الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب واللغة العربية

# طرائق التقييم والتقويم في المرحلة الابتدائية - السنة الخامسة أنموذجا -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

تخصص: اللسانيات التعليميّة

إعداد الطالبة: ـ رايس أميمة

إشراف الأستاذ: ـ جودي حمدي منصور

السنة الجامعية: 2015م/2016م

1436هـ/1437هـ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب واللغة العربية

# طرائق التقييم والتقويم في المرحلة الابتدائية - السنة الخامسة أنموذجا -

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

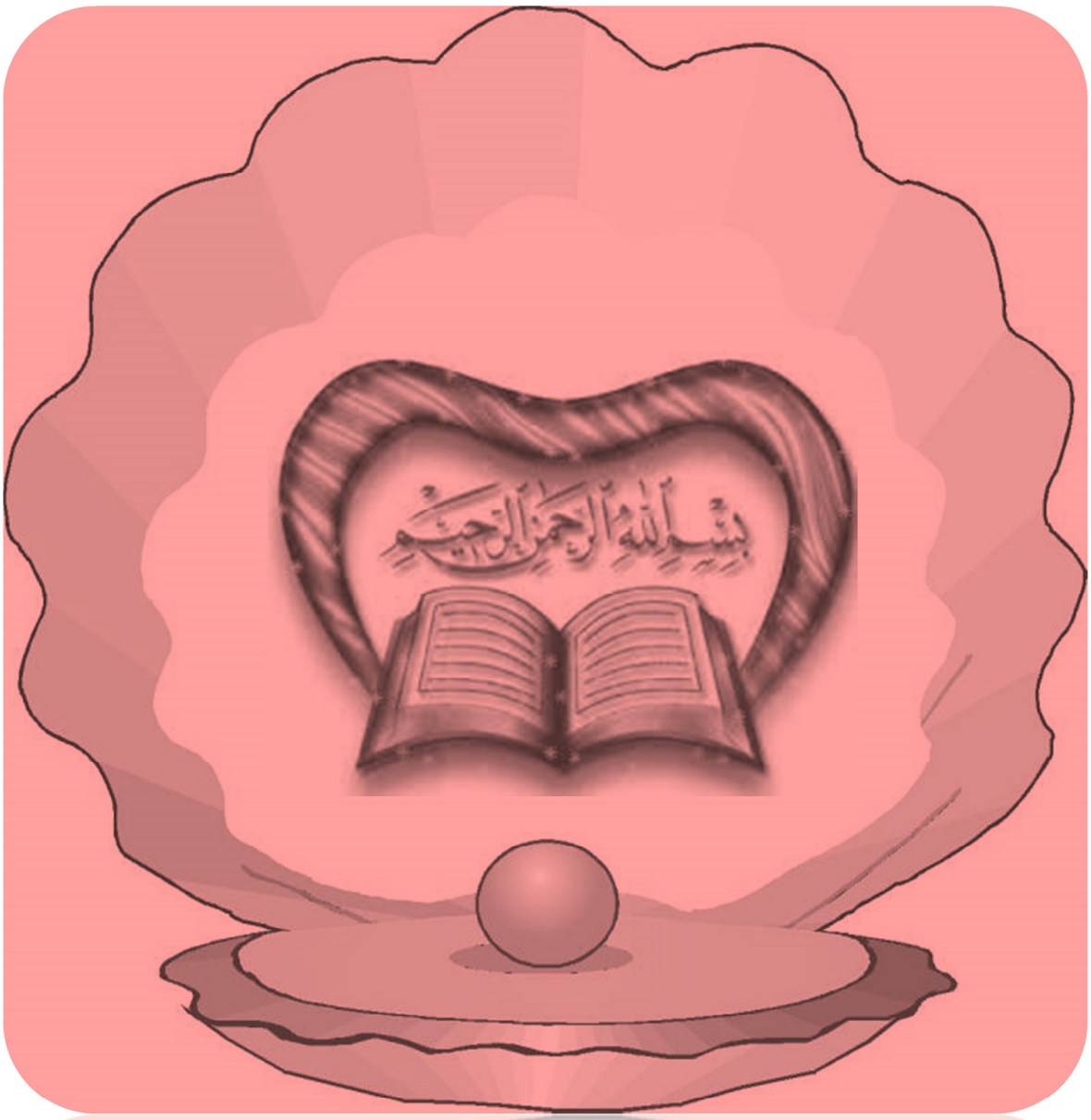
تخصص: اللسانيات التعليميّة

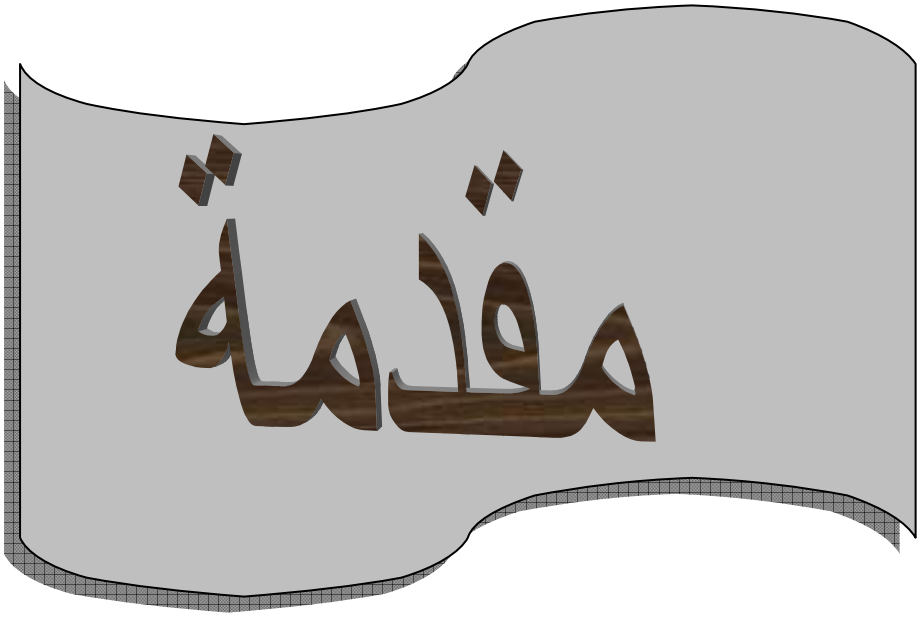
إعداد الطالبة: إشراف الأستاذ:

- رايس أميمة - جودي حمدي منصور

السنة الجامعية: 2015م/2016م

1436هـ/1437هـ


بسم الله الرحمن الرحيم


مقدمة

يعدّ التقييم والتقويم من المواضيع الهامَّة في أيَّة عملية تعليمية وتكوينية، ويقومان بالدور الأساس في تطوير هذه العملية. إذ عن طريق التقييم يمكن التمييز بين نقاط القوة والضعف في أيّ برنامج تعليمي وتكويني في مختلف المستويات والمراحل التعليمية، أما التقويم فهو يساعد المعلم في عدَّة جوانب أهمها: ترقية مهاراته، وتحسين خبراته، وإعداد وتوضيح الأهداف المرجوة لكل متعلم، كما يساعد التقويم المتعلم وذلك بتقوية رغباته في التعلم، والكشف عن استعداداته وقدراته، وتشجيعه على اكتساب عاداته الجيّدة وتزويده بالتغذية الراجعة من تعلّمه، كما تساعد بقية عناصر العملية التعليمية بغية تحسينها وتطويرها.

وتبيّن نتائج الدراسات الميدانية التي أجريت في الجزائر حول هذا الموضوع، أنَّ غياب عمليتيْ التقييم والتقويم السليميْن في المنظومة التربوية، كان من أهم العوامل التي لم تمكن العملية التعليمية من تحقيق أهدافها المنشودة.

وتأكيدا لدور التقييم والتقويم في العملية التعليمية ونظرا لأهميتهما المتزايدة، فقد كان من المواضيع الجديرة بالبحث والدراسة، وعلى هذا الأساس تضمنه هذا البحث الموسوم بـ "**طرائق التقييم والتقويم في المرحلة الابتدائية ـ السنة الخامسة أنموذجا ـ**" ، وليتسنى للباحثة الوقوف على جلّ طرائق التقييم والتقويم، ارتأت الباحثة إجراء الدراسة حول مادَّة اللغة العربية بمختلف أنشطتها.

وجاء الموضوع ليجيب عن التساؤلات الآتية :

- ما هي أهم الطرائق المستعملة في عملية التقييم والتقويم؟
- وهل يتم تطبيق هذه الطرائق خلال الوحدة الدراسية، وفي كل أنشطتها؟
- وماهي المعايير التي من خلالها تُبنى عمليتا التقييم والتقويم؟

ومن الأسباب الموضوعية لاختيار هذا الموضوع :

- تلبية رغبة وميول شخصي من خلال هذه الدراسة، لا سيما وأن الباحثة مقبلة على ميدان التدريس مستقبلا.

- كما أنَّ الدراسة تقوم على مبدأ التفريق بين هاتين العمليتين،لا سيما وأنَّ الأغلبية لا تجد داع للتفريق بينهما.

وقد سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على التقييم والتقويم، وإيجاد أوجه التباين والاختلاف بينهما.
- التعرف على طرائق التقييم والتقويم.

وتتجلَّى أهمية هذه الدراسة المساهمة على التفريق بين التقييم والتقويم، وطرائق العمل بهما داخل القسم.

أما حدود الدراسة فكانت في جانبين: الأوَّل نظري تضمن مفاهيم متعلقة بالموضوع، والثاني كان تطبيقيا؛ تمثل في حضور بعض حصص أنشطة اللّغة العربية، في أقسام السنة الخامسة ابتدائي، وذلك في ابتدائية نور الدين بن دقيش ـ بريكة، خلال الموسم الدراسي 2015م/2016م.

وسعيا من الباحثة الإلمام بموضوع البحث وأساسياته، قامت بتقسيم البحث كمايلي:

المدخل والذي حمل عنوان مصطلحات ومفاهيم، تمَّ التطرق فيه إلى شتَّى المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالتخصص الجامعي"اللسانيات التعليمية"، وكذا بموضوع البحث، وخصص الفصل الأول الذي يحمل عنوان "طرائق التقييم والتقويم"، للتعريف بهذه المفاهيم والطرق. تم تقسيمه على مبحثين: المبحث الأول كان بعنوان "طرائق التقييم ووسائله"، وقسّم إلى مطلبين تعلَّق الأول بماهية التقييم والثاني بطرائقه ووسائله. أمَّا المبحث الثاني فكان مخصصا للتقويم تحت عنوان: "التقويم وسائله وطرقه"، وتمَّ تقسيمه إلى مطلبين أيضا، تضمن المطلب الأول مفهوم التقويم وكذلك أنماطه وأهميته.. ، أما الثاني فقد احتوى على طرائق ووسائل التقويم.

أما الفصل الثاني فقد حمل عنوان "الدراسة الميدانية"، خصص هذا الفصل لتطبيق الطرائق التي تمَّت دراستها في الجانب النظري، وتطبيقها ميدانيا على عيّنة تتكون من أربع تلاميذ في كل نشاط من أنشطة اللغة العربية، وكذا نموذج الاختبار.

ثمَّ ختمت الدراسة بخاتمة تناولت الباحثة فيها أهم النتائج المستخلصة من الدراسة.

والمنهج الذي اتَّبعته في دراستها هو المنهج الوصفي؛ لوصف واقع التقييم والتقويم، فقامت بتجميع الطرائق وتطبيقها.

أما فيما يخص الوسيلة المعتمدة، فقد اعتمدتْ على ملاحظة التلاميذ الذين أُخذوا كعيّنة للبحث، وكيفية الإجابة عن النماذج المعطات لهم، وتطبيق طرائق التقييم والتقويم معهم وربطه بالجانب النظري للدراسة.

وكما اعتمدت في إنجاز هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي لمحمد الصالح حثروبي، بيداغوجيا التقويم لمغزي بخوش محمد، التقويم التربوي لمحمود عبد الحليم منسي.

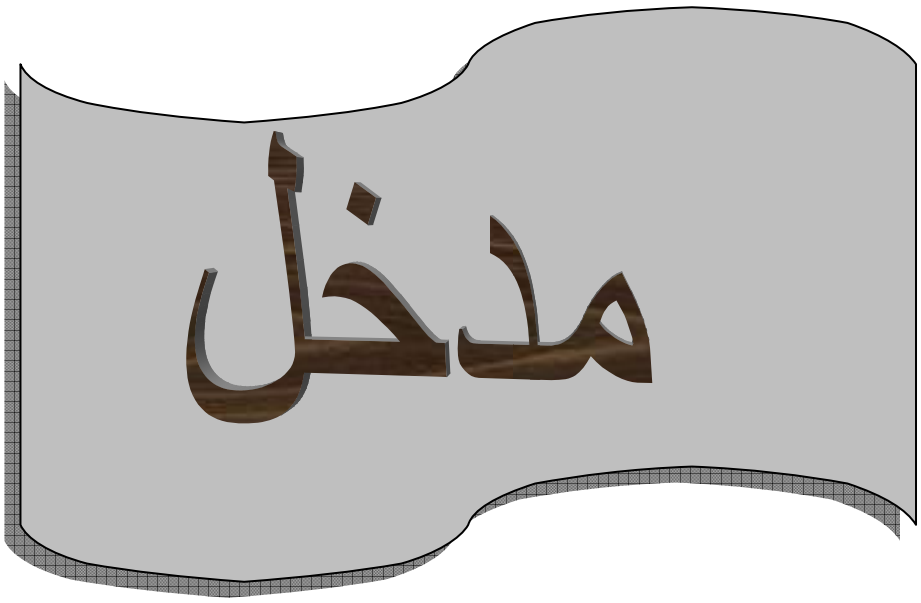
إضافة إلى بعض الوثائق الرسمية من وزارة التربية الوطنية، وبعض الوثائق التربوية والكتب السنوية.

ولا شكَّ في أنَّ الباحثة قد واجهتها بعض الصعوبات المتمثلة في:

- صعوبة إيجاد المصادر والمراجع في موضوع التقييم، بحكم أنَّ جل الكتب تتحدث عن التقويم بصفة شاملة، ولا تتطرق إلى موضوع التقييم إلا في أسطر لتبين الفرق بين المفهومين، بل وأنَّ بعض الكتب الأخرى تقع في الخلط بين هذين المصطلحين(التقييم، التقويم).
- صعوبة هضم طرائق التقييم والتقويم من قبل الأساتذة والمعلمين، الشيء الذي جعل كل معلّم ينفرد بطريقة خاصَّة تتناسب مع مستوى تلاميذ قسمه (فوجه).

وفي الأخير لا يسع الباحثة إلا أن تتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى الأستاذ الفاضل "جودي حمدي منصور" الذي أشرف على هذه الدراسة، والذي كان له الفضل في التوجيه، فله فائق الاحترام والتقدير، والشكر إلى كل معلمي ومدير الابتدائية.

وأرجو أن تكون الباحثة قد وفقت، فإن أصابت فمن الله، وإن أخطأت فحسبها أجر الاجتهاد. وآخر الدعوات " الحمد لله رب العالمين".


مدخل

**تمهيد :**

لا يمكن الحديث عن العملية التعليمية ـ التعلّمية أو العملية الديداكتيكية إلاَّ بالتوفيق بين مفهومين أساسيين في مجال التعليم، اعتمادا على التعريف والتحليل والاستكشاف، وهذان المفهومان هما: البيداغوجيا La Pédagogie و الديداكتيك La Didactique. وما فتئ هذان المصطلحان يثيران إشكاليات عدَّة على مستوى المفهوم، والتصوّر النظري، والتطبيق العملي، إذ يصعب التفريق بينهما بشكل علمي دقيق، نظرا لتداخل هذين المفهومين في كثير من الدراسات العلمية والمعاجم والقواميس التربوية، ويصعب معه تبيان الحدود الفاصلة بينهما بشكل جليّ وواضح.

إذا ما مفهوم البيداغوجيا؟ وما لمقصود بالديداكتيك؟ وما أهم مكونات العملية الديداكتيكية أو مايسمى العملية التعليمية؟ وكيف يكمن استثمارها داخل القسم؟

ومن هذا المنطلق ستقوم الباحثة في هذا المجال؛ بتفصيل مفهوم كل من البيداغوجيا والديداكتيك، وإبراز العلاقة التي تجمعهما، وإدراك الفروق الجوهرية التي تفصلهما ، على اعتبار أنَّ البيداغوجيا وتعاريفها التي ستطرحها تقيم دليلا قويا على تعقد مصطلحها، مما يدفع دائما إلى الاعتقاد أنَّ تلك التعاريف ليست سوى وجهات نظر فحسب، لذا فمن الصعب تعريف البيداغوجيا تعريفا جامعا ومانعا، بسبب تعدد واختلاف دلالاتها الاصطلاحية من جهة، وسبب تشابكها وتداخلها مع مفاهيم وحقول معرفية مجاورة لها من جهة أخرى، وهذه بعض التعريفات التي رأتها الباحثة كافية لتغطية بعض من جوانب هذه الدراسة.

## 1) البيداغوجيا :

مفهوم البيداغوجيا بالنسبة للدلالة: أصل المصطلح أجنبي وهو اسم مركب Pédagogie، على النحو الآتي:

Péda وتعني الطفل gogie التي تعني علم أو فن تربية وتعليم الطفل، وبجمع المقطعين pédagogie يصير المفهوم "علم أو فن تربية الطفل وتعليمه " [1].

## 2) البيداغوجي :

هو ذلك المربي في عهد الإغريق وهو الشخص ـ وفي أغلب الأحيان ـ هو الخادم الذي يرافق الطفل في طريقه للتعليم، مكلف برعايته فيأخذ بيده مراقبة ومرافقة وحماية، حين خروجهم من مساكنهم للعب أو النزهة، أو عند ذهابهم وإيابهم من وإلى المدرسة قصد التعلم.

فقد كان البيداغوجي في الأصل مربيا معنيا بتهذيب الأخلاق، يسهر على تربية الطفل والذي يختار المعلم ويختار ما يراه مناسبا في تعليمه خارج المؤسسة التعليمية، بينما المعلم هو الذي يقوم بعملية التعليم داخل المدرسة، وبمرور الوقت تحول البيداغوجي إلى ذلك المعلم الناقل للمعرفة، همّه الوحيد تمكين المتعلم من النجاح في الامتحانات لا غير، وذلك مايثبت نجاحه. وبهذا تحوَّلت البيداغوجيا من غرس القيم التربوية وتهذيب الأخلاق، إلى عملية: "منهجية تقديم المعرفة". وأصبحت حقلا معرفيا قوامه التفكير في أهداف وتوجهات الأفعال والأنشطة المطلوب ممارستها، في وضعية التربية والتعليم على الطفل.

يعرفها دوركهايم :"هي نظرية تطبيقية للتربية، تستعير مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع "[2].

أنطوان ماكرينكو :"هي مفهوم أكثر جدلية ، يرمي إلى هدف عملي".

---

[1]. مغزي بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك) مسار واستراتيجيات، دار علي زيد للطباعة والنشر، بسكرة ـ الجزائر، 2014، ص23.

[2]. عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، المحمدية . الجزائر، الطبعة الأولى ،2014، ص30.

روني أوبير :"إنها ليست علما ولا تقنية ولا فلسفة ولا فنا، بل هي هذا كلّه. منظّم وفق تمفصلات منطقية".

وقد نلخص مفهوم البيداغوجيا في أنها نشاط عملي، يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس والمتعلم داخل الفصل، باختصار إنَّها مجموع طرق تدريس[3].

## 3) التعليمية :

### 3) أ) مفهوم التعليمية la didactique :

هي مصدر صناعي اشتق من عَلَّمَ يُعَلّمُ تعليمًا (مكّن الغير من اكتساب خبرة أو إتقان صنعة ...)، فورد على هذا النحو ليدل على التحويل والفاعلية (نوعية التعليم)[4].

كما تعني كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدرا لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من "علَّم"، أي وضع علامة أو سمة من السمات لتدل على الشيء، لكي ينوب عنه ويُغني عن إحضاره على مرأى العين، فيكون ذلك أسهلَ وأخفَّ وأقربَ من تكلف إحضاره[5].

ويرجع الأصل اللغوي للتعليمية إلى اللسان الفرنسي، مشتقة من أصل يوناني ديداكتوس Didaktos، وتعني فَلْنَتَعَلَّمْ أي يعلم بعضنا بعضا أو أتعلم منك و أعلمك، "وكلمة ديداسكو DIDASKO وتعني أتعلم، وكلمة ديداسكن DIDASKEIN وتعني التعليم، وكانت تطلق على ضرب من الشعر الذي يتناول بالشرح مجالات معرفيَّة معينة وهو شبيه بالشعر التعليمي في التراث العربي، الذي نظمه أصحابه من أجل تيسير العلوم للدارسين"[6].

والديداكتيكا Didactica هو لفظ مركب من لفظين ديداك DIDAC. و تيكا TICA وتعني أسلوب التيسير في مجال التعليم .

3) **ب) أما اصطلاحا** : (استعمل مصطلح التعليمية بمعنى فن التعليم )

---

[3] ـ مغزي بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك)، ص23.

[4] . المرجع نفسه، ص12

[5] . عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص19.

[6] . طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات، الممارسة البيداغوجية 'أمثلة علمية' في التعليم الابتدائي والمتوسط، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو- الجزائر، 2015، ص 96.

فأول ما ظهر هذا المصطلح كان في فرنسا سنة 1945م، ليقدم الوصف المنهجي لكل ماهو معروض بوضوح، كما استخدمت كلمة DIDACTIQUE في علم التربية أوَّل مرَّة كمرادف لفن التعليم سنة 1613م.

"وقد استخدمها كلّ من كشسوف هيلفج "K.HELWIG"، و يواخيم يونج "J.JANG" أثر تحليلهما لأعمال المفكر التربوي فولفكانج راتكي" WULFGANG RATKE"، في بحثهما حول نشاطات راتكي التعليمية، الذي ظهر تحت عنوان: (تقرير مختصر في الديداكتيكا، أي فن التعليم عند راتكي)".[7]

ومن هذا العنوان نجد أنَّ كلاً من هيلفج وراتكي، استخدما مصطلح التعليمية في مجال المعارف التطبيقية و الخبرات.

وقد استخدم يان أموس كومينسكي كومينوس JAN AMUS KAMENSKI (1592-1670)، هذا المصطلح بنفس المعنى (مرادفا لفن التعليم) سنة 1649م في كتابه الديداكتيكا الكبرى DIDACTICA MEGNA، وعرَّفها بالفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية، ويضيف بأنَّها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضا.

إنَّ كلمة ديداكتيك حسب كومينوس تدل على تبليغ وإيصال المعارف لجميع الناس.

في أوائل القرن التاسع وضع العالم والفيلسوف الألماني فريديريك هيربارت HERBERT (1770-1841)، الأسس العلمية التعليمية كنظرية للتعليم، تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية متعلقة بالمتعلم فقط وكلّ ما يقوم به المتعلم من نشاط .

فاهتم بذلك الهربارتيون وبصورة أساسية بالأساليب الضرورية لتزويد المتعلمين بالمعارف، واعتبروا الوظيفة الرئيسية للتعليمية تحليل نشاطات المعلم في المدرسة.

وفي القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، ظهر تيار بما يسمى التربية الجديدة لجون ديوي (1859-1952)، أعطى هذا التيار الأهمية لنشاط التعلّم في العملية التعليمية واعتبر التعليمية نظريَّة للتعلّم لا للتعليم، واستبدل أتباعه المفاهيم الهربارتية بفكرة تطوير النشاطات الخاصَّة بالمتعلمين، وانحصرت وظيفة التعليمية في تحليل نشاطات المتعلم، وأنَّ التعلّم هو نفسه وظيفة من وظائف التعليم، ونلتمس هذا بصفة واضحة في

[7] . عبد القادر لوريسي، المرجع في التعليمية، ص20.

المقولة الشهيرة لديوي DEWEY القائلة: "ليس الطفل وعاء نملؤه وإنَّما هو مصباح نوقده".[8]

ورغبة من الباحثة في شرح أكثر لمفهوم التعليمية، ارتأت ذكر بعض التَّعاريف التي جاء بها العلماء حول هذا المصطلح.

يعرّفها سميث (1962) :"هي خلاصة المكوّنات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها، وبعبارة أخرى هو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة ..." [9]

ويعرّفها فاي بروسو (1988): "التعليميَّة دراسة علمية تنظم وضعيات التعلُّم، التي يندرج في سياقها المتعلم لبلوغ أهداف معرفية عقلية، وجدانية، أو حسّ/حركية ".[10]

ويقول لوجندر(1993): "التعليمية علم إنساني تطبيقي، موضوعه إعداد وتجريب استراتيجيات بيداغوجية، من شأنها تسهيل:

- عملية إنجاز مشاريع و تعلمات تحقق أهداف عملية، لا تتأتَّى إلا بالاستعانة بالعلوم المجاورة، كالسوسيولوجيا والسيكولوجيا، والإبستمولوجيا...
- عملية تقويم الإستراتيجيات المعتمدة وتصحيح مسارها، نحو بلوغ الأهداف العامة والأهداف النوعية* التي تنشدها الأنظمة التربوية.[11]

يعرّفه لالاند LALANDE (1988) "الديداكتيك شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس، وقد استخدمه لالاند للبيداغوجيا أو للتعليم. كما أن الديداكتيك علم تطبيقي موضوعه تحضير وتجريب إستراتيجيات بيداغوجية؛ لتسهيل إنجاز المشاريع، فهي علم تطبيقي يهدف لتحقيق هدف عملي لا يتم إلا بالاستعانة بالعلوم الأخرى، كالسوسيولوجيا والسيكولوجيا،والإبستمولوجيا.

---

[8] . عبد القادر لوريسي، المرجع في التعليمية، ص20.

[9] . محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة ـ الجزائر، 2012، ص127.

[10] . مغزي محمد بخوش، التعليمية (الديداكتيك)، ص13.

*الأهداف النوعية: هي الأهداف ذات الصلة بالجودة أو النوعية، وهي أصعب في القياس من الأهداف الكمية..
مثال: الرضاء الوظيفي، أو مستوى رضاء الزبائن عن مستوى الخدمة، أو تطوير نوعي في نظام التعليم...

[11]. المرجع نفسه، ص 13.

فهي علم تعليمي بحت، موضوعه إعداد وتجريب وتقديم وتصحيح إستراتيجيات البيداغوجيا، التي تتيح بلوغ الأهداف العامّة والنوعية* للأنظمة التربوية".[12]

كما يعرفه ديفولاي(1991) و لاكومب(1988) DEVOLAY.M/LACOMB.M هو الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حركي، كما تصب الدراسات الديداكتيكية على الوضعيات العلمية التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي؛ بمعنى أنَّ دور المعلّم هو تسهيل عملية تعلم التلميذ، بتصنيف المادَّة التعليمية بما يلائم حاجات المتعلم .

وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه مع تحضير الأدوات المساعدة على هذا التعلم وهذه العملية ليست بالسهلة، إذ تتطلب مصادر معرفية متنوعة كالسيكولوجيا، لمعرفة الطفل وحاجاته، والبيداغوجيا لاختيار الطرق الملائمة، وينبغي أن يقود هذا إلى تحقيق أهداف على مستوى السلوك، أي أن تتجلَّى نتائج التعلُّم على مستوى المعارف العقلية التي يكتسبها المتعلم، وعلى مستوى المهارات الحسيَّة التي تتجلَّى في الفنون، والرياضيات، وعلى المستوى الوجداني. وككل علم من العلوم انفردت التعليمية بمفاهيم خاصَّة بها تستعملها كمفاتيح لتفسير مجال بحثها وحدوده، رغم صلتها الوطيدة بالعلوم الأخرى، كعلوم التربية والبيداغوجيا وعلم النفس .[13]

نستشف ممَّا سبق، أنَّ التعليمية نظام من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة ترتبط بالظواهر التي تخص عملية التعليم والتعلّم، فتحدد وتدرس وتخطط لـ :

- الأهداف التربوية والكفاءات ومحتوياتها.
- الإستراتيجيات، تطبيقاتها التعليمية والتعلمية.
- الوسائل التعليمية التعلمية المساعدة على تحقيق الأهداف.
- التقويم وطرائقه المناسبة ووسائل المراقبة، والتعديل.

انطلاقا من الأبعاد الثلاثة لعملية التعليم والتعلُّم: المعرفة، المتعلم، المعلم.

[12] . ينظر، عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، الطبعة الأولى، 1994، ص68.

[13]. ينظر، المرجع نفسه، ص68 و69.

التعليمية علم من علوم التربية له قواعده ونظرياته يُعنى بالعملية التعليمية التعلميّة، ويقدم المعلومات وكل المعطيات الضرورية للتخطيط، يرتبط أساسا بالمواد الدراسية من حيث المضمون، والتخطيط لها وفق الحاجات والأهداف والقوانين العامة للتعليم، وكذا الوسائل وطرق التبليغ والتقويم.

إنَّ العملية التعليمية إذًا، هي نشاط تربوي، يتكفل بتنسيق العناصر البيداغوجية، إذ يكرّس لدراسة شروط التخطيط وكيفيات تنفيذ وضعيات التعلم، أو التصميم الإستراتيجي للمشكلات، والتي من شأنها استنفار موارد الفرد للتعلم الذاتي .

## 4) علاقة البيداغوجيا بالتعليمية وأوجه التباين والاختلاف بينهما :

في هذا الصدد يقول ميشال دوهولاي: "تنطبق التعليمية بالبيداغوجيا على مسارات اكتساب وإيصال المعلومات، غير أنَّ الأولى تعالج محتويات المعرفة خاصَّة، بينما تهتم الثانية بالعلاقات بين المعلمين والمتعلمين" [14].

فالتعليمية تهتم بالجانب المنهجي، المتعلق بتوصيل المعرفة واكتسابها في علاقته بالمحتوى التعليمي، وتنطلق من أنَّ طبيعة المعرفة الموضوعة للتدريس تلعب دورا محددا بالنسبة للتعلم وبالتالي للتعليم، فالمتعلم يتعلم بطريقة مختلفة على سبيل المثال في قسم الرياضيات عنه في قسم الإنجليزية، ليس فقط في ضوء اختلاف العقد التعليمي* الذي قد يختلف بين القسمين، بل لأن محتوياتهما لهما خصوصيات مختلفة تقود إلى تنمية مهارات مختلفة، ومن هنا يعتبر فهم علاقة المعرفة المقدمة في بعدها المعرفي، أساسيا بالنسبة للمختص في التعليمية.

بينما لا تحتاج البيداغوجيا إلى دراسة وضعيات التعليم/التعلُّم من زاوية خصوصيّة المحتوى، ولا تهتم في العمق بالبعد المعرفي للتعلم بل تهتم بأبعاد أخرى نفسية، اجتماعيّة، فعندما ندرس مثلا العلاقة بالمعرفة (المحتوى) في إطار البيداغوجيا ضمن أبعاد متعددة، نتكلم عن بيداغوجيا توجيهية وغير توجيهية، بيداغوجيا مؤسساتية وبيداغوجيا المشروع،

[14]. مغزي محمد بخوش، التعليمية (الديداكتيك)، ص42.

*العقد التعليمي: ظهرت عبارة العقد التعليمي أو العقد الديداكتيكي مع أعمال بروسو. و هو التفاعلات الشعورية و اللاشعورية بين المعلم و المتعلم.

بينما لا تتكلم إطلاقا في المقابل عن تعليمية توجيهية وغير توجيهية، أو مؤسساتية أو تعليمية المشروع، لأن البيداغوجيا تحدد انطلاقا من طرائقها أكثر من قيمتها المتصلة بالغايات... ويمكن القول بصفة أدق أنها تهتم بجغرافية القسم[15] .

جدول يلخص أوجه الاختلاف بين التعليمية والبيداغوجيا[16]:

| البيداغوجيا | التعليمية |
|---|---|
| . لا تهتم بدراسة وضعيات التعليم والتعلم من زاوية خصوصية المحتوى بل تهتم بالبعد المعرفي للتعلم وأبعاد أخرى نفسية ، اجتماعية .<br>. تتناول منطق التعلم من منطق القسم (معلم/ متعلم).<br>. يتم التركيز على الممارسة المهنية وتنفيذ الاختبارات التعليمية التي تسمح بقيادة القسم في أبعاده المختلفة .<br>. تهتم بالعلاقة التربوية من منظور التفاعل داخل القسم (معلم / متعلم ). | . تهتم بالجانب المنهجي لتوصيل المعرفة مع مراعاة خصوصيتها في عمليتي التعليم والتعلم .<br>. تتناول منطق التعلم انطلاقا من منطق المعرفة.<br>. يتم التركيز على شروط اكتساب المتعلم المعرفة .<br>. تهتم بالعقد التعليمي من منظور العلاقة التعليمية (تفاعل المعرفة / المعلم / المتعلم ). |

## 5) مستويات التعليمية (الديداكتيك ) :

رغم ما يكتنف الديداكتيك من صعوبات لدى معظم الدارسين المهتمين بهذا الحقل، لجؤوا إلى التمييز في الديداكتيك بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير وهما:

[15]. عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، ص31 و32.

[16]. ينظر، المرجع نفسه، ص30 و31 و32 و33.

**أ ـ الديداكتيك العام :** يهتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد أي القواعد والأسس العامَّة، التي يتعيَّن مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.

**ب ـ الديداكتيك الخاص أو ديداكتيك المواد :** يهتم بما يخدم تدريس مادة من مواد التكوين أو الدراسة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها، لكن هناك تداخل وتمازج بين الاختصاصين، بل لا بد من تظافر جهود كل الاختصاصات في علوم التربية بدون استثناء أنَّ التأمل في أيّ مادة دراسية، تجرُّنا إلى اعتبارات نظرية شديدة التنوع: علمية، سيكولوجية، سيكوسيولوجية، سوسيولوجية، فلسفية وغيرها...

كما تفرض علينا في الوقت ذاته عناية ببعض الجزئيات والتقنيات الخاصَّة، وبعض العمليات والوسائل التي يجب التفكير فيها أوَّلا عند تحضير الدروس، ثمَّ عند ممارستها بعد ذلك، فلا بد من تجاوز الانفصال والقطيعة بين النظريَّات العامَّة والأساليب العملية التطبيقية، فعلينا كمشروع مدرسين، ألَّا نحاول الوصول إلى أفضل الطرق العملية فحسب، بل نحاول أن نتبيَّن بوضوح، مابين النتائج التي تتوصل إليها عند ممارسة الفصل الدراسي، وبين النظريات العامَّة من علاقة جدلية[17].

## 6) عناصر العملية التعليمية:

**أ . المتعلّم:** يشكل موضوع تعليم الطفل أبرز الموضوعات التي تحتل مركز الصدارة، فالطالب ومايمتلكه من خصائص وسمات عقلية ونفسية واجتماعية، ومالديه من قدرات ورغبات ودوافع للتعلم، يعتبر الأساس في العملية التعليمية ومحورها، ولا بد أن توظف جميع الإمكانات في البيئة التعليمية، وتكيّف بما يخدم الطالب ويتوافق مع ميوله واستعداداته ومستواه الأكاديمي، ولا بدَّ أن توجه جميع الإمكانات لتطوير قدرات الطالب وتعليمه، فلا يوجد موقف تعليمي بدون طالب، ولا ينجح تعليم بدون مراعاة خصائص هذا الطالب.

[17]. ينظر، نور الدين أحمد قايد و حكيمة سبيعي، "التعليمية وعلاقتها بالآداء البيداغوجي والتربية"، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد:8/2010، ص36 و37.

فالتعليمية تسعى إلى بناء شخصيَّة هذا الفرد المتعلم، عن طريق تنميَّة شاملة في مختلف المجالات (المعرفية/العقلية والوجدانية/الاجتماعية، الحسّية الحركية وكذلك اللّغوية/التواصلية) عن طريق إيقاظ :

- الرَّغبة في الاتصال، التساؤل، الاكتشاف، والتفتح على المحيط...
- حب العلم ،التقنية، الفنون والشعور بالجمال ...
- روح المواطنة، المبادرة والاستقلالية، وتحمل المسؤولية .
- الثقة بالنفس (تقدير الذات)، التشبث بالقيم ويقظة الضمير (المدني، الخلقي، والديني).
- الشعور بالانتماء الاجتماعي والهوية الثقافية، مهما كانت مكوّناتها .[18]
- أن يكون قادرا على الإبداع.
- وأن يكون قادرا على الابتكار والخلق.
- أن يكون إيجابياً ومتعاوناً.[19]

وكلّ هذا ليصبح في المستقبل لبنة خيّرة من لبنات المجتمع وعنصرا فعالا نشطا، قادرا على تحمل المسؤوليات والأعباء التي ستلقى على كاهله، متفاعلا مع الأحداث التي تمرُّ به، مالكا للمهارات الأساسية التي تساعد في حل المشكلات، مستعدا للتكيُّف مع الظروف التي يعيشها، متيقظا للمتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية، ومستجيبا لما تتطلبه تلك المتغيرات.

**ب . المعلم** : يتمتع المعلم بمكانة هامَّة في النظام التعليمي، ويعتبر عنصرا حيويا لأي تطوير يمكن أن يتم فيه، بل أنَّ أيَّ نظام تعليمي لا يرتقي أعلى مستوى المعلمين العاملين خلاله.

هذا القطب الذي لم تعد فعاليته تتوقف عند تنفيذ مقررات المناهج، والتعرف على نسب النجاح أو الفشل في تطبيقها فحسب، بل أصبحت تتعدى إلى توظيف علاقة ثلاثية،

---

[18]. مغزي محمد بخوش، التعليمية (الديداكتيك)، ص40.

[19] . علي بوعناقة، بلقاسم سلاطنية ،علم الاجتماع التربوي، مدخل ودراسة قضايا المفاهيم، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة ـ الجزائر، ص156.

ترمي إلى تكثيف الجهد في البحث عن النجاعة وتحقيق الجدوى (المواد ية، البيداغوجية، والعلائقية...معا).[20]

فالمعلم كما يرى " أحمد المهدي عبد الحليم"، هو العامل الحاسم في نجاح عملية التعليم الجماعي، وأنَّ الأدوار المطلوبة من المعلّم أن ينهض بها لكي تتغير وتتطور وفق متطلبات المرحلة. وحسب الباحث فإن المعلم هذا يتصف بمجموعة من الأوصاف منها:

- أن يكون باحثا، بمعنى أن يكون قادرا على أن ينغمس ذهنيا فيما عمل أو يعمل أو سوف يعمل.
- أنَّه متعلم يتسم بمحاولة التحقق، بمعنى أنَّه يتساءل دائما عن أسباب النجاح والفشل، في العملية التعليمية التي تتجلَّى نتائجها يوميا.
- ومعلم المستقبل في الأقطار العربية يجب أن يتميَّز بالحساسية الاجتماعية والخلقية، إلى جانب تشبعه بالمعارف المختلفة[21].

**ج . المادة التعليمية:** وهو المنهج وما يشمله من أهداف ومحتوى وأنشطة صفية ولا صفيَّة وأدوات ووسائل التقويم، يعتبر العنصر الثالث من عناصر العملية التعليمية. وترجع أهميته في كونه الوسيلة التي تحدد معالم الطريق لكل من المعلم والطالب، ويكوّن مادة التفاعل بين المعلم والمتعلم، لتحقيق الأهداف التربوية. فالمنهاج أو المنهج التربوي يشير إلى مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ، بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تعلم أو تعديل في سلوكهم، ويؤدي هذا إلى تحقيق النموّ الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية[22].

وحسب الدراسات الدولية التي أجريت حديثا حول مناهج المدرسة الابتدائية، على عشرة أنشطة تحقق النمو الشامل للطالب، أنَّ هذه العناصر متشابكة ومتفاعلة، وأنَّ بناءها يتطلب الإلمام بمختلف العلوم الإنسانية والتربوية، وهكذا يتضح أن المنهج التربوي شامل وواسع، يتضمن الخبرات التربوية المختلفة، والتي عن طريقها ينتقل محتوى المنهج، كما يشمل المواد المستخدمة والطرائق والوسائل المتبعة في عملية التدريس والتقويم [23].

---

[20]. مغزي بخوش محمد، التعليمية (الديداكتيك)، ص39.

[21].علي بوعناقة، بلقاسم سلاطنية، علم الإجتماع التربوي، ص 154.

[22] . جابر عبد الحميد، مدرس القرن الواحد والعشرين، دار الفكر العربي، القاهرة ـ مصر، 2000، ص32 و33.

[23] . ينظر، علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة ـ مصر، 1997، ص33.

المعرفة في المنظور الجديد، هي البحث المستمر للكشف عن:

- نشوء المفاهيم، طبيعتها، وأسس تكوّنها، ثم عن سبل تطبيقاتها في الحقلين التربوي و الاجتماعي .
- الشروط التي تسمح بنقلها بأسلوب انسيابي، يمكّن الطفل ـ خاصة ـ من تلقيها بتلقائية وإدراك واع يمكنه من ترقية قدراته .[24]

## 7) أ) العلاقة بين عناصر التعليمية :(المثلث التعليمي)

ينبني التفاعل الديداكتيكي على عناصر ثلاثة هي: المدرس، والمتعلم، والمعرفة. وإذا كانت التربية التقليدية تركز على المدرس والمعرفة، إذ تجعل من المدرس مالكا للمعرفة المطلقة، فتغيّب المتعلم على مستوى التواصل التفاعلي، ثمَّ تجعله كائنا سلبيا يتلقى المعلومات فقط، دون مناقشتها أو محاورة صاحبها، وينتج عن ذلك أنَّ المتعلم ذات متلقية فقط تحشى بالمعلومات والمعارف، فإنَّ بيداغوجيا الكفايات الجديدة تتميَّز بالتركيز على التفاعل الإيجابي بين أقطاب ثلاث: المعلم، والمتعلم، والمعرفة[25].

أمَّا المعلم فتتمثل مهمته التربوية في تحضير الوضعيات التي تجعل المتعلم يستثمر قدراته الذاتية، لمواجهة هذه الوضعيات المركبة والمعقدة، وعلاوة على ذلك، فللمدرس أهداف ثلاثة:

- يساعد المتعلم على تحديد المشكلة أو موضوع الوضعية.
- يوجهه إلى الموارد التي ينبغي استثمارها في حلّ هذه المشكلة.
- يساعده على تنظيم موارده بكيفية لائقة وهادفة، ويعني هذا أنَّ دور المدرس توجيهي وإرشادي ومنهجي وكفائي وتحفيزي ليس إلاَّ.

ومن هنا، لم تعد المعرفة ملكا للمدرس، بل هي من مكتسبات المتعلم؛ أي أضحت المعرفة مجموعة من الموارد التي يمتلكها المتعلم، وتتكون هذه المعرفة من مهارات، ومعارف، ودرايات، ومواقف، وإنجازات، وإتقانات، وكفايات معرفية وثقافية ومنهجية.

---

[24]. ينظر، علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، ص 40.

[25]. جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية ـ التعلمية، المتاح في الموقع الإلكتروني: www.Alukah.net، نشر بتاريخ: 2015/06/03، ص45.

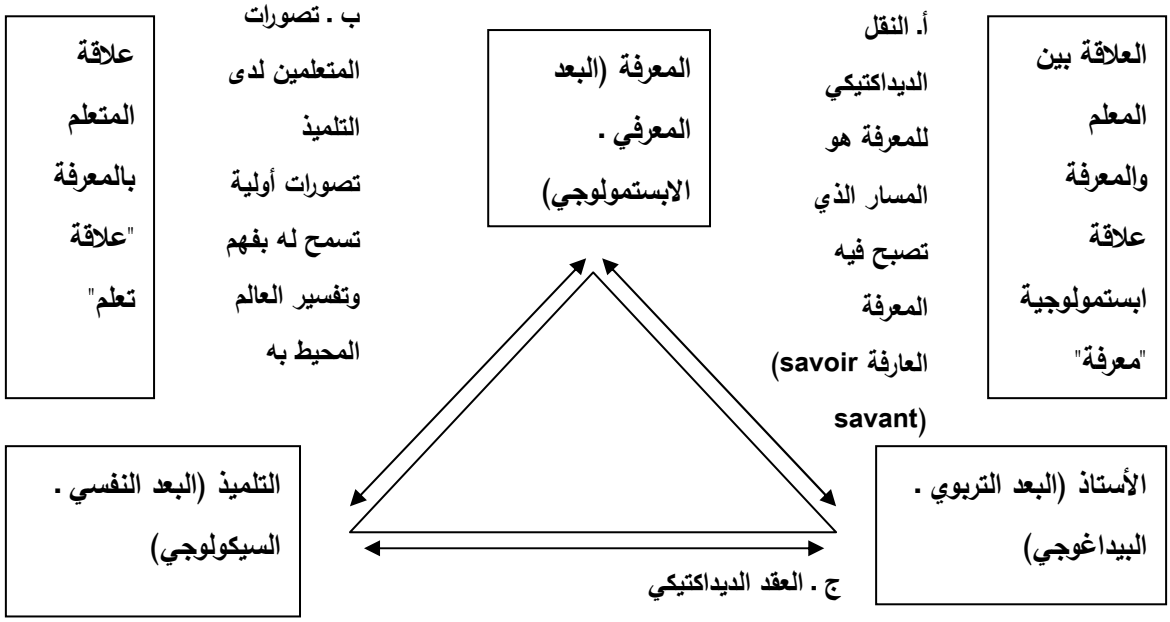
فالكفايات هي مجموعة من المعارف المختلفة التي يستعملها المتعلم، ويحركها حين يواجه موقفا أو وضعية سياقية جديدة[26].

أما المتعلم فهو العنصر الفعَّا في سيرورة التعلم، إذ يساعده المدرس على حل الوضعيات السياقية المتدرجة في البساطة والتعقيد، مع توظيف قدر ممكن من مكتسباته الكفائية والمنهجية، واستعمال موارده بطريقة لائقة وهادفة؛ بمعنى أنَّ كفاياته معرفية ووجدانية وحسيَّة حركية؛ ويعني هذا أنَّ البيداغوجيا تنمّي الفكر المهاري لدى المتعلم، وتقوي إدراكاته المنهجية والتواصلية، في حين يهتم التدريس السلوكي بتعليم شرطي آلي محدود، ومن ثم فهو تعليم قياسي وكمّي، بينما تساعد البيداغوجيا الكفائية المتعلم على البحث المنهجي اعتمادا على الذات، وحل المشاكل المستعصية، ومواجهة الظروف الصعبة والمعقدة، والتأهب دائما للاعتماد على النفس لحلّ جميع المشاكل المختلفة التي، يواجهها في محيطه الخارجي؛ ويعني هذا أنَّ البيداغوجيا طريقة ديناميكية تساعد على اكتساب الفكر المهاري والتعلم المنهجي للوصول إلى هدف ناجع[27].

[26]. جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية ـ التعلمية ، ص45.

[27]. المرجع نفسه، ص46.

## 7) ب) تفاعل العناصر الثلاثة للعملية الديداكتيكية[28]:




**عبارة عن قواعد تنظم العلاقة بين المدرس والتلميذ فيما يخص اكتساب المعرفة والتزام كل طرف بما عليه من مهام وسلوك.**

**العلاقة بين المعلم والمتعلم "علاقة تربوية (ديداكتيكية)**

[28]. طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات، ص99.

## 8) مفهوم الطريقة:

**أ) لغة:** "من الجذر" ط، ر، ق "، الطرقُ : الضربُ [...] الطرقُ جمع طريقٍ وطراق والطراقة: الظلمةُ... والطريق والطريقة إلى الشيء، والطريقة في الأشياء المطارقة، أو الطرائق التي فيها جمع"[29].

**ب) اصطلاحا:** "هي الإجراءات التي يتبعها المعلم؛ لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيطاً لمشروع أو إثارة لمشكلة، أو تهيئة لموقف معين، يدعو التلاميذ إلى التساؤل، أو محاولة الاكتشاف، أو فرض الفروض، أو غير ذلك من الإجراءات"[30].

## 9) القياس والتقييم والتقويم:

كثيرا ما تتردد في كتب علم النفس وعلوم التربية كلمة القياس والتقييم والتقويم، ولكن ليس كل قارئ يفهم عمق معنى هذه المصطلحات، أو حتى أنه يميز بالتدقيق بين وظائفها المختلفة.

**أ- القياس :** كلمة القياس في اللغة العربية تعني " قدَّر الشيء بغيره أو على غيره"، وكذلك " قدَّر الشيء بمثله وأمثاله أو على مثله وأمثاله"[31]. وتقابل كلمة القياس في اللّغة الفرنسية كلمة واحدة هي(La mesure)، أمَّا اللّغة الإنجليزية فتنفرد بكلمتين هما: (Measurement . Measure) ويقصد بكلمة (Measure) النتيجة الكمية المحصل عليها بالقياس، أما كلمة (Measurement) فيقصد بها التقدير الكمّي للمتغيرات، أي

---

[29]. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة ـ مصر، 2000، مادة (طرق)، ص1002.

[30]. أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب للنشر، الطبعة الثالثة،2003، ص196.

[31]. فؤاد أفرام البستاني، منجد الطلاب، المطبعة الكاثوليكية، بيروت ـ لبنان، الطبعة السادسة، 1965.

تحديد أرقام للشيء أو الظاهرة موضوع القياس[32].

**ب ـ التقييم:** مصطلح التقييم Assessement، يقصد به تقدير الظاهر تقديرا يقدم تفسيرا لما له معنى وقيمة من نواتج التعلم[33].

يقتصر التقييم على إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل بالأهداف، بمعنى تقدير الشيء استنادا إلى معيار أو محك معيّن[34].

**جـ ـ التقويم :** قوَّم الشيء أي عدَّله وأزال اعوجاجه، قوَّم يعني بحث بدقة أو بارتياب عن القيمة أو الثمن.

عمليَّة التقويم تعني إصدار حكم على القيمة الموافقة لنتيجة قياس ما، وإعطاء معنى لهذه النتيجة بالنسبة لإطار مرجعي (معيار، سلم ، قيم ،..)[35].

التقويم أيضا هو مجموعة من الإجراءات الخاصَّة بجمع، تحليل، وتوصيل المعلومات بهدف اتخاذ قرارات[36].

## د ـ العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم:

لقد عرَّفنا القياس بأنَّه إعطاء أو تحديد قيمة رقمية تعبّر عن مقدار مايمتلك الشيء من خاصَّة معينة.. كما ذكرنا أن عملية التقويم تتضمن إصدار حكم حول شيء معين، مبني على جمع معلومات كمية (قياس Measurement)، أو معلومات كمية وكيفية (تقييم Assessment )، ومن هنا فإنه يمكن وصف العلاقة بين القياس والتقييم والتقويم بأنها علاقة تكاملية ولا يمكن فصل أحدها. وذلك أن عملية جمع المعلومات حول الأشياء من خصائص (عملية القياس) ليست هدفا مستقلا بحد ذاتها، فنحن لا نجمع المعلومات

---

[32]. محمد مقداد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، طبع لدى جمعية الإصلاح الإجتماعي والتربوي، باتنة ـ الجزائر، الطبعة الأولى، 1993، ص03.

[33]. محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، مصر،2007، ص50.

[34]. جابر نصر الدين، محاضرات علم النفس البيداغوجي،جامعة محمد خيضر، بسكرة،2004، (مخطوط)، ص89.

[35]. بودية محمد، الكتاب السنوي2000، المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي ـ الجزائر،2000، ص99.

[36]. المرجع نفسه، ص99.

فقط بهدف جمعها، وإنما نجمعها كي تساعدنا في اتخاذ قرارات معينة، بشأن الأشياء بعد إصدار الحكم المبني على ما تمَّ جمعه من معلومات كميَّة وكيفية.

ومن هنا فإنَّه إذا كانت عملية جمع المعلومات قد تمت بشكل علميّ صحيح، فإننا سنحصل على معلومات موثوقة نسبيا، وهذا يزيد من فرصة إصدار حكم صحيح، وبالتالي اتخاذ القرار الأفضل من بين بدائل متعددة.

وبكلمات أخرى، فإن عملية القياس الصحيحة ضرورية ويجب أن تسبق عملية التقويم الصحيحة، التي تهيؤ الفرصة لاتخاذ قرار ملائم، وعليه فإن عملية القياس والتقييم والتقويم عملية تفاعلية مستمرة[37] .

والعلاقة بين هذه العناصر هي علاقة تكاملية، أي أن القياس وسيلة للتقييم، والتقييم وسيلة للتقويم، فأنا أقيس لأقيّم، وأقيّم لأقوّم.

[37]. عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع،القياس والتقويم النفسي والتربوي، مركز يزيد للنشر والتوزيع، عمان . الأردن، الطبعة الأولى،2004، ص34.

# الفصل الأول

## تمهيد:

يكثر الحديث في أوساط الدارسين والمتعلمين، كلما أدخل مفهوم جديد أو استعمال محدث لمفردة أو عبارة، أو كلما عرّبت كلمة أجنبية، كما هو حاصل في اللغة العربية وخاصَّة في ميدان التقويم، ويحتدم النقاش ويتحيّز البعض لهذه المفردة أو العبارة، كما يتحيَّز البعض الآخر لمفردة أو لعبارة أخرى.

والواقع الذي وصفناه يتمثل في ميدان التقويم، في الخلاف على استعمال كل من مفردتي التقييم والتقويم، فالبعض يفضّل الأولى على الثانية، والبعض الآخر يميل إلى استعمال الثانية بدلا من الأولى، والخلاف لغويّ ومفهوميّ في الوقت نفسه، ففي حين يعتبر البعض أنَّ المفردة "تقييم" مشتقة من المصدر "قيمة"، "وتقويم" مشتقة من الفعل "قوَّم"، ويميل البعض الآخر إلى الاكتفاء بالمفردة تقييم، معتبرا أنَّها تلبي المعنى المقصود بعملية التقويم.

وإذا كان الخلاف هنا ـ كما يظهر ـ لغويا فقد يسهل الفصل فيه، غير أنَّ الأمر يزداد صعوبة، عندما يحاول الباحثون والدارسون والمترجمون التعبير عن المفاهيم السائدة في اللغة الأجنبية، ولم يبلغ الأمر حدَّته إلَّا عندما تعرفوا إلى مفهوم التقويم Evaluation، وميَّزوا التقييم Assessement، وبناءً على ما سبق سيتم التطرق في الفصل الأوَّل إلى:

- **المبحث الأوّل:** طرائق التقييم ووسائله.
- **المبحث الثاني:** التقويم وسائله وطرقه.

# المبحث الأول : طرائق التقييم ووسائله

## المطلب الأول : التقييم

### 1 . مفهوم التقييم:

عرَّفه داوني Dawni بأنه إعطاء قيمة لشيء ما، وفقا لمستويات وضعت أو حدّدت سلفا.

أما كرونلند Groulund فيرى إنَّ التقييم عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ ، وأنَّه يتضمن وضعا كميا وكيفيا، بالإضافة للحكم على القيمة.

أمّا ستانليStanley عرفه على أنَّه عمليات تلخيصه إلى وضعية يلعب فيها الحكم على قيمة الشيء دورا كبيرا، كما هو الحال في إعطاء التقديرات للتلاميذ وترفيعهم.[38]

وهناك تعاريف عديدة أعطاها خبراء المناهج للتقييم نذكر منها :

- "التقييم في التربية هو النسق الذي بواسطته تحصر وتحصل وتقدم معلومات مفيدة، تسمح باختيار القرارات الممكنة ".[39]
- "ضمن الاجتهاد لعقلنة المسعى التقييمي، سواء أكان ذلك من ناحية تقييم البرامج أو وسائل التعليم، أم من ناحية تقييم الأفراد ،احتل التقييم موقعا في صميم النموذج المعروف:"قياس، تقييم، قرار ".
- "إنَّه عملية نظامية متفاوتة التركيب، لجمع معلومات وملاحظات وتحليلات تنتهي بإصدار حكم بشأن نوعية الشيء المقيم، سواء أعتبر بصفة إجمالية أو من خلال عنصر أو أكثر الذي تكونه"[40].
- "إنَّه الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، أو هو مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات

---

[38]. تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن، الطبعة الأولى،2003، ص34.

[39]. بودية محمد، الكتاب السنوي2000، المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي ـ الجزائر،2000، ص224.

[40]. المرجع نفسه، ص224.

– خاصَّة بفرد أو مشروع أو ظاهرة أو مادَّة معينة. ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا، من أجل اتخاذ قرارات معينة".[41]

## 2 . أنماط التقييم :

وللتقييم الحقيقي نوعان أكثر شيوعا هما:

**1 ـ ملفات التقييم Portfolio Assessement**

**2 ـ التقييم الأدائي Performance**

### 1. ملفات التقييم Portfolio Assessement

يقصد بملف التقييم أنه الملف الشخصي الذي يعد لكل متعلم، وهو ملف يشتمل على مجموعة من الأنشطة التربوية، التي تمثل عينات لأفضل إنجازات المتعلم من معلومات ومهارات واتّجاهات، وتمثل محتويات هذا الملف وسيلة أساسية في تقييم المتعلمين لأنها تعكس شخصية المتعلم من خلال ما أنجزه من أنشطة. وهذا الملف هو تطوير للبطاقة المدرسية؛ لأنه يحتوي على أنشطة المتعلم مثل الرسوم، وعمل الملخصات والشعر الذي حفظه، والمقالات التي قام بكتابتها، وتلخيص الكتب والبيانات والرسوم البيانية، وغيرها من الأنشطة. وهذا الملف يساعد المتعلم على التقييم الذاتي لنشاطاته وأداءاته المختلفة التي يقوم بتسجيلها في هذا الملف وهو بذلك يكون نشطا في أثناء عمليتي التعليم والتعلم.[42]

### 2. التقييم الأدائي Performance Assessment

يهتم هذا النوع من أنواع التقييم بقياس الأداء المهاري للمتعلمين، ويقصد به تقييم الأداء العملي في أثناء تنفيذ أنشطة التعلم، أو بعد إكمال التعلم. وتستخدم الاختبارات الأدائية في قياس العديد من المهارات المعرفية؛ مثل مهارة التنظيم، ومهارة التفكير الناقد، ومهارة التفكير الابتكاري ، ومهارة اتّخاذ القرار، ومهارة حل المشكلات، وبعض المهارات النفسية الاجتماعية الأخرى؛ مثل مهارة الاتصال الفاعل، ومهارة تحمل الضغوط، ومهارة مواجهة المخاطر، ومهارة التعاطف، ومهارة الوعي بالذات، ومهارة تكوين العلاقات

[41]. إبراهيم محمد عطا، المناهج بين الأصالة والمعاصرة، دار النهضة المصرية، مصر، 1992، ص5.

[42]. محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية ـ مصر،2007، ص 50 و51.

الشخصية، ومهارة إدارة الأمور الذاتية، ومهارة إدارة الوقت، وبعض المهارات الاجتماعية مثل مهارة المشاركة والتعاون ومهارات الحوار[43].

ومن مميزات التقييم الأدائي كونها تسهم في التعرف على مدى إتقان المتعلمين للمهارات، وكذلك التعرف على ميول المتعلمين واتّجاهاتهم الدراسية، وعلى قدرات واستعدادات المتعلمين.

يقود تقييم أداء المتعلم إلى تطبيقه في مواقف حياتية أخرى مشابهة، أو مواقف طبيعية مختلفة عن المواقف التي طبق عليها أداءه، ولا يشعر بنوع من الانفصال بين ما يتعلمه وما سيطبقه مستقبلا في حياته العملية. [44]

## المطلب الثاني: طرائق ووسائل التقييم التربوي.

### 1 . أدوات ووسائل التقييم :

**أ. الملاحظة:** هي أداة من الأدوات التي تعطي المدرس معلومات ضرورية، لما هو مطلوب للمصادقة أو التخطيط أو التصحيح[45]، وتختلف أشكال الملاحظة تبعاً للمكان المستهدف، حيث تعتبر ملاحظة الطالب في بيئته جزءاً مهماً من العملية التقييمية، كما يمكن أن تقدم الملاحظة الصفية، أو الملاحظة في بيئات أخرى متنوعة المعلومات ذات قيمة، عن مهارات الطالب الحركية والأكاديمية والتواصلية والاجتماعية، وعن السلوكيات التي تعزز أو تشتت تعلم الطالب، وكذلك عن التوجه التعليمي والسلوك العام لدى الطالب.

وحتى تكون المعلومات المستقاة من الملاحظة مفيدة وصادقة، يجب أن تتصف الملاحظة بالإحكام والدقة في بنائها (Highly Structured) وكذلك في كيفية تنفيذها. ومن هنا ينبغي أن يحدد فريق التقييم الغرض من الملاحظة، وكذلك تحديد ما سيتم ملاحظته، للبعد عن العشوائية وللعمل على استغلال القدرات والوقت والتكاليف، وكذلك

---

[43]. محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، ص 51 و 52.

[44]. راشد حماد الدوسري ،القياس والتقويم التربوي الحديث، دار الفكر للنشر والتوزيع، البحرين، الطبعة الأولى،2004، ص47.

[45]. المرجع نفسه، ص82.

فإنه ينبغي تحديد المكان والوقت المناسبين، مع التركيز على تحديد الوسائل التي سيتم من خلالها تسجيل الملاحظات.

**ب ـ المقابلات:** تعتبر المقابلة الشخصية واحدة من أهم وسائل القياس النفسي والتربوي، فكثيرا ما تستخدم المقابلة الشخصية في الدراسات النفسية والتربوية وفي العلاج النفسي والإرشاد التربوي[46]، وتعرّف المقابلة على أنَّها محادثة ذات غرض محدد، تطرح ملاحظتها لدى الطفل، وكما أسلفنا فإنّه من الضروري أن يسبق عملية إجراء المقابلة، مراجعة حثيثة لسجلات الطالب المدرسية ولعينات من أعماله، ومن الممكن أن يقدم الوالدان معلومات مهمة عن تاريخ الطفل الأكاديمي والطبي، حيث أنه من الممكن أن يقدم الوالدان اقتراحات معقولة للتدخل العلاجي(Intervention)، هذا إلى جانب ما يمكن للمدرسين أن يقدموه من ملاحظات دقيقة، عن أنماط المواقف التعلمية التي يجدها الطفل صعبة أو سهلة، ومن العوامل المؤثرة في صعوبات الطفل، وعن النشاطات التي أعطت نتائج إيجابية، كما ويمكن للطالب أن يوضح مشكلته بنفسه. ومما يجدر ذكره، تعدد أنواع المقابلات، فهي تتضمن مقابلة الطالب نفسه ومقابلة والديه ومدرسيه وأقرانه، ولتنظيم المقابلة وبنائها بشكل دقيق ومحكم أهمية كبيرة، فهي تتضمن فهم المشكلة الرئيسة وسببها، والمحاولات التي تمت لمعالجتها والتعامل معها، وأيّ تغيرات حديثة في مدى شدَّة المشكلة، ومواطن الضعف والقوة لدى الطالب.

**ج ـ الاختبار:** ينظر إلى الاختبار كوسيلة تقييمية، على أنه إجراء مثير للجدل حول مدى فائدة المعلومات المستقاة منه، وعلى الرغم من ذلك فإن اختيار الاختبار المناسب لطفل ما، يتطلب الكثير من الدراسة والبحث، فلا ينبغي الاعتماد دائماً على الاختيار المتوفر في المدرسة فقط، فاختيار الاختبار الخاطئ يؤدي بالضرورة إلى نتائج سلبية واضحة على نتائج التقييم فيما بعد، وخاصة فيما يتعلق بتصنيف الطفل ووضع الخطة العلاجية الفردية المناسبة له، وفي الحقيقة فإن هذا هو السبب الرئيس، في معارضة الاختبار كوسيلة تقييمية من قبل بعض الاختصاصيين.

إنَّ الاختبارات تكشف عن نقاط الضعف لدى كل من المعلم والمتعلم، فالطالب يعجز عن إجابة السؤال الذي يتعلق بجزئية، لم يستطع المعلم إيصالها له بالمستوى

[46] . عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، ص 74.

المطلوب، وقد كانت الاختبارات هي وسيلة التقييم الأكثر شيوعا في المؤسسات التعليمية، وتكاد تكون الوسيلة الوحيدة في كثير من الأحيان، ولكن هذه الاختبارات بدأت تتعرض للكثير من النقد، وشيئا فشيئا بدأت تفقد مكانتها كوسيلة للتقييم، عندما لوحظ أنها لا تؤدي إلى تطور ملموس في تنمية القدرات العقلية لدى الطلبة.[47]

## 2 . طرائق التقييم المختلفة:

### أولا: طريقة التدرج البياني Graphic Rating Scale

تعتبر هذه الطريقة من أقدم وأبسط الطرق وأكثرها شيوعا، ويقاس أداء التلميذ هنا وفق معايير محددة؛ مثل نوعية الأداء، كمية الأداء، المعرفة. وكذلك قياس كمية المكتسبات أو نوعية الأهداف المحققة، مقارنة لمستوى المتعلم[48].

وتحدد الدَّرجات على أساس (1.....10) أو (1.....8)، حيث يمثل الرقم (1) أقل درجة في التقييم ، و(8)أو(10) أعلى درجة.

بحيث يتم كتابة المعايير المراد تقييم أداء التلميذ من خلالها في جدول، ووضع الأوزان بجانب كل معيار، ومن ثم يتم ملء استمارة لكل تلميذ.

كذلك في التدرج البياني، تخضع كل فقرة لتدريج من عدة فئات أو مستويات؛ مثل: جيّد، جيّد جدا، متوسط، دون الوسط، ضعيف. وهو هنا تدريج من خمس فئات كما هو في مقياس ليكرت Likert Scale*[49].

ورغم سهولة هذه الطريقة وانخفاض تكاليف إعدادها إلاَّ أنها تحتمل تحيز المشرف القائم بعملية التقييم.

---

[47]. هناء إسماعيل، محاضرة أساليب التقييم بين التقليد والتجديد، المتاح في الموقع الإلكتروني:
http://www.angelfire.com/mn/almoalem/taqieem.html

[48]. مغزي بخوش محمد، بيداغوجيا التقويم، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة ـ الجزائر،2013، ص16.

[49]. عبدالله الصمادي، ماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي، مركز يزيد للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن، الطبعة الأولى،2004، ص 39.

*مقياس ليكرت هو أسلوب لقياس السلوكيات و التفضيلات مستعمل في الاختبارات النفسية استنبطه عالم النفس رينسيس ليكرت يستعمل في الاستبيانات وبخاصة في مجال الإحصاءات. ويعتمد المقياس على ردود تدل على درجة الموافقة أو الاعتراض على صيغة ما.

**ثانيا: طريقة الترتيب Raking Scale**

وهذه الطريقة سهلة وقديمة في تقييم أداء المتعلمين، حيث يقوم المعلم أو المشرف على التقييم بإعداد قائمة بأسماء التلاميذ المتمدرسين في قسمه، ويقوم بترتيبهم تصاعديا أو تنازليا، اعتمادا على أحسنهم كفاءة وأقلهم، وذلك بإعطاء رقم (1) مثلا للأحسن، ثم يتدرج حتى يصل إلى نهاية القائمة الذي يمثل الأسوأ. وتتم المقارنة هنا بين الأشخاص وليست استنادا إلى معايير البرنامج أو الدرس. وتبدو سلبية هذه الطريقة في احتمال تحيز المقيّم في عملية الترتيب؛ لذلك يفضل قيام أكثر من شخص بعملية الترتيب إلى جانب المدير، شريطة إلمامهم فعلا بأداء التلاميذ الذين سيتم تقييمهم.

وعادة ما يتم توزيع الأفراد محل التقييم حسب هذه الطريقة، على خمس درجات أو مجموعات بصورة إجبارية، وذلك على النحو التالي:

. 10 % من عدد الأفراد في الدرجة الأولى (أفضل مستوى للأداء).

. 20 % من عدد الأفراد في الدرجة الثانية.

. 40 % من عدد الأفراد في الدرجة الثالثة.

. 20 % من عدد الأفراد في الدرجة الرابعة.

. 10 % من عدد الأفراد في الدرجة الخامسة (آخر مستوى للآداء).

**ثالثا: طريقة التقرير المكتوب Essay Method.**

وهي طريقة بسيطة حيث يقوم المعلم أو المشرف بكتابة تقرير تفصيلي عن التلميذ، يصف فيه نقاط القوة أو الضعف التي يتمتع بها، بالإضافة إلى ما يمتلكه من مهارات يمكن تطويرها مستقبلا، ومدى إمكانية التقدم التعلّمي، والانتقال من صفّ إلى آخر لهذا التلميذ، وهو عبارة عن تسجيل يومي لجميع الحوادث أو النشاطات والإنجازات والمشكلات التي تمر بالطالب[50]. وبالرغم من غزارة المعلومات التي يمكن أن يتضمنها التقرير، وعكس ما يمتلك به المعلم من أفكار وأسلوب، وطريقة كتابة، لكن هذه الطريقة لا تمتلك مواصفات معيارية خاصة بشكل التقرير، ومكوناته، ومدى طوله، أضف إلى

[50]. عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي، ص40.

ذلك أن هذا التقرير يعتمد على مهارة القائم بإعداده ألا وهو المعلم، ولعلَّ هذه الأسباب تفقد التقرير عنصر المقارنة مع التقارير الأخرى التي يعدها المعلمون الآخرون.

# المبحث الثاني : التقويم وسائله وطرقه .

## المطلب الأول: التقويم التربوي

### 1. مفهوم التقويم.

**أ . لغة:** من جذر "ق.و.م" جاء في لسان العرب " قوَّم ،أقمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام (...) والاستقامة : اعتدال الشيء واستواؤه".[51]

- كذلك معناه الوزن والتقدير والتعديل أو الإصلاح، نقول قوم الشيء وزنه وقوم الشيء عدله، وقوم درأه (خطأه) أزال اعوجاجه.
- وقد وردت عدة مشتقات للفعل (قوم) في القرآن منها: لفظة أقوم، قال تعالى:"إنَّ هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم". (الإسراء الآية 9)
- ويذكر الطبري أن (أقوم) تعمي أصوب، ومنها أيضا لفظة (تقويم) التي وردت في قوله تعالى : " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم". (التين4)

فالتقويم يعني أعدل ما يكون، ومن هنا يمكن القول : أنَّ التقويم يعني الاستقامة، قال تعالى:"الرجال قوَّامون على النساء ". (النساء34)

أي قائمون عليهن بالأمر والنهي والحفظ والرّعاية، وقال تعالى:"يا أيّها الذين آمنوا كونوا قوَّامين بالقسط ". (النساء135)؛ أي كونوا مجتهدين في إقامة العدل والاستقامة.

**ب . اصطلاحا:** هو عملية منظمة ومقصودة تستهدف جمع المعلومات والأدلة، عن العملية التعليمية قصد تفسيرها، وإصدار أحكام تتعلق بالطلاب أو المعلمين، أو البرامج أو المؤسسات التعليمية...

- وهو تحديد التقدم الذي أحرزه المتعلم، نحو تحقيق أهداف التعليم.[52]

---

[51]. لسان العرب ، ابن منظور، دار الكتب العلمية، بيروت ـ لبنان، الطبعة الأولى،2003، مجلد:12،مادة( ق،و،م )، ص588.

[52]. جابر نصر الدين،محاضرات علم النفس البيداغوجي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2004، (مخطوط)، ص88.

- كما يعني إصدار حكم على القيمة الموافقة لنتيجة قياس ما، وإعطاء معنى لهذه النتيجة، بالنسبة لإطار مرجعي (معيار، سلم، قيم،...).
- " التقويم هو مجموعة من الإجراءات الخاصَّة، بجمع تحليل وتوصيل المعلومات بهدف اتخاذ قرارات".[53]
- "وفي مجال التربية، يعرَّف على أنَّه العملية التي يتم بها الحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها، على تحقيق الأهداف المرجوة ".[54]
- أمَّا مفهوم التقويم في مجال المدرسة؛ فإنه عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات، حول البرامج المتعلقة بالمتعلم والمعلم والإدارة، والمرافق والوسائل والنشاطات، التي تشكل بمجموعها وحدة عملية التعلم والتعليم، وذلك للتأكد من مدى تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأن هذا البرنامج.[55]
- كذلك في التربية نقول: قوَّم المعلم أداء التلاميذ؛ أي أعطاهم وزنا قصد معرفة مدى نجاح العملية التعليمية ـ التعلمية، إلاَّ أنَّ عملية التقويم لا تقف عن هذا الحدّ بل تتقدم خطوة أخرى، مثل ما استفاده التلميذ من الخبرات التربوية، وهل حقق الأهداف التربوية المرجوة من العملية التعليمية أو لا. ولذلك فإننا نتوصل بعملية التقويم هذه إلى نواحي الضعف أو القوة، في أسلوب العمل وأدواته ومن ثم نستطيع أن نعيّن وسائل الإصلاح والعلاج.

**ج . التقويم عند بعض علماء التربية:** لقد أسند لمصطلح التقويم evaluation ، تعريفات متعددة :

ـ ستافلبيم وآخرون stuffelebeam & al ,1971 ، يعرفون التقويم على أنَّه عملية التخطيط، والحصول على الإمداد بالمعلومات النافعة، للحكم على القرارات البديلة. [56]

---

[53]. وزارة التربية الوطنية، الكتاب السنوي1999،المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي . الجزائر،1999، ص99.

[54]. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان ـ الأردن، الطبعة الأولى،2006، ص102.

[55]. نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للنشر، عمان ـ الأردن، الطبعة الثانية، 2001، ص68.

[56]. محمد مقداد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، مطبعة عمار قرفي، باتنة ـ الجزائر، الطبعة الأولى،1993، ص12و13.

- ويعرّفه جرولاد بأنه عملية تنظيمية؛ لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعية.[57]
- ويعرفه "جون ماري دي كاتل"؛ بأنه فحص ومعاينة درجة الملائمة بين مجموعة من المعايير والأهداف المحددة، من أجل اتخاذ قرار. يذكر بلوم بأن التقويم مجموعة منظمة من الأدلة، التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيّرات على مجموعة المتعلمين، مع تحديد مقدار ودرجة ذلك التغير على التلاميذ بمفرده".[58]
- التقويم: هو عملية تفسير معلومات التقييم وإصدار أحكام عليها، وبيانات التقييم في ذاتها ليست جيدة أو رديئة، إنَّها ببساطة تعكس ما يجري في حجرة الدراسة، وتصبح هذه المعلومات ذات معنى حين تقرر أن تعكس شيئا نقيمه ونثمنه ،مثل إجادة تلميذ القسمة المطولة، ومدى إتقانه لها.[59]

فالتقويم مكوّنة أساسية من مكوّنات الفن التعلمي، وهدفه ضمان التقدم الأفضل والأمثل لكل متعلم، حسب وتيرته التعليمية وإمكاناته الخاصة.

## 2 . أنماط التقويم:

حدَّد اسكرفين scriven (1967) نوعين أساسيين للتقويم التربوي ،حيث أنَّه كان أوَّل من قدم مصطلحي التقويم البنائي أو التكويني formative ،والتقويم التجميعي summative وقد قصد بالتقويم البنائي أنه العملية التي تحرك عملية التدريس في المدارس، بهدف تحديد ما إذا كان التعلم يسير وفق ما تم التخطيط له أم لا، أما التقويم التجميعي فيتم في نهاية برنامج تعليمي معين، بغرض التعرف على المستوى الذي حققه المتعلم بعد اجتيازه هذا البرنامج، والوظيفة الأساسية للتقويم البنائي في الفصل المدرسي؛ هو توفير تغذية مرتدة feedback*، للمعلم والمتعلم على حد سواء ، بحيث تتاح للمعلم الفرص ليعدل

---

[57]. محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة ـ الجزائر،1999،ص91.

[58]. المرجع نفسه، ص91.

[59]. جابر عبد الحميد جابر، إتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم آداء التلميذ والمدرس، دار الفكرالعربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2002، ص13.

*feedback التغذية الراجعة أو المرتدة: يقوم التدريس الناجح على التغذية الراجعة،بين المدرس والمتعلمين من جهة وبين المتعلمين فيما بينهم من جهة أخرى،وقد تبين أن التغذية الراجعة تساعد على فهم جيد للمعرفة وتضاعف من خبرة المدرس والمتعلم على السواء،وتزيد من ثقة المتعلم بالمدرس،كما أن غيابها يساهم في توفر جو مشحون بالكره والبغض والنفور من المدرس.

طرق التدريس التي يتبعها، لتسهيل عملية التعلم لدى المتعلمين، الذين يستفيدون من معرفة جوانب القوة والضعف في مستوى أداءهم، وهذان النمطان الأساسيان للتقويم التربوي لهما عدة استخدامات في مجالات التربية والتعليم، ويمكن تحديد أربعة أنواع أساسية للتقويم تعتمد على النمطين السابقين.[60]

**أ . الفرع الأول:**

## التقويم التشخيصي أو القبلي أو التمهيدي Diagnostic Evaluation .

يقصد بالتقويم القبلي ذلك التقويم الذي ينصب على المكتسبات القديمة، في إطار المراجعة والاستكشاف والاستثمار.[61]

والذي يساير مرحلة الانطلاق (البدء)، للوقوف على قدرات المتعلمين ومكتسباتهم القبلية (المعارف ـ المهارات ـ سلوكات ـ استعدادات ...)، ومدى ارتباطها بالوضعية الجديدة (الإشكالية)، وقدراتهم على توظيفها في بناء المفاهيم والمعارف الجديدة، أي لتحديد نقطة الانطلاق، وبناء التعلّمات الجديدة على أسس متينة.[62]

وهو إجراء عملي نقوم به في بداية تعليم/ تعلم معيَّن، لنحصل على بيانات ومعلومات، عن قدرات ومعارف، ومهارات، ومواقف التلميذ السابقة والضرورية؛ لتحقيق أهداف هذا التعليم، ونقصد بإجراء عمليّ أن المدرس والتلميذ ينجزان أعمالا وأنشطة، الهدف منها التأكد من مدى الاستعداد لفعل تعلمي جديد، كما نقصد بداية التعليم /التعلم أنَّ هذا التقسيم متعلق بأهداف المكتسبات السابقة، أما البيانات والمعلومات فإننا نقصد بها كل ما يحصل عليه بعد إجراء هذا التقييم، والذي سيتيح لنا اختيار أهداف أو وسائل تعليمية/تعلمية، أو محتويات ملائمة. من بين هذه الأهداف نذكر منها :

---

[60] . محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، ص32.

[61]. جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية ـ التعلمية، المتاح في الموقع الإلكتروني: www.alukah.net ، نشر بتاريخ: 2015/06/03 ، ص101.

[62]. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص294.

**1 . في بداية سنة أو دورة دراسية :**

ـ معرفة الحصيلة النهائية لما تلقاه التلميذ في تعليم سابق، وبالأخص العناصر التي سنحتاجها في المقرر الجديد.

ـ كما يساعد هذا النوع من التقويم، على معرفة الصعوبات والحواجز التي تواجه المتعلمين[63]، ومحاولة الكشف عن أسبابها .

ـ تشخيص المهارات والقدرات لدى التلاميذ، التي ستمكنهم من إنجاز مهام وأنشطة مختلفة.

ـ تصنيف بعض جوانب سلوك الطالب في بداية العملية التعليمية، بغرض التعرف على مدى تحكم الطالب في المكتسبات السابقة (الأهداف السابقة)، وتحديد نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس المعطيات الجديدة (الأهداف الجديدة)، وتحديد أسباب أغراض الاضطراب التعليمي التي تتم ملاحظتها، حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان. [64]

**2 . في بداية درس أو مجموعة من الدروس :**

ـ يمكن المدرس من معرفة نقطة الانطلاق، نقطة انطلاق دراسة عن طريق تبيين جوانب النقص في المعارف أو مهارات التلاميذ، وتحديد العناصر المكتسبة أو التي لا يعرفها.

ـ يمكن اختيار الأهداف وتحديدها، بناءً على المكتسبات السّابقة للتلاميذ ومستوياتهم.

ـ يمكن من معرفة مدى تهيأ التلاميذ لدرسهم، خاصة عندما يكلَّفون بذلك.

ويمكن القول أن التقويم التشخيصي، يقتصر على الدراسة المتعمقة للأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم، التي ترجع إلى عوامل نفسية أو اجتماعية أو مدرسية[65]، وإبراز النقائص مقارنة بالأهداف المحددة والتي ينبغي تداركها بغية تكييف تدابير التصحيح .

بناءً على ذلك تتحدد الكفايات والقدرات المستهدفة، وتنتقى الوضعيات والمحتويات والمعارف، كما تحدد الطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية الوظيفية.

---

[63]. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص294.

[64]. محمد مقداد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، ص68.

[65]. محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، ص34.

**الفرع الثاني :**

## التقويم التكويني (البنائي) Formative Evaluation .

وهو التقويم الذي يلازم بناء وتركيب عملية التعليم والتعلم، ويصاحب الأداء ويتم خلال الدرس، فالمدرس عندما يقوم بالتدريس، يقطع مسارا منظما على شكل مقاطع متناسقة، يكون قد خطط لها وفق الأهداف التي سطرها، ويأتي التقويم التكويني أداة لضبط هذه المقاطع وتصحيحها. لذا يعرّف المربون التقويم التكويني بأنه: "تقويم يهدف إلى تحديد درجة مواكبة التلميذ للدرس، ومدى الصعوبات التي يمكن أن تصادفه خلال هذا الدرس. وهو أيضا يقدم أجوبة عن كيفية تصحيح ومعالجة هذه الصعوبات، من أجل بلوغ الأهداف المتوخاة." [66]

كما يهدف إلى تقييم مدى تحسن المتعلم، وفهم طبيعة الصعوبات المعترضة للعملية التربوية وعلاجها. ويتمثل هذا النوع من التقويم في مادة اللغة العربية في الفحص القبلي، وفي أسئلة البناء التفاعلي للدرس، والأسئلة الملحقة به وفي نشاط التطبيقات المنتظمة، وفي التغذية الراجعة بعد كل ثلاث وحدات، ويعد التقويم البنائي أداة رئيسية في تطوير المناهج وتحسينها، لأنه يحقق مايلي:

ـ استمرارية التقويم والتأكد من تكامل عناصر المنهج وانسجامها دون تعارض.[67]

ـ يعرفنا بمدى فهم التلاميذ للدرس .

ـ يكشف لنا الصعوبات التي تواجههم في الدرس .

ـ يعلمنا بمدى مناسبة الطرق والوسائل المستعملة في الدرس .

ـ يكتشف التلميذ بنفسه طرقا تمكنه من التطور والقيام بتقويم ذاتي، يضمن تقدمه وينمي قدرته ويصحح مساره الدراسي .

كما يسمح للمعلم ويمكنه من معرفة مدى فعالية الطرق والوسائل المستعملة في التدريس، ومعاينة ما تم تنفيذه من خلال العملية التعليمية، ويضمن تحسين تعلمه ويحثه على تقويم ذاته، ويشجع فيه روح المبادرة وإصلاح وتصحيح التغيرات، واستدراك نقاط الضعف بالتدرج.

---

[66]. بوشينة السعيد وآخرون، تعليمية المادَّة اللّغة العربية، وزارة التربية الوطنيَّة، الجزائر، 2000، ص55.

[67]. محمد بودية، الكتاب السنوي2000، ص227.

فالتقويم التكويني إذن هو تقويم بيداغوجي محض غايته دعم وتحسين عملية التعلم، موجه بالأساس نحو الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلم، والهدف من كل ذلك؛ ضمان تطور مستمر للتعلمات بواسطة أنشطة تصحيحية أو إثرائية.[68]

**الفرع الثالث :**

## التقويم التحصيلي (النهائي) Final Evaluation .

يأتي هذا النوع من أنواع التقويم في ختام أو في نهاية دراسة برنامج تعليمي معين، بهدف التعرف على ما تحقق من نتائج، ويطلق عليه اسم التقويم النهائي لأنه يتعلق بالأهداف النهائية لدرس أو محور أو عدة محاور، أو حتى برنامج سنة دراسية أو عدة سنوات .

إنَّ التقويم التحصيلي يتناول جملة من الأهداف النهائية إنَّه تقييم "يحكم على مجموعة أعمال نهائية "، لنفرض أننا نريد تدريس تلاميذ في حصة من حصص قواعد النحو . الضمير المتصل...لا شك أننا سننطلق في الدرس معهم بإجراء تقييم تشخيصي، لمعرفة مكتسبات التلاميذ السابقة في هذا الموضوع، لأننا سنبني عليها الدرس، بعد ذلك سنناقشهم في مفهوم "الضمير المنفصل" مرحلة مرحلة، وقبل الانتقال إلى مرحلة ثانية سنقوم بإجراء تقويم تكويني؛ للوقوف على مدى تمكن التلاميذ في المرحلة السابقة أو الأهداف الوسيطية السابقة، وهكذا مرحلة مرحلة إلى أن نأتي إلى نهاية الدرس، حيث سنلقي عليهم أسئلة تتناول الأهداف النهائية للدرس، مثل: هل الضمير معرفة أو نكرة؟ على ماذا يدل؟ ماهو الضمير المنفصل؟[69]

وفي درس ثان درستهم أسماء الإشارة، وسلكت بهم المسلك نفسه المتبع في الدرس السابق، من تقويم تشخيصي إلى تقويم تكويني فتقويم تحصيلي، وفي درس ثالث درستهم الأسماء الموصولة، ووظفت مركبة التقويم بأنواعه الثلاث، يمكنك في نهاية هذا المحور المتعلق بالمباني (الضمائر،أسماء الإشارة، الأسماء الموصولة)، إجراء تقويم تحصيلي (فرضا أو اختبارا )، يتعلق بمدى تمكن التلاميذ من الأهداف النهائية لهذا المحور، ويتبع المسعى نفسه في أي درس، أو محور آخر، أو مجموعة محاور .

---

[68]. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، ص295.

[69] . بوشينة السعيد وآخرون، تعليمية المادة اللغة العربية، ص60.

"إنَّ التقويم التحصيلي هو تقويم جزائي، أي تقويم أعمال التلاميذ بعلامات (نقاط) على خلاف التقويم التكويني"[70]، يتم تسجيل النتائج المحققة ومعاينة العناصر التي تشكو ضعفا لمعالجتها، في إطار عملية المعالجة البيداغوجية. [71]

## 3 . مجالات التقويم :

تتعدد مجالات التقويم التربوي، لتشمل على تقويم كل جوانب العملية التعليمية من مدخلات ومخرجات، ويمكن إيجاز مجالات التقويم فيمايلي :

**أ . تقويم التعلم learning evaluation :**

ويتضمن تقدير درجات المتعلمين التحصيلية، وتقدير درجات بقية نواتج التعلم وتحديد معدلات التعلم، ومستوى الأداء المهاري للمتعلمين .

**ب . تقويم التدريس teaching evaluation :**

ويشمل قياس وتقدير درجة كفاءة التدريس، ودرجة جودته، ودرجة فعاليته، في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

**جـ . تقويم المقررات الدراسية subject matter evaluation :**

ويشمل تقويم محتوى المقرر الدراسي وأساليب التعليم والتعلم المتبعة، واختيار الطرق العلاجية المناسبة للتغلب على صعوبات تعلم موضوعات هذا المقرر[72] .

**د . تقويم البرامج التعليمية Educational programs evaluation :**

ويتضمن قياس مدى فعالية برنامج تعليمي أو منهج دراسي معين، أو تقويم مكونات برنامج تعليمي معين، وقياس درجة كفاءته ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة، في ضوء مستوى كفاءة الإدارة المدرسية وفعالية التدريس.

---

[70]. بوشينة السعيد وآخرون، تعليمية المادة اللغة العربية، ص61.

[71]. طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات، الممارسة البيداغوجية 'أمثلة علمية' في التعليم الابتدائي والمتوسط، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو- الجزائر،2015، ص79.

[72] . محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، ص31.

**هـ . تقويم المؤسسات والنظم التعليمية الأكثر اتساعا :**

ويشتمل قياس مدى كفاءة البرامج التعليمية المتعددة الجوانب، أو تقويم النظم التعليمية السائدة، وتقويم المؤسسات التعليمية القائمة؛ مثل الجامعات والمدارس المنتشرة على المستوى الوطني.[73]

## 4 . وظائف التقويم :

يمكن تحديد وظائف التقويم التربوي فيما يلي :

ـ الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة، ومدى موافقتها لنمو الفرد وحاجات المجتمع .

ـ توضيح الأهداف التعليمية .

ـ معرفة نواحي القوة والضعف في عمليات التنفيذ .

ـ مساعدة المعلم على معرفة تلاميذه، ومعرفة قدراتهم ومشكلاتهم التي تواجههم أثناء تعليمهم[74]، وتوجيههم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم .

ـ يساعد على تنشيط المتعلمين، حيث يعتمد الأثر المنشط للتقويم على درجة نجاح المتعلمين، فكلما زادت الاستشارة أو زاد مقدار التنشيط في عملية التعلم .

ـ اتخاذ القرارات التربوية حيث تستخدم نتائج التقويم التربوي في تصنيف المتعلمين حسب مستوياتهم التحصيلية، والانتقاء من بين المتقدمين للالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة، كما تستخدم نتائج التقويم التربوي في المقارنة بين فعالية السياسات التعليمية، التي تطبق في المراحل التعليمية المختلفة.[75]

إنَّ التقويم بتعريفاته التي ذكرناها من قبل، له وظائف يلخصها "روجريس" في مباحثه حول الكفاءات، في ثلاث وظائف رئيسية هي :

أ . وظيفة توجيه التعلم : ويقصد بها الوقوف على المكتسبات السابقة للمتعلم، لتنميتها باعتبارها أساسية في بناء التعلمات الجديدة .

---

[73]. محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، ص 31 و 32.

[74]. محمد مقداد، قراءة في التقويم التربوي، ص227.

[75]. محمود عبد الحليم منسي،التقويم التربوي، ص 30 و 31.

ب . وظيفة تعديل مسار التعلم : وتتصل بمرحلة بناء التعلمات، وتتدرج في سياق عملية التعليم والتعلم .

جـ . وظيفة التأهيل : وتتصل بمخرجات عملية التعلم، وتعني إثبات المؤهلات .[76]

## 5 . أهداف التقويم :

بما أن للتقويم التربوي ثلاثة أنماط سبق ذكرها من قبل، فإن لكل نمط منه أهدافه الخاصة نبدؤها بـ :

ـ التقويم التشخيصي : من أهدافه

. تحديد مستوى التلاميذ والفروق بينهم .

. تحديد نقطة الانطلاق .

. تقديم بعض الحلول لمعالجة النقائص .

ـ أما التقويم التكويني فتتلخص أهدافه في :

. التعرف على مدى مسايرة التلاميذ للدرس، وتنمية مهاراتهم وكفاءاتهم الأدائية.

. الكشف عن الصعوبات والعوائق ومساعدة الأفراد على تحديد أهداف المستقبل

. تعديل وتصحيح المسار والأداء الرديء .

. التحكم في عناصر الفعل التعليمي .

ـ وأخيرا التقويم التحصيلي فهو يهدف إلى :

. قياس الفروق بين الأهداف المرجوة والمحققة .

. قياس العلاقة بين عناصر الفعل التعليمي .

. قياس مستوى التلاميذ ونتائج التعلم .

. فتح قنوات تواصل بين المعنيين بالتكوين. [77]

. مكافأة أداء الأفراد الجيدة .

. التعرف على مدى تحقيق الهدف التربوي .

---

[76]. محمد الصالح حثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص293.

[77]. ينظر، وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية ،سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ،الحراش ـ الجزائر،2004، ص188.

. مساعدة الأفراد للحصول على وظيفة مناسبة لقدراتهم باستخدام الشهادة الخاصة بنتيجة التقويم. [78]

كما حددت "أناباندوار" أهداف التقويم فيما يلي :

. القيام بجرد لما تم الوصول إليه مقارنة مع ما كان منتظرا .

. ضمان سير المتعلم نحو التطور المرغوب، بضبط المراحل التي يجتازها والحرص على سيرها المستمر .

. التمكن من تحديد الوضعية الملائمة، لمهمات معينة، وتهيئة متطلباتها ووسائلها ، والقيام بتصحيح الخلل خلال إنجازها.

. تقويم العلاقة بين المعلم والمتعلم وتصحيح أداء كل منهما .

. تقويم الشروط التي تتيحها المؤسسة التعليمية .

. تقويم الكيفية الاعتبارية لمكونات المحيط وأساليب التوظيف ، بقصد استعمال متنوع لهذه المكونات. [79]

ويرى آخرون أن للتقويم أربعة أهداف متمثلة في :

**أ . التشخيص** : بغية التعرف على المكتسبات وتحديد نقطة الانطلاق والتعلم الجديد؛ أي الكشف عن مستوى الأهداف الضرورية، التي تسمح للمتمدرسين بمتابعة التعلمات المنتظرة.

ففي هذا الصدد يرى "هينوا" أنَّ : "التشخيص إجراء من إجراءات الضبط، التي تقدم معلومات دقيقة عما هو مرض، وماهو غير مرض في تعلم المتعلمين وتعليم المعلمين.

**ب . التحصيل** : وهو قياس كمية المكتسبات أو نوعية الأهداف المحققة، مقارنة لمستوى المتعلم بما كان عليه قبل الشروع في عملية التعليم / التعلم الجارية.

**جـ . الترتيب** : عملية مقارنة أفراد العينة المفحوصة، انطلاقا من الترتيب التنازلي للنقطة أو العلامة المعيارية، التي حصل عليها كل فرد متعلم .

---

[78]. محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، ص26 و 27.

[79]. مغزي بخوش محمد، بيداغوجيا التقويم، ص16.

**د . التنبـؤ** : استطلاع ينبئ بملامح المتعلمين الذهنية، القيمية أو المهارية ويقدر مستواها، ثم يعرّف بالنقائص التي يعاني منها هؤلاء، ويقرّر السماح أو عدم السماح بالتمدرس في المستويات الموالية. [80]

## المطلب الثاني : طرائق ووسائل التقويم

يعتبر التقويم في التربية والتعليم عملية هامة جدا، فهو الذي يجعلها قادرة على مواجهة كل العقبات، التي من شأنها أن تعيق طريقها في اتجاه الغايات والأهداف المرجوة منها.

إنَّ التقويم يمد المعلم بمعلومات تمكنه من مراقبة فعاليته، وتوجيه تدخلاته المستقبلية أثناء ممارسة عمله التربوي التعليمي، من أجل تحسينها وتطويرها.

كما يعطي التقويم كذلك للتلميذ معلومات، تمكنه من تحديد بعده أو قربه من الهدف الذي يسعى لتحقيقه، ومنه يقبل على تنظيم نشاطه وعمله بصورة أكثر فعالية وجدية.

ونظرا لأهمية التقويم وأثره البالغ على العملية التعليمية/التعلمية بأكملها، باعتبارها تحدد الأسس والمنطلقات المنهجية الهادفة، للكشف عن مواطن القوة والضعف، ثم البحث بعد ذلك عن وسائل وإمكانات العلاج والتحسين [81]. أمَّا عن وسائله فهي متعددة منها الاختبارات، الملاحظة اليومية والاستبيان...

ومن أهم مراحله : القياس، تأويل النتائج، وإصدار الأحكام ثم اتخاذ القرار المناسب الذي يمكّن من تبني خطوات دقيقة وعملية؛ لتحسين المردودية، وبعد ذلك إجراء القرار وتنفيذه؛ وذلك بوضع إستراتيجية للتصحيح والعلاج. ومن هنا سنعرض كل هاته التفاصيل.

في بداية السنة الدراسية، يقوم مجلس المعلمين (الفريق التربوي) بإعداد مخطط سنوي للتقويم، يحدد مواعيد وأشكال التقويم في كل المستويات الدراسية، بناءً على (المناهج، المواقيت الرسمية، رزنامة العطل المدرسية ) إلى مزيد من الإجراءات القاعدية التي يتطلبها التقويم[82] :

[80]. مغزي بخوش محمد، بيداغوجيا التقويم، ص16.

[81] . بوشينة السعيد وآخرون، تعليمية اللغة العربية، ص43.

[82] . محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص299.

ـ تخصيص الأيام الأولى للدخول المدرسي إلزاميا، لتنظيم فحوص تشخيصية تتناول اللغات الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الأجنبية...)

ـ يجب أن تتخلل عملية التعلم، مواعيد للتقويم التكويني في أشكاله المتنوعة .

ـ تكون الاختبارات الشهرية في مرحلة التعليم الابتدائي، مسبوقة بفترة تخصص لأنشطة إدماج مختلف مكتسبات التلاميذ .

ـ تكون النتائج المحصلة من طرف التلاميذ في الاختبارات، موضوع تحليل نوعي من طرف المؤسسة (بالتنسيق مع مركز التوجيه)، وذلك من أجل استخلاص الإجراءات الواجب اتخاذها لتحسين أداء التلاميذ.

ـ يتم الارتقاء من سنة إلى أخرى على أساس اعتبارات بيداغوجية، (ضرورة الحصول على معدل أدنى يساوي أو يفوق 10/5) وقرار مجلس المعلمين .

ـ يتوج التعليم الابتدائي بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، ويتناول اللغات الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الأجنبية) .

ـ يجب أن تشكل نتائج الامتحانات الرسمية، موضوع استغلال في المجالين الإحصائي والنوعي على مستوى المؤسسة أو الولاية.

ـ تمكين الأولياء من أداء الدور المنوط بهم، بوضع كل المعلومات المتعلقة بأعمال ونتائج أبنائهم في متناولهم (الإعلام والاتصال... ).[83]

## 1 . أدوات ووسائل التقويم :

تتعدد وسائل التقويم التربوي وتتنوع، وتستخدم في ذلك المقاييس الكمية والكيفية على السواء، وتختلف هذه الوسائل باختلاف الظواهر التي نسعى إلى تقويمها، وفيمايلي عرض لبعض الوسائل الأكثر استخداما في التقويم التربوي.

**أولاً/ الملاحظة:**

والملاحظة هي المشاهدة التي يقوم بها الفاحص لظاهرة طبيعية، أو سلوكية، أو تربوية، أو اجتماعية معينة، وفي الملاحظة يشاهد الفاحص سلوك المفحوصين، ويتتبعه ويسجل كل ملحوظاته بأمانة ودقة، دون التدخل برأيه الخاص فيما يلاحظه من سلوك،

[83]. محمدالصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، ص299و300.

حتى لا تتأثر البيانات الناتجة عن الملاحظة بذاتية الفاحص[84].

تعد الملاحظة إحدى الطرق المهمة للتقويم، وذلك لما لها من طابع خاص يميزها عن بقية وسائل التقويم الأخرى، إذ أنها تسلط الأضواء على موضوع الملاحظة، وفي حالة تقويم الطالب – وهي الحالة التي تهم المعلم بدرجة كبيرة – فإن الملاحظة تنصب على أفعال الطالب، أي على سلوكه الذي يدل على نتيجة التعلم.

وتساعد الملاحظة في كشف السلوك الحقيقي للطلاب ، فقد يدَّعي أحد الطلاب حبَّه لزملائه، وتعاونه معهم، بينما تظهر الملاحظة عكس ذلك تماماً، إذ قد يكون أنانياً متمركزاً حول ذاته، وغير متعاون مع زملائه، بل ربما كان على علاقة سيئة مع رفاق صفه، وهكذا تقدم لنا الملاحظة صورة تتسم بالواقعية حول موضوع الملاحظة، يستطيع المعلم الاستفادة من طريقة الملاحظة لتحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على مدى إقبال الطالب على الدراسة أو انصرافه عنها.

2- تحديد سلوك الطالب في المواقف المختلفة.

3- التعرف على مدى إقبال الطالب على الأنشطة الصفية وغير الصفية، ومدى مساهمته فيها.

4- التعرف على مدى ارتباط الطالب بزملائه وعلاقته بهم.

5- التعرف على قيم الطالب وعاداته واتجاهاته.

6- التعرف على استعدادات الطالب، وقدراته ومهاراته في المجالات المختلفة.

7- التعرف على إمكانيات الطالب، المعلقة بالقدرة على التفكير وحل المشكلات.

8- تمكن ملاحظة التلميذ في مجموع النشاطات، من معرفة ما إذا حقق هدف التعلم، وتساعد المدرس على معرفة كل تلميذ على حدى، بشرط أن تقوم على معايير دقيقة . [85]

ولعلنا ندرك ما سبق أن الملاحظة وسيلة تقويمية مهمة، تمتد إلى جوانب متعددة لنمو المتعلم، بل وإلى الجوانب المتعددة للعملية التربوية، لذا فمن الضروري أن تتم في أماكن وأوقات مختلفة، مما يعني اهتمام المعلم بملاحظة الطلاب داخل حجرة الدراسة أو

[84]. محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، ص67.

[85]. طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات، ص82.

خارجها، سواء في المختبر أو الملعب أو الحديقة، بل قد تمتد الملاحظة إلى المنزل أو إلى أماكن قضاء الطالب وقت الفراغ، خارج البيت والمدرسة معا.

وأن يكون السلوك أو الظاهرة المراد ملاحظتها أو الأحداث المطلوب ملاحظتها متاحة للملاحظ، بحيث يمكن مشاهدتها بسهولة ويسر، فمثلا لا يمكن ملاحظة أسلوب تفكير الفرد أو دوافع سلوكه .[86]

واستنادا إلى ذلك فإن الملاحظة تتطلب معاونة للمعلم، حتى يتمكن من تسجيل البيانات اللَّازمة، لرسم صورة متكاملة عن الطالب موضوع الملاحظة، والذي ينصب لقاءات بينهم من وقت آخر لتحديد دور كل منهم، ولمناقشة بعض الملاحظات الهامة التي يتم التوصل إليها، خاصة إذا كانوا مختلفين في مهاراتهم الخاصة بالقدرة على الملاحظةوالتقويم.

ويمكن أن يشارك في ملاحظة الطالب كل من المعلمين، الذين يقومون بالتدريس فهم أقدر الأشخاص على الملاحظة، بحكم قضائهم فترات طويلة مع الطلاب خلال أوقات اليوم الدراسي.

**ثانيا/ المقابلة الشخصية:**

تعتبر المقابلة الشخصية واحدة من أهم وسائل التقويم التربوي، فكثيرا ما تستخدم المقابلة الشخصية في الدراسات النفسية والتربوية، وفي العلاج النفسي والإرشاد التربوي.

ومن مميزات هذه الطريقة أنها تعطي بيانات صادقة عن المفحوصين، وأنها تفيد في بعض الحالات التي يصعب فيها استخدام وسائل التقويم الأخرى، والمناسبة لجمع البيانات الخاصة بالمتخلفين عقليا والأميين. وأنها أصلح وسائل القياس التي تستخدم في الإرشاد النفسي، والتربوي، وفي العلاج النفسي. [87]

**ثالثا/ الاستفتاءات واستطلاعات الرأي:**

يقصد بالاستفتاء أنه وسيلة لاستقصاء حقيقة في موضوع معين، والاستفتاء هو وسيلة فنية لجمع بيانات عن عدد من الأفراد في موضوع معين، أو في نشاط معين والاستفتاء هو عبارة عن تقرير ذاتي، يقدمه كل مفحوص عندما يجيب على بنود أو أسئلة

[86]. محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، ص68.

[87]. المرجع نفسه، ص74و75.

الاستفتاء، وقد أكد محمود أبو النيل(1975) أنَّ الاستفتاء هو مجموعة من الأسئلة المصممة، للتوصل من خلالها للحقائق التي يهدف إليها البحث.[88]

وقد عرف جولدنسون Goldenson الاستفتاء؛ بأنه قائمة من الأسئلة التي يوجهها الفاحص للمفحوصين، من أجل الحصول على معلومات خاصة بهم، أو على بيانات تخصهم.

هذا، وتوجد عدة مرادفات لمصطلح استفتاء؛ مثل الاستبانة أو الاستقصاء بالإضافة إلى استطلاع الرأي، وهي جميعا مسميات تطلق على الأداة المستخدمة في التعرف، على آراء واتجاهات المفحوصين في قضية معينة أو في عدة قضايا.[89]

**رابعا/الاختبارات:**

يعرف الاختبار بأنه هو مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية أو كتابية أو صور أو رسوم)، أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية سلوكا ما، والاختبار يعطي درجة أو قيمة أو رتبة ما للمفحوص، وتستخدم الاختبارات للقياس والكشف عن الفروق بين الأفراد، والفروق بين الجماعات، والفروقات بين الأعمال.[90]

ففي التربية يستخدم المعلمون الاختبارات للكشف عن قدرات طلابهم وقياس مستواهم التحصيلي والتعرف على مشكلاتهم وتشخيص نواحي القوة والضعف عندهم، كما تستخدم في غايات تصنيف الطلاب، وقياس ذكائهم وميولهم، وفي عمليات توجيههم و إرشادهم والتنبؤ بسلوكهم أو ممارستهم.

## 2 . مراحل عملية التقويم :

تمر عملية التقويم التربوي عبر ثلاث مراحل أساسية هي:

أ . **تحضير الاختبار** : بتحديد هدفه، وعرض مضمونه، واختيار نوع الأسئلة، وتبيان معايير التصحيح، وإرساء سلم التنقيط .

---

[88]. محمود أبو النيل، علم النفس الاجتماعي، دراسات عربية وعالمية(الجزء الأول)، دار النهضة العربية، القاهرة ـ مصر،1975، ص281.

[89]. محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، ص78.

[90]. عبد الله الصامدي، ماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي، ص40 و 41.

**ب . إجراء الاختبار** : ينجز الممتحن الاختبار الذي قد يكون كتابيا أو شفويا، في زمان ومكان معينين. وبعد ذلك تصحح الإجابات في ضوء مقاييس معيارية مضبوطة.

**ج . استعمال الاختبار** : بتفسير نتائجه ، وأخذ القرارات اللَّازمة [91].

## 3 . طريقة التقويم :

ومهما كان نمط التقويم، فإن الطريقة المتبعة في التقويم هي وحيدة، وتتمثل في المراحل الآتية:

**1 . بناء الأداة** : الذي يتطلب

1.1 ـ تحديد الأهداف أو الكفاءات المنتظرة من وراء إجراء العملية التقويمية .

2.1 ـ تحليل البرامج أو المحتويات المبلغة ،ثم ترشيح أسئلة الفقرات وفقا لأوزانها.[92]

**2 . القياس** : متمثلا في الاختبار أو الفحص نفسه، الذي يردف بطبيعته بعملية التصحيح، التي تستند إلى الإجابات النموذجية المرفقة بسلم المعايير وتقديرات مؤشراتها.

والقياس أيضا عبارة عن مصطلح يمكن أن نوضحه في النقاط التالية :

• جمع المعلومات حول أعمال التلاميذ (نشاطات، إجابات مشاركة، فعالة...) باستعمال أدوات التقويم، قصد التحقق مما هو موجود مقارنة مع ما يجب أن يكون .

• تنظيم وتحليل معطيات التلاميذ من أجل تفسيرها .

• تفسير المعطيات بالاستناد إلى مرجع (مقياس / سلم تقديري).

**3 ـ عمليات التحليل** : التي تمكن من تصنيف النتائج المترتبة على بيانات التصحيح، التي بحكم طبيعتها تجرى وفق قواعد وتقنيات إحصائية، تؤدي إلى تفسير النتائج المحققة فعليا.

**4 ـ إصدار الأحكام** : هو التعبير بمقدار عن قيمة نشاط أو منتوج، أو إجابة أو أي عمل يقوم به التلميذ في مادة دراسية ما، وذلك من طرف المقوّم (المدرس)، بعبارة لفظية أو عددية أو رمزية أو رتيبة، استنادا إلى معايير (سلالم لفظية أو عددية أو حرفية...) دقيقة ومحددة تم اعتمادها مسبقا.

---

[91] . جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية ـ التعلمية، ص98.

[92]. مغزي محمد بخوش، بيداغوجيا التقويم، ص22.

وتتجسد في مواقف قيمية، تعبر عن إبداء وجهات نظر موضوعية، مستندة إلى النتائج التي أفرزتها عملية التحليل.[93]

**5 ـ اتخاذ قرارات :** هو العزم على اتخاذ إجراء أو إجراءات، من طرف المقوم (المدرس) أو مجلس أساتذة، اتّجاه نتائج عمل أنتجه التلميذ ومن بين هذه الإجراءات :

ـ توجيه التلميذ إلى مراجعة أجزاء من درس ما كانت مصدر الضعف .

ـ إنجاز تمارين إضافية حول موضوع ما .

ـ دعوته إلى تقدير مساره التعليمي بغرض تحسين نتائجه .

ـ الانتقال إلى مستوى دراسي أعلى أو إعادة للسنة الدراسية أو توجيهه للحياة العملية .

ـ توجيهه إلى شعبة دراسية مناسبة علمية ، رياضية ، أدبية ، اقتصادية...

كذلك يتمثل اتخاذ القرارات في إجراءات تنفيذية (إيجابية أو سلبية)، معبر عنها في شكل إجازات أو عقوبات متماشية مع نتائج التحليل. [94]

[93]. مغزي محمد بخوش، بيداغوجيا التقويم ، ص22.

[94]. المرجع نفسه، ص22.

الفصل الثاني

# الفصل الثاني:

## ❖الأنشطة المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي – السنة الخامسة –

## 1) تعريف النشاط:

النشاط في اللغة يوحي بمعاني العمل والممارسة والإنجاز والبناء، وعليه فالمناهج الجديدة استخدمت مصطلح النشاط عوض المادَّة، وذلك بهدف توجيه المعلم إلى توظيف إستراتيجيات التدريس، التي ترتكز على الجهد الذي يبذله المتعلم، لاكتساب المعارف والمهارات بنفسه، بدلا من التركيز على المعارف والمحتويات، ومن ثم ينصب الاهتمام على بناء الكفاءات لا على حشو الذاكرة بالمعلومات[95].

تكون محتويات الدرس عبارة عن أنشطة تعلمية ووضعيات متنوعة ومتدرجة، سواء أكانت وضعيات معرفية أم وجدانية، أم حسية أم حركية. وتتوزع هذه الأنشطة بين ما يعود إلى المدرس، وما يعود إلى المتعلم. بمعنى أن هناك أنشطة المدرس وأنشطة المتعلم. ومن المعلوم أن المدرّس هو الذي يحضّر الوضعيات/ المشكلات ليجيب عنها المتعلم، وقد ميز دوكتيل*Deketele بين خمسة أنماط من الأنشطة التعلمية المرتبطة ببيداغوجيا الإدماج[96]. وهي :

1. أنشطة الاستكشاف أو الاستثمار .
2. أنشطة التعلم النسقي .
3. أنشطة البناء .
4. أنشطة الإدماج .
5. أنشطة التقويم، وهو ما يهم الباحثة في موضوع بحثها هنا .

---

[95] . محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة- الجزائر، 2012، ص132.

[96] . ينظر، لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، منشورات: مجلَّة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة،المغرب، ط2، 2005، ص77و78.

* نظرية ماري دوكتيل jean de ketele لإصلاح النظام التعليمي المعرفي.

يرتبط التقويم بعمليات الإدماج، بمعنى أن التقويم في هذا المجال إدماجي يقيس كفايات المتعلم وطريقة دمجه للموارد، وكيفية حلّه للوضعية المشكلة، ويقوم التقويم على أنشطة التقدير والقياس والتصحيح والمعالجة، ويعني هذا أن أنشطة التقويم هي بمثابة وضعيات إدماجية تتطلب حلا من قبل المتعلم، اعتمادا على مجموعة من موارده ومكتسباته السابقة، مع مراعاة السياق التداولي والنصي والمرجعي والشخصي[97] .

## 2)الأنشطة المقرَّرة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي[98]:

| المجال | السنة الخامسة |
|---|---|
| التواصلي | اللغة العربية<br>اللغة الفرنسية |
| العلمي | الرياضيات<br>التربية العلمية والتكنولوجية |
| الاجتماعي | التربية الإسلامية<br>التربية المدنية<br>التاريخ<br>الجغرافيا |
| الفنّـــــي | التربية الموسيقية<br>التربية التشكيلية |
| البدنـــــي | التربية البدنيـــة |

[97] . جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية . التعلمية، المتاح في الموقع الإلكتروني: www.alukah.net ، نشر بتاريخ: 2015/06/03، ص51.

[98] . محمد الصالح حثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص133.

## 3)أنشطة اللّغة العربية:

اللّغة أهم وسيلة لنقل المعلومات والمشاعر، وركيزة أساسية في ربط الفرد بالجماعة، فهي مجموعة من العادات الصوتية بواسطتها يتبادل أفراد المجتمع أنواع الأفكار والمعارف، ولذلك تبرز أهميتها في تكوين المفاهيم والمدركات، وفي القيام بكثير من العمليات العقلية كالتحليل والتعميم والتجريد والحكم والاستنتاج[99].

واللّغة العربية هي اللّغة الوطنية والرسمية، وهي من أهم وسائل الارتباط الرّوحي بين أبناء الوطن والأمة، والمقوِّم الأساسي للشخصية الجزائرية. وعليه فإن اللغة العربية في المنظومة التربوية وسيلة للتعلَم والتواصل والتبليغ، ولهذا كان لزاما على المدرسة أن تعتني بأمر هذه الأداة عناية خاصة فتجعلها أداة طيَعة لدى المتعلَمين وسليقة فيهم، بحيث تصبح أساس تفكيرهم، ووسيلة تعبيرهم.

يمثَّل تدريس اللغة العربية بمختلف أنشطتها النشاط الرئيسي للمدرسة الابتدائية – وفي جميع مراحل التعليم الأخرى – قصد اكتساب المتعلمين المهارات اللَغوية الأساسية (القراءة، الكتابة، التواصل، الاستماع) ومن هنا تتجلَى أهمية اللَغة في العملية التعلميَة ـ التعليمية، حيث أنَها ليست مادَة دراسية فحسب، ولكنها ـ بالإضافة إلى ذلك ـ وسيلة لدراسة مختلف الأنشطة والمواد المقرَّرة في مختلف المراحل التعليميَّة[100].

[99] . محمد الصالح حثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ،ص137.

[100] . المرجع نفسه،ص137 و138 .

# 4) طرائق تقييم وتقويم التلاميذ في أنشطة اللّغة العربية:

## 1. طرائق التقييم

### أ. طريقة التدرج البياني:

| المعايير | المؤشرات | العلامة |
|---|---|---|
| ـ الشيء الذي به نحكم. فهو ميزة أو خاصية الشيء أو الشخص والذي ننطلق منه لإصدار حكم قيمي عليه. | ـ الشيء الذي ننطلق منه لتقدير عمل ما، حتَّى يكون المعيار عمليا يجب أن يرفق بقرائن قابلة للملاحظة،وسهلة القياس فتكون دليلا على احترام المعيار،وتسمَّى هذه القرائن الملاحظة بـ"المؤشرات"[101]. | |

### ب. طريقة الترتيب:

نموذج: عدد تلاميذ قسم السنة الخامسة هو 31 تلميذاً.

عند إجراء تقييم نشاط اللَغة العربية تحصَلت الباحثة على النتائج التالية:

- 08 تلاميذ تحصَلوا على علامة محصورة بين (07 إلى 10).
- 07 تلاميذ تحصَلوا على علامة محصورة بين (05 إلى 6.99).
- 06 تلاميذ تحصَلوا على علامة محصورة بين (03 إلى 4.99).
- 10 تلاميذ تحصَلوا على علامة محصورة بين (0 إلى 2.99) .

وبحساب النسب المئويَة تحصلت الباحثة على النسب التالية:

- 25.80٪ من عدد التلاميذ في الدرجة الأولى ( أفضل مستوى للأداء).
- 22.58٪ من عدد التلاميذ في الدرجة الثانية.
- 19.35٪ من عدد التلاميذ في الدرجة الثالثة.
- 32.25٪ من عدد التلاميذ في الدرجة الرابعة (آخر مستوى للأداء).

[101] . ينظر، محمد الصالح حثروبي،الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص305.

نسبة التلاميذ المتحصلون على معدل (05 فما فوق...) في مادَة اللّغة العربية هو:48.38٪ .

**جـ. طريقة التقرير المكتوب:**

نموذج:

المدرسة :..... المعلّـم :.....

القســـم :..... المـــادَة :.....

التلميـذ :.....

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ :.....

1. ذكر نقاط القوة أو الضعف التي يتمتع بها المتعلّم.
2. المهارات التي يملكها وإمكانية تطويرها مستقبلا.
3. مدى إمكانية التقدم التعلَمي.
4. إمكانية الانتقال من صف إلى آخر.

## 2.طريقة التقويم :

| التلاميذ | الصعوبات والنقائص | الأنشطة والوضعيات التعليمية المقترحة | التقويم |
|---|---|---|---|
| –<br>–<br>– | ـ تلاميذ لم يحققوا الأهداف المسطرة (نقص في التحصيل/ خلل في | ـ تقسيم التلاميذ إلى أفواج صغيرة حسب النقائص والثغرات وإعداد مذكرات | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | بناء المفاهيم/ صعوبة في التطبيق) | لعلاجها. | |

## ❖ أنشطة اللّغة العربية المقرَّرة في مرحلة التعليم الابتدائي

الحجم الزمني المخصص لتدريس اللّغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي:

| الأنشطة المقررة | عدد الحصص في الأسبوع | الحجم الساعي |
|---|---|---|
| – قراءة (أداء، فهم،إثراء) تعبير شفوي/تواصل | 02 | 01ساعة و30د |
| – قراءة / قواعد نحوية . | 02 | 01ساعة و30د |
| – قراءة / قواعد صرفية أو إملائية . | 02 | 01ساعة و30د |
| – تعبير كتابي ( تحرير). | 01 | 45 دقيقة |
| – محفوظات . | 01 | 45 دقيقة |
| – مطالعة موجهة . | 01 | 45 دقيقة |
| – نشاطات إدماجيَة(تصحيح التعبير/إنجاز مشاريع) . | 02 | 01ساعة و30د |
| المـجـمـــــــــــوع | 11 | 08ساعات و15د |

## أوَلا: نشاط القراءة: ( أداء ، فهم ،إثراء)/تعبير شفوي وتواصل

### 1.نشاط القراءة :

المهارة هي إتقان الفعل أو الأداء، وتتحقق المهارة عن طريق الفهم والاستيعاب ثمَ الممارسة والتدريب المتواصلين، والتوجيه المباشر، وللقراءة أهميتها البالغة بالنسبة للمتعلَم، لأنَها تسهم في بناء شخصيَّته عن طريق اكتساب المعرفة وإثراء الفكر، باعتبارها أداة

التعلّم في الحياة المدرسيَة، إذ بواسطتها يستطيع المتعلِّم التقدّم في جميع الأنشطة التعلميَّة[102].

والقراءة تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف وتثير لديهم الرغبة في الكتابة الموحية، فمن القراءة تزداد معرفة التلاميذ بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة[103].

إنَّ القراءة تتضمَّن النصوص المختارة، وكلَّ أنواع الأساليب والأنماط التي تهدف إلى فتح ذهن المتعلّم على ظاهرة التنوّع واختلاف الأساليب، ويصاحب كلّ نص عدد من الأسئلة المتدرّجة، من أسئلة لاستخراج معلومات بسيطة، إلى أسئلة تجعله يربط بين مختلف المعلومات، للوصول إلى مقاصد النَص من خلال أسئلة الفهم " فهم النَص"[104].

## 1.1. تقييم نشاط القراءة :

يقوم المعلّم أثناءها بالقراءة النموذجية وتكون الكتب مغلقة، أمَا التلاميذ يتتبعون في صمت وتركيز يحاولون فهم المسموع، وربطه بالعنوان المكتوب على السبورة، بعدها يطلب المعلّم من المتعلّمين قراءة النَص قراءة صامتة، ويقوم التلميذ فيها بالتعرّف على الكلمات من شكلها وفهم مدلولاتها، وأخذ فكرة حول النصّ المقروء.

ثمَّ يتداول جميع المتعلّمين على قراءة فقرات النص قراءة جهرية مسترسلة سليمة، باحترام الوصل وعلامات الوقف، وبإمكان المعلم التدخل من حين إلى آخر، لتذليل بعض الصعوبات القرائيَّة التي قد تعيق المتعلّم في أداءه، والتي استصعبها أو توقَّف عندها.

يقوم كلّ من القارئ والتّلاميذ الآخرون، بوضع خط تحت المفردات الصعبة أو المبهمة، فيقوم الأستاذ بشرحها. بعدها يقوم بمناقشة محتوى النَص عبر أسئلة يقوم

---

[102] ـ محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص165.

[103] . قريسي ظريفة، اللّغة العربية. تكوين المعلمين، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعدONEFD ، الجزائر،2010،ص4.

[104] . شريفة غطَّاس وآخرون، دليل كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيَّة ONPS،الجزائر، جوان 2012، ص12.

بطرحها وهذه الأسئلة هيَ أسئلة الفهم، يجيب عنها التلاميذ ويتناقش فيما بينهم عبر ما يسمَّى بنشاط التعبير الشفوي أو التواصل.

## 2.1. معايير تقييم نشاط القراءة ( أداء ، فهم ، إثراء) :

| المعـــــــايير | العلامـــــــة |
|---|---|
| – سلامة النطق في القراءة الجهرية ومعرفة الحروف وأصواتها ونطقها، وصحَّة القراءة.<br>– احترام علامات الوقف والاسترسال في القراءة وتفادي السرعة.<br>– فهم النص وإدراك مبناه.<br>– الإجابة عن الأسئلة المتعلّقة بأسئلة الفهم.<br>– يحدّد المعنى السياقي للمفردة والعبارة.<br>– يوظّف التراكيب النحويَّة المختلفة. | |

## 3.1. طرائق تقييم نشاط القراءة :

نصّ من كتاب السنة الخامسة عنوانه " النمل والصرصور"، صفحة 36 و37.

### أ- طريقة التدرج البياني:

| المعاييـــــــــــــر | العلامـــــــــــــة | | | |
|---|---|---|---|---|
| | تلميذ1 | تلميذ2 | تلميذ3 | تلميذ4 |
| ـ سلامة النطق في القراءة الجهرية، ومعرفة الحروف وأصواتها ونطقها وصحَّة القراءة. | 1.5 | 01 | 0.5 | 01 |
| ـ احترام علامات الوقف والاسترسال في القراءة وتفادي السرعة. | 0.5 | 01 | 01 | 0.5 |
| ـ فهم النص وإدراك مبناه. | 1.5 | 01 | 00 | 1.5 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ـ الإجابة عن الأسئلة المتعلّقة بأسئلة الفهم. | 02 | 02 | 0.5 | 02 |
| ـ يحدّد المعنى السياقي للمفردة والعبارة. | 0.5 | 0.5 | 0.25 | 01 |
| ـ يوظّف التراكيب النحويَّة المختلفة. | 00 | 0.5 | 0.25 | 01 |

**ب ـ طريقة الترتيب:**

أخذت الباحثة 04 تلاميذ كعيّنة من قسم السنة الخامسة.

عند إجراء تقييم نشاط القراءة لهؤلاء التلاميذ ،تحصلت الباحثة على النتائج التالية:

- التلميذ01:تحصَل على علامة 06 من 10.
- التلميذ02: تحصَل على علامة 06 من 10 أيضا.
- التلميذ03: تحصَل على علامة 2.5 من 10.
- التلميذ04: تحصَل على علامة 07 من 10.

وبحساب النسب المئويَّة نجد أنَّ :

- التلميذ04: في المرتبة الأولى بنسبة 25٪ (الأعلى مستوى).
- التلميذ01 و02: في المرتبة الثانية بنسبة 50٪ .
- التلميذ03: في المرتبة الثالثة بنسبة 25٪ (الأدنى مستوى).

نسبة التلاميذ الذين تحصلوا على علامة 05 ـ فما فوق ـ في نشاط القراءة هو 75٪ .

## جـ ـ طريقة التقرير المكتوب:

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:01

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 01 في نشاط القراءة.

سليم النطق في مخارج الأصوات، يعاني لعثمة بسيطة، يحترم علامات الوقف ولكنه سريع غير مسترسل في قراءته، يبدي فهمه للنص ويجيب عن أغلب الأسئلة المتعلّقة بأسئلة فهم النص. لديه عجز في توظيف التراكيب النحوية وإجابته منقولة حرفيا من النص ولا يوظف أسلوبه الخاص.

تحصَّل على علامة 06 من 10 وهي علامة جيّدة.

المدرسة:..... المعلَم:.....

القسم:..... التلميذ:02

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 02 في نشاط القراءة.

قراءته سليمة، لكن صوته جد منخفض، مسترسل في قراءته ويحترم علامات الوقف، يشارك في الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بفهم النص، وبالمقابل يجد صعوبة في فهم وشرح بعض المفردات، مثل: وفد، أوكارها... لديه خلل في توظيف التراكيب النحويَّة.

تحصَّل على علامة 06 من 10 وهي علامة جيّدة.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:03

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 03 في نشاط القراءة.

يقوم بهجاء الحروف والكلمات، بطيء القراءة، يقف مطوّلا عند كل علامة من علامات الوقف، لم يفهم النص، أجاب على سؤال واحد فقط من أسئلة الفهم، وأهمل توظيف التراكيب النحوية.

تحصَّل على علامة 2.5 من 10، وهي علامة ضعيفة و دون الوسط.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:04

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 04 في نشاط القراءة.

سليم النطق ، يحترم علامات الوقف ولكنَّه سريع القراءة أحيانا، فهم النص وأجاب عن معظم الأسئلة المتعلقة بأسئلة الفهم، يشرح المفردات حسب سياقها ،ويقوم بتوظيف التراكيب النحوية المختلفة عند إجابته عن أسئلة الفهم .

تحصَّل على علامة 07من 10، وهي علامة جيّدة جداً.

## 4.1. تقويم نشاط القراءة :

كي يتمكن المعلّم من تقويم قدرات التلاميذ تقويما موضوعيا وحقيقيا في مجال القراءة، فإن عليه أن يختار لذلك أساليب وأدوات تتناسب مع الأهداف المراد قياسها. فإذا رغب في أن يقيس هدفا متعلقا بقدرة التلاميذ على الفهم، فينبغي أن ينتقي لذلك تمارين مناسبة يختبر بواسطتها مدى تحقيق التلاميذ لهذا الهدف ،وهلم جرا... بالنسبة للأهداف المتعلقة بقياس الأداء، وميل التلاميذ للقراءة نستخلص مما تقدَّم أنَ الأسلوب أو الأداة المختارة للتقويم يجب أن تتوافق مع الهدف الذي يراد قياسه[105].

وإذا قامت الباحثة على سبيل المثال، بتحليل للأهداف المتعلّقة بالقراءة في نهاية المرحلة الابتدائية، فإنها تتوصل إلى أنَّ نواتج هذا النشاط اللّغوي، تتجسد في قدرات ومهارات معيَّنة، ينبغي أن تظهر في سلوك التلاميذ مع نهاية الطور، والتي يمكن تلخيصها كمايلي:

- القدرة على الأداء السليم والأداء الصحيح.
- القدرة على تمييز الأساليب التعبيريَّة كالنفي، والاستفهام، والتعجب، ومراعاتها أثناء القراءة.
- القدرة على القراءة المتصلة.
- القدرة على تحويل الكلام المنطوق إلى كلام مكتوب.
- اكتساب الميل إلى المطالعة والقراءة الحرَة.

وبناءً على ما تقدَّم فإن عمليَّة تقويم التلاميذ في هذا النشاط، ينبغي أن تشمل جميع النَّواتج التعليميَّة التي تحدِّدها الأهداف، التي تتضمن المعلومات والمفاهيم، والمهارات والاتّجاهات كما يتجلَّى ذلك في قائمة القدرات آنفا[106].

---

[105] . بوشينة السعيد وآخرون، تعليمية المادَّة اللّغة العربية، وزارة التربية الوطنيَّة. مديرية التكوين،الجزائر ،2000، ص67.

[106] . المرجع نفسه، ص66 و67.

**نموذج التقويم :**

| التلاميذ المعنيون | الصعوبات والنقائص | الأنشطة والوضعيات التعليمية المقترحة | التقويـــــم |
|---|---|---|---|
| التلميذ 01 | ـ سريع القراءة .<br>ـ لديه عجز في توظيف التراكيب النحويَّة. | ـ القراءة الصامتة تنمّي له القراءة الهادئة.<br>ـ إعطاءه واجبات منزليَّة كتوظيف بعض الكلمات في جمل مفيدة. | ـ قراءة مسترسلة.<br>ـ يوظف التراكيب النحوية ويراعي القواعد والإعراب. |
| التلميذ 02 | ـ بعض المفردات لديه مبهمة.<br>ـ نقص في توظيف التراكيب النحوية. | ـ الاستعانة بالقاموس لشرح المفردات الصعبة.<br>ـ دعم في دروس النحو والتراكيب. | ـ فهم المفردات المبهمة.<br>ـ التوظيف الصحيح للتراكيب النحوية. |
| التلميذ 03 | ـ التهجأة.<br>ـ بطء القراءة.<br>ـ عدم فهمه للنص. | ـ حثّه على المطالعة.<br>ـ استدعاءه في حصَّة الاستدراك، لتدارك مواطن الضعف في النَّحو وفهم النص. | ـ القراءة السليمة لمحتوى النص.<br>ـ توظيف التراكيب النحوية.<br>ـ الإجابة عن أسئلة الفهم. |
| التلميذ 04 | ـ السرعة عند القراءة. | ـ المطالعة.<br>ـ القراءة الصامتة، ومنحه الوقت الكافي لقراءة النص وحثه على عدم الإسراع. | ـ القراءة السليمة والاسترسال في القراءة. |

## 2.نشاط التعبير الشفوي والتواصل:

ينجز التعبير الشفويّ عقب حصَّة القراءة لتفعيل التخاطب والتواصل وإبداء الرأي والتعبير عن العواطف والأحاسيس باحترام:

- الأفكار والمعاني المتضمنة في النص أو الحوار أو الصور.
- الألفاظ والعبارات.
- ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنظيمها[107].

## 1.2. معايير تقييم نشاط التعبير الشفوي والتواصل:

| المعـــــــايير | العلامـــــــة |
|---|---|
| - التعبير بلغة هادئة ، دون رفع الصوت عاليا.<br>- توظيف المكتسبات اللّغوية كسلامة الجمل نحويا، وصرفيا، ودلاليا.<br>- احترام الأفكار والمعاني المتضمنة في النص أو الحوار أو الصور.<br>- ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنظيمها.<br>- سلامة النطق واللغة والجرأة في التعبير دون خجل. | |

## 2.2. طرائق تقييم نشاط التعبير الشفوي و التواصل:

بعد قراءة نصّ " النمل والصرصور"، طلب المعلم في حصة التعبير الشفوي من التلاميذ مقارنة هذا النص بالقصة المعروفة " النملة والصرصور"، وإبداء رأيهم في هذه القصة الجديدة.

أخذت الباحثة عيّنة من 04 تلاميذ جرى تقييمهم على النحو التالي:

[107] . شريفة غطَّاس وآخرون، دليل كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ص12.

## أ- طريقة التدرج البياني:

| المعاييـــــــــــر | التلاميـــــــــذ | | | |
|---|---|---|---|---|
| | التلميذ 01 | التلميذ 02 | التلميذ 03 | التلميذ 04 |
| ـ التعبير بلغة هادئة، دون رفع الصوت عاليا. | 01 | 0.5 | 01 | 01 |
| ـ توظيف المكتسبات اللّغوية، كسلامة الجمل نحويا وصرفيا ودلاليا. | 01 | 00 | 01 | 1.5 |
| ـ احترام الأفكار والمعاني المتضمنة في النص أو الحوار و الصور. | 01 | 01 | 01 | 0.5 |
| ـ ترتيب الأفكار والمعاني وحسن تنظيمها. | 01 | 0.75 | 01 | 02 |
| ـ سلامة النطق واللغة والجرأة في التعبير دون خجل. | 02 | 0.75 | 01 | 0.5 |
| **المجمـــــــــــوع من 08** | 06 | 03 | 05 | 5.5 |

## ب ـ طريقة الترتيب:

- التلميذ01: تحصل على علامة 06 من 10.
- التلميذ02: تحصل على علامة 03 من 10.
- التلميذ03: تحصل على علامة 05 من 10.
- التلميذ04: تحصل على علامة 5.5 من 10.

وبحساب النسب المئوية نجد أنَّ:

- التلميذ01: في المرتبة الأولى بنسبة 25٪ (الأعلى مستوى).
- التلميذ04: في المرتبة الثانية بنسبة 25٪ .

- التلميذ03: في المرتبة الثالثة بنسبة 25٪ .
- التلميذ02: في المرتبة الرابعة بنسبة 25٪ (الأدنى مستوى).

## جـ ـ طريقة التقرير المكتوب:

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:01

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 01 في نشاط التعبير الشفوي والتواصل.

يعبّر بلغة هادئة دون رفع صوته، وقام بتوظيف بعض الجمل السليمة نحويا ودلاليا نطقه سليم يعبر بأريحية دون خجل، لكن أفكاره غير مرتبة بالتدقيق كما أن بعض الجمل صحيحة لكنها خارجة عن السياق.

تحصَّل على علامة 06 من 10 وهو جيّد .

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:02

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 02 في نشاط التعبير الشفوي والتواصل.

صوته عال نوعا ما ، جمله ليست سليمة نحويا. أحيانا يخرج عن سياق المعبَّر عنه، أفكاره غير منظمة ،لديه لعثمة ولغته غير سليمة .

علامته 03 من 10 وهي علامة ضعيفة في التعبير الشفوي.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:03

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 03 في نشاط التعبير الشفوي والتواصل.

عبَّر بلغة هادئة دون رفع صوته، وظف بعض الجمل السليمة نحويا ودلاليا، نوعا ما احترم الأفكار والمعاني المتضمنة في النص الأول. نطقه سليم لكنه خجول وهذا ما يصعب عليه ترتيب أفكاره وطرحها بجرأة.

علامته 05 من 10 ، وهي علامة متوسطة.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:04

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 04 في نشاط التعبير الشفوي والتواصل.

عبَّر بلغة هادئة دون خجل أو رفع صوت،وظَّف جملا سليمة نحويا،أحسن ترتيب أفكاره وعرضها.خجله الزائد يقف عائقا أمام نطقه السليم للعبارات .

علامته هي 5.5 من 10 وهي علامة متوسطة.

## 3.2. تقويم نشاط التعبير الشفوي:

| التلاميذ المعنيون | الصعوبات والنقائص | الأنشطة والوضعيات المقترحة | التقويم |
|---|---|---|---|
| التلميذ 01 | ـ أحيانا أفكاره غير مرتبة، ويخرج عن سياق النص. | ـ ترك المتعلم يعبر بكل حرية وتلقائية دون مقاطعة أو قيود. | ـ يوظف جملا مرتبة وفي سياق النص. |
| التلميذ 02 | ـ صوته جد عال<br>ـ جمله ليس سليمة نحويا.<br>ـ أفكاره غير مرتبة.<br>ـ لعثمة. | ـ الاهتمام بتصحيح مكتسباته اللّغوية وتهذيبها وتنظيمها بصورة أفضل مع الحرص كل مرَّة على تنمية رصيدهم اللغوي، وإثراءه بتعابير ومفردات جديدة تتوافق والمستوى الفكري للمتعلمين. | ـ التعبير السليم وبلغة هادئة دون رفع الصوت. |
| التلميذ 03 | ـ يصعب عليه ترتيب الأفكار وطرحها. | ـ تحفيز التلاميذ على التعبير السليم والجميل، بتسجيل تعابيرهم ما أمكن على السبورة لتكوين نص مشترك. | ـ أفكاره مرتبة ويعبر بطلاقة. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| التلميذ 04 | ـ لعثمة | ـ تشجيع التلميذ على التحدث داخل القسم. | ـ التعبير بطلاقة مع الحرص على ألا تتحول حصة التعبير الشفوي إلى حصة محادثة(سؤال وجواب). |

## ثانيا: نشاط القراءة / قواعد صرفيَة ونحوية وإملائيَة

يستغل نصَ القراءة في تقديم الظاهرة النحويَّة أو الصرفية وتحليلها، انطلاقا من الملاحظة إلى تحديد الظاهرة وصياغة قاعدة لها واستثمارها بفضل التدريب والاستعمال في وضعيات أخرى .

كما يتم الاعتناء بالكتابة الصحيحة، وتطبيق قواعد الكتابة الصحيحة من خلال دروس الإملاء، حيث يتعرف المتعلم على الظاهرة الإملائية، ويتدرب عليها وصولا إلى إتقان أغلب المهارات الإملائية، والتحكم في شكل اللغة المكتوبة[108].

### 1. تقييم نشاط القواعد/ صرفية ونحوية وإملائية:

| المجال | المعاييـــــــر | العلامة |
|---|---|---|
| المعرفـــــي | – يقيس المعلّم على سبيل المثال قدرة المتعلّم على إدراك مفهوم الجملة، عناصرها الأساسيَّة وغير الأساسيَّة وطريقة ترتيب عناصرها والتغيّرات التي يمكن أن تطرأ على أحكامها. | |

[108] . شريفة غطَّاس وآخرون، دليل كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ص12.

| | | |
|---|---|---|
| الحسَي الحركي | – مدى قدرة التلميذ على تأليف الجمل وترتيبها وأدائها بطريقة صحيحة، وتوظيفها للتعبير عن حاجاتهم المختلفة والتواصل مع المحيط. | |
| الوجدانـــي | – مدى قدرة التلاميذ على إصدار أحكام صحيحة تتعلق بسلامة الجمل أو التراكيب اللغوية وحرصهم على استعمالها بطريقة صحيحة. | |

نموذج من قسم السنة الخامسة:

1. عيّن الخبر في الجمل الآتية:

– كانت الحيتان قلقة. – كانت الأمواج عالية.

– كان المنظر غريبا. – كانت المحاولات تزداد يوما بعد يوم.

2. أدخل كان على الجمل الآتية وغيّر ما يجب تغييره مع الضبط بالشكل:

– الجوّ لطيف. – الباخرة تكتظ بالركاب.

– أنف الحوتة متورم. – الصيَّاد ينتظر طلوع الفجر.

3. أعرب مايلي:

– أصبح الصياد حائرا.

– صارت الحيتان في خطر.

## أ- طريقة التدرج البياني:

| المجال | المعايير | العلامة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | التلميذ 1 | التلميذ2 | التلميذ3 | التلميذ4 |
| المعرفي | ـ استخراج الخبر من الجمل: | | | | |
| | – الجملة الأولى. | 01 | 01 | 01 | 01 |
| | – الجملة الثانية. | 00 | 01 | 01 | 01 |
| | – الجملة الثالثة. | 00 | 01 | 00 | 01 |
| | – الجملة الرابعة. | 00 | 01 | 01 | 00 |
| الحسّي الحركي | ـ إدخال كان على الجمل وتغيير ما يجب تغييره: | | | | |
| | – الجملة الأولى. | 0.5 | 01 | 00 | 0.5 |
| | – الجملة الثانية. | 01 | 01 | 00 | 0.5 |
| | – الجملة الثالثة. | 01 | 0.5 | 00 | 0.5 |
| | – الجملة الرابعة. | 01 | 0.5 | 01 | 0.5 |
| الوجداني | ـ إعراب الجملتين: | | | | |
| | – الجملة الأولى. | 0.5 | 0.75 | 0.75 | 0.25 |
| | – الجملة الثانية. | 0.25 | 0.5 | 0.5 | 0.75 |
| | المجمـــــــــوع | 5.25 | 8.25 | 5.25 | 06 |

## ب ـ طريقة الترتيب:

- التلميذ01: تحصَّل على علامة 5.25 من 10.
- التلميذ02: تحصَّل على علامة 8.25 من 10.
- التلميذ03: تحصَّل على علامة 5.25 من 10.
- التلميذ04: تحصَّل على علامة 06 من 10.

وعند حساب النسب المئويَّة نجد أنَّ:

- التلميذ02: في المرتبة الأولى (الأعلى مستوى) بنسبة 25٪ .
- التلميذ04: في المرتبة الثانية بنسبة 25٪ .
- التلميذ 01 و 03: في المرتبة الثالثة بنسبة 50٪ .

## جـ ـ طريقة التقرير المكتوب:

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:01

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 01 في نشاط القواعد.

قام باستخراج الخبر من جملة واحدة، ولم يوفق في الجمل الثلاث الأخرى، أحسن إدخال " كان" على الجمل وغير ما يجب تغييره.وكان غير موفق في إعرابه للجملتين.

علامته 5.25 من 10، وهي علامة متوسطة.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:02

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 02 في نشاط القواعد.

وفّق في استخراج الخبر من الجمل، أدخل " كان" على الجمل وقام بتغيير ما يجب تغييره، لكنه أحيانا ينسى الضبط بالشكل. إعرابه للجمل كان صحيحا لكنَّه لم يكمل الإعراب.

علامته هي 8.25 من 10 وهي علامة جيّدة جدا.

المدرسة:..... المعلَم:.....

القسم:..... التلميذ:03

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 03 في نشاط القواعد.

وفق في استخراج الخبر من الجمل ماعدا الجملة الثالثة، ولم يحسن إدخال كان على الجمل، بحيث قام بإدخالها في مكان غير مكانها، إعرابه للجملتين صحيح لكنه ناقص.

علامته هي 5.25 وهي علامة متوسطة.

المدرسة:..... المعلَم:.....

القسم:..... التلميذ:04

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 04 في نشاط القواعد.

قام باستخراج الخبر من الجمل، ماعدا جملة واحدة لم يوفق فيها، أحسن إدخال كان على الجمل لكنه لم يضبط الجمل بالشكل. إعرابه للجمل ناقص فهو لم يوفق.

علامته هي 06 من 10 وهي علامة حسنة.

### 3. طريقة تقويم نشاط القواعد:

| التلاميذ المعنيّون | الصعوبات والنقائص | الأنشطة والوضعيات المقترحة | التقويم |
|---|---|---|---|
| التلميذ 01 | ـ أسباب تتعلق بالنحو العربي (الإعراب) | ـ دروس دعم في النحو. | ـ استخراج الخبر دون العودة إلى القاعدة النحوية. |
| التلميذ 02 | ـ الإعراب التام للجمل. | ـ استحضار اللَّفتات الإعرابية في باقي الدروس العربية(التعبير، القراءة..) حتى يمارس الطالب تطبيق تلك القواعد التي تعلَّمها. | ـ إعراب الجمل بشكل تام. |
| التلميذ 03 | | | |
| التلميذ 04 | ـ إعراب الجمل. | ـ استدعاؤه في حصَّة الاستدراك لتدارك ضعفه في نشاط النحووالإعراب | |

## ثالثا : نشاط التعبير الكتابي / التحرير أو الوضعية الإدماجية:

يعتبر هذا النشاط أهمَّ ما ترمي إليه نشاطات اللّغة على اعتبار أنَّه نشاط إدماجي يستثمر فيه المتعلّم مكتسباته السّابقة، فيوظّف الأساليب التعبيرية؛ لينتج نصًّا سليم المبنى وصحيح المعنى في وضعيات وقوالب مختلفة[109].

[109] . شريفة غطَّاس وآخرون، دليل كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، ص12.

## 1.معايير تقييم نشاط التعبير الكتابي:

| المعاييـــــــــــــر | العلامـــة |
|---|---|
| - سلامة اللغة وصياغة التعبير بعبارات واضحة ودقيقة .<br>- ترتيب الأفكار والتقيّد بالمطلوب ـ تسلسل الأفكار والارتباط بالموضوع، صحَّة المعلومات.<br>- توظيف الموارد: توظيف بعض الظواهر النحوية أو الصرفية واستثمار الرصيد اللغوي المكتسب وتوظيف المعارف والقيم التي تمَّ التعرض لها في الوحدة التعليمية.<br>- تجنّب الأخطاء اللّغوية والكتابيَّة، وسلامة الألفاظ .<br>- حجم المنتوج: التقيّد بالحجم المطلوب من طرف المعلّم (لا يقل عن 10 أسطر مثلا). | |

## 2.طرائق تقييم نشاط التعبير الكتابي:

نموذج من قسم السنة الخامسة:

**الموضوع:** حفل مدرسي.

شاركت في حفل مدرسي ، فكتبت إلى صديقك تحكي له عن ذلك .

**التعليمات:** انطلاقا من الصورة، أكتب نصا لا يقل عن 10 أسطر.

- تصف لصديقك دورك في الحفل.

- تصف الجائزة التي تحصَّلت عليها.
- توظّف أداتيْ التّعجب والاستفهام، في جمل مفيدة.

## أ- طريقة التدرَّج البياني:

| المعايير | المؤشرات | التلميذ 1 | التلميذ 2 | التلميذ 3 | التلميذ 4 |
|---|---|---|---|---|---|
| الملائمة والوجاهة | - حجم المنتج (لا يقل عن 10 أسطر). | 01 | 00 | 01 | 00 |
| | - وصف دوره في الحفل ودور زملاءه. | 01 | 0.5 | 01 | 01 |
| | - وصف الجائزة التي حصل عليها. | 01 | 0.5 | 01 | 01 |
| الانسجام | - رتَّب أفكاره. | 0.5 | 00 | 0.5 | 0.5 |
| | - وظَّف أدوات الربط. | 00 | 0.5 | 0.5 | 00 |
| الصوابية (الاستعمال السليم لأدوات اللّغة) | - وظَّف أداتيْ التعجب والاستفهام. | 01 | 00 | 00 | 0.5 |
| | - تحكم في وضع علامات الوقف. | 00 | 00 | 00 | 00 |
| | - احترم القواعد النحوية والصرفية والإملائية. | 0.5 | 00 | 00 | 00 |
| | - كتب بدون أخطاء. | 0.25 | 0.5 | 0.25 | 00 |
| الإبداع والإتقان | - نظافة الورقة. | 0.5 | 0.5 | 0.25 | 0.5 |
| | - كتب بخط واضح. | 0.25 | 0.5 | 0.25 | 0.5 |
| | **المجمـــــــوع من 08** | **06** | **03** | **4.75** | **04** |

**ب ـ طريقة الترتيب:**

عند إجراء تقييم نشاط التعبير لهؤلاء التلاميذ الأربعة تحصلت الباحثة على النتائج التالية:

- التلميذ 01 : تحصَّل على علامة 06 من 08.
- التلميذ 02 : تحصَّل على علامة 03 من 08.
- التلميذ 03 : تحصَّل على علامة 4.75 من 08.
- التلميذ 04 : تحصَّل على علامة 04 من 08.

طريقة الترتيب باستعمال النسب المئويَّة:

- التلميذ 01 في المرتبة الأولى (الأعلى مستوى) بنسبة 75٪ .
- التلميذ 03 في المرتبة الثانية بنسبة 59.37٪ .
- التلميذ 04 في المرتبة الثالثة بنسبة 50٪ .
- التلميذ 02 في المرتبة الرابعة (الأدنى مستوى) بنسبة 37.5٪ .

**جـ ـ طريقة التقرير المكتوب :**

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:01

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 01 في مادَة التعبير الكتابي.

ـ حفل مدرسي ـ

عبَّر المتعلم بالشكل السليم من خلال أفكار استغلها استغلالا صحيحاً، تقيَّد بحجم المنتج، وماهو مطلوب منه. كما وظَّف أداتيْ التعجب والاستفهام في المكان المناسب.

ورقته نظيفة، وخطّه إلى حد ما مقروء. لكنه بالمقابل أهمل مقاييس الكتابة؛ كعدم توظيفه لأدوات الربط وعلامات الوقف، ووقع في بعض الأخطاء اللّغوية،

أخذ علامة 06 من 08، وهو جيّد.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:02

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 02 في مادَّة التعبير الكتابي.

ـ حفل مدرسي ـ

خطّه مقروء وورقته نظيفة خالية من الشطب، وكتابته خالية من الأخطاء أيضا، استعمل عبارات سليمة لكنها لا تتماشى مع السّياق، لم يتقيَّد بحجم المنتج لأنَّ تعبيره لم يتجاوز حتى 07 أسطر- في حين طلب منه عشرة أسطر على الأقل ـ تعبيره ركيك نوعا ما، أفكاره غير متسلسلة. ولم يوظف أداتي الاستفهام والتعجب، ولم يحترم القواعد النحوية والصرفية، ليست هناك إجابة عن المطلوب إطلاقا.

تحصَّل على علامة 03 من 08 وهي علامة دون المتوسط.

المدرسة:..... المعلَم:.....

القسم:..... التلميذ:04

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 04 في مادَّة التعبير الكتابي.

ـ حفل مدرسي ـ

وظَّف التلميذ 04 ما طلب منه ،أفكاره متسلسلة، أدرج أداة التعجب فقط ولم يدرج أداة الاستفهام، ورقته نظيفة وخطّه واضح ومقروء، لديه نقص في استعمال أدوات اللّغة، ولم يتقيَّد بالحجم المطلوب(حرَّر 5 أسطر فقط) .

حصل على علامة 04 من 08، فهو متوسط .

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:03

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 03 في مادّة التعبير الكتابي.

ـ حفل مدرسي ـ

ارتبط بالمطلوب (الحجم ، الوصف) ووظَّف أدوات الرَّبط، لكن ورقته لا تخلو من الأخطاء اللغوية والشطب، وأخلَّ بالاستعمال السليم لأدوات اللّغة، فنجده لم يوظف أداتيْ التعجب ولا الاستفهام ،ولم يتقيد بوضع علامات الوقف، كثير الشطب، خطّه صعب القراءة أحيانا وغير واضح، وبعض العبارات غير مفهومة أصلا.

علامته 4.75 من 08 وهي علامة حسنة.

## 3. طريقة تقويم نشاط التعبير الكتابي:

| التلاميذ المعنيون | الصعوبات والنقائص | الأنشطة والوضعيات التعليمية المقترحة | التقويم |
|---|---|---|---|
| التلميذ 01 | ـ لم يوظف أدوات الربط وعلامات الوقف.<br>ـ ليس هناك انسجام مع مقاييس الكتابة. | ـ توجيهه وتنمية المكتسبات السابقة،باعتبارها أساسيَّة في بناء التعلّمات من خلال حل وضعيات إدماجيَّة وكتابة فقرات. | ـ يوظف أدوات الربط وعلامات الوقف .<br>ـ تسلسل الأفكار وصياغة التعبير بعبارات واضحة ودقيقة. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| التلميذ 02 | ـ ليست هناك إجابة عن الشيء المطلوب إطلاقا. ـ لم يستعمل أيَ قاعدة نحويَّة أو صرفية. | ـ تخصيص حصص دعم في القواعد النحوية والصرفية والإملائية . ـ إرشاده وحثّه على ربط المطلوب بالتعبير وتوظيف ما طلب منه في تعبيره. | ـ احترام القواعد النحوية والصرفية والتقيّد بالمطلوب. |
| التلميذ 03 | ـ أخلَّ بالاستعمال السليم لأدوات اللّغة. ـ لم يتقيد بوضع علامات الوقف،ولم يوظف أداتيْ التعجب ولا الاستفهام. ـ خطّه غير واضح. | ـ استدعاءه في حصَّة الاستدراك لتدارك نقائصه وتعليمه. ـ وضع علامات الوقف. ـ تكليفه بإعادة كتابة بعض الجمل لتحسين خطّه. | ـ الاستعمال السليم لأدوات اللغة . ـ يكتب بخط مقروء وواضح. |
| التلميذ 04 | ـ عدم تقيّده بالحجم المطلوب . ـ لا يجيب المتعلم عن الشيء المطلوب بالرغم من توظيف بعض الأفكار بشكل صحيح. | ـ تخصيص حصَّة يتطرق فيها المعلم لمعايير التعبير الكتابي السليم (كالتقيّد بالموضوع وحجم النص). | ـ التقيّد بالحجم المطلوب والارتباط بالموضوع. |

# رابعا: طرائق تقييم وتقويم الاختبارات.

## اختبار الفصل الثاني في مادَّة: اللّغة العربية.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

مديرية التربية لولاية باتنة السنة الدراسية: 2016/2015

توأمة مقاطعات بريكة: 01- 02- 03- 04- 05- 06- 07- 08 +الجزار 01-04 .

اختبار الفصل الثاني في مادة: اللغة المستوى: س5إ المدة: ساعة ونصف

**السـنـد**

إنَّ التطور الذي شهده مجال تكنولوجيا الاتصالات على المستوى العالمي والمحلي قرب المسافات بين الدول حيث مكن من إيجاد وسائل حديثة وغير مكلفة في الاتصال بالآخرين ، الذين يبعدون عنَّا آلاف الكيلومترات من خلال استخدام الأقمار الاصطناعية التي أصبحت كالنجوم في السماء، ومن أمثلة ذلك ما نسمعه ونشاهده في زماننا من نقل لمباريات كرة القدم في مختلف أنحاء العالم التي تقام هنا وهناك عبر المذياع والتلفاز.

والمثال الآخر عن هذا التطور في تكنولوجيات الاتصالات يتمثل في الهاتف النقال فبعد اقتناع الناس بأهميته ومع تخفيض أسعار الاشتراك في الخدمة أصبحنا نرى الجميع **يحملون** وسيلة اتصالهم الخاصَّة

**الأسئلة**

أ) أسئلة الفهم: (3نقاط)

1) هات عنوانا مناسبا للسند.
2) وردت في السند وسيلتان من وسائل الاتصال الحديثة، اذكرهما.
3) بم شبه الكاتب الأقمار الاصطناعية؟
4) استخرج من السند مرادف كل كلمة من الكلمتين التاليتين: عصرية:..... وقتنا:.....

ب) أسئلة اللغة: (3نقاط)

1) أعرب ما تحته خط في السند.

لماذا جاءت كلمة "التطور" منصوبة؟

2) حول العبارة التالية إلى جمع المؤنث : **(الذين يبعدون عنَّا آلاف الكيلومترات)**
3) إملأ الجدول التالي من السند:

| اسم إشارة | اسم ممدود | فعل معتل | اسم موصول |
|---|---|---|---|
| ..... | ..... | ..... | ..... |

4) علل كتابة الهمزة في كلمة: "وسائل"

ج) الوضعية الإدماجية: (4نقاط)

وسائل الإعلام والاتصال عديدة تطورت مع مرور الزمن.

اختر وسيلة من هذه الوسائل تفضلها واكتب نصا لا يقل عن 10 أسطر تصفها وتبين حالات استعمالها وما استفدته منها، موظفا **صفة** مسطرا تحتها.

**بالتوفيق**

## الاجابة النموذجية وسلم التنقيط في اختبار الفصل الثاني (اللغة العربية)

**الاجابة النموذجية وسلم التنقيط في اختبار الفصل الثاني (اللغة العربية)**

**أسئلة الفهم: (3 ن)**

1) اختار عنوان مناسب للنص: وسائل الاتصال.....(0.5) يقبل كل عنوان له علاقة بالنص.
2) وسيلتان من وسائل الاتصال: الأقمار الاصطناعية والهاتف النقال..... (0.5×2)
3) شبه الكاتب الأقمار الاصطناعية بالنجوم..... (0.5)
4) أ- استخرج من السند مرادفا لكل من الكلمتين التاليتين:

عصرية= حديثة..... (0.5) وقتنا= زماننا..... (0.5)

**أسئلة اللغة: (3 ن)**

1) أعرب ما تحته خط في النص:

**يحملون**:فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه ثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة.....(0.25×2)

جاءت كلمة **"التطور"** منصوبة لأنها اسم "إنَّ".....(0.5)

2) أحول الجملة التالية إلى جمع المؤنث:..... (0.25×2)

(**اللواتي يبعدن** عنا آلاف الكيلومترات) ( اللائي، اللاتي)

3) استخرج من السند مايلي: (0.25×4)

| اسم إشارة | اسم ممدود | فعل معتل | اسم موصول |
|---|---|---|---|
| ذلك- هذا- هنا- هناك | السماء | تقام- نرى | الذين- الذي- التي |

4) أعلل رسم الهمزة في الكلمة "وسائل".

كتبت الهمزة في وسط الكلمة (المتوسطة) على النبرة لأنها مكسورة وما قبلها ساكن (مدّ).....(0.5)

**الوضعية الإدماجية: (4 ن)**

| المعايير | المؤشرات | النقاط الجزئية | العلامة |
|---|---|---|---|
| الملاءمة والوجاهة | – حجم المنتج (لايقل عن 10 أسطر)<br>– وصف وسيلة من وسائل الاتصال الحديثة<br>– بيّن حالات استعمالها وماستفاده منها | 0.5<br>0.5<br>0.5 | 1.5 |
| الانسجام | – رتب أفكاره<br>– وظف أدوات الربط | 0.5<br>0.5 | 01 |
| الصوابية (الاستعمال السليم لأدوات اللغة) | – وظف "صفة" مسطرا تحتها<br>– تحكم في وضع علامات الوقف<br>– احترم القواعد النحوية والصرفية والاملائية- كتب بدون أخطاء- | 0.25<br>0.25<br>0.5 | 01 |
| الابداع والاتقان | – نظافة الورقة<br>– كتب بخط واضح ومقروء | 0.25<br>0.25 | 0.5 |

## 1.طرائق تقييم الاختبار:

### أ ـ طريقة التدرّج البياني:

| نوع الأسئلة | الأسئلة | العلامة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | تلميذ1 | تلميذ2 | تلميذ3 | تلميذ4 |
| أسئلة الفهم | 1- عنوان النص. | 0.5 | 0.5 | 0.5 | 0.5 |
| | 2- ذكر وسيلتين من وسائل الاتصال. | 01 | 0.5 | 01 | 01 |
| | 3- ذكر تشبيه الكاتب للأقمار الاصطناعية. | 0.5 | 0.5 | 0.5 | 0.5 |
| | 4- استخراج مرادف الكلمتين. | 01 | 0.5 | 01 | 0.5 |
| أسئلة اللغة | 1- إعراب "يحملون". | 0.5 | 00 | 0.25 | 0.25 |
| | - تعليل مجيء كلمة "التطور" منصوبة. | 0.5 | 00 | 0.5 | 00 |
| | 2- التحويل إلى جمع المؤنث. | 0.5 | 0.25 | 0.25 | 0.5 |
| | 3- ملأ الجدول. | 0.75 | 0.5 | 0.5 | 01 |
| | 4- تعليل رسم الهمزة في كلمة"وسائل". | 0.5 | 0.5 | 0.5 | 0.5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| الوضعية الإدماجية | – الملائمة والوجاهة:<br>ـ حجم المنتج (لا يقل عن 10 أسطر).<br>ـ وصف وسيلة من وسائل من الاتصال الحديثة.<br>ـ بيّن حالات استعمالها وما استفاد منها. | 0.5<br>0.5<br>0.5 | 00<br>0.5<br>00 | 0.5<br>0.25<br>0.25 | 00<br>0.5<br>0.5 |
| | – الانسجام:<br>ـ رتَّب أفكاره.<br>ـ وظَّف أدوات الربط. | 0.5<br>00 | 00<br>0.5 | 0.5<br>00 | 00<br>00 |
| | – الصوابية:<br>ـ وظَّف"صفة" مسطرا تحتها.<br>ـ تحكَّم في وضع علامات الوقف.<br>ـ احترم القواعد النحوية والصرفية والإملائية ـ كتب بدون أخطاء. | 0.25<br>00<br>0.25 | 00<br>00<br>0.25 | 00<br>00<br>0.5 | 00<br>0.25<br>00 |
| | – الإبداع والإتقان:<br>ـ نظافة الورقة.<br>ـ كتب بخط واضح ومقروء. | 00<br>0.25 | 0.25<br>0.25 | 0.25<br>00 | 00<br>0.25 |

**ب ـ طريقة الترتيب:**

لدينا نتائج اختبار اللغة العربية لـ 04 تلاميذ من قسم السنة الخامسة :

- التلميذ01: تحصَّل على علامة 08 من10.
- التلميذ02: تحصَّل على علامة 05 من10.

- التلميذ03: تحصَّل على علامة 07 من10.
- التلميذ04: تحصَّل على علامة 6.25 من10.

وبحساب النسب المئوية توصلت الباحثة إلى النسب التالية:

- التلميذ01: في المرتبة الأولى(الأعلى مستوى) بنسبة 25٪ .
- التلميذ03: في المرتبة الثانية، بنسبة 25٪ .
- التلميذ04: في المرتبة الثالثة، بنسبة 25٪ .
- التلميذ02: في المرتبة الرابعة، بنسبة 25٪ .

ونسبة التلاميذ الذين تحصَّلوا على معدل 05 فما فوق في نشاط اللّغة العربية هو:100٪.

## جـ ـ طريقة التقرير المكتوب:

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:01

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 01 في امتحان اللغة العربية.

إجابته عن أسئلة الفهم كانت صحيحة، إعرابه سليم وتام، علَّل مجيء كلمة "التطوّر" منصوبة بشكل سليم،و حوَّل الجملة إلى جمع المؤنث.

ملأ الجدول بشكل سليم لكنه أخطأ في استخراج الفعل المعتل ،علل رسم الهمزة في كلمة "وسائل"، أما الوضعية الإدماجية فقد أحسن فيها معايير الملائمة والوجاهة أما في توظيفه لأدوات اللّغة فقد أهمل علامات الوقف و ورقته لا تخلو من التشطيب.

علامته هي 08 من 10، وهي علامة جيّدة جدا.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:02

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 02 في امتحان اللّغة العربية.

اختياره للعنوان موفق لكنه ذكر وسيلة اتّصال واحدة بدل اثنين، كذلك استخراجه للمرادفتين كان ناقصا ،أما في أسئلة اللغة نجده لم يوفق في إعراب الجملة، ولا في تعليل مجيء كلمة "التطوّر" منصوبة.أما في تحويل الجملة إلى جمع المؤنث فلم يحسن تحويلها، كذلك إجابته على الجدول كانت ناقصة، فلم يجب عن الفعل المعتل. وأخطأ في استخراج الاسم الممدود.

علَّل رسم الهمزة في كلمة"وسائل"، ولكن إجابته على الوضعية الإدماجية كانت متوسطة نوعا ما، فقد أخلَّ بحجم المنتج وترتيب الأفكار. ولم يستعمل أدوات اللّغة بشكل سليم وخطّه صعب الفهم في بعض الأحيان.

علامته هي05 من 10، وهي علامة متوسطة.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:03

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 03 في امتحان اللغة العربية.

أحسن الإجابة عن أسئلة الفهم كلها، وكذلك أسئلة اللغة ،إلَّا إعرابه لـ كلمة "يحملون" كان ناقصا لم يكمله، كما أهمل شكل الجملة في التحويل إلى جمع المؤنث، تعبيره كان متوسطا لم يوظف أدواة الوقف وأدوات الربط.

علامته 07 من 10، وهي علامة جيّدة.

المدرسة:..... المعلّم:.....

القسم:..... التلميذ:04

**الموضوع:** تقرير تفصيلي عن التلميذ 04 في امتحان اللغة العربية.

إجابته عن أسئلة الفهم كانت جيّدة إلّا أنه أخطأ في استخراج مرادف كلمة "عصرية"، إعرابه كان ناقصا ولم يعلّل سبب مجيء كلمة "التطور" منصوبة،وأجاب عن باقي أسئلة اللّغة بشكل جيّد.

تعبيره كان بسيطا، حيث أخلّ بالحجم المطلوب وبمعايير الانسجام ، ولم يحترم القواعد النحويَّة .كما أنَّ ورقته لا تخلو من التشطيب.

علامته هي 6.25 من 10، وهي علامة جيّدة.

## 2. تقويم اختبار الفصل الثاني في مادة اللّغة العربية:

| التلاميذ المعنيون | الصعوبات والنقائص | الأنشطة والوضعيات المقترحة | التقويم |
|---|---|---|---|
| التلميذ 01 | ـ نقص في النحو والإعراب. | ـ حثّه على مراجعة درس الفعل المعتل.<br>ـ تكليفه بإعراب جمل. | ـ الإعراب التام السليم. |
| التلميذ 02 | ـ ضعف في الإعراب وتحويل الجمل.<br>ـ غير متمكن من الوضعية الإدماجية. | ـ مراجعة درس الاسم الممدود.<br>ـ تدريبه على حلّ الوضعيات الإدماجيَّة في حصة الاستدراك. | ـ تعلّم الإعراب.<br>ـ التمكن من حلّ الوضعيات الإدماجيَّة. |

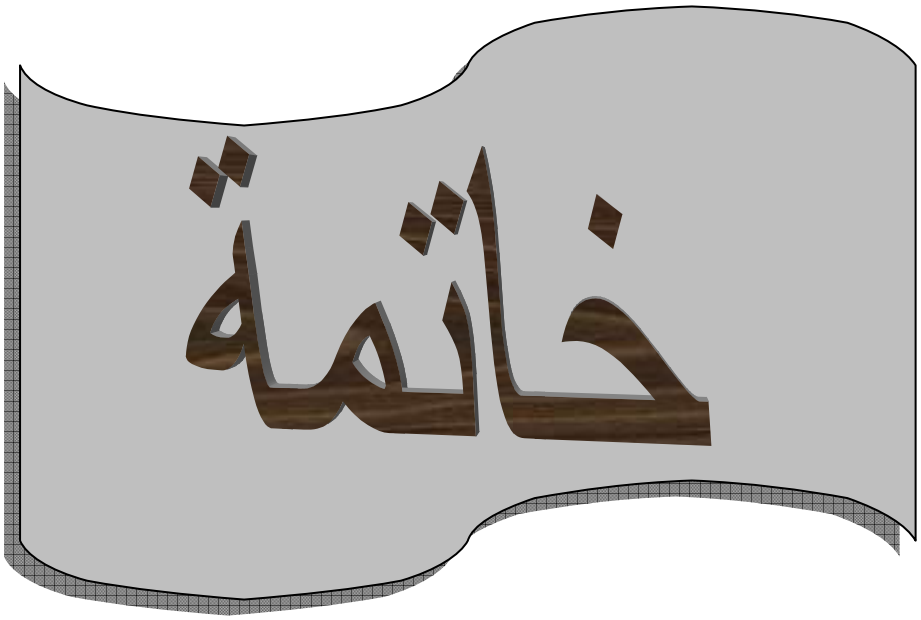
| | | | |
|---|---|---|---|
| التلميذ 03 | ـ إعراب ناقص غير تام. | ـ استحضار اللفتات الإعرابية في باقي الدروس العربية(التعبير، القراءة..) حتى يمارس الطالب تطبيق تلك القواعد التي تعلَّمها. | ـ إعراب الجمل بشكل تام غير ناقص. |
| التلميذ 04 | ـ الإعراب غير التام.<br>ـ ضعف في حلّ الوضعيات الإدماجية. | | |

## خلاصة الفصل الثاني:

يجدر بالباحثة في نهاية هذا الفصل التطبيقي في طرائق تقييم وتقويم التلاميذ في أنشطة اللغة العربية، بعد أن حددت مفهوم أنشطة اللغة العربية، وعالجت طرائق التقييم وطبقتها على عيّنة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وأجرت تقويمهم في كل من: نشاط القراءة، نشاط القواعد، التعبير الكتابي والشفوي(التواصلي)، وكذلك اختبار الفصل الثاني في مادة اللغة العربية، أن تقدم حوصلة تعرض أهم الاستنتاجات المتوصل إليها في هذا الفصل وهي ما يمكن تلخيصه في ما يأتي:

- لا يقتصر التقويم على وضع اختبارات فصلية أو تحصيلية، إنَّما يقوم على خلق وضعية تقويمية متكاملة تنطلق من النشاط التعليمي(القراءة،القواعد،التعبير..)، وتحديد الصعوبات والنقائص وتنتهي بأنشطة ووضعيات مقترحة تكون وسيلة لعلاج إشكالياته.
- التقييم عملية متكاملة مع عملية التقويم إذ لا ينفصل بينهما فلا تقييم من دون تقويم يعالج نقائصه وصعوباته، ولا تقويم إلَّا بعد عملية التقييم للتأكد من التقدم الحاصل في تعلم التلميذ. لذلك يمكننا أن نعتبر أنَّ التقويم والتقييم تربطهم علاقة تفاعلية مستمرة وكذلك علاقة تكاملية.
- قد يعتبر المعلمون أنَّ ما يقومون به من نشاط تقييمي، تقويمي، قد أوصلهم إلى نتائج جيّدة، وإن كان لا يلتزم بما عرضته الباحثة في بحثها من طرائق ونتائج، فلماذا الغرق في هذه التقنية المفرطة في التقويم؟

يعتبر الالتزام بما قامت الباحثة بعرضه في هذا الفصل التطبيقي الذي يسمح لنا بالوصول إلى النتائج الجيّدة، علَّ ذلك يساهم في الوصول إلى تعليم فعَّال للغة العربية،والنهوض بمتعلمين ذو كفاءة يعيدون الاعتبار للغة العربية.


خاتمة

لقد قصدت الباحثة من خلال هذا البحث، الوقوف على موضوع التقييم والتقويم تعريفا وتفريقا، وجهود الأساتذة والمعلمين في تطبيق هاتين العمليتين الشائكتين. وتتضمن هذه الخاتمة جملة من النتائج أهمها :

1. التقييم والتقويم عمليتان متكاملتان في عملية تعلم التلميذ، إذ لا انفصال بينهما فلا تقييم بدون تقويم وتصويب مسار، ولا تقويم إلا بعملية تقييم.
2. التقييم هو عملية جمع معلومات وملاحظات وتحليلات تنتهي بإصدار حكم، إلا أنَّ عملية التقويم لا تقف عند هذا الحدّ، بل تتقدم خطوة أخرى وهي تفسير معلومات التقييم ومعرفة الصعوبات والحواجز التي تواجه المتعلمين، ومحاولة الكشف عن أسبابها بغية التعرف على جوانب القوَّة والضعف، وذلك لوضع الاستراتيجيات المناسبة للتعامل معها في مرحلة العلاج.
3. يتم تقويم المتعلم وفق معايير مسطرة في كل نشاط، وفي كلّ حصَّة.
4. تقييم وتقويم الأنشطة يتم من خلالها إعطاء قرار بالتمكن أو بدونه، باستثناء الاختبارات التي من خلالها يتم إعطاء قرار النجاح أو الرسوب.
5. تأتي عملية التقييم لتحديد مستوى التلاميذ وقياس مستوى أدائهم، حسب معايير محددة من طرف المعلم، هاته المعايير يقاس من خلالها أداء الطالب ثمَّ تأتي بعدها عملية التقويم، واتخاذ إجراءات تجاه نتائج العمل الذي أنتجه التلميذ، ومن هذه الإجراءات: أ ـ توجيه التلميذ إلى مراجعة أجزاء من الدرس الذي كان مصدر الضعف .

   ب ـ إنجاز تمارين إضافية حول موضوع ما.

   ج ـ الانتقال إلى مستوى دراسي أعلى أو إعادة السنة الدراسية.

6. لا يقتصر التقويم على وضع اختبارات تحصيلية أو اعتماد اختبارات مقننة، إنَّما يقوم على إنشاء وضعيات تقويمية متكاملة تنطلق من الأنشطة التعلمية (القراءة، القواعد، التعبير..)، وتشمل الاختبار الذي يجرى في ظروف ملائمة، ويصحح

تصحيحا دقيقا موضوعيا بعيدا عن الاعتبارات الذاتية، ثمَّ تعطى القرارات النابعة من تلك النتائج، وقد تكون دعما أو استدراكا أو حتى مطالعة.

7. يعتقد بعض الأساتذة (المقوّمون)، أنَّ العمل العشوائي بطرائق التقييم والتقويم، قد يحقق أهدافا تربوية ونتائج إيجابية تعود بالفائدة ورفعِ مردود المتعلّم.
8. إنَّ التزام المعلمين بطرائق التقييم والتقويم في أنشطة اللغة العربية وفي كل إختبار بالصدق والثبات، يشكل الأساس الصالح لكل عملية تقويمية تسعى للوصول إلى الأهداف المرجوَّة والنهوض باللغة العربية.

وقد يؤدي عدم العمل بهذه الطرائق إلى عدم الوصول إلى الأهداف المرجوّة، ونجاح التلاميذ في الاختبارات التحصيليّة التي يخضعون لها.

# قائمة المصادر والمراجع

- القرءان الكريم برواية ورش، دار المعرفة، سوريا، الطبعة التاسعة، 1428هـ.

## أولا: المصادر والمراجع


1) إبراهيم محمد عطا، المناهج بين الأصالة والمعاصرة، دار النهضة المصرية، مصر، (د.ط)، 1992.
2) أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب للنشر، الطبعة الثالثة،2003 .
3) بوشينة السعيد وآخرون، تعليمية المادَّة اللّغة العربية، وزارة التربية الوطنيَّة، الجزائر، (د.ط)، 2000.
4) تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن، الطبعة الأولى،2003 .
5) جابر عبد الحميد جابر، إتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم آداء التلميذ والمدرس، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى، 2002.
6) جابر عبد الحميد، مدرس القرن الواحد والعشرين، دار الفكر العربي، القاهرة ـ مصر، (د.ط)، 2000.
7) راشد حماد الدوسري، القياس والتقويم التربوي الحديث، دار الفكر للنشر والتوزيع، البحرين، الطبعة الأولى، 2004.
8) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، عمان، الأردن، الطبعة الأولى،2006.
9) شريفة غطَّاس وآخرون، دليل كتاب اللّغة العربية للسنة الخامسة إبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيَّة ONPS، الجزائر، (د.ط)، جوان 2012.
10) طيب نايت سليمان، المقاربة بالكفاءات، الممارسة البيداغوجية 'أمثلة علمية' في التعليم الإبتدائي والمتوسط، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو- الجزائر، (د.ط)، 2015.

11) عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية، الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس، جسور للنشر والتوزيع، المحمدية ـ الجزائر، الطبعة الأولى، 2014.
12) عبدالله الصمادي، ماهر الدرابيع، القياس والتقويم النفسي والتربوي، مركز يزيد للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن، الطبعة الأولى، 2004.
13) علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة ـ مصر، (د.ط)، 1997.
14) علي بوعناقة، بلقاسم سلاطنية، علم الإجتماع التربوي، مدخل ودراسة قضايا المفاهيم، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة ـ الجزائر، (د.ط)، (د.س).
15) قريسي ظريفة، اللّغة العربية ـ تكوين المعلمين، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد ONEFD، الجزائر،(د.ط)،2010.
16) لحسن بوتكلاي، بيداغوجيا الإدماج، منشورات مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء- المغرب، الطبعة الثانية، 2009.
17) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة ـ الجزائر، (د.ط)،2012.
18) محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، عين مليلة ـ الجزائر،(د.ط)،1999.
19) محمد بودية، الكتاب السنوي2000، المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي ـ الجزائر، (د.ط)، 2000.
20) محمد مقداد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، مطبعة عمار قرفي، باتنة ـ الجزائر، الطبعة الأولى،1993.
21) محمود أبو النيل، علم النفس الاجتماعي، دراسات عربية وعالمية(الجزء الأول)، دار النهضة العربية، القاهرة ـ مصر، (د.ط)،1975.
22) محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ـ مصر، (د.ط)،2007.

23) مغزي بخوش محمد، بيداغوجيا التقويم، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، بسكرة ـ الجزائر، (د.ط)،2013.

24) نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، الطبعة الثانية، 2001.

**ثانيا: المعاجم والقواميس**

25) عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، دار الخطابي للطباعة والنشر،المغرب،الطبعة الأولى،1994.

26) فؤاد أفرام البستاني، منجد الطلاب، المطبعة الكاثوليكية، بيروت . لبنان، الطبعة السادسة، 1965.

27) الفيروز أبادي، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة ـ مصر،(د.ط)،2000.

28) ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت ـ لبنان، الطبعة الأولى، 2003، مجلد:12.

**ثالثا: المجلات والدوريات:**

29) نور الدين أحمد قايد و حكيمة سبيعي،"التعليمية وعلاقتها بالآداء البيداغوجي والتربية"، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد:8/2010.

**رابعا: الوثائق التربوية:**

30) وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش ـ الجزائر،2004.

31 ) وزارة التربية الوطنية، الكتاب السنوي1999،المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي ـ الجزائر،(د.ط)،1999.

## خامسا: المذكرات والرسائل والمطبوعات

32) جابر نصر الدين، محاضرات علم النفس البيداغوجي، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2004.

## سادسا: العناوين الإلكترونية:

33) www.alukah.net

جميل حمداوي، مكونات العملية التعليمية ـ التعلمية، نشر بتاريخ:2015/06/03.

34) http://www.angelfire.com/mn/almoalem/taqieem.html

هناء إسماعيل، أساليب التقييم بين التقليد والتجديد، (د.ت).

# الفهرس

# فهرس


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| الإهداء | |
| مقدمة | أ،ب،ج |
| مدخل | 5 |
| **الفصل الأول: التقييم والتقويم طرائقهما ووسائلهما** | |
| **المبحث الأول:** طرائق التقييم ووسائله. | 24 |
| **المطلب الأول:** ماهية التقييم. | 24 |
| **المطلب الثاني:** طرائق ووسائل التقييم التربوي. | 26 |
| **المبحث الثاني:** التقويم وسائله وطرقه. | 30 |
| **المطلب الأول:** التقويم التربوي. | 30 |
| **المطلب الثاني:** طرائق ووسائل التقويم. | 41 |
| **الفصل الثاني: الدراسة الميدانية** | |
| ❖ الأنشطة المقررة في مرحلة التعليم الإبتدائي ـ السنة الخامسة. | 49 |
| ❖ أنشطة اللغة العربية المقرّرة في مرحلة التعليم الإبتدائي. | 51 |
| **أولا:** نشاط القراءة (أداء،فهم،إثراء)/تعبير شفوي وتواصل. | 54 |
| **ثانيا:** نشاط القراءة/ قواعد صرفية ونحوية وإملائية. | 67 |
| **ثالثا:** نشاط التعبير الكتابي/ التحرير أو الوضعية الإدماجية. | 72 |
| **رابعا:** طرائق تقييم وتقويم الإختبارات. | 79 |
| خلاصة الفصل الثاني. | 87 |
| خاتمة | 89 |
| قائمة المصادر والمراجع | 92 |
| فهرس | 97 |
| ملخص | |

# ملخص

**ملخص:**

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على حقيقة التقييم والتقويم التربويين، وكيفية إجرائهما بالنسبة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وكيفية التطبيق الفعلي لهما في أنشطة اللغة العربية (القراءة، والقواعد، والتعبير الكتابي والشفوي)، وتحديدا سعت الدراسة للإجابة عن الإشكالية المطروحة: كيف يتم تطبيق هذه الطرائق في أنشطة اللغة العربية؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية؛ قامت الباحثة باختيار عيّنة للدراسة، قوامها أربعة تلاميذ في كل نشاط، ولقد تمَّ اختيارهم عشوائيا، ومن ابتدائية نور الدين بن دقيش ـ بريكة، ثم قامت بحضور حصص في نشاط القراءة، والقواعد، والتعبير الشفوي و الكتابي. إضافة إلى ذلك قامت بالاطلاع على أوراق إجابة اختبار الفصل الثاني لمادة اللغة العربية، وقد اعتمدت الملاحظة كأداة لجمع البيانات، إذ ارتكزت ملاحظتها على كيفية إجراء عمليتي التقييم والتقويم والطرق المتبعة في ذلك، وكذا المعايير التي قامت عليها عمليتا التقييم والتقويم.

وبعد كل هذا فقد توصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- تتم عمليتا التقييم والتقويم ـ في جميع الأنشطة والاختبارات ـ حسب معايير وطرائق مدروسة مسبقا، هدفها تحديد درجة مواكبة المتعلّم للدرس وإثراء رصيده.

**Résumé**

Dans ce travail on cherche à mettre en évidence l'influence de l'assessement et l'évaluation éducatifs sur les élèves de cinquième année primaire, et comment leur application effectif dans l'apprentissage de la langue arabe ( lecture, grammaire, expression orale et écrite ) En particulier, l'objectif d'étude est de répondre au problème posé : Comment appliquer ces processus dans les activités de la langue arabe ?

Pour répondre à ce problème, la chercheuse à choisi au hasard un échantillon d'étude dans chaque activité composé de quatre étudiants de l'école primaire Noreddine Bendekich Barika. En suite elle a assistée en classe aux activités de lecture, grammaire et d'expression orale et écrite. En outre elle a examiné les feuilles de réponse de l'examen du deuxième trimestre de la langue arabe. En suite, elle a recuilli des données à travers l'observation. Cette dernière a été fondée sur la façon de mener les processus de l'assessement et de l'évaluation, les méthodes utilisées pour les appliquer, ainsi que les critères sur lesquels ils ont été fondés.

Finalement la chercheuse a fait ressortir un ensemble de résultats dont l'essentiel :

- Les processus d'assessement et d'évaluation–dans l'ensemble des activités et des examens – se font selon des normes et des modalités prédéfinis visant à déterminer le degré d'apprentissage de l'élève et l'enrichissement de sa connaissance.