مجلة العدوي للسانيات العرفنية و تعليمية اللغات
Issn: 2773/ 3300
http://www.asjp.cirect.dz/en/presentation Revue/ 804
المجلد:04العدد (01) نوفمبر (2024) ص 29/ 48

التقويم المستمر للمكتسبات والتقييم الإشهادي في المدرسة الابتدائية.

Continuous assessment of achievements and certification assessment in primary school.

د، لخضر حليتيم*
جامعة المسيلة (الجزائر)
Haltim.lakhdr@univ-msila.dz

معلومات المقال

تاريخ الارسال:
2024 /09 /23
تاريخ القبول:
2024/10 /31

الكلمات المفتاحية:
- ✓ التقويم المستمر
- ✓ التقويم الإشهادي

الملخص:

يتناول هذا المقال بالعرض والتحليل مقارنة بين التقييم المستحدث والذي يسمى التقويم المستمر للمكتسبات، و التقويم الإشهادي في المدرسة الابتدائية محاولا الإجابة على الإشكالية الآتية: ماهي أهم الفروق بين التقويم المستمر للمكتسبات، وبين التقويم الإشهادي؟
وبعد الدراسة والتحليل تم التوصل إلى نتيجة مفادها: ضرورة الاستفادة من كل مناهج التقويم في المدرسة الابتدائية حتى نصل إلى تقويم فاعل وفعال.

Article info

Received
23/ 09/2024
Accepted
31/10/2024

Keywords:
- ✓ *Keyword:*
- ✓ *continuous assessment*
- ✓ *certification assessment*

Abstract :

This article deals with the presentation and analysis of a comparison between the newly introduced assessment, which is called the continuous assessment of academic achievements, and the certification assessment in primary school, trying to answer the following problem: What are the most important differences between the continuous assessment of academic achievements and the certification assessment? After study and analysis, a conclusion was reached: It is necessary to benefit from all assessment curricula in primary school until we reach an effective assessment.

*المؤلف المرسل

التقويم المستمر للمكتسبات والتقييم الإشهادي في المدرسة الابتدائية.

.

مقدمة:

لاشك أن اللغة ظاهرة اجتماعية، و هي أهم وسيلة للتفكير والاتصال وحفظ المعارف وتداولها، و اللغة الأم، أو اللغة القومية (كما يفترض أن تكون) هي وسيلة يكتسبها الفرد تدريجيا منذ خروجه إلى الحياة، وهي أول ما يصغى إليه عندما تناغيه أمه، والأم ألصق الناس به منذ الولادة، ولذلك كان إطلاق لفظة (اللغة الأم) على اللغة الأولى التي يتحدث بها الطفل مع أقرب الناس إليه وهي أمه؛ راجعا إلى تشبيهها بالأم في التصاقه بها منذ الصغر، وحبه لها، واستعمالها في التعبير عن كل رغباته، وانفعالاته، ثم عن طريق اللغة (الأم) يتعلم الطفل كل عادات وتقاليد قومه، مثلما يتعلم من أمه أبسط مبادئ التربية البدنية والخلقية، وهكذا يكبر مرتبطا بلغته (الأم)، كما يرتبط بوالدته.ومن هنا تتولى الأسرة تلقينه عن طريق الاستماع والمحاكاة لدوال المدلولات المحسوسة، ثم المجردة باللغة المتداولة في الوسط الأسري و الاجتماعي، وعادة ما تكون عامية ممزوجة بمفردات أجنبية، وبها يصل الطفل إلى المدرسة وقد تحكم في اللغة المُفهمة.

تتولى المدرسة تنمية قدراته اللغوية الصحيحة، الفصيحة والمفصّحة، وتراعي في ذلك سلامة التراكيب عن طريقة التواصل الشفوي المتصل بالرمز الكتابي المبني على حسن الاستماع والمشاهدة، مع التدريب على الاستعمال الآني والمتواصل -شفاهيا وكتابيا- لمفردات اللغة وأساليبها، على أن تكون لغة وظيفية مفهومة في التواصل الاجتماعي وفي نشاطات المعارف اللغوية والعلمية. بدءا بالمحادثة(الخطاب الحواري).

وقد أعدت وزارة التربية الوطنية مناهج لكل مستوى أو مرحلة تعليمية، تحتوى على مقررات دراسية تتمثل في موارد: لمعارف محضة ومعارفة فعلية (مهارات) وسلوكات، في كل النشاطات المبرمجة. ومن جملة مقررات المدرسة الابتدائية: مقرر اللغة العربية الذي يعد غاية لتعلمها بصفتها (اللغة الأم) لأغلب الشعب الجزائري، ولغة قوميته ودينه ووطنه، كما أنها وسيلة لتدريس كل النشاطات العلمية المبرمجة في المدرسة الجزائرية. إن قومية أي شعب أو أمة تنسب– غالبا- إلى لغته، فنحن نقول: الأمة العربية، الشعب الألماني، الشعب الفرنسي... ولأهميتها في حفظ المعارف وتطوير الفكر يقول في هذا المعنى الفيلسوف الألماني "هاردر" : (.. إن اللغة سواء أقلنا: إنها خلقت دفعة واحدة من قبل الله، أم ذهبنا إلى أنها تكونت تدريجيا بعمل العقل، فلا يمكن أن نشك في أنها- في الحالة الحاضرة- هي التي تخلق العقل أو على الأقل تؤثر في التفكير تأثيرا عميقا، وتسدده وتوجهه توجها خاصا.. ومن ثمة فاللغة القومية تعتبر بمثابة الوعاء الذي تتشكل به وتحفظ فيه، وتنتقل بواسطته أفكار الشعب، إن لغة الآباء والأجداد مخزن لكل ما للشعب من ذخائر الفكر والتقاليد والتاريخ والفلسفة والدين، فقلب الشعب ينبض في لغته،وروحه تكمن في بقاء هذه اللغة)[1] .

إن الأمة الراقية ترقى بلغتها الأم، ولا ترقى اللغة إلا برقي أمتها، وفي هذا يقول كمال يوسف الحاج:(الأمة الراقية لا تكون لغتها راقية في ناحية دون ناحية، لا تكون لغتها راقية جزئيا، كأن تكون لغة الشعر والأدب والدين، ولا تكون لغة باقي العلوم. الأمة الراقية لا ترضى للغتها إلا ارتقاء العلم بها، الذي هو أضمن صك لمناعة بقائها، وأصلح طريق لجعلها قوامة على سواها تحت سقف بيتها..أما اللغة التي لا تعبر إلا عن بعض أحوال الأمة [كأن تكون لغة القلب ولا تكون لغة العقل] فهي لغة عوراء تظل عرضة للزوال عندما تجابه لغة ثانية من الخارج. اللغة الأم تتناول متكلميها في جميع أحوالهم العقلية والقلبية؛ لأنها لا تقبل ضرة في عقر دارها. هذه هي اللغة المرفوعة الشأن، وهذه هي الأمة العزيزة الجانب. اللغة القومية والأمة القومية شرطان متلازمان، الأولى أصدق الصور عن الثانية، وأضبط المقاييس لها تزدهر بازدهار الأمة، وترتقي بارتقائها، وتلاحقها في كل مظاهرها الاجتماعية، حتى إذا ما انحدرت الأمة انحدرت اللغة معها..)[2].

وهذا كان رأي الرئيس المرحوم " هواري بومدين" الذي صرح به في إحدى المناسبات الوطنية، وطبقه في المنظومة التربوي في سبعينيات القرن الماضي. قال هواري بومدين: (**نحن لنا طموح ليس فقط أن نُعرِّب، وأن نسترجع لغتنا؛ ولكن أن نطور هذه اللغة حتى لا تبقى لغة الشعر والغراميات، ليس لنا وقت للبكاء والنحيب والغراميات، لغتنا يجب أن تصبح لغة قوية، تصبح لغة التعامل في سكيكدة، في مصانع الغاز و البيتروكيمياويات، لغة التعامل في الأوساط العمالية ، و لغة الفنيين والمهندسين في الحجار..**)[3]

وهكذا حرصت الجزائر بعد الاستقلال على أن تستعيد اللغة العربية مكانتها في مجتمعها- حيث حاول الاستدمار طمس الهوية الوطنية بالقضاء على أحد مقوماتها وهي اللغة العربية- فأعدت مخططات ومناهج ومقررات لتعليمها كغاية في حد ذاتها، وكوسيلة لتعليم النشاطات الأخرى في المدرسة الجزائرية.

جاء في منهاج اللغة العربية، في تقديم المادة: (**وقد حظيت اللغة العربية بمكانة متميزة في منظومتنا التربوية، باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية، ومكونا رئيسا للهوية الوطنية، ولغة التدريس لكافة المواد التعليمية في المراحل الثلاث، فهي بذلك كفاءة عرضية. ولذلك فالتحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية/ التعلمية، وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات، التي تمكن المتعلم من هيكلة فكره، وتكوين شخصيته، والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية**)[4].

نجد في منهاج اللغة العربية، مخطط الموارد المعرفية والمنهجية لبناء الكفاءات، التي بالتحكم فيها يتحدد ملمح التخرج من كل طور، وكذا ملمح التخرج من نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، هذه الموارد عبارة عن مصفوفة من المعارف اللغوية المتنوعية الضرورية لفهم اللغة المسموعة والمكتوبة والتعبير بها شفاهيا وكتابيا تعبيرا سليما منها: تعابير و نصوص متنوعة الأساليب والأغراض والأفكار، مسموعة ومكتوبة، ومفردات وقواعد نحوية وصرفية وإملائية، وأدوات وأساليب... يكتسبها المتعلم بطرق مختلفة، ويتدرب على توظيفها في وضعيات مشابهة ومخالفة حتى يتحكم في السمات الرئيسية للغة العربية، ويتمكن من القدرة على فهم المسموع والمكتوب ثم التدرب على الدمج والإنتاج الوظيفي والإبداعي مشافهة وكتابة. وفي ما يلي ملخص ملمح التخرج من المرحلة الابتدائية، كما حددته اللجنة الوطنية للمناهج.

ملمح التخرج من مرحلة التعليم الابتدائي[5]**:**

الكفاءة الشاملة: في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة لاكتساب المعارف وتبليغها مشافهة وكتابة بشكل سليم في وضعيات دالة من الحياة الاجتماعية، واستعمالها عبر الوسائط التكنولوجية.

الكفاءات الختامية: يفهم خطابات منطوقة من أنواع متنوعة، ويتجاوب معها، من شتى الوسائط، و في سياقات مختلفة. يتواصل بلسان عربي، ويعبر عن رأيه، ويوضح وجهة نظره ويعللها، في المواقف اليومية وعبر مختلف الوسائط وفي سياقات مختلفة. يقرأ نصوصا مختلفة الأنماط ويفهمها، قراءة مسترسلة واعية، من وسائط مختلفة مشكولة وغير مشكولة. يتواصل كتابة بنصوص منسجمة من مختلف الأنماط، وينجز مشاريع كتابية لها دلالات اجتماعية.

لقد أُوكِل للأستاذ الوحيد في المدرسة الابتدائية تنفيذ المناهج بمختلف مقررات موادها المبرمجة، بطرائق مختلفة، موظفا النشاطات الإدماجية: العمودية والأفقية لتحقيق الكفايات الختامية والشاملةالمادية والعرضية. ولا ريب أن معرفة تحقق هذه الكفاءات يستلزم تقييما وتقويما مستمرين. وذلك ما كان يجري في المدارس الابتدائية منذ الاستقلال بأساليب وطرق مختلفة. **فكيف كان وكيف يجب أن يكون؟**

التقويم:

التقويم المستمر للمكتسبات والتقييم الإشهادي في المدرسة الابتدائية.

إذا كان التقويم هو عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات، بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية أو الكفاءات المقصودة، واتخاذ القرارات، لمعالجة جوانب الضعف أو القصور، وتوفير النمو الأفضل، أو النمو الأقصى المتكامل، من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية، وإثرائها، وتصحيح مسارها؛ فإن هذا التقويم يحتاج إلى ثلاث خطوات قبله هي:

الخطوة الأول:الاختبار: إجراء اختبار عن الهدف التربوي أو الكفاءة المقصودة ثم تصحيحه.

الخطوة الثانية: القياس: وهو ما يسفر عنه تصحيح الاختبار بكمية عددية أي نتيجة تصحيح الاختبار – 6 من 20 مثلا-

الخطوة الثالثة: التقييم: وهو تقدير النتيجة والحكم عليها، هل هي ضعيفة، أو متوسطة، أو مقبولة أو جيدة ... وهي في هذا المثال نتيجة ضعيفة.

الخطوة الرابعة: التقويم: ونبدأه في البحث في أسباب هذه النتيجة، هل تتعلق بصياغة السؤال التي لم تكن مفهومة، وبالتالي تعاد الصياغة، أو تتعلق بالمطلوب من السؤال الذي قد يكون التلاميذ لم يدرسوه، وفي هذه الحالة على الأستاذ أن يلتزم في طرح أسئلته بما قدم فعلا، لا بما هو في مقررات المنهاج. و قد تكون أسباب هذا الضعف ناتجة عن عدم استيعاب التلاميذ لما قدم، وفي هذه الحالة يعيد الأستاذ شرح الدروس غير المفهومة بكيفية أخرى.

<u>ومثال ذلك</u>: إذا كان الهدف التربوي تمكين التلاميذ من التفريق بين صوتي- السين/ الصاد- عند السماع، وتمثيل ذلك كتابة؛ فإن **الاختبار** هو إملاء الكلمة: **يُصْبِحُ**. مستعملا الألواح.

يُقيِّم بِعدِّ الإجابات الصحيحة، فإن أجاب كل التلاميذ، ب: **يصبح**. فإنهم قد وعوا هذا الصوت، ينتقل إلى إملاء كلمة: **يَسْبَحُ**. بحيث تكون الإجابة على الألواح، فإن كانت إجابات التلاميذ كلها صحيحة. فإن **القياس**: 20/20. والتقييم ممتاز. والتقويم دعم الطريقة و مواصلة العمل بها.

إذا أخطأ كل التلاميذ في كتابة: يَسْبَحُ، فكتبوها: يَصْبَحُ. **فالقياس**= 20/0. و **التقييم**= ضعيف جدا، وهو حكم يتطلب التصويب والتصحيح والعلاج، أي الانتقال إلى خطوة التقويم.

و **التقويم** يكون بالبحث عن سبب الخطأ، فإما أن يكون التلاميذ لم يتعرضوا لهذا الصوت (السين) بالدراسة، وفي هذه الحالة يجب على الأستاذ تدريب التلاميذ على التعرف عليه سماعا ونطقا وكتابة. و إما أن يكونوا قد درسوه، ولكن طريقة إسماعه إياهم لم تكن موفقة، كأن يكون المعلم في نطقه، ينطق السين صادا ، أثناء التقديم، فيعيد شرح الدرس بالاستعانة بمسجل أصوات فيه تمييز بين الصوتين مثلا، والتركيز أثناء إخراج صوت السين من مخرجه مهموسا مستفلا منفتحا. وإن كان المعلم قد أخطأ أثناء الإملاء فقط، فعليه أن يعيد إملاء الكلمة (يسبح) مركزا على صفة الاستفال والانفتاح* في السين، ويلاحظ النتيجة. يرسخ هذه المكتسبات بتدريبالتلاميذ على سماع ونطق وكتابة كلمات فيها السين أو الصاد. بحيث يُظهر صفتي الاستعلاء والإطباق في صوت "الصاد" لأن صوتي السين والصاد تشتركان في المخرج وفي بعض الصفات كالهمس والرخاوة. فينطق مثلا الكلمات الآتية كلمة كلمة، ثم ينطقها التلاميذ بعده ويكتبونها على الألواح بعد كتابته. (سار/صار. يصير/ يسير. ساح/ صاح. سمير/ صفير.

-يسمعهم جملا، ثم يملي الكلمات المقصودة منها، ويراقب الألواح ليقيّم، ويُقوّم على السبورة. مثلا: سعدٌ رجل طيب/سعد. صعد أحمد على الجدار/صعِد. السفر بالطائرة مريح/السفر. الصفر علامة ضعيفة/ الصفْر.... وهكذا.

---

* – من صفات صوت السين" الاستفال" و"الانفتاح" أي أثناء نطقه يكون أقصى اللسان منخفضا (أسفل). أما "الانفتاح" فهو انفتاح ما بين الفكين وعدم التصاق اللسان بسقف الحنك الأعلى. ومن صفات صوت الصاد " الاستعلاء" و"الإطباق" أي أثناء نطقه يكون أقصى اللسان مرتفعا لتحقيق صفة الاستعلاء. أما الإطباق فهو التصاق جزء من اللسان بالحنك الأعلى. بحيث يكون اللسان على هيئة طبق متقعر وسطه لأسفل.

يكون هذا النوع من التقييم/ التقويم في مرحلة بناء التعلمات، كما يكون مستمرا للتذكير بالمكتسبات في فترات قريبة ثم تتباعد شيئا فشيئا حتى تتحق لدى التلاميذ مهارة التوظيف السريع و السليم للمكتسبات في وضعيات جديدة عير معادة.

تصنيف التقييم:

يصنف المربون التقييم صنفين: فإما أن يقيّموا أداء التلميذ بالنسبة إلى أداء زملائه في الفوج، وهذا يسمى تقييما معياري المرجع، وإما أن يقيِّموه على حسب ما سطر في المنهاج من أهداف تربوية أو كفايات مقصودة، وهذا يسمى تقييما محكي المرجع.

أ_ التقييم معياري المرجع:

يقوم هذا التقييم على مقارنة مستوى أداء فرد من مجموعة بمستوى أفراد المجموعة التي ينتمي إليها، فمثلا يقاس مستوى أداء تلميذ في السنة الثانية بمستوى فوجه في السنة الثانية، وبالتالي فمستوى الآخرين هو القاعدة أي العينة المعيارية، التي يحكم من خلالها على مستوى أداء التلميذ الخاضع للتقييم.

ومثال ذلك: إذا أجرينا اختبارا للسنة الثانية وعددهم عشرون تلميذا وبعد التصحيح رتبنا التلاميذ ترتيبا تنازليا حسب العلامة التي تحصل عليها كل تلميذ، فالتلميذ (س) تحصل على 7 من عشرة، وهي أكبر علامة، فهو الأول، والتلميذ (ص) تحصل على 5 من عشرة ، وبها يكون في الرتبة الثامنة، أما التلميذ (ع) فقد تحصل على علامة 4 من عشرة، وبها رتب الثالث عشر.

وهذا الصنف من التقييم –معياري المرجع-يصلح للمسابقات التي تختار فيها مجموعة بنسبة محددة مسبقا للانتقال أو للتوظيف أو لنيل جوائز.. و عادة ما تعُدُّه لجان خاصة.

ب-التقييم محكي المرجع:

يستند هذا التقييم على محك خاص أو مستوى معين، حيث يُقيِّم ما حققه التلميذ من الكفايات التي حددها المنهاج في نشاط أو مجموعة أنشطة، لمستوى معين في فترة معينة. بصرف النظر عما يعرفه زملاؤه، أو أفراد مجموعته المعيارية. فهو لا يُقيم بمقارنة الفرد بالآخرين، ولا بترتيبه ضمنهم؛ وإنما بما يعرفه فعلا في موضوع مجال الاهتمام. مثلا يجري الأستاذ اختبارا في الرياضيات والمحك هو التحكم في العمليات الأربع، فكل من كانت إجابته صحيحة، فهو ناجح، ومن أخطأ يُقوّم خطؤه. وبهذا فالتقويم _محكي المرجع_ يصاحب التقويم التكويني وقد يعتمد السلم اللفظي، أما السلم العددي فيكون في التقويم التحصيلي الإشهادي، ويقوم به الأستاذ عادة؛ وعليه يمكن القول: إن كل من تحصل على المعدل 10/ 20، فهو ناجح بغض النظر عن ترتيبه بين أقرانه.

وقد خضعت المدرسة الابتدائية لعدة تجارب في تقييم المكتسبات المنصوص عليها في المناهج منذ سبعينات القرن الماضي، ومازالت لم ترسُ على نموذج **إشهادي** أو طريقة ناجعة.

مراحل تطور التقويم التحصيلي أو الإشهادي في المدرسة الابتدائية:

كان المعلم منذ الاستقلال هو الذي يقيِّم مستوى تلاميذه ويصدر أحكامه لتحديد المنتقلين من مستوى إلى آخر (من سنة 1 إلى سنة 5) في نظام الست سنوات. أما الانتقال من السنة السادسة إلى السنة الأولى متوسط فكان يتم عن طريق مسابقة ولائية تتناول المواد الأساسية: (الرياضيات واللغتين العربية والفرنسية) في يوم واحد آخر السنة. وكان عدد المنتقلين قليلا جدا؛ لأن مجانية التعليم وإلزاميته وديمقراطيته مازال لم يُشرَّع لها. ولذلك لجأوا إلى اعتماد التقييم معياري المرجع.

التقويم المستمر للمكتسبات والتقييم الإشهادي في المدرسة الابتدائية.

كان التقييم(معياري المرجع) مطبقا في المدرسة الابتدائية في الستينات والسبعينات، أي قبل تطبيق المدرسة الأساسية في الثمانينات، من القرن الماضي، حيث كان الانتقال من السنة السادسة إلى الأولى متوسط بنسبتصاعدت من 40 في المائة إلى 60 في المائة- كما سأوضح لاحقا- وبالكيفية نفسها ينتقل تلاميذ الرابعة متوسط إلى الأولى ثانوي بنسبة 50 في المائة، بغض النظر عن المعدل.

لقد شُرع في الإصلاح تدريجيا، وقد بُدِئ فيه قبل تنصيب المدرسة الأساسية رسميا سنة 1980، وتحقيق أهدافها. فابتداء من سنة 1972؛ أي قبل صدور أمرية: (1976/4/16)، ظهر هذا الإصلاح في الارتفاع بنسبة الانتقال إلى السنة الأولى متوسط سنويا؛ فكان في سنة 1972 بنسبة 40% - وفي سنة 1973 بنسبة 45% - وفي سنة 1974 بنسبة 50% - وفي سنة 1975بنسبة 55% - وفي سنة 1976 بنسبة 60←% إلى سنة 1981 حيث ارتفع الانتقال إلى نسبة 80 %. وكان هذا التدرج يتماشى مع بناء المدارس، والقضاء على مشكل التلاميذ الذين أعمارهم بين (15-17سنة) المطرودين من المنظومة المدرسية[6].

النقـــد:

إن هذا التقييم الإشهادي (معياري المرجع)، الذي كان سائدا قبل سنة 1980، هو عبارة عن مسابقة لانتقاء المنتقلين، و من حسناته: ارتفاع مستوى التعليم لدى النخبة المنتقاة، وذلك لتجند جميع الشركاء لتحسين مستوى التلاميذ؛ فالمعلم يبذل مجهودات كبيرة لينتقل أكبر عدد من تلاميذه، كي لا يلام. والتلميذ يجتهد ليكون من الفائزين، وكذلك الحال مع الأولياء الذين يحرصون على نجاح أبنائهم. أما مساوئه فقلة انتقال التلاميذ وطرد غير المنتقلين مبكرا، كما أن هناك عينات تلجأ للغش.

و ابتداء من تطبيق المدرسة الأساسية سنة 1980، و وصول تلاميذها إلى السنة السادسة سنة 1986. تغير أسلوب التقييم؛ فقد أوكل لأستاذ الفوج التربوي تقييم تلاميذه تقييما محكي المرجع، بنسبة انتقال تصل إلى 85%. طُبق هذا الأسلوب عدة سنوات، غير أنه أسفر عن مستويات ضعيفة، حيث انتقل بعض التلاميذ إلى المتوسط وهم لايحسنون القراءة والكتابة، لعدم وجود المحفزات والدوافع التي تجعل الشركاء يهتمون برفع المستوى، ما دام الكل ناجحين إلا من كان غائبا طوال السنة.

في نهاية التسعينات شرع بعض المفتشين يُعِدُّون مواضيع الاختبارات ويوحدونها في المقاطعة الواحدة، أو بين عدة مقاطعات، على أن تشمل جميع النشاطات الكتابية ، وتكون في نهاية كل فصل دراسي مع تغيير الحراسة، وبخاصة عندما طبقوا: التقييم محكي المرجع، بالحصول على المعدل: (10/5) مما جعل نسب الصعود تتفاوت من مؤسسة إلى أخرى حسب معدلات التلاميذ، التي تعد مؤشرا لمدى تحقق الكفاءات، وهذا الإجراء زاد في اهتمام كل الشركاء بالعملية التعليمية التعلمية؛ فتحسن المستوى نسبيا.

ثم تطور هذا التقييم -في بداية القرن الحالي- إلى فحص ولائي ثم إلى امتحان رسمي كامتحان الباكلوريا. سمي: امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، ولكن في نشاطات : اللغة العربية والفرنسية والرياضيات فقط، على أن يكون معامله **2/1**، والمعدل السنوي لتقويم الأستاذ معامله 2/1 . والانتقال يتم بالحصول على المعدل: 10/5 الناتج عن جمع المعدلين والقسمة على 2.

النقـــد:

إن هذا الأسلوب التقييمي زاد من تدهور مستوى تعلم التلاميذ لعدة أسباب منها:

-تضخيم الكثير من الأساتذة نقاط التقويم المستمر- دون مقابل كفائي- لينتقل أكبر عدد من التلاميذ، ولا يلام الأستاذ، في ظل عدم وجود رقابة بعدية.

-إ جراء دورة ثانية لامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، بعد أسبوعين من الدورة الأولى، لغير المنتقلين، وقد لوحظ أن معدلات تلاميذ الدورة الثانية كانت أكثر ارتفاعا من معدلات الدورة الأولى، بسبب الغش المنظم، الذي يوصل نسبة المنتقلين – في الغالب- إلى 100% في جل المدارس.

- حساب نسبة النجاح في الامتحان عند تنقيط وترتيب المديرين أثناء حركتهم النقلية، مما جعل الكثير منهم يوصون بتغشيش تلاميذ مدارسهم في الامتحان الرسمي خاصة، وبتضخيم النقاط في التقييم المستمر لينتقل الجميع؛ وذلك لأن فشل التلاميذ لا يعود إليهم وحدهم، فالأستاذ له الدور الأكبر؛ ولكنه لا يحاسب، ثم تأتي العناصر الأخرى كالحالة الاجتماعية والبيئية للمدرسة، وعدم تجاوب الوصاية مع اقتراحات المديرين وغيرها في شتى المجالات التي تساعد على تحسين مستوى التعليم والتعلم.

المنهجية الأخيرة (الحديثة) لتقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي:

لاحظت وزارة التربية الوطنية أن مستوى تلاميذ التعليم الابتدائي يصلون إلى التعليم المتوسط ولم يحققوا الكفاءات المنصوص عليها في المناهج الرسمية، برغم حصولهم على المعدل في الامتحانات؛ فشرعت في تجريب منهجية أخرى لتقييم المكتسبات، وتخلت عن امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، الرسمي المنصوص عليه في القانون التوجيهي (04-08)[7]. والذي يتوج بشهادة نجاح. وتثمن نتائجه في الانتقال. كما نصت المادة: 49 من القانون نفسه على ذلك، وهذا نصها:(تتوج نهاية التمدرس في التعليم الابتدائي بامتحان نهائي يخول الحق في الحصول على شهادة نجاح).

كلفت وزارة التربية أستاذ المدرسة الابتدائية المدرس لجميع المواد، بتجريب هذه المنهجية في التقييم في نهاية الموسم الدراسي 2023/2022. مع العلم أن نتائجه -مهما كانت-لا تحسب في معدل انتقال التلاميذ، الناتج عن اختبارات الأستاذ الفصلية لتلاميذه. وقبل أن ننقده لا بد أن نستعرض ما جاء في هذه المنهجية من كفاءاته ومعاييره حسب ما دُوِّن في الدليل.

كفاءات ومعايير التقييم حسب المواد 2023/2022

الرقم	المواد	الكفـــاءات		عدد المعايير
1	اللغة العربية (34معيارا)	فهم الخطاب والتواصل الشفوي		9
		الأداء القرائي		7
		فهم المكتوب	المحمول الفكري	6
			النظام اللغوي	6
		الإنتاج الكتابي		6
2	التربية المدنية (10معايير)	التربية على المواطنة		3
		التعايش والتفاعل مع المحيط		4
		التعامل الإيجابي مع المحيط		3
3	التربية الإسلامية (20معيارا)	تمثل السلوك والآداب الإسلامية		6
		حسن الاستظهار والتلاوة		5
		فهم واستيعاب مقاصد سند شرعي		3
		فهم كيفية أداء بعض العبادات ومظاهر اليسر فيها		3
		التحرير في السيرة والقصص		3
		البعد	حفظ الصحة	4

4	**التربية العلمية والتكنولوجية (15معيارا)**	البيولوجي	حماية المحيط	**4**
		البعد التكنولوجي	الاستخدام السليم والآمن للمادة	**4**
			التكيف مع الظواهر الفلكية	**3**
5	**الجغرافيا** (9معايير)		التحكم في توظيف أدوات ومفاهيم المادة	**3**
			إدراك علاقة السكان بالتنمية	**3**
			حل مشكلات متعلقة بالبيئة والسكان	3
6	التاريخ (9معايير)		توظيف أدوات ومفاهيم المادة	2
			فهم التحولات في التاريخ العام	3
			تأصيل التاريخ الوطني	4
7	الرياضيات (16معيارا)		التحكم في نظام العد والحساب	3
			التحكم في المصطلحات وفي استعمال الأدوات الهندسية	3
			التحكم في المقادير والقياس	3
			تنظيم المعطيات	3
			حل المشكلات	4
مج	7	28		120

تقييم/ تقييم المكتسبات بعد تطبيقه:

وبعد تطبيق ما جاء في هذا الجدول في الموسم الدراسي 2023/2022. على تلاميذ السنة الخامسة، تم تقييم ظروف تطبيقه ونتائجه. ومما وصلنا من أصدقاء:

-أن أساتذة المدرسة الابتدائية لكثرة الكفاءات وكثافة معاييرها،لم يعيروا هذا الأسلوب من التقييم الاهتمام اللازم والعمل الجاد، فوضعوا ملاحظات سلم التقدير لكل معيار(أ- تحكم أقصى/ ب-تحكم مقبول/ ج- تحكم جزئي/د-تحكم أدنى) دون تمحيص؛ لأنهم ملزمون بتقييم معايير كل المواد وعددها= 120 معيارا، تُصب في دفتر التقييم لكل تلميذ وعدد صفحاته: (10بالنسبة لأستاذ اللغة العربية). وهذا عمل مضن تم خلال الشهر الأخير من الموسم الدراسي.

-أن نتائج هذا التقييم لا تدخل في حساب معدل الانتقال، مما جعل الاهتمام به ضعيفا لا من طرف الأساتذة فقط، بل من طرف التلاميذ وأوليائهم كذلك؛ لأن التقييم لم يتم بوضع نقاط ومعدلات ورُتَبٍ-كما تعوَّد على ذلك التلاميذ والأولياء- بل تم بتقدير لفظي طويل، مس عددا كبيرا من المعايير في دفتر كثير الصفحات؛ مما جعل الأولياء يسألون المعلم والمدير عن المعدل والرتبة والنجاح فقط. وهذا لم يجدوه في دفتر تقييم المكتسبات.

- أن أساتذة التعليم المتوسط لم يستفيدوا من نتائجه في البناء عليها لتطبيق مقررات مواد التعليم المتوسط؛ وذلك لأن نتائج تقويمهم التشخيصي في بداية الموسم الدراسي خالفت ما جاء في دفتر نتائج تقييم مكتسبات نهاية التعليم الابتدائي. ومهما كانت النتائج المدونة في الدفتر –سلبية أو إيجابية- فإن الأستاذ لايبني تعليمه إلا على ما يلاحظه هو، أو يختبر تلاميذه فيه، وبخاصة في ظل وجود الفروق بين مستويات التلاميذ.

وبانتهاء الموسم الدراسي عُقدت لقاءات محلية وولائية وجهوية شارك فيها الأساتذة والمديرون والمفتشون لتقييم الأسلوب الذي تم تطبيقه، وحُوِّلت تقارير اللقاءات سُلميا إلى الوصاية، التي أعدت دليلا معدلا ومخففا من بعض الكفاءات والمعايير، كما هو في الصورة الموالية.

كفاءات ومعايير التقييم حسب المواد 2024/2023

الرقم	المواد	الكفـــاءات		عدد المعايير
1	اللغة العربية (24معيارا)	فهم الخطاب والتواصل الشفوي		6
		الأداء القرائي		4
		فهم المكتوب		7
		الإنتاج الكتابي		7
2	التربية المدنية (7معايير)	التعايش والتفاعل مع المحيط		3
		المشاركة في ترسيخ قيم الديمقراطية		2
		ترقية الممارسة الديمقراطية واحترام المؤسسات		2
3	التربية الإسلامية (12معيارا)	تمثل السلوك والآداب الإسلامية		3
		حسن الاستظهار والتلاوة		3
		فهم فحوى سند شرعي		3
		التحرير في السيرة والقصص		3
4	التربية العلمية والتكنولوجية (16معيارا)	البعد البيولوجي	حفظ الصحة	4
			حماية المحيط	5
		البعد التكنولوجي	الاستخدام السليم والآمن للمادة	4
			التموقع في الفضاء والزمن	3
5	الجغرافيا (9معايير)	التحكم في توظيف أدوات ومفاهيم المادة		3
		إدراك علاقة السكان بالتنمية		3
		حل مشكلات متعلقة بالبيئة والسكان		3
6	التاريخ (7معايير)	فهم التحولات في التاريخ العام		3
		تأصيل التاريخ الوطني		4
7	الرياضيات (13معيارا)	التحكم في نظام العد والحساب		4
		التحكم في المصطلحات وفي استعمال الأدوات الهندسية		3
		التحكم في المقادير والقياس		3
		تنظيم المعطيات		3
مج	7	24		88

لقد استعرضت هذين الجدولين لأوضح الأعباء التي يقوم بها أستاذ المدرسة الابتدائية- غير المتخصص في جميع المواد- أثناء تطبيق هذا الأسلوب، الذي يُلزمه بتقييم كل هذه الكفاءات للمواد المختلفة، والمعايير الكثيرة المتنوعة في نهاية الموسم الدراسي، دون أن تحسب في امتحان الانتقال إلى السنة الأولى متوسط.

تقييم مكتسبات اللغة العربية:

وإذا اقتصرنا في بحثنا هذا على تقييم كفاءات اللغة العربية؛ لأنها هي موضوع الملتقى؛ فإننا نجد أن عدد الكفاءات قد قُلِّص لهذا الموسم 2024/2023 ، من خمس كفاءات إلى أربع، بدمج : المحمول الفكري والنظام اللغوي، في فهم المكتوب. كما قلصت المعايير من 34 إلى 24، والجدول الموالي يبين نمط التقييم، والفترات التي يتم فيها.

الكفـــــاءة	نمط التقييم	فترة التقييم	عدد المعايير

كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي	شفوي	متابعة مستمرة	6
كفاءة الأداء القرائي	أدائي	قبيل فترة التقييم	4
كفاءة فهم المكتوب	كتابي	نهاية السنة	7
كفاءة الإنتاج الكتابي	كتابي	نهاية السنة	7

شبكة الكفاءات لكل تلميذ:

نجد في دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي (اللغة العربية) وهي إحدى المواد الخاضعة للتقييم كما يلي:

مديرية التربية لولاية :..... اسم التلميذ:.....

العام الدراسي:2024/2023 المؤسسة:.....

الشبكة التحليلية لتقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية- مرحلة التعليم الابتدائي					
المعايـــير		سلم التقديـــر			
كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي		أ	ب	ج	د
1	الالتزام بآداب الاستماع والتحدث				
2	إدراك موضوع الخطاب وفكرته الأساسية				
3	تدوين رؤوس الأقلام				
4	التجاوب مع التعليمات				
5	الاسترسال وسلامة لغة التواصل				
6	توظيف الدلالات اللفظية وغير اللفظية				
تقييم كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي					
.....					
كفاءة الأداء القرائـي		أ	ب	ج	د
1	قراءة وحدات لغوية كاملة قراءة مسترسلة				
2	قراءة معبرة عن المعاني				
3	احترام علامات الوقف وتمثُّلها				
4	احترام زمن الإنجاز (مدة القراءة)				
تقييم كفاءة الأداء القرائي					
.....					

كفاءة فهم المكتوب(المحمول الفكري)		أ	ب	ج	د
1	تحديد الفكرة العامة المعالجة في النص				
2	تحديد معلومات صريحة في النص				
3	فهم العلاقات التركيبية و الاستبدالية على فقرة				
4	تفسير ظاهرة من النص أو تبيانها				
5	استخلاص فكرة ضمنية من النص				
6	اختيار مقطع وتبريره				
7	التعبير عن رأي أو عرض وجهة نظر				
تقييم كفاءة فهم المكتوب					
الإنتاج الكتابي		أ	ب	ج	د
1	احترام التعليمة والمهمّات المرفقة				
2	وضوح التصميم وفق طبيعة المنتج				
3	تسلسل الأفكار وترابطها				
4	الالتزام بقواعد اللغة (النحوية، الصرفية،و الإملائية)				
5	الاستعمال السليم لعلامات الوقف				
6	إدراج قيمة، أو تحديد موقف، أو إبداء رأي				
7	جودة المنتج (تنظيم الورقة، احترام التباعد والمسافات				
تقييم كفاءة الإنتاج الكتابي .....ز					
تقييم الكفاءة الشاملة					

ملاحظات حول شبكة التقييم:

إن ما يلاحظ على كيفية تقييم الكفاءات في هذه الشبكة التحليلية هو:

أ-كفاءة فهم الخطاب والتواصل الشفوي:

- يتم تقييم هذه الكفاءة بصورة مستمرة من بداية الفصل الثالث للسنة الدراسية، ويُقدِّر الأستاذ التحكم في الكفاءة عن طريق

الملاحظات و الاستجوابات اليومية وتسجيلات التلاميذ السريعة أثناء بناء التعلمات، وأثناء استثمار المكتسبات.

ومادامالأستاذ الوحيد في المدرسة الابتدائية، هو مدرس كل النشاطات المبرمجة، فهو يستطيع أن يلاحظ ويقدر فيحكم في جميع الحصص لا في حصص اللغة العربية وحدها. وكل أستاذ يدرس بالعربية في المرحلة الابتدائية، يقضي مع فوجه

حوالي 20 ساعة في الأسبوع، طوال الموسم الدراسي؛ فبمقدوره أن يُكوّن صورة عن كل تلميذ في فوجه، ويُقدِّر مدى تحكمه في معايير الكفاءة ويثمنها بنقطة شاملة لجميع المعايير، دون اللجوء إلى هذه الجداول.

ب-كفاءة الأداء القرائي:

-إن تدريب التلاميذ على معايير الأداء القرائي طوال السنة الخامسة، وفي جميع النشاطات المبرمجة، يعين على تحقيق الكفاءة،

ويسهل على الأستاذ عملية التقييم، وذلك أنه بملاحظاته المستمرة لأداء التلاميذ اليومي، وتقويمه لأداء كل تلميذ، يستطيع الحكم على مدى تحكم كل تلميذ في المعايير، دون اللجوء إلى الاختبار الأدائي في آخر السنة؛ لأن هذه المعايير شُرع في التدرب عليها قبل وصول التلميذ إلى السنة الخامسة، فالقراءة المتصلة يبدأ التدرُّب عليها في نهاية السنة الأولى؛ أي بعد الانتهاء من اكتساب جميع الأصوات ورموزها الكتابية-اكتشافا ونطقا وكتابة- يبدأ المتعلم نطق أصوات الكلمة متصلة دون تهج، وفي السنة الثانية والثالثة يدرب على الاسترسال في القراءة الجهرية، مع التدرب على احترام علامات الوقف في السنة الرابعة وسرعة الأداء، أما في السنة الخامسة فيضيف إلى ما سبق التدرب على القراءة المعبرة الممثلة للمعاني عن طريق التنغيم والنبر واحترام علامات الوقف في زمن يناسب النص المقروء.

ومما سبق يمكن اعتبار كفاءة الأداء القرائي في هذا المستوى تتحقق بتحقق معيار الكفاءة المعبرة الممثلة للمعاني في زمن قياسي؛ لأن هذا المعيار لايتحقق إلا بالتحكم في ما قبله؛ فلا يمكن أن تعبر القراءة عن المعاني إذا لم تكن مسترسلة، وتحترم علامات الوقف مثلا.

ج-كفاءة فهم المكتوب(المحمول الفكري):

إن كثرة هذه المعايير ترهق الأستاذ في الإعداد والتصحيح والتقدير، وبخاصة الأستاذ غير المختص في اللغة العربية، إن هذه المعايير يتم التدرب عليها تدريجيا ابتداء من السنة الثالثة في ما يسمى بالقراءة المفسرة، التي يعتمدها الأستاذ، حيث يدرب التلاميذ على فهم معاني المفردات والعبارات وتوظيفها في جمل أخرى من إنشاء التلاميذ، ويتطور الفهم والتعبير عنه كلما تم التحكم في موارد مختلف النشاطات المدمجة، سواء من حيث كثافة المفردات و الأساليب، أو من حيث المعاني والأفكار المصاحبة التي تثري رصيده؛ لأن الكفاية المعجمية لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية مسألة عملية تستوجب متابعتها بالتحليل، لعلاقتها الوطيدة بالكفايات التعلمية الأخرى لمختلف نشاطات المواد الأخرى، وأثرها جلي في فهم النصوص المكتوبة في كتب اللغة العربية المقررة، في هذه المرحلة التعليمية؛ لأن ضعف الكفاية المعجمية لديه، يحد من قدرته على فهم ما يقرأ. أما ثراؤه اللساني واستيعابه فيدفعانه إلى الاستمرار في القراءة وممارستها لتفسير كل ما يمر به من عبارات و ألفاظ، مما يعينه على فهم المعاني والأفكار التي يتلقاها مترابطة الأجزاء متكاملة العناصر، وبمكتسباته اللغوية والفكرية وبمهارته التوظيفية لموارده المختلفة يستطيع تحديد الأفكار وتفسيرها وإدراك العلاقات بينها، ويستطيع التعبير عنها وتبرير رأيه.

د-كفاءة الإنتاج الكتابي:

إن كفاءة الإنتاج الكتابي هي محصلة التحكم في الكفاءات السابقة؛ فالتحكم في فهم الخطاب والتواصل الشفوي، والقدرة على الأداء القرائي المعبر والممثل للمعاني، والتحكم في كفاءة فهم المكتوب(المحمول الفكري)، تحكما أقصى أو مقبولا في معاييرها، هو المساعد الأكبر على الإنتاج الكتابي؛ لأن معاييره تعد شكلا أو إطارا تصب فيه معايير الكفاءات السابقة(انظر جداول الكفاءات ومعاييرها).

وعليه فتحقيق الكفاءة الشاملة (جودة الإنتاج الكتابي) هي عملية متدرجة متطورة حلزونيا، تبنى لبناتها منذ الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وهذا يتطلب تقييما وتقويما مستمرين لكل الكفاءات منذ السنة الأولى حتى السنة الخامسة، وكل تعثر في مرحلة ما، يؤثر سلبا على المراحل الموالية إذالم يُستدرك في حينه.

إن كفاءتي فهم المكتوب والإنتاج الكتابي، كانتا تتم في ما يسمى دراسة النص سابقا، حيث تتناول تعليماته الأفكار ومعاني المفردات و توظيفها، و التصرف في الأساليب، و تطبيق القواعد النحوية والصرفية والإملائية...، كما تتطرق إلى إنتاج كتابي تراعى فيه معايير كتابة مواضيع التعبير، ويُقدم للتلاميذ في شكل نص مذيل بالتعليمات والمطالب في صفحة واحدة. يعالجه التلاميذ كتابيا في صفحة أو صفحتين على الأكثر، ويصححه الأستاذ بوضع علامات عددية على ورقة الإجابة، حسب جدول التنقيط المعد مسبقا للإجابة النموذجية. وهذا تدريب يطبق أسبوعيا، في حصة الإدماج، ويتحول إلى اختبار فصلي في نهاية كل فصل. وهو أسرع وأسهل على الأستاذ والتلاميذ، وأكثر اقتصادا للورق، وأقرب إلى قياس مدى تحقق الكفاءات. بخلاف النموذج المقترح في دليل تقييم المكتسبات للموسم الدراسي 2024/2023؛ لأن هذا النموذج يقترح موضوعين[8]:

- أحدهما لتقييم كفاءة فهم المكتوب، ويمثل لذلك بنص في صفحة، عنوانه: أنت قوي أكثر مما تظن. مذيل بالمطالب، التي تتناول المعايير السبعة ومطالبها في صفحتين. ونموذج التصحيح مع سلم التقديرات جاء في صفحتين أخريين.

-و ثانيهما لتقييم كفاءة الإنتاج الكتابي، وهو عبارة عن نص آخر في صفحة أخرى: وصية معلمة تلاميذها في نهاية السنة، تناديهم: أحباب قلبي. وقد ذيل بالمطالب وعناصر التعبير. ونموذج التصحيح جاء في صفحتين أيضا.

فالإعداد والتصحيح يتطلبان جهدا كبيرا، ويتطلبان الكثير من الورق الذي يُحَمَّلُ عناصر الإجابات التي يختار منها المتعلم ما يراه صحيحا. بالإضافة إلى أن هذا المعلم ليس معلما للغة العربية وحدها، بل هو ملزم بتقييم باقي مكتسبات التلاميذ في المواد الأخرى.

تقييم/ تقييم أسلوب مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي:

إن هذا الأسلوب التقييمي الذي طبق، وسيطبق على تلاميذ السنة الخامسة في نهاية السنة الدراسية، فيه دقة علمية وبيداغوجية للتعرف على عناصر الكفاءات، وعلى التمييز بين عناصرها، وفيه تدريب للشركاء البيداغوجيين على تحويل النظري إلى تطبيقي، وفيه تنبيه إلى كيفية بناء الكفاءات وإنمائها، وفيه تنشيط وإجهاد للطاقم التربوي.

ومما يلاحظ عليه: أن فيه إجهادا وتعبا وتبذيرا دون فائدة ترجى منه؛ لأنه:

- طويل ويتطلب جهدا مضنيا من أستاذ غير مختص في كل المواد.

-يتطلب الورق الكثير والطابعات لطبع مواضيع التقييم، ولطبع دفتر النتائج؛ مما يثقل كاهل الأستاذ والمدرسة.

-أنه يأتي في آخر السنة ونتائجه لا يُقومها أستاذ الفوج أو يعالج الاختلالات؛ لانتهاء السنة الدراسية.

-أن الشهادة التي تمنح للأولياء وكذلك دفتر التقييم، عبارة عن تقديرات لفظية متباينة لمعايير كثيرة في صفحات متعددة، وليست مختومة بعبارات تقديرية كعبارة: ناجح بتقدير ممتاز أو جيد، أو مقبول.... ولا بنقطة المعدل العام، ولا برتبة المتعلم بين أقرانه، مما جعل الأولياء لا يعيرونه أي اهتمام؛ لأنهم تعودوا على رؤية المعدل مع الرتبة والملاحظة باختصار، في آخر السنة.

-أن تقديرات التحكم الأربعة (أقصى- مقبول- جزئي- أدنى) للمعايير الكثيرة تأتي متباينة من معيار لآخر في الكفاءة الواحدة؛ مما يعيق الولي عن معرفة مستوى ابنه الدراسي، ولا يستطيع إنقاذه بناء على هذه التقديرات المتفاوتة في المادة الواحدة، وبخاصة في نهاية السنة.

-أن نتائج هذا التقييم لا تؤثر على انتقال التلاميذ إلى التعليم المتوسط؛ وبالتالي لاتلقى العناية الضرورية في الإعداد والتطبيق لا من طرف الأساتذة ولا التلاميذ وأوليائهم؛ لأنه إجراء يخص الوصاية فقط.

-أن اطلاع أساتذة التعليم المتوسط على دفتر النتائج لا يغير مما تعودوا عليه من أداء مع التلاميذ المنتقلين- سواء أكانت النتائج حقيقية أم مزيفة-؛ لأن المجدّين منهم يقومون بإجراء تقييم تشخيصي لتلاميذهم في بداية السنة الدراسية، وعلى ضوء نتائج تشخيصهم، يضبطون طرق تدخلهم وعلاجهم حسب مكتسبات كل تلميذ على حدة.

تقييم وتقويم المكتسبات المفيد:

إن تقييم مكتسبات التلاميذ الذي أراه مفيدا، هو ذلك التقييم المرتبط بالتقويم أي بالعلاج والتصحيح الآني؛ لأن تقييم المكتسبات في آخر السنة الخامسة بهذه الكيفية المطبقة، التي تطلعنا على مستوى الكفاءات المحققة، أو غير المحققة، لا يستفيد منه أستاذ المدرسة الابتدائية في تقويم أدائه وطريقته، ولا يستفيد منه التلميذ في تصحيح مساره، بإعادة تذكيره وإكسابه ما لم يُكتسب، أولم يتم إرساؤه من كفاءات؛ لأن السنة الدراسية انتهت، والتلاميذ انتقلوا إلى المتوسط.

إن مقرر نشاطات اللغة العربية، هو مقرر لولبي حلزوني، وكفاءاته الختامية والشاملة تتحقق بالتدريج ابتداء من السنة الأولى، فنطق الأصوات نطقا صحيحا يتم عندما يتدرب التلميذ منذ السنة الأولى على إخراجها من مخارجها، مع احترام صفاتها في إفرادها و في تجاورها. وهي بدايات القراءة المتصلة السليمة للكلمات والجمل التي تُؤلف مرحليا من الأصوات المدروسة، وفي نهاية السنة الأولى يتوصل المتعلمون إلى القراءة المتصلة الخالية من التهجي، بعد دراسة كل الأصوات.

يصاحب القراءة والكتابة التزود بالكثير من الألفاظ الجديدة التي يتم فهمها، وتوظيفها في تعابير مختلفة في الحوار، أو المحادثة الموجهة والحرة، مما يخدم فنيات التواصل الشفوي، ويزيد في رصيد المعجم اللغوي للمتعلم، وبخاصة إذا طبق الأستاذ نشاط الإدماج العمودي والأفقي منذ بداية السنة، كما جاء في النموذجين الآتيين، اللذين ذكرهما: حليتيم لخضر، في كتابه: التقويم البيداغوجي في المدرسة الابتدائية.(نموذج للسنة الأولى+ نموذج للسنة الثالثة).

النشاط الإدماجي في السنة الأولى ابتدائي[9].

لو راجعنا محتويات المقطع الثاني لجميع النشاطات، لوجدنا أننا ساعدنا التلميذ على اكتشاف ونطق ورسم ستة أصوات (م،ب،ر،ل،د،ت) بأشكالها الكتابية، وحركاتها القصيرة والطويلة، وأنه تدرب على تركيب الجملة الاسمية البسيطة، وفي القرآن حفظ سورة الفاتحة، وسورة الناس، وفي المحفوظات قسما، و مدرستي... و من هذه الموارد، يمكن الإدماج.

النشاط الإدماجي الأول بين اللغة والتربية الإسلامية و الرياضيات: يتم عن طريق الحوار مع التلاميذ-مثلا- كما يلي:

-ما هي الأصوات التي درسناها ؟ ج= (م،ب،ر،ل،د،ت).

-كوّن كلمات من الحروف التي درسناها مثل(تمر...) ج: بلد، رتب، متر...

–كم تكرر الصوت (ر) في (يقرأ الأستاذالآية) : بسم الله الرحمن الرحيم؟ ج= 2

الإجابة دائما على الألواح، لإشراك الجميع وتقييم إجاباتهم في الوقت نفسه.

_ والآن اقرأ في سرك سورة الفاتحة، وسجل عدد تكرار الصوت (ر) المذكور فيها على اللوحة. ج: ر=(6).

_ أعد قراءة السورة نفسها، وسجل عدد تكرار الصوت (ب). ج: ب=3.

_اجعل الصوت الذي تكرر أكثر في دائرة، أو حيّز، والأقل في مربع: (ر)=6 / {ب}=3

_ ابحث في السورة عن كلمة مكونة من الحرفين ر، ب؟ ج: (رب).

والآن لاحظ نوع الإدماج الذي أجريناه في هذا التمرين.

إ-دماج عمودي: ضمن النشاط نفسه (الأصوات المدروسة)، بتكوين كلمات منها، وفي الوعي الصوتي اكتشاف صوت (ر) في البسملة.

ب-إدماج أفقي بين اللغة و نشاطات أخرى:

1_ في التربية الإسلامية – تَذَكُّر سورة الفاتحة. تحليل صوتي، وتمييز الأصوات المدروسة. 2- في الرياضيات_ تمييز الأصوات وتسجيل عددها: (3،6)عَدًّا، وكتابة، ومقارنة (أكثرمن، أقل من).

النشاط الإدماجي الثاني بين الرياضيات واللغة والتربية الإسلامية.

_أوصانا الله بالوالدين، ماذا قال؟

تذكيرهم بالآية (تلاوة وترديدا) قال تعالى: (وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا)

اكتب الأصوات المدروسة في الآية على الألواح؟ ج: (ل، ر، ب، م) كم عددها؟ ج: 4.ما هي الأصوات التي لم تذكر؟ ج: (د، ت). كم عددها؟ ج:2.

_ رتب الأصوات المدروسة التي تكررت في الآية من الأكثر إلى الأقل، مع كتابة الرقم.ج: ر=4، م=3، ب=2، ل=1.

تحليل الوضعيتين:

عندما نحلل الوضعيتينمن حيث المكونات، اقتداء بنموذج"محمدالطاهر وعلي[10] نلاحظ:

_ السياق: مدرسي. (معلومات في اللغة والرياضيات والتربية الإسلامية).

_ السند: الأصوات والأعداد المدروسة، والآيات المحفوظة.

_ التعليمة: الأسئلة المطروحة للتعرف على الأصوات في النصوص المسموعة أو المكتوبة، والقدرة على إحصائها و التصرف فيها لتكوين كلمات.

أما من حيث صياغتها، فإننا نلاحظ ما يلي:

_ المتعلم يواجه مشكل التمييز بين الأصوات و التعرف على المدروسة منها، في النص المنطوق أو المكتوب، و القدرة على التصرف في تراكيبها لتكوين ألفاظ لها معنى.

_ هي مركبة لأن التلميذ جند فيها مجموعة من الموارد (الأصوات والأعداد والآيات المدروسة في حصص سابقة، من حيث وعيها وكتابتها...).

_ هي دالة وجديدة؛ لأنها انطلقت من واقع التلميذ المدرسي؛ فهو قد جند معارفه في الرياضيات (الأعداد من 0 إلى 10). كما اكتشف الأصوات المدروسة في نصوص التربية الإسلامية.

_ لها علاقة بالكفاءة المستهدفة وهي القدرة على تجنيد الموارد لحل المشكلات.

أما القيمة المستهدفة فهي شعور التلميذ بأن النشاطات المقررة، لها علاقة ببعضها وبحياته المدرسية والاجتماعية، مما يدفعه إلى الاهتمام بكل النشاطات. كما أننا نلفت انتباهه إلى التكرار الصوتي الذي سوف يلاحظه في التذوق الشعري – الإيقاع الخارجي والداخلي- بالإضافة إلى تدريبه على توظيف موارده بكيفية مدمجة- منذ السنة الأولى- بين مختلف النشاطات لحل مشاكله، مما يمهد لفكرة التناص والاقتباس والاستشهاد في تعبيره، ومعرفة الخصائص الأسلوبية عن طريق الإحصاء والتكرار مستقبلا. ويعينه على التكيف وحسن التصرف لاحقا في شتى المواقف.

النشاط الإدماجي في السنة الثالثة[11].

النشاط الأول بين الرياضيات، و اللغة والتربية الإسلامية:

أعطت الأم ابنها عمر ورقة ب 500 دينار وطلبت منه شراء علبة طماطم التي ثمنها 190 دينارا، و 1 كلغ سكر، ثمنه 80 دينارا، أرجع عمر لأمه 730 دينارا. فقالت الأم لابنها: لقد أخطأ التاجر، ويجب عليك أن تعيد له المبلغ الزائد؛ لأن أكل أموال الناس بالباطل حرام.

هل هناك مبلغ زائد؟ كيف عرفت؟ كيف نقوم بحسابه؟ ما سبب خطأ التاجر؟ ما رأيك في تصرف الأم؟ ماذا تفعل أنت لو كنت مكان عمر؟

نلاحظ هذه الوضعية الإدماجية:

فيها إدماج عمودي:

_ مقارنة بين العددين؛ الذي أخذه عمر، والذي أرجعه (500، 730)

– (الجمع بالاحتفاظ والطرح بالاستعارة في حدود الأعداد من 0 إلى 1000).

_ثمن المشتريات، الجمع بالاحتفاظ (190+80)=270د،ج

– الباقي الحقيقي، هوالمبلغ المعطى(500) ناقص ثمن المشتريات، الطرح بالاستعارة (500_270)=230د،ج

_المبلغ الزائد هو ثمن المشتريات ناقص الثمن المسترجع، (730_230)=500د،ج

الإدماج الأفقي:

توظيف التربية الإسلامية في نشاط الرياضيات، لتربية النشء على السلوك الإسلامي في التعامل التجاري. وفي اللغة، للتدرب على الفهم والتفكير والتعبير اللغوي السليم في إجابات التلاميذ و ترديدها.

_ سبب خطأ التاجر(ظن أن عمر سلمه ورقة ب 1000 د.ج)

_تصرفت الأم بحكمة؛ لأنها لا تحب أكل الحرام، أكل أموال الناس بالباطل حرام.

قال الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا **تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُمْ بَيْنَكُمْ بِالْبَاطِلِ**﴾[12]

آراء التلاميذ حول سلوك عمر:

لو كنتُ مكان عمر لتأكدتُ من حساب الباقي قبل مغادرة المتجر لفعلت مثل ما فعل عمر_ لأخفيت المبلغ الزائد عن أمي.....

مما سبق يظهر تقويمنا للموارد المعرفية في معرفة التلميذ لكيفية الجمع بالاحتفاظ والطرح بالاستعارة، وللموارد المهارية بتطبيقه تلك المعارف في حل التمرين، وفي موارده السلوكية، في اكتشاف الخطأ وفي المحافظة على حقوق الغير...

النشاط الإدماجي الثاني بين التاريخ واللغة العربية

الخط الزمني من كتاب التاريخ [13](س3) ص 14. من خلال السندات (1،2،3،4) كون فقرة تتوالى فيها الأحداث حسب ما يلي: عندما يولد الطفل يسجلون له..... وعندما يصل ست سنوات يدخل..... ثم ينتقل إلى..... وعندما ينجح في الأهلية ينتقل إلى..... وعندما ينجح في البكالوريا يلتحق ب..... ليصير..... في المستقبل يداوي أبناء وطنه.

ففي التاريخ: عرف التلاميذ معنى توالي الأحداث عبر خط الزمن، بفضل المثل الواضح في الحياة الاجتماعية، ومنه يمكن التعميم.

وفي اللغة العربية: استغلال الأحداث التاريخية المتوالية للتدرب على ترتيب الأفكار في التعبير السليم سواء أكان شفويا أم كتابيا. وبهذا الإدماج نحقق التكامل بين النشاطين، لزيادة قدرة التلميذ على الفهم و التعبير باستغلال موارده في كل النشاطات.

كيف تتحقق الكفاءة الشاملة في نهاية السنة الخامسة؟

قبل أن نتطرق إلى كيفية تحقيق الكفاءة الشاملة، من الضروري أن نعرف منصوصها حسب ما جاء في برنامج السنة الخامسة. جاء في منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة طبعة 2016 ما يلي: منصوص الكفاءة الشاملة: (**يتواصل مشافهة في وضعيات مركبة من مستواه المعرفي بلسان عربي. ويقرأ قراءة سليمة مسترسلة معبرة وواعية، نصوصا أصلية، مشكولة جزئيا، ويفهمها، وينتج نصوصا طويلة في وضعيات تواصلية دالة. ومشاريع لها دلالات اجتماعية).**

إن هذه الكفاءة تبنى لولبيا تطوريا منذ السنة الأولى، وذلك أن التلميذ الذي يملك رصيدا لغويا ضئيلا، غالبا ما يرتبط بالعالم المحسوس، ويجد صعوبة في التعبير عن أفكاره، ولا يرقى إلى المفاهيم المجردة؛ لذلك يجب على الأستاذ اغتنام جميع المناسبات التي تمكن التلميذ من التعبير الشفوي بشكل سليم،وهذا يتطلب تقييما وتقويما مستمرين لإرساء الموارد وتوظيف المكتسبات، في نشاطات إدماجية عموديا وأفقيا لإنماء المعجم اللغوي والفكري؛ فامتلاك لغة متنوعة يسهل عملية القراءة والفهم، وتلك اللغة تكتسب هي نفسها جزئيا من عملية القراءة، و التمرن المستمر على التواصل الشفوي والكتابي، والقرائي الواعي حتى تحقيق مهارات القدرة على الاستفادة من المسموع والمقروء في نشاط التعبير بنوعية.

ولا يكون ذلك إلا بضبط عملية انتقال التلاميذ من مستوى إلى مستوى أعلى، التي يجب ألا تتم إلا بتحقق ملمح التلميذ في نهايةكل مستوى دراسي، حسب الكفاءات الشاملة المرصودة لذلك المستوى.

نبدأ بالطور الأول (س1+س2)، وننظر في كفاءتهما الشاملة التي نصها: (**في نهاية الطورالأول يتواصل مشافهة في وضعيات بسيطة بلسان عربي، ويفك الرموز ويقرأ بيسر قراءة سليمة نصوصا بسيطة قصيرة مشكولة شكلا تاما، ويفهمها، وينتج نصوصا قصيرة في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع لها دلالات اجتماعية**).

وهذه الكفاءة لا تتحقق إلا بإرساء الكفاءات الختامية المنصوص عليها في المنهاج، هذا الإرساء يتطلب التحكم في الموارد التي تتم بالتدرب المتواصل على التعرف على الأصوات ونطقها وكتابة رموزها متفرقة ومجتمعة، وقراءة الكلمات المركبة منها تدرجيا قراءة متصلة على حسب ما قدم من أصوات. و التدرب على فهم المقروء وتوظيفه في وضعيات تعبيرية حوارية، شفوية وكتابية مشابهة للنماذج المدروسة ومخالفة لها، بإدخال عناصر مدمجة من شتى النشاطات المقررة الأخرى، ومن الحوارات الهادفة التي يبدعها الأستاذ، على أن تكون من بيئة التلميذ المدرسية والاجتماعية ومن مستواه.

إن مستوى تحكم التلاميذ في هذه المكتسبات بدرجة: أقصى أو مقبول، لا يتم إلا بالتكرار والإعادة في أوقات قريبة، ثم تتباعد

شيئا فشيئا حتى تنتقل المعارف من الذاكرة القصيرة إلى الذاكرة الطويلة، وتتحول إلى مهارات وسلوكات يمكن إنماؤها واعتمادها في اكتساب موارد مستويات أعلى.

يجب التحكم في كفاءات الطور الأول تحكما جيدا؛ لأنها هي الركائز التي تبنى عليها كفاءات الطور الثاني، فإن كان التحكم تحكما أقصى فإنه يُسهّل ويدعم سهولة التحكم في موارد الطور الثاني ثم الثالث؛ لأن الأستاذ في هذه الحالة لا يعود إلى الوراء للاستدراك. و يمكن ملاحظة ذلك في المقارنة بين الكفاءة الشاملة في الطور الأول وكفاءة الطور الثاني ثم الثالث، التي تنص في الطور الثاني على التالي: **(في نهاية السنة الثالثة: يتواصل مشافهة في وضعيات متنوعة بلسان عربي. ويقرأ قراءة سليمة ومسترسلة نصوصا أصلية، أغلبها مشكولة، ويفهما، وينتج نصوصا متوسطة الطول في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع لها دلالات اجتماعية).**

وتنص في الطور الثالث على التالي: **(في نهاية الطور الثالث يتواصل مشافهة في وضعيات مركبة من مستواه المعرفي بلسان عربي. ويقرأ قراءة سليمة مسترسلة معبرة وواعية، نصوصا أصلية مشكولة جزئيا، ويفهمها. وينتج نصوصا طويلة في وضعيات تواصلية دالة. ومشاريع لها دلالات اجتماعية).**

التقويم المستمر للمكتسبات والتقييم الإشهادي في المدرسة الابتدائية.

نلاحظ نشاط القراءة –مثلا- في الطور الأول يفك الرموز ويقرأ قراءة متصلة؛ بينما في الطور الثاني يقرأ قراءة سليمة مسترسلة. وفي الطور الثالث يقرأ قراءة معبرة وواعية؛ فالقراءة السليمة لا تتحقق إلا بعد التدرب على النطق السليم للأصوات المتجاورة في الكلمة الواحدة أو الكلمات، ولا تكون متصلة إلا بعد التخلص من التهجي، إذا تم هذا– بعد التقييم والتقويم- يسهل تمكين التلاميذ من القراءة السليمة المسترسلة في الطور الثاني، وإذا لم يتم ذلك يضطر الأستاذ إلى الرجوع إلى الوراء لإرساء كفاءة الطور الأول أولا. وكذلك الحال مع كفاءة الطور الثالث؛ فلا يتم التحكم في القراءة المعبرة الواعية إلا بعد إرساء آليات التحكم في القراءة السليمة المسترسلة.

وعلى هذا فالمستوى التالي في أي مهارة لا يمكن إتقانه إلا بإتقان مستوى يُعد متطلبا سابقا له، كما يفيد هذا التقييم في تطوير مستوى الفهم القرائي والانتقال من مستوى يتقنه القارئ إلى مستوى أعلى يبذل فيه بعض التحدي.

ومادام التحكم الأقصى في الموارد لا يتم إلا بالتقييم والتقويم المستمرين أثناء مرحلة البناء والتحصيل، فالمطلوب من الأستاذ ألا ينتقل من عنصر إلى عنصر ثان من عناصر الدرس إلا بعد تحقيق الهدف التربوي، ثم يقوم بإرسائه بتطبيقات وتمارين كثيرة في الحصة نفسها، وفي حصص تالية أخرى، وكل نقص يجب أن يعالجه آنيا. ثم في نهاية كل أسبوع.

إذا التزم الأستاذ بهذا الأسلوب في التقييم المشفوع بالتقويم فإنه في نهاية الطور يكون قد مكن التلاميذ من التحكم الجيد في المكتسباته المقصودة، مما يساعده على تحقيق الكفاءات الختامية والشاملة في نهاية المرحلة.

ما هي الآليات المساعدة على تحقيق الكفاءات الشاملة في نهاية المرحلة الابتدائية؟

إن التحكم في المكتسبات وتحقيق الكفاءات يتطلب مجموعة من العمليات والإجراءات منها:

-التكوين: -إعداد برنامج لكيفية تقييم مكتسبات التلاميذ وتقويمها آنيا ومرحليا، وتدريب الأساتذة والمديرين والمفتشين عليه. ومتابعة تطبيقه - كل في ما يخصه- على التلاميذ.

-أن تشعر الوصاية الشركاء بأن نتائج التقييم/ التقويم المستمر التي يقوم بها الأستاذ مع فوجه طوال السنة، سوف تقارن بنتائج الامتحان الإشهادي في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، الذي سوف يُقيم بحساب الفرق بين النتيجتين بحيث لا يتعدى ثلاث نقاط.

وأن يكون معدل النجاح الذي يحقق الرضى الاجتماعي يتراوح بين تحكم أقصى في المكتسبات، وتحكم مقبول. في مجال محصور بين(75% -50%) من عدد التلاميذ. وأن الإخلال بهذا العقد سوف يُشعَر المتسبب فيه وينبه.

-إن الالتزام بتطبيق هذه التوجيهات يدفع الشركاء: (الأساتذة والمديرين والمفتشين والتلاميذ والأولياء) إلى الجدية في العمل، فشعورهم بالمسؤولية يحتم عليهم القيام بالواجب في أوانه. [لقد جربت- بصفتي مفتشا- هذا الأسلوب في تسعينات القرن الماضي لفترة قصيرة، وكانت النتائج كما خططت وتوقعت، حيث نشط الجميع فتحسنت النتائج وكانت حقيقية بشهادة مديري المتوسطات]

-أن يطبق الأستاذ النشاط الإدماجي العموديبين نشاطات اللغة العربية، والإدماج الأفقي بين اللغة وبقية النشاطات المبرمجة كالرياضيات والتاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية....- كما ذُكر آنفا- ليثري قاموس التلميذ بمفردات لغوية ومعارف علمية و أن يلتزم باللغة الفصحى أثناء تنشيطه، كما عليه أن يدرب تلاميذه على التعبير الفصيح و الاستعمال السليم لقواعد اللغة وأساليبها في كل النشاطات؛ فلا يقول في الرياضيات – مثلا-: ارسم خطان مستقيمان؛ بل يقول: ارسم خطين مستقيمين. ولا يقول: المربع له أربعة زوايا؛ بل يقول: المربع له أربع زوايا. ويصحح لكل مخطئ؛ليمارس التلميذ اللغة الفصيحة ويتعود على تطبيق قواعدها؛ فتتنوع معارفه، وتكثر مفرداته وأساليبه، فتزداد قدرته على فهم

الخطاب المسموع والمقروء، وتنمو ملكته في التعبير السليم، وتعلو مهارته في القراءة المعبرة الممثلة للمعاني؛ لأن هناك ارتباطا وثيقا بين مستوى لغة القارئ ومستوى فهمه.

-أن يجري الأستاذ تقييم وتقويم المكتسبات آنيا، وفي نهاية كل أسبوع وشهر وفصل، بحيث تتناول أسئلته أكثر ما قدم في الشهر في التقييم الشهري، وأكثر ما قدم في الفصل في تقييم نهاية الفصل، على أن يطبق فيها صنافة " **بلوم**" لتقييم مستويات الإدراك. فتتناول أسئلته الجوانب التالية: (التذكر أو المعرفة- الفهم- التطبيق- التحليل- التركيب- التقييم-) مراعيا في ذلك المستوى الذي يدرّسه.

-أن يراقب المدير ويقيم أداء الأستاذ والتلاميذ، أثناء زياراته الشهرية للأفواج،فيكتشف ويحكم ويوجه قبل فوات الأوان، ويتنبأ بمدى التحكم في الكفاءات قبل نهاية السنة. كما على المدير أن يُحمّل أستاذ الفوج مسؤولية عجز التلاميذ،أثناء التقييم التشخيصي في بداية السنة الموالية.

- أن يطلع المدير على مواضيع التقييم الشهري والفصلي بعد تحضيرها، ويلاحظ مدى شموليتها لمقرر الشهر، أو الفصل، ونسبة الإدماج فيها، ثم يوافق أو يوجه الأستاذ إلى ضرورة التعديل للعمل بما يشي بنمو الكفاءات.

-أن يركز المفتش خلال زياراته المدارس، وحضوره تطبيق النشاطات في مختلف المستويات، على أداء التلاميذ أكثر من مراقبة وثائق الأستاذ، وأن يكون ذلك بالتقييم على الألواح والمساءلة الشفوية، والاستماع إلى التلاوة الفردية والجماعية وكذا الإنشاد الجماعي...، وأن يطلع على مواضيع التقييمات الكتابية الفصلية وإجابات التلاميذ، وبملاحظاته الدقيقة يكتشف مدى شموليتها ونسبة الإدماج فيها، فيقر الإيجابيات، ويوجه لتصحيح الخلل. وبهذا يتنبأ بمستوى التحكم في المكتسبات، ومدى تحقق الكفاءات.

وفي الأخير أرى أن تحقيق ملمح التلميذ المدون في المناهج، لا يمكن تحقيقه بالتقييم في نهاية المرحلة الابتدائية، مهما كان الأسلوب المتبع؛ لأن أوان العلاج والتصحيح قد فات، وعليه يجب أن يكون التقييم المرتبط بالتقويم البنائي متواصلا منذ السنة الأولى، إلى نهاية مرحلة التعليم الابتدائي؛ على أن تصاحبه الجدية في التطبيق، و الحزمفي المراقبة، والمعالجة المستمرة في كل المراحل والمحطات.

إن هذا الأسلوب الذي جُرب على تلاميذ المدرسة الابتدائية، لايفيد في تحسين مستواهم، بل هو مُعد للوصاية لتطلع على مدى تحقق الكفاءات في نهاية المرحلة- على الرغم من عدم صدق النتائج، للأسباب المذكورة سابقا- وقد تبحث عن الخلل لتقوم بتصحيح ما يلزم تصحيحه على مستوى المقررات والوسائل والطرائق ، ولكنّني أراه في الغالب نقصا في التكوّن، وإهمالا في الأداء عند الكثير من الشركاء.

-يبقي التقييم الإشهادي الرسمي على مستوى الولاية أو المقاطعات، في آخر السنة ساريا ومقتصرا على وسائل التعلم (اللغات والرياضيات)، كما كان سابقا، ويمكن أن تضاف إليه التربية الإسلامية والتاريخ، على أن تراعى فيه-عند إعداد مواضيعه- الشمولية وانتقائية الأساسيات المتحكمة والمؤثرة في بناء التعلمات الجديدة، مع احتوائه على نسبة من الإدماج العمودي والأفقي، وأن تقارن نتائجه بنتائج تقييم الأستاذ المستمر، التي تحسب في معدل الانتقال. ثم تعلن نتيجة المقارنة مع تذكير المجدين والمخلين ثم البحث في الأسباب لمعالجتها.

إن هذا الأسلوب في التقييم الذي جُرّب السنة الماضية، قد يناسب مرحلة التعليم المتوسط، ابتداء من السنة الأولى، لوجود أستاذ مختص في كل مادة.ومنهم أستاذ اللغة العربية الذي يستطيع أن يقيم ويقوم بالمعايير المذكورة في نموذج الوزارة، المعد للموسم الدراسي 2024/2023.

الهوامش:

([1])–ساطع الحصري، ما هي القومية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط2، بيروت، 1985م، ص 47.

([2])– كمال يوسف الحاج، فلسفة اللغة، دار النشر للجامعيين، بيروت، 1956م، ص 150.

([3])- اليوتوب، من إحدى خطب الرئيس الراحل هواري بومدين في إحدى المناسبات الوطنية، في سبعينات القرن الماضي.

([4])–وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، التعليم الابتدائي، ط2016، الجزائر، ص9.

([5])- المرجع السابق ص 11.

([6])– بلمهل بقادة، المدرسة الأساسية وإصلاح التعليم، ، مجلة همزة الوصل، لوزارة التربية، الجزائر، العدد14، سنة 1979-1980، ص105.

([7])–وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23جانفي 2008م.

([8])- وزارة التربية الوطنية، دليل تقييم مكتسبات التعليم الابتدائي ، اللغة العربية، للسنة الدراسية2024/2023.

([9])- حليتيم لخضر، التقويم البيداغوجي في المدرسة الابتدائية(تقويم-الأستاذ-المدير-المفتش)، دار خيال للنشر، برج بوعريريج، أكتوبر2022، ص37-39.

([10])-محمد الطاهر وعلي، الوضعية الإدماجية(التقويم في المقاربة بالكفاءات)، ط2،الورسم للنشر والتوزيع، الجزائر2012،ص33.

([11])– حليتيم لخضر، مرجع سابق، ص،44-45.

([12])-سورة البقرة، آية 188.

([13])وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، كتاب التاريخ والجغرافيا س3، ط 2019-2020، ص14.

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم .

1 - حليتيم لخضر، التقويم البيداغوجي في المدرسة الابتدائية(تقويمالأستاذ-المدير-المفتش)، دار خيال للنشر، برج بوعريريج، أكتوبر 2022.

2 - ساطع الحصري، ما هي القومية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط2، بيروت، 1985م،

3 - كمال يوسف الحاج، فلسفة اللغة، دار النشر للجامعيين، بيروت، 1956م.

4 - محمد الطاهر وعلي، الوضعية الإدماجية(التقويم في المقاربة بالكفاءات)، ط2،الورسم للنشر والتوزيع، الجزائر2012.

5 - بلمهل بقادة، المدرسة الأساسية وإصلاح التعليم، مجلة همزة الوصل، لوزارة التربية، الجزائر، العدد14، سنة 1979-1980.

6 - وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية رقم08-04 المؤرخ في 23جانفي 2008م.

7 - وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، التعليم الابتدائي، ط2016، الجزائر.

8 - وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، كتاب التاريخ والجغرافيا س3، ط 2019-2020.

9 - وزارة التربية الوطنية، دليل تقييم مكتسبات التعليم الابتدائي ، اللغة العربية، للسنة الدراسية2024/2023.

10-اليوتوب، من إحدى خطب الرئيس الراحل هواري بومدين في إحدى المناسبات الوطنية، في سبعينات القرن الماضي.