



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّـه لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

مذكرة بعنوان:

أثر التقويم على التحصيل الدراسي لمتعلمي السنة أولى متوسط
في ظل المقاربة بالكفاءات

مذكرة مكملـة لنيل شهادة ماستر في اللّغة والأدب العربي

تخصّص: لسانيات عامة

إشراف الأستاذ:

لحسن عزوز

إعداد الطالبتين:

• كريمة سبع

• كوثر بالراشد

أعضاء اللجنة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
فاطمة جابري	أستاذة	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	رئيساً
لحسن عزوز	أستاذ	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	مشرفاً
فاطمة حفري	أستاذة	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي	مناقشاً

السنة الجامعية: 1438/1439هـ - 2017/2018م



الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه كما يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه

ونشكره جل وعلا على حسن توفيقه وجميل صنيعه

بأن يوفقنا إلى إنجاز هذا العمل المتواضع.

نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من كان له فضل علينا ولو بمقدار ذرة من قريب

أو من بعيد، موجهها أو مرشدا مؤيدا أو مؤنبا.

وواجه الشكر لأستاذنا ومشرفنا الأستاذ "لحسن عزوز" الذي أشرف على هذا العمل،

فالشكر الجزيل له على كل المساعدات والإرشادات القيمة التي قدمها لنا

نسأل الله العلي القدير أن يوفقه في مساعيه العلمية وأن يجعله ذخرا وحمى للعلم

إلى كل من أحاطنا بالرعاية والإرشاد.

الكرمة التوثر

مقدمة :

بسم الله وكفى وعلى نبيه الذي إصطفى أما بعد:

يقاس تقدم الأمم بقوة نظامها التربوي، فكلما كان هذا النظام التربوي فاعلاً كلما ساهم في تنشئة وإخراج أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة يساهمون في تطوير مجتمعهم ورفيه والعكس كذلك. فالتربية عملية متجددة ومتطورة، تتفاعل مع التراث الإنساني ماضياً وحاضراً مستقبلاً، فهي تعكس فلسفة المجتمع وأفكاره وطموحاته وقيمه واتجاهاته، لهذا نجد الكثير من الدول تسعى جاهدة لإصلاح نظامها التربوي.

والجزائر من بين الدول التي سارعت لذلك، لتواكب وتصل إلى مصاف الدول المتقدمة، ومن بين ما قامت به الجزائر من إصلاح خلال السنوات الأخيرة، أنه أطل على منظومتها التربوية طريقة حديثة في التدريس وهي طريقة المقاربة بالكفاءات التي تهدف إلى جعل المتعلم عنصراً فعالاً مشاركاً في العملية التعليمية لا إلى تلقي المعارف دون فاعلية، ولعل المحطة التي تستلزم التوقف عن طرائق التدريس هي محطة التقويم، وهي العملية المرافقة لعملية التقويم، بل هو جزء لا يتجزأ منها وهو عنصراً أساسياً لقياس مستوى الكفاءة، وهو ضروري لكل نمو أو تقدم فهو يساعد علي ابتداء المهارات وتحسين الأداء في جميع مواقف الحياة ويسهم في تطوير العملية التعليمية، ولقد أثبتت معظم الممارسات التربوية على أهمية التقويم في التعليم فهو يشمل كلا من المعلم والمتعلم والمنهاج وطرق التدريس، باعتبار أن المعلم هو جوهر وأساس العملية التعليمية.

كما يساعد كذلك المعلم في الكشف عن استعداداته وقدراته ومهاراته وتقوية رغبة المتعلم لديه. فالتقويم ركن أساسي ووسيلة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم ومع مرور الوقت تنوعت أدواته وأساليبه، ولم يعد يقتصر علي الامتحانات المنجزة في نهاية الموسم الدراسي، وإنما هو شامل لجميع جوانب شخصية المتعلم معارفه ومهاراته وقيمه واتجاهاته ومن هنا كرس أهميته فكان من المواضيع الجديرة بالبحث والدراسة وعلى هذا الأساس ارتأينا أن تكون الصياغة العامة لموضوع الدراسة كالتالي :

"أثر التقويم على التحصيل الدراسي لمتعلمي سنة أولى متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات"

وباعتبار أن التقويم هو العنصر الأساسي للحكم على مدى نجاح العملية التعليمية وهو وسيلة لتصحيح هذا التعلم وتحسينه وبناءً على هذا دفعنا عدة أسباب لاختيار هذا الموضوع منها :

أسباب ذاتية:

- الرغبة في الإطلالة على الراهن التعليمي في المدرسة الجزائرية .
- تلي الدراسة رغبة وميولاً شخصياً لا سيما ونحن مقبلون علي ميدان التدريس مستقبلاً .
- الرغبة في إبراز أهمية التقويم في اللغة العربية لما لها مكانة في حياتنا نظراً لتعلقنا بها.

أسباب موضوعية :

- الوقوف علي واقع التقويم وحيثياته.
- معرفة هل يتم التطبيق الفعلي للتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات.
- ولذلك فإن مشكلة الدراسة تتخذ في التساؤلات التالية :
- ما مدى استخدام أساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط لأنواع التقويم وما أثره علي التحصيل الدراسي ؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية التساؤلات الجزئية التالية:

- هل يستخدم أساتذة اللغة العربية كل أنواع التقويم بالترتيب ؟
- هل يؤثر التقويم على التحصيل الدراسي للتلاميذ؟
- وتتبع أهمية الموضوع من عدة اعتبارات أهمها :
- تطوير تعليمية اللغة العربية والنهوض بها كونها لغة القرآن الكريم ولغة التعلم ككل.
- إبراز أهمية التقويم في تدريس اللغة العربية.
- أهمية الموضوع الذي يعد عنصراً مهماً لنجاح أي عمل لا سيما في مجال التربية والتعليم.
- ولهذه الدراسة أهداف كثيرة وغايات نذكر منها :
- نيل الأجر والثواب من الله جل وعلا في الدنيا والآخرة.
- التعرف على مفهوم التقويم بصفة عامة.
- معرفة المزيد عن أنواع التقويم ومدى تطبيقها في أنشطة اللغة العربية في التعليم المتوسط.
- ولتحقيق هذه الأهداف والإجابة عن كل الإشكاليات المطروحة اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف المادة اللغوية ويحللها لأنه يتماشى مع طبيعة الموضوع الذي يهدف إلى وصف واقع عملية التقويم.

وعلى ضوء هذه الإشكالية المطروحة ولأهداف التي نسعى لتحقيقها سلكنا في هذا البحث خطة قمنا بتقسيمها كما يلي :

تمهيد وفيه مهدنا للموضوع بصفة عامة

الفصل الأول: ووسمناه بالجهاز المفاهيمي للتقويم والتحصيل الدراسي (النظريات, المفاهيم, والأصول) وأشتمل أولاً على عملية التقويم وحدودها مراحل عملية التقويم, أنماط وأنواع عملية التقويم, مجال المعرفي لعملية التقويم, مرتكزات وأسس عملية التقويم, مجالات عملية التقويم, ثانياً التحصيل الدراسي وتنمية المفهوم اللغوي ولاصطلاحي للتحصيل وفيه أهمية التنمية التحصيلية وقياس التحصيل ثم, ثالثاً تطرقنا إلى مفهوم المقاربة بالكفاءات وأخيراً ذكرنا الوسائل التعليمية وفصلنا فيها من خلال مفهومها وصفاتها وأهميتها.

الفصل الثاني: وكان تحت عنوان " أثر التقويم على التحصيل الدراسي في منهاج اللغة العربية, مرحلة المتوسط, دراسة ميدانية تطبيقية" ويعد الجانب التطبيقي للدراسة, والذي تطرقنا فيه إلى منهاج اللغة العربية ثم نتائج الدراسة الميدانية وكذلك قمنا بتحليل ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية وبعد ذلك عرض وإحصاء نتائج الاستبيان.

أما الخاتمة فقمنا فيها بعرض ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وقد استعنا في هذا البحث بمجموعة من المصادر والمراجع أهمها.

- كتاب التقويم التربوي: لرافدة الحريري.
- كتاب القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية: لنيل جمعة .
- كتاب الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها: لجودت عزت عطوي.
- المعجم التربوي: ملحقه سعيدة جهوية.

وطبعاً ككل الباحثين فقد إعترضتنا بعض الصعوبات منها :

قلة البحوث المتناولة لهذا الموضوع وكذا قلة البحوث المتعمقة في دراسته كون هذا الموضوع أحد المواضيع الفتية في مجال البحوث والذي تداركناه بحرصنا وتذليل كل العراقيل التي رافقت الجانب الميداني. وفي الختام نرجو أن نكون وفقنا فإن أصبنا فمن الله تعالى وإن أخطأنا فحسبنا أجر الاجتهاد وما توفيقنا إلا بالله رب العالمين أولاً وإلى توجيه أستاذتنا الكرام ونخص بالذكر والشكر الأستاذ المشرف لحسن عزوز الذي لم يخل علينا بتوجيهاته القيمة فجازاه الله عنا وعن خدمة العلم كل الخير.

مقدمة

الفصل الأول:

الجهاز المفاهيمي للتقويم والتحصيل الدراسي (النظريات – المفاهيم – الأصول)

التمهيد.

أولاً: عملية التقويم وحدودها.

ثانياً: التحصيل الدراسي وتنميته.

ثالثاً: أسلوب المقاربة بالكفاءات.

رابعاً: الوسائل التعليمية المعتمدة في نظرية المقاربة بالكفاءات.

تمهيد:

تعد عملية التدريس نظاماً فرعياً ينتمي إلى نظام أوسع وأكثر شمولاً باعتباره أحد عناصر المنهج التعليمي، ومن ثم فإن التدريب على التدريس من أجل اكتساب مهاراته لا يجب أن يكون إلا من خلال ذلك المنظور الكلي وما يحكمه من علاقات تبادلية مع كافة عناصر المنهج الآخر.

وإذا كنا نؤمن بأن يجب أن يكون صاحب مهنة لها أصولها ومحدداتها، وأنه في ممارسته لها يجب أن يصل إلى مستوى معين من التمكن من مهاراتها، فهذا يعني أن المعلم حينما يمارس عملية التدريس بمعناها العلمي يجب أن يكون أداؤه معبراً عن أسلوب إعداده لممارسة هذا العمل وذلك من خلال التقويم الذي يعد وسيلة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، ويستمد أهميته من أهمية الدور الذي يلعبه في توجيه العملية التربوية، وعن طريق التقويم يمكن التعرف على فاعلية وفعالية البرامج التربوية، كما يمكن استخدام التقويم لتشخيص جوانب القوة والضعف وتحصيل الطالب وإنجازاتهم، وتحديد المستوى التحصيلي لكل منهم فالتقويم التربوي أساس النظام التربوي والتعليمي، فهو يشكل الأرضية الصلبة ويدفع نحو التطور المستمر والمتلاحق، فهو لا يقتصر على الامتحانات ومراجعة أعمال التلاميذ فحسب بل يتناول كل جزئيات العملية التربوية والتعليمية بما تشتمل عليه من مناهج وطرق تدريس وعملية التقويم التربوي لا تؤتي ثمارها إلا بالإستمرارية دون توقف وبملاحقة المستجدات والتطورات المتلاحقة في مجال التربية والتعليم، هذه الأخيرة هو علم له أصوله وأهدافه وخصائصه، مما يجعل دراسة هذا العلم في مجال التربية أمراً هاماً وضرورياً لتزويد الدارسين بالمهارات والعلوم والنظريات اللازمة لعلم التقويم التربوي ولهذا عُدَّ التقويم جزءاً مهماً من العملية التربوية، وبناءً على ما سبق سيتم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التدريس ومعنى التقويم اللغوي وكذلك مفهوم المقاربة بالكفاءات.

أولاً: عملية التقويم وحدودها

1- مفهوم التقويم:

أ/ لغة: جاء في لسان العرب "من جدر (ق، و، م) قَوْمٌ: أقيمت الشيء وقومته فقام، بمعنى استقام [...]، والاستقامة: الاعتدال، اعتدال الشيء واستواؤه"¹.

وجاء في معجم الوسيط في باب "القاف مادة (قومت)، تقوّم الشيء: تعدّل واستوى وتبنيت قيمته.

التقويم: حساب الزمن بالسنين والشهور والأيام وتقويم البلدان: تعيين مواقعها وبيان ظواهرها"². وفي (مادة ق، و، م) "قَوْم المعوج عدّله وأنزل عوجه، قوم السلعة سعرها وثمنها، وقم الشيء قدر قيمته"³.

وفي منجد اللغة والإعلام "قوم الشيء عدله، يقال قومته فتقوم: أي عدلته فتعدل وقوام الأمر قيامه: نظامه وعماده وما يقوم به، وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة"⁴.

جاء في معجم أساس البلاغة "قَوْم بتشديد (الواو) وفتحها (وقوّم العود وأقامه واستقام وتَقَوّم"⁵. وفي معجم مختار الصحاح "قَوْم بمعنى أصلحه، وهذا يدل على أن من معاني هذا اللفظ (التقويم) في اللغة العربية التعديل والتصويب ومن ذلك الأثر ما ورد فيه (رحم الله امرئ قوم لسانه) أي صوب نطقه الكلمات والجمل والحروف وعدّل مخارجها وابتعد عن الوقوع في اللحن اللغوي الذي يشوه المعنى، كما استخدمت الكلمة أيضاً بنفس المعنى وهو التعديل والإعوجاج والإصلاح والتصحيح من ذلك ما روي عن الخليفة الراشد عمر بن الخطاب رضي الله عنه وهو يخاطب رعيته محملاً إياهم"⁶.

¹ - ابن منظور (محمد بن مكرم)، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، مادة (ق، و، م) ج11، ص 588.

² - مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق، دب، ط1، 1425هـ - 2004م، مادة (ق، و، م) ص 768.

³ - فاروق عبده قلية، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء، دط، 1999م، مادة (ق، و، م) ص 123.

⁴ - علي بن الحسن الهنائي، المنجد في اللغة، تج، احمد مختار عمر، عالم الكتب، دب، ط2، 1988م، مادة (ق، و، م) ص 735.

⁵ - الزمخشري (محمود بن عمر)، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1419هـ، 1998م، مادة (ق، و، م) ص 670.

⁶ - الرازي (محمود بن أبي بكر عبد القادر، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، دب، دط، 1986م، ص 670.

* سورة التين، الآية [04]، ص 597.

ب/ اصطلاحًا: التقويم عملية ووسيلة منظمة، لها عدة تعريفات أهمها:

قال تعالى في محكم كتابه العزيز: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾^١

وهذا يعني أنه سبحانه صور الإنسان بشكل حسن وميزه بالعقل والتفكير وأحسن خلقه بصورة قويمة أي سليمة دون اعوجاج أو خلل.

ويعرف التقويم التربوي بأنه عملية منظمة لجمع البيانات ثم تفسيرها وتقييمها، فالحكم عليها، وبالتالي الشروع باتخاذ اجراءات عملية في شأنها بهدف التغيير والتطوير، كما أنه عملية تربوية تتطلب الدراسة المستفيضة والبحث والنظر والإمعان والتحقيق والتمحيص والتتمة للموضوع المراد تقويمه، وهذا يتطلب العمل المنظم لجمع البيانات والمعلومات بطريقة صادقة وموضوعية، ومن ثم تحليلها وتفسيرها وتبويبها بهدف التوصل إلى نتائج يمكن الحكم بواسطتها على قيمة الموضوع وبيان حسناته وسيئاته بهدف إتخاذ القرار والإجراءات الفعلية اللازمة لسد النقص والإصلاح^١.

ويعد التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية تستهدف الكشف عن مواطن القوة للعمل على إثرائها، بقصد تحسين العملية التعليمية والتربوية وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة وهو أيضا عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات كمية أو كيفية عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار.

والتقويم هو وسيلة موضوعية تستهدف الكشف عن حقيقة التأثير الكلي أو الجزئي لبرنامج من البرامج أو مشروع من المشروعات في أثناء سريانه في مجال تنفيذ عملياته^٢. ويعرفه "كود KOD" أنه عملية الحكم على قيمة الشيء أو مقداره باستخدام مَحْكٍ خارجي أو مقياس معين^٣.

ويعرف "بلوم BLOOM" التقويم بأنه: إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والأعمال والحلول والطرق، وأنه يتضمن المستويات لتقدير مدى كفاية فعالية الأشياء، ويكون التقويم كميًا أو كيفيًا^٤. كما يعرفه "ثورانديك" أنه وصف شيء ما ثم حكم على قبول أو ملائمة الوصف^٤.

^١ - رافدة الحري، التقويم التربوي، دار المناهج، عمان، د.ط، 2007م، ص 15.

^٢ - فاروق عبده قلية، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، ص 123.

^٣ - محسن علي عطية، تقويم أداء مدرسي اللغة العربية، دار المناهج، عمان، الأردن، د.ط، 2009م، ص 32.

^٤ - نبيل جمعة، صالح النجار، القياس والتقويم منظور تطبيقي تطبيقات برمجية spss، دار الحامد، عمان، الأردن، د.ط، 2009م، ص 16.

التقويم عملية منظومية يتم فيها إصدار حكم على منظومة تربوية ما أو أحد مكوناتها أو عناصرها بغية إصدار قرارات تربوية تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة أو أحد مكوناتها أو عناصرها".

ويعرف التقويم بأنه عملية منظومية (نسقية)، لجمع وتحليل البيانات بغرض تحديد: هل تحققت الكفاءات والأهداف وبأي درجة¹.

ويعرفه "عبد الرحمن عيسوي" التقويم: هو مقياس مدى تحقيق الأهداف التربوية الموضوعية بما في ذلك أعمال الطلاب ونشاط الإدارة التربوية وغير ذلك من وجوه العمل التربوي والمتضمن عملية التقويم التعرف على مدى فاعلية المؤثرات والعوامل المختلفة من تحقيق الأهداف².

ويعد التقويم أحد عناصر العملية التعليمية والتعلمية المهمة، إذ يعمل على تحسين الأداء وتطوير عمل المؤسسة التربوية من خلال تكاملية الاتصال بين المتعلم والمعلم، وبين المدرسة والمجتمع عبر وسائل متعددة، بحيث يقدم تغذية راجعة متبادلة، والوقوف على جوانب القوة والضعف لدى كل متعلم من خلال شراكة حقيقية بين أطراف عملية التعلم والتعليم³.

2- مراحل عملية التقويم: للتقويم عدة مراحل، هي:

أ/ **مرحلة التخطيط:** وهي مرحلة أولية من التقويم تحدث قبل القيام بعملية التقويم، وتتطلب اتخاذ قرارات عن كيفية اتخاذ وإجراء عملية التقويم وذلك بتحليل الموقف التقويمي وتحديد أهدافه واختيار الأدوات المناسبة وتحديد الاستراتيجيات واختيار نوع التصميم المناسب، وإعداد جدول زمني لتنفيذ البرنامج التقويمي.

ب/ **مرحلة تحليل الموقف التقويمي:** تتضمن هذه الخطوة جمع معلومات عن موضوع التقويم وذلك لتحديد أبعاد الجهد المطلوب بذله في إجراء عملية التقويم.

ج/ **مرحلة تحديد الأهداف:** يتم في هذه الخطوة تحديد الأهداف العامة وتحليلها إلى أهداف سلوكية أو إجرائية قابلة للقياس.

¹ - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، التربية الإسلامية، أفريل 2003م، ص 12.

² - عبد الرحمن العيسوي، الاختبارات النفسية، منشأة المعارف، الإسكندرية، دط، 2004م، ص 78.

³ - عبد الحي أحمد السبحي، طرائق التدريس العامة وتقويمها، خوارزم العملية، ناشرون ومكتبات، دط، دت، ص 193.

د/ **مرحلة تحديد المتطلبات:** وهي خطوة ضرورية يتم فيها تحديد مستوى الفرد قبل بدء البرنامج للتعرف على المتطلبات الأساسية اللازمة له حتى يمكن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، أي التعرف على ما الذي ينبغي على التلاميذ معرفته قبل البدء في دراسة برنامج معين حتى يتمكنوا من الاستفادة من دراسة وتحقيق أهدافه.

هـ/ **مرحلة اختيار أدوات القياس:** في هذه الخطوة يتم اختيار أدوات القياس المناسبة لجمع البيانات المطلوبة، إذا لم تتوفر مثل هذه الأدوات فإنه ينبغي علينا إعدادها وفق شروط القياس الجيد.

و/ **مرحلة تحديد الاستراتيجيات:** يقصد بالاستراتيجيات "Statigies" أنها مداخل عامة لتحقيق هدف أو أكثر من الأهداف، وكل استراتيجية تستلزم عدة أنشطة نوعية، وتوجد عدة استراتيجيات تعليمية مثل ترتيب الخبرة التعليمية، والمراجعة، والتغذية المرتدة والممارسة، وهذه الاستراتيجيات العامة تصلح للمقررات الدراسية المختلفة وتحقيق الأهداف المتنوعة، كما توجد عدة استراتيجيات أخرى لتقسيم التلاميذ إلى مجموعات (معيار الفرق الدراسية ومعيار العمر) ولعب الدور واستخدام وسط تعليمي معين.

ز/ **مرحلة اختيار تصميم البحث المناسب:** يمكن أن يستفيد التقويم من بعض التصميمات البحثية بعامة، والتصميمات التجريبية بخاصة، وذلك للمساعدة في اتخاذ قرارات صحيحة بشأن عملية التقويم.

ح/ **مرحلة إعداد جدول زمني:** من الأمور الهامة في عملية التقويم إعداد جدول زمني لعملية التقويم فمثلا عند تقويم التلاميذ ينبغي أن يتم تقويمهم قبل أن يحين وقت رصد الدرجات، ويمكن أن يتم تقويم بعض البرامج بين الوقت والآخر وباستمرار حسب طبيعة هذه البرامج وأهدافها.

ط/ **مرحلة العملية:** وهذه المرحلة تتطلب اتخاذ قرارات تستند إلى وقائع تحدث في أثناء تنفيذ برنامج تعليمي معين حيث تبدأ بتطبيق اختبارات قبلية وفي ضوء نتائج هذا التطبيق يتم اتخاذ قرارات تتعلق بملائمة الأهداف التي سبق تحديدها¹.

¹ - محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 1998م، ص ص 28-30.

3- أنماط وأنواع عملية التقويم:

يصنف التقويم التربوي تبعاً للوظائف التي يقدمها في مجال التربية والتعليم إلى ما يلي:

أ/ التقويم التشخيصي Biagnostic L ' raluation:

يهدف هذا النوع من التقويم إلى الكشف عن مشكلات وصعوبات تنفيذ العملية التعليمية، ومن ثم تحديد أسبابها، وبناءً على التشخيص يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاج أوجه القصور أو تدليل العقبات والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية، وهذا النوع من التقويم يحدث قبل التدريس ويركز على الاستعدادات والاهتمامات التي تناسب أنواع معينة من التدريس، والتقويم التشخيصي يختلف عن التقويم البنائي في طبيعة الاختبارات المستخدمة في كل منها، فالاختبارات الشخصية¹.

– يساهم التقويم كل من المعلم والطالب على معرفة مدى تقدم العمل المدرسي نحو بلوغ أهدافه وعلى تبين العوامل التي تؤدي إلى التقدم.

– يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بواسطته تغيير المسار وتصحيح العيوب وبها تتجنب الأمة عثرات الطريق².

ويرى "عبد الموجود" أن أهمية التقويم التربوي يأتي من كونه الوسيلة للحكم على فاعلية العملية التعليمية، والاستراتيجية العامة لتغيير التربوي عند اتخاذ القرارات التغيير من أجل التطوير والتحسين³. وفي الأخير يعتبر التقويم التربوي بعداً مهماً وضرورياً للإدارة والقيادات التربوية، وهو عملية مقصودة ومطلوبة يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتطوير بالتأكد من نوعية المنهج وجودته وباقي جوانب العملية التعليمية، وذلك بهدف تحسين وتطوير.

ولعملية التقويم التربوي أهمية كبرى، لأنها تقدم في نتائجها معلومات ضرورية لكل من المعلمين والمتعلمين والمسؤولين الإداريين وأولياء الأمور وأعضاء البيئة المحلية، ولكل المهتمين بالعملية التربوية ومتابعة تطورها⁴.

¹ – رافدة الحري، التقويم التربوي، ص 54.

² – أكرم صالح محمود التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأمل، دار حامد، عمان، الأردن، ط1، 2016م، ص 27-28.

³ – عبد الرحمن عبد السلام حامد، الكفايات التعليمية في القياس والتقويم، دار المناهج، عمان، الأردن، د.ط، 1433هـ – 2012م، ص 48.

⁴ – رافدة الحري، التقويم التربوي، ص 25.

تصمم عادة لقياس مهارات وصفات أكثر عمومية مما تقيسه الاختبارات التكوينية، ويرتبط التقويم التشخيصي بالتقويم البنائي حيث أن الأول عملية مستمرة تجري جنباً إلى جنب مع التقويم التكويني¹.

ب/ التقويم البنائي Focmatire Rob:

يستخدم المعلمون التقويم البنائي في مراقبة ومتابعة عملية تعليم الطلاب كأفراد ومجموعات، ويقدم هذا التقويم معلومات مستمرة يمكن أن يستفيد منها المعلم في تعديل العملية التدريسية، وتصميم خطواتها التالية استجابة لحاجات الطلاب، مما ييسر تعلمهم. وبذلك يكون التقويم البنائي جزءاً متكاملًا من العملية التدريسية بما تقدمه نتائج هذا التقويم المستمر من تغذية راجعة "fodbach" وتغذية أمامي "fodforwua"، فممارسات التقويم الصفي الجيد تتطلب من المعلم إحداث توازن بين ملاحظاته عن الطلاب أثناء الدرس.

ومما يطرحه من تساؤلات، وما يجريه من مناقشات، وما يضعه من تقديرات، فهذه الملاحظات والتساؤلات والمناقشات تساعد الطلاب في التعلم وتقدم استجاباتهم دليلاً على عمق ونوعية تعلمهم، وهذا بدوره يساعد المعلم في إعادة توضيح المهام التالية.

والمعلومات التي يحصل عليها المعلم أثناء ذلك تكون بمثابة تغذية راجعة له ولطلابه، حيث توضح لهم جوانب قوتهم وضعفهم في المجال الدراسي، وتكون أيضاً بمثابة تغذية أمامية لتعديل العملية التدريسية بما يحقق الأهداف أو المستويات التعليمية المحددة. ويمكن أن يثري المعلم ما يجمعه من معلومات تتعلق بطلابه أثناء الدرس بإجراء اختبارات موجزة "Guizzes"، وإجراء مقابلات فردية وجماعية معهم ومع آبائهم أثناء الفصل الدراسي، مما يحث الآباء على متابعة التقدم الدراسي لأبنائهم، ويجعل الطلاب على دراية مستمرة بمستوى تحصيلهم، مما يشجعهم على بذل مزيد من الجهد لتحقيق المستويات التربوية المتوقعة.

ج/ التقويم الانتقائي Plaoment Evaluation :

يهدف هذا النوع إلى انتقاء واختيار أفضل مدخلات وعمليات المؤسسة التعليمية، ومن ثم الحصول على أفضل مخرجات ونواتج تلك المؤسسة. ويساعد التقويم الانتقائي في اختيار أكثر العناصر البشرية

¹ - رافدة الحريري، التقويم التربوي، ص 51.

كفاءة في مجال التدريس والإدارة، وفي اختيار أفضل المكونات المادية، وكذلك ما يتعلق باختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة¹.

د/التقويم التبعي follov Evaluations:

ويهدف إلى تتبع مخرجات ونواتج العملية التعليمية وتحديد مدى جودتها وعلى سبيل المثال، تتبع مستوى أداء المعلمين في الميدان بعد تخرجهم من كليات إعداد المعلمين لمعرفة ما إذا كانت نوعية الخرجين مناسبة لسوق العمل.

هـ/التقويم العلاجي Reformativ Evaluat:

ويطلق على هذا النوع أيضا التقويم العلاجي، فهو يهدف إلى اتخاذ القرارات والإجراءات التي من شأنها الإصلاح والعلاج لنواحي الضعف والقصور في العملية التعليمية، أو المشكلات التي تعترض أي نظام تعليمي، أو أي جزء من مكوناته².

و/التقويم الختامي Summativ Evaluation:

يأتي هذا النوع من أنواع التقويم في ختام أو في نهاية برنامج تعليمي معين، بهدف التعرف على ما تحقق من نتائج ويطلق عليه اسم التقويم النهائي "Final Evaluation" وقد يأتي هذا النوع من أنواع التقويم في نهاية وحدة دراسية، ولا يركز التقويم الختامي على التفاصيل أو الأهداف الفرعية كالتقويم البنائي وإنما يهتم بقياس الأهداف العامة كأهداف مقرر معين أو فرقة دراسية معينة أو مرحلة دراسية معينة، ويهدف التقويم الختامي إلى إعطاء تقديرات للمتعلمين تبين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمنه الأهداف العامة للمقرر وإعطائهم شهادة بذلك، ويمكن استخدام المقاييس المرجعية إلى محك في هذا النوع من أنواع التقويم³.

¹ - صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار الميسرة، عمان، الأردن، ط1، 1428هـ - 2007م، ص35 - 36.

² - رافدة الحري، التقويم التربوي، ص53-52.

³ - عبد الحليم المنسي، التقويم التربوي، ص37.

4- أهمية التقويم:

تتضح أهمية التقويم بصورة عامة في النقاط التالية:

- التعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة، فهي تبين من ناحية اتجاه نمو التلاميذ ومداه، ومن ناحية أخرى تبين مدى نجاح المعلم في عمله ومدى قدرته على التنويع في استخدام طرق التدريس الفاعلة.
- يشخص التقويم الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم والإدارة المدرسية والبرامج والمنهج بمفهومه الشامل ويقدم الحلول المناسبة بناء على ذلك التشخيص.
- يساعد التقويم على تحفيز التلاميذ على التعلم، لأنه يمدّهم بالمعلومات حول نقاط ضعفهم وقوتهم.
- يساهم التقويم في تدريب المتعلم على تقويم الأمور والحكم على نفسه ومعرفة اتجاهاته وميوله وقدراته.
- الكشف عن مدى فاعلية الجهاز التربوي والأقسام والبرامج التربوية والتعليمية.
- الاطمئنان إلى أن الجهات المختصة تقدم الخبرات اللازمة للتلاميذ.
- الحصول على معلومات وإحصائيات تتعلق بمدى الإنجازات والأوضاع الراهنة لرفع التقارير إلى المسؤولين أو إلى أولياء الأمور¹.
- أصبح التقويم حالياً من أهم عوامل الكشف عن المواهب وتميز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصة وذوي القدرات والمهارات الممتازة².

¹ - رافدة الحري، التقويم التربوي، ص 27-28.

² - أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ص 27.

5- الأهداف المعرفية لعملية التقويم

هناك تسعة أهداف مختلفة لتقويم المتعلم، وهي:

أ/ عمل مقارنة لأداء المتعلم الفعلي بالنسبة للأهداف التعليمية: إن أهم غرض للتقويم هو مقارنة تقدم المتعلم بالنسبة للأهداف التعليمية المرسومة.

ب/ مساعدة المتعلم والمدرس في إتخاذ قرارات عما يجب عمله: إن ثاني غرض للتقويم هو مساعدة الطالب والمدرس في إتخاذ القرارات عن عملهما فيما يخص الدراسة والتدريبات وأداء الواجبات، وإعطاء دروس التقوية وما إلى ذلك. ففي هذه الحالة يصبح التقويم أداة فاعلة في زيادة الدافعية لدى الطلبة.

ج/ مراقبة التقدم الدراسي للطلاب: إن ثالث غرض للتقويم هو مراقبة التقدم الدراسي لكل طالب على حدى في رحلة التعلم، وقد تكون هناك أهداف طويلة المدى، وأحسن طريقة لتقويم تلك الأهداف الطويلة المعقدة هو تقسيمها إلى أهداف مرحلية، يُسهّل التعامل معها على فترات متقطعة.

د/ تقييم طرائق التدريس: وهو الغرض الرابع للتقويم، وفيه يتم إقرار ما إذا كانت طرائق التدريس فعالة أم لا، وفعالية طرق التدريس تظهر في مدى ما يتعلمه الطلبة من التدريس، وهناك علاقة قوية بين الكيفية التي من خلالها ينقل المدرس المعرفة إلى المتعلم، وبين مستوى التعليم الذي يحرزه الطالب.

هـ/ مراجعة البرنامج التعليمي: يظهر الهدف الخامس من التقويم في مراجعة خطة المدرس في التدريس، وخطة المتعلم في التعليم، وهنا يستخدم التقويم لإتخاذ القرارات المناسبة للتغيرات التي يشملها البرنامج التعليمي¹.

و/ إعطاء معلومات للجهات المختصة: إن أهم هدف للتقويم هو تزويد القائمين على التعليم بالبيانات الكمية التي تهم التعليم، وهذا يعني أن الجهات الرسمية في الدولة تريد الحصول على المعلومات التي تهم التعليم في البلد، وعما إذا كان الصرف على التعليم يأتي بالفائدة المرجوة أم لا.

ز/ تقييم الخلفية المعرفية للمتعلم: إن إحدى أهداف التقويم هو تقييم مدى الخبرات والمهارات والمعارف والمعلومات التي يملكها المتعلم قبل الشروع في التعليم الجديد، وهذا يساعد المدرس في أنه لا يقوم بتدريس شيء كان الطالب قد درسه سابقاً، أو أن يقوم بتدريس شيء هو فوق مستوى القدرات العقلية للطالب، أو مستوى النضج العقلي للطالب.

¹ - قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط2، 1435هـ - 2014م، ص 294 - 295.

ح/ معرفة رضا المتعلم: ومن أهداف التقويم أيضا الكشف عما إذا كان الطالب راضيا عن التعليم الذي يأخذه، إن ديمقراطية التربية تقتضي بأن يأخذ بآراء الطلاب فيما يقدم لهم من برامج تعليمية، أو في طرق التدريس التي يقوم المدرسون باستخدامها، إن التقويم يمكن أن يساعد المتعلمين في التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وإيصالها إلى المسؤولين التربويين نحو ما يقدم لهم من عملية تعليمية.

ط/ تنمية التقويم الذاتي في المعلم: إن آخر هدف للتقويم هو مساعدة المتعلم على القيام بتقديم ذاته، وفي هذه الحالة يصبح التقويم أداة للتوجيه والإرشاد، إن المعرفة الجديدة والعادات السلوكية تصبح متضمنة في التغيير على المدى البعيد، عندما يبني المتعلم استراتيجيات ومعايير لمراقبة أدائه المستمر في رحلة التعليم المستمرة¹.

6- مرتكزات وأسس عملية التقويم:

أ/ الشمولية:

يعد التقويم شامل عندما ينصب على جميع الجوانب، وهذا ما يجب أن تقوم به عملية التقويم، فإذا أردنا أن نقوم أثر المنهج على التلميذ فمعنى ذلك أن نقوم مدى نمو التلميذ في كافة الجوانب، وهي: الجانب العقلي، والجانب الثقافي، والجانب الجسمي، والجانب الديني، والجانب الاجتماعي، والجانب الانفعالي، وهذه الجوانب تنادي بها التربية الحديثة والتي اشتق منها المنهج مفهومه الحديث، وهو (مجموعة الخبرات المرية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم)، أما التقويم في الماضي فلم تكن تتوفر فيه صفة الشمول إذا كان مقصورا على جانب واحد فقط وهو تحصيل المعلومات الذي يعتبر بدوره جزء من الجانب الثقافي، فقد ينصب على تحقيق تحديد قدرة التلاميذ على استيعاب المواد المدرسية المختلفة، ومن هنا يمكن القول بأن التقويم في الماضي لم يكن سوى عملية قياس لكمية المعلومات التي حصلها التلاميذ في كافة المواد.

¹ - قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، ص 296.

ب/ الاستمرارية:

ومن الأسس التي يبنى عليها التقويم أن يكون مستمرًا، ويقصد بالاستمرارية امتداد عملية التقويم مع مدة الدراسة، ومعنى ذلك أن الدراسة والتقويم يجب أن يسيرا جنبًا إلى جنب، وبالتالي فإن عملية التقويم تجري في صورة امتحانات يؤديها التلاميذ في آخر العام الدراسي فقط، فهي غير سلمية. واستمرارية التقويم تتيح الفرصة للتوصل إلى نتائج دقيقة وثابتة، فالاختبار الواحد لا يكفي لتحديد مستوى التلميذ في إحدى المواد الدراسية، وإنما يلزم لذلك عدة اختبارات على فترات متفاوتة، وملاحظة التلميذ لمعرفة سلوكه واتجاهاته لا تتم مرة واحدة، وإنما يجب أن تستمر لفترات طويلة حتى تكون النتائج صادقة¹.

واستمرارية عملية التقويم مع مدة الدراسة تسمح بـ:

- تغطية جميع الجوانب المراد تقويمها.
- تحديد نقاط القوة والضعف (عملية تشخيص).

ج/ التكامل:

يعد التكامل أساسا من الأسس التي تُبنى عليها عملية التقويم وذلك لأننا نعيش الآن في عصر ينظر إلى الموضوعات أو المشكلات نظرة شاملة، تأخذ في اعتبارها الموضوع أو المشكلة من كافة جوانبها، وكذلك العوامل المؤثرة فيها من قريب أو من بعيد، وهذا عكس ما كان يتم في الماضي إذ كانت النظرة إلى الموضوعات أو المشكلات نظرة جزئية أي من جانب واحد.

وللتقويم وسائل متعددة كل وسيلة منها تبين لنا الرؤيا من إتجاه معين، وتكشف لنا عن زاوية محددة فمن الضروري إذن أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين هذه الوسائل المختلفة، بحيث تتضافر كلها وتعطينا في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع، أو الفرد المراد إخضاعه لعملية التقويم، فإذا ما أردنا أن نحدد مدى التكيف الاجتماعي للتلميذ فمن الضروري استخدام مجموعة من الوسائل المختلفة لتحقيق هذا الغرض كما يتم التكامل في عدة مجالات.

- تكامل بين الوسائل المختلفة المستخدمة في عملية التقويم.
- تكامل بين عملية التقويم وعملية التدريس.
- تكامل بين الأساليب المختلفة المستخدمة في عملية التقويم.

¹ - حلمي أحمد الوكيل، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الأنجلومصرية، مطبعة محمد عبد الكريم حسان، د.ط، 2007م، ص 142.

– تكامل بين التقويم والنظم المختلفة سواء للتدريس أو الإشراف أو التوجيه¹.

د/ التعاون:

يجب أن يكون التقويم تعاونياً، أي تقوم به مجموعة من الأفراد أو الجماعات تتعاون فيما بينها، من أجل تحقيق الهدف المطلوب.

هـ/ التناسق مع الأهداف:

من الضروري أن تسير عملية التقويم في خط يتماشى مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه، ولا يجب بأي حال من الأحوال الخروج عن هذا الخط أو التناقض معه، فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة التلميذ على النمو الشامل فمن المفروض في هذه الحالة أن تنصب عملية التقويم على معرفة مدى تقدم التلميذ في كل جانب من جوانب النمو، فإذا اهتمت عملية التقويم بإحدى هذه الجوانب فقط كالجانب التحصيلي مثلاً وأهملت الجوانب الأخرى فمعنى ذلك أن التقويم قد صار في خط مغاير للخط الذي يسير فيه المنهج.

و/ الاقتصاد (في الوقت والجهد والمال):

من الأسس التي يبنى عليها التقويم أن يكون اقتصادياً، والاقتصاد هنا يكون في الوقت والجهد والتكاليف، والتقويم الاقتصادي في الوقت يتطلب مراعاة وقت المعلم والتلاميذ، وكذلك الوقت المسموح له في المنهج، ومعنى ذلك ألا يضيع المعلم جزءاً كبيراً من وقته في إعداد وإجراء وتصحيح ورصد نتائج الاختبارات حتى لا يصرفه ذلك عن الأعمال الرئيسية المطلوبة.

أما بالنسبة لوقت التلاميذ فلا يجب على المعلم إرهاقهم بالاختبارات المتتالية والواجبات المنزلية حتى لا تستغرق الجزء الأكبر من وقتهم في المنزل ولا تدع لهم الوقت الكافي للاستذكار أو الاطلاع الخارجي.

أما بالنسبة للجهد فلا يجب أن تستنفذ عملية التقويم جهداً كبيراً من المعلم حتى لا يصاب بالملل فتضعف طاقته على العمل ويتضاءل نشاطه، ويؤدي ما هو مطلوب منه بطريقة روتينية لا حياة فيها ولا ابتكار².

¹ – المرجع نفسه، ص 143.

² – المرجع السابق، ص 144 – 145.

7- مجالات عملية التقويم:

تشتمل عملية التقويم على مجالات عديدة تتعلق بجميع جوانب العملية التربوية، وفيما يلي أهم هذه الجوانب.

أ/ الأهداف التربوية من حيث:

- توثيقها، فهل هي: واضحة، محدّدة، مصاغة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.
- شموليتها، فهل تشمل: جميع جوانب شخصية الفرد الجسمية والعقلية والاجتماعية والعاطفية.
- اتساقها، فهل هي: مرتبة في أولويات في ضوء أهميتها للمجتمع، وهل هي مترابطة ومتكاملة فيما بينها وقابلة للتحقيق.

- انسجامها مع فلسفة التربية في المجتمع.
- تغييرها عن جميع حاجات الأفراد والمجتمع الأساسية من ثقافية واقتصادية واجتماعية.

ب/ المنهاج المدرسي من حيث:

- ملائمة للأهداف التربوية.
- تسلسل محتوياته حسب مستويات التلاميذ.
- مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ.
- أثره في إحداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين.

ج/ الكتاب المدرسي من حيث:

- هل تم إخراجها بطريقة مشوقة وواضحة.
- هل كانت مادته ملائمة لمستوى المتعلمين.
- هل تناسب مادته الأهداف المتوقعة تحقيقها.

د/ البناء المدرسي من حيث:

- مناسبة موقعه ومساحته.
- ملائمته لتنفيذ المنهاج¹.
- صلاحيته للاستعمال.
- توفر شروط ملائمة للتدريس فيه من حيث التهوية، الإضاءة، التدفئة، الوسائل التعليمية... إلخ.

¹ - جودت عزت عطوي، الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 1435هـ - 2014م، ص 314 - 315.

- نظافته وطابعه الجمالي من الداخل والخارج.
- يحتوي على مرافق مناسبة مثل مشارب، دورات المياه، مكتبة، مختبر، مشاغل مختلفة... إلخ.
- هـ/ التشريعات التربوية من حيث:
 - متوفر ويسهل الرجوع إليها.
 - أنها شاملة، محددة، واضحة.
 - تخدم أهداف التربية.
 - تحدد المسؤولية.
 - مراعاة الحاجات الإنسانية.
- و/ الإشراف التربوي من حيث:
 - هل يقوم المشرف التربوي بجمع المعلومات بطريقة منظمة وهادفة.
 - هل يهتم بقياس التغيرات في سلوك المتعلمين.
 - هل يستخدم المشرف قيمة أو معيار ينسب إليه أحكامه.
- ز/ تقويم المعلم من حيث:

شخصيته، مؤهلاته، طاقته، تحمله للمسؤولية، واقعيته، نموه الأكاديمي والتربوي.
- ح/ تقويم الطالب من حيث:

مستوى تحصيله، قدراته وإستعداداته، شخصيته، ميوله وإتجاهاته.
- ط/ تقويم الناتج التربوي من حيث:
 - هل تحقق التغير في سلوك المتعلمين.
 - هل تؤثر التربية في إنجاح برامج التنمية، وسد حاجات المجتمع البشرية¹.
- ي/ تقويم عملية التقويم نفسها من حيث:
 - تشمل على أدوات تقويم متعددة، وتقدم بدائل تقويمية متعددة للإختيار منها.
 - تستعمل أساليب تقويم تناسب أهداف المنهاج.
 - تشمل على تقويم جميع جوانب النمو.
- ك/ تقويم العلاقة بين المدرسة والمجتمع من حيث:

¹ - المرجع السابق ، ص 316 – 317.

- هل يقدم المجتمع الدعم اللازم للعملية التربوية.
- هل يشارك أعضاء من المجتمع في مجالس الآباء والمعلمين المدرسية.
- هل يقدر المجتمع أعضاء المؤسسة التربوية.
- هل يساهم التربويون في نشاطات المجتمع والتخطيط له.

ل/ تقويم اقتصاديات التعليم من حيث:

- هل تراعي أسس العدالة الاجتماعية.
- هل تحقق المساواة في فرص التعليم.
- هل يراعي الإقتصاد في الإنفاق.
- هل تراعي الأولويات في الإنفاق¹.

¹ – المرجع السابق، ص 317.

ثانياً: التحصيل الدراسي وتنميته

1- المفهوم اللغوي والاصطلاحي للتحصيل

أ/ لغة: جاء في معجم لسان العرب "التحصيل من فعل حصل: الحاصل من كل شيء: ما بقي وثبت وذَهَبَ ما سواه، يكون من الحساب والأعمال ونحوها؛ حَصَلَ الشيء يحصلُ حصولاً، والتحصيل: تميز ما يَحْصُلُ، والاسم الحصيلة، قال لبيد: وكل امرئ يوماً سَيَعْلَمُ سَعِيَهُ إذا حَصُلْتُ عند الإله الحاصل" وتحَصَّلَ الشيء: تجمع وثبت والحصول: الحاصل وهو أحد المصادر التي جاءت على مفعول كالمعقول والميسور والمعسور، وتحصيل الكلام: رُدُّه إلى محصوله¹.

ب/ اصطلاحاً: يستخدم هذا المصطلح بمعنى خاص للإشارة به إلى التحصيل الأكاديمي وهو في هذه الحالة الخاصة يستخدم ليشير إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي، سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة ويستخدم لقياس التحصيل الدراسي بنظريات من الاختبارات التي صممت لقياس مستوى المهارة أو المعرفة التي حصلها الفرد في جوانب نشاطه التعليمي وتهدف اختبارات التحصيل إلى تقدير مستوى الكفاية من خلال القياس للأداء الفعلي في مجال معين، فهو إذاً قياس للقدرة متمثلة في صورة أداء لتحديد جوانب الإمتياز والتفوق، وقد أشارت نتائج الدراسات إلى أن الأفراد ذوي التحصيل المرتفع يتعلمون بشكل أسرع وبشكل أكثر اتقاناً من ذوي التحصيل المنخفض².

فالتحصيل هو معرفة ومهارات مكتسبة من قبل المتعلمين، نتيجة دراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة³.

2- التحصيل الدراسي:

يعد مفهوم التحصيل الدراسي واحداً من أكثر المفاهيم تناولاً وتداولاً في الأوساط الإنتاجية والمعرفية والصناعية والزراعية، ولعل أهم الدوائر العلمية والعملية الأكثر استخداماً لهذا المفهوم هي الدائرة التربوية التعليمية، فهو مادة للحوار والنقاش وميداناً للبحث والدراسات المعمقة، وهو ما يعكس

¹ - ابن منظور (محمد بن مكرم)، لسان العرب، ص 153.

² - فرج عبد القادر طه، معجم علم النفس والتحصيل النفسي، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، د.س، مادة (ح،ص،ل) ص 93.

³ - ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، د.ط، 2009م، مادة (ح،ص،ل) ص 40.

بالتأكيد الأهمية التي يحتلها في نشاط المسؤولين التربويين والإداريين والمعلمين والأهل، والتي تمثلها الحاجة الملحة إلى إعداد الأجيال الناشئة لتكون قادرة على العطاء والإسهام وتحقيق الأهداف الاجتماعية. وتربويًا يعرف التحصيل الدراسي بأنه إنجاز تعليمي أو تحصيل دراسي للمادة ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواءً أكان في المدرسة أو الجامعة ويحدد ذلك اختبارات مقننة، أو تقارير المعلمين أو الاثنين معًا.

ويعرف "الدكتور فاخر عاقل" كلمة التحصيل أنه اكتساب وهو الحصول على المعارف أو المهارات ويحدد باللغة الفرنسية (Acquixtion) وبالإنجليزية (Attainmentment) ¹.

ويعرف التحصيل الدراسي بأنه: "درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي" كما يشير التحصيل الدراسي إلى "الإنجاز التحصيلي للطلاب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدراً بالدرجات طبقاً للاختبارات المحلية التي تجريها المدرسة آخر العام أو نهاية الفصل الدراسي".

فالتحصيل الدراسي إذن يرتبط مباشرة بالأداء المدرسي للطلاب "لتوضيح المدى الذي تحقق فيه الأهداف التعليمية لدى الطلاب، ويقاس باختبارات التحصيل وهي أدوات قياس لمدى تحصيل الفرد لما اكتسبه من معرفة أو مهارة معينة نتيجة التعلم أو التدريب" ².

ويشير التحصيل الدراسي إلى المستوى الأكاديمي الذي يحرزه الطالب في مادة دراسية معينة بعد تطبيق الإختبار عليه، والهدف من الإختبار التحصيلي في هذه الحالة هو قياس مدى استيعاب الطالب للمعرفة والفهم والمهارات المتعلقة بالمادة الدراسية في وقت معين.

ونقصد بالمعرفة ما يملكه الطالب من معلومات، والفهم يتضمن القدرة على التعبير عن المعرفة بطرق عديدة، والمهارات هي معرفة عمل الشيء، وهناك عدد من المفاهيم التي ترتبط بمفهوم التحصيل الدراسي من بينها:

- الإختبار.
- التقييم.
- الإمتحان المدرسي.

¹ - فاخر عاقل، معجم علم النفس (إنجليزي، فرنسي، عربي)، دار الملايين، بيروت، 1971م، مادة (ح، ص، ل)، ص 106.

² - سميرة ونجن، التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، ع 04، جامعة الوادي، ص 52.

- الإختبار المقنن.

- الإختبار الموضوعي.

- إختبار الأداء.

- إختبار معياري المرجع.

- إختبار محكم المرجع¹.

- والملاحظة من هذا التعريف أنه يرتبط بين التحصيل والإختبارات التي تستعمل القياس المحطة النهائية لمجموعة المعارف والمهارات، والتي تتمثل في المجموع العام لدرجات التلميذ في نهاية كل سنة دراسية، وفي السياق ذاته يرى الباحث "إبراهيم عبد المحسن الكنانى": "أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات إختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما معاً".

3- أهمية التنمية التحصيلية:

تشكل الدرجات التحصيلية وما ينبثق عنها من تقديرات أساساً مهماً للكثير من الإجراءات والقرارات الهامة التي ترتبط بوضع الفرد وتؤثر فيه، فأهلية الفرد للإستمرار بالدراسة أو القبول في برنامج معين أو الحصول على بعثة دراسية أو وظيفة معينة تتقرر بالمستوى الأكاديمي الذي يحققه متمثلاً في الدرجات أو التقدير التي يحصل عليه وتؤدي الدرجات وظائف عليا ترتبط بحاجات الطلبة وأولياء الأمور والمدرسين وأصحاب العمل، فهي تلعب دوراً مهماً في تكوين التلميذ صورة عن ذاته وستبقى من أفضل عوامل التنبؤ اللاحق، فأهمية التحصيل الدراسي وفوائده تظهر على شخصية الفرد وتبدو أهمية التحصيل الدراسي من خلال ارتقائه تصاعدياً كونه يُعدُّ الفرد لتبوء مكانة وظيفية جيدة في معظم الحالات.

كما تكمن أهمية التحصيل الدراسي في أنه يتم تقرير نتيجة التلميذ لإنتقاله من مرحلة إلى مرحلة أخرى، وكذلك تحديد نوع والتخصص الدراسي الذي سينتقل إليه، ويجعل الطالب بتعرف على حقيقة قدراته وإمكانياته، كما أن وصول الطالب إلى مستوى تحصيلي مناسب في دراسته لمواد المختلفة ييث الثقة ويدعم فكرته على ذاته، ويبعد عنه القلق والتوتر مما يقوي صحته النفسية².

¹ - قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، ص 220.

² - سميرة ونجن، التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي، ص 53.

4- قياس التحصيل الدراسي:

تعرف التربية بأنها عملية بناء وتحرر الغرض منها إحداث تغييرات مرغوبة في الأفراد وفي سلوكهم سواء كان معرفيا يرتبط بالمواد الدراسية التي يتكلمونها بالمدرسة أو سلوكًا وجدانيًا أو نفسيًا حركيًا¹. وعلى هذا تلجأ المدرسة إلى قياس نتائج التعليم كلها كالقدرة على الفهم والإستيعاب، والإنتفاع بالمعلومات في حل المشكلات وتطبع آثار التعلم في أسلوب تفكير التلميذ وإتجاهاته وطريقته في معالجة الأمور وقدراته على النقد والبناء والتمحيص وإنفاق ما اكتسبه من مهارات وخبرات مفيدة². ونظرًا لأهمية هذا القياس لحياة المدارس إلى إستخدام طرق مختلفة في هذا العرض نذكرها فيما يلي³.

أ/ الإختبارات التقليدية:

- **العلامات الدراسية اليومية:** يقوم الأستاذ بإلقاء الدرس على تلاميذه داخل القسم وأثناءه يسجل يومية يحصل عليها التلميذ في كل درس، ويبنى عليها فيما بعد التقييم.
- **الأعمال المنزلية:** ويقصد بها الوظائف والبحوث المنزلية التي يكلف بها التلاميذ ويصححها المعلم فيما بعد، ويظهر لهم مواطن الخطأ ويعمل على توجيههم.
- **الإختبارات الشفهية:** وفيها يقوم المدرس بطرح سؤال أو أكثر على كل تلميذ مباشرة، وتكون الإجابة عليه شفهيًا من قبل التلميذ⁴.
- **إختبار المقال والتقارير والمناقشة:** وهنا تتاح للتلميذ فرصة لإظهار قدرته على التغيير والتنظيم والتعميم وهي عبارة عن سؤال حر يطرح على جميع التلاميذ وتكون الإجابة تحريرية خلال مدة معينة، وتكون الإجابة على شكل مقال أدبي أو علمي أو فلسفي عند بعض المستويات المتقدمة وفي هذه الطريقة يعتمد على ما فهمه وحفظه لينشئ الإجابة على شكل مقال، ويمكن للمقال أن يظهر قدرة التلميذ على إختبار الأفكار والحقائق لمهمته وقدرته على ربطها والتنسيق بينها وهذا يعكس أثره على عادات إستذكار التلاميذ.

¹ - أبو علام رجاء محمود، نادية محمود شريف، الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، دار القلم، الكويت، 1983م، ص 95.

² - بركات خليفة، الإختبارات والمقاييس الطلبية، دار مصر، مصر، ج2، 1995م، ص 143.

³ - عبد العزيز صالح، التربية الجديدة، دار المعرفة، مصر، ط2، د.س، ص 370.

⁴ - عبد العالي الجسماني، علم النفس وتطبيقاتها الاجتماعية والتربوية، دار العربية للعلوم، بيروت، ط1، 1994م، ص 406.

ب/ الإختبارات الحديثة والمقننة: نذكر منها ما يلي:

- إختبار الخطأ والصواب: من أشهر الأسئلة الموضوعية نظرا لسهولةتها، ويتكون هذا الإختبار من مجموعة عبارات بعضها صحيحة والبعض الآخر خاطئ، ويشترط أن تكون نصف العبارات خاطئة والنصف الآخر صحيح.
- إختبار ملئ الفراغات: يكتب في النوع عبارات ناقصة ويطلب من المتدربين تكميلها ويستخدم هذا النوع لقياس معرفة المصطلحات والتواريخ والتعريفات وحل المسائل الحسابية.
- إختبار المطابقة أو المقابلة: وهو أكثر الأنواع استعمالاً في معرفة معاني الكلمات والتعريفات الإصطلاحية، والتعرف على الصفات التاريخية والأدبية، وهو عبارة عن قائمين من العبارات القصيرة أو الرموز أو الأرقام ويطلب من المتدريس من إلحاق الشبيه بشبيهه فيها، ويستخدم أسئلة لمقابلة لقياس تحصيل التلاميذ في الحقائق ومعاني الكلمات والتواريخ والأحداث والشخصيات. كما تستخدم في الرسم البياني أو الخرائط.
- إختبار الترتيب: هذا النوع من الإختبارات تعطي جمل متعددة عشوائية، غير مرتبة بطريقة منتظمة ومنطقية ويطلب من التلميذ بأن يضع رقما متسلسل أمام جمل وعبارات توضع ترتيبها، وبالتالي تكون العبارات والجمل ذات معنى سليم ومفهوم وبناء¹.

¹ - عبد العالي الجسماني، علم النفس وتطبيقاتها الاجتماعية والتربوية، ص ص 396-409.

ثالثاً: أسلوب المقاربة بالكفاءات

1- مفهوم المقاربة التعليمي:

أ/ لغة: جاء في لسان العرب "من جدر قرب، والقرب نقيض البعد، قرب الشيء، يقرب قرباناً أي دنا" ¹.

جاء في معجم العين "الْقُرْبُ أَنْ يَرَعَى الْقَوْمُ بَيْنَهُمْ وَبَيْنَ الْمَوَدِّ فَهُمْ يَسِيرُونَ بَعْضُ السَّيْرِ حَتَّى إِذَا كَانَ بَيْنَهُمْ وَبَيْنَ الْمَاءِ عَشِيَّةٌ أَوْ لَيْلَةٌ عَجَّلُوا فَقَرَّبُوا، وَهُمْ يَقْرَبُونَ قَرَبًا، وَأَقْرَبُوا إِبْلَهُمْ وَقَرَّبَتِ الْإِبِلُ [...] والعائلة القوارب: هي التي تَقْرُبُ الْقَرَبَ أي تعجل المروء، ويقال لطالب الماء ليلاً: قَارِبٌ وَالْقَرَابُ: مُقَارِبَةُ الشيء، تقول: معه ألف درهم أو قُرَابٌ ذَلِكَ، ومعه حبكُ قَدَحٍ مَاءٍ أَوْ قُرَابُهُ" ².

جاء في تاج العروس " (قُرْب) الشيء (منه كَكُرْمٍ، وَقَرَبُهُ كَسَمْعٍ)، وَقَرَبَ كَنْصَرٌ، وظاهرُ كلام المصنّف على ما يأتي أنهما مترادفان، وقد فَرَّقَ بينهما أهل الأصول. قالوا: إذا قيل: لا تَقْرُبْ كذا بفتح الراء، فمعناه: لا تلبس بالفعل؛ وإذا كان بضم الراء، كان معناه: لا تَدُنْ. قال شيخنا: وقد نصَّ عليه أربابُ الأفعال (قُرَبًا، وقرباناً) بضمّها، و (قَرَبَانًا) بالكسر، أي (دَنًا، فهو قريبٌ، للواحد) والاثنين والجمع. لقوله تعالى: ﴿وَلَوْ تَرَى إِذْ فَرَغُوا فَلَا قُوَّةَ وَأُخِذُوا مِنْ مَكَانٍ قَرِيبٍ﴾ * جاء في التفسير: أخذوا من تحت أقدامهم ³.

ب/ اصطلاحاً: تُعرّفُ المقاربة بأنها المبادئ والتصورات والمسااعي ومن تعريفاتها:

المقاربة هي مجموعة المسااعي والأساليب الموظفة للوصول إلى هدف معين أو هي الحركات والأفعال التي تمكن من التدرج والقرب من الشيء وتحقيق الهدف منه ⁴.

* سورة سبأ، الآية 51، ص 468.

¹ - ابن منظور (محمد بن مكرم)، لسان العرب، ص 777.

² - الفراهيدي (الخليل ابن أحمد)، العين، تح، مهدي مخزومي، إبراهيم السامري، مؤسسة الأهل للمطبوعات، بيروت، لبنان، د. ط، 175هـ - 100م، مادة (ق، ر، ب) ص 152 - 153.

³ - الزبيدي (مرتضى الحسيني)، تاج العروس من جواهر القاموس، تح، عبدالمعطي الطحاوي، ج4، مطبعة حكومة الكويت، ط2، 1407هـ - 1987م، مادة (ق، ر، ب) ص 5.

⁴ - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، جويلية، 2015م، ص 6.

وتُعرف أيضا بأنها مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم خلالها تصوير منهج دراسي وتخطيطه وتقييمه¹.

المقاربة هي تصوير وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال المردود المناسب، من طريقة، ووسائل، ومكان، وزمان وخصائص المتعلم والوسط، والنظريات البيداغوجية².

2- مفهوم الكفاءة التعليمي:

أ/ لغة: جاء في معجم مقاييس اللغة "كفء الكاف والفاء والهمزة أصلان يدل أحدهما على التساوي في الشيئين، ويدل الآخر على الميل والإمالة والاعوجاج، فالأول: كافأت فلاناً، إذا قابلته بمثل صَنِيعُهُ. والكفء: المثل. قال تعالى: ﴿وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ﴾* والتكافؤ: التساوي قال رسول الله ﷺ: «المُسْلِمُونَ تَتَكَافَأُ دِمَاؤُهُمْ» أي تتساوى، والكفاء: شقتان تنصح أحدهما بالآخرى، ثم يُردحان في مؤخر الحباء وبيت مُكْفَأً، وقد أكفأته قال: "بيت خُتوفٍ مكفأ مَزْدُوحاً"³.

جاء في معجم المحيط للفيروز آبادي "كافأه، مكافأة وكفاء: جازه، وفلان ماثله، وراقبه والحمد لله كفاءً الواجب، أي ما يكون مكافئاً له، والاسم: الكفاءة والكفاء بفتحها، ومدهما. وهذا كفاؤه وكفأته، وكَفَيْتُهُ وكَفَوْتُهُ وكَفَوْتُهُ: مثله، جمع أكفاء، وكفاء وكَفَأَهُ، كمنعه: صرفه وكَيْتُهُ وقلبه [...] وإنكفأه: رجع، ولونه: تغير، الكفيء والكِفء بالكسر: بطن الوادب، والتكافؤ: الإستواء"⁴.

والكفاءة من مادة: ك، ف، أ، كفاءة: المماثلة في القوة والشرف والكفاءة للعمل القدرة عليه وحسن تصرفه⁵.

¹ - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرفقة لمنهج التعليم المتوسط اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م، ص 11.

² - حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، د.ط، 2005م ص 11.

* سورة الإخلاص، الآية 04، ص 604.

³ - ابن فارس بن زكريا (أبي الحسن أحمد)، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج5، دار الفكر، د.ط، 1399هـ - 1979م، مادة (ك، ف، ع)، ص 189.

⁴ - الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط8، 2005م، مادة (ك، ف، ع) ص 50-51.

⁵ - فاروق عبد قلية، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، ص 202.

ب/ اصطلاحاً: يقصد بكفاية النظام التعليمي مدى قدرة النظام على تحقيق أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال وفي أسرع وقت، وتشير إلى مدى قدرة النظام على تحقيق أهدافه المنشودة وتعني أيضاً الاستفادة من موارد النظام التعليمي المتاحة لتقليل شتى حدود الهدر مادياً وبشرياً¹.

والكفاءة القدرة على التجنيد الناجح لمجموعة مندمجة من المعارف والمهارات والسلوكات لمواجهة المشكلات والتكيف مع المحيط وإنجاز المشاريع بنجاح، أو هي مجموعة من المعارف الفعلية والمعارف السلوكية التي تسمح بأداء نشاط، أو دور، أو وظيفة².

والتعريف المتداول في المجال التربوي، لمصطلح الكفاءة: هي مجموعة عن قدرة الفرد على توظيف جملة من المعارف المنظمة، والقدرة على حسن الفعل إلى جانب ذلك المواقف التي تسمح له بإتمام بعض الأعمال الأخرى³.

كما أن الكفاءة تُعرف بأنها مجموعة قدرات منظمة تظهر من خلال نشاطات يقوم بها المتعلم على محتويات في إطار أصناف من الوضعيات بغية حل مشكل مطروح، أو هي حسن الأداء أو الفعل، أي القدرة على إدماج وتحويل مجموعة موارد (معارف، معلومات، مهارات، تفكير...) في سياق ما لمواجهة مختلف المشاكل، أي إنجاز عمل.

3- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم فهي إختيار منهجي يمكن للمتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، ولذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للإستعمال في مختلف مواقف الحياة، بمعنى أن المتعلم هو المحور الرئيس في العملية التعليمية، ولا يقتصر دوره فقط على تلقي المعلومات إنما يبني معارفه بنفسه وجعله عنصراً فعالاً في مجتمعه⁴.

¹ - فاروق عبد قلية، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، ص 202.

² - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، ص 6.

³ - وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج التعليم المتوسط التربية الإسلامية، السنة الأولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م، ص 38.

⁴ - حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، ص ص 18-22.

كما وأنها عبارة عن نموذج من نماذج التدريس، يسعى إلى تطوير قدرات المتعلم ومهاراته الاستراتيجية والفكرية والمنهجية، والتواصلية من أجل دمجها في محيطه ومن أجل تمكينه من بناء معرفته عن طري التعلم الذاتي¹.

وهي عملية تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها، والتي يمكن أن تكون قابلة للملاحظة والتقويم، وفقا لمقاييس محددة مسبقا².

4- أنواع الكفاءات:

أ/ الكفاءة المعرفية: هي لا تقتصر على المعلومات والحقائق بل تمتد إلى إمتلاك كفاءات التعليم المستمر، وإستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق إستخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

ب/ كفاءة الأداء: تشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة مشكل على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد، لا بمعرفته، ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

ج/ كفاءة الإنجاز أو النتائج: إن إمتلاك الكفاءات المعرفية يعني إمتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه إمتلك القدرة على الأداء، أما إمتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدرته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين³.

د/ الكفاءة الخارجية: تشير إلى قدرة النظام التعليمي على الوفاء باحتياجات سوق العمل من التخصصات المختلفة بالكم والكيف المناسبين وفي الوقت المناسب، ويقصد بها أيضا: مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي من خلال ما يقدمه من خريجين على إنجاز أعمالهم بكفاءة مع كسب ثقة أصحاب العمل ورضاهم على نوعية الخريجين بالإضافة إلى ذلك قدرة الخريج على تأدية دوره كمواطن صالح يمارس حقوقه وواجباته الإجتماعية التي لها علاقة بعمله ودوره⁴.

هـ/ الكفاءة الداخلية: تشير إلى إحداث تعديل أو تغيير في مدخلات النظام على نحو يؤدي إلى مفردات أحسن دون تغيير أو زيادة في تكلفة النظام بالقياس إلى بديله، وتعني مدى قدرة نظام التعليم الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منه وتشمل الكفاءة الداخلية كل العناصر البشرية الداخلة في

¹ - الأخضر عوارب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة ورقلة، ص 566.

² - وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004م، ص 03.

³ - حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، ص 20.

⁴ - فاروق عبد قليه، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، ص 202 - 203.

التعليم والتي تتوالى البرامج التعليمية والمناهج الدراسية، والأنشطة المصاحبة والإدارية وغيرها وتتطلب الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي وجود تفاهم بين جميع العاملين واتفاق على الأدوار والأهداف كما تتطلب تعاوناً وتكاتفاً من جانب العاملين جميعاً.

5- عناصر الكفاءة:

أصبح مصطلح الكفاءة اليوم أكثر تداولاً في مختلف الأنظمة التربوية في العام غير أن هذا المصطلح يصطدم في أحياناً كثيرة ويتداخل مع عدة مفاهيم كما هو الأمر بالنسبة للمهارة، الإستعداد، الأداء، الإنجاز، الهدف، والقدرة¹.

أ/ المهارة:

تعرف على أنها جملة منظمة وشاملة لنواتج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية (مدرسية ومهنية) وتتطلب تدخل قدرة واحدة، أو عدة قدرات مختلفة ومعارف في جال معرفي محدد، بحيث تعتبر المهارة مجموعة محصورة ضمن كفاءات معينة تنتج عن حالة من التعلم، وهي عادة ما تهيأ من خلال إستعدادات وراثية، وعلى المستوى التربوي يمكن التمييز بين المهارات الأساسية التي تعتبر شرط ضمن المنهاج، بإعتبار هذه الأخيرة أداة للانتقال إلى مكتسبات، كما يمكن التمييز بين المهارات ذات المستوى العالي، وبين كفاءات عامة يمكن تطبيقها في مشاكل عديدة².

يمكن إعتبار المهارة إذن السرعة والسهولة والدقة في إنجاز أي عمل سواء كان في المجال المعرفي أو الحسي، أو الحركي، وللمهارة عدة خصائص نذكر منها:

- أنها تعبر عن التكلم في تحقيق مهمة أمام وضعية مشكلة.
- تخضع للملاحظة والقياس من خلال السلوك في وضعية محددة.
- أنها تدمج المعرفة المكتسبة في المجالات الثلاثة.
- أنها مرتبطة بمضامين مادة ما.

ب/ الإستعداد:

يعرف على أنه حالة يكون فيها الكائن جاهزاً وقادراً على تعلم سلوك جديد، وبمجرد وصول الكائن إلى مرحلة الإستعداد سوف تصبح لديه القدرة على تعلم السلوك الجديد بإستمرار، بحيث يعتبر

¹ - فاروق عبده قليله، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، ص 203.

² - فاتح لعزيلي، التدريس بالكفاءات، معارف (مجلة علمية محكمة)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة البويرة، السنة 8، العدد 14، أكتوبر 2013م، ص 03.

الإستعداد قدرة كامنة أو أداء متوقع سيتمكن الفرد من إنجازه فيما بعد عندما يصبح بذلك كاملاً النمو والنضج أو عامل التعلم أو عندما تتوفر ذلك.

الشروط الضرورية والإستعداد كأداء كامن يمكن على أساسه التنبؤ بالقدرة في المستقبل، وإذ يمكن إعتبار الإستعداد قدرة موجودة لدى الفرد لكنها كامنة وعن طريق التدريب والممارسة يصبح الفرد قادراً على القيام وأداء هذه القدرة... والإستعداد يظهر في أنواع نذكر منها:

الإستعداد اللغوي، العددي، القرائي، الكتابي، الفني، الميكانيكي... إلخ¹.

ج/ الأداء أو الإنجاز:

يشير مفهوم الأداء إلى ترجمة التعلم إلى سلوك مدعم بدافعية المتعلم بحيث يعبر عن الصيغة التنفيذية أو الإجرائية للتعلم بحيث يعتبر الأداء أو ما يسمى بالإنجاز هدفاً بيداغوجياً يضاف إليه وصف الوضعية التي سيكون فيها، كما يعتبر الأداة التي تبرهن على تحقيق الهدف من خلال استراتيجية التقويم. كما يقصد بالأداء أو الإنجاز ما يتوقعه المعلم من المتعلم عند الانتهاء من المادة التعليمية، ويشترط في هذا الإنجاز أن يكون واضحاً، كأن يستعمل المعلم أفعال تدل على العمل المطلوب بوضوح، مثلاً: " (لخص، عبر، حل...)، لكن المختصين في هذا المجال وعلى رأسهم "ميجبر" يؤكد على أن تحديد السلوك النهائي بواسطة الفعل الأقل غموضاً لا يكفي فالنتيجة والأداء يجب أن يقترن بشرط آخر وهو ظروف الإنجاز.

د/ الهدف:

يعرف "ميجبر" الهدف على أنه عبارة تصف مجموعة السلوكيات أو الأداء التي تصف قدرة التلميذ على إنجازها... وعليه يتعين أن يكون الهدف أو الأهداف الموضوعية أو المحددة للمتعلم مناسبة لإمكاناته وميوله، ونظراً لأن تحقيق أهداف التعلم يكون تدريجياً فإنه ينبغي أن تكون متلائمة مع مستوى نضج وخبرات التلاميذ عموماً.

وعليه فإن الهدف التعليمي هو ممارسة القدرة على محتوى معين يعتبر موضوع تعلم، إذ يتم تحويل الأهداف الخاصة إلى معارف ومهارات ومواقف تبعا لطبيعة القدرة.

المعارف: وتمثل بالنسبة لمادة ما في ممارسة القدرات المعرفية على موضوع ما للتعلم.

المهارات: وتمثل في تطبيق قدرة حس - حركة على موضوع للتعلم ويتم تطويرها من خلال

التمرّن.

¹ - فاتح لعزيلي، التدريب بالكفاءات ، ص ص 3 - 4.

المواقف والإتجاهات/ حسن التواجد: ويمكن الحصول عليها بتطبيق قدرة سوسيو وجدانية على موضوع التعلم، كالإنصات إلى إقتراحات الزملاء، والتعود على إستخدام المنجد للبحث عن معنى الكلمة.

هـ/ القدرة:

تعتبر القدرة إستعدادًا مكتسبًا يسمح للفرد بالنجاح الجسماني، أو المهني وتترجم القدرة من خلال القيام بنشاط ولا يمكنها أن تكون فعالة إلا إذا عبر عنها ويمكنها أن تكون فطرية أو مكتسبة، كما يمكنها أن تكون مكتسبة وتُنَمَّى من خلال الخبرة، ومن خلال التعلم الخاصة.

وتعرف القدرة بأنها كل ما جعل الفرد قادرًا على فعل شيء ما أو مؤهل للقيام به ويعبر عنها بالقدرة الفعلية العامة، بحيث لا تتجسد دون تفعيل لمحتوى التعلم، ولا يمكن ملاحظتها إلا من خلال محتويات تعليمية، وللقدرة عدة خصائص منها، أنها قد تكون فطرية أي عن طريق الوراثة مثل قدرة الذكاء.

- كما أنها قد تكون مكتسبة عن طريق التدريب والتعلم.
- قد تكون بسيطة كما أنها قد تكون مركبة.
- وللقدرة عدة أفعال: كالقدرة النظرية، والقدرة المكانية، والقدرة العددية، والقدرة الإستدلالية، وقدرة السرعة الإدراكية، والتذكر المباشر.

ومن مميزات القدرة الإستعراضية أي أنها قادرة على التوظيف والتفعيل في مختلف المواد...¹ وكذا " التطورية " أي أنها في تطور مستمر طول حياة الإنسان و " التحول ": بحيث تنمى القدرة عن طريق التفاعل مع قدرات أخرى وتتأثر مع بعضها بوضعيات مختلفة، بحيث تتولد بذلك قدرات جديدة تصبح إجرائية أكثر فأكثر.

"عدم قابليتها للتقييم": بحيث لا يمكن تقييم القدرة، فقط تقييم مقدار توظيفها في محتويات معرفية معينة.

¹ - فاتح لعزيلي، التدريس بالكفاءات، ص5.

6- خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بخصائص أساسية، وهي:

أ/ **تعبئة وتجديد مجموعة موارد:** والمقصود بالموارد (المعلومات، الخبرات المعرفية، السلوكيات، القدرات، حسن الأداء والمعرفة السلوكية)، حيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة بالنسبة له.

- والتعبئة أو التجديد هو القدرة على تفعيل المعارف المكتسبة أي استجابة على الفور وعن دراية لما هو مطلوب فعلاً.

- إذ التمكن من الكفاءة يعني إمتلاك معارف ومهارات وخبرات وتقنيات تتفاعل فيما بينها ضمن مجموعة مدمجة، ولا يعتبر توفر التلميذ على كل الموارد الخاصة بكفاية " ما " ضرورياً.

- وعملية التجديد هذه لا تكون فقط للمعارف، إنما تعتبر كمورد تضاف لموارد أخرى لاكتساب الكفاءة.

ب/ **الوظيفية:** إن امتلاك التلميذ معارف ومهارات ومواقف يبقى دون معنى، إذا لم تستثمر في نشاط أو إنتاج محفز، أو في حل مشكلة تعترضه في المؤسسة التعليمية، أو في حياته العامة، وهكذا تمكنه الكفاءة من ربط التعليمات بحاجاته الفعلية¹.

ج/ **العلاقة أو الارتباط بفئة من الوضعيات:** أي وضعيات ذات مجال واحد، بحيث أن ممارسة الكفاءة لا يمكن أن يتم إلا في إطار حل فئة من الوضعيات المتكافئة، فالكفاءة في مجال " ما " تعني قدرة التلميذ على حل مشكلات متنوعة باستثمار الأهداف، وتصبح ممارسة الكفاءة عبارة عن اختيار الموارد اللازمة للوضعيات وترتيبها واستثمارها في اقتراح حل أو حلول متعددة للمشكلة ومن أجل تنمية كفاءة معينة لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات ذات المجال الواحد كي يتسنى للمتعليم تفعيل الكفاءة.

د/ **الارتباط بمحتوى دراسي:** إن الكفاءة مرتبطة بفئة من الوضعيات يتطلب حلها استثمار موارد مكتسبة عبر محتوى دراسي معين، ويمكن أن يندرج هذا المحتوى ضمن مادة دراسية واحدة أو ضمن عدة مواد.

هـ/ **القابلية للتقويم:** تتمثل قابلية الكفاءة للتقويم في إمكانية قياس جودة إنجاز التلميذ (حل وضعية مشكلة، إنجاز مشروع) ويتم تقويم الكفاءة من خلال معايير تحدد سابقاً، وقد تتعلق المعايير بنتيجة مهمة أو بصيرورة إنجازها، واستخدامها أو بهما معاً.

¹ - فاتح لعزيلي، التدريس بالكفاءات ، ص 6.

7- أهداف المقاربة بالكفاءات:

- إفساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتفتح وتعبّر عن ذاتها.
- بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره له الفطرة.
- تدريبه على كفاءات التفكير المتشعب، والربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكلة أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.
- زيادة قدرته على إدراك لكامل المعرفة، والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- سير الحقائق، ودقة التحقيق وجودة البحث الاستنتاج.
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به.
- الاستبصار والوعي بدور المعلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة¹.

¹ - فاتح العزيلي، التدريس بالكفاءات ، ص ص 6- 22.

رابعاً: الوسائل التعليمية المعتمدة في نظرية المقاربة بالكفاءات

1- المفهوم:

ينظر البعض إلى الوسائل التعليمية كمجرد معينات تعليمية، بينما يرى البعض الآخر أنها وسائل أساسية وضرورية للتدريس والتحفيظ، ومن الضروري أن نقف في بداية تعرضنا لموضوع الوسائل التعليمية على تحديد دقيقة لماهية هذا المصطلح.

يرى البعض أن الوسائل التعليمية هي كل شيء يساعد المعلم في عملية التدريس، ويؤكدون في ضوء هذا المعنى على أن الوسائل التعليمية لا تحل محل المعلم، ولا يُستغنى بها عنه، أي أنها وسائل تعينه على أداء عملية التدريس، ولذا سميت بالوسائل المعينة.

وهناك فئة أخرى تفضل إطلاق مصطلح وسائل الإيضاح على الوسائل التعليمية ويقصدون بذلك ما تؤديه من دور في مساعدة المعلم على توضيح الحقائق والأفكار للمتعلمين، ولذلك فإن الوسائل قد تكون تعليمية إشارة إلى استخدام المعلم لها في التعليم، أو تعليمية إشارة إلى استخدام الطالب لها في التعلم، كما أنها قد تكون تعليمية حسب الموقف التعليمي الذي تستخدم فيه، حيث يمكن لكثير من الوسائل أن تؤدي الدورين حسب الحاجة.

وبالتالي يمكننا أن نعرف الوسائل التعليمية بقولنا: "هي الوسائل التي يستخدمها المعلم أو المحفّظ لتوصيل ما لديه من المادة العلمية، إلى أذهان الطلاب بصورة أفضل وجهد أقل"¹.

2- صفات الوسائل التعليمية:

- للوسائل التعليمية مجموعة من الصفات، نذكر منها ما يلي:
- أن تكون الوسيلة مثيرة للاهتمام، سهلة للإعداد والإنتاج.
- أن تكون محققة للأهداف التربوية بموائمتها للمنهج، حيث تكون من صميم المادة الدراسية وتخدمه.
- أن تعالج موضوعاً أو فكرة أساسية، وأن تربط الخبرات السابقة والخبرات الجديدة.
- أن تراعي الفكرة والطريقة والأسلوب وكذلك التطبيق وسهولته وبساطته ودون تعقيد.
- أن تكون صالحة للاستخدام فترة معقولة زمنياً.

¹ - فيصل بن محمد بن محمد بن حمد، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار الإعصار العلمي ، ط1، عمان، الأردن، 1436هـ - 2015م ص 235 - 236.

- أن تكون متقنة وجيدة التصميم من حيث تسلسل عناصرها وأفكارها وانتقالها من هدف تعليمي إلى آخر، مع التركيز على النقاط الأساسية في الدرس.
- أن تتناسب الوسيلة والتطور التكنولوجي.
- أن تكون الكتابة المرافقة للوسيلة من قاموس الدارسين وتكسيبهم مفردات ومدرجات ومفاهيم جديدة.
- أن تكون رخيصة الكلفة مستعينة بأشياء البيئة.
- أن يسهل استخدامها.
- أن تكون البنية التحتية في المدرسة مثل قاعات العرض والمختبرات وقاعات التربية المهنية فيها ما يلائم وضع الوسيلة أو تورها أو عرضها إن كانت من فئة الأجهزة.
- أن تكون قادرة على تنمية الاستطلاع وجمع المعلومات لدى الطلبة.
- أن تتناسب والهدف والوقت المخصص لها في الموقف الصفّي¹.

3- أهمية الوسائل التعليمية:

قد يبدو للبعض أن استخدام الوسائل التعليمية كأداة لتسهيل التواصل أو التفاهم بين المعلم والمتعلمين قد بدأ في العصر الحديث، أو مع نشأة المدرسة الحديثة، إلا أن الإنسان منذ العصور الأولى كان يستخدم وسائل خاصة ليُعلم الآخرين أو ليوصل أفكاره إليهم، وإذا كانت الوسائل التعليمية أدوات مهمة في عملية التواصل البشري بعامة، فإنها بالأحرى تكون أداة رئيسية في تحقيق التواصل بين المعلم وطلابه في أثناء العملية التعليمية بصورة خاصة، ويمكن أن نلخص أهم الفوائد التي تبرز أهمية الوسائل التعليمية في الجوانب التالية:

أ/ بناء المفاهيم:

إن الوسائل التعليمية المحسوسة وشبه المحسوسة توفر للمتعلم مواقف تعليمية يستطيع من خلالها اكتساب الخبرات المتنوعة، وفي أثناء التعلم يتفاعل المتعلم مع مضمون الوسيلة بحاسة أو أكثر من حواسه ومن ثم يدرك خواص هذا المضمون وصفاته من خلال عملية حسية، ويربط بين تلك الخواص والصفات الحسية، واللفظ أو الألفاظ التي تدل عليها.

¹ - رسمي علي عابد، وسائل المواد التعليمية، إنتاجها وتوظيفها، دار جرير، عمان، ط1، 1426هـ - 2005م، ص 48 - 49.

ب/ العناية بالفروق الفردية:

تهتم الوسائل التعليمية بإجراء المواقف التعليمية التي يتطلب اشتراك أكثر من حاسة في التعليم والتحفيظ، بحيث يحدث احتكاك حقيقي بين حواس الطالب وبين الدرس الذي توفره الوسيلة، وهكذا تكون الخبرة المباشرة أو الممثلة نتيجة إثارة الوسائل لحاسة أو أكثر من حواس الطالب.

ج/ زيادة انتباه الطلاب:

إن استخدام الوسائل التعليمية في التدريس غالباً ما يؤدي إلى إثارة حاسة أو أكثر من حواس المتعلم، مما يدفعه إلى التركيز والتدقيق في متابعة أحداث التدريس ويزيد من نشاطه، ويظهر ذلك في نتائج حفظهم وتعلمهم ويكفي أن نلاحظ مدى الاهتمام والانتباه الذي يبديه الطلاب عندما يدخل عليهم المعلم حاملاً بعض الأدوات أو الأجهزة التعليمية، على عكس المعلم الذي عادة ما يقتصر على تكرار الدروس على طلابه.

د/ تقديم التعليم المستمر:

لم يقتصر اهتمام الوسائل التعليمية على التدريس فحسب ولكنها أيضاً اهتمت بتعليم الكبار، فكثير من الوسائل التعليمية مثل التلفزيون وتسجيلات الصوت، وتسجيلات الفيديو قد خصصت لمحو الأمية وتعليم الكبار كما أن بعض الوسائل التعليمية كأشرطة الفيديو وأشرطة التسجيل والحقائب التعليمية، تستخدم كأدوات رئيسية في التعليم المفتوح في الجامعات، إذ يعتمد عليها الطالب في الدراسة والتدريب، حيث يعتمد الطالب على هذه الوسائل في الحصول على محتوى ما يدرسه من مقررات¹.

4- تصنيف الوسائل التعليمية:

تعتبر الوسائل التعليمية من الأشكال المادية المحسوسة التي يستخدمها المعلم أثناء تدريس فروع اللغة العربية لمختلف الصفوف والمراحل ومن بينها: الكتاب والسبورة.

أ/ الكتاب:

يقصد بها كتاب التلميذ الخاص بالأدب، والنصوص والمطالعة ودليل الأستاذ. فكتاب التلميذ يتبنى مواقف التدريس اليومية باعتبارها وحدات بناء المنهاج، وهو قاسم مشترك بين الأستاذ والتلميذ، وأهميته تتمثل في كونه وسيلة هامة في بناء فكر المتعلم ونسيجه الوجداني وتشكيل كفاءاته وسلوكه وهو على العموم خير مرجع لترجمة اتجاهاته وقيم المنهاج إلى مواقف حقيقية، والكتاب يشتمل على نصوص أدبية ونصوص تواصلية ونصوص للمطالعة الموجهة إضافة إلى أنشطة القواعد والبلاغة والتعبير، ودليل

¹ - رسمي علي عابد، وسائل المواد التعليمية، إنتاجها وتوظيفها، ص ص 235-240.

الأستاذ هو مرجع بيداغوجي هدفه مساعدة الأستاذ على استيعاب المفاهيم التربوية الواردة في المنهاج الجديد وتفعيلها في تدريس نشاطات اللغة العربية المقررة.

ب/ السبورة:

تعدّ كذلك من الوسائل المشار إليها في المنهاج وهو أنواع، أهمها السبورة الطباشيرية، وكانت معتمدة في المدارس الجزائرية سابقاً، والسبورة البيضاء وهي المعتمدة الآن في أغلب المدارس الإنجليزية. وهناك سبورة حديثة تسمى "السبورة الذكية" أو "السبورة التفاعلية" وتعد من أحدث الاكتشافات العلمية وهي عبارة عن جهاز عرض تفاعلي تعمل من خلال توصيلها بالحاسوب وجهاز عرض البيانات، ويمكن المعلم أن يكتب عليها باستخدام أقلام خاصة مرفقة مع الجهاز كما يمكنه أن يخزن فيها الدروس، واستجابات المتعلمين¹.

ولهذه السبورة الذكية أثر أكبر في تنشيط الدروس وتفعيلها، فهي تساعد على تسهيل العملية التربوية من خلال إثارة الحوار والنقاش أثناء العرض لأنها تجذب الانتباه، وتجعل تركيز الطلاب منصبا على المادة التعليمية التي يتم عرضها، كما أنها تساعد المعلمين على وضع خطة من خلال الترتيب والتنظيم وإضافة بعض الجمليات من الصوت والصورة مما يزيد من تفاعل الطلبة وتلقيهم للمعلومة المطلوبة. ومع كل هذا يبقى استعمال السبورة الذكية في المدرسة الجزائرية عموماً هدف بعيد المنال بسبب تكلفتها العالية وصعوبة المحافظة عليها وصيانتها.

5- وسائل تعليمية حديثة مقترحة لتنشيط درس اللغة العربية :

إن الوسائل التعليمية الحديثة كثيرة وتعدده، ولا يمكن في هذا المقام الإلمام بها أو الإشارة إليها كلها لذلك سنركز على جانب محدد منها:

أ/ الحاسوب:

هو جهاز إلكتروني لديه القدرة على معالجة البيانات الرقمية بدقة وسرعة فائقة، بحيث أضحي يمثل جزءاً رئيسياً من حياتنا المعاصرة، فقد دخل في كل مجال من مجالات الحياة لذلك أصبح من الضروري لكل متعلم أن يتعامل مع هذه الآلة حتى يسير في ركب الحضارة ولا يعزل نفسه عن واقعه.

¹ - نور الدين مصطفى، الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي، مجلة جسور المعرفة، جامعة وهران، العدد العاشر، جوان 2017م، ص 554.

ب/ جهاز العرض الضوئي:

هو جهاز إخراج إلكتروني يعمل على عرض محتويات الحاسوب المختلفة من صور ونصوص وأفلام وعروض تقديمية وغيرها، ونقلها من شاشة الحاسوب إلى شاشة أكبر وهو من أهم الوسائل المستخدمة في التعليم¹.

ج/ الطابعة:

وهي جهاز إخراج تعمل على طبع النصوص والصور التي يتم معالجتها بالحاسوب ولهذا الجهاز أهميته بالغة في العملية التعليمية، حيث يلجأ كل من المعلم والمتعلم إلى استخدامها في طباعة الوثائق المهمة المتعلقة بالنشاط التعليمي كالكتب والبحوث والمذكرات التربوية...إلخ.

د/ الإنترنت:

هي أوسع وأحدث شبكة تواصل عرفها العالم، بواسطتها أضحى العالم قرية صغيرة تتيح للمستخدمين الإبحار في فضاءاتها الواسعة والنهل من فيض المعلومات الكبيرة، والتفاعل مع الغير مهما بَعُدَ مكانه وهي كذلك أضخم بنك معلومات يضم الملايين من الكتب والتسجيلات والصفحات الإلكترونية والأفلام وغيرها، مما يمثل ذخيرة هائلة للتعليم والتعلم.

¹ - نور الدين مصطفى، الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي، ص555-556.

الفصل الثاني:

أثر التقويم على التحصيل الدراسي في منهاج اللغة العربية (مرحلة المتوسط) دراسة ميدانية تطبيقية

تمهيد

أولا- منهاج اللغة العربية في مرحلة سنة الأولى متوسط

ثانيا- نتائج الدراسة الميدانية

ثالثا- تحليل نتائج الدراسة الميدانية

رابعا: عرض وإحصاء نتائج الاستبيان

تمهيد:

بعد أن تطرقنا في الفصل السابق إلى المفاهيم المتعلقة بالتقويم، وكذا مفاهيم المقاربة بالكفاءات، فسنقوم في هذا الفصل بدراسة منهاج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، وكذا عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية .

أولاً- منهاج اللغة العربية في مرحلة سنة الأولى متوسط

1- التعبير:

وهو إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه ما في نفسه من أفكار ومشاعر وأغراض، وهو الهدف الذي تهدف إليه موضوعات اللغة العربية جميعها وتسعى لتجويده¹، أما التعبير على الصعيد المدرسي فهو ذلك العمل الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفهيًا وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين².

- التعبير الشفهي (الفهم المنطوق):

أداته اللسان وهو اسبق من التعبير الكتابي وأكثر استعمالاً ويعتمد في التخاطب والتفاهم بين الناس في مجالات الحياة المختلفة ومجالاته في التعليم كثيرة مثل: سرد القصص والحكايات والنوادر، والمحادثة والمناقشة وإدارة الاجتماعات، وإعطاء التوجيهات وارتجال الخطب والكلمات والأحاديث والمناظرة والتمثيل وتلخيص المقروء، وكذا التعبير الحر³، فهو يُعود التلاميذ على التعبير باللغة العربية الصحيحة وبغير حجل، كما يُعوّدهم على ترتيب الأفكار وتسلسلها وإتقان المواقف الخطابية⁴.

ويولي منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط عناية خاصة للتعبير الشفهي، كونه: (الوسيلة الضرورية للتواصل الاجتماعي المباشر، ومقدمة للتعبير الكتابي، وحقه تطبيقياً لكثير من المهارات المناقشة، تنشيط الاجتماعات، إجراء مقابلة....)، ويتوخى من نشاط التعبير الشفهي تحقيق الأهداف التالية:

- ممارسة اللغة وتوظيف المكتسبات اللغوية بشكل جيد
- تحسين الأداء الشفهي وتنمية القدرة على الارتجال
- التدريب على المناقشة الفاعلة والوظيفية
- اكتساب الجرأة والقدرة على المواجهة والإقناع

¹ أحمد صومان، أساليب اللغة العربية، دار وهران، عمان، (د ط)، 2009م، ص 163.

² طه حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، ط 1، 2005م، ص 135.

³ علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرق التربوية، دار المسيرة، الأردن، ط 1، 2010م، ص 180.

⁴ أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 169.

- تفعيل روح المبادرة والثقة بالنفس.

أما المطالعة الموجهة فيحضرها المتعلم خارج القسم بعد أن تُقدم له تعليمات دقيقة استعدادا لحصة التعبير الشفهي¹.

2- القراءة:

القراءة في اللغة: التلاوة والإتباع، يقال: "تلى الكتابة تلاوة، أي قرأه واتبع ما فيه، ويقال هذه التلاوة ما عليها ظلاوة"، وفي المفهوم التربوي الحديث "القراءة هي استخراج المعاني من الرموز اللفظية أو من الكلمة المكتوبة".

وللقراءة أهمية بالغة في حياة الفرد، فيها يتعرف تراث وطنه وخبرات الأوطان والأمم الأخرى، ويطلع على ما يجري حوله من منشط في مختلف ميادين المعرفة، وبها يستطيع المرء أن يقرأ ملامح الوجود وانفعالات وهي السبيل إلى الإنسان لكي يحصل على المعرفة، والذي يؤكد أهمية القراءة في حياة البشر². وأن الله جعلها فاتحة رسالته المحمدية، حيث خاطب "النبي محمد ﷺ" ﴿أَقْرَأْ بِأَسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ أَقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾﴾* و يقول أبو الطيب :

أعز مكان في الدني شرح سابع

وخير جليس في الأنام كتاب

ويرى الفيلسوف الانجليزي "فرنسين بيكون" "أن القراءة تصنع الإنسان الكامل"، ويقول "توماس إديسون" "بالقراءة تعلمت كل شيء"، وبعد أن كان مفهوم القراءة في مطلع القرن العشرين بسيطا ينحصر في معرفة الحروف والكلمات، والنطق بها صحيحا أصبح مع تقدم البحث العلمي، فهما للروابط والاستنتاجات، وتفاعلا مع النص المقروء ونقدا له، وهذا المفهوم الحديث للقراءة جعل القراءة فرا من فروع التواصل الكتابي، يفرض على مدرسي اللغة العربية أن يبذلوا جهدا لتحقيق هذه العناصر مع مراعاة مستوى المتعلمين³.

*سورة العلق، الآية 5-1، ص96.

¹ وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2016م، ص30.

² يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدرّس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، القاهرة، ط 1، 2015م، ص ص 241-242.

³ يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدرّس اللغة العربية في التعليم الأساسي، ص ص 241-242.

3- القواعد (الفهم المكتوب):

القواعد هي وسيلة لحفظ الكلام وصحة النطق والكتابة، وهي ليست غاية مقصودة لذاتها، بل هي وسيلة من الوسائل التي تعين المتعلمين على التحدث والكتابة باللغة صحيحة، بمعنى أن قواعد اللغة العربية وسيلة لتقويم السنة الطلبة، وعصمتها من اللحن والخطأ، فهي تعينهم على دقة التعبير وسلامة الأداء ليستخدموا اللغة استخداما صحيحا¹.

وتعتبر القواعد بما تمثله من قوانين وضوابط لغوية مظهر من مظاهر رقي اللغة، ودليلا على حضارتها وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال، وهذا يعني أن أي لغة لا يمكن أن تصل إلى مستوى يكون لها قواعد وضوابط، إلا إذا كانت على درجة من الرقي الحضاري، والتكامل الذي قادرا على أن تلبي حاجات الناطقين بها في ميدان حياتهم²، وصعوبة قواعد اللغة العربية أو سهولتها لا تكمن في القواعد نفسها إنما تعتمد على طريقة التدريس ومقدرة المدرس، وفي معظم الحالات نفور التلاميذ من القواعد يكون السبب عدم مهارة المدرس في إتباع الطريقة الناجعة لتوصيل تلك القواعد إلى أذهان التلاميذ.

4- التعبير الكتابي (الفهم المكتوب):

و هو إطلاق حرية التلميذ بالحديث عن أي موضوع يختاره هو، ويكون دور المعلم هنا توجيهيا، إذ يذكر التلاميذ بعناوين يميل أكثرهم إلى التحدث فيها، وهذه العناوين مستمدة من الخبرات التي مرو بها مثل سرد القصص أو الرحلات أو غير ذلك، وأن هذا النوع من الموضوعات يميل التلميذ إلى التعبير عنه لأنه أمتلك مفردات لغوية تساعده على التعبير عن تلك الموضوعات³.

كما أنه ينقل للتلميذ أفكاره وأحاسيسه للآخرين، كتابة مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة (إملاء، الخط)، وقواعد اللغة (نحو، صرف)⁴.

¹ طه علي الدليمي، اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 150.

² فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار الزوي، الأردن، عمان، د ط، د س، ص 159.

³ أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 163.

⁴ طه علي حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص 139.

ثانيا- نتائج الدراسة الميدانية

1- حصة التعبير الشفهي :

المقطع الرابع		الأخلاق والمجتمع
الميدان		فهم المنطوق (التعبير الشفهي)
المحتوى المعرفي		روان والقلم
المراحل	كيفية سير الدرس	التقويم
وضعية الانطلاق	الأستاذة تمهد للدرس بالآية القرآنية الآتية (ن والقلم وما يسطرون 1)، وتبين الأستاذة أن الله عز وجل يلفت نظرنا في الآية الكريمة لعظمة القلم . الأستاذة تقول: سنعرف كيف عبرت روان عن عظمة القلم وأهمية والدروس والعبر التي تعلمتها منه.	تقويم تشخيصي
وضعية بناء التعلم	قراءة النص المنطوق من طرف الأستاذة، وأثناء ذلك يجب المحافظة على التواصل البصري بينه وبين المتعلمين، مع الاستعانة بالأداء والحس الحركي والقرائن اللغوية وغير اللغوية، وتقديم أسئلة حوله، منها: 1- ما العنوان الذي اختارته روان لقصتها ؟ التلميذ: فضائل القلم . 2- ما مضمون هذه القصة ؟ التلميذ: أن للقلم فوائد جمة، تعلمت منها دروس وعبر كثيرة، فهو علمها تحمل الألم والصبر، كما علمها الاستفادة من الخطأ، وأن العيب ليس في الخطأ بل في الاستمرار فيه، ثم يشرع التلميذ في استخراج المفردات الصعبة ومحاولة شرحها واستخراج الفكرة العامة . قراءة ثانية للنص المنطوق من طرف الأستاذة، ثم تكلف الأستاذة المتعلمين بإنتاج الموضوع شفويا بلغة سليمة مستعينين بما سجلوا من رؤوس أقلام حيث يدلي السامعون للعروض بآرائهم وتصويباتهم . يعقب الأستاذ على كل ما دار بين المعلمين مؤيدا ومصوبا	تقويم تكويني

تقويم الختامي	تطبيق : المطلوب : ابحث في هذا المجال على ضرورة العمل والتحصن بالعلم والنصيحة استعدادا للتقديم الشفوي الأسبوع المقبل .	الوضعية الختامية
---------------	--	------------------

2- حصة القراءة المشروحة:

الأخلاق والمجتمع		المقطع الرابع
فهم المكتوب (قراءة مشروحة)		الميدان
آيات من سورة الحجرات		المحتوى المعرفي
التقويم	كيفية سير الدرس	المراحل
تقويم تكويني	تشرع الأستاذة بطرح التساؤل وهو: تنقسم أعيادنا إلى قسمين ما هما ؟ التلميذ: عيد الأضحى وعيد الفطر الأستاذة: ولماذا وجدت الأعياد ؟ التلميذ: من اجل تصافح المسلمين والتسامح فيما بينهم . دعوة التلاميذ إلى فتح الكتاب ص 72 وقراءة النص قراءة صامتة للفهم بعد ذلك تقوم بطرح أسئلة لمراقبة فهم الأستاذة: في الآيات دعوة كريمة إلى التأدب وحسن السلوك في المجتمع وضح ذلك ؟ التلميذ: يتضح ذلك في الدعوة إلى الأخوة وترك كل الصفات السيئة ثم استخراج الفكرة العامة: دعوته تعالى إلى التحلي بمكارم الأخلاق والالتزام بالتقوى قراءة نموذجية من الأستاذة ثم قراءة أحسن التلاميذ وأجودهم أداء ثم قراءات فردية من التلاميذ آية آية، يراعي فيها الأداء ثم يقوم التلاميذ باستخلاص ما ترشد إليه الآيات مع طرح الأسئلة من طرف الأستاذ الأستاذة: ما هي نوع الأخوة؟ التلميذ: الأخوة من الأب والأم والأخوة في اللغة الأخوة في الدين الأستاذة: أيها أفضل وأقوى التلميذ: الأخوة في الإسلام .	وضعية الانطلاق

تقويم ختامي	الأستاذة: لخص المعنى الإجمالي للآيات التلميذ: في هذه الآيات الكريمة حرم الله تعالى الرذيلة سوء الضن والتجسس والغيبة وهي من مسببات تفكك رابطة الأخوة الدينية التي اعتبرها الله تعالى أقوى الروابط في الدين الإسلامي	الوضعية الختامية
-------------	--	------------------

3- حصة الظواهر اللغوية

المقطع الرابع		الأخلاق والمجتمع
الميدان		فهم المكتوب (ظواهر لغوية)
المحتوى المعرفي		المبتدأ والخبر
المراحل	كيفية سير الدرس	التقويم
وضعية الانطلاق	تطرح الأستاذة سؤال الأستاذة: ما أنواع الجمل ؟ التلميذ: اسمية وفعلية الأستاذة: ما هي عناصر الجملة الاسمية ؟ التلميذ: المبتدأ والخبر - تكلفهم الأستاذة باستخراج الامثلة من النص المقروء 1- المؤمنون إخوة 2- الرجل الفاضل والمرأة الفاضلة 3- العالمان مشغولان بالبحث والعاملتان مشغولتان	تقويم تكويني
وضعية بناء التعلم	ثم يقرأ الأستاذ الشواهد كذلك يكلف تلميذين أو ثلاثة بقراءتها الأستاذة: هل هذه الجملة مفيدة تامة المعنى؟ التلميذ: نعم إنها جملة مفيدة الأستاذة: مما تتألف ؟ التلميذ: تتألف من اسمين مرفوعين الأول (المؤمنون إخوة) حكما على المؤمنون بأنهم (إخوة) أي: إخبار عنه بأنه كذلك الأستاذة: ماذا نسمي هذه العلاقة ؟ التلميذ: نسميها علاقة إسناد الأستاذة: ماذا نسمي الاسم المخبر عنه المحكوم عليه "المؤمنون" الذي نبدأ به الجملة ؟ التلميذ: نسميه المبتدأ الأستاذة: ماذا نسمي المخبر به المحكوم به "إخوة" ؟ التلميذ: نسميه الخبر يستنتج التلميذ :	تقويم تكويني

	المبتدأ هو اسم مرفوع يذكر غالبا في ابتداء الجملة لنخبر به -والخبر هو اسم مرفوع نخبر به عن المبتدأ و يتمم معنى الجملة ليكون المبتدأ والخبر	
تقويم ختامي	تطبيق: إعراب الإنسان اجتماعي بطبعه أنجز تمرينين في البيت ص 73	وضعية الختام

4- حصة النص الأدبي:

الأخلاق والمجتمع		المقطع الرابع
فهم المكتوب (نص أدبي)		الميدان
أغنية البؤس		المحتوى المعرفي
التقويم	كيفية سير الدرس	المراحل
تقويم تشخيصي	تستهل الأستاذة الموضوع بالتمهيد الآتي : وأنت في طريقك للمدرسة يوميا تري طفل مسكينا فقيرا يمد يده أعطيته من مصروفك مرتين وفي المرة الثالثة امتنعت ووبخته ،فهل هذا التصرف سليم في نظرك ؟ هذا ما سنعرف الإجابة عنه من خلال قصيدة أغنية البؤس	وضعية الانطلاق
تقويم تكويني	الأستاذة تدعو التلاميذ إلى فتح الكتاب وقراءة النص قراءة صامتة للفهم تبدأ الأستاذة مراقبة فهم النص بطرح الأسئلة الأستاذة: عمن يتحدث النص ؟ التلميذ: الأب الأستاذة: بما وصفه التلميذ: و صفه بالقلب الرحيم يستخرج التلاميذ الفكرة العامة -مدح الشاعر لأبيه وبيان فضله عليه قراءة النص قراءة نموذجية من الأستاذة ثم قراءة أحسن التلاميذ وأجودهم أداء ،ثم قراءات فردية من التلاميذ فقرة فقرة يراعي فيها الأداء -المناقشة والتحليل واستخلاص المعطيات : قراء الوحدة الأولى واستخراج الفكرة الأساسية مع شرح المصطلحات -الفكرة الأساسية : نحي الشاعر عن لوم الفقرة وتعينهم أثناء طلبهم المعونة قراءة الوحدة الثانية أيضا استخراج الفكرة الأساسية نفس الطريقة .	وضعية بناء التعلم
تقويم تحصيلي	الأستاذة: تكلف التلاميذ بحفظ الأبيات من 04 إلى 06 .	الوضعية الختامية

5- حصة التعبير الكتابي :

الأخلاق والمجتمع		المقطع الرابع
إنتاج المكتوب (تعبير كتابي)		الميدان
بناء فقرة وصفية		المحتوى المعرفي
التقويم	كيفية سير الدرس	المراحل
تقوم تشخيصي	تستهل الأستاذة الدرس بطرح السؤال -عرف الوصف ؟ -اذكر بعض خصائصه ؟ ثم تقوم بإعطاء السند وكتابته على السبورة .	وضعية الانطلاق
تقوم تكويني	قراءة السند من طرف التلاميذ ثم المناقشة والتحليل الأستاذة: ما الصورة التي نقلها الكاتب في النص ؟ -ما الأشياء التي ركز عليها الكاتب ؟ ثم تقوم الأستاذة: لكتابة نص وصفي تتبع الخطوات التالية : -جعل صورة الشيء واضحة في ذهنك بمعالها الأساسية -تقديم وصف مجمل للشيء في البداية -تقديم التفاصيل الدقيقة -تقديم انطباع على الشيء إذا كان الأمر يستدعي ذلك .	وضعية بناء التعلم
تقوم ختامي	تكلف الأستاذة التلاميذ بكتابة فقرة مضمونها خلق اجتماعي موظفا تقنية الوصف .	وضعية الختام

ثالثا- تحليل نتائج الدراسة الميدانية

1- نتائج حصة الفهم المنطوق (التعبير الشفهي)

وجود كل أنواع التقويم، حيث كان التقويم التشخيصي في وضعية الانطلاق تمثل في تمهيد الأستاذة للدرس من أجل معرفة مدى تحضير التلاميذ، حيث كانت في فترة قصيرة، أما بالنسبة للتقويم التكويني مسائراً للحصة في وضعية بناء التعليمات وهو يهدف إلى القدرة لتحديد المعطيات والاستنتاج والاسترسال والمشاهدة من أجل التدريب على أداب الحوار والمناقشة، أما التقويم الختامي فكان في خاتمة الحصة لمعرفة ما مدى قدرة التلاميذ على الربط والاستنتاج أي أن الأستاذة ركزت على مستوى الفهم والاستيعاب وكذا التقويم.

2- حصة الفهم المكتوب (قراءة مشروحة)

نلاحظ أن نشاط القراءة تضمن كل أنواع التقويم أيضا، حيث كان التشخيصي في وضعية الانطلاق، ثم طرحت فيه الأسئلة من طرف الأستاذة وهو يهدف إلى استذكار واستنتاج التلميذ إلى فتح الكتاب وطرح أسئلة لبناء الدرس بهدف استخراج الفكرة العامة للنص، وبالنسبة للتقويم الختامي كان في نهاية الحصة تمثل في تلخيص مضمون النص وإعطاء تطبيق فوري.

3- حصة الفهم المكتوب (ظواهر لغوية)

تم إجراء كل أنواع التقويم خلال الدرس حيث كان التقويم التشخيصي في وضعية الانطلاق تمثل في طرح أسئلة من طرف لأستاذة لمعرفة ما مدى إستيعاب التلاميذ لدرس الظواهر اللغوية، حيث كانت هي الآخرة فترة قصيرة جداً، أما التقويم التكويني فتماشى مع بناء التعلم، من استخراج الأمثلة من نص القراءة إلى استخلاص القاعدة، أما التقويم الختامي فقد كان في آخر الحصة لمعرفة مدى استيعاب ما تم اكتسابه من الدرس تمثل في تطبيقات في لإعراب حيث يهدف إلى استرجاع معارف ومكتسبات التلاميذ من أجل أن يرسخ ويثبت ويوظف.

4- نتائج حصة الفهم المكتوب (نص أدبي)

نلاحظ أن نشاط نص أدبي تضمن كل أنواع التقويم حيث كان التشخيصي في بداية الحصة وتم فيه مراقبة التحضير، حيث استهلّت الأستاذة الموضوع بالتمهيد، أما التقويم التكويني فبدأ مسائراً مع الدرس تمثل في القراءة النموذجية للأستاذة ثم في طرح الأسئلة على التلاميذ لمراقبة فهم النص أما بالنسبة للتقويم الختامي فكان في نهاية الحصة بطرح سؤال لمعرفة ما مدى اكتساب التلاميذ للدرس.

5- نتائج حصة الفهم المكتوب (التعبير الكتابي)

وجدت كل أنواع التقويم في الحصة، فالتقويم التشخيصي أجري قبل انطلاق الدرس من خلال طرح الأسئلة وكان في فترة وجيزة، التقويم التكويني فصار مع الدرس في وضعية بناء التعليمات يهدف إلى تحديد أسس وشروط آداب الكلام وبالنسبة للتقويم الختامي كان في وضعية الختام يهدف إلى إنتاج نص معتمداً على التقنية المدروسة مع تكليف الأستاذة التلاميذ بكتابة فقرة موظفاً التقنية المدروسة أيضاً.

رابعا: عرض وإحصاء نتائج الاستبيان:

لقد تم توزيع خمسين استبيانا ولكننا لم نتحصل إلا على أربعين منها: في المرحلة الأولى قمنا بقراءة كل الأجوبة الواردة في الاستمارة، ثم العمل على تفريغ كل البيانات في جدول قصد تسهيل عملية الإحصاء وبالتحديد كل التكرارات والنسب المئوية، ووضعها في جدول، وفي الأخير قمنا بعملية التحليل الإحصائي لهذا الجدول واستخلاص النتائج العامة.

1- محور المعلومات الشخصية .

- بطاقة تعريف المعلم .

الجنس	العدد	النسبة %
الذكور	10	25%
الإناث	30	75%

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور، حيث تمثل نسبة المعلمين 25% أما نسبة المعلمات فتتمثل ب 75%.

- الأقدمية في التعليم:

الأقدمية في التعليم	العدد	النسبة
أكثر من 20 سنة	14	35%
أقل من 10 سنوات	20	50%

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 50% من المدرسين خبرتهم تتفوق العشر سنوات أما 35% فخبرتهم أقل من عشر سنوات.

- مؤسسة التخرج:

مؤسسة التخرج	العدد	النسبة
جامعة	20%	50%
مدرسة عليا	10%	25%
مؤسسة أخرى	10%	25%

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 50% من المدرسين خرجي الجامعة في حين احتلت نسبة المتخرجين من المدرسة العليا 25% وأيضا بالنسبة للمؤسسات الأخرى 25%.

- الصفة في العمل:

الصفة في العمل	العدد	النسبة %
مترسم	23	57.5%
متربص	15	37.5%
مستخلف	2	5%

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 57.5% من المترسمين في حين احتلت نسبة المتربصين 37.5% و 5% من المستخلفين.

- عدد التلاميذ في القسم :

عدد التلاميذ في القسم	العدد	النسبة
أقل من 20	10	25%
أكثر من 20	30	75%

من الجدول نلاحظ أن نسبة 75% من التلاميذ تفوق نسبة 25% من التلاميذ داخل القسم.

2- محور المعلومات العملية:

1- هل تجري كل أنواع التقويم في كل أنشطة اللغة العربية ؟

	العدد	النسبة %
نعم	25	62.5%
لا	15	37.5%

نلاحظ أن نسبة 62.5% من الأساتذة أقروا أن كل أنواع التقويم تجري في كل أنشطة اللغة العربية في حين أن نسبة 37.5% من الأساتذة قالوا العكس.

فلا بد من استخدام كل أنواع التقويم في كل الأنشطة وعدم التغاضي عن أي نشاط من الأنشطة، فكلما تدخل في التقويم.

2- هل أنت مطلع على أهمية التقويم في البيداغوجيا لمقاربة بالكفاءات ؟

	العدد	النسبة %
نعم	30	75%
لا	10	25%

فنسبة الأساتذة الذين يطلعون على أهمية التقييم في البيداغوجيا لمقاربة بالكفاءات 75% هم الأساتذة غير المطلعون على أهمية التقييم، ومع هذه النسب نستطيع القول بأن التقييم ذو أهمية كبيرة في التعليم والتعلم على حد سواء.

3- هل عدد التلاميذ داخل القسم يسمح بإجراء التقييم في ظل المقاربة بالكفاءات ؟

النسبة	العدد	
30%	12	نعم
42.5%	17	لا

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 42.5% من الأساتذة ،كدوا على أن عدد التلاميذ في القسم لا يسمح بإجراء التقييم في حين أن 30% من الأساتذة قالوا بسماع إجراء التقييم.

4- هل يعد التقييم في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات عنصر ضروري من عناصر بناء المعارف ؟

النسبة %	العدد	
30 %	12	نعم
42.5%	17	لا

من خلال الجدول يتضح لنا أن نسبة 45 % من الأساتذة قالوا بأن التقييم عنصر ضروري في حين أن نسبة 30 % من الأساتذة قالوا بالعكس.

5- هل هذه المقاربة تجعل الدرس ذو فاعلية ؟

النسبة %	العدد	
70%	28	نعم
30%	12	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة قالوا بأن المقاربة تجعل من الدرس ذو فاعلية بنسبة 70% أما نسبة 30 % من الأساتذة الذين قالوا بأن المقاربة لا تجعل الدرس ذو فاعلية.

6- هل تم إعداد المعلمين في مجال التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات؟

النسبة %	العدد	
5%	2	نعم
95%	38	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة لم تتلقى تكوينا في هذا المجال، وهم بنسبة 95 % في حين 5% من الأساتذة الذين تلقوا التكوين، فدور الاستاذ تغير في المقاربة بالكفاءات من ملقن المعلومة الى مرشد، وهذا الدور لن يقوم به إلا إذا كان قد تلقى تكوينا جيدا.

7- هل ترى أن عملية التقويم في ظل المقاربة تتطلب جهدا كبيرا ؟

النسبة %	العدد	
47.5%	19	نعم
25%	10	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 47.5% من الأساتذة يرون بأن عملية التقويم في ظل المقاربة تتطلب جهدا في حين أن نسبة 25% من الأساتذة يرون أنها لا تتطلب جهدا كبيرا، فنظرا لصعوبة هذه العملية كما أن مراقبة تعلم كل تلميذ وإرشاده يتطلب بذل الكثير من الجهود لأن بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم محور العملية بدلا من أن يكون متلقيا فقط بل مراسل أيضا.

8- هل بإمكان التقويم أن يعطي صورة حقيقية عن ملمح التلميذ آخر السنة ؟

النسبة %	العدد	
80%	32	نعم
20%	8	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 80 من الأساتذة قالوا بان التقويم بإمكانه إعطاء صورة حقيقية عن ملمح التلميذ آخر السنة، أما نسبة 20 من الأساتذة قالوا العكس.

9- هل توظف الوسائل التعليمية الحديثة والوسائل الالكترونية في التدريس ؟

النسبة %	العدد	
62.5%	25	نعم
25%	10	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 62% من الأساتذة الذين يوظفون الوسائل التعليمية الحديثة، أما نسبة 25% منهم لا يوظفونها فالوسائل التعليمية الحديثة باتت ضرورية واستعمالها أصبح بكثرة في شتى المجالات.

10- هل الوسائل التعليمية لها اثر في التحصيل الدراسي للتلاميذ أم لا؟

النسبة %	العدد	
37.5%	15	نعم
42.5%	17	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة يقرون بان لا اثر تخلفه الوسائل التعليمية على التحصيل الدراسي بنسبة 42.5% في حين نسبة 37.5% من الأساتذة قالوا العكس.

11- هل تجد صعوبة في تحضير دروس اللغة العربية وتقييمها وفق المقاربة بالكفاءات؟

النسبة %	العدد	
37.5%	15	نعم
50%	10	لا

نلاحظ أن نسبة 50% من الأساتذة الذين لا يجدون صعوبة في تحضي الدروس اللغة العربية مقارنة بالنسبة 37.5% من الأساتذة الذين يجدون صعوبة في ذلك، وصعوبة تحضير دروس وعدمها متعلق بقدرة الأستاذ ومهاراته في وضع الخطط والاستراتيجيات ليتماشى عمله اليومي.

12- هل يصلح التقييم الختامي لتحديد نجاح أو رسوب المتعلمين ؟

النسبة %	العدد	
25%	10	نعم
75%	30	لا

نلاحظ أن نسبة 75% من الأساتذة الذين يرون بأن، التقييم الختامي لا يصلح لتحديد نجاح أو رسوب المتعلمين في حين أن نسبة 25% من الأساتذة الذين قالوا يصلح لتحديد النجاح او الرسوب

مما يعني أن التقويم الختامي وحده لا يمكنه تحديد مصير التلميذ فهناك أنواع أخرى للتقويم بالإضافة إلى تحصيله الدراسي السنوي.

13- هل يهدف التقويم القبلي إلى تحديد درجة امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات؟

العدد	النسبة %	
39	97.5%	نعم
1	2.5%	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة قالوا بنسبة 97.5% بأن التقويم القبلي يهدف إلى تحديد درجة امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات أما بالنسبة لـ 2.5% من الأساتذة الذين قالوا العكس .

فالتقويم القبلي يبرز الجوانب الخفية لدى التلميذ معارف قبلية ومعلومات قد أثرت رصيده المعرفي خلال تعلمه.

14- هل تستخدم التقويم التشخيصي في بداية العام ؟

العدد	النسبة %	
30	75%	نعم
10	25%	لا

نلاحظ من خلال الجداول أن نسبة 75% من الأساتذة الذين يستخدمون التقويم التشخيصي في بداية العام بنسبة 28% من الأساتذة الذين لا يستخدمون هذا النوع من التقويم في بداية السنة، فلابد من استخدام التقويم التشخيصي في بداية كل سنة، وذلك لمعرفة القدرات العقلية والمعرفية لكل تلميذ على حدا، فهو يساعد الأستاذ على تحديد مستوى تلاميذه من متوسط وضعيف وممتاز حسب الدرجات.

15- هل تعتبر أن الأسئلة الشفوية والمناقشات إحدى الأساليب المتبعة في التقويم التكويني ؟

العدد	النسبة %	
37	92.5%	نعم
3	7.5%	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 92.5% من الأساتذة يرون بأن الأسئلة الشفوية متبعة في التقويم التكويني، أما نسبة 7.5% من الأساتذة الذين يرون أنها غير متبعة ويرشاقة وهي نسبة قليلة.

16- هل تعتقد أن هناك اثر للتقويم في التحصيل الدراسي للتلاميذ؟

النسبة %	العدد	
97.5%	39	نعم
2.5%	1	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 97.5% من الأساتذة يقرون بان التحصيل الدراسي فيه اثر للتقويم بالنسبة للتلاميذ في حين أن نسبة 2.5% يقرون بأنها لا وجود للأثر في التحصيل الدراسي، لوجود تحصيل دراسي للتلاميذ يتطلب وجود تقويم وله أثر على التلاميذ دون استثناء.

الخاتمة

الخاتمة:

بوصولنا إلى نهاية بحثنا وعلى ضوء ما تم توصل إليه من خلال نتائج الدراسة المقدمة والى أجريناها عن طريق تحليل الاستبيان، وكذا الدراسة الميدانية التي اشتملت على استجواب الأساتذة والملاحظات التي لاحظناها من خلال تجربتنا التعليمية وحضورنا الميداني أثناء تقديم أنشطة اللغة العربية توصلنا إلى مجموعة من النتائج واقتراحات يمكن انجازها في النقاط التالية:

- 1- فالتقويم التربوي يهدف في أبعاده الى التشخيص والعلاج المستمر للعملية التدريسية، معتمداً على مبدأ التغذية الراجعة باتجاه مسار وتحسين فاعلية العملية التعليمية والتربوية بمختلف أنواعه، المنهجية واضحة غايتها وضع المعلم والمتعلم والقيادة المدرسية على حد سوء، أمام نقاط الضعف لمعالجتها
 - 2- أيضا التقويم التربوي يؤثر على التحصيل الدراسي، كما أن سوء استخدامه أو عدم توظيف التقويم بمفهومه الحديث وبشكل غير منتظم، يؤثر على النتائج الدراسية للتلاميذ
 - 3- لايزال التقويم تقليديا يهتم بالتحصيل الدراسي للمتعلم على عكس ما تقتضيه المقاربة بالكفاءات التي يسعى التقويم من خلالها الاهتمام بالجوانب الشخصية .
 - 4- عملية التقويم جزء من عملية التعليم، فلا تعليم بدون تقويم وذلك للتأكد من التقدم الحاصل في بناء المتعلم .
 - 5- التقويم التكويني يعد مصدراً لتغذية الراجعة، فمن خلاله يتم تدارك مواطن الضعف وتعزيز مواطن القوة.
 - 6- يتم تقويم المتعلم بالنظر الى مدى تمكنه من الكفاءات المستهدفة والمسيطرة في كل درس، في كل حصة وهذا ما تقتضيه لمقاربة بالكفاءات
 - 7- التقويمات الثلاثة يتم من خلالها إعطاء قرار بالنجاح، أو الرسوب بإنشاء التقويم التحصيلي الذي يكون في نهاية الفصل الدراسي
- وبناء على هذه النتائج يمكننا القول أن موضوع التقويم التربوي وأنواعه من المواضيع الهامة في المجال التربوي وعلى الرغم من هذا فهي لا تزال تحتاج إلى دراسة وعلى هذا تقدم بعض الاقتراحات والتي نوجزها في الآتي:

- 1 - أن يتم الأعداد الجيد للمعلمين في مجال التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات .
- 2 - تخصيص أيام دراسية لكيفية إجراء التقويم وإفادة المعلمين بكل المستجدات فيه .

- 3 - أن يتم التطبيق الفعلي لما جاءت به المقاربة بالكفاءات في مجال التقويم .
- 4 - تزويد المؤسسات التربوية بمختصين في التقويم لتوجيه المعلمين عند إجراء أي تقويم .
- 5 - ضرورة التطبيق الجيد له استراتيجيات التقويم الحديثة كالوضعية المشكلة والوضعية الإدماجية.
- 6 - تكييف مضامين المناهج التعليمية مع وقت الحصة الدراسية التي يتوافق عامل الوقت والجهد مع مضمون المنهاج.
- 7- التقليل من اكتظاظ الأقسام حتى يتسنى للمعلم استخدام التقويم بتوازن.
- 8 - تحسين المستوى الدراسي والحفاظ على استمرار العملية التعليمية والتعلمية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أولاً: المصادر

1. الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، ت. ح. ق. مهدي مخزومي، إبراهيم السامري، مؤسسة الأهلبي للمطبوعات، بيروت، لبنان، د. ط، 175هـ - 100م.
2. الزبيدي مرتضى الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، تح عبد العليم الطحاوي، ج4، مطبعة حكومة الكويت، ط2، 1407هـ - 1987م.
3. الزمخشري محمود بن عمر، اساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1419هـ 1998م.
4. فارس الحسن أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج5، دار الفكر للطباعة والنشر، د. ط، 1399هـ - 1979م.
5. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، تح، محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة للطبع والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط8، 2005م.
6. مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، دب، ط1، 1425هـ/ 2004م.
7. ابن منظور أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الإفريقي المصري، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003م، ج11.

ثانياً: المراجع

8. أحمد صومان، أساليب اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، (د ط)، 2009م.
9. أكرم صالح محمود التميمي اللغوي في الكتابة والتفكير التأملبي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016م.
10. بركات خليفة، الاختبارات والمقاييس الطلبة، دار مصر للطباعة، مصر، ج2، 1995م.
11. جودت عزت عطوي، الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العلمية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 1435هـ - 2014م.
12. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، د. ط، 2005م.

13. حلمي أحمد الوكيل، المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الأنجلو
مصرية، مطبعة محمد عبد الكريم حسان، د.ط، 2007م.
14. رافدة الحريري، التقويم التربوي، دار المناهج، عمان، د.ط، 2007م.
15. رسمي علي عابد، وسائل المواد التعليمية، إنتاجها وتوظيفها، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان،
ط1، 1426هـ - 2005م.
16. صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة للنشر
والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 1428هـ - 2007م.
17. طه حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان،
ط1، 2005م.
18. عبد الحي أحمد السبحي، طرائق التدريس العامة وتقويمها، خوارزم العملية، ناشرون
ومكتبات، د.ط، د.ت.
19. عبد الرحمن العيسوي، الاختبارات النفسية، منشأة المعارف، الإسكندرية، د.ط، 2004م.
20. عبد الرحمن عبد السلام حامد، الكفايات التعليمية في القياس والتقويم، دار المناهج للنشر
والتوزيع، عمان، الأردن، د.ط، 1433هـ - 2012م.
21. عبد العالي الجسماني، علم النفس وتطبيقاتها الاجتماعية والتربوية، دار العربية للعلوم،
بيروت، ط1، 1994م.
22. عبد العزيز صالح، التربية الجديدة، مصر، دار المعرفة، ط2، د.س.
23. أبو علام رجاء محمود، نادية محمود شريف، الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، دار
القلم، الكويت، 1983م.
24. علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرق التربوية، دار المسيرة للنشر
والتوزيع، الأردن، ط1، 2010م.
25. علي بن الحسن الهنائي، المنجد في اللغة، تح احمد مختار عمر، عالم الكتب، د.ط، 2، 1988م.
26. فاخر عاقل، معجم علم النفس (إنجليزي، فرنسي، عربي)، دار الملايين، بيروت، 1971م.
27. فاروق عبد هقلية، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء للطباعة والنشر، د.ط،
1999م.

28. فرج عبد القادر طه، معجم علم النفس و التحصيل النفسي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، د.س.
 29. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليزوي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، د ط، د س.
 30. فيصل بن محمد بن محمد بني حمد، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1436هـ - 2015م.
 31. قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط2، 1435هـ - 2014م.
 32. محسن علي عطية، تقويم أداء مدرسي اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د.ط، 2009م.
 33. محمود بن ابي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، مكتبة لبنان، دب، دط، 1986م.
 34. محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، دط، 1998م.
 35. ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، د.ط، 2009م.
 36. نبيل جمعة، صالح النجار، القياس والتقويم منظور تطبيقي تطبيقات برمجية spss، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د.ط، 2009م.
 37. نور الدين مصطفى، الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي، مجلة جسور المعرفة، جامعة وهران، العدد العاشر، جوان 2017م.
 38. يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدریس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، القاهرة، ط 1، 2015م.
- ثالثا: المجالات والملتقيات**
39. الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة ورقلة.
 40. سميرة ونجن، التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، ع 04، جامعة الوادي.
 41. فاتح لعزيلي، التدريس بالكفاءات، معارف (مجلة علمية محكمة)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة البويرة، السنة 8، العدد 14، أكتوبر 2013م.

رابعاً: الوثائق التربوية

42. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، التربية الإسلامية، أبريل 2003م.
43. وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004م.
44. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج التعليم المتوسط التربية الإسلامية، السنة الأولى متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م.
45. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرفقة لمنهاج التعليم المتوسط اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م.
46. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهاج مادة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، جويلية، 2015م.
47. وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرفقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2016م.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
	شكر وعرفان
	ملخص الدراسة باللغة العربية
	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
أ	مقدمة
	الفصل الأول:
	الجهاز المفاهيمي للتقويم والتحصيل الدراسي (النظريات - المفاهيم - الأصول)
2	التمهيد
3	أولا عملية التقويم وحدودها
3	1- مفهوم التقويم
5	2- مراحل عملية التقويم
7	3- أنماط وأنواع عملية التقويم
10	4- أهمية التقويم
11	5- الأهداف المعرفية لعملية التقويم
12	6- مرتكزات وأسس عملية التقويم
15	7- مجالات عملية التقويم
18	ثانيا الفصل الدراسي وتنميته
18	1- المفهوم اللغوي والاصطلاحي للتحصيل
18	2- التحصيل الدراسي
20	3- أهمية التنمية التحصيلية
21	4- قياس التحصيل الدراسي
23	ثالثا أسلوب المقاربة بالكفاءات
23	1- مفهوم المقاربة التعليمي
24	2- مفهوم الكفاءة التعليمي
25	3- مفهوم المقاربة بالكفاءات

26	4- أنواع الكفاءات
27	5- عناصر الكفاءة
30	6- خصائص الكفاءة
31	7- أهداف المقاربة بالكفاءات
32	رابعاً الوسائل التعليمية المعتمدة في نظرية المقاربة بالكفاءات
32	1- المفهوم
32	2- صفات الوسائل التعليمية
33	3- أهمية الوسائل التعليمية
34	4- تصنيف الوسائل التعليمية
الفصل الثاني: أثر التقويم على التحصيل الدراسي في منهاج اللغة العربية (مرحلة المتوسط) دراسة ميدانية تطبيقية	
38	أولاً- منهاج اللغة العربية في مرحلة سنة الأولى متوسط
38	1- التعبير
39	2- القراءة
40	3- القواعد (الفهم المكتوب)
40	4- التعبير الكتابي (الفهم المكتوب)
41	ثانياً- نتائج الدراسة الميدانية
41	1- حصة التعبير الشفهي
43	2- حصة القراءة المشروحة
45	3- حصة الظواهر اللغوية
47	4- حصة النص الأدبي
48	5- حصة التعبير الكتابي
49	ثالثاً- تحليل نتائج الدراسة الميدانية
49	1- نتائج حصة الفهم المنطوق (التعبير الشفهي)

49	2- حصة الفهم المكتوب (قراءة مشروحة)
49	3- حصة الفهم المكتوب (ظواهر لغوية)
49	4- نتائج حصة الفهم المكتوب (نص أدبي)
50	5- نتائج حصة الفهم المكتوب (التعبير الكتابي)
51	رابعاً: عرض وإحصاء نتائج الاستبيان
51	1- محور المعلومات الشخصية
52	2- محور المعلومات العملية
59	الخاتمة
62	قائمة المصادر والمراجع
67	فهرس المحتويات
	الملاحق

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة حمه لخضر - الوادي -

تخصص: لسانيات عامة

كلية: الأدب واللغات

قسم: الأدب واللغة العربية

استمارة استبيان

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر والتي يدور موضوعها حول " أثر التقويم على

التحصيل الدراسي لمتعلمي سنة أولى متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات "

أتقدم لسيادتكم بهذا الاستبيان، ومنحي بعض من وقتكم وتقديم يد العون من خلال الإجابة على

أسئلة هذه الاستمارة بكل صدق وجدية.

علما أن الإجابات ستحفظ بسرية تامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

لكم منا فائق الشكر والتقدير .

1- محور المعلومات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدمية في التعليم: ☐

مؤسسة التخرج: جامعة ☐ مدرسة عليا ☐ مؤسسة أخرى ☐

الصفة في العمل: مترجم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

عدد التلاميذ في القسم ☐

2- محور المعلومات العلمية:

الرقم	أثر التقويم في التحصيل الدراسي	نعم	لا
01	هل تجري كل أنواع التقويم في كل أنشطة اللغة العربية؟		
02	هل أنت مطلع على أهمية التقويم في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات؟		
03	هل عدد التلاميذ داخل القسم يسمح بأجراء التقويم في ضل المقاربة بالكفاءات؟		
04	هل يعد التقويم في بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات عنصر ضروري من عناصر بناء المعارف؟		
05	هل هذه المقاربة تجعل الدرس ذو فاعلية؟		
06	هل تم إعداد المعلمين في مجال التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات؟		
07	هل ترى ان عملية التقويم في ضل المقاربة تتطلب جهدا كبيرا؟		
08	هل بإمكان التقويم ان يعطي صورة حقيقية عن ملمح التلميذ آخر السنة؟		
09	هل توظيف الوسائل التعليمية الحديثة والوسائل الإلكترونية في التدريس؟		
10	هل الوسائل التعليمية لها أثر في التحصيل الدراسي للتلاميذ أم لا؟		
11	هل تجد صعوبة في تحضير دروس اللغة العربية وتقويمها وفق المقاربة بالكفاءات؟		
12	هل يصلح التقويم الختامي لتحديد نجاح أو رسوب المتعلم؟		
13	هل يهدف التقويم القبلي إلى تحديد درجة امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات؟		
14	هل تستخدم التقويم التشخيصي في بداية العام؟		
15	هل تعتبر ان الأسئلة الشفوية والمناقشات إحدى الأساليب المتبعة في التقويم التكويني؟		
16	هل تعتقد ان هناك أثر للتقويم في التحصيل الدراسي للتلاميذ؟		

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

يهدف هذا البحث الى لقاء الضوء على واقع التقويم ومدى تأثيره على التحصيل الدراسي وفق المقاربة بالكفاءات، وكيفية تطبيق هذا التقويم بالنسبة لتلاميذ سنة أولى متوسط، والوقوف على أهم مواقف الأساتذة نحو هذه العملية .

وقد سعت هذه الدراسة للإجابة على الاشكالية الرئيسية:

ما مدى استخدام أساتذة اللغة العربية في مرحلة المتوسط لأنواع التقويم وما اثره على التحصيل الدراسي ؟

واندرج تحتها تساؤلات فرعية، وللإجابة عن هذه الاسئلة اجرينا دراسة ميدانية في مدرسة من مدارس مدينة المغير وهي: إكمالیه الشهيد عيسى مشحاط، ولقد لاحظنا عملية التقويم من خلال حضورنا الشخصي .

كما اخترنا عينة مكونة من 50 استاذ بطريقة قصدية، حيث تم توزيع عليهم استبيان مكون من 02 من المعلومات، وبعد جمع البيانات، ومن خلال حساب النسب المئوية تم التوصل الى النتائج التالية :

- ضرورة تكوين الاساتذة في مجال التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات.
 - التقليل من اكتظاظ الاقسام حتى يتسنى للمعلم استخدام التقويم بالتوازن.
- وخلصت الدراسة الى ضرورة القيام بجملة من الاجراءات لتحسين اتجاه الأساتذة نحو المقاربة بالكفاءات وإقامة دورات تكوينية .

الكلمات المفتاحية: التقويم ،التحصيل الدراسي ، المقاربة بالكفاءات.

Résumé:

Le but de cette recherche est de faire la lumière sur la réalité du calendrier et comment il affecte la réalisation de l'étude par l'approche de compétence, comment ce calendrier est appliqué pour les élèves de la première année de la moyenne, et de déterminer les attitudes principales des professeurs à ce processus.

Cette étude visait à répondre au problème principal:

Quelle est l'étendue de l'utilisation des professeurs arabes au niveau intermédiaire pour les types de calendrier et quel a été l'impact sur le rendement scolaire?

Des sous-questions ont été soulevées et, pour répondre à ces questions, nous avons mené une étude sur le terrain dans une école de la ville d'Al-Mughair: le mshhat du martyr Issa, et nous avons observé le processus d'évaluation par notre présence personnelle.

Comme nous avons choisi un échantillon de 50 professeurs d'une manière, ils ont été distribués avec un questionnaire de 20 informations, et après la collecte des données, et en calculant les pourcentages, les résultats suivants ont été obtenus:-la nécessité de former des enseignants dans le domaine de l'évaluation à la lumière de l'approche des compétences.

-réduire le surpeuplement des sections afin que l'enseignant puisse utiliser le calendrier en équilibre.

L'étude a conclu qu'un certain nombre de mesures devraient être prises pour améliorer l'attitude des professeurs à l'égard des approches axées sur les compétences et de l'établissement de cours de formation.

Mots clés: évaluation, rendement scolaire, approche par compétence.