وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الرحمان ميرة- بجاية-

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة و الأدب العربي

عنوان المذكرة:

أهمية التغذية الراجعة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

مذكرة تخرج مقدمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان

إعداد الطالبتين:

- إبكنوسن نورة
- إشعلال صورایة

إشراف الأستاذ:

حمزة السعيد

السنة الجامعية:2015-2016

كلمة شكر:

- نتوجّه بالشكر الجزيل إلى كلّ من ساعدنا من قريب أو من بعيد في إتمام بحثنا هذا، ونتقدّم بالشكر و التقدير للأستاذ **حمزة السعيد** الذي أشرف على هذا البحث، الذي أرشدنا و وجّهنا في كلّ خطوة من خطوات هذا البحث.
- إلى كلّ من تفضّل و أبدى لنا بنصيحة أو رأي، لكلّ أساتذة و تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوستطي(بوخليفة لعماره بإغزر أمقران) و(الشهيد محند السعيد عيساني بسيدي عيش) الذين أجرينا معهم الدراسة الميدانية.

إهداء:

إلى أمي الحنونة، إلى أبي الرؤوم

يا مدرسة الإيمان، و يا برّ الأمان و وصيّة الرحمان

إلى رمز الحنان و الحبّ، إلى من يسّر لي درب الحياة

أهديكم الآن نجاحي في دنيايا

بكلّ الشكر و الامتنان، بكلّ العزّ و الإقدار

إلى أختي كريمة، و أخي محند السعيد

إلى عائلة أوديع، إلى أعزّ الأصدقاء

الذين عشت معهم أحلى الأوقات

كريمة، سارة، حورية، ليدية، حسين

إلى كلّ من أفادني بنصيحة و أرشدني إلى درب أتوقعه

في حياتي المهنية المستقبلية.

إليكم جميعا أهديكم هذا العمل.

نورة

إهداء:

أهدي هذا العمل المتواضع إلى سندي و فخري في الحياة
أمي الغالية و إلى أبي الذي دعمني في كلّ خطوة خطوتها في إنجاز
هذا البحث الذي يتوج بتلك السنوات التي لطالما دعماني فيها
إلى كلّ من أفادتني بنصيحة و أرشدتني إلى درب أتوقعه في حياتي
المهنية المستقبلية أستاذتي المحترمة **بن ساسي رشيدة.**

صورایة

بسم الله الرحمان الرحيم

أهمية التغذية الراجعة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

مقدمة

تمهيد

الفصل الأول:

أهمية التغذية الراجعة في تنمية المحصول اللغوي.

المبحث الأول: ماهية التغذية الراجعة.

1- مفهوم التغذية الراجعة (لغة و اصطلاحا)

2-أ نواعها.

3- أشكالها.

4- خصائصها.

5- شروطها.

6- دور المعلّم في إعطاء التغذية الراجعة.

7- المتعلّم و التغذية الراجعة.

8- الحالات التي تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم.

9 – الحالات التي لا تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم.

10- أهمية التغذية الراجعة و أثرها في عملية التعليم.

<u>المبحث الثاني</u>: أهميّة إثراء الحصيلة اللغوية

1- مفهوم الحصيلة اللغوية (لغة و اصطلاحا)

2- أهميّة إثرائها.

3- السلبيات الناجمة عن نقص الحصيلة اللغوية.

4- العوامل المؤثرة في الحصيلة اللغوية.

5- دور المدرسة في تنمية الحصيلة اللغوية.

6- العوامل المساعدة على دعم المدرسة في تنمية الحصيلة اللغوية.

الفصل الثاني:

التقويم وعلاقته بالتغذية الراجعة و دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم.

المبحث الأوّل: دور التقويم في تحقيق التغذية الراجعة

1- مفهوم التقويم.

2- أنواعه.

3- خطواته.

4- وسائله.

5- أهميته.

6- علاقته بالتغذية الراجعة.

المبحث الثاني: دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم.

1- تعريف الطرائق الناشطة.

2- أنواعها.

3- أهدافها.

<u>الفصل الثالث</u>: (تطبيقي)

دور التغذية الراجعة بعد تصحيح الفروض و الامتحانات.

1- خطوات البحث الميداني.

2- الاستبيان.

3- العينة.

4- الأسئلة.

5- الفرز.

6- النتائج المتحصّل عليها.

<u>خاتمة.</u>

مقدمة

مقدمة

يعدّ التعليم علما من علوم التربية فهو أساس قيام الثقافة و انتشار المعرفة في المجتمع الإنساني، فالتعليم منذ القدم رسالة مقدّسة حثّنا النبي صلى الله عليه وسلّم، بفضله يدرك المرء الصحيح من الخطأ و الحلال من الحرام، الحقّ من الباطل...الخ.

وهو اليوم يشمل مجالات و ميادين مختلفة، و رغم التطوّرات و التقدّمات التي حقّقتها التربية إلاّ أنّها مازالت تحتاج إلى وسائل متعددة خاصة في المجال التعليمي الذي يعتمد أساسا على المناهج التربوية و التعليميّة و إنشاء برامج بيداغوجيّة، ليتمكّن المعلّم و المتعلّم من ممارسة العملية التعليميّة و التعلّميّة على أكمل وجه دون إحداث أيّ خلل أو فوضى بإمكانها أن تعيق هذه العمليّة.

فكان لابدّ من وضع أسس و مناهج تعليمية و وسائل تربوية متعدّدة من بينها **التغذية الراجعة** التي تعدّ عنصرا ديناميكيا و فعّالا في العملية التعليميّة التعلّميّة، وأنّ تزويد التلاميذ بها يعدّ شرطا أساسيا في تنشيط عملية التعليم، فتزيد من دافعية التعلّم ممّا يساعد على إثراء و زيادة المحصول اللغوي للتلميذ، و اكتسابه المهارات و الخبرات و تنشيط عملية الإنتاج الفكري و تحقيق التقدّم و التطوّر.

تبعا لهذا، وقع اختيارنا على هذا البحث الذي عنوانه: **أهميّة التغذية الراجعة في تنميّة الحصيلة اللغويّة** . وقد انطلقنا من إشكالية تتمثّل في عدّة تساؤلات، أهمّها:

- ما معنى التغذية الراجعة؟ و فيما تتمثّل أنواعها؟
- فيما تتمثّل أهميتها بالنسبة للمعلّم و المتعلّم؟
- ما أهميّة إثراء الحصيلة اللغوية؟ وما العوامل المؤثرة في ذلك؟
- ما علاقة التقويم بالتغذية الراجعة؟
- فيما يتمثّل دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم؟

و يعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع إلى جملة من الأسباب، تتمثّل فيما يلي:

• حداثة الموضوع و أهميته، دفعنا إلى كشف خباياه و أسراره العميقة.

• فضولنا الشديد لكوننا أساتذة المستقبل، دفعنا إلى البحث عن هذا الموضوع، وذلك بغية التعرّف على المستجدّات التربوية.

• محاولة التعرّف ما إذا كانت التغذية الراجعة توظّف في أقسام السنة الرابعة متوسط.

• أهميّة التغذية الراجعة في العملية التعليميّة التعلّميّة بصفة عامة، و تعلّم اللغة بصفة خاصة.

و للإجابة عن الإشكالية السابقة جاء البحث مقسّما إلى فصلين نظريين و فصل ثالث تطبيقي و تمهيد و مقدّمة و خاتمة.

خصّصنا الفصل الأوّل للحديث عن أهميّة التغذية الراجعة في تنمية المحصول اللغوي، و الذي يحتوي على مبحثين، المبحث الأوّل تحدّثنا فيه عن ماهية التغذية الراجعة، و عالجنا فيه: مفهموم التغذية الراجعة، أنواعها، أشكالها، خصائصها، شروطها، ودور المعلّم و المتعلّم في إعطاء التغذية الراجعة، و الحالات التي تدعم و لا تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم، وكذا أهميتها و أثرها في عملية التعليم.

أمّا المبحث الثاني فقد تناولنا فيه أهميّة إثراء الحصيلة اللغوية، وعالجنا فيه مفهوم الحصيلة اللغوية، أهمية إثرائها و السلبيات الناجمة عن نقصها و العوامل المؤثرة فيها، ودور المدرسة في تنمية الحصيلة اللغوية، و العوامل المساعدة على دعم ذلك.

و الفصل الثاني خصصناه للبحث عن التقويم و علاقته بالتغذية الراجعة، ودور الطرائق الناشطة في عملية التعليم، و الذي يحتوي على مبحثين، الأوّل عالجنا فيه دور التقويم في تحقيق التغذية الراجعة، تطرّقنا للحديث عن مفهوم التقويم، أنواعه،

خطواته، وسائله، أهميته وعلاقته بالتغذية الراجعة. و المبحث الثاني تحدثنا عن دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم، عالجنا فيه: تعريف الطرائق الناشطة، أنواعها، أهميتها.

أمّا الفصل الثالث فكان تطبيقيا بإجراء دراسة ميدانية من خلال توجيه استبيانين، الأوّل خاص بأساتذة الطور المتوسّط، و الثاني خاص بتلاميذ السنة الرابعة متوسط. قمنا بتحليل وتفسير النتائج التي توصلنا إليها من خلال البحث الميداني الذي أجريناه على مستوى متوستطي(الشهيد محند السعيد عيساني بسيدي عيش) و (بوخليفة لعماره بإغزر أمقران) وهذا لتوضيح مدى تحقيق التغذية الراجعة بعد تصحيح الفروض و الاختبارات.

و أخيرا الخاتمة كانت خلاصة للنتائج التي توصّل إليها البحث.

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقتضيه الموضوع، أي بالأحرى ما تقتضيه التربية و التعليم، وهو يسمح لنا باكتشاف الميدان و تحليله ويهتمّ بوصف الموقف التعليمي كما هو في الواقع، تمّ تحليل المعطيات المتحصّل عليها.

وإذا كان كلّ بحث لا يخلو من الصعوبات، فإنّ الصعوبات التي واجهتنا أثناء إنجاز هذا البحث، تتمثّل في قلّة المصادر و المراجع وضيق الوقت، ولكوننا لأوّل مرة نقوم بإعداد المذكرة، هذا ما عرقلنا أكثر في إنجاز البحث، لكن رغم هذا تمكّننا من تجاوز الصعوبات لرغبتنا الشديدة في الوصول لتحقيق الهدف.

نتمنّى أن تستفيد الأجيال القادمة من هذا البحث في دراساتهم و بحوثهم، وأن تظهر بحوث أخرى تثري هذا الموضوع و تضيف النقائص الملاحظة على هذا السبيل.

تمهيد

إن مصطلح التغذية الراجعة المعروف في التّربية القديمة بمصطلح معرفة النتائج، من بين العوامل المهّمة التي تزيد من فعالية العمليّة التّعليميّة التعلّميّة، لما تحدّده من مواطن الضعف و تصحيحها، و تحديد مواطن القوّة و تعزيزها.

كما أنّ معرفة النتائج تحسّن الأداء، و هذه المعرفة من أقوى دوافع التّعلم، ذلك أنّها تعين المتعلّم على تصحيح أخطائه، و تدعيم ما أصاب فيه، و تجعل العمل ناجحا و مثيرا، وتزيد ممارسته و مناقشته لنفسه.

و قد تعددّت تسميّة معرفة النّتائج، إذ سماها بعضهم بالتغذيّة الرّاجعة، و بعض أخر بالتّغذيّة المرتدّة، أو العائد الانطباعي، و هناك من سمّاها أيضا بالتغذيّة العكسيّة أو رجع الصدى، أو ردّ الانفعال...الخ.

الفصل الأول:

أهمية التغذية الراجعة في تنمية المحصول اللغوي

المبحث الأول: ماهية التغذية الراجعة

1- مفهوم التغذية الراجعة:

- لغة

- اصطلاحا

2- أنواع التغذية الراجعة.

3- أشكال التغذية الراجعة.

4- خصائص التغذية الراجعة.

5- شروط التغذية الراجعة.

6- دور المعلّم في إعطاء التغذية الراجعة.

7- المتعلّم و التغذية الراجعة.

8- الحالات التي تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم.

9- الحالات التي لا تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم.

10-أهميّة التغذية الراجعة و أثرها في عملية التعليم.

1/مفهوم التغذيّة الراجعة:

أ/لغة:

التغذيّة يعني: غذى، يغذي، تغذيّة، أي أعطى غذاءا[1].

الراجعة: نوع من الحمى تذهب و ترجع، جمع رواجع.[2]

ب/ اصطلاحا:

هي تزويد المتعلم بمعلومات عن مدى التّقدّم الذي حققه في اتّجاه تحقيق الهدف، و ذلك توضيح الجوانب التي تحتاج إلى مزيد من الجهد.[3]

تعرّف بأنّها العمليّة التي تهدف إلى إجراء التّعديلات في الوقت المناسب لتسيير العمليّة التّعليميّة في الاتجاه الصّحيح، وتقوم على أساس معرفة الصّعوبات التي تواجه المتعلّم و محاولة التّغلّب عليها، و معرفة نقاط القوّة و الضّعف و تعزيزها. أو هي المعلومات التي تقدّم للمتعلّم لتدلّه على مدى التّقدّم الذي حقّقه باتّجاه الهدف.[4]

أو هي نوع من المعلومات التي تردّ من أيّ مصدر يتعلّق بالعمليّة التربويّة ويمكن أن تغذي المتعلّم بمعلومات يستفيد منها في تحسين و تطوير عمليّة التعلّم.[5]

---

[1] المنجد الوسيط في اللّغة العربيّة المعاصرة، دار المشرق للنشر، ط2، بيروت، مادة(غذى)، ص 78.

[2] علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسّسة الوطنيّة للكتاب،ط1، الجزائر 1991،ص346.

[3] محمد عوض الترتوري، محمد فرحات القضاة، المعلّم الجديد، دليل المعلّم في الإدارة الصفيّة الفعّالة، دار الحامد للنشر و التّوزيع، ط1، عمان، 2006، ص 292.

[4] محمد بن يونس، مبادئ علم النّفس، دار الشّروق للنّشر و التّوزيع، ط1، عمان 2004، ص 513.

[5] محمد عوض الترتوري، و محمد فرحات القضاة،المرجع نفسه ، ص292.

و عرفت أيضا أنها وصول المعلومات إلى قشرة المخ من الأعضاء التّنفيذية حول طبيعة إنجاز أداء السلوك بأغراض تعديلية.[1]

فالتغذية الراجعة هي استجابة المتعلّم للأسئلة و المتغيّرات التي يطرحها المعلّم، فهي تبيّن مدى التفاعل الذي يتّم بين المعلّم و المتعلّم عن طريق وسائل تعليميّة متنوّعة تحمل رسالة ذات أهداف محددّة، و تكون التّغذيّة الرّاجعة من المستقبل إلى المرسل، وتفيد في تصحيح الأخطاء، و تحسين عمليّة ترميزها، و تنظيمها و تعلّمها، و مساعدة المستقبل على تحليلها و فهمها. و قد تكون من المرسل إلى المستقبل، حيث يستجيب المعلّم و يرد على أسئلة المتعلّم.[2]

و هي عمليّة الأخذ و الردّ بين المعلّم و المتعلّم، و التي يتمّ وفقها استرجاع المعلومات، أو ردّ الفعل المصاحب لها في العمليّة التّعليميّة التّعلمية، ويتمّ استخدام هذه المعلومات و المعارف من أجل ضبط و تعديل و سائله، إذ تتّم بطريقة مباشرة بين المعلّم و المتعلّم، فهما عنصران رئيسيان في تحقيق التّغذيّة الرّاجعة.

تعدّ التغذية الراجعة عنصرا ديناميكيا و فعّالا في العمليّة التّعليميّة التّعلمية، لما توفّره من جودة و نوعيّة، تضفي على الصفّ جوّا حركيّا و نشاطا تحفيزيا مثمرا.

ولذا فلابدّ من توفير تغذيّة راجعة سليمة و صحيحة لتحسين المستوى، وعدم الاعتماد عليها يؤدي غلى سوء الفهم و انعدام الثّقة و التّفاعل بين الطّرفين، و بالتّالي ضعف المستوى.

---

[1] محمد بن يونس، مبادئ علم النفس، المرجع السابق، ص 96.

[2] هادي مشعال ربيع، تكنولوجيا التعليم المعاصر،الحاسوب و الانترنت، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التّوزيع، ط1، عمان، 2006، ص 26.

2/أنواع التغذيّة الراجعة:

للتغذيّة الراجعة أنماطا و صورا متعددّة، فمنها ما يكون في غاية السّهولة من نوع (نعم، لا)، أو أكثر تعقيدا كتقديم معلومات تصحيحيّة للاستجابات، وقد تكون من النّمط الذي يتمّ من خلاله زيادة معلومات جديدة على الاستجابات. وعموما الأنواع الشّائعة للتّغذيّة الرّاجعة هي:

2-1:تغذية راجعة حسب مصدرها:

تعدّ التغذيّة الراجعة من أهم العوامل التي تؤثّر في التّعلّم، إذ تشير إلى المعلومات التي تتوافر للمتعلّم عن طبيعة أدائه لمهارة ما، فمصدر هذه المعلومات إمّا أن يكون داخليا، و إمّا خارجيّا.

أ-داخلية:

هي التي تنبع من إحساس المرسل بفاعليّة الرّسالة و تأثيرها[1]، فهي تشير إلى المعلومات التي يشتقّها المتعلّم من خبراته و أفعاله على نحو مباشر، و ذلك شعوره باستجاباته.

ب-خارجية:

و هي التغذيّة الراجعة التي تنبع من المتلقين[2]، فهي تشير إلى المعلومات التي يقوم المعلّم أو المدرّب، أو أيّ وسيلة أخرى خارجيّة، بتزويد المتعلّم بها، و ذلك نحو إعلامه بالإجابة الخاطئة أو غير الضرورية التي يجب تجنّبها أو تعديلها.

---

[1] حسين محمد إبراهيم حسن، و محمد حسين العجمي، الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، ط1، عمان، 2007، ص288.

[2] المرجع نفسه، ص 288.

2-2 تغذية راجعة حسب زمن تقديمها:

هذا النّوع من التغذية الراجعة يقوم على تحسين مستوى الدّقة، و يعمل على سرعة التّعلّم، ممّا يؤدي إلى تحصيل مستوى المتعلّمين. فينقسم إلى:

أ-تغذية راجعة فوريّة:

وهي التي تتّصل بالسلوك الملاحظ و تعقبه مباشرة، وتزويد الطرف الآخر بالمعلومات و التّوجيهات و الإرشادات اللّازمة لتعزيز السلوك أو تطويره أو تصحيحه. و غالبا ما تكون بشكل مكتوب أو شفوي و تكون بصورة فرديّة[1]. و هذا النوع من التغذية الراجعة هو السّائد في طرائق التعلّم الفردي، إذ يعدّ أحد مبادئ التعليم الفردي.[2]

و من أمثلة هذا النوع: تصحيح المعلّم لأخطاء التّلميذ أثناء تكلّمه اللّغة الثّانيّة، فور وقوع الخطأ.[3]

ب-تغذية راجعة مؤجّلة:

و هي التي تعطى للمتعلّم بعد مرور مدّة من الزمن على استكمال العمل، وقد تطول هذه المدّة أو تقتصر بحسب الظروف و مقتضى الحال.[4]

---

[1] عادلة علي ناجي، التّغذية الراجعة و التّقويم التّكويني، جامعة ذي قار، العدد1، 2008، ص 23.

[2] المرجع نفسه، ص 23.

[3] محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، الثنائية اللّغويّة، دار الفلاح للنشر و التوزيع، ط1، الأردن،2002، ص70.

[4] عادلة علي ناجي، التغذية الراجعة و التّقويم التّكويني، ص 23.

ومن أمثلة هذا النوع من التّغذيّة الرّاجعة: تصحيح المعلّم لمواضيع أنشأها التلاميذ، و يتمّ تصحيحها مثلا بعد أسبوع من الكتابة.[1]

2-3 تغذية راجعة حسب شكل معلوماتها:

هذا النوع من التغذيّة الراجعة يقوم على شكل معلومات لفظيّة أو غير لفظيّة.

أ-لفظيّة:

وهي التي تحدث عن طريق اللّغة، مثل الكتابات النقديّة و المقترحات التي يقدمها النّقاد و القرّاء إلى الصحف و المجلّات[2]، فاللّغة تعدّ بدورها أساسيّة في تحقيق التغذية الراجعة، و لها دور في تحقيق المسار التعليمي التّعلمي.

ب-غير لفظيّة:

نتعرّف عليها عن طريق الأرقام في الصحف و المجلّات أو من خلال الإشارات و الإيماءات التي تصدر عن الوجه و اليدين في حالة الاتّصال المباشر أو شراء كتاب معيّن.[3]

فتعدّ تلك الإشارات و الإيماءات جزء هام في العمليّة التعليميّة التّعلميّة، إذ تساعد كثيرا في توفير تغذية راجعة للمتعلّم، و عدم استخدام الإشارات أثناء الممارسة التّعليميّة يؤدي إلى عدم وصول المعلومات إلى ذهن المتعلّم بشكل جيّد.

---

[1] محمد علي الخولي،الحياة مع لغتين، الثنائية اللّغوية، ص 70.

[2] ربحي مصطفى، عليان و عدنان، محمد طوباسي، الاتّصال و العلاقات العّامة، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2005، ص89.

[3] المرجع نفسه، ص181.

2-4 تغذية راجعة حسب التأثير:

أ-إيجابيّة:

و هي التي تؤكّد أنّ التأثير المقصود من الرسالة قد تحقّق[1] فتكون التّغذيّة الرّاجعة إيجابيّة حينما يثاب المتعلّم، و قد يؤدي إلى تغيير مستوى الدّافعيّة لديه، أو توجيه أدائه و تعلّمه.

و من الممكن أن تزوّد المتعلّم بالخبرات التّعليميّة الجديدة، أي أنها تؤدّي دورا أساسيا و مهمّا في عمليّة تشكيل السلوك لدى المتعلّم، و استخدامها الصحيح و المناسب يعمل على تسهيل تعلّمه، فإذا فهم الدّرس، فالتّغذية الراجعة إيجابيّة.

ب-سلبيّة:

هي التي تؤكدّ بأنّ التّأثير المقصود للرسالة لم يتحقّق[2]، فهي تتمثل في إشعار المستجيب (المتعلّم) أنّ كلامه أو كتابته تحتوي على خطأ ما، فتدفع به إلى بذل المزيد من الجهد في البحث عن المعرفة، و معرفة الأخطاء التي وقع فيها.

و هذا الإشعار يكون بعدّة طرق، مثلا: كلمة خطأ، إشارة خطأ في تصحيح الكتابة، هزّات الرّأس بعدم الموافقة من قبل المعلّم، تقطيبات الوجه التي تحمل معنى الدّهشة أو الغضب أو عدم الرضا أو الاستغراب.[3]

---

[1] ربحي مصطفى عليان وعدنان، محمد طوباسي، الاتّصال و العلاقات العامة، ص61.

[2] المرجع نفسه، ص62.

[3] محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، الثنائية اللّغويّة، ص 70.

2-5 تغذية راجعة معتمدة على المحاولات المتعددّة:

و تنقسم إلى قسمين:

أ-صريحة:

فيها يخبر المعلّم المتعلّم أنّ إجابته عن السؤال المطروح صحيحة أو خاطئة، ثمّ يقوم بتزويده بالجواب الصّحيح عند الإجابة الخاطئة، و يطلب منه أن ينسخ على الورق الإجابة الصحيحة بعد رؤيتها له.

و هذا النوع من التغذية الراجعة يبيّن للمتعلّم مدى التّقدّم الذي وصل إليه في تحصيله، و تجنّب الوقوع في الخطأ مستقبلا، و يطلعه على الطريق الصحيح.[1]

ب- غير صريحة:

وفيها يخبر المعلّم المتعلّم أنّ إجابته عن السؤال المطروح صحيحة أو خاطئة، لكن قبل أن يزوّده بالإجابة الصحيحة في حالة الجواب الخطأ، يعرض عليه السؤال المطروح مرّة أخرى، و يطلب منه التّفكير في الجواب الصحيح ، مع إعطائه مدّة محددّة لذلك، و بعد انقضاء تلك المدّة المحددّة يزوّده بالجواب الصحيح إن لم يتمكّن المتعلّم من معرفته[2] .

2-6 تغذية راجعة حسب التزامن مع الاستجابة:

أ-تلازميّة:

[1] هادي ميشعال ربيع، تكنولوجيا التعليم المعاصر، الحاسوب و الانترنت، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2006، ص116.

[2] المرجع نفسه، ص 116.

هي تغذية راجعة تقدّم للمتعلّم أثناء تأديته للمهارة[1] و هذا النوع يتمّ أثناء قيام المتعلّم ببعض النشاطات التي يقدمها المعلّم له، التي يظهر من خلالها مهاراته داخل الصّف.

ب-ختامية:

وهي التي تعطي للفرد بعد أن يتمّ أداء المهارة المطلوبة[2]، و تحدث دائما في نهاية كلّ درس، حيث يختم المعلّم درسه باختبار المتعلّم على مدى استعابه و فهمه للدرس المقدّم، و ذلك عن طريق التّقويم الختامي لقياس مدى تحقيق التغذيّة الرّاجعة، إضافة إلى تقييم المتعلّمين في الاختبارات الختاميّة من أجل الانتقال إلى الطور الموالي.

3-أشكال التغذية الرّاجعة:

- التغذية الراجعة الإعلامية و تتمثّل في إعطاء المتعلّم معلومات حول دقّة إجابته.
- التغذية الراجعة التصحيحية و يتمّ من خلالها تزويد المتعلّم بمعلومات حول دقّة إجابته مع تصحيح الإجابات الخاطئة.
- التغذية الراجعة التفسيرية و تتضمّن في تزويد المتعلّم بالمعلومات الضرورية حول مدى صحة إجابته، و تصحيح الإجابات الخاطئة بالإضافة إلى شرح و توضيح أسباب الخطأ.[3]

---

[1] محمد بن يونس، مبادئ علم النّفس، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2004، ص513.

[2] المرجع نفسه،ص 513.

[3] رقيّة محمد يوسف فارسي، نشرة عن التغذية الراجعة، مشرفة الأحياء، العدد1، 2001، ص05.

• التغذية الراجعة التعزيزية و تتمثّل في إعطاء المعلّم معلومات حول دقّة إجابته وتصحيح الإجابات الخاطئة و مناقشة أسباب الخطأ، بالإضافة إلى تزويده بعبارات تعزيزية.[1]

4- خصائص التغذية الراجعة:

تتّصف التغذية الراجعة بالخصائص التّاليّة:

• أن يكون إرشاد المعلّم إيجابيا، يوحي دائما للمتعلّم بتقديم الأداء التعليمي، و تشجيعه على تجاوز أخطاء الموقف التعليمي بعيدا عن الإحباطات النفسية المسببة للقلق.[2]

• تظلّ التغذية المستفيدة مستمرّة طوال مدّة التعلّم حتى يحقّق المتعلّم أداءه بإتقان.

• أن تكون التغذية الراجعة ملائمة لإمكانيات كلّ معلّم على حدة.

• تبدأ عملية التغذية الراجعة مبكرا بلفت انتباه المتعلّم إلى أخطائه، و تصحيحها فوريا قبل أن يثبت و يضطر مرّة أخرى إلى تعديلها، وهو أمر يمثّل صعوبة في إعادة التعلّم و تقويمه، و بعبارة أخرى، فإنّ التغذية الراجعة وقائية علاجية في آن واحد.[3]

5- شروط التغذية الراجعة:

[1] المرجع السابق، ص05.

[2] عادلة علي ناجي، التغذية الراجعة و التقويم التكويني، جامعة ذي قار، العدد 1، 2008، ص22.

[3] المرجع السابق، ص22.

لتحقيق التغذية الراجعة يجب أن تقوم على جملة من الشروط، و المتمثّلة في ما يلي:

- يجب أن تتّصف التغذية الراجعة بالاستمرارية و الدوام.
- يجب أن تتّصف بالشمولية لتشمل جميع العناصر العملية التّعليمية التعلميّة[1].
- يجب أن تتمّ في ضوء أهداف محددّة[2].
- ينبغي أن تستخدم في عمليات التغذية الراجعة أدوات لازمة و بصورة دقيقة[3].
- يتطلّب تفسير نتائج التغذية الراجعة فهما و تحليلا دقيقا.
- أن تكون التغذية الراجعة محددّة، وصفية لا تقييميّة، و أن تقدم في الوقت المناسب و تكون صادرة من أشخاص ذوي الخبرات على إعطاء الأحكام، وكذا الشخص الذي يتلقاها أن يتصف برحابة الصدر، أي تحدث بين الأشخاص المرتبطين بعلاقات طبيعيّة و مستمرّة[4].

فالتغذية الراجعة إذن لا تتحقق إلاّ بوجود هذه الشروط، و التي يجب أن تتوفّر بصفة دائمة و مستمرة في العملية التربوية، فعلى المعلّم أن يعمل على تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة باستمرار ليحقّق الهدف التربوي.

---

[1] عزت جردات و آخرون، التدريس الفعاّل، دار الفكر للنشر و التوزيع، ط4، عمان، ص106-107.

[2] محمد عوض الترتوري، محمد فرحات القضاة، المعلّم الجديد، دليل المعلّم في الإدارة الصفيّة الفعّالة، دار حامد للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2006، ص292.

[3] عزت جرادات و آخرون، التدريس الفعاّل، ص107.

[4] علي احمد عبد الرحمان عياصرة، و محمد محمود العودة الفاضل، الاتّصال الإداري و أساليب الإدارة القيادية في المؤسسات التربوية، دار حامد للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2006، ص45.

6-دور المعلّم في إعطاء التغذية الراجعة:

إن المعلّم يقوم بتزويد المتعلّمين بالتغذية الراجعة، و يقدّم لهم المعلومات الضرورية في كلّ خطوة تعليمية يقوم بها، فله دور فعّال في إدارة الظّروف التي تؤثّر في التغذية الراجعة، أو يجعلها أكثر مناسبة لتزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة بعد تقديمهم العمل المكلّف بهم.

و كي يحقّق المعلّم دوره هذا، لا بدّ مراعاة ما يلي:[1]

- التأكد من استعاب التلاميذ لمعلومات التغذية الراجعة، فالمعلّم الجيّد هو الذي يقدّم المعلومات من خلال التركيز على انتباه التلاميذ عليها، و من خلال توجيههم أثناء تقديمها.

- التأكّد من أنّ التلاميذ يفهمون العلاقة الرابطة بين أعمالهم و ما يقدّمه المعلّم من تغذية راجعة، و تكون واضحة للتلاميذ، و أيضا تكون واضحة للمعلّم باستخدام كلمات تحددّ العمل بشكل واضح و الذي يمكّن التلاميذ من الاستفادة منه.

- إعلام التلاميذ بالهدف المرغوب تحقيقه[2]، فعندما يعرف المتعلّم الهدف أو الغاية من العمل النّي كلّف به، فإنّه يستطيع ان يخطّط لإستراتيجية العملية التعليميّة التعلّمية ، و يبحث عن المعلومات المهمّة، و أنّ معرفة الهدف تعتبر مهمّة بالنسبة للسلوك و الانضباط و التعلم، فعلى المتعلّم معرفة السلوك المتوقع منه.

---

[1] محمد عوض الترتوري، ومحمد فرحات القضاة، المعلم الجديد، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة،ص292.

[2] المرجع نفسه، ص292.

- على المعلّم مراعاة تقديم التغذية الراجعة، و و ذلك بمناقشة الأخطاء التي يقع التلاميذ و كيفية تصحيحها، و يعطي فرصا لتصحيح محاولاتهم التدريبية.

- أن تتوفّر لدى المعلّم الكفاءة و الخبرة اللازمة حتى يستطيع إثارة دافعية التلاميذ.

7-المتعلّم و التغذية الراجعة:

إنّ ما يزيد من فعاليّة العمليّة التعليميّة التعلميّة هو مشاركة المتعلّم في الدرس، وهذا ما يزيد من سهولة الموقف التعليمي و الفهم الجيّد للدروس، فاكتسابه للتغذية الراجعة و فهمها بصورة جيّدة تتوقّف على مدى قدرة المتعلّم على الاستجابة لمختلف المثيرات و المواقف التي تعترضه، والتي تدفعه إلى المزيد من العمل و البحث عن العلم و المعرفة، و لاسيما أنّ المتعلّم في عصرنا هذا توصّل إلى عصر العولمة الإلكترونيّة التي وفّرت له المجال الواسع لاكتساب التغذية الراجعة، حتى تكون له القدرة على مواكبة التطوّرات المختلفة في العالم.

و لكي تتحقّق عملية التغذية الراجعة، على المتعلّم التدريس المستمر و تكرار الأداء بشعوره بالحاجة، و أن يكون أكثر إلماما بالمهارات و المفاهيم [1].

فالتغذية الراجعة هي كردّ فعل للمثيرات، ومن أساسيات عمل المعلّم كملاحظ دائم، و تعتبر من صلب عمل المتعلّم[2]

[1] كمال نور الله، مهارات القائد الإداري، دار طلا س للدراسات و الترجمة للنشر، ط1، دمشق،2003 ، ص194.

[2] المرجع نفسه،ص 194.

8- الحالات التي تدعم فيهاالتغذية الراجعة التعليم[1]:

- عندما يطيل المعلّم تبادل الحديث مع تلميذ واحد وذلك بإعطاء نقاشات حول أجوبته و محاولة تصحيحها و تفسيرها.
- عند تشجيع المعلّم التلاميذ على التّطرق إلى إجابات بعضهم بعض، و بالتالي يخلق جوّا حواريا في ما بينهم.
- عند قيام المعلّم بالربط بين أجوبة التلاميذ و الأفكار التي طرحت عليهم.
- عند قيام المعلّم بخلق تحدّيات ذهنيّة من خلال طلب التّوضيح و التّوسيع و التّعليل أو تقديم شروحات إضافيّة للجواب الذي قدّمه للتلاميذ.
- عندما يدمج المعلّم أجوبة التلاميذ في النقاش من خلال طرح التعميقات و إعادتها للنقاش داخل الصّف[2].
- عندما يستخدم المعلّم أجوبة التلاميذ لبناء موضوع أو نقاش جديد.
- عندما يتعاطى المعلّم مع أخطاء التلاميذ.

9- الحالات التي لا تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم:

- عندما تطرح تحدّيات فكريّة و لا تتطلّب من المعلّم تقديم الشروحات و التفصيل و التثبيت.
- عندما يتجاهل المعلّم أخطاء التلاميذ و لا يتعامل معها.

---

[1] مايا بوجو شفارتز، التغذية الراجعة في الحديث الصفّي، المعهد الإسرائيلي للقيادة المدرسية، العدد7، 2003، ص03.

[2] المرجع نفسه، ص03-04.

- عندما يتناول المعلّم جانبا هامشيّا من المهمّة[1].

- عند جمع المعلّم لإجابات التلاميذ واحدة تلوى الأخرى دون إجراء عملية التعميم أو التركيب.

- عندما ينتقل المعلّم من تلميذ لأخر على وجه السرعة ابتغاء زيادة عدد المشاركين دون مناقشة إجاباتهم.

10- أهميّة التغذية الراجعة و أثرها في عملية التعليم:

10-1- أهمية التغذية الراجعة:

تقوم التغذية الراجعة على فكرة توجيه المتعلّم إلى توجيه أخطائه خلال الموقف التعليمي و إرشاده إلى الاستجابة الناجحة، ومن هنا تكمن أهميتها التربوية في تعديل عملية التعلّم و تحسين الأداء و تقدّمه.

يمكن تلخيص أهمية التغذية الراجعة في النقاط التالية:

- حدوث التعلّم بمجهود أقلّ و في زمن قصير، فالإرشاد يؤدي إلى اختصار الوقت و الجهد اللازمين لتعلّم شيء ما.

- تنشيط دافعية المتعلّم نحو التعلّم[2]، فالتلميذ المتعلّم يحاط بنتائج تحصيله فيتعرّف على نقاط ضعفه فيعالجها، كما أنّه يتعرّف على نقاط القوّة و يعمل على إبرازها.

- زيادة شعور المتعلّم بالسعادة المرتبطة بالأداء الصحيح و زيادة شعوره بالخجل حتى لا يعتمد على تكرار تصرفات ما.

---

[1] المرجع السابق، ص04.

[2] مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي للجنسين، دار الفكر العربي، د ط، القاهرة، 1996، ص184 .

• من خلال عملية التغذية الراجعة يدرك المتعلّم نتائج إيجابية في عمله ممّا يثير حماسه و يتابع جهده التعليمي[1].

– تفيد المعلّم في تقديم طرائق التدريس و محتوى المادة.

10-2-أثر التغذية الراجعة في عملية التعليم:

للتغذية الراجعة أثر كبير في تحسين عملية التعليم، و إليها يرجع الفضل قي تثبيت المادة المتعلّمة في ذهن المتعلّم بالشكل الصحيح، بل و تعدّ التغذية الراجعة العنصر الأساسي في العملية التعليميّة التعلميّة.

يرى بعض التربويين أمثال (ريجارد) أنّه ليس المهمّ أن يعرف المتعلّم ما إذ كانت إجاباته صحيحة أو خاطئة عن الأسئلة المطروحة عليه، و لكن المهمّ يبيّن المعلّم للمتعلّم لماذا كانت إجاباته صحيحة و يدعمها، و لماذا كانت إجاباته خاطئة و يصححها[2].

و يرى (توكمان) أنّ عملية التغذية الراجعة لا تقتصر على إعلام المتعلّم بنتيجة تعلّمه، بل على المعلّم أن يبيّن للمتعلّم مدى الصحّة في جوابه و مدى الخطأ، و إلى أيّ حدّ كان جوابه دقيقا و صحيحا، و أن يعلّمه أيّا من الأهداف السلوكية التي نجح في تعلّمها، و أيّا منها ما يزال يتبعثر في تعلّمها، ثمّ أين كان موقعه من تحقيق الهدف الكلّي النهائي المرغوب فيه، وهل تقدّم نحوه بشكل مطلوب و بثقة وثبات.

---

[1] عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي و الإنساني، دار وائل للنشر، ط1، عمان،2003، ص166.

[2] عادلة علي ناجي، التغذية الراجعة و التقويم التكويني، ص22.

المبحث الثاني:أهميّة إثراء الحصيلة اللغوية.

1-مفهوم الحصيلة اللغوية:

- لغة.

- اصطلاحا.

2- أهميّة إثراء الحصيلة اللغوية.

3- السلبيات الناجمة عن نقص الحصيلة اللغوية.

4- العوامل المؤثرة في الحصيلة اللغوية.

5- دور المدرسة في تنمية الحصيلة اللغوية.

6- العوامل المساعدة على دعم المدرسة في تنمية الحصيلة اللغوية.

1- مفهوم الحصيلة اللّغويّة:

أ-لغة:

جاء في القرآن الكريم: << وحصل ما في الصدور[1]>>

حصل الشيء حصولا أي بقي و ذهب ما سواه، و يقال ما حصل في يده شيء منه: ما رجع.[2] و تحصّل الشيء أي : تجمّع و تثبّت[3].

ب-اصطلاحا:

الحصيلة اللّغوية هو اكتساب للعلوم و المعارف و المهارات، و هي كلّ ما ناله المرء من خبرات التي تثبت في ذهنه و يستطيع أن يستخدمها في عملية التواصل مع الآخرين.

و يصطلح عليها كذلك الثروة اللّغوية التي تعني عدد الكلمات التي اكتسبها الطفل و تصبح جزءا من مدخّراته المعرفيّة، يستطيع استخدامها في عملية التواصل مع الآخرين استماعا و محادثة و تعبيرا عمّا يدور في عقله من أفكار و ما يحسّ به من مشاعر.[4]

2- أهميّة ثراء الحصيلة اللّغوية:

إنّ ثراء الحصيلة اللّغوية لدى الفرد يجعله أكثر فهما لكلّ ما ينطقه و ما يكتبه، فإتقانه للغة و معرفة مدلولات مفرداتها و تراكيبها يسهل عليه فهم و استعاب معاني الجمل و العبارات التي تصاغ بها أو منها. و من خلال و إدراكه لمعاني المفردات

---

[1] العاديات، الآية 10.

[2] المعجم الوسيط، معجم اللّغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط4،2004،مادة(حصل)،ص179.

[3] المرجع نفسه، ص179.

[4] محمد عودة الريماوي، في علم نفس الطفل، دار الشروق،ط1، عمان، 1998، ص211.

والتراكيب الجديدة التي يتضمّنها سياق هذه الجمل و العبارات قد يساعده على إثراء و تنامي حصيلته بالمزيد من المفردات و التراكيب، وقد يوسّع مجال فهمه للآخرين، ممّا يدفعه إلى توثيق العلاقة بينهم.

ومن أهمّ النتائج الإيجابية المترتبة على ثراء و تنمية الحصيلة اللغوية[1]، نذكر:

- اكتساب الفرد للخبرات و التجارب و المعارف و المهارات، ممّا تساعده على إثراء محصوله الفكري و الثقافي و الفني عامة، ذلك أنّ الكلمات و الصيغ اللفظية هي المادة اللغوية الأساسية التي تدوّن بها المعارف و الثقافات، و أن الكلمات هي الوسيلة الأولى التي يتخاطب بها الإنسان و يستعملها في نقل تجاربه و معارفه للآخرين.

- آثار نفسية في انفتاح الشخصية على المجتمع و اكتساب الثّقة بالنفس، و نموّ روح اللّغة و الجرأة الأدبية.

- إنّ تنامي و اتّساع حصيلة الفرد من الألفاظ و التراكيب اللغوية بفضل علاقاته الاجتماعية الواسعة التي تساعده على فهم و إدراك ما يقرأ.

- إنّ الثروة اللّفظية التي يكتسبها الفرد عن طريق ممارسة قراءة اللغة المكتوبة بصورة خاصة يعينه على فهم التراث من نتاج فكري و إبداعات أدبية.[2] فلغة الحاضر إن طرأ عليها بعض التغيّرات و التطورات ماهي إلاّ امتداد للغة الأجداد و لغة التراث و الألفاظ و العبارات القديمة، وإدراك معاني اشتقاقاتها المتعددّة، ممّا يشجّع الفرد على مواصلة الاتّصال بالتراث و البحث في نتاجات

---

[1] أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها ووسائل تنميتها، عالم المعرفة، إشراف احمد مشاري العدواني،1978،ص51.

[2] خالد محمد الزواوي، إكساب و تنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية للنشر و التوزيع، ط1، 2005،ص91.

الأجيال الماضية و ممّا يؤدي إلى بناء ثقافة أصيلة ثابتة الجذور، و الاعتزاز بالأمة و تقوية روابط الانتماء إليها و الإخلاص لها.[1]

- ثراء الفرد لحصيلته اللغوية يعينه على استعاب ما يقرأ، ممّا يدفعه إلى الاستمرار في القراءة و هذا ما يكسبه ثقافة و علما و يعينه على فهم قواعد اللغة و أصول نحوها و صرفها و يساعده على توظيف هذه القواعد على الوجه الصحيح في التعبير عن أفكاره.

- التواصل مع الآخرين و ممارسة الاحتكاك بالمجتمع يزيد من تنوّع المحصول اللفظي، و يجعل التراكيب و الصيغ أكثر رسوخا في الذاكرة.

- إنّ زيادة القدرة على التفاهم مع الآخرين قد ارتبطت مع التّكيف و القدرة على الإبداع، ساعدت على بناء شخصية الفرد الاجتماعية و الحضارية.

3- السلبيات الناجمة عن نقص الحصيلة اللغويّة:

إنّ معرفة أهميّة الثروة اللّغوية و الدور الذي تؤدّيه في تحقيق عملية التواصل بين المجتمعات، قد عرفت فاعليتها الكبيرة في اكتساب المهارات و الخبرات و تنشيط عملية الإنتاج الفكري و تحقيق التّقدم و التّطور الحضاري، إلاّ أنّها تعاني من سلبيات قد نجمت عن نقص هذه الحصيلة اللّغوية، و بالتالي تخلق الدوافع الفعّالة و الاهتمام بها و الحرص على تنميتها.و لذا كان لابدّ من إبراز أهمّ هذه السلبيات[2]:

•العزلة الاجتماعية:

[1] خالد محمد الزواوي، إكساب و تنمية اللغة، المرجع السابق، ص91.

[2] أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها،ص59.

و هي ميل الفرد نحو الانفراد و الانطواء[1] و الابتعاد عن الروابط الاجتماعية و عدم القدرة على التعبير و على التفاهم و تبادل الآراء و الأحاسيس التي تعدّ من أهمّ الدوافع لإنشاء العلاقات مع الآخرين.[2]

- **اضطراب الشّخصيّة:**

تجعل الإنسان عاجز عن التّعبير عن مشاعره و أفكاره بصورة طليقة ممّا يؤدي إلى توليد صراعات نفسية و إحباطات متكرّرة، ممّا تؤدّي به إلى عدم الانسجام الشخصي و الاجتماعي.

- **ضيق الأفق الثقافي و الفكري:**

تعتبر المفردات اللغوية وسيلة الإنسان لنقل المعارف و الأفكار و العلوم، فاللغة هي الوسيلة الأساسية لنقل الأفكار و المعاني فهي البوّابة التي يتّصل الفرد بأبناء جنسه، و عجزه عن امتلاك هذه الوسيلة يعني عجزه عن اكتساب المعارف و الخبرات، و عجزه عن فهم ما ينقل إليه، ممّا يقوده إلى العزلة.

- **ضعف النتاج الفكري و الإبداعي:**

فالإبداع عملية ذهنية تنتهي بالكشف و التوليد و الاهتداء إلى ما هو جديد مثمر[3]، فالإبداع هو انفعال الإنسان بواقعه و قدرته على تحويل الخبرات إلى مواقف جديدة، فهو حصيلة عناصر فكرية و تأملات ماضية و حاضرة تتفاعل في الذهن لتشكّل كيانا مستقلا.

---

[1] المرجع السابق، ص92.

[2] لويس كامل مليكة، سيكولوجية الجماعات و القيادات،ج1، القاهرة، 1989، ص20.

[3] أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، ص59.

فالإبداع الفكري قائم على أساس ما يجنيه الإنسان من عقول و تجارب الآخرين، فيصبح القاعدة الأولى التي ينطلق منها لإيجاد إبداعاته و ابتكاراته، و بالتالي فضعف الحصيلة اللغوية يؤدي إلى ضحالة النتاج الإبداعي و الفكري، إذ إنّ الإبداع قائم على وجود حصيلة فكرية غزيرة، و هذه الأخيرة قائمة على وجود حصيلة لغوية واسعة.

- **هجران اللغة أو اتّهامها بالعجز:**

هناك الكثير ممّن ضعفت حصيلتهم بما فيها من مفردات لغوية و بالتالي يصعب عليهم التعبير بلغتهم بطلاقة، فيعجزون عن التأليف و الإنتاج فيها ممّا يدفعهم إلى الجهل أحيانا، فلا يعترفون بعجز قدراتهم اللغوية، ينسبون العجز و الضعف إلى اللغة نفسها و يتّهمونها بالضيق و الفقر.

- **ازدواجية اللغة:**

إنّ تشبّث الفرد باللغة الثانية غير لغة الأم يعود على الأرجح إلى ضعفه في استخدامه للغة الأصلية، فيحسّ بالعجز عن استخدامها، و هذا ما يدفعه على الاعتصام باللغة الأجنبية و يراها بأنها الأسهل و الأنسب و أعلى مستوى و أكبر مكانة، فيحدث التداخل بينها و بين اللغة الأصلية فينشأ ما يسمّى بالثنائية اللغويّة* .

ومع مرور الزمن تنسحب اللغة الأصلية و تحتلّ اللغة الأجنبية محلّها و يكون سببا في إصابة الفرد بالصراع النفسي و الثقافي و الحضاري، فهو لا يدري إلى أيّ

* الثنائية اللغوية: هي تعايش لغتين مختلفتين في مجتمع واحد.

شعب ينتمي و لا إلى أيّ ثقافة يرجع، كما أنّه يكون حائرا بين قيم و ثقافة اللغة الأولى و قيم و ثقافة اللغة الثانية المتبنّاة.[1]

4-العوامل المؤثرة في الحصيلة اللغوية:

هناك مجموعة من العوامل تؤثّر في الحصيلة اللغوية لدى الفرد، نذكر منها[2]:

- **عامل النضج و العمر الزمني:** فكلّما تقدّم الطفل في السّن كلمّا زادت حصيلته و معرفته لمفردات اللغة و مدلولاتها، فهي تنمو في ذهنه لتمكّنه من إنتاج عبارات لغته كلاما أو كتابة، ممّا تساعده على تنامي محصوله اللغوي و الثقافي و الفنّي عامة و يطمح إلى تحقيق أهدافه.

- **عامل الذكاء:** لقد أثبت الدراسات أنّ هناك علاقة بين اللغة و الذكاء، فكلّما اتّسعت لغة الإنسان، ارتفعت قدراته العقلية، فينمو ذكاؤه و يقوي تفكيره. فمن الصعب أن ينمو الذكاء دون نموّ اللغة، فالذكاء يسوق إلى التفكير، و الذي يسوق إلى اكتساب المادة المعرفية التي يعمل فيها الفكر، و المادة المعرفية المكتسبة تقود في العادة إلى البحث عن اللغة[3].

فكلّما زادت نسبة الذكاء، زادت القدرة على فهم الفرد لما يقرأه لتتّضح له العلاقات بين المفردات اللغوية، و بالتالي زادت حصيلته اللّغويّة، و كلّما قلّت نسبة الذكاء ضعف فهمه لما يقرأ، فقلّت حصيلته اللّغوية.

---

[1] أحمد محمد المعتوق، المرجع السابق، ص67.

[2] محمد عودة الريماوي، في علم نفس الطفل، ط1، دار الشروق، عمان، 1989،ص212-213.

[3] كمال دسوقي، النموّ التربوي للطفل و المراهق، دروس في علم النفس الارتقائي، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع،ط1، بيروت، ص372.

- **عامل الصحّة:** كلّما كان الطفل سليما جسميا كان أكثر قدرة على اكتساب اللغة، و انخفاض التحصيل للفرد قد يعاني من عدم التوافق الشخصي ومن نقص الدافع للتعلّم أو الميل إليه.[1]

- **عامل الحالة الاجتماعية و الاقتصادية:** فهناك ارتباط بين غزارة المحصول اللفظي و المستوى الثقافي و الاقتصادي و المحيط الاجتماعي الأسري، فكلّما كانت ثقافة الوالدين أكثر، زادت المحصول اللّفظي لأطفالهم ، و كذا غياب الوالدين يعيق النموّ اللّغوي للطفل، بالإضافة إلى العلاقات غير الطبيعية في الأسرة، ممّا يعيق عامل التّشجيع و التّدريب و الاختلاط بالآخرين الذي يساعد على اكتساب المهارة اللغويّة.

5- دور المدرسة في تنمية الحصيلة اللغويّة:

تعتبر المدرسة البيت الثاني للطفل حيث تقوم بتعليمه و تلقينه بعادات و مهارات معيّنة، فتقوم بتزويده بما يحتاج إليه من أجل تعلمّه، فأصبحت من أهمّ المصادر التي يمكن منها ناشئة المجتمع على اختلاف مستوياتهم، العناصر المكوّنة للغتهم.[2]

و بناءا على ذلك فهي تؤدي دورا كبيرا في نشر اللغة و ترسيخها و جعلها دعامة أساسية قويّة للارتقاء بثقافة الأمّة و بوعي أفرادها. فتهدف إلى إغناء لغة الناشئ و هي من أهمّ الأهداف التي تسعى جاهدة لتحقيقها.

فالناشئ يكتسب اللغة من خلال تعامله مع أعضاء مدرسته، فيتّصل بمن هم أكبر منه سنّا و يفوقونه في الخبرة و سعّة الإحاطة باللغة و ألفاظها، إذ يتّصل بهم ليأخذ

---

[1] المرجع نفسه، ص372.

[2] أحمد محمد المعتوق، المرجع السابق، ص134.

من علمهم و يتحدّث إليهم و يتحدّثون إليه، فيمارسون اللغة بمستوياتها المختلفة المرتبطة بأنواع عديدة من المعارف و الخبرات و النشاطات، فيكتسب منهم اللغة عن طريق التعلّم و التّقليد و المحاكاة.

إضافة إلى اتّصال الناشئ بزملائه فهو يحاورهم و يناقشهم و يصغي إليهم ، فيتحدّث معهم و يسألهم، و يجيب عن أسئلتهم و يمارس معهم النشاطات اللغوية المختلفة، هذا ما يجعله يلتقط الكثير من المفردات و التراكيب و المعاني التي اكتسبوها من موارد اللغة المختلفة.

كما أنّ المدرسة ميدان للاتّصال الاجتماعي الفعّال في إغناء الحصيلة اللغوية[1]، فهي ميدان واسع للقراءة التي تفتح آفاق اللغة في أطرها الحاضرة ، باعتبار أنّ المواد التي تعمد المدرسة على تدريسها للطفل قائمة على المقرّرات المدرسية التي تحمل في طيانها جزءا من التراث العلمي و الأدبي للأجيال الماضية و الإبداعات و الكتب و المجلاّت. فكلّها تنقل المعارف للناشئ و تنقل إليه اللغة بكلّ مفرداتها من تغيّرات و تطوّرات، فيكتسب منها على قدر ما يتاح له من فرص و يتوفّر له حوافز و طموحات.[2]

6-العوامل المساعدة على دعم المدرسة في تنمية الحصيلة اللغويّة:

من بين هذه العوامل، نذكر:

- التداخل اللغوي الذي يؤثّر على تضعيف اللّغتين المتداخلتين و تقليص الكفاءة اللغوية فيهما، فالتعليم باللغة الأجنبية إلى جانب اللغة الأصلية يقلّل الاهتمام و

[1] خالد محمد الزواوي، إكساب و تنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية للنشر، ط1،2005، ص106.

[2] المرجع نفسه، ص107.

التركيز باللغة الأمّ، كما أنّ تعليمها للناشئة يتجاذبون فرص النشاط اللغوي[1]، فيكون الجهد ازدواجي اللغة، فيصبحون موزّعين بين لغتين.إلاّ أنّ تعلّم اللغة الأجنبية من المقررات الدراسية للتعليم.

• إنّ لغة الأمّ يفترض أن يكون لها أولوية الاهتمام في مجال التدريس ليتمكّن الناشئ منها و لتعيش مفرداتها حيّة وافرة في الذهن، و ليست اللغة بمستواها العامي الدارج، و حتى إن كان بعضهم يعتبر العامية بمنزلة اللغة الأمّ[2].

• إنّ لشخصيّة المدرّس أثر كبير و مباشر في شخصية الناشئ سواء من الناحية السلوكية أو من الناحية العلمية.

• وضع المناهج الدراسية على أساس دراسات ميدانية دقيقة، متفحّصة تستقرئ مستويات التلاميذ العقلية و اللغوية و الثقافيّة، و تكون وفق حاجاتهم و ظروف حياتهم و طموحاتهم.

• إنّ العلاقة بين النموّ اللغوي و العقلي أكثر ارتباطا من العلاقة بينه و بين العمر الزمني، فلا بدّ من تختار الموضوعات الدراسية عامة و المرتبطة باللّغة خاصة على أساس ما يمتلك المتعلّم من قدرات عقلية و ذهنية، لا على أساس العمر الزمني، أي تتناسب مع قدراتهم على الاستعاب و نضج عقلهم.

• تجنّب تقديم الموضوعات الطويلة و ذات العبارات و التراكيب الغامضة و التي تتجاوز طاقات المتعلّم الذهنيّة و تفوق مستواه اللغّوي، و تحمل عقله من عبء الحفظ و التّذكر، و هذا ما يؤدّي إلى النفور و اليأس من التعليم.

---

[1] أحمد محمد المعتوق، المرجع السابق، ص140.

[2] المرجع السابق، ص140.

- إحداث صلة و تواصل في المرحلة الدراسية بين التلاميذ الذين يتمتّعون بحصيلة لغوية وبين زملائهم الأقلّ منهم، و ذلك تحت إشراف مدرّس اللغّة.

- إنشاء مكتبة مدرسية التي لها دور مهمّ في التقويم التربوي و التطوير الثقافي بكلّ أشكاله، ممّا يشجّعهم على القراءة و البحث[1].

[1] خالد محمد الزواوي، المرجع السابق، ص106.

المبحث الأول:التقويم و علاقته بالتغذية الراجعة.

1- مفهوم التقويم:

- لغة.

- اصطلاحا.

2- أنواع التقويم.

3- خطوات التقويم.

4- وسائل التقويم.

5- أهميّة التقويم.

6- علاقة التقويم بالتغذية الراجعة.

الفصل الثاني

التقويم و علاقته بالتغذية الراجعة و دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم.

1- مفهوم التقويم:

أ- لغة:

التقويم لفظ مشتّق من الفعل(قوّم)، و قوّم الشيء بمعنى قدّره و وزنه و حكم على قيمته.[1]

هو تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمته و تصحيح أو تعديل ما أعوج، فإذا قال شخص ما أنّه قوّم الشيء، فذلك يعني أنّه جعل له قيمة معلومة، أمّا في مجال التربية، فالتقويم هو أحد الأحكام القيّمية و اتخاذ القرارات العملية.[2]

ب- اصطلاحا:

التقويم هو عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى تحديد مدى التقدّم الذي أحرزه التلاميذ في الحصول إلى الأهداف التعليمية، وبها يتمّ معرفة ما تحقّق من الأهداف و ما لم يتحقّق، فليس الهدف منها مجرّد وضع درجات التلميذ و تصنيفه ضمن فئة معيّنة من التلاميذ، و لكن الهدف منها هو تشجيع نموّ التلميذ و مساعدته بطريقة إيجابية على أن يتمّ توضيح جوانب القوّة لديه و تشجيعها و الكشف عن جوانب الضعف و مساعدته في التّخلّص منها.[3]

هو العملية التي يلجأ إليها المعلّم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه، مستخدما أنواع مختلفة من الأدوات التي يتمّ تحديد نوعها في ضوء الهدف المراد قياسه،

---

[1] مروان أبو حويج، و سمير أبو مغلي، مدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2004، ص261.

[2] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل من المؤسسة المدرسية، دار الفكر للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2007، ص05.

[3] محمد عوض الترتوري، و محمد فرحات القضاة، المعلم الجديد، دليل المعلّم في الإدارة الصفيّة الفعّالة، دار حامد للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2006،ص292.

كالاختبارات التحصيلية و المقابلات الشخصية و تحليل المضمون أو غير ذلك من المقاييس الأخرى.[1]

فالتقويم أساس العملية التعليمية، يعدّ جانبا بيداغوجيا مهمّا، إذ يمكّن من توجيه و إصلاح الأداء التربوي للتلاميذ، فيقتصر التقويم على إصدار الحكم على قيمة الأشياء أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل و الأهداف، بمعنى تقدير قيمة الشيء استنادا إلى معيار معيّن.[2]

فالتقويم معيار يصاحب العملية التربوية لمعرفة مدى تحقيق العملية التعليمية التعلمية، و كذا التعرّف على مواطن الضعف و تداركها و تحديد مواطن القوّة و تعزيزها.

2- أنواع التقويم:

يتّخذ التقويم التربوي أنواعا عديدة، منها:

2-1-التقويم التشخيصي:

يعتبر كخطوة جدّ هامة يسعى من خلالها المعلّم إلى مراقبة قدرات التلاميذ و التعرّف عليها أثناء العملية التعليمية و يميّز الفوارق الفردية للتلاميذ و الصعوبات والمشاكل التي يعانونها.

التقويم التشخيصي يقوم على تحديد المستوى المدخلي لكفاية التلاميذ من بداية التعليم، و بعد استخراج نتائج التقويم يتمكّن المعلّم في ضوء تلك النتائج من

---

[1] أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب،ط2، القاهرة، 1999، ص112.

[2] ندى عبد الرحيم محامدة، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2005، ص30.

تصنيف التلاميذ و تنظيم برامج مناسبة لكلّ مجموعة. فالتقويم التشخيصي لا يقتصر على بداية عملية التعلم فحسب، بل يستمرّ باستمرار المواقف التعليمية المستخدمة، فيبيّن قدرات و استعدادات التلاميذ لاكتساب خبرات تعليمية معيّنة، ويساعد في تصحيح مسار العملية التعليمية أثناء حدوثها، و ليس بعد الانتهاء منها.[1]

يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة و الضعف في تحصيل المتعلّم و تحديد أسباب صعوبات التعلّم التي يواجهها المتعلّم حتى يمكّن من علاجها و تحديد أفضل موقف تعليمي للمتعلّمين في ضوء أنماطهم التعليمية[2].

و من أدواته: الأسئلة الصفيّة أثناء الدرس، و الاختبارات القصيرة و التمارين و الملاحظة و المناقشات الجماعية.[3]

2-2 التقويم التكويني:

هو التقويم الذي يتمّ أثناء عملية التعليم و يهدف إلى تقديم تغذية راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مكوّنات البرامج التعليمية أثناء تنفيذها و تحسين الممارسات التربوية.[4]

يقدم التقويم التكويني للمخطّطين و المنفّذين لعملية التقويم حول كيفية تطوير و تحسين البرامج التعليمية و بشكل مستمر. و يركّز التقويم التكويني على ما أحرزه

---

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل من المؤسسة المدرسية، ص22.

[2] غسان يوسف قطيط، حوسبة التقويم الصفي، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، ص11.

[3] تسيير مفلح كوافحة، القياس و التقييم و أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة، دار الكتاب للنشر و التوزيع، ط1، 2003، ص32.

[4] رافدة عمر الحريري، المرجع نفسه، ص22.

التلاميذ من تقدّم و ما أخفقوا فيه من خلال تعلم موضوع دراسي معيّن، فإذا فشل أغلبية التلاميذ في التقويم التكويني و جب إعادة النظر في طرق و أساليب التعلّم.[1]

من الأساليب و الطرق التي يستخدمها المعلّم في هذا التقويم هي:

- المناقشة الصفيّة.
- ملاحظة أداء التلاميذ.
- الواجبات المنزلية و النصائح و الإرشادات.

من أهداف التقويم التكويني، نذكرها في النقاط الآتية:

- حفز المعلّم على التخطيط للتدريس و تحديد أهداف الدرس بشكل إجرائي أو على شكل نتاجات تعليمية يراد تحقيقها.[2]
- توجيه تعلم الطلبة في الاتّجاه المرغوب فيه.
- تحديد جوانب القوّة لتعزيزها، و جوانب الضعف لمعالجتها.
- وضع برنامج للتعليم العلاجي و تحديد حصص التقويّة.[3]
- تعريف المتعلّم بنتائج تعلّمه و إعطائه فكرة واضحة عن أدائه.
- إثارة دافعية المتعلّم للتعلّم.

2-3- التقويم النهائي:

هو تقويم في نهاية المنهج يضمّ نتائج التقويم البنائي التي حصل عليها المتعلّم على مدى العام الدراسي، لتكون حصيلة تقويمية التي يتعرّف المعلّم من خلالها مدى تحقيق المتعلّم للأهداف التربوية، و تساعد على اتّخاذ القرار بشأن المتعلّم و شأن تطوير المنهج.[4]

---

[1] المرجع السابق، ص23.

[2] غسان يوسف قطيط، حوسبة التقويم الصفّي، ص11.

[3] المرجع نفسه، ص11.

[4] أحمد حسين اللقاني ، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب، ط2، القاهرة،1999، ص112.

يهتمّ التقويم النهائي بدرجة أكبر بالنتائج الختامية و يهدف إلى معرفة مدى تحقيق برنامج تعليمي معيّن للأهداف المحدّدة و ذلك بعد الانتهاء من تنفيذه.[1]
التقويم النهائي هو المعيار الذي يحدّد به المدرس مدى تحقيق الأهداف التعليمية، باستخدامه للتمارين التقييميّة بعد نهاية الدرس و يكون إمّا بتمارين شفهيّة أو أدائية مختلفة للإجابة عن الورق.و تحديد الطلبة الناجحين و الراسبين و تحديد معدّلاتهم و منح الشهادات و الدرجات العليا.

3- خطوا ت التقويم:

• تحديد أغراض التقويم: قبل الشروع في التقويم التربوي لابدّ من وضع الأهداف المرجوّة تحقيقها، فلا يمكن أن يكون هناك تقويم دون غاية أو هدف يسعى من خلاله المتعلّم إلى تحقيقه، و لضمان نجاح التقويم لابدّ من وضع أهداف تدفع بالأطراف المعنيّة بالتقويم إلى السعي لتحقيقها.

فالتقويم أساسا لا يتمّ إلاّ لوجود حاجة ماسة أو ملحّة أو وجود هدف يسعى المعلّم إلى تحقيقه، أو هناك أغراض أخرى تستدعي عملية التقويم، كمعرفة المستوى التحصيلي للتلاميذ الذي بواسطته يمكن إصدار الحكم عليه بالنجاح أو بقاءه في نفس السنة أو المستوى.[2]

• رسم الهدف المرجو بلوغه و تحويله إلى سلوك يتبعه التلميذ و يقوم المعلّم بملاحظة سلوكات التلاميذ و دراسة التّحولات التي تطرأ عليهم.

• تحديد وسائل التقويم بحيث تكون ملائمة لأنماط السلوك الذي يسلكه التلميذ، لأنّه كلّما تعددّت و تنوّعت الوسائل كانت أكثر دقة في جمع المعلومات و أكثر شمولية.

---

[1] رافدة عمر الحريري، المرجع السابق، ص23.

[2] أحمد محمد الطيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي، دار الفكر، عمان،2000، ص38.

• تنفيذ عملية التقويم باشتراك كلّ من له صلة بالمتعلّم، و بالهدف المراد تقويمه كالبيت و المدرسة، و ذلك باستخدام الوسائل التي يحددّها الأخصائيون و المعلّمون، حتى إذا تمّ جمع البيانات المطلوبة فإنّها تصنّف و تحللّ لمعرفة عناصر القوّة لتنميتها و عناصر الضعف للوصول إلى طرق علاجها.[1]

• استخدام نتائج التقويم و دراستها بدقّة لمعرفة كلّ المشاكل و الصعوبات التي يعانيها التلاميذ، و العمل على حلّها في ضوء نتائج التقويم و تعديل جوانب النقص أو تغيير طرق التّدريس التي تؤثّر على عملية التعلّم.

• إعادة عملية التقويم و العمل على تجديدها من فترة لأخرى لضمان نجاح التقويم.

4- وسائل التقويم:

تعبر الاختبارات من أهمّ الوسائل المستخدمة في عملية التقويم، فهي أكثر شيوعا و استخداما في تقويم نتائج التعليم.

• **مفهوم الاختبار:**

يعرف الاختبار في الأدب التربوي العلمي: موقف يطلب من المفحوص(الطالب) أن يظهر معارفه و مهاراته التي تتّصل بموضوع علمي معيّن أو عدد من الموضوعات العلمية، و لهذا ينظر إلى الاختبار باعتباره مجموعة من المواقف تمثّل عينات من السلوك تعرض على المفحوصين، و يطلب منهم القيام بأداءات معيّنة يمكن اعتبارها دليلا أو مؤشّرا على تعلّم الطلبة.[2]

الاختبار نمط معيّن من أدوات التقويم و وسائله، و تحتوي على شكل أسئلة ذات تعليمية ثمّ اختبارها بطريقة منهجية، بحيث تتوفّر إجابة لدى الطالب عنها قيمة

---

[1] المرجع السابق، ص39.

[2] عايش زيتون، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1،2004، ص315.

رقميّة لإحدى خصائصه المعرفيّة كالذكاء أو الابتكار أو التحصيل على غير ذلك من العوامل المعرفيّة كالاتّجاهات و الميول و القدرات و القيم.[1]

- **أنواع الاختبارات:**

1- الاختبارات الشفوية:

هي من أقدم أدوات و أساليب التقويم المعرفي العقلي، يوجّه المعلم أسئلة شفويّة للمتعلّم ليجيب عليها. يستخدمها المدرّس للكشف عن أسلوب تفكير الطالب و مدى سرعته في الفهم و التفكير، وقياس قدرة الاتّصال و التواصل المعرفي عند الطلبة وقدرتهم عن المناقشة و الدفاع عن آرائهم خاصة في مجال الدراسات العليا أو أثناء تقديم التقارير و البحوث و التحضيرات العلمية الأخرى.[2]

2- الاختبارات المقاليّة:

يعطى للطالب حريّة كبيرة للإجابة عن الأسئلة المطروحة عليه، و بالتالي قياس مستوى تحصيله و اكتسابه للمعارف العلمية، ومدى تقدّمه للأهداف التعليميّة المنشودة أو المرسومة.[3]

إنّ اختبارات المقال شائعة جداّ، يطلب من المتعلّم في أسئلتها أن يناقش و يبدي رأيه أو يعرض و ينظر و يوجّه للاستجابة، كما تختبر هذه الاختبارات القدرة على التعبير و تنظيم الأفكار، و تختبر أيضا المهارات العقليّة للمتعلّمين في مجال الفهم و التذّكر و التحليل و التركيب.[4]

---

[1] مروان أبو حويج و سمير أبو مغلي، مدخل إلى علم النفس التربوي،دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، ط1،عمان،2004، ص266.

[2] عايش زيتون، المرجع السابق، ص308.

[3] المرجع نفسه، ص308.

[4] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية و التطبيق في التخطيط و التقويم، دار الشروق للنشر و التوزيع، 2004، ص216-217.

3- <u>الاختبارات الموضوعية:</u>

يقصد بالاختبارات الموضوعية هو إخراج رأي المعلّم و حكمه من عملية التصحيح، وذلك يجعل جواب السؤال محددّا بحيث لا يختلف عليه أثناء قياسه و تصحيحه و تقويمه. فالاختبار الموضوعي يمكّن المعلّم من قياس قدرة الطالب، و الوقوف على نقاط الضعف لمعالجتها و نقاط القوّة لتعزيزها و مكافأتها.[1]

5- أهميّة التقويم:

- يعتبر المعيار الأساسي لعملية التطوير التربوي، فالتقويم عملية تشخيصيّة وقائيّة شاملة لجميع نواحي النموّ، من خلاله يدرك المتعلّم نقاط القوّة و تعزيزها،و نقاط الضعف و يعمل على معالجتها.

- الحصول على صورة واضحة للبرنامج التربوي، أي أنّ العملية التقويمية لابدّ أن تهدف إلى إعطاء صورة واضحة عن البرنامج الذي تقوم بتقويمه، و تهدف إلى معرفة النتائج المتوقّعة و كذلك النتائج غير المتوقّعة و التي ترتبت على تنفيذ ذلك البرنامج التربوي.[2]
- الكشف عن مدى فاعلية المعلّم في تقديمه لمادة التعليم.
- توفير المعومات اللازمة لاتّخاذ قرارات مختلفة مثل تصنيف التلاميذ في مجموعات تشخيص جوانب الضعف و القوّة.[3]
- التحقّق من مدى ملائمة المنهج المدرسي للمرحلة العمرية و النهائيّة للتلاميذ.
- اكتشاف المواهب و المهارات المكتسبة التي يتمتّع بها التلاميذ.
- معرفة مدى استعاب التلاميذ للمادة العلمية و درجة فهمه لها.

---

[1] عايش زيتون، أساليب تدريس العلوم، ص363.

[2] علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة للنشر، ط2، 1997، ص115.

[3] المرجع نفسه، ص117.

6- علاقة التقويم بالتغذية الراجعة:

يعدّ التقويم من أهمّ المؤشرات الفعّالة التي تساعد في اكتساب التغذية الراجعة بطريقة جيّدة و مستمرّة، فكلّ من التقويم التكويني و التشخيصي و الختامي يمثّلون الجوهر الأساسي في تحقيق تغذية راجعة فعّلة و ناجحة.

أقرّ بعض علماء التربية و علماء النفس أنّ التغذية الراجعة ترتبط مباشرة بعملية التقويم، باعتبارها إحدى الوسائل التي تستخدم من أجل ضمان أقصى ما يمكن من الغايات و الأهداف التي تسعى العملية التعليميّة لبلوغها.

تمثّل التغذية الراجعة جزءا أساسيا في عملية التقويم و التي تهدف بدورها إلى تزويد المعلّم بمعلومات حول نتائج الاختبارات و التقويم و ذلك من أجل تطوير و تعزيز العملية التعليميّة.[1]

ومنه يتّضح أنّ عملية التقويم عملية تربوية شاملة يهدف من ورائها المعلّم إلى تحديد مواطن القوّة لتعزيزها، و مواطن الضعف لتداركها.فتعتبر التغذية الراجعة من أهم ثمار عمليات التقويم، حيث يتمّ من خلالها بتزويد المتعلّم بمعلومات تفصيليّة عن طبيعة تعلّمه، كما تعمل إثارة دافعيته و توجيه طاقاته نحو التعلّم.

[1] محمد عوض الترتوري، محمد فرحات القضاة، المعلّم الجديد، دليل المعلّم في الإدارة الصفيّة الفعالة، دار الحامد للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2006، ص292.

المبحث الثاني: دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم.

1- تعريف الطرائق الناشطة.

2- أنواع الطرائق الناشطة.

3- أهداف الطرائق الناشطة.

عرفت السنوات الأخيرة تسارع في التقدّم العلمي و التكنولوجي ممّا أدّى بقطاع التربية و التعليم إلى مواجهة تحديات و صعوبات من شأنها الدفع بالقطاع لمواجهة كلّ التغيّرات الجذرية في مجال المعارف و التكنولوجيا. وهذا ما دفع بالقائمين بالنظام إلى إيجاد مداخل و اتجاهات حديثة لتطوير التعليم و تحديثه، تسعى من خلالها إلى جعل المتعلّم محور العملية التعليمية و الارتقاء بمستواه إذا توفّر أسلوب التعليم الجديد.

1- تعريف الطرائق الناشطة:

هي فلسفة تربوية تعتمد على إيجابية المتعلّم في الموقف التعليمي و تشمل جميع الممارسات التربوية و الإجراءات التدريسية التي تهدف إلى تفعيل دور المتعلّم و تعظيمه، حيث يتمّ التعلّم من خلال البحث و التجريب و اعتماد المتعلّم على ذاته في الحصول على المعلومات و اكتساب المهارات و تكوين القيم و الاتّجاهات، فهو لا يركّز على الحفظ و التلقين، و إنّما على تنمية التفكير و القدرة على حلّ المشكلات و على العمل الجماعي و التعلّم التعاوني[1].

2- أنواع الطرائق الناشطة:

2-1- العصف الذهني:

هي خطّة تدريسية تعتمد على استثارة المتعلمين و تفاعلهم انطلاقا من خلفيتهم العلمية، حيث يعمل كل واحد منهم كمدخل لأفكار الآخرين و منشط لهم في إعداد المتعلمين لقراءة أو مناقشة أو كتابة موضوع ما[2].

---

[1] www.elbassair.com

[2] المرجع نفسه.

وذلك في وجود موجّه لمسار التفكير و هو المعلّم، يساعد على تنمية الإبداع و الابتكار لحلّ مشكلة ما، و إثارة اهتمام و تفكير المتعلّمين في المواقف التعليمية و تنمية و تأكيد الذات و الثقة بالنفس مع توضيح نقاط و استخلاص الأفكار و تلخيص الموضوعات[1].

هذا الأسلوب من التعليم يشجّع المتعلّمين على طرح الأفكار و الحلول المناسبة و عرض مختلف الإجابات الممكنة وصولا إلى الحلول النهائية بصورة حسنة.

يعدّ العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع و المعالجة الإبداعية للمشكلات في حقول التربية، فأصبح من أكثر الأساليب التي حضيت باهتمام الباحثين و الدارسين المهتمّين بالتفكير الإبداعي خاصة[2].

2-2- حلّ المشكلات:

هي خطّة تدريسية تتيح للمتعلّم الفرصة للتفكير العلمي، حيث يتحدّى التلاميذ مشكلات معيّنة و يخططون لمعالجتها و بحثها، و يجمعون البيانات و ينظمونها و يستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة. فهي مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات و المعارف التي سبق له تعلّمها، و المهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد و غير مألوف له في السيطرة عليه و الوصول إلى حلّ له[3].

---

[1] عامر رضا، أساليب التعليم النشط و دورها في إدارة الصفّ، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، العدد2، 2013، ص20.

[2] المرجع نفسه، ص20.

[3] www.almorappi.com/education/ TSGROUP.HTM

هذا الأسلوب يهدف إلى أن يكون المتعلّم منتجا للمعرفة لا مستهلكا لها، وتعليم التلاميذ كيف يفكرون و كيف ينظّمون أفكارهم، و تقويم عملهم و تزويدهم بتغذية راجعة عن أدائهم و مدى تقدّمهم نحو الحلّ[1].

2-3-التعليم التعاوني:

هو موقف تعليمي يعمل فيه التلاميذ على شكل مجموعات في تفاعل إيجابي متبادل يشعر فيه كلّ فرد أنّه مسؤول عن تعلّمه و تعلّم الآخرين، بهدف تحقيق أهداف مشتركة يجعل المتعلّم محور العملية التعليمية التعلميّة ، و يتيح له فرصة للعمل بروح الفريق و التعاون الجماعي الفعّال الذي يعكس استمرارية الفريق التربوي، وهو أحد أوجه التطبيق الفعلي للمنحى التربوي الذي يركّز على مركزية المتعلّم في العملية التعليميّة التعلّميّة.[2]

هذا الأسلوب ينمّي المسؤولية الفردية و الجماعية لدى المتعلّمين من خلال ترتيب التلاميذ في مجموعات و تكليفهم بعمل أو نشاط يقومون به مجتمعين متعاونين، أين يحدث التعلّم في أجواء مريحة تخلو من التوتر و القلق، وترتفع فيها دافعية التلاميذ بشكل كبير[3]، وعليه فالتعليم التعاوني يجعل المتعلّم محور العملية التعليميّة التعلّميّة من خلال التعلّمات التي يتفاعل معها و يضمن النجاح لكل المتعلمين من خلال ممارسة أسلوب التحدّث و الاستماع و الشرح، و تكسبهم مهارة القيادة والاتّصال والتواصل بينهم.

---

[1] المرجع السابق.

[2] محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس و استراتجياتها، دار الكتاب الجامعي للنشر، ط1، الإمارات العربية،2002، ص180.

[3] المرجع نفسه، ص51.

2-4- الحوار و المناقشة:

هي طريقة تقوم أساسا على تبادل المعارف و الخبرات، هي حوار منظّم يعتمد على تبادل الآراء و الأفكار بين الأفراد داخل قاعة الدرس، فهي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلّمين من خلال الأدلّة التي يقدّمها المتعلّم لدعم الاستجابات أثناء المناقشة[1].

تسعى إلى زرع روح التنافس و التعاون بين المتعلّمين و العمل على دمجهم في العملية التعليمية التعلميّة أكثر و استعاب المادة العلميّة و توضيحها أكثر،و تزوّد التلاميذ بالتغذية الراجعة الفورية، ممّا يساعدهم على اكتساب ألفاظ جديدة و تطوير مستوى التحصيل. وكذا تتيح لهم فرصة التعبير عن أرائهم ووجهات تطوّرهم و تبادل الأفكار بالشرح و التعليق.

3- أهداف الطرائق الناشطة:

تهدف إلى:

- إثارة اهتمام و تفكير التلاميذ في الموقف التعليمي و تنمية تأكيد الذات و الثقة بالنفس لديهم[2].
- تنمية مهارة التعبير عن المشاعر ووجهات النظر.
- اكتساب التلاميذ مهارات الاتّصال و التواصل بينهم.
- زيادة الحافز الذاتي نحو التعلّم.
- إعطاء المعلّم فرصة لمتابعة و معرفة حاجات التلاميذ.

---

[1] www.almaaref.org

[2] www.almorappi.com/ education/TSGROUP.HTM

الفصل الثالث(تطبيقي)

دور التغذية الراجعة بعد تصحيح الفروص و الاختبارات

1-خطوات البحث:

إنّ اهتمامنا بالتغذية الراجعة و أهميتها في تنمية الحصيلة اللغوية لدى تلاميذ السنة الرّابعة متوسّط، و كذا أثرها في العملية التعليميّة التعلميّة، و إلى أيّ مدى تمّ تحقيقها و تطبيقها، دفعنا إلى إجراء استبيانين من خلالهما تمكّننا من الوصول إلى جمع الحقائق و المعلومات حول الموضوع الذي أسلفنا ذكره سابقا، وذلك بتفسير و تحليل البيانات و النتائج التي تحصّلنا عليها، و التّعرّف على الدور الذي تؤدّيه التغذية الراجعة بالنسبة للسنوات الرّابعة متوسّط، و ذلك من خلال أراء ومواقف العيّنة التي اخترناها.

2-الاستبيان:

للكشف عن دور التغذية الراجعة في العملية التعليميّة، اقتضى الأمر إلى إجراء استبيانين، الأوّل موجّه إلى أساتذة التعليم المتوسّط الذين يدرّسون المستوى الرّابع، و الثّاني موجّه إلى تلاميذ السنة الرّابعة متوسّط.و قد أخذنا بعين الاعتبار الآراء التي قدّمها كلّ من الأساتذة و التلاميذ.

كما اطّلعنا على نتائج الاختبارات الفصليّة لتساعدنا على الدراسة، و نتعرّف على مدى تحقيق التغذية الراجعة لدى المتعلّمين، إضافة إلى التعرّف على نسبة النجاح الذي حققوه.

و يحتوي الاستبيان على نوعين من الأسئلة:

1- أسئلة مغلقة: لابدّ من المستجيب أن يتقيّد بالسؤال و يجيب على قدر السؤال ب(نعم)أو (لا)، حتى لا يخرج عن الموضوع أو يتوسّع في الإجابة، و هو ما ساعدنا على القيام بعملية الفرز و تحليل الإجابات دون صعوبة.

2-أسئلة مفتوحة: إذ يتمكّن المستجيب عن الإبداء برأيه بحريّة مطلقة، وهو ما سمح لنا بجمع معلومات إضافيّة قد أفادتنا في بحثنا.

كما أنّنا لم نكتف بتوزيع الاستبيانات فقط، بل استخدمنا طريقة الملاحظة المباشرة، و ذلك من خلال حضورنا لبعض الحصص من أجل التعرّف على منهجية سير الدّرس و مدى تحقيق التغذية الراجعة لدى المتعلّمين، و ما نوع التغذية الراجعة التي يقدّمها الأساتذة لهم، و الأثر الذي تتركه في أذهان المتعلّمين.

3- العيّنة:

1-الاستبيان الخاص بالأساتذة:

قمنا بتوجيه الاستبيان إلى أساتذة التعليم المتوسّط الذين يدرّسون المستوى الرّابع، و هذا على متوسطتي(الشهيد محند السعيد عيساني بسيدي عيش) و (بوخليفة لعماره بإغزر أمقران) بولاية بجاية، وقد بلغ عدد الأساتذة ستّة عشر أستاذا **(16)**، فمنهم سبعة**(07)** أستاذا، أي ما يعادل **(43.75%)**، و تسعة **(09)** أستاذة، أي ما يعادل **(56.25%)**. من بينهم أربعة عشر **(14)** أستاذا مرسّما، و أستاذين مستخلفين.

2-الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

لقد وزعناه على تلاميذ السنة الرّابعة متوسّط، وهذا على مستوى المتوسطتين المذكورتين سابقا، فقد بلغ عدد التلاميذ **(140)** تلميذا يتوزعون بين الإناث و الذكور، فقد كان عدد الإناث **(87)** أي ما يعادل **(62.15%)** و عدد الذكور**(53)** أي ما يعادل **(37.85%)** من مجموع التلاميذ.

4- الأسئلة:

1- الأسئلة الموجّهة للأساتذة:

الأسئلة من (1 إلى 4): محتواها يتمحور حول شخصيّة الأساتذة، الجنس، الشهادة، التخصّص، و الصفة، و ذلك أنّ هذه المعطيات أساسية في البحث.

السؤالان (5 و 6): يهدفان إلى تبيان نوع الطريقة التي يعتمدها الأستاذ أثناء تقديمه للدروس، و هل يتجاوب التلاميذ مع تلك الطريقة؟.

الأسئلة من (7 إلى 10): تهدف إلى كيفية تصحيح الأستاذ لأخطاء التلاميذ، وهل يصحّحها فوريا أثناء الفروض و الامتحانات، و هل يستجيب التلاميذ لتصحيحها، و هل بإمكانهم تفادي تلك الأخطاء مستقبلا؟.

السؤالان(11 و 12):محتواهما يتمحور حول نتائج الاختبارات، أهي جيّدة، أو ضعيفة، أو متوسطّة، و هل التلاميذ لديهم القدرة على اكتساب مفردات و أساليب لغويّة، و كذا القدرة على التعبير و التواصل شفويا و كتابيا.

2- الأسئلة الموجّهة للتلاميذ:

السؤالان(1 و2): متعلّقان بتحديد الجنس، و ما الشعبة المفضّلة للاختصاص فيها.

الأسئلة من (3 إلى 5): تبيان مدى تأثير الطريقة التي يعتمدها الأستاذ على التلاميذ، و معرفة إذ كان المتعلّم يشارك في بناء الدّرس، و كذا هل يقوم أستاذه بتشجيعه على المشاركة و على استخدام اللغة العربية الفصحى.

الأسئلة من (6 إلى 8): معرفة هل التلميذ يسأل الأستاذ عن قضايا لم يفهمها، و كذا إذ كان الأستاذ يصحّح أخطاءه فوريا داخل القسم، و هل يقوم المتعلّم بانجاز التطبيقات التي يكلّفه بها أستاذه.

الأسئلة من (9 إلى 11): محتواها يتمحور حول متابعة الأستاذ لأخطاء التلاميذ، و هل ينبّههم على التّصحيح بمفردهم، وكذا تبيان مدى استجابتهم لتلك الأخطاء، و هل بإمكانهم تفاديها مستقبلا.

السؤال (12): معرفة هل التلاميذ يقومون بإضافة دروس خصوصيّة خارج المتوسّطة.

5-الفرز:

بعد استرجاع الاستبيانات التي وزعناها على الأساتذة و التلاميذ، قمنا بعملية الفرز يدويا، حيث قمنا بإحصاء عدد الإجابات على كلّ سؤال، ثمّ تحويل المجموع إلى نسب مئوية.

6- النتائج:

1-النتائج المتحصّل عليها من خلال الاستبيان الموجّه للأساتذة:

الأسئلة(1،2،3،4): سبق و أن أشرنا إليها في قائمة الأسئلة، و محتواها يتمحور حول شخصية الأساتذة، الجنس، الشهادة التي تختلف من أستاذ لآخر، و معظم الأساتذة متحصلون على شهادة الليسانس نظام قديم، و التخصّص يختلف، فكل حسب تخصصّ مادته.

أمّا الصفة فقد وجدنا أستاذين مستخلفين، أي ما يعادل**(12.5%)**، **و** أربعة عشر مرسّما **(14)** أي ما يعادل **(87.5%)** من مجموع الأساتذة.

السؤال رقم(05): ما الطريقة التي تعتمدها أثناء تقديم الدروس؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
الحوارية والمناقشة	14	%87.5
الإلقاء	02	%12.5
المجموع	**16**	**%100**

– الأستاذ أثناء شرحه للدروس يلجأ إلى استخدام طريقة معيّنة تساعده على نقل المعلومات و المعارف إلى التلاميذ، فإنّه من خلال الجدول أعلاه يتّضح أنّ معظم الأساتذة يعتمدون على الطريقة الحوارية و المناقشة، إذ تقدّر النسبة التي تؤكّد ذلك ب **(87.5%)**.

فالأسلوب الحواري هو الأنسب لتحقيق التغذية الراجعة، فهذه الطريقة(الحوارية و المناقشة) تفسح المجال للتلميذ للنقاش و التحاور مع الأستاذ، وتساعده على وصول المعلومات إلى ذهنه.

أمّا نسبة **(12.5%)** تمثّل نسبة الأساتذة الذين يعتمدون على طريقة الإلقاء، فهذه الطريقة تمدّ التلميذ بالمعلومات فقط و لا تفتح له المجال لكي يشارك و يساهم في بناء الدرس.

السؤال رقم(06):هل يتجاوب التلاميذ مع تلك الطريقة المتبعة في تقديم الدروس؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	11	%68.75
لا	05	%31.5
المجموع	**16**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ نسبة **(68.75%)** من الأساتذة يقرّون أنّ التلاميذ يتجاوبون مع الطريقة التي يتبعها الأستاذ في تقديم الدروس، وهذا كون التلاميذ مقبلين على شهادة التعليم المتوسّط، فهم يعيرون الاهتمام الكبير للمواد، و يبذلون مجهودات جبّارة من أجل النّجاح. و أنّ طريقة الحوار و المناقشة هي الطريقة المثلى التي تشعرهم بالجوّ الدراسي، و تزرع فيهم حبّ المشاركة و العمل، و هذه الطريقة تسمح لهم بالتعبير عن أرائهم و توظيف طاقاتهم الإبداعيّة.

أمّا نسبة**(31.5%)** من الأساتذة يقرّون أنّ بعض التّلاميذ لا يتجاوبون مع تلك الطريقة المتّبعة، و قد يعود لأسباب من بينها نقص الكفاءة اللغويّة للأستاذ أو عدم الإصغاء و الاهتمام من طرف هذه الفئة من التلاميذ.

السؤال رقم(07): هل تصحّح أخطاء التلاميذ فوريا أثناء تقديم الدّروس؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	13	%81.25
أحيانا	03	%18.75
المجموع	**16**	**%100**

نلاحظ أنّ نسبة**(81.25%)** تمثّل أنّ نسبة الأساتذة الذين يقومون بتصحيح أخطاء التلاميذ أثناء تقديم الدّروس، وهي نسبة عالية جدّا و هذا دليل على أنّ الأساتذة يزوّدون التّلاميذ بالتغذية الراجعة الفورية، و هذا ما يحسّن من مستوى التعليم و تطوير مستوى التّحصيل، و يساعد على تعزيز و إيصال المعلومات إلى أذهان التّلاميذ، و كذا اكتشاف مدى فهم التّلاميذ للدروس، و هذا ما يشير إلى تحقيق التغذية الراجعة.

أمّا نسبة (**18.75%**) تشير إلى أنّ الأساتذة يصحّحون الأخطاء فوريا أثناء الدرس، وهذا أحيانا ما يقومون به، و هذا راجع مثلا إلى كثافة البرنامج الدراسي أو أنّ عدد الحصص المبرمجة للمادة غير كافية.

السؤال رقم(08): عند تصحيح الواجبات و الفروض و الامتحانات، ما طبيعة الأخطاء التي تقوم بتصحيحها؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
أخطاء معرفية	06	%37.5
أخطاء لغوية	10	%62.5
أخطاء منهجية	00	%00
المجموع	**16**	**%100**

من خلال الجدول يتّضح أنّ نسبة (**62.5%**) من الأساتذة يقومون بتصحيح الأخطاء اللغوية، و هذا ما يشير إلى أنّ التلاميذ يعانون من نقص في الحصيلة اللغويّة. أمّا نسبة (**37.5%**) تشير إلى أنّ فئة من الأساتذة يصححون الأخطاء المعرفية و هذا لتنمية الرصيد المعرفي للتلميذ، و ترغيبه في اكتساب معارف جديدة.

السؤال رقم(09): هل يستجيب التلاميذ لتصحيح الأخطاء خاصة اللغوية؟

الاحتمالات	التكرارت	النسب
نعم	07	%43.75
لا	09	%56.25
المجموع	**16**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ هناك تضارب الآراء حول استجابة التلاميذ لتصحيح الأخطاء اللغويّة، فقد تشير النسبة(**56.25%**) أنّ التلاميذ لا يستجيبون للأخطاء اللغوية، و ذلك حسب مستويات المتعلّمين و قدراتهم، فمازالوا لم يتحكّموا في القواعد اللغوية و استعمالها استعمالا شفويا و كتابيا.

أمّا النسبة(**43.75%**) تؤكّد أنّ التلاميذ يستجيبون للأخطاء و هذا مع فئة من المجتهدين، و هذا ما يدلّ أنّ التغذية الراجعة قد تحقّقت عند هذه الفئة.

السؤال رقم (10): هل يتفادى التلاميذ تلك الأخطاء مستقبلا؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	08	%50
لا	08	%50
المجموع	**16**	**%100**

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ هناك من الأساتذة من أجابوا ب(نعم) و هذا ما تشير إليه النسبة(**50%**) التي تؤكّد آن التلاميذ يتفادون الأخطاء وهذا لاكتسابهم مفردات و أساليب لغوية ممّا أدّى إلى رفع المستوى اللغوي لديهم و هذا دليل على أنّهم يأخذون التوجيهات التربوية عند تصحيح الأخطاء.و نفس النسبة(**50%**) تشير إلى أنّ التلاميذ لم يتفادوا الأخطاء وهذا ما يدلّ إلى ضعف مستواهم الدراسي

و أنّ التغذية الراجعة المقدّمة لهم تحتاج إلى بذل الكثير من المجهودات لتحسين عملية التعليم.

السؤال رقم (11):نتائج الاختبارات هل هي:

الاحتمالات	التكرارات	النسب
جيّدة	02	%12.5
متوسّطة	10	%62.5
ضعيفة	04	%25
المجموع	**16**	**%100**

يبيّن هذا الجدول تضارب في الآراء حول ما إذ كانت النتائج جيّدة أم متوسّطة أم ضعيفة، و الملاحظ أنّ نسبة(**62.5%**) من الأساتذة يؤكّدون أنّ نتائج الاختبارات متوسّطة، ممّا يدلّ على أنّ نسبة كبيرة من التلاميذ نتائجهم متوسّطة، وهذا ما يدلّ على أنّ التغذية الراجعة التي قدّمت لهم ليست كافية و قد يعود السبب إلى عدم الفهم الجيّد للدروس، أو أنّهم لا يقومون بمراجعة الدروس أو يعود إلى كثافة البرامج الدراسية، أو يكمن المشكل في الأستاذ في حدّ ذاته في نقص الكفاءة و الخبرة.

و نسبة(**25%**) تؤكّد أنّ نتائج التلاميذ ضعيفة، و هذا لعدم التّركيز الجيّد للأسئلة و الإسراع في الأجوبة، أو أنّ التلاميذ لم يستوعبوا جيّدا الدروس.

أمّا نسبة(**12.5%**) تشير إلى أنّ النتائج الجيّدة فهي نسبة قليلة جدّا مقارنة بالنسب الأخرى، وهذا دليل على أنّ التغذية الراجعة قد تحققّت لدى فئة قليلة من المجتهدين الذين يركّزون جيّدا على الأسئلة و يراجعون دروسهم باستمرار و يقبلون على المطالعة المستمرّة.

و ما نستنتجه هو أن التغذية الراجعة التي قدّمت للمتعلّم لم تحقّق النجاح الكافي إلاّ بنسبة ضئيلة جدّا، و هذا ما يعني أنّها مازالت تحتاج إلى الجهد من طرف المعلّم بصفته الموجّه الرئيسي في عملية التعليم، و المتعلّم بصفته أيضا العنصر الفعّال في العملية التعليميّة التعلميّة.

السؤال رقم(12): هل تجد تحسّنا في المستوى اللغوي للتلاميذ(اكتساب مفردات لغوية، أساليب قليلة الأخطاء، القدرة على التعبير و التواصل شفويا و كتابيا)؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	10	%62.5
لا	06	%37.5
المجموع	**16**	**%100**

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ الأساتذة يجدون تحسّنا في المستوى اللغوي للتلاميذ و هذا ما تشير إليه النسبة**(62.5%)** وهذا ما يؤكّد أنّ التغذية الراجعة قد تحققّت مع التلاميذ ممّا يساعد على تحقيق عملية تعليمية ناجحة و فعّالة و التي تؤدّي بدورها إلى رفع التحصيل الدراسي، و أنّ الطريقة المتّبعة في تقديم الدروس مكّنت من لفت و جذب أذهان التلاميذ، ممّا ساعدهم على تصحيح أخطائهم و اكتساب مفردات لغوية قليلة الأخطاء، و هذا دليل على أنهم يأخذون التوجيهات التربوية عند تصحيح الاختبارات و الفروض بعين الاعتبار ممّا يساعدهم على القدرة على التواصل مع الأستاذ شفويا و كتابيا.

ونسبة(**37.5%**) تؤكّد أنّ فئة من التلاميذ لا يعرفون تحسّنات في المستوى اللغوي، و هذا راجع إلى نقص المحصول اللغوي لديهم، فالتغذية الراجعة بالنسبة لهذه الفئة من التلاميذ ليست كافية فهي تحتاج إلى بذل مجهودات سواء من المعلّم و المتعلّم.

2- النتائج المتحصّل عليها من الاستبيان الموجّه للتلاميذ:

السؤال رقم(01):متعلّق بتحديد الجنس

الاحتمالات	التكرارات	النسب
ذكر	53	%37.85
أنثى	87	%62.15
المجموع	140	%100

بلغ عدد التلاميذ(**140**)، يتوزّعون بين الإناث والذكور، و تشير نسبة (**37.85%**) إلى عدد الذكور، أمّا نسبة(**62.15%**) تشير إلى عدد الإناث من مجموع التلاميذ.

السؤال رقم(02): ما الشعبة المفضّلة للاختصاص فيها؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
العلمية	99	%70.72
الأدبية	41	%29.28
المجموع	**140**	**%100**

إنّ النتائج المتحصّل عليها من خلال الجدول أعلاه توحي إلى أنّ أغلبية التلاميذ يرغبون الاختصاص في المواد العلمية، فقد بلغت النسبة التي عبّرت عن ذلك إلى (**70.72%**)، فهي عالية بالنسبة لفئة التلاميذ الذين يرغبون الاختصاص في المواد

الأدبية، وهذا ما تشير إليه النسبة (**29.28%**)، ممّا يدلّ أغلبية التلاميذ ينفرون من مواد الحفظ. فكلّ حسب ميولاته و رغباته.

السؤال رقم(03): الطريقة التي يعتمدها الأستاذ في التدريس هل تؤثّر فيك إيجابيا؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	133	%95
لا	07	%05
المجموع	**140**	**%100**

تبيّن النتائج المتحصّل عليها من خلال هذا الجدول أنّ نسبة(**95%**) تشير إلى أنّ التلاميذ يؤكّدون بأنّ الطريقة التي يعتمدها الأستاذ تؤثّر فيهم إيجابيا على التحصيل اللغوي، و هذا دليل أنّ هذه الطريقة هي الأنسب للتدريس ممّا تثير جوّا دراسيا فعّالا و تبعث في نفوس التلاميذ حبّ المشاركة و الاستطلاع، و التي تسمح لهم بالتّعبير عن آرائهم بحريّة.

أمّا النسبة(**05%**) فهي قليلة جدّا فهي تشير إلى فئة قليلة من التلاميذ الذين لا تؤثّر فيهم طريقة الأستاذ، و السبب قد يعود إلى عدم الإصغاء و التّركيز و عدم الاهتمام بالدروس،أو كثرة التّشويش في الصفّ.

وما نستنتجه أنّ الطريقة الحوارية و المناقشة تسهم في تحقيق التغذية الراجعة، و بدورها تؤدي إلى تحسين عملية التعليم.

السؤال رقم(04): هل تشارك داخل القسم؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	94	%67.14
لا	13	%9.28
أحيانا	33	%23.58
المجموع	**140**	**%100**

من خلال الجدول يتبيّن أنّ نسبة المشاركة في القسم متفاوتة، فقد بلغت النسبة التي عبّرت عن نسبة المشاركة في القسم ب**(67.14%)** ، كون هذه الفئة من التلاميذ لديها القدرة على فهم و استعاب ما يقدّمه الأستاذ، و هذه الفئة تقوم بتحضير الدروس في المنزل حتى تشارك في القسم.أمّا نسبة **(23.58%)** تشير إلى أنّ بعض التلاميذ أحيانا ما يشاركون و هذا حسب سهولة الدروس.والنسبة**(9.28%)** تؤكّد أنّ نسبة قليلة من التلاميذ لا يشاركون و لا يتفاعلون مع الأستاذ، ممّا يدلّ على أنّ هذه الفئة من التلاميذ تواجه صعوبات لغوية و معرفية، أو أنّها تعاني من اضطرابات نفسيّة ك الخجل أو الخوف من الإجابة الخاطئة.

السؤال رقم(05): هل يشجّعك الأستاذ على المشاركة، و على استخدام اللغة العربية الفصحى؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	116	%82.85
لا	24	%17.15
المجموع	**140**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة عالية من التلاميذ أجابوا ب (نعم) و هذا ما

تشير إليه النسبة(**82.85%**) التي تؤكّد أنّ الأساتذة يشجّعون التلاميذ على المشاركة و على استعمال اللغة العربية الفصحى، و هذا ما يساعدهم على التحصيل اللغوي و التّحكّم في اللغة و قواعدها و المحافظة عليها من اللّحن، و كذا جعل اللغة العربية الفصحى لغة تواصل بين المعلّم و المتعلّم.

أمّا النسبة (**17.15%**) فهي قليلة جدّا، و ذلك راجع إلى ضعف مستوى التلاميذ، و أنّهم لا يتجاوبون مع الطّريقة التي يعتمدها الأستاذ في تقديم الدّروس.

السؤال رقم(06): هل تسأل الأستاذ عن قضايا لم تفهمها؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	39	%27.85
لا	19	%13.58
أحيانا	82	%58.57
المجموع	**140**	**%100**

الملاحظ من خلال هذا الجدول أنّ التلاميذ أحيانا ما يسألون الأستاذ عن قضايا لم يفهموها، وهذا ما عبّرت عنه النسبة(**58.57%**)و هذا لمحاولة الفهم و الاستعاب، أماّ الذين أجابوا ب(نعم) فتقدّر النسبة ب(**27.85%**) فتشير إلى أنّ هذه الفئة تهتمّ كثيرا بالدروس و تحاول فكّ الغموض و إزالة الإبهام للاستفسار أكثر. أمّا النسبة(**13.58%**) تشير إلى أنّ هذه الفئة لا تسأل، و السبب قد يعود إلى الخجل أو الخوف من الأستاذ، أو عدم الاهتمام أو اللامبالاة.

السؤال رقم(07): هل يصحّح الأستاذ أخطاءك فوريا داخل القسم؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	123	%87.85
لا	17	%12.15
المجموع	**140**	**%100**

تبيّن النسبة **(87.85%)** من التلاميذ الذين يؤكّدون بأنّ الأستاذ يصحّح أخطائهم فوريا داخل القسم، و هذا ما يدلّ على أنّ الأستاذ يقدّم تغذية راجعة فورية و إيجابية بتصحيحه لأخطاء التلاميذ، ممّا يساعدهم على تثبيت المعلومات في أذهانهم.أمّا النسبة**(12.15%)** فتشير إلى أنّ الأستاذ لا يقوم بتصحيح الأخطاء داخل القسم، فهو يعتمد على تغذية راجعة مؤجّلة، قد يعود السبب إلى ضعف الحجم السّاعي للمواد، أو أنّ تلك الأخطاء تحتاج إلى حصّة تصحيحيّة يعود إليها الأستاذ في حصص أخرى مبرمجة، حتى يعمل على مناقشتها و تحليلها.

السؤال رقم(08):أثناء تقديم الأستاذ تطبيقات منزليّة، هل تقوم بإنجازها؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	95	%67.86
لا	10	%7.14
أحيانا	35	%25
المجموع	**140**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ التلاميذ يقومون بإنجاز التطبيقات المنزلية، وتقدّر نسبة هذه الفئة ب**(67.86%)** التي تشير إلى أنّ هذه الفئة من التلاميذ أثناء إنجازهم للتطبيقات المكلّف بهم، يساعدهم على تثبيت المعلومات في الذّهن ممّا

يساعد على استرجاعها و تذكّرها أثناء الامتحانات.أمّا النسبة(**25%**) من التلاميذ قد ينجزونها، وهذا أحيانا، و السبب يعود إلى التعب و النسيان.

و النسبة(**7.14%**) فهي قليلة جدّا مقارنة بالنسب الأخرى و التي تؤكّد بعدم إنجاز التطبيقات، و ذلك لعدم حرص الأستاذ عليها أو ضيق الوقت و كثافة المواد الدراسيّة، ممّا يدفعهم إلى الإغفال عنها.

السؤال رقم(09): هل يتابع الأستاذ أخطاءك و ينبّهك لكي تصحّها بمفردك؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	125	%89.28
لا	15	%10.72
المجموع	**140**	**%100**

يتّضح من خلال هذا الجدول أنّ الأستاذ يتابع باستمرار أخطاء التلاميذ و ينبّههم على التصحيح بمفردهم، و هذا ما أقرّته النسبة(**89.28%**) فهي نسبة كبيرة جدّا وهذا ما يدلّ على أنّ الأستاذ يقوم بتزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة، ممّا يساعدهم على التحصيل اللغوي. أمّا النسبة (**10.72%**) تشير إلى فئة قليلة من التلاميذ الذين أجابوا ب (لا)، وقد يعود السبب إلى الحجم الساعي و كثافة البرنامج، أو أنّ الأستاذ يريد إنهاء الدرس في وقت أنسب.

السؤال رقم(10):هل تستجيب و تتابع باهتمام بتصحيح الأخطاء؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	124	%88.58
لا	16	%11.42
المجموع	**140**	**%100**

و الملاحظ من خلال هذا الجدول أنّ فئة من التلاميذ يتابعون و يستجيبون للأخطاء و يهتمّون بتصحيحها، و هذا ما أشارت إليه النسبة(**88.58%**)، و هذا دليل على أنّ النظر إلى الخطأ يعدّ مرحلة أساسيّة و ضروريّة في اكتساب اللغة و نجاح عملية التعليم القائمة على قانون **"** المحاولة و الخطأ**"** أو **"** الهدم و البناء**"**.

أمّا النسبة(**11.42%**) تشير إلى أنّ فئة قليلة من التلاميذ لا تبالي بتصحيح الأخطاء، و هذا يعود إلى عدم الاهتمام بالدروس و اللامبالاة، ممّا يؤثّر سلبا على تعلّمهم.

السؤال رقم(11): هل بإمكانك تفادي تلك الأخطاء مستقبلا؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	119	%85
لا	21	%15
المجموع	**140**	**%100**

نلاحظ أنّ نسبة التلاميذ الذين بإمكانهم تفادي الأخطاء مستقبلا قد بلغت(**85%**) فهي نسبة عالية مقارنة بالتلاميذ الذين أجابوا ب (لا) و التي قدّرت نسبتهم ب(**15%**)، و هذا يعود إلى نقص حصيلتهم اللغويّة أو عدم تذكّرهم للتصحيحات التي قدّمها الأستاذ، ناتجة عن السهو أو التعب أو عدم ألاهتمام بها.

السؤال رقم (12):هل تقوم بدروس خصوصيّة؟

الاحتمالات	التكرارات	النسب
نعم	51	%36.42
لا	89	%63.58
المجموع	**140**	**%100**

لقد اختلفت مواقف التلاميذ حول فكرة القيام بدروس خصوصيّة، وقد أشارت النسبة(**63.58%**) من التلاميذ أنهم يستوعبون الدروس داخل القسم، فيكتفون بما درسوه في المتوسّطة و هذا دليل على تحقيق التغذية الراجعة.أما فئة التلاميذ الذين يقومون بدروس خصوصية قد قدّرت ب (**36.42%**)، فهم لم يكتفوا بما قدّمه الأستاذ داخل القسم و لذا اضطرّوا إلى إضافة حصص خارج المتوسّطة، و لأنّهم مقبلون على امتحان شهادة التعليم المتوسّط ممّا دفعهم إلى القيام بدروس خصوصيّة حتى يستوعبوا أكثر.

خاتمة

في ختام بحثنا هذا يمكن القول أنّ:

• التغذية الراجعة تعدّ العنصر الأساسي في العملية التعليميّة التعلميّة، تساهم في تحقيق و نجاح غايات التعليم.

• التغذية الراجعة تقوم بتنشيط دافعية المتعلّم نحو التعلّم.

• للتغذية الراجعة دور فعّال في تعديل السلوك و تطويره نحو الأفضل.

• تزويد المتعلّمين بالتغذية الراجعة يسهم كثيرا في زيادة فاعلية العملية التعليميّة.

• التغذية الراجعة صورة تقويمية تعمل على تقويم سلوك المتعلّم و أدائه.

• تعدّد أنواع التغذية الراجعة جعل التعليم يرتقي إلى أعلى مستوى من مستويات العملية التعليميّة التعلّميّة.

• التغذية الراجعة تحتوي على خصائص و مميّزات بإمكانها أن تزيد من فعاليّة التعلّم.

• التغذية الراجعة تحتاج إلى الاستمرارية لتحقيق الهدف التربوي.

• التغذية الراجعة تفيد في تصحيح الأخطاء و تحسين عمليات تنظيمها و تعلّمها، ومساعدة المتعلّم على فهمها و تحليلها.

• للتغذية الراجعة دور فعّال في اكتساب المتعلّم الملكة اللغوية.

• طريقة الحوار و المناقشة هي الأنسب في تزويد المتعلّمين بالتغذية الراجعة، ممّا يساعدهم على اكتساب ألفاظ جديدة و تطوير مستوى التحصيل.

• ثراء الحصيلة اللغوية دور كبير في جعل الفرد فعّالا في محيطه الاجتماعي، يملك زمام الأخذ و العطاء و الاكتساب و الإبداع.

• ثراء الحصيلة اللغوية يؤدّي دورا كبيرا في تحقيق عملية التواصل و تنشيط عملية الإنتاج الفكري و تحقيق التقدّم و التطوّر الحضاري.

• إتقان المتعلّم للغة و معرفة مدلولات مفرداتها و تراكيبها يساعده على إثراء و تنامي محصوله اللغوي.

• التقويم عملية مستمرّة تمدّ المتعلّم بالتشجيع اللازم، فهو يسعى إلى أداء المتعلّم و تحسينه، و إعطائه فرصة لمعالجة أخطائه، وتحديد مواطن الضعف و تداركها وتحديد مواطن القوة و تعزيزها.

• التقويم من أهمّ المؤشرات الفعّالة التي تساعد في اكتساب تغذية راجعة بطريقة جيّدة و مستمرّة.

• التقويم يعمل على الكشف عن مدى فاعلية المعلّم في تقديم مادة التعلّم.

• التقويم معيار يمكّن من تحديد مدى نجاح العملية التعليميّة التعلّميّة.

• الطرائق الناشطة دور كبير في إثارة اهتمام و تفكير التلاميذ في الموقف التعليمي و اكتسابهم مهارات القيادة و الاتّصال و التواصل مع الآخرين.

• الطرائق الناشطة تعمل على تقويم عمل التلاميذ و تزوّدهم بالتغذية الراجعة ممّا يساعدهم على اكتساب ألفاظ جديدة، وتطوير مستوى تحصيلهم.

في الأخير لا يسعنا إلاّ أن نقول بأنّ موضوع بحثنا هذا رغم المجهودات التي بذلناها لإعطاء صورة صحيحة و مقرّبة تبيّن أهمية التغذية الراجعة في تنمية الحصيلة اللغوية، فهو لا يزال يحتاج إلى البحث و الدراسة و التوسّع أكثر، خاصة وأنّ التربية تدعو إلى إصلاح البرامج و تكثيف جهود المتعلّم بكونه العنصر الفعّال في العملية التعليميّة التعلميّة، دون إغفال دور المعلّم في تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة التي تعتبر مؤشر فعّال في تحقيق و نجاح غايات التعليم. فغياب التغذية الراجعة في المحيط التربوي دليل أنّ التعليم لم يحقّق أهدافه المعرفية لأنّ المعلم يلقي المعلومات و المتعلّم يستقبل فقط، أي أنّ المعلم منتج و المتعلّم مستهلك فقط.

قائمة المصادر و المراجع

القرآن الكريم:

1- سورة العاديات، الآية 10.

قائمة المعاجم:

2- المعجم الوسيط، معجم اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004.

3- المنجد الوسيط في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق للنشر، ط2، بيروت.

4- علي بن هادية و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط1، الجزائر، 1991.

قائمة المراجع:

5- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية و المعرفية في المناهج و طرق التدريس، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1999.

6- أحمد محمد الطيب، التقويم و القياس النفسي و التربوي، دار الفكر، ط1، عمان.

7- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، عالم المعرفة، إشراف أحمد مشاري العدواني، 1978.

8- تسيير مفلح كوافحة، القياس و التقييم و أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة، دار الكتاب للنشر و التوزيع، ط1، 2003.

9- حسين محمد إبراهيم حسن، و محمد حسين العجمي، الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2007.

10-خالد محمد الزواوي، إكساب و تنمية اللغة، مؤسسة حورس الدولية للنشر و التوزيع، ط1، 2005.

11- رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل من المؤسسة المدرسية، دار الفكر للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2007.

12- ربحي مصطفى، عليان و عدنان، محمد طوباسي، الاتصال و العلاقات العامة، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2005.

13- سهيلة محسن كاضمة الفتلاوي، كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية و التطبيق في التخطيط و التقويم، دار الشروق للنشر و التوزيع،2004.

14- عايش زيتون، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق للنشر و التوزيع، ط1، 2004.

15- عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتّصال التربوي و الإنساني، دار وائل للنشر، ط1، عمان، 2003.

16- عزت جرادات و آخرون، التدريس الفعاّل، دار الفكر للنشر و التوزيع، ط4، عمان.

17- علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس، الجامعة المفتوحة للنشر، ط2، 1997.

18- علي أحمد عبد الرحمان عياصرة، و محمد محمود العودة الفاضل، الاتصال الإداري، و أساليب الإدارة القيادية في المؤسسات التربوية، دار حامد للنشر و التوزيع، ط1، عمان ،2006.

19- غسان يوسف قطيط، حوسبة التقويم الصفيّ، دار الثقافة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2005.

20- كمال دسوقي، النموّ التربوي للطفل و المراهق، دروس في علم النفس الارتقائي، دار النهضة العربية للنشر و التوزيع، ط1، بيروت.

21- كمال نور الله، مهارات القائد الإداري، دار طلاس للدراسات و الترجمة للنشر،ط1، دمشق،2003.

22- لويس كامل مليكة، سيكولوجية الجماعات و القيادات، ج1، القاهرة، 1989.

23- محمد بن يونس، مبادئ علم النفس، دار الشروق للنشر و التوزيع،ط1، عمان،2004.

24- محمد عود الريماوي، في علم نفس الطفل، دار الشروق، ط1، عمان،1998.

25- محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين، الثنائية اللغوية، دار الفلاح للنشر و التوزيع، ط1، الأردن، 2002.

26- محمد عوض الترتوري، محمد فرحات القضاة، المعلّم الجديد، دليل المعلّم في الإدارة الصفيّة الفعالّة،دار الحامد للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2006.

27- محمد محمود الحيلة، طرائق التدريس و استراتجياتها، دار الكتاب الجامعي للنشر، ط1، الإمارات العربية،2002.

28- مروان أبو حويج، وسمير أبومغلي ، مدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2004.

29- مفتي إبراهيم حماد، التدريب الرياضي الجنسين، دار الفكر العربي للنشر،د ط ، القاهرة، 1996.

30- ندى عبد الرحيم محامدة، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان،2005.

31- هادي مشعال ربيع، تكنولوجيا التعليم المعاصر، الحاسوب و الانترنت، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2006

قائمة المجلاّت:

32- رقية محمد يوسف فارسي، نشرة عن التغذية الراجعة، معدة النشرة مشرفة الأحياء، العدد1، 2001.

33- عادلة علي ناجي، التغذية الراجعة و التقويم التكويني، جامعة ذي قار، العدد1، 2008.

34- عامر رضا، أساليب التعليم النشط و دورها في الصفّ، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، العدد2، 2013.

35- مايا بوجو شفارتز، التغذية الراجعة في الحديث الصفي، المعهد الإسرائيلي للقيادة المدرسية، العدد7، 2003.

المواقع الالكترونية:

36- www.almorappi.com/education/TSGROUP.HTM

37- www.almaaref.org

38- www.elbassair.com

الملاحق

استبيان موجه لأساتذة التعليم المتوسط

سيداتي/ سادتي الأساتذة:

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يمثل جزءا حساسا في إجراء بحث علمي تحت عنوان:**أهمية التغذية الراجعة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.**

و هذا لغرض الإجابة عن الأسئلة المطروحة فيه، و نطمئنكم بأن الغرض من هذا العمل علمي خالص، ولهذا نرجو أن تكون إجاباتكم بكل صدق ، ودون ذكر اسمكم الكريم، و لكم الشكر الجزيل مسبقا.

ملاحظة:وضع علامة (×) داخل الخانة المناسبة.

1/الجنس:

ذكر □ أنثى□

2/ الشهادة المتحصل عليها :(.....)

3/التخصص:(.....)

4/الصفة:

مستخلف □ متربص □ مرسم □

5/ما الطريقة التي تعتمدها أثناء تقديم الدروس؟

الحوارية و المناقشة □ الإلقاء □

6/هل يتجاوب التلاميذ مع تلك الطريقة المتبعة في تقديم الدروس؟

نعم □ أحيانا □

7/هل تصحح أخطاء التلاميذ فوريا أثناء تقديم الدروس؟

نعم □ أحيانا □

8/عند تصحيح الواجبات و الفروض و الامتحانات، ما طبيعة الأخطاء التي تقوم بتصحيحها، أهي:

أخطاء معرفية □ لغوية □ منهجية□

ولماذا؟.....

.....

.....

9/هل يستجيب التلاميذ لتصحيح الأخطاء، خصوصا اللغوية؟

نعم□ لا □

10/هل يتفادى التلاميذ تلك الأخطاء مستقبلا؟

نعم □ لا □

11/نتائج الاختبارات هل هي:

جيدة □ متوسطة □ ضعيفة □

12/هل تجد تحسنا في المستوى اللغوي للتلاميذ (اكتساب مفردات لغوية، أساليب لغوية قليلة الأخطاء، القدرة على التعبير و التواصل شفويا أو كتابيا)؟

نعم □ لا□

شكرا على مساهمتم.

استبيان موجه لتلاميذ السنة الرابعة متوسط

تلاميذي الأعزاء:

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يمثل جزءا حساسا في إجراء بحث علمي تحت عنوان: **أهمية التغذية الراجعة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.**

و هذا لغرض الإجابة عن الأسئلة المطروحة فيه، و نطمئنكم بأن الغرض من هذا العمل علمي خالص، ولهذا نرجو أن تكون إجاباتكم بكل صدق ، ودون ذكر اسمكم الكريم، و لكم الشكر الجزيل مسبقا.

ملاحظة:وضع علامة (×) داخل الخانة المناسبة

1/الجنس:

ذكر □ أنثى □

2/ما الشعبة المفضلة للاختصاص فيها؟

العلمية □ الأدبية □

3/الطريقة التي يعتمدها الأستاذ في التدريس، هل تؤثر فيك إيجابيا؟

نعم □ لا □

4/هل تشارك داخل القسم؟

نعم □ لا □ أحيانا □

علل؟.....

.....

.....

5/هل يشجعك الأستاذ على المشاركة،و على استعمال اللغة الفصحى؟

نعم □ لا □

6/هل تسأل الأستاذ عن قضايا لم تفهمها؟

نعم □ لا □ أحيانا □

7/هل يصحح الأستاذ أخطاءك فوريا داخل القسم؟

نعم □ لا □

8/أثناء تقديم الأستاذ تطبيقات منزلية، هل تقوم بإنجازها؟

نعم □ لا □ أحيانا □

9/هل يتابع الأستاذ أخطاءك وينبهك لكي تصححها بمفردك؟

نعم □ لا □

10/هل تستجيب و تتابع باهتمام بتصحيح الأخطاء؟

نعم □ لا □

11/هل بإمكانك تفادي تلك الأخطاء مستقبلا؟

نعم □ لا □

12 /هل تقوم بدروس خصوصية؟

نعم □ لا □

شكرا على مساهمتكم.

الفهرس:

- مقدمة..... أ-ب-ت
- تمهيد..... ص15

الفصل الأول:أهمية التغذية الراجعة في تنمية المحصول اللغوي.

المبحث الأول: ماهية التغذية الراجعة.

- مفهوم التغذية الراجعة..... ص18
- أنواع التغذية الراجعة..... ص20
- أشكال التغذية الراجعة..... ص25
- خصائص التغذية الراجعة..... ص26
- شروط التغذية الراجعة..... ص26
- دور المعلّم في إعطاء التغذية الراجعة..... ص28
- المتعلّم و التغذية الراجعة..... ص29
- الحالات التي تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم..... ص30
- الحالات التي لا تدعم فيها التغذية الراجعة التعليم..... ص30
- أهمية التغذية الراجعة..... ص31
- أثر التغذية الراجعة في التعليم..... ص32

المبحث الثاني:أهمية ثراء الحصيلة اللغوية

- مفهوم الحصيلة اللغوية..... ص34
- أهمية ثراء الحصيلة اللغوية..... ص34
- السلبيات الناجمة عن نقص الحصيلة اللغوية..... ص36
- العوامل المؤثرة في الحصيلة اللغوية..... ص39

- دور المدرسة في تنمية الحصيلة اللغوية..... ص40
- العوامل المساعدة على دعم المدرسة في تنمية الحصيلة اللغوية..... ص41

الفصل الثاني:التقويم و علاقته بالتغذية الراجعة و دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم.

المبحث الأول: التقويم و علاقته بالتغذية الراجعة

- مفهوم التقويم..... ص46
- أنواع التقويم..... ص47
- خطوات التقويم..... ص50
- وسائل التقويم..... ص51
- أهمية التقويم..... ص53
- علاقة التقويم بالتغذية الراجعة..... ص54

المبحث الثاني: دور الطرائق الناشطة في عملية التعليم

- تعريف الطرائق الناشطة..... ص56
- أنواع الطرائق الناشطة..... ص56
- أهداف الطرائق الناشطة..... ص59

الفصل الثالث: دور التغذية الراجعة بعد تصحيح الفروض و الاختبارات

- خطوات البحث الميداني..... ص61
- الاستبيان..... ص61
- الأسئلة..... ص62
- الأسئلة الموجّهة للأساتذة..... ص62
- الأسئلة الموجّهة للتلاميذ..... ص63
- الفرز..... ص64

- النتائج..... ص64
- النتائج المتحصّل عليها من خلال الاستبيان الموجّه للأساتذة..... ص64
- النتائج المحصّل عليها من خلال الاستبيان الموجّه للتلاميذ..... ص 71
- خاتمة..... ص 80
- قائمة المصادر و المراجع..... ص 83
- الملاحق..... ص88
- فهرس الموضوعات..... ص94