



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

قسم اللغة العربية

كلية الآداب واللغات

تقنيات التقويم التربوي لدى متعلمي المرحلة الابتدائية دراسة تقييمية
لمنهاج السنة الثالثة ابتدائي
- أنموذجًا -

مذكرة تخرج معدة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس (ل م د)

في الأدب واللغة العربية

تحت إشراف :

د. فتحي بجه

من إعداد الطالبات :

✓ إيمان مصباحي

✓ خديجة دو

✓ صليحة كبسة

الموسم الجامعي: 1436/1437 هـ - 2015/2016 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ
وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

صَلَّى
الْعَظِيمِ

سورة المجادلة: الآية: ١١

شكر وعرفان

الحمد لله كما ينبغي لعظيم وجهه وجلال سلطانه.

إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة

إلى جميع أساتذتنا الأفاضل وأخص بالتقدير والشكر:

الإمام الميرزا محمد باقر الأنصاري " شانه علي "

الذي نقول له بشراك قول رسول الله صلى الله عليه وسلم:

" إن الحوت في البحر ، والطير في السماء ، ليصلون على معلم الناس الخير "

وكذلك نشكر كل من ساعد على إتمام هذا البحث وقدم لنا العون ومد لنا يد

المساعدة وزودنا بالمعلومات اللازمة لإتمام هذا البحث ونخص بالذكر :

الإمام الميرزا محمد باقر الأنصاري

وفي الأخير لا يسعنا سوى أن نهديكم هذا العمل المتواضع.

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة على أشرف الأنبياء والمرسلين ، سيّدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ، وبعد:

إنَّ طبيعة أي نشاط يقوم به الإنسان في مجال من المجالات تتطلب التوقف في محطات معيَّنة قصد التأكد من مدى التقدم الذي أحرزه ، ولتحديد نوع المشكلات التي يكمن أن تكون قد أثرت في نتائج هذا النشاط ، وفي مجال التربية فإنَّ تقويم العمل التربوي يعدُّ أهم مقومات المنهاج فهو يقودنا للحكم على مدى صلاحية الأهداف التربوية وكذلك المقررات الدراسية والطرق والوسائل التعليمية ومن هنا فإنَّ التقويم ليس مجرد خطوة من خطوات العمل إنما هو العملية المستمرة في جميع الأنشطة التربوية المختلفة ، ومن هنا يمكن القول أنَّ بحثنا والذي وسمناه بعنوان: " تقنيات التقويم التربوي لدى متعلمي المرحلة الابتدائية دراسة تقويمية لمنهاج السنة الثالثة إبتدائي - أُنموذجًا - "، حيث نسعى للإجابة من خلاله عن جملة من الإشكالات أهمها : ما هو التقويم التربوي ؟ وما أهمية التقويم في العملية التربوية ؟ وما هي طرائقه ؟ وأنواعه ؟ وما هي وظائفه ؟ .

وقد كان سبب إختيارنا للموضوع نابغًا من قناعتنا بأهمية التقويم في عمليتنا التعليميّة التعليمية، ومن وعيّا بالمشاكل المحيطة به والشغرات التي تحدُّ من فعاليته ، ممّا ينعكس سلبيًا على مردودية التلميذ وبالتالي رفع كلفة العملية التعليمية ويجعلها لا تحقق الآمال التي يعلّق عليها الآباء والأساتذة والمسؤولون عن هذا القطاع .

وقد أصبح التقويم محط نقاش واسع بين التلاميذ وآبائهم والمدرس والمسؤولين التربويين، فالكل يتساءل عن مصداقية هذا التقويم .

ويمثل التقويم في النظام التربوي ككل وفي البرنامج المدرسي والإدارة المدرسية أهمية كبرى في نجاح العملية التعليمية ، حيث يمثل التقويم أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم ، فمن خلاله يتم التعرف على أثر كل ما تمَّ التخطيط له وتنفيذه من عمليات التعليم والتعلم ونقاط القوة ونقاط الضعف فيما يعدُّ التقويم عنصرا أساسيا من عناصر المنهج التعليمي وهو أحد مرتكزات تطوير التعليم، إذ إنَّ نتائجه هي الأساس في أهداف المنهج التعليمي ومحتواه وطرائق التدريس ومن هنا فإنَّه

من الضروري النظر إلى التقويم باهتمام خاص من حيث التخطيط له وإعداد أدواته والاستفادة من نتائجه لكي يتمكن المعلم من التعرف على مدى تحقق الأهداف للتقويم أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية فهو يعدُّ أداة أساسية لتطوير التعليم وتحسين جودته والرفع من مردوديته ، لذلك انصب اهتمام العاملين في الحقل التربوي على البحث في أساليب تضمن لهذه الأداة مزيداً من المصداقية والموضوعية الصلاحية .

وقد اعتمدنا على الخطة الآتية في سير مراحل البحث :

مقدمة البحث: التي ذكرنا فيها أهمية التربية والتعليم وعرفنا خلالها بالموضوع إجمالاً .

الفصل الأول : المعنون ب : "التقويم التربوي" ويتكون من ثلاثة مباحث.

__ المبحث الأول : مفهوم التقويم التربوي .

__ المبحث الثاني : متعلقات التقويم التربوي .

__ المبحث الثالث : تقويم العملية التعليمية .

الفصل الثاني: المعنون ب "دراسة بعض أشكال التقويم الواردة من خلال البرنامج "

__ المبحث الأول : مجالات التقويم التربوي لمنهاج السنة الثالثة ابتدائي.

__ المبحث الثاني : منهجية العمل الميداني .

خاتمة البحث : وضمناها أهم النتائج .

أمّا عن المنهج المتّبع في الدراسة فهو المنهج الوصفي مع إجراءات التحليل ، لأننا عمّدنا إلى وصف واقع التقويم التربوي في العملية التعليمية ، أمّا بالنسبة للتحليل فلأننا اعتمدنا في دراسة الجوانب الإجرائية لهذا البحث.

وقد استفدنا في بحثنا هذا من عدة مراجع لعل أهمها : مدخل إلى التدريس بالكفاءات لمحمد

الصالح حشروي ، ومجلة قراءات في المناهج التربوية ، و من بعض الدراسات السابقة وكانت أهمها: مذكرة ماجستير بعنوان صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة للسنة الثالثة ابتدائي "العبد الغني زمالي"، وعدد آخر من البحوث والدراسات سنورها في مسرد خاص بها في نهاية هذا البحث.

والحمد لله لم تواجهنا أي عوائق أو صعوبات يمكن ذكرها .

وهكذا تمّ بحثنا بفصل الله ومعونته وبدعم أستاذنا المشرف: "إلى الله" الذي قام بتوجيهنا وتقديم النصح والإرشاد ، راجين أن يوفقنا الله لما يحب ويرضى ، وأخيراً نتمنى أن تكون فكرتنا قد وصلت ولو بالقليل ، والحمد لله على أن وفقنا لهذا .

الفصل الأول

التقويم التربوي

- المبحث الأول : مفهوم التقويم التربوي .
- المبحث الثاني: متعلقات التقويم التربوي .
- المبحث الثالث: تقويم العملية التعليمية .

المبحث الأول – مفهوم التقويم التربوي :

المطلب الأول – التقويم :

أ_ لغة:

لقد تعددت التعريفات اللغوية التي تختص بالتقويم ومن ذلك:

جاء في لسان العرب من مادة «ق- و- م» :

«قَوَّمَ : أَقَمْتُ الشَّيْءَ وَقَوَّمْتُهُ فَقَامَ بِمَعْنَى اسْتَقَامَ [...] وَالِاسْتِقَامَةُ إِعْتِدَالُ الشَّيْءِ وَاسْتِوَاؤُهُ»⁽¹⁾.

وجاء في أساس البلاغة :

« وَقَوَّمَ الْعَوْدَ وَأَقَامَهُ فَقَامَ وَاسْتَقَامَ وَتَقَوَّمَ »⁽²⁾.

وكما ورد أيضا في تاج العروس :

«(و) من المجاز : قَامَ (الأمر) قَوْمًا : (اعْتَدَلَ) وَاسْتَوَى ، ك : (اسْتَقَامَ)، ومثله أَجَابَ وَاسْتَجَابَ

وقوله تعالى : « إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا » [سورة فصلت . الآية : 30] .

وقال أبو زيد : أَقَمْتُ الشَّيْءَ وَقَوَّمْتُهُ فَقَامَ بِمَعْنَى اسْتَقَامَ. وقال : وَالِاسْتِقَامَةُ : إِعْتِدَالُ الشَّيْءِ

وَاسْتِوَاؤُهُ»⁽³⁾.

وجاء في معجم الوسيط من مادة (قَام) : « قَوْمًا و قِيَامًا وَقَوْمَةً إِنْتَصَبَ وَاقِفًا وَالْأَمْرُ إِعْتَدَلَ

(قَوِّمْتُ) الشَّاةُ أَصَابَهَا الْقَوَامُ وَالْمِعْوُجُ عَدَلَهُ وَأَزَالَ عَوَجَهُ وَالسِّلْعَةُ سَعَرَهَا وَثَمَّنَهَا ، (اسْتَقَامَ) الشَّيْءُ

إِعْتَدَلَ وَاسْتَوَى ، (التَّقْوِيمُ) حَسَابُ الزَّمَنِ بِالسِّنِينَ وَالشُّهُورِ وَالْأَيَّامِ»⁽⁴⁾.

1/- جمال الدين بن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، لبنان : بيروت ، المجلد العاشر ، (د.ت) ، مادة (قَوَّمَ) ، ص : 356 .

2/- الرمخشري ، أساس البلاغة ، تحقيق : محمد ناسل عيون السود ، دار الكتب العلمية ، لبنان : بيروت ، ط 1 ، (1419هـ - 1998م) ، ج 2 مادة (ق . و . م) ، ص : 874 .

3/- محمد مرتض الحسين الزبيدي ، تاج العروس من جواهر القاموس ، تحقيق : إبراهيم التريزي ، مطبعة حكومة الكويت ، الكويت ، ط 1 ، (1421هـ - 2000م) ، ج 33 ، مادة (قَوَّمَ) ، ص : 308 .

4/- مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية ، مصر ، ط 4 ، (1425هـ - 2004م) ، مادة (قَامَ) ، ص : 767 .

وفي كتاب إستراتيجيات التقويم في التعليم ل : نوال نمر مصطفى: (نقلا عن لسان العرب): أن التقويم في اللغة من قَوَّمَ أي صَحَحَ وَأَزَالَ الْعَوَجَ وَقَوَّمَ السِّلْعَةَ بِمَعْنَى سَعَّرَهَا فَقَدْ ورد عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه أنه قال : « من رأى مِنْكُمْ فِيَّ إِعْوَجَاجًا فَلْيُقَوِّمُهُ » فأجابه أعرابي بقوله : «والله لو رَأَيْنَا فِيكَ إِعْوَجَاجًا لَقَوَّمْنَاهُ بِسُيُوفِنَا»⁽¹⁾.

«وفي الحديث الشريف عن النبي صلى الله عليه وسلم : (قُلْ آمَنْتُ بِاللَّهِ ثُمَّ اسْتَقِمْ) ؛ فسر على وجهين : قيل هو الإِسْتِقَامَةُ على الطاعة ، وقيل هو تَرْكُ الشَّرِكِ ، أبو زيد : أَقَمْتُ الشَّيْءَ وَقَوَّمْتُهُ فَقَامَ بِمَعْنَى اسْتَقَامَ ، قال : والإِسْتِقَامَةُ إِعْتِدَالُ الشَّيْءِ وَإِسْتَوَاؤُهُ»⁽²⁾.

«والْقِيَمَةُ : ثَمَنُ الشَّيْءِ بِالتَّقْوِيمِ : نقول : تَقَاوَمُونَ فيما بينهم ، وإذا انْقَادَ الشَّيْءُ وَاسْتَمَرَّتْ طَرِيقَتُهُ فَقَدْ اسْتَقَامَ لَوَجْهِهِ .

والإِسْتِقَامَةُ : التَّقْوِيمُ ، لقول أهل مكة اسْتَقَمْتُ المتاع أي قَوَّمْتُهُ ، وفي الحديث الشريف : (قَالُوا يَا رَسُولَ اللَّهِ لَوْ قَوَّمْتَ لَنَا ، فقال : اللَّهُ هُوَ الْمُقَوِّمُ) أي لَوْ سَعَرْتَ لَنَا قِيَمَتَهَا»⁽³⁾.

ثم انتقل التَّقْوِيمُ 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 ... ، ومع تطور تقويم الوظائف عبر التاريخ ، ويعتبر " فريدريك تيلر " Frederick "Taylor" من أوائل الذين نادوا بوجوب تقويم الوظائف عام 1880م ، حينما قام بتحليل العملية الإنتاجية في شركة المعادن وتوصل إلى تحديد مفاهيم ماهية الوظائف المطلوبة لسير العمل فيها، وإلى تحديد الصفات المطلوبة فيمن يصلح لشغل كل وظيفة وكل عمل فيها .

1/- ينظر : نوال نمر مصطفى، إستراتيجيات التقويم في التعليم ،دار البداية ناشرون وموزعون ،عمان : وسط البلد ، ط1 ، (1433هـ-2012م) ص : 15 . 14 .

2/- ينظر : المرجع نفسه ، ن ص .

3/- ينظر : المرجع نفسه ، ن ص .

وارتبط التقويم أيضا بالزمن كالتقويم الهجري والتقويم الميلادي ، وكذلك تقويم برامج الأعمال المختلفة لملاحظة أداء الأفراد والعاملين في المؤسسات سواء كانت رسمية أو غير رسمية والشركات لدراسة مدى تحقيق الأهداف ، واكتشاف مواطن الضعف والقوة من أجل إتخاذ النتائج المناسبة في هذه المؤسسات والشركات ، وما يهمنا هنا التقويم في المجال التربوي ، بهدف إنتاج تعلم عالي الجودة والانتقال من التقويم التقليدي إلى التقويم الأصيل ، الذي يسعى لقياس المعرفة العلمية والمهارات عند الطلاب لكي يستخدموها بكفاءة في حياتهم اليومية ⁽¹⁾ .

والتقويم في المعاني اللغوية يركز على ثلاث معاني أساسية :

- إزالة الإعوجاج وإبعاده وتثمينه .
- التقدير والتثمين وتحديد القيمة .
- التعديل والتسوية وجعل الشيء سويا ⁽²⁾ .

ب- إصطلاحًا :

مفهوم التقويم قديماً وحديثاً :

أعتبر التقويم قديماً دوماً مرادفاً لمفهوم الإمتحان الذي يسعى دوماً لقياس الجانب المعرفي لدى المتعلم متجاهلاً جوانب النمو الأخرى لديه فكان يحكم على المتعلم بمقدار حفظه لما تلقّنه من المعلم ، وكان أكفاً المتعلمين وأغرزهم معرفة ومعلومات في مجال تخصصهم .

وقد إستند المفهوم إلى الكثير من المسلمات الخاطئة، نذكر منها على سبيل المثال :

- 1_ التقويم مرادف للإمتحانات .
- 2_ التقويم عملية نهائية تأتي في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي .
- 3_ التقويم عملية تتناول تحصيل الطلاب لإتخاذ قرار بالترفع أو الرسوب .

1/- نوال نمر مصطفى ، إستراتيجيات التقويم في التعليم ، ص : 15 . 16 .

2/- محمد مبخوت الجزائري ، فن التقويم التربوي في المدرسة الجزائرية ، ص : 2 .

أمّا المفهوم الحديث للتقويم : فهو عملية مقصودة منظمة تهدف إلى جمع المعلومات عن العملية التعليمية وتفسير الأدلة بما يؤدي إلى إصدار أحكام تتعلق بالطلاب أو المتعلمين أو البرامج أو المدرسة... مما يساعد في توجيه العمل التربوي واتخاذ الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف المرسومة . ولتحليل هذا التعريف يمكن القول أنّ :

- 1_ التقويم عملية : أي أنه يتم على خطوات متتالية ولا يتم في خطوة واحدة .
 - 2_ عملية مقصودة : أي أنه يتم الإعداد له مسبقا .
 - 3_ عملية منظمة : أي أنه يستند على أسس علمية دقيقة .
 - 4_ عملية تهدف إلى جمع المعلومات : أي أنه يستند إلى أدلة وشواهد عند إصدار الأحكام .
 - 5_ عن العملية التعليمية : أي أنه عملية شاملة .
 - 6_ إتخاذ الإجراءات المناسبة : أي معالجة جوانب الضعف وتدعيم جوانب القوة ⁽¹⁾ .
- فالتقويم بمفهومه العام إذن هو قياس واختبار مدى صلاحية أو ملائمة شيء ما في ضوء غرض ذي صلة .

أمّا بالنسبة للتقويم في مجال التربية :

فهو يعد الآلية أو العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة ، ولما كانت التربية تهدف إلى إحداث تغييرات معينة مرغوبة في سلوك المتعلمين ، فقد بات من الواضح أنّ عملية التقويم ترمي إلى معرفة مدى تحقق هذه التغيرات المرغوبة لديهم أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوي المراد تحقيقها .

ويتضح من ذلك أن التقويم هو ما يتم بموجبه إصدار حكم موضوعي يحقق هدفاً تربوياً يسعى إليه كل من المدرسين وهذا الهدف يتحدد في مقولة : وضع الإنسان المناسب في المكان المناسب ⁽²⁾ . وفي المجال التعليمي بصفة عامة يمثل المعنى التربوي للتقويم ما يأتي :

1/- نوال نمر مصطفى ، إستراتيجيات التقويم في التعليم ، ص : 18 .

2/- مروان أبو حويج وآخرون ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار العلمية الدولية ودار الثقافة ، عمان ، ط1 ، 2002م ، ص : 16 - 17 .

أ- تحديد ما تم تحقيقه من أهداف العملية التربوية حيث تبين نتائج عملية التقويم اتجاه ومدى النمو لدى المتعلمين من ناحية ومدى نجاح المعلم في قيامه بالتدريس والكشف عن نواحي القوة والضعف في العملية التربوية.

ب- تشخيص الصعوبات التي تواجه المتعلم والمعلم بهدف العمل على تحسين عملية التعليم عن طريق تذليل الصعوبات التي تواجه المتعلمين وتعديل أساليب التدريس أو تعديل المناهج بما يتناسب مع مستويات المتعلمين.

ج- تحفيز المتعلمين على التعلم باستمرار المتفوقين منهم في مواقف ومجالات التعليم المختلفة وتعديل سلوك الضعاف منهم.

د- معاونة المعلمين على تقييم نتائجهم الخاص بالتدريس وتدريبهم على المساهمة في الحكم على أعمالهم⁽¹⁾.

وعرفه صلاح الدين علام: "التقويم عملية بسيطة يمكن لأي فرد غير متخصص أو متمرس إجراؤها ولكن إذا أمعنا النظر نجد أنه عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات قياس متنوعة في ضوء أهداف محددة بغرض إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالأفراد"⁽²⁾.

^{1/} - عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون ، التقويم التربوي (الأسس والتطبيقات) ، دار الأمين ، مصر : القاهرة ، الجيزة ، ط1 ، (د.ت) ص: 30.

^{2/} - صلاح الدين محمود علام ، القياس والتقويم التربوي والنفسي: (أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة)، دار الفكر العربي ، القاهرة: نصر، الطبعة الأولى، (1420هـ-2000م) ، ص: 31.

المطلب الثاني - مفهوم التربية :

أ_ لغة :

برغم من تعدد المفاهيم اللغوية للتربية إلا أنها تنحصر في معاني متقاربة نذكر:

"رَبَّ الشَّيْءِ مَلَكُهُ وَمُسْتَحَقُّهُ... يُقَالُ رَبَّ الدَّابَّةِ وَرَبَّ الدَّارِ وَرَبَّ وَلَدِهِ وَالضَّبِّيَّ يَرْبُوهُ رَبًّا وَرَبِيَّةً تَرْبِيًّا وَتَرْبِيَّةً" عن اللحياني " بمعنى رَبَّاهُ... وَالرَّبِيَّةُ الْحَاضِنَةُ "(1).

وفي مورد آخر نجد:

"رَبَّ الْوَلَدِ - رَبًّا وَلِيَّةً وَتَعَهَّدَهُ بِمَا يُعَذِّبُهُ وَيُؤَدِّبُهُ إِرْتَبَّ الْوَلَدُ رَبَّهُ وَ - على فلان أَنْعَمَ عَلَيْهِ وَ - الشَّيْءِ مَلَكُهُ وَ - جَمَعَهُ ، وَالنِّعْمَةُ رَبًّا ، وَرَبَابًا ، وَرَبَابَةً ، حَفَظَهَا وَنَمَّاهَا وَ - الشَّيْءِ : أَصْلَحَهُ وَمَتَّنَهُ"(2)

ب_ اصطلاحا:

إنَّ وجوب الإعداد للتربية في حياتنا يجعلها تزخر بتعاريف عديدة منها: حيث إن العالم والمربي "جون ديوي" يرى "أن التربية هي الحياة نفسها وليست مجرد للحياة وهذا ما يبرز الفكر البراغماتي للوظائف الاجتماعية للتربية والاهتمام بالدور الذي تلعبه في التغير الاجتماعي"(3).

— يقول "اميل دور كايم": "إن التربية العمل الذي تمارسه الأجيال الراشدة التي لم تنضج بعد من أجل الحياة الاجتماعية إنَّ هدفها أن تثير لدى الطفل وتنمي عنده طائفة من الأحوال الجسدية والفكرية والخلقية التي يتطلبها المجتمع السياسي في جملته وتتطلبها البيئة بوجه خاص"(4).

— يقول أبو "حامد الغزالي": "إن صناعة التعليم هي أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها وأنَّ أغراض التربية هي الفضيلة والتقرب إلى الله"(5).

¹ - ابن منظور ، لسان العرب ، مادة رَبَّ ، ص: 401 .

² - مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مادة رَبَّ ، ص: 326 .

³ - ينظر: نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي ، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات ، العدد 08 ، ردمد (7163-1112) ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، (د.ت) ، ص: 33-35.

⁴ - ينظر: المرجع نفسه، ص: 35 .

⁵ - ينظر: نورا لدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي ، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية ، ص 33 ، 35 .

فالتربية سيرورة تستهدف النمو والإكتمال المتدرجين لوظيفة أو مجموعة من الوظائف عن طريق الممارسة وتنتج هذه السيرورة إمّا عن فعل الممارس من قبل الآخر وإمّا عن الفعل الذي يمارسه الراشدون والصغار من نفس نوعهم ويسهلون لديهم نمو بعض الاتجاهات والعادات وعندما يستعمل اللفظ وحده فإنه ينطبق في اغلب الأحيان على تربية الأطفال⁽¹⁾.

المطلب الثالث - تعريف التقويم التربوي :

يعتبر التقويم التربوي أحد التخصصات التربوية المهمة التي ترتبط ببقية التخصصات التربوية الأخرى فأساليب التقويم التربوي وبرامجه تتأثر بنظريات ونماذج تربوية مختلفة .

ويؤكد "شادش وليفيتون" أنّ " الأساليب التي تتبع في التقويم التربوي تختلف باختلاف الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها ، وفي هذا المجال يمكن القول بأن التقويم التربوي هو الأساس في كل العمليات التربوية المختلفة وفي إصدار القرارات التربوية المهمة"⁽²⁾ .

والتقويم التربوي يعني ببساطة شديدة الحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية وبصورة أكثر إجرائية يمكن لنا تعريف التقويم التربوي بأنه عملية تستهدف إصدار حكم - بدقة وموضوعية - على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي ، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور.

والخلاصة التي نخلص إليها في هذا المقام هي أن التقويم التربوي بمعناه اللغوي والاصطلاحي يشمل على شقين أساسيين الشق الأول هو تشخيص نقاط الضعف والخلل والقصور في أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية أما الشق الثاني فهو اتخاذ القرارات والإجراءات الكفيلة وإصلاح ما يتم الكشف عنه من مواطن الضعف والقصور⁽³⁾.

^{1/} - ينظر: نورا لدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية ، ص : 33 ، 35 .

^{2/} - ينظر: ناجي محمد قاسم ، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء ، دار المسيرة ، الأردن : عمان ، الطبعة الأولى ، (1425هـ - 2003م) ، ص: 12-13.

^{3/} - ينظر: عمار بن مرزوق العتيبي ، بحث عن التقويم المستمر ، الإشراف : د. محمد بن فهد البشر ، جامعة الملك سعود ، قسم: المناهج وطرق التدريس ، المملكة العربية السعودية ، 16 - 07 - 1431هـ ، ص: 7.

المطلب الرابع - الفرق بين العملية التربوية والعملية التعليمية في التقويم:

يخلط الكثير من العاملين في ميدان التعليم بين مصطلحي التقويم التربوي والتقويم التعليمي حيث ينظرون إلى هذين المصطلحين على أنهما مترادفان وكل منهما يشير إلى الآخر في مجال التربية حيث تستخدم تلك الأدييات كلا المصطلحين بمعنى واحد دون التفرقة بينهما ويتأتى هذا التداخل الكبير بين المصطلحين على قدر التداخل الكبير بين المصطلحي التربية والتعليم فهناك العديد من الأفراد في عالمنا العربي يرون أن التربية هي التعليم وأن التعليم هو التربية وبالقياس يتضح أنه أعم وأشمل من التقويم التعليمي فالثاني جزء من الأول بل هو الجانب الإجرائي منه وعلى ضوء ما سبق من التعريفات نلمس بوضوح مدى التداخل بينهما لكننا يمكن أن نفرق بينهما إجرائيا بتعريف كل منهما.

وإذا كان إجرائيا يعرف بأنه عملية منهجية تقوم على أساس عملية تستهدف الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي فإنَّ التقويم التعليمي يعرف بأنه عملية منهجية تقوم على أسس عملية تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية إلى مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي وتحديد مواطن القوة والقصور في كل منهما واتخاذ ما يلزم من قرارات وإجراءات لعلاج وإصلاح ما يتم تحديده من مواطن القصور⁽¹⁾.

وهكذا يتضح أنَّ الفارق بين التقويم التربوي والتقويم التعليمي هو فارق في درجة : العمومية والشمول ، بمعنى أنَّ الفارق في الدرجة وليس في النوع ، إلا أنَّ هذا الفارق لا يعني وجود فواصل قاطعة بينهما ، فالعلاقة بينهما وثيقة كعلاقة التعليم بالتربية ، ويلتقي التقويم التربوي مع التقويم التعليمي في عدة نقاط : الأهمية ، الهدف ، والأساليب ، والإجراءات ، والوسائل النظم لكنَّه يختلف معه في المجال أو بمعنى أكثر دقة في عمومية المجال ، فالتقويم التربوي يمتد ليشمل كافة الميادين ، والمؤسسات والبرامج والمشروعات والعمليات التي تستهدف تحقيق أهداف تربوية مباشرة ، أو غير

1/- ينظر: عمار مرزوق العتيبي ، بحث عن التقويم المستمر ، ص ص: 7، 8 .

مباشرة أي أنه يتعدى المؤسسات التعليمية التي يركز عليها فقط التقويم التعليمي إلى غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى التي يمثل العمل التربوي هدفاً مباشراً لها ، أو التي يكون لها أهداف تربوية ضمنية غير مباشرة⁽¹⁾.

المطلب الخامس - العلاقة بين التقويم والتقييم والقياس :

من المصطلحات التي تتداخل إلى حد كبير مع مصطلح التقويم ، مصطلحا "التقييم والقياس" ومع أن هذين المصطلحين يختلفان في مفهومهما عن مصطلح التقويم فإنهما يرتبطان معه بعلاقة جد وثيقة وليبان هذه العلاقة يجب تعريف كلا المصطلحين أولاً ، ثم مقارنة كل منهما بتعريف مصطلح التقويم الذي سبق وأن عرفناه⁽²⁾.

مفهوم التقييم يرى "بلوم" "Balom" أن مفهوم التقييم لدى معظم المربين يستخدم مرادفاً أو بديلاً لمفهوم القياس ، في حين أن البعض ينظر إليه على أنه مصطلح أكثر لطفاً في التعبير عن التقويم الذي ربما يبدو مهدداً أو مزعجاً .

أمّا "مورفي" (Morphe) يرى أن التقييم كما يستخدم بدقة له معنى أكثر محدودية من التقويم ولكنه أكثر اتساعاً من القياس ، ومن ثمّ يمكن إصدار أحكام استناداً إلى هذا التقييم .

أمّا "تايلر" (Taylor) فيرى أن التقييم يشير إلى جمع المعلومات موائمة للمعاونة في صنع قرارات ويجب أن يكون التقييم عملية نشطة ومستمرة وواقعية وذات فعالية ولها غرض محدد وتعد أكثر من مجرد تطبيق اختبار وتقدير نتائجه ، على الرغم من أن العملية الإخبارية تكون جزءاً متكاملًا في عملية التقييم ، إذ إن بعض البيانات التي يستند إليها التقييم تكون بيانات اختبارية وكثيراً منها يحتمل أن يكون أشكالاً أخرى من المعلومات ، فالتقييم يتطلب العناية بتحليل المعلومات المستمدة من مختلف الأساليب والأدوات (بما في ذلك الاختبارات) ، ويجب أن يساهم في صنع

¹ - ينظر: عمّار مرزوق العتيبي ، بحث عن التقويم المستمر، ص : 8 ، 9 .

² - ينظر : المرجع نفسه ، ص: 9 .

قرارات ووظيفة موائمة ومناسبة ، ويعتمد الطرق الأفضل للتحليل أو التفسير اعتماداً كبيراً لبيان الهدف أو الغرض من التقييم⁽¹⁾.

فطبيعة العلاقة بين التقويم والتقييم : تكمن في أنَّ الكلمتين تفيدان بيان قيمة الشيء فالأولى صحيحة لغوياً وأعم و يراد بها معان عدّة تعني بيان قيمة الشيء ، وتعني كما رأينا سابقاً تعديل أو تصحيح ما اعوجّ ، غير أنَّ بعض الباحثين في مجال القياس والتقويم يرى بأنَّ مفهوم التقويم يعدُّ أشمل وأعم من مصطلح التقييم، والبعض الآخر يرى بأنَّ المصطلحين متشابهان ولا ضرورة للتفريق بينهما⁽²⁾.

ومعنى مصطلح القياس الأصل اللغوي لكلمة "قياس" في: البحث عن التقويم المستمر "لعمار بن مرزوق العتيبي نقلًا عن جبران مسعود في الرائد (معجم لغوي عصري) " هو من الفعل " قاس " ويقال "قاس المرء الشيء قياساً" بمعنى " قدره على مثاله " والقياس هو " رد الشيء إلى مثله "⁽³⁾. أمّا اصطلاحاً فغالبا ما يعني مفهوماً أوسع من الاختبار ، وهو يعني في مجال الإحصاء إعطاء القيمة الرقمية (عددية) ، تشير إلى كمية ما يوجد في الشيء من الخاصّة المقاربة وفق مقاييس مدرجة ذات قيمة رقمية متفق عليها ، أمّا في مجال التربية فالقياس يعني مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية أو السمات أو الخصائص ، وهذه المثيرات إما أن تكون أسئلة أو أعداد أو نعمات أو غيرها⁽⁴⁾.

فطبيعة العلاقة بين القياس والتقويم : أنّه لا يمكن أن توجد عملية التقويم دون قياس ، فالقياس يمثل الوسيلة التي على أساس نتائجها تتم عملية التقويم⁽⁵⁾.

1/- صلاح الدين محمود علّام ،القياس والتقويم التربوي (في العملية التدريسية)،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الطبعة الأولى ، (2007 م _ 1428 هـ)،ص ص : 21 22 . 23 .

2/- سعاد جحرا ب ، التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة) ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير الإشراف : عيساني عبد المجيد ، قسم اللغة العربية ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، (2009 / 2010 م) ، ص ، ص : 5 ، 6 .

3/- عمار بن مرزوق العتيبي ،ص: 9 .

4/- تيسير مفلح كوافحة ،القياس والتقييم (وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة) ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،ط1 (1425 هـ 2003 م)،ط2 (1425 هـ 2005 م) ،ص: 35 .

5/- وزارة التربية ، التقويم التربوي والاختبارات التحصيلية ،التوجيه الفني العام للحاسوب ، (د.ط) ، الكويت ، (2013/2014 م) ، ص : 5 .

ولتوضح العلاقة بين التقويم والتقييم والقياس علينا أن نقوم بإعداد مجموعة من الأسئلة في مادة العلوم ونقدمها كاختبار لفصل "ما" ثم نقوم بتصحيحها ونحن إذ نفعل هذا فإننا نقوم بعملية اختبار ولنفرض أنَّ الطالب محمد من هذا الفصل حصل على 70 درجة في هذا الاختبار فهذا لا يعني شيئاً محدداً من حيث تفوق محمد أو تأخره ، فقد تعني تلك الدرجة أنَّه متفوق على زملائه إذا كانت النتيجة هذه من 75 مثلاً وقد يكون متأخراً إذا كانت هذه النتيجة من 200 علامة وهكذا⁽¹⁾ .

وهذا مخطط يوضح العلاقة بين الاختبار والقياس والتقييم⁽²⁾ .



من خلال الشكل السابق يمكن القول أنَّ أساس عملية التقويم يعتمد على البيانات التي يقدمها القياس والقياس بدوره يعتمد النتائج التي يحصل عليها بواسطة الاختبار .

ولعله من المفيد الإشارة إلى أنَّ المفاهيم الثلاثة ليست غاية في حدِّ ذاتها ، إنما هي وسيلة الهدف منها إصدار الحكم على مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق الأهداف المرجوة، وكذلك من المفيد الإشارة إلى أنَّ تسمية القياس والتقويم أفضل من التقويم والقياس ، ذلك لأنَّ القياس يسبق التقويم ولو أنَّ الشائع هو التقويم والقياس إلا أنه غير دقيق علمياً⁽³⁾ .

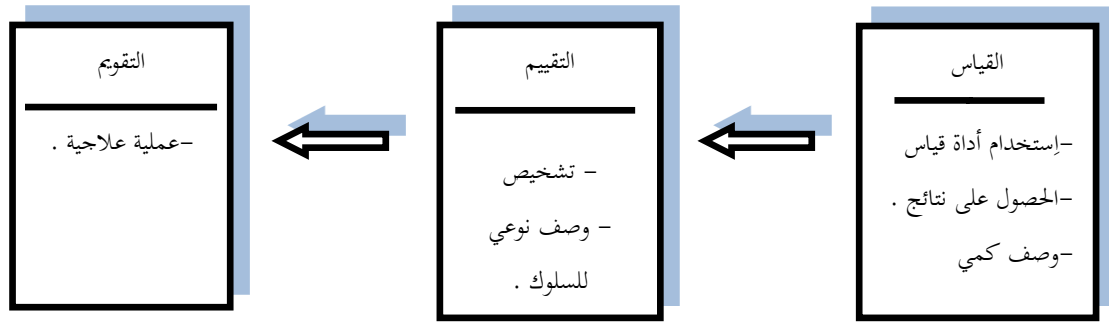
وهذا مخطط يبين العلاقة بين القياس والتقويم والتقييم⁽⁴⁾ .

1/- تيسير مفلح كوافحة ،القياس والتقييم (وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة) ، ص : 35 .

2/- خطوط رمضان ، استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق (دراسة ميدانية بثانويات ولاية مسيلة) ، مذكرة لنيل شهادة ماجستير ، الإشراف : عزوز لخضر ، جامعة منتوري - قسنطينة ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، (2009 م ، 2010 م) ، ص : 19 .

3/- خطوط رمضان ، استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق (دراسة ميدانية بثانويات ولاية مسيلة)، ص : 19 .

4/- علي مهدي الكاظم ،القياس والتقويم في التعلم والتعليم ،دار الكندي للنشر والتوزيع ،2002 م ، الطبعة الأولى 2001 م ،الأردن، ص : 41،40 .



المطلب السادس - أهمية التقويم :

التقويم من ضرورات المدارس الحديثة وهو ضروري للمعلم والمتعلم ورجال التعليم، والتقويم فرع من فروع علم النفس التربوي ، ولذلك يعنى القائمون بإعداد المعلمين على تدريب الطلبة في معاهد وكليات إعداد المعلمين على وسائل التقويم الحديثة .

ويستفيد من التقويم في المدارس الحديثة خريجو الكليات والجامعات التربوية والمرشدون والأخصائيون النفسانيون والتربويون والموجهون ومدرء المدارس والمشرفون في دور التعليم، والمعلمون المهتمون في تتبع نمو الطلاب وتقديمهم .

والتقويم من الناحية اللفظية يتضمن إعطاء الشيء قيمة مادية وتحديد القيمة كمًا ونوعًا .

أما التقويم من الناحية التربوية فيهدف إلى تحديد مدى استفادة الطالب من العملية التعليمية ومدى ما حدث من تغيير في سلوك الطالب ، والمهارات التي اكتسبها الطالب وقيمة هذه المهارات في حل مشكلات الحياة اليومية⁽¹⁾.

1/- ينظر : عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون ،التقويم التربوي (الأسس والتطبيقات) ، ص : 30 .

المبحث الثاني - متعلقات التقويم التربوي :

المطلب الأول - أشكال التقويم التربوي :

قد يبدو للبعض أنَّ الامتحانات هي الوسيلة الوحيدة للتقويم لكنَّ هناك وسائل متعددة وهي موجزة كما يلي :

1_ الملاحظة : وتستخدم في الحكم على سلوك المتعلمين وفعاليَّة أساليب التدريس وطرائقه والتعرف على المناخ التربوي داخل الفصل الدراسي وخارجه إلى آخره من العوامل التي تؤثر على فعالية العملية التعليمية .

2_ المقابلة الشخصية : وهي نوعين : سواء كانت مقابلة مقننة أو غير مقننة.

3_ المناقشة : وتعني أن يقوم المقومون بمناقشة بعض الأمور ذات التأثير في العملية التعليمية مع كل من المتعلمين والمعلمين والإدارة المدرسية ، بغرض الوقوف على مدى صدق الاستجابات التي أدلى بها المعلمون والإدارة المدرسية والتي تتعلق بالمتعلمين، وكذلك الوقوف أيضا على مدى صدق النتائج التي تمَّ الحصول عليها من خلال فحص الوثائق والسجلات .

4_ البطاقة المدرسية : تفيد كثيراً في دراسة حالة المتعلم نظراً لما تحتويه من بيانات عن المتعلم وظروفه البيئية وحالته الصحية وانفعالاته وتقدمه الدراسي ⁽¹⁾ .

5_ آراء المعلمين وأحكامهم على المتعلمين: وتعتبر هذه الآراء مؤشراً أقوى من الإمتحانات في ظروف المتعلم والحكم على تقدمه أو تأخره ، ومدى قدرته على مواصلة تعليمه مستقبلاً.

6_ الاختبارات التحصيلية : ومنها الاختبارات الموضوعية بأنواعها المختلفة (مزاوجة ، إكمال صواب وخطأ اختيار من متعدد) ، والمقال بأشكاله المختلفة (المعقد ، المركب، أسئلة التفكير والتنقيب).

7- اختبارات الأداء .

8- البورت فوليو ⁽¹⁾ .

1/- الجميل محمد عبد السميع شعله ،التقويم التربوي للمنظومة التربوية ،دار الفكر العربي ، القاهرة ، (د.ط)،2000، ص: 34.

المطلب الثاني - أنواع التقويم التربوي :

يمكن تقسيم أنواع التقويم إلى ثلاث أصناف:

(1) - التقويم التشخيصي :

يشير التقويم التشخيصي إلى تلك الإجراءات التقويمية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف بحيث يبدأ التلاميذ بتعلم خبرة تعليمية جديدة قبل بدء المعلم بتعليم مهمة جديد ، لا بد له أن يتعرف على مستويات الطلبة المعرفية ، واستشارة دافعتهم للتعلم ، ومن ثم تصنيفهم ، للتعرف على مواطن القوة والضعف ، وعلى الجانب المهاراتي لديهم ، وهذا يعطي مؤشراً للمعلم حيث يبدأ من خلاله التعامل مع الطلبة من ناحية مستوياتهم وخير مثال على ذلك أن معلم اللغة الإنجليزية للصف السابع قبل أن يبدأ في تدريس المادة في بداية العام فإنه لا بد له من أن يتعرف على القدرات اللغوية للطلبة ، كالقراءة ، والكتابة والمحادثة والإستيعاب حتى يتسنى له معرفة مستواهم ومن ثم تحديد إستراتيجيات تعليمية تناسبهم قبل البدء معهم⁽²⁾.

1/- الجميل محمد عبد السميع شعله ، التقويم التربوي للمنظومة التربوي ، ص: 34 .

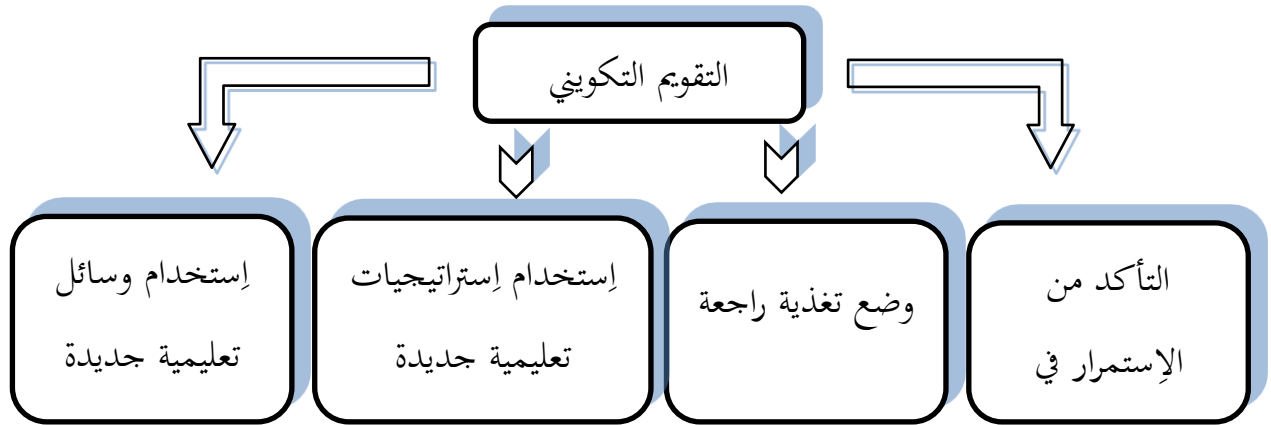
2/- نظر: نبيل عبد الهادي ، مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي ، دار وائل للنشر والتوزيع، (د . ت)، الطبعة الثانية 2002 ، عمان ، ص 30.

(2) - التقويم التكويني البنائي :

إجراء يستخدمه المعلم بين الفينة والأخرى لمعرفة التقدم الذي طرأ على تحصيل الطلبة، وللتأكد من إيصال المعرفة إليهم بشكل جيّد غير مشوش ، ويشمل ذلك عدة إختبارات المهدف منها معرفة مستويات التلاميذ والتعرّف على مستوى إستيعابهم ، وهذا النوع من التقويم يشمل تقديرات مؤقتة من خلالها نتعرف على تقدم المتعلم، ومع التشخيص المستمر لنواحي القوة والضعف لدى المتعلم بحيث يكون ذلك بشكل منظم ومستمر لدى كل من المعلم والمتعلم ، ومن خلال هذا النوع من التقويم يمكن أن نحدد

ما يسمى «بالغذية الراجعة»^(*) التي تعنى بتعديل الأخطاء التي وقع بها كل من المعلم والمتعلم سابقا ، وهذا النوع من التقويم يمكن أن يستخدم المعلم إستراتيجيات تعليمية أخرى لتساعد المتعلم على إكتساب المعرفة⁽¹⁾.

ويمكن توضيح هذا من خلال الشكل التالي أهم العناصر التي يحتوي عليها التقويم التكويني⁽²⁾.



مخطط يوضح أهم العناصر التي يحتوي عليها التقويم التكويني .

1/- نظر: نبيل عبد الهادي ، مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفّي ، ص: 30 ، 31 .

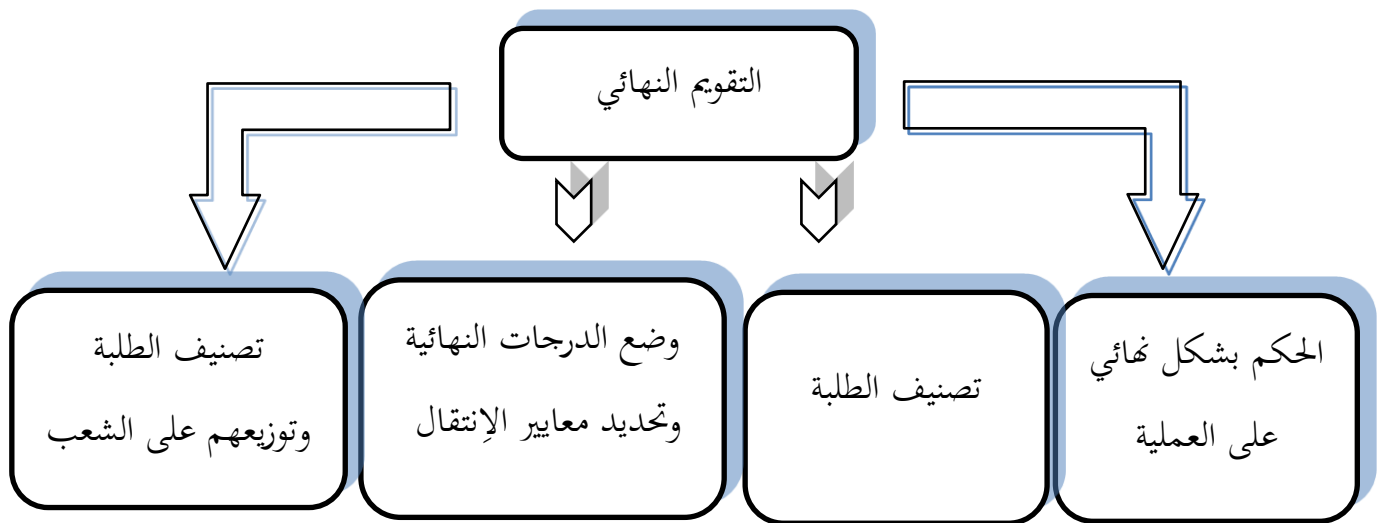
2/- المرجع نفسه : ن ص .

* التغذية الراجعة : أو التغذية المرتدة هي نوع من السلوك الذي يهدف لدعم المتعلم نفسيا إما للإقبال قدما في تعلمه ، وإما لتصحيح المسار التعليمي الذي ينتابه بعض الخلل فيصالح إذ ذاك سلوكه .

(3) _ التقويم النهائي : (Viral Evaluation) :

ويطلق عليه اسم التقويم التحصيلي أو الختامي العام، وإن اختلفت تسمياته فإنه تلك العملية التربوية التي يقوم بها المعلم في نهاية تعليم معين أو برنامج تعليمي قصد الحكم على نتائجه، أو إصدار حكم نهائي ، على فعالية العملية التعليمية ، من حيث تحقيق الأهداف المسيطرة من خلال فترة دراسية معينة ، وهو يهدف إلى فحص مدى إكتساب التلاميذ لمجمل المعارف المقدمة لهم ⁽¹⁾ .

والشكل التالي نوضح من خلاله عناصر التقويم النهائي ⁽²⁾ .



— شكل يوضح أهم العناصر التي يحتوي عليها التقويم النهائي .

1/- خطوط رمضان ، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق ، ص : 25 .

2/- علي مهدي كاظم ، القياس والتقويم في التعلم والتعليم ، ص : 32 .

المطلب الثالث - خصائص التقويم التربوي :

يمكن بيان الخصائص التي تتمتع بها عملية التقويم على النحو التالي :

_ أولاً : أنَّ عملية التقويم عملية مستمرة :

فالتقويم ليس شيئاً يأتي بعد عملية التدريس وبعد أن تكون العملية قد إنتهت فتتوقف لإجراء عملية التقويم لأن عملية التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم تسير جنباً إلى جنب مع أجزاء المنهج التربوي كجزء لا يتجزأ منه ، ومع كل نشاط يقوم به التلميذ ويشترك فيه⁽¹⁾ .

_ ثانياً : عملية التقويم عملية تعاونية :

ذلك أنَّ التقويم المصاحب للمنهج الحديث لم يعد قاصراً على فرد واحد بعينه⁽²⁾، بل يشترك في عملية التقويم جميع أطراف المعنية : كالمدرس، المدير، والمشرف التربوي، وأولياء الأمور وكل من له صلة بالعملية التعليمية⁽³⁾ .

1- التلميذ : له دور في عملية التقويم وذلك في مساعدة معلميه على ممارسته للتقويم الذاتي بهدف تنمية الرغبة في القدرة على التقويم الذاتي وتقويم التقدم بحيث يصبح أكثر إستقلالاً في تقدير ما حققه من تقدم ، وما يواجهه من مشكلات ، وما حصَّله من نمو، ومن خلال مشاركته اليومية في العلية التربوية بوجه عام⁽⁴⁾ .

2- المدرس : له دور في عملية التقويم في قياس مدى تقدم التلميذ عن طريق الإختبارات التي يجريها على تلاميذه وعن طريق ملاحظاته التي يسجلها عن تلاميذه بحيث يتمكن من الوقوف على مدى

1/- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة والتوزيع والطباعة ، د . ت ، ط 1 ، (1421 هـ . 2000 م) ط2 (1423 هـ / 2002 م) ، عمان : الأردن ، ص : 39 .

2/- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ص : 40 .

3/- حريزي بوجعة ، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في إمتحان شهادة التعليم المتوسط ، مذكرة ماجستير ، إشراف : بوسالم عبد العزيز ، جامعة البليدة - 2 - ، كلية العلوم الإنسانية الإجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية الارطوفونيا ، جانفي 2014 ، ص : 63 .

4/- سامي محمد ملحم ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ص : 40 .

نموهم كأفراد وكمجموعة، ومن خلال هذه الاختبارات والملاحظات، يُمكنه من تداول الأمر مع تلاميذه، وتشخيص المشكلات التي تواجههم وتحديد مواطن الضعف والقوة في المنهج⁽¹⁾.

3- مدير المدرسة : له أيضا دور في عملية التقويم باعتباره قائداً تربوياً ومشرفاً مقيماً يعمل على تطوير البرامج التربوية في مدرسته ويضع القواعد التي ينبغي أن يسير العمل على أساسها والتي تتضمن:

* النواحي الإدارية .

* رفع مستوى العملية التربوية في مدرسته .

* الحياة الاجتماعية في المدرسة⁽²⁾.

4- المشرف التربوي : دوره يكمن في أن عملية التقويم لمفهوم (الإشراف) لم يعد قاصراً على التفتيش على المعلم وقياس مدى كفاءته في العمل، وإنما أصبح يهدف إلى النهوض بشتى الوسائل المتعلقة بالعملية التعليمية / التعلمية .

وذلك عن طريق مساعدة المعلم وتهيئة الوسائل التي تيسر له النجاح في تحقيق رسالته ودراسة العوامل المختلفة التي تسهل عملية التعلم⁽³⁾.

5- للأسرة : دور في عملية التقويم ولا بد من مشاركة الآباء للمدرسة في توجيه الأبناء، وبالتالي المشاركة في تقويم النتائج والآثار التي ترتبت على تنفيذ برنامج ما، فالآباء باعتبارهم مشرفين على سلوك أبنائهم خارج المدرسة وبالتالي : لا بد من أن تعنى المدرسة بآراء أولياء الأمور فيما تقدمه من مواد تعليمية ، وذلك عن طريق الاتصال بهم إتصلاً وثيقاً وكتابة التقارير إليهم وإعطاء كل المعلومات اللازمة عن الأبناء⁽⁴⁾.

1/- سامي محمد ملحم ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ص : 40 . 41 .

2/- المرجع نفسه : ن ص .

3/- سامي محمد ملحم ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ص : 40 . 41 .

4/- المرجع نفسه ص : 41 .

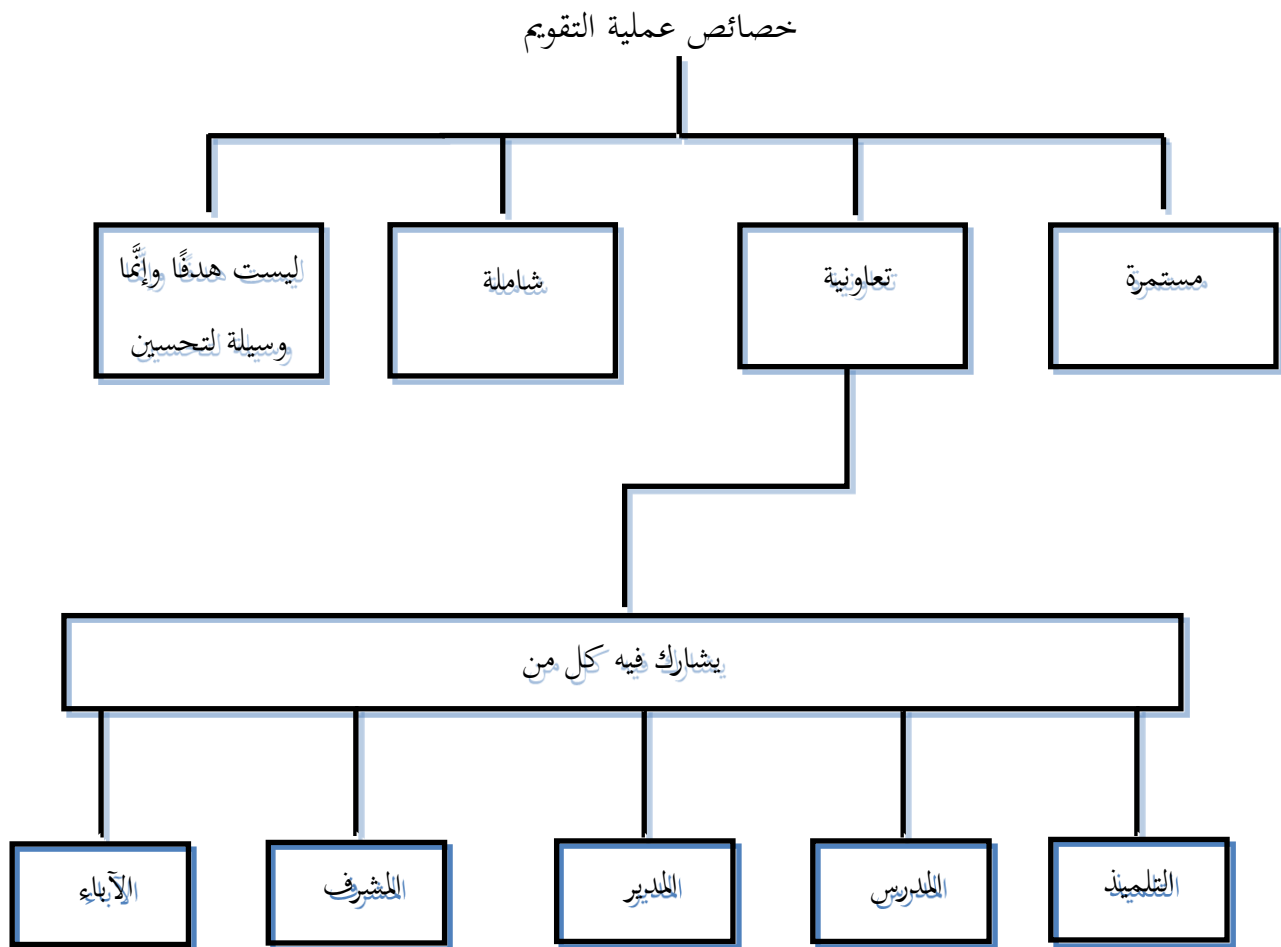
_ ثالثا : عملية التقويم عملية شاملة :

كان التقويم إلى حد قريب مقتصرًا على جانب واحد فقط من جوانب شخصية التلميذ وتحديدًا تحصيل المعلومات ، وقد غدا اليوم شاملا لكل الأهداف التربوية المنشودة من مهارات ومعلومات ، وميول ، وأساليب تفكير ، وإتجاهات وقيم⁽¹⁾.

_ رابعا : التقويم ليس هدفاً في حد ذاته وإنما وسيلة لتحسين المنهج التربوي :

والنتائج التي يمكن أن يسفر عنها التقويم يجب أن يستخدم في تحسين العملية التعليمية / التعليمية ، وتحسين المنهج التربوي وتطويره لتخدم الغرض الذي وجد من أجله ، وذلك بتغيير الكتب المقررة أو حذف بعض موضوعاتها أو إضافة موضوعات جديدة ... إلخ .

_ مخطط يوضح خصائص التقويم (أو العملية التقويمية)⁽²⁾ .



1/- حريزي بوجعة ، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في إمتحان شهادة التعليم المتوسط ، جامعة البليدة ، ص : 62 .

2/- سامي محمد ملحم ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ص : 40 .

المطلب الرابع - أهمية التقويم التربوي:

بكونه يمثل جزءاً أساسياً من العملية التربوية وهو المقياس العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص الواقع التربوي حيث يعد أداة ناجعة في تصحيح المسار التربوي وتحقيق المطلوب وبما أنه وأهميته متجليان في الحياة عامة فإن تحليله في المجال التربوي يظهر بشكل خاص، ونذكر بعض من أهميته كما جاءت عند "محمد أبو لبدة" هو أن لتقويم أهمية العملية التعليمية من خلال المهام التي يؤديها وهي متمثلة في النقاط الآتية:

أ_ معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة.

ب_ الكشف عن فاعلية الجهاز التربوي البرامج.

ج_ التأكد من صحة القرارات والآراء التي اتخذت دون سند من بحث أو علم أو تجريب.

د_ الإطمئنان إلى أن الجهات المسؤولة تقدم الخبرات اللازمة للتلاميذ .

هـ_ الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة بمدى الانجازات والأوضاع الراهنة لرفع التقارير لمن يهمهم الأمر⁽¹⁾.

أمّا "علي السيد وأحمد السالم" فهما يريان أن أهمية التقويم تتجلى فيما يلي:

أ_ التعرف على مدى تحقيق الهدف أو الأهداف المرجوة ومداه واستخدامه لطرائق التدريس التعليمية الأنشطة وأدوات التقويم .

ب_ يشخص التقويم ما يصادفه التلميذ المعلم ما تصادفه المدرسة من صعوبات.

ج_ يترتب على هذا التشخيص العمل على تحسين عملية التعلم فتعمل المدرسة على تذليل الصعوبات التي تواجه المعلمين والتلاميذ وتعديل أساليب التدريس وتنقيح المناهج .

د_ يحفز التلاميذ على التعلم عن طريق مساعدتهم على الوقوف على مدى نجاحه في المواقف التعليمية المختلفة اكتشاف نقاط والضعف لديهم والعمل على تلافيها.

1/- ينظر: حريزي بوجعة، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر على ودرجاتهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط، ص: 57، 58.

هـ- يمثل مجالا يمكن أن يتدرب فيه التلميذ على تقويم الأمور والحكم على نفسه ومعرفة اتجاهه وتقدير مدى تحقيقه لأهدافه التي يرسمها في حياته بصفة عامة.

و _ يكشف عن فاعلية الجهاز التربوي أو مختلف الدوائر والأقسام والبرامج التربوية⁽¹⁾.

1/- ينظر : حريزي بو جمعة ، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر على ودرجاتهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط، ص: 57، 58.

المبحث الثالث - تقويم العملية التعليمية :

تمهيد:

برغم من اختلاف المراجع التي تختص في البحث حول موضوع التقويم ، في نقطة مجالات التقويم إلا أنَّ أغلبها يتمحور حول : تقويم التلميذ من خلال تقييمه بشكل أكثر شمولية : مستوى تحصيله وتقييمه نفسيًا ، تربويًا ، صحيًا ، اجتماعيًا ، ومما ذُكر سبقا يمكننا إطلاق حكم وكذلك التعرف على العوامل الداخلة في تعلمه وتكوينه ، ويتأتى كل ذلك من خلال مداخلته السلوكية كذلك يمكننا تقويم المعلم ، من حيث كونه المسؤول الأول عن إحداث التغيرات السلوكية المرغوبة في التلاميذ ويجب أن تتوفر فيه صفات أهمها : سعة الأفق والابتكار والقيادة والتفأول والمظهر الجذاب والمشاركة الوجدانية ... والتمكن من المادة ، والقيادة الديمقراطية وعدم التحيز وتقبل النقد⁽¹⁾، بيد أن هناك مجالات أخرى متعددة للتقويم التربوي نوردها كالتالي :

1/- ينظر : أحمد سعد جلال : مبادئ القياس النفسي تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج SPSS ، الدار الدولية ، القاهرة ، ط2008م، ص : 26-24.

المطلب الأول - تقويم الأهداف :

يتم تقويم الأهداف التربوية لهدف أساسي وهو التعرف على مدى ملائمة و شمولها ومناسبتها لمستوى التلاميذ ، ومدى مراعاتها لمصالح الفرد والجماعة ، ومدى ترابط تلك الأهداف وكذلك مدى قابليتها للملاحظة والقياس وواقعيتها ... ولهذا لا بد من أن يتم تقويم الأهداف بنفس التقويمات الختامية للتلاميذ⁽¹⁾.

ومن خلال ما تم ذكره فإننا نقسم الأهداف إلى :

(1) _ أهداف بيداغوجية :

أ_ تنمية مستوى كفاءة الأداء بالنسبة للمتعلمين.

ب_ محاولة تشخيص صعوبات التعلم ، والكشف عن حاجيات المتعلمين ، ومشكلاتهم وقدراتهم بهدف تكييف العمل التربوي .

ج_ توجيه العملية التعليمية ، واختبار مدى نجاح الطرائق والأساليب والوسائل المستخدمة .

د_ التعرف على مدى تحقيق الأهداف ، وذلك بتحديد ما حصل عليه ، المتعلم من نتائج علمية⁽²⁾.

1/- ينظر : أحمد سعد جلال : مبادئ القياس النفسي تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج SPSS ، ص 25.

2/- ينظر : محمد الصالح حشوي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءة دار الهدى ، الجزائر : عين مليلة ط7 ، 2002 م ، ص: 119 .

(2) _ أهداف تنظيمية :

- أ _ اكتشاف نواحي النقص والخلل في المنهاج موضوع التقويم .
- ب _ الحصول على المعلومات اللازمة في تقييم التلاميذ لتوجيههم حسب قدراتهم وإستعداداتهم.
- ج _ قياس مستوى أداء المؤسسة التربوية وتحديد كل الثغرات والإحتياجات لسدها قدر الإمكان والعمل على تجاوزها .
- د _ كشف على مدى نجاح المعلم في أداء وظيفته ومدى كفاءته في عمله التربوي⁽¹⁾.

المطلب الثاني - تقويم المحتويات :

(1) _ تقويم الكتاب المدرسي :

بما أنَّ تقويم الكتاب المدرسي يعدُّ جزءًا لا يتجزأ من التقويم التربوي ، وبما أنَّه يعتبر تطبيقًا علميًا للمنهاج ، فلا بدَّ أن يوضع بحيث يشمل على عدد من الوحدات الدراسية وتنقسم كل وحدة دراسية إلى عدد من المواضيع ، وأن يشمل الموضوع الواحد على عددا من الأسئلة، والتقويم إلى جانب ذلك يجب أن يشمل التدريبات والأنشطة التعليمية وأن تتحدد الأهداف المتوخاة لكل وحدة وكذلك المراجع ، على أن يتم اختيار كل ما ذكر سابقًا بعناية في ضوء الأهداف التي عكسها المنهاج، مع تحديد الأوقات المناسبة لها وإردافها بكل مصادر التعلم المساعدة من صور وأشكال ورسوم بيانية وخرائط وجداول وتجارب وخبرات سيمر بها المتعلمون، وتؤكد بعض المراجع التربوية على مواصفات الكتاب المدرسي ومواصفات عناصره المكونة الأربعة وكذلك ما يتعلق بالصفات المرتبطة بجانبه المادي وجاء لدى السيد (ص: 80) بهذا الصدد بأنَّه :لكي يؤدي الكتاب المدرسي دوره في تحقيق هذه العناصر الأربعة لابدَّ أن تشمل على مواصفات تتعلق بالمحاور الآتية :

أ _ أهداف الكتاب ويقصد بها الأهداف التعليمية التي يتوخى تحقيقها كتغيرات على أنماط سلوك المتعلمين من خلال تطبيق الكتاب المدرسي .

ب _ محتوى الكتاب ويقصد بها المادة العلمية التي يقدمها الكتاب للمتعلمين ويتضمن قضيتين هما:

1/- ينظر : المرجع نفسه ،ص: 120 .

__ إختيار المحتوى : لابدّ من ارتباط المحتوى بالأهداف وابتعاد المحتوى عن الأهداف يؤدي إلى الانحراف بالعملية التعليمية عن مسارها المرسوم .

__ تنظيم المحتوى : أي لابدّ من مراعاة التعمق في عرض الأفكار المعروضة داخل المحتوى والتعمق في تكرارها والترتيب التسلسل لها ، فعند إعداد المحتوى لابدّ من مراعاة بنية المعرفة المنظمة في المحتوى.

ج__ الأنشطة التعليمية : ويقصد بها تلك الاستراتيجيات التدريسية التي يستخدمها المعلم لتعالج موضوعات الكتاب وكذلك الممارسات التعليمية التي يقوم بها المتعلمون لتعلم الموضوعات مستخدمين في ذلك الكتاب أو الوسائط التعليمية المساعدة .

د__ التقويم : ويقصد به هنا الأسلوب التقويمي الذي يتبع الكتاب المدرسي وكذا أدواته التي تمكن من خلالها معرفة مدى تحقيق أهداف الكتاب .

هـ- الإخراج : ويقصد به الشكل المادي للكتاب سواء من حيث الطباعة أو تنظيمه بشكل عام ، أو الرسومات والأشكال التوضيحية التي يوظفها⁽¹⁾ .

(2) __ تقويم البرامج :

يتم تقويم البرنامج تقويماً ذاتياً ، حيث تتم عمليات الفحص والتقويم والمراجعة من قبل القائمين على البرنامج وهم أساتذة و أستاذات المقررات ويتم ذلك بتحديد المحكمات وما يجب أن يكون عليه البرنامج في ضوء محددات الإطار الاستراتيجي ، ثم تقويم البرامج ومكوناته وعملياته ومخرجاته في ضوء تلك المحكمات⁽²⁾ .

وهذا يتطلب أن تعمل لجنة البرنامج على تفعيل جميع أعضاء البرنامج بإجراء العمليتين الآتيتين: التقويم البنائي للبرنامج، والتقويم الكلي للبرنامج⁽³⁾ .

1/- ينظر: فاطمة محمد ناصر وآخرون ، معايير تقويم الكتاب المدرسي في التعليم العام في الجمهورية اليمنية ، الإشراف : أحمد صالح علوي ، سلسلة دراسات وبحوث ، إخراج : علي علي السلفي ، 2010 م ، ص ص : 11-13 .

2/- عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي ، تقويم البرامج وتطويره ، (د.ط) ، الإصدار الأول(1434هـ / 2013م) ص : 4.

3/- المرجع نفسه ، ن ص.

وتبرز لنا أهمية تقويم البرامج في نقاط عدة ، وخطورة الأدوار التي يلعبها في المجال التربوي ، ويمكن إجمالها في الآتي :

أ_ ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءاً أساسياً من كل منهج أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة هذا المنهج أو ذلك البرنامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويره ، وبما أن جهود العلماء والخبراء لا تتوقف في ميدان التطوير التربوي فإنَّ التقويم التربوي يمثل حلقة هامة وأساسية يعتمدون عليها في هذا التطوير .

ب_ تحسين العائد والناتج في المجال التربوي في الوقت الحاضر زيادة كبيرة ، وأصبح من حق الجماهير المتطلعة إلى التقدم والرفاهية ، أن تؤمن بأهمية العائد التربوي وأحقَّيته فيما ينفق عليه أموال . ومن أهم الأهداف التي يؤمل تحقيقها في ضوء تقييم التعلم المنهجي للطلبة قد تكون كما يلي :

- أ_ التعرف على مدى ما تحقق من أهداف المنهج وما لم يتحقق .
- ب_ التعرف على مواطن الصعوبة المنهجية التي واجهت التلاميذ خلال تعلمهم .
- ج_ التعرف على مدى ملائمة المعارف والقدرات المنهجية لمستوى التلاميذ الإدراكي وحاجاتهم الإدراكية .
- د_ التعرف على مدى تمثيل المعلومات والأنشطة للأهداف المنهجية والحقيقة وأنَّ الطلبة يحققون أهداف المنهج في ضوء خبراتهم وتعلمهم لمعلومات وأنشطة ، وبهذا فإنَّ التحصيل المرتفع للأهداف يدل على أنَّ هذه العناصر موافقة في محتواها وظروفها مع الأهداف نفسها والعكس في هذه الحالة صحيح وفي كل الأحوال ، فإنَّ تقييم التعلم يقوم بتوجيه المنهج وعملياته التربوية ويؤدي إلى تحسينها لصالح الطلبة ومجتمعهم الواسع ⁽¹⁾ .

1/- محمد كاظم الحمداني وآخرون ، تقويم المقررات الدراسية في كلية الدراسات القرآنية ، جامعة بابل ، العراق ، 2010م ، ص: 4 ، 7 .

المطلب الثالث - الوسائل والطرائق:

إنَّ الطرائق والوسائل المختصة بالتقويم التربوي تعد من أهم المناهج في مجالات التدريس حيث تتمثل فيما يأتي:

(1) _طريقة حل المشكلات:

وهذه الطريقة تتمحور حول جهود المتعلم الفكرية والمعرفية وتهدف إلى تنمية أساليبهم في حل مشاكلهم وتوظيف قدراتهم الممكنة عند مواجهة هذه المشكلات . ويمكن تعريف هذه الطريقة بأنها:

"طريقة بيداغوجية تسمح للمعلم بتوظيف معارفه وتجاربه ، وقدراته المكتسبة سابقا للتوصل إلى حل مرتقب تتطلبه وضعية جديدة ، أو مألوفة يشعر بميل حقيقي لبحثها ، وحلها حسب قدراته وبتوجيه من المدرس وذلك اعتمادا على ممارسة أنشطة تعلم متعددة" (1).

وهذه الطريقة تعد من الطرائق الحديثة التي تؤدي بالمتعلم إلى الإثارة وحب المعرفة كلما اكتشف وجه من وجوه هذه المشكلات أدت به إلى وجوه أخرى وهكذا يكتسب معارف جديدة ويعمل على تطويرها ، من أهم خطوات هذه الطريقة :

1/- محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص:83.

(أ) _ خطوة الإحساس بالمشكلة:

إنَّ نقطة الانطلاق لأي بحث هي إحساس المتعلم بأن هناك مشكلة تواجهه في مجال معين وهذا الشعور والإحساس من أهم العوامل التي تحرك دوافعه للقيام بالملاحظة والبحث للوصول إلى الحل .

(ب) _ تحديد المشكلة حيث تعد الخطوة الثانية من خطوات حل المشكلات:

وضبط الأهداف بإشراك التلاميذ ، وذلك بصياغتها في عبارات واضحة ، فوضوح المشكل لدى المتعلم يساعد على وضع الخطة السليمة ، واختيار الوسائل الملائمة لبلوغ الحل ، مما تجدر الإشارة إليه هو أن المشكلة ينبغي أن تكون :

_ متوافقة مع ميول التلاميذ ورغبات .

_ خصبة وثرية تثير أنشطة متعددة وتمس مجالات عمل متنوعة .

_ ذات طبيعة مرتبطة بالموضوعات المقررة ومع بقية المواد الدراسية الأخرى .

_ قابلة لتنفيذ .

(ج) - جمع المعلومات:

تتطلب هذه الخطوة من المتعلم أن يسعى إلى البحث عن المصادر والمراجع لجمع المعلومات المتصلة بالمشكلة ، ومن طبيعة المشكلة أنها تتطلب وضع فرضيات لحلها ، وفي هذه الخطوة يقوم الدارس بتحديد الفرضيات الممكنة لحل المشكلة ، وعلى المتعلم مساعدة المتعلمين على وضع الفرضيات المناسبة ، وتشجيعهم على اقتراح الحلول المختلفة .

(د) _ التأكد من هذه الفرضيات يجب القيام بخطوة التحقق منها:

يبدأ المتعلم في دراسة الفرضيات والإقتراحات الممكنة للحل تحت إشراف المدرس ومساعدته بتوظيف كل الوسائل المتاحة والمتوفرة المعلومات والبيانات الأجهزة والأدوات... للتأكد من صحة الفرضيات أو القيام بإجراء التجارب أو الإستطلاعات للوصول إلى النتائج التي تؤكد صحة الفرضيات.

وأخيراً يكون المتعلم قد تأكد من الحل المناسب من خلال الخطوة السابقة وفيها يناقش المعلم تلاميذه فيما أنجزوه فيقدمون انجازاتهم وملاحظاتهم ويقدموا ما حققوه من أهداف⁽¹⁾.

(2) - طريقة المناقشة والحوار:

"وتقضي بأن يشرك المعلم تلاميذه في فهم و تحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة أو مشكلة أو بيان وموطن الاختلاف والإتفاق"⁽²⁾.

ومن خلال هذا التعريف للمناقشة والحوار يعتمدان على المشاركة والتعاون الفعال بين طرفي العملية التعليمية تجاه الموقف الذي يواجهه كليهما .
ومن أهم مميزات هذه الطريقة :

أ_ أنها تتيح فرصة الملائمة لإحداث التفاعل الايجابية بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين فيما بينهم .

ب_ أنها تساعد على تنمية العلاقة الايجابية بين المعلم والمتعلم .

ج_ أنها تساعد المعلم في التعرف على قدرات و استعدادات وميول المتعلمين .

د- أنها تساعد المعلم أن يغير مواقفه التعليمية وفق ما يبدو له من استحسان أو عدم استحسان لما يعرض عليهم من موضوعات وفق هذه الطريقة .

هذه المميزات تعد من أهم ما تميزت به هذه الطريقة وإن مميزات لا تتوقف عند هذه النقطة⁽³⁾.

1/- محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص: 87 .

2/- ينظر: المرجع نفسه ، ص: 84، 85 .

3/- ينظر: المرجع نفسه ، ن ص.

(3)- طريقة المهام والاستكشاف:

تعد من الطرائق البيداغوجية التي تهتم بالمتعلم ودوره النشط الفعال في العملية التعليمية إذا نجحت في إبراز دوره وجعلته يحتل الصدارة حيث إنه صار الباحث المستكشف للمعرفة بدلاً من المنصت للمشاهد الكاتب لما يقوله المعلم.

ويمكن تعريفها كالآتي: "طريقة المهام والاستكشاف هي التي يتم بواسطتها اعتماد المتعلمين على عملياتهم العقلية ومصادرهم المادية الوسائل والأدوات لاكتشاف المفاهيم والمعارف المستهدفة"⁽¹⁾.

وفي تعريف آخر: "هي طريقة لتعلم تعتمد الإجراءات الاستكشافية التي تقوم على إدراك المشكل وفهمه وتصور الخطة وتنفيذ الخطة وفحص النتائج والحلول"⁽²⁾.

وتتميز هذه الطريقة بـ :

- أ_ تنمي وتطور القدرات العقلية عند المتعلم عن طريق التحليل والتطبيق وحل المسائل.
- ب_ تمكن من توظيف المعلومات والمهارات المكتسبة أي تبين للمتعلم ماذا ؟ وكيف يتعلم؟
- ج_ تحفز المتعلمين لاكتشاف حلول المسائل بأنفسهم دون الحاجة للحوافز الخارجية سواء من المدرس والمؤسسة إذكاء الدوافع الداخلية .
- د_ تكسب المتعلم مهارات وتقنيات الوصول إلى الحل للمسائل بمفرده.
- هـ_ تساعد التلاميذ على إكتساب المعارف بشكل جيد وفعال⁽³⁾.

هذا بالنسبة إلى طرائق التقويم التربوي أما بالنسبة إلى وسائل التقويم فهي :

« أدوات يتوصل بها المعلم لتحقيق أهداف التعليم ، ويندرج تحت الوسائل كل ما يستعان به لتسهيل التعليم .»⁽⁴⁾.

1/- ينظر: محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص: 91.

2/- ينظر: المرجع نفسه ، ص: 91 .

3/- ينظر: المرجع نفسه ، 91.

4/- ناجي تمار ، عبد الرحمان بن بركة ، المناهج التعليمية والتقويم التربوي ، (د. ط) ، (د. ت) ، ص : 14 .

والسؤال الذي يُطرح في هذا المقام : ما هي الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية ؟
« قبل كل شيء يجب أن نميّز بين مصطلح الوسائل التعليمية وبين المواد التعليمية والأجهزة التعليمية،
إذ ليست العبرة في توافر المادة أولاً بحيث تؤدي هذه المادة إلى إكتساب المتعلم الخبرة المطلوبة إذا ما
كانت توافر فيها الشروط التربوية »⁽¹⁾.

ومن المواد التعليمية : الكتب المقررة ، الكتب الإضافية المكملّة للكتب المقررة ، المصادر
والمراجع والموسوعات ، المجلات والصحف ، المواد المبرمجة (التعلم الذاتي) ، برامج التلفزيون ، برامج
الإذاعة التسجيلات الصوتية ، اللوحات المصورة ، الرسوم والأشكال ، الشرائح والشفافيات ، الأفلام
الخرائط النماذج والمجسمات ، مواد اللوح ... ومدرسو اللغة يحتاجون إلى المواد التعليمية في أثناء
تدريسهم وقد يحتاجون إلى عدّة مواد في الدرس التعليمي الواحد ، ذلك أنّ اللغة ما هي إلا صورة
رمزيّة للواقع والمدرس لا يستطيع أن يقرب ما بين الرمز والواقع ، إلا إذا ربط بينهما ربطاً محكماً فإما
أن يقود طلابه إلى خبرة مباشرة عن طريق مشاهدة الواقع في المواقف الحياتية المختلفة ، وإمّا أن ينقل
إليهم الواقع مصوراً أو مسوغاً أو ملموساً عن طريق الحواس ، وللغة العربية أيضاً جانب انفعالي فهي
وسيلة نقل المشاعر والأحاسيس والتعبير عن العواطف ، فإذا ربط المدرس بين اللغة والمواقع في التعلم
كان أقدر على تربية مشاعر طلابه وصقلها في جو من الصدق والأمانة وكان هذا الربط أقدر على
تعزيز إثاراتهم وقناعاتهم العاطفية ⁽²⁾.

1/- نادر مصادرة ، طرائق التدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة ، جامعة ، عدد : 7 ، (د.ت) ، ص : 31.

2/- المرجع نفسه ، ص : 31.

المطلب الرابع - تقويم أدوات التقويم :

(1) _ تعريف الاختبار :

هو عبارة عن سلسلة من الأسئلة المقننة التي تُعرض على شخص معين ويطلب منه الإجابة عنها كتابة أو مشافهة ، إلا أنَّ هناك بعض الاختبارات التي لا تتطلب من الفاحص إجابة معينة وإنما تطلب منه أداء حركيا أو مجموعة من الأداءات الحركية على آلة معينة ، كاختبار القيادة لا يتضمن الأسئلة وكما أنَّ تعليماته وتوجيهاته تختلف باختلاف المفحوص وبإختلاف الشوارع وحركة المرور⁽¹⁾ .

ف نجد أنَّ الاختبار ينقسم إلى الأنواع الآتية :

أ_ إختبارات التحصيل : وهي تقيس مدى أداء الفرد أو مدى تحصيله في موضوع أو مهارة معينة نتيجة تعليم خاص ، كإختبارات القراءة والحساب وإختبارات الكفاية على الآلة الكاتبة⁽²⁾ .

ب_ إختبارات الذكاء : وهي تقيس القدرة العقلية العامة (العامل العام) التي تنعكس في سرعة الفهم ، القدرة على التعلم ، الكفاءة العامة ، سرعة إدراك المواقف والمشاكل ، القدرة على التكيف... إلخ⁽³⁾ .

ج_ إختبارات القدرات الخاصة : وهي تتنبأ بمدى قدرة الفرد على التعلم أو التدريب على مهنة معينة ، كالقدرة الميكانيكية والموسيقية والحسابية ... وعادة ما يجتمع هذا النوع من الإختبارات في بطاريات بحيث تقيس كل بطارية عدداً من القدرات الخاصة⁽⁴⁾ .

د_ إختبارات الميول : وهي تقيس إهتمامات الأفراد وميولهم نحو أنشطة أو مهن معينة ومن أمثلة الإختبارات المهنية ، الصفحة المهنية⁽⁵⁾ .

1/- ينظر: مقدم عبد الحفيظ ، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي (مع نماذج من المقاييس والإختبارات) ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر: بن عكنون ، الساحة المركزية ، ط2 ، 2003 م ، ص : 21 .

2/- المرجع نفسه ، ص : 23 .

3/- المرجع نفسه ، ن ص .

4/- ينظر: المرجع نفسه ، ص: 23 .

5/- المرجع نفسه ، ن ص .

هــ إختبارات الإتجاهات والقيم : يقيس هذا النوع من الإختبارات طبيعة وأبعاد الإتجاهات والمعتقدات التي يتمسك بها الأفراد إزاء أفراد آخرين أو إزاء مختلف قضايا المجتمع وأنشطته ⁽¹⁾ .

وـ إختبارات الشخصية : وهي تقيس الجوانب الإنفعالية من السلوك كمقياس التوافق الإنفعالي والتي تعرف بقوائم الشخصية ومقاييس السمات كالخضوع والسيطرة والإنطواء والإنسباط ثم إنَّ الطرق المستخدمة في إختبارات الشخصية هي : "الإستبيان ، القوائم الشخصية ، الطرق الإسقاطية وطرق التقييم الذاتي " ⁽²⁾ .

(2)ـ تعريف القياس :

يعرف "ستيفنز" Stevens " القياس بمفهومه الواسع على أنه :
« العملية التي يتم بواسطتها التعبير عن الأشياء والحوادث بأعداد حسب شروط أو قواعد محددة » ⁽³⁾ .

« وهو تعيين فئة من الأرقام أو الرموز تناظر خصائص أو سمات الأفراد طبقا لقواعد محددة تحديداً جيداً ، وهذا يعني أنَّ القياس التربوي والنفسي يُعنى بتكميم خصائص أو سمات الأفراد ، حيث إننا لا نستطيع قياس الأفراد في ذاتهم وإنما نقيس خصائصهم أو سماتهم » ⁽⁴⁾ .
وتتمثل أنواع القياس في :

أـ القياس المباشر . بـ القياس غير المباشر .

ومن السهل قياس وفهم أبعاد غرفة فصل دراسي مثلاً بيسر ودقة عالية وكذلك أوزان أو أطوال مجموعة من الأشخاص ، أو قياس الوقت المستغرق لإنهاء عملية جراحية و هكذا ... ولكن من الصعب قياس وفهم الرضى الوظيفي وكذلك دافعية الإنجاز الدراسي لمجموعة من الطلاب أو الضغوط النفسية لمجموعة من المرضى ، أو إتجاهات مجموعة من الأشخاص ، نلاحظ في الحالة الأولى مثل قياس

1/ـ ينظر: مقدم عبد الحفيظ ، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي (مع نماذج من المقاييس والإختبارات) ، ص : 23 .

2/ـ المرجع نفسه : ن ص .

3/ـ ينظر : حريزي بوجعة ، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في إمتحان شهادة التعليم المتوسط ، ص : 56 .

4/ـ صلاح الدين علّام ، القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة) ، دار الفكر العربي ، ط 1 ، القاهرة : مدينة نصر (1420هـ -2000م) ، ص : 15 .

أبعاد غرفة أنَّ القياس يكون مباشرًا ومحسوسًا ومفهوميًا لعامة الناس، وأما في الحالة الثانية مثل قياس دافعية الإنجاز الدراسي فيكون القياس غير مباشر وبصورة أوضح نحاول في هذه الحالة قياس أشياء أو صفات غير محسوسة مثل القلق ، الرضى الوظيفي ، الذكاء ، إتجاهات الأشخاص ، وهكذا ... ونتمكن من قياس هذه الصفات عن طريق مجموعة من العبارات أو الأسئلة ⁽¹⁾ .

1/- ينظر : فوزي حبيب حافظ ،القياس وتطبيقاته في البحوث الميدانية ،حقوق النشر محفوظة للمؤلف ، السعودية ، 1425 هـ ، ص: 21، 22 .

الفصل الثاني

دراسة بعض أشكال التقويم الواردة من خلال
البرنامج .

__ المبحث الأول: مجالات التقويم التربوي لمنهاج السنة الثالثة ابتدائي .

__ المبحث الثاني: الدراسة الميدانية والتطبيقية.

المبحث الأول :مجالات التقويم التربوي لمنهاج السنة الثالثة ابتدائي :

أولا : مدخل لمنهاج السنة الثالثة :

1- تقديم المادة :

يتميز تعليم اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بمظهرين اثنين :

— تثبيت وترسيخ المكتسبات اللغوية المحققة في السنتين الأولى والثانية .

— دعم وإثراء هذه المكتسبات بالتوسع في تناول المفاهيم والمعطيات ، بالإضافة إلى التدريب على طرائق العمل والبحث عن المعلومات ، ومن ثمّ إنه من الضروري الوصول بالمتعلمين إلى التحكم في الكفاءات المقرّرة ، وخاصة منها ما تعلق باستعمال مختلف الطرائق التي يتدبرون بوساطتها على إيجاد المساعي الفرديّة للبحث عن المعلومات ومعالجتها ، وتنظيمها وإعادة صياغتها شفويًا وكتابيًا .
وتعلم اللغة العربية في هذه السنة يتجاوز مرحلة التدريب على آليات القراءة (فكّ ترميز الكلمات

والجمل) وعلى المتعلم أن يكون في هذه المرحلة متمكنا من :

- القراءة المسترسلة الواعية لنصوص متنوّعة ومتوسّطة الطول .

- أن يكون مدركا لمحتويات النصوص والاستفادة منها معرفيًا ووجدانيًا ولغويًا .

فالمتعلم ينبغي أن يدرك في هذه السنة أنّ القراءة وسيلة للوصول إلى المعرفة ، أي إدراك العالم الذي حوله ، والسياحة في الأرض والتجوال في الآفاق البعيدة ... وما يعزّز إقبال المتعلمين على القراءة والمطالعة وعثورهم على نصوص تجيب عن أسئلتهم وتثير فضولهم ، ومن الضروري أن يتيح الدرس اللغوي في هذه السنة التحكّم في الرصيد اللغوي المقرّر ، وإتاحة فرص استعماله من قبل المتعلّمين في التواصل بشقيه الشفوي والكتابي في وضعيات ذات دلالة⁽¹⁾.

¹/ - وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ، (د.ط) ، (د.ت) ، ص : 22 ، 23 .

2_ التوزيع الزمني :

الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي هو اثنتا عشرة (12 ساعة) توزّع على نشاطات المادة كما يلي :

- نشاطات القراءة والتعبير الشفوي والتواصل والكتابة ثمان ساعات ونصف (8 سا و30د) أسبوعياً .

- نشاط المحفوظات والأناشيد ثلاثون دقيقة أسبوعياً (30د) .

- نشاط المطاعة : ساعة واحدة أسبوعياً (1سا) .

- نشاط الإدماج ساعتان (2سا) ⁽¹⁾ .

ويظهر هذا التوزيع الزمني حسب الجدول الآتي ⁽²⁾ :

15:30 14:45	الإستراحة المسائية .	14:30 13:45		إستراحة نصف اليوم .	11:15 10:30	09:45 10:30	الإستراحة الصباحية .	08:45 08:00		
								الأحد	قراءة – تعبير شفوي وتواصل كتابة	
					قراءة – تعبير شفوي وتواصل – كتابة (التعرف على الظاهرة التركيبية)			الاثنين		
								الثلاثاء		
		قراءة –تعبير شفوي وتواصل – كتابة (إملاء) .						الأربعاء		
		نشاط الإدماج (تصحيح التعبير – إنجاز المشاريع) .						الخميس	محفوظات تعبير كتابي	

1/- وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ، ص : 23 .

2/- وزارة التربية الوطنية ، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي ، (د.ط) ، جوان 2012م ، ص : 13 .

وتجدر الإشارة إلى أنَّ هذا الجدول لا يفرض على المعلم أن يتقيد بالتوزيع المبين ، بل هو مقترح على سبيل الاستئناس ، فعلى المعلم أن يتصرف فيه حسب ما تقتضيه الضرورة التربوية ⁽¹⁾ .

وقد أعد هذا الجدول لا للاستئناس به والاسترشاد فحسب ، بل إنَّ الغرض من هذه المرونة هو السماح للمعلِّم بتقديم النشاطات المذكورة وفق ترتيب منطقي يراعي فيه التنسيق والانسجام بين القراءة والتعبير الشفوي والتواصل ، والمطالعة ، والكتابة ، ويسمح بالانتقال من نشاط إلى آخر دون إحداث أي قطيعة في تعليمات التلميذ .

ومن شأن هذا التوزيع كذلك أن يسمح للمعلِّم مراعاة مدى تقدم تلاميذه ، بمعرفة الفروق الفردية التي تظهر أثناء التعلُّم ، وتكييف تعليمه مع وتيرة كلِّ قسم لإرساء الكفاءات المسطرة .

أمَّا نشاط الإدماج ، فينبغي تأجيله إلى اليوم الأخير من الأسبوع ، حتى يتسنى للمتعلم أن يوظف المعارف والمهارات التي اكتسبها أثناء هذه الفترة ، وأن يقوم فيها تقويماً شاملاً ⁽²⁾ .

¹ - وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ، ص : 24 .

² - المصدر نفسه ، ن . ص : 24 .

ثانيًا : دراسة المنهاج وتحليله وتقويمه :

المطلب الأول :دراسة الأهداف وتحليلها وتقويمها :

أولاً/ عرض الأهداف:

يعرض كل من منهاج السنة الثالثة إبتدائي ودليل المعلم الملامح والكفاءات التالية :

(أ) _ ملمح الدخول إلى السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي :

يكون المتعلم في بداية السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي قادرًا على :

_ القراءة بيسر .

_ فهم نصوص قصيرة .

_ إعطاء معلومات عن نص مدروس ، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة به .

_ التعبير شفويًا عن مشاعره وتأثره وذكرياته في مواقف متنوعة .

_ كتابة النصوص قصيرة ومتنوعة إستجابة لوضعيات ذات دلالة يراعي فيها الرسم الصحيح للحروف

والكلمات .

(ب) _ ملمح الخروج من السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي :

في نهاية السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي يكون المتعلم قادرًا على :

_ القراءة المسترسلة والمعبرة لنصوص ملائمة يتراوح عدد وحداتها اللغوية بين إثنين أو ثلاث .

_ فهم النصوص المقروءة وإعطاء معلومات عنها بطريقته الخاصة .

_ تنظيم خطابه الشفوي بتوظيف جمل تامة البناء للتعبير عن المشاع والمواقف والأفعال والوقائع.

_ تحرير نصوص متنوعة يتراوح عدد سطورها من سبعة إلى عشرة أسطر إستجابة لتعليمات واضحة

أو وضعيات ذات دلالة بتوظيف موارده المختلفة .

(ج) _الكفاءة النهائية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي :

منصوص الكفاءة : يكون التعلم في نهاية السنة الثالثة قادراً على فهم وإنتاج نصوص إخبارية شفوية وكتابية متنوعة يغلب عليها الطابع السردي ⁽¹⁾ .

(د) _ الكفاءات القاعدية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي :

1_ القراءة والمطالعة ⁽²⁾:

الأهداف التعليمية :	الكفاءات القاعدية :
يقرأ الكلمات الجديد بدون تردد .	يقرأ النصوص .
- يقرأ النصوص قراءة مسترسلة . - يقرأ النصوص قراءة معبرة . - يحترم الوقف ، ويقف على الساكن. - يستظهر النصوص المحفوظة بأداء جيّد .	العدية والنصوص الأدبية بأداء جيّد .
- يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة . - يتعرّف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها : (أسماء ، نعوت ، ضمائر ، كنايات ...) . - يحدّد أحداث الحكاية ويثبتها الزمانية والمكانية. - يتعرف على المجموعات الإنشائية (العناوين الفقرات والفهرس) .	يفهم ما يقرأ .

¹ - وزارة التربية الوطنية ، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي ، ص : 9 .

² - وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ، ص : 27 ، 28 .

- يعيد بناء المعلومات الواردة في النصّ . - يحدّد العلاقات بين الجمل . - يحدّد العلاقات ضمن الجملة الواحدة . - يقدّم معلومات عن النصّ . - يلخّص النصّ بشكل عام .	- يستعمل معلومات الواردة في نصوص القراءة . - يستعمل معلومات النصّ لمقاصد مختلفة (إجابة عن الأسئلة ، إنجاز نشاط ...) - يفهم الأسئلة وينفذ التعليمات لإنجاز أعمال شتى .
---	---

2_ التعبير الشفوي والتواصل⁽¹⁾ :

- يفهم ما يسمع . - يفهم المعلومات التي ترد إليه . - يتفاعل مع المعلومات المسموعة ويصدر في شأنها ردود أفعال . - يميز السّجلات اللغوية (Les registre) بعضها عن بعض (الدراجة والفصحى) .	- ينمي أفكاره التي لها صلة بالموضوع والتي تسهم في تحقيق نيّة التواصل . - ينظّم قوله بشكل منطقي لترجمة أفعاله ومواقفه وإنتاجه أو التعليق على ذلك . - يكيّف قوله مع أقوال غيره ويجد لنفسه مكاناً في المناقشة والمحاورة بالاستماع والتّحلي بالجرأة للتّدخل، وبالبقاء في صلب الموضوع . - يتدخّل لضمان تقدّم النقاش واستمراره وتعميقه .
---	---

¹/ - وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي ، ص : 27 ، 28 .

- يكشف المراحل الأساسية في الحكاية .	
- يعبر عن أفكاره . - يعبر عن مشاعره وتأثيره وذكرياته . - يعبر عن ردود فعله . - يعبر عن تجاربه . - يكيّف التعبير عن ردود فعله .	
- يعطي ويطلب المعلومات - يصف واقعاً من عدّة جوانب . - يقارن بين وقائع من عدة جوانب . - يسرد تفاصيل حدث أو تجربة شخصية . - يستبق نتيجة أو فعلاً أو حلّ حكاية . - يطرح أسئلة للحصول على المعلومات . - يجيب عن الأسئلة أو الطلبات . - يشرح ويعلّل . - يحفظ ويستظهر نصوصاً قصيرة (أناشيد ومحفوظات وآيات وسور من القرآن الكريم ...) . - يجلب أفكاراً جديدة . - يسعى إلى إثراء رصيده اللغوي لتحسين التبليغ والإستقبال .	

3_ التعبير الكتابي ⁽¹⁾:

- يختار وينظم أفكاره. - يحدّد معطيات مشروع الكتابة (القصد، الموضوع المستقبل) . - ينظم أفكاره حسب الترتيب المناسب (منطقيّاً وزمنيّاً) . - يسخر معارفه وتجاربه ومطالعاته لتوليد الأفكار - يصوغ نصّاً متّصلاً بالموضوع انطلاقاً من أفكار	
---	--

¹/ - وزارة التربية الوطنية، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة إبتدائي ، ص : 28، 29 .

محدّدة . - يصوغ نصّاً متناسقاً يستجيب لنيّة تواصل .	
- يستعمل الكتابة وسيلة للتّواصل : - يكتب رسائل . - يحرّر بطاقات تهان . - يدوّن مذكراته . - يستعمل الكتابة وسيلة للتعبير : - يعبر كتابة عن رأيه . - يعبر عن مشاعره وأحاسيسه . - يستعمل الكتابة إستجابة لتعليمات واضحة : - ينقل خبراً . - يحرّر حكاية موجزة . - ينجز مشاريع كتابية .	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
- يرتب الكلمات بشكل صحيح لأداء المعنى . - يستعمل أدوات الرّبط . - يراجع نصّه، ويستعين بغيره للتّثبت من سلامة ما يكتب . - يتجنّب التكرار . - يقرأ ما يكتب بنّيّة المراقبة والتحسين .	يصوغ أفكاره .
- يكتب بخط مقروء وجميل . - يرسم الحروف وفق قواعد كتابة كلّ حرف . - يحترم ترتيب قواعد الإملاء . - يحترم ترتيب عناصر الجملة الإسمية والفعلية . - يستعمل العلاقات التي تميّز الحوار : - النقطتين المزدوجتين .	يلتزم بقواعد الإملاء ورسم الحروف والترقيم .

المطة التي تشير إلى تغير المتكلم .

__ ثانيا/ دراسة الأهداف وتحليلها وتقويمها :

ولتحقيق هذه الأهداف وتأطيرها التأطير الصحيح يجب التمكن من الشروط الصحيحة لصياغة الأهداف التربوية الجيدة والتي تتمثل فيما يلي :

__ قراءة المادة التعليمية المراد تدريسها والمتضمنة في الكتاب المدرسي بإمعان لأجل صياغة أهدافها بشكل واضح ودقيق .

__ الإطلاع على دليل المنهاج التعليمي المعد للمواد تدريسها لتعرف على أهداف المادة

__ تحليل محتوى المادة إلى مكوناتها المعرفية من حقائق ، مفاهيم ، مبادئ ، قواعد ، تعميمات إتجاهات ، إجراءات .

__ تصنيف هذه المكونات إلى تلك التي ستنتهي القدرات العقلية من تذكر فهم تطبيق ، تحليل تركيب ، تقويم ، كما جاء في تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية أو غيرها من التصنيفات التي يتبناها المعلم ، ونركز هنا على الأهداف العقلية واهتماماته وميوله واتجاهاته ، وبالتالي فإن محاولات تنمية المجال المعرفي من أكثر المجالات التي يؤكد عليها معلمو المواد وواضعو المناهج والكتب المدرسية في المؤسسات في الملاحظة والقياس ⁽¹⁾ .

صياغة الأهداف التعليمية التعلمية لتلك المادة المراد تدريسها ومن خلال التجربة الميدانية لاحظنا أن الأهداف في مجملها عسيرة التحقيق خلال فترات محددة نظراً لعدة أسباب والتي تحول دون ذلك نذكر منها :

__ الظروف الاجتماعية والثقافية والبيئة للمعلم والمتعلم ، فالتعلم الذي يعاني الفقر والحرمان لا يقوى على التحصيل .

__ قلة المطالعة لدى المتعلم تحول دون ذلك وتضعف قدرة التعبير لديه خاصة عند التعبير الشفهي والكتابي .

¹- ينظر : سعاد جخراب ، التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة) ، ص: 58 . 59.

__ قلة كفاءة المربي وعدم استيعابه لبعض الطرق الناجحة ، وقد يترتب عنه صعوبة أو عدم تحقيق الهدف بصورة طبيعية .

__ وجود الفروق الفردية بين التلاميذ .

__ نقص الوسائل التعليمية في المدرسة الابتدائية .

__ طغيان ظاهرة الأقسام المتعددة الأصناف تحول دون تحقيق الأهداف .

__ ضعف التنسيق بين برامج التعليم والتكوين .

ترجع هذه الأسباب إلى عدم التأكد من الوجهة التي تسير إليها الأهداف المسطرة في المنهاج، وهو ما ذهب إليه "ماجرج" "Madjer" بقوله : "إذا لم تكن متأكدًا من الوجهة التي تسير إليها فإنَّك حتمًا ستتيه"⁽¹⁾ .

وتفسيرًا لكل ما سبق ذكره في تقويم الأهداف فإننا نلاحظ أنَّ وزارة التربية والتعليم حددت مجموعة من الأهداف وكانت تهدف إلى تحقيقها في تغطية عدَّة مواضيع تحيط بالمتعلم من مثل: المواضيع الدينية ، التاريخية ، الاجتماعية التي ترسخ العادات والتقاليد ، إلَّا أنَّنا لاحظنا من خلال كتاب (رياض النصوص) للسنة الثالثة ابتدائي ، أنَّه للوهلة الأولى تغرَّك كثرة المواضيع في المحتوى وإلى أنَّ تلك الأهداف المسطرة قد تحققت ، إلَّا أنَّ الملاحظ: أنَّ تكثيف هذه المواضيع لم يحقق غايتها المطلوبة بمثل ما جاء به الكتاب في النصوص المتعلقة بنص القراءة "قصة البنات الثلاث" فإنَّ مثل هذه المواضيع لا تخدم ما جيء به من أهداف وإسناداً على قولنا هذا فإنَّ الدارس "عبد الغني زمالي" وإسناداً على عدَّة دراسات أخرى فإنَّه يقول "إنَّنا بقراءة أولية للمواضيع المختارة لهذه السنة (الثالثة ابتدائي) نجد أنَّها كثيفة وكثيرة معاً يبعث الطمأنينة في نفوسنا بأنَّها تغطي وتمس جميع حاجات المتعلم لكننا إذا أمعنا النظر في هذه المضامين ونظرنا إليها نظرة متأنية فاحصة وثاقبة نقف على نقص واضح بيِّن خاصة في الكيف (النوع) .

فوجدناها أهملت وأغفلت مواضيع كثيرة ، المتعلم في الحاجة إليها ويمكن ذكرها كالآتي :

¹/- ينظر : وزارة التربية الوطنية، التربية وعلم النفس ، تكوين المعلمين المستوى الثاني ، الإرسال الثالث ، (د.ط) ، (د.ت) ، ص: 32.

- 1 _ هذه المواضيع لم تتناول شخصيات دينية إسلامية كالحديث عن الأنبياء ومعجزاتهم وعن الخلفاء الراشدين _ رضوان الله عليهم _ .
- 2 _ الالفت للانتباه أنَّها أغفلت بعض النصوص التربوية التهديبية التي تتحدث عن الأخلاق الفاضلة والصفات الحسنة مثل : الصدق والإخلاص ، الأمانة والوفاء ، إحترام الجار .
- 3 _ تفتقر هذه النصوص إلى نصوص تاريخية تُعرِّف المتعلم بحضارته وتضحيات شعبه كالحديث عن أول نوفمبر المجيدة أو بعض الشهداء⁽¹⁾ .

¹ - ينظر : عبد الغني زماي ، صعوبة تبليغ محتوى القراءة لسنة الثالثة ابتدائي (دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف) ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي ، تحت إشراف رابح بومعزة ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، كلية الآداب واللغات ، قسم الأدب العربي ، السنة الجامعية (1430 - 1431 هـ) (2009 - 2010 م) ص ص : 31، 32.

المطلب الثاني - دراسة محتوى المنهاج وتقويمه والتعليق عليه :

(1) - التوزيع السنوي للمحتوى⁽¹⁾ :

المشاريع الكتابية	المحاور	النصوص	تراكيب وظواهر نحوية	الصيغ والأساليب
كتابة رسالة	المدرسة	التلميذة الجديدة زيارة المكتبة الوطنية في ورشة الرسم	النص الفقرة الجملة	كذلك _ أيضا
كتابة دعوة	العائلة	أسرة اليوم الصغير التعاون في الأسرة عفاف أم صغيرة	الاسم الفعل الحرف	طول النهار/طول الليل الروابط: الواو. الفاء. ثم
كتابة بطاقة تهنئة	الأعياد	وليد يصوم لأول مرة سروال علي ديك العيد	النكرة و المعرفة المذكر و المؤنث المفرد و الجمع	أريد أن أرجوك السين / سوف ليس عندي
كتابة قائمة	الصحة وجسم الإنسان	مرض أمين سليمان والدواء الضار منى مريضة	جمع التكسير جمع المذكر السالم جمع المؤنث السالم	لماذا ؟ ألا النفى ب لا عليك أن
كتابة قصة	العلاقات الاجتماعية	بائعة الكبريت 1 بائعة الكبريت 2 البنات الثلاث	الجملة الفعلية البسيطة الجملة الاسمية البسيطة جمل اسمية أخرى	في يوم من الأيام بينما و هكذا لا شك أن الواحدة تلو الأخرى
كتابة شعر	الطبيعة والبيئة	السحابة المسافرة البط الصغير قوس قزح الأشجار والعصفور الصغير	الجملة الفعلية +الصفة الجملة الفعلية +لحال الجملة الفعلية +الصلة الذي و التي الجملة الفعلية +الصلة للذات واللذان	الصفة صيغة الحال صيغة الذي و التي أيها _ أيتها
كتابة نص سردي	الريف وخدمة الأرض	الضيعة الساحرة قطيع الأغنام في حديقة المنزل	الجملة الاسمية المنفية بليس الجملة الفعلية المنفية بلا الجملة الفعلية المنفية بلم ولن	النفى و الاستثناء ب "لم" "إلا" شيئا فشيئا أفضل أن
إنجاز دليل	المدينة والحرف	في المدينة ساعي البريد دبدوب الطباخ	الجملة الفعلية + الظروف (أمام _ وراء _ قدام) الجملة الفعلية + ظرف الزمان	المثنى و الجمع "هذان - هؤلاء" "لم" - "بل" "ما" - "حتى"

^{1/} - شريفة غطاس وآخرون ، رياض النصوص السنة الثالثة إبتدائي ، الديوان الوطني ، (د.ط) ، (2015 - 2016م) ، ص 2 .

			بعدها - عندما الجملة الفعلية + حروف الجر في - إلى - على		
كتابة حوار	الإعلام ووسائل النقل	الصغير والكبير الجهاز العجيب بين الماء والسماء	الجملة الاستفهامية بالهمزة و"هل" الجملة الاستفهامية ب: "من_ماذا" الجملة التعجبية	"هل" - "أم" "آه" - "كم" - "هو"	
انجاز لافتة	الألعاب	في مسبح الحديقة مهرجان الألعاب	الجملة مع: "لكي - لان" مراجعة التركيب والصيغ	"لكن"	
الصرف	الإملاء	المعجم	النص التوثيقي	المحفوظات	الصفحة
هو - هي	"أل" القمرية "أل" الشمسية	الرصيد الخاص بالمدرسة وبالخريف	نص وصفي إخباري	نحن أطفال صغار	13.10 17.14 21.18
أنا/ نحن مع المضارع	ترك البياض بين الكلمات	الرصيد الخاص بالعائلة الرصيد الخاص بالمنزل	نص وصفي إخباري حول مفهوم العائلة	الأم جدتي	31-28 35.32 39.36
السين/ سوف أنت، أنت، أنتما أنتم، أنتم مع الماضي	التنوين بالضم التنوين بالفتح التنوين بالكسر	أضداد الصفات	نص حول عيد الاستقلال	العيد	49-46 53-50 57-54
إستبدال الاسم بالضمير هو، هي، هما، هم، هن	الألف المقصورة في الأسماء الألف المقصورة في الأفعال الألف المقصورة في الحروف	الرصيد الخاص بالأطعمة الرصيد الخاص بالطب	نص علمي حول فوائد الأطعمة	الطبيبة	67-64 71-68 75-72
إستبدال الاسم بالضمير المتصل ه. ها	الهمزة في أول الكلمة الهمزة في وسط الكلمة الهمزة في آخر الكلمة	الترادف الأضداد في الأسماء و الأفعال	نص إخباري حول التضامن	جيرانا	85-82 89-85 93-90
أنا، أنت، مع الماضي والمضارع	التاء المربوطة التاء المفتوحة الذي - التي الذان - اللتان	الترادف الرصيد الخاص بالعصافير الرصيد الخاص بأنواع الأشجار	نص علمي حول الأشجار	الماء العصافير	103-100 107-104 111-108 115-112
توظيف ما ولا مع الفعل الماضي و المضارع	الألف بعد الواو في الأفعال كتابة لكن - هكذا - اله	الرصيد الخاص بالبادية و الريف	نص إخباري حول فوائد الحبوب والحيوانات	في مطلع الربيع من أغاني الرعاة	125-122 129-126 133-130

143 – 140	النجار	نص إخباري حول الصناعة	الرصيد الخاص بالمدينة	الكاف + التعريف	الضمير المتصل :
147 – 144		اليديوية والحرف	الرصيد الخاص بالحرف	الباء + التعريف	ي – هـ
151 – 148				اللام + التعريف	ها – ك – ك ي – ه – ها ك – ك
161 – 158	القبطان الصغير	نص إخباري حول	الرصيد الخاص بوسائل	كتابة علامات الوقف	فعل الأمر
165 – 162		وسائل النقل	الاتصال		
169 – 166					
179 – 176	أرجوحي	نص إعلامي حول الألعاب	الرصيد الخاص	مراجعة التاء المفتوحة	مراجعة
183 – 180			بالألعاب	والمربوطة	

من خلال البرنامج الذي بين أيدينا من كتاب رياض النصوص للسنة الثالثة ابتدائي لاحظنا أنَّ محتويات هذا الكتاب من الحشو والمبالغة والمغالاة في تقديم الدروس كمًّا ونوعًا وكيفًا حيث يتضمن عشرة محاور و كل محور يتضمن تقريباً ثلاثة دروس هذا فيما يخص النصوص فقط ناهيك عن دروس الصرف و الإملاء و التراكيب والظواهر النحوية وغيرها من الظواهر اللغوية و نعطي مثلاً على هذا في محور الأعياد حيث يتضمن ثلاثة نصوص : (نص : وليد يصوم لأول مرة) ، (نص : سروال علي) (نص: ديك العيد) ، في حين أننا نجد في الصيغ والأساليب درساً عن (أريد أن ، أرجوك ، السين وسوف ، ليس عندي) ؛ لذلك نجد أنَّ كثيراً من المعلمين يركّز على دروس دون غيرها بسبب هذا الحشو المفرط وحتى يتمكن من إتمام هذا البرنامج يحاول أن يجمع درسين في حصة واحدة حسب المواضيع وأن يقدم درساً عن درس آخر نظراً لأهميته وتأكيداً لهذه النقطة نجد في كتاب : قراءات في المناهج التربوية في قولهم: "...يلجأ المربي إلى سياسة الانتقاء والإختيار التي تستدعي ترتيب الخبرة العلمية المتراكمة وتصنيفها حسب أهميتها أمام هذا الكم الهائل من المعارف" (1).

وكمثال عن سياسة الانتقاء التي يتبعها المعلم ، حيث نجد أنّه في درس التراكيب والظواهر النحوية للبرنامج فهم في ترتيب الدروس نجد : النص ثمّ الفقرة ثمّ الجملة لكنّ المعلم يفضل أن يتدرج حسب قدرات المتعلمين ، ويرتب فيبدأ بالجملة ثمّ الفقرة ثمّ النص وتأكيداً على هذه السياسية نجد قولهم في الكتاب الذي سبق وأن ذكرناه : "وغالبًا ما يفضل المربون تنظيم المواد الدراسية بهذه الطريقة حيث يتمكنون من خلالها برجة الخبرات والمهارات البسيطة ، ويتدرجون مع التلميذ خلال السنة الدراسية إلى ما هو معقد" (2).

من خلال كل ما سبق ذكره نقترح في هذا الصدد وعلى حسب الأهداف التربوية المؤطرة للمتعلمين فإن هذه المحتويات تتطلب انتقاء المواضيع والدروس التي يخرج بها المتعلمون في كل فصل

¹- مولاي إدريس شابو وآخرون، قراءات في المناهج التربوية، جميع الحقوق محفوظة لجمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي لولاية باتنة ، الطبعة الأولى، 1955م الجزائر: باتنة .ص4.

²- المرجع نفسه، ص: 12 .

دراسي بنتيجة تجعله ينتقل من مرحلة إلى مرحلة أخرى وبأحسن مستويات الكفاءة القاعدية التي بنى عليها خبراته بحيث تجعله كفوًا للمرحلة التي هو فيها أو التي بعدها وفي هذا المجال نجد القول: "...وتحدد كذلك قيمة البرنامج التربوي بطبيعة أو نوع وعدد الأهداف التي يمكن تحقيقها بعد تطبيقه" (1).

كما أننا نجد في هذا البرنامج من حيث مواضيعه حيث لا نجد أنَّ هناك ترابطاً بين محاور الكتاب وعناوينه والمواضيع الموجودة داخله وكمثال نجد أنَّ هناك محوراً للعلاقات الاجتماعية يتضمن نصاً بعنوان البنات الثلاث، حيث كان من المفترض أنَّ يكون هذا النص داخل محور العائلة المتضمن في محتوى الكتاب، إلا أنهم فضّلوا أنَّ يكون النص موجوداً في ذلك المحور.

ومن الملاحظ أيضاً أنَّ جلَّ المواضيع كانت خيالية أكثر منها واقعية، حيث لا يستطيع المتعلم ربطها بمحيطه الواقعي وكنتيجه حتمية لا يستطيع الاستفادة منها، وما يؤكد كل هذا قولهم في كتاب قراءات في المناهج التربوية: "...عدد الأهداف التي يمكن تحقيقها بعد تطبيقه (البرنامج) والنزول به إلى الواقع، وتبقى البرامج المفضلة هي تلك التي تكلف أقل الوقت الذي يؤدي العمل به إلى تحقيق عدد أكبر من الأهداف" (2).

ونرى بأنه لا بد من مراعاة مستوى التلاميذ من حيث قدراتهم على الفهم والإدراك وكذلك التباين بين مستوياتهم كما جاء في الكتاب السابق ذكره: "...أن تكون البرامج المعتمدة فيها مراعية لمستوى و قدرة المتعلمين الاستيعابية" (3).

وأيضاً "وجود فروق فردية تقف البرامج عاجزة عن إستيعابها وإعطائها حقها من العناية والاهتمام..." (4).

¹ - مولاي إدريس شabo وآخرون، قراءات في المناهج التربوية، ص: 8.

² - المرجع نفسه، ن. ص.

³ - المرجع نفسه، ص: 13.

⁴ - المرجع نفسه، ن. ص.

ومثال ذلك نلاحظ في مواضيع دروس الصَّيغ والأساليب كدرس الصفة ودرس الحال ولكون موضوع الدرسين متقاربين يمكن أن يخلط التلميذ بينهما، فهنا تظهر إمكانية التلميذ ما إذا كان قادراً على استيعاب الدرسين معاً ووضع كلٍّ منهما في إطاره النحوي السليم !

كذلك في دروس الإملاء نجد درس (ترك البياض بين الكلمات) ،فهذا الدرس بسيط وساذج بحث إنَّ تقديمه يكون في السنة الأولى إضافة إلى مقارنته بما سبق وذكرناه نلاحظ التباين في مستوى الدروس المقدّمة في هذا المحتوى ، كذلك يلاحظ أنَّ جلَّ المواضيع المقدمة ذات طبيعة اجتماعية ، صحية وبعض منها ثقافية ،في حين تغيب فيه المواضيع الأخلاقية والدينية والوطنية والتاريخية التي تعمل على تربية الطفل وتهذيب سلوكه وهذا ما توجه إليه كتاب قراءات في المناهج التربوية بقوله: "وهكذا يجذب المربون أنَّ يضمن تطبيق البرنامج في آنٍ واحدٍ اكتساب معارف جديدة وتكوين مهارات ضرورية وتنمية طرق سليمة للتفكير وبناء اتجاهات مقبولة إنسانياً واجتماعياً وغرس مشاعر ايجابية نحو الذات ونحو الآخرين وترسيخ التقاليد والعادات الطيبة والتوجيه نحو الاهتمامات البناءة بالإضافة إلى تهذيب الميول والغرائز وتقويم السلوك المعوجَّ أو المنحرف "⁽¹⁾.

ومن الملاحظ أيضاً حول هذا البرنامج أننا نجد مواضيع مترجمة ترجمة حرفية لعادات وتقاليد لا تخصُّ بيئتنا المحافظة ولا تمس سلوكياتنا التربوية ولا الاجتماعية ولا يوصي بها ديننا الحنيف، ونجد كمثال على هذا في المشاريع الكتابية في نموذج : (كتابة دعوة) حيث جاءت كالآتي : (بمناسبة عيد ميلادي أدعوكم للحضور الفل يوم الخميس القادم على الساعة الثانية بمطعم العصافير الذهبية يحضر هذا الحفل كل الأصدقاء ، لا تنسى لباسك التكري) كل هذا يؤثر سلباً على تفكير المتعلمين وينافي السلوكات السويّة التي تربوا في أكنافها والأخلاق التي يعززها الدين فيهم لكن كون الطفل يجزم أنَّ كل ما يقدمه معلمه له فهو الصواب والحقيقة الراسخة التي يجب أن لا ينساها أو حتى يُغيرها ،وفي هذا الصدد نجد قول صاحب الكتاب السابق ذكره : "...وهذا بدوره يؤثر سلباً في الحركة الطبيعية

¹ -/ مولاي إدريس شابو وآخرون ،قراءات في المناهج التربوية ،ص:11.

للحياة الاجتماعية ، كما أنّ ذلك يتعارض أصلاً مع طبيعة الشخصية الإنسانية ذات الأبعاد المتنوعة والمتماصة⁽¹⁾.

المطلب الثالث - تحليل الطرائق والوسائل البيداغوجية وتقويمها:

1_ تحليل طرائق التدريس: يوصي منهاج السنة الثالثة ابتدائي باعتماد الطرائق النشطة التي تتمحور حول المتعلم وتتيح له القيام بالدور الأساسي داخل القسم ، لما لهذه الطرائق من قدرة على إثارة اهتمام المتعلم العفويّ ودفعه إلى الممارسة والإنجاز وحتى الإبداع⁽²⁾.

كما توصي بالتقيد بالمقاربة النصية بحيث يتم معاملة اللغة على أنّها كلّ ملتحم ، وربط الخطاب فيها بنية المتكلم وبالسّياق الذي يصر فيه⁽³⁾.

وذا المنهاج يتبنى بيداغوجياً المشروع الذي من شأنه أنّ يحمل المتعلم على الممارسة الفعلية وعلى الإدماج النفسي والاجتماعي فضلاً عن بناء كفاءات جديدة؛ لذلك يقترح انجاز عدّة مشاريع يغلب عليها الطابع الكتابي⁽⁴⁾.

ويدعو المنهاج إلى ممارسة التدريس انطلاقاً من وضعيات حقيقية أو شبه حقيقية، فذلك من شأنه أنّ يستهلّ تحقيق التعلّم ، ولا بأس أنّ تكون بعض الوضعيات مشكلة تُدعم ثقة المتعلمين بأنفسهم وتنمي لديهم روح تحدي العقبات والصعاب⁽⁵⁾.

2_ تحليل الوسائل: حسب المنهاج المعتمد فإنه يستدعي توافر كراس التمارين، مشاهد التعبير الشفوي ودليل المعلم .

أ_ الكتاب المدرسي:

¹- مولاي إدريس شابو وآخرون ،قراءات في المناهج التربوية ،ص:8.

²- وزارة التربية الوطنية :منهاج السنة الثالثة ابتدائي ،ص:17.

³- المرجع نفسه ،ص:18.

⁴- المرجع نفسه ،ن. ص.

⁵- وزارة التربية الوطنية :منهاج السنة الثالثة ابتدائي ،ص:17.

إنَّ كتاب السنة الثالثة هو كتاب شامل لكل النشاطات اللغوية مما يمكن من إرساء الكفاءات الأساسية ويراعي الانسجام بين هذه النشاطات ويسمح بالانتقال من نشاطٍ إلى آخر دون إحداث قطيعة في التعلُّمات ، وهذا ما يتيح للتلميذ إدراك اللغة على أنَّها كلٌّ متكامل يسمح له بالتواصل في الوضعيات المختلفة⁽¹⁾

ب- دليل المعلم : إنَّ الدليل يهدف إلى تحقيق أمرين :

-التكوين النظري للمعلمين.

-شرح الطريقة التي صممها مؤلفو الكتاب.

لذلك فهو موضوع من أجل تذليل جميع المفاهيم البيداغوجية الجديدة المعلقة بالمقاربات المقررة بتقديم أمثلة ملموسة و بعيداً عن تعقيدات المصطلحات الجديدة⁽²⁾.

ج- تقويم الطرائق والوسائل : علماً أنَّ كل هذه الطرائق والوسائل لا نجد لها ضابطاً محدداً يضبطها، نعم هناك ضروريات تشتمل عليها هذه الطرائق أو الوسائل ، إذ لا يمكن الاستغناء عنها كوسيلتي (الكتاب المدرسي ودليل المعلم) ، إلا أنَّ الوزارة لا تستطيع فرض أية وسيلة أخرى أو طريقة معينة حتى يتبعها المعلم أثناء عملية التدريس، فله حرية اختيار ما يناسبه من طرائق ووسائل متعددة نزولاً عند قدرات المتعلمين واختيار الأساليب التي تُقرب الفهم إلى أذهانهم بأسرع ما يمكن وبأبسط ما يمكن.

وبهذا يكون التلميذ هو الحلقة المؤثرة في سير البرنامج الوزاري السنوي حسب ما تقتضيه متطلباته من وسائل وطرائق يعتمدها المعلم أثناء عرض الدروس، وهذا يُحسب للنظام التعليمي الجديد ألا وهو نظام التدريس بالكفاءات ، وكُتأكيد على ما سبق ذكره إجمالاً نجد قول الدارس عبد الغني زماي: "...ولكن بإمكان المعلم أن يختار منها ما يُلاءم مادته ويحقق أهدافه وبالتالي لا يمكن القول أنَّ إحدى الطرائق هي أفضلها في جميع الأحوال، ومهما يكن من أمرٍ فإنه لا يمكننا الاستغناء

¹- شريفة غطاس وآخرون ، رياض النصوص السنة الثالثة ابتدائي ، ص ، 2 .

²- ينظر: وزارة التربية الوطنية: منهاج السنة الثالثة ابتدائي ، (د.ط) ، (د.ت) ، ص : 18 .

عن هذه الطريقة بأي حالٍ من الأحوال ، باعتبارها العنصر الرئيسي والجزء الحيوي والأداة المنفذة للمحتوى التعليمي " (1).

وكقراءة تحصيلية يمكن القول أنّ هذه الطرائق والوسائل على اختلافها ذات بعدين:

- بعد إيجابي متمثل في تسليط الضوء على المتعلم، وكيفية إستقباله للمعارف ، والخبرات، وكيفية طرحها ، ومناقشتها ، وبلورة حلول آنية لمختلف المواقف والإنفعالات التي يمكن أن يُوضع فيها أو تُصادفُ ، وفي قول محمد الصالح حثروبي : "...فالمعلم يجد فرصاً كثيرةً لتدريب المتعلمين على المهارات الضرورية في هذه الأساليب " (2).

- أمّا البعد الآخر فهو السلبي كونها تحتاج إلى الوقت وبذل الجهد من جانب المعلم ، فهو يرى نفسه مجبراً لا مخيراً على صُنع مواقف تُحوله لإدراك الفهم لدى تلاميذه والسعي بشتى المنافذ إلى تحقيق الأهداف المرجو تحقيقها ! ويتحقق قولنا عند محمد الصالح حثروبي : "...لذا فعليه أن يخطط للمواقف المختلفة والأنشطة التعليمية اللازمة لنجاح هذه الطرق المستعملة وأهدافها..." (3).

¹- عبد الغني زماي ، صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة للسنة الثالثة ابتدائي (دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف)، ص:32،33.

²- محمد الصالح الحثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص:86.

³- المرجع نفسه ، ن. ص.

وفي العرض الموالي نقدم تقويماً عاماً وبسيطاً للكتاب المدرسي:

المعيار	المؤشرات	التعليق
دوامية الكتاب .	غلاف الكتاب . تجليد الكتاب (الخيطة، اللصق). نوع التجليد . نوع الورق المستعمل .	غير متين . متقن . غير مجلد . لا بأس به .
سهولة التناول .	شكل الكتاب وحجمه ووزنه .	كبير مكثف .
الطباعة .	الخط ونمط الحروف . الحجم المختار للحروف ويبرز العناوين والعناوين الفرعية والفقرات.	العناوين : حجم خطها واضح لكن المتن حجم خطه صغير بالنسبة للأطفال . نعم : فالعناوين تكتب بالألوان والعناوين الفرعية تكتب بالخط العريض والمتن أقل منه ولكن يستحسن أن تكون حجم العناوين الفرعية أعرض من ذلك حتى تكون حجم المتن أكبر وأوضح .
تنظيم الصفحة .	النص والأشكال والموضحات (الصور) . كثافة الصفحة . التباعد بين الكلمات والأسطر والفقرات .	بصورة عقلانية إذ يربط كل نص وشكل بصورة مرافقة له . مقبولة نوعاً ما . مقبولة .
الألوان .	عدد الألوان المستعملة . إختيار الألوان .	إقتصرت على ألوان معينة دون غيرها . يحتاج إلى ألوان أكثر .
محتويات الكتاب فهو ينظم تنظيمًا يساعد على التعلم .	المحاور . الوحدات التعليمية . مجموعة من النشاطات .	تنوزع إلى ثلاثين وحدة . تنوزع إلى مجموعة من النشاطات . التي تمتد على أربع صفحات .

يمتد على صفحتين إثنتين .	مشروع كتابي .	
تحتزم مسعى التعلم و تحفر على البحث و الاعتماد على الذات . تأتي بعد النصوص وهي مفيدة بالنسبة للمتعلمين لكن كان من المفترض أن يتعرف عليها قبل النص وليس بعده . يساير المسعى البيداغوجي . متوفرة بشكل جيد وتساعد المتعلمين على الفهم واكتساب معارف ومكتسبات ومهارات وسلوكيات جديدة وتساعد المعلم أيضاً على إيصال فكرته بالنسبة إلى المتعلمين .	أنشطة الكتاب . التمارين . مسعى التقييم التكويني . وسائل التقييم .	الكتاب يتضمن وسائل لتقييم المتعلم .

لكن المشكلة تكمن في استخدام طريقة حل المشكلات مثلاً يحتاج الكثير من الإمكانيات والوسائل التي لا تتوفر في الكثير من مدارسنا حالياً⁽¹⁾ .

إنَّه في الوقت الحالي وبما يحمله من مستجدات يمكِّننا من إكتساب المعارف دفعات دفعات وبشكل متواصل وسريع ، لذلك وجب على الهيئات المختصة في (التعليم) أن توفر تكنولوجيا التعليم في معناها الأكثر شيوعاً وهي تلك الوسائل والأدوات والتجهيزات التي يمكن إستخدامها لتحقيق أهداف تعليمية محددة لمصاحبة المعلم والكتاب والسيورة ... فهي تعمل على تحسين ظروف عمل المعلم ، وتحسين الطرائق والأساليب ، وزيادة قدرات المدرس والمتعلم على تفاعل الإيجابي مع العملية التربوية⁽²⁾ .

¹ - ينظر : محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص : 133 .

² - ينظر : المرجع نفسه ، ص : 134 .

المطلب الرابع - تحليل أدوات التقويم ودراساتها :

باعتبار أنَّ التقويم هو المحك الحقيقي الذي نتعرف بواسطته على مدى تحقق الأهداف التربوية باختلاف مجالاتها : (المعرفية ،المهارية ،الوجدانية) وكذا بنوعيتها العامة والإجرائية ،إرتأينا أن نحدد الأدوات والوسائل المساعدة على ذلك بدقة وإيجاز فيما يلي :

1_ المعارف :

تقويم المعارف ودرجة فهمها واستيعابها يتطلب أسئلة دقيقة تفترض إجابات تتميز ب:

- الموضوعية :جواب واحد من أكثر شخص .
- الجزئية :تكون الأجوبة في الغالب معزولة عن بعضها البعض .
- القصر والسرعة : للدلالة على دقة الفهم بعيداً عن الإنشاء والتأليف ولاختبار المعارف أدوات منها:

أ_ إختيار الاختيار من متعدد.

ب_ إختبار ثنائية الخطأ والصواب.

ج _ إختبار ملئ الفراغ .

د _ إختبار مطابقة العناصر (الأسهم) .

2 _المهارات :

يرتبط التقويم في مجال الحس حركي بمستوى أداء التلاميذ للإنجازات التي تعتمد على الحركة لمختلف أعضاء الجسم (النطق ، الصوت ،الرؤية ، حركة اليدين...) والتي تتجسد في أغلب الأنشطة التربوية وخاصة في : القراءة ، الكتابة ، الرسم ، التربية البدنية ،الهندسة...وتتميز الأسئلة التقويمية بالمواد ذات الطبيعة المهارية والأدائية بالخصائص التالية:

أ _ الدقة : بهدف التركيز على تحقيق مهارات معينة أو إنجاز مهام محددة

ب_ الجزئية : الانتقال من الجزء إلى الكل .

ج _ التسلسل: الانتقال من إنجاز جزء إلى آخر لا يتم إلا بعد التحكم في الانجاز الأول .

د _ القياس والملاحظة .

3 _ المواقف:

التقويم في هذا المجال يتعلق بالعواطف والمواقف والاتجاهات التي تكيف سلوك الفرد، وتتميز أدوات تقويم هذا المجال بالخصائص التالية:

- أ _ أن تكون الأسئلة مفتوحة ذات طبيعة شخصية تتعلق بالفرد (آراء مواقف)
- ب _ أسئلة لحل مشكلات تتطلب من التلاميذ الإجابة انطلاقاً من وضعية أو موقف معين.
- ج _ أسئلة المهام التي تكلف الفرد بأداء مهام معينة ذات الطبيعة المفتوحة .
- د _ أسئلة طويلة تختلف عن الاختبارات الجزئية القصيرة ⁽¹⁾ .

4- الاختبارات:

الاختبار هو أداة تسمح بالكشف عن أداءات التلاميذ بغرض تقويمها، ويكون ذلك بأن يجابها وضعيات يتمتعون فيها بنوع من الاستقلالية ، وعليهم حينها أن يختاروا جواباً أم عدة أجوبة تقترح عليهم أو أن ينجزوا عملاً معيناً يستجيب لعدة مواصفات وشروط معينة وهناك ما يجب مراعاته في عملية بناء الاختبار بمقاربة الكفاءات وهي:

- أ _ أن تتناول عناصر الاختبار تقويمياً لإنتاج التلاميذ .
- ب _ أن يكون مستوعباً لمستويات الكفاءة في سياق إدماجي .
- ج _ أن يقيس فعلاً مؤشرات الكفاءة حسب مستوياتها الزمنية .
- د _ أن تكون الأسئلة مميزة بين التلاميذ الذين تحقق فيهم مؤشرات الكفاءة ، وأولئك الذين لم يتسنى أن يتحقق فيهم هذا المؤشر .
- هـ _ أن تكون الأسئلة حسب صعوبتها وحسب مستوى الكفاءة .
- و _ وأخيراً لا بد من وضع سلم دقيق للتنقيط بحيث ترتبط كل نقطة بالتأكد الفعلي من تحقق مؤشر الكفاءة ⁽¹⁾ .

¹ - محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، ص : 134.

أولاً- التقويم الأولي لأدوات التقويم :

في بداية كل فصل يلجأ المعلمون إلى تقويم التلاميذ بتطبيق أدوات معينة من أجل تحقيق الأهداف المؤطرة في العملية التعليمية وذلك عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة في الحصة الأولى لكل فصل دراسي جديد، حيث يتمكن المعلم من الكشف عن المعارف القبلية للتلاميذ ومدى تطبيق مهاراتهم في الإجابة في التساؤلات المطروحة، يطرح المعلم عدّة إشكاليات تجعله يصنع مواقف معينة ينتج تفاعل تلاميذه نحو استقبال الموقف وبناء الإجابة المناسبة وفق المعارف المكتسبة وهذا الرأي يؤيده الدكتور أحمد سعد جلال "يهدف التقويم التشخيصي إلى تحديد قدرات واستعدادات التلاميذ لاكتساب الخبرات التعليمية... وإلى تحديد المستوى الخاص بالتلاميذ عند بداية التعليم... والتقويم يكون ليس فقط على الدرجة التي يحصل عليها التلميذ، بل يتبين الموضوعات التي نجح فيها والموضوعات التي شل في الإلهام بها،(أي تحليل الأخطاء كل سؤال على حدة) ثمّ يستمر التقويم التشخيصي باستمرار في المواقف التعليمية"⁽²⁾.

^{1/} -محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص : 134
^{2/} - أحمد سعد جلال، مبادئ القياس النصي، تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج SPSS، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط 1، 2008، مصر : القاهرة، ص : 20.

ثانياً_ التقويم التكويني لأدوات التقويم :

ويحدث هذا التقويم عدّة مرات أثناء عملية التدريس ، وذلك يتم في نهاية كل الحصّة أو في كل وحدة أو في نهاية كل أسبوع دراسي ، وهذا يعود إلى الطريقة التي يتبعها كل معلم في تقويم تلاميذه وقد يعتمد إلى تطبيقها كلها في نفس الوقت بحيث يلجأ المعلم في كل حصّة إلى طرح الأسئلة قد تكون في أولها أو آخرها وقد تتخللها.

علماً أنّه يلجأ في كل درس مُقدم للتلاميذ يستوجب على المعلم تقديم معلومات جديدة والتلميذ مطالب من خلال هذه الأسئلة توظيف المعارف وهذا لغاية هي استكشاف مدى تقبل تلك المعارف الجديدة بحيث يستطيع كل تلميذ أن يستخدم مكتسباته وذلك بتحديد (التغذية الراجعة) وهذا وفقاً لمهارات ومواقف يتبناها كل معلم من أجل تنمية وتطوير قدرات التلميذ ويتأكد هذا الرأي بقول أحمد سعد جلال الذي يعتبر التقويم التكويني أداة فعّالة في يد المعلم للكشف عن فعالية التدريس قبل فوات الأوان، ويستفيد منه أيضاً واضع المنهاج أو الكتاب المدرسي.

ومن أدوات التقويم التكويني:

أ _ الأسئلة التي يطرحها المدرس أثناء الحصّة الدراسية .

ب _ الاختبارات القصيرة، التمرينات الصفية، الوظائف البيئية، والملاحظة والمناقشة...⁽¹⁾

¹/- ينظر: أحمد سعد جلال، مبادئ في القياس النفسي، تطبيقات وتدريب على عملية على برنامج spss، ص: 21.

ثالثاً_ التقويم الختامي(التجميعي) لأدوات التقويم :

وفي نهاية كل فصل دراسي وخلال نهاية كل سنة دراسية يقوم المعلم بإجراء مجموعة من الخطوات التقويمية التي يستطيع من خلالها إصدار الأحكام المعلقة بنتائج التلاميذ ولعل من أهم الخطوات الناجعة هي الاختبارات والتي تعتمد إلى إبراز مدى تحقيق الأهداف التي وصفها المعلم بداية السنة وهذه الأسئلة وغيرها من شأنها أن تبين ما اكتسبه التلاميذ من خبرات أثناء قيامهم بإجراء هذه الاختبارات والتي كان المعلم يرمي إلى اكتسابها ورغبة في الوصول إليها .

وتعد المشاريع كتحصيل حاصل لإبراز كفاءات المتعلمين ،ومدى اكتسابهم للمعارف والمهارات التي قدمها لهم المعلم خلال الفصل ،من أجل أن يرى إمكانية في تحقيق تلك الأهداف التي أطرها بحيث يستطيع المعلم في نهاية كل فصل دراسي أن يدرك هل الخطة التي كان يتبعها سليمة ومناسبة تماماً؟ أم جزئية ؟ وفيها نقص وضعف، وفي حالة فشلها، ما هي الخطة التي يمكن عن طريقها تفادي وقوعه ؟ وحسب قول أحمد سعد جلال: "... ويمثل هذا الاختبار الختامي عينة ممثلة لكل المحتوى والأهداف ويهتم بالقدرات والمهارات العقلية والعمليات المعرفية الأكثر عموماً واتساعاً قد يغطي هذا التقويم عدة فصول أو يشمل المادة كلها"⁽¹⁾ .

وحسب قول الدارس عبد الغني زمالي : "ومثل هذه الإجراءات من شأنها أن تحدد مكان القوة ومواطن الضعف والبحث عن الخلل والنقص قصد تصويرو وعلاجه وتذليله وذلك بإصدار جملة من الأحكام والقوانين"⁽²⁾ .

ومن خلال ما سبق ذكره يمكننا القول بأن هذه الأدوات التقويمية تعمل على تقويم المتعلم تقويماً مستمراً من بداية كل فصل دراسي إلى نهاية ومصاحب للمتعلم في جميع الأطوار التي يمر بها ، ولذلك يعتبر هذا التقويم المستمر من أفضل الأساليب والطرائق التي يتبعها المعلم في تكوين وتنمية مهارات المتعلمين والوقوف عن أهم مواطن القوة والضعف

¹ / أحمد سعد جلال ، مبادئ في القياس النفسي ، تطبيقات وتدرّيات عملية على برنامج spss ، ص : 21

² / عبد الغني زمالي صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة سنة الثالثة ابتدائي (دراسة تحليلية على ضوء التدريس بالأهداف) ، ص : 41 .

ومعالجتها. وهذا إسنادا على قول الدارس حريزي بوجمة: "ويعتبر التقويم المستمر أسلوباً جيّداً لتقويم التلاميذ حيث أنه يُلزم العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها، ويهدف إلى تزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء باستمرار، وذلك لتحسين هذه العملية وتطويرها واكتشاف نواحي القوة والضعف فيها، والتعرف على مدى تحقيق الأهداف، والاستفادة من التغذية الراجعة في تعديل وتطوير مسار التعلم نحو تحقيق هذه الأهداف"⁽¹⁾.

ويعتمد هذا النوع من التقويم على عدة أدوات من أهمها، ما سبق وأن فصلنا فيه، التي تمثل (المعارف، المواقف، المهارات، الاختبار).

¹ / - حريزي بوجمة، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط، ص: 101.

المبحث الثاني - منهجية العمل الميداني :

المطلب الأول - التعريف بالإستبيان :

من خلال بحثنا هذا إستعنا بآلية الإستبيان الذي يعتبر أداة من أدوات البحث الميداني وهو عبارة عن إستمارة تحتوي مجموعة من الأسئلة تشمل جميع المحاور الرئيسية في البحث والإستمارة نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ⁽¹⁾.

وقد إعتدنا في إستبياننا هذا على قائمة من الأسئلة والتي كان عددها عشرين سؤالاً موزعين على عشرين من معلمي السنة الثالثة إبتدائي وكانت محاور هذه الأسئلة كالآتي :

- 1- فيما تساعد عملية التقويم المعلم ؟
- 2- هل تستخدم بإستمرار التقويم الأولي ؟
- 3- هل تستخدم أدوات تقويم متعددة ؟
- 4- هل تكشِف عملية التقويم عن المدخرات السالفة للمتعلم ؟
- 5- ما هي أكثر الطرق التعليمية إستخداماً في العملية التعليمية ؟
- 6- هل ترى أنَّ آلية التقويم المستمر آلية ناجحة في كشف مستوى المتعلم ؟
- 7- هل تعتقد أنَّ التقويم الختامي كافٍ للحكم على مستوى المتعلم ؟
- 8- أيُّ نوع من أنواع التقويم تتخذ لتحديد مدى نجاح المتعلم أو رسوبه ؟
- 9- ما هي القيمة الحقيقية لنتائج الإختبار ؟
- 10- هل تعد سلفاً معايير التقويم بالنسبة للتلاميذ ؟
- 11- كيف يمكن إستنباط المعارف من المتعلم ؟
- 12- هل تستطيع أنَّ تحدد من خلال سلوكيات المتعلمين مدى فهمهم للدرس المقدم ؟

^{1/} - عبد الغني زماي، صعوبة تبليغ محتوى نشاط القراءة لسنة الثالثة الإبتدائي (دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف)، ص: 44 .

- 13- ماذا يمثل تقويم مقارنة أداء المتعلمين بعضهم البعض الآخر ؟
- 14- هل تستخدم طريقة التقويم الذاتي بالنسبة للتلاميذ ؟
- 15- هل تحاول دومًا التخفيف من حدة الفروق الفردية بين المتعلمين ؟
- 16- هل تلجأ إلى تقويم الأهداف واختيار الأنسب منها ؟
- 17- هل تقويم بتقويم شامل للمحتويات التعليمية ؟
- 18- هل تنتخب وسائل وطرائق محددة لتسهيل عملية التعليم ؟
- 19- هل تجري دومًا تقويمًا للأدوات التقويمية لتجعل من العملية التعليمية أكثر مصداقية وفائدة ؟
- 20- هل تحقق عمليات التقويم غاياتها التي أنشأت من أجلها ؟

المطلب الثاني - تفريع الاستبيان والتعليق عليه :

1_ السؤال الأول :

السؤال (01) :						فيما تساعد عملية التقويم المعلم ؟	
الإجابة :						تحديد المستوى	كشف الفروقات
العدد والنسبة :						20/08	20/12
						40%	60%
						20/05	20/05
						25%	25%

- من خلال الملاحظة التي يمكن رصدها حول السؤال الأول ، يظهر لنا أنَّ أغلب الإجابات تمحورت حول كشف الفروقات وهذا لكون هدف التقويم هو إصدار الأحكام على المتعلمين، وقد كانت أقرب إجابة مناسبة لهذا الهدف هي الإجابة الثانية، كذلك نلفت الانتباه إلى أنَّ جزءاً كبيراً من المعلمين قد اختاروا أيضاً تحديد المستوى إلى جانب الإجابة الثانية وهذا ما له صلة بين هذين الأخيرين، وذلك أن تحديد مستوى التلميذ يكشف حتماً عن الفروقات الواضحة بين التلاميذ عن طريق عملية المقارنة بينهم.

السؤال(02) :						هل تستخدم باستمرار التقويم الأولي ؟	
الإجابة:						نعم	لا
العدد والنسبة:						20/14	20/01
						70%	05%
						20/05	20/05
						25%	25%

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال الثاني يظهر جلياً اعتماد معظم المعلمين على التقويم الأولي لإصدار الأحكام التمييزية بين مستويات التلاميذ ، وأنهم يعطونه أهمية بالغة كونه يوجه قدرات المتعلمين فيما بعد ويساعد على وضع إصلاحات وعلاجات مبكرة لضمان مصداقية تلك الأحكام.

السؤال (03) :						هل تستخدم أدوات تقويم متعددة ؟	
الإجابة:						نعم	لا
العدد والنسبة:						20/15	20/01
						%75	%05
						20/04	20/04
						%20	%20

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال الثالث يبدو أنَّ جُلَّ المعلمين يستعملون أدوات عدة لتقويم التلاميذ ، وهذا تبعا لما تستدعيه طبيعة الدرس ومدى قدرة المتعلمين على الفهم والاستيعاب، كذلك من الملاحظ أنَّ هناك من المعلمين من يستعملها أحيانا وهذا يوضح وجود أدوات التقويم حتى لو تضاربت نسبة استعمالها أو اختلفت أشكالها.

السؤال (04) :						هل تكشف عملية التقويم عن المدخرات السالفة للمتعلم ؟	
الإجابة:						نعم	لا
العدد والنسبة:						20/18	20/0
						%90	%0
						20/01	20/01
						%05	%05

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال الرابع نرى أنَّ غالبية المعلمين أكدوا على أنَّ التقويم يكشف عن المدخرات السالفة للمتعلمين وفعلا يظهر كل هذا في التدريس بالكفاءات.

السؤال (05) :								ما هي أكثر الطرق التعليمية استخداما في العملية التعليمية ؟	
الإجابة:								الإلقائية	التقليدية
العدد والنسبة:								20/01	20/0
								%05	0
								20/02	20/17
								%10	%85

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال الخامس نلاحظ أنَّ معظم المعلمين يستعملون طريقة الاستكشاف وهذا يعني أنَّهم يفضلون هذه الطريقة غير المباشرة وتجذب انتباه المتعلمين بحيث يتفاعلون معها .

السؤال (06): هل ترى أنَّ آلية التقويم المستمر آلية ناجحة في كشف مستوى المتعلم؟					
الإجابة:		نعم		لا	
العدد والنسبة:		20/16		20/03	
		80 %		05 %	
				أحيانا	
				15 %	

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال السادس نلاحظ أنَّ أكثر المعلمين اتفقوا على أنَّ التقويم المستمر آلية ناجحة للكشف مستوى المتعلم وذلك لأنَّ هذا النوع من التقويم يرصد المتعلمين طوال السنة الدراسية ، وليس الحكم عليه من خلال الاختبارات التحصيلية.

السؤال (07): هل تعتقد أنَّ التقويم الختامي كافٍ للحكم على مستوى المتعلم؟					
الإجابة:		نعم		لا	
العدد والنسبة:		20/07		20/04	
		35 %		20 %	
				أحيانا	
				45 %	

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال السابع نلاحظ أنَّ المعلمين قد تباينت إجاباتهم حول أنَّ التقويم الختامي كافٍ بنسبة متوسطة تقريباً للحكم كونه غير موضوعي ولا يعطي نتائج حقيقية عن المستوى الفعلي للمتعلمين.

السؤال (08): أيُّ نوعٍ من أنواع التقويم تُتخذُ لتحديد مدى نجاح المتعلم أو رسوبه؟			
الإجابة:		المستمر	
العدد والنسبة:		20/10	
		50 %	
		الختامي	
		20/10	
		50 %	

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال الثامن نلاحظ أنَّ المعلمين قد اختلفوا حول أيِّ نوعٍ من أنواع التقويم يحقق نجاح المتعلم أو رسوبه حيث انقسمت إجاباتهم إلى نصفين، النصف الأول اختاروا التقويم المستمر والنصف الآخر اختاروا التقويم الختامي والحقيقة هو الجمع بينهما .

السؤال (09): ما هي القيمة الحقيقية لنتائج الاختبار؟					
الإجابة:		إصدار الحكم على المتعلم		تقويم السلوك	
العدد والنسبة:		20/13		20/06	
		65%		05%	
		20/01		20/06	
		30%			

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال التاسع نلاحظ أنَّ معظم المعلمين تقريباً اختاروا إصدار الحكم على المتعلم كونه القيمة الحقيقية لنتائج الاختبار والنتيجة الحتمية له ، وهناك من المعلمين من اختار التغذية الراجعة لأنَّها تقوم السلوك الخاطئ الذي يمكن أن يقع فيه المتعلم في الاختبار.

السؤال (10): هل تُعَدُّ سلفاً معايير التقويم بالنسبة للتلاميذ ؟					
الإجابة :		نعم		لا	
العدد والنسبة:		20/09		20/10	
		45%		05%	
		20/01		20/10	
		50%			

- من خلال الملاحظة والإجابات عن السؤال العاشر ، نلاحظ أنَّ المعلمين تباينت إجاباتهم، حيث إنَّ جزءاً لا بأس به قد اتفقوا على أنَّهم يعددون معايير تقويم المتعلمين مسبقاً لكن الغالبية اختاروا تعديدها أحياناً ، وهذا لأنَّ المعلم لديه الحرية لتحديد المعايير المناسبة التي يستعملها وكيفما يشاء ومتى يشاء سواء قبل أو بعد بدأ العملية التعليمية.

السؤال (11): كيف يمكن إستنباط المعارف من المتعلم ؟					
الإجابة :		أسئلة مباشرة		أسئلة كتابية	
العدد والنسبة :		20/12		20/01	
		60%		05%	
		20/07		20/01	
		35%			

- من خلال الملاحظة للإجابات حول السؤال الحادي عشر تظهر لنا أنَّ أغلبها وجلها كان يدور في فلك الأسئلة المباشرة وكانت بنسبة 60% كما وضحنا سابقاً وهذا يعود إلى أنَّ جلَّ المعلمين يرون أنَّ الطريقة الأنسب لإستنباط المعارف من المتعلمين هي عن طريق الأسئلة المباشرة على أساس أنَّها عملية مستمرة ودائمة ، وفي كثير من الأحيان قد تكون الأسئلة الكتابية أو الإختبارات التي لا تبيِّن القيمة الحقيقية لمعارف المتعلمين .

السؤال (12) :	هل تستطيع أن تحدد من خلال سلوكات المتعلمين مدى فهمهم للدرس المقدم؟				
الإجابة :	نعم		لا		أحياناً
العدد والنسبة :	20/18		20/0		20/02
	90%		0		10%

- من خلال هذه الإجابات نرى أنَّ معظم المعلمين يرون بأنَّ سلوكات المتعلمين كافية للحكم على مقدار فهمهم للدرس وكانت النسبة عالية حيث تقدر ب : 90% ، وعلى العكس من هذا نرى النسب بالنسبة للإجابات الأخرى معدومة أو شبه معدومة وهذا يؤكد على أنَّ أي سلوك يقوم به المتعلم يساعد المعلم على الحكم على مقدار فهمه .

السؤال (13) :	ماذا يمثل تقويم مقارنة أداء المتعلمين بعضهم البعض الآخر ؟			
الإجابة :	زيادة تحفيز		تصحيح السلوكات	
العدد والنسبة :	20/17		20/03	
	85%		15%	

- يتبع المعلمون طريقة المقارنة بين المتعلمين وهذا من أجل تحفيزهم، فمن خلال هذه المقارنة ينمي المعلم روح المنافسة بين المتعلمين وفي كثير من الأحيان يقوم بتنظيم مسابقات فيما بينهم

حتى يطبق هذه الطريقة وتكون في آخر كل نتيجة يقوم بتوزيع الجوائز على الفائزين للزيادة في هذا التحفيز ، وعلى العكس من هذا يرى بعض المعلمين أنَّ المقارنة بين التلاميذ طريقة غير فعّالة لتصحيح السلوكات .

السؤال (14) :						هل تستخدم طريقة التقويم الذاتي بالنسبة للتلاميذ؟
الإجابة :						نعم
العدد والنسبة :						لا
20/4		%20		20/01		%05
20/15		%75		أحيانا		

- الملاحظ من خلال هذا الجدول أنَّ طريقة التقويم الذاتي طريقة غير فعّالة حيث نجد أنَّ الإجابات التي تؤكد على مدى استخدام هذه الطريقة كانت بمقدار ضئيل جدًا وهذا يعود إلى أنَّ هذه الطريقة تؤدي إلى التمييز بين المتعلمين والاهتمام بأفراد دون غيرهم ، وحتى لا يكون المعلم ظالما لفئة معينة من المتعلمين وخاصة الفئة النجبية التي تستلزم تقويمًا ذاتيا ومستمرًا من أجل تنمية قدراتهم المعرفية فنرى أنَّ جلَّ المعلمين كانت إجاباتهم بأحيانا حتى لا يفصل بين الفئتين ويكون بهذا قد تمكن من المساواة فيما بينهم .

السؤال (15) :						هل تحاول دوماً التخفيف من حدة الفروق الفردية بين المتعلمين ؟
الإجابة :						نعم
العدد والنسبة :						لا
20/16		%80		20/01		%05
20/03		%15		أحيانا		

- فيما يخص التعليم يجب على المعلم أن يحاول بقدر الإمكان أن يخفف من الفروقات الفردية بين المتعلمين لأنَّ الإنحياز لأحد المتعلمين يؤدي إلى تأثيرات سلبية على التلاميذ وخاصة في

هذه المرحلة الابتدائية التي نحن بصدد دراستها لأنها مرحلة حساسة يكون المعلم هو كل شيء بالنسبة للمتعلمين وأي سلوك يقوم به سواء أكان مع أو ضد مصلحة التلميذ فسوف يؤثر فيهم وقد تؤدي هذه الفروقات إلى التسبب بتسرب المتعلمين من مراحل دراسية مبكرة ولهذا فإنَّ جلَّ الإجابات كانت بنعم (يعني يقومون بالتخفيف من هذه الفروقات) وكانت بنسبة 80% إلا أنه كانت يستحسن أن تكون 100% حتى تكون هذه الطريقة جدُّ فعَّالة .

السؤال (16) :						هل تلجأ إلى تقويم الأهداف واختيار الأنسب منها ؟	
الإجابة :						أحيانا	
العدد والنسبة :						20/04	20/01
						20/15	20/01
						75%	5%
						20/04	20%

- نرى من خلال هذه الإجابات أنَّ معظم المعلمون يقومون بتقويم الأهداف واختيار الأنسب منها لأنَّ العملية التعليمية تتطلب هذا التقويم واختيار الأنسب الذي يتلاءم مع طبيعة المادة المقدمة فلا تستطيع أيُّ وزارة أو غيرها فرض أهداف لا تناسب مع طبيعة هذه المادة .

السؤال (17) :						هل تقوم بتقويم شامل للمحتويات التعليمية؟	
الإجابة :						أحيانا	
العدد والنسبة :						20/12	20/01
						20/07	20/01
						35%	5%
						20/12	60%

- نلاحظ من خلال هذا الجدول أنَّ جلَّ المعلمين يقومون بتقويم شامل للمحتويات التعليمية وإن كانت بنسب قليلة لأنهم أجابوا بأحيانا وإن كان من الأفضل أن تكون النسبة الأكثر بنعم حتى تكون العملية التعليمية ناجحة لا نقول بنسبة 100% بل تكون بنسب عالية ، فيجب

على المعلم أن يقوم بتقويم شامل للمحتويات ويشترك في تصحيح الأخطاء التي تقع في تقديم هاته المحتويات .

السؤال (18) :					
هل تنتخب وسائل وطرائق محددة لتسهيل عملية التعليم ؟					
نعم		لا		أحيانا	
20/15	%75	20/03	%15	20/02	%10
العدد والنسبة :					

- نرى من خلال هذا الجدول أنَّ معظم إجابات المعلمين كانت بنعم وهذا في ظاهره يحيل على الكثير من الأمور الإيجابية التي من أهمها أنَّ للمعلم دورًا فعليًا في بناء العملية التعليمية وهذا نزولًا عند رغبة المتعلمين واحتياجاتهم ولكن هذه النسبة تبقى مجرد أمور نظرية ويبقى السؤال ما مدى تطبيقها على أرض الواقع ؟

السؤال (19) :					
هل تجري دومًا تقويمًا للأدوات التقويمية لتجعل العملية التعليمية أكثر مصداقية؟					
نعم		لا		أحيانا	
20/13	%65	20/02	%10	20/05	%25
العدد والنسبة :					

- من الواقع الميداني نرى أنَّ المعلم يعمدُ دائمًا إلى تغيير ما يمكن تغييره في العملية التربوية طبعًا داخل نطاقات تربوية محددة وهذا من أجل الوصول إلى أحسن النتائج الممكنة ومن بين هاته الإجراءات يقوم بتقويم أدوات تقويم وهذا وفقًا لما يناسبه من هذه الأدوات وهذا نسبة إلى ما أجاب به المعلمون عن هذا التساؤل .

هل تحقق عمليات التقويم غاياتها التي أنشئت من أجلها؟						السؤال (20) :
أحيانا		لا		نعم		الإجابة :
20/07	%35	20/01	%05	20/12	%60	العدد والنسبة :

- يرى جلّ المعلمين أنّ عمليّة التقويم عملية تحقق غاياتها المنشودة والتي أنشأت من أجلها وهذا صحيح لأنّ هذه العمليّة لو لم تحقق غاياتها لما كانت ناجحة ، ولكن تبقى فيها وجهة نظري في مدى تطبيقها على أرض الواقع .

إلى التمهيد

وبعد أن بلغ هذا البحث المتواضع نهايته نصل ههنا إلى عرض ما أسفرت عليه دراستنا من نتائج وأفكار تكون خلاصة للدراسة الميدانية التي أُجريت في المدرسة الجزائرية الابتدائية :

أولاً- النتائج العامة:

1- غياب التقويم السليم في المنظومة التربوية كان من أهم العوامل التي لم تُمكن العملية التعليمية من تحقيق أهدافها المنشودة .

2- التقويم عملية متكاملة مع عملية التعليم إذ لا انفصال بينهما فلا تعليم من دون تقويم يصوّب مساره ولا تقويم إلا بعد عملية التعليم للتأكد من التقدم الحاصل في بناء المتعلم لمعرفته، لذلك يمكننا أن نعتبر أن التقويم يشكل المصدر الأول للتغذية الراجعة لتعلم المتعلمين.

3- لا تتحقق الفائدة المرجوة من التقويم إلا إذا وضع في خدمة المتعلم ودفعه إلى بناء مشروعه التعليمي، ولن يكون لنا ذلك إلا إذا وضع المعلم دائماً نصب عينيه مرحلة استثمار نتائج الاختبارات التحصيلية.

4- إنَّ التدريب على اكتساب مهارات اللغة وعناصرها يتطلب تقويم المتعلمين من خلال تدريبات بنوية وتواصلية إضافة إلى تدريبات ترفيهية.

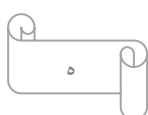
5- لا جدوى من الإكثار من الاختبارات التحصيلية التي قد يشكل عبئاً على المعلمين والمتعلمين على حدٍ سواء إذا ما أخذت كهدف في ذاتها، بل يجب تنويع وسائل التقويم الممكنة والمناسبة للوضعية التعليمية المتنوعة من أجل تقويم السلوك التعليمي وجعل المتعلم يستفيد من أخطائه.

6- لا يمكن تطبيق التقويم اللغوي بنجاحة إلا بمدرس كفء يحظى بتكوين لساني تربوي ونفسي ، لأن التقويم عمل انتقائي يعطي المعلم القدرة على انتقاء ما يجب أن يركز عليه في ممارسته

اليومية بما يتناسب مع الأهداف التربوية ولا يمكنه أن يهمله فيعلق عليه في النشاطات التي يخططها لمعلميه.

ثانيا النتائج الخاصة:

- 1- أن المنهجية التقييمية غير مطبقة على أرض الواقع فبقيت مجرد تنظيرات وهذا يظهر واضحا جليا من خلال الأسئلة الموجهة التي كانت متقاربة من حيث المضمون لكن تناقضت إجاباتهم .
- 2- عملية التقييم شاملة لكل الجوانب التعليمية التربوية ونجد جلّ المعلمين يعتمدون إسقاط التقييم على الأدوات والطرائق والوسائل والمحتوى بما يتناسب مع أساليب التدريس لديهم .
- 3- إن عملية التقييم تعمل على كشف وتصحيح وبناء كل ما يتعلق بالجوانب التعليمية .
- 4- عملية التقييم عملية هادفة تؤدي في أغلب الأحيان إلى المساعي المرجوة منها .
- 5- التقييم يكشف لنا عن قدرات المعلمين والمتعلمين على حدٍ سواء ويقيم لنا مادة المدرسة أيضا .
- 6- تظهر قيمة العملية التقييمية نهاية كل مرحلة تعليمية ونستطيع الكشف عن مدى نجاحها أو إخفاقها وكيفية معالجتها .



قائمة المصادر

والمراجع

أولا/ المصادر:

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.
- 1- شريف غطاس ، رياض النصوص السنة الثالثة إبتدائي ، الديوان الوطني ، (د.ط) ، (2015م) – 2016م .
- 2- وزارة التربية الوطنية ، التربية وعلم النفس ، تكوين المعلمين المستوى الثاني ،الإرسال الثالث (د.ت) ، (د.ط) .
- 3- وزارة التربية الوطنية ، دليل المعلم للسنة الثالثة إبتدائي ، (د.ط) ، جوان 2012م .
- 4- وزارة التربية الوطنية ، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثالثة إبتدائي ، (د.ط) ، (د.ت) .

ثانيا/المراجع:

- 1- أحمد سعد جلال : مبادئ القياس النفسي تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج SPSS ، الدار الدولية، القاهرة ، ط1 ، 2008م.
- 2- أحمد صالح علوي ، معايير تقويم الكتاب المدرسي في التعليم العام في الجمهورية اليمنية ، سلسلة دراسات وبحوث ، إخراج : علي علي السلفي ، 2010 م .
- 3- وزارة التربية ، التقويم التربوي والاختبارات التحصيلية ، التوجيه الفني العام للحاسوب ، الكويت، (2013 / 2014م).
- 4- تيسير مفلح كوافحة ، القياس والتقييم (وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة) ، دار المسيرة النشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ط1 (1425هـ/ 2003 م) ، ط2 (1425هـ/ 2005م).
- 5- الجميل محمد عبد السميع شعله ،التقويم التربوي للمنظومة التربوية ، دار الفكر العربي ، القاهرة (د.ط) 2000.
- 6- سامي محمد ملحم ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة والتوزيع والطباعة ، د . ت ، ط1 ، (1421 هـ / 2000 م) ، ط2 (1423 هـ/ 2002 م) ، عمان : الأردن .
- 7- صلاح الدين محمود علام ، القياس والتقويم التربوي (في العملية التدريسية) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الطبعة الأولى ، (2007 م/ 1428 هـ)
- 8- صلاح الدين محمود علام ، القياس والتقويم التربوي والنفسي : (أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة) ، دار الفكر العربي ، القاهرة : نصر، الطبعة الأولى، (1420هـ/2000م) .

- 9- عبد المجيد سيّد أحمد منصور وآخرون ، التقويم التربوي (الأسس والتطبيقات) ، دار الأمين للنشر والتوزيع ، دار الأمين ، ط1 ، القاهرة . الجيزة ، (د.ت) .
- 10- علي مهدي الكاظم ، القياس والتقويم في التعلم والتعليم ، دار الكندي للنشر والتوزيع 2002 م ، الطبعة الأولى 2001 م ، الأردن .
- 11- عمادة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي ، تقويم البرامج وتطويره ، الإصدار الأول ، (د.ت) (1434هـ / 2013م) .
- 12- عمار بن مرزوق العتيبي ، الإشراف : محمد بن فهد البشر ، جامعة الملك سعود ، قسم : المناهج وطرق التدريس ، المملكة العربية السعودية ، 16- 07- 1431هـ.
- 13- فوزي حبيب حافظ ، القياس وتطبيقاته في البحوث الميدانية ، حقوق النشر محفوظة للمؤلف السعودية ، 1425 هـ .
- 14- محمد الصالح حثروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءة دار الهدى ، الجزائر : عين مليلة ط7 ، 2002 م .
- 15- محمد كاظم الحمداني وآخرون ، تقويم المقررات الدراسية في كلية الدراسات القرآنية ، جامعة بابل ، العراق 2010 .
- 16- مروان أبو حويج وآخرون ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار العلمية الدولية ودار الثقافة ، عمان ، ط1 ، 2002م .
- 17- ناجي تمار ، عبد الرحمان بن بركة ، المناهج التعليمية والتقويم التربوي ، (د.ط) ، (د.ت) .
- 19- ناجي محمد قاسم ، التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء ، دار المسيرة ، الأردن : عمان ، الطبعة الأولى ، (1425هـ / 2003م) .
- 20- نبيل عبد الهادي ، مدخل إلى القياس والتقويم التربوي وإستخدامه في مجال التدريس الصفّي ، دار وائل للنشر والتوزيع ، (د . ت) ، الطبعة الثانية 2002 ، عمان .
- 21- نوال نمر مصطفى ، إستراتيجيات التقويم في التعليم ، دار البداية ناشرون وموزعون ، عمان : وسط البلد ، ط1 ، (1433هـ / 2012م) .
- 22- مقدم عبد الحفيظ ، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي (مع نماذج من المقاييس والاختبارات) ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر: بن عكنون ، الساحة المركزية ، ط2 ، 2003 م .

ثالثا/ المعاجم:

- 1- جمال الدين بن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، لبنان : بيروت ، المجلد العاشر ، (د.ت) .
- 2- الزمخشري ، أساس البلاغة ، تحقيق : محمد ناسل عيون السود ، دار الكتب العلمية ، لبنان : بيروت ، ط1 ، (1419 هـ / 1998م) .
- 3- محمد مرتض الحسين الزبيدي ، تاج العروس من جواهر القاموس ، تحقيق : إبراهيم التزوي ، مطبعة حكومة الكويت ، الكويت ، ط1 ، (1421 هـ / 2000م) .
- 4- مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية ، مصر ، ط4 ، (1425 هـ / 2004م) .

رابعا/المجلات والدوريات:

- 1- مولاي إدريس شابو وآخرون، قراءات في المناهج التربوية ، جميع الحقوق محفوظة لجمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي لولاية باتنة ، الطبعة الأولى ، 1995م الجزائر: باتنة ، مطبعة قربي.
- 2- نادر مصادرة ، طرائق التدريس اللغة العربية في ضوء التربية الحديثة ، جامعة ، عدد 7 ، (د.ت) .
- 3- نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات ، العدد 08 ، ردمد (7163 / 1112) ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، الجزائر ، (د.ت) .

خامسا/ الرسائل والمذكرات:

- 1- حريزي بوجمعة ، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في إمتحان شهادة التعليم المتوسط ، مذكرة ماجستير ، إشراف : بوسالم عبد العزيز ، جامعة البليدة - 2 - ، كلية العلوم الإنسانية الإجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية الارطوفونيا ، جانفي 2014 .
- 2- خطوط رمضان ، استخدام أساتذة الرياضيات لإستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق (دراسة ميدانية بثانويات ولاية مسيلة) ، مذكرة لنيل شهادة ماجستير ، الإشراف : د. عزوز لخضر ، جامعة منتوري - قسنطينة ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، (200م ، 2010م) .

3- سعاد جنحرب ، التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية (السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير قسم اللغة العربية ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة إشراف : عيساني عبد المجيد ، 2009 / 2010 م.

4- عبد الغني زمالي، صعوبة تبليغ محتوى القراءة لسنة الثالثة ابتدائي (دراسة تحليلية نقدية على ضوء التدريس بالأهداف) ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي ، تحت إشراف رابح بومعزة ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، كلية الآداب واللغات ، قسم الأدب العربي ، السنة الجامعية (1430 - 1431هـ) ، (2009 - 2010م).

سادسًا/ المواقع الإلكترونية :

[www. elbassair .com](http://www.elbassair.com) .

فهرس

مقدمة أ.

الفصل الأول

المبحث الأول - مفهوم التقويم التربوي : 5

المطلب الأول - التقويم : 5

المطلب الثاني - مفهوم التربية : 10

المطلب الثالث - تعريف التقويم التربوي : 11

المطلب الرابع - الفرق بين العملية التربوية والعملية التعليمية في التقويم: 12

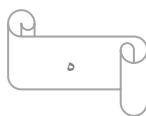
المطلب الخامس - العلاقة بين التقويم والتقييم والقياس : 13

المطلب السادس - أهمية التقويم : 16

المبحث الثاني - متعلقات التقويم التربوي : 17

المطلب الأول - أشكال التقويم التربوي : 17

المطلب الثاني - أنواع التقويم التربوي : 18



- المطلب الثالث - خصائص التقويم التربوي : 21.....
- المطلب الرابع - أهمية التقويم التربوي: 24.....
- المبحث الثالث - تقويم العملية التعليمية : 26.....
- المطلب الأول - تقويم الأهداف : 27.....
- المطلب الثاني - تقويم المحتويات : 28.....
- المطلب الثالث - الوسائل والطرائق: 31.....
- المطلب الرابع - تقويم أدوات التقويم : 36.....

الفصل الثاني

- المبحث الأول :مجالات التقويم التربوي لمنهاج السنة الثالثة ابتدائي : 40.....
- المطلب الأول :دراسة الأهداف وتحليلها وتقويمها : 43.....
- المطلب الثاني - دراسة محتوى المنهاج وتقويمه والتعليق عليه : 51.....
- المطلب الثالث - تحليل الطرائق والوسائل البيداغوجية وتقويمها: 57.....
- المطلب الرابع - تحليل أدوات التقويم ودراستها : 62.....
- المبحث الثاني - منهجية العمل الميداني : 68.....
- المطلب الأول - التعريف بالإستبيان : 68.....
- المطلب الثاني - تفريع الإستبيان والتعليق عليه : 70.....

ج الخاتمة

ه قائمة المصادر والمراجع