



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف. ميله

قسم اللغة والأدب العربي

معهد الآداب واللغات

المرجع :

واقع استخدام مدرسي اللغة العربية لأنواع التقويم في إطار امقاربة بالكفاءات؛ السنة الثالثة من التعليم املتوسط أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان العربي

إشراف الأستاذ:

سليم مزهود

إعداد الطالبة:

-سميرة عميمور

السنة الجامعية: 2015/2016م



شكر وعرفان

مصادقا لقوله صلى الله عليه وسلم:

" من لم يشكر الناس لم يشكر الله "

أرفع أسمى آيات الشكر والامتنان إلى أستاذي المشرف

" سليم مزهود "

الذي بذل من الجهد الكثير رغم انشغالاته العلمية المختلفة

إلا أن صدره كان أرحب من هذا كله ، فأسهم في توجيه

مسيرة هذا البحث حتى استوى على سوقه.

مقدمة

• مقدمة:

يعتبر التقويم مكوناً أساسياً من مكونات العملية التعليمية التربوية، وأحد المرتكزات الأساسية التي يقوم عليها التعلم في مراحله جميعها، بل أضحت الأساس الذي تقوم عليه كل حركة تكوينية، وخاصة بعد الإصلاح التربوي التي قامت به الجزائر في العام الدراسي 2003/2004، حيث أتت بطريقة المقاربة بالكفاءات، التي تضع المتعلم تحت أمر التعليم والبحث، وعليه فواجب المعلم إتباعه وإرشاده وتقويمه.

وتكمن أهمية التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، بأنه عنصر لا يمكن التخلي عليه فهو يعزز من قدرات المتعلم، ويحقق الجودة للمؤسسة التعليمية، وعليه فإنه يبدأ مع عملية التعليم ويستمر حتى نهايتها، فهو شامل لجميع جوانب شخصية المتعلم وقدراته، ومتعدد الوسائل والأدوات.

وبما أن التقويم يعد القاعدة التي تقوم عليها العملية التعليمية، فقد جاء موضوع دراستنا الموسوم: "واقع استخدام مدرسي اللغة العربية لأنواع التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة من التعليم المتوسط"، محاولة مني الوقوف على معرفة مدى تطبيقه من خلال الأنشطة التي يقومون بها خلال الوحدة. وتضمنت هذه الإشكالية الأسئلة الآتية:

- هل التقويم التربوي يطبق في أنشطة اللغة جميعها؟
- هل التقويم يجري بطريقة مرتبة في كل نشاط؟
- ما هو نوع التقويم الذي يعتبر مهما في طريقة المقاربة بالكفاءات؟
- أما اختياري لهذا الموضوع فقد كان لأسباب نذكر منها:
- التأكد من واقع التقويم، وهل يطبق بطريقة صحيحة.
- رغبة مني للتقرب من الواقع التعليمي، لأنني مقبلة على ميدان التدريس في المستقبل.
- معرفة مدى نجاح طريقة المقاربة بالكفاءات في التعليم الجزائري.
- أهمية ممارسة المقاربة بالكفاءات ودورها الفعال في العملية التعليمية.
- البحث عن مدى تأقلم أستاذ التعليم المتوسط مع المناهج المدرسية الجديدة.
- وإن الأهداف المرجوة من هذه الدراسة هي: معرفة واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط، وكذا الكشف عن قدرات المعلم في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدرس وفق

المقاربة بالكفاءات، كما تهدف أيضا إلى التعرف على واقع استخدام التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط ومدى تطبيقها في أنشطة اللغة العربية. ولا تعد دراستي لهذا الموضوع الأولى، بل سبقتني دراسات أخرى إليه مختلفة في المعنى والمضمون، وتحدث عن الموضوع نفسه، ومن هذه الدراسات، دراسة خطوط رمضان بعنوان: "استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق"، وكذلك دراسة يوسف خنيش الموسومة: "صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها".

وللوصول إلى الغاية من هذه الدراسة، اعتمدت في معالجة هذه الإشكالية: "واقع استخدام مدرسي اللغة العربية لأنواع التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات في المرحلة المتوسط" المنهج الوصفي التحليلي الوصفي، وكذا المنهج الإحصائي لتحليل الاستبانة الموجهة إلى الأساتذة.

أما مايتصل ببنية البحث وخطته، فقد بنيته على مقدمة ثم تلتها توطئه ثم فصلان، فصل نظري وفصل تطبيقي وخاتمة.

فالفصل الأول معنون: "التقويم التربوي في إطار المقاربة بالكفاءات"، ويضم ثلاثة مباحث، وكل مبحث يضم مطلبين، فالمبحث الأول جاء بعنوان: "ماهية التقويم التربوي وأهميته"، ويندرج ضمنه المطلب الأول بعنوان: مفهوم التقويم التربوي، أما المطلب الثاني بعنوان: أهمية ومجالات ووسائل التقويم الجيد، ثم يأتي المبحث الثاني بعنوان: أنواع التقويم واستراتيجياته، ويضم في المطلب الأول: أنواع التقويم التربوي وأسس وخصائصه، أما المطلب الثاني فجاء بعنوان وظائف ومعايير واستراتيجيات التقويم، وفي الأخير المبحث الثالث بعنوان المقاربة بالكفاءات نشأتها وتقويمها، ويضم في المطلب الأول ماهية المقاربة بالكفاءات، وفي المطلب الثاني نشأت وظهور المقاربة بالكفاءات مزاياها وعيوبها.

والفصل الثاني وهو فصل تطبيقي، جاء بعنوان "تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط في إطار المقاربة بالكفاءات - دراسة ميدانية-، ويضم مبحثين في كل مبحث أربعة مطالب، فالمبحث الأول جاء بعنوان "تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط"، ويندرج ضمنه المطلب الأول بعنوان "تعريف مرحلة التعليم المتوسط"، أما المطلب الثاني فجاء بعنوان "تعريف كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط"، ويأتي

المطلب الثالث بعنوان "أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط"، أما عن المطلب الأخير ف جاء بعنوان "تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط".

أما المبحث الثاني ف جاء بعنوان: "كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط دراسة ميدانية" ويضم أربعة مطالب، المطلب الأول بعنوان طريقة وأدوات الدراسة، أما المطلب الثاني ف بعنوان "الدراسة الميدانية داخل القسم"، أما المطلب الثالث ف عبارة عن استبانة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية وتحليلها، أما ما يخص المطلب الرابع فهو يضم النتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة.

وفي الأخير ننهي بحثي بخاتمة تضم النتائج المتوصل إليها، مع الاقتراحات، وملخص بالعربية وترجمته إلى الانجليزية يليه مجموعة الملاحق، وقائمة المصادر والمراجع، والفهرس.

وتم الاعتماد في هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

- المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، لعلي سامي الحلاق.

- أسس المنهاج واللغة، للدكتور عنود الشايش الخريشا.

- طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، للدكتورة سعاد عبد

الكريم الوائلي.

وقبل الختام لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل الكثير، لأستاذي القدير: سليم مزهود

على تكرمه بالإشراف على هذا البحث، وعلى إرشاده وتوجيهه لي، والشكر موصول أيضا إلى كل الأساتذة وكل الزملاء.

وفي الختام أرجو أن أكون وفقت في هذا البحث، وما توفيقي إلا بالله رب العالمين.

الفصل الأول؛ التقويم التربوي في إطار المقاربة بالكفاءات

• المبحث الأول؛ ماهية التقويم التربوي وأهميته:

• توطئة:

يعد التقويم أهم مكونات العملية التعليمية لما يقدمه من تشخيص وعلاج وتغذية راجعة لتوجيه مسارها، وزيادة فاعليتها وتطويرها لتحقيق الأهداف المرجوة منها، كما يمكنه بيان نقاط القوة والضعف في أي برنامج تعليمي في مختلف المستويات والمراحل التعليمية فهو يساعد المعلم والمتعلم كليهما في العملية التعليمية.

• المطلب الأول؛ مفهوم التقويم التربوي:

1- تعريف التقويم التربوي:

يمكن تحديد مفهوم التقويم التربوي بالتعرف أولاً على معنى كلمة "تقويم" وذلك على المستويين اللغوي والاصطلاحي.

1.1. التقويم لغة:

قيم أو قوم، يقيم أو يقوم، إذا أعطى قيمة للشيء، ومنه "التقويم"؛ هو مشتق من الفعل (قوم)، فيقال: قوم المعوج بمعنى: عدله وأزال اعوجاجه، وقوم الشيء بمعنى قدره ووزنه وحكم على قيمته، واستقام؛ اعتدل واستوي، وقد وردت عدة مشتقات للفعل (قوم) في القرآن الكريم، منها لفظة أقوم، قال تعالى: {إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلتي هي أقوم} (الإسراء:9).

ويذكر الطبري أن (أقوم) تعني الصواب¹.

وجاء في لسان العرب في مادة (قوم): "قوم: أقيمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام [...] والاستقامة: اعتدال الشيء واستوائه"²؛

ومنه يتبين لنا من خلال التعريفات بأن التقويم يعني الاعتدال والاستقامة.

1- أحمد إبراهيم خضر: الفرق بين مصطلحي التقويم والتقييم. مقال

2- ابن منظور: لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط: 1، 2003، مج: 12، مادة (ق، و، م)، ص: 588

2. 1. التقويم اصطلاحاً:

للتقويم تعاريف عدة كل شخص وتعريفه منها:

- إجراء يسمح بالحصول على بيانات ومعلومات عن صيرورة الفعل التربوي في عناصره المختلفة (مضامين طرائق وسائل) والتدخل لتكيفها مع مقتضيات عملية التدريس¹.
- مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو مشروع أو بظاهرة ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً من أجل اتخاذ القرارات معينة².
- التقويم عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى معرفة التقدم الذي أحرزه الفرد والجماعة وفي ضوء نتائج التقويم يمكن تجديد الخطوات الضرورية لتحسين العملية التربوية³.
- التقويم عملية تعديل المسار أو العملية أو الإجراء أو الخطة وفقاً للمعايير أو الأهداف المرسومة⁴.

وعليه فإن التقويم يتمكن من الكشف عن إمكانات المتعلمين وقدراتهم وهو يسير مع العملية التربوية فهو يركز على جانبيين هما : التشخيص والعلاج.

3. 1. التقويم التربوي:

من خلال التعرف على مصطلح التقويم في اللغة والاصطلاح، وتبين لنا في التعريف اللغوي أنه إعطاء قيمة لشيء ما، وفي الاصطلاح هو تشخيص والعلاج، سوف نقوم بالتعرف على التقويم التربوي.

1- عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات الديكتيك، 1994، ص: 120

2- رشيد أحمد طمعيه: الأسس العامة لمنهاج تعليم اللغة العربية، إعدادها تطورها تقويمها، دار الفكر العربي القاهرة، ط: 2000، م: 2، ص: 36

3- سعد علي زابر، وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان، ط: 1، ص: 343

4- أحمد عبد الكريم الخولي: اكتساب اللغة نظريات والتطبيق ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع . عمان . ط : 1، 2003م

عرف التقويم التربوي بأنه: "عملية تربوية شاملة مجالها الرئيس هو إصدار أحكام على مكونات العملية التعليمية/ التعلمية سواء ما تعلق منها بالأهداف والغايات والكفاءات المستهدفة، أو أداء التلميذ"¹

وعليه فالتقويم التربوي عملية منظمة، فهو يمكن من معرفة نقاط القوة والضعف لدى المتعلم، واتخاذ القرارات المناسبة لتصحيحها.

2. المفاهيم المرتبطة بالتقويم

يرتبط مفهوم التقويم التربوي بعدة مفاهيم يعتبرها البعض مرادفة لتقويم والبعض الآخر يرون بأن هناك علاقة ترابط بينهم وهذه المفاهيم هي القياس والاختبار وكذا التقييم، ولمعرفة علاقة هذه المفاهيم بالتقويم يجب التعريف بكل مصطلح.

2.1. القياس:

الأصل اللغوي لكلمة "قياس" هو من جذر (ق، ي، س) من الفعل قاس، يقيس قياساً؛ أي الشيء بغيره أو عليه، قدره على مثاله².

يقصد بالقياس في العملية التعليمية أنه يعني بالتحقق الكمي من مدى اكتساب المتعلم للخبرات ونتائج التعلم وامتلاكه خصائص أو صفات معينة، إضافة إلى التحقق من مدى فعالية الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة من خلال الدرجات أو العلامات التي تعكس أداء المتعلم على واحدة أو أكثر من أدوات القياس المستعملة.

فالقياس التربوي يزودنا بمعلومات كمية عن مدى امتلاك المتعلمين لسمة معينة، مما يساعد المعلمين على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات المناسبة بشأن عملية التعلم والتعليم الصفي³.

1- محمد مبحوث الجزائري: فن التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية، www.Elbasair.com، ص: 02

2- جبران مسعود، الرائد معجم لغوي عصري، دار العلم للملايين، ص: 1992، 7، ص: 615

3- عماد عبد الرحيم الزعول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين، ط2، 2012، ص: 327

2.1.1- العلاقة بين القياس والتقويم:

- من خلال التعريفات السالفة الذكر للتقويم التربوي والقياس، يتضح لنا أنهما يشتركان في بعض المميزات كما أنهما يرتبطان بعلاقة وظيفية هي علاقة الوسيلة والغاية.
- فمن الصعب عملية تقويم دون قياس، ويمكن توضيح تلك العلاقة من خلال النقاط الآتية:
- القياس يهتم بوصف السلوك ، بينما التقويم يحكم على قيمته.
 - القياس يقتصر على التقدير (الوصف) الكمي للسلوك، أما التقويم فيشمل التقدير الكمي و النوعي للسلوك، كما يشمل حكما يتعلق بقيمة هذا السلوك.
 - التقويم أكثر شمولاً من القياس، وأن القياس يمثل إحدى الأدوات أو الوسائل المستخدمة في التقويم.
 - القياس أكثر موضوعية من التقويم، لكن هذا الأخير أكثر منه قيمة من الناحية التربوية.¹

2.3. الاختبار:

- يعرف الاختبار حسب ساكس: "الاختبار النفسي أو التربوي بأنه مطلب أو مجموعة مطالب تستخدم للحصول على ملاحظات منظمة يفترض أنها تمثل سمة نفسية أو تربوية".²
- وعليه فالاختبار عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو مشكلات صممت لتقدير المعرفة أو الذكاء أو غيرهما من القدرات والخصائص للتلميذ.
- ويعرفه أيضا نينكو: "بأنه إجراء منظم للملاحظة ووصف سمة، أو أكثر من سمات الفرد بالاستعانة بميزان قياس أو نظام تصنيف معين".³
- وعليه فالاختبار عملية منظمة لقياس عينة من سلوك الطالب، وتقييم هذا السلوك حسب معايير وأعراف معينة .

1-خطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات للاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق دراسة ميدانية

بثانويات ولاية المسيلة. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، ص: 16

2-صلاح الدين محمود علام: القياس والتقويم التربوي النفسي، أساسياته، وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي ، ط:1، 2000 ،ص:28.

3- المرجع نفسه.ص: 3

4. 2التقييم:

هناك كثير من المختصين في اللغة يخلطون بين مصطلحي التقويم والتقييم ويعتبروه شيء واحد غير أن التقويم أعم وأشمل من مصطلح التقييم. والتقييم هو المسار الذي يتبعه الأستاذ من أجل الوصول إلى إصدار حكم فرعي أو كمي في شأن عمليتي التعلم والتعليم بغية اتخاذ القرار البيداغوجي المناسب.¹ ومنه فالعلاقة بين التقويم والمفاهيم المرتبطة به هي علاقة وثيقة وعلاقة تكاملية ووظيفية بين المفاهيم، فإنه لا يمكن أن يكون تقويم دون قياس وتقدير ولا يمكن أن يكون قياس دون اختبار.

• العلاقة بين القياس والتقويم والتقييم:

تجمع بين هذه المصطلحات علاقة وثيقة في مجال التعليم، حيث يعتبر القياس على أنه يصف التغير الحاصل عند المتعلم وصفا كميا عن طريق الأرقام، والتقييم يعطي قيمة نوعية للتغير الحاصل في السلوك المدرس أي إنه يثمنه ويقدره حق قدره مبينا مدى فعالية العملية التعليمية وجودتها، أما التقويم فيعطي حكما معياريا على التغير في السلوك بصوابه أو بالحاجة إلى تصويبه مع ما يليه ذلك من توجه في العملية التعليمية يفضى إلى الإعادة والتركيز والتعميق.² والاختبار عملية يقوم بها طرف واحد وهو المدرس تمكنه من قياس قدرات المتعلمين ومستواهم الدراسي ووضعهم في الصف المناسب.³

ومن هذا يتبين بأن العلاقة بين القياس والاختبار والتقويم والتقييم، بأنها علاقة ترابطية ووظيفية وجزء لا يتجزء من العملية التعليمية ومؤشر دال على مدى نجاعة المادة المدرسة.

1- بدر الدين بن تريدي ورشيد آيت عبد السلام: دليل بياغوجي خاص بكتاب التلميذ، السنة الثانية من التعليم المتوسط ص:74

2- ينظر: أنطون الصياح: تقويم تعلم اللغة العربية دليل عملي، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، د.ط، سنة:2009 ص:16

3- جابر نصر الدين: العلاقة بين الاختبار والقياس والتقويم في ظل تعليمية المادة المدرسة، مجلة المخبر. أبحاث في اللغة والأدب الجزائري

3. نبذة تاريخية عن التقويم التربوي:

مرت عملية التقويم بمراحل تاريخية مختلفة، وتطورت وسائلها بتطور حياة الإنسان، ففي العصور القديمة استخدم الإنسان التقويم بإصداره نوعاً من الأحكام على الظواهر البيئية والناس الذين يعيش معهم، فكان يدرك على سبيل المثال أن فلاناً قوي وذلك ضعيف.

ونجد أن الصينيين قد استخدموا التقويم قبل أكثر من 3000 سنة، حيث استخدموا وسائل تحريرية للطلبة المتقدمين إليها للاختبار ما يصلح أن يكون حاكماً أو إدارياً في المقاطعات والمدن، ويتولى التصحيح أكثر من شخص، وكانت الموضوعات شاملة ومتنوعة.

وقد ذكرت كلمة التقويم في القرآن الكريم في قوله تعالى: {لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم} (التين. آية:4). ثم انتقل التقويم بسبب تعقد الحياة، ليقوم به معلم الحرفة، الذي كان يصدر أحكامه على المتعلمين على يديه ويقرر إلى أي مدى أتقن كل واحد منهم الحرفة التي يمارسها، فكانت الغاية العامة من التقويم في العمل هو الحكم على قيمة الوظائف والوصول إلى تقدير كمي ونوعي لسلوك العاملين فيها.

وتطور تقويم الوظائف عبر التاريخ، ويعتبر فريدريك تيلور من أوائل الذين نادوا بوجوب تقويم الوظائف عام 1800م، حينما قام بتحليل العملية الإنتاجية في شركة المعادن وتوصل إلى تحديد ماهية الوظائف المطلوبة لسير العمل فيها.

وبالرغم من الجذور القديمة للتقويم؛ فإنه لم يأخذ مكانه ويصبح تخصصاً مستقلاً إلا مع بداية الثورة الصناعية في أوروبا وقد تطور في الفترة الممتدة ما بين 1800م و1930م لاقتراح قضايا التقويم بتطور النظم التعليمية الأوروبية حيث ظهرت الكتابة المبكرة في القياس النفسي والاختبارات .

لقد اتسع مجال التقويم ليشمل تقويم المعلم وتقويم المتعلم، وبداية القرن 20 كانت فترة ازدهار التقويم¹

1- خطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات للاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق. ص:12

• المطلب الثاني؛ أهمية ومجالات وسائل التقويم التربوي الجيد:

1. أهمية التقويم:

بما أن التقويم أصبح جزءاً من العملية التعليمية فهو يعني بنوعيه التدريس قدر عنايتها بنوعية التعلم، ويستخدم لذلك أساليب متنوعة.

وتبرز أهمية التقويم في النقاط الآتية:

1. يقرر التقويم مدى ما أنجز وما تحقق من أهداف تدريس اللغة العربية من خلال الكشف عن جوانب القوة أو الضعف في تحصيل التلاميذ أو التحقق من مدى الإنفاق بين الأداء والأهداف ومن ثمة توجيه جهود التلاميذ نحو بعض جوانب المنهاج المدرسي وتحديد الأهداف المباشرة أو البعيدة ذات العلاقة بنشاطهم التعليمي وتزويدهم بالتغذية الراجعة عن نتائج التعلم وتقديم المقترحات اللازمة لتحسين التدريس وإعادة النظر في الأهداف في حال وجود صعوبة لإدخال تعديل عليها لتصبح أكثر ملائمة.

2. التعرف على حاجات التلاميذ والصعوبات التي تواجههم في تعلم اللغة العربية إذ يستطيع التلميذ أن يلاحظ ما أحسن أدائه وما لم يحسنه ويتيح له الفرصة للتعرف على الجوانب التي يلزمها التحسين ويساعد المعلم في اختيار الوسائل والمصادر الأكثر فاعلية وتحديد الأساليب التي ستؤدي إلى تحسين التعلم واتخاذ القرارات المناسبة في هذا الشأن.

3. تزود عملية التقويم التلاميذ بالمعلومات الضرورية التي تعزز التعلم وتوضح المعلومات وتثبتها وتشجع التلاميذ على إحراز تقدم نحو تحقيق الأهداف المنشودة، وتظهر الفرق بين الأداء والمستوى المناسب الذي يجب أن يصبو إليه، وقد تبين أن التقويم ذو تأثير إيجابي في تحفيز التلاميذ على الدراسة والتركيز على جوانب المادة التي تحتاج إلى مزيد من الدراسة والمراجعة وبذلك يعملون على إتقانها.

4. يعين التقويم على توضيح الأهداف وتحديدتها إذ إنّ أهداف اللغة العربية واسعة وعامة ويساعد التقويم في تحديدتها من خلال تحليل وتفسير هذه الأهداف ووضع أساليب تقييمية دقيقة لكل هدف منها، مما يؤدي إلى وضوحها ومساعدة التلاميذ على تحقيقها.¹

¹ - د. سعاد عبد الكريم الوائلي. طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين التنظير والتطبيق: دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004، ص:109.110.

5. تساعد عملية القياس والتقويم المعلم نفسه على النمو المهني لأن المعلومات التي يوفرها قياس المستوى التحصيلي لتلاميذه تزويده بنوع من التغذية الراجعة في استراتيجياته ونشاطاته التعليمية.¹

2. مجالات التقويم التربوي: للتقويم مجالات عدة منها:

2.1. تقويم الأهداف التعليمية: يتم تقويم الهدف من خلال عدة مستويات:

أ. علاقة الهدف بالطالب والمجتمع وطبيعة ما يدرس.

ب. مدى إجرائية الهدف وتخصصه.

ج. مدى إمكانية تحقيق الهدف.

د. مدى تداخل أهداف منهج معين مع أهداف منهج آخر.

هـ. تصنيف الأهداف وترتيبها.

و. كيفية تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويات النمو.

ح. مدى شمول الأهداف لأنواع السلوك المختلفة ومستوياته.

2.2. تقويم محتوى المنهج:

المناهج الدراسية الحالية والاستفادة من نتائج التقويم في إعادة بناء المنهج أو تحسين بعض جوانبه. ومن الأسئلة التي يهتم بها المقوم في تقويم محتوى المنهج:

أ. هل تم اختبار الإمكانية التربوية لنضج محتوى المنهج في ترتيب مسبق قبل تنفيذه؟

ب. هل يرتبط تسلسل محتوى المنهج بمستويات نمو الطلاب؟

ج. ما مدى ترابط عناصر المحتوى وتكاملها ببعضها ببعض؟

د. ما مدى منطقية التسلسل في المحتوى؟

هـ. هل يسمح المحتوى المقترح بمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب عن طريق تصعيد

المحتوى أو إثرائه؟²

¹ - نفس المرجع السابق.

2- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط، 2010، ص: 436.

2.3. تقويم التدريس (التعليم):

ليس هناك اتفاق بين التربويين على معيار واحد أو مجموعة من المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على كفاءة المعلم، وهناك ثلاثة اتجاهات في تقويم العملية التدريسية:

أ . البحث عن خصائص المعلمين باعتبارها معيارا للكفاءة التدريسية سواء أكانت هذه الخصائص شخصية أم ثقافية أم مهنية.

ب . البحث عن طرق العملية التدريسية وما فيها من سلوك للمعلم والمتعلم وهذا الاتجاه يعتبر التفاعل بين المعلم والمتعلم هو أساس عملية التعليم وهو مؤشر صادق لكفاءة التدريس.

ج . البحث عن نتائج التعليم باعتباره المؤشر الأهم إن لم يكن الوحيد لكفاءة المعلم، فكلما كان تحصيل المتعلمين عالياً كان ذلك دليلاً على جودة عملية التدريس وكفاءة المعلمين.

2.4. تقويم المتعلم:

الطالب هو محور العملية التربوية وفي ضوء تقويمه يتم تقويم الجوانب الأخرى للعملية التعليمية، وهي: المعلم والمتعلم وطريقة التدريس والمنهج ومدى تحقق الأهداف التعليمية.

ويمكن أن يتناول تقويم المتعلم الجوانب الآتية

أ . **تقويم الاستعداد للتعليم:** يعني أن الاستعداد للتعليم يعبر عن قابلية الطالب للتعليم أو التدريب أو اكتساب مهارات جديدة أخرى.

ويتأثر الاستعداد للتعليم بعاملين هما النضج والخبرة السابقة، فالنضج عامل مهم للتدريب. وتقييم درجة استعداد الطالب للتعليم تساعد المتعلم في تحقيق أهدافه، لأن اكتساب الطالب لبعض المفاهيم البسيطة يؤهله لاكتساب مفاهيم أعمق وأكثر تعقيداً. كما أن اختبارات الاستعداد تفيد في الكشف عن الطالب الذي يستطيع أن يلتحق في دراسة معينة أو تخصص

¹معين، كما يمكن أن تكشف اختبارات الاستعداد عن إمكانية نجاح الشخص في مهنة أو وظيفة معينة لوجود ارتباط قوي -غالبا- بين اختبار الاستعداد ومهام العمل أو الوظيفة.

ب . تقويم الذكاء (القدرات العقلية):

تهتم اختبارات الذكاء بقياس القدرة العقلية العامة للفرد، وقد وضع ستانفورد بينية عالم النفس الفرنسي أول اختبار عقلي عام 1904 ونقحه عدة مرات كان آخرها عام 1911 والأسئلة الموجودة في الاختبارات تندرج من السهلة إلى الصعبة، كما وضع دافيد وكسلر مقياسا آخر للذكاء يتضمن جانبين؛ الجانب اللفظي وغير اللفظي.

ج . تقويم الشخصية:

يعرف ايزنك الشخصية بأنها المجموع الكلي لأنماط السلوك الفعلية أو الكامنة لدى الفرد وهي تنبعث وتتطور من خلال التفاعل الوظيفي لأربعة قطاعات رئيسة تنظم فيها تلك الأنماط السلوكية: القطاع المعرفي (الذكاء) والقطاع النزوعي (الخلق) والقطاع الوجداني (المزاج) والقطاع البدني (التكوين) .

د . تقويم التحصيل الدراسي:

يقاس التحصيل الدراسي باستخدام الاختبارات اليومية أو الشهرية واختبارات منتصف الفصل أو اختبارات نهاية الفصل؛ حيث يضع المعلم هذه الاختبارات -غالبا- لقياس نواتج التعلم التي تحققت عند الطلاب، أو لقياس مدى تحقيقه للأهداف التي خطط لها. ويهدف المعلم من إجراء هذه الاختبارات التعرف إلى المهارات والمعلومات التي تحققت عند الطلاب والتعرف إلى المهارات والمعلومات التي لم تتحقق من أجل معالجتها عن طريق إعادة تدريسها للطلاب الذين لم يتقنوا هذه المهارات، كما تهدف هذه الاختبارات إلى تسجيل درجات الطلاب ورصدها في كشوف العلامات²

3. وسائل التقويم التربوي:

¹ - المرجع نفسه.

أكثر وسائل التقويم استخداما تقسيمها إلى:

1. أنواع الاختبارات المختلفة؛ وهي أكثر الوسائل التي تقوم على استخدام الكم.
2. عمليات أخرى غير الاختبارات وهي عمليات يغلب عليها الكيف وتهتم بسلوك التلميذ في مواقف أخرى غير مواقف الاختبار.

أ. اختبار المقال:

يقوم الطالب بكتابة إجابته على هيئة مقال قد يكون فقرة أو صفحة أو أكثر استجابة للمشكلة التي يطرحها السؤال؛ إذ تتميز الاختبارات المقالية بسهولة بناء الاختبار فيها وتصميمه، وكفاءته في قياس كثير من القدرات المعرفية، كالقدرة على تكوين رأي والدفاع عنه.

تتيح للمتعلّم الفرصة لتنظيم إجابته وترتيبها، وعرض الحقائق عرضاً منطقياً. ويعيب الأسئلة المقالية أنها لا تغطي الاختبارات المقالية جميع موضوعات المادة لأن عدد أسئلتها قليل. وأن تصحيحها قد يتأثر بعوامل ذاتية أو شخصية من قبل المعلم. وتستغرق وقتاً طويلاً وجهداً في تصحيحها.

ب. الاختبارات الموضوعية:

تتكون هذه الاختبارات من أسئلة مغلقة محددة الإجابات يقيس كل سؤال منها شيئاً محدداً.

من مميزات:

1. تستغرق وقتاً قصيراً في تصحيحها.
2. يمكن لغير المتخصصين تصحيحها.
3. تغطي قدراً كبيراً من المقرر الدراسي لكثرة عدد الأسئلة في الاختبار الواحد.
4. تشعر المتعلمين بعدالة التصحيح وتبعد التهمة بالتحيز والظلم عن المعلمين.

من عيوبها:

1. تهمل القدرات الكتابية.

2. تشجع على التخمين وخاصة في أسئلة الصواب والخطأ.¹

3. تأخذ في صياغتها وتتطلب كذلك مهارة ودقة.

• أنواع الاختبارات الموضوعية:

1. الاختبارات من المتعددة ومن شروطها:

- يجب أن يصاغ الجزء الذي يسبق خيارات الإجابة بدقة، وأن يوضح المطلوب عمله
- كما أن الإجابات المطروحة يجب أن تكون قصيرة قدر الإمكان.
- ينبغي أن تكون خيارات الإجابة مشتملة على إجابة واحدة فقط صحيحة.
- ينبغي أن تكون الإجابة غير الصحيحة معقولة ومقبولة ظاهرياً أي لا تكون بعيدة المعنى عن الصواب.
- ينبغي أن يكون طول الإجابات الصحيحة بنفس طول الإجابات الخاطئة على وجه التقريب.

2. اختبارات الصواب والخطأ ومن شروطها:

- أن تكون العبارات قصيرة م أمكن حتى يكون السؤال واضحاً ولا يفقد قيمته.
- أن تكون العبارات إما صحيحة تماماً أو خاطئة تماماً حتى لا يصعب على الطالب تحديد رأيه بطريقة قاطعة.
- أن تجتنب العبارات التي توحى بالتخمين في الإجابة عنها.
- أن لا توحى العبارة في مضمونها بالإجابة المطلوبة.
- يحسن أن تكون العبارات في كل سؤال ذات طول واحد كلما أمكن.

3. اختبارات التكملة ومن شروطها:

- ألا يكون لكل فراغ أكثر من إجابة واحدة صحيحة.
- أن تكون العبارات قصيرة قدر الإمكان.
- تجنب استخدام المصطلحات غير المألوفة للطلاب.

4. اختبارات المزوجة ومن شروطها:

¹ - عنود الشايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2012، ص:83.

- يجب أن تكون عناصر العمود الثاني أكثر من عناصر العمود الأول.
- أن ترتبط أي عبارة من عبارات العمود الأول بأكثر من عنصر من عناصر العمود الثاني.
- أن تساعد الصياغة اللغوية في التعرف على الإجابة الصحيحة.¹

ج . اختبارات الكتاب المفتوح:

في هذا الاختبار يسمح للطلاب بإحضار كتبهم أو مذكراتهم واستخدامها عند الحاجة؛ فالكتاب بأيديهم للرجوع السريع لأن وقت الإجابة محدد. والغرض من هذا النوع من الاختبارات هو قياس قدرة الطالب على التطبيق وليس على الحفظ. فالطالب تعرض عليه مشكلة ويبحث عن حل لها ولذا يرجع للكتاب للبحث عن القانون الذي يمكن استخدامه².

• المبحث الثاني؛ أنواع التقويم واستراتيجياته:

المطلب الأول؛ أنواع التقويم التربوي وأسس وخصائصه:

1 . أنواع التقويم التربوي:

توجد عدة تقسيمات لأنواع التقويم في البحوث التي تمت دراسة هذا الموضوع تبعا للأساس المعتمد في التصنيف، فهناك من يقسمه إلى تقويم تشخيصي وتكويني وتحصيلي إذا ما اعتمدت الوظيفة أساسا للتصنيف، ويقسمه بعضهم إلى تقويم معياري المرجع، وتقويم محكي المرجع حين اعتماد الإطار المرجعي أساسا للتصنيف والتقسيم، ويرى البعض الآخر أنه يمكن اعتماد الأساس الشكلي بتقسيمه إلى تقويم رسمي وغير رسمي...

ومن بين هذه التصنيفات نعتمد في دراستنا هذه على التصنيف الذي يقوم على أساس الوظيفة والذي هو الأكثر تداولاً وشيوعاً، وسوف نقوم بشرح أنواعه في ما يلي:

1.1. التقويم القبلي:

يقصد بالتقويم القبلي جمع بيانات عن معلومات التلاميذ ومفاهيمهم ومهاراتهم التي تؤلف متطلبات مسبقة لتعلم جديد أو ما يطلق عليه مكونات الاستعداد التحصيلي وهي على درجة

¹ - المرجع نفسه.

1- عنود الشايش الخريشا: أسس المنهاج واللغة، دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2012، ص:83

من الأهمية لا تقل عن جمع هذه البيانات بعد التدريس في التقويم الختامي إن لم تتفوق عليها ذلك التعرف على جوانب القوة أو الضعف قبل بدء عملية التدريس يمكن المعلم من المواءمة بين أساليب التدريس ووسائله وبين حاجات التلاميذ وميولهم مما يجعل عملية التعلم أكثر نجاحاً.

أهدافه:

هذا النوع من التقويم الذي يسبق عملية التعلم يهدف إلى معرفة مدى استعداد الطفل للتعلم من النواحي البدنية والعقلية والنفسية والاجتماعية وبالتالي تجديد نقطة البداية التي ننطلق في تعليمنا منها له مادة جديدة يسمى تقويم الاستعداد¹.

2. 1. التقويم التشخيصي:

يسمى هذا النوع بالسلوك المدخلي، حيث يطبق في بداية كل درس أو مجموعة دروس أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية للتعلم، ومدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة؛ أي هو عملية يراد بها تحديد المستوى الذي سيتخذ باعتباره قاعدة للانطلاق في درس جديد².

أهدافه:

يهدف التقويم التشخيصي إلى تحقيق النقاط الآتية:

1. كشف جوانب الضعف أو القوة في تعليم التلاميذ.
2. كشف العوامل الخارجة عن البرنامج التدريسي كالمشكلات البصرية أو السمعية التي تحدد القرارات على التعلم.
3. تحديد قدرات الفرد وقابليته ومهاراته ومعارفته ودرجة تحصيله.
4. تحديد مشاكل التعلم لدى التلاميذ واكتشاف أسبابها ومعرفة دوافعها.

1- سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع ط: 1، 2004، ص: 114

2- عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة. اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث ص: 144

5. المساعدة في وضع خطة علاجية وفقا للبيانات التي تتأتى من التقويم التشخيصي¹.

3. 1. التقويم التكويني:

التقويم التكويني من أكثر أنواع التقويم شيوعا لدى معلمي اللغة العربية الذين يستخدمونه أثناء ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة كالشرح والتفسير والمناقشة وتوظيف المهارات وغرس الاتجاهات والأعمال الكتابية وغيرها.

حيث يوظف المعلم نتائج هذا التقويم في مراقبة مدى تقدم طلابه ونجاحهم في تحقيق الأهداف التعليمية ومدى استيعابهم للموضوع الدراسي لتصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها وهو يزود المعلمين بمعلومات كافية عن فعالية طرائق التدريس والمواد والوسائل التعليمية التي تستخدموها كما يزود التلاميذ بالتغذية الراجعة التصحيحية ومن أساليب التقويم التكويني الأسئلة الصفية الشفوية التي يطرحها المعلم أثناء الحصة والامتحانات القصيرة والأنشطة الصفية والأعمال الكتابية وغيرها².

أهدافه:

للتقويم التكويني أهداف متعددة منها:

1. تعديل التعلم أثناء المرحلة التكوينية.
2. تقويم مستوى التحكم في المستويات.
3. التأكد من الاستمرارية في اكتساب المعرفة.
4. يكتسب كل من المتعلم والمعلم التغذية الراجعة³.

1.4. التقويم النهائي (الختامي):

3- سعاد عبد الكريم الوائلي: المرجع السابق، ص: 114

1- سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التطوير والتطبيق، ص: 115

2- عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص: 145

التقويم الختامي أشمل وأعم وأطول من التقويم التكويني ويمكن الاستفادة من نتائجه في المستقبل عند التخطيط لمشروعات تربوية جديدة ويدور عادة حول العموميات ويتألف من أسئلة هي عبارة عن عينات ممثلة للأهداف وأجزاء المادة بينما يجب أن تضم أسئلة الاختبارات التكوينية النقاط المهمة جميعا لا عينة ممثلة لها.¹

هدفه:

هو التقويم الذي يهدف إلى معرفة ما حققه المنهج من أهداف عن طريق تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعليم مقرر ما، ويهدف أيضا إلى تحديد مستوى الطلبة تمهيدا إلى نقلهم إلى صف أعلى.²

2. أسس التقويم التربوي:

يعتمد التقويم على مجموعة من المبادئ والأسس التي تمكنه من أداء وظيفته بطريقة جيدة وزيادة كفاية العملية التربوية ومن بين هذه الأسس والمبادئ ما يلي:

1. 2: أن يكون شاملا لجميع نواتج التعلم.

2. 2: أن يكون عملية مستمرة يكون توظيفها في عمليات التشخيص والعلاج والاثراء.

3. 2: أن يكون حقيقيا يعبر بصدق عن أداء المتعلمة.

4. 2: أن تتوفر فيه الموضوعية والعدالة.

5. 2: أن يعطي فرصا لقياس عمليات التفكير ومهارته.

6. 2: أن تعدد أدوات التقويم ومستوياته.

7. 2: أن تتصف عمليات التقويم بالوضوح والشفافية.³

3-طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص: 116

2-سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عاير: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ط: 1
2004، ص: 354

3-فاطمة بنت محمد العبودي: استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامجي، د.ط، ص: 46

3. خصائص التقويم التربوي:

التقويم جزء مهم في العملية التعليمية ولهذا فهو يعتمد على خصائص عدة منها:

1.3: أن يكون التقويم هادفا:

التقويم الهادف هو الذي يبدأ بأغراض واضحة محددة، إذ إنه من دون تحديد هذه الأهداف واتخاذها منطلقا لكل عمل تربوي يكون التقويم عشوائيا لا يساعد في إصدار أحكام سليمة، أو اعتماد حلول مناسبة.

2.3: أن يكون التقويم شاملا:

التقويم الشامل هو الذي يتناول العملية التعليمية بجميع مكوناتها وإبعادها، ويتضمن المجالات الآتية:

أ. جميع الأهداف التربوية المعرفية و الوجدانية والحركية .

ب. جميع مكونات المنهج سواء منها المقررات أم الطرق أم الوسائل أم النشاطات أم العلاقات أم غيرها.

ج. كل ما يؤثر في العملية التعليمية سواء الأهداف أو الخطط أو المناهج أو المتعلمون أو المعلمون أو الإداريون أو المباني والمرافق والوسائل والمعدات والظروف العائلية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في عمل المدرسة وتتأثر به .

3.3: أن يكون التقويم مستمرا:

التقويم المستمر يلزم العملية التعليمية من البداية وحتى النهاية وإنه يبدأ أصلا ليكون عوناً على تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع المتعلمين .

4.3: أن يكون التقويم ديمقراطيا:

التقويم الديمقراطي يقوم على أساس احترام شخصية المتعلم ليكون مدركا لغاياته ومؤمنا بأهميته ومتقبلا لنتائج قبوله حسنا، بل ويشارك في تقويم ذاته ، كما يقوم على أساس مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

3.5: أن يكون التقويم علميا:

ينماز التقويم العلمي بسمات معينة تكون عوناً على إصدار الأحكام السليمة، واتخاذ القرارات المناسبة، ومن أهم السمات ما يأتي:

أ. الصدق: ويقصد به أن تكون أداة التقويم قادرة على قياس ما وضعت لقياسه.

ب. الثبات: يقصد به أن تعطي الوسيلة نتائج ثابتة نسبياً عند تكرار استخدامها. وتعطي المقاييس في مجال العلوم الطبيعية نتائج على درجة عالية من الثبات أما المقاييس التربوية فتتأثر بكثير من العوامل الاجتماعية والنفسية لذلك يكتفي بها بدرجات معقولة من الثبات.

3.6. أن يكون التقويم موضوعيا:

يقصد بالموضوعية عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية كالمزاجية والحالة النفسية للقائم بعملية التقويم. ومن مظاهر الموضوعية أن لا تختلف نتائج التقويم من مقوم إلى آخر ولا مع الشخص الواحد من وقت لآخر.

3.7. أن يعتمد التقويم على وسائل وأساليب متعددة:

تتضمن العملية التعليمية جوانب الخبرة ومستوياتها جميعها وتتضمن جوانب النمو وأهدافه المتنوعة وهي بكل ذلك تتطلب استخدام وسائل وأدوات متنوعة.

3.8. أن يكون التقويم مشتركا بين المقوم ، وبين من يقوم:

يجب أن يعرف المتعلمون الهدف من التقويم وأن يتدربوا على عينة من الاختبارات ثم لا بدّ من مناقشة المعلم لطلابه بنتائج التقويم فور تصحيح الاختبارات وهذا يحقق ما يسمى بديمقراطية التقويم.

3.2. أن يكون التقويم اقتصاديا من حيث الجهد والوقت والتكلفة:¹

يتطلب مراعاة وقت المعلم والطلاب وهذا يعني ألا يصرف تقويم الطالب عن أعماله الأخرى.

• المطلب الثاني؛ وظائف ومعايير واستراتيجيات التقويم وصعوباته:

1. وظائف التقويم:

إن للتقويم دورا بالغا الأهمية في متابعة التقدم الدراسي للطلاب، وبما أنه يعتبر جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية فهو يملك وظائف كثيرة يقدمها لها، ومن هذه الوظائف ما يأتي:

1 . يساعد المتعلم على تلمس نقاط القوة والضعف في تعليمه، وتحسين دافعيته للتعلم وزيادة مستوى الحفظ وانتقال أثر التعلم، وزيادة معرفة التلاميذ بحقيقة أنفسهم، وكذا توفير تغذية راجعة فيما يتصل بفعالية العملية التدريسية .

2 . يساعد المعلم على الحكم على مدى كفاية استراتيجيات التدريس وطرقه وأساليبه التي يمارسها، وتصنيف تلاميذ حسب قدراتهم ومستوياتهم المعرفية وميولهم واستعداداتهم، ومن ثم اتخاذه للقرارات الملائمة صوب تحسين عملية التدريس .

3 . الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لتطوير منظومة التدريس التي يتبناها المعلم في جميع أبعادها .

4 . تحديد مدى كفاية المدرسة وبيئات التعلم المختلفة في تسهيل تعليم التلاميذ.

5 . إنجاز وكتابة التقارير الإجمالية إلى إدارة المدرسة والتعليم، وإلى الأباء.

6 . يساعد التقويم على صناعة القرار الناجح، ويتطلب عملية تقويم سليمة²

2. معايير التقويم:

لنجاح التقويم يجب أن يتميز بمعايير أساسية لكي يتم نجاح العملية التعليمية ولتوفيق فيها وهذه المعايير كالاتي:

1-علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص: 434-435

1-كمال عبد الحميد زيتون: التدريس نماذج ومهارته، عالم الكتب، ط:1، 2003م، ص: 545

1. 2. ارتباط التقويم بأهداف المنهج:

تقويم الطلاب في مادة اللغة العربية ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها سواء أكان ذلك من حيث الأهداف العامة أم الخاصة أم من حيث الموضوعات الرئيسة أم الفرعية، كما يعتمد على تحليل موضوعي كذلك لعمليات الفهم والتفكير في أبعادها الأساسية وتحديد المهارات التي يهدف المنهج إلى تكوينها.

2. 2. شمولية عملية التقويم:

تعليم اللغة العربية لا يستهدف تزويد الطلاب لمجموعة من الحقائق اللغوية أو الأدبية فقط، وإنما يستهدف فوق ذلك تحقيق النمو الشامل المتكامل للطالب عقليا ووجدانيا ومهاريا. ولا شك أن هذا الشمول يفرض تنوع أدوات التقويم وعدم اقتصرها على الشكل التقليدي للامتحانات.

3. 2. استمرارية التقويم:

التقويم عملية تسبق العملية التعليمية وتلازمها وتتابعها، والملاحظ أن التقويم كما يمارس في مدارسنا أشبه بعملية ختامية تأتي في نهاية العام الدراسي حيث يترتب عليها اتخاذ قرارات تتعلق بمستقبل الطلاب.

4. 2. إنسانية التقويم:

ينبغي أن يؤخذ رأي الطالب في قضايا كثيرة خاصة بالتقويم، وكذلك المعلم أن الجانب الإنساني في التقويم يعني أيضا أنه ليس عقابا ولكنه استراتيجية فعالة لتعرف واقع الطلاب ومساعدتهم على النمو الشامل وهو وسيلة أيضا لتحقيق قدر من العلاقة الإنسانية الطيبة بين المعلمين والطلاب إذ إنهم جميعا مسؤولون عن العملية التعليمية شركاء في نتائجها.

5. 2. عملية التقويم:

إن التقويم الجيد هو الذي يلتزم بخطوات الأسلوب العلمي في حل المشكلات، وهو الذي يلتزم المعلم فيه بالأسس العملية سواء عند تحديد أهداف التقويم أو إعداد الأدوات أو تطبيقها أو جمع البيانات أو تحليلها وهناك شروط العملية التي ينبغي أن تتوفر في أدوات التقويم.

6. 2. اقتصادية التقويم:

التقويم الجيد أيضا هو ذلك الذي يساعد على اقتصاد الجهد والوقت والمال وليس من الحكمة أن يستعمل المعلم أسلوبا من التقويم يستغرق طويلا في إعداد أدواته أو في تطبيقها أو في تحليل بياناتها...¹

3. استراتيجيات التقويم:

لتحقيق ما تهدف إليه العملية التعليمية لنجاح مناهجها يجب أن تقوم بتطبيق استراتيجيات تتوقف والمنهاج المعتمد تؤدي بالمتعلم إلى اكتساب نتائج تعلم متنوعة وهذه الاستراتيجيات هي:

1. 3. استراتيجية التقويم المعتمدة على الأداء:

تعرف بأنها قيام المتعلم بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتية حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتسب من مهارات، في ضوء النتائج التعليمية المراد إنجازها.

فالأداء يوفر للمتعم فرصة استخدام مواد حسية مثل: الأدوات الرياضية، والرسائل البصرية، والأزياء، والطباعة، واستخدام الحاسوب...²

2. 3. استراتيجية القلم والورقة:

تعد استراتيجية التقويم القائمة على القلم والورقة المتمثلة في الاختبارات بأنواعها من الاستراتيجيات الهامة التي تقيس قدرات ومهارات المتعلم في مجالات معينة، وتشكل جزءا هاما من برنامج التقويم في المدرسة، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى قياس مستوى امتلاك المتعلمين للمهارات العقلية والأدائية المتضمنة في النتائج التعليمية لموضوع أو مبحث معين باستخدام أدوات معدة بعناية وإحكام. ومن الممكن أن تظهر هذه الاستراتيجية التقويمية الحاجة إلى إعادة التعليم متبوعا باختيار آخر يمكن المتعلم من خلاله أن يظهر تعلمه

1- رشيد أحمد طمعية: المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ج1، وجدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعلم العربية، د.ط، ص: 229-230

2- عبد الحي أحمد السبحي ومحمد بن عبد الله القسايمية: طرائق التدريس العامة وتقويمها، حوازم العلمية ناشرون ومكتبات، مج:1، ط:1، 2010، ص: 103-104

لمهارات لم يكن يتقنها من قبل وينبغي أن يناقش المعلم المتعلمين في نوعية الأسئلة وأوزانها النفسية وتزويد المتعلمين بجدول مواصفات الاختبار، فالمبدأ الأساسي أن لا تكون هناك مفاجآت في الاختبار¹

3. 3. استراتيجية الملاحظة:

يعتمد التقويم بالملاحظة على جمع المعلومات عن سلوك المتعلم ووصفه وصفا لفظيا وهو من أنواع التقويم النوعي (...)، تدون فيه سلوكيات المتعلم من قبل المعلم أو المرشد التربوي أو الأقران أو ولي أمر المتعلم؛ إذ إن هذا النوع من التقويم يتطلب تكرار الملاحظة خلال فترة زمنية محددة، وتتويع مصادر المعلومات، لمساعدة في التعريف على اهتمامات وميول واتجاهات المتعلمين وتفاعلهم الاجتماعي مع زملائهم²

3. 4. استراتيجية التقويم بالتواصل:

يعد التواصل بمفهومه العام نشاطا تفاعليا على إرسال واستقبال الأفكار والمعلومات باستخدام اللغة، ويمكن إجراؤه إلكترونيا. وتعرف بأنها جمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المتعلم وكذلك معرفة طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات³.

3. 5. استراتيجية مراجعة الذات:

تعتبر استراتيجية مراجعة الذات مفتاحا هاما لإظهار مدى النمو المعرفي للمتعلم، حيث إن تزامن مراجعة الذات مع تقديم دليل على التعلم يعد مؤشرا على تحقق مرحلة هامة من مراحل النمو المعرفي للمتعلم، وهي مكون أساسي للتعلم الذاتي الفعال والتعلم المستمر. كذلك تعطي المتعلم فرصة لتطوير المهارات فوق المعرفية، والتفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات، وتساعد المتعلمين في تشخيص نقاط قوتهم وتحديد حاجاتهم وتقسيم حاجاتهم⁴.

1- عبد الحي أحمد السبحي ومحمد بن عبد الله القسايمي: طرائق التدريس العامة وتقويمها، ص: 113-114

2- المرجع نفسه. ص: 127-128

3- المرجع نفسه. ص: 135

4- المرجع نفسه. ص: 142

4 . صعوبات التقويم:

إن للتقويم دورا فعالا في العملية التعليمية فهو يسايرها في جميع مراحلها، ولكن تواجه عملية التقويم عراقيل وصعوبات تجعل منه عملية ناقصة، ومن هذه الصعوبات ما يأتي:

. ظهور فجوات بين الأهداف المكتوبة التي تعمل المؤسسات التربوية على تحقيقها وتطبيقها.

. الخلط بين الوسائل والأهداف وعدم وضوحها يؤثر سلبا على عملية التقويم.

. تأثير الظروف المحيطة بالتلميذ على سلوكه التعليمي.

. نقص التأهيل عند بعض المعلمين مما يؤثر سلبا على عملية التقويم بحيث تصبح غير موضوعية.

. صعوبات تتعلق بإعداد الاختبارات وبنائها¹

• المبحث الثالث؛ المقاربة بالكفاءات نشأتها وتقويمها:

• توطئة:

إن مقاربة بناء المناهج وتنفيذها عرفت تطورا كبيرا، وقد شهدت المناهج في الجزائر ثلاثة أنواع حيث كانت تعتمد على المقاربة بالمحتوى وانتقلت إلى المقاربة بالأهداف، ولكن لم ينجح التعليم عن طريق هذين المقاربتين، وقد شهدت مؤخرا المنظومة التربوية إصلاحا وأصبحت تعتمد على المقاربة بالكفاءات، حيث وضعت المتعلم في سيرورة التعلم والتعليم. ولتحقيق ذلك عملت المقاربة بالكفاءات على تفعيل نظام التقويم وملاحظة الأخطاء أثناء العملية التعليمية وعلاجها.

1- عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث.

المطلب الأول؛ ماهية المقاربة بالكفاءات:

1.1 - المقاربة لغة:

جاء في لسان العرب من جدر "قرب": (القرب نقيض البعد، قرب الشيء، يقرب قربانا أي دنا)¹.

1.2 - المقاربة اصطلاحا:

هي تصور لدراسة أو معالجة المشكل أو بلوغ غاية ترتبط بنظرية المتعلم إلى المحيط الفكري الذي يجيده، وكل مقارنة ترتبط بإستراتيجية عمل² ومن خلال التعريف السابق يتبين لنا أن المقاربة هي الطريقة التي يتناول بها الدارس أو الباحث الموضوع، أو هي الطريقة التي يتقدم بها من الشيء.

2 . الكفاءة:

إن مفهوم الكفاءة من المفاهيم التي تحظى باهتمام كبير من قبل التربويين، وهناك كثير من يستخدم مصطلح الكفاية والكفاءة، فحصل خلط بين المفهومين، ولهذا لابد من توضيح لهما، والكشف إلى أن هناك فرقا بين المصطلحين.

2.1. الكفاءة لغة:

تكثر معاني كلمة الكفاءة في المعاجم اللغوية. وإن أصل الكلمة مشتق من الاكتفاء فيقال: كفاءة و(يكفيه) الشيء، واكتفى به.

ويقال: أن أصل كلمة من الاكتفاء والكفاءة، لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: في حديث العقيقة: "شأتان متكافئتان" أي متساويتان وكل شيء ساوى شيئا فهو مكافئ له.

وفي أدبيات أخرى نجد في باب (كفا) والكفو؛ النظير ومنها الكفاء، هو النظير ومنها الكفاء، والكفو، والمصدر كفاءة (بالفتح والمد). ويقال: الكفو: المماثل: ولا كفاءة له: لا نظير له، ومنه (الكفاءة) والمماثلة في القوت والشرف³.

1-ابن منظور: لسان العرب، مادة قرب، ص:777

2-نصيرة رداف: متطابات التدريس بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة سكيكدة، ص: 468

3-نواف العدواني، عالم الكتب، ط:1، سنة: 2003، ص:49.

2.2. الكفاءة اصطلاحاً:

تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم الكفاءة. فقد عرفها (ب.جيلي) بأنها: "نظام من المعارف النظرية والإجرائية المنظمة في شكل صور (خطط) ذهنية عملية تسمح إزاء مجموعة من الأوضاع بالتعرف على مهمة مشكلة وحلها بعمل ناجح".

كما عرفها (بيرينو) على أنها: "قدرة التصرف بفاعلية في نمط من الأوضاع، قدرة تستند على المعارف، ولكن لا تقتصر عليها".

وعرفها أيضاً (روجرس) على أنها: "الكفاءة عبارة عن مجموعة مندمجة من القدرات تتيح بشكل عفوي إدراك وضع والاستجابة له بشكل يتميز بالوجاهة نسبياً"¹.

وتعرف الكفاءة كذلك بأنها قدرة شخص على تجنيد مجموعة من الموارد المعرفية والوجدانية والحركية والعلائقية... من أجل إنجاز صنف الأعمال أو لحل نوع من الوضعيات المشكلة (وليس لإجراء تطبيقات بسيطة) بطريقة بيداغوجية².

2.3. الكفاية لغة:

يشير لفظ كفاية في معاجم اللغة إلى: "معاني القدرة والجودة والقيام بالأمر، وتحقيق المطلوب، والقدرة عليه. وفعلها: كفى يكفى، كفاية؛ أي: استغنى به عن غيره.

ويقال: (كفاه) الشيء، كفاية: استغنى به عن غيره، فهو كاف، وفي القرآن الكريم: "فسيكفيكم الله"³.

2.4. الكفاية اصطلاحاً:

هناك تعريفات كثيرة لمفهوم الكفاية ومنها:

عرفها تشومسكي على أنها: "هي قدرة المتكلم المستمع المثالي على أنه يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته"¹.

1- بدر الدين تربدي، رشيد آيت عبد السلام: دليل الأستاذ، دليل بيداغوجي خاص بكتاب التلميذ سنة الثانية من التعليم المتوسط، وزارة التربية، ص: 48

2- رشيد آيت عبد السلام، الشريف مربي: دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2005-2006، ص: 3

3- كمال عبد زيتون: التدريس. نماذجه ومهارته، ص: 52.51

أما درة (1988) فيعرف الكفاية في التدريس على أنها: "تلك القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو عملية مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفعالية"².

وتعرف أيضا: "بأنها مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد، والتي لا يستطيع دونها أن يؤدي واجبه بشكل المطلوب ..."³.

وعليه فمن التعريفات التي تطرقنا إليها سابقا لمفهومي الكفاءة والكفاية يمكن القول إن: الكفاية أشمل وأوسع وأوضح من مصطلح الكفاءة في مجال العملية التعليمية، أي إن الكفاية تساعد المعلم بالقيام بعمله بأقل جهد وكلفة، بينما الكفاءة فهي تعنى بالجانب الكمي فقط.

3. تعريف المقاربة بالكفاءات:

بعد أن تعرفنا على تعريف المقاربة والكفاءة لغة واصطلاحا سوف نقوم بتعريف المقاربة بالكفاءات.

عرفها لويس دهنو: "الكفاءة مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية ومن المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحركية التي تمكن من ممارسة دور وظيفة أو نشاط أو مهمة أو عمل على أكمل وجه"⁴.

كما يقصد بها تمكين المتعلم من تعلم كيفية الاستفادة من معارفه ومهاراته وقدراته في وضعيات مختلفة تواجهه في حياته اليومية⁵.

1-ميشال زكريا: الألسنة التوليدية التحويلية، المؤسسة الجامعية، للنشر والتوزيع، 1986، ص: 32

2-مجمد بن يحي زكريا وعباد مسعود: التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، هيئة التأطير، د.ط، 2006، ص: 70

3-علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص: 90

4-المقاربات المعتمدة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، ص: 01

5-المرجع نفسه، ص: 01. 5

وتعرف أيضا بأنها: "بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتقييد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة"¹

وعلى هذا كله فإن المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية وأسلوب مميز فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها أو سيتواجد عليها المتعلم.

4. المفاهيم المرتبطة بالكفاءات:

يشمل مفهوم الكفاءة على مفاهيم مرتبطة به، ولا يمكن فهمها إلا بتحديد تلك المفاهيم وسوف نتطرق إلى أهمها.

4.1. الإدماج:

عرفه روجيرس بأنه: " عملية ترتبط بواسطتها بين العناصر التي كانت منفصلة في البداية من أجل تشغيلها وقف هدف معطى".

ويعتبر الإدماج من أهم ما استحدثته المقاربة بالكفاءات فهو يقوم على بناء المعرفة وربط المكتسبات ببعضها البعض ليتم تمثيلها من طرف التلميذ بصفة شاملة يعبر عنها بالكفاءة²

4.2. القدرة:

هي ما يستطيع الفرد القيام به بالفعل (المشي، الكلام، الكتابة، القراءة).

وتعرف بأنها: "جملة الإمكانيات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في أداء مهام مختلفة، وتظهر عند مواجهة الفرد لمشكلات ووضعية جديدة تتطلب استدعاء معلومات أو تقنيات مكتسبة من تجارب سابقة".

وما يميز الكفاءة هو تعبئتها لقدرات متعددة ومحتويات مختلفة¹.

1- نصيرة رداڤ: متطلبات التدريس بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ص: 468-469

2- لخضر لكل: المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ص: 79

4.3. المهارة:

يستخدم البعض مصطلح المهارة كمرادف لمصطلح الكفاءة. والمهارة هي مجموعة من الأنشطة تترجم مدى التفكير في أداء مهمة معينة، وهي كذلك ذات مستويات ثلاثة في المجال الديداكتيكي:

- . مهارات التقليد والمعالجة والمحاكاة، ويتم تتميتها بواسطة تقنيات المحاكاة والتكرار.
- . مهارات الإتقان والدقة وتنمي بالتكرار والتدرب على المهارة.
- . مهارات الابتكار والتكيف والإبداع وتنمي بالعمل الذاتي والجهد الشخصي الموجهين²

4.4. الأداء:

ويعني الأداء "إظهار السلوك".

الأداء هو الإنجاز الفعلي الذي يميزه القدرة الحقيقية تعني القدرة كل ما يقوله المعلم في أثناء الموقف التعليمي التعليمي، وما يتصل به على نحو مباشر أو غير مباشر من: إدارة الفصل وإدارة المناقشة والإلقاء واستخدام الوسائط التعليمية...³

وقد أطلق تشومسكي على مصطلح الأداء، والأداء عند تشومسكي شخصي تؤثر فيه العوامل الذاتية⁴.

4.5. مؤشر الكفاءة:

هو السلوك الظاهري القابل للملاحظة والقياس الذي يبرز من خلال نشاط التعلم ويعبر عن حدوث فعل المتعلم أو التحكم في مستوى الكفاءات المكتسبة⁵

1- محمد بن يحيى زكريا وعباد مسعود: التدريس عن طريق؛ المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، ص: 88

2- محمد بن يحيى زكريا: من الأهداف إلى الكفايات، الملتقى التكويني لقائدة مفتشي التعليم الإكمالي، ص: 35

3- المرجع نفسه. الصفحة نفسها.

3- إبراهيم خليل: مدخل إلى علم اللغة، دار المسيرة للنشر والتوزيع . عمان، ط: 1، 2010م، ص: 104

4- محمود العرابي: دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، جامعة وهران، 2010-2011

5. أنواع الكفاءة:

نظرا لأهمية الكفاءات فقد تعددت أنواعها وأشكالها بحسب توجيهها وهي كالآتي:

5.1. الكفاءات المعرفية:

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

5.2. كفاءات الأداء:

تشتمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إذ إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

5.3. كفاءات النتائج أو الإنجاز :

امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على الأداء، وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدرته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين، لذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم¹.

• المطلب الثاني: نشأت وظهور المقاربة بالكفاءات ومزايا وعيوبها:

1. نشأت المقاربة بالكفاءات:

لقد ظهر مفهوم الكفاءة في نهاية القرن التاسع عشر في مجال الشغل وكان قطاع التكوين من القطاعات الأولى التي طبق فيها مفهوم الكفاءة، وخاصة تكوين العاملين في المقاولات والأشغال، سواء تعلق الأمر بتكوين أولي أو مستمر أو تكميلي. وبما أن الأهداف المتوخاة من مثل هذا التكوين تتسم بقدر أكبر من الوضوح لارتباطها بجوانب مهنية وتقنية، وباعتبارها تشكل موضوع استثمار يسعى مردودية ملموسة فإن تحديد هذه الأهداف في

1- بكى بلمرسلي: المقاربة بالكفاءات. ص: 10

صيغة كفاءات كان أمر ضروريا تفرضها مقتضيات دفاتر الأعباء الموقعة بين المؤسسات الإنتاجية والخدمائية من جهة والمكاتب أو المؤسسات المكلفة بإعداد وإنجاز برنامج التكوين من جهة ثانية.

ولم يكن لهذا الأمر أن تكتمل ويتم لو تطور الأبحاث السيكولوجية والبيداغوجية، التي حاولت أن تكشف الشروط والقوانين التي تتحكم في عملية التعلم، ويجب أن نلاحظ هنا. أن هذه الأبحاث قد كانت بدورها ممولة في معظمها، من مؤسسات وشركات إنتاجية أو خدمائية أو مالية.

بعد ذلك وظف هذا المفهوم في ميدان التربية والتعليم، حيث أصبح مرتبطا ببناء المناهج التعليمية.

أما بنسبة إلى بيداغوجية المقاربة بالكفاءات فإنه يتفق أغلب الباحثين على أنها نشأت نتيجة للصراع بين نظريتي التعلم، النظرية البنائية والنظرية السلوكية كان جوهر هذا الصراع يدور حول التعلم. حيث ترى النظرية البنائية أن التعلم يحدث من خلال التفاعل بين الذات والموضوع، والنظرية السلوكية ترى أن التعلم ينحصر في مبدأ المثير والاستجابة.

وفي نهاية السبعينيات وبداية الثمانينيات نشأ تيار المقاربة بالكفاءات في الولايات المتحدة وكان عبارة عن بيداغوجية تتمحور حول الكفاءات لدى معلمي أبنائهم مما أثر سلبا على تدرّس أبنائهم.

وفي عام 1989 بذل الفرنسيون مجهودات كبيرة في تضمين برامج التعليم الابتدائي والثانوي الكفاءات الضرورية، وطبقت هذه المقاربة في 1993 في التعليم الابتدائي، وكانت تهدف إلى إدماج التعلم¹

والجزائر قد تبنت هذه البيداغوجية وشرعت في تطبيقها في السنة الدراسية 2004-2005 من طرف وزارة التربية الوطنية، وقد تم بناء المناهج في الجزائر على الأطوار التعليمية الثلاثة (الابتدائي والمتوسط والثانوي).

1- خطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، ص: 79

2. داوعي تبني التدريس بالكفاءات:

إن اختيار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات جاء ضمن الانتقال من بيداغوجية المضامين والأهداف والذي كان التلميذ يتلقى المعلومة فقط، إلى جعل التلميذ هو محور العملية التعليمية التعليمية .

إن التعليم الحقيقي هو الذي لا يقتصر على المعارف فقط، إنما هو معارف وكفاءات معا، فلا يعقل أن نستهدف المعرفة، فنقدمها للتلميذ دون تحويلها على ممارسات وكفاءات لها دلالة واقعية لدى التلاميذ. ونحن بهذا لا نقصد أبدا أن نتخلى عن المعارف، التي تعد الموارد الضرورية للمتعلم، إنما نريد أن تنتج فردا ذا كفاءات أيضا¹

لا شك أن طبيعة النشاطات التي تمارس في التكوين المهني (أعمال تطبيقية يدوية) كان لها علاقة وثيقة بمفهوم الكفاءة، مما أدى إلى تطوير مفهومها فانتقل إلى الأوساط التربوية في قطاع التعليم كون وظيفته المدرسية أصبحت على ضوء التحولات الجديدة التي أحدثها الانفجار العلمي وتدفق المعارف وتطور الآلات التكنولوجية وتزايد الحاجات الاجتماعية والاقتصادية للإنسان المعاصر، أصبحت أكثر من أي وقت مضى مدعوة إلى توفير الأدوات الفكرية والتقنية التي تساعد الإنسان على إشباع هذه الحاجات والرغبات... وبقدر يساعده على الإدماج في الحياة العلمية من غير عائق يعترض سبيله²

ويمكن أن نلخص أهم الأسباب أو التحديات التي أدت إلى تبني هذه المقاربة وهي كالآتي:

- . ضرورة الاستجابة لتزايد حجم المعلومات في المواد العلمية.
- . ضرورة تقديم تعلمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يعلمه التلميذ ويؤدي به إلى التساؤل.
- . ضرورة إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح وتكافؤ الفرص للجميع.
- . ضرورة الاستجابة لمطلب ملح يتمثل في النوعية وحسن الأداء ومن خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلم في محو الاهتمام.

2- خطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق. ص: 89

1- خير الدين هني: مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين بن بيان، الجزائر، ط: 1، 2005، ص: 63

. اعتماد بيداغوجيا يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم وما يسمح به بأن يتعلم كيف يفعل يكون.¹

3. مزايا وعيوب المقاربة بالكفاءات:

3.1. مزايا المقاربة بالكفاءات:

إن الأخذ بالمقاربة بالكفاءات جاء بعد فشل المقاربتين السابقتين (المضامين، والأهداف) وهذا لتدارك الاختلالات المسجلة على مستوى التعليم القائم، وعليه فهي تتميز بمزايا نوجزها في الآتي:

أ. تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:

من المعروف أن أحسن الطرق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذا إنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال (إنجاز المشاريع وحل المشكلات). ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.

ب. تحفيز المتعلمين على العمل:

يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم. ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى وميوله واهتمامه.

ج. تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات والميول والسلوكيات الجديدة:

تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية)، العاطفية (الانفعالية) والنفسية، وقد تتحقق منفردة أو متجمعة.

د. عدم اهمال المحتويات (المضامين):

إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم. لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع مثلا

2-شرفي عامر: الرضا عن العمل وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء المدرسة الحديثة، جامعة الجزائر3، ص:118

3.2. عيوب المقاربة بالكفاءات:

إن بيداغوجية المقاربة بالكفاءات تتميز بمزايا وعيوب، وتكون عيوبها واضحة عندما لا تقوم بتوفير الشروط ولوازم العملية التعليمية التعلمية، فتصبح بمثابة الهيمنة والتسلط والاستعمار، ومن أبرز عيوب هذه المقاربة ما يلي:

أ. اكتظاظ الأقسام:

إن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات يلعب التلميذ فيها الدور الأساسي ويقتصر دور الأستاذ على المراقبة والملاحظة والتوجيه ولن تكون هذه المهمة ممكنة وسهلة في قسم تعدده أربعين تلميذ أو يزيد...

ب. صعوبة وطول بعض الأنشطة:

في مادة الرياضيات صعوبة وطول بعض الأنشطة تجعل التلميذ يعجز على إنجاز النشاط مما يحتم على الأستاذ التدخل لمساعدة التلاميذ على بناء معارفهم، وإن طلب الأستاذ من التلاميذ إنجاز النشاط في البيت ربحا للوقت يكون قد خرج تماما عن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

ج. غياب الوسائل:

حتى يتم إنجاز بعض الأنشطة بنجاح يحتاج الأستاذ من التلاميذ إحضار بعض الوسائل البسيطة مثل الحاسبة، أوراق مليمترية بيضاء، ورق شفاف... وفي أغلب الأحيان توجد نسبة معينة من التلاميذ الذين لا يملكون هذه الوسائل¹

وعليه فالنجاح هذه البيداغوجيا يجب من التقليل من عدد التلاميذ في القسم، فلو أن القسم الواحد يحتوي على 20 تلميذا فسوف يكون هناك تجاوب بين المعلم والمتعلم، وتكون نسبة النجاح أكثر من نسبة الرسوب.

فيوجد هناك تلاميذ في القسم لا تتسنى لهم الإجابة على الأسئلة التي يقوم الأستاذ بطرحها، مما تصبح هناك حساسية بيت التلميذ والأستاذ.

1- ابن الدين بخولة: المقاربة التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات، مخبر المهارات اللغوية في الجزائر، ج:2

• المطلب الثالث؛ المقاربة بالكفاءات مبادئها وخصائصها وتقويمها:

1. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

لنجاح التعليم في هذه البيداغوجيا الجديدة يجب الاعتماد على مبادئ أساسية لكي تكون العملية التعليمية التعلمية ناجحة، ومن هذه المبادئ ما يلي:

أ . مبدأ البناء:

أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

ب . مبدأ التطبيق:

يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما، حيث يكون التلميذ نشطا في تعلمه.

ج . مبدأ التكرار:

أي تكليف المتعلم بالمهام الإدماجية نفسها مرات عديدة قصد الوصول به إلى الاكتساب العميق للكفاءات والمحتويات.

د . الإدماج:

يسمح الإدماج بممارسة الكفاءة عندما تفارق بأخرى، كما تتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءات والمحتويات، ليدرك الغرض من تعلمه.

هـ . الترابط:

يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة¹

2 . خصائص المقاربة بالكفاءات:

تتميز المقاربة بالكفاءات بعدة خصائص يمكن حصرها فيما يلي:

1-مريامة برشي والزهرة الأسود: التعليم بالمقاربة بالكفاءات وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ص: 531-532

خاصية الإدماج :

مقابل خاصية تجزيء المعارف والمهارات التي تميز الأهداف، حيث تسعى مقارنة الكفاءات إلى إدماج المعارف والمهارات والمواقف لتشكل واقعا منسجما ومدمجا، فهناك الجانب السوسولوجي أو الوجداني هو الذي يجعل التلميذ متحفزا للقيام بمهمة معينة والانغماس فيها وجدانيا باعتبارها مشروعه الذاتي وانعكاسا لذاته وما ينتظر منه من اعتراف اجتماعي، وهناك الجانب المعرفي الذهني المرتبط بالمعارف والاستراتيجيات التي ستوظف أو التي سيتم بناؤها واكتسابها أثناء القيام بالمهمة.

خاصية الواقعية:

في مقابل الطابع الأكاديمي النظري الذي يميز البيداغوجية بالأهداف حيث تميل مقارنة الكفاءات إلى حل مشكلات ذات دلالة عملية وترتبط بالحياة اليومية الواقعية.

خاصية التحويل:

مقابل الطابع التخصصي لبيداغوجية الأهداف (أي معارف ومهارات مرتبطة بوضعيات خاصة ومواد محددة).

تتمى بيداغوجية الكفاءات خاصة التحويل أي القدرة على معالجة صنف واسع من الوضعيات تتداخل فيها عدة مواد بشكل يشابه الواقع المعيشي المتميز بطابعه المركب وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه وتدريب عليه في المدرسة الى التطبيق الفعلي والعمل في الحياة العملية اليومية.

خاصية التعقيد:

في سلم تدرج تصاعدي لمستوى التعقيد تأتي الكفاءات في الهرم مقابل أهداف التعلم ذات مستوى تعقيد أقل، إذ يتجه إليها اهتمام التقويم عادة وبشكل عام فإن من خصائص الكفاءة أنها توظيف جملة من الموارد وبأنها غائية ونهائية لها وظيفة نفعية اجتماعية¹

1- عبد الله قلي وفضيلة حناش: التربية العامة. إدماج المكتسبات وفق منظور المقاربة بواسطة الكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. 2009، ص: 142-143

التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات:

إن التقويم وفق المقاربة بالكفاءات يعتمد على ربط بين التقويم الذي هو: "عملية تربوية مصاحبة لتنفيذ المنهج لقياس مدى تحقق أهدافها"¹، والمقاربة بالكفاءات هي: "مجموعة قدرات نتاج مسار تكويني تتمفصل في إطارها معارف ومهارات ومنهجية واتجاهات"².

وعليه وجب الربط بين التقويم والكفاءة لما يجمعهما في المجال التربوي من حيث ربط التقويم بالنشاط اليومي للمتعلم، وبإجراء التقويم المستمر للمتعلم، ويطبق هذا الأسلوب في الاختبارات التي يتمكن المتعلم بواسطتها إظهار قدراته المعرفية ومكتسباته، وتظهر نقاط القوة والضعف لديه، التي يصل بها إلى نتائج تجسد مستوى الكفاءة أو نوعيتها، وينتقل من خلالها المتعلم من مستوى دراسي إلى آخر.

وعليه أصبح من الضروري أن يركز تقويم الكفاءات على مدى تعبئة التلميذ وتحويله للمعارف والمهارات من خلال مهام محددة في إطار وضعيات معينة.

ولتقويم الكفاءة نستعمل المفاهيم الآتية³:

. التقويم الإجمالي:

يتم التقويم الإجمالي بعد القيام بمجموعة من مهام التعلم مكونا كلا يتجزأ، يطابق مثلا دروسا أو وحدات أو فقرات تغطي دورات أو دورات دراسية من خلال التقويم الإجمالي يتم ترتيب التلاميذ فيما بينهم بناءً على أدائهم الكلي.

. التقويم الشهاداتي:

يتعلق هذا النوع من التقويم بتقدير (الجزء أو العقاب) عمومي من خلال وثيقة رسمية (الشهادة) أو وثيقة أخرى معترف بها رسميا من طرف الدولة، ويمكن أن نصنف هذا التقويم ضمن التقويم الإجمالي.

1-صالح بالعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، ط:6، 2011، ص: 102

2-جيلالي بوبكر: المقاربة التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات، مقال، 14 ديسمبر 2013

3-العربي محمود: دراسة كشفية لممارسة المعلمين المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير، 2010-2011، ص: 87-88

التقويم التشخيصي:

عندما يتجاوز هدف التقويم الأداءات الشخصية للمتعلم، ليمتد إلى الطرائق والمقاربات وشروط العمل وفصل التعليم، وتنظيم النسق التربوي فإننا نتحدث عن التقويم التشخيصي كما نحاول من خلال هذا النوع من التقويم التعرف على العلاقات الممكنة الموجودة بين مختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر بشكل من الأشكال وبدرجة من الدرجات في التعلم الفردي والجماعي.

. التقويم المرحلي أو التكويني:

يدل التقويم المرحلي على التقويم الذي ينصب على مهمة تعليمية يحدد من خلالها التلميذ والمدرس درجة التحكم المكتسبة، كما تسمح بالتعرف على مكامن الصعوبة أثناء التعلم من أجل اقتراح استراتيجيات تساعد على التقدم والتطور.

الفصل الثاني؛
تقويم كتاب اللغة العربية
للسنة الثالثة من التعليم
المتوسط في إطار المقاربة
بالكفاءات- دراسة ميدانية

• توطئة:

بعد أن تطرقنا في الفصل الأول إلى المفاهيم المتعلقة بالتقويم التربوي والمقاربة بالكفاءات، سنختبر في هذا الفصل مدى تطابق الجانب النظري مع الجانب التطبيقي، الذي تناولنا فيه مبحثين: ففي المبحث الأول قمنا بتعريف المرحلة المتوسطة، والكتاب المدرسي وكذا الأنشطة الموجودة في الكتاب، وتقويم الكتاب، أما المبحث الثاني فسوف نبين فيه الخطوات المتبعة في جمع المعلومات وفي تحليلها وتفسيرها.

فنحن نحدد فيه كل من المنهج المتبع في الدراسة، وأسباب اختيارنا له، كما نحدد الأدوات المستعملة في جمع المعلومات وكيف استعملناها وغيرها. كما سوف نقوم بتحليل الاستبانة.

• المبحث الأول؛ ماهية كتاب اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط:

المطلب الأول؛ تعريف المرحلة المتوسطة:

1. تعريف المرحلة المتوسطة:

تسمى هذه المرحلة بالمرحلة المتوسطة لتوسطها بين الطورين لابتدائي والثانوي، وينتقل التلميذ إلى المرحلة المتوسطة بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية التي تدوم خمس سنوات ويجتازها بامتحان وبعد النجاح ينتقل إلى المرحلة المتوسطة، التي تدوم أربعة سنوات تنتهي بحصول التلميذ على شهادة التعليم المتوسط.

وفي هذه المرحلة تكون العملية التعليمية والعملية التربوية مترابطتين وعلى أشدهما، في نقل المعلومات إلى التلميذ وتلقيه إياها.

وتسعى المرحلة المتوسطة إلى حماية الطفل من سنوات المراهقة، وتبحث في مواكبة النمو الجسمي والنفسي والعقلي والاجتماعي والقدرات العقلية والنفسية لديه.

وقد كانت المرحلة المتوسطة تدوم ثلاثة سنوات وبعد أن تم إصلاح المنظومة التربوية أصبحت أربعة سنوات في الموسم الدراسي 2003/2004.

2. أهداف المرحلة المتوسطة:

- المرحلة المتوسطة مرحلة ثقافية عامة غايتها تربية النشء تربية سليمة وحمائته من الشطط.

- تنمي العقيدة الدينية في نفس التلميذ، وجعله مقيدا وملتزما بها في حياته.
- تقوم بوضع دروس في المنهاج الدراسي تتماشى وقدرات التلاميذ على استيعابها والعمل بها وتأتي متسلسلة خلال السنوات الأربع.

3 . التقويم في المرحلة المتوسطة:

يسعى المشرفون على التربية إلى جعل التقويم جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية باعتباره الطريق الوحيد الذي يساعد على الكشف عن تحقيق الأهداف التربوية ومنه تصب القرارات والمناشير.

إن ربط عملية التقويم بعملية التعليم ضرورة للاستدراك عند عدم الوصول إلى تحقيق الأهداف وعلى أساتذة المواد الأخرى بتقييمات الفروض والاستجابات والاختبارات والعمل بدقة على منح تقييمات لفظية أو عددية معبرة بصدق عن مستوى التلاميذ.

كما تتطلب هذه المرحلة التنوع في الأساليب التقييمية باعتبارها ملمة بمختلف المعارف النظرية والتطبيقية وذلك بتنوع المواد التعليمية ويتحدد النجاح من مستوى لآخر بحصول التلميذ على الأقل على نصف المعلومات وذلك بعد جمع المواد بمعاملاتها، والحصول على المعدل السنوي المنبثق من معدل الفصول التعليمية في السنة الدراسية.

كما تتميز هذه المرحلة بقيام الأستاذ على مراقبة تحضير التلاميذ في السنوات الأربعة وتدخل العلامة في نجاح أو رسوب التلميذ.

• المطلب الثاني؛ تعريف كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط:

إن للكتاب دورا مهما في حياة الإنسان، فعن طريقه يكتسب معلومات تساعد على فصاحة الكلام، وتعرفه على القواعد النحوية وغيرها. والكتب كثيرة ومتنوعة منها الشعرية والنثرية ومنها الدينية وكذلك ما يخص التعليم

1 . تعريف الكتاب المدرسي:

هو الصورة التطبيقية للمحتوى التعليمي وهو الذي يرشد المعلم إلى الطريقة التي يستطيع بها إنجاز لمقاييس الرقابة الصارمة التي تخضع لها محتوياته من قبل السلطات العليا.

كما يعرف على أنه مجموعة منهجية من المعطيات المنتقاة المصنفة والمبسطة والقابلة لأي تعلم.¹

2. تعريف كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط:

أ. من حيث الشكل: غلاف الكتاب الخارجي مصنوع من ورق أملس سميك، وقد كتب في الأعلى الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وأسفلها مباشرة وزارة التربية الوطنية ولون الغلاف نصفه أزرق ونصف الآخر أصفر، ورسمت عليه ريشة بلون الاصفر، وقد كتب عليه " كتاب اللغة العربية" بلون أخضر، وكتب أسفلها "3" بلون أزرق لتحديد المستوى الدراسي وكتب أسفله "السنة الثالثة من التعليم المتوسط".

أما عن شكله الداخلي فنجد البيانات نفسها الموجودة في الواجهة مع ذكر المؤلفين:

. الشريف مربي

. رشيد آبت عبد السلام

. مصباح بو مصباح

. هاشمي عمر

تصميم الغلاف:

توفيق بغدادي

تصنيف وتصميم:

نزيه عادل

ب. من حيث المضمون:

جاء الكتاب عبارة عن بنى تنتظم في ثمانية مشاريع، ينجز كل مشروع في ثلاثة أسابيع ويشتمل على ثلاثة وحدات تعليمية، ويعلن عنه في بداية الوحدة الأولى، وعليه فإن عدد الوحدات التعليمية يبلغ أربعاً وعشرين وحدة، وتتضمن كل وحدة نشاط القراءة الذي يتراوح بين القراءة التواصلية التي تهدف إلى بلوغ المتعلم مرحلة الاسترسال، وامتلاك مختلف الآليات التي توصل إلى الفهم والأداء الجيد، والقراءة المعرفية التي يدعم فيها المتعلم معارفه اللغوية والمعمجية والأدبية ونشاط التعبير بشقيه الشفوي والكتابي.

1 حسان الجبالي. لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09، سنة:2010، ص: 196.

وتتجز كل وحدة في حجم ساعي يقدر بخمس ساعات تبدأ بنشاط القراءة، وما يتبعه من دراسة معجمية ودلالية وفكرية وأدبية ولغوية في ثلاث ساعات، ثم نشاط التعبير الشفوي فنشاط التعبير الكتابي.

وعند نهاية كل ثلاث وحدات تكون هناك وقفة لتقييم التعليم، حيث يقوم التلميذ بعملية دمج المعارف التي تلقاها في تعلماته السابقة من خلال مجموعة من الوضعيات تطرح مشكلات ومعطيات ومطالب يقوم بتنفيذها.

أما عند نهاية كل ثلاثي فتكون هناك للتقييم ما تم تحصيله أثناء المرحلة، من خلال التقييم التحصيلي الذي يكون على شاكلة التقييم التكويني من حيث بناؤه ومنهجه¹ وتبلغ عدد صفحات الكتاب مائتا وستة وثلاثين صفحة (236).

• المطلب الثالث؛ أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط:

يتضمن كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط مجموعة من الأنشطة التعليمية، وهذه الأنشطة مكمل لبعضها البعض وهي كما يأتي:

1. نشاط القراءة ودراسة النص:

قال الله تعالى: " اقرأ باسم ربك الذي خلق"²، تدل الآية الكريمة على النعمة التي انعم الله بها على الإنسان وهي القراءة.

والقراءة عملية عقلية تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى معاني ذهنية، وهذه هي القراءة الصامتة، وإلى ألفاظ مسموعة وهذه هي القراءة الجهرية.³

ويحتل نشاط القراءة ودراسة النص مكانة مهمة بين مختلف أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط، حيث يتم تخصيص ساعة واحدة له في الأسبوع باعتباره منطلقا لها في ظل المقاربة النصية التي تبنتها المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية، والقراءة تكون بنص واحد في الأسبوع وترتبط به بقية الأنشطة الأخرى، وتبلغ عدد نصوص نشاط القراءة أربعة وعشرون نصا.

1- الكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التعليم المتوسط في اللغة العربية.

2-سورة العلق، الآية: 1

3-محمود علي السمان. التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، دت، ص:122.

2 . نشاط الظواهر اللغوية:

يتم تخصيص ساعة واحدة في الأسبوع لنشاط القواعد اللغوية، حيث يتناول فيه كل من النحو والصرف، ويقوم الأستاذ بالرجوع إلى نص القراءة لتفعيل الدرس باستخراج الأمثلة المطلوبة والخاصة بالدرس، فإذا لم يجد الأمثلة التي تخدمه فإنه يأتي بها بنفسه.

3 . نشاط المطالعة الموجهة:

يعتبر نشاط المطالعة الموجهة مهما في المنهاج الدراسي، لأنه يقوم بتنمية الثروة اللغوية للتلاميذ، وتوسيع أفكارهم وخيالهم، وقد تم وضع نصوص تتماشى مع نص القراءة. وهذا النشاط يقوم التلميذ بتحضيره في المنزل بعد قيام الأستاذ بإعطاءهم فكرة عليه، من أجل الاستعداد لحصة التعبير الشفهي.

4 . نشاط التعبير الشفهي:

يتم تخصيص ساعة واحدة في الأسبوع لهذا النشاط، ويعتبر هذا النشاط مهما في تكوين شخصية المتعلم وتنمية مهاراته وقدراته من خلال استثمار نص المطالعة الموجهة، وذلك بتقديم التلاميذ للعروض شفويا وطرح الأسئلة من طرف الأستاذ والتلاميذ على العرض من حيث الإلقاء والسلامة اللغوية، مما يزرع هذا في نفس التلميذ روح العمل والارتجال أمام زملائه.

5 . نشاط التعبير الكتابي:

يعتبر نشاط التعبير الكتابي غاية على خلاف الأنشطة الأخرى التي تعتبر وسيلة، إذ يأتي هذا النشاط في آخر الوحدة التعليمية ليتمكن التلميذ من توظيف ما قد تم اكتسابه من خلال ما تم دراسته، وذلك عن طريق إنجاز تعبيرات كتابية تمكن الأستاذ من معرفة مستواه وقدرته على الفهم والاستيعاب، وتقويمه وتصحيح أخطائه.

المطلب الرابع: تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط:

من خلال اطلاعي على محتوى الكتاب قمت بتسجيل الملاحظات الآتية:

- النصوص الواردة في الكتاب تعالج العديد من الموضوعات (تكنولوجيا الاتصالات التسامح الديني في حضارتنا، الانفجار الديموغرافي...)، وهي مناسبة لقدرة استيعاب التلاميذ.

- لكن أغلب النصوص الواردة في النص نثرية حيث بلغت خمسة وأربعين نصا نثريا بينما النصوص الشعرية تمثلت في ثلاثة نصوص، مما أفقد الجانب الجمالي والفني الذي تتميز به هذه النصوص.
- أما فيما يخص المحتوى النحوي فقد كانت هناك مواضيع نحوية و أخرى صرفية كما أن نشاط القواعد في السنة الثالثة جاف لا يستفيد منه التلميذ في السنة الرابعة.
- لاحظنا أيضا بأن التمارين في كل درس ليست متناسقة، فهناك مواضيع تحظى بعدد قليل من التمارين مقارنة مع الدروس الأخرى.
- كما قد لاحظنا أن الكتاب المدرسي لا يوفر كل ما يحتاجه التلميذ خلال الدرس مما يجعل من الأستاذ يبحث لكي يثري الدرس و من أجل إفهام التلاميذ.

• المبحث الثاني؛ كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة دراسة ميدانية:

إن لهذا المبحث دورا كبيرا للتعلم في موضوع دراستنا وفهمه من خلال ما سوف نتطرق إليه في المطالب الآتية:

المطلب الأول؛ أدوات وطريقة الدراسة:

1. أدوات الدراسة:

أ. المنهج المتبع للدراسة:

بما أن موضوع الدراسة هو: "واقع استخدام مدرسي اللغة العربية لأنواع التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات"، فإن دراستنا هي دراسة وصفية تحليلية، حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي لأنه يقوم بوصف الظاهرة كما هي في الواقع بلا زيادة ولا نقصان، ويعبر عنها تعبير كمي وكيفي .

والمنهج الوصفي هو: "يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كمي عن طريق جمع المعلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".¹ كما اعتمدنا في دراستنا على التحليل الإحصائي، لحساب نتائج الاستبانة.

ب. الملاحظة:

الملاحظة هي أنسب طريقة يلجأ إليها الباحث في دراسته على واقع التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات.

وقد اعتمدت في دراستي على الملاحظة لأنها أداة صادقة، فلا يمكن لنا أن نلاحظ عينة دون أن تلاحظنا هي كذلك، وقد انحصرت ملاحظتي عندما حضرت في القسم مع التلاميذ ورؤيتي لكيفية سير الدرس .

ج. المقابلة:

تعتبر المقابلة من بين أهم وسائل جمع المعلومات حول موضوع الدراسة خاصة عند الانطلاق فيه.

وكانت أول مقابلة لي مع مدير التربية لولاية ميله، حيث أعطى لي الإذن بالدخول إلى المؤسسات التربوية من دون أي عائق، كما قمت أيضا بمقابلة مديري المدارس التي تضم

1 عمار بخوش. محمد محمود. مناهج البحث العلمي

في هيكلتها أقسام السنة الثالثة متوسط، وتقابلت كذلك مع بعض الأساتذة الذين يشرفون على هذه الأقسام، وكان هذا من خلال الزيارات الميدانية التي قمنا بها في أول انطلاقتي للبحث وقد أفادتني هذه المقابلات والزيارات الميدانية في تحديد إشكالية البحث، وكذا الوقوف على واقع استخدام أساتذة اللغة للتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات.

د . استمارة الاستبانة:

تعتبر إحدى وسائل جمع البيانات الميدانية، حيث تتكون من مجموعة من الأسئلة سواء أكانت مغلقة أم مفتوحة، أو جمعها مع بعض، حيث يقوم الباحث بكتابتها، ويقوم بإعطائها لكل مشارك في عينة الدراسة للإجابة عليها بمفرده.

وقد ساعدتني هذه الاستمارة في دراستي، حيث قدمت لي آراء مختلفة عن واقع استخدام التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات.

2 . طريقة الدراسة:

قمت في هذا العنصر بتقسيمه إلى فرعين، الأول يتناول مجتمع وعينة الدراسة، أما الثاني فيتناول طريقة جمع وتلخيص المعلومات.

2 . 1 . مجتمع وعينة الدراسة:

أ . مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع هذه الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط بولاية ميلة، وهذا في الموسم الدراسي 2016/2015.

ب . عينة الدراسة:

اخترت عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط، من متوسطة الشهيد شنينبة حسين ولاية ميلة، والبالغ عددهم في القسم 30 تلميذ، وهذا خلال الموسم الدراسي 2016/2015.

ج . الحدود الزمنية والمكانية:

أجريت دراستي من خلال أمرين: الأول توزيع الاستمارة الاستبانة على الأساتذة في مجموعة من المتوسطات، (الشهيد شنينبة حسين ولاية ميلة، خلافة عبد المجيد والأخوين عيمور بالرواشد)، وبدأت من 22 فيفري إلى غاية 25 فيفري، وذلك بتوزيع الاستمارات على الأساتذة، أما فيما يخص الدراسة الميدانية لحضور الحصص بدأت من 10 مارس إلى غاية 15 مارس، بمتوسطة شنينبة حسين.

2. 2 . طريقة جمع وتلخيص المعلومات:

أ . طريقة جمع المعلومات:

لكي نبدأ في جمع معطيات هذه الدراسة مررنا بخطوات هي:

بدأت أول خطوة وهي طلب رخصة رسمية للدخول إلى المدرسة من المديرية، حيث تم الموافقة على طلبي وإعطائي الإذن، وبعدها ذهبت إلى مدير المؤسسة وقمت بالتنسيق معه بخصوص الوقت المناسب لحضور الحصص فأعطاني جدول استعمال الزمن للأستاذة واخترت وقتا مناسباً للحضور مع إحدى الأستاذات، واختبرت تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط في القسم أثناء سير الحصص، من خلال وحدة دراسية كاملة بعنوان: وسائل الاتصال الحديثة، من أجل الوصول إلى هدف في هذا البحث هو: التقويم التربوي ومدى تطبيقه في كل أنشطة الوحدة الدراسية.

ب . تلخيص المعطيات المجمعة:

أثناء حضوري مع الأستاذة لنرى كيف تطبق أنواع التقويم في الوحدة الدراسية التي كانت بعنوان: وسائل الاتصال الحديثة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تلخيص المعطيات المجمعة كالآتي:

تتعلق الوحدة الدراسية من نص القراءة الذي يكون مرجعا مهما للنشاطات التي بعده ويتم سير حصة القراءة كما يلي:

طلبت الأستاذة من التلاميذ إخراج التحضير المنزلي للدرس ومراقبته، وبعد ذلك قامت الأستاذة بطرح أسئلة كانت وضعية لانطلاق الحصة، وبعد ذلك جاءت مرحلة بناء التعلم، حيث طلبت الأستاذة من التلاميذ قراءة صامته للنص مجددة المدة الزمنية وبعدها أتبعته بأسئلة لاختبار مدى فهم التلاميذ للنص واستيعابهم له، وقاموا باستخلاص الفكرة العامة للنص، وبعد ذلك قامت الأستاذة بقراءة جهرية للنص، وأتبعته بقراءات فردية للتلاميذ كل تلميذ يقرأ مقطعا مع التصحيح أهم عند الخطأ، وبعد الانتهاء من القراءة، قامت الأستاذة بنقاش حول أسئلة المبنى والمعنى، (البناء الفكري، والبناء الفني)، وشرح الكلمات الغامضة في النص، فكان البناء الفكري يتضمن أسئلة خاصة بمحتوى النص، أما البناء الفني فكان خاصا بالتشبيه، ثم استخلاص المغزى العام للنص.

وأما الحصة التدريسية الثانية، فخصصت للظواهر اللغوية (البناء اللغوي)، حيث طلبت الأستاذة من التلاميذ التذكير بعنوان نص القراءة، ثم قامت الأستاذة بتدوين أمثلة على السبورة من النص، وثم تناول نشاط البناء اللغوي كما يلي:

كانت وضعية الانطلاق عبارة عن تمهيد للموضوع من قبل الأستاذة بطرح أسئلة تثير من خلالها أذهان التلاميذ، ثم تأتي مرحلة التعليمات، ثم فيها عرض نص القراءة المتضمن للأمثلة المراد تناولها في الحصة، ثم وجهت أسئلة للتلاميذ كانت إجابتها تخدم الدرس وبعدها نوقشت هذه الأمثلة المعروضة، وبعد ذلك ثم استنتاج القاعدة، بالإضافة إلى انجاز تطبيقات فورية تسير مع الحصة لإثراء الدرس بالمعلومات، وفي الأخير قامت الأستاذة بإعطاء التلاميذ تطبيقات من الكتاب ينجزونها ويناقشونها داخل القسم.

أما بالنسبة لحصة المطالعة الموجهة، فقد طلبت الأستاذة من التلاميذ تحضير النص في البيت، وعند الدخول إلى الحصة طلبت منهم إخراج التحضير ومراقبته، واستثمار المقروء في القسم في حصة التعبير الشفهي.

وعليه كان سير حصة التعبير الشفهي بتقديم الأستاذة لتمهيد، وبعد ذلك بدأ في بناء التعليمات بتكليف التلاميذ بعرض منجزاتهم، ومناقشتها مع تحديد الأخطاء و تصحيحها، وثم استثمار المكتسبات بتلخيص ما تم عرضه، وقام التلاميذ بعرض العروض الشفهية.

أما بالنسبة لنشاط التعبير الكتابي فقد عادت الأستاذة بتذكير التلاميذ بالدرس السابق في التعبير وكان لك تمهيدا للدرس، وبعد ذلك كتبت الأستاذة نموذجا على السبورة ثم قرأته، ثم طرحت أسئلة يتم من خلالها تحديد الخطوات اللازم اتباعها عند التحرير، أي العناصر التي تحتويها كل من المقدمة، والعرض، والخاتمة، وبعدها استثمرت المكتسبات من خلال انجاز التلاميذ للتعبير وقرأته.

المطلب الثاني: نتائج الدراسة المتعلقة بتحضير الدروس في القسم:

في هذا الجزء سوف أقوم بعرض نتائج الدراسة المتوصل إليها من خلال سير الوحدة في الأنشطة المدروسة.

1 . عرض نتائج نشاط القراءة:

وسائل الاتصال الحديثة		الوحدة
قراءة ودراسة النص		النشاط
تكنولوجيا الاتصال		الموضوع
نوع التقويم	كيفية سير الدرس	وضعية التعلم
تقويم تشخيصي	مراقبة تحضير التلاميذ وطرح الأسئلة: الأستاذة: كيف نسمي المرحلة التي نعيشها؟ التلميذ: نسميها مرحلة التكنولوجيا الأستاذة: ماذا ساهمت التكنولوجيا للإنسان؟ التلميذ: ساهمت بتقريب المسافات.	وضعية انطلاق
	طلبت الأستاذة من التلاميذ قراءة صامتة للنص، وبعد ذلك قامت بطرح الأسئلة: الأستاذة: من صاحب النص؟ التلميذ: هو راشد بن سعيد الزهراني، ولد عام 1975م، تلقى التعليم في مدرسة الرياض.	بناء التعلم

التقويم التكويني	الأستاذة: عما يتحدث الكاتب في النص؟ التلميذ: يتحدث عن تكنولوجيا الاتصالات. الأستاذة: ما هو الدور التي تؤديه تكنولوجيا الاتصالات؟ التلميذ: أصبح العالم قرية صغيرة. الأستاذة: ما معنى قرية صغيرة؟ التلميذ: أي أصبح البعيد قريبا. طلبت الأستاذة استخراج الفكرة العامة للنص. التلميذ: "تكنولوجيا الاتصالات حولت العالم الفسيح قرية صغيرة" بعدها قامت الأستاذة بقراءة النص بنفسها، ثم بدأت القراءات الفردية من طرف التلاميذ. بدأت الأستاذة بطرح الأسئلة. الأستاذة: ما هو الدور التي أدته تكنولوجيا	
-------------------------	--	--

	الاتصالات في الفقرة الأولى؟ التلميذ: قربت المسافات بين الدول والمجتمعات. الأستاذة: أعطى لنا الكاتب مثال عن تقرب المسافات فما هو؟ التلميذ: هو مشاهدة مباريات كأس العالم عبر المذيع والتلفاز. وبعد ذلك تم استخراج الفكرة الرئيسية الأولى: " وسائل الاتصال الحديثة ساهمت في تغيير مجرى الحياة وقربت المسافات" طلبت الأستاذة قراءة الفقرة الثانية وطرحت الأسئلة: الأستاذة: ما هي آخر صيحات تكنولوجيا الاتصالات؟ التلميذ: تعد شبكة الانترنت آخر صيحات الاتصالات. الأستاذة: لماذا؟ لأن شبكة الانترنت أفرزت نوعا من الأجهزة	
--	---	--

	الالكترونية. طلبت الأستاذة شرح بعض المفردات من النص: أفرزت: أنتجت. حجب الموقع: فرض الرقابة على المواقع بإخفائها حتى لا يطلع عليها الجمهور. طلبت الأستاذة استخراج الفكرة الرئيسة الثانية: " شبكة الأنترنت آخر صيحات التكنولوجيا" طلبت قراءة الفقرة الثالثة وقامت بطرح الأسئلة واستنتاج الفكرة الرئيسية الثالثة: " تهافت وإقبال الناس على وسائل الاتصالات الحديثة دون اعتبارات محاذيره	
تقويم تحصيلي	وبعد ذلك طلبت منهم صياغة المغزى العام: "الاستعمال العقلاني للأجهزة الحديثة للاتصال دليل على الوعي"	استثمار المكتسبات

• التحليل:

ألاحظ أن نشاط القراءة قد تضمن كل أنواع التقويم، فقد كان التشخيصي قبل بداية الدرس، وكانت مدته قصيرة، وتم فيه طرح الأسئلة تمهيدا للدرس، أما التقويم التكويني فقد كان مع بداية الدرس والسير معه، وكان عبارة عن طرح أسئلة لبناء الدرس، وكانت مدته طويلة، أما التحصيلي فقد جاء في خاتمة الدرس تمثل في استثمار واستخلاص ما تم تقديمه في نص وتمثل في طرح المغزى العام للنص.

التفسير: أجري التقويم التشخيصي في بداية الوحدة، وقبل الدرس، وذلك لاستخلاص عنوان الوحدة، وتجديد نقطة انطلاق الدرس الجديد، أما التكويني فقد أجري أثناء التعلم للتعرف على مدى مسايرة التلاميذ للدرس، ومدى استيعابهم للدرس من خلال الأسئلة الموجهة إليهم، عند الانتقال من عنصر إلى آخر، ويتم فيه ملاحظة مدى انتباه التلاميذ للدرس، وكذلك الكشف عن نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ، وكذلك معرفة مدى قدرة التلاميذ على القراءة السليمة المسترسلة، وإخراج الأصوات من مخارجها، أما بالنسبة للتقويم التحصيلي فكان عند نهاية الدرس، لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة للحصة، وقياس مستوى التلاميذ ومدى الاستفادة والاستيعاب، أما عن الأسئلة فالأستاذة بدأت من السهلة إلى الصعبة، ومن الأدوات المستخدمة فقد استخدمت الأسئلة الشفوية والملاحظة الشفوية، وكانت الأستاذة مساعد أول للتلاميذ لفهم الدرس بكل بساطة.

2 . عرض نتائج نشاط القواعد اللغوية وتحليلها وتفسيرها:

الوحدة	وسائل الاتصال الحديثة
النشاط	القواعد اللغوية
الموضوع	اسم الآلة
وضعيات التعلم	كيفية سير الدرس
	قامت الأستاذة بالتذكير بعنوان النص القراءة "تكنولوجيا الاتصالات" قامت الأستاذة بتدوين الأمثلة على السبورة:

تقويم تكويني	يتم نقل مشاهدة مباريات كأس العالم التي تقاوم هنا وهناك عبر المذياع أو التلفاز. الأستاذة: كلمة المذياع والتلفاز في المثال على ما تدل؟ التلميذ: تدل كلمتي المذياع والتلفاز اسم جهاز. الأستاذة: ما هو فعل المذياع؟ التلميذ: فعل داع وهو فعل ثلاثي الأستاذة: ما هو اسم الآلة؟ التلميذ: هو يشتق من الفعل للدلالة على الآلة. الأستاذة: اشتق من الأفعال الآتية اسم الآلة؟ التلميذ: فتح/ مفتاح على وزن مفعال. قص/ مقص على وزن مفعّل. الأستاذة: بين هذه الأسماء إذا كانت أسم الآلة؟ التلميذ: سكين: ليس اسم آلة لأنه	بناء التعلم
---------------------	--	--------------------

	ليس له وزن وهي سماعية. الأستاذة: هات أمثلة عن اسم الآلة؟ التلميذ: مصعد. مكنسة. منشار القاعدة: اسم الآلة هو اسم يشتق من الفعل للدلالة على الآلة، وهو لا يأتي إلا من الثلاثي المتعدي ومن أوزانه: مفعال ومفعلة . ملاحظة: هناك أسماء آلة ليست لها أفعال و أوزانها سماعية مثل: قدوم وسيف.	
تقويم تحصيلي	قامت الأستاذة بإعطاء التلاميذ التطبيق: عين اسم الآلة في الكلمات التالية: -يقطع النجار الخشب بالمنشار. -اشتريت مقصا لقطع الورق المقوى. -أخذت سكين لقطع البصل. -نظفت المنزل بالمكنسة.	استثمار المكتسبات

• التحليل:

في هذا النشاط لم يجرِ التقويم التشخيصي، وانتقلت الأستاذة مباشرة إلى التقويم التكويني، وكان مع بداية الدرس، حيث بدأ بكتابة الأمثلة، وقراءتها وشرحها إلى استخلاص القاعدة، أما التحصيلي، فقد كان مع نهاية الحصة حيث أعطى للتلميذ تطبيقا فوريا على الموضوع، لمعرفة مدى استيعابهم للدرس وفهمهم له.

التفسير: لم يجرِ التقويم التشخيصي لريح الوقت ودخول الأستاذة مباشرة في التقويم التكويني، فقد كانت مدته طويلة أثناء وضعية التعلم، حيث كانت بكتابة الأمثلة والقيام بطرح أسئلة من قبل الأستاذة من السهل إلى الصعب، لقدرة التلاميذ على الاستيعاب، ولمعرفة قدراتهم على الملاحظة والاستخلاص، أما التحصيلي فكان عبارة عن تطبيق يقوم به التلاميذ من خلاله بمعرفة ما تم استيعابه في الحصة.

3 . عرض نتائج نشاط المطالعة والتعبير الشفهي وتحليلهما وتفسيرهما:

وسائل الاتصال الحديثة		الوحدة
الأعمال الموجهة والتعبير الشفهي		النشاط
عصر المعلوماتية		الموضوع
نوع التقويم	كيفية سير الدرس	وضعية التعلم
تقويم تشخيصي	طلبت الأستاذة من التلاميذ إخراج التحضير للدرس ومراقبته، وطرح الأسئلة عن التحضير.	وضعية انطلاق
تقويم تكويني	أثناء الحصة تم شرح وقراءة النص الموجود في الكتاب وتقديم الأسئلة: الأستاذة: كيف نسمي المرحلة التي نعيشها؟ التلميذ: عصر المعلوماتية. الأستاذة: لماذا أطلق الكاتب	بناء التعلم

	هذه التسمية على هذا العصر؟ التلميذ: لأن العالم يدخل في رحاب التقدم. الأستاذة: ما هو دور العلم في عصر المعلوماتية؟ التلميذ: هو إنتاج المعرفة وخلق عالم معلوماتي معرفي. وبعد ذلك طلبت الأستاذة صياغة الفكرة العامة؟ التلميذ: "الألفية الجديدة الذي دخل العالم في رحابها بفضل الانعطاف التكنولوجي". ثم بعد ذلك طلبت الأستاذة الرجوع إلى النص وتحديد أبعاده، ووضع بطاقة فنية للنص. وبعد هذا طلبت صياغة المغزى العام: "لا عناء في العقل ولا فقر كالجهد ولا ميراث كالآدب"	
تقويم تحصيلي	في الأخير طلبت من التلاميذ تلخيص ما تم عرضه وإلقاءه شفهيًا لمعرفة مدى فهم الدرس والتعرف على أسلوبه وفصاحته.	استثمار المكتسبات

• التحليل:

طبقت في هذا النشاط أيضا كل أنواع التقويم، فكان التشخيصي عبارة عن بداية انطلاق تمثل في طرح الأسئلة لمعرفة هل تمكن التلاميذ من تحضير الدرس في البيت بالطريقة الصحيحة، أما التكويني فكان أثناء الحصة ساير بناء التعلّيمات، فكان عبارة عن قراءة النص وطرح الأسئلة عليه لمعرفة قدرة استيعاب التلاميذ للنص، أما التحصيلي فكان عبارة عن تلخيص النص وتقديمه شفويا لمعرفة مدى قدرة التلاميذ على ربط الأفكار وصياغتها.

التفسير: أجري التقويم التشخيصي قبل الحصة لمعرفة مدى قدرة وفهم التلاميذ للنص الذي حضره في البيت، أما التقويم التكويني، فقد أجري أثناء الحصة وكان عبارة عن امتحان يكون التلميذ فيه مطالب بالمناقشة، أما التقويم التحصيلي، فهو كان في خاتمة الدرس وكان عبارة عن حوصلة يقوم بها التلميذ بأمر من الأستاذ، حيث يقوم بتلخيص النص وإلقاءه شفويا لمعرفة سلامته اللغوية وكذلك مدى قدرته على فهم ما تم شرحه وتقييمه.

4 . عرض نتائج نشاط التعبير الكتابي وتحليله وتفسيرها:

وسائل الاتصال الحديثة		الوحدة
التعبير الكتابي		النشاط
الرسالة الاخوانية		الموضوع
نوع التقويم	كيفية سير الدرس	وضعيات التعلم
تقويم تشخيصي	قامت الأستاذة بتذكير التلاميذ بعنوان الدرس الماضي (الرسالة الإدارية) وطرح أسئلة عنه.	بداية انطلاق
تقويم تكويني	قامت الأستاذة بتمهيد للموضوع الجديد، ثم كتبت نموذج على السبورة، وطلبت من التلاميذ التأمل في النموذج. وبعد ذلك قامت الأستاذة	بناء التعلم

	بقراءة النموذج وأعطت الإذن للتلاميذ بالقراءات المتتالية بينهم. بدأت الأستاذة في طرح الأسئلة حول النموذج وبعد ذلك قامت بوضع عنوان الدرس (الرسالة الاخوانية) وطرح أسئلة عنها، وتعريفها.	
تقويم تحصيلي	طلبت الأستاذة تحرير موضوع التعبير.	استثمار المكتسبات

• التحليل:

هنا أيضا وجدنا كل أنواع التقويم، حيث كان التقويم التشخيصي، قامت الأستاذة بتذكير التلاميذ بالدرس الماضي، ليكون تمهيدا للدرس الجديد، أما التكويني فكان مسائرا للحصة من بدايتها حتى نهايتها، أما ألتحصيلي فقد كان مع اقتراب نهاية الحصة حيث تم عرض ما تم فهمه من خلال تحرير رسالة إخوانية.

التفسير: أجري التقويم التشخيصي لمراقبة أعمال التلاميذ الماضية وتصحيحها، أما بالنسبة للتكويني فقد جرى مواكبا للدرس بشرحه وإعطائه معلومات غنية، وطرح أسئلة لفهم أكثر، أما ألتحصيلي، فكان عبارة عن وضع ما تم شرحه وفهمه ومدى تمكنهم من وضع المعطيات التي ألقيت عليهم في كتابة نص تعبيرى تتوفر فيه كل الشروط المطلوبة.

المطلب الثالث: الاستبيان.

لقد قمنا بتوزيع الاستبيان على عينة من الأساتذة البالغ عددهم اثني عشرة أستاذ، تمثلوا في ستة أساتذة إناث، وستة ذكور، مع اختلاف سنوات تخرجهم وشهاداتهم لمتحصلين عليها حيث تم توزيع الاستبيان على عدة متوسطات لولاية ميله، لكي نعرف مدى نجاح التقويم في ضوء البيداغوجيا الجديدة (المقاربة بالكفاءات).

1. تحليل الاستبيان الموجه للأساتذة.

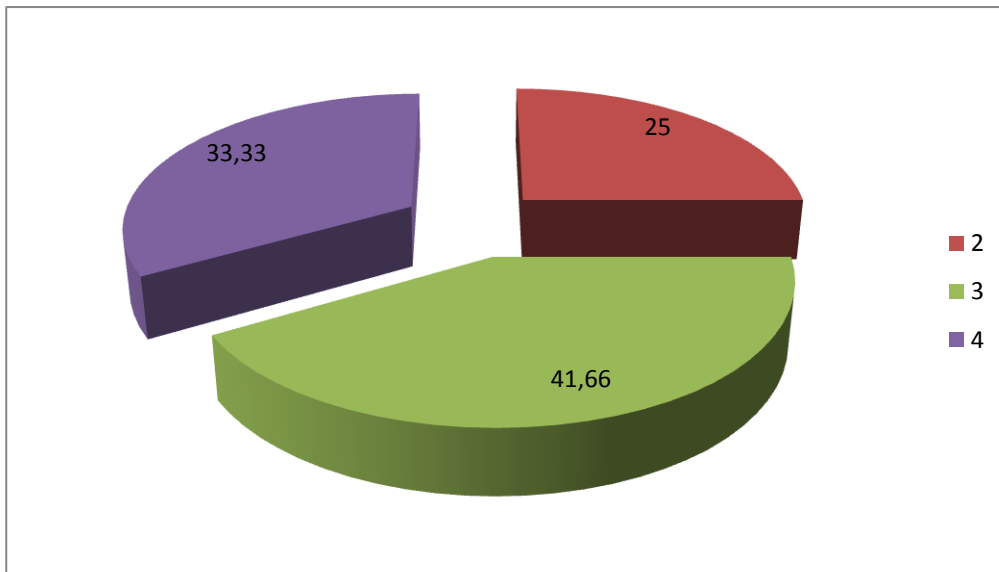
1.1. نتائج السؤال الأول.

نص السؤال: كم عدد الأفواج المسندة إليك: 1 . 2 . 3 . 4 .

وكانت الإجابة كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
1	0	0%
2	3	25%
3	5	41,66%
4	4	33,33%
المجموع	12	100%

ألاحظ من خلال إجابات الأساتذة عل عدد الأفواج المسندة إليهم، فكانت على حساب سنوات التعليم، فالأساتذة التي تتراوح مدة تعليمهم ما بين سنة إلى ثلاث سنوات قد أشرفوا على ثلاثة أقسام وقدرت نسبتهم ب 25 بالمائة، أما الأساتذة التي تراوحت مدة تعليمهم ما بين خمس سنوات إلى سبع فقد أشرفوا على أربعة أقسام فكانت نسبتهم 33.33 بالمئة، وعن الأساتذة ذوي الخبرة فوق التسع سنوات فقد قاموا بالإشراف على خمسة أقسام، وقدرت نسبتهم ب 41.66 بالمائة.



1. 2. نتائج السؤال الثاني:

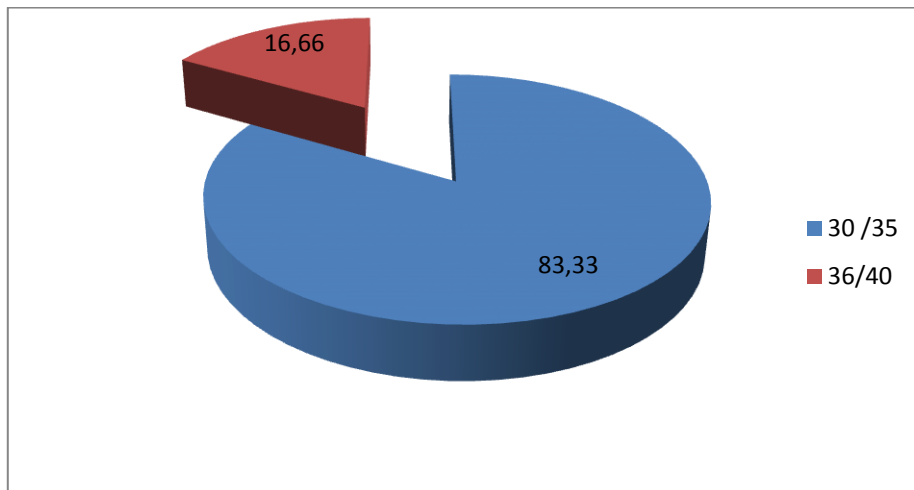
نص السؤال: كم يتراوح عدد التلاميذ في القسم؟ 30 . 35 . 36 . 40 . 41 . 45. أكثر من 45.

وكانت الإجابة كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
35 . 30	10	%83,33
40 . 36	2	%16,33
46 . 41	0	0%
أكثر من 45	0	0%
المجموع	12	100%

• التحليل:

يتضح من خلال الجدول بأن نسبة تقدر ب 83.33 بالمائة، تقول إن عدد التلاميذ يتراوح ما بين 30. 35، وهذا يجعل التلاميذ يستوعبون الدرس، بينما نسبة 16.66 بالمائة قالوا ما بين 41 . 45، وهذا لظروف المؤسسة ، بينما الباقي فكانت نسبة منعدمة، وذلك من أجل استيعاب التلاميذ وتوفيقهم.

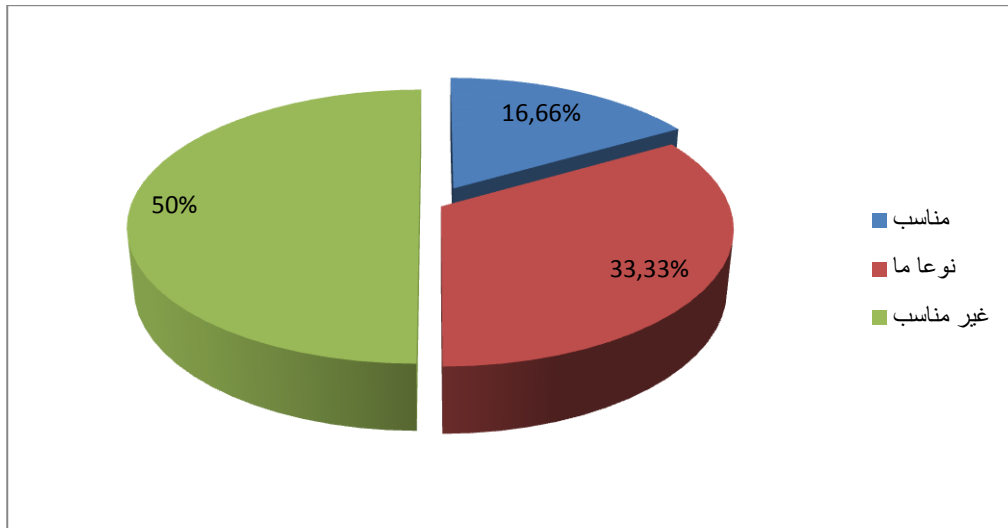


1. 3. عرض نتائج السؤال الثالث:

نص السؤال: هل الحجم الساعي المبرمج لمادتك؟ مناسب . نوعا ما . غير مناسب.
وكانت الإجابة كالتالي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
مناسب	2	16,66 %
نوعا ما	4	33,33 %
غير مناسب	6	50%
المجموع	12	100%

ألاحظ من خلال الجدول بأن نسبة تقدر ب (16.66)، من الأساتذة قالوا بأن البرنامج المخصص لهم مناسب، بينما نسبة تقدر ب (33.33)، قالوا بأنه في بعض الأحيان هناك دروس طويلة لا تكفي لها ساعة واحدة، وأغلب الأساتذة قالوا بأنه غير مناسب وتقدر نسبتهم ب (50).



1 . 4 . نتائج السؤال الرابع:

نص السؤال: ما هو مقترحك؟

وكانت الإجابة كالتالي:

المقترحات:

- أن تخصص حصة للتطبيقات.
- أن يكون الحجم الساعي للقواعد ساعتين (ساعة للدرس وساعة لانجاز التطبيقات) بدلا من تخصيص ساعة واحدة.
- تقليص حجم البرنامج المدرسي لمادة اللغة العربية.
- وأغلب الاقتراحات تتكرر بين الأساتذة.

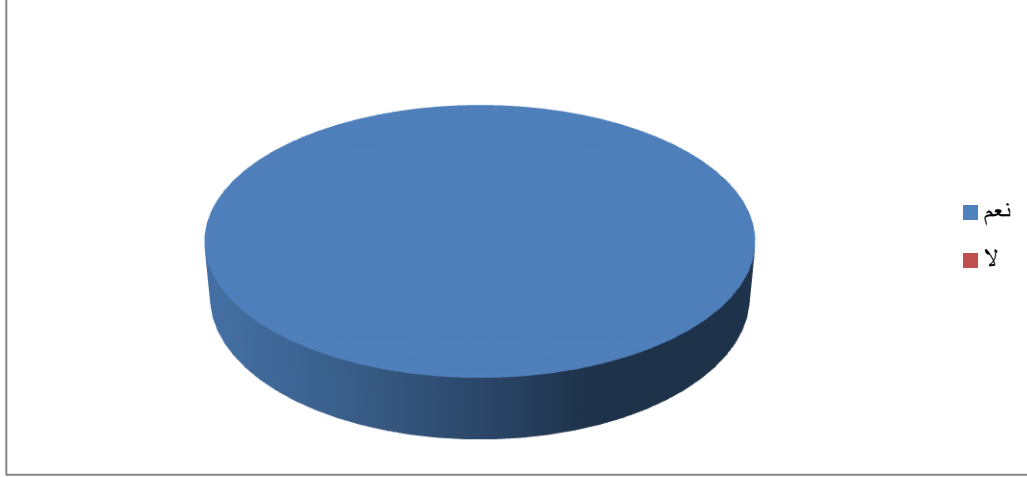
1 . 5 . نتائج السؤال الخامس:

نص السؤال: ما لمفهوم الأكثر شيوعا في المؤسسات التربوية؟ التقييم . التقويم . الاختبار .

وكانت الإجابة كالتالي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
التقييم	0	0%
التقويم	12	100%
الاختبار	0	0%
المجموع	12	100%

ألاحظ بأن الأساتذة جميعهم قد أجمعوا بأن مصطلح التقويم هو الشائع في المؤسسات التربوية بنسبة تقدر بـ 100%، وذلك لأنه مهم في نجاح العملية التعليمية، وكذلك يساعد الأساتذة.



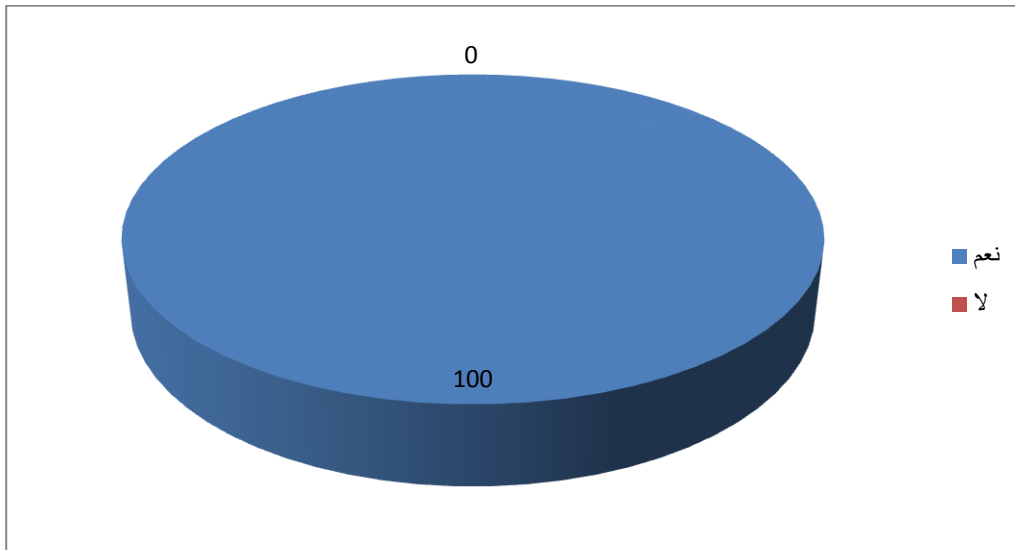
1. 6 . عرض نتائج السؤال السادس:

نص السؤال: هل عملية التقويم أساسية في العملية التعليمية؟ نعم . لا .

وكانت الإجابة كالتالي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

ألاحظ من خلال الجدول أن إجابات الأساتذة بنسبة (100)، قد أجمعوا بأن التقويم مهم في العملية التعليمية لأنه يسايرها من بدايتها حتى النهاية، ولأنه يبين ما مدى تحقق أهداف التدريس، وجوانب القوة والضعف لدى التلاميذ.



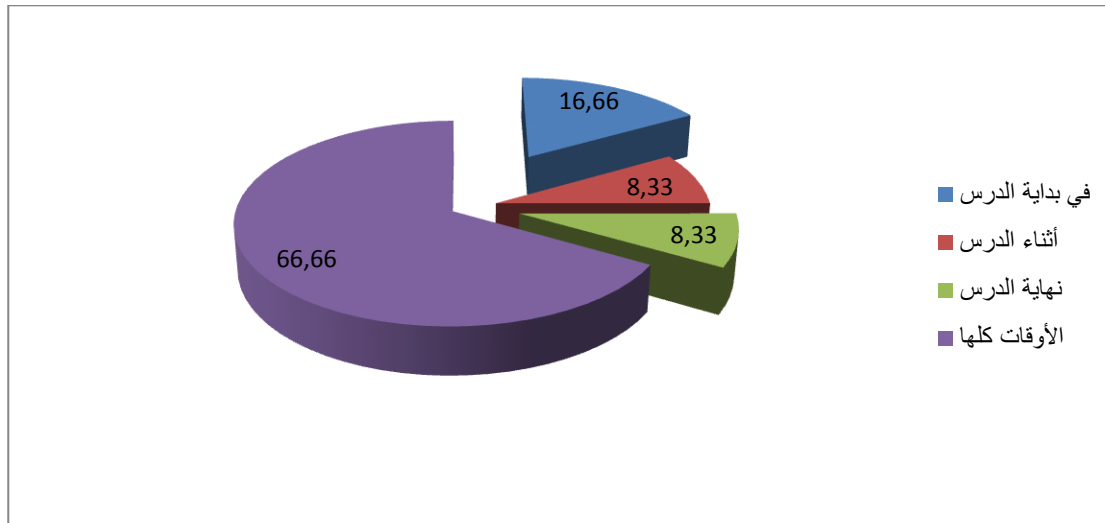
1.7 . نتائج السؤال السابع:

نص السؤال: في حال الإجابة بنعم، فيم تكمن ضرورة عملية التقويم؟ في بداية الدرس؟ أثناء الدرس؟ في نهاية الدرس؟ في الأوقات كلها؟ .

وكانت الإجابة كالآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
في بداية الدرس	2	16,66%
أثناء الدرس	1	8,33%
في نهاية الدرس	1	8,33%
في الأوقات كلها	8	66,66%
المجموع	12	100%

ألاحظ من خلال إجابات الأساتذة بأن أغلبهم يستعملون التقويم في الأوقات كلها وتقدر نسبتهم ب 66.66 بالمائة، وذلك من خلال تنفيذه في الحصة بأكملها، وهناك نسبة تقدر ب 16.66 بالمائة قالوا أنهم يستعملونه في بداية الحصة، وذلك من أجل معرفة مستوى التلميذ، ونسبة متساوية يستعملونه أثناء لدرس وفي نهايته، وتقدر نسبتهم ب 8.33 بالمائة وذلك من أجل ضيق الوقت واختصاره.

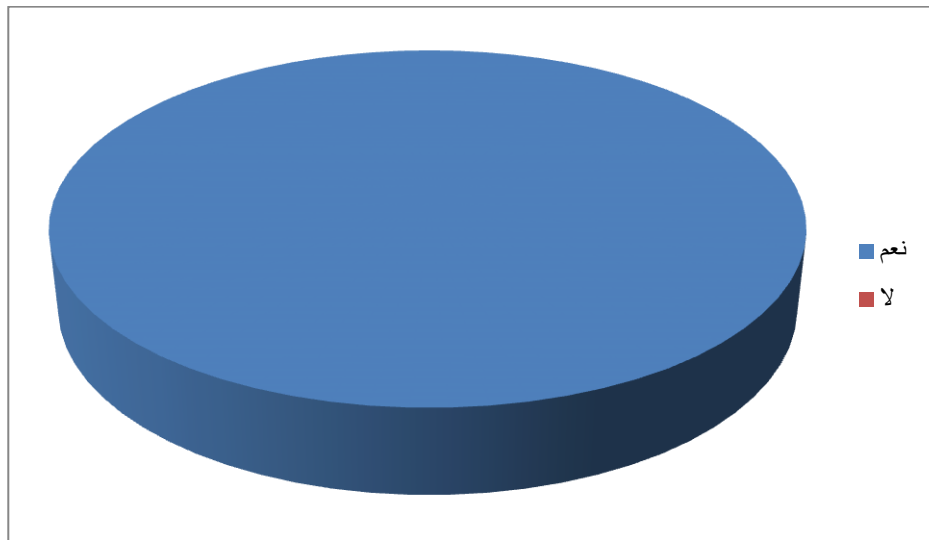


1.8 . عرض نتائج السؤال الثامن.

نص السؤال: هل يمكن معرفة المستوى التعليمي للتلميذ من خلال التقويم؟ نعم . لا .
وكامن نتائج السؤال كالتالي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	100%
لا	0	0%
المجموع	12	100%

تؤكد نسبة الأساتذة والتي تقدر ب 100 بالمائة، من الإجابة بأن التقويم يمكنهم من معرفة مستوى التلاميذ، حيث إنه يؤثر فيهم تأثيرا ايجابيا، فهو يحفزهم على الدراسة والبحث والاطلاع .

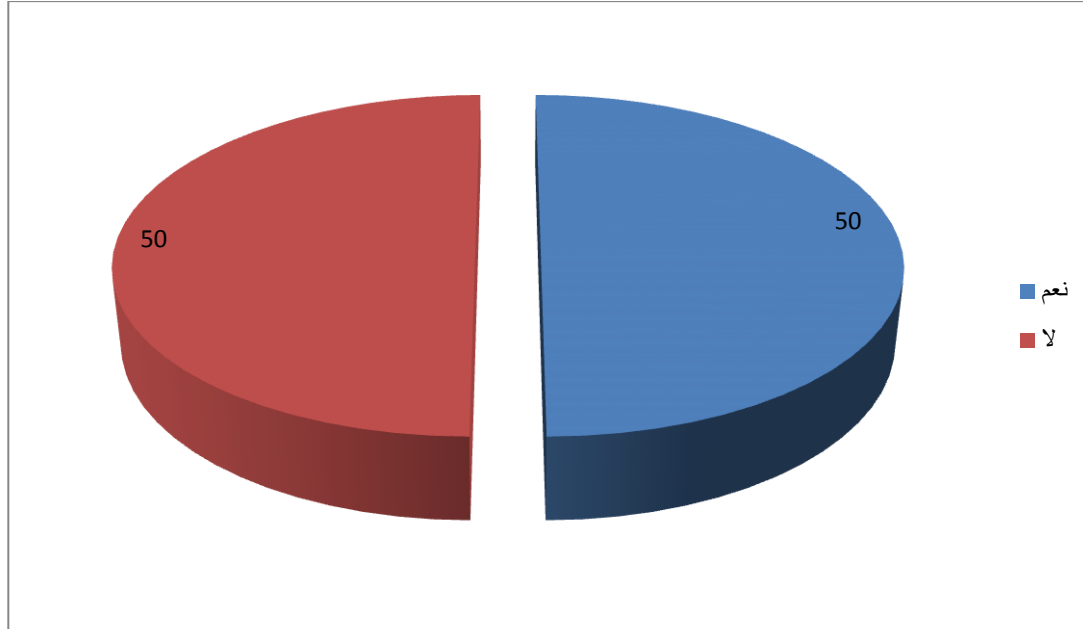


1 . 9 . عرض نتائج السؤال التاسع.

نص السؤال : هل توظف أنواع التقويم كاملة في الدرس؟ نعم . لا .
والإجابة كالاتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	6	50%
لا	6	50%
المجموع	12	100%

يتضح من خلال الجدول أن النسب متساوية حيث كانت نسبت 50 بالمائة لكل من الإجابة ب "نعم" و "لا" وهذا يرجع إلى الأستاذ وطريقة التي يتبعها في تسيره حصته.



10.1 . عرض نتائج السؤال العاشر:

نص السؤال: إن كنت توظفها فكيف يتم ذلك؟
وكانت اقتراحاتهم كما يلي:

. من خلال ملاحظات التلاميذ وقدرة استيعابه للمفاهيم الجديدة.
. من خلال التقويم التشخيصي قبل الدرس، ثم التقويم البنائي مسائرا للدرس، والتقويم التحصيلي من خلال ما استوعبه التلميذ في نهاية الدرس.

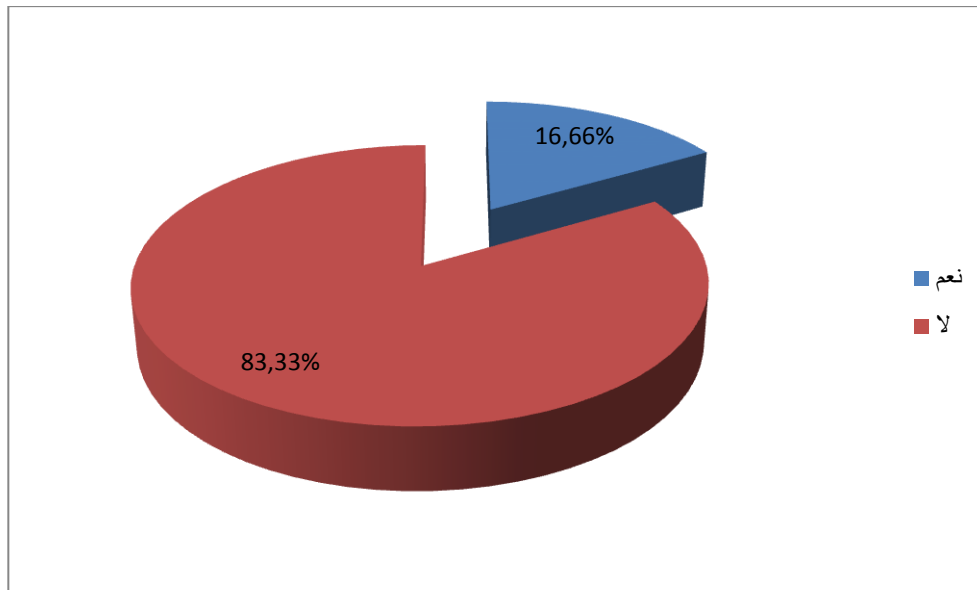
. التقويم التشخيصي يكون تمهيدا لانطلاق الدرس من خلال معرفة مكتسبات التلميذ، أما التكويني يكون من خلال تعديل التعلم وتنفيذه والنهائي و التحصيلي يكون عبارة عن استثمار المكتسبات التي تم تقديمها.

11.1 . عرض نتائج السؤال الحادي عشر:

نص السؤال: هل شاركت في تربية خاصة بالتقويم ومنهجية تقديم الدروس؟ نعم . لا والإجابة كما يلي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	02	%16.66
لا	10	%83.33
المجموع	12	100%

ألاحظ من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة لم يتلقوا تربص خاص بالتقويم وقدرت نسبتهم ب %83.33، ونسبت الأساتذة الذين تلقوا التربص قليلة جدا وتقدر ب %16.66 وبرروا ذلك برؤيتهم بأن هذا التربص لا يجدي نفعا وأنه مضيعة للوقت وأن كل واحد يقوم عل حساب معرفته، بينما الذين تلقوا التربص فبرروا بأنهم استفادوا منه كثيرا من خلال مسيرتهم المهنية، وذلك بتمكنهم من معرفة قدرات التلاميذ ونقاط القوة والضعف لديهم.



1 . 12 . عرض نتائج السؤال الثاني عشر.

نص السؤال : أذكر نتائج التربص؟

وكانت الإجابة كالآتي:

النتائج:

- . اكتساب القدرة على فهم التلاميذ وإدراك مستوى كل تلميذ معرفيا .
- . العمل بها مع المتعلمين لمعرفة جوانب القوة والضعف .
- . يكتب الأساتذة والتلاميذ التغذية الراجعة .
- . تحديد المشاكل الذي يقع فيها التلاميذ واكتشاف أسبابها ومعرفة دوافعها .
- . الاحتكاك الأساتذة مع بعضهم البعض ، ومناقشة مستجدات هذه العملية التربوية .

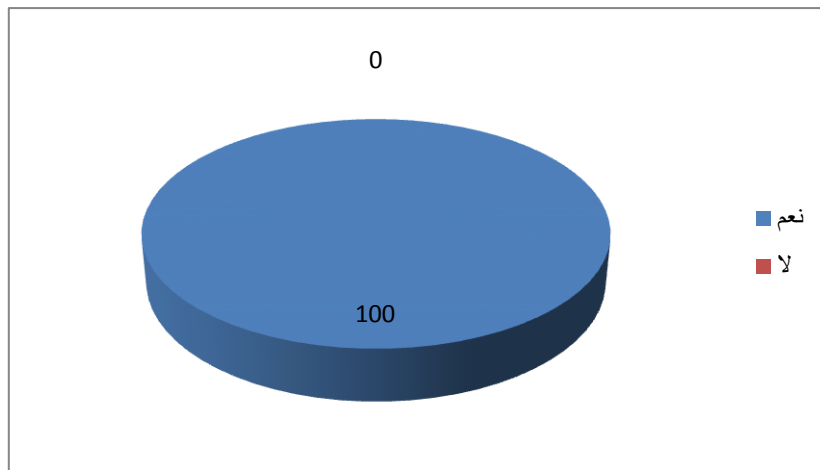
1 . 13 . عرض نتائج السؤال الثالث عشر.

نص السؤال: هل استراتيجية المقاربة بالكفاءات ناجحة أفضل من الأهداف؟ نعم . لا .

والإجابة كالتالي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	%100
لا	0	%0
المجموع	12	%100

بأن جميع الأساتذة بنسبة (100)، راضون على هذه الاستراتيجية الجديدة، ويؤيدونها على خلاف استراتيجية الأهداف التي كانت تجعل المتعلم مقيدا بما يتلقاه داخل المؤسسة والأستاذ يعتبر هو محور العملية التعليمية والتلميذ يتلقى فقط.

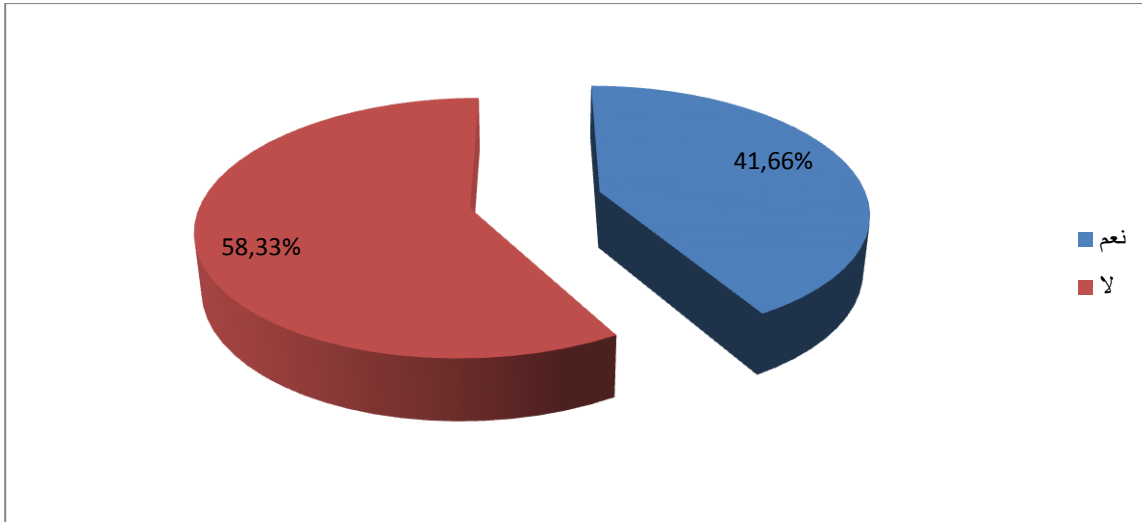


1 . 14 . عرض نتائج السؤال السابع عشر .

نص السؤال: هل تلقيتم تكوينا للتقويم في إطار المقارنة بالكفاءات ؟ نعم . لا .
والإجابة كالتالي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	5	%41.66
لا	7	%58.33
المجموع	12	%100

تؤكد نسبة معتبرة من الأساتذة تقدر ب 41.66 بالمائة، بأنهم تلقوا تكوينا للتقويم في إطار المقارنة بالكفاءات

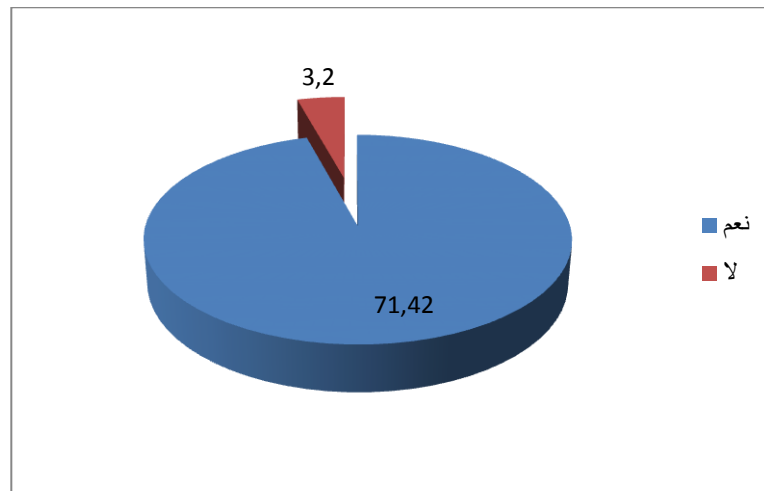


1 . 15 . عرض نتائج السؤال الخامس عشر .

نص السؤال: إذا كانت الإجابة (لا) هل ترغبون في مثل هذا التكوين؟ نعم . لا .

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	5	%71.42
لا	2	%28.57
المجموع	07	%100

ألاحظ من خلال الجدول بأن الفئة التي لم تتلق التكوين للتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، لا تريد التكوين جميعا، فنسبة 71.42 بالمائة، يرغبون في التكوين، وبرروا ذلك بأن هذه الدورات التكوينية تزودهم بكل جديد في الحقل التربوي، وخاصة في مجال التقويم التربوي، أما النسبة المتبقية وقدرت بنسبة 28.57 بالمائة، لا يريدون هذا التكوين، وبرروا ذلك بأنهم لا يستفيدون شيئا، ولا يزالون يتبعون الطريقة القديمة المعتمدين فيها على الفروض المحروسة.

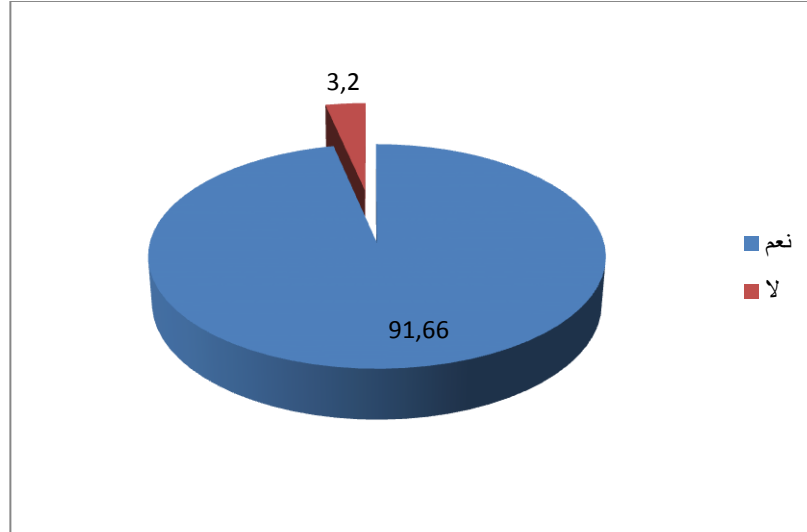


16.1 . عرض نتائج السؤال السادس عشر.

نص السؤال: هل أنتم مقتنعون بهذه الاستراتيجية الجديدة؟
وكانت إجاباتهم هي:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	11	91.66%
لا	1	8.33%
المجموع	12	100%

يتبين لي من خلال الجدول بأن أغلب الأساتذة مقتنعون بهذا الإصلاح الجديد وتبلغ نسبتهم ب 91.66 بالمائة، وبرروا ذلك بأنها ساعدتهم في عملهم حيث أصبح دور الأستاذ من ملقن للدرس إلا مرشد ومراقب لتحضير التلاميذ في المنزل، بينما النسبة الأخرى وتقدر ب 8.33 بالمائة، غير مقتنعين بهذه الاستراتيجية، ولم يعللوا ذلك.

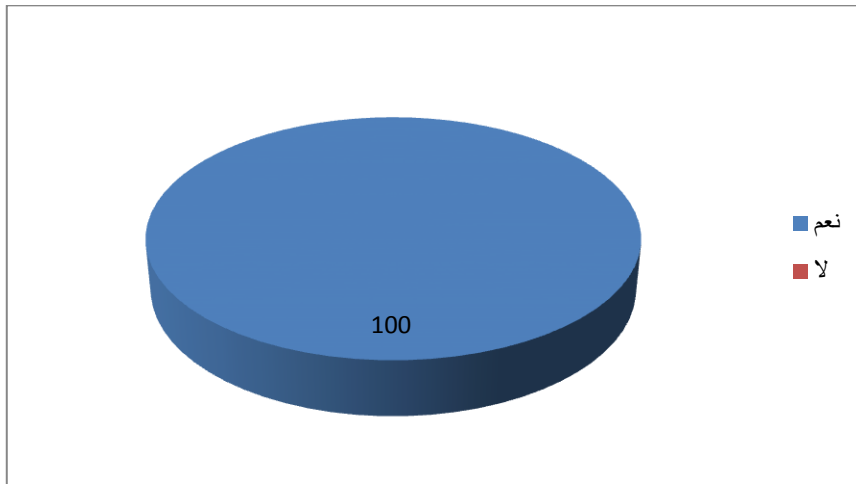


17.1 . عرض نتائج السؤال السابع عشر:

- نص السؤال: هل للتلميذ دور في العملية التعليمية في المقاربة بالكفاءات؟ نعم . لا .
- والإجابة كما يلي

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	%100
لا	0	%0
المجموع	12	%100

ألاحظ من خلال الجدول بأن نسبة 100 بالمائة، من الأساتذة أجمعوا بأن للتلميذ دورا كبيرا في العملية التعليمية، فهو يعتبر محورها، إذ يقوم بالبحث والمطالعة لكي يزيد ويثري ما قدم له داخل المؤسسة، ممثلا في إنجاز المشاريع، وتجعله بذلك معتمدا على نفسه بالدرجة الأولى. وهذا من أجل اكتساب للكفاءات تقيده في مستقبله.



1. 18 . عرض نتائج السؤال الثامن عشر.

نص السؤال: ما دور التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات ونفعه في العملية التعليمية التعلمية؟

والإجابات كالتالي:

- له دور فعال، فهو يجعل التلميذ مستعدا في كل الأوقات وذلك بمراجعة دروسه والقيام بالواجبات المسندة إليه، والاعتناء بالكراس.

- تمنح الثقة للتلميذ والاعتماد على نفسه والتأكد من قدراته التحصيلية.

- يطبق التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات في الاختبارات، لمعرفة قدرات التلميذ وبيان جانب القوة والضعف لديه.

- يكون فيه الأستاذ عادلا ولا يستعمل التمييز بين التلاميذ، حيث لكل تلميذ عمله فالمقاربة بالكفاءات مبنية على اجتهاد التلميذ.

. يجعل العملية التعليمية تمشي بنظام لا يوجد فيه خلل ولا تزييف.

المطلب الرابع: نتائج الدراسة المتوصل إليها.

من خلال حضورنا أنشطة اللغة العربية، وإجابات الأساتذة على استمارة الاستبانة توصلنا بعد هذه المناقشة إلى النتائج التالية:

- تجري أنواع التقويم في حصص اللغة العربية كلها، وفي أنشطتها، ماعدا نشاط القواعد اللغوية، فقد استبعد منه التقويم التشخيصي، وذلك لتوفير لوقت.

- يتم التقويم بناء على مدى تمكن التلميذ من الكفاءات المستهدفة.

- يعتبر التقويم التحصيلي، هو الذي يعطي القرار بنجاح التلميذ.

- التقويم موجود في كل أنشطة اللغة العربية، ولهذا فالتقويم دليل على تطبيق طريقة المقاربة بالكفاءات.

- الخبرة المهنية تلعب دورا كبيرا في العملية التعليمية حيث تقاس بعدد الأفواج الممنوحة لكل أستاذ.

- عدد التلاميذ في القسم يلعب دور كبير في تمكن الأستاذ من تطبيق التقويم، ويسمح للأستاذ بالتحكم فيهم، وتقويمهم بشكل صحيح.

- يجب مراعاة الحجم الساعي للمادة، وذلك بالتقليل من البرنامج المدرسي.

- الزيادة في ساعات نشاط الظواهر اللغوية، من أجل فهم سليم للتلميذ، واكتساب معلومات جيدة .
- التقييم يعتبر محور العملية التعليمية، فهو المصطلح الرائد داخلها والتي تقوم عليها..
- يجب مشاركة الأساتذة في تربية التي تقام من أجل التقييم، للاستفادة والعمل الصحيح لعملية التقييم.
- استراتيجية المقاربة بالكفاءات أعطت نفسا جديدة للعملية التعليمية، وأدخلت التلميذ فيها.
- تؤدي الدورات التكوينية دورا في تمكن الأستاذ من معرفة كل جديد في الحقل التعليمي، خاصة التقييم في ظل المقاربة بالكفاءات.

الخاتمة

• الخاتمة:

تناولنا في هذه الدراسة موضوعا في غاية الأهمية، حاولنا من خلاله الكشف عن واقع استخدام مدرسي اللغة العربية لأنواع التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات في المرحلة المتوسطة، حيث توصلنا إلى مجموعة من النقاط، هي كالآتي:

- يعتبر التقويم عنصرا مهما داخل العملية التعليمية التعلمية، وهو ركيزة أساسية فيها فمن خلاله يمكن اتخاذ القرارات والإجراءات العملية لعلاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة من أجل نتائج مرضية.

- التقويم مرآة للمتعلم من جهة المعلم، فهو يعكس مدى استيعابهم وقدراتهم المعرفية.

- التقويمات الثلاثة مهمة في بنية العملية التعليمية، ويعتبر التقويم التكويني هو الذي يبين نقاط القوة والضعف عند التلاميذ.

- التقويم لا يعتمد على الملاحظة والنقطة فقط، بل يتعدى ذلك إلى إيجاد حركة ايجابية في كل نشاط تعليمي.

- ما زال الأساتذة يعتمدون على الاختبارات التحصيلية، وهم لا يعتمدون على شبكة التقويم في إعطاء العلامة، بل يضعون النقطة مباشرة.

- دور الأستاذ في طريقة المقاربة بالكفاءات تغير، حيث أصبح لا يقتصر على حجرة الدرس ولا على فترة العمل، وأصبح التلميذ محور العملية التعليمية.

- يتبين لنا من خلال دراستنا وتحليلنا أجوبة الأساتذة، أن أغلب الأساتذة لم يتلقوا التكوين فيما يخص الدورات التقويم، وهو ما من شأنه عرقلة استراتيجية التقويم التربوية.

- طريقة المقاربة بالكفاءات تستلزم إعادة تكوين وتأهيل المعلم، الذي يعدّ العنصر الفعال والممول عليه لتنفيذ ونجاح هذه الإصلاحات.

هذه هي أهم النقاط المتوصل إليها من خلال دراستنا، ويمكن أن نقدم تسهيلات الاقتراحات تساعد على تحقيق الأهداف المطلوبة لعملية التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات لأن عملية التقويم ما زالت بعيدة البعد الكبير عما تتطلبه بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، وهي كالآتي:

- ينبغي على الأستاذ أن تتوفر فيه مجموعة من المهارات، من أجل تقويم الكفاءات على أحسن وجه نذكر منها: مهارة صياغة الأسئلة، ومهارة تحليل النتائج وتفسيرها.

- عدم التعامل مع التلاميذ بطريقة تقليدية لتقويمهم، واللجوء إلى وسائل جديدة تزيد من قدرتهم على الاستيعاب.
- ينبغي على الأساتذة المشاركة في الدورات التكوينية الخاصة بالتقويم، وطريقة التدريس بالكفاءات.
- نوصي المعلمين باستعمال أنواع التقويم الثلاثة، من أجل معرفة مكتسبات التلاميذ بطريقة صحيحة، ومن أجل تفادي رسوب التلاميذ، وحدوث ظاهرة التسرب المدرسي.
- تقليص حجم الكتاب المدرسي، من أجل ضمان نوعية التعلم.
- زيادة الحجم الساعي لنشاط الظواهر اللغوية، من أجل التمكن من ممارسة أنواع التقويم عليه.

الملخص

• الملخص باللغة العربية:

تعد عملية التقويم مدخلا أساسا لتطوير التعليم، وإصلاح جوانبه، فهي تعتبر علاجاً لكثير من المشكلات التربوية. وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع تطبيق التقويم وأنواعه في طريقة المقاربة بالكفاءات في مرحلة المتوسط، فانطلقت من الإشكالية التالية:

"" ما واقع استخدام مدرسي اللغة العربية لأنواع التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات في المرحلة المتوسطة"" وللإجابة عن هذا التساؤل فقد قمنا بالتطرق إلى التعريفات المتعلقة بالتقويم، والمقاربة بالكفاءات، ثم قمنا بإجراء دراسة ميدانية

واتبعنا المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لمثل هذه الدراسة، وكذا المنهج الإحصائي من أجل اجراءات تحليل الاستبانة، أما عن عينة الدراسة فقد تكونت من ثلاثين تلميذاً، من السنة الثالثة متوسط، بمتوسطة الشهيد شنينبة حسين بولاية ميله، أما ما يخص عينة الاستبيان الخاص بالأساتذة فقد كان عددهم اثني عشر معلماً، ذكورا وإناثاً، يختلفون من حيث: الشهادة، والخبرة المهنية.

وتم التوصل في هذا البحث إلى النتائج الآتية:

- 1 - مسايرة التقويم في كل حصة، يبين نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ.
- 2 - التقويم التكويني يعتبر عنصراً مهماً في العملية التعليمية.
- 3- إن أغلب الأساتذة لم يتلقوا التكوين في عملية التقويم، ولا طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

وختم البحث بخاتمة وتضم توصيات للقائمين على المنظومة التربوية في الجزائر وتوصيات لمعلم التعليم المتوسط.

• الملخص باللغة الفرنسية:

Résumé:

La processus d'évaluation d'un entrée essentielle pour le développement de l'éducation et la réforme de ses aspects sont considérés comme un remède pour la plupart des problèmes d'éducation et le but de ce sujet l'étude pour révéler la réalité de l'application de l'évaluation et ses types dans la façon dont les compétences se rapprochent au niveau moyen donc elle est lancée à partir du dilemme suivants : « **que la réalité de l'utilisation des enseignants de langue arabe pour des types particuliers des types d'évaluation à la lumière de l'approche par les compétences au niveau moyen** » et répondre à cette question nous devons toucher les définitions relative à l'approche d'évaluation et de récompense et nous une études sur le terrain pour appliquer notre théorie et on a suivi la méthode d'analyse descriptive , car il le lieux adapté pour une telle étude ce sujet et aussi la méthode statistique pour l'analyse du questionnaire , soit l'étude d'échantillon se composait de 30 élèves de troisième année moyenne de l'établissement de chniba hussin a Mila en ce qui concerne le nombre de professeurs du questionnaire de l'échantillon sont 12 enseignants hommes et femmes ont été différents en terme d'expérience professionnelles et ses diplomes Nous avons été atteint donc ce recherche aux résultats suivants :

-Il faut faire des évaluation chaque science pour suivre le rythme de ses élèves

- Que la plupart des enseignants ne pas prenaient une formation d'évaluation et la méthode d'approche de la rémunération on as terminé ce recherche par une conclusion

Qui porte de recommandation les personnes qu'en charge en Systhème pour éducatif on Algérie et de recommandation pour l'enseignant de niveau moyenne.

الملاحق

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف. ميلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

-ماستر علوم اللسان العربي-

استبانة حول واقع استخدام مدرس اللغة العربية لأنواع التقويم

في إطار المقاربة بالكفاءات

-السنة الثالثة من التعليم المتوسط -

من أجل إعداد مذكرة تخرج ماستر علوم اللسان العربي

إشراف الأستاذ:

سليم مزهود

إعداد الطالبة:

سميرة عميمور

• العينة:

نسخة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط

السنة الجامعية: 2015-2016

يشرفنا أن نتقدم إليكم أستاذي الكريم بهذه الاستبانة المتمثلة في مجموعة من الأسئلة راجين الإجابة عنها، لمساعدتنا في إنجاز مذكرتنا الموسومة: "حول واقع استخدام مدرس اللغة العربية لأنواع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات؛ السنة الثالثة من التعليم المتوسط"

. الجنس: ☐ - أستاذ ☐ - أستاذة ☐

. المؤهل العلمي: ☐ - ليسانس ☐ - غير ذلك ☐

. الخبرة (سنوات التعليم): سنة

الاسئلة: أجب عن الاسئلة وضع علامة x للجواب المناسب:

1 عدد الأفواج المسندة: ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

2 كم يتراوح عدد التلاميذ في الفوج الواحد:

☐ 35-30 ☐ 40-36 ☐ 45-41 ☐ أكثر من 46

3 هل الحجم الساعي المبرمج لمادتك؟ مناسب ☐ نوعا ما ☐ غير مناسب ☐

4 ما هو مقترحك؟:

.....

5 ما المفهوم الأكثر شيوعا في المؤسسات التربوية: تقييم ☐ تقويم ☐ اختبار ☐

6 هل عملية التقويم أساسية في العملية التعليمية: نعم ☐ لا ☐

7 - في حال الإجابة بنعم، فيم تكمن ضرورة عملية التقويم:

في بداية الدرس ☐ أثناء الدرس ☐ في نهاية الدرس ☐ في الأوقات كلها ☐

8 - هل يمكن معرفة المستوى التعليمي للتلميذ من خلال التقويم: نعم ☐ لا ☐

9 - هل توظف أنواع التقويم كاملة في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

10 - إن كنت توظفها، فكيف يتم ذلك:

.....

11 - هل شاركت في تربية خاصة بالتقويم ومنهجية تقديم الدروس؟ ☐ ☐

12 - ذكر النتائج:

.....

.....

13 - هل استراتيجية المقاربة بالكفاءات ناجحة أفضل من الأهداف؟ نعم ☐ لا ☐

14 - هل تلقيتكم تكويناً للتدريس بالمقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

15 - إذا كانت الإجابة (لا) فهل ترغبون في مثل هذا التكوين؟ نعم ☐ لا ☐

16 - هل أنتم مقتنعون بهذه الاستراتيجية الجديدة؟ نعم ☐ لا ☐

17 - هل للتلميذ دور في العملية التعليمية في المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

18 - ما دور التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات ونفعه في العملية التعليمية التعليمية؟

.....

شكراً على حسن تعاونكم وتقبلوا فائق التقدير والاحترام

الطالبة: سميرة عميمور. ماستر علوم اللسان العربي

إشراف الأستاذ سليم مزهود

قسم اللغة والأدب العربي، معهد الآداب واللغات. ميله

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ميلة يوم 2016/02/15

مدير التربية

إلى السادة مديري :
- متوسطات بلدية ميلة
- متوسطات بلدية الرواشد

مديرية التربية لولاية ميلة

مصلحة التكوين والتفتيش

أمانة المصاحبة

إرسال رقم 2016/42

الموضوع: ترخيص بإجراء تربص ميداني

المرجع: مراسلة المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة.

تبعاً لمحتوى المراسلة - المشار إليها- في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة): **إيمان حميمص، سميرة عميمور، مريم بن خليفة** بتخصص علوم اللسان العربي بمؤسستكم التربوية ابتداء من 22 فيفري 2016 إلى غاية نهاية التربص.
إن الطالب المعني بالأمر مطالب باحترام سير النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية و كذا الالتزام بقوانين سير المجموعة التربوية السارية المفعول .

مدير التربية

ع/ مدير التربية و بتفويض منه
مصلحة التكوين و التفتيش

فاتح بوعباس



قائمة المصادر والمراجع

• قائمة المصادر والمراجع:

❖ القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع.

• المراجع:

- 1- بخوش (عمار)، محمود (محمد): مناهج البحث العلمي وطرائق إعداد البحوث. ديوان المطبوعات الجامعية للجزائر، د.ط، 1995م.
- 2- بخولة (ابن الدين): المقاربة التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات. مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، ج:2، 2004م.
- 3- بلعيد (صالح): دروس في اللسانيات التطبيقية. دار هومة، ط:6، 2011م.
- 4- الحلاق (علي سامي): المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط، 2010م.
- 5- الخريشا (عنود الشايش): أسس المنهاج واللغة. دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2012.
- 6- خليل (إبراهيم): مدخل إلى علم اللغة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ط:1، 2010م.
- 7- عبد الخولي (أحمد): اكتساب اللغة النظرية والتطبيق. دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2003م.
- 8- الزعول (عماد عبد الرحيم): مبادئ علم النفس التربوي. دار الكتاب الجامعي العين ط:2، 2012م.
- 9- زكريا (ميشال): الألسنة التوليدية التحويلية. المؤسسة الجامعية، للنشر والتوزيع، د.ط، 1986م.
- 10- زيتون (عبد الحميد كمال): التدريس نماذج مهارته. عالم الكتب ط:1، 2003م.
- 11- سعد (علي زاير)، إسماعيل عايز (إيمان): مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، د.ت.

- 12- السمان (محمود علي): التوجيه في تدريس اللغة العربية. دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، د.ط، د، ت.
- 13- السحي (أحمد عبد الحي)، القسايمية (ابن عبد الله محمد): طرائق التدريس العامة وتقويمها. حوازم العلمية ناشرون ومكتبات، مج:1، ط:1، 2010م.
- 14- الصياح (أنطون): تقويم تعلم اللغة العربية دليل عملي. دار النهضة العربية بيروت، لبنان، د.ط، 2009م.
- 15- طمعية (أحمد رشيد): الأسس العامة لمنهاج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتطورها، وتقويمها. دار الفكر العربي، القاهرة، ط:2، 2000م
- 16- طمعية (أحمد رشيد): المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراست في تعلم العربية، ج:1، د.ط، د، ت.
- 17- العبودي (فاطمة بنت محمد): استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم. مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامجي، د.ط، د.ت.
- 18- عيساني (عبد المجيد): نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية. دار الكتاب الحديث، د.ط، د.ت.
- 19- قلي (عبد الله)، حناش (فضيلة): التربية العامة: إدماج المكتبيات وفق منظور المقاربة بواسطة الكفاءات. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2009م.
- 20- محمود (صلاح الدين علام): القياس والتقويم التربوي النفسي، أساسياته وتطبيقاته، وتوجيهاته المعاصرة. دار الفكر العربي، ط:1، 2000م.
- 21- هني (خير الدين): مقارنة التدريس بالكفاءات. مطبعة ع ابن، الجزائر، ط1 2005م
- 22- الوائلي (سعاد عبد الكريم): طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق. دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2004.
- 23- ابن يحيى (زكريا محمد)، مسعود (عباد): التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، هيئة التأطير، د.ط 2006م.

• المعاجم:

- 1- جبران مسعود: الرائد؛ معجم لغوي عصري. دار الملايين، ط:7، 1992م.
- 2- الفارابي (عبد اللطيف) وآخرون: معجم علوم التربية مصطلحات الديداكتيك. د.ط 1994م.
- 3- ابن منظور: لسان العرب. دار الكتب، بيروت، لبنان، ط:1، 2003م
مج:12، مادة (ق. و. م).

• المجلات والملتقيات والمقالات:

- 1- الجيلالي حسان، لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، ع: 9، 2010م.
- 2- ردا ف (نصيرة): متطلبات التدريس بالكفاءات. ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، شرفي عامر: الرضا عن العمل وعلاقته ببعض المتغيرات في ضوء المدرسة الحديثة. جامعة الجزائر3.
- 3- لـحل لخضر: المقاربة بالكفاءات، النظرية والتطبيق. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

• الرسائل الجامعية:

- 1- خطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق. رسالة ماجستير في العلوم التربوية.
- 2- العربي محمود: دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات. رسالة ماجستير، جامعة وهران، 2010/2011.

• المواقع الالكترونية:

- 1- محمد مبحوث الجزائري: فن التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية

www.elbassair.com

• الوثائق التربوية:

- 1- ابن تريدي بدر الدين، رشيد آيت عبد السلام: دليل بيداغوجي خاص بكتاب السنة الثانية من التعليم المتوسط
- 2- الكتاب المدرسي: للسنة الثالثة من التعليم المتوسط. 2015/2014
- 3- مربي الشريف ورشيد آيت عبد السلام: دليل الأستاذ اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2006/2005
- 4- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية. المقاربات المعتمدة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي،

الفهرس

• فهرس الموضوعات:

الصفحة	الموضوع	التبويب
– –	شكر وتقدير.	– –
أ-د	• مقدمة.	مقدمة
38-1	• التقويم التربوي في إطار المقاربة بالكفاءات	الفصل الأول
2	– ماهية التقويم وأهميته	المبحث الأول
14	– أنواع التقويم واستراتيجياته	المبحث الثاني
24	– المقاربة بالكفاءات؛ نشأتها وتقويمها	المبحث الثالث
75-39	• تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط في إطار المقاربة بالكفاءات؛ دراسة ميدانية	الفصل الثاني
40	ماهية كتاب اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط	المبحث الأول
46	كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة؛ دراسة ميدانية	المبحث الثاني
78-76	• خاتمة البحث.	الخاتمة
81-79	• ملخص باللغة العربية • ملخص باللغة الفرنسية	الملخص
86-82	• الاستبانة والترخيص	
91-87	• قائمة المصادر والمراجع.	المراجع
	• فهرس الموضوعات.	الفهرس