسلوب الملاحظة في المرحلة التطبيقية، حيث حضرنا مع أستاذ في قسم مع تلاميذ، ولاحظنا طريقة تدريس الأستاذ لمختلف أنشطة اللغة العربية من قراءة ودراسة نص وتعبير شفوي وكتابي، وأيضاً مراقبة كيفية طرح الأسئلة والاستجابة مع التلاميذ في مواقف معينة، واستفدنا من هذه الدراسة كثيراً.

ب- الاستبان:

هو وسيلة مهمة من وسائل البحث، حيث اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من الأسئلة موزعة على المعلمين والمتعلمين، تضمنت أسئلة مختلفة تدور حول موضوع البحث.

5- أسلوب المعالجة الإحصائية:

اعتمدنا في تعاملنا مع البيانات التي تحصلنا عليها على أسلوب إحصائي يتمثل في جداول إحصائية ، وتشمل هذه الجداول:

- التكرارات: حيث تم حسابها من خلال إجابات كل من التلاميذ والأساتذة على كل عبارة في الاستمارة.

- النسب المئوية: لإعطاء دلالة للتكرارات تم ترجمتها إلى نسب مئوية وتم حسابها وفقا ل:

تكرار العبارات $100 \times$

النسب المئوية =

عدد الأفراد

حيث تحصلنا على النتائج الآتية:

1-5- البيانات الخاصة بالمتعلم:

تمثلت الغاية من عرض البيانات الخاصة بالمتعلم في معرفة مدى مساهمة المنهاج الجديد في استيعاب التلاميذ للأنشطة التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات، ومنه الجداول الآتية توضح النتائج:

الجدول (01): يوضح النشاط الأكثر صعوبة بالنسبة للمتعلم.

النسبة	التكرار	الإجابات
2,17 %	01	قراءة
47,82 %	22	قواعد اللغة
50 %	23	تعبير
100 %	46	المجموع

من خلال ما يبينه الجدول أعلاه نلاحظ أن المتعلمين يجدون نشاط التعبير بنوعيه أكثر صعوبة حيث قدرت النسبة بـ: 50%، وهذا راجع إلى عدم كفاءتهم اللغوية في تركيب الجمل تركيباً سليماً وعدم تعويدهم على طريقة الحوار، ويليه نشاط القواعد بنسبة 22%، حيث تكمن صعوبته في ضيق الوقت ودرجة تركيز التلاميذ أثناء شرح الدرس كما تكون في النشاط في حد ذاته، حيث حاول علماء النحو من تيسير بعض قواعد النحو بتأليف مجموعة من الكتب وذلك لتسهيل الفهم وعلاج ضعف التلاميذ، وأكدت هذه الدراسات من وجود مجموعة من الحقائق التي لا بد من مراعاتها للتخلص من مشكلة هذا الضعف.

الجدول (02): يوضح النشاط الذي يفضله التلاميذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
43,47 %	20	قراءة
21,73 %	10	قواعد اللغة
34,78 %	16	تعبير
100 %	46	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن التلاميذ يفضلون نشاط القراءة بنسبة 43,47 % بينما قدرت نسبة القواعد بـ 21,73%، ونسبة التعبير 34,78%، وهذا راجع إلى طبيعة النشاط، حيث يتم -التعبير- بتبادل الأفكار والآراء حول النص وأخذ العبر منه، ويستطيع في بعض الأحيان إبداء الرأي في مضمون النص، وفي نشاط التعبير يجد نوع من الحرية للتعبير عن أفكاره والاستدلال بأشياء من الواقع ويكتسب آداب الحوار، والمناقشة، وتفسير الظواهر، والربط بين الأفكار ربطاً دقيقاً متسلسلاً، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة السليمة وأما نشاط القواعد بنسبة قليلة وهذا راجع إلى أنها مادة جافة تعتمد على استخراج واستنتاج القواعد فقط.

الجدول (03): يوضح هل يطلب التلميذ من الأساتذة إعادة شرح نقطة ما لم يفهمها؟

النسبة	التكرار	الإجابات
73,91 %	34	نعم
26,08 %	12	لا
100 %	46	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية التلاميذ يطلبون من أساتذهم إعادة شرح ما لم يتم فهمها بنسبة 73,91%، وهذا راجع إلى أن الأستاذ أثناء الدرس عندما يشرح أي نقطة مهمة يسألهم إذا ما تم فهمها أو لا، وبالتالي يساعدهم على اكتساب المعلومة بسهولة وبطرق أخرى لأن أحدهم يكتسب المعلومة بسهولة ويفهمها والبعض الآخر يحتاج إلى التكرار والتبسيط وأخذ وقت للفهم، وهذا ما أشرنا إليه سابقا، فيما يخص الفروق الفردية بين المعلمين، أما الذين لم يطلبوا من أساتذهم إعادة الشرح، فهذا راجع إلى عدم الاهتمام وأحيانا يكون الدرس -في حد ذاته - جاف.

الجدول (04): يوضح رد فعل الأستاذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
95,65 %	44	قبول
04,34 %	02	رفض
100 %	46	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن رد فعل الأستاذ عندما تطرح عليه الأسئلة بـ " قبول " وذلك بنسبة 95,65 %، وهذا راجع إلى كفاءة المعلم وتمكنه ودليل عدم الانزعاج لأن الهدف هو إفهام التلاميذ وتوصيل المعلومة إلى أذهانهم وبالتالي اتضح الغموض، أما نسبة " الرفض " 04,34 % ويرجع ذلك إلى أن الفئة من التلاميذ مشوشة وغير مهتمة بالدرس لذلك يرفض الأستاذ إعادة الشرح.

الجدول (05): يوضح مدى تأثير عامل الفوضى على تركيز التلاميذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
76,08 %	35	نعم
23,91 %	11	لا
100 %	46	المجموع

يتضح من الجدول أن عامل الفوضى يؤثر كثيرا على تركيز التلاميذ حيث تقدر نسبته بـ 76,08%، وهذا راجع إلى طبيعة النشاط المدرس؛ أي غير مشوق وجاف، وهناك فئة من التلاميذ يشردون ذهنيا، وفئة أخرى لا تستطيع متابعة الدرس، لذلك على الأستاذ أخذ مخارج أخرى لتركهم يهتمون بالدرس.

الجدول (06): يوضح هل يتيح المعلم فرصة للتلاميذ للمناقشة.

النسبة	التكرار	الإجابات
93,47 %	43	نعم
06,52 %	03	لا
100 %	46	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة من التلاميذ يؤكدون أن المعلم يتيح لهم فرصة للمناقشة وتبادل الأفكار والآراء فيما بينهم، حيث قدرت النسبة بـ 93,47 % فبالمناسبة تتضح بعض المفاهيم وأحيانا يصحح الأستاذ الأفكار الخاطئة وبالتالي يحقق الغرض وهو الإفهام، أما بالنسبة التي تقول عكس ذلك تقدر بـ 06,52 %، يرجع ذلك إلى أن هذه الفئة غير مهتمة بالمناقشة أو لأسباب أخرى (اجتماعية ونفسية...).

الجدول (07): يوضح مدى استطاعة التلاميذ حل التطبيقات بسهولة.

النسبة	التكرار	الإجابات
65,21 %	30	نعم
34,78 %	16	لا
100 %	46	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية التلاميذ يستطيعون حل التطبيقات بسهولة حيث قدرت النسبة بـ 65,21 %، بالرغم من وجود فوضى في القسم أثناء شرح الدرس، ويرجع إلى كفاءة المعلم في توصيل المعلومة إلى آذانهم، أما من لا يستطيعون حل التطبيقات فالنسبة قدرت بـ 34,78 % ويرجع ذلك إلى عدم متابعتهم للدرس والاهتمام بالفوضى فقط.

الجدول (08): يوضح مدى تكليف المعلم التلاميذ بواجبات منزلية.

النسبة	التكرار	الإجابات
95,65 %	44	نعم
04,34 %	02	لا
100 %	46	المجموع

مما تقدم في الجدول نلاحظ أن المعلم يكلف التلاميذ بواجبات منزلية، حيث قدرت النسبة بـ 95,65 %، والغرض من ذلك تثبيت المكتسبات القبلية لهم، ومعرفة مدى استيعابهم للدروس ليقوم في الأخير بعملية تقويم هذه الأعمال.

الجدول (09): يوضح مدى قدرة التلاميذ على حل الواجبات منزلية.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 91,30	42	نعم
% 08,69	04	لا
% 100	46	المجموع

يتضح من خلال الجدول المبين أعلاه أن أغلبية التلاميذ يقومون بحل واجباتهم المنزلية بنسبة % 91,30، وهذا راجع لحرص الأستاذ الشديد وترهيبه لهم وفي نفس الوقت خلق رغبة في المتابعة ودليل أيضا على استخدام أساليب التحفيز مثل: إعطاء نقطة إضافية لمن قام بحلها... إلخ، أما الذين لا ينجزون واجباتهم فيتم عقوبتهم بحذف نقاط من علامة التقويم مثلا.

الجدول (10): يوضح علاقة المعلم بالتلاميذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 95,65	44	حسنة
% 08,69	02	سيئة
% 100	46	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن نسبة كبيرة من التلاميذ يصفون علاقتهم بالمعلم علاقة حسنة، حيث قدرت النسبة بـ % 95,65، وهذا يرجع إلى حسن تعامل الأستاذ مع تلاميذه، لأن العامل النفسي والسهولة في التعامل فيها نوع من الإيجابية، وفئة ترى عكس ذلك بنسبة % 08,69، فهذا راجع إلى أن هذه الفئة مشوشة في القسم أو لديها عوامل أخرى.

الجدول (11): يوضح إمكانية استيعاب المنهاج الجديد لجميع أنشطة اللغة العربية بشكل يسير

وأفضل.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 78,26	36	نعم
% 21,73	10	لا
% 100	46	المجموع

على ضوء البيانات الواردة في الجدول يتبين لنا أن أكبر نسبة من التلاميذ استوعبوا جميع نشاطات اللغة العربية بشكل أفضل، حيث قدرت النسبة بـ 78,26 %، وهذا راجع إلى قدرة الأستاذ في توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ بسهولة، وأيضا إن المنهاج الجديد في ضوء المقاربة بالكفاءات جعل المتعلم هو العنصر الفاعل في العملية التعليمية لذلك حقق نوع من النجاح، وأقل نسبة كانت 21,73 % للذين لم يستوعبوا كل النشاطات بشكل أفضل فهذا راجع إلى ضيق الوقت ونسبة التركيز أثناء الدرس ضعيفة.

الجدول (12): يوضح طريقة تقديم الأستاذ للدروس.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 73,91	34	جيدة
% 26,08	12	متوسطة
% 00	00	ضعيفة
% 100	46	المجموع

من خلال ما بينه الجدول أعلاه نلاحظ أن طريقة تقديم الأستاذ للدروس كانت جيدة بنسبة كبيرة حيث قدرت بـ 73,91%، والمتوسطة قدرت بـ 26,08%، فالنسبة الأكبر ترجع إلى تنوع طريقة تقديم الدروس؛ أي كل درس يفرض طريقة معينة عند التقديم ويرجع أيضا إلى كفاءة الأستاذ في توصيل المعارف للتلاميذ.

الجدول (13): يوضح سهولة اللغة المستعملة في الكتاب المدرسي.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 89,13	41	نعم
% 10,86	05	لا
% 100	46	المجموع

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن اللغة المستعملة في الكتاب المدرسي سهلة، حددت بنسبة 89,13%، أما اللغة الصعبة بنسبة 10,86%، فالأولى ترجع إلى أن المختصين - في ضوء التعديلات - يروا ضرورة مراعاة حاجيات المتعلم وتوظيف اللغة السهلة والواضحة البعيدة عن الغموض، وبالتالي سهلت عملية الاكتساب، والثانية ترجع إلى أن نسبة الاطلاع والقراءة في الكتب قليلة أو الضعف القاعدي.

الجدول (14): يوضح مدى تتابع التلاميذ لدروسهم من خلال مطالعة كتب أخرى غير المقدمة

في المؤسسة.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 21,73	10	نعم
% 78,26	36	لا
% 100	46	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن نسبة تتابع التلاميذ لدروسهم من خلال مطالعة كتب أخرى غير المقدمة في المؤسسة تقدر بـ 21,73 %، ونسبة عدم تتابعهم لذلك تقدر بـ 78,26 %، والسبب يرجع إلى عدم الاهتمام أو عدم تكليف الأستاذ لهم بقراءة نصوص أخرى لدعم ما اكتسبوه.

5-2- البيانات الخاصة بالمعلم:

تمثلت الغاية من عرض هذه البيانات في معرفة مدى مساهمة أساتذة اللغة العربية في تطبيق المنهاج الجديد وكيفية تقويمهم للأنشطة التعليمية في ضوء المقاربة بالكفاءات والجداول الآتية توضح النتائج:

الجدول (01): يبين الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	03	30 %
أنثى	07	70 %
المجموع	10	100 %

يبين الجدول أعلاه أن أكبر نسبة من أساتذة هم نساء بنسبة 70 %، بينما قدرت نسبة الرجال 30 % وهذا يدل على أن المتعلم في مثل هذه السن - وهي فترة المراهقة - بحاجة إلى أكبر قدرة من التفهم والصبر وهذا ما نجده عند النساء أكثر من الرجال.

الجدول (02): يبين السن.

السن	التكرار	النسبة
ما دون 30 سنة	02	20 %
ما فوق 30 سنة	08	80 %
المجموع	10	100 %

نلاحظ من الجدول أن أكبر أشخاص يتجاوز عمرهم 30 سنة بنسبة 80 %، أما دون ذلك 20 % وهذا يدل أن أغلبية الأساتذة لهم الأقدمية في التعليم المتوسط والمتخرجين الجدد لهم أثر في مجموعة البحث.

الجدول (03): يبين تلقي المعلم تكويننا قبل العمل.

النسبة	التكرار	الإجابات
70 %	07	نعم
30 %	03	لا
100 %	10	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية الأساتذة المستخدمة في البحث تلقت تكويننا قبل العمل بنسبة 70 %، بينما الذين لم يتلقوا تكويننا 30 %، وهذا يدل على أنهم ذو كفاءة عالية وقدرة في التعليم، حيث أغلبهم تخرجوا من المعهد التكنولوجي للتربية والتكوين وحاملين لشهادة الليسانس في اللغة العربية وتموين عن بعد بجامعة التكوين المتواصل.

الجدول (04): يبين الطريقة المعتمدة في تقديم دروس اللغة العربية

النسبة	التكرار	الإجابات
10 %	01	طريقة واحدة لجميع الدروس
90 %	09	تنوع الطرائق
100 %	10	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن أغلبية الأساتذة ينوعون في طريقة تقديم الدروس حيث قدرت النسبة بـ 90 % ، هذا راجع إلى طبيعة كل درس، كما يؤدي إلى تحفيز التلاميذ إلى الإقبال الجيد على الدروس ولعدم إحساسهم بالملل من الطريقة نفسها.

الجدول (05): يبين مدى نجاح الطريقة الجديدة في التدريس .

النسبة	التكرار	الإجابات
80 %	08	نعم
20 %	02	لا
100 %	10	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن معظم أساتذة اللغة يرون أن الطريقة الجديدة ناجحة بنسبة كبيرة حيث قدرت بـ 80 %، لأنها تنمي قدرات المتعلم العقلية والوجدانية وتسمح له بتوظيف مكتسباته القبلية وتجعل المتعلم المحور الرئيس للعملية التعليمية، و20 % يرون بأنها غير ناجحة، وهذا راجع إلى ضيق الوقت في تقديم الأنشطة والاكتضاظ في الأقسام.

الجدول (06): يبين عند تقديمكم لدرس القواعد على طريقة التدريس بالكفاءات.

النسبة	التكرار	الإجابات
100 %	10	تنطلقون من النص المقدم في الكتاب المدرسي
100 %	00	تنطلقون من نص آخر
100 %	10	المجموع

يتضح لنا من خلال الجدول أن كل الأساتذة عند تقديمهم لدرس القواعد على طريقة التدريس بالكفاءات ينطلقون من النص المقدم في الكتاب المدرسي حيث قدرت النسبة بـ 100 % وهذا يدل على أنهم يطبقون المقاربة النصية التي ينص عليها المنهاج التربوي.

الجدول (07): يبين سبب التنوع في اختبارات اللغة العربية.

النسبة	التكرار	الإجابات
20 %	02	مدى استيعاب التلاميذ للدروس
50 %	05	التقويم الجيد للتلاميذ
30 %	03	إعطاء فرصة لأكثر عدد ممكن
100 %	10	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن سبب تنوع الأساتذة في اختبارات اللغة العربية هو التقويم الجيد للتلاميذ وذلك بنسبة 50 %، أما 30 % السبب يعود إلى إعطاء فرصة لأكثر عدد ممكن و 20 % يرجع إلى مدى استيعاب التلاميذ للدروس وهذا يعني أن الأستاذ قبل بناء الاختبار يضع في الحسبان النوع الذي يتكيف معه تلاميذه.

الجدول (08): يبين أسباب الصعوبات التي يواجهونها أثناء التدريس بالكفاءات.

النسبة	التكرار	الإجابات
60 %	06	الوقت
00 %	00	الوسائل
40 %	04	المحتوى
100 %	10	المجموع

على ضوء البيانات الموجودة نلاحظ أن أسباب الصعوبات التي يواجهها الأساتذة في ضوء المقارنة بالكفاءات تعود إلى ضيق الوقت حيث قدرت النسبة بـ 60 %، أما التي يقود إلى المحتوى نسبتها % 40، هذا يدل على كثافة الدروس، والوقت المخصص للأنشطة غير كافي ولكن رغم ذلك ناجحة بنسبة كبيرة كما قلنا سابقا لأنها تجعل التلميذ محور العملية التعليمية.

الجدول (09): يبين أسباب الصعوبات التي يواجهونها أثناء التدريس بالكفاءات.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 100	10	جزئيا
% 00	00	كلية
% 100	10	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن الأهداف المسطرة محققة في كل درس جزئيا بنسبة 100 %، وهذا يرجع إلى الإكتظاظ في القسم، وقلة الحجم الساعي، وعدم الاهتمام من طرف التلاميذ والضعف القاعدي لهم لذلك لا تحقق الأهداف بصفة كلية.

الجدول (10): يبين الزمن المخصص للأنشطة كافيا

النسبة	التكرار	الإجابات
% 00	00	نعم
% 100	10	لا
% 100	10	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن كل الأساتذة يرون أن الزمن المخصص للأنشطة غير كاف حيث قدرت النسبة 100 % وهذا يرجع إلى كثافة الدروس.

الجدول (11): يبين إذا ما كانت النصوص المدرجة في الكتاب المدرسي لها صلة بالواقع المعيشي للتلاميذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 80	08	نعم
% 20	02	لا
% 100	10	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن معظم النصوص المدرجة في الكتاب المدرسي لها صلة بالواقع المعيشي وذلك بنسبة 80 % وهذا مانص عليه المنهاج التربوي الجديد الذي يشترط ربط المدرسة بالواقع لتحقيق التكيف والتواصل بغية الحصول على نتائج جيدة.

الجدول (12): يبين مدى إمكانية إنهاء محتوى الكتاب المدرسي في أجله المحدد.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 90	09	نعم
% 10	01	لا
% 100	10	المجموع

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن معظم الأساتذة يمكنهم إنهاء البرنامج في أجله المحدد بنسبة 90 % على الرغم من وجود صعاب مثل: الوقت والمحتوى وهذا راجع إلى كفاءة وقدرة وجدارة الأستاذ في كيفية سير الدروس.

الجدول (13): يبين ما إذا كانت التمارين المقدمة في الاختبار شاملة لجميع مستويات التلاميذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
70 %	07	نعم
30 %	03	لا
100 %	10	المجموع

خلال

من

الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن أغلب الأساتذة يتنوعون في التمارين المقدمة في الاختبار بنسبة 70 % وهذا يدل على مراعاة الفروق الفردية والتدرج في الأسئلة من السهل إلى الصعب.

الجدول (14): يبين طريقة تقويم التلاميذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
20 %	02	من خلال النقطة التي تحصل عليها في الفروض والامتحانات
60 %	06	من خلال عمله طول الثلاثي
20 %	02	من خلال أسس واعتبارات أخرى
100 %	10	المجموع

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم الأساتذة يقومون بتلاميذهم من خلال عملهم طول الثلاثي، حيث قدرت النسبة بـ 60 %؛ أي التقويم المستمر وهذه أنجع طريقة لأنها تلم بكل الجوانب من واجبات منزلية ومشاركة، أما نسبة 20 % يعتمدون في عملية التقويم على النقطة المحصلة في الفروض والامتحان وأسس أخرى مثل المشاركة داخل القسم... إلخ.

الجدول (15): يبين نوع طريقة بناء الاختبارات التي يتفاعل معها المتعلم في اللغة العربية.

الإجابات	التكرار	النسبة
الاختبارات التي تعتمد على النصوص	06	60 %
الاختبارات التي تعتمد على الأسئلة المباشرة	04	40 %
المجموع	10	100 %

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن أكبر نسبة من الأساتذة يرون أن الاختبارات التي يتفاعل معها المتعلم هي التي تعتمد على النصوص حيث قدرت بـ 60 %، وهذا يدل على أنها الأنجع في تحديد مستوى التلميذ، فهي تقوم في مختلف الكفاءات التي اكتسبها، وهناك من المعلمين الذي يتفاعلون مع الاختبارات التي تعتمد على الأسئلة المباشرة وذلك بنسبة 40 % ربما يرجع إلى تعدد وتنوع الأسئلة في الموضوع الواحد.

الجدول (16): يبين رأي الأساتذة في برنامج السنة الثالثة متوسط

الإجابات	التكرار	النسبة
ضعيف	00	00 %
في المستوى	10	100 %
المجموع	10	100 %

نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه أن رأي الأساتذة في برنامج السنة الثالثة متوسط في المستوى وذلك بنسبة 100 % وهذا راجع إلى مراعاة المختصين عند وضع البرنامج اعتبارات أخرى مثل: الفروق الفردية بين المتعلمين وتجعل المتعلم هو محور ومنشط العملية التعليمية وتتماشى وقدرات المتعلم.

الجدول (17): يبين إذا ما توجد أنشطة يمكن الاستغناء عنها.

النسبة	التكرار	الإجابات
00 %	00	نعم
100 %	10	لا
100 %	10	المجموع

من خلال الجدول نلاحظ أن أكبر نسبة من الأساتذة ترى أنه لا توجد أنشطة يمكن الاستغناء عنها وذلك بنسبة 100 %، وهذا يدل على أن كل الأنشطة تخدم بعضها البعض وتنمي قدرات ومهارات المتعلم حيث تنتقل من الجزء إلى الكل في استنتاج القاعدة.

الجدول (18): يبين مدى مساهمة الأنشطة في تنمية قدرات ومهارات المتعلم.

النسبة	التكرار	الإجابات
100 %	10	متوسطة
00 %	00	عالية
00 %	00	ضعيفة
100 %	10	المجموع

خلال

من

الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن مدى مساهمة الأنشطة في تنمية قدرات ومهارات المتعلم متوسطة بنسبة كبيرة قدرت بـ 100 %، وهذا يعني أن هناك أنشطة تنمي قدرات المتعلم مثل: حصة البناء اللغوي وحصة التعبير الشفهي وتماشى مع مستوى التلاميذ.

الجدول (19): يبين ملائمة محتوى الأنشطة ومستوى التلاميذ.

النسبة	التكرار	الإجابات
% 100	10	نعم
% 00	00	لا
% 100	10	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن كل الأساتذة يرون أن محتوى الأنشطة ملائم لمستوى التلاميذ بنسبة 100 % وهذا راجع إلى واضعي البرامج؛ أي وضعوا في الحسبان مستوى التلاميذ وقدراتهم وذلك بعدم تكليفهم فوق طاقتهم وكذا مراعاة الفروق الفردية.

* نماذج لمذكرة درس من المنهاج التربوي ومذكرة الأستاذ لأنواع التقويم للأنشطة:

أ- قراءة وفهم النص:

* نموذج من مذكرة درس لتقويم تشخيصي من المنهاج التربوي:

التقويم	توجيهات بيداغوجية	تنشيط الحصة
تقويم تشخيصي	- قد تكون الإجابة عن السؤال من الأستاذ نفسه، وقد تكون عن طريق حوار قصير يجري بينه وبين المتعلمين.	- وضعية انطلاق: يبدأ فيها الأستاذ بتمهيد مناسب للولوج إلى الدرس، والتدرج في الأسئلة، حتى يستنتج عنوان الدرس.

النموذج من المذكرة لأستاذ لتقويم تشخيصي:

1- تقديم النص: ماهي وسائل الاتصال الحديثة؟ وسائل الاتصال الحديثة: الأنترنت، الهاتف النقال...

فيم يستعمل الهاتف النقال؟ يستعمل الهاتف النقال للاتصال مع الآخرين.

2- الهدف الوسيطي: يدرك التلميذ دور البحث العلمي في تطوير التكنولوجيا وجعلها في خدمة الإنسان.

ملاحظات ونتائج:

من خلال حضورنا، لاحظنا أن الأستاذ يبدأ بنمهيد مناسب للولوج إلى الدرس والأسئلة كلها في صميم الموضوع حتى إجابات التلاميذ كذلك كانت ما بين المتوسط والجيد، ولكن الأستاذ أحيانا يطيل بعض الشيء في أسئلة التقويم التشخيصي والسبب يرجع إلى عدم فهم التلاميذ للأسئلة وبالتالي يتخذ الأستاذ مجرى أو طريق آخر لتوصيل الفهم إلى أذهانهم.

نموذج من مذكرة لتقويم تكويني من المنهاج التربوي:

التقويم	توجيهات بيداغوجية	تنشيط الحصة
تقويم تكويني	<ul style="list-style-type: none"> - يحرص الأستاذ على أن يلتزم المتعلمون بقواعد القراءة الصامتة (عدم التلفظ أو تحريك الشفاه، التقييد بالسرعة والزمن المحدد الكافي) - يقف الأستاذ في مكانه يمكنه من رؤية كل المتعلمين وهم يمارسون هذه القراءة. 	<ul style="list-style-type: none"> - القراءة الصامتة: يطلب الأستاذ من المتعلمين قراءة النص قراءة صامتة.
	<ul style="list-style-type: none"> - تكون الأسئلة قليلة: سؤالان أو ثلاثة أسئلة على الأكثر. - تتعلق هذه الأسئلة بأبرز الأفكار الواردة في النص. 	<ul style="list-style-type: none"> - مراقبة الفهم العام: يطرح أسئلة لمراقبة فهم النص العام.
	<ul style="list-style-type: none"> - قد تحدد الفكرة بعد الأسئلة الاستكشافية وقد تترك إلى نهاية شرح النص. - يراعى - في هذه القراءة- النطق السليم وتمثيل المعاني لأنه القدوة الحسنة للمتعلمين. - قد يكلف المتعلم بهذه القراءة الجهرية الأولى إن رأى فيه الأستاذ الكفاءة المطلوبة. 	<ul style="list-style-type: none"> - تحديد الفكرة العامة: يطلب الأستاذ من المتعلمين تحديد الفكرة العامة للنص. - القراءة النموذجية: يقرأ الأستاذ قراءة نموذجية.
	<ul style="list-style-type: none"> - تبدأ هذه القراءات بأجود المتعلمين قراءة حتى يكون محفزاً لزملائه على القراءة الجيدة. - يتم تصويب الأخطاء المرتكبة- أثناء القراءات- بالطريقة التربوية المعروفة. - تشرح الكلمة الأولى باستعمال المعجم. - تشرح الكلمة الثانية بالنظر إلى السياق أو بإدخالها في جمل. - يطلب من بعض المتعلمين توظيف الكلمة في جمل من إنشائهم للتأكد من فهمها وحسن 	<ul style="list-style-type: none"> - فهم المقروء: - يقرأ النص قراءات فردية. - يقسم النص أثناء هذه القراءات إلى فقرات. *قراءة الفقرة الأولى: يطلب الأستاذ من بعض المتعلمين قراءة الفقرة الأولى قراءة جهرية - أثناءها- الكلمات المفاتيح. - وتناقش أفكارها.

<p>استعمالها.</p> <p>- يمكن للمتعلمين استعمال دفتر المحاولة لتوظيف الكلمة.</p> <p>- يستحسن استعمال دفتر المحاولة لذكر العنوان المناسب.</p> <p>- الحصة حصة لغوية تعبيرية، لذا يستحسن أن تلخص كل فقرة بعد شرحها بلغة عربية سليمة.</p>	<p>- ذكر عنوان مناسب للفقرة.</p> <p>- تلخيص الفقرة شفويا: يطلب من بعض المتعلمين تلخيص الفقرة الأولى شفويا.</p> <p>- تدرس بقية الفقرات بالكيفية التي درست بها الأولى.</p>
---	--

نموذج من المذكرة لأستاذ لتقويم تكويني:

1- قراءة صامتة للنص.

2- أسئلة لمراقبة الفهم:

- عم يتحدث الكاتب في هذا النص؟

- ما ميزة الهاتف الجديد؟

- كيف يعمل؟

الفكرة العامة: وصف الكاتب الهاتف الرقمي وتبيان وظيفته وأهميته للإنسان.

3- القراءة النموذجية للنص.

4- القراءة الفردية مع مراعاة احترام آليات القراءة.

5- تعميق الفهم:

أ- شرح المفردات: مزود = مجهز، المذهل = المدهش، الابتكار = الاختراع.

ب- الأسئلة لاستخراج الأفكار الأساسية:

- لماذا حدث جدال حول الهاتف الجديد؟

- ما وظيفته؟ ماهي خصائصه؟ متى يشتغل الجهاز؟

- لماذا لا يعرف الناس حقيقة أي اختراع في بداية ظهوره؟ هل لهذا الهاتف الجديد مساوي؟

ماهي؟

ج- الأفكار الأساسية:

- اختراع الهاتف الجديد يثير جدلا واسعا بين الناس.

- وصف الكاتب الجهاز الجديد وبيان وظيفته.
- توقع العلماء الخدمات التي سيقدمها الهاتف الجديد للناس.

ملاحظات ونتائج:

من خلال حضورنا نلاحظ أن الخطوات الرئيسية التي نص عليها المنهاج التربوي في دراسة نصوص القراءة مطبقة ومتبعة من طرف الأستاذ، لا يوجد تقديم أو تأخير فيها، ولكن هناك ملاحظة أن الأستاذ لا يتقيد بالأسئلة الموضوعية في المذكرة أو الكتاب المدرسي، أحيانا يضيف وأحيانا يحذف والسبب يرجع إلى أن كل درس يفرض نفسه، وأحيانا يطرح التلميذ أفكارا جيدة تتبنى وتكتب على السبورة، وفي حالة عدم تحضير الدرس (التلاميذ)، يلجأ الأستاذ إلى اتخاذ سبل أخرى غير تلك الموجودة في المذكرة، والدليل على ذلك حضرنا مع قسم في درس القراءة ومع قسم آخر في الدرس نفسه، فالخطوات المتبعة والأفكار المطروحة غير تلك الموجودة في القسم الآخر، فهي مختلفة تماما ولكنها في صلب الموضوع، والأهداف الموضوعية للدرس كلها تتحقق في نهايته، لأن الأستاذ يستفز أفكار التلاميذ بالأسئلة للإجابة عنها ويحاول مشاركتهم جميعا في الموضوع.

نموذج من مذكرة لتقويم ختامي من المنهاج التربوي:

التقويم	توجيهات بيداغوجية	تنشيط الحصة
تقويم ختامي	- حث المتعلمين على استخدام لغة عربية سليمة مع مراعاة تقنيات التلخيص.	وضعية ختام يلخص- في نهاية- النص من قبل بعض التلاميذ. تحدد- في نهاية الحصة- بعض خصائص النمط الغالب على النص.

نموذج من مذكرة الأستاذ لتقويم ختامي:

1- المغزى: ما المغزى المستفاد من النص؟

*على الإنسان أن يستفيد من خدمات التكنولوجيا ويترك مساوئها.

2- البناء الفني: مانوع النص؟ هات مصطلحات التي تثبت ذلك.

- استخراجوا من النص تشبيها؟ ما غرض الاستفهام في الفقرة الأخيرة؟

*النص علمي سيشتمل على مصطلحات علمية: التقنية، هاتف، كاميرا رقمية.

*أسلوب النص علمي لأن الكاتب لم يهتم بالعبارات الجمالية (أساليب، البيان والبديع) ما عدا

التشبيه الذي ورد عفويا.

*الاستفهام غرض التعبير عن الحيرة.

ملاحظات ونتائج:

مما سبق نلاحظ أن وضعية الختام تمثلت في استخراج المغزى العام من النص والغرض أخذ العبرة منه مراعيًا في ذلك استخدام التلاميذ اللغة السليمة، والبناء الفني الذي تمثل في استخراج الصور البيانية والبديعية إن وجدت، وتحديد نمط النص ونوع النص، وفي الأخير يمكن القول إن الخطوات التي نص عليها المنهاج والأهداف الموضوعية كانت محققة إلى حد كبير.

ت - دراسة النص أو دراسة ظاهرة لغوية:

نموذج لمذكرة درس لتقويم تشخيصي من المنهاج التربوي:

التقويم	توجيهات بيداغوجية	تنشيط الحصة
تقويم تشخيص		دراسة ظاهرة لغوية: النسب. - وضعية انطلاق: هذا محمد، من أي عائلة هو؟ إنه من عائلة بن عبد القادر. - وأنت من أية عائلة تنتمي؟ أنا أنتمي إلى عائلة عبد الرحمن. - الاستنتاج: كل واحد منا ينتسب إلى عائلة معينة، وقد ينتسب إلى مدينة معينة كذلك: فهذا من ميله، وهذا من قسنطينة. - سندرس اليوم- النسب- في اللغة العربية، وهو ظاهرة طبيعية لا تتعلق بالإنسان فقط بل تشمل جميع المخلوقات.

نموذج لمذكرة درس الأستاذ لتقويم تشخيصي:

وضعية انطلاق: التذكير بوضعية سابقة، والدرس هو الممنوع من الصرف.

- من يعطيني مثال؟
- الهدف: تثبيت مكتسبات التلاميذ ودعمها.
- إذن: درسنا اليوم: عمل المصدر.

ملاحظات ونتائج:

من خلال حضورنا نلاحظ أن أسئلة التقويم التشخيصي تختلف من درس لآخر، وذلك يكون التذكير أحيانا بدرس سابق، وأحيانا التدرج في الأسئلة حتى يصل إلى موضوع الدرس الجديد، فأسئلة الأستاذ كانت بتذكير بدرس سابق الهدف منه تثبيت مكتسبات التلاميذ القبلية، ودعمها بأمثلة، ومن خلالها تم اكتشاف عنوان الدرس الجديد، وكانت الأسئلة في صلب الموضوع والتلاميذ كلهم حيوية ونشاط وإجاباتهم كانت متوسطة ومقبولة، وبالتالي الهدف من الدرس قد تحقق نسبيا.

نموذج لمذكرة درس لتقويم تكويني من المنهاج التربوي:

التقويم	توجيهات بيداغوجية	تنشيط الحصة
تقويم تكويني	<ul style="list-style-type: none">- استعمال دفتر المحاولةلكتابة الجمل والمشاركةالفعالة في الحصة.- يمكن الحديث عن عدة علوم: تكنولوجيا، الفيزياء، العروض.- استعمال دفتر المحاولة.	<ul style="list-style-type: none">- عودة إلى النص:1- هل الرياضيات علم؟ نعم الرياضيات علم.2- كيف كان الأسلوب الذي تناول به العرب المسلمون علوم القدماء؟- الأسلوب الذي تناول به أسلوب علمي.3- ما الفرق بين كلمة "علم" في الجملة 1 وكلمة "علمي" في الجملة 2 من حيث اللفظ.- زيادة ياء مشددة مكسورة ما قبلها في آخر الكلمة الثانية.4- ما الفرق بين الكلمتين من حيث المعنى؟- العلم هو إدراك الشيء ومعرفته.- العلمي هو الذي ينتسب إلى العلم لأنه يتميز بصفات معينة.

	<p>- النسب زيادة ياء مشددة في آخر الاسم. - عناصره ثلاثة: - المنسوب إليه. - المنسوب. - ياء النسب.</p>	<p>- العلمي - إذا منسوب. 5- فأين المنسوب إليه؟ - المنسوب إليه هو العلم. 6- وكيف نسمي هذه الياء المشددة الزائدة في نهاية الإسم؟ - نسميها " ياء النسب " <u>الاستنتاج</u>: عناصر النسب ثلاثة: - المنسوب إليه: العلم. - المنسوب: علمي. - ياء مشددة في آخر الإسم.</p>
--	--	--

نموذج لمذكرة درس الأستاذ لتقويم تكويني:

عرض الأمثلة:

- 1- الجهاز مزود بكاميرا المدهش وفيها هو أن التقاطها الصور يتم بصفة آلية.
- 2- الكاميرات يمكن ارتداؤها قلادة حول العنق.
- قراءة الأمثلة: يقرأ الأستاذ الأمثلة وتكلف تلميذين أو ثلاثة بقراءتها.

التحليل والاستنتاج:

- لاحظوا المثال الأول: مانوع الجملة؟ حدد عناصرها- لماذا وردت كلمة (الصور) منصوبة؟ من نصبها؟ عوضوا المصدر بأن وفعل مضارع. هل تغير المعنى؟

عرض القاعدة:

- ينوب المصدر عن الفعل فيؤدي معناه ويعمل عمله.
- يكون المصدر مضافا إلى فاعله إذا كان فعله لازما، مثال: خروج التلاميذ منظم.
- وإذا كان فعله متعديا إلى واحد أو ينصب مفعولا به وإذا كان فعله متعديا إلى مفعولين ينصب مفعولين. مثال: خدمتك للوطن واجب عليك.
- ويكون المصدر نكرة نائبا عن فعله فإن فاعله يكون مستترا، مثال: صبرا يا رجل.
- يعمل المصدر عمل فعله بشرطين:
- أن ينوب عن فعله المحذوف.

- أو يصح تعويضه بأن وفعل دال على الماضي أو المستقبل أو ما وفعل دال على الحاضر. مثال: أعجبني إتقانك عملك.

- قد يضاف المصدر إلى مفعوله ويكون الفاعل مستترا. مثال: إكرام الجار واجب.

ملاحظات ونتائج:

مما سبق نلاحظ أنه تم استخراج الأمثلة من نص القراءة وذلك تحقيقا للمقاربة النصية التي نص عليها المنهاج، وقام الأستاذ بشرح الأمثلة شرحا تفصيليا بالانتقال من الجزء إلى الكل بإعطاء أمثلة أخرى مشابهة لتعميق الفهم، وأيضا ما لاحظناه أن الأستاذ لا يتقيد فقط بالقاعدة الموجودة في الكتاب، أحيانا يضيف أشياء مهمة لمعرفة أعمال أخرى للمصدر مثلا: لما لها من أهمية. وفي الأخير، يمكننا القول إن الأستاذ حاول قدر الإمكان تطبيق ما جاء في المنهاج التربوي من خطوات.

نموذج لمذكرة درس لتقويم ختامي للمنهاج التربوي:

التقويم	توجيهات بيداغوجية	تنشيط الحصة
تقويم ختامي	- يكون التمرين شفوي أو كتابي	- اجثوا عن أسماء منسوبة في الفقرة الأولى. - اجعل الأسماء التالية منسوبة: العرب، الحضارة، الإسلام، الوهم، الخرافة، فرنسا، الغرب، صناعة.

نموذج لمذكرة درس الأستاذ لتقويم ختامي:

- ركبوا جملا تشتمل على مصادر عاملة عمل فعلها.
- الهدف: يتحكم التلميذ في توظيف المصدر العامل عمل فعله.

ملاحظات ونتائج:

من خلال حضورنا نلاحظ أن أسئلة التقويم الختامي قد تكون في الكتاب المدرسي أو يحضرها الأستاذ في البيت أو يكلف التلاميذ بقراءة النص واستخراج المصادر العاملة عمل فعلها مثلا ويكون الحل سواء شفهي أم كتابي- مراعيًا فيه مشاركة جميع التلاميذ في ذلك- وبالتالي تكون الخطوات المذكورة في المنهاج التربوي قد طبقت وتحقق الهدف نسبيًا .

ج- حصة تطبيقات:

نموذج لمذكرة لحصة التطبيقات من المنهاج التربوي:

توجيهات بيداغوجية	تنشيط الحصة
- إنتقاء التمارين بحيث تلمس جميع المستويات الأهداف.	- تتعلق بمكتسبات نشاطات الحصة الأولى دعما وتثبيتا وتطبيقا مع مراعاة التنوع والتدرج والشمولية.

نموذج لمذكرة حصة التطبيقات للأستاذ:

- 1- تقسيم التلاميذ إلى أفواج.
 - 2- مراقبة الأعمال المنجزة.
 - 3- تصحيح التمارين: ص 62 و 63.
- أ- اختيار المرادفات: جدال = نقاش، إبداع = اختراع.
- ب- اختيار الأضداد: التقليدي = القديم، تظهر = تختفي.
- ت- جمع الأسماء الأجهزة الواردة في النص: هاتف- هواتف، كاميرا- كاميرا، الصندوق - صناديق، زر-أزرار، عدسة- عدسات.
- ث- جمع المفردات الدالة على التقنية: تقنية - تقنيات، آلية- آليات، رقمية- رقميات.
- ج- تحويل المصدر الممؤول إلى مصدر صريح عامل فعله:
- يمكن اجتناء المستخدمين فوائد عديدة للتقنيات الجديدة دون احتياج لبذل جهد كبير ومن غير إنفاق وقتا طويلا في التمرس بها.
- و- إعراب: إطعام: اسم معطوف مرفوع وعلامة رفعه الضمة.
- يتيما: مفعول به للمصدر (إطعام) منصوب وعلامة نصبه الفتحة.

ملاحظات ونتائج:

مما سبق أن الأستاذ - في هذه الحصة- قام بتقسيم التلاميذ إلى أفواج وكلفهم بحل التمارين الموجودة في الكتاب المدرسي والمتعلقة بالوحدة، وقد تكتب التمارين على السبورة أحيانا، حيث كانت حل الأسئلة في صميم موضوع الوحدة، والهدف منها تثبيت المكتسبات القبلية، وكانت التمارين شاملة ومتنوعة، تضمنت مرادفات الكلمات وأضدادها، وإعراب الجمل، ثم قام التلاميذ بقراءة الحل بالتدرج

ومناقشة مع بعضهم البعض - الأستاذ والتلاميذ- وكتابته على السبورة وما على الأستاذ سوى التوجيه وتصحيح الأخطاء اللغوية والإملائية إن وجدت، وإجاباتهم كانت ما بين الجيد والمتوسط متفاعلين فيما بينهم، وفي الأخير، يترك الأستاذ سؤال كوضعية إدماجية، حيث يكون السؤال بكتابة فقرة حول موضوع متعلق بالوحدة المدروسة ويوظف فيه مختلف المكتسبات المدروسة مثل: الظواهر اللغوية. وفي الأخير، يمكن القول أن هذه الحصة تمارينها مست جميع المستويات، وتعلقت بكل مكتسبات الوحدة، الهدف منها التأكد من اكتساب نشاطات حصة القراءة ودراسة النص.

د- الوضعية الإدماجية (تعبير كتابي):

إن وضعية الإدماج وضعية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم، وهي تستدعي منه تحديد موارد مختلفة، كما تسمح بإدماج الموارد المكتسبة في نهاية الأسبوع في حصة التعبير الكتابي، تتضمن الوضعية الإدماجية عناصر أساسية:

- 1- السند: هو السياق أو الموضوع الذي تدور حوله الوضعية.
 - 3- التعليم: هو المطلوب الذي يتقيد به المتعلم في الوضعية أو طرح المشكلة.
 - 4- التوظيف: هو مختلف المكتسبات القبلية للتلميذ التي درسها خلال الوحدة التعليمية.
- تقدم الوضعية الإدماجية طرح مشكلة يطلب من المتعلم حلها كتابيا بتوظيف مكتسباته الفعلية والمعرفية والسلوكية اعتمادا على سند تعليمية مصوغة صوغا دقيقا تقتضي ضوابط محددة كتحديد الحجم وتوظيف بعض الموارد وتحديد نمط المنتج.

د-1- نموذج لشبكة تقويم الوضعية الإدماجية:

التقويم	المؤشرات	المعايير
03 ن	- المنتج لا يتعدى الحجم المطلوب. - توظيف المعارف القبلية المكتسبة.	الملاءمة
02 ن	- وضوح الأفكار وترابطها. - توظيف الشواهد. - انسجام اللغة الموظفة مع النص. - تماسك الأسلوب.	الانسجام
02 ن	- توظيف سليم لقواعد اللغة. - احترام علامات الوقف. - احترام قواعد الإملاء.	سلامة اللغة
01 ن	- حسن العرض ووضوح الخط. - قوة الشواهد وحسن توظيفها.	الإبداع والإتقان

د-2- نموذج لوضعية إدماجية:

وأنت تتصفح أحد المنتديات في شبكة الأنترنت تعيد موضوع النقاش حول: من هو الأمي في عصرنا؟ وأنت تعرف من قبل أن الأمي هو: من لا يعرف القراءة والكتابة.
حرر فقرة في عشرة أسطر تشارك بها في هذا المنتدى مبينا من هو الأمي الحقيقي مستعينا بما فهمته من النص، ومبرزاً رأيك الشخصي في الموضوع المطروح موظفا مصدرين: اسم ممنوع من الصرف، تعبيرا مجازيا.

● إنجازها:

تتمثل هذه الخطوة في التجسيد الفعلي والعملي للخطوات المذكورة سابقا، ففيها ينطلق الأستاذ من معطيات سهلة إلى معطيات أكثر تعقيدا، فالأستاذ يعمل على تهيئة أذهان التلاميذ على الموضوع الغرض منه إثارة نشاطهم ويستحضر من كل هذا الوعي التام للنص وفهم الدقيق من خلال قراءة لنص الموضوع، والتعمق في الفكرة بالمناقشة والحوار العلمي العقلاني.

ومن خلال حضورنا ومتابعتنا للدراسة الميدانية وجدنا أنه في كل حصة من حصص التعبير الكتابي أو الوضعية الإدماجية يتناول الأستاذ تقنية معينة من التقنيات المبرجة مثل: الأسلوب العلمي، يبدأ بمفهومه وخصائصه وكيفية كتابة نص علمي... إلخ، وبعدها يكلفهم بكتابة وضعية تدور حول موضوع ما بتوظيف مكتسباتهم القبلية باستخدام الأسلوب العلمي بعد توضيح المطلوب والتأكد من فهم التلاميذ له، يقوم التلاميذ بوضع شبكة تقييم ذاتية يراعى فيها المطلوب ويقيم بها أعمالهم.

د-3- شبكة تصحيح الوضعية:

التقويم		المؤشرات	المعايير
03 ن	0,25 01 01 0,25 0,25 0,25	<ul style="list-style-type: none"> - حجم المنتج: 10 أسطر. - بيان من هو الأمي الحقيقي. - إبراز الرأي الشخصي في الموضوع. - توظيف: مصدرين. - اسم ممنوع من الصرف. - تعبير مجازي. 	الملاءمة
02 ن	01 01	<ul style="list-style-type: none"> - الترابط والتسلسل في الأفكار. - حسن استخدام أدوات الربط. 	الانسجام
02ن	1,5 0,5	<ul style="list-style-type: none"> - خلو النص من الأخطاء بأنواعها. - حسن استعمال علامات الترقيم. 	اللغة والرسم
01 ن	0,5 0,5	<ul style="list-style-type: none"> - حسن العرض والتصميم - وضح الخط. 	الإبداع والإتقان

● تقويمها:

تطرقنا فيما سبق إلى شبكة التقويم، وقد لا حظنا من خلال متابعتنا أن الأستاذ عندما يقوم بتصحيح الوضعية يعتمد على المعايير والمؤشرات نوضحها فيما يلي:

فالمعيار الأول يختص بتقويم التلاميذ من ناحية الملاءمة، والمعيار الثاني يختص بتقويم التلاميذ من ناحية تنسجام النص، والمعيار الثالث يختص بتقويم التلاميذ من ناحية الإتقان والجودة والإبداع.

والآن سنحاول توضيح كيفية تناول تلك المعايير في الوضعية .

أولا يقوم الأستاذ بمراقبة نسب قوة وضعف التلاميذ في إحدى المعايير، فمثلا في معيار الملاءمة يكون الأستاذ قد أعطى أربعة فرص للتلاميذ، مراعاة حجم النص عشرة أسطر (10 أسطر) وبيان من هو الأمي الحقيقي وإبراز الرأي الشخصي في الموضوع والتوظيف، فالأستاذ يراقب مدى صحة التلاميذ في هذا الغرض.

وفي معيار الانسجام يكون قد أعطى فرصتين للتلاميذ هما حسن استخدام أدوات الربط والترابط والتسلسل في الأفكار، وفي معيار الاستعمال السليم للمفردات أتاحت له فرصتين هما خلو النص من الأخطاء بأنواعها وحسن استعمال علامات الترقيم، وفي المعيار الإتقان والإبداع يكون الأستاذ قد أعطى له فرصتين هما حسنم العرض والتصميم ووضوح الخط، فإذا ما راعى التلميذ كل المعايير يكون قد يكون قد تحصل على العلامة كاملة 20/08؛ أي أنه قد أفلح في عمله، وإذا تحصل على لاشيء (00) في الملاءمة وتحصل على كل النقاط في باقي المعايير فهنا يكون المجموع (05)، ففي هذه الحالة يعيد الأستاذ تعليمه ويوضح له نقاط ضعفه والتي كانت في معيار الملاءمة مثلا، والكلام نفسه يقال على التلاميذ الذين أخطأوا في المعايير الأخرى.

وبعدما يقوم الأستاذ بتلاميذه ويحدد مواقع الخطأ ومواطن الزلل يلجأ إلى بيداغوجيا مهمة هي بيداغوجيا الدعم وهي الأساس في مرحلة التقييم.

فمن خلال متابعتنا الميدانية لاحظنا أنه في حصة الوضعية الإدماجية أو التعبير الكتابي يقوم الأستاذ بتحديد أخطاء التلاميذ وتصحيحها في جدول يخونوي على الخطأ ونوعه والصواب والسبب وذلك لدعم وتثبيت مكتسباته القبلية كي لا يقع في الخطأ مرة أخرى.

ومما سبق نستنتج أن الأستاذ قد اتبع واستوفى كل المعايير المحددة لأنها تعود بالفائدة على المعلم والمتعلم على السواء.

هـ- الاختبارات التحصيلية:

تعتبر الاختبارات وسيلة مهمة من وسائل التقويم التحصيلي للتلاميذ، فهي تمدنا بالمستوى التحصيلي لهم وقياس نموهم في مهارة لغوية معينة ومدى تقدمهم فيها لمعرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة.

هـ-1- مفهوم الاختبار:

تعد الاختبارات عامة والتحصيلية خاصة من أقدم وأكثر أدوات التقويم شيوعاً، وتكاد تكون هي المقياس الوحيد الذي يميز به المتعلمون من صف إلى صف، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى، حيث عرف بأنه: " عملية منظمة تهدف إلى تحديد مستوى تحصيل المتعلم في مادة دراسية معينة كان قد تعلمها"⁽¹⁾

على ضوء هذا التعريف يمكن القول إن الاختبارات من أهم الوسائل التقويمية، لما يعود لها من منفعة في ميدان التعليم، لذا فعلى واضعها أن يتسم بالمهارة في صياغتها قصد الكشف عن مستواه التعليمي.

هـ-2- مفهوم الاختبار التحصيلي (achievement test):

يستخدم مفهوم التحصيل (achievement) للإشارة إلى درجة أو مستوى النجاح الذي يجززه الطالب في مجال دراسي عام أم متخصص، فهو يمثل اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على استخدامها في مواقف حالية أو مستقبلية، ويعد التحصيل هو الناتج النهائي للتعلم، كما يكون لها تأثير وسيط ما بين التعلم واستخدامات نواتجه، ويسخدم المعلمون مفهوم التحصيل للإشارة إلى قدرة الطلاب على تحقيق الأهداف التعليمية للمواد الدراسية، على الرغم من أن هذا يعد استخداماً محدوداً للمفهوم.⁽²⁾

هـ-3- أهمية الاختبار التحصيلي⁽³⁾:

يمكن أن نحدد أهمية الاختبار التحصيلي للمتعلم والمعلم وصانع القرار فيما يلي:

¹ - عبد الحافظ سلامة، أساسيات في تصميم التدريس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، (د ط)، 2002م، ص166.

² - صلاح الدين محمود علام، الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر، عمان، ط01، 2006م، ص122.

³ - صالح عبد الرحيم سعيد، الاختبارات التحصيلية، جامعة عمان العربية، للدراسات العليا، مكتبة الدكتور خليل الحدري، جامعة أم القرى، ص05.

أ- بالنسبة للمعلم:

- التعرف على مستوى التحصيل الدراسي الذي وصل إليه المتعلمين، وبالتالي مراقبة العملية التعليمية من خلال معرفة مقدار ما يحدث لهم من تحسن أو تأخر في التحصيل الدراسي ومعرفة استعدادات تلاميذه لتعلم المادة التي يقوم بتدريسها وتشخيص الصعوبات التي يواجهونها مما يؤدي إلى تعديل المعلم من طريقة تدريسه من خلال التغذية الراجعة لنتائج الاختبارات.

ب- بالنسبة للمتعلم:

إن التختبار التحصيلي وسيلة جيدة للتعلم، فنتائج الاختبار تعمل على تعزيز السلوك، وبالتالي رفع مستوى الطموح لديه، ومعرفة مدى تحسن وتقدم الطالب في التحصيل الدراسي.

ج- بالنسبة لصانع القرار:

إن نتائج الاختبار التحصيلية تزود صانع القرار التربوي بمعلومات جيدة يستخدمها في إصدار العديد من القرارات الإدارية مثل: إعطاء شهادات تخرج أو الإيفاد إلى بعثات دراسية.

هـ-4- صفات الاختبار التحصيلي:

توجد مجموعة من الخصائص أو الصفات التي ينبغي توافرها في الاختبار الجيد، وفيما يلي عرضها بالتفصيل:

أ- الموضوعية:

ويقصد بها عدم تأثر درجات الاختبار بذاتية المصحح، أو استغلال النتائج التي نحصل عليها من الاختبار عن الحكم الذاتي أو الإنطباع الشخصي للمصحح؛ أي أنه يجب العمل على التحرر منها قدر الإمكان من الذاتية في التقويم التربوي وذلك ببناء الاختبارات وتصميمها بصورة جيدة حتى يسهل على المتعلمين الإجابة عليها وذلك بوضوح الأسئلة الموضوعية⁽¹⁾.

ب- الصدق:

هو أكثر المعايير تعقيدا، ويعني أن الاختبار يعد صادقا عندما يقيس ما ينبغي قياسه فعلا، مثل: اختيار وضع لقياس مستوى التذكر (الحفظ والقدرة على استرجاع المعلومات) - كالسؤال الآتي: تناول بإيجاز حياة المنفلوطي؟ - يجب أن يقيس هذا المستوى وحده دون قياس شيء آخر معه كمستوى

¹ - ينظر: محمد السيد علي، علم المناهج: الأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات، كلية التربية، جامعة المنصورة، د ط،

التحليل مثلاً: كالأسئلة التي تطرح حول النص: استخرج الأفكار الأساسية؟ أو ما هو موضوع النص؟
(1)

ج- الثبات:

يقصد بثبات الاختبار إعطاء نفس النتائج إذا ما أعمد على نفس الأفراد في نفس الظروف، ويقاس هذا الثبات إحصائياً بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها الطلبة في المرة الأولى، وبين النتائج في المرة الثانية، فإذا ثبتت الدرجات في الاختبارين وتطابقت قيل أن درجة ثبات الاختبار كبيرة.⁽²⁾ مثل: عند إجراء امتحان اللغة العربية على فئة ثم إعادة نفس الاختبار بعد فترة زمنية معينة على نفس الفئة وفي نفس الظروف، فتطابقت نتائج الاختبار، هذا يعني أن درجة الثبات كبيرة.

د- التمييز:

الاختبار المميز هو الذي يستطيع أن يبرز الفروق بين الطلبة ويميز بين المتفوقين والضعاف⁽³⁾، أي يكشف لنا هذا الاختبار الفئة الضعيفة والمتوسطة والمتفوقة في القسم الواحد، مثل: علامات التلاميذ التي بين (15-20) هم فئة متفوقة، أما العلامات التي تكون بين (10-13) هم فئة متوسطة، والذين تكون علاماتهم بين (8-0) وما دونها هم فئة ضعيفة- وعليه هذه بعض الصفات التي يجب توافرها في الاختبار التحصيلي لذلك لا بد من مراعاتها عند وضع أي اختبار للحصول على نتائج جيدة.

هـ- 5- متطلبات الاختبار التحصيلي:

هناك خطوات هامة يتطلبها عمل الاختبار الجيد وهي على ما يأتي:⁽⁴⁾

- تحديد الغرض من الاختبار .
- تحديد مادة الاختبار .
- وضع أسئلة الاختبار .
- تنظيم ترتيب الأسئلة .
- وضع تعليمات الأسئلة.

1 - م ن، ص 227.

2 - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق والتوزيع، الأردن، ط 01، 2004، ص 239.

3 - م ن، ص 239.

4 - م ن، ص 240.

- تجهيز مفتاح الأسئلة.

- تجريب الاختبار تعديلها تطبيقه

- عمل معيار للاختبار.

ه-6- بناء الاختبار النحصيلي:

تعد ورقة الاختبار تطبيقاً عملية لتقويم تحصيل المتعلم ويتم بناؤها باتباع خطوات عملية علمية منظمة وعلى وفق ما يأتي: (1)

- 1/ تحديد الغرض من الاختبار؛ أي أن تكون الأسئلة محققة للغرض الذي بني الاختبار من أجله.
- 2/ تحليل المحتوى وهذا يعني مجموعة الإجراءات والأساليب الفنية التي صممت لتصنيف المادة الدراسية إلى موضوعات رئيسة يتم تجزيئها بعد ذلك إلى أهداف قابلة للقياس.
- 3/ بناء جدول المواصفات، وتعني به المخطط الذي يربط العناصر الأساسية للمحتوى بمجالات التقويم ومهارته الفرعية، ويحدد الأوزان النسبية لكل منها، ويتم بناء جدول المواصفات كالتالي:
 - أ- تحليل المحتوى الدراسي لوحدات الكتاب المدرسي المقرر.
 - ب- تحديد مجالات التقويم ومهاراته الفرعية.
 - ج- تحديد وزن كل وحدة دراسية من خلال (عدد الأهداف الدراسية او عدد الصفحات، او عدد الحصص المخصصة).
 - د- تحديد وزن كل مجال من مجالات التقويم.

¹ - ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص 241.

❖ نموذج لاختبار:

إكمالية نوادرية الجديدة

المستوى: ثلاثة متوسط

الاختبار الأخير في مادة اللغة العربية

النص

الحاسوب آلة العصر التي طالما تمنيت أن أداعب أزوارها، واستمتع ببرامجها في وقت فراغي فتحققت أمنيتي وحظيت بحاسوب، تشجيعاً على نجاحي، وقد حسبته في بادئ الأمر لعبة مسلية لكنني أدركت أن له مزايا عديدة به أخط، وأرسم وألون، وأحل المسائل العويصة، وبه أمارس الألعاب الذهنية، وأتفرج على الأفلام، والحصص التربوية لأثقف...

وما زادني انبهاراً به خدماته المتطورة، والمتعددة، التي أصبحت تستخدم في جميع مظاهر الحياة ومجالاتها، كالزراعة والطب والتعليم والتجارة والصحافة والمواصلات والاتصالات، والرصد الجوي والملاحة البحرية والجوية كما يقتصد الوقت ويختصر المسافات، ويوفر المال، والجهد ينقل لنا الأخبار والمعلومات، من مختلف العالم الكبير.

لهذا قلت بيني وبين نفسي: كم أنا محظوظ! لأني استطعت أن استثمر هذا الجهاز في مراجعة دروسي وحفظها، واستطعت أن أبحث فيه عما أريده من معلومات، ومعارف، وجعلته مصدراً للعلم والثقافة، مثل الكتب والمجلات الورقية، وماذا لو أنني لم أتعلم استخدامه ولا عرفت استعمال أزراره ومفاتيحه؟ لولا كل ما تلقيته من دروس تطبيقية في الإعلام الآلي، مما تعلمته في المدرسة عن جهاز الحاسوب ولم تكن معارفي قبل ذلك كله تتعدى المكونات الأساسية مثل: الشاشة، لوحة المفاتيح، الفأرة، الوحدة المركزية والذاكرة...؟

إن جهاز الإعلام لجهاز عصري، وعجيب يجعلنا نتواصل بسرعة مذهلة مع غيرنا في جميع أقطار العالم. وهو صورة لتقدم الإنسان في العلم، فيا له من جهاز عجيب وغريب؟

عن الأنترنت / بتصرف.

الأسئلة:

أ- البناء الفكري: (06ن)

- 1- هات الفكرة العامة للنص.
- 2- أذكر مجالات استعمال الحاسوب في حياة الإنسان.
- 3- في رأيك لماذا أصبح جهاز الحاسوب ضروريا.
- 4- اشرح المفردتين الآتيتين: مزايا، انبهار.
- 5- وظف المفردتين الآتيتين في جمل من إنشائك: أضرار، حظي.

ب- البناء الفني: (02ن)

- 1- استخرج من النص أسلوبا خبريا وآخر إنشائيا.
- 2- اشرح الصورة البيانية الآتية: أداعب أزرارها، وبين نوعها.

ج- البناء اللغوي: (04ن)

- 1- أعرب الكلمتين المسطرتين إعرابا تاما (تشجيعا، إن جهاز)
- 2- استخرج من النص اسم آلة.
- 3- استخرج من النص مصدرا صريحا وحوله إلى مصدر مؤول.
- 4- استخرج من النص اسما ممنوعا من الصرف وبين نوعه.

د- الوضعية الإدماجية: (08ن)

وأنت تتصفح أحد المنتديات في شبكة الأنترنت وجدت موضوع النقاش حول: ما هو الأمي في عصرنا؟ وأنت تعرف من قبل أن الأمي هو: من لا يعرف القراءة والكتابة.
حرر فقرة في عشرة أسطر تشارك بها في هذا المنتدى مبينا من هو الأمي الحقيقي مستعينا بما فهمته من النص، ومبرزا رأيك الشخصي في الموضوع المطروح موظفا مصدرين: اسم ممنوع من الصرف، تعبيرا مجازيا.

بالتوفيق.

❖ شبكة تصحيح الامتحان:

البناء الفكري: (06ن)

- الفكرة العامة: مزايا الحاسوب ومجالات استعماله في حياة الإنسان. (02ن)
- مجالات استعمال الحاسوب هي: الزراعة والطب والتعليم والتجارة والصحة والمواصلات والاتصالات والرصد الجوي، والفلاحة البحرية والجوية. (01ن)
 - أصبح جهاز الحاسوب ضروريا لأنه وسيلة تستخدم في كل مجالات العمر اليومية، وهذا ما يوفر لنا الوقت والمال والجهد، ويقرب المسافات، ينقل الأخبار والمعلومات. (01ن)
 - مزايا = محاسن وفوائد. (0,5)
 - انبهار = اندهاش وتعجب (0,5)
 - التوظيف تحتوي لوحة المفاتيح على أزرار مخالفة الوظائف. (0,5)
 - يحظى التلميذ النجيب بالإعجاب من الجميع. (0,5)

البناء الفكري: (02ن)

- الأسلوب الخبري: الحاسوب آلة العصر.
- الأسلوب الإنشائي: ماذا لو لم أتعلم استخدامه؟ (0,5)

شرح الصورة البيانية:

أداعب أزرارها:

شبه الكاتب استخدام الأزرار بمداعبة الطفل الصغير فذكر المشبه (الأزرار) وحذف المشبه به (الطفل الصغير) ، ورمز له بشيء من لوازمه (أداعب) على سبيل الإستعارة، نوعها مكنية. (04 ن)

البناء اللغوي: (04 ن)

الإعراب:

تشجيعا: مفعول لأجله منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.
إن: حرف نصب وتوكيد.

جهاز: إسم إن منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

الاستخراج:

اسم الآلة: الحاسوب

المصدر الصريح: مراجعة ← أن أرتجع (مصدر مؤول).

❖ تقويمه:

يتبين من خلال بناء الاختبار وشبكة التصحيح أن:

- البناء الفكري : يتضمن أسئلة مختلفة حول المفهوم العام للنص مثل: الفكرة العامة للنص.
- شرح بعض المفردات... إلخ، وذلك مراعاة للفروق الفردية وإعطاء فرص أكبر للتلاميذ، ومجموع نقاطه 06 نقاط.

- البناء الفني: يتمثل في دراسة بعض الأساليب والصور البيانية والبديعية، ومجموع نقاطه نقطتان.
- البناء اللغوي: يتضمن أسئلة حول مختلف دروس النحو والصرف والإعلااب والإملاء، ومجموع نقاطه 06 نقاط.

أما فيما يخص كيفية توزيع النقاط على أسئلة كل واحد تختلف من أستاذ لآخر، ولكن المجموع الكلي لا يختلف بينهم (متفق ذعليها).

وفي الأخير، هناك سؤال الوضعية الإدماجية مجموع نقاطه (08ن)، وهذا تناولناه فيما سبق.

الخاتمة

الخاتمة:

يعد التقويم أحد الأركان الأساسية في المنظومة التربوية، يؤثر في كل مكوناتها ويتأثر بها، فمن خلاله تصدر احكاما على مدخلاتها ومخرجاتها في ضوء أحكامها، ومن ثم اتخاذ القرارات والإجراءات العملية لعلاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة للوصول إلى نتائج مرضية.

انطلقنا في دراستنا من إشكالية البحث عن كيفية استخدام الأساتذة لعملية التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات، حيث تناولنا كيفية استخدام التقويم التشخيصي والتكويني والختامي معتمدين على المذكرات والاختبارات والوضعية الإدماجية واعتمدنا على مجموعة من الاستبانات الخاصة بالمعلم والمتعلم وذلك لمعرفة كيفية التقويم، وتوصلنا إلى النتائج الآتية:

- اتباع أغلبية الأساتذة المنهجية التي تنص عليها المنهاج التربوي.
- التقويم عملية متكاملة مع عملية التعليم إذ لا انفصال بينهما فلا تعليم من دون تقويم يصوب مساره ولا تقويم إلا بعد عملية التعليم للتأكد من التقدم الحاصل في بناء المتعلم لمعرفته.
- التقويم عملية شاملة لا تقتصر على المعارف التي حصل عليها المتعلم إنما يتعدى ذلك للوصول إلى مدى اكتساب المتعلم الكفايات التي يبني عليها المنهج بصورة عامة ومنهج اللغة العربية بصورة خاصة، وهي ما يربط تعلم المتعلم بما ينتظره في الحياة إذ لا جدوى لأي نشاط تعليمي لا يساعد المتعلم على مواجهة ما سوف يعترضه في حياته.

التقويم عملية لا تكون ناجحة إلا إذا مرت بخطوات رئيسية من تحديد الهدف تحديدا دقيقا وجمع البيانات عن سلوك التلميذ بعد القيام بعملية التعلم وذلك باستخدام أدوات ووسائل مناسبة لذلك... إلخ.

مدارسنا اليوم تقوم بتطبيق ثلاثة أنواع من التقويم: التقويم التشخيصي والختامي أنها أكثر ملاءمة للتقويم السليم.

- الاختبار التحصيلي وسيلة من وسائل تقويم التلاميذ إذ من خلاله يتم قياس مستوى معين من المعلومات والمعارف والمهارات، حيث لا يكون جيد إلا إذا توافرت فيه شروط" الثبات، الصدق، الموضوعية...إلخ، فعدم توفر هذه الشروط يعد في الأسباب في عدم الوصول إلى النجاح في الاختبار، وفي مدارسنا يعتمدون على الاختبار المبني على النصوص.

تعتبر الوضعية الإدماجية من وسائل التقويم، فمن خلالها يمكننا معرفة مدى اكتساب التلاميذ للمعارف السابقة وكيفية توظيفها ودمجها وربطها بالواقع.

- من خلال تحليلنا لنتائج الاستبانات وجدنا أن هناك أساليب أخرى معتمدة في عملية التقويم منها: السلوك، المشاركة والفروض.

عند تحليل النتائج وجدنا أيضا أن هناك صعوبات تواجه الأساتذة منها: الوقت المخصص للأنشطة غير كافي، وطريقة تناول الدروس متنوعة حسب طبيعة كل نشاط والمحتوى التعليمي مكثف.

- إن الطريقة الجديدة في التدريس بالكفاءات ناجحة إلى حد ما تبعا لكفاءة الأستاذ.

هذه مجمل النتائج المتوصل إليها فهي في حاجة إلى بحث متواصل .

وأخيرا أتمنى أن يلقي هذا البحث صدى طيبا لدى زملائنا الطلبة، ويكون لهم أداة يستعينون بها،

فإن وفقت فذلك من فضل ربي، وإن قصرت أو أخطأت فمن نفسي .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

المصدر الرئيس:

- القرآن الكريم برواية ورش.

المعاجم:

- 1- الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (دط)، 1999م.
- 2- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط06، 1997م.

المراجع:

- 1- آلاء عبد الحميد، الأنشطة المدرسية، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، الطبعة العربية، 2007م.
- 2- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط01، 2000م.
- 3- حسن حسين زيتون، تصميم التدريس رؤية منظومية، عالم الكتب النشر، توزيع، طباعة، ط02، 2001م.
- 4- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط01، 2003م.
- 5- رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، دار دجلة، ط01، 2009م.
- 6- ردينة عثمان يوسف، حذام عثمان يوسف، طرائق التدريس: منهج، أسلوب، وسيلة، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2005م.
- 7- زكرياء محمد الظاهر وآخرون، مراجعة عبد الله منيزل، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار العلمية ودار الثقافة، الأردن، (دط)، (دت).
- 8- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2004م.
- 9- السكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، لبنان، ط01، 1983.
- 10- صبحي حمودي، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، ط2002.

- 11- صلاح الدين محمود علام، الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر، الأردن، ط01، 2006م.
- 12- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية، مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2005م.
- 13- عبد الحافظ سلامة، أساسيات في تصميم التدريس، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، (دط)، 2002.
- 14- عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج وأساليب تطويرها، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط02، 2002م.
- 15- عبد اللطيف بن حسين فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط01، 2005م.
- 16- عبد الموجود محمد عزت وآخرون، أساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، (دط)، (د ت).
- 17- عبد الهادي نبيل، القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفّي، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، ط02، (د ت).
- 18- علي أحمد مذكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي، ط01، (د ت).
- 19- فهمي توفيق مقبل، النشاط المدرسي (مفهومه وتنظيمه وعلاقته بالمنهج)، جامعة البتراء، الأردن، ط02، 2011.
- 20- محمد إسماعيل الجاويش، الأساس في الأنشطة التربوية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، (دط)، 2007م.
- 21- محمد السيد علي، علم المناهج: الأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات، كلية التربية، جامعة المنصورة، (دط)، 1998م.
- 22- مروان أبو حويج:
- المناهج التربوية المعاصرة: مفاهيمها، عناصرها، أسسها، عملياتها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط01، 2006م.

• القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط01، 2002م.

23- يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدرّس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، (دط)، 2008م.

الملتقيات والمقالات:

1- صلاح عبد الرحيم سعيد، الاختبارات التحصيلية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، مكتبة الدكتور خليل الحدري، جامعة أم القرى.

2- عمار بن مرزوق العتيبي، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام، بحث عن التقويم المستمر، الفصل الدراسي الثاني، 1432هـ.

3- فائزة تيقرشة، أثر المقاربة بالكفاءات في تحسين وتعليم التعبير التحريفي،- السنة الثانية متوسط- أتمودجا، ملتقى الممارسات اللغوية التعليمية والتعلمية، جامعة تيزي وزو (الجزائر)، 2010م.

4- محمد شوقي عبد الرحمن، التقويم التربوي، 2008/06/05.

5- نصيرة رداڤ، متطلبات التدريس بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر).

6- نورة بوعيشة، سمية بن عمارة، ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة (الجزائر).

المجلات والمنشورات:

■ فريد حاجي:

○ المقاربة بالكفاءات (سلسلة موعدك التربوي) العدد: 17، المركز الوطني للوثائق

التربوية، حسين داي (الجزائر)، ديسمبر 2005م.

○ التدريس والتقويم بالكفاءات، المكتبة الوطنية الجزائرية.

■ الكتاب السنوي 2000، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

- منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مارس 2006.
- منهاج السنة الثالثة متوسط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2003.
- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة متوسط، مدير التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، يوليو 2004.
- يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد: 11، ماي 2007م.
- النظام التربوي والمناهج التعليمي، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربوي وتحسين مستواهم، الجزائر، 2004م.

رسائل الماجستير:

- خطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، رسالة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، المسيلة، 2009.
- سعاد جحراب، التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية- السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة- رسالة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، ورقلة، 2010م.
- محمد عطية أحمد عفانة، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق: التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، فلسطين، 2011.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الصفحة	العنوان
أ-ب	المقدمة
42-02	الفصل الأول : تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية.
02	IV- المبحث الأول: التقويم التربوي.
02	5- مفهوم التقويم
02	ت- لغة
02	ث- اصطلاحا
04	6- التقويم والقياس
06	7- أنواع التقويم
09	8- خطوات عملية التقويم
10	5- مجالات التقويم
14	8- أسس ومبادئ التقويم التربوي
17	9- وظائف التقويم
18	10- أساليب ووسائل التقويم
19	11- أهداف التقويم
21	V- المبحث الثاني: الأنشطة اللغوية
21	1/ مفهوم الأنشطة المدرسية (التعليمية)
21	أ- لغة
21	ب- اصطلاحا
23	2/ أنواع الأنشطة اللغوية
23	أولا- القراءة
23	1- مفهوم القراءة
23	أ- لغة
24	ب- اصطلاحا
24	2- أنواع القراءة

24	أ- القراءة الصامتة
24	ب- القراءة الجهرية
25	3- طريقة تدريس القراءة
26	4- الأهداف التعليمية للقراءة
27	ثانيا- دراسة النص (قواعد اللغة)
28	1- النحو
28	2- الصرف
28	3- طريقة تدريس القواعد الصرفية والنحوية
29	4- أهداف تدريس القواعد النحوية والصرفية
29	ثالثا- التعبير الشفوي والكتابي
30	1- مفهوم التعبير
30	أ- لغة
30	ب- اصطلاحا
30	2- أنواع التعبير
30	أ- التعبير الشفوي
30	ب- التعبير الكتابي
31	ج- التعبير الوظيفي
31	د- التعبير الإبداعي
31	3- طريقة تدريس التعبير الشفوي والكتابي
31	أ- التعبير الشفوي
32	ب- التعبير الكتابي
32	4- أهداف التعبير الشفوي والكتابي
33	3/ أهمية الأنشطة في تعليم اللغة العربية
34	VI- المبحث الثالث: المقاربة بالكفاءات
35	1- مفهوم المقاربة
35	ت- لغة

35	ث- اصطلاحا
35	2- مفهوم الكفاءة
35	ت- لغة
35	ث- اصطلاحا
35	3- مفهوم المقاربة بالكفاءات (مقارنة التدريس بالكفاءات)
35	4- التقويم بالكفاءات
37	5- المبادئ التي تميز المقاربة بالكفاءات
37	6- طرق التدريس بالمقاربة بالكفاءات
38	ب- التدريس بالمشروع أو بيداغوجية المشروع
38	أ-1- مراحل التدريس بالمشروع
39	أ-2- أنواع المشاريع
39	ب- التدريس بالمشكلة (بيداغوجية حل المشكلات)
40	✓ خطوات حل المشكلة
41	7- أهداف المقاربة بالكفاءات
42	8- مكانة التقويم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات
86-44	الفصل الثاني: الجانب التطبيقي
44	تمهيد
45	6- منهج الدراسة
45	7- عينة الدراسة
45	8- حدود الدراسة
45	9- أدوات الدراسة
45	ت- الملاحظة
46	ث- الاستبيان

46	10- أسلوب المعالجة الإحصائية
47	5-3- البيانات الخاصة بالمتعلم
55	5-4- البيانات الخاصة بالمعلم
64	نماذج لمذكرة درس من المنهاج التربوي ومذكرة الأستاذ لأنواع التقويم للأنشطة
64	أ- قراءة وفهم النص
64	نموذج من مذكرة درس لتقويم تشخيصي من المنهاج التربوي
64	النموذج من المذكرة لأستاذ لتقويم تشخيصي
64	ملاحظات ونتائج
65	نموذج من مذكرة لتقويم تكويني من المنهاج التربوي
66	نموذج من المذكرة لأستاذ لتقويم تكويني
67	ملاحظات ونتائج
68	نموذج من مذكرة لتقويم ختامي من المنهاج التربوي
68	نموذج من مذكرة الأستاذ لتقويم ختامي
38	ملاحظات ونتائج
69	ب- دراسة النص أو دراسة ظاهرة لغوية
69	نموذج لمذكرة درس لتقويم تشخيصي من المنهاج التربوي
69	نموذج لمذكرة درس الأستاذ لتقويم تشخيصي
69	ملاحظات ونتائج
70	نموذج لمذكرة درس لتقويم تكويني من المنهاج التربوي
71	نموذج لمذكرة درس الأستاذ لتقويم تكويني
71	ملاحظات ونتائج
72	نموذج لمذكرة درس لتقويم ختامي للمنهاج التربوي
72	نموذج لمذكرة درس الأستاذ لتقويم ختامي
72	ملاحظات ونتائج

73	ج- حصة تطبيقات
73	نموذج لمذكرة لحصة التطبيقات من المنهاج التربوي
73	نموذج لمذكرة حصة التطبيقات للأستاذ
73	ملاحظات ونتائج
75	د- الوضعية الإدماجية (تعبير كتابي)
75	د-1- نموذج لشبكة تقويم الوضعية الإدماجية
76	د-2- نموذج لوضعية إدماجية
76	● إنجازها
77	د-3- شبكة تصحيح الوضعية
77	● تقويمها
79	هـ- الاختبارات التحصيلية
79	هـ-1- مفهوم الاختبار
79	هـ-2- مفهوم الاختبار التحصيلي
79	هـ-3- أهمية الاختبار التحصيلي
80	هـ-4- صفات الاختبار التحصيلي
81	هـ-5- متطلبات الاختبار التحصيلي
82	هـ-6- بناء الاختبار التحصيلي
83	❖ نموذج لاختبار
85	❖ شبكة تصحيح الامتحان
86	❖ تقويمه
88	الخاتمة
91	الملحق
97	قائمة المصادر والمراجع
103	فهرس الموضوعات

