وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر – بسكرة–

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب واللغة العربية

بناء اختبارات اللغة العربية وأثرها في التقويم الدراسي

في السنة الثانية ثانوي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب و اللغة العربية

تخصص: علوم اللسان العربي

إعداد الطالبة :

سعيدة حاجي

إشراف الدكتورة:

دليلة مزوز

السنة الجامعية:

1435/ 1436هـ

2015/2014م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله ربّ العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، الحمد لله وبعد توفيق الله في إنجاز هذا العمل يسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل لكل من وقف معي وساندني بجهده ومشورته ويأتي في مقدمتهم أستاذتي الفاضلة: الدكتورة مزوز دليلة التي كان لها الدور الفعّال في بعث هذا البحث للوجود وحقا فإنني أجدُّدروبَ لغتيتعجز عن وصف شعوري لمدى امتناني لها، فشكراً لها على كل ما قدمته لي من توجيهات سديدة ونصائح ومعلومات قيمة فليحفظ الله أستاذتي الكريمة ويرعاها.

كما أتقدم بالشكر الجزيل للأساتذة على ما بذلوه من وقت وما قدموه من توجيهات وملاحظات قيمة ونذكر من سم العلوم الاجتماعية:الدكتورة صباح ساعد لما قدمته لنا من معلومات وإرشادات وتوجيهات جعلت هذا البحث يرتقي إلى هذا المستوى والدكتور جابر نصر الدين لاستقبالاته ومقابلته لنا وإجابته على أسئلتنا ومن قسم اللغة العربية أخص بالذكر الدكاترة: نعيمة سعدية وفرحي دليلة ودندوقة فوزية و الأمين ملاوي و تاوليليت أحمد لما قدموه لنا من نصائح مختلف ومتعددة.وكذلك أشكر طاقم الثانوية المعنية بالدراسة.وأشكر كل من ساعدنا من قريب أو بعيد في إتمام هذا العمل.

سعيدة حاجي

مقدمة

الحمد لله الذي أنزل كتابه، ويسر لنا قراءته و تلاوته، وتدبره ،و الصلاة والسلام على من بلَّغ ،وعلَّم ،فكان خير مبلّغ ،وأفضل معلم، وبعد.

- يشكل التقويم نشاطا ملازمًا لسيرورة كل عمليات التعليم والتعلم في مختلف مراحلها، ومجالاتها، ومستوياتها ،ومكوناتها، كونه عملية إنتاجية أدائية من جهة، وتحليلية تركيبية مع المتعلم من جهة أخرى، ومن خلاله يتوخى المدرس تقدير موقع المتعلم على سلم النمو في مختلف المجالات بغية مساندته ،وتصويب مساره التعليمي ،وتصحيح أخطائه ،وتسديد خطواته في ظل أطُر طبيعية ،ومتنوعة،ومثيرة للاهتمام،ومسيرة على إظهار القدرات و المهارات و المواقف المنشودة ،حيث شعر المربون منذ البداية بحاجتهم إلى قياس تقدم و تأخر تلاميذهم و الحاجة إلى التعرف على مركز نقاط القوة أو الضعف لديهم كما شعروا أيضا بالحاجة إلى قياس وتقويم مدى نجاح جهودهم و طرقهم في التدريس من عدمه، ومن هنا تبرز أهمية اللغة العربية من حيث هي قِوَام الفعل التعليمي التعلمي في منظومتنا التربوية عامة، وفي النهوض بفكر المتعلم خاصة، ويهتم المختصون في ميدان التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لماله من أهمية كبيرة في حياة التلميذ الدراسية، فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة ،لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي المعرفي فالتحصيل يعني أن يحقق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته المتدرجة منذ الطفولة إلى المراحل المتقدمة من عمره،

أعلى مستوى من العلم أو المعرفة فهو من خلاله يستطيع الانتقال من المرحلة الحاضرة إلى المرحلة التي تليها، و الاستمرار في الحصول على العلم والمعرفة .

وينظر الباحثون إلى مستوى التحصيل الدراسي بأنه العلامة التي يحصل عليها المتعلم في أي امتحان مدرسي في مادة دراسية معينة، قد تعلمها لذا فإن التحصيل المدرسي أو الأكاديمي يقصد به ذلك النوع من التحصيل، الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم و المواد الدراسية المختلفة، والعلامة التي يحصل عليها التلميذ عبارة عن تلك الدرجة التي يحققها في امتحان يقدم إليه، عندما يطلب منه ذلك أو يكون حسب التخطيط و التصميم المسبق، من قبل إدارة المؤسسة التعليمية و يُعدُ الاختبار وسيلة من وسائل التقويم الأكثر شيوعاً واستعمالا، فهو محاولة إكساب التلاميذ أكبر قدر ممكن من مهارات معينة، كالقراءة و الكتابة و الحساب و التفكير المنطقي والقدرة على حل المشكلات و القدرة على النقد وغيرها فتكمن أهمية الاختبارات فيُعَدُ الاختبار من العناصر المهمة في العملية التعليمية، وأنه يحث التلميذ على العمل بأقصى جهده، ليصل إلى المستوى الأمثل كما أنه أحد المثيرات التي تحثه على استرجاع ما سبق ،ويزيد من قدرته على التعرف و الربط وإدراك العلاقات بين أجزاء المادة المتعلمة، كما أن الاختبار يساعد التلميذ على تثبيت ما يتعلمه في المواقف التعليمية، مم يعني زيادة قدرة المتعلم على الاحتفاظ بما يتعلمه وتسهيل انتقال التعليم، ويمكن كل هذا في عملية بنائها بطريقة سليمة ودقيقة، لتصل إلى المتعلم

بطريقة تثبت ثباتها ومصداقيتها، وبالتالي يمكن استخدام الاختبارات كإستراتيجية من إستراتيجيات التعلم، بحيث تعطي للتلاميذ أثناء دراستهم للمادة أو بعدها اختبارات، بهدف تثبيت المادة في أذهان التلاميذ ورفع كفاءاتهم، في بقاء الأثر للمادة المتعلمة، وقد أنجز عن هذا البحث جملة من التساؤلات منها:

1 – ما مدى توافق الاختبارات التحصيلية لمادة اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي بثانوية حميمي السعدي بن رابح مع معايير بناء و تصميم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد؟

2 – ما الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في الاختبارات التي يُعدها أساتذة اللغة العربية بثانوية حميمي السعدي بن رابح؟

أما عن سبب اختيارنا للموضوع، فلما يعانيه التلاميذ من سوء تقويم سواء في الجانب العلمي أو الثقافي أو الأخلاقي،ولعدم شفافية ونزاهة نتائج الاختبارات وعدم استخدامها في تقييم النتائج الدراسية للثانويات، وعدم التطبيق الصحيح للأنواع الثلاثة من التقويم (التشخصي التكويني....) ومن هذا المنطلق كان عنوان بحثنا: "بناء اختبارات اللغة العربية وأثرها في التقويم الدراسي في السنة الثانية ثانوي "

ويجدر بنا في هذا المقام أن نشير أولا إلى مجموع الدراسات السابقة، لبحثنا في هذا المجال وهي في حقيقة الأمر كثيرة ومتنوعة ،وقد اخترنا الأقرب منها إلى مجال دراستنا:

كتاب:"نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية" للدكتور رُشدي أحمد طعيمة:.

-أظهرت دراسته عن الأسس العلمية للاختبارات وعملية بنائها، حيث تحدث عن التقويم وتعليم العربية و ربطهما مع بعض وحدد المهارات اللغوية، التي تقيسها الاختبارات وحلل كتب اللغة العربية، مبينا أهداف تحليلها وعينة ذلك و المنهج المتبع منتهياً بجدول مواصفات، وعرج عن أسس وضع الأسئلة وصياغتها وقدم نصائح تخص ورقة الأسئلة و الإجابة ،محدداً حجمها و شكلها وما يجب فيها وما لا يجب وانتهى بنماذج لاختبارات الصف الأول والثاني و الثالث، من التعليم الثانوي لجميع نشاطات اللغة العربية (بلاغة عروض..).

- كتاب:"تقويم تعلم اللغة العربية (دليل عملي)" للدكتور :أنطوان صياح.
- أظهرت دراسة عن العملية العلمية الدقيقة، لبناء الاختبارات التحصيلية و قدم قوائم تدقيق لصياغتها وبنائها وقدم فروقا تخص الاختبارات الموضوعية وفصل الحديث عن كيفية استثمار نتائج الاختبارات التحصيلية، وحل المشكلات المتعلقة بها.وتحدث عن التقويم و أنواعه الثلاثة، و علاقته باللغة العربية .
- وربما عدت هذه الإحصاءات و النسب قديمة، ما جعلنا في حاجة ماسة إلى دراسة جديدة، نبين من خلالها كيفية بناء اختبارات اللغة العربية و تحقيقا للغايات المنشودة، اعتمدنا المنهج الوصفي كونه الأنسب بالنسبة للجانب النظري، من حيث

جمع الحقائق، ووصف ما هو كائن بالإضافة إلى المنهج التحليلي الإحصائي، الذي يناسب الدراسة الميدانية ويجعل النتائج أكثر دقة.

- أما عن خطة بحثنا فحوت مقدمة تلاها مدخل، بعنوان الإطار العام للدراسة ،تحدثنا فيه عن مجموعة من القضايا، حيث ضم العنصر الأول:مقدمة الدراسة والثاني:إشكالية الدراسة والثالث محدداتها الزمنية والمكانية وأهميتها والأخير ضم أهداف الدراسة، ليأتي الفصل الأول معنونا بـ:دراسة وتحليل المناهج وضم عدة عناصر كالآتي : مفهوم المناهج لغة و اصطلاحا و المفهوم التقليدي والحديث له أما الثاني فتحدث عن الأسس الفلسفية و النفسية و المعرفية و الاجتماعية، للمنهاج في حين كان الثالث حول الأهداف التعليمية، لكل من الشعب العلمية والأدبية التي تقيسها الاختبارات ...وعقد الفصل الثالث إطاراً نظريا حول مصطلح الاختبار، فتحدثنا عن مفهومه ومواصفاته والمبادئ الأساسية في بنائه، ثم صنفنا الاختبارات التحصيلية إلى ثلاث أنواع حيث ضم كل نوع مميزاته وشروطه، ونماذجه وعيوبه ...أما الفصل الثالث فتحدثنا عن التقويم وماهيته وموضوعه وعلاقته ببعض مرادفاته وأنواعه ممثلين لكل نوع من ذلك وأخيراً أشرنا إلى أنواع التقويم وفق صنافة بلوم ليكون الفصل الرابع للدراسة الميدانية و اعتمدنا فيه استمارة واحدة موجهة لأساتذة اللغة العربية، تحوي معايير بناء وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد.

وذيلنا البحث بخاتمة لِمَا تَمَ التطرق إليه، من خلال الدراسة بشقيها النظري والميداني، متلوة بثبت مصادر ومراجع ومن أهم ما اِعتمدنا فيها نذكر :كتاب:"التقويم اللغوي في الكتابة و التفكير التأملي "للدكتور أكرم صالح محمود خوالدة "، وكتاب :"نحو تقويم أفضل للدكتور"أنور عقيل " وكتاب "التدريس والتقويم بالكفاءات" للدكتور فريد حاجي، وكتابٍ:"مفاهيم التعليمية" للدكتور بشير إبرير".

وأثناء بحثنا صادفنا الكثير من الصعوبات نذكر منها :

-تشعب الموضوع المختار على عدة علوم، مم نجم عنه صعوبة الربط و التنسيق بينها (اللسانيات التطبيقية ،علم اجتماع التربية ،علم النفس التربوي ،علم النفس المدرسي،....) كما واجهتنا صعوبات في وضع الاستمارة وعرضها على بعض المحَكمين وتوزيعها أثناء العمل الميداني ،لأن ذلك يحتاج إلى وقت وفير ،حتى يتم انتقاء العينة بشكل سليم ،وحتى يتم أيضا تحليل النتائج بصورة دقيقة ولكننا تجاوزنا كثيراً من هذه الصعوبات بفضل من الله ،فله الحمد على أن وفقنا لهذا ،وما كُنَا بمنجزي هذا العمل لولا توفيقه ،وكما نتقدم بفائق الشكر و التقدير ،والاحترام للأستاذة الدكتورة"مزوز دليلة"التي تقبلتنا بكل حفاوة و صدر رحب،وساعدتنا بنصائحها وإرشاداتها على انجاز هذا البحث.

مدخل: الإطار العام للدراسة

-مقدمة الدراسة.

-مشكلة الدراسة.

-أسئلة الدراسة.

-التعريف بمصطلحات الدراسة.

-محددات الدراسة.

-أهمية الدراسة.

-أهداف الدراسة.

1/-مقدمة الدراسة:

مما لا شك فيه أن التقويم التربوي يعتبر جزءاً لا يتجزأ من النظام التعليمي لأي مؤسسة تربوية فمن خلاله يتمكن التربويون من الحصول على المعلومات التي تُوظَف في اِتخاذ القرارات التربوية حول العملية التعليمية من حيث مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها والمتصلة بكل من التلميذ والمعلم والمنهج والوسائل والأنشطة وكل جانب من جوانب هذه العملية وبشكل عام يُعدُ التقويم التربوي أداة لمعرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية وللكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ والتعرف كذلك على فاعلية الجهاز التربوي كما يُعد التقويم الوسيلة التي يمكن من خلالها التعرف على مدى ملائمة البرامج التعليمية للتلاميذ والكشف كذلك عن حاجاتهم التعليمية والتربوية والحصول على معلومات عن مدى الإنجازات والأوضاع الراهنة.

-وتُعدُ الاختبارات التحصيلية في الأنظمة التعليمية المختلفة من أكثر أدوات القياس والتقويم شيوعاً وتؤثر نتائجها في مُخرجات نظام التعليم فالاختبارات التحصيلية تُعدُ وسيلة رئيسية من وسائل التقويم المتنوعة وهي تعمل على قياس مستوى تحصيل الطالب وتستخدم للتأكد من مدى اِستعداده لتعلم موضوع أو مفهوم جديد وتستخدم كذلك كمعزز لأداء الطلبة وفي إيجاد الدافع لمزيد من التحصيل الدراسي وعلى صعيد المقرر الدراسي فهي تساهم في التعرف على مدى تحقيق المقرر للأهداف المرسومة له، والكشف عن

مواطن القوة والضعف في ذلك وبالتالي يمكن على ضوء نتائج تلك الاختبارات العمل على تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها إلى الأفضل.

ونشير إلى أن إعداد وبناء الاختبارات التحصيلية هي إحدى مهمات المدرسة الرئيسة، التي ينبغي أن يقوم بها إذا ما أراد أن يؤدي دوره كمنظم لتعليم التلاميذ على نحو سليم. وبالتالي فإن أفضل وسيلة لتقويم المدرسين هي تقويم الاختبارات التي يعطونها، لتلاميذهم إذ إن التدريس الجيد يتلازم مع الاختبار الجيد وهذا ما يتفق مع تقويم تحصيل التلميذ فإنه يسهم في مساعدة المعلم في التعرف على جوانب القصور والضعف التي قد تكون لديه الأمر الذي د يُساعد هذا المعلم في البحث عن إجراءات تساعده في تحسين أدائه.

ونشير إلى أن الاختبارات التحصيلية الجيدة تكون حصيلة شيئين:

الأول: التخطيط الجيد للاختبار الذي يتضمن كتابة جدول المواصفات للاختبار قبل البدء فيه وتحديد الأهمية النسبية لكل وحدة دراسية.

والثاني: المهارات الجيدة في كتابة الأسئلة التي تتضمن اِمتلاك المدرس لمهارة كتابة الأنواع المختلفة من الأسئلة وقدرته على وضع عدد كاف من الأسئلة ضمن الوقت المتاح ومن ثم قدرته على تحديد صعوبة فقرات الاختبار وقدرته على وضع أسئلة تحاكي الفروق الفردية للتلاميذ.

2/-مشكلة الدراسة:

تتضمن العملية التربوية والتعليمية كثيراً من المحاور الأساسية التي لا يمكن من دون إحداها، الارتقاء بالنظام التعليمي وتبدأ هذه المحاور بتحديد أهداف التعليم والتخطيط له ثم اِختيار الوسائل والأنشطة التي تساعد على تحقيق هذه الأهداف ثم أخيراً تأتي عملية التقويم لما تم تنفيذه من أهداف وتعتبر الاختبارات وسيلة من الوسائل الهامة التي يعتمد عليها في قياس وتقويم قدرات التلاميذ على اختلاف مستوياتهم (الأولى، الثانية ثانوي...) واِختلاف تخصصاتهم (علوم تجريبية، آداب وفلسفة، لغات أجنبية...) وهي تهدف كذلك إلى الكشف عن عناصر النجاح وتشخيص نقاط الضعف لدى التلميذ من أجل الارتقاء وتطوير المستوى، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يتم بواسطتها الوقوف على مدى تحقيق الأهداف السلوكية أو النواتج التعليمية وما يقدمه الأستاذ من نشاطات تعليمية مختلفة تساعد على رفع الكفايات التحصيلية.

ومن هنا فد حرص التربويون على أن تكون هذه الاختبارات ذات كفاءة عالية وتتصف بالموضوعية والصد والثبات وحسن الإعداد والتصميم والإخراج بالشكل الذي تكون فيه عونا للمعلم والطالب ومتخذاً القرار على حد سواء لأنها إذا لم تُعَد وف معايير الاختبار الجيد فإنها ستلحق الأذى والضرر بالأفراد، ذوي العلاقة نفسيا وتربويا واجتماعيا ومادياً وصحيا.

ومما لاشك فيه أن جودة الاختبارات التحصيلية لا تأتي إلا من خلال إعداد اختبارات نموذجية وفعالة تخلو من الملاحظات التي كثيراً ما لاحظناها من خلال الاطلاع على كثير من اختبارات السنوات الماضية وقيامنا بالإشراف على اختبارات الثلاثي الأول في الثانوية حيث تبين لنا أن هناك فروق فردية واسعة في قدرات أساتذة اللغة العربية فيم يتعلق ببناء وإخراج الاختبارات الخاصة بالشعبة العلمية من ناحية وببناء وإخراج الاختبارات الخاصة بالشعبة الأدبية من ناحية أخرى ناهيك عن بعض الأساتذة الذين يؤمنون بتوحيد بناء الأسئلة بين شعبتين الأدبية والعلمية ولا يؤمن بأهمية التفريق في الأسئلة على تحقيق الأهداف المرجوة ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة بضرورة كيفية بناء اختبارات اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي بثانوية الشهيد حميمي السعدي بن رابح تبعاً لمعايير بناء وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد.

3/-أسئلة الدراسة:

1- ما مدى تواف الاختبارات التحصيلية لمادة اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي بثانوية حميمي السعدي بن رابح مع معايير بناء وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد.

2-ما الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في الاختبارات التي يعدها أساتذة اللغة العربية لتلامذة السنة الثانية (جميع الشعب) بثانوية حميمي السعدي بن رابح.

4/-التعريف بمصطلحات الدراسة:

-**الاختبار التحصيلي الجيد:** هو الاختبار الذي يُراعى في تصميمه المعايير والأسس التربوية الخاصة بإعداد وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي النموذجي (الأسئلة الموجودة بالاستمارة).

-**اختبارات اللغة العربية:** (السنة الثانية جميع الشعب بثانوية حميمي السعدي بن رابح)

هي الاختبارات التي يعدُّها أساتذة اللغة العربية وفق المنهاج الوزاري الجديد وبالاتفاق مع مفتشي اللغة العربية وقرارات وزارة التربية، الخاصة بالفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2015/2014م.

5/-محددات الدراسة:

-**المحدد الزماني:** تم تطبيق هذه الدراسة على اختبارات اللغة العربية الخاصة ببداية الفصل الدراسي الأول لجميع شعب سنة الثانية من العام الدراسي 2015/2014 م.

-**المحدد المكاني:** تم إجراء هذه الدراسة لأقسام السنة الثانية ثانوي (جميع الشعب) بثانوية الشهيد حميمي السعدي بن رابح ببوشقرون.

6/- أهمية الدراسة:

يمكن إيجاز أهمية هذه الدراسة بالنقاط الآتية:

-سوف نحاول في هذه الدراسة تسليط الضوء على مدى توافق اختبارات اللغة العربية التي يُعِدُها أساتذة اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي بثانوية حميمي السعدي بن رابح مع المعايير التربوية لبناء الاختبار التحصيلي الجيد (الإستمارة الموجهة للأساتذة).

-سوف تساعد هذه الدراسة في الكشف على مدى كفاءة الأساتذة في بناء اِختبارات اللغة العربية، والوقوف على نقاط الوة لديهم والتركيز عليها ونقاط الضعف ومعالجتها من خلال الدورات التدريبية واللقاءات العلمية المتخصصة، حيث إن الاختبارات إذا ما تم إعدادها إعداداً جيداً فإن ذلك ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية وذلك نظراً للعلاقة الوطيدة بين العمليتين التدريسية والتقويمية.

-كما سوف تساعد هذه الدراسة في التعرف على الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في الاختبارات التي يعدها الأساتذة بالثانوية الأمر الذي قد يوجههم إلى اِستخدام أشكال مختلفة من الأسئلة تحاكي الفروق الفردية عند التلاميذ.

-كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من كونها على حد علمنا الدراسة الأولى من نوعها التي تهدف إلى بناء اِختبارات اللغة العربية على تلامذة السنة الثانية وبالذات في ثانوية الشهيد حميمي السعدي بن رابح.

7/-أهداف الدراسة:

1 التعرف على مدى تواف اِختبارات اللغة العربية في ثانوية حميمي السعدي بن رابح في أقسام السنة الثانية لجميع الشعب مع معايير بناء وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد.

2 التعرف على الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في الاختبارات التي يعدها أساتذة اللغة العربية بثانوية حميمي السعدي بن رابح بلدية بوشقرون.

الفصل الأول

دراسة وتحليل المنهاج

الفصل: دراسة وتحليل المنهاج

- مفهوم المنهاج
- المفهوم التقليدي للمنهاج.
- المفهوم الحديث للمنهاج.
- من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج.
- إرشادات تربوية في تصميم المنهاج.
- أسس بناء المنهاج الدراسي.
- مكونات المنهاج الدراسي:
- الكفاءات والأهداف في منهاج اللغة العربية.
- تنظيم السنة الدراسية.
- تقديم النشاطات.
- وضعيات التعلم.

دراسة وتحليل المنهاج:

1- تعريف المنهاج:(cmriculum)

أ)- **لغة:** مشتق من الفعل نهج، ينهج، نهجا، قال الله تعالى " ....لِكُلّٖ جَعَلۡنَا مِنكُمۡ شِرۡعَةٗ وَمِنۡهَاجٗاۚ .... " [1]

- جاء في لسان العرب لابن منظور: طريق نهج: بيِّن واضح والمنهاج كالمنهج وانهج الطريق: وضح واستبان وصار نهجا واضحا بينا، واستنهج الطريق صار نهجا وفي حديث العباس – رضي الله عنه – لم يمت رسول الله- صلى الله عليه و سلم- حتى تركك على طريق ناهجة أي واضحة بينية"[2]

النهج:الطريق الواضح،كالمنهج،والمنهاج،ونهج الطريق سلكه ،ونهج فلان سبيل فلان سلك مسلكه [3]

ومن هذا المعنى اللغوي استحدثت كلمة " منهاج" بمعنى الخطة المرسومة، ومنه منهاج الدراسة، التعليم و الجمع مناهج.[4]

---

(1)- سورة المائدة:الآية 48.

(2) – ابن منظور:لسان العرب، دار صادر، 1994، مادة نهج ،ص 383.

(3) – الفيروزبادي: القاموس المحيط، مادة نهج، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط7، 205، ص208.

(4)- إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ط3، 1965، مادة (نهج)، ص102.

ب-اصطلاحا:لقد وردت عدة تعريفات مختلفة للمنهاج منها:

عرفه عبد الموجود (ص) بأنه " مجموعة الخبرات و الأنشطة" [1]

وعرفه الشلبي بأنه" وثيقة تربوية مكتوبة تجسد مجمل المعارف و الخبرات"[2]

أما التعريف الإجرائي للمنهج هو:"الخبرات و النشاطات و المحتوى و المحتوى وطرائق التدريس و الوسائل و التقويم المخطط لها التي تقدمها المدرسة لطلابها"[3]

و المنهاج هو الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع،و التي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات و الممارسات و المبادئ و القيم التي يؤمن بها المجتمع "[4]

ويرى ديوي"أن الطفل و المنهاج حدان لعملية واحدة ، أنها عملية إعادة بناء مستمرة تبدأ من خبرات الطفل الحالية إلى ما يمثل حقائق ، نطلق عليها دراسات و هي نفسها الخبرة ،أي خبرات الجنس البشري"[5]

---

(1)- عبد الرحمان الهاشمي:دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار الورا للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ط1، 2007، ص144.

(2)- المرجع نفسه:ص144.

(3)-المرجع نفسه:ص144.

(4) هدي علي جواد الشمري وآخرون.: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص102.

(5)- طه الدليمي وآخرون:اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص21.

أمايوبيت فانه يرى أن المنهاج يشمل الخبرات الموجهة و اللاموجهة ، جميعها والمهتمة بتفتيح قدرات الفرد ويشمل أيضا خبرات التدريب الموجهة ، بطريقة واعية وهي التي تستخدمها المدرسة لتحقيق النمو و إتمامه".[1]

– ويبدو من هذه التعريفات أنها مختلفة أساسا من حيث اتساعها و تركيزها و يمكن أن نخلص إلى التعريف المناسب ، الذي يجب أن يميل الفهم العام لمصطلح المنهاج على ما يستخدمه التربويون ليقوموا في ضوئه بتمييز العمليات الإجرائية و على هذا الأساس يكون المنهاج هو "الخطط الموضوعة لتوجيه التعلم –في المدرسة و يتم تحقيق هذه الخطط في الصف الدراسي، كما يعيشها المتعلمون تجريبيا، ويحصل هذه الخبرات في بيئة تعليمية تؤثر بدورها فيما يتعلم"[2]

وتوجد عدة تعريفات للمنهاج منها التقليدية و منها الحديثة حسب نظرة الباحثين:

2– المفهوم التقليدي للمنهاج"

وتعني كلمة المنهاج:

"كل المفردات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها"[3]

(1)– المرجع السابق:ص21.

(2)–بشير إبرير وآخرون: (مفاهيم التعلمية) بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، الجزائر، ص113.

(3)– هدى الشمري وآخرون: مناهج اللغة العربية وطر تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص103.

إضافة إلى انه كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل منهاج اللغة العربية، منهاج التربية الإسلامية منهاج الرياضيات."[1]

ويعتبر أيضا المادة الدراسية التي تتناول اكبر قدر من المعرفة و المعلومات والحقائق".[2] وهو طريقة أو عملية نقل المعلم للمعلومات ، التي يحتويها المنهاج إلى الطلاب لغرض إعدادهم للامتحانات، و ليحكم المعلم بالنتيجة على مدى نجاحه في التعليم.[3]

ويمكن التأكيد على انه ما تقرره المدرسة، وتراه ضروريا بغض النظر عن حاجاته وقدراته وميوله بعيدا ، عن الوسط الاجتماعي و الحياة التي تنتظره وعلى الطالب ان يحفظ المقررات بشتى الوسائل المتاحة للمعلم."[4]

. ويتضح من هذه التعاريف أن المنهاج يمكن أن يفهم بطريقة تتسم بضيق النظرة مثل " مجموعة موضوعات" أو بطريقة تتسم بشمول النظرة مثل "ما يعلم داخل المدرسة وخارجها بتوجيه المدرسة " وينعكس هذا بالضرورة على تطورات القائمين بعملية وضع المناهج أو تدريسها أو تقويمها.

(1)- المرجع السابق:ص103.

(2)-هدى الشمري وآخرون: مناهج اللغة العربية وطر تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005،:ص103.

(3)-المرجع نفسه:ص103.

(4)-المرجع نفسه:ص103.

3- المفهوم الحديث للمنهاج :

لقد ظهرت مجموعة من العوامل التي ساعدت على تغيير مفهوم المنهاج من المفهوم التقليدي الضيق إلى المفهوم الحديث الأوسع، ويقصد بالمفهوم الحديث للمنهاج " مجموع الخبرات التربوية و الثقافية و الرياضية و الاجتماعية و الفنية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخل المدرسة و خارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي الجسمية و العقلية و الاجتماعية و الانفعالية و تعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية"[1]وانه "مجموعة الخبرات و النشاطات التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها إلى تلاميذها بغية احتكاكهم و تفاعلهم معها،لغرض إحداث تطوير وتعديل في سلوكهم يؤدي إلى نموهم الشامل المتكامل،و لغرض تخطيط المناهج ومساعدة الطلبة على بلوغ الثقافات التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة" [2]

و المنهاج بمفهومه الحديث يرتبط بالفلسفة التقدمية ، التي جعلت الوظيفة الأساسية للتربية هي الاهتمام بميول و حاجاته و اتجاهات الطلاب و الاهتمام بمشكلات المجتمع.

(1)- هدى الشمري وآخرون:مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان،الأردن، ط1، 2005، ص104.

(2)المرجع نفسه: ص104.

4- من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج:

أما لفظا" برنامج"و"منهاج" فانه ثم فرقا جوهريا بينهما ذلك أن "البرنامج" باعتباره مجموعة من موادمنطوية على موضوعات ذات مواقيت محددة،مقررة في مستوى تعليمي آو مرحلة دراسية ما ،ينصب الاهتمام فيه على التعليم الذهني".

لكونه مجموعة من العمليات الدراسية المخططة ،المؤلفة من الأهداف والمضامين والطرائق و الوسائل وأساليب التقويم،إنما تتحقق عن طريق كم ضخم من المعارف الجاهزة تتجه العناية فيه إلى الأخذ بيد المتعلم للتعلم على النحو الشامل والمتوازن،قصد الوصول إلى تعديل سلوكه".[1]

" ولئن كان المنهاج" ينطلق من التركيز على التعلم بدل التعليم و ذلك بمنح المتعلم دورا فعالا من شانه أن يوفر فرص استثمار خبراته،وتوظيف قدراته الإبداعية فانه يكون بذلك قد تجاوز موروث التربية القديمة التي اهتمت بتلقين التلاميذ المعارف،متخذة عقولهم أوعية لها مغفلة دورهم".[2]

" ومرد ذلك إلى تجاهلها قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وحاجاتهم.

(1)-رابح بومعزة : تسير تعليمية النحو (رؤية في أساليب تطوير العملية التعلمية من منظور النظرية اللغوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ص

(2)- المرجع نفسه:ص107.

ويكون المنهاج كذلك قد اعتنى بالمعارف،وطرائق تبليغها حين سعيه إلى زيادة الفعالية التربوية بالتحول من الممارسة العفوية للفعل التربوي إلى الممارسة المخططة التي تمكن المتعلم من تفكير وعمل أكثر ملاءمة مع الحياة المعاصرة و إتاحة الفرصة له من اجل تنمية قدراتهم على اكتساب المعرفة بنفسه،وعلى التكييف مع مختلف للمواقف وكذا على التأثير الايجابي في بيئته لذلك ينبغي أن يكون في هذا المحتوى ما يساعد المتعلم على إبداع اللغة، وليس فقط أن ينتجها من خلال الاستجابة الآلية".[1]

" ومن هنا يتبدى أن الانتقال من البرنامج إلى المنهاج اختيار منهجي وتربوي أملته التربية الحديثة التي ينطوي" المنهاج" على مطالب له ولها،فما هذه المطلب".[2]

– حين نمعن النظر في هذا الفصل من " المنهاج" ب تبين مدى تركيزه وإلحاحه على ضرورة التكامل بين أنشطة اللغة العربية وآدابها، التي يتعين أن ينتهي تقويم تحصيلي ،كما يتبدى لنا تأكيد على وجوب توزيع الأنشطة،وتنويع طرائق تبليغها بما يتوافق وطبيعتها، وكذا الحرص على تنفيذ المنهاج على أساس بيداغوجية الأهداف" التي تؤكد على الحضور القوي للتقويم بأنواعه الثلاثة للتشخيصي والتكويني،والتحصيلي في العملية

(1)–رابح بومعزة:تيسير تعليمية النحو(رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية) عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،ط1، 2009، ص107.

(2)– المرجع نفسه:ص107.

التعليمة بما ينسجم و أهداف المنهاج انطلاق من أن قيمة المنهاج تتمثل في مدى تنفيذ عمليا".[1]

5- إرشادات تربوية في تصميم المنهاج:

- إن التصميم الأفضل للمنهاج:" هو التصميم الذي يتناول العناصر الأساسية في المنهاج ويبد وان هذه العناصر ليست ثابتة في تصميم المنهاج ، بل هي متغيرة تبعا لدرجة الحضارة،ونوع المنهاج وأهدافه العامة والغايات النهائية منه".[2]

أن ابرز العناصر الأساسية التي ينبغي أن تأخذ في الاعتبار عند تصميم المنهاج هي:[3]

1- يجب أن يكون المنهاج ملبيا الرغبات المتعلمين(يصمم وفق مايلائ حاجاتهم).

2- أن يؤمن توازنا بين البيئة الاجتماعية المباشرة للتلاميذ وبين البيئة العالمية والوطنية والمحلية.

3- أن يسهل المنهاج تنظيم الخبرة حيث يتعلم التلاميذ كيف يستثمرون في التعليم إلى جانب تمكنهم من تقويم خبراتهم،وذلك بمقارنتها مع غيرها من الخبرات.

---

(1)-المرجعالسابق:ص107و108.

(2)-قسوم يوسف: تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر ، قسم الآداب واللغة العربية،2011،ص27.

(3)- المرجع نفسه:ص27.

4- يجبأن تختار أهداف المنهاج بعناية و أن يكون نصا واضحا حتى توضح البرامج المدرسية بشكل صحيح.

5- يجب أن يكون تقويم المنهاج مفيدا،ومنظما وشاملا، وذا قيمة من اجل تحقيق أهداف المنهاج، بحيث يرتكز التقويم أساسا على الأهداف الموضوعة للمنهاج.

وان كنت قد ركزت على المنهاج بوصفه طريقا مسددا للوصول إلى الأمان فلا يعني هذا أنني نسيت الذي يشرف على تنفيذه و الذي ينفذ عليه.

أ)- الأستاذ:

وفق الرؤية التربوية الجديدة الأستاذ أصبح منشطا ومنظما وليس ملقنا فهو:" المربي و الموجه و المرشد والقائد في العملية التربوية،وغيابه يعرقل بلوغ غاياتها، وهو بمثابة الخبير الذي أقامة المجتمع ليحقق أغراضه التربوية .

حيث انه يمثل العمود الفقري للتعليم ومتى صلح التعليم و العكس صحيح "[1]

ب)-المتعلم:

يمثل المتعلم ذاته بعدا هاما من ضمن الأبعاد الكثيرة التي تؤثر في مستوى أداة المعلم في المهنة.

---

(1)- قسوم يوسف: تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر بسكرة، قسم الآداب واللغة العربية، 2011، ص28.

" هو المستهدف من وراء العملية التعليمية فضلا عن انه الغاية النهائية لها، ولا يمكن أن تتم أي عملية تعليمية إلا بوجوده و انتباهه و مشاركته الذاتية وإذا قلنا أن الأستاذ هو العمود الفقري في عملية التعليم،فان المتعلم هو العمود الفقري في عملية التعلم"[1]

ج)-أسس بناء المنهاج الدراسي:

إن أسس المنهاج تؤثر قبل كل شيء في محتوى المنهاج وتنظيمه،وتؤثر أيضا في أهدافه ومواده وأنشطته ومن هنا يطلق على هذه الأسس اسم المحددات التي تحدد جوانب المنهاج ،ويتفق المنهجيون على أن هذه الأسس هي أسس فلسفية ونفسية واجتماعية ومعرفية ويمكن ذكرها كالآتي :

1)- الأسس الفلسفية:

حيث يشتم المنهاج على أساس فكري يتناول الإنسان والعالم، الذي يعيشه باعتبار أن الإنسان هو الغاية في التعلم من خلال المنهاج وان العالم الذي يعيشه سوف للتعامل معه ويغير فيه أو يتغير له.

ولا بد لكل منهاج أن يعتمد في صناعته أولا وأخرا على دراسة نظرية المعرفة بكل جوانبها وأبعادها،ومنها طبيعة المعرفة وطرق الحصول عليها وتصنيفها وتقويمها وطرق

(1)- المرجع السابق: ص28.

تقديمها،أن كل منهاج يستند إلى فلسفة تربوية معينة تستمد أصولها من فلسفلة اجتماعية معينة"[1]

وتتركز الأسس الفلسفية على ما يأتي: [2]

1- اهتمام المنهج باحترام شخصية المتعلم وأهميته دوره في المجتمع

2- الاهتمام بذكاء المتعلم وفكره

3- الاهتمام بقدرة المتعلم على التفكير الناقد

4- الاهتمام بإتاحة فرص متكافئة أمام المتعلم

5-الاهتمام بحرية التعبير بالطريقة التي يراها المتعلم مناسبة وبشرط احترام وجهة نظر الآخرين

2) الأسس النفسية:

أن الأسس النفسية للمنهاج التربوي الحديث هي "المبادئ التي أشار إليها علم النفس التربوي وتوصلت إليها الدراسات و البحوث في مجال علم النفس و تناولت طبيعة المتعلم و خصائصه،وخصائص نموه واحتياجاته ودوافعه و ميوله و اتجاهاته وقدراته واستعداداته وطبيعة المتعلم وغيرها من الأمور التي يتوجب على واصفي المنهاج أخذها بعين

(1)-هدى الشمري وآخرون: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص107و108.

(2)- المرجع نفسه:ص108.

الاعتبار في جميع عمليات المنهاج أهدافا و تخطيطا وتنفيذا أو تقويما وتطويرا الأمر الذي يقتضي أن يهتم واضعو المنهج بجانبين رئيسيين هما".[1]

الأول:مراعاة أسس النمو ومراحله التي يمر بها المتعلم وطبيعة المتعلم وخصائصه

الثاني: مراعاة أسس التعلم ونظرياته عند وضع المنهاج.

وعلى هذا الأساس فان الأساس النفسي يمثل احد المتطلبات الأساسية لبناء المناهج التربوية ومراعاة هذا الأساس تتطلب الإلمام بخصائص نمو المتعلمين وحاجاتهم وميولهم و اتجاهاتهم واستعداداتهم والفروق الفردية بينهم وطبيعة التعلم والشروط اللازمة لتصميم المنهاج في ضوء متطلبات العوامل المذكورة.

3)-الأسس الاجتماعية:

من الأسس التي يقوم عليها المنهاج المجتمع و مكوناته وثقافاته وتقاليده وتراثه لان المتعلم لا ينفصل عن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها أو بيئة الطبيعة التي تشكل نمط الحياة،وقدراته وأنماط تفكيره وهذا يقتضي أن تكون هناك علاقة وثيقة بين الفرد وبيئته وهذا ما يجب أن يحرص عليه المنهاج إذ ينبغي أن يراعي المنهاج".[2]

1- إحاطة الطلبة علما بالمصادر والثروات الطبيعية في البيئة التي يعيشون فيها

---

(1)- عبد الرحمان الهاشمي وآخرون: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009،ص56.

(2)- المرجع السابق: ص57.

2- تعريف الطلبة بطرائق استغلال تلك المصادر واستثمارها في تطوير الحياة الاجتماعية

3- تكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة للحفاظ على مصادر البيئة الطبيعية

4- إكساب الطلبة بعض المهارات الخاصة بتعرف خامات البيئة ،ومهارات التعامل معها.

5- تعريف الطلبة بالعمليات الاجتماعية و الثقافية الاجتماعية

4) الأسس المعرفية:

تعد المعرفة محورا أساسيا في المنهاج فلا بد للمنهاج من أن يقوم على أسس معرفية محددة لان الأسس المعرفية، توفر فرص المفاضلة بين محتويات المنهاج و اختيار ما يحقق أفضل فائدة للفرد و المجتمع والمعارف تتفاوت في طبيعتها فمنها:معرفة مباشرة ومعرفة غير مباشرة.معرفة ذاتية ،ومعرفة غير ذاتية".[1]

" أما النظام المعرفي عند الإنسان يتكون من:"[2]

- الحقائق.

(1)-عبد الرحمان الهاشمي وآخرون: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009،ص54و55.

(2)-عبد الرحمان الهاشمي وآخرون: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009،ص55.

- المفاهيم.
- التعميمات.
- المبادئ.
- النظريات.
- الاتجاهات.
- القيم.
- المهارات.

- إن هذه المكونات جميعا تقتضي أن تحظى باهتمام المنهاج، وهذا يعني أن يشتمل محتوى المنهاج على مواد وأنشطة وخبرات تنمي مكونات المعرفة الإنسانية وأخرى تنمي القيم و الاتجاهات و أخرى تنمي المهارات الجسمية و الحركية.

د) مكونات المنهاج الدراسي:

يتكون المنهاج من أربعة عناصر هي:

1) الأهدافobjective " والأهداف هي الشيء الذي يسعى التعليم إلى تحقيقه"[1]

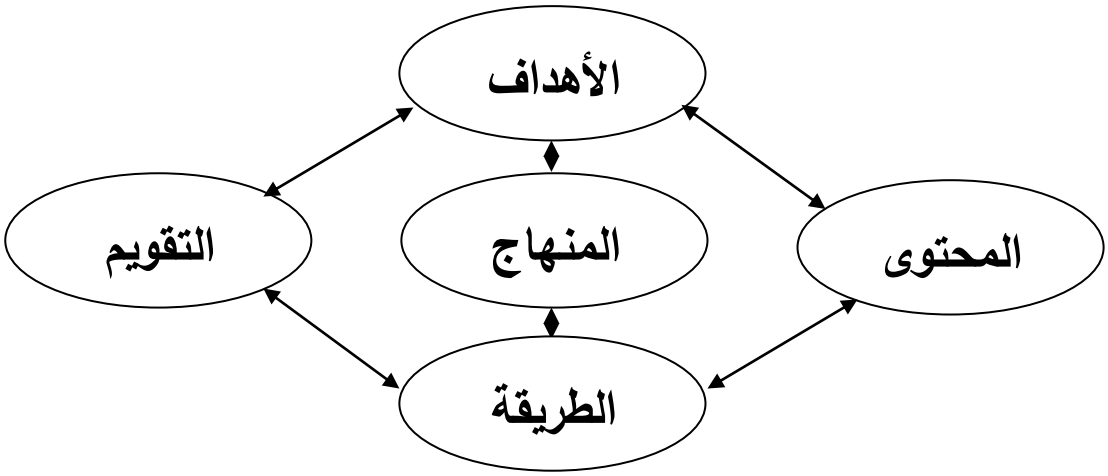
2) المحتوى: content " المضمون الذي يبني عل الأهداف و يشمل على المعلومات

(1)- هدى الشمري وآخرون:تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية) دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2009، ص55.

والمناهج والمبادئ و القيم و المثل (التي يتعلمها الطلبة)[1]

3) الطريقة:méthode وهي لا تنفصل عن المحتويات و تتمثل في الأساليب التي يتبعها المدرس في توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ"[2]

4) التقويم: evalnation لمعرفة تحقيق الأهداف أو ملاءمة الطرق و الأساليب التي تنفذ التعليم (سيأتي ذكره في فصل آخر)[3]



المخطط:

شكل (1)(يمثل عناصر العملية التعليمية)*

(1)- المرجع السابق:ص106.

(2)- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، ط3،ص102.

(3)- هدى الشمري وآخرون: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص106.

*المرجع السابق:ص107.

أولا: من حيث الأهداف:

. يجمع التربويون على أن الأهداف هي العنصر الأساس، من عناصر المنهاج فعلى ضوئها تحدد المحتوى وطرائق التدريس وأساليب التقويم ، ويعرف الهدف في مجال التعليمي بأنه:" التغيير المتوقع حدوثه في سلوك التلاميذ نتيجة لمرورهم وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية ، التي يتم اختيارها بقصد النمو في شخصياتهم، وتعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب"[1]

و يعد الهدف هو الغاية وتحقيقه يمثل الغرض الاسمي في أي نشاط ، يقوم به الإنسان وأما في الحقل التربوي فان الهدف التربوي هو الذي يرسم معالم الطريق للعملية التربوية كلها،حيث انه النتيجة النهائية لتعليم ناجح".[2]

و الهدف التعليمي" هو هدف عام يصف المهارات الكلية النهائية التي يتوقع من المتعلم أن يظهرها بعد عملية التعلم".[3]

---

(1)– قسوم يوسف: تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر ، قسم الآداب واللغة العربية،2011، ص32.

(2)– صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، ط1، ص101.

(3)– محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص74.

" هو قصد يعبر عنه بجملة آو عبارة مكتوبة (آو غير مكتوبة)تصف تغيرا مقترحا في سلوك المتعلم وقد يكون الهدف قصير المدى (أنيا) آواستراتجيا بعيد المدى (غاية)".[1] وهناك من يرى إن الهدف التعليمي " عبارة عن التغير المراد استحداثه في سلوك المتعلم أو فكره أو وجدانه ويمثل الهدف التعليمي السلوك المراد تعلمه ، من قبل المتعلم باعتبار ذلك السلوك النتاج التعليمي المراد بلوغه عند نهاية عملية التعليم وفي هذا يشير الهدف التعليمي إلى اثر العملية التعليمية في سلوك المتعلم" [2]غير انه هناك من نظر إلى الجانب التعليمي من جانب السلوك

وتنقسم الأهداف إلى عامة و خاصة:

أ-الأهداف العامة:

-يعرف الهدف التعليمي العام بأنه "عبارة عن جملة إخبارية تصف على نحو موجز الإمكانيات التي بوسع المتعلم أن يظهرها بعد تعلمه وحدة تعليمية أو منهجاً دراسيا، في فترة زمنية لا تقل عن أسبوعين ولا تزيد عن سنة أكاديمية"[3]

(1)- المرجع نفسه:ص74.

(2)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002،ص74.

(3)- المرجع نفسه:ص74.

–ونقصد بالأهداف التربوية العامة " وهي أهداف شديدة العمومية والشمولية والتجريد وتشير إلى تغييرات كبرى منتظرة، في سلوك الطلاب وتركز على المتعلم أكثر من تركيزها على ما يتعلم وهي تعتبر المحصلة النهائية العملية. التربية والتعليم والتي يتوقع من النظام التربوي المتكامل أن يعمل على تحقيقها، خلال مراحل التعليم المختلفة وهي تعبر عن الأهداف القومية التي تسعى الدولة لتحقيقها"[1].

ويهمنا الإشارة هنا بأنه يجدر على كل معلم أن يكون مطلعاً على هذا النوع من الأهداف حتى ينسجم أداؤه مع مضمونها على الرغم من أنها أهداف عامة وربما لا تحقق في عام دراسي واحد أو اثنين أو بواسطة موضوع دراسي معين، وهي بهذه الصورة غامضة مبهمة لا تقدم للمعلم مساعدة ذات قيمة مباشرة في عمله اليومي .

يتجه تدريس اللغة العربية بحسب المناهج التي سادت ما بين عام 2002 وعام 2009 إلى تحقيق نوعين رئيسين من الأهداف".[2]

"أهداف عامة مشتقة من الأهداف القومية ومن أهداف التربية، بما يتناسب مع المرحلة التعليمية وهذا النوع يحققه تدريس اللغة العربية، بالاشتراك مع غيرها من المواد الدراسية"[3]

---

(1)– أنور عقيل: نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص90.

(2)– جودت الركابي: طُرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي للنشر والتوزيع، رويبة، الجزائر،ط13 ،2012، ص73.

(3)–المرجع نفسه:ص73و74.

1 أن يعتز التلميذ بلغته العربية باعتبارها عنصراً أصيلاً من شخصية كل عربي ومقوماً من مقومات الأمة العربية.

2 أن يعتز التلميذ بقوميته العربية وأمجاد العروبة في ماضيها وحاضرها وينزع بصفة تلقائية إلى التمكين لها ومناهضة أعدائها.

3 أن يتشبع التلميذ بالمبادئ الاجتماعية والروحية وبمبادئ العدالة وبالشيم العربية والإسلامية الخالدة التي تقوم عليها حياة المجتمع.

4 أن يفهم التلميذ بناء الوطن العربي في جميع أرجائه فهماً صحيحاً بحيث تبرز في ذهنه فكرة هذا الوطن ومقومات وحدته.

5 أن يلم التلميذ بما يتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها، إلماماً عاماً بالأحوال العالمية والمنظمات والمؤسسات الدولية والتيارات الفكرية المعاصرة وبالمشكلات والمسائل الكبرى التي تشغل الأذهان، في جميع البيئات وعلاقة وطنه العربي الكبير بهذه الأمور ويدرك أهمية هذا الوطن في المعترك الدولي، ويقف على كفاحه وأثره في القضاء على الطغيان والاستعمار وفي نصرة الحق وترجيح كفة السلام.

6 أن ينمو في التلميذ احترامه لبيئته وحبه للعمل الفردي اليدوي، وإيمانه بقيمته في الإنتاج ورفع مستوى المعيشة.

ب)-الأهداف الخاصة:

–ونقصد به الأهداف السلوكية: "وهي أهداف محددة تحديداً دقيقا وقابلة للقياس المباشر أو غير المباشر، وتتناول سلوكيات أو استجابات عقلية أو حركية أو انفعالية تظهر سلوك الطالب فعلا ويسترشد بها المعلم في تدريسه اليومي"[1]

وهذه الأهداف "ترتبط بمقرر دراسي معين، أو بوحدة تدريسية وهي أهداف قصيرة الأمد تحدد بدقة، وتوضح ما يجب أن يتعلمه المتعلم من دراسة مقرر معين،

أو من القيام بنشاط معين، وتكون صيغة الأهداف أكثر تحديداً وتخصيصا للمستوى السابق"[2]

2–الكفاءات والأهداف في منهاج اللغة العربية:

–لقد حدد المنهاج الكفاءات والأهداف المقصودة وجسدها الكتاب المدرسي:

أ–في المنهاج: –نص المنهاج على كفاءة ختامية تستهدف في السنة الثانية من التعليم الثانوي لشعبتي الآداب والعلوم التجريبية. وتتحقق بفضل مجموعة من الكفاءات القاعدية. والجدول أدناه يمثل هذه الكفاءات"[3]

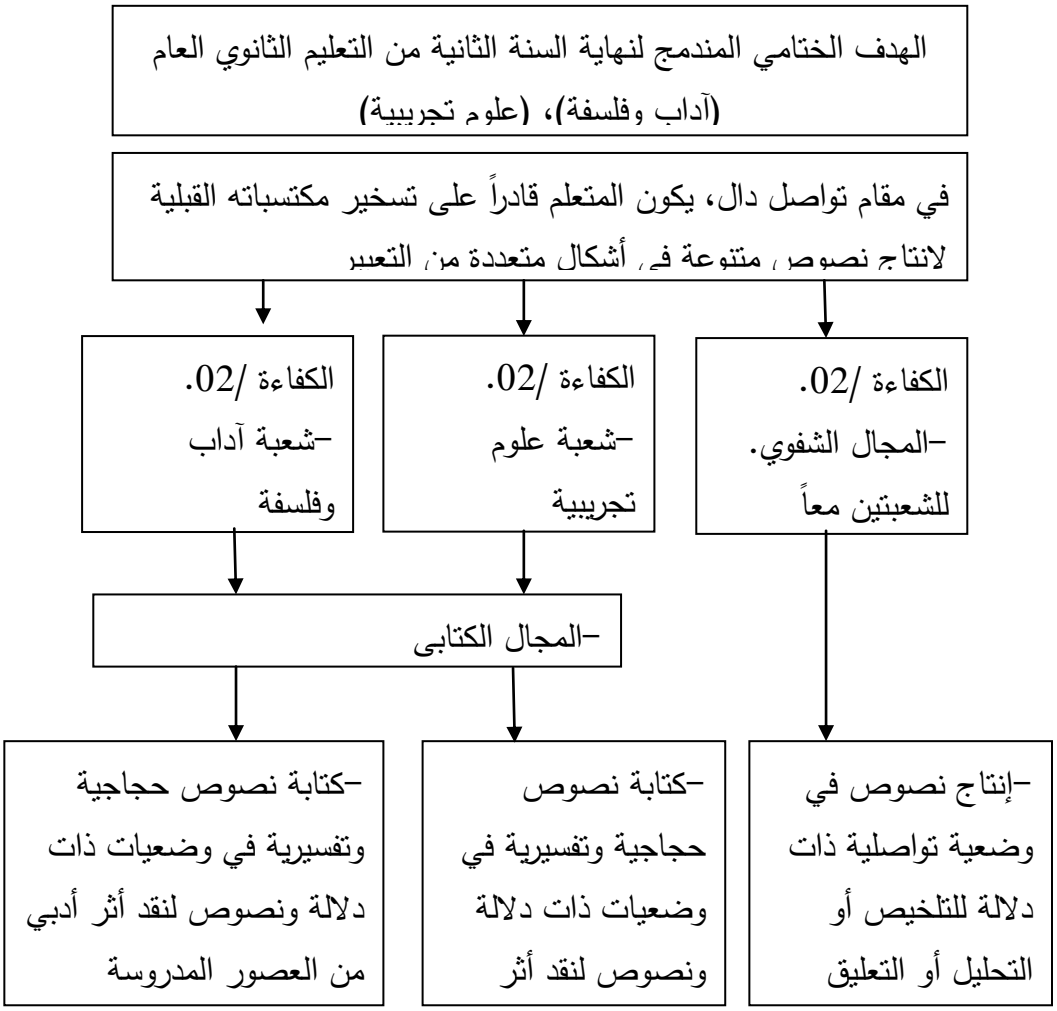
---

(1)– أنور عقيل: نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص92.

(2)– قسوم يوسف: تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر ، قسم الآداب واللغة العربية،2011، ص35.

(3)– مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: مناهج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي(جذع مشترك علوم تجريبية وآداب وفلسفة)، مارس، 2005، ص08.

-الجدول 1:-مستويات الكفاءة والأهداف المسطرة في المنهاج:



الشكل (1)* (يمثل الهدف الختامي المندمج للسنة الثانية للشعبتين معاً علوم تجريبية وآداب وفلسفة)

*مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي للجذعين (آداب وفلسفة، علوم تجريبية)، مارس2005، ص12.

ب)-في الكتاب المدرسي:

-**الكتاب المدرسي:**" وهو وسيلة أساسية من وسائل تعليم اللغة، وتختلف أهميته باختلاف المراحل التعليمية، فإذا كان الكتاب المدرسي لا يستغني عنه في المرحلة الابتدائية وإذا كان عنصراً هاماً وضروريا أيضا، في المرحلة الإعدادية فليس له مثل هذه الأهمية في المرحلة الثانوية، إذ يمكن للمدرس في بعض دروس هذه المرحلة-كدروس الأدب مثلاً- أن يستغني عن الكتاب المدرسي، ليرشد الطلاب إلى المراجع الهامة وليقدم إليهم إلى جانب ذلك بعض الأمالي، التي يجب أن تهيأ خارج الدرس وتعطى للطلاب دون أن تمل عليهم إملاءً في قاعة الدرس"[1]

فالكتاب يحقق أهداف المنهاج، ويعالج المادة بصحة وأمانة ويلتزم عناصر الإبداع والتشويق، ويلتمس أفضل الأساليب التربوية في التدريس إن كتاباً مثل هذا جدير بأن يدرس بعناية وأن يقبل عليه الطالب بشغف فيجد فيه ضالته المنشودة.

-تقتضي النظرية الشمولية للتعلم أن تتجسد هذه المستويات الثلاثة في وحدات الكتاب بشكل منسجم ومندمج مع المعارف اللغوية والثقافية.

(1)- جودت الركابي: طُرُق تدريس اللغة العربية، دار الوعي للنشر والتوزيع، رويبة، الجزائر، ط13، 2012، ص80.

"الوحدة=كفاءات قاعدية +أهداف تعليمية+معارف"[1].

3)-أهم الأهداف التعليمية المستهدفة في النشاطات التي تعنينا بالدراسة:

- نشاط النصوص الأدبية.

- نشاط النصوص التواصلية.

نشاط المطالعة الموجهة.

-التعبير الشفوي

-التعبير الكتابي.

- نشاط قواعد النحو والصرف

- نشاط البلاغة.

- نشاط العروض.

- إحكام موارد المتعلم وضبطها.

1)- الأهداف التعليمية لشعبة العلوم التجريبية:

1- نموذج عن النصوص الأدبية والتواصلية:

(1)- قسوم يوسف: تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر ، قسم الآداب واللغة العربية،2011، ص38.

درس: للموت ما تلدون لأبي العتاهية.

درس: الدعوة إلى الإصلاح والميل إلى الزهد

-النصوص الأدبية	النصوص التواصلية
-أن يتعرف على معنى الزهد. -أن يقدم تعريفا مختصراً للشاعر أبو العتاهية. -أن يشرح الكلمات الآتية:أرصاد، سوقا، تنبجس. -أن يكتشف بماذا استهل الشاعر نصه وعلى ماذا يحث الشاعر في نصه وكيف كانت نظرته إلى الاقتتال إلى أمور دنيوية. -أن يتعرف على الفائدة من إخبار الشاعر الناس عن الموت. -أن يشرح ماذا تفيد العبارة إيَّاك إيَّاك. -أن يكشف الوسائل التي اعتمد عليها الشاعر في أبياته. -أن يكتشف النمط الغالب على النص مع شرحه. -أن يكتشف سبب استعمال الشاعر الحروف المجهورة ودلالتها. -أن يكتشف أي وحدة اعتمد عليها الشاعر الوحدة العضوية أو الموضوعية.	-أن يبين سبب انتشار الرخاء والترف وتعدد مجالس الشراب واللهو في العصر العباسي. -أن يبين معنى كلمة الزهد. -أن يعرف أن انتشار اللهو والمجون والزندقة يعني انحلال المجتمع العباسي. -أن يتعرف على الذين حملوا لواء الثورة على المجتمع. -أن يذكر الأسباب التي أدت إلى ظهور المصلحين. -أن يذكر مظاهر اللهو والمجون في العصر العباسي. -أن يتعرف على الوسائل التي استغلها الوعاظ. -أن يبين الفرق بين الزهد والتصوف. -أن يبين أثر هذه الحركة في الشعر. -أن يتعرف على الموضوع الذي عالجه الكاتب.

-أن يبين سبب انتشار شعر الزهد في العصر العباسي تحديداً. -أن يفرق بين الزهد والتصوف.	

نموذج عن قواعد اللغة والمطالعة الموجهة:

درس: أفعال التعجب

درس:مقتطفات من رسالة الغفران

قواعد اللغة	مطالعة موجهة
-أن يُعرِّف معنى القياس. -أن يعرف معنى التعجب. -أن يذكر بعض صيغ التعجب. -أن يعرف أن هذه الصيغ السماعية الواردة في الأمثلة (على السبورة) دالة على التعجب. -أن يتعرف على معنى قياسية. -أن يتعرف على أنواع التعجب. -أن يتعرف على التعجب السماعي. -أن يتعرف على التعجب القياسي. -أن يذكر صيغ التعجب القياسي. -أن يبين شروط فعل التعجب.	-أن يتعرف على المناسبة التي أَنشَأَ من أجلها الكاتب رسالة الغفران. -أن يتعرف إلى من وجهت الرسالة إليه. -أن يتعرف على من يخاطب ابن القارح في الفقرة الأولى. -أن يعرف زهير ويبين لماذا دخل إلى الجنة. -أن يعرف بشار ويبين لماذا حُشر مع إبليس في النار. -أن يقارن بين عقيدة الشاعر الجاهلي زهير وعقيدة الشاعر العباسي بشار من خلال الأبيات التي تضمنها النص. -أن يتعرف على النمط السائد في النص وأن يذكر بعض خصائصه. -أن يعرف الهدف الذي يرمي إليه من خلال هذه القصة.

	-أنيبين ما يعرفه عن الكاتب وآثاره وأسلوبه. -أن يتعجب من الأفعال الآتية:(لا يسكت ، لا ينظر)

الأهداف التعليمية لشعبة الآداب والفلسفة:

نموذج عن النصوص الأدبية والتواصلية:

درس:زحف عربي ظافر لأبي تمام

درس: النزعة العقلية في القصيدة العربية ، د/ شوقي ضيف

النصوص الأدبية	النصوص التواصلية
-أن يعرف بشخصية أبي تمام. -أن يشرح الكلمات الآتية:(الصفائح، شهب الأرماح، تخرصا..) -أن يبين ما يرمز له السيف ويبين المقصود بالكتب. -أن يبين لماذا جاء النص وصفا. -أن يشرح قيمة الفتح ويذكر الدليل على عظمته. -أن يذكر المخاطب ويبين دوره. -أن يبين بماذا استهل الشاعر أبياته. -أن يوضح علاقة الحكمة بالنص. -أن يذكر النمط الغالب على النص. -أن يسمي الجسر الذي استطاع الشاعر	-أن يتعرف على صاحب النص . -أن يذكر روافد الحياة العقلية في العصر العباسي الأول. -أن يبين إذا كان الشاعر العباسي بمنأى عن هذه الحركة العقلية. -أن يعرف من أين استقى الشعراء معارفهم وثقافاتهم. -أن يبين المقصود بأصحاب الملل والنحل. -أن يذكر أثر كتابي الأدب الكبير والأدب الصغير لابن المقفع في الأدب العربي. -أن يتعرف على المعتزلة ويبين من أين

أن يعبر به من فكرة إلى أخرى. -أن يذكر الألفاظ التي وظفها الشاعر للتعبير عن أقوال المنجمين. -أن يبين العلاقة بين البيت الأول والبيت الأخير . -أن يذكر الموضوع الذي عالجه الشاعر. -أن يبين بم تميزتبه ألفاظ وخيال الشاعر.	استمدوا ثقافتهم. -أن يذكر الأسباب التي جعلت الشاعر يتأثر بالحياة العقلية. -أن يذكر بعض الشعراء الذين تأثروا بالحياة العقلية في العصر العباسي. -أن يستقي مصدر المنطق عند العرب. -أن يبين دور الأمم غير العربية في إثراء الحياة العقلية. -أن يذكر سبب رقيّ الحياة العقلية وإزدهارها.

نموذج عن قواعد اللغة والعروض:

درس: النسبة

درس: الحروف التي تصلح أن تكون روياً

قواعد اللغة	عروض
-أن يتعرف على النسب. -أن يُعرِّف الاسم قبل زيادة ياء النسب وبم يسمى وبعد زيادة الياء ماذا يسمى؟ -أن يعرف عند النسب إلى المختوم بياء مشددة بعد حرفين تحذف الياء الأولى وتقلب الثانية واوا مع فتح الحرف الذي قبلها. -أن يعرف عند النسب إلى المختوم بياء مشددة بعد ثلاثة أحرف أو أكثر تحذف	-أن يعرف بأن كل حرف أخير في القافية نسميه روياً. -أن يبين الحروف التي تصلح روياً. -أن يعرف كيف يسمى آخر حرف من القافية. -أن يعرف بأن الحروف التي تصلح أن تكون رويا هي أغلب حروف الهجاء. -أن يعرف بأن حروف المد الثلاثة والهاء والتنوين (تنوين الترنم).

الياء المشددة وتلحق بالكلمة ياء النسب. -أن يعرف عند النسب إلى المختوم بياء مشددة بعد حرف يفك الإدغام وتقلب الثانية واوا ويفتح ما قبلها وترد الأولى إلى أصلها. -أن يعرف إذا نسب إلى الممدود فإن كانت همزته أصلية بقيت كما هي . -إن كانت زائدة للتأنيث قلبت واواً -إن كانت منقلبة عن أصل جاز الإبقاء عليها أو قلبها واو.	-أن يعرف الحروف التي تصلح رويا ووصلاً وأن يذكرها وهي: الألف والواو والياء والهاء وتاء التأنيث وكاف الخطاب. -أن يعرف المقصود بصلاحيتها روياً ووصلاً .

نموذج عن درس البلاغة:

درس: التشبيه الضمني والتمثيلي

بلاغة
-أن يذكر أركان التشبيه المعهودة -أن يحدد طرفي التشبيه، هل المشبه به مفرد أم متعدد؟ -أن يبين نوع التشبيه. -أن يتعرف على التشبيه الضمني. -أن يتعرف على صور مجيئه. -أن يكون قادراً على تعيين نوع التشبيه. -أن يبين أثره البلاغي في الكلام. -أن يكون قادراً على شرحه. -أن يكون قادراً على استخراجه من البيت الشعري.

ثانيا:من حيث المحتوى:

المحتوى التعليمي شاع بين الكثير من التربويين أن المحتوى هو "الإطار العام للموضوعات الدراسية المقررة على طلاب صف دراسي معين، ولعل هذا يرجع إلى الاهتمام بالمعرفة كوسيلة لتنمية العقل البشري، ولكن نظراً لتغيير هذه النظرة إلى طبيعة الإنسان وأصبح ينظر للإنسان على أنه عقل وجسم وروح، فقد تطور مفهوم المحتوى حتى أصبح يتضمن جميع الخبرات التعليمية المقدمة سواء كانت معرفية أو مهارية أو وجدانية بهدف تحقيق النمو الشامل للمتعلم".[1]

وعلى ذلك يقصد بمحتوى المنهاج" نوعية الخبرات التعليمية الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والتعميمات والمهارات والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم... وغيرها من الوجدانيات التي يتم اختيارها وتنظيمها وفق نمط معين وذلك لتحقيق أهداف المنهاج التي تم تحديدها قبل ذلك".[2]

ويقصد به "نوعية المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين فمن يختارون المجالات المعرفية ويحددون قدر ما يجب تقديمه إلى المتعلم يكونوا أمام اتجاهين، الاتجاه الأول: وهو عبارة عن اختيار أي مجال وأي قدر من المعرفة وتقديمه

(1)–محمد نجيب مصطفى عطيو: المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2013، ص100.

(2)–المرجعالسابق:ص100.

إلى المتعلم في نظام منطقي متتابع، أما الاتجاه الثاني: فهو عبارة عن اختيار المحتوى من المعارف في ضوء الأهداف المحددة للمناهج" [1] و"المحتوى هو أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيراً بالأهداف التي يرمي المنهاج، إلى تحقيقها وهو يشتمل على المعرفة التي هي نتاجات الخبرات البشرية اليومية، التي لم تنتظم بعد في حل معرفي معين مثل قواعد السير والمشكلات المعاصرة في الدراسات الاجتماعية وقواعد السلامة في المختبرات وغيرها ويشتمل المحتوى أيضا على الأهداف والأساليب والتقويم"[2]

وهناك من يعتبر المحتوى معارف مختلفة "مجموع المعارف التي يتم اختيارها وتنظيمها على نوع معين وقد تكون هذه المعارف مفاهيم، أو حقائق، أو أفكار أساسية فالمحتوى يشتمل على المفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات والقيم"[3]

وهناك أيضا من يعرف المحتوى على أساس الأهداف والتقنيات "وهو المقررات الدراسية، وتختار في ضوء الأهداف والخصائص النفسية السائدة لتلاميذ المرحلة التي يوضع لها المنهاج"[1]

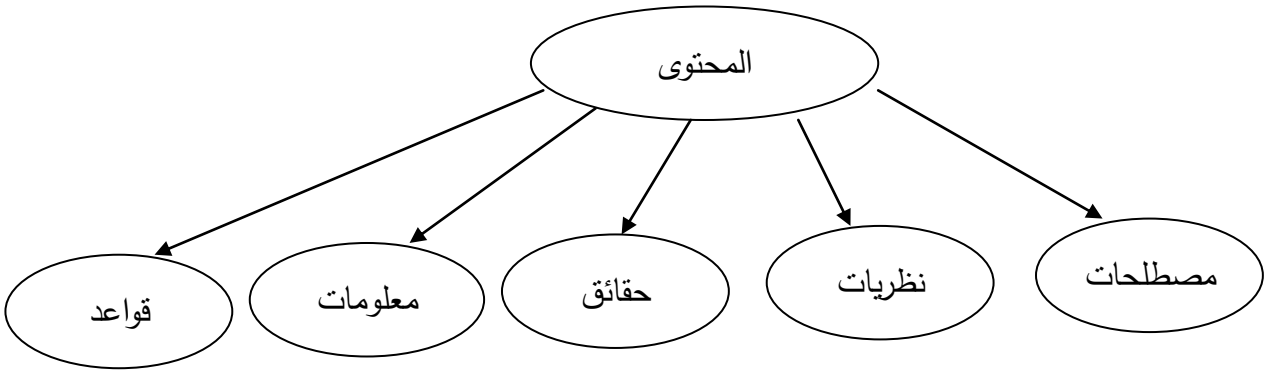
---

(1)–أحمد اللقاني: المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط4، 2002، ص213.

(2)–توفيق أحمد مرعي وآخرون: المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص79.

(3)–عبد الرحمان الهاشمي وآخرون:تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية) دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص40.

وهو كذلك" مجموعة المعارف التي تشمل المصطلحات والقواعد والقوانين التي يتضمنها المنهاج أو المادة، وتمتاز بالتسلسل المنطقي كما وأنه يعد ترجمة للأهداف التعليمية المراد تحقيقها خلال مدة زمنية محددة"[2]



شكل*:يمثل مجموع مضامين المحتوى.

						المحتوى الدراسي (شعبة الآداب والفلسفة)
					الوحدة الأولى: النزعة العقلية في الشعر	
				المشروع/ الوضعية		
				النص الأدبي		
			الوحدة الثانية: الدعوة إلى التجديد والسخرية من			
		المشروع الأول:ص47. بناء وضعية مستهدفة رقم 01. ص48.		–تهديد ووعيد– بشار بن برد ص11		
	الوحدة الثالثة: المجون والزندقة					
أدهرا تولى؟ مسلم بن الوليد.ص50.		–وصف النخل لأبي نواس ص32.				

(1)–صالح بلعيد:دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع بوزريعة، الجزائر، ط3،ص102.

(2)–المرجع نفسه:ص62.

*المرجعالسابق:ص62.

مقتطفات من رسالة الغفران ص58.						المطالعة الموجهة	
-حياة اللهو والمجون ص62				-بلاد الصين لابن بطوطة.ص38.		باب الحمامة والثعلب ومالك حزين لابن المقفع ص19.	
				-الصراع بين القدماء والمحدثين -طه حسين ص40.		-النزعة العقلية في القصيدة العربية. ص22	النص التواصلي
-أفعال المدح والذم ص52. -الاختصار، ص64				-التعجب -ص34. -النسبة.ص42.		-البناء والإعراب في الأسماء ص13. - البناء والإعراب في الأفعال ص25.	قواعد اللغة
-الوصل ص54. - الشعر والموسيقى				-الحروف التي تصلح رويا ص36. -بلاغة التشبيه والاستعارة والمجاز		- المصطلحات العروضية ص15. - الصدق في	بلاغة/عروض/نقد

الوحدة الرابعة: شعر الزهد					
المشروع الثاني:ص84. -بناء وضعية مستهدفة رقم 02 ص85.	-للموت ما تلدون لأبي العتاهية ص69.	-المقامة العلمية ص74.	-الدعوة إلى الإصلاح و... ص76.	- الإغراء والتحذير ص71. - اسم الفعل ص78. - أحرف العرض	- الحروف التي تصلح وصلا ورويا ص73. - الاقتباس
الوحدةالخامسة: نشاط النثر					
	-تقسيم مخلوقات العالم الجاحظ ص87.	-أيها الولد -محمد الغزالي-ص96.	- الحركة العلمية وأثرها -في الفكر والأدب.ص100	-مواضع كسر همزة إنَّ. ص89. -التوكيد .ص103.	-بحر المتقارب ص93. -الفرق بين الشعر والنثر
الوحدة السادسة:الحكمةوالفلسفة					
	من حكم المتنبي ص111.	حي ابن يقظان ص139.	الحركة العقلية والفلسفية في الحواضر العربيةص123.	البدل ص113. تخفيف همزة إنَّ، أنَّ، كأنَّ ص115. الأحرف المشبهة بليس ص125.	- حركات القافية ص117. - المساواة و الإيجاز 127

الوحدة السابعة: الشكوى وإضطراب أحوال المجتمع					
المشروع الثالث:ص130 بناء وضعية مستهدفة رقم 03 ص131.	-أفاضل الناس للمتنبي ص133.	-حي ابن يقظان ص139.	-الحياة الاجتماعية ومظاهر الظلم ص142.	-الاستغاثة والندبة ص135. -الترخيم ص144. -التورية ص146.	- بحر الرجز ص136. الصورة الشعرية ص137.
الوحدة الثامنة: من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستمية					
المشروع الرابع:ص168. بناء وضعية مستهدفة رقم04 ص169.	-في هجاء عمران بن حطان لبكر بن حاد ص151.	-حيرة الأحمر للبهيقي ص158.	-نهضة الأدب في عهد الدولة الرستمية ص161.	-المصدر وأنواعه ص153. -المصدر الأصلي ومصادر الأفعال الثلاثية ص163. -اسما المكان والزمان ص165.	الخيال وأنواعه ص157. تجاهل العارف ص167. بحر المنسرح ص155.

الوحدة التاسعة:الشعر في ظل الصراعات الداخلية على السلطة					
	-استرجعت تلمسان لأبي حمو موسى الزياني ص171.	-في أرض الجن لأبن شهد ص179.	-إستقلال بلاد المغرب عن المشرق.ص 183.	-مصادر الماضي غير الثلاثي ص173. -الجمع وأنواعه ص175. -ت المصدر الدال على المرة ص186.	-بحر السريع ص177. -التناص ص178. -اللف والنشر- ص188.
الوحدةالعاشرة:وصف الطبيعة الجميلة.					
المشروع الخامس:ص210. بناء وضعية مستهدفة رقم 05 – ص211.	-وصف الجيل لابن خفاجة.ص 192.	-أدب المجالس لابن حزم.ص 200.	-خصائص شعر الطبيعة ص202.	-جواز تأنيث العامل للفاعل.ص194. - أحرف التنبيه ص196. -وجوب تأنيث العامل ص204. -التنازع ص206.	-بحر الرمل ص198. -الإبداع الأدبي ص199. -حسن التعليل ص208.

الوحدة الحادية عشر: رثاء الممالك والمدن					
		-بلاد الأندلس للرازي ص220.	-رثاء الممالك والمدن ص222.	-مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء ص217. -خصائص كان وليس ص224. -الممنوع من الصرف ص226.	-بحر المديد ص218. -الحداثة ص219. -مراعاة النظير ص229.
الوحدة الثانية عشر: الموشحات					
المشروع السادس:ص251. بناء وضعية مستهدفة رقم 06 ص252.	-هل درى ظبي الحمل العامل لابن سهل ص231.	-ألف ليلة وليلة ص240.	-الموشحات والغناء ص244.	-عوامل المفعول به الظاهرة ص234. -الاشتغال ص235. -الإعلال والإبدال ص247.	-بحر المتدارك ص238. -التقسيم ص250.

*المحتوى الدراسي (شعبة العلوم التجريبية):

الوحدة	النصوص الأدبية والتواصلية	الصفحة	القواعد	الصفحة	المطالعة الموجهة	الصفحة	المشاريع +وضعيات إدماج	الصفحة
1	-زحف عربي ظافر... -أثر النزعة العقلية....	10 17	-الممنوع من الصرف... -الممنوع من الصرف	14 20	-الحمامة والثعلب -النخالة غذاء	15 27		
2	-وصف النخل -الصراع بين القدماء	23 22	-التعجب..... -النسبة.....	26 38	-النخالة غذاء	27	وضعيات إدماج 1	40
3	-للموت ما تلدون ..... -الدعوة إلى الإصلاح	37 45	-الإغراء والتحذير ... -اسم الفعل ...	45 54	مقتطفات من...	42	المشروع1	56
4	-بركة المتوكل	52	-المقصور والممدود -الصفة المشبهة	54 60	-بم أدركت العلم...	56	وضعيات إدماج2	69
5	-من أعاجيب الحياة. -الحركة العلمية	64 72	-النعت.... -الاختصاص ...	66 74	-حيرة الأحمر..	69		
6	-من حكم المتنبي... -الحركة	80 87	-البدل..... -التوكيد.....	82 89	حي بن يقظان1	84	المشروع 2+وضعية إدماج 3	09

	العقلية....							
7	-أفاضل الناس... -الحياة الاجتماعية	94 100	-لا النافية للجنس -المصدر وأنواعه.	96 102	حي بن يقظان2	98		
8	-العلم... -نهضة الأدب في عهد	108 115	-الأحرف المشبه بليس. -اسما المكان والزمان	110 117	أيها الولد...	112		
9	-استرجعت تلمسان ... -استقلال بلاد المغرب....	121 128	-اسم الآلة... -مصدر المرة والهيئة	123 130	في أرض الجن	125	المشروع 3	
10	-وصف الجبل -خصائص الشعر...	136 142	-أوزان المبالغة -جواز تأنيث العامل	138 144	بلاد الأندلس	133	وضعية إدماج 5	160
11	-نكبة الأندلس... -رثاء الممالك والمدن...	149 156	-وجوب تأنيث العامل -امتناع تأنيث العامل	164 158	نساء الهند...	153		
12	-ذكريات ليالي الصفاء -الموشحات والغناء...	161 169	-التصغير... -أفعال المدح والذم	163 172	ألف ليلة وليلة	165	المشروع4 +وضعية6	188

يتضمن "الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة " النشاطات التالية:

-النص الأدبي والنص التواصلي وقواعد النحو والصرف والمطالعة الموجهة إلى جانب وضعيات الإدماج والمشاريع"[1]

يسعى المنهاج إلى "تعميم معارف المتعلم في النصوص ذات النمط الوصفي السردي والحجاجي الذي يستمر تناوله في بناء شخصية المتعلم الفكرية، ولتأصيل خصائص هذه الأنماط في كتابات التلاميذ وتفكيرهم تم تناول النص من المبدأ، الذي تقوم عليه المقاربة بالكفاءات التي تحرص على ما هو أنفع وأفيد للمتعلم وتجاوز مفاهيم التعليم التقليدية ويعد نشاط القواعد والصرف روافد لفهم النص، إذ يتم تناولها انطلاقا مما يتوافر عليه هذا الأخير أما النص التواصلي فيدعم الظاهرة التي تناولها النص الأدبي.

وذلك تماشيا مع الأسلوب الذي تبناه منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي في تناول النصوص الأدبية"[2]

"يتضمن الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" برنامج شعبتي اللغات الأجنبية والآداب والفلسفة وتشترك الشعبتان في النشاطات التالية: النص الأدبي والنص التواصلي

(1)-بوبكر الصادق سعد الله وآخرون: الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (سنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الرياضيات والعلوم التجريبية وتسيير واقتصاد وتقني رياضي) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011، ص03 .

(2)-المرجع نفسه:ص03.

والبلاغة والنقد وتختلفان في القواعد والمطالعة يتمثل الاختلاف في نشاط المطالعة في عدد الموضوعات المقررة، فهي ستة لشعبة الآداب والفلسفة واثنا عشر موضوعاً لشعبة اللغات الأجنبية"[1]

-تنقسم دروس اللغة العربية إلى قسمين:

-دروس مخصصة لشعبة الآداب والفلسفة ودروس مخصصة لشعبة اللغات الأجنبية وهذا ما جاء به الكتاب المدرسي:

اسم الشعبة	عنوان الدرس
-شعبة اللغات الأجنبية	-اسمالتفضيل -اسمالفعل -النعت -التوكيد. -البدل. -اسما الزمان والمكان. -الجمع وأنواعه. -جواز تأنيث العامل للفاعل. -وجوب تأنيث العامل للفاعل. -امتناع تأنيث العامل. -الممنوع من الصرف. -عوامل المفعول به الظاهرة.

(1)-المرجع السابق:ص03 .

-فهذه الدروس المذكورة في الجدول أعلاه هي دروس وردت في الكتاب المدرسي للسنة الثانية ثانوي وهي مخصصة لشعبة اللغات الأجنبية وبقية الدروس فهي تخصص لشعبة الآداب والفلسفة لأن كلتا الشعبتين تشتركان في كتاب واحد.

وبالنسبة للدروس التي مسها الحذف فهي:

أ-شعبة الآداب والفلسفة:

الوحدة التعليمية	النشاط	عنوان الدرس	شكل الحذف
الوحدة الأولى (النزعة العقلية في الشعر).	نقد أدبي	-الصدق في التعبير الأدبي. -باب الحمامة والثعلب ومالك الحزين: لابن المقفع	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة الثالثة (المجون والزندقة)	نقد أدبي مطالعة موجهة	-الشعر والموسيقى الداخلية والخارجية. -مقتطفات من رسالة الغفران	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة الرابعة (شعر الزهد)	مطالعة موجهة	-المقامة العلمية	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة الخامسة (نشاط النثر)	نقد أدبي مطالعة موجهة	-الفرق بين الشعر والنثر -أيها الولد لمحمد الغزالي.	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة السابعة (الشكوى واضطراب أحوال المجتمع)	نقد أدبي مطالعة موجهة	-الصورة الشعرية. -حي ابن يقظان.	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة الثامنة (من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستمية)	نقد أدبي مطالعة موجهة	-الخيال وأنواعه. -حيرة الأحمر للبيهقي.	-الدرس ككل -الدرس ككل

الوحدة التاسعة (الشعر في ظل الصراعات الداخلية على السلطة)	نقد أدبي	-التناص.	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة العاشرة (وصف الطبيعة الجميلة)	نقد أدبي مطالعة موجهة	-الإبداع الأدبي. -أدب المجالس لابن حزم	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة الحادية عشر (رشاد الممالك والمدن)	نقد أدبي مطالعة موجهة	-الحداثة. -بلاد الأندلس للرازي المؤرخ.	-الدرس ككل -الدرس ككل
الوحدة الثانية عشر (الموشحات)	-مشروع	المشروع السادس	-الدرس ككل
الوحدة العاشرة (وصف الطبيعة)	-مشروع	المشروع الخامس	-الدرس ككل
الوحدة الثامنة (من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستمية)	-مشروع	المشروع الرابع	-الدرس ككل
الوحدة الرابعة (شعر الزهد)	-بناء وضعيات مستهدفة	-بناء وضعية مستهدفة	-الدرس ككل

ب-شعبة العلوم التجريبية:

-عنوان الدرس	**-النشاط**	**-نوع الحذف**
-النسبة	-قواعد اللغة.	- الدرس ككل.
-المقصور والممدود.	-قواعد اللغة.	- الدرس ككل.
-الصفة المشبهة.	-قواعد اللغة.	- الدرس ككل.
-النعت.	-قواعد اللغة.	- الدرس ككل.
-البدل.	-قواعد اللغة.	- الدرس ككل.
-التوكيد.	-قواعد اللغة.	- الدرس ككل.

–المصدر وأنواعه.	–قواعد اللغة.	– الدرس ككل.
–الأحرف المشبهة بليس.	–قواعد اللغة.	– الدرس ككل.
–اسما المكان والزمان.	–قواعد اللغة.	– الدرس ككل.
–اسم الآلة.	–قواعد اللغة.	– الدرس ككل.
–مصدر الهيئة والمرة.	–قواعد اللغة.	– الدرس ككل.
–أوزان المبالغة.	–قواعد اللغة.	– الدرس ككل.
–حيرة الأحمر.	–المطالعة الموجهة.	– الدرس ككل.
–حي بن يقظان 1.	–المطالعة الموجهة.	– الدرس ككل.
–في أرض الجن	–المطالعة الموجهة.	– الدرس ككل.
–بلاد الأندلس.	–المطالعة الموجهة.	– الدرس ككل.
–نساء الهند.	–المطالعة الموجهة.	– الدرس ككل.

تنظيم السنة الدراسية:

–حسب ما ورد في الوثيقة:

عملية التخفيف قد راعت مدة السنة الدراسية والمقدرة ب 32 أسبوعاً على الأقل من الدراسة الفعلية، تخصص أربع حصص منها للتقويم، (أسبوع واحد في بداية السنة الدراسية للتقويم التشخيصي، وأسبوع في كل فصل دراسي يوافق الزمن اللازم لإنجاز مختلف أنشطة التقويم)"[1]

(1)– قسوم يوسف: تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف: رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر ، قسم الآداب واللغة العربية،2011، ص45.

بالنسبة لتنظيم السنة الدراسية حسب آخر وثيقة لم يطرأ أي تغيير على التنظيم السابق فقد أضافت"[1]

1 -مرحلة إجراء الاختبارات الفصلية طبقا للقرار الوزاري رقم 261/و .ت.و/أ.خ. والمؤرخ في 25أوت 2009.

2 -مرحلة تصحيح الأستاذ الاختبارات.

3 -مرحلة إجراء التصحيح النموذجي ومراقبة العلامات المتحصل عليها مع التلاميذ في أوراق الاختبارات.

4 -مرحلة تحضير وإجراء مجالس الأقسام.

-التوزيع الزمني: (خاص بشعبة الآداب والفلسفة)

"الحجم الساعي الأسبوعي المخصص للغة العربية في السنة الثانية ثانوي من التعليم العام (شعبة الآداب والفلسفة) هو (06) ساعات موزعة أسبوعيا على نشاطات الشعبة كالآتي":[1]

(1)- المرجعالسابق:ص45.

النشاطات	آ.ف	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	04	(ساعتان+ساعة+ساعة) –لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيها دراسة نص بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد.

"حصة للتعبير الشفوي أو المطالعة الموجهة ذات ساعة واحدة بالتداول على أن تؤخر حصة التعبير الشفوي إذا كانت مرتبطة بموضوع المطالعة الموجهة"[2]

يتوج نهاية الأسبوع "بحصة التعبير الكتابي ذات ساعة واحدة حيث يحرص الأستاذ على استغلالها لجعل المتعلمين، يُسخرون مكتسباتهم القبلية مرتبطة خاصة بالنشاطات السابقة وذلك لعلاج وضعيات التعبير المقترحة عليهم أو لمناقشة المشاريع" [3]

(1)– مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي للجذعين (آداب وفلسفة، علوم تجريبية)، مارس 2005م، ص08.

(2)– المرجع نفسه:ص08.

(3)– مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج مادة اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي للجذعين (آداب وفلسفة، علوم تجريبية)، مارس 2005م، ص08.

-الحجم الساعي الأسبوعي التوزيع الزمني (خاصة بشعبة العلوم التجريبية) المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الثانية من التعليم العام والتكنولوجي (علوم تجريبية) هو (04) ساعات موزعة على النشاطات الآتية:[1]

- الأدب والنصوص: ساعتان (02) أسبوعيا.

- المطالعة الموجهة والتعبير الشفوي: ساعة واحدة أسبوعيا بالتداول.

- التعبير الكتابي: ساعة (1) واحدة أسبوعيا.

- توزع هذه النشاطات المقررة على الحصص الأسبوعية وفق ما يأتي:

-تخصيص حصتين (1س+1س) لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيها دراسة نص بتحليل معطياته. ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو والصرف والبلاغة.

حصة (1س) للتعبير الشفوي والمطالعة الموجهة بالتداول على أن تؤخر حصة التعبير الشفوي إذا كانت مرتبطة بموضوع المطالعة الموجهة.

-"تتوج نهاية الأسبوع بحصة التعبير الكتابي حيث يحرص الأستاذ على استغلالها لجعل المتعلمين يسخرون مكتسباتهم القبلية المرتبطة، خاصة بالنشاطات السابقة وذلك في علاج وضعيات التعبير المقترحة عليهم أو لمناقشة المشاريع"[2]

(1)- المرجع نفسه: ص09.

(2)- المرجع السابق: ص09.

تقديم النشاطات:

إن تحقيق الكفاءات المحددة في المنهاج ومن ثم تحقيق الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة يستوجب تناول النشاطات الدراسية الآتية:

أ)-**الأدب والنصوص:** يتناول نشاط الأدب والنصوص دراسة نصوص أدبية ونصوص تواصلية:

1-النصوص الأدبية: يكتسي هذا النشاط أهمية بالغة في "بناء شخصية التلميذ، إذ هو ميدان ممتاز يمكن المدرسي في هذا المستوى من جعل التلاميذ منهجيين في عملهم، موضوعيين في تفكيرهم، مقنعين في نقاشهم، معتزين بمقومات أمتهم واعين بدورهم في مجتمعهم الذي ينتمون إليه وأخيراً مساهمين بفاعلية في بناء حضارة أمتهم"[1].

وإن الدراسات التربوية -اليوم- تقر أن للنصوص الأدبية المكانة الأولى "في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك بوجه عام. وهي بذلك أليق الدراسات بالتلاميذ في المرحلة الثانوية لأنها الدراسة التي ترمي إلى تنوير الفكر وتهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الإحساس"[2].

---

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص21.

(2)- المرجعالسابق: ص21.

وعلى وجه العموم إن النصوص الأدبية تمثل مركز ثقل المواد التي يدرسها أستاذ اللغة، حيث عن طريق النص الأدبي[1]:

-يتعود التلاميذ على جودة النطق وسلامة الأداء وحسن التعبير.

-يتدرب التلاميذ على دقة الفهم وحسن استخلاص معاني الألفاظ بشرح الأساليب الأدبية التي تتميز عادة بالدقة وحسن التركيز.

-تنمو ثروة التلاميذ اللغوية بوساطة النصوص المدروسة والتي تشمل طائفة من الألفاظ الجديدة والتراكيب والمعاني.

-يكتشف التلاميذ ما في الأثر الأدبي من معان وأساليب تنمي فيهم ذوقا أدبيا رفيعا.

-يتوسع أفق فكر المتعلمين وتزيد صلتهم بالحياة وما يضطرب فيها من أنواع السلوك والنشاط ويسعى المدرس في ظل التدريس بالكفاءات، إلى جعل درس الأدب قوة عملية يحدثها في المتعلم، فيشتد تأثيره فينقلب إلى قوة محركة تدفع إلى نوع من السلوك العلمي والتصرف الإيجابي.

-يفهم المتعلمون الطبيعة الإنسانية مصورة في الإنتاج الأدبي كالكرم والبخل والأمانة والخيانة والإيثار والأنانية والتضحية والتسامح والتعاون...

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص21.

-تنمي خبرات المتعلمين من الجوانب الاجتماعية والخلقية السياسية لأن الأدب يمس الحياة من جميع نواحيها.

2-النصوص التواصلية: وهي "نصوص نثرية الهدف منها إثراء معارف المتعلمين حول المظاهر التي تناولتها النصوص الأدبية ويتم التركيز فيها على الناحية المعرفية وعلى الوسائل الإبلاغية المقنعة في التعبير"[1]

ومهما يكن من أمر فهي نصوص داعمة للنصوص الأدبية ورافدة لها، في الفهم والاستيعاب. و"لما كانت النصوص الأدبية تمثل الأصل في نشاط الأدب والنصوص التواصلية الفرع فإن الأمر يتطلب تفصيل القول في النصوص الأدبية كما يجعل المدرس يتعامل معها بشكل مرض ينعكس إيجابا على استيعاب التلاميذ ومردودهم الدراسي".[2]

3-المطالعة الموجهة: للمطالعة الموجهة "مقام ممتاز لاكتساب المعارف وتحصيل المعلومات والتزويد من الثقافات المختلفة، وتنمية الثروة اللغوية للمتعلمين وهي من أهم

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص21.

(2)- المرجع السابق: ص21.

الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لديهم، وهي توسع معارفهم وتنمي لغتهم وتزيد خبراتهم وقدراتهم وتصقل أذواقهم"[1].

ولكي يحقق هذا النشاط أهدافه يجب تقديمه بطريقة هادفة، تمارس فيها عمليات الفهم والتقييم.

والمدرس يسعى من خلال درس المطالعة إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:[2]

-تنمية قدرة التلاميذ على فهم المقروء فهما صحيحا واسعا.

-القدرة على التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية في الأثر المقروء.

-تكوين أحكام نقدية عن المقروء وانتفاعه به في الحياة العملية.

-تعويد التلاميذ على البحث والاكتشاف وإغناء الموضوع بسندات تساعد على الفهم والإفهام.

-الفهم بعمق واستخلاص الأفكار المباشرة وغير المباشرة من الأثر المقروء.

-تعويد المتعلمين على التمييز بين الكلمات المتشابهة رسما المختلفة في الحركات.

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني:منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص24.

(2)-المرجع نفسه:ص24.

-هذا والجدير بالذكر أنه على المدرس تكييف أسلوب طريقته في تنشيط حصص المطالعة الموجهة وفق الأجواء التي يتفاعل معها ولا يجمد على طريقة واحدة يتقيد بها في جميع دروسه.

-هذا وإن مقرر المطالعة الموجهة موزع بين مطالعة ذات نصوص متعددة ومطالعة ذات موضوع واحد والمدرس مراعاة القدرات العقلية للمتعلمين في توزيع مادة المطالعة عليهم.

4-التعبير الشفوي: ينبغي النظرإلى نشاط التعبير الشفوي على "أنه رافد قوي لتعبير الكتابي ولهذا وجب الاستعداد له بكل ما يستحقه من العناية والرعاية"[1].

وإن إدخال هذا النشاط في المقرر إنما جاء استجابة لعلاج ما يعاني منه المتعلمون من قصور في لغتهم الشفوية وذلك نتيجة الإقبال المفرط على الملاهي الترفيهية من تلفزة وأشرطة الفيديو وتطلع إلى الانترنيت والإعلام الآلي... الخ.

فقلت العناية بالقراءة والمطالعة ومن ثمة ضعف وازع التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص24.

وبما أن نشاط التعبير الشفوي يؤدي دوراً حيوياً في حياة الإنسان بوصفه عضوا في المجتمع فإن التعامل الإيجابي للإنسان مع محيطه الاجتماعي لا يتم إلا عن طريق التحكم فيه.

إذ إن التعبير الشفوي يعد وسيلة للتواصل مع الآخرين لتحقيق مطلب أو اكتساب معرفة أو الإعراب عن أفكار وما إلى ذلك...

ويستمد المدرس –في هذا المستوى– مادة تنشيط حصص التعبير الشفوي من مواضيع المطالعة الموجهة كأن تتمحور حول:[1]

-تلخيص فصل من فصول القصة أو القصة بكاملها.

-تحديد الموضوع الذي تعالجه القصة والتعليق عليه.

-تغيير نهاية القصة وفق رؤية مغايرة لرؤية الكاتب.

-تحديد الموقف الكاتب من القضية التي يعالجها ونقده.

-تحديد شخصيات القصة وتحليل تصرفاتهم من خلال الأدوار المنوطة بهم وعلى المدرس أن يراعي في تنشيط حصة التعبير الشفوي ما يأتي:[2]

(1)–المرجع السابق:ص24و25.

(2)–مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص25.

-الحرص على دفع التلاميذ إلى تحضير الموضوع في المنزل.

-توجيههم بحديث قصير إلى سبب اختيار الموضوع أثناء المناقشة والتدخل بأسئلة محفزة لمواصلة المناقشة أو لتوجيهها أو لإقفالها أو لاستنتاج مغزى أو حكم عام.

-توزيع الأدوار بين التلاميذ لإشراك أكبر عدد ممكن في الحوار والمناقشة وتشجيع الساكتين منهم على تقديم إجابات مختلفة حول المعنى الواحد.

-تأكيد الإجابات ذات الأفكار الصحيحة والعبارات الفصيحة ترسيخا لها في الأذهان.

-الإشادة بالإجابات الجيدة تشجيعا لأصحابها والتعامل مع الإجابات الخاطئة بأسلوب تربوي لا يجرح المشاعر.

5-التعبير الكتابي: "وهو ضرب من تقييم قدرة المتعلم على إدماج مكتسباته القبلية من وجهة نظر المقاربة بالكفاءات" [1] ومن هنا قد يسأل سائل ما الفرق بين التعبير الكتابي في ظل البيداغوجيا التلقينية والتعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات؟

إجابة عن هذا السؤال المشروع، جدير بالذكر القول بأن الفرق يظهر في صوغ الموضوع حيث في البيداغوجيا، لا يصاغ الموضوع بدلالة دفع المتعلم إلى استغلال مكتسباته القبلية المتعلقة بالكفاءة المرسومة كما هو الحال في المقاربة بالكفاءات بقدر ما يطلب

(1)-المرجع السابق:ص25.

بالتعبير عن المطلوب والإيفاء به أضف إلى ذلك أن موضوع التعبير في ظل المقاربة بالكفاءات يصاغ بدلالة جعل المتعلم في وضعية مشكلة.

زيادة على وضعه في موقف إدماج مكتسباته السابقة.

وإيضاحا للقصد نجسد هذا الكلام النظري بما يأتي:[1]

مثال لموضوع التعبير الكتابي الذي كان يُمارس في البيداغوجيا التلقينية "ليس كل ما يلمع ذهباً". وضح هذه الفكرة وبين أن على الإنسان ألا يخدع بالمظاهر.

فالمتعلم في هذا الموضوع –مدعو إلى تسخير قدراته المعرفية (التوافر على المعارف التي يتطلبها الموضوع). وكذلك إظهار مستوى من التفكير عند تبيان أسلوب عدم الانخداع بالمظاهر والمتعلم هنا في تحريره للموضوع ليس، مرتبطا بتوظيف مكتسبات قبلية محددة، بينما الحال يختلف عنه من زاوية المقاربة بالكفاءات.

حيث إنه إذا قدم مثلا:درس صيغ التعجب في قواعد النحو وقدم درس التشبيه الضمني والتمثيلي في البلاغة في الوحدة التعليمية وجيء إلى موضوع التعبير الكتابي، فإن صوغه حينئذ سيكون بمنطق الإدماج ووضع المتعلم في موقف وضعية مشكلة –على النحو الآتي بعدما تعرض جهاز التلفاز، إلى الإتلاف طلب منك والدك أن تشتري جهاز تلفاز

(1)–مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص25

جديد ذالعلامة الجيدة المشهورة في الصناعات الإلكترونية، منبها إياك إلى عدم الانخداع بالعلامة الموسوم بها بعض أنواع التلفاز.

-أكتب موضوعا إنشائيا تبين فيه المساعي والإجراءات التي تنتهجها لتلبية طلب والدك بشراء تلفاز بذي العلامة المطلوبة، مع توظيف ما يناسب من صيغ التعجب وتعابير التشبيه الضمني والتمثيلي".

ونشاط التعبير الكتابي يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية مع التلاميذ:[1]

-حسن انتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني وكذا التراكيب والتعابير التي تخدم المطلوب.

-تعود السرعة في التفكير والتعبير، ومواجهة المواقف الكتابية الطارئة.

-التعبير الصحيح عن الأحاسيس والمشاعر والأفكار بأسلوب واضح رفيع ومؤثر يتوافر على التخيل والإبداع.

-الكتابة بمراعاة سعة الأفكار وعمقها، ترتيبها وتنظيمها.

-الدقة في مناقشة الأفكار والحرص على تأييد الرأي بالشواهد المناسبة.

-مراعاة الدقة في استخدام علامات الترقيم.

-القدرة على الكتابة في مختلف النصوص (حوارية، تفسيرية حجاجية...).

---

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005،ص26.

6-قواعد النحو والصرف: يستمر تدريس قواعد النحو والصرف، في هذه المرحلة من التعليم الثانوي بغرض "عصمة ألسنة المتعلمين وأقلامهم من الخطأ وإعانتهم ليس غاية ولذلك ينبغي ألا تُدَرَّس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذا الغرض وهذا يعني النظر إلى هذا النشاط من منظور عملي، تماشياً مع مبادئ المقاربة بالكفاءات والواقع أن الجاحظ قد أدرك هذه الحقيقة منذ القرن الثاني الهجري، حيث يقول في إحدى رسائله: "وأما النحو فلا تشغل قلبه (أي الصبي) به إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن" وتجسيداً الوظيفة هذا النشاط. فإنه يدرس من خلال دراسة النص الأدبي بشكل لا يشعر فيه المتعلم بأنه يتلقى أحكام النشاط مفصولة عن دراسة النص" [1] وبهذا الأسلوب تتحقق جملة من الأهداف بحيث[2]:

-تدفع التلاميذ إلى التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.

-تنظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها، ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا يبين لهم وجه الوضوح أو الغموض وأسباب القوة أو الركاكة في هذه الأساليب.

---

(1)-المرجع السابق:ص26.

(2)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص27.

-تساعدهم على دقة الملاحظة والموازنة والحكم، وتكون في نفوسهم الذوق الأدبي لأن من وظيفتها تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب، والتمييز بين صوابها وخطئها ومراعاة العلاقات بين التراكيب ومعانيها والبحث فيما طرأ عليها من تغيير.

-تمدهم بتدريبات شفوية تكون مبنية على أسس منظمة من المحاكاة والتكرار حتى تترسخ الحقائق النحوية وتتكون العادة اللغوية الصحيحة وتحل محل النطق المغلوط أو المحرف.

-تزيلما علق في أذهان المتعلمين من أن قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية ذات صلة بلغتهم المنطوقة والمكتوبة.

وبهذا الأسلوب في التعامل مع قواعد النحو يتخلص التلاميذ ما عناء حفظ الأحكام النحوية والصرفية الكثيرة التي لا يجنون منها إلا تعبا وإرهاقا، والتي حفلت بها مناهج البيداغوجيا. التلقينية دون تمييز بين ما هو ضروري منها وما هو غير ضروري بالنسبة إلى المتعلم.

7-البلاغة: مما لا شك فيه أن الأدب "فن يمثل الوجه المشرق لجمال التعبير وأن علم البلاغة يوضح الأحكام والمعايير التي تحكم الأثر الأدبي، وتقدم الأسس التي تبرز هذا الجمال وتلونه وتبعا لذلك فمن غير المعقول أن ينظر إلى تدريس البلاغة بمعزل عن النص الأدبي، وهذا هو المبرر العلمي الذي يجعل جدوى تقديم الدرس البلاغي تابعا لدرس النصوص الأدبية يقدم عرضا من خلال سياق تعبير النص دون تكلف أو تصنع،

وبالتالي يكون درس البلاغة خير مساعدة للمتعلم على فهم الأدب وتذوق معانيه وإدراك بعض خصائصه والوقوف على أسرار جماله".[1]

ومن خلال تنشيط درس البلاغة يحرص المدرس على:[2]

-تبصير المتعملين بالأسس والأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب من حيث الجمال والقوة والوضوح وروعة التصوير ودقة التفكير.

-تربية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب.

-السمو بالإحساس والوجدان من خلال الوقوف على ما في الأساليب من روائع الكلام.

-تنمية الذوق الأدبي للمتعلمين وإرهاف أحاسيسهم، وتمكينهم من فهم الأدب فهما دقيقا ومن معرفة سماته ومزاياه.

-تمكين المتعلمين من المفاضلة بين الأدباء ومن الموازنة بين الآثار الأدبية بعد التوضيح لهم أن الفكرة يمكن أن تؤدى بأساليب مختلفة، وأن اللاحق يمكن أن يأخذ عن السابق فيسمو عليه أو يدانيه.

---

(1)-المرجع السابق:ص26.

(2)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005،ص27.

وللطريقة الحالية تفصل درس البلاغة عن دروس الأدب وتعالجها في حصص مستقلة بأسلوب يغلب عليه الطابع النظري وزيادة على ما في هذا الفصل من خطإٍ تربوي، فإنه يشعر المتعلم بأن درس البلاغة شيء متكلف، فيقف منه موقف الحيرة والشك في قيمته الأدبية.

وكيف يكون رأي المتعلم في قيمة البلاغة وهو ينفق وقتا ومجهوداً لمجرد أن يعرف أن في هذه العبارة استعارة أو كناية وأن هذا الاستفهام خرج عن معناه الأصلي إلى معنى آخر؟

-إن المدرس لا يصل بالبلاغة إلى غايتها من تكوين الذوق الأدبي إلاَّ إذا اِتخذها. وسيلة لبيان قيمة النصوص الأدبية وحظها من الفن.

وعليه، فالواجب ألا يكون للبلاغة درس خاص تشرح فيه قواعدها وإنما يجب أن تعلم في حصص الأدب، ومن خلال نصوصه ليتبين التلاميذ منزلتها الرفيعة من الدراسات الأدبية، وليسهل على المدرس أن يتجه بها دائما اِتجاها ذوقيا خالصاً وهذا ما يوافق بيداغوجيا الإدماج قرينة المقاربة بالكفاءات.

8-العروض:

العروض علم ذو أصول وقواعد يُعرف بها صحيح الشعر من فاسده، وبتعبير أدق هو علم يبحث في الأوزان التي استخدمها العرب لشعرهم سليقة أو دراية وفي التغييرات التي

تتعرض لتلك الأوزان وفي الأصول التي يعتمد عليها هذا الشعر فترسخ سمته العامة وتشد أوصاله وتثبت أوائله وأواخره"[1].

ومن المعروف أن ظهور الشعر العربي أسبق من معرفة بحوره، كما أن اللغة أسبق من قواعدها، ومثلما دفع حرص اللغويين والعلماء على اللغة، ومفرداتها إلى وضع المعاجم والقواعد دفعهم حرصهم على الأوزان الشعرية إلى تعرف بحورها وأصولها ليتجنب القارئ أو الشاعر مواقع الزلل في الشعر والنظم، ويتعرف الصحيح من المكسور ومن هذا المنطلق تتوجه طريقة تدريس العروض نحو تيسر الصعوبات التي تعترض المتعلم في هذا العلم بالاقتصار على تدريس الأبحر الشائعة، الكثيرة التداول، القريبة من مستوى المتعلمين العقلي وذلك إثبات للجانب النفعي من هذا العلم في ذهن التلميذ وتجسيداً لما تقره المقاربة بالكفاءات وعليه، فالمدرس أن يراعي في درس العروض ما يأتي:[2]

-تعريف المتعلمين الوزن الشعري وبعض أبحر الشعر العربي الأكثر تداولا بين الشعراء قديما وحديثا.

-تنمية الحس الموسيقي لديهم.

---

(1)-المرجع السابق:ص28.

(2)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005،ص28.

-تمكينهم من التمييز بين صحيح الشعر وفاسده، لأن العروض هو ميزان الشعر الذي يسمح بذلك التمييز.

-إطلاعهم على الخصائص الموسيقية الجيدة للأوزان الشعرية.

وجدير بالذكر القول بأن العروض علم يمس أجمل فنون الأدب العربي وهو فن الشعر إلا أن تدريسه بطريقة عميقة بفصله عن النص الأدبي، وبإرهاق المتعلمين بسيل من المصطلحات الغريبة والبحور الشعرية، بدا للمتعلمين وكأنه طلاسم أو ألغاز.

والنهوض بهذا العلم بفاعلية لا يتم إلا بإتباع طريقة تربوية صحيحة تحببه إلى التلاميذ وهذا لا يتم إلا من خلال اِعتماد النص الأدبي، أساسا لتدريس العروض وذلك بشكل متلاحم متواصل في سياق الدراسة الكلية للنص الأدبي المقرر، يقدر توافره على المبتغي. ومن أساليب نجاح المدرس في تنشيط حصة العروض أن يكثر من إنشاد أبيات النص الشعرية ملحنة تلحينا موسيقيا، حتى ترسخ نغماته وإيقاعاته في أذهان المتعلمين وفي آذانهم وعلى ألسنتهم، فتتولد لديهم ملكة الحس الموسيقي (أو القدرة على التذوق الموسيقي) وتنطبع على صفحات أحاسيسهم ومشاعرهم.

9- إحكام موارد المتعلم وضبطها:

تأتي هذه التسميةبدلا لما كان يسمى بالأعمال التطبيقية.

-إن المتعلم يحصل "على موارد (Ressources)، من خلال تفاعله مع الفعل التربوي والموارد في الحقل البيداغوجي هي المعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكية ... هذه الأنواع من المعارف هي التي يسخرها المتعلم في وضعية معينة ليبين تحكمه في كفاءة ما. ومن هنا اِنصب التقييم مبدئيا -على هذه الأنواع من المعارف عقب كل نشاط رافد للنص، بنية إحكامها لدى المتعلم وضبطها. على أن تسبق بنشاطات شفوية ممهدة لها"[1]

ومن منطلق بيداغوجيا الإدماج تجب في اختيار مادة إحكام موارد المتعلم وضبطها - قطع نثرية أو شعرية مأخوذة من نصوص الأدب أو المطالعة، وذلك حتى يشعر التلاميذ بارتباط فروع اللغة بعضها ببعض، ويعرف أن قواعد النحو والصرف والبلاغة والعروض تخدم كلها اللغة.

وعلى العموم ينبغي أن يحقق هذا الضرب من التقييم الأهداف الآتية:[2]

-تثبت أحكام المعارف في أذهان المتعلمين و إقدارهم على توظيفها.

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص29.

(2)-المرجع نفسه:ص30.

-تنمية خبراتهم وتمرسهم بالمعارف التي تحصلوا عليها في سياق تدريبهم على ممارسة المعارف الفعلية.

-تعويدهم على التفكير المستقل وتنظيم الإجابات تجسيداً لمبدأ المعارف السلوكية.

-تشخيص المدرس للصعوبات التي تعترض المتعلمين في سبيل التحكم في مكونات موارده.

-تنجز نشاطات أحكام موارد المتعلم وضبطها ضمن حصص نشاط الأدب والنصوص.

ثالثا: من حيث الطرائق والوسائل:

1 الطريقة (méthode)

و"هي مجموعة من المراحل والخطوات الإجرائية والوضعيات التي يمكن توظيفها قصد الوصول إلى أهداف معينة تم تسطيرها من قبل" [1]ويمكن أن نضيف دائرة التعريف أكثر فنثير مع لالاند (la land) إلى أن الطريقة "عبارة عن برنامج ينظم مسبقاً مجموعة من العمليات الخطوات التي يجب القيام بها، بالإضافة إلى كونه يُنبه إلى بعض الأخطاء التي يجب تجنبها في أفق تحقيق نتيجة محددة"[2]

(1)-بشير إبرير وآخرون مفاهيم التعليمية (بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة) مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، الجزائر، ص133.

(2)-المرجعالسابق: ص133.

أما روبيرغاليسون (R.Galisson) فيرى بأن الطريقة "هي مجموعة من الخطوات المنظمة والمبنية على مبادئ متجانسة أو فرضيات لسانية سيكولوجية وتربوية تستجيب لهدف محدد"[1]

والطريقة "هي الشكل التعليمي الذي يتم من خلاله إنجاز درس من الدروس في إطار مادة من المواد، وعلى هذا فهي تلك الأنشطة التي ينبغي أن يزاولها المعلم يفضل مواد دراسية معينة قصد جعل المتعلمين يحققون أهدافا تربوية محددة"[2]

وهيلا تنفصل عن المحتويات، وتمثل في الأساليب التي يتبعها المدرس في توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ"[3]

إن الأستاذ من منطلق المقاربة بالكفاءات، "يسعى إلى تنويع طرائق التدريس وتفعيلها بما يجعل المتعلم يستوعب المادة التعلمية ويحسن التفاعل معها.

وعلى العموم يمكن اِعتبار طريقة التدريس بالوضعية المشكلة من أنسب الطرائق لبناء معارف المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات. ذلك لأن هذا الأسلوب في التدريس يعتمد إلى تحسين نتائج المتعلمين، وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة، فتغير علاقتهم

(1)–بشير إبرير وآخرون مفاهيم التعليمية (بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة) مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، الجزائر، ص133.

(2)–المرجع نفسه: ص133.

(3)–صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، ط3، ص102.

بالمعرفة حيث يتحول موقفهم السلبي منها إلى موقف إيجابي يحفزهم على طلب المعرفة واِكتسابها، إذ يشعرون بممارسة عمل تفاعلي هادف يختلف عن الأسلوب التقليدي المبني على الاكتساب عن طريق الاستقبال بالإصغاء والصَّمت بهدف التزود بكم غزير من المعارف والوضعية المشكلة، من حيث هي وضعية مبنية لغرض تعلمي يجب أن ترتكز على معطيات معقدة مثيرة للشعور بالحيرة والغموض، يتطلب حلها إجهاد فكر ومعاناة بإثارة الحوار والنقاش المجدي، ولكن هذه المعطيات يجب أن تكون ملائمة لمرحلة نمو المتعلمين العقلي وذات دلالة بالنسبة إليهم ويتحدد التعلم عن طريق الوضعية –المشكلة– "[1] يمكن تمثيله في المراحل التالية:[2]

–**مرحلة عرض المشكلة:** وفيها يوجه المدرس المتعلمين إلى الوضعية –المشكلة فيحدد لهم أهدافها ويصف آلياتها ويعد الوسائل المطلوبة.

– **مرحلة التهيئة:** وتحصل بفهم معطيات الوضعية، اِستيعاب المفاهيم والأفكار

– تنظيم الفوج وتوزيع المهام على أعضاء الفوج.

(1)–مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص17 و18.

(2)–المرجع نفسه:ص18.

– ضبط المعلومات واِختيار أنجع طريقة للحل، التعرف على المعلومات الجديدة اللازمة للحل المفترض وتسجيلها.

– البحث عن الحل المناسب للمشكلة المطروحة.

وينجم عن هذه المرحلة:

-إعداد قائمة بعدد أهداف التعلم والموارد التي يستعين بها المتعلم في بحثه.

-الحلول الفردية التي توصل إليها المتعلمون من خلال أعمالهم، ونشاطاتهم.

-مرحلة تقييم التعلم، وتشمل:

-تقييم الأعمال الفردية عن طريق جمع الحلول الفردية ومقارنتها ببعضها، ثم تقييم عمل الفوج ويحصل من خلال تشخيص تعلمات التلاميذ والأفواج.

-أساليب التدريس الناجعة:

إن إلزام الأستاذ "في تدريسه بطريقة معينة وأسلوب معين في تنشيط درسه أمر لا يتفق والمقاربة بالكفاءات التي من مبادئها الدعوة إلى أن يكيف الأستاذ درسه ليوافق ظروف الموقف التعلمي الذي يواجههبما فيه من عوامل ومؤثرات ولذلك فليس هناك طريقة معينة يمكن أن يتبعها المدرس في كل نشاط بل وفي كل درس"[1].

(1)–مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص19.

لقد كانت الصبغة الغالبة "على تنشيط الدرس من قبل قائمة على الحفظ والاستذكار والتلقين وعزل المتعلم عن الخبرات الواقعية، في التعبير والكتابة والقراءة وكانت النظرة إلى المتعلم تقوم على أساس أن عقله مستودع فارغ، ينبغي ملؤه بكنوز المعرفة فهو يكتسب هذه المعرفة ويستهلك المقررات، فأصبح الأمر يختلف من منظور المقاربة بالكفاءات، حيث صار المتعلم مسهماً فعالاً في بناء معارفه عن طريق البحث والاكتشاف فيكتسب قدرات ومهارات ومعارف ومعارف فعلية وسلوكية وإنما يتحقق كل ذلك عن طريق:[1]"

-دفع المتعلم إلى الاعتماد على النفس والتثبت من المعرفة عن طريق البحث والاطلاع.

-جعل المتعلم محور العملية التعليمية –التعلمية– ومركزها ومن ثم لابد من توجيهه إلى أن يسأل ويناقش، ويستفسر ويعارض وثير الكثير من التساؤلات ويستنتج.

-تحديد المهارات اللغوية المراد اِكتسابها، حيث كلما كانت هذه المهارات محددة كانت أدعى إلى اِكتساب التلاميذ لها في دقة وإتقان.

-العمل على إنماء المعجم اللغوي للمتعلم، بالسعي دوماً إلى ربط الكلمة الجديدة بالشيء الحسي تسهيلا لإدراك معناها مدلولها. تم تدريبه على توظيفها في سياق تجريدي.

(1)-المرجع السابق:ص19.

-الحرص على إحاطة النشاط التعلمي بإثارة المناقشة والمجادلة حول إصدار الأحكام وتعليلها بمساعدة المدرس، الذي يتدخل من أجل التوجيه والإرشاد حينا والتصحيح حينا آخر.

-تنشيط الدروس بإثارة المعلومات القديمة على اِعتبار أنها هي التي تبنى عليها المعلومات الجديدة وتتلاحم معها وترتبط بها وتتفاعل معها وتكون مدركا جديداً.

-تنشيط الفعل التربوي اِنطلاقا من جعل المتعلم يكتسب معلومات ومهارات واِتجاهات وقيما فقواعد اللغة مثلا: ليست هدفا لذاته ولكنها وسيلة لسلامة اللسان والقلم وصحة الكلام عند التعبير الشفوي والكتابي.

-تدريب المتعلم على التفكير بوضعه في مواقف حل مشكلات وبذلك يتمرس على اِكتساب معارف جديدة وأساليب جديدة لمواجهة المواقف المعقدة فتنمو لديه ملكات الإدراك والتذكر والتخيل والفهم والابتكار.

وعلى العموم، فإن وضع المتعلم في وضعية حل مشكلة من شأنه:

أ بيداغوجيا المشروع:

-بيداغوجيا المشروع أسلوب تعليمي يضع المتعلم أو مجموعة من المتعلمين في وضعية التعبير عن[1]:

-رغبات أو حاجات.

-طموحات أو تساؤلات.

يستدعي منا الاستمرار في تدريب التلاميذ في "مرحلة التعليم الثانوي عامة وتعليم السنتين الأولى والثانية ثانوي خاصة بكيفية تدريجية، على تناول مشاريع بيداغوجية متكاملة ووضعيات إدماجية والعمل بنظام التقويم، على غرار ما تعودوا عليه في السنوات السابقة"،[2]وتؤكد المناهج الرسمية الحالية على "ممارسة التكامل بين المواد والتكامل عبر المواد، ونقترح رسم بعض المعالم والمسارات لبيداغوجيا المشروع ودراسة الوضعيات الإدماجية من خلال تشبيك المواد".[3]

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص29.

(2)-مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: المنشور الإطار رقم 1311/و.ت.و/أ.ع/13 المؤرخ في 2013/01/23 حول التكاملية بين المواد والعمل بالوضعيات الإدماجية، جويلية 2013،ص01.

(3)-مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: المنشور الإطار رقم 1311/و.ت.و/أ.ع/13 المؤرخ في 2013/01/23 حول التكاملية بين المواد، جويلية 2013،ص03.

وفي وضعية البحث عن الوسائل التي تمكن من الإجابة عن التساؤلات وكذا في وضعية التخطيط الفردي أو الجماعي للمشروع ومعايشته.

وإن بيداغوجيا المشروع تعد اِمتداداً للطرائق النشطة التي تجعل المتعلمين، يبرهنون على قدرتهم –المعرفية– الفعلية– حيث تقترح عليهم إنجاز أعمال فعلية يدعون فيها إلى تسخير مختلف مكتسباتكم الملائمة.

وتؤدي بيداغوجيا المشروع وظائف منها:[1]

-وظيفة تحسيسية –تحفيزية–: حيث يكون المتعلم في وضعية تعلمية ذات دلالة تجعله يدرك أهداف العملية التعليمية –التعلمية فيرتبط أكثر بالفعل التعلمي ويزيد إقباله على الدراسة.

-وظيفة تعليمية: حيث إن اِستغلال المعارف المكتسبة والكفاءات المأمول اِكتسابها تحصل في إنجاز المشروع.

-وظيفة اِجتماعية: ضمن منظور إسهام نشيط في إنجاز مشاريع ذات طابع اِجتماعي يحصل المتعلم على تكوين يهيئه لممارسة الحياة المدنية –مستقبلا– بصفته راشداً ومواطنا.

(1)–المرجعالسابق:ص20.

-المشاريع الموجودة في الكتاب المدرسي:

أ-شعبة الآداب والفلسفة:

1 إعداد فهرس يتضمن أهم مؤلفات العصر العباسي والأندلسي في شتى حقول المعرفة وبيان أهميتها مع ذكر أصحابها.

2 إعداد معجم يتضمن شرح بعض الكلمات الواردة في نصوص السنة الأولى والثانية من التعليم الثانوي مع تبرير الاختبار.

3 إعداد خريطة تبين مواقع الإمارات التي استقلت عن الخلافة العباسية في بغداد ووصف وضع هذه الإمارات في شتى مجالات الحياة.

4 إعداد تقرير حول بعض مدن المغرب العربي من خلال الرّحالة العرب مع تحديد خصائص الوصف، والسرد في نصوصهم.

5 إعداد دراسة حول موضوع الوصف في الشعر الأندلسيّ، تبيان مراحل تطور موضوعاته وخصائصها.

6 اِختيار بعض حكايات ألف ليلة واِستثمارها في إعداد جدول كل من النص السردي والوصفي اِنطلاقا من الحكايات المختارة.

ب-شعبة العلوم التجريبية:

1 -إعداد تقرير حول ثلاث شخصيات علمية من العصر العباسي أسهمت في إثراء الفكر الإنساني بإبداعاتها في مجال الرياضيات والفيزياء والفلك.

2 -إعداد تقرير حول الحركة العلمية في العصر العباسي بذكر روادها وتحديد حواضرها.

3 -اِختيار بعض حكايات ألف ليلة وليلة واِستثمارها في إعداد جدول لخصائص كل من النص السردي والوصفي من خلال الحكايات المختارة.

4 -جمع بعض مراثي الممالك والمدن الأندلسية واِستخراج خصائص الوصف منها.

***نموذج للمشاريع (مشروع رقم01شعبة الآداب والفلسفة)**

-الموضوع:إعداد معجم يتضمن شرح بعض الكلمات الواردة في نصوص السنة الأولى والثانية من التعليم الثانوي مع تبرير الاختبار.

- مراحل الإنجاز	**- المهام**	**- الوسائل المادية**
مرحلة الإعداد	- تبيان الهدف من اختيار الموضوع. - شرح المطلوب. - توزيع المهام على عناصر كل فوج، تحديد المراجع.	-وسائل الكتابة أوراق وأقلام. -معاجم وقواميس -جهاز الإعلام الآلي
مرحلة الإنجاز	-وضع تصميم للموضوع. -جمع ما أنجز، انتقاء، ترتيب، استعمال.	-الأهداف: -تنمية روح العمل

	– جهاز الإعلام الآلي للطبع .	الجماعي.
مرحلة العرض والتقييم	–عرض العمل من طرف عنصر أو أكثر من عناصر الفوج. –مناقشة العرض وإثراؤه. –تقييم. –بعد تصحيح المشاريع، يشجع الأستاذ الفوج الذي قدَّم أحسن عمل بالنقاط وينشر العرض في مجلة المؤسسة، ثم يحتفظ به في المكتبة.	–توظيف المعارف. –خلق روح التنافس في مجال الإبداع والتأليف. –القدرة على نقد النصوص

***نموذج للمشاريع (المشروع رقم 02 شعبة العلوم التجريبية)**

–الموضوع: إعداد تقرير حول ثلاث شخصيات علمية من العصر العباسي أسهمت في إثراء الفكر الإنساني بإبداعاتها في مجال الرياضيات والفيزياء والفلك.

مراحل الانجاز	المهام	الوسائل المادية
مرحلة الإعداد	– تبيان الهدف من اختيار الموضوع. – شرح المطلوب. – توزيع التلاميذ إلى أفواج. –تقسيم المهام على الأفواج، تحديد المراجع والأماكن التي تتوفر فيها المعلومات مكتبات عناوين...	–وسائل الكتابة أوراق وأقلام. –مراجع ومجلات. –جهاز الإعلام الآلي
مرحلة الإنجاز	–وضع تصميم للمشروع. –جمع ما أنجز، انتقاء، ترتيب، استعمال جهاز الإعلام الآلي للطبع وإضافة الصور....	–الأهداف: –تنمية روح العمل الجماعي. –توظيف المكتسبات والقدرة على التنظيم

		والبحث والتخطيط.
مرحلة العرض والتقييم	-عرض العمل من طرف عنصر أو أكثر من عناصر الفوج. -مناقشة العرض وإثراؤه. -تقييم. -بعد تصحيح المشاريع، يشجع الأستاذ الفوج الذي قدم أحسن عمل بالنقاط وينشر العرض في مجلة المؤسسة، تم يحتفظ به في المكتبة.	-خلق روح التنافس في مجال الإبداع والتأليف.

وعلى العموم ، إن بيداغوجيا المشروع تقوم على أساس وضعيات تعلمية تدور حول ظاهرة معينة واضحة تجعل المتعلمين يشعرون بميل حقيقي لبحثها وحلها حسب قدرات كل منهم وهذا هو المبدأ الذي روعي في تحديد المشاريع بالنسبة إلى السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

وما هو جدير ذكره أن هذه المشاريع موضوعة من باب الاستئناس بها، ويمكن للأستاذ الاجتهاد في تنشيط مشاريع أخرى يراها أنسب لاستعدادات المتعلمين، وأكثر ملاءمة لانشغالاتهم واِهتماماتهم.

-ويتم إنجاز المشاريع بتوجيه المدرس وإشرافه لكونه يمثل الشخصية المرجعية للمتعلمين، وذلك اِعتماداً على ممارسة أنشطة ذاتية متعددة في مجالات متنوعة،وينطلق هذا التوجه من ممارسة تتجاوز الحدود الفاصلة بين النشاطات الدراسية حيث تتداخل هذه النشاطات

لتتمحور حول مجموعة من الأفعال الهادفة بحيث تصبح المعلومات والمعارف مجرد وسيلة لا غاية في حد ذاتها.

ب- وضعيات التعلم:

-" ينبغي-مبدئيا- النظر إلى وضعيات التعلم من زاوية المقاربة بالكفاءات يعني النظر إلى المتعلم باعتباره المحور الرئيسي الذي تدور حوله العملية التعليمية ... وانطلاقا من هذا المبدأ تتحدد وضعيات التعلم بدءاً من كون المتعلم يتعلم عن طريق الخبرة الشخصية، وباستغلال مكتسباته القبلية وأنه بالتالي يبحث وينقب، يكشف ويجرب ويستنتج ويعش التجربة ويتعلم ما يعيشه ويحياه[1].

وقوام الوضعية التعليمية تبعا لذلك أن تنطلق من ميول المتعلم واهتماماته وعلى المدرس، أن يشكل الظروف تشكيلاً يسمح لتلك الميول والاهتمامات بأن تبرز وتنفتح، دون أن يعني ذلك تركها وشأنها فريسة للفوضى والضياع ومن الأسس التي تنبني عليها وضعيات التعلم الناجعة[2].

- حرس المدرسعلى ربط مكتسبات المتعلم القبلية بالمكتسبات الجديدة

---

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص37.

(2)-المرجع نفسه:ص38.

–البحث والاستكشاف والتفكير في العلاقات التي تربط عناصر المادة التعليمية بعضها ببعض عن طريق الموازنة.

– توفير الوسائل والروافد التي تساعد على الفهم و الاستيعاب.

– إثارة حب المعرفة لدى المتعلمين وإكسابهم خبرة في طرائق التفكير التي تهديهم إلى الكشف عن الحقائق بأنفسهم والوصول إلى المعرفة الصحيحة.

– حسن تنشيط المناقشة بين المتعلمين تفعيلا لمعارفهم وحثا لهم على البحث والاطلاع وتعويداً لهم على التعبير عن رأيهم وصواب عرضهم لوجهة نظرهم ولتبادل وجهات النظر واِحترام رأي الآخرين.

– تبني وضعيات تدفع المتعلمين إلى اِستخدام طرق التفكير المختلفة والمعارف المتنوعة، لتنمو قدرتهم على التفكير العلمي وتفسير الظواهر بطريقة منطقية صحيحة اِستجابة لمتطلبات الوضعيات المستهدفة (Situations-cible) فتزداد ثقتهم بأنفسهم وتنمو لديهم الجرأة على مواجهة وضعيات غير مألوفة والتي يتعرضون لها داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

– تشجيعهم على التفكير الحر والحكم المستقل.

2-الوسائل التعليمية:

-إن الوسائل التعليمية كثيرة، وتعني في معناها الواسع "كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اِكتساب معارف أو طرائق أو مواقف"[1] وعلى العموم فإن الوسائل التعليمية "هي كل ما لها علاقة بالأهداف الديداكتيكية المتوخاة والتي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي"[2]. وتعليمية اللغات تحاول استثمارها كمعينات سمعية – بصرية حية تسهل عملية التعلم والتعليم (التلفاز، الجرائد)[3].

-وأما أنواع هذه الوسائل، فيمكن الإشارة إلى :"السبورة/ الوثائق/ الأشرطة/ التسجيلات/ الخرائط/ الكتب/ الرسوم/ الفيديو/ التلفاز/ الحاسوب/ المسلط/ العاكس/ الرسوم البيانية/ الجداول..."[4]

-والوسائل التعليمية"هي ركن من الأركان الأساسية لخطة أي درس من الدروس إذ يجب على المعلم أن يبحث ويفكر في الوسائل التعليمية التي يمكن أن نثري

(1)- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، ط3،ص107.

(2)- المرجعنفسه:ص107.

(3)-بشير إبرير وآخرون: (مفاهيم التعلمية) بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، الجزائر، ص113.

(4)- صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، ط3،ص107.

– المواقف التعليمية وأن تجعل لها معاني ووظيفة".[1]

-إن تجسيد منهاج اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم العام والتكنولوجي يستدعي إنجاز الكتب الآتية:[2]

-كتاب التلميذ الخاص بالأدب والنصوص والمطالعة.

-دليل الأستاذ.

1)-كتاب التلميذ: إن هذا الكتاب يتبنى "مواقف التدريس اليومية باعتبارها وحدات بناء المنهاج، وهو قاسم مشترك بين الأستاذ والتلميذ وأهميته تتمثل في كونه وسيلة هامة في بناء فكر المتعلم، ونسيجه الوجداني وتشكيل كفاءاته وسلوكه وهو على العموم خير مرجع لترجمة اِتجاهاته وقيم المنهاج إلى مواقف حقيقية والكتاب يشتمل على نصوص أدبية ونصوص تواصلية"[3].

(1)-قسوم يوسف: تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر ، قسم الآداب واللغة العربية،2011،ص29.

(2)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص38.

(3)-المرجعنفسه:ص107.

2)- **دليل الأستاذ:** إن دليل الأستاذ "مرجع بيداغوجي هدفه مساعدة الأستاذ على استيعاب المفاهيم التربوية الواردة في المنهاج الجديد وتفعيلها في تدريس نشاطات اللغة العربية المقررة".[1]

(1)-مديرية التعليم الثانوي العام والتقني: منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم تجريبية وجذع مشترك الآداب والفلسفة) ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،مارس 2005، ص37.

الفصل الثاني

الإطار النظري لمصطلح الاختبار

الفصل الثاني:الإطار النظري لمصطلح الاختبار

- مفهوم الاختبار
- مفهوم الاختبار التحصيلي
- مواصفات الاختبار الناجح.
- المبادئ الأساسية في بناء الاختبارات التحصيلية.
- تصنيف الاختبارات التحصيلية.
- الاختبارات التي يعدها المعلم.
- الاختبارات المقالية.
- الاختبارات المقالية المفتوحة.
- الاختبارات المالية المغلقة.
- مميزات الاختبارات المقالية.
- استخدامات الاختبارات المقالية.
- شروط بناء الاختبارات المقالية.
- نموذج عن الاختبارات المقالية.
- شروط تصحيح الاختبارات المقالية.
- عيوب الاختبارات المقالية.
- تطوير الأسئلة المقالية.
- الاختبارات الشفوية.
- مميزات الاختبارات الشفوية.
- نموذج عن الاختبارات الشفوية.
- عيوب الاختبارات الشفوية.
- الاختبارات الموضوعية
- مميزات الاختبارات الموضوعية.
- استخدامات الاختبارات الموضوعية.
- شروط بناء الاختبارات الموضوعية.
- عيوب الاختبارات الموضوعية.

مفهوم الاختبار:

أولا: لغة: جاء في قاموس تاج العروس لأبي فيض الزبيدي:"وزاد فيه أهل ما يُنقل عن الغير وزاد فيه أهل العربية:واحتمل الصدق والكذب لذاته، والخبر: ما عن غيره ويقال: رجلٌ خابرٌ وخبيرٌ: عالمٌ بالخبر والخبيرُ المخبرُ، وأخبرهُ خبوره بالضم أي أنبأه ما عنده والخبر والخبرة بكسرها ويضمان: العلم بالشيء تقول لي به خُبرٌ وخبرة الاختبار والتخبر وقد اختبره وتخبره وقال بعضهم:الخُبر بالضم العِلمُ بالباطن الخفيّ، لاحتياج العِلم به للاختبار، والخبرةُ: العلم بالظَاهر والباطن، وخبرهُ خبْراً بالضم وخِبرةً بالكسر بلاه وجربهُ كاختبرَهُ: امتحنه واستخبره: سأله عن الخبر". [1]ولقد ورد في قاموس محيط المحيط:"[خَبَرَ] وخِبرَةً بلاهُ، واخبرهُ بالشيء بمعنى خَبَّرَهُ واخبرهُ خُبّورةً أنبأهُ ما عندَهُ، واختبرَ لأمر بمعنى تخبرَهُ والشيء بمعنى خَبَّرهُ اخبرهُ خُبُورهُ أنبأهُ ما عِندَهُ، واختبرَ الأمر بمعنى تخبَرهُ والشيء بلاهُ واستخبرهُ سألهُ الخبر، الخاَبرُ العالم بالخبر، والخُبر العلم بالشيء والتجربة والاختبار، يُقال صَدَّق الخَبَر الخُبر أي أن الاختبار بالمشاهدة، والجمع أخبار، وجمع الجمع أَخابير، وقول الحريري أيكون ذاك خَبَرُك وهذا مُخبُرك أي أيكون ذاك ظاهرك الذي يُخبرُ به عنك وهذا باطنك الذي يوُجَدُ عند اختبارك". [2]

(1)– أبي فيض الزبيدي:تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق:علي شبري، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1994، مجلد 6، مادة[خ، ب،ر]، ص325و326 و328.

(2) بطرس البستاني: محيط المحيط، مكتبة لبنان للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1997، مادة [خ، ب، ر]، ص2014.

وورد أيضا في المعجم البسيط: [خَبَرَ]، خُبْراً، وخُبْرَةً، ومَخْبَرَةً: بَلاَهُ امتحَنَهُ وعَرَفَ خَبَرَهُ على حقيقته فهو خاَبِرٌ ويُقال خَبَرَ المكَان فهو خَبِرٌ والشيء: عَلِمَهُ الرجُلُ صَارَ خَبيراً والأمرَ، خُبْراً وخَبِرَةً : خَبَرَهُ ويقال: خُبِرَ بالأمر (أَخبرَهُ) بكذا: أنبأه و(خَابرهُ) مُخَابَرَةً وبادله الأخبار (مُحدِثه)، خَبَرهُ بكذا: أَخْبَرَهُ به، (اِخْتَبَرَ) الشيء خَبَرَهُ، (تَخَبَّرَ) القوم خُبْرَةً و(الخَبَرُ): سأل عنه والشيء عرفه على حقيقته، (اِسْتخْبَرَهُ): سأله عن الخبر وطلب أن يخبره به[1].

ولقد ورد كذلك في معجم لسان العرب لابن منظور: مصدر[خَبَّرَ] وخُبِرتُ بالأمر أ] علمته، وخَبَّرْتُ الأمر أُخْبِرُهُ إذا عرفته على حقيقته، وخَبَّرَه بكذا وأَخْبَرهُ: نبأه، واِسْتَخبرَهُ سأله عن الخبر وطلب أن يخبرهُ ويقال:تَخَبَّرتُ الخبر واِستخبرته وتَخَبرت الجواب واستخبرتهُ والاِسَتِخبارُ والتَخَبرْ: السؤال عن الخبر، والِخبْرٌ والخُبْرُ والخِبْرَةُ والمَخْبَرَةُ والمُخْبْرَةُ كله: العلم بالشيء، وقد خَبَرَهُ ، يُخْبِرَهُ، خُبْراً، وخُبْرَةً واخْتَبَرَهُ وتَخَبَرَهُ :الاختبارُ "[2]

وجاء في قوله تعالى: "۞ فَلَمَّا قَضَىٰ مُوسَى ٱلْأَجَلَ وَسَارَ بِأَهْلِهِۦٓ ءَانَسَ مِن جَانِبِ ٱلطُّورِ نَارًا قَالَ لِأَهْلِهِ ٱمْكُثُوٓاْ إِنِّيٓ ءَانَسْتُ نَارًا لَّعَلِّيٓ ءَاتِيكُم مِّنْهَا بِخَبَرٍ أَوْ جَذْوَةٍ مِّنَ ٱلنَّارِ لَعَلَّكُمْ تَصْطَلُونَ ﴿٢٩﴾ "[3]

(1)- ألفه معجم اللغة العربية بالقاهرة:المعجم الوسيط، تحقيق: إبراهيم مصطفى وآخرون، المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع،اسطنبول، تركيا، ج 1، مادة[خ، ب،ر]،ص214و215 .

(2)- ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، المجلد 2، مادة[خ، ب،ر]،ص190و191.

(3)- سورة القصص: الآية 29.

ثانيا:اصطلاحا:

إن الاختبار في الجانب التعليمي هو «وقف عملي تطبيقي يوضع فيه التلاميذ للكشف عن المعارف والمعلومات والمفاهيم والأفكار والأدوات السلوكية، التي اكتسبوها خلال تعلمهم لموضوع من الموضوعات أو مهارة من المهارات، في مدة زمنية معينة، وتعتبر الاختبارات على أنواعها أكثر الوسائل تداولا في حقل تدريس اللغة العربية لتقويم مناهجها وتحديد مستوى دراستها»[1]

وهناك تعريفات متعددة للاختبار نذكر منها:

«هو إجراء منظم لقياس عينة من السلوك»[2]

«إجراء تنظيمي بواسطته نلاحظ سلوك المتعلمين ونتأكد من تحقيقهم للأهداف المرجوة، كما أنه وسيلة قياس تقوم على امتحان أو سلسلة من الامتحانات، لإنجاز مهمة محددة، ولابد من مراعاة عدة عوامل لها تأثيرها في أي اختبار، فينبغي أن نراعي الظروف التي تم فيها الاختبار والعينة التي يجرى أو يطبق عليها، والهدف الذي وضع من أجله ...

وهناك جملة من الأسس لابد من توفرها في وضع الاختبار منها:

-الثبات

-الصدق

(1)- صالح بلعيد:ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة للنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر،2009،ص106.

(2)-أحمد توفيق مرعي وآخرون، المناهج التربوية الحديثة، (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن، 2000،ص244.

-الموضوعية

-سهولة التنفيذ

وتوجد أنواع عديدة من الاختبارات منها:

-الاختيار من متعدد، أو ملء الفراغات (الأجوبة مغلقة).

-أسئلة التعبير الحر(أجوبة مفتوحة).

-اختبارات موضوعية مثل:"الخطأ" و"الصواب" أو "نعم" و"لا".

-اختبارات شخصية أو ذاتية مثل:الاختبارات التي تتطلب أسئلتها تذوقا من المتعلمين.

-اختبارات الاستعداد.

-اختبارات التحصيل...الخ »[1]

«هو أداة قياس، تتألف عادة من مجموعة من التمارين وقع اختيارها في ضوء أهداف نروم قياس درجة تحققها قبل التعلَّم (اختبارات توجيهية، أو أثناءه (اختبارات تشخيصية)، أو إثر انتهاء مسارات التعلّم (اختبارات إشهادية)» [2]

«إنه طريقة منظمة للمقارنة بين شخصين أو أكثر في ناحية معينة من السلوك »[3]

(1)-بشير إبرير وآخرون:(مفاهيم التعليمية) بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسلنيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار الجزائر،2009،ص11و12.

(2)-المرجع السابق، ص12.

(3)-لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط 1، عمان، الأردن،2011، ص28.

«إنه موقف يطلب في أثنائه من المفحوص أن يظهر معارفه، أو مهاراته، أو اتجاهاته، أو ميوله... أو جوانب منها تتصل بموضوع معين أو عدد من الموضوعات، ولهذا ينظر للاختبار باعتباره مجموعة من المواقف، تمثل عينات من السلوك تعرض على المفحوصين ويطلب إليهم أن يقوموا بأداءات معينة، يمكن اعتبارها دليلاً أو مؤشراً على تعلم الطالب»[1]

ويعرف الاختبار على أنه «فرض أو سلسلة من الفروض تقدم للمترشح بهدف تقويم تعلمه قصد جزائه، أو هو أداة قياس تتعلق في غالب الأحيان بمضمون معين من مقرر تعليمي ويرمي إلى فحص واختبار مكتسبات التلاميذ التعليمية»[2]

«الاختبار أداة قياس يتم إعدادها وفق خطوات منظمة مهما كان نوع الاختبار أو الغرض منه، وتتلخص هذه الخطوات في تحديد الغرض من الاختبار وتحليل المحتوى الدراسي، وصياغة الأهداف التدريسية، وصياغة الفقرات وانتقائها، وإعداد التعليمات، وترتيب الأسئلة وفق نمط معين وإخراج الاختبار بالصورة المقبولة، وتطبيقه وتحليل النتائج وتفسيرها»[3]

(1) –محمود محمد الحيلة:مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط 1، عمان، الأردن، 2002، ص384.

(2) –جائر نصر الدين:دروس في علم النفس البيداغوجي،سلسلة كتب مخبر المسألة التربوي،(1)،2009، ص92.

(3) –ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص127و128.

«هو مجموعة من الأسئلة أو المواقف المطلوب الإجابة عليها أو التصرف إزاءها لتحصل في الغالب على قيمة عددية لخصائص أو سمات أو مهارات للطالب في السلوك الذي نريده من وراء إتمام العملية التعليمية»[1]

«هو إجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك»[2]

«هو إجراء يستعمل لقياس صفات أو خصائص معينة لشخص ما أو أي شيء آخر»[3]

«هو طريقة معيارية، يؤخذ فيها كل عمل بناء على قوانين مرصوفة فقرات الاختبار وتعليماته وزمنه وظروفه الأخرى التي يدار بموجبها تمثل قوانين تطبق على جميع

الأفراد الذين يتقدمون للاختبار»[4]

«وهو إجراء منظم لفحص الطالب ويعتبر أداة تقيمية من قبل كل من المدرس والطالب ويكون الاختبار موضوعيا أو مقاليا أو شفويا أو تحريريا أو عمليا»[5].

مفهوم الاختبار التحصيلي: Achievement test

(1)- جابر نصر الدين:دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية،(1)، 2009،ص85و86 .

(2) المرجع نفسه، ص86.

(3) المرجع نفسه:ص86.

(4)- محمد محمود الحيلة:مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط2002،1، ص379.

(5) -ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص128.

في سنة 1864 أعدَّ المربي الإنجليزي جورج فيشر الذي كان يعمل مدير مدرسة أول اختبار تحصيلي تحريري، يتكون عدة مقاييس متدرجة وأمثلة ومواصفات متنوعة يمكن استخدامها تقييم جودة الخط والنحو والتعبير والرياضيات وغيرها من المواد الدراسية"[1].

ومن تعريفاته نذكر:

«هو مجموعة من المثيرات (الأسئلة) أعدت بطريقة منهجية لقياس سلوك ما بطريقة كمية أو كيفية وتهدف إلى قياس المعارف التي اكتسبها الطلبة نتيجة لمرورهم بالخبرات التعليمية»[2]

«هو الأداة التي تستخدم لقياس مدى الفهم والتحصيل في مادة دراسية معينة كالرياضيات مثلا وبذلك فهو لابد أن يكون مرتبط بمادة دراسية محددة تم تدريسها بالفعل للتلاميذ وليس ينتظر تدريسها لهم»[1].

(1) –صالح العقون:البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:دبلة عبد العالي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2010،2011، ص85 .

(2) –غسان يوسف قطيط وآخرون:الحاسوب وطر التدريس والتقويم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1 ،2009، ص168.

«هو الأداة للحكم على ما تم تدريسه للتلاميذ من موضوعات تتعلق بمادة دراسية معينة بذاتها وليس ينتظر أو يتوقع تدريسها لهم»[2]

«هو تقديم مجموعة أسئلة ينبغي حلها ونتيجة لإجابات الفرد على مثل هذه السلسلة من الأسئلة»[3]

«ذلك الاختبار الذي يقيس ما حصله الطلاب بعد مرورهم بخبرة تربوية معينة، ويرتبط بالمنهج الذي درسه الطالب ويجري بعد الانتهاء من الوحدة الدراسية، أو في نهاية الفترة أو نهاية العام الدراسي، بهدف تحديد مدى التقدم في تعلم الطلبة تحديداً رقميا يتم تسجيله وعلى ضوئه يتم الانتقال أو الرسوب أو منح الشهادات»[4].

«الذي يقصد به قياس مستوى الأداء الحالي بالنسبة للمعلومات والمهارات التي تم اكتسابها نتيجة التدريب أو التعليم ومنها الاختبارات التشخيصية، ومنها ما يقيس التحصيل في مادة دراسية أو جزء منها وبالطبع فإن اختبارات التحصيل ترتبط ارتباطا

(1) –عبد الواحد حميد وآخرون: الاختبارات التحصيلية المدرسية(أسس بناء وتحليل أسئلتها)،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص17.

(2) –المرجع نفسه:ص17.

(3) –ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص128.

(4) –المرجع السابق: ص128.

وثيقا بمحتوى معين، فإذا تغير هذا المحتوى فقد تفقد اختبارات التحصيل المرتبطة به صدقها»[1]

ويرى البعض الآخر أن «اختبارات التحصيل تُعدُ أهم أداة يستخدمها المعلم في تقويم الجانب التحصيلي لتلاميذه والاختبار التحصيلي، هو عينة مختارة من السلوك المراد قياسه لدرجة امتلاك الفرد من هذا السلوك وذلك من أجل الحكم على مستوى تحصيله»[2] فالاختبار التحصيلي خطوة نظامية لتقدير واقع تعلم الفرد وعلى قياس وتقويم المعطيات التعليمية وتقاس فعاليات الاختبارات في تحسين عملية التعلم والتدريس بالدرجة الأولى من خلال المبادئ التي تستند إليها بناء هذه الاختبارات»[3]

ويعتبره جابر نصر الدين قياساً للأهداف التعلمية المتحققة «فهو إجراء منظم لقياس تحصيل الطالب لأهداف تعليمية معينة»[4]

«أنه إجراء منظم لتحديد وقياس ما تعلمه التلميذ في مختلف المراحل التعليمية المختلفة كما أنه يمكن المعلم من أداء وقفة تقويمية موضوعية تساعده في بلورة القرارات التعليمية المناسبة»[1]

---

(1) – ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص128.

(2) –المرجع نفسه:ص128.

(3) –المرجع السابق:ص129.

(4) –جابر نصر الدين: دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية(1)، 2009،ص86.

«أنه إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما في ضوء الأهداف التي يشرف عليها مدير المدرسة وأعضاء هيئة التدريس فيها، والاهتمام بهذه الاختبارات له أثره المباشر في المكونات الأخرى للعملية التعليمية: الأهداف، المحتوى، الأساليب، والأنشطة وبالتالي التأثير على الطالب الذي يمثل محور العملية التعليمية وهدفها الأساسي»[2]

إن اختبارات التحصيل متعددة وتستعمل في المدارس على الطلبة العاديين والموهوبين ومعظمها تجري على المجموعات، وليس على الأفراد وبعض الاختبارات هي الأكثر تفوقا من مثل اختبار (أيو ITBS) [3] للمهارات الأساسية (of basic skills lowa tests) وكذلك اختبار (ستانفورك بنيه) للتحصيل و(كليفرؤنيا) للتحصيل وجميعها يختص بناحية من نواحي التحصيل مثل: التحصيل في قواعد اللغة الإنجليزية، التهجئة وقراءة الخرائط

(1) –صالح العقون:البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:دبلة عبد العالي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2010،2011، ص86 .

(2) –ساسي مريم:الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (دراسة ميدانية لأقسام المرحلة المتوسطة بثانوية محمد بوجمعة بدائرة لوطاية بسكرة) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:أوذينية اعمر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2010،2011، ص109 .

(3) –يتكون هذا الاختبار من سلسلة من الاختبارات كل اختبار يقيس مستوى معين مثلا اختبارات للمستوى (5–8) أي من التحضيري إلى السنة الثانية ابتدائي صُمم للحصول على معلومات ولتخطيط التعليم وتشمل المفردات، تحليل الكلمة، الفهم القرائي، الاستماع، اللغة، الرياضيات، أما الدراسات الاجتماعية والعلوم فهي للمستويات (7–8) فقط، أما من (9–14) سنة للطلاب من الصف الثالث حتى الثامن تشمل المفردات، القراءة والفهم، والهجاء، رأس المال، علامات الترقيم واستخدام التعبير، مفاهيم الرياضيات، وتقديم مشكلة الرياضيات، حل وتفسير البيانات، علوم الحساب والرياضيات والدراسات الاجتماعية، والخرائط والرسوم البيانية والمواد المرجعية، تحليل الكلمة.

والحسابات الرياضية، استيعاب القراءة، الدراسات الاجتماعية، العلوم العامة، ويتم تعديل الاختبارات نتيجة التغيرات التي تطرأ على المناهج.

وتلعب الاختبارات التحصيلية دوراً بارزاً في جميع أنواع البرامج التعليمية ، فهي الأسلوب الذي يستخدم كثيراً وحتى الآن في تعيين وتحديد تحصيل المتعلم داخل الحجرة الدراسية.

وعليه يمكن أن نستخلص من التعاريف سالفة الذكر للاختبارات التحصيلية، على أنها عبارة عن مجموعة، من الأسئلة المحددة تحديداً دقيقا والتي ينبغي حلها شريطة أن تكون مرتبطة بالمنهج الذي درسه الطالب، وذلك لقياس ما حصله من معلومات ومهارات ... ويجري بعد فترة زمنية معينة وذلك بهدف قياس مدى التقدم الذي وصل إليه وتحديده رقميا وعلى ضوئه يتم اتخاذ العديد من القرارات التربوية المتعلقة بالطالب.

مواصفات الاختبار الناجح:للاختبار الجيد مواصفات عديدة نذكر منها ما يلي: [1]

المراحل	العمليات
1 العودة إلى المذكرة. 2 العودة إلى التوزيع السنوي للمادة 3 العودة إلى المنهاج 4 تحليل محاور التعلم	-لتحديد المكتسبات الفعلية لكل فئة. -لضبط المحددات المراد اختبارها. -تحليل الأهداف. -تحليل المحتويات. -دراسة الوسائل. -طرائق التعلم. -حساب عدد وضعيات التعلم.

(1) دراجي سعيدي وآخرون:دليل الأستاذ، اللغة العربية وآدابها للسنة الثانية من التعليم الثانوي(جميع الشعب)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص12.

5 إعداد محتوى الاختبار 6 توفير الشروط الموضوعية للاختبار 7 تجريب الاختبار 8 إجراء الاختبار 9 تصحيح الاختبار 10 -تحليل نتائج الاختبار.	-إعداد جدول يسهل تصميم الاختبار. -تحديد الوضعيات المراد اختبارها. -تصميم الاختبار. -اقتراح الأسئلة. -إعداد سلالم التصحيح -الزمن المناسب -الوسائل والظروف المادية. (الطباعة الجيدة). -مراجعة محتويات الأسئلة. -الإجابة على أسئلة الاختبار -اتخاذ القرارات (بحذف بعض الأسئلة، تطبيق الاختبار أو عدم تطبيقه). -يوجههم للعينة التي يراد اختبارها. -بعد التأكد من الشروط الموضوعية (وضعية جلوس التلاميذ). -توفير الشروط الموضوعية لعملية التصحيح. -تلخيص وجرد النتائج ومراجعتها. -حساب نسبة تحقيق الأهداف المسطرة والكفاءات المستهدفة. -معالجة بعض الاختلالات التي ظهرت في الاختبار من خلال حصص الإدماج

وهناك مجموعة من الشروط الواجب توفرها في الاختبار وهي:

1 تحقيق المقاربة النصية في الاختبار.

2 تحقيق فكرة الإدماج في عملية التقييم.

3 مراعاة حجم النص بالنسبة لمختلف الشعب.

4 توزيع أسئلة الاختبار وإعطاء الأهمية.لسؤال الإدماج.

5 التقيد بالمقررات الدراسية.

المبادئ الأساسية في بناء الاختبارات التحصيلية:

إن المبادئ التالية تساعد في بناء اختبارات تحصيلية ذات دور إيجابي في عملية التعلم والتعليم ومن بينها:

1 -يجب أن تعمل الاختبارات التحصيلية على قياس نواتج تعليمية، تكون متسقة مع الأهداف التدريسية:"فالتعرف على النواتج التعليمية المطلوبة وتحديدها بدقة تعد الخطوات الأولى في بناء الاختبارات التحصيلية.

ويجب أن تتبع هذه النواتج التعليمية المطلوب وتحديدها بدقة تعد من الخطوات الأولى في بناء الاختبارات التحصيلية ويجب أن تتبع هذه النواتج من الأهداف الخاصة بالمادة الدراسية التي سيغطيها الاختبار" [1]

2 -أن يغطي الاختبار عينة ممثلة من النواتج التعليمية والمادة الدراسية المنتظمة في التدريس:«حيث يجب على واضع الاختبار أن ينتقي عينة من السلوك، تكون ممثلة

(1) –ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص130.

بقدر الإمكان المجتمع السلوكي الذي تحدده المادة الدراسية والطريقة التي تساعده في ذلك، تتمثل في جدول المواصفات الذي سنتناوله بشيء من التفصيل لاحقاً»[1]

3 -أن تكون نوعية الأسئلة التي تحتوي عليها اختبارات التحصيل أكثر ملاءمة من غيرها لقياس الناتج التعليمي المرغوب: «فالاختبار التحصيلي بكل بساطة وسيلة لاستدعاء السلوك المطلوب، بحيث يمكن من إعطاء الأحكام حول مدى بلوغ الأهداف الدراسية المتوخاة لذلك فإن السبيل إلى قياس التحصيل، بشكل فعال هو الاختيار الجيد لنوعية الأسئلة التي من شأنها أن تثير الإجابة المطلوبة وتستبعد الإجابات الأخرى »[2].

4 -أن تصاغ اختبارات التحصيل بحيث تناسب الغايات التي تستخدم النتائج في حالتها: «تستخدم الاختبارات التحصيلية لغايات مختلفة فهي قد تستخدم لقياس»[3]

أ -الخبرة السابقة للمفحوص من قبل البدء بالتعلم الجديد (تحديد المستوى)

ب -تقدم المفحوص خلال فترة التعليم (تكويني).

ج -صعوبات التعلم خلال فترة التعليم (تشخيصي).

د -التحصيل العام في نهاية التعلم (ختامي).

---

(1)- المرجع نفسه:ص130.

(2)-المرجع السابق:ص130.

(3)-ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013،ص130.

5 أن تتمتع اختبارات التحصيل بأكبر قسط من الثبات وأن يتخذ جانب الحذر في تفسير نتائجها.

6 أن تستخدم اختبارات التحصيل لتحسين مستوى التلاميذ : «تستخدم الاختبارات التحصيلية لتحسين مستوى التلاميذ، كلما كانت تعكس بحق الأهداف التعليمية وعندما تصمم لقياس النواتج التعليمية المتوقعة بمفردات أصلح ما يكون لقياس هذه النواتج وعندما يؤمن لها درجة عالية من الثبات، فالنتائج المتوصل إليها بواسطة هذه الاختبارات تساعد على تحسين مستوى التلاميذ والرفع من أدائهم»[1]

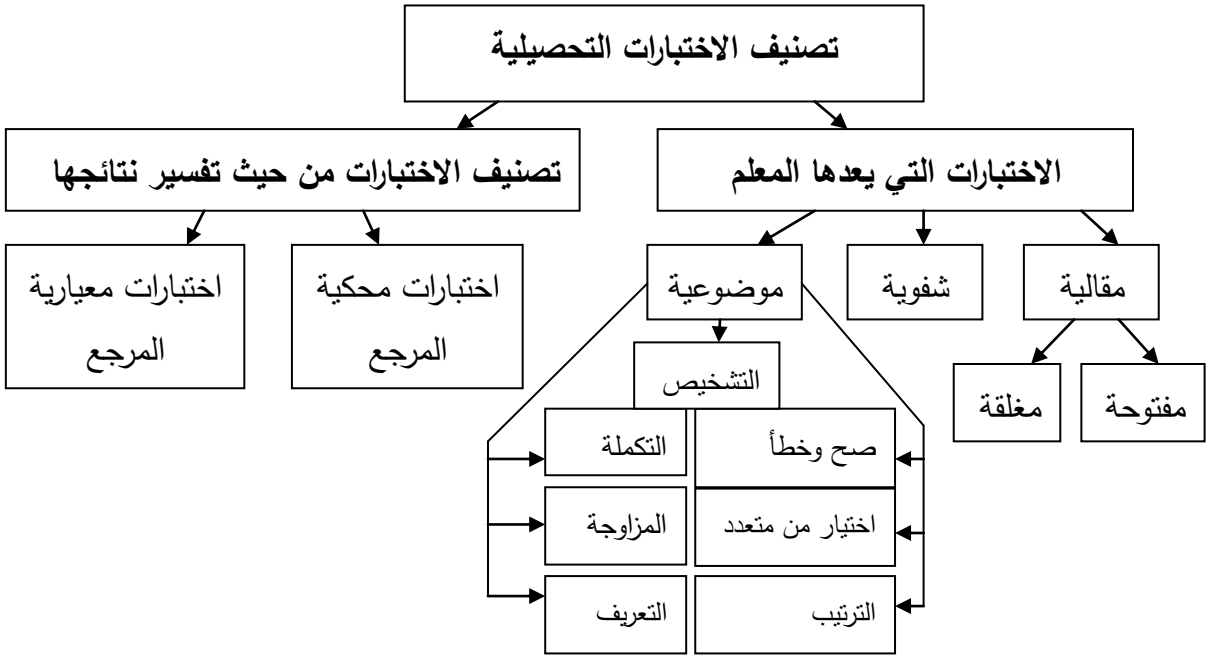
ومما تجدر الإشارة إليه أنه إضافة إلى هذه المبادئ يجب أن يوضح واضع الاختبار إلى مختبريه الهدف منه، مثل تحسين العملية التعليمية وأنواع الاختبارات المستعملة والغرض منها قبل إعطائها لهم، مع ضرورة تزويدهم بالتغذية الراجعة (Feed Back) المناسبة.

إن كل ما سبق يعد من المبادئ التي يجب أخذها بعين الاعتبار، عند الشروع في إعداد الاختبارات التحصيلية مما يزيد في موضوعيتها من ناحية، ومن ناحية أخرى تزيد من نظرة المتعلمين الإيجابية إلى الاختبارات على اعتبار أدوات مساعدة لهم على حسن التعلم.

تصنيف الاختبارات التحصيلية:

(1)- المرجع السابق:ص130.

-توجد العديد من التصنيفات للاختبارات التحصيلية، تختلف باختلاف المعايير المعتمدة في عملية التصنيف إلا أنه سيتم التركيز أكثر على التصنيف الأقرب للدراسة الحالية، ومع التركيز أكثر على الاختبارات التحصيلية الموضوعية للغة العربية موضوع الدراسة الحالية: [1]



شكل*:(يوضح تصنيف الاختبارات التحصيلية)

- الاختبارات التي يعدها المعلم:

1-الاختبارات المقالية (Essy tests):

(1) -ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص131.

*المرجع نفسه:ص131.

المقال "هو مجموعة من ردود الأفعال السلوكية التي يسلكها التلميذ، من خلال المواقف التي يتعرض لها. وذلك عن طريق كتابة مقال ويصلح هذا النوع من الاختبارات أكثر في قياس النواتج التعليمية المركبة، وهي النواتج التي تضمنت القدرة على الخلق، التنظيم، التكامل، الابتكار، التعبير، وكل أنواع السلوك الأخرى التي تتطلب استدعاء الأفكار والربط فيما بينها. وأهم ما تتميز به اختبارات المقال هو الحرية في إعطاء الاستجابة المطلوبة فالطالب يسأل سؤالا معينا وعليه أن يعطي الإجابة عليه"[1]

وأسئلة المقال تقسم إلى قسمين: [2]

أ الاختبارات المقالية المفتوحة:

«فالأسئلة المقالية المفتوحة تبدأ بالتكلم أو التحدث بحيث تتطلب الإجابة عليها القدرة على الابتكار والتنظيم... ويتيح هذا النوع من الأسئلة للمستجيب الحرية الكاملة ليحدد شكل الإستجابة، ومداها مع أنه يمكن في هذا النوع من الأسئلة وضع بعض القيود العملية على الإستجابة من مثل: تحديد عدد الصفحات أو الزمن المخصص للاختبار إلا أن التحديدات على شكل الإستجابة، ونوعيتها لا ترد بالمرة وعلى التلميذ أن يعطي الحرية الكاملة لإظهار قدرته على التحليل والتقويم»[3]

(1) –المرجع السابق:ص131.

(2) –ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص131.

(3) –المرجع نفسه:ص131و132.

يطلب من المتعلم أن ينتج نصاً (يسرد، يصف، يحلل، يعلل، يقارن، يناقش.... تستعمل في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في الإنتاج الكتابي خاصة[1]

«هي الاختبارات القائمة على الطلب إلى المتعلم، كتابة مقالة أو نص يقرب في مواصفاته من المقالة معبراً فيه عن أفكاره وآرائه ونميز عموما بين الاختبارات المقالية التي تشكل موضوعاً موسعاً والاختبارات التي تقتصر على إجابة قصيرة من فقرة تمتد لسطرين أو أكثر، وقد سمى البعض هذه الأخيرة بالاختبارات شبه المقالية لأنها لا تختلف في جوهرها عن الاختبارات المقالية»[2]

«وتعتبر اختبارات المقال من أقدم أنواع الاختبارات، إذ كانت تستخدم في المدارس منذ زمن بعيد ومازالت تستخدم حتى الآن، على نطاق واسع على الرغم من أن هناك أنواعاً أخرى من الاختبارات بدأت تنافسها وتحل محلها تدريجيا»[3] .

«كما أن هذا النوع من الاختبارات، يستخدم في حالات معينة منها ضيق الوقت أي ليس هناك وقت لإعداد الاختبارات الموضوعية، أو إذا كان المطلوب سرد حقائق معينة يهدف

(1) –بشير إبرير وآخرون(مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار الجزائر،2009، ص12.

(2)–أنطوان صياح:تقويم تعلم اللغة العربية (دليل عملي)، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،2009،ص90.

(3)–حلمي أحمد الوكيل وآخرون: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1 ،2005، 220.

المعلم منها معرفة استيعاب التلميذ للمادة العلمية أو تقييمه حيث الأسلوب والخط وتسلسل الأفكار»[1]

«وهي التي تستطيع قياس قدرة الطالب على الإبداع اللغوي والمستويات العليا من المجال المعرفي (تحليل وتركيب وتقويم) كما تقيس قدرة الطالب على التنظيم المنطقي لأفكاره»[2]

ب -الاختبارات المقالية المغلقة:

في الاختبارات المقالية المغلقة تكون الإجابة على أسئلته دقيقة ومحددة وواضحة لا تحتاج إلى إطالة، وتتطلب من التلميذ الفهم والاستيعاب والقدرة على الربط ويستخدم هذا النوع من الأسئلة في قياس معرفة مصطلحات معينة ومعرفة المبادئ والحقائق النوعية والطرق والإجراءات والتفسيرات البسيطة [3].

-مميزات اختبارات المقال:

لاختبارات المقال مميزات منها: [4]

1 -أنها سهلة في إعدادها ولا تستغرق من المدرس إلا وقتا قصيراً.

(1)-زكريا إسماعيل أبو الضبعات:المناهج أسسها ومكوناتها، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1،2007، ص321.

(2)-رشدي أحمد طعيمة:نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،ط2،2000،ص47.

(3)-ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص132و133.

(4)-حلمي أحمد الوكيل وآخرون: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2005، 221.

2 تكشف عن قدرة الطالب على التخطيط للإجابة وتنظيم أفكاره وربطهابعض.

3 تكشف على قدرة الطالب على معالجة الموضوع المطلوب الكتابة فيه والتعرض لكل جزء منه وفقا لوزنه وأهميته كما أنها تساعد على تتبع تفكير الطالب في العمليات العقلية.

4 تبين في بعض الأحيان قدرة الطالب على النقد وإبداء الرأي الشخصي وإصدار الأحكام على ما يقرأ.

-استخدامات الاختبارات المقالية :

يفضل استخدام الاختبارات المقالية عند قياس تحصيل الطلبة في الحالات التالية: [1]

1 -عندما يكون عدد الطلبة الممتحنين قليلاً والاختبار لا يعاد استخدامه مرة ثانية.

2 عندما يرغب المعلم بعمل كل ما في وسعه لتشجيع وتحفيز مهارات الطلبة على التعبير بدقة.

3 عندما يكون ميل المعلم إلى استكشاف اتجاهات الطلبة أكثر من قياس تحصيلهم.

4 عندما يثق المعلم بقدراته وكفاءته كقارئ ناقد أكثر من كونه مصمم مبدع لاختبار موضوعي جيد.

5 توفر الوقت لإعداد الاختبار المقالي أقل من الوقت الذي يمكن التفرغ فيه لتصحيح الإجابات.

(1) – لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط 1، عمان، الأردن،2011، ص51.

شروط بناء الاختبارات المقالية:

هناك مجموعة شروط لابد أن يلتزم بها المعلم لإعداد الاختبار الإنشائي الجيد هي كالآتي: [1]

1 تحديد المهام التي تلزم التلميذ استخدام سيطرته على الأساسيات المعرفية.

2 جعل الفقرات (الأسئلة) محددة بالمعنى الذي يمكن للخبراء أن يتفقوا على أن إجابة ما أفضل من الإجابة الأخرى.

3 وجوب صياغة السؤال أو الفقرة الاختبارية بعناية بحيث يفهم الممتحن (الطالب) تماما ماذا يتوقع منه أن يعمل ولا تعطى من الحرية أكثر مما يحتاج عند قياس التحصيل المرغوب (أي تحديد طول الإجابة التي يرغب المعلم أن تكون عليه الإجابة).

4 إعطاء الأفضلية للأسئلة الخاصة التي يمكن الإجابة عنها باختصار.

5 تجنب إعطاء الطالب فرصة الاختبار من الأسئلة المطروحة ما لم تكن هناك ظروف اضطرارية.

6 كتابة إجابة نموذجية للسؤال بعد صياغة.

(1) المرجع السابق:ص51.

نموذج للاختبارات المقالية: للشعبتين معاً (الآداب والعلوم)

أكتب مقالا حول مظاهر الحياة العقلية في العصر العباسي الأول والثاني

- مستشهداً بالشعر (شعر العصر العباسي)
- موظفاً الصور البيانية (استعارة، كناية،...)
- محترما منهجية المقال (مقدمة، عرض، خاتمة)
- محترما علامات التعجب والاستفهام

شروط تصحيح الاختبارات المقالية:

إن عملية تصحيح أسئلة الاختبارات المقالية تحكمها ضوابط وشروط محددة هي: [1]

1 أن يكون المصحح مستعداً نفسيا وصحيا لكي يقوم بعملية التصحيح بشكل صحيح ودقيق.

2 تصحح الأسئلة الامتحانية سؤالا سؤالا أي يصحح السؤال الأول مثلا لكل التلاميذ ثم يرجع المعلم لتصحيح السؤال الثاني لمجموعة التلاميذ وهكذا بالنسبة للأسئلة الأخرى.

3 يستخدم إحدى الطريقتين التاليتين عند إعطاء الدرجة:

أ)- **طريقة تحليل الإجابة:** يتم فيها تحليل الإجابة النموذجية المفاهيم أو العناصر المراد اختبار الطالب فيها قد تعطى بعض الدرجات للربط بين تلك المفاهيم وللنظرة الاستنتاجية بينها.

(1) – لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط 1، عمان، الأردن،2011، ص51و52.

ب)- **طريقة النظرة الكلية:** يتم فيها قراءة الإجابة ككل لأخذ الانطباع العام عن الإجابة ثم تعطى الدرجة الكلية للسؤال بعد مراجعة الإجابة النموذجية والعلاقة بين الاثنين.

-عيوب الاختبارات المقالية:

على الرغم من هذه المميزات للاختبارات المقالية إلا أنها لا تخلو من بعض العيوب منها: [1]

1 ذاتية التصحيح (غير موضوعية) حيث إن العلامة التي يضعها المصحح تعتمد على المصحح وتختلف باختلاف المصححين وقد وجد أن علامات المعلمين لنفس الموضوع تختلف اختلافا كبيراً وفق عوامل ذاتية متعددة منها:

-حالة المصحح النفسية أثناء تصحيح الموضوع.

-اتجاهات المصحح.

-نظرته أو فكرته السابقة عن الطالب.

-اختلاف تقدير المصحح الواحد لنفس الموضوع إذ قام بتصحيحه في أوقات مختلفة.

-تأثرها أيضا بجنس المصحح ذكراً كان أم أنثى.

-تطوير الأسئلة المقالية:

-هناك العديد من النقاط التي يمكن أخذها بعين الاعتبار لتطوير أسئلة المقال منها: [2]

(1)-غسان يوسف قطيط: حوسبة التقويم الصفي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن، ط 1،2009، ص83و84 .

(2) -ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة

-استخدام أسئلة المقال لقياس النواتج التعليمية المعقدة فقط على مستوى الربط والتقييم....

-ربط السؤال بشكل مباشر مع الناتج التعليمي المراد قياسه بقدر الإمكان وذلك بتوضيح الأهداف المراد قياسها في الاختبار.

-صياغة السؤال بطريقة محددة حتى لا يكثر التأويل وتكون الإجابة عليه واضحة.

-عدم وضع سؤال واحد بل يفضل تقسيمه إلى عدة أسئلة قصيرة وهذا يتطلب الابتعاد عن استخدام مقدمات للأسئلة مثل: متى، أين، ضع...

-تحديد زمني تقريبي لكل سؤال في الاختبار مادام الاختبار ليس مقياسا للقوة بالدرجة الأولى وإنما مقياس يخص القدرة على الربط والتقييم.

*الاختبارات الشفوية: (Oral escamination):

تعتبر الاختبارات الشفوية من أقدم أنواع الاختبارات في العالم وفي هذا النوع من الاختبارات توجه فيها الأسئلة إلى المفحوص شفويا من قبل الفاحص عدد من الفاحصين الذين يكونون وجها لوجه مع المفحوص الذي عليه أن يجيب عن الأسئلة مشافهة وتستخدم في تقويم مجالات معينة من التحصيل كالقراءة الجهرية وإلقاء الشعر وتلاوة

دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص134و135.

القرآن وعلى الرغم من هذا النوع من الاختبارات قديم إلا أنه مازال يستخدم حتى وقتنا الحالي كما تستخدم في المجالات التالية: [1]

-اختيار الموظفين في المؤسسات التربوية.

-اكتشاف نمط الشخصية من خلال هذه الاختبارات.

-تقويم مستوى الشخصية الإدارية وتأثيرها على الآخرين.

-اختبار الطلبة في بعض الموضوعات مثل تلاوة القرآن، قراءة الشعر ...

«وهي مجموعة من الأسئلة يوجهها المعلم للتلميذ ويجيب فوراً دون كتابة وذلك لقياس خبرته في الموضوعات التي سبق وأن تعلمها» [2]

«هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة يوجهها المعلم للتلميذ، ويجيب فوراً دون كتابة أو ذلك لقياس خبرته في الموضوعات التي سبق وأن تعلمها».

«إن تعد من أقدم أنواع الاختبارات في العالم، حيث استخدمت منذ أقدم الأزمان وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة غير الكتابية يوجهها الأستاذ للتلميذ ويطالبه بالإجابة عليها وذلك لقياس مدى تعلمه واكتسابه في الموضوعات، التي سبق وإن تعلمها كما

(1)-ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص135.

(2)-ساسي مريم:الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (دراسة ميدانية لأقسام المرحلة المتوسطة بثانوية محمد بوجمعة بدائرة لوطاية بسكرة) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:أوذينية اعمر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2010،2011، ص111.

تمكن الاختبارات الشفوية من الحكم على مدى فهم التلاميذ للحقائق، ومدى قدرته على معالجة المواقف المتجسدة إضافة إلى تقويم المهارات الشفوية لدى التلميذ على التعبير وفي التعرف على سمات معينة تتعلق بشخصية التلميذ كالجرأة والشجاعة الأدبية أثناء تقديم وإعطاء الإجابات»[1].

«حيث تساعد على جعل التقويم عملية مستمرة، وتدفع المتعلمين إلى متابعة دروسهم، وتعطي المعلم فرص تعرف نواحي القوة والضعف لدى المتعلمين وقدرة كل منهم على فهم الموضوع، وغالبا ما يستفاد من الاختبارات الشفوية في مجال الدراسات اللغوية حيث تكون مثل هذه الاختبارات، من أنسب الوسائل لتعرف قدرة المتعلمين على النطق والتعبير عن مختلف الموضوعات بلغة علمية سليمة»[2]

«تعد الاختبارات الشفوية ضرورة ملحة لقياس بعض أهداف المجالات التعليمية مثل:

-التلاوة والتجويد.

-الإلقاء.

-الطلاقة اللغوية.

(1) -صالح العقون:البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:دبلة عبد العالي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2010،2011، ص87و88 .

(2) محمد محمود الحيلة:مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص384.

-اللغات التي تتعلق بمهارتي القراءة والتحدث»[1].

«تعتبر الاختبارات الشفوية ضرورية في بعض المواقف التعليمية، كما أنها مكملة لأنواع الاختبارات الأخرى وإذا أجريت الاختبارات الشفوية بدقة تامة، في توقيت مناسب، فإنها تساعد المعلم على تفهم بعض الجوانب لدى تلاميذه أكثر مما تؤدي إليه أنواع الاختبارات الأخرى»[2].

***مميزات الاختبارات الشفوية:**

كما أن لها العديد من المميزات هي: [3]

- إعطاء صورة عن القدرات اللغوية للطالب سواء ما يتعلق بالقراءة أم النطق السليم أم التعبير الشفوي وذلك عند دراسة اللغة العربية أو اللغات الأجنبية على حد سواء.

- المساعدة على إصدار أحكام صادقة حول قدرة الطالب على المناقشة والحوار وسرعة التفكير والفهم وربط المعلومات واستخلاص النتائج منها.

- استماع الطلبة إلى إجابات زملائهم والاستفادة من تكرار المعلومات وتثبيتها في ذهن الطالب مما يؤدي إلى تجنب الأخطاء التي قد يقعون فيها.

(1) -غسان يوسف قطيط وآخرون:الحاسوب وطر التدريس والتقويم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1 ،2009، ص80.

(2)-حلمي أحمد الوكيل وآخرون: المناهج (المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير)، مكتبة الأنجلو المصرية، ص172.

(3) – غسان يوسف قطيط: حوسبة التقويم الصفي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن، ط2009،1، ص81.

– التأكد من صدق الاختبارات التحريرية فإذا حصل الطلبة على علامة مرتفعة في اختبار تحريري وشك المعلم في هذه النتيجة فإن الاختبار الشفوي للطالب في الموضوع نفسه أو في أحد الأسئلة يبين للمعلم مدى أحقية الطالب في العلامة التي حصل عليها من عدمها.

–تصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطلبة فور حدوثها مما يقدم تغذية راجعة فورية للتعليم.

نموذج عن الاختبارات الشفوية:

– شعبة العلوم التجريبية:

– أن يطالب الأستاذ تلاميذه مثلا: بحفظ قصيدة "زحف عربي ظافر" لأبي تمام. فيعطى الأستاذ مدة زمنية أسبوع أو خمسة أيام مثلا ليقوم التلاميذ بحفظ القصيدة. ثم يقوم الأستاذ بإجراء الاختبار، بإجلاس كل تلميذ أمامه فيعرض كل تلميذ القصيدة على الأستاذ شفاهة وبصوت مرتفع وقراءة صحيحة، وقد يسأل الأستاذ التلميذ عن حياة الشاعر ونسبه ومولده وعلمه وأدبه والحروب التي عاصرها وشاهدها فقد شهد أبو تمام معركة عمورية فكتب هذه القصيدة ثم يقوم الأستاذ بتقويم المهارات اللغوية والأخطاء وتقويم ذاكرة كل تلميذ.

– شعبة الآداب والفلسفة:

أن يطالب الأستاذ تلاميذه مثلاً بحفظ قصيدة "تهديد ووعيد" لبشار بن برد كما حدث في الفرض الأول فيعطيهم كذلك مدة زمنية معتبرة لحفظ القصيدة، ثم يقوم الأستاذ بإجراء

الاختبار الشفهي على القصيدة ويعرض كل تلميذ ما حفظه على أستاذه، فيقوم هذا الأخير بالتصويب والتقويم والتقييم للتلميذ بدرجة مناسبة، ويمكن أن يسأل الأستاذ تلميذه عن أسباب رقي الحياة العقلية في العصر العباسي والكتب التي ترجمت عن الهنود والفرس واليونان... فيجيب شفاهة وربما يسأله عن إعراب كلمات وردت في القصيدة فيعربها التلميذ شفاهة.

***عيوب الاختبارات الشفوية:**

كما أن لها بعض العيوب التي تدعو إلى الحذر من الإفراط في استخدامها ومن أبرز هذه العيوب ما يلي: [1]

-تفاوت السهولة والصعوبة الخاصة بالأسئلة الشفوية مما يعني انعدام الدقة والموضوعية في تقويم الطلبة إذ قد يوجه المعلم سؤالا صعبا إلى طالب ما بينما يوجه سؤالا أقل أو أكثر صعوبة إلى الطالب الآخر، وهو ما يعني أن الحظ قد يلعب دوراً في عملية التقويم ويفرض ذلك على المعلم عدم التسرع في إصدار الحكم على مستويات الطلبة دون استخدام عدد كبير من الأسئلة الشفوية.

-تستغرق وقتا طويلا في إجرائها حيث يتطلب الأمر، عدة دقائق لكل طالب ومعنى ذلك أنه يلزم للاختبار الشفوي في صف معين عدة دروس، إلا أنه يمكن التغلب على

(1) -غسان يوسف قطيط وآخرون:الحاسوب وطرق التدريس والتقويم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2009، ص170.

هذه المشكلة باختيار عدد محدد من الطلبة لاختبارهم في كل درس، بحيث يخصص جزء من وقت الدرس لاختبار الطلبة بصفة دورية.

-تأثر نتائج الاختبارات الشفوية بعوامل مثل: الخوف أو الخجل أو الإرتباك أو عدم القدرة على التعبير السليم.

-افتقار الاختبارات الشفوية إلى الموضوعية في توجيه الأسئلة كما تفتقر إلى الثبات إذ أنه على الرغم من كثرة عدد الأسئلة إلا أن نصيب كل طالب منها يُعد ضئيلا.

***تصنيف الاختبارات التحصيلية من حيث تفسير النتائج:**

-يمكن تصنيف الاختبارات التحصيلية حسب أسلوب تفسير الدرجة التي نحصل عليها من الاختبار إلى نوعين هما: [1]

-اختبارات محكية المرجع (Critrion Referenced Tests Ç R T S).

-اختبارات معيارية المرجع (Norm Refrrenced Tests N R T S).

والأساس في هذا التصنيف هو الطريقة التي تفسر بها نتائج أداء المفحوص ففي النوع معياري المرجع تكون الدرجة التي يحصل عليها الفرد درجة نسبية مرتبطة بأداء الجماعة الجماعة التي طبق عليها الاختبار في حين تكون الدرجة التي نحصل عليها من النوع الثاني (محكي المرجع) درجة مطلقة تحدد مدى ما أتقن التلميذ من مخرجات التعلم أي

(1) -ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص138و139.

أننا في حالة الاختبار معياري المرجع تنسب أداء الفرد لأداء الجماعة التي ينتمي إليها أما في حالة الاختبار محكي المرجع فإننا نفسر أداء التلميذ في ضوء مجموعة من المهارات أو المخرجات المحددة تحديداً جيداً.

الاختبارات محكية المرجع:(Ç R T S):

«هي الاختبارات التي تقوِّم أداء الطالب في ضوء محك معين يأخذ مستوى الطالب بعين الاعتبار، وقد شاع استخدام هذه الاختبارات حديثا في مجال التربية والتعليم، لما لها من فائدة كبيرة في الموضوعية عند الحكم على مستوى المتعلم ومعرفة مدى تحصيله في مجال من المجالات التحصيلية وتعود هذه الاختبارات إلى العالم الأمريكي جيلزر 1962Gezlar»[1]

«حيث يقارن أداء الطالب بمستوى أداء معين يتم تحديده بصرف النظر عن أداء المجموعة كأن يجيب الطالب عن (80%) من أسئلة الاختبار على الأقل أو أن يطبع (50) كلمة في الدقيقة طباعة صحيحة يتوقع من الطالب أن يصل إلى مستوى معين كأن يحقق (90%) من الأهداف أو أن يجيب عن (95%) من الأسئلة»[2]

(1) –جابر نصر الدين:دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية(1)، 2009، ص101.

(2) – محمد محمود الحيلة:مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط2002،1، ص381.

«إن الاختبارات التي تصمم لتقيس مجموعة محددة من الأهداف تسمى الاختبارات المحكية (Critrion Referenced Tests) وهذه الاختبارات مهمة للغاية من أجل:[1]

-قياس وتقويم تعلم الطلبة وتقدمهم.

-تقويم فاعلية المواد التعليمية التي استخدمها المعلم.

-تقويم طريقة التعليم التي اتبعها المعلم.»

«إن الاختبار محكي المرجع يتألف من عينة ممثلة من المهمات لقياس مستوى أداء الفرد في مجال سلوكي محدد ، لا ينطبق على سلوك مفرد أو مهارة بسيطة أو هدف خاص ولا بد له من أن يأخذ معنى شمولياً، يتمثل في صنف أو فئة من نماذج السلوك عند المتعلم من جهة ثانية فإن المجال السلوكي، لا يقتصر على وصف الأفعال أو العمليات السلوكية بل لابد له أن يأخذ بعدًا أساسيا في "المحتوى" فإذا عرفنا المجال السلوكي بأنه مجموعة من نتاجات التعلم المستهدفة باعتبارها أهدافا تعليمية فإن كلاً من هذه الأهداف يأخذ بُعده الأول من نوع السلوك أو الاستجابة، وبعده الثاني في محتوى محدد ومن هنا فإن مواصفات المجال السلوكي تشمل هذين البعدين بشكل متكامل»[2]

(1) -توفيق أحمد مرعي وآخرون: المناهج التربوية الحديثة(مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،الأردن، ط1، 2000، ص244.

(2) – المرجع نفسه ،ص246.

«إن نتائج الاختبارات المحكية تنبئ المعلم والمصمم، بمدى إتقان المتعلمين لكل هدف تعليمي وبالتالي فإن الاختبارات المحكية المرجع، تعد جزءاً رئيسيا من عملية تصميم المنهاج»[1]

***التفسير المحكي المرجع والتفسير المعياري المرجع للعلامة على الاختبار:**

ثم طريقة لتفسير العلامة على الاختبار لتوضيح ذلك نفرض أن اختباراً في اللغة طبق على مجموعة طلبة في الصف السابع الأساسي، مثلا وحصل الطالب (أ) على العلامة المئوية (70) فكيف تفسر هذه العلامة؟ إذا كانت أسئلة الاختبار عن مهارات لغوية، محددة تمثل نتاجات التعلم المستهدفة فيمكن تفسير العلامة (70) على أساس أن إتقان الطالب للمهارات اللغوية يقدر بنسبة 70% وكأن مرجع التفسير هنا هو كم يتقن الطالب(أ) من المهارات اللغوية المتوقعة في مستوى صفه، أو كم حقق من نتاجات التعلم المستهدفة من تدريس اللغة في ذلك الصف[2].

من جهة ثانية لو افترضنا أن الطلبة الذين حصلوا على العلامة (70) أو أكثر يشكلون الربع الأعلى من طلبة الصف السابع، عندها يمكن القول أن علامة الطالب (أ) تصنعه في الربع الأعلى من مجموعة، وهنا يكون مرجع التفسير موقع الطالب في مجموعة إذا ما وزن أداؤه بأدائهم[3].

---

(1) –المرجع السابق: ص245.

(2) – توفيق أحمد مرعي وآخرون: المناهج التربوية الحديثة(مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،الأردن، ط1، 2000، ص245.

(3) – المرجع نفسه: ص245.

عندما نأخذ بالتفسير الأول أي بتحديد مستوى الإتقان أو مدى تحقق النتاجات المستهدفة فلا نكون معنيين، بموقع الطالب في مجموعته فالمحك هو النتاجات المستهدفة وكم تحقق منها وكم لم يتحقق وبتحليل إجابيات الطالب، يمكن أن نشخص طبيعة المهمات التي ظهر فيها قصور الطالب ويطلق على مثل هذا التفسير تفسيراً محكي المرجع والمقصود بالمحك هنا جميع نتاجات التعلم، المستهدفة وعندما نضع اختباراً ليعطينا هذا النوع من التفسير نسميه "اختبار محكي المرجع"[1].

أما إذا أخذنا بالتفسير الثاني أي بتحديد موقع الفرد بالنسبة لمجموعة مرجعية (مجموعة صفة مثلا) يصبح أداء المجموعة المعيار الذي نوازن به أداء الفرد وكان هدفنا هو أن نصف أفراد المجموعة بالنسبة لبعضهم : دنيا، ووسطى، وعليا مثلاً: وبغض النظر عما تحقق لدى كل منهم من مستويات الإتقان أو نتاجات التعلم ويطلق على مثل هذا التفسير تفسيراً معياري المرجع وعندما نضع اختباراً ليعطينا هذا النوع من التفسير نسميه اختباراً معياري المرجع[2].

ويحدد باركل (Barkel) سبع نقاط أساسية لإعداد الاختبارات محكية المرجع هي:

1 يحدد المعلم الكفايات والإنجازات المواد تحقيقها بدقة.

2 يحدد المعلم كيفية أداء التحصيل.

(1) –توفيق أحمد مرعي وآخرون: المناهج التربوية الحديثة(مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،الأردن، ط1، 2000، ص245.

(2) –المرجع نفسه: ص245 و246.

3 يحدد المعلم الوقت المناسب لقياس الأداء عند الطلاب.

4 يحدد المعلم الحد الأدنى للنجاح.

5 يحدد المعلم كيف يمكن زيادة أو تقليل الحد الأدنى للنجاح.

6 يحدد المعلم إذا كان المحك للصف ككل أو للطالب الواحد.

7 يحدد المعلم خطة خاصة للطلاب الذين فشلوا في الإمتحان.

وبصفة عامة فإن الاختبارات محكية المرجع، تعتبر من وسائل التقويم التكويني وهذا يعني أنها تعقد عدة مرات بمعنى أن القرار المتخذ لنجاح الطالب أو رسوبه لا يعد قراراً نهائيا.»

2-الاختبارات معيارية المرجع:(N R T S):

لقد نشأ النظام معياري المرجع مرتبطا بالفلسفة التربوية التي كانت سائدة في الولايات المتحدة الأمريكية في أوائل القرن العشرين وهي تضيف الأفراد بحسب مركزهم النسبي بين أقرانهم، في القدرات المختلفة وخاصة عندما دعت الحاجة إلى تصنيف الضباط والجنود قبل اشتعال الحرب العالمية الأولى حيث ظهر في ذلك الوقت أول اختبار جمعي وهو اختبار آرترأوتيس (Otistest) وقد أدى تحقيق هذا الاختبار الغرض الذي بني لأجله وإلى تشجيع حركة الاختبارات مرجعية المعيار لتصنيف الأفراد تبعا لقدراتهم وتحصيلهم وغير ذلك كما استخدمت في مجال التوجيه المهني وانتقاء الأفراد للوظائف المختلفة [1].

(1) –المرجع السابق:ص141.

«تلك الاختبارات التي تقوِّم أداء الطالب في ضوء معايير معينة بحيث تسمح هذه المعايير بمقارنة أداء الطالب بأداء غيره من الطلاب من المستوى نفسه وقد شاع استخدام هذا النوع من الاختبارات حديثاً، جنبا إلى جنب مع الاختبارات محكية المرجع» [1]

فهذا النوع من الاختبارات يهتم بالكشف عن الفروق الفردية وإبرازها لذلك فهي تشتمل على مفردات أو أسئلة تجعل توزيع الدرجات الكلية للاختبار يتخذ شكل المنحى الاعتدالي الذي تتمركز فيه معظم الدرجات حول المتوسط وتقل كلما اتجهنا نحو طرفي التوزيع ومن هذا يمكن تعريف الاختبارات معيارية المرجع بأنها «تلك الاختبارات التي الاختبارات التي تقوِّم أداء الطلبة في ضوء معايير معينة، بحيث تسمح بمقارنة أداء

التلميذ بأداء غيره من زملائه في المستوى نفسه» [2].

وعليه يستخدم هذا النوع من الاختبارات لتجديد وضع المتعلم بالنسبة لأداء الآخرين في نفس الاختبار وذلك باستخدام بعض الأساليب الإحصائية مثل: الرتب المئينية، الدرجات المعيارية وغيرها؟

من خصائص الاختبارات معيارية المرجع أنها تُعدُ من قبل لجنة تكون عامة على مستوى الدولة كما تعتبر هذه الاختبارات من وسائل التقويم الختامي وبالتالي تجري مرة واحدة في

(1) –جابر نصر الدين:دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية،(1)، 2009،ص101.

(2) –ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص138و139.

السنة كما يتم التركيز على المادة الدراسية ككل وليس كجزء وهناك مجموعة من الشروط الواجب مراعاتها عند إعداد الاختبارات معيارية المرجع أهمها:

-إعداد جدول المواصفات للتقيد في وضع أسئلة تشمل جميع المحتوى.

-تحديد الأهداف المراد قياسها.

-تحديد الطلبة الذين سيخضعون للاختبار.

-تهيئة ظروف مناسبة لعقد الاختبار.

نستخلص مما سبق أن للاختبار المعياري نوعين: الاختبار محكي المرجع والاختبار معياري المرجع، وتستخدم الاختبارات مرجعية المعيار لتوضيح درجة الفرد من خلال مقارنتها بدرجة الأفراد الآخرين، بينما الهدف من خلال مقارنة هذا الأداء ببعض المجالات السلوكية وأنه على كل اختبار تحصيلي أن يمتاز بالصدق والثبات سواء كان مرجعيا أو محكيا.

«حيث يقارن أداء الطالب على الاختبار بأداء مجموعته المعيارية، فقد تكون هذه المجموعة من طلاب صفه أو من هم في نفس المستوى الأكاديمي أو العمري محليا أو عالميا كأن تفسر علامة طالب في العلوم مثلاً على أنه أعلى تحصيلاً من (80%) من طلاب صفه في مادة العلوم، وقد تفسر العلامة أو يتم الحكم على أداء الطالب في

امتحان معين من خلال موقع علامته. بالنسبة للمتوسط الحسابي لعلامات الصف، فالمتوسط الحسابي هنا هو المعيار» [1]

ويمكن إيجاز الفرق بين النوعين من الامتحانات في الشكل رقم الآتي: [2]

الاختبارات محكية المرجع: Examens çriteriés /çritériels	الاختبارات مرجعية المرجع: Examens normatifs-
تجري عدة مرات في الفصل الدراسي	تجري مرة أو مرتين في الفصل الدراسي عادة.
من وسائل التقويم التكويني	من وسائل التقويم الختامي
يقارن فيها أداء الطالب بالمحك	يمكن إجراء مقارنة مع أداء الطلاب الآخرين
تعرف على خصوصيات المادة الدراسية بحيث يتم إجراء اختبار كل جزء على حده	تركز على العموميات بحيث يتم اختبار المادة ككل.
طبيعة الأسئلة تشتق من عمليات التعلم فإذا أجاب الطلبة على أسئلة الإمتحان بعد الدراسة فهذا يعني أن أسلوب الدراسة والتدريس فعالين.	الأسئلة صعبة بوجه عام وهذا يتضح من كتابتها فهي غير مباشرة

(1) – محمد محمود الحيلة:مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص381.

(2) –المرجع نفسه:ص102.

ليس الهدف من الامتحان الحصول على توزيع لدرجات الطلاب	الغرض من الأسئلة الحصول على توزيع أوسع للدرجات حتى يمكن توزيع الطلبة حسب المنحنى السوي.
Préciser la position de chaque étudiant ausc apprentissages ou ausc compétences définis dans le cours ou dans le programme.	Préciser la position de chaque étudiant par rapportason groupe de référence au regard de l'appeventissage Souhaité.

وعليه يمكن أن نستخلص من التعاريف السالفة الذكر للاختبارات التحصيلية على أنها عبارة عن مجموعة من الأسئلة المحددة تحديداً دقيقا، والتي ينبغي حلها شريطة أن تكون مرتبطة بالمنهج الذي درسه التلميذ، وذلك لقياس ما حصله من معلومات ومهارات ... ويجرى بعد فترة زمنية معينة، وذلك بهدف قياس مدى التقدم الذي وصل إليه وتحديده رقميا وعلى ضوئه يتم اتخاذ العديد من القرارات التربوية المتعلقة بالطالب.

إن اختبارات التحصيل متعددة وتستعمل في المدارس على الطلبة العاديين والموهوبين ومعظمها تجري على المجموعات، وليس على الأفراد وبعض الاختبارات هي الأكثر تفوقا من مثل اختبار (أيو ITBS) للمهارات الأساسية (Low tests of basic –skills) وكذلك اختبار (ستانفورد بنيه) للتحصيل و(كليفورنيا) للتحصيل وجميعها يختص بناحية من نواحي التحصيل مثل: التحصيل في قواعد اللغة الإنجليزية، التهجئة وقراءة الخرائط

والحسابات الرياضية استيعاب القراءة، الدراسات الاجتماعية، العلوم العامة، ويتم تعديل الاختبارات نتيجة التغيرات التي تطرأ على المناهج.

وتلعب الاختبارات التحصيلية دوراً بارزاً في جميع أنواع البرامج التعلمية فهي الأسلوب، الذي يستخدم كثيراً وحتى الآن في تعيين وتحديد تحصيل المتعلم داخل الحجرة الدراسية.

- الاختبارات الموضوعية:(objection tests):

عندما تقدمت الأنشطة التعليمية ووسائلها أدى ذلك إلى مراجعة أساليب الاختبارات التقليدية، واستبدالها باختبارات تكون على جوانب موضوعية أحسن مما كانت عليه فالاختبارات الموضوعية هي:

«مجموعة من الأسئلة ذات الإجابات القصيرة تساعد على قياس الاستدعاء والتعرف ويمكن الإجابة عليها في الوقت المخصص للدرس»[1]

هي حديثة العهد مقارنة بالاختبارات المقالية وسميت كذلك من طريقة تقنين اصطلاحها، ومن أمثلة الاختبارات الموضوعية الاستبيان، ذو الاختبارات المتعددة، صيغة صحيح / خطأ تستعمل في المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي في المواد الاجتماعية»[2]

«هو الاختبار الذي يصحح بطريقة موضوعية ومن أنواعه الاختبار الاختياري»[1]

---

(1) – ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص137.

(2)–بشير إبرير وآخرون:(مفاهيم التعليمية) بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار الجزائر،2009،ص12و13.

«تكون هذه الاختبارات مبنية على أسس سليمة يسودها التفكير المنطقي، لأنها تستبعد الذاتية فهي تحاول معرفة مدى فهم التلميذ للمعلومات، التي حصل عليها لذا وجب الاعتناء بهذه الاختبارات حتى نتمكن من الحصول على بيانات صحيحة ودقيقة»[2].

«تغطي أكبر قدر من المحتوى اللغوي والثقافي لكتب اللغة العربية وتسير تحليل إجابات الطلاب وتضمن موضوعية التقدير، ولقد اشتملت الاختبارات على الأنواع الأربعة الشائعة (اختيار من متعدد، صح وخطأ، تكملة، مزاوجة).» [3]

«تلك الاختبارات التي لو أعطيت أوراق إيجابتها إلى عدد من المصححين، فإن الاتفاق على الدرجة المعطاة لكل ورقة منها سيكون اتفاقا تاما، لا اختلاف فيه، إن ورقة الاختبار الموضوعي تقنن طريقة الإجابة عنها بشكل لا يختلف في الحكم الصادر عليها»[4]

«يهتم المعلمون بالاختبارات الموضوعية، لأنها تتميز بالبعد عن التقديرالذاتي في التصحيح وتتفادى غموض الإجابة (أي تتمتع بالدقة)، ويمنع الإجابات الخارجة عن

---

(1) –ساسي مريم:الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (دراسة ميدانية لأقسام المرحلة المتوسطة بثانوية محمد بوجمعة بدائرة لوطاية بسكرة) مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:أوذينية اعمر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2010،2011، ص96 .

(2) –صالح العقون:البيئة الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:دبلة عبد العالي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2010،2011، ص88 .

(3)–رشدي أحمد طعيمة:نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر ،ط2000،2،ص47.

(4)–لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط 1، عمان، الأردن، 2011، ص52.

الموضوع وتشمل مقداراً كبيراً من المادة المراد الامتحان فيها وتتمتع بتوزيع دقيق لأنواع المعلومات والأسئلة ووزن كل منها في مجموع الدرجات كما تتفادى تأثير الشكليات في تقييم الدرجة»[1]

***مميزات الاختبارات الموضوعية:**

من أوضح ميزات الاختبارات الموضوعية وأهمها إذا ما أحسن تصميمها وبناؤها، وكذلك تناولها لعينة كبيرة تمثل الخبرة التحصيلية المراد قياسها فضلا عن أنها تأخذ في الاعتبار عينة ممثلة أيضا للمهارات الأساسية اللازمة للنجاح، في المادة المقررة هذا بالإضافة إلى أن هذه الاختبارات يُراعى فيها صياغة الأسئلة صياغة واضحة وكذلك تعدد هذه الأسئلة، حتى تحقق درجة عالية من الثبات هذا وتختلف مواصفات الاختبار الموضوعي باختلاف الهدف من الاختبار وباختلاف العينة التي طُبق وقُنن عليها".[2]

ويمكن بالإضافة إلى ما تقدم أن نذكر الآتي: [3]

أ)- يمكننا الاختبار الموضوعي من قياس عينة كبيرة من المهارات أو العناصر المترابطة، وقد تغطي المقرر قيد الدراسة في وقت قياسي نسبيا، فقد يمكننا من اختبار

(1)-المرجع السابق:ص52.

(2)-محمد عبد الخالق محمد: اختبارات اللغة، مطابع جامعة الملك سعود للنشر والتوزيع للمملكة العربية السعودية، الرياض ، ط2، 1989، ص10.

(3)-المرجع نفسه ص10و11.

النظام الصوتي للغة العربية في وقت قصير، أو كذلك معظم التراكيب الواردة في المقرر والتي درست في عام أو خلال عدة أعوام.

ب)- تحظى الاختبارات الموضوعية بدرجات ثبات عالية وذلك لأنها تكون عادة اختبارات طويلة تتناول موضوعات أو عينات كثيرة من موضوعات المنهج.

ج)- لا تتطرق إليها عيوب التقدير الذاتي إذ أنها تعتمد على طرائق موضوعية في تصحيحها وفي تلك الحال يعمل المصحح دون خوف أو قلق من تأثيره الذاتي أو تحيزه لطريقة دون أخرى من طرق الإجابة.

د)- وهناك عامل مهم من عوامل جودة الاختبارات ألا وهو عامل الاقتصاد فهناك اقتصاد في الجهد والزمن اللذين يخصصان للتصحيح، فمن الممكن لمصحح واحد أن يقوم بتصحيح الدرجات ورصدها لمائة اختبار في كل اختبار، خمسون بندا أو أكثر في زمن لا يزيد عن الساعة أو ربما يقل عن ذلك (بالإضافة إلى المصحح الآلي الذي يقوم بتصحيح آلاف الإجابات في دقائق).

هـ)- في الاختبار الموضوعي لا تتأثر إجابة الدارس بقدرته على السرعة في الكتابة أو التعبير المطلق.

و)- باستخدام طرائق الاختبار الموضوعي تكون عمليات الإحصاء والتحليل سهلة كما يمكن استخدام الآلات في التصحيح وبخاصة في الاختبارات على نطاق واسع ويجلس لها آلاف الدارسين.

***استخدامات الاختبارات الموضوعية:**

يفضل استخدام الاختبارات الموضوعية عند قياس تحصيل الطلبة في الحالات التالية: [1]

1 عندما تكون أعداد الطلبة كبيرة، واحتمالية إعادة استخدام الاختبار مرة أخرى.

2 عندما يكون أمر الحصول على درجة ثبات عالية للاختبار أمراً ضروريا.

3 عندما يراد التقويم النزيه المجرد، والعدالة المطلقة والتحرر من تأثير الالهللة أساسيات لابد منها.

4 عندما يثق المعلم بقدرته وكفاءته على بناء فقرات اختبارية موضوعية جيدة وواضحة أكثر من قدرته على تصحيح الاختبارات المقالية بعدالة.

5 عندما تكون السرعة مطلوبة عند تصحيح الإجابات وليس في وقت إعداد الاختبار.

شروط بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية:

لكي تؤدي الاختبارات التحصيلية الموضوعية الدور المنوط لها وجب التقيد ببعض الشروط العامة في بنائها من بينها ما يلي[2]:

(1)-المرجع السابق:ص55.

(2) -ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص138.

-يجب أن تتناول جميع أهداف المنهج، المعلومات، المهارات، الميول، الاتجاهات، التفكير، القيم.

-يجب ألا تقتصر على قياس قدرة التلميذ على الحفظ، وإنما يجب أن تقيس مستويات مختلفة من التفكير مثل: الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب والحكم.

-أن تكون الإجابة محددة ولا تحتمل التأويلات.

-أن تكون الطباعة واضحة.

ولقد انتشر هذا النوع من الاختبارات في الآونة الأخيرة، وقد أطلق عليها العالم دواز (Dois) صفة الموضوعية لأنها تخرج عن رأي المصحح، ولا تتدخل فيها ذاتيته وتتناسب مع جميع الطلبة من ناحية الفروق الفردية، وتتحقق جميع الأهداف التي وضعت من أجلها بمعنى آخر لو أعطيت أوراق الإجابة إلى عدد من المصححين. فإن الاتفاق على الدرجة المعطاة لكل ورقة منها اتفاقا لا اختلاف فيه ولذلك فهي لا تحتمل إلا إجابة واحدة صحيحة، يختار التلميذ من بين البدائل المقترحة وتكون أسئلتها مبسطة وواضحة ترمي إلى التعرف على نوع المعلومات التي يعرفها التلميذ، ومدى فهمه إياها أو التعرف على كل ما كونه التلميذ من مفاهيم وما تعلمه من قواعد عامة، كما تكون وسيلة للحكم على سرعة تفكير التلميذ ومن أشهر الاختبارات التحصيلية الموضوعية ما يلي: [1]

(1) -عبد الواحد حميد وآخرون: الاختبارات التحصيلية المدرسية(أسس بناء وتحليل أسئلتها)،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص57.

1 اختبارات الصواب والخطأ.

2 اختبارات الاختيار من متعدد.

3 اختبارات التكميل.

4 اختبارات المزاوجة.

5 اختبارات الترتيب.

6 اختبارات التعريف.

7 اختبارات التشخيص.

وغيرها من أنواع الاختبارات الموضوعية الأخرى كاختبارات التناظر الوظيفي واختبارات الاستدعاء ... وسنتناول أشهر هذه الاختبارات بشيء من التفصيل، عند التطرق لعنصر بناء الاختبارات التحصيلية.

الموضوعية وتمتاز الاختبارات الموضوعية بصفة عامة، بارتفاع مستوى الصدق والثبات لأن السؤال الواحد يقيس مهارة واحدة ويمكن أن تغطي معظم جوانب المقرر الدراسي، كما تساعد على قياس قدرة الطالب، على إصدار الحكم علاوة على سهولة تصحيحها.

وعلى الرغم من هذه المميزات إلا أن الاختبارات التحصيلية الموضوعية لا تخلو من بعض العيوب لأنها تتطلب جهداً في إعدادها ووقتا طويلا ودراية واسعة بإنتقاء المفردات

الدالة وتحديداً البدائل المموهة، كما أنها غير قادرة على قياس القدرات التعبيرية والابتكارية. [1]

تعد عملية بناء الاختبارات التحصيلية، من أهم العمليات التي يجب أن يكون المعلم على وعي تام بها وإذا سلمنا كذلك بأن المعلم على وعي تام بالمادة التعليمية التي يتولى تدريسها فإن عملية بناء الاختبارات تركز على أمرين أساسيين (المهارة في بناء الاختبارات والاستخدام الصحيح للنتائج) [2].

1)- اختبار الصواب والخطأ:Le test est bien et le mal

«هو من الاختبارات ذات الصياغة الصعبة التي يكثر فيها حظ وقوع المتعلم على الإجابة الصحيحة، إذ ترتفع هذه النسبة إلى خمسين من مائة وذلك بحكم تركيبتها ثنائية العناصر علما أنها تعطي تمثيلا دقيقا لمحتوى المادة التعليمية، التي نرغب في امتحان المتعلمين فيها لأنه بإمكاننا أن نضع في اختبار واحد عدداً كبيراً من الأسئلة تغطي كامل المادة التعليمية»[3]

(1) -ساعد صباح:بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين (دراسة تجريبية على بعض معلمي المرحلة الابتدائية للطور الثاني ببلدية طولقة ولاية بسكرة)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، تخصص: تقويم ومناهج، إشراف:نادية بعيبع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2012،2013، ص137.

(2) -المرجع نفسه:ص142.

(3)-أنطوان صياح:تقويم تعلم اللغة العربية (دليل عملي)، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،2009،ص104.

«ويقيس هذا النوع القدرة على التمييز بين الحقائق والمعلومات والمفاهيم ويضع التلميذ علامة صح أمام العبارة الصحيحة وعلامة خطأ أمام الجملة غير الصحيحة»[1]

***مميزات اختبار الصواب والخطأ:**

لاختبارات الصواب والخطأ العديد من المزايا التي يمكن عرضها فيما يلي: [2]

أ -سهولة التصحيح والإعداد.

ب -يمكن تقدير الإجابات بموضوعية كاملة.

ج شموله لجميع أجزاء المادة الدراسية.

د -يستطيع الطالب أن يجيب في وقت معين على عدد من فقرات هذا الاختبار أكثر من أي نوع آخر من الاختبارات الموضوعية.

شروط بناء اختبار الصواب والخطأ: لاختبار الصواب والخطأ العديد من الشروط التي يمكن عرضها فيم يلي: [3]

1 تجنب استخدام نصوص العبارات من الكتاب.

2 تجنب استعمال بعض الكلمات الموجهة أو التعميمات مثل: كل، جميع، دائما، مطلقا، أبدا، أو الكلمات المخصصة مثل: نادراً، معظم، يمكن، غالباً، أحيانا، قد، بعض، من المحتمل، بعض الأحيان، بوجه عام.

(1)-زكريا إسماعيل أبو الضبعات:المناهج أسسها ومكوناتها، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1،2007، ص323.

(2)- المرجع نفسه:ص215.

(3)- أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1 ،2001، ص216.

3 مراعاة أن تكون العبارات قصيرة وذات فكرة واحدة فقط.

4 استخدام العبارات اللغوية السهلة المحددة.

5 تجنب استخدام العبارات المنفية وكذلك العبارات المتضمنة نفي النفي.

-نموذج على اختبار الصواب والخطأ: [1]

1-شعبة الآداب والفلسفة:

أجب بصحيح أو خطأ على العبارات التالية مع تصحيح الخطأ إن وجد؟

1 التوكيد تابع يذكر لتثبيت ما يريده المتكلم في ذهن السامع وإزالة ما يتوهمه من إحتمالات وهو ثلاثة أنواع.

2 التوكيد اللفظي: هو تكرار اللفظة نفسها أو مرادفها: حرفا أو اسما أو فعلاً أو جملة.

3 التوكيد المعنوي: ويكون بكلمات أشهرها:نفس، عين، كلا، كلتا، كل، جميع، عامة، أين، هو، من.

4 اسم المرة:مصدر يدل على وقوع الحدث مرة واحدة ويكون على وزن فُعل.

5 الاسم الممنوع من الصرف:هو ما يجوز أن يلحقه الكسر والتنوين.

2-شعبة العلوم التجريبية:

1 المصدر:هو ما دل على حدث مجرد من الزمان وهو أصل جميع المشتقات.

(1)-لمعان مصطفى الجلالي: التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط 1، عمان، الأردن، 2011، ص59.

2 ما: تكون صلتها جملة اسمية .

3 لو: توصل بجملة فعلية فعلها ماض أو مضارع تام التصرف.

4 الاسم الممنوع من الصرف إذا أضيفت أو دخلته (ال–التعريف) جر بالكسرة مثل:درست في أفضل المدارس.

عيوب اختبار الصواب والخطأ: [1]

كما أن لها العديد من المساوئ التي يجب العمل على تلافيها وهي:

أ –سهولة الغش أو التخمين: حيث أن نسبة التخمين فيها تصل إلى 50 % .

ب لا تقيس مستويات عقلية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم ولا تميز بين الطلاب الضعاف والأقوياء في المادة الدراسية.

ج تشجع على الحفظ واستدعاء المعلومات.

د تقيس قدرة الطالب على التذكر ولا تقيس قدرته على الفهم.

ه انخفاض صفة الثبات فيه أكثر من غيره من الأنماط.

(1)–المرجع السابق:ص216.

2/- اختبار الاختيار من متعدد: Test est multiples

«هو عبارة عن قائمة من الإجابات، التي يختار الممتحن الجواب الصحيح وكلما زاد عددها لكل سؤال كلما ضعف أثر الصدفة والتخمين ويفضل أن تكون هذه القائمة مكونة من أربعة أو خمسة احتمالات، إذ ليس المهم كثرة عدد الإجابات المعروضة فقد يكون عددها خمسة ولكن فيها اثنين أو ثلاثة يبدو خطأها واضحا، فيصبح الاختبار الحقيقي من إجابتين أو ثلاثة، كما تتوقف صعوبة اختبار متعدد الإجابات على دقة الفروق بين الإجابات المعروضة للاختيار ولكن يكون بينهما واحداً فقط هو الجواب الصحيح»

«يعد اختبار الاختيار من متعدد من أفضل الاختبارات الموضوعية، ويتكون اختبار الاختيار من متعدد من مجموعة من الأسئلة يلي كل سؤال عدد من الإجابات إحداها صحيحة ويطلب من الطالب بعد قراءته للسؤال اختيار الإجابة الصحيحة»[1]

«تبنى اختبارات الاختيار من متعدد على الطلب إلى المتعلم أن يختار بين جذر أو سؤال يحتوي على مشكلة تتطلب حلا وبين قائمة حلول مطروحة لهذه المشكلة يطلق عليها اسم الاستجابات أو الاختيارات أو المشتتات»[2]

(1)-محمد نجيب مصطفى عطيو: المناهج الدراسية(النظرية والتطبيق)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2013،ص175.

(2)-أنطوان صياح:تقويم تعلم اللغة العربية (دليل عملي)، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،2009،ص110.

«وهو اختبار الأهم بمعنى أن تكون العملية عملية مفاضلة وذلك على أساس معيار موضوعي يكون المدرس قد درب طلابه عليه مسبقا بحيث يستطيعون أن يفكروا بسرعة ويستقروا على الإجابة الصحيحة»[1]

***مميزات اختبار الاختيار من متعدد:**

من أهم المزايا تتمتع بها اختبار الاختيار من متعدد ما يلي: [2]

1 قياس مدى تحقيق جميع الأهداف السلوكية لاسيما ما يتعلق منها بالعمليات العقلية العليا كالفهم والتحليل والتركيب والتقويم.

2 محاولة التخلص من عقدة التخمين والتي للأسف تسيطر على جميع أنماط الوحدات الاختبارية الموضوعية إلا أنه نظراً لوجود عدد كبير من البدائل أو المكملات المقترحة فإن سمة التخمين والغش يقل أثرها في هذا النمط من الوحدات الاختبارية.

3 سهلة التصحيح.

4 إمكانية التصحيح وتحليل النتائج بواسطة الحاسب الآلي.

5 موضوعية التصحيح والتمثيل للمحتوى والأهداف.

6 شاملة.

***شروط بناء اختبار الاختيار من متعدد:**

(1)-المرجع السابق:ص66.

(2)- أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 1 ، 2001، ص232و233.

1. ألا يقل عدد المكملات المقترحة عن أربعة، ولا يزيد عن ستة.

2. ألا تتضمن المكملات المقترحة عناصر ذات خطأ بديهي وواضح

3. وضوح ودقة صياغة العبارة الاختبارية الأساسية.

4. أن تكون جميع العبارات الاختبارية الأساسية لوحدات الاختيار من متعدد متشابهة الطول والصيغة.

5. أن تكون جميع جميع المكملات المقترحة متشابهة الطول والصيغة.

6. أن تنتمي العبارات الاختبارية ومكملاتها المقترحة للمواضيع التي درسها الطالب بشكل واضح وملموس.

نموذج عن اختبار الاختيار من متعدد:

1-شعبة الآداب والفلسفة:

- اسم الهيئة يكون على وزن:

- فاعل - فِعْلة

- فعولن -فاعلاتن

- اسم المرة يكون على وزن:

-فَعْلَة - فَعَلَ

- مستفعلن -مفاعلن

- المصدر الصريح:اسم يدل على حدث مجرد من:

- الزمان - المكان

- الزمان والمكان - مجرد من الزمان والمكان أحياناً

- السبب: مقطع مركب من:

- // - ////

- /// - /0/-

- الوتد: مقطع مركب من:

- /0/ - ///-

- //0/ - 0//-

- يجوز تأنيث العامل في:

- خمسة مواضع - أربعة مواضع

- موضعان - ثمانية مواضع

2- شعبة العلوم التجريبية:

- يمنع الاسم من الصرف بعلتين إذا كان:

- علما أو صفة - نكرة

- مبنيا للمجهول - مبنيا للمعلوم

- يتكون أسلوب الاختصاص من:

- الضمير والمخصوص - المخصوص والاسم

- المخصوص والمصدر - المخصوص والفعل

- المُغْري هو:

1- المُخاطَبْ

2 -المُتَكَلِمُ بِهِ

3 -الأَمْرُ المَحْبُوبْ

-المُحَذَّر هو:

1- المُتَكَلِمُ بِهِ

2- المُخَاطَبْ

3-الأَمْرُ المَكْرُوه

***عيوب اختبار الاختيار من متعدد:**

من أهم العيوب التي تؤخذ على اختبارات الاختيار من متعدد ما يلي: [1]

1 غير اقتصادية.

2 تتطلب الكثير من الوقت والجهد والمهارة للإعداد وللإجابة أيضا.

3 تتأثر بقدر كبير بالعوامل الخارجية كالغش أو التخمين أو الصدفة.

4 لا تقيس قدرة الطالب على تنظيم الأفكار أو صياغتها.

(1)- أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1 ،2001، ص233.

5 صعوبة البناء، حيث تحتاج لفترة طويلة من التدريب على الإعداد أو الإجابة للمعلمين أو الطلاب.

6 الغموض في بعض الأحيان.

1 اختبار التكميل: test supplémentaire

«هذا النوع من الأسئلة واسع الانتشار، نظراً لسهولة إعداده وصلاحيته لمعظم المواد الدراسية، وهو غالبا ما ينصب على الحقائق وتكون أسئلة التكميل في صورة عبارات تنقصها بعض الكلمات، ويطلب من التلميذ كتابة الكلمة أو العدد الناقص حتى تكتمل العبارة»[1]

«يتألف اختبار التكميل من جمل حذفت منها كلمة رئيسية، ويزود التلميذ بهذه الكلمة مع مجموعة من الكلمات الأخرى ثم يطلب منه أن يختار هذه الكلمة، أو أن يضع عبارات وأرقام من عنده ويكمل الجمل الناقصة حتى يكتمل معناها»[2]

(1)–حلمي أحمد الوكيل وآخرون: المناهج (المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير) مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، ص188.

(2)–حسان خرفان:الوضعية الاجتماعية للأسرة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم الثانوي لبلدية عزابة ولاية سكيكدة)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في شعبة على الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التربية، إشراف:عبد الرحمن برقوق، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، 2009/2008، ص80.

***مميزات اختبار التكميل:**

من أهم مزايا اختبار التكملة أو ملء الفراغ ما يلي: [1]

1 سهلة الإعداد.

2 سهلة التصحيح.

3 موضوعية التصحيح والتمثيل للمقرر والأهداف.

4 لا تشجع على التخمين أو الغش.

5 الشمول:حيث من الممكن أن تغطي أكبر قدر ممكن من المواضيع المقررة.

6 تستخدم في مجال التفسير والفهم بجانب الحفظ والتذكر.

*** شروط بناء اختبار التكميل:** لاختيار التكميل شروط متعددة تتمثل في: [2]

– الحرص على أن تكون الاختبارية واضحة ومفيدة بقدر الإمكان ولا تحتمل أكثر من إجابة واحدة.

– الحرص على أن يكون المحذوف كلمة واحدة، ويفضل أن تكون هذه الكلمة هي اسم المفهوم المقصود بالعبارة الاختبارية، على محاولة تجنب حذف الكلمات الثانوية أو غير الرئيسية، ويفضل أن يكون المحذوف في نهاية الكلمة الهامة فقط.

– مراعاة أن تحوي العبارة الاختبارية على فراغين كحد أقصى لأن كثرة الفراغات يفقد العبارة وضوحها ومعناها.

(1)–أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1،2001، ص222.
(2)–المرجع نفسه: ص222.

- عدم نقل نصوص العبارات حرفيا من الكتاب المقرر.

- مراعاة أن تكون الصياغة اللغوية للعبارة سليمة.

- تجنب المؤشرات التي قد تمكن الطالب من الإجابة سواء كان ذلك حرفا أو كلمة زائدة.

- **نموذج عن اختبار التكميل:**

1-شعبة الآداب والفلسفة:

-تعجب من الأفعال التالية بإحدى صيغتي التعجب، ثم ضعها في المكان المناسب مما يأتي، ولا تنسى علامة التعجب:كرم، رخص، سفه، جمل، ثقل، حلم، طاب؟

1-.....الصلاة على المنافق.

2-.....بالعرب.

3-.....عقلاء العرب.

4-.....إنفاق المال في طرق الخير.

5-.....بجو مدينة بشار.

6-.....أحلام اليهود.

7-.....الشهادة في سبيل الله.

أتمم الجمل التالية بما يناسبها من إغراء أو تحذير؟

1-.....فإنه يهدم الديار

2-..... فإنها تحفظ الجار.

3-..... من النفاق.

4-..... فإنها شعار الفضلاء.

2-شعبة العلوم التجريبية:

صغ المخصوص بالذم أو المدح في الجمل التالية؟

1 نِعْمَ..... الصانع المجيد.

2 نِعْمَ..... المدرسة

3 نِعْمَ ما يعمل الطبيب.....

4 نِعْمَ..... خدمة الوطن.

5 بِئْسَ شرابا.....

6 بِئْسَ ما تعامل به والديك .....

7 بِئْسَ .....خلف الوعد

8 بِئْسَ..... صديق الرخاء.

9 بِئْسَ هادم الأسرة.....

***عيوب اختبار التكميل:**

أما من أهم عيوب هذا النوع من الاختبارات فهي: [1]

1 تعود الطلاب قد يؤدي إلى تركيزهم على دراسة الحقائق والمصطلحات فقط.

2 صعوبة الصياغة في حالة التزام المعلم بالابتعاد عن حرفية نصوص المنهج المقرر.

3 عدم إمكانية تصحيح الإجابات على الكمبيوتر.

4 تشجع الطالب على حفظ المعلومات العلمية.

***اختبار الترتيب:Classements d'essai**

«في هذا النوع من الاختبارات يتم إعطاء الطالب مجموعة من الكلمات أو الرموز أو الأرقام أو العبارات أو التواريخ أو الأحداث أو خطوات حل مشكلة من المشاكل ...الخ مرتبة بشكل عشوائي ويطلب منه إعادة ترتيبها بإعطائها أرقاما متسلسلة، أو وفق أسلوب معين آخر وفي هذه الحالة يجب على الطالب الممتحن أن يعرف أولا الأساس الذي يراد ترتيبها وفقاً له – أي هل حسب الزمن، أو المكان أو الأهمية، أو العمر أو الحجم، أو ترتيبها المنطقي»[2]

«في هذا النوع من الاختبارات يكتب المدرس كلمات أو جمل، أو عبارات أو أرقاما، أو أحداثا، أو وقائع بدون ترتيب يطلب خلالها من الطالب إعادة ترتيبها حسب طلب

(1)–المرجع السابق:ص222 .

(2)–عبد الواحد حميد وآخرون: الاختبارات التحصيلية المدرسية(أسس بناء وتحليل أسئلتها)،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص66.

المدرس، فقد يطلب منه أن يكون ترتيب الأحداث تصاعدي أي من القديم إلى الحديث، وقد يكون العكس، ثم يعيد كتابتها مرتبة»[1]

-نموذج عن اختبار الترتيب:

1-شعبة الآداب والفلسفة:

رقيت الحياة العقلية في هذا العصر، وهي مناظرات دفعت الشعراء كما دفعت غيرهم إلى التفكير المتصل، وحتى يبلغ أقصى ما يريد من العلم والمعرفة وما لم يعرفه ولم يعلمه العلماء، الذي ما يني صاحبه يحاور ويناظر متناولاً كل شيء رقيا بعيداً وهو رقي هيَّأت له الكتب الكثيرة التي ترجمت على الهنود والفرس واليونان، حتى يصقل عقله، سأل عنه ليصوروه له وليزيلوا الشبهة فيه عن نفسه وفي ذلك يقول بشار بن برد:

شفاء العمى طول السؤال وإنما دوام العمى طول السكوت على الجهل

فكن سائلا عمَّ عناك فإنَّما دعيت أخا عقل لتبحث بالعقل

كما هيَّأت له المحاورات والمناظرات بين أصحاب الملل والنِحل والأهواء

- شعبة العلوم التجريبية:

كان أمر العرب مع الفرس'فقد سبق الفرس الى الحضارة و النظام ،كأمر الرومان مع اليونان من وجوه كثيرة ،و مكن الله للعرب في بلاد الفرس ،و أخذوا منها بنصيب موفور

(1)-أكرم خوالدة:التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط 1، 2012، ص65.

قبل أن يخضعوا لسلطان الأمة العربية فلما جاء الإسلام و كان الفتح، مكن الله للعرب في بلاد الفرس بين اللين و الخشونة كان الجهاد و التغالب بين الحضارة الفارسية و البداوة العربية ،بين الحياة المترفة المعقدة و الحياة الساذجة الهيِّنة.

***اختبار المزاوجة:Appariement d'essai**

«يتكون اختبار المزاوجة عادة من قائمتين كل قائمة على شكل عمودي.

القائمة الأول: تتضمن مجموعة من الكلمات أو العبارات.

القائمة الثانية:تتضمن أيضا مجموعة من الكلمات أو العبارات التي تمثل إجابات للعمود الأول، أو تكملة له، ويطلب من التلميذ أن يختار لكل كلمة أو عبارة من القائمة الأولى الإجابة التي تناسبها من القائمة الثانية ويمكن استخدام هذا النوع من الأسئلة في المواد الدراسية المختلفة مثل :(العلوم، الرياضيات، المواد الاجتماعية، العلوم الدينية، اللغات،... الخ»[1]

«ويصلح هذا النوع من الاختبارات لمعاني المفردات والأحداث التاريخية وأسماء المكتشفين والعلماء والرموز الكيميائية حيث تبنى هذه الاختبارات في صورة قائمة بالأسئلة وقائمة أخرى بالإجابات الصحيحة، ويختار المفحوص الإجابة الصحيحة لكل سؤال من القائمة الثانية أو ترقيم الإجابات ويكتب المفحوص رقم الإجابة بجانب السؤال»[2]

(1)–حلمي أحمد الوكيل وآخرون: أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1 ،2005، 208.

(2)–زكريا إسماعيل أبو الضبعات:المناهج أسسها ومكوناتها، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1،2007، ص323 و324.

***مميزات اختبار المزاوجة:**

لاختبار المزاوجة العديد من المميزات هي: [1]

1- سهلة الإعداد.

4 سهلة التصحيح.

5 الموضوعية

***شروط بناء اختبار المزاوجة:**

ومن بين هذه الشروط نذكر: [2]

1)- التجانس ما بين المثيرات والاستجابات، وكذلك التجانس في مكونات الوحدة الاختبارية ككل، أي التجانس بين جميع مثيرات الوحدة الاختبارية الواحدة وكذلك بين جميع استجابات الوحدة الاختبارية الواحدة.

2)- دقة ووضوح التعليمات وكذلك الهيكل العام للوحدة الاختبارية ككل.

3)- زيادة عدد بنود أحد المجموعتين عن المجموعة الأخرى.

4)- الاستجابات قصيرة الطول وواضحة ولا تحتمل أكثر من تفسير.

5)- وضع قائمة المثيرات على اليمين وقائمة الاستجابات على اليسار.

6)- تجنب الأخطاء اللغوية والجمل الطويلة والصعبة.

---

(1)- المرجع نفسه:ص226.

(2)- أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 1 ،2001،ص227و228.

***نموذج لاختبار المزاوجة:**

1-شعبة الآداب والفلسفة:

-أربط بسهم الكلمات الآتية:

-1)

-عرب	**-كسائيٌ**
-اقتصاد	**-عربيٌ**
-عنابة	**-صبويٌ**
-ريٌ	**-صحراويٌ**
-ضيٌ	**-اجتزائيٌ**
-صبيٌ	**-ريويٌ**
-اجتزاء	**-ضوويٌ**
-كساء	**-عنابيٌ**
-صحراء	**-اقتصاديٌ**

-2)

-صيغ المدح	-نعم
-صيغ الذم	-بئس
-التحذير	-حبذا

-الإغراء -لا حبذا

-(3

- التعجب - مكروه

- محمود

- ما أفعله

- أفعل به

2-شعبة العلوم التجريبية:

أربط بسهم الكلمات الآتية:

-المُحَذِّرُ -المُخَاطَب

-المُحَذَّرُ	-الأمرُ المكروه
-المُحَذَّرُ مِنهُ	-المُتكلِم به
-اسم فعل ماض	-اِسْتَجِب
-اسم فعل مضارع	-بَعْدَ
-اسم فعل أمر	-أَتَعَجَّبُ

***عيوب اختبار المزاوجة:**

من أهم العيوب التي تؤخذ على اختبار المقابلة أو المطابقة ما يلي: [1]

1 تؤكد على قياس حفظ وتذكر المعلومات وبالتالي نادراً ما تقيس مستويات معرفة عقلية عليا كالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

2 تجانس الأطوال والمعاني للوحدة الاختبارية الواحدة.

3 يتطلب هذا النوع من وجود عدد كاف من العلاقات المترابطة أو المتناظرة في المادة المطلوبة وقد لا يتسنى هذا دائما.

*اختبار التعريف:Essai de diagnostic

(1)-أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1 ،2001،ص227.

«يعتبر هذا الاختبار من أسهل أنواع الاختبارات وهو يقوم على ذكر معلومات مختصرة ودقيقة لا تتجاوز ثلاثة أسطر في العادة عن مصطلح أو مفهوم أو قائد أو معركة أو ظاهرة أو بلد أو عاصمة ...الخ» [1]

-نموذج عن اختبار التعريف:

1-شعبة الآداب والفلسفة:

- عرِّف التشبيه الضمني والتمثيلي؟
- عرِّف الاقتباس والتضمين؟
- عرِّف التورية؟
- عرِّف اللف والنشر؟
- عرِّف علم العروض؟
- عرِّف القصيدة؟
- عرِّف الضرب؟
- عرِّف الحشو؟
- عرِّف العروض؟
- عرِّف الشطران أو المصرعان؟
- عرِّف البيت والبحر؟

(1) -عبد الواحد حميد وآخرون: الاختبارات التحصيلية المدرسية(أسس بناء وتحليل أسئلتها)،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص67.

- عرِّف القافية والروي؟

- عرِّف التفعيلة والسبب؟

- عرِّف العلة والزحاف؟

- عرِّف الفاصلة والوزن والوتد؟

2- شعبة العلوم التجريبية:

- عرِّف الاختصاص؟

- عرِّف الممنوع من الصرف؟

- عرِّف كل نوع من أنواع الممنوع من الصرف؟

- عرِّف أسلوب التعجب؟

- عرِّف أسلوب الإغراء والتحذير؟

- هات تعريفا للشاعر أبو تمام؟

- هات تعريفا للناقد طه حسين؟

***اختبار التشخيص:Test de diagnostic**

«ويسمى أيضا اختبار التصنيف وهو يقوم على إعطاء الطالب مجموعة من الكلمات أو أسماء الكتب أو الموضوعات ويطلب منه تصنيفها حسب أمر فالكلمات مثلا: يطلب من

الطالب تصنيفها إلى اسم، فعل، حرف،....الخ والكتب تصنف حسب مؤلفيها أو موضوعاتها، أو سنوات صدورها» [1]

«بالإضافة إلى هذه الأنواع من الاختبارات الموضوعية التي تقدم ذكرها توجد هناك أنواع أخرى مثل: اختبارات الترابط، واختبارات القياس ونحن اكتفينا بهذه الإشارة السريعة إلى هذه الأنواع على أنه يمكن للمعلم ابتكار أنواع أخرى واستخدامها بالأسلوب الذي يراه ملاءماً لتلاميذته» [2]

-عيوب الاختبارات الموضوعية:

فلا تخلو الاختبارات الموضوعية من عيوب أهمها:

1 ✓ لا تقيس الاختبارات الموضوعية القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها وتوليفها وهي من العمليات العقلية العليا التي على المتعلم اتقانها.

2 ✓ لا يمكن للاختبارات الموضوعية أن تقيس مدى التفرد والإبداع الذي يتمتع به المتعلم.

3 ✓ تهتم بعض الاختبارات الموضوعية في أنها تشجع الحفظ والتخمين.

(1)- المرجع السابق:ص68.

(2)-عبد الواحد حميد وآخرون: الاختبارات التحصيلية المدرسية(أسس بناء وتحليل أسئلتها)،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص68.

4 ✗ لا يمكن للاختبارات الموضوعية قياس قدرة المتعلم على الكتابة مهملة بذلك هدفا أساسيا من أهداف تعليم اللغة وكفاية أولية من كفاياتها ألا وهي الكفاية في التعبير المكتوب.

الفصل الثالث

الإطار النظري لمصطلح التقويم

الفصل الثالث: الإطار النظري لمصطلح التقويم.

-مفهوم التقويم

-موضوع التقويم.

-علاقة لفظة التقويم ببعض مرادفاتها.

-أهم الفروق ما بين التقويم والامتحان.

-أهم الفروق ما بين التقويم والاختبار.

-أهم الفروق ما بين التقويم والقياس.

-أهم الفروق ما بين التقويم والبحث.

-أهم الفروق ما بين القياس والتقييم و التقويم.

- أنواع التقويم.

-التقويم التشخيصي.

-التقويم التكويني.

-التقويم التحصيلي.

- مراحل عملية التقويم.

- أغراض التقويم العامة.

- وظائف التقويم.

- أساليب التقويم.

-النوع الأول:التقويم الفردي.

-النوع الثاني: التقويم الجماعي.

-الغرض من التقويم وفق صناعة بلوم.

-المعرفة -التحليل.

-الفهم -التركيب.

-التطبيق -التقويم.

مفهوم التقويم

لغة:

–ورد في قاموس تاج العروس "مصدر [قوم] وقاَمَ، يَقُوم قَوْماً وقَوْمَةً وقِيامًا بالكسر: قُمْتُ مَعَهُ أي طفقَتْ وجَعَلَتْ، وَقَدْ يُعْنَى به ضِدَّ، القُعودِ لأن أكثر نوائح العَرَبِ قِيَامٌ، ومن المجاز :قَامَ الأمْرَ قَوْماً: اِعْتَدَلَ واِسْتَوَى كاستقام، أقَمْتُ الشيء وقوَمْتُهُ فَقَامَ بمعنى اِستقام، قال: والاستقامة:اِعتدال الشيء واِستوَاؤُهُ، قويمٌ وقِوَّامٌ، كشَدَّدٍ: أي حَسَنُ القامَةِ ج: قِوَامٌ كجَبَال، فهو بالفتحِ اسم القامَةِ وبالكسر جَمْعُ قَوِيم، وقَومْتُ السِلْعَةَ تَقْويماً، اِستقَمْتُ بِمعنَى قَوَّمْتُ، وهَذاَ كلامُ أهل مكة، يقولون:استقمت المِتَاعَ أي قَوَمْتُهُ. واِستقام الأمر: اِعْتَدَلَ وهكذا قد تَقَدمَ فهو تكرارٌ قَويمٌ وقَوامٌ قَوِيمٌ: أي مستقيم، وفلان أقْوَمُ من فلانٍ: أي أعْدَلُ"[1].

–كما ورد قاموس محيط المحيط:"[قَوَمَ] الشيء تَقْوِيماً عَدَلَهُ ومِنهُ تَقْويمُ البُلْدَان لبَيَان طُولِهاَ وعَرضهاَ ورُبَّماَ سُمِيَ حِسَاب الأوقات بالتَّقْويم ج:تقاَوِيم وقَوَّمَ دَرْأَهُ: أزاَلَ عَوَجَهُ وقاَوَمَهُ مُقَاومَةً وقِوَاماً قَامَ مَعَهُ، وتَقَاوَمَ القَومُ في الحَرْبِ تَقَاوُماً قَامَ بعضهم لبعضٍ وتقَوَّمَ الشيءُ تَقَوُماً مطاوع قَوَّمَ، يقال:قَومتُه فتقَوِم أي عدلتُهُ فَتَعَدَلَ واِستقَامَ المتاَّعَ قَوَمَّهُ، ج:قوَّمَ وقُيَّم وقِوَّام وقُيأَّم القويم:المعتدل والحسن القامة ج قيام"[2].

---

(1)– أبي فيض الزبيدي:تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق:علي بشري دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1994، م17، مادة [ق، و،م]، ص591 و593.

(2)– بطرس البستاني:محيط المحيط، مكتبة لبنان للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1997، مادة [ق، و، م]، 723.

وورد أيضا في المعجم الوسيط:"[قاومَهُ]، عَدَّلَهُ وأزَالَ عَوَجَهُ، تَقَوَّمَ الشيء: تَعَدَّلَ واِستوى وتبَنيتْ قِيمتُهُ، اِستَقَامَ الشيءُ:اِعتدل واِستوى (التقويمُ): حساب الزمن بالسنين والشهور والأيام وتقويم البلدان: تعيين مواقعها وبيان ظواهرها، ج قُوَّامٌ وقُيَّمٌ، القوامُ:العَدْلُ، ورُمْحُ قَوام:مستقيم، وقَوَام الإنسان:قامته وحسن طُولهِ، القِوَامُ:قِوَامُ كُلُ شيء: عَمَادُهُ ونظامُهُ، القَوَّامُ:الحَسَنُ القامَة والحسن القيام بالأمور، القَوِيمُ: المعتدل الحسَنُ وأمرٌ قيّم: مستقيم وكتاب قيم:ذو قيمة[1].

ولقد ورد في معجم مقاييس اللغة:"[قَوَمَ] القاف والواو والميم أصلان صحيحان يَدُلُ أحدهما على جماعة ناسٍ، ورُبَمَا اِستُعِير في غيرهم، والآخر على اِنتصابٍ أو عَزمٌ ويقولون قَوْمٌ وأقوامٌ جَمعُ جمعٍ وأما الآخر فقولهم: قاَمَ قِيامَاً، والقَومَةُ المرَّةُ الواحدة، إذاَ اِنتصب، ويكون قَامَ بمعنى العَزيمة كما يُقال:قَامَ بِهذاَ الأمر: إذا اِعتنقتُهُ، وهم يقولون في الأوَّل:قِيامٌ حتم، وفي الآخر:قِيَامٌ عَزْمٌ ومن الباب:قَوَمْتُ الشيءَ تقوِيماَ وأصل القيمة الواو، وأصله أنَّك تُقِيمُ هذا مكان ذاك وبَلَغَنَا أنَ أهل مكةَ يقولون: اِستقَمتُ المتاَعَ أي قومتُهُ ومن الباب هَذَا قِوامُ الدين والحق أي به يقوم، وأماَّ القَوَام فالطُّول الحَسَن والقومِيَّةُ القَّوام والقامة"[2].

(1)–ألفه مجمع اللغة العربية بالقاهرة:المعجم الوسيط، تحقيق إبراهيم مصطفى وآخرون، المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع، استانبول، تركيا، ج1، مادة [ق، و،م]، ص768..

(2)–ابن فارس:معجم مقاييس اللغة، تحقيق:إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 2008، م2، [ق، و، م]، ص379.

كذلك نجد في معجم لسان العرب:" مصدر [قوم] القيام نقيض الجلوس قام، يقوم قوماً وقياماً وقومة وقامة، وجاءت كمعنى العزم، وقوم بمعنى الإصلاح، قوم درأه: أزالَ اِعوجاَجَهُ وقوامُ الأَمْرِ :نِظاَمُهُ وعِمَادهُ وقوَّمَ السِلعَةَ قَدَّرَهاَ، والقيمة ثمن الشيء بالتقويم"[1].

ولا ننسى في هذا الموضع من الفصل قول الله عز وجل في كتابه العزيز في سورة التين:

« لَقَدۡ خَلَقۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ فِيٓ أَحۡسَنِ تَقۡوِيمٖ ۝٤ »[2].

أي لقد خلقنا جنس الإنسان في أحسن شكل، أو أحسن صورة، أو أحسن تعديل متصفاً بأجمل وأكمل الصفات، من حسن الصورة، وِانتصاب القامة، وتناسب الأعضاء مزيناً بالعلم والفهم، والعقل والتمييز، والمنطق والأدب، إجمالاً أحسن صورة وأبدع خلق.

-فيتضح هنا فضل عناية الله بهذا المخلوق أي الإنسان، فخصه الله بحُسن التركيب، وحُسن التقويم، وحُسن التعديل.

-وقد ورد في الأثر أن عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال وهو يخاطب المسلمين من فوق المنبر:"إنْ أحسنتُ فأعينوني، وإن أسأتُ فقوِّمُوني.... من رأى فيَّ اِعوجاجاً فليُقوِّمه" فرد عليه أحد المسلمين قائلا:"والله لو رأينا فيك اِعوجاجاً لقوَّمناه بسيوفنا"[3].

(1)- ابن منظور: لسان العرب، تحقيق يوسف خياط، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1997، م5، مادة [ق،و،م]، ص.

(2)- سورة التين:الآية04.

(3)- ينظر:أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص46.

-لقد ورد في معاجمنا العربية تاج العروس، محيط المحيط، المعجم الوسيط... مصدر "قَوَّمَ" بمعنى الاعتدال والاستواء والاستقامة وإزالة الاعوجاج والحسَنُ وجاء في لسان العرب لابن منظور بمعنى العزم والنظام.

اصطلاحا:

يعرف التقويم في حقل التعليم على أنه «هو عملية منظمة ومقصودة تستهدف جمع المعلومات والأدلة عن العملية التعليمية قصد تفسيرها، وإصدار أحكام تتعلق بالطلاب أو المعلمين أو البرامج أو المؤسسة التعليمية ... الخ وهو تحديد التقدم الذي أحرزه المتعلم نحو تحقيق أهداف التعليم»[1]

«وهو قمة العمل العقلي لا في تدريس الاستماع وحده بل في أي مادة دراسية ويهدف هذا المستوى إلى الكشف عن مدى قدرة التلاميذ، على إصدار الأحكام العقلية والقيمية على المعلومات المقدمة إليهم في مقابل القيم الموجودة عند التلاميذ أنفسهم»[2]

«هو البداية الحقيقية لإحداث أي تطوير في العملية التعليمية، بل إنه المصل الواقي للعملية التعليمية الذي يحميها من مواجهة الغزو الفكري والثقافي، ليس عن طريق تحصين المتعلمين فقط، ولكن عن طريق تسليحهم بمهارات التفكير الناقد والتأملي الذي يمكنهم من المواجهة ومقارعة الحجة بالحجة والدليل بالدليل ولن يتأتى ذلك إلا من خلال

(1)- جابر نصر الدين :دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة مخبر المسألة التربوية (1)، 2009، ص84.
(2)- حسن عبد الباري:فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، القاهرة، مصر، دط، 2000، ص108.

تطوير أدوات التقويم المستخدمة في المناهج الدراسية بشكل عام ومناهج اللغة بشكل خاص»[1]

«عملية منتظمة تحدد ما وصل إليه المتعلمون من الأهداف الرجوة لذلك ينبغي تقويم نتائج التعليم باستمرار، فالتقويم الدقيق يمكننا من تقدير مدى النجاح النسبي للمعلم وللمواد التعليمية وللبرنامج التعليمي وهو مهم في أثناء عملية التعلم لأنه يحول دون بقاء عيوب المتعلم وأخطائه أو عيوب المنهاج وأخطائه ويكون المتعلمون عادة انطباعاتهم عما هو مهم في التعلم من خلال ما يهتم به المعلم في التقويم لذلك يتضح ماله من أثر مباشر في توجيه جهد المتعلم ودرجة ذلك الجهد»[2]

«إن التقويم عبارة عن إطلاق أحكام قيمية ومنح قيم أو أهلية للبرنامج/ التدخل بالاعتماد على معلومات إمبريقية مستقاة بانتظام ودقة»[3]

الكلاسيكي والتقليدي لدروتمان:إن تقويم البرامج يستلزم استعمال مناهج علمية لقياس تطبيق البرامج ونتائجها ليستعمل في اتخاذ القرارات»[4]

التعريف الحديث ل:شاديش «إن التقويم هو المعرفة الأمبريقية لأهلية أو قيمة نشاطات

(1)- ماهر شعبان عبد الباري:الكتابة الوظيفية الإبداعية (المجالات، المهارات، الأنشطة والتقويم)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص308.

(2)- محمد أبو الرب:الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2005، ص104.

(3)- ألفيرا مارتين:منهجية تقويم البرامج، ترجمة: فضيل دليو، مخبر على اجتماع الاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، 2001،ص13.

(4)- المرجع نفسه:ص13.

البرامج وأهدافها»[1]

إن التعريف الأول يركز فقط على نوعين من التقويمات (التطبيق والنتائج وهو بذلك يهتم أكثر باستعمال المناهج العلمية ويغفل أن التقويم يعني تقديم أحكام قيمية أما التعريف الثاني ف:

-يجعل قوام التقويم يتمثل في إبداء أحكام الأهلية القيمة.

-يوسع الهدف المحتمل للعملية التقويمية.

-ولا يلح على استعمال العمليات العلمية على الرغم من تأكيد على المعرفة الإمبريقية.

التقويم عند بلوم «مجموعة من الدلالات التي تبين فيها إذا أجرت بالفعل تغيرات على مجموعة من المتعلمين مع تحديد مقداره أو درجة ذلك التغيير على التلميذ بمفرده»[2]

أما ماجر فيقول«فعل التقويم هو مقارنة مقياس مع مثال أو معيار ثم إصدار الحكم على المقارنة»[3]

إن ما تجمع عليه هذه التعاريف هو تأكيدها على: [4]

1 #التقويم عملية تتضمن نشاطا متميزاً ومستمرا.

2 #الحصول على معلومات وصفية أو تفسيرية كاملة وواقعية.

3 #مقارنتها بإرجائها إلى إطار عام مرجعي.

(1)- المرجع السابق:ص13.

(2)- أوقلال زغداني: التقويم التربوي، يوم دراسي لفائدة مديري المدارس الإبتدائية ومعلمي السنة السادسة، ماي 2001، ص02.

(3)- المرجع نفسه:ص02.

(4)- المرجع نفسه:ص03.

4 إصدار الأحكام على الشيء المقوم.

5 اتخاذ القرارات السليمة الممكنة من بين مجموعة من البدائل المختلفة وهو جوهر التقويم.

«هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق ما وضع من أجله والتقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية وتتضح عملية التشخيص في تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في أي برنامج تعليمي ومحاولة تعرف الأسباب الكامنة وراء جانبي القوة أو الضعف»[1]

«هو مسار يتمثل في جمع معلومات ومراقبة التوافق بين تلك المعلومات ومجموعة المعايير الملاءمة للكفاءات المستهدفة، وذلك لاتخاذ قرار مؤسس ويرافق التقويم مختلف محطات التعلم ويوجهها وييسر مهمّة المتعلم في اكتساب الكفاءات المستهدفة وبالتالي يسهم التقويم في تحسين التعلم»[2]

«هو عملية تشخيصية وقائية، وعلاجية، تعطي المعلم تغذية راجعة عن أدائه التعلمي وفاعلية تدريسه، وبهذا يتم تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية، وإقرارها ومكافأتها، ويتم معالجة عناصر الضعف فيها لتحسين التدريس ورفع سويته ونوعيته»[3]

(1)- محمود رشدي خاطر وآخرون: تعليم اللغة العربية والتربية البدنية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2000، ص213.

(2)- فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص13.

(3)- أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص44.

«هو العملية التي يتم بواسطتها إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها، واقتراح الوسائل المناسبة لتلافي هذا النقص »[1]

«هو إجراءات أو مجموعة من الإجراءات التي يقوّم من خلالها المقومون والتي من أجلها يتخذون قرارات، وكما هو الحال في مفاهيم التربية الأخرى لا يوجد تعريف أو معنى موحد ودقيق للتقويم»[2]

ورثن وساندرز (Worthen Sanders):عرفا التقويم بأنه تحديد النوعية أو التحديد الرسمي للنوعية أو تحديد الفاعلية أو قيمة البرنامج أو المنتج أو الإجراءات أو الأهداف أو المناهج، فالتقويم يشمل الاستفسار وطرق إصدار الأحكام وتحديد معايير ضبط الحكم على النوعية وتقرير ما إذا كانت المعايير مرتبطة أم لا إضافة إلى جمع المعلومات ذات العلاقة وتطبيق المعايير لتحديد النوعية»[3]

بروس تكمن (Bruce tuck man): عرف التقويم بأنه تحديد ما إذا كان البرنامج يحقق أهدافه سواء أكانت مطابقة للمدخلات التعليمية المقصودة أو هي وصف للمخرجات»[4]

(1)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص375.

(2)- عادل أبو العز سلامة:تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2008، ص168.

(3)- المرجع نفسه:ص168.

(4)- المرجع السابق:ص168.

موضوع التقويم:

بناء على المعطيات المذكورة سالفا فإن موضوع التقويم في هذا المفهوم الجديد ينصب على مكونات النموذج التعليمي جميعها والرسم التالي يوضح لنا ذلك: [1]

لماذا ندرس؟ ← (الأهداف)

ماذا ندرس؟← (المحتويات)

موضوع التقويم كيف ندرس؟← (الطرق والوسائل)

نتيجة التعليم؟← (التقويم)

يفترض هذا الرسم الإجابة عن سؤال أساسي، وهو: [2]

بعد إنهاء درس معين بينت لنا نتائج التقويم الذي قمنا به أن هناك نقصا أو ثغرات بالمقارنة مع ما كنا نتوخاه من الدرس، فأين يمكن إذن؟ إنه قد يمكن في ما يلي:

في الأهداف التي حددنا للدرس؟	• في تحديد الأهداف؟ مثل تحديد أهداف عامة قابلة للتأويل دون أن يدرك التلاميذ نية المدرس. • في اختيار الأهداف؟ مثل عدم ملاءمة الأهداف لمستوى التلاميذ

(1)–أوقلال زغداني: التقويم التربوي، يوم دراسي لفائدة مديري المدارس الإبتدائية ومعلمي السنة السادسة، ماي 2001، ص04.

(2)– المرجع نفسه:ص04.

	ومكتسباتهم. • في إجرائية الهدف؟ مثل عدم صياغة الهدف من حيث الفعل، شروط الإنجاز.
في المحتويات التي قدمنا للتلاميذ؟	• العلاقة بين الهدف والمحتوى. مثال:قد يكون الهدف يوحي بمجال والمحتوى تتعلق بمجال آخر. • هيكلة المحتوى مثال:مدرس قدم درسا حول الصورة الشعرية في القصيدة والتلاميذ لا يعرفون قواعدالبلاغة. • الأهمية النسبية للأهداف مثال:مدرس خصص نسبة 80% من الحصة لاكتساب المعرفة لكن أسئلة أخذت نص 60% من معيار التنقيط. • ملاءمة المحتوى لمستوى أو اهتمامات التلاميذ.
في الطرق و الوسائل التي	• ملاءمة الطرق للأهداف؟

استعملنا	مثال: أراد مدرس أن يكون التلميذ قادرا على قياس طول أقل من الملمتر استعمال أدوات خاصة لكن طريقته كانت إلقائية. • مدى تحكمه في الطرق مثال: عدم إتقان تسيير نشاط العمل الفوجي • مدى ملاءمة الوسائل أو الأدوات المستعملة. مثال:إنجاز تجربة دون دراية بتقنيات الاستعمال.
في الأدوات التي وضفنا لتقويم التلاميذ	• ملاءمة أدوات التقويم للأهداف • مدى دقة طباعة الأسئلة • ملاءمة شروط الإنجاز أستاذ الرياضيات وضع أسئلة تتطلب 4 ساعات للإنجاز، لكنه حدد التلاميذ مدة 1 ساعة. • معايير الإتقان: مثال:القفز.

-أهم الفروق ما بين التقويم والامتحان: [1]

*الامتحان عملية نهائية بينما التقويم عملية مستمرة: فالامتحان عملية نهائية يجريها المعلم في نهاية الشهر مثلا أو الفصل الدراسي، أو العام الدراسي، في حين أن التقويم

(1)أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية،ط1، بيروت، 2001،ص49و50.

عملية مستمرة ومصاحبة للعملية التربوية. أي أنها تبدأ مع بداية العملية التربوية وتستمر معها خلال جميع مراحلها. ولا تنتهي بنهايتها، لأننا نعدل في العملية التربوية باستمرار وفقاً لمعطيات نتائج التقويم.

*الامتحان عملية تقييم قاصرة على جهد المعلم بينما التقويم عملية تعاونية، يشارك فيها العديد ممن لهم علاقة بالطالب كالمعلم والموجه ومدير المدرسة وولي الأمر والأخصائي والاجتماعي وكل ما له علاقة بالعملية التربوية.

*الامتحان عملية تقييم قاصرة على جانب واحد من جوانب النمو، لدى الطالب بينما التقويم عملية شاملة لجميع جوانب النمو المعرفي والعاطفي والمهاري.

*الامتحان ما هو إلا تصوير لواقع الطالب في مادة معينة، بينما التقويم عملية تشخيصية وقائية علاجية، فهو يشخص مواطن الضعف، ويتوقع العقبات قبل حدوثها، فيعمد إلى الوقاية منها. والابتعاد عنها، كما يقوم بالعلاج. فعملية التقويم عموماً أشمل وأعم وأكثر فائدة.

الامتحان عملية سلبية من جانب واحد، بينما من الممكن، أن يشارك الطالب في عملية التقويم بتقويم ذاته للتعرف على مواطن ضعفه، دون الاعتماد على قرارات المعلم مما يتسنى له فرصة المشاركة في تصحيح مسار تعلمه.

فالموقف السلبي للطالب من الامتحان ناتج عن كراهيته له، مما قد يدفعه كما سبق وتحدثنا إلى الغش، وربما يتطور الأمر لأبعد من ذلك، ويحاول الاعتداء على الملاحظين

داخل لجنة الامتحان لشعوره بمدى خطورة النتائج المرتبة على هذا الامتحان وما إلى ذلك من تصرفات تعد غير طبيعية وربما لا تمت بصلة إلى سلوكيات الطالب الفعلية.

أهم الفروق ما بين التقويم والاختبار: [1]

1 ⊬الاختبار عملية قياسية تقيس مدى كفاية الطالب في أحد النواحي، أما التقويم فعملية قياسية علاجية، تعطى صورة عن الحالة الراهنة للطالب فتكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التعليمية، وتقترح العلاج المناسب.

2 ⊬الاختبار عمل يقوم به المعلم فقط، في حين أن التقويم عملية تتعاون وتشترك فيها جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة بالعملية التربوية.

3 ⊬الاختبار إجراء نقيس به مستوى الطالب في جانب ما، أما التقويم فهو جزء لا يتجزأ من المنظومة التعليمية، ويستمر معها ويهدف إلى إعطاء صورة شاملة لنمو الطالب في جميع الجوانب المعرفية والعاطفية والمهارية والاجتماعية والنفسية وغيرها.

أهم الفروق ما بين التقويم والقياس: [2]

1 يهتم القياس بوصف السلوك، أما التقويم فيحكم على قيمته.

2 يقتصر القياس على الوصف الكمي للسلوك أي أنه يعتمد على الأرقام في إعطاء النتيجة النهائية للموضوع المقاس أو المراد قياسه، أما التقويم فيشمل حكماً يتعلق

(1)المرجع السابق: ص50.

(2)أنور عقيل: نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 2001، ص54.

بقيمة هذا السلوك، وعليه فالتقويم أكثر شمولا من القياس والقياس يمثل أداة من أدوات التقويم .

3 يتحدد القياس بالمعلومات عن الموضوع المقاس، أما التقويم فيعد عملية تشخيصية وعلاجية في وقت واحد.

4 يعتمد القياس على الدقة الرقمية فقط، أما التقويم فيعتمد على عدد من المبادئ والأسس مما يجعله أعم وأشمل، ومن أبرز المبادئ والأسس التي يعتمد عليها التقويم: الشمول، التشخيص، العلاج، مراعاة الفروق الفردية، التنوع في الوسائل المستخدمة.

5 يقتصر القياس على إعطاء وصف للموضوع المراد قياسه دون أن يعطى اهتماماً للربط بين جوانبه، أما التقويم فيقوم على مقارنة الشخص مع نفسه ومع الآخرين.

6 يعتبر القياس أكثر موضوعية من التقويم ولكنه أقل منه قيمة من الناحية التربوية لأن معرفة النتائج بدقة وموضوعية، من غير تقدير لقيمتها لا يعني شيئا، أما إذا فسرت تلك النتائج وقدرت قيمتها في ضوء معايير محددة، واتخذت نتائج هذا التقويم كأساس لمساعدة الطلاب على النمو، فإنها تصبح ذات فائدة كبيرة، وهذا ما تضطلع به عملية التقويم.

من كل ما سبق نستطيع أن نفرق بين كل من التقويم والتقييم والقياس وإذا كان القياس أكثر موضوعية من التقويم والتقييم، فإن الدرجة التي نحصل عليها من القياس ليس لها قيمة في حد ذاتها، ما لم يتم تفسيرها في ضوء كافة الظروف المحيطة.

أهم الفروق ما بين القياس والتقييم والتقويم: [1]

القياس هو مقارنة كمية معينة بمقياس مناسب بغرض تحديد قيمتها العددية المطابقة لها والتي يظهرها هذا المقياس أما التقييم فهو معرفة قيمة الشيء المادية أو المعنوية، فصائغ الذهب يقيم ما بين يديه من حلي وجواهر ثم يتمنها بعد فحصها.

فالتقييم هو التشخيص والتفحص، ويأتي التقييم في مرحلة ما قبل التقويم فالتقييم إذن هو عملية تقدير القيمة أو الكمية، فالمعلم يقيم ما قام به التلاميذ من عمل ويقيم استجاباتهم أيضا. أما التقويم فهو التعديل والتحسين، فالمعلم يقيم أعمال تلاميذه من أجل تقويمها، فيروى عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه أنه خطب المسلمين قائلا:"من رأى منكم اعوجاجا فليقومه" فقام له إعرابي وقال: "والله لو رأينا فيك اعوجاجاً لقومناه بحد سيوفنا فالتعديل بناء على عملية التقويم يأتي بعد مرحلة الملاحظة بعد تصحيح أوراق التلاميذ وبالنسبة للتقويم المستمر في المشروحات، يلاحظ المعلم ما وصل إليه التلميذ أو التلاميذ من انجازات ثم يقيم ما هو بين يديه وبناء عليه يقوم مشروعهم ويعمل على تعديله بناء على توجيهاته. ويمكن أن نلخص الفرق بين القياس والتقييم من جهة والتقويم من جهة أخرى كما يلي:

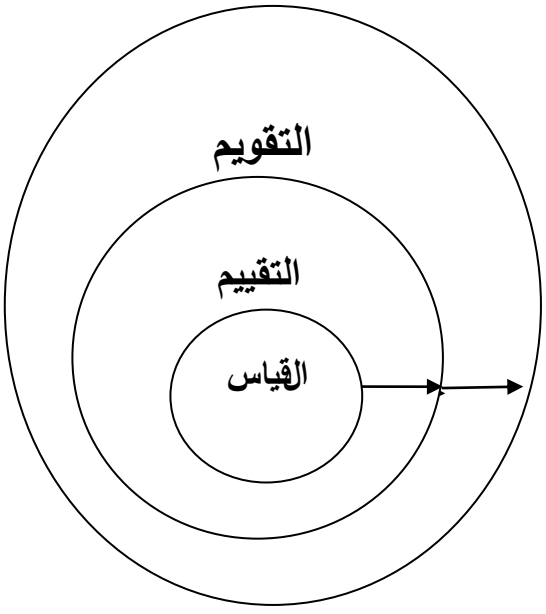
1 -القياس ينصب على شيء واحد .... أما التقييم فيراد به النظرة الكلية للشيء وإعطائه درجة كالصائغ الذي يعطي ثمنا لقطعة من الذهب أما التقويم فيشمل جميع جوانب

(1)زكريا إسماعيل أبو الضبعات: المناهج أسسها ومكوناتها، دار الفكر ناشرون موزعون، ط 1، عمان، 2007، ص309 و310.

النظام التعليمي والذي من خلال النتائج المعطاة يقوم المعلم بالاشتراك مع الإدارة بتعديل هذا النظام الشامل، وعلاج أوجه القصور والضعف عند التلاميذ، وفي محتويات المنهج والوسائل المستخدمة في التقويم وطرق التعليم.

2-يعتمد التقويم على أسس هامة مثل:الشمول، الاستمرارية، الاقتصاد والتعاون. والتنوع في أدوات ووسائل التقويم ولكن القياس يرتكز على الوسيلة والأداة المستخدمة والتي يجب أن تتوافر فيها الدقة.

3-عن طريق التقييم والتقويم يمكن مقارنة الفرد بنفسه أو مجموع التلاميذ، كما يؤثر فيها العلاقات المتداخلة في الموقف التعليمي، ولكن القياس لا يمكن مقارنته بغيره كقياس درجة الحرارة لا يمكن مقارنته بقياس الأطوال مثلا: ويغلب عليه الثبات إذا توافرت نفس الظروف بالنسبة للشيء المقاس.



الشكل يوضح العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم *

أهم الفروق ما بين البحث والتقويم:

-ستيك ودني(stake Denny): قالا إن الفرق هو في التعامل في التعميمات والتطبيقات في أغلب الأحيان والخطوات المتخذة من قبل الباحث للحصول على التعميمات تميل لجعل استفساراته مصطنعة وغير مرتبطة من وجهة نظر الممارس، فالمقوّم يضحي بالفرصة من أجل الاستمالة والضبط لكنه يكسب قرباً إلى الوضع القائم. فالباحث في الأساس معني أو مهتم بتقدم العلم أو المعرفة أما المقوّم فيرغب أساسا بجمع المعلومات من أجل إصدار أحكام للظاهرة، التي قوّمت وحتى هذه تحتاج إلى تأهيل خصوصاً وأن الكثير من المربين منشغلون في أعمال بحثية والتي تكون فيها المتغيرات متأثرة فالبرامج الجديدة لذلك حتى نطور البرنامج في السؤال أكثر من الحصول على نتائج يمكن تعميمها وما يعزز هذه المناقشة، هو ماهية التقويم كعملية تحليل ناقد وهذا بطريقة ما يرتبط بالتقويم كاستفسار مضبوط لإصدار أحكام. (1)

وخلاصة علاقة لفظة التقويم ببعض مرادفاتها هي: (2)

*محمد نجيب مصطفى عطيو: المناهج الدراسية النظرية والتطبيق، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،ط1، 2013، ص123.

(1)-عادل أبو العز سلامة: تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1،2009، ص169.

(2)-جابر نصر الدين: دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة مخبر المسألة التربوية (1)، 2009، ص85و86.

القياس«من فعل قاس ويقال قاس المرء الشيء قياساً بمعنى قدره، وعلى حد فكرة ثورندايك كل ما يوجد بمقدار وكل مقدار يمكن قياسه والمقصود بالقياس التعليمي، هو وسيلة من وسائل التقويم وهو يعني مجموعة من المثيرات أو المواقف المرتبة أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية بعض العمليات العقلية أو السمات، أو الخصائص النفسية أو المهارات، وتتخذ هذه المثيرات والمواقف عدة أشكال شفوية أو كتابية أو أعداد، أشكال هندسية .... الخ».

التقييم «فيقتصر على إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل بالأهداف، بمعنى تقدير الشيء استناداً إلى معيار أو محك معين. أما التقويم فيستهدف الكشف عن مواطن الضعف والقوة في التدريس بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم وتطويرها بما يحقق أهداف تدريس المادة الدراسية، أي تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها ومن الأخطاء التقليدية للتقويم أنه مرادف للامتحانات وأنه عملية نهائية محصورة على تحصيل المتعلمين لاتخاذ القرار بالترفيع أو الرسوب».

أما الامتحان فهو الوسيلة التي نستطيع بها تقويم مدى تحقيق المتعلم لأهداف تعليمية محددة.

و**التقويم** أشمل وأغم من القياس، فالقياس يصف السلوك وصفا كميا في الغالب بينما التقويم يصف الظواهر وصفا نوعيا ويعطي الحكم عليها والعلاقة بين القياس والتقويم تكاملية ويمكن توضيح هذه العلاقة كما يلي:

التقويم= الوصف + الحكم على السلوك.

كيفي أو كمي =القياس.

والعلاقة بين الاختبار والقياس والتقويم هي علاقة تكاملية أي أن الاختبار وسيلة للقياس والقياس وسيلة للتقويم، فأنا أختبر لأقيس وأقيس لأقوِّمَ.

أنواع التقويم:

والتقويم كما هو معروف يقسم إلى ثلاثة أنواع: التقويم التشخيصي والتقويم التكويني والتقويم التحصيلي. [1]

أولا: التقويم التشخيصي: (évaluation diagnostique)

تقوم الفرقة البيداغوجية للمؤسسة التعليمية قبل الانطلاق في تطبيق المناهج الدراسية للسنة الجارية باستغلال وتحليل النتائج الدراسية التي حققها التلاميذ في نهاية السنة

(1)–أنطوان صياح: تقويم تعلم اللغة العربية (دليل عملي)، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، دط، 2009، ص17.

الدراسية السابقة وكذا نتائج الفحوص التشخيصية التي تم إجراؤها على تلاميذ مختلف مستويات التعليم في مطلع السنة الدراسية[1].

نذكر أن التقويم التشخيصي يهدف إلى كشف مواطن الضعف والقوة في أداء المتعلمين وتحديد الصعوبات التي يواجهها كل منهم في أثناء التعليم، واتخاذ ما يلزم من أساليب العلاج، ويجرى هذا التقويم التشخيصي على شكل فحوص في مطلع السنة الدراسية في مواد التعابير الأساسية التي هي:اللغة العربية،الرياضيات، اللغة الفرنسية[2].

و من المفاهيم التي نجدها هي : «هو إجراء يقوم به المدرس في بداية كل درس أو مجموعة دروس أو في بداية العام الدراسي، من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم ومدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة»[3]

«وهو نوع من التقويم يمكن أن يحدث قبل التدريس أو أثناءه أو بعد الانتهاء منه والهدف الأساسي منه هو تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين، فإذا جاء في البداية فإنه يهدف إلى مساعدة المعلمين على تحديد نقطة البداية في التدريس، لأنه يساعدهم في تحديد ما يعرفه الطلاب وما لا يعرفونه من مفاهيم وحقائق ومعلومات متعلقة بالدرس أو

(1)– مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، المنشور الإطار رقم 2039/و.ت.و/ أ.ع/المؤرخ في 2005/03/13 الخاص بإصلاح نظام التقويم البيداغوجي،ص02.

(2)– مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: المنشور الإطار رقم2039 المؤرخ في 2005/03/13 حول كيفية التقويم التشخيصي ودعم المكتسبات القبلية، جويلية، 2013، ص01.

(3)– فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص03.

المقرر الذي يريدون تدريسه حتى يستطيع المعلمون التخطيط الجيد للأنشطة التعليمية، وإذا حدث أثناء التدريس يكون هدفه عملية تحديد مدى تحقيق الأهداف والتعرف على الأخطاء أو نقاط الضعف في التعلم والتعليم»[1]

ومن أهدافه نجد :

«ويهدف إلى كشف نواحي الضعف والقوة في تعلم الطلبة وبالتالي كشف المشكلات الدراسية التي يعاني منها الطلبة والتي قد تعوق تقدمهم الدراسي»[2]

«يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم ويرتبط ارتباطا وثيقا بالتقويم البنائي، يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية، وفقاً لها وهو بذلك يطلع المعلم والمتعلم على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر »[3]

إذن التقويم التشخيصي أسلوب تعلم وتعليم يتطلب الجمع المنظم للمعلومات عن تحصيل الطلبة، لتحديد مواطن القوة والضعف لديهم وبناء أنشطة صفية تلبي حاجات الطلبة التعليمية ويشجع التقويم التشخيصي على: [4]

-تفريد التعلم.

---

(1)-- أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص60.

(2)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط2002،1، ص396.

(3)- أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2012، ص40.

(4)- المرجع السابق:ص41.

-جعل التقويم عملية مستمرة.

-تنمية حاجات الأفراد حسب قدراتهم.

«هو تقويم يمكن الأستاذ من تعرف مدى تحكم المتعلم في مكتسباته السابقة، ويساعده على تحديد نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس المعطيات الجديدة»[1]

ثانيا:التقويم التكويني:formative evaluation

«يرافق عملية التعلم في مراحلها كافة مساعداً المتعلم على إدراك وضعه التعلمي إدراكا دقيقا من خلال ما يتمكن منه من كفايات ومهارات والمعلم، على وعي الأثر الناتج عن تعليمه وعياً واقعياً مبرراً عنه بما استوعبه المتعلم وبما أَبح قادراً على ممارساته من كفايات ومهارات»[2]

«وقفنا في التقويم التكويني الذي يهدف إلى تكوين المتعلم من خلال معرفة الصعوبات التي تعترض في أثناء العملية التعليمية، وقفنا على ما من شأنه أن يعيق العملية التربوية حين وجدنا أنه أحيانا تستخلص من القاعدة أحكام بينت على مجرد افتراضات مجانية لبيداغوجية التدريس الهادف »[3].ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعلمية خلال مسارها، ويهدف بوجه عام إلى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المنشودة،

(1)- مديرية التعليم الأساسي: منهاج اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، جويلية، 2005، ص111.

(2)-أنطوان صياح: تقويم تعلم اللغة العربية (دليل عملي)، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، دط، 2009، ص17.

(3)-رابح بومعزة: تيسير تعليمية النحو (رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص126.

أو مدى استيعابهم وفهمهم لموضوع تعليمي تعلمي محدد (حصة دراسية، أو وحدة دراسية) بغرض تصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها، ومن أدوات التقويم التكويني (البنائي أو التشكيلي) الأسئلة المختلفة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس (أو الحصة) والإمتحانات القصيرة.

(Quizzes) وللتمارين الصفية، والوظائف البيتية ...الخ. [1]

وهو الذي يطلق عليه أحيانا التقويم المستمر ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية[2].

«ويعرف أيضا بأنه التقويم الذي يتم تنفيذه عدة مرات أثناء عملية التدريس وبقصد تحسينها وتطويرها ويمثل إصدار أحكام على عملية مستمرة أو على نتاج يمكن

مراجعته وتطويره»[3].

«ويسمى أحيانا التقويم البنائي ويتم أثناء سير العملية التدريسية أو تنفيذ البرنامج التعليمي فهذا النوع من التقويم يعطي تغذية راجعة للمعلم لمعرفة الصعوبات والأخطاء ونقاط الضعف في عملية التدريس بهدف معالجتها قبل المضي إلى مراحل متقدمة»[1]

(1)–محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص396.

(2)–أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2012، ص38.

(3)–المرجع السابق: ص38.

«وهو تقويم مستمر ملازم لعملية التدريس ومصاحب لها جنباً إلى جنب وهو يهدف إلى تزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء. وذلك لتحسين العملية التعليمية.ويعتمد هذا النوع من التقويم أساسا على الملاحظة والمناقشة والاختبارات القصيرة الأسبوعية أو الشهرية وبالتحديد يعتبر تقويما مستمراً ملازماً مصاحباً للعملية التعليمية

من بدايتها وحتى نهايتها»[2]

نموذج على التقويم التكويني من كتاب التلميذ المدرسي:

1 الشعبة الأدبية: [3]

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص27

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص30

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص35

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص44

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص46

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص53

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص65

(1)-عادل أبو العز سلامة:تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2008، ص173.

(2)-أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص61.

(3)-بوبكر الصادق سعد الله وآخرون:الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011، ص53و54.

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص67

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص72

-إحكام موارد المتعلم وضبطهاص81

-بناء وضعية مستهدفة ص48

-بناء وضعية مستهدفة ص85

-بناء وضعية مستهدفة ص131

-بناء وضعية مستهدفة ص169

-بناء وضعية مستهدفة ص211

-بناء وضعية مستهدفة ص252

نموذج عن إحكام موارد المتعلم وضبطها ص53.

أ-في مجال المعارف: ما شرط مخصوص نعْمَ وبئس؟ وكيف يعربان؟

-حدد المخصوص بالمدح والذم في قول الشاعر؟

-فَنِعْمَ صَدِيقُ المَرْءِ مَنْ كَانَ عَوْنُهُ وَبِئسَ أَمْرُ منْ لاَ يُعِينُ على الدَّهْرِ

-إِنَّ الكَذُوبَ لَبِئْسَ خلاًّ يُصْحَبُ وَ نِعْمَ من هُوَ في سرٍ وإِعْلانٍ

-لاَ تَصْحَبَنَّ رفيقاً لستَ تَأْمَنَهُ بِئْسَ الرَفيقُ رَفيقٌ غيرُ مأمونٌ

ب-في مجال المعارف الفعلية:

1 -اجعل كل كلمة من الكلمات التالية فاعلا لنعم أو بئس في جمل من إنشائك:المنهج–محرر البلاد–من يعلِّمني –الكرم– النفاق–الكسل–الخيانة.

2 -استعمل "حبَّذاَ في جملة مفيدة.

3 -هات مثالا يكون فيه فاعل "نعم" ضميرا مستترا وجوبا مفسّرا بتمييز.

ج)–في مجال إدماج أحكام الدرس:

–حَرِرْ فقرةً تتحدث فيها عن صفات صديقك موظفا ما استطعت من صيغ المدح والذَّم.

*نموذج عن بناء وضعية مستهدفة:ص169.

–اتَّخذ متشرِّد موقف الحافلات قرب مسكنك مقرا لإقامته. وفي إحدى الليالي شديدة البرد ذهبت لتطمئن على حالته. وفي تلك الليلة فتح لك قلبه على مصراعيه وكشف لك عن سر مأساته أرو قصته، موظِّفا:

–ثلاث مصادر سماعيّة وثلاثة أسماء زمان وأسلوب ندبة، مستعينا بالخيال في توضيح أفكارك.

2–الشعبة العلمية: [1]

–إحكام موارد المتعلم وضبطها ص13

–إحكام موارد المتعلم وضبطها ص21

(1)–بوبكر الصادق سعد الله وآخرون:الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، لشعبتي الرياضيات والعلوم التجريبية وتسيير واِقتصاد)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2011، ص33و35.

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص26

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص33

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص40

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص48

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص55

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص61

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص67

-إحكام موارد المتعلم وضبطها ص75

-بناء وضعية مستهدفة ص35

-بناء وضعية مستهدفة ص62

-بناء وضعية مستهدفة ص92.

-بناء وضعية مستهدفة ص119.

-بناء وضعية مستهدفة ص147.

-بناء وضعية مستهدفة ص175.

نموذج عن إحكام موارد المتعلم وضبطها:ص33.

أ-في مجال المعارف الفعلية:

1)-بيِّن ما حدث في المنسوب من تغيير:

الكلمة	النسب إليها	ماحدث فيها من تغيير
-قوم.	-قوميّ	
-زراعة.	-زراعيّ	
-ليبيا.	-ليبيّ.	
-ابتداء.	-ابتدائيّ.	
-صفراء	-صفراويّ.	
-عليّ	-علويّ	
-أخ	-أخويّ	
-عنابة.	-عنابيّ	
-هندسة.	-هندسيّ	
-جامع.	-جامعيّ.	
-إسلام.	-إسلاميّ.	
-أصل.	-أَصليّ	

ب-في مجال المعارف الفعلية:

-كوِّن جملا مفيدة من الأسماء الآتية منسوبة (بشّار- سياسة- صحافة -احتفال- نظام-عسكر-بحر).

-أكمل الجمل الآتية بوضع اسم منسوب في المكان الخالي:

-تتمتع الجمهورية الجزائرية بنظام .....

-بنيت القاهرة في عهد المعز لدين الله.....

-ترتبط النهضة ..... بالنهضة.....

-يتسابق العلماء في صنع المركبات.....

ج)-في مجال إدماج أحكام الدرس:

لا تزال العنصرية تمزق المجتمعات المعاصرة، حرّر فقرة تبطل فيها مزاعم اللذين اتخذوا من اللون والجنس واللغة سببا لاحتقار غيرهم موظفا:

-نموذج عن بناء وضعية مستهدفة ص35.

-النزعة العقلية.

-إن التطوير الهائل الذي حصل في مختلف مجالات الحياة في العصر العباسي أوجدته ظروف خاصة، فتحت المجال أمام الأدباء والعلماء والمفكرين فاخترعوا وأبدعوا وجدّدوا.

-تحدث عن أهم الأسباب، موظفاً إسمين منسوبين وثلاثة صيغ تعجب وأربعة ألفاظ ممنوعة من الصرف معتمداً نمط الحجاج.

شبكة تقييم وضعية إدماج				
المعايير	**المؤشرات**	**نعم**	**لا**	**السبب**
الملاءمة	-ذكرت الأسباب الموضوعية -اعتمدت نمط الحجاج. -وظفت اسمين منسوبين.			

	-وظفت صيغ التعجب. -وظفت الممنوع من الصرف.			
الانسجام	-الأفكار مترابطة. -وظفت أدوات الربط المناسبة.			
سلامة اللغة	-لم أرتكب أخطاء في القواعد والإملاء. -وظفت علامات الوقف المناسبة.			
الإتقان والإبداع	-الخط واضح. -ثراء الرصيد اللغوي. -تعبير فني جميل.			

التقويم التحصيلي:(évaluation sommative)

«هو التقويم الذي يجري في نهاية الفصل الدراسي، أو العام الدراسي أو المقرر الدراسي بقصد قياس ما تحقق من نتاجات تعليمية، ويترتب عليه نقل الطالب من مرحلة دراسية إلى أخرى، أو من صف إلى آخر»[1]

«يمكن هذا النوع من التقويم المدرس من وجود الكفاءات المكتسبة، بعد مقطع تكويني لفترة قد تطول أو تقصر ويركز فيه المدرس على الأداءات، (منتوجات منجزة) التي يتم تقويمها حسب معايير النجاح»[2]

(1)-عبد الرحمن الهاشمي وآخرون، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية) دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص46.

(2)-فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص15.

«ويحدث في نهاية التدريس ويهدف إلى تحديد إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ثم تقدير درجات الطلاب وتصنيفهم، ويرتبط التقويم النهائي بأهداف المقرر ومن أدواته الاختبارات التحريرية والشفوية والعلمية والنشاطات العملية للطلاب، والتقارير والأبحاث وعلى الرغم من أن الهداف الرئيسي للتقويم النهائي تصنيف الطلاب طبقاً لتحصيلهم إلا أنه يمدنا بمعلومات للحكم على تحقق المقرر وفاعلية التدريس»[1]

«يأتي هذا التقويم في نهاية الفصل أو العام الدراسي أو حتى المرحلة الدراسية، وهو لا يركز على التفاصيل أو الأهداف الفرعية كالتقويم السابق وإنما يهتم بقياس الأهداف العامة كأهداف مقرر معين أو فرقة دراسية معينة أو مرحلة دراسية معينة»[2]

«ويقصد به العملية التقويمية التي يجري القيام بها في نهاية برنامج تعليمي، يكون المفحوص قد أتم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، والتقويم النهائي هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسة لتعلم مقرر ما»[3].

«ويقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعلمية بعد انتهائها، وبالتالي يهدف إلى معرفة مقدار ما يتم تحقيقه من الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة، أو المرسومة سواء بسواء، كما في: تقويم مستوى أداء (تحصيل) الطلبة للمعرفة العلمية بأشكالها المختلفة، بعد الانتهاء من تدريس موضوع علمي معين أو وحدة دراسية أو أكثر في العلوم، ويقوم

(1)–صالح بلعيد: ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو نموذجا)، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، دط، 2009، ص105.

(2)–أنور عقيل:نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص62.

(3)–أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2012، ص46.

التقويم الختامي على نتائج الاختبارات التي يعطيها المعلم في نهاية الشهر، أو نصف الفصل، أو نهاية الفصل، أو السنة... أو نهاية وحدة تعليمية تعلمية معينة»[1].

«وهو ثالث أنواع التقويم ويسمى التقويم الإجمالي. ويعتبره المنهاج فرصة مواتية لإصدار الحكم المؤسس على مجمل نشاطات التعليم عقب الانتهاء من درس أو من مقرر فصلي، أو سنوي أو عمل طور بكامله أو مرحلة تعليمية معينة إذ على ضوء نتائجه يتم تشخيص مواطن الضعف ونواحي القوة»[2].

يتم تقويم أعمال التلاميذ من خلال المراقبة المستمرة والمنتظمة التي تكون على شكل: استجوابات شفوية وكتابية، عروض، وظائف منزلية، مشاريع،... اختبار واحد في كل مادة في كل فصل[3].

وتجدر الإشارة إلى أن هذا التصور الجديد للتقويم يندرج في إطار إصلاح البيداغوجية المتميز بالانتقال من منطق تعليم مؤسس على تلقين المعارف، إلى منطق تعلم مؤسس على تنمية كفاءات مستدامة، اندماجية وقابلة للتحويل [4].

ويتجسد أيضا في الوضعيات المشكلة التي تستهدف إثارة دافعية المتعلم وتجعل المتعلم ذا دلالة، وتساعد وضعيات المتعلم في استغلال الموارد في إطار وشمولي وعلمي[1].

---

(1)–المرجع نفسه:ص46.

(2)–رابح بومعزة: تيسير تعليمية النحو (رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2009، ص126و127.

(3)–مديرية التقويم والتوجيه والاتصال: المنشور الإطار رقم 2039/و.ت.و/أ.ع/ المؤرخ في 2005/03/13 حول كيفية التعديلات الخاصة بتقويم أعمال التلاميذ، ص03.

(4)–مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: الأمانة العامة رقم 2039/و.ت.و/ أ.ع/ حول إصلاح نظام التقويم التربوي، مارس2005،ص07 .

نموذج عن التقويم التحصيلي لشعبة الآداب والفلسفة:

ثانوية حميمي السعدي بوشقرون السنة الدراسية:2015/2014

واجب منزلي في مادة اللغة العربية وآدابها رقم "1"

المستوى:2آف

النص:

1. (سَيعْلَمُ الجَمعُ ممّنْ ضَمّ مَجلِسُنا) بأنّني خَيرُ مَنْ تَسْعَى بهِ قَدَمُ
2. أنَا الذي نَظَرَ الأعَمَى إلى أدَبي وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَمُ
3. أنِامُ مِلْءَ جُفُني عَنْ شَوَارِدِهَا وَيَسْهَرُ الخَلْقُ جَرَّاها وَيخْتَصِمُ
4. وَمُرْهَفٍ سرْتُ بينَ الجَحْفَلَينِ به حتَّى ضرَبْتُ وَمَوْجُ المَوْتِ يَلْتَطِمُ
5. فالخَيْلُ واللّيلُ وَ البَيْداَءُ تَعرِفُني وَالسيّفُ والرّمحُ والقرطاسُ وَالقَلَمُ
6. صَحِبْتُ فِي الفَلَواتِ الوَحشَ منفَرِداً حتى تعَجّبَ مني القُورُ وَالأكَمُ
7. إنْ كانَ سَرّكُمُ ما قالَ حاسِدُناَ فَماَ لجُرحٍ إذا أرْضاكُمُ ألَمُ
8. وَبَيْنَنَا لَوْ رَعَيْتُمْ ذاكَ مَعرِفَةٌ إنّ المَعارِفَ فِي أهْلِ النُّهى ذِمَمُ

(1)–أحمد حبيلي ويوسف فيلالي:دليل الأستاذ اللغة العربية من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص29.

9. كم تَطْلُبُونَ لَنَا عَيْباً فَيُعجِزُكمْ وَيَكْرَهُ الله ما تَأتُونَ وَالكَرَمُ

10. ما أبعدَ العَيبَ والنّقصان عَنْ شَرَفِي أنَا الثّرَيّا وَذانِ الشّيبُ وَالهَرَمُ

11. لَيْتَ الغَمَامَ الذي عندي صَواعِقُهُ يُزيلُّهُنّ مَنْ عِنْدَهُ الدِّيَمُ

أبو الطيب المتنبي

شرح المفردات:

القورُ :ما ارتفع من الأرض كثيرة الحجارة.

الأسئلة:

أولا:البناء الفكري:

1 من المخاطب في هذا النص؟ وما هي الأسباب التي جعلت الشاعر ينظم هذه القصيدة؟

2 ما مراد الشاعر من البيت الثاني؟

3 ما دلالة التعابير التالية: " بأنّني خَيرُ مَنْ تَسْعَى بهِ قَدَمُ"، " حتى تعَجّبَ مني القُورُ وَالأكَمُ" ، " ما أبعدَ العَيبَ والنّقصان"؟

4 أختر الأبيات الثلاثة الأخيرة(9،10،11)؟

5 قسم النص إلى وحدات فكرية وضع عنوانا لكل وحدة؟

6 علام يدل الفعل "صَحِبْتُ" في البيت السادس؟

7 ما الغرض الشعري لهذا النص مع التعليل؟

8 قيل عن المتنبي: «أبو الطيب المتنبي شاعر أبيٌّ عالي الهمّة أنوفٌ» اشرح هذا القول ودعمه بأحكام من النص؟

ثانيا:البناء اللغوي:

1 أعرب ما تحته خط في النص إعراب مفردات وبيِّن محل ما بين قوسين من الإعراب؟

2 هات من البيت التاسع أسلوب إنشائي وحدد نوعه وغرضه البلاغي؟

3 بما تعلل الإكثار من لفظ "أنا" والضمير الدال على المتكلم في عدة مواضع؟

4 ما وظيفة حرف الواو في (وَالسيّفُ والرّمحُ والقرطاسُ وَالقَلَمُ)؟

5 استخرج من البيت الخامس صورة بيانية واشرحها وبين نوعها وحدد أثرها البلاغي؟

6 كثيرا ما تنزل المبالغة في القلب منزلة حسنة. استخرج من النص مبالغات الشاعر مع التعليل؟

7 هات من البيت الثاني محسن بديعي معنوي وبين نوعه وأثره في الكلام؟

ثالثا:الوضعية الإدماجية

تميزت الحياة في عصر المتنبي بمظاهر ثلاثة: فساد السياسة، وفساد الاقتصاد، ورقي الحياة الفكرية.

المطلوب:

تحدث عن الأسباب التي أدت إلى الفساد السياسي والاقتصادي في العصر العباسي وأثر ذلك على الحياة الاجتماعية موظفا "لا" النافية للجنس وصورة بيانية (استعارة) ومحسن بديعي معنوي.

نموذج عن التقويم التحصيلي لشعبة العلوم التجريبية

ثانوية حميمي السعدي بوشقرون السنة الدراسية:2015/2014

واجب منزلي في مادة اللغة العربية وآدابها رقم "1"

المستوى:2 ع ت

1. طالما اِحلولي معاشي وطابا طالما سحبت خلفي الثيابا
2. طالما طاوعت جهلي ولهوي طالما نازعت صحبي الشرابا
3. أيها الباني قصورا طوالا أين تبغي هل تريد السحابا؟
4. إنما أنت بوادي المنايا إن رماك الموت فيه أصابا
5. أيها الباني لهدم الليالي ابن ماشئت ستلقى خرابا
6. هل ترى الدنيا بعيني بصير إنما الدنيا تحاكي السرابا
7. إنما الدنيا كفيء تولى أو كما عاينت فيه الضبابا
8. أيها المرء الذي قد أبى أن يهجر اللهو بها والشبابا
9. وأرى كل قبيح جميلا وأبى للغي إلا ارتكابا

10.أبت الدنيا على كل حي آخر الأيّم إلا ذهابا

11. إنما تنفي الحياة المنايا مثلما ينفي المشيب الشبابا

12. أي عيش دام فيها لحي أي حي مات فيها فآبا

13. إنما داعي المنايا ينادي احملوا الزاد وشدوا الركابا

أبو العتاهية

الأسئلة:

أ-البناء الفكري:(10ن)

1 ما موضوع القصيدة؟(1ن)

2 هل كان الشاعر ماجنا أم لا؟ علل إجابتك من خلال النص.(2ن)

3 ما حقيقة الحياة الدنيا في نظر الشاعر؟(1ن)

4 هل يظهر الشاعر مجدداً في النص؟ علل.(2ن)

5 يعكس النص بعض مظاهر الفساد عند العباسيين، استخرج من النص ما يدل على ذلك مع الشرح؟(2ن)

6 كيف يتصرف الناس إذا دعاهم الموت؟(1ن)

7 كيف تبدو لك شخصية الشاعر من خلال النص؟ (1ن)

ب-البناء اللغوي:(06ن)

1 بين كل من المقصور والمنقوص والممدود فيما يلي:الذي–القاضي–غراء–الغنى–العربيّ–شفا–راعٍ–خضراء.(3ن)

2 استخرج من البيت الثالث أسلوبا إنشائيا ثم بين نوعه وغرضه البلاغي؟

3 أعرب ما تحته خط إعرابا تاما؟

–الوضعية الإدماجية:(4ن)

لاشك في أن الواقع الذي نعيشه اليوم يضاهي الواقع الذي عرفه العباسيون فما أشبه اليوم بالأمس.

سجل فقرة من إنشائك تجيب فيها عن الأسئلة الآتية:

أ –فيم يتصل واقعنا اليوم بواقع العباسيين؟ مثل واستشهد من الواقع ومما درسته.

ب وظف أساليب التحذير والإغراء.

مذكرتين نموذجيتين:

بطاقة تقديم درس

الرافد النحوي: **المستوى: 2آف**

مؤشر الكفاءة:التعرف على الأحرف المشبه بليس مع التعرف على عملها.

الموضوع الأحرف المشبهة بليس ص125.

	سيرورة العمل	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم/نتائج التعلم
التقويم التشخيصي	وضعية الإنطلاق	-ما هي وظيفة ليس. -لماذا سُمِيت بالأحرف المشبه بليس. -أذكر هاته الأحرف -ما هو عمل ليس -هل تعمل هاته الأحرف عمل ليس. -متى تعمل لا عمل إنَّ	-وظيفتها النفي. -لا، ما لأنها تعمل عمل ليس في النفي. -ما، لا، إن، لات -تنصب الخبر وترفع المبتدأ وهي من أخوات كان -نعم، فهي ترفع المبتدأ وتنصب الخبر. -تعمل لا عمل إنَّ لشروط: • أن يكون معموليها نكرتين لا كسلَ مفيد. • أن لا يدخل عليها حرف جر تركتها بلا جواب. • أن تنفي الخبر نفياً تاماً لا كتاب واحد كافيا. • أن يتقدم اسمها على خبرها. • أن لا يُفصل بينها وبين اسمها .

التقويم التكويني	بناء التعليمات	-يُدخِل إن على المثال. -يُدخِل عليها (ما). -يُدخِل عليها (لات). -يُدخل عليها (لا).	-القُصورُ شاهقَةٌ ← إن القصورَ شاهقَةً. -الذخائِرُ كثيرةٌ ←ما الذخائر كثيرةً. -الوقتُ وقتُ ندامة← لات وقت ندامةٍ. -الشارعُ مزدحمٌ← لا شارعَ مزدحمٌ.
		-ماذا تضمنت الجمل الأولى. -بعد دخول الأحرف ماذا حصل في الأمثلة الثلاث الأولى -ماذا تستنتج؟	-مبتدأ وخبر وكلاهما. - رفعت المبتدأ ونُصب الخبر. -ليس من النواسخ التبعة لكان وأخواتها فهي فعل ماض ناقص جامد، يرفع المبتدأ إسما له وينصب الخبر خبرا له.
		-هل هناك حروف تعمل عمل ليس من حيث النفي أو من حيث الوظيفة؟ -في المثالين الأول والثاني كيف كان حال المعمولين. -أدخل إلاّ الاستثنائية على 1و2 -هل هاته الجملة منفية أو مثبتة؟ ولماذا؟ -ماذا يشترط في عمل ما وإنَّ؟	-هناك حروف تعمل عمل ليس من حيث النفي أو من حيث الوظيفة وهي:إنّ، ما، لا، لات. -كان كل من خبرهما مؤخراً على اسميهما. -إن القصورُ إلاّ شاهقةٌ -مثبتة، كأننا قلنا القصور شاهقة. كلاهما مرفوعان. -(ما، إنَّ):يشترط في عمل إن وما أن يتقدم إسمها على خبرها، وأن لا ينتقض نفيها ب:إلاَّ.

		-كيف كان اسم وخبر لا من حيث التعريف والتنكير؟	-كلاهما نكرتان. -اسمها متقدم على خبرها. -لم ينتقض خبرها بإلاّ.
		-هل (لا) في هذا المثال نافية للجنس أو لا، لماذا؟	-لا ، لأننا لم ننفي جنس الشوارع بأكملها قد يكون شارعان أم ثلاثة.
		-حوّلها إلى (لا) نافية للجنس	-لا شَارعَ مزدحمُ.
		-(لِلا) عملين	فهنا عملت عمل إن، وفي الأولى عملت عمل ليس. -تعمل عمل إن، وتعمل عمل ليس. (لا) يشترط في عمل لا أن يتقدم إسمها على خبرها، ألاَّ ينتقض نفيها بالاّ وأن يكون اسمها وخبرها نكرتين.
		-في المثال الأخير عن اسم لات وخبرها.	-اسمها محذوف وجوباً تقديرُه الوقتُ وخبرها وقتُ منصوب. -من أسماء الزمان. -(لات) يُشترط في عمل لات أن يكون اسمها وخبرها اسمي زمان، ويكون اسمها محذوفا.

التقويم التحصيلي	وضعية ختامية	-إحكام موارد المتعلم وضبطها: الكتاب المدرسي ص126/127. -يبيّن في الجمل الآتية الأدوات التي تعمل عمل ليس مع تحديد اسمها وخبرها؟ -أن يبرر وجوب إلغاء عمل "إنْ" و"ما" و"لا" في الجمل التالية -أن يعرب ما تحته خط؟ -أن يكون ثلاثة جمل مبدوءة بما النافية بحيث تكون عاملة في إثنتين وملغاة في واحدة. -أن يكون جملتين تشتمل كل منها على لات. -أن يوسع هذه الفكرة موظفاً ما أمكن من الأحرف العاملة عمل ليس.	أ-في مجال المعارف: -إنَّ الرّيَاحُ عاصفَةً. -مَا آمالُكَ خائبةً. -لا صداقةٌ دائمةً بِغير إخلاصٍ. -مَا أحدٌ أسمى من أحَدٍ إلاَّ بالعقل -ما أمركَ إلا عَجيبُ. -إنَّ سعيكَ إلاّ مشكور. -لا المدينة واسعة ولا الشوارع نظيفة. -إن الرّجل قلبه ولسانه ب)-في مجال المعارف الفعلية: 1-ما كل ما فوق البسيطة كافيا وإذ قنعت فبعض شيء كافٍ 2-ندم البغاة ولات ساعة مندم والبغي مرتع مبتغيه وخيم ج)-في مجال إدماج الدرس: - وقفت على آثار إسلامية في الأندلس فأوحت إليك بعظمة الحضارة العربية والإسلامية.

بطاقة تقديم درس

الرافد النحوي: **المستوى: 2ع ت**

مؤشر الكفاءة:التعرف على أفعال التعجب والتعرف على شروط التعجب

الموضوع:أفعال التعجب ص25.

	سيرورة العمل	الأهداف الإجرائية	وضعيات التعلم/نتائج التعلم
التقويم التشخيصي	وضعية الانطلاق	-ما معنى القياس؟ -ما معنى التعجب؟ -أذكر بعض صيغ التعجب؟ -هل تعد هذه الصيغ السماعية فقط دالة على التعجب؟ -ما معنى قياسية؟	-إنه يخضع لقواعد ثابتة. -اِنفعال يحدث في النفس عند اِستعظام شيء. -سبحان الله، يالك، لله درّك، يا إلهي. -لا توجد صيغ أخرى قياسية. -إنما تخضع لقاعدة.

التقويم التكويني	بناء التعلمات	-تأمل قول الشاعر جيداً -مم تتكون هاتان الصيغتان. -والهاء هنا على من تعود؟ -مم تتكون الصيغة الأولى والثانية؟ -وكيف تعرب الصيغة الأولى؟ -كيف تعرب الصيغة الثانية؟	قال الشاعر: -أَعْظِمْ بأيّام الشباب نضارة يا ليت أيام الشباب تعود! -ما أصعب الفعل لمن رامه وأسهل القول لمن أراد! -الصيغة الأولى: أفعل به -الصيغة الثانية: ما أفعله. -تعود على الفاعل. -من 3عناصر هي:ما+فعل التعجب+المتعجب منه. -من 3عناصر :فعل التعجب+الباء+المتعجب منه. -أعظم:فعل ماض مبني على الفتح جاء على صيغة الأمر للتعجب. -ب:حر جر شبيه بالزائد. -أيام:فاعل مجرور لفظا مرفوع محلا وهو مضاف. -ما: تعجبية، نكرة تامة في محل رفع مبتدأ. -أصعب:فعل ماض مبني على الفتح والفاعل ضمير مستتر تقديره هو. -الفعل:مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة وجملة (أصعب الفعل) في محل رفع الخبر.

		-إذن: ما هو التعجب؟	الخلاصة: -التعجب: هو اِنفعال يحدث في النفس عندما نستعظم شيئاً لصفة بارزة فيه.
		-ما هي أنواعه؟	-التعجب نوعان: -التعجب السماعي: صيغ مسموعة يراد بها التعجب مثل: يا إلهي، سبحان الله ...الخ. -التعجب القياسي: وله صيغتان.
		-وما هي صيغه؟	1/-ما أفعله: جملة اسمية (مبتدأ وخبر) مثل: ما أجملَ الشاطئَ! 2/-أفعل به: جملة فعلية (فعل +فاعل) مثل: يا رجل أَجْملْ بالشاطئ!
		-ما هي شروط فعل التعجب؟	-شروط فعل التعجب: -يشترط في الفعل الذي تصاغ منه صيغتا التعجب القياسيتان أن يكون: -ثلاثيا تاماً. -متصرفا. -مثبتاً. -مبنياً للمعلوم. -قابلاً للتفاوت. -لا تأتي الصفة منه على وزن أفعل الذي مؤنثه فعلاء. ملاحظة: وإذا أُرِيد التعجب من فعل

			لم يخضع للشروط، يؤتى بمصدره منصوبا بعد ما أشَدَّ، مَا أسرعَ، ما أصعَبَ.
التقويم التحصيلي	الوضعية الختامية	إحكام مواد المتعلم وضبطها: -أن يُبين فيما تحته خط مما يأتي، ما يصحُّ بناء صيغتي التعجب منه وما لا يصحُّ مع التعليل. -أن يتعجب من الأفعال التالية ويبيّن السبب فيما يجوز التعجّب منه وما لا يجوز؟ -أن يأتي بالأفعال التي تعَجَّب منها: -تحدث عن بشاعة هذا الاستغلال في فقرة موظفاً ما أمكن من صيغ التعجب السماعية والقياسية.	أ)-في مجال المعارف: - أخوك من صدقك لا من صدُقك. - من اِتَّخذ إِخواناً كانوا أعوانا له. - من ظهَرَ غضبهُ قلّ كيده. ب)-في مجال المعارف الفعلية: -اِحمّرت الوردة -يُصامُ رمضان -هبَّتِ الريحُ -لا يَنفعُ الضَّرْبُ في حديد بارد -أسرع القطار -مَا أجمَلَ السمَاءَ! -مَا أنفعَ أن يبذل المال في الخير! -مَا أقْبَحَ أن يُصبح الفقير جائعاً! ج)-في مجال إدماج أحكام الدرس: - شاهدت شريطاً تلفزيونيا حول تشغيل الأطفال في العالم، فتأثرت ببعض مظاهر الاستغلال....

إن لكل نوع من أنواع التقويم أهدافه ومقتضيات إنجازه تحدد سيرورة التعليم من خلال ثلاثة مراحل أساسية وهي: [1]

-أهداف تتعلق بالمكتسبات السابقة للتلاميذ.

-أهداف وسيطية تحدد مقاطع تعلم معطيات جديدة.

-أهداف نهائية تحدد نتيجة التعليم.

بناء على هذه المراحل الثلاثة فإن أنواع التقويم يمكن أن نقسمها وفق الأبعاد الثلاثة التالية:

قبل أو في بداية التدريس← مكتسبات سابقة ← تقويم تشخيصي.

خلال مراحل التدريس ← معطيات جديدة ← تقييم تكويني .

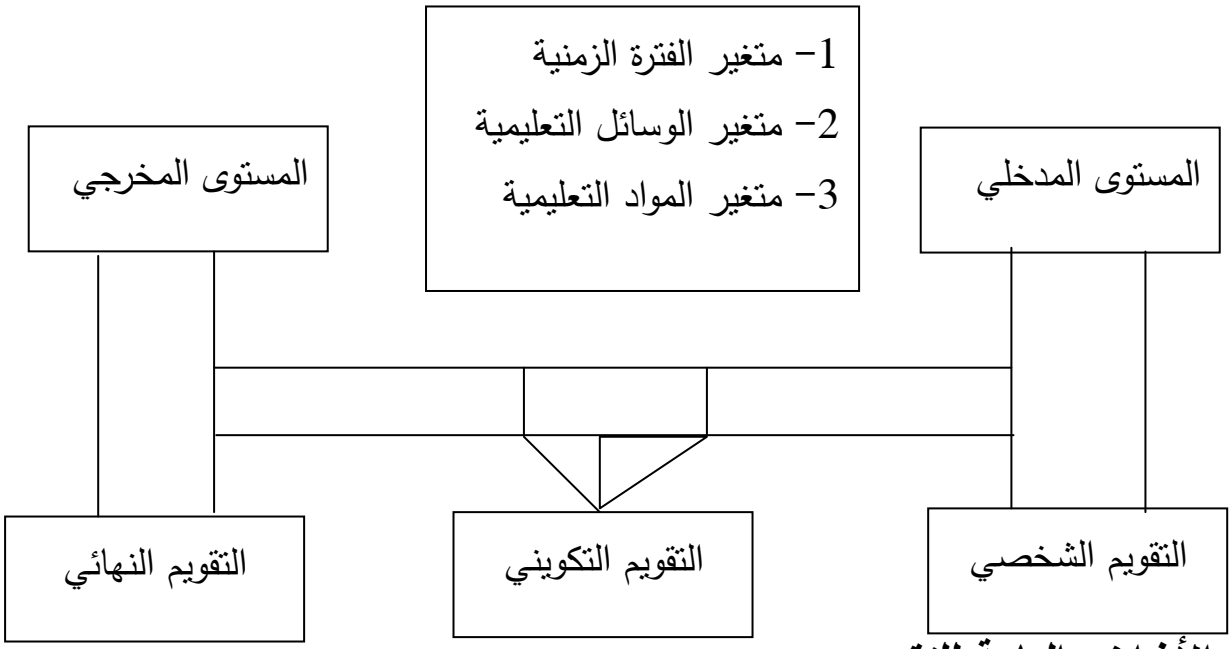
عند نهاية أو بداية التدريس← أهداف نهائية ← تقييم إجمالي.

نوع التقويم	أهدافه	مقتضيات إنجازه
التقويم الشخصي: Evaluation Diagnostique هو إجراء عملي تقوم به في بداية تعليم معين كي نحصل على بيانات ومعلومات عن قدرات ومعارف ومواقف التلميذ السابقة والضرورية لتحقيق أهداف هذا التعليم.	يمكن للمدرس من معرفة نقطة انطلاق درسه عن طريق تبيان جوانب النقص في معارف أو مهارات التلاميذ، وتحديد العناصر المكتسبة أو التي لا يعرفها التلاميذ. يمكن من معرفة مدى تهيئ التلاميذ لدرسهم. وبالأخص حين يكلفهم سابقا بإنجاز مهام معينة. يمكن من اختيار الأهداف وتحديدها بناء	تشخيص إنجازه بداية الدرس (واجبات منزلية قبل الدرس) تصحيح الثغرات. إذا أراد المعلم تصحيح معارف: أو طريقة مهام تصحيح المهارات:طريقة المهام. تصحيح مواقف.

(1)- أوقلال زغداني: التقويم التربوي، يوم دراسي لفائدة مديري المدارس الإبتدائية ومعلمي السنة السادسة، ماي 2001، ص08.

	على مكتسبات ومستويات التلاميذ. يتيح التلميذ الإفصاح عن مشاكله المنهجية أو المعرفية والتعرف عليها لكي يستطيع تصحيح مجهوده.	
التقويم التكويني: Evaluation Formative عندما يقدم المدرس درسا معينا فهذا يعني أنه يقطع مسارا منظما على شكل مقاطع ومراحل متناسقة وفق الأهداف التي حددها والتقييم التكويني هو الأداة التي تضبط هذه المقاطع وتصحيحها.	يمكن للتلميذ من: – التعرف على مدى مواكبته للدرس. – الكشف عن نوع الصعوبات التي تعترضه خلال الدرس. – يمكنه من القيام بتقويم ذاتي. – يمكن للمعلم من : – معرفة فعاليات الأدوات والوسائل التي يستعملها في الدرس. – معرفة صعوبات المحتويات التي يقدم التحكم في الفعل التعليمي.	متى نلجأ إليه؟ – عند الانتقال من مقطع إلأى آخر. – كيف نوظف هذا التقويم؟ يتطلب هذا النوع من التقويم أسئلة وأنشطة عاجلة، آنية، واضحة، ملائمة والأدوات التي نلجأ إليها لإنجاز هذا التقويم هي: – رسوم أو جداول بملاها – أسئلة ذات اختيار متعدد. – تقارير عن تجارب. – ملء الفراغات – نتائج نصوغها.
التقويم التحصيلي: Evalution Somative	قياس الفارق بين الأهداف المتوخاة والأهداف المحققة. يمكن من قياس الفارق أو روابط بين عناصر الفعل التعليمي. قياس مستوى التلميذ والنتائج النهائية التي وصل إليها عند اختتام التدريس.	– نهاية حصة أو درس – نهاية قسم من المقرر أو مجموعة دروس. – عند نهاية دورة دراسة. – عند نهاية السنة الدراسية. – تعطى الأسئلة تركيبية وشاملة تلائم الأهداف العامة من التدريس.

ويمكن توضيح العلاقة بين هذه الأنواع في الشكل التوضيحي الآتي: [1]



الأغراض العامة للتقويم:

الغرض الأول: تقويم التعلم (Assessment of learning) وهو التقويم الذي يركز على قياس ما يعرفه المتعلم ويستطيع عمله، ويكون التقويم باختبارات في نهاية الصفوف الدراسية على مستوى المدرسة، أو باختبارات وطنية في نهاية الصفوف الدراسية على مستوى المدرسة، أو باختبارات وطنية شاملة وهو ما يسمى بالتقويم الختامي[2].

الغرض الثاني: التقويم بوصفه عملية تعلم (Assessment of learning) يقصد بالتقويم بوصفه عملية تعلم العمليات والإجراءات التي يقوم بها الطالب لاستخدام المعرفة

(1)- جابر نصر الدين :دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة مخبر المسألة التربوية (1)، 2009، ص89.

(2)-أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2012، ص31.

السابقة وتوظيفها في مواقف جديدة وتنظيمها بحيث تساعده في وضع فرضيات وحلول مقترحة للمشكلة أو للمواقف التعليمية الجديدة [1].

-**الغرض الثالث:** التقويم من أجل التعلم (Assenment for learning) وهو استخدام التقويم الصفي لتحسين التعلم،وبذلك يمكن الحصول على أدلة على تقدم الطالب نحو نتاجات التعلم ،واستخدام تلك الأدلة لتحسين التعلم ويجب أن يحصل المتعلمون على المعلومات والتوجيهات البناءة حول كيفية تحقيق تحسن تعلمهم ،وحتى تساعدهم في التخطيط لتعلمهم مستقيلاً ولذلك فإنه من الضروري أن يقوم المعلمون بتحديد نقاط القوة لدى المتعلمين و إرشادهم إلى كيفية وتحديد نقاط الضعف والنقد البناء لها و كيفية التعامل معها وتوفير فرض للمتعلمين لتحسين أدائهم[2].

وأرى أن التقويم من أجل التعلم يطور قدرة المتعلم على أن يقوم نفسه ذاتيا تنمو لديه مهارة التأمل وإدارة الذات ، فالمتعلم المستقل تتوافر لديه القدرة على البحث عن مهارات ومعارف ومفاهيم جديدة يستطيع اكتسابها وتتوافر لديه ايضا القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على تحديد المراحل أو الخطوات القادمة في تعلمه .

(1)-المرجع السابق:ص31.

(2)-أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2012، ص31.

وظائف التقويم :

للتقويم وظائف ومهام يمكن إبرازها في التالي : [1].

1 تشخص للمدرسة وللمسئولين عن مدى تحقيقهم للأهداف التي وضعت لهم أو مدى دنوهم منها ،أو نأيهم عنها وهو بذلك يفتح أمامهم الباب لتصحيح مسارهم في ضوء الأهداف التي تغيب عن عيونهم .

2 معرفة المدى الذي وصل إليه الدارسون ،وفي اكتسابهم لأنواع معينة من العادات و المهارات التي تكونت عندهم نتيجة ممارسة أنواع معينة من أوجه النشاط.

3 التوصل إلى اكتشاف الحالات المرضية عند الطلبة في النواحي النفسية و محاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي ،والتوجيه ،وكذلك اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ،ومعالجتها في حينها .

4 وضع يد المتعلم على نتائج عمله ،ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها أو يغير فيها نحو الأفضل سواء في طريق التدريس ،أو أساليب التعامل مع الطلبة.

5 معاونة المدرسة في توزيع الطلبة على الفصول الدراسية وفي أوجه المناشط المختلفة التي تناسبهم ،وتوجيههم في اختبار ما يدرسونه ،وما يمارسونه.

أساليب التقويم:

(1)–أكرم صالح محمود خوالدة: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2012، ص35.

هناك أساليب ووسائل مختلفة ومتنوعة لتقويم التلميذ وفيم يلي عرض لهذه الأساليب والوسائل: [1]

التقويم الفردي		التقويم الجماعي		
تقويم الفرد لغيره.	تقويم الفرد لنفسه.	تقويم الجماعة لأفرادها.	تقويم الجماعة لنفسها.	تقويم الجماعة لجماعة أخرى.

-هناك نوعان رئيسيان من أساليب التقويم. [2]

-النوع الأول: التقويم الفردي.

-النوع الثاني: التقويم الجماعي.

النوع الأول: التقويم الفردي

ويقوم به فرد واحد، ويتضمن جانبين[3]

1 تقويم الفرد لغيره: ويتم ذلك بصورة مختلفة كتقويم المعلم للتلميذ أو الموجه للمعلم أو التلميذ لتلميذ آخر وكان أكثر هذه الأساليب انتشاراً في الماضي. تقويم المعلم للتلميذ، ويمكننا القول بأن عملية التقويم كانت تركز على هذا الأسلوب تركيزاً كبيراً، وكان ذلك يتم في صورة اختبارات وامتحانات يجريها المعلم لتلاميذه في مجال التحصيل الدراسي أي أن تقويم المعلم كان ينصب على جانب واحد مع إهمال بقية الجوانب.

(1) حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتى: المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الأنجلو المصرية، دط، دت، ص155.

(2) المرجع نفسه:ص155.

(3) المرجع نفسه:ص155.

والاتجاه الحديث في تقويم المعلم للتلميذ يتطلب امتداد عملية التقويم لتشمل جميع الجوانب: النمو والشخصية، ومدى ما اكتسبه التلميذ من يم واتجاهات وعادات، على أن يستخدم في ذلك الوسائل المتنوعة.

2 تقويم الفرد لنفسه:(التقويم الذاتي)

ويقصد به تقويم التلميذ لنفسه أو المعلم لنفسه، وتتجه التربية الحديثة إلى الأخذ بهذا الأسلوب وتشجيعه، على أن يتم ذلك بالاشتراك مع الأساليب الأخرى.

والتقويم الذاتي الذي نتكلم عنه ما هو في الواقع إلا امتداد للتعلم الذاتي، فإذا ما قام التلميذ بتعليم نفسه بنفسه، حتى يكون بينة بمدى تحقيقه للأهداف المطلوبة منه ومدى تقدمه نحو بلوغ تلك الأهداف، وهل كانت خططه موفقة؟ وهل كانت طرقه وأساليبه التي اتبعها لتنفيذ هذه الخطط ناجحة؟ وهل قام بالجهد الكافي المطلوب؟ وما الأخطاء التي ارتكبها؟ وما الصعوبات التي واجهته؟ وهل يتمكن من تذليلها بطرية سليمة؟ وهل هناك تحسن في النتائج التي توصل إليها وهل هذا التحسن إن وجد يتناسب مع الجهد المبذول؟ ومما هو جدير بالذكر أن التلميذ لا يمكنه القيام بمثل هذه العملية.

النوع الثاني: التقويم الجماعي.

ويتضمن هذا النوع ثلاثة جوانب يتم بعضها بعضاً وهي: [1]

1 تقويم الجماعة لنفسها ككل:

وتقويم الجماعة له أهمية تربوية كبرى، إذا فيه تدريب لأفراد الجماعة على القيام تعمل جماعي، تعاوني حتى ولو في صورة تقويم، وحيث إن اكتساب القدرة على العمل الجماعي التعاوني أصبح هدفاً من الأهداف التربوية المهمة، فمعنى ذلك أنه من الواجب علينا أن نتيح الفرص أمام التلاميذ للقيام بهذا العمل التعاوني.في شتى المجالات والأوقات، ويتم ذلك أثناء التخطيط للوحدات أو للمشروعات أو للأنشطة، كما يتم أيضا أثناء تنفيذ هذه المشروعات والأنشطة، وأخيراً بعد الانتهاء منها.

2 تقويم الجماعة لأفرادها:

وتقويم الجماعة لأفرادها ينحصر في تقويم عمل كل فرد ومدى مساهمته في النشاط الذي تقوم به الجماعة ويتمثل ذلك في:

*مدى تنفيذ كل فرد للعمل المكلف به من قبل.

*مدى تعاون الفرد مع الآخرين أثناء تنفيذ العمل أو النشاط.

*مدى ...الفرد بالخطة التي تضعها الجماعة.

*مدى مساهمته في حل المشكلات التي تواجهها الجماعة.

*مدى علاقته بباقي أفراد الجماعة.

(1) حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتى: المناهج، المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الأنجلو المصرية، دط، دت، ص158.

*مدى نشاطه في الإقبال على العمل.

*مدى تقبله للتوجيهات والأوامر.

3- تقويم الجماعة لجماعة أخرى:

وكما أن التلميذ لا يستطيع أن يكون فكرة سليمة عن نفسه وعن مستواه إلا بعد مقارنة نتائجه بنتائج باقي الفصل أو الجماعة، فإن الجماعة هي الأخرى لا يمكن أن تكون فكرة تامة عن نفسها إلا بعد مقارنتها بجماعة أخرى بالعمل نفسه أو بأعمال مشابهة. وغالبا ما تتم مقارنة الجماعة بجماعة أخرى، على النحو التالي في المجالات التالية:

*الأنشطة الرياضية حيث تتعرض عملية التقويم لخطة كل فريق ونظم التدريب وحجمه والساعات المخصصة له، ونتائج الفريق، وتعاون أفراد الفري وطاعتهم للمدرب ولرئيس الفريق.

*معارض الفصول ومدى قدرة كل فصل على التخطيط وتنظيم إقامة المعرض وكذلك قدرتهم على الخلق والابتكار والإبداع في هذا المجال.

*المجالات العلمية والدراسية كجمع أكبر عدد من النقاط في المباريات الثقافية بين الفصول، والجوائز التي منحت للجماعة.

وهذا النوع من أساليب التقويم وهو تقويم الجماعة لجماعة أخرى قليل الإنتشار في مدارسنا ونحن نرى ضرورة تدعيمه بكافة الوسائل الممكنة، حتى تساهم التربية في خلق جيل جديد تسود بينهم روح المحبة والتعاون والمودة والوفاء والإخلاص.

***الغرض من التقويم في العملية التدريسية:** [1]

- الحكم على مدى نجاعة البرنامج التعليمي.
- معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية والتكوينية.
- تحسين مستوى الأداء التعليمي.
- التوجيه والإرشاد التربوي.
- التنبؤ بمستوى كل من المعلم والمتعلم.
- تقويم حاجات المتعلمين بشكل شامل أو كلي.
- تقويم طرائق التدريس والمنهاج التربوي.
- الحكم المتكامل على مدى تحقق عملية التعليم.
- مساعدة المسؤولين والمشرفين من مختلف الدرجات والمستويات للحكم على قيمة المنظومة التعليمية والتكوينية ككل، واتخاذ القرارات المناسبة.
- خدمة أغراض البحث العلمي.

***مراحل عملية التقويم:**

- التقويم عملية متتابعة يمكن ترتيبها في المراحل الآتية: [2]
- مرحلة التخطيط: تحديد وتصنيف المعلومات والسمات المراد قياسها.

(1)- جابر نصر الدين :دروس في علم النفس البيداغوجي، سلسلة مخبر المسألة التربوية (1)، 2009، ص86و87.

(2)- المرجع السابق:ص87.

- مرحلة الحول على المعلومات: فيها يتم تطبيق الإجراءات الموضوعية الخاصة بجمع المعلومات كالاختبارات والاستبيانات وأدوات القياس الأخرى.
- مرحلة تحليل المعلومات واتخاذ الأحكام.
- مرحلة تجريب الحلول والمقترحات.

-أساليب التقويم وفق صناعة بلوم:

-وقد اِشتمل تصنيف بلوم على ستة مستويات من الأهداف التربوية في هذا المجال والتي تفيد في التربية العلمية وهذه المستويات الستة هي:

1-المعرفة:

تعد المعرفة أدنى المستويات الستة في هذا المجال، وهي تتضمن عملية تذكر المعلومات والمعرفة العلمية التي تم تعلمها سابقاً، أي القدرة على تمييز، واِستدعاء المادة التعلمية واِستذكارها»[1]

«يقصد به تذكر المادة التي سبق تعلمها، ويمثل التذكر أدنى مستويات نواتج التعلم في البعد المعرفي وأفعالها هي: يعرّف، يصف، يعين، يعنون، يقابل، يختار، يكتب، يصنع قائمة، يتعرف، يسمي، ومستوى حفظ المعرفة أو التذكر يكون بتذكر المعلومات أو الحقائق أو المبادئ أو المفاهيم واِستدعاؤها عند الطلب ويمثل هذا المستوى أدنى مستويات المجال المعرفي»[2].

وفي هذا المستوى مثلا يذكر التلميذ معنى التعجب وصيغه وما يشترط في المخصوص، ومفهوم الإغراء والتحذير والمصدر وأنواعه وهذه الأسئلة تكون في بداية الحصة.أذكر مثالا عن الممنوع من الصرف.

---

(1)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص96.

(2)-أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص46.

أمثلة:

-أن يعدد أفعال المدح والذم.

-أن يذكر تعريفا للبدل بحدود سطر واحد.

-أن يسرد قصة حي بن يقظان.

-أن يكتب فقرة حول أثر النزعة العقلية على الشعر العربي.

-أن يصف عاطفة الشاعر (ابن خفاجة) في قصيدة "في وصف الجبل".

-أن يتعرف على أوزان المبالغة.

-أن يعدد الشخصيات الموجودة في كتاب كليلة ودمنة.

-أن يعرِّف الموشّحات.

-أن يحدد خصائص شعر الطبيعة.

-أن يشرح ظاهرة الصراع بين القدماء والمحدثين في العصر العباسي وأثره على الشعر.

-أن يردد حِكَمَ المتنبي التي ذكرها في نصه "من حكم المتنبي".

2-الفهم (الاستيعاب أو الإدراك):

يقصد بالفهم "القدرة على اِستيعاب معنى الأشياء وبالتالي القدرة على اِمتلاك الطالب معنى المادة التعليمية، أي تفسير المبادئ والمفاهيم العلمية بحيث يتمكن من شرح ما يلاحظ في بيئته من أشياء، وأحداث وظواهر، أو تحويل المواد من هيئة إلى أخرى (كلمات إلى أرقام أو العكس) أو تفسيرها (شرحها أو تلخيصها) أو تخمين مردوداتها

المستقبلية وعليه تقع نواتج التعلم في هذا المستوى في مستوى أعلى قليلاً من مستوى (المعرفة)" [1].

«يمثل الفهم أكثر مستويات القدرات والمهارات العقلية شيوعاً في التربية، وهو المستوى الثاني من مستويات المجال المعرفي وفي هذا المستوى يستطيع الطالب أن يفهم ما يدور حوله، وما يقدم إليه من معلومات وخبرات وأن يستوعب العلاقات ما بين الموضوعات التي يدرسها وأن يعيد صياغة تلك المعلومات، ومن أفعاله يفسر، يصنف، يعلل، يحول، يرتب، يستخلص، يصوغ، يلخص، يستنتج، يبري، يعطي، يقارن، يوضح، يعبر، يستخرج»[2]في هذا المستوى.

أمثلة:

-أن يستنتج الفكرة الرئيسية التي تدور حولها "قصيدة زحف عربي ظافر" لأبي تمام.

-أن يعطي مثالا عن الاختصاص.

-أن يستخرج بعدد لا يقل عن ثلاثة من أسماء الزمان والمكان.

-أن يشرح البيت الأول من قصيدة "تهديد ونصح "لبشار بن برد.

-أن يصنف الأفعال إلى معربة ومبنية.

-أن يفسر في الأسباب التي أدت إلى نكبة الأندلس في قصيدة"ابن بقاء الرندي.

-أن يحول الأسماء المعربة إلى أفعال معربة.

(1)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص97.

(2)-أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص101.

-أن يرتب الحروف التي تصلح وصلاً ورورياً.

-أن يستخلص قاعدة تخفيف همزة إنَّ ، أنَّ، كأنَّ.

-أن يصوغ قاعدة الممنوع من الصرف.

-أن يلخص قصيدة "وصف الجبل" لابن خفاجة.

-أن يبرر وجوب تأنيث العامل.

-أن يقارن بين الإعلال والإبدال.

-أن يوضح قول ابن الحزم في قصيدة "في أرض الجن"

-أن يعبر عن الحركة العلمية وأثرها في الفكر والأدب.

3-التطبيق:

وهو القدرة على اِستعمال، أو تطبيق المعرفة التي تم تعلمها في مواقع جديدة أو حل مسائل جديدة في أوضاع جديدة»[1]

«وهو قدرة على اِستخدام ما تعلمه في مواقف جديدة لم يسبق له أن مر بها من قبل أو اِستخدام لما تعلمه من مفاهيم أو إجراءات أو مبادئ، وتعميمات في مواقف جديدة» [2]

من أفعاله السلوكية:يكتب، يقرأ، يطبق، يقدم.

أمثلة:

-أن يكتب قصيدة حول الشكوى واضطراب أحوال المجتمع.

(1)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص98.

(2)-أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص103.

-أن يقرأ قصيدة "هل درى ظبيُ الحمى العامل" لابن سهل قراءة صحيحة وبصوت مرتفع.

-أن يستخدم خصائص كان وليس في كتابة فقرة إنشائية.

-أن يطبق على أمثلة مواضع كسرة همزة إنَّ.

-أن يقدم أمثلة عن عوامل المفعول به الظاهرة.

4-التحليل:

«وهو القدرة على تفكيك المادة العلمية إلى أجزائها المختلفة، وإدراك ما بينها وتركيبها» [1]

«ويعني مقدرة الطالب على تجزئة المادة إلى عناصرها المكونة لها وإكتشاف العلاقات القائمة بين هذه العناصر، ومعرفة الأسلوب الذي نظمت بموجبة تلك المادة» [2]

-من أفعاه السلوكية:يستنبط، يبحث، يوازن، يحلل، يمثل، يفصل، يفرق، يصوغ.

أمثلة:

-أن يستنبط قاعدة الاشتغال من الأمثلة المدونة على السبورة.

-أن يبحث في الأسباب التي جعلت بشار بن برد يختار جريمة محاربة الدين ونسبها إلى المنصور.

-أن يوازن بين البناء والإعراب في الأسماء والأفعال.

(1)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص99.

(2)-أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص105.

-أن يفرق بين التشبيه الضمني والتشبيه التمثيلي.

-أن يحلل قصيدة"أدهراً تولى" لمسلم ابن الوليد إلى أفكار أساسية.

-أن يمثل من عنده بأمثلة حول الاقتباس والتضمين.

-أن يفصل بين المصدر الأصلي ومصادر الأفعال الثلاثية.

-أن يصوغ الأمثلة على وزن "ما أفعله"، "أفعل به" مثال: ما أكرم الله ! أَكْرِم بمحمد صلى الله عليه وسلم!.

5-التركيب:

«وهو قدرة الطالب على إعادة تجميع وتنظيم وربط المعلومات مرة أخرى بطريقة مختلفة عن النحو الذي كانت عليه»

وهو القدرة على دمج أجزاء مختلفة مع بعضها، لتكوين مركب أو مادة جديدة وهو بذلك عكس التحليل الذي يتضمن تجزئة المادة التعليمية إلى عناصرها وتجزئياتها الدقيقة، بينما يعمل التركيب على تجميعها في قالب ومضمون جديد»[1].

-من أفعاله السلوكية يركب، ينظم، يتعرف، يكتب، يتحدث، ينشئ، يروي، يعرض.

أمثلة:

-أن يركب جملا من إنشائه تحوي مظاهر تخفيف همزة إنَّ، أنَّ، كأنَّ.

-أن ينظم قصيدة حول وصف الطبيعة.

(1)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص99و100.

-أن يتعرف على مظاهر الحياة العقلية في العصر العباسي الأول والثاني.

-أن ينشئ مشروعاً يتضمن أهم مؤلفات العصر العباسي والأندلسي في شتى حقول المعرفة وبيان أهميتها مع ذكر أصحابها.

-أن يتحدث عن أهم أسباب التطور الذي حصل في مختلف مجالات الحياة في العصر العباسي موظفا النسبة وثلاثة صيغ تعجب مستعينا بأربع صور بيانية لتوضيح أفكارك.

-أن يروي قصة حي بن يقظان على زملائه في القسم بدون الرجوع إلى الكتاب المدرسي.

-أن يكتب تقرير حول بعض مدن المغرب العربي من خلال الرَّحالة العرب مع تحديد خصائص الوصف والسرد في نصوصهم.

-أن يعرض الحروف التي تعمل عمل ليس.

6-التقويم:

«وهو قدرة الطالب على إعطاء حكم أو قرار على قيمة المادة المتعلمة بموجب معايير واضحة ومحددة»[1]

«وهو القدرة على اِعطاء حكم على قيمة المادة المتعلمة، وذلك بموجب معايير محددة وواضحة وتعد النتاجات التعليمية في مستوى التقويم، أعلى مستوى في المجال المعرفي (العقلي) وذلك لاحتوائها على عناصر جميع المستويات الأخرى»[1].

(1)-أنور عقيل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص108.

-من أفعاله السلوكية:ينتقد،يبدي، يصدر، يقرر، يدعم، يناقض، يناقش، يقارن، يصحح، يبني، يعلق، يقوّم.

-"تتطلب أسئلة هذا المستوى من التلميذ الحكم على قيمة المادة لغرض معين، وهذه الأحكام يجب أن تبني على معايير محددة، يستطيع بواسطتها أن يحكم على فكرة، أو ينتقدها، أو يشرحها، يشرحها، أو يختصرها مثلا[2]

-أن يقارن بين البناء والإعراب.

-أن ينتقد كتاب ألف ليلة وليلة وأن يبدي رأيه بالحكايات العجيبة والقصص الممتعة والمغامرات الغريبة الموجودة داخل هذا الكتاب.

-أن يصدر ويقرر حكما صائبا على كتاب ألف ليلة وليلة وأن يدعم أو يناقض القول الذي ينص على أن مؤلفه مجهول وزمان وضعه مبهم وغامض.

(1)- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1،2002، ص100.

(2)- يوسف قسوم:تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة المتوسطة على ضوء المقاربة بالكفاءات (نقد وتقويم)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، إشراف:رابح بومعزة، جامعة محمد خيضر، قسم الآداب واللغات، 2011، ص182.

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع: الدراسة الميدانية

الإجراءات المنهجية للدراسة

- منهج الدراسة
- أدوات الدراسة.
- عينة الدراسة

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
- عرض نتائج الدراسة
- مناقشة نتائج الدراسة
- استنتاجات الدراسة
- التوصيات

-منهج الدراسة :

استخدمنا في دراستنا المنهج الوصفي التحليلي و الإحصائي حيث قمنا بتحليل الاختبارات التي أعدها أساتذة اللغة العربية، في ضوء المعايير الفنية و التربوية (أداة الدراسة).

-المنهج الوصفي :"يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع و يهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرًا كيفيا أو تعبيرًا كميا فالتعبير الكيفي ، يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا ، يوضح مقدار هذه الظاهرة وحجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة" [1] "ويعتمد بالأساس على اللغة المنطوقة وينظر إلى الظاهرة اللغوية نظرة وصفية تقوم على الملاحظة المباشرة ، ويبدو أن اللسانيات الحديثة في سعيها وراء (تباين) هذا المنهج وتطبيقه على ظواهر المنظومة اللسانية كان نتيجة غرق الدرس اللغوي في تيارات المنهج الاستدلالي فسعت جاهدة لتخليصه من هذه النزعة آخذة اللغة لذاتها .دون أي نظرة تفرض عليها من خارج الدائرة اللغوية "[2]"

(1)-كنزة صوالح والريم العلمي:التحصيل اللغوي عند تلاميذ الطور الثالث (إكمالية أحمد رضا حوحو بسكرة أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في الأدب العربي، إشراف:مزوز دليلة، قسم الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر،2003، ص58 .

(2)-عبد القادر عبد الجليل: علم اللسانيات الحديثة (نظم التحكم وقواعد البيانات)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2002، ص131.

– أما التحليل فهو انتقال من المجهول إلى المعلوم ومن ظاهر الشيء إلى حقيقته وللتحليل أنواع عدة و الأكثر أهمية هو التحليل العقلي ،وهو البحث عن أسباب ظاهرة أو قضية بتحليلها تحليلا عقليا واعيا إلى عناصرها فيكشف عن العلل و المعلومات [1] وقد اعتمدنا في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي والاحصائي، ويتجلى الوصف في تتبع الظاهرة المدروسة وهي بناء اختبارات اللغة العربية وفق المعايير الفنية والتربوية المطلوبة في بناء الاختبار التحصيلي الجيد .فقد تمثلت في مجموعة معايير موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد والمعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد ، كذلك المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد وأخيرًا المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار وإخراجه .لتلامذة السنة الثانية ثانوي جميع الشعب (علوم تجريبية ،آداب وفلسفة) ومدى تأثير ذلك على تقويمهم الدراسي وذلك في فترة زمنية محددة ،انطلاقا من الأدوات الخاصة بالبحث ابتداء بالملاحظة ومرورًا بالمقابلة وصولا إلى أهم أداة تبين عليها النتائج ، ألا وهي الاستمارة التي نستخلص منها الدراسة معتمدين في ذلك على المنهج التحليلي الذي من خلاله

(1)–كنزة صوالح والريم العلمي:التحصيل اللغوي عند تلاميذ الطور الثالث (إكمالية أحمد رضا حوحو بسكرة أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في الأدب العربي، إشراف:مزوز دليلة، قسم الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر،2003، ص58 .

نتوصل إلى الغرض المنشود وهو كيفية بناء اختبارات اللغة العربية عند عينات من أساتذة اللغة العربية في هذه الثانوية، التي طبقت عليها الدراسة .

-أدوات الدراسة :

-تمثلت أدوات جمع البيانات لهذه الدراسة فيم يلي:

1- الملاحظة.

2- المقابلة.

3- الاستمارة.

1- الملاحظة:Observation

تعتبر أهم الأدوات التي تستخدم في البحث العلمي وهي المصدر الأساسي للحصول على البيانات والمعلومات .

"وهي وسيلة هامة من وسائل التقويم نظرًا لما لها من طابع خاص يميزها عن بقية الوسائل الأخرى، إذ إنها تلقي الضوء على أفعال التلميذ وليس على أقواله.هناك فرق كبير بين الأفعال و الأقوال ،إذ قد يدعي أحد التلاميذ بأن له ميولاً موسيقية ،وبأنه يعرف الموسيقى ببراعة ،بينما هو في الواقع بعيد كل البعد عن الموسيقى ،وليست لديه أية

معلومات عنها أو ميول نحوها ،والملاحظة في هذه الحالة تبين لنا مدى صحة أقواله إلى حد كبير "[1].

"الملاحظة العلمية هي التي تمكن الباحث من ملاحظة الظاهرة موضوع الدراسة مرة ثانية للتحقق من صحتها ،فهي تتميز بوضوح الهدف الذي تريد تحقيقه "والملاحظة هي الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها" [2] وهي أكثر التقنيات صعوبة لأنها تعتمد على مهارة الباحث وقدرته على تحليل العلاقات الاجتماعية وأنماط السلوك الاجتماعي المراد دراسته حيث تمكن الباحث من اكتشاف الارتباطات العناصر الموجودة بين العلاقات الاجتماعية ، التي لا يمكن فهمها إلا من خلال ملاحظتها ومعايشتها ،وهي شرط مسبق لبناء أحسن بحث ميداني بواسطة مقابلات أو من خلال استبيانات وتبنى على ضوئها .في كثير من الأحيان .تصميم خطوات البحث وبناء فروضه ومراحل انجازه وعلى البحث أن يلتزم بنقطتين أساسيتين [3]:

(1)–حلمي أحمد الوكيل وآخرون:المناهج(المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير)، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004، ص176.

(2)–كنزة صوالح والريم العلمي:التحصيل اللغوي عند تلاميذ الطور الثالث (إكمالية أحمد رضا حوحو بسكرة أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في الأدب العربي، إشراف:مزوز دليلة، قسم الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر،2003، ص60 .

(3)–المرجع نفسه:ص60.

- تسجيل وتدوين الأحداث و الوقائع فور وقوعها وكما تجرى بالضبط حتى تبين للباحث تحقيق الموضوعية والتزامه بالمعلومات المتحصل عليها ، يضمن عدم نسيانها لتسهيل عملية التحليل ،كما يبين ذلك أحمد بدر الملاحظة كونها تكون : مركزة بعناية وأن تكون موجهة لغرض محدد، وأن تسجل بدقة وحرص.

–مراعاة متطلبات الصدق والثبات وضمان صحة المعلومات المتحصل عليها عن طريق أداة الملاحظة ،فيتطلب ذلك من الباحث الطالب أن يقوم بتسجيل ملاحظاته على فترات متعددة ومتكررة حول المواقف والأحداث ، حتى تضمن الابتعاد عن الأخطاء الشائعة.وتستخدم الملاحظة لأغراض عدة من بينها وصف جوانب معينة من سلوك تدريس المعلم أو الأنشطة المختلفة داخل الحجرة الدراسية، أثناء المواقف الفعلية للتعليم وهي بذلك تصف ما هو كائن ومقارنة بما ينبغي أن تكون ،وعندما يتكون الهدف تتكون عادات جيدة في التدريس لدى المعلمين فإن الملاحظة تعمل على مراقبة وضبط وتنظيم الأنشطة التعليمية داخل حجرة الدراسة.

وتجلت الملاحظة في هذا البحث من خلال حضور اختبارات الثلاثي الأول في مادة اللغة العربية لشعبة العلوم التجريبية وشعبة الآداب والفلسفة ، وذلك أثناء سير الاختبار بملاحظة التلاميذ وهم يجيبون على أسئلة الاختبار وكذلك الحضور أثناء تصحيح الاختبار ناهيك عن الحضور مع الأستاذ ومرافقته أثناء بنائه لأسئلة الاختبار وطباعتها وإعداده للإجابة النموذجية ، لكن الملاحظ عل أساتذة اللغة العربية هو

السرعة الخارقة في إعداد الاختبار للتلاميذ فهناك من الأساتذة من يضعه في آخر لحظة والأدهى من ذلك أن بعض الأساتذة يستعملون اختبارات السنوات الماضية فلا يكلفون أنفسهم سوى بطبعها مجددًا فأين هي كيفية بناء الاختبار وأين هي المعايير المعتمدة في البناء...؟ ناهيك عن بعض الأساتذة الذين يكتبون الاختبار بخ ط اليد بحجة أن الطابعة لا تعمل ! مما يعيق فهم الخط عند بعض التلاميذ وهذا ما يؤدي إلى الفوضى أثناء سير ، الاختبار وبمناداة أستاذ المادة ليقرأ الخط .لكن الشيء الملاحظ على التلاميذ أثناء سير الاختبار الخوف الظاهر على أوجههم ويبدؤون محاولاتهم بالأسئلة الصعبة، ويتركون السؤال السهل هو الأخير و ينادون أستاذ اللغة العربية مرة تلو الأخرى، ويتساءلون على الساعة مرة تلو الأخرى .حتى أجاب الأستاذ المكلف بالحراسة على التلميذ الذي يتساءل عن الوقت أجب ! وعندما يمضي نصف الوقت سأعلمكم بذلك .

ولكن الشيء الملفت للانتباه هو العدد المتزايد للتلاميذ أو ما يسمى بالاكتظاظ إذ يصل عدد التلاميذ في القسم الواحد ما بين (40-50) أربعين إلى خمسين تلميذا في الشعبة العلمية، و (50-58) خمسون إلى ثمانية وخمسون تلميذًا في الشعبة الأدبية وبذلك يكثر عدد الطاولات في القسم فتصعب مهمة المدرس وتشكل عائقا أمامه فيجد صعوبة في التنقل بين الصفوف و الاكت ظاظ، يؤدي إلى وجود فوصى إذا لم يكن الأستاذ قادرا على التحكم في جميع التلاميذ فيُقَصرُ في تأدية واجبه وكذلك يؤدي

التشويش إلى قصور عملية الاستماع و التبليغ، التي تحدث بين الأستاذ و التلميذ مم يؤثر سلبًا على فهم التلميذ لدروسه وهذا ما يظهر في نتائج الاختبار كل ذلك يمس عملية بناء الاختبارات خاصة إذا اقترن ذلك بمناوشات بين المعلم والتلميذ مم يجعل الأستاذ يقوم بإجراء اختبار تأديبي ، هذا إذا لم يقم بخصم نقاط من رصيد التلميذ المشوش وهذا كله يكون نتيجة للفوضى التي كانت بالقسم .

2 -المقابلة:interviews

"وهي وسيلة من الوسائل المهمة المستخدمة في جمع البيانات الضرورية الخاصة بعملية التقويم أو في التأكد من صحة هذه البيانات ،كما أنها تساهم مساهمة فعالة في الكشف عن ميول التلاميذ واتجاهاتهم ومشكلاتهم وقدرتهم على التفكير العلمي"[1].

"وهي التي تسمح بسير غور القضايا بشكل أكثر عمقا مم هو ممكن باستخدام الاستبانة على الرغم من أنها تستغرق وقتا أطول في تنفيذها ، كما يمكن تطبيقها فقط مع مجموعات صغيرة وقد تكون المقابلة مفيدة في مرحلة أولية من تصميم الاستبانة حيث أنها سوف تساعد المصمم في أخذ فكرة عن الموضوعات والقضايا ، التي يمكن التركيز عليها في الاستبانة والمقابلة المقيدة التي تستخدم فيها سلسلة من الأسئلة

(1)-حلمي أحمد الوكيل وآخرون:المناهج(المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير)، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004، ص161و162.

تسمح بتحقيق تناغم أكبر بين الإجابات التي يتم الحصول عليها ، ويمكن إجراء المقابلات وجها لوجه أو من خلال الهاتف "[1].

وتعرف المقابلة بأنها :

"محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر أو مع أفراد بهدف حصوله على أنواع من المعلومات ،لاستخدامها في بحث علمي ،أو للاستعانة بها في عمليات التوجيه و التشخيص والعلاج "[2].

ومن خلال المقابلة يمكن الكشف عن الكثير من جوانب السلوك الظاهر، المضمر ،وأحيانا ما يطلق عليها "الملاحظة بالمشاركة"participant observation " إذ تقوم عادة من خلال حوار بين الملاحظ (القائم بالملاحظة) "interviewer" والعميل "client" الذي تتم معه المقابلة "interviewe" وينبغي أن يكون الملاحظ أمباثيا، أي يستطيع أن يستشف مشاعر العميل ويحس بها ويشاركه فيها وأهم ما يجب أن تتسم به المقابلة الأمانة والصدق والثقة ،كما ينبغي أن يسجل الملاحظ ما

(1)–جاك ريتشارد:تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة:ناصر عبدالله بن غالي وصالح بن ناصر الشويرخ، (د.د)، (د.ت)، (د،ط)، ص91.

(2)–كنزة صوالح والريم العلمي:التحصيل اللغوي عند تلاميذ الطور الثالث (إكمالية أحمد رضا حوحو بسكرة أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في الأدب العربي، إشراف:مزوز دليلة، قسم الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر،2003، ص62 .

يدور في الملاحظة ،ويفضل ألا يعرف العميل بذلك ،حتى لا يتحرج ،وعلى القائم بالمقابلة ،أن يلاحظ حركات العميل الإرادية واللاإرادية وفلتات اللسان ،وتعبيرات الوجه بمعنى أن يغوص في شخصية العميل"[1]

–تمت المقابلة في بادئ الأمر مع مدير ثانوية "الشهيد حميمي السعدي بن رابح" وذلك للسماح لنا بإجراء الدراسة الميدانية بهذه الثانوية ، وقد وجدنا إقبالاً كبيرًا منه عندما طرحنا عليه عنوان البحث وما يحمله بين ثناياه من أفكار تخص تلاميذ هذه المرحلة الدراسية وأساتذتهم حيث صرح لنا بأن هذا الموضوع مهم جدًا لما له من أثر في التقويم التربوي للتلاميذ وخاصة لما يعانيه التلاميذ من صعوبة في فهم القصائد وتحليلها.

وهو ما يكرره جل التلاميذ على حد تعبير المدير فبدأت درجاتهم تنخفض في الاختبارات خاصة الشعبة الأدبية ونفور الشعبة العلمية من اللغة العربية ككل إذ أكد المدير أنه لم يفهم السبب في معاناة التلاميذ من اللغة العربية مقارنة بمواد أخرى مثل مادة الفيزياء و الرياضيات .

في حين أجريت مقابلة أخرى مع أساتذة اللغة العربية و الذين رحبوا بالفكرة كثيراً لأنها أمر حساس جدًا خاصة بالنسبة للأساتذة أنفسهم وقد صرحوا بضعف مستو ى التلاميذ

(1)–المرجع السابق:ص62 .

في اللغة العربية عمومًا وقواعد اللغة خصوصًا الذي يمتاز به جميع أقسام السنوات الدراسية حيث اختار الأساتذة في بناء اختبار للتلاميذ يكون مرآة عاكسة لمستواهم الحقيقي فعلى حد تعبير الأساتذة (x) إني أختار أسهل قصيدة توافق الوحدة التعليمية وأشرح جل مصطلحاتها الصعبة ولكن لا جدوى من ذلك حتى أجد أعلى درجة في الاختبار تساوي أو لا تتجاوز (14/20) حيث لم تعد لديهم القابلية في مواصلة مهنة التدريس ،كما أجريت مقابلة مع تلاميذ الشعب المدروسة بهدف الاحتكاك بهم و أخذ تصريحاتهم وآرائهم عن أسباب هذه المشاكل التي يعانون منها حيث أجاب جل التلاميذ عن تفضيلهم النثر على الشعر لعدم فهم مقصود الشاعر و لبساطة النثر و سهولة ألفاظه ومعناه .

عكس الشعر الذي تكون مصطلحاته غامضة وصعبة ناهيك عن رفضهم سؤال الإعراب وتقطيع الأبيات الشعرية ورفضهم التام للوضعية الإدماجية بحجة أن الوقت لا يكفي للإجابة عنها و للتوظيفات التي يجب أن يوظفها التلميذ (استعارة مكنية ،صيغ مبالغة...) و الاستشهاد بالشعر في الوضعية الإدماجية.

3- الاستمارة:(questionnaire)

وهي إحدى أشهر الأدوات استخداما وهي سهلة الإعداد نوعا ما ، ويمكن استخدامها مع مجموعة كبيرة من المدرسين ويمكن الحصول على طريقها على معلومات يسهل وصفها في جداول و تحليلها"[1].

فهو يتيح أكبر فرصة لجمع أكبر كم من الآراء حول موضوع معين أو شخص معين أو هدف معين،كما انه لا يستغرق إلا فترة وجيزة إذا ما قيس بالوسائل الأخرى كما انه يساعد على إصدار الأحكام العامة "[2]

فالاستمارة هي تصميم فني لمجموعة من الأسئلة أو البنود حول موضوع معين بحيث تغطي كافة جوانب الموضوع،وبم يمكن الحصول معه على البيانات اللازمة للبحث من خلال إجابة المفحوصين على الأسئلة أو بنود الاستبانة و محتوى الاستبانة يتحدد على ضوء موضوع البحث وهدفه،ونعني به مضمون الأسئلة بنوع واحد[3].

---

(1)-جاك ريتشارد:تطوير مناهج تعليم اللغة، ترجمة:ناصر عبدالله بن غالي وصالح بن ناصر الشويرخ، (د.د)، (د.ت)، (د،ط)، ص90.

(2)-حلمي أحمد الوكيل وآخرون:المناهج(المفهوم، العناصر، الأسس، التنظيمات، التطوير)، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2004، ص165.

(3)-كنزة صوالح والريم العلمي:التحصيل اللغوي عند تلاميذ الطور الثالث (إكمالية أحمد رضا حوحو بسكرة أنموذجا)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في الأدب العربي، إشراف:مزوز دليلة، قسم الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر،2003، ص63 .

. تعتبر الاستمارة من أهم أدوات جمع البيانات، و أكثرها شيوعا وما الاستمارة إلا مجموعة من الأسئلة يتم طرحها على المبحوث بغرض الإجابة عليها ، ومنها نستخلص نتائج الدراسة المتوصل إليها.

-عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من اختبارين خاصين ببداية الفصل الدراسي الأول واستمارة توزع على الأساتذة بغية الإجابة على أسئلتها المتعلقة بالمعايير الفنية و التربوية لإعداد الاختبارات التي تم اختيارها بطريقة عشوائية.

1) **لتحقيق هدف الدراسة الأول:** الذي ينص على مدى توافق اختبارات اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي جميع الشعب بثانوية حميمي السعدي بن رابح مع معايير بناء وتصميم و إخراج الاختبار التحصيلي الجيد ، قمنا بتصميم الأداة الأولى للدراسة (الاستمارة)وذلك بعد اطلاعنا على عدة مراجع متخصصة بالتقويم التربوي والقياس و الاختبارات التحصيلية وعدد من الدراسات السابقة التي كانت الاختبارات التحصيلية مجالاتها.

مثل: بناء برنامج تدريبي لتنمية كفاية بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية لدى المعلمين أطروحة دكتوراه العلوم في علم النفس تخصص تقويم ومناهج للطالبة ساعد صباح إشراف نادية بعيبع

. من خلال هذه الدراسة و المصادر العلمية حددنا معايير بناء و تصميم و إخراج الاختبار التحصيلي الجيد التي بلغت بصورتها الأولية (36) معيارا موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي:

1-المعايير المطلوبة غفي كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد

2- المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد

3- المعايير النوعية في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد

4- المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار و إخراجه.

- صدق أداة الدراسة الأولى:

- قمنا وبهدف التأكد من مدى صلاحية أداة الدراسة الأولى (الاستمارة الموجهة للأساتذة) بعرضها على عدد من الأساتذة و الخبراء في مجال القياس و التقويم في كلية العلوم الاجتماعية (قسم علوم التربية و علم النفس)

وذلك للوصول إلى أفضل الآراء حول أداة البحث وإجراء أي تعديلات على محتوى ومضمون الفقرات حيث تم الأخذ بآرائهم وتم الوصول إلى أداة الدراسة بصورتها النهائية حيث تكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية من (36) معيارا موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هي:

1-المعايير المطلوبة في كتابة تعليقات الاختبار التحصيلي الجيد (06 معايير)

2- المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد (05معايير)

3- المعايير النوعية في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد (20معايير)

4- المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار و إخراجه (05معايير)

- وكان سلم الاستجابة لهذه المعايير بـ : (نعم ، لا)

تحددان مدى توفر الأسس في بناء الاختبار التحصيلي

2) ولتحقيق هدف الدراسة الثاني: الذي ينص على التعرف على الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة، في الاختبارات اللغة العربية التي يعدها أستاذة اللغة العربية بثانوية حميمي السعدي بن رابح)

حيث قمنا بحساب الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في كل الاختبار من الاختبارات التحصيلية، قيد الدراسة بناء على توزيع الدرجات الخاصة بكل سؤال مثال ذلك إذا كانت العلامة النهائية لاختبار ما(20 درجة) وكانت أسئلة ودرجات الاختبار موزعة كما يلي:

أسئلة البناء الفكري بوزن (06 درجات) ، أسئلة البناء اللغوي بوزن (06 درجات)، وسؤال الوضعية الإدماجية بوزن (08 درجات).

فان الأه مية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في هذا المثال سوف تكون كما هي موضحة في الجدول (01)

نوع الأسئلة	الدرجة المستحقة	- النسبة المئوية لدرجات السؤال من الدرجة الكلية للاختبار

أسئلة البناء الفكري	05	%16
أسئلة البناء اللغوي	10	%50
سؤال الوضعية الإدماجية	05	%33.5

– جدول (01) يمثل الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في اختبارات اللغة العربية.

–الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

قمنا باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

تم تفريغ البيانات على جهاز الحاسب بإعطاء درجة (1) عند توفر المعيار و الدرجة (0) عند عدم توفر المعيار في الاختبار التحصيلي قيد الدراسة ، أي أن العلامة النهائية للاختبار التحصيلي الجيد هي (36) درج ة والدرجة النهائية لمحور توفر المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد ، هي (06) درجات و الدرجة النهائية لمحور توفر المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد هي (05) والدرجة النهائية لمحور توفر المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد (20 درجة) موزعة كما يلي: (06) درجات لأسئلة البناء الفكري و (06) درجات لأسئلة

البناء اللغوي و (08) لسؤال الوضعية الإدماجية و الدرجة النهائية لمحور توفر المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار و إخراجه هي (05) درجات.

– عند عدم توفر أي نوع من أنواع الأسئلة التالية (أسئلة البناء الفكري و اللغوي و الوضعية الإدماجية وغالبا ما يحذف سؤال الوضعية الإدماجية من الاختبارات) تم حذف درجات المعايير الخاصة بتلك الأسئلة من التحليل الاحصائي و من ثم تحويل الدرجة الكلية للاختبار إلى درجة من(36) و تم ذلك بواسطة برنامج (Micro soft office Excel)

– المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و النسب المئوية.

–عرض نتائج الدراسة:

أولا:عرض النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الأول الذي ينص على ما مدى توافق اختبارات اللغوية العربية في السنة الثانية ثانوي جميع الشعب في ثانوية حميمي السعدي بن رابح مع معايير بناء و تصميم و إخراج الاختبار التحصيلي الجيد؟ تم استخدام المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري.

و النسب المئوية و الجداول (02) إلى (07) توضح ذلك:

الرقم	المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
1	يتضمن الاختبار تعليمات عامة (اليوم، التاريخ،	6333	49013	%63.3

	اسم المادة...)			
2	يشير تعليمات الاختبار إلى زمن الإجابة عنه	7667	43018	%76.7
3	يشير تعليمات الاختبار إلى عدد الأسئلة	3000	46609	%30.0
4	يشير تعليمات الاختبار إلى العلامة المرصودة لكل سؤال من أسئلة الاختبار	8667	34575	%86.7
5	يشير تعليمات الاختبار إلى عدد صفحات الاختبار	1333	34575	%13.3
6	كتابة التعليمات الخاصة بكل سؤال بوضوح وبصيغة بسيطة و محددة	8667	40684	%86.6
معدل النسب المئوية للمحور (من 06 درجات)		3.5667	1.3308	%59.4

جدول (02) مدى توفر المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد.

يتضح من الجدول (02) أن أعلى نسبة مئوية كانت للمعيار (04) و المتمثل في أن التعليمات الاختبار تحدد العلامة المرصودة لكل فقرة بنسبة مئوية (86.7%) في حين كانت أدنى نسبة مئوية للمعيار (05) و المتمثل في أن التعليمات الاختبار تحدد عدد صفحاته بنسبة مئوية(13.3%) بينما كانت النسبة المئوية للمجال ككل (59.4%)

الرقم	المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
7	صياغة فقرات الاختيار بطريقة واضحة ومحددة وتبتعد عن الألفاظ المعقدة	8333	37905	%83.3
8	التنويع في أنماط الفقرات المستخدمة (موضوعية، مقالية)	6000	20103	%60.0

9	تدرج فقرات الاختبار حسب تسلسل منطقي (من السهل إلى الصعب ، تسلسل المقرر الدراسي ، مستويات الأهداف)	5667	50401	%56.6
10	مستويات فقرات الاختبار نابعة من مستويات الأهداف	5333	50742	%53.3
11	تشمل أسئلة الاختبار الكفايات الأساسية للمقرر الدراسي	7333	44978	%73.3
معدل النسب المئوية للمحور (من 5 درجات)		3.2667	2.3034	%65.3

جدول (03) مدى توفر المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد.

يتضح من الجدول (03) أن أعلى نسبة مئوية كانت للمعيار (07) و المتمثل في صياغة فقرات الاختبار بطريقة واضحة ومحددة وتبتعد عن الألفاظ المعقدة بنسبة مئوية (83.3%) في حين كانت أدنى نسبة مئوية للمعيار (10) و المتمثل في أن مستويات فقرات الاختبار نابعة من مستويات الأهداف بنسبة مئوية (53.3%) بينما كانت النسبة المئوية للمجال ككل(65.3%)

نوع الأسئلة	الرقم	المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
أسئلة البناء الفكري	12	يتضمن سؤالا حول موضوع النص(نص شعري، نثري)	9000	30513	%90.00
	13	يتضمن الاختبار سؤالا حول شخصية الشاعر أو كاتب النص.	8333	37905	%83.33

	14	تدرج سؤالا حول الفكرة العامة أو الأفكار الأساسية للنص.	7333	44978	%73.33
	15	تدرج سؤالا حول نمط النص	5333	50742	%53.33
	16	تدرج سؤالا حول عصر القصيدة أو عصر الشاعر.	8000	40684	%80.00
	17	تدرج سؤالا حول نزعة الشاعر.	6667	47946	%66.67
	18	تدرج أسئلة حول الوقائع والأحداث والأمور التي يعالجها النص	8667	34575	%86.67
	19	تطلب من التلميذ الإجابة مع التعليل وذلك بالاستشهاد من الأبيات	2633	49013	%87.77
معدل معايير أسئلة البناء الفكري (من 08 درجات)			3.5333	57135	%99.33
البناء اللغوي	20	تدرج أسلة حول نشاط القواعد	8667	34575	%86.7
	21	تحرص على أن تكون أسئلة نشاط القواعد منوعة (إعراب، استخراج من النص، مثلا:النسبة، الاسم الممنوع من الصرف، صيغ التعجب...)	7667	43018	%76.7
	22	تدرج أسئلة حول نشاط البلاغة	8667	40684	%86.6
	23	تحرص أن تكون أسئلة نشاط البلاغة منوعة (بيان، بديع، معاني)	6333	49013	%63.3
	24	تدرج أسئلة حول نشاط العروض	1333	34575	%13.3
	25	تحرص على أن تكون أسئلة نشاط العروض منوعة(قطع البيت الأول	3000	46609	%30.0

		أو الأخير، حدد القافية أو الروي أو الوصل			
معدل معايير أسئلة البناء اللغوي(من 06 درجات)			3.5667	13308	%59.4
سؤال الوضعية الإدماجية	26	السؤال واضح المطلب وبعيد عن غريب اللغة.	1333	34575	%13.3
	27	أدرجت سندا في سؤال الوضعية الإدماجية .	8667	34575	%86.6
	28	سؤال الوضعية الإدماجية يترجم مبدأ الإدماج(توظيف: الاستعارة، الكناية، النسبة، الاسم الممنوع من الصرف..)	8667	40684	%86.7
	29	تربط فكر التلميذ بالاستشهاد بواقعه المعاش وذلك يكون بالتعبير عن أفكاره.	7667	43018	%76.7
	30	حددت كم الإجابة (عدد الكلمات أو الأسطر)	3000	46609	%30.3
	31	تعد إجابة نموذجية للاختبار	6333	49013	%63.3
معدل معايير أسئلة الوضعية الإدماجية من (06 درجات)			35667	13308	%59.4

جدول (04) مدى توفر المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد

يتضح من الجدول (04) أن أعلى نسبة مئوية كانت للمعيار (12) والمتمثل في فهم موضوع النص سواء كان شعرا أو نثرا بنسبة 90.00% فالسؤال الذي يطرحه الأستاذ حول موضوع النص، هو سؤال جوهري ووجيه يوحي بفهم التلميذ للنص أولا ومن ثم

يوحي بفهم أوعدمه للوحدة التعليمية التي درسها بمعنى (عدم فهمه) عصر الشاعر والقصيدة ومصطلحاتها ومعناها...) وقد يكون هذا راجعا إلى صعوبة مصطلحاتها وعباراتها خاصة، إذا تعلقت بالعصر الجاهلي فحجم هذا السؤال مهم جدا لما له من قيمة فإذا درس الأستاذ مثلا الوحدة التعليمية التي تتكلم حول النزعة العقلية، في الشعر العربي وهي مظهر من مظاهر الحياة العقلية في العصر العباسي الأول والثاني، ونأتي نحن في الاختبار بنص للمتنبي أو أي شاعر من شعراء هذا العصر، فيجب أن يكون فكر التلميذ مستوعبا مظاهر الحياة العقلية في العصر العباسي الأول والثاني، ويعلم كل صغيرة وكبيرة عن هذا العصر وأحوال الشعر والشعراء... حتى يستطيع الإجابة على سؤال موضوع النص ومضامينه... ولهذا جاءت درجة هذا المعيار مرتفعة مقارنة بالمعايير الأخرى.

ويتضح من الجدول أن درجة المعيار (19) مرتفعة والمتمثلة في الإجابة بالاستشهاد من النص بنسبة (86.67%) حيث يطلب الأستاذ دائما الإجابة بالاستشهاد من الأبيات الشعرية، إذا كان نص الاختبار شعرا من جهة بعبارات ومرادفات إذا كان النص نثرا وهذا على درجة كبيرة من الأهمية لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ بمعنى ليس جل التلاميذ يستشهدون من النص فقط بعض التلاميذ، وذلك يوحي بسرعة التلميذ في الإجابة على السؤال بوضعها مباشرة دون أن يضع دليلا على إجابته من النص أو لعجز من التلميذ بمعنى يعجز عن معرفة أي بيت أو مرادف يمكن الاستشهاد به، وهذا ما يؤدي في نهاية

المطاف إلى خصم الأستاذ درجات التلميذ لعدم وضع دليل على إجابته من نص الاختبار.

ويتضح من الجدول (04) أن أعلى نسبة مئوية في البناء اللغوي كانت للمعيار (20) والمتمثل في طرح أسئلة حول نشاط القواعد بنسبة مئوية (86.7%) فيدرج سؤال القواعد باهتمام وعناية فائقة لأنه عمود اللغة العربية، ودونه لن تستقيم اللغة العربية على ألسنة تلاميذنا ولذلك ندرجه عمدا ولو حذف من الاختبار أسئلة كثيرة حتى لو كانت الأسئلة المحذوفة هي أسئلة البلاغة والعروض، لأن سؤال القواعد مهم جداً ولا يمكن الاستغناء عليه ولكن الشيء الملفت للانتباه أن جلَّ تلاميذنا لا يجيبون على سؤال القواعد ويرجعون ذلك لصعوبة القواعد النحوية وعدم إتقانها جيدا فلا يمكن أن يتخيل أستاذ اللغة العربية اختبارا للتلاميذ دون أسئلة لغوية، فهذا أكبر خطأ يرتكبه الأستاذ وهو خطأ فادح يحصل عند مطالبة التلاميذ بعدم إدراج أسئلة حول نشاط القواعد في الاختبار، ويقدمه للتلاميذ لكن الأدهى من ذلك أن التلاميذ يفرحون كثيرا عند عدم وجود أسئلة حول قواعد اللغة، وخاصة في هذه المرحلة من التعليم الثانوي فغرض النحو هو عصمة ألسنة المتعلمين من الخطأ وإعانتهم على الدقة في التعبير والفهم وبالتالي فهي وسيلة وليست غاية.

يتضح من الجدول (04) أن نسبة المعيار (22) وهي بنسبة مئوية 86.6% المتمثلة في إدراج أسئلة حول نشاط العروض، ويعتبر هذا النشاط مهما في تدريسنا للغة العربية وخاصة في هذه المرحلة من التعليم وهو علم له قواعده وأصوله يُعرف بها صحيح الشعر

من فاسده فيبحث في الأوزان التي استخدمها الشعراء في شعرهم ومعرفة بحوره وهذا العلم واسع جدا لذلك يكتفي التلميذ بمعرفة مصطلحات هذا العلم من قافية وروي ووصل وكيفية التقطيع وطرقه وهذا يكفي في الأبحر شائعة الاستعمال والتداول ولكن المشكل هو نفسه مشكل القواعد وهذا ما تفسره ردة فعل التلاميذ على أنه نشاط صعب للغاية بل أصعب من القواعد، فهو علم يخضع للموسيقى والنغمات ويفسرون ذلك حتى مع وجود التدريبات والتمارين لا جدوى من إتقانه ويفسر أساتذة اللغة العربية ذلك بأن علم العروض بالنسبة لرؤية التلاميذ، أنه علم أصعب من القواعد بكثير فيعجز جُلهم في التقطيع ناهيك عن عينة أو أخرى تتمكن من تقطيع البيت وإيجاد تفعيلاته ووضع رموزه ففي القسم الواحد مثلا: نجد تلميذين على الأقل يجيبون على هذا النشاط على حد تعبير الأستاذة (×).

يتضح من الجدول (04) أن أعلى نسبة مئوية في أسئلة الوضعية الإدماجية كانت للمعيار(28) والمتمثل في السؤال هل تترجم الوضعية الإدماجية مبدأ الإدماج بنسبة 86.7% وهو مبدأ مهم للغاية يخص جميع فروع اللغة العربية بنحوها وصرفها وبلاغتها وعروضها... فيحس التلميذ أن الشيء الذي يعبر عنه في الفقرة مترابط بعضه ببعض فالوضعية الإدماجية كما تكون بين فروع اللغة العربية تكون بين المواد وهو ما يسمى بالتكاملية بين المواد بمعنى أن أستاذ اللغة العربية يتحدث عن العصر العباسي في نفس الوقت يتحدث أستاذ التاريخ عن تاريخ الدولة العباسية وهو مبدأ على درجة كبيرة من الأهمية لأنه يجمع بين معلومات مختلفة ودروس متنوعة وفي إجابة التلميذ عن هذا

السؤال في أسطر متعددة ومتناسقة يوظف فيها التلميذ دروسا (قواعد، عروض) قدر درسها سابقا في القسم وهنا يفرق الأستاذ بين التلميذ الذي كان ينصت في القسم لفهم الدروس من التلميذ الذي لم يكن منتبها فيتعلم التلميذ من خلال هذا المبدأ كتابة فقرة تكون خالية من الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية...ويتمكن من توظيف الدروس التي درسها في حين كانت نسبة المعيار (27)،(86.6%) والمتمثل في إدراج سند يستعين به التلميذ في الإجابة فيساعده على فهم السؤال. وفهم المغزى من طرحه فلا يجعل التلميذ يخرج عن الموضوع.

ونص سؤال الوضعية الإدماجية يكون غريبا وغامضا بالنسبة للتلميذ الذي لم يراجع دروسه قبل الاختبار فيتجنب الأستاذ السؤال الفخ والغريب والغامض فيكون واضح المطلب وسهلا على جُل التلاميذ لكي لا يضيع جهد التلميذ من أول سطر كتبه إلى آخر سطر.

الرقم	المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار و إخراجه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
32	عدم وجود أخطاء إملائية أو لغوية	8333	37905	%83.33
33	مسافة مناسبة بين السؤال و الذي يليه	8000	40684	%80.00
34	طباعة الاختبار بحجم خط مناسب و مقروء للجميع	8333	37905	%83.33

35	تسلسل أرقام أسئلة الاختبار و عدم تكرار رقم سؤال أو فرع	9333	25371	%93.33
36	نسخ الاختبار واضحة ومقروؤة بعد التصوير	10000	00000	%100.0
معدل النسب المئوية للمحور (من 5 درجات)		44000	77013	%88.00

جدول (05) مدى توفر المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار وإخراجه

يتضح من الجدول (05) أن أعلى نسبة مئوية كانت للمعيار السادس و الثلاثين المتمثل في أن نسخ الاختبار واضحة و مقررؤة بعد التصوير بنسبة مئوية 100.0%

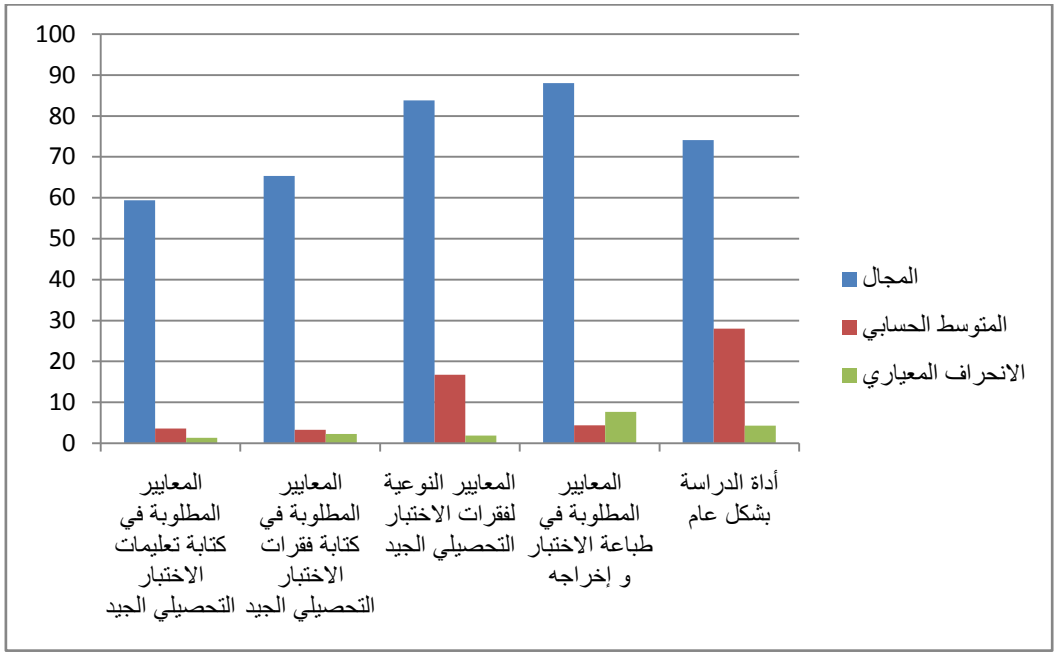
في حين كانت أدنى نسبة مئوية للمعيار الثالث و الثلاثين المتمثل في وجود مسافة مناسبة بين السؤال و الذي يليه بنسبة مئوية 80.0% بينما كانت النسبة المئوية للمجال ككل 88.0 %

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
1	المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد	3.5667	1.3308	%59.4
2	المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد	3.2667	2.3034	%65.3
3	المعايير النوعية لفقرات الاختبار	16.766	1.8696	%83.83

	التحصيلي الجيد			
4	المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار و إخراجه	4.4000	7.7013	%88.00
5	أداة الدراسة بشكل عام	28.0000	4.30717	%74.13

جدول (06) المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و النسب المئوية لجميع مجالات الدراسة و للأداة بشكل عام

يتضح من الجدول (06) أن أعلى نسبة مئوية كانت للمجال الخاص بطباعة الاختبار و إفراجه بنسبة مئوية 88 % في حين كانت أدنى نسبة مئوية للمجال الخاص بكتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد بنسبة 59،4 % بينما كانت النسبة المئوية لأداة الدراسة ككل 74،33 %



شكل (01) يمثل النسب المئوية لجميع مجالات الدراسة و الأداة بشكل عام

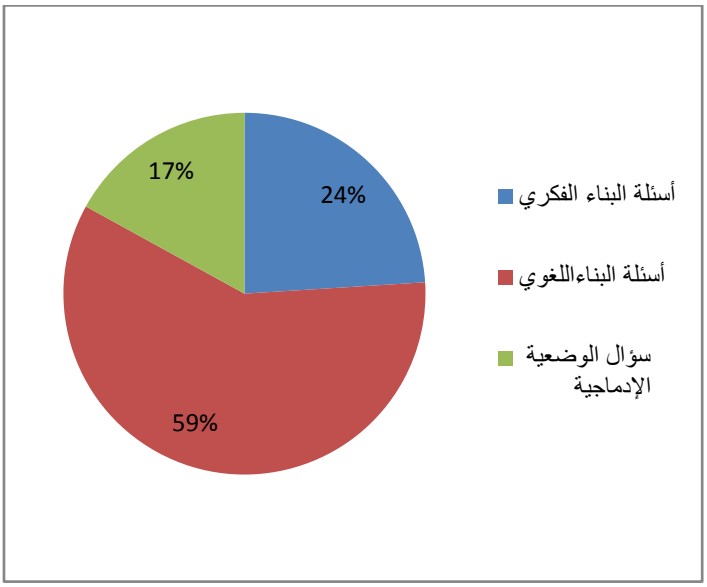
ثانيا: عرض النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الثاني الذي ينص على:

ما الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في اختبارات اللغة العربية التي يعدها أستاذ اللغة العربية لتلاميذ السنة الثانية ثانوي جميع الشعب بثانوية حميمي السعدي بن رابح؟ قمنا بحساب الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة (البناء الفكري، اللغوي...)بناء على توزيع الدرجات الخاصة بكل سؤال في كل اختبار من الاختبارات اللغة العربية قيد الدراسة ومن ثم استخرجنا المتوسط الحسابي لجميع الاختبارات والجدول (07) يوضح ذلك

نوع الأسئلة	النسبة المئوية لدرجات السؤال من الدرجة الكلية للاختبار
أسئلة البناء الفكري	%24
أسئلة البناء اللغوي	%59
سؤال الوضعية الإدماجية	%17
المجموع	%100

جدول (07) يمثل الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في اختبارات اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي بثانوية حميمي السعدي بن رابح

يتضح من الجدول (07) أن أعلى نسبة أهمية كانت للأسئلة البناء الغوي بنسبة (59%) في حين كانت أدنى نسبة أهمية لسؤال الوضعية الإدماجية (17%)



- شكل (01) يمثل الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة

- مناقشة نتائج الدراسة:

- مناقشة النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الأول:

- أشارت النتائج الخاصة بمحور الدراسة الأول(المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد) إلى انخفاض نسبة تحقق هذا المعيار بشكل عام 59،4 % ونرى أن ذلك قد يعود إلى أن أساتذة اللغة العربية ، يعتمدون على إعطاء التعليمات للتلاميذ على شكل إرشادات شفوية قبل أو أثناء تطبيق الاختبار في الوقت الذي يجب فيه إبراز الحاجة إلى تعليمات كافية للتلاميذ، تمكنه من التعامل مع الاختبار دون الرجوع

إلى الأستاذ الذي اعد الاختبار مما يقلل من الحيرة والغموض و الإرباك الذي قد يقع فيه التلميذ كما بينت نتائج الدراسة في هذا المحور ، أن أعلى نسبة مئوية كانت للمعيار الرابع المتمثل في أن تعليمات الاختبار تحدد العلامة المرصودة لكل فقرة وقد يكون بسبب ارتفاع هذا المعيار أن وضع الدرجات أمام كل فقرة يسهل على الأستاذ تصحيح الأوراق ورصد الدرجات، في حين أظهرت النتائج على هذا المحور أن ادني نسبة مئوية كانت للمعيار الخامس و المتمثل في أن تعليمات الاختبارات قيد الدراسة لم تحدد عدد صفحاته، وذلك قد يعود إلى أن معظم أساتذة اللغة العربية قد لا يرون من الأهمية بمكان تحديد عدد الصفحات الامتحان آو أن بعضهم قد ينبه التلاميذ على عدد الصفحات أثناء سير الامتحان في الوقت الذي يرى فيه الباحث ضرورة تحديد عدد الصفحات الاختبار ، من ضمن التعليمات على ارس ورقة الأسئلة ولاسيما ان الات التصوير قد تمرر بعض الأوراق الفارغة من اتجاه واحد أو أن الأستاذ قد لا يتمكن من زيارة جميع التلاميذ في قاعة الامتحان لسبب ما.

وأشارت النتائج الخاصة بمحور الدراسة الثاني (المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد) إلى انخفاض نسبة تحقق هذا المعيار بشكل عام 65،3 % وان أعلى نسبة مئوية كانت للمعيار السابع و المتمثل في صياغة فقرات الاختبار بطريقة واضحة ومحددة وتبتعد عن الألفاظ المعقد وذلك قد يعود إلى أن الأستاذ يصب اهتمامه على صياغة نص السؤال بطريقة واضحة ومحددة ، لكي يتجنب أسئلة التلاميذ

المتكررة أثناء الامتحان عما هو المطلوب بالتحديد من السؤال في حين كانت أدنى نسبة مئوية للمعيار العاشر المتمثل في أن مستويات فقرات الاختبار نابعة من مستويات الأهداف وقد تعود هذه النتيجة إلى أن معظم الأساتذة يركزون في أسئلتهم على مستويات الحفظ والفهم و التطبيق ويغفلون جوانب التركيب و التحليل و التقييم حسب تصنيف بلوم علاوة على أن وضع الأسئلة ، التي تحاكي المستويات العليا، من التفكير تحتاج إلى وقت و تفكير عميق من الأستاذ وبالتالي فهو يبعد عنها كما أشارت النتائج الخاصة بهذا المحور، إلى انخفاض المعيار الثامن (التنويع في أنماط الفقرات المستخدمة وذلك قد يعود إلى أن بعض أساتذة اللغة العربية يفضلون الأسئلة الصعبة وطويلة الإجابة لتجنب فرصة تبادل الإجابات بين التلاميذ، (الغش) أثناء الاختبار . وخاصة سؤال الوضعية الإدماجية الذي لا يمكن أن يغش فيه التلاميذ إطلاقا لأنها عبارة عن فقرات يكتبها التلاميذ بأساليبهم الخاصة.

كما أشارت النتائج الخاصة بمحور الدراسة الثالث (المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد) ارتفاع نسبة تحقق هذا المعيار بشكل عام 83،83% (أسئلة البناء الفكري، اللغوي، الوضعية الإدماجية) وعلى الرغم من ذلك فقد أظهرت النتائج انخفاض بعض المعايير في هذا المحور ، وهي المعيارين الرابع عشر و الخامس عشر و المتعلقان (بسؤال الإعراب و سؤال استخراج الصورة البيانية و الوضعية الإدماجية) وبشكل عام نرى أن ارتفاع نسبة هذا المحور ، بشكل عام قد يعود إلى أن الأستاذ على

علم ودراية بمعايير كتابة الاختبار التحصيلي الجيد إلى حد ما الذي قد يكون نابعا من خلال حضور بعضهم لدورات تدريبية في هذا الموضوع أو من خلال دراسة البعض الآخر لمسافات تربوية أثناء الدراسة الجامعية أو من خلال قراءات الشخصية حول الموضوع.

– وأشارت النتائج الخاصة بمحور الدراسة الرابع (المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار وإخراجه) ارتفاع نسبة تحقق هذا المعيار بشكل عام 88 % ونرى أن ذلك قد يعود لأسباب منها أن معظم أساتذة الثانوية، يجيدون استخدام الطباعة على الحاسب الآلي كما أن آلات التصوير المتوفرة بالثانوية هي من احدث آلات التصوير عالميا وبالتالي فان نسخ الاختبار تكون واضحة ومقروءة بشكل ممتاز.

*** مناقشة النتائج المتعلقة بتساؤل الدراسة الثاني:**

– أظهرت النتائج الموضحة في جدول (07) أن أعلى نسبة مئوية كانت لأسئلة البناء اللغوي 59% في حين كانت أدنى نسبة مئوية لسؤال الوضعية الإدماجية 17%

ونرى أن ذلك قد يعود إلى سهولة إعداد أسئلة البناء الفكري من ناحية و إلى أنها قد تناسب التلميذ في هذا الطور من ناحية حيث قدرتها على إبراز مهارة التلميذ في التفكير و التحليل و الفهم للوصول إلى موضوع نص الاختبار ، مقارنة مع أسئلة الإعراب التي يعيدها أنها لا تتيح للتلميذ فرصة التعبير عن أفكاره أثناء الإجابة لصعوبة السؤال كما نرى أن انخفاض نسبة أسئلة الوضعية الإدماجية، قد يعود إلى أن أستاذ المادة يرى عدم

مناسبة هذا النوع من الأسئلة لتلميذ في المرحلة الثانوية لأنها تعبر بشكل عام عن مستوى الحفظ لدى التلاميذ.

إستنتاجات الدراسة:

إن اختبارات اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي بثانوية حميمي السعدي بن رابح تتوافق مع معايير بناء و تصميم و إخراج الاختبار التحصيلي الجيد بنسبة 74،13 % وتتوافق مع المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد بنسبة 65،3% وتتوافق مع المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد بنسبة 83،83% وتتوافق مع المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار وإخراجه بنسبة 88.00%.

إن الأهمية النسبية للأنواع المختلفة من الأسئلة في اختبارات اللغة العربية في السنة الثانية ثانوي بثانوي حميمي السعدي بن رابح كانت على النحو الآتي:

- أسئلة البناء الفكري بنسبة 24 %
- أسئلة البناء اللغوي بنسبة 59 %
- سؤال الوضعية الإدماجية بنسبة 17%

التوصيات:

1)- أن يحرص أساتذة اللغة العربية بثانوية حميمي السعدي بن رابح وكافة الثانويات الأخرى على كتابة تعليمات عامة و خاصة للاختبار ، بشكل واضح وكاف مم يجعل التلميذ يستغني عن إرشاداتهم الشفوية أثناء تطبيق الاختبار.

2)- الاهتمام بقدر اكبر بالتدريب أثناء التدريس لأساتذة اللغة العربية بثانوية حميمي السعدي بن رابح وكافة الثانويات الأخرى ، على بناء و تصميم و إخراج الاختبارات التحصيلية على اعتبار أن الاختبار الجيد يعكس مهارة وقدرة الأستاذ من ناحية و من ناحية أخرى يعتبر الاختبار الجيد مرآة عاكسة لنظام تعليمي رفيع المستوى.

3)- أن يحرص أساتذة اللغة العربية بثانوية حميمي السعدي بن رابح و بقية الثانويات الأخرى، على مراجعة وتدقيق ورقة الاختبار و التأكد من خلوها من مختلف الأخطاء المتعلقة بإخراجه وطباعته قبل تطبيق الاختبار.

4)- أن يتم تشكيل لجنة خاصة بالاختبارات تكون مسؤولياتها تقديم تقرير عن كل اختبار بعد تطبيقه على التلاميذ من حيث مدى توافقه مع المعايير الفنية و التربوية لبناء وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد ، من ناحية و من ناحية أخرى تكون مهمتها تسجيل ردود فعل التلاميذ على الامتحان التي قد تكون مؤشرا لأصحاب القرار لاتخاذ القرار المناسب.

خاتمة

خاتمة

هذه الدراسة لعلمية بناء الاختبارات التحصيلية لمادة اللغة العربية توصلنا إلى أن عملية بناء اختبارات اللغة العربية ليست بالأمر الهين بل يجب أن تتوفر لدى الأساتذة الكفاءة العلمية و التربوية للقيام بعملية بناء وتصميم و وإخراج الاختبار التحصيلي الجيد ومن أهم النتائج التي خصلنا إليها مايلي:

1. يدل البرنامج على المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال فترة معينة أما المنهاج فيشمل كل العمليات التكوينية.
2. الاختبار عمل يقوم به المعلم فقط في حين أن التقويم عملية تتعاون وتشترك فيها جميع الأطراف المؤثرة والمتأثرة بالعملية التربوية.
3. توجد بعض الأخطاء العلمية و الإملائية والتركيبية...في نصوص الاختبار وهذا مايؤدي وبكل شفافية إلى سخرية التلميذ من أستاذه بحجة أنه لايتقن كتابة الكلمات فتكون أحيانا أسئلته غير واضحة وذلك راجع لسوء الطبع و التصوير وبسبب ضعف غالب المعلمين في اللغة العربية تكون صياغة الأسئلة فيها تعقيد وغموض مم يؤدي إلى إرباك التلاميذ فيكثرون الفوضى أثناء سير الاختبار

4. تغفل بعض أوراق الاختبار بعض البيانات اللازمة والضرورية مثلا : ذكر التاريخ واسم المادة ومدة الاختبار وعدد صفحاته فعدم ذكر مدة الاختبار يؤدي بالتلميذ الى التساؤل عن الوقت مرة تلوى الأخرى وهذا ينتج عنه ضجيج أثناء سير الاختبار مم يؤثر على نتائج التلاميذ ناهيك عن ظهور عدد صفحات الاختبار عند تلميذ دون آخر مم يتسبب في الإجابة فقط عن الأسئلة التي تظهر على الورقة ضننا من التلميذ أن ذلك حد الأسئلة فيتفاجئ في نهاية الاختبار أن ورقة الأسئلة ذات وجهين وهذا ماينعكس على نفسية التلميذ وبقية الاختبارات التي سيجريها .

5. يجب أن تعكس العلامة المرصودة للتلميذ تحصيله بشكل جيد وذلك من أجل إبعاد التأثر بأمور خارجية ولهذا على المعلم عدم النظر الى اسم التلميذ عند التصحيح وأن يدخل المصحح كل مايتعلق بالخط والتعبير والإملاء واللغة في رصد العلامة

6. تفضيل جل التلاميذ النثر على الشعر بنسبة 85 %لسهولته و بساطة مصطلحاته و مقصود كاتبه عكس الشعر الذي يمتاز بالغموض و التعقيد و صعوبة المصطلحات و لأنه يخضع للكتابة العروضية و هم ينفرون منها بطبيعة الحال بنسبة 90% و هذا يدل على تدني مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربيةتناسب الوضعية الإدماجية دون غيرها قياس قدرات

التلاميذ على التعبير عن النفس بحرية وإنتاج عمل أصيل ومناسبتها لكثير من فروع اللغة العربية حيث تبين مدى قدرة التلميذ على تنظيم معلوماته وترابطها وتكاملها

7. نفور الأقسام العلمية من مادة اللغة العربية و تخليهم عنها بنسبة60% و هذا ما فسروه بغموض المادة و ثقلها و لصعوبة إتقانها و لعدم وجود ما يربطهم بالشعر و المؤلفات و المتون .
8. إن أسئلة البناء الفكري فيها نوع من السهولة و الصعوبة و تتعلق بفهم النص فهما جيدا وكل ما يتعلق به من أفكار عامة و أساسية و نمطه و نوع الشعر و عصره...
9. تبنى أسئلة البناء اللغوي حول لغة النص و يتمثل هذا في أسئلة القواعد من إعراب و غيرها و أسئلة حول بلاغة النص و جماله من مثل البيان و البديع و نشاط العروض من تقطيع للأبيات و غيرها
10. تتوافق الاختبارات المقالية مع سؤال الوضعية الإدماجية في اختبار اللغة العربية بنسبة 100% لكن بطريقة مختلفة فالوضعية الإدماجية تجمع عدة دروس مع بعضها في البلاغة و القواعد و المكتسبات القبلية للتلميذ و تربطه بواقعه المعاش فتكون في مادة اللغة العربية فقط عكس الاختبارات المقالية التي تكون في عدة مواد (جغرافيا ،تاريخ ،فلسفة).

11. وجود القصائد العربية ووجود النصوص القرآنية و الأحاديث النبوية الشريفة في نصوص الاختبار يجعل التلميذ يحتك بالنماذج العليا للفصاحة فيزيد من ثقافة التلميذ الإسلامية.

12. ضرورة اختيار النصوص القصيرة لكي تتلاءم مع الزمن المخصص لاختبار المادة بحجة من التلميذ بأن طول النص يعيق و يمل لأن الوقت لا يكفي من جهة و البحث عن نصوص جديدة من جهة أخرى مع مراعاة مستوى التلاميذ.

13. يتضمن اختبار اللغة العربية تعليمات عامة حول اليوم و التاريخ و اسم المادة و الشعبة بنسبة 63.3% و هذا لما يحمله من أهمية فلولا وضع اسم الشعبة و التوقيت و السنة لحدثت فوضى أثناء سير الاختبار بحجة مثلا أن الاختبار للشعبة العلمية أو لسنة دراسية أخرى (سنة أولى) و لولا إشارة الأستاذ إلى عدد الصفحات ووضع درجات كل سؤال لأحدث ذلك إشكالا لدى التلميذ فيضيع وقته في حساب الدرجات و كم يأخذ عن كل سؤال و إلى غير ذلك.

14. اختبارات اللغة العربية كشفت لنا فاعلية النشاطات المستخدمة في منهاج اللغة العربية (قواعد اللغة ،بلاغة ،عروض ..)فأثبتت عدم فاعلية نشاط العروض و القواعد عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

15. قصور مناهج اللغة العربية على تقريب مفهوم المقاربة النصية وهذا ما أدى إلى عدم وصول التلميذ إلى الإجابة الأمثل و الأدق خاصة إذا كان نص الاختبار شعراً فأسئلة البلاغة و العروض و القواعد لا تكاد تستنطق النص الادبي

16. السرعة الخارقة في بناء الاختبار للتلاميذ من قبل الأساتذة دون مراجعة نص الاختبار و صياغته و هناك بعض الأساتذة يكررون اختبارات السنوات الماضية بنسبة 70%فقد يتفاجئ التلاميذ بدرس لم يدرسوه مم يؤثر على نتائج الاختبار.

17. وجود العدد المتزايد للتلاميذ أو ما يسمى بالاكتظاظ فيتراوح عددهم في الشعبة العلمية ما بين 40و 50 و في الشعبة الأدبية 50و 58 و هذا العدد المتزايد يؤثر على السير الحسن للعملية التعليمية و هذا ما يظهر في نتائج الاختبار

18. تتفرع الاختبارات الموضوعية إلى عدة اختبارات منها اختبار الصواب و الخطأ و التكملة ...و تظهر هذه الأنواع في البناء الفكري و اللغوي و لكن بصيغ مختلفة نوعا ما و هذا ما تفرضه طبيعة المادة ففي اللغة العربية شئ و اللغة الفرنسية شيء آخر و تظهر الاختبارات المقالية في الوضعية الإدما جية و لكن بشيء مختلف .

19. تعرضت المؤسسات التعليمية إلى انخفاض واضح في تقييم تحصيل التلاميذ و هذا راجع إلى تكاثف عدة عوامل عرقلت المسار من أجل تحصيل دقيق و سليم .

20. رغم الإصلاحات التي تقوم بها المنظومة التربوية إلا أن علم الاختبارات لا يزال يتخبط في مظاهر تخل بمستوى التجهيزات و الوسائل المستعملة (الطابعة لا تعمل ،لا توجد أوراق).

21. إن الإصلاح الذي قامت به المنظومة التربوية لم يشمل إطلاقا إصلاح نظام الاختبارات و الفروض عدا عملية تقويم واجبات التلاميذ و كيفية رصد علاماتهم و شكليات كشف النقاط...

22. ضرورة القيام ببحوث و دراسات علمية لتقريب المعايير التربوية و الفنية لبناء الاختبارات التحصيلية و محاولة كشف عيوب الاختبارات و الاستفادة من نتائجها السابقة

23. توافقت اختبارات اللغة العربية للعام الدراسي (2015/2014) مع معايير بناء و تصميم و إخراج الاختبار التحصيلي الجيد.

وليتذكر الأساتذة وصية المعلم الأكبر محمد صلى الله عليه و سلم بقوله:إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه .

بسم الله الرحمان الرحيم

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة العربية و آدابها

الاستمارة حول:

" بناء اختبارات اللغة العربية و أثرها في التقويم الدراسي في السنة الثانية ثانوي".

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأدب و اللغة العربية

تخصص: علوم اللسان العربي

إعداد الطالبة :

- حاجي سعيدة

إشراف الدكتورة :

- مزوز دليلة

ملاحظة: لملء الاستمارة يرجى وضع علامة × داخل المربع المناسب

إن المعلومات الواردة في الاستمارة سرية ولا تستعمل إلا لأغراض علمية تخص الدراسة.

السنة الجامعية

1436/1435 هـ

2015/2014 م

الاستمارة الموجهة إلى أستاذة اللغة العربية

(السنة ثانية ثانوي)

بيانات شخصية:

التعرف على المستجوب:

الجنس: ذكر□ أنثى□

الخبرة:

الأقسام التي تدرسها آداب وفلسفة علوم تجريبية

أ)- المعايير المطلوبة في كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد

1)- أنت كأستاذ في بنائك لاختبار اللغة العربية أي تضمن اختبارك تعليمات عامة (اليوم، التاريخ، اسم المادة، اسم الشعبة....)؟

نعم □ لا□

2)- هل تشير تعليمات الاختبار إلى زمن الإجابة عنه؟

نعم □ لا□

3)- هل تشير تعليمات الاختبار إلى عدد أسئلة الاختبار؟

نعم □ لا□

4)- هل تشير تعليمات الاختبار إلى العلامة المرصودة لكل سؤال من أسئلة الاختبار؟

نعم □ لا□

5)- هل تشير تعليمات الاختبار إلى عدد صفحات الاختبار؟

نعم □ لا□

6)- هل تشير تعليمات الاختبار إلى كتابة التعليمات الخاصة بكل سؤال بوضوح و بصيغة بسيطة و محدد؟

نعم □ لا□

ب)- المعايير المطلوبة في كتابة فقرات الاختبار التحصيلي الجيد

7)- هل صفت فقرات الاختبار بطريقة واضحة و محددة وتبتعد عن الألفاظ المعقدة:

نعم □ لا□

8)- هل نوعت في أنماط الفقرات المستخدمة (موضوعية و مقالية)

نعم □ لا□

9)- هل تدرج فقرات الاختبار حسب التسلسل المنطقي (من السهل إلى الصعب مرورا بالمتوسط، تسلسل المقرر الدراسي، مستويات الأهداف)؟

نعم □ لا□

10)- هل مستويات فقرات الاختبار نابعة من مستويات الأهداف؟

نعم □ لا□

11)- هل تشمل أسئلة الاختبارات الكفايات الأساسية للمقرر الدراسي؟

نعم □ لا□

ج)- المعايير النوعية لفقرات الاختبار التحصيلي الجيد:

البناء الفكري:

12)-هل يتضمن الاختبار سؤالا حول موضوع النص (نص شعري ، نثري)؟

نعم □ لا□

13)- هل يتضمن الاختبار سؤال حول شخصية الشاعر أو كاتب النص؟

نعم □ لا□

14)- هل تدرج سؤالا حول الفكرة العامة أو الأفكار الأساسية للنص؟

نعم □ لا□

15)- هل تدرج سؤالا حول نمط النص ؟

نعم □ لا□

16)- هل تدرج سؤالا حول عصر القصيدة أو عصر الشاعر؟

نعم □ لا□

17)- هل تدرس سؤال حول نزعة الشاعر؟

نعم □ لا□

18)- هل تدرج أسئلة حول الوقائع و الأحداث والأمور التي يعالجها النص؟

نعم □ لا□

19)- هل تطلب من التلميذ الإجابة مع التعليل و ذلك بالاستشهاد من الأبيات؟

نعم □ لا□

- البناء اللغوي:

20)- هل تدرج أسئلة حول نشاط القواعد؟

نعم □ لا□

21)- هل تحرص على أن تكون أسئلة نشاط القواعد منوعة (إعراب،استخراج من النص مثلا: النسبة ،الاسم الممنوع من الصرف،صيغ التعجب....)

نعم □ لا□

22)- هل تدرج أسئلة حول نشاط البلاغة؟

نعم □ لا□

23)- هل تحرص أن تكون أسئلة نشاط البلاغة منوعة (من بيان، بديع، معاني)

نعم □ لا□

24)- هل تدرج أسئلة حول نشاط العروض؟.

نعم □ لا□

25)- هل تحرص على أن تكون أسئلة نشاط العروض منوعة (قطع البيت الاول او الأخير، حدد القافية، أو الروي أو الوصل.....)

نعم □ لا□

الوضعية الإدماجية:

26)- هل السؤال واضح المطلب و بعيد عن غريب اللغة؟

نعم □ لا□

27)- هل أدرجت سندا في سؤال الوضعية الإدماجية؟

نعم □ لا□

28)- هل سؤال الوضعية الادماجية يترجم مبدأ الإدماج (توظيف الاستعارة، الكناية، النسبة، الاسم الممنوع من الصرف، صيغ التعجب.....)

نعم □ لا□

29)- هل تربط فكر التلميذ بالاستشهاد بواقعة المعاش وذلك يكون في التعبير عن أفكاره؟

نعم لا

30)- هل حددت كم الإجابة (عدد الكلمات أو الأسطر)؟

نعم لا

36)-هل تعد إجابة نموذجية للاختبار؟

نعم لا

د)- المعايير المطلوبة في طباعة الاختبار و إخراجه؟

31)- هل توجد أخطاء إملائية أو لغوية؟

نعم لا

32)- هل توجد مسافة مناسبة بين السؤال و الذي يليه؟

نعم لا

33)- هل طبع الاختبار بحجم خط مناسب ومقروء للجميع؟

نعم لا

34)- هل أرقام أسئلة الاختبار متسلسلة وهل كرر رقم سؤال؟

نعم لا

35)- هل نسخ الاختبار واضحة و مقروءة بعد التصوير؟

نعم لا

قائمة

المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم

-قائمة المصادر و المراجع :

-أولا المصادر :

1- ألفه معجم اللغة العربية بالقاهرة :[1960] ، المعجم الوسيط ، تحقيق : إبراهيم مصطفى و آخرون ، الكتبة الإسلامية للنشر و التوزيع ، استانبول، تركيا ،ج1 .

2- بطرس البستاني :[1883/1819] ، محيط المحيط ، مكتبة لبنان للنشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، 1997

3- ابن فارس :[أبو الحسين أحمد بن زكريا القزويني الرازي 1004/395] ، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق : إبراهيم شمس الدين ، دار الكتب العلمية للنشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، ط2 ،2008 ، م2 .

4- أبي فيض الزبيدي :[محمد مُرتضي الحسيني الزوبيدي1205/1145]، تاج العروس ، تحقيق : علي شبري ، دار الفكر للنشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، 1994 ، م 17

5-الفيروزبادي :[محمد بن يعقوب الفيروزبادي 923/656] ، القاموس المحيط ، مؤسسة الرسالة للطباعة و النشر و التوزيع ، ط7.

6- ابن منظور :[محمد جمال الدين ابن منظور 230 / ت 711] ، لسان العرب، تحقيق : يوسف خياط ، دار صادر للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ، ط1، 1997

-ثانياً المراجع :

7- أنور عقيل : نحو تقويم أفضل ، دار النهضة للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2001.

8- ألفيرا مارتين : منهجية تقويم البرامج ، ترجمة : فضيل دليو ، مخبر علم اجتماع الاتصال ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، 2001 .

9- أحمد حسين اللقاني : المناهج بين النظرية و التطبيق ، عالم الكتب للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر ، ط4 ، 2002 .

10- أنطوان صياح : تقويم تعلم اللغة العربية (دليل عملي) ، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، 2009 .

11- أكرم صالح محمود خوالدة : التقويم اللغوي في الكتابة و التفكير التأملي ، دار الحامد للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2012.

12- بشير إبرير : (مفاهيم التعليمية) ، بين التراث و الدراسات اللسانية الحديثة ، مخبر اللسانيات و اللغة العربية ، جامعة باجي مختار ، الجزائر .

13- توفيق أحمد مرعي و آخرون : المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عملياتها) ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2000

14- جودت الركابي : طرق تدريس اللغة العربية ، دار الوعي للنشر و التوزيع ، الرويبة ، الجزائر ، ط13 ن 2012.

15- جابر نصر الدين: دروس في علم النفس البيداغوجي ، سلسلة مخبر المسألة التربوية ، (1) ، 2009.

16- جاك ريتشارد : تطوير مناهج تعليم اللغة ، ترجمة : ناصر بن عبد الله بن غالي و صالح بن ناصر الشويرخ ، (د،ط) ، (د،ت) ،(د،د) .

17-حلمي أحمد الوكيل : أسس بناء المناهج و تنظيماتها ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	
مقدمة	(أ- ز)
مدخل **الإطار العام للدراسة**	8
مقدمة الدراسة	10
مشكلة الدراسة	12
أسئلة الدراسة	13
التعريف بمصطلحات الدراسة	14
محددات الدراسة	15
أهمية الدراسة	15
أهداف الدراسة	16
الفصل الأول **دراسة وتحليل المنهاج**	18
مفهوم المنهاج	20
المفهوم التقليدي للمنهاج	22
المفهوم الحديث للمنهاج	24
من مفهوم البرنامج إلى مفهوم المنهاج	25
إرشادات تربوية في تصميم المنهاج	27

أسس بناء المنهاج الدراسي	29
مكونات المنهاج الدراسي	33
الكفاءات و الأهداف في منهاج اللغة العربية	40
تنظيم السنة الدراسية	64
تقديم النشاطات	68
وضعيات التعلم	97
الفصل الثاني **الإطار النظري لمصطلح الاختبار**	100
مفهوم الاختبار	104
مفهوم الاختبار التحصيلي	110
مواصفات الاختبار الناجح	115
المبادئ الأساسية في بناء الاختبارات التحصيلية	117
تصنيف الاختبارات التحصيلية	119
الاختبارات المقالية	120
الاختبارات الشفوية	128
الاختبارات الموضوعية	145
الفصل الثالث **الإطار النظري لمصطلح التقويم**	176

مفهوم التقويم	178
موضوع التقويم	185
علاقة لفظة التقويم ببعض مرادفاتها	188
أنواع التقويم	196
أغراض التقويم العامة	226
وظائف التقويم	228
أساليب التقويم	228
الغرض من التقويم في العملية التدريسية	233
مراحل عملية التقويم	233
أساليب التقويم وفق صنافة بلوم	234
الفصل الرابع **الدراسة الميدانية**	244
منهج الدراسة	246
أدوات الدراسة	249
مجتمع الدراسة	258
عينة الدراسة	258
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	261
عرض نتائج الدراسة	262
مناقشة نتائج الدراسة	275
استنتاجات الدراسة	279
التوصيات	280
خاتمة	282
الملاحق	287
المصادر و المراجع	299

فهرس الموضوعات	300