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

جامعة 8ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات

Université de 8 mai 1945 Guelma
Faculté ; des lettres et des langues

الرقم:.....

N°: .....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

تخصص: اللّسانيات التطبيقيّة وتعليميّة اللّغة العربيّة

طرق تقويم الأنشطة اللّغويّة في المرحلة الثانويّة

-السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة أنموذجا-

مقدمة من قبل

مانع سلاف

تاريخ المناقشة: .....

أهقيلي نبيل	أستاذ مشرف	جامعة 08 ماي 1945
	رئيسا	جامعة 08 ماي 1945
	مناقشا	جامعة 08 ماي 1945

السنة: 2015

الشكر و التقدير

الحمد لله والشكر لله عز وجل على جزيل نعمه ووافر عطائه، بأن وفقني لإنجاز هذا العمل.

ثم أتوجه بالشكر و العرفان للأستاذ المشرف

"أهقيلي نبيل"

على إشرافه وتوجيهاته القيمة ودعمه المستمر، فله مني فائق الاحترام والتقدير.

والشكر أيضا لكل من دعم هذا العمل بإبداء نصح أو إسداء مشورة أو قول كلمة طيبة.

وجزى الله الجميع عني خير الجزاء.

خطــة البــحــث

مــقــدمة

الفصــل الأول: تقــويم الأنشــطة اللّغــوية

المبحــث الأول:الــتقويــم

1. مفهــوم التقــويم
2. الفــرق بين التقــويم والتقييم
3. أهميــة التقــويم
4. خصــائص التقــويم
5. وظــائف التقــويم
6. طريـقة التقــويم
7. أنــواع التقــويم
8. أساليب التقــويم

المبحــث الثـاني: الأنشــطة اللّغــويّة

1. مفهــوم النشــاط
2. مفهــوم النشــاط اللّغويّ
3. نشــاط النحــو
4. نشــاط الصــرف
5. نشــاط البـلاغة

الفصــل الثـاني: واقــع تقــويم الأنشطة اللّغويّة في المرحلة الثانوية

المبحــث الأول: واقع تقويم الأنشطة اللّغويّة في المرحلة الثانويّة

المبحــث الثـاني: تقــويم اختبارات

1. أسئـلة البناء الفكري

2. أسئـلة البناء اللّغوي

3. أسئـلة التقويم النقدي

المبحـــث الثـالث: استبانة لمعرفة رأي المعلم في عملية التقويم

المبحـــث الرابـع: تحليل وتفسير النتائج

خـــاتمة

فـــهـــرس الجـــــداول

الرقـــم	العنـــوان	الصفحة
01	عدد سنوات الخبرة المهنية	45
02	المؤهـــل العلمـــي	46
03	مـــدى أهميّة التقويم بالنسبة للعمليّة التعليميّة	47
04	الأساليب الحقيقية المتبعة في عملية التقويم داخل القسم	48
05	ما الذي يقدمه التقويم التربوي للتلميذ	49
06	دور الأستاذ في عملية التقويم	50
07	أهم خصائص التقويم التربوي	51
08	هل تستخدم عمليّة التقويم في جميع الأنشطة أم لا	51
09	أنواع التقويمات التي يستعملها الأستاذ	52
10	الأنشطة التي يركز عليها الأستاذ في وضع أسئلة الاختبارات	52
11	أهم الأنشطة في بناء الاختبارات	53
12	مدى مساعدة عملية التقويم في تشخيص نقاط القوّة والضعف لدى التلاميذ	53
13	مدى استفادة التلاميذ من عملية التقويم	54
14	مدى ملائمة محتوى الأنشطة لمستوى التلاميذ	54

مقدمة

مقـــــدمة

إنّ العمليّة التعليميّة متشعبة الجوانب ويشترك في تحقيق أهدافها أكثر من عامل، ولعل أهمها على الإطلاق هو التلميذ والمعلّم إضافة إلى التقويم الذّي يعتبر عنصر أساس لقياس مستوى الكفاءة لدى التلميذ والتأكد من درجة التأديّة، وهو ضروري لكلّ تقدمٍ ونموٍّ، فهو يساعد على توليد الملكات، وخلق المهارات وتحسين الأداء ، ورفع المردود في جميع شؤون الحياة، وعن طريقه يمكن التمييز بين نقاط القوّة و الضعف في أي برنامج تعليمي في مختلف المستويات والمراحل التعليميّة، ومن هذا المنطلق وقع اختيارنا على هذا الموضوع الموسوم بـــ: "طرق تقويم الأنشطة اللّغويّة في المرّحلة الثانوية".للسنة الثالثة ثانويّ، شعبة آداب/فلسفة، قصد معالجة واقع تطبيق عمليّة تقويم الأنشطة اللّغوية في هذه المرّحلة من خلال الدراسة الميدانيّة التّي قمنا بها.

وقد تم اختيارنا لهذا الموضوع لعدة أسباب منها:

- أهميّة التقويم في تحسين مستوى التعلّم ورفع مستوى المناهج و أساليب التدريس.
- مساهمته في قياس تحصيل الطلبة و مدى تقدمهم .

والهدف من هذه الدراسة هو: معرفة مدى تحقيق الأهداف المرسومة، وإبراز دور التقويم في تحسين تعلم الطالب ومعرفة مدى تحقيق النتائج التعليميّة.

وقد قسمنا بحثنا إلى مقدمة وفصلين وخاتمة؛ أما الفصل الأول فقد خُصِّص للتأسيس النظري، وهو بدوره قسم إلى مبحثين ، يحمل المبحث الأوّل عنوان: التقويم، حيث شمل عدّة جوانب منها:ماهية التقويم والفرق بين التقويم و التقييم، كما تطرقنا إلى أهميّته وخصائصه ووظائفه وطرقه وأنواعه وأساليبه، أما بالنسبة للمبحث الثاني فلقد احتوى على مفهوم النشاط عامةً، مفهوم النشاط اللّغوي خاصة، ثم تعرضنا إلى مفهوم نشاط النحو وأهدافه ومنهجيّة تدريسه ،كذلك نشاط الصرّف وأهدافه ومنهجيّة تدريسه،كما تطرقنا إلى نشاط البلاغة وأهدافها في مجال التعليم ومنهجيّة تدريسها.

أمّا الفصل التطبيقي فكان عبارة عن دراسة ميدانيّة تطبيقيّة تلقي نظرة على واقع تقويم أنشطة اللّغة العربيّة في المرّحلة الثانوية.

اتبعنا في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي مستعينين بالاستبانات التّي وزعت على عدد من الأساتذة في ثلاث ثانويات، أيضا المقابلات التّي أجريناها معهم في العديد من المرّات، إضافة إلى الملاحظة وهذا ما سنوضحه لاحقا في الفصل التطبيقي.

وكأّيّ بحث فقد واجهتنا بعض الصعوبات و العراقيل منها: قلة المصادر والمراجع،وضيق الوقت، فلم نحظ بالوقت الكافي لتوفيق بين متابعة الدروس وإنجاز البحوث، وإجراء الحصص التطبيقيّة الميدانيّة التيّ حضرناها، إضافة إلى بُعد المسافة بين الثانويات الذّي جعل منّا ملزمين بتخصيص لكل ثانوية يوماً على حدة. ناهيك عن الإضرابات التّي طالت مدّتها، مما جعل بحثنا الميداني يتأخر.

وأخيرًا نرجو أن يكون بحثنا هذا ذو فائدة ليستفيد منه الطلبة سواءً كانوا من التخصص أو من تخصص آخر، ويكون في خدمة اللّغة العربيّة بالدرجة الأولى.

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى أساتذة قسم اللّغة العربيّة وآدابها، وبخاصة الأستاذ المشرف"نبيل أهقيلي"الّذي كان المرشد والموجه لنا خلال فترة إنجاز هذا البحث، ولا ننسى الأستاذ القدير " بليغ دواوري" أستاذ بثانويّة حمام دباغ، الّذي كان السند الناصح والمُعين، والّذي لم يبخل علينا بأيّ معلومة، وكل الأساتذة الذين رافقونا في خلال هذا المشوار ، و لم يبخلوا علينا بالكثير أو بالقليل.

وككل بحث فإنّ بحثنا هذا لا يخلو من النقص والتقصير، فإن أصبت فذلك توفيق من الله عزّ وجلّ، وإن أخطأت فذلك تقصير مني.

الـــفصـــــل الأول

تـــــقـــــويم الأنـــــشـــطة

تمهيـــد:

يُعدّ التقويم مرّحلة هامة من مراحل الدّرس اللّغوي، وهو إجراء يقوم به أستاذ اللّغة العربيّة بعد تقديم كلّ محتوى في مرّحلة من مراحل الدرّس لمعرفة مدى نجاح تعليمه ومدى استيعاب المتعلمين لدرسه، ومدى نجاعة الطريقة والعمليّة البيداغوجيّة ككل، وهو إجراء ضروريّ في التعليميّة الحديثة. وبما أنّ اللّغة العربيّة تحتوي على أنشطة لغويّة متنوعة فإنّ التقويم يستهدف كلّ نشاط منها.

المبحـــث الأوّل: التقويـــم: (أهميتـــه، خصائصـــه، وظائـــفه، طرقه، أنواعه، وأساليبه)

التقويم التّربويّ جزء لا يتجزأ من العمليّة التعليميّة، فهو مدمج فيها وملازم لها، كما أنّه كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الاختلالات والتذبذبات الّتي يمكن أن تحصل خلال عمليّة التعلّم، ويساعد على استدراكها بصورة منتظمة وعاديّة، وبهذه الصفة يتم استغلال أخطاء التلاميذ ونقائصهم في الوصول إلى تصوّر مناسب لطرائق تعليميّة تتكفل بتلك النقائص وتعمل على إزالتها[1]. وهو واسع المجال، يشمل تقويم المعلّم وتقويم البرامج والأنّشطة والوسائل التعليميّة والمتعلمين وكلّ ما تشمله العمليّة التعليميّة، ومن خلال هذا يمكننا أن نحدد مفاهيمه كالآتي:

1/ مفهـــوم التقـــويم:

أ – لغـــة:

جاء في لسان العرب لابن منظور: التقويم من جذر (ق و م)" **قوم أقمت الشيء وقومته، فقام بمعنى استقام [...] والإستقامة اعتدال الشيء واستواءه .**"[2]

[1]– أنظر، نوغي إسماعيل، التقويم التربوي و أثره في نجاح عملية التدريس،مخبر الممارسات اللّغويّة الجزائريّة ، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد2، 2011، ص123.

[2]– ابن منظور الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، م12، 1995، ص500.

وجاء أيضا في تعريف آخر: " **قومت السِّلعة، واستقمته ثَّمنته، واستقام اعتدل، وقوَمتُه عَدَلتُه، فهو قويم ومستقيم**"[1] .

يتضّح من هذين التعريفين أنّ مفهوم التقويم يفيد لغويا: إصلاح اعوجاج الشيء.

وعرّف أيضا: "**قوّمت الشاة أصابها القوام، المعوجّ: عدّله و أزال عوجه، والسِّلعة: سعَّرها وثَّمنها، ... تقوَّم الشيء: تعدّل واستوى، و تبينت قيمته، استقام الشيء: اعتدل واستوى**"[2].

وبالتالي فالتقويم يعني التّعديل والتّحسين إلى جانب التقدير و التحديد لقيمة الشيء.

ب – اصـــطلاحا:

عرّف كثير من الباحثين و المختصّين التقويم منهم:

"**بلوم**" الّذي يعتبره: " **مجموعة منظمة من الأدلّة الّتي تبيّن فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار ودرجة ذلك التغيّر على التلميذ بمفرده**." [3] ، و هذا التعريف يشدّد على أنّ التقويم هو العمليّة التقديريّة للتغيّرات السلوكيّة الفرديّة، والبحث في العلاقة بيّن التغيّرات والعوامل المؤثرة فيها، بغرض التوّصل إلى تقديرات كميّة، وأدلّة كيفيّة يُستند إليها في إصدار أحكام واتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالفرد.

---

[1]– مجد الدين بن يعقوب الفيروز أبادي، معجم المحيط، باب الميم فصل القاف، ضبط وتوثيق يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة و النشر، بيروت، لبنان د ط، 1999،ص 1039.

[2]– إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، تحقيق أحمد مدكور، دار الدعوة اسطنبول، د ط، 1999، م 2/1، ص768.

[3]– محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه و تطبيقاته، دار الهدى ، عين مليلة، الجزائر، د ط، 1999، ص 91.

ويعرّفه **جون ماري كاتل** على أنّه :" **فحص ومعاينة درجة الملائمة بين مجموعة من المعايير والأهداف المحددة من أجل اتخاذ قرار**" [1].

وذلك بتحديد الأهداف؛ باعتبارها الخطوة الأولى الّتي تتأسس عليها الخطوات الأخرى، والنّظر إلى الجهود المبذولة من أجل تحقيق هذه الأهداف ومستوى النتائج المتحصّل عليها؛ حيث تستخدم هذه البيانات لاتخاذ القرارات حول البدائل المناسبة.

ويعرَّف التقويم في **مجال التربيّة** على أنّه:" **العمليّة الّتي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العمليّة التعليميّة بكافة عناصرها على تحقيق الأهداف المرّجوة**"[2].

فهو السيرورة الّتي منها نحدد ونحصد ونتخذ القرارات المناسبة حول البديل اللازم، والنظر إلى نسبة التوائم بيّن النتائج المحققة والفعاليات المطلوبة.

وبإمكاننا أيضا تعريف التقويم على مستوى **حجرة الدّرس** بأنّه: "**عبارة عن عمليات منظمة، الهدف منها جمع المعلومات وتحليلها لتحديد مدى تحقق الأهداف التدريسيّة من قبل المتعلمين، واتخاذ قرارات بشأنها.** "[3]. وذلك لتحسين عمليات التعليم والتعلّم، وانتقاء أفضل الاستراتيجيات والتقنيات التربّويّة للحكم على استمرار نشاط تربّوي معيّن أو تعديله أو إلغاءه، ومتابعة التقدّم الدّراسي للمتعلمين وتحديد مستواهم التحصيلي.

---

[1]- نموذج التدريس الهادف، أسسه و تطبيقاته، ص91.

[2]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي و التدريس الفعّال، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط 1، 2006، ص102.

[3]- نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط 2 ، 2001، ص68.

فالتقويم إذا هو: "**عمليّة تربّويّة مستمرة تهدف إلى إصدار حكم على التّحصيل الدراسي للطالب.**"[1] وذلك بمنح المعلّم علامة للمتعلّم بعد تصحيح فرض أو اختبار، وهذه العمليّة ليست المقياس الوحيد لقياس ما هو منتظر من العمليّة لكون العلامة لا تعكس أداء المتعلّم العام، ولا تقدّم الصوّرة الواضحة عن مهاراته وقدراته، ولهذا " **أصبح التقويم معنيا... بقياس مدى فهم المتعّلم للمعارف والتمكّن من المهارات و القدرة على توظيفها في مجلات الحياة المختلفة، وفي حل المشكلات الّتي تواجهه**"[2].

وبناءً على ما تقدم، فإنّ التقويم عمليّة متكاملة و سيرورة متعددة الأبعاد والعناصر، وهي أبعد من أن تكون مجرد علامة أو رقم يُباح به إلى أوراق المتعلمين ، ويحاكمون به دون أن يحرك ذلك في النّفوس شيئًا.

2/ الفرق بيـــن التقويـــم و التقيّيـــم:

يخلط الكثير بيّن مصطلح التقويم Evaluation ومصطلح التقييم Assessment فهناك من يرى أنّ :"**التقويم أعم من التقييم، ويقصد به التعديل أو التحسين إلى جانب تقدير القيمة من حيث الكم و الكيّف...؛ أما مصطلح التقييم فيعني قيمة الشيّء أو مقداره أو إعطاء قيمةً أو قدرًا.**" [3] فالتقويم يُعنى بمعرفة مدى ملائمة البرامج التربّويّة المقدمة للطالب؛ أما التقييم يُعنى بعمليّة إصدار أحكام تتعلق به.

---

[1]- صلاح ردود الحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، محافظة جدة، بنين، المملكة العربيّة السعودية، د ط، د ت، ص2.

[2]- وزارة التربية الوطنية، سلسلة موعدك التربوي، التدريس والتقويم بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005،ص19.

[3]- نائلة أحمد الأجرى، الاختبارات النفسية التحصيلية و التقويم التربوي ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة، مصر، د ط، 2009، ص20.

ويرى إبراهيم "محمد محاسنة وزميله" فيما معناه أنّ: التقويم، قوّم الشّيء تعني أنّه: إما تعديله ومعالجته وتصحيح اعوجاجه، أو إصدار حكما عليه (هذا البرنامج مفيد أو غير مفيد)،و يشير مفهوم التقييم إلى تثمين قيمة الشيء، وقد يكون الشيء برنامجا تعليميا أو مستوى إتقان أهداف ما[1]. فالتقييم هنا يزود التقويم بقيمة البرنامج المقيّم مثلا، في حين التقويم يعمل على إصدار القرارات والأحكام بناءً على عملية التقييم. لهذا "**فالتقييم يقصد به إعطاء قيمة value لشيء أو عمل ما؛ بمعنى تحديد المدى الّذي وصل إليه المستوى أو الإنجاز وفق معايير مقننة لذلك.... والتقويم أشمل يرتبط بحتمية الوصول إلى إصدار الأحكام المناسبة** "[2]. ومن خلال هذا يمكننا أن نستنتج أنّ عمليّة التقييم هي مرّحلة من مراحل العمليّة التقويميّة لأنّه يقف عند حدود إعطاء قيمة أو الثمن للعمليّة التعليميّة التعلميّة.

3/ أهمـيّة التقـــويم:

للتقويم أهميّة بالغة في العمليّة التعليميّة ويمكن حصرها في كونه:

- أصبح جزءًا أساسيا من المنهاج التّربويّ أو البرنامج التّربويّ من أجل معرفة قيمة أو جودة هذا المنهاج للمساعدة في تطويره و تعديله.
- يساعد القائمين على التعليم على رؤيّة الميدان الّذي يعملون فيه بوضوح وموضوعيّة سواء أكان هذا الميدان هو الصّف الدراسي أو الكتاب أو المنهاج أو الخطة أو حتى العلاقات القائمة بيّن المؤسسات التّربويّة و غيرها من المؤسسات الأخرى.

[1]- انظر، إبراهيم أحمد محاسنة ، عبد الكريم علي مهيدات القياس و التقويم الصفي، دار جرير للنشر ، عمان الأردن، ط 1، 2009 ، ص 23.

[2]- عماد أحمد حسين علي، القياس النفسي و التقويم التربوي للمعلمين بين النظريّة و التطبيق، دار السحاب للنشر، القاهرة ، مصر، ط1،2010 ، ص28.

- مساعدة المسؤولين التربويّين في تحديد نوع العلاج المطلوب لأنواع القصور الّتي يكتشفونها في مجال عملهم مما يعمل على تحسين العمليّة التربّويّة و تطويرها.

- عرض نتائج التقويم على الشخص المقوّم يمثل له حافزا يجعله يدرك مدى تقدّمه وقد يدفعه هذا نحو تحسين آدائه.

- يقدّم خدمات جليلة للمجتمع إذ بواسطته يتم تغيير المسار وتصحيح العيوب[1].

فأهميّة التقويم في أيّ نشاط من نشاطات الحياة أمر لا يخفى على أيّ إنسان واعٍ، إذ دون تقويم لا يمكن لأيّ عمل أن يستقيم، خاصةً في العمليّة التعليميّة، فهو يعتبر موجها لها ومحسنًا ومعدّلاً كذلك.

وهناك أيضا من يرى أنّ عمليّة التقويم تكمن في:

- أنّه أساس التطوير التربّويّ و التعليميّ، فبدون تقويم فاعل ومؤثر لن تتطوّر العمليّة التعليميّة لأنّ التقويم الجيّد يؤدي إلى إصدار أحكام تربّويّة صحيحة واتخاذ قرارات فاعلة ومناسبة.

- التعرّف على جوانب القوّة والضّعف في البرامج التعليميّة، فالتقويم الجيّد هو الّذي يحدد العوامل المسؤولة عن حدوث أي قصور في هذه البرامج.

- التعرّف على النتائج غير المتوقعة و الّتي ترتبت على تنفيذ البرنامج التعليمي.

- توضيح الأهداف التربّويّة و المساعدة على تحديدها.

- تقدير الحاجات التعليميّة للمتعلمين.

- إثارة دافعيّة المتعلمين للتعلّم.

- تقدير نواتج التعلّم المقررات الدراسيّة المختلفة.

- تشخيص صعوبات التعلّم لدى المتعلمين في المقررات الدراسيّة المختلفة تمهيدًا لعلاجها[2].

[1]- انظر حنين إغباريّة ، التعاون في أقسام الكلام، أكاديميّة القاسمي ،كليّة أكاديميّة للتربيّة2010-2011، ص 51،52.

[2]- الاختبارات النفسيّة و التحصيلية و التقويم التربوي، ص24.

فأهميّة التقويم تكمن باختصار في أنّه يهدف إلى التعرّف على جوانب القوّة والضعف لدى المتعلّم، وذلك من أجل تحديد احتياجاته التربويّة الخاصة، والتعرّف على مدى ملائمة البرامج التربويّة المقدمة له.

4/ خصـائص التقـويم:

تتجلى خصائص التقويم في عدة نقاط يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ) الشمـوليّة:

ونعني بها الارتباط بأهداف العمليّة التعليميّة الواضحة، وشموليّتها كل الأهداف الّتي تتضمنها العمليّة التربويّة.

ب)الاستمـراريّة:

ونعني بالاستمرارية أن تكون العمليّة التقويميّة الّتي يقوم بها المعلّم أثناء عمليّة التعلّم، وهو يبدأ مع بداية التعلّم ، ويواكبه أثناء سير الحصّة الدراسيّة؛ بل يكون أيضا في مختلف مراحل قبل وأثناء وبعد انتهائه من مرّحلة التخطيط إلى مرّحلة التنفيذ.

ج) الموضـوعيّة:

بما أنّ عمليّة التقويم ترتبط بقرارات وإصدار الأحكام، فإنّه يقتضي أن تتخذ هذه الأخيرة في جوٍّ من دقة المعلومات وصدقها، وعدم التحيّز، وضمان العدالة ومراعاة حقوق الأفراد أو المؤسسات الّتي تخصها عمليّة التقويم.

د) التعـاون:

ويكون ذلك مع جميع الأطراف الّتي لها علاقة بالعمليّة التعليميّة التعلميّة من معلمين ومُدراء وأولياء؛ وذلك لمساعدة بعضهم البعض والتشاور فيما بيّنهم من أجل تمكين المتعلّم من مهارة التقويم الذاتي وجعله أكثر قدرة على تقدير تقدمه وما يواجهه من مشكلات.

ه) المـــرونة:

ونعني بذلك أنّه كلما اختلفت الأهداف الّتي نسعى إلى تحقيقها تختلف الأساليب الّتي نتبعها في التقويم، و تتنوع بحيث تشمل معظم الجوانب، واستخدام أدوات متنوعة: كقوائم الشطب وسلالم التقدير بأشكالها المختلفة و الاختبارات بأنواعها....الخ.

و) التشخـــيص:

تهدف هذه النقطة إلى معرفة نواحي القوّة والضعف في تعلّم الطلبة؛ وفي ضوء النتائج المستخلصة يمكننا تبني خطط علاجيّة الّتي يؤمل أن تحقق هدفا مهما يتمثل في تحسين تعلّم الطلبة والتخلص من نقاط الضعف وتفادي وقوعها، وتعزيز نقاط القوّة وتدعيمها؛ وذلك بتهيئة الظروف الملائمة والمساعدة على التعلّم الجيّد.

ز) الإنســانيّة:

وتتمحور هذه النقطة حول مراعاة حقوق ، ومشاعر وخصوصيات المتعلمين ، وتقدير إنجازاتهم، وتحديد نقاط الضعف بطريقة تربّويّة، وتنميّة الوعي ، وزيادة الثقة بالنفس لدى المتعلمين في الجوانب المختلفة لشخصيتهم[1].

و تعتبر هذه النقاط من أهم الخصائص الّتي تستند إليها عمليّة التقويم الناجحة، إلا أنّ هناك نقاط أخرى تتداخل مع النقاط آنفة الذكر و هي كالآتي:

- الارتباط بالأهداف الواضحة.
- أن يشمل كلّ الأهداف الّتي تتضمنها العمليّة التربويّة.
- تسهيل عمليّة التقويم الذاتي.
- تعمل على تحسين عمليّة التعليم و التعلّم.
- أن يكون التقويم عادلاً.

[1]- انظر، القياس و التقويم الصفي، ص35، 36.

- أن تكون أساليبه وأدواته عمليّة[1].

فبتضافر هذه الخصائص في عمليّة التقويم يمكننا الكشف من النقائص الموجودة في العمليّة التعليميّة، والمساعدة على تشخيص الاختلالات والتذبذبات الّتي يمكن أن تحصل خلال عمليّة التعلّم، وتساعد على استدراكها بصورة منظمة وعاديّة.

5/ وظـــائف التقـــويم:

للتقويم التربويّ العديد من الوظائف الّتي يقوم بها لإنجاح العمليّة التعليميّة وهي:

- الحكم على قيمة الأهداف التعليميّة الّتي تتبناها المدرسة ومدى موافقتها لنمو الفرد، أو ما يسمى بحاجات الفرد وحاجات المجتمع.
- توضيح الأهداف التعليميّة.
- معرفة نواحي القوة و الضعف في عمليات التنفيذ.
- مساعدة المعلم على معرفة التلاميذ و معرفة قدراتهم.
- مساعدة المعلّم على إدراك مدى فعاليته في التدريس وفي تحقيق الأهداف.
- معرفة مدى فاعليّة التجارب التربويّة الّتي تطبق.
- تقديم معلومات أساسيّة عن الظروف الّتي تحيط بالعمليّة التربويّة.[2]

وهناك من يرى أنّ من وظائفه ما يلي:

[1]- انظر، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربيّة و تحسين مستواهم، النظام التربوي و المناهج التعليميّة، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الحراش، الجزائر، 2004، ص18.

[2]- النظام التربويّ والمناهج التعليميّة، ص185.

- يشخص العمل التربويّ ويقدم للمسؤولين عنه مدى تحقيقهم للأهداف الّتي وضعت لهم ، أو مدى دُنوهم أو نأيهم، و هو بذلك يفتح أمامهم الباب لتصحيح مسارهم في ضوء الأهداف الّتي تغيب عن عيونهم.

- معرفة المدى الّذي وصل إليه الدارسون في اكتسابهم لأنواع معينة من العادات والمهارات الّتي تكونت عندهم نتيجة ممارسة أنواع معينة من أوجه النشاط.

- التوصل إلى اكتشاف المشكلات عند الطلبة في نواحي نفسيّة ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي، و التوجيه، وذلك لاكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلّم ومعالجتها في حينها[1].

فهو عمليّة تسمح للمعلمين بالتعرّف على قدرات تلاميذهم العقليّة لمراعاة الفروقات الفرديّة بينّهم.

6/ طريـقة التقـــويم:

مهما كان نمط التقويم فإنّ الطريقة المتبعة فيه هي وحيدة و تتمثل في المراحل الثلاثة التالية:

أ.القيـــاس:

وهو عبارة عن " **العمليّة التي يتم بواسطتها التعبير عن السلوك بأعداد ورموز حسب قواعد محددة.** "[2]فهو يعتبر وصفا كميًا و تعبيرًا رقميًا عن تحصيل الطالب وتفسير عمله بعبارة عددية أو حرفيّة أو لفظية.

ويمكن أن نوضحه في النقاط التاليّة:

[1]- طلال فرج يوسف كيلانو، الاستخدام الأمثل لوسائل القياس و التقويم ودورهما في ضمان جودة مخرجات التعليم الجامعي، المجلة العربيّة لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد9، م5، 2012، ص37.

[2]- القياس و التقويم الصفي، ص19.

1. يتطلب قياس صفة ما تعريف هذه الصفة وتحديد مكوناتها على نحو دقيق وتحديد بعض الأنماط السلوكية الدالة عليها.

2. اتخاذ مجموعة من العمليات الإجرائيّة اللازمة لاستشارة الصفة والاستدلال عليها كتصميم أداة قياس ملائمة تتألف من مجموعة من الأسئلة أو الفقرات.

3. تحديد ما يتوفر لدى الفرد من الصفة موضوع الاهتمام، وذلك باستخدام وحدة مناسبة، وتعتبر الدرجة وحدة القياس لأداء الفرد على معظم أدوات القياس[1].

فهو يساهم في توفير المعلومات الضروريّة لاتخاذ القرارات بصدق ودقة وموضوعيّة بشأن الأفراد و البرامج أو المناهج أو طرق التدريس أو موضوع التقويم.

ب.الحكـم:

يعتبر الحكم" **تعبير بمقدار عن قيمة نشاط أو منتوج أو إجابة أو أي عمل يقوم به التلاميذ في مادة دراسيّة ما وذلك من طرف المقوّم (المدّرس) بعبارة لفظيّة أو عدديّة أو رمزيّة**"[2]. فهذه العبارات (اللّفظيّة و العددية و الرمزيّة وغيرها) تستند إلى معايير دقيقة و محددة تم اعتمادها مسبقا، وهي ما يعرف بسلالم التقدير؛ وتكون لفظيّة كأن يتوجّه المدرّس (جيّد أو ممتاز أو ضعيف) وغيرها من العبارات اللفظيّة المتفق عليها لتقدير أعمال التلاميذ من نشاطات ، وإجابات، و مشاركة فعّالة ...، وقد تكون أيضا عددية؛ وذلك بإعطاء رقم معيّن يتراوح ما بين 0و 20 حسب الإجابات الّتي يقدمها التلاميذ فكلما مالت أكثر الإجابات إلى الصحة مال الرقم إلى 20 والعكس.

[1]- عماد أحمد حسين علي، القياس النفسي و التقويم التربوي للمعلمين بين النظرية و التطبيق، ص17،18.

[2]- النظام التربوي و المناهج التعليميّة، ص194.

ج.القـــرار:

وهو ما يعرف ب " **العزم على اتخاذ إجراء أو إجراءات من طرف المقوّم (المدرّس) أو مجلس أساتذة اتجاه نتائج عمل أنتجه التلميذ.** "[1] وذلك باستعمال أدوات التقويم قصد التحقق مما هو موجود مقارنة بما يجب أن يكون ليكون القرار المتخذ في حق التلميذ قرارا سليما يضمن له حقه ويُبعد المقوّم عن ظلمه. ومن بين الإجراءات الّتي يمكن للمقوّم أن يتخذها ما يلي:

- توجيه التلميذ إلى مراجعة أجزاء من درس ما كانت مصدر الضعف.
- إنجاز تمارين إضافيّة حول موضوع ما.
- دعوته إلى تقدير مساره التعليمي بغرض تحسين نتائجه.
- الانتقال إلى مستوى دراسي أعلى أو إعادة للسنة الدراسيّة أو توجيهه للحياة العمليّة.
- توجيه إلى شعبة دراسية مناسبة: علميّة، رياضيّة، أدبيّة، اقتصاديّة.[2]

فهذه الإجراءات إما أن تكون في آخر الحصة الدراسيّة، أو نهاية وحدة دراسيّة، أو نهاية فصل دراسيّ، أو نهاية السنة الدراسيّة.

7/ أنـــواع التقـــويم:

يمكن أن نقسم التقويم إلى ثلاثة أصناف وفقا لنوعيّة الأهداف التربويّة، وهي الثلاثة الآتية:

أ.التقويم التشخيصي: Diagnostic Evaluation

لهذا النوع العديد من التسميات تختلف باختلاف الباحثين فمنهم من يسميه بالتقويم التمهيدي أو التنبؤي، أو القبلي، يجري هذا النوع من التقويم في بداية العمليّة التعليميّة، لتحديد

[1]- النظام التربوي و المناهج التعليميّة، ص194.

[2]- المرجع نفسه، ص194.

المستوى التعليمي للمتعلمين قبل تزويدهم بالمعارف الجديدة [1]، وهو يهدف إلى قياس المكتسبات القبليّة للتلميذ قبل الشروع في اكتساب المعارف الجديدة، " **وهذا يستند إلى مبدأ أنّ التعلم عمليّة متتابعة ومتواصلة؛ حيث يعد التعلم السابق أساسًا للتعلم الحالي و اللاحق** "[2]، فليس من المعقول أن يكون التلميذ خلي الذهن قادرًا على فهم واستيعاب ما يقدم له من معارف، فلكل تلميذ في المرحلة الثانويّة العديد من المكتسبات السابقة يكون قد اكتسبها في المراحل الأولى من تعليمه الابتدائي و المتوسط الّتي سمحت له بالمرور إلى هذه المرّحلة.

يُستعان بهذا التقويم في بداية تعليم معين للحصول على ضمانات وافية عن قدرات واستعدادات المتعلّم لبلوغ أهداف جديدة أو لاحقة نذكر منها:

- يكشف عن ميول التلاميذ، واتجاهاتهم، وخصائصهم العقليّة و النفسيّة.
- يكشف عن جوانب القوّة و الضعف.
- يكشف عن مدى الاستعداد للمرحلة اللاحقة.
- يوضح العناصر الّتي لم يستوعبها التلميذ.
- يوضح الصعوبات الّتي يعاني منها المتعلمون.
- يقيس المكتسبات و المحصلات العلميّة.
- يساعد على تنظيم بيداغوجيا الدعم.
- يساعد المعلّم على تحديد أهداف التعلّم، والاستراتيجيات[3].

[1]- انظر بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات- دراسة ميدانية بولاية ميلة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، شهادة ماجستير، 2007-2008، ص129.

[2]- صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص35.

[3]- أحمد الزبير، سند تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، مادة اللغة العربيّة، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البرامج و الدعائم التكوينية، ص9،10.

فهو مصمم لبيان نقاط القوّة و الضعف أو جوانب الفشل للطالب في تعلّم مهارة خاصة أو إجراء خاص أو امتلاكه لقدرة ما، و يُعد أمرا ضروريا لتحديد مكتسبات الطالب السابقة الّتي تؤثر تأثيرا جوهريا في قدرته على تعلم مادة جديدة . لأنّه يفيد في التخطيط لبعض التدريبات أو النشاطات الّتي يمكن أن تتضمنها المادة الجديدة، وذلك لتسهيل عملية التعلم و التعليم. كما أنّه "**يهدف إلى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم لمتطلبات التعليم السابق للتعليم اللاحق**"[1]. قصد تحديد المتطلبات السابقة للمعرفة الجديدة، والأنشطة الإثرائيّة والعلاجيّة بناءً على النتائج الّتي يتحصل عليها المعلم.

ب.التقـــويم التكويني: Formative Evaluation

يسميه بعض الباحثين بالتقويم البنائي، وهو التقويم الّذي يتم أثناء عمليّة التعلم، " **يركز هذا التقويم على ما أحرزه التلاميذ من تقدم، وما فشلوا فيه خلال تعلم موضوع دراسي معين.**"[2]، بمعنى أنّه يركز على نقاط القوّة والضعف لدى الطلبة خلال عملية التعلم، و يعرف أيضا بأنّــه:

" **العمليّة التقويمية الّتي يقوم بها المعلّم أثناء عمليّة التعلّم، وهو يبدأ مع بداية التعلم و يواكبه أثناء سير الحصة الدراسيّة** " [3]. فهو مستمر باستمرار العمليّة التعليميّة يستفيد منه المعلم و المتعلّم على حدٍ سواء في تعديل العمليّة التدريسيّة وتصميم خطواتها استجابة لحاجات الطلاب لييسِّر تعلمهم.

يهدف هذا النوع من التقويم إلى " **مساعدة المتعلم العاجلة وإخباره بصفة مسترسلة ومرحليّة عن صعوبات التعلّم ودرجة تطوره، فهو إجراء عملي يمكّن من التدخل لتصحيح**

[1] – زكريا محمد الطاهر وآخرون، مبادئ القياس و التقويم في التربيّة، الدار العلمية و الدوليّة للنشر و التوزيع و دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، ص53.

[2] – مبادئ القياس و التقويم في التربية، ص35.

[3] –القياس و التقويم الصفي، ص31.

مسار التعليّم والتعلّم"[1]. وهذا ما يجعل المعلّم يُعيد توضيح المهام و المفاهيم، ويعطي الطلاب المزيد من التدريبات المتعلقة بهذه المهام، لتوضيح جوانب القوّة و الضعف في المجال الدراسي.

ج.التقويم النهائي: Summative Evaluation

أو ما يعرف بالتقويم الختامي، فهو يكون في نهاية كل درس أو وحدة تعليمية أو فصل دراسي أو سنة دراسية، يكون ذلك " **لتحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية... أو مقارنة تحصيل الطلبة أو لغايات التصنيف، أو منح الشهادات** "[2]. فمن خلاله يستطيع المعلم التعرّف على مستوى الّذي وصل إليه طلبته و مدى اكتسابهم للمعارف و المهارات ، وهذا ما يجعله قادرا على اتخاذ قرارات بشأن تلاميذه بالحكم عليهم بالانتقال إلى مستوى أعلى أو الرسوب وإعادة السنة أو توجيههم إلى الحياة العمليّة، أو منحهم شهادات خاصة بالمجال الّذي يدرسون فيه.

ويعتمد المعلم في ذلك على أهم أداة من أدوات القياس المستعملة في تقويم الطلبة وهي الاختبارات بجميع أنواعها.

وهناك من الباحثين من يرى أنّه: " **يركز حول التقويم الإجمالي لجودة و تأثير البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المرسومة له** "[3]. فهو يركز حول فاعليّة البرنامج ككل ومدى تأثيره في المتعلّم و هل انعكس عليه بالسلب أو الإيجاب؟ و إلى أيّ مدى تحققت الأهداف المرسومة؟ استنادًا إلى أدوات قياس متنوعة ومناسبة.

---

[1]- نورة بوعيشة وآخرون، ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، دت، ص744.

[2]- القياس و التقويم الصفي، ص32.

[3]- راشد حماد الدوسري، القياس و التقويم التربوي الحديث، مبادئ و تطبيقات وقضايا معاصرة، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص225.

8/ أســاليب التقــويم:

إنّ المدرّس بمجرد أن ينتهي درسه يرغب في معرفة إلى أي مدى كان تدريسه فعالاً، هل تعلّم طلابه ما استهدفه ؟ وما جودته؟ و هنا يأتي دور التقويم المبني على الكفاءة بإجراءاته المختلفة، ليجيب عن هذه التساؤلات الّتي من خلالها يتعرّف المدرّس على مدى قدرة الطلاب على أداء ما تعلّموه، وفي تحديد الطّلاب الّذين يحتاجون إلى تدريس إضافي، وفي تقويم و تحسين فعاليّة التدريس، ومن بين الأساليب الجيّدة للتقويم نذكر ما يلي:

أ.التطبيــقات:(التمارين اللغويّة):

1.مفهــومها:

هي شكل من أشكال التقويم، تكون عبارة عن أعمال تدريبيّة أو تمارين كتابيّة، يقوم بها المتعلّمون بهدف التدريب على المعارف المدروسة و التطبيق عليها و تثبيتها، بعدّة كفايات ووسائل فرديّة و جماعيّة، فوريّة و مترليّة [1]. ويكون ذلك حسب ما يراه الأستاذ مناسبًا مراعيا في ذلك الفروقات الفرديّة بين التلاميذ، و الوقت.

2.أنواعــها:

لها أنواع كثيرة، فقد تكون عبارة عن أعمال شفويّة أو كتابيّة يقترحها الأستاذ، أو مدّرجة ضمن الكتب المقرّرة للمتعلميّن، كقيام بمشاريع فرديّة وجماعيّة، تنجز كتابيًا على مراحل ثمّ تعرض في القسّم أو عروض كتابيّة أسبوعيّة تقدّم شفويًّا داخل القسّم[2].

تمس هذه العروض الدروس والمعارف و التعلّمات (الإملاء، والنحو، والصرف، والمفردات، والأساليب ...)، منها ما يتدرّب المتعلّمون عليه داخل القسم مثل التطبيق الفوري أو

[1]- انظر، مصطفى حركات، الكتابة و القراءة وقضايا الخط العربي، دار الآفاق، الجزائر، د ت، د ط، ص13.

[2]- انظر، المرجع نفسه، ص120.

الفرض المحروس أو الفجائي، ومنها ما ينجزه في الحصّة الخاصة بالتطبيقات الّتي تخصّص لتصحيح التّمارين المصاحبة للدروس القواعد اللّغويّة النحويّة و الصرفيّة، و منها ما يتّم إنجازه خارج القسم مثل الواجبات المترّليّة، و المشاريع والعروض الكتابيّة، والتعبير الكتابي، ثمّ تصحّح داخل القسم.

3.أهـــدافها:

تهدف التمارين اللّغويّ إلى ما يلي هي:

- تدريب المتعلّمين على ما تعلموه لقياس تعلمهم وإنجازهم.
- تهيّئة المتعلّمين للدخول في درس جديد.
- قياس قدرة المتعلّم على الإفادة مما تعلّمه في مواقف جديدة[1].

فهي عبارة عن مقاييس بالنسبة للمعلّم حيث يقيس من خلالها درجة استيعاب تلاميذه للمعارف المدروسة، ويستطيع من خلالها الكشف عن النقاط الغامضة بالنسبة للتلاميذ ليقوم بالترّكيز عليها و إعادة شرّحها و إزاحة الغموض عنها.

ب.التعبـير الكتـابي: (الوضعيّة الإدماجيّة):

1.مفهـــومها:

يعرف التعبير الكتابي على أنّه:" **نشاط يتيح للمتعلم تفعيل تعلماته القبليّة ومهاراته في حسن استثمارها، وما يتوافر عليه من معارف و معارف فعليّة، ومعارف سلوكيّة ؛أي القدرة على بناء جزء من الكفاءة المرسومة في المجال الكتابي**"[2].

[1]- وليد جابر، تدريس اللغة العربيّة، مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية، دار الفكر، الأردن، ط1، 2002، ص398.

[2]- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، (اللغة العربية وآدابها)، مارس 2006، ص 6.

للتعبير الكتابي و الوضعيات المستهدفة قاسم مشترك يتمثل في خاصية الإدماج، ففي حين يتجّه بناء الوضعيات المستهدفة إلى وضعيات فعليّة، يتنوع التعبير الكتابي في طلبه، حيث قد يكون الطلب يتعلّق بوضعيّة فعليّة، وقد يتعلق بوضعيّة فكريّة أو تحليليّة...الخ[1].

فهو نشاط أسبوعي تقويمي، يستند عموما إلى إنتاج نصوص من طرف المتعلّم، يقوم فيه بإدماج معارفه اللّغويّة المدروسة خلال تلك الوحدة؛ بحيث يمسّ جميع الأنشطة المدروسة.

ج.المشـــاريع:

1.مفهـــومها:

يظهر نشاط إنجاز المشروع أكثر من غيره من النشاطات الأخرى بأنّ المتعلّم فيه يحتل مركز الثقل، بينما الأستاذ يتولى مسئوليّة التوجيه و الإرشاد أو التعديل...، و لقد ظهرت بيداغوجيا المشروع من حيث هي ضرورة لتكييف الفعّل التربويّ مع مخزون القبلي؛ بحيث يدفع المتعلّم إلى تفعيل قدراته الفكريّة و اليدويّة اعتمادا على مكتسباته القبليّة [2]. فهو نشاط يستند إلى خبرات التلاميذ القبليّة و مكتسباته المعرفيّة الجديدة يبرز من خلالها مهاراته في إنجاز أعمال تربويّة ترتقي إلى مستواه المعرفي، فالمشروع " **يضـــفي إلى إنتاج وثيقة تحسيسيّة في شكل مط ـــويّة أم نشريّة، و يرسم المسار الممكن لذلك**"[3].

تكون المواضيع المقترحة للمشاريع مستوحاة من محاور النشاطات التعليميّة، وقد يستدعي إنجازه معاينة أو زيارة ميدانيّة، كما قد يستخدم المتعلّم أثناء إنجازه الإعلام، أو الرّسوم أو الملصقات، و غيرها من الوسائل المساعدة.

---

[1]- انظر، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي ،ص12.

[2]- انظر، المرجع نفسه، ص19.

[3]- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، (اللغة العربية و آدابها) ماي 2006، ص 3.

2.أهـــدافها:

يهدف هذا النشاط التقويمي إلى دعم الكفاءة القاعديّة و الختاميّة لتعليم اللّغة العربيّة، لأنّه مجموعة مهام ينجزها المتعلّم لتفعيل مكتسباته و ترسيخها و استخدام مهاراته في مواجهة الوضعيات المشكلة، و قد يهتدي بهم إنجاز هذه المشاريع إلى:

- القدرة على تفعيل المعارف و المعارف الفعليّة المكتسبة.
- تعميق المعارف بالنسبة لأنماط النصوص المقررة.
- اكتساب كفاءات أكثر فاعليّة.
- الانتقال من المعارف الخبريّة إلى المعارف العمليّة التطبيقّية.
- تجنيد نشاطاتهم لاكتساب معارف عمليّة[1].

من خلال هذه الأهداف المرسومة يتضّح لنا أنّ للمشروع أهداف جليلة في تفعيل الفعل التعلّمي التعليمي حيث أنّه يشجعهم على الاكتشاف والبحث والتوسيع معارفهم وتعويدهم على استثمارها أحسن استثمار.

د. الواجبات المنـــزليّة:

1.مفهـــومها:

هي تمارين مصدرها الكتاب المدرسي غالبًا، أو يُعِدّها الأستاذ بنفسه حسب ما يناسب المتعلّمين، تُوزع في نهاية الدرس؛ قد تكون مراجعة، أو إعداد لدرس جديد، وتكون في شكل قراءة مثل التّحضير لنشاط المطالعة الموجهة، أو كتابة موضوع للتعبير الكتابي، أو بحث قصير؛ كالعروض الكتابيّة أو أعمال كتابيّة للتدريب و التّثبيت و التقويم للمعارف الّتي تَمّ تدريسها [2]. فهي تجعل

[1]- منهاج السنة الثالثة ثانوي، ص19.

[2]- انظر، القياس النفسي و التقويم التربوي للمعلمين بين النظرية و التطبيق، ص48.

التلّميذ في اتصال دائم مع دروسه؛ يستطيع من خلالها التفاعل في القسم مع الأستاذ فهذه الواجبات تكسب المتعلّم المعارف الأوليّة حول موضوع الدرس الّذي سيُتناول في الحصّة القادمة.

ه.الاختبـارات:

1.مفهومـــها:

عرّفت الاختبارات على أنّها: " **أهم أداة قياس يستخدمها المعلّم في تقويم التحصيل المدرسي للطلاب** "[1]. وذلك من أجل الحكم على مستوى تحصيله ومدى استيعابه وفهمه للموضوعات الّتي درسها و توظيف ذلك في حياته اليوميّة.

كما عرّفت على أنّها:" **أهم أداة يُعتمد عليها في تقويم أعمال التلاميذ ونشاطاتهم، ومدى التحكم في مكتسباتهم، وقدراتهم ومهاراتهم المختلفة، ولعلّ كثيرا من النّاس يعطونها أهميّة كبرى، فيسَّخرون لها كلّ الإمكانات الّتي تساعد على نجاحها** "[2]. فهي وسيلة تقويم تسمح بالكشف عن أداءات المتعلمين وإصدار الحكم عليها، يستعمل التلّميذ فيها، العديد من مستويات المعرفة، كالفهم والتحليل والتطبيق لتكون إجابته في المستوى المطلوب.

أ. أنـــواعها:

تنقسم الاختبارات إلى نوعين أساسيين هما:

-الاختبـارات الشفـوية:

وهي ما يسميها البعض بالفروض، تنظم في أوقات غير معلومة لدى التلاميذ(فرض فجائي)، حيث يباغت بها المعلّم تلاميذه في أي وقت، بغرض حثّهم على مواصلة العمل والنشاط

[1]- مبادئ القياس و التقويم في التربية، ص59.

[2]- خير الدين هني، تقنيات التدريس، ط1، 1999، ص265.

و الاجتهاد، لكنها تحولّت و أصبحت تقدّم في شكل كتابي مثل الاختبارات العاديّة [1]. فهي اختبارات تقريبا تكون شهرية على مدار السنة بأكملها تسبق الاختبارات الفصليّة؛ حيث تكون بمثابة المراجعة الدوريّة لها ليكون التلميذ دائما مستعدا لاجتياز الاختبارات.

-الاختبارات الكتابيّة:

تحتل مكانة هامة في النّظام التربويّ، باعتبارها أهم وسيلة تقويمية، وهي مثل الاختبارات الشفوية، تنظم في نهاية كل فصل دراسي، أو مرحلة تعليمية معينة، أو مسابقة من المسابقات، وتقدم في شكل اختبار من نوع المقال، أو اختبارات مقننة، أو اختبارات تطبيقية [2]. يعتمد فيها التلميذ على الحفظ والفهم ، والقدرة على التحليل والتركيب إضافة إلى التطبيق، مستغلاً بذلك مكتسباته القبليّة حتى يتمكّن من إنشاء إجابات بأسلوب خاص ، ومضمون مفيد دون الخروج عن المطلوب في الأسئلة المقترحة للامتحان.

ومن خلال جلّ ما عرضناه آنفا يمكننا القول أنّ التقويم يمثل أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم، فمن خلاله يتم التعرّف على أثر كل ما تم التخطيط له وتنفيذه من عمليات التعليم والتعلّم، ونقاط القوّة و القصور فيها، ومن ثَم اقتراح الحلول الّتي تساهم على التأكيد على نقاط القوّة وتدعيمها وتلافي مواطن القصور و علاجها.

[1]- انظر، تقنيات التدريس، ص265.

[2]- انظر، المرجع نفسه ، ص265 .

المبحـــث الثـاني: الأنّشـــطة اللـــّغويـــّة:

تعرف الأنّشطة اللّغويّة في المقاربة النّصيّة على أنّها الأنّشطة الداعمة لنّص القراءة، أو النّص الأدبي الّذي يكون في بداية الوحدة التعليميّة، حيث تتمثل في القواعد اللّغويّة، والبلاغة والعروض والتعبير بنوعيه، فهي جزء أساسي من المنهج العام في المدرسة وغرضها الأساسي هو إشباع رغبات التلاميذ وسدّ حاجاتهم المعرفيّة ليكون التلّميذ في آخر السنة قادرًا على استخدام اللّغة استخداما صحيحا خال من الخطأ سواء في المدرسة أو في حياته اليوميّة، وذلك باستخدام التراكيب والمفردات والصيّغ المتناسقة و المنسجمة مع بعضها البعض.

وها نحن هنا بصدد التعرّف على هذه الأنّشطة وأهميّتها وأهدافها ومنهجيّة تدريسها.

1/ مفهـــوم النّشـــاط:

أ. لـــغـــة:

جاء في لسان العرب لابن منظور:" **النّشاط ضدّ الكسل يكون ذلك في الإنسان والدابة، نَشِطَ نَشَاطًا ونَشِطَ إليه، فهو نَشِيطٌ ...ونَشِطَ الإنسان يَنْشُطُ نَشَاطًا، فهو نَشِطٌ طيّب النفس للعمل**"[1].

يتضّح من هذا التعريف أنّ مفهوم النشاط يفيد لغويا: العمل بخفة ومهارة، وهذا ما يكسبه الخبرة والتفاعل.

ب. اصطلاحـــا:

جاء في أحد التعريفات أنّ النّشاط هو:

[1]- لسان العرب، ص413.

"تفاعل الفرد مع عناصر الموقف الّذي يعيش فيه، بحيث يؤدي تفاعله إلى اكتسابه خبرات ذات معنى ودلالة للمتعلّم، وذلك بتوفير مواقف حقيقيّ ة تشتمل على عناصر جديدة تتطلب تفكيرا ثاقبا يستخدمه الإنسان لمواجهة المواقف الجديدة."[1]

فهو يؤدي إلى تنميّة وتغذية التلميذ بشكل مستمر فيما يخص اللّغة في مواقف جديدة تغيب عن ذهن الطالب، فهو إذن يحقق أهدافا ترّبويّة مرجوة.

2/ مفهـــوم النّشـــاط اللّغوي:

تبنت المدرسة الجزائرية مفهوم النّشاط اللّغويّ بغرض تنمية معارف المتعلّم المكتسبة ومهاراته اللّغويّة لتمكينه من ممارسة النّشاط اللّغويّ، وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصليّة من جهة وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى[2].

فالأنّشطة اللّغوية هي ما يعرف بالمقررات الدراسية الّتي يتبناها المنهج في مرحلة من مراحل التعليم العام، كنشاط القراءة و التعبير، الإملاء، العروض، البلاغة والقواعد اللّغويّة.

3.نشـــاط النحـــو:

أ. مفهـــومه:

عرّف النح ـــو على أنّه:" **علم يبحث في التغيرات الإعرابيّة الّتي تلحق آخر الكلمة في اللّغة العربيّة"**[3].

بمعنى أنّ يدرس التغيّرات الّتي تقع على مستوى المفردة الواحدة في اللّغة.

---

[1]- نصيرة بو زقاق، الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية (المرحلة المتوسطة نموذجا)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، شهادة ماجستير، 2010-2011، ص 3.

[2]- انظر، الطريقة التكاملية و مدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، ص33.

[3]- الطريقة التكاملية و مدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية ، ص33.

كما عرفه راتب قاسم وزميله في كتابها على أنّه: " **علم يبحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص كما أنّه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة**"[1].

أي أنّه لا يدرس التغيرات الّتي تقع على المفردة الواحدة في اللّغة فقط، بل تتعداها إلى التراكيب كالمركب الإسنادي مثلا الّذي يعنى بالمسند والمسند إليه، وما يرتبط بها من خواص كالتقديم والتأخير مثلا، والعلاقات بين الكلمات كعلاقة الفاعل بالمفعول به، وعلاقة الجمل في العبارة، كجملة الشرط وجملة جواب الشرط.

ولقد تعددت التعريفات لهذا العلم، حيث جاء في اصطلاح التربويين بأنّه:" **قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربيّة الّتي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب و بناء وما يتبعها، وبمراعاة تلك الأحوال يحفظ اللسان عن الأخطاء في النطق ويعصم الفم من الزلل في الكتابة والتحرير**"[2].

فالنحو هنا هو الأساس الّذي تعرف به بنيّة الكلمة وأحوالها من ظهور الحركات الإعرابيّة على آخرها ، أو أنّها تبنى على إحدى الحركات كالسكون أو الفتح، أو دخول أحد أدوات النصب أو الجزم عليها لتغيير أحوال أواخرها، وبمراعاة هذه التغيرات الّتي تحدث على الكلمات ، يستطيع الإنسان أن يتحدث ويكتب دون الخوف من الوقوع في الأخطاء الّتي تعيب العربي المتحدث باللّغة العربيّة.

ويعرّفه **ويبستر** Webster على أنّه:" **تلك الدراسة اللّغويّة الّتي تتعامل مع أشكال الألفاظ وتراكيبها ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها**"[3].

---

[1]- راتب قاسم عاشور و محمد حوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربيّة بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص 103.

[2]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2005، ص193.

[3]- أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ص103.

أي أنّه يدرس التعاملات مع أشكال الكلمات المفردات ، كالجمع و المثنى و المفرد مع ترتيب الكلمات حسب موقعها في الجملة، وحسب العمل الّذي ستؤديه في ذلك الموقع، مع تنظيم الجمل لتكون في عبارة متناسقة ومنسجمة تؤدي المعنى المطلوب.

مما تقدّم يتبيّن لنا أنّ النحو وسيلة لصحة التعبير، لأنّه يضبط الاستخدام اللّغوي الصحيح للمفردات و الجمل، و يعصم اللسان من الزلل و القلم كذلك.

ب.أهـــداف تدريـس النحـــو:

تهدف دراسة النحو إلى عدة مقاصد نتبيّن منها ما يلي:

- تقويم اعوجاج اللّسان و تصحيح المعاني و المفاهيم، وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ و الجمل و العبارات استعمالاً صحيحًا، من غير تكلّف ولا جهد.
- تمكين التلميذ من القراءة و الكتابة و الحديث بصورة خالية من أخطاء اللّغة وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب و التراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الّذي يُذهب جمالها.
- تيسير إدراك التلاميذ للمعاني و التعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم لصّحيح من اللّغة الّتي يستعملونها أو يقرؤونها، مبنيًا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرّد محاكاة آليّة.
- تُوقف التلاميذ على أوضاع اللّغة وصيغها لأنّ قواعد النحو إنّما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيّغ وبيان التغيرات الّتي تحدث في ألفاظها[1].

من خلال ما عرضناه يتبيّن أنّ للنحو العديد من المقاصد الهامة الّتي تجعل من متعلّم النحو قادرا على اجتياز الصعوبات الّتي تكتنفه عند التحدث أو الكتابة لأنّ النحو يجعل من متعلمه يملك ثروة لغوية خالية من الأخطاء اللّغويّة والنحويّة إضافة إلى امتلاكه الصيّغ والأساليب الّتي تزيد من لغته جمالًا ورونقًا.

[1]- أساليب تدريب اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ص160.

ج.منهجية تدريس النحو:

لتكون العمليّة التعليميّة لنشاط النحو عمليّة ناجعة يجب على المدّرس المرور بثلاث مراحل أساسيّة لابد منها في التدريس وهي:

1. التقـــويم التشخيصي:

و هو بوابة الّتي يدخل منها كلّ من المعلّم و التلميذ إلى الدرس[1]، وهو ما يعرف بالتمهيد، ففيه يتم تشخيص المكتسبات السابقة عن طريق أسئلة و مناقشة قصيرة حولها، وذلك عن طريق استظهار قاعدة، إعراب جملة أو جمل، إعراب كلمة في جملة...الخ. وفي هذه المرّحلة يجب على المعلّم أن يحدد الوقت الّذي يجيب فيه التلاميذ، وكذا نسبة الإجابات الصحيحة، وإجابات هذه المرّحلة يجب أن تكون سليمة مائة في المائة لأنّها سبقت في خبراتهم الماضية[2].

وهي أيضا ما يسميه البعض بوضعية الانطلاق لأنّها المرّحلة الّتي ينطلق منها المعلّم في درسه؛ حيث أنّها تعتبر مرحلة مهمة جدًا من مراحل التعلّيم لأنّ فقط المدرس الناجح هو الّذي يعرف كيف يمهد لدرسه تمهيدًا جيّدًا.

2. التقـــويم التكـــويني:

تعالج فيه الأهداف الوسيطية الّتي تعتبر لبّ الموضوع و محوره؛ بمعنى أن يتوقع من التلاميذ أداء مجموعة من السلوكات تتعلق بالخبرات الجديدة، حسب موضوع الدّرس و يكون ذلك عن طريق:

- استنتاج الأمثلة من نّص القراءة أو من فقرة قصيرة يعرضها المعلم على السبورة وقراءتها من قبل المعلّم و بعض التلاميذ[3].

---

[1]- انظر، أساليب تدريب اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ص 117.

[2]- انظر، تقنيات التدريس، ص 174، 175.

[3]- المرجع نفسه، ص175.

- مناقشة أفكار الدرس مثل تعريف مصطلح الفاعل بمفهوم بسيط يناسب مستواهم، يَخرج تلميذ اسمه أحمد ليقوم بفعل يحدده المعلّم، كأن يكتب على السبورة مثلا "يكتب أحمد على السبورة".

- من هو فاعل الكتابة؟ (أحمد).
- ما معنى فاعل؟ (معناه القيام بفعل الكتابة).
- ما دام أحمد هو الّذي قام بفعل الكتابة ماذا نسميه؟ (فاعل).
- إذن ما هو الفاعل؟ (هو الّذي يقوم بالفعل).
- من يقوم بفعل شيء ما داخل القسم؟ التلاميذ يتبارون على الإجابة (يفتح علي النافذة، ...يجلس، ... يقرأ،...يغلق، ...).

وضعيات كثيرة تدل على تجسيد معنى الفاعل، الإجابات الشفويّة و الكتابيّة على الألواح بعد تمثيل معنى الفاعل بالمحسوس[1].

- مراعاة الترتيب المنطقي للأفكار الجزئيّة الّتي تشكل الحكم العام للقاعدة المقرر الوصول إليها، والتدرج في المناقشة من السهل إلى الصعب وتقويم كفاءة التلاميذ عن طريق التمارين الشفويّة والكتابيّة، مع تحديد الوقت لكل تمرين...الخ.
- كلما انتهى التلاميذ من مناقشة فكرة جزئيّة، والتدريب عليّها شفويًا وكتابيًا استخلصوا حكمها وسجلوه على جانب من السبورة كجزء من القاعدة، وتتم هذه العمليّة بالتدرج حتى نهاية الدّرس، وهكذا تكون القاعدة قد استخلصت من قبل التلاميذ، دون أن ننسى تعميمها أثناء سيرورة الدرس[2].

فهذه تعتبر جلّ المراحل الّتي يجب أن تمر عليها سيرورة الدرس حتى يكون كاملا دون نقص.

---

[1]- تقنيات التدريس، ص173.

[2]- المرجع نفسه ، ص175،176.

3. التقـــويم الختـامي:

هو المرحلة الّتي تعالج فيها الأهداف النهائيّة المرتبطة بقدرة التلميذ على هضم المعارف واستيعابها والسيطرة عليها بتوظيفها في وضعيات مختلفة عن طريق التمارين الشفويّة والكتابيّة وذلك ب: تحديد وضعيات مختلفة تشتمل على مفهوم الدرس الجديد، كالفاعل، أو المفعول به أو النعت أو الحال... [1] وغيرها من المفاهيم النحويّة، مع حلّ تمارين الكتاب أو بعض التمارين الّتي يعدّها المعلّم، كأن يطلب من الطالب إدخال إنّ أو إحدى أخواتها على كلٍّ مما يلي ويضبطوا آخر كلّ من اسمها وخبرها، كما قد يكلّف المعلّم بعض الطلبة بإعراب بعض الكلمات في الجمل كاسم إنّ و أخواتها...

4/ نشـــاط الصّـــرف:

أ. مفهـــومه:

صعب على الكثير من العلماء و اللّغويين على تحديد مصطلح الصّرف لأنّه كان جزءًا من علم النحو الّذي هو مزيج من علمي الإعراب والصّرف لكنّ " ابن منظور الاشبيلي" حدده على أنّه:" **معرفة ذوات الكلم في أنفسها من غير تركيب** "[2]. بمعنى معرفة ذات الشيء الثابتة كمعرفة بنيّة الكلمة و أصلها، و عرّفه "أحمد مصطفى المراغي" في قوله أنّ الصّرف "**قواعد يعرف بها صيّغ الكلمات العربيّة وأحوالها الّتي ليست إعرابًا ولا بناءً** " [3].

فهو معيار اللّغة العربيّة، بواسطتها يمكننا الوقوف على أبنية الكلمة في حالاتها الثابتة.

---

[1]- انظر ، تقنيات التدريس ، ص176.

[2]- عبد القادر عبد الجليل، علم الصرف الصوتي، سلسلة الدراسات اللّغوية(8)، عمان، الأردن، 1998، ص31.

[3]- أحمد مصطفى المراغي، هداية الطالب: قسم الصّرف، د ط، د ت، ص1.

كما عرّفه "ابن الحاجب" على أنّه:" **علم بأصول تعرف بها أحوال أبنيّة الكلمة الّتي ليست إعرابًا**"[1].

فهو مقياس تخضع له مفردات اللّغة العربيّة، وتُصلح هيئتها ، وتُعرف بها أحوالها كالمثنى والجمع وغيرها، ومعرفة صيغها كاسم الفاعل واسم المفعول....و أوزانها حيث توزن الكلمات في اللّغة العربيّة على وزن (فعل).

كما حدده أيضا "عبد القادر عبد الجليل في كتابه على أنّه:" **العلم الّذي يبحث في أبنية الوحدة اللّغويّة وتلوناتها على وجوه وأشكال عدّة، وبما يكون لأصواتها من الأصالة، والزيادة، والحذف، و الصحة، والإعلال والإدغام والإمالة، وبما يعرض لتواليها من التغيّرات مما يفيد معانٍ مختلفة**"[2].

فهو يدرس بنية الكلمة والتغيرات الّتي تطرأ عليها، كما يبحث أصل الكلمة في حد ذاتها وما يطرأ عليها من زيادة وحذف وعلة وغيرها من التغيرات الّتي تفيد في العديد من المعاني.

ب.أهـــداف تدريـس الصّرف:

يهدف تدريس علم الصرف إلى عدة مقاصد منها:

- حفظ اللّسان عن الخطأ في استعمال المفردات.
- الاستعانة به في تحويل الكلمة إلى أبنية مختلفة لاختلاف المعاني كالتصغير والتكسير واسم الفاعل واسم المفعول[3].
- الوقوف على جوانب الدلالة المختلفة، و تحقيق جانب العدل، وانزياح عن مرافئ الجور[4].

---

[1]- عصام نور الدين، المصطلح الصرفي، مميزات التذكير و التأنيث، دار الكتاب العالمي، المكتبة المدرسيّة، ط 1، 1988، ص51.

[2]- علم الصرف الصوتي، ص37.

[3]- هداية الطالب ،قسم الصرف، ص2،1.

[4]- علم الصرف الصوتي، ص 41.

فهي في مجملها تهدف إلى إدراك مقاصد الكلام و الوقوف به عند جوانب الدلالة المختلفة لأنّ اللّغة العربيّة تعتبر بحرًا في اتساع دلالتها.

ج.منهـــجية تـدريس الصّـــرف:

ماهو واضح أنّ النحو والصّرف علمان ملتصقان لا يتجزآن، فهما وجها لعملة واحدة ، وهي اللّغة العربيّة الّتي لا تستقيم دونهما، لهذا فمنهجيّة تدريس الصّرف هي نفسها منهجيّة تدريس النحو تقريبا، تختلف فقط في بعض التفاصيل الصغيرة، وهذا ما سنعرضه الآن:

1. التقـــويم التشخيـــصي:

وفيه تشخّص المكتسبات القبليّة قصد الوقوف على درجة التحكّم في هذه المكتسبات؛ أي تقويمها و قياس درجتها، سواء تعلق ذلك بالمعارف أو المهارات، و يكون ذلك في شكل أسئلة ترتبط بمضمون الدّرس الجديد سبق لهم وأن تطرقوا إليها سابقا، أو باستغلال أي وضعيّة تحقق أهداف هذه المرّحلة بما يراه الأستاذ مناسبًا كي يكون منطلقا لدرسه الجديد.

2. التقـــويم التكـــويني:

يقوم الأستاذ في هذه المرّحلة بتنظيم الخطوات التربّويّة الّتي تسهل عمليّة التعليم للتلميذ؛ فيستنتج الأمثلة من النّص الأدبي وقراءتها من قبل الأستاذ، ويمكن للأستاذ إعطاء أمثلة أخرى تخدم الدرس إن لم يحتويها النّص الأدبي.

- مناقشة أفكار الدرس مثل: تعريف مصطلح جموع القلّة بمفهوم يناسب مستوى التلاميذ.
- يحدد المعلم مع التلاميذ أوزان جموع القلّة وذلك بطرح أسئلة توصلهم إلى الجواب الصحيح:
- فيسأل الأستاذ، ماهو النّظام الّذي يضبط كلمات اللّغة العربيّة؟ (الميزان الصّرفي).
- على أيّ وزن توزن الكلمات العربيّة؟ (تكون على وزن فَعَلَ).

– هل توزن كل الكلمات على هذا الوزن؟ يتناوب التلاميذ على الإجابة (نعم، ...لا،...لكلّ كلمة ميزان يضبطها، المزيدة على وزن، و الرباعيّة على وزن، والخماسيّة على وزن، ....

– بما أنّ درسنا اليوم هو "جموع القلّة"، كم هي أوزانه و اذكرها؟

- التلميذ الأول: ثلاثة وهي: أَفْعِلَةٌ، فِعْلَةٌ، أَفْعُلٌ.
- التلميذ الثاني: ثلاثة وهي: أَفْعُلٌ، أَفْعَالٌ، أَفْعِلَةٌ.
- التلميذ الثالث: أربعة وهي: أَفْعُلٌ، أَفْعَالٌ، أَفْعِلَةٌ، فِعْلَةٌ.

يشكره الأستاذ، ويطلب منهم استخراج الكلمات الّتي هي على هذه الأوزان من الأمثلة المنتقاة للدّرس.

–التلاميذ في تفاعلهم مع الدّرس:

أَنْفُس ← على وزن ← أَفْعُل.

أَرْغِفَة ← على وزن ← أَفْعِلَة.

فِتْيَة ← على وزن ← فِعْلَة. ←

أَسْيَاف ← على وزن ← أَفْعَال[1].

- ترتيب الأفكار الّتي نوقشت من طرف الأستاذ و التلاميذ لتكون الحكم العام للقاعدة المقرر الوصول إليها، ويكون ذلك من السهل إلى الصعب.

- بعد ما يشرح الأستاذ لمعنى جموع القلّة وكيفية وزنها، والتعرّض للتغيّرات الّتي تطرأ عليها، يقوم بقياس كفاءة تلاميذه الاستيعابيّة ومدى نجاح درسه وذلك عن طريق أسئلة شفويّة و تمارين كتابيّة.

[1] – انظر، هداية الطالب، قسم الصرف، ص119.

- استخلاص أحكام القاعدة من الأفكار الّتي نوقشت، وتسجيلها على جانب من السبورة، وهكذا حتى في نهاية الدّرس القاعدة مصاغة صياغة متسلسلة تتماشى و أفكار الدّرس.

3. التقـــويم الختـامي:

وفيه تحوصل مجموعة الأهداف الختاميّة في شكل تمارين شفويّة وكتابيّة، ويكون ذلك عن طريق:

– تحديد وضعيات مختلفة تشتمل على مفهوم الدّرس الجديد، كجموع القلة مثلا أو جموع الكثرة، صيغ منتهى الجموع وغيرها ...

– يقدّم الأستاذ مجموعة من الكلمات و يطلب منهم تحديد وزنها.

– أن يطلب منهم مثلا تلخيص الدّرس الجديد تلخيصا غير مخلٍ وذلك لقياس كفاءتهم المعرفيّة، وذلك لاكتشاف مدى نجاح درسه.

5/نشـــاط البلاغة:

أ) مفهـــومها:

يعرّف "أبو هلال العسكري" البلاغة بقوله: " **البلاغة من قولهم بلغت الغاية إذا انتهت إليها وبلغتها غيري وبلغ الشيء منتهاه. وسميت البلاغة بذلك لأنّها تنهى المعنى إلى قلب السامع فيفهمه**"[1]. بمعنى أنّ البلاغة بلوغ الشيء منتهاه؛ أي أنّها تصل بالمعنى إلى ذهن السامع ليفهمه.

ويعرّفها "الحشاش" على أنّها: "**العلم الّذي يعنى بالبحث في القواعد والتنظيم الّتي توجه الاتصال اللّغوي ليأتي على التعبير عن أفكاره وأحاسيسه وعواطفه بأسلوب أدبيّ رفيع،**

[1]– آمنة محمود أحمد عايش، صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة 2003، ص7.

بالإضافة إلى عناية تنمية قدرته على تذوّق ونقد وتقويم الأعمال الأدبيّة المختلفة والمفاضلة بينها"[1].

بمعنى أنّها تُعنى بالكلام ، وكيفيّة توصيل الأفكار والمشاعر للسامع بطريقة فنيّة وأدبيّة رفيعة، كما أنّها تنمي قدرة التذوّق الفنيّ و الأدبيّ الرّفيع يستطيع من خلالها الإنسان تفريق الجيّد منها من الرديء.

كما عرّفها "**إبراهيم فتحي**" في معجمه على أنّها: "**نظرية ومبادئ استخدام الألفاظ وبناء الجملة و الصوّر الفنيّة من زاوية التأثير الفعّال للّغة داخل أساليب أدبيّة**"[2].

فهي تقعيد لكيفيّة استعمال الكلمات عند التحدث وتركيب الجمل من حيث المبنى والمعنى، كما أنّها تحرص على استعمال الصوّر الفنيّة بطريقة فنيّة تزيد في الأسلوب اللّغويّ جمالا.

كما عرّفت أيضا على أنّها:" **العلم أو الفن الّذي يَسير بنا لإنشاء الكلام الفنّي المؤثر؛ فهي توضح الطرق و الأساليب الّتي يستطيع الأديب من خلالها نقل ما يريد بأحسن صورة**"[3].

فهي تمكّن الإنسان من استعمال اللّغة استعمالا سليما في نقل أفكاره ومشاعره وتيسّر له فهم الأفكار و التذّوق الأدبي للأعمال الأدبيّة، وإدراك مواطن الجمال فيها، كما تمكنّه من نقدها والتمييز بين الجيّد و الرديء منها، لذلك تعتبر البلاغة:" **علم يهتم بمعرفة الخصائص اللّغويّة الّتي تتصل بدقة التعبير عن المعنى وقوّة تأثيره في النّفس**"[4].

أي أنّها تستند إلى دقة التعبير لتوصيل المعنى بقوّة تترك في قلب السامع أثرا جميلا.

---

[1]- صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، ص7.

[2]- إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبيّة، التعاضديّة العماليّة للطباعة و النشر، صفاقس، تونس، د ط،1986، ص29.

[3]- أساليب تدريس اللغة العربيّة بين النظرية و التطبيق، ص153.

[4]- طرق تدريس اللغة العربية، ص237.

وهي أيضا: " **كل ما تبلُغ به المعنى قلب السامع فتمكنّه في نفسه كتمكنّه في نفسك، مع صورة مقبولة ومعرض حسن**"[1].

فهي تمكّن الإنسان من القدرة على التذوّق الأدبيّ وإدراك مواطن الجمال الفنيّ، ويستطيع عن طريقها أن يزن الكلام ويقدر قيمته الفنيّة حيث لا يستطيع أن يكون عالماً أو ناقدًا دونها، وهي كذلك معنية بالمعاني وصيغها، وتعطي تأثيرًا و قوّةً و رونقًا جمالاً للأعمال الأدبيّة والفنيّة؛ إذ دونها لا يسمى الأدب أدبًا.

ب)أهـــداف تدريس البلاغة:

إنّ تدريس البلاغة يحقق كثيرا من الأهداف منها ما يلي:

- إعداد الطالب على وجه يمكّنه من الوقوف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم و إدراك جماله.
- إقداره على تذوّق جمال الحديث النبويّ، و الجيّد من كلام العرب شعرًا ونثرًا.
- تعريف الطالب بصفات الأسلوب العربيّ الجميل و تدريبهم على الاستفادة منها في تقويم تعبيرهم.
- تنميّة الذوّق الفني لدى الطلاب وتمكينهم من الاستمتاع بما يقرؤون من الآثار الأدبيّة الجميلة.
- إدراك الخصائص الفنيّة للنّص الأدبيّ، و معرفة ما يدل عليه من نفسيّة الأديب وما يتركه من أثر في نفس السامع أو القارئ و تقويم النّص تقويمًا فنيًا[2].

و هناك العديد من الأهداف الأخرى منها ما يلي:

- تذوّق الأدب و فهمه فهمًا دقيقًا لا يقف عند تصوّر المعنى العام للنّص الأدبيّ بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص و المزايا الفنيّة للنّص.
- إظهار نواحي الجمال الفنيّ في الأدب وكشف أسرار هذا الجمال ومصدر تأثيره في النّفس.

[1]-أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ص153.

[2]- طرق تدريس اللغة العربية، ص241.

- مساعدة الطلاب في محاكاة الأنماط البلاغيّة، الّتي تنال إعجابهم، وتربي في نفوسهم ذوقًا أدبيًا ناضجًا يهتدون به إلى تخيّر جيّد الكلام، و يكسبون القدرة على المفاضلة بين الأدباء.
- مساعدة الطلاب على أغراض تعليم الأدب.
- تنميّة ميل الطلاب إلى القراءة الحرّة الواسعة.
- إكساب الطلاب القدرة على استخدام اللّغة استخدامًا يمكّنهم من توجيه أفكارهم، ونقلها إلى الآخرين بسهولة ويسر يستطيع معها السامع أو القارئ إدراك ما يقصدون[1].

ومن خلال ذلك يتضّح أنّ من أهداف تدريس البلاغة العربيّة هو المساهمة في تنميّة الخيال الأدبيّ والسموّ بالعواطف وتُرقق الوجدان وتساعد على الوقوف على ما في الأدب من روائع الكلام ومآثر الأدب، كما أنّها تولّد القدرة على التذوّق الأدبيّ وإدراك مواطن الجمال الأعمال الأدبيّة.

ج) منهجـــية تدريـس البلاغة:

هناك ثلاثة مراحل لا بدّ للدرس البلاغي أن يمر بها و هي كالآتي:

1. التقـــويم التشخيـــصي:

أو ما يعرف بالتمهيد، وفي هذه المرّحلة يمهّد المعلّم لموضوع الدّرس، وذلك بإثارة الطلاب وتشويقهم من خلال قصّة هادفة أو تشجيعهم على عرض بعض الصوّر البلاغيّة العاميّة الّتي لها علاقة بالدرس الجديد. ويرى راتب قاسم ومحمد فؤاد أنّ الخطوة الأولى لتدريس البلاغة أنّ:

"المعلم يخطط ليمهد لدرسه، فيختار نصًا أدبيًّا ملائما لمستوى الطلاب، و يفضل أن يكون الدافع لدى الطلاب قويًا و يتم ذلك عن طريق إثارة الطلاب والكشف عن الجمال الفنيّ في النّص المراد تقديمه للطلاب وما يتضمنه من قيم واتجاهات، فبهذا يكون المعلم قد أشار إلى عنصر الجمال وإلى القيم الإنسانيّة الموجودة داخل النّص الأدبيّ بأسلوب شيّق و مقبول لدى نفوس الطلاب"[2].

[1]- أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، 157.

[2]- انظر، المرجع نفسه ، ص158.

والنصوص المختارة من طرف المعلم تكون دائما مأخوذة من الكتاب المدرسي لتختار منها الأمثلة ويمكن للمعلم إضافة أمثلة أخرى يمكن أن تخدم الدرس، وهو ما يعرف بالنّص الرديف.

2. التقـــويم التكـــويني:

في هذه المرّحلة يقرأ الأستاذ النّص قراءة سليمة لأنّها تساعد في فهم المقروء، ثم يتناول النّص الأدبيّ بالشرح والتفاصيل بمعيّة الطلاّب حتى يقف الطلاّب على طبيعة النّص الأدبيّ، بعد ذلك يبدأ المعلّم مشاركا الطلاب بشرح الكلمات الصّعبة و التراكيب الغامضة، وشرح النصوص شرحا أدبيّا ليتعرف الطلاّب على معناها العام.... وتحليلها وتحليل الأمثلة و بيان خصائصها الفنيّة ومواطن القوّة و الجمال[1]. أي أنّه يقوم بالتطرق للنّص من جميع نواحيه اللّغويّة و الفنيّة و الأدبيّة.

ثم يقوم التلاميذ باستنباط الغاية الّتي يريد الكاتب أو الشاعر الوصول إليها من خلال التأمل في النّص الأدبيّ مرّة وفي نفس القارئ مرّة أخرى؛ حيث تثيره المتعة إلى البحث عن أسبابها، وما أحدثه الأثر الأدبيّ الجميل في نفسه [2]، ومن خلال هذا يستطيع الطلاّب استخراج اللون البلاغي الجديد الذي هم بصدد دراسته؛ وقد يستعين المعلم بطريقة الموازن ؛حيث يعرض على الطلاب نصًا أو عبارة تحتوي على ذلك اللون البلاغي، وبين نص أو عبارة تخلو منه، لقياس قدرة الطالب على استخراج اللون البلاغي.

وبعد أن يطمئنّ من أنّ الطلاّب قد فهموا واستوعبوا الظاهرة البلاغيّة يشرع المعلم في استنباط القاعدة البلاغيّة مستعينا بالطلاب، ويتمُّ ذلك بعد مناقشة العديد من الأمثلة، " **فيتمُّ التَّوصُّل إلى التعريف أو المصطلح البلاغي الجديد، والعمل على حلّ التدريبات والتمرينات بعد الانتهاء من الدرس مباشرة؛ وذلك....لتّرسيخ وتثبيت الحقائق في أذهانهم** "[3]؛ أي أنّه بعد

[1]- انظر، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ، ص158.

[2]- انظر، طرق تدريس اللغة العربية، ص241.

[3]- أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ص159.

مناقشة الأمثلة وتحليلها يسهل على الطالب التعرف على مضمون الدرس و التوّصل إلى التعرف إلى تعريف كافٍ شافٍ لموضوع الدرس والتدرب عليه لترسيخه في أذهان الطلاّب.

3. التقـــويم الختـامي:

في هذه المرّحلة الختاميّة الّتي تُقيّم الأهداف النهائيّة الّتي يجب أن يصل إليها التلميذ من خلال التطبيق على نصوص أدبيّة مشوقة؛ أي قياس تحصيلهم العلمي الّذي اكتسبوه، ومعالجة مواطن الضعف عندهم وذلك عن طريق تكليف الطلاّب بالرّجوع إلى نصوص أدبيّة واستخراج اللّون البلاغي؛ وهنا نعوّد الطالب الرّجوع إلى المكتبة وكيفيّة التعامل مع المكتبات [1]، وتدريبهم على محاكاة النماذج الأدبيّة ذات المستوى الفنيّ الرائع لصقل مواهبهم وتنميّة مهارة التذوق الفنيّ لديهم.

وإن لاحظ المعلّم عجزًا لدى بعض الطلاّب في استخراج واستنباط الألوان البلاغيّة أمكن له تشخيص الأسباب الّتي أدت إلى هذا العجز لمعالجتها في حصص الدّعم والاستدراك.

فالتقويم إذا فهو عمليّة متكاملة مع عمليّة التعّليم إذ لا انفصال بينهما، فلا تعّليم دون تقويم يصوّب مساره ، ولا تقويم إلاّ بعد عمليّة التعّليم للتأكد من التقدّم الحاصل في بناء المتعلّم لمعرفته. لذلك يمكننا أن القول أنّ التقويم يشكّل المصدر الأوّل للتغذية الراجعة لتعلّم المتعلمين.

وهو أيضاً عملية شاملة لا تقتصر على المعارف الّتي حصّلها المتعلّم، إنما تتعدى ذلك للوصول إلى مدى اكتساب المتعلّم الكفايات الّتي يُبنى عليها المنهج بصفة عامة ومنهج اللّغة العربيّة بصفة خاصة، وهي ما يربط تعلّم المتعلّم بما ينتظره في الحياة إذ لا جدوى لأي نشاط تعلّمي لا يساعد المتعلّم على مواجهة ما سوف يعترضه في حياته.

[1]- انظر، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ، ص159.

الـفصل الـثانـي

واقع تقـــويم الأنـشطـــة

إنّ الغرض من إجراء هذه الدراسة هو استكشاف طرق تقويم الأنّشطة اللّغويّة في المرحلة الثانويّة، هل يختلف عن المعايير والقرارات الوزاريّة الموضوعة ؟ وبالتالي فإنّ المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج **الوصفي التحليلي**، مستعينين بالاستبانات الّتي وُزِعت على عدد من الأساتذة موزعين على ثلاث ثانويات بولاية قالمة هي:

- ثانوية حمام دباغ المتشعبة (زريمش عيسى)/قالمة.
- ثانوية أوّل نوفمبر 1945 وسط مدينة قالمة.
- ثانوية الرئيس هواري بومدين، بومهرة أحمد/قالمة.

بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع جملة من الأساتذة المكلفين بتدريس تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة والتحاور والمناقشة معهم في بعض النقاط الّتي تخدم موضوعنا هذا، كذلك الملاحظات الّتي لاحظناها من خلال حضورنا لعدّة دروس تطبيقيّة ميدانيّة.

وقد تمت دراستنا الميدانيّة في الفترة الممتدة ما بين 2015/04/02 إلى 2015/05/20.

ومن خلال هذا نعرض في أوّل الأمر واقع تقويم الأنّشطة اللّغويّة في هذه المرّحلة ثُّم نقوم بتقويم نماذج من امتحانات الخاص بهم، وبعد ذلك نحلل الاستبيانات و تفسير ما جاء فيها من خلال إجابات الأساتذة.

المبحـــث الأول: واقـع تقويم الأنّشطة اللّغويّة في المرّحلة الثانويّة:

في هذه المرّحلة من الدراسة اعتمدنا على المقابلة و الملاحظة في تحليل ووصف واقع تقويم الأنشطة اللّغويّة لما نظّرنا له في الفصل الأوّل، إذْ من خلال زيارتنا للمؤسسات التّربويّة المذكورة سالفاً، لاحظنا أنّ جُلّ أساتذة اللّغة العربيّة المكلّفين بتدريس تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، يستخدمون عمليّة التقويم بالشكل الّذي نصّ عليه المفتشون والتربويون من خلال الندوات والجلسات التنسيقيّة، والدورات التكوينيّة، إذْ أنّ هذه الأخيرة أكدت على استخدام التقويم بأنواعه الثلاثة بالإضافة إلى الواجبات والتمارين والاختبارات والفروض، على الرغم من ضيق الوقت المحدد لكلّ حصّة، الّذي لا يساعدهم على استيفاء جميع مراحل هذه العمليّة، خاصة في هذه السنّة

باعتبارها سنّة نهائيّة ، إلاّ أنّهم يحاولون استيفاء مراحل التقويم، وتكليف التلاميذ ببعض التمارين الفوريّة السريعة، وبعض الواجبات المترليّة، ليكون التلميذ على إطلاع دائم على دروسه، إضافة إلى الفروض و الاختبارات الّتي يخصص لها في كل فصل وقت محدد.

أيضا ما لاحظناه أنّ التلاميذ في هذه المرّحلة متحمسون جداً، وهم في تفاعل دائم مع الأستاذ أثناء تقديم الدرس، وذلك واضح من خلال الطرح الدائم للأسئلة المتعلقة بمضمون الدرس، وإصرارهم على فهم ما صعُب عليهم، خاصةً في نشاط النصوص الأدبيّة، والقواعد، والبلاغة، لأنّ هذه النشاطات عادةً ما تبنى عليها أسئلة امتحان شهادة البكالوريا.

ولهذا يقوم الأساتذة بإعطاء دروس دعم للتلاميذ، يركزون فيها على النقاط الغامضة بالنسبة لهم، ويدعمونها بحل نماذج بكالوريا قديمة، أو نماذج يقترحها الأستاذ، تضم أسئلة حول الأمور الّتي يجدون صعوبة في فهمها، لتكون هذه النماذج عبارة عن أمثلة تطبيقيّة تدعّم نقاط الضعف لديهم.

هذا كلّه إن لم تطرأ بعض الأحداث خلال السنة الدراسيّة ، الّتي لم يحسب لها حساب، كالإضرابات المفاجئة والّتي أصبحت في السنوات الأخيرة موضة العصر ، حيث تساهم في إعاقة عمليّة التعليم.

وهذا ما يعرقل عمليّة إنهاء البرنامج في الوقت المحدد له، ناهيك عن كثافته الّتي لا تتلاءم والحجم الساعي المخصص لها، ما يجعل الأستاذ مضطرًا إلى تكييف الدروس حسب هذه الأوضاع.

المبحـــث الـــثاني: تـقويـم الاختبـارات:

يكون منطلق موضوع الاختبارات من سند شعري أو نثري؛ حيث تراعي فيها:

- تغطية البرنامج.
- توازن الأسئلة.
- التدرج نحو الصعب.

ويكون التلميذ مطالب بدراسته (السند) من حيث:

- البناء الفكري.
- البناء اللّغوي.
- التقويم النقدي.

ومن خلال النموذج المأخوذ من اختبارات السنة الثالثة شعبة آداب / فلسفة يتبيّن أنّها في شكل اختبارات البكالوريا سواءً في الاختبارات الفصليّة أو الفروض؛ وذلك لإعطاء أكبر فرصة للتلاميذ للإلمام بالمكتسبات القبليّة وتهيّئتهم لاجتياز الامتحان المصيري، وتغطيّة أكبر قدر ممكن من الدروس و النشاطات المقدمة خلال الفصل الدراسي الواحد، ونُفصل فيها كالآتي:

1/ أسئلة البنـــاء الفكـــري:

هي عبارة عن أسئلة فكريّة حول ما ورد في مضمون السند سواءً أكان شعريًا أو نثريًا، وبعبارة أخرى هي عبارة عن اكتشاف أهم معطيات النّص ومناقشتها؛ بحيث يختبر فيها الأستاذ مدى قدرة التلميذ على استيعاب النّص وفهمه له وغالبًا ما تكون أعلى نسبة في مثل هذه الأسئلة 10 نقاط، تُجزأ على عدد الأسئلة؛ حيث تكون أعلى علامة للسؤال الجزئي هي نقطتان.

توضع هذه العلامة للتلميذ الّذي يتوصّل إلى المفهوم المقصود حقيقة، وغالبًا ما يفشل التلاميذ في الوصول إلى المفهوم بدّقة إلا القليل القلّة منهم، وهم النجباء فقط، وغالبًا ما تكون أعلى نقطة يتوصّل إليها التلاميذ في هذه المرّحلة لا تتجاوز 8 نقاط.

يحتاج التلاميذ للإجابة على هذا النّوع من الأسئلة إلى الدّقة في قراءة النّص، وقراءة ما بيّن السطور.

2/ أسئـلة البنـــاء اللّغوي:

هي أسئلة متعلقة بما درسه التلميذ خلال الفصل الدراسي؛ حيث تشمل الظواهر البارزة في النحو، الصرف، البلاغة، والعروض وغيرها، يصوغها الأستاذ ويضعها في قالب لتكون ذات علاقة بالنّص المطروح للاختبار، كإعراب كلمات من النّص، أو إعراب جمل، أو استخراج صوّر بيانيّة (استعارة، تشبيه، مجاز مرسل.....).

تعتمد غالبًا على فهم أحكام القاعدة و حفظها، و العلامة الكاملة في مثل هذه الأسئلة هي 6 نقاط، و غالبًا ما يتحصّل عليها التلاميذ كاملة خاصة الممتازين منهم، الّذين يعتمدون على الفهم الجيّد لها خلال الدرس ومن ثَم حفظها وترسيخها في أذهانهم ليستطيعوا تطبيقها على النصوص المقترحة في الاختبارات.

3/أسئـلة التقويم النقـــدي:

التقويم النقدي عبارة عن إصدار أحكام نقديّة ذات صلة بالظواهر المدروسة من قبل من خلال نصوص أخرى مشابهة، يستخدم فيها التلميذ مكتسباته القبليّة، ومن خلال إجاباتهم يظهر مدى انتباههم و تتبعهم لما يقوله الأستاذ داخل القسم، لأنّ هناك ما يقال ولا يكتب.

في هذا النوع من الاختبارات يستدعي التلميذ معلوماته السابقة ويقوم بترجمتها وتحليلها في شكل يتلاءم مع ما ورد في الاختبار مستخدمًا في ذلك مهارة التعرّف والتذكر والوصف، بالإضافة إلى التفسير و التطبيق وإيجاد الشواهد والأدّلة على معرفته، واستخدام ما تعلّمه في المواقف المناسبة.

ينبغي على الأستاذ كتابة نموذج الإجابة، والإجابة المتوقعة والمقبولة، وتوزيع العلامات المستحقة عليها، وبيان الإجابات غير المقبولة، لأنّها تعتبر محكما لمدى وضوح الأسئلة ووجود إجابات محددة لها، وتضمن وجود حلول يمكن التوصل إليها، وإن كانت هناك طرق أخرى للحل يبيّن النموذج كيفية توزيع العلامات عليها.

المـــبحث الثالث: اســـتبانة لمعرفـة رأي المعلّم في عمـــليّة التقويـم:

اســـم المؤسسة:

العام الدراسي:2014-2015.

الخبرة المهنيّة:

سؤال1: ما أهميّة التقويم بالنسبة للعمليّة التعليميّة؟

سؤال2: ماهي الأساليب الحقيقيّة الأساليب الحقيقيّة المتبعة في عمليّة التقويم داخل القسم؟

سؤال 3: ما الّذي يقدّمه التقويم التربويّ للتلميذ؟

سؤال4: ما هو دوركم كأستاذ في عمليّة التقويم؟

سؤال5: ما هي أهم خصائص التقويم التّربويّ في رأيك؟

أ. الاستمراريّة.

ب.استخدام أدوات متنوعة.

ت.خصائص أخرى.

ما هـــي؟

سؤال6: هل تستخدم عمليّة التقويم في جميع أنشطة اللّغة العربيّة؟

أ. نعم.

ب.لا.

سؤال7: إذا كانت إجابتك لا، ما هي أهم الأنشطة الّتي تستعمل فيها عمليّة التقويم؟

سؤال8: ما هي أنواع التقويمات الّتي تعتمد عليها في عمليّة التقويم؟

أ. أنشطة لغويّة.

ب.أنشطة أدبيّة.

ج. المزاوجة بينها.

سوال10: ما هي أنشطة اللّغويّة الّتي يعتمدها الأستاذ في بناء اختباراته؟

أ. نحويّة.

ب.صرفيّة.

ج.بلاغيّة.

د.عروضيّة.

سؤال 11: هل تساعدك عمليّة التقويم في تشخيص نقاط القوّة و الضعف لدى تلاميذك؟

أ. نعم.

ب.لا.

سؤال 12: هل استفاد جميع التلاميذ من عمليّة التقويم التربوي؟

أ. نعم.

ب.لا.

سؤال13: هل يلاءم محتوى الأنشطة مستوى التلاميذ ؟

أ. نعم.

ب.لا.

المـــبحث الرابـع: تحليل وتـفسـير الـنتائـج:

جـــدول رقـم 1 : يبين عدد سنوات الخبرة المهنية:

الإجابة	التكرار	النسبة
[10-01]	05	%38.46
[20-10]	04	%30.76
[30-20]	03	%23.07
فوق 30سنة	01	%07.69
المجموع	13	%100

انطلاقا من نتائج الجدول أعلاه يتّضح أنّ غالبية الأستاذة المستجوَبين لديهم خبرة مهنية تتراوح مابين [01-10] سنوات و هذا بنسبة 37.76% بالنسبة للذين تتراوح سنوات عملهم بين [10-20] سنة، و 23.07% بالنسبة للذين تتراوح سنوات عملهم ما بين [20-30] سنة، وتبقى نسبة 07.69% للأساتذة الذين لديهم خبرة مهنية تفوق 30 سنة، ومنه يمكن القول أنّ هناك تباعد إلى حدٍ ما بين النسب بحيث أكثر من نصف عدد العينة؛ أي نسبة 61.52% لهم خبرة مهنية تفوق 10 سنوات هذا ما يعطي الأجوبة والمعلومات المتحصل عليها مصداقية أكثر ونظرة حقيقية لمختلف الجوانب المتعلقة بعمليّة التقويم ، والّتي تكونت نتيجة الفترة المهنية الطويلة والاحتكاك الدائم بالواقع ، كما أنّ الخبرة تزيد من كفاءة الأستاذ وبالتالي زيادة القدرة على التحكم في القسم أو العكس.

جـــدول رقـم 2 :يبـين المؤهـــل العلمـــي:

الإجابة	التكرار	النسبة
ليسانس في اللغة العربية و الأدب العربيين	12	%92.30
ماستر في اللغة العربية و الأدب العربيين	01	%7.70
المجموع	13	%100

من خلال الجدول نلاحظ أنّ جُل الأساتذة يحملون شهادة ليسانس في اللغة العربية والأدب العربيين نظام كلاسيكي، إذا بلغت نسبتهم 92.30% ، أما النسبة المتبقية والّتي تقدر ب ـــ: 7.07% فهي تخص ماستر في اللغة و الأدب العربيين نظام (أ ل م).

تعتبر الشهادة المحصل عليها ذات أهميّة كبيرة فيما يخص التكوين النظري لأستاذ اللّغة العربيّة في ميدان التدريس، لأنّ التكوين الجيّد من خلال مختلف المقاييس النظريّة و التطبيقيّة للأستاذ يعطي له نظرة شاملة حول تنميّة مختلف الجوانب المعرفية للتلميذ.

3) تبـيين مـــدى أهميّة التقويم بالنسبة للعمليّة التعليميّة:

جاءت إجابات الأساتذة على النحو الآتي:

- يساعد على شخصنة المتعلّم.
- تشخيص مواطن الضعف و معرفة الداء ومن ثم العلاج.
- أمر لابد منه، من شأنه أن يبقى التلميذ متصلا بالمادة، وهو تقويم للأستاذ أيضا وبتعبير آخر، التقويم هو معيار نجاح الأستاذ في تقديمه لمادته.
- يكشف عن قدرات التلاميذ .
- يكشف عن مستوى التلميذ و معرفة المكتسبات القبلية.
- ضرورية لمعرفة مدى الاستيعاب و الفهم.
- وسيلة لمعرفة المستوى الذي آل عليه التلاميذ.
- يعتبر مهما في العملية التعليمية.
- أهمية كبيرة من خلال معرفة مواطن الخلل.
- يساعد في تحسين أداء المتعلمين.
- يكشف الثغرات و النقائص.
- هو محور العملية التعليمية.
- التعرف على مستوى التلاميذ.

من خلال هذه الإجابات يتّضح لنا أنّ جلّ الأساتذة متفقون على أنّ التقويم هو أهم مرحلة من مراحل الدرس اللّغوي إذ يساعد على تشخيص المتعلم و التعرف على مواطن الضعف و إيجاد العلاج لها، كما يساعد الأستاذ على كشف قدرات *التلاميذ*، ومدى فهمهم واستيعابهم للمادة، ومن خلاله أيضا يستطيع معرفة مدى نجاح طريقته في تقديم تلك المادة، وأنّ بنجاح عمليّة التقويم يكون بالضرورة الدرس ناجح و بالتالي نجاح العمليّة التعليميّة.

4) تبيين الأساليب الحقيقية المتبعة في عملية التقويم داخل القسم:

جاءت إجابات الأساتذة على النحو الآتي :

- أسئلة شفهية و فروض واختبارات.
- فروض واختبارات وواجبات.
- مراجعات بنائية فقط.
- انطلاقا من عمليّة التحضير المترليّة، وكذا الفروض واختبارات.
- عن طريق الأسئلة كتابية وأخرى شفوية.
- عن طريق تقويمات تشخيصية وفروض واختبارات.
- شفوية وكتابيّة.
- طرح أسئلة يشكل فردي لتلاميذ معنيين، حثهم على المشاركة وعلى تنظيم كراريسهم من خلال عملية التصحيح، كذلك السلوك و الانضباط.
- أسئلة وتمارين.
- عن طريق أسئلة التمارين.
- التحضير المترلي وأسئلة شفوية والفروض ولاختبارات.
- أسئلة جزئية وواجبات مترليّة.
- توجيه أسئلة قصيرة ة، تقويم الإجابات ومنح فرصة للمجيب.

اتفق جل الأستاذة على أنّ الأساليب الحقيقية الّتي يستعملونها في عملية تقويم التلاميذ هي الفروض و الاختبارات بالدرجة الأولى لأنّهم يعتبرونها أساس تقويم التلميذ، وهذه الأخيرة يُحسب لها ألف حساب ويُجهز لاجتيازها، لهذا يضطر الأستاذ إلى دعمها بأساليب أخرى ليكشف عن المستوى الحقيقي لتلاميذه وذلك بطرح أسئلة شفوية عليهم وإلزامهم بالتحضير المترليّ وتكليفهم بحل بعض التمارين والواجبات مترليّة، بالإضافة إلى ملاحظة كراريسهم وتصحيحها من الحين للأخر لمراقبتهم والتأكد من كتابة دروسهم كلها.

5) تبيين ما الذي يقدمه التقويم التربوي للتلميذ:

جاءت إجابات الأساتذة على النحو الآتي:

- التقويم يقدم للتلميذ كم يزن.
- يعرفه بمستواه الحقيقي من أجل التحسن.
- يبقيه متصلا بالمادة وهو بمثابة الجائزة للتلميذ الفائز المجد، والعقاب للتلميذ الكسول المستهتر، بشكل أخر بالنسبة للتلميذ هو ميزان و معيار النجاح له.
- بعض المعارف.
- استرجاعه للمعارف، تنظيمها، ترسيخها.
- يستدرجه إلى الفهم الصحيح، و الإلمام و اكتساب المهارات.
- يزيد في كفاءته و يبين له المستوى الحقيقي.
- معرفة المستوى.
- يساعده في تحسين مستواه.
- يهيئه و ينشط قدراته.
- يبين بمستواه الحقيقي.
- يقدم له تغذية راجعة.
- اكتساب مهارات جديدة.

حسب رأي الأساتذة التقويم يساعده في تحسين مستواه ويكسبه مهارات جديدة، ويستدرجه إلى الفهم الصحيح، والإلمام بجل جوانب الدرس، ويكسبه القدرة على التعبير عن أفكاره من خلال المناقشات و الحوارات التي تحدث داخل القسم، كذلك تزيد من كفاءته المعرفية باسترجاع ما درسه سابقا وتنظيمه في ذهنه وترسيخه كذلك، كما أنّه يبقيه منتبها للدرس و متابعا لكل جزئياته بالتدريج، لتكون عملية الاستيعاب عنده منظمة وصدق أح ـــد الأساتذة ح ـــين قال: "" التقويم يقدم للتلميذ كم يزن"" لأنّ التقويم بالفعل يبيّن له المستوى الحقيقي الّذي هو عليه.

6) تبيين دور الأستاذ في عملية التقويم:

جاءت إجابات الأساتذة على النحو التالي:

- دور مهم، يساعد التلميذ و يأخذ بيده.
- التوجيه و الإرشاد.
- التوجيه و الإرشاد.
- التوجيه و الإرشاد.
- التوجيه.
- الأستاذ عنصر فاعل في عملية التقويم باعتباره السلطة التقييمية للتلميذ.
- تثمين عمليّة التقويم.
- يلعب الأستاذ دورًا كبيرًا في ذلك.
- التوجيه و الإرشاد و الدعم.
- مرشد و موجه (دور محوري).
- التوجيه.
- عمل محوري.

نلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أنّ الأستاذ يلعب دورًا كبيرًا، فهو الموجه والمرشد للتلميذ في العمليّة التعليميّة التعلميّة، ويأخذ بيده نحو حقائق المادة عن طريق الحوارات والنقاشات الّتي تحدث بين التلاميذ، فهو المحور والمحرك لهذه العمليّة والمنظم لها أيضا.

جدول رقم07: يبين أهم خصائص التقويم التربوي:

الإجابة	التكرار	النسبة
الاستمرارية	02	%15.38
الشمولية	03	%23.07
استخدام أدوات متنوعة	08	%61.53
خصائص أخرى	00	%00.00
المجموع	13	%100

من خلال الجدول يتّضح لنا أنّ من أهم خصائص التقويم هي استخدام أدوات متنوعة حيث أكدت نسبة أكثر من 61 %من الأساتذة على ذلك ،لأنّ بالتّنويع في استخدام أدوات التقويم وبتضافر هذه الأدوات مع بعضها البعض تكون عمليّة التقويم شاملة، مستمرة، متكاملة وناجحة في نفس الوقت.

جدول رقم 08:يبيّن هل تستخدم عمليّة التقويم في جميع الأنشطة أم لا؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	13	%100
لا	00	%00
المجموع	13	%100

يتّضح من الجدول أعلاه والمتعلق بإجابة الأساتذة حول استخدامهم لعملية التقويم في جميع أنشطة اللّغة العربيّة أنّ: كل الأساتذة أجابوا بنعم، وذلك بنسبة 100% ؛ أي أنّهم يستعملون عملية التقويم في جميع الأنشطة.

إن هذه النسبة الكبيرة إنما تدّل على مدى أهميّة التقويم التّربويّ في العمليّة التعليميّة، والتأكيد على استعماله في كلِّ الأنشطة.

جدول رقم09:يبين أنواع التقويمات التي يستعملها الأستاذ

الإجابة	التكرار	النسبة
تمهيدي	00	%00
تكويني مستمر	02	%15.38
ختامي	02	%15.38
التنويع فيما بينهم	09	%69.23
المجموع	13	%100

من خلال الجدول أعلاه، يتّضح أنّ الأساتذة يحبذون التّنويع في أنواع التقويمات من التمهيدي إلى الختامي، لأنّ هذا التنويع يجعل التلميذ مستعدًا دائمًا، فهو يخدمه و يعكس مدى اهتمامه بدروسه، مما يجعله دائما على أُهبة الاستعداد، أما الأساتذة الذين فضلوا عدم التنويع واكتفوا بنوعٍ واحدٍ، فسّروا ذلك بأنّه لا يوجد هناك وقت كافٍ لتطبيق جميع هذه الأنواع لذلك فهو مضطر لاستخدام نوعٍ واحدٍ منها.

جدول رقم10:يبين الأنشطة التي يركز عليها الأستاذ في وضع أسئلة الاختبارات:

الإجابة	التكرار	النسبة
أنشطة لغوية	00	%00
أنشطة أدبية	01	%07.69
المزاوجة بينهما	12	%92.30
المجموع	13	%100

على ضوء البيانات الواردة في الجدول أعلاه، يتّضح أنّ إعداد أسئلة الاختبارات يتطلب المزاوجة بين الأنشطة اللّغوية والأنشطة الأدبيّة، وذلك باتفاق أغلبية الأساتذة بنسبة 92.30%، ذلك لأنّ الأنشطة الأدبيّة واللّغوية تخدم بعضها البعض ولا يمكن الفصل بينها.

11) تبيين أهم الأنشطة في بناء الاختبارات:

من خلال استقراء الاستبانات وجدنا أنّ(13) أستاذ وضع علامة (X)أمام الأنشطة النحويّة والبلاغيّة، و أضاف(07) منهم علامة (X)أمام نشاط العروض ومنهم (04) أيضا من أضاف نشاط الصّرف.

من خلال هذه الإجابات نلاحظ أنّ أكبر نسبة كانت لصالح الأنشطة النحوية والبلاغية لأنّ كل الأساتذة وضعوا علامة أمامهم وذلك بنسبة 100% لكليهما لأنّهما من أهم الأنشطة في اللّغة العربيّة الّتي يركز عليها واضعو أسئلة امتحان شهادة البكالوريا ، لذلك نجد الأساتذة يركزون عليها لتعويدهم على نوعية الأسئلة التي تأتي في الامتحان.

جدول رقم12: يبين مدى مساعدة عملية التقويم في تشخيص نقاط القوّة والضعف لدى التلاميذ:

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	13	%100
لا	00	%00
المجموع	13	%100

أكدت الإجابات الموضحة في الجدول أعلاه أنّ التقويم يساعد في تشخيص نقاط القوّة والضعف لدى التلاميذ وذلك بنسبة 100%، لأنّه يتوفر على جميع البيانات اللازمة لتحديد مشكلات التلميذ بدّقة ووضوح، ليستطيع من خلالها الأستاذ سَنّ الحلول لها وتدعيمها لتكون إيجابيّة في المستقبل كما أنّه يقيس نقاط القوّة في التلميذ والمهارات

والقدرات حتى يتسنى له التركيز عليها ودعمها من أجل تطويرها وجعلها أكثر قوّة، وبهذا تتحقق الفائدة من التقويم.

جـــدول رقـــم13:يبين مدى استفادة التلاميذ من عملية التقويم

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	06	%46.15
لا	07	%53.85
المجموع	13	%100

من خلال الجدول يتبيّن لنا أنّه لم يستفد جميع التلاميذ من عملية التقويم، إذ نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـــ:-لا- كانت أكثر من الأساتذة الذين أجابوا ب ـــ: -نعم- و قدرت ب ـــ: 53.85% لمن أجابوا بـ: - لا- مقابل 46.15% لمن أجابوا بـ: - نعم-.

ونسبة الأساتذة الذين أجابوا بالنفي كانت حجتهم في ذلك هو وجود بعض التلاميذ المشاغبين في القسم، فهم لا يعيرون لدرس أيّة أهميّة، و بالتالي لا يشاركون في النقاشات والحوارات الّتي تحدث في القسم، و ليتجَنّب الأستاذ مشاكلهم يضطر إلى عدم توجيه الأسئلة الشفوية لهم، وعدم تكليفهم بحل الواجبات والتدقيق في مثل هذه الأمور.

جدول رقم14:يبين مدى ملائمة محتوى الأنشطة لمستوى التلاميذ:

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	09	%69.24
لا	04	%30.76
المجموع	13	%100

يعتبر المحتوى من الأشياء الأكثر أهمية في التعليم، فكلما كان المحتوى مناسب كانت عملية التعليم ناجحة، لأنّ من خلاله تبنى العملية التعليمية، وما لاحظناه من خلال النتائج الموجودة في الجدول أعلاه أنّ نسبة كبيرة من الأساتذة يرون أنّ محتوى الأنشطة ملائم لمستوى التلاميذ إذْ قدرت ب 69.24 %و أما من قال عكس ذلك فقد وصلت نسبتهم إلى 30.76 % .

الأساتذة الذين أقروا بملائمة محتوى الأنشطة لمستوى التلاميذ كانت حجتهم في ذلك أنّ محتويات هذه الأنشطة تبنى على مرِّ السنين من العمليّة التعليميّة؛ أيّ أنّها تكون متدرجة من السهل إلى الصعب على مرور ثلاث سنوات بدءًا من السنة الأولى ثانوي حتى السنة الثالثة ثانوي، حيث كل سنة تكون المحتويات أكثر صعوبة من التي قبلها ليخرج في آخر هذه المرحلة بزادٍ كافٍ يُمْكِنه من خلاله اجتياز شهادة التعليم الثانوي لأنّها تعتبر ملخص لهذه المرحلة ككل وليست فقط للسنة الثالثة وحدها.

حوصلـــة:

وما نخلص إليه من خلال حضورنا للحصص الميدانيّة أنّه لا يمكن تحقيق عمليّة التقويم التربويّ بشكل كامل ومتكامل ذلك لأنّ عامل الوقت لا يساعد في ذلك، لأنّه حسب توصيات المتفشيّة يجب مراعاة الزمن المحدد في تقديم النشاطات مما يجعلهم عاجزين عن التّوفيق بين عامل الزمن وتنفيذ جميع أنواع التقويم (تمهيدي، تكويني، ختامي) فيلجأ الأستاذ بذلك إلى إسقاط واحد منها، و في حقيقة الأمر حسب ما لاحظناه أنه لا وجود لاحترام الوقت وإجراء عملية التقويم، فهم يتعاملون مع كل نشاط على أساس السهولة و الصعوبة ليس إلا؛ أي أنّ النشاط الّذي يكون سهلاً بالنسبة للتلميذ ليس شرطًا أن يقدّم في ساعة كاملة ،أما النشاطات الصعبة بالنسبة لهم قد يستغرق فيها حتى أربع ساعات ، لأنّه يفصِّل فيها تدريجيًا ويترك المجال للتلميذ للاستيعاب و مناقشة النقاط الغامضة ، كدرس القواعد [إذْ – إذا] الّذي يشتكي جميع التلاميذ الصعوبة في فهمه وتطبيقه خاصةً في الإعراب.

والملاحظ أيضا أنّ أساليب التقويم تركز على الحفظ والاستظهار ويُهمَل عامل التذوّق الأدبيّ.

كما أنّ الأستاذ لا يكلِف نفسه في إيجاد وسائل جديدة لتقويم التلاميذ، فهو ملتصق في الحفظ والاستظهار ، و التطبيقات الموجودة في الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى الفروض والامتحانات الّتي هي عبارة عن صورة طبق الأصل لاختبارات وفروض السنوات الّتي سبقتها، أو نماذج محملة عن طريق الانترنيت، وهذا ما يقتل روح الإبداع لدى الأستاذ، وروح الاجتهاد لدى التلميذ.

خـــاتمـــــة

خـــاتمـــة

على ضوء ما تم التوصل إليه من خلال نتائج الدراسة المقدمة ، والتي أجريناها عن طريق تقويم الأنشطة اللّغويّة للسنة الثالثة ثانوي،شعبة آداب/فلسفة، وكذا الدراسة الميدانيّة واستجواب الأساتذة، والملاحظات الّتي لاحظناها من خلال الزّيارات الّتي قمنا بها في المؤسسات التربّويّة، توصلنا إلى مجموعة من الملاحظات العامة تليها جملة من الاقتراحات الّتي تعتبر اجتهاداً خاصاً، ومحاولةً بسيطةً، ومن جملة الملاحظات الّتي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة فتشمل النقاط التالية:

— التقويم عمليّة منهجيّة تتطلب جمع بيانات موضوعيّة وصادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات متنوعة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كميّة وأدلّة وصفيّة يستند إليها في إصدار أحكام، أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالأفراد.

— أنّ عمليّة التقويم ليست غاية في ذاتها لتحديد نجاح المتعلمين وانتقالهم إلى الصفوف الأعلى أو المراحل التعليميّة اللاحقة أو رسوبهم، وإنّما هو جزء من عمليّة التعليم توجهها وتعززها وتصحح مسارها .

— للمعلّم دور جليّ في عمليّة التقويم، إذ يلعب دورا محوريا في هذه العمليّة.

— التقويم إجراء يرافق عمليتي التعلّم والتعليم ويربطهما معا بقصد تحقيق كل طالب لمحكات الأداء المطلوب وتوفير التغذيّة الراجعة حول إنجازاته بما يكفل تصويب مسيرته التعليمية ومواصلة عمليّة التعلّم .

— أنّه يهتم بجوهر عمليّة التعلّم، ومدى امتلاك الطلبة للمهارات المنشودة بهدف مساعدتهم جميعا على التعلّم.

— أنّ الاختبارات ليست هي الأداة الوحيدة من أدوات التقويم، تحتل حيز ضيق، لأنّ هناك أساليب و أدوات متنوعة.

– أنّ التقويم لا يقتصر على عمل الفرد لوحده فقط، وإنّما يتبنى أسلوب التعلّم في مجموعات يعين فيها الطالب القويّ زملاءه الضعاف.

ومن خلال هذه الملاحظات خلصنا إلى أنّ للتقويم أهمية كبيرة باعتباره وسيلة فعّالة لتحسين عمليّة التعلّم لدى المعلّم، لذا وجب على الأستاذ:

– تقديم للمتعلّم مجموعة من المهمات والتحديّات ضمن أنشطة تعليميّة كالأبحاث، ومهارات الكتابة، ومراجعة أوراق البحث ومناقشتها.

– مساعدة الطلبة على تقويم أنفسهم وتحديد حاجاتهم ومعرفة مستوياتهم من خلال تقويمهم تقويمًا عادلاً صادقًا.

– تطبيق عمليّة التقويم بجدّية مع التطرق لجميع أنواعه، لأنّ لكلّ نوع منها أهميّة كبيرة في الكشف عن نواحي الضعف والقوّة لدى الطلاب.

– استعمال عمليّة التقويم باستمراريّة وعدم اقتصاره على أوقات معينة.

– بناء الاختبارات بطريقة علميّة تسمح بتقويم تحصيل الطالب بشكل دقيق.

– تنويع استراتيجيات وأدوات التقويم لتناسب الطلبة الذّين يعانون من صعوبات معينة.

نأمل أن تؤخذ هذه العناصر بعين الاعتبار من طرف الهيئات المختصة، وكذلك عند تنفيذها من قبل المدرسين.

ملخـــــــص

ملخـــص

نسعى من خلال هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على موضوع التقويم،الذّي يعد عمليّة منهجيّة تتطلب جمع بيانات موضوعية وصادقة، من مصادر متعددة باستخدام أدوات متنوعة في ضوء أهداف محددة، بغرض التوصل إلى تقديرات كميّة و أدّلة وصفيّة يستند إليها في إصدار أحكام، وأخذ قرارات مناسبة تتعلق بالأفراد، ومما لا شك فيه أنّ هذه القرارات لهذا أثر كبير على مستوى أداء المتعلّم وكفاءته في القيام بأعمال أو مهام معينة.

وبما أنّ التقويم عمليّة شاملة ومستمرة تتداخل مع جميع عمليات المنهج ،حيث تبدأ مع عملية التخطيط، الأهداف، المحتوى، الأنشطة، فالوسائل التعليميّة ،والإجراءات.ولهذا إنّ تناول جميع النّقاط في بحثنا مستحيلا نظرا لمحدوديّة المدّة الزمنيّة لإنجازه.

ومن ثم عالجنا أحد مجالاته المتمثلة في "طرق تقويم الأنشطة اللغويّة في المرّحلة الثانويّة" وذلك بإجراء دراسة ميدانيّة في بعض المؤسسات الثانوية بولاية قالمة بغيّة الوقوف على عمليّة التقويم في هذه المرّحلة، بناء على اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نظرًا لمعايشتهم اليوميّة لواقع المدرسة الجزائرية،بغيّة توضيح مدى أهميّة عمليّة التقويم في العلميّة التعليميّة، ومدى مساهمته في الكشف على نقاط القوّة والضعف.

Résumé

A travers cette étude vœux éclaircir le sujet de l'évaluation. qui est considère comme une tactique qui demande la récolte des domaines objectifs et sincères de différentes sources, en utilisant des outils variés pour atteindre des buts précis. Afin d'atteindre des évaluations réelles et des preuves concrètes utilisés pour faire des jugements, ou pour prendre des décisions idéal en relation avec les personnes. Ce qui est sans doute c'est que ces décisions ont un effet important sue le niveau de l'élève et sa capacité d'effectuer des travaux et des missions précis.

En plus, l'évaluation est une opération globale et permanente, qui se chevauche avec l'ensemble des opérations pédagogique, ça commence avec l'opération de planification, objectifs, contenu, activités ensuite les outils d'apprentissage et la décision à prendre c'est pour ça, prendre on con considération touts ces points dans votre recherche était impossible, vue la courte durer de sa réalisation.

Ensuite on a traité certains des ces domaines qui s'agit « les façons l'évaluation les activités linguistiques pendant la période du second » et ce a partir d'une étude de terrain qu'on a effectué dans certains lycées de ka wilaya de Guelma.

Afin de connaitre la réalité de l'opération de l'évaluation pendant cette période. En basant sur l'orientation des enseignants du second et vue leurs connaissance par la réalité de l'école algérienne et afin de montrer l'importance de l'opération de l'évaluation dans la pédagogique et combien elle contribue pour défini les points forts et les points faibles.

مـــلاحـــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

الثانوية المتعددة الإختصاصات حمام دباغ — مديرية التربية لولاية قالمة

الفرض الأول للفصل الأول في اللغة العربية وآدابها

الشعبة: الثالثة آداب وفلسفة — المدة : ساعة

دراسة سند شعري :

قال البوصيري :

1 – نَعَمْ سَرَى طَيْفُ مَنْ أَهْوَى فَأَرَّقَنِي — و الْحُبُّ يَعْتَرِضُ اللَّـذَاتِ بِالأَلَـمِ

2 – مُحَمَّدٌ سَيِّدُ الْكَوْنَيْـنِ وَ الثَّقَلَيْـنِ — والْفَـرِيقَـيْنِ مِنْ عُـرْبٍ وَ عَجَـمِ

3 – نَبِـيُّنَا الآمِـرُ النَّاهِـي فَلاَ أَحَـدٌ — أَبَـرُّ فِي الْقَـوْلِ لاَ مِـنه ولاَ نعـمُ

4 – هو الْحَبِيبُ الَّذِي تُرْجَى شَفَاعَـتُهُ — لِكُلِّ هَـوْلٍ مِنَ الأَهْـوَالِ مُقْـتَحِمُ

5 – دَعَـا إِلى اللّهِ فالْمُسْتَمْسِكُونَ بِـهِ — مُسْتَمْسِكُونَ بِحَـبْلٍ غَـيْرِ مُنْفَصِـمِ

6 – و رَاوَدَتْـهُ الْجِبَالُ الشَّمُّ مِنْ ذَهَبٍ — عَنْ نَفْسِـهِ فَـأَرَاهَـا أَيَّمَا شَـمَـمِ

7 – مُـنَزَّهٌ مِنْ شَرِيكٍ فِي مَحَاسِنِـهِ — فَجَـوْهَرُ الْحُسْـنِ فِـيهِ غَيْرُ مُنْقَسِمِ

8 – كَالشَّمْسِ تَظْهَرُ لِلْعَيْنَيْنِ مِنْ بُعُـدٍ — صَغِـيرَةً و تَكِـلُّ الطَّرْفَ مِنْ أَمَـمِ

9 – أَكْرِمْ بِخَلْقِ نَـبِيٍّ زَانَـهُ خُلُـقٌ — بِالْحُسْـنِ مُشْتَمِلٍ بِالْبِشْـرِ مُتَّسِـمِ

10 – كَالزَّهْرِ فِي تَرَفٍ وَالْبَدْرِ فِي شَرَفٍ — وَالْبَحْـرِ فِي كَرَمٍ وَالدَّهْرِ فِي هِمَـمِ

11 – كَأَنَّهُ وَ هُوَ فَـرْدٌ مِنْ جَلاَلَـتِـهِ — فِي عَسْكَـرٍ حِينَ تَلْقَاهُ وَ فِي حَشَمِ

12 – كَأَنَّمَا اللُّؤْلُؤُ الْمَكْنُونُ فِي صَدَفٍ — مِنْ مَعْـدِنَيْ مَنْطِـقٍ مِنْهُ وَ مُبْتَسَـمِ

أثري رصيدي اللغوي :

ـ الثقلين: الإنس والجن. ـ منفصم: منقطع. ـ سغب: جوع شديد. ـ كشح: أعرض. ـ صدف: غلاف اللؤلؤ. ـ الشَّمُّ: الشامخ.

الأسئـــلة

أوّلاً :

أ. البناء الفكري :

1 – ماهي الجوانب التي اهتم بها الشاعر في مدحه للرّسول –صلى الله عليه وسلّم- ؟ وضح،مستشهداً من النّصّ.

2 – لخص معاني الأبيات في ستة أسطر.

3 – ما النمط الغالب في هذا النص ؟ علّل مع النّقد .

ب. البناء اللغوي والفنّي :

1 – أعرب ما تحته خط مبيّناً نوع الإعراب (لفظي، تقديري).

4 – ما نوع أسلوب البيت الحادي عشر ؟ وما غرضه الأدبي ؟

5 – ما هي الصورة البيانية البارزة في النّصّ ؟ اسخرج مثاليْن.

ثانياً :

التقويم النقدي للنّصّ :

ـ ما هي مظاهر التقليد، استخرج بعضها من النّصّ ؟

الأستـــاذ : بـــــــــــليغ دواوري

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية
الشعبة: آداب وفلسفة

ثانوية حمام دباغ المتعددة الاختصاصات
المـــــدة :ساعتان

الاختبار الثاني في مادة : اللغة العربية وآدابها

النص : (أ)

سكن الليل

أصغ إلى وقع صدى الأنات

في عمق الظلمة تحت الصمت على الأصوات

صرخات تعلو تضطرب

حزن(يتدفق) يلتهب

يتعثر فيه صدى الآهات

في كل مكان روح تصرخ في الظلمات

في كل مكان يبكي صوت

هذا ما قد مزقه الموت

الموت،الموت،الموت

يا حزن النيل الصارخ مما فعل الموت

أصغ إلى وقع خطى الماشين

في صمت الفجر ،أصغ أنظر ركب الباكين

عشرة أموات ،عشرونا

لا تحص أصغ للباكين

أسمع صوت صوت الطفل المسكين

موتى ،موتى ضاع العدد

موتى،لم يبق غد

تشكو البشرية شكواها ما (يرتكب الموت)

- ب -

الكـوليـــــــــرا

في كهف الرعب مع الأشلاء

في صمت الأبد القاسي حيث الموت دواء

استيقظ داء الكوليرا

حقدا يتدفق موترا

هبط الوادي المرح الوضاء

يصرح مضطربا مجنونا

لا يسمع صوت الباكين

لاشيء سوى صرخات الموت .

في شخص الكوليرا القاسي ينتقم الموت .

الصمت مرير .

لاشيء سوى رجع التكبير

حتى حفار القبر ثوى لم يبق تعبير .

الجامع مات مؤذنه

نازك الملائكة(قصيدة الكوليرا)

أ – البناء الفكري : (10ن)

1 – ما الذي صورته الشاعرة في هذه القصيدة؟وكيف بدت حالتها النفسية؟

2 – بدأت الشاعرة بالسكون الحركي لليل ،ما دلالة ذلك ؟

3 – ما سبب هذا الداء الذي عم الريف المصري ؟

4 – هل طلوع الفجر يدل على تجدد الأمل عند المصريين ؟برر إجابتك

5 – ما دلالة قول الشاعرة : "الصمت مرير"

6 – ضمن أي قالب شعري تصنف القصيدة ؟مثل لبعض خصائص هذا القالب .

7 – ما نمط النص ،وما أبرز خصائصه ؟ممثلا من النص .

ب – البناء اللغوي :(6ن)

1 – بم تميزت لغة الشاعرة ؟ علل ومثل

2 – أعرب ما تحته خط إعراب مفردات و مابين قوسين إعراب جمل .

3 – اشرح الصورة الشعرية في السّطر الرّابع ،محددا نوعها وسر بلاغتها .

4 – استخرج من النص المعجم الدلالي للمعاناة و الألم .

ج – التقويم النقدي :(4ن)

إن ظاهرة الألم خاصية مميزة للشعر الحر ،فما هي أسباب هذه الظاهرة في الشعر المعاصر ؟ هل هي ظاهرة فردية أم جماعية ؟

-حدد بعض أسماء الشعراء الذين تناولوا هذه الظاهرة؟

وفقكم الله وسدد خطاكم

استبانة لمعرفة رأي المعلّم في عمليّة التقويم

اسم المؤسسة: ثانوية عمار دباغ لمبعدة بإختصاصات

المستوى: السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب/فلسفة

العام الدراسي: 2014 - 2015

الخبرة المهنية: 18 سنة اسم و لقب الأستاذ: بلسخ دواوري

المؤهل العلمي: ليسانس في اللغة والأدب العربيين .

أستاذي القدير أتقدّم لك ببعض الأسئلة راجية منك الإجابة عنها وهي كالآتي:

سؤال1: ما أهميّة التقويم بالنسبة للعمليّة التعليميّة ؟

الإجابة1: تشخيص مواطن الضعف ومعرفة الداء ومن ثم العلاج.

سؤال2: ما هي الأساليب الحقيقيّة المتبعة في عمليّة التقويم داخل القسم ؟

الإجابة2: إظهار ما مدى عملية التحضير الجيد، وكذا العروض والاختبارات..

سؤال3: ما الّذي يقدمه التقويم التربويّ لتلميذ ؟

الإجابة3: يحفزه لمواصلة المشوار من أجل التحسين.....

سؤال4: ما هو دوركم كأستاذ في عمليّة التقويم ؟

الإجابة4: التوجيه والإرشاد (دور محوري وجوهري).....

سؤال5: ما هي أهم خصائص التقويم التربويّ في رأيك ؟

الإجابة5 :

أ) الاستمراريّة : [ ]

ب) استخدام أدوات متنوعة: [ ]

ج) الشموليّة: [ ]

د) خصائص أخرى: [ ]

ما هي؟ أرى أن العناصر المذكورة هي لغة تمثل وحدة متكاملة

سؤال6: هل تستخدم عمليّة التقويم في جميع أنشطة اللّغة العربيّة ؟

جواب6: نعم: [X]

لا: [ ]

سؤال7: إذا كانت إجابتك لا، ما هي أهم الأنشطة الّتي تستعمل فيها عمليّة التقويم ؟

جواب7: .....

سؤال8: ما هي أنواع التقويمات الّتي تعتمد عليها في عمليّة التقويم ؟

جواب8:

أ) تمهيدي: [ ]

ب) تكويني أو مستمر: [X]

ج) ختامي: [ ]

د) التنويع فيما بينهم: [ ]

سؤال9: ما هي أهم الأنشطة الّتي تركز عليها في وضع أسئلة الاختبار ؟

أ) أنشطة لغويّة: [ ]

ب) أنشطة أدبيّة: [ ]

ج) المزاوجة بينهما: [X]

سؤال10: ما هي أهم الأنشطة اللّغويّة الّتي يعتمدها الأستاذ في بناء اختباراته ؟

جواب10:

أ) نحويّة: [X]

ب) صرفيّة: [ ]

ج) بلاغيّة: [X]

د) عروضيّة: [X]

سؤال11: هل تساعدك عمليّة التقويم في تشخيص نقاط القوّة و الضعف لدى تلاميذك ؟

جواب11:

أ) نعم : [X]

ب) لا: [ ]

سؤال12: هل استفاد جميع التلاميذ من عمليّة التقويم التربوي ؟

جواب 12:

أ) نعم: [X]

ب) لا: [ ]

سؤال13: هل يلائم محتوى الأنشطة مستوى التلاميذ ؟

جواب13:

أ) نعم: [X]

ب) لا: [ ]

المصادر والمراجع

قـــائمة المـــصـــادر و المـــراجـــــع

أ) المصـــادر:

1) المعـــاجم:

- إبراهيم فتحي:

1- **معجم المصطلحات الأدبية** ، التعاضديّة، العماليّة للطباعة والنشر، صفاقس، تونس،د.ط،1986.

- إبراهيم مصطفى و آخرون:

2- **المعجم الوسيط** ، تحقيق، أحمد مدكور، دار الدعوة، اسطنبول، مجلد 1،2، د.ط، 1999.

-ابن المنظور الإفريقي:

3- **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان، مجلدّ 12، ط 1، 1995.

-مجد الدّين بن يعقوب الفيروز أبادي:

4- **معجم المحيط**، باب الميم، فصل القاف، ضبط و توثيق، يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر، لطباعة و النشر، بيروت، لبنان، د.ط.1999.

ب) المراجـــع:

1) قائمة الكتب:

-إبراهيم أحمد محاسنة:

5- **القياس والتقويم الصفي**، دار جرير للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2009.

-أحمد الزبير:

6- **مادة اللّغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط** ، سند تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، دائرة البرامج والدعائم التكوينية.

-أحمد مصطفى المراغي:

7- **هداية الطالب** ، قسم الصرف، د.ط، د.ت.

- حنين إغباريّة:

8- **التعاون في أقسام الكلام أكاديمية القاسمي**، كليّة أكاديمية للتربية،2010-2011.

-خير الدين هني:

9- **تقنيات التدريس**، ط1، 1999.

-راتب قاسم عاشور و محمد حوامدة:

10- **أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية و التطبيق**، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

-راشد حامد الدوسري:

11- **القياس والتقويم الحديث، مبادئ و تطبيقات وقضايا معاصرة** ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2004 .

- زكريا إسماعيل:

12- **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية، دط،2005.

- زكريا محمد الطاهر و آخرون:

13- **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، الدار العلمية و الدولية ، للنشر والتوزيع و دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط 1.

-سهيلة محسن كاظم القتلاوي:

14- **المنهاج التعليمي و التدريس الفعّال**، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006.

-صلاح الدّين محمود علام:

15- **القياس و التقويم التربوي في العملية التدريسية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطباعة، عمان، الأردن، ط1 2007.

-صلاح ردود الحارثي:

16- **تقويم المستمر بين النظرية و التطبيق** ، محافظة جدّة بنين، المملكة العربية السعودية، د.ط، د.ت.

-عبد القادر عبد الجليل:

17- **علم الصرّف**، سلسلة الدراسات اللّغوية (8)،عمان الأردن، 1998.

-عصام نور الدين:

18- **المصطلح الصرفي مميزات التذكير والتأنيث** ، دار الكتاب العالمي، المكتبة المدرسية، ط 1، 1988.

-عماد أحمد حسين عليّ:

19- **القياس النفسي والتقويم التربويّ للمعلمين بين النظرية والتطبيق** ، دار الحساب للنشر، القاهرة، مصر، ط1،2010.

-أحمد صالح حثروبي:

20- **نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته**، دار الهدى.

- مصطفى حركات:

21- **الكتابة و القراءة و قضايا بالخط العربي**، دار الآفاق، الجزائر، د.ط، د.ت.

-نائلة أحمد الأجري:

22- **الاختبارات النفسية التحصيلية والتقويم التربوي** ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، د.ط.2009.

- نبيل عبد الهادي:

23- **قياس وتقويم التربويّ استخدامه في مجال التدريس الصفيّ** ، دار وائل للنشر، عمّان، الأردن،ط.2 ،2001

-وليد جابر:

24- **تدريس اللغة العربية، مفاهيم نظرية و تطبيقات علمية** ، دار الفكر، الأردن، ط1، 2002.

2) قائمة المجلات و الدوريات:

-إسماعيل نوغي:

25- **التقويم التربوي وأثره في نجاح عملية التدريس** ، مجلة الممارسات اللغوية، العدد 2، جامعة مولود معمري، تيزي وزو،2011.

-طلال فرج يوسف كيلانو:

26- **الاستخدام الأمثل لوسائل القياس و التقويم ودورهما في ضمان مخرجات التعليم الجامعي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد9، المجلد5 ، 2012.

3) الرسائل الجامعية:

-آمنة محمود أحمد عايش:

27- **صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللّغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزّة و برنامج مقترح لعلاجها**، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية غزة، 2003.

- بن سي مسعود لبنى:

28- **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المغاربة بالكفاءات،** دراسة ميدانية بولاية ميلة،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، شهادة ماجستير،2008،2007.

-نصيرة بوزقاق:

29- **الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية (المرحلة المتوسطة نموذجيا)**، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، شهادة ماجستير، 2010،2011.

-نورة بوعيشة و آخرون:

30- **ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين والتربويّين ملتقى التكوين بالكفايات في التربية**، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، د.ت.

4) الوثائق التربوية:

-وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج:

31- **الوثيقة المرافقة** لمنهاج السنة الثالثة من التعليم العام، والتكنولوجي (اللغة العربية و آدابها) ماي 2006.

-وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج:

32- **منهاج السنة الثالثة** من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي،(اللغة العربية و آدابها) مارس 2006.

-وزارة التربية الوطنية، سلسلة موعدك التربوي:

33- **التدريس والتقويم بالكفاءات**، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.2005.

- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم:

34- **النظام التربويّ والمناهج التعليمية**، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الحراش، الجزائر،2004.

فـــــهـــرس

المـــحتـــــويـــات

فـــــهـــرس الـــمحتويـــات

مقدمة	أ–ب
الفصل الأول: تقويم الأنشطة اللّغوية	
المبحـــث الأول: الـــتـقويـــم	2
1. مفهوم التقويم	2
أ. لغة	3–2
ب.اصطلاحا	5–3
2. الفرق بين التقويم والتقييم	6–5
3. أهمية التقويم	8–6
4. خصائص التقويم	10–8
5. وظائف التقويم	11–10
6. طريقة التقويم	13–11
أ. القيـــاس	12–11
ب.الحكـــم	12
ج. القـــرار	13
7. أنواع التقويم	16–13
أ. التقويم التشخيصي	15–13
ب.التقـــويم التكويني	16–15
ج. التقويم النهائي	16
8. أساليب التقويم	22–17
أ. التطبيقات و التمارين اللّغوية	18–17
ب.التعبير الكتابي	19–18
ج.المشاريع	20–19

ج.الواجبات المترليّة	21-20
د.الاختبارات	22-21
المبحث الثاني: الأنشطة اللّغويّة	38-23
1) مفهوم النشاط	23
أ) لغة	23
ب)اصطلاحا	24-23
2) مفهوم النشاط اللّغويّ	24
3) نشاط النحو	29-24
أ. مفهومه	24
ب.أهداف تدريس النحو	26
ج. منهجية تدريس النحو	29-27
4) نشاط الصرف	33-29
أ. مفهومه	30-29
ب.أهداف تدريس النحو	31-30
ج. منهجية تدريس النحو	33-31
5) نشاط البلاغة	38-33
أ. مفهومها	35-33
ب.أهداف تدريس البلاغة	36-35
ج. منهجية تدريس البلاغة	38-36
الفصل الثـــاني: واقع تقويم الأنشطة اللّغويّة في المرحلة الثانوية	56-40
المبحث الأول: واقع تقويم الأنشطة اللّغويّة في المرحلة الثانويّة	41-40
المبحث الثاني: تقويم اختبارات	43-42
1) أسئلة البناء الفكري	43-42
2) أسئلة البناء اللّغوي	43

3) أسئلة التقويم النقدي	43
المبحث الثالث: استبانة لمعرفة رأي المعلم في عملية التقويم	45-44
المبحث الرابع: تحليل وتفسير النتائج	55-45
خـــاتمة	59-58
ملخـــص	62-61
ملاحـــق	69-63
قائمة المصادر والمراجع	75-71
فهرس المحتويات	79-77