وزارة التعليـم العالـي والبـحث العلمـي

جـامعة يحـيى فـارس بالمـــدية

كلـــيـة الآداب واللـــــغات

قسم اللغة والأدب العربي

التّقويم البنائي ودوره في تحسين المُخْرَجات اللّغوية السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي أنموذجا

مذكّرة تخرّج لنيل شهادة ماستر في اللّغة والأدب العربي

تخصّص تعليميّة اللّغات

إعداد الطّالبين

لقمان بن يخلف

محمّد لدرم

إشراف الدّكتورة

أم هاني رحماني

السّنة الجامعيّة: 2020/2019


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله الذي بنعمه تتم الصالحات، وهو الذي قال في محكم تنزيله "الحَمْدُ لله الَّذِي أَنْزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَلْ لَهُ عِوَجَا"(الآية 1، سورة الكهف)

نتقدم بجزيل الشّكر وعظيم الامتنان إلى من نصحتنا ووجهتنا وزودتنا بالزاد لهذا العمل المتواضع؛ وتفضلت علينا بقبول الإشراف ،أستاذتنا الكريمة " أم هاني رحماني".

- كما نتوجه بالشّكر الخالص إلى أعضاء اللّجنة التي قبلت مناقشته وتحمّلت عناء قراءته وتصحيحه.

إهـــــــداء

من أيّ أبواب الثّناء سندخل، وبأيّ أبيات القصيد سَنُعَبِّر:

إلى والدَيَّ العزيزين في كلّ لمسة من وجودكما للمكرمات أسطر

كنتما كسحابة معطاءة سقت الأرض فاخضرّت.

إلى رفيقتي وسندي في الحياة زوجتي؛وإلى ابني عبد الرّحمان.

إلى إخوتي، وعائلتي الكبيرة، وإلى أصدقائي

إلى كل قريب وبعيد كانت له بصمة في هذا العمل

أهدي هذا العمل المتواضع...

لقمان بن يخلف

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى

من غرس مبادئ الأخلاق والإيمان في قلبي، وتحمّل مشاقّ الحياة من أجلي :

والدي العزيز

وإلى نبع الحنان الذي رواني، والحضن الدافئ الذي ضمّني:والدتي الغالية

إلى رفيقتي وسندي في الحياة زوجتي،وفلذة كبدي ابني آدم.

إلى جميع رفقاء الدّراسة خاصة زميلي "كمال لعجالي" الذي كان خير عون لي.

إلى كل الإخوة والأخوات بدون استثناء.

إلى كل من قاسمني ثمرة هذا الجهد

محمد لدرع

مقدمة

يعدّ التّقويم التّربوي عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية/التعلّمية ونشاطا ضروريا ملازما لسيرورتها في مختلف المستويات والمراحل، حيث يشكل ضمنها جهازا نوعيا لرصد جملة التفاعلات الجارية، والإنجازات الخاصّة بكل طرف من أطرافها بغية توجيه الأداء وتحسينه، والرفع من مردوديته.

وقد دخلت عمليةُ التقويمِ إلى مناهجَ التعليم المبنية على الكفاءات بوجهة نظر مختلفة عن تلك التي كانت معتمدة في المناهج القديمة، حيث كانت جل أهدافها تتمحور حول رصد وقياس مستوى التّحصيل النهائي للفرد المتعلم بعد فترات زمنية معيّنة من التعليم، بينما أصبح اهتمامها موجها صوب تصحيح مسارَي التعليم والتعلّم معا؛ تبعا لمخططات محددة وفي مراحل زمنية مختلفة بغية بناء كفاءات المتعلّم وتطويرها.

ولتحقيق هذه الغاية اعتمدت المناهج على أشكال مختلفة من المتابعة والمعالجة الفورية والبعديّة ،برز من ضمنها التقويم البنائي أو التكويني الذي شكّل الحلقة الأبرز، لتعلّقه بالمتعلم وارتكازه على تدعيم قدراته في سبيل البناء والتحصيل فالتقويم البنائي لا يهدف إلى الحكم على قيمة المكتسبات أو إصدار الأحكام عنها فحسب؛ وإنّما تصويبُ مسارها وتوجيهُها، ورصدُ مستوى التقدم الذي يحرزه المتعلم في تمثّلها، ومعاينة أهم الصعوبات التي قد تعترض سبيله لأجل تذليلها وتجاوزها.

ورغم الأهمية التي يكتسبها التقويم البنائي في تعليمية المواد عامة وتعليمية اللّغة العربيّة خاصة؛ إلّا أنّنا قد سجّلنا قلّة الدراسات التي تناولته مقارنة بتلك التي تناولت التّقويم التحصيلي، حيث لم نجد منها – على حدّ اطلاعنا –من اهتمّ به، أو بتطبيقاته في المدرسة الجزائرية رغم المكانة التي يحظى بها، الأمر الذي دفعنا إلى

التفكير في اختياره كموضوع لدراستنا التي وسمناها بـ: "**التّقويم البنائي ودوره في تحسين المخرجات اللّغويّة –السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي أنموذجا**".

وقد ارتأينا تسليط الضّوء على المرحلة الابتدائيّة لعدّة أسباب أبرزها أنّها:

- ✓ الحَجَرُ الأساس الذي تبنى عليها باقي المراحل التعليميّة، واللّبنة الأولى التي تتشكل فيها شخصية المتعلّم، وتتحدد فيها سماته وخصائصه من خلال ما يتلقّاه ضمنها.
- ✓ الحلقة الأبرز التي يعول عليها في مدّ المتعلّم بمختلف الأدوات التي يستند عليها في بناء وتحصيل معارفه اللغوية.

أمّا اختيارنا للسّنة الخامسة فمتعلّق أساسا بخصائص المتعلّم ضمن هذه المرحلة حيث يفترض أن يبلغ فيها درجة من الوعي بالوضعيات التقويمـية وما تـهدف إليـه وأن يكون على مستوى من القدرة في توجيه ذاته نحو الغايات المسطّرة، ثمّ إنّنا نرى بأنّ متعلّم هذه السنة بحاجة إلى رعاية واهتمام خاصّة في ظل ما تعيشه المدرسة الجزائرية حاليا من تخبّطات.

وقد اتجهت خطى البحث للإجابة عن إشكالية رئيسة تمثلت في: مـا دور التقـويم البنـائي فـي تحسـين المخرجات اللغوية؟

إلى جانب الإجابة عن عدد من التساؤلات الفرعية المطروحة للمعالجة أبرزها:

- ✓ ما المقصود بالتقـويم البنـائي؟ وما واقع تطبيقه في تعليم اللّغة العربية؟
- ✓ ما المكانة التي يحتلها ضمن السّندات التعليميّة؟ وما مكانته ضمن الممارسات البيداغوجية الصفية؟
- ✓ كيف يمكن توجيه المتعلّم نحو ضبط سلوكه، ومراقبة أدائه اللّغوي وتعديله بنفسه؟

- ✓ فيم تكمن أهم الصعوبات أو العراقيل التي تحول دون استغلاله أو الاستفادة منه خلال تسيير الأنشطة اللّغويّة؟ وكيف يمكن تلافيها؟

وقد فرضت علينا الإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها التقصّي النظري للتقويم البنائي، إلى جانب المعاينة الميدانية لتطبيقاته ضمن الأقسام العيّنة، غير أنّ الظروف التي مرّت بها البلاد (انتشار وباء كورونا كوفيد 19-)حالت دون وصولنا إلى المطلوب، ممّا فرض علينا تغيير منحى الدراسة الميدانية لتقتصر على بعض المحطات الأساسيّة المستهدفة، وبناء على ذلك تضمنت خطة بحثنا المتبعة فصلين كبيرين، إلى جانب مقدّمة وخاتمة:

خصصنا **الفصل الأول** للعرض النظري المحوصل للتقويم البنائي، وقد قسمناه إلى أربعة مباحث؛ حددنا في الأول منها مفهوم التقويم البنائي وأهم الفروق الموجودة بينه وبين بعض المفاهيم التي تشاركه في الدلالة، وتحدّثنا في الثانية منها عن أهميّة التقويم البنائي وأبرز خصائصه وأهدافه، وحدّدنا في الثالث منها خطوات التقويم البنائي وأهم مراحله، بينما خصّصنا الرابع لحصر أهم الصعوبات التي تعيق تطبيق التقويم البنائي في الصفوف المدرسيّة.

وانتقلنا في **الفصل الثاني** لمعاينة التقويم البنائي وواقع تطبيقه في تعليم اللّغة العربية والكشف عن دوره في تحسين المخرجات، وقد قسمناه إلى مبحثين أساسين تقدمهما عرض عن إجراءات الدراسة وأدواتها، حيث خصّصنا المبحث الأول لمعاينة التقويم البنائي ضمن السندات التعليميّة المعتمدة في الأقسام العيّنة، بينما خصصنا المبحث الثّاني لتحليل أجوبة المعلّمين (تحليل الاستبيان) للخلوص إلى أهم النتائج المسجّلة.

وقد اعتمدنا في طرح الموضوع على المنهج الوصفي لأنّه الأنسب لدراستنا فنحن لا نهدف إلى جمع معلومات عن التقويم البنائي، أو تقديم ملاحظات عرضية

أو سطحية عنه كما هي مبثوثة في الكتب والمؤلفات؛ وإنما محاولة الكشف عن مكنوناته، باستقرائه، والبحث في واقعه واتجاهاته ضمن البيئة التعليمية، من أجل استخلاص النتائج الموضوعيّة؛ والتي قد تصل بشأنه إلى التعميم.

ولأجل تغطية مرامي البحث وأهدافه دعمناه بمادة معرفية استقيناها من مصادر ومراجع متنوعة، تجلّى أبرزها في السّندات التعليميّة للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي (المنهاج والوثيقة المرافقة له، ودليل المعلّم)، إلى جانب عدد من المعاجم والقواميس:

- ✓ كمعجم المنهل التربوي، لعبد الكريم غريب.

ومراجع أخرى نذكر من أبرزها:

- ✓ القياس والتقويم التربوي؛ لإيمان محمد شاكر أبو غربية.
- ✓ تـفريد التعـليم فـي إعـداد وتأهيل المعلّم؛ لسهيلة محسن كاظم الفتلاوي.
- ✓ التعلم نظريات وتطبيقات؛ لأنور محمد الشرقاوي.

ولا يفوتنا في الأخير أن نشير إلى أن طريق البحث قد اعترضته صعوبات جمة خاصة منها قلة المراجع والدراسات النظرية والميدانية (على حد سواء) التي تناولته، زاد من مشقة الأمر انتشارُ الوباء (كورونا كوفيد 19-)، واستحالة إجراء الدراسة الميدانية التي كنا نرجوها مع ضيق الوقت القانوني المحدد لإنهائها، حيث حال جميع ذلك دون التفصيل في بعض الجوانب المهمة المتعلقة به، ويكفينا في الأمر أننا قد بذلنا الجهد، وأنّنا سعينا رغم كل الصعوبات.

وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

المبحث الأول: مفهوم التّقويم البنائي

قبل تحديد مفهوم التّقويم البنائي وضبطه، لابد من معرفة المقصود بكلمة التّقويم في الحقل التّربوي أولا، ومن تحديد مفاهيم بعض المصطلحات الأخرى القريبة منه أو المتداخلة معه ثانيا؛ حتّى نأمن الوقوع في الخطأ أو اللّبس أثناء الدّراسة والتّحليل.

1/ التّقويم لغة واصطلاحا:

أ. لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور"في مادّة (ق،و،م: أقمت الشيء وقوَّمْتُه فقام، بمعنى استقام، والاستقامة اعتدال الشيء واستواؤه.

وأقام الشّيء: أدامه...، وقام الشّيءُ واستقام: اعتدل واستوى...، واستقام الشّعرُ: اتَّزَن.

وقَوَّم دَرْأه: أزال اعوجاجه...، وقَوَّم السّلعة واستقامها: قَدَّرَها...، قال أبو عبيد: إذا استقمتُ يعني قَوَّمْتُ، وهذا كلام أهل مكّة يقولون: استقمتُ المتاع أي قَوَّمْته...والقيمة: واحدةُ القيم وأصله الواو لأنه يقوم مقام الشّيء، والقيمة: ثمن الشّيء بالتّقويم...والقَيّم: السيّد، وَسَاسُ الأمر، وقيّم القوم: الذي يُقَوّمهم ويسوسهم... وقوَّمتُ الشيء: فهو قويم أي مستقيم".[1]

وجاء في المعجم الوسيط (قام). قَوْما، وقياما، وقَوْمَة:انتصب واقفا، والأمر: اعتدل ...(قَوّمَت الشاة: أصابها القُوامُ، والمُعوجُّ: أزال عَوَجَه، والسّلعة: سَعَّرها

[1]–أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ط1، ج12، دار صادر للطباعة والنشر، 2000، ص224 وما بعدها.

وثَمنها... (تَقَومَ) الشّيءُ: تَعَدّل واستوى. وتَبَيَّنت قيمته.(القوَام): العدل(استقام) الشّيءُ: اعتدل واستوى. (التّقويم) حساب الزّمن بالسّنين والشّهور والأيام ...[1].

وذُكر في القاموس المحيط: قام الأمر: اعتدل.كاستقام، وقام في ظهري: أوجعني... وأقام الشّيءَ: أدامه، ودرأه: أزال عوجه، كقوَّمته، وقومت السلعةً واستقمتُه: ثَمَّنْتُه، واستقام: اعتدل. وقوّمتُه: عدّلتُه، فهو قويم ومستقيم.[2]

يتّضح لنا مما سبق: أن المعاني اللّغويّة للتّقويم متعددة، من أهمّها الاستقامة والاعتدال والتقدير، وإزالة الاعوجاج، وأنّتقويم الشّيء يعني تبيين قيمته، وتقديره وتثمينه، وتعديله وإصلاحه حال الاعوجاج.

ب . اصطلاحا

تعدّدت التعريفات الاصطلاحيّة التي خصّت التقويم لكنّها لم تختلف في جوهرها حيث يشير الباحثون إلى أنّه "عملية استخدام البيانات أو المعلومات التي يوفّرها القياس، بهدف إصدار أحكام أو قرارات تتعلق بالسّبل المختلفة للعمل التربوي، أو التحقّق من مدى الاتّفاق بين الأداء والأهداف أو تحديد وضع أو مشكلة ما".[3]

[1]- معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروط الدولية، جمهورية مصر العربية، ص 768 وما بعدها.

[2]– مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 2007 ص 1162. 1163

[3]- رشدي أحمد طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه، أسسه، استخداماته، دار الفكر العربي القاهرة 2008 ص64.

أو بتعبير أدّق هو " عملية إصدار الأحكام على كفاءات المتعلّم التي هو بصدد إنمائها وبنائها خلال الأنشطة التّعليمية المختلفة تبعا لمعايير (Standards) خاصة."[1]

وبذلك يكون التّقويم وسيلة هامّة لتحديد المدى الذي يبلغهالمتعلّم في تحقيق الأهداف التي يسعى إليها،وتحديد المشكلات، وتشخيص الأوضاع، ومعرفة العقبات التي قد تعترض سبيله، بقصد تحسين عمليّة تعلّمه وتعليمه ورفع مستواها.

والتّقويم إلى جانب ما سبق " عنصر قارّ (ثابت لا يتغير) من عناصر الفعل التعليمي والتعلّمي وبنية ديناميكية محكمة ضمن بنيته الكلية غايتها توجيه الفرد المتعلم وتصحيح مسار تعلمه من خلال المصادقة على كفاءاته المكتسبة، كما أنه إلى جانب ذلك ثقافة هامة ينبغي امتلاكها وتنميتها لدى جميع الفاعلين في المسار التعليمي."[2]

من خلال التعاريف السابقة نستخلص بأن: عمليّة التقويم عمليّة تربوية كبرى وهادفة تخضع لشروط خاصة ولقوانين مضبوطة، تسعى في مجملها إلى الوقوف على المشكلات التي قد تعتري أداء المتعلّم ضمن الحالة التعليميّة، وتطرح إمكانات معالجتها بما يضمن تحسين العمليّة التعليميّة والتعلّمية وتجويد مخرجاتها.

وقد فَصَل التربويّون والبيداغوجيّون بين التّقويم وعدد من المفاهيم القريبة منه لعلّ أهمَّها:

---

[1]– عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، المغرب، 2015.ص357.

[2]- أم هاني رحماني، التعلم الذاتي في المدرسة الابتدائية الجزائرية وأثره على التحصيل اللغوي للمتعلمين، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في اللغة والأدب العربي، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، جامعة لونيسي علي، البليدة2 السنة الجامعية 2018/2017، ص296.

- **التّقييم:** يعرفالتّقييم عامّة بأنّه " إعطاء قيمة الشيء "[1] وهو ضمن العمل التّربوي عملية هادفة غايتها " تثمين تحصيل المتعلم وإنجازه، والحكم عليه بالنجاح، أو الفشل في ضوء معايير صادقة وموضوعية".[2]

وبناء عليه يمكننا القول بأنّ التّقييم يركّز على إعطاء قيمه لعمل المتعلّم ومستواه بموضوعية؛عن طريق ملاحظةِ أدائه ونتائجه بعد الإنجاز، وهو بذلك لا يتناول جوانب معالجة مواطن النقص أو الضعف المسجّلة.

بينما يعد التّقويم عمليّة تشمل الجانبين التّقدير والمعالجة، حيث يستعمل المعلم أدوات ووسائل متنوعة، (كالقياس والاختبارات والمراقبة المستمرة وغيرها)، ويستثمر التّغذية الراجعة وصولا للأهداف المسطّرة.

- **القياس:** ويُعرَّف بأنّه" العمليّة التي تحدد بواسطتها كميّة ما يوجد بالشيء من خاصية أو سمة نريد قياسها بدلالة وحدة قياس مناسبة، ويعنى القياس في التّربية: معرفة درجة تعلّم (المتعلّم) معرفة رقمية، إذ يمكننا أن نقيس مستوى تحصيله بإعطائه اختبارا تحصيليا وتصحيحه "[3].

يتّضح لنا ممّا سبق أنّ القياس هو عملية منظّمة متسلسلة تقوم على خطوات وتهدف إلى معرفة مستوى المتعلم بعد مروره بسيرورة تعليميّة/ تعلّميّة معيّنة، ويتم خلال القياس تحديد الغرض بدقة، واستعمالالوسيلة المناسبة.

وبناء عليه نستنتج أنّ القياس في العملية التعليمية والتعلّمية ما هو إلّا جزء لا يتجزأ من عمليّة التّقويم، فـ" التّقويم أعمّ وأشمل من مفهوم القياس، لأنّ القياس يصف

---

[1]- نورا الشامخ، التقويم في التعليم، شبكة الألوكة، قسم الكتب، 2008، ص09.

[2]- أفنان نظير دروزة، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن،د.ت،ص29.

[3]– إيمان محمد شاكر أبو غربية، القياس والتقويم التربوي، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن 2009 ص18

السلوك وصفا كميا، أما التّقويم فيصف الظواهر وصفا نوعيا، ويعطي الحكم عليها بشكل مطلق،والعلاقة بين القياس والتقويم علاقة تكاملية وطيدة، حيث لا تقويم دون استخدام القياس".[1]

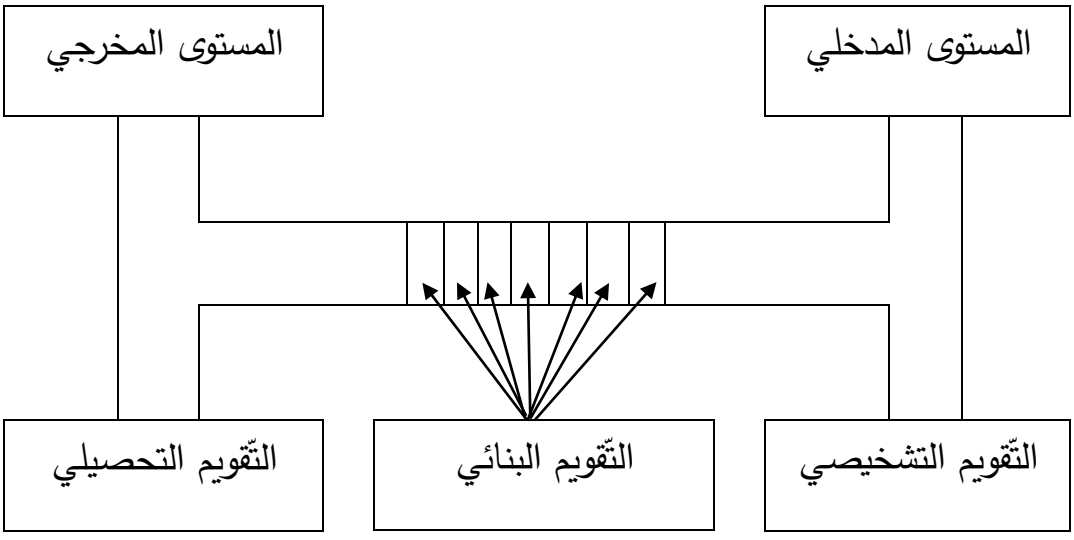
2/ التّقويم البنائي

قبل تحديد مفهوم التّقويم البنائي لا بدّ من الإشارة إلى أنّ التقويم التّربوي أنواع مختلفةتتحدّد ماهيتها بحسب الشّخص الذي يقوم به والفترة التي يُجرى فيها، إلى جانب الهدف المراد من تطبيقه:

- فإذا قام به المتعلّم يكون تقويما ذاتيّا.

- وإذا قام به المعلّم يكون إمّا تقويما قبليا (تشخيصيا)، أو بنائيا، أو ختاميا (تحصيليا).

وتتحدد محطّات التّقويم البنائي ضمن الأنواع الأخرى كما يلي:[2]



[1]– المرجع السابق، ص 26.

[2]- أنظر: عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك سلسلة علوم التربية، دار الخطابي، المغرب، 1994، ص131.

ويعدّ التّقويم البنائي ضمن هذه الأنواع التقويمَ الأكثر ارتباطا بالعملية التعليمية والتعلمية والأكثر تأثيرا في مخرجاتها، لدوره الكبير في تفعيل بناء المعارف لدى المتعلّمين وتعزيز مكتسباتهم.

وقد أطلقت عليه العديد من التّسميات أبرزها "التّقويم التكويني"، والتّقويم المستمر والتّقويم الصَفِّيّ، كإشارة إلى ذلك الإجراء التّقويمي الذي يواكب العمليّة التعليميّة في مختلف مراحلها (من بدايتها إلى نهايتها) من أجل تصويب مسارها وتوجيهه الوجهة الصحيحة، يتم التركيز خلاله على مدى التقدم الذي يحرزه المتعلم في وضعية ما وأهمّ الصّعوبات التي تعترض سبيله وتؤدي به الى الإخفاق والى عدم بلوغ درجة التمكن المرتقبة، ليتم تذليلها وتجاوزها في وقتها المناسب.

ومما ورده في تعريفه في **المنهل التّربوي** " عملية تتم في نهاية مهامّ تعليمية معيّنةبهدف إخبار المتعلّم والمعلّم حول درجة التحكّم المحصّل عليها، واكتشاف مواطن الصّعوبة التي يصادفها خلال تعلمه..."[1].

كما ورد في قاموس التّربية الحديث:" تقويم يجري عقب الدرس الواحد، أو إثر حلقات من حلقاته، بهدف معرفة مدى ملكة المتعلّمين لأهدافه، وقصد تقديم يد المساعدة عند الاقتضاء".[2]

وهو أيضا " (تقويم) يجري مبدئيا إثر الانتهاء من مهمة من مهام التعلّم، قصد إحاطة المعلّم و(المتعلّم) علما بدرجة الملكة المحقّقة، وعند الاقتضاء اكتشاف أين

[1]– عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2006م، ص44.

[2]– بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث عربي، انجليزي، فرنسي منشورات المجلس الأعلى، 2010. ص129.

وفيما يواجه (المتعلّم) صعوبات في التعلّم، من أجل أن تُقترح عليه استراتيجية تساعده على التدرج(التقدم) أو يُساعد على اكتشاف هذه الاستراتيجية".[1]

ويتّضح لنا من خلال هذه التعريفات أن التّقويم البنائي هو عملية ممنهجةومنظمة يقوم بها المعلم بعد انتهائهمن تقديم معارف (مهمات) معيّنة قصد معرفة مدى تمثلها من قبل المتعلّمين؛ ومن ثمّ الإحاطةبالصّعوبات التي تعترض طريق تعلّمهم، ومحاولة تذليلها بتوجيههمإلىالآليات والاستراتيجياتالمعينة على تخطّيها، أو دفعهم إلى اكتشافها بأنفسهم.

ويميّز الباحثون بين أربعة أنواع لهذا النمط من التّقويم تتمثل في:

- **التقويم البنائي القبلي:** وهو إجراء يُستغل لتحديد مستوى المتعلمين وطبيعة مكتسباتهم السابقة، بغية ضبط وتخطيط الوضعيات بإحكام قبل الانخراط في سيرورة التعلم.
- **التقويم البنائي التفاعلي:** وهو إجراء يتم إنجازه أثناء التعلم، بغية سد الثغرات ومعالجة الأغلاط التي قد يقع فيها المتعلمون.
- **التقويم البنائي الرجعي:** وهو إجراء يتم إنجازه بعد القيام بعدة نشاطات بغرض معاينة ومساعدة المتعلمين الذين يعانون صعوبات أو تأخرا.
- **التقويم البنائي المنتظم:** إجراء يتم إنجازه مباشرة بعد كل تعلم، لأجل تدعيم المكتسبات الجزئية، وتحديد العناصر غير المتحكم فيها أثناء التعلم.

المبحث الثاني:أهميّة التّقويم البنائي وأبرزأهدافه وشروطه

[1] – المرجع السّابق، الصفحة نفسها.

1/ أهميّة التّقويم البنائي

ذكرنا آنفا أنّ التّقويم البنائي هو أهمّ أنواع التّقويم استخداما في المجال التّربوي عامّة، ويتحدّد دوره وتبرز قيمته في مجال تعليم اللّغة خاصة باعتباره:

- التّقويم الذي يُستغلّ " في اللّحظات الأكثر أهمية وفاعلية في العملية التّعليميّة والتعلمية؛ بغية النظر فيما تحقق من كفاءات(التحكم في النّسق اللغوي بكل مهاراته)ومالم يتحقق؛ ومن ثم العمل على تعديل مسار التعلّم وتصحيحه لأجل تطوير البناء اللغوي للفرد المتعلم وتعزيزه، وهو على ذلك استراتيجية هامة من استراتيجيات التحكّم والتوجيه المستمرين في سبيل البناء، وأداة أساسية من أدوات التّفريد التي تستغلّ عمليا في سبيل خدمة المتعلّم، وضبط تعلماته، والرفع من جودة تحصيله اللّغوي".[1]

وتتمثل اللّحظات الأكثر أهمية في بداية بناء المعارف اللّغويّة الجديدة من خلال تمثّلها وربطها بالمعارف اللّغويّة القديمة في تتابع وتسلسل،ودون حدوث خلل أو انقطاع، ويهتم التّقويم البنائي بتقويمها كلهّا في تتابع وتكامل للكشف عن مستوى الامتلاك والاكتساب، فإذا سُجّل وجود نقص أو ثغرة في مرحلة معينة وجب تداركها وتصحيحها وتعزيزها بالتغذية الراجعة و" بتبديل استراتيجية التعليم، أو تعديل أداة التقويم".[2]

- التّقويم الذي يدفع المتعلّم الى تعديل سلوكه بناء على ما يحققه من نتائج، ذلك أن "المتعلم يقوم بتغيير أنماط سلوكه كلّما عرف نتائج سلوكه السّابق، وهو الأمر الذي أقرته نظريات التّعليم السلوكية خاصة الارتباطية منها، كما أقرت بالأدوار التعزيزية والتحفيزية والتوجيهية للتغذية الراجعة، وهي نفسها

[1]– أنظر: أم هاني رحماني، التعلم الذاتي في المدرسة الابتدائية الجزائرية، مرجع سابق، ص297.

[2]– بدر الدين بن تريدي، القاموس التربوي، مرجع سابق، ص32.

الأدوار التي أشاد المُرَبُّون بأهميتها في حدوث التعلّم الناجح، والتي أشاروا بموجبها الى ضرورة إطلاع المتعلمين على جميع النتائج التي يحققونها بعد كل تقويم يُجرى داخل الفصل الدراسي أو خارجه، سواء كانت هذه الأخيرة صحيحة أو خاطئة ايجابية أو سلبية، لأنّ الأمر سيتيح لكل متعلّم فرصة الإطلاع على موقعه من تحقيق الأهداف النهائية المسطرة ، وإمكانية الوقوف على مكامن قوته من أجل تطويرها ومكامن ضعفه من أجل معالجتها وتحسينها"[1].

- التّقويم الذي يوجّه المتعلّم ويعدّل سلوكه دون شعوره بالإخفاق أو تعرّضه للعقاب؛ حيث يشير الباحثون إلى أنّ التقويم البنائي يتأسس على مقاربات كثيرة " أبرزها مقاربة تحليل الأخطاء، "وذلك بالنظر في السّيرورات الذهنية للأفراد المتعلمين في ظل الوضعيات التواصلية مع الاستعانة بمتغيرات السّلوك أثناء الأداء؛ لضمان تحليل شامل ودقيق عن أسبابها وكيفيات تلافيها، فالخطأ ليس دليل ضعف أو فشل؛ وإنما هونتاج حالة ذهنية تمنع تطابق أحكام المتعلم وتصوراته مع ما يقابلها، ممّا ينجم عنه سوء فهم أو تطبيق التّعليمات المقدمة له ضمن الوضعية التواصلية المقصودة"[2].

وبذلك تكون الأخطاء هي القواعد التي ينطلق منها المتعلّم في البناء اللّغوي باعتبارها "الصورة التي تعكس المسار الذهني الذي يتخذه، والذي ينظم وفقه خبراته ومعارفه اللّغوية وينقلها إليه."[3]

2/ أهداف التّقويم البنائي

[1]– أم هاني رحماني، التعلم الذاتي في المدرسة الابتدائية الجزائرية، مرجع سابق، ص295.

[2]– المرجع نفسه، الصفحة 297.

[3]– المرجع نفسه، ص 298.

يمكن تقسيم الأهداف التي يُرجى تحقيقها من خلال الاعتماد على عمليّة التّقويم البنائي إلى:

أ. أهداف خاصة بالمعلّم وبالعمليّة التّعليميّة: وتظهر فيما يلي:

- الوقوف على مدى إتقان المتعلّم للمعلّومات والمعارف الأساسية المرتبطة بجزء دراسي معينأو وحدة معينة، والعمل على تحسينها.
- معرفة مدى قدرة المتعلّم على مسايرة مراحل الدرس، وتوضيح نوع الصعوبات التي قد تعترضه ومحاولة إزالتها.
- الوقوف على " أنجع الوضعيات التعلمية والتعليمية لأجل التأكد من وصول المعارف إلى المتعلّم والعمل على استثمارها."[1]
- معرفة أنجع الاستراتيجيات، وأهم الطّرائق والسّبل الكفيلة بتقديم المعارف والمعلومات للمتعلّم في سهولة ويسر.
- تبصير المعلّم بأدائه، وبمدى قدرته على التحكم في سيرورة الدرس.
- تحسين مسار العمليّة التعليميّة والتعلّمية وتجويد مخرجاتها.

ب . أهداف خاصة بالمتعلم: بما أن العملية التعليمية والتعلّمية تقوم على المتعلّم؛ فإن التقويم البنائي سيعينه على:

- زيادة دافعيته واستمراريته في التعلم خاصة إذا ما حقق نتائج ايجابية.
- التقليل من حالة توتره أو قلقه حيال جهله بالنتائج التي حققها.
- تثبيت التعلّمات في ذهنه لتصير خبرات مكتسبة.
- تعريفه بأخطائه وبكيفية معالجتها. خاصّة عن طريق مدّهبخبرات وأنشطة تساعدهعلىالقيام بذلك بنفسه ".[1]

[1]– ينظر: إيمان محمد شاكر أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي، مرجع سابق، ص 48.

- تدعيم ثقته بنفسه، خاصة وأنّ التقويم البنائي لا يعطي حكما على تعلّمه، ولا يهدف إلى معاقبته على إخفاقه.
- تعليمه بالضبط "ما الذي ينبغي عليه تعلّمه، وما هي نواحي ضعفه وقوّتها، وما هي النقاط التي يحتاج أن يركز عليها أكثر من غيرها "[2]ليحسّن مسار تعلّمه.

3/ شروط التّقويم البنائي

يتحقق التّقويم البنائي في ظل توفر عدد من الشّروط نوجز أبرزها فيما يلي:

- ✓ **التخطيط الجيّد لعملية التّعليم:** ويتطلب الأمر التّدقيق والتّمحيص في كل خطوة يخطوها المعلم، وكل مرحلة يجتازها مع المتعلّمين من أجل تحقيق الأهداف والمساعي المقصودة ومن ثمّ بناء منهجية واضحة المعالم يسير وفقها لبناء مهارات المتعلّمين،ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات وتدارك الضعف المسجّل.
- ✓ **إتقان المعلّم للمادة التعليميّة:** وإلمامه بالمخرجات اللّغوية، حتى يتمكن من الاستجابة لحاجات المتعلمين، ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات المعترضة.
- ✓ **إدراك جملة الفروق الفردية الموجودة بين المتعلّمين:** (مستوى الذكاء، الخصائص النفسية والاجتماعية والوجدانية، وغيرها)،وتحديد جملة الخبرات السّابقة للمتعلمين وجملة مكتسباتهم القبلية قبل الخوض في عمليّة التّقويم البنائي(ويتم ذلك عادة باختبار قصير يجربقبل الدرس أو بعد تقديم جزء منه) حتّى يأخذ مساره السّليم، ويُنبئ عن نتائجه المسجّلة.

---

[1]–أنظر: عيسى بن فرج عزيزي، فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي،المجلة التربوية العدد التاسع والخمسون، 2019م، ص 681.

[2]- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلّم (أنموذج في القياس والتقويم التربوي)دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان –الأردن، 2004، ص166.

- ✓ **تضمين قوائم تُحدد فيها جملة الصّعوبات والنّقائص المتوقعة:** التي تنتج عن أداء المتعلّمين خلال الدّرس الواحد أو دروس مختلفة، وانتقاء الأدوات والاستراتيجيّات المناسبة التي يفترض أن تحدّ أو تقلّل منها.
- ✓ **التّعزيز الفوري والتّغذية الرّاجعة:** حيث يتوجّب تحليل سلوك المتعلّم وتعزيز أدائه والتركيز على إجاباته التي تعكس مدى فهمه (أو العكس) للموضوع، وتقديم الحل العلاجي المناسب في اللّحظة المناسبة.
- ✓ **بناء نشاط تقويميبنائي ختامي**[1] من أجل الإحاطة بجميع الجوانب الضرورية التي تخص عمليّة تعلّم المتعلّم لخبرة أو مهارة معيّنة، والسّعي إلى القضاء على جميع العراقيل التي قد تعيقها.

المبحث الثالث:مراحل التّقويم البنائي وأهمّ أدواته

1/ مراحل التّقويم البنائي

[1] المرجع السابق، الصفحة نفسها.

بعد أن يحيط المعلّم بجميع الخبرات والمعارف الموجودة لدى المتعلمين،يتّجه إلى بناء الأساس الذي يسير وفقه لتنفيذ خطّته التعليمية،ويتم خلال ذلك تطبيق عملية التّقويم البنائي:

- ✓ يقوم المعلم بتصميم جدول يطرح فيه معظم الأسئلة المتوقّعة التي تسهّل تقويمه البنائي،مثلا (ما المعارف والخبرات التي يفترض أن أقدّمها اليوم؟وكيف أساعد المتعلمين على اختلاف مستوياتهم لإدراكها وتمثّلها؟ ما الأنشطة الإثرائية التي تبقيهم متفاعلين ونشطين؟ وما الاستراتيجيات والأدوات التي تساعدني على تحقيق المطلوب؟ وغيرها من الأسئلة).
- ✓ تحديد المهارات التي يريد تدريسها في الحصّة، وتوزيعها حسب الزّمان والمكان المخصص لها مع المراقبة المستمرة لكل خطوة يقوم بها،وفتح المجال أمام المتعلّمين للنّشاط والتّقصي والاستفسار، وطرح الإجابات الممكنة عن الأسئلة المطروحة.
- ✓ اختبار مدى تمكن المتعلّمين من المعارف والخبرات المقدّمةعن طريق مراقبة الأداءالنّاتج، ومن ثم تعزيز الإيجابي منه؛ وتقويم السّلبيعن طريقالمعالجة الفورية والبعدية. وتدعّم خلال هذه المرحلة قدرة المتعلّم على التقويم الذّاتي (معالجة وتصحيح أخطائه بنفسه) عن طريق تبصيره بها وبكيفية تلافيها، كما قد يلجأ المعلّم فيها إلى وضع خطّة جديدة بديلة (بناء وضعيات تعليميّة جديدة، اختيار أدوات وطرق أخرى مختلفة) تجنّب المتعلّم مواطن الضّعف، وتقوّي إمكانات تمكّنه وتمثّله للخبرات المقدّمة.
- ✓ رصد مستويات الإنجاز التي حققّها المتعلّمون، ومدى تقدّمهم خلال المرحلة التعليميّة المعيّنة، من أجل تزويدهم بالتغذية الراجعة الملائمة،ولا يكون رصد النّتائج من أجل تثبيت العلامة في كل مهارة يقدمها المتعلم؛

بل من أجل المتابعة والمراقبة الدّائمين، حتى يكونالمعلّم على دراية بجميع التّطورات الحاصلة ضمن العمليّة التّعليمية والتعلّميّة.

2/ أدوات تطبيق التّقويم البنائي

حتى تكون عملية التقويم البنائي عملية مستمرة وفعّالة يجب إلزامها بأنشطة مختلفة تتمّ فيها، كما يجب بناؤها على نحو خاص يحقّق الأهداف المتوخاة من تطبيقها، ويشير الباحثون إلى أنّها قد تتّخذ شكل الأسئلة الصفيّة التي تتخلل الخبرات التعليميّة، و" قد تأتي على هيئة اختبارات قصيرة أو تمرينات أو تدريبات وواجبات بيتية، أو برامج ملاحظة ومواقف اختبارية بما يتلاءم وطبيعة الخبرة المقصودة وأهدافها."[1]

<u>أولا/ الأسئلة الصفيّة</u>: أداة هامّة لإثارة انتباه المتعلّمين وتحريك دوافعهم للتعلمّ، كما أنّها وسيلة عاكسة لجملة العمليّات العقلية المختلفة التي تحدث في أذهانهم لتطرح على هيئةاستجابات"[2].

وتكون الأسئلة الصفيّة أسئلة شفهية يطرحها المعلّم أثناء الحصة التعليميّة، للتأكد من أن المتعلّمين قد فهموا عنصرا ما قد انتهى منه لتوه؛ أو بعد شرحهلجزء معين من الدّرسويسهم استخدامها–الأسئلة الصفية– في تنمية النتاجات الفكرية للمتعلّمين وتحسينها، وفي مساعدتهم على الإدراك الجيد للمعارف وإثراء المعلومات، كما أنّها تسهم في زيادة قوة انتباههم وتركيزهم، وإعمال فكرهم من خلال محاولة ربطهم الخبرات القديمة بالجديدة لأجل تقديم الإجابات الصّحيحة، وإنّها

[1]- أنظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلّم، مرجع سابق، ص 30.

[2]- بليغ حمدي إسماعيل،استراتيجيات تدريس اللغة العربية،أطر نظرية وتطبيقات عملية، الطبعة الأولى،دار المناهج للنشروالتوزيع،عمان، 1432 هـ2011م،ص 208.

تعين قبل كلّ ذلك على الكشف عن مواطنقوتهم وضعفهم في اكتساب المادة التعليمية، لأجل تعزيز الأولى وتغطية وتحسين الثّانية.

وتتحدّد فاعليّة الأسئلة الصفيّة بنوع الإجابات التي تتطلّبها، فقد أكّد الباحثون في هذا الصّدد أنّ " المعلومات التي يقدمها المتعلمون عقب استجابتهم تزيد من تقدّمهم وتحسن تحصيلهم أو العكس، وقد أشارت (دراسة ثورندايك 1932) إلى أن المتعلّمين الذين زُوِّدوا بمعلومات حول استجابتهم باستخدام كلمة(صح أو خطأ) لم يتأثّر مستوى أدائهم تبعا لذلك[1]"، لأن الإجابة المقدّمة (نعم أو لا) لا تعكس فهم المتعلّم بدقة للخبرة المقدّمة، لذا وجب استعمال الأسئلة التي تدفع إلى التّفكير والتحليل، وإلى إعمال العقل حتى يتمكن المعلم من تحديد المطلوب، ويتضح له مدى فهم المتعلمينللمادة المقدّمة.

ثانيا/ الاختبارات التشخيصيّة القصيرة: وهي نوع من الاختبارات التي يستخدمهاالمعلم ليقيس من خلالها مدى تمكّن المتعلّمين من المعارف والخبرات التي قدّمها، وليكشف نقاط القوة أو الضعف التي تعتري العمليّة التعليميّة التعلّمية، تأخذ هذه الاختبارات عادة شكل أسئلة تحريريّة، وتجرى في نهاية كل حصّة، أو وحدة تعليميّة.

ثالثا/ التّمارين البنائية:ويكمن دورها في " تطوير الأداء الناتج، وتحسين العمليّة التعلّمية خاصة إذا ما حسن اختيار توقيتها وطريقة تطبيقها[2]" وتعد هذه التّمارين وسيلة جد فعّالة فيتحديد نقاط الضعف لدى المتعلّمينوتقويمها، وفي إجراء مراجعة

[1]– ميسر خليل الحباشنة،التغذية الراجعة وأثرها في التحصيل الدراسي،الطبعة الأولى،دار جليس الزمانعمان،2014 ص 25.

[2]– أنظر: أنور محمد الشرقاوي،التعلم نظريات وتطبيقات،مكتبة الأنجلو المصرية ،2012،ص304.

شاملة على سيرورة العمليّة التعليمية والتعلّميّة ومناحيها من أجل تفعيل دورة المتعلم ضمنها وتعزيز قدرته على التعلّم.

رابعا/ الواجبات المنزلية:"مـا الواجـب المـنزلي إلا حلقة في دائرة المنظومة التعليمية التييحتل فيها (المتعلّم) المركز الرئيسي وبؤرة الشعـور[1]" وتكمن أهميّتها في كونها تـبقي المتـعلّم مبرمجا على التعلّم في جميع الأوقات والأماكن، حتى يشعر أن له مهمّة عليه القيام بها، وهذا كفيل بزيادة مستوى حافز التعلّم لديه، وحتّى تؤتي هذه الواجبات أُكلها على المعلم أن يُوَلّيها أهمية كبيرة من خلال تصحيحها، وتحديد الأخطاء التي وقع فيها المتعلّمون خلالها، ومناقشتها وتصويبها بمشاركة المتعلّمين داخل الأقسام.

خامسا/ شبكات الملاحـظة:تعتبر خاصـية ملاحظة مخرجات المتعلّم ذات أهمية في مراقبة سلوكه والتطـورات التـي يـمر بها خـلال مروره بخبرة تعليميّة معيّنة، وتعد الملاحظة أداة مهمة في يد المعلم يستغلّها ليتّخذ التّصحيحات اللازمة في الوقت المناسب، فبواسطتهايتّتبع خطـوات المتـعلم بشكـل مستمر ومتواصل من بداية الدرس حتى نهايته، وعن طريقها يرسم تصورا شاملا عن مدى تقدمه وعن النّـقائـص التـي تعتري مساره التعلّمي، وبها يختار من بين عدد من البدائل ما يعينه على تقويمه –المسار– وتوجيهه الوجهة الصحيحة.

[1]– نعمان عبد السمـيع متولي،المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية،الطبعة الأولى،دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،2012م، ص177.

سادسا/ قـوائم التـقـرير: وتستغلّ فـي الدروس العمـلية عندما توجد خاصية أوسمة معينة لدى المتعلم يمكن تحليلها إلى مكوّناتـها الرئيـسية، حيث يؤشر المعلم بجانب كل منها بوضع إشارة أمامها"[1]مثل:

الرقــم	السلـــوك	حدوث السلوك
1-	هل حـدد المـتعلّـم المعـطيات المـطلـوبة	×
2-	هــل حدّد المـطلـــــوب مـــــــنه	
3-	هل قام المتعلّم بعمل رسم توضيحي للنشاط	×
4-	هل ذكر مفاهيم تؤكّد فهمه للدرس	

الجدول رقم 01: نموذج من قوائم التقرير

ويحدّد الباحثون عددا من **التوجيهات الخاصة التي ينبغي أن يراعيها المعلّم عند تحديد أسئلةوتمارين التّقويم البنائي لعلّ أبرزها:**

- " دراية المعلّمالجيدة بمحتوى الموضـوع الذي يريد السّؤال عنه، وإلمامه بأطرافه ونواحيه،ومعرفتهبقدرات المتعلم وإمكاناته النفسية والعقلية حتى لا يفوق السّؤال قدراته فيسبّب له الإحباط واليأس، ولا يقع دون مستواهفيستهين به وبالمادة التعليميّة،ويتراخى ويتكاسل."[2].

[1]- فتحي ذياب سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن -عمان - 2010م ص277.

[2]- أنظر: نعمان عبد السميع متولي،المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية مرجع سابق،ص33 .

- أن تكون الأسئلة ملائمة؛ تسهم في تنشيط فكر المتعلم وتستقطب فهمه، وأن تكون محدّدة، واضحة، موجزة الصّياغة وغير معقّدة،"مرتّبة ومترابطة فيما بينها حتى لا تلتبس عليه."[1]
- أن تكون الأسئلة عالية الجودة خاصة فيما يتعلق بالجانب المعرفي كالتحليل والشرحوبالجانب اللغوي كاستغلال القواعد النحوية والصرفية.

[1]– أنظر: بليغ حمدي اسماعيل،استراتيجيات تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص210.

المبحث الرابع:صعوبات تطبيق التقويم البنائي

من بين أهمّ وأبرز الصّعوبات التي قد يواجهها المعلّم أثناء تطبيق للتقويم البنائي ما يلي:

- إن تحكم المعلّم في العملية التقويمية وتجاوز صعوباتها مرتبط أساسا بالتكوين الذي تَلَقَّاه في المعاهد أوالجامعات، ومن الأمور المتّفق عليها " أنّ المعاهد تركز في الإعداد على كيفية التعليم وطرائق التدريس، والجامعات تركز على التّكوين النّظري في غالبيتها[1]" بحيث تعتبر المقررات الممنوحة والمواد الدراسية التي تعتمد عليها الجامعات ومعاهد التكوين هي عبارة عن حشد للمعارف النّظرية وتجاهل لبعض المقاييس الهامة التي تُعين على التطبيق العملي أو الفعلي لها[2]"، وهو الأمر الذي قد يُغَيِّب سياسة التقويم في عمل المعلّم، ويحجب أهميّتها وطريقة الاستفادة منها في تسيير العملية التعليمية والتعلّميّة، وأمام ذلك وجب مجاراة المعلّمين بإخضاعهم للتكوين الدوري، وبإلزامهم بحضور النّدوات والملتقيات التي تسهم في ردم الهوة بين ما يتلقونه نظريا، وما عليهم القيام به عمليا.
- من بين المهام الموكلة للمعلم هوالسعي الدائم إلى تحقيق الأهداف المطلوبة عن طريق دراسة وتحليل وتقويم نتائج المتعلمين في كل مرحلة؛ لكنّ الواقع التعليمي والتنظيم البيداغوجي المعمول به قد يملي أحيانا اعتبارات أخربما قد يؤدي إلى عرقلة العملية التقويمية، من ذلكتغيير في

[1]– مسعودي أمحمد،صعوبات تقويم المتعلمين،مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية،المركز الجامعي عين تيموشنت العدد 17،ديسمبر 2016،ص.88

[2]– أنظر: نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدوليةمرجع سابق، ص16.

صفوف المتعلمين، أو حدوث أمر ضروريتسبب في توقف الدراسة، أو الغياب المتكرر للمعلم أو المتعلم.

- في كثير من الأحيان يعتبر المعلم نفسه المصدر الوحيد للمعرفة، ويريد بذلك أن تكون إجابات المتعلّمين بالمقدار وعلى النّحو الذي يريده هو، ممّا قد يُحِدُّ من فعالية المتعلّمين ونشاطهم، وقد يلجأ المعلّم إلى أسلوب التّعنيف مما قد يشكل صعوبة إضافية لعدم القدرة على تطبيق التقويم كما ينبغي، ولا تحقيق الأهداف المرجوّة منه.
- كثافة البرامج وكثرة المواد التّعليميّة، مع " زيادة حجم الصّفوف الدراسية؛ مما يُعيق استغلال التقويم البنائي"[1] بمختلف أدواته وأشكاله، ويجعل من متابعة المعلّمين للمهارات المختلفة أمرا بالغ الصعوبة، فتزايد عدد المتعلمين في القسم الواحد عائق،كانت ولا زالت تعاني منه معظم المؤسسات التعليمية.
- نقص المراقبة والمتابعة الميدانية لما يجري داخل القسم، وإيمان بعض المعلّمين بأنّه من الصعب تقوية المتعلّمين الضعفاء ولا تحسين مسار تعلّمهم،لأن المشكلة تكمن فيهم،وبالتالي تُتْرَك مسؤولية تقويتهم والأخذ بأيديهم للأهل،وقد يُؤمن المعلّم بأن النتائج التي حصل أو التي سيحصّل عليها المتعلّمون هي أفضل باستخدام الطرق التقليدية المستندة إلى السيطرة وتلقين المادة، ممّا يجعل من تطبيق التقويم البنائي ضربا من العبث.
- " التذبذب في تطبيق التقويم البنائي؛ وعدم رصد المعلّمين لأداءات المتعلّمين بطريقة منظّمة ومدروسة، ممّا قد يحد من فاعليّة التقويم من جهة،

[1]– فتحي محمد أبو ناصر، خالد بن سعد المطرب،تجربة التقويم المستمر في مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة السعودية، المجلد 15، العدد 2،مجلة العلوم التربوية والنفسية، يونيو 2014، ص9.

ويغيب طبيعة النّتائج المتوصّل إليها، ونقاط القوة أو الضعف المسجلة لدى المتعلمين وتعزيزها أو تصحيحا من جهة ثانية.

منهجُ الدراسة وإجراءاتُها.

كان مـن المقـرر أن نجريَ معاينة ميدانيّة مباشرة لتطبيقات التّقويم البنائي وأثرها في تحسين المخرجات اللّغوية في أقسام السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي؛ لكـن نظرا للظروف التي طرأت، والمرض الذي مسّ العالم بأكـمله (انتشار وباء كورونا كوفيد 19-)، وبلادنا عـلى وجـه الخصوص، تعذّر علينا تحقيق ذلك، واضطررنا إلى تغيير منحى الدراسة.

وكان هدفنا بداية زيارة الأقسام العيّنة في فترات متلاحقة، لرصد وتسجيل أهم الملاحظات المتعلّقة بمدى وعي المعلّم بأدوات التّقويم (خاصة البنائي منه)، وأهدافه، ومدى تطبيقه في تسيير الدروس، ثم إجراء دراسة مقارنة بين المخرجات اللّغوية لدى عيّنتين (في النشاطات اللّغوية المقرّرة: فهم المنطوق التعبير الشفاهي، فهم المكتوب التعبير الكتابي) الأولى تخضع في سيرورة تعليمها لتقويم بنائي متواصل مدروس ومنظّم، ووفق آليات محكّمة، والثّانية لا لمعرفة أثر هذا النّوع من التّقويم في النتائج المحصّلة.

وبما أنّه تعذّر علينا تطبيق هذه الأدوات ارتأينا تخصيص الدراسة لمعاينة التّقويم البنائي ضمن السَّندات التّعليمية في المرحلة الابتدائية (منهاج اللّغة العربيّة، الوثيقة المرافقة للمنهاج دليل المعلّم)، للوقوف على تصور المنظرين الجزائريين له، ولأهميّته وطريقة تطبيقه في تعليم اللّغة العربية، إضافة إلى تحليل أجوبة عدد من المعلّمين عنه، والمستخلصة من استبانة قمنا بتوزيعها على شبكات التواصل الاجتماعي.

1/ منهج الدّراسة.

يعدّ اختيار منهج الدراسة من ضـروريات كل بحث، فكل بحث علمي تلزمه منهجية مدروسة يتبعها من أجل الخروج بنتائـج فعالة ومضمونة على الصّعيد

العلمي والمعرفي، وقد اتّبعنا في إعداد هذا البحث المنهج الوصفي؛ كونه المنهج الأكثر مرونة في تحليل الظواهر ومعاينتها، وهو ما نصبوا إلى تحقيقه.

2/ أهداف الدّراسة

تتمثل الأهداف الأساسية للدراسة في:

- ✓ الوقوف على مفهوم التقويم البنائي، وعلى مدى وعي المنظرين والقائمين على عملية التعليم في المدرسة الجزائريّة بأهميّته ودوره ضمنها.
- ✓ معرفة مدى تطبيق المعلّمين للتّقويم البنائي في تعليم أنشطة اللّغة العربيّة.
- ✓ بيان أهميّة التقويم البنائي في الرفع من مردودية العمليّة التّعليمية التعلّمية عامّة، وفي تحسين مخرجاتها خاصة اللّغويّة منها.

3/ عَيِّنَة الدراسة.

تشير العيّنة إلى مجتمع الدّراسة الذي تجمع فيه البيانات الميدانية، وتمثّل جزءا معينا ممثلا لأفراد المجتمع الأصلي.

كان يفترض أن تشمل عَيِّنَتُنا متعلّمي السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وبما أنّنا قد استندنا إلى تحليل الاستبيان في الدراسة فقد انحصرت العينة في المعلّمين المستجوبين والمختارين (عبر وسائل التواصل الاجتماعي) وفقا لشروط معيّنة رأيناها تخدم البحث، خاصّة منها

– سنوات الخبرة.

– الطابع البيئي الذي تقع فيه المدرسة (لمعرفة مدى انعكاس خصوصيات المنطقة على أداء المعلمين والمتعلّمين داخل قاعات الدرس).

لكنّنا للأسف لم نحصّل إلّا على عدد محدود من الإجابات بلغت 10، لمعلّمين من مدارس مختلفة، موزّعة على النّحو الآتي:

الابتدائية	المنطقة	عدد الأساتذة
مدرسة الشهداء الأخوة شراير أولاد سنان	ذراع السمار	02
مدرسة الحاج حمدي	واد الزيتون	02
مدرسة عماري بن عيسى	طريق الجزائر	01
مدرسة صالحي الطاهر	الشهبونية	02
مدرسة سي حمزة	بوعيشون	01
مدرسة بن خليف سعيد	الشهبونية	01
مدرسة كفايفي عبد القادر	أولاد ابراهيم	01

الجدول رقم 02 : يمثل توزيع المدارس الابتدائية وعدد الأساتذة .

4/أدوات الدراسة

اعتمدنا كما سبق وأشرنا على أداتين هامّتين:

- الوصف المباشر للتقويم البنائي ضمن السندات التّعليميّة.
- الاستبيان ؛حيث ضمنّاه عددا من الأسئلة (بلغت 15 سؤالا) قمنا بتحليلها واستخلاص النتائج المستهدفة من ورائها.

المبحث الأول: التقويم البنائي ضمن السندات التّعليميّة

قبل الوقوف على تطبيقات التقويم البنائي وأهم أهدافه في هذه المرحلة لا بد أن ننظر أولا في طبيعة الأنشطة اللّغوية المقررة، وغايات تقديمها.

1/ أنشطة اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي

تحظى اللّغة العربيّة بمكانة مميَّزة ضمن المنظومة التربويّة الجزائريّة، باعتبارها اللّغة الوطنيّة الرّسميّة، ولغة التعبير والتواصل اليومي، إضافة إلى كونها لغة تعليم مختلف المواد الدراسية.

ويشير المنهاج إلى أنّ التحكّم فيها هو مفتاح إرساء الموارد في مختلف المراحل وقاعدة بناء الكفاءات التي تعمل على صقل فكر المتعلّم وتكوين شخصيّته، ولهذا خصّص لها حَيِّزا زمنيا معتبرا قدّر بـ (8سا و15د في الأسبوع لممارسة مختلف أنشطتها) مقابل حجم زمني أقل لممارسة المواد التعليمية الأخرى، وقد توزعت أنشطتها في هذا الحيز وفق ما يوضحه الجدول الآتي:

طبيعة النشاط اللغوي	عدد الحصص المخصصة	الحجم الساعي
قراءة (أداء، فهم، إثراء) تعبير شفوي وتواصل	02	1سا و30د
قراءة/ قواعد نحوية	02	1سا و30د
قراءة/ قواعد صرفيّة	02	1سا و30د
تعبير كتابي	01	45د

محفوظات	**01**	**45د**
مطالعة موجهة	**01**	**45د**
نشاطات إدماجية/ إنجاز المشاريع وتصحيح التعبير	**02**	**1سا و30د**

الجدول رقم 03: يمثل توزيع الأنشطة في الحصص حسب الزمن المخصص لها.

ويمارس المتعلّم هذه الأنشطة اللّغوية ضمن أربعة ميادين أساسيّة هي:

أ/ فهم المنطوق: يهدف في مجمله إلى بناء الكفاءات التواصلية الشفهيّة لدى المتعلّم وتنمية قدرته على الإصغاء والاستماع، ويظهر دوره كنشاط لغوي في توجيه المتعلّم " إلى فهم خطابات منطوقة في حدود مستواه الدراسي والعقلي، ودفعه إلى التفاعل معها بالتركيز على النّمطين التفسيري والحجاجي، إضافة إلى:

- تحليل معالم الوضعيات التواصليّة.
- التمييز بين أدوات وأنماط النّصوص.
- حسن التفسير والحجاج كأسلوب آخر للإقناع.

ب/ التعبير الشفاهي: يهدف إلى تنمية مهارة التحدث لدى المتعلمين، وإلى إكسابهم القدرة على التواصل مع الآخرين في مختلف الوضعيات والمواقف، كما أنه يهدف في هذه السنة خاصّة إلى إكساب المتعلم القدرة على:[1]

- التواصل مشافهة باستعمال أدوات التّفسير والحجاج.
- تنظيم خطاباته بما يستجيب للوضعية التواصلية التفسيرية أو الحجاجية.

[1]– أنظر: اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج التعليم الابتدائي، منشورات وزارة التربية الوطنية، ط 2016، ص37.

- تقبل الرأي الآخر، والابتعاد عن التعصّب والتسلّط في إبداء الرّأي.

ويحقق هذا النشاط غاياته باستغلال عدد من الأساليب أهمها الحوار، حيث يمكنه أن "يناقش يقدم توجيهات، ويسرد قصصا، ويصف أشياء وأحداثا، ويعبر عن رأيه ويوضّح وجهة نظره، بكل حريّة ويعلّلها معتمدا على مكتسباته."[1]

ج/ فهم المكتوب: تتحدّد غايات أنشطته عامة في تنمية قدرة المتعلّمين على القراءة وفهم المقروء إلى جانب دعم معارفهم ومكتسباتهم اللّغوية، وتوسيع خبراتهم ومداركهم عن المواضيع المطروحة في النصوص المقروءة، وتتحدد غاياته في هذه السّنة خاصة في " تمكين المتعلّم من قراءة نصوص أصليّة بطريقة سليمة ومسترسلة ومعبّرة وواعية، بالتركيز على النّمطين التفسيري والحجاجي، ودفعه إلى أن:

- يفهم ما يقرأ، ويعيد بناء المعلومات الواردة في النص المكتوب.
- يطرح فرضيّات، ويبحث عن المعلومات الواردة لتطبيق الفرضيّة.
- يستغلّ استراتيجية القراءة، ويقيّم مضمون النصّ المكتوب."[2]

د/ التعبير الكتابي: تتحدّد أهميّته باعتباره المساحة التي يستثمر فيها المتعلّم مكتسباته اللّغوية والمعرفية المحصلة من الأنشطة السّابقة، ومكتسباته القبلية في إنتاج نصوص سليمة المبنى والمعنى ضمن قوالب مختلفة، وتتحدّد غايته في هذه السّنة في تمكين المتعلّم من:

- التعرّف على خطاطات النّصوص واستعمالها.
- التحكّم في اللّغة كتابة واستعمال الأدوات المناسبة للأنماط المختلفة.

[1]– المصدر السابق، الصفحة نفسها.

[2]– وزارة التربية الوطنية، منهاج اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، طبعة 2016، ص35.

- إنتاج نصوص مختلفة، ومشاريع كتابية متعدّدة ذات دلالات أدبيّة واجتماعيّة."[1]

2/ مكانة التّقويم البنائي ضمن السّندات التعليميّة

نَظَر منهاج السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي إلى التقويمَ عامّة على أنّه عنصر هام من عناصر العمليّة التعليمية والتعلّميّة؛ وجزء لا يتجزّء منها، وعرّفه بأنّه:" الوسيلة التي تسمح بمراقبة المتعلّمين وتوجيه سلوكهم، وكذا تسهيل تدرج كل واحد منهم."[2] في مساره التعلّمي.

كما ذُكر في الوثيقة المرافقة له بأنه " عملية تقويم المتعلّمين من خلال حديثهم وسلوكهم وكتاباتهم في وضعيات مختلفة وسياقات متنوعة، اعتمادا على مقاييس محددة، حيث يلجأ المعلم إلى التقويم الفوري إثر تقديم كل نشاط، ويلاحظ حركات المتعلّمين، وردود أفعالهم ويفحص ما يكتبون، ويركز تقييمه للكفاءات على ثلاثة أشكال: التشخيصي، التكويني (البنائي) والتحصيلي"[3].

وقد التمسنا من خلال تتبّعنا للتقويم البنائي وأهم محطّاته ضمن المستندات أنّه مرتبط بدعامتين أساسين:

<u>أولها/</u> أهداف التعلّم المقصودة (الكفاءات): التي تحدد وتضبط بعناية وانتظام الأنشطة اللّغوية في مختلف الوحدات التعليميّة التي تدرج هي الأخرى ضمن البرامج التعليميّة كأجزاء مستقلة منها، على أن استقلالها لا يعني انفصالها عن بعضها البعض؛ إنّما دلالتها على أن كل نشاط تعليمي يرمي إلى تحقيق

[1]– المصدر نفسه، ص 38.

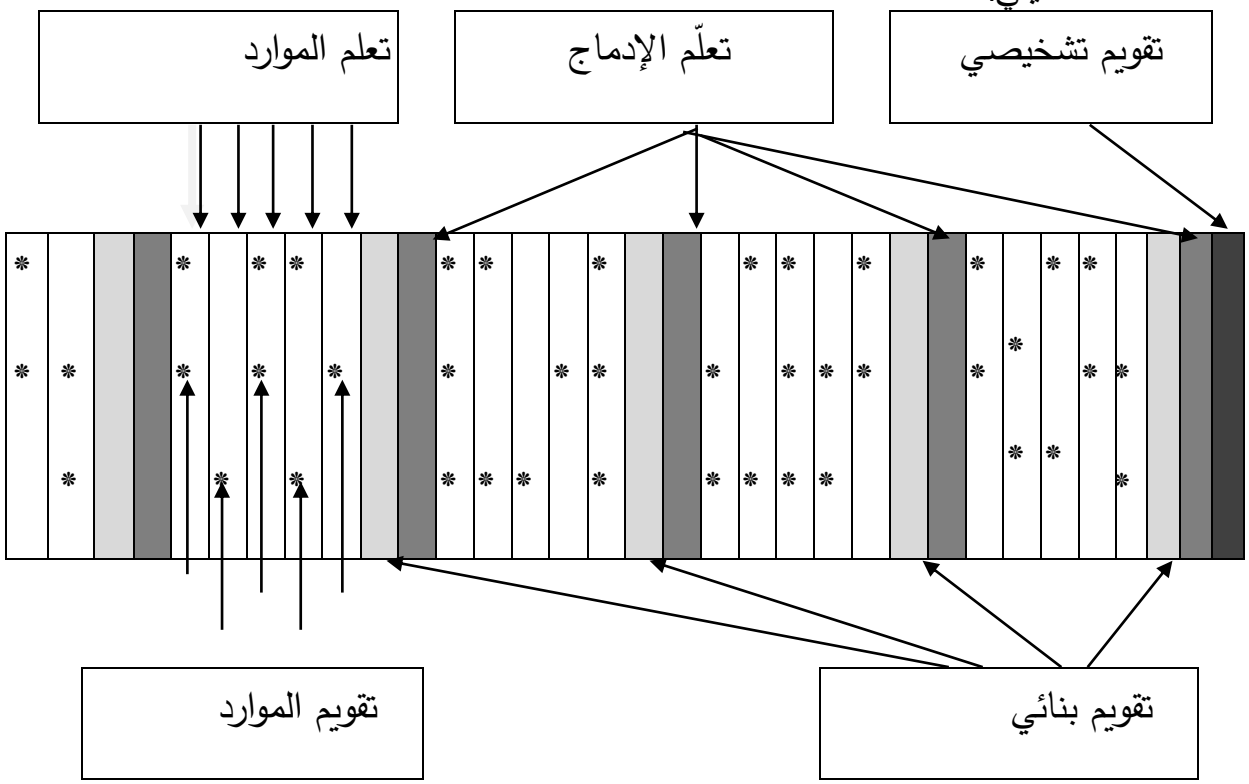
[2]- أنظر: المصدر السابق، ص23

[3]- أنظر: وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي التقويم،2016 ص16.

هدف واضح ومحدد، فالوحدة هي مجموعة من الدروس أو الأنشطة التعليمية المنظّمة على نحو معين، والموجهة الى تحقيق هدف معروف سلفا، ويشار إلى هذه الأهداف بالمحكّات أو المرجعيات التي يستدل بواسطتها على مقدار ما حقّقه المتعلم من تقدم أو تراجع في مستوى معين وتقديم العلاج الفوري الذي سيمكنه من الوصول إلى المستوى المطلوب.

- ثانيها/التغذية الراجعة (Feed-back): والتي يتحدّد دورها الأساسي بالنسبة للمعلّم في اعتبارها إجراء عملي يمكنه من الوقوف على أهم الصّعوبات التي قد تعرقل طريق المتعلّم، سواء من حيث مدى تمكّنه من المعارف اللّغوية، أو من حيث طرق التعليم التي يعتمدها،أو الوسائل والإجراءات والتدابير التي يتخذها في سبيل تسيير عملية التعلّم، ليقوم بإجراء التعديل أو الضبط المطلوب، أو طرح البدائل التي قد تسمح بالوصول إلى المنشود.

من جانب آخر؛ تبيّن لنا أنّ محطات التقويم البنائي ضمن العمليّة التعليمية التعلميّة تتحدّد كما يلي:



ويتّضح لنا جليّا من خلال هذا المخطّط الدور الهام الذي يلعبه هذا النوع من التّقويم في بناء الكفاءات اللّغويّة لدى المتعلّم على مسار العمليّة التّعليميّة.

- **بعض محطات التّقويم البنائي من خلال نموذج مختار من دليل المعلّم**

تتحدّد أهمّ منطلقات الفعل التقويمي عامّة الأنشطة اللّغوية كما يلي:

الميدان	فهم المنطوق	التعبير الشفوي	فهم المكتوب	التعبير الكتابي
منطلقات التقويم	– أن يستوعب المتعلّم النّص المنطوق. – أن يفهم الإطار العام للنّص المنطوق. – أن يُجيب عن أسئلة المعلّم المتعلقة بالنص المنطوق، يحاور، يناقش ويسأل	– أن يُعبر المتعلّم عن النّص المسموع، أو عمّا شاهده. – أن يشارك المعلّم في بناء سيرورة تواصلية بلغة شفويّة سليمة المبنى والمعنى.	– أن يقرأ المتعلّم النّص قراءة مسترسلة ومعبرة. – أن يفهم ما يقرأ، ويجيب عن الأسئلة المتعلّقة بالنص المكتوب.	– أن يُحول الإنتاج الشّفوي إلى كتابي. – أن يكتب وفق معايير الكتابة السّليمة، وباستعمال النمط النصي المستهدف.

الجدول رقم 04 : يمثل بعض محطات التّقويم البنائي من خلال نموذج مختار من دليل المعلّم

وسنحاول فيما يأتي أن نبرز أهمّ محطات التّقويم البنائي من خلال معاينة نموذج وقد وقع اختيارنا على النموذج الآتي:

المقطع التعليمي: التّنمية المستدامة

الميدان: فهم المنطوق والتعبير الشفوي

النصّ المنطوق: دورة الماء

يتم تقديم النّشاط اللّغوي من خلال المرور بمحطات ثلاث أساسية هي: مرحلة الانطلاق ، مرحلة بناء التعلّمات، مرحلة التّدريب والاستثمار، ويتمّ خلال ذلك تفعيل دور التقويم البنائي في تحصيل التعلّمات.

1/ مرحلة الانطلاق: قبل أن يستخدم المعلّم التقويم البنائي، عليه أن يقوم أولا بعمليّة التقويم القبلي أو التشخيصي الذي سيحاول من خلاله رصد المكتسبات والمعارف القبليّة للمتعلّمين عن الموضوع المستهدف، حتى تكون القاعدة التي ينطلق منها في تقديم المعارف الجديدة، وما على المتعلّم خلال هذه المرحلة إلّا " تقديم الأجوبة التي تعكس مدى فهمه للأسئلة المطروحة"[1].

2/ مرحلة بناء التَّعلُّمات: وهي المرحلة التي" يستمع المتعلّم فيها إلى النص، وتصدر عنه إشارات وإيحاءات تدلّ على اهتمامه بالموضوع، يجيب بجمل تامة تترجم المعنى العام للنص"[2]. وتعدّ هذه المرحلة على قدر كبير من الأهميّة خاصة فيما يتعلّق بتوجيه المتعلّم إلى الظواهر المقصودة (اللّغويّة والمعرفية)، ومحاولة دفعه إلى فهمها وتمثّلها بالشكل الصحيح، وهنا تظهر محطّات التقويم البنائي التي يستغلها المعلّم في كل مرّة من أجل معرفة ما حصّله المتعلم وما لم يتمكن من تحصيله، إلى جانب الوقوف على أهم الصعوبات التي قد تعترضه طريقه في هذه المرحلة ومحاولة تذليلها وتجاوزها.

[1]– وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2020/2019، ص 60.

[2]– المصدر نفسه، ص 61.

3/ في مرحلة التدريب والاستثمار: وهي المرحلة التي يقوم فيها المتعلّم " ببناء أفكار جديدة تُدَعِّم ما استخلصه من النص المنطوق، وبالمقارنة والمقابلة بين المعلومات الواردة في النص المكتوب مع السندات البصرية المرافقة"[1].

وتشكّل هذه المرحلة أيضا مساحة خصبة لتدعيم مكتسبات المتعلّم، وتصحيح أخطائه وتصويبها، مما يدعّم قيمة التقويم البنائي ضمنها.

ونستخلص ممّا سبق، أنّ التقويم البنائي يتدخل ضمن محطات مختلفة أثناء تقديم النص المنطوق، وأنّه يَتّخذ شكلَ سلسلة من الأسئلة الشفوية الدقيقة، غايته تحقيق الأهداف الجزئية (الكفاءات العرضية) المرجو تحقيقها من هذا النّص، كقدرة المتعلّم مثلا على" استعمال الصيغة المستهدفة في وضعيات مشابهة، واستثمارها في وضعيات جديدة"[2] وقدرته على استخدام الروابط اللّغوية المناسبة لمقام التفسير، وعلى توظيف الأدوات الخاصة بالتفسير، مراعاة التسلسل المنطقي للأفكار، اختيار الحجج المناسبة للتأييد أو التفنيد، توظيف أدوات التعليل المناسبة"[3] وغيرها، إلى جانب تحقيق الكفاءات الختامية أو النهائيّة المستهدفة من كل نشاط لغوي أو مقطع تعليمي، ' كمساهمته في الأعمال الإيجابية التي تخدم بيئته، والوسط الذي يعيش فيه عامة في المدرسة والمحيط"[4].

وتقوّم جملة المكتسبات المحصّلة من هذا النّشاط أيضا خلال الأنشطة اللّغويّة الموالية (فهم المكتوب والتعبير الكتابي)، التي ستختلف فيها الأدوات والأشكال التقويمية (أسئلة شفهية وتحريرية) بناء على الأهداف المسطّرة.

---

[1]– المصدر السابق، الصفحة نفسها.

[2]– المصدر نفسه، ص 63.

[3]– المصدر نفسه، ص 62.

[4]– المصدر نفسه، ص 63.

المبحث الثاني: تحليل نتائج الاستبيان

1/ قراءة البيانات الشّخصية

حدّدنا في هذه المرحلة مجموعة من المواصفات التي اعتقدنا تأثيرها في أجوبة المعلّمين، وقد تمثّلت في: نوع الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة المهنية.

- **من حيث نوع الجنس:**

الجنس	ذكور	إناث	المجموع
التكرارات	7	3	10
النسبة المئوية	%70	%30	%100

الجدول رقم 4: يمثل توزيع العينة حسب نوع الجنس

كان هدفنا من معرفة جنس المجيب أن نأخذه كمؤشر أساسي في تحليل البيانات والأجوبة، غير أنّنا لم نستطع أن نحقق هذا الهدف لأنّ النّتائج وكما هو موضح في الجدول اقتصرت على عيّنة المعلّمين بنسبة (70%) مقابل نسبة أقل من المعلمات (30%)، رغم أنّ الواقع التعليمي يشير إلى ارتفاع نسبة النساء العاملات في هذا القطاع على نسبة الرجال، وربّما يعود السّبب في عدم إجابة المعلّمات عن الاستبيان هو الفترة التي وزّع فيها؛ حيث تزامنت مع انتشار الوباء، وشهر رمضان الكريم، مما أنجر عنه مكوث الجنسين في البيت، والمعروف أنّ انشغالات المرأة كثيرة جدا مقابل انشغالات الرجل.

- **من حيث المستوى التعليمي**

المستوى التعليمي	ماجستير	ماستر	ليسانس	مدرسة عليا	المجموع
عدد المعلمين	02	03	03	02	10
النسبة المئوية	%20	%30	%30	%20	%100

الجدول رقم 5: يمثل توزيع العينة حسب المستوى التعليمي

يبيّن الجدول أعلاه اختلاف المستوى التعليمي للعيّنة، حيث نسجل (معلّمين بنسبة 20%) من حاملي شهادة الماجستير، و(ثلاثة معلمين بنسبة 30%) من حاملي شهادة الماستر، ونفس النسبة لحاملي شهادة الليسانس، و(معلّمين بنسبة 20%) من خريجي المدرسة العليا للأساتذة، وتشير النّتائج إلى اختلاف التّكوين قبل التدريس ممّا قد يكون له أثر مباشر في الإجابات المحصّل عليها.

- **من حيث سنوات الخبرة المهنية**

نوع الإجابة	أقل أو يساوي 10 سنوات	أقل أو يساوي 20 سنة	أكثر من 20 سنة	المجموع
عدد المعلمين	6	2	2	10
النسبة المئوية	%60	%20	%20	%100

الجدول رقم 06:يمثل توزيع العينة حسب سنوات الخبرة المهنية

من خلال تحليل المعطيات المبّينة في الجدول أعلاه، يتّضح لنا أنّ نسبة المعلمين الذين تقلّ أو تساوي خبرتهم عشر سنوات قد مثلت 60%، وأنّها النسبة الأعلى حضورا في دراستنا مقابل 20% ممّن تقل خبرتهم عن عشرين سنة، و20% ممن تزيد خبرتهم عن عشرين سنة، وهذا راجع إلى سيرورة التوظيف المتواصلة التي

يشهدها قطاع التربية والتعليم في العشر سنوات الأخيرة، من أجل توفير مناصب الشغل للشباب وخريجي الجامعات الجدد، وسنطرح عامل الخبرة المهنية كمؤشر رئيسي في التحليل لأنه لا يخفى على أحد دورها في تجويد التعليم.

2/ تحليل إجابات المعلّمين

-**السؤال رقم 01:** ما المقصود بالتقويم بالبنائي؟

تنوعت إجابات المعلمين عن هذا السؤال واختلفت،لتكشف عن عدم دراية عدد من المعلّمين (4 معلّمين) بالتقويم البنائي من خلال عدم تمييزهم بينهوبين التقويم التّشخيصي والتقويم التّحصيلي، بينما حددت النسبة الباقية مفهومه عامة دون الخوض في تفاصيله، وتطرح أمامنا هذه النتيجة استفهاما كبيرا حول طبيعة التّكوين الذي خضع له المعلّمون، وهل أنّ هذا التّكوين قد خصّ التقويم عامة دون التفصيل في أنواعه، ودورها ومكانة كلّ منها ضمن العملية التعليميّة؟

- **السؤال رقم 02:** ما مكانته وما دوره في العملية التعليمية والتعلّميّة؟

أجمع المعلّمون على الدور الكبير الذي يؤديه التقويم في العمليّة التعليميّة التعلّميّة وخاصة في:

- ✓ تدارك نقائص المتعلمين خلال الحصص التعليميّة.
- ✓ توجيه تعلم المتعلمين إلى الاتجاه المرغوب فيه.
- ✓ تحديد جوانب القوة والضعف في أداء المتعلّمين وتعزيزها أو علاجها.
- ✓ إثارة دافعية المتعلم للتعلم، وتحفيز المعلم على التخطيط للتدريس.

-**السؤال رقم 03:**هل حدّدت الوزارة الوصيّة طرقا أو شروطا خاصة لتطبيقه؟ إذا كانت الإجابة نعم ماهي؟ وهل تراها مناسبة؟

نوع الإجابة	هل قيدت المعلم بشروط	هل تراها مناسبة	النسبة
نعم	10	10	%100
لا	00	00	00

الجدول رقم 07: يوضح رأي الأساتذة في شروط الوزارة بالنسبة للتقويم البنائي

أكّد جميع المعلّمين (بنسبة 100%) أنّ الوزارة الوصية عن التعليم قد حدّدت طرقا وشروطا خاصّة لتطبيق التقويم، كما أكّدوا مناسبتها وملاءمتها للمتعلّمين خاصّة وللعملية التعليمية برمتها عامّة، ومن بين الإجابات المقدَّمة نذكر:

- ✓ التقويم البنائي جزء حيوي من العملية التعليمية التعلمية، لذا أكّد المنهاج على ضرورة التخطيط له، وأن يجرى ضمن وقت كاف، وباستغلال أدوات مختلفة.
- ✓ أن يكون ملائما لمستوى المتعلّمين في كلّ سنة، وأن يراعي الفروق الفردية الموجودة بينهم.
- ✓ أن يجرى على مراحل، فإذا اعتمد المعلّم على الأسئلة فعليه أن يتدرّج فيها (الفهم، التحليل، والتركيب...).

- **السؤال رقم 04**: هل خضعتم لتكوين فعلي (نظري –تطبيقي) في كيفية التقويم عامة والبنائي خاصة، وسبل الاستفادة منه

نوع الإجابة	نعم	لا	المجموع
هل خضعتم لتكوين فعلي	10	0	10
النسبة	%10	%00	%100

الجدول رقم8. يوضح نسبة خضوع المعلمين للتكوين.

تشير النّتائج المسجلة في الجدول أعلاه إلى أنّ جميع المتعلّمين (بنسبة100%) قد خضعوا لتكوين فعلي (نظري وتطبيقي) في كيفية استغلال التقويم ضمن المحطات التعليميّة، وسبل الاستفادة منه، وهذا ما يشير من جهة إلى حرص الجهات الوصية على إعداد المعلّم إعدادا جيدا حتى ينخرط في العملية التعليمية في سهولة ويسر، كما يشير من جهة ثانية إلى معرفة جميع المعلّمين بالتقويم البنائي، وكيفية تطبيقه وبأهميته وفاعليته في تحسين مسار العملية التعليمية والتعلّمية وتجويد مخرجاتها.

وهو ما وجدناه يتناقض مع بعض الإجابات المحصّلة في السِؤال الأول، حيث لم يحدَّد عدد من المعلّمين مفهوم الّتقويم البنائي، أو الفرق بينه وبين غيره من أنواع التقويم، وتبقى طبيعة التّكوين ومستواها على درجة كبيرة من الأهميّة في هذا الصدد، فقد يكون المعلّمون قد خضعوا لتكوين حقّا لكنّه لم يرق إلى تبصيرهم بمسالك العمليّة التعليمية وأهم الممارسات الإجرائية التي يجب أن تجرى ضمنها، وقد تكون فترة التكوين قصيرة مقارنة مع ما يتطلبه من وقت، وقد يتعلّق السبب الرئيس بالمعلّم من حيث عدم اهتمامه، أو عدم التزامه بحضور حصص التّكوين.

- **السؤال رقم05**:هل تستغلّ التّقويم البنائي أثناء تقديم مختلف أنشطة اللّغة العربيّة؟

نوع الإجابة	نعم	لا	المجموع
هل تستغله	7	3	10
النسبة	%70	%30	%100

الجدول رقم 09: يوضح استغلال المعلمين للتّقويم البنائي

يتّضح لنا من خلال النتائج المسجلة في الجدول أعلاه أنّ سبعة معلمين (بنسبة 70%) يستغلون التقويم البنائي أثناء تقديم مختلف الأنشطة اللغوية، وأنّ ثلاثة معلّمين (بنسبة 30%) لا يستغلونه، ولعلّ هذا الأمر يتناقض والنّتائج المسجلة في أجوبة المعلّمين السابقة، حيث كنا ننتظر إجماعهم على هذا النوع من التقويم خاصة وأنّهم قد خضعوا لتكوين قبلي فيه، ممّا يعني إمكانية استغلاله لمساعدة المتعلّم والأخذ بيده إلى تحسين مساره التعلمي، وتجويد تحصيله اللّغوي، بل إنّ كل عملية تعليم لا تخلوا من هذا النوع من التقويم ولا يمكن لأي معلّم الاستغناء عنه مهما كانت الظروف ممّا يؤكّد فرضيّة عدم تفريق المعلمين بينه وبين التقاويم التربوية الأخرى.

وقد علّل المعلمون سبب استخدامه في كونه:

- عملية لضرورية ولابد منها؛ فكل نشاط لغوي ضمن حصة تدريسية تبنى على تقويمات تأخذ البنائية حصة الأسد فيها، ومنه يتمكن المتعلم من النجاح في التقويم التحصيلي.

بينما علّق الباقون عدم استخدامه على عدة أسباب تجلى أبرزها في:

– أنّ اللغة العربية لها ميادين مختلفة وباختلافها يختلف النشاط وبالتالي الاعتماد على أنشطة مختلفة لسير العملية التعليمية.

ولعلّ هذه الإجابة تشير إلى عدم إدراك المعلّمين لماهية التّقويم البنائي، ولأهميته في تعليم جميع أنشطة اللغة العربية دون استثناء.

– **السؤال رقم 06**: فيما تكمن فاعليته؟

اختلفت نتائج المعلمين والمعلمات في هذا السؤال، فمنهم من قدم إجابات متنوعة تنبئ عن درايته التّامة بالتقويم البنائي ودوره، خاصة منهم أصحاب الخبرة الطويلة في الميدان (أكثر من 10 سنوات تدريس)، ومنهم من قدّم إجابات ترقى إلى مستوى ملاحظات عن التقويم عامة وليس البنائي خاصّة، ممّا قد أثار في أذهاننا فكرة عدم تمييز هذه العيّنة بين أنواع التقويم، أو عدم إدراكهم للتقويم البنائي رغم تطبيقهم لهم في جميع المحطات التعليمية، في الأنشطة اللّغوية وغير اللّغويّة.

ومن أهمّ الإجابات التي قدّمها المعلّمون في هذا الصّدد:

- ✓ تكمن فاعلية التّقويم البنائي في معرفة مدى نجاح المعلم في تقديم النشاط اللغوي، وفي تدارك أهم نقائص المتعلمين فيها، بالإضافة إلى التوجيه والمراجعة والتحفيز.
- ✓ زيادة الدور الايجابي للمتعلم في النشاط اللغوي من خلال المناقشة وتوجيه الأسئلة،زيادة دافعيته للتعلّم والعمل والعطاء.
- ✓ تثبيت التعلمات، وزيادة مستوى الاحتفاظ بها.
- ✓ زيادة الثقة بين المتعلم والمعلم، والتّعاون بين المتعلّمين.

-السؤال رقم 07: هل له تأثير في المخرجات اللغوية للمتعلّمين؟

نوع الإجابة	نعم	لا	المجموع
المعلمين	10	00	10
النسبة	%100	%00	%100

الجدول رقم 10: يوضح رأي المعلمين في نسبة تأثير التقويم البنائي في المخرجات اللغوية

تكاد تتطابق نتائج هذا السؤال مع نتائج السؤال السابق، حيث سجلنا تناقضا في إجابات المعلّمين؛ حيث أشار جميع المعلّمين (بنسبة 100%) إلى الأثر الإيجابي للتّقويم البنائي في تحسين المخرجات اللّغويّة للمتعلّمين، رغم أنّ بعض المعلمين (بنسبة 30%) قد أكّدوا سابقا أنّهم لا يستغلّونه في تسيير حصصهم التدريسية عامة، وفي تسيير حصص اللّغة العربيّة خاصّة، وهو ما يثبت صحّة النتيجة التي توصلنا إليها سابقا من عدم معرفة المعلمين للتقويم البنائي؛ أو عدم التمييز بينه وبين أنواع التقويم الأخرى.

ومن بين أهمّ الإجابات المسجّلة في هذا الصّدد:

- ✓ أنّ أثر التقويم البنائي يكمن في الحصول على مخرجات لغوية سليمة يمكن الاعتماد عليها في بناء الدرس المقبل نظرا لترابط الأنشطة اللّغوية؛ فالتّقويم البنائي يساعد على تثبيت التعلمات، وبالتالي تيسير استعمالها في مواقف وأنشطة لغوية لاحقة.

- **السؤال رقم 11**: ما أهم العناصر التي تراعيها أثناء التّخطيط للتقويم البنائي مع التّعليل؟

اختلفت النتائج المسجّلة بين المعلمين في هذا السّؤال، فمن المعلّمين من امتنع عن الإجابة ومنهم من قدّم ملاحظات تُنمّ عن عدم درايته بالعناصر، ومنهم من قدّمها على نحو سريع ومقتضب، ومن بين أهمّ الإجابات المحصّلة نذكر:

- ✓ الفروق الفردية الموجودة بين المتعلّمين، نظرا لاختلاف قدرة الاستيعاب من متعلم لآخر.
- ✓ نوع النشاط اللغوي المقدم والوقت المخصص له.
- ✓ الكفاءة المراد تحقيقها، والزّمن المخصص لذلك.

-**السؤال رقم 09**: ما أهمّ الأدوات التي تعتمد عليها في تطبيقه؟

أجاب عن هذا السؤال جميع المعلّمين رغم أنّ عددا منهم أقرّ بعدم تطبيقه كما سبق وذكرنا، كما كانت الإجابات مقتضبة وسطحيّة لا ترقى إلى المستوى الذي كنّا نصبو إليه، ممّا حدّ من إمكانية تحليلها أو الوقوف عند بعض دقائقها وتفاصيلها، من هذه الإجابات نذكر:

- ✓ الملاحظة الفورية للمتعلمين والاعتماد على العمل الجماعي والفردي.
- ✓ المناقشة الصفية، والأسئلة المباشرة.
- ✓ الواجبات المنزلية.
- ✓ التمارين اللّغوية المقرّرة في الحصة.

- **السؤال رقم 12**: هل تسعى إلى تقويم جميع المتعلمين؟

نوع الإجابة	نعم	لا	المجموع
المعلمين	3	7	10
النسبة	%30	%70	%100

الجدول رقم 10: يُبَيّن رأي المعلّمين حول تطبيق التقويم البنائي على المتعلّمين

من خلال تحليل المعطيات الموجودة في الجدول أعلاه، يتّضح لنا بأن أغلبية المعلّمين(7 معلّمين بنسبة 70%) لا يطبّقون التقويم البنائي على جميع المتعلّمين رغم درايتهم بأهميّته في زيادة نشاط المتعلمين وتحصيلهم اللّغوي، وقد علّق المعلّمون الأمر على عدّة أسباب أهمّها ضيق الوقت المخصّص لكل نشاط لغوي مقابل العدد الكبير للمتعلمين ضمن الأقسام؛ حيث لا يمكن مراقبة وتقويم كل متعلم على حدة. أضف إلى ذلك طبيعة النّشاط، إذ يمكن للمعلّم مراقبة الإنتاجات الكتابية لجميع المتعلمين وتصويب الأخطاء الموجودة فيها وتوجيه المتعلمين إليها لتفاديها، لكن يتعذّر عليه تحقيق ذلك في التعبير الشفوي أو فهم المنطوق.

وتُعَدُّ إجابات المعلّمين منطقيّة إلى حد كبير، حيث لازالت المدرسة الجزائرية – رغم الإصلاحات التي شهدتها على مرّ السّنوات الأخيرة– تشهد اكتظاظ الأقسام بالمتعلمين لعدم وجود العدد الملائم من المؤسسات التعليمية، ولازالت الأنشطة اللّغوية تقدّم بطريقة تقليدية إلى حدّ كبير نتيجة عدم تزوّد المؤسسات بالوسائل الحديثة التي تبعث المتعلّم على النّشاط، وتُعِين المعلّم على تطبيق سيرورة التقويم البنائي في مختلف محطّاته.

- **السؤال رقم 11**: هل يسمح الوقت المخصّص للأنشطة باستغلاله والتنويع في أدواته وأساليبه؟

نوع الإجابة	نعم	لا	المجموع
المعلمين	06	04	10
النسبة	%60	%40	%100

الجدول رقم13 : يوضح مدى ملاءمة الزمن المخصص للأنشطة للتقويم البنائي

انحصرت النّتائج في الإجابة عن الشّطر الثّاني من السؤال فقط دون الأول، لأنّ غالبية المعلّمين أشاروا في الإجابات السابقة إلى أنّ الزّمن المخصّص لممارسة مختلف الأنشطة اللّغوية قليل مقارنة مع ما تتطلّبه، ممّا يَحُد من إمكانية متابعة جميع المتعلمين وتصويب أخطائهم.

وقد بيّنت الإجابات أنّ (06معلّمين بنسبة 60%) يستغلون أساليب وأدوات مختلفة لتقويم المتعلّمين على رأسها الأسئلة الصفيّة المباشرة، والتمارين الكتابية لعدم استهلاكها وقتا كبيرا مقارنة بالأدوات الأخرى، بينما أشارت النّسبة الباقية (04 معلمين بنسبة 40%) اعتمادهم على الملاحظة أكثر لضيق الوقت، وللفوضى التي يُسبّبها المتعلمون أثناء فتح المجال أمامهم للمناقشة، ولعلّ هذا الأمر في رأينا يكشف عن تسلط هذا القسم من المعلّمين، وعن عدم إيمانهم بدور المتعلّم في بناء تعلّماته؛ مما يتعارض والأهداف التي تسعى المقاربة المعتمدة إلى تحقيقها.

- **السؤال رقم 12**:ما أهم الصّعوبات التي تواجهك أثناء ذلك؟

علّق جميع المعلّمين الصعوبات التي تعترض طريقهم أثناء تطبيق التقويم البنائي على العوامل السالفة الذكر، والتي يتجلّى أبرزها في:

- ✓ ضيق الوقت.
- ✓ عدم القدرة على التحكم في القسم نتيجة الفوضى التي يسببها المتعلمون في بعض الأحيان، مما يؤدي إلى الخروج عن الهدف التعليمي.
- ✓ الحجم الصفي الكبير (35 إلى 45 متعلما في كل صف).
- ✓ نقص الوسائل البيداغوجية المعينة على التقويم، وعدم تجهيز قاعات الدرس بما يلبي حاجيات المتعلم، وما يتناسب والفروق الفردية لصفه.
- ✓ نقص الدّعم من الأهل.

-**السؤال رقم 13**: ما هي أبرز اقتراحاتك لتفعيل دور التقويم البنائي في تحسين التّحصيل اللّغوي لدى المتعلّمين؟

أجمع المعلّمون على أن تفعيل آليات التقويم البنائي ضمن الأنشطة اللّغويّة تتطلّب القضاء على المشكلات السّالفة الذّكر، حيث إذا قلّ عدد المتعلّمين داخل الأقسام الدراسية، وجهزت القاعات بالوسائل التعليميّة المناسبة لكل نشاط، وتلقى المعلّم الدّعم الكافي من قبل المؤسسة التعليمية عامة وأولياء المتعلّمين على وجه الخصوص فإنّ المعلّم بإمكانه أن يقدم دوره على أحسن وجه، وأن يفتح المجال أمام المتعلّم كي يبرز طاقاته وقدراته في التعلّم والتحصيل.

خاتمة

حاولنا من خلال هذا البحث المتواضع أن نسلّط الضوء على موضوع هام لفت انتباهنا، وهو دور التّقويم البنائي في تحسين وتجويد المخرجات اللّغوية لدى متعلّمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وقد انطلقنا في معالجته من ضبط الإطار النّظري للتّقويم البنائي، وتحديد جملة خصائصه وما يتعلّق بتطبيقه ضمن العملية التعليمية والتعلّمية، وانتهينا عند معاينته ميدانيا عبر رصد مكانته ضمن السّندات التعليميّة ومواقعه ضمن ممارسات المعلّمين، وقد توصّلنا جرّاء ذلك إلى عدد من النتائج التي نوجز أبرزها فيما يلي:

- يعد التّقويم التربوي مركبا أساسيا من مركبات الفعل التعليمي /التعلّمي، وبنية محكمة ضمن بنيته الكلية، غايتها توجيه المتعلم وتصحيح مسار تعلمه.
- يعد التقويم البنائي أحد أهم أنواع التقويم التربوي، وأبرز وسائله المحققة لأهدافه على المدى القريب أو البعيد، حيث لا يعمل على رصد التعلّمات والحكم عليها فقط؛ بل وتثبيتها، وتصحيحها، وتوجيهها الوجهة السليمة التي تسمح بإحكام البناء اللّغوي.
- يفصل الباحثون بين التقويم البنائي وبعض المصطلحات الأخرى القريبة منه والتي تشاركه في الدلالة، لعلّ أبرزها التقييم والقياس، حيث يشير المصطلح الأول إلىإعطاء قيمه لعمل المتعلم ومستواه؛عن طريق ملاحظة أدائه ونتائجه وهو بذلك لا يتناول جوانب المعالجة عكس التقويم البنائي، أما الثاني فغايته وصف الأداء وصفا كميّا، وهو ما لا يهدف إليه التقويم البنائي.
- تبرز قيمة التقويم البنائي خاصّة فيما يمكن أن يقدّمه للمتعلّم من فائدة، فهو التّقويم الذي يدفعه إلى تثبيت أو تعديل أنماط سلوكه بناء على ما يحققه من

نتائج، وهو الذي يتيح لهفرص الاطلاع على موقعه من الأهداف النهائية المسطرة، وإمكانية الوقوف على نقاط قوته من أجل تطويرها، ونقاط ضعفه من أجل معالجتها وتحسينها، وهو الذي يسمح له بتغيير أدائه دون الشعور بالخيبة أو الإخفاق.

- حتى يحقق التقويم البنائي أهدافه لا بدّ من توفر عدد من الشروط أبرزها تخطيط المعلم الجيد لسير الأنشطة اللّغوية وموقع التقويم منها، ومعرفته الدقيقة بخصائص المتعلّمين والفروق الموجودة بينهم، إلى جانب تطبيق التقويم وفق خطوات ومراحل مضبوطة ومدروسة سيرا نحو الأهداف.
- تتعدّدُ أدوات التقويم البنائي تعدّدَ الغايات المرجوة من تطبيقه، فقد تتّخذ هيئة الأسئلة الصفيّة التي تتخلل الخبرات التعليميّة، وقد تأتي على شكل اختبارات قصيرة أو تمرينات أو تدريبات أوواجبات بيتية، أوشبكات ملاحظة بما يتلاءم وطبيعة الخبرات المقصودة.
- يحظى التقويم البنائي بمكانة هامة ضمن السندات التعليمية، حيث تمّت الإشارة إليه في كثير من المواضع، وتمّ التّأكيد على ضرورة تطبيقه لما له من دور في توجيه سيرورة العمليّة التعليميّة والتعلّميّة، ومن فائدة في تحسين أداء المتعلم.
- يرتبط التقويم البنائي ضمن السندات التعليمية بدعامتين أساسيتين هما الكفاءات المستهدفة، والمحدّدة بعناية وانتظام في جميع محطات ومراحل سير الأنشطة اللّغوية، والتغذية الراجعة المُعِينة على معالجة الصعوبات المسجّلة خلال كل منها.
- سجلنا من خلال تحليل أجوبة المعلّمين عدمَ تمييزِ عيّنة منهم للتقويم البنائي وللفروق الموجودة بينه وبين غيره من التقاويم التربويّة؛ رغم تأكيدهم على

الخضوع لتكوين نظري تطبيقي في مجاله، وقد علّقنا الأمر على طبيعة التكوين وما يمكن أن يكون قد قدّمه للمعلّم،فربما لم يرق إلى مستوى تبصيرهم بمسالك العمليّة التعليمية وأهم الممارسات الإجرائية التي يجب أن تجرى ضمنها، وقد تكون فترته قصيرة مقارنة مع ما يتطلبه التقويم من وقت، وقد يتعلّق السبب الرئيسي بالمعلّم من حيث قلةُ اهتمامه أو اطلاعه على ما يمكن أن يفعّل دوره ودور المتعلم ضمن العملية التعليمية والتعلّمية، أو عدم التزامه بحضور حصص التكوين.

- أجمع المعلمون على الدور الكبير الذي يؤديه التقويم البنائي في تحسين مسار العملية التعليمية والتعلمية عامة، وفي تجويد المخرجات، والنتائج اللّغوية على وجه الخصوص، خاصة إذا ما أحسن المعلم استغلاله (من حيث اختيارُ الأداة المناسبة والوقت الزمني الكافي)، وإذا ما ترك المجال مفتوحا أمام المتعلّم كي يصحّح عثراته، ويعالج أخطاءه بنفسه.
- أجمع المعلمون على صعوبة تطبيق التقويم البنائي في تسيير مختلف الأنشطة اللّغوية (خاصة منها نشاط فهم المنطوق والتعبير الشفهي)، وعلى جميع المتعلمين، وهذا راجع لعدّة أسباب أبرزها كثرة عدد المتعلّمين داخل الأقسام ممّا يحدّ من إمكانية مراقبة أداء كل منهم على حدة، إلى جانب ضيق الوقت المخصّص للممارسة اللّغوية، إضافة إلى ذلك ثقل المنهاج وكثرة البرامج الدراسية، وقلة الوسائل التعليمية وقدمها.

وبناء على ما تم الوقوف عليه في المحطات السابقة، نطرح جملة من الاقتراحات التي تدور في مجملها حول:

- إعادة النظر في تكوين المعلّمين، لأجل تمكينهم (نظريا وإجرائيا) من اكتساب الكفاءات الضرورية المعينة على تعليم اللغة وفق ما تطرحه المقاربة المعتمدة وما يفرضه التقويم البنائي.
- التأكيد على أهمية التقويم البنائي (تنظيرا وتطبيقا)، وزيادة الاهتمام بتطبيقاته في التعليم منذ المراحلالمبكرة.
- تخفيف البرامج، بانتقاء المحتويات والموضوعات اللغوية التيتناسب المتعلّم والتي تخدمه في كل مرحلة من مراحل تعليمه، مع تخصيص الوقت اللازم لممارسة مختلف الأنشطة.
- التقليل من عدد المتعلمين داخل القاعات، بما يضمن الأداء الحسن لكل من المعلّم والمتعلّم.

استبيان موجه إلى أساتذة اللّغة العربية

لمرحلة التّعليم الابتدائي

أستاذتي الكريمة، أستاذي الكريم:

تعَّد هذه الاستمارة أداة بحثية في دراسة نجريها حول التّقويم البنائي في التعليم الابتدائي نطرح عليكم من خلالها مجموعة من الأسئلة التي ترمي إلى الكشف عن واقع تطبيقه، ودوره في تحسين المخرجات اللّغوية لدى المتعلّمين.

لذا نرجو من سيادتكم إفادتنا بالإجابة عن جميع الأسئلة بالدِّقة والتفصيل، علما بأن آراءكم ستحظى بالسريّة التامّة، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشهادة المتحصل عليها: .....

الأقدمية في التدريس: .....

الأســــــــــــئلة:

1/ما المقصود بالتّقويم البنائي؟

.....

.....

.....

.....

2/ ما مكانته؟ وما دوره في العمليّة التعليميّة /التعلميّة.

.....

.....

.....

.....

.....

3/ هل حدّدت الوزارة الوصيّة طرقا أو شروطا خاصة لتطبيقه؟ إذا كانت الإجابة نعم ماهي؟ وهل تراها مناسبة؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4/هل خضعتم لتكوين فعلي (نظري –تطبيقي) في كيفية التقويم –عامة– والبنائي– خاصة– وسبل الاستفادة منه؟

.....

.....

.....

5/ هل تستغلّ التّقويم البنائي أثناء تقديم مختلف أنشطة اللّغة العربيّة؟

نعم	لا

وضّح ذلك؟

.....

.....

.....

.....

6/ فيما تكمن فاعليته؟

.....

.....

.....

.....

7/ هل له تأثير مباشر على المخرجات اللّغوية لدى لمتعلّمين؟

نعم	لا

وضّح ذلك

.....

.....

.....

.....

8/ ما هي أهم العناصر التي تراعيها أثناء التّخطيط للتقويم البنائي مع التّعليل؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9/ ما هي أهم الأساليب التي تعتمد عليها في تطبيقه؟

.....

.....

.....

.....

10/ هل تطبّقه على جميع المتعلّمين؟

نعم	لا

لماذا؟

.....

.....

.....

.....

11/ هل يسمح الوقت المخصص باستغلاله والتنويع في أدواته وأساليبه؟

نعم	لا

.....

.....

.....

12/ ما هي أهم الصعوبات التي تواجهك أثناء ذلك؟

.....

.....

.....

.....

13/وما هي أبرز اقتراحاتك لتفعيل دوره في تحسين التحصيل اللّغوي لدى المتعلّمين؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشكركم على التعاون.

1/ المعاجم والقواميس

1-أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، لسان العرب، ط1، ج12، دار صادر للطباعة والنشر، 2000.

2-بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث عربي، انجليزي، فرنسي منشورات المجلس الأعلى، 2010.

3-عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء المغرب، 2006م

4-عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك سلسلة علوم التربية، دار الخطابي، المغرب، 1994.

5-مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 2007.

6-معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروط الدولية، جمهورية مصر العربية.

2/ السندات التعليمية

1-وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي التقويم، 2016.

2-وزارة التربية الوطنية، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2020/2019.

3-وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، طبعة 2016، ص23.

4-وزارة التربية الوطنية، منهاج اللّغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، طبعة 2016.

3/ المراجع باللغة العربية

1-أفنان نظير دروزة، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، ط1، دارالشروق عمان الأردن، د.ت

2-أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية 2012.

3-إيمان محمد شاكر أبو غربية، القياس والتقويم التربوي، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، 2009.

4-بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، أطر نظرية وتطبيقات عملية، الطبعة الأولى، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 1432 هـ2011م.

5-رشدي أحمد طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه، أسسه استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة، 2008.

6-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلّم (أنموذج في القياس والتقويم التربوي)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن 2004.

7-عبد الكريم غريب، مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، المغرب، 2015.

8-عيسى بن فرج عزيزي، فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي، المجلة التربوية العدد التاسع والخمسون، 2019م.

9-فتحي ذياب سبيتان، أصول وطرائق تدريس اللغة العربية، الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن –عمان –2010 م.

10- ميسر خليل الحباشنة، التغذية الراجعة وأثرها في التحصيل الدراسي الطبعة الأولى، دار جليس الزمان، عمان،2014.

11- نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، الطبعة الأولى، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع ،2012م.

12- نورا الشامخ، التقويم في التعليم، شبكة الألوكة، قسم الكتب، 2008.

4/ المجلات والدوريات

1-فتحي محمد أبو ناصر، خالد بن سعد المطرب، تجربة التقويم المستمر في مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة السعودية المجلد 15، العدد2 ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، يونيو 2014.

2-مسعودي أمحمد، صعوبات تقويم المتعلمين، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، المركز الجامعي عين تيموشنت العدد 17، ديسمبر 2016.

5/ الأطروحات العلميّة

1-أم هاني رحماني، التعلم الذاتي في المدرسة الابتدائية الجزائرية وأثره على التحصيل اللغوي للمتعلمين، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في اللغة والأدب العربي، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، جامعة لونيسي علي، البليدة 2 السنة الجامعية 2018/2017، ص296.

- **قائمة الجداول** :

الجدول رقم 1	جدول يمثل نموذجا من قوائم التقرير	ص 22
الجدول رقم 2	يمثل توزيع المدارس الابتدائية وعدد الأساتذة	ص 27
الجدول رقم 3	يمثل توزيع الأنشطة في الحصص حسب الزمن المخصص لها	ص 29
الجدول رقم 4	: يمثل بعض محطات التّقويم البنائي من خلال نموذج مختار من دليل المعلّم	ص 33
الجدول رقم 5	يمثل توزيع العينة حسب الجنس	ص 36
الجدول رقم 6	يمثل توزيع العينة حسب المستوى التعليمي	ص 37
الجدول رقم 7	يمثل توزيع العينة حسب الخبرة التعليمية.	ص 37
الجدول رقم 8	يوضح رأي الأساتذة في شروط الوزارة بالنسبة للتقويم البنائي	ص 39
الجدول رقم 9	يوضح خضوع المعلمين للتكوين	ص 40
الجدول رقم 10	يوضح استغلال المعلمين للتّقويم البنائي	ص 41
الجدول رقم 11	يوضح رأي المعلمين في نسبة تأثير التقويم البنائي في المخرجات اللغوية لدى المتعلمين .	ص 43
الجدول رقم 12	يبين رأي المعلمين حول تطبيق التقويم البنائي على جميع المتعلمين	ص 45
الجدول رقم 13	يوضح مدى ملائمة الزمن المخصص الأنشطة للتقويم البنائي	ص 46

مقدمـــة

خاتمـــــة

قائمة المصادر والمراجع

الملاحق

قائمة المحتويات

الفصل الأول

المبحث الأول: مفهوم التّقويم البنائي

المبحث الثاني: أهمية التقويم البنائي، وأبرز أهدافه وشروطه

المبحث الثالث: مراحل التّقويم البنائي وأهمّ أدواته

المبحث الرّابع: صعوبات تطبيق التّقويم البنائي

الفصل الثاني

المبحث الأول : التقويم البنائي ضمن السندات التعليمية .

المبحث الثاني : تحليل إجابات المعلمين (تحليل الاستبيان)

قائمة الجداول

- **فهرس المحتويات** :

شكر وعرفان.....	
إهداء رقم 1.....	
إهداء رقم 2.....	
مقـــدمـة	
الفصل الأول : الإطار النظري للتقويم البنائي	
المبحث الأول : مفهوم التقويم البنائي	
التقويم لغة واصطلاحا	05
التقييم– القياس.....	8
التقويم البنائي	9
أنواع التقويم البنائي.....	11
المبحث الثاني : أهمية التقويم البنائي وأبرز أهدافه وشروطه	
أهمية التقويم البنائي.....	12
أهداف التقويم البنائي.....	14
شروط التقويم البنائي.....	15
المبحث الثالث : مراحل التقويم البنائي وأهم أدواته	
مراحل التقويم البنائي	17
أدوات تطبيقه.....	18
المبحث الرابع :صعوبات تطبيق التقويم البنائي	23
الفصل الثاني : المعاينة الميدانية للتقويم البنائي وأثره في المخرجات اللغوية	
منهج الدراسة وإجراءاتها	27
أهداف الدراسة – عينة الدراسة	28
أدوات الدراسة.....	29

المبحث الأول : التقويم البنائي ضمن المستندات التعليمية	30
أ- فهم المنطوق – ب –التعبير الشفاهي.....	31
ج- فهم المكتوب – د – التعبير الكتابي.....	32
مكانة التقويم البنائي ضمن المستندات التعليمية.....	33
المقطع التعليمي :التنمية المستدامة.....	36
المبحث الثاني : تحليل نتائج الاستبيان	
قراءة البيانات الشخصية	38
تحليل إجابات المعلمين	40
خاتمة	
الملاحق.....	
قائمة المصادر والمراجع.....	
المعاجم والقواميس- السندات التعليمية.....	56
المراجع باللغة العربية.....	57
المجلات والدوريات- الأطروحات العلمية.....	58
فهرس الجداول	60
فهرس المحتويات	61