جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

الآداب واللغة العربية

مذكرة ماستر

لغة وأدب عربي

دراسات لغوية

لسانيات تطبيقية

رقم: ت/75

إعداد الطالبتين:

أماني بسعود -- نزيهة بن العمري

يوم:2023/06/20

آليات التّقويم المعتمدة في السّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي

-دراسة في المضامين والأهداف -

لجنة المناقشة:

أبوبكر زروقي	أ.مح.أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	رئيسا
حمدي منصور جودي	أ.مح.أ	جامعة محمد خيضر بسكرة	مشرفا ومقررا
فهيمة لحلوحي	أ.مح.ب	جامعة محمد خيضر بسكرة	مناقشا

الموسم الجامعي:2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

إنّ الحمد والشّكر لله وحده على فضله ونعمه الّتي لا تعدّ ولا تحصى على عباده، والّذي منّ علينا بإنهاء هذا العمل، ثمّ الشّكر والامتنان ثانيا للأستاذ المشرف: **حمدي منصور جودي** الّذي أتاح لنا فرصة الخوض في رحلة البحث هذه وسبر أغواره. الّذي لولاه لما نلنا هذا الشّرف، فكلّ الشّكر والتّقدير لأستاذنا الّذي لم يتوان للحظة في تنوير دربنا بنصائحه وتوجيهاته الّتي كانت لنا نبراسا ينير لنا الطّريق ويذلل مصاعبه.

كما لا ننسى شكرنا الخالص للأستاذة: **أسماء ابن قلح** الّتي كانت لنا خير سند ومحفّز يدفع بنا قدما. فجزاهما الله عنّا خير الجزاء.

مقدمة

إنّ من المهام الّتي تسعى المنظومة التّربويّة جاهدة لبلوغها هو تحسين المناهج التّعليميّة وكذا الأداء التّربوي، سعيا للوصول إلى جودة التّعليم. وهذا ما تجلّى في المحاولات المتكرّرة لإصلاح المناهج وتعديلها، وتحسينها من فترة لأخرى بما يواكب تطوّرات العصر ومتطلّباته، ولازالت الجهود متواصلة لتحقيق ذلك.

والتّقويم أحد المرتكزات الّتي شملها الإصلاح التّربوي في السّنوات الأخيرة، لكونه جزءا من العملية التّعليميّة التّعلّمية فلا يمكن الاستغناء عنه، كما يشمل تقويم المناهج للحكم على مدى تحقق الأهداف والمضامين الّتي تتضمّنها، والبحث عن مواطن الخلل لتصحيحها.

وما دفعنا للبحث في هذا الموضوع هو الكشف عن آليات التّقويم الفعّالة الّتي تسهم بشكل كبير في تقويم نواتج التّعلّم، وفي الوقت نفسه تحقّق الأهداف المنشودة.

ومن أسباب اختيار الموضوع أيضا هو اقتران عملية التّقويم بالاختبارات، أمّا سبب اختيار المرحلة الابتدائيّة للدّراسة يعود إلى أنّ هذه المرحلة هي الصّورة العاكسة للمراحل الّتي تليها، فهي مرحلة بداية القراءة والكتابة، وهي مرحلة التّكوين الشّخصي والفكري، لهذا وجب الاهتمام بها وتوفير الظّروف اللاّزمة لها، وتهدف الدّراسة إلى:

- التّمييز بين المصطلحات الّتي لها علاقة وطيدة بالتّقويم.
- التّعرف على وظائف التّقويم وأنواعه.
- إلقاء الضّوء على أهمّية عملية التّقويم.
- معرفة مدى تطبيق آليات التّقويم في المؤسّسات التّعليميّة.
- إبراز الحاجة إلى تنويع آليات التّقويم.

وتكمن أهمّية الدّراسة في أنّها تتناول عملية التّقويم الّتي أصبحت ضروريّة لضمان جودة التّعليم والسّير الحسن للعملية التّعليميّة التّعلّميّة، ودورها البالغ في صنع القرارات

وتوجيه مسارها في كلّ مرحلة من مراحل إعدادها وتنفيذها من حيث الأهداف أو المضامين، من أجل الارتقاء إلى نموذج تربوي حديث ينمّي قدرات المتعلّمين على الإبداع وحلّ المشكلات، ومن هنا جاء بحثنا موسوما بـ: **آليات التّقويم المعتمدة في السّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي دراسة في الأهداف والمضامين.**

ونسعى من خلاله للإجابة عن الإشكالية الآتية:

هل آليات التّقويم المعتمدة في العملية التّعليميّة التّعلمية في المدرسة الجزائريّة ناجعة للرّفع من مستوى أداء المعلّم والمتعلّم أم لا بدّ من تغيير الممارسات؟

وبهدف الإجابة عن هذه الإشكالية المطروحة تمّ هيكلة بحثنا وفق الخطّة الآتيّة:

– مقدّمة.

– الفصل الأوّل الموسوم بـ: المفاهيم الأوّليّة لمصطلحات عمليّة التّقويم، تطرقنا فيه إلى عنصريْن هما:

. ماهيّة التّقويم من خلاله: عرّفنا التّقويم وبيّنا الفرق بين المصطلحات الّتي لها علاقة به وكذلك تعرّضنا إلى تطور آلياته وخصائصه وأهمّيته.

. أمّا العنصر الثّاني فقد شمِل التّقويم: خطواته ومراحله ومجالاته ووظائفه وأنواعه.

– وعُنْوِن الفصل الثاني بـ: الأدوات والأساليب المعتمدة في عمليّة التّقويم، وقد اشتمل هو الآخر على عنصريْن هما:

. التّصميم المنهجي للدّراسة التّطبيقيّة، تناولنا فيه مفاهيم ومصطلحات، كما تطرّقنا أيضا إلى أداة الدّراسة وحدودها والمنهج المعتمد.

. في حين خصّص العنصر الثّاني لدراسة: آليات التّقويم المعتمدة في السّنتيْن الرّابعة والخامسة ابتدائي، وتعريف آليات التّقويم وخصائصها وأنواعها، وقد استهدفنا في هذه الأخيرة دراسة تحليليّة لنماذج اختبار للسّنتيْن محلّ الدّراسة في أنشطة اللّغة العربيّة،

وكذا تسليط الضّوء على مدى توافق بناء الأسئلة –في كراس الأنشطة في مادة اللّغة العربيّة –والمستويات السّتة المعتمدة في صنافة بلوم.

وختمنا بحثنا بخلاصة لأهم النّتائج والتّوصيات المتوصّل إليها من خلال هذه الدّراسة.

ولمّا كان السّعي نحو تحقيق تلك الأهداف منوطا بانتهاج منهج للدّراسة، كان المنهج الوصفي المعتمد على آليّة التّحليل، لكونه المناسب للموضوع.

واعتمدنا في دراستنا التّطبيقيّة على أداتيْ الملاحظة والاختبار؛ اللّتان تتناسبان وطبيعة الموضوع من خلال تحليل محتوى السّندات المتوفّرة لدينا.

الدّراسات السّابقة:

– **بلقاسم بوسعدة:** مدى فعاليّة تقويم المفتّش للمعلّم في المدرسة الأساسيّة – الطّوريْن الأوّل والثّاني–، مذكّرة مكمّلة لنيل شهادة الماجستير في علم النّفس المدرسي والتّوجيه الاجتماعي، قسم علم النّفس وعلوم التّربيّة، جامعة ورقلة/الجزائر، 2002/2001.

– تهدف الدّراسة إلى: إعطاء صورة على مدى واقعيّة التّفتيش في مدارسنا، وضرورة التّنويع في استخدام الأساليب التّفتيشيّة وعدم الاكتفاء بأسلوب واحد.

أمّا المنهج المتّبع هو المنهج الوصفي الإحصائي لتحليل نتائج الاستبيان الّذي وجّه إلى عيّنتيْن (المفتّشين والأساتذة).

من أبرز النّتائج الّتي توصلت إليها الدّراسة أنّ فعاليّة تقويم المفتّش للمعلّم في المدرسة الأساسيّة تكمن في التّكوين والتّقويم الموضوعي والعلاقات الإنسانيّة.

ومن التّوصيات الّتي أوصى بها الباحث نذكر:

– وضع استراتيجية للتّكوين واضحة المعالم بعيدة عن الارتجاليّة ومُحْكمة الأهداف.

– الاهتمام بالجانب التّكويني للمعلّم من حيث الكمّ والكيف، وذلك باتباع الأساليب العلميّة الحديثة في التّكوين.

– إنشاء مجلّة تربويّة وطنيّة متخصّصة في البحوث المنجزة في ميدان التّربيّة والتّعليم حتّى لا تكون حبيسة الرّفوف.

– **أحلام علية:** التّقويم التّربوي في المرحلة المتوسّطة على ضوء إصلاحات الجيل الثّاني، رسالة مقدمة لنيل درجة الدّكتوراه (ل م د) في الآداب واللّغة العربيّة تخصّص لسانيات تعليميّة جامعة محمد خيضر بسكرة/الجزائر، 2020/2019.

تهدف الدّراسة إلى: الكشف عن واقع التّقويم التّربوي في المدرسة الجزائريّة في ضوء إصلاحات الجيل الثّاني.

تقديم مجموعة من التّصورات البديلة والمقترحات الكفيلة بدعم مسار التّحسين في قطاع التّربية والتّعليم.

اعتمدت الباحثة المنهج التّحليلي في تحليل الاستبيان وتحليل المحتوى في تحليل النّماذج والاختبارات.

الأدوات: تحليل محتوى نماذج اختبارات س1 وس2 وس3 متوسّط لموسم 2018/2017 بأربع متوسّطات في ولاية بسكرة.

الاستبيان: استهدفت الباحثة عيّنة عشوائيّة من أساتذة اللّغة العربيّة للطّور المتوسط في ولاية بسكرة بلغ عددها(50 أستاذا).

توصّلت الباحثة إلى أنّ الآليّة الأكثر اعتمادا في الممارسات التّقويميّة هي الاختبارات.

يقف التّقويم التّربوي في ضوء تبني إصلاحات الجيل الثّاني أمام فضاء نظري يتّصف بإشاعة مفهوم المشاركة الفعّالة عند المتعلّم.

وقدّمت جملة من التّوصيات والمقترحات أهمّها:

إعداد خلايا تشاوريّة تجمع أولياء التّلاميذ ومفتشي التّربية ومستشاريها والمؤطّرين البيداغوجيين لتدارس الوضع التّربوي بصفة دوريّة.

إقامة حلقات لتبادل الرّؤى والأفكار التّربوية بمعيّة باحثين في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة للاستفادة من نتائج بحوثهم ودراساتهم العلميّة.

– **سارة قوادري:** واقع التّقويم التّربوي في الجامعة الجزائريّة واقتراح تصور لتطويره في ضوء معايير جودة التّعليم–دراسة ميدانيّة بجامعة المسيلة–أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدّكتوراه الطّور الثّالث(ل.م.د) في علم النّفس تخصّص علم النّفس المدرسي، جامعة محمد بوضياف المسيلة/الجزائر، لسنة2021 /2022.

تهدف الدّراسة إلى: – التّعرف على مستوى ممارسة أساتذة الجامعة لمختلف أنواع التّقويم التّربوي والكشف عن الصّعوبات الّتي تواجههم في ممارستهم لعمليّة التّقويم، كما تهدف أيضا إلى التّعرف على معايير التّقويم في ضوء جودة التّعليم.

منهج الدّراسة: اعتماد المنهج الوصفي التّحليلي.

أدوات الدّراسة: الملاحظة: بحكم باحثة ومدرسة بصفة مؤقّتة بالجامعة، أتيحت لها الفرصة لممارسة التّقويم التّربوي، وقامت بتجميع أوراق الامتحانات الكتابيّة للطّلبة ورصد أنواع الامتحانات المعتمدة من قبل الأساتذة.

استعملت المقابلة مع 22 أستاذا من مختلف كليات الجامعة، لتحديد مدى إلمام الأساتذة بممارسات التّقويم التّربوي للطّلاب.

الاستبيان: للحصول على البيانات وجمع المعلومات عن واقع التّقويم التّربوي الممارس في الجامعة الجزائريّة.

نتائج الدّراسة: خلصت الباحثة إلى أنّ الأساتذة الجامعيين يمارسون التّقويم التّربوي بمستوى متوسط، وهناك صعوبات تواجههم متعلّقة بالجانب البيداغوجي التّنظيمي.

وحاولت الباحثة قدر المستطاع تكييف معايير الجودة في المجال التّعليمي بما يتلاءم وطبيعة المجال التّعليمي التّقويمي من جهة ومع الإمكانيات البشريّة والماديّة والعلميّة من جهة أخرى.

من خلال الدّراسات السّابقة توصّلنا إلى أنّ: سهولة تنفيذ وتطبيق آلية الاختبار جعل أغلب الممارسين يُقبلون عليها ويهملون بقيّة الآليات، وهذا راجع إلى نقص التّكوين في هذا الجانب. هذه الدّراسات استهدفت مرحلة التّعليم المتوسّط والجامعي، بينما انصبت دراستنا على مرحلة التّعليم الابتدائي باعتبارها مرحلة للتّعلمات الأساسيّة ومن هنا وجب الاهتمام بالتّقويم بهدف الإصلاح والتّشخيص والتّعديل، ليتمّ إرساء المعارف بالشّكل السّليم.

وكان زادنا المعرفي للخوض في هذه الدّراسة مجموعة من المراجع نذكر أهمّها:

- أكرم صالح محمود خوالدة: التّقويم اللّغوي في الكتابة والتّفكير التّأمّلي.
- تيسير مفلح كوافحة: القياس والتّقييم وأساليب القياس والتّشخيص في التّربيّة الخاصّة.
- ماجد أيوب القيسي: المناهج وطرائق التّدريس.
- محمد الصّالح حثروبي: الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي.
- مجموعة من المناشير والسّندات الوزاريّة لوزارة التّربيّة الوطنيّة.

وفي الأخير نتقدّم بأسمى عبارات الشّكر والعرفان للأستاذ المشرف: **حمدي منصور جودي** الّذي كان لنا خير معين وموجّه أثناء فترة البحث.

الفصل الأول:

المفاهيم الأوليّة لمصطلحات عملية التّقويم

تـمـهيـد:

أوّلا: ماهية التّقويم

1-تعريف التّقويم

2-تطوّر آليات التّقويم (نظرة عن التّقويم)

3-خصائص وأهداف التّقويم

4-أهمّية التّقويم

ثانيا: التّقويم (خطواته ومراحله، مجالاته، وظائفه، أنواعه)

1-خطوات التّقويم

2-مجـــالات التّقويـــم

3-وظـــائف التّقويـــم

4-أنواع التّقويم

خلاصة الفصل

تمهيد:

يشمل التّقويم جميع عناصر العمليّة التّربويّة من منهج دراسي وطرائق وأساليب وأفراد فاعلين فيها، وتقويم، لهذا يعدّ التّقويم ركنا أساسيّا وعنصرا مهمّا من عناصر العملية التّربويّة عموما، والعمليّة التّعليميّة خصوصا، فهو يؤدّي إلى تطوير أي منظومة تربويّة، وعليه لا بدّ للمعلّم أن يمتلك أسس وأساليب العمليّة التّقويميّة حتّى تنجح الممارسات البيداغوجيّة وتحقّق الأهداف المسطّرة لتكون نواتج التّعلّم سليمة ودقيقة، وهذا سيؤدي مستقبلا إلى اتّخاذ القرار الأصوب وإصدار أحكام موضوعيّة، وتصبح بذلك البيئة المدرسيّة مجالا للعطاء والتّقدّم فيتحسّن الأداء التّربوي، ومنه إلى الارتقاء بالعمليّة التّعليميّة.

أوّلا: ماهية التّقويم

1-تعريف التّقويم:

1-1-لغة:

-جاء في لسان العرب لابن منظور، مادة (ق.و.م) ما يلي:

"أَقَمْتُ الشَّيْءَ، وَقَوَّمْتُهُ، فَقَامَ بِمَعْنَى اسْتَقَامَ وَالِاسْتِقَامَةُ، اِعْتِدَالُ الشَّيْءِ وَاسْتِوَائِهِ (...) وَقَوَّمَ دَرَأَهُ، أَزَالَ عَوَجَهُ وَكَذَلِكَ أَقَامَهُ، (...) وَقَوَّمْتُ الشَّيْءَ فَهُوَ قَوِيم أَيْ مُسْتَقِيم."[1]

وقد ورد التّعريف اللّغوي للتّقويم بنفس المفهوم عند كلّ من: الفيروز آبادي في القاموس المحيط، وأبو بكر الرّازي في معجمه الصّحاح.

-كما وردت عدّة مشتقات للفعل قوّم في القرآن الكريم منها:

لفظة أَقْوَمُ، قال تعالى:﴿ **إِنَّ هَٰذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ** ﴾ (الإسراء/9)، فأَقْوَمُ هنا بمعنى أصْوب، وكذلك قوله تعالى:﴿**لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ** ﴾ (التّين/4)، أي في أحسن صورة.

وقوله تعالى:﴿ **وَذَٰلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ** ﴾(البينة/5)، أي الأمّة القيّمة المعتدلة.

-وفي الحديث الشّريف حدّثنا عبد العزيز بن عبد الله، قَالَ: حَدَّثَنِي مَالِكُ، عَنْ أَبِي الزِّنَادِ، عَنِ الْأَعْرَجِ، عَنْ أَبِي هُرَيْرَة، أَنَّ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: "الْمَرَأَةُ

[1]- أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، ضبطه خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، الجزائر، ج10، ط1، 2008، ص325.

كَالضِّلْعِ، إِنْ أَقَمْتَهَا كَسَرْتَهَا، وَإِنِ اسْتَمْتَعْتَ بِهَا اسْتَمْتَعْتَ بِهَا وَفِيهَا عِوَج."[1] كتاب النّكاح/ 80 باب المداراة مع النّساء(5175).

وقال أيضا: "اِسْتَوْصُوا بِالنِّسَاءِ خَيْرًا، فَإِنَّهُنَّ خُلِقْنَ مِنْ ضِلَع، وَإِنَّ أَعْوَجَ شَيْء فِي الضُّلَعِ أَعْلاهُ، فَإِنْ ذَهَبْتَ تُقِيمُهُ كَسَرْتَهُ، وَإِنْ تَرَكْتَهُ لَمْ يَزَلْ أَعْوَجَ، فَاسْتَوْصُوا بِالنِّسَاءِ خَيْرًا."[2] كتاب النّكاح/ 81باب الوصاة بالنّساء(5177).

تبعا لما ورد في مصادر ومعاجم اللّغة؛ فالتّقويم لغة يعني التّقدير والتّعديل وإصلاح الاعوجاج، فكلّ هذه المعاني لها ارتباط بمصطلح التّقويم. حيث نجدها في المجال التّربوي تعني الإصلاح وتعديل الأخطاء، وكذلك بمعنى تقدير قيمة محدّدة لنتائج ومجهودات المتعلّمين في مجالات مختلفة.

1-2-اصطلاحا:

عرّف الدّكتور أكرم محمد خوالدة التّقويم (Evaluation)بأنّه: "عملية تعاونيّة منظّمة ومستمرّة يتمّ فيها جمع البيانات والمعلومات وتحليلها، لإصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة."[3] كما أنّه "عملية إصلاح وتعديل، وهو العملية الّتي يتمّ من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التّربويّة، ووصف العلاج اللاّزم لتعديل جوانب الضّعف، وهو العملية الّتي يتمّ من خلالها اكتشاف مواطن القوة في العملية التّربويّة وتعزيزها."[4]

---

[1]- أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المعيرة الجعفي البخاري: ديوان الحديث النبوي صحيح البخاري، دار التأصيل القاهرة/مصر، مج 7، ط1، 2012، ص 71.

[2]- نفسه، ص72.

[3]- أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد، الأردن/عمان، ط1، 2012، ص24.

[4]- نفسه، ص64.

أما الدّكتورة سهيلة محسن الفتلاوي فقد تبنت تعريف الدّكتور أحمد عودة للتّقويم: "عمليّة منظّمة لجمع وتحليل المعلومات لتحديد مدى تحقيق الأهداف التّدريسيّة من قبل الطّلبة، واتّخاذ قرارات بشأنها."[1]

فالتّقويم إذن: "عمليّة منظّمة يستخدم فيها نتاج القياس أو أيّ معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة، في إصدار أحكام على أداء الدّراسات."[2]حينئذ فالتّقويم التّربوي هو "عمل تربويّ نسقي ليس مجرّد إضفاء حكم قيمي على المتعلّمين وأعمالهم، بل هو عمل ديداكتيكي كامل ومتكامل، يحيط بكلّ جوانب التّكوين، وذلك حينما ينْطلق من الأهداف ومدى درجة تحققّها إلى إجراء يدرسُ ويحلّل ويقوّم شروط الإنجاز وظروفه، باحثا عن بواطن القصور في كلّ العوامل المكوّنة للفعل التّعليميّ؛ من وسائل، وطرائق، ومعايير إتقان، وشروط عمل، كما أنّ التّقويم يبحث أيضا بموازاة بحثه عن عوامل التّعثّر وآليات القصور عن العوامل الإيجابيّة في سيرورة الفعل التّعليمي؛ بغرض تعزيزها وتأكيدها."[3]

كما عرّف الأستاذ مغزي بخوش التّقويم البيداغوجي بأنّه:" إجراء يكشف عن مستوى التّحصيل المتوقّع، بواسطة تدابير وأساليب موضوعيّة، توظّف أدوات(وضعيات) تقيس أهداف تعلّميّة، مصاغة وفق شروط تقنيّة دقيقة(اختبار)، تمكّن المقوّم من قياس نوعيّة

---

[1]– سهيلة محسن كاظم القتلاوي: المدخل إلى التّدريس، دار الشروق، عمان /الأردن، الكتاب الثاني، ط 2010، ص266.

[2]– سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة/مصر،ط1، 2010، ص106.

[3]– مولاي المصطفى البرجاوي: التّقويم في المنظومة التّربويّة.. المعيقات وضرورة التّطوير، مجلة علوم التّربيّة، الرباط/المغرب، رقم الوثيقة 124332، عدد 63، أكتوبر 2015، ص 64/63.

المردود(الإنتاجية)، ودرجة ارتباط الأداء بمستويات الأهداف(الكفاءات)، والكشف عن الاختلالات الّتي قد تفرزها سيرورة التّعليم/التّعلّم." [1]

وعليه؛ فالتّقويم سيرورة تهدف إلى تقدير المردوديّة الدّراسيّة، وصعوبات التّعلّم عند المتعلّم بكيفيّة موضوعيّة بالنّظر إلى الأهداف، وذلك من أجل اتّخاذ أفضل القرارات الممكنة المتعلّقة بمساره الدّراسي. أو هو مجموعة من الإجراءات الّتي يقوم بها المعلّم من أجل تحديد مدى قرب التّلاميذ أو بعدهم عن أهداف (الدّرس، الوحدة، المناهج...) وتوظيف ذلك في اتّخاذ القرارات اللاّزمة في الدّعم والعلاج.

كما يعرّف أيضا بأنّه: "عملية تشخيص وعلاج، أو عملية إصدار حكم شامل للشّيء المراد تقويمه، وذلك في ضوء معايير محدّدة."[2]

وعرّفه كل من الدّكتور محمّد بكر نوفل والدّكتورة فريال أبو عواد بأنّه: "عملية أدائيّة إنتاجيّة، كما أنّها عملية تحليليّة تركيبيّة تفاوضيّة مع المتعلمّ، وهي تتوخّى تقدير موقع ذلك المتعلّم على سلّم النّمو في مجالات معيّنة، بغية مساندته ومساعدته على تحصيل أكبر قدر من النّمو والتّقدم، مع إعطائه القدوة الحسنة وتصويب مسيرته، وتصحيح أخطائه، وتسديد خطواته كلّما لزم الأمر، في جوّ تعلّمي اجتماعي سليم، (...)، ويفضل أن يكون التّقويم إبداعيّا."[3]

ويمكننا القول أنّ: التّقويم هو الوسيلة الّتي تمكّننا من الحكم على تعلّمات المتعلّم، وذلك من خلال تحليل المعطيات المتوفّرة وتفسيرها قصد اتّخاذ إجراءات بيداغوجيّة وإداريّة بشأنها.

---

[1]– مغزي بخوش محمد: بيداغوجية التقويم، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة/الجزائر، ط2، 2016، ص12.

[2]– محمد نجيب مصطفى: المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، عالم الكتب، مصر، ط1، 2013، ص122.

[3]– محمد بكر نوفل وفريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان/الأردن، ط1، 2011، ص402.

ويعتبر التّقويم أحد مكونات المنهج الدّراسي بمفهومه الحديث لذلك شهد تطوّرات متسارعة، وتجديدات مبتكرة، ونقلة نوعيّة في أساليبه، وأدواته، وتقنياته، وممارساته الميدانيّة[1].

وتبعا لهذا يعرّف التّقويم بأنّه: "عمليّة إصدار حكم على صلاحيّة المناهج الدّراسيّة عن طريق تجميع البيانات الخاصّة للحكم عليها، وتحليلها، وتفسيرها في ضوء معايير موضوعيّة تساعد على اتّخاذ قرارات مناسبة بشأن المنهج."[2]

وقد اعتمد الدّكتور محمّد الدّريج التّعريف نفسه لإبراهيم حافظ، حيث عرّفا التّقويم بأنّه:" إصدار حكم أو منح قيمة للعمل التّربوي وتحديد مدى التّغيير الحادث في سلوك المتعلّم"، ويضيف بأنّ غرضه الأساسي هو" توفير الارتداد(الفيدباك(feedback): التّغذية الرّاجعة أو اقتراح تعديل.) للمعلّمين والمتعلّمين بشأن التّغيرات الّتي تنجم عن مختلف أنواع الخبرات الّتي يتعرض لها المتعلّم".[3]

ويتفق أغلب المربّين على هذا التّعريف كتعريف نموذجي للتّقويم:" التّقويم هو عملية جمع كميّة من المعلومات الوجيهة والسّليمة، والموثوق منها، ثمّ فحص درجة الملاءمة بين هذه المجموعة من المعلومات ومجموعة المعايير الملائمة للأهداف المسطّرة في البداية أو المعدّلة أثناء المسار، وذلك قصد اتّخاذ القرار." [4]

يرتبط التّقويم في مجال التّربيّة بمدى تحقق الأهداف التّربويّة، وتحديد صعوبات

---

[1]. ينظر: حسن شحاته، المرجع في التدريس والتقويم تحديات عصرية ورؤى إبداعية، دار العلم العربي، القاهرة، ط 1 سنة 2013، ص 311.

[2]– ماجد أيوب القيسي: المناهج وطرائق التّدريس، دار أمجد، عمان/الأردن، ط1، 2018، ص 14.

[3]– محمّد الدريج: الدّليل التّربوي، مجلة دوريّة للتّوجيه التّربوي والمهني، الجمعية المغربية للمناهج التّربويّة، الرّباط، الجزء 4، فبراير 1995، ص7.

[4]– محمد الصّالح حثروبي: الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي، وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرسميّة، دار الهدى، عين مليلة/الجزائر، 2012، ص 292.

المتعلّمين وتشخيصها بهدف إصدار حكم عليها لاتّخاذ القرار بشأنها؛ إمّا بالمعالجة أو التّعديل أو التّعزيز بهدف معرفة مدى نجاعة المناهج الدّراسيّة، ولهذا نجد أغلب التّربويين يتفقون على أنّ التّقويم عمليّة منظّمة هدفها جمع معلومات وفحصها ومقارنتها بالمعايير الملائمة للأهداف المسطّرة منذ بداية التّعلّم وأثناء سيرورته قصد اتّخاذ القرار.

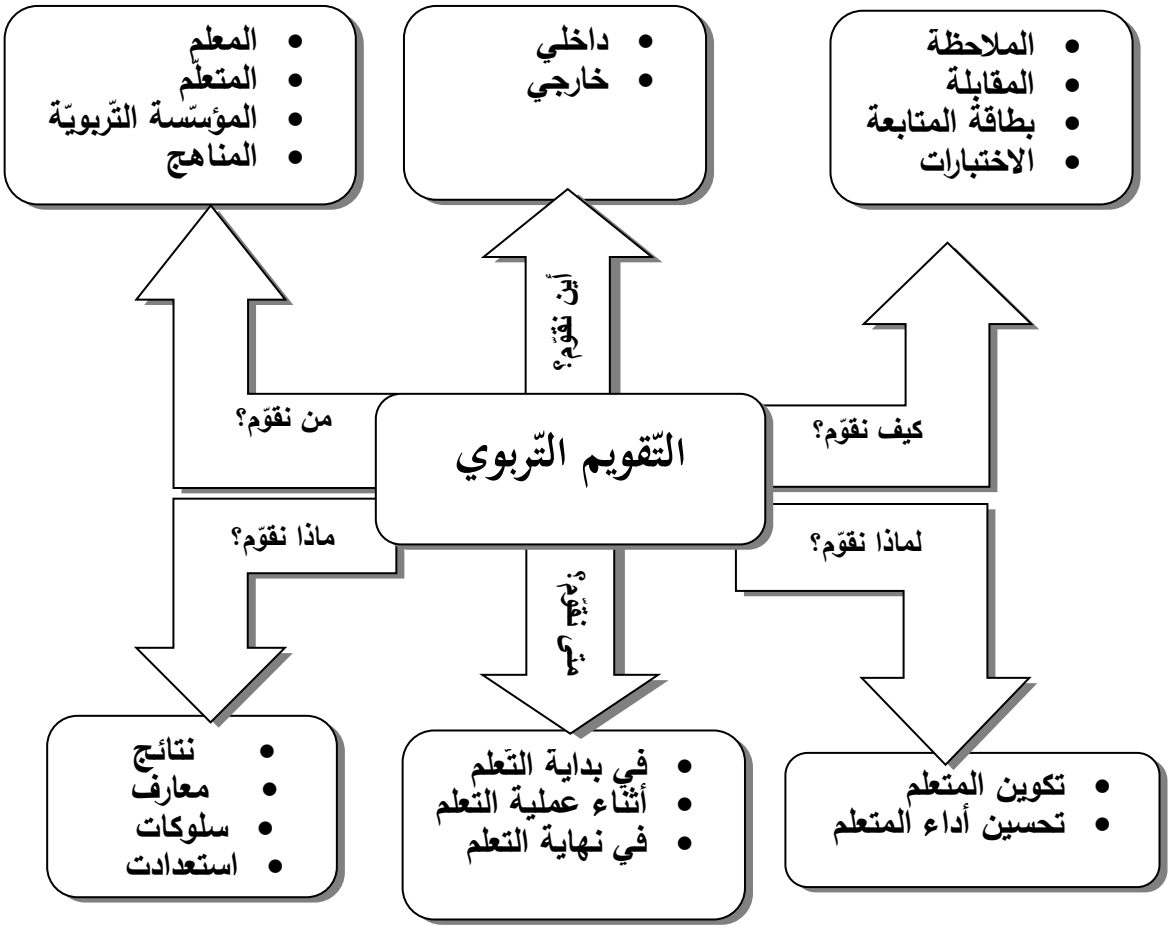
وعليه؛ "ينْبَني التّقويم على طرح مجموعة من الأسئلة الجوهريّة مثل: لماذا نقوّم؟ وماذا نقوّم؟ ولمن نقوّم؟ وكيف نقوّم؟ ومتى نقوّم؟ وأين نقوّم؟"[1]، كما وردت أيضا في قول الشّاعر عمر الخيّام*فيما يخصّ عملية التّقويم: "لديَّ ستّة رجال أنيقين يقومون على خدمتي لقد علّموني كلّ ما أعرفه أسماؤهم هي: لماذا؟ ماذا؟ متى؟ كيف؟ أين؟ من؟"[2]

[1]– جميل حمداوي: العملية التعليمية التعلّميّة (التّخطيط – التّدبير – التّقويم)، منشورات المركز المتوسّطي للدّراسات والأبحاث، سلسلة ملفات تربويّة تكوينيّة رقم 74، طنجة–الرّباط/المغرب، ط3، 2022، ص249.

*– هو عمر بن إبراهيم الخيّام النيسابوري، كان ذا باع طويل في العلوم الخاصة وعلم النّجوم، له رسائل ذائعة الصيت وأشعار لا نظير لها، اشتهر بالرباعيات، وللاطلاع أكثر ارجع لكتاب أحمد حامد الصراف: عمر الخيّام (عصره، سيرته، أدبه، فلسفته، رباعياته)، مطبعة السلام، بغداد/العراق، 1931.

[2]– إسماعيل دحدي، مزياني الوناس: التقويم التربوي مفهومه وأهميته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة/الجزائر،العدد31، ديسمبر 2017، ص116.

والمخطّط الآتي يلخّص التّقويم بمعناه الشّامل:



شكل رقم 01: مخطّط يلخّص عمليّة التّقويم.

1-3-الفرق بين التّقويم والقياس والتّقييم والعلاقة بينهم:

لقد تعدّدت تعريفات التّقويم التّربوي، فهناك من اعتبره مرادفا للقياس التّربوي أو التّقييم أو الاختبار، وسنوضّح الفروق والعلاقة بين هذه المصطلحات فيما يلي:

يعتبر التّقويم والاختبار والقياس والتّقييم جانبا من الأنشطة المستمرّة الّتي تحدث داخل الفصل، وهي كثيرا ما تستخدم عند بعض المعلّمين -إنْ لم يكُن أغلبهم-كبدائل تحمل نفس المعنى، أو أنّها تؤدّي مفهوما واحدا، إلا أنّ المتتبّع للتّطورات الّتي مرّ بها مفهوم التّقويم يدرك مدى الفروقات بين هذه المصطلحات ويتبيّن العلاقة الّتي تربطهم.

فالاختبار(Test) يعتبر أضيق المصطلحات الأربعة، وهو يعني في أبسط مفهوم له مجموعة من الأسئلة الّتي وضعت للإجابة عليها، فالتّقويم كان يرتبط بالامتحانات الّتي تُقَدّم بصورتها التّقليديّة للمتعلّمين في نهاية العامّ الدّراسي، وإعطائهم الدّرجات نتيجة استجابتهم لها، ومن ثمّ إصدار الأحكام عليهم، ليتمّ توزيعهم إلى شعب أو نقلهم من مرحلة إلى مرحلة أخرى، حيث كان التّقويم هدفا في ذاته بدلا أن يكون وسيلة لتحسين العملية التّربويّة والارتقاء بمستواها إلى الأفضل.[1]

أمّا القياس (Measurmement) فمفهومه أوسع من الاختبار، فهو" الوصف الكميّ للصّفة أو الظّاهرة المراد قياسها، فهو يعطي معلومات دقيقة عن مدى تحسن الطّلبة من خلال العلامات والرّتب والنّسب المئويّة."[2]

فحينما يطبّق المعلّم اختبارا تحصيليّا في مادة معيّنة على متعلّميه، ويعطي كُلا منهم درجة معيّنة في هذا الاختبار، فإنّه يقوم بعملية قياس لتحصيل المفاهيم العلميّة الّتي يقيسها الاختبار لدى المتعلّمين.[3]

ومنه فالاختبار هو "أهمّ أداة قياس تستخدم في المجال التّربوي، وهو في الغالب مجموعة من الأسئلة أو المثيرات، الّتي من خلالها يُمكن أن تتمَّ عملية القياس."[4]وعليه فالتّقويم: "لا يعني القياس وإعطاء الدّرجات فقط، وإنّما يتضمّن قيام المعلّم بإصدار حكم على قيمة الدّرجات الّتي حصل عليها من عملية القياس والاختبار، ومحاولة الكشف عن نقاط الضّعف وتصحيحها في عمليتيْ التّعليم والتّعلّم."[5]

---

[1]– ينظر: تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة، عمان /الأردن، ط1 سنة 2003، ص 29.

[2]– محمد بكر نوفل وفريال محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، ص402.

[3]– ينظر: محمد نجيب مصطفى، المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، ص 122.

[4]– مولاي المصطفى البرجاوي: التّقويم في المنظومة التّربويّة.. المعيقات وضرورة التّطوير، ص64.

[5]– سهيلة محسن وكاظم القتلاوي: المدخل إلى التّدريس، ص266.

أمّا التّقييم فهو تقدير مدى العلاقة بين مستوى التّحصيل والأهداف[1]، فيعرّف التّقييم بأنّه إجراء تستخدم فيه المهمّات للحصول على معلومات عن مدى تعلّم المتعلّم وقدرته على تطبيق ما تعلّمه من معرفة ومهارات في عدّة مواد تعليميّة.[2]ومن هنا يمكننا القول أنّ: " كلمة تقييم لا تتجاوز معنى تحديد القيمة، بينما كلمة تقويم تتجاوزه إلى التّعديل والتّحسين والتّطوير".[3]

فالتّقويم إذن: "أوسع المصطلحات الأربعة وأشملها، ويعرّف بأنّه: العملية التّشخيصيّة الوقائيّة العلاجيّة الّتي تستهدف الكشف عن مواطن القوة والضّعف في التّدريس. بقصد تحسين عملية التّعليم والتّعلّم وتطويرها بما يحقّق أهداف تدريس المادّة الدّراسيّة."[4]

كما أنّه: "عملية تلجأ إليها معظم المؤسّسات لتقويم برامجها منذ بداية تنفيذها وتطبيقها."[5]

معنى هذا أنّ التّقويم يشمل تقويم المعلّمين والمناهج والمؤسّسات التّربويّة.

وعليه فالعلاقة بين المصطلحات هي علاقة قويّة ومترابطة ويكمّل بعضها الآخر، فلا يمكن إجراء عملية التّقويم دون قياس أو تقييم، لأنّ التّقويم يقتصر على الحكم الكلّي

---

[1]– ينظر: سهيلة محسن وكاظم القتلاوي، المدخل إلى التّدريس، ص30.

[2]– ينظر: راشد حماد الدوسري، القياس والتقويم التربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة، دار الفكر، البحرين، ط1، 2004، ص44

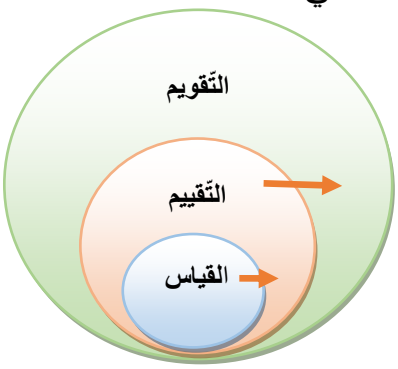
[3]– إسماعيل دحدي ومزياني الوناس: التقويم التربوي مفهومه وأهميته، ص117.

[4]– تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص30.

[5]– راشد حماد الدوسري: القياس والتقويم التربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة، ص187.

والوصف الكمي والنّوعي معا. بينما القياس يهتم بالحكم التّحليلي الّذي يرتكز على الاختبارات. لهذا فالتّقويم أعمّ وأشمل من القياس لاستعماله لأدواته كالملاحظة والمقابلة.[1]

يتّضح ممّا سبق أنّ التّقويم يتضمّن كلّ من القياس والتّقييم، فهو أشمل منهما، ويمكن توضيح العلاقة بين هذه المفاهيم من خلال الشّكل الآتي:[2]



قياس (اختبارات)

تقييم (تحليل نتائج، تشخيص)

تقويم (إصدار أحكام، تدخّل، علاج)

شكل رقم 02: مخطّط يوضّح العلاقة بين القياس والتّقييم والتّقويم.

[1]– ينظر: حمدي شاكر محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل/المملكة السعودية، ط1، 2004، ص22،23.

[2]– وائل عبد الله محمد وريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهج المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان/الأردن، ط1، 2011، ص327.

ويمكن أن نوضّح الفرق بين هذه المصطلحات في الجدول الآتي:

التّقويم	التّقييم	القياس
لغويا: التّصحيح وإزالة الاعوجاج. عملية تربويّة مستمرّة تهدف إلى إصلاح مواطن الضّعف وتعزيز نقاط القوة وتدعيمها. عملية شاملة وأوسع من القياس والتّقييم. غير محدد بزمان ولا مكان.	مشتق من القيمة، أي تحديد قيمة الشّيء وتثمينه. يعني إصدار حكم على شخص أو مجموعة أشخاص مثل حسن أو ناقص أو جيّد... دون البحث عن أسباب النّجاح أو التّعثر. يتوقف عند مجرد إصدار حكم على قيمة الأشياء. ليس شاملا أو مستمرا. محدد بزمان ومكان.	تمثيل للخصائص أو الصّفات بالأرقام. وضع الظّواهر في صورة كميّة ويستخدم فيه الاختبارات والمقاييس النّفسية والتّربويّة. هو القيمة الكميّة الّتي يتحصّل عليها المتعلّم في الامتحان. يعتبر الاختبار عملية قياسيّة تقيس مدى كفاية المتعلّم. يقيس الجانب المعرفي للمتعلّم فقط.

جدول رقم01: الفرق بين التّقويم والتّقييم والقياس

وما نخلص إليه في الأخير هو أنّ القياس وصف كمي لسلوك أو أداء، ومن أدواته الاختبارات بأنواعها، أمّا التّقييم فهو تشخيص الواقع الّذي يتمّ قياسه، وتحليل النّتائج المتحصّل عليها للتّعرّف على الصّعوبات الّتي يعاني منها المتعلّم، أمّا التّقويم فهو إصدار أحكام على المتعلّم مثل نجاحه أو رسوبه، فهو عملية تشخيصيّة وعلاجيّة ووقائيّة في الآن نفسه.

2-تطوّر آليات التّقويم (نظرة عن التّقويم)

لقد استخدم الإنسان منذ القديم التّقويم في إصدار الأحكام على قيمة الأشياء، فعندما استخدم الإنسان الأسلحة الحجريّة والحِراب الحديديّة والنّحاسيّة إنّما كان ذلك مَردُّه إلى أنّه عرف قيمتها في مواجهة الحيوانات المفترسة ودَرْءِ الأخطار عن نفسه. فهذا حُكْم أصدره الإنسان قرّر بموجبه صلاحيّة هذا السّلاح في المحافظة على حياته، وعندما استخدم العرب الجَمَل في الانتقال عبر الصّحاري، إنّما كان الحكم على قدرة هذا الحيوان على مواجهة الظّروف الصّحراويّة وملاءمة الحياة في الصّحراء.[1]

كما "استخدم الصّينيون سنة 200 قبل الميلاد اختبارات الكفاءة لتقدير أداء المرشّحين للعمل في الوظائف الخدميّة، وأعدّ سقراط التّقويم اللّفظي من عناصر قياس نتائج التّعلّم ومقداره لأغراض تقويميّة."[2]

ومع تطوّر المجتمعات في بداية العصور التّاريخية، بدأ التّقويم على يد معلّم الحرفة في المجتمع البدائي حين كان يحاول تقويم المُتَتَلْمذِين على يده بوضعهم في مواقف عمليّة، تتطلّب منهم القيام بأداء عمل معيّن ثمّ يصدر حكمه ويقرّر إلى أي مدى نجح الصّبي في أداء هذا العمل، وكانت هذه وسيلته في تقويم الأداء، حتّى تعقّد التّراث الإنسانيّ ونشأت المدرسة كمجتمع صناعي يمكن عن طريقه تعليم الصّغار بعض ما خلّفه السّلف من تراث كبير، هنا بدأ التّقويم يتّخذ صورة أخرى ومرحلة هامّة في تطوّره ألا وهي المرحلة الّتي اتّجه فيها القائمون على تربية النّشء إلى تقويم وقياس التّحصيل المدرسيّ.[3]

---

[1]- ينظر: نشوان يعقوب حسين، المنهج التربوي من منظور إسلامي، دار الفرقان، عمان/الأردن، ط1، 1992، ص173.

[2]- حمدي شاكر محمود: التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ص15.

[3]-ينظر: رمزية الغريب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة/مصر، ط1، 1996، ص12،13.

بالنّسبة للعرب القدامى؛ فقد اعتمدوا أسلوب التّقويم الشّفوي للشّعر والخطابة الّذين كانوا يقومون به في أسواقهم مثل سوق عكاظ وغيره من أماكن اِلتقاء الشّعراء والخطباء الوافدين من المناطق المختلفة يتنافسون فيما بينهم من ناحية القدرة على الأداء، حيث يوجد في هذه الأسواق حكماء يقيّمون تلك الأعمال معتمدين على السّماع، وكان الحَكَم أو المقيّم عبارة عن متلق وملاحظ صاحب سلطة مطلقة على النّص وصاحبه[1]، كما في حادثة النّابغة؛ إذ تذكر المصادر أنّ النّابغة الذّبياني كانت تضرب له قبّة حمراء بسوق عكاظ من أَدَم، فيأتيه الشّعراء لتَعْرِض عليه أشعارها.[2]كما اهتمّ الدّين الإسلامي بجانب التّقويم لأعمال المسلمين، وفي حياة الرّسول (صلّى الله عليه وسلّم) صور كثيرة من المواقف التّقويميّة الّتي تهدف إلى تعليم النّاس أمور دينهم.[3]

وظلّ التّقويم الشّفهي هو السّائد حتّى مطلع القرن 19، حيث شهدت حركة التّقويم تطوّرا كبيرا بظهور التّقويم لقياس التّحصيل الدّراسي للمتعلّمين في الولايات المتّحدة الأمريكيّة. وكان يعتمد على الاختبارات الشّفوية ثمّ استبدل بعد ذلك بنظام الاختبارات التّحريريّة من نوع المقال واعتبر كأساس للالتحاق بالجامعات في النّصف الثّاني من القرن19، وبعد ذلك ظهرت الاختبارات التّحريريّة و الموضوعيّة في بداية القرن20.[4]وانتشرت الاختبارات التّحصيليّة واعتبرت نتائجها عاملا جوهريّا في عمليّة اتّخاذ القرار التّربوي مثل: تحديد مستويات النّجاح والرّسوب والمقارنة بين البرامج التّعليميّة، وخلال الفترة بين 1948 و 1982 ازداد الاهتمام بالبرامج التّقويميّة كالتّقويم

---

[1]– ينظر: أحمد محمد الطيب، أصول التربية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية/مصر، ط1، 1999، ص36.

[2]– ينظر: محمد بن عمران بن موسى المزرباني، الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء، تح: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت/لبنان، ط1، 1995، ص75،76.

[3]– ينظر: هلال محمد علي سيف السفياني، أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية، رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية– المكلا حضرموت للعلوم والتكنولوجيا لنيل درجة الماجيستير، اليمن، 2010، ص33.

[4]– ينظر: رمزية الغريب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، ص12،13.

الشّخصي، ونماذج التّقويم المتعدّد، والتّقويم الكيفي، وبنهاية هذه الفترة برز التّقويم التّربوي كتخصّص مستقل، بل من أهمّ مجالات العلوم التّربويّة التّطبيقيّة، أمّا الأساليب التّقويميّة السّائدة في بعض المؤسّسات قد تغدو أساليبا روتينيّة آلية ما لم توجهّها أهداف محدّدة للعملية التّعليميّة.[1]

لقد مرّ التّقويم التّربوي في العقديْن الأخيريْن من القرن 20 بتحوّلات جذريّة، حيث ارتقى من نموذج الاختبار إلى نموذج التّقويم، وقد أدّى هذا التحوّل إلى توسيع استعمال التّقويم مقارنة لما كان عليه الوضع سابقا، فقد أصبح لدينا تقويما للمعلّم، وتقويما للمقرّر الدّراسي، وأمّا تقويم التّلاميذ فتتنوّع آلياته وأساليبه مثل الحقيبة التّقويميّة (ملف المتعلّم) والامتحانات بأنواعها، وهذا ما نتج عنه تقويما ملائما في تطبيقاته لمشكلات ومتطلّبات الوقت الحاضر.[2]

ركّز التقويم في "الماضي على مدى استيعاب الطلاب للمعلومات، وكانت أداة المدرسة في ذلك الاختبارات التّحصيلية، ولكنّ التقويم بمفهومه الحديث يركز على جميع جوانب النمو في شخصية المتعلم، ولذلك تنوعت أدوات التقويم وأساليبه ما بين اختبارات تحصيلية إلى بطاقات ملاحظة إلى مقاييس للاتجاهات والقيم."[3]، كما أنّ هناك جوانب أخرى "تتضمنها العملية التعليمية يجب العمل على تقويمها بالإضافة إلى تقويم نمو الطلاب، مثل المناهج المدرسية بجميع مكوناتها، والمعلم والموجه وجميع العاملين في المجال التربوي، وهناك المدرسة بمبانيها ومرافقها وخدماتها المتنوعة وعلاقتها بالبيئة".[4]

---

[1]– ينظر: حمدي شاكر محمود، التّقويم التّربوي للمعلّمين، ص 15،16.

[2]– ينظر: راشد حماد الدوسري، القياس والتّقويم التّربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة، ص 27–29.

[3]– محمد نجيب مصطفى: المناهج الدّراسيّة النّظرية والتّطبيق، ص127.

[4]– نفسه، ص127.

3-خصائص وأهداف التّقويم:

ليحقّق التّقويم الأهداف الّتي وُجد من أجلها لا بدّ أن يتميّز بخصائص مضبوطة ومبنية على أساس علمي.

3-1-خصائص التّقويم:

يتميّز التّقويم الجيّد بمجموعة من الخصائص يمكن إيجازها فيما يلي:

3-1-1-التّناسق مع الأهداف: من الضّروري أن تسير عملية التّقويم مع مفهوم المنهج وفلسفة أهدافه، فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة التّلميذ في كل جانب من جوانب النّمو، وإذا كان يهدف إلى تدريب التّلميذ على التّفكير وحلّ المشكلات، وجب أن يتّجه إلى قياس هذه النّواحي[1]، ومثال ذلك إذا كانت أهداف المنهج غرضها تنميّة مهارات استخدام بعض الأجهزة العلميّة فإن أسلوب التّقويم المناسب هو استخدام بطاقة ملاحظة لتقويم مستوى أداء الطّلاب في المهارات المرتبطة بتشغيل الأجهزة.[2]

3-1-2-الشّموليّة:[3] يجب أن يكون التّقويم شاملا؛ أي يغطّي الجوانب المرتبطة بالظّاهرة المراد تقويمها:

-ففي حال تقويم المنهج الدّراسي، فإنّه يجب أن يتناول التّقويم جميع عناصر المنهج الدّراسي: الأهداف، المحتوى، طرق التّدريس، أنشطة التّعلم، أساليب التّقويم.

---

[1]- مصطفى حسين باهي ومنى أحمد الأزهري: أدوات التّقويم في البحث العلمي: التصميم، البناء، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة/مصر، ط1، 2006، ص22.

[2]- ينظر: محمد نجيب، المناهج الدراسية النّظرية والتّطبيق، ص123.

[3]-نفسه، ص 124.

– وفي حال تقويم مهارات التّدريس لدى المعلّم. يجب أن يتناول التّقويم جميع مهارات التّدريس: مهارات التّخطيط، ومهارات التّنفيذ، ومهارات التّقويم.

3-1-3-الاستمراريّة:[1] التّقويم مساير للعمليّة التّعليميّة في جميع مراحلها بدءا من تحديد الأهداف ووضع خطط التّنفيذ، ويمتد إلى الأنشطة المقدّمة في المدرسة وأعمال المعلّمين بغية تحديد مواطن الضّعف والقوة في جميع الجوانب المراد تقويمها، ليكون هناك متّسع من الوقت للتّغلّب على صعوبات التعلّم وتلافيها لاحقا.

3-1-4-التّعاون: يجب ألا ينفرد بالتّقويم شخص واحد، فتقويم المدرّس ليس وقفا على المدير أو الموجّه بل شركة بين المدرّس والمدرّس الأول والمدير والموجّه بل والمتعلّمين أنفسهم، وتقويم المتعلّم يجب أن يشترك فيه المتعلّم والمدرّس والآباء من أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة، أمّا عن تقويم الكتاب فمن الضّروري أيضا أن يشترك فيه المتعلّمون والمعلّمون والموجّهون وأولياء الأمور ورجال التّربيّة وعلم النّفس.[2]

"وعند تقويم المنهج الدّراسي فإنه يُؤخذ رأي المعلّمين والطّلاب والموجّهين وأولياء الأمور... وغيرهم من المهتمين بالمناهج، ولكن عند تقويم المعلّم فإنّه يشترك في تقويمه: الطّلاب والموجّهون وإدارة المدرسة وأولياء الأمور".[3]

وتجدر الإشارة إلى أنّ "من الأهمّية بما كان أن يناقش المعلّم طلابه في نتائج عملية التّقويم بعد تصحيح الاختبارات، حيث يعطي ذلك تغذية راجعة للطّلاب، كما أنّه يحقّق ديمقراطيّة التّقويم."[4]

---

[1]– سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التعلّم ص108.

[2]– ينظر: نفسه، ص108.

[3]– محمد نجيب: المناهج الدراسية النّظرية والتّطبيق، ص124.

[4]– نفسه، ص124.

3-1-5-التّكامل:"يهدف التّكامل إلى إعطاء صورة واضحة عن مدى نموّ المتعلّم من جميع النّواحي، لوجود تكامل بين وسائل التّقويم . هدفها واحد وغرضها واحد . وبذلك يكون لدينا صورة واضحة ودقيقة للشّيء المُقَوّم، عكس ما كان سائدا في الماضي بحيث كانت النّظرة إلى الموضوعات والأفراد نظرة جزئيّة."[1] وبهذا فإنّ التّقويم "يحدث تكامل وتنسيق بين وسائل التّقويم فإنّها تعطينا في النّهاية صورة واضحة عن مدى نمو التّلميذ من جميع النّواحي."[2]

3-1-6-أن يكون التّقويم اقتصاديا: يفضل أن يكون التّقويم اقتصاديّا؛ أي يساعد على اقتصاد النّفقات في الوقت والجهد والمال،[3]فبالنّسبة للوقت "يجب أن ألا يضيّع المعلّم جزءا من وقته في إعداد وإجراء وتصحيح ورصد نتائج الاختبارات، لأنّ ذلك سيصرفه عن الأعمال الرّئيسيّة المطلوبة، وبالنّسبة للجهد فلا يرهق المعلّم المتعلّمين بالاختبارات المتتاليّة والواجبات المنزليّة الّتي تبعدهم عن الاستذكار أو الاطلاع الخارجي أو النّشاط الاجتماعي أو الرّياضي، فيصاب المتعلّم بالملل ويكره الدّراسة وينفر منها، ولهذا كلّه أثره على تعليمه وتربيته. وبالنّسبة للتّكاليف فمن الواجب ألا يكون هناك مغالاة في الإنفاق على عملية التّقويم حتّى لا تكون عبئا على الميزانيّة المخصّصة للتّعليم."[4]

3-1-7-أن ينبني التّقويم على أساس علميّ: بما أنّ الغرض من التّقويم هو إعطاء بيانات ونتائج دقيقة وصادقة عن الشّيء المراد تقويمه، وجب أن تكون الأدوات المستخدمة فيه واضحة وثابتة وموضوعيّة ما أمكن ذلك، لذا كان لزاما توظيف أكبر عدد منها كالاختبارات بأنواعها، والملاحظة الّتي تتطلّب اعتمادها في أوقات ومجالات

---

[1] . ماجد أيوب القيسي: المناهج وطرائق التّدريس، ص 143.

[2]- مصطفى حسين باهي ومنى أحمد الأزهري: أدوات التّقويم في البحث العلمي: التصميم، البناء، ص23.

[3]- ينظر: محمد نجيب، المناهج الدراسية النّظرية والتّطبيق، ص125.

[4]- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التعلّم ص108.

مختلفة، ولعدّة أفراد لتكون أكثر مصداقيّة وأدقّ من حيث المعلومات المتوصّل إليها[1]. وتُستخدم الاختبارات التّحصيليّة لتقويم الجانب المعرفي وبطاقة الملاحظة لتقويم الجانب المهاري ومقاييس الاتجاهات والقيم لتقويم الجانب الوجداني.[2]

3-1-8-أن تكون أدواته صالحة:[3] بمعنى أنّ التّقويم يتوقّف على صلاح أدواته، وأن تقيس ما يقصد؛ بمعنى ألا تقيس القدرة على الحفظ إذا وضعناها لتقيس قدرة التّلميذ على حلّ المشكلات مثلا، وأن تقيس كلّ ناحيّة على حدّة حتّى يسهل تشخيص جميع النّواحي وتفسيرها بعد ذلك، وأن تغطي ما يراد قياسه.

وقد لخّص الدّكتور محمّد جاسم خصائص التّقويم فيما يلي:[4]

-ينبغي أن يكون التّقويم هادفا أي يبدأ بأغراض واضحة محدّدة.

-أن يكون شاملا أي؛ أن يشمل جميع الأهداف المنشودة.

-أن يهتم بكلّ ما يؤثّر في العملية التّعليميّة سواء في ذلك الأهداف أو الخطط أو المنهاج أو التّلاميذ أو المعلّمين والإداريين أو المباني والمرافق.

-ينبغي أن يكون مستمرا يلازم العملية التّعليميّة من بدايتها إلى نهايتها.

-ينبغي أن يقوم التّقويم على أساس احترام شخصيّة التّلاميذ وإشراكهم في تقييم ذاته حتّى يكتسب القدرة على تقويم ما لديه من استعدادات وقدرات.

---

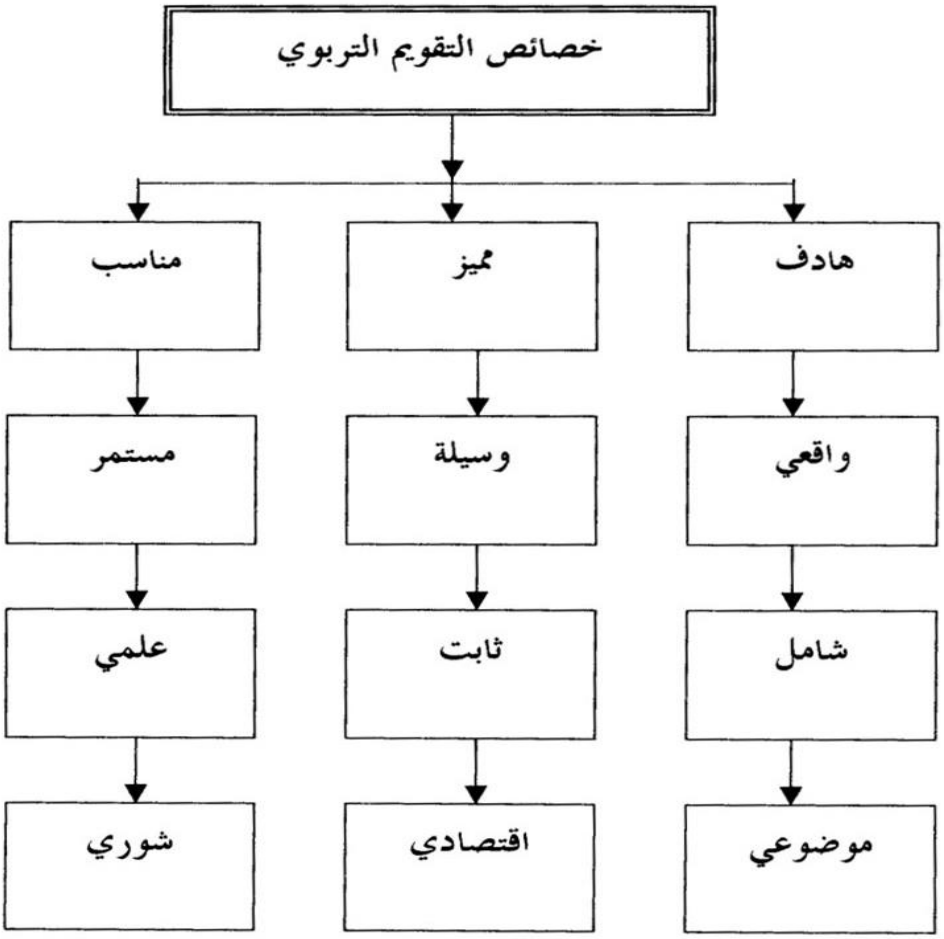
[1]- ينظر: مصطفى حسين باهي ومنى أحمد الأزهري، أدوات التّقويم في البحث العلمي: التصميم، البناء، ص23.

[2]- ينظر: محمد نجيب، المناهج الدراسية النّظرية والتّطبيق، ص126.

[3]- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التعلّم ص109.

[4]- محمد جاسم محمد: سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، مكتبة دار الثقافة، عمان/ الأردن، ط1، 2004، ص174.

والمخطّط الآتي يلخّص خصائص التّقويم:[1]



شكل رقم 03: مخطّط يوضّح خصائص التّقويم.

3-2-أهداف التّقويم:

ورد في كتاب الأستاذ مغزي بخوش محمّد بيداغوجيا التّقويم، أهداف التّقويم التّربوي متمثلة في الآتي:[2]

3-2-1-التّشخيص: بهدف التّعرف على المكتسبات وتحديد نقطة انطلاق التّعلم الجديد، أي الكشف عن مستوى الأهداف الضّروريّة الّتي تسمح للمتمدرسين بمتابعة

[1]- حمدي شاكر محمود: التّقويم التّربوي للمعلّمين والمعلّمات، ص 27.

[2]- مغزي بخوش محمد: بيداغوجية التقويم، ص16.

التّعلّمات المنتظرة. ففي هذا الصّدد يرى "**هينو (Hino)**" أنّ: "التّشخيص إجراء من إجراءات الضّبط، الّتي تقدّم معلومات دقيقة عمّا هو مرض وما هو غير مرض في: . تعلّم المتعلّمين، . تعليم المعلّمين".

3-2-2-التّحصيل: وهو قياس كميّة المكتسبات أو نوعيّة الأهداف المحقّقة، مقارنة لمستوى المتعلّم بما كان عليه قبل الشّروع في عملية التّعليم/ التّعلّم الجاريّة.

3-2-3-التّرتيب: عملية مقارنة أفراد العيّنة المفحوصة، انطلاقا من التّرتيب التّنازلي للنّقطة أو العلامة المعياريّة الّتي حصل عليها كلّ فرد متعلّم.

3-2-4-التّنبّؤ: استطلاع ينبئ بملامح المتعلّمين الذّهنيّة، القيميّة أو المهاريّة ويقدّر مستواها، ثمّ يعرّف بالنّقائص الّتي يعاني منها هؤلاء، ويقرّر السّماح أو عدم السّماح بالتّمدرس في المستويات الموالية.

يرى الدّكتور سامي محمد ملحم أنّ للتّقويم أهداف عامّة وأخرى خاصّة، وهي مهمّة لأيّ مؤسّسة اقتصاديّة كانت أو تربويّة لتؤدي دورها على أحسن وجه، وسنركّز على الأهداف الخاصّة محلّ دراستنا، وأهمّها:[1]

-وضع درجات المتعلّمين ثمّ تقييمها، أي الحكم على مدى كفايتها لنجاحهم أو رسوبهم.

- إرسال تقارير للأسرة لإشراكهم في العملية التّربويّة، باعتبارهم أعضاء مسؤولين من جهة عن تقدّم أبنائهم.

- تزويد المرشد النّفسي بمعلومات تساعده في إرشاد المتعلّمين مهنيّا وتربويّا.

[1]- ينظر: سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان/الأردن، ط1، 2000، ص40.

كما أنّ تقويم المتعلّم له غرضان أساسيان:[1]

– مساعدة المعلّمين على تحديد الدّرجة الّتي تمّ الوصول إليها في تحقيق أهداف التّدريس.

– مساعدة المعلّمين على فهم الطّلاب كأفراد والتّمييز بينهم.

فالغرض الأوّل أساسي حيث أنّ سلوك الطّالب يتمّ دائما في ضوء أهداف التّدريس والخبرات التّربويّة الّتي مرّ بها، أمّا الغرض الثّاني فإنّه مكمّل للأوّل، إذ لو حصل المعلّم على خبرة كافية عن الطّالب، فإنّ ذلك يساعده على التّخطيط السّليم في اختيار أفضل الطّرق التّدريسيّة وأنسبها لتعليمه.

يعتبر التّقويم عملية شاملة متكاملة العناصر ومحدّدة الأهداف ثابتة وموضوعيّة في نتائجها تشاركيّة بين أفراد الجماعة التّربويّة، تعمل على تنميّة الجوانب المعرفيّة والمنهجيّة والمهاريّة والوجدانيّة للمتعلّم، كما تركّز على دقّة استعمال الأدوات المناسبة لقياس تحصيله.

[1]– تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص31.

4-أهمّية التّقويم:

يكتسي التّقويم أهمّية، من حيث الاعتماد عليه في قياس وتقدير مدى تحقيق الأهداف المنشودة من كلّ عمليّة وفي كلّ ميدان، وبخاصّة في الميدان التّعليمي فتظهر أهمّيته فيما يلي:[1]

- لم يعدّ التّقويم مقصورا على قياس التّحصيل الدّراسي للمواد المختلفة، بل أصبح أداة لقياس مقوّمات شخصيّة المتعلّم في شتّى جوانبها، وبذلك اتّسعت مجالاته وتنوّعت طرقه وآلياته.

- أصبح التّقويم في عصرنا الحاضر من أهمّ عوامل الكشف عن المواهب وتميّز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصّة وذوي القدرات والمهارات الممتازة.

- التّقويم ركن هامّ من أركان التّخطيط، لأنّه يتّصل اتّصالا وثيقا بمتابعة النّتائج. وقد يكشف التّقويم عن عيب المناهج أو الوسائل أو عن قصور في الأهداف فينتهي إلى نتائج وتوصيات تمرّ بتخطيط معيّن ثم تأخذ سبيلها من جديد (عمليّة مستمرّة).

- يساعد كلّ من المعلّم والمتعلّم على معرفة مدى التّقدم في العمل المدرسي نحو بلوغ أهدافه، وعلى تبيّن العوامل الّتي تؤدّي إلى التّقييم أو تحول دونه لدراسة ما يلزم عمله للمزيد من التّحسن والتّطوّر.

كما تظهر أهمّيته فيما يلي:[2]

- أنّه أصبح جزءا أساسيا في العملية التّربويّة بصفة عامّة وركنا من أركان عملية بناء المنهاج بصفة خاصّة؛ من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهاج.

- عرض نتائج التّقويم على المتعلّم.

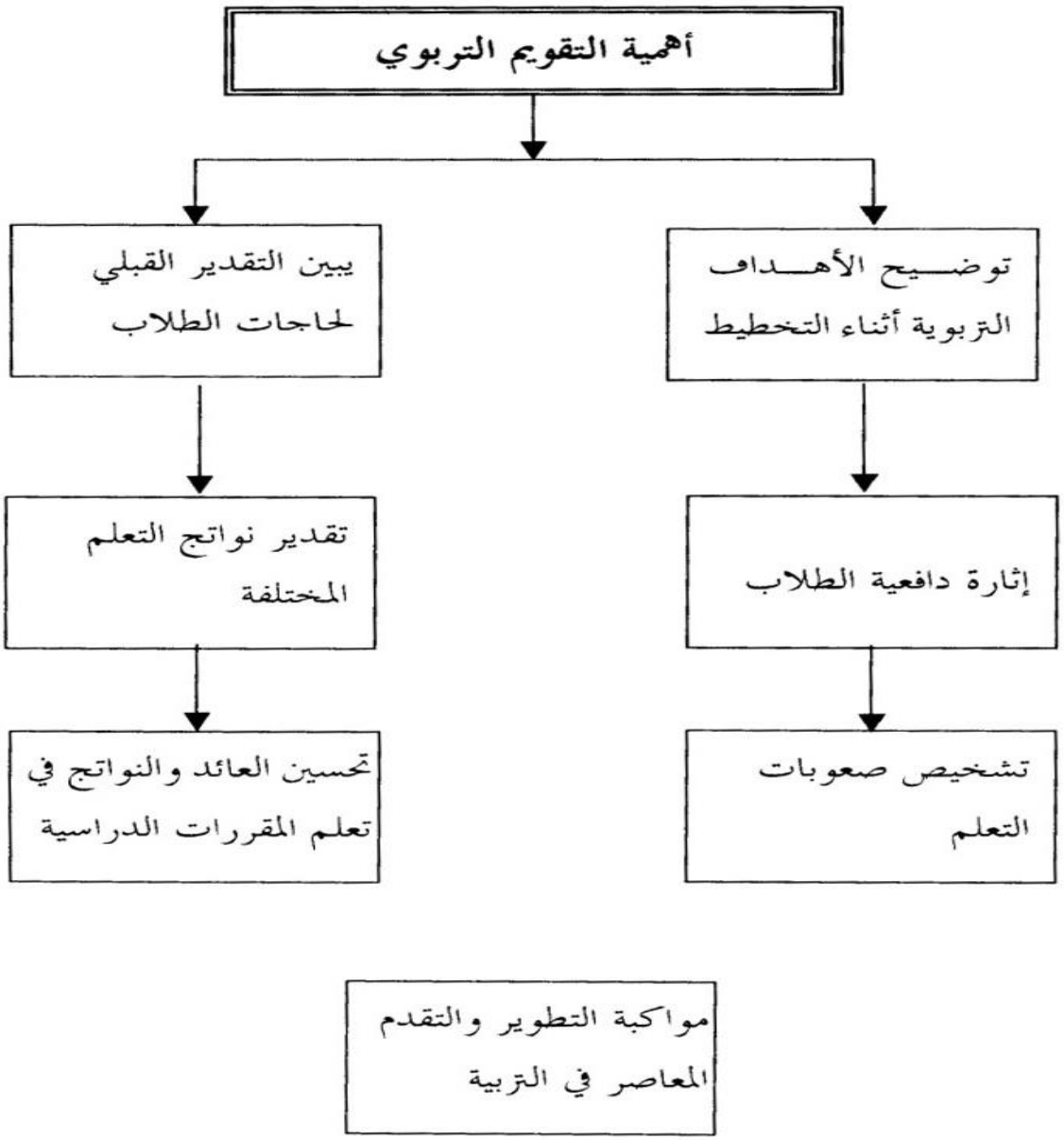
- يؤدي التّقويم خدمات ويوفّر الجهد والوقت.

---

[1]- ينظر: مصطفى حسين باهي ومنى أحمد الأزهري، أدوات التّقويم في البحث العلمي: التصميم، البناء، ص21،22.

[2]- ينظر: محمد خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ص27،28.

ويمكن توضيح أهمّية التّقويم في المخطّط الآتي: [1]



شكل رقم 04: مخطّط يوضّح أهمّية التّقويم.

[1]. حمدي شاكر محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ص31.

ثانيا: التّقويم (خطواته ومراحله-مجالاته-وظائفه-أنواعه)

للتّقويم دور هامّ يقوم به في العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، لذلك يمرّ بمراحل وخطوات منظّمة ومترابطة فيما بينها، ليؤدّي الوظائف الّتي وُجِد من أجلها، لهذا تعدّدت أنواعه ومجالاته.

1-خطوات التّقويم:

إنّ عملية التّقويم النّاجحة تمرّ بخطوات متتابعة ومترابطة يكمّل بعضها البعض، فإذا كان الهدف من التّقويم تحديد ما بلغه المقوّمون من الأهداف المنشودة قصد التّعرف على مستوى المتعلّم، ثم تحديد الصّعوبات وتشخيصها وعلاجها، فمن الطّبيعي أنّ قوام التّقويم يتمّ وفق الخطوات الآتيّة:

1-1-تحديد الأهداف: "ويعني تحديد الأهداف الّتي تزيد معرفة مدى تحقيق الطّالب لها سبيل إصدار أحكاما علميّة مناسبة على العمل التّربويّ الّذي نريد تقويمه."[1] ويجب تحديد الأهداف بدقّة وشمول ووضوح وإجرائيّة لتحديد الأدوات المناسبة لعمليّة التّقويم.[2]

1-2-تحديد المجالات الّتي يراد تقويمها:[3] تتضمّن العمليّة التّربويّة عددا من المجالات التي يمكن تقويمها والعمل على تحسينها، ولكي يتم ذلك؛ ينبغي أن نحدّد المجالات الّتي نريد أن نتناولها بالتّقويم، مثل المقرّرات الدّراسيّة، طرق التّدريس، الوسائل التّعليميّة، الأنشطة العلمية، المعلّم، التّلميذ ونواحي نموه المتعدّدة.

1-3-إعداد أدوات التّقويم: يتمّ في هذه الخطوة إعداد الاختبارات والمقاييس المناسبة لعمليّة التّقويم، وذلك في ضوء الأهداف المحدّدة لعملية التّقويم.[4]وكذلك إعداد

---

[1]- تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص32.

[2]- ينظر: محمد نجيب مصطفى، المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، ص127.

[3]- تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص32،33.

[4]- ينظر: محمد نجيب مصطفى، المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، ص128.

"بطاقات الملاحظة، وقوائم التقدير، وأسئلة المقابلة الشّخصية، والدّرجات وغيرها من الأدوات الّتي تناسب المجالات المراد تقويمها، ثم تهيئة من يقوم بتطبيق هذه الأدوات، وتنفيذ التّقويم، ويقصد به التّطبيق الفعلي لوسيلة التّقويم وتقديمها للإجابة عليها من قبل المفحوصين".[1]

1-4-تحليل البيانات واستخلاص النّتائج: وتعني هذه الخطوة رصد البيانات المتحصّل عليها رصدا علميّا يساعد على تحليلها واستخلاص النّتائج منها وإصدار الأحكام.[2]فبعد تطبيق أدوات التّقويم، يتم بعدها "جمع البيانات المطلوبة المراد تقويمها(...)، ثم تخضع هذه البيانات للمعالجات الإحصائيّة المناسبة لاستخلاص النّتائج منها".[3]

1-5-التّعديل مسبقا لنتائج التّقويم:[4]إنّ عملية التّقويم لا تنتهي بمجرد إصدار الأحكام على النّتائج الّتي توصل إليها وإنّما يستمر إلى تقديم المقترحات المناسبة للوصول إلى الأهداف المنشودة من التّقويم، وهو علاج المشكلات إن وجدت وإثراء مواطن القوة.

1-6-تجريب المقترحات والحلول: إنّ الحلول والمقترحات الّتي تمّ التّوصل إليها عند التّعديل المسبق لنتائج التّقويم لا تعد أكثر من كونها افتراضات، لذلك لابدّ أن تخضع هذه المقترحات للتّجريب بغية التّأكد من سلامتها ودارسة المشكلات الّتي تصادف تطبيقها واتّخاذ الإجراء اللّازم لعلاجها، ومن هنا وجب ألاّ يسلّم المعلّم بالمقترحات والحلول الّتي توصّل إليها في التّقويم ويأخذ بها على أنّها غايته، لكن يجب أن يُخضعها للتّجريب، فقد

---

[1]- تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص33.

[2]- ينظر: نفسه، ص33.

[3]- محمد نجيب مصطفى: المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، ص128.

[4]- تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص33.

تكون هي بالفعل الحلول المناسبة ممّا يتطلّب إعادة النّظر في مضمونها والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.[1]

يجب أن تخضع المقترحات المقدّمة والّتي سوف يتمّ على أساسها التّحسين والتّطوير للتّجربة، وذلك للتّأكد من سلامتها وجدواها، ولدراسة مشكلات التّطبيق وإيجاد الحلول المناسبة لها فإذا ما ثبت أهمّية هذه المقترحات التّطبيقيّة، فإنّه يمكن تعميمها بعد ذلك.[2]

وقد لخّص الدّكتور راشد حمّاد الدّوسري خطوات التّقويم فيما يلي:[3]

-تحديد مستخدمي التّقويم.

-اختيار أهمّ أسئلة التّقويم.

-رسم خريطة لخطة عمل التّقويم.

-التّأكد من توافر جميع الموارد اللّازمة والكافية لفعاليات التّقويم.

-معالجة مشكلات العملية في أثناء تخطيط التّقويم وتوظيفه.

-الحصول على المساندة الفنيّة من خارج المشروع وتوظيفه.

أمّا الدّكتور أكرم صالح خوالدة، فحصرها في الآتي:[4]

-تقويم عمل المعلم والعاملين في التّعليم.

-تقويم المناهج وما يتّصل بها من مجتمع مدرسي، وطرق ووسائل تعليميّة، وكتب دراسيّة.

-تقويم الكفاية الإداريّة، وما يرتبط بها من تشريعات تربويّة.

-تقويم علاقة المدرّس بالمجتمع المحيط به.

-تقويم الكفاية الخارجيّة للتّعليم، وخاصة العلاقات الّتي تربط التّعليم بالعمل.

---

[1]- ينظر: تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص33.

[2]- ينظر: محمد نجيب مصطفى، المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، ص128.

[3]- راشد حماد الدوسري: القياس والتقويم التربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة، ص193،194.

[4]- أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ص47.

-تقويم الخطط التّربويّة، وما يتبعها من برامج ومشروعات.

-تقويم السّياسة التّعليميّة.

-تقويم استراتيجية التّنميّة التّربويّة، وغيرها من الأنواع الأخرى، وكلّ هذه الأنواع من التّقاويم يجمعها رابط مشترك هو أهداف التّعليم وما وراءها من حاجات مجتمعية، ومطالب نموّ المتعلّمين الّتي تعتبر معايير أساسية لكلّ تقويم تربوي.

ولتّقويم عمل المتعلّم لا بدّ من المرور **بالمراحل** الآتيّة هي:[1]

-**مرحلة القياس:** تخضع للوسائل التّاليّة: الاستجواب، الملاحظة، الاختبار والواجبات المنزليّة، بهدف جمع وتنظيم وتحليل المعطيات وتأويلها.

- **مرحلة الحكم:** وفي هذه المرحلة إبداء الرّأي وإصدار أحكام انطلاقا من معطيات موضوعيّة، بعيدا عن الذّاتيّة والآراء الشّخصيّة أو أحكام مسبقة.

- **مرحلة القرار:** تلي المرحلة السّابقة، وفيها يتمّ اتّخاذ قرار بالنّسبة لمسار المتعلّم الدّراسيّ بالانتقال أو الرّسوب أو إعادة توجيه.

[1]- محمّد الصّالح حثروبي: المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة/الجزائر، 2002، ص131.

2- مجـــالات التّقويـــم:

باعتبار أنّ التّقويم عمليّة شاملة، لا تترك مجالا من مجالات المنظومة التّربويّة إلاّ وحدّدت مواطن القوّة والضّعف فيه، ومن ثمّ أخذ القرارات المناسبة في المدى القريب والمتوسّط والبعيد، يمكن تحديد مجالات التّقويم في العناصر الآتيّة:[1]

2-1- تقويم التّعلّم: وفيه تمارس عمليّة التّدريس مباشرة، وتعطى من خلاله درجات تحصيليّة للمتعلّمين، وتحدّد فيه المعدّلات ومستوى الأداء.

2-2- تقويم التّدريس: ويتمّ فيه قياس وتقدير كفاءة المعلّمين ومدى جودة التّعليم وفعاليته في تحقيق الأهداف التّربويّة.

2-3- تقويم المقرّرات: ويشمل محتوى المقرّر الدّراسي وطرائق التّدريس واختيار الوسائل والأساليب المناسبة للحدّ من صعوبات التّعلّم، وعلاقتهم بالأهداف من حيث الملاءمة والتّوافق.

2-4- تقويم أدوات التّقويم: ويشمل كلّ الأدوات والوسائل المستخدمة في عمليّة التّقويم من حيث الدّقة في الصّياغة، والملاءمة للمستوى، والتّنوّع في العرض، ومدى فعاليتها في تحقيق الأهداف المسطّرة.

2-5- تقويم المؤسّسات والنّظم التّعليميّة: ويقصد به تقويم التّسيير الإداري والبيداغوجي والمادي للمؤسّسة التّربويّة وما يرتبط بها من نظم وقوانين ولوائح تنظّم العمل داخلها، وتحدّد الأدوار والمهام للأعضاء والمتعاملين معها.

[1]- محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، ص118،119.

2-6- تقويم المنهاج: ويتمّ غالبا بأمر من السّلطات المعنيّة من أجل معرفة مدى تطابق المنهاج المطلوب تقييمه مع الأهداف والغايات المسطّرة بغرض معالجة النّقائص والاختلالات واتّخاذ القرارات المناسبة بتعديل المنهاج بهدف تحديثه وتحسينه.

وقد حصر الدّكتور محمود خوالدة مجالات التّقويم في الآتي:[1]

- تقويم عمل المعلّم والعاملين في التّعليم وعلاقتهم بالمجتمع المحيط بهم.

- تقويم المناهج وما يتّصل بها من مجتمع مدرسي، وطرق ووسائل تعليميّة وكتب دراسيّة.

- تقويم الكفاية الإداريّة، وما يرتبط بها من تشريعات تربويّة.

- تقويم الخطط التّربويّة، أو ما يتبعها من برامج ومشروعات.

- تقويم استراتيجيّة التّنمية التّربويّة وغيرها من الأنواع الأخرى.

وكلّ هذه المجالات من التّقويم يجمعها رابط مشترك هو تحقيق أهداف التّعليم خدمة لأغراض المجتمع الإنساني وتلبية حاجياته.

3-وظـــائف التّقويـــم:

لتقويم مدى اكتساب المتعلّم للكفاءات يجب التّركيز على ثلاث وظائف أساسيّة وهي:[2]

3-1- توجيه التّعليم: ويتمّ ذلك في بداية السّنة، حيث تقيّم الكفاءات الّتي اكتسبها المتعلّمون خلال السّنة الماضيّة قبل الشّروع في تعلّمات جديدة بغرض تشخيص الصّعوبات والعمل على علاجها، حتّى تضاف الكفاءات الجديدة إلى مكتسبات صحيحة.

---

[1]- ينظر: أكرم صالح محمود خوالدة، التّقويم اللّغوي في الكتابة والتّفكير التّأملي، ص47.

[2]- محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، ص130.

3-2- تنظيم التّعلّم وتعديله: ويتحقّق ذلك خلال السّنة، حيث تقدّم على التّقويم من أجل تحسين التّعلّمات بالتّعديل والتّصحيح قصد الوصول بالتّلاميذ إلى المستوى المطلوب من التّحكّم في الكفاءات وهذا يتطلّب الاختيار السّليم والدّقيق للوسائل المعِينة والطّرائق الفعّالة والأنشطة المناسبة.

3-3- مصداقيّة التّعلّم: وتبرز هذه المصداقيّة عندما نقيّم بموضوعيّة المستوى الّذي بلغه المتعلّم في اكتساب الكفاءات المستهدفة بالوسائل بالأدوات والوسائل المناسبة ووفق مؤشّرات ومقاييس واضحة التّقدير، بما يسمح باتّخاذ القرارات البيداغوجيّة المناسبة في مسار المتعلّم الدّراسي.

ويقوم التّقويم على أربع وظائف أساسيّة، ذكرها الدّكتور سليمان عبد الواحد هي:[1]

-يساعد المتعلّم على معرفة جوانب الخطأ والضّعف في تعلّمه وأسبابه.

-يساعد المتعلّم على الرّضى وتحقيق الإشباع عندما يؤدّي عمله بنجاح.

-يساعد المعلّم على الحكم على مدى كفاية ومناسبة طريقته في التّدريس.

-يساعد التّقويم على إصدار الأحكام والقرارات الّتي تتّخذ للتّطوير والتّجديد.

ويرى الدّكتور جميل حمداوي أن للتّقويم ثلاث وظائف نوردها في الآتي:[2]

-**الوظيفة الاجتماعيّة:** هدفها تحديد العلاقة بين النّظام التّربوي وما يتطلّبه التّطور، وتحدّد دور المدرسة في إعداد المتعلّم وتأهيله لإحداث تغيّر في المجتمع وتطويره.

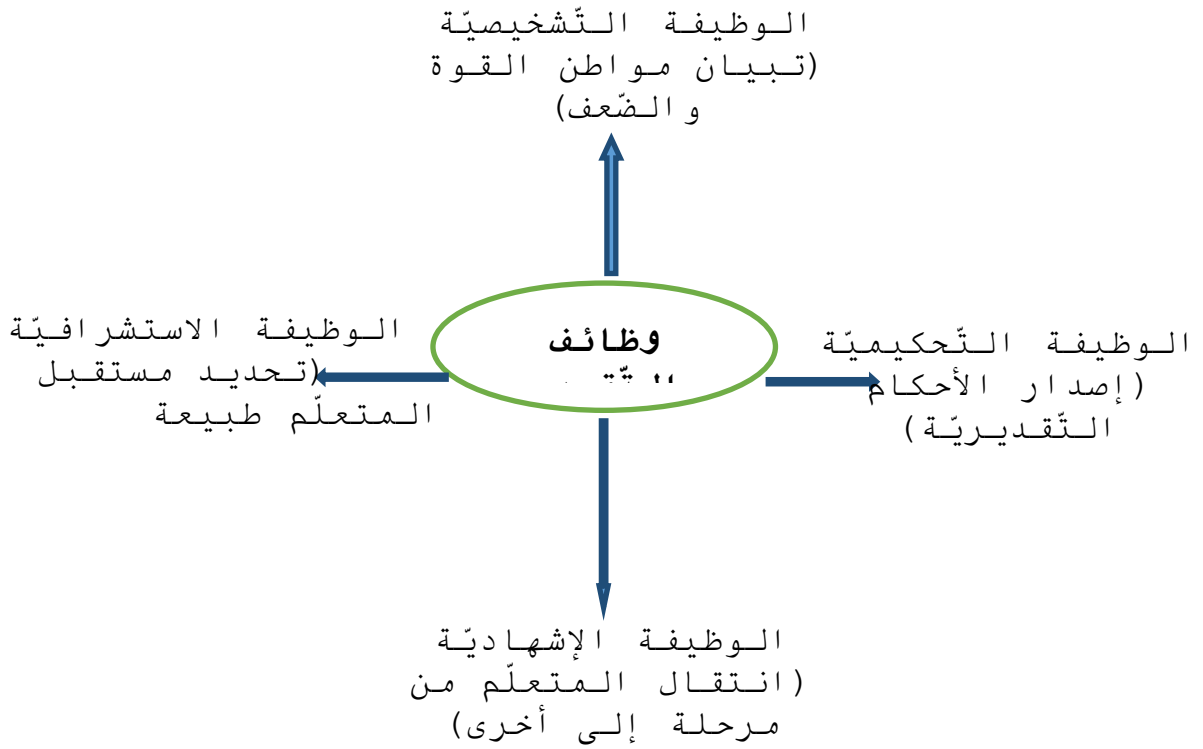
[1]- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم: المرجع في صعوبات التعلّم، ص110،111.

[2]- ينظر: جميل حمداوي، العملية التّعليميّة- التّعلمية(التخطيط- التّدبير- التّقويم)، ص249،250.

-**الوظيفة البيداغوجيّة:** تظهر من خلال سلوكات الفرد أثناء تقويم العمليّة التّعليميّة، وتحقق الأهداف المراد بلوغها. يتجلّى ذلك من خلال طرائق وأساليب ووسائل التّدريس لتحديد مواطن الضّعف والقصور ومن ثمّ علاجها.

-**الوظيفة المؤسسيّة:** هي الوظيفة الوسطيّة بين الوظيفتين السّابقتين، وفيها يخضع كلّ أفراد المؤسسة التّربويّة لنظامها المحدّد لأدوار كلّ فرد في العمليّة التّقويميّة، وذلك بإصدار أحكام على تحقّق الأهداف ونموّ الكفاءات لدى المتعلّم (رسوب أو نجاح).

وبالموازاة مع ما تقدّم فقد حصر الدّكتور نفسه وظائف أخرى للتّقويم، نوجزها في المخطّط الآتي:[1]



شكل رقم 05: مخطّط يمثّل وظائف التّقويم.

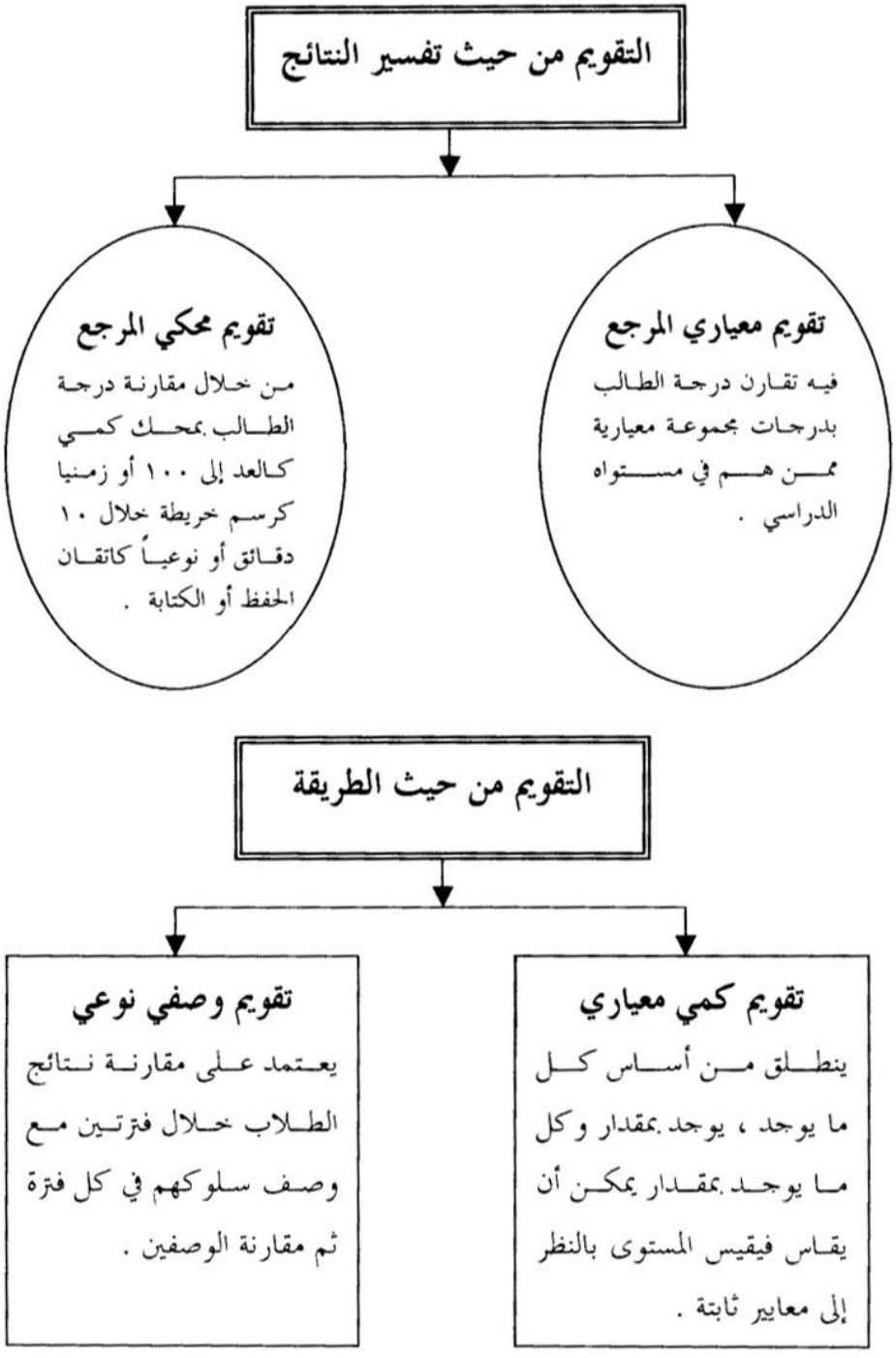
[1]- ينظر: جميل حمداوي، العملية التّعليميّة- التّعلمية(التخطيط- التّدبير- التّقويم)، ص252.

4-أنواع التّقويم:

هناك الكثير من التّصنيفات للتّقويم، حسب مستوى الشّموليّة، وحسب الجهة القائمة به، وحسب وقت إجرائه، وحسب الأهداف، وغيرها من التّصنيفات كما هو موضّح في المخطّطات الآتيّة:

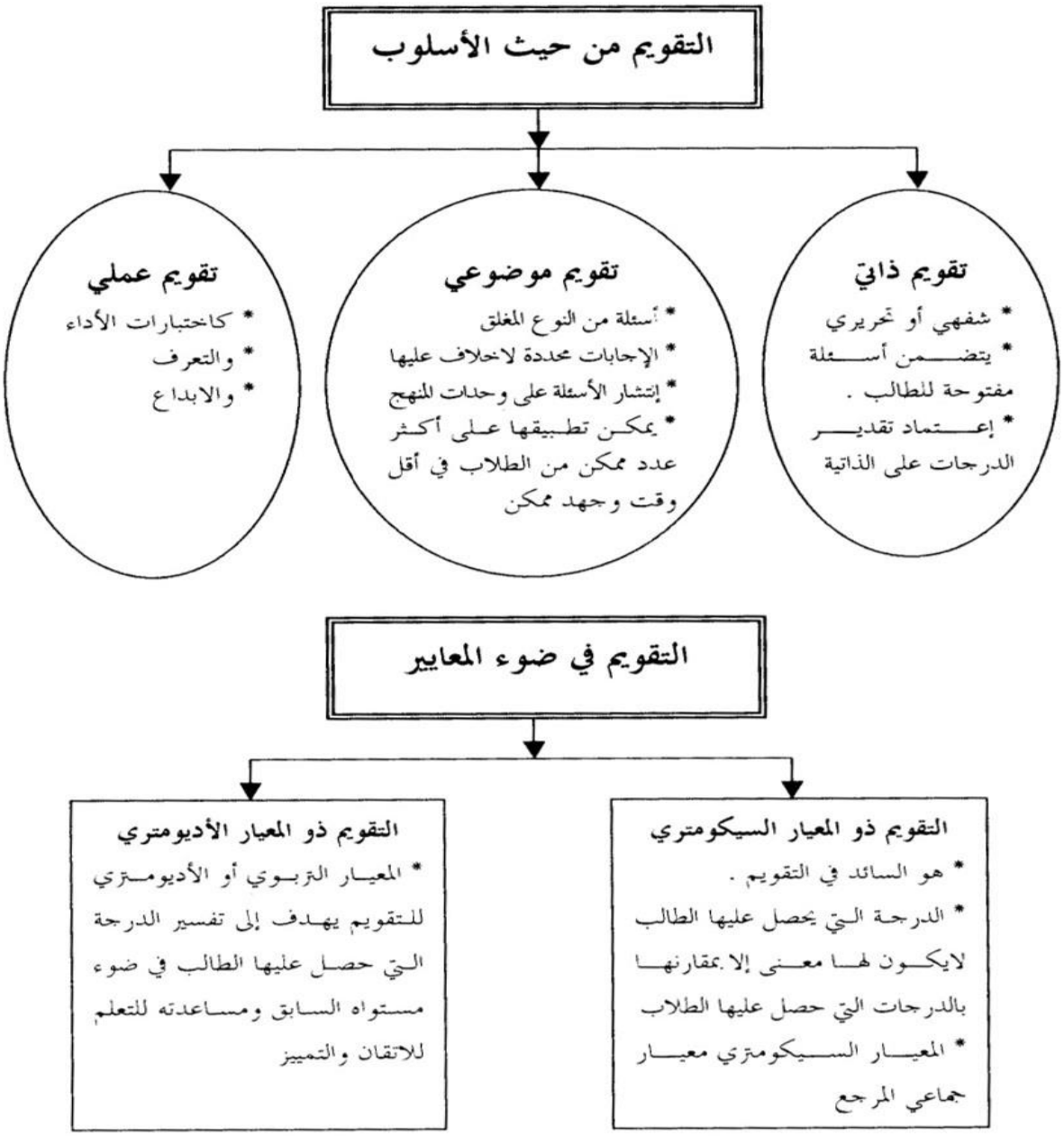
شكل رقم[1]06: مخطّط لأنواع التّقويم التّربويّ.

[1]-حمدي شاكر محمود، التّقويم التّربوي للمعلّمين والمعلّمات، ص 35.



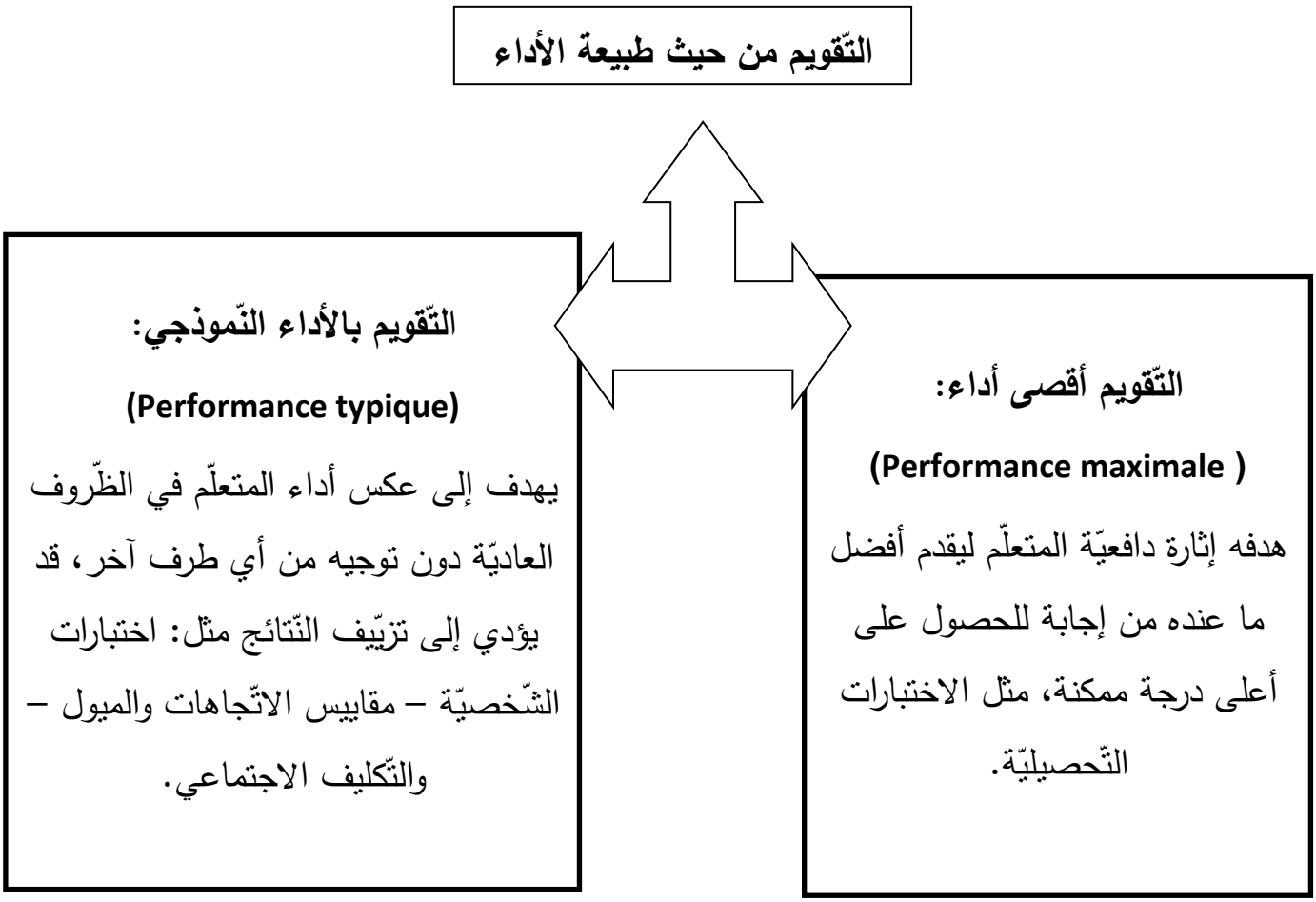
شكل رقم07 [1]: مخطّط لأنواع التّقويم من حيث تفسير النتائج والطريقة.

[1]– حمدي شاكر محمود، التّقويم التّربوي للمعلّمين والمعلّمات، ص 37.



شكل رقم 08:[1] مخطّط لأنواع التّقويم من حيث الأسلوب والمعايير.

[1]– حمدي شاكر محمود، التّقويم التّربوي للمعلّمين والمعلّمات، ص 38.



شكل رقم 09: [1] مخطّط يبيّن أنواع التّقويم حسب طبيعة الأداء.

وفي ضوء وجود كلّ هذه التّصنيفات يبقى علينا أن نشير إلى أن التّصنيف الأكثر شيوعا في البحوث والدّراسات التّربوية هو التّصنيف باعتبار زمن الإجراء، وهو محور دراستنا.

4-1-التّقويم التّشخيصي: (Evaluation Diagnostique)

"ويتمثل في مجموعة الأنشطة التّقويميّة الّتي يقوم بها الأستاذ بصفة فرديّة أو جماعيّة بداية السّنة الدّراسيّة أو الفصل أو بداية مقطع تعلمي أو حصة تعلميّة، ويهدف

[1]- ينظر: إبراهيم إبراهيم أبو عقيل، القياس والتّقويم المدرسي والتّربوي، دار الأيام، عمان/الأردن، ط1، 2016، ص 23.

إلى معرفة المكتسبات القبلية للتلاميذ والكشف عن مواطن الخلل في تحصيلهم، حتّى يتمكن الأستاذ من تكييف عملية التّعلّم وفق احتياجات التّلاميذ، ويكون في اللّغات الأساسيّة (اللّغة العربيّة، اللّغة الأمازيغية، الرّياضيات واللّغة الفرنسية)."[1]

4-1-1- أغراضه: للتّقويم التّشخيصي عدّة أغراض نذكر منها:[2]

-وضع خطة لتحديد مشكلات التّعلّم لدى المتعلّم ومعرفة أسبابها.

-استثارة نقاط القوة لدى المتعلّمين في تعلّم جديد، حيث يقوم المعلّم بتدريسهم نشاطا تعليميّا جديدا مبنيّا على النّشاط السّابق ومكمّلا له.

ويرى الأستاذ مغزي بخوش محمد أنّ للتّقويم التّشخيصي أغراض أخرى:[3]

. **الاستطلاع:** لأنّه يتمّ قبل الشّروع في العمليّة التّعليميّة عن طريق الملاحظة والمساءلة الشّفهيّة والتّمارين الكتابيّة، سواء بتنظيم اختبارات لتحديد المستوى الفعلي للمتعلّمين والنّقائص الّتي يعانون منها وكيفيّة تجاوزها والأسباب الّتي ستؤول دون تحقق الأهداف بغيّة الانطلاق في بناء التّعلّمات الجديدة.

. **المعالجة:** لإبراز وتحديد طبيعة النّقائص مقارنة بالأهداف المحدّدة لتداركها من منطلقين هما:

[1]- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الابتدائي: التقويم البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2021/2020، المنشور رقم 234، الجزائر، 2020/12/16، ص 2.

[2]- ينظر: سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار الميسرة، عمان/الأردن، ط3، 2005، ص221.

[3]- ينظر: مغزي بخوش محمد، بيداغوجيا التقويم، ص17،18.

. اعتماد مرجعيات: من خلال وصف الهدف بصيغة معرفيّة منتهيّة، تحدّد العلاقة بين أهداف التّعلم وأثر التّقويم المعتمد وكذلك بالعودة إلى المحتوى الدّراسي والمدّة المخصّصة لتناوله، والتّدابير البيداغوجيّة اللاّزمة لتطبيقه والوسائل المسخّرة لإنجازه.

. اتّخاذ مؤشّرات أداء: يمكّن التّقويم الأستاذ من اكتساب تقنيّات تفسير النّتائج وتحليلها بشكل جيّد لمعرفة أسبابها وبالتّالي يتمكّن من اتّخاذ مؤشّرات يعتمدها في إصدار أحكام على أداء المتعلّمين.

4-1-2- وسائله: من أدواته الملاحظة والاختبارات التّشخيصيّة المصمّمة جيّدا لهذا الغرض،[1] وحتّى يقوم المعلّم ببناء اختبار تشخيصي يجب إتباع الخطوات الآتيّة:[2]

- تحديد الموضوع المراد تعليمه للمتعلّمين.

-التّأكد من مدى مناسبة المحتوى لقدرات المتعلّمين.

-تحديد المهارات اللاّزمة تحقيقها لقيام المتعلّم بالعمل بشكل جيّد.

-وضع أسئلة تخدم كلّ العناصر المذكورة ولا تغفل أيّ عنصر منها وترتيبها.

4-2-التّقويم التّكويني: (Evaluation formatif)

"إنّه العمليّة الّتي تحرّك عمليّة التّدريس بهدف تحديد ما إذا كان التّعلّم يسير وفق ما تمّ التّخطيط له. فهو بهذا المعنى يستغرق مدّة ممارسة العمليّة التّربويّة بحيث يوفّر للمعلّم والمتعلّم تغذية راجعة من خلال النّتائج المحصّلة، فيسعى المعلّم بناء عليها إلى تعديل

[1]- تيسير مفلح كوافحة: القياس والتّقييم وأساليب القياس والتّشخيص في التّربيّة الخاصّة، ص32.

[2]- ينظر: سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ص221.

طرائق التّدريس وأساليبه أو وسائله لتسهيل عمليّة التّعلّم، ومن جهة أخرى يستفيد المتعلّم من معرفة جوانب القوة والضّعف في أدائه."[1]

4-2-1-أغراضه: له أغراض مباشرة مثل:[2]

-التّعرف على تعلّم المتعلّم ومراقبة تقدّمه خطوة بخطوة.

-توجيه تعلّم المتعلّم في الاتجاه الصّحيح.

وهناك أغراض غير مباشرة نذكر منها:

-تثبيت التّعلّم أو زيادة الاحتفاظ به.

-زيادة انتقال أثر التّعلّم وذلك عن طريق تأثير التّعلّم الجديد على السّابق.

4-2-2-وسائله:

يمكن للمعلّم استخدام عدد من الأساليب والأدوات من أجل التّأكد من اكتساب المتعلّمين للمادة العلميّة، ونذكر منها:[3]

-طرح أسئلة شفوية مثلا أثناء الحصة للتّأكد من أنّ متعلّميه قد فهموا نقطة انتهى من شرحها.

- يطالب المتعلّمين بحل مجموعة من التّمرينات أثناء الحصّة.

-استخدام قوائم التّقدير في الدّروس العلميّة.

4-3- التّقويم الختامي(التّحصيلي):(Evaluation Sommatif)

[1]- محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التّدريس بالكفاءات، ص 125.

[2]- ينظر: سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ص222.

[3]- ينظر: نفسه، ص222.

ويكون في (نهاية السّنة الدّراسيّة أو طور تعليمي أو درس)، إنّه مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقّق التّعلّمات المقصودة في المناهج أو بالنّسبة لنهاية جزء منه، أو بالنّسبة لجملة من التّعلّمات المطلوبة للانتقال إلى قسم دراسيّ أعلى أو لاختتام السّنة الدّراسيّة.[1]

فهو ينمّ عن تبيان حصيلة مجمل المكتسبات والمهارات الّتي اكتسبها المتعلّم خلال فترة زمنيّة معيّنة مقارنة بما كان عليه في بداية السّنة الدّراسيّة.

كما أنّ هذا النّمط من التّقويم يشكّل إجراءً موضوعه تبيّن مستوى حصيلة المتعلّم، عبر وضعيّة إدماجيّة تنظّم على مستوى: قسم دراسي، مجموعة أقسام متكافئة(مدرسة أو مقاطعة تعليميّة) أكثر اتّساعا (مدينة، دائرة، ولاية أو وطن). ويكون بعد تنفيذ مقرّر المنهاج في شكل تمارين أو اختبارات تقيس مستوى تعلّمات فترة، فصل، أو مخرجات مرحلة تعليميّة.[2]

4-3-1- أغراضه: من أغراض التّقويم الختامي ما يلي:[3]

- رصد علامات المتعلّمين في سجلات خاصّة وإصدار الأحكام الّتي تتعلّق بذلك (نجاح أو رسوب).

- توزيع المتعلّمين على التّخصصات المختلفة استنادا على المعدلات.

-الحكم على مدى فاعلية جهود المعلّمين وطرق التّدريس.

-الحكم على مدى ملاءمة المناهج التّعليميّة والسّياسات التّربويّة المعمول بها.

4-3-2-وسائله:[4]من أدواته الاختبارات التّحريريّة والشّفويّة والأعمال التّطبيقيّة الّتي يكلّف المتعلّمين بإنجازها.

---

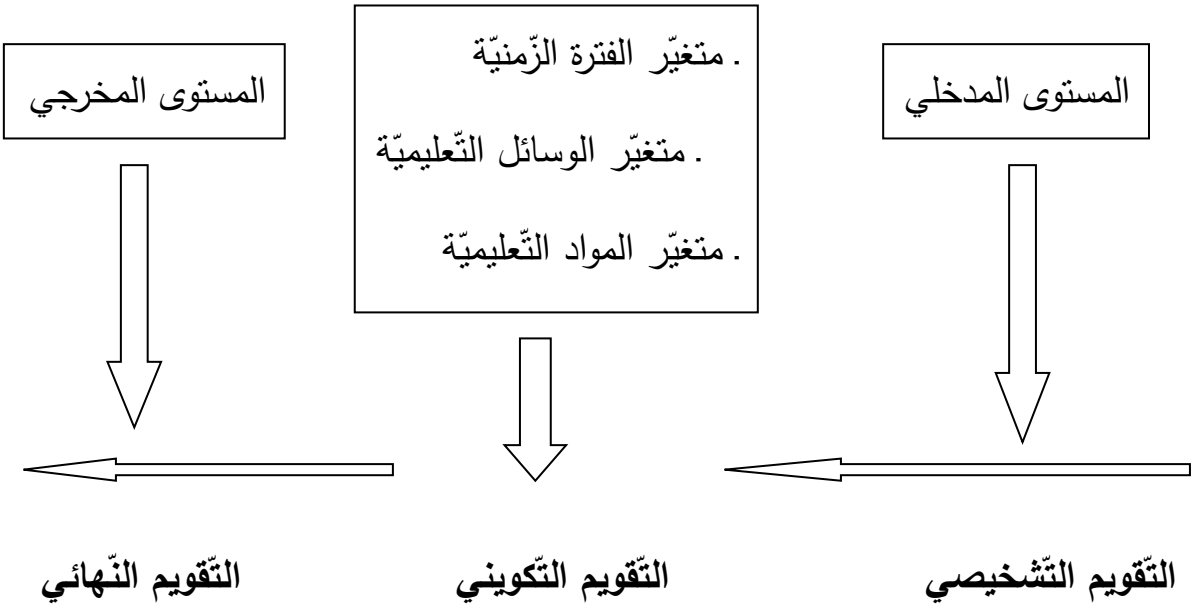
[1]- محمد الصالح حثروبي: الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي، ص295.

[2]- مغزي بخوش محمد: بيداغوجيا التّقويم، ص 19.

[3]- ينظر: تيسير مفلح كوافحة، القياس والتّقييم وأساليب القياس والتّشخيص في التّربيّة الخاصّة، ص32.

[4] . ينظر: نفسه، ص 32.

ويمكن توضيح العلاقة بين أنواع التّقويم حسب زمن إجرائه بالمخطّط الآتي:[1]



شكل رقم 10: يوضّح العلاقة بين أنواع التّقويم حسب زمن الإجراء.

ويمكن تلخيص أنواع التّقويم حسب زمن الإجراء في الجدول الآتي:

أنواع التّقويم / عناصره	التّقويم التّشخيصي (البدائي)	التّقويم البنائي(التّكويني)	التّقويم التّحصيلي (النّهائي)
موعـــده[2]	في بداية الموسم الدّراسي أو وحدة تعلّميّة أو بداية درس.	يكون أثناء سير الحصّة التّعلّميّة.	في نهاية درس أو سنة دراسيّة أو طور تعلّمي ويحدّد موعدا لإجرائه.
أغراضـــه[3]	الوقوف على مكتسبات المتعلّمين السّابقة ومدى استعدادهم لاستقبال التّعلّمات	. دعم تحسين العمليّة التّعلّميّة. . معرفة ما إذا كان التّعلّم	. إصدار الحكم على تحقق التّعلمات المسطّرة في المناهج للانتقال إلى القسم الأعلى أو

[1]– جابر نصر الدّين: دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة/ الجزائر، 2009، ص113.

[2]– ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص294.

[3]– ينظر: محمد الصالح حثروبي، مدخل إلى التّدريس بالكفاءات، ص125.

	الجديدة، وقدرتهم على توظيفها لبناء مفاهيم ومعارف جديدة.	يسير وفق ما خطّط له. . يوفّر تغذيّة راجعة للمعلّم والمتعلّم من خلال النّتائج المحصّل عليها.	لاختتام السّنة الدّراسيّة. . تحديد الطّلبة الّذين أتقنوا حدّا معيّنا من المهمّات تؤهّلهم لمتابعة دراسة وحدات لاحقة أو ترفيعهم إلى مستوى أعلى.
أدواتـــه[1]	. اختبارات متعلّقة بالأهداف والوحدات المدروسة سابقا. . ملاحظات مشخّصة لسلوك الطّلبة دون منح علامة، هدفها معرفة المكتسبات الّتي يمتلكونها من معارف ومفاهيم لتُربط بالمعارف والمفاهيم المقرّرة، وبالتّالي الكشف عن الأخطاء الشّائعة لديهم.	. أسئلة شفويّة صفيّة. . الملاحظة المباشرة وغير المباشرة. . المناقشة الصّفيّة. . الاختبارات القصيرة. . أوراق عمل. . الواجبات المنزليّة.	. اختبارات كتابيّة وأدائيّة. . الاختبارات الرّسميّة.
طبيعة الموضوعات الّتي تتضمّنها أدواته[2]	. شاملة لخبرات سابقة لبناء خبرات جديدة.	. مصدرها المادة المشروحة (الدّرس المقدّم)وفي جزئياتها.	. تتميّز بالشّموليّة وتغطي المادة الدّراسيّة الّتي تمّ تدريسها.

جدول رقم 02: جدول توضيحي لأنواع التّقويم الأكثر استعمالا في الحقل التّربوي.

ممّا تقدّم يمكن القول أنّ:

[1]– ينظر: إبراهيم إبراهيم أبو عقل، القياس والتقويم المدرسي والتّربوي، ص24–27.

[2]– ينظر: نفسه، ص24–27.

-الأنواع الثّلاثة للتّقويم حسب زمن الإجراء مرتبطة ارتباطا وثيقا بالعمليّة التّعليميّة من بدايتها إلى نهايتها، لتسهّل على المعلّم إصدار أحكامه حول مدى اكتساب متعلّميه للكفاءات والتّعلمات المقدّمة وكذا الأهداف المحقّقة خلال كلّ حصّة تعليميّة.

خلاصة الفصل:

–تعدّ عمليّة التّقويم مهمّة جدا في العمليّة التّربويّة، لما لها من أهمّية في تشخيص الصّعوبات وتعديلها وتصحيحها.

– تمكّن المعلّم من إيجاد الحلول المناسبة في حينها تجنّبا للتراكمات، فيكون عليه من الصّعب بما كان إيجاد الحلول الشّافيّة.

– يرتبط التّقويم بمصطلحيْ التّقييم والقياس في عمليّة تقويم نتاج المتعلّم، فالعمليّة التّقويميّة تبدأ بالقياس فالتّقييم لتنتهيَ بتقويم جميع جوانب المتعلّم المعرفيّة والمنهجيّة والمهاريّة وصولا إلى تشخيص الصّعوبات والبحث عن سبل علاجها.

– يشترط في التّقويم أن يكون عمليّة شاملة ومستمرّة ومتكاملة الجوانب واقتصادية في الجهد والوقت والتكلفة، وأن يبنى على أساس علمي وأن تكون آلياته واضحة ودقيقة تغطي كلّ ما يراد قياسه وتقويمه.

– أن يكون التّقويم محدّد الأهداف الّتي تسهّل الحكم على مدى تحققّها تظهر في سلوك المتعلّم.

– لا يمكن لعمليّة التّقويم أن تؤدّي الوظيفة الّتي وُجدت لأجلها، إلاّ إذا بُنيت على أسّس وخطوات ممنهجة ومتينة تخضع لمعايير بيداغوجيّة مقنّنة وخصائص مميّزة. لهذا كان لها أهميّة في المجال التّربوي خاصّة وباقي المجالات عموما. كما تعدّدت أنواعها وأساليبها وآلياتها.

الفصل الثّانـي:

الأدوات والأساليب المعتمدة في عملية التّقويم.

تمهيد

أولا: التّصميم المنهجي للدّراسة التّطبيقيّة.

1-مفاهيم ومصطلحات.

2-منهج الدّراسة.

3-أداة البحث.

4- حدود الدّراسة.

ثانيا:آليات التّقويم المعتمدة في السّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي.

1- تعريف آليات التّقويم.

2- خصائص آليات التّقويم.

3-أنواع آليات التّقويم.

خلاصة الفصل

تمهيد:

قال هنري بيرون*(H.piéron):" إنّنا نعلّم المعلّم كيف يعلّم ولكنّنا لا نعلّمه كيف يقوّم."[1]

تنظر الممارسات التّقليديّةلعملية التّقويم بأنّها منفصلة عن العملية التّعليميّة، وأنّها ترتكّز على منح العلامة العدديّة دون إرفاقها بملاحظات نوعيّة مع غياب مرحلة التّقويم (الذّاتي والجماعي). بينما عملية التّقويم الحديثة تعتمد في المقام الأوّل على وضع شبكات لتوصيف أخطاء المتعلّمين وفق ضوابط دقيقة.

ولهذا جاء هذا الفصل لرصد المشكلة الحقيقيّة الّتي تواجهنا عند التّفكير في عمليّة التّقويم، ألا وهي صعوبة تحديد الآليات المناسبة.

[1]–ocean: آليات التّقويم التربوي، منتدى التربية والتعليم، تلمسان/الجزائر، تاريخ النشر: الخميس 2009/12/10، الساعة 22:33، تاريخ الدّخول: 2023/05/25، السّاعة 11:00.

* عالم نفس فرنسي(1881 . 1964)، نشأ على يده علم التباري (Pocimologie)، وهو عملية المقارنة والموازنة بين أغراض الاختبار ومضمون الجواب عنه. ينظر: سلطاني عبد الرزاق التّقويم التّربوي، مطبوعة بيداغوجية في مقياس التّقويم التّربوي، لطلبة أولى ماستر تخصّص–علم اجتماع التّربية–، قسم علم الاجتماع جامعة محمد الشّريف مساعدية، سوق أهراس/الجزائر، موسم 2021–2022، ص82،83.

أولا: التّصميم المنهجي للدّراسة التّطبيقيّة

لتحقيق النّتائج المرجوة من دراستنا لا بدّ من تصميم منهجي لهذه الدّراسة، وفي هذا الجزء مهدنا بتقديم لأهمّ المصطلحات الّتي لها علاقة بالدّراسة التّطبيقيّة، كما تمّ التّعرض لمنهج الدّراسة وحدودها والأداة البحثيّة المعتمدة في ذلك.

1- مفاهيم ومصطلحات:

1-1التّعليم الابتدائي: (L'enseignement primaire)

1-1-1- تعريفه:

التّعليم الابتدائي: "هو بنية من بنيات النّظام التّعليمي يقع بين التّعليم التّهييئي (التّحضيري) وبين التّعليم الثّانوي ويبدأ غالبا من سن السّادسة أو السّابعة، يكتسب فيها الأطفال المعارف الأساسيّة."[1]

مرحلة التّعليم الابتدائي منظّمة في ثلاثة أطوار منسجمة تراعي متطلبات العمل البيداغوجي ومبادئ نموّ التّلميذ في هذه المرحلة من العمر وهي:[2]

- **الطّور الأوّل:** هو طور الإيقاظ والتّعلّمات الأولى، ويشمل السّنتين الأولى والثّانية.
- **الطّور الثّاني:** طور تعميق التّعلّمات الأساسيّة، ويشمل السّنتين الثّالثة والرّابعة.
- **الطّور الثّالث:** طور التّحكم في اللّغات الأساسيّة، ويخصّ السّنة الخامسة ابتدائي.

[1]- محمد الصّالح حثروبي: الدّليل البيداغوجي، ص22.

[2]- نفسه، ص23.

1-1-2-أهمّيته:[1]

تشكّل مرحلة التّعليم الابتدائي ذي الخمس سنوات؛ وهي مرحلة اكتساب التّلاميذ المعارف الأساسيّة وتنمية الكفاءات القاعديّة في مجالات التّعبير الشّفهي والكتابي والقراءة والرّياضيات والعلوم والتّربية الخلقيّة والمدنيّة والإسلاميّة كما يمكّن التّعليم الابتدائي التّلاميذ من الحصول على تربيّة ملائمة وتوسيع إدراكه لجسمه وللزّمان والمكان ومن الاكتساب التّدريجي للمعارف المنهجيّة باعتبارها مكتسبات ضروريّة تضمن للتّلميذ متابعة مساره الدّراسي في المرحلة التّعليميّة الموالية (المتوسّط) بنجاح.

1-1-3-أهداف التّعليم الابتدائي:

وردفي المادة 45 من القانون التّوجيهي للتّربية الوطنيّة الجزائريّة، يهدف التّعليم الابتدائي إلى ما يلي:[2]

-تزويد التّلاميذ بأدوات التّعلم الأساسيّة في القراءة والكتابة والحساب.

-منح المحتويات التّربويّة الأساسيّة من خلال مختلف المواد التّعليميّة الّتي تتضمّن المعارف والمهارات والقيم والمواقف الّتي تمكّن التّلاميذ من:

- اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلّم مدى حياتهم.

- تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتّقاليد الاجتماعيّة والرّوحيّة والأخلاقيّة النّابعة من التّراث المشترك.

- التّشبّع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع.

- تعلّم الملاحظة والتّحليل والاستدلال وحلّ المشكلات وفهم العالم الحي والجامد، وكذا السّيرورات التّكنولوجيّة للصّنع والإنتاج.

---

[1]- محمد الصّالح حثروبي: الدّليل البيداغوجي، ص22.

[2]- القانون رقم 08-04 المؤرّخ في 23 جانفي2008، المتضمن القانون التّوجيهي للتربية الوطنية، عدد خاص، الجريدة الرّسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية، العدد04، الصادرة بتاريخ 27جانفي2008،ص7.

– تنمية إحساس التّلاميذ وصقل الرّوح الجماليّة والفضول والخيال والإبداع وروح النّقد فيهم.

– التّمكن من التّكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتّصال وتطبيقاتها الأوليّة.

– العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما وتنمية قدراتهم البدنيّة واليدويّة.

– تشجيع روح المبادرة لديهم وبذل الجهد والمثابرة وقوة التّحمل.

– التّفتّح على الحضارات والثّقافات الأجنبيّة وتقبّل الاختلاف والتّعايش السّلمي مع الشّعوب الأخرى.

–مواصلة الدّراسة أو التّكوين لاحقا.

1-2-الأهداف والمضامين:

1-2-1-الأهداف:

عرّف **روبرت ميجر (Robert Meijer)** الهدف بأنّه: "النّاتج النّهائي للعمليّة التّعليميّة، وهو عبارة عن غاية أو طموح يسعى الإنسان لتحقيقه."[1]

كما عرّف **رشدي لبيب** الأهداف التّعليميّة أو التّدريسيّة: "بأنّها وصف دقيق لنمط من أنماط السّلوك أو الأداء نودّ أن يُصبح المتعلّم قادرا على أدائه بعد الانتهاء، من دراسة برنامج معيّن."[2]

ومن هنا نتوصّل إلى أنّ الأهداف التّعليميّة تصف سلوك المتعلّم؛ (يرتّب، يكتب، يناقش، يشرح، يعرض، يفسّر، يحلّل، يميّز، يضع، يستنتج، يقترح،...)، فهي كلّها أفعال قابلة للملاحظة والقياس وهي نواتج للأعمال الّتي يقوم بها المتعلّم.

---

[1]– إبراهيم إبراهيم أبو عقيل: القياس والتّقويم المدرسي والتّربوي، ص145.

[2]– سعاد سيد محمّد الفجّال: التّقويم التّربوي رؤى وأساليب، دار الكتاب الحديثة، ط1، القاهرة/مصر،2017، ص11.

1-2-2-المضامين:

يقصد بها: "محتوى المادة التّعليميّة وما تشتمل عليه من خبرات والّتي توضع في ضوء أهداف محدّدة بقصد تحقيق النّمو الشّامل للمتعلّم".[1]

وتُعرّف أيضا بأنّها كلّ ما يحتويه البرنامج أو المقرّر الدّراسي لمادة تعلّميّة وطريقة السّير فيها؛ أي ما يجب تدريسه من مفاهيم وحقائق ومعلومات وتعميمات وكيفيّة ذلك.[2]

وعليه؛ فإذا كان المحتوى (المضمون) هو كلّ ما يحتويه المقرّر الدّراسي لأيّ مادة تعليميّة، فالهدف التّعليمي يقوم بوصف نواتج التّعلّم المتوخاة من تدريس ذلك المقرّر، فالمحتوى يحدّد وفقا للأهداف التّربويّة الّتي يخطّط لها واضعوا المناهج؛ فيسْهل تنفيذ المحتوى، وذلك باختيار أساليب التّدريس والوسائل والأنشطة التّعليميّة، وكذا يساعد في نجاح عملية التّقويم.

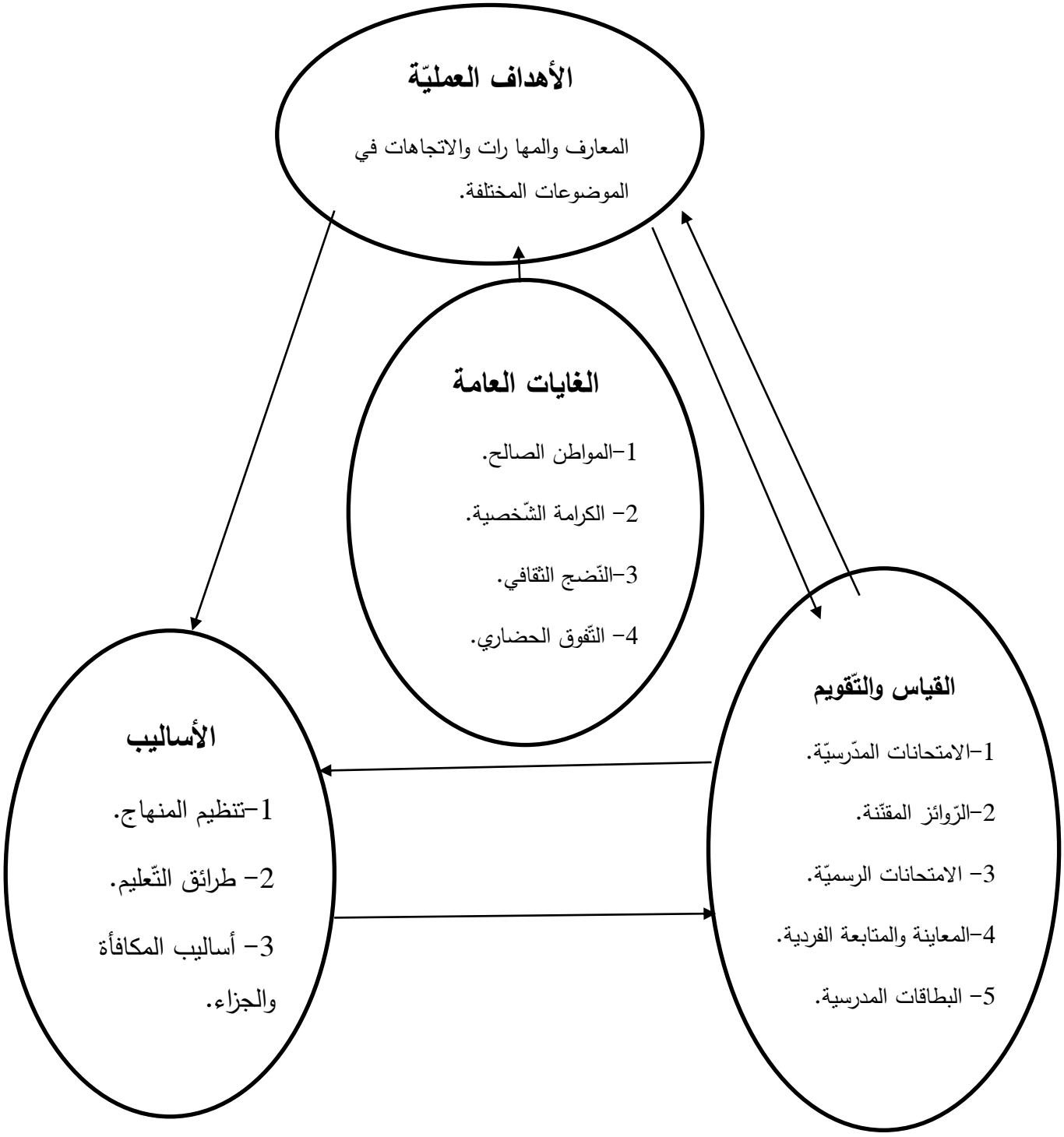
والمخطّط الآتي يوضّح العلاقة بين عناصر المنظومة التّربويّة:[3]

---

[1]- محمد صابر سليم وآخرون: بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان/الأردن، ط1، 2006، ص 155.

[2]-ينظر: سعاد سيد محمّد الفجّال، التّقويم التّربوي رؤى وأساليب، ص12.

[3]- محمد الدّريج: الدّليل التّربوي، ص17.



شكل رقم11: مخطّط يوضّح العلاقة بين عناصر المنظومة التّربويّة.

2-منهج الدّراسة: (Méthode)

حتّى يتوصّل الباحث إلى نتائج دقيقة، ويتّصف بحثه بالفعاليّة لا بدّ أن يستعين بأحد مناهج البحث العلمي، والمقصود بمنهج البحث هو "تحديد طريقة الباحث في معالجة الظّاهرة أو الموضوع الخاضع للدّراسة."[1] والمنهج في أبسط تعريفاته وأشملها: "طريقة يصل بها الإنسان إلى الحقيقة."[2]

ووفقا لطبيعة هذه الدّراسة، فقد اعتمدنا المنهج الوصفي المستند إلى آليّة التّحليل؛ لأنّه يرتبط بدراسة المشكلات المتعلّقة بالمجالات الإنسانيّة والاجتماعيّة، الّذي ارتبطت به منذ نشأته. يُعرّف المنهج الوصفي بأنّه: "يصف ظاهرة أو موضوعا محددا وصفا تفصيليّا ودقيقا على صورة نوعيّة أو كميّة أو رقميّة وهو يرتبط بدراسة واقع الظّاهرة بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها."[3] كما يُعرّف بأنّه: "دراسة وتحليل وتفسير الظّاهرة من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها."[4]

3-أداة البحث:

للحصول على البيانات والمعلومات ذات الصّلة بموضوعنا اعتمدنا أداتيْن من أدوات البحث العلمي، ألا وهما الملاحظة والاختبار؛ لأنّهما تتناسبان وطبيعة الموضوع

---

[1]- محفوظ جودة: أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية، دار زهران للنشر والتّوزيع، عمان/الأردن، ط1، 2012، ص34.

[2]- علي جواد طاهر: منهج البحث الأدبي، مطبعة العاني، بغداد/العراق، (د.ط)1970، ص13.

[3]- محمد بن عميرة: منهجية البحث التاريخي (مخبر البناء الحضاري للمغرب الأوسط-الجزائر-حتى نهاية العهد العثماني)، دار هومة، الجزائر، ط2، 2014، ص46.

[4]- ماثيو جيدير: منهجية البحث العلمي دليل الباحث المبتدئ في موضوعات البحث ورسائل الماجستير والدّكتوراه، تر: ملكة أبيض، تنسيق: محمد عبد النّبي السيد غانم، (د. ن)، (د.ط)، 2015، ص100.

وتحقيق النّتائج المستهدفة من خلال تحليل لمحتوى السّندات المتوفّرة لدينا لتزيد الموضوع ثراء.

وتعرّف الملاحظة بأنّها: "عملية أساسيّة وأداة من أدوات البحث العلمي. تُجمع بواسطتها المعلومات الّتي تُمكّن الباحث من الإجابة على تساؤلات البحث والتّحقّق من افتراضاته."[1]

وتعتبر أداة الملاحظة "من الوسائل الشّائعة وأحيانا يكون لا بديل عنها في جمع البيانات على الطّبيعة في مواقف مقنّنة أو غير مقنّنة من مصادرها ممّا يمكّن الباحث من المعايشة والمشاهدة."[2]

أمّا الاختبار فيعرّف بأنّه: " إجراءات منظّمة تهدف إلى قياس صفة معيّنة أو قيمة ظاهرة محددة."[3]والاختبار في أبسط تعريفاته :"عبارة عن أدوات قياس تستعمل باستمرار(...) تتكوّن من مجموعة أسئلة."[4]

فتحليل المحتوى هو المناسب لدراسة وتحليل وثائق الاختبارات الّتي تعدّ أداة من أدوات دراستنا، ويُعرّف بأنّه:" رصد ومتابعة لظاهرة أو حدث معيّن بطريقة كميّة أو نوعيّة في فترة زمنيّة معيّنة أو عدّة فترات، من أجل التّعرّف على ظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد على فهم الواقع وتطويره."[5]

---

[1]– حمدي شاكر محمود: البحث التّربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتّوزيع، حائل/ المملكة السّعودية، ط3، 2006، ص104.

[2]– نفسه، ص104.

[3]– محفوظ جودة: أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية، ص100.

[4]– موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية – تدريبات عملية–، تر: بوزيد صحراوي وكمال بو شرف وسعيد سبعون، الإشراف والمراجعة: مصطفى ماضي، دار القصبة للنّشر، الجزائر، ط2، 2010، ص270.

[5]– محمد سرحان علي المحمودي: مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء/اليمن، ط3، 2019، ص48.

ويُعرف أيضا بأنّه: "تقنيّة غير مباشرة للتّقصي العلمي تطبّق على المواد المكتوبة، والمسموعة أو المرئية، والّتي تصدر عن الأفراد أو الجماعات(...)، بهدف التّفسير والفهم والمقارنة."[1]

4-حدود الدّراسة:

وتشمل ثلاثة حدود هي:

4-1-الحدود الجغرافيّة: تمثّل الحدود المكانيّة الّتي شملها موضوع البحث ممثّلة في بعض مدارس مقاطعة سيدي عقبة -01-ولاية بسكرة.

4-2-الحدود الزّمانيّة: الموسم الجامعي الجاري (فيفري2022/2023).

تمّ اختيار النّماذج عشوائيا لسنوات مختلفة (2016/2022).

4-3-الحدود البشريّة: وهي تمثّل مجتمع البحث، يعرّف بأنّه: "مجموعة من النّاس أو الوثائق محدّدة تحديدا واضحا، ويهتمّ الباحث بدراستها بتعميم نتائج البحث عليها."[2]

ومن الصّعب بما كان أن تعتمد الدّراسة على مجتمع البحث بأكمله، لهذا ارتأينا أخذ عيّنة من هذا المجتمع، وتعرّف العيّنة بأنّها:" ذلك الجزء من المجتمع الّتي يجري اختيارها وفق قواعد وطرق علميّة، بحيث تمثّل المجتمع تمثيلا صحيحا."[3]

وعيّنة دراستنا تمثّلت في عشرة نماذج اختبار في نشاط اللّغة العربيّة تمّ اختيارها بطريقة عشوائيّة، وكانت مقسّمة كالآتي: خمسة نماذج خاصّة بالسّنة الرّابعة ابتدائي وخمسة للسّنة الخامسة ابتدائي.

---

[1]- موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية -تدريبات عملية-، ص218.

[2]- نادية عيشور وآخرون: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية دليل الطّالب في إنجاز بحث سيسيولوجي، مؤسسة حسين راس الجبل، قسنطينة/ الجزائر، (د، ط)، 2017، ص 265.

[3]-ماثيو جيدير: منهجية البحث العلمي دليل الباحث المبتدئ في موضوعات البحث ورسائل الماجستير والدّكتوراه، ص28.

ثانيا: آليات التّقويم المعتمدة في السّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي:

لا يكون التّقويم ناجحا إلاّ إذا كان القائم عليه متمكّنا وعالِما بخصائصه وميزاته، إضافة إلى قدرته على اختيار الآلية المناسبة للقيام بذلك. وبما أنّ لكلّ متعلّم صعوباته – في الأغلب–كان بالأحرى على المعلّم أنّ يعالج تلك الصّعوبات بما يتناسب معها.

لهذا تعدّدت آليات التّقويم وتنوّعت لتناسب الفئة المستهدفة من التّقويم وتساعد على تجاوز العثرات والنّقائص.

1–تعريف آليات التّقويم:

تُعرّف آليات التّقويم بأنّها: "مجموعة من الآليات التّقويميّة (التّغذية الرّاجعة، تقويم الأداء ومراجعة الذّات)؛ الّتي يستخدمها الأستاذ بشكل دائم ومستمرّ يُجرى عقب الانتهاء من تدريس محتوى أو معارف معيّنة للوقوف على مدى استيعاب وإتقان الطّالب لها."[1]

كما سيقت بأنّها:" مجموعة الوسائل والطّرق المستعملة في عملية قياس وإصدار الأحكام للوصول إلى اقتراح العلاج الملائم للتّصحيح، وتعديل مسار العملية التّربويّة وتحسين نتائجها."[2]

وعليه؛ فآليات التّقويم هي تلك الأدوات والطّرق المعتمدة والمتّبعة في ظلّ المقاربة بالكفاءات* من قبل المعلّمين، والمتمثّلة في الفروض والاختبارات والمراقبة المستمرّة

---

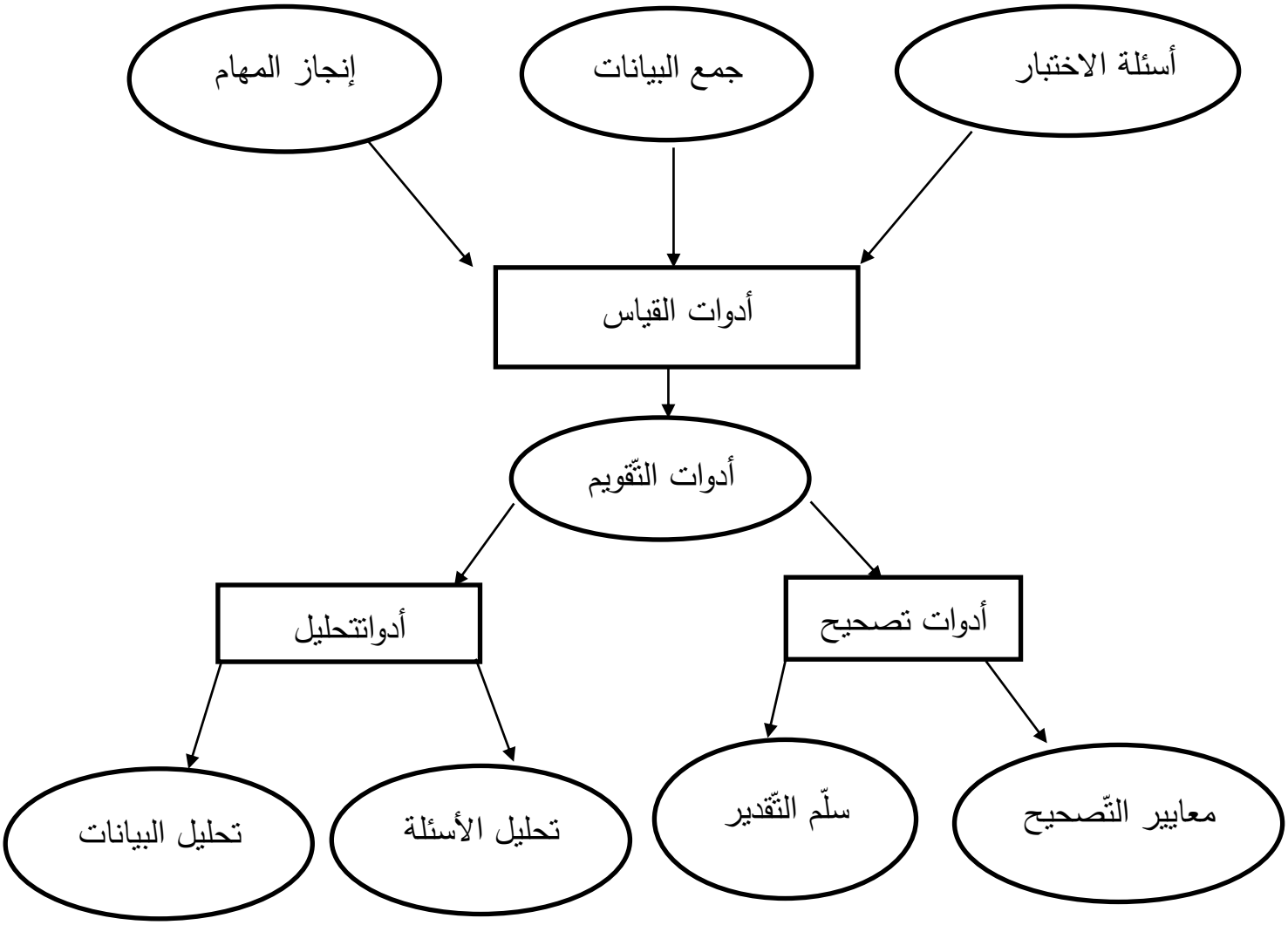
[1]– وسيلة بن عامر وصباح ساعد: مشكلات توظيف آليات التّقويم المستمر في العملية التّعليميّة التّعلميّة من وجهة نظر المعلّمين، مجلة العلوم النفسيّة والتّربويّة، جامعة بسكرة/الجزائر، 2018/12/31، ص221.

[2]–ocean: آليات التّقويم التربوي، منتدى التربية والتعليم، تلمسان/الجزائر، تاريخ النشر: الخميس 2009/12/10، الساعة 22:33، تاريخ الدّخول: 2023/02/04، السّاعة 17:00.

*"المقاربة بالكفاءات تيار بيداغوجي يستمد مبادئه من المدرسة البنائية في علم النفس، وهي ليست ثورة على بيداغوجيا الأهداف، وإنما هي تطوير لها وذلك بجعل المتعلّم محورها الأساسي، وأمّا المضامين(المحتويات) فهي وسائل لتنمية الكفاءات." محمد الطاهر وعلي: بيداغوجيا الكفاءات، دار الورسم، الجزائر، ط2، 2013، ص6.

وإنجاز المشاريع، وملاحظة أداء المتعلّمين ومعالجة الصّعوبات الّتي من خلالها تتمّ عملية التّقويم.

أمّا الأستاذ مغزي بخوش فقد عرّفها بأنّها:" شبكة من المركبات التّطبيقيّة، تُستثْمر في نسق منسجم يحقّق غرضا تربويّا مشتركا، شبكة يمكن تصوّرها في هذه التّشكيلة:[1]



شكل رقم 12: شبكة توضّح آليات التّقويم

من خلال هذا المخطّط يتّضح لنا أنّ آليات التّقويم تشمل: أدوات القياس والمتمثّلة في أسئلة اختبار أو تمارين أو امتحانات أو قد تكون في شكل ملاحظات وصفيّة –كميّة أو نوعيّة–، أو في شكل مشاريع ينجزها المتعلّم (فرديّا أو جماعيّا)، لمعرفة مستوى

[1]– مغزي بخوش محمد: بيداغوجية التقويم، ص32.

التّعلّمات المكتسبة، كما تشمل أدوات التّصحيح المتمثّلة في معايير ومؤشرات تَعتمِد منتجات الفحص لإصدار حكم على إنتاج المتعلّم، أمّا أدوات التّحليل فهي شبكات توصيف أخطاء المتعلّمين لتحديد أسبابها وطريقة العلاج اللاّزمة.

2-خصائص آليات التّقويم:

2-1-الصّدق(Validité):[1] "ويقصد بالوسائل الصّادقة الّتي تكون لديها القدرة على قياس الشّيء المراد قياسه بدقة دون أن تتأثّر النّتيجة بعوامل أخرى غير تلك الّتي وُضعت الوسيلة لقياسها."

2-2-الثّبات (Stabilité): ويقصد بالثّبات هنا" أن يمنح نتائج ثابتة تقريبا إذا طُبِّق أكثر من مرّة تحت نفس الظّروف وعلى نفس المجموعة."[2]

"وهناك مجالات يسهل فيها على الإنسان الوصول إلى درجة الثّبات المطلوبة كما هو الحال في مجال العلوم والهندسة والطّب، (...) وهناك مجالات أخرى تصعب فيها عملية القياس وبالتّالي فإنّ الوصول إلى درجة كبيرة من الثّبات يُصبح الأمر صعبا كما هو الحال في العمليات العقليّة المعقدة والحالات النّفسيّة ومجالات الميول والاستعدادات والقدرات والاتّجاهات."[3]

2-3-الموضوعيّة (objectivité): ويقصد بالموضوعيّة عدم تأثّر النّتائج الّتي يتمّ التّوصل إليها بالعوامل الشّخصيّة للمعلّم.[4]" والموضوعيّة التّامة أمر يصْعُب الوصول إليه، إلاّ أنّه من الضّروري التّقليل من تأثير العوامل الذّاتيّة في نتائج عملية التّقويم."[1]

---

[1]-حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة، عمان/الأردن، ط1، 2005،ص171.

[2]- دليل بناء اختبار مادة اللّغة العربيّة والرّياضيات في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للامتحانات والمسابقات، وزارة التّربيّة الوطنيّة، الجزائر، أكتوبر2018، ص 3.

[3]-حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص172،173.

[4]- ينظر: دليل بناء اختبار مادة اللّغة العربيّة والرّياضيات في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، ص3.

2-4-التّمييز(Discrimination): "يعني التّمييز بين المتعلّمين من حيث المستوى التّعليمي وإبراز الفروق الفرديّة بينهم."[2] ويساعدنا التّمييز على "تحديد المجالات الّتي يكون للتّلاميذ نبوغ فيها فيمكن مساعدتهم على تنمية وصقل مواهبهم، كما أنّها تُسهم أيضا في الكشف عن التّلاميذ الّذين يعانون من نقص أو تخلّف في بعض الجوانب، وبالتّالي يمكن رعايتهم وتحسين مستواهم أي؛ أنّها تأخذ بيد الموهوبين والمتخلّفين."[3]

2-5-التّنوع (Diversité):[4] "ويقصد بالتّنوع استخدام أكبر عدد ممكن من الوسائل المختلفة بحيث تُلقي كل وسيلة الضّوء على جانب من جوانب شخصيّة التّلميذ وتساعدنا على الكشف عن سلوكه حتّى نتمكّن من تعديل هذا السّلوك وفقا لمتطلّبات الفرد ومتطلبات المجتمع، ومن الضّروري أن تتكامل هذه الوسائل بحيث تعطينا في النّهاية صورة صادقة عن الجانب المراد تقويمه(...) ولا يقصد بالتّنوع الاكتفاء باستخدام وسائل متنوّعة فقط، وإنّما يجب أن يمتدّ التّنوع داخل كلّ وسيلة تسمح طبيعتها بذلك."

وفي الأخير نخلص إلى أنّ آليات التّقويم تمتاز بخصائص تساعدها على تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التّقويميّة للوصول إلى نتائج دقيقة، فكلّما كانت الآليات موضوعيّة ومتنوّعة، ثابتة وصادقة في نتائجها، كلّما قادتنا إلى نتائج إيجابية قادرة على تحقيق تطوير تلك الآليات وتحسينها. لهذا فلا بدّ لعملية التّقويم أن تكون منظّمة غير عشوائيّة.

---

[1]-حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص174.

[2]- دليل بناء اختبار مادة اللّغة العربيّة والرّياضيات في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، ص3.

[3]- وائل عبد الله محمد وريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهج المدرسي، ص299.

[4]- حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص175.

3-أنواع آليات التّقويم:

للتّقويم وسائل وآليات متنوّعة من أهمّها: الاختبارات بأنواعها، والمقابلة، والملاحظة، وسجلاّت المتابعة، والمعالجة البيداغوجيّة، وسنتعرّض في دراستنا على ما هو معتمد في المدرسة الجزائريّة من آليات فيما يلي:

3-1-الملاحظة (Observation):

3-1-1- تعريفها: وهي "ملاحظة المربّين والتّلاميذ في الموقف التّعليمي وتسجيل جميع المعلومات والمهمّات الّتي يؤدّونها(...) ثمّ إنّ خبرة المربّي الّتي اكتسبها من خلال مواقف القياس المختلفة تجعله أكثر من غيره على الملاحظة الدّقيقة في الموقف التّربوي."[1]

3-1-2- أنواعها: تنقسم الملاحظة إلى نوعيْن:[2] منظّمة وعشوائيّة.

3-1-2-1-الملاحظة المنظّمة: وهي أفضل الأنواع لما تتّصف به من موضوعيّة، لأنّ الملاحِظ يخطّط لها بعناية، ويحدّد مسبقا ما يودّ تسجيله ويُعِدّ الأدوات الّتي سيستخدمها.

3-1-2-2-الملاحظة العشوائيّة: وفي هذا النّوع من الملاحظة، الملاحِظ لا يخطّط لها مسبقا؛ بل تكون بطريقة مفاجئة، ولا يلتزم فيها بخطوات أو أدوات معيّنة، لهذا تكون نتائجها غير محدّدة لعدم استنادها إلى معايير ثابتة.

ومن الجوانب الّتي تكشف عنها الملاحظة:[3]

- إقبال التّلميذ على الدّراسة أو انصرافه عنها.

---

[1]- عبد القادر كراجة: القياس والتّقويم في علم النفس «رؤية جديدة»، دار اليازوري العلميّة للنشر والتّوزيع، عمان /الأردن، ط1، 1997،ص139.

[2]- ينظر: ماجد أيوب القيسي، كتاب المناهج وطرائق التّدريس، ص150.

[3]- حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، 185،186.

– مدى إقباله على الأنشطة ومساهمته فيها (الرّحلات، المعسكرات، المعارض، الرّياضة).

– مدى ارتباط التّلميذ وعلاقته بالآخرين.

– استعداداته وقدراته ومهاراته في المجالات المختلفة.

–قدرته على التّفكير من خلال طريقة مواجهته للمشاكل.

في مرحلة التّعليم الابتدائي وخاصّة في السّنتين الرّابعة والخامسة تعتبر آلية الملاحظة غير مفعّلة بالشّكل المطلوب، وذلك نظرا لخصوصيّة المرحلة العمريّة للمتعلّم وما تمتاز به من فرط حركة، وتشتّت الذّهن، وقلّة التّركيز والانتباه، لذا نجدها تنطبق في الجانب السلوكي ولا تستهدف الجانب المعرفي.

فالمعلّم يقوّم سلوكات وتصرّفات المتعلّمين وهذا يشغله عن الهدف الأساسي لآلية الملاحظة(ملاحظة الجانب المعرفي والمهاري)، وإذا صادف أن اعتمدها تكون ملاحظة عشوائيّة غير مخطّط لها مسبقا ولا تستند إلى معايير ثابتة.

3-2-المقابلة (Interview):

3-2-1-تعريفها:

"هي محادثة تفاعليّة بين القائم بالمقابلة والشّخص المبحوث، هدفها الحصول على معلومات معيّنة"[1]، وهي نوعان:[2]

مقابلة مقيّدة: تتضمّن أسئلة لها إجابات محدّدة سلفا، وعلى المبحوث أن يختار الإجابة الأقرب منها بما يتوافق مع رأيه أو سلوكه، وتتميّز بسهولة تصنيف البيانات وتحليلها.

[1]– ماجد أيوب القيسي: كتاب المناهج وطرائق التّدريس، ص152.

[2]– نفسه، ص152،153.

مقابلة مفتوحة: وفيها تطرح أسئلة مفتوحة على الشّخص المبحوث، هذه الأسئلة تكون غير محدّدة الإجابة؛ وعليه أن يجيب عن تلك الأسئلة حسب ما يراه مناسبا من إجابات وآراء، وتتميّز بالحصول على كمّ هائل من البيانات، ممّا يجعل المعلّم أو القائم بالمقابلة يواجه صعوبة في تصنيف وتحليل إجابات المبحوثين أو المتعلّمين.

3-2-2-أهمّيتها: تكمن أهمّية المقابلة فيما يلي:[1]

-البحث عن الأسباب الّتي تجعل المتعلّم يحصل على درجات منخفضة في بعض المواد.

-عند حدوث انحراف في سلوك المتعلّم، تكون المقابلة الآلية الأنسب لمعرفة الأسباب والتّوصل إلى الحلول.

- مساعدة المتعلّم في إيجاد حلّ لمشكلة اعترضته في حال عجزه عن حلّها بمفرده.

- يمكن الحصول على معلومات وبيانات حول المتعلّم من خلال المقابلة دون اطّلاع ومعرفة الآخرين بذلك (تتميّز بنوع من السّريّة).

نجد أغلب المعلّمين لا يلجؤون إليها بالرّغم من أهمّيتها في العملية التّقويميّة، فهي الأداة الأنسب في كسر حاجز الخوف والخجل والتّرهيب بين المتعلّم والمعلّم.

فالمقوّم النّاجح (المعلّم) هو من يسعى لإيجاد حلول لمشكلات متعلميه ومساعدتهم على تجاوزها، وذلك بإشراك كلّ من له صلة بهم (أولياء الأمور، والأخصائي النّفسي، والمرشد التّربوي)، لذا لا بدّ من تفعيل دور الأسرة لإطلاعها على مدى تقدّم الأبناء أو الصّعوبات الّتي يُعانون منها لتتضافر الجهود وتتكامل الأدوار.

[1]- ينظر: حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص184.

3-3-ملف الإنجاز(Portfolio):

3-3-1-تعريفه:

" هو الجمع الهادف المنظّم لما يقوم به المتعلّم من أعمال تحت إشراف المعلّمين سواء داخل المدرسة أو خارجها ليقدّم صورة واقعيّة أو متكاملة عن أدائه طوال العام الدّراسي."[1]

أو هو" تجميع منظّم ومستمرّ لمختلف الإنجازات الأصليّة الّتي توثّق التّقدّم المهني، والأهداف، والجهود، والمواقف والاتجاهات، والممارسات التّربويّة، والمواهب، والنّمو عبر الفترات المختلفة في شتّى المجالات."[2]

ويستخدم هذا الملف كوثيقة توضّح مدى تقدّم الأهداف التّعليميّة ويُسهم في تحسين العلاقة بين المتعلّمين وأولياء أمورهم، كما يساعد في تحسين عملية التّدريس خاصّة إذا كانت عيّنات العمل مختارة بعناية.[3]

وعليه فهو ملف يضمّ جميع الأعمال المنجزة من قبل المتعلّم، تدلّ على مدى تقدّمه والجهود المبذولة لتحقيق ما طُلب منه إنجازه في مادة دراسيّة ما لمدّة عام دراسي.

3-3-2-أهمّيته: لهذا الملف أهمّية تربويّة كبرى تنحصر فيما يلي:[4]

- يساعد في توجيه التّلميذ دراسيّا ومهنيّا.
- يساعد على تشخيص نقاط القوة ونقاط الضّعف لدى التّلميذ في أي جانب من الجوانب.
- يساعد على إعطاء صورة متكاملة عن التّلميذ عند تحويله من مدرسة إلى أخرى.

---

[1]- محمد صابر سليم وآخرون: بناء المناهج وتخطيطها، ص210.

[2]- وائل عبد الله محمد وريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهج المدرسي، ص312.

[3] - ينظر: وليد كمال عفيفي القفاص، التّقويم والقياس النّفسي والتّربوي اتّجاهات معاصرة – برامج تدريبيّة – نماذج لإعداد وتعريب الاختبارات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية/ مصر، (د ط)، 2011، ص 224.

[4]- حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص،192،193.

– يعتبر مصبّا لنتائج وسائل التّقويم الأخرى كالمقابلة والملاحظة والمناقشة والاختبارات المختلفة.

يعدّ من أهّم الآليات الّتي يقوّم فيها عمل المتعلّم وجامع لكلّ أعماله منذ انطلاق الموسم الدّراسي إلى نهايته ويُعتمد عليه في توجيه مساره الدّراسي، كما

يكشف عن إبداعه وتميّزه في الجوانب الأدائية والمهارية، إلاّ أنّنا نجده مغيّبا تماما لدى جميع المعلّمين، وذلك لما يتطلّبه من جهد ووقت.

ومن أسباب عزوف المعلّمين عن استخدام ملف الإنجاز:[1]

–القصور المعرفي لملف الإنجاز من قبل معظم المعلّمين وعدم إدراكهم لفلسفة ملف الإنجاز وأهمّيته التّربويّة وكيفيّة تقويمه.

–وجود اتّجاهات سالبة نحو الطّرق الحديثة سواء في طرائق التّدريس أو في أساليب التّقويم من قبل بعض المعلّمين وحتّى الطّلاب أنفسهم لما تتطلّبه منهم هذه الأساليب الحديثة ومنها ملف الإنجاز من جهد أكثر ومسؤوليات أكبر.

–عدم قناعة بعض أولياء الأمور بملفات الإنجاز كأداة للتّقويم.

–الاعتقاد الخاطئ بأنّ ملف الإنجاز عبارة فقط عن حشد وجمع للأوراق والأشياء.

–في حالة ملف الإنجاز الالكتروني تظهر للسّطح المشاكل التّقنية وما يتعلّق بها.

3-4-المعالجة(Rattrapage):

3-4-1-تعريفها:

لقد ورد تعريف المعالجة في دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي:

[1]– وائل عبد الله محمد وريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهج المدرسي، ص315.

" مَهمّة (كلّ ما يقوم به المتعلّم لتحقيق الفعل التّعلّيمي) أو مجموعة من المهمّات معدّة خصيصا بهدف مساعدة المتعلّمين على حلّ مشكلة أو صعوبة مؤقتة أو متكرّرة لوحظت خلال التّعلّم."[1]

كما يسمّيها البعض بنشاطات العلاج (A les activités de remédiation)، و" تتدخّل النّشاطات العلاجيّة بصفة تصحيحيّة عندما نلاحظ عدم ملاءمة النّاتج مع الهدف المنشود، وهدفها هو تأمين الظّهور المميّز للسّلوك المنتظر. المقصود هنا إذن مرحلة استرجاعيّة، وتربيّة تنطوي على نفسها، محاولة علاج عيوب استراتيجيّة الاكتساب."[2]

3-4-2-أساليبها:

لمعالجة مواطن الضّعف والنّقص لدى المتعلّمين، يجب على المعلّم إتباع الأساليب الآتيّة:[3]

- **الأسلوب الفردي:** تخصّص حجرة في المدرسة، يتناوب عليها المعلّمون وفق جدول محدّدة ويأتيها التّلاميذ فردا فردا وفق مواعيد محدّدة.
- **الأسلوب الجماعي:** يجمع التّلاميذ الّذين يتماثلون في درجة الضّعف، حسب نتائج التّشخيص في جماعة واحدة ويتلقوْن علاجا خارج الحصص الصّفيّة؛ وذلك قبل بدء الدّوام أو بعده.

---

[1]- بن الصيّد بورني سراب وحلفاية داود وفاء وبن يزار عفريت شبيلة: دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسي، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، السنة الدّراسيّة 2019-2020، ص78.

[2]- مشيل ماندير: فن التّعليم الوظيفي، الأهداف، الاستراتيجيات، التّقويم، تر: محمد خير أحمد الفوّال عبد الرحمن عمر نجيب، دار الرّضا، دمشق/سوريا، سلسلة الرّضا للمعلومات، ط1، 2003، ص266.

[3]- بن الصيّد بورني سراب وحلفاية داود وفاء وبن يزار عفريت شبيلة: دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسي، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، السنة الدّراسية 2017-2018، ص 115.

- **التّكليفات المنزليّة الموجّهة:** نشاط يطلب من التّلميذ إنجازه مثل: حلّ تدريبات، تسجيل وحدات قرائية، جمع كلمات،...

- **إرشادات لولي الأمر:** تمكّنه من مساعدة التّلميذ في إنجاز ما كُلّف به.

- **التدّريس بطريقة المجموعات:** أثناء الحصص الصّفيّة يقسّم تلاميذ الفصل إلى مجموعات وفق مستوياتهم التّحصيليّة، وتقوم كلّ مجموعة بأنشطة تعلّميّة تلبي حاجاتها.

3-4-3- مراحلها:

مادام هدف المعالجة هو التّعديل وعلاج مواطن الضّعف لدى المتعلّمين وجب مرورها بالمراحل الآتيّة:[1]

- إحصاء عوائق التّعلّم (صعوبات التّعلّم).
- تحديد الأهداف (الحاجات).
- اقتراح وضعيات المعالجة (نشاطات، سندات، وأشكال التّقويم).

ولتعطي حصص المعالجة ثمارها لا بدّ أن تُبنى على أساس متين، والجدول الموالي يمثّل أمثلة عن أساليب العلاج وأشكاله:[2]

أساليب العلاج	أشكال العلاج
- المراجعة مرحلة أساسيّة للاستراتيجيّة. - تغيير أسلوب التعلّم. - تنويع طريقة العرض، وتغيير المراجع. - تغيير المستوى التّصنيفي. - إعادة الشّرح بطريقة أخرى.	- علاج آني: التّهذيب، الإرشاد، منهاج مبرمج، علاج ذاتي. - علاج مؤجّل: دروس إضافيّة، دروس تكيّف، طلب شروح من مدرّس آخر، دروس خصوصيّة.

جدول رقم 03: يمثّل أساليب العلاج وأشكاله.

[1]-بن الصيّد بورني سراب وحلفاية داود وفاء وبن يزار عفريت شبيلة: دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسي، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، السنة الدّراسية 2017-2018، ص 12.

[2]- ينظر: مشيل ماندير، فن التّعليم الوظيفي، الأهداف، الاستراتيجيات، التّقويم، ص267.

وما نستنتجه من الجدول أعلاه: كلّما كان عدد أفراد الفئة المستهدفة لحصّة المعالجة قليلا ومتجانسا سهّل ذلك على المعلّم تنفيذ حصّته بنجاح؛ خاصّة وإن خطّط لها مسبقا وبطريقة جيّدة، كما يمكّنه من التّغلب على تلك التّراكمات الّتي قد يعاني منها المتعلّم، وبذلك سيُصعّب عليه تحديد النّشاط العلاجي المناسب لها.

إذن فالعلاج الآني أفضل من المؤجّل خاصّة وأنّ المعلّم هو المسؤول الأوّل على تقويم المتعلّمين وملاحظة نتائجهم ومدى تقدّمهم ونموّ كفاءاتهم.

من خلال الممارسات البيداغوجية لآلية المعالجة لدى معلمي السّنتين الرّابعة والخامسة وعلى اختلاف رتبهم يمكن رصد الملاحظات الآتيّة:

-الحجم الزّمني المخصّص لحصّة المعالجة في اللّغة العربيّة يُقدر بـ 45 دقيقة أسبوعيّا، وهذا الوعاء الزّمني غير كافٍ لمعالجة جلّ الصّعوبات والعثرات الّتي يقع فيها المتعلّمون خلال مختلف أنشطة اللّغة العربيّة (نحو، وصرف، وإملاء، وقراءة، وتعبير بشقيْه الشّفوي والكتابي).

- أساليب المعالجة متنوّعة (فردي، جماعي، واجبات منزليّة، ملاحظات تبلّغ للولي) وفي شكليْها الآني والمؤجّل، إلّا أنّ المعلّمين يتّبعون نمطا واحدا لتسيير هذه الحصّة، ألا وهو الأسلوب الجماعي، باقتراح نشاط أو نشاطيْن على الفئة المعنيّة بالمعالجة وفي الأغلب تكون الأنشطة إعادة لما قُدِّم في الحصّص الرّسميّة، ممّا يجعلها غير ناجحة ولا يتخطى المتعلّم صعوباته الّتي ستصبح فيما بعد تراكمات يصعب تجاوزها.

- المعلّم لا يُراعي أنماط متعلّميه لاختياره فئة غير متجانسة خاصّة إذا لم يخطّط للحصّة قبل تنفيذها، وبالتّالي يتسرّع وقد يفشل في اختيار الأنشطة والوسائل البديلة الّتي تساعدهم على تجاوز الأخطاء وتصويبها.

وتنفّذ حصّة المعالجة البيداغوجيّة كما في الملحق رقم01.

3-5-الاختبارات(Test):

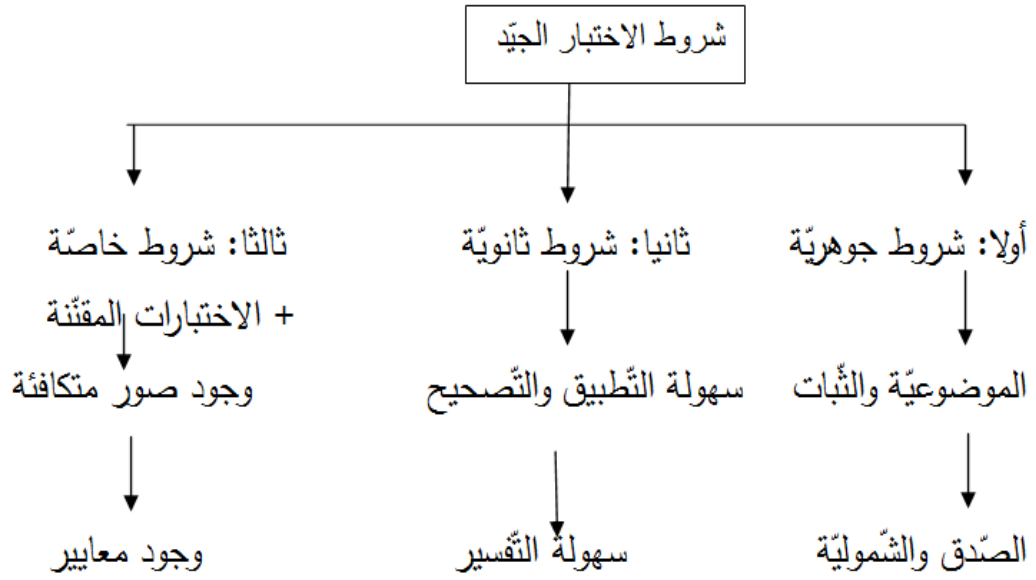
3-5-1-تعريفها:

الاختبار هو:"أداة لقياس القدرات وخصائص الشّخصيّة، وهي تتطلّب هذه الصّفات: الإبداع والتّفكير الواضح والشّك العلمي الحذر، لمن أراد أن يستخدمها استخداما مفيدا."[1]

ويعرّف الاختبار أيضا بأنّه: "فرض أو سلسلة من الفروض تقدّم للمترشّح بهدف تقويم تعلّمه قصد جزائه، أو هو أداة قياس تتعلّق في غالب الأحيان بمضمون معيّن من مقرّر تعليمي ويرمي إلى فحص واختبار مكتسبات التّلاميذ التّعليميّة."[2]

3-5-2-شروط الاختبار الجيّد:

ليحقّق الاختبار الهدف منه لا بد أن يتوفّر على شروط خاصّة وجوهريّة وأخرى ثانويّة، نوجزها في المخطّط الآتي:[3]



شكل رقم13: شروط الاختبار الجيّد.

[1]- أميرة أحمد حمود سليمان: التّقويم النفسي والمشكلات الّتي تواجه القياس التّربوي والتّقييم، مجلة عالم التربية، القاهرة/مصر، مجلد س15/ العدد47، جويلية 2014، ص158.

[2]- جابر نصر الدّين: دروس في علم النفس البيداغوجي، ص115.

[3]- حمدي شاكر محمود، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ص138.

من خلال نماذج الاختبارات المنتقاة للدّراسة نجد أن الأسئلة دقيقة غير قابلة للتأويل ولا تحتمل أكثر من إجابة، والملاحظ أيضا أنّه كلّما كان الاختبار مشتركا بين عدّة مؤسسات بالمقاطعة الواحدة، أو عدّة مقاطعات يكون أكثر موضوعيّة والعكس إذا تمّ بناؤه من قبل معلّم القسم الواحد نلمس شيئا من الذّاتية، كما يؤثّر المستوى العام للقسم عليها (مثل نموذج 2022/2021)، والسّبب يرجع لأنّ القسم مكيّف[1]*، فالموضوعيّة التّامة من الصّعب الوصول إليها.

أمّا صفة الثّبات فتعني أن تحقّق الاختبارات نفس النّتائج إذا أجريت في ظروف مماثلة. لكنّ الحقيقة عكس ذلك؛ لأنّ فترة الاختبارات تُؤثّر على الحالة النّفسية للمتعلّم (القلق، الارتباك، الخوف)، فمن الصّعب بما كان أن تحقّق في كلّ مرّة نفس النّتائج.

أمّا الصّدق فالمتحكّم في مصداقية الاختبار هو تحديد الأهداف الّتي وضع من أجل تحقيقها (النّجاح والرّسوب)، وأن يكون ملمّا وشاملا بالمحتويات والمضامين المحدّدة في المنهاج الدّراسي.

أمّا الشّروط الثّانويّة والمتمثّلة في سهولة التّطبيق والتّفسير للاختبار وتصحيحه، فالنّماذج المختارة هي نماذج غير تعجيزيّة في طرح بنودها، وليست صعبة الإجابة (في متناول المتعلّمين)، كما أنّها تعتمد على شبكة تصحيح ثابتة وسلّم تقدير واحد.

أمّا الشّروط الخاصّة المعتمدة في الاختبارات المقنّنة، يقصد بها بناء الاختبارات التّحصيليّة لنهاية مرحلة تعليميّة يتمّ إعدادها من قبل باحث أو فريق من الباحثين المتخصّصين، والّتي تقيس أكبر عدد من الأهداف المحقّقة خلال الموسم الدّراسي، وتُسهم

* حسب المنشور رقم/433/أ و ت م أ.ع/2001 يعتبر التّعليم المكيف بمثابة خطّة علاجيّة تتضمّن التّكفل التّدريجي بالتّلاميذ الذين يعانون من تأخر دراسي رغم ما يتلقونه من معالجة تربوية. نعيمة غزال: واقع التّعليم المكيف لبعض مدارس الابتدائية دراسة استكشافية بمدينة ورقلة وتقرت، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة/الجزائر، المجلد13، العدد04، 2021، ص206.

في تملّك كفاءات كثيرة للانتقال إلى مراحل أعلى، هي اختبارات خاضعة لمعايير محدّدة سلفا في المناهج والوثائق الرّسميّة.

3-5-3-خطوات إعداد الاختبارات:

ليكون أيّ عمل منظّم ويحقّق الغاية الّتي وضع لأجلها، لابدّ أن يقوم وفق خطّة محكمة تضبط طريقته ونتائجه المرجوة، لهذا يتمّ الإعداد للاختبارات باتّباع الخطوات التّاليّة:[1]

- تحديد أهداف المحتوى التّعليمي للمقرّر، سواء بشكل عام أو بشكل محدّد سلوكيّا في مستوياتها المختلفة.
- إعداد قائمة بعناوين الموضوعات والخلايا المتنوّعة وأجزائها يمثّل تحليل محتوى مبسّط (جدول المواصفات)[2]*
- تحديد الوزن النّسبي الّذي يعطيه المعلّم لكلّ موضوع بالنّسبة للمقرّر ككلّ، وعلى ضوء ذلك يحدّد نصيب كلّ موضوع في أسئلة الاختبار.
- على ضوء ما سبق يحدّد عدد الأسئلة الممثّلة لأهداف التّدريس ومحتوى المادّة الدّراسيّة الّتي يجب أن يشتمل عليها الاختبار في صورته النّهائيّة.
- ترتيب أسئلة الاختبار من السّهل إلى الصّعب أو بناء على خطّة منظّمة بالطّريقة الّتي يراها الأستاذ مناسبة.

---

[1]- حمدي شاكر محمود: التّقويم التّربوي للمعلّمين والمعلّمات، ص 108.

*هو عبارة عن مخطط تفصيلي بمثابة مرشد لعملية بناء الاختبار يتضمّن العناوين الرّئيسة لمحتوى المقرّر الدّراسي ونوع الأهداف المراد تحقيقها وهو جدول ثنائي التّصنيف. وهذا يتطلّب تحديد أجزاء محتوى المقرّر وترتيبها رأسيا. بينما تُرتب العمليات المعرفيّة المتوقّع قيام التّلميذ بها أفقيا مع تحديد نسبة التّركيز وعدد الأسئلة، على أن يراعى في الجدول عدم التّكرار ووجود هدف لقياس المحتوى وتملأ خلايا الجدول بالأرقام لمعرفة عدد الأسئلة في ضوء المحتوى وأسلوب الأداء ودرجة التّمكن. حمدي محمود شاكر: التّقويم التّربوي للمعلمين والمعلمات، ص108.

حسب الاطّلاع على النّماذج المختارة نجد أنّ أغلب المعلّمين يعتمد هذه الخطوات عند بناء الاختبار وخاصّة أصحاب الخبرة في الميدان، ويرجع ذلك إلى تدريسهم لهذيْن المستويين وتكليفهم بتصحيح الامتحانات الرّسميّة. على عكس بعض الأساتذة حديثي العهد بمهنة التّدريس، فإنّهم يعتمدون على نماذج زملائهم في السّنوات الماضية أو يستغلّون ما هو متوفّر على شبكات التّواصل الاجتماعي.

3-5-4-الأسس المعتمدة في صياغة الأسئلة:

يعدّ ضبط الأسئلة وصياغتها بطريقة جيّدة الطّريق الممهّل للإجابة عنها بشكل صحيح ومدى مطابقتها للمعلومات والموضوعات الّتي صنّفها وأعدّها المعلّم باعتبار الاختبار التّحصيلي مركّزا على نواتج التّعلّم، لهذا لا بدّ للمعلّم أن يراعيَ في صياغتها جملة من الأسّس نذكر منها:[1]

– إعداد خطّة تفصيليّة دقيقة قبل صياغة الأسئلة تتضمّن محتوى الموضوع أو مفردات المقرّر الدّراسيّ مع مراعاة التّقيّد بجدول المواصفات.

– صياغة الأسئلة سلوكيّا في ضوء محتوى المقرّر الدّراسي وأوجه تعلّمه مع تحديد شروط ومستوى ومعيار الأداء كلّما أمكن ذلك.

– ارتباط معامل سهولة وصعوبة صياغة الأسئلة بمستوى سهولة أو صعوبة الأهداف.

– يراعي المعلّم توافر الشّروط الفنّية والعلميّة الّتي تتفادى الإبهام والغموض وتتجنّب الازدواجيّة والإيحائيّة في صياغة الأسئلة.

– قد تتطلّب طبيعة المقرّرات صياغة أسئلة في صورة الاختيار من متعدّد.

– اهتمام المعلّم بمحتوى السّؤال بحيث تكون الكلمات واضحة والجمل قصيرة ولغته سلسة ومألوفة ولا تحتمل أكثر من معنى.

[1]– حمدي شاكر محمود: التّقويم التّربوي للمعلّمين والمعلّمات، ص178.

ورد في المنشور رقم 221 الصّادر بتاريخ 11 أكتوبر 2017 المحدّد لكيفيّة صياغة الأسئلة في المراقبة المستمرّة للتّعلّمات، لتعزيز طبيعة الأسئلة وتقييمها من خلال أسئلة مستوى الحد الأدنى ومستوى الحد الأعلى مفصّلة كالآتي:[1]

- **المستوى الأدنى:** والّتي يجب أنْ لا يشكّل تقيّيمه أكثر من 20 % من المجموع العامّ للنّقاط الممنوحة للتّقويم.

- **المستوى الأعلى:** والّذي يجب أن تُشكّل نسبته نحو 80 % من المجموع العامّ للنّقاط الممنوحة في التّقويم، ويخصّ هذا المستوى مهارات متعلّقة بتنظيم المعلومات وتصنيفها وتحليلها وتقييمها بهدف توليد أفكار، أو إيجاد بدائل، أو اقتراح حلول لمشكلات، أو اتّخاذ قرار، أو موقف....

والجدول الموالي يمثّل أمثلة عن الأفعال المستعملة في صياغة الأسئلة للمستويين:[2]

المستوى	نوع الأسئلة	أمثلة عن الأفعال المستعملة في صياغة الأسئلة
المستوى الأدنى	أسئلة حول المعارف	يذكر . يسمّي . يتلو . يحدّد . يتعرّف على . يصف . يعدّ...
	أسئلة الفهم	يوضّح . يفسّر . يصيغ بأسلوبه . يعيد ترتيب . يستنبط . يستنتج . يلخّص...
	أسئلة التّطبيق	يطبّق . يستخدم . يعلّل . يحلّ (مسألة أو مشكلة) . يحسب . يوضّح...
المستوى الأعلى	أسئلة التّحليل	يبرهن على صحّة . يقارن . يميّز أو يحدّد العوامل الأساسيّة في ظاهرة أو موضوع . يحلّل موضوعا إلى عناصره . يستنتج . يتعرّف على...
	أسئلة التّركيب	يصمّم (ينجز تجربة مثلا) . يركّب . يخطّط . يقترح أسلوبا أو طريقة . يجمع بين . يشتقّ . ينظّم . يعيد ترتيب...
	أسئلة التّقويم	يصدر حكما على . ينقد . يناقش بالحجّة . يقوم . يقدّر قيمة . يبيّن التّناقض . يدعّم بالحجّة . يبرّر

جدول رقم04: يمثّل أمثلة عن الأفعال المستعملة في صياغة الأسئلة.

[1]– وزارة التربية الوطنية، مديريّة التّعليم الأساسي، منشور رقم 221، الجزائر، 2017/10/11. ص 1،2.

[2]–نفسه، ص3.

لكن المتصفّح لكراس النّشاطات في اللّغة العربيّة للسّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي يجد أنّ المستويات السّت من الأسئلة مستهدفة –والجدول رقم 05 يوضّح ذلك– إلاّ أنّها لا تُعتمد في بناء الاختبارات الفصليّة أو التّحصيليّة، رُغم أنّ هذا التّعدّد في منهجيّة طرح الأسئلة ألفه المتعلّمون وتعوّدوا عليه، ومن المحتمل أنّ المعلّم قد عالج صعوباتهم في هذا الجانب، إلاّ أنّه غير معتمد في هذا النّوع من الاختبارات.

السّنوات	الأنشطة	نمط الأسئلة	أمثلة من كراس النّشاطات
السّنة الخامسة ابتدائي	التّعبير الشّفوي	يرتّب، يعلّل يكتب، يعبر، يصف يجمع، ينسب	ص5 ص24 ص26
	أفهم النّص(قراءة)	خطأ وصواب يعطي تفسيرا مناسبا	ص5 ص18
	القواعد النّحويّة	يكمل ويضبط بالشّكل يختار من متعدّد	ص16 ص82
	الصّرف	يصنف الأفعال يضع سطرا	ص22 ص90
	الإملاء	يستبدل، يحوط يصحّح، يطرح أسئلة	ص27 ص76
	الإنتاج الكتابي	يشطب على الدخيل يجري مقابلة	ص20 ص28
	الإدماج الجزئي (في نهاية كل مقطع تعلّمي)	يكوّن، يستخرج يكمل، يضع، يملأ	ص92 ص95
السّنة الرّابعة	التّعبير الشّفوي	يرتّب، يكتب، يصنف يكمل، يجمع	ص56 ص64

ابتدائي	فهمت النّصّ	يذكر السّبب، يربط يصف، يجد الضّد	ص4 ص72
	النّحو	يكمل، يضبط، يعيّن يضع دائرة، يلوّن	ص49 ص69
	الصّرف	يعلّل، يتمم يحول حسب الضّمير	ص73 ص13
	الإملاء	يختار من متعدّد يستخرج، يذكر السّبب	ص49 ص57
	أقيّم تعلّماتي (في نهاية كلّ وحدة تعلّميّة)	يجيب، يعرب، يكمل يربط، يستعمل، يربط	ص50 ص54
	الإنتاج الكتابي	يكتب، يلاحظ يرتّب، يتحدث	ص7 ص91

جدول رقم 05:أمثلة عن الأفعال المستعملة في صياغة الأسئلة في كرّاس النّشاطات اللّغة العربيّة للسّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي.

3-5-5- تحليل نماذج الاختبار

لتحليل نماذج الاختبار ارتأينا أنّ نحلّلها وفق شبكة معاينة اختبار اللّغة العربيّة، الّذي جاء في دليل بناء اختبارات مادة اللّغة العربيّة في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي-أكتوبر 2018.

والتّحليل يكون وفق مستويين:[1]

- الصّلاحيّة الخارجيّة: وشملت مطابقة الامتحان لدليل بناء الاختبار.

[1]-الدّيوان الوطني للامتحانات والمسابقات، وزارة التّربية الوطنيّة، دليل بناء الاختبارات، أكتوبر 2018، ص8-10.

- الصّلاحيّة الداخليّة: تناولت مصداقيّة الامتحان بما لا يؤثّر سلبا على قياس الكفاءة الشّاملة المرصودة.

المستوى الأول: الصّلاحيّة الخارجيّة

تحسب النّسب بالعلاقة التّالية: عدد الاختبارات x100 / العدد الإجمالي للاختبارات

الفقرات	التّوافق مع الدّليل	متوافق	غير متوافق
1/النّص			
شروط اختيار النّص	نصّ نثري	10	00
	أصلي/غير متصرّف فيه لدرجة الإخلال	00	10
	محترم لشروط العرض (الخطّ، الحجم...)	04	06
	عدد الكلمات بين 120 – 180 باحتساب أدوات المعاني.	01(س4) 02(س5)	04(س4) 03(س5)
النسب			
2/الأسئلة: تتشكّل من المركبتين			
المركبة الأولى: حول الفهم وحول اللّغة			
أسئلة الفهم	1-سؤال حول المعاني الواردة في النّص: 1-1: سؤال يتناول معلومة صريحة في النّص إمّا صفات لشخصيات فاعلة في النّص، أو إبراز أسباب ظاهرة اجتماعيّة، أو اقتصاديّة، أو ثقافيّة، أو بيئيّة...	10	00
	1-2: سؤال يتناول معلومة ضمنيّة من النّص مثل: فكرة بارزة في النّص، أو استخلاص عبرة، أو إبداء موقف أو رأي، أو إصدار حكم.	10	00

	2-الشّرح والتّوظيف: (كلمتان) شرح قاموسي لكلمات واردة في النّص وتوظيفها، أو اختيار كلمات لها أضداد صريحة في النّص وتوظيفها، أو اختيار كلمات لها مرادفات صريحة في النّص وتوظيفها.	05 01 05	
أسئلة اللّغة	النّحو: إعراب كلمات في النّص: (ثلاث كلمات)، أو ضبط جملة أو كلمات بالشّكل في النّص، أو استخراج ظواهر نحويّة من النّص (ثلاث كلمات)، أو تكوين جملة بتركيب محدّد.	10	
	الصّرف: استعمال جدول للتّصنيف، أو تحويل جملة بإسنادها إلى ظاهرة صرفيّة.	08 02	02 08
	الإملاء: تعليل سبب كتابة ظاهرة إملائيّة، أو تعيين أو استخراج ظاهرة إملائيّة من النّص، أو إملاء فقرة، أو وضع علامات الوقف لفقرة من خارج النّص.	10	
النّسب			

المركبة الثّانيّة: الوضعية الإدماجيّة		
وضعية مركبة، ذات دلالة بالنّسبة للمتعلّم.	10	00
من عائلة الوضعيات المألوفة لدى المتعلّم تستهدف نمطا مقررا.	10	00
سياقها يشكل سندا ومنطلقا لمنتج المتعلّم.		
مصوغة بشكل دقيق؛	10	00
متعدّدة التّعليمات بما يسمح بتأطير الإنتاج الكتابي للمتعلّم.	10	00
إحدى تعليماتها تبرز رأي المتعلّم أو موقفه.	10	00
المنتج محدّد الحجم.	04	06
	09	01
النّسب		

الملاحظ من الجدول أعلاه أنّ: نمط النّصوص المعتمد في السّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي نثريّة، متصرّف في محتواها وغير مخلّ بالمعنى الأصلي، أمّا من ناحية احترام شروط عرضها فهي نصوص غير مضبوطة بالشّكل ممّا يشكل صعوبة لدى المتعلّم في قراءة محتواها وفهمه، لأنّ المنصوص عليه في هذيْن المستويين أن تضبط بالشّكل الجزئي، إضافة إلى عدم احترام حجم النّصوص (عدد كلمات النّصّ).

أمّا بالنّسبة للجزء الخاص بأسئلة الفهم واللّغة، فأغلب النّماذج ركّزت على تناول معلومة صريحة من النّص دون تنويع في الاختيارات، مثلا استهداف معلومة ضمنيّة أو فكرة بارزة أو فسح المجال للمتعلّم لإبداء رأيه أو موقفه تجاه ظاهرة ما.

وفيما يخصّ شرح وتوظيف مفردات في النّصّ فتنوّعت بين الشّرح القاموسي لكلمات واردة في النّصّ والبحث عن مرادفات صريحة في النّصّ وتوظيفها في جمل مفيدة.

رغم ثراء الدّليل بتعدّد الأسئلة في موضوع النّحو بين الإعراب والضّبط بالشّكل لأواخر الكلمات أو استخراج ظواهر نحويّة من النّصّ أو تكوين جملة بتركيب محدّد، إلا أنّ النّماذج اقتصرت على جانب واحد وهو إعراب ما تحته خط في النّصّ.

أمّا فيما يتعلق بقواعد الصّرف فهناك مزاوجة بين استعمال جدول التّصنيف وتحويل جملة إلى ظاهرة صرفيّة.

تنوّعت أسئلة الظاهرة الإملائية-حسب دليل بناء الاختبارات-بين تعليل سبب كتابتها أو تعيين أو استخراجها، وكذا إملاء فقرة أو وضع علامات الوقف لفقرة من خارج النّصّ، إلاّ أن النّماذج اشتركت في نموذج واحد وهو تعليل سبب كتابة ظاهرة إملائية.

الملاحظ على الوضعيات الإدماجيّة المقترحة في النّماذج المدروسة أنّها استوفت شروط بنائها واقتصارها على نمط واحد وهو النّمط الوصفي، خاصة في السّنة الخامسة بالإمكان التّنويع بين السّردي والتّفسيري والحجاجي.

المستوى الثّاني: الصّلاحيّة الدّاخليّة

01-(غير مقبول)02-(مقبول)03-(حسن)04-(جيد)

وتحسب النّسبة بالعلاقة التّاليّة:

6x ← 100%

1x ← 16.66%

على مستوى بناء النّص		01	02	03	04
1	دلاليّة النّص وجماليته			X	
2	متشعّب الأفكار				X
3	نص ينتمي إلى محور مألوف				X
4	متوافق مع التّفكير العقلي للمتعلّمين (الوضوح، الواقعيّة)			X	
5	الخلو من الأخطاء (التّركيب)			X	
6	مفردات مناسبة لبيئة المتعلّم ومستواه واستعمالاته				X

النّسب		0%	0%	50%	50%
على مستوى بناء الأسئلة					
1	احترام التّدرج في الصّعوبة.				X
2	استقلالية الأسئلة.				X
3	تنوّع الأسئلة.	X			
4	التّعليمة غير قابلة للتّأويل (دقيقة، سليمة التّركيب).			X	
5	قياس الأسئلة للمستويات الصّنافية.		X		
6	توافق طبيعة الأسئلة والزّمن المقترح.				X
النّسب		16.66%	16.66%	16.66%	50%
وضعية الإدماج					
1	سلامة السّياقة وتوافقه مع النّصّ.				X
2	دلاليّة السّياق.			X	
3	دقة الصّياغة.			X	
4	الاستقلاليّة.				X
5	بروز معايير التّقويم.			X	
6	تعدّد المؤشّرات.			X	
النّسب		0%	0%	66.66%	33.34%

من خلال الجدول يتّضح أنّ النّماذج قاست جزءا من الكفاءة الشّاملة المرصودة في كلّ فصل دراسي. فالاختبارات مبنيّة بطريقة حسنة لاستيفائها أهمّ الشّروط على مستوى بناء النّصّ ومركبتيْه (المركبة الأولى: تشمل أسئلة الفهم وأسئلة اللّغة، المركبة الثّانيّة: وتشمل الوضعيّة الإدماجيّة).

فجميع النّصوص ذات دلالة ومألوفة بالنّسبة للمتعلّم، بسيطة غير متشعّبة تضمّنت فكرة واحدة، تتوافق ومستويات التّفكير لديه من حيث الوضوح والواقعيّة والبعد عن المجاز والخيال. إلّا أنّه لوحظ وجود بعض الأخطاء الإملائيّة سببها عدم مراجعة النّموذج قبل

طبعه وتوزيعه على الممتحنين، بخلاف ما نراه في الامتحانات التّحصيليّة لنهاية المرحلة أُحترم في بنائها التّدرج في صياغة الأسئلة من البسيط إلى الصّعب، وعدم ترابطها فكلّ سؤال مستقل عمّا بعده وقبله. وما يعيبها عدم التّنويع في الطّرح، وغير خاضعة للمستويات السّتة المذكورة في صنافة بلوم (Bloom Benjamin) وهي[1]: المعرفة، الفهم، التّطبيق، التّحليل، التّركيب والتّقويم، كما أنّها تتوافق والزّمن الممنوح للاختبار.

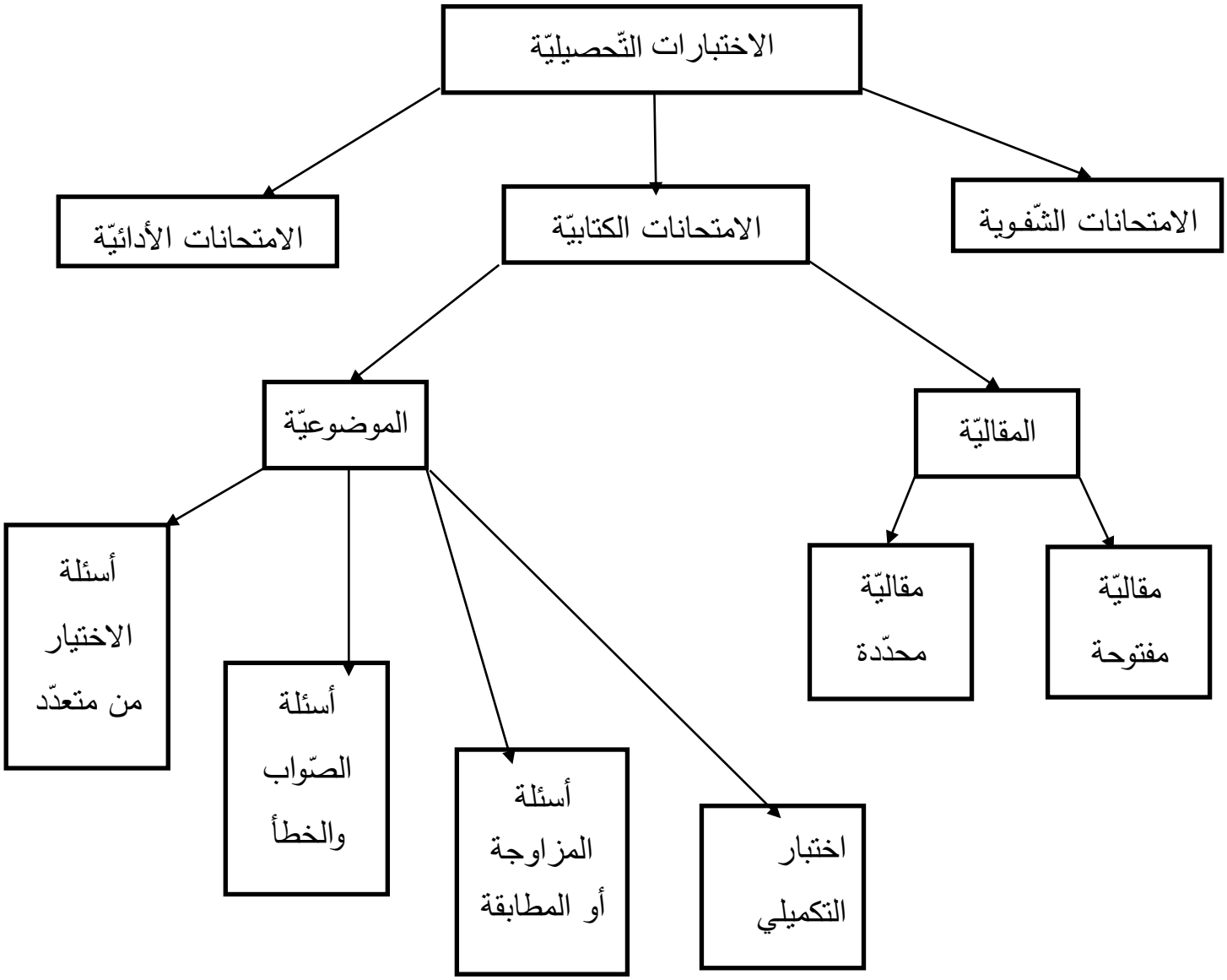
الوضعيّة الإدماجيّة مستقاة من نفس موضوع النّصّ مبنيّة بالطّريقة الموصى بها في دليل بناء الاختبارات.

3-5-6-أنواع الاختبارات:

لقد تعدّدت أنواع الاختبارات بين الشّفويّة والتّحريريّة والمقاليّة، نجملها في المخطّط الآتي:[2]

[1] – محمد الدّريج: الدّليل التّربوي، ص 32.

[2]– جابر نصر الدّين: دروس في علم النفس البيداغوجي، ص125.



شكل رقم14: يلخّص أنواع الاختبارات

الملاحظ من المخطّط السّابق: أنّ الامتحانات التّحصيليّة في شقّها الشّفوي لم يكن معتمدا في السّنوات الماضيّة، إلاّ الامتحانات الكتابيّة في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، وفي الموسم الدّراسي 2021/2020 تمّ إلغاؤه والانتقال لمرحلة التعليم المتوسط يتمّ باحتساب المعدّل السّنوي، لكن في هذا الموسم2023/2022 بالتّحديد تمّ استحداث آليّة جديدة تهتم بالاختبارات بشقيْها (الشّفوي والكتابي)، وكذلك التّنويع في أسئلة

الاختبارات، حيث كانت تبنى على نمط واحد، إلا أنّنا في هذه السّنة نلمس هذا التّنوع مع المستحدث.

3-6-آليّات التّقويم المستحدثة:

من المشاريع الّتي تسعى وزارة التّربيّة إلى استحداثها وتطبيقها هذا العام بالتّحديد:

3-6-1-التّقويم البيداغوجي الوارد في المنشور رقم 1711 المؤرّخ في 2022/10/19، بهدف العودة للتّنظيم العادي للتّمدرس خلال هذا الموسم الدّراسي. خاصّة بعد انتهاء جائحة كورونا والعودة التّدريجيّة إلى الدّراسة، حيث مرّت مرحلة عصيبة على التّعليم في العالم وخاصّة في الجزائر وما تلاها من توقيف للدّراسة وإنهاء الموسم الدّراسي قبل أوانه، إضافة إلى اللّجوء إلى مخطّطات استثنائيّة وتقليص للحجم الزّمني الأسبوعي، وما عقبه من اختلال في تعلّمات المتعلّمين.

وتسعى الوزارة من وراء هذه التّرتيبات إلى:[1]

- انسجام أنواع التّقويم مع أهداف المناهج التّعليميّة والكفاءات المراد تنميتها لدى التّلاميذ.

- مراعاة مختلف مستويات التّعلّم.

- تعزيز البعد التّكويني للتّقويم البيداغوجي.

وما تضمّنه هذا المنشور في جزئه المتعلّق بالتّعليم الابتدائي؛ يمارس التّقويم في هذه المرحلة على النّحو الآتي:[2]

- التّقويم المستمرّ للتّعلّمات: ويتمّ من خلال تقييم مختلف الميادين والأنشطة البيداغوجيّة للمواد اللّغويّة من أجل قياس مستوى تنمية المهارات اللّغويّة لدى التّلاميذ، وهي: القراءة (أداء وفهما)، فهم المنطوق، التّعبير الشّفوي، الإملاء والمحفوظات.

[1]- وزارة التربية الوطنيّة، المنشور رقم 1711 المؤرّخ في 2022/10/19، ص1.

[2]- نفسه، ص2.

يمنح الأستاذ علامة عدديّة للتّلميذ في هذه الأنشطة، وتكون مرفقة بملاحظات نوعيّة، تعبّر عن النّتائج الّتي حقّقها وكذا الصّعوبات الّتي اعترضته من أجل معالجتها.

- الاختبارات الفصليّة: ويخصّص اختبار فصلي لكلّ مادة، حسب رزنامة محدّدة سلفا.

3-6-2-امتحان تقييم مكتسبات نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، ووفقا للمنشور رقم 14 المؤرّخ في 2023/01/18 والمتعلّق بتنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التّعليم الابتدائي للسّنة الدّراسية 2023/2022، هدفه إعادة النّظر في منظومة الامتحانات المدرسيّة الوطنيّة وتكييفها، خاصّة بعدما تمّ إلغاء امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، وتعويضه بهذا الأخير.

ومن المبادئ العامّة الّتي يقوم عليها امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التّعليم الابتدائي:[1]

-التركيز على وظيفتيْ التّحصيل والتّشخيص قصد تقييم مستوى اكتساب الكفاءات المحدّدة في مناهج هذه المرحلة، وكذا تشخيص النّقائص المحتملة وكشفها في تعلّمات كلّ تلميذ لعلاجها.

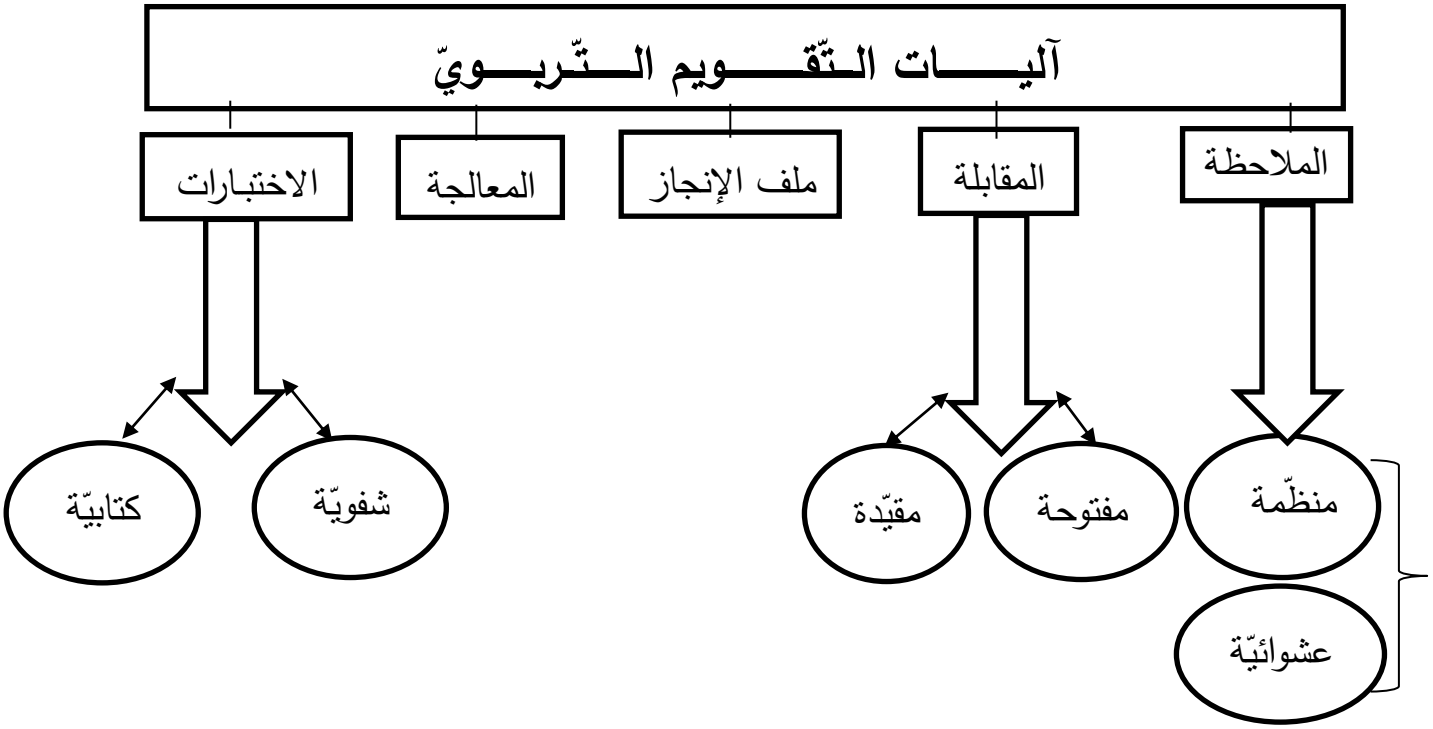
-شموليّة تقييم مكتسبات التّلميذ في مرحلة التّعليم الابتدائي.

-تعزيز الوظيفة التّشخيصيّة للامتحان لضمان التّكفل البيداغوجي بالتّلميذ.

أمّا عن الجديد في هذا الامتحان فيتجلّى بوضوح في الانتقال من تقييم المعارف إلى تقييم الكفاءات، فهو بخلاف المعهود في الامتحانات التّحصيليّة حيث يهتم بنوعيْها (الشّفوي والكتابي)، فقد تنوّعت أسئلته بين الخطأ والصّواب، الاختيار من متعدّد، وأسئلة المزاوجة والمطابقة، والاختبار التّكميلي، لكن ما يُعيبه أنّه مكلّف من حيث الجهد في إعداد نماذج الاختبار والوقت والمال.

[1]- وزارة التربية الوطنية، المديرية العامة للتعليم، المنشور رقم14 المؤرخ في 2023/01/18، ص1.

ويمكن أن نلخّص آليات التّقويم التّربوي في المخطّط التّالي:



شكل رقم15: آليات التّقويم التّربويّ.

خلاصة الفصل

-الأهداف التّربويّة تصف سلوكات المتعلّم، وتُتَرْجم إلى أفعال قابلة للقياس والملاحظة.

-المحتوى الدّراسي يُحدَّد وفقا للأهداف التّربويّة.

-للتقويم آليات كثيرة منها: الملاحظة والمقابلة والاختبارات بأنواعها لقياس مدى تحقق الأهداف.

-الأدوات الفعّالة للتّقويم هي الّتي تمتاز بالموضوعيّة والثّبات وصدق النّتائج.

-الملاحظة من الآليات غير المفعّلة بالشّكل المتوخى في العمليّة التّدريسيّة.

- الهدف الأساسي للتّقويم البيداغوجي هو تطوير آليات المعالجة وتحسينها.

-المعالجة هي أداة التّقويم الّتي تُسهم بشكل كبير في عمليتيْ التّشخيص والتّعديل لصعوبات المتعلمين.

-الاختبار الجيّد آليّة فعّالة إذا كانت أسئلته متنوّعة ومصاغة بكيفيّة جيّدة، وتقيس جميع جوانب شخصيّة المتعلّم.

-الاختبارات بأنواعها لازالت حبيسة التّصوّرات التّقليديّة وعدم مواكبتها لتطوّرات العصر، الشّيء الّذي أدى إلى ضعف التّحصيل الدّراسي.

-المشكلات والصّعوبات التّعلميّة هي الّتي تحدّد آلية التّقويم المناسبة للعملية التّقويميّة المبنيّة على أهداف واضحة نابعة من المحتوى المقرّر للوصول إلى المسعى التّعليمي.

خاتمة

إنّ التّقويم ضرورة حتميّة تستدعيها العمليّة التّربويّة لكونه عمليّة منسّقة ومستمرّة وعلميّة، تهدف إلى تحسين أداء القائمين بها، وفق مضامين وأهداف المنظومة التّربويّة، وذلك لإصدار أحكام نوعيّة نسعى من خلالها إلى تحقيق نواتج التّعلّم الّتي نطلق عليها أهدافا ومساعي كلّ منظومة تربويّة في العالم، وهذا لا يتأتى إلاّ إذا جدّدنا الآليات ونوّعنا في استخدمها.

وفي ختام دراستنا توصّلنا إلى جملة من النّتائج نوردها كما يلي:

– إهمال المعلّمين للتّقويم كعنصر أساسي في العملية التّعليميّة التّعلّميّة، فهو مساير لها في جميع مراحلها، وتركيزهم المُنْصب على إرساء المعارف، خاصّة قبل إلغاء امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي.

– عدم تخلّص بعض المعلّمين من مشكلة تلقين المعرفة والانفراد بها، وذلك لعدم تمكّنهم من طريقة التّدريس بالمقاربة بالكفاءات، خاصّة نشاط اللّغة العربيّة والرّياضيات، والذي طال أيضا المواد الاجتماعيّة (تاريخ وجغرافيا وتربيّة إسلامية وتربيّة مدنيّة). وهذا راجع لعدم فهمهم لمصفوفة المفاهيم المتعلّقة بالمناهج.

– عملية التّبليغ للمعلّمين لمستجدات المجال التّربوي مدّتها قصيرة جدا، تُسبّب عدم الفهم والاستيعاب للمحتوى، وبالتّالي يكون التّنفيذ عشوائيا للمناهج.

– محتوى المناهج المحسّنة تُهمل جانب التّقويم، رُغم تخصيص جزء منها له، وتركّز على جانب الموارد المعرفيّة والمنهجيّة والقيميّة.

–أغلب المعلّمين يتمّ تعيينهم مباشرة بعد التّخرج من الجامعات، والحاملين لشهادات في مختلف التّخصّصات (بيولوجيا، اقتصاد وتسيير وإدارة أعمال مثلا)، قبل تأهيلهم للمهنة أو تكوينهم بيداغوجيّا الّذي يكون متأخّرا إلى نهاية شهر مارس.

– إلغاء التّقويمات الشّهريّة في مواد الاكتساب وعدم تعويضها بتقويمات أخرى، الّتي تُسهم في رفع المردود التّربوي للمتعلّمين، ممّا يصعّب عليهم عمليّة المراجعة للامتحانات

الفصليّة (كثرة الدّروس)، وخاصّة متعلّمي السّنة الخامسة، ممّا يلاقونه من صعوبات عند انتقاله إلى السّنة الأولى متوسّط (فرضيْن في كلّ فصل للمواد الأساسيّة) بالإضافة إلى التّقويم المستمر.

– المعلّم يقوم بالتّصحيح النّموذجي للاختبار مباشرة، قبل تقييم عمل المتعلّمين وإجاباتهم، وتحديد صعوباتهم واقتراح حلول لعلاجها.

– النّقل الحرفي للإعداد اليّومي ونماذج الاختبارات والواجبات المنزليّة من بعض المواقع المتوفّرة على شبكات التّواصل الاجتماعي، دون مراجعتها وتصويب الأخطاء الواردة فيها.

– تخلّي بعض المديرين عن دورهم البيداغوجي في مرافقة وتكوين المعلّمين، لثقل الأعباء الإداريّة.

– إهمال المعلّمين لدفاتر الأنشطة للمتعلّم رُغم احتوائها على أنشطة تطبيقيّة مباشرة للدّروس، تُساعدهم في تثبيت المكتسبات للمتعلّم وتقويمها.

–عدم الاستغلال الأمثل لكراس القسم الّذي يعدّ أداة تقويم وتقييم عمل المتعلّم؛ إلاّ أنّ أغلب المعلّمين يعتمد نمطيّة واحدة (ضع سطرا، أكمل بظاهرة تركيبيّة حسب كلّ درس)، وذلك يتطلّب تنويعا في طرح الأسئلة ومراقبتها جيّدا، والعمل على تحسين نقاط الضّعف المسجّلة لتحسين الأداء والارتقاء به مستقبلا.

– إلغاء حصص الدّعم ساهم في زيادة الهوة في تقويم مكتسبات المتعلّمين ودعمها قبل تفاقمها؛ خاصّة وأنّ حصص المعالجة البيداغوجيّة غير كافيّة لدعم مكتسباتهم وتعزيزها، والسّبب الآخر عدم توفّر فضاء لمثل هذه الحصص، خاصة في المدارس الّتي تعمل بنظام الدّوامين، ونفس الشّيء بالنّسبة لحصص المعالجة.

يرجع عدم نجاعة حصص المعالجة البيداغوجيّة في مدارسنا إلى:

– عدم اهتمام المعلّم بهذه الحصص: من حيث الإعداد وتشخيص الصّعوبات، وخاصة برمجتها في نهاية اليوم الدّراسي؛ حيث يكون قد استنفذ كامل طاقته، وعدم وجاهة الأنشطة المقترحة من حيث التّدرّج في تقديمها (الانتقال من الصّعب إلى السّهل مثلا) أو عدم توافقها مع الصّعوبة المشخّصة، مع غياب التّقويم للفئة المستهدفة.

– تأجيل بعض المؤسّسات الانطلاق في حصص المعالجة البيداغوجيّة إلى منتصف شهر أكتوبر، والاستغناء عنها في بداية شهر أفريل؛ جهلا منهم بأنّها تخصّ دروس العام الجاري فقط، في حين هناك تراكمات سابقة –من السّنوات الماضيّة–بحاجة إلى معالجة ودعم وتقويّة.

–النّظرة الخاطئة لممارسات بعض المعلّمين، وذلك لاعتقادهم أنّها حصّة للرّاحة ومراقبة الدّفاتر وفسح المجال للمتعلّمين للّعب وممارسة هواياتهم.

– حصّة واحدة أسبوعيّا لا تفي لمعالجة جميع الصّعوبات المسجّلة خلال الأسبوع الدّراسي؛ والّذي تُقدّم فيه حصص كثيرة (الظّاهرة التّركيبيّة، الصّرفيّة أو الإملائيّة، الصّيغ والتّراكيب الخاصّة بحصّة التّعبير الشفوي والصّعوبات القرائيّة). إضافة إلى الانفصال الّذي خلفته جائحة كورونا لدى بعض المتعلّمين، وخاصة في المستويات الثّلاث (الثّالثة والرّابعة والخامسة ابتدائي).

–الجهل بضرورة اعتماد بطاقات المتابعة لجهاز المعالجة، يتمّ من خلالها متابعة مدى تقدّم المتعلّمين الّذين يعانون من عدّة صعوبات وإصدار أحكام على تعلّماتهم فيما إذا كانت كافيّة وتؤهلهم لمواصلة التّعلّم في مستويات أعلى أم لا.

– استهداف عدّة صعوبات في حصّة واحدة يشتّت ذهن المتعلّم وزمن الحصّة غير كاف لمعالجتها.

– تعويض حصّة المعالجة بحصّة لنشاط آخر– رياضيات أو لغة عربيّة– وخاصة قبل إلغاء امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي وكذلك في الوقت الحاضر.

– ممّا يزيد في تفاقم صعوبات المتعلّمين هو استدعاء جميع متعلّمي القسم لمعالجة بعض الصّعوبات وهذا يتنافى مع الحصّة والفئة المعنيّة.

التّوصيات:

ومن جملة النّتائج السابقة توصلنا إلى التّوصيات الآتية:

– عدم الاستعجال في تطبيق المناهج المحسّنة وسرعة تبليغها وتنفيذها قبل مراجعتها أو تطبيقها على عيّنة بحثيّة لدراسة صعوباتها والاختلالات المسجّلة قبل تطبيقها على أرض الواقع (المؤسّسات التّربويّة). ودون تدريب كاف للمعلّمين المنفّذين لها وفهمهم الجيّد للمحتويات الّتي تتضمّنها.

– توفير أدلّة خاصّة بالتّقويم لتكوين المعلّمين في هذا الجانب؛ لأنّ المعمول به لحد الآن هو الاعتماد على دليل بناء امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي لمواد الاكتساب الثّلاثة (اللغة العربيّة، الرّياضيات، واللّغة الفرنسيّة) الصّادر في أكتوبر 2018 الخاص بالسّنة الخامسة فقط، ويتمّ اعتماده في باقي المستويات.

– إعادة فتح المعاهد التّكنولوجيّة الّتي تُسهم بشكل كبير في إعداد من سينتسب لقطاع التّربيّة وتأهيله قبل ممارسته لهذه المهنة، وقد أثبتت التّجربة أنّ خريجي المدارس العليا تلقّوا فعلا تكوينا في علم النّفس والإعداد والتّخطيط للدّروس، ممّا أهّلهم لممارسة مهنة التّعليم.

– زيادة الحجم السّاعي المخصّص لحصص المعالجة البيداغوجيّة لجميع المستويات.

– المتعلّم سلبيّ في حصة المعالجة، لذا لا بدّ من تدريبه على طرق الحل للتّفكير والمحاولة (بيداغوجيا الخطأ).

– تخصيص نصف يوم لاستقبال أولياء المتعلّمين ليطّلعوا على نتائج أبنائهم، خلال فترة زمنيّة تقدّر بشهر تقريبا.

– تخصيص حقيبة تعليميّة لكلّ متعلّم؛ تحتوي هذه الحقيبة على بطاقات خاصة بدروس الصّرف والنّحو والإملاء، أو مشاريع يعمل بها فرديا في حصص المعالجة.

الملاحق

الملحق رقم 01.

النشاط:..... المستوى:.....

الموضوع:..... الزمن:.....

الأهداف التعلمية: الوسائل:.....

1- .....

2- .....

التلاميذ المعنيون	الصعوبات والنقائص	الأنشطة والوضعيات التعليمية المقترحة	التقويم
1- 2- 3-	1-	- - -	
4- 5- 6-	2-	- - -	
7-	3-		

السنة الرابعة ابتدائي . ابتدائية بن عبد الرحمن علي

2021م-2022م

اختبار الفصل الأول في مادة اللغة العربية

النص: الوَطَنُ هُوَ المَكانُ الذي وُلِدْتُ فِيهِ، وَكَبِرْتُ عَلَى أَرْضِهِ وَتَحْتَ سَمَائِهِ وَأَكلتُ مِنْ خَيْرَاتِهِ وَشَرِبتُ مِنْ مِيَاهِهِ وَتَنفَسْتُ هَوَاءَهُ، عِنْدَمَا تَبْتَعِدُ عَنِ الوَطَنِ تَبْقَى كَافَّةُ مُدُنِهِ وَقُرَاهُ وَشَوَارِعِهِ سَاكِنَةٌ فِي عُقُولِنَا، وَكَذَلِكَ آثَارُهُ، رَائِحَةُ تُرَابِهِ، أَزْهَارُ رَبِيعِهِ، أَلْوَانُ طُيُورِهِ. الوَطَنُ الحَبِيبُ هُوَ أَقْرَبُ الأَمَاكِنِ إِلَى قَلْبِي، فَفِيهِ أَهْلِي وَأَصْدِقَائِي، وَحُبِّي لِوَطَنِي يَدْفَعُنِي إِلَى الجِدِّ وَالاجْتِهَادِ، وَالحِرْصِ عَلَى طَلَبِ العِلْمِ لِأَرْفَعَ شَأْنَهُ.

الأسئلة : 1- البناء الفكري .

أ- هات عنوانا مناسبا للنص. (1)

ب- كيف نرفع من شأن الوطن ؟ (1)

ج- هات مرادف الكلمات التالية من النص : تَرَعْرَعْتُ - الجِدّ . (1) (1)

2- البناء اللغوي :

أ- استخرج من النص : ضمير منفصل - فعل - جملة اسمية - حرف عطف . (1)

ب- اعرب ما تحته خط في النص : (1)

ج- حول الجملة إلى جمع مؤنث الغائب : (1)

"كَبِرْتُ عَلَى أَرْضِهِ، وَأَكَلْتُ مِنْ خَيْرَاتِهِ" (1)

د- لِمَاذَا كُتِبَتْ الهمزة في كلمة شَأْنِهِ عَلَى الألف . (0,25)

الوضعية الإدماجية (4)

الوطن كلمة صغيرة المبنى لكنها كبيرة المعنى، حثنا الدين الإسلامي عن حبه والوفاء له وحمايته.

أكتب فقرة من 6 أسطر تتحدث فيها عن حبك لوطنك وواجبك نحوه.

الإجابة النموذجية

1 - البناء الفكري :

أ- عنوان النص : الوطن - وطني الحبيب . (1)

ب- نرفع من شأن الوطن بالجد والإجتهاد ، والحرص على طلب العلم . (1)

ج- مرادف الكلمات :

ترعرعت = وُلِدْتُ / الكد = الجد (1)

2- البناء اللغوي : أ- إستخراج من النص :

ضمير متصل	فعل	جملة إسمية	حرف عطف
هُوَ	كبرت - أكلت - شربت	الوطن هو المكان	و

(1)

ب - إعراب ما تحته خط .

الكلمة	إعرابها
الوَطَنُ	صفة مرفوعة وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره
الحبيبُ	صفة مرفوعة وعلامة رفعها الضمة الظاهرة على آخره

(1)

ج- التحويل إلى جمع مؤنث الغائب .

"كَبِرْنَ على أرضه ، وَأَكَلْنَ من خيراته" .

د- كتبت الهمزة على الألف في كلمة "شأنه" لأنها متبوعة بهاء الضمير .

(4)

الوضعية الإدماجية .

الوجاهة : - حجم المنتج 6 أسطر
- خط النص .
- التحدث عن حبك لوطنك وواجبك نحوه .

الإنسجام : - عرض منطقي للأفكار .
- إستعمال علامات الوقف .

سلامة اللغة : - الخلو من الأخطاء النحوية والإملائية والصرفية أو قلتها .

الإتقان : - تنظيم الورقة والخط الواضح .
- جمال وبلاغة العبارات .

اختبار في مادة : اللّغة العربية **المدة : ساعة ونصف**

السنة الرابعة

صِحّتُكَ هي الأهَم

الصّحة كنزٌ , إذا حَصل عليْهِ المرءُ عاشَ سَعيدًا , لَكِنّي بَقِيتُ جاهِلا هذا حتى بَدَأت العِلّةُ تَدْخُلُ جسمي لتُؤرّقَ هَنَاءَ أيّامِي , فَأتَجَرّع كأسَ السّقَمِ كُلّما أكلْتُ , ولَكِنْ قَرّرْتُ أنْ لا أسْتسلِمَ للدّاءِ خاصّةً وأنّ الطّبيبَ أخْبرَنِي أنّ تغييرَ سُلوكِي الغِذائِيّ وعَاداتي السّيئَة هي الدّواء . فَعَمَدْتُ إلى السّيطرَةِ على أمْرَيْنِ : الطّعَامُ والأعْصَاب , تَجَنّبْتُ المَوَائِدَ الْعامِرَة والإفْرَاطَ في الطّعامِ والشّرابِ , وامْتَنَعتُ عنْ أكلِ الدُّهونِ والمقليّاتِ , وعن التّدخينِ أيْضا , ولجأتُ إلى الرّياضةِ , والانتظامِ في النّومِ للتّخفيفِ من الْأَرَقِ والْقَلَقِ والْعصبيّةِ . يَوْمًا بَعْدَ يَوْمٍ رأيْتُ عَافِيَتي تَعُودُ , واسْتَرْجَعْتُ حَيَوِيّتي وقُوتي , عِنْدها نَصَحني الطّبيبُ قَائِلًا : حَافِظ على هذَا الكَنْزِ الثّمينِ الّذي حَضيتَ بِهِ مِن جَديد . والْتَزِمْ بِقَوَاعِدِ الصّحّةِ الّتي رَوَضْتَ جِسْمَكَ عَلَيْها , ولا تُضَحّي بِهَا .

عن الأنترنت – بتصرف -

الأسئلة

أ) أسئلة الفهم : **(03 نقاط)**

1) متى عرف الكاتب قيمة صحّته ؟

2) ماهي السّلوكات الصّحيّة السّلبية الّتي تخلّص منها الكاتب .

3) اشرح الكلمتين التّاليتين ، ثمّ وظّفهما في جملتين مفيدتين : السّقم ، روضتَ

ب) أسئلة اللّغة : **(03 نقاط)**

1) أعرب ما تحته خط في النّص .

2) استخرج من النّص مايلي :

جمع مؤنث سالم	فعل صحيح	كلمة تحتوي على ألف لينة
	حصل	

3) أسند الفعل تضحّي في الزمن الماضي إلى الضمير : أنا – هي - أنتنّ

4) علّل سبب كتابة الهمزة في كلمة { لتُؤَرّقَ } .

ج) الوضعية الإدماجيّة : **(04 نقاط)**

انتشرت مؤخرا ظاهرة تناول الأطفال لأطعمة الشّوارع . أكتب فقرة من 8 إلى 12 سطر تتحدّث فيها عن أثر هذا السلوك المضرّ بالصّحة ، وكيف نتجنّبه موظّفا فعلا معتلا .

إبتدائية رقيق بشير سيدي عقبة

المستوي الدراسي : سنة الرابعة

السنة الدراسية: 2022/2021

اختـــبار الثلاثي الثـاني فـي مادة اللـغة العربـية

النـــص :

خلق الله الإنسان وسخر له ما في الطبيعة ليعيش حياة رغيدة على هذه الأرض، لكن الإنسان لم يكتف بها سخر له ، ، فأنشأ المصانع الكثيرة التي تنطلق منها غازات سامة ،وفضلات مميتة للنبات والحيوان وحتى الإنسان لم يسلم من هذا التلوث ،حيث كثرت الإصابات بالأمراض الخطيرة والمزمنة ، وغزا بعمرانه الأراضي الفلاحية محدثا اختلالا في توازن البيئة ، ليكتشف مؤخرا أنه ينتحر انتحار بطيئا ويجد نفسه عاجزا عن إيجاد حلول لهذه المعضلة .

الأســـــــئلـة

- أسئـــلة الفـــهم :

- أقترح عنوانا مناسبا للنص؟
- هل اكتفى الإنسان بما سخره الله له ؟
- اشرح المفردتين: (رغيدة – المعضلة)

- أســئـلة اللـــغة :

- أعرب ما تحته خط في النص .
- أستخرج من النص :

اسم إشارة	جمع مؤنث السالم	اسم فاعل	لفظ نسبة

- عـلل سبـب كتـابة الهـمزة في :
- مؤخرا:
- البيئة:

الوضـعية الإدمـاجيـة :

- صحيح أن تطور الإنسان يقتضي بناء المصانع وشق الطرقات لكن ليس على حساب بيئتنا.

في فقرة لا تقل عن ثمانية أسطر تحدث عن البيئة، واقترح بعض الحلول لحمايتها موظفا مبتدأ ومضافا إليه.

الاسم و اللقب : ..... الموسم الدراسي : 2022/2021 م

الأستاذة : [redacted] التاريخ : الخميس 02 ديسمبر 2021 م ابتدائية : جنيحي ابراهيم – سيدي عقبة

المدة : 45 دقيقة **اختبار الثلاثي الأول في اللغة العربية** الصف : الرابعة ابتدائي (ب)

.....

السند :

خَرَجَتْ خديجةُ مِنَ المَدرسةِ عائدةً إلى المَنْزل و بَيْنما هي تَسير صادَفَت شَيخًا رَثّ الثّيابِ جالِسًا مُطَأطِأَ الرَّأس حزينا ، إقْتَرَبَت مِنهُ خديجةُ لِتَطْمَئِنَّ عَليهِ و تَسْأله عَن حالِه فرآته مصْفَرَّ الوَجهِ و يَداهُ تَرتَعِشانِ مِن شِدَّةِ البَرْد ، فَأَخْبَرَها الشَّيْخُ أَنَّهُ كانَ مَيْسورَ الحالِ غيرَ أنّ المَرَضَ ألَمَّ بِهِ بَعْدَما سافَرَ أبْناؤُهُ واحِدًا تِلْوَ الآخَرِ إلى بِلادٍ بَعيدَة ، فَأَصْبَحَ طَريحَ الفِراشِ وَحيدًا لا يَقْوى على كَسْبِ الرِّزْق .

شَعَرَت خديجةُ بِحُزْنٍ شَديدٍ و أَشْفَقَت على الشّيْخِ المِسْكينِ ، فَقَرَّرَت أنْ تَأْخُذَهُ مَعَها إلى المَنْزِلِ لَعَلَّ عائِلَتَها تُقَدِّمُ لَهُ يَدَ المُساعَدَة.

البناء الفكري: (3 نقاط)

1-السّندُ بِدُونِ عُنْوانٍ.إختَرْ لَهُ عُنْوانًا مُناسِبًا: الشَّيْخُ الفَقِيرُ – الشَّيْخُ المَرِيضُ

العُنْوَانُ المُناسِب هُوَ.....

2-إسْتَخْرِجْ مِنَ السَّنَد مُرَادِف كَلِمَة " بَالِيَّة " ثُمَّ وَظِفْ الكَلِمَة المُسْتَخْرَجَة فِي جُمْلَةٍ مُفِيدَةٍ .

بَالِيَّة..... الجُمْلَة : .....

3- مَاذَا رَأَتْ خَدِيجَةُ عِنْدَمَا كَانَت عَائِدَةً إِلَى المَنْزِل؟ رَأَتْ خَدِيجَةُ عِنْدَمَا كَانَتْ عائدةً إِلَى المَنْزِلِ .....

البناء اللغوي:(3 نقاط)

1-إعْرِبْ مَا تَحْتَهُ خَط : صَادَفَتْ خَدِيجَةُ **شَيخًا** .

شَيْخًا: ..... وَعَلَامَةُ ..... الظَّاهِر عَلَى آخِرِه.

2- صَنِّف الكَلِماتِ الآتِيَة في الجَدوَلِ: تُقَدِّمُ - عَلَى - الرَّأس - شَعَرَتْ :

فعل ماض	اسم	حرف	فعل مضارع
.....	.....	.....	.....

3-أتمِم الجَدْوَل بالكَلِماتِ الآتِية : يَقُولُ – قُلْ – قَالَ

ماض	مضارع	أمر
.....	.....	.....

4-لِمَاذا كُتِبَت التَّاءُ مَرْبُوطَة في كَلِمَة " **خديجةُ** " ؟لأنها .....

الوضعية الادماجية:(4 نقاط)

السند:

قَبْلَ عِيدِ الفِطْرِ ذَهَبْت مَعَ أَبِيكَ أَوْ أُمِكَ إِلَى السُّوقِ لِشِرَاءِ مَلاَبِسَ العِيدِ ، وَ فِي الطَّرِيقِ صَادَفْت طِفْلًا مِسْكِينًا فَتَعَرَّبْتَ بِحُزْنٍ شَدِيدٍ وَ أَرَدْت مُسَاعَدَتَهِ.

التعليمة : أُكْتُبْ فِقْرَةً مِنْ (8 إلى 10) أَسْطُرٍ تَصِف فِيهَا ذَلِكَ الطِّفْلَ وَ تَذْكُر فِيهَا مَاذَا فَعَلْتَ لِمُسَاعَدَتِهِ ، مُوَظِّفًا جُمْلَةً فِعْلِيَةً.

الاسم و اللقب : **اختبار في مادة اللغة العربية** **المدرسة :سلطاني عمر**

السنة الرابعة

النص :

كَانَتْ جَدَّتِي قَصِيرَةَ القَامَة ،هَزِيلَةُ الجِسْمِ وَجْهُهَا مُجَعَّدٌ مِنْ أَثَرِ الهُمُومِ وَ السِّنِينَ ،فَبَرَزَتْ عِظَامُ الوَجْهِ وَ دَخَلَ الخَدَانِ ، تَقَلَّصَ الجِلْدُ وَ جَفَّ.

لَكِنَّهَا سَلِيمَةُ العَقْلِ وَ طَيِّبَةُ القَلْبِ ،وَ ابْتِسَامَتُهَا لَا تَزَالُ حُلْوَةً ، كَانَتْ تَعْمَلُ باسْتِمْرَارَ مِنْ طُلُوعِ الفَجْرِ الَى الغُرُوبِ فَهِيَ نَشِيطَةٌ وَ لَا تَشْكِو التَّعَبَ وَ لَا تَعْرِفُ الرَّاحَةَ إِلَّا عِنْدَ الأَكْلِ أَوْ النَّوْمِ ،فَتَرَاهَا فِي الرَّبِيعِ تَصْنَعُ أَوَانِي طِينِيَةً ،وَفِي الصَّيْفِ تُغَرْبِلُ القَمْحَ .

تُسَاعِدُ جَدَّتِي كُلَّ أَهْلِ القَرْيَةِ ، وَ أَهْلُ القَرْيَةِ يُحِبُّونَهَا وَ يَحْتَرِمُونَهَا ،أَنَا أُحِبُّكِ يَا جَدَّتِي وَ أَدْعُو اللهَ أَنْ يُطِيلَ فِي عُمْرِكِ .

الأسئلة :

البناء الفكري :

1/ ضع عنوانا مناسبا للنص :.....جدتي..... 0,5

2/ اذكر اربع صفات خارجية للجدة :

1-...قصيرة القامة..... 0,25 ، 2-...هزيلة الجسم..... 0,25

3-...وجهها مجعد..... 0,25 ، 4-...عظام الوجه بارزة...تقلص الجلد. 0,25

3/استخرج من النص مرادف (معنى)كلمة : **ضعيفة** = هزيلة 0,5

وظف كلمة " ضعيفة " في جملة :..... 0,5

4/استخرج من النص ضد كلمة **كسولة** / ..نشيطة..... 0,5

البناء اللغوي :

1- املأ الجدول من النص : 1,5

فعل ماض	فعل مضارع	ضمير متكلم	اسم مجرور	حرف عطف
كانت - تقلص - دخل - برزت	تعمل - تصنع - تغربل - تساعد	أنا	باستمرار - من طلوع الفجر - في الصيف	و - ف -

2-اعرب ما تحته خط في النص :

تُسَاعِدُ	فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره. 0,5
تَقَلَّصَ	فعل ماض مبني على الفتح. 0,5

3-اكمل الجملة بتاء مفتوحة او مربوطة : 0,75

ذهبت فاطمة الى المزرعة لزيارة جدها، و جلست معه في حديقة البيت ثم لعبت بالكرة على العشب الأخضر.

الوضعية الادماجية :

يعيش في حيكم جار كبير في السن ، توفيت زوجته و تزوج أولاده و اصبحوا يعيشون بعيدا عنه و لا يسألون عنه .رق قلبك لحاله ، فقررت مساعدته مع اصدقائك .

التعليمة : اكتب فقرة لا تتجاوز 8 اسطر تصف فيها هذا الشيخ المسن و اذكر اهم الاعمال التي قمتم بها لمساعدته ،موظفا فعل مضارع و صفة مسطرا تحتهما .

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

بالتوفيق .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

السنة الدراسية: 2022-2023
المدة الزمنية: ساعـــــة ونصف

ابتدائية:الشهيد رقيق بشير سيدي عقبة
المســـتوى الدراســي : الســـنة الخامسة

الإمتحان الثلاثي الأول في مادة اللغة العربية

التضامن عمل إنساني يقوم به فرد أو جماعة لمساعدة المتضررين والمحتاجين، وقد يكون ماديا أو معنويا بصفة تلقائية أو في إطار منظم من خلال الجمعيات .

فالتضامن المادي يكون بمساعدة المحتاجين والمتضررين من الكوارث المختلفة مثل الزلازل، الأوبئة والفيضانات وكذلك التبرع بالدم للمرضى والجرحى وتقديم الأدوية والأغذية وغيرها.

أما التضامن المعنوي فيتمثل في الوقوف إلى جانب المحتاجين والمتضررين في كل وقت ومناسبة، كذلك عيادة المرضى في المستشفيات أو في ديارهم ومواساة المتضررين، إضافة لتنظيم حملات تعليمية لفائدة الأميين، وأيضا قول الحق والدفاع عن المظلوم .

إن التضامن مظهر من مظاهر التعاون والتآزر والمحبة بين الأفراد وسبيل لبناء مجتمع متماسك ومتحد وهو غاية نبيلة ينبغي السعي لتحقيقها.

الضبط بالشكل التركي

أسئلة الفهم:

1. إيت بعنوان مناسب للنّصّ.
2. من خلال السّند أذكر مثالين عن التّضامن.
3. هات مرادف الكلمتين من السّند: **الأمراض** ــ **زيارة**- ثم وظفهما في جملتين من إنشائك.

أسئلة اللغة:

1. إعرب ما تحته خط في النص:
2. استخرج من السند:

فعل مضارع	ضميرا متصل	جمع مذكر السالم	إسم مفعول

3. علل مايلي: - سبب كتابة الهمزة في كلمة " **أوبئة** ".
   - سبب كتابة التاء في كلمة " **وقت** ".

الوضعية الادماجية:

انتشرت النفايات والأوساخ في حيكم وأصبحت تسبب لكم مصدر ازعاج فقررت رفقة أبناء حيك القيام بحملة تنظيف.

تحدث في فقرة عن هذه المبادرة موظفا فعلا من الأفعال الخمسة وجملة منسوخة.

ابتدائية بن عبد الرحمن علي بن مبروك السنة الدراسية :2022/2021

اختبار الفصل الأول في مادة اللغة العربية

سَعادةُ الفلاَّحِ

عندَمَا أَشرقتِ الشَّمسُ في قريتِنَا ، كَانَ أَبومحمَّدٍ قَدْ قَطَعَ شَوْطاً كبيراً في عَمليَةِ الحَصَادِ ، الَّتي يقومُ بِها مَع إِخْوانِهِ الفلَّاحين و قَدْ كَانَ لِأَشِعَّةِ الشَّمْسِ انْعِكَاسٌ لَطيفٌ على وَجْهِ مُحَمَّدٍ زادَهُ نوراً ، و قَدْ لمَعَتْ على جَبينِهِ العريضِ الأَسْمرِ حبَّاتُ عرَقٍ كَأَنَّها اللؤلؤُ و اتَّسعَتْ ابتِسامَتُهُ لكُلِّ شَيءٍ أَمامَهُ ...

إِنَّ الأَمَلَ يُرافِقُ خُطُواتِهِ، و حُبَّ الأَرْضِ يمْلأُ حياتهُ سعادةً لا يشعُرُ بها سِوى أَمْثالهُ من الفلاحين .

(لقَدْ نَعِمَ أَخيراً بِالسَّعادَةِ بعْدَ أَنْ افْتَقَدَها آباؤُهُ سَنواتٍ ، و هَاهي ذي الأَرْضُ الطَّيِبَةُ تَعودُ إِلَيْهِ بعْدَ أَنْ حُرِمَ مِنْها طَويلاً...)

يخْدُمُها و يجْنِي خيْراتِها ، فَتَنْصاعُ لهُ و تَلينُ، و كأَنَّها تشْعُرُ بِهِ و بِيَدِهِ الطَّاهِرَةِ ، فتتدفَّقُ خَيْـراً عَميماً

... رجَعَتْ إِلَيْهِ بعْدَ أَنْ كانتْ أَقدامُ المُعمِّرين تُدنِّسُها ، و نُفُوسُهُم الجشِعَةُ تلْتَهِمُ غَلاَّتِها .

أَرْضٌ غاليَةٌ و عزيزةٌ ، هذه الأَرضُ الَّتي تعْمَلُ فيها يا أَبا محمَّدٍ ، أَرضٌ طَيِّبَةٌ و تُرْبَةٌ زَكِيَةٌ ، تطَهَرَتْ مرَّاتٍ و مرَّاتٍ بِدِماءِ أَبْنائِها الَّذين دافعوا عن كرامَتِها جيلاً بعْدَ جيلٍ.

(زهور ونيسي) بتصرف

أسئلة الفهم : 3ن

1 - ماالذي أسْعَدَ أبا محمَّد؟ 0.5

2 - بِمَ تطَهَرت أَرْضُ الجزائرِ ؟ 0.5 وممن تطهرت؟ 0.5

3 - استخرج من النص مرادف الكلمة(يقطف) و وظفها في جملة مفيدة1.5

أسئلة اللغة : 3ن

1 - أعرب ما تحته خط في النص 1

2 - حول العبارة بين قوسين إلى الجمع (لقَدْ نَعِمَ أَخيراً بِالسَّعادَةِ التي افْتَقَدَها آباؤُهُ سَنواتٍ)).1

3- علل كتابة الهمزة في كلمة (دماء) 0.5

4- علل كتابة التاء في كلمة حبات 0.5

الوضعية الادماجية:4 نقاط

السند : الوطن هو الدفء الذي ينعم به كلّ مواطن، والعائلة الآمنة لكلّ من سكن فيه، والمكان الذي يجتمع فيه الناس من كافة الفئات ومختلف الأعمار ليعيشوا مع بعضهم في جو يملؤه التعاون والمودّة.

التعليمة : اكتب موضوعا بين 8 إلى 10 اسطر تتحدث فيه عن الوطن و أهميته و ماهو واجبك نحوه ، موظفا فعلامضارعا مجزوما.

بالتوفيق والنجاح

الإجابة النموذجية وسلم التنقيط

عناصر الإجابة	العلامة مجزأة	العلامة المجموع
أجوبة الفهم:3نقاط 1 ـ الذي أسعد أبا محمد هو عودة الأرض إليه بعد أن حرم منها طويلا 2 ـ تطهرت أرض الجزائر بدماء أبنائها ـ تطهرت من المستعمر الفرنسي 3 ـ مرادف يقطف: يجني يجني الفلاح الثمار اليانعة	0.5 0.5 0.5 0.75 0.75	3ن
أجوبة اللغة: 3نقاط 1- الإعراب: الأمل : اسم إن منصوب و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره أقدام : اسم كان مرفوع و علامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره 2- التحويل: لقد نعموا أخيرا بالسعادة التي افتقدها آباؤهم سنوات . 3- التعليل: كتبت الهمزة على السطر في كلمة دماء لأن ما قبلها ساكن (مد بالألف) كتبت التاء مفتوحة في كلمة حبات لأنها جمع مؤنث سالم	2×0.5 2×0.5 2×0.5	3ن

الوضعية الإدماجية: 4 نقاط

المعايير	المؤشرات	العلامة مجزأة	العلامة المجموع
الوجاهة	حجم المنتوج من8إلى 10أسطر الكتابة في صلب الموضوع : الحديث عن الوطن و واجبك نحوه	0.5 2×0.25	1ن
الانسجام	ترتيب الأفكار يوظف فعلا مضارعا مجزوما	0.5 0.5	1ن
سلامة اللغة	التركيب السليم للجمل توظيف أدوات الرابط خلو الموضوع من الأخطاء (النحوية و الصرفية و الإملائية)	0.5 0.25 0.5	1.25ن
الإتقان و الإبداع	تنظيم الورقة توظيف الشواهد (آية قرآنية ، حديث ، حكمة ، شعر وضوح الخط و مقروئيته	0.25 0.25 0.25	0.75 ن

ابتدائية جنيحي ابراهيم — الموسم الدراسي : 2022 / 2023 م

سيدي عقبة — المستوى: الخامسة ابتدائي

إختبار الفصل الأول في نشاط اللغة العربية

السند:

يسمو الإنسانُ في الحياة بقدر ما يُعطي ، فَيُجْني من عطائه السَّعادة والطُّمأنينة ، والعَطاءُ أنواعٌ كَثيرَة وَلَيْسَ العطاءُ بالمالِ إلّا أنَّه أحد هذه الأنواع ، فتبسُّمك في وجه الآخرين عطاء يمنح شُعورًا متبادلا بالأمن والتمكينة وعطفك على الضُّعفاءِ عطاء تَرْفَعُ بِهِ هِمَمَهم وثقتهم بأنفسهم ، وحِرْصُكَ على الممتلكات العامَّة في بلدك عطاء يَغْرِسُ في نفسك أن تكُونَ مواطِنًا صَالِحًا يتحمَّلُ المسؤُولية وَيُسَاهِمُ في بناءِ الوطن والدِّفاع عنه.

وأجْمَلُ العَطاءِ مَا كان صادقا نابعا من القلب بعيدًا عن الأنانية وتَحْقِيق مَصْلحة شَخْصية ، وبالعطاء الصَّادق يتحقَّقُ الأمنُ الاجتماعي وتسودُ المحبَّة وتُقضى الحَاجَات .

إنَّ المواطنين الذين يُفْهِمُونَ حقيقةَ معْنَى العَطاء تَجِدُهُم مُقْبِلِينَ عَلَى بذل معظم جهُودهم ، وتَسْخيرِهَا في سبيل رفْعِ الغُبْنِ عن الضُّعفاء والفُقراء والمُحْتاجين، لذلك تَرَاهم أسْعَد النَّاس على وَجْه الأرض .

(المصدر) - بتصرف -

أسئلة الفهم(2.5 ن) :

1 - هات عنوانا مناسبا للنص .

2 - ما هي الفوائد التي يمكن أن يجنيها الإنسان من عطائه ؟

3 - استخرج من السند : - مرادف كلمة " يُشَارِكُ " ثم وظّفها في جملة مفيدة .

- ضد كلمة " الخَاصَّةَ " ثم وظّفها في جملة مفيدة .

أسئلة اللغة (3.5) :

1- أعرب ما تحته خط في السند .

2- استخرج من السند .

اسمٌ موصولٌ	فعلٌ مجرّدٌ	جمع مؤنّث السّالم	جمع مذكّر السّالم
.....	.....	.....	.....

3 - حول العبارة التالية إلى المثنى :

" المواطن الصَّالحُ يتحملُ المسؤُولِيّةَ وَيُسَاهِمُ في بناءِ الوطن والدِّفاعِ عَنْهُ "

4 - علل كتابة الهمزة في كلمة :مَسْؤُولِيّةَ .

الوضعية الإدماجية (4 ن):

العمل حقيقة الوجود وسبيل الحياة السَّعيدة و تاج الكادحين و المجدّين ، وطريق الوصول إلى الأهداف .

اكتب نصًّا قصيرا من 8 إلى 12 سطرا تتحدّث فيه عن العمل الَّذي ترغب في ممارسته في المستقبل . مبّينا سبب اختيارك له ، وكيف تحقق هدفك ، موظفا جملة منسوخة بـ أن أو إحدى أخواتها .

السنة الدراسية 2023/2022
ابتدائية سلطاني عمر سيدي عقبة

المستوى الدراسي السنة الخامسة

إختبار الفصل الأوّل في اللّغة العربيّة

السّند

العَمَلُ عِبَادَةٌ، وَ هُوَ دَرْبُ المُسْتَقبل و قَدْ أَمَرَنَا اللهُ عَزَّ وَجَلَّ بِهِ وإِذَا تَتَبَّعْنَا قِصَصَ الأَنْبِيَاءِ وَالرُّسُلِ فَسَنَجِدُ أَنَّهُمْ كَانُوا يَعْمَلُونَ بِمِهَنٍ مُتَعَدِّدَةٍ، فَآدَمُ كَانَ حَرَّاثًا ،وَ إِدْرِيسُ كَانَ خَيَّاطًا ،ونُوحٌ كَانَ نَجَّارًا وَصَالِحٌ كَانَ تَاجِرًا، وَمُوسَى كَانَ رَاعِيًا، وَ دَاوُودُ كَانَ حَدَّادًا ،وَ أَمَّا النَّبِيُّ مُحَمَّدٌ صَلَّى الله عليه و سلم فَقَدْ كَانَ رَاعِيًا يَرْعَى غَنَمَ قُرَيْشٍ وَمَا مِنْ نَبِيٍّ إِلَّا وَقَدْ رَعَى الغَنَمَ.

إِنَّ كَثْرَةَ المِهَنِ وَ الصِّنَاعَاتِ جَعَلَتِ الإِنْسَانَ لَا يَسْتَطِيعُ بِمُفْرَدِهِ إِسْتِيعَابَ جَمِيعِ الصِّنَاعَاتِ المُتَفَرِّقَةِ، فَكَانَ لَا بُدَّ لِلنَّاسِ مِنْ أَنْ يَسْتَعِينُوا بِبَعْضِهِمِ البَعْضِ فَهَذَا يَبْذُرُ لِهَذَا قَمْحًا يَأْكُلُهُ ،وَهَذَا يَبْنِي لِهَذَا بَيْتًا يَسْكُنُهُ وَهَذَا يَصْنَعُ لِهَذَا بَابًا يُغْلِقُهُ، إِذَا نَحْنُ نُحِبُّ هَؤُلَاءِ وَنُحِبُّ وُجُوهَهُم التِي يَظْهَرُ عَلَيْهَا الصَّبْرُ و الجَلَدُ(فَالعَامِلُ الذِّي يُجْهِدُ نَفْسَهُ لِتَرْتَاحَ هُوَ صَاحِبُ الفَضْلِ) فَإِذَا أَعْطَيْتَهُ أَجْرَتَهُ شَكَرَكَ قَبْلَ أَنْ تَشْكُرَهُ.

در المصدر ص 103

الأسئلة

البناء الفكري :

1-هات عنوانا مناسبا للسّند.

2-مَن هو صَاحِبُ الفَضْلِ الذِّي يَقْصُدُهُ الكَاتِبُ ؟

3-إِسْتَخْرِجْ مِنَ السَّنَدِ مُرَادِفَ كلمة طَرِيقٌ وَوَظِّفْهَا فِي جُمْلَةٍ من إِنْشَائِكَ.

البناء اللغوي :

1-إِعْرِبْ مَا تَحْتَهُ خَطٌّ فِي السَّنَدِ(العَمَلُ- تَاجِرًا)

2-إِسْتَخْرِجْ مِن السَّنَدِ: فِعْلاً مِنَ الأَفْعَالِ الخَمْسَةِ -جَمْعَ مُؤَنَّث سَالم -فِعلاً مُجَرَّداً - ضَمِيرا مُنْفَصِلاً .

3-حَوِّلِ الجُمْلَةَ بَيْنَ قَوْسَيْنِ إِلَى المُثَنَّى .

4-عَلِّلْ كِتَابَةَ الهَمْزَةِ فِي كَلِمَةِ هَؤُلَاءِ و التَّاء فِي كلمة الصِّنَاعَاتِ.

الوضعية الإدماجية :

العَمَلُ عِبَادَةٌ وَهُوَ أَسَاسُ الحَيَاةِ التِّي نَعِيشُهَا فِيهِ نَسْمُو وَنَحْصُلُ عَلَى قُوتِنَا.

ـ اُكْتُبْ فقرة من 8الى 12 سطرا تتحدث فيه عن المهنة التي سَتَخْتَارُهَا مستقبلا و عَلِّلْ سبب اختيارك لها مُبَيِّنًا المَنْفَعَةَ التِّي تُحَقِّقُهَا لَكَ وَلِمُجْتَمَعِكَ مُوَظِّفًا جُمَلاً مَنْسُوخَةً .

مديرية التربية لولاية بسكرة
مقاطعة سيدي عقبة -1-
مدرسة مسعودي إسماعيل
سيدي عقبة

قسم: الخامسة ابتدائي
السنة الدراسية: 2023/2022

اختبار الفصل الأوّل في اللغة العربية

النص:

يعملُ عمّي عيسَى ساعيَ بريدٍ في مدينتنا، يستعملُ دراجته في العمل، وهو لا يستطيع أن يستغْني عنها، لأنها تساعده في الوصول بسرعة إلى الأماكن البعيدة. ذات يوم ناداه رئيس مكتبِ **البريدِ** وطلبَ منهُ أن يُوصِلَ رسالةً مستعجلةً إلى السيد رئيس البلدية، كان **الشارعُ** يعُجُ بالمتفرجين الذين جاءوا لمشاهدةِ سباقِ الدّرّاجاتِ، ولأنّهُ كان يُسرِعُ ليصلَ إلى رئيس البلدية، وجدَ نفسهُ وسطَ مجموعةِ الدّرّاجين المتسابقين، (فراح ينطلق بدرّاجته بسرعة، حتى تجاوز جميع المتسابقين)، وخرج من المجموعة، وقد وصلَ إمام المنصّةِ الشرفيةِ، فتقدم إلى رئيس البلديةِ، وسلم لهُ الرسالةَ.

لكنَّ **الجمهورَ** الكبيرَ فاجأهُ بالتصفيقِ الكثيرِ، وسمعَ أصواتاً تقولُ لهُ: لقد وصلت الأوّلَ، لقد فُزتَ، أنتَ البطلُ... إنّ دراجةَ عمي عيسى مميزةً فعلاً.

الأسئلة:

حول الفهم: (3)

- هاتِ عنواناً مناسباً للنص.
- ما هي مهنةُ عمي عيسى ؟
- إشرح: يعُجُّ ووظفها في جملة مفيدة.
- هات ضد: ببطء من النّصّ.

حول اللغة: (3)

- أعرب ما تحته خط في النّصّ.
- إملأ الجدول من النص.

فعل مجرد	حرف ناسخ	فعل مزيد	صفة

- حول الجملة الواقعة بين قوسين إلى جمع الغائبين.
- علل سبب كتابة الهمزة في فَاجَأَهُ .
- علل سبب كتابة التاء في الدّرّاجات.

الوضعية الإدماجية: (4)

إنّ العملَ يحفظُ كرامةَ الإنسانِ، وهو عبادةٌ لأنّهُ يجعلُنا نستغلُ حياتنا في أشياء مهمة ونافعة.

- أكتب فقرةً لا تتجاوز (12) سطرا تتحدث فيها عن مهنة تختارها مستقبلا. مبينا سبب اختيارك لها وماهي شروط النجاح برأيك في هذه المهنة؟ موظفا جملة منسوخة وفعلا من الأفعال الخمسة.

الإجابة النموذجية

أ) فهم المنطوق (3)

1- العنوان: مهنة عمي عيسى (1)

2- مهنة عمي عيسى هي ساعي البريد (1)

3- بهج = يمنحنا ج بهج اللعب بالتفرجين
0,25 0,25

4- يبطء ≠ سرعة
0,5

ب) اللغة

1- الإعراب

البريد: مضاف إليه مجرور وعلامة جرّه الكسرة الظاهرة على آخره 0,25

الجمهور: اسم لكن منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره 0,25

2- الاستخراج

4 × 0,25

فعل مجرد	حرف ناسخ	فعل مزيد	صفة
طلب	لكن	يعمل	البعيدة

3- التحويل 4 × 0,25

قد فراحوا يطلقون بدراجتهم بسرعة، حتى تجاوزوا جميع المتسابقين >>

4- التعليل - كتب الممدة في كلمة «فاجأه» في آخر الكلمة لأن ما قبلها مفتوحا 2 × 0,25
- كتب الباء في كلمة التراجات» مفتوحة لأنها ح. ف. س

ج) الوضعية الإدماجية

المعايير	الصفات	مجزأة	المجموع
الإجابة	يكتب نصا لا يتجاوز 12 سطرا	0,5	4 نقاط
الملائمة	يتحدث عن مهنته المستقبلية مناسب أخيه	2 × 0,5	
الانسجام	ترتيب وتسلسل الأفكار	0,25	
	توظيف الجملة المسوقة وفق الأفعال ك	0,5	
سلامة اللغة	يسجل علامات الوقف التركيب الجيد - خلو النص من الأخطاء الإملائية	3 × 0,25	
الاتقان	تنظيم الإجابة الخط الجيد	2 × 0,25	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

شهادة مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي

بمقتضى القرار رقم 03 المؤرخ في 15 جمادى الثانية عام 1444 الموافق 8 يناير سنة 2023 الذي يحدّد كيفيات تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي وسيره، وكذا إجراءات القبول في السنة الأولى متوسط.

وبناء على محضر اجتماع مجلس الأساتذة المنعقد بتاريخ:

تمنح شهادة مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للتلميذ (ة):

الاسم واللقب:

المولود (ة) بتاريخ: بـ: ولاية:

وفق البيانات الآتية:

المـــواد	مستوى التحكم				التّوصيف
	أقصى	مقبول	جزئي	أدنى	
اللّغة العربية					
اللّغة الأمازيغية					
اللّغة الفرنسية					
الرّياضيات					
التّربية الإسلامية					
التّربية العلمية و التّكنولوجية					
التّربية المدنية					
التّاريخ					
الجغرافيا					

الختم والإمضاء

لا تمنح إلاّ نسخة واحدة من هذه الشهادة

دفتر المتابعة و التقويم

الرقم	اسم و لقب التلميذ	قـــــــياس مستوى القـــــــــراءة / (س4+س5)								المجموع	ملاحظات
		1 البند الاول القدرة على القراءة السليمة	2 البند الثاني البطء في القراءة	3 البند الثالث السرعة في القراءة	4 البند الرابع القراءة المعبرة	5 البند الخامس فهم معاني النص الاساسيه	6 البند السادس فهم معاني النص الضمنيه	7 البند السابع استخراج افكار النص	8 البند الثامن احترام علامات الترقيم		
		5	3	4	10	5	5	4	4		
01											
02											
03											
04											
05											
06											
07											
08											
09											
10											
11											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											

ملاحق الجداول والأشكال:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	الفرق بين التّقويم والتّقييم والقياس.	20
02	جدول توضيحي لأنواع التّقويم الأكثر استعمالا في الحقل التّربوي.	50
03	جدول يمثل أساليب العلاج وأشكاله.	73
04	جدول يمثّل أمثلة عن الأفعال المستعملة في صياغة الأسئلة.	79
05	أمثلة عن الأفعال المستعملة في صياغة الأسئلة في كراس النّشاطات اللّغة العربيّة للسنتين الرابعة والخامسة.	81

رقم الشّكل	عنوان الشّكل	الصفحة
01	مخطّط يلخّص عملية التّقويم.	16
02	مخطّط يوضّح العلاقة بين القياس والتقييم والتّقويم.	19
03	مخطّط يوضّح خصائص التّقويم.	28
04	مخطّط يوضّح أهمية التّقويم.	32
05	مخطّط يمثّل وظائف التّقويم.	40
06	مخطّط لأنواع التّقويم التّربويّ.	41
07	مخطّط لأنواع التّقويم من حيث تفسير النّتائج والطريقة.	42
08	مخطّط لأنواع التّقويم من حيث الأسلوب والمعايير.	43
09	مخطّط يبيّن أنواع التّقويم حسب طبيعة الأداء.	44
10	مخطّط يوضّح العلاقة بين أنواع التّقويم حسب زمن الإجراء.	49
11	مخطّط يوضّح العلاقة بين عناصر المنظومة التّربويّة.	59
12	شبكة توضّح آليات التّقويم.	64
13	شروط الاختبار الجيّد.	75
14	شكل يلخّص أنواع الاختبارات.	88
15	آليات التّقويم التّربوي.	91

قائمة

المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية حفص.

الحديث النبوي الشريف

1. أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المعيرة الجعفي البخاري: ديوان الحديث النبوي صحيح البخاري، دار التأصيل القاهرة/ مصر، مج 7، ط1، 2012.

أولا: المصادر

1- المعاجم

1. أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، ضبطه خالد رشيد القاضي، دار الأبحاث، الجزائر، ج10، ط1، 2008.

ثانيا: المراجع:

1-الكتب باللغة العربية:

1. إبراهيم إبراهيم أبو عقل: القياس والتقويم المدرسي والتّربوي، دار الأيام، عمان/الأردن، ط1، 2016.

2. أحمد حامد الصراف: عمر الخيّام (عصره، سيرته، أدبه، فلسفته، رباعياته)، مطبعة السلام، بغداد/العراق، 1931.

3. أحمد محمد الطيب: أصول التربية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية/القاهرة، ط1، 1999.

4. أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد، عمان/الأردن، ط1، 2012.

5. تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة، عمان /الأردن، ط1، سنة 2003.

6. حسن شحاته: المرجع في التدريس والتقويم تحديات عصرية ورؤى إبداعية، دار العلم العربي، القاهرة/مصر، ط 1، سنة 2013.

7. حمدي شاكر محمود:

-التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل/ المملكة السعودية، ط1، 2004.

-البحث التّربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس للنشر والتّوزيع، حائل/المملكة السعودية، ط3، 2006.

8. جابر نصر الدّين: دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة/ الجزائر، 2009.

9. راشد حماد الدوسري: القياس والتقويم التربوي الحديث مبادئ وتطبيقات وقضايا معاصرة، دار الفكر، البحرين، ط1، 2004.

10. رمزية الغريب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة/مصر، ط1، 1996.

11. سامي محمد ملحم:

-القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان/الأردن، ط1، 2000.

-القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار الميسرة، عمان/الأردن، ط3، 2005.

12. سعاد سيد محمّد الفجّال: التّقويم التّربوي رؤى وأساليب، دار الكتاب الحديثة، ط1، القاهرة/مصر، 2017.

13. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التّعلّم النّمائيّة والأكاديميّة والاجتماعيّة والانفعاليّة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة/مصر،ط 1، 2010.

14. سهيلة محسن وكاظم القتلاوي، المدخل إلى التّدريس، مكتبة نرجس، الكتاب الثاني، ط 2010.

15. عبد القادر كراجة: القياس والتّقويم في علم النفس «رؤية جديدة»، دار اليازوري العلميّة للنشر والتّوزيع، عمان/الأردن، ط1، 1997.

16. علي جواد طاهر: منهج البحث الأدبي، مطبعة العاني، بغداد/العراق، (د.ط)1970.

17. ماجد أيوب القيسي: المناهج وطرائق التّدريس، دار أمجد، عمان/الأردن، ط1، 2018.

18. محمد بكر نوفل وفريالمحمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان /الأردن، ط1، 2011.

19. محمد بن عمران بن موسى المزرباني: الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء، تح: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت/لبنان، ط1، 1995.

20. محمد بن عميرة: منهجية البحث التاريخي (مخبر البناء الحضاري للمغرب الأوسط–الجزائر–حتى نهاية العهد العثماني)، دار هومة، الجزائر، ط2، 2014.

21. محمد الصّالح حثروبي:

– الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي، وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرسميّة، دار الهدى، عين مليلة/الجزائر، 2012.

–مدخل إلى التّدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة/الجزائر، 2002.

22. محمد الطاهر وعلي: بيداغوجيا الكفاءات، دار الورسم، الجزائر، ط2، 2013.

23. محمد جاسم محمد، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، مكتبة دار الثقافة، عمان/ الأردن، ط1،2004.

24. محمد صابر سليم وآخرون: بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان/الأردن، ط1، 2006.

25. محمد سرحان علي المحمودي: مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء/اليمن، ط3، 2019.

26. محمد نجيب مصطفى: المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة/ مصر، ط1، 2013.

27. محفوظ جودة: أساليب البحث العلمي في ميدان العلوم الإدارية، دار زهران للنشر والتّوزيع، عمان/الأردن، ط1، 2012.

28. مصطفى حسين باهي ومنى أحمد الأزهري: أدوات التّقويم في البحث العلمي: التصميم، البناء، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة/مصر، ط1، 2006.

29. مغزي بخوش محمد: بيداغوجية التقويم، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة/الجزائر، ط2، 2016.

30. نادية عيشور وآخرون: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية دليل الطّالب في إنجاز بحث سيسيولوجي، مؤسسة حسين راس الجبل، قسنطينة/ الجزائر، (د، ط)، 2017.

31. نشوان يعقوب حسين: المنهج التربوي من منظور إسلامي، دار الفرقان، عمان/الأردن، ط1، 1992.

32. وائل عبد الله محمد وريم أحمد عبد العظيم: تصميم المنهج المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان /الأردن، ط1، 2011.

33. وليد كمال عفيفي القفاص: التّقويم والقياس النّفسي والتّربوي اتّجاهات معاصرة – برامج تدريبيّة – نماذج لإعداد وتعريب الاختبارات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية/ مصر، (د ط)، 2011.

2-الكتب المترجمة:

1. ماثيو جيدير: منهجية البحث العلمي دليل الباحث المبتدئ في موضوعات البحث ورسائل الماجستير والدّكتوراه، تر: ملكة أبيض، تنسيق: محمد عبد النّبي السيد غانم، (د. ن)، (د.ط)، 2015.

2. مشيل ماندير: فن التّعليم الوظيفي، الأهداف، الاستراتيجيات، التّقويم، تر: محمد خير أحمد الفوّال عبد الرحمن عمر نجيب، دار الرّضا، دمشق/سوريا، سلسلة الرّضا للمعلومات، ط1، 2003.

3. موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية –تدريبات عملية–، تر: بوزيد صحراوي وكمال بوشرف وسعيد سبعون، الإشراف: مصطفى ماضي، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2010.

3-الرسائل الجامعية:

1. هلال محمد علي سيف السفياني: أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية، رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية– المكلا حضرموت للعلوم والتكنولوجيا لنيل درجة الماجيستير،اليمن، 2010.

4-المجلات:

1. إسماعيل دحدي، مزياني الوناس: التقويم التربوي مفهومه وأهميته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة/الجزائر،العدد31، ديسمبر 2017.

2. أميرة أحمد حمود سليمان: التّقويم النفسي والمشكلات الّتي تواجه القياس التّربوي والتّقييم، مجلة عالم التربية، مصر/القاهرة، مجلد س15/ العدد47، جويلية 2014.

3. محمّد الدريج: الدّليل التّربوي، مجلة دوريّة للتّوجيه التّربوي والمهني، الجمعية المغربية للمناهج التّربويّة، الجزء 4، فبراير 1995، الرّباط.

4. مولاي المصطفى البرجاوي: التّقويم في المنظومة التّربويّة.. المعيقات وضرورة التّطوير، مجلة علوم التّربيّة،الرباط/المغرب، رقم الوثيقة 124332، عدد 63، أكتوبر 2015.

5. نعيمة غزال: واقع التّعليم المكيف لبعض مدارس الابتدائية دراسة استكشافية بمدينة ورقلة وتقرت، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة/الجزائر، المجلد13، العدد04، 2021.

6. وسيلة بن عامر وصباح ساعد: مشكلات توظيف آليات التّقويم المستمر في العملية التّعليميّة التّعلميّة من وجهة نظر المعلّمين، مجلة العلوم النفسيّة والتّربويّة، جامعة بسكرة/الجزائر، 2018/12/31.

5-المحاضرات:

1. سلطاني عبد الرزاق التّقويم التّربوي: مطبوعة بيداغوجية في مقياس التّقويم التّربوي، لطلبة أولى ماستر تخصّص-علم اجتماع التّربية-، قسم علم الاجتماع جامعة محمد الشّريف مساعدية، سوق أهراس/الجزائر، موسم 2021-2022.

6-المواقع الالكترونية:

ocean: آليات التّقويم التربوي، منتدى التربية والتعليم، تلمسان/الجزائر، تاريخ النّشر الخميس 2009/12/10، الساعة 22:33، تاريخ الدّخول: 2023/02/04، السّاعة 17:00.

ثالثا: الوثائق التّربوية والقوانين والمناشير:

1-الوثائق التربوية:

1-1-بن الصيّد بورني سراب وحلفاية داود وفاء وبن يزار عفريت شبيلة:

✓ دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسي، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، السنة الدّراسية 2017-2018.

✓ دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسي، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، السنة الدّراسية 2017-2018.

✓ دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسي، وزارة التّربية الوطنيّة، الجزائر، السنة الدّراسيّة 2019-2020.

2- القوانين والمناشير:

- ✓ القانون رقم 08-04 المؤرّخ في 23 جانفي2008، المتضمن القانون التّوجيهي للتربية الوطنية، عدد خاص، الجريدة الرّسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية، العدد04، الصادرة بتاريخ 27جانفي2008.
- ✓ وزارة التربية الوطنية، مديريّة التّعليم الأساسي، منشور رقم 221، الجزائر، 2017/10/11.
- ✓ الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات، وزارة التّربيّة الوطنيّة، دليل بناء اختبار مادة اللّغة العربيّة والرّياضيات في امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي، الجزائر، أكتوبر 2018.
- ✓ وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الابتدائي: التقويم البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2021/2020، المنشور رقم 234الجزائر،2020/12/16.
- ✓ وزارة التربية الوطنيّة، المنشوررقم 1711 المؤرّخ في 2022/10/19.
- ✓ وزارة التربية الوطنية، المديرية العامة للتعليم، المنشور رقم14 المؤرخ في 2023/01/18.

فهرس

الموضوعات

فهرس الموضوعات	الصفحة
البسملة	//
شكر وعرفان	//
مقدمة	أ–و
الفصل الأول: المفاهيم الأوليّة لمصطلحات عملية التّقويم.	08
تمهيد	09
أولا: ماهية التقويم	10
1–تعريف التّقويم.	10
1–1–لغة.	10
1–2–اصطلاحا.	11
1–3–الفرق بين التّقويم والقياس والتّقييم والعلاقة بينهم.	16
2–تطوّر آليات التّقويم (نظرة عن التّقويم).	21
3–خصائص وأهداف التّقويم.	24
3–1–خصائص التّقويم.	24
3–1–1–التّناسق مع الأهداف.	24
3–1–2–الشّموليّة.	24
3–1–3–الاستمراريّة.	25
3–1–4–التّعاون.	25
3–1–5–التّكامل.	26
3–1–6–أن يكون التّقويم اقتصاديا.	26
3–1–7–أن ينبني التّقويم على أساس علميّ.	26
3–1–8–أن تكون أدواته صالحة.	27

3-2-أهداف التّقويم.	28
3-2-1-التّشخيص.	28
3-2-2- التّحصيل	29
3-2-3-التّرتيب.	29
3-2-4-التّنبّؤ.	29
4-أهمّية التّقويم.	31
ثانيا: التّقويم (خطواته ومراحله، مجالاته، وظائفه، أنواعه).	33
1-خطوات التّقويم.	33
1-1-تحديد الأهداف.	33
1-2-تحديد المجالات الّتي يراد تقويمها.	33
1-3-إعداد أدوات التّقويم.	34
1-4-تحليل البيانات واستخلاص النّتائج.	34
1-5-التّعديل مسبقا لنتائج التّقويم.	34
1-6- تجريب المقترحات والحلول.	34
2- مجـــالات التّقويـــم.	37
2-1- تقويم التّعلّم.	37
2-2- تقويم التّدريس.	37
2-3- تقويم المقرّرات.	37
2-4- تقويم أدوات التّقويم.	37
2-5- تقويم المؤسّسات والنّظم التّعليميّة.	37
2-6- تقويم المنهاج.	37
3-وظـــائف التّقويـــم.	38

3-1- توجيه التّعليم.	**38**
3-2- تنظيم التّعلّم وتعديله.	**38**
3-3- مصداقيّة التّعلّم.	**39**
4-أنواع التّقويم.	**41**
4-1-التّقويم التّشخيصي.	**44**
4-1-1- أغراضه	**45**
4-1-2- وسائله.	**46**
4-2- التّقويم التّكويني.	**46**
4-2-1- أغراضه.	**46**
4-2-2- وسائله.	**47**
4-3- **التّقويم الختامي(التّحصيلي).**	47
4-3-1- أغراضه.	**48**
4-3-2- وسائله.	**48**
خلاصة الفصل.	**52**
الفصل الثاني: الأدوات والأساليب المعتمدة في عمليّة التّقويم.	**53**
تمهيد	**54**
أولا: التّصميم المنهجي للدّراسة التّطبيقيّة.	**55**
1-مفاهيم ومصطلحات.	**55**
1-1 التّعليم الابتدائي.	**55**
1-1-1- تعريفه.	**55**
1-1-2- أهمّيته.	**56**
1-1-3- أهداف التّعليم الابتدائي.	**56**

1-2-الأهداف والمضامين.	**57**
1-2-1-الأهداف.	**57**
1-2-2-المضامين.	**58**
2-**منهج الدّراسة.**	60
3-أداة البحث.	**60**
4-حدود الدّراسة.	**62**
4-1-الحدود الجغرافيّة.	**62**
4-2-الحدود الزّمانيّة.	**62**
4-3-الحدود البشريّة.	**62**
ثانيا: آليات التّقويم المعتمدة في السّنتين الرّابعة والخامسة ابتدائي.	**63**
1- تعريف آليات التّقويم.	**63**
2- خصائص آليات التّقويم.	**65**
2-1- الصّدق.	**65**
2-2- الثّبات.	**65**
2-3- الموضوعيّة.	**66**
2-4- التّمييز.	**66**
2-5- التّنوع.	**66**
3- أنواع آليات التّقويم.	**67**
3-1- الملاحظة.	**67**
3-1-1- تعريفها.	**67**
3-1-2- أنواعها.	**67**
3-2- المقابلة.	**68**

3-2-1- تعريفها.	68
3-2-2-أهمّيتها.	69
3-3- ملف الإنجاز.	70
3-3-1- تعريفه.	70
3-3-2- أهمّيته.	70
3-4- المعالجة.	71
3-4-1- تعريفها.	71
3-4-2- أساليبها.	72
3-4-3- مراحلها.	73
3-5- الاختبارات.	75
3-5-1-تعريفها.	75
3-5-2- شروط الاختبار الجيّد.	75
3-5-3-خطوات إعداد الاختبارات.	77
3-5-4- الأسس المعتمدة في صياغة الأسئلة.	78
3-5-5- تحليل نماذج الاختبار.	81
3-5-6- أنواع الاختبارات.	87
3-6- آليّات التّقويم المستحدثة.	89
3-6-1- التّقويم البيداغوجي.	89
3-6-2-امتحان تقييم مكتسبات نهاية مرحلة التّعليم الابتدائي.	90
خلاصة الفصل.	92
خاتمة.	93
الملاحق.	99

1- نماذج الاختبارات.	**100**
2- فهرس الجداول والأشكال.	**118**
المصادر والمراجع.	**120**
فهرس الموضوعات.	**129**
الملخص	//

ملخّص الدّراسة

التّقويم إجراء وعملية بيداغوجيّة منظّمة، وهو ليس بالأمر الجديد في حقل التّربيّة، بل عرفته منذ الأزل. ومن هذا المنطلق فهو مهمّ كونه يمسّ شتّى جوانب حياة الإنسان، ومساير للعمليّة التّعليميّة في مختلف مراحلها، وهذا بحسب أنواعه الثّلاث (تشخيصي . تكويني . نهائي)، باحثا عن مواطن الضّعف في عمل المتعلّم لإيجاد سبل العلاج والإصلاح، ومواطن القوة لتعزيزها ودعمها.

لهذا تعدّدت آلياته بين الملاحظة، والمقابلة، والاختبارات بأنواعها، بهدف تحديد مدى تحكم المتعلّم في الكفاءات المرصودة ونموّها لديه، ومن جهة تحقيق الأهداف المسطّرة وفق مضامين المناهج التّربويّة والّتي تظهر في نواتج التّعلّم.

abstract:

The evaluation is an organized pedagogical procedure and process, it is considered the most it is important axes of educational reform for a long time henceforth it is important that it affects all aspects of human life.

And keep pace with the educational process in its various stages and this is according to its three types diagnostic, Evaluation, Formative evaluation, final evaluation.

To organize and analyze the information that can guide the decision makers. The decisions on which the curriculum is based are then decided. The preparation of programs, and the work to Improve them In the case of proven feasibility or the introduction of amendments and updates other times that's why his mechanisms.

Multiplied between observation, interview and tests and their types with the aim of determining the extent to which the leaner controls the observed competencies and their development on the hand and on the other achieving the goals set in accordance with the contents of the education curricula, which appear in the learning outcomes.