جامعة زيان عاشور بالجلفة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

الرقم التسلسلي: .....

التقويم التربوي وأثره على التحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي
دراسة ميدانية بالمؤسسات التربوية بدار الشيوخ

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية

إعداد الطالبان
هادي جمال
قياش عيشة

إشراف الأستاذ
يونسي عيسى

لجنة المناقشة:
1- أ.د بن ملوكة بلخير.....رئسا
2- أ .د يونسي عيسى.....مؤطرا
3- أ.د دحمان نوال.....مناقشا

السنة الجامعية : 2017/2016

بسم الله الرحمن الرحيم

اهـــــداء

الى التي غمرتني بالحب والعطف ... الى من سهرت من اجلي ..الى أمي الحنون

رحمة الله عليها

الى من ضحى وتعب ... وزرع في نفسي حب العلم والعمل ... الى أبي العزيز رحمة الله عليه

الى من كان سندي ... وشد من عزمي حتى انجز هذا العمل ... الى شريكة حياتي زوجتي الغالية

مليكة الى من بكى وتحمل وصبر .... الى فلذات كبدي ...وشموع حياتي وزهورأملي ...

ايناس ... و مداني ... وياسين

الى من اسعد بوقوفهم معي وشاركوني في دراستي ...الى من يبثون في روحي الامل ...الى اخوتي واخواتي مكي ، احمد ، سليمان ، فاطمة ، ام الخير و عامرة .

الى من مدت يد العون والمساعدة لي ... الى من يعجز لساني عن شكرها الاستاذة" علة عيشة"

الى زملائي في العمل ورفقاء دربي في الدراسة .

الى قادة المستقبل .... وبناة الامم .... الى العاملين والعاملات في الميدان التربوي .

اليهم جميعا أهدي ثمرة جهدي سائلا الله عز وجل أان ينفع به ويجعله خالصا لوجهه الكريم .

جمال هادي

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى من علمني العطاء بدون انتظار.. إلى من أحمل اسمه بكل افتخار.....إلى من مهد لي طريق العلم..... إلى والدي العزيز حفظه الله وأطال في عمره

إلى ملاكي في الحياة .. إلى معنى الحب والحنان والتفاني.. إلى بسمة الحياة وسر الوجود....إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب أمي الحبيبة حفظها الله وأطال في عمرها

إلى إخوتي محمد وسعد وزوجاتهم وأبنائهم وإلى أخي عبد الحميد

إلى كل أخواتي و أزواجهم وأبنائهم إلى أختي أمينة و مروة

إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت إليكن صديقاتي....خيرة، زهرة امباركة ،مسعودة ،أحلام ،حورية.

كما لايفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ جمال سدد الله خطاه وحفظه ورعاه

كما أشكر الأستاذة عيشة علة وصديقتي بحرية قرارة على مدى يد العون

إلى الذين بذلوا كل جهد وعطاء لكي أصل إلى هذه اللحظة أساتذتي الكرام لاسيما أستاذي المشرف يونسي عيسى

إلى كل الزملاء والزميلات في قسم علم الاجتماع التربية دفعة 2017

عيشة قياش

شكر وعرفان

عملا بقول رسول الله صلى الله عليه وسلم

" من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

وعملا بقول الشافعي" من علمني حرفا صرت له عبدا"

اشكر الله عز وجل الذي وفقنا لإنهاء هذا العمل المتواضع كم نتقدم

بالشكر الجزيل إلى كل من مد لنا يد العون سواء من قريب

أو من بعيد .

كما يسعدنان نتقدم بأسمى ايات التقدير والاحترام إلى الأستاذ المشرف

الدكتور" عيسى يونسي" الذي قدم لنا توجيهات ونصائح قيمة مهدت لنا الطريق

لإتمام هذا العمل .

كما لايفوتنا أن نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من قدم

لنا يد العون والمساعدة خاصة الاستاذة" علة عيشة" .

كما لا انسى زميلتي في مشروع المذكرة" قياش عيشة"

والله في عون العبد مادام العبد في عون أخيه

ملخص الدراسة باللغة العربية

عنوان الدراسة: التقويم التربوي وأثره على التحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي.

مشكلة الدراسة: هل التقويم التربوي يؤثر في التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي.

- ماهمية التقويم التربوي لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟
- اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استخدام التقويم التربوي في المرحلة الابتدائية.
- مامدى وعي أساتذة التعليم الابتدائي بأهمية وأهداف وأساليب وطرق أنواع و أدوات التقويم التربوي .
- أهم المشاكل التي تحول دون تطبيق التقويم التربوي العلمي المعياري .
- ما الحلول المقترحة اللارتقاء بمستوى التقويم التربوي في الطور الابتدائي.
- هل توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية حول أهمية التقويم التربوي من وجهة العينة المختارة؟

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي .

مجتمع وعينة البحث: مجتمع هذه الدراسة يتألف من: أساتذة التعليم الابتدائي بمنطقة دار الشيوخ والبالغ عددهم 332 أستاذا وعينة البحث تتكون من 95 معلما ومعلمة.

الأساليب الإحصائية: استخدم الباحث في تحليل النتائج الإحصائية التالي:

1- التكرارات، والنسب المئوية، اللاجابة عن أسئلة الدراسة .

- **نتائج الدراسة :**

كل هذه العوامل والنتائج التي توصلنا إليها كان لها تأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ وهي كالتالي:

* التوظيف الحالي للمعلمين له أثر على فهم المنهاج وخاصة الجانب التقويمي فيه.
* توظيف حاملي الشهادات تنقصهم الخبرة والتكوين في هذا المجال (التقويم).
* قلة سنوات الخبرة له صعوبة في فهم المقاربة بالكفاءات.
* رغم إلمام أغلب المعلمين بمعارف حول التقويم التربوي إلا أنهم يجهلون طريقة تطبيقه.
* استخدام المعلمين التقويم بكل أنواعه دليل على محاولة الإلمام بالجوانب المعرفية للتلاميذ.
* لجوء المعلمين لتقويم التقليدي بمبرر قلة الخبرة والتكوين.
* استخدام التقويم الحديث لمواكبة المقاربة بالكفايات رغم صعوبة التطبيق.
* اختلاف استخدام أدوات التقويم بين المعلمين راجع لأسلوب المعلم وطريقته في التقويم .

The study Abstract

Title of the study: Educational evaluation and its impact on educational achievement in primary education.

The problem of the study: Does the educational evaluation affect the educational achievement in primary education?

1 - the importance of educational evaluation among teachers of primary education.

2 - Trends of primary education teachers towards the use of educational evaluation in the primary scool.

3 - The awareness of teachers of primary education on the importance, objectives, styles and methods of types and tools of educational evaluation.

4 - The most important problems that prevent the application of the scientific educational standard assessment.

5 - What solutions are proposed to improve the level of educational evaluation in the primary scool?

6. Are there individual differences of statistical significance on the importance of educational evaluation from the point of view of the selected sample?

- **Methodology of the study**: descriptive analytical method .

- **Community and sample of research**: The community of this study consists of: teachers of primary education in the Dar Chioukh, **332** teachers and the study sample **95** teacher and teachers.

- **Statistical methods**: The researcher used the following statistical analysis results:

1. Frequency, percentage, to answer the study questions.

-Results of the study:

All these factors and the results we have had an impact on the academic achievement of students, namely:

***** Modern employment of teachers has an impact on the understanding of curriculum, especially the evaluation.

***** Employing qualified and experienced graduates in this field.

***** Lack of years of experience has difficulty understanding the approach competencies.

***** Although most teachers are familiar with knowledge about educational evaluation, they do not know how to apply it?

***** The use of teachers evaluation of all kinds evidence of trying to learn the cognitive aspects of students.

* Teachers resort to traditional evaluation by reason of lack of experience and training.

* Use modern evaluation to keep pace with the approach competencies despite the difficulty of implementation.

* Difference in the use of assessment tools between teachers Refer to the teacher's method and method of evaluation.

فهرس الموضوعات

الموضـــــــــــــوع الصفحة

الإهداء

شكر وتقدير

ملخص الدراسة باللغة العربية..... أ

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية..... ب

فهرس الموضوعات..... ج

فهرس الجداول..... ح

فهرس الملاحق..... ط

مقدمـة..... 1

الجانب النظـــــــــري

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

1- الإشكالية..... 04

2- الفرضيات..... 06

03- أهمية الدراسة..... 06

04- أهداف الدراسة..... 07

05- اسباب اختيار الموضوع 07

06- تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة..... 07

07- الدراسات السابقة..... 09

الموضـــــــــــوع	الصفحة

08- المنهج المتبع في الدراسة..... 15

09- حدود ومجال الدراسة 16

10- ادوات جمع اليانات 16

11- المقاربة النظرية 17

الفصل الثاني: التقويم التربوي وإستراتيجيته

تمهيد..... 20

1- التطور التاريخي لعملية التقويم..... 20

1.1- التقويم قديما..... 20

2.1- التقويم حديثا..... 23

2- مفهوم التقويم التربوي..... 26

1.2- المفهوم اللغوي..... 26

2.2- المفهوم الاصطلاحي..... 27

3.2- المفهوم الاجرائي..... 27

3- الفرق بين التقويم والتقييم والقياس..... 27

4- أسس ووظائف وخطوات وأنواع التقويم التربوي..... 28

1.4- أسس عملية التقويم التربوي..... 28

2.4- وظائف عملية التقويم التربوي..... 30

3.4- خطوات عملية التقويم التربوي 32

4.4- أنواع التقويم التربوي..... 33

5- أهداف ومجالات وأهمية وأدوات التقويم التربوي 40

1.5- أهداف التقويم التربوي..... 40

الموضـــــــــــوع	الصفحة

2.5- مجالات التقويم التربوي..... 42

3.5- أهمية التقويم التربوي..... 44

4.5- أدوات التقويم التربوي..... 47

خلاصة الفصل 55

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

تمهيد..... 57

1- تعريف التحصيل الدراسي و شروطه..... 57

1.1- تعريف التحصيل الدراسي..... 58

1-2 شروط التحصيل الدراسي..... 60

2- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي..... 60

1.2- العوامل الصحية..... 60

2.2- العوامل الجسمية..... 61

3.2- العوامل الاسرية 62

4.2- العوامل المدرسية 63

2-5 العوامل النفسية 64

3- أهداف التحصيل الدراسي وطرق قياسه..... 65

1.3- أهداف التحصيل الدراسي 65

2.3- طرق قياس التحصيل الدراسي..... 66

خلاصة الفصل..... 70

الفصل الرابع : التعليم الابتدائي في الجزائر

تمهيد 72

الموضـــــــــــوع	الصفحة

1- تاريخ التعليم الابتدائي في الجزائر..... 72

1.1- التعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي..... 72

2.1- التعليم في الجزائر في عهد الاحتلال الفرنسي..... 73

3.1- التعليم في الجزائر المستقلة..... 74

2- مفهوم التعليم الابتدائي..... 75

1.2- التعليم التحضيري..... 75

2.2- التعليم الاساسي..... 75

3- الخلفية النظرية التي كانت وراء التعليم الابتدائي في الجزائر..... 76

1.3- المتغيرات العالمية والتطورات الحضارية..... 76

2.3- التوجهات التربوية الحديثة..... 76

3.3- مهام و أهداف التعليم الأساسي في الجزائر..... 78

خلاصة الفصل 81

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس : الدراسة الميدانية

تمهيد..... 83

1- التعريف بالمؤسسة ميدان الدراسة..... 83

1.1- المجال الجغرافي..... 83

2.1- المجال الزماني والمكاني..... 84

الموضـــــــــــوع	الصفحة

2- مجتمع البحث والعينة..... 85

1.2- مجتمع البحث..... 85

2.2- خصائص مجتمع العينة..... 85

3.2- عينة البحث 86

3- بناء وتحليل جداول خصائص العينة 86

4- بناء وتحليل جداول الفرضيات..... 89

1.4- بناء وتحليل جداول الفرضية الأولى..... 89

1.1.4- التحليل الجزئي للفرضية الأولى..... 89

2.4- بناء وتحليل جداول الفرضية الثانية..... 93

1.2.4- التحليل الجزئي للفرضية الثانية..... 93

3.4- بناء وتحليل جداول الفرضية الثالثة..... 98

1.3.4 التحليل الجزئي للفرضية الثالثة..... 98

الإستنتاج العام..... 109

الخاتمة..... 111

المراجع..... 113

الملاحق..... 117

فهرس الجداول

الرقم	عنـــــوان الجدول	الصفحة
1	يوضح نسبة توزيع المبحوثين حسب الجنس	86
2	يوضح نسبة توزيع المبحوثين حسب السن	86
3	يوضح نسبة توزيع المبحوثين حسب الشهادات المتحصل عليها	87
4	يوضح نسبة توزيع المبحوثين حسب الأقدمية في التدريس	88
5	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الأل	89
6	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الثاني	90
7	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الثالث	91
8	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الرابع	92
9	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الخامس	93
10	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال السادس	94
11	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال السابع	95
12	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الثامن	95
13	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال التاسع	96
14	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال العاشر	97
15	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الحادي عشر	97
16	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الثاني عشر	98
17	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الثالث عشر	99
18	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الرابع عشر	100
19	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الخامس عشر	101
20	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال السادس عسر	102
21	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال السابع عشر	103
22	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال الثامن عشر	104
23	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال التاسع عشر	105
24	يوضح نسبة توزيع اجابات العينة على السؤال العشرون	106

فهرس الملاحق

الرقم	عنـــــوان الملحق	الصفحة
1	احصاء اجمالي لعدد اساتذة التعليم الابتدائي في مدينة دار الشيوخ .	121
2	الاستشارة الميدانية حول التقويم البيداغوجي في مرحلتة التعليم الابتدائي	122
3	سبر الاراء حول ممارسات التقويم البيداغوجي في المرحلة الابتدائية .	128
4	الحالة المدرسية اللاحصاء – مجموع الابتدائيات المعنية بالاستبيان	129
5	مطبوعة الاختبارات التحصيلية بانواعها .	137

مقدمة:

إن تقويم العملية التعليمية من المهام الأساسية التي تستند للمعلمين في مختلف المستويات والمراحل التعليمية باعتبار التقويم الوحيد الذي يملك مراقبتها وتوجيهها بغرض تحقيق الاهداف المرجوة منها وما يجعله عنصرا فعالا في أحداث التغيرات السلوكية .

بداية من اهتمامه بتحضير الظروف المناسبة للتعلم وتجنيد المدخلات التعليمة (input) والعمل على تطويرها وفق لأهداف المرجو تحقيقها إلى غاية التحقق الفعلي من إحداث التغيير لان التقدم في البرنامج الدراسي هو التقدم في تحقيق أهدافه.

إن مسايرة التقويم في مختلف مراحل العملية التعليمية يساهم في اكتشاف نقاط الضعف والعمل لإزالتها ويمنح الميكنيزمات اللازمة في تنفيذ المحتوى الدراسي، وبالتالي فالتقويم التربوي لا يقتصر على منح العلامات والدرجات أو إصدار حكم بل يرتكز أساسا علة التصحيح الدائم والمستمر وإزالة عوائق التعلم .

يرجع تدني مستوى العملية التعليمية وازدياد حالات الرسوب والتسرب المدرسي وعدم التكيف الدراسي إلى التقصير في دور التقويم اوجد صعوبات حالت دون الاستفادة منه كعنصر قاعدي وفعال كما يظهر في الاقتصار على استعمال بعض الأدوات التقويمية دون أخرى، وتصحيح نتائجها وبالتالي الابتعاد عن استعمال الحلول المناسبة لإزالة الصعوبات التي يعانيها المعلمون في جميع المراحل التعليمية وخاصة مرحلة التعليم الابتدائي.

وانطلاقا مما سبق ذكره جاءت هذه الدراسة لمعرفة صعوبات واستراتيجيات التقويم التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي واكتشاف قدراتهم على إيجاد الحلول.

وسعيا الإجابة عن هذه التساؤلات جاءت هذه الدراسة بشقيها النظري والتطبيقي كمحاولة لمعرفة الجانب النظري المتعلق بالتقويم المنبثق من التراث التقويمي والبحث في الدراسات السابقة وتناوله الرواد والباحثون في هذا الميدان، كما يسعى الجانب التطبيقي الى البحث الدقيق في موضوع الدراسة.

فالجانب النظري يحتوي على أربعة فصول:

الفصل الأول: تطرقنا للجانب المنهجي لموضوع الدراسة من تحديد الإشكالية، الفرضيات أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، الدراسات السابقة، تحديد المفاهيم ثم المقاربة النظرية .

الفصل الثاني: تعرضنا فيه إلى مفهوم التقويم التربوي واستراجيته، (أهدافه، وظائفه، خطواته مجالاته، أنواعه، أدواته ...).

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي، مفهومه، شروطه، العوامل المؤثرة فيه.

الفصل الرابع: التعليم الابتدائي، مفهومه، تاريخه، أهدافه.

الفصل الخامس: الدراسة الميدانية، مؤسسات الدراسة، المجال الزماني والمكاني، مجتمع البحث وخصائصه، العينة ، صعوبات البحث ....الخ.

الفصل الأول

1

الإطار المنهجي للدراسة

1. الإشكالية
2. الفرضيات
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة
8. المنهج المتبع في الدراسة
9. حدود ومجال الدراسة
10. ادوات جمع البيانات
11. المقاربة النظرية

1-الإشكالية:

إن أكثر الأخطاء انتشارا وشيوعا بين الغالبية العظمى من المربين والفاعلين التربويين داخل المنظومة التعليمية اعتبار التلميذ هو المعني الأول والمباشر بعملية التقويم التربوي.وهو تصور يعكس مظهرا مهما من مظاهر الاختلال التي تعتري العملية التعليمية التعليمية في بلادنا. فقد اختزلت الممارسة التقويمية في مجرد اختبارات وامتحانات يخضع لها التلاميذ من حين للأخر، وفق ما تحدده المذكرات المنظمة التي تصدرها الوزارة الوصية على قطاع التربية والتعليم، مع العلم أن معظم هذه النصوص التنظيمية يغلب عليها الهاجس التنظيمي الضبطي، حين تسود لغة قانونية تجعل من التقويم عملية تنفيذ حكم نهائي، في حين يتم إغفال الجوانب والأبعاد التربوية الحقيقية. وهو الأمر الذي أدى في النهاية إلى تنظيم التقويم، الذي أصبح يمثل صعوبات وعراقيل على التلميذ والمدرس والإدارة التربوية على حد سواء غير أن الذي يجب التنبه إليه في ظل الممارسة التعليمية الراهنة، أن التقويم التربوي انحرف كثيرا عن مساره التربوي الصحيح. فقد أصبحت عمليات التقويم منفصلة ومنقطعة عن غيرها من العمليات التربوية الأخرى، حيث نجد أساليب التدريس المتبعة من قبل المدرس في عملية إعداد وانجاز الدروس داخل جماعة الفصل في خانة، وأنشطة التقويم في خانة ثانية، مما طرح إشكالية التفاعل والاندماج الوظيفي الذي من المفترض إن يكون بين مكونات وعناصر المثلث الديداكتيكي[1].

إن التقويم التربوي باعتباره الحلقة الأساسية الرابطة بين مختلف أطراف العملية التعليمية، يعد مؤشرا دالا عن مدى نجاح أو فشل كل الفاعلين الأساسيين في المنظومة التربوية. لذلك فان أثار ونتائج عملية التقويم لا تهم المتعلم وحده، بل تطال المدرس كذلك باعتباره المسؤول المباشر عن تدبير وتوجيه الأنشطة التعليمية بما يسهل وينمي عمليات التعلم والتحصيل الدراسي عند المتعلم.

في هذا الصدد يمكن النظر إلى التقويم باعتبارها عنصرا فعالا ومهما لتنمية وتطوير الكفايات المهنية للمدرس.

(1) بن جامين بلوم ، المثلث الديداكتيكي لبلوم، 1972 بتصرف .

لماذا مسالة التقويم في المقاربة التربوية الحالية (المقاربة بالكفايات)؟ يكتسب هذا السؤال مشروعيته العلمية والمؤسساتية من اعتبار التقويم التربوي أحد أهم مكونات المنهاج التربوي قديما وحديثا .فالممارسة التقيمية تعكس، في جانب مهم منها، مجمل التوجهات والاختبارات الإستراتيجية التي تحددها السياسات التربوية في كل بلد من بلدان العالم. إن كل منهاج تربوي ليس في واقع الأمر سوى مجموعة من المدخلات (أهداف، معارف نظرية وتطبيقية، طرائق تدريس وأساليب التدريس دعامات ووسائل متنوعة ...)، ومن البديهي أن يكون التقويم من العناصر القاعدية للمنهاج، لذلك فان الحكم على القيمة الوظيفية لكل منهاج تربوي، إما نجاحا أو فشلا، ينطلق من مكانة التقويم، فقياس مدى فعالية كل منهاج تعليمي جديد تستند إلى النتائج الكمية والمعارف النوعية التي يحصل عليها التلاميذ. كما أصبح التقويم التربوي في الآونة الأخيرة واحدا من اكبر الإشكاليات التي تواجهها برامج ومناهج التكوين، وأكثرها تعقيدا وقد أثارت هذه الإشكالية الكثير من الكتابات العلمية والدراسات النظرية، تتفاوت أهميتها وقيمتها بسبب اختلافاتها المرجعية، ما خلق جملة من الصعوبات بين جموع المربين والمكونين. والخلط في المجال النظري والممارسات العملية على السواء، وعليه فان ثمة هوة واسعة بين الانتاجات والكتابات النظرية التي تتناول بالدراسة والشرح موضوع التقويم التربوي وقضاياه المختلفة الذي يلاحظ على مستوى الممارسات التربوي الأمر الذي أدى، في نهاية الأمر إلى حالة من سوء الفهم لدى اغلب الفاعلين التربويين، وسيادة تمثلات وتصورات مسبقة وخاطئة تعيق كل فهم جيد وعقلاني للدراسات المتعلقة بالتقويم: وهو الأمر الذي حدا ب "**ج.م.باربيي**" إلى الدعوة بأنه أصبح من الواجب تقويم فكرة التقويم ذاتها إن هذا الالتباس يطال حتى موقف أولياء أمور التلاميذ الذين لا يرون في التقويم التربوي لأبنائهم في المدارس الابتدائية سوى الفترات العصيبة التي يعيشها أبناؤهم خلال فترة الامتحانات، فلا يهمهم سوى العلامة (النقطة) التي يحصل عليها هؤلاء الأبناء.

لقد أصبحت ظاهرة الامتحانات ولاختبارات تهيمن وتسيطر على كل مظاهر الفعل التربوي، ووسيلة لمراقبة مرودية التعليم والتعلم، مما حول مساره العملية التعليمية التعليمية عن مسارها الطبيعي، حيث انتقلت من عملية تكوينية إلى مجرد عملية تخزين وحفظ معارف محددة، وإعادة استرجاعها وتسويقها بطريقة مباشرة يوم الامتحان، مما زاد من الإرهاق الفكري والنفسي للتلاميذ.

ومما سبق ذكره توصلنا الى طرح:

- **السؤال العام التالي :**

- كيف يؤثر التقويم التربوي على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي؟

والتي ترتب عنها التساؤلات الجزئية التالية:

1- ما هي طرق التقويم التربوي التي تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي؟

2- ما هي أنواع التقويم التربوي التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ الطور الابتدائي؟

3- ما هي أدوات التقويم التربوي التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ الطور الابتدائي؟

2-الفرضيات

- **الفرضية العامة:**

- التقويم التربوي يؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي.

- **الفرضيات الجزئية:**

1- طرق التقويم التربوي تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي.

2- أنواع التقويم التربوي المستعملة تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي.

3- أدوات التقويم التربوي المستعملة تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي.

3- أهمية الدراسة: تتضح أهمية الدراسة من خلال:

- إفادة القائمين على التربية في الجزائر عن مدى ممارسة التقويم في مدارسنا الابتدائية من خلال تقديم نتائج الدراسة الميدانية.

- المساهمة في تطوير السلوكيات التقويمية للمعلم داخل القسم .

- تبصير المعلمين أنفسهم بنتائج تجربة ميدانية لتقويم أدائهم ولاستفادة من الايجابيات وتجنب السلبيات .

- يقترح على أساتذة التعليم الابتدائي جملة من التقنيات لإنجاح عملية التقويم .

- يوصي الجهات المعنية لاتخاذ التدابير اللازمة لإنجاح عملية التقويم .

- تتجلى أهمية الدراسة الحالية في تحسين العملية التربوية ودعم البحث التربوي العلمي.

4- أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

- معرفة واقع التقويم وفق المقاربة بالكفايات في المدرسة الابتدائية .
- محاولة الكشف عن الصعوبات لدى المعلم والمتعلم من حيث استيعاب المقررات الدراسية المرتبطة بالزمن المدرسي وطرائق التدريس وتوفر الوسائل التعليمية.
- معرفة التقويم التربوي وتأثيره على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي.
- معرفة المقررات الدراسية ومدى توافقها مع القدرات المعرفية للتلميذ.
- إثراء الدراسات التربوية حول موضوع التقويم التربوي لتحسين التحصيل الدراسي وإعداد التلاميذ بما يتناسب مع قدراتهم وتحسين مستواهم التعليمي من خلال تحسين آلية التقويم.
- الإجابة على بعض التساؤلات المطروحة ميدانيا المتعلقة بالتقويم والتقييم والقياس.
- الكشف عن الصعوبات التي تعترض أستاذ المدرسة الابتدائية أثناء عملية التقويم.

5- أسباب اختيار الموضوع : الأسباب التي آدت بنا إلى اختيار الموضوع هي :

- معالجة موضوع ذات أهمية كبرى في مجال التربية والتعليم.
- توضيح موضوع التقويم التربوي والية تطبيقه من قبل أساتذة المدرسة الابتدائية .
- عدم تطابق نتائج التقويم المستمر مع نتائج الامتحانات الرسمية .
- أهمية ممارسة التقويم ودوره الفعال في العملية التعليمية التعلمية .

6- تحديد مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

أولا- التربية: تفيد معنى التربية وهي تتعلق بكل كائن حي، النبات، الإنسان، الحيوان ولكل منها طرائق خاصة لتربيتها[1].

التربية هي الإجراءات التي تحدث داخل الصف الدراسي والتي تهدف إلى إكساب المتعلمين معرفة نظرية او مهارة علمية أو اتجاهات ايجابية، فهي نظام معرفي يتكون من مدخلات ومعالجة، مخرجات، فالمدخلات هم المتعلمين والمعالجة هي العملية التنسيقية وتنظيم المعلوممات وفهمها وتفسيرها وإيجاد العلاقة بينهما وربطها بالمعلومات السابقة، ام المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكفاء ومتعلمين .

ثانيا- التقويم: يستخدم مصطلح التقويم في مجال التربية ليشير خاصة إلى العملية التي تسمح باتخاذ حكم حول قيمة الظاهرة موضع الدراسة، تتضمن هذه العملية وصف وتقديم

---

[1] تركي رابح ، **أصول التربية والتعليم**، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990، ص18.

البيانات الهامة حول الظاهرة كما تتضمن التثمين والتقدير والحكم، ومع مراعاة إن التقويم التربوي ينطوي على أغراض شتى ويتخذ أشكالا عديدة ويستخدم إجراءات وأساليب متنوعة، فان المعنى الغالب له هو اى إجراء يقصد به مدى تحقيق أهداف تعليمية معينة ويتضمن هذا المعنى النقطتين التاليين:

1- إن الخطوة الجوهرية في عملية التقويم هي تعين الأهداف التعليمية.

2- إن عملية التقويم تنظمن إجراءات كثيرة، ولا تقتصر على قياس نواتج التعلم[1].

وفي هذا الإطار يستخدم مصطلح التقويم التربوي للإشارة إلى تلك العملية المنظمة لجمع وتحليل المعلومات المستمدة من مصادر شتى بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف المرسومة.

ثالثا- التحصيل الدراسي: هو مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات في مادة دراسية مقررة ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي أو الاختبارات الموضوعية، ونعني به مجموعة المعلومات والمعطيات الدراسية والمهارات التي يكتسبها التلميذ من خلال عميلة التعلم وما يجمعه من مكتسبات عملية عن طريق التجارب والخبرات ضمن إطار المنهج التربوي المعمول به وتحدد أهمية هذا التحصيل ومقدار الكمية التي تحصل من خلال الامتحانات والاختبارات الخطية والشفوية التي يخضع لها .

رابعا-التعليم: هو مجموعة الاستراتيجيات والأساليب التي يتم من خلالها تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات عند الفرد أو مجموعة من الإفراد سواء كان ذلك بشكل مقصود أو غير مقصود بواسطة الفرد أو غيره .

خامسا-المرحلة الابتدائية: هي المرحلة الدراسية النظامية الاولى في السلم التعليمي والتي تبدا بدخول الطفل المدرسة في سن السادسة تقريبا وتنتهي باجتيازه خمس سنوات دراسية بنجاح .

7- الدراسات السابقة

1.7- دراسات جزائرية:

[1] س.م لندفل ترجمة سعيد التل وعبد المالك الناشف، **اساليب الاختبار والتقويم**، 1968، ص 136.

1.1.7-دراسة الطالب الباحث طه صالح حمود (2003/2002) وهي مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية (جامعة الجزائر) بعنوان: "**واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي**"، وتهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع التقويم التربوي المعمول به والسائد في مؤسسات التعليم الثانوي، واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من 39 بندا موزعا على04 محاور، وكانت العينة عشوائية مكونة من 210 أستاذا للتعليم الثانوي بولاية البويرة، وقد توصلت هاته الدراسة إلى النتائج التالية:

- أستاذ التعليم الثانوي ليس له الاطلاع الكافي بالتقويم وأهدافه.
- غالبية الأساتذة يعرفون التقويم على انه تقويم التلميذ من حيث النتائج المحصل عليها.
- اغلب الأساتذة يتعاملون مع نوع واحد من التقويم وهو التقويم الإجمالي (ألتحصيلي) .
- يستخدم الأساتذة الاختبارات الفصلية فقط في عملية التقويم .

2.1.7-دراسة الطالب الباحث يوسف خنيش (2006/2005) وهي مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية (جامعة باتنة) بعنوان "**صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتجيات الأساتذة للتغلب عليها** "، وتهدف هذه الدراسة إلى الاطلاع على واقع التقويم السائد في مرحلة التعليم المتوسط من خلال معرفة الصعوبات ومدى قدرة الأساتذة في التغلب عليها وكذلك تهدف إلى تشخيص واقع العملية التقويمية ومعرفة إلى حد تؤثر في اضطرابات العملية التعليمية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من 28 بند موزع على 06 محاور، وتم التطبيق على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من 88 أستاذا للتعليم المتوسط بولاية سطيف، وقد توصلت هاته الدراسة إلى النتائج التالية:

- مختلف قرارات الحكم بانتقال التلاميذ تركز على الامتحانات الفصلية والسنوية ولا تأخذ بعين الاعتبار مختلف التقييمات.
- وجود صعوبات في التقويم مرتبطة بعملية التكوين.
- وجود صعوبات عالية في التقويم لدى الأساتذة من حيث التجديد الدقيق للمعلومات التي يجب أن تقوم.

3.1.7-دراسة الطالبة الباحثة لبنى بن سي مسعود (2008/2007) وهي مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية (جامعة قسنطينة) بعنوان " **واقع التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات** "، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التقويم والوقوف على مختلف الممارسات التقويمية السائدة في المدرسة الابتدائية، واستخدمت الباحثة النهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان كون من 39 بندا موزع على 04 محاور، وتم التطبيق على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من 110 معلما ومعلمة موزعين على 42 مدرسة ابتدائية بولاية ميلة، وقد توصلت هاته الدراسة إلى النتائج التالية:- تطبيق التقويم التكويني تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظميه منها نقص التكوين، نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية، كثافة المناهج التعليمية، ارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد .

- التقويم في المدرسة الابتدائية لا يزال تقويما تقليديا .

2.7-دراسات عربية:

1.2.7-دراسة الباحث راشد حماد الدوسري (2003/2002) بعنوان "**الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية** "، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية في دولة البحرين، واستخدم الباحث استبيان كأداة للدراسة مكون من 28 فقرة موزع على 03 محاور، وتم التطبيق على عينة اختيرت عشوائيا مكونة 600 معلم ومعلمة من المدارس الثانوية بالبحرين، وقد توصلت هاته الدراسة إلى النتائج التالية: -أكثر أساليب التقويم ممارسة منن قبل المعلمين وهي وضع أهداف محددة لتعلم الطالب في المقرر.

- أغلب المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم كالاختبارات بأنواعها.
- يستخدم المعلمون الاختبارات القصيرة فقط وبشكل دائم .
- يستخدم المعلمون الملاحظة الصفية في عملية التقويم.
- 50 % من المعلمين لا يستخدمون مقياس تقدير أداء الطالب.

2.2.7-دراسة قام بها توفيق **مرعي1981 لتحديد الكفايات التعليمية الأدائية عند معلم المدرسة الابتدائية بالأردن** والتي أظهرت ان أساليب التقويم يراها المعلمون ضرورية جدا ولا يمارسونها لعدم توافر القدرة لديهم[1].

3.2.7- دراسة قام بها حسن شحاتة 1990 حول السلوك التدريسي لدى معلمي اللغة العربية في مصر، تهدف إلى معرفة الممارسات التدريسية التي يمارسها المدرس فعلا ومقارنتها بالممارسات التعليمية الفعالة المرتبطة بمستوى تحصيل التلاميذ، اظهرت ان نسبة المعلمين الذين يستخدمون الامتحانات التحريرية القصيرة لتقويم اداء التلاميذ 41% تستهدف هذه الامتحانات استرجاع معلومات سابقة[2].

3.7- دراسة أجنبية :

1.3.7-دراسة بوسنر وستريك 1974 Posner and Strik

(Acategorizatio scheme for principles of question content)، وضع مخطط لتقويم المنهج الدراسي وتقويمه استهدفت دراسة الباحثين الى (وضع نموذج لتقويم المنهج الدراسي وتقويمه) من خلال اربعة عناصر تناولها البحث: (التدريس، الموضوع، طرايق التدريس، نتائج التحصيل)، لقد عمل الباحثان لتحقيق هدف الدراسة على المعلومات من نتائج البحوث والدراسات التس اهتمت بنتائج عملية التعليم المستوحاة من تفاعل المتعلم مع الموضوع باستخدام طرايق التقويم والتدريس المناسبة، اما بشان اختيار ماله علاقة بمضمون المنهج وكيفية توضيفه او تطبيقه فقد حاول الباحثان القيام ببعض الاجراءات العملية والتدريسية توصل من خلالها الى نتائج مهمة في تقويم واتختذ القرارات المتعلقة بها وخاصة فيما يتعلق بمحتوى ومضمون المنهج وطريقة تعلمه متضمنا الاتي:

1 – العلاقة بين المتعلمين والظواهر والاحداث هي في نمو مستمر بالتزامن مع خصائص المتعلمين.

2 – وجود علاقة ارتباطية بين الطلبة ومراحلهم الدراسية ومستويات نموهم المختلفة .

3 – ان للمتعلم دورا كبيرا في تعلم خبرات المنهج معتمدا على دافعيته وقدراته وتفاعله واندماجه مع محتويات المنهج .

---

(1) توفيق مرعي ، **الكفايات التعليمية الادائية عندمعلم المدرسة الابتدائية** ،الاردن 1981 ص 174 .

(2) حسن شحاتة ،**السلوك التدريسي لدى معلمي اللغة العربية في مصر** .1990. ص 341.

2.3.7-دراسة شيفر وموفسون ، Schafer and Mufson 1993، تهدف الدراسة الى عمل تحليلي وظيفي لمهارات المرشدين وادوارهم المتوقعة في مجال القياس والتتقويم النفسي في خمس مناطق تعليمية في خمس ولايات امريكية وتوصلت الدراسة الى ان هناك ستة مجالات تصنف الادوار ذات الصبغة التعليمية وهي :

- الارشاد الفردي والجمعي خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة .
- تقييم الطلبة باستخدام مختلف انواع المقاييس لمساعدتهم في تقويم استعدادتهم ومعرفة قدراتهم من خلال تفسر النتائج تللك الاختبارات المقننة.
- الاستشارات مع المعلمين والاداريين واولياء الامور فيما يتعلق بتطبيق الاختبارات وتفسير نتائجها.
- جمع المعلومات المتعلقة بعملية التقويم من مختلف مصادرها.
- تسهيلات البرامج الدراسية لاتخاذ قرارات تهتم بتوجيه الطلاب للمسارات الاكاديمية وتحديد الشعب والتصيف.
- البحث والتقيم في جمع الاساليب المستخدمة وتحديث وتطوير هذه الاليات والادوار .

Schafer and Muson , 1993 : a-b

3.3.7- دراسة ماكدونالد وبود بعنوان: اثر تدريب طلبة عشر مدارس ثانوية على عملية التقويم الذاتي في تحصيلهم الدراسي، هدفت الدراسة إلى استقصاء اثر تدريب طلبة عشر مدارس ثانوية على عملية التقويم الذاتي في تحصيلهم الدراسي، اعتمد الباحث المنهج التجريبي مستخدما اختبار قبلي وبعدي على عينة من طلبة عشر مدارس ثانوية .

أظهرت نتائج الدراسة تفوق الطلبة الذين تلقوا عملية التدريب على إجراء عملية التقويم الذاتي لإعمالهم، وتحسن مستوى التحصيل الدراسي لديهم مقارنة مع المجموعة الأخرى.

4.3.7- دراسة كومي (EL- Koumy ،2001) بعنوان : التعرف على اثر التقويم الذاتي على التحصيل الدراسي والتفكير الأكاديمي، هدفت الدراسة الى التعرف على اثر التقويم الذاتي على التحصيل الدراسي والتفكير الأكاديمي، اعتمد الباحث المنهج التجريبي مستخدما استراجية التقييم الذاتي من خلال تزويد الطلبة بإرشادات توجيهية أثناء عملية تقييم أنفسهم تحصيليا وتقديم التغذية الراجعة لهم ومساعدتهم في عملية التقييم، والعمل على تعزيز الثقة لديهم وتكوين اتجاهات ايجابية نحو التقييم الذاتي.

5.3.7-**دراسة بروكهارت (Brookhart;1993) بعنوان: معرفة السبب الحقيقي لتقدير المعلم للطالب.** هدفت الدراسة إلى معرفة السبب الحقيقي لتقدير المعلم للطالب .

استخدم الباحث المنهج الوصفي، مستخدما استبانه طبقها على عينة الدراسة .

وتوصلت الدراسة إلى أن تقدير المعلم للطالب ومنحه درجات في المقرر يكون أحيانا بمثابة عطية من المعلم للطالب على عمل أو مشروع سلمه كاملا، أكثر من كون هذا العمل ممثلا للتحصيل الدراسي للطالب.

ويرى بروكهارت أيضا أن نظرة المعلم واهتمامه بدافعية الطالب وتقدير الطالب لذاته والآثار الاجتماعية المترتبة على منح الدرجات للطالب ، تشكل نسبة كبيرة من تقدير المعلم لأداء الطالب وتحصيله الدراسي .

ومن هنا فان المعلم لا يريد أن تنظر له إدارة المدرسة والوالدان والمسؤلون بوزارة التربية على انه مقصر أو ضعيف في تقويم مستوى تحصيل طلبته ، مما يدفعه أحيانا لإرضاء تلك القوى الاجتماعية .

6.3.7-**دراسة كروس وفريري 1996 ودراسة سيزيك وزملاؤه** هدفت الدراستان إلى التعرف على ممارسات المعلم في التقويم الصفي، اعتمد الباحثون المنهج الوصفي، وقد استخدموا استبانتين طبقتا على عينة عشوائية من المعلمين، توصلت الدراستان إلى نتائج مشابهة للدراسات السابقة حول موضوع تخبط المعلم في تقدير درجات الطالب وتقويم تحصيله الدراسي في المقرر، فقد دلت نتائج الدراستين على استخدام المعلم لعوامل أو متغيرات غير مرتبطة بتحصيل الطالب أو بتقدير مستوى تحصيله، مثل الحضور المنتظم للدروس، والقدرة العقلية للطالب، ومشاركة الطالب في الدرس، وإظهار الطالب لمجهوده الشخصي في المقرر، وسلوك الطالب وانضباطه، كما أشارت النتائج أيضا إلى أن 72% من المعلمين رفعوا درجات الطلبة الذين اظهروا تحصيلا منخفضا، بسبب إظهار الطلبة لجهدهم المبذول في المقرر أمام المعلم .

7.3.7- **دراسات الدوغان 1995 بعنوان: اتجاهات طلبة جامعة الملك سعود نحو الاختبارات المقالية والموضوعية،** تناولت هذه الدراسة مقارنة اتجاهات طلبة جامعة الملك سعود نحو الاختبارات المقالية باتجاهاتهم نحو الاختبارات الموضوعية، كما تناولت مقارنة اتجاهاتهم نحو كل نوع من هذه الاختبارات على حدة تبعا لمختلف مستوياتهم الدراسية

وتخصصاتهم ومستوياتهم وتحصيلهم، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدما استبانه اشتملت على قسمين، كل واحد منهما يقيس الاتجاه نحو هذه الاختبارات حيث تم تطبيقها على عينة استطلاعية حجها 332 طالبا من مجتمع الدراسة وهم طلبة جامعة الملك سعود، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي إن اتجاه طلبة الجامعة نحو الاختبارات الموضوعية كان أكثر ايجابية من اتجاهاتهم نحو الاختبارات المقالية .

وقد أوصت الدراسة بضرورة الجمع بين النوعين في اختبار واحد بحسب ما تقتضيه طبيعة المادة ومستوى الطلبة حيث أن ذلك يتيح لكل من المدرس والطالب الاستفادة من مزايا كل نوع .

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات الواردة في هذا المحور نجد أنها ركزت على أساليب التقويم التي يستخدمها أستاذ التعليم الابتدائي في تقويم التلاميذ، وسيتم توضيح علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية من حيث: الأهداف، والمنهج، والأدوات، والعينات، والنتائج.

* **من حيث الأهداف:** هدفت كل دراسة كل من دراسة (دراسة الطالب الباحث طه صالح حمود (2003/2002)، دراسة الطالب الباحث يوسف خنيش (2006/2005)، دراسة الطالبة الباحثة لبنى بن سي مسعود (2008/2007)، دراسة الباحث راشد حماد الدوسري 2002/ 2003، دراسة قام بها توفيق مرعي 1981، دراسة بوسنر وستراياك 1974 ، دراسة شيفر وموفسون 1993، الى التعرف على واقع التقويم في المدارس الثانوية والابتدائية والصف وأساليب التقويم المختلفة لتقويم التلاميذ وكيفية استخدام المعلم لهذه الأساليب الأكثر نجاعة وفاعلية .

والدراسة الحالية هدفت إلى معرفة استخدام معلمي التعليم الابتدائي للتقويم التربوي في الاتجاهات الحديثة و لما لهذه الأساليب والطرق والأنواع من أهمية كبيرة في زيادة التحصيل الدراسي.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة توفيق مرعي 1981 ، ودراسات الدوغان 1995 في أنها تناولت واق التقويم في مرحلة التعليم الابتدائي وأدواته المتمثلة في الاختبارات المقالية والموضوعية، ركزت الدراسة الحالية على أساليب وطرق وأنواع التقويم التربوي المستخدمة من قيل أساتذة التعليم الابتدائي وأثرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ .

من حيث المنهج: تعددت المناهج في الدراسات السابقة مابين المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، تبعا لاختلاف موضوع الدراسة، والدراسة الحالية اتفقت مع العديد من الدراسات التي واقع وأساليب التقويم في المنهج الوصفي .

من حيث الأدوات: اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في أداة الاستبيان وتميزت عن باقي الدراسات بانتا جمعت مع الاستبيان والملاحظة والمقابلة.

من حيث العينات: تناولت الدراسات السابقة عينات مختلفة مثل أساتذة التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي والمرشدين والطلبة، واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أنها طبقت على المعلمين (أساتذة التعليم الابتداي) مستعملة أداة الاستبيان .

من حيث النتائج: أظهرت الدراسات السابقة أن أستاذ التعليم الثانوي ليس له الاطلاع الكافي بالتقويم وأهدافه، وان غالبية الأساتذة يعرفون التقويم على انه تقويم التلميذ من حيث النتائج المحصل عليها، كما ان اغلب الأساتذة يتعاملون مع نوع واحد من التقويم وهوا لتقويم الإجمالي (ألتحصيلي)، ويستخدم الأساتذة الاختبارات الفصلية فقط في عملية التقويم كما في دراسة الطالب الباحث طه صالح حمود (2003/2002) .كما أظهرت الدراسات أن مختلف قرارات الحكم بانتقال التلاميذ تركز على الامتحانات الفصلية والسنوية، ولا تأخذ بعين الاعتبار مختلف التقييمات، وبينت وجود صعوبات في التقويم مرتبطة بعملية التكوين وذلك في دراسة الطالب الباحث يوسف خنيش (2006/2005)، كما أظهرت أن تطبيق التقويم التكويني تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظميه منها نقص التكوين، ونقص الوقت المخصص للحصة الدراسية، وكثافة المناهج التعليمية، وارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد،كما أن التقويم في المدرسة الابتدائية لا يزال تقويما تقليديا وهو ما احتوته دراسة الطالبة الباحثة لبنى بن سي مسعود (2008/2007) .

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة بروكهارت (1993) حيث دلت نتائج بروكهارت الى اعتماد المعلم في تقويم الطلبة على التقويم الذاتي للطالب وملاحظة المعلم للطالب، وتميزت عنها بأساليب جديدة بإضافة أساليب وأدوات جديدة، كما اتفقت مع دراسة دراسات الدوغان 1995 في استخدام الاختبارات المقالية والموضوعية واختلفت معها في استخدام أساليب اوادوات وأنواع أخرى من التقويم التربوي.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها بحثت في أدوات أخرى للتقويم التربوي .

8- المنهج المتبع في الدراسة:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يسرد الجانب النظري لعملية التقويم التربوي وتأثيره على، طرق التدريس لدى المعلمين بهدف معرفة مدى استيعاب التلاميذ لكل من المعارف والمعلومات التي يحتويها البرنامج الدراسي.

09.حدود ومجال الدراسة :

يتحدد مجال الدراسة في ثلاث حدود هي:

1.9- حدود بشرية: العينة المحددة لإجراء الدراسة الميدانية والمتمثلة في أساتذة التعليم الابتدائي ذكور وإناث من خريجي الجامعات والمعاهد التكنولوجية للتربية والتوظيف المباشر والذين تتراوح خبرتهم في مهنة التدريس ما بين سنتين وثلاثين سنة.

2.9- حدود زمنية : تمتد مدة انجاز هذه الدراسة من مارس 2017 إلى أبريل 2017 .

3.9- حدود جغرافية: تتمثل في مجموعة من المؤسسات التربوية (ابتدائيات) الكائنة بمدينة دار الشيوخ والتي اخترناها لإجراء الدراسة الميدانية وهي:

- ابتدائية المجاهد حمداني عمر12/12، ابتدائية المجاهد هادي الحفناوي، ابتدائية الشهيد عمر إدريس، ابتدائية المجاهد صادقي الصادق، ابتدائية المجاهد الحدي الحدي، ابتدائية طريق القباب، ابتدائية الازدهار...الخ.

10- أدوات جمع البيانات:

تم جمع البيانات باستخدام تقنية الاستبيان والملاحظة والمقابلة .

1.10- الاستبيان: يعرف على انه إحدى الوسائل التي يعتمدها الباحث في تجميع البيانات والمعلومات ويعتمد الاستبيان على أسئلة مكتوبة موجهة إلى عينة البحث من اجل الحصول على إجابات ومعلومات تخدم موضوع البحث.

2.10- المقابلة: هي استبانه شفوية يقوم من خلالها أخصائي التقويم بجمع المعلومات بطريقة شفوية مباشرة وجها لوجه من المستجيب.

3.10- الملاحظة: هي إحدى وسائل جمع البيانات المتعلقة بسلوكيات الفرد المتعلم وتصرفاته واتجاهاته ومشاعره .

11. المقاربة النظرية

يرى **السلوكيون** أن الامتحانات التي ترتكز على الاستظهار والحفظ لدى التلاميذ هي أفضل سبيل لتكوين رؤية صادقة حول تعلم الأفراد. وتتكون معظم ممارسات الامتحان الشائعة من أسئلة موضوعية مصممة لنزع حكم المعلم وذاتيته أثناء وضع الدرجات. إلا أن المعلم هو الذي يقرر صياغة محتوى الامتحان.

فمثلا في اختبارات الاختيار المتعدد تذكر إجابات لكل سؤال، ولكن إذا تصور التلميذ مشكلة بشكل يختلف عما كان يقصده المعلم فسيشعر التلميذ بالفشل في ذكر إجابة تتفق مع الحل، فيجعل الملاذ الوحيد هو ترك مكان الإجابة فارغا أو التخمين، ولا يتم في هذا النوع من الامتحانات وضع اعتبار للحلول البديلة، أو طرق الفهم البديلة في التقويم للحلول ؛ مع أن تلك الحلول قد تكون قابلة للتطبيق ولكن هذه الامتحانات ربما تكون قد وضعت بطريقة لا تكتشف ما يعرفه التلميذ، وإنما لتزيح الستار عن مدى درجة توافق معرفة التلميذ مع معرفة واضعي الامتحانات .

أما البنائيون فلا توجد لديهم رؤية واضحة للتقويم. وينادي كثير منهم بالاستغناء عن الامتحانات الموضوعية، وذلك لقصورها في قياس مستويات التفكير العلمي، ومهارات حل المشكلة، والأخذ بأسلوب التقويم الحقيقي لفهم تعلم التلاميذ حيث يتم انغماس التلاميذ في مهمات ذات قيمة ومعنى تبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات تقليدية. ويتضمن ذلك نشاطات واسعة تشمل المقابلات الشفوية، ومهمات حل المسائل الجماعية، وملفات التلاميذ.(الخليلي وآخرون ، 1417 :530-533).

التقويم وفق نظرية الذكاءات المتعددة:

لايمكن أن نتصور نجاعة وجودة أي منظومة تربوية، إذا لم تولي أهمية قصوى للتقويم التربوي باعتباره أحد المقومات الأساسية للعملية التعليمة لكونه يسمح بالتشخيص والتتبع والحكم واتخاذ القرارات الصحيحة في الوقت المناسب،وقد بدأ مفهوم التقويم يتبلور عن مقاربات حديثة تعتمد التعلم الذاتي وتصحيح المتعلم لأخطائه بنفسه بعيدا عن لغة العقاب والإقصاء. إلا أن مفهوم التقويم سيتبلور أكثر في عصرنا الحالي مع بروز مشاكل وصعوبات مرتبطة بالفشل الدراسي وما ينتج عنه من هدر مدرسي وتسرب كثير من المتعلمين من المدرسة مما يفقد المجتمع قوته وتماسكه باعتبار أن الرأسمال البشري لايقل

أهمية عن الثروات الطبيعية والمقومات الاقتصادية. وقد تعددت تعريفات مفهوم التقويم بتعدد المشارب والمقاربات التربوية، لكنها تتفق على اعتباره كل الاجراءت والعمليات التي تروم الكشف عن تعثر المتعلمين،أي الكشف عن الفارق بين النتائج المرتقبة والنتائج المحققة من أجل تحقيق خطوات لتصحيح التعثرات واتخاذ أفضل القرارات المتعلقة بتخطيط المستقبل الدراسي للمتعلم، ورغم الأهمية القصوى التي حظي بها التقويم في الوثائق التربوية الرسمية كاامرية 16 ابريل 1976 والقانون التوجيهي للتربية 2008 ... فإن واقع المدرسة الجزائرية المتسم بالهشاشة يستدعي إعادة النظر في آليات التقويم وتنويع أساليبه تماشيا مع المستجدات التي تعرفها المنظومة العالمية للتربية عامة والنماذج المضيئة خاصة، (الفلندي، الكوري، الياباني ... حيث نجد أن المدرسة الجزائرية تحصر ولو بشكل مضمر التفوق الدراسي في التحكم في اللغات والرياضيات مع إغفال شبه تام لباقي الملكات ،خصوصا مع أبحاث **البروفيسور هوارد غاردتر Haouard Garda ter** من جامعة هارفارد البريطانية واضع أسس نظرية الذكاءات المتعددة والذي قسم الذكاء إلى سبعة أنواع منها الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي، الذكاء الحسحركي، الذكاء الموسيقى الذكاء الطبيعي. انطلاقا من هذه النظرية يؤكد الدكتور صلاح عبد المحسن عجاج أن كل متعلم يمكن تقويم تعلمه بسبع طرق مختلفة على الأقل مما يزود المتعلم بخبرات مشوقة نشيطة حية ومثيرة، ويوفر مصادر عديدة للتقويم تقدم نظرة أكثر موضوعية وعدالة عن تقدم المتعلم والأهم من ذلك خلق بيئة يتاح فيها للمتعلم فرص النجاح .

يتطلب التقويم وفق نظرية الذكاءت المتعددة توثيق انتاجات المتعلمين ونشاطاتهم المختلفة على امتداد الموسم الدراسي بأدوات وأساليب متنوعة كالصور وشرائط التسجيل مقابلات دفترالتتبع اليومي للمتعلم.... ان اعادة النظر في أساليب التقويم سيجعل المدرسة الجزائرية تحتفظ بعدد هائل من المتعلمين الذين يغادرون المدرسة في وقت مبكر بسبب إيلاء الذكاء اللغوي والذكاء المنطقي–الرياضي أهمية بالغة مقارنة مع باقي الذكاءات الاخرى .

الفصل الثاني

2

التقويم التربوي وإستراتيجيته

تمهيد.....

1- التطور التاريخي لعملية التقويم.

1.1- التقويم قديما.

2.1- التقويم حديثا.

2- مفهوم التقويم التربوي.

1.2- المفهوم اللغوي.

2.2- المفهوم الاصطلاحي.

3.2- المفهوم الاجرائي.

- الفرق بين التقويم والتقييم والقياس.

- أسس ووظائف وخطوات وأنواعه.

4.- أسس عملية التقويم التربوي.

2.4- وظائف عملية التقويم التربوي.

3.4- خطوات عملية التقويم التربوي .

4.4- أنواع التقويم التربوي.

- أهداف ومجالات وأهمية وأدوات التقويم التربوي

5.- أهداف التقويم التربوي.

2.5- مجالات التقويم التربوي.

3.5- أهمية التقويم التربوي.

4.5- أدوات التقويم التربوي.

خلاصة الفصل .

تمهيد

يؤدي التقويم أدوارا كبيرة في اغلب جوانب الحياة الاجتماعية، فما من عمل إلا ويصاحبه تقويم، غير إن دور التقويم في المجال التربوي، إذا يفيد في معرفة عناصر القوة والضعف، والى اى مدى وصلت العملية التربوية من النجاح في تحقيق أهدافها ‘لتتضح الرؤية التي على ضوئها تحدد المسارات التربوية مستقبلا، ومن يعد التقويم نشاطا من النشاطات التربوية، التي ينبغي أن نوليها عناية كبرى، كما أوصى بذلك المفكرون والمربون منذ القدم لأنه جزء لا يتجزأ من الحياة الرشيدة على حد قول بوفام (w.j.popham).

1- التطور التاريخي لمفهوم التقويم:

1.1-التقويم قديما: إن التقويم ليس فكرة جديدة وإنما نشا وتطور مع وجود الإنسان وتطوره. فالإنسان الأول الذي اعتاد على التجربة والملاحظة والتقليد في تعلمه، اعتاد أن يقيم سلوكه من خلال نتائجه الواقعية المحسوسة في حياته اليومية وبهذا نجد إن الإنسان الأول قد طور وسائل عيشه وحياته اليومية من مأكل ومشرب ومسكن وملبس وعلاقات اجتماعية وعادات أو مهارات دفاعية بواسطة أساليب تقويمه غلبت عليها الفطرة والعشوائية، ولما ظهرت الكتابة في العصور التاريخية المبكرة ظهر معها التعليم على يد الكهنة وبالتالي ظهرت أنواع مختلفة من التقويم التربوي والتي كانت في أغلبيتها شفوية فاعتمد مثل هذا التقويم على الملاحظة والأسئلة الشفوية والحكم الشخصي للكاهن أو المعلم.

ويرجع ظهور التقويم بشكل رسمي إلى عهد إمبراطورية الصين القديمة، قبل أكثر من أربعة ألاف سنة حيث استخدم احد أباطرة الصين نوعا من اختيار الكفاءة لاختيار موظفيه[1].

وفي اليونان عرف عن بعض المفكرين كأفلاطون وسقراط، استعمالهما لوسائل لفظية حوارية لتقويم تلميذتهم[2].

كان النشء في أثينا واسبرطة، حوالي خمس مئة سنة قبل الميلاد، يؤدي امتحانات بدنية، واختبارات عقلية غاية في الشدة[3].

---

[1] المانع عبد الله وآخرون ، **تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي** ،1981 ص 28 .

[2] حمدان محمد زياد ‘ **تقيم التعلم** ‘ 1980 ص 15 .

[3] القوسي عبد العزيز ‘ **الإحصاء في التربية وعلم النفس** ‘1955 ص 32 .

اما تقويم التعلم عند العرب بدأ مبكرا في العصر الجاهلي وامتد إلى مابعد ذلك من العصور، وكان يعتمد بشكل كبير على وسائل التسميع والأسئلة الشفوية مثل الندوات والمؤتمرات الحوارية الشعرية الأدبية، العلمية والفلسفية[1].

غير أن التقويم التربوي تطور في السنوات الأخيرة تطورا تدريجيا نبع من فلسفة جديدة في التربية تدعو إلى تطوير أساليب تقويم نمو التلميذ وتقدمه.

وقد أبرزت هذه الفلسفة الجديدة في التربية مسؤولية المربي، لا عن تقويم المفاهيم والمعرفة والمهارات والعادات، فحسب، بل مسؤوليته كذلك عن إثارة نمو التلميذ في مجالات الاتجاهات والتذوق والميول والقدرة على التفكير والتكيف الشخصي الاجتماعي .

ويمكن تقسيم ما دخل على طرق القياس والتقويم من تحسين إلى خمس مراحل او فترات تدرجها فيما يلي:[2]

1.1.1-المرحلة الأولى: نشأة الاختبار بين 1900-1910 :أول مبادرة مقننة ظهرت في هذا المجال، فكانت في بريطانيا عام 1864 على يد جورج فيشر لما قام ببناء، مقياس للكتابة اليدوية لهذا يمكن اعتباره أول عالم تقييم جهز عملية التعليم باختبارات مقننة استطاع بواسطتها اختبار وتصنيف معرفة كل تلميذ لا في مادة دراسية فحسب بل في كل المواد الدراسية.

فبالرغم من ظهور وسائل وطرق علمية للتقويم فيما سبق أي قبل القرن العشرين إلا أنها لم تستعمل بشكل ظاهر ألامع نهاية القرن التاسع عشر.

فقي الولايات المتحدة نشأة مفاهيم وطرق جديدة الاختبار بفضل الأبحاث التي قام بها كارتيل ورئيس في هذا المجال.

فجيمس كانل يعتبر واحد من رواد حركة القياس التربوي، وأول من استعمل مصطلح (الاختبارات العقلية). إما جوزيف رايس فركز على عملية التربية المدرسية حيث نشر سنة 1897دراسة بعنوان "جدوى تعليم الهجاء "، قارن فيها بين نتائج تحصيل التلاميذ قضوا وقتا طويلا في التدريب على الهجاء.

ونشر لستون عام 1908 وكورتس عام 1909 اختبارات لقياس التحمل في مبادئ الحساب.

---

(1) محمد زياد حمدان، **تقييم التعلم أسسه تطبيقاته** ،دارا لعلم للملايين ،بيروت ط1 -1980 بتصرف .

(2) وأين رستون ، **التقويم في التربية الحديثة** ،مكتبة الانجلو مصرية سنة1965 ص15- ص19

2.1.1- المرحلة الثانية: تطور الاختبارات بين 1910_1920: لقد أدى التقدم العلمي إلى التطورات الجذرية في علم القياس ،ومن ثم ظهور علم التقييم التربوي بشكل مميز فيما بعد.

لقد أصبح من المعتذر على المعلم بوجود أعدادا كبيرة من التلاميذ في الفصل الواحد أن يستخدم اختبارات شفوية فردية ليقيم مدى معرفة أو تعلم تلامذته، وبهذا من الضروري إن تكون هنالك وسائل أخرى كتابية وجماعية يمكن الاستفادة منها إلى جانب الطرق القديمة.

فتميزت هذه الفترة بتطوير بعض الاختبارات الأولى المقننة وظهور أخرى جديدة .

إلى جانب الاختبارات التي ظهرت في هذه الفترة، مقياس ثورندايك للخط الذي ظهر عام 1910 وبعد هذا الاختبار، أول اختبار للتحصيل التعليمي مبني على أساس علمي، وفي عام 1911 نشر رايس مقياس للخط يشبه مقياس ثور نديك، إلا أن الفرق بينهما يتمثل في إن مقياس رايس رتبت فيه عينات الخط حسب التدرج في سهولة قراءاتها[1].

وفي عام 1912 ظهر مقياس هلجاس في الإنشاء والتعبير، وأخيرا عام 1913 نشر بكنجهام مقياسا للتقدير الهجائي رتبت فيه الكلمات حسب درجة صعوبتها .

3.1.1- المرحلة الثالثة- مرحلة التوسع في الاختبار المقنن 1920-1930: في هذه المرحلة تقدمت اختبارات الذكاء والتحصيل تقدما سريعا، وفي عام 1919 أصدرت لأول مرة مجموعة اختبارات تحصيلية واختبارات ذكاء لبيعها للمدارس .

ومن أشهرها اختبار اوتس للذكاء واختبارات ستانفورد للتحصيل، ولم يأت عام 1930 حتى كان عدد الاختبارات المقننة التي ظهرت يبلغ عددها أكثر من ألف اختبار.

4.1.1- المرحلة الرابعة-ظهور التقويم 1930-1940: في هذه الفترة استمرت حركة القياس والتقويم في التوسع حيث ظهرت اختبارات جديدة لقياس الشخصية مثل تلك المنسوبة لروشاخ، وكذلك بعض الطرق الاسقاطية الأخرى، كما وضعت اختبارات لقياس الميول .

5.1.1- المرحلة الخامسة: التوسع في القياس والتقويم 1940-1950: تمتاز هذه الفترة بنضج الأساليب التي كانت مستخدمة في الفترات السابقة وتهذيبها، وأصبح مجال التقويم واسعا وشاملا، لا يخص جانبا واحدا من شخصية التلميذ وإنما كل مكونات الشخصية.

---

[1] وأين رستون وآخرون، **التقويم في التربية الحديثة**، المكتبة الانجلو مصرية، سنة 1965 .

فبعد التطور أصبح المعلم يهتم بالنمو المتكامل للطفل جسميا ووجدانيا واجتماعيا وعقليا فبهذا التطور السريع في وسائل التقويم دليل على محاولة خلق وسائل تقويمية شاملة الكل نشاطات التلميذ بمعنى أخر وسائل لاختبار المهارات والمعارف المحسوسة فحسب، بل أيضا الأهداف المجردة للبرنامج التربوي الحديث.

فهكذا نرى إن عملية التقويم تطورت عموما مع ظهور الإنسان وتطوره وقد بدأت فردية اجتهادية، ومع تطور الوعي الإنساني وزيادة الحاجات اليومية، أخذت معالمها تتحدد حيث تجددت في بادئ الأمر بشكل ملاحظة مقصورة وأسئلة شفوية يجريها الكاهن أو المعلم، وقد استمر هذا الأسلوب في التقويم حتى النصف الثاني من القرن التاسع عشر، حيث بدأت تظهر حركة التقويم الجماعي المقنن حتى وصلت إلى البرامج التقويمية الشاملة في وقتنا الحاضر.

2.1- التقويم حديثا: عرف التقويم التربوي حديثا تطورا كبيرا، ويرجع ذلك التطور بالدرجة الأولى الى تطور كلي في الفكر التربوي، وعلم النفس وأساليب القياس في مجال العلوم الإنسانية، وأول بوادر تطور التقويم تمثلت في ظهور أول امتحان تحريري جامعي في جامعة كمبردج CAMBRADGE سنة 1802م[1].

ثم شرع في تطبيق الامتحانات التحريرية في أمريكا ابتداء من سنة 1845 بمدارس بوسطن BOSTON، وفي هذه الفترة كذلك تم تطوير مجموعة الأسئلة الاختيارية المكتوبة في التاريخ، والجغرافيا، والحساب والقواعد، والمصطلحات اللغوية، والعلوم الطبيعية والفلك، وطبقت على عينة من التلاميذ، وحدث ذلك نتيجة للحملة التي شنها هواراس مان HORACE MANN على الممارسات التربوية للمعلمين مشككا في جدواها في عملية التعليم، فكان أن طبق تلك الأسئلة الاختيارية على مجموعة كبيرة من التلاميذ للتأكد من صحة الانتقادات التي وجهت للمعلمين[2].

ويعتبر جورج فيشر GORGE FISHER أول من حاول تقنين الاختبارات التحصيلية، عندما اصدر في سنة 1864م كتابة "الميزان " الذي ضمنه مقياسا للكتابة اليدوية، وقائمة قياسية لكلمات مهجأة ومجموعات من الأسئلة في عدد من العلوم .

---

(1) القوسي عبد العزيز : **الإحصاء في التربية وعلم النفس** ، 1955 ص 32 .

(2) **نفس المرجع السابق** ، ص 38 إلى ص 41 .

ومن الملاحظ انه في المرحلة الأولى اقتصر تطوير التقويم على تطوير الامتحانات التحصيلية التحريرية، ويعتبر هذا منطقيا بالنظر إلى الاهتمام الذي كانت تحظى به المواد الدراسية، والناحية المعرفية لدى المتعلم، وفي هذا الإطار كان التقويم مرادفا للامتحان، وكثيرا ما اعتبر غاية في حد ذاته .

وقد كان لتطور القياس في مجال العلوم الإنسانية، اثر بالغ في تطوير التقويم، يعتبر العالم البريطاني فرنسيس جالتونGALTON. F احد رواد هذا المجال حيث انه انطلق من اهتمام بتقدير الفروق الفردية، في القدرات العقلية بين الناس وضع اختبارات مختلفة للقياس العقلي .

ويعتبر عالم النفس الأمريكي جيمس ماكيز كاتل J.MKEEN GATELL احد اللذين بذلوا جهودا كبيرة في تطوير حركة القياس في البحوث النفسية والتربوية، حيث انه أول من استخدم مصطلح الاختبار العقلي لقياس الجانب المعرفي للشخصية الإنسانية.(1)

وقد تدعمت حركة القياس في الموقف التربوي بشكل خاص من خلال الأعمال التي شرع فيها بيني BINET سنة 1904م في التمييز بين التلاميذ الأسوياء وغير الأسوياء في المدارس الفرنسية[1]، ذلك أن القياس الذي استخدم في هذا المجال انبثق من الإحساس بوجود مشكلة تربوية واجهتها وزارة التربية الفرنسية بحيث كلفت بيني وآخرين بتشكيل لجنة تقوم بتحديد التلاميذ الذين يعانون من نقص في قدراتهم العقلية، وذلك لتامين تعليم مناسب لهم بمدارس خاصة .

وكان على بيني ومساعديه إيجاد طريقة موضوعية لفحص القدرات العقلية للتلاميذ وانطلاقا من هذا تم وضع مقياس الذكاء المعروف باسم بيني سيمون BINET SIMON.

وما يمكن استنتاجه هو أن بداية الاهتمام الفعلي بالفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين، واحترام القدرات الخاصة لكل تلميذ بإعطائه ماينا سبه من التعليم، وتوفير الجو المدرسي الذي يناسبه كل هذه الأمور كانت دافعا لابتكار وسائل علمية تتيح معرفة موضوعية بقدرات التلميذ.

وقد فتح النجاح الذي حققه بيني في بناء أول اختبار للذكاء، المجال واسعا لبناء العديد من أدوات القياس النفسي والعقلي.

---

(1) المانع عبد الله وآخرون ، **تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي** ، 1981 ص 28 .

وفي الوقت الذي وضع فيه بيني BINET اختباره، قام ثورنداك بتطوير مجموعة من الاختبارات لقياس نوعيه الكاتبة اليدوية والرسم، والذكاء مراعيا في ذلك الفروق الفردية ثم توالت بعد ذلك الاختبارات التحصيلية المقننة بمختلف أنواعها[1].

وفي أثناء الحرب العالمية الأولى ازدادت أهمية الاختبارات الذكاء والتحصيل وذلك نظرا لما قدمته من فوائد علمية كبيرة في تصنيف رجال الجيش الأمريكي وفي هذا يقول محمد خليفة بركات: " لقد كان نجاح لاختبارات النفسية في الحرب العالمية الأولى خير إعلان_لها ،فأخذت تنتشر بسرعة فائقة ،وامتدت معادلات القياس العقلي إلى باقي نواحي الشخصية المختلفة من مزاجية وخلقية واجتماعية "[2]

وهكذا ظهرت وسائل عديدة في القياس كاختبارات الشخصية والاستعدادات بحيث أصبحت تشكل ،إلى جانب الاختبارات التحصيلية الموضوعية القاعدة العلمية الصالحة لعملية القياس التربوي في معظم المدارس الأمريكية[3].

وقد كان هذا التطور الذي عرفه التقويم التربوي متناسبا مع التطور الذي عرفته النظريات التربوي، حيث أصبحت التربية تهتم بالنمو الشامل المتوازن للتلاميذ في مختلف جوانب شخصيته، بهدف إعداده للحياة.

وفي هذه المرحلة من تطور التقويم التربوي كان التركيز كبيرا على ابتكار وتطوير المزيد من وسائل القياس التي تتعلق بمختلف جوانب الشخصية، حتى أصبح مفهوم التقويم مرادف للقياس، غير انه توضح للعاملين في المجال التربوي والنفسي بعد التطور الكبير الذي عرفه القياس في مجال العلوم الإنسانية، أن الظواهر النفسية التربوية أكثر تعقيدا من الظواهر الطبيعية، وتخضع لمتغيرات كثيرة متداخلة ومتفاعلة فيما بينهما، وتتأثر بالظروف المحيطة بها، كما أن هناك جوانب من السلوك الإنساني لا يمكن قياسها قياسا كميا دقيقا كما هو الحال بالنسبة للجوانب التي تتصل بالقيم والاتجاهات والسلوك الاجتماعي والشخصية " فإذ تذكرنا ان التربية تستهدف بناء الشخصية وتوجيه السلوك، وتهتم بتكوين الظاهر والباطن، وتقوم على أساس النظرة الكلية المتكاملة للإنسان، فإنها تبدوا أمامنا

---

(1) حمدان محمد زياد : **تقييم التعلم** ، 1980 ص 19.

(2) بركات محمد خليفة : **علم النفس التعليمي** ،الجزء الثاني1983 ، ص 45 .

(3) حمدان محمد زياد : **المرجع السابق**، ص19.

نقائص هذا المفهوم القياس للتقويم على الرقم من أهميته البالغة في تحسين أساليب التقويم"[1].

وهكذا توسع مفهوم التقويم بالنسبة للقياس، حيث انه ظل يعتمد اعتمادا كبيرا عيه للحصول على معلومات علمية مضبوطة، إلا انه صار لايقتصر عليه، بل يلجأ إلى أساليب متعددة من الوصف والملاحظة، وأدراك العلاقات، ليعطيا أحكامه بصيغ عددية ونوعية .

ويمكن تلخيص تطر التقويم حديثا في ثلاثة مراحل[2]:

أ – **مرحلة أولى:** اقتصر التقويم فيها على الامتحانات التحصيلية، وكان مرادفا لها، وتم في هذه المرحلة تطوير العديد من الامتحانات التحصيلية المقالية والموضوعية .

ب – مرحلة ثانية: شهدت تطور القياس في المجال النفسي والتربوي، واتسع القياس ليشمل الكثير من نواحي الشخصية والسلوك الإنساني حتى التبس مفهوم التقويم والقياس .

ج – مرحلة ثالثة: تميز فيها التقويم عن القياس وأصبح ميدانا هاما من ميادين التربية وامتد ليشمل جميع مدخلات الملية التربوية في منهج وطرق تدريس وأهداف تربوية ووسائل تعليمية، بحيث اصبح جزءا لايتجزأ في العملية التربوية وأصبح يؤخذ بعين الاعتبار عند تقرير نتائج التقويم، كل العوامل التي يمكن أن تكون لها تأثير على العمل التربوي سواء كانت تلك العوامل من داخل المنظومة التربوية أو من خارجها .

2– مفهوم التقويم التربوي:

لقد تنوعت تعريفات التقوي التربوي سنأخذ منها مالي:

1.2– المفهوم اللغوي لكلمة التقويم: إن التقويم في قواميس اللغة لفظ مشتق من الفعل قوم، وقوم الشئ معناه قدره ووزنه وحكم على قيمته.

ويرى سعادة جودت إن كلمة التقويم، بالإضافة إلى أنها تعني الحكم على قيمة الشئ، فإنها تعني كذلك إصلاح الشئ أو تعديله بعد الحكم عليه[3].

وجاء في لسان العرب " قوم درأه ": أزال اعوجاجه، وقوام الأمر: نظامه وعماده، وقوم السلعة واستقامتها: قدرها والقيمة ثمن الشئ .

---

(1) الدمرداش عبد المجيد سرحان : **المناهج المعاصرة** ،ط2 ، مكتبة الفلاح ، الكويت 1979 ،ص124.

(2) الصانع عبد الله وآخرون : **تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي**، 1981ص52.

(3) بركات محمد خليفة، **علم النفس التعليمي**، الجزء الثاني 1983ص290.

وفي الحديث الشريف: قالوا يارسول الله لو قمت لنا فقال: "الله هو المقوم " اى :لو سعرت لنا، وهو من قيمة الشئ، اى حددت لنا قيمته .

2.2- المفهوم الاصطلاحي لكلمة التقويم:

من التعاريف التي وردت في التقويم التربوي، نجد تعريف تايلور R.TAYER الذي جاء فيه بان التقويم هو "تقرير مدى تحقيق الأهداف التربوية في البرنامج "وهو مايتوافق مع تعريف ثورندايك THORNDYKE [1].

ويرى فواد أبو حطب أن التقويم من الوجهة التربوية والنفسية هو: "إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تحدد به تلك الأهداف، ويتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تسيير الوصول إلى تلك الأهداف أو تعطيلها .

ويعرف محمد خليفة بركات التقويم بأنه " مجموعة من الإجراءات العلمية التي تهدف إلى تقدير ما يبذل من جهود، لتحقيق أهداف معينة، في ضؤ ما اتفق عليه من معايير، وما وضع من تخطيط مسبق، والحكم على مدى فعالية هذه الجهود وما يصادفها من عقبات وصعوبات بقصد تحسين الأداء، ورفع درجة الكفاءة الإنتاجية، بما يساعد في تحقيق هذه الأهداف .

3.2- المفهوم الإجرائي لكلمة التقويم : هو عملية تربوية مركبة تتكون من الملاحظة والقياس والتقدير ثم الحكم فالقرار لنصل الى العلاج .

3- الفرق بين التقويم والتقييم:

يعتقد الكثيرون بان كلمتي تقييم وتقويم تعطي نفس المعنى، وذلك لأنهما يفيدان في بيان قيمة الشئ، إلا أن كلمة التقويم صحيحة لغويا وهي الأكثر انتشارا في الاستعمال بين الناس، كما أنها تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشئ تعديل أو تصحيح ما اعوج عليه.

إن كلمة التقييم تدل على إعطاء قيمة الشئ فقط دون إصلاحه .

---

(1) حمدان محمد زياد ، **تقييم التعلم** ،1980 ، ص19

ومادام مجال بحثنا ينحصر في المحيط التربوي، فمن الأصح إن نستعمل كلمة التقويم بدلا من كلمة التقييم، وذلك لان المعلم لا يقف عند حد بيان قيمة التلميذ، وإنما الحكم عليه وبالتالي تعديله وإصلاحه.

البعد	التقييم Assesssment	التقويم Evaluation
التوقيت	تكوين: مستمر بهدف تحسين التعلم	ختامي: نهائي لتقدير النوعية
التركيز	نحو العمليات: كيف تسير عملية التعلم	نحو النواتج : ماالذي تم تعلمه
الدوافع	محكات ومعايير معرفة داخليا	محكات ومعايير خارجية مفروضة
نوع التقويم	تشخيصي: يهدف إلى التحسين	حكمي: الوصول إلى حكم كلي نهائي
قابلية المحك للتطوير القياس	مرن قابل للتطوير	ثابت غير قابل للتطوير
معايير القياس	مطلقة: تهدف للوصول إلى نتائج مثالية	نسبية: تفصل بين المميز والضعيف
العلاقة مع الزملاء	تعاونية : يتعلم الطلبة من بعضهم	تنافسية: يحاول كل منهم أن يسبق الأخر

4- أسس ووظائف وخطوات وأنواع التقويم التربوي:

1.4- أسس عملية التقويم التربوي: لا يمكن للتقويم أن يحقق وظائفه إلا بمراعاة قواعد وأسس معينة، وتتمثل أهم أسس القويم في:

1.1.4- الانسجام مع أهداف المنهج : أي أن التقويم يقوم على نفس التصورات التي عليها يقوم المنهج، ذلك انه من أهم الأسباب التي تجعل التقويم لا يؤدي وظائفه، التعارض بين التقويم والقيم الأساسية للمنهج، ويحدث هذا التعارض بكثرة عندما تستخدم أدوات للتقويم لا تعكس طبيعة المنهج[1].

[1] جابر عبد الحميد جابر ويحي حامد هندام، **المناهج أسسها تخطيطها تقويمها** ، 1975 ص 252.

2.1.4-الاهتمام بنمو التلاميذ وفقا لقدراتهم الخاصة وبمراعاة الفروق الفردية: "حيث يركز برنامج التقويم الفعال على التقدم الذي حصل عند التلميذ في ضوء استعداداته واهتماماته، وأهدافه، أكثر من التركيز على المستوى الذي وصل إليه مقارنة بزملائه."[1]

3.1.4- ضرورة أن يكون التقويم شاملا لكل أنواع ومستويات الأهداف:

يجعل كل جوانب البرنامج موضع التقويم، وهذا يعني عدم التركيز فقط على النمو العقلي للتلميذ بل الأبد من تناول الجوانب مختلفة للنمو كالنمو الاجتماعي والنمو الانفعالي والنمو الجسمي[2].

4.1.4- التنويع في استخدام الوسائل التقويمية بما يتناسب مع تعدد الهداف التعلمية: والجوانب التي تقوم في التلميذ، فلا يصح أن تكون الامتحانات وحدها مقياس لتقويم التلميذ بل من اللازم اللجوء إلى وسائل أخرى كالملاحظة والاستفتاء والمقابلة ومقياس التقدير والبطاقة المدرسية من الوسائل الأخرى .

5.1.4- التكامل: حتى يمكن للتقويم أن يعطينا تقديرا موضوعيا ودقيقا عن الأفراد الذين نقومهم يصبح من الضروري تنظيم المعلومات التي جمعناها بمختلف وسائل التقويم بحيث تكمل بعضها البعض وتتيح التفسير الصحيح لسلوك التلميذ.

فالمعلومات التي نجمعها عن النواحي الاجتماعية والانفعالية والجسمية للتلميذ يجب ان تؤخذ بعين الاعتبار عند تقويم تحصيله الأكاديمي، وفي هذا يقول كل من جابر ويحي حامد هندام "والواقع أن عملية التقويم عملية تحليلية تركيبية ولتحقيق هذا، من الضروري البحث عن أنماط السلوك، والربط بين هذه الأنماط، وإذا اهتم القائمون بعملية التقويم بالعلاقة العضوية بين جميع مظاهر التعلم وجميع نتائجه، والظروف المصاحبة له، فعليهم معالجة نتائج التقويم بحيث نفسر كل جزئية فيه في ضؤ جميع الشواهد المتوافرة، ونجاح التلميذ وإخفاقه في العمل الأكاديمي ينبغي أن ينظر إليه في ضؤ اتجاهاته وميوله، وعاداته في العمل وتوافقه الاجتماعي "[3].

---

(1) سعاد جودت، **مناهج الدراسات الاجتماعية** ، 1984ص449.

(2) المانع عبد الله وآخرون، **تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي** ،1981 ص 31.

(3) جابر عبد الحميد جابر وهندام ويحي حامد، **المناهج اسسها تخطيطها تقويمها** ، ص 262.

6.1.4- الاستمرار: لا يمكن للتقويم أن يؤدي يكون صادق وذا دلالة إلا إذا كان مستمرا بحيث يتداخل مع عملية التعلم نفسها.

فاستمرارية التقويم تتيح للمعلم معرفة وافية وصادقة عن تلاميذه ومدى تقدمهم وإضافة إليه فان التقويم المستمر يقلل من التوتر الذي تسببه الامتحانات النهائية للتلاميذ وما ينجر عن ذلك من إرهاقهم لأنفسهم ولجوئهم للغش.

7.1.4- التعاون في إجراء التقويم: إن التقويم يقتضي اشتراك كل التلاميذ والمعلمين والإداريين في عملية تقرير نتائجه[1].

ويمكن أن نضيف إلى هؤلاء كل من أولياء التلاميذ كذلك الأخصائي النفساني والمختص في التوجيه وطبيب المدرسة.

8.1.4- الشروط التي يجب أن تتوفر في القياس: باعتبار أن التقويم يعتمد أساسا عليه: وتتمثل هذه الشروط فيما يجب أن تتمتع به أدوات القياس من:[2]

أ- **الصدق:** ويقصد به قياس الأداة الشئ الذي وضعت لقياسه .

ب-الثبات: ويقصد به الانتظام في القياس، بحيث إذا طبقت الأداة في شروط مماثلة، مرات متعددة، نحصل في كل مرة على نفس النتائج.

2.4- وظائف التقويم: من الأهداف العامة والأساسية للتقويم الحديث، تجديد وتطوير الأهداف التربوي، والنظر في مدى فعالية البرامج التربوية ومدى استجاباتها للواقع والكشف عن العوائق التي تعرقل تنفيذها والمساهمة في تطوير برامج تربوية جديدة وترقية البحث التربوي، ونظرا لتشعب هذه الأهداف التي يسعى التقويم إلى تحقيقها فانه يؤدي في الوقت نفسه عدة وظائف أهمها:

1.2.4- مساهمة التقويم في توضيح الأهداف التربوية وحسن اختيارها: ذلك انه من غير الممكن القيام بعملية تقويم جادة دون توضيح للأهداف التي ستحكم عملية التقويم على مدى تحقيقها، فيصبح التقويم بذلك حافزا للمؤسسات التربوية على تحديد أهدافها ومراجعتها باستمرار[3].

---

(1) سعادة جودت ، **مناهج الدراسات الاجتماعية** ، 1984 ص452.

(2) الصانع عبد الله ، **تقويم البرامج التربوية** ، 1981 ص 46 .

(3) أبو حطب **فؤاد، التقويم النفسي** ، 1976ص27 .

2.2.4-استثارة دوافع التعلم لدى المتعلمين:

وفي هذا يرى فؤاد أبو حطب إن التقويم يقوم بالوظائف الثلاثة الرئيسية للدوافع في التعلم وتتمثل هذه الوظائف في:[1]

أ- وظيفة زيادة المستوى العام للنشاط والجهد المبذول:

ويمكن التدليل على ذلك بما تحدثه الامتحانات من زيادة في النشاط لدى المتعلمين

ب- الوظيفة التوجيهية: وفيها يتم توجيه سلوك المتعلم ونشاطه نحو المسالك المرغوب فيها فمثلا إذا كان تركيز المعلم في تقويم التلاميذ على الحفظ والاستذكار، فإنّه يوجه بذلك تلاميذه إلى الاقتصار على هذا النوع من السلوك في تعليمهم .

ج- وظيفة الانتقاء: وفي إطار هذه الوظيفة يعمل التقويم على تحديد الاستجابات التي سوف يتم تثبيتها عند التلاميذ ولاستجابات التي سوف تحذف، وكلما كانت معرفة التلاميذ لجوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم وأسبابها معرفة مباشرة في موقف الاختيار، فان ذلك يودي الى تثبيت الإجابات الصحيحة، وتقلل الأخطاء وتكون الاختبارات أكثر فائدة حينما يسمح للتلاميذ بتصحيح أوراقهم وإتباع ذلك بمناقشة الأخطاء .

على أن الأثر المنشط للتقويم يتعلق بدرجة كبيرة على درجة نجاح التلميذ وهذا يعني ضرورة وضع أهداف تربوية معقولة تنظمن على الأقل نجاحا جزئيا.

3.2.4- تحديد خلفية التلاميذ: إن العملية التربوية عملية مستمرة متصلة الحلقات فينبغي لمعلم قبل الشروع في تدريس وحدة ما أو في التدريس لمرحلة دراسية ما أن يجري اختبارات قبلية تحدد له مستوى المتعلمين، حتى يتمكن من تحديد نقطة البداية في ماسيقوم به، كما أن ذلك يساعد على معرفة محققته العملة التعليمية، وذلك بمقارنة نتائج الامتحان القبلي (التشخيصي) بنتائج الامتحان البعدي (التحصيلي)[2].

4.2.4- الوظيفة التشخيصية للتقويم: يستخدم هذا النوع من التقويم لتحديد التلاميذ الذين يتأثر تعلمهم سلبيا بعوامل خارج برنامج التدريس، ويشمل ذلك تحديد العوامل الجسمية والنفسية والبيئية التي تؤثر في تعلم بعض التلاميذ[3].

---

(1) سعاد جودت، **مناهج الدراسات الاجتماعية**، 1984ص243 .

(2) سعادة جودت، **مناهج الدراسات الاجتماعية**، 1984 ص 438 .

(3) سمعان وهيب وآخرون، **دراسات في المناهج**، 1966 ص 456 .

وفي هذا الإطار يتم تحديد مواطن الضعف عند كل تلميذ وإعطائه الدراسة العلاجية المناسبة وإعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية.

5- الوظيفة الإدارية: تتمثل هذه الوظيفة في ان نتائج التقويم هي التي تحدد قبول التلاميذ في الصفوف الدراسية وتدرجهم فيها كما ان التلاميذ يوجهون دراسيا ومهنيا وتمنح لهم الشهادات، وفقا لتلك النتائج.

6- وظيفة إرشاد المعلم وتوجيهه في تخطيط العملية التربوية: على ضوء نتائج التقويم يستطيع المعلم التعرف على الأجزاء الصعبة من المنهج التربوي، والتي تحتاج إلى وقت إلى وقت وجهد خاص من طرفه، كما يمكنه من خلال التقويم، تحديد الوقت المناسب الانتقال من وحدة دراسية إلى أخرى، والتعرف على تلاميذه على الوجه الذي يمكنه من مساعدتهم كل حسب حاجته.

ويمكن القول إن التقويم الفعال يساهم في ترقية المعلم في مهنته وذلك بدفعه دائما نحو البحث المستمر عن أفضل الطرق والوسائل.

- **وظيفة تدعيم الصلة القائمة بين المؤسسات التربوية وأولياء التلاميذ:** من خلال تقارير التقويم التي تقدم لأولياء التلاميذ لاطلاعهم على مدى تقدم أطفالهم والاضطرابات التي قد تعتري تحصيلهم، والجوانب التي تستوجب عناية خاصة من طرفهم وليتم ذلك يجب أن لا تقتصر تقارير التقويم على كشوف النقاط بل يجب أن تشمل معلومات وافية عن التلميذ.

3.4- خطوات التقويم:

إن التقويم عملية منظمة تتم وفقا لإجراءات محددة وبترتيب معين وعموما تتم عملية التقويم وفقا للخطوات الآتية:[1]

1- تحديد أهداف التقويم التي تكون مناسبة لأهداف المنهج المدرسي وهذا التحديد هو الذي يوجه عملية التقويم ويحدد وسائلها.

2- ترجمة الأهداف إلى أنماط من السلوك يمكن ملاحظتها .

3- تحديد المواقف التي تظهر أنماط السلوك المحددة فيها .

---

(1) إبراهيم فؤاد عبد اللطيف، **المناهج أسسها وتقويم أثرها**، 1975، ص 616 الى 617.

4- تحديد وسائل التقويم المناسبة لتقويم أنماط السلوك اللتي حددها المقوم .

5- تنفيذ عمل ما.

6- التقويم.

7- تحليل البيانات المتجمعة بواسطة وسائل التقويم المختلفة ثم تنظيمها وتفسيرها على أساس المعايير المتضمنة في الأهداف التعليمية، وتتخذ القرارات المناسبة وفقا لنتائج التقويم.

4.4- أنواع التقويم التربوي: تتعدد أنواع التقويم المستخدمة في الغرفة الصفية بناء على الفترة الزمنية لتطبيقه وحسب طبيعة المعلومات ونوعية المحكات (المعايير) المستخدمة والغرض منه وحسب الطرف المقوم (الجهة التي تقوم بعملية التقويم)، وفيما يلي عرض لهذه الأنواع:

1.4.4- أنواع التقويم حسب الفترة الزمنية:

1-التقويم القبلي: تعتبر هذه الخطوة هامة جدا للمعلمين لأنها بمثابة نقطة الضوء للانطلاق في عملية التعليم والتدريس، إذا على ضوئها يتبين للمقوم مدى الاحتياج إلى استرجاع المعلومات السابقة، أو ربما الاستغناء عن وحدة كاملة في المحتوى الجديد بحكم أن الطلاب إتقانها فهذه الخطوة مهمة لأنه من خلالها يتعرف على المهارات والأهداف المطلوبة منهم إتقانها قبل البدء في عملية التدريس[1].

ويعتمد هذا التقويم على تطبيق اختبارات تهيؤ أو استعدادات مناسبة من اجل تعرف الأطفال أو الطلاب الذين يحتمل أن يواجهوا صعوبات في تعلم مواد دراسية معينة وتحليل أخطائهم في هذه الاختبارات ويمكن أن يساعد المعلم في تحديد أفضل إجراءات العلاج، فالطفل الذي لا يستطيع التمييز بين الحروف الهجائية بمكن معاونته على إجراء تمييزات دقيقة بين هذه الحروف، والطالب الذي يخطئ في إجراء القسمة المطولة يمكن توضيح خطواتها المتتالية وتدريبه عليها[2].

وبتعريف أخر هو ذلك التقويم الذي يتم قبل تجريب اى برنامج تربوي للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفة، كحالة الطلبة قبل تجربة البرنامج، وتأتي أهمية

---

(1) صلاح ردود الحارثي، **التقويم المستملر من النظرية الى التطبيق**، الادارة العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، 1373هـ ص 24.

(2) نفس **المرجع السابق** ص19.

هذا النوع في كونه يعطي الباحثين فكرة كاملة عن جميع الظروف والعوامل الداخلة في البرنامج[1].

ويمكن تقسيم التقويم القبلي تبعا لأغراضه إلى قسمين رئيسين هما:

- تقويم الاستعداد: ويهدف إلى تحديد مدى استعداد التلاميذ لبدء عملية التقويم.

- التقويم لأغراض التعيين أو تحديد مستوى التلاميذ المنقولين أو الخريجين ووضعهم في مجموعات أكثر تجانسا.

ويساعد التقويم القبلي في اتخاذ القرارات بطريقة علمية في أي من المجالات المختلفة ويحدد المستوى الذي يكون عليه المتعلم قبل قيامه بالدراسة .

كما يهدف أيضا إلى معرفة مستوى التلاميذ من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم ومن أدواته: الاختبارات، الملاحظات والتقارير الذاتية[2].

2- التقويم التكويني: وهو التقويم الذي يطلق عليه أحيانا التقويم المستمر ويعرف بأنه: العملية التقويمية التي تقوم بها عضوء هيئة التدريس أثناء عملية التعلم، بهدف توجيه تعلم للمسار الصحيح أو تعزيز مسار تعلمها وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير المقرر الدراسي[3].

ويعرف أيضا: "هو متابعة تقدم تعلم المتعلمين أثناء الدرس ويهدف إلى تقديم المعالجة والإصلاح المبكر وإمداد المعلم بالمعلومات حول فاعلية الطرق والأنشطة والوسائل المستخدمة "[4].

ويعتمد هذا النوع من التقويم أساسا على الملاحظة والمناقشة والاختبارات القصيرة الأسبوعية أو الشهرية، وبالتحديد يعتبر تقويما مستمرا ملازما مصاحبا للعملية التعليمية من بدايتها وحتى نهايتها، وهذا النوع يتوافق مع المفهوم الجديد والمتطور للتقويم، حيث يوفر للمعلم

---

(1) نفس **المرجع السابق** ص 42.

(2) قلال خديجة، حرشاوي أسماء، **اثر القياس والتقويم التربويين في العملية التعلمية "دراسة نظرية** "، (رسالة جامعية)، جامعة مصطفى اسطنبولي ، معسكر ، (2014-2015م)، ص23 .

(3) **مشروع التأسيس للجودة والتأهل ألللاعتماد الموسسي والبرامجي استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة الجودة والاعتماد الأكاديمي**، 1435هـ، ص 37 .

(4) **التوجيه الفني العام للحاسوب، التقويم التربوي والاختبارات التحصيلية**، 2014م ص7.

والمتعلم تغذية راجعة بشأن أخطاء الطلبة ومدى تقدمهم ومدى تحقيق الأهداف التعليمية عموما[1].

- **أغراضه:** يمكن تحديد أغراض التقويم التكويني ضمن مجالين رئيسيين هما:

الأغراض المباشرة للتقويم التكويني وتتمثل في:

- التعرف على تعلم التلاميذ ومراقبة تقدمهم وتطورهم خطوة خطوة .
- قيادة تعلم التلميذ وتوجيهه في الاتجاه الصحيح .
- تحديد الخلل في تعلم التلميذ تمهيدا لربطه للمعلم أو المتعلم أو المنهاج .
- الحصول على بيانات لتشخيص عدم فعالية التدريس .
- مساعدة المعلم على تحسين أسلوبه في التعليم أو إيجاد طريقة تعلم بديلة.
- إعادة النظر في المنهاج المدرسي وتعديله إذا كان عاملا من عوامل عدم التعلم أو صعوبته.
- تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة عن التعليم والتعلم .
- وضع خطة للتعليم العلاجي وتصحيحه لتخليص الطلاب من نقاط الضعف[2].

الأغراض غير مباشرة في التقويم التكويني وتتمثل في :

- تقوية دافعية الطالب نحو التعلم وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه وأخطائه وكيفية تصحيحها.
- تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ به.
- زيادة انتقال اثر التعلم، وذلك عن طريق تأثير التعلم السابق الجيد[3].

3- **التقويم التشخيصي:** هو نمط من أنماط التوقعات يتيح للمدرس معرفة ما إذا كان المتعلم قادرا على تتبع الأنشطة المنتظر انجازها في الأسبوع الأول من السنة الدراسية، ينظم المدرس أنشطته التقويمية ليتعرف على المستوى المعرفي والمهاري لتلاميذه كما يلجأ المدرس

---

(1) عمار بن مرزوق العتبي، **تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم**، (رسالة جامعية)، جامعة الملك السعود، المملكة العربية السعودية ،1431هـ، ص 20.

(2) **استراتيجية التقويم وادواته** (الاطار النظري)-الفريق الوطني للتقويم، تحت اشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة 2009' ص 23 .

(3) نفس **المرجع السابق** ، ، ص 23.

إلى التقويم التشخيصي عند بداية كل درس للوقوف على مدى تحكم المتعلمون في التعلمات[1].

ومن أهدافه: تحديد أسباب صعوبات التعليم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات المستعملة في كل منهما. فالاختبارات التشخيصية تصمم عادة لقياس مهارات وصفات أكثر عمومية مما تقيسه الأدوات التكوينية فهي تشبه اختبارات الاستعداد في كثير من النواحي خصوصا في إعطائها درجات فرعية للمهارات والقدرات الهامة التي تتعلق بالأداء المراد تشخيصه، والغرض الأساسي إذا من التقويم التشخيصي هو تحديد أفضل موقف تعلمي للمتعلمين في ضؤ حالتهم التعليمية الحاضرة[2].

4- **التقويم الختامي (التجميعي):** وهو التقويم الذي يجري في ختام التعليم، كاختبارات التحصيل أو الامتحانات التي تجريها المؤسسة التعليمية لمنح شهادات أو درجات علمية او لاتخاذ قرارات ذات صلة بالترفيع أو الترسيب، أو التوجه نحو تخصص ما، ومن الوظائف التي يحققه هذا النوع من التقويم مايلي :

- رصد علامات الطلبة، واصداراحكام بالنجاح أو الرسوب .
- التحاق الطلبة بهذا البرنامج أو ذاك استنادا إلى المعدلات .
- الحكم على جهد المعلمين وفعاليات المدارس .
- إجراء موازنات بين المدارس أو الشعب في المدرسة الواحدة .
- تقييم المناهج التعليمية والسياسات التربوية .
- تبرير الإجازات أو الشهادات والتقديرات التي تمنحها المؤسسة .

إن هذا النوع من التقويم يستعمل من اجل تقويم الكفاءة العامة بعد إنهاء الدرس أو صيرورة من التعلمات ويسمح بإسناد النقطة أو الملاحظات للمتعلم، وعلى أساسها تتخذ قرارات ذات

---

[1] الحسن بواجلابن، **التقويم التربوي**، المركز الجهوي المهني التربية والتكوين (مراكش) السنة التكوينية (2012م-2013م)، ص 3.

[2] عبد الواحد الكبيسي، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، ، ط1 ،2007 ، ص 66 .

أهمية في حياة المتعلم كما يستعمل لمعرفة المظهر الدراسي للتلميذ بعد تلقيه لسلسلة من الدروس[1].

5- التقويم التتبعي: وهو التقويم الذي يتم بعد التقويم الختامي، ويعني الاستمرار في التقويم للوقوف على اثأر البرامج بعيدة المدى، ولعرض اقتراح حلول للمشكلات، وتوجيه خط سير البرنامج وتطويره[2].

لهذا فالإجابة عن تساؤل متى تقوم؟ تعتمد على هذا الأساس على الغرض من التقويم فإن كان لاستطلاع الحال قبل البدء في البرنامج، نجري التقويم القبلي، وإن كان للحكم النهائي على البرنامج فبعد انتهائه، وان كان من اجل التطوير أثناء التنفيذ، فالتقويم البنائي، وان كان لقياس اثر البرنامج فيما بعد التقويم التتبعي[3].

2.4.4- التقويم حسب طبيعة المعلومات :

إن عملية التقويم تقتضي توفر المعلومات التي يستند إليها متخذ القرار وقد يكون هنا المعلم أو مدير المدرسة أو الأخصائي التربوي (المقوم) وحسب هذا المعيار هناك نوعين من التقويم هما:

أ) **التقويم الكمي:** وهو التقويم الذي يستند فيه المقوم إلى معلومات ذات طبيعة رقمية تغلب عليها صفة الكم مثل معدلات الثانوية العامة أو علامات الطلبة على الاختبارات الوطنية في المواد المختلفة، وغالبا ما تمتاز المعلومات في هذا النوع من التقويم بالدقة والموضوعية وسهولة الحصول عليها وإمكانية معالجتها إحصائيا خاصة في ظل البرامج الإحصائية المتخصصة كالرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية[4].

ب) التقويم النوعي: التقويم الذي يعتمد على جمع معلومات لفظية لوصف عملية تعلم الطالب وذلك من خلال الملاحظة أو اى أداة تحقق هذه الغاية، وهذا يساعد على تكوين

---

(1) إبراهيم محمد المحا سنة، عبد الكريم علي مهيدات، **القياس والتقويم الصفي**، مرجع سابق، ص 32.

(2) الحسن بواجلابن، **التقويم التربوي، المركز الجهوي المهني التربية والتكوين** (مراكش) السنة التكوينية (2012م-2013م)، ص 3.

(3) عبد الواحد الكبيسي، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، مرجع سابق، ص 66 .

(4) إبراهيم محمد المحا سنة، عبد الكريم علي مهيدات، **القياس والتقويم الصفي**، مرجع سابق، ص 32.

صورة حقيقة عن اهتمامات الطالب وميوله واتجاهاته وتفاعله الاجتماعي مع زملائه والحكم على نوع المعلومات التي يتم قياسها[1].

3.4.4- حسب الجهة التي تمارس عملية التقويم:

يصنف التقويم حسب الجهة التي تتولى عملية التقويم إلى أنواع التالية:

ا – **التقويم الذاتي:** وهو التقويم الذي يقوم به الطالب.

ب – **التقويم الداخلي:** يتم من قبل المعلم أو الطلاب الآخرين داخل المدرسة.

ج- **التقويم الخارجي:** ويتم من قبل مؤسسات او جهات خارج المدرسة.

د– **التقويم متعدد الإطراف:** وهو الذي يأتي من قبل عدة أطراف تكون أهداف التقويم واستراتيجياته وأدواته محددة لديهم.

4.4.4- التقويم المعتمد على الكفاءات: ومجموعة السلوكات المعرفية والمهارية والأدائية التي يتعلمها الطالب في فترة زمنية محددة والتي تنعكس أثارها على الأداء والتحصيل المعرفي ويتم قياسها باستخدامها أدوات قياس مختلفة كالاختبارات التحصيلية وبطاقات كالملاحظة وملف الطالب وقوائم التقدير.

5.4.4- أنواع التقويم حسب المرجعية:

ا- **التقويم جماعي المرجع:** وهو معيار جماعي المرجع حيث يقارن أداء الطالب على الاختبار بأداء مجموعته المعيارية، كان تقارن علامة طالب في مبحث ماعلى تحصيلا من 85% من طلاب صفه أو نقول علامة الطالب أعلى من متوسط علامات صفه[2].

ويهدف هذا التقويم إلى تقدير المستوي العام لأداء الطالب في مادة دراسية أو محتوى دراسي معين، إذ يستخدم في قياس مفاهيم عامة على القدرة على إجراء العمليات الحساسية أو فهم المقرؤ أو التفكير الرياضي أو تطبيق المبادئ ....الخ وفيه يحصل الطالب على درجة كلية واحدة تمثل أداءه بوجه عام في محتوى معين، ويعتمد المعلم في إصدار الحكم على مستوى الطالب من خلال الجماعة المرجعية التي ينتمي أليها ذلك الطالب اى تتم موازنة (أو مقارنة) أداء الطالب .

---

(1) **استراتيجية التقويم وأدواته** (الإطار النظري) –تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة، مرجع سابق، ص 24.

(2) زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة، **تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص 196.

بأداء زملائه أو اقرأنه من الطلبة ويكون الاهتمام منصبا على ترتيب الطلبة بعضهم بالنسبة الى بعض وأداء الزملاء هو معيار المقارنة[1].

ب- التقويم محكي المرجع: وهو معيار فردي أو محكي المرجع، حيث يقارن أداء الطالب بمستوى معين يتم تحديده بصرف النظر عن أداء مجموعته أو في ضوء المحاكات الموضوعية والمقصودة من دراسة الوحدة الدراسية، كان نقول الطالب أجاب عن 80% من أسئلة الاختبار[2].

يهدف النظام الجديد (التقويم محكي المرجع) إلى تقدير أداء الطالب بالنسبة الى مجموعة من المعارف والمهارات والأهداف الوجدانية والمعرفية بطريقة إجرائية بصرف النظر عن علاقة أدائه بأداء غيره من الطلبة، وبمعنى أخر يهدف إلى موازنة أداء الطالب بمستوى كفاية معين دون الحاجة إلى موازنة أدائه بأداء الطلبة الآخرين .

ويعتمد تحديد مستوى الأداء أو مستوى الكفاية على عدد الأهداف او المهارات المطلوب قياسها وهذا يتطلب صياغة الأهداف في عبارات سلوكية، عبارات تصف التغيير المطلوب إحداثه في سلوك الطالب نتيجة ممارسة للخبرة التعليمية بحيث يمكن ملاحظة هذا السلوك وقياسه، من خلال ما تقدم يمكن القول ان التقويم محكي المرجع يهدف إلى مقارنة أداء الطالب بمستويات أداء (محكات) خارجية تمثل الحد الأدنى من الإتقان اللازم تحقيقه في سلوك الطالب لكي نعتبره ناجحا في تلك المهارات، مثلا ان يجيب إجابة صحيحة عن 80% من المفردات في الاختبار.

ومن أشهر تطبيقات التقويم محكي المرجع هو التعليم القائم على التمكن والإتقان وتقويم البرامج التعليمية[3].

---

(1) علي مهيدات كاظم، **القياس والتقويم في التعلم والتعليم** ، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2001م، ص 37 .

(2) زيد سليمان العداوان ومحمد فؤاد الحوامدة، **تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص 196 .

(3) علي مهيد، كاظم، **القياس والتقويم في التعليم والتعليم**، مرجع سابق، ص 39.

أنواع التقويم:

مقارنة بين أصناف التقويم: التشخيص والتكويني والإجمالي والذاتي من حيث المزايا والمهام والأدوات، كل صنف تقويمي وفق الجدول الأتي:[1]

	التقويم التشخيصي	التقويم التكويني	التقويم الإجمالي	التقويم الذاتي
المزايا	– التحقق من المكتسبات ومكامن النقص . – تمكين المدرس من معطيات تتيح له ما يستثمره من مكتسبات	– مواكبة العملية التعليمية في الوحدات الصفية . – الاختبار بمستوى تطور الأداء لدى كل متعلم .	– يشمل عدة جوانب من المكتسبات . – معرفة المظهر الدراسي العام للمتعلم .	– وسيلة مرتبطة باستراجية التقويم . – يأتي بعد عملية التصحيح .
المهام	– تقدير السمات الفردية لكل متعلم . – تأهيل المتعلمين لاكتساب الأهداف التعليمية التعليمية للمرحلة اللاحقة . –وضع استراجية .	– ضبط الصعوبات المعترضة للمتعلمين في خلال الانجاز . – يتيح للأستاذ تعديل أنشطته التعليمية لتفعيل الصعوبات معالم الخطة.	– يتيح الحكم على مدى تحقيق أهداف البرنامج أو بعض أجزائه . – يتيح الحكم على مكتسبات المتعلم والإقرار بتحقيق الكفاية معه أو عدم نهائيها	– يساعد على المزيد من التحفيز للمتعلمين لتحصيل معارفهم وتعميقها . – تقويم انجازاتهم وتعديلها مما يساعد في تنمية كفايته .

5- أهداف و مجالات وأدوات التقويم التربوي

1.5- أهداف التقويم التربوي: هناك أهداف كثيرة يرجى تحقيقها من خلال عملية التقويم نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية المناسبة.

(1) الحسن بواجلابن، **التقويم التربوي**، مرجع سابق، ص 7.

- صياغة الأهداف التربوية وتعديلها على ضوء التجربة والتطبيق الذين يكشفان عادة الخطأ والخلل.
- العمل على تحسين وتعديل وتحديث المناهج والمقررات وطرق التدريس مما يساعد على تحقيق الأهداف[1].
- تقدير نمو الطلاب في المحالات المعرفية والوجدانية والمهارية، اي في جوانب التحصيل المعرفي وفي الميول وأساليب التفكير .
- الكشف عن جوانب القوة التي يلزم دعمها وجوانب الضعف والقصور التي يجب تداركها مستقبلا[2].
- يهدف التقويم إلى جعل كل من المعلم والمتعلم قادرا على القيام بما يسمى بالنقد الذاتي لنفسه وأعماله وماحققه من نتائج سواء كانت سلبية أو ايجابية .
- يهدف التقويم إلى بناء علاقة بين البيت والمدرسة من خلال تعريف اسر التلاميذ بنتائج أبنائهم ليكونوا على بينة من مستواهم الحقيقي، الأمر الذي يدفعهم إلى المشاركة في دفع وتحفيز أبنائهم للمزيد من العطاء وتهيئتهم بشكل سليم وخاصة إذا كان هناك تعثر من قبل الأبناء في تحصيلهم الدراسي أو معاناتهم من مشاكل معينة تتسبب في تعطيل مسيرتهم الدراسية أو تؤثر فيها[3].
- معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند التلاميذ ومدى استفادتهم منها في حياتهم.
- معرفة مدى تعاون التلميذ،ومدى نمو مقدرته الاجتماعية ومدى مسايرتها لعمره الزمني والعقلي[4].

---

(1) الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور، **التقويم في إطار المقاربة بالكفايات**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة، الجزائر، ص 575.

(2) محمد الحاج خليل، **التقويم الذاتي في التربية**، ط1، المؤسسة العربية للدراسات، دار النشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2006 م، ص 45 .

(3) قحطان احمد الظاهر، **طرق التدريس العامة**، ط1، الزاوية المكتبة الجامعية، 1999 م، ص 175-176 .

(4) احمد محمد الطيب، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، ط1، المكتب، المكتب الجامعي الحديث، الازاريطة، الإسكندرية، 1999 م ص ص 42- 43.

- وضع درجات للتلاميذ ثم تقييم هذه الدرجات أى الحكم على مدى كفايتها .
- معرفة قدرة التلميذ على التعلم وذلك عن طريق اختبارات الذكاء والقدرات والقابليات.
- اختبار التلاميذ، او توزيعهم على مختلف أنواع الدراسات والمعاهد المناسبة .
- تزويد المرشد النفسي بمعلومات تساعده في إرشاد التلاميذ مهنيا وتربويا .
- تقييم المدرسة ككل لمعرفة اين يجب ان يحدث التحسين والتطوير [1].

إن المعرفة الجديدة والسلوكية تصبح متضمنة في التغيير على المدى البعيد عندما يبني المتعلم استراتيجيات ومعايير لمراقبة أدائه المستمر في رحلة التعلم المستمر .

وبالرغم من أن التقويم عملية علمية إلا إن فكرته بسيطة، فالتقويم الجيد هو ما يتعلق بإصدار حكم سديد وعندما نقوم بعملية التقويم فنحن نقوم بإصدار قيمة عن الشئ الذي نقوم بتقويمه كجزء من عملية إصدار أحكام ... فالتقويم ليس عملية جمع بيانات وتحليلها، ولكنه أيضا مجال اتخاذ القرارات بشأن مانقوم بتقويمه[2].

2.5- مجالات التقويم التربوي: تعددت محالات التقويم التربوي لتشمل على تقويم كل جوانب العملية التعليمية من مدخلات ومخرجات ويمكن إيجاز مجالات التقويم التربوي فيما يلي:

1.2.5- تقويم المتعلم: وذلك يهدف الحصول على معلومات وملاحظات على المتعلم من حيث مستوى تحصيلها وقدراته واستعداداته بهدف إصدار حكم على العوامل التي تتدخل في تعلمه، واستخدام ذلك في اتخاذ القرارات التي تعينه على مواصلة دراسته، وتوجيهه إلى محالات الدراسة أو النشاط مع قدراته واستعداداته.

فمن خلال التقويم يمكن معرفة مدى تقدم المتعلم في التحصيل الدراسي، واكتشاف قدراته واستعداداته العقلية والنفسية وتتبع نموه في المجلات المختلفة، وتوجيهه دراسيا ومهنيا[3].

---

(1) سامي محمد ملحم، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط4، دار المسيرة ، عمان، الاردن، 2009 م، ص من 40-41

(2) قاسم علي الصراف، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، مرجع سابق، ص 284 .

(3) عفت مصطفى الطنطاوي، **التدريس الفعال**، ط1، 2011 ،ص 27 .

2.2.5- تقويم المعلم: يعتبر التقويم من الأمور التي تعمل على تفعيل دور المعلم من خلال عقد الدوريات التدريبية، وتمكنه من خلال ذلك من قيادة الضعف وضبطه وتوجيهه الطلبة إليه، لذلك لابد من عقد الدوريات وورشات العمل التي من شانها أن ترفع من قيمة المعلم ومكانته الاجتماعية، مما يعطي لهذا المعلم الثقة بالنفس وتجعله قادرا على القيام بدوره بأكمل وجه، ومما يمكنه أيضا من تقوية الدافعية التعليمية، كما انه لابد من تدريب المعلمين على استخدام الأنواع المختلفة لعملية التقويم مثل: التقويم التشخيصي والتقويم الختامي[1].

فعلى المعلم أن يتبع الأساليب الجديدة والتي تناسب أهداف المنهج المطروحة للطلبة، وان تراعي هذه الأساليب والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم، وان تستخدم الوسائل الحديثة المتطورة، وتعزز التقويم الذاتي للطلبة، وان تكون واضحة وان تراعي المستويات الفكرية للطلاب وعلى المعلم أن يعرض الموضوع بشكل واضح وموجه وبطريقة مثيرة، وعليه فان تقويم عمل المعلم له العديد من الإغراض:

- تبصير المعلم بذاته وإمكانياته وبيان نواحي تفوقه وضعفه أثناء أدائه .
- الوصول إلى أساس سليم وعادل يمكن الرجوع إليه عند النظر في ترقيته.
- توجيه وإرشاد المعلم نحو استخدام أفضل الطرائق والوسائل في عمله التدريسي، ولكي نضمن تقويما صالحا للمعلم ونشاطه .
- أن يكون الهدف الحقيقي من تقويم المعلم هو الإصلاح وليس التشخيص فقط[2].

3.2.5-تقويم المقررات: ويشمل هذا النوع من أنواع التقويم على تقويم محتوى المقرر الدراسي وأساليب التعليم والتعلم واختيار الطرائق العلاجية المناسبة للتغلب على صعوبات تعلم موضوعات المقرر.

4.2.5-تقويم البرامج التعليمية: ويتضمن هذا النوع من أنواع التقويم قياس مدى مقاليه برنامج تعليمي أو منهج دراسي أو تقويم مكونات برنامج تعليمي وقياس درجة كفاءته ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف التربوية في ضوء مستوى الإدارة المدرسية وفعالية التدريس .

---

(1) إيمان أبو غريبة، **القياس والتقويم التربوي**، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2008م، ص 56 .

(2) غانم سعيد وحنان عيسى الجبوري، **التقويم والقياس في التربية والتعليم**، مطبعة شفيق، بغداد، 1997م، ص 349.

5.2.5-تقويم المؤسسات والنظم التعليمية الأكثر اتساعا: ويشمل هدا النوع من أنواع التقويم على قياس مدى كفاءة البرامج التعليمية المتعددة الجوانب أو تقويم المؤسسات التعليمية مثل الجامعات والمدارس والمستوى القومي.

3.5- أهمية التقويم التربوي: للتقويم التربوي أهمية بالغة في توجيه العملية التعليمية وتحسينها ويمكن إيجاز أهميته التقويم التربوي فيما يلي:

أ) **بالنسبة للمعلم:** تفيد المعلم في التعرف على مستويات المتعلمين العقلية والنفسية، وهذا يمكنه من مساعدتهم وتوجيههم في دراستهم، كما تفيده هو في تطوير وتحديث معلوماته وأساليبه التدريسية وتساعده في اتخاذ العديد من القرارات منها:

- معرفة مدى استعدادات المتعلمين لتعام الخبرات التعليمية الجديدة .
- تحديد نقطة البدء في البرنامج التعليمي .
- تحين السرعة التي يبدأ بها البرنامج التعليمي .
- تشخيص المتعلمين المتفوقين وتعزيزهم ببرامج اثرائية .
- اتخاذ القرار بنقل المعلمين إلى مرحلة أخرى أو بقائهم في نفس المرحلة وإرسال تقارير للأهل عن تقدم المتعلم[1].
- التعرف على جوانب القوة والضعف في البرامج التعليمية، فالتقويم التشخيصي الجيد هو الذي يحدد العوامل المسؤولة عن حدوث قصور في هذه البرامج .
- يساعد في توزيع الطلاب ضمن مسارات أكاديمية أو مهنية خاصة بهم في المعاهد والجامعات[2].
- تساعد المدرس في التعرف على مدى نجاحه في تحقيق أهداف تدريسية ليتسنى له في ضوء ذلك تطوير عمله .
- تحفز الطالب نحو المثابرة والدراسة وتعزيز ثقته بنفسه .
- امتداد التقويم إلى جميع جوانب شخصية التلميذ ولم يعد مقصورا كما كان في السابق على قياس التحصيل الدراسي للتلاميذ للمواد الدراسية المختلفة، الأمر الذي أدى إلى اتساع مجالاته وتنوع طرائقه وأساليبه .

---

(1) عبد الواحد الكبيسي، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، مرجع سابق، ص 56 .

(2) محمود عبد الحليم منسي، احمد صالح، **التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء**، الازاريطة ، الاسكندرية ،2007، ص 23 .

- التقويم هو احد الأركان المهمة في عملية التخطيط بحكم اتصاله الوثيق بمتابعة النتائج، وقد يكشف التقويم عن وجود عيب أو خلل في المناهج أو الوسائل التعليمية أو في الأهداف.

- أصبح للتقويم اليوم دورا فاعلا في الكشف عن المواهب والاستعدادات والميول والاتجاهات وغيرها من السمات النفسية التي يتمتع بها الإفراد، وأثره الواضح في عملية التوجيه والرشاد التربوي[1].

ب) – **بالنسبة للطالب:** الطالب أصبح محور العملية التعليمية والعنصر الأساسي فيها، بحيث يشارك فيها بفاعلية، والتقويم يشكل قوة محركة لنشاط الطلبة من خلال تعريفهم بمدى التقدم والتحسين في الأداء التحصيلي، تحشين طرق المذاكرة، زيادة الدافعية للتحصيل من خلال عملية التعزيز المستمر والتغذية الراجعة المستمرة، ورفع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي، وكذلك مستوى الطموح لديهم[2].

ج) – بالنسبة للمنهاج: يعتبر التقويم احد الأركان الأساسية في بناء المناهج الدراسية، فأي منهج دراسي لابد ان تصاحبه عملية تقويم، تبدأ هذه العملية مع بداية التخطيط لوضع المنهج وتنتهي مع أخر مرحلة، ثم تبدأ من جديد وهكذا، والغرض منها هو معرفة مدى تحقيق المنهج اللاهداف المرسومة له من عدمه وكذلك الكشف عن جوانب النقص أو الخلل في محاولة لعلاجها، أي انه[3]:

- يوفر المعلومات والأحكام اللازمة لقيام عملية التطوير على أساس سليمة .
- يزيد من فعالية تنفيذ المنهج.
- اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج على أسس واقعية ومعلومات صحيحة[4].

---

(1) كمال زاخر لطيف وبلنته إبراهيم علي، **التربية**، القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية المدرسية والوسائل التعلمية و1938 م ص 227 .

(2) أمين علي محمد سليمان ورجاء محمود بوعلام، **القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته**، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010 م، ص 100- 101 .

(3) هادي مشعان ربيع، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، زهران للنشر والتوزيع وجامعة التحدي والجماهيرية الليبية، 2006 م، ص 19 .

(4) عبد الرحمان علي الهاشمي وفائزة الغزاوي، **تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوسة**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2005 م، ص 255 .

د) بالنسبة للمدرسة:

– يساعد التقويم على مراجعة أهدافها ومدى ملائمة المنهج لتحقيق هذه الأهداف .

– يساعد المدرسة في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات مناسبة سواء في فصول دراسية أو في مجموعات نشاط.

– يساعد المدرسة في مقارنة انجازها وأدائها بانجاز وأداء المدارس الأخرى .

– يساعد في التعرف على المدرسين ذوي الحالات الخاصة مثل الذين يعانون من مشكلات صحية أو نفسية أو اجتماعية، أو الذين تنقصهم بعض القدرات أو الموهوبين في جوانب معينة ولهذا تعمل على رعايتهم.

– يوفر معلومات على مدى تأثير المدرسة في البيئة المحلية والمجتمع ومدى ارتباط أهداف المدرسة ومنهجها بسوق العمل[1].

– التعرف على مدى جودة تطبيق المنهج وكفاية الإمكانيات البشرية والمادية لتطبيق المنهج، كما يوفر عليها معلومات عن مدى تأثير المدرسة في البيئة المحلية والمجتمع[2].

هـ) بالنسبة للمجتمع:

– يوفر معلومات عن المنهج والمدرسة، تعرف المجتمع بما يجري في المدرسة وبالمنهج وأثره في الدراسات، وقد يؤدي هذا إلى تنمية اهتمام المجتمع خارج المدرسة بالتربية وبالمنهج.

وقد يؤدي استدعاء مساهمتهم بالرأي والفكر أو بوسائل مادية في تطبيق المنهج أو تطويره.

– توفير الأدلة والمعلومات عن المنهج لمجالس أولياء الأمور والتي يكون في قراراتها تأثير على سير العملية التعليمية[3].

---

(1) عبد الرحمن علي الهاشمي وفائزة الغزاوي ، **تدريس البلاغة رؤية نظرية تطبيقية محسوسة** ، مرجع سابق ، ص 255 .

(2) عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، **طرائق التدريس العامة ومعالجة تطبيقية معاصرة**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009 م ص 360، 361.

(3) عبد الرحمن علي الهاشمي، فائزة الغزاوي، **تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوسة**، مرجع سابق، ص 256 م .

و) بالنسبة للإدارة التربوية:

- اتخاذ قرارات إدارية هامة بكل عناصر منظومة التربية.
- تقييم المدرسة ككل لمعرفة مجالات القوة والضعف والتحسين .
- التاكد و الاطمئنان إلى أن المؤسسة تقدم الخبرات اللازمة للتلميذ أم لا.
- التأكد من صحة القرارات التي اتخذت إبان زحمة العمل.
- إرسال تقارير للأسرة عن تقدم الطلاب او التلاميذ .
- كما يفيد التقويم التربوي أيضا في الاستجابة لحاجات أولياء الأمور والرأي العام في معرفة نوع المردود التعليمي والتربوي للعملية التعليمية بالمقارنة مع التكاليف التي تتفق أمال الآباء وتوقعاتهم[1].

إذن التقويم التربوي يهدف إلى تحقيق الأهداف وينصب في خدمة الطالب والمعلم والدارة وأولياء الأمور والمناهج، مما لا شك فيه أهمية الدور الذي يلعبه التقويم في التطوير التربوي في جميع المستويات التخطيطية والتنفيذية نظرا لما يقدمه من معلومات متغيرة ومتجددة باستمرار تفيد في إصدار الأحكام الموضوعية واقتراح القرارات.

4.5- أدوات ووسائل التقويم: إن لاختيار وسائل التقويم المناسبة للأهداف التي نرغب في تقويمها، أهمية كبيرة باعتبار أن مدى توفيقنا في اختيار هذه الوسائل، هو الذي يحدد مدى صحة وموضوعية التقويم الذي نجريه وقد تم تطوير وابتكار عدة وسائل للتقويم بحيث تتناسب مع الجوانب المتعددة من شخصية المتعلم والتي أصبحت التربية حديثا تهتم بها.

وفيما يلي سنتعرض إلى أهم الوسائل المستخدمة في التقويم التربوي:

1)الاختبارات التحصيلية: كان التقويم التربوي ومازال يعتمد اعتمادا كبيرا على الاختبارات التحصيلية وبعد أن كانت مقتصرة في بداية الأمر على الاختبارات التحصيلية الشفوية تطورت إلى الاختبارات الكتابية من نوع المقال فالاختبارات التحصيلية المقننة، فالاختبارات الموضوعية التي أصبح بالإمكان معالجة نتائجها بواسطة الحاسوب.

---

(1) محمد عطية واحمد عفانة، **واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية** في مدارس وكالة الغوث الدولية، (رسالة ماجيستر)، غزة ، فلسطين، 2011 م، ص 19.

***الاختبارات التحصيلية الشفوية:** تعتبر هذه الاختبارات من أقدم طرق التقويم ومازالت شائعة، وهي أحيانا أنسب وسيلة بالنسبة للعديد من الأهداف التعليمية في مجالات معينة كحصص القراءة والتعبير، لكن تعتبر هذه الوسيلة جد مكلفة من حيث الوقت.

***اختبارات المقال:** وهي عبارة عن أسئلة تتطلب إجابات طويلة أو قصيرة، وهي تصلح لتقويم نتائج هامة للتعلم ومنها القدرة على تنظيم الأفكار وإدراك العلاقات بينها، والقدرة على الفهم والتطبيق والتركيب.

كما أن اختبارات المقال تشجع التلميذ المجيب على التعبير بجمل وفقرات من انشائه الخاص، وبالتالي يصبح امتحان المقال أفضل وسيلة لتقويم قدرة التلميذ على التعبير وفي هذا يقول فؤاد أبو حطب" إن أهم خصائص أسئلة المقال حرية الاستجابة وفي هذا جدواها كمقياس للتحصيل المعقد "[1].

وأبرز نقائص هذا النوع من الاختبارات صعوبة تصحيحه وتدخل ذاتية المصحح بشكل كبير في تقرير نتائجه، مما يؤثر على درجة ثباته، كما أن عدم شموليته لأجزاء كبيرة من المادة التعليمية يجعل النجاح فيه يتأثر إلى حد كبير بعامل الصدفة.

***الاختبارات الموضوعية:** جاءت هذه الاختبارات لتلافي نقائص اختبارات المقال، ذلك أن هذا النوع من الاختبارات لا يحمل إلا إجابة واحدة صحيحة وبالتالي لا تختلف نتائج تصحيحه من مصحح إلى آخر، وإضافة إليه فإن هذا النوع من الاختبارات سهل التصحيح وتتمثل هذه الاختبارات في:

أ)*اختبارات التكملة: وفيها تعطي للتلميذ عبارات أو فقرات تتضمن فراغات، يطلب من التلميذ ملؤها ويستخدم هذا النوع الاختبارات في قياس النواتج البسيطة، نسبيا، للتعلم حيث يفضل استعمالها هذا النوع الاختبارات في قياس النواتج البسيطة، نسبيا، للتعلم حيث يفضل استعمالها عند رغبة تقويم التقدم الذي يحرزه التلاميذ في القدرة علة تسمية أشياء معينة وتذكر الحقائق البسيط والمحددة في الوقت نفسه ويليق هذا النوع من الاختبارات في

[1] س.ملندفل ترجمة سعيد التل وعبد الملك الناشف، **أساليب الاختبار والتقويم**، 1968 ص 113.

الصفوف الابتدائية حيث يتوقع من التلميذ القدرة على الإجابة على أشياء تتعلق بالعمليات الحسابية البسيطة أو بتسمية الألوان وذكر أسماء الأشخاص والأماكن في نصوص القراءة[1]

ب)*اختبارات الصواب والخطأ: وفي هذا النوع من الاختبارات تقدم للتلميذ أسئلة يجيب عليها بنعم أو لا، أو عبارات يضع أمامها كلمة صحيح أو خطأ أو صيغ أخرى تعادلها وتصلح هذه الاختبارات لتقويم الأهداف التي تتصل بقدرة التلميذ على اختيار وتمييز البنود الصحيحة وغير الصحيحة في مجموعة معينة من التعريفات أو بيانات أخرى متنوعة على أن أبرز عيوب هذا النوع من الاختبارات خضوعه بدرجة كبيرة إلى التخمين وبالتالي يصبح نتائجه غير صادقة ولا تتيح التعرف على المستويات الحقيقية للتلميذ.

ج)*الاختبارات المتعددة الاختيار: وفي هذا النوع من الاختبارات يعرض على الطالب العنصر الرئيسي في البند وثلاث أو أكثر من الاحتمالات ليختار منها واحد، وأحيانا أكثر من واحد يكون مناسبا للعنصر الرئيسي أكثر من غيره ويصلح هذا النوع من الاختبارات لتقويم التحصيل بالنسبة لأهداف عديدة تتناول نتائج تعليمية بسيطة أو معقدة، فقد يقتصر على تقويم القدرة على التذكر والتمييز وقد يصاغ بشكل يتطلب القدرة على الفهم والتطبيق والتحليل ويتضاءل التخمين في مثل هذا النوع من الاختبارات لكنها تستغرق وقتا طويلا لإعدادها.

د)*اختبارات المطابقة: يتألف اختبار المطابقة من قائمتين وللإجابة عليه يطلب من التلميذ أن يجري مطابقة بين كل عنصر من القائمة الأولى والعنصر الذي يقابله في القائمة الثانية وذلك على أساس علاقة محددة وتعرف القائمة الأولى باسم المقدمات والثانية باسم الاستجابات ويستخدم هذا النوع من الاختبارات عادة لتقويم القدرة على استذكار المعلومات وإيجاد العلاقات التي تربط المعلومات والحقائق[2].

وبالرغم من الانتقادات التي توجه للاختبارات التحصيلية الكتابية بمختلف أصنافها فإنها تظل من الوسائل الرئيسية والمفيدة في التقويم التربوي حيث أنها وان كانت لاتطلع المقوم على التغيير الحاصل في جميع الجوانب التي تهتم بها العملية التعليمية، إلا إن هذا لايمنع من أنها وسائل فعالة واقتصادية من حيث الوقت للحصول على المعلومات اللازمة لتخطيط

---

[1] س.م لندفل ترجمة سعيد التل وعبد الملك الناشف ، **نفس المرجع السابق**، ص 113.

[2] س.م لندفل ترجمة سعيد التل وعبد الملك الناشف، **نفس المرجع السابق**، ص 136.

العمل التربوي وتوجيه على الأقل في الناحية المعرفية وهذا بشرط التمكن من تقنيات بنائها وتصحيحها واختيار المناسب منها بالنسبة لكل هدف نرغب في تقويمه وكذلك التنويع في استعمالها لتجاوز نقائصها.

على أن هذه الاختبارات تصبح غير ملائمة لتقويم جوانب عديدة من نمو التلاميذ، كالجانب الانفعالي والاجتماعي، وكذلك المهارات اليدوية والميول، والاتجاهات، وأنواع أخرى من السلوك ومن هنا كان لابد من تكامل الاختبارات التحصيلية مع وسائل أخرى كالملاحظة، والمقابلة، والاستفتاء، وغيرها من وسائل التقويم.

2) الملاحظـــة: وتعتبر من أكثر وسائل التقويم شيوعا، بعد الاختبارات التي يضعها المعلم وهي مستعملة من طرف المعلمين بدرجات متفاوتة حيث أنها يمكن أن تستخدم في تقويم مجالات متعددة كالمهارات اليدوية المختلفة وإعمال المخبر، والألعاب الرياضية والعزف على الآلات الموسيقية والصفات الشخصية للتلاميذ واتجاهاتهم النفسية وميولهم، ورغم أن الملاحظة هي وسيلة في متناول كل معلم إلا أنها تصبح من الصعوبة بمكان عند تطبيق النوع الهادف منها، فالمعلم بملاحظته غير المنظمة للسلوك قد يصل إل أحكام تقويمية خاطئة عند التلميذ خاصة أنه عادة ما يلتفت إلى أنواع السلوك الشاذ لدى التلميذ أكثر من سلوكه العادي[1] وقد يغفل المعلم دوافع السلوك ويركز على ظواهره فقط، أو قد يهمل عند تسجيله للملاحظات، بعض التفاصيل التي قد تكون أكثر دلالة من غيرها هذا بالإضافة إلى تدخل ذاتية المعلم في وضع ملاحظاته، ويمكن التقليل من سلبيات الملاحظة بتدريب المعلم على الملاحظة ووسائل الملاحظة المنظمة ما يلي[2]:

1) القوائم: وتستعمل في تبيان حدوث سلوك التلميذ أو عدم حدوثه خاصة عند تقييم المهارات العملية للتلميذ والتي يمكن تقسيمها إلى أجزاء صغيرة مرحلية كالقيام بالتجارب العلمية واستعمال آلات أو أدوات معينة كما تستعمل القوائم كذلك في وصف السلوك الاجتماعي للتلميذ.

---

[1] حمدان محمد زياد، **تقييم التعليم**، 1980 ص 112.

[2] نفس المرجع السابق، 1980 ص 136.

2*- مقياس التقدير المتدرجة: ويتم عن طريقها تحديد المستوى الذي وصل إليه التلميذ أداء عمل ما، وذلك في مجالات متعددة وهي مقاييس سهلة الوضع ويمكن تصنيفها إلى ثلاث أنواع رئيسية هي[1]:

أ)- المقاييس المتدرجة الرقمية: وتكون على شكل عدد من الفقرات التي تصف سلوك التلميذ بمقابل مقياس متدرج يتكون من خمس درجات، ويتم فيه إعطاء درجات مرتفعة للتقدير المرغوب فيها من السلوك المقوم، ودرجات منخفضة للتقدير الأقل رغبة، ويتم تحديد درجة حدوث السلوك على المقياس بالنسبة لكل تلميذ وهذا ما سيظهر لنا من خلال المثال الآتي:

جلوس التلميذ هادئا أثناء الدرس ـ 1 2 3 4 5 .

انتبـاه التلميـذ للشـرح ــ 1 2 3 4 5.

وتوضع العلامة أمام الدرجة التي تناسب تقديرنا لدرجة حدوث السلوك .

ب)- المقاييس المتدرجة البيانية: وهي أكثر دقة من المقاييس الرقمية، حيث أن التقديرات فيها متصلة وهو الشيء الذي لا يتوفر في المقاييس السابقة وتكون على الشكل الذي يوضحه المثال الآتي:

- لأية درجة اشترك التلميذ في المناقشة؟

أبدا	نادرا	أحيانا	عادة	دائما

ج- المقاييس المتدرجة الوصفية:

وفيها يتم وضع وصف توضيحي لدرجة ونوعية حدوث سلوك التلميذ في وقت واحد وهذا ما يبينه لنا المثال الآتي:

- لأية درجة شارك التلميذ في المناقشة ؟

لم يشارك كان هادئا	شارك مثل بقية	شارك أكثر من أعضاء المجموعة	أي واحد أخر

3- السجلات القصصية: تعطي السجلات القصصية وصفا لجوانب محددة من سلوك التلميذ وذلك من خلال حوادث تجري معه ولها صلة وثيقة بحياته الاجتماعية والتربوية،

[1] نفس المرجع، **تقييم التعليم** ، 1980 ص 139.

أولها تأثير على نموه الشخصي بحيث يمكننا في النهاية من الحصول على صورة واضحة وعامة عن تطور شخصية الفرد ونمط سلوكه، غير أنه من الضروري أن يسجل السلوك بعد حدوثه مباشرة، مع التأكد من تسجيل الجوانب المهمة للبيئة التي يقع فيها الحادث.

ولا يمكن تطبيق هذا الأسلوب في الأقسام المكتظة لكن يمكن للمعلم أن يقتصر في استعماله على التلاميذ الذين يعانون من مشاكل أكثر حدة من غيرهم.

4- جداول المشاركة البيانية: وتستعمل لملاحظة أكثر من تلميذ في إن واحد، وذلك عندما يكون الغرض من الملاحظة التعرف على مدى مشاركة كل تلميذ خلال المناقشة الجماعية حيث يقوم المعلم بكتابة قائمة بأسماء التلاميذ، ثم يترك فراغا بجانب كل اسم ليدون فيه عدد المرات التي يشارك فيها التلميذ، كما يمكن له أن يبين نوعية هذه المشاركة.

وإضافة إليه يستطيع المعلم أن يضع جدولا يضم من جهة أسماء التلاميذ ومن جهة أخرى مجموعة محددة من المهارات أو السلوك وما يمكن قوله عن هذه الوسيلة هو أنها سهلة الاستعمال وتتيح للمعلم أن يشمل بملاحظاته مجموعة كبيرة من التلاميذ في نفس الوقت، ولهذا فهي تناسب الأقسام التي تضم أعداد كبيرة من التلاميذ[1].

3*- المقابلة: تساعد المقابلة المعلم على الاطلاع على طموحات التلميذ ومشاعره ومشاكله الخاصة، وبيئته الأسرية.

وحتى يمكن للمعلم أن يقوم بها يجب أن تتوفر لديه مهارات اجتماعية فائقة تكسبه ثقة تلاميذه، وليس من الضروري أن تتم المقابلة بطريقة رسمية في أماكن خاصة ومواعيد محددة أن يمكن للمعلم أن يجريها داخل الصف، في أوقات الاستراحة كما يمكن له أن يجريها بشكل جماعي .

4*- الاستفتاء: ويمكن للمعلم أن يستخدم الاستفتاء وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة للكشف عن اهتمامات التلاميذ وهواياتهم، وميولهم المهنية والتعليمية وللتعرف على نشاطاتهم خارج المدرسة، ويعتبر الاستفتاء وسيلة سهلة الاستعمال والبناء وتمكن للمعلم من جمع معلومات كبيرة عن تلاميذه في مدة زمنية قصيرة .

---

[1] سعادة جودت ، **مناهج الدراسات الاجتماعية** ، 1984 ، ص 496 الى ص 498 .

5*- الرسم البياني الاجتماعي أو مخطط العلاقات الاجتماعية: وهو رسم بياني للبنية الاجتماعية لتلاميذ الصف ويبين بوضوح صداقات التلميذ ومركزه بين أقرانه، ودوره كقائد أو تابع وذلك عن طريق توجيه بعض الأسئلة البسيطة للتلميذ منها مثلا: من هم أفضل أصدقائك في القسم؟

ويترك التلاميذ عادة حرية الاختيار ثلاث أسماء فقط يرتبها حسب تفضيله وبعدها يمكن للمعلم وضع الرسم البياني الاجتماعي الذي يقدم له بعض الأدلة عن القيم والمهارات التي اكتسبها التلاميذ في مجال العلاقات الاجتماعية كما يساعده هذا الرسم البياني على التعرف على التلاميذ المنعزلين أو المنبوذين ليعمل على إدماجهم مع التلاميذ الآخرين[1]

ولا تحتاج هذه الوسيلة إلى مهارات فنية عالية لتطبيقها بحيث يمكن لأي معلم، تدريب بسيط عليها أن يتقن استعمالها.

6*- البطاقة المدرسية: وهي عبارة عن " سجلات مبوبة تشمل جميع مكونات شخصية التلميذ من حيث النواحي الجسمية والصحة العامة، والنواحي العقلية من ذكاء وقدرات، والنواحي التحصيلية في المواد الدراسية المختلفة، ثم الصفات المزاجية والخلقية.

والميول والهوايات التي تتميز بها شخصية التلميذ ثم البيانات الكافية، عن ظروف حياته المنزلية والبيئة المحيطة به، والمؤثرات المادية والاجتماعية التي تلقي الضوء على إمكانياته وعوامل تقدمه أو تأخره الدراسي"[2].

وتوفر وسيلة كهذه لدى المعلم تساعده بطريقة فعالة في إجراء تقويم شامل وعادل حيث أن البطاقة المدرسية تساهم في إعطائه صورة واضحة المعالم عن التأثيرات المتبادلة بين مختلف العوامل التي تؤثر على التلميذ .

وبديعي أن إعداد بطاقة بهذا الشكل ليس من مسؤولية المعلم لوحده بل هي محصلة عملية تعاونية يشترك فيها العديد ممن لهم علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالعملية التربوية كالأخصائي النفساني والمختص في التوجيه المدرسي والمهني والمرشد الاجتماعي وطبيب المدرسة وأولياء التلاميذ وهذه الإمكانيات غير متوفرة حاليا بمدارسنا حيث ينفرد المعلم

---

[1] نفس المرجع السابق ، 1984 ، ص 496 الى ص 498 .

[2] بركات محمد خليفة، **علم النفس التعليمي** ، ج2 1983 ص 356 .

بإجراء عملية التقويم وفي هذه الحالة تبرز أكثر الأهمية التي يجب أن تخصص للتقويم في برامج تكوين المعلمين حيث أن المعلم يظل هو العنصر الأساسي في إجراء عملية التقويم وذلك بحكم أنه هو المخطط للعملية التعليمية كما تجرى فعلا في القسم كذلك بحكم تواجده المستمر مع التلاميذ في مواقف تربوية متعددة .

وتتوقف فعالية وناجعة وسائل التقويم المختلفة بالدرجة الأولى على مدى معرفة المعلم لتلك الوسائل وبمهارات بنائها واستعمالها في الوقت المناسب وللغرض المناسب ومعالجة نتائجها إحصائيا وتفسيرها علميا وحتى يتمكن المعلم من اختيار وسائل التقويم المناسب لما يرغب في تقويمه فعليه أن يحدد بوضوح أهداف التعليمية.

بالإضافة لما ذكرناه فان المعلم مطالب بإجادة استعمال المعلومات التي قد يقدمها له المختصون بخصوص تلاميذه كنسب ذكائهم ومشكلاتهم الانفعالية وخلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية وهذا يقتضي أن يكون المعلم بحيث تكون له معلومات معقمة في مجال التربية وعلم النفس، على أن ضعف التكوين وأن كان مشكلة رئيسية فليس هو المشكلة الوحيدة التي قد تعرق المعلم عن القيام بتقويم وظيفي وفعال بل هناك أيضا ظروف العمل التربوي كعدد ساعات العمل ونقص الأجهزة والوسائل التعليمية واكتظاظ الأقسام وانعدام الحوافز المهنية والقيود الإدارية التي تحد من مبادرات المعلم حيث أن تقويم كفاءة المعلم عادة ما يتم على أساس إنهائه أو عدم إنهائه للبرنامج[1].

[1] أبو حطب فؤاد، **التقويم النفسي** ، 1976 ص 38.

خلاصة الفصل:

من خلال ماتم عرضه في هذا الفصل نستنتج ان التقويم التربوي الفعال والذي يستخدم فيه الاساليب العلمية ويتخذ منهجا دقيقا وموضوعيا، بحيث تستعمل فيه كل الادوات والاساليب التقويمية كالاسئلة الموضوعية والمقالية بأنواعها والمقابلة والملاحظة والاستبانة وغيرها من وسائل التقويم، فانها ترقي بالتقويم الى درجة الدقة والموضوعية مما يساهم في تطور العملية التعليمية بصفة خاصة، والعملية التربوية بصفة عامة ويجعل التحصيل الدراسي اكثر فعالية من حيث الاداء والنتيجة .

الفصل الثالث

3

التحصيل الدراسي

تمهيد

1. تعريف التحصيل الدراسي وشروطه

1.1- تعريف التحصيل الدراسي

2.1- شروط التحصيل الدراسي

2. العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

1.2- العوامل الصحية

2.2- العوامل الجسمية

3.2- العوامل العقلية

4.2- العوامل الاسرية

5.2- العوامل المدرسية

2. 6- العوامل النفسية

3. أهداف التحصيل الدراسي وطرق قياسه

1.3 – اهداف التحصيل الدراسي

2.3- طرق قياس التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل .

تمهيد:

إن الدراسات النفسية والتربوية أصبحت تركز اهتمامها في الوقت الراهن على محاولة تحديد العوامل والأسباب الحقيقية لعوامل النجاح والتفوق في الحياة بوجه عام، والمناخ التعليمي بوجه خاص ،كما يظهر في صور الاداءات الفعلية والتوقعات الحقيقية من قبل التلاميذ والطلاب تجاه تحديد مستقبلهم الدراسي والمهني، والذي قد يختلف باختلاف الأهداف الحياتية، كما انه صار من القضايا المحورية المعاصرة التي تعالجها التربية الموجهة، "الاهتمام المتزايد بالتعليم، نظرا لعلاقته بالتنمية الاقتصادية والتطور الاجتماعي والتقدم الحضاري، ذالك أن استثمار التعليم في تنمية الطاقات البشرية أمر له أهميته التي يتطلب تحقيقها الخبرة العلمية والمهارة الفنية "، والكل يعلم أن التحصيل الدراسي بات ينظر إليه من قبل الكثير من التربويين والمختصين في الأوساط التعليمية والتربوية على انه معيار أساسي يمكن في ضوئه ومن خلاله تحديد المستوى الأكاديمي للتلاميذ والطلاب لكي يلعب التحصيل كل واحد منهم دوره في بناء وطنه، ومن هنا فان إعداد التلاميذ والطلاب لتقبل التحصيل الدراسي والاستمرار فيه ضروري من اجل تمكينهم من تشكيل وتكوين شخصياتهم وتحقيق ذواتهم وإمكانياتهم.

1- تعريف التحصيل الدراسي وشروطه

1.1- تعريف التحصيل الدراسي

1.1.11 المفهوم اللغوي: جاء في لسان العرب : حصل: الحاصل من كل شئ : مابقي وثبت وذهب ماسواه، يكون في الحساب والأعمال ونحوها، حصل الشئ يحصل حصولا والتحصيل: تمييز ما يحصل. تحصل الشئ : تجمع وثبت[1] .

كما جاء في معجم الرائد: حصل يحصل: حصولا ومحصولا: بمعنى حدث ووقع وثبت وبقي وذهب ماسواه، ووجب ونال، حصل يحصل حصلا، ناله . حصل تحصيلا: الشئ أو العلم، حصل عليه وناله.

---

[1] برومحمد، **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ب ط ،ص 206 .

كما جاء أيضا في القاموس الجديد للطلاب كلمة التحصيل بمعنى الاكتساب وهو الحصول على المعارف والمهارات، ومعناه باللغة الفرنسية .Attainnen وباللغة الانجليزية Acquisition واذن فالتحصيل في اللغة يعني مادركه المرء من العلوم والمعارف والخبرات والمهارات ونالها وثبتت وبقيت في ذهنه .

2-1 المفهوم الاصطلاحي: التحصيل جملة المفاهيم التي حظيت بالاهتمام الكبير منذ بدايات التربية وعلم النفس وحتى الآن، وذلك في كل الأنظمة التربوية والتعليمية، وفي مختلف التخصصات والميادين وخاصة ميدان علم النفس التعليمي، وذلك لما له من أهمية في حياة التلاميذ والطلاب وما يحيطون بهم من أولياء أمور وهيئات تدريس وإدارة .وبالرغم من هذا الاختلاف في وجهات النظر، الا ان الكل يتفق على ان عملية التحصيل الدراسي متعددة الابعاد، وانه من الضروري قياسه لتقييم المستوى الاكاديمي للتلميذ او الطالب وفق الاختبارات التحصيلية المقننة او الاعتماد على مجموع الدراجات الدالة على مستوى التلميذ او الطالب عندما تتساوى الظروف والشروط المرتبطة بالاختبارات التقييمية .

أ- تعريف "شابلن" (1968): مستوى معين محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل الدراسي ، يقيم من قبل المعلمين، أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما[1].

ب – تعريف "روبير لافون "(1973) : " المعرفة التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي قصد تكييفه مع الوسط والعمل المدرسي " .

ج- تعريف" أمينة كاظم" (1973) : " مدى مايسترجعه الفرد من المعلومات الخاصة بالمادة الدراسية خلال العام الدراسي وما يدركه بين هذه المعلومات وما يستنبطه من حقائق ، كما ينعكس أداؤه على اختبار موضوع في هذه المادة، وفقا لقواعد معينة بحيث نقدر الأداء تقديرا كميا " .

د- تعريف " جيمس دريفر " (1975) : مستوى الأداء في سلسلة من الاختبارات التربوية المقننة التي عادة ما تكون تربوية " .

هـ- تعريف" محمد مصطفى زيدان " (1980) : " استيعاب التلاميذ للدروس وإجادتهم في المواد الدراسية، ويستدل عليه من خلال درجات الامتحانات التي يتحصل عليها التلاميذ ".

(1) نفس **المرجع السابق**، ص 207.

و- تعريف " محمد عبد الغفار " (1981): هو ذلك المستوى الذي وصل إليه التلميذ في تحصيله للمواد الدراسية كما يستدل على ذلك من مجموع الدرجات التي حصل عليها في امتحان الشهادة الإعدادية والامتحانات التي تليها سواء أكانت التي أجرتها المدرسة في سنوات النقل أم امتحان الشهادة الثانوية العامة .

ز- تعريف " عبد الخالق إبراهيم " (1987) : "انجاز أو كفاءة في الأداء في مهارة أو معرفة ما " .

ح- تعريف "احمد إبراهيم احمد " (1999): "الانجاز ألتحصيلي للطالب في مادة دراسية أو مجموعة المواد مقدرا بالدراجات طبقا الامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة أخر العام ، أو نهاية الفصل الدراسي " .

ط- تعريف "مايسة النبال " (2002) : "مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في امتحانات أخر السنة ".

ي- تعريف "أديب الخالدي "(2003): "نشاط عقلي معرفي للتلميذ ، يستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها في أدائه لمتطلبات الدراسة " .

ك- تعريف " مولاي بودخيلي محمد " (2004) : " الثمرة التي يحصل عليها التلميذ او الطالب في نهاية متابعته لبرنامج دراسي معين، وهي الثمرة التي يمكن تقيمها باللحؤ إلى اختبارات معينة تدعى باختبارات التحصيل، وهي الاختبارات التي تكتسي طابعا موضوعيا، وذلك متى حرص القائمون على التقنين الموضوعي السليم لها، وقد تكون على العكس من ذلك شاملة لكافة جوانب المقرر الدراسي الذي يراد به معرفة مدى إحاطة التلميذ به، أو معرفة مدى هضمه لمحتواه " .

ان هذا التعريف الأخير يتميز عن سابقيه بأنه أكثر شمولية لكل أنماط الأداء التي يقوم بها التلميذ في الموضوعات المدرسية المكونة للبرنامج الدراسي المقرر ، ويشترط أن يكون قابلا للقياس باختبارات موضوعية مقننة ، وأكثر إجرائية[1] .

([1]) نفس **المرجع السابق**، ص 209.

2.1- شروط التحصيل الدراسي

- يستدعي التحصيل الدراسي الجيد توفر مجموعة من الشروط على كل من المعلم والمتعلم الأخذ بها وليتم للمتعلم اكتساب المهارات والخبرات بطريقة فعالة وتساعد المعلم على أداء مهامه ونذكر منها مايلي:

1- الطريقة الكلية: مفادها أن يأخذ المتعلم فكرة عامة عن الموضوع المراد دراسته ككل ثم بعد ذلك يبدأ في تحصيله إلى جزئياته ومكوناته التفصيلية فالموضوع الذي يكون وحدة طبيعية يكون أيسر في تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابطة بينها لأن إدراك الأولى للكليات يؤدي إلى إدراك الجزئيات.

2- التسميع والنشاط الذاتي: هو عملية يقوم بها التلميذ محاولا استرجاع الحفظ وبعده بمدة قصيرة فلهذه العملية فائدة عظيمة إذ يتبين للمتعلم مقدار ما حفظه وهو ما يحدد لديه التحفيز على بذل الجهد وبالتالي النجاح والتحصيل، كما أن التحصيل الجيد يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم عن طريق البحث واستخلاص الحقائق وجمع المعلومات بدلا أن يقف سلبيا ويتلقى المعلومات جاهزة من المعلم.

3- معنى المادة المتعلمة: لقد توصل (إنجهاوس) إلى أن حفظ المادة تحتاج إلى تسعة أضعاف عدة مرات والتكرار اللازم لنفس الحجم للمعنى ذات المعنى والدلالة[1].

- كما يلعب توجيه المعلم للمتعلم دورا مهما في التحصيل الدراسي وبالتالي يحدث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر.

2- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

تتأثر عملية التحصيل الدراسي بعوامل كثيرة ومتداخلة فيما بينها إلا أن أغلب العلماء والباحثين يرجعونها إلى العوامل التالية:

(1) طه فرج، **علم النفس وقضايا العصر عن الدراسات الإنسانية والاجتماعية**، ب ط، القاهرة،1999، ص46.

2.1- العوامل الصحية

1- القدرات الجسمية : وهي العوامل ذات الصلة بالحالة العامة العضوية للتلميذ والتي تلعب دورا كبيرا في عملية التحصيل الدراسي إيجابأوسلبا فالتلميذ الذي يتمتع بصحة جيدة ولا يعاني من أمراض وخاصة المزمنة منها، يستطيع مزاولة دراسته ومتابعتها دون انقطاع مما يؤدي به إلى التحصيل الدراسي عكس التلميذ الذي يعاني من بعض الأمراض بحيث يضطر للتغيب عن الدراسة وانقطاع عنها لفترة طويلة قصد العلاج مما يؤدي إلى قلة التحصيل الدراسي أوإنعدامه، وبالتالي إلى التأخر الدراسي [1].

وعلى العموم فإن العوامل الجسمية المؤثرة على التحصيل الدراسي تشمل مايلي:

1.1 -**البنية الجسمية العامة:** إن قوة وصحة البنية الجسمية بصفة عامة تساعد التلميذ على الإنتباه والتركيز والمتابعة، وهذا يؤثر إيجابا على التحصيل الدراسي، وبالعكس الذين لديهم ضعف في البنية الجسمية الأمر الذي يترك أثر سلبيا واضحا على التحصيل الدراسي.

1.2 -**الحواس:** إن سلامة الحواس وخاصة حاستي السمع والبصر تساعد التلميذ على إدراك ومتابعة الدرس، أما إعاقتها فيحول دون ذلك .

1.3 -**الخلو من العاهات:** ما يتعلق بصعوبات النطق وعيوب الكلام، وعدم وضوح النبرات الصوتية، وبحة الصوت كل هذه العاهات تحول بينه وبين التركيز على الدراسة ومن ثم يقل تحصيله الدراسي.

2.**العوامل العقلية:** إن العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي عديدة وهي في مجملها تتعلق بذات التلميذ وبطاقاته وسماته الشخصية، وتساهم في زيادة التحصيل الدراسي ومن بين العمليات العقلية الانتباه والتركيز والتذكر.

2.1 **الذكاء:**الذكاء من أكثر مفاهيم علم النفس شيوعا وارتباطا بالتحصيل الأكاديمي والنجاح في المهام التعليمية المختلفة وغيرها، فالشخص الذكي أقدر على التعلم وأسرع في الفهم من غيره، ولهذا يعتبر من أهم العوامل العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي.

---

[1] بورومحمد، **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوي**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ، ب ط ،ص ص:222ـ 224

3.1**القدرات الخاصة:** لقد إتضح أن أكثر هذه القدرات ارتباطا بالتحصيل الدراسي، لقدرة اللغوية وهي القدرة المركبة من عدة قدرات بسيطة،الطلاقة اللغوية، الترتيب اللفظي الموازنة

4.1 **الذاكرة:** تعتبر الذاكرة على إختلاف أنواعها من العوامل المساعدة على التعلم والتحصيل الدراسي، إذا لولاها ما تكونت الشخصية الإنسانية، ولا تم الإدراك والتذكر، ولا اكتسبت العادات والقيم، وإيجاد الحلول للمواقف الحياتية المختلفة .

5.1 **التفكير**:الفرد يحتاج إلى التفكير بأشكاله ودرجاته في جميع مراحل نموه بدءا من الطفولة وإلى المراهقة وحتى الشيخوخة لتحسين المستقبل والوصول إلى الكمال أو ما يقرب منه مستعينا بالماضي والحاضر، كلما ارتقى في سلم الحضارة الإنسانية ازدادت حاجته إلى التفكير .

– **العوامل الأسرية:** إن الأسرة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية البتة تقوم بتنشئة الأبناء تنشئة سليمة لتمكينهم من القيام بدورهم في المجتمع وتكسبهم أنماط السلوك والمعايير والقيم المختلفة وتؤثر عليهم في مختلف الجوانب النفسية والاجتماعية وغيرها.

كما تعتبر الأسرة من أهم العوامل الخارجية المؤثرة في التحصيل باعتبارها البيئة الأولى التي يتزعزع فيها التلميذ ويتجلى تأثيرها في عدة جوانب هي:

أولا:الجو الأسري الداخلي: حيث أن الجو الأسري العائلي بما فيه من استقرار أو عدمه يؤثر كثيرا على تحصيل التلميذ إذأن الجو العائلي المشحون بالخلافات والمشاكل بين الوالدين أو بين التلميذ وبقية الأفراد من شأنه أن يؤدي إلى الاضطرابات العاطفية والتي تؤدي بدورها إلى عدمالاستقرار وعدم الاهتمام وهذا ما يحول دون إقبال التلميذ على الدراسة واستجابته للمواد الدراسية وبالتالي يؤثر على تحصيله الدراسي وذلك عكس التلميذ الذي يعيش جوا عائليا مستقرا يحفزه على الدراسة ويزيد استعداده للتعلم وتحقيق التفوق الدراسي هذا من جهة ومن جهة أخرىفإن الاتصال الجيد بين الآباء والأبناء يؤثر على انجازاتهم التعليميةولقد لخص أحمد الخطيب 1970 أهم الأسباب المؤدية إلى التأخر من جانب الوسط الأسري إلى علاقات الأسرة المفككة، القسوة أو التدليل المفرط للطفل من جهة الأسرة وخاصة الوالدين[1].

(1) عبد العزيز، عبد المجيد، **التربية ودور التدريس**، ط1، دار المعارف، مصر،1968، ص55

ثانيا: المستوى الثقافي والاقتصادي: إن ثقافة الأولياء تؤثر تأثيرا كبيرا على التحصيل الدراسي حيث تسمح هذه الثقافة بفهم التلميذ نفسيا وتربويا إلى جانب مساعدته على التقدم والنجاح والتهيؤ الذي يجعل التلميذ يقبل على التعليم برغبة ولهفة .

أما بالنسبة للمستوى الاقتصادي فقد بينت معظم الدراسات أن الظروف الاقتصادية بانخفاض دخل الأسرة ومستوى المعيشة يؤديان إلى عجز الوالدين عن الاستجابة إلى حاجيات ومطالب أبنائهم الحياتية عامة والمدرسة خاصة كما أن ارتفاع المستوى الاقتصادي قد يكون سبب في فشل الأبناء حيث يشعرون بعدم أهمية التعلم طالما أن كل متطلباتهم مجابة[1].

3.3- العوامل المدرسية

هناك أيضا عدد من عوامل المدرسية التي تؤثر في التحصيل الدراسي للتلاميذ إيجابا أو سلبا، منها ما يتعلق بالجو الاجتماعي المدرسي السائد، أو التنظيم التربوي ، أو ما يتعلق بالأستاذ وطريقة التدريس، وعلى العموم فإن أهم العوامل المدرسية التي لها تأثير على التحصيل الدراسي يمكن تناولها بإيجاز فيما يلي :

1.3.3الجو الاجتماعي المدرسي: يعتبر الجو الاجتماعي المدرسي من العوامل الهامة ذات الأثر الملموس في الواقع التعليمي عموما، ويقصد به العلاقة الاجتماعية التربوية التفاعلية بين أفراد الجماعة والمدرسة،فإن كان جو يسوده الود والمحبة والدفء والصبر والعدل وعدم التحيز ومراعات الفروق الفردية وروح التعاون ،وتحمل المسؤلية، كل ذلك له أثر على نتائج التحصيل الدراسي[2] .

2.3.3:استقرار التنظيم التربوي:

إن استقرار التنظيم التربوي ضروري منذ بدء العام الدراسي،من حيث التوزيع السليم للأساتذة على الأقسام والمستويات التعليمية المختلفة، وضرورة الاستقرار فيها، وضرورة ضبط البرنامج التعليمي المقرر وتوزيعه على مدار السنة الدراسية، لتفادي التأخر في الدروس بالنسبة للتلاميذ أو فشلهم جراء عدم المواكبة، لأن كل هذه الأمور لها أثارها الهامة على التركيز والتحصيل الدراسي الجيد .

([1]) عبد العزيز، عبد المجيد، **التربية ودور التدريس**، ط1، دار المعارف، مصر،1968، ص55

([2]) برو محمد، **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوي**، دار الأمل، ص:227

3.3.3 المنهاج التربوي: إن المنهاج هو ما تقدمه النظم التعليمية في إطار مؤسساتها التعليمية للمتعلمين وفقا لخطة وتحقيق لرسالة في ضوء أهداف تعمل على تحقيقها ومنه فالمنهاج يمثل المقررات الدراسية والكتب والمراجع والأنشطة المختلفة داخل الصف وخارجه والاختبارات وأساليب التقويم وطرائق التعليم وأساليبه[1].

ويظهر تأثير المنهج في التحصيل من خلال المادة التعليمية فكلما كانت أكثر ملائمة للتلميذ حيث اللغة والإدراك والرغبة أسلوب الصياغة وأكثر اتصالا في حياة التلاميذ كلما دفعت التلميذ لزيادة دراسته وبالتالي التحصيل الجيد.

بالإضافة إلى العوامل المدرسية السابقة يوجد أيضا التوافق المدرسي وقرب موضوعات الموادا لدراسية المقررة من الواقع المعيشي ،والإهتمام بالدراسة والواظبة وعدم التغيب ووجود الإشراف التربوي الجيد ،كل هذه العوامل تؤثر على المستوى التحصيلي للتلاميذ.

– وبالتالي يمكن التأكيد على أن المدرسة البيئة الاجتماعية الثانية التي يواصل فيها التلميذ نموه واستعداده للحياة المستقبلية، وفي كل الأحوال نجد أن لها تأثيرا مباشرا وغير مباشر على التلميذ وتحصيله.

* ومن أهم العوامل المدرسية المؤثرة في التحصيل الدراسي هي الجو المدرسي وما يسوده من علاقات اجتماعية بين الأفراد في المجتمع المدرسي سواء في علاقة المدير بالمعلمين والتلاميذ أو علاقة التلاميذ فيما بينهم والأهم من ذلك علاقة المعلم بتلميذه. ولا شك أن شخصية المعلم تلعب دورا أساسيا خاصة في المرحلة الابتدائية حيث يتم أكبر جزء من عملية التحصيل داخل الفصل فيستطيع المعلم الكفء أن يدفع تلميذه إلى التحصيل الجيد كما يمكن أن تؤدي أخطاءه إلى قتل روح المبادرة في نفسه وتنفيره من تحصيل ما يقرؤوه .

4.3 العوامل النفسية:وهي العوامل الداخلية التي ترتبط بتحصيل الطلبة الدراسي سلبا أو إيجابا، وتتمثل هذه العوامل في:الذكاء ،دافعية الإنجاز، مركز الضبط، تقدير الذات، قلق الإمتحان، ويمكن عرض هذه العوامل بختصار كتالي :

يتفق معظم علماء النفس على العلاقة الوثيقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي ،فأصحاب الذكاء المرتفع يحصلون في الغالب على علامات مرتفعة ،لكن هذا لا يمنع وجود بعض من ذو التحصيل المنخفض أذكياء لأنهم يفتقرون فقط للمثابرة وفشلهم لا صلة له بذكائهم ،كما

[1] البغدادي، **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس**،ب ط، دار الفكر العربي، مصر،1998،ص56

يعد دافع الإنجاز من العوامل المهمة التي تؤثر في التحصيل الدراسي لأن ضعف الدافع يؤثر سلبا على التحصيل حتى وإن من الأذكياء، أما عن العلاقة السلبية بين قلق الامتحان[1] والتحصيل يشكل حالة من التوتر الشامل التي تصيب الفرد وتؤثر في العمليات العقلية كالإنتباه والتفكير والتركيز.

3- أهداف التحصيل الدراسي وطرق قياسه

1.3-أهداف التحصيل الدراسي: يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والاتجاهات والميول التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تم تعلمه في المواد الدراسية المقررة، وذلك من أجل الحصول على ترتيب مستوياته مبغية رسم صورة لاستعداداتهم العقلية وقدراتهم المعرفية وخصائصهم الوجدانية وسماتهم الشخصية من أجل ضبط العملية التربوية.

1- الوقوف على المكتسابات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ بغية تحديدالحالة الراهنةلكل واحد منها تكون منط لقعلى زيادة فاعليته في المواقف التعليمية المقبلة .

2- الكشف على المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم تلك لبغية مساعدة كل واحد منهم على التكيف السليم مع وسطه المدرسي ومحاولة الإرتقاء بمستواه التعليمي .

3- الكشف على قدرات التلاميذ الخاصة من أجل العمل على رعايتها حتى يتمكن كل واحد منهم من توظيفها في خدمة نفسه ومجتمعه معا .

4- تحديد وضعية أداءات كل تلميذ بالنسبة إلى ماهو مرغوب فيه أي مدى تقدمه أوتقهقره عن النتائج المحصل عليها سابقا .

5- توفير التغذية الراجعة بعد إكتشاف صعوبات ما،مما يمكن من إتخاذ التدابير والوسائل العلاجية التي تتناسب مع ماتم الكشف عنه من حقائق .

6- القياس ما تعلمه التلاميذ من أجل إتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم أولا وعلى مجتمعه مثانيا.

---

[1] محمود جمال السلخي ، **التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به** ، ط 1، مجمع الرضوان، عمان 2013 ص26.

7- تمكين المدرسين من معرفة النواحي التي يجب الاهتمام بها والتأكيدعليها في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة[1].

8- تكيف الأنشطة والخبارات التعليمية المقررة حسب المعطيات المتجمعة من أجل استغلال القدرات المختلفة لتلاميذ .

9- تحديد مدى فاعلية صلاحية كل تلميذ لمواصلة أوعدم مواصلة تلقى خبرات تعليمية .

10- تحسين وتطوير العملية التعليمية ...الخ .

إن التحصيل الدراسي يسعى إلى تحقيق غاية كبرى وهي تحديد صور الأداءات الفعلية الحقيقية لتلاميذ، والتي من خلالها يتم تحديد مستقبلهم الدراسي والمهني .

2.3- طرق قياس التحصيل الدراسي

إن عملية قياس التحصيل الدراسي وتقويمه ليست مسألة عابرة بالنسبة للعملية التعليمية فهي تشكل مكونا رئيسيا في مكوناتها والقياس عند الدكتور فرار مهدي الطائي هو عبارة عن التحديد الكمي للتحصيل عند كل تلميذ مع مقارنة مقننة لتحدي عينة من السلوك حيث تتم المقارنة بين الفرد الواحد وبين الجماعات وبذلك يصبح القياس رصد للظاهرة المطلوب قياسها في صور إحصائية، انطلاقا من كون التحصيل الدراسي ومدى استيعاب التلميذ لما يتلقاه من دروس سواء كان استيعابها كليا أو جزئيا أو منعدما فإن عملية قياس التحصيل تقوم على مجموعة من الطرق من شأنها أن تساعد على فهم ميكانيزمات هذه العملية أكثر فأكثر ولقد أشار الباحث لندفلINDVIL بأن هناك أساليب يمكن استعمالها في عملية القياس تتمثل في اختبارات مختلفة وفقا للأهداف المحددة فالاختبار يعتبر دائما نوعا من أنواع القياس.

1- الامتحانات: تعد الامتحانات المدرسية الأسلوب الشائع في مختلف المؤسسات التعليمية حيث يستخدم المدرس هذا الأسلوب لقياس ما حصله التلميذ من معلومات ويشير في ذلك محمد عطية الإبراشي إلى أن الامتحانات المدرسية هي تلك الامتحانات التي تقوم بها المدرسة لمعرفة مقدار ما استفادة التلاميذ من المواد التي درسوها لتدارك ما يبدوا عليهم من

---

[1] برومحمد، **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحة الثانوي**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، ، ب ط ، ص215ـ 216 .

ضعف تكون امتحانات الانتقال في المدارس الابتدائية والثانوية وتكون شفوية وكتابية علمية ومن بين أنواع الامتحانات مايلي[1]:

أولا: الامتحانات التحريرية:

هي ذلك لنوع من الامتحانات التي تستخدم أساسا لتقويم تحصيل التلاميذ في نهاية الفترات الدراسية أو في امتحانات الانتقال والشهادات العامة ومن أهم خصائص هذه الامتحانات أنها تعتمد على الكتابة حيث يتمكن المدرس بواسطتها من قياس المعارف التي يتلقاها التلميذ من خلال المقرر الدراسي[2].

ثانيا: الامتحانات العلمية[3]:

تعتمد هذه الامتحانات على الأداء العلمي وتعتبر أحدث من الأولى لكنها لا تزال تعاني الكثير من الإهمال أو النقص خصوصا في كثير من مدارس التعليم العام كما هو الحال في الامتحانات العلمية المرتبطة بعلوم الطبيعة والكيمياء وغيرها من المواد التي ترتكز على الجانب العلمي.

ونظرا لأهميتها في التنبؤ بمدى نجاح الفرد مستقبلا في مهنة معينة أوجد لها المخططون التربويون فرعا يعتمد على مثل هذه الامتحانات أثناء التقويم وهو الفرع التقني فهذا النوع من الامتحانات تفيد في معرفة قدرة التلميذ على التطبيق العملي لها وتنقسم هذه الاختبارات إلى مايلي[4]:

1- اختبارات الصواب والخطأ: يتكون هذا الاختبار من مجموعة من العبارات أو الأحكام بعضها صحيح وبعضها خطأ والنصف الآخر صوابا وأن تكون العبارات مختصرة وأن تختلط ببعضها البعض دون نظام أو ترتيب.

2- اختبارات الترتيب والتكميل أو ملء الفراغ وأسئلة الإجابة القصيرة ويتطلب إجابة قصيرة إذا عرض السؤال في صورة مباشرة أو تكملة إذا عرض في صورة عبارة ناقصة.

3- اختبارات متعددة الاختبارات: يتكون هذا النوع من عدة أشكال:

---

(1) الأبراشي، **الاتجاهات الحديثة في التربية** ،ب ط، دار الفكر العربي، القاهرة،1994،ص361.

(2) -2-3الغريب، **التقويم و القياس التربوي**،ط2 ،دار المسيرة، عمان الأردن،ص75.84.

أ/ سؤال وأمامه عدة إجابات مختلفة ويطلب من التلاميذ اختيار الإجابة الصحيحة بوضع علامة ما.

ب/ عبارة ناقصة تكمل بعبارة واحدة من بين عدة عبارات بوضع علامة ما.

ج/ يتكون من عمود من الأيمن يشمل الأسئلة بينما يشمل الأيسر الإجابات وهي الأكثر من عدة أسئلة ويطلب من التلميذ اختيار الإجابة الصحيحة لكل سؤال بوضع رقم أمام السؤال المناسب له مع العلم أن الإجابات المقترحة تكون مقسمة بين إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.

– وما يعاب على الاختبارات أن إمدادها صعب وتقتصر على قياس بعض الأهداف التعليمية المعقدة كالترتيب والتقويم كما أنها تفتح مجالات للغش والتخمين من قبل المفحوصين وعلى هذا يجب على المعلم أن يلجأ إلى استخدام الاختبارات التحصيلية المقننة التي يتم إعدادها عن طريق جهد تعاوني لفريق من الأخصائيين في إعداد الاختبارات على شرط أن تكون شاملة الخبرات التي درست للتلاميذ وأن تقيس نتائج التعلم من حيث السرعة والمهارة أو الدقة والمعرفة[1].

ثالثا: البطاقة المدرسية:

تعتبر من احدث الوسائل تضع من خلالها المعلومات التي يتم الحصول عليها حول نمو التلميذ تساعد على كشف ميول واتجاهات تلاميذه نحو مختلف الأنشطة المدرسية مما يساعد على الاختيار والصحيح لطريقة التدريس والمعلومات المتضمنة في المقرر الدراسي بما يتلاءم مع رغبات هؤلاء التلاميذ حتى يثير فيهم الرغبة في الدراسة والتحصيل.

رابعا: التسجيل اليومي للتلميذ[2].

يقوم المدرس بتسجيل بعض الأحداث والملاحظات التي تظهر في حياة التلميذ وذلك بغرض تشخيص العيوب ومحاولة معالجتها وكشف المزايا حتى يستعملها في توجيه التلاميذ الوجهة السليمة حيث تقوم هذه الملاحظات بتفسير سلوكات التلميذ من الناحيتين:

---

(1) برو محمد، **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر(1992،1993)ص109 .

(2) مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**،ب ط ، دار الفكر العربي 1997،ص70-77.

1- من ناحية الدافع الذي دفع التلميذ إلى ارتكاب ذلك السلوك .

2- من ناحية دلالته على شخصية التلميذ وأثرها في الجماعة.

3-المناقشة: تثار مناقشات بين التلاميذ أثناء تقديم المدرس لأي درس في مختلفة الأنشطة التعليمية والمدرسية فمن خلال ذلك له أن يسجل العديد من الملاحظات الخاصة بميول التلاميذ وقدراتهم كما يمكن من معرفة مدى تمكين التلاميذ من المادة الدراسية واستيعابهم لها.

خلاصة الفصل:

إن التحصيل الدراسي مهم جدا في العملية التعليمية ويقوم على شروط وأسس عامة تضمن نجاحه ويتأثر بعوامل عديدة داخلية سواء كانت جسيمة أو عقلية أو شخصية وخارجية سواء كانت أسرية أو اجتماعية أو مدرسية.

يقاس التحصيل الدراسي بالاختبارات التحصيلية منها المقالية والشفهية وتعرف بالاختبارات التقليدية كما توجه الاختبارات الحديثة وهي الاختبارات الموضوعية كاختبارات الصواب والخطأ واختبارات التركيب والتكميل.

وفي الأخير يمكن القول أنه إذا كان كل شخص له علاقة بالتعليم على دراية كافية بكل هاته لأمور فإن هذا يؤدي حتما إلى نجاح عملية التعليم والتعلم وبالتالي تحقيق تحصيل دراسي يتماشى وفق الاهداف المسطرة .

الفصل الرابع

4

التعليم الابتدائي في الجزائر

تمهيد

1- تاريخ التعليم الابتدائي في الجزائر

1.1- التعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي

2.1- التعليم في الجزائر أثناء الاحتلال الفرنسي

3.1- التعليم في الجزائر المستقلة

2- مفهوم التعليم الابتدائي

3- الخلفية النظرية التي كانت وراء التعليم الأساسي في الجزائر

1.3- المتغيرات العالمية والتطورات الحضارية

2.3- التوجهات التربوية الحديثة

3.3- مهام وأهداف التعليم الأساسي في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي القاعدة الأساسية لكل المراحل التعليمية لذلك يمكن القول أن تعليما موحدا للجميع على أساس أنهم أعضاء في المجتمع الواحد تجمعهم أهداف وطموحات مشتركة تتطلب قدرا مشترك من التعليم والثقافة بما يضمن تماسك المجتمعوفقا لهويته العربية والاسلامية والامازيقية.

وسنحاول في هذا الفصل عرض مفهوم التعليم الابتدائي في الجزائر وتاريخه قبل وأثناء وبعد الاحتلال الفرنسي والخلفية النظرية التي كانت وراءه وأهم أهدافه وغاياته.

1- تاريخ التعليم الابتدائي في الجزائر[1]:

1.2- التعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي:

إن التعليم الجزائري السائد قبل الاحتلال هو التعليم العربي الإسلامي الذي يقوم أساسا على الدراسات الدينية واللغوية والأدبية وقليل من الدراسات العلمية ويعترف ***أوغست كموس*** Augost Kimos في تقرير له إلى مجلس الشيوخ الفرنسي في 02 فيفري 1834م بإنشاء حركة التعليم وازدهارها في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي فقد كان هناك أكثر من 2000 مدرسة للتعليم الابتدائي والثانوي والعالي كما يتولى التدريس فيها نخبة من الأساتذة الأكفاء كما أن طلاب الجزائر كانوا من الشباب الناهض والمتعطش للعلم والمعرفة هذا فضلا عن مئات من المساجد التي كانت تهتم بتلقين اللغة العربية لطلابها ولقد كانت الجزائر العاصمة وقسنطينة وتلمسان وبجاية مراكز لأكبر المعاهد العلمية والتربوية في الجزائر قبل الاحتلال.

1.1.2-التعليم الابتدائي: لقد كثرت في الجزائر المدارس الابتدائية و القرآنية وكانت منتشرة في جميع القطر الجزائري وهذا ما جعل جميع الذين زارو الجزائر في العهد العثماني يشيدون بكثرة المدارس وهذا ما أدى إلى إنتشار التعليم بشكل واسع وانخفاض نسبة الأمية لدى الجزائريين.

ويعترف الفرنسيون أنفسهم وخاصة العسكريون منهم بأن نسبة الجزائريون الذين يحسنون القراءة والكتابة كبيرة مقارنة مع جنود الجيش الفرنسي وكانت نسبة الأمية في الجيش الاستعماري تبلغ 45% حيث أن معظم الجنود كانوا من سكان الريف الفرنسي الذين تنتشر

[1] عبد القادر فضيل، **المدرسة في الجزائر**، الطبعة الأولى 2009، الجزائر ،ص140.

الأمية بينهم أما عدد الجزائريين القادريين على القراءة والكتابة فيفوق 55% واشتهرت تلمسان بمدارسها فالفرنسيون وجدوا بما عند الاحتلال حوالي50 مدرسة ابتدائية بقسنطينة حوالي90 مدرسة مع 07 مدارس للتعليم الثانوي والعالي كانت الجزائر العاصمة عند دخول الفرنسيين أكثر من مئة مدرسة ابتدائية وغيرها وكان الكتاب هو الأساس للتعليم الابتدائي.

– إن التعليم الابتدائي في الجزائر كان يشتمل على تعليم القرآن الكريم وتربية الأطفال الجزائريين وبعضها كان خاصا بخدمة مذهب أو جماعة معينة إلا أن معظم مؤسسات التعليم الابتدائي كان هدفها الأول والأساسي هو تحفيظ القرآن الكريم وتعليم مبادئ القراءة والكتابة والعلوم الدينية والحساب للأطفال الذين تتراوح أعمارهم (6–10) وبالتالي فالمدرسة كانت تقوم بوظيفة إنسانية اجتماعية تتمثل في نشر التعليم ومحو الأمية.

2.2– التعليم في الجزائر في عهد الاحتلال الفرنسي:[1]

كان التعليم في عهد الاحتلال الفرنسي للجزائر منخفضا نظرا لمستوى الدخل والمعيشة للغالبية العظمى من الجزائريين بحيث أن أعداد ضخمة منهم حرمت من التمتع بالخدمات العامة كالصحة والتعليم والتي كانت تتوفر للوافدين الأوربيين والواقع أن اهتمام الإدارة الفرنسية كان يقتصر على توفير الخدمات للمستوطنين حتى ولو أدى الأمر إلى إهمال التعليم الوطني للجزائر دافعي الضرائب.

* في سنة 1833 فتحت مدرستان سميت بمدارس التعليم المتبادل واحدة في وهران والثانية في عنابة أما أول مدرسة أنشئت لتعليم الجزائريين باللغة الفرنسية هي المدرسة الابتدائية التي سميت بالمدرسة العربية الفرنسية وكانت في سنة 1836 بمدينة الجزائر وهي خاصة بالذكور وكان الغرض منها تقريب الجزائريين من الأوربيين وكسب ولائهم قصد تحضيرهم للإدماج وتم جمع 60 تلميذ لهذه المدرسة كلهم من أبناء الموظفيين لدى الحكومة يشرف عليهم مدرسان واحد فرنسي والآخر جزائري وتأسست أول مدرسة للبنات في الجزائر العاصمة سنة 1845، وكان تعليم الجزائريين يخضع مباشرة لإشراف الحاكم العام وحتى سنة 1848 كان التعليم العربي تابعا للوزارة الفرنسية[2].

---

[1] عبد القادر فضيل ، **المدرسة في الجزائر**، الطبعة الأولى 2009، الجزائر ،ص140.

[2] نفس **المرجع السابق** ، ص 148.

* وفي سنة 1848 تأسست أكاديمية الجزائر أي مديرية التربية والتعليم في باريس ويرأسها مفتش عام ويساعده نائبان ويظهر من خلال هذا التنظيم حيز الإدارة الفرنسية وتمييزها بين التعليمين الأول منظم وخاص بالأوربيين أما الثاني فلا أساس له وهو خاص بالجزائريين .

* لقد أشار تقرير رسمي سنة 1916 عن حالة التعليم الابتدائي في الجزائر بما يلي: إن عدد المدارس المخصصة لأبناء المستوطنين كانت تصل 1296 مدرسة في حين كانت المدارس الابتدائية للأطفال الجزائريين لا تزيد عن 493 مدرسة ويعترف التقرير بعدم فتح مدرسة واحدة للأهالي في تلك السنة بل على العكس يشير إلى إغلاق 25 مدرسة وإلى نقص هيئات التدريس في معظم المدارس الأخرى التي لم تغلق[1].

3.2- التعليم في الجزائر المستقلة

- لقد تطورت الإصلاحات التربوية في الجزائر من:

1- المقاربة بالمضامين ← 1962-1976.

2- المقاربة بالأهداف ← 1976-2003.

3- المقاربة بالكفايات ← 2003 إلى يومنا هذا.

* النظام المدرسي في الجزائر: الأساسي(الابتدائي والمتوسط) نوع المدرسة التي تزود هذا التعليم المدرسة الأساسية مدة البرنامج 09 سنوات (05 سنوات ابتدائي+04 متوسط) حسب البرنامج الجديد مدة العمر من 06 إلى 16 سنة الشهادة الممنوحة هي شهادة التعليم المتوسط، بلغت نسبة المعلمين في الجزائر 70% سنة 2003 مقارنة مع المعايير العالمية والتعليم في الجزائر مجاني وإلزامي لمن دون 16 سنة.

حاليا وبعد 2003 سمحت الدولة بالتدريس الممنهج للأمازيغية في مناطقها وقامت بفتح دفتر شروط للمدارس الخاصة، وقد طالبت بعض جمعيات أولياء التلاميذ مؤخرا بمسح الفرنسية من المقررات السانوية واستبدالها بالانجليزية والإسبانية عامة ومن جهة أخرى أرادت الدولة تعليم المتمدرسين الجدد الفرنسية في عامهم الأول بحجة تلقائيتهم الفطرية وقد تم تطبيق هذا القرار في الموسم الدراسي 2006/2005 وألغي في العام التالي :

- لقد تم تطبيق مناهج جديدة في التعليم وهو نظام المقاربة بالكفاءات بدأ العمل به ابتداء من 2004/2003 وستكون كل المؤسسات قد أنهت مجمل التغييرات مع بداية

[1] موقع وزارة التربية، **البرامج و المقررات بشكل جديد**، من وزارة التربية، بوابة تربية و التعليم ويكيبيديا.

2009/2008 وهو نظام مستورد من كندا له إيجابيات كثيرة لكن المآخذ عليهم أيضا ليست هينة[1].

– لقد اعتمد نظام المقاربة بالكفاءات في تعليم الجزائر منذ 2003 قصد إصلاح نوعية التعليم بحيث أصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية والمعلم هو موجه ومرشد.

2- مفهوم التعليم الابتدائي:

1.2- التعليم التحضيري: لقد قسم التعليم إلى مراحل متدرجة نتيجة لتطور علمي سابق هو أن الإنسان يمر بأدوار معينة في مراحل حياته وأن لكل مرحلة فيها معالمها التي تميزها عن غيرها من المراحل الأخرى وعندما نتحدث عن التعليم الأساسي في الجزائر نجد فيه التعليم التحضيري والتعليم الأساسي.

-**مفهوم التعليم التحضيري:** المرسوم 70-76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتضمن تنظيم وتسيير المدرسة التحضيرية المادة19-23 من الأمر المذكور أعلاه التعليم التحضيري هو تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة وهو تعليم اختياري غير إجباري[2] .

2.2- التعليم الأساسي

أما التعليم الأساسي: نصت المادة 25/24 من الأمر 35-76 المؤرخ في 16أفريل 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين على التعليم الأساسي هو ذلك التعليم الموجه إلى الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس 06 سنوات كاملة وتتمثل المهمة الأساسية لهذا النوع من التعليم على إعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ[3].

– يمكن القول أنه يزداد الاهتمام يوما بعد يوم بالتربية كوحدة من أهم أدوات البناء الحضاري وإحداث التغييرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المطلوبة وذلك لكونها وسيلة مهمة من وسائل إعداد العنصر البشري الذي يشكل الأساس في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

---

(1) نفس المرجع السابق، **المدرسة في الجزائر** ، ص141.

(2) تركي رابح، **أصول التربية و التعليم**، ب ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر 1990،ص56-57.

(3) نفس **المرجع السابق**، ص.75 .

3- الخلفية النظرية التي كانت وراء التعليم الأساسي في الجزائر

1.3- المتغيرات العالمية والتطورات الحضارية :

1- المتغيرات العالمية في مجال تطوير المنظومات التربوية و تحديث أساليب العمل بها والسعي لجعلها منظومات تستوعب البيئة التي تعيش معها وتتفاعل مع وقائعها

2- التطورات الحضارية التي فرضت أن يتغير المنحنى التعليمي في الاتجاه الذي يجعله تعليما منتجا ومن مظاهر هذه التطورات:

* سقوط الحواجز بين العلم كنظرية وبين التكنولوجيا كتطبيق علمي للمعرفة .
* تعقد الخبرة والمعرفة الإنسانية وظهور تخصصات جديدة .
* تطور وسائل الإنتاج وتعقد عناصرها مما تضاءل معه وزن العمل العضلي المحض .
* الطلب الاجتماعي المتزايد على منح أطول فترة تعليمية للشبان وتمكينهم من تعليم ذي معنى[1].

2.3- التوجهات التربوية الحديثة وقد أكدت التوجهات التربوية الحديثة على مايلي:

1- الجانب الكيفي في تقديم المعرفة وتنويع مصادرها.

2- الاتجاه نحو تخليص المناهج من الطابع اللفظي النظري المحض .

3- جعل المعارف والمعلومات وسيلة لبناء شخصية المتعلم وليست غاية في ذاتها.

4- جعل المرحلة المضمونة قانونيا تفي بمتطلبات تربية الناشئة بحيث توفر لهم تكزينا شاملا يضعهم على عتبة الحياة ويهيئهم للعيش في عالم متغير.

- ومن الخلفيات النظرية أيضا خلاصة المؤتمرات التي تناولت مفهوم التعليم الأساسي وحددت أبعاده ومراميه وأوصت بتبنيه باعتباره الصيغة الملائمة التي تستجيب لإرادة المجتمعات في مجال التنمية عموما والتنمية البشرية خصوصا ونبهت إلى جوانب القصور في الصيغ التقليدية وطرحت الإشكالات التي آل إليها التعليم منذ أن أصبحت المعرفة فيه غاية في ذاتها والتخفيض وسيلة لإكتسابها.

- ومن أهم المراجع وألصقها بالواقع العربي التوصيات الصادرة عن المؤتمر الرابع لوزارة التربية والمسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والتي تؤكد على أهمية التعليم الأساسي وتدعو إلى إعادة النظر في بنية التعليم بما يضمن وجود قاعدة عريضة من التعليم الأساسي

(1) نفس المرجع السابق ، ص141.

المدرسي وغير المدرسي وبما يمكن كل فرد من إكتساب الحد الأدنى الضروري من القيم والمعارف والمهارات والخبرات اللازمة للمواطنة الواعية المنتجة (المؤتمر الرابع لوزارة التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية المنعقد في أبو ظبي في الفترة من 7إلى 16 نوفمبر 1977)[1].

* وهكذا وفي خضع هذه التغييرات والتوجهات برزت بشكل ملح فكرة إعادة بناء النظام التربوي وتجديد محتواه ووضع صيغ جديدة للتعليم القاعدي تكون شديدة الالتصاق باختيارات البلاد وبالأهداف المحددة للتربية بحيث تنسجم في مداها ومحتواها مع الدور الجديد المستند إلى المدرسة والذي يتجاوز الدور التقليدي المتمثل في تلقين الأطفال معلومات نظرية وآليات شكلية لا ترتبط بحاضرهم ولا تفيدهم في مستقبلهم.

- ولزيادة التوضيح نورد أهمية التعليم الأساسي فيما يلي بعض مميزات هذا النظام:

1- تخصيص مكانة للملاحظة والتجربة وأعمال الفكر في العمل التربوي اليومي .

2- الاهتمام بالمهارات والتطبيقات التي تحول المعرفة إلى عمل والعلم إلى إنجاز.

3- جعل المعرفة وسيلة لبناء شخصية المتعلم وليست غاية في ذاتها يركز على طرائق اكتسابها.

4- اعتبار المتعلم طرف في العملية التعليمية وعنصرا أساسيا فيها.

5_التركيز على منهجية التكامل والترابط بين المضامين التعليمية في بناء المناهج تنظيمها. بحيث تكون المجالات المحورية سبيلا ييسر استيعاب المفاهيم وتناسقها ويحقق وظيفة المناهج و فعاليتها.

6- الاهتمام بدراسة البيئة من خلال دراسة الوسط الذي يجعل التلميذ متصلا ومتفاعلا مع مظاهر البيئة المختلفة ومكتشفا لحقائقها وقادرا على الاستفادة منها.

7- العمل بالطرق النشيطة والمقاربات التواصلية التي تحفز الذهن وتوقظ الاهتمام وتحرر التلقائية المبدعة وتخلق التنافسات وتدعو إلى البحث والاكتشاف وتنمي الفكر والحس معا وترسخ مبدأ التعلم الذاتي.

---

[1] نفس المرجع السابق، ص 142.

8- توفير تعليم موحد ومتنوع ومتوازن ويتكامل فيه العلم بالعمل والماضي بالحاضر والنظرية بالتطبيق ويتعاضد فيه الفكر والوجدان وتتنوع المهارات والخبرات التي تؤثر في تكوين الإنسان وتشده إلى واقع الحياة وتعده لمواجهتها.

9- تخصيص جهد إضافي لبعض التلاميذ الذين يلاحظ عليهم الضعف في بعض المواد الأساسية بتنظيم حصص إستدراكية لمعالجة النقائص والتغلب الصعوبات التي تواجهه[1].

3.3- مهام و أهداف التعليم الأساسي في الجزائر

أ/ المهام المنوطة بالتعليم الأساسي: تتجلى الوظائف والمهام المنوطة بهذا التعليم والتي من أهمها مايلي:

1- إكساب المتعلمين أدوات التعلم ووسائل الاتصال وتدريبهم على توظيفها والاستفادة منها في مختلف المجالات.

2- تزويدهم بالقدر الضروري من المعارف والمهارات والمواقف السلوكية التي تجعل منهم مواطنين متوافقين مع أنفسهم ومع ظروف مجتمعهم.

3- تربيتهم على حب العمل وتقدير العاملين .

4- إكسابهم القدرة على استخدام مبادئ التفكير العلمي والاستدلال المنطقي .

5- إكسابهم الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللغة أداة اتصال وتفاعل ووسيلة تعلم و تفكير.

6- تمكينهم من تعلم لغة أجنبية أو لغتين بحيث يصبحون قادرين على الاستفادة من تجارب الغير والاطلاع على الاكتشافات الحضارية والعلمية والإبداع الثقافي.

7- الحرص على إحداث التكامل بين المادة العلمية وتطبيقاتها العملية وجعل ذلك سبيلا لفهم ظواهر المحيط والتكيف مع متطلبات الحياة المعاصرة.

8- الحرص على تنمية الحس الوطني والديني والإيمان بالقيم التي يؤمن بها المجتمع.

9- تهذيب الأذواق والأحاسيس وتنمية المواهب وإيقاظ الاهتمام بالنشاط الثقافي.

10- جعل العمليات التعليمية تستجيب لحاجيات المتعلم وتجيب عن تساؤلاته وتسعى إلى إحداث تغير نوعي في تفكيره وسلوكه مما يهيئه للتفاعل مع المواقف المستجدة .

11- جعل المدرسة ومناهجها متفتحة على المحيط ومؤثرة فيه ومتأثرة بخير ما فيه[1].

---

[1] نفس المرجع السابق، ص143.

* إن تفتح المدرسة على المحيط من شأنه أن يمكن المتعلمين من إدراك الحقائق الحية المحيطة بهم واستيعاب مكونات البيئة وأوجه النشاط فيها وتفهم واجباتهم نحوها بهدف حمايتها وتطويرها وإحداث التغيير فيما يجب تغييره لتحقيق التكيف المنشود.

ب/ الغايات والأهداف التي يسعى التعليم الأساسي إلى تحقيقها:

1- تأكيد ديمقراطية التعليم وتعميم مدلولها والسير في ظلالها من أجل تكوين المجتمع المتعلم الذي يسعى النظام التربوي إلى تحقيقه من خلال توفير الفرص الملائمة لكل فئة لتمكين الجميع من الاستفادة من الحق المشروع في التعليم.

2- المساهمة في تنمية البلاد اجتماعيا واقتصاديا بتوفير القاعدة التي تنبثق منها الأطر المتوسطة و المهيأ: للعمل والتي تحتاج إليها قطاعات النشاط الوطني.

3- بناء الشخصية الوطنية المتكاملة والمتوازنة وخلق أنماط جديدة من السلوك تتماشى مع النظام الاجتماعي والسياسي المتغير.

4- جعل المدرسة تواكب المسيرة المجتمعية وتقوم بالدور المسند إليها .

5- تحقيق المدرسة الموحدة التي تشكل المضامين التعليمية التي تقدمها جذعا مشتركا واحدا للجميع و الذي يؤدي بعد ذلك إلى نوع من التجانس في تكوين الشباب ويقضي على التفاوت في الحظوظ .

6- تأصيل العمل اليدوي وجعله قيمة من القيم الحضارية التي يجب غرسها و تنميتها في نفوس الشباب وإكسابهم الأساس العلمي الذي يقوم عليه والقدرة على ممارسته.

7- ترسيخ القيم العربية الإسلامية في نفوس المتعلمين واتخاذها مبدأ تقوم عليه تربية المواطن فكرا وعقيدة وسلوكا.

8-تنمية الثقافة التكنولوجية وتنمية الاهتمام بها باعتبارها من أبعاد التربية العلمية المعاصرة وأساسا من أسس التطور الحضاري[2].

---

[1] نفس المرجع السابق، ص144.

[2] نفس المرجع السابق، ص45.

– يهدف التعليم الأساسي إلي تأصيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن محققا لذاتية المجتمع وسبيلا إلى تحقيق مطامعه وأداة لدعم الوحدة الوطنية.

* ومن هنا نستنتج أن الغاية الأسمى للتعليم الأساسي في الجزائر هي تكوين الإنسان الجزائري المؤمن بربه والمعتز بإنتمائه الروحي والحضاري والمتفاعل مع قيم مجتمعه والمواكب لعصره والواثق من قدرته على التغيير [1].

[1] نفس المرجع السابق، ص46.

خلاصة الفصل:

إن التعليم الأساسي كما بينا يسعى إلى تغيير النظرة إلى التعليم وإلى المعرفة وإلى طرائق إكتسابها وإلى جعل المهارات اليدوية والأعمال المنتجة والاتجاهات السلوكية جزءا أساسيا من النشاط المدرسي وجانبا مكملا للتكوين المعرفي كما يسعى إلى ربط المدرسة بمحيطها وبعصرها والمواطن بمجتمعه وإعداده وفق متطلبات هذا المجتمع.

الفصل الخامس

5

الدراسة الميدانية

تمهيد

1. التعريف بالمؤسسة ميدان الدراسة

1.1– المجال الجغرافي

2.1 –المجال الزماني والمكاني

2. مجتمع البحث والعينة

3 . بناء وتحليل جداول الفرضيات

1.3– بناء وتحليل جداول الفرضية الأولى

2.3– بناء وتحليل جداول الفرضية الثانية

3.3– بناء وتحليل جداول الفرضية الثالثة

تمهيد:

بعد جمع المعلومات في الفصول السابقة انتقلنا إلى الجانب الميداني الذي يعتمد عليه كل باحث حيث تتحول فيه المعلومات المذكورة في الجانب النظري إلى معلومات كمية ومن خلال هذا الجانب يقوم الباحث بتحديد المتغيرات التي تساعده في بناء عمله الميداني فيختار المكان وعينة البحث كما يلجأ إلى استعمال تقنيات لجمع البيانات حيث تكتسي عملية تفسير النتائج أهمية بالغة كونها من أهم مراحل البحث الضرورية وبواسطتها يتمكن الباحث من تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات المعتمدة والأهداف المحددة ويتحقق من خلالها صدق أو رفض الفروض وبالتالي الخروج ببعض الاقتراحات من خلال نتائج الدراسة وككل البحوث تم في هذا الفصل التطرق لمختلف الإجراءات المنهجية للدراسة في جانبها الميداني.

1- التعريف بالمؤسسة ميدان الدراسة:

1.1- المجال الجغرافي والبشري: نشأت مؤسسة المجاهد حمداني عمر سنة 1986 بمجمع سكاني يدعى حي 90 مسكن بدار الشيوخ وتتربع هذه المؤسسة على مساحة قدرها 2346 م^2 حيث تقدر نسبة المساحة المبنية بـ 920م^2 أما المساحة المتبقية فهي عبارة عن فناء . المساحة المبنية متكونة من طابقين طابق سفلي ويشمل06 حجرات وطابق علوي من 07 حجرات دراسة وكل طابق به رواق.

تتوزع هذه الحجرات إلى 11 حجرة خاصة بالتعليم الابتدائي وحجرتين خاصتين بالتعليم التحضيري، هذا من حيث الهيكلة، أما بالنسبة للطاقم الإداري فهو كالتالي:

الطاقم الإداري: يتكون من المدير ونائبه.

الطاقم التربوي: يتكون من 15 معلم من بينهم معلمان لتدريس اللغة الفرنسية و13 معلم ومعلمة لتدريس اللغة العربية .

عدد التلاميذ:421 تلميذ، عدد الإناث 199، عدد الذكور 222 .

أما بالنسبة لمؤسسة المجمع الشهيد **الحدي الحدي** ومؤسسة المجاهد **هادي الحفناوي** ابتدائية المجاهد **صادقي صادق** فتحتوي على نفس الطاقم التربوي والإداري تقريبا وعدد المعلمين والمعلمات على مجموعهما 35 .

2.1- المجال الزماني:

استغرقت الدراسة في هذه المؤسسة الميدانية شهرا كاملا وتم ذلك على النحو التالي:

كان الاتصال الأول بالمدير الذي استقبلنا بكل ارتياح وترحاب وبعد التحاور معه وإطلاعه على سبب مجيئنا تجاوب معنا ومد لنا يد العون وزودنا بكل المعلومات التي نحتاجها لهذا الموضوع وتكلم هذا الاخيرر مع المعلمين من أجل التعامل معنا ومساعدتنا.

2-الصعوبات:

1.2-صعوبات معرفية: تتمثل في ارتباط التقويم التربوي وتداخله مع العديد من المفاهيم المتقاربة كالتقييم والقياس والتحصيل وغيرها مما شكل صعوبة حصره في مؤشرات، وشح الدراسات المحلية التي تناولت الموضوع .

2.2-صعوبات ميدانية : تظهر في صعوبة الحصول على الإحصائيات، خصوصا ماتعلق بتعاون المدارس الابتدائية وخصوصا مدرائها ورفض حينا وعزوف أحيانا معلميها على التعاون معنا والإجابة عن أسئلة الاستمارة لجهلهم بأهمية البحث العلمي في المجال ولهذا لم نتمكن من إجراء مسح شامل لعينة الدراسة.

ولكن كما يقال " **لو تعلقت همة ابن ادم بما وراء العرش لنالته** " فبالمثابرة، والعمل الجاد وبتوفيق من الله عز وجل، تمكنا من تغطية جزء من البحث .

فما كان من صواب فمرده إلى الله سبحانه وتعالى، وما جاء من نقص فمن أنفسنا والكمال وحده لله، لذلك نرجوا من يأتي بعدنا أن يصحح الخطأ ويسد النقص، ويضيف الجديد .

جدول يمثل حجم عينة الدراسة

مجتمع البحث	عينة الدراسة
332	95

جدول يمثل حجم تقسيم العينة حسب كل مؤسسة

اسم المؤسسة	عدد التلاميذ	عدد المعلمين
ابتدائية حمداني عمر	417	15
ابتدائية الازدهار	390	15
ابتدائية المجمع المدرسي د1	245	10
ابتدائية صادقي الصادق	398	13
ابتدائية هادي الحفناوي	376	14
ابتدائية الجمع الجديد ب1	249	11
ابتدائية عمر إدريس	450	17
المجموع	2525	**95**

3- مجتمع البحث والعينة:

1.3- مجتمع البحث

يتمثل مجتمع البحث في كافة اساتذة التعليم الابتدائي وعددهم 95 استاذا واستاذة.

2.3- خصائص مجتمع العينة:

وكانت العينة وفق الشروط التالية:

1- أن يكون المدرس له دراية كافية بمفهوم التقويم التربوي.

2- أن يكون لديه معرفة بالتقويم الجديد وفق المقاربة بالكفاءات أثناء ملئ الاستمارة .

3- أن لا يكون متربصا.

3- أن تزيد خبرته في التعليم أكثر من سنتين (02).

3.3- عينة البحث

تمثلت عينة دراستنا في أساتذة التعليم الابتدائي وقد تم اختيار العينة بطريقة العينة القصدية وقد كانت نسبة مقبولة لإجراء الدراسة.

4- بناء وتحليل جداول خصائص العينة:

1.4- تحليل البيانات العامة للمعلمين:

الجدول رقم 01: يوضح توزيع المبحوثين حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة%
ذكر	32	% 33.68
أنثى	63	% 66.31
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول السابق نجد انه يتكون من الفئات التالية:

الفئةالاولى : فئة الإناث وعددهم63 معلمة ونسبتهم66.31% .

الفئة الثانية : فئة الذكور وعددهم32 معلم ونسبتهم33.68% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج أن هناك ارتفاعا في العنصر النسوي مقارنة مع العنصر الذكري وذلك لطبيعة القطاع أى أن هذا الاخير اكثر استقطابا للعنصر النسوي .

الجدول رقم02: يبين توزيع المبحوثين حسب السن

الجنس / السن	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
23إلـى 34	9	%28.12	40	% 63.49	49	% 51.57
35إلـى 47	19	% 59.37	17	% 26.98	36	% 37.89
أكثر من 44	4	%12.5	6	% 9.52	10	% 10.52
المجمـوع	32	%100	63	%100	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نجد انه يتكون من الفئات التالية :

الفئة الأولى : فئة المبحوثين مابين23إلى 34سنة تقدر بتكرار 49 وبنسبة 51.57 % من بينهم 09 ذكور بنسبة 28.12% و40 إناث بنسبة 63.49 % .

الفئة الثانية : الفئة المحصورة مابين 35الى47 سنة تقدر بتكرار 36 وبنسبة 37.89% من بينهم 19 ذكور بنسبة59.37 % و17 إناث بنسبة 26.98% .

الفئة الثالثة : الأكثر من 44 سنة فتقدربتكرار10 وبنسبة 10.52% من بينهم 04 ذكور بنسبة 12.5% و06 إناث بنسبة 9.52% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال القراءة الإحصائية نستنتج أن الفئة الأكثر تكررا تنحصر في الفئة العمرية من 23 إلى 34 سنة وهذا يدل على أن أغلب المعلمين حديثي التوظيف وبتالي يصعب عليهم التأقلم مع المنهاج الجديد وفهم التقويم .

الجدول رقم 03: توزيع المبحوثين حسب الشهادات المتحصل عليها

الشهادات المتحصل عليها	التكرار	النسبة%
ماستر	18	% 18.94
ليسانس	58	% 61.05
ثانوي	7	% 7.36
شهادات اخرى	12	% 12.63
المجموع	95	%100

التحليل لإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من فئات كتالي:

الفئةالاولى : المعلمين الحاملين شهادة لسانس عددهم 58ونسبتهم61.05% .

الفئة الثانية : المعلمين الحاملين شهادة ماستر عددهم 18ونسبتهم18.94% .

الفئة الثالثة : المعلمين الحاملين شهادات أخرى وعددهم 12 بنسبة 12.63% .

الفئةالرابعة : المعلمين الحاملين شهادة ثانوي وعددهم 7 ونسبتهم 7.36% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال المعطيات نستنتج أن أغلب المعلمين حاملين شهادة ليسانس في المدارس الابتدائية مما يدل على اهتمام القطاع التربوي بتوظيف حاملي الشهادة وذو الإختصاص من أجل تحسين العملية التعلمية.

الجدول رقم:04 توزيع المبحوثين حسب الأقدمية في التعليم

الأقدمية في التعليم	التكرار	النسبة%
أقل من 05 سنوات	53	%55.78
من5إلى 10 سنوات	16	%16.84
أكثر من 10 سنوات	26	%27.36
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية:

- الفئة الاولى : المعلمين الذين يمتلكون خبرة اقل من5 سنوات عددهم53و نسبتهم55.78% .
- الفئة الثانية : المعلمين الذين لديهم خبرة في التعليم أكثر من 10 سنوات عددهم 26بنسبة 27.36% .
- الفئة الثالثة : المعلمين الذين لديهم خبرة في التعليم من 5الى10 سنوات عددهم16 ونسبتهم 16.84% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال الجدول نستنتج أن أغلب المعلمين خبرتهم أقل من 05 سنوات وهذا راجع إلى زيادة في عدد المناصب وفتح مجال التوظيف وإحالة ذوي الخبرة الكبيرة إلى التقاعد بالإضافة إلى السماح لكل التخصوصات في الحصول على هذه الوظيفة وتعدد الاختصاصات في القطاع.

5-بناء وتحليل جداول الفرضيات:

1.5-بناء وتحليل جداول الفرضية الأولى:

1.1.5-التحليل الجزئي للفرضية الأولى:

نص الفرضية: " طرق التقويم التربوي تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي" وللتأكد من الفرضية تم حساب تكرارات ونسب استجابات أساتذة التعليم الابتدائي والجداول الموالية توضح ذلك:

جدول 05: هل يملك أستاذ التعليم الابتدائي معارف مسبقة حول التقويم؟

هل يملك أستاذ التعليم الابتدائي معارف مسبقة حول التقويم؟	التكرار	النسبة%
نعم	45	% 47.36
لا	07	% 7.36
نسبيا	43	% 45.26
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الاولى : المعلمين الذين صرحوا بالإجابة نعم حول إمتلاكهم لمعارف مسبقة حول التقويم وعددهم 45 بنسبة 47.36% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين يمتلكون معارف نسبية حول التقويم وعددهم 43 بنسبة 45.26% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين لا يمتلكون معارف مسبقة حول التقويم وعددهم 07 بنسبة 7.36% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال القراءة الإحصائية نستنتج أن أغلب المعلمين يملكون معارف مسبقة حول التقويم وهذا دليل على إهتمامهم بكيفية تقويم التلاميذ والحرص على رفع المستوى التحصيلي بالإضافة إلى المراقبة الدورية للمفتشين.

جدول (06) اثر طريقة ونوع التقويم الايجابي والسلبي وملائمته للأهداف

ملائمة انواع التقويم للأهداف التعليمية / اثر التقويم		نعم	لا	احيانا	مجموع
نعم	تكرارات	52	09	03	64
	نسبة	81.25%	14.06%	%04.68	%100
لا	تكرارات	04	03	00	07
	نسبة	57.14%	42.85%	% 00	%100
احيانا	تكرارات	08	03	13	24
	نسبة	%33.3	%12.5	%54.16	%100
مجموع	تكرارات	64	15	16	95
	نسبة	48.42%	15.78%	%16.84	%100

التحليل الاحصائي:

من خلال الجدول نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الأولى : تمثل المعلمين الذين يرون بأن التقويم بشقيه الإيجابي والسلبي يؤثر على التحصيل الدراسي مع ملائمة أنواع التقويم للأهداف التعليمية وعددهم 52 بنسبة 81.25%.

الفئة الثانية : تمثل المعلمين الذين يرون بأنه أحيانا يكون هناك تأثير على التحصيل وأحيانا تكون أنواع التقويم ملائمة للأهداف التعليمية وعددهم 13 بنسبة 54% .

الفئة الثالثة : تمثل المعلمين الذين يرون بأن التقويم لايؤثر على التحصيل وبأن أنواع التقويم غيرملائمة مع الأهداف التعليمية وعددهم 03 بنسبة 42% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال الجدول نجد أن النسبة الغالبة تؤكد بأن التقويم التربوي يؤثر على التحصيل الدراسي مع ملائمة أنواع التقويم للأهداف التعليمية وهذا راجع إلى: وعي المعلمين بأهمية

ودور التقويم وأثره على التحصيل كما يرون بأن أنواع التقويم تتلائم مع الأهداف وهذا يدل على إهتمام القطاع والمختصين بالتخطيط الجيد لما يناسب المتعلمين وعملية التعليم .

جدول رقم07: هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقة التقليدية في التقويم (المقاربة بالأهداف)؟

هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقة التقليدية في التقويم (المقاربة بالأهداف) ؟	التكرار	النسبة%
نعم	23	% 24.21
لا	26	% 27.36
أحيانا	46	% 48.42
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الاولى : المعلمين اللذين يعتمدون أحيانا على الطريقة التقليدية في التقويم وعددهم 46 بنسبة 48.42% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين أجابوا بلا أي عدم الإعتماد على الطريقة التقليدية في التقويم وعددهم 26 بنسبة 27.36% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين أجابوا بنعم حول إعتمادهم على الطريقة التقلدية في التقويم وعددهم 23 بنسبة 24.21% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج من خلال الجدول أن المعلمين كانوا يعتمدون في أغلب الأحيان على الطريقة التقليدية في التقويم ويرجع ذلك لصعوبة الطريقة الحديثة وعدم الإلمام بالمعلومات الكافية حول تطبيقها بالإضافة لعدم تلقي المعلمين للتكوين الكافي في هذا المجال.

الجدول رقم08: هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقة الحديثة في التقويم (المقاربة بالكفاءات)؟

هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقة الحديثة في التقويم (المقاربة بالكفاءات)؟	التكرار	النسبة%
نعم	61	%64.21
لا	06	%6.31
احيانا	**28**	%29.48
الـــــمجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الاولى : المعلمين الذين أجابوا بنعم في إعتمادهم على الطريقة الحديثة في التقويم وعددهم 61 بنسبة 64.21% .

الفئة الثانية: المعلمين الذين يعتمدون أحيانا على الطريقة الحديثة في التقويم وعددهم 28 بنسبة 29.48% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين لا يعتمدون على الطريق الحديثة في التقويم وعددهم 06 بنسبة 6.31 % .

التحليل السوسيولوجي

من خلال المعطيات في الجدول نلاحظ أن المعلمين يعتمدون على الطريقة الحديثة في التقويم وهذا بطبيعة الحال يؤكد الإعتماد على المقاربة بالكفاءات الذي يكون فيه المتعلم محور العملية التعليمية ولأن المعلم ملزم بتطبيق أساليب التقويم الحديثة.

الجدول رقم09: هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقتين التقليدية والحديثة معا في التقويم؟

هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقتين التقليدية والحديثة معا في التقويم؟	التكرار	النسبة
نعم	45	%47.36
لا	20	%21.05
أحيانا	30	%31.57
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية :

الفئة الاولى : المعلمين الذين يعتمدون على الطريقتين الحديثة والتقليدية معا في التقويم وعددهم 45 بنسبة 47.36% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين يجمعون أحيانا بين الطريقتين في التقويم وعددهم 30 بنسبة 31.57% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين اجابوا بلا في الجمع بين الطريقتين وعددهم 20 بنسبة 21.05% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال المعطيات نلاحظ أن المعلمين يعتمدون في التقويم على الطريقتين الحديثة والتقليدية معا فالإعتماد على الطريقة التقليدية راجع لعدم التمكن من الطريقة الحديثة وعدم وجود الخبرة الكافية في طريقة أدائها وتطبيقها.

2.5-بناء وتحليل جداول الفرضية الثانية:

1.2.5-التحليل الجزئي للفرضية الثانية:

نص الفرضية " أنواع التقويم التربوي المستعملة تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي " وللتأكد من الفرضية تم حساب تكرارات ونسب استجابات أساتذة التعليم الابتدائي والجداول الموالية توضح ذلك:

الجدول رقم10: هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي التقويم التشخيصي في بداية العام الدراسي ؟

هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي التقويم التشخيصي في بداية العام الدراسي ؟	التكرار	النسبة%
نعم	87	% 91.57
لا	3	% 3.15
أحيانا	5	% 5.26
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من ثلاث فئات هي:

الفئة الأولى : االمعلمينالذين أجابوا بنعم في استخدام التقويم التشخيصي في بداية العام الدراسي عددهم87بنسبة91.57% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين أحيانا يستخدمون التقويم التشخيصي في بداية العام الدراسي وعددهم 05 بنسبة 5.26% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين لا يستخدمون التقويم التشخيصي في بداية العام الدراسي وعددهم 03 بنسبة 3.15% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال المعطيات نلاحظ أن أغلبية المعلمين أكدوا على استخدام التقويم التشخيصي وهذا دليل على حرص المعلمين على معرفة مستوى التلاميذ قبلبداية العام الدراسي لتدارك النقائص ومعالجة الضعف وإختيارالوسيلة والطريقة التعليمية المناسبة.

جدول (11) اثر طريقة ونوع التقويم على اداء المتعلمين

طريقة تقويم الاداء / نوع التقويم		الفهم	التوظيف	الحفظ	مجموع
الكتابي	تكرارات	11	18	07	36
	نسبة	%30.55	%50	%19.44	%100
الشفهي	تكرارات	03	01	01	05
	نسبة	%60	%20	% 20	%100
كتابي+شفهي	تكرارات	12	30	12	54
	نسبة	%22.22	%55.55	%22.22	%100
مجموع	تكرارات	26	49	20	95
	نسبة	%27.36	%51.57	%21.05	%100

التحليل الإحصائي:

من خلال الجدول نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية:

الفئةالاولى : فئة المعلمين الذين يستخدمون التقويم الكتابي مع الشفوي ويعتمدون على طريقة التوظيف وعددهم 30 بنسبة 55.55% .

الفئة الثانية : فئة المعلمين الذين يستخدمون التقويم الكتابي ويعتمدون على طريقة التوظيف وعددهم 18 بنسبة 50% .

الفئة الثالثة : فئة المعلمين الذين يستخدمون التقويم الشفوي مع التوظيف وعددهم 01 بنسبة 20% .

التحليل السوسيولوجي:

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب المعلمين يستخدمون التقويم الكتابي مع الشفوي والاعتماد على طريقة التوظيف وهذا راجع إلى : حرص المعلم على تقويم المتعلمين بطريقة سليمة وشاملة لجميع الجوانب والجمع بين الكتابة والتوظيف وطريقة الحوار وسلامة اللغة كل هذه الجوانب تظهرها طريقة ونوعية التقويم الكتابية والشفوية مما يساعد على التقويم الجيد والشامل .

الجدول رقم12: هل يهدف التقويم القبلي إلى تحديد درجة امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات ؟

هل يهدف التقويم القبلي إلى تحديد درجة امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات ؟	التكرار	النسبة%
نعم	30	%31.57
لا	23	%24.21
أحيانا	42	%44.21
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من فئات كمايلي :

الفئةالاولى : المعلمين الذين أجابوا بأحيانا وعددهم 42 بنسبة 44.21% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين أجابو بنعم بأن الهدف من التقويم القبلي هو تحديد درجة إمتلاك المتعلم المهارات وعددهم 30 بنسبة 31.57% .

الفئة الثانية: المعلمين الذين أجابوا بلا وعددهم 23 بنسبة 24.21% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب المعلمين يرون أن التقويم القبلي أحيانا يحدد المهارات فالهدف **من** التقويم القبلي معرفة الفروق الفردية وتصنيف التلاميذ حسب المهارات لإتخاذ الطريقة المناسبة في التدريس والتركيز على النقائص.

جدول (13) تحليل نتائج المتعلمين وهدفها في التقويم التكويني

الهدف من تقويم التكويني العلاجي / تحليل النتائج اداة في التقويم		المعالجة	الدعم	الاستدراك	مجموع
نعم	تكرارات	50	08	12	70
	نسبة	71.42%	11.42%	%17.14	%100
لا	تكرارات	02	01	01	04
	نسبة	50%	25%	% 25	%100
احيانا	تكرارات	18	01	02	21
	نسبة	%85.71	4.76%	9.52%	%100
مجموع	تكرارات	70	10	15	95
	نسبة	73.68%	10.52%	%15.78	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ أنه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الاولى : فئة المعلمين الذين أحيانا يستخدمون تحليل النتائج في التقويم وهدفهم المعالجة التربوية وعددهم 18 بنسبة 85.71% .

الفئة الثانية : فئة المعلمين الذين يستخدمون تحليل النتائج أداة في التقويم والهدف من التقويم التكويني العلاجي هو المعالجة التربوية وعددهم 50 بنسبة 71.42% .

الفئة الثالثة : فئة المعلمين الذين لا يستخدمون تحليل النتائج في التقويم وهدفهم المعالجة التربوية وعددهم 02 بنسبة 50% .

التحليل السوسيولوجي:

من خلال الجدول نجد أن الفئة الغالبة للمعلمين يستخدمون تحليل النتائج أداة في التقويم وهدفهم من التقويم التكويني العلاجي هو المعالجة التربوية وهذا راجع إلى :أن تحليل النتائج لها دور مهم في مساعد المعلم في تحديد ومعرفة مستوى المتعلم ويكون هدفهم هو المعالجة

التربوية في التقويم التكويني العلاجي وذلك لما يكشفه من نقاط ضعف المتعلمين ومعالجتها ومحاولة القضاء عليها أثناء العملية التعليمية .

جدول 14: هل يصلح التقويم الختامي لتحديد نجاح ورسوب المتعلم؟

هل يصلح التقويم الختامي لتحديد نجاح ورسوب المتعلم؟	التكرار	النسبة%
نعم	65	%68.42
لا	07	%7.36
أحيانا	23	%24.21
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية :

الفئة الاولى : المعلمين الذين صرحوا بأن التقويم الختامي يحدد نجاح ورسوب المتعلم وعددهم 65 بنسبة 68.42% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين أجابوا بأن التقويم الختامي أحيانا يحدد نجاح ورسوب المتعلم وعددهم 23 بنسبة 24.21% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين صرحوا بأن التقويم الختامي لا يحدد نجاح ورسوب المتعلم وعددهم 07 بنسبة 7.36% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج بأن أغلب المعلمين يأكدون بأن التقويم الختامي يصلح لتحديد نجاح ورسوب المتعلم لأنه يأتي في نهاية العام الدرسي وشامل لجميع جوانب العملية التعلميةوقدرة المناهج والوسائل على تحقيق الأهداف والغايات.

3.5-بناء وتحليل جداول الفرضية الثالثة:

1.3.5-التحليل الجزئي للفرضية الثالثة:

نص الفرضية " أدوات التقويم التربوي المستعملة تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الابتدائي " وللتأكد من الفرضية تم حساب تكرارات ونسب استجابات أساتذة التعليم الابتدائي والجداول المواية توضح ذلك:

جدول رقم15: ماهي الإجراءات التي يتخذها أستاذ التعليم الابتدائي أثناء التقويم التكويني؟

ماهي الإجراءات التي يتخذها أستاذ التعليم الابتدائي أثناء التقويم التكويني؟	التكرار	النسبة%
المعالجة التعليمية	57	%60
الدعم التعليمي	19	%20
الاستدراك	19	%20
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول السابق نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية :

الفئة الاولى : المعلمين الذين يتخذون المعالجة التعلمية كهدف أثناء التقويم التكويني وعددهم 57 بنسبة 60% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين يعتبرون الدعم التعليمي هدف أثناء التقويم التكويني وعددهم 19 بنسبة 20%.

الفئة الثالثة : المعلمين الذين هدفهم من التقويم التكويني هو الإستدراك وعددهم 19 بنسبة20% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج أن أغلب المعلمين هدفهم من التقويم التكويني هو المعالجة التعلمية وهذا يدل على متابعة المستوى التعليمي للمتعلم ومعالجة النقائص المتعلقة بالمعلم والمتعلم والمنهاج وبتالي تحسين العملية التعلمية.

جدول رقم16: هل يركز أستاذ التعليم الابتدائي لتقويم الجوانب المهارية للتلاميذ على اختبارات التحصيل الدراسي؟

هل يركز أستاذ التعليم الابتدائي لتقويم الجوانب المهارية للتلاميذ على اختبارات التحصيل الدراسي؟	التكرار	النسبة%
أسئلة مفتوحة	70	%73.68
أسئلة متعددة الاختيار Q.C.M	21	%22.10
أسئلة ثنائية الاختيار Q.C.D	04	%4.21
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من فئتين هما:

الفئة الاولى : المعلمين الذين يعتمدون على الأسئلة المفتوحة في اختبارات التحصيل الدراسي وعددهم 70 بنسبة 73.68% .

الفئة الثانية: المعلمين الذين يعتمدون على أسئلة متعددة الإختيار وعددهم 21 بنسبة 22.10% .

الفئة الثالثة: المعلمين الذين يعتمدون على أسئلة ثنائية الإختيار وعددهم 04 بنسبة 4.21% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج أن أغلب المعلمين يعتمدون على الأسئلة المفتوحة لتقويم الجوانب المهارية لتلميذ وذلك لأن الأسئلة المفتوحة تتميز بإلمام الجوانب المعرفية المتعددة كالحفظ والشرح والتعبير.

الجدول رقم17: هل تعتبر الملاحظة وسيلة هامة وضرورية في تقويم التلاميذ وتحديد مظاهر سلوكياتهم المختلفة؟

هل تعتبر الملاحظة وسيلة هامة وضرورية في تقويم التلاميذ وتحديد مظاهر سلوكياتهم المختلفة؟	التكرار	النسبة%
نعم	43	%45.26
لا	42	%44.21
أحيانا	10	%10.52
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الاولى: المعلمين الذين يعتبرون أن الملاحظة وسيلة هامة في التقويم وعددهم 43 بنسبة 45.26% .

الفئة الثانية: المعلمين الذين يعتبرون أن الملاحظة ليست وسيلة مهمة في التقويم وعددهم 42 بنسبة 44.3% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين يعتبرون أن الملاحظة أحيانا وسيلة مهمة في التقويم وعددهم 10 بنسبة 10.52% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج أن المعلمين الذين يعتمدون على الملاحظة في تقويم وتحديد سلوكيات المتعلمين لأنهم يمتلكون الخبرة والممارسة والكفاءة أما المعلمين الذين لا يستخدمون الملاحظة وذلك لوجود وسائل بديلة أو لعدم إمتلاكهم الملاحظة العلمية أو لإعتبارها غير مهمة.

الجدول رقم18: هل تعتبر أن الأسئلة الشفوية، والمناقشات إحدى الأساليب المتبعة في التقويم التكويني؟

هل تعتبر أن الأسئلة الشفوية، والمناقشات إحدى الأساليب المتبعة في التقويم التكويني؟	التكرار	النسبة
نعم	75	%78.94
لا	02	%2.10
أحيانا	18	%18.94
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية :

الفئة الاولى : المعلمين الذين يعتبرون الأسئلة الشفوية والمناقشات إحدى أساليب التقويم التكويني وعددهم 75 بنسبة 78.94% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين يعتبرون أن الأسئلة الشفوية أحيانا تكون من أساليب التقويم وعددهم 18 بنسبة 18.94%.

الفئة الثالثة : المعلمين الذين أجابوا بأن الأسئلة الشفوية ليست إحدى أساليب التقويم وعددهم 02 بنسبة2.10% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج أن أغلب المعلمين يعتبرون الأسئلة الشفوية والمناقشات إحدى أساليب التقويم التكويني وذلك لما يساعد المعلم في إقتصار الوقت والجهد وتنويع الأسئلة وإكساب المتعلم لغة الحوار والإتصال والقضاء على الخجل.

الجدول رقم19: هل تحليل نتائج التلاميذ أداة تعيننا على التقويم التكويني المستمر لأداء المتعلم؟

هل تحليل نتائج التلاميذ أداة تعيننا على التقويم التكويني المستمر لأداء المتعلم؟	التكرار	النسبة%
نعم	70	%73.68
لا	04	%4.21
أحيانا	21	%22.10
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من فئات ثلاث :

الفئة الاولى : المعلمين الذين أجابوا بنعم بأن تحليل النتائج أداة تعيننا على التقويم التكويني وعددهم 70 بنسبة 73.68% .

الفئة الثانية : المعلمين الذين أجابوا بأن تحليل النتائج أحيانا تعيننا على التقويم التكويني وعددهم 21 بنسبة 22.10% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين أجابوا بلا أي أن تحليل النتائج لا تعيننا على التقويم التكويني وعددهم 04 بنسبة 4.21% .

التحليل السوسيولوجي

من خلال المعطيات نلاحظ أن تحليل النتائج تعين المعلم في الكشف على نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ وبتالي تتضح له صورة التدريس من حيث الطريقة والوسيلة وتوجيه المتعلم.

الجدول رقم20: هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي أسلوب المقابلة في تقويم أداء المتعلمين؟

هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي أسلوب المقابلة في تقويم أداء المتعلمين؟	التكرار	النسبة%
نعم	68	%71.57
لا	05	%5.26
أحيانا	22	%23.15
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

نلاحظ من خلال الجدول انه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الاولى : المعلمين الذين يستخدمون أسلوب المقابلة في التقويم وعددهم 68 بنسبة 71.57% .

الفئة الثانية: المعلمين الذين يستخدمون أحيانا أسلوب المقابلة في التقويم وعددهم 22 بنسبة 23.15% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين لا يستخدمون أسلوب المقابلة في التقويم وعددهم 05 بنسبة 5.26% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج أن أغلب المعلمين يستخدمون أسلوب المقابلة في تقويم أداء التلاميذ وذلك لأن المقابلة تلم بالجوانب المعرفة والسلوكية والنفسية والإجتماعية.

جدول (21) مراعاة شبكة التقويم للفروق الفردية

مراعاة الفروق الفردية / الشبكة التقويم		نعم	لا	احيانا	مجموع
نعم	تكرارات	17	09	03	25
	نسبة	%68	%12.6	20%	%100
لا	تكرارات	15	00	03	18
	نسبة	%57.14	%00	16.66%	%100
احيانا	تكرارات	42	01	09	52
	نسبة	80.76%	%1.92	%17.30	%100
مجموع	تكرارات	74	04	17	95
	نسبة	%77.89	%4.21	17.89%	%100

التحليل الإحصائي:

من خلال الجدول نلاحظ بأنه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الاولى : فئة المعلمين الذين أحيانا يستخدمون شبكة التقويم وفق معايير معروفة وأحيانا مراعاة الفروق الفردية وعددهم 42 بنسبة 80% .

الفئة الثانية : فئة المعلمين الذين يستخدمون شبكة التقويم وفق معايير معروفة مع مراعاة الفروق الفردية وعددهم 17 بنسبة 68%.

الفئة الثانية: فئة المعلمين الذين لا يستخدمون شبكة التقويم ولا يراعون الفروق الفردية وعددهم 00 أي نسبة معدومة 00%.

التحليل السوسيولوجي:

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب المعلمين أحيانا يستخدمون شبكة التقويم وفق معايير معروفة وأحيانا يراعون الفروق الفردية وهذا راجع إلى : إهتمام المعلمين بالمتعلمين من جميع النواحي مما يساعدهم في عملية التقويم فأحيانا يضطر المعلم أن يستخدم وسيلة أو طريقة مختلفة عن شبكة التقويم المعروفة وذلك لمعرفة القصور والخلل الموجود لدى المتعلم وبالتالي يساعده في إختيار نوع التقويم المطبق .

الجدول رقم22: هل ترى أن أساليب التقويم ملائمة للأهداف التعليمية؟

هل ترى أن أساليب التقويم ملائمة للأهداف التعليمية؟	التكرار	النسبة%
نعم	52	%54.73
لا	17	%17.89
أحيانا	26	%27.36
المجموع	95	%100

التحليل الإحصائي

من خلال الجدول نلاحظ انه يتكون من الفئات التالية:

الفئة الأولى: المعلمين الذين يرون بأن أساليب التقويم ملائمة للأهداف التعليمية وعددهم 52 بنسبة 54.73% .

الفئة الثانية: المعلمين الذين يرون بأن أساليب التقويم تكون أحيانا ملائمة للأهداف التعليمية وعددهم 26 بنسبة 27.36% .

الفئة الثالثة : المعلمين الذين يرون بأن أساليب التقويم لا تلائم الأهداف التعليمية وعددهم 17 بنسبة 17.89% .

التحليل السوسيولوجي

نستنتج أن أغلب المعلمين يرون أن أساليب التقويم ملائمة للأهداف التعليمية وذلك لأنه يوجد إنسجام بين الأهداف الطرائق الموجودة في التقويم الذي هو احدى عناصر المنهاج.

مناقشة الفرضيات

الفرضية الأولى:نص الفرضية "طرق التقويم التربوي تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحة الإبتدائي" .

لقد تحققت الفرضية الأولى وذلك لأن التقويم من أهم عناصر العملية التعليمية الذي يهدف إلى قياس أداء المتعلم خلال مختلف النشاطات التعليمية وقد تنوعت طرق التقويم بين التقليدية التي كانت تركز على نسبة تحصيل المعارف والحديثة في ظل المقاربة بالكفاءات التي تهدف لجعل المتعلم يوظف المكتسبات القبلية ومختلف المعارف في وضعيات جديدة ومن نتائج بيانات الفرضية الأولى نستنتج أن أغلب المعلمين يستخدمون طرق التقويم الحديثة لمواكبة المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات) وفي نفس الوقت يستعنون بالطريقة التقليدية في التقويم وذلك لما تتطلبه طرق التقويم الحديثة من كفاءة وخبرة للمعلمين ودورات تكوينية في هذا المجال.

الفرضية الثانية: نص الفرضية "أنواع التقويم التربوي تؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الإبتدائي" .

بعد تبني وزارة التربية الوطنية لمشروع المقاربة بالكفاءات ظهرت أنواع التقويم وهي التقويم التشخيصي والتقويم التكويني والتقويم الختامي ونظرا لما تتميز به هذه الأنواع من تكوين المتعلمين وإكسابهم مهارات وتشخيص طبيعة التغيرات التعليمية وتحسين أداءات المتعلمين وتكون شاملة ومستمرة.

ومن خلال نتائج بيانات الفرضية الثانية توصلنا إلى نتيجة مفادها أن أغلب المعلمين ملتزمون باستخدام كل أنواع التقويم وذلك بهدف تحسين العملية التعليمية لأن الإستمرار والشمولية في عملية التقويم تساعد المعلم في تدارك النقائص ومعالجتها.

الفرضية الثالثة: نص الفرضية "أدوات التقويم التربوي تأثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحة الإبتدائي" .

تحققت الفرضية التي مفادها أن أدوات التقويم تؤثر على التحصيل الدراسي .

تعتبر أدوات التقويم مؤشر للكشف على التحصيل الدراسي ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية وتعدد أدوات التقويم يعتبر من الإجابيات لقياس جميع جوانب المتعلم المعرفية والسلوكية والإجتماعية.

إستنتاج عام

الاستنتاج العام للدراسة:

من خلال النتائج التي توصلنا إليها بعد التحليل نلاحظ بأن التقويم التربوي يؤثر على التحصيل الدراسي كما أن سوء استخدام أو عدم توظيف التقويم بمفهومه الحديث وبشكل غير منظم يؤثر على النتائج الدراسية لتلاميذ والتقويم ذو أهمية وأولوية بالغة لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية وتحديد رسوب ونجاح التلاميذ كما أنه يساعد المعلم في اختيار أساليب ووسائل التدريس المناسبة وتوضيح الأهداف التربوية وتشخيص صعوبات التعلم في المقررات الدراسية المختلفة ومحاولة علاجها ورغم اختلاف طرق التقويم تبقى الطريقة التقليدية هي المعتمدة من قبل المعلمين حتى وإن كانت تخفي جوانب معرفية لتلاميذ وقاصرة في جوانب أخرى فهي غير شاملة، فابتعاد المعلمين على الطريقة الحديثة كان سببه صعوبة تطبيقها ونقص التكوين في هذا المجال ،فالهدف من الدراسة معرفة واقع التقويم التربوي ومدى أهميته عند المعلمين فمن خلال النتائج المتوصل إليها من تحليل الفرضيات أن أغلب المعلمين يصعب عليهم تطبيق التقويم الحديث وذلك لقلة الخبرة والتكوين رغم أنهم يستخدمون كل أنواع التقويم الحديث لمواكبة المقاربة بالكفاءات والإلمام بجميع الجوانب المعرفية للمتعلمين إلا أنهم يلجؤون و يعتمدون على التقويم التقليدي في تحديد نجاح ورسوب التلاميذ من خلال الامتحانات الفصلية السنوية التقليدية أماالإختلاف في استخدام أدوات التقويم بين المعلمين راجع لأسلوب المعلم وطريقته في التعليم و يبقى التقويم عنصر فعال في العملية التعليمية رغم صعوبة الفصل بين الطرقتين، التقليدية وعدم الاستغناء عليها والحديثة وصعوبة تطبيقها يبقى الهدف واحد وهو تحسين المستوى الدراسي والحفاظ على استمرارا العملية التعليمية التعلمية.

الخاتمة

خاتمة:

طبقا لماتم عرضه في هذه الدراسة نستخلص ان التقويم التربوي صار في المقاربة الجديدة (المنظور الجديد) عنصرا هاما من عناصر العملية التعليمية التربوية، والتي تشمل مكوناتها: التلاميذ، الاساتذة، المدراء، المشرفين، الاخصائيين، والموظفون ذو العلاقة الوطيدة بالعملية التدريسية، اضافة الى البرامج التعليمية ومناهجها وانشطتها المدرسية وطرائق التدريس والكتاب المدرسي ووسائله والمبنى المدرسي وتجهيزاته)، فهو الوسيلة المهمة التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التعليمية وكافة عناصرها الفعالة .

فالتقويم التربوي يهدف في ابعاده الى التشخيص والعلاج المستمر للعملية التدريسية، معتمدا على مبدا التغذية الراجعة باتجاه مسار وتحسين فاعلية العملية التعليمية والتربوية بمنهجية واضحة غايتها وضع المعلم والمتعلم والقيادة المدرسية على حد سواء امام نقاط الضعف لمعالجتها، وامام نقاط القوة لتدعيمها، والهدف الرئيسي للتقويم التربوي بمختلف انواعه التشخيصي، التكويني، التحصيلي وطرقه واستراتيجياته سواء كانت تقليدية او حديثة وادواته سواء كانت اختبارات او ملاحظة او اسئلة ...الخ هو الضمان الحقيقي لجودة العملية التعليمية التعلمية ونواتجها، لان الغرض من جهود المؤسسات التعليمية هو اكساب التلاميذ العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي يتم تجديدها مسبقا وبوضوح في السياسات التعليمية وفي الخطط الدراسية والمناهج التعليمية والرامج المختلفة وجدير بالذكر بالاشارة ان التقويم التربوي يشكل احد اهم العناصرالمطلوبة لضمان الجودة في التعليم وتحسين مستويات تعلم التلاميذ ولا يمكن تحقيقه الا من خلال عملية اصلاح شاملة للتقويم ومن خلال معرفة فلسفته واغراضه واساليبه وتقنياته ومدى تكامله مع عناصر العملية التعليمية وعلى ان يتم هذا التقويم من خلال وجود معايير علمية ومواصفات لمدخلات العملية التعليمية وعملياتها ونواتجها قصد تحسينها .

ان التقيم التربوي يؤدي دورا اساسيا لتحقيق وتحسن وتطوير المنظومة التعليمة ، ولهذا وجب على المعلمين الاحاطة بكل التفاصيل حول الممارسة التقويمية قصد تقويم متعلميهم بصورة صادقة ودقيقة وثابتة ولعل هذا يساهم في الوصول الى تعليم فعال ذو مخرجات عالية كما هو معمول به في الدول المتطورة تعليميا وتربويا .

المراجع

قائمة المراجع

1- الإبراشي، الاتجاهات الحديثة في التربية، دار الفكر العربي، القاهرة.

2- إبراهيم محمد المحا سنة، عبد الكريم علي مهيدات، القياس والتقويم، الصفي ط 1 ، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن، 2007م.

3- احمد محمد الطيب، التقويم والقياس النفسي والتربوي، ط 1 ، المكتب الجامعي الحديث، الازاريطة، الإسكندرية، 1999م.

4- الأخضر عواريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفايات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

5- إستراتيجية التقويم وأدواته الإطار النظري ، (الفريق الوطني للتقويم)، تحت إشراف الخبراء الكنديين لمشروع الاقتصاد المبني على المعرفة، 2009م.

6- برو محمد،أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر 1992-1993.

7- البغدادي، الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس، دار الفكر العربي، مصر،1998م.

8- التوجيه الفني العام للحاسوب، التقويم التربوي والاختبارات التحصيلية، 2014م.

9-الحسن بواجلا بن، التقويم التربوي، المركز الجهوي المهني للتربية والتكوين (مراكش) السنة التكوينية (2012م 2013م).

10- دليل المعلم في تعليم اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي 2000 م.

11-رابح تركي، أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990 م.

12- زراقة، التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي رسالة ماجستير(قسم علم الاجتماع، جامعة قسنطينة)، (1997-1998).

13- الزعيمي محمد، قياس مستويات التحصيل لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، المجلة العربية للتربية، المجلة الأولى، العدد الأول، تونس.

14- زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوا مدة، تصميم الدرس بين النظرية والتطبيق، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.

15- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009م.

16- صالح، علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، مصر، ط.1965

17- صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية الدراسية ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.

18- صلاح ردود ألحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، الإدارة العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، 1373هـ .

19- طلال فرج يونس كيلاني، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي (الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورهما في ضمان مخرجات التعليم الجامعي) ،(العدد التاسع،2012 م .

20- طه فرج، علم النفس وقضايا العصر عن الدراسات الإنسانية والاجتماعية، القاهرة،1999.

21- عبد الرحمن علي الهاشمي وفائزة الغزاوي، تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محسوبة ط 1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.

22- عبد العزيز، عبد المجيد، التربية ودور التدريس، دار المعارف، مصر 1968

عبد القادر فضيل، المدرسة في الجزائر، الطبعة الأولى، الجزائر، 2009 م .

23- عبد المنعم أحمد الدردير محمود، أساليب تفكير المعلمين وتلاميذهم والتحصيل الدراسي، دراسات عربية في علم النفس، العدد 4، مجلة 2، دار الغريب، القاهرة.

24- عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم تجديدات ومناقشات ط ، ، 1دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2004م.

25- علي مهيدات كاظم، القياس والتقويم في التعلم والتعليم ط ، ،1دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001م.

26- عمار بن مرزوق العتيبي، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام) ، رسالة جامعية،(جامعة الملك السعود، المملكة العربية السعودية (2009-2010 م).

27- عواد أحمد، علم النفس التربوي وصعوبة التعلم، المكتب العلمي للتوزيع، مصر
28- العيسوي، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية، مصر 2002م.
29- الغريب، التقويم والقياس التربوي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط.1970.

30- فيزازي موفق، أساليب تقويم مادة اللغة العربية لدى أساتذة التعليم الابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات، (رسالة ماجستير)، دراسة ميدانية لولاية سيدي بلعباس، جامعة وهران، 2013م.

31- قحطان احمد الظاهر، طرق التدريس العامة ط 1، الزاوية المكتبة الجامعية، 1999م.

32- قلال خديجة، حرشاوي أسماء، اثر القياس والتقويم التربويين في العملية التعليمية، "دراسة نظرية ، " رسالة جامعية، جامعة مصطفى اسطنبولي، معسكر) ، (2014 م- 2015 م).

33- محمد الحاج خليل، التقويم الذاتي في التربية ط ، 1، المؤسسة العربية للدراسات، دار النشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م.

34- محمد عطية واحمد عفانة، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية،) رسالة ماجستير ،(غزة، فلسطين، 2011 م.

35- مشروع التأسيس للجودة والتأهيل للاعتماد المؤسسي والبرامجي استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم، عمادة الجودة والاعتماد الأكاديمي، 1435هـ.

36- موقع وزارة التربية، البرامج والمقررات بشكل جديد من وزارة التربية بوابة التربية والتعليم.

الملاحق

جامعة زيان عاشور بالجلفة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

نحن طلبة في علم الاجتماع التربوي ‘بجامعة زيان عاشور ‘قسم علم الاجتماع بصدد تحضير مذكرة نهاية الماستر ‘ تحت عنوان :

الموضوع : التقويم التربوي وأثره على التحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي.

الاستمارة موجهة إلى أساتذة التعليم الابتدائي بدار الشيوخ.

نرجوا أن تتفضلوا بالإجابة على هذه الأسئلة . ونظمن لكم أن ماتدلون به من إجابات سيتم استغلاله لإغراض علمية بحثه ‘وأننا نحترم اراؤكم .

كما يمكنكم الإجابة بوضع علامة × على الإجابة أو الإجابات التي ترونها ملائمة لكم.

أما بالنسبة الأسئلة المفتوحة التي تتكون من : لماذا ؟ مارايك ؟ فيرجى أن تدلون

برأيكم فيها .

شكرا على تعاونكم .

الموسم الجامعي: 2016 / 2017

الاستمارة

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-السن.....سنة

3-الشهادات المتحصل عليها: ثالثة ثانوي ☐ ليسانس ☐

ماستر ☐ شهادات أخرى ☐

4- الأقدمية في التدريس:

اقل من خمس سنوات ☐ من خمس إلى عشر سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

1. هل يملك أستاذ التعليم الابتدائي معارف مسبقة حول التقويم؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

2. التقويم التربوي يؤثر على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3. هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقة التقليدية في التقويم (المقاربة بالأهداف)؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4. هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقة الحديثة في التقويم (المقاربة بالكفاءات)؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5. هل يعتمد أستاذ التعليم الابتدائي على الطريقتين التقليدية والحديثة معا في التقويم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6. هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي التقويم التشخيصي في بداية العام الدراسي ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7. ما هو شكل التقويم التشخيصي الذي يستخدمه أستاذ التعليم الابتدائي في تقويم المتعلمين؟

كتابي ☐ شفوي ☐ معا ☐

8. هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي في تقويم أداء المتعلمين على طريقة؟

الحفظ ☐ الفهم ☐ التوظيف ☐

9. هل يهدف التقويم القبلي إلى تحديد درجة امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10. هل يكون التقويم التكويني العلاجي أثناء عملية التعليم والتعلم لتصحيح وتعديل المسار التعليمي التعليمي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11. هل يساعد التقويم التشخيصي في كشف وتحديد نقاط القوة والضعف والقصور؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12. هل يصلح التقويم الختامي لتحديد نجاح ورسوب المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13. ما هي الإجراءات التي يتخذها أستاذ التعليم الابتدائي أثناء التقويم التكويني؟

المعالجة التعليمية ☐ الدعم التعليمي ☐ الاستدراك ☐

14. هل يركز أستاذ التعليم الابتدائي لتقويم الجوانب المهارية للتلاميذ على اختبارات التحصيل الدراسي؟

أسئلة مفتوحة ☐ أسئلة متعددة الاختيار Q.C.M ☐ أسئلة ثنائية الاختيار Q.C.D ☐

15. هل تعتبر الملاحظة وسيلة هامة وضرورية في تقويم التلاميذ وتحديد مظاهر سلوكياتهم المختلفة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

16. هل تعتبر أن الأسئلة الشفوية، والمناقشات إحدى الأساليب المتبعة في التقويم التكويني؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

17. هل تحليل نتائج التلاميذ أداة تعيننا على التقويم التكوينى المستمر لأداء المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

18. هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي أسلوب المقابلة في تقويم أداء المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

19. هل يستخدم أستاذ التعليم الابتدائي شبكة التقويم وفق المعايير والمؤشرات المعروفة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

20. هل ترى أن أساليب التقويم ملائمة للأهداف التعليمية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

سؤال ختامي:

ما هو رأي أستاذ التعليم الابتدائي في موضوع التقويم التربوي؟

.....

.....

.....

....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة
مفتشية إدارة المدارس الابتدائية
المقاطعة الإدارية لدائرة دار الشيوخ

السنة الدراسية : 2016 / 2017

احصاء إجمالي لعدد الأساتذة

المقاطعة	المرسمون				المتربصون				المجموع العام				المجموع الكلي	
	اللغة العربية		اللغة الفرنسية		اللغة العربية		اللغة الفرنسية		اللغة العربية		اللغة الفرنسية		المجموع	إناث
	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث		
دار الشيوخ	177	82	29	9	109	63	17	10	286	145	46	19	332	164

2017-02-22

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة
مفتشية إدارة المدارس الابتدائية
المقاطعة الإدارية لدائرة دار الشيوخ

السنة الدراسية : 2016 / 2017

احصاء إجمالي لعدد الأساتذة

المقاطعة	المرسمون				المتربصون				المجموع العام				المجموع الكلي	
	اللغة العربية		اللغة الفرنسية		اللغة العربية		اللغة الفرنسية		اللغة العربية		اللغة الفرنسية		المجموع	إناث
	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث	المجموع	إناث		
دار الشيوخ	177	82	29	9	109	63	17	10	286	145	46	19	332	164

2017-02-22

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الأساسي

رقم 39 / 2017

في 20 فيفري 2017

مديرية التربية لولاية [illegible]
الأمانة العامة
وصل يوم : 21 فيفري 2017
تحت رقم : 197-1-

السيدات و السادة مديرو التربية

الموضوع: تنظيم استشارة ميدانية حول التقويم البيداغوجي في مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط.

يهدف إصلاح المنظومة التربوية الذي شرع في تنفيذه مع مطلع السنة الدراسية 2003- 2004 إلى إرساء منظومة تربوية وطنية وعصرية، تستجيب للتحدّيات المستقبلية، وتلبّي الحاجات الأساسية للمجتمع من خلال مدرسة مواكبة للمستجدات البيداغوجية وذات أداء متميّز.

لقد عرفت مركبات إصلاح المنظومة التربوية خلال السنوات الأخيرة تحسينات استهدفت جوانب نوعية، سواء فيما يتعلق بالتحوير البيداغوجي، أو بتكوين المكونين باعتبارهما مركّبتين أساسيتين يرتكز عليهما إصلاح المنظومة.

وفي هذا الإطار، منحت الأولوية للتعليم الإلزامي بوضع مناهج محسّنة قيد التنفيذ، مرفقة بكتب مدرسية جديدة خاصة بالطور الأوّل من مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط، بداية من الدخول المدرسي 2016 – 2017، كما حظيت المعالجة البيداغوجية باهتمام كبير لارتباطها الوثيق بعملية التعلم والتقويم بالإضافة إلى عمليات التكوين الواسعة التي رافقت تنصيب المناهج والكتب الجديدة.

ويجدر التذكير بأن مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي سوف تعرف بدورها إجراءات مماثلة بإدخال التحسينات اللازمة من قبل اللجنة الوطنية للمناهج.

لذلك، فإن الوقت قد حان لتحسين وتطوير الإطار الذي يحكم نظام التقويم البيداغوجي، الذي من شأنه أن يسمح بترقية الممارسة البيداغوجية في نظامنا المدرسي، وهذا التحسين المنشود لا يعني أبدا القطيعة مع نظام التقويم المعمول به، والذي يتميز بكثير من الجوانب الايجابية التي ينبغي تدعيمها وتطويرها لتشمل تقويم قدرات وكفاءات أخرى.

في هذا السياق، سيتم تنظيم استشارة وطنية بداية من 20 فيفري 2017 حول نظام التقويم البيداغوجي، قصد سبر آراء كلّ الفاعلين التربويين.

لقد تمّ طرح هذا الموضوع للاستشارة نظرا لتأثيره على النظام المدرسي بأكمله، فيما يخص الفاعلين المباشرين وغير المباشرين: تلاميذ، أساتذة، مفتشين، أولياء، إلى جانب الهياكل المسؤولة على تقويم ومتابعة أعمال التلاميذ.

ترتكز هذه الاستشارة على سبر آراء أساتذة مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط على مختلف أشكال الممارسات التقويمية، وهذا من شأنه أن يسمح بما يلي:

- قياس أثر وسائل التقويم المستعملة من قبل الأساتذة على مكتسبات التلاميذ (أشكال التقويم، عدد الفروض والاختبارات، سندات التقويم)،
- تحديد الممارسات السائدة في الأقسام، قصد تدعيم الممارسات الوجيهة وتعديل الاختلالات الملاحظة،
- إعطاء الكلمة للفاعلين في الميدان وإشراكهم في المقترحات التي ستؤدي دورا في تحسين الممارسات البيداغوجية المتعلقة بالتقويم.

إنّ الهدف العام من هذه العملية هو التحسيس بأهمية التقويم في سيرورة العملية التعليمية-التعلمية حتى تتوج بإرساء نوعي للتعلمات لدى التلاميذ، وذلك لأن التقويم بالنسبة للتلاميذ أداة تعلم، يسمح لهم بالتعرف على التقدم الذي يسجلونه. أما بالنسبة للأساتذة، فهو أداة ضبط وتعديل، يهدف إلى تحديد الصعوبات التي تعترض المتعلمين، و أمّا بالنسبة للأولياء فهو وسيلة تواصل لمعرفة المستوى الذي حقّقه أبناؤهم.

ويبقى التقويم بالنسبة للمسؤولين على القطاع وسيلة لقياس مردود وأداء النظام التربوي، قصد متابعته وتصحيح نقائصه.

وعلى هذا المستوى، تكمن الدلالة التربوية البيداغوجية والعلمية والأخلاقية التي توليها الجماعة التربوية لهذه الاستشارة الوطنية حول نظام التقويم البيداغوجي في الوقت الراهن.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة

مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

الرقم: 0.25/م.ت.م.م/ 17.

الجلفة في : 2017/02/22

مدير التربيـــــة

إلى السادة مديري المتوسطات

الموضـــوع: الاستشارة الميدانية حول البتقويم البيداغوجي في مرحلتي الابتدائي و المتوسط

المرجـــع : مراسلة مديرية التعليم الاساسي رقم 2017/39 بتاريخ 2017/02/20

تبعا لما ورد في المرجع المذكور اعلاه نطلب منكم السهر على سير العملية و توفير جميع الامكانيات لانجاحها مع التأكيد على الزامية استدعاء جميع الاساتذة للمشاركة في هذه الاستشارة لملأ الاستبيان كمرحلة اولى و ذلك يومي 27/26 فيفري 2017 .

كما اطلب منكم وضع مخابر الاعلام الآلي تحت تصرف اعوان الحجز المكلفين بتفريغ الاستبيانات للمتوسط و الابتدائي على حد سواء .

الرجاء ايلاء العملية الاهمية اللازمة

مـــــدير التربيـة

عن وزيرة التربية و بتفويض منها

مدير التربية

بشيـــر ريمـــان

11- حدّد صيغة التقويم المناسبة خلال الفصل لكل مادة حسب الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لها.

أنواع التقويم	المادة من 45 د	المادة من 1سا	المادة من 1سا30د	المادة من 2 سا	المادة من 3 سا	المادة من 4 سا	المادة من 4سا30د	المادة من 5 سا	المادة من 8سا15د	المادة من 9 سا	المادة من 11سا15د
إختبارات كتابية طويلة المدة											
إختبارات كتابية قصيرة المدة											
إختبارات شفهية طويل المدة											
إختبارات شفهية قصيرة المدة											
واجبات منزلية											
إنجاز مشاريع فردية											

12- ماهي مواضيع التكوين التي تراها ذات الأولوية في مجال التقويم البيداغوجي للتلاميذ ؟
(أختر 03 إجابات بالترتيب)

	التعيين
أ- توضيح المفاهيم الخاصة بالتقويم البيداغوجي	
ب- التميز بين الوضعية الإدماجة والوضعية التعلمية	
ت- كيفية اعداد وضعيات التقويم وشبكات التقويم	
ث- تنظيم حصص المعالجة البيداغوجية	
ج- استعمال المعلوماتية (برمجيات ، اتصال مع الأولياء عن طريق الأنترنت، الهاتف النقال ...)	

ثالثا: تعليق حر حول موضوع التقويم البيداغوجي:

09- هذا نموذج كمثال لتقويم التلاميذ بمعايير مدونة في سجل الكفاءات

	كفاءة غير مكتسبة	كفاءة في طور الاكتساب	كفاءة مكتسبة يجب التأكد منها	كفاءة مكتسبة مؤكدة
اللغة				
القراءة الجهرية بطريقة مسترسلة		✓		
تحديد واستعمال مفردات من حقل معرفي واحد	✓			
كتابة نص منسجم باحترام التعليمة المعطاة			✓	
الرياضيات				
ترتيب،و مقارنة الأعداد				✓
حفظ واستخدام جداول الضرب			✓	
الحساب الذهني				✓
التربية المدنية				
المشاركة في نقاش أو حوار				✓
تطبيق قواعد العيش المشترك			✓	
تحلي بالأخلاق الحسنة				✓

هذه الشبكة التقويمية تعتبرها: (ضع إشارة(x) في الجواب الملائم)

	التعيين
أ- مهمة	
ب- يستحيل العمل بها	
ت- يمكن استعمالها	

10- يقدم الجدول الموالي الحجم الساعي الأسبوعي للمواد في مرحلة التعليم الأساسي. كم عدد الفترات التقويمية التي تراها مناسبة لكل مادّة خلال الفصل الأول، باعتباره أطول فصل من حيث عدد الأسابيع؟

الحجم الساعي الأسبوعي	المادة من 45 د	المادة من 1سا	المادة من 1سا30د	المادة من 2 سا	المادة من 3 سا	المادة من 4 سا	المادة من 4سا30د	المادة من 5 سا	المادة من 8سا15د	المادة من 9 سا	المادة من 11سا15د
التعليم الابتدائي											
التعليم المتوسط											

05- حسب رأيك، كم عدد الواجبات المنزلية التي يجب إعطاءها للتلميذ في الأسبوع ؟
(حدد خيار واحد (01) تراه مناسبا بوضع إشارة(x))

	التعيين
أ- يوميا وفي كل المواد	
ب- يوميا في بعض المواد. ما هي؟.....	
ت- أحيانا خلال الأسبوع	
ث- خلال عطلة نهاية الأسبوع	
ج- عدم إعطاء واجبات منزلية	

06- ماهي أفضل طريقة تراها مناسبة لإعلام الأولياء بنتائج أبنائه (أجب ب "نعم " أو "لا" بوضع إشارة (x))

	نعم	لا
أ- كراس القسم		
ب- الدفتر المدرسي أو الكشف المدرسي		
ت- دفتر الكفاءات		
ث- دفتر المراسلة		
ج- استدعاء الأولياء لمقابلتهم		
ح- استعمال الوسائل التكنولوجية(أنترنت، رسائل قصيرة SMS) المقترحة من الإدارة		

07- فترات التقويم الحالية المحددة إداريا، بعد كم ساعة من التعلم يمكن التقويم في رأيك؟
(ضع إشارة(x) في الجواب الملائم)

	التعيين
أ- ما بين 10إلى 15ساعة	
ب- ما بين 15إلى 20 ساعة	
ت- ما بين 20إلى 25 ساعة	
ث- أكثر من 25 ساعة	

08- تنجز نشاطات كثيرة في القسم أو خارجه يمكن استغلالها في تقويم مكتسبات التلاميذ ، في رأيك ماهي النشاطات التي يمكن أخذها بعين الاعتبار في التقويم ؟ (اختر 03 أجوبة فقط حسب الأهمية من 01 إلى 03)

	التعيين
أ- المشاركة الشفهية	
ب- المجهود المبذول	
ت- التحسن	
ث- السلوك	
ج- منتجات التلاميذ: إنجازات علمية وأدبية، فنية، مشاريع	
ح- الواجبات المنزلية: تمارين، الرسومات، ملء الجداول، المطالعة، تلخيص النصوص	

01- تستعمِلُ عند تقويم التلاميذ. (أجب ب "نعم " أو "لا" بوضع إشارة (x))

	نعم	لا
أ- سلم التنقيط		
ب- شبكة تقويم (بمعايير ومؤشرات)		
ت- سلم التقدير (مكتسب، في طور الاكتساب، مكتسب جزئيا، غير مكتسب		
ث- ملاحظات (ضعيف جدا، ضعيف، دون المتوسط، حسن، حسن جدا، جيد، ممتاز)		
ج- أسئلة يجيب عليها التلميذ كتابيا (أسئلة، الأسئلة المتعددة الأجوبة)		
ح- أسئلة يجيب عليها التلميذ بوضع إشارة في الخانة (صحيح/خطأ) أو ربط الإجابة بالأسهم		
خ- المقابلة(شفوية)		
د- دفتر لمتابعة تعلمات التلاميذ "ملف المنجزات (portfolio)"		
ذ- مبرمج للإعلام الآلي لتسجيل نتائج تقويمات في القسم		

02- لمّا تقوّم.....(اختر إجابتين فقط حسب الأهمية، بوضع"1" و "2")

	التعيين
أ- تضع علامة	
ب- تراقب مدى تطبيق البرامج التعليمية	
ت- تجمع معلومات تسمح لك بمعالجة النقائص ومتابعة مجهودات التلاميذ	
ث- تسجل الأخطاء المرتكبة	
ج- تساعد التلميذ على إدراك تطوراته الخاصة واكتساب الكفاءات المحددة في المناهج التعليمية	

03- في ممارسات اليومية ماذا تقوم في القسم ؟ (صنف أجوبتك حسب الأهمية من (01 إلى 04)

	التعيين
أ- حفظ الدروس	
ب- الإجراءات والمنهجية	
ت- المواقف	
ث- تجنيد (إدماج) الموارد	

04- تقدم الواجبات المنزلية للتلميذ بهدف:(صنف أجوبتك حسب الأهمية من (01إلى 05)

	التعيين
أ- تحضير الدروس للغد	
ب- مراجعة الدروس المنجزة في القسم	
ت- حل تمارين (تطبيقات، تدريبات، منتجات)	
ث- إعداد مشاريع	
ج- عدم إعطاء واجبات منزلية	

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

استشارة وطنية حول نظام التقويم البيداغوجي

الولاية: .....
البلدية: .....
المؤسسة: .....

سبر الآراء حول ممارسات التقويم البيداغوجي في الابتدائي والمتوسط

استبيان خاص بالأساتذة

هذا الاستبيان موجّه لكم لفهم ممارساتكم التقويمية في القسم، كما يدعوكم لتفاعل مع مقترحات من شأنها تحسين هذه الممارسات.أنتم مدعوون إلى ملء هذا الاستبيان بكلّ موضوعية، باختيار ما ترونه ملائما ومفيدا وفق التعليمات.
وفي الأخير، نشكركم مسبقا على المجهود المبذول والتفكير القائم والوقت المخصص للإجابة على هذا الاستبيان.

أولا: الملمح والإطار المهني

1- ما هو عدد سنوات خبرتك المهنية في التعليم ؟ ☐
2- ماهي آخر شهادة علمية تحصلت عليها؟ ..... التخصص: .....
3- تدرس في مرحلة التعليم الابتدائي: مادة التدريس عربية - فرنسية - أمازيغية
4- في أي طور؟ ط1 ط2 ط3
5- ماهي المادة التي تدرسها في التعليم المتوسط؟ .....
6- في أي مستوى 1 م 2 م 3 م 4 م
7- معدل تعداد التلاميذ في أقسامك (علم الإجابة الملائمة)

- أقل من 20 (.....)
- من 20 إلى30 (.....)
- من 31 إلى 40 (.....)
- أكثر من 40 (.....)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة

الحالة المدرسة بتاريخ 19/01/2017

مصلحة الدراسة والامتحانات

السنة الدراسية
2017/2016

تاريخ الإحصاء
19-01-2017

المدرسة الابتدائية	المأمن	المقاطعة الادارية / المقاطعة التربوي
المجمع الجديد ب1	متوسطة زيان عاشور دار الشيوخ	دار الشيوخ / دار الشيوخ2

البلدية	الميكانو	سنة الافتتاح	عدد الحجرات	المطعم المدرسي	عدد المستفيدين	الهاتف
دار الشيوخ		1996	8	موجود	230	

معدودات التلاميذ	تعليم تحضيري		المكيف		سنة 1		سنة 2		سنة 3		سنة 4		سنة 5		مجموع عام	
بما فيهم الأجانب	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث
إحصاء الشهر المنصرم	27	14			46	23	44	20	41	20	54	24	36	17	248	118
وافدون بعده	1														0	0
مرتحلون بعده															0	0
الإحصاء نهاية هذا اليوم	28	14			46	23	44	20	41	20	54	24	36	17	249	118
منهم المعيدين					3		0		0		4	1	11	6	18	7
عدد الأفواج	1		0		2		2		2		2		1		10	

نظام الدراسة المعمول به						الأقسام المركبة											
نظام الواحد	لا	نظام جزئي	نعم	نظام الدوامين	لا	المجموع		سنة 5		سنة 4		سنة 3		سنة 2		سنة 1	
						تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج

وضعية المناصب المالية		مناصب مفتوحة	المناصب المشغولة				
			نوع التعيين	موظفين		مستخلفين	
				مج	نساء	مج	نساء
مديرية	معفى	1	اداري	1	0	0	0
	غير معفى	0					
	مساعد مدير	1					
عربية	أستاذ مكون م إ	10	لجنة	1	0		
	أستاذ رئيسي م إ			0	0		
	أستاذ م إ		اداري	9	8		
	معلم م أ			0	0		
	معلم مساعد			0	0		
فرنسية	أستاذ مكون م إ	1					
	أستاذ رئيسي م إ						
	أستاذ م إ		اداري	1	0	0	
	معلم م أ			0	0	0	
	معلم مساعد			0	0	0	
موحد	أستاذ مكون م إ	0		0	0	0	
	أستاذ رئيسي م إ			0	0	0	
	أستاذ م إ			0	0	0	
	معلم م أ			0	0	0	
	معلم مساعد			0	0	0	

تلاميذ أجانب

الاسم واللقب	الجنسية	المستوى	مج	إناث

تلاميذ المعاقين

الاسم واللقب	نوع اعاقة	المستوى	مج	منهم إناث

تنجز هذه الوثيقة في أربع نسخ يوم 25 من كل شهر وتوجّه كالتالي :

- نسختان إلى السيد مفتش المقاطعة (تحوّل إحداهما لمديرية التربية)
- نسخة توجه إلى السيد مدير المأمن
- نسخة يحتفظ بها في أرشيف المدرسة

إن حدث تغيُّر ملحوظ في عدد التلاميذ بين هذا الشهر والشهر السابق اذكر السبب

حرر بـ : دار الشيوخ بتاريخ : 19/01/2017

يشهد مدير المؤسسة على صحة هذه المعلومات .

حرر بـ : بتاريخ :

المفتش (الختم والإمضاء)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة

مصلحة الدراسات و الامتحانات

الحالة المدرسية بتاريخ : 25/ 10/ 2016

السنة الدراسية	تاريخ الاحصاء
2017 / 2016	2016/10/21

المدرسة الابتدائية	المؤمن
المجاهد حمداني عمر	متوسطة زيان عاشور

البلدية	الميكانو	سنة الافتتاح	عدد الحجرات	المطعم المدرسي	عدد المستفيدين	الهاتف
دار الشيوخ		1986	13	1	350	

معدودات التلاميذ بما فيهم الأجانب	تعليم تحضيري		المكيف		سنة 1		سنة 2		سنة 3		سنة 4		سنة 5		مجموع عام	
	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث
إحصاء الشهر المنصرم	65	29	00	00	61	31	86	28	74	36	70	39	61	31	417	194
وافدون بعده																
مرتحلون بعده																
الإحصاء كهاية هذا اليوم	61	31	00	00	61	31	86	28	74	36	70	39	61	31	417	194
منهم المعيدون							13	04	05	03	02	00	03	00	23	07
عدد الأفواج	2				02		03		02		02		02		13	

الأقسام المركبة																
	سنة 1		سنة 2		سنة 3		سنة 4		سنة 5		المجموع					
	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	-	أفواج	تلاميذ	
	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	

نظام الواحد	نظام جزئي		نظام الداومين
1			

وضعية المناصب المالية		المناصب المفتوحة
مدير	معفى	1
	غير معفى	
عربية	أستاذ ت .!	4
	أستاذ ر. ت. !	3
	أستاذ م.ت. !	6
فرنسية	أستاذ ت .!	1
	أستاذ ر. ت. !	1
	أستاذ م.ت. !	
موجد	أستاذ ت .!	
	أستاذ ر. ت. !	
	أستاذ م.ت. !	

نوع التعيين	موظفين		مستخلفين	م/ شاغر
	مجموع	نساء		
إداري	1	0		
لجنة				
إداري				
لجنة				
إداري	3	3		
لجنة	1	0		
إداري				
لجنة	3	3		
إداري				
لجنة	6	4		
إداري	1	1		
لجنة				
إداري				
لجنة	1	0		
إداري				
لجنة				
إداري				
لجنة				
إداري				
لجنة				
إداري				
لجنة				

تلاميذ أجانب		
الجنسية	مج	إناث

معلم لا يدرس أو تحت التصرف	
اللقب و الاسم	السبب

يشهد مدير المدرسة على صحة هذه المعلومات

حرر بـــ دار الشيوخ في : 2016/10/21

(الختم و الإمضاء)

يشهد مفتش المقاطعة على صحة هذه المعلومات

حرر بـــدار الشيوخ بتاريخ

المفتش (الختم و الإمضاء)

تنجز هذه الوثيقة في أربع نسخ يوم 25 من كل شهر و توجه كالتالي :

* نسختان إلى السيد مفتش المقاطعة تحول غحداهما إلى مديرية التربية
* نسخة توجه إلى السيد مدير المأمن
* نسخة يحتفظ بها في أرشيف المدرسة

إذا حدث تغير ملحوظ في عدد التلاميذ بين هذا الشهر و الشهر السابق أذكر السبب

الولاية: الجلفـــــــــة
مفتشية إدارة المدارس الابتدائية
المقاطعة الادارية - دار الشيوخ -

السنة الدراسية : 2017/2016
ابتدائية الازدهـــــــار

بطاقة فنية شهرية لمتابعة أهم المعطيات الإحصائية لشهر: جانفي 2017

التعلـــيم الابتدائـــي

- **التعليم التحضيري**

التلاميذ : مجموع : 25 بنـات: 12

معلمون : مجموع 1 بنـات: 01 الأفواج 01

الأفواج التربوية : 66 منهم بنات 27

1	02
2	02
3	03
4	02
5	03
المجمـوع العـام	13

2- **التلاميذ المسجلون :**

	مجموع	بنـات
أولـى ابتدائي	66	27
ثـانية ابتدائي	71	36
ثـالثة ابتدائي	87	38
رابعة ابتدائي	64	31
خامسة ابتدائي	98	46
المجمـوع العـام :	411	190

- **التلاميذ المعيدون :**

	مجموع	بنـات
أولـى ابتدائي		
ثـانية ابتدائي	06	02
ثـالثة ابتدائي	20	08
رابعة ابتدائي	11	04
خامسة ابتدائي	22	12
المجمـوع العـام :	59	26

الناجحون في شهادة التعليم الابتدائي حسب الجنس :

المسجلون	مجموع	81	إناث 39
الحاضرون	مجموع	81	إناث 39
الناجحون	مجموع	36	إناث 17
المقبولون في السنة أولى	مجموع	23	إناث 11

المعلمون :

	المناصب المفتوحة	المناصب المشغولة	
عربية	13	13	9 نساء
فرنسية	2	2	1 نساء
اللغتين	/	/	/ نساء
أمازيغية	/	/	/ نساء

4- **تلاميذ الأقسام المكيفة:**

	مجموع	بنـات
أولـى ابتدائي	00	00
ثـانية ابتدائي	00	00
ثـالثة ابتدائي	00	00
رابعة ابتدائي	00	00
خامسة ابتدائي	00	00
المجمـوع العـام :	00	00

المـدارس :

جملة المدارس المستعملة: المستعملة 01 — منـها الجـديدة 00 — المغلقة 00

المـدارس النـاجمة: تحـويـل 00 — تـعويـض 00 — أعيـد فتحها 00

الحجرات

مجمـوع 12 المستعملة للتدريس 12 — من بينها الجديدة 0 — التي أعيد فتحها 0 — المغلقة 00

مجموع حجرات الدرس المستعملة

التحضيري 1 — الابتدائي 11 — الأقسام الخاصة بالتعليم المكيف الموجودة 0 — الجديدة 0 — للتدريس 00

التعليم المتوسط 0 — أغراض أخرى 0 — الشاغرة 0 — المغلقة 0

المطـاعـم

المطاعم المدرسية : الموجودة 1 — النمطية 1 — منها الجديدة 0

المطاعـم المشتغلة في الحـجرات و غيرهـا 0 — المستفيدون : مجموع 390 — إناث 190

الداخليات

جملة الداخليات: منها الجديدة 0 — عدد المستفيدين : مجموع 0 — إناث 0

البطاقة ترسل إلى المديرية الفرعية للإحصائيات بداية كل شهر عن طريق الفاكس رقم : 021/23.28.31،وتستمر هذه العملية طوال السنة .

دار الشيوخ في : 2017.01.18

المديـــــــر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة

السنة الدراسية
2016/2015

الحالة المدرسية بتـــاريخ: 2017-01-25

مصلحة الدراسة والامتحانات

تاريخ الاحصاء
2017.01.25

المدرسة الابتدائية	المـــامـــن	مفتشية التعليم للناحية
صادقي الصادق	متوسطة سبع عامر	المقاطعة الادارية دار الشيوخ

البلديـــة	الميكانـو	سنة الافتتـــاح	عـدد الحجـرات	المطعم المدرسي	عدد المستفدين	الهـــــاتف
سيدي بايزيد		2001	9	//	//	//

معدودات التلاميذ بما فيهم الاجانب	تعليم تحضيري			المكيف		سنة 1		سنة 2		سنة 3		سنة 4		سنة 5		مجموع عام	
	مجموع	إناث		مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث
احصاء الشهر المنصرم	45	26	00	00	00	60	35	90	37	81	42	65	38	57	21	398	199
وافدون بعده																00	00
مرتحلون بعده																00	00
الاحصاء نهاية هذا اليوم	45	26	00	00	00	60	35	90	37	81	42	65	38	57	21	398	199
عدد الأفواج	02					02		03		02		02		02		13	
التلاميذ المعيدون								27	11	12	02	11	05	01	00	51	18

نظام الدراسة المعمول بها

نظام الواحد [ ] نظام جزئي [*] نظام دوامين [ ]

الأقسام المركبة												
سنة1		سنة2		سنة3		سنة4		سنة5		مجموع		
أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	
//	//	//	//	//	//	//	//	//	//	//	//	

وضعية المناصب المالية		مناصب مفتوحة
مدير	معفى	1
	غير معفى	
	ممساعد مدير	
عربية	أستاذ مكون م.إ	13
	أستاذ رئيسي م.إ	
	أستاذ م.إ	
	معلم م أ	
	معلم مساعد	
فرنسية	أستاذ مكون م.إ	2
	أستاذ رئيسي م.إ	
	أستاذ م.إ	
	معلم م أ	
	معلم مساعد	
موجه	معلم م أ	
	استاذ م.إ	
	استاذ رئيسي	

المناصب المشغولة				
نوع التعيين	موظفين		مستخلفين	م شاغر
	مجموع	إناث		
لجنة	01	00		
إداري	00	00		
لجنة	00			01
إداري				
لجنة	04	01		
إداري +لجنة	09	06		
لجنة	04			
إداري				
لجنة				
إداري				
لجنة				
إداري	02	02		
لجنة				
إداري				
لجنة				
إداري				
لجنة				
إداري				
لجنة				
إداري				
لجنة				

التلاميذ أجانب		
الجنسية	مجموع	إناث
//////////////		
//////////////		
//////////////		

معلم لا يدرس أو تحت التصرف	
اللقب والاسم	السبب
//////	
//////	
//////	

يشهد مدير المدرسة على صحة هذه المعلومات

حرر بـ سيدي بايزيد بتـــاريخ : 2017.01.25

المدير (الختم والامضاء)

يشهد مفتش المقاطعة على صحة هذه المعلومات

حرر بـ : دار الشيوخ بتاريخ :

المفتش (الختم والامضاء)

تحرر هذه الوثيقة في أربع نسخ يوم 25 من كل شهر وتوجه كالتالي
- نسختان إلى السيد مفتش المقاطعة (تحول إحداهما لمديرية التربية)
- نسخة توجه إلى السيد منسق المأمن
- نسخة يحتفظ بها في أرشيف المدرسة

إن حدث تغير ملحوظ في عدد التلاميذ بين هذا الشهر والشهر السابق أذكر السبب

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة

السنة الدراسية	
2016	2017

الحالة المدرسية للاحصاء - ابتدائي -

مصلحة الدراسة والامتحانات

تاريخ الاحصاء

المدرسة الابتدائية	المأمن	مفتشية التربية والتعليم الإبتدائي
ابتدائية المجاهد هادي الحفناوي	نعاس عبد الله	مقاطعة دارالشيوخ

البلديـــة	الميكانـــو	سنة الافتتـــاح	عدد الحجرات	المطعم المدرسي	عدد المستفيديـن	الهـاتف
دار الشيـــــوخ	-	2003	11	موجـود	380	/

معدودات التلاميذ بما فيهم الأجانب	تعليم تحضيري		المكيف		سنة 1		سنة 2		سنة 3		سنة 4		سنة 5		مجموع عام	
	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث	مجموع	إناث
إحصاء الشهر المنصرم	45	18	0	0	64	29	78	34	83	42	75	44	76	31	421	198
وافدون بعده	0	0	0	0	00	00	0	0	00	00	00	00	00	00	00	00
مرتحلون بعده	0	0	0	0	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00	00
الإحصاء نهاية هذا اليوم			0	0	64	29	78	34	83	42	75	44	76	31	376	180
المعيدون منهم	0	0	0	0			00	00	00	00	00	00	45	00	45	00
عدد الأفواج	02		0		02		02		02		02		23		12	
معدل التلاميذ في الفوج	00		0		32		39		00		00					

الأقسام المركبة										
سنة 1		سنة 2		سنة 3		سنة 4		سنة 5		
أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	أفواج	تلاميذ	
/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	

نظـام الدراسة المعمول به :					
نظام الواحد	×	نظام جزئي:	/	الدوامين:	/

وضعية المناصب المالية		مناصب مفتوحة	المناصب المشغولة				
			نوع التعيين	موظفين		مستخدمين	م.شاغر
				مج	نساء		
مدير	معفي	01	إداري	/	/	/	/
			لجنة	/	/	/	/
	مساعد مدير	01	إداري	/	/	/	/
			لجنة	/	/	/	/
عربية	أ.مكون	12	إداري	/	/	/	/
			لجنة	03	02	/	/
	أ.م.إ		إداري	04	01	/	/
			لجنة	04	02	/	/
	أ.ر.ت.إ		إداري	/	/	/	/
			لجنة	01	01	/	/
فرنسية	م. م . إ	02	إداري	/	/	/	/
			لجنة	/	/	/	/
	أ.ت.إ		إداري	02	01	/	/
			لجنة	/	/	/	/
	أ.ر.ت.إ		إداري	/	/	/	/
			لجنة	/	/	/	/
موحد	معلم م إ	/	إداري	/	/	/	/
			لجنة	/	/	/	/
	أ.م.إ		إداري	/	/	/	/
			لجنة	/	/	/	/
	أ.ر.ت.إ		إداري	/	/	/	/
			لجنة	/	/	/	/

تلاميذ أجانب		
الجنسية	مج	إناث

معلم لايدرس أو تحت التصرف	
اللقب والاسم	السبب

يشهد مدير المدرسة على صحة هذه المعلومات

حرربدارالشيوخ بتاريخ :

المدير (الختم و الإمضاء)

يشهد مفتش المقاطعة على صحة هذه المعلومات

حررب : بتاريخ :

المفتش (الختم و الإمضاء)

تنجز هذه الوثيقة في أربع نسخ يوم 25 من كل شهر وتوجه كالتالي

- نسخة إلى السيد منسق المأمن
- نسخة توجه إلى السيد مفتش المقاطعة (تحول إحداهما لمديرية التربية)
- نسخة يحتفظ بها في أرشيف المدرسة

إن حدث تغير ملحوظ في عدد التلاميذ بين هذا الشهر والشهر السابق اذكر السبب

يقوم مديرو مراكز التوجيه المدرسي والمهني إلى جانب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني خلال هذه المرحلة بالسهر على متابعة العملية على مستوى المؤسسات التربوية.

المرحلة الثانية : تبدأ بعد انتهاء من المرحلة الأولى، وسنوافيكم لاحقا بالإجراءات المتعلقة بتفاصيلها في منشور لاحق.

إن الهدف من هذه الاستشارة هو إشراك الفاعلين التربويين في تقديم الاقتراحات والتوصيات من أجل ضمان نجاعة التدابير المتخذة، الرامية إلى ترقية الفعل البيداغوجي على جميع المستويات. و تندرج هذه المبادرة ضمن استراتجية وزارة التربية الوطنية المعتمدة على مبدأ الرجوع إلى القاعدة لتحقيق الإجماع التربوي المنشود خدمة للتلميذ.

ولهذا الغرض، فإني أولي بالغ الأهمية لإجرائها وفق الترتيبات المحددة، وأدعو الجميع كلّ من موقع مسؤوليته، إلى الحرص على إنجاح هذه العملية، لما لها من أهمية على الأداء التربوي.

عن وزيرة التربية الوطنية و بتفويض منها
مدير التعليم الأساسي
محمد نبيل بن دعوش

نسخة على سبيل عرض حال للسيدة وزيرة التربية الوطنية
نسخة للإعلام :
- السيد الأمين العام،
- السيد رئيس الديوان،
- السيد المفتش العام

منوال الاستشارة

تنظم الاستشارة الميدانية على مرحلتين متتاليتين:

المرحلة الأولى : تمتد من 20 فيفري إلى غاية 2 مارس 2017، وتخص أساسا المدارس الابتدائية والمتوسطات. وتعتمد على الأرضية الرقمية المخصّصة بقطاع التربية (تستعمل نفس الحسابات الخاصة بمديري المؤسسات التعليمية) لإنجاز هذه المرحلة. وخلالها تتوقّف عملية تحيين المعلومات الخاصّة بالتلاميذ، على أن تستأنف يوم 5 مارس 2017.

ترتكز هذه العملية على مديري ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني بكل ولاية وتحت إشراف مدير التربية شخصيا، حيث يقومون بإعلام وتحسيس الأساتذة بأهمية هذه الاستشارة وضرورة انخراطهم فيها جماعيا للتعبير بكل حرية من خلال استبيان تم تصميمه لهذا الغرض.

وتشمل هذه المرحلة العمليات الآتية :

1. عملية الإعلام والتحسيس التي تنطلق يوم 20 فيفري 2017، بتنظيم ندوة مرئية لفائدة مديري التربية، ومديري مراكز التوجيه المدرسي والمهني، وهيئة التفتيش، وتتبع بلقاءات ولائية تضمّ مديري المدارس الابتدائية ومديري المتوسطات، تحت إشراف مدير التربية لشرح أهداف هذه الاستشارة ومراحل تنظيمها، وتتواصل داخل المؤسسات مع الأساتذة تحت إشراف مدير ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

2. تحميل الاستبيان وملئه وحجز معطياته

تنطلق هذه العملية يوم 26 فيفري وتدوم الى غاية 2 مارس 2017، وتشمل :

1.2 تحميل الاستبيان من الأرضية المخصصة لهذا الغرض، وتوزيعه على جميع أساتذة التعليم الابتدائي والمتوسط.

2.2 ملء الاستبيان من قبل الأساتذة وتسليمه إلى مدير المؤسّسة، الذي يجب عليه أن يسهر على استلامه من جميع الأساتذة، مع ضرورة التأكد من الإجابة على جميع عناصره.

3.2. حجز البيانات على الأرضية تحت مسؤولية مدير المؤسسة شخصيا.

بالنسبة للمدارس الابتدائية التي لا تتوفر على شبكة الانترنت، يتوجّب على مدير المدرسة التنقل إلى المتوسطة التابع لها، لتحميل الاستبيان وحجز البيانات.

وفي هذه الحالة، فإن مدير التربية مدعوّ إلى السهر شخصيا بإعطاء التعليمات لمديري المتوسّطات لتسهيل العملية والمساهمة فيها، من خلال توفير كل الوسائل الضرورية التي تسمح بانجازها في الآجال المحدّدة.

لذلك، فإن الوقت قد حان لتحسين وتطوير الإطار الذي يحكم نظام التقويم البيداغوجي، الذي من شأنه ان يسمح بترقية الممارسة البيداغوجية في نظامنا المدرسي، وهذا التحسين المنشود لا يعني أبدا القطيعة مع نظام التقويم المعمول به، والذي يتميز بكثير من الجوانب الايجابية التي ينبغي تدعيمها وتطويرها لتشمل تقويم قدرات وكفاءات اخرى.

في هذا السياق، سيتم تنظيم استشارة وطنية بداية من 20 فيفري 2017 حول نظام التقويم البيداغوجي، قصد سبر آراء كلّ الفاعلين التربويّين.

لقد تمّ طرح هذا الموضوع للاستشارة نظرا لتأثيره على النظام المدرسي بأكمله، فيما يخصّ الفاعلين المباشرين وغير المباشرين: تلاميذ، أساتذة، مفتشين، أولياء، إلى جانب الهياكل المسؤولة على تقويم ومتابعة أعمال التلاميذ.

تركّز هذه الاستشارة على سبر آراء أساتذة مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط على مختلف أشكال الممارسات التقويمية، وهذا من شانه ان يسمح بما يلي:

- قياس أثر وسائل التقويم المستعملة من قبل الأساتذة على مكتسبات التلاميذ (أشكال التقويم، عدد الفروض والاختبارات، سندات التقويم)،
- تحديد الممارسات السائدة في الأقسام، قصد تدعيم الممارسات الوجيهة وتعديل الاختلالات الملاحظة،
- إعطاء الكلمة للفاعلين في الميدان وإشراكهم في المقترحات التي ستؤدي دورا في تحسين الممارسات البيداغوجية المتعلقة بالتقويم.

إنّ الهدف العام من هذه العملية هو التحسيس بأهمية التقويم في سيرورة العملية التعليمية-التعلمية حتى تتوج بإرساء نوعيّ للتعلمات لدى التلاميذ، وذلك لأن التقويم بالنسبة للتلاميذ أداة تعلم، يسمح لهم بالتعرف على التقدم الذي يسجلونه. أما بالنسبة للأساتذة، فهو أداة ضبط وتعديل، يهدف إلى تحديد الصعوبات التي تعترض المتعلّمين. و أمّا بالنسبة للأولياء فهو وسيلة تواصل لمعرفة المستوى الذي حققه أبناؤهم.

ويبقى التقويم بالنسبة للمسؤولين على القطاع وسيلة لقياس مردود وأداء النظام التربوي، قصد متابعته وتصحيح نقائصه.

وعلى هذا المستوى، تكمن الدلالة التربوية البيداغوجية والعلمية والأخلاقية التي توليها الجماعة التربوية لهذه الاستشارة الوطنية حول نظام التقويم البيداغوجي في الوقت الراهن.