مجلة أبحاث نفسية وتربوية—**المجلد 4- جوان 2017**، عدد 10 ، ص.ص.281- 307

مدى فعالية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية

خنفري إلهام
أ.د. حسيني محمد أوبلقاسم
كلية علم النفس وعلوم التربية
جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2

ملخص
تتناول هذه الدراسة موضوع التقويم التشخيصي، من خلال مساهمة أسئلة اختبارات (التقويم التشخيصي) في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة التعليمية السابقة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية. وهي دراسة وصفية لواقع التقويم التشخيصي في المؤسسات التربوية وتحليلية لعينة من أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في التعليم المتوسط ، بهدف :
- الكشف عن واقع عملية التقويم التشخيصي في مؤسساتنا التربوية، وتحسيس كل القائمين على هذه العملية التربوية بأهميتها.
- التعرف على مدى تغطية أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي للأهداف المتوخاة من هذه العملية في كل من مادتي الرياضيات واللغة العربية عند تلاميذ السنة الثالثة متوسط.
- معرفة ما إذا كانت الأسئلة المطروحة في هذا النوع من التقويم قادرة على الكشف عن الكفاءات النهائية للمرحلة السابقة من جهة ، وللإلمام بأكبر قدر من التفاصيل عن واقع الظاهرة المراد دراسته من جهة أخرى.
الكلمات المفتاحية : التقويم التشخيصي، الكفاءات النهائية، تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط ، الرياضيات واللغة العربية .

Résumé
La présente recherche vise à étudier l'efficacité des épreuves de « l'évaluation diagnostique » et son rôle dans l'acquisition des compétences finales en mathématiques et en langue arabe par les élèves de 3ème année moyenne.
Ainsi, notre recherche est une étude descriptive de la réalité de ce type d'évaluation dans les établissements de l'éducation national et vise à analyser des questions de certaines épreuves scolaires inhérentes à l'évaluation diagnostique dans l'enseignement moyen dans le but de :

© مخبر التطبيقات النفسية والتربوية- جامعة قسنطينة 2- 2017

- Connaître la réalité de l'évaluation diagnostique dans nos établissements scolaires et sensibiliser les acteurs pédagogiques quant à son importance.
- Elucider la question de l'adéquation entre les épreuves ou les examens aux objectifs assignés à cette opération en maths en langue arabe (3ème année du moyen).
- Vérifier si les questions posées dans ce genre d'évaluation, peuvent révéler les compétences finales acquises durant la période scolaire précédente, et acquérir le plus de détails possibles sur la réalité du phénomène, objet de l'étude.

Mots-clés : Evaluation diagnostique, Elèves de 3ème année moyenne, Mathématiques et en langue arabe.

مشكلة البحث

التقويم عملية تهتم بتقدير وقياس سلوكات الفرد وأدائه من خلال احتكاكه وتفاعله إيجابا أو سلبا بمحيطه في جميع المجالات الاقتصادية، الاجتماعية والسياسية وذلك بالنسبة إلى معايير محدودة، كما يعتبر عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير البيانات أو المعلومات كمية أو كيفية عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار الحكم أو القرار. كما يعتبر التقويم بمثابة عملية التصحيح و التصويب التي تتشعب إلى عمليات فرعية مثل عملية التقييم بمعنى التثمين وعملية التشخيص بمعنى تحديد مظاهر القوة ومواطن الضعف،وعملية القياس التي هي بمعنى تكميم التقويم وعملية المتابعة وعملية التغذية الراجعة وعملية إصدار الحكم..

إن الحديث عن التقويم في المجال التربوي معناه الحديث عن تقويم المناهج ، الوسائل التربوية والعمليات التعليمية التعلمية. لذلك أضحى التقويم في ظل التربية الحديثة يمثل أحد أهم عناصر المنهج التعليمي . "كما أصبح التقويم بشتى أنواعه ، جزءا هاما من عملية التعليم ودعامة أساسية يرتكز عليها . ومعنى ذلك أنه بمفهومه الجديد أصبح أسلوبا يبدأ قبل الفعل التعليمي ، حتى يصل نهايته عبر سيرورة نسقية متواصلة، وهو بهذا لا يكون مرتبطا بمقدار التراكم المعرفي الذي يظهر في شكل نتائج تعليمية فقط، وإنما أداة تربوية شاملة تساعد على ضبط و تصحيح السيرورة التعليمية بكل عناصرها .والتقويم ثلاثة أنواع هي : التقويم التشخيصي (الأولي، التمهيدي)، التقويم التكويني (المرحلي) والتقويم التحصيلي

(التجميعي ،الإجمالي والنهائي) (1) ." إنه من الضروري قبل الشروع في عملية التدريس أن نقوم بقياس استعدادات التلميذ وبالتالي إكتشاف المعلومات والمستوى الذي وصل إليه و الصعوبات التي تعترضه و اكتشاف مصادرها .

لذا يعتبر التقويم التشخيصي عملية جوهرية في ميدان التعلم إذ يمكن مقارنته بالفحص الطبي الذي بواسطة التشخيص الموضوعي يسمح بعلاج جيد للمريض. لذا تقوم الفرق البيداغوجية للمؤسسات التعليمية قبل الانطلاق في تطبيق المناهج الدراسية لكل سنة جديدة باستغلال وتحليل النتائج الدراسية التي حققها التلاميذ في نهاية السنة السابقة إضافة إلى نتائج الفحوص التشخيصية التي ترتكز على التقويم التشخيصي الذي يقوم به المدرس في بداية كل درس أو مجموعة من الدروس أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة عن المكتسبات المعرفية القبلية التي يملكها تلاميذه ومدى استعداد هم لتعلم واكتساب المعارف الجديدة.تطبيقا للمنشور الوزاري رقم : 2039 /و.ت.و/أ.ع المؤرخ في مارس 2005 والذي موضوعه : " إصلاح نظام التقويم التربوي " : " تخصص الأيام الأولى للدخول المدرسي – وبصفة إلزامية- لتنظيم فحوص تشخيصية تتناول اللغات الأساسية (اللغة العربية ، الرياضيات واللغات الأجنبية) لمراقبة مكتسبات التلاميذ القبلية وتنظيم أنشطة الدعم والعلاج، وذلك قبل الشروع في تناول المناهج الجديدة".(2)

على الرغم من أن هذه العملية تجرى في بداية كل سنة دراسية في مؤسساتنا التربوية إلا أننا نلاحظ بعض المظاهر كاهتمام الهيئة الوصية فقط بحوصلة نتائج التقويم التشخيصي، مع التحديد لعدد المواد واليوم الذي تجرى فيه الاختبارات(3).

كذلك عدم اهتمام التلاميذ بهذا النوع من الاختبارات كارتفاع نسبة العيابات في ذلك اليوم فمن الملاحظ أن بعض المؤسسات التربوية تشكو من الغياب الجماعي لتلاميذ القسم الواحد إضافة إلى إرجاع الأوراق فارغة. من خلال المعطيات السابقة يمكننا طرح التساؤلات التالية :هل عدم الاهتمام بالتقويم التشخيصي من قبل التلاميذ ومن ثم الأسرة ، وكذلك الأساتذة يرجع إلى:عدم فهم أهدافه ؟ أم إلى عدم استغلال نتائجه في التقويم المستمر ؟أم للنقص في بناء اختباراته ؟

وللتحقق من هذه التساؤلات قمنا بدراسة استطلاعية أولية حيث توصلنا إلى كل تلك المظاهر المشار إليها سابقا، بالإضافة إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية والتي من بين ما توصلنا إليه :أن الأساتذة يقومون به من باب الواجب ليس إلا.فمثلا تقديم النتائج يقتصر على نقاط دون ملاحظات نوعية ولا اقتراحات لعلاج النقائص ، رغم ذلك لاحظنا من خلال استجابات

أساتذة عينة الدراسة الاستطلاعية استجابات إيجابية فمثلا نجد أن حوالي 14.28% منهم ترى أن التقويم التشخيصي هو عملية للتأكد من المكتسبات القبلية للتلميذ حتى يتسنى للأستاذ بناء مفاهيم ومعارف جديدة أي ممكن الاعتماد عليها في درس جديد أو اختبار التلميذ ومراقبة مكتسباته قبل تطبيق أي منهاج والتواصل مع هذه المكتسبات . كما يرى حوالي 25.71% منهم أن الهدف من القيام بهذا النوع من التقويم هو تحديد و معرفة مستوى و قدرة ومهارة كل تلميذ ويرى حوالي 20.00%منهم أن الهدف من ذلك هو اكتشاف وتشخيص مواطن النقص والضعف عند التلميذ مع وضع إستراتيجية لمعالجتها و تعديلها . كل ذلك يجعلنا نتساءل عن مدى اهتمام الأساتذة بهذا النوع من التقويم وبالأخص الاهتمام ببناء أسئلة اختباراته ؟ ذلك الذي يصل بنا إلى طرح السؤال التالي : ما مدى فعالية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط– الكفاءات المكتسبة في المرحلة السابقة لمرحلة التعليم الحالي – في كل من مادتي الرياضيات واللغة العربية ؟

الفرضيات:

الفرضية العامة : تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة التعليمية السابقة عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية .

الفرضيات الجزئية :

الفرضية الجزئية الأولى: تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة السابقة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

الفرضيات الإجرائية للفرضية الجزئية الأولى:

1-تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بالعمليات على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

2- تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بالعمليات على الكسور عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

3- تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بحل المعادلة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

4- تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بإنشاء أشكال هندسية بسيطة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

الفرضية الجزئية الثانية: تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة السابقة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

الفرضيات الإجرائية للفرضية الجزئية الثانية :

1- تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تمييز النص السردي عن النص الحواري عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

2 - تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تحرير نص إخباري عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

3- تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تحرير نص حواري عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

4- تساهم أسئلة اختبار التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تحرير نص سردي عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

الدراسات السابقة :

باعتبار التقويم موضوع مهم وحيوي ، وهو من الموضوعات التي تثير انتباه الباحثين وخاصة المهتمين منهم بميدان التربية و التعليم ، ومما لا يدعو للشك أنه هناك دراسات وبحوث كثيرة أقيمت حول هذا الموضوع .

إلا أن موضوع بحثنا بالذات وهو: " مدى فعالية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية لتلاميذ التعليم المتوسط ". لم نعثر على بحث أو دراسة نموذجية نهتدي بها ، لكن تم العثور وذلك عبر شبكة الانترنت على بحث بعنوان:**" ملاحظات حول التقويم التشخيصي ...حالة تطبيقية "**(4) وبحثين آخرين بعنوان" **أثر توظيف إستراتيجية مقترحة للتدريس باستخدام التقويم التشخيصي على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس أساسي"**(5). والثالث بعنوان **"أثر استخدام أسلوب التقويم**

التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس قصبة محافظة معان".(6)

وفيما يلي نتعرض بشيء من الإيجاز لها:

الدراسة الأولى:هي بحث بعنوان: **" ملاحظات حول التقويم التشخيصي حالة تطبيقية "...لـ**زياد أحمد الطويسي بالأردن .سنة 2002م.

والتي جاء فيها إن عملية التقويم التي يتبعها المعلم من خلال إجراء الامتحانات أو الأسئلة الشفوية أو الملاحظات لتحديد مدى النجاح في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج أو جزء محدد منه ، غالبا ما تكون عملية غير شاملة لجميع جوانب النمو ولاتهتم بالتشخيص والعلاج، وإنما في مدى تحقيق الأهداف فقط ، و قد يكون هذا أقرب للقياس منه للتقويم ، وبعد مؤتمر التطوير التربوي الأول لعام 1987 م قامت المديرية العامة للامتحانات بالأردن بتنفيذ إستراتيجية التقويم التشخيصي التي تهدف إلى مساعدة المعلم على صنع قراراته بطريقة منظمة، والتي تتعلق بالطلبة حينما يتعلمون بشكل فردي أو جماعي ، وبدأ هذا الأسلوب بالتطور حتى أصبحت الإستراتيجية مناسبة لتطبيقها في الميدان . ولاستخدام إستراتيجية التعليم بطريقة التقويم التشخيصي تم القيام بإجراء تطبيقي لهذه الإستراتيجية على مبحث الرياضيات للصف العاشر لوحدة (العمليات على إقترانات كثيرات الحدود).

أين تم القيام بالإجراءات التالية :

1 – تحليل محتوى الوحدة الدراسية ،

2 – تحديد الأهداف التدريسية التي يسعى لتحقيقها ،

3 – إعداد قائمة بالمعلومات السابقة المطلوبة لتعلم هذه الوحدة ،

4 – تحديد الأخطاء المتوقعة ،

5 – توقع الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية التعليم والتعلم ،

6 – وضع تخطيط نموذجي يكفل توزيع الوقت من خلال إستراتيجية التقويم التشخيصي قبل البدء بتدريس الوحدة ،

7 – التخطيط لحصة أولية لمناقشة الطلبة لتحديد المستوى الأولي للأداء،

8 – تقسيم الطلبة دون علمهم إلى فئات حسب مستويات الأداء وبما رأه الباحث مناسبا ،

9 – إعداد أنشطة مناسبة لرفع أداء الطلبة الضعاف ، وأخرى إثرائية للطلبة المتميزين ، وتحديد الطرق التدريسية والأساليب والوسائل المناسبة لهذه الأنشطة،

10 – إعداد كراسة الاختبار القبلي لقياس مستوى الأداء القبلي .

وبعد ذلك تمت عملية تطبيق منهج التقويم التشخيصي باستعمال مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة حسب الخطوات التالية :

1) خلال الحصة الأولية حول المفاهيم القبلية للوحدة تم تطبيق الاختبار القبلي.

2) تدوين بدقة قائمة الأخطاء المتوقعة والشائعة وإعادة النظر في الأنشطة والطرق المراد إتباعها في تدريس الوحدة

3) تقدير الزمن المناسب لكل موضوع حسب عدد الحصص اللازمة له .

4) إعادة توزيع الطلبة حسب نتائج الاختبار دون إشعارهم .

5) إعطاء الطلبة الأنشطة العلاجية المناسبة وزيادة تحديد الأخطاء وإعادة صياغة الأنشطة المناسبة لعلاجها ، وإعطاء أنشطة إثرائية للطلبة المتميزين .

6) تقويم النتائج بشكل مباشر من خلال الأسئلة الشفوية .

7) إعطاء أنشطة علاجية جديدة وذلك على ضوء التشخيص وإثرائية للطلبة المتفوقين.

8) البدء بإعطاء الدرس الأول في الوحدة مع السعي لتحديد الصعوبات ومواطن الضعف .

9) التعاون مع المرشد بوضع خطة للطلبة الذين يبدون تقدما لإجراء اختبارات شخصية لهم لاحتمال وجود ظروف خاصة بهم (أو صعوبات في التعلم لأسباب سمعية أو بصرية أو نفسية أو غيرها).

10) المواصلة في تدريس الوحدة مع تقويم أداء الطلبة بشكل شفوي أو من خلال الواجبات الصفية، وإعطاء التغذية الراجعة، وتدوين الملاحظات حول الأخطاء المتكررة أو الشائعة ومستويات أداء المجموعات المتجانسة، وإعطاء الأنشطة العلاجية لكل موضوع من موضوعات الوحدة الدراسية .

وبعد الانتهاء من تدريس الوحدة ، تقدم الطلبة للاختبار التحصيلي الشهري وتم تحليل النتائج على اعتبار الفرضية الصفرية التالية : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية لاستخدام إستراتيجية التقويم التشخيصي على تحصيل الطلبة.

تبين أن هناك فروقا لصالح طريقة التدريس T-test وباستخدام اختبار.

وتم الوصول إلى أن استخدام إستراتيجية التقويم التشخيصي لها إيجابيات يمكن إجمالها في :

- زيادة الدور الإيجابي للتلاميذ من خلال المناقشة وتوجيه الأسئلة .
- زيادة التعاون مع المدرسين الآخرين فيما يتصل بمشكلات خارجة عن موضوع التعليم بالإضافة للاتصال مع المرشد والإدارة .
- الزيادة في رضا المعلم عن نفسه مما يزيد من دافعيته للعطاء .
- يساعد في الأشغال التطبيقية لجميع أفراد الصف مما يساعد المعلم على حفظ النظام .
- يساعد المعلم في التنويع في الأساليب لمعرفته المسبقة بمشاكل الطلبة .
- الزيادة من دافعية التلاميذ لحل الواجبات الصفية والبيتية .
- الزيادة من الثقة بين الطالب والمعلم .
- الزيادة من فعالية التحضير اليومي للمعلم بسبب توقعه للأخطاء الشائعة لدى طلابه .
- يساعد في تقديم التغذية الراجعة للمعلم عن مدى نجاحه في تحقيق الأهداف المرسومة.
-وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند استخدام الاختبارات التشخيصية لزيادة التحصيل .
- زيادة طول فترة الاحتفاظ بالمعلومات .
- يشعر المعلمون بالنجاح مما يزيد من دافعيتهم للعمل .
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .

في الأخير توصل الباحث من خلال هذه العملية إلى أن الفائدة العظمى من أسلوب التقويم التشخيصي هي الأخذ بيد المتعلمين بطيء التعلم لمواكبة أقرانهم في الصف، حيث أن هؤلاء بحاجة إلى عناية خاصة، لانعكاس ظروفهم التعليمية غالبا على علاقاتهم بأقرانهم في قاعة الدرس، وفي المجتمع . وخاصة أن هذه الفئة لا تستطيع تعلم المواد بسرعة عرض المعلم لها ، مما يؤكد على أهمية امتلاك المعلم لمهارات الانتقال والتحول والاتصال مع جميع مستويات الطلبة داخل الصف ، وهذا يؤيد استخدام المعلم لأساليب وطرق متنوعة خلال عرضه للأنشطة العلاجية، فقد يستخدم الاستقصاء في نشاط ما، فيما نجد أسلوب حل المشكلات أو حل المسألة في نشاط آخر أكثر ملاءمة، وكل ذلك يكون في ضوء إستراتيجية عامة ينتهجها المدرس تعتمد على التقويم التشخيصي، وفي حال وجود بعض الطلبة المتميزين بشكل لافت للنظر، فلابد من وضع برامج إثرائية خاصة

لهم تلبي حاجاتهم وتدعم التعلم الذاتي لديهم، لإعداد فئة الموهوبين إعدادا مناسبا لدورهم الكبير في بناء مجتمع الغد.

الدراسة الثانيـة :

الدراسة الثانية هي بعنوان" **أثر توظيف إستراتيجية مقترحة للتدريس باستخدام التقويم التشخيصي على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس أساسي"** لنبيل المغربي خلال العام الدراسي (2008/2007م) بجنوب الضفة الغربية بفلسطين .هذا البحث الذي هدف إلى تطوير إستراتيجية مقترحة للتدريس في الرياضيات مبنية على التقويم التشخيصي وقياس أثرها على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الصف الخامس أساسي.حيث تمثلت مشكلة البحث في تطوير إستراتيجية مقترحة للتدريس مبنية على التقويم التشخيصي وقياس أثرها على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.حددت في الأسئلة الآتية:

1.ما أثر الإستراتيجية المقترحة على التحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس؟

2.ما أثر الإستراتيجية المقترحة على الاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي؟

3.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة الصف الخامس في الرياضيات الذين تم تدريسهم باستخدام هذه الإستراتيجية تعزى إلى الجنس؟

4.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الصف الخامس في الرياضيات الذين تم تدريسهم باستخدام هذه الإستراتيجية تعزى إلى الجنس؟

تمثلت أهدافها في :

- بناء استراتيجية تدريس مقترحة للرياضيات مبنية على أسلوب التقويم التشخيصي وتطبيقها على طلبة الصف الخامس الأساسي.
- التعرف على أثر الإستراتيجية المقترحة على التحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي .

أين تم استخدام المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة هذا البحث حيث تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعة تجريبية تم استخدام الإستراتيجية المقترحة في تدريسها ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة التقليدية.حيث تكونت عينة الدراسة من

211 من طلبة الصف الخامس الأساسي موزعين على أربعة شعب ،وبعد جمع البيانات وتحليلها توصل الباحث إلى النتائج التالية :

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في الرياضيات الذين تعلموا باستخدام هذه الإستراتيجية المقترحة والذين تعلموا بالطريقة التقليدية.

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الرياضيات الذين تعلموا باستخدام هذه الإستراتيجية المقترحة والذين تعلموا بالطريقة التقليدية .

* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل وكذلك في الاحتفاظ بالمعلومات لدى طلبة الصف الخامس في الرياضيات الذين تم تدريسهم باستخدام هذه الإستراتيجية تعزى إلى الجنس.

*لا يوجد فرق في أثر الإستراتيجية المقترحة على الإحتفاظ بالمعلومات بين الذكور والإناث.

وقد أوصى الباحث بالعديد من التوصيات من أهمها :
- تدريب المعلمين على توظيف التقويم التشخيصي في التدريس كجزء من عمليات التعلم والتعليم
- تدريب المعلمين على بناء أدوات التقويم التشخيصي وتوظيفها.

الدراسة الثالثة :

الدراسة الثالثة هي بعنوان **"أثر إستخدام أسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس قصبة محافظة معان"**للدكتور محمد عبد الكريم الطراونة خلال السنة الدراسية.بالأردن خلال السنة الدراسية 2001-2002م.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تدريس قواعد اللغة العربية بالأسلوب التشخيصي مقارنة بالطريقة الاعتيادية على تعلم القواعد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس قصبة محافظة معان . حيث انحصرت مشكلة البحث في أن الطلبة يعانون ضعفا شديدا في مادة القواعد ولم يعودوا يستوعبوها ولم يوظفوها في حياتهم اليومية ،مما ترك أثرا بالغا في حصيلة استيعابهم للمعرفة ويعتقد الباحث أن مرد عدم تعلم قواعد اللغة العربية وفهمها يعود للطريقة التي تدرس بواسطتها ،والتي تكاد تنحصر في أسلوب تلقين المعلومات القواعدية وتحفيظها للطلبة من جانب المعلم دون العمل على تطوير التفكير الذاتي للمتعلمين ،وتنمية

قدرتهم على الابتكار والموازنة والتحليل.كما يلاحظ أن هناك تفاوتا في مستوى الطلبة في الصف الواحد الأمر الذي يدعو إلى إعادة النظر في طرق التدريس المتبعة وهذا ما شرعت فيه وزارة التربية والتعليم في الأردن من استخدام أساليب جديدة في التدريس وتطبيقها في مجال تعليم اللغة العربية وقواعدها .بالتحديد كان من ضمن هذه الأساليب التقويم التشخيصي .ومنه فإن مشكلة البحث تنحصر في الوقوف على تدريس قواعد اللغة العربية بأسلوب التقويم التشخيصي،والذي ينعكس على جودة التعبير بشقيه الشفاهي والكتابي وهل يحقق هذا الأسلوب تحسنا ينعكس على إتقان المهارات اللغوية ؟وهل يفوق سواه من الأساليب المتبعة في تدريس القواعد وتحديدا سعت الدراسة للإجابة على السؤال التالي : ما أثر تدريس قواعد اللغة العربية بالأسلوب التشخيصي مقارنة بالطريقة الاعتيادية على تعلم القواعد لدى طلبة الصف التاسع أساسي ؟وللإجابة على هذا السؤال ،فقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية عددها 146 طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة والتابعين لمدرستين من مدارس محافظة معان –القصبة- حيث قسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما درست بأسلوب التقويم التشخيصي والأخرى بالطريقة الاعتيادية.

ولتطبيق هذه الدراسة فقد أعد الباحث خططا واضحة ودرب المعلمين الذين سيطبقون هذه التجربة في مدارسهم ،كما اتفق أن يدرس هذا البرنامج خلال حصة القواعد بالإضافة إلى حصص مادتي الفن والرياضة ،ولقد استمرت عملية التدريس شهرا كاملا .وبعد الانتهاء من التجربة أعد الباحث اختبارا بعديا لرؤية مدى تعلم الطلبة في المجموعتين لقواعد اللغة العربية ،حيث تأكد الباحث من موضوعية ،صدق وثبات الاختبار. حيث أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إن متوسط علامات الطلبة الذين علموا القواعد بالأسلوب التشخيصي والبالغ 20.73 أعلى من متوسط علامات الطلبة الذين درسوا القواعد بالطريقة الاعتيادية والبالغ 18.56.

-كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت قيمة ف 2.38 وهذا راجع لطريقة المعالجة ولصالح الطلبة الذين متوسطهم وهذا راجع لطريقة المعالجة ولصالح الطلبة الذين علموا القواعد بالأسلوب التشخيصي.

واستنادا لهذه النتائج قدم الباحث توصيات من بينها :

- عقد دورات تدريبية للقائمين على هذا البرنامج وإطلاعهم على تجارب الآخرين أولا بأول للنهوض بالعملية التربوية.

- تعميم هذا الأسلوب على جميع المراحل التعليمية وبجميع المباحث

مما سبق نصل إلى أنه هناك علاقة تكامل بين الدراسة التي تقوم بها الباحثة والدراسات السابقة ، حيث بينت هذه الأخيرة ما للتقويم التشخيصي من فائدة في معالجة صعوبات التعلم وأثر الإستراتيجية المقترحة للتدريس باستخدام التقويم التشخيصي على تحصيل المعلومات في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس وكذا أثر تدريس قواعد اللغة العربية بالأسلوب التشخيصي مقارنة بالطريقة الاعتيادية على تعلم القواعد لدى طلبة الصف التاسع أساسي ،ولكي تؤدي اختبارات هذا النوع من التقويم المراد منها وتؤخذ نتائجها بعين الاعتبار يجب أن تكون أسئلتها هادفة وفعالة في الكشف عن الكفاءات الختامية وتستغل نتائجها. وهذا ما نسعى للتحقق منه من خلال دراستنا الحالية .

عينة الدراسة الحالية ، خصائصها وكيفية اختيارها :

لقد تم اختيار **عينة اختبارات التقويم التشخيصي** من المجتمع الأصلي وهو مجموع متوسطات ولاية قسنطينة التي يوجد بها مستوى السنة الثالثة متوسط (110 مؤسسة للتعليم المتوسط) . حيث تم إعداد قائمة كاملة ودقيقة بمفردات هذا المجتمع بالاستناد على معطيات مصلحة التنظيم التربوي بمديرية التربية

ثم اختيار العينة والمتمثلة في 20% من تلك المؤسسات من المجتمع الأصلي وبطريقة عشوائية – عن طريق الاقتراع – وبهدف إعطاء لكل عنصر من عناصر المجتمع الأصلي للدراسة نفس فرصة الظهور في العينة المختارة ، ومن أجل منع التحيز في النتائج ، كتبت في بطاقات وتم سحب من هذه البطاقات العدد المطلوب وهو 21 متوسطة . وهي المؤسسات التعليمية التي أخذنا منها عينة من اختبارات التقويم التشخيصي المتعلقة بمستوى السنة الثالثة متوسط منها.

نوع العينة هنا هو العينة العشوائية البسيطة ، حيث اختيرت وحداتها على أساس منح فرصة انتقاء متكافئة لجميع وحدات المجتمع الأصلي .

أما بالنسبة **للمستوى التعليمي فالعينة هنا مقصودة وهي السنة الثالثة متوسط** لأن مرحلة التعليم المتوسط تتألف من « ثلاث (3) أطوار تشكل فيها السنتان الثانية والثالثة منه طور تدعيم المكتسبات وترسيخها ...باعتبار السنة الثالثة إدماجية لمكتسبات السنة الثانية منه »(7) من جهة ومن جهة أخرى السنة الثانية متوسط تم تنصيبها إبتداءا من السنة الدراسية 2005/2004 وهي المرحلة السابقة للسنة الثالثة متوسط أين نلاحظ الإطلاع المسبق للأساتذة على مناهج هذه المرحلة، هذا بالنسبة للمستوى التعليمي أما بالنسبة لإختيار مادتي الرياضيات واللغة العربية لأنهما تعتبران من المواد الأساسية .

أما بالنسبة **للعينة الموزع عليها البطاقات :** فهي عينة مقصودة - فئة تحكيم من الميدان - (أهل الاختصاص) – بحيث توفرت فيها الشروط التالية :

- أن لا تكون شاركت في بناء اختبارات التقويم التشخيصي ، هذا فيما يخص الأساتذة الموجودين بالمؤسسات التي تم الحصول على الاختبارات منها :

- أساتذة من متوسطات أخرى ليس لها أي علاقة بالاختبارات المحصل عليها.

- يجب أن يتوفر شرط أساسي وهو أن ي(ت)كون الأستاذ (ة) قد درس من قبل المستويين الثانية والثالثة متوسط وعلى إطلاع تام بمنهاج المستويين .

أدوات البحث:

نظرا لأن هذه الدراسة لن يستعمل فيها الاستبيان ولا الاستمارة ،إذ يجب الاعتماد على استعمال أداة مناسبة تساعد على تحليل محتوى الأسئلة لتحديد مدى تغطية أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي للأهداف المتوخاة .تم بناء شبكتين الأولى تخص مادة اللغة العربية والثانية خصت مادة الرياضيات بالاعتماد على منهاج السنة الثانية متوسط في المادتين . وللتأكد من صدق وثبات هذه الشبكة أو البطاقة ، تم القيام ببعض الإجراءات وهي :

- تحكيم البطاقتين من طرف محكمين وهم مجموعة من أساتذة التعليم المتوسط تخصص لغة عربية ورياضيات ، مع شرط أن يكونو ا درسوا المستويين ألا وهما السنتين الثانية والثالثة متوسط . حيث تم إخضاعهما إلى 12 محكما بالنسبة لكل مادة .

– لحساب مؤشر المصداقية تم تطبيق قانون "بيلاك "(8) إذ بعد جمع الاستمارات من المحكمين ، قامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين لكل كفاءة قاعدية بالارتباط مع الكفاءة الختامية من وجهة نظر المحكمين وذلك بعد تحليل الإجابات وتحويلها إلى تكرارات ، ثم إلى نسب مئوية عن طريق المعالجة الإحصائية .

رغم أن المصداقية تكون كبيرة حسب قانون "بيلاك "إذا كانت نسبة الاتفاق أكبر من أو تساوي 80% ، ونظرا لأن المحكمين ليسوا بالمختصين افترضت الباحثة أن نسبة الاتفاق في حدود 70% تكون كافية .

– بعد استعمال القانون السابق الذكر كان لزاما على الباحثة حذف مجموعة من العبارات التي تخص الكفاءات القاعدية و التي كانت نسبة الاتفاق فيها أقل من 70% حيث تم إعداد البطاقتين أو الشبكتين النهائيتين، أي تصميم الأداة في صورتها النهائية وهي عبارة عن جدول ، خصص العمود الأول منها لرقم

الاختبار، العمود الثاني لأسئلة اختبارات التقويم التشخيصي ، العمود الثالث للكفاءات الختامية ، والعمود الأخير من الجدول عبارة عن خانتين

يضع فيهما المحكم علامة (×) أمام السؤال والكفاءة التي يستهدفها .

خطوات الدراسة الأساسية: بعد عملية تقنين الأداة تم جمع الاختبارات من عينة المتوسطات، حيث تحصلت الباحثة على 14 اختبار تشخيصي في مادة الرياضيات و11 اختبار تشخيصي في مادة اللغة العربية، وقبل عرضها على مجموعة من الأساتذة ضمن الشبكة المعدة لذلك .تمت عملية تحليل المضمون لهذه الاختبارات .

أ– **مراحل القيام بالعملية:** باعتبار عملية تحليل المضمون هي "تقنية بحث للوصف الموضوعي، منظم وكمي، لمضمون واضح للاتصالات، هدفه التفسير(9) ولأن تحليل المضمون يعتبر"وسيلة من وسائل جمع البيانات يتم بمنهج وصفي حيث يستخدم كأداة في تحليل محتوى المادة"(10).

1-المرحلة الأولى: تحليل مضمون عينة الاختبارات: وهناك مرحلتين أساسيتين مرت بهما العملية وهما :

أ- اختيار عدد من الوثائق المرتبطة بموضوع البحث وهي هنا مجموعة اختبارات التقويم التشخيصي في كل من مادتي الرياضيات واللغة العربية .

ب- البدء بعملية الدراسة والتحليل، بالتركيز على المعلومات التي تضمنتها الوثائق التي تم استغلالها بوضوح، مع الاكتفاء بالبيانات الصريحة والواضحة فيها دون محاولة الاستنتاج من الوثائق.

– بالنسبة لاختبارات التقويم التشخيصي الخاصة بمادة الرياضيات:

1- من ناحية الشكل الظاهري: من خلال إطلاعنا وتفحصنا لاختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات مستوى الثالثة متوسط توصلنا لما يلي :

-14.28% من الاختبارات سجلت للمتعلمين على السبورة، إذ تحصلنا عليها من خلال دفاتر النصوص.

- 28.57%من الاختبارات كتبت بخط اليد ، ثم نقلت للتلاميذ عن طريق الإملاء .

- 57.14 %من الاختبارات كانت في إخراج جيد ، حيث كتبت بالإعلام الآلي ولكل متعلم ورقته .

2- من ناحية المضمون :

انطلاقا من شروط الاختبار الجيد ، والتفحص الدقيق للاختبارات محل الدراسة نجد ما يلي :

- الأسئلة كلها تم ربطها بالمنهاج الدراسي، وزعت على موضوعات مختلفة: (حل المعادلة .،.....) .
- وضوح الأسئلة .
- تعدد التمارين وعدم ارتباط كل الأسئلة ببعضها البعض وذلك بنسبة 80%.
- كما نجد أن هناك 55 %من الأسئلة أرفقت برسومات توضيحية خاصة فيما يخص السؤال الخاص بالهندسة .
- عدم توزيع جميع أسئلة الاختبارات على الوقت الممنوح للاختبار .
- كما نجد أنه هناك 05 %فقط من الاختبارات تم إعلام الممتحنين فيها بسلم التنقيط .

3- من ناحية تصنيفها :

1.3- الاختبارات موضوعية وذلك لطبيعة المادة – رياضيات - .

2.3- من ناحية التقنين هي اختبارات غير رسمية لأن إعدادها تم من قبل الأساتذة من جهة ، ولعدم تميزها بأساليب معيارية من جهة أخرى إذ الهدف منها هو قياس قدرات المتعلمين في مقررات دراسية .

3.3- من ناحية أسلوب إدارة الاختبار فإن الاختبارات هي من نوع الجمعية إذ صممت لتجرى على مجموعة كبيرة من الأفراد في الوقت نفسه .

4.3- من ناحية الاهتمام المعطى للغة في عملية الاختبارات هي اختبارات المهارات العملية كالقيام بعمليات حسابية ، إنشاء أشكال هندسية ، حل معدلات....الخ .

5.3-من ناحية الاهتمام المعطى لعامل الوقت فهي اختبارات الدقة حيث الهدف منها هو تقدير حدود القدرة والتوسع المعرفي في مقررات معينة.

6.3-من ناحية تحديد فقرات الاستجابة لنوع القدرات العقلية فهي من نوع اختبارات تزويد أو استدعاء الاستجابة وهي كذلك في أغلب التمارين المقدمة، إلا أنه يوجد اختبار واحد فقط من نوع اختبارات اختيار الاستجابة وهي من نوع أسئلة الاختيار من متعدد .

7.3- من ناحية استخدام الاختبارات للتعليم الصفي فهي اختبارات مرحلية وعلاجية لأنها تهدف إلى تحديد مدى تقدم تعلم المتعلم ومعالجة أخطاء التعلم

بالإضافة إلى تزويد كل من المعلم والمتعلم بتغذية راجعة وعلاجية لأنها استعملت بهدف تحديد صعوبات تعلم معين بهدف علاجها.

2.1.1.4– بالنسبة لاختبارات التقويم التشخيصي الخاصة بمادة اللغة العربية

1 - من ناحية الشكل الظاهري : - 08.33% من الاختبارات تحصلنا عليها من خلال دفتر النصوص .

- 50.00%من الاختبارات كتبت بخط اليد ، ثم نقلت للمتعلمين عن طريق الإملاء .

-41.66 %من الاختبارات كانت في إخراج جيد ولكل متعلم ورقته .

2- من ناحية المضمون :

- كل الأسئلة مرتبطة بالمنهاج الدراسي التعليمي ، حيث وزعت على موضوعات مختلفة من المقرر .

-50.00%من اختبارات التقويم التشخيصي انطلقت من سند نثري من منهاج السنة الثانية متوسط .

-41.66 %من الاختبارات تضمنت :

* البناء الفكري : والذي تضمن أسئلة تهدف إلى تقييم مدى استيعاب المتعلم لأبعاد النص الفكرية والأدبية .

*البناء اللغوي : والذي تضمن الظواهر النحوية والصرفية .

- 16.66 %من الاختبارات تضمنت وضعية إدماجية ، يمكن للمتعلم فيها إبراز كفاءاته الفكرية واللغوية .

- 08.33 %من الاختبارات تم إعلام المتعلمين فيها بالوقت المحدد للاختبار دون توزيعه على الأسئلة .

- 41.66%من الاختبارات تم إعلام الممتحنين فيها بسلم التنقيط .

3- من ناحية تصنيفها :

1.3- الاختبارات موضوعية ومقالية وذلك لطبيعة المادة – لغة عربية - .

2.3-من ناحية التقنين هي اختبارات غير رسمية لأن إعدادها تم من قبل الأساتذة من جهة ، ولعدم تميزها بأساليب معيارية من جهة أخرى إذ الهدف منها هو قياس قدرات المتعلمين في مقررات دراسية .

3.3-من ناحية أسلوب إدارة الاختبار فإن الاختبارات هي من نوع الجمعية إذ صممت لتجرى على مجموعة كبيرة من الأفراد في الوقت نفسه .

4.3- من ناحية الاهتمام المعطى للغة في عملية الاختبارات هي اختبارات لفظية كالقيام تعريف كلمات، كتابة إجابات لأسئلة....الخ .

5.3- من ناحية الاهتمام المعطى لعامل الوقت فهي اختبارات الدقة حيث الهدف منها هو تقدير حدود القدرة والتوسع المعرفي في مقررات معينة .

6.3- من ناحية طبيعة مجال القياس فهي من نوع اختبارات الأداء الطبيعي إذ احتوت في بعض منها على التوقع من المفحوص أن يعبر عن مشاعره الحقيقية أو آرائه أو اتجاهاته ... وغير ذلك .

7.3- من ناحية تحديد فقرات الاستجابة لنوع القدرات العقلية فهي من نوع اختبارات تزويد أو استدعاء الاستجابة وهي كذلك في أغلب التمارين المقدمة ، إلا أنه يوجد اختبار واحد فقط من نوع اختبارات ملء الفراغ .

8.3- من ناحية استخدام الاختبارات للتعليم الصفي فهي اختبارات مرحلية وعلاجية لأنها تهدف إلى تحديد مدى تقدم تعلم المتعلم ومعالجة أخطاء التعلم بالإضافة إلى تزويد كل من المعلم والمتعلم بتغذية راجعة وعلاجية لأنها استعملت بهدف تحديد صعوبات تعلم معين بهدف علاجها.

- المرحلة الثانية: توزيع البطاقات بعد تفريغ الاختبارات فيها على عينة من الأساتذة:

عرض النتائج ومناقشتها في ضوء الفرضيات:

توصلت الدراسة في جانبها الميداني حسب الفرضيات التالية إلى :

1-الفرضية الجزئية الأولى: تشير الفرضية الجزئية الأولى إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة السابقة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

1.1- الفرضيات الإجرائية الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى :

1.1.1- الفرضية الإجرائية الأولى الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى :

تشير الفرضية الإجرائية الأولى الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بالعمليات على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

- بينت النتائج المتوصل إليها أن77.55%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات ساهمت في الكشف عن الكفاءة القاعدية الأولى والخاصة بإجراء سلسلة عمليات .

- بينت النتائج أن 54.08% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات ساهمت في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثانية والخاصة باستعمال الأقواس .

- غير أنه لم تساهم أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثالثة والخاصة بمعرفة واستعمال خاصية توزيع الضرب بالنسبة إلى الجمع والطرح ، إذ أظهرت النتائج ذلك بنسبة 85.71% من المحكمين أجمعوا على ذلك .

من خلال كل ما سبق توصلت الدراسة إلى أن حوالي 51.36% من المحكمين عبروا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات لا تساهم في الكشف عن كفاءة القيام بالعمليات على الأعداد الطبيعية والأعداد العشرية . وبالتالي: **عدم تحقق الفرضية الإجرائية الأولى نسبيا الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى**. في جانبها الخاص بالكفاءة القاعدية الثالثة والتي تخص معرفة واستعمال خاصية توزيع الضرب بالنسبة إلى الجمع والطرح .

وهذا يدل على عدم التحليل لوحدات المنهاج الدراسي لمستوى الثالثة متوسط،والربط الحقيقي لها بمنهاج السنة الثانية متوسط ، إضافة إلى أنه لم تحدد الأهداف التدريسية التي يسعى إلى تحقيقها خاصة الجانب المتعلق بهذه الكفاءة وذلك من قبل القائمين على بناء هذه الاختبارات .

2.1.1– الفرضية الإجرائية الثانية الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى :

تشير الفرضية الإجرائية الثانية الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بالعمليات على الكسور عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

- توصلت النتائج إلى أن 91.83%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات لم تساهم في الكشف عن

الكفاءة القاعدية الأولى والخاصة بتعيين حاصل وباقي القسمة العشرية لعدد على عدد غير معدوم.

- كما توصلت النتائج إلى أن 88.77% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثانية والخاصة بتعيين القيمة المقربة بالزيادة (أو بالنقصان) لحاصل قسمة عشرية .

- كما لم تساهم أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثالثة والخاصة بضرب كسرين ، إذ بين ذلك 83.67% من المحكمين .

- كما توصلت النتائج إلى أن 79.59% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الرابعة والخاصة بمقارنة كسرين لهما نفس المقام أو مقام أحدهما مضاعف للآخر.

- كما بين 64.28% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الخامسة والخاصة بجمع وطرح كسرين لهما نفس المقام أو مقام أحدهما مضاعف للآخر .

من خلال كل ما سبق توصلنا إلى أن حوالي 81.63% من المحكمين عبروا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات لا تساهم في الكشف عن كفاءة القيام بالعمليات على الكسور .

وبالتالي:**عدم تحقق الفرضية الإجرائية الثانية الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى**. في جميع جوانبها الخاصة بالكفاءات القاعدية الخمسة.

وذلك لنفس الأسباب السابقة الذكر بالنسبة للفرضية الإجرائية الأولى .

3.1.1– الفرضية الإجرائية الثالثة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى :

تشير الفرضية الإجرائية الثالثة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بحل المعادلة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

- توصلت الدراسة إلى أن 63.26%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات لم تساهم في الكشف عن

الكفاءة القاعدية الأولى والخاصة بحل المعادلات من الشكل : A+B حيث : AوB عددان عشريان معلومان في وضعيات بسيطة .

- كما بينت أن 73.46% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثانية والخاصة باختبار صحة مساواة أو متباينة تتضمن عددا مجهولا (أو عددين مجهولين) عندما نستبدله بقيمة معلومة.

وبالتالي: **عدم تحقق الفرضية الإجرائية الثالثة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى.**

في جميع جوانبها الخاصة بالكفاءتين القاعديتين .وذلك يدل على عدم التحديد للأهداف الخاصة بمنهاج السنة الثالثة متوسط وربطها بمنهاج السنة الثانية متوسط وخاصة فيما يتعلق بكفاءة القيام بحل المعادلة وكفاءاتها القاعدية رغم أنه من بين مميزات منهاج السنة الثالثة من التعليم المتوسط حل المشكلات في مختلف الميادين كالدوال وتنظيم المعطيات.

4.1.1– الفرضية الإجرائية الرابعة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى :

تشير الفرضية الإجرائية الرابعة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق كفاءة القيام بإنشاء أشكال هندسية بسيطة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

توصلت الدراسة إلى أن 74.48%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة الرياضيات ساهمت في الكشف عن الكفاءة القاعدية والخاصة بالاستعمال السليم للأدوات الهندسية (الكوس ، المسطرة والمدور) لإنشاء : مستقيمات متوازية ، مستقيمات متعامدة ، محور قطعة مستقيمة ، منصف زاوية ،مثلثات خاصة ،مستطيل ، مربع ، معين ، دائرة و قوس دائرة .

وبالتالي: **تحقق الفرضية الإجرائية الرابعة الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى.**

من خلال كل ما سبق التطرق إليه نتوصل إلى :

عدم تحقق الفرضيات الإجرائية الثلاثة الأولى بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى .

وبالتالي: عدم تحقق الفرضية الجزئية الأولى ، إذ توصلت الدراسة إلى أن 65.86%من المحكمين أبانوا عن ذلك و في هذه الحالة يمكننا القول أنه :**لا تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة الرياضيات في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة السابقة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .**

2-الفرضية الجزئية الثانية: تشير الفرضية الجزئية الثانية إلى**:**

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة السابقة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

1.2- الفرضيات الإجرائية الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية :

1.1.2- الفرضية الإجرائية الأولى الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية :

تشير الفرضية الإجرائية الأولى الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية إلى**:**

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تمييز النص السردي عن النص الحواري عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

- توصلت الدراسة إلى أن 57.14%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الأولى و الخاصة بتصنيف الأفعال المجردة وتصريف المهموز.
- بينت النتائج أن 70.12% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثانية والخاصة بتحرير وعرض الرسائل الإدارية عرضا صحيحا.

وبالتالي: **عدم تحقق الفرضية الإجرائية الأولى الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية في جميع جوانبها الخاصة بالكفاءتين القاعديتين .**

وهذا يعود إلى عدم الإطلاع والتعرف على منهاج السنة الثالثة متوسط وربطه بمنهاج السنة الثانية متوسط فيما يخص كفاءة تمييز النص السردي عن النص الحواري وكفاءاتها القاعدية من قبل القائمين على بناء هذه الاختبارات ، إذ أننا لو أخذنا النص السردي فسنجده يحتوي على أدوات لغوية توظف بانتظام عند سرد

الأحداث كما لا يخلو منها أي خطاب والتي تعتبر من أهم الكفاءات الواجب امتلاكها من قبل متعلم السنة الثالثة متوسط.

2.1.2– الفرضية الإجرائية الثانية الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية:

تشير الفرضية الإجرائية الثانية الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تحرير نص إخباري عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

- توصلت الدراسة إلى أن 54.54%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الأولى و الخاصة بتحرير نبذة عن علم من الأعلام .

- كما بينت أن 55.84 % من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثانية والخاصة بكتابة الاسم المنقوص كتابة صحيحة.

- كما بينت أن 54.54% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثالثة والخاصة بالتعرف على المفعول لأجله واستعماله شفويا وكتابيا .

- كما بينت أن 59.74% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الرابعة والخاصة بتحديد مميزات النص الإخباري .

- كما بينت أن 58.44% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة إختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الخامسة والخاصة باستعمال أدوات نفي الماضي والمضارع ومعرفة أثر ذلك .

- كما بينت أن 57.14%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية السادسة والخاصة بتحرير عرض الحال وفق المعايير المحددة.

- كما بينت أن 53.24% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية السابعة والخاصة الخاصة بتحديد الفعل الناقص وتصنيف أنواعه.

وبالتالي: **تحقق الفرضية الإجرائية الثانية الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية.** في جميع جوانبها الخاصة بكفاءاتها القاعدية الخمسة الأخيرة .وعدم تحقق ذلك بالنسبة للكفاءتين الأوليتين والذي يدل على عدم إيلاء نفس الأهمية من قبل

القائمين على بناء هذه الاختبارات للكفاءتين القاعديتين الخاصتين بتحرير نبذة عن علم من الأعلام و بكتابة الاسم المنقوص كتابة صحيحة رغم أهميتهما بالنسبة للقيام بتحرير نص إخباري . أي تحقق بنسبة 71.42% من الكفاءات القاعدية وبالتالي نصل إلى القول بـ : **تحقق الفرضية الإجرائية الثانية الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية .**

3.1.2– الفرضية الإجرائية الثالثة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية:

تشير الفرضية الإجرائية الثالثة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تحرير نص حواري عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

- توصلت النتائج إلى أن 51.94%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية لا تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية والخاصة بتمييز النص المسرحي الشعري عن غيره من النصوص.

وبالتالي: **عدم تحقق الفرضية الإجرائية الثالثة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية.**

مما يدل على عدم إدراك القائمين على بناء هذه الاختبارات لأنه من بين الكفاءات التي يجب أن يكون متعلم السنة الثالثة متوسط قادرا على القيام بها هي إنتاج نصوص تواصلية يسخر فيها مكتسباته المعرفية واللغوية باحترام قواعد اللغة ومعايير العرض .

4.1.2– الفرضية الإجرائية الرابعة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية:

تشير الفرضية الإجرائية الرابعة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية إلى:

تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق كفاءة تحرير نص سردي عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .

- توصلت النتائج إلى أن 55.84%من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي لمادة اللغة العربية ساهمت في الكشف عن الكفاءة القاعدية الأولى والخاصة بمعرفة واستعمال الأفعال المتعدية إلى مفعولين وإلى ثلاث مفاعيل.

- كما بينت النتائج إلى أن 50.64% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية لم تساهم في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثانية والخاصة باستعمال العدد الترتيبي شفويا وكتابيا استعمالا صحيحا .

- كما بينت النتائج إلى أن 57.14% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية ساهمت في الكشف عن الكفاءة القاعدية الثالثة والخاصة باستعمال العدد والمعدود استعمالا صحيحا .

- كما بينت النتائج إلى أن 75.32% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية ساهمت في الكشف عن الكفاءة القاعدية الرابعة والخاصة بتمييز الحدث البسيط عن الحدث المركب.

- كما بينت النتائج إلى أن 55.84% من المحكمين أجمعوا على أن أسئلة عينة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية ساهمت في الكشف عن الكفاءة القاعدية الخامسة والخاصة بسرد تجربة شخصية ووقائع خيالية.

وبالتالي: **تحقق الفرضية الإجرائية الرابعة الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية** .

والذي يدل كما سبق التطرق إليه على :

- إدراك القائمين على بناء هذه الاختبارات أنه من بين الكفاءات التي يجب أن يكون متعلم السنة الثالثة متوسط قادرا على القيام بها هي إنتاج نصوص تواصلية وتعبيرية يسخر فيها مكتسباته المعرفية واللغوية باحترام قواعد اللغة ومعايير العرض وأهمية كل من الكفاءات التالية بالنسبة لذلك : معرفة واستعمال الأفعال المتعدية إلى مفعولين و إلى ثلاث مفاعيل ، استعمال العدد والمعدود استعمالا صحيحا، تمييز الحدث البسيط عن الحدث المركب وكذا الكفاءة القاعدية الخاصة بسرد تجربة شخصية ووقائع خيالية .

- عدم إيلاء نفس الأهمية بالنسبة للكفاءة القاعدية الخاصة باستعمال العدد الترتيبي شفويا وكتابيا استعمالا صحيحا رغم أهميتها بالنسبة لتحرير نص سردي .

من خلال كل ما سبق التطرق إليه نتوصل إلى تحقق الفرضيات الإجرائية الثلاثة الأخيرة بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية.

وبالتالي: **تحقق الفرضية الجزئية الثانية** ، إذ عبر 52.46%من المحكمين عن ذلك.

وفي هذه الحالة يمكننا القول أنه : **تساهم أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي في مادة اللغة العربية في الكشف عن مدى تحقق الكفاءات النهائية للمرحلة السابقة عند تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط .**

وبالتالي **تحقق الفرضية العامة في الجزء الخاص بمادة اللغة العربية نسبيا وعدم تحققها بالنسبة لمادة الرياضيات.**

من خلال هذه النتائج نصل إلى أنه هناك بعض أهداف التقويم التشخيصي التي وصلت إليها نتائج الدراسات السابقة لن تحقق بهذه الطريقة كالأثر الإيجابي للإستراتيجية المقترحة للتدريس باستخدام التقويم التشخيصي على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات. وكذا الأثر الإيجابي للتدريس بالأسلوب التشخيصي مقارنة بالطريقة الاعتيادية من جهة ،و معالجة صعوبات التعلم من جهة أخرى والذي يعود في الأصل إلى أسئلة اختبارات التقويم التشخيصي وطريقة بنائها لتوظيف نتائجها والذي إن دل فإنما يدل على عدم تكوين الأساتذة في طريقة البناء السليم لأدوات التقويم التشخيصي لتوظيف نتائجها في العملية التعليمية التعلمية من جهة الراجع لعدم تكوينهم في كيفية توظيف واستغلال نتائج التقويم التشخيصي في كل مراحل العملية التعليمية التعلمية من جهة أخرى.

وبالتالي عدم فعالية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية بصورتها تلك .

الخـاتـمـة

إن عملية التقويم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التعلمية ، وهو عملية شاملة لمختلف جوانبها من متعلم ، معلم ،منهاج ووسائل . بل هو يصل إلى درجة أن نقول عليه أنه عملية استكشافية مستمرة ، باعتباره عامل من عوامل تكوين المتعلم، تهدف إلى تشخيص مواطن القوة لدى المتعلم لتعزيزها و الضعف لتداركها.

ونظرا لهذه الأهمية فالمنظومة التربوية الوطنية في إطار الإصلاح أولت العناية الكافية لهذا الجانب حيث أصبح التقويم بعدا من أبعاد العملية ، وهذا ما

أشارت إليه النصوص التشريعية الخاصة بالتقويم ، إذ من بين التوصيات التي جاء بها المنشور الوزاري رقم 2039 في طياته على أن الأيام الأولى للدخول المدرسي تخصص : « تنظيم فحوص تشخيصية تتناول اللغات الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات واللغات الأجنبية) لمراقبة مكتسبات التلاميذ القبلية ، وتنظيم أنشطة الدعم والعلاج ، وذلك قبل الشروع في تناول المناهج الجديدة ».(11)

حيث بينت نتائج الدراسات السابقة أن للتقويم التشخيصي فائدة كبيرة في معالجة صعوبات التعلم وأثر الإستراتيجية المقترحة للتدريس باستخدام التقويم التشخيصي على تحصيل المعلومات في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس ، وأثر تدريس قواعد اللغة العربية بالأسلوب التشخيصي مقارنة بالطريقة الاعتيادية على تعلم القواعد لدى طلبة الصف التاسع أساسي .كما توصلت الدراسة الاستطلاعية إلى أن الهدف من التقويم التشخيصي هو اكتشاف وتشخيص مواطن النقص والضعف عند المتعلم مع وضع إستراتيجية لمعالجتها وتعديلها . كل ذلك جعلنا نتساءل عن مدى اهتمام الأساتذة بهذا النوع من التقويم وبالأخص الاهتمام ببناء أسئلة اختباراته ؟.

حيث توصلت الدراسة في جانبها التطبيقي الميداني إلى أن التقويم في المنظومة التربوية يقتصر فقط على علامات ،و خاصة التقويم التشخيصي يستغل فقط في الجانب الإداري كما تبين من خلال الدراستين الاستطلاعية والميدانية .

والذي إن دل على شيء فإنما يدل على عدم تحديد الأهداف المرجوة من منهاج السنة الثالثة متوسط بالارتباط مع منهاج السنة الثانية متوسط هذا من جهة ومن جهة أخرى لن يتعرف الأساتذة القائمين بهذا النوع من التقويم على المكتسبات القبلية للمتعلمين، مما يؤدي إلى عدم مساعدتهم على تشخيص مواطن الضعف لديهم ولا في تشخيص الصعوبات لعلاجها.

من كل ما سبق نصل إلى أنه هناك فرق شاسع بين الواقع وما نصت عليه القوانين والنظريات، إذ في الوقت الذي أعطيت فيه أهمية لهذه العملية باعتبارها مواكبة للعملية التعليمية التعلمية نجدها في الواقع بعيدة كل البعد عن ذلك .

ومنه نصل إلى عدم نجاعة وفعالية اختبارات التقويم التشخيصي بشكلها وواقعها الحالي في الكشف عن الكفاءات النهائية والوصول إلى الأهداف المنوطة منها. وعلى ضوء هذه النتائج من الضروري أن يشمل اختبار التقويم التشخيصي جميع المواد دون استثناء، لأن المتعلم مطالب بجميع المواد، مع الاستغلال الفعلي لنتائج التقويم التشخيصي لدفع الأساتذة ببناء اختباراته بعناية وجدية، مع إجراء دورات تكوينية فعلية للأساتذة في كيفية القيام ببناء هذا النوع من الاختبارات

وخاصة التقويم التشخيصي .بالإضافة للقيام بالاختبارات الكتابية وجود أخرى شفوية وذلك لتشخيص بعض الصعوبات التي لا تكتشفها الكتابية .

الهوامش:

(1)- الدريدي خليفة :" التقويم التشخيصي" ، الكتاب السنوي 2003 ، المركز الوطن للوثائق التربوية ، حسين داي ، الجزائر، 2004 .

(2)– وزارة التربية الوطنية : المنشور الوزاري رقم 2039/و.ت.و/أ.ع/ إصلاح نظام التقويم التربوي .الجزائر في 13مارس 2005 .

(3)– مديرية التربية لولاية قسنطينة : التقويم التشخيصي ، رقم 2004/775 . قسنطينة في 2004/08/14.

(4)–WWW.google.books.com زياد الطويسي ، ملاحظات حول التقويم التشخيصي ...حالة تطبيقية، بتاريخ 2007/03/15

(5)- نبيل المغربي،أثر توظيف إستراتيجية مقترحة للتدريس باستخدام التقويم التشخيصي على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات في الرياضيات لدى طلبة الصف الخامس أساسي،مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)،المجلد 23(3)،2009.جامعة القدس المفتوحة ،منطقة دور التعليمية ،الخليل ،فلسطين.

(6)- محمد عبد الكريم الطراونة، أثر استخدام أسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس قصبة محافظة معان .مجلة كلية التربية ،جامعة الإمارات العربية المتحدة ،السنة الثامنة عشر ،العدد2003،20م.

(7)- وزارة التربية الوطنية : مرجع سابق.

(8)-DUSOULT(G),"L'analyse de l'enseignement", Les presse de l'université de Québec ,1981.

(9)- أ.لارامي و ب . فالي ، ترجمة ميلود سفاري وزملائه ، البحث في الاتصال عناصر منهجية ، مخبر علم اجتماع الاتصال . جامعة منتوري . قسنطينة . الجزائر .1425 هـ/2004

(10)– رجاء وحيد دويدري ، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية ، دار الفكر ، دمشق، سوريا ، 2000 .

(11)- وزارة التربية الوطنية : مرجع سابق.