التّقويم والمُعالجة البيداغوجية، ودورهما في تعليمية اللّغة العربيّة -دراسة ميدانيّة في ضوء مناهج الجيل الثّاني-

أ.بوعلام حمديدي
جامعة الجزائر 2

الملخّص:
تهدف هذه الـدّراسة إلى معرفة دور التّقويم والمعالجة في ضوء مناهج الجيل الثّاني من خلال دراسة ميدانيّة، ترتكز على المنهج الوصفيّ التّحليليّ، مُتخذين تلاميذ السّنة الثّانيّة ابتدائي لمدرسة الشّهيد عبد القادر سبعي بسي مصطفى ولاية بومرداس عيّنة للدراسة، و تشتغل مقاربتنا بالدّرجة الأولى على الميادين الأربعة للّـــــغة العربيّة: فهم المنطوق، فهم المكتوب، التّعـــــبير الشّفويّ، والتّعبير الكتابي.
الكلمات المفتاحيّة: التّقويم، المعالجة، ميادين اللّغة العربيّة، مناهج الجيل الثّاني، دراسة ميدانيّةٍ.

Evaluation and remediation,and rôle in didactique arabic Fieled questioning of the second génération

Abstract :
This study aims to know the rôle of évaluation and remediation in the fieled questioning based on the light of the second génération ,smethods, analytical methodology,taking the martyr abd el Kader sebai school first year students (sample taken in simustapha .our approach mainly works on the reading, oralunderstanding, especially, language, Arabic four fields of written expression. oralexpression,
Key-words : Evaluation, remediation , arabic languagefields,secondgeneraton ‘s methods, field questioning.

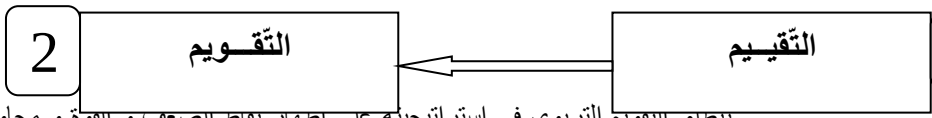
توطـئة:
إنّ تحديد المصطلحات والمفاهيم تحديداً إبستيمولوجياً، هو في حقيقة الأمر تحديد سياج المعرفةٍ التي أراد لها صاحبها التّبليغ و التأسيس، لدراستها وتحليلها ومكاشفتها ونقدها، بغيّة إيصالها إلى القارئ، الّذي تعتبره المقاربات المعرفيّة المعاصرة عنصرا أكثر فاعليّة في العملية التّعلميّة، بيد أنّ العمليّة التّعليمية قامت من أجله،لتنوير معارفه و مكتسابته حتى يكون شريكا منتجا، يســـــــــاهم في حـــــــــــركيّة و استمراريّة المعرفة ، لذلك فإن التّحديد الاصطلاحيّ و المفهومي لمصطلحي التّقويم والمعالجة، هو تحكّم في الرّسالة المراد تبليغها، بمرتكزاتٍ معرفيّة بعيدة عن كلّ ارتجاليّةٍ و عَجلةٍ، ولكن لا تتوقف العمليّة بتحديد المهاد النّظري للمصطلحين، و إنّما جوهر المقاربة أو ما نصبوا إليه، يشتغل نحو تحويل هذه المفاهيم إلى مُقاربة تطبيقيّة،و أدوات إجرائية لمساءلة مكتسبات التّلميذ و تتبع عثراته حتى نُحدث انسجاما وتجسرًا بين النّظريّ والتّطبيقي معًا، وإلا – في اعتقادنا- تبقى العمليّة التربوية عرجاء ، فنجد أنفسنا لم نقدّم شيئا للتّلميذ والمعرفة على حد سواء، و هو ما سعى إليه أصحاب الاختصاص، و إذا عُدنا الدّليل البيداغوجي للسّنة الثّانية من التعليم الابتدائي لوجدنا الطّرح نفسه، قائلاً أصحابها أنّ أيّ عمليّة تعلميّة "لا يضمن لها النّجاح إلا إذا

عضدت تلك الجهود جهود أخرى تنزّلها منازل التّنفيذ والتّطبيق، وذلك لا يتأتّى ذلك إلاّ من خلال تكوين الممارسين التّربويين، وتمكينهم من المستجدّات التربويّة "[1] و تنحصر إشكاليّة بحثنا في النّقاط التّاليّة:

- ما التّقويم، مفهومه، أنواعه، وسائله وفوائده ؟
- ما المعالجة التّربويّة ؟ و ما علاقتها بالتّقويم؟ هل العلاقة بينهما هي علاقة اتّصال أم انفصال؟
- ما دور التّقويم و المعالجة ميدانيّا؟
- ما اثر ذلك في تتبع السّيرورة المعرفيّة لدى التّلميذ؟
- هل يمكن إعادة النّظر في أدوات التّقويم في ميادين اللغة العربية؟كيف؟.

يُعتبر التّقويم إجراءً عمليّا و مدخلا حديثا لتطوير ومُراجعة أيّ معرفةٍ، لتعميقها و المحافظة على استمراريّتها، و هو فعلٌ أساسيّ في المجتمعات المعاصرة، لأنّه يُعيد النّظر في ذواتنا و يَبنيها من جديد ، مما يجعلها أكثر فاعليّة و إنتاجية عبر عمليّةٍ مركبةٍ، من قياسٍ وتحليلٍ وتشخيصٍ وعلاجٍ، ما يجعله يحتل مكانة وأهميّة كبيرتين في دائرة التّعليميّة بجميع مقتضياتها، وبجلّ أبعادها وأهدافها، الرّاميّة إلى تأسيس مشروعٍ معرفيّ غير منته و دائم الحركة و المُساءلة و التّقويم، يبدأ من التّلميذ (تنميّة المهارات الأساسيّة، من قراءة و كتابة و حسابٍ) إلي باحثٍ بمعاييره المختلفة (الإنسانيّة و المعرفيّة) وتنتهي كلّ عمليّة تقويمية بالتّثمين والتّقدير، المبني على مرجعيّة علميّة رصينة، و قد تختلف وسائل التّقويم من معلم إلى أخر ، حسب إستراتيجية كلّ مقوم ، إلا أنّ المتفق عليه ، أن كل واحد منهم يهدف نحو تشخيص نقاط الضعف و نقائص المتعلم، و البحث عن الإجراءات المناسبة للعلاج ،و يشير الباحث **يحي علوان** أنّ التّقويم: "يقصد به تلك العمليّة المنهجية الّتي تتضمّن جمع المعلومات عن سمة معيّنة، واستخدام هذه المعلومات في إصدار حكم على تلك السّمة في ضوء أهداف مُحدّدة سلفًا، لتعرف مدى كفايتها"[2] و بالتّالي تصبح العملية منهجا نقديّا ، من مهامها الأساسيّة المنوطة بها، تقويم المعارف و مرافقتها، حفاظا على ديمومتها و استمراريتها، وكلّ ذلك يجعلنا نسلّم بأنّ التّقويم جزءٌ هاما في أيّ عمليّة تعليميّة تعلميّة، ومؤسسا منطقيّا لتعميق المعارف،و كلّ ذلك جعله أساسا منهجيّا لتطوير أيّ معرفة مهما كان تخصصها إضافة إلى ذلك ، فهو" عملية تثمين الشّيء بعناية التّأكد من قيمته، ولما كان التّثمين ينضوي تحت مفهوم الحكم"[3]، و ما نقصده بالتّثمين في العمليّة التّعلمية ذلك الحكم الايجابي في حق معرفة معينة ، حتى نُشجع أصحابها الجادة المُجدة على المواصلة في العطاء ،و من ثمرات التّقويم الجوهرية ، مُحاسبة الذّات لعملها و مدى نجاحه في مشروعه من عدمه، أو قد تعتريه نقائص لابد من استدراكها بمنطقٍ و عقلانيّةٍ ، ويقول **محمّد بن سلطان السّلطان،** إنّ التّقويم "هو الوسيلة الّتي بواسطتها نتعرّف على مدى نجاحنا في تحقق الأهداف التّربويّة، وعلى الكشف عن مواطن القوة ومواطن الضّعف في العمليّة التّعليميّة، بغرض تحسينها وتطويرها بما يحقّق الأهداف المتوقّعة"[4]، ومن أجل ذلك يُعتبر التّقويم قراءة ثانيّة للإبداع الأوّل، مهما كان مصدره، سواء كان تلميذا، أستاذا..الخ، و الملاحظةُ الجوهريّة الّتي نريد تبليغها، تتمثل في أنّ التّقويم ليس تتبع عثرات المتعلم، وإنّما ترتكز بالدّرجة الأولى على مرافقة المكتسبات المعرفيّة،

لتقويمها وتثمينها ودفعها إلى الأمام بالتّشخيص العميق والمعالجة البيداغوجيّة و لا يكون ذلك إلا إذا اجتمع المِهل العلمي و الإرادة الفذّة ، الّتي بهما حتى يصبح التّقويم ذو وظيفة مركزية تهدف" تعديل مسار أيّة عمليّة تربيّة وتوجيهها الوجهة الصّحيحة وإصلاح نقاط القصور في"[5] ومن أساليب التّثمين، الثّناءُ على تلميذ تفوّق بعلامة مناسبة لجديته ومثابرته، ويقول الباحثان إسماعيل **دحدي و لوناس مزياني**، إنّ التّقويم "محاسبة وتثمين ما يحدث من تغيير في التّعلم والتّعليم والسّلوك والتّربيّة بالنسبة للأهداف المسطّرة مسبقا، وتقدير كلّ ما أنجز من أعمال نظــريّة أو تطبيقيّة في مجال التّربيّة والتّعليم لمعرفة مقـــدار المحاصيل و تقـــدير البراعة والإتقان"[6] والخطأ الشّائع الّذي نريد له استئصالا من ذهن القارئ وأنا منهم، أنّ التّقويم يختلف عن التّقييم و" في هذا الاستخدام خطأ مفهوميّ جاد؛ لأنّ التّقييم يدلّ على بيان قيمة الشّيء دون تعليل أو تصحيح ما اعوج منه بخلاف التّقويم، الّذي يعني هذا الإصلاح"[7]، ونحن نوافق الباحث فيما ذهب إليّه؛ لأنّ التّقييم هو إعطاء حكم قيمة، أو ما يسمى في الثّقافة الفرنسيّة **.(un jugement du valeur)** و يكون أنيا دون تبريرٍ، أما التّقويم (Evaluation) فهو يتعدى ذلك إلى ممارسة معرفيّة تعليميّة تعلميّة تَحضُر بعد التّقييم، فالتّعليميّة خاصة بالمعلم و التّعلمية خاصة بالمتعلم، و بها يستدرك أخطاءه ويتعرف عليها، و بالتّالي فالتّقويم في اعتقادنا امتداد للتّقييم كما يبيّنه المخطط التّالي:



يتطلق التقويم التربوي في استراتيجيته على إظهار نقاط الضعف و القوة و محاولة تجاوز نقاط الضّعف بالتّشخيص و المعالجة، حتى تُثمر العملية التعلمية و تُنتج أفلاما ذات جودة معرفيّة، تساهم في البناء المعرفي داخل المنظومة الاجتماعية، و يقول أصحاب الدّراية و الاختصاص ،إنّ التقويم "وسيلة تشخيص للواقع، تسهّل الوقوف على نقاط القوة والضّعف، وهو أداة علاج"[6] أما التّقويم في ضوء الثّقافة الغربيّة أو **التّعليميّة** ، فهو " ظاهرة تعلمية ينطلق منها الأستاذ لتقويم تلميذه انطلاقا من معايير معينة "[7] و ما نلاحظه أنّ التقويم التربوي في كلتا الثقافتين يهدف متابعة و مرافقة موارد التّلميذ بعقلانية و منهجيّة، تعتمد على مؤشرات علميّة ، لغاية خدمة المعرفة و تقويتها عن طريق إصدار الأحكام النّقديّة و مكاشفة نقائص العمليّة التّربويّة، حتى تضمن لها النّجاح و الاستمراريّة.

1- أنواع التّقويم: إنّ للتّقويم التّربوي أنواعا تنضوي تحت المسار المرحلي للعمليّة، وهي:

1-1- التّقويم التّشخيصي: يُمثل التقويم التّشخيصي إجراءً أوّليّا، يستعين به المُدرّس في أوّل عمليّة تدريسيّة، بغيّة الحصــول على تقرير مُفصّلٍ عن المتعلمين لتشخيص مكامن الدّاء، ومحاولة مُعاينتها تدريجيّا عبر سيرورات تعلميّة، يهدف من خلالها مكاشفة تجليات القوة و الضّعف في تحصيل المتعلم، حتى نكون على دراية تامةٍ حين مُتابعته، وبعبارة أخرى، إنّ للتّقويم التّشخيصي قراءةٌ أوليّة يقوم بها المعلم بداية كلّ نشاط،و يساهم المعلم أو **المُقوِمُ** بالدّرجة الأولى في تحديد الاضطراب التّعلمي لدى **المقوِم** حتى يُتخذ العلاج المناسب ، الذي يُستهل بتشخيص المكتسبات القبلية أو **ملمح التخرج** ، ثم تسطير خطة عمل ممنهجةً لمرافقة معارف المتعلم و تقول **فاطمة عاتي**: " يهتم هذا

النّوع من التّقويم في تحديد مواطن القوة والضعف، كما أنّه يعمل على الكشف عن مشكلات وصعوبات تنفيذ العمليّة التّعليميّة "[8] وإثراءً و توضيحًا للموضوع يقول الباحث والأستاذ الجامعي **رابح جوامـع** في تحديده للمفهوم: " إنّه إجراء يقوم به المعلم في بداية كل درس، أو مجموعة من الدروس، أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة من الدّروس، أو في بداية العام الدّراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفيّة القبليّة لتلاميذه "[9] ، فهو مربط الفرس، من خلاله يتمّ تتبّع المسار المعرفي للتلميذ.

1-2- التقويم التّكويني: وهي المرحلة الثّانيّة بعد التّقويم التّشخيصي،و هي ممارسة عمليّة انتقاليّة أكثر عمق، تمكّن المعلم من التدخل و المناقشة عبر أدواته التّقويميّة البنائيّة في الوقت نفسه ،بأسئلته المتنوعة و نقاشاته المختلفة من أجل تعميق معارف المتعلم و بلوغ الأهداف المرجوة،و يعرفه أحـد الدّارسين على أساس" إجراء يقوم به المعلم أثناء التّدريس، يمكّنه من تتبع مراحل الفعل التّعليمي، ورصد حالات التّعليم والتعلّم والتّأكد مـــن مدى تحقّق الأهداف التربوية "[10] وهي ما يسمى بمرحلة بناء التّعلمات بالمُساءلة والتّحليل والمناقشة.

1-3- التقويم التّحصيلي: إنّ التقويم التّحصيلي مرحلة ختاميّة في أيّ حصة أو درس أو حلقة علميّة أو مقطع تعلميّ أو محاضرة معرفيّة، يهدف من خلالها المقوِم تزويد المتعلمين بمعارفٍ عن مدى تحقق الأهداف التعليميّة، التي سعى و اشتغل من أجلها ، و هو بطريقة غير مباشرة يقوم بتقويم فاعليّة التّدريس و بصيغة أخرى " هو العمليّة التي ينجزها المعلّم غالبا في نهاية البرنامج التعليمي، ومن ثمة إصدار حكم نهائي على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة"[11] والأمثلة على ذلك كثيرة، فالتّطبيقات على درس نظري هو تقويم تحصيلي لقياس عمليّة الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ، والاختبارات والامتحانات المنجزة في المؤسسات التربوية والجامعات نهاية كلّ فصل هو تقويم تحصيلي لمسار معرفي يكلّل باستظهار الإيجابيات والسّلبيات، ومحاولة تجاوزها واستدراكها.

2- وسائل التّقويم: من بين آليات التّقويم، نذكر ما يلي:

- الملاحظة الدّائمة للمتعلمين من خلال توجيههم و تصحيح أخطائهم و متابعة واجباتهم المنزلية.
- المساءلة الفرديّة من خلال التّعرف على مستوى الفهم واستيعاب الدّروس، وتكون بصفة مستمرة. وتكون بوسائلَ بيداغوجيّة مختلفةٍ، كاللّوحة، كراس المحاولة،... أو المُساءلة الشّفويّة.
- الملاحظة: وهو تقويم نشاط التلميذ داخل القسم، من خلال سلوكاته وفعّاليته وحضوره في القسم.
- الواجبات المنزليّة و متابعتها بالتّصحيح العلمي أو الشبكة، ثم تثمين أعمال المتعلمين و توجيههم .
- اعتماد الوسائل التربوية الناجحة كالجوائز والشّهادات التشجيعية، مما يحفّز التّلميذ على الجدية في التّحصيل العلمي.
- الاعتماد على حصص الدّعم والمتابعة.
- مشاركة أولياء التلاميذ و إعلامهم بحالة أبنائهم حتى يكونوا على بيّنة.
- الرّجوع إلى التقويمات الشهرية حتى تكون العملية أكثر فاعليّة.

إنّ البحث في إستراتيجية التقويم مفهوماً وممارسة، تجعلنا في التساؤل المركزي التالي:

ماهي فوائد التقويم؟ و بعبارة أدق لماذا التّقويم التربوي؟هل يمكن الاستغناء عنه؟

3- فوائد التقويم: تنحصر فوائد التقويم من خلال الدّربة والممارسة المتواضعة في مجال التعليم فيما يلي:

* التّوجيه والإرشاد ورفع المستوى المعرفيّ للتّلميذ، بكشف ومتابعة نتائج المتعلمين وتحليلها.
* علمية منهج التقويم، مما يتوج كذلك الاطّلاع على المستوى الحقيقي للمتعلم مشافهة وكتابة.
* خلق حوارية معرفيّة من خلال اطّلاع الأولياء على مستوى أبنائهم، مما يحثّهم على المتابعة الجيّدة لهم والحرص على المستوى التعليمي لأبنائهم دفعاً للمعرفة إلى الأمام.
* تقويم المعلّم من خلال مراجعة أدائه المهني طرائق تدريسه.

* إعادة النّظر في المناهج التّعليميّة، فالتقويم انتقل من المقاربة بالكفاءات بعد جعجعتها إلى منهج الجيل الثاني.
* اكتشاف المواهب والمهارات و الميولات لدى المتعلمين و محاولة استثمارها.
*سعي التّقويم التربوي نحو جعل المؤسسات التربويّة في حركيّة و نشاطٍ ، من خلال البحث في نوعية البرامج و مدى ملاءمتتها لأرض الواقع و متطلبات التلميذ.
* خلق دافعية و مثابرة بين المعلم و المتعلم .

مجمل القول، إنّ التّقويم عمليّة تتم في آخر عمليّة تعليميّة، بهدف إخبار التّلميذ والمعلم حول درجة التّحكم المعرفيّ، ومكاشفة مواطن الصّعوبة والعقبات الّتي يتلقّاها المتعلم خلال تعلّمه.

- خدمة المعرف الإنسانية جمعاء و الحفاظ على استمراريتها و تفدى ركودها.

المعالجة التربويّة: تُصنف المعالجة البيداغوجية ضمن أهم النشاطات التّعلمية ، الممارسة بتخطيطٍ منطقيٍ حتى ينجح المعلم في تحقيق معظم أهـــــدافه المتمثلة في استـــــــــدراك نقائص المتعلمين المعنيين بالعملية و محاولة تجاوز ما يمكن تجاوزه ،و تشتغل هذه العملية التربوية في الأدبيات التّعليميّة على استدراك نقائص المتعلمين بعد عملية التقييم والتقـــــويم، و هي ممارسة تستند إلى تخطيط و تهدفُ مساءلة مكتسبات المتعلم ، عبر سلسلة من الاستراتيجيات ، الّتي يرتكز على معطياتٍ بيداغوجيّة و مؤشرات علميّة ، بغية متابعة مسار التّعلمي للتلميذ بأدوات ذات فعاليّة و قابلة للتّنفيذ ، من خلال " تدراك النّقص الملاحظ لدى المتعلمين بعد عمليتي التقييم والتّشخيص"[12] ويشير الباحثتان **فرح بن يحي وهداية بن صالح،** أنّ المعالجة التربويّة "هيّ العمليات الّتي يمكن أن تقلّص من الصّعوبات والنّقائص الّتي يعاني منها المتعلمون قبل وصولهم إلى الإخفاق، وتعرف أيضا على أنها نشاطات تعليميّة تُقدم للتلاميذ، بهدف استدراك النّقائص الّتي أظهرها التقويم"[13]، وتقدّم حصص المعالجة التربوية "خلال الأسبوع لفائدة التلاميذ الذين يُظهرون صعوبات في استيعاب بعض المفاهيم المدروسة، وفي اكتساب تعلمات ضرورية لبناء تعلمات جديدة لاحقة "[14] و يتخذ المعلم الطرق الناجحة فردية، ثنائية و جماعية، لمساعدة المتعلمين على تجاوز صعوباتهم بالتّطبيقات والوسائل المعروفة تربوياً، وينتج عن ذلك مشاركة الفرد المعالج لتشخيص أكثر، ومعالجة جيدة.

1- **طرق المعالجة التربوية :** فهناك ثلاثة طرق للمعالجة التربوية: المعالجة الفردية، المعالجة الثنائية، المعالجة الجماعية.

1-1- المعالجة الفردية: وهي طريقة مبنية على الفرد الواحد، كالمعالجة في نشاط القراءة والأناشيد وأنشطة الحفظ بشكل عام، فعلى التلميذ أن يقرأ وحده حتى يُشخّص المعلم مواطن الضعف والقوة في أدائه.

1-2- المعالجة الثنائية: فهي إستراتيجية يلجأ إليها المعلم خاصة في المواد العلمية كالرياضيات.

1-3- المعالجة الجماعية: وهي العمل بالأفواج، ويستخدم هذا النمط في " أنشطة تعلم أو تطبيقات" ويمكن أن يتخذ أيضا في التربية التشكيلية خاصة في الطور الأول من التعليم الابتدائي.

2- فوائد المعالجة التّربويّة: تنحصر فوائد المعالجة التّربوية في النّقاط التّاليّة:

- استدراك نقائص التّلميذ وتجاوزها.
- إثارة الدافعيّة بين المعالَجين ودفعهم للاجتهاد والمثابرة، للالتحاق بالرّكب المعفَى من المعالجة.
- رفع المستوى المعرفي والتّربوي للقسم والمؤسسة.
- اكتشاف وجهات النّظر أكثر خاصة أثناء العملية الجماعيّة.
- تكوين متعلم متميّز ذو كفاءة وقدرة

التّقويم و المعالجة – دراسة ميدانيّة -

1- **الفعل التّقويميّ و مُنطلقاته:** من المسلّم به، أنّ نجاح أيّ عمليّة تقويميّة تبقى مرهـونةً بإستراتيجيّةٍ تُتخذُ مُسبـقا، بغيّة تحقيق الهدف المنشـود والغاية المرجوة.

ترتكز عمليّة التّقويم (**evaluation**) في مُقاربتنا على المعايير والمؤشرات التّاليّة:

منطلقات الفعل التّقويمي:

فهم المنطوق	التّعبير الشّفوي	فهم المكتوب	التّعبير
➢ أن يستوعب النّص المنطوق. ➢ أن يفهم الإطار العام للنّص. ➢ أن يُجيب عن أسئلة المعلم ويسأل	➢ أن يُعبر عن النّص أو عن أشاهد و أعبر ➢ أنّ يشارك المعلم في بناء سيرورة معرفيّة بلغة شفويّة سليمة.	➢ أن يقرأ النّص قراءة مسترسلة و معبرة. ➢ أن يفهم ما يقرأ.	➢ ➢

شبكة التقويم

الرّقم	الاسم و اللقب	فهم المنطوق/المؤشرات			المجموع		م/التّعبير الشفوي/المؤشرات			المجموع	
01	غيسي زين الدين	+	+	+	3	3	+	+	+	3	3
02	بن طاهو طه	+	+	+	3	3	+	+	+	3	3
03	خداش زكريا	+	-	+	1	2	+	-	+	1	2
04	اوزرالة معاذ	-	-	+	2	1	+	+	-	1	2
05	علالو يونس	-	+	+	3	3	+	+	+	3	3
06	مالجي الياس	+	-	-	2	1	+	-	-	2	1
07	حدو الحاج فاتح	-	-	-	3	0	-	-	-	3	0
08	عوداش ع/الرؤوف	-	-	+	2	1	+	-	-	2	1

09	نصر الدين زكريا	+ - -	1	2	- + +	2	1
10	بشلة عبد السلام	- - -	0	3	- - +	1	2
11	زبيشة بشرى	+ + +	3	3	+ + +	3	3
12	بن عمروش نور الهدى	+ - -	1	2	- - +	1	2
13	حب الحمص إيمان	+ - -	1	2	- + +	2	1
14	عطاف نور الهدى	+ - -	1	2	+ + -	2	1
15	واعراب أسماء	+ + -	2	1	- - +	1	2
16	بشلة نور الهدى	+ -	1	2	+ - -	1	2
17	خليفي باية	- - -	0	3	- - +	1	2
	المجموع		24/ 39			29	34

	فهم المكتوب/المؤشرات			المجموع		م/التّعبير الكتابي/المؤشرات		المجموع	
	+	+	+	3	0	+ +	+	3	0
		+		3	0	+ +	+	3	0
		+		3	0	+ +	-	2	1
		+	+	3	0	- +	-	1	2
		+	+ +	3	0	- +	+	2	1
		+	+	3	0	- -	+	1	2
-		-		0	3	- -	-	0	3
		+	+ +	3	0	- -	+	1	2
		+	+ +	3	0	+ -	+	2	1
		+	+	3	0	- -	-	0	3
+		+	+ +	3	0	+ -	+	3	0
		+	+	3	0	+ -	-	1	2
		+	+ +	3	0	+ +	-	2	1
+		+	+ +	3	0		+ +	2	1
		+	+ +	3	0	- +	+	1	2
		+	+ +	3	0	+ +	+	1	2
		+	+	12			+	3	0
				50	04			26	28

بعد انتهائنا من العمليّـــة التّقويمية، بمؤشراتها ومعاييرها، نُتوج ذلـــــك بمجموعة من النّتائج والملامح، الّتي على أساسها نبني ما يسمى بالمعالجة أو الاستدراك، وتخصّ هذه العملية التلاميذ الّذين أفرزهم غربال التّقويم، فهم يحتاجون إلى إعادة النّظر في مكتسباتهم المعرفيّة، قصد استدراك نقائصها.

القائمة الاسميّة للتلاميذ المعالجين

الرقم	الاسم واللقب	مكتسب(+)	في طريق الاكتساب /	لم يكتسب(-)
01	مالجي الياس	+		
02	حدو الحاج فاتح			-
03	عودش ع/الرؤوف	+		
04	بشلة عبد السلام		/	
05	بن عمروش نور الهدى	+		
06	خليفي باية			-

- **الفعل التّقويمي ونتائج التّحليل:** إنّ معاينتنا لنتائج العمليّة التقويمية لميادين اللّغة العربيّة من فهم المنطوق، التّعبير الشّفوي، فهم المكتوب، التعبير الكتابي، توصّلنا إلى النتائج التالية:

1- فهم المنطوق: نلاحظ أنّ كفاءة ميدان فهم المنطوق لم تتحقّق بشكل جيد، فمن خلال ممارستنا له (فهم المنطوق) مع التلاميذ، اتضح لنا أنّ اعتماد المعلم على دليل المعلم غير كافٍ لإنجاح هذه السّيرورة التّعلميّة، بل نجاحها مرهون - في اعتقادنا- بمجموعة من الوسائل المجاورة، أهمّها:

- ✓ زيادة الحجم السّاعي للميدان.
- ✓ ربط نص القراءة بنص الدّليل، لتعميق الفهم أكثر.
- ✓ التّحضير المسبق للنّص المنطوق بتصويره، حتى يكون التلميذ على دراية به.
- ✓ اعتماد المعلم وسائل معرفيّة مجاورة، لا تخرج عن سياق النّص، كالصّور، أشرطة معلقات...الخ.

ملاحظة: أعتقد أنّه يمكننا اعتماد نصّ القراءة نصًا منطوقا، وقمنا بالعمليّة فأتتْ العمليّة أُكلَها.

2- التّعبير الشّفوي: يُعرف التّعبير الشّفوي بأنّه ممارسة خطابيّة شفويّة، تهدف إلى شحن المتعلم برصيدٍ معرفيّ، من مفرداتٍ وتراكيبٍ وأفكـــــــارٍ، كما يهدف أيضًا إلى تنميّة الملاحظة والحس النّقدي، من خلال صقل آليات التّفكير والمُساءلة، ويُعرفه الباحث مُجاور محمد صالح بذلك "الكلام المنطوق الّذي يعبّر به المتكلم عمّا في نفسه من هاجسٍ أو خاطرةٍ، وما يجول بخاطره من مشاعرٍ وأحاسيس وما يزخر به غيره من معلوماتٍ، أو نحو ذلك في طلاقةٍ وانسياب مع صحةٍ في التّعبير و الأداء " [15] نلاحظ أنّ نسبة تحقق العمليّة تجاوزت الستين بالمائة، وهي بذلك تقترب نتائجه بنتائج فهم المنطوق، ويعود ذلك – في اعتقادنا- إلى مقصديّة ميدان فهم المنطوق والتّعبير الشّفويّ معًا، فكلاهما يهدفان نحو صقل ملكة التّعبير الشّفوي، وإذا اعتمدنا وسائل فهم المنطوق الذكورة سابقًا(الصّورة...)

لوجدنا أنّه لا يختلف عن التّعبير الشّفوي، الّذي يُعبر المتعلم من خلال (أشاهد و أعبر)، وكأنّها محادثةٌ (conversation) بالمفهوم القديم.

نعتقد اعتقادًا جازما، أنّ لتأسيس متعلمين يعبّرون بلغة سليمة، يُحوّلُ فيها خطابا من الكتابة إلى الشّفويّة، فلا بد من تدريبه الدّائم على استعمال الفصحى في جميع المواد المقرّرة.

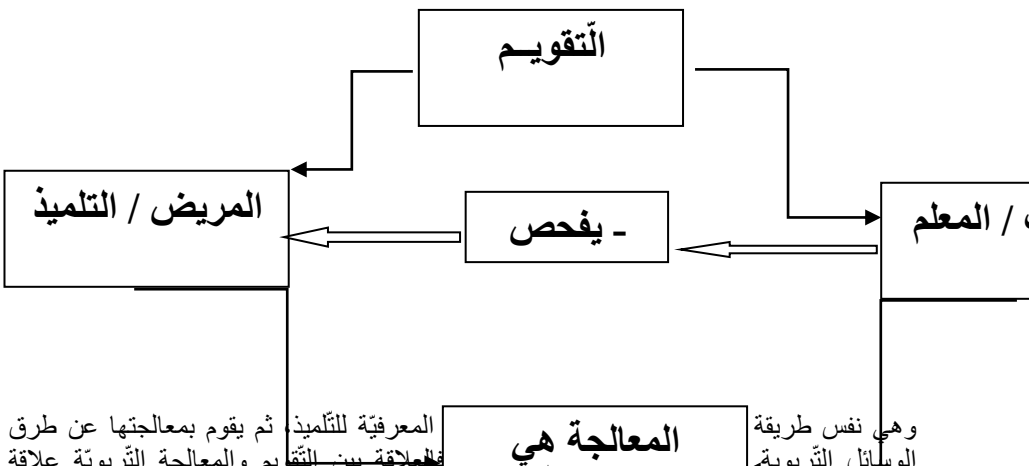
3- فهم المكتوب (القراءة): تشير نتائج الجدول، إلى أنّ ميدان فهم المكتوب قد نجح بنسبة كبيرة، ويعود السبب بالدرجة الأولى إلى ممارسة الفعل القرائيّ في جميع المواد، ما جعله ناجحا. أضف إلى ذلك الحجم السّاعي الملائم لحصص فهم المكتوب.

4- التّعبير الكتابي: يُعتبر التّعبير الكتابي نشاطا تعلميّا يمارس فيه المتعلم مجموعة من العمليات الذّهنيّة وغير الذّهنيّة، بلغة سليمة ودقة وتسلسل وانسجامٍ، ومن أهدافه التّعبير عن رؤى مختلفة وأفكارٍ شتى، تنمّي تفكير المتعلم وتنشّط عمليّة التّواصل، من الملاحظات الّتي توصلنا إليّها من تحليلنا للجدول:

- نجاح العمليّة عند التلاميذ النّجباء.

إنّ نجاح أيّ عمليّة كتابيّة يعود إلى ممارسة المشافهة بشكلٍ سليم، لأنّ فقر التلميذ شفويّا ينتجُ هشاشة كتابيّة والعكس صحيح.

خلاصة واستنتاج: إنّ التقويم والمعالجة مجالان معرفيان متكاملان في العملية التّربويّة فالمعالجة امتداد للتّقويم، من خلال البحث عن الوسائل التي تعالج نقائص المتعلمين ويمكننا تجسيد ثنائيّة التّقويم والمعالجة من خلال المخطّط التّالي:



وهي نفس طريقة [illegible] المعرفيّة للتّلميذ، ثم يقوم بمعالجتها عن طرق الوسائل التّربوية [illegible] العلاقة بين التّقويم والمعالجة التّربويّة علاقة اتّصال.

الهوامش :

1 يحي علوان، [illegible] انجاح العملية التّعلمية، مجلة العلوم الانسانيّة، جامعة محمد خيضر بسكرة العدد11، ماي 2007، ص16.

2 رضا جوامع، التّحديد الاصطلاحي والمفهومي للتّقويم في ضوء الحصيلة اللّسانيّة والتّربويّة المعاصرة، مجلة اللّغة والأدب، جامعة الجزائر 2009، العدد 19، ص360

3 محمد بن سلطان السّلطان، التّقويم التّربوي، الإدارة العامة للتّعليم، المنطقة القصيب، إدارة التّدريب التّربوي والابتعاث، شبكة الألوكة، (د.ط)، 2017، ص13.

4 فاطمة عاتي و أخريات، مقدمة عامة عن التّقويم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم المناهج وطرق التّدريس،1438/1437، ص4

5 .إسماعيل دحدي ولوناس مزياني، التّقويم التّربوي، مفهومه، أهميته، مجلة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 31/ديسمبر2017، ص116.

6 المرجع نفسه، ص360.

7 رضا جوامع، التّحديد الاصطلاحي والمفهومي للتّقويم في ضوء الحصيلة اللّسانيّة والتّربويّة المعاصرة، ومجلة اللّغة والأدب، جامعة الجزائر 2009، العدد 19،ص360.

8 –Dictionnaire le petit Larousse, p439

9 فاطمة عاتي و أخريات، مقدمة عامة عن التّقويم، ص9

10 رضا جوامع، التّحديد الاصطلاحي والمفهومي للتقويم في ضوء الحصيلة اللّسانيّة والتّربوية، ص368.

11 المرجع نفسه ، ص369

12 المرجع نفسه، ص369

13 حفيظة بن دحمان، المعالجة البيداغوجية، التّشخيص وطرق التنفيذ، مديرية التّربية لولاية بومرداس، يوم دراسي، جانفي/فيفري 2011، ص3.

14 .فرح بن يحي وهداية بن صالح، حصص المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مستوى التلاميذ ذوي بطء التعلم من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية، مدينة تلمسان أنموذجا، مجلة العلوم النّفسية والتربوية، جامعة تلمسان، العدد2016،3، ص36.

15 المرجع نفسه، ص3.

16 .مُجاور محمد صلاح الدين علي، تدريس اللغة العربية بمرحلة الابتدائيّة، دار القلم، الكويت، ط3:1977، ص233.

✓ .