

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية



مذكرة ماستر

الميدان: لغة وأدب عربي
الفرع: دراسات لغوية
تخصص: لسانيات تطبيقية
رقم تسلسل المذكرة: 49

إعداد الطالبتين:

جاءب الله إكرام

شلواي إيناس

يوم: 2025/6/3

دور التقويم التربوي في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط

لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ	عمار ربيع
مشرفا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذة	فوزية دندوقة
مناقشا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذة	ليلى سهل

السنة الجامعية:

2024 م - 2025 م / 1445 هـ - 1446 هـ.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى:

الأستاذة: "فوزية دندوقة" التي شرفت البحث بإشرافها
عليه، والتي ما ادخرت جهدا في دعمنا وتوجيهنا نحو
الصواب

فكلماتنا لا تثني على عطائها الزاخر وتشجيعها لنا
بالمواصلة والعزم، فكان لتوجيهاتها السديدة وملاحظاتها
القيمة بالغ الأثر في إتمام هذا العمل.
وجزيل الشكر إلى جميع أساتذتنا بقسم الآداب واللغة
العربية

والحمد لله على التمام والختام

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، الذي بفضله تتم الصالحات، ونُنال الخيرات، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، خاتم النبيين، وإمام المرسلين، وعلى آله وصحبه أجمعين.

شهد العصر الحديث تطوّرات متسارعة في المجال التربوي، انعكست بشكل ملحوظ على مختلف مكوّنات العملية التعليمية، وأبرزها التقويم التربوي، الذي تجاوز مفهومه التقليدي المرتبط بالقياس والتصنيف، ليُصبح أداةً فاعلةً في تحسين جودة التعليم، والارتقاء بأداء المتعلمين، ودعم المهارات الأساسية لديهم، بما يتماشى مع المعايير التربوية الحديثة. وتُعَدُّ مهارة الكتابة من أهم هذه المهارات، خاصة في المرحلة المتوسطة من التعليم، حيث يبدأ المتعلم في التعبير عن أفكاره ومشاعره وتنظيمها بطريقة منهجية. ولأن التقويم التربوي يسهم بدرجة كبيرة في تعزيز هذه المهارة، فقد ارتأينا أن نسلط الضوء على دوره في هذا السياق، من خلال دراسة بعنوان: "دور التقويم التربوي في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط".

وانطلاقاً من هذا التوجّه، تسعى دراستنا إلى الإجابة عن الإشكالية الآتية: ما فاعلية أساليب التقويم المختلفة في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط؟ وقد جاء اختيارنا لهذا الموضوع لعدة أسباب، أبرزها اهتمامنا بهذا النوع من الدراسات التطبيقية المرتبطة بالممارسات الواقعية داخل الفصول الدراسية، وما يمكن أن تقدمه من نتائج وتوصيات تسهم في تطوير أساليب التقويم بما يخدم تنمية مهارة الكتابة لدى المتعلمين. كما تهدف هذه الدراسة إلى إبراز الدور الحيوي للتقويم بوصفه وسيلة أساسية وفعالة لتحسين مستوى الكتابة وتطويرها، فضلاً عن اقتراح آليات وممارسات تقويمية مدروسة تسهم في الرفع من جودة الأداء الكتابي لدى تلاميذ هذه المرحلة التعليمية.

وانسجماً مع متطلبات البحث العلمي الرصين، فإن الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة يُعدُّ خطوة أساسية لفهم الإطار النظري والعملي للموضوع، ورصد الجهود البحثية التي سبقته، وقد تناول عددٌ من الدراسات هذا الموضوعَ من زوايا مختلفة، ومن أبرزها:

- التقويم التربوي في مرحلة المتوسط على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، للباحثة: أحلام عليّة، وهي مذكرة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، نُوقشت بجامعة محمد خيضر بسكرة، سنة 2019م/2020م.

- مجالات التقويم التربوي، للبروفيسور ليلي سهل، وهو مقال منشور بمجلة التنوير، المجلة العلمية المحكمة التي تصدر عن جامعة بسكرة، 2018م.

- التقييم التربوي، لخطوط رمضان، وجلاب مصباح، وهو كتاب صدر عن دار المتنبي لطباعة والنشر، المسيلة الجزائر، 2022م.

وقد كانت هذه الدراسات كلها - رغم أهميتها لبحثنا- مركزة على دور التقييم في تحسين أداء التلاميذ وتطوير العملية التعليمية بصفة عامة، لكن موضوع بحثنا يسلط الضوء على دور التقييم بمختلف أشكاله في تنمية مهارة الكتابة بصورة خاصة.

وقد سطرنا لهذا البحث خطة منهجية متكونة من مقدمة وفصلين، تناولنا في الفصل الأول جملة من المفاهيم المتعلقة بموضوع الدراسة، كمفهوم التقييم التربوي، وأنواعه، وأساسه وخصائصه، ثم أدوات التقييم التربوي، وأساليبه، ثم تطرقنا إلى مفهوم الكتابة، ومهارة الكتابة، وأنواعها، وصعوبات تعليم وتعلم مهارة الكتابة. أما الفصل الثاني فهو دراسة ميدانية: تم فيها تحديد الإطار المنهجي للدراسة، ثم عرض وتحليل نتائج الاستبيان، وفي الأخير خاتمة البحث التي شملت النتائج المستخلصة من هذا البحث، بالإضافة إلى بعض التوصيات التي وجب أخذها بعين الاعتبار.

واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، لكونه الأنسب لطبيعة الموضوع، حيث يتيح لنا وصف الظاهرة التربوية، وتحليلها في ضوء المعطيات النظرية. وقد تم تعزيز هذا المنهج بالتحليل في الفصل الأول، لتفصيل المفاهيم المتعلقة بالتقييم التربوي ومهارة الكتابة. أما في الجانب الميداني، فقد اعتمدنا على المنهج الإحصائي، قصد معالجة نتائج الدراسة الميدانية، وتحليل البيانات الكمية المتعلقة بفاعلية استراتيجيات التقييم في تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ.

ورغم الجهود المبذولة في سبيل إنجاز هذا البحث، إلا أنّ مسار العمل لم يخلُ من بعض التحديات والصعوبات التي واجهتنا في مختلف مراحلها، كصعوبة الحصول على المصادر الورقية، حيث إن معظم المراجع كانت متوفرة بصيغة إلكترونية فقط، من خلال مكتبات رقمية مثل "مكتبة النور" و"المكتبة الشاملة"، الأمر الذي أثر جزئياً على تنوع المصادر، إضافة إلى العوائق المرتبطة بالدراسة الميدانية، حيث لم نتحصّل على الوقت الكافي لإجراء الملاحظة بشكل معمّق، مما حدّ من إمكانيات الرصد المباشر لبعض السلوكات الكتابية لدى التلاميذ.

وفي الختام لا يسعنا إلا أن نحمد الله، ونشكره على توفيقه وفضله، ثم نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير إلى أستاذتنا الفاضلة الدكتورة فوزية دندوقة التي لم تدخر جهداً في دعمنا، ومساندتنا طوال فترة العمل.

مقدمة

لقد كانت مثالا يحتذى به في الإخلاص والعطاء، وكان لتفانيها وإشرافها الدقيق أعظم الأثر في نجاحنا، فجزاها الله كل خير، وبارك لها في علمها وعملها.

الفصل الأول:

الإطار المفاهيمي للدراسة

أولاً: مفهوم التقويم التربوي

1. التقويم:

أ. لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور (ت117هـ): "أَقَمْتُ الشَّيْءَ، وَقَوْمُهُ، فَقَامَ بِمَعْنَى اسْتِقَامَ، وَالِاسْتِقَامَةُ إِعْتِدَالُ الشَّيْءِ وَاسْتَوَاؤُهُ ... وَقَوْمٌ دَرَاهُ، أَزَالَ عِوَجَهُ وَكَذَلِكَ أَقَامَهُ، وَقَوْمْتُ الشَّيْءَ فَهُوَ قَوِيْمٌ أَيُّ مُسْتَقِيْمٌ"¹. فكلمة تقويم عند ابن منظور تعني الاستقامة والاعتدال.

كما جاء في قاموس المحيط للفيروز أبادي: "قَوِّمْتُ السِّلْعَةَ وَاسْتَقَمْتُهُ: ثَمَمْتُهُ وَاسْتَقَامَ، إِعْتَدَلَ، وَقَوِّمْتُهُ: عَدَلْتُهُ، فَهُوَ قَوِيمٌ مُسْتَقِيمٌ".²¹

يتضح من هذا التعريف أن التقويم يعني تمييز الشيء وبيان قيمته. فمعنى التقويم في اللغة يتمحور حول أمرين: الأول الاستقامة والاعتدال، والثاني بيان قيمة الشيء.

ب. اصطلاحات:

لتقوم هو " عملية علاجية هدفها الكشف عن مواطن الضعف والقوة ، بقصد تطوير عملية التعليم والتعلم بالصورة التي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة ."³الأداء مثل الاختبارات؛ فهو عملية علاجية، ليس غرضها القياس، بل تصحيح الأخطاء، ومعالجة المشكلات التي تظهر في العملية التعليمية، فهدفه تحديد النقاط التي تحتاج إلى التحسين"، وبالتالي فهو عملية مستمرة، غايتها نجاح العملية التربوية، وتطويرها.

ويعرفه مصطفى محمد عبد القوى بأنه: "هو العملية التي تستخدم فيها نتائج عملية لاتخاذ القرار حول قيمة شيء ما استنادا على معلومات منظمة ومرتبة، وهو يعد المعيار الرئيسي في تحديد ما يتعلمه الطالب في المدرسة"⁴؛ أي أنّ التقويم هو الوسيلة الأساسية التي تحدد مدى استيعاب التلميذ للمعرفة والمهارات التي يفترض أن يكتسبها في المدرسة.

¹ ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم الإفريقي المصري)، لسان العرب، دار الصادر، بيروت، لبنان، ط1، مادة(قوم)، المجلد 12، ص498-499.

²- مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط4، 1425هـ-2004م، ص3786.

³- عبد القادر كراجة ، القياس والتقويم في علم النفس رؤية جديدة ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 ، 1245هـ -2004 م ، ص3786

4- مصطفى محمد عبد القوى، التدريس مهاراته واستراتيجياته، (د. ط)، (د. ت)، ص 365.

ويمكن تعريفه على أنه: "العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة أي أنه ما يتم بموجبه إصدار حكم موضوعي يحقق هدفا تربويا يسعى إليه كل من الدارسين والمدرسين"¹. ويشير هذا التعري² على أنّ التقويم هو أداة لتحسين جودة التعليم حيث يساعد في التأكد من تحقيق الأهداف التربوية، ويستخدم كمصدر لاتخاذ القرارات التطويرية في العملية التعليمية.

التقويم هو: "وسيلة للحكم على فاعلية العملية التعليمية واستراتيجياتها العامة للتسيير التربوي، من أجل التطوير والتحسين، ويقوم التقويم بدور فعال في العملية التعليمية فيساعد على تشخيص العقبات والمشكلات التعليمية ثم يقدم الحلول المناسبة لها ويساعد على مدى تحقيق الخطة التعليمية للأهداف الخاصة بها، في كل مرحلة والسعي لإصلاحها بهدف تحقيق النماء الشامل في الشخصية"³؛ أي أنه يساعد المتعلم على أن يصبح مدركا لمعلوماته، ويسعى في بناء المعارف، فيكون حريصا على أن تكون أخطاؤه في مرحلة ما دافعا لاجتنابها في مرحلة لاحقة.

2. التربية:

أ. لغة:

جاء في لسان العرب أن: "رَبَّ الشَّيْءِ يُرَبُّهُ رَبًّا وَرَبًّا زَادَ وَنَمَا وَأَرْبَيْتُهُ نَمَيْتُهُ وَتَرَبُّوْ فِي كَفِّ الرَّحْمَنِ حَتَّى تَكُونَ أَعْظَمُ مِنَ الْجَبَلِ وَفِي قَوْلِهِ تَعَالَى: فِي وَصْفِ الْأَرْضِ اهْتَزَّتْ وَرَبَّتْ مَعْنَاهُ عَظُمَتْ وَفِي قَوْلِكَ رَبَّوتُ فِي حَجَرِهِ رَبًّا وَرَبَّيْتُ رَبًّا وَرَبِّيَا نَشَأْتُ فِيهِمْ وَفِي قَوْلِكَ رَبَّيْتُ فَلَانًا أَرْبَيْتُهُ تَرْبِيَةً وَرَبَّيْتُهُ بِمَعْنَى وَاحِدٍ وَتَرْبِيَّتُهُ؛ أَيِ غَدَوْتُهُ"⁴. نستنتج أن كلمة التربية عند ابن منظور تحمل دلالة النماء والتنشئة، ولا يختلف هذا عما جاء في المعجم الوسيط، حيث ورد: "رَبًّا وَلِيَّهُ وَتَعَهَّدَهُ بِمَا يَغْدِيهِ وَيَنْمِيهِ وَيُؤَدِّبُهُ؛ رَبَّ الشَّيْءِ: أَصْلَحَهُ وَمَتَّنَهُ. وَالْمَرْبِي: الْقِيمُ وَالْمُنْعَمُ وَالْمُدَبِّرُ وَالْمُصْلِحُ"⁵.

إذا فالدلالة المعجمية لمصطلح التربية حسب ما جاء في المعاجم اللغوية العربية تتجسد في معاني التنمية وتحسين السلوكات، كما أنها تشير إلى إصلاح الاعوجاج.

¹ - جعفر عبد الكاظم المياحي، القياس النفسي والتقويم التربوي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الأردن، 1432هـ-2011م، ص47.

²

³ - يوسف خليل مارون، الوسيط المدرسي بيئة زيايدة للتعلم والتعليم (بحسب النظام التعليمي الجديد)، المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت، ط1، 2015م، ص216-217.

⁴ - ابن منظور(أبو الفضل جمال الدين بن مكرم الإفريقي المصري)، لسان العرب، مادة (ر. ب. ا)، المجلد 14، ص304.

⁵ - مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، ص321.

ب. اصطلاحاً:

تعرف التربية بأنها: "عملية تطبيع مع الجماعة والتعايش مع الثقافة وهي بالتالي حياة كاملة في مجتمع معين وتحت ظروف معينة وفي ظل حكم معين وتماشياً مع نظام محدد وخضوعاً للمعتقد أو عقيدة ثابتة أياً عملية تشكيل وصقل الإنسان وهي في النهاية النتاج الذي تتشكل به أنفسنا ونصبح بالتالي كما نحن عليه"¹. وفقاً لهذا التعريف فإن التربية ليست مجرد تعليم أكاديمي، بل هي عملية تكاملية تشمل غرس القيم، وبناء الشخصية، وتعزيز الهوية الثقافية والاجتماعية؛ مما يجعل كل فرد نتاجاً للبيئة التي تربى فيها.

وتعرف أيضاً بأنها "عملية مقصودة هادفة وموجهة، يقوم المربون من خلالها بخلق مواقف تربوية، يكون من حصيلة تفاعل الفرد معها تغيرات في السلوك الإنساني"². فهي إذاً تلك العملية التي تعنى باستهداف السلوك البشري بغية تنميته وتحسينه، "بهدف أن يكون الغد دائماً أحسن من اليوم، متوسلين في ذلك بمختلف الوسائط المعينة على تحقيق هذه المهمة"³. فمهمة التربية تتحدد في عمليتي التحسين والتطوير؛ لتشمل بذلك مختلف نواحي الحياة، إنها تقوم على تحسين سلوك الفرد؛ لينتج عنه تحسين وتطوير باقي الأفراد والجماعات.

3. أنواع التقويم التربوي:

نظراً لأهمية التقويم في مجال التربية والتعليم في كل مراحل وأطواره فقد عمد المختصون إلى تقسيمه لأنواع متعددة، وتتنوع بحسب الهدف منه، وكثرة الأساليب المستخدمة في التعليم، لكن التصنيف الأكثر تداولاً هو التصنيف وفق زمن الإجراء والوظيفة.

3-1- وفق زمن الإجراء:

ويقسم إلى ثلاثة أقسام نوجزها فيما يلي:

أ. التقويم التشخيصي: Diagnostic Assessment

تعددت تسميات هذا النوع من التقويم، فيطلق عليه أيضاً: "التقويم التمهيدي أو الاستهلالي أو الاستفتاحي"⁴، كما يسمى أيضاً بالتقويم الأولي أو المبدئي أو القبلي. ويكون زمن إجرائه في بداية العام الدراسي، وقبل الشروع في عملية التدريس.

¹ - وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقها التربوية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2005م، ص108.

² - حسن الحيازي، أصول التربية في ضوء المدارس الفكرية (إسلامياً وفكرياً)، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، 1993م، ص226.

³ - حسن الحيازي، أصول التربية في ضوء المدارس الفكرية (إسلامياً وفكرياً)، ص255.

⁴ - سعيد جاسم الاسدي داود عبد السلام صبري، فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية، دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان، ط1، 1436هـ-2015م، ص194.

ب. التقويم التكويني: formative Assessment

يطلق عليه أيضا التقويم المرحلي أو البنائي؛ ويكون هذا النوع خلال العملية التعليمية؛ أي أثناء تأدية المعلم للدرس.

ج. التقويم الختامي والنهائي: Summative Assessment

"عادة ما يتعلق هذا الأخير بالبرنامج كله، وذلك بعد الانتهاء من تنفيذه؛ فيهتم هذا القسم بالنواتج الختامية، وتنظم له تمارين أو اختبارات في نهاية كل فصل دراسي"¹.

3-2-وفق الوظيفة:

يصنف التقويم التربوي حسب الوظائف التي يضيفها في مجال التربية والتعليم إلى ما يلي:

أ. التقويم التشخيصي:

يعرف التقويم التشخيصي بأنه: "جزء من التعلم من أهدافه تقويم الطلاب ومدى قدراتهم ومدى تحقق الأهداف التعليمية، ومساعدة الأساتذة في اختيار طرق التدريس التي تناسب الطلاب والموقف التعليمي"². وعليه يتبين أن التقويم التشخيصي يمنح انطبعا أوليا للمدرس حول مستوى التلميذ وعلى المعلم الاعتماد على هذا النوع من التقويم لمعرفة حاجات المتعلمين وميولهم.

فهو "يعنى بتقويم المكتسبات القبلية ومعرفة نقاط الضعف التي تكون مجرد كلمات يسهل تجاوزها أو أنها تشكل حاجزا حقيقيا يتطلب حصرا وصياغة أهداف لتجاوزه، وضمان انطلاق الفعل التعليمي بشكل صحيح"³. إذا فالتقويم التشخيصي يمثل خطوة أولية، تنفذ بغية الكشف على قدرات المتعلمين؛ لأنه يحدد مسار عملية التعليم من خلال فهم سيرورة التعليم بعد إدراك الصعوبات والقصور لدى المتعلم والعمل على إدراكها في مراحل لاحقة.

ب. التقويم التكويني:

وهو "عملية يتم بموجبها تحديد إيجابيات وسلبيات البرامج الدراسية، وهو قيد التطبيق، فهو يقوم بتغذية راجعة ومستمرة للمساعدة في تحسين نوعية الإنتاج في جميع مراحل التطبيق"⁴، من خلال "معرفة أي جانب من

¹ - نور الشامخ، التقويم التربوي، شبكة الألوكة، قسم الكتب الملكية العربية السعودية، 2018/2019م، ص 09.

² - محمد الأمين مصطفى، خطيب القياس والتقويم التربوي جامعة العلوم والتكنولوجيا المفتوحة، اليمن، ط2، 1434هـ-2013م، ص 23.

³ - طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية أمثلة عملية في التعليم الابتدائي والمتوسط، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر، (د ط)، 2015م، ص 77.

⁴ - سعدون نجم الحلبوسي، دراسات في فلسفة التربية والمناهج منشورات ELGA، عين مليلة، ط1، 2003م، ص 147.

جوانب الضعف في الخطة التعليمية ومحتوى البرنامج الأمر الذي يسمح بإدخال تحسينات وتعديلات معينة على البرنامج لتحسينهم قبل استخدامه على نطاق واسع"¹.

من خلال ما سبق نستنتج أن التقويم التكويني يتم أثناء الحصة التعليمية، ويعمل على اكتشاف مواطن الضعف والقوة لدى المتعلم؛ فيه تتم سيورة التعليم.

ج. التقويم النهائي:

"هو الذي يمارس بعد انتهاء العمل التدريسي، ويتم قياس نواتج التعلم، وهذا النوع من التقييم يضع في اعتباره الأداء الكلي للطالب، وعن فهم نموه ومرونته، وعلاقته الاجتماعية"². إذ أنه ذلك التقويم الذي يهتم في نهاية البرنامج الدراسي بقياس نتائج التعلم التي تثبت مدى تحقق العملية التعليمية، فالهدف من التقويم النهائي هو الكشف عن مدى تحقيق البرنامج للأهداف بعد إتمام إجراءات التقويم البنائي وتحديد المستوى التحصيلي العام للمتعلمين في نهاية مدة دراسية معينة"³.

"هذه الأهداف تساهم في اتخاذ وإصدار القرارات الرسمية المتعلقة بنجاح أو رسوب المتعلم، فيتم عن طريق التقويم الختامي اتخاذ قرارات تتعلق بقدراتهم، ومنحهم الشهادات الدراسية"⁴. وهذا ما يثبت فعالية دور التقويم النهائي في العملية التعليمية، فله الحكم على انتقال التلاميذ من مرحلة إلى أخرى؛ ويتم بواسطته تقييم فعالية المدرس والمنهج المعتمد أثناء عملية التدريب، إذ أن التقويم الختامي هو عملية ختامية غرضها الوصول إلى حكم نهائي بهدف نجاح العملية التعليمية.

4. أسس التقويم التربوي:

هناك مجموعة من الأسس التي لا بد منها عند التخطيط وتنفيذ عملية التقويم، إذا أردنا لهذه العملية النجاح في بلوغ أهدافها ومن أبرز هذه الأسس ما يلي:

☞ أن يكون التقويم شاملا لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية.

☞ أن يكون التقويم عمليا؛ أي عملية تقدير مستمر مدى ما يحققه البرنامج التربوي.

¹ - أحمد خيري كاظم، تصميم البرامج التعليمية، دار النهضة العربية، القاهرة، ط1، 2001م، ص172.

² - عقيل محمود الرفاعي، التعلم النشط المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم، ص274.

³ - صلاح الدين حمود، أعلام القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001م، ص40.

⁴ - صلاح الدين حمود، أعلام القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ص40.

☞ أن يتم التقويم بطريقة تعاونية، تشارك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية، ويتأثر بها كالمعلمين والمدرسين والمشرفين وأولياء الأمور¹.

☞ أن يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا؛ يتم وصف نواحي القوة والضعف للمتعلم في عمليات الأداء وفي نتائج قصد معالجتها وتحسينها.

☞ أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة، ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة للتلاميذ.

☞ أن يستفاد من التقويم في تحسين العملية التعليمية.

☞ أن يراعى في التقويم الاقتصاد في الوقت والجهد.

5. خصائص التقويم التربوي:

التقويم عملية منظمة قائمة على أسس علمية توجهنا إلى اتخاذ قرار صادق وسليم يساهم في تطوير العملية التعليمية لها، لذا يستوجب أن يقوم على مرتكزات ومجموعة من الخصائص نوجزها في النقاط الآتية:

☞ **صفة الشمولية:**

"يجب أن يكون التقويم شاملا لجميع مستويات الأهداف المتضمنة في المناهج المعتمدة؛ لأن معرفتها تمكن المعلم من إجراء عملية التشخيص والعلاج والتعديل، اعتمادا على الوسائل والأساليب المتعددة"².

فمن خلال هذه السمة يمكن للمعلم معرفة المكتسبات التي اكتسبها المتعلم، فيتحقق بذلك الفهم للدرس.

☞ **الصدق:** والمقصود به وعي المعلم بصدق الاختبارات، بأن تقيس الأسئلة مدى تقدم الأهداف التربوية، حتى يتحقق التوافق بين وسيلة القياس، وبين ما نريد قياسه فعلا، وكذا ملائمة للأسئلة الأهداف التعليمية مثل: لا يمكن أن نتصور معلما قرر اختبار تلاميذه في الحساب إذ أراد أن يقيس معرفتهم في اللغة والقواعد، فإذا حصل هذه الأمر نقول إن الاختبار غير صادق.

☞ **الثبات:** أي أن تعطي لأداة التقويم نتائج يتوفر فيها قدر كاف من الثبات؛ لإبراز الفروقات الفردية بين المتعلمين.

☞ **الاستمرارية:** ينبغي أن يسير التقويم جنبا إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته، حتى يتمكن من تحديد نواحي الضعف ونواحي القوة في الجوانب المراد تقييمها، فالتقويم عملية مستمرة وملازمة لجميع مراحل العملية التعليمية، كما يتضح ذلك من خلال أنواع التقويم.

¹ - ينظر: مروان أبو حويج إبراهيم خطيب سمير أبو مغلي، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2002م، ص23.

² - رقيق ميلود، التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دار النشر آدم مرام للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2020م، ص17.

الموضوعية: "حتى تكون نتائج التقويم بعيدة عن الحكم الذاتي يجب أن تتصف أداة التقويم بالموضوعية فيقوى بذلك إيمان المتعلمين بنتائجها"¹؛ أي أن يتسم المعلم بالحياد والتجرد من العواطف أثناء تصحيحه للاختبارات كل هذه الخصائص والصفات تسهم في تحقيق نتائج التقويم الجيد، فهذه الأخيرة تجعل التقويم التربوي هادفاً، يمتاز بأغراض تربوية واضحة وسهلة، تمكن المعلم من ملاحظة الأخطاء الواردة في أسئلة الاختبارات التي تكون قابلة للتصحيح.

6. أدوات التقويم التربوي وأساليبه:

يرتكز المدرس في عملية التدريس على مجموعة من الأساليب التي يختارها بما يتناسب مع قدرات ومستويات تلاميذه فهو يقوم بها وقيس مدى استيعاب الفهم لدى التلاميذ، فهي "الوسيلة التي يسعى بها لمعرفة البيانات والمعلومات ولتحقيق الأهداف المنشودة، ويقصد بأساليب التقويم أنها الإجراءات والطرق التي يتبعها القائم بالتقويم لتنفيذ تلك العملية"². ولقد أكدت الدراسات الحديثة أن نقص أدوات التقويم أو انعدامها من أهم العراقيل التي تواجه عملية التقويم، وفي هذا الصدد يقول محمود الرفاعي: "لعل المشكلة التي تواجه تنفيذ أي استراتيجية للتقويم الشامل على المستوى الدراسي هي غياب العديد من الأدوات التي يمكن استخدامها في تقييم جوانب التعلم المختلفة"³. لذا يجب الاهتمام بهذا العنصر الأساسي في عملية التقويم ونجاحها.

وفي الندوة للمركز القومي للبحوث التربوية 1978م أكد الحاضرون على ضرورة توافق أساليب التقويم مع طرق التدريس، لذا يستلزم الربط بينهما، ويؤدي هذا التنوع في الأساليب التقويمية إلى تفصيله في جميع المستويات وإعطاء الصديق والثبات للعملية التقويمية وأن التنوع فيها يرتبط بمدى ملائمتها لطبيعة المادة الدراسية وقدرات التلاميذ"⁴. ومن أهمها:

الملاحظة: "تستخدم في الحكم على سلوك المتعلمين وفعالية الطرق، وأساليب التدريس، والتعرف على المناخ التربوي داخل الفصل الدراسي وخارجه إلى آخره من العوامل التي تؤثر في الفعالية العملية التعليمية"⁵؛ أي ما ينتبه إليه المعلم من ملاحظة سلوك المتعلم داخل الصف وخارجه. وتنقسم إلى نوعين: "الملاحظة الموضوعية

¹ - صبري إبراهيم عمران وآخرون، الاختبارات والمقاييس في التربية البدنية النظرية التطبيق، مكتبة الانجلو المصرية، مصر، (د، ط)، (د، ت)، ص18.

² - غرايسية أحمد عواريب لخصر، استخدام أساليب التقويم التربوي الحديثة ودورها في جودة التعليم، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، العدد 2، الجزائر، 2021م، ص61.

³ - عقيل محمود الرفاعي، التعلم النشط المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم، ص269.

⁴ - ينظر: عبد الرحمان عبد السلام جامل، الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي، دار المناهل للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 2001م، ص202.

⁵ - الجميل محمد عبد السميع شعله، التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2005م، ص36.

التي تعتمد على أدوات محددة مثل بطاقة التقدير وتتميز بالدقة والحياد، والملاحظة التفسيرية تعتمد على رأي الملاحظ وخبرته". فالمعلمون يعتمدون على ملاحظة تلاميذهم بشكل مستمر ليتم تقويمهم بناء على ما تم تسجيله، وبناء على الانتباه الموجه نحو سلوك المتعلمين.

المقابلة: "تعد المقابلة من أكثر الأساليب استخداماً في عملية التقويم لأنها تزود المعلم بمعلومات تختلف عما تزود به الملاحظة"¹. فهي من أحسن الأساليب التقويمية لأنها تعطي معلومات صادقة حول مختلف الجوانب الشخصية للمتعلم فيواجه فيها المعلم وجهها لوجه.

التقويم القائم على الأداء: ويقصد به: "تكليف الطلاب بأداء عمل ما، وغالباً ما يكون هذا التكليف ذا طابع عملي وهو نوعان أسئلة التعرف وأداء العمل"²، فالمعلم يقوم بالتلميذ بناء على العمل الذي طلبه.

الواجبات المنزلية: تعرفها وثيقة اللغة العربية بأنها: "تعيينات من المقررات المدرسية يحددها المعلم ويكلف التلميذ بأدائها في المنزل مع ضرورة التركيز فيها على القضايا المحورية من المناهج المدرسي ويراعي فيها أن تكون مناسبة لمستويات التلاميذ ولا يشترط توحيداً لجميع التلاميذ"³. فهي أنشطة يحددها المعلم من المقررات الدراسية ويكلف بها التلاميذ لأدائها في المنزل، بهدف تعزيز فهمهم وممارستهم للكتابة بشكل مستمر، حيث تراعي هذه التعيينات مستويات التلاميذ المختلفة.

"لا يقف الأمر على تكليف المتعلمين فقط، بل يجب تصحيح هذه الواجبات كأن يخصص خمس دقائق مثلاً في أول الحصّة يجب فيها عن أسئلة الواجب المنزلي فهذا التصرف يحفز الطالب باستمرار على الإجابة عن أسئلة الواجب المنزلي"⁴. فلا بد على المعلم مراعاة هذا النوع من الطرق التقويمية لتصحيح مسار التلاميذ وتحقيق أكبر قدر من الأهداف.

1 - ينظر : الإدارة العامة للتدريس والابتعاث التقويم من أجل التعلم المهارات الأساسية لتمكين المعلم، ص20.

2 - سليمان بن محمد العريفي وآخرون، أساليب التقويم تقويم منهج العلوم الشرعية والتعليم العام، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1431هـ، ص37.

3- ابتسام بنت عبد الله بن علي اليافعي، مهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان دراسة تقويمية، مجلة لآداب والعلوم الاجتماعية، عمان، الأردن، 2017م، ص113.

4- رشدي أحمد طعيمة محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، مصر، 1420هـ-2000م، ص260.

مجالس الآباء والمعلمين: "تعد مجالس الآباء وسيلة داعمة في عملية التقويم، لما لها من دور فعال في خدمة المعلم"¹ فاهتمام الآباء ومراقبتهم المستمرة وعلاقتهم مع المعلمين تجعل المتعلم حريصا على أداء واجباته وتحسين قدرته لتحقيق النجاح.

الاختبارات: وهي "قياس العملية المتمثلة في جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم من أجل الحكم على مستوى تحصيل الطالب واستيعابهم وفهمهم للموضوعات التي درسوها، وهي وسيلة أساسية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، وهي أيضا قوة فاعلة تكشف عن مدى فعالية التدريس والمناهج والكتب وأساليب التدريس"². إذا فالاختبارات هي الوسيلة التي يتخذها المعلم للكشف عن نقاط القوة والضعف لدى المتعلم فيتحقق من خلالها فهم واستيعاب المحتوى التعليمي.

الاختبار هو "إجراء الاستنباط لاستجابات يبني عليها تقويم وتحصيل أدائهم في محتوى الدراسي معين، مثلا المعرفة أو المهارة، أو الاتجاهات الخاصة بموضوع معين"³. تستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين المتعلمين للأفراد والمتعلمين جميعا، وكذا الفروق في الأعمال، كما تعرف الاختبارات على أنها: "تلك العملية البيداغوجية التربوية التي يستخدمها المعلمون للكشف عن قدرات الله بهم، وقياس مستواهم التحصيلي، والتعرف على مشكلاتهم، وتشخيص نواحي القوة والضعف عندهم، كما تستخدم في غايات كثيرة منها تصنيف الطلاب وقياس ذكائهم وميولهم، وفي عمليات توجيههم وإرشادهم، والتنبؤ بسلوكهم وممارساتهم"⁴. فهي جزء أساسي في المنظومة البيداغوجية يتم من خلالها معالجة وتحسين العملية التعليمية.

1- ينظر: هاني إبراهيم شريفي العبيدي وآخرون، استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم عالم الكتب الحديثة، دار الكتاب العالمي، عمان، 2006م، ص146.

2- يحيى محمد نبهان، الإدارة الصفية والاختبارات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2008م، ص23.

3- أحمد جميل عياش، تطبيقات الإشراف التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2008م، ص311.

4- عبد الله الصمادي وآخرون، القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مركز يزيد للنشر، عمان، 2003، ص37.

ثانيا: مفهوم مهارة الكتابة.

1. مهارة الكتابة:

1-1-تعريف المهارة:

أ. لغة:

عرفها ابن منظور (ت 711هـ) في لسان العرب في قوله: "مَهَرْتُ بِهِذَا، الْأَمْرَ، أَمَهَرُ بِهِ مَهَارَةً أَيْ صِرْتُ بِهِ حَادِقًا"¹. و "مَهَرٌ، مَهَارَةٌ: أَحْكَمُهُ وَصَارَ بِهِ حَادِقًا فَهُوَ مَاهِرٌ. ويقال: مَهَرَ فِي الْعِلْمِ وَفِي الصَّنَاعَةِ وَغَيْرِهِمَا"²؛ أي صار بارعا فيه، وأجاده بشكل جيد، وصار متمكنا فيه بكل سهولة.

وقد روى مسلم عن عائشة رضي الله عنها قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "الْمَاهِرُ بِالْقُرْآنِ مَعَ السَّفَرَةِ الْكِرَامِ الْبَرَّةِ، وَالَّذِي يَقْرَأُ الْقُرْآنَ وَيَتَتَعْتَعُ فِيهِ وَهُوَ عَلَيْهِ شَاقٌ لَهُ أَجْرَانِ"³. فالماهر والحاذق في هذا الحديث هو المتقن لتلاوة القرآن الكريم وحفظه.

ب. اصطلاحا:

المهارة هي: "القدرة على إتقان فن من الفنون لأصوله وقواعده"⁴. وتعرف كذلك على أنها: "شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب وما يختلف باختلاف المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها"⁵. بمعنى أن المهارة هي قدرة يمكن تطويرها لدى المتعلم، من خلال التمرين والممارسة المستمرة، إلا أنها تتنوع حسب المادة أو المجال الذي يتم العمل فيه.

والمهارة هي: "الأداء المتميز الذي يعتمد على الفهم العميق وحسن استثمار الوقت والجهد، وهو يعني إتقان استخدام اللغة في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ولا يمكن تحقيق هذه المهارة إلا عندما يبلغ الشخص مرحلة الإتقان؛ مما يمكنه من الإبداع والابتكار في المجال الذي يعمل فيه"⁶. ما نستنتجه حول مفهوم المهارة من الناحية اللغوية والاصطلاحية أن كليهما يدور في الإطار نفسه، فهي ذلك النشاط المحدد الذي من

¹ - ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم الإفريقي المصري)، لسان العرب، (د، ت)، ج 8، مادة (م. د. ر)، ص 143.

² - مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط 4، 1425هـ-2004م، ص 889.

³ - مسلم (أبو الحسين بن الحجاج القشيري النيسابوري أبو عبد الله)، صحيح مسلم، شرح يحيى بن شرف النووي، مؤسسة قرطبة للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، ط 2، 2009م، ص 121.

⁴ - مجدي وهبه وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والآداب، مكتبة لبنان، بيروت، ط 1، 1984م، ص 394.

⁵ - ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، دار التدميرية، المملكة العربية السعودية، ط 1، 1439هـ-2017م، ص 15.

⁶ - ينظر: إياد عبد المجيد، مهارات الاتصال في اللغة العربية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2011م، ص 13.

خلاله نتقن شيئاً ما، ونتمكن فيه، وبطبيعة الحال يتعزز اكتساب الفرد المهارات بالتعلم والتدريب والتكرار المستمر لذلك النشاط، فيصبح لديه نوع من الخبرة، ليؤديه بسلاسة وسهولة.

1-2-تعريف الكتابة:

أ. لغة:

ورد في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (ت395 هـ) قوله: "الكافُ والتاءُ والباءُ أصلٌ صحيحٌ واحدٌ يدلُّ على جَمْعِ شَيْءٍ إِلَى شَيْءٍ مِنْ ذَلِكَ، الْكِتَابُ وَالْكِتَابَةُ يُقَالُ: كَتَبْتُ الْكِتَابَ أَكْتُبُهُ كِتَابًا. ويقولون: كَتَبْتُ الْبَغْلَةَ، إِذَا جَمَعْتُ شِفْرَى رَحِمِهَا بِحَلَقَةٍ"¹.

وجاء في تعريف آخر في المعجم الوسيط: "كتب فلانا: علمه الكتابة، وجعله يكتب والكتائب: هيأها كَتِيبَةً كَتِيبَةً"². يتبين لنا من خلال تعريفات المعاجم العربية للكتابة أنها اشتركت في معنى واحد، حيث عدوا الكتابة عملية لغوية وفكرية، ووسيلة تنقل بواسطتها الأفكار والمعلومات من خلال تشكيلها الحروف والكلمات مكتوبة على السطور.

وقد وردت لفظة (كتب) في القرآن الكريم في قوله عز وجل ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدِينٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ ۚ وَلْيَكْتُب بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ ۚ وَلَا يُأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ ۚ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ...﴾³.

تتناول هاته الآية ضرورة تنظيم المعاملات المالية وكتابة الدين، لضمان الحقوق إلى جانب أنها تعتبر بمثابة الوسيلة القانونية لتسجيل الديون، فصدق الشافعي إذ قال: "العلم صيد والكتابة قيد"⁴.

ب. اصطلاحا:

أما من الناحية الاصطلاحية فالكتابة هي: "عملية تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة"⁵. فهي الوسيلة التي من خلالها تحول اللغة المنطوقة (الأصوات) إلى نظام رمزي ومرئي يمكن قراءته، وهذا التحول من الصوت المنطوق إلى الرمز المكتوب هو أساس أنظمة الكتابة في جميع اللغات. إذا يعد التدوين أهم خاصية في الكتابة فهي "تصوير خطي للألفاظ وذلك بتدوين الحروف الهجائية التي تصور أصوات كل لفظ، بحيث يكون المكتوب مطابقا

¹ - ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي)، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والتوزيع، بيروت، (د، ط)، 1999/1979م، ج 5، ص158.

² - مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص774.

³ - سورة البقرة الآية [282].

⁴ - الشافعي (محمد بن إدريس القرشي المطلبي الشافعي)، ديوان الإمام الشافعي، دار المعرفة، لبنان، ط3، 1426هـ-2005م، ص83.

⁵ - زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، مصر، (د، ط)، 2011م، ص151.

للمنطوق به في ذوات حروفه وترتيبها وعددها"¹. والمقصود هنا تتبع الصوت بشكل دقيق، حيث يكون المكتوب مماثلاً لما يقال، كأن نقول: كلمة "كتاب" نكتب الحروف (ك. ت. ا. ب) بنفس ترتيب المنطوق. ويعرفها الخويسكي على أنها: "الأداة الرئيسية في التعليم، التعلم والوسيلة المثلى للتعبير عما يختلج في النفوس، فضلاً على أنها العامل الأساسي في الاتصال بين الفكر البشري والحاضر بالماضي ونقل الثقافات"². وهذا يعني أن الإنسان يستطيع من خلالها توصيل مشاعره ومعرفته للآخرين بشكل واضح، بالإضافة إلى ذلك فهي أداة محورية في عملية التعليم والتعلم، كما أنها تنقل الأفكار والثقافات والمعارف من جيل إلى جيل، وتساعد على حفظ التراث.

1-3- مهارة الكتابة:

تعد مهارة الكتابة من المهارات الأساسية لكل لغات العالم، وواحدة من أهم وأعلى مستويات الإبداع والتعبير اللغوي، حيث تحتل مكانة متأخرة من حيث الترتيب، مقارنة بالمهارات اللغوية الأخرى (السماع والتحدث والقراءة)، إلا أنها تتميز بأهمية كبيرة لكونها أساساً لكل عملية تعليمية. وقد عرفها حاتم البصيص بأنها: "اكتساب المتعلم القدرة على التعبير عن فكره وعواطفه تعبيراً واضحاً، يعتمد على سلامة الكتابة من حيث المحتوى والمضمون واللغة والأسلوب والشكل والتنظيم؛ ويمكن قياس هذه المهارة على القدرة من خلال اختيار الأداء الكتابي المعد لهذا الغرض"³. يتبين لنا من خلال هذا التعريف أن هذه المهارة تشمل عدة جوانب أساسية، كأن يكون الموضوع الذي يكتب عنه المتعلم ذا معنى ومحتوى، وأن يكون بلغة واضحة ومرتبطة، بناءً على هذا يمكن تقييم مدى قدرة المتعلم على الكتابة، من خلال أداء اختبار أو تقويم مثلاً يهدف لقياس هاته المهارة.

وإذا كانت الكتابة تمثل قدرة يمتلكها الفرد على رسم الحروف بدقة، لتحوّل إلى كلمات ثم جمل فنصوص، فإنها ليست عملية عشوائية، بل تقوم على ضوابط تتوافق مع قواعد الكتابة الصحيحة. وهي ليست وسيلة لتعبير فقط، بل هي أداة بواسطتها يبدع المتعلم كما أنها تتيح الفرصة للأدباء والشعراء؛ لنقل أفكارهم وأحاسيسهم ومعارفهم بطرق متنوعة⁴. فعلى المتعلم الالتزام بالقواعد الصحيحة والمبنية على أسس علمية للكتابة

¹ - عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، (د، ط)، (د، ت)، ص84.

² - زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، مصر، (د، ط)، 1429هـ-2008م، ص163.

³ - حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، ط1، 2011م، ص76-77.

⁴ - ينظر: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة، للطباعة والنشر، عمان، ط1، 2009م، ص270.

والتي عدوها سبيلا لاكتساب العلوم والفنون لأهم سابقة، وهذا ما يخلق نوعا من التواصل ما بين العصور القديمة والحديثة.

فمهاراة الكتابة "تمثل مرحلة الاكتمال والنضج يستطيع المتعلم من خلالها ترجمة الأفكار التي تدور في ذهنه إلى فقرات مكتوبة وهي تمثل حصيلة ائتلاف مجموعة من الأنشطة اللغوية وهي ركن أساسي في البناء اللغوي أيضا، كما أنها نشاط تربوي يتفرق عن غيره من الأنشطة كونها مهارة مركبة لا تأتي إلا بالتدرج والتحلي بالصبر وبالإرادة والمثابرة"¹. مما سبق نستنتج أن مهارة الكتابة ضرورية لاغنى لأي متعلم عنها؛ لأنها قدرة مركبة تجمع بين عدة عناصر لتشكل أداة فاعلة في التعليم.

2. أنواع الكتابة:

الكتابة من أهم الابتكارات التي تطورت عبر العصور، وساعدت في تطور الإنسان، ومع مرور الزمن ظهرت أنواع متعددة لها، وتجلت بشكل واضح في:

2-1- الكتابة الوظيفية: Functional writing

"هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة كوسيلة للفهم والإفهام والتواصل الاجتماعي، وتهدف في الأساس إلى نقل الفكر إلى الآخرين بوضوح وشفافية، وبصورة مباشرة بين المرسل والمتلقي، وبالتالي فهي عملية نفعية"². وهذا النوع من الكتابة يتوسع نطاقه ليشمل مجالات متعددة، منها: التلخيص، التقرير، التقويم، الرسائل، البحوث العلمية وملء الاستمارات والإعلانات... وغير ذلك. من خلال الكتابة الوظيفية يتعلم التلاميذ كيفية التعبير عن أفكارهم بوضوح وبدقة، مما يعزز قدرتهم على التفاعل في مختلف المجالات الأكاديمية والمهنية. وتتجلى خصائصها العامة في³:

☞ أنها ركيزة أساسية في العمل اليومي، ولنجاح العمليات المختلفة.

☞ أنها تمتاز بالألفاظ القاطعة التي لا تحمل تأويلا (خالية من العبارات الموحية).

☞ أنها تنقل المعلومات بشكل واضح داخل المؤسسة وخارجها.

وسنعرض فيما يلي مجالات هذا النوع بشيء من الإيجاز:

¹ - ينظر: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص114.

² - حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، ص72.

³ - ينظر: أحمد فؤاد محمود عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، دار المسلم للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، (د ط)، 2000م، ص135-136.

أ. التلخيص: Summary

هو "محاولة إبراز النص في عدد قليل من الكلمات مع الحفاظ على صلب النص المكتوب، لأننا حين نلخص عبارة فنحن نستخلص منها الفكرة الأساس التي تتضمنها"¹. فتلخيص دور هام وبالغ الأهمية للمتعلم، ويتوقف نجاحه على مجموعة من الشروط، هي:

✓ الفهم الواعي والاستيعاب الدقيق للموضوع الملخص، ويقتضي هذا: تحديد الأفكار الأساسية والرئيسية والتفضيلات التي تتفرع منها كل فكرة، من هاته الخطوة وجب على المتعلم الاعتماد على خبرته وبراعته.

✓ معرفة المساحة التي سيعرض فيها التلخيص، وقد تكون ضيقة، وقد تكون عكس ذلك، ويمكن التفصيل فيها².

✓ كتابة التلخيص "وفي هذه الحالة على الطالب أن يضع النص الذي سيتم تلخيصه جانبا، ثم يحاول كتابة التلخيص بناء على ما فهمه من المحتوى دون الرجوع إلى فقرات النص"³، ثم يشرع بعد ذلك في قراءة ما لخصه والتحقق من صحته.

ب. التقرير: Report writing

وهو "لون من ألوان الكتابة الوظيفية الإدارية، يتضمن قدرا من المعلومات الموضوعية حول موضوع محدد مسبقا، أو مشروع قائم أو مشروع مستقبلي، أو حالة معينة أو شخص أو أمر من الأمور ويأتي في مجالات مختلفة أولها التعليم والأعمال والعلوم وغيرها، ومن مكونات التقرير: يأتي التقرير بشكلين على وجه العموم، ولكنهما تتفقان في المكونات نفسها في النهاية وهي تتشكل من تقرير إداري القصير، والتقرير الإداري الطويل"⁴. وبالتالي فهي تتنوع بتنوع موضوعاتها، وتتيح للطلاب البحث عن المعلومات، وتحليلها بشكل منظم والوصول للاستنتاجات.

¹ - زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص191.

² - محمد رحب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 2002م، ص318.

³ - ينظر: إسماعيل الصيفي، فن التلخيص، دار المعرفة الجامعية والتحرير العربي، (د ب)، ط1، 1990م، ص236-256.

⁴ - فريق من المتخصصين، الكتابة الوظيفية والإبداعية التعليم الثانوي (نظام المسارات وزارة التعليم)، الرياض، (د ط)، 1445هـ، ص161.

ج. كتابة الرسائل: Writing Letters

وهي "مجال من مهم ونافع، ويمكن أن يتعلم فيه الطالب الكتابة التي يحتاج إليها في حياته الخاصة، حيث إن كتابة الرسائل وخصوصا الشخصية تخلو من التكلف، ويستجيب لها الإنسان طواعية، لأنه يحس بمدى حاجته إليها، ويمكن أن نعوده عليها بأن نكلفه بكتابة رسالة إلى صديقه أو قريبه أو والده أو والدته في جو طبيعي ويمكن أن يكلف الطلاب بكتابة خطاب إلى إحدى المكتبات مستفسرين عن كتب بعينها ويمكن أن تكون الرسالة ذات طابع مرح أو جاد أو عاتب أو غاضب وفقا لما يراه كاتبها ويمكن أن تقدم نماذج جيدة للرسائل بقصد أن يجتذبا الطلاب"¹. كتابة الرسائل تساعد المتعلم بشكل كبير في اكتساب العديد من المهارات، بل تنعكس أيضا على مهارات التواصل في الحياة اليومية، مثال ذلك عن كتابة رسالة رسمية للمطالبة بحق من الحقوق في المؤسسة التعليمية.

د. كتابة التقويم: Assessment writing

وهو "يمثل لونا من ألوان الكتابة الوظيفية العلمية، وهو ضروري لكل متعلم ومثقف، وإذا كانت أهمية التلخيص متمثلة في العمل على تنمية قدرة الطالب على القراءة الجيدة والاستيعاب الدقيق، والسيطرة على اللغة، فإن أهمية التقويم تتمثل في إضافة فائدة أخرى، وهي تنمية قدرة الطالب على تحليل ما يقرأ، وإبداء الحكم الموضوعي فيه"².

ويهدف لتحقيق ثلاثة أمور للقارئ هي³:

- ☞ قناعة الكاتب، بالإضافة إلى رأيه الشخصي في ذلك العمل.
- ☞ إعانة القارئ على تكوين رأيه الشخصي عن عمل ما بشكل موضوعي وواضح.
- ☞ التقويم الجيد يعتمد على مدى قراءة وفهم واستيعاب العمل.

2-2- الكتابة الإبداعية (الفنية): Creative writing

عرفها فؤاد محمود عليان بقوله: "هذا النوع من الكتابة يقوم على كشف الأحاسيس والمشاعر، والعواطف الإنسانية، والابتكار في الفكرة، وتخيل المعاني، والتحليق بها، ويحتاج هذا النوع إلى ملكة فطرية مركوزة في النفس، ومستقرة في الوجدان، فهي تعبير عن رؤية شخصية ذات أبعاد شعورية ونفسية وفكرية، وتكشف عن حساسية

¹ - محمد صالح الشنطي، مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس، لنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط6، 1434هـ، ص208.

² - زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص192.

³ - ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، ص193.

خاصة اتجاه التجارب الإنسانية؛ تبنى على الابتكار لا التقليد، وتختلف من شخص إلى آخر ويراعي أن تتوفر في صاحبها مهارات خاصة وخبرة فنية وجمالية لها جذور كامنة في القريحة، والتي سيقى بماء المعرفة وشربت من نبع البلاغة والفصاحة، وارتوت من فيض النفحات الربانية التي أفاء الله بها على بعض الناس، فوهبوا القدرة على الإبداع في الكتابة"¹.

يؤكد هذا النص على أن الكتابة بهذا النوع يجب أن تكون مبتكرة وتعبر عن أفكار جديدة بدلا من التقليد، ويشدد على ضرورة أن يكون الكاتب متمتعا بمهارات فنية، وبعض الناس يمتلكون قدرة خاصة على الإبداع نتيجة لموهبة وهبة من المولى عز وجل.

والكتابة لا تكون إبداعية إلا إذا توفر فيها شرطان أساسيان²:

❖ الأول: جمال الفكرة وأصالتها.

❖ الثاني: جمال التعبير باستخدام الأسلوب الأدبي، من حيث كثرة عبارات النداء والتعجب والاستفهام والصور والخيال، وهو يعمل على نمو شخصية الطالب وتكاملها، ويساعد على الإبداع، ويحافظ به المتعلم على جمال اللغة، وينمي ذوقه لها.

فالكتابة الإبداعية تتيح للمتعلم إبراز قدراته ومواهبه والتعبير عنها بشكل جيد، وخاصة إذا كان الموضوع يتماشى وميول المتعلم. كأن نقدم للمتعلم نصا ونطالبه بقراءته وإعادة كتابته بأسلوبه الخاص مع إبداعه فيه، ويجري التقويم بناء على ما يلي:

❖ الإبداع في الوصف بإضافة تفاصيل مثلا تشد انتباه القارئ.

❖ التنوع في الأساليب باستخدام تراكيب متنوعة بدلا من البسيطة.

❖ التشويق والابتكار بطريقة فنية.

وبهذا الشكل يمكن تقييم مدى إبداع الطالب في الكتابة، وتحفيزه، وتدريبه على تطوير مهاراته والإبداع بأساليب مبتكرة.

¹ - أحمد فؤاد محمود عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، ص188.

² - محمد الصويكري، التعبير الكتابي التحريري (أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه)، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع، (د، ب)، ط1، 2014م، ص21.

2-3- الكتابة الإقناعية: Persuasive writing

وهي "تتفرع من الكتابة المعرفية والكتابة الإقناعية يستعمل الكاتب العديد من الطرق لإقناع القارئ بوجهة نظره، مثل المحاججة وإثارة العطف ونقل المعلومات بطريقة تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الأسلوب الأخلاقي، أنه يلجأ إلى المنطق والعاطفة والأخلاق، ربما إلى الدين لإقناع القارئ بآرائه"¹. نجد أن هذا النوع من الكتابة يستخدم أساليب إبداعية مثل: جذب الانتباه، وإثارة المشاعر، ويستخدم في الآن نفسه الوظيفة، وبناء على ذلك فهي تجمع بين الكتابتين السابقتين.

3. صعوبات "تعليم وتعلم" مهارة الكتابة:

وهي مجموعة من التحديات التي يواجهها المتعلم، ويمكن أن يترتب عنها نتائج وخيمة تنعكس بشكل سلبي على المتعلم وعلى أداء المهارة بالطريقة المناسبة، وأبرز هاته العوائق ما يلي²:

❖ الافتقار إلى خطة مدروسة بشأن تزويد الطلاب بثروة لغوية: يجب على معلمي اللغات أن يعمدوا إلى تقرير وجود معاجم تدرس، وتحفظ بناء على مستويات تعلم اللغة.

❖ العزوف عن المطالعة، وهذا يحتاج إلى تبني خطط دراسية هامة وفاعلة، ووضع أهداف قرائية، مثل قراءة كتاب في أسبوع.

❖ الافتقار إلى تعليمية متخصصة، وبناء عليه ينبغي التخصص في تعليمية المهارات والتعمق أكثر وبناء المقررات النوعية، وكذلك بناء المقررات التكميلية في حال قصور بعض الطلبة.

❖ الضغط الزمني أثناء الكتابة، خاصة في الامتحانات، وهذا يؤدي لتراجع جودة المعلومة.

❖ الصعوبة في تنظيم الأفكار، والتركيز على أشياء أخرى أثناء الكتابة.

❖ الضعف أو العجز في تخيل الكلمات قبل كتابتها.

❖ غالبا ما يواجه الأشخاص المصابون بعسر الكتابة صعوبة في تدوين الملاحظات أثناء الحصة، وهذا راجع لصعوبة التركيز والتفكير في نفس الوقت³.

❖ ضعف الثروة اللغوية كقلة التعبير والمفردات.

¹ - رشدي أحمد طعيمه، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د، ط)، (د، ت)، ص191.

² - عبد الكريم رويته، مهارة الكتابة وأهميتها في تنمية الملكات اللغوية لدى المتعلمين، مجلة النص، جامعة لونيبي علي، البليدة، الجزائر، المجلد 09، العدد 03، 2022م، ص136-137.

³ - ينظر: إسلام سامي وآخرون، خلل الكتابة أعراض وأسباب وعلاج، 2025/01/4، 14:36، <https://mshwahdk.com>.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية عن دور التقويم التربوي

في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ

السنة أولى متوسط

أولاً-الإطار المنهجي للدراسة

بعد الانتهاء من الإطار النظري الذي شمل أهم المفاهيم التي تقتضيها الدراسة يأتي الجانب الميداني لتعزيزها معتمدين فيه مجموعة من الخطوات المنهجية العلمية الدقيقة، قائمة على جمع بيانات من العينة المدروسة بعناية، وقد تجلت هاته الخطوات في الآتي:

1. منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة في مقاربتها لموضوعها على المنهج الوصفي لتحليل الواقع التربوي و تشخيصه، إلى جانب المنهج الإحصائي الذي استخدم لمعالجة البيانات الكمية المستخرجة من الدراسة الميدانية، وذلك بغرض الوقوف على مدى فاعلية الممارسات التقويمية في تنمية مهارات المتعلم الكتابية .

حيث إن المنهج الوصفي يعنى بوصف الظاهرة المدروسة، وتصويرها كما وكيفا من خلال "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا، لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات على الظاهرة أو الموضوع محل البحث"¹.

2. عينة الدراسة:

يعد اختيار العينة من أهم مراحل البحث، فهي: "جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، ويتم اختيارها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً"². ومن بين أنواع العينات التي تم اعتمادها هي العينة العشوائية وذلك "لضمان الحصول على عينة ممثلة غير متحيزة ليس للباحث أي دخل في اختيار مفرداتها ولذلك يمكن تعميمها على جميع مفردات مجتمع الدراسة الأصلي"³، وقد شملت عينة دراستنا أساتذة من التعليم المتوسط بلغ عددهم 16 أستاذاً.

3. أداة الدراسة:

يعتمد الباحث أثناء دراسة ظاهرة علمية ما على عدة أدوات تمكنه من جمع المعلومات المطلوبة، تتمثل في الاستبيان والملاحظة، أما الاستبيان فهو "أحد الوسائل التي يعتمد عليها الباحث في تجميع البيانات

¹ - سعد سليمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار الأسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2019م، ص129.

² - محمد سرحان علي الحمودي، مناهج البحث العلمي، اليمن، ط3، 1441هـ، 2019م، ص167.

³ - علي معمر عبد المومن، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسية والتقنيات والأساليب، دار المكتبة الوطنية ببنغازي، ليبيا، ط1، (د، ت)، ص184.

والمعلومات من مصادرها، ويعتمد على استنطاق الناس المستهدفين بالبحث من أجل الحصول على إجاباتهم عن الموضوع والتي يتوقع الباحث أنها شافية بالتمام، مما يجعله يعمم أحكامه من خلال النتائج المتوصل إليها¹.
وينجز الاستبيان بوضع عدد من الأسئلة المحددة التي تهدف إلى إلقاء الضوء على موضوع الدراسة، بحيث تكون أسئلة دقيقة ومباشرة لا تختمل التأويل، وترسل إلى أفراد العينة أو تقدم لهم يدًا بيد، فيطلب منهم الإجابة عنها بشفافية وموضوعية. وقد تضمن الاستبيان عددا من الأسئلة المتنوعة، قمنا بتصنيفها وفق أربعة محاور، على الشكل الآتي:

✓ المحور الأول: البيانات الشخصية.

✓ المحور الثاني: التقويم التربوي.

✓ المحور الثالث: تأثير التقويم التربوي على تحسين مهارة الكتابة.

✓ المحور الرابع: مقترحات تطوير التقويم التربوي.

إضافة إلى الاستبيان فقد اعتمدنا الملاحظة كأداة بحثية في الدراسة الميدانية، وهيمن أقدم وسائل جمع المعلومات الخاصة بظاهرة ما، يكون فيها الباحث مراقبا أو مشاهدا لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية، وذلك بتزوله إلى الميدان، ومتابعة سير الظاهرة بأسلوب علمي منظم مخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته².

4. مجال الدراسة:

أ. المجال المكاني:

أجريت دراستنا في أربع متوسطات وهي:

- متوسطة الصالح مزغيش وهي مؤسسة تربوية "تقع بحي سالم مزغيش بلدية لغروس ولاية بسكرة، تأسست سنة 2004م، تبلغ مساحتها حوالي 6841، ويعمل بها 26 أستاذا، وتضم حوالي 548 تلميذا"³، معروفة بحسن سير نظامها وتفوقها في نجاح تلاميذها، حيث تعنى بتقديم تعليم متوسط عالي الكفاءة والجودة.

¹ - عقيل حسين، فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مقبولين للنشر والتوزيع، القاهرة، (د، ط)، 1999م، ص148.

² - محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراجع والتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1999م، ص73.

³ - بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة الصالح مزغيش لغروس، بتاريخ 2025 /5/4 م، (مخطوط) بسكرة.

- متوسطة بوغراة إبراهيم في قلب حي حجازي لخضر بلدية فوغالة ولاية بسكرة، "فتحت أبوابها سنة 2005 م، تضم 889 تلميذا، و 39 أستاذا"¹، وتسعى إلى تحسين التحصيل الدراسي من خلال اهتمامها بالأنشطة التعليمية المتنوعة.

- متوسطة بليل محمد دراجي القنطرة هي " مؤسسة تربوية، تتمركز في حي 01 نوفمبر قاعدة 06 القنطرة، نشأت سنة 2017/07/12م، تبلغ مساحتها حوالي 20.000.00 م، يدرس بها 19 أستاذا، ويدرس بها 327 تلميذا"²، تعرف بنشاطها الفعال، وحرصها على نجاح العملية التعليمية.

- متوسطة عبد الباقي نورالدين من المؤسسات التربوية العريقة في بلدية القنطرة، "افتتحت سنة 1977/09/10م، تبلغ مساحتها حوالي 10.700.00م، تحتوي على 10 أفواج، ويعمل بها 29 أستاذا منهم 03 للغة العربية."³

ب. المجال الزماني:

وهو المدة الزمنية التي استغرقت فيها الدراسة الميدانية، حيث تم الانطلاق في توزيع الاستبيانات يوم 24 فيفري 2025م، وتم استرجاعها يوم 09 مارس 2025م.

5. الأساليب الإحصائية:

التكرار

النسبة المئوية: 100%/عدد العينة.

¹ - بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة بوغراة إبراهيم فوغالة، بتاريخ 2025/5/4م، (مخطوط) بسكرة.

² - بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة محمد دراجي القنطرة، بتاريخ 2025/5/5م، (مخطوط) بسكرة.

³ - بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة عبد الباقي نور الدين، بتاريخ 2025/5/5م، (مخطوط) بسكرة

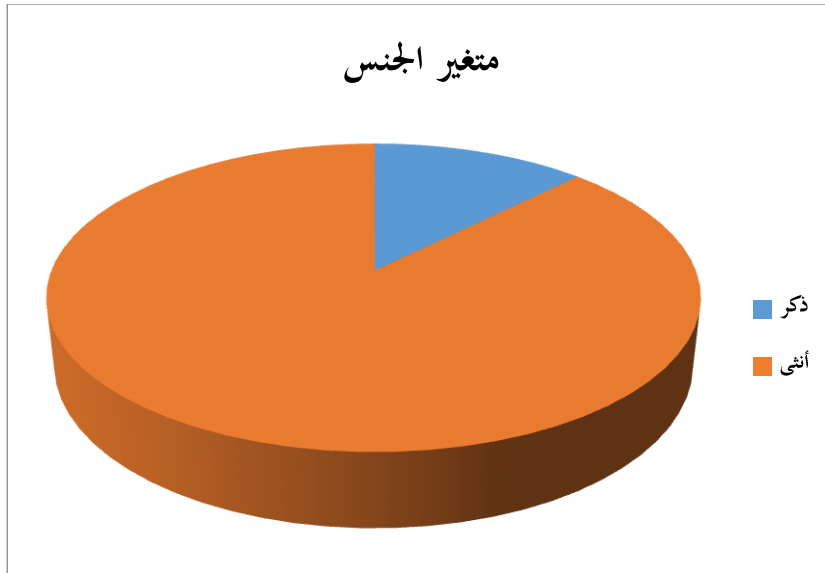
ثانيا-عرض وتحليل نتائج الاستبيان

1. المحور الأول: البيانات الشخصية

أ. متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية%
ذكر	02	%12.3
أنثى	14	%87.5
المجموع	16	%100

الجدول رقم 01: يبين أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.



الشكل رقم 01: يبين أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

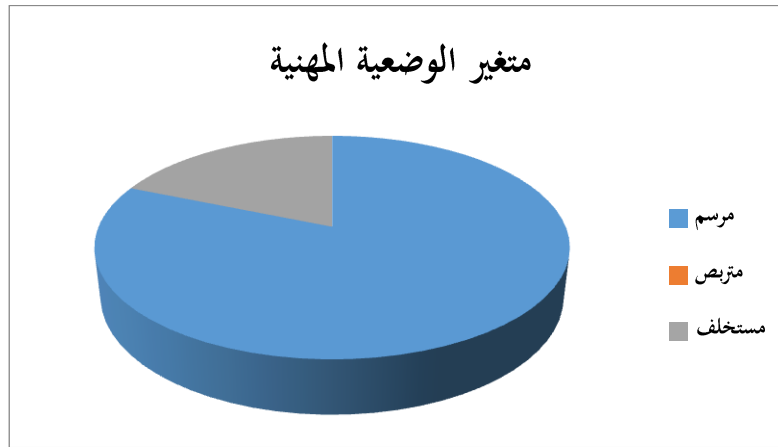
من خلال الجدول والشكل أعلاه؛ نلاحظ أن نسبة 87.5% من أفراد عينة الدراسة هم الإناث، وأكبر من نسبة الذكور المقدرة بـ: 12.5%، وتشير هذه النتائج إلى أن عينة الدراسة يغلب عليها عنصر الإناث، ويعود هذا لعدة أسباب من بينها أن: مهنة التدريس أكثر ملاءمة للمرأة في المجتمع الجزائري بالرغم من انخراطها في ميادين أخرى، لأن قطاع التربية "يسمح للمرأة أن توفق بين واجباتها المهنية ومسؤولياتها العائلية"¹.

¹ - زهرة سعداوي، واقع التنمية الاجتماعية الاقتصادية للمرأة في المجتمع الجزائري دراسة سيولوجية إحصائية، مجلة دراسات في التنمية والمجتمع؛ العدد2، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، جوان 2015م ص20.

ب. متغير الوضعية المهنية

الوضعية المهنية	التكرار	النسبة المئوية%
مرسم	13	81.25%
متربص	00	00%
مستخلف	03	18.75%
المجموع	16	100%

الجدول رقم 02: يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الوضعية المهنية.



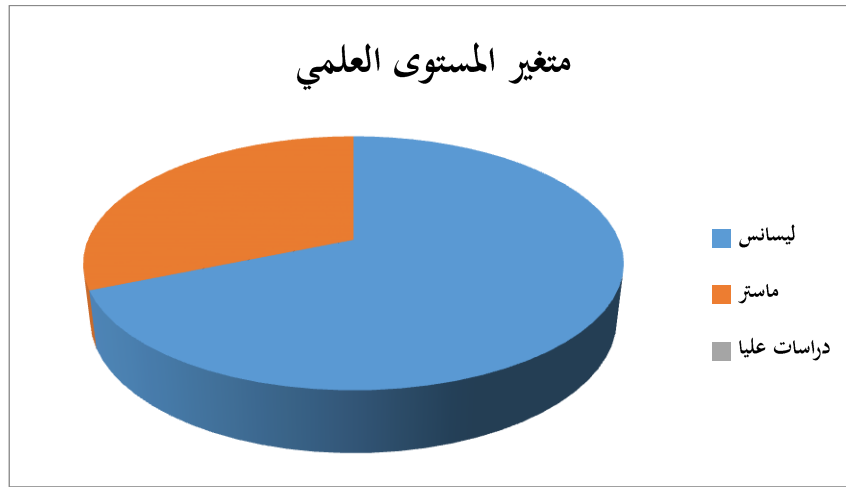
الشكل رقم 02: يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الوضعية المهنية.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن فئة الأساتذة المرسمين تمثل النسبة الأكبر من العينة بـ 81.25%، مقابل 18.75% فقط لفئة الأساتذة المستخلفين، في حين لم تُسجل أي حالة لأستاذ متربص ضمن العينة. ويُعتبر هذا المعطى مؤشراً إيجابياً يخدم أهداف دراستنا، حيث إن ثبات الأساتذة في مناصبهم يعزز من جديتهم واهتمامهم بالإجابة على أسئلة الاستبيان، بخلاف ما قد نجده لدى فئات مهنية أخرى كالمتربصين أو المستخلفين الذين قد يشعرون بعدم الاستقرار أو الارتباط المهني الكامل بالمؤسسة، مما قد يؤثر على تفاعلهم مع موضوع البحث.

ج. متغير المستوى التعليمي

النسبة المئوية %	التكرار	المستوى التعليمي
68.75%	11	الليسانس
31.25%	05	الماستر
00%	00	دراسات عليا
100%	16	المجموع

الجدول رقم 03: يبين توزيع عدد أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى العلمي.



الشكل رقم 03: يبين توزيع عدد أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى العلمي.

يتبين من معطيات الجدول والشكل رقم (03) أن أغلب أفراد عينة الدراسة هم من الأساتذة الحاصلين على شهادة الليسانس، بنسبة قدرها 68.75%، يليهم الحاصلون على شهادة الماستر بنسبة 31.25%، في حين لم تُسجل أي حالة لأساتذة يحملون شهادات دراسات عليا (ماجستير أو دكتوراه).

ويرجع هذا التوزيع إلى السياسة المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية، التي كانت -خلال سنوات سابقة- تعتمد بشكل رئيس على توظيف حاملي شهادة الليسانس في التعليم المتوسط، نظراً للحاجة المستعجلة إلى تأطير العملية التعليمية، مما جعل هذه الفئة تمثل النسبة الأكبر ضمن الهيكل التربوي¹.

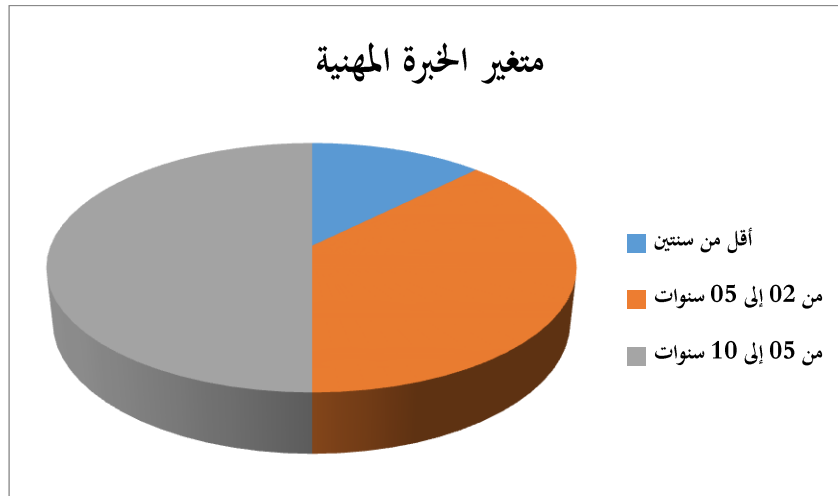
أما في السنوات الأخيرة، ومع حدوث نوع من الاكتفاء النسبي في عدد الأساتذة، وارتفاع نسبة المتخرجين الحاصلين على شهادة الماستر، فقد أصبحت هذه الفئة أكثر حضوراً في مسابقات التوظيف، ما يفسر النسبة المتزايدة، وإن كانت لا تزال أقل من نسبة حاملي الليسانس في هذه العينة.

¹ - ينظر: أحلام علي، التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2019/2020م، ص163.

د. متغير الخبرة المهنية:

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من سنتين	02	12.5%
من 02 سنة إلى 05 سنوات	06	37.5%
من 05 سنوات إلى 10 سنوات	08	50%
المجموع	16	100%

الجدول رقم 04: يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية



الشكل رقم 04: يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية

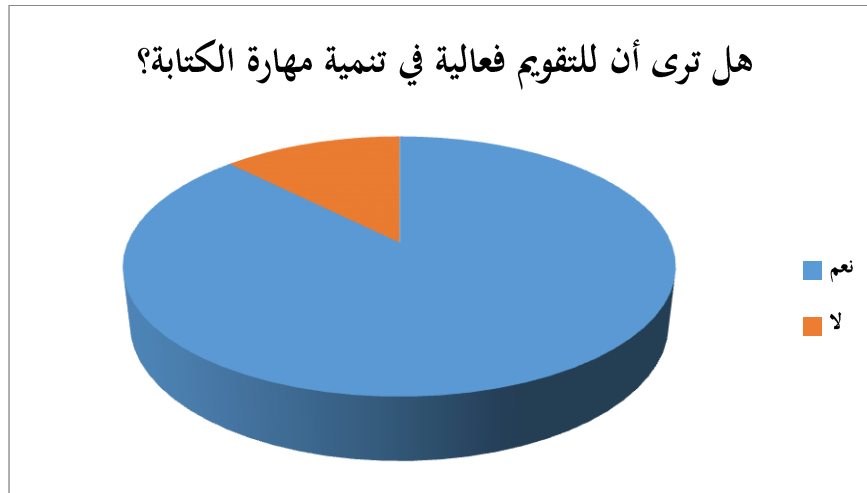
يتضح من معطيات الجدول والشكل رقم (04) أن 12.5% من أفراد العينة يمتلكون خبرة مهنية تقل عن سنتين في حين أن 37.5% منهم تتراوح خبرتهم بين سنتين وخمس سنوات. أما الفئة الأكبر، بنسبة 50%، فتتمثل في الأساتذة الذين تتراوح خبرتهم بين خمس سنوات وعشر سنوات. وتُظهر هذه الأرقام أن غالبية الأساتذة ضمن العينة يتمتعون بخبرة مهنية معتبرة، ما يُعد مؤشراً إيجابياً يعكس نضجاً مهنياً في الطاقم التربوي. فارتفاع نسبة ذوي الخبرة يُساهم بدرجة كبيرة في رفع مستوى كفاءة التدريس، وتحسين الأداء الوظيفي داخل المؤسسة التعليمية.

ويمثل هذا التكوين البشري لأفراد عينتنا أرضية صلبة لإنجاز الدراسة الميدانية، إذ من شأن هذا المستوى من الاستقرار المهني والتأهيل الأكاديمي، والخبرة العملية أن ينعكس إيجاباً على جدية الأساتذة في التعامل مع أدوات البحث، وعلى جودة ونضج إجاباتهم. وبالتالي، فإن نتائج الدراسة المنتظرة ستكون أكثر موثوقية، لكونها تستند إلى آراء فاعلين تربويين يمتلكون دراية كافية بالواقع التعليمي، وقدرة على تقييمه بشكل موضوعي.

2. اخور الثاني: التقويم التربوي

التكرار	النسبة المئوية %	
14	87.5 %	نعم
02	12.5 %	لا
16	100 %	المجموع

الجدول رقم 05: هل ترى أن للتقويم فعالية في تنمية مهارة الكتابة؟



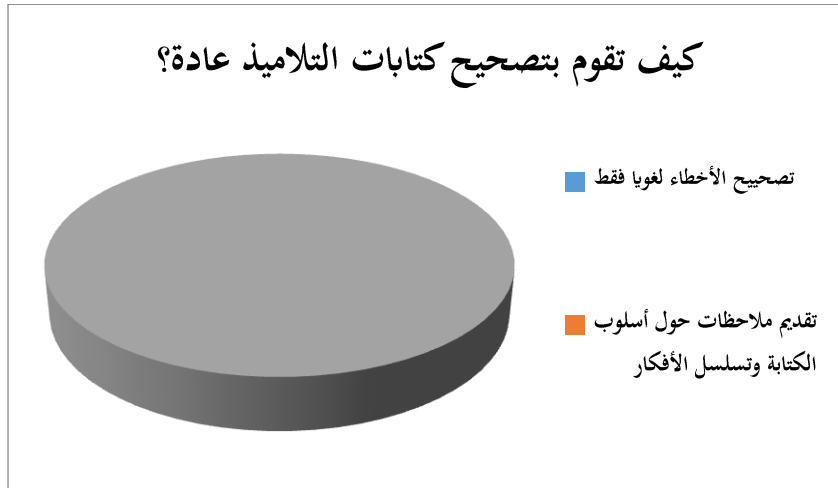
الشكل رقم 05: هل ترى أن للتقويم فعالية في تنمية مهارة الكتابة؟

تشير البيانات إلى أن أغلبية الأساتذة يرون أن التقويم التربوي يساهم بشكل كبير وفعال في تنمية مهارة الكتابة، حيث شكل نسبة كبيرة قدرت بـ: 87.5 %، في حين أن نسبة قليلة فقط 12.5% لا تركز على التقويم لتنمية مهارة الكتابة، وتعكس هذه النسبة المرتفعة وعياً متزايداً لدى الهيئة التدريسية بأهمية التقويم كأداة بيداغوجية أساسية تُمكن المتعلم من الوقوف على مدى تطوره في الكتابة، من حيث اكتساب المهارات اللغوية والفكرية، وتوظيفها في سياقات متنوعة، فالتقويم "هو الكفيل بوقوف التلاميذ على سيرورة تعلمهم والنتائج المحققة في ذلك وحصيلتهم من المعارف والمهارات، وقدرتهم على توظيفها في مختلف المواقف التعليمية، فالهدف الأساس من التعليم ليس نقل المعارف والمهارات، بل على التلميذ التأكد من توظيف هذه المهارات والكفاءات في مواقف مختلفة؛ ولعل إنتاج المكتوب أفضل ميدان لتحقيق ذلك"¹. مما يستدعي الاهتمام بالتقويم وتطويره واعتماده كأسلوب أساسي في العملية التعليمية.

¹ - وسام بداني وفتيحة بونمر، تقويم الإنتاج الكتابي ودوره في تنمية التحصيل اللغوي (التعليم المتوسط أمودجا)، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 13، العدد 04، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، سبتمبر 2022م، ص124.

النسبة المئوية %	التكرار	
00%	00	تصحيح الأخطاء لغويا فقط
00%	00	تقديم ملاحظات حول أسلوب الكتابة وتسلسل الأفكار
100%	16	الجمع بين تصحيح الأخطاء لغويا وأسلوبيا مع التوجيهات لتحسين الكتابة
100%	16	المجموع

الجدول رقم 06: كيف تقوم بتصحيح كتابات التلاميذ عادة؟



الشكل رقم 06: كيف تقوم بتصحيح كتابات التلاميذ عادة؟

من خلال الجدول والشكل رقم 07 نلاحظ أن نسبة 100% من الأساتذة يقرون بكيفية واحدة هي الجمع بين تصحيح الأخطاء لغويا وأسلوبيا، مع تقديم توجيهات لتحسين الكتابة، فهم لا يركزون على تصحيح الأخطاء لغويا فقط، أو تقديم ملاحظات حول الكتابة والأسلوب، بل يعتمدون طريقة شاملة جامعة في تقييم مهارة الكتابة وتنميتها للتلميذ، وهذا لا يكون إلا باتباع الأسس لتصحيح كتابات التلاميذ كما يلي¹:

☞ ينبغي على المعلم أن يصحح جميع أخطاء التلاميذ.

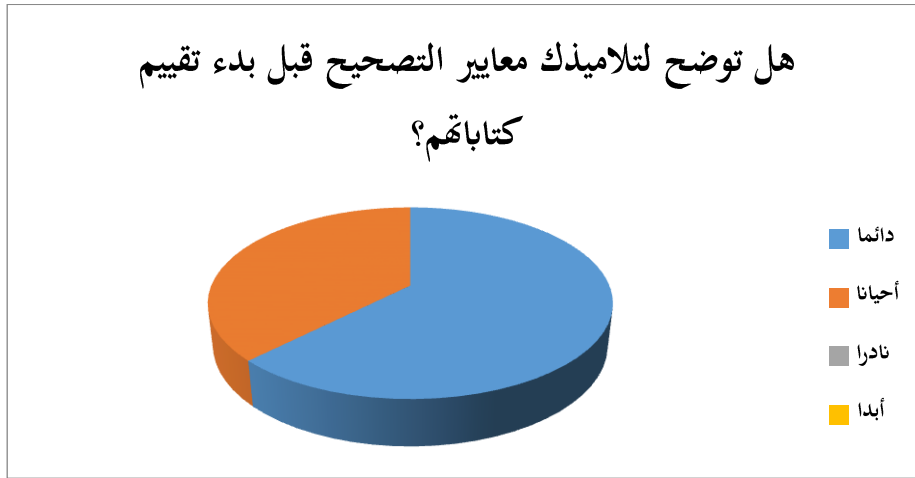
☞ أن يحدد أخطاء بعينها، لتصحيحها في ضوء الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، كأن يصحح الأزمنة وأدوات التعريف والتنكير.

☞ أن يضع خطوطاً تحت الأخطاء مستخدماً مجموعة من الرموز مثل: (ن) للخطأ النحوي، (ص) للخطأ الصرفي، (إ) للخطأ الإملائي.

¹ - ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية (المجالات، المهارات، الأنشطة والتقويم)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص310.

النسبة المئوية %	التكرار	
62.5%	10	دائما
37.5%	06	أحيانا
00%	00	نادرا
00%	00	أبدا
100%	16	المجموع

الجدول رقم 07: هل توضح لتلاميذك معايير التصحيح قبل بدء تقييم كتاباتهم؟



الشكل رقم 07: هل توضح لتلاميذك معايير التصحيح قبل بدء تقييم كتاباتهم؟

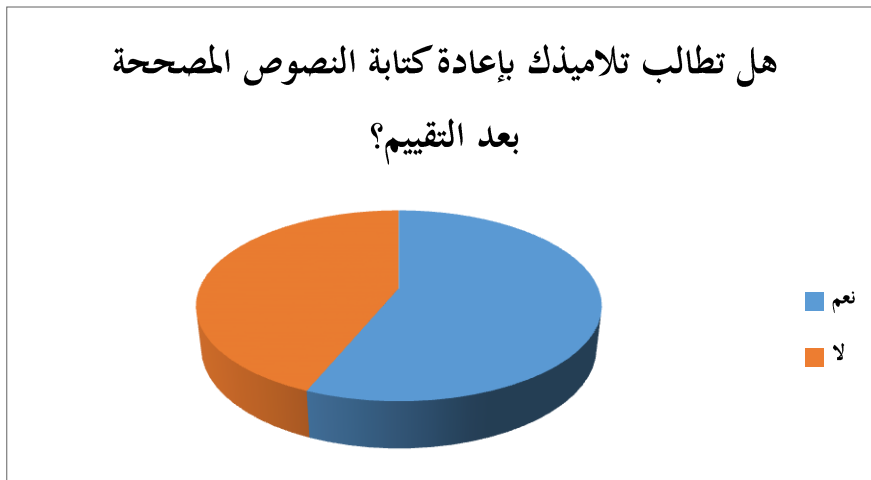
يتبين من الجدول والشكل رقم (08) أن آراء أفراد العينة تتوزع بين من يوضحون دائما معايير التصحيح قبل تقييم الكتابات بنسبة 62.5%، ومن يوضحونها أحيانا فقط بنسبة 37.5%، في حين لم يُسجل أي رد يشير إلى أن المعايير تُوضّح نادراً أو لا تُوضّح أبداً.

وتعكس هذه النتائج تفاوتاً نسبياً بين الأساتذة في اعتمادهم على مبدأ الشفافية التقييمية. إذ يرى أغلبهم أن توضيح المعايير بشكل مسبق يُساعد التلميذ على فهم ما هو مطلوب منه، ويوجهه نحو تحسين كتاباته، كما يجعل عملية التصحيح أكثر وضوحاً وعدالة من وجهة نظر المتعلم. أما الفئة التي تكتفي بتوضيح المعايير أحيانا فقط، فقد يُعزى ذلك إلى عوامل تنظيمية مثل: ضيق الوقت أو غياب نموذج موحد لتقييم الكتابة، كما يرى بعضهم أن تحديد المعايير سلفاً قد يُقيد حرية التلميذ في التعبير، ويجعل كتاباته منصبّة فقط على ما يُنتظر منه، لا على إبداعه الشخصي. ومع ذلك، فإن غياب وضوح المعايير، حتى وإن كان جزئياً، قد يؤدي إلى شعور التلاميذ بعدم الفهم الكافي لأخطائهم، مما ينعكس سلباً على تطورهم الكتابي. ومن هنا، يمكن اقتراح إعداد وثائق أو

بطاقات تقييم مبسطة تتناسب مع مستويات التلاميذ، تُمكنهم من الرجوع إليها أثناء الكتابة وبعد التصحيح، مما يعزز من استقلاليتهم في تحسين أدائهم الكتابي.

التكرار	النسبة المئوية %	
09	56.25%	نعم
07	43.75%	لا
16	100%	المجموع

الجدول رقم 08: هل تطالب تلاميذك بإعادة كتابة النصوص المصححة بعد التقييم؟



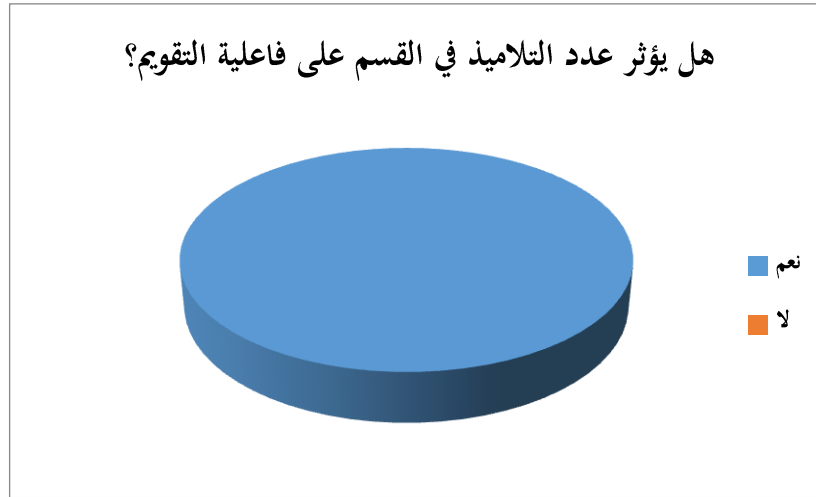
الشكل رقم 08: هل تطالب تلاميذك بإعادة كتابة النصوص المصححة بعد التقييم؟

يتبين من خلال الجدول والشكل أعلاه أن أكثر من نصف الأساتذة يقومون بمطالبة تلاميذهم بإعادة كتابة النصوص المصححة بعد التقييم، ونسبتهم تبلغ 56.25% أما الفئة المتبقية لا تقوم بذلك، ونسبتها 43.75%، ويبدو أن الفارق بين الفئتين ليس كبيراً جداً، ولكل منهما مبررها في توجيهها ومنهجها، فالذين يطالبون التلميذ بإعادة الكتابة بعد التصحيح، يسعون إلى تشجيع التلميذ على إعادة الكتابة بطرق تفاعلية، مثل المقارنة بين النص الأصلي والمصحح، أو جعل إعادة الكتابة ممتعة باستخدام أساليب الكتابة الإبداعية، والعمل ضمن مجموعات لترسيخها في الذهن بطريقة غير مباشرة، ولا بد للمدرس في هذه الحالة "من مراجعة ما كتبه التلميذ حتى يتأكد من سلامة التصحيح، وصدقه خاصة"¹، أما الذين لا يطالبون بإعادة الكتابة، فقد يكون السبب عندهم مرتبطاً بضيق الوقت أو الضغط الدراسي، مما يمنعهم من تخصيص وقت إضافي لعملية إعادة الكتابة.

¹ - سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2013م، ص94.

النسبة المئوية %	التكرار	
% 100	16	نعم
%00	00	لا
%100	16	المجموع

الجدول رقم 09: هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على فاعلية التقويم؟



الشكل رقم 09: هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على فاعلية التقويم؟

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن النسبة الكاملة من الأساتذة يؤكدون على أن عدد التلاميذ في القسم يؤثر بشكل كبير على فاعلية التقويم، فكلما زاد العدد زادت الصعوبات التي تواجه الأساتذة في التقييم، فقد يجد الأستاذ صعوبة في تقديم ملاحظات فردية، فتزداد الأعباء عليه أثناء التصحيح، وقد لا يحصل كل التلاميذ على فرصة كافية للتعبير، مما قد يحد من فاعلية التقويم، خاصة التكويني القائم على الحوار والتفاعل، فاكتظاظ الأقسام يحول دون "التأكد من القيام بالنشاطات الضرورية الكافية لتنمية قدرات التلاميذ، وبناء الكفاءات وفق ملامح التخرج المنصوص عليها في وثائق المناهج المختلفة"¹، بالرغم من هذه الصعوبات يمكن التخلص من عبء العدد بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات واستخدام استراتيجيات تساعد على تقويمهم.

¹ - راوية حمزة، تعليمية النشاط الكتابي في المرحلة الابتدائية في ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2021/2022م، ص272.

النسبة المئوية %	التكرار	
43.75%	07	دائما
56.25%	09	أحيانا
00%	00	نادرا
00%	00	أبدا
100%	16	المجموع

الجدول رقم 10: هل توفر تغذية راجعة تفصيلية بعد كل تقويم كتابي؟



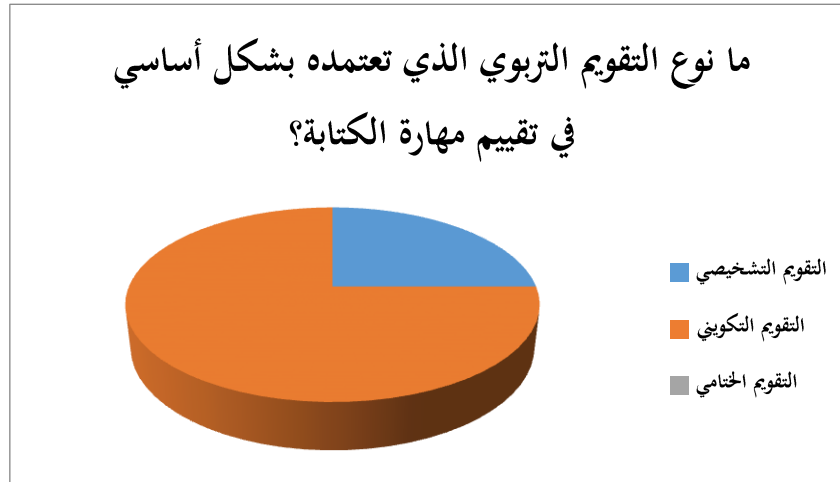
الشكل رقم 10: هل توفر تغذية راجعة تفصيلية بعد كل تقويم كتابي؟

نلاحظ من خلال الجدول والشكل رقم 11 أن النسبة الغالبة من الأساتذة يوفرون تغذية راجعة تفصيلية في أحيان معينة، ونسبتهم 56.25%، أما نسبة الأساتذة الذين يوفرون تغذية راجعة بشكل دائم فقد بلغت 43.75% لأنهم يعنون جيدا أنها تسهم في الإشارة إلى الأخطاء وتصويبها، "فاستخدام التغذية الراجعة من شأنه أن ينشط عملية التعلم ويزيد من مستوى الدافعية للتعلم ويجعل كلا من المعلمين والمتعلمين في حركة دائمة مستمرة لتحقيق الأهداف العلمية التعليمية"¹؛ أما عدم تقديم تغذية راجعة بعد كل تقويم كتابي لا يدل على إهمال دورها، بل قد يكون اختياريا منهجيا يعتمد على عدد التلاميذ في القسم وتفاعلهم واستفادتهم منها، لذلك بعضهم يفضلون تقديمها بطرق أخرى، مثل المناقشة والحوار بدلا من أن تكون بعد كل تقويم كتابي.

¹ - محمود محمد الحيلة، مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2002م، ص295

النسبة المئوية %	التكرار	
25%	04	التقويم التشخيصي
75%	12	التقويم التكويني
00%	00	التقويم الختامي
100%	16	المجموع

الجدول رقم 11: ما نوع التقويم التربوي الذي تعتمد به بشكل أساسي في تقييم مهارة الكتابة؟



الشكل رقم 11: ما نوع التقويم التربوي الذي تعتمد به بشكل أساسي في تقييم مهارة الكتابة؟

تشير معطيات الجدول والشكل إلى أن غالبية الأساتذة يعتمدون على التقويم التكويني، كوسيلة أساسية في تقييم مهارة الكتابة، بنسبة 75%، مقابل 25% فقط يفضلون التقويم التشخيصي، في حين لم تُسجل أي نسبة لاستخدام التقويم الختامي.

وتُفسّر هذه النتائج بكون التقويم التكويني أكثر توافقاً مع طبيعة مهارة الكتابة، لكونه مستمراً ومرافقاً للعملية التعليمية، يتيح للأستاذ ملاحظة تقدم التلميذ وتوجيهه بشكل متدرج نحو تحسين إنتاجه الكتابي. وهو ما ينسجم مع رؤية بيداغوجية تجعل من الكتابة مهارة تُبنى بالتدرج والمتابعة، وليس بالحكم النهائي.

أما التقويم التشخيصي، فرغم اعتماده من طرف أقلية من الأساتذة، إلا أن له أهمية كبيرة خاصة في مراحل الانطلاق؛ لأنه "يحدد للمعلم مدى توافر متطلبات الدراسة المقررة لدى التلاميذ، وبذلك يمكن للمعلم أن يقوم بتدريس بعض المهارات المبدئية واللازمة للدراسة ويمكن للمعلم أن يقوم عن أن معظم التلاميذ لا يملكونها"¹،

¹ - حورية جميلة تيقين، أهمية التقويم التربوي ودوره في تحسين العملية التعليمية، مجلة القياس والدراسات النفسية، المجلد 02، جامعة الجليلي بونعامة، خميس مليانة، (د.ت)، ص 306.

حيث يمكنه أن يُبين مدى توفر التلميذ على الكفاءات الأساسية التي تُعدّ شرطاً للدخول في التعلم، مما يُمكن الأستاذ من تكييف الممارسات التعليمية بناءً على الحاجات الفعلية للتلاميذ.

في المقابل، فإن غياب التقويم الختامي يُشير إلى تركيز الأساتذة على تحسين الأداء في أثناء التعلم أكثر من الحكم على مستوى التلميذ بعد انتهاء الحصص، وهو توجه يُعزز من الطابع البنائي للتعليم، خاصة حين يتعلق الأمر بتنمية مهارات معقدة كمهارة الكتابة .

التكرار	النسبة المئوية %	
14	87.5%	نعم
02	12.5%	لا
16	100%	المجموع

الجدول رقم 12: هل يختلف استخدام التقويم التكويني في تحصيل النتائج على التقويم الختامي؟ ولماذا؟



الشكل رقم 12: هل يختلف استخدام التقويم التكويني في تحصيل النتائج على التقويم الختامي؟ ولماذا؟

من خلال الجدول والشكل نلاحظ أن: هناك فارقاً كبيراً بين النسبتين، حيث بلغت نسبة الأساتذة الذين أجابوا على أن هناك اختلافاً في استخدام التقويم التكويني في تحصيل النتائج على التقويم الختامي 87.5%، فأما بقيتهم فكانت إجاباتهم بـ: لا ونسبتهم 12.5% فقط، وبعد تحليلنا للأجوبة التي قدمها الأساتذة نستنتج أن هناك بعض النقاط المشتركة بينهم، وهي كالآتي:

١- التقويم التكويني يقوم على اكتساب التلميذ مجموعة من المهارات التي تحسن نتائجه من خلال تطبيقها لاحقاً.

٢- يكشف الصعوبات التي تواجه التلاميذ.

١٠٠ يبرز مواطن الضعف والقوة لدى التلميذ.

١٠١ التقويم الختامي يحدد المستوى النهائي للتلميذ، يتم بموجبه الحكم بنجاح أو رسوب التلميذ.

١٠٢ التقويم الختامي يساعد التلميذ على تدارك أخطائه، وترسيخ معلوماته.

أكد الأساتذة على اختلاف في استخدام كل من التقويم التكويني والتقويم الختامي في تحصيل النتائج، فمن خلال التقويم التكويني يكتسب المتعلم مجموعة من المهارات التي تحسن نتائجه من خلال تطبيقها لاحقاً، ويضمن النتائج الجيدة لتحسين مهارة الكتابة لدى المتعلم، ومن ثم فإن الفرق الذي يفصل بين التقويمين هو طريقة توظيف النتائج المستخرجة من عملية التقويم، في حين أن الفئة القليلة ترى بأن التقويم الختامي هو الذي يحدد مستوى التلميذ النهائي، ومن وجهة نظرهم فإن التقويم التكويني لا يساهم بشكل كبير في تحصيل النتائج، وقد يقتصر هذا على إهمال التغذية الراجعة، لكن للتقويم التكويني دور فعال في تحسين نتائج التقويم بشكل عام.

ويمكن القول إن: "التقويم الختامي يقوم على تقويم الأثر أو النواتج والتقويم التكويني هو تقويم ختامي مرحلي يجري بعد تنفيذ كل مكونة من مكونات برنامج معين، بينما التقويم التكويني يتعلق بالبرنامج كله"¹.

9- ما مدى فاعلية التقويم التشخيصي في تحديد مستوى مهارة الكتابة لدى التلاميذ؟

ومن خلال إجابات الأساتذة في السؤال المفتوح عن فاعلية التقويم التشخيصي في تحديد مستوى مهارة الكتابة لدى تلاميذ، يمكن تلخيص آرائهم كالاتي:

- التقويم التشخيصي ضروري وفعال لمعرفة مواطن القوة والضعف لدى المتعلمين ومستواهم.
- معرفة المعارف السابقة والمكتسبات التي يمتلكها المتعلم.
- توجيه العملية التعليمية من خلال تحديد الصعوبات والعمل على معالجتها لتحسين الأداء الكتابي.
- تحديد مستوى كتابة التلاميذ المتعثرين، ومنه يتم تشخيص الخلل، ومعالجته بعدة طرق.

نلاحظ أن إجابات الأساتذة كلها تؤكد على ضرورة ودور التقويم التشخيصي الذي يكمن في تحديد مستوى مهارة كتابة تلاميذهم من خلال مراجعة المكتسبات القبلية، كما يساعد الأستاذ في تعديل خطة تدريسه لتكييفها وفق ما يتناسب مع قدرات التلاميذ، فهو الركيزة الأساسية التي يستند عليها قبل الشروع في العملية التعليمية؛ لمعرفة الأخطاء الإملائية وغيرها التي يقع فيها التلاميذ، فيتم تشخيص الخلل ومعالجته. وبالتالي هو أداة لتوجيه العملية التعليمية ونجاحها.

¹ - المير بومدين، غنية حاجي، التقويم التربوي (مفهومه، أهميته، أهدافه وأنواعه)، جامعة طاهري محمد، بشار، (د. ت)، ص 58.

3. اخور الثالث: تأثير التقويم التربوي على تحسين مهارة الكتابة

1- كيف تقيم مستوى تلاميذك في مهارة الكتابة بشكل عام؟

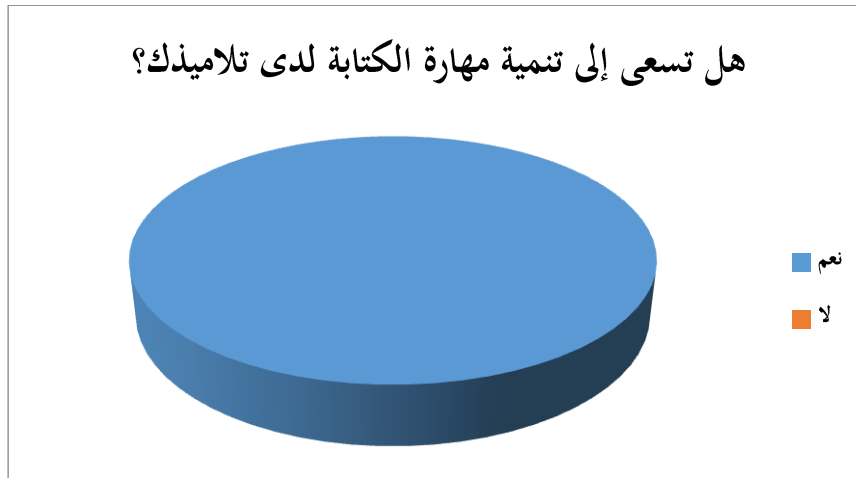
نوجز آراء الأساتذة في السؤال المفتوح حول كيفية تقييمهم لمهارة الكتابة من خلال تقديم مجموعة من الكتابات بهدف إعطاء صورة شاملة على أداء التلاميذ، وقد اعتمدوا على الإملاء والتدريب المنتظم، مع تخصيص فقرة أسبوعيا بعد تناول مختلف الميادين الأخرى التي تخدم الكتابة، كما ركزوا على سرعة الكتابة وسلامتها من الأخطاء، سواء أثناء النقل أو الإملاء.

كما استخدموا استراتيجيات متعددة تتمثل في تحديد معايير التقييم الخاصة بالقواعد، وتحليل النصوص لتحديد الأخطاء الشائعة لديهم، والتقييم الذاتي والمبادل بين المعلمين، وتدوين الدروس على الكراريس ومراقبتها أو الكتابة على السبورة.

ونلاحظ أن مراعاتهم لقواعد اللغة والإملاء، بالإضافة إلى تحليل النصوص للتمكن من تحديد الأخطاء الواردة والسعي لمعالجتها، كذلك الإنتاج الكتابي هو المرآة العاكسة لمستوى التلميذ، سواء في اللغة أو الأسلوب خاصة في الكتابة، فهو يحدد أداء التلميذ في سرعة الكتابة، وسلامتها من الأخطاء.

التكرار	النسبة المئوية %	
16	100 %	نعم
00	00 %	لا
16	100 %	المجموع

الجدول رقم 13: هل تسعى إلى تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذك؟



الشكل رقم 13: هل تسعى إلى تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذك؟

من خلال الجدول والشكل أعلاه، نلاحظ أن كل الأساتذة يسعون إلى تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذهم، وهذا يدل على حرصهم لتعليم التلميذ الكتابة -في مختلف الأنشطة البيداغوجية- بشكل صحيح وسوي، فهم يبذلون جهدهم لتعزيز قدرات التلميذ، وتدريبه على الكتابة؛ لأنهم مدركون لأهميتها، فهي أداة أساسية في التعلم، تساعد التلميذ على فهم المعلومات ونقلها واستيعابها، وتشجع التلميذ على الإبداع في التعبير عن أفكاره، وميولاته الجديدة بشكل مميز، ولتحقيق هذه الأهداف ينصح باتباع النصائح المنهجية الآتية¹:

☞ فكر بما ستكتب وحدد موضوع الكتابة.

☞ حدد عنوان النص (أو السؤال الذي سيحجب عنه النص)

☞ حدد نقاط النص الرئيسية.

☞ حدد الفكرة الرئيسية التي ستعالجها فقرات النص.

☞ أكتب بتنظيم وتركيز.

☞ أكتب بطريقة بسيطة ومفهومة.

☞ أعد قراءة ما كتب في ضوء جملة معايير أو مقارنة بكتابات رفيعة.

النسبة المئوية %	التكرار	
00 %	00	استخدام علامات الترقيم
18.75 %	03	استخدام الألفاظ العربية الفصيحة
81.25 %	13	الكتابة بخط واضح في السبورة
100 %	16	المجموع

الجدول رقم 14: ما هي الآليات التي تعتمد عليها في تنمية مهارة الكتابة؟

¹ - ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، ص22.



الشكل رقم 14: ما هي الآليات التي تركز عليها في تنمية مهارة الكتابة؟

يتبين من البيانات أن الأساتذة يركزون بشكل أساسي على الكتابة بخط واضح على السبورة بنسبة 81.25%، بينما لا يوجد أي أستاذ يستخدم علامات الترقيم في تنمية مهارة الكتابة (نسبة 0%)، و 18.75% منهم يعتمدون على استخدام الألفاظ العربية الفصيحة.

يبدو جلياً أن الكتابة بخط واضح على السبورة تأتي كأداة أساسية في تعليم الكتابة، ويعود ذلك إلى أهمية أن يكون النص مرئياً وقابلاً للفهم بسهولة، مما يسهل على التلاميذ استيعاب القواعد الكتابية والنحو والإملاء، وأن الخط الواضح يُعد وسيلة فعالة لضمان انتقال المعلومات بشكل دقيق، ويسهم في تحسين مستوى الكتابة لدى التلاميذ، من خلال محاكاة أسلوب الكتابة على السبورة، فهي من الوسائل التعليمية التي "تعين على التعلم وتؤدي إلى إسراره، فلقد أثبتت البحوث أن التلاميذ يتعلمون أكثر، ويصبحون أكثر جاذبية إذا استخدمت الوسائل التعليمية التي تثير أكثر من حاسة لديهم؛ فاشتراك السمع والبصر في التعلم يكون أفضل من استخدام حاسة السمع وحدها"¹.

ثم إن رؤية الحروف مكتوبة بخط واضح يساعد التلميذ على تقليد الشكل الصحيح للحروف، وعلى "المدرس أن يوجه العناية لتلاميذه على ترتيب وتحسين خطهم والاهتمام بنظافة الورقة، فالخط الجميل يدعو قارئه لمتابعة القراءة والخط السيء عكس ذلك، وهذا ينعكس بالسلب خاصة في أوراق الامتحانات، يجعل المعلم يتجاوز السطور غير المفهومة، مما يسبب ضياع النقطة"².

¹ - محمد بن عبد الرحمن آل حريف، تطوير المهارات اللغوية لدى المتعلم، جامعة سلمان بن عبد العزيز، السعودية، (د. ت)، ص 05.

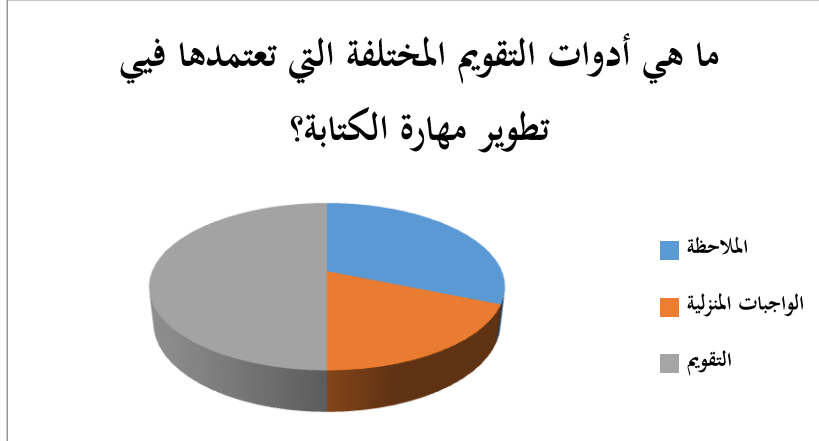
² - ينظر: سالم عطية أبو زيد، الوجيز أساليب التدريس، ص 84-85.

أما استخدام الألفاظ العربية الفصيحة، وعلى الرغم من أن نسبة الأساتذة الذين يعتمدون عليها ليست مرتفعة (18.75%)، فهي تمثل عنصراً مهماً في تعزيز المهارات اللغوية لدى التلاميذ، حيث تساعد على تحسين مستوى اللغة الكتابية والارتقاء بها نحو الفصاحة.

أما غياب استخدام علامات الترقيم في تنمية مهارة الكتابة (بنسبة 0%)، فقد يُعزى إلى أن العديد من الأساتذة قد يركزون بشكل أكبر على الجانب الإملائي والنحوي في مراحل تعليمية معينة، أو أن علامات الترقيم قد تعتبر جزءاً من المهارات المتقدمة التي يتطلب تعلمها وقتاً أطول. كما يمكن أن يكون غيابها ناتجاً عن أن الأساتذة يعتقدون أن التلاميذ قد يتعلمون هذه المهارات في مراحل لاحقة من دراستهم.

النسبة المئوية %	التكرار	
31.25%	05	الملاحظة
18.75%	03	الواجبات المنزلية
50%	08	التقويم القائم على الأداء
100%	16	المجموع

الجدول رقم 15: ما هي أدوات التقويم المختلفة التي تعتمد عليها في تطوير مهارة الكتابة؟



الشكل رقم 15: ما هي أدوات التقويم المختلفة التي تعتمد عليها في تطوير مهارة الكتابة؟

يعتمد الأساتذة على عدة أدوات لتقويم تلاميذهم، وتختلف الاستراتيجيات حسب قدرات التلاميذ ومن بينها نجد (المقابلة، الملاحظة، الواجبات المنزلية والتقويم القائم على الأداء)، فهي توفر إمكانيات تنمي مهارة كتابة التلاميذ.

ومن خلال الجدول والشكل أعلاه، يتبين أن نسبة 50% من الأساتذة يعتمدون على أداة التقويم القائم على الأداء، بشكل أساسي في تحسين مهارة الكتابة، الواجبات المنزلية نسبتها 18.75% وهي أقل نسبة.

فمعظمهم يستخدمون التقويم القائم على الأداء، لتطوير مهارة الكتابة لدى تلاميذهم. فهم يكتفون بتلاميذهم بأعمال في القسم مثل: قراءة نص، واستخراج الأفكار الأساسية، أو كتابة الوضعية الإدماجية حول موضوع ما.

فالتقويم عملية علاجية هدفها الوقوف على الأخطاء والنقائص التي يمتلكها التلميذ في الإنتاج المكتوب، فمرافقة الأستاذ ومراقبته لتلك الأخطاء من خلال التقويم التكويني المستمر يحسن من أداء التلميذ في مهارة الكتابة، ولا بد عليه من العمل على تطوير استراتيجيات التقويم. "فالتقويم يمثل الحكم على المنتج الأولي والوقوف على الأخطاء الواردة فيه من حيث المحتوى الفكري كما يتم تقويم الأسلوب في هذه المرحلة وفق معايير تقويم الأداء الكتابي المرتبطة بالمحتوى والأسلوب؛ وهذه المعايير ترتبط بالمهارات التي تم تدريب التلاميذ عليها، استنادا إلى مدخل عمليات الكتابة ويستطيع المعلم توظيف أساليب التقويم التفاعلي كتقويم الأقران في هذه المرحلة، لتطوير التقويم الذاتي الذي تم في المرحلة السابقة؛ إضافة إلى مشاركة المعلم في عملية التقويم والحكم على الأداء الكتابي"¹. الأساتذة الذين يعتمدون على الملاحظة تقدر نسبتهم ب 31.25%، بمجرد رؤية الأخطاء في الكتابة فيصححونها للتلاميذ حالا، هذا دليل على تتبع سلوكيات التلاميذ أثناء عملية الكتابة، مثل طريقة التخطيط للنص، وتوزيع الأفكار، والالتزام بعناصر الكتابة الجيدة، وهو ما يعزز دور الأستاذ كموجه وملاحظ مستمر، لا كمصحح فقط.

والواجبات المنزلية قدرت نسبتها ب 18.75% وهي أقل نسبة بتكليف التلاميذ بأنشطة ومحاولات حلها في المنزل إذ لا بد من تخصيص وقت كاف لتصحيحها، فمحدودية اعتمادها للواجبات المنزلية ترجع لعدة عوامل، منها عدم ضمان أن تكون المهام المنزلية ناتجة عن مجهود ذاتي للتلميذ، أو صعوبة تصحيح الأعمال الخارجية بدقة وموضوعية، ما يجعل الأساتذة يفضلون أدوات تقويم تُنجز في القسم، وتخضع لمراقبة مباشرة.

النسبة المئوية %	التكرار	
87.5%	14	نعم
12.5%	02	لا
100%	16	المجموع

الجدول رقم 16: هل يؤثر استخدام أدوات التقويم في تطوير مهارة الكتابة؟

¹ - حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة التدريس والتقويم)، ص 105.



الشكل رقم 16: هل يؤثر استخدام أدوات التقويم في تطوير مهارة الكتابة؟

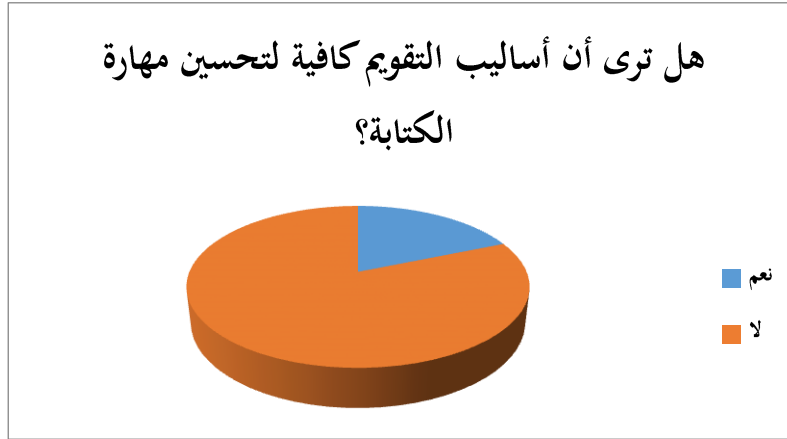
تشير بيانات الجدول والشكل أعلاه، أن نسبة كبيرة من الأساتذة يؤكدون على أهمية استخدام أدوات التقويم المختلفة لتعزيز الكتابة، فأغلبية الأساتذة يرون أن استخدام أدوات التقويم يؤثر في الكتابة بنسبة 87.5%، مما يعكس وعيهم بأهمية هذه الأدوات، وهذا التقييم يتمكن التلميذ من فهم وإدراك أدائه في الكتابة، مما يعزز رغبته في تحسين الخط وتنظيم أفكاره، ويؤدي هذا إلى تحسن ملحوظ في الكتابة.

أما الذين يرون خلاف ذلك فقدرت نسبهم ب 12.5%، فاستخدام أدوات التقويم المختلفة حسب وجهة نظرهم ليس لها تأثير كبير في تطوير مهارة الكتابة، وذلك لأنهم لا يقدمون التغذية الراجعة البناءة، وتحليل مستوى التلاميذ في الكتابة من خلال مختلف أدوات التقويم.

يتضح من خلال ما سبق قوله إن للتقويم التربوي دور مهم في تحسين مهارة الكتابة فهو أداة كاشفة لأخطاء التلاميذ في الكتابة وحاسمة في تحقيق الأهداف المرجوة، ما يستدعي استمراره، وتطوير أدواته وأساليبه المختلفة، واعتماده كأسلوب أساسي في العملية التعليمية.

التكرار	النسبة المئوية %	
03	18.75 %	نعم
13	81.25 %	لا
16	100 %	المجموع

الجدول رقم 17: هل ترى أن أساليب التقويم كافية لتحسين مهارة الكتابة؟



الشكل رقم 17: هل ترى أن أساليب التقويم كافية لتحسين مهارة الكتابة؟

من خلال الجدول والشكل رقم 17 يتبين أن نسبة 81.25% من الأساتذة يرون أن أساليب التقويم غير كافية لتحسين مهارة الكتابة لدى التلاميذ، في حين أن نسبة 18.75% تمثل رأي الأساتذة الذين يقولون عكس ذلك. وتفسر هاته النتائج أن النسبة الأكبر من الأساتذة حسب رأيهم هي أن أساليب التقويم غير كافية لتحسين مهارة الكتابة، لعدة أسباب أهمها:

- ☞ انفصال التقويم عن عملية التدريس.
- ☞ عدم ملائمة أدوات التقويم لتطوير مهارة الكتابة.
- ☞ ضعف مستوى التلميذ في مهارة القراءة.
- وبالنسبة للفئة القليلة يرون أن أساليب التقويم كافية لتحسين مهارة الكتابة وذلك بـ:
- ☞ استخدامهم لاستراتيجيات متنوعة.
- ☞ اعتمادهم على التقويم التكويني، من خلال ممارسات دورية ومتكررة للكتابة.
- ☞ تقييم الكتابات من خلال ملاحظة وتحليل الأخطاء.
- ☞ ربط التقويم بالأهداف التعليمية.

7- كيف يمكن استخدام التقويم التكويني لتعزيز مهارة الكتابة لدى تلاميذك ؟

- حصلنا من خلال إجابات الأساتذة حول السؤال المفتوح على اقتراحات متنوعة، نوجزها كالآتي:
- ☞ الكتابة على السبورة.
 - ☞ تقديم مهام كتابة قصيرة.
 - ☞ تشجيع التلاميذ على الكتابة في المسودة أثناء الاختبار.

١٤ تدريب التلاميذ على مراجعة كتاباتهم بأنفسهم، مما يعزز قدراتهم على القراءة، ويحسن مستواهم في الكتابة.

١٥ مراقبة الأستاذ للتلاميذ مع تقديم تغذية راجعة في كل درس.

١٦ مناقشة التلاميذ حول أفكارهم بعد كتابتهم، مع تقديم ملاحظات حول استخدام اللغة والأسلوب.

كل هذه الأنشطة تسهم في تحسين مهارة الكتابة بشكل جيد، كما أنها تتيح المجال للتقويم التكويني الذي يركز على التحسين المستمر، فالتقويم التكويني المستمر يعكس صورة سعي الأستاذ في التعليم بشكل عام، وتحسين مهارة الكتابة بشكل خاص.

التكرار	النسبة المئوية %	
16	% 100	نعم
00	%00	لا
16	%100	المجموع

الجدول رقم 18: هل يكشف التقويم التربوي عن الصعوبات والمشكلات التي يواجهها التلاميذ أثناء الكتابة؟



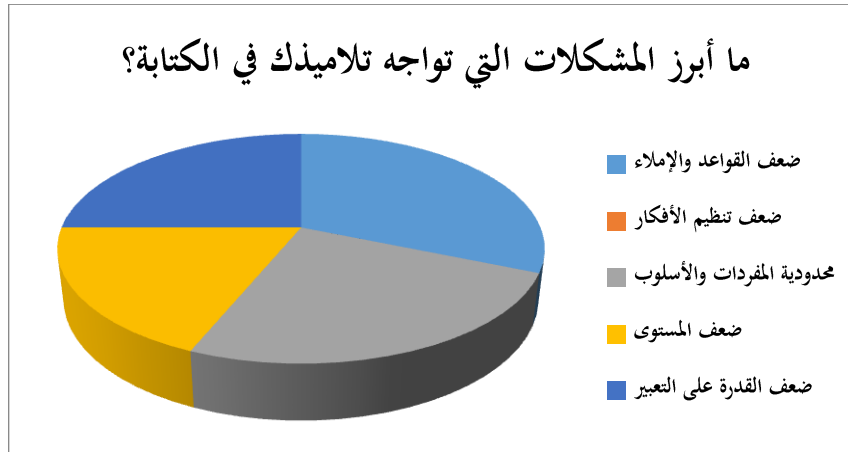
الشكل رقم 18: هل يكشف التقويم التربوي عن الصعوبات والمشكلات التي يواجهها التلاميذ أثناء الكتابة؟

تشير البيانات إلى أن جميع الأساتذة يرون أن التقويم التربوي يكشف عن الصعوبات والمشكلات التي تواجه التلاميذ في الكتابة بنسبة 100%، وهذا إجماع تام بين الأساتذة، مما يؤكد على دور التقويم التربوي في

تحديد مشاكل الكتابة، فهو كما سبق الذكر ليس مجرد أداة لقياس الأداء، بل وسيلة لرصد المشكلات التعليمية والتعامل معها؛ للوصول إلى حلول جذرية.

النسبة المئوية %	التكرار	
31.25 %	05	ضعف القواعد والإملاء
00 %	00	ضعف تنظيم الأفكار
25 %	04	محدودية المفردات والأسلوب
18.75 %	03	ضعف المستوى
25 %	04	ضعف القدرة على التعبير
100 %	16	المجموع

الجدول رقم 19: ما أبرز المشكلات التي تواجه تلاميذك في الكتابة؟



الشكل رقم 19: ما أبرز المشكلات التي تواجه تلاميذك في الكتابة؟

يتبين من خلال البيانات أعلاه أن ضعف القواعد والإملاء هي النسبة الغالبة ضعف القواعد الإملاء؛ لأنها من أبرز المشكلات انتشارا بين التلاميذ، حيث قدرت نسبة الذين أكدوا هذه المشكلة 31.25 %، مما يشير إلى صعوبة تطبيق القواعد اللغوية الصحيحة، والتمييز بين القواعد الإملائية الأساسية مثل: كتابة الهمزة، التاء المفتوحة والتاء المربوطة، وهذا راجع لأسباب من بينهما قلة المطالعة، والكتابة المنتظمة لدى التلاميذ، والاعتماد على الحفظ دون التطبيقات الكتابية، لذلك وجب تعزيز التدريبات الفعلية من خلال أنشطة الكتابة، والتدريبات العلمية من خلال أنشطة الكتابة الموجهة.

ونسبة 25% لمشكلي قلة المفردات والأسلوب وضعف القدرة على التعبير، ومرد هذا إلى قلة "اهتمام المتعلمين بالمطالعة الخارجية التي تثري رصيدهم، وعدم معرفتهم جوانب الموضوع الذي يكلفون بالتعبير عنه"¹؛ بالإضافة إلى نقص التدريب على التعبير الكتابي المنظم، لذا يجب على الأساتذة تنظيم أنشطة تدريجية، كإعادة تلخيص نصوص بأسلوب التلميذ، وتشجيع التلاميذ على كتابة القصص القصيرة، لتنمي فيه روح الإبداع.

10-هل يحقق التقويم الختامي نتائج الأهداف المرجوة بعد انتهاء الوحدة التعليمية ؟

من خلال إجابات الأساتذة المتنوعة والمتعددة حول هذا السؤال المفتوح، استطعنا الوصول إلى النقاط التالية:

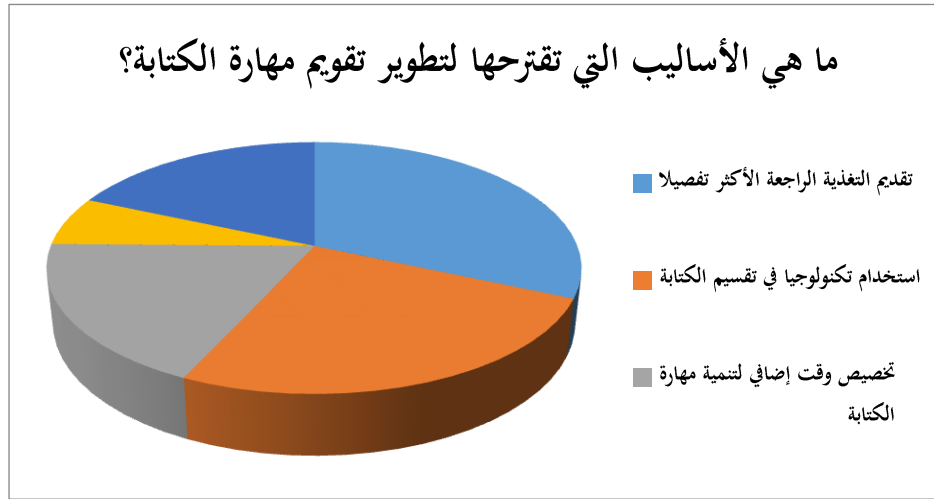
- ☞ تظهر نتائج التقويم النهائي بشكل نسبي حسب مستوى التلاميذ في القسم الواحد.
- ☞ عند بعض المتعلمين يحقق الأهداف المرجوة بشكل تام.
- ☞ حسب قدرات المتعلمين والفروقات الفردية.
- ☞ التقويم الختامي يحقق النتائج التي تهدف لها، وذلك من خلال ضبط العملية التعليمية، ويتم مقارنة ما تحقق من أهداف وما لم يتحقق.
- ☞ تشير الإجابات إلى أن نتائج التقويم الختامي تظهر بشكل نسبي حسب قدرات التلاميذ والفروقات الفردية بينهم، بهدف تقييم فهم التلميذ للمعلومات والمهارات التي تم تدريسها، ويتم مقارنة نتائج الأهداف المرجوة لمعرفة إلى أي مدى تحققت أهداف العملية التعليمية.
- ☞ وعليه فإن نجاح التقويم الختامي يعتمد على وضوح الأهداف التعليمية وتوافق المحتوى مع الأدوات وأساليب التقويم، كما أن دمج مع التقويم التكويني المستمر خلال العملية التعليمية يعزز من الدقة في معرفة مستوى التلميذ.

¹ - سعد علي رايز وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1435هـ-2014م، ص503.

4. اخور الرابع: مقترحات تطوير التقويم التربوي

النسبة المئوية %	التكرار	الأساليب
31.25%	05	تقديم التغذية الراجعة الأكثر تفصيلا
25%	04	استخدام التكنولوجيا في تقسيم الكتابة
18.25%	03	تخصيص وقت إضافي لتنمية مهارة الكتابة
6.25%	01	تنظيم ورشات عمل للكتابة الإبداعية
18.25%	03	توفير موارد تعليمية تساعد في تحسين الأسلوب والتعبير
100%	16	المجموع

الجدول رقم 20: ما هي الأساليب التي تقترحها لتطوير تقويم مهارة الكتابة؟



الشكل رقم 20: ما هي الأساليب التي تقترحها لتطوير تقويم مهارة الكتابة؟

نلاحظ من خلال الجدول تفاوتاً في النسب، حيث نالت التغذية الراجعة أكبر نسبة قدرت بـ 31.25%، وهو ما يعكس وعي العينة المستجوبة بأهمية التغذية الراجعة، ودورها الكبير في تحسين مهارة الكتابة، وذلك يتم بتثبيت المادة في ذهن التلميذ فهي: "العنصر الأساسي في العملية التعليمية ولا تتم عمليات التعلم والتعليم إلا بها، ويجب أن ترافق عمليات الممارسة والتدريب أثناء التعلم وأن تأتي بعد إجراء الاختبارات اليومية والشهرية وبعد الامتحانات النهائية وإلا فما فائدة عمليات الممارسة هذه إن لم يتبعها التصحيح"¹.

¹ -محمود محمد الحيلة، مهارات التدريس الصفّي، ص294.

ونسبة 25% تمثل استخدام التكنولوجيا في تقسيم الكتابة، وذلك بتبني استراتيجيات حديثة تنمي مهارة الكتابة لدى التلاميذ، إذ تستدعي هذه الأخيرة دعماً مادياً وتسيراً منظماً في المؤسسات التربوية. أما فيما يخص تخصيص وقت إضافي، وتوفير موارد تعليمية تساعد في تحسين الأسلوب والتعبير فكانت النسبة 18.25%، مما يدل على أن الوقت غير كاف نوعاً ما والبرنامج الدراسي مكثف. تنظيم ورشات عمل بنسبة 6.25% وهي أضعف نسبة في الجدول، مما يدل على عدم توفير الأدوات اللازمة للورشة، فلابد من التخطيط لذلك لتحسين وتسيير مهارة الكتابة.

النسبة المئوية %	التكرار	
100%	100	نعم
00%	00	لا
100%	16	المجموع

الجدول رقم 21: هل ترى ضرورة تحديد منهج التقويم التربوي ليكون أكثر فاعلية في تحسين مهارة الكتابة؟



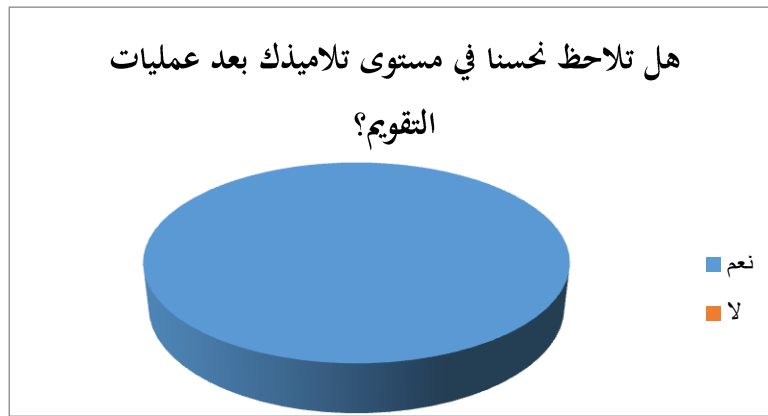
الشكل رقم 21: هل ترى ضرورة تحديد منهج التقويم التربوي ليكون أكثر فاعلية في تحسين مهارة الكتابة؟ يتبين من خلال المعطيات السابقة أن جميع أفراد العينة قد اختاروا (نعم) بنسبة 100%، مقابل عدم تسجيل أي رفض أو تردد 0% تجاه هذا الطرح.

يعكس هذا الإجماع وعياً عميقاً لدى الأساتذة بأهمية وجود منهجية واضحة ومنظمة لعملية التقويم، لا تقتصر فقط على إصدار الأحكام بشأن مستوى التلاميذ، بل تمتد لتكون أداة توجيه وتطوير مستمر. إن تحديد منهج تقويمي يعني وجود معايير واضحة، وخطوات منظمة، وأهداف دقيقة يتم على أساسها تقييم الأداء الكتابي للتلاميذ، مما يساهم في ضمان العدالة والشفافية والفعالية داخل القسم.

كما أن هذا الرأي الموحد قد يكون ناتجاً عن معاناة ميدانية أو شعور بغياب توحيد معايير التقويم، الأمر الذي يجعل من اقتراح منهج موحد ضرورة لتحسين الأداء المهني من جهة، ودعم قدرات التلاميذ في الكتابة من جهة أخرى.

النسبة المئوية	التكرار	
100%	16	نعم
00%	00	لا
100%	16	المجموع

الجدول رقم 22: هل تلاحظ تحسناً في مستوى تلاميذك بعد عمليات التقويم؟



الشكل رقم 22: هل تلاحظ تحسناً في مستوى تلاميذك بعد عمليات التقويم؟

تبين بيانات الجدول والشكل أعلاه، أن الأساتذة لاحظوا تحسناً في مستوى تلاميذهم بعد عمليات التقويم بنسبة 100%، وظهر هذا جلياً خلال تطور مهارة الكتابة خاصة أنهم أصبحوا قادرين على التعبير بكل سلاسة، مما حفزهم على تحسين أدائهم. فالتقويم عملية مستمرة نلاحظ من خلالها تحسناً ملحوظاً، حسب قدرات المتعلمين والفروقات الفردية، فهناك تلاميذ يحتاجون إلى مرافقة ومتابعة الأخطاء الواردة لديهم لإدراكها، ومن ثمة بإمكان الأساتذة تشجيع التلاميذ على المجهودات المبذولة والتحسينات الملحوظة، مما يخلق مناخاً إيجابياً للتلميذ، ويحفزه على المواصلة.

ويمكن القول إن عمليات التقويم الناجحة لا تكتمل إلا إذا كانت موجهة نحو تطوير التعلمات، وتحقيق نتائج مرضية تعكس تطور التلميذ إلى الأحسن بشكل ملموس.

۱ اختتامه

في الأخير استنتجنا جملة من النتائج من خلال دراستنا لهذا الموضوع تمثلت في النقاط التالية:

- للتقويم ثلاثة أنواع رئيسية (التشخيصي، التكويني، والنهائي)، تتكامل فيما بينها لتحقيق الأهداف المترابطة.
- يعتمد التقويم على مجموعة من المبادئ والخصائص الأساسية التي يجب أن يلتزم بها المعلم عند إعداداته للمقرر الدراسي لضمان تحقيق نتائج سليمة.
- تعد عملية التقويم أداة فعالة في تحديد مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ، مما يسمح بتصحيح المسار والكشف عن مستوى مهارة الكتابة، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
- تنوع أساليب وأدوات التقويم ومشاركة التلاميذ في عملية التقويم يساهم في تحسين أدائهم الكتابي.
- التقويم الفعال لا يقتصر على قياس الأداء فقط، بل يمكن من تحسين الكتابة عبر التغذية الراجعة المستمرة.
- يساعد التقويم في تنمية مهارة الكتابة من خلال تمارين الكتابة الإبداعية.
- يقدم التقويم التكويني ملاحظات دورية للتلاميذ حول كتاباتهم، مما يساعدهم على معرفة أخطائهم وتحسينها.
- تعتمد فاعلية التقويم التربوي على كفاءة الأستاذ، وإدراكه لأهمية مهارة الكتابة.
- إن نتائج التقويم التربوي تساهم في رفع مستوى عزم وإرادة التلاميذ نحو الكتابة بشكل إيجابي.
- يساعد التقويم المنتظم على غرس أهمية التخطيط والمراجعة أثناء الكتابة.

– مقترحات وتوصيات:

استنادا إلى النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، نقترح مجموعة من التوصيات والمقترحات التي نراها ضرورية ولا بد منها، وذلك على النحو الآتي:

- ✓ الاهتمام بالتقويم التكويني لدوره في تطوير قدرات التلاميذ خاصة الكتابة بشكل إيجابي.
- ✓ اعتماد استراتيجيات وأساليب التقويم الحديثة تدعم الكتابة؛ لكونها مهارة أساسية في التعليم.
- ✓ فتح آفاق جديدة للبحث في كيفية توظيف التقويم التربوي؛ لتحسين الممارسات داخل القسم، وتطوير قدرات التلاميذ في مهارة الكتابة.
- ✓ ضرورة مراعاة الأساتذة للفروق الفردية والعمل على ما يواجهه التلاميذ من صعوبات في الكتابة، والاطلاع على البيئة المحيطة بهم.
- ✓ تهيئة الظروف المناسبة التي تضمن حسن سير العملية التعليمية بشكل عام والتقويم بشكل خاص، والتقليل من عدد التلاميذ في القسم.

- ✓ إدراج معايير واضحة ومشاركة لتقويم الكتابة في المناهج والوثائق.
 - ✓ تخصيص فترات زمنية كافية داخل الجدول الزمني لدروس التعبير الكتابي وتمارين التقويم المستمر.
 - ✓ تبني استراتيجيات تقويمية تعتمد على تقديم تغذية راجعة مفصلة للتلاميذ بعد كل إنتاج كتابي، مع دمج الوسائط الإلكترونية مثل: (العروض التوضيحية، والكتابة الرقمية، وتقنيات التقويم الذاتي الإلكتروني)، وذلك ضمن خطة منهجية تهدف إلى تطوير كفاءة الكتابة تدريجياً. كما يستحسن دعم هذا التوجه بتوفير موارد تعليمية موجهة، وتخصيص وقت كاف للتدريب التلاميذ على إعادة الكتابة وتحسين الأداء، مما يعزز من جودة التعلم وفاعلية التقويم.
 - ✓ ضرورة وضع دليل منهجي موحد داخل المؤسسات التعليمية يمكن أن يساهم في رفع جودة التعبير الكتابي ويمنح التلميذ رؤية أوضح لمساره الكتابي، يتضمن هذا الدليل:
 - أهداف تقويم الكتابة بدقة.
 - معايير التصحيح الواضحة (اللغة، الأسلوب، التنظيم، علامات الترقيم).
 - أدوات التقويم المتنوعة (ملاحظات، أنشطة صفية، كتابات فردية).
 - خطوات واضحة لتقديم التغذية الراجعة البناءة.
- وفي الأخير نأمل أن تؤخذ هذه النتائج بعين الاعتبار من طرف المنظومة التربوية ككل لتحسين جودة التعليم، وتعزيز مهارات التلاميذ.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أولاً- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

ثانياً- المعاجم العربية:

- 1- ابن فارس (أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي)، معجم مقاييس اللغة، تح عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والتوزيع، بيروت، (د، ط)، ج 5، 1979م / 1999م.
- 2- مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط 4، 1425 هـ / 2004م.
- 3- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين بن مكرم الإفريقي المصري)، لسان العرب، دار الصادر، بيروت، ط 1، (د، ت)، مادة (ق، و، م)، المجلد 12.

ثالثاً- الكتب:

- 4- ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، دهر التدميرية، المملكة العربية السعودية، ط 1، 1439هـ / 2017م.
- 5- أحمد جميل عياش، تطبيقات الإشراف التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2008م.
- 6- أحمد خيرى كاظم، تصميم البرامج التعليمية، دار النهضة العربية، القاهرة، ط 1، 2001م.
- 7- أحمد محمود عليان، المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها، دار المسلم للنشر والتوزيع، (د، ط)، (د، ت).
- 8- الإدارة العامة للتدريس والابتعاث من أجل التعلم المهارات الأساسية لتمكين المعلم، المملكة العربية السعودية، (د، ط)، 1435هـ.
- 9- إسماعيل الصيفي، فن التلخيص، دار المعرفة الجامعية والتحرير العربي، (د، ب)، ط 1، 1990م.
- 10- إياد عبد المجيد، مهارات الاتصال في اللغة العربية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2011م.
- 11- جعفر عبد الكاظم المياحي، القياس النفسي والتقويم التربوي، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 1432 هـ - 2011م.
- 12- جميل محمد عبد السميع شعله، التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلعات، دار الفكر العربي، مصر، ط 1، 2005م.
- 13- حسن البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، ط 1، 2011م.
- 14- حسن الحيازي، أصول التربية في ضوء المدارس الفكرية (إسلاميا وفكريا)، دهر الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، 1993م.

قائمة المصادر والمراجع

- 15- رشدي أحمد طعيمة محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1420 هـ 2000 م.
- 16- رقيق ميلود، التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دار ادم مرام، للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2020 م.
- 17- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، مصر، (د، ط)، 2011 م.
- 18- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، مصر، (د، ط)، 1429 هـ / 2008 م.
- 19- سالم عطية أبو زيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013 م.
- 20- سعد سليمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار الأسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2019 م.
- 21- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1435 هـ / 2014 م.
- 22- سعدون نجم الدين الحلبوسي، دراسات في فلسفة التربية والمناهج منشورات elga، عين مليلة، ط1، 2003 م.
- 23- سعيد جاسم الأسدي، داود عبد السلام صبري، فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1436 هـ - 2015 م.
- 24- سليمان محمد العريفي وآخرون، أساليب التقويم تقويم المنهج لعلوم الشريعة والتعليم العام، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1431 هـ / 1432 هـ.
- 25- الشافعي، ديوان الإمام الشافعي، دار المعرفة، لبنان، ط3، 2005/1426 م.
- 26- صبري إبراهيم عمران وآخرون، الاختبارات والمقاييس في التربية البدنية النظرية التطبيق، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، (د، ط)، (د، ت).
- 27- صلاح الدين محمود، علام القياس والتقويم التربوي والنفسية أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، (د، ت).

قائمة المصادر والمراجع

- 28- طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات الممارسة البيداغوجية أمثلة عملية في التعليم الابتدائي والمتوسط، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزوو، الجزائر، (د، ط)، 2015م.
- 29- عبد الرحمان عبد السلام جامل، الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي، دار المناهل للنشر والتوزيع ط 2، الأردن، 2001 م.
- 30- عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، (د، ط)، (د، ت).
- 31- عبد القادر كراجة، القياس والتقويم في علم النفس رؤية جديدة، دار اليازوري العلمية، للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 1417هـ/ 1997م.
- 32- عبد الله الصمادي وآخرون، القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مركز يزيد للنشر، عمان، 2003م.
- 33- عقيل حسن عقيل، فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مقبولين للنشر والتوزيع، القاهرة، (د، ط)، 1999م.
- 34- عقيل محمود الرفاعي، التعلم النشط المفهوم والاستراتيجيات وتقييم نواتج التعلم، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر، ط 1، 2001م.
- 35- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ط 1، 2009م.
- 36- علي معمر عبد المؤمن، مناهج البحث العلمي الاجتماعية الأساسية والتقنيات والأساليب، دار المكتبة الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط 1، (د، ت).
- 37- فريق من المتخصصين، الكتابة الوظيفية والإبداعية لتعليم الثانوي نظام المسارات، وزارة التعليم، الرياض، (د، ط)، 1445هـ.
- 38- ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية (المجالات، المهارات، الأنشطة والتقويم)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2010م.
- 39- مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط 1، 1984م.
- 40- محمد الأمين مصطفى خطيب، القياس والتقويم التربوي، جامعة العلوم والتكنولوجيا المفتوحة، اليمن، ط 2، 1434هـ/ 2013 م.
- 41- محمد رجب النجار وآخرون، الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، مكتبة دار العربية للنشر والتوزيع، الكويت ط 1، 2002 م.

قائمة المصادر والمراجع

- 42- محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، اليمن، ط 3، 1441هـ/2019م.
- 43- محمد صالح الشنطي، مدخل إلى خصائص اللغة العربية وفنونها، دار الأندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط 6، 1434هـ.
- 44- محمد صالح الصويكري، التعبير الكتابي التحريري (أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه)، دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، (د، ب)، ط 1، 2014م.
- 45- محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2002م.
- 46- مروان أبو حويج إبراهيم خطيب سمير أبو مغلي، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار علمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2002م.
- 47- مسلم (أبو الحسين بن الحجاج القشيري النيسابوري أبو عبد الله) يحيى بن شرف النووي، صحيح مسلم بشرح النووي، مؤسسة قرطبة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.
- 48- مصطفى محمد عبد القوي، التدريس مهاراته استراتيجياته، (د، ط)، (د، ت).
- 49- نور الشامخ، التقويم التربوي، شبكة الألوكة، قسم الكتب، المملكة العربية السعودية، 2018م/2019م.
- 50- هاني إبراهيم شريقي العبيدي وآخرون، استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم، عالم الكتب الحديثة، دار الكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط 1، 2006م.
- 51- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقها التربوية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 2، 2005م.
- 52- يحيى محمد نبهان، الإدارة الصفية والاختبارات، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م.
- 53- يوسف خليل مارون، الوسيط المدرسي بيئة زيايدة للتعلم والتعليم (بحسب النظام التعليمي الجديد)، المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت، لبنان، ط 1، 2015م.

رابعاً-المقالات العلمية:

- 54- ابتسام بنت عبد الله بن علي اليافعي، مهارات التقويم المستمر لدى معلمات اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، دراسة تقويمية، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، عمان، الأردن، 2017م.

قائمة المصادر والمراجع

- 55- حورية جميلة تيقرين، أهمية التقويم التربوي ودوره في تحسين العملية التعليمية، مجلة القياس والدراسات النفسية، المجلد 02، العدد 02، جامعة الجليلي بونعامة، خميس مليانة، 2003 م.
- 56- زهرة سعداوي، واقع التنمية الاجتماعية الاقتصادية للمرأة في المجتمع الجزائري دراسة سيولوجية إحصائية، مجلة دراسات التنمية والمجتمع، العدد 02، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، جوان 2015م
- 57- عبد الكريم روبينة، مهارة الكتابة وأهميتها في تنمية الملكات اللغوية لدى المتعلمين، مجلة النص، جامعة لونيبي علي، البليدة، الجزائر، المجلد 09، العدد 03، 2022م.
- 58- غرايسة أحمد عواريب لخضر، استخدام أساليب التقويم التربوي الحديثة ودورها في جودة التعليم، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، العدد 02، الجزائر، 2021 م.
- 59- محمد بن عبد الرحمان آل خريف، تطوير المهارات اللغوية لدى المتعلم، جامعة سلمان بن عبد العزيز، السعودية، (د، ت).
- 60- مير بومدين وغنية حاجي، التقويم التربوي (مفهومه، أهميته، أهدافه، أنواعه)، مجلة حوليات جامعة بشار، المجلد 17، العدد 17، 2017.
- 61- وسام بداني وفتيحة بوتمر، تقويم الانتاج الكتابي ودوره في تنمية التحصيل اللغوي (التعليم المتوسط أنموذجا)، مجلة الممارسات اللغوية، المجلد 13، العدد 04، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2022 م.
- خامسا-المذكرات والأطروحات:
- 62- أحلام عليّة، التقويم التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2019/ 2020 م.
- 63- راوية حمزة، تعليمية النشاط الكتابي في المرحلة الابتدائية في ضوء إصلاحات الجيل الثاني، أطروحة دكتوراه في الآداب واللغة العربية، تخصص لسانيات تعليمية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2020م/2021م.
- سادسا -الوثائق الإدارية:
- 64- بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة الصالح مزغيش لغروس، بتاريخ 2025/5/4 م، (مخطوط)، بسكرة.
- 65- بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة بوغراة إبراهيم فوغالة، بتاريخ 2025/5/4 م، (مخطوط)، بسكرة.

قائمة المصادر والمراجع

- 66- بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة محمد بليل دراجي القنطرة، بتاريخ 2025/5/5 م،(مخطوط)، بسكرة.
- 67- بطاقة فنية، وثيقة صادرة عن إدارة متوسطة عبد الباقي نور الدين القنطرة، بتاريخ 2025/5/5 م،(مخطوط)، بسكرة.

الموقع الإلكتروني :

68- <https://mshwahahdk.com>.

ملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

استبيان خاص بالأساتذة

عنوان المذكرة دور التقويم التربوي في تنمية مهارة
الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط

مذكرة مكملّة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص لسانيات تطبيقية

الأستاذ(ة) الفاضل، نشكر لك في البدء اهتمامك بالمشاركة في هذا الاستبيان، الذي يهدف إلى دراسة دور التقويم التربوي في تنمية مهارة الكتابة لدى المتعلمين، فمهارة الكتابة كما تعلمون من الركائز الأساسية في العملية التعليمية، ويُعتبر التقويم التربوي أداة مهمة في تحسينها وتطويرها.

يهدف هذا الاستبيان إلى جمع آرائكم حول مدى تأثير أساليب التقويم المختلفة على تنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ، والصعوبات التي قد تواجههم في تطبيقها، إضافةً إلى استكشاف أفضل الممارسات التي تساهم في تطوير هذه المهارة.

في الأخير نؤكد لك أن جميع الإجابات ستُعامل بسرية تامة، ولن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي. ونجدد شكرنا لك على وقتك وجهودك، ونقدّر مساهمتك القيّمة في هذا البحث.

المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس:

☐

ذكر

☐

أنثى

2- الإطار التعليمي

☐

أستاذ (ة) مرسوم (ة)

☐

أستاذ (ة) مترتبة (ة)

☐

أستاذ (ة) مستخلف (ة)

3- المستوى العلمي:

☐

لسانس

☐

ماستر

☐

دراسات عليا

4- الخبرة المهنية

☐

أقل من سنتين

☐

من 2 إلى 5 سنوات

☐

من 5 سنوات إلى 10 سنوات

ملاحق

الخور الثاني: التقويم التربوي

1- هل ترى أن للتقويم فعالية في تنمية مهارة الكتابة؟

☐	نعم
☐	لا

2- كيف تقوم بتصحيح كتابات التلاميذ عادة؟

☐	تصحیح الأخطاء لغويا فقط
☐	تقديم ملاحظات حول أسلوب الكتابة وتسلسل الأفكار
☐	الجمع بين تصحيح الأخطاء لغويا وأسلوبيا مع توجهات لتحسين الكتابة

3- هل توضح لتلاميذك معايير التصحيح قبل تقييم كتاباتهم؟

☐	دائما
☐	أحيانا
☐	نادرا
☐	أبدا

4- هل تطالب تلاميذك بإعادة كتابة النصوص المصححة بعد التقييم؟

☐	نعم
☐	لا

6- هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على فعالية التقويم؟

☐	نعم
☐	لا

7- هل توفر تغذية راجعة تفصيلية بعد كل تقويم كتابي؟

☐	دائما
☐	أحيانا
☐	نادرا
☐	أبدا

8- ما نوع التقويم الذي تعتمد عليه بشكل أساسي في تقييم مهارة الكتابة؟

☐	التقويم التشخيصي
☐	التقويم التكويني
☐	التقويم الختامي

ملاحق

9- هل يختلف استخدام التقويم التكويني في تحصيل نتائج على التقويم الختامي؟

☐ نعم

☐ لا

لماذا؟

10- ما مدى فعالية التقويم التشخيصي في تحديد مستوى مهارة الكتابة لدى تلاميذك؟

المحور الثالث: تأثير التقويم التربوي على تحسين مهارة الكتابة

1- كيف تقيم مستوى تلاميذك في مهارة الكتابة بشكل عام؟

2- هل تسعى إلى تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذك؟

☐ نعم

☐ لا

3- ماهي الآليات التي تركز عليها في تنمية مهارة الكتابة؟

☐ استخدام علامات الترقيم

☐ استخدام الألفاظ العربية الصحيحة

☐ الكتابة بخط واضح في السبورة لتعليم رسم الحروف بشكل صحيح

4- ماهي الأدوات التي تعتمد عليها بشكل أساسي في تقويم مهارة الكتابة؟

☐ الملاحظة

☐ الواجبات المنزلية

☐ التقويم القائم على الأداء

5- هل يؤثر استخدام أدوات التقويم المختلفة في تطوير مهارة الكتابة؟

☐ نعم

☐ لا

6- هل ترى أن أساليب التقويم كافية لتحسين مهارة الكتابة؟

☐ نعم

☐ لا

ملاحق

7- كيف يمكن استخدام التقويم التكويني لتعزيز مهارة الكتابة لدى تلاميذك؟

8- هل يكشف التقويم التربوي عن صعوبات والمشكلات التي يواجهها التلاميذ أثناء الكتابة؟

☐	نعم
☐	لا

9- ما أبرز المشكلات التي تواجه تلاميذك في الكتابة؟

☐
☐
☐
☐
☐

ضعف القواعد والأملأ.

ضعف تنظيم الأفكار

محدودية المفردات والأسلوب.

ضعف المستوى.

ضعف القدرة على التعبير

10- هل يحقق التقويم الختامي نتائج الأهداف المرجوة بعد انتهاء الوحدة التعليمية؟

المحور الرابع: مقترحات تطوير التقويم التربوي

1- ماهي الأساليب التي تقترحها لتطوير تقويم مهارة الكتابة؟

(يمكن اختيار أكثر من خيار)

☐
☐
☐
☐

تقديم التغذية الراجعة أكثر تفصيلاً.

استخدام التكنولوجيا في تقسيم الكتابة

تخصيص وقت إضافي لتنمية مهارة الكتابة

تنظيم ورشات عمل للكتابة الإبداعية.

توفير موارد تعليمية تساعد في تحسين الأسلوب والتعبير

2- هل ترى ضرورة تحديد منهج التقويم التربوي ليكون أكثر فاعلية في تحسين مهارة الكتابة؟

☐	نعم
☐	لا

3- هل تلاحظ تحسناً في مستوى تلاميذك بعد عمليات التقويم؟

☐	نعم
☐	لا

التلخيص 21 رجب 1441 هـ
الموافق لـ 21 جانفي 2025 م

المبدآن: الإنتاج الكتابي
المستوى المعرفي: تصحيح الوضعية الإدماجية

الخطأ	نوعه	المضائق	التأدية
قلنا احترام عائلي	إملائي	على احترام عائلي	تكتب التمرة ثمرة وصل في صدر الفعل الخاص
وذاشأنه في	إملائي	يتحدث	كتب التمرة ثمرة الألف إذا كان ساكنة وما قبلها مفتوح
وممن عانة سبوحه في الحياة	إملائي تركيبي	كانت أو أمه سبوحه ونافه هذه الحياة	تكتب التمرة ثمرة الألف إذا كان ساكنة وما قبلها مفتوح
مادته وراحة مملوثة بالحياة	إملائي تركيبي	مملوثة مادته وراحة وحيوية	تكتب التمرة ثمرة الألف إذا كان ساكنة وما قبلها مفتوح

... x كنت خارجاً من البيت فوجدت والدتي رضي الله عنها
والدي

وتبرقع صوته عليهما، فزددت في قلبي ~~كثيراً~~

x كان صديقي غافلاً بعض الشيء فقلت له مدد

من روعاً وبعد ما أبوه ناداه ليشتري إلى أمه فلم يأتني

قلت إلى زميلي رجب عليك أن تطيع والديك والديك لأن

طاعة الوالدين أهم شيء ~~في~~ علم الحياة وقلت له أن اجتمع

أنصح حسن أداء معاملتك مع والديك لأنهما ~~والديك~~ ~~والديك~~

الحسن بغيرهموه آخر ما

x قال الله تعالى: **وَلَا تَتَّبِعُوا أَهْوَاءَ شِقَاقِكُمْ**

وَقُلْ لَكُمْ قَوْلُهُ لَا خَيْرَ فِيهَا وفي الخبر استنتج بأن طاعة الوالدين

الفهارس

فهرس الجداول

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	30
02	يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الوضعية المهنية.	31
03	يبين توزيع عدد أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى العلمي	32
04	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية	33
05	هل ترى أن للتقويم فعالية في تنمية مهارة الكتابة؟	34
06	كيف تقوم بتصحيح كتابات التلاميذ عادة؟	35
07	هل توضح لتلاميذك معايير التصحيح قبل بدء تقييم كتاباتهم؟	36
08	هل تطالب تلاميذك بإعادة كتابة النصوص المصححة بعد التقييم؟	37
09	هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على فاعلية التقويم؟	38
10	هل توفر تغذية راجعة تفصيلية بعد كل تقويم كتابي؟	39
11	ما نوع التقويم التربوي الذي تعتمد عليه بشكل أساسي في تقييم مهارة الكتابة؟	40
12	هل يختلف استخدام التقويم التكويني في تحصيل النتائج على التقويم الختامي؟ ولماذا؟	41
13	هل تسعى إلى تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذك؟	43
14	ما هي الآليات التي تعتمد عليها في تنمية مهارة الكتابة؟	44
15	ما هي أدوات التقويم المختلفة التي تعتمد عليها في تطوير مهارة الكتابة؟	46
16	هل يؤثر استخدام أدوات التقويم في تطوير مهارة الكتابة؟	47
17	هل ترى أن أساليب التقويم كافية لتحسين مهارة الكتابة؟	48
18	هل يكشف التقويم التربوي عن الصعوبات والمشكلات التي يواجهها التلاميذ أثناء الكتابة؟	50
19	ما أبرز المشكلات التي تواجه تلاميذك في الكتابة؟	51
20	ما هي الأساليب التي تقترحها لتطوير تقويم مهارة الكتابة؟	53
21	هل ترى ضرورة تحديد منهج التقويم التربوي ليكون أكثر فاعلية في تحسين مهارة الكتابة؟	54
22	هل تلاحظ تحسنا في مستوى تلاميذك بعد عمليات التقويم؟	55

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يبيّن أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	30
02	يبيّن توزيع أفراد العينة حسب متغير الوضعية المهنية	31
03	يبيّن توزيع عدد أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى العلمي	32
04	يبيّن توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية	33
05	هل ترى أن للتقويم فعالية في تنمية مهارة الكتابة؟	34
06	كيف تقوم بتصحيح كتابات التلاميذ عادة؟	35
07	هل توضح لتلاميذك معايير التصحيح قبل بدء تقييم كتاباتهم؟	36
08	هل تطالب تلاميذك بإعادة كتابة النصوص المصححة بعد التقييم؟	37
09	هل يؤثر عدد التلاميذ في القسم على فاعلية التقويم؟	38
10	هل توفر تغذية راجعة تفصيلية بعد كل تقويم كتابي؟	39
11	ما نوع التقويم التربوي الذي تعتمد عليه بشكل أساسي في تقييم مهارة الكتابة؟	40
12	هل يختلف استخدام التقويم التكويني في تحصيل النتائج على التقويم الختامي؟ ولماذا؟	41
13	هل تسعى إلى تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذك؟	43
14	ما هي الآليات التي تعتمد عليها في تنمية مهارة الكتابة؟	45
15	ما هي أدوات التقويم المختلفة التي تعتمد عليها في تطوير مهارة الكتابة؟	46
16	هل يؤثر استخدام أدوات التقويم في تطوير مهارة الكتابة؟	48
17	هل ترى أن أساليب التقويم كافية لتحسين مهارة الكتابة؟	49
18	هل يكشف التقويم التربوي عن الصعوبات والمشكلات التي يواجهها التلاميذ أثناء الكتابة؟	50
19	ما أبرز المشكلات التي تواجه تلاميذك في الكتابة؟	51
20	ما هي الأساليب التي تقترحها لتطوير تقويم مهارة الكتابة؟	53
21	هل ترى ضرورة تحديد منهج التقويم التربوي ليكون أكثر فاعلية في تحسين مهارة الكتابة؟	54
22	هل تلاحظ تحسناً في مستوى تلاميذك بعد عمليات التقويم؟	55

فهرس المحتويات:

شكر وعران /

مقدمة: أ.

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة

أولاً: مفهوم التقويم التربوي 9

1. التقويم: 9

أ. لغة: 9

ب. اصطلاحاً: 9

2. التربية: 10

أ. لغة: 10

ب. اصطلاحاً: 11

3. أنواع التقويم التربوي: 11

3-1- وفق زمن الإجراء: 11

أ. التقويم التشخيصي: **Diagnostic Assessment** 11

ب. التقويم التكويني: **formative Assessment** 12

ج. التقويم الختامي والنهائي: **Summative Assessment** 12

3-2- وفق الوظيفة: 12

أ. التقويم التشخيصي: 12

ب. التقويم التكويني: 12

ج. التقويم النهائي: 13

4. أسس التقويم التربوي: 13

5. خصائص التقويم التربوي: 14

6. أدوات التقويم التربوي وأساليبه: 15

ثانياً: مفهوم مهارة الكتابة 18

18	1. مهارة الكتابة:
18	1-1-تعريف المهارة:
18	أ. لغة:
18	ب. اصطلاحا:
19	1-2-تعريف الكتابة:
19	أ. لغة:
19	ب. اصطلاحا:
20	1-3-مهارة الكتابة:
21	2. أنواع الكتابة:
21	1-2-الكتابة الوظيفية: Functional writing
22	أ. التلخيص: Summary
22	ب. التقرير: Report writing
23	ج. كتابة الرسائل: Writing Letters
23	د. كتابة التقويم: Assessment writing
23	2-2-الكتابة الإبداعية (الفنية): Creative writing
25	2-3-الكتابة الإقناعية: Persuasive writing
25	3. صعوبات "تعليم وتعلم" مهارة الكتابة:

الفصل الثاني: دراسة ميدانية عن دور التقويم التربوي في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة

الأولى متوسط

27	أولا-الإطار المنهجي للدراسة
27	1. منهج الدراسة:
27	2. عينة الدراسة:
27	3. أداة الدراسة:
28	4. مجال الدراسة:

28	أ. المجال المكاني:
29	ب. المجال الزماني:
29	5. الأساليب الإحصائية:
30	ثانيا-عرض وتحليل نتائج الاستبيان
30	1. المحور الأول: البيانات الشخصية
34	2. المحور الثاني: التقويم التربوي
43	3. المحور الثالث: تأثير التقويم التربوي على تحسين مهارة الكتابة
53	4. المحور الرابع: مقترحات تطوير التقويم التربوي
57	الخاتمة
60	قائمة المصادر و المراجع
/	ملحق رقم 01: الاستبيان
/	ملحق رقم 02: تصحيح الوضعية الإدماجة
75	فهرس الجداول:
76	فهرس الأشكال:
77	فهرس المحتويات:
/	الملخص:

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الدور الذي يلعبه التقويم التربوي في تنمية مهارة الكتابة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط، بالاعتماد على مجموعة من الأساليب التي تساهم في تحسين الأداء الكتابي. توصلنا من خلالها إلى أن فعالية التقويم تكمن في توفير استراتيجيات وأساليب تقييم تهدف إلى مدى تطور المتعلم في الكتابة بشكل دائم ومستمر.

Abstract:

This study aims to explore the role of educational assessment in enhancing writing skills among first year middle school student , it relies on a range of methods and strategies that have contributed to the improvement of students 'overall writing performance.

We concluded that the effectiveness of assessment lies in providing strategies and evaluation methods aimed at continuously tracking the learner's development writing.