

## بناء بطاقة ملاحظة لقياس درجة استخدام أساتذة اللغة العربية لأساليب التقويم التكويني في ضوء المقاربة بالكفاءات "دراسة ميدانية على عينة من أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط"

أ.د/ بن نابي نصيرة

الورعادي فاتح

جامعة الجزائر

### ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع استخدام أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية، حيث اختيرت عينة عشوائية مكونة من (30) أستاذا وأستاذة للغة العربية يدرسون أقسام السنة أولى متوسط، وطبقت عليهم بطاقة ملاحظة تتضمن أساليب التقويم التكويني، وأسفرت النتائج إلى: أن أساتذة اللغة العربية يستخدمون أساليب تقويم حديثة وقديمة وأكثرها استعمالا هي التقويم القائم على المقابلة والتقويم عن طريق التمارين والواجبات المنزلية ويليه التقويم القائم على التغذية الراجعة. وتوصلت إلى انه لا توجد فروق في استخدام هذه أساليب للتقويم التكويني تعزى لعامل الجنس أو المؤهل العلمي أو الاقدمية. الكلمات المفتاحية: -التقويم التكويني-المقاربة بالكفاءات-بطاقة الملاحظة

### Research Summary

The aim of this study was to find out the reality of the use of the first year teachers of intermediate education for the methods of formative evaluation in the Arabic language. A random sample of 30 professors and Arabic language teachers were selected for the first year. The results, The Arabic language teachers use the most modern and old methods of assessment, namely the calendar based on the interview and the evaluation through the exercises and homework, followed by the feedback based assessment. And found that there are no differences in the use of these methods for the evaluation of the composition attributed to the factor of sex or scientific qualification or seniority.

**Keywords:** formative calendar, competency approach, note card

## مقدمة:

شرعت الجزائر منذ عام 2003 في تطبيق المقاربة بالكفاءات وذلك بعد شروع اللجنة الوطنية للمناهج والمجموعات المتخصصة للمواد في تصميم المناهج الدراسية وفق هذه المقاربة منذ سنة 1998 م، ليكون ذلك شروعا عمليا في الانتقال من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات والتي هي مطبقة في الكثير من دول العالم<sup>1</sup>

وتتميز المقاربة الجديدة في كون المتعلم محورا أساسيا في عملية التعلم، وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ هذه العملية. وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية، مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات، ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال المهارات والمعارف الضرورية لذلك. والمعلم له دور المنظم والمنشط فهو بذلك يسهل عملية التعلم ويساعد المتعلم باستمرار من خلال تقويم مجهوداته<sup>2</sup>.

وتتمحور هذه المقاربة حول الكفاءة، فهي التي تجعل من المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مدمجة من القدرات والمعارف والمهارات لمواجهة وضعية (مشكلة) جديدة غير مألوفة<sup>3</sup>. فهي تستوجب تحويل المعارف المكتسبة، بمعنى أنه لا يكفي أن ينفذ المتعلم عملية تمرن عليها أو يسترجع معلومات مخزنه في ذاكرته، بل الكفاءة بمعناها الحقيقي تظهر في قدرته على اختيار من بين ما يمتلكه من موارد وما يناسب وضعية هو بصدها أي؛ أن كفاءته تبرز حينما يقوم بتعبئة المعارف، وحسن الأداء، والتكيف مع وضعيات جديدة وواقعية لم يصادفها من قبل.

وتتميز الكفاءة في أنها قابلة للتقويم؛ من خلال توجيه التعليمات وتعديلها ويحدث ذلك من خلال مستويات التقويم المختلفة، سواء كان قبل البدء في التعلم الجديد (التقويم القبلي) أو أثناء بناء التعليمات (التقويم التكويني) أو في نهاية كل وحدة تعليمية أو نهاية فصل دراسي (التقويم الختامي).

---

<sup>1</sup>الخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص72

وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة متوسط، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2004، ص 4<sup>2</sup>

<sup>3</sup>.خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، ط1، 2005، ص55.

والتقويم ضمن هذه المقاربة لا يركز فقط على التقويم الختامي باعتباره يأتي في نهاية برنامج تعليمي أو نهاية نشاط دراسي والذي يهدف إلى معرفة المستوى النهائي للتلميذ<sup>1</sup>، بل يعطي أهمية كبرى للتقويم التكويني باعتبار أن الأداء ينبغي أن يراقب باستمرار أثناء العملية التعليمية التعلمية. فالتقويم التكويني يساير مرحلة بناء التعلّيمات (معالجة الدرس)، للتمكن من معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية وذلك لإصلاح جوانب القصور وتعزيز جوانب النجاح<sup>2</sup>.

يرافق التقويم التكويني العملية التعليمية وذلك في جميع المواد الدراسية، ومادة اللغة العربية هي إحداها. وتتميز هذه اللغة في كونها لغة التواصل داخل المجتمع الجزائري ولغة التعليم لجميع المواد الأخرى وفي جميع المراحل التعليمية، فهي تحتل الصدارة كمادة عرضية (أفقية)، إذ على اكتسابها يتوقف نجاح التلميذ ليس على المستوى المدرسي فحسب بل النجاح في الحياة الاجتماعية أيضا<sup>3</sup>.

وقد جاءت دراسات عدة تناولت التقويم التكويني في مواد دراسية مختلفة، وفي دراستنا الحالية حاولنا التطرق إلى التقويم التكويني في مادة اللغة العربية، وبالتحديد في مرحلة التعليم المتوسط، من خلال البحث في واقع استخدام أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط لأساليب التقويم التكويني في ضوء المقاربة بالكفاءات في مادة اللغة العربية، وذلك من خلال خطة اشتملت في الجزء الأول على مقدمة، إشكالية البحث، فرضيات البحث، أهداف البحث، أهمية البحث، حدود البحث، تحديد المفاهيم إجرائيا، أما فيما يخص الجزء الثاني الذي خصصناه لإجراءات الميدانية للبحث قمنا بدراسة استطلاعية لجمع المعطيات الأولية عن البحث، منهج البحث، وتعرفنا على مجتمع البحث لنختار العينة بعد ذلك، وتطرقنا في هذا الجانب إلى أداة البحث والمتمثلة في بطاقة الملاحظة.

## 1- إشكالية البحث:

<sup>1</sup> فتحي ذياب سيبتان، أساليب وطرائق تدريس الرياضيات في المرحلة الأساسية، ط1، عمان، دار الخليج للنشر والتوزيع، 2010، ص 276

<sup>2</sup> مصطفى نمر دعمس، إستراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، عمان، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2004، ص ص 32-33

<sup>3</sup> وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013، ص 9.

تتميز مرحلة التعليم المتوسط، في كونها تتوسط مرحلتى التعليم الابتدائي والثانوي. ومتعلم السنة أولى متوسط يأتي من المرحلة السابقة وهو يمتلك رصيداً لغوياً ومعارف وكفاءات تمكنه من فهم محيطه الاجتماعي، وسلوكيات تمكنه من المساهمة في الحياة الاجتماعية. وتركز هذه المرحلة على بناء كفاءة التواصل لدى المتعلم، وهذا يتطلب العمل على تحسين كفاءة القراءة والفهم التي تمكنه من التحليل، وكفاءة الكتابة والتحرير التي تمكنه من التركيب. ولا يتأتى ذلك إلا باعتماد المقاربة بالكفاءات التي تجعل من المتعلم فاعلاً ومكتشفاً ومحوراً للعملية التعليمية التعلمية.

ولمعرفة مستوى بناء الكفاءات فإن المدرس يلجأ لعملية التقويم، خلال جمع المعلومات ومراقبة التوافق بين تلك المعلومات ومجموعة المعايير الملائمة للكفاءات المستهدفة. فالتقويم يرافق مختلف محطات التعلم ويوجهها ويسير مهمة المتعلم في اكتساب الكفاءات<sup>1</sup>.

والتقويم في توجهاته الحديثة يهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية وتعظيم نواتج التعلم. والتقويم الفعال يعزز عملية التعلم ويسهم في الكشف عن استعدادات التلاميذ وقدراتهم وميولهم وحاجاتهم، ويؤدي إلى اختيار أنجع الأساليب التي تسهم في زيادة تعلمهم (محمد إبراهيم راشد، خالد حلمي خشان، 2009: 199). وللتقويم التربوي عدة أنماط عديدة تتسق مع المراحل التي تمر بها عملية التقويم وتتناغم مع أهدافه، منها التقويم التشخيصي والتقويم التكويني البنائي والتقويم الختامي.

ولقد حظي التقويم التكويني باهتمام كبير في أدبيات الأبحاث، حتى أنه كان محور معظم المحاولات الرئيسية للدراسات التركيبية التي أجريت حول التقويم الصفّي. وقد توصل بلاك وويليام (1998)، بعد تجميعهما أكثر من 250 دراسة إلى أن التقويم التكويني له تأثير أقوى في تعلم الطلاب مقارنة بالتقويم الختامي. وفي مراجعة للأبحاث يقر تيرانس كروكس Terrance Crooks (1988) بأن حجم أثر التقويم الختامي هو أقل دائماً من التقويم التكويني<sup>2</sup>. وفي دراسة قامت بها منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OECD) سنة (2005) على مجموعة من الدول الأعضاء فيها من بينها إنجلترا، الدانمارك، فنلندا ونيوزلندا... كانت تتمحور حول التقويم التكويني في هذه الدول، ومن بين النتائج التي توصلت إليها أن التقويم التكويني من بين الاستراتيجيات الأكثر فعالية في تعزيز أداء التلاميذ.

وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، 2013، ص 7.<sup>1</sup>

<sup>2</sup> روبرت ج مارزانو، عزيزة مصطفى عادي، الطريقة الناجحة في التقويمات الصفية وتقدير العلامات، ط1، الرياض: إصدارات موهبة العلمية، 2015، ص 19.

وللتقويم التكويني اثر في تنمية التفكير الإبداعي، هذا ما جاءت به سامي محمد ملحم ، و أمل موسى زهران (2012) والتي كان عنوانها " أثر التدريب على استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن"، حيث هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج تدريبي يستند إلى التقويم التكويني، وقياس أثره في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. وتوصلت الدراسة إلى وجود اثر ايجابي لصالح البرنامج التدريبي. وخلصت دراسة قامت بها جويل موريسات (Joëlle Mofrisette 2009) إلى وجود صعوبات تواجه المدرسين في تطبيقهم لهذا النوع من التقويم، من بينها أن المدرسة تشكل مجموعة من الصعوبات في تطبيقه، هذه الدراسة كانت بعنوان " طرق تطبيق التقويم التكويني للتعلمات من خلال مجموعة من مدرسي التعليم الابتدائي" حيث هدفت إلى معرفة المهارات المطبقة من قبل معلمي التعليم الابتدائي في التقويم التكويني وطرقهم في تطبيقه.

وفي دراسة قامت بها ( Yolanda Quintero de Rincon , Maria Sandra Mannella ) بعنوان "تطبيق التقويم التكويني من طرف أساتذة اللغة الفرنسية دراسة في الوسط الجامعي الفنزويلي"، توصلت إلى وجود خلط وسوء فهم لوظيفة التقويم التكويني. بالإضافة إلى ذلك، هناك صعوبات بيداغوجية وتنظيمية واجهت تطبيق التقويم التكويني، من بينها نقص في تكوين المعلمين، ونقص في الوقت المخصص للحصة الدراسية، وكثافة عدد التلاميذ في القسم، هذا ما توصلت إليه دراسة بن سي مسعود لبنى ( 2008) بعنوان " واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات" دراسة ميدانية بمدينة ميلة الجزائر، حيث هدفت الدراسة للوقوف على واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات والكشف عما إذا كانت الممارسات التقويمية الحالية من طرف معلمي التعليم الابتدائي في الواقع تتجه نحو اعتماد التقويم التكويني وجعله عاملا أساسيا من عوامل تعلم التلميذ وتجاوز الأساليب التقويمية التقليدية.

والتقويم التربوي بشكل عام والتقويم التكويني بشكل خاص -باعتباره أحد أنواعه - يساير جميع محطات التعلم، ومدمج في جميع المواد الدراسية منها مادة اللغة العربية. هذه المادة التي كلما تحكم المتعلم فيها سهل عليه تعلم المواد الأخرى.

وفي الأدب التربوي هناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التقويم التربوي في هذه المادة، منها دراسة محمد عطية أحمد عفانة (2011) بعنوان "واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة"، حيث هدفت إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، وتوصلت إلى انه توجد فروق لصالح المعلمات في استخدام

أساليب التقويم، وكان من الأساليب الحديثة الأكثر استعمالاً هو تقويم الأداء بالاختبارات الكتابية.

وللتقويم التكويني أثر في التحصيل الدراسي المتعلق بقواعد اللغة العربية، هذا ما خلصت إليه دراسة يوسف عبد العاطي محمد المحروق (2003) بعنوان " أثر التقويم التكويني والحصص العلاجية في تحصيل قواعد اللغة في الصف التاسع"، وأسفرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التقويم التكويني فقط في تحصيل قواعد اللغة العربية. لكن في دراسة بكر على محمد ذياب (1989) بعنوان " أثر استخدام التقويم التكويني وإعطاء الأهداف التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في قواعد اللغة" توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أحد الاستراتيجيات (الأهداف، التقويم التكويني، أو الطريقة الاستقرائية) في تدريس قواعد اللغة العربية.

وفي دراسة قام بها عبد الله بلية حمد العجمي (2012) تحت عنوان " أثر استخدام إستراتيجية التقويم التكويني في تنمية التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية (القراءة والكتابة)"، خلصت إلى فعالية هذا النوع من التقويم في تنمية التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية.

وفي دراسة قام بها بلبكاي جمال بعنوان "مدى فعالية التقويم التكويني في الكشف عن صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، حيث توصلت إلى فعاليته في الكشف عن هذه الصعوبات.

إن المقاربة بالكفاءات تستلزم من مدرسي اللغة العربية تطبيق التقويم التكويني لتقويم الكفاءة، وهذا يتطلب تحديد أهداف ومعايير خاصة بالكفاءات المقصودة مما يسمح له من الاطلاع على نقاط الضعف ونقاط القوة الخاصة بتعلم المتعلم من جهة وبتعليمه من جهة أخرى. هذا ما دفعنا إلى البحث عن واقع استخدام أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط لأساليب التقويم التكويني في ضوء المقاربة بالكفاءات في مادة اللغة العربية، وأدى بنا إلى طرح التساؤلات التالية:

1. هل توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الجنس؟
2. هل توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل المؤهل العلمي؟
4. هل توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الأقدمية؟

2-فرضيات البحث

بناء على الدراسات السابقة وعلى المصادر جمع البيانات، تم صياغة الفرضيات الآتية:

1. توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الجنس.
2. توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل المؤهل العلمي.
3. توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الأقدمية.

### 3- أهداف البحث:

هدفت الدراسة إلى:

1. الكشف عن واقع استخدام أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط لأساليب التقويم التكويني في ضوء المقاربة بالكفاءات في مادة اللغة العربية.
2. معرفة الفروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الجنس.
3. معرفة الفروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل المؤهل العلمي.
4. معرفة الفروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الأقدمية

### 4-أهمية البحث:

تنبع أهمية الموضوع من حساسيته في حد ذاتها، لأن مثل هذه الدراسة التي تتناول أساليب استخدام التقويم التكويني في ضوء المقاربة بالكفاءات لدى أساتذة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط، وتعرض لعملية ضرورية في العملية التعليمية التعلمية، فتحقيق أهداف هذه الأخيرة مرتبط بشكل كبير بنجاح عملية التقويم التكويني، ويمكن أن يتضح ذلك من خلال النقاط التالية:

1. نظرا لكون التقويم التكويني من أهم مراحل العملية التعليمية التعلمية، حيث يسمح بالوقوف على تحقق الأهداف، ويوفر تغذية راجعة لكل من الأستاذ والتلميذ، وهذا بهدف بلوغ درجة من التحسن في بناء المعارف وامتلاك المهارات والكفاءات المطلوبة.
2. توفر هذه الدراسة المعلومات عن واقع استخدام أساتذة اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط لأساليب التقويم التكويني ذلك من خلال بطاقة الملاحظة.
3. قد تكون نتائج الدراسة محفزا ودافعا للمشرفين على قطاع التربية في وضع برامج تدريب أساتذة اللغة العربية على التطبيق الجيد للتقويم التكويني في ضوء المقاربة بالكفاءات.

**5-حدود البحث:****5-1- الحدود المكانية:**

تمثلت في المؤسسات التربوية (المتوسطات) لمدينة المسيلة، والتي تم اختيارها عشوائيا لإجراء الدراسة الميدانية وهي كما يلي:

- 1- متوسطة أبو الخير الاشبيلي
- 2- متوسطة حسن بن الهيثم
- 3- متوسطة أبي علي حسن بن رشيق
- 4- متوسطة زين الدين بن معطي
- 5- متوسطة عيسو صالح
- 6- متوسطة الشهيد بلحاج الدهيمي
- 7- متوسطة بورزق عبد المجيد
- 8- متوسطة بديرة علي
- 9- متوسطة حي 500 مسكن
- 10- متوسطة المجاهد نور محمد الطاهر
- 11- متوسطة المويحة الجديدة

**6- الحدود البشرية:**

تمثلت في أساتذة اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط للموسم الدراسي 2016/2015، بالمؤسسات التربوية (المتوسطات) المختارة عشوائيا بمدينة المسيلة.

**7- تحديد المفاهيم:****• التعريف الاجرائي:****• التقويم التكويني:**

يمكن تعريفه على أنه: "الدرجات التي تتحصل عليها عينة الدراسة في استخدامهم لأساليب التقويم التكويني وفقا لبطاقة الملاحظة".

المقاربة بالكفاءات: هي توجه عام يهدف إلى توظيف كفاءات التلميذ لإيجاد حلول للمشاكل التي تواجهه داخل الفصل الدراسي وخارجه.

**• إجراءات الدراسة الميدانية****تمهيد:**

نعرض في هذا الجزء إجراءات الدراسة الميدانية ومن خلاله سنعطي نظرة تكاملية عن مجريات الدراسة الميدانية التي نسعى فيها إلى تحويل المعطيات النظرية إلى حقائق إجرائية

تفيدنا في تحقيق الهدف العلمي الذي أجريت من أجله هذه الدراسة، وهو التعرف على أساليب التقويم التكويني المستخدمة من طرف أساتذة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وفيها نجد المنهج المستخدم في الدراسة، كما نعرض عينة الدراسة، والأداة المستخدمة في الدراسة المتمثلة في بطاقة الملاحظة.

### 1. الدراسة الاستطلاعية:

للدراسة الاستطلاعية أهمية كبيرة نظرا لما تقدمه للباحث من معطيات ونظرة أولية عن المشكلة التي هو بصدد البحث فيها.

#### 1.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

نهدف من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى:

- تحديد موضوع البحث بدقة.
- حصر جميع أساليب التقويم التكويني المستخدمة من طرف أساتذة اللغة العربية.
- تعديل أدوات البحث في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة الاستطلاعية
- يتم التأكد من أبعاد المشكلة ومتغيرات البحث وصياغة فرضيات البحث.

#### 2.1. خصائص الدراسة الاستطلاعية:

- مجتمع الدراسة: أساتذة ومفتشين لمادة اللغة العربية من المؤسسات التربوية لمدينة بوسعادة التابعة لولاية المسيلة.
- العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من مفتشين (02) و 27 استاذ واستاذة، وكانوا موزعين على (10) متوسطات لمدينة بوسعادة التابعة لولاية المسيلة.

#### 3.1. مراحل الدراسة الاستطلاعية:

تمت الدراسة على العينة الاستطلاعية على مرحلتين:

- المرحلة الأولى: انطلقت الدراسة بتوزيع استمارة استطلاعية على العينة المتكونة من مفتشين (2) للغة العربية، وخمس (5) أساتذة للغة العربية تتوفر لديهم الخبرة في هذا المجال، لان هذه المعلومات ستساعدنا في بناء أداة الدراسة. وقد خلصت إلى قبول جميع الأساليب.

### جدول رقم (01) يبين أساليب التقويم التكويني المستخدمة

| الرقم | الأسلوب                          | نعم     |         | لا      |         | مقبول | مرفوض |
|-------|----------------------------------|---------|---------|---------|---------|-------|-------|
|       |                                  | التكرار | النسبة  | التكرار | النسبة  |       |       |
| 1     | التقويم القائم على تحديد الأهداف | 5       | 71.42 % | 2       | 28.57 % | مقبول |       |

|   |                                      |   |      |    |     |       |
|---|--------------------------------------|---|------|----|-----|-------|
| 2 | التقويم القائم على الأداء            | 7 | %100 | 00 | %00 | مقبول |
| 3 | التقويم القائم على الملاحظة          | 7 | %100 | 00 | %00 | مقبول |
| 4 | التقويم القائم على الواجبات المنزلية | 7 | %100 | 00 | %00 | مقبول |
| 5 | التقويم القائم على المقابلة          | 7 | %100 | 00 | %00 | مقبول |
| 6 | التقويم القائم على التغذية الراجعة   | 7 | %100 | 00 | %00 | مقبول |
| 7 | التقويم القائم على التقويم الذاتي    | 7 | %100 | 00 | %00 | مقبول |
| 8 | التقويم القائم على تقويم الأقران     | 7 | %100 | 00 | %00 | مقبول |

الجدول رقم (01) يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستخدام أساليب التقويم التكويني وجاءت تقديرات الاستمارة على الشكل الآتي: نعم/لا. ومن خلال الجدول تبين استخدام جميع الأساليب.

- المرحلة الثانية: بناء على نتائج المرحلة الأولى تم توزيع بطاقة الملاحظة على عينة بدلا من تطبيقها وملاحظتهم مباشرة اختيرت من أساتذة تتوفر لديهم الخبرة في الميدان التربوي، ومفتشين تتوفر لديهم تقارير ومعلومات فيما يخص استخدام أساتذة اللغة العربية لأساليب التقويم التكويني، لأنهم وبحكم وظيفتهم فقد حضروا حصصا مع الأساتذة المشرفين عنهم، ولأنهم قاموا أيضا بندوات ودورات تكوينية مع الأساتذة فيما يخص هذا الموضوع. وكذلك أساتذة تتوفر لديهم الخبرة في الميدان التربوي.

وتكونت العينة الاستطلاعية من مفتشين (2) و(27) أستاذا وأستاذة، وكانوا موزعين على (10) متوسطات لمدينة بوسعادة التابعة لولاية المسيلة، وقد اختيرت العينة بشكل قصدي لسهولة الاتصال بها والتعاون معها في تلك الفترة من الدراسة. وتم توضيح أهداف البطاقة، وكيفية الإجابة على فقرات البطاقة من خلال تقديرات الباحث للدرجة

التي يمنحها لكل فقرة. وهذه المرحلة تفيدها في التأكد الخصائص السيكمترية لبطاقة الملاحظة.

## 2. منهج البحث:

يمكن وصف المنهج العلمي بأنه "فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون جاهلين بها، وإما بالبرهنة عليها للآخرين حين نكون عارفين بها"<sup>1</sup>.

ولكون دراستنا تهدف إلى التعرف على واقع استخدام أساليب التقييم التكويني من طرف أساتذة اللغة العربية في ظل التدريس بالكفاءات للسنة الأولى من التعليم المتوسط، فقد اتبعنا المنهج الوصفي ذو الطابع الاستكشافي، لأنه يعتمد على: "وصف الظاهرة كما هي في الواقع وصفا دقيقا كما وكيفا"<sup>2</sup>.

## 3. عينة البحث:

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة ويتم اختيارها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا، فالعينة هي بعض مفردات المجتمع تؤخذ منه وتطبق عليه الدراسة للحصول على معلومات صادقة بهدف الوصول إلى تقديرات تمثل المجتمع الذي سحبت منه، فهي الأجزاء التي تستخدم في الحكم على الكل<sup>3</sup>.

وهذا ما ينطبق على عينة الدراسة الحالية والتي تكونت من (11) متوسطة من بين (24) متوسطة بمدينة المسيلة تمثل المجتمع الأصلي لأساتذة وأستاذات اللغة العربية لأقسام السنة الأولى من التعليم المتوسط. وشكلت عينة الدراسة (46.15%) من المجتمع الأصلي، والتي بلغ عدد أفرادها (30)، منهم (10) أساتذة و(20) أستاذة للسنة الأولى من التعليم المتوسط، تم

عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث،

الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2007، ص 99<sup>1</sup>

رشيد زرواتي، مناهج وأدوات البحث في العلوم الاجتماعية، ط1، الجزائر، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع 2007، ص 86.

علي معمر عبد المؤمن، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية: الأساسيات والتقنيات

والأساليب، ط1، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2008، ص 184.<sup>3</sup>

اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة باستخدام عملية القرعة، حيث تمت كتابة أسماء (24) متوسطة في أوراق منفصلة ووضعت في إناء، تم خلطها جيدا، وسحبت، وسنوضح في الجدول الآتي المتوسطات الممثلة لمجتمع الدراسة.

جدول رقم (02) يبين توزيع عينة البحث حسب العدد والنسبة والمؤسسة التعليمية

| الرقم   | المتوسطة                | عدد الأساتذة والأستاذات | النسبة |
|---------|-------------------------|-------------------------|--------|
| 1       | أبو الخير الاشبيلي      | 3                       | %10    |
| 2       | حسن بن الهيثم           | 3                       | %10    |
| 3       | أبي علي حسن بن رشيق     | 3                       | %10    |
| 4       | زين الدين بن معطي       | 3                       | %10    |
| 5       | عيسو صالح               | 2                       | %6.66  |
| 6       | الشهيد بلحاج الدهيمي    | 3                       | %10    |
| 7       | بورزق عبد المجيد        | 3                       | %10    |
| 8       | بديرة علي               | 2                       | %6.66  |
| 9       | حي 500 مسكن             | 3                       | %10    |
| 10      | المجاهد نور محمد الطاهر | 3                       | %10    |
| 11      | المولحة الجديدة         | 2                       | %6.66  |
| المجموع |                         | 30                      | %99.98 |

في الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة (أستاذة وأستاذات اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط)، حيث كان عددهم في كل مؤسسة يتراوح بين (3) و(2) أستاذ وأستاذة، وبلغ عددهم الإجمالي (30) فردا.

جدول رقم (03) يبين عدد أفراد عينة البحث حسب الجنس

| الجنس     | العدد | النسبة |
|-----------|-------|--------|
| الأستاذة  | 10    | %33,33 |
| الأستاذات | 20    | %66,44 |
| المجموع   | 30    | %100   |

في الجدول رقم (03) يوضح عدد أفراد عينة البحث موزعين حسب متغير الجنس، والذي بلغ عددهم (30)، حيث قدر عدد الأستاذة (10) بنسبة مئوية قدرت بـ (%33.33)، أما الأستاذات فكان عددهن (20) بنسبة (%66.44).

جدول رقم (04) يبين عدد أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي

| المؤهل العلمي           | العدد | النسبة |
|-------------------------|-------|--------|
| خريجي المعهد التكنولوجي | 6     | %20    |

|         |    |      |
|---------|----|------|
| ليسانس  | 24 | 80%  |
| المجموع | 30 | 100% |

يوضح الجدول رقم (04) توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي، حيث بلغ عدد الأساتذة خريجي المعهد التكنولوجي (6) بنسبة مئوية بلغت (20٪)، وعدد أفراد العينة المتحصلون على شهادة الليسانس بـ (24) بنسبة (80٪).

#### 4. أداة البحث:

الأداة هي "الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات أو تصنيفها وجدولتها وهي ترجمة للكلمة باللغة الفرنسية technique"<sup>1</sup>.

بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، وبناءً على طبيعة البيانات المراد جمعها وعلى المنهج المتبع في الدراسة، والوقت المسموح به، واستطلاع رأي عينة من الأساتذة العارفين بواقع استخدام أساليب التقويم التكويني لمادة اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات، وجد الباحث أن الأدوات الأكثر ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة هي الأدوات التالية:

#### 1.4. الملاحظة:

الملاحظة هي "حصر الانتباه نحو شيء معين (سلوك أو ظاهرة أو مشكلة ما) للتعرف عليها وفهمها" فهي عبارة عن الجهد الحسي والعقلي المنظم والمنتظم الذي يقوم به الباحث بغية التعرف على بعض المظاهر الخارجية المختارة و الصريحة والخفية للظواهر والأحداث والسلوك الحاضر في موقف معين ووقت محدد<sup>2</sup>. وتتميز في أحيان أخرى بالدقة والضبط المحكم عندما يتعلق الأمر بملء بطاقة ملاحظة من أجل المعالجة الكمية للمعلومات.

#### 1.1.4. خطوات إعداد بطاقة الملاحظة:

تعتمد الملاحظة المنظمة إلى التحديد المسبق للسلوك والأفعال المراد ملاحظتها وقياسها وقد مرت عملية إعداد بطاقة الملاحظة في الدراسة الحالية بالخطوات التالية:

1. تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: الهدف من إعداد هذه البطاقة هو معرفة واقع استخدام التقويم التكويني من طرف أساتذة اللغة العربية في ضوء

علي معمر عبد المؤمن، مرجع سابق، 2008، ص 201

مصطفى نمر دغمس، مرجع سابق، 2008، ص 207

التدريس بالكفاءات وذلك للسنة الأولى من التعليم المتوسط، من خلال معرفة الأساليب الأكثر استخداما.

2. البحث في المصادر: من خلال الاطلاع على المكونات النظرية للتقويم التكويني، والاستعانة بالدراسات السابقة التي تناولت التقويم التكويني، والاطلاع على منهاج السنة أولى من التعليم المتوسط، والتقرب من المختصين في هذا المجال من أساتذة ومفتشين، والاطلاع على شبكات أخرى.

3. كتابة استمارة استطلاعية: استنادا للمصادر المتوفرة لدى الباحث.

4. توزيع الاستمارة على العينة الاستطلاعية.

5. النتائج المتعلقة بالاستمارة المطبقة على العينة الاستطلاعية (المرحلة الأولى): بعد جمع الاستمارات، وتفرغ البيانات وحساب النسب المئوية (الجدول رقم 6)، كانت النتائج المتوصل إليها هو قبول جميع الأساليب. وقد قدمت ملاحظات في كون أنهم يستخدمون هذه الأساليب بدرجات متفاوتة ولا يمكن حصرها في التقدير: نعم/لا.

6. صياغة فقرات البطاقة: اعتمادا على بطاقات أخرى تتضمن أساليب التقويم، صيغت بطاقة الملاحظة للبحث وفقا للأساليب المستعملة، وكذلك الفقرات الخاصة بكل أسلوب، مراعين في ذلك أن تغطي مؤشرات كل أسلوب، وأن تكون واضحة ولا تحتل معنيين، وأن تتضمن كل فقرة المفهوم المحدد له.

7. الطريقة المستخدمة في الإجابة على البنود: وضع لكل فقرة تقديرات لدرجة الاستخدام (كبيرة جدا، كبيرة، قليلة، قليلة جدا، لا تستخدم)، وفقا لسلم ليكرت الخماسي، واختارنا هذا السلم بناء على ملاحظات العينة الاستطلاعية (أساتذة ومفتشين) في كونهم يستعملون هذه الأساليب بدرجات متفاوتة.

جاءت درجات الاستجابة لكل فقرة على النحو التالي:

1. درجة الاستخدام (كبيرة جدا) تأخذ الدرجة 5.
2. درجة الاستخدام (كبيرة) تأخذ الدرجة 4.
3. درجة الاستخدام (قليلة) تأخذ الدرجة 3.
4. درجة الاستخدام (قليلة جدا) تأخذ الدرجة 2.
5. درجة الاستخدام (لا تستخدم) تأخذ الدرجة 1.

## ● مناقشة الفرضيات:

### 1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أنه: " توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الجنس"،

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

| جدول رقم (05) يوضح الفروق بين أساتذة اللغة العربية في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني تبعا لمتغير الجنس |                  |               |            |                 |                   |             |          |               |         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|---------------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------|---------------|---------|
| الجنس                                                                                                           | اختبار ليفين (F) | مستوى الدلالة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (T) | مستوى الدلالة | الفرا ر |
| ذكور                                                                                                            | 130              | 0.713         | 10         | 134.60          | 14.346            | 28          | 1.30     | 2030          | غير     |
| إناث                                                                                                            | 8                |               | 20         | 127.85          | 12.864            |             | 5        |               | دال     |
|                                                                                                                 |                  |               |            |                 |                   |             |          |               | 0.05    |

من خلال الجدول رقم (05) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0.13)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين. وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (استخدامهم لأساليب التقويم التكويني) والتي بلغت عند الأساتذة (134.60) وعند الأساتذات (127.85) يمكن القول بأن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (1.30) جاءت غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومن ثم رفض فرضية البحث الأولى القائلة بـ "توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم لأساليب التقويم التكويني تبعا لمتغير الجنس"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

### - تفسير نتائج الفرضية الأولى:

عدم وجود الفروق في استخدام أساليب التقويم التكويني بين الأساتذة والأساتذات في كونهم تلقوا نفس الدورات التكوينية على حد سواء من قبل مفتشيهم. واتفقت مع

دراسة محمد عطية احمد عفانة (2011) في البعد القائم على المقابلات واختلفت معها في الأبعاد المتبقية الأخرى لصالح المعلمات.

## 2. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثانية على أنه : " توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل المؤهل العلمي"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

| جدول رقم (06) يوضح الفروق بين أساتذة اللغة العربية في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني تبعا لمتغير المؤهل العلمي |               |                  |               |            |                 |                   |             |          |               |              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|------------------|---------------|------------|-----------------|-------------------|-------------|----------|---------------|--------------|
| أساليب التقويم التكويني                                                                                                 | المؤهل العلمي | اختبار ليفين (F) | مستوى الدلالة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (T) | مستوى الدلالة | القرار       |
|                                                                                                                         | معاهد التكوين | 4.516            | 0.043         | 6          | 141.00          | 6.196             | 18.3        | 3.636    | 0.002         | غير دال 0.05 |
|                                                                                                                         | ليسانس        |                  |               |            | 127.37          | 13.541            |             |          |               |              |

من خلال الجدول رقم (06) أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (4.51)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين غير متجانستين. وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات (استخدامهم لأساليب التقويم التكويني) والتي بلغت عند خرجي معاهد التكوين (141.00) وعند خريجي ليسانس (127.37) يمكن القول بأن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (3.63) جاءت غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ( $\alpha=0.01$ )، وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم قبول فرضية البحث الثانية القائلة بـ "توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في استخدامهم للتقويم التكويني تبعا لمتغير المؤهل العلمي"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

## - تفسير نتائج الفرضية الثانية:

ويرجع الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة المتحصلون على تأهيلهم العلمي من معاهد تكوين الأساتذة أو المتحصلون على شهادة الليسانس لكونهم يتلقون نفس الدورات التكوينية المقدمة من طرف مفتشيهم، وأن المؤهل العلمي لم يؤثر

في تطبيقهم لأساليب التقويم التكويني. تتفق هذه الدراسة مع دراسة هند بنت عبد الله بنت عبد الرحمن (2004)، ودراسة عبد الحق بن عبد العزيز الهدلق (2004) في عدم وجود فروق بين أفراد العينة تبعاً للمؤهل العلمي.

#### 4.1. عرض ومناقشة الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على أنه: "توجد فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الأقدمية"، وبعد المعالجة الإحصائية حصلنا على النتيجة التالية:

| جدول رقم (07) يوضح الفروق بين أساتذة اللغة العربية في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني تبعاً لمتغير الأقدمية |                  |                |             |                |        |               |                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|----------------|-------------|----------------|--------|---------------|------------------|
| مصدر التباين                                                                                                        |                  | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | F قيمة | مستوى الدلالة | القرار           |
| أساليب التقويم التكويني                                                                                             | داخل المجموعات   | 601.969        | 2           | 601.969        | 1.639  | 0.196         | غير دال عند 0.05 |
|                                                                                                                     | ما بين المجموعات | 40763.293      | 222         | 40763.293      |        |               |                  |
|                                                                                                                     | الكل             | 41365.262      | 224         | 41365.262      |        |               |                  |

من خلال الجدول رقم (07) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (F) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" والتي بلغت (1.63)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى لمتغير الأقدمية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

#### - تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

ويرجع الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة المتحصلون على تأهيلهم العلمي من معاهد تكوين الأساتذة أو المتحصلون على شهادة الليسانس لكونهم يتلقون نفس الدورات التكوينية المقدمة من طرف مفتشهم، وإن قلة عدد أفراد العينة الذين يقل عدد سنوات العمل عن 5 سنوات. تتفق هذه الدراسة مع دراسة هند بنت عبد الله بنت عبد الرحمن (2004)، ودراسة عبد الحق بن عبد العزيز الهدلق (2004).

#### 2. استنتاجات عامة:

على ضوء ما توصلنا إليه من نتائج البحث، والتي كان هدفها التعرف على واقع استخدام أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط لأساليب التقويم التكويني في ضوء المقاربة بالكفاءات في مادة اللغة العربية، من خلال تطبيق بطاقة ملاحظة تتضمن هذه الأساليب والتأكد من الخصائص السيكو مترية، فإن النتائج أسفرت عما يلي:

- يستخدم أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط لأساليب التقويم التكويني الحديثة (التقويم القائم على المقابلة) إلى جانب أساليب التقويم التقليدية (التمارين والواجبات المنزلية) في ضوء المقاربة بالكفاءات في مادة اللغة العربية.
- ترفض فرضية البحث القائلة بوجود فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الجنس.
- ترفض فرضية البحث القائلة بوجود فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل المؤهل العلمي.
- ترفض فرضية البحث القائلة بوجود فروق بين أساتذة السنة الأولى من التعليم المتوسط في درجة استخدامهم لأساليب التقويم التكويني في مادة اللغة العربية تعزى لعامل الاقدمية.

#### ● قائمة المراجع باللغة العربية:

1. خير الدين هني ، مقارنة التدريس بالكفاءات، ط1، ع/بن، 2005.
2. رشيد زرواتي ، مناهج وأدوات البحث في العلوم الاجتماعية، ط1، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2007.
3. روبرت ج مارزانو، عزيزة مصطفى عادي، الطريقة الناجحة في التقويمات الصفية وتقدير العلامات، ط1، الرياض: إصدارات موهبة العلمية، 2015.
4. علي معمور عبد المؤمن، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية: الأساسيات والتقنيات والأساليب، ط1، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر، 2008.
5. عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 2007.

6. فتحي ذياب سبيتان، أساليب وطرائق تدريس الرياضيات في المرحلة الأساسية، ط1، عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع، 2012.
7. محمد إبراهيم راشد، خالد حلمي خشان، مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها للصفوف الرئيسية، ط1، عمان: دار الجندارية، 2009.
8. مصطفى نمر دعمس، إستراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة، عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع، 2007.
9. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثالثة متوسط، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2004.
10. وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013.

#### • المجلات والرسائل الجامعية

- 1- بلبكاي جمال : مدى فعالية التقويم التكويني في الكشف عن صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة البليدة 2، الجزائر.
  - 2- بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي، رسالة ماجستير، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2008.
  - 3- بكر على محمد ذياب أثر استخدام التقويم التكويني وإعطاء الأهداف التعليمية في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في قواعد اللغة، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن، 1989.
  - 4- سامي محمد ملحم، أمل موسى زهران ، أثر التدريب على استراتيجيات التقويم التكويني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة جامعة الخليل للبحوث: العلوم الانسانية، مج7، ع1، 2012.
  - 5- عبد الله بلية حمد العجمي، أثر استخدام إستراتيجية التقويم التكويني في تنمية التحصيل الدراسي لطلاب الصف السابع في مادة اللغة العربية (القراءة والكتابة)، ع11، مجلة الطفولة والتربية، الكويت، 69 – 102، 2012.
  - 6- محمد عطية احمد عفانة، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، 2011.
  - 7- لخضر لكل: المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.
  - 8- يوسف عبد العاطي محمد المحروق، أثر التقويم التكويني والحصص العلاجية في تحصيل قواعد اللغة في الصف التاسع، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن، 2003.
- المراجع باللغة الأجنبية:

Joëlle Morrissette, Manière de faire l'évaluation formative des -2

apprentissages selon un groupe d'enseignants du primaire, thèse de doctorat, université Laval, Québec, 2009.

Yolanda Quintero de Rincon , Maria Sandra Mannella , Application de -3

l'évaluation formative par des enseignants de français une étude en milieu universitaire vénézuélien , universtad del Zulia, Venezuela .