جامعة زيان عاشور– الجلفة –
كلية والعلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم والاجتماعية

دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية

دراسة ميدانية في ثانوية عبد الحميد بن باديس حاسي بحبح

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالب:
روان عبد القادر

إشراف الأستاذ:
بورقبة مصطفى

لجنة المناقشة

د. طعبة سعاد	رئيساً
أ. بورقبة مصطفى	مقرراً
أ. دوارة أحمد	مناقشاً

الموسم الجامعي: 2015 /2016

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هيأ لنا سبل إنجاز هذا البحث ، وأمدنا
بكل ما يعيننا على إتمامه ، وسخر لنا من عباده من أخلص
في مساعدتنا والتعاون معنا ، فله الحمد لله والشكر كله

وبعد :

نتقدم بالشكر الجزيل ، المليء بالعرفان إلى الأستاذ
الفاضل "بورقبة مصطفى" الذي أكرمنا بإشرافه على البحث ،
وأسعدنا بحسن تعامله معنا ، وتوجيهه لنا الوجهة الصحيحة.
والشكر موصول إلى كل أساتذتنا الكرام الذين أخذنا عنهم لمدة
سنتين ،وبفضلهم اليوم نحن بصدد إنجاز مذكرة التخرج هذه ،
والشكر أيضا إلى كل موظفي ثانوية عبد الحميد بن باديس –حاسي بحبح
ميدان دراستنا التطبيقية ويسعدنا أن نشكر –أيضا– زملائنا في قسم علم
الاجتماع وبالخصوص تخصص تربوي ، كما لا ننسى مشرفي
مكتبة معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم علم الإجتماع
بالجامعة .

فجزاهم الله عنا خير الجزاء ، وأعانهم ووفقهم
لما يحبه ويرضاه
سبحانه إنه ولي ذلك والقادر عليه

– روان عبد القادر

إهداء

نهدي هذا الجهد المتواضع إلى :

* كل أفراد عائلاتنا والزوجة الغالية .

* كل أساتذتنا الأفاضل بجامعة زيان عاشور (الجلفة) .

* كل زملائنا بمؤسسة عبد الحق بن حمودة و ابتدائية البشير الإبراهيمي و ابتدائية أولاد سي عمر بويرة الأحداب

* كل طالب علم ، وطالبة ...

روان عبد القادر

الفهرس

المحتوى	الصفحة
مقدمة	أ
الفصل الأول : الجانب المنهجي	
1-أسباب اختيار الموضوع	**02**
2- أهمية الدراسة	**02**
3- أهداف الدراسة	**02**
4- الإشكالية	**03**
5- الفرضيات	**04**
6- تحديد المفاهيم	**04**
7- الدراسة السابقة	**06**
الفصل الثاني : المدرسة والوسائل التعليمية	
تمهيد	**14**
نشأة المدرسة	**14**
وظائف المدرسة	**16**
العلاقة بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى	**19**
تطور المدرسة الجزائرية	**21**
الأبعاد التربوية للمدرسة الجزائرية	**23**
الوسائل التعليمية	**24**
أنواع الوسائل التعليمية	**25**
فوائد استخدام الوسائل التعليمية	**26**
معايير اختيار الوسائل التعليمية	**27**
أهمية الوسائل التعليمية	**28**
الخلاصة	**31**
الفصل الثالث : التقويم	
تمهيد	**34**
تطور مفهوم التقويم	**34**

أهمية وشروط التقويم في العملية التعليمية	**35**
أنواع التقويم ودوره في العملية التعليمية	**38**
أساليب التقويم	**45**
أسس التقويم	**52**
أدوار التقويم التربوي	**45**
أغراض التقويم	**55**
مجالات التقويم المدرسي	**56**
أهداف التقويم	**63**
الخلاصة	**64**
الفصل الرابع : الدراسة الميدانية	
1- تمهيد	**67**
2-الاقتراب المنهجي (المناهج وتقنيات البحث والأدوات المستعملة)	**67**
3- الاقتراب النظري	**68**
4- أسس بناء الاستمارة	**70**
الفصل الخامس : تحليل جداول الفرضيات	
1- تحليل جداول الفرضية الأولى	**75**
2- تحليل جداول الفرضية الثانية	**81**
3- تحليل جداول الفرضية الثالثة	**88**
4- الاستنتاج العام	**97**
-الخاتمة	**102**
قائمة المراجع العربية الفرنسية	**104**
الملاحق .	**111**

مقدمة

مقـــــدمــة

من الثابت أن موضوع قطاع التعليم يهم المجتمع بأسره ،وذلك لأنه يمثل حركة الحياة بداخله ،فالعملية التعليمية هي السبيل لخلق الإنسان الفاعل،القادر على تحمل المسؤولية ،وتأدية دوره اتجاه نفسه ومجتمعه ككل ، وتتم هذه العملية من خلال المدرسة التي هي من أهم المؤسسات التنشيئية في المجتمع ، حيث يسعى لتطوير وتحسين قطاع التعليم من كل الجوانب التي لها علاقة بالعملية التعليمية ، فالتقويم المدرسي من أهم الجوانب التي نال اهتماما كبيرا في قطاع التربية لأنه أساس مقومات العملية التعليمية نظرا لأهميته في تحديث وتطوير المنظومة التربوية من كافة جوانبها ، إذ يحدد الأسس والمتطلبات المنهجية لأي عمل علمي تربوي ،فهو يكشف النقائص ويعالج السلبيات ويدعم المكتسبات ويدفع إلى الإبداع .

وأي حديث عن التقويم بأشكاله يرتبط بمخرجات تعليم ، وينظم معينة لقياس هذه المخرجات بما يحقق دور التقويم في التأكد من جودة العملية التعليمية ،وبصفتنا متخصصين في علم الاجتماع التربوي قمنا بدراسة نستقصي فيها ملامح التقويم المدرسي ودوره في العملية التعليمية ، وهذا من خلال دراسة نظرية اعتمدنا فيها علة مراجع عربية ، وأخرى أجنبية، ودراسة ميدانية تمحورت حول أراء أساتذة ثانوية عبد الحميد بن باديس حاسي بحبح .

وقد قمنا بتقسيم دراستنا إلى خمسة فصول موزعة كما يلي:

الفصل الأول: الجانب المنهجي للبحث وتطرقنا فيه إلى أسباب اختيار الموضوع، ثم أهميته وأهداف الدراسة تليها طرح الاشكالية وبعدها عرض الفرضيات، التي رأينا أنها تخدم بحثنا وقمنا الى تحديد المفاهيم الاساسية والمهمة في هذه الدراسة، ثم يليها عنصر الدراسات السابقة، أما الجانب النظري فقد حوى على ثلاثة فصول، المدرسة والوسائل التعليمية والتقويم الذي كان محور دراستنا، وختاما خلاصة الفصل، وفيما يخص الجانب الميداني، بيّنا فيه الأسس التي بنيت عليها الاستمارة وكيف صياغة الاسئلة ثم عرض الجداول والمتعلقة بتحليل الفرضيات وبعدها عرض مفصّل للدراسة الميدانية، تمثل في الاستنتاج العام.

ثم أنهينا الدراسة السوسولوجية بخاتمة.

الفصل الأول

الجانب المنهجي

الفصل الأول : الجانب المنهجي

1- أسباب اختيار الموضوع.....ص 2
2- أهمية الدراسة.....ص 2
3- أهداف الدراسة.....ص 2
4- الإشكالية.....ص3
5- الفرضيات.....ص4
6- تحديد المفاهيم.....ص4
7- الدراسات السابقة.....ص 6

1/أسباب اختيار الموضوع:

أسباب ذاتية:

هناك عدة أسباب على ضوئها تمّ اختيار موضوع الدراسة، نذكر منها كالتالي:

1- انتماء الطالب إلى سلك التربية والتعليم الذي يسمح بدراسة المؤسسات التعليمية التربوية دراسة سوسيولوجية.

أسباب موضوعية:

2- تغير مفهوم التقويم والنظرة الحديثة له ومحاولة تفعيل دوره باعتباره اساس العملية التعليمية واحد أركان الفعل التربوي.

3- محاولة التعرف أكثر على كيفية تقويم الأستاذة لتلاميذهم أثناء مسارهم الدراسي، خاصة في المرحلة الثانوية.

4- ظهور مستجدات جديدة في الميادين التربوية، تتماشى مع عملية التدريس.

2/ أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في : - إبراز التقويم كأسلوب تربوي يمكن الاستعانة به من طرف التربويين ليحققوا من خلاله الأهداف المرجوة التي يسعون نحو بلوغها والوصول إليها.

3/أهداف الدراسة :

1- توضيح دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية باعتباره عنصرا هاما في هذه العملية، وبيان ضرورته لكل عناصر العملية التعليمية (المتعلم ، المعلم ، المنهج .....).

2- التوصل إلى الفوائد العلمية للتقويم المدرسي ، ومساهمته غب تطوير العملية التعليمية .

3- تقديم مذكرة (بحث سوسيولوجي) مطابقة للشروط المطلوبة في أي بحث علمي دقيق وهادف ، وكبلورة نهائية للدروس التي تلقيناها طيلة السنوات الأربعة في مقياس المنهجية .

5-التدريب على البحث العلمي وتطبيق قواعده العلمية في الدراسة والتعود على معالجة المواضيع بطريقة علمية وموضوعية .

4/الإشكالية : إن العملية التعليمية والتربوية تعد عملية منظمة ومتتابعة ومتسلسلة تمارس دال مؤسسة المدرسة ، والتي يعرفها كل من علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب بأنها :

((مؤسسة شكلية رمزية معقدة تشمل على سلوك مجموعة كبيرة من الفاعلين ، وتنطوي على منظومة من العلاقات بين مجموعات تترابط فيما بينها بواسطة شبكة من العلاقات التي تؤدي فعلا تربويا عبر التواصل بين مجموعات المعلمين والمتعلمين.))[1]

وتهتم المدرسة سوسيولوجيا بدراسة قضايا متعددة منها : دور المدرسة الوظيفي في عمليات التنشئة الاجتماعية ولا يمكن فهم هذه المؤسسة الاجتماعية والتربوية إلا من خلال معرفة ما يدور أثناء العملية التعليمية أو داخل الفصول الدراسية ، وتسعى المدرسة إلى تحقيق أهداف مسطرة أهمها تحسين وتطوير تعلم التلاميذ ولمعرفة مدى تحقق هذه الأهداف لابد من استخدام بعض العمليات التي من بينها التقويم الذي يعتبر عنصرا مهما من عناصرها حيث تؤثر عملية تقويم التلاميذ في عمليتي التعلم والتعليم وهي المنطلق الرئيسي لتحسين وتطوير هذه العملية ويعتبر التقـــــويم عند بعض المختصين في علم النفس التربوي ((عملية تحديد مدى التحقيق الفعلي للأهداف التربوية أو إصدار حكم قيمي على مدى ما تحقق من أهداف))[2]

فعملية التقويم كانت عبارة عن تكميل ، أي إعطاء قيمة عددية للتلاميذ في مادة من مواد المدرسة أما الآن في ظل الإصلاح التربوي الجديد أصبح مفهومه يشمل مجالات اكثر في النظام التربوي بحيث يحكم على الخبرات وطرق التعلم ووسائل التدريس ونتائج التحصيل الدراسي ، وهو يسير ضمن سيرورة نسقية تقوده من الأهداف إلى النتائج بواسطة أنشطة ووسائل وأدوات مناسبة مثل : (التمارين المنزلية ، نشاطات يدوية وفكرية وترفيهية ، أسئلة ما بعد الدرس الفروض ، اختبارات ...) ، وهذه الأخيرة أي الاختبارات ((والتي تشكل الوسيلة التي عن طريقها تصل إلى دلالات رقمية عن مدى تحقق الأهداف التحصيلية))[3]

---

[1]– وطفة علي أسعد ، الشهاب جاسم علي ، علم الاجتماع المدرسي ، ط1 ، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات ، بيروت ، لبنان ، 2004 م ، ص 21.

[2]– محي الدين توق ، يوسف قطامي ، عبد الرحمان عدس ، أسس علم النفس التربوي ، ط3 ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، 2003 م ،1424 هـ ، ص 404

[3]– فهمي الزيد نادر ، عليان هشام عامر ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط3 ، دار الفكر ، عمان، الاردن ، 2005 م ، ص13.

فتبعا لما توفره بيانات الاختبار يتم إصدار الحكم في عملية التقويم على ما يتحقق من أهداف تعليمية ومن هذا نطرح التساؤلات التالية :

السؤال الثاني: كيف يمكن أن نُفعّل دور التقويم المدرسي للعملية التعليمية؟

حيث يمكن أن تطرح التساؤلات التالية ؟

- هل نجاح العملية التعليمية مرتبط بنجاح عملية التقويم ؟
- ما مدى فعالية التقويم في التحصيل الدراسي لتلاميذ ؟
- هل للوسائل التعليمية دور في عملية التقويم المدرسي ؟

5/ الفرضيات :

1- نجاح العملية التعليمية مرتبط بنجاح عملية التقويم.

2- التحصيل الجيد للتلاميذ يعكس دقة ونجاح عملية التقويم .

3- الوسائل التعليمية لها دور في عملية التقويم المدرسي.

6/ تحديد المفاهيم: التقويم هو مفهوم متعدد الموضوعات متنوع العناصر في المجال المدرسي ويعد أيضا ضروري في مجالات الحياة المختلفة وبذلك نجد له عدة تعاريف منها:

1-التقويم:هو ((العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العلمية التي يتضمنها المناهج، وكذالك نقاط القوة والضعف به ،حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة))[1] ويعرف كذالك بأنه إصدار حكم اتجاه أي شيء أو موضوع ما أو بمعنى أخر هي العملية التي يلجا إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف مستخدما أنواعا مختلفة من الأدوات التي يتم تحديد نوعها في ضوء الهدف المراد قياسه كالاختبارات التحصيلية ومقاييس الاتجاهات والميول ومقاييس القيم ،الملاحظات ،المقابلات الشخصية ،تحليل المضمون أو غير ذالك من المقاييس الأخرى))[2]

[1]- محي الدين توق ، يوسف قطامي ، عبد الرحمان عدس ، المرجع السابق ، ص405 .

[2]- اللقائي أحمد حسين ، الجمل علي ، **معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، ط 1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1996 م ، ص 169

وأيضا هو ((عملية تقرير قيمة الشيء أو كميته ،والتقويم عملية وزن وقياس تتضح بها عوامل النجاح ودواعي الفشل أي إن التقويم عملية جمع معلومات عن ظاهرة ما، وتصنيف هذه المعلومات أو البيانات وتحليلها وتفسيرها سواء أكانت كمية أو كيفية)).[1]

ويعرف التقويم أيضا بأنه ((العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة (بالقياس الكمي أو غيره) ثم استخدام هذه المعلومات في إصدار حكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة سلفا لنعرف مدى كيفيتها)).[2]

ونجد كل هذه التعريفات تتفق بأن التقويم هو إعطاء قيمة الشئ وإصدار حكم عليه ومعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف المنشودة باستخدام أدوات مختلفة .

2- المدرسة : هناك تعاريف عديدة للمدرسة في مجال علم الاجتماع التربوي ولكن معظم التعريفات التي أعطيت لها والتي تجمع على أن مؤسسة المدرسة هي نظام اجتماعي ديناميكي معقد ومكثف وبصفتها مطلبا أو حاجة اجتماعية ، وبالتالي هناك عدة تعاريف نذكر منها :

-المدرسة : ((هي المؤسسة المتخصصة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاكل الحياة وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية الصغار))[3] .

والمدرسة حسب فريدريك باستن في كتاب أسعد وطفة يقول : ((بأنها نظام معقد من السلوك المنظم الذي يهـــدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم))[4] .

كل هذه التعريفات تتفق على أن مؤسسة المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية تهدف إلى تنشئة الأفراد من خلال

الوظائف الاجتماعية التي يقوم بها الفاعلين التربويين .

---

[1]- شحاتة حسن ، نجار زينب وآخرون ، مراجعة حامد عمار ، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، ط1 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، مصر ، 2005 م ، ص 11

[2]- عزيز سماره ، عصام النمر ، محمد عبد القادر 'إبراهيم ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، الطبعة غير مذكورة ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1989 م ، 1409 م ، ص 113 .

[3]- تركي رابح ، **أصول التربية والتعليم** ، الطبعة غير مذكورة ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، السنة غير مذكورة ، ص 188

[4]- وطفة علي أسعد ، **علم الاجتماع التربوي** ، ط1 ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، 1993 م ، ص 95 .

3- الوسائل التعليمية : تعد الوسائل التعليمية عنصرا أساسيا في العملية وتختلف التعريفات لهذه الوسائل من وجهة النظر بين المربيين واختلاف ما تقدمه هذه الوسائل من إسهامات ووظائف متعددة في مجالات التعليم المختلفة ونذكر منها :" هي مجموع ما يستخدم في العملية التعليمية بهدف نقل المعارف للمتعلم بشكل واضح وجعله قادرا على استيعاب ما يتعلمه ، ومن أبرز هذه الوسائل اللوح الجداري والكتاب المدرسي والمصورات الجغرافية واللوحات العلمية وشرائط الأفلام والمطبوعات والسمعيات والبصريات والمكتبات والمختبرات اللغوية وكل ما يمكن أن يساعد المعلم في توضيح مفاصل الدرس وإيصال المعلومة إلى التلاميذ بصورة منهجية متقنة "[1]

وتعرف أيضا " كل ما يستعين به المعلم على تفهيم الطلاب وتوضيح المعلومات لهم "[2] ، وكذلك هي : "أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسن عملية التعليم والتعلم وقد تدرج المربون في تسمية الوسائل التعليمية " [3]، ونجد كل هذه التعاريف تتفق على أن الوسائل التعليمية وسائل تساعد على توضيح عملية التدريس وترسيخها في أذهان التلاميذ .

7/الدراسات السابقة :

الدراسة الأولى : تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي

قام بتنفيذ الدراسة : محمد عبد الله الصانع عبد الجبار توفيق ، إبراهيم مهدي ، يوسف عبد المعطي ، رياض الأغا موضوعها " تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي " بالكويت سنة 1981 .

وخطة هذه الدراسة تمثلت فيما يلي :

أ- تطور مفهوم التقويم واتجاهاته

ب- أسس التقويم ووظائفه

ج- أنواع التقويم

د- بعض الاتجاهات الحديثة في التقويم

---

[1]- جرجس ميشال ، **معجم مصطلحات التربوية والتعليم** ، ط 1 ، دار النهضة العربية ، 2005 م ، ص 558

[2]- رسمي علي عابد ، **وسائل المواد التعليمية إنتاجها وتوظيفها** ، ط 1 ، جرير للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن ، 2006 م ، ص 24 .

[3]- عبد الحافظ سلامة ، **مدخل إلى تكنولوجيا التعليم** ، ط1 ، دار الفكر ، السنة غير مذكورة ، ص 67 .

هـ- نماذج التقويم التربوي

و- التعرف على واقع التقويم وبعض مجالاته في البلدات العربية والأساليب المستخدمة فيه.

واعتمدت الاستمارة كأداة في جمع المعلومات وفق العينة المستخدمة في هذا البحث إلى ثلاث مستويات .

1- عينة الدراسات التقويمية .

2- عينة الأقطار العربية المتمثلة في البحث .

3- عينة في الأدبيات التي اعتمد عليها البحث .

وكانت كالتالي : حيث تضمنت الدراسات التقويمية 33 دراسة أما عينة الأقطار العربية 30 دراسة أي ما يمثل 27 % من المجتمع الأصلي وبالنسبة لعينة المصادر والأدبيات فقد حصل فريق البحث على عدد كبير من المصادر ذات العلاقة بالتقويم التربوي صنفت في خانة بيوغرافية ونتائج البحث صدرت كما يلي :

36 وثيقة من الوثائق التقويمية بنسبة 87.7% من مجموع الوثائق يشير إلى الدور المتزايد للبحوث التربوية حين 14 وثيقة بنسبة 42.4 % من مجموع الوثائق الصادرة برعاية الجامعات و 18 وثيقة تمثل نسبة 54.5 % من مجموع الوثائق التي لها أهمية بالمنهاج و طرق التربية والوسائل التقويمية وهو مجال القياس لأعمال الطلب حيث شمل هذا الأخير على 18.2 % من مجموع الوثائق التقويمية ولم يتناول تقويم عمل المعلم إلا وثيقة ونفس النتيجة أي واحدة بالنسبة لمجال النشاط للمدرس والجدول يوضح الدراسة حسب مجالات الدراسة [1]

المجالات	عدد الوثائق	نسبتها المئوية إلى مجموع الوثائق
المناهج المدرسية وطرق تدريسها ووسائلها	12	36.4
كتب مدرسية وأدلة معلمين	4	12.1

[1]- محمد عبد الله الصانع وآخرون ، تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي ، الطبعة غير مذكورة ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، تونس ، 1981 م ، ص 69 .

نظم الامتحانات واختبارات مدرسية	6	18.2
الوسائل المعينة	1	3
نشاط المدرس	1	3
سلوك تعلمي واتجاهات	1	3
عمل المعلم	1	3
دورات تدريبية	3	9.1
مرحلة تعليمية (ثانوية)	1	3
مرحلة تعليمية (رياض أطفال)	2	6.1
المجموع	**33**	**100**

ومن خلال هذه الدراسة يمكننا أن ستنتج أهمية التقويم في المدارس بالوطن العربي وأسسه ووظائفه سواء ما بتعلق بالتلميذ أو المعلم أو المناهج أو النشاطات التي يقوم بها التلاميذ ونظم الامتحانات والاختبارات المدرسية والوسائل المعينة ودورات التدريب ومدى اختلاف عملية التقويم بين الدول .

الدراسة الثانية : تقويم العملية التكوينية في الجامعة دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري لحسن عبد الله ومحمد مقداد في إطار شهادة دكتوراه

موضوعها : " تقويم العملية التكوينية في الجامعة دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري " بتاريخ 1-1-1993

بجامعات الشرق الجزائري : قسنطينة ، عنابة ، باتنة ، سطيف .

أما إشكالية الدراسة فكانت :

1- هل حققت الجامعة أهدافها في إعداد الإطارات المتمكنة من تأدية مهامها على أكمل وجه ؟

2- هل هناك علاقة بين البرامج التعليمية المعمول بها وبين الممارسة الميدانية لها ؟

3-ما هي طرق التدريس المستخدمة ؟

4- ما هي الأساليب التقويمية المتبعة ؟[1]

أما فرضيات الدارسة فتمثلت فيما يلي :

[1]- لحسن بوعبد الله ، محمد مقداد ، **تقويم العملية التكوينية في الجامعة دراسات ميدانية لجامعات الشرق الجزائري** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، الجزائر ، 1998 م ، ص 8 .

1- العملية التكوينية بالجامعة ، الأهداف ، البرامج ، طرائق التدريس ، أساليب التقويم ، لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني .

2- ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلبة الجامعات الأربع للأبعاد التكوينية في الجامعة .

3- ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات طلبة المتخصصين في العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم والتكنولوجية لأبعاد التكوين في الجامعة[1].

تفسير النتائج :

-**نتائج الفرضية الأولى** : " العملية التكوينية في الجامعة (الأهداف ، البرامج ، طرائق التدريس ، أساليب التقويم)

لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني ...."

لقد تبين من التحليل الإحصائي السابق أن الدراسة لم تحقق هدفها المتمثل في إعداد اطر كفأة وقادرة على تأدية مهامهـــــــــــا إلا بقدر متوسط " إلى حد " (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) وقد بين الطلبة أن ذلك يعود بالدرجة الأولى إلى قلة التدريبات الميدانية في البرنامج الدراسي (ك2 دلالة عند مستوى 0.01) .

كما تبين كذلك أن البرامج الدراسية لم تكن قادرة على تزويد الطلبة بالمعلومات الكافية التي بتطلبها عملهم المستقبلي (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، فهي تحتوي على مواد كان يمكن الاستغناء عنها (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) كما أن بعض مقرراتها تتسم بالتكرار (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، زيادة على هذا ، فإن حصص التدريب الميداني المقرر فيها لم تكن كافية لا من ناحية المدة الزمنية (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ولا من ناحية المحتوى (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه كل من حازم والهيازعي (1985) وبرهوم (1988) وبو عبد الله (1995) ومقداد (1995) ، أن برامج التكوين في الجامعة غير قادرة

على تزويد الطلبة بالمعارف والمهارات التي يحتاجون إليها عند التوظيف وفي مناصب العمل المنتظر منهم العمل فيها

[1]- لحسن بوعبد الله ، محمد مقداد ، المرجع نفسه ، ص 8

(Glasman .D et KERMER.J '1993') ومن جهة أخرى ، فعن قلة المراجع والوثائق والكتب في الجامعة إلى جانب نقص الأستاذ وضعف تكوينه البيداغوجي تكون قد ساهمت في ضعف تغطية البرامج الدراسية (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، تتفق هذه النتائج مع ما كان قد أشار إليه آخرون ، أنظر مثلا : عبد الرحمان زغروب وشكري صنبر (1989) وأحمد فهيم جبر '(1991) وعلي قريشي (1993) ومقداد (1993) و (1994) Bouabdellah.L.

وقد اتضح أيضا أن طريقة التدريس شائعة الاستخدام في الجامعة هي طريقة المحاضر الإلقائية (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، مما أذى إلى تكوين طالب ذي شخصية غير قادر على الإبداع والاعتماد على النفس (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، وشجع على اعتماد الكتب والمراجع كأهم المسائل التعليمية عند عرض مادة التدريس ..... (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) .

إلى جانب هذا ، فقد اتضح أن الطلبة لا يقومون باستمرار (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ـ وإن الأسلوب الشائع من أساليب التقويم والمتبع من طرف الأساتذة هو امتحان المقال الكتابي (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) التي تعتمد الإجابة على أسئلتها على التذكر (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، والتي لا تتوفر على مفاتيح محدد مسبقا لتصحيح الامتحانات (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) كما اتضح أن الأساتذة لا يقدمون للطلبة التصحيح النموذجي بعد انتهاء من الامتحان (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01) ، رغم أنهم يسمحون لهم بمراجعة أوراق الإجابة (ك 2 دلالة عند مستوى 0.01)[1] .

نتائج الفرضية الثانية : قد تبين من خلال الدراسة أن أغلبية طلبة الجامعات متفقون على أن الجامعة الجزائرية حققت أهدافها المتمثلة في إعداد أطر مكونة تكوينا جيدا و قادرة على القيام بمهمتها في ميادين الحياة ، وعل أكمل وجه بدرجة متوسطة فبالنسبة لجامعة عنابة بنسبة 59% يعود ذلك إلى قلة الحصص في التدريب الميداني ، بالنسبة للبرامج الدراسية ويعود السبب نفسه من طلبة جامعة قسنطينة 71% و باتنة 70% و سطيف 63% أما بالنسبة لبعد البرامج التدريسية كان الفرق معنويا بين اتجاه طلبة الجامعات نحو فائدة التجارب التي كانوا يجرونها في المخابر الجامعية لقد رأي طلبة باتنة على التوالي (64%

[1]– لحسن بوعبد الله ، محمد مقداد : المرجع السابق ، ص 120 ، 121 ، (بتصرف)

و 57%) لم يروا فائدة في تلك التجارب كما كان الفرق معنويا بين اتجاهات طلبة الجامعات نحو محتوى التدريب الميداني الذي كانوا يجرونه في المؤسسات المختلفة فبالنسبة لطلبة باتنة 70% كان محتوى التدريب منسجما ومتطلبات الوظائف والأعمال التي يشغلونها مستقبلا و بـ 30 % من جامعة قسنطينة وبنسبة 11 % لطلبة سطيف و باتنة بنسبة 53% وبالمقابل جامعة قسنطينة 75% و باتنة 77% سطيف أرجعوها إلى نقص خبرة الأستاذ الجامعي وقلة تجربته البيداغوجية ونسبته 13% منهم مقابل 42% من طلبة جامعة قسنطينة وبـ 44% من طلبة جامعة سطيف ردوها إلى نقص الخبرة في تعامل الأستاذ مع الطلبة وفيما يخص بعد الطرائق التدريسية ونجد 76% من طلبة جامعة عنابة و 61% من طلبة جامعة سطيف و 59% من طلبة جامعة باتنة ، أن الوسائل التعليمية الشائعة الاستعمال هي الكتب المدرسية .

وبالنسبة لبعد أساليب التقويم فإن هناك فرق واضح بين اتجاهات طلبة الجامعات نحو استمرارية التقويم 17.26% اتجاه طلبة جامعة باتنة نحو قولهم باستمرار أقوى من الاتجاه نحوه لدى طلبة الجامعات الأخرى وهناك فرقا معنويا من حيث أساليب التقويم باعتماد على الامتحانات المعتمدة على أسئلة التذكر بنسب متقاربة 54% جامعة سطيف 51% باتنة 22% سطيف 67% قسنطينة و 70% عنابة[1] .

نتائج الفرضية الثالثة :

إن نسبة 74% طالب من العلوم والتكنولوجيا ، اعتبروا نسبة 59% أن الجامعة تحقق أهدافها وبالمقابل نسبة 39%

من طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية وبالمقارنة بين طلبة العلوم والتكنولوجيا نجد 76% يشيرون إلى البرامج التدريسية المعتمدة حاليا تعاني من الضعف الملاحظ بصفة كبيرة كما أن طلبة الجامعة يشتكون من بعض البرامج المقررة المدرسة بنسبة 44% من طلبة العلوم والتكنولوجيا وبالمقابل نسبة 29 % من طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية ومرجع ذلك في نظرهم نقص الخبرة لدى الأساتذة في التعامل مع الطلبة بنسبة 15% عند أساتذة العلوم والتكنولوجيا و 21% عند أساتذة العلوم الإنسانية والاجتماعية وأرجعوا كذلك بعد تحقيق الأهداف إلى الضعف في التأليف والمطبوعات الجامعية وفيما يخص بعد الطرائق التدريس

[1]– لحسن بوعبد الله ، محمد مقداد ، المرجع السابق ، ص 121 ، 122.

فقد تبين من استجابات الطلبة بغض النظر عن تخصصهم إلى المحاضرة التلقائية بنسبة 16% في العلوم والتكنولوجيا وبنسبة 81% لمعاهد العلوم الإنسانية والاجتماعية وبالنسبة لبعد الأساليب التقويمية فإن نسبة 84% لمعاهد العلوم الإنسانية والاجتماعية وأن نسبة 75 % بمعاهد التكنولوجيا والعلوم كما تظهر النتائج أن نسبة 78% بالنسبة للعلوم الإنسانية ونسبة 63% من معاهد العلوم والتكنولوجيا يصرح طلبتها ببعد مفاتيح التصحيح عن العملية التقويمية كما أن الأساتذة لا يقدمون تصحيح نموذجي لهم[1]

ومن خلال هذه الدراسة نستنتج أن أهمية التقويم في الجامعة تكمن في البرامج وطرق التدريس الأساليب المتبعة في التقويم ومدى اختلاف عملية التقويم بين الجامعات ، وتفيدنا هذه الدراسة في معرفة الدور الذي يؤديه التقويم في العملية التعليمية في الإكماليات .

[1]– لحسن بوعبد الله ، محمد مقداد ، المرجع السابق ، ص 124 ، 125

الفصل الثاني

المدرسة والوسائل التعليمية

الفصل الثاني : المدرسة والوسائل التعليمية

- تمهيد..... ص 14
1- نشأة المدرسة ص14
2- وظائف المدرسة ص16
3- العلاقة بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى ص19
4- تطور المدرسة الجزائرية ..... ص 21
5-الأبعاد التربوية للمدرسة الجزائرية..... ص23
6- الوسائل التعليمية ص24
7- أنواع الوسائل التعليمية ص25
8- فوائد استخدام الوسائل التعليمية ص26
9- معايير اختيار الوسائل التعليمية ص27
10- أهمية الوسائل التعليمية .....ص 28
- الخلاصة ص31

تمهيد :

تعتبر المدرسة مؤسسة تنشيئية اجتماعية تربوية تضم فاعلين تربويين (أساتذة ، معلمين ، مدراء ، تلاميذ ....إلخ) كل هؤلاء يمارسون أدوار مختلفة من أجل استمرار العملية التعليمية وفق منهاج تربوي واضح وبوسائل تعليمية مختلفة . وفي هذا الفصل تطرقنا إلى نشأة وظائف المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى وأبعادها التربوية كما بينا أنواع وفوائد الوسائل التعليمية ومعايير اختيارها وأهميتها .

1- نشأة المدرسة : تعود نشأة المدرسة إلى حاجة المجتمع إليها بعد انتقاله من مرحلة التضامن الآلي إلى مرحلة التضامن العضوي ، أي من التماثل الوظيفي لأفراد المجتمع ، باعتبار أن حاجات الإنسان الأولية في المجتمع البدائي ، كانت ضرورية ، وبعد التراكم المعرفي والثقافي ، وبروز التنظيم التكنولوجي صار المجتمع في حاجة ماسة إلى مؤسسة اجتماعية ، للتخفيف من بعض أدوار الأسرة وبعض أدوار المؤسسات الاجتماعية التي تشاركها في التنشئة الاجتماعية للأجيال الجديدة مما استدعى ظهور المدرسة لترتيب وتنظيم تلك الأدوار فضلا عن تخصصها الذي استدعى التقسيم الاجتماعي للعمل مما أدى بدوره إلى تطور وظيفة المدرسة التنشيئية من شكلها البدائي والذي تمثل في تعليم القراءة والكتابة، إضافة إلى التعاليم الدينية المقدسة لدولة تسهر على المحافظة على القيم الاجتماعية، والتزام أفراد المجتمع باحترامها ، وهذه العلاقة المتعدية ، سلطة ، دين ، مدرسة ، جعلت مكانة المدرسة دينية أو سياسية بدرجة أولى فهي بهذا تحصر وظيفتها كصورة رمزية للسلطة القادمة أو المستمرة ، وهذا المظهر الاجتماعي لا ينفي بل يؤكد على عدم وجود اضطراب اجتماعي وذلك يرجع للدور التغيري للمدرسة ذاتها ، كعامل هام في ذلك ، جراء التغيرات الدينية بحكم العلاقة الوثيقة بين الدين والمدرسة .

" وتعد المدرسة السومرية والأكادية في السياق التاريخي ، من أقدم المدارس التي عرفتها الإنسانية في تاريخها القديم فكانت تدرب ، وتعد الكتاب الذين تحتاجهم الدولة في مجال الدين والإدارة تحت إشراف رجال الدين والكهنة وهي بذلك كانت تسعى إلى إعداد وتأهيل الطبقات العليا في المجتمع ، والعمل نفسه كانت تقوم به المدرسة في مصر القديمة ، وهو ما أضفى على المدرسة طابعا استعلائيا "[1]

[1]- أسعد علي وطفة ، **علم الاجتماع التربوي** ، طبعة غير مذكورة ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، 1993 م ، ص 43 .

كما أن المدرسة صحبت المجتمعات عبر تاريخها ، وكانت تحمل طابع كل مجتمع ، فإذا كانت المدرسة الاسبرطية تؤكد قيم القوة العسكرية ، فالمدرسة الأثينية كانت تؤكد القيم الروحية والمثالية ، بحكم تفتح المجتمع الأثيني واستغراقه في التأمل الفلسفي جراء الاستقرار الاجتماعي ، عكس المجتمع الاسبرطي الذي كان يتميز باستبداد السلطة ، وإستراتيجية التوسع التي كانت تطغى عليها . أما في المجتمع الإسلامي فقد تتبعت المدرسة السياق التطوري ذاته ، متنقلة من الثورة على التقاليد العربية التي لا تتوافق مع الروح الجديدة للتعاليم الإسلامية، إلى التطبيع الاجتماعي الذي تلح عليه تلك التعاليم الدينية الجديدة في المجتمع العربي وما جاوره الذي كان في معظمه مرتبطا بقراءة القرآن ،وتعلم العبادات وأساسيات الالتزام الشخصي لأفراد المجتمع بالإسلام ، ثم توسعت إلى فنون الشعر والحكمة والمجادلة ، كما صار هذا التعلم مقصودا لتبوء مكانة أساسية، أو تحصيل مكاسب مادية، ولعل ازدهار مكانة المدرسة في العصر الإسلامي ، يعود إلى تعدد التأويلات الدينية، وتعدد المذاهب الكلامية والفقهية والفلسفية ، وهذا التعدد ارتبط بمذاهب سياسية ، وكل مذهب سياسي يسيطر على السلطة ، أو يحاول إنشاء مدارس تجسد مذهبه الفقهي والفلسفي .

كما أن هذا الحكم ليس صادقا في مجمله ، وإذ أن المجتمع الإسلامي كان يحظى في العديد من مراحله بسعة الحركة جغرافيا ، والاستقلال النسبي في التسيير والإدارة بين ولاياته، بشكل ما يعرف اليوم باللامركزية ، وتعتبر المرحلة التي برزت فيها المدرسة بالشكل المعروف في مضامينه على الأقل ، هي أواخر العصر العباسي ، وهو ما يفسر عجز المجتمع عن تبليغ تراكماته الأدبية والثقافية ، والفكرية للأجيال الجديدة عبر الأسرة والمسجد فقط ، مما أدى إلى ضرورة وجود المدرسة بشكل مستقل تماما .

أما في المجتمع الأوربي ، فالمحطة التاريخية التي يمكن للفكر التربوي أن يبدو فيها بجلاء ، فهي عصر النهضة ، والتي كانت مرحلة إعادة الهيكلة المدرسية ، وذلك تحت تأثير الفلسفة التنويرية التي شكلت العقل الأوربي الحديث ، وأدت إلى التحرر من السلطة المعرفية للكنيسة ، والتحرر من منظومة المفاهيم السائدة لقد تجسدت هذه الأفكار في الحركة الإنسانية بإيطاليا وفرنسا ، وفي الحركة الإصلاحية بألمانيا ، وإذا كان هذا المخاض عسيرا في معظم مراحله ، فإن نتائجه كانت باهرة بالنسبة للمجتمع الأوربي ، ومن جملتها التغير الاجتماعي

والثقافي ، والتطور العلمي الذي شهدته أوربا على مدار القرنين الأخريين ، وتحولت الاهتمامات نحو المدرسة ، اهتمامات السوسيولوجيين والنفسانيين ، والفلاسفة والاقتصاديين والسياسيين وغيرهم ، وإن دل هذا على شيء إنما يدل على أهمية المدرسة ومكانتها الخطيرة في المجتمع ، ولم يخطئ لابنيتز LEIBNITZ حين قال " **من يمسك بالمدرسة يتحكم في المستقبل** "[1]

2- وظائف المدرسة :

تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية تقوم بنقل المعارف عبر الأجيال ولا يقتصر دورها على ذلك فقط بل يتعدى إلى أدوار ووظائف نذكر منها :

أ- وظيفة التنشئة الاجتماعية :

تعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للأطفال فهي عادة ما تقوم بعدة وظائف موجهة من المجتمع إلى التلميذ ثم تعود إلى المجتمع لذلك ينبغي ألا تقتصر المدرسة على المعارف العلمية والمعلومات الجافة الموجودة في الكتب ، فهي تعمل على تبني التلميذ المثل العليا والقيم الاجتماعية والأخلاقية والثقافية السائدة في المجتمع ((فعمل المدرسة يتمثل في حذف كل ما هو غير ملائم من البيئة الخارجية –التربية والتعلم- كي لا تؤثر في عادات الطفل واتجاهاته ويكون ذلك بإقامتها وسطا نقيا))[2]

ب - الوظيفة السياسية :

كل مجتمع يضع لنفسه سياسة يتبعها لتحقيق أهدافه في مختلف مجالات الحياة وهي أيضا تعنى بتحقيق التوازن بين جوانب الحياة الاجتماعية ومؤسساتها المختلفة . تقوم بين المؤسسة المدرسية والمؤسسة السياسية علاقات جدلية عميقة فالمؤسسة السياسية مطالبة بتحديد أهداف التربية وتحديد استراتيجيات العمل المدرسي لتحقيق أغراض سياسية اجتماعية، وغالبا ما تعتبر المدرسة هي الوسيط بين العائلة والدولة لتحقيق الأهداف الاجتماعية التي سطرها المجتمع لنفسه . نرى من خلال تاريخ المدرسة أن السياسات التربوية لأي بلد تحدد

[1]- بوجطو محمد ، **موقف المدرس من الإصلاح التربوي** ، رسالة ماجيستر ، جامعة البليدة ، 2005 م ، غير منشور ، ص 10 .

[2]- علي أسعد وطفة ، علي جاسم شهاب ، **علم الاجتماع المدرسي** ، ط 1 ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ، بيروت ، لبنان ، 1425 هـ ، 2004 م ، ص 36

وظائف ومهام المدرسة وفقا لنظام الحكم ويتم ذلك بواسطة خطط واستراتجيات موجهة ،علا سبيل المثال نجد البلدان العربية تسعى سياساتها التربوية عن طريق المدرسة على تعزيز الانتماء القومي ،كما تؤكد على أهمية وضرورة استرجاع الأرض العربية المغتصبة فلسطين،أو في أي مجتمع أخر .

ج – الوظيفة الاقتصادية:

يعتبر العالم الاقتصادي أصل نشوء المدرسة خاصة في مرحلة الثورة الصناعية التي تتطلب وجود يد عاملة متمكنة من التكنولوجيا الحديثة،والمدرسة في هذه المرحلة اهتمت بتنمية اليد العاملة وحتى يومنا هذا تسعى إلى تلبية المتطلبات التكنولوجية الحديثة وتدريجيا أصبحت المدارس المهنية والفنية متصلة اتصالا مباشرا بالإنتاج الصناعي المتطور فللمدرسة دور هام في النمو الاقتصادي في البلدان المتطورة.وفي هذا الصدد تشير دراسة إلى أن23 %من نسبة النمو" التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية عام Denison1962" "دونيزون" الاقتصادي في الولايات المتحدة الأمريكية تعود إلى تطور التعليم في هذه البلاد"[1] وقد كان آدم سميث اقتصادي انجليزي هو السباق في الإشارة إلى أهمية رأس المال البشري ودوره في الدخل الاقتصادي القومي حيث اشتهر بمقولته "الرجل المؤهل علميا يمكن أن يقارن بآلة حديثة فائقة التطور تتميز بتكاليفها الهائلة ولكنها قادرة على الإنتاج بطريقة مذهلة تتجاوز حدود نفقات إنتاجها بالآلاف "[2] وتشير نتائج أحدى الدراسات"أن إنتاجية العامل الأمي ترتفع بنسبة 30% بعد عام واحد من الدراسة الابتدائية وحوالي 320 % بعد دراسة 13 عاما وتصل إلى 600% بعد الدراسة الجامعية "[3] وأصبح الأفراد يهتمون بالتحصيل العلمي باعتباره عامل مهم في رفع المستوى الاقتصادي على جميع حركات المدرسة وفاعليتها كونها مؤسسة إنتاجية تنتج شهادات ومؤهلين في أسواق العمل،ويرجع التنوع في الإنتاج إلى مدة الدراسة نوع التخصص المدروس ومدى الحاجة إلى هذا التخصص في السوق العمل.

---

[1]– علي أسعد وطفة ، علي جاسم شهاب ،**علم الاجتماع المدرسي** ،ط1 ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ،بيروت،لبنان 1425هـ . 2004 ك ،ص37.

[2]– علي أسعد وطفة ، علي جاسم شهاب، **علم الاجتماع المدرسي** ، نفس المرجع ، ص 37 .

[3]– علي أسعد وطفة ، علي جاسم شهاب، نفس المرجع ، ص 37 .

د-الوظيفة الثقافية للمدرسة:

من أهم وظائف مؤسسة المدرسة الوظيفة الثقافية وهي من خلالها تسعى إلى تحقيق التواصل وتجانس الثقافيين وتزداد أهمية وظيفة المدرسة كلما زادت حدت التناقضات الثقافية ولاجتماعية بين الثقافات الفرعية كالتناقضات الاجتماعية والعرقية والجغرافية وهي تشكل عائقا إزاء تحقيق وحدة المجتمع السياسية وتواصله وتفاعله الثقافي وقد تميزت المدرسة ولازالت تتميز بدور ذو أهمية في تعزيز لغة التواصل بين أفراد المجتمع وتحديد الوحدة الثقافية من خلال تحقيق التجانس في الأفكار والمعتقدات والتقاليد في المجتمع الواحد.

كما تطرق وطفة علي أسعد في كتابه علم الاجتماع التربوي إلى قول دور كايم الشيء الذي يجب على التربية أن تحققه في الإنسان ،أن يكون كما يريده المجتمع وليس على طبيعته كما خلق[1]، والشيء الذي تريد أن تحققه المدرسة والتربية في الإنسان هو النموذج للثقافة الاجتماعية السائدة، والتي يشير إليها دور كايم في مواضيعه كصورة العقل الجمعي الذي يجسده المجتمع لنفسه من معايير وعقائد مشتركة للثقافة والوجدان الاجتماعي أما الوظيفة الثقافية حسب : " هي غرس الثقافة السائدة ،وهذه الأخيرة هي ثقافة الطبقة المهيمنة "ويقول أيضا:Patrice bonne witez " " الثقافة المدرسية هي ليست ثقافة محايدة ولكن ثقافة مطبقة"[2]

معناه تسعى المدرسة لتوظيف ثقافة الطبقة المهنية ،وصعوبة اندماج الطبقات الأخرى ،كما يشير كذلك أن كل حدث بيداغوجي سببه السلطة الطبقية ،كما يشير بورديو أيضا في قوله : " أسباب نجاح التلاميذ من الطبق العاملة يرجع إلى توافق بنية استعداداتهم الأولوية مع الثقافة المدرسية في المدرسة "[3] وتعريف بورديو لهذه الوظيفة الخاصة بمجتمعه والتي يقصد بها في العموميات تأثير الوسط الاجتماعي وتأثير المستوى التعليمي للأولياء على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

[1]- علي أسعد ، علم الاجتماع التربوي ، ط1 ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ،1993 م ،ص104 . بتصرف

[2] - Bonne witez patrice La SOCIOLOGIE de pierre Bourdieu paris ; p.v.f. 1ert Edition 1997 p 92

[3] - Bourdieu pierre et passeron-j- Claude-la reproduction paris : Edition-minuit- 2m-1993

العلاقة بين المدرسة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى :

بما أن المدرسة مؤسسة اجتماعية تعمل على تحقيق أهداف المجتمع و المحافظة عليها من خلال مسؤوليتها المتعلقة بتربية المتعلمين و إعدادهم و تزويدهم بالمعلومات و الاتجاهات و القيم اللازمة لهم في الحياة ،فهي لا تعمل في الفراغ و إنما تشترك معها مؤسسات اجتماعية أخرى تتعاون فيما بينها لتربية الأفراد و تنشئهم تنشئة اجتماعية تناسب واقع المجتمع و أهدافه، و من أهمها :

أ- الأسرة :

رغم التغيرات التي حدثت في بنية الأسرة في المجتمعات المعاصرة إلا أنها تعد إحدى المؤسسات المؤثرة في المجتمع و يؤكده العالم جيزل حسب أبو حويج مروان " أن معالم شخصية الطفل تتبلور و تتضح في السنوات الخمس من عمره و أن أثرها يبقى حتى بعد دخوله المدرسة ..."[1]، ولذلك فإن المدرسة هي استمرار لتربية الطفل وأهمية تأثير الأسرة عليه ، فعلى المدرسة أن تتعرف على الوسط الأسري للطفل حتى تتمكن من معرفة العوامل المختلفة المؤثرة في شخصيته ، حيث يتعذر على المدرسة الاستمرار في أداء رسالتها التربوية إذا لم يتعاون الآباء معها من خلال تزويدهم لها بمعلومات مختلفة عن الأطفال كما أن ((المدرسة يجب أن تعمل على تغيير اتجاهات الوالدين نحو الأبناء وذلك بإرشادهم وتوجيههم (.....)، فكلما كانت العلاقة بين الآباء والأبناء سوية ساعد ذلك على بناء شخصيتهم وتمتعهم بصحة نفسية جيدة ....))[2] حيث يتم ذلك عن طريق عملية الإرشاد النفسي والتربوي ، وتوجيه الآباء في المدرسة .

ونظرا لتقلص وظيفة الأسرة التربوية في العصر الحديث نتيجة التطورات والتغيرات الحاصلة في المجتمع ، مثل ارتفاع عدد الأمهات العاملات ، فقد أدى ذلك إلى تقلص الفرص التعليمية للأطفال في الوسط الأسري ، فهذا يزيد من الأعباء التربوية للمدرسة وبالتالي تسعى المدرسة إلى تحقيق التفاعل والتعاون بينها وبين الأسرة من خلال مجالس الأولياء لتبادل الآراء والمعلومات حول تربية الأبناء ومستوى تعليمهم .

[1]- أبو حويج مروان ، المنهاج التربوية المعاصرة ،ط1، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة ،عمان ، الأردن ، 2000م ،ص109

[2]- د عبس محمد يسري إبراهيم ، التربية الأسرية الإسكندرية ، ط2 ، دار المعارف ، مصر ، 1996 م ، ص 73 .

ب- المؤسسات الدينية :

إن للمؤسسات الدينية تأثير واضح على الأفراد وعلى رأسها المسجد ، فمنذ الصغر يتعلم الأطفال مبادئ دينهم وذلك من خلال اتصالهم بهذه المؤسسات حيث تتكون لديهم اتجاهات ومعتقدات معينة .

فالمدرسة تشترك مع هذه المؤسسات في تعزيز التربية الدينية والقيم والمعايير التي يتلقاها الطفل ، حيث تعمل على التوافق والانسجام معها في ذلك ."....فإن التداخل بين وظيفة المدرسة ووظيفة المؤسسات الدينية قائم وحتمي ، مما يستلزم التعاون والتنسيق بينهما "[1] ، فتقوم المدرسة بعملية استكمال واستمرار لرسالة المؤسسات الدينية وبالتالي فهي تواصل مهمة وعمل المؤسسات الدينية وذلك بتعاونها معها .

ج- وسائل الإعلام :

إن وسائل الإعلام بمختلف أنواعها (المكتوبة ، المسموعة ، المرئية ...) لها أهمية في تربية الأطفال ، وقد تميز عصرنا الحديث بانتشار هذه الوسائل وضعها المجتمع في خدمة أهدافه و إعداد أفراده .

كما أن المدرسة تستعين بوسائل الإعلام وتستفيد منها في تحقيق رسالتها التربوية ، فهي تقوم بالتنسيق والتكامل بينها وبين المؤسسات لكي تتم مهمتها والعملية التربوية التي تسعى لتحقيقها .

د- مؤسسات أخرى :

مثل السينما ، المسرح ، الأندية ، الجمعيات ، المعارض ، المكتبات والمتاحف .

"وهي مؤسسات ينظر إليها على أنها وسائل تربية وتثقيف وترويح حاجات الناشئة ، ومن واجب المدرسة أن تنسق مع هذه المؤسسات ، وأن يكون لها إشراف ثقافي وتربوي عليها "[2].

وهذا باعتبار أن المدرسة متخصصة في شؤون تربية الأفراد وإعدادهم للحياة فهي تقوم بالتنسيق مع هذه المؤسسات والتعاون معها ، وبالتالي نجد أن المدرسة على علاقة بهذه المؤسسات ، ونجد أن الوظائف متكاملة فيما بينها ، بالرغم من أهمية المؤسسات الاجتماعية ودورها في تحقيق أهداف المجتمع ، فإن المدرسة هي العامل الأساسي في التوجيه المنظم

[1]- أبو حويج مروان ، المناهج التربوية المعاصرة ، ط1 ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة ، عمان ، الأردن، 200م ،ص110 .

[2]- أبو حويج مروان ، نفس المرجع السابق ، ص 110 .

لأفراد المجتمع ، وذلك بارتباطها وعلاقتها الوظيفية بهذه المؤسسات الاجتماعية المختلفة وسعيها نحو تحقيق الأهداف ، فالتكامل يشير إلى " قدرة المدرسة على صياغة بناء اجتماعي مترابط متماسك لجميع العاملين فيها عن طريق التنظيم والتنسيق ، وتوحيد العلاقات وبناء المجتمعات وربطها بقنوات اتصال فاعل لتعمل كوحدة واحدة أو فريق عمل واحد .لذا يكون من محددات هذا البناء الاجتماعي طبيعة العلاقات بين الشخصية والرضا الوظيفي للأفراد ، والروح المعنوية ، والمناخ التنظيمي السائد لضمان التماسك ".[1]

"ففي المدرسة تتبلور الاتجاهات التربوية والتعليمية وتتضح نتائجها الحقيقية في تنشئة الجيل، وتهيئته للاضطلاع بمسؤولياته في بناء الوطن في حاضره ومستقبله ."[2]

فهي تلك المسؤولية التربوية التي تمثل جوهر العملية التعليمية ، ومثال لمجموعة عمل متكامل ، تتضافر في إتمامه جهود فريق من العاملين أو الفاعلين ، فهي مثل واضح لتكامل الخبرة التربوية مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى ويمكن القول إننا نستطيع أن نجد في النظم والمؤسسات الاجتماعية طرق متنوعة للضبط والتشكيل والتوجيه الاجتماعي في المجتمع ، وكلها عمليات تربوية مهمة فاتفاق هذه الوسائط التربوية أمر أساسي في إعداد الفرد للحياة إعدادا شاملا يعينه على مواجهة الحياة وموقفها في ثقة و إنتاج .

4- تطور المدرسة الجزائرية :

تعتبر المدرسة الجزائرية مؤسسة اجتماعية أنشاها المجتمع لتربية أبنائه سواء في عهد الاستعمار حيث كانت فرنسا تعمل على " تنفيذ خطة واسعة النطاق لنشر الفرنسية بين أبناء الجزائر وتحريف وتشويه التاريخ الجزائري وطعن الثقافة العربية "[3] ، أما بعد الاستقلال أصبحت المدرسة تسعى إلى " ضمان ترقية القيم ذات العلاقة بالإسلام والعروبة و الأمازيغية والمحافظة عليها "[4] ، وفي هذا العصر سنتطرق إلى مختلف مراحل تطور التعليم في الجزائر قبل وأثناء الاحتلال الفرنسي ثم عهد الاستقلال .

---

[1]- بهواشي عبد العزيز ، **المدرسة الفاعلة إدارتها آليات تحسينها** ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ،2006 م ،ص16 .

[2]- عبودي زيد منير ، **المعلم المدرسي الناجح** ، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي ،دار جنادين ، عمان ، الأردن ،2007 م ،ص42 .

[3]- أحمد دلاسي ، **الأسرة والمدرسة ودورهما في رعاية الطفل** ، العدد الأول ، المركز الجامعي ، الأغواط ، 2001 م ،ص18 .

[4]- بوبكر بن بوزيد ، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية** ، عدد خاص ، و.ت.ص10 .

أ- قبل الاحتلال الفرنسي (قبل 1830) : إن التعلم كان منتشرا في الجزائر قبيل الاحتلال الفرنسي عام 1830م يقوم على أساس الدراسات العلمية ويذكر المؤرخون أن عددا ضما من الكتاتيب القرآنية والزوايا والمساجد والمعاهد العلمية كان منتشرا خاصة في المدن كالجزائر و قسنطينة و بجاية و مازونة ، يشرف عليها عدد هام من الفقهاء ورجال العلم والأدب ، يقول المؤرخ الفرنسي Maurice paulard في كتابه " تعليم الأهالي في الجزائر " كان في الجزائر في القرنين 14 و 15 مراكز ثقافية وكان فيها أساتذة متمكنون ....

وكانت المدارس الكثيرة العدد منتشرة في ربوع البلاد والتعليم ديني ومدني " [1] ، وجاء في تقرير Eugene comps سنة 1984 ما يلي " إن التعليم في الجزائر خلال 1830 أكثر انتشار .....فكانت هناك أكثر من ألفي (2000) مدرسة للتعليم الابتدائي والثانوي والعالي"[2].

ب- أثناء الاحتلال الفرنسي (1830-1962) : كان التعليم العربي يعتمد على الأوقاف ولما وضع الاحتلال يده على المؤسسات التعليمية (مدارس ومساجد) تقلص التعليم العربي إلى أن اختفى خاصة في المدن الكبرى وبقى محصورا في بعض المناطق الجنوب الصحراوية وزوايا المناطق الجبلية وذكر leon bebi " إن التعليم في الجزائر ألان 1891 قائم تحت إشراف الأهالي أنفسهم ....."[3] ، ومن هنا بدأ عمل الفرنسيين على تخريب وتحطيم كل الهياكل والمراكز التعليمية وقد جاء على لسان الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي " إن فرنسا لك تكتفي من تجريد الإنسان من أرضه موضع شخصيته بل عملت على إفساد الأفئدة والعقول .... وغلق المدارس التي تعلم العربية وتهديم الزوايا ..."[4] ، وقام الاستعمار بإنشاء مدارس لنشر اللغة والثقافة الفرنسية بهدف إدماج الشعب الجزائري وحمله على التجنس وليس رفع مستواهم الفكري والحضاري والثقافي لكن هذه المدارس لم تلقى الإقبال الكبير لدى الجزائريين .كما نشير أن التعليم الرسمي الفرنسي كان ينقسم إلى مرحلتين :

-مرحلة التعليم الابتدائي العربي مخصص لفئة من الجزائريين .

- مرحلة التعليم الابتدائي الفرنسي مخصص لأبناء المستوطنين .

---

[1]- خيري وناس ، بوصنبورة عبد الحميد ، **مادة التربية وعلم النفس** ، الطبعة غير مذكورة ،و،ت،و، 2007 م ص104،106 .

[2]- خيري وناس ، بوصنبورة عبد الحميد ، **مادة التربية وعلم النفس** ، نفس المرجع ، ص 105 .

[3]- خيري وناس ، بوصنبورة عبد الحميد ، **مادة التربية وعلم النفس** ، المرجع السابق ، ص 114 .

[4]- محمد مصطفى زيدان ، **التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر** ،الطبعة غير مذكورة،د،م،ج،1986م ،ص48 .

مرحلة التعليم الابتدائي : مخصصة للأوربيين وبعض المحظوظين الجزائريين لمواجهة السياسة والحفاظ على اللغة العربية والشخصية الوطنية الإسلامية أنشأ نخبة من الجزائريين جمعية العلماء المسلمين الجزائريين لكن الاستعمار عمد إلى غلق مدارسها الحرة ، أما التعليم العالي فكان موجها لأبناء المعمرين ولا نجد سوى 700 طالب جزائري غادر معظمهم الجامعة سنة 1956 م وقد ذكر الدكتور تركي رابح عن سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر [1]

– تحديد عدد التلاميذ الجزائريين في كل مراحل التعليم .

– فرض مصاريف تعليمية باهظة تفوق إمكانيات معظم الجزائريين

ج– بعد الاستقلال (منذ 1962) : ورثت الجزائر مشاكل في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية وغيرها ولعل من أخطرها مشاكل التربية والتعليم لذلك " شرعت في إصلاحات كانت بدايتها جزئية الغاية منها تعريب التعليم وجزأرته وإلغاء كل ما هو مخالف للسيادة الوطنية لذلك كان لابد من إعداد منظومة تربوية جديدة تليق بجزائر مستقلة " [2].

5– الأبعاد التربوية للمدرسة الجزائرية : للمدرسة الجزائرية أبعاد متعددة نذكر من بينها :

أ– **البعد الوطني :** وفي البعد المبادئ العامة عبارة عن مكونات أساسية لهوية الأمة الجزائرية في الإسلام والعروبة و الأمازيغية ، ويتعين على المنظومة التربوية أن تعمل على ترسيخها والنهوض بها لضمان الوحدة الوطنية والمحافظة على الشخصية الجزائرية ، كما يتعين عليها وهي تطلع نحو المستقبل أن تعمل على أحكام التلاحم العضوي بين هذه القيم الأصلية للأمة .

ب– البعد الديمقراطي : يتجلى هذا البعد في التوجيهات الجديدة للبلاد الرامية إلى بناء نظام ديمقراطي يعمل على نشر الثقافة الديمقراطية باعتبارها قيما وسلوكا ، " ويتعين على النظام التربوي أن يتكفل في منهاجه بالنهوض بهذا البعد ، أي يعمل على تكوين نسيج من السلوكات والاتجاهات والكفاءات والقيم التي تشكل ثقافة مجتمع ديمقراطي أصيل " [3]

---

[1]– رابح تركي ، **التعليم القومي والشخصية القومية** ، ط1 ،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر،1975 م ، ص 141.

[2]– بلقاسم خلالفة ،بورحيبة مصطفى ، وآخرون ، **العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في المناطق الريفية والحضرية** ،رسالة نهاية التكوين ،ص 28.

[3]– المجلس الأعلى للتربية ، **المبادئ العامة للسياسة الجديدة وإصلاح التعليم العالي** ، الطبعة غير مذكورة ، 1998 م ، ص 32 .

ج- البعد العلمي والتكنولوجي : يعد هذا البعد العلمي والتكنولوجي عاملا مهما في تطوير المجتمع إذ أن " للعلوم والتكنولوجيا في حضارتنا المعاصرة المكانة الصادرة ، إذ حلت محل عوامل الإنتاج التقليدية فيها ، وأضحى من الضروري للأمم المتطلعة للتقدم أن تكون قاعدة علمية واسعة تعتمد عليها في تحقيق نهضتها ، وهذا لا يأتي إلا بإعطاء المعارف العلمية والتطبيقات التكنولوجية اللازمة لها في منظومة التربية والتكوين " [1]

6- الوسائل التعليمية : هي أدوات صنعها الإنسان بنفسه لتساعده في مهنته التعليمية والتربوية وبالتالي توصيل المفاهيم والمعارف والأفكار إلى أذهان المتعلمين ومن هنا يمكن تعريف الوسائل التعليمية " على أنها أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات الدرس ، أي لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار للتلاميذ والمهارات أو تعويدهم على العادات أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم دون أن يعتمد المدرس أساسا على الألفاظ أو الرموز أو الأرقام "[2] ويقصد بها أيضا " كل ما ستعمله المعلم والتلميذ من الوسائل في عملية التعلم ويستعين به لتوضيح المعاني والمفاهيم التي يريد تكوينها في أذهان التلاميذ ولقد دلت الأبحاث التربوية وأبحاث علم النفس التربوي وكل التجارب المتعلقة بالجانب التعليمي ، أن الوسائل التعليمية لا يمكن الاستغناء عنها بالنسبة لجميع المراحل التعليمية ولمختلف المستويات فهي تستعمل مع الصغار والكبار في التعليم الابتدائي والثانوي والجامعي مع حسن اختيار الوسيلة المناسبة لطبيعة كل مرحلة من المراحل التعليمية ، تتجلى أهمية الوسائل التعليمية في كونها تقرب الحقائق للمتعلم وتساعده على إدراك تلك الحقائق إدراكا حسيا في فاعله معها عن طريق الملاحظة لأن الأداة أو الوسيلة لها قدرة معينة على نقل اللغة اللفظية باعتبار أن الألفاظ ما هي إلا رموز تعبر عن الأشياء المادية في عالم الإنسان ومحيطه الاجتماعي " [3].

---

[1]- المجلس الأعلى للتربية ، **المبادئ العامة للسياسة الجديدة وإصلاح التعليم العالي** ، نفس المرجع ، ص 32

[2]- زكرياء محمد ، داودي شريكي ، أمال بوخيزة ، **التعلمية العامة للتكوين عن بعد** ، الإصدار الثاني ، تصدر عن وزارة التربية الوطنية ، الإرسال الثاني ، 2000 م ، ص 70 .

[3]- زكرياء محمد ، داودي شريكي ، أمال بوخيزة ، **التعلمية العامة للتكوين عن بعد** ، المرجع نفسه ، ص 70 .

نستخلص إذا من هنا أن الوسائل التعليمية ذات أهمية قصوى في عملية التعلم ، فمن شأنها أن تساعد المتعلم على فهم المجردات واكتساب معارف ، كما أن المعلم في حاجة ماسة إليها فهو يستعين بها في تقديم مادته .

7- أنواع الوسائل التعليمية :

هناك تصنيفات عديدة للوسائل التعليمية ، ومن هذه التصنيفات :

أ- الوسائل البصرية : " هي الوسائل التي تخاطب الفرد من خلال بصره ، مثل الصور والأفلام والمشاهد بأنواعها ، والرسوم والعينات والخرائط ، والكرات الأرضية المجمعة .....إلخ ."[1]

ب- الوسائل السمعية : هي تلك التي تخاطب المتعلم من خلال سمعه ، مثال على ذلك الاستماع إلى التسجيلات الصوتية .

ج- الوسائل السمعية البصرية (السمع البصرية) : وهي مجموعة من المواد التي تعتمد على حاستي السمع والبصر ومن أمثلتها : الأفلام ، السينما ، التلفزيون .

الخبرات المعدلة : وهي عبارة عن استخدام نماذج للأشياء المختلفة عندما لا تستطيع استخدام الشيء الأصلي لكبر حجمه أو صغره أو عدم توفره في البيئة وأثارها أقل من الخبرات المباشرة .

وهناك تصنيف أخر للوسائل هو تصنيف ادجار ديل (E.Dal) حيث صنفها حسب أهميتها في شكل مخروطي سماه مخروط الخبرة ، فوضع في القاعدة الوسائل التعليمية المهمة ، ثم تدرج بالوسائل الأقل أهمية نحو الأعلى كما يلي :

* الخبرات المباشرة والهادفة : تمثل قاعدة المخروط ، وهي خبرات تقوم على الإدراك الحسي، وتستخدم الحواس المختلفة .

* الخبرات الممثلة أو الممسرحة : وهي عبارة عن الأفكار والقيم التي يصعب نقلها للناس مباشرة ، ولذا فهي تقدم على طريق المسرحية لتقريبها من الواقع .

* البيان العملي أو تجارب العرض : وهي تجارب عملية على الأشياء وعرضها مباشرة مع الشرح .

[1]- الرشدان عبد الله ، مدخل إلى التربية والتعليم ، ط 1 ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، 1994 م ،ص315 .

* الرحلات : وهي وسائل فعالة لدراسة البيئة ، وتتم عن طريق الملاحظة والمشاهدة .
* المعارض : وتضم مجموعة متنوعة من الوسائل كالخرائط والرسوم والصور ....إلخ .
* الصور المتحركة : وهي استخدام الأفلام والتليفزيون والسينما في المجال التربوي .
* الصور الثابتة والإذاعة والتسجيلات الصوتية .
* الرموز البصرية : تشمل الرسوم البيانية والرسوم الكاريكاتورية والخرائط ،وكلها من الوسائل المألوفة للمدرسة .
* الرموز اللفظية : وتشمل الكلمات المنطوقة أو المطبوعة أو المكتوبة .

8- فوائد استخدام الوسائل التعليمية : تساعد الوسائل التعليمية في العملية التعليمية كما يلي :

أ- توضيح الغامض من مشكلات الدروس ، وتمكن من تصور كثير من الأشياء التي يصعب تصورها دون وسيلة .

ب- تجعل المعلومات ذات قيمة ، حيث يستطيع التلميذ تطبيقها والاستفادة منها في دروسه وفي الحياة عامة.

ج- ترسيخ الدروس في ذاكرة التلميذ وسهولة استرجاعها وقت الحاجة .

د- يمكن للمدرسين اتخاذها وسيلة فعالة لتعويد الأطفال الدقة والتأمل والسرعة والانتباه في العمل .

هـ- تثير حب الاستطلاع لدى الأطفال ، وتخلق لديهم حوافز شديدة لدراسة أشياء كثيرة .

و- يكون المدرس واثقا من فهم التلاميذ لما ألقاه عليهم من المعلومات .

9- معايير اختيار الوسائل التعليمية :

أ- ارتباط الوسيلة بالأهداف العامة والسلوكية :

تتنوع الأهداف والمواقف التعليمية ، فقد يكون الهدف إثارة الاهتمام أو تعليم المهارات ، فالأفلام المتحركة مثلا تكون مهمة في بث المعلومات التي يكون عنصر الحركة أساسا فيها ، ويكون للصورة والأفلام الثابتة نفس الغرض إذا لم تكن الحركة مهمة في موضوع الدرس أما إذا كان المعلم يريد أن يثير اهتمام التلاميذ بالموضوع وحصولهم على خبرات جديدة فالخرائط ولوحات العرض توضح ذلك وتبينه .

وقد يتطلب الموضوع الواحد أكثر من وسيلة لشرحه على أن تكون كل وسيلة تكمل الوسيلة الأخرى ، فتقوم بالدور الذي لا تقوم به الأخرى .

" ففي موقف تعليمي معين استخدمت فيه أكثر من وسيلة حيث قام كل مدرس بشرح الجمجمة وما تحتويها لتلاميذه فقد استخدم نموذجا لذلك ثم لوحة كبيرة توضح بالرسم التركيب الداخلي للجمجمة ثم استخدام هيكلا عظيما لتوضيح وضع الجمجمة في جسم الإنسان وعلاقتها بباقي الأجزاء كالقلب والقفص الصدري والمعدة وغيره " [1].

مما سبق يتضح أن تحديد الأهداف الدراسية هام في اختيار الخبرات التعليمية ووسائلها وأدواتها ، ولذلك فإن علم المدرس بأهداف موضوع معين يعتبر بمثابة الخطوة الأولى لاختيار الوسائل والأدوات المناسبة لتحقيق الأهداف العلمية العملية .

ب- خلو الوسيلة من الأخطاء الفنية :

لا يكفي في المادة العلمية أن تكون سليمة بل يجب أن تكون حديثة أيضا وهذا تبعا للتطور الذي يشهده العلم والمعرفة وغيره ، فيجب علينا أن نستقي معلومتنا من الوسائل التعليمية بصدق وأمانة ، وأن تكون مطابقة للواقع ومتكاملة أيضا . فعلى المعلم أن يتأكد أن هذه المعلومات حديثة ، فإذا ما تبين له ذلك يجب عليه أن يبحث عن الجديد منها ويعالج النقص فيها .

ج- الصلة الوثيقة بين محتوى الوسيلة وموضوع الدرس :

في كثير من الأحيان نجد أن كثيرة الأفلام التعليمية ليست لها صلة بالموضوع الدراسي مما يؤدي إلى الملل والضجر وعدم الاهتمام من الطلاب ، وعلى المعلم معالجة هذا الموضوع إما باستبداله بفلم أخر أو عرض ما له صلة بالموضوع .

د- تكيف الوسيلة مع المستوى العقلي وخبرة المتعلمين :

إن الوسائل التعليمية يجب أن تلائم مستوى نضج المتعلمين ، فغالبا ما تكون غير ملائمة من حيث العمر الزمني والعقلي وميولهم ، فتكون بذلك عديمة النفع ، والوسائل التعليمية تتفاوت في الصعوبة والسهولة ، فإذا كانت صعبة فسوف تعيق التعلم لأنها تكون أعلى من

[1]- محمد عبد الباقي أحمد ، **المعلم والوسائل التعليمية** ، الطبعة غير مذكورة ، المكتب الجامعي، الجزائر ، 2005 م . ص 84 .

مستوى المتعلم ، فلا يستطيع فهمها ، أما إذا كانت سهلة فسوف تولد في التلاميذ الاستخفاف بالدرس .

هـ – أن تعزز الوسائل التعليمية أسلوب التعليم وتحقيق هدف المتعلمين نحو زيادة قدراتهم وحل مشاكلهم :

للوسائل التعليمية دور هام في زيادة قدرة المتعلم على الملاحظة والتفكير والتأمل العلمي وحل مشاكله فيكون أثر الوسيلة مثير لاهتمامات المتعلمين ، فمن المشكلات الاجتماعية ما تعرضه الأفلام التعليمية مع تقديم الحلول المناسبة لها ، ومنها ما يقدم الأسباب ويترك الفرصة للمشاهد لإيجاد الحلول ، وكذلك عرض بعض مشاكل المجتمع ويترك للتلميذ فرصة التفكير بعد المناقشة للوصول إلى أسباب هذه المشكلات وحلها .

ومن الوسائل التعليمية كذلك الخرائط الصماء التي يجب على التلميذ أن يملأ بيانات المواقع الهامة فيها بنفسه ، ومن هنا نجد الحصول على المعرفة يقوم على نشاط إيجابي في اكتساب الخبرات .

و– اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف : ليس العبرة بكثرة الوسائل التعليمية ، بل إن استخدام الوسيلة التعليمية الواحدة يجب أن يكون مخططا له من قبل وإلا لما تحقق الهدف المراد منها ومثل ذلك يسلب الوسائل التعليمية فوائدها وإسهامها في تحقيق أهداف التعليم ، فإذا استخدم وسيلة واحدة تكون ذات صلة بالموضوع وتخدم أهدافه أفضل من استخدام العديد من الوسائل الأخرى غير المتصلة بأهداف الدرس وحتى لو أعجبت التلاميذ ، لذا على المعلم أن يكون متفهما لأنواع الوسائل التعليمية المختلفة وإسهاماتها التي يمكن أن تحققا لبلوغ الأهداف التعليمية .

ي– السهولة والجودة للوسائل التعليمية : من الأفضل أن تكون الوسيلة التعليمية سهلة الاستخدام وأن تكون ذات كفاءة ، فعلى المعلم أن يرعى الجودة في الوسائل للنهوض بعملية التعليم ، وإذا شعر التلميذ بأن معلمه لا يأخذ عمله بمأخذ الجد انعكس سلوكه وميله نحو الاستهتار بعمله واكتسابه اتجاهات سلبية نحو العمل .

10– أهمية الوسائل التعليمية : في المجتمعات المعاصرة صار الاهتمام باستعمال الأجهزة التعليمية ضروريا في العملية التعليمية ، ولم يعد المعلم قادرا على إيصال المعلومة للتلميذ إلا في حضور وسيلة تعليمية تعمل على توضيح أهم أفكار الدرس الملقى ، حيث

تعتبر الوسيلة أداة يستعملها المعلم أو الطالب لاكتساب خبرات غير مباشرة ولكنها مساعدة لتوضيح وتسهيل عملية التعليم لذا " وجب توفير الموارد والإمكانيات الداعمة لعملية التعليم والتعلم ، وتطوير بيئة العمل الحافزة على الإبداع والابتكار والعناية والاهتمام بحيث يراعي المستجدات التربوية والتكنولوجية للتجاوز المدرسة الدور التقليدي وتحويلها إلى مدرسة إلكترونية ، أو أن تكون مراكز الوسائط التعليمية فيها مراكز مصادر التعلم والمختبرات والورش بأنواعها ، وأشكالها المختلفة وبعض الفصول مراكز تعلم إلكترونية "[1].

وتكمن أهمية الوسائل التعليمة فيما يلي [2]:

أ- تنمية حب الاستطلاع والرغبة في التحصيل والمثابرة .

ب- تسهيل عملية التفاعل مع البيئة التي يطالعون عنها أو يدرسونها أو يعيشون فيها .

ت- تقوية العلاقات بين المعلم والمتعلم من حيث الإيجابية والسلبية .

ث – إتاحة الفرصة لإدراك حقائق عملية والاستفادة من خبرات ناجحة أثناء قيامهم بتجارب لها علاقة بحياته .

ج- خلق حيوية ونشاط داخل الفصل الدراسي .

ح- تثبيت المادة الجديدة في ذهن المتعلم لمدة طويلة .

خ- ربط أجزاء الشئ الواحد وتنظيم الحقائق والمعلومات .

فالوسائل التعليمية تساعد على إثارة واهتمام المتعلم وإشباع حاجاته للتعلم فيأخذ المتعلم من خلال استخدامها بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقق له أهدافهن فهي تعمل على زيادة خبرة المتعلم مما يجعله أكثر استعداد للتعلم كما تعمل على إشراك جميع حواسه في عمليات التعلم فيؤدي ذلك إلى تعميقه هذا التعلم وبالتالي تحصيل الخبرة .

كما يؤدي تنويع الوسائل التعليمية إلى تكوين مفاهيم سليمة ، وتساعد في زيادة مشاركة التعلم الإيجابية في اكتساب الخبرة ، كما تساعد في تنويع طرق التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وتؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها التلميذ مع تعميق

---

[1]- يوسف العبد الله إبراهيم ، **الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل** ، ط 1 ، شركة المطبوعات ، عمان ، الأردن ، 2004 م ، ص 37 ، 38 .

[2]- المعايطة عبد العزيز ، الجغيمان محمد ، **مشكلات تربوية معاصرة** ، ط 1 ، دار الثقافة ، عمان ، الأردن ، 2005 م ، ص167.

فهمه ، فهي تقوم بتعديل السلوك وتكوين اتجاهات ، وتساعد في الحصول على المعرفة في زمن قياسي ، ولذا فغن استخدام الوسائل التعليمية لا ينفصل عن إستراتيجية التدريس ،فهو تخطيط وتنفيذ لمواقف التعليم والتعلم لتحقيق أهداف تدريسية محددة بدقة .

كل هذه الأهمية للوسائل أو الوسائط التعليمية تدفع بالإرادة المدرسية في كل مؤسسة إلى العمل توفيرها كما وكيفا وذلك من أجل الوصول إلى تعليم جيد وراقي ، وقد يؤدي نقص الوسائل التعليمية إلى تعليم ضعيف يفتقر للجودة ، وكذلك يعتبر تعليما غير فعال لأن التلميذ الذي لا يستعمل وسيلة في تعمله لشيء ما خاصة في العلوم الفيزيائية والطبيعة التطبيقية يجعل فكره غير مرتبط بالواقع ، والمعلومات التي يحصل عليها تبقى مجردة وغير ملاحظة في واقعه المعيش .

ولنقص الوسائل التعليمية عدة أسباب :[1]

أ- قلة الإمكانيات المادية المرصودة لبعض الأنشطة من ضمنها الأدوات الخام للوسائل .

ب- جهل المعلم بفوائد الوسائل مما يؤدي إلى انصرافه عن إنتاجها داخل المدرسة .

ج- عدم تشجيع الطلبة لعملها أو الاشتراك في عملها في المدرسة .

د- الجهل بكيفية الاستخدام ، ونقص الخبرة في غدارة الوسائل وصيغها .

هـ – عدم وجود أماكن خاصة لحفظ كل وسيلة على حده حتى يمكن استدعاؤها بسرعة وقت الحاجة .

[1]- المعايطة عبد العزيز ، الجغيمان محمد ، **مشكلات تربوية معاصرة** ، مرجع سابق ، ص 167

خلاصـــة :

إن المدرسة منذ نشأتها وظهورها في المجتمعات وهي تسعى إلى إعداد المؤهلات والطاقات البشرية التي تحتاج غليها هذه المجتمعات ، وذلك باستخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تساعد المعلم على إيصال المعارف والأفكار إلى أذهان المتعلمين وبذلك تكون قد ساهمت بشكل كبير في نجاح العملية وتحقيق أهدافها .

الفصل الثالث

التقويم

الفصل الثالث : التقويم

- تمهيد..... ص34
1- تطور مفهوم التقويم.....ص 34
2- أهمية وشروط التقويم في العملية ..... ص 35
3- أنواع التقويم ودورها في العلمية .....ص 38
4- أساليب التقويم ص45
5- أسس التقويم .....ص 52
6- أدوار التقويم التربوي ص54
7- أغراض التقويم ..... ص 55
8- مجالات التقويم المدرسي ص56
9- أهداف التقويم ..... ص 63
- خلاصة..... ص64

تـمهيـــد :

يعد التقويم المدرسي أسلوبا علميا يعني بالتشخيص الدقيق لأي موضوع ، ومؤشرا لـه ، دلالتـه فـي تحديـد مـدى كفـاءة جميـع عناصـر العمليـة التقويميـة وهـو أيضـا عمليـة إصـلاح وتعـديل ، ومـن خـلالهـا يـتم تشـخيص جوانـب الضـعف وجوانـب القوة فـي العمليـة التربويـة ، والتقويم عملية مستمرة شاملة لكل العناصر التي تتشابك فيما بينها لتشكيل كل أركان العملية التربوية ، وعملية التقويم تهدف إلى التطوير والتجديد ، وقد حاولنا من خلال هذا الفصل التطرق إلى تطور مفهوم التقويم المدرسي ، وأنواعه و أدواره ، وكذا مجالاته وأهدافه .

1- تطور مفهوم التقويم :

لقد جعلت المدرسة التقويم يأخذ شكلا أخرا يتم التركيز فيه على تقييم التحصيل الدراسي بأدوات وطرق لا تخلوا من الدقة ، فالصين مثلا كانت تعرف وسائل تقويم تحريرية ، حيث كان ((ليعقد للطلاب فيها امتحانات على درجة كبيرة من الصعوبة ، هذه الامتحانات تتم على شكل ثلاث مراحل ، تنتهي المرحلة الثالثة فيها باختيار الطلبة الممتازين الذين يعهد إليهم بالوظائف الراقية في الدولة .))[1] حيث يستمر الامتحان من 18- 24 ساعة في المرحلة الأولى والثانية ، أما المرحلة الثالثة فتصل مدة الامتحان إلى 18 يوما ، وفي المجتمع اليوناني القديم تدل الدراسات أيضا على أنه كانت تستخدم فيه الامتحانات التحريرية ، وهكذا بالنسبة للمجتمع الروماني ، وفي العصور الوسطى اعتمد التقويم كأداة لقياس تحصيل التلاميذ أي التحكم في قدراتهم في تخزين واستظهار المصادر ، ثم تطور مفهومه ليشمل عدة مجالات متعددة في النظام التربوي فأصبح يحكم على الخبرات ، وطرق التحكم ووسائل التدريس ، ونتائج التحصيل الدراسي بواسطة أدوات القياس ، فالإصلاحات التربوية الكبرى أدخلت تعديلات عديدة على مفهوم التقويم تبعا للتغيرات التي لحقت تقنيات التدريس، وطرقه فاتجه التعليم في ضوء تلك التغيرات من الأهداف إلى النتائج .

<<يعد التقويم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التي يواكبها في جميع مراحلها ويلعب دورا رئيسيا في الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ونواتج التعليم المنبثقة عنها .[2]>>

---

[1]- زيتون كمال عبد الحميد ، **التدريس نماذجه ومهاراته** ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، 2003 م ، ص 542 .

[2]- رمزية الغريب ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، طبعة غير مذكورة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر، 1971 م ، ص13.

فالتقويم إذن : ((يشمل في معناه القياس والاختبار ، فهو عملية إصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن فكرة ، أو ظاهرة أو موقف أو سلوك))[1] . وبهذا أصبح التقويم جزاءا هاما من التعليم ، ودعامة أساسية يرتكز عليها ، ومعناه أن التقويم أصبح مرافقنا للعملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها ، وهو أداة تربوية شاملة تساعد على ضبط وتصحيح الصيرورة التعليمية بكل عناصرها .

وعليه فإن عملية التقويم ضرورية جدا ، وذلك للتأكد من تحقيق الأهداف الموضوعة ، وهو عملية متكاملة ومستمرة تبدأ من التخطيط ، وينتهي التنفيذ .

2- أهمية وشروط التقويم في العملية التعليمية :

* أهمية التقويم :

تبرز أهمية التقويم من حيث الأسس التالية :

1- أن التقويم يشخص للمدرسة و للمسئولين عنها مدى تحقيقهم للأهداف التي وضعت لهم.

2- معرفة المدى الذي وصل إليه الطلاب ، في اكتسابهم لأنواع معينة من العادات والمهارات التي تكونت عندهم نتيجة ممارسة أنواع معينة من أوجه النشاط .

3- التوصل إلى اكتشاف الحالات المرضية عند الطلاب في النواحي النفسية . ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي ، والتوجيه وكذا اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ، ومعالجتها في حينها .

4- يساعد التقويم القائمين على سياسة التعليم على أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية التي وضعت سلفا بحيث تكون أكثر ملائمة للواقع الذي تعيشه المؤسسات التعليمية .

5- للتقويم دور فاعل في توجيه المعلم لطلابه بناء على ما بينهم من فروق تتضح أثناء عمله معهم .

6-يساعد التقويم على تطوير المناهج بحيث تلاحق التقدم العلمي والتربوي المعاصر .

[1]- قطامي يوسف وآخرون ، **تصميم التدريس** ،ط1، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2000 م ، ص 92 .

*** شروط التقويم :**

تتطلب عملية التقويم توافر عدد من الشروط والمبادئ التي يبنى عليها ليكون تقويما سليما ، ويحقق غاياته وينبغي على القائم بالتقويم مراعاتها وهذه الشروط هي :

أ- أن يكونا هادفا : عملية تحديد ما ينبغي تقويمه من معارف ومهارات واتجاهات يراد إحداثها في سلوك الطلبة نقطة الانطلاق في عملية التقويم ، وبهذا المعنى يوصف التقويم الحديث بأنه تقويم هادف ، ويشترط في الأهداف التربوية أن تكون واضحة ومحددة ومرتبطة بسلوك معين قابل للتقويم ، والتقويم الهادف يعطي المسئولين عن العملية التعليمية مؤشرا عن مدى تحقيق الأهداف ، فإذا كانت الأهداف غير واضحة وغير مصاغة بدقة لا يكون الحكم دقيقا ولا نعرف درجة تحقيق الأهداف . لذا من الضروري أ ن تسير عملية التقويم في خط يتماشى مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه[1] .

ب- أن يكون وسيلة وليس غاية : إن التقويم ليس غاية العملية التعليمية بل يقع في الخطوة الرابعة ونتائجه هي تغذية راجعة لمجمل مفاصل تلك العملية ، إذ من خلاله نحكم على مدى نجاحها أو فشلها ، أي أنه وسيلة للكشف عن نقاط الضعف والقوة في مناهجنا وطرائقنا التدريسية لذلك يجب ألا يكون غاية لدى المعلم أو الطالب بمعنى ألا يكون الهدف من التقويم في العملية التعليمية الحكم على نجاح الطالب أو فشله بقدر ما يكون الهدف هو إعادة النظر في مختلف خطوتها من أجل تطويرها وإدخال المستحدثات التربوية فيها[2] .

ت- أن يكون التقويم اقتصاديا :

التقويم الجديد هو الذي يبنى على أساس اقتصادي في نفقاته ، فلا يكلف نفقات أكثر مما يجب ، بل إنه يجب أن يكون بأقل تكلفة ممكنة ، ويأخذ أقل وقت ممكن من أوقات التلميذ ، فينبغي ألا يقضي التلاميذ وقتا طويلا في فترة الامتحانات ، وكذلك الحال بالنسبة للمدرس ، حيث ينبغي ألا يضيع وقتا أطول في الامتحانات وتصحيحها .

---

[1]- علي مهدي كاظم ، **القياس والتقويم في التعليم والتعلم** ، ط 1 ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، الأردن ، 2001 م . ص 34 .

[2]- سليمان أحمد عبيدات ، **القياس والتقويم التربوي** ، ط 1 ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، الأردن ، 1408 هـ ، ص 70 .

ث- التعاون :

والتعاون في عملية التقويم ، هو الذي يجعل التقويم يعطي الصورة الحقيقية عن التلميذ ، وهذا((يفرض على كل من المدرس والتلميذ وولي الأمر أن يقوم بدوره ، ويستعين بالآخرين في حالة غموض بعض الأشياء ، وإذا ما قام كل واحد من هؤلاء بدوره المطلوب ، أدى إلى حالة من غموض بعض الأشياء ، وإذا ما قام كل واحد من هؤلاء بدوره المطلوب ، أدى إلى حالة من التعاون في عملية التقويم من شأنها أن تساعد على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة))[1] .

ج- الديمقراطية :

ليكون التقويم ديمقراطيا ((يجب أن تتاح الفرصة للتلميذ للمشاركة فيه ، أو على الأقل في رسم خطة التقويم ، وتحديد الوسائل المستخدمة فيه ، كذلك يجب أن يبنى التقويم على الحرية ، أي حرية التفكير ، بمعنى أن الأعمال التي يقوم بها التلاميذ تكون محققة لرغباتهم ومستجيبة لمطالبهم ، ومتماشية مع اتجاهاتهم ، لأن الاختبارات التقليدية لا تترك للطالب مجالا في هذا ، والذي يقوم فيها بدور رئيسي هو المعلم الذي يضع الاختبار ويحدد الوقت والوسيلة))[2] . وأخيرا يصدر حكمه على الطالب بالنجاح أو الفشل، ومما يعزز ديمقراطية التقويم بناؤه على التعاون ، ومراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين ، ومراعاته للأسلوب العلمي ، الذي من صفاته الصدق والثبات والموضوعية .

ح- أن يقوم على أساس علمي :

فقد تختلق طرق وأساليب التقويم ، لكنها تتفق في أنها مبنية على أساس علمي سليم ، خصوصا إذا كانت وسيلة التقويم هي الاختبارات التي يجب أن يتوفر فيها الصدق والثبات والموضوعية .

خ- ترجمة أهداف التقويم إلى أهداف سلوكية :

عملية التقويم مبنية على أهداف معينة تسعى إلى تحقيقها ، ولكي تتحقق هذه الأهداف بالصورة الحسنة ، يجب ترجمتها إلى أنماط معينة من السلوك ، يكون مرغوبا فيها من طرف جميع المشاركين في عملية التقويم .

---

[1]- الدمرداش سرحان ، نبيل كامل، **المنهج** ، ط 1 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، 1968 م ، ص 148 .

[2]- الدمرداش سرحان ، نبيل كامل، **المنهج** ، المرجع ، نفسه ، ص 147 .

د- استخدام وسائل متنوعة في التقويم :

لكي تكون عملية التقويم ناجحة ، يجب أن تتنوع وسائلها ، حيث أن كل وسيلة ستساعد في جمع المعلومات لجوانب التلميذ المختلفة ، فلا يمكن معرفة ميولات التلميذ واتجاهاته مثلا باستخدام الاختبارات التحريرية التقليدية ولكن يمكن معرفتها باستعمال الملاحظة والمقابلة والاستفتاء .

3- أنواع التقويم ودوره في العملية التعليمية :

هناك نوعين من التقويم : " التقويم التربوي " و"التقويم البيداغوجي " . إن التقويم التربوي يهتم بعدة مجالات فهو كل ماله صلة بالعملية التربوية ، بدءا بالمتعلم إلى المناهج بمكوناته المختلفة إلى الهيئات المشرفة على التربية والتعليم من المفتشين والمسيرين إلى الهياكل ....وغيرها ، وعليه يمكن القول أن ((التقويم التربوي هو نوع من الأحكام التي تصدر على جانب من جوانب العلمية التربوية ، أما التقويم البيداغوجي فيهتم عمل المتعلم قبل وأثناء وبعد العملية التعليمية))[1] .

ويتم التعليم في ثلاث مراحل أساسية : قبل الفصل التعليمي ، أثناء الفعل التعليمي ، ونهاية الفعل التعليمي ، وبناءا على هذه المراحل هناك ثلاثة أنواع للتقويم ، توفقها وهي : : أ- **التقويم التشخيصي : Evaluation Diagnostic** وهو عملية يمكن بواسطتها الحكم على مدى استعدادIntroductif ويسميه بعض الباحثين بالتقويم التمهيد المتعلم للتعليم الجديد ((ويساير هذا النوع من التقويم مرحلة الانطلاق ' البدء' بتشخيص ومعاينة واستكشاف قدرات التلاميذ التحصيلية ودرجة تملكهم المكتسبات القبلية (معارف ، مصطلحات ، مهارات ، سلوكات ، استعدادات ...) ومدى ارتباطها بالوضعية الجديدة " الإشكالية " و قدراتهم على توظيفها في بناء المعارف الجديدة))[2]

وبهذا فالتقويم التشخيصي إجراء عملي نقوم به في بداية السنة الدراسية ، أو مجموعة من الدروس ، أو درس للتمكن من الحصول على معلومات توضح لنا مدى تحكم التلاميذ في المكتسبات السابقة ، كما يمكننا من خلالها تحديد أسباب الفشل للتمكن من اتخاذ الإجراء اللازم من التصحيح أو إزالة عوائق الفشل ، ويلجأ المعلم للتقويم التشخيصي قبل تقديم

---

[1]- وعلي محمد الطاهر، **التقويم البيداغوجي** ، **أشكاله ووسائله** ،الطبعة غير مذكورة ، دار السعادة ، الجزائر ، 2005 م ، ص 11 .

[2]- هني خير الدين، **مقارنة التدريس بالكفاءات** ، ط1 ، ع/إ بن الجزائر ، 2005 م ، ص 197 ،

المعلومات للمتعلم ليتسنى له التعرف على خبراتهم السابقة ومن ثم البناء عليها في الوحدة الدراسية ، وهذا التقويم يبين للمعلم مدى المتطلبات المدرسية التي يحتاجها المعلم وبذلك يمكن للمعلم أن يقوم بتدريس بعض المهارات المبدئية واللازمة لدراسة المقرر إذا كشف الاختبار القبلي عن أن المتعلمين لا يمتلكونها.

ويساهم التقويم التمهيدي في[1] :

– إعادة النظر في الأهداف التي لم يتمكن المتعلمون من متطلباتها السابقة .

– الكشف عن الأهداف التي يتقنها المتعلمون قبل البدء في التدريس ، مما قد يترتب عليه ترك وحدة كاملة والانتقال

إلى وحدة أخرى .

– البدء مع التلميذ من حيث مستواه .

– قد يؤدي إلى اتخاذ قرار بتقسيم المتعلمين إلى مجموعات أكثر تجانسا حسب درجة التمكن أو حسب أسلوب

التعلم .

ب– التقويم التكويني: Evaluation Formative

هو عملية تمارس أثناء عملية التدريس ويحدد لها "هاملن " تعريفا دقيقا حسب ما اخذ عن شارف سرير محمد وخالدي نور الدين في قوله : " يكون التقويم تكوينيا إذا كان هدفه الأساسي أن يقدم بسرعة للمتعلم معلومات مفيدة عن تطويره أو ضعفه ، وهو وسيلة معالجة هذا الضعف .))[2]

(أن الغرض الأساسي للتقويم التكويني هو B.petitjeanوحسب علي محمد الطاهر يرى " بوتيجان " ب"

[1]– عبد الواحد الكبيسي ،**المقياس والتقويم تجديدات ومناقشات** ، ط1،دار جرير للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن، 2007 م ، ص58.

[2]– شارف سرير محمد ، خالدي نور الدين ، **التدريس بالأهداف و بيداغوجيا التقويم** ، ط 2 ، مطبعة الأمير ، معسكر ، الجزائر، 1995 م ، ص 87 .

جعل التلميذ مسيرا لتعلمه ، بمعنى أن هذا النوع من التقويم متضمن في مسار التعلم ، ومستمر ، وتحليلي ومركز على المتعلم أكثر منه على المعلومات التي يستفيد منها كل من المتعلم والمعلم [1]، ويحقق هذا النوع من التقويم وظائف منها :[2]

– التعرف على تعلم المتعلم ومراقبته وتوجيهه .

–إعادة النظر في المنهج وتعديله إذا كان عاملا من عوامل عدم التعلم .

–تحديد جوانب القوة لدى المتعلمين لتعزيزها وجوانب الضعف لعلاجها .

– تعريف المتعلم بنتائج تعلمه ، وإعطائه تغذية راجعة عن أدائه .

–إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه .

– ترسيخ المعلومات من خلال مراجعة المتعلم للموارد التي درسها سابقا عندما يعيد الاختبار فيها .

– نقل المتعلم من مستوى تذكر المعلومات إلى الفهم والاستيعاب مما يسهل انتقال أثر التعليم .

–((تحليل الموضوعات الدراسية ، وتوضيح العلاقات القائمة بينها .

–وضع برنامج علاجي للمتعلمين الضعفاء .

–تحفيز المعلم على التخطيط للتدريس ، وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية))[3]

ج– التقويم التحصيلي : Evaluation Somative‘

نجده في الكثير من المراجع باسم التقويم النهائي ، أو التجميعي أو الإجمالي وهو ممارسة تربوية يقوم بها المدرس أو جهاز خاص مكلف ، على التلاميذ في نهاية تعليم معين بقصد الحكم على نتائجه أو الحكم على مدى فعالية العملية التعليمية من حيث تحقيقها للأهداف ، خلال فترة دراسية (فصل ، أو سنة أو عدة سنوات) .

في قوله :((أنه يحكم على مجموعة أعمال نهائية .))[4] Barlowكما يوضح '

[1]– علي محمد الطاهر ، **التقويم البيداغوجي أشكاله ووسائله** ، المرجع السابق ، ص 13 .

[2]– بشير معمرية ، **بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس** ، ط3 ، منشورات الجزائر ، 2007 م ، ص 224 .

[3]– عبد الواحد الكبيسي ، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات** ، المرجع السابق ، ص 224 .

[4] – Barlour formuler et evaluer . **ses objectifs en formation** .Ed.c.Lyon.Paris.P163

وهذا النوع من التكوين يكون دوما بعد فترة التكوين ليحكم على النتائج النهائية التي حصل عليها التلاميذ خلال هذه الفترة ، ونتائجه يعتمد عليها في اتخاذ القرار ما إذا كان هذا التلميذ ناجحا أو فاشلا ، وكذلك يعتمد عليها لإعطاء الشهادات والدرجات العلمية والنهائية . ويحقق هذا التقويم:[1]

– تثبيت درجة المتعلمين في سجلات خاصة .

– إصدار أحكام تتعلق بالمتعلم الناجح أو الراسب ، مثل نقل المتعلم من مرحلة إلى مرحلة أخرى أو بتخرجه .

–توزيع المتعلمين على البرامج المختلفة أو الكليات المختلفة .

– الحكم على مدى فاعلية المعلم والمناهج المستخدمة وطرق التدريس والسياسات التربوية .

– إجراء مقارنات بين نتائج المتعلمين في الشعب الدراسية المختلفة التي تتضمنها المدرسة أو بين نتائج الطلبة في المدارس المختلفة .

ولأنواع التقويم كذلك دور هام في توجيه العملية التعليمية حيث يستخدم التقويم أدوات القياس المختلفة لجمع المعلومات التي تساعد على تحسين العملية التعليمية من كل جوانبها .

فالمعلم يستطيع تقويم استعداد المتعلم للتعليم ، والكشف عن صعوبات التعلم ، وتقويم نتائج التعلم المحققة ، وهذا باستخدامه لأدوات القياس المختلفة بقصد التقويم .والتطوير أمر حيوي لعملية التدريس من بدايتها إلى نهايتها ، حيث هناك الكثير من القرارات التي يجب على المعلم أن يتخذها أثناء عملية التدريس ، وبعض هذه القرارات يكون في بداية عملية التدريس أو أثنائها أو بعد نهايتها .

أ– عند بداية التدريس : في هذه المرحلة يحتاج المعلم لمعرفة جانبين مهمين من جوانب العملية التعليمية .

*الجانب الأول : معرفة مدى توفر المهارات والقدرات لدى المتعلمين و هذا من خلال اختبارات الاستعداد التي يقوم بها المعلم قبل بدء العمليات التعليمية لمقرر دراسي أو موضوع معين ، وعادة ما تغطي هذه الاختبارات المهارات الأساسية واللازمة لنجاح الخطط التعليمية المتعلقة بمواضيع المتعلمين على الحساب بإعطائهم بعض العمليات الحسابية .

[1]– عبد الواحد الكبيسي ، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات** ، المرجع السابق ، ص 64 .

* الجانب الثاني : معرفة مدى تحصيل المتعلمين لنواتج التعلم التي يسعى المعلم لتحقيقها من خلال الخطط التعليمية الخاصة بالموضوع أو المقرر الدراسي .

ويمكن للمعلمين الحصول على هذه المعلومات بعد إجرائهم لاختبارات تحديد المستوى للطالب ، وقد لا يكون ضروريا هذا الاختبار لأن المعلمين الذين سبق لهم وأن قاموا بتدريس مجموعة معينة من المتعلمين يكونون على علم بمستوياتهم السابقة بالتالي لا يحتاجون لاختبار تحديد المستوى ،و العكس إذا لم يكن المعلم على دراية سابقة بمستويات المتعلمين فعليه إجراء الاختبار ليكون على علم بمواطن قوتهم ومواطن ضعفهم لإعادة النظر في الخطة التعليمية .

ب- أثناء عملية التدريس : عند تنفيذ البرنامج التعليمي يهتم المعلم بالتقدم الذي يحرزه المتعلمون في تعلمهم ويحتاج المعلم إلى معرفة جانبين هما :

* الجانب الأول : معرفة أي الوحدات التعليمية التي يحرز فيها المتعلمون تقدما وأي الوحدات التي يحتاجون فيها إلى مساعدة المعلم ؟

والاختبارات التي تستعمل لمتبعة مدى تقدم المتعلمين أثناء عملية التدريس تسعى الاختبارات تكوينية أو بنائية وتجرى لمعرفة مدى تمكن المتعلمين من نواتج التعلم في جزء معين من المحتوى الدراسي مثل مادة معينة أو فصل من الكتاب المدرسي ، وهذا الاختبارات تتطلب التأكيد على :

- قياس كل نواتج التعلم المتعلقة بالوحدة أو الفصل المختار للدراسة .
- استخدام النتائج لتحسين التعلم وليس لإعطاء درجات فقط .

والهدف من الاختبارات هو الكشف عن مواضع النجاح أو الفشل في التعلم بحيث يتم استعمال هذه المعلومات في تصحيح مسار عملية التعليم أو التعلم ، عندما يفشل المتعلمون في الإجابة عن مجموعة من أسئلة الاختبار ، ((فإن المعلم في هذه الحالة يجعل لكل متعلم طرق أخرى بديلة للوصول إلى الهدف المطلوب منه والمتعلق بهذه البنود .مثال عن البدائل التي يستخدمها المعلم ، كأن تكون وسائل مرئية من شرائح ملونة أو فلم قصير ...إلخ ومثل هذه الإجراءات يمكن أن تساعد المتعلم في تصحيح مسار تعلمه .))[1]

[1]- صلاح أحمد مراد ، أمين سليمان ، الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية ، خطوات إعدادها وخصائصها ، الطبعة غير مذكورة ، دار الكتاب الحديث ، 1423 هـ . 2002 م . ص 33 .

* **الجانب الثاني** : معرفة المتعلمين الذين يواجهون صعوبات أو لديهم مشكلات محددة في التعلم وقد يحتاجون إلى تدريس علاجي ، وتتجلى أهمية هذه المعلومات عندما لا يمكن تصحيح مسار التعليم بالاختبارات البنائية ، في هذه الحالة يستخدم الاختبار التشخيصي وهو يتضمن عددا كبيرا نسبيا من بنود الاختبار في كل عناصر الوحدة التعليمية مع تغيرات طفيفة من بند لأخر بحيث يمكن تحديد السبب في أخطاء التعلم لدى المتعلمين .وتحاول الاختبارات التشخيصية الإجابة على أسئلة مثل : هل يعاني المتعلم من صعوبة في فهم الأعداد لأنه لا يعرف بعض مكونات الأعداد ؟ أم لأنه لا يعرف كيفية تنظيمها والاستنتاج منها ؟ هذا يعني أن الاختبار التشخيصي يلقي الضوء على مصادر الخطأ الشائع الذي يصادفه المتعلمون لإمكان تحديد صعوبات التعلم ومعالجتها[1]، والاختبارات البنائية تزود المتعلمين بالأهداف قصيرة المدى التي ينبغي عليهم تحقيقها ، وعلينا ملاحظة الفرق بين الاختبار البنائي والاختبار التشخيصي ، الاختبار البنائي يحدد ماذا كان المتعلم قد استوعب مقام المعلم بتدريسه له ، وإذا لم يستوعب فيوجهه المعلم لكيفية معالجة إخفاقه ، أما الاختبار التشخيصي فهو مصمم لبحث عمق أسباب صعوبات التعلم والتي لم يتمكن المعلم من حلها باستخدام الاختبار البنائي .

كما يجب ملاحظة أنه لا يمكن حل مشاكل التعليم بالاختبار البنائي أو الاختبار التشخيصي، وإنما هي أدوات تساعد في تحديد الصعوبات التي تواجه المتعلم بقصد اتخاذ إجراءات علاجية مناسبة ، بينما علاج الصعوبات العسيرة فهي تتطلب مجموعة متعددة من أدوات التقويم بالإضافة إلى بعض الأفراد المتخصصين في التشخيص ومعالجة هذه المشكلات الصعبة .

ج- بعد نهاية عمليات التدريس : يقوم المعلم باختبارات ختامية في نهاية السنة لمعرفة مدى استيعاب المتعلمين لعمليات التدريس ، وتفيد هذه الاختبارات الختامية في تحديد ما يلي[2] :

---

[1]- صلاح أحمد مراد ، أمين علي سليمان ، المرجع نفسه ، ص 34.

[2]- صلاح أحمد مراد ، أمين علي سليمان ، الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية ، خطوات إعدادها وخصائصها ، المرجع السابق ، ص 14 ، 15 .

1- المتعلمون الذين أتقنوا الأعمال التعلمية الخاصة بالمقرر المدرسي ، ويمكنهم اجتيازه والانتقال إلى دراسة المقرر التالي أو الوحدات التالية .

2- التقدير المناسب الذي يجب أن يعطى لكل متعلم .

3- مدى مناسبة أسلوب التدريس المستخدم .

وتغطي اختبارات النهائية عادة مجالات متنوعة وتحاول قياس عينة ممثلة لكل الأعمال التعليمية أو وحدات عمليات التدريس ، ورغم استخدام نتائج هذه الاختبارات في تحديد مستويات نجاح المتعلمين إلا أنها يمكنها المساهمة بدرجة كبيرة في التعلم المستقبلي لهم ، زيادة على دور التقويم في العملية التوجيهية التعليمية فإن له أهمية كبرى تتمثل في زيادة الاحتفاظ بالتعليم وذلك على مستويات الفهم والتطبيق والتفسير ، حيث يقوم المعلم بتدريب طلبته على التركيز ومن ثم الاحتفاظ مدة أطول بالمعلومات ، ولا يخفى علينا مدى مساعدة التقويم في تحديد الأهداف وتحقيقها وذلك بالطرق والوسائل المعتمدة في الطريقة التقويمية .

مثال ذلك : الاختبارات التي يقوم بها المعلمون في قياس المواد التعليمية ، ونتائج تلك الاختبارات تساعد بطريقة فعالة في تحقيق التغيرات المطلوبة في أداء الدارسين وإعطاء مؤشرات للمعلم للقيام بخطوات تصحيح مسار العملية التعليمية .

* من خلال ما ورد ذكره بخصوص الأنواع الثلاثة للتقويم التربوي ، يمكن إجمال أهم سماتها من خلال الجدول التالي[1] :

[1]- نبيل عبد الهادي ، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، ط 1 ، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن ، 1999 م ، ص 31 .

أنواع التقويم / السمة	التقويم التشخيصي	التقويم التكويني	التقويم النهائي
"أ" الفترة الزمنية	يتم هذا النوع في بداية العام أو قبل البدء في عملية التدريس	يتم أثناء العملية التعليمية	يتم هذا التقويم نهاية الفصل أو السنة
"ب" الغرض منه	التعرف على مواطن القوة والضعف عند المتعلمين .	متابعة تحصيل الطلبة والتعرف على قدراتهم وتزويدهم بتغذية راجعة لتحسين مستواهم التحصيلي	وضع المدرجات النهائية للطلبة وتقويم فعاليتهم والحكم على انتقالهم من صف إلى أخر
" ج " الأدوات المستخدمة	الإجراءات القياسية لهذا التقويم عبارة عن اختبارات تشخيصية معينة تمتاز بالصدق والموضوعية	الإجراءات القياسية اختبارات محكية المرجع	الإجراءات والاختبارات معيارية ومحكية

4- أساليب التقويم : اتخذت المدارس أساليب مختلفة لتقويم أبنائها لتحسين عملية التعليم ومن بين هذه الأساليب نذكر :

أولا : الاختبارات الشفوية :

تعد من الوسائل المعروفة في التقويم ، وفيها يختبر التلاميذ شفويا واحدا بعد الأخر عن طريق توجيه أسئلة متعددة ، وإذا أخطأ تلميذ في الإجابة تنقل الإجابة إلى التلميذ المجاور مما يترك أثر كبير في نفس المخطئ ، وهذا النوع من الاختبارات يعتبر ناجحا فهو يجعل التلميذ يقظا دائما ومنظما لإجاباته ويستفيد من سماعه لإجابات غيره من الطلبة . أما نقاط الضعف لهذه الاختبارات فهي[1] :

[1]- فكري حسين ريان ، **المناهج الدراسية** ، ط 1 ، عالم الكتاب ، القاهرة ، مصر ، 1972 م ، ص 230 .

– فالطالب يجيب على سؤال في حين أنه يستمع إلى إجابة عدة أسئلة بالإضافة إلى أنها تكشف عن الأخطاء التي تصحح وقتيا في الحال .

–لا يترك المعلم فرصة للتقويم لأن تقويم الإجابة يكون مباشرة بعد سماعها .

– لا يمكن تحقيق الإجابة عن الأسئلة التي تحتاج إلى تفكير عميق في الامتحانات الشفوية

– لا تمكن الأساتذة من طرح الأسئلة على كل ما يحتويه المنهاج .

ثانيا : الاختبارات التقليدية أو اختبارات المقالة :

تعد اختبارات المقالة من الوسائل القديمة في عملية التقويم و لا تزال إلى اليوم من الوسائل المهمة في تقدير كفاية عملية التعلم ، وهي تعتمد على التذكر أكثر من اعتمادها على الابتكار ، وعادة ما تجرى عند قياس الأهداف التربوية ، أو عندما يكون عدد التلاميذ قليل ، أو عندما يكون وقت الاختبارات محدودا ، وتمتاز اختبارات المقالة بالأتي[1] :

أ – سهولة إعدادها مما يوفر للمعلم الوقت والجهد .

ب– تتضح منها قدرة الطالب على الابتكار وعلى اختبار الحقائق وربطها وتنظيمها في شكل متناسق .

ت– تكسف قدرة الطالب على التحليل وإبداء الرأي الشخصي .

ولهذه الاختبارات عدة عيوب منها[2] :

أ– عنصر الذاتية : هو العنصر السائد في تقييم إجابات الطلبة .

ب– عدم الصدق : فأسئلتها لا تكون ملمة بجميع أجزاء المادة .

ت– صعوبة استغلال نتائج هذه الاختبارات لغرض المقارنة ، كمقارنة فصل بأخر .

ث– للصدفة دور كبير في هذه الاختبارات حيث يتعلق نجاح الطالب بالدروس التي راجعها ويتعلق رسوبه بالمواد التي لم يراجعها .

ج– احتمال وجود عنصر التحيز في التقييم .

ح– أسئلة الاختبار للمقال تشجع على الحفظ أكثر من الفهم لأنها تبدأ بأذكر ، اشرح ، لخص ، قارن ،....إلخ .

خ– صعوبة تشخيص كفاية التلميذ وقدرة المدرس .

---

[1]– أحمد محمد الطيب ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، ط 1 ، المكتب الجامعي الحديث ، القاهرة ، الإسكندرية ، 1999 م ، ص 47 .

[2]– أحمد محمد الطيب ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، المرجع نفسه ، ص 48 ، 49

د- تتيح للتلاميذ المراوغة في الإجابات بحيث يستطيع التلميذ الإجابة على معلومات ليس لها علاقة بالاختبار فيتحصل على علامات لا يستحقها .

و- تجعل هذه الاختبارات المدرس متأثرا في وضع العلامات للتلاميذ بحيث أن يتساهل مع الطالب الذي تكون إجابته الأولى صحيحة و كذلك إذا كان الطالب رديئا في الامتحانات السابقة وأجاب إجابات جديدة فإنه سيؤثر في المدرس ، وكذا الخط والإملاء والترتيب ونظافة الورقة تؤثر في الأستاذ فيضع علامة جديدة للتلميذ الذي ينظم ورقته .

ر- غموض بعض أسئلة اختبار المقال لدى التلاميذ وهذا يعود إلى عدم فهمهم المطلوب منهم .

ز- تلعب المهارة اللغوية للتلاميذ في التعبير الكتابي وعرض الموضوعات دورا كبيرا في حصولها على درجات عالية بالرغم من أن إجابة ليست جوهرية في مضمونها ، فهذا يؤثر على زيادة أو نقص الدرجات التي يحصل عليها الطالب .

س- تفاوت الدرجات على السؤال الواحد ، لأن الإجابات تتفاوت من شخص لأخر وهذا بعود للعوامل الشخصية وكذلك تفاوت درجة التصحيح من شخص لأخر لان المصحح يتأثر بعامل الزمن والنسيان واختلاف الظروف النفسية والانفعالية عنده .

ش- يستغرق تصحيحها وقتا طويلا نظرا لطول الإجابات لدى الكثير من المتعلمين ممن يظنون أنه إرهاق لمدرس وهذا يجعله يرجئ تصحيح الامتحان لفترة أخرى مما يجعله يتأثر بعامل الزمن الذي قد ينسبه بعض أسس التصحيح . صعوبة إخضاع نتائجها لطرق البحث بسبب صعوبة وضع معايير واضحة لأداء التلاميذ على أسئلتها .

ولكن يجب مراعاة الآتي عند تصحيح هذه الاختبارات[1] :

- وضع أرقام سرية لأوراق الإجابة وإخفاء اسم صاحب الورقة منعا لتأثر المصحح بشخصية الطالب أو علاقته به أو قربه منه أو بعده عنه

- وضع نموذج التصحيح وتقسيم درجات الاختبار حسب نموذج الإجابة قبل البدء في عملية التصحيح .

[1]- أحمد محمد الطيب ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، المرجع السابق ، ص 2 أحمد محمد الطيب ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، المرجع السابق ، ص 2

-اختيار عينة من الأوراق وتصحيحها حسب نموذج التصحيح وحسب نموذج الإجابة للتأكد من مدى مطابقة الدرجة للإجابة .

- يجب أن يصحح المدرس السؤال الواحد في كل الأوراق قبل الانتقال إلى السؤال الثاني وذلك للمحافظة على مستوى واحد في التصحيح والمحافظة على أسس التصحيح بكل سؤال مما يكفل الموضوعية في التقدير .

-يجب الاهتمام بالمعلومات المطلوبة في السؤال ولا يركز المصحح على الأسلوب أو الخط أو النظام أو ما إلى ذلك .

ثالثا : التقارير والمناقشات والمذكرات : إن التقارير والمناقشات والمذكرات التي يكتبها التلاميذ يمكن اعتبارها وسائل مهمة من وسائل التقويم ((لا يجب أن نقلل من قيمة هذه الوسائل بل يجب الأخذ بها كمقاييس لنمو التلاميذ وتحصيلهم ، ويجب على المدرس أن يقوم بها كوسيلة لتحسين قدرة التلميذ ، ففيها تتاح له فرصة إظهار قدرته على التعبير والتنظيم والتعميم))[1] .

رابعا : الاختبارات الموضوعية : ظهرت الاختبارات الموضوعية لتجنب عيوب اختبارات المقال ، وهذه الاختبارات لا مجال فيها للتأثر بالعوامل الشخصية أو المصادفة أو الحظ والإجابة عن أسئلتها تكون محدودة لا تتعدى في أغلب الأحيان كلمة واحدة ، كما أنها تساعد على التغلب على بعض الصعوبات التي يعانيها التلاميذ كعادة على عدم المقدرة على التعبير ، أو عدم فهم السؤال وتتميز الاختبارات الموضوعية ببعض المزايا منها[2] :

أ- موضوعية التصحيح في التطبيق بحيث تكون معلوماتها واضحة ومفهومة .

ب- الموضوعية في التطبيق بحيث تكون معلوماتها واضحة ومفهومة .

ت- تتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات .

ث- سرعة تصحيحها عن طريق بحيث يمكن تصحيحها من طرف أي شخص يعرف مفتاح الإجابة دون اللجوء إلى متخصص .

ج- تشعر التلاميذ بالعدالة في التصحيح .

---

[1]- الرشدان عبد الله جعنيني،تصميم المدخل إلى التربية والتعليم ط 1،دار الشروق للنشر والتوزيع ،بيروت ،لبنان 1994 م.ص322

[2]- أحمد محمد الطيب ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، المرجع السابق ، ص 7 ، 8 .

ح- تبعد تهمة الظلم عن المصحح .

خ- يمكن تصحيحها عن طريق التحليل الإحصائي .

د- نتيجة خضوعها للتحليل الإحصائي ، يمكن تحسينها باستمرار .

ذ- تعلم التلاميذ الدقة عند اختيارهم الإجابات الصحيحة .

ر-يمكن ترتيب أسئلتها من السهل إلى الصعب .

ويمكن استخدامها عدة مرات إذ تمت المحافظة على سيرتها ، وكما أن للاختبارات الموضوعية مزايا فكذلك لها عيوب منها[1] :

-صعوبة إعدادها لأن هذه الاختبارات تحتاج إلى متخصص لإعدادها بصورة صحيحة وهي تحتاج إلى وقت .

- تتيح المجال للغش من قبل التلاميذ .

-تكلفتها المادية باهظة كتكلفة الورق وأجور الطباعة .

- إذا تم تصحيحها من طرف شخص غير متخصص فإنه يقيس العمليات السطحية ولا يقيس العمليات العقلية ومن صور الاختبارات الموضوعية ما يلي :

أ- **اختبار الصواب والخطأ** : الغرض من هذه الاختبارات هو قياس مقدرة التلميذ على معرفة الخطأ والصواب ويتضمن هذا الاختبار مجموعة من العبارات بعضها صحيح وبعضها خاطئ ويطلب التلميذ وضع علامة صح أمام العبارة الصحيحة ووضع خطأ أمام العبارة الخاطئة مع العلم المسبق للطالب أنه إذا أجاب إجابة خاطئة فستخصم منه العلامة عن كل إجابة خاطئة ويعتبر هذا للاختبار أكثر استخداما لسهولة وضعه وتصحيحه .

ومن مزايا هذا الاختبار[2] :

-شموليته لجميع أجزاء المنهاج الدراسي .

- سهولة إعداده وتصحيحه .

-الموضوعية في التصحيح .

وكذا لديه عيوب منها :

[1]- أحمد محمد الطيب ، المرجع نفسه ، ص 53 .

[2]- أحمد محمد الطيب ، المرجع السابق ، ص 55 .

-يستخدم في قياس أهداف بسيطة كالمعرفة والفهم مشجعة على الحفظ دون الفهم .

- تعتبر مدعاة للغش .

- انخفاض معدل ثباتها مقارنة بالاختبارات الموضوعية الأخرى .

ب- اختيار اختيار من متعدد : يعد هذا الاختبار من أسهل الاختبارات الموضوعية وأجودها بحيث يتضمن إجابات متعددة لا تقل عن 4 إجابات ويطلب من التلميذ إعطاء الإجابة الصحيحة من بينها ، ووضع الاختبار يحتاج إلى الدقة والكفاءة والمهارة .

وله مزايا منها [1]:

أ- يمكن استخدامه في قياس أغراض متعددة .

ب- يمكن استخدامه في قياس مستويات الأهداف التربوية .

ت- يتميز بدرجة عالية من الصدق والثبات بغيره من الاختبارات الأخرى .

ث- يقل فيه عامل الشخصية قياسيا باختبارات صح – خطأ .

ج- يمكن استخدام الحاسوب في عملية تصحيحه .

ح- يتعود فيه الطالب على المفاضلة والموازنة واختيرا السبل الأفضل .

خ-يمكن عن طريقه تشخيص أخطاء الطلاب ونقاط الضعف لديهم .[2]

وكذا لها عيوب : [3]

أ- إعداد فقرات هذا الاختبار تحتاج إلى دقة ومهارة عاليتين كما تتطلب وقتا وجهدا أكثر مما يتطلبه الاختبارات الموضوعية الأخرى .

ب- أن يكون مكلفا ماديا في عملية الطباعة وكمية الورق .

ت- فقرات تتطلب وقتا في القراءة والإجابة أكثر مما تطلب فقرات الاختبار الموضوعية الأخرى .

ث- يعتبر هذا الاختبار مدعاة للغش .

ج- يلعب عامل الصدق والتخمين دورا كبيرا في الإجابة على فقراته .

---

[1]- أحمد محمد الطيب ، المرجع السابق ، ص 56 .

[2]- أحمد محمد الطيب ، المرجع السابق ، ص 56 .

[3]- أحمد محمد الطيب ، المرجع السابق ، ص 56 .57.

ت- اختبارات التكميل : نوعا آخر من الاختبارات وهو عبارة عن وضع عبارات أو جمل ناقصة تحتاج إلى تكميل (كلمة ، أو عدد أو كلمتين ...) من طرف التلميذ .

ويجب أن تكون الفراغات كبيرة و الإجابة قصيرة مع مراعاة عدم الاختلاف في الكلمة الناقصة لعدم إرباك المصحح كما في الاختبارات المقالية .

من مزايا هذا النوع من الاختبارات ما يلي[1] :

أ- فرصة التخمين فيها قل مما الاختبارات الموضوعية الأخرى .

ب- مشكلة التصحيح مقارنة بالاختبارات المقالية .

ت- تتمتع بموضوعية أكثر من الاختبارات المقالية .

ث- تغطية جزء كبير من المادة .

ج- سهلة في إعدادها .

ومن عيوبها :[2]

أ- اعتمادها على حفظ واستظهار المعلومات والحقائق الواردة في المناهج والمقررات الدراسية.

ب- تتدخل فيها ذاتية المصحح أكثر من غيرها من الاختبارات الموضوعية .

ت- صعوبة إعداد فقراتها التي تحتوي إجابة واحدة فقط .

ث- اختبارات المزاوجة : في هذا النوع من الاختبارات يعرض على الطالب قائمتان إحداهما تحتوي على مجموعة من العبارات أو جمل التي ترتبط بعبارات أو جمل في قائمة أخرى ، حيث تدور كلها حول موضوع واحد ، ويطلب من التلميذ ربط جملة أو فقرة بما يناسبها في القائمة الثانية ، ولهذا الاختبار عدة أسماء منها :التوفيق أو المطابقة وتسمى كذلك اختبار الربط .

هذا النوع من الاختبارات يقيس علاقات مثل أسماء الأشخاص وإنجازاتهم ، أحداث تاريخية وتاريخ قوامها ...إلخ.

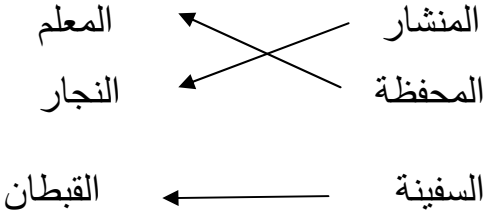
ويمكن الإشارة هنا أن هذا النوع من الاختبارات أكثر صلاحية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بل تعتبر محببة لديهم

---

[1]- أحمد محمد الطيب ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، المرجع السابق ، ص 58 . 59 .

[2]- أحمد محمد الطيب ، المرجع نفسه ، ص 55

مثال :



من مزاياها[1] :

أ- تقل فيها عملية التخمين مقارنة بالاختبار الصح أو الخطأ .

ب- سهولة إعدادها و اقتصادها في الجهد والتكاليف .

ت- أكثر مناسبة من غيرها لطلبة المرحلة الابتدائية بل هي مشرفة لديهم .

5- أسس التقـويـــــم : يعتبر التقويم أهم عناصر المنهاج الدراسي ولا يمكن للعناصر الأخرى المكونة للمنهاج الدراسي (الأهداف التعليمية ، المحتوى ،طرق التدريس ، ووسائل الخبرات والأنشطة ، الوسائل التعليمية) أن تعطي لنا النتائج دقيقة في غياب التقويم ، فالتقويم باعتباره ((عملية قياس مدى تحقيق أهداف المنهج ، فهو الوسيلة التي تجمع بها الأدلة عن صحة الفروض التي تستند عبيها تطبيقاتنا التربوية ، وعن صحة الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ، وعن مدى كفاءة المعلم ، وتعلم التلاميذ وتفاعلهم مع الخبرات التي يحتويها المنهاج))[2] فأي نظام تربوي في أي بلد من البلدان يسعى دائما إلى تحسين العملية التعليمية في المدارس وفي كل الأطوار ويتم هذا التحسين بوضع مبادئ وأسس واضحة في عملية التقويم ويمكن الإشارة هنا إلى أهم هذه المبادئ و الأسس :

أ- أن يكون التقويم مستمرا خلال الفترة الدراسية ، و أن تستخدم فيه وسائل عديدة ومتنوعة لقياس جوانب التلميذ المختلفة ، وعدم الاقتصار على الاختبارات التحصيلية في التقويم .

ب- أن يكون شاملا ، أي يعني بكل نواحي نمو التلميذ وبكل جوانب سلوكه .

ت- أن يكون وثيق الصلة بالأهداف التعليمية ، حيث أن نجاح التقويم يتوقف على أهداف محددة وواضحة وملموسة يمكن قياسها وتقديرها وملاحظتها .[3]

---

[1]- المرجع نفسه ، ص 59 .

[2]- رافده عمر الحريري ،التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية ، ط1 دار الفكر ،عمان ، الأردن ،2007 م ،1428 هـ ،ص256.

[3]- رافده عمر الحريري ، المرجع نفسه ، ص 256 .

وعند تقويم المعلمين يستخدم الموجه التربوي الفني عدة أسس وهي :

* أساس اكتساب المعرفة والمعلومات : ويشمل مضمون المادة الدراسية وما يتصل به من المهارات المعرفية وأشكال التفكير المنطقي .

* وسائل توصيل المعلومات للتلاميذ ، ويحتوي الإفادة من المعلومات السابقة لدى التلاميذ ، التغذية الراجعة

وطريقة استخدام المعلم للمادة والمصادر والوسائل التي يستعين بها من تسجيلات صوتية ، « Feedback »

صور ، إذاعة مرئية .

* الأساس السيكولوجي : يتضمن التفاعل والعلاقات الفردية بين المعلم والتلاميذ من (قلق ، أمن ، تشجيع .)

ومدى ايجابية المعلم وسلبيته مع تلاميذه .

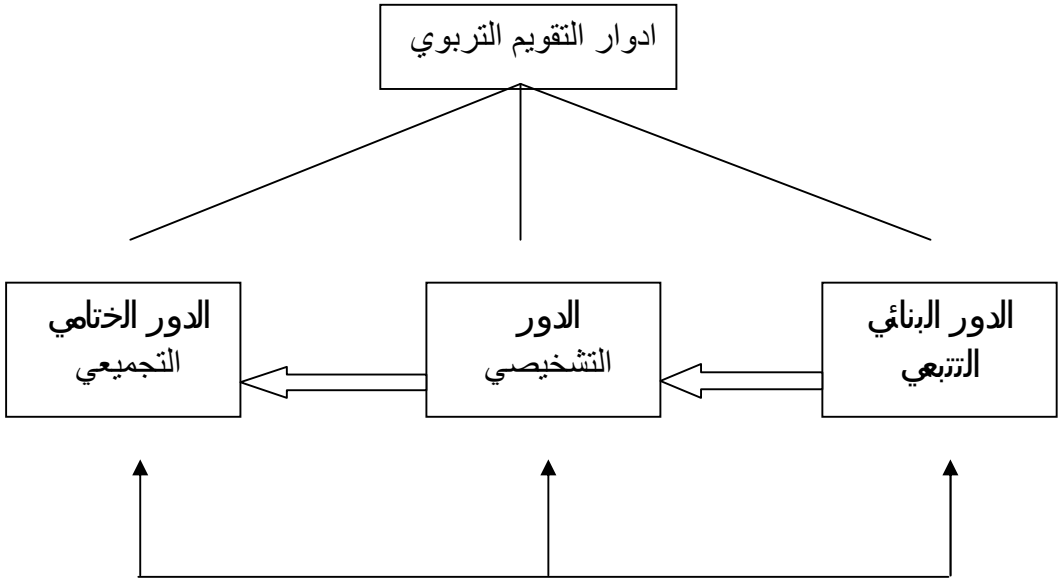
* جو العلاقة الاجتماعية : ((إن كل معلم يفضل أسلوب العمل الديمقراطي (...) إلا أنه ليس من السهل تحقيق ذلك نظرا لصعوبة الموقف التعليمي وتعقده ، ويرتبط بذلك مدى فعالية المعلم في تنمية روح التعاون ضد المنافسة والإيجابية ضد السلبية ، والفوز ضد الخسارة والصواب ضد الخطأ))[1]

* الأساس الفني والجمالي : يهتم الموجه الفني بملاحظة الطريقة التي يعرض بها الدرس وكيف ينتقل من نقطة إلى أخرى وكيفية استخدامه للمعاني الجمالية ومحاولاته لاستقطاب اهتمام التلاميذ وجلب انتباههم وإرضائهم .

[1]– عبد الله بلقاسم العرفي، الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها، ط1، جامعة فات يونس بنغازي ، بلد غير مذكور، 1993م ، ص.63

أدوار التقويم التربوي :

لقد تنوعت أدوار التقويم على حسب النشاط المراد تقويمه ، فالمعلم يتخذ القرارات المتعلقة بالطلاب وبالبرنامج التعليمي عن طريق التقويم ، والشكل التخطيطي التالي 1 يوضح لنا أهم هذه الأدوار :



الشكل 1 يوضح الأدوار الرئيسية للتقويم التربوي

ونستشف من الشكل رقم 1 أن للتقويم ثلاثة أدوار رئيسية هي[1] :

أ- **الدور البنائي التتبعي :** يهتم بمساعدة المعلم في مراقبة التقدم الدراسي لتلاميذه بهدف تقديم المعلومات باستمرار تفيد في تطور عملية التعليم وتحقيق الأهداف التعليمية .

ب- **الدور التشخيصي العلاجي :** يهتم بتحديد جوانب الضعف والتميز في التحصيل الدراسي للطلاب ، و إصلاح ما يجب إصلاحه .

ويعتمد التقويم التشخيصي على نتائج التقويم البنائي ، فبينما يحدد التقويم البنائي المشكلات يقوم التقويم التشخيصي بالبحث عن الأسباب المسئولة عن هذه المشكلات ، فالتقويم التشخيصي يقوم بتحليل هذه المشكلات تحليلا دقيقا و بذلك يكون أكثر عمقا وتفصيلا من التقويم البنائي ، كما أنه يستخدم في التقويم التمهيدي .

[1]- صلاح الدين محمود علام ،دليل المعلم في تقويم الطلبة في الدراسات الاجتماعية ، ط1،دار الفكر العربي ،البلد غير مذكور، 1997،ص11 .

ت- الدور الختامي التجميعي : يهتم بتحديد المستوى التحصيلي العام والمهارات المحددة للطلاب وإعطائهم في نهاية مدة دراسية معينة تقديرات تعبر عن مستوى كل واحد منهم في المقرر الدراسي، ويعتمد التقويم التجميعي على نتائج التقويم البنائي .

ومن هذا يتبين لنا أنه رغم تعدد أدوار التقويم إلا أن جمعها متكامل ويخدم كل منها الأخر . وهذه الأدوار تؤكد شمولية عملية التقويم وتعدد وتنوع أدواتها ، ونجاح المعلم يعتمد على تنفيذ الأدوار المتعددة للتقويم .

ث- يجب أن يقوم التقويم على أساس كمي وكيفي ولا يقتصر على أحدهما .

ج- لا بد أن تكون أداوت التقويم متنوعة فكلما تنوعت أدوات التقويم لدينا كما زادت معلوماتنا عن المجال الذي نقومه ، وذلك عند تقويم التلاميذ فكلما تنوعت الأدوات المستخدمة لتقويم التلميذ كلما زاد فهمنا له وقدرتنا على مساعدته .

ح- أن يتوفر في أدوات التقويم صفات الصدق والثبات والموضوعية ، المقصود بالصدق هو أن الأداة تقيس ما صممت له فإذا صممنا اختبارا يقوم قدرة الطالب في الحساب فيجب أن يقيس فعلا قدرة الطالب على إجراء العمليات الحسابية .

المقصود بالثبات هو إذا ما أعيد إعطاء الاختبار بالعوامل الشخصية للمقوم وأحكامه إلى معايير واضحة ومحددة في تحليل وتفسير نتائج الاختبار وأداء التقويم[1] .

7- أغراض التقويم

يعد التقويم ركنا أساسيا في مجال التربية والتعليم وله أغراض متنوعة نجملها فيما يلي[2] :

أ – تحديد الأهداف التعليمية : يساهم التقويم في تحديد الأهداف التعليمية التي نريد إحداثها في سلوك الطالب وأول خطوة في التقويم هي نتائج التعلم مستقبلا أي ما سيكون عليه سلوك الطالب في نهاية خبرة تعليمية ، معينة حيث يكون التقويم منصبا أصلا على معرفة مدى تحقيق هذه النتاجات المستقبلية فيما يسمى بالأهداف التعليمية .

---

[1]- محمد عثمان ، **أساليب التقويم التربوي** ، الطبعة غير مذكورة ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، الأردن، عمان ،2005م، ص13.

[2]- عزيزة سماره ، عصام النمر ، محمد عبد القادر إبراهيم ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ، 1409 هـ ، 1989 م ، ص 13 .

ب- معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها : إن تحديد أهداف التعلم هي الخطوة الأولى في العلمية التعليمية ، أما الموقف التعليمي بعناصره المختلفة وهو الحكم على مدى تحقيق هذه الأهداف ولا بد من استخدام أساليب التقويم .

ت- تحسين مستوى التعلم : التقويم لا يعد غاية في حد ذاته ، بل هو وسيلة لتحقيق غاية أبعد (...) فهو أي التقويم يساعد الطالب وكذا المعلم وغيره في تبيين الأمور التي يرغب في تعلمها ، ويساعد في تزويده بمعلومات عن مدى تقدمه فيما تعلمه ، ويعرفه بالمجالات والجوانب التي تحتاج منه إلى مزيد من التعلم .

ث- التقويم لأغراض الإرشاد والتوجيه .

ج- تحسين القرارات عن طريق تحديد الأدوات التعليمية وطرقها على أن تكون وافية الغرض ، ويوجه إلى الوضع الذي يستوجب التغيير .

ح- تحديد نتائج التعلم وهذا التقويم بعد الانتهاء من تدريس وحدة دراسية أو أكثر .

خ- توظيف التقويم في قرارات بشأن الأفراد وذلك بمعرفة حاجات المتعلم من أجل التخطيط لتعلمه ، وكذلك الحكم على كفاءته لأغراض الانتقاء والتجمع بحيث يكون المتعلم مطلعا على نموه الشخصي ، وأوجه القصور لديه

د- توظيف التقويم في النظم الإداري وذلك على النظام المتبع في المدرسة ومدى كفاءة القائمين على التعليم [1]

8- مجالات التقويم المدرسي :

لقد اهتم المعلمون والقائمون على شؤون التربية بالعناية بالتقويم ووسائل تطبيقه في مجالات مختلفة وتتلخص فيما يلي :

1- تقويم عمل التلميذ

2-تقويم عمل المعلم.

أولا: تقويم عمل التلميذ .

[1]- عبد الواحد الكبيسي ، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات** ، المرجع السابق ، ص 58 .

لقد أقيمت المدرسة للعمل على تربية التلميذ الذي هو جزء هام فيها فوفرت له حياة اجتماعية واتصال بالبيئة وأولياء الأمور ، وأساليب وهي تهدف به إلى خدمة تلاميذها وتعليهم تعليما يساعدهم على أن يكونوا أفرادا فاعلين في مجتمعاتهم .

((فالمعلم يستطيع أن يقوم أعمال التلاميذ في المراحل المختلفة عن طريق الامتحانات التي يجربها في نهاية كل عام وفي أوقات محددة من العام الدراسي لمعرفة مدى فهم التلاميذ للمعلومات السابقة ، وعن طريق تقدير إنتاج التلاميذ في مجال النشاط المدرسي وعن طريق إقبالهم على الدروس ورغبتهم في الاستزادة منها بالإطلاع على القراءة الحرة وكذلك عن طريق الاختبارات والامتحانات الدورية والنهائية عن طريق تأدية الواجبات المدرسية والعناية بنظافة الكراسات والمحافظة عليها .))[1]

* الاختبارات والامتحانات :

تكون الاختبارات منصبة على موضوع معين أو جزء من موضوع ، بينما الامتحانات تنصب على عدة مواضيع في فترة أطول والاختبارات قد تكون أسبوعية أو شهرية ، بينما الامتحانات فقد تكون في فترات معينة أو في نهاية المرحلة الدراسية .

*أهمية الاختبارات والامتحانات :

رغم معارضة رجال التربية والتعليم للامتحانات لكثرة أضرارها فإن لها فوائد كثيرة منها :

أ- تدريب التلاميذ على وضع هدف أمامهم والاستعداد له .

ب- تعويد التلاميذ على الثقة في النفس والاعتماد على مجهوداتهم الشخصية وإنجاز الأعمال في مواعيدها .

ت- تدريب التلاميذ على التمييز بين أوقات اللعب والعمل .

ث- الكشف عن استعدادات التلاميذ وتوجيههم نحو الوجهة التي يميلون إليها .

ج- تبث فيهم فكرة أن الفوز والنجاح يكون عن طريق بذل الجهد .

ح- تدريب الذاكرة على الفهم والحفظ وعدم نسيان المعلومات بسرعة .

[1]- عبد الله بلقاسم العرفي ، الإدارة المدرسية ، أصولها وتطبيقاتها ، ط1 ، جامعة فات يونس بنغازي ، 1993 م ،ص60 .

خ- تدريب التلميذ على تقدير الوقت وتوزيع المجهود على الزمن المحدد .

*عيوب الامتحانات : أصبح التلاميذ لا يعملون إلا من أجل الامتحانات وأصبح دور المدرسين يقتصر على إعطاء الأسئلة ونماذج الإجابة عنها وعدم الاهتمام بتأدية النشاط المدرسي واعتمادهم على المذكرات المختصرة وإهمال الاطلاع على الكتب والاستفادة منها .

- لا يعتبر الامتحان مقياسا لمجهودات التلميذ أثناء العام الدراسي لأنه في كثير من الأحيان ينجح التلميذ عن طريق المصادفة لأنه ذاكر موضوعا التلميذ أثناء العام الدراسي لأنه في كثير من الأحيان ينجح التلميذ عن طريق المصادفة لأنه ذاكر موضوعا فأتت منه عدة أسئلة بينما يهمله أخر فيفشل .

وقد يؤدي الامتحان إلى إرهاق التلاميذ ، وقد يعودهم على الغش والخداع للحصول على النجاح دون بذل مجهود .

-لا يعد الامتحان مقياسا دقيقا لقدرة التلميذ العقلية فهو يكتفي بامتحان قدرة التلميذ على الحفظ والاستظهار وليس الفهم ، ويؤدي إلى استهتار التلاميذ بالتعليم لأن التلميذ يستطيع أن يهمل دروسه معظم العام الدراسي ويذاكرها لمدة شهر وينجح .

*تقويم المعلم للتلاميذ : يعتبر تقويم المعلم للتلاميذ من أهم ميادين التقويم التربوي ، فقد كان التقويم في أول الأمر قاصرا على قياس التحصيل وحده وإنما عليه الإلمام بالجوانب المختلفة من شخصية التلميذ .

والأهداف التي يحاول المعلم تحقيقها من تقويمه للتلاميذ هي :

- تقويم التحصيل الدراسي .

-اكتشاف الاستعدادات العقلية والمزاجية المختلفة .

-دراسة شخصية التلاميذ من جميع جوانبها بكل موضوعية ،لكي تساعده على معرفة سلوكهم مستقبلا في الموقف المختلفة .

-توجيه التلاميذ دراسيا ومهنيا .

لكي تسير عملية التقويم نحو التلاميذ سيرا حسنا محققة لأغراض التقويم يمكن إتباع الخطوات التالية :

-إصلاح الامتحانات إلى الاختبارات الحالية من حيث محتواها لتساير أهداف التعليم .

-العناية بتفسير نتائج الاختبارات وغيرها من أدوات التشخيص واقتراح أوجه الإصلاح .

-يحقق صفة الاستمرار في التقويم .

*تقويم عمل المعلم : إن مشكلة تقويم المعلم من أهم المشكلات التربوية ، لذا وجب إيجاد حلول لها ، لكي نتوصل إلى أفضل صور التقويم ، ويعتبر المعلم أهم عنصر بشري في العملية التعليمية ، فلا يمكن الاستغناء عنه في انجاز العلمية التربوية لأنه يساهم في تشكيل المواطن الكفء وإعداد التلاميذ للحياة ، لذلك تهتم كل المجتمعات بإعداد المعلمين في إطار الفلسفة السياسية والاجتماعية ، ونجد أنه من أهم العمليات التربوية القدرة على التعامل مع المعلمين وحسن توجيههم وفهم حاجاتهم ، ويعد الموجه التربوي الفني هو الشخص المسؤول على توجيهه للمعلمين وهو الذي يعد التقارير الفنية عن كل معلم ، والمعلم في مدارسنا يخضع لنوعين من التقويم أحدهما من مدير المدرسة وهو ما يسمى بالتقدير السري :((وهو أن يقوم مدير المؤسسة بكتابة تقرير سري سنوي عن كل معلم ومعلمة في مدرسته ويتضمن هذا التقرير نشاط المعلم ومدى تعاونه مع إدارة المؤسسة، وهذا التقرير في الغالب يتصيده المدير من أخطاء للمدرس ولكن تدخل فيه عوام الشخصية أو عوام المصادفة))[1]

أما النوع الثاني من التقويم الذي يخضع له المعلم وله أهمية في العملية التعليمية : ((وهو تقويم الموجه التربوي الفني ، فالموجه التربوي يقوم بزيارة أو أكثر للمعلم داخل فصله ليلاحظ مدى التقدم الذي أحرزه المعلم والحكم عليه و يسمى هذا التقرير (التقرير الفني).))[2]

تعتبر زيارة الموجه للفصول الدراسية الوسيلة المتبعة لمعرفة مجرى عملية التدريس والحكم على المعلمين ،ولكن يجب على الموجهين من خلال زيارتهم للفصول دراسة الموقف التعليمي والوسائل التي تحققه وليس تقدير المعلم وتقويمه ، وكذلك على الموجه أن يلاحظ المواد المقررة وفائدتها وأهميتها ، ومدى صلاحيتها بالنسبة للأهداف التربوية ودراسة الوسائل المستخدمة في التعليم لتقويم نتائج التعليم ، ومدى صلاحيتها بالنسبة للأهداف التربوية ودراسة الوسائل المستخدمة في الكشف عن صعوبات التعليم عند التلاميذ وزيارة الموجه للمعلم في فصله أكثر فعالية فهي تزيد من كفاءة المعلم الإنتاجية ومعاونة المعلم في حل مشكلاته وينبغي على الموجه أن لا يتبع أسلوب التفتيش لأنه يشتت أفكار المعلم ويربكه مما

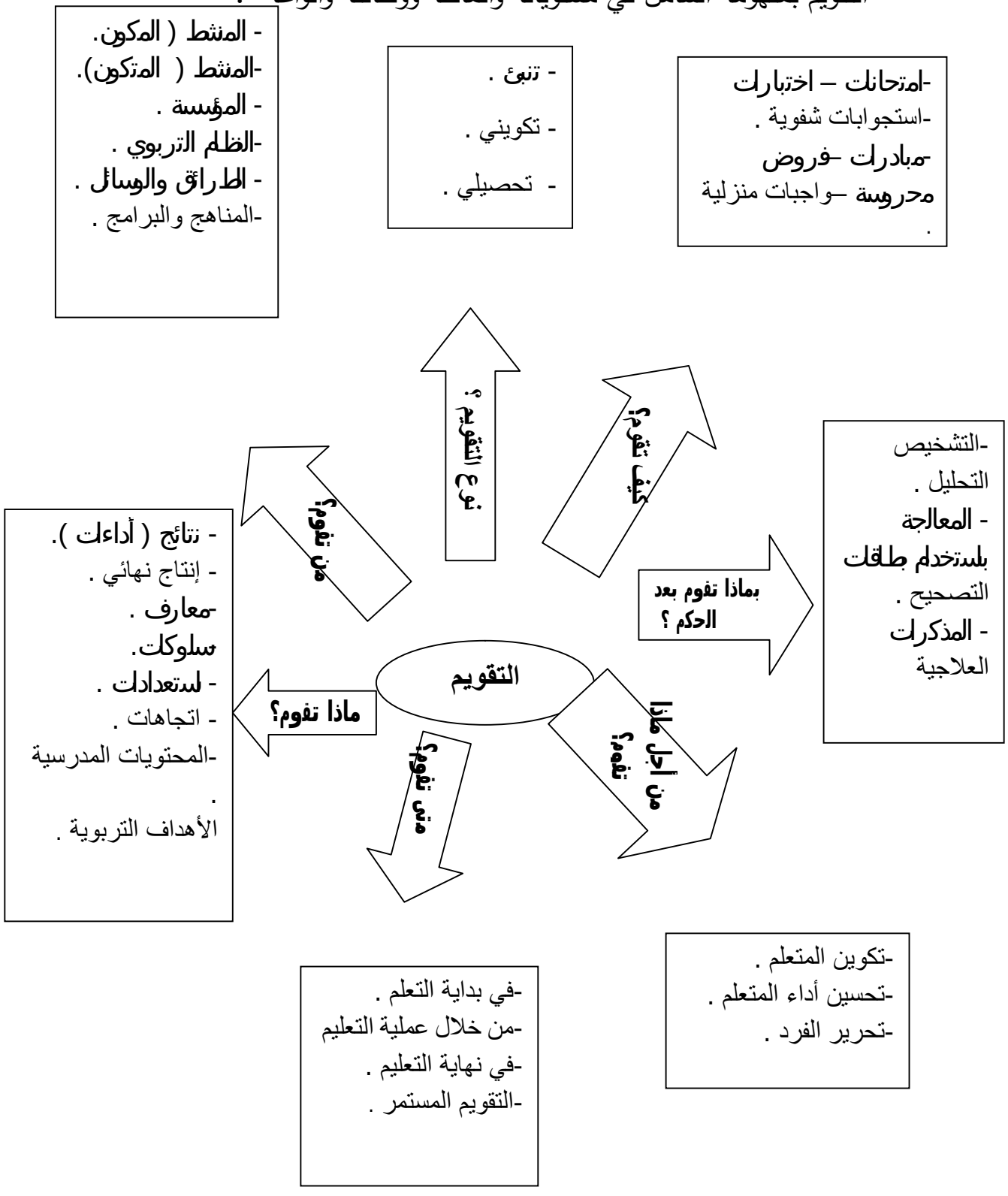
[1]- عبد الله بلقاسم العرفي ، **الإدارة المدرسية ، أصولها وتطبيقاتها** ، المرجع السابق ، 1993 م ،ص 65 .

[2]- عبد الله بلقاسم العرفي ، المرجع نفسه ، ص 60.

يوقع المعلم في الخطأ وبالتالي يخلق اتجاهات ضد الموجهين الفنيين ،فلذا على الموجه أن يتجنب طابع الفضول والنشاط الذي يشتت انتباه المعلم والتلاميذ ، وأن يشبع حاجته النفسية إلى النجاح من جهة وإلى التقدير من جهة أخرى ، كأن يقول كلمة طيبة عندما يترك الفصل ، كما ينبغي على الموجه أن تكون علاقته طيبة مع المعلم قبل الزيارة حتى تتم في جو من المودة والمحبة ، فعن طريقها يتم معرفة الصعوبات المهنية التي تعوق المعلمين عن العمل وعلاجها لكي تنجح الزيادة في تحقيق رسالتها كوسيلة من وسائل تحسين الموقف التعليمي ولا بد أن تكون الزيارة لمدة أطول و أن تتكرر في أوقات مختلفة للحصول على النتائج الفعالة ، ويقدم الموجهون بزيارة المعلمين مرة واحدة في العام الدراسي ، وغالبا ما تكون هذه الزيارة مابين العشر دقائق إلى نصف ساعة ولا تتعداها بأي حال من الأحوال ، ويقوم الموجه في أثناء الزيارة بتوجيه بعض الأسئلة عن المنهج للتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عليها ، ويلقي نظرة على كراسة إعداد الدروس للمعلم ثم يكتب تقريرا عن إدارة المدرسة ، المعلم – التلميذ .

إن الاهتمام بالجوانب الشكلية أكثر من الفنية لبعض الموجهين يخوف المعلمين منهم لأنهم يدخلون الأمور الشخصية في عملهم ويستمعون إلى الإشاعات ويصدقونها وهذا كله يحول دون تقويم المعلم تقويما سليما ، وإن التقصير والضعف في التوجيه الفني الموجود في مدارسنا واقتصار دور الموجه على زيارة المدارس مرة في العام الدراسي لكتابة ملاحظات وتوصيات مجهزة سابقا في أغلب الأحيان أدى إلى ضعف مستوى المعلم لأنه يهمل عمله إلا عندما يزوره الموجه فهو يبذل جهد في تلك الحصة فقط وضعف المعلم يعود سببه إلى الموجه الفني في الأساس، لكن هناك بعض الموجهين يضعون مخططا لأعمالهم ويقومون بزيارة المعلم ثلاث مرات ، الأولى توجيهية إحصائية يتم فيها التعرف على المدرسين ومعرفة اتجاهاتهم وتطلعاتهم ومشاكلهم ومحاولة حلها ولا يقوم بكتابة أي تقرير في هذه الزيارة الأولى ، فحين أن الزيارة الثانية والثالثة تكون للتوجيه والمتابعة ، وفي هاتين الزيارتين يقوم الموجه بكتابة تقرير عن مدى تقدم المعلم في مهنته وعادة لا يطلع المعلم عليها .

– التقويم بمفهومه الشامل في مستوياته وأنماطه ووظائفه وأنواعه [1].



[1]– خير الدين ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، ط1 ، مطبعة ع/ بن الجزائر ، 2005 م ، ص 196 .

يبين هذا المخطط التقويم بمنظوره الشامل ، وهو يعبر عن رؤية واضحة لكل مكونات النسق التقويمي ، وهذا ما يجب على المدرس التعرف عليه واستيعابه ، ثم استغلاله لوضع إستراتيجية قصد معالجة الوضعيات المطلوبة .

9- أهداف التقويم :

إن الإنسان عند قيامه بعمل ما فإنه يسعى من ورائه إلى تحقيق رغبة ، أو إشباع حاجة ، أو تحقيق هدف ، فكذلك المعلم أو المدرس من خلال عملية التقويم فإنه يسعى إلى تحقيق أهداف معينة من أهمها[1] :

أ- معرفة اتجاهات التلميذ .

ب- معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند التلاميذ ، ومدى استفادتهم منها في حياتهم .

ت- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات ، ومدى قدرة هؤلاء على الاستفادة من هذه المعلومات في الحياة .

ت- الكشف عن حاجات التلاميذ وميولاتهم وقدراتهم واستعداداتهم .

ج- مساعدة المدرسة على معرفة أي مدى وصلت إليه في تحقيقها لرسالتها التربوية والصعوبات التي تواجهها .وكذلك يهدف إلى [2]:

أ- أن يلاحظ المقوم الصعاب التي من الممكن أن تقابل الممارسين للنشاط فردا أو جماعة وتدوين تلك الصعاب وإيجاد الحلول والبدائل لها مباشرة .

ب- أن يشخص المقوم عوامل القوة والضعف في كل مرحلة من النشاط واقتراح الحلول المختلفة لعلاج مواطن الضعف وتعزيز جوانب القوة .

ت- أن يشجع المقوم الممارسين على ممارسة وتعلم طرف القياس لإنجازاتهم مع تعريفهم بمدى ما حققوا من نجاح

ث- أن يتعرف المقوم على تأثير البرنامج أو النشاط على الطلاب ومدى ما حقق من الأهداف المرسومة له .

---

[1]- أحمد محمد الطيب ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، المرجع سبق ذكره ، ص 43 .

[2]- محمد عثمان ، **أساليب التقويم التربوي** ، المرجع سبق ذكره ، ص 14 ، 15 .

خلاصـــــة : إن عملية التقويم تحظى باهتمام كبير من قبل رجال التربية ، فهي تعد نقطة البدء للتطوير والتحسين في مجال التربية والتعليم ، حيث تساعد على تحديد مواطن الضعف والقوة في كل نواحي العلمية التعليمية ، ويعتبر أيضا عنصرا أساسيا من عناصر العملية التعليمية ، لذا نجد أن المؤهلين للانخراط في العمل في مجال التربية والتعليم لا بد من درايتهم بالتقويم كعنصر ضروري في العملية التعليمية .

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع: الدراسة الميدانية

1- تمهيد .....ص 67

2-الاقتراب المنهجي (المناهج وتقنيات البحث والأدوات المستعملة) .. ص 67

3- الاقتراب النظري ..... ص 68

4- أسس بناء الاستمارة ..... ص 70

1- تمهيـد :

بعد انتهائها من الجانب النظري الذي يعد أساسا في أي بحث علمي ، انتقلنا إلى جانب الميداني وفيه تطرقنا إلى عرض أهم الأسس التي بنيت عليها الاستمارة هذه الأخيرة التي استعملت كتقنية لجمع المعلومات من العينة المبحوثة في الدراسات الميدانية .

كما حوى هذا الفصل أولا على الجداول المتعلقة بتحليل البيانات الشخصية للعينة وبالنسبة للجداول المتعلقة بتحليل الفرضيات فقد قسمت إلى ثلاثة محاور ، كل محور يضم ستة جداول بين بسيطة ومركبة كل منها يساعد في تفسير الفرضية المتعلقة به وفي الأخير قمنا بعرض استنتاجات جزئية ثم الاستنتاج العام[1] .

2- الاقتراب المنهجي (المناهج وتقنيات البحث والأدوات المستعملة) :

إن العلوم الاجتماعية بصفة عامة وعلم الاجتماع بصفة خاصة تمدنا بمناهج مختلفة وطبيعة الموضوع هو الذي يحدد نوعية المنهج الذي سوف نستخدمه من أجل إعطاء صورة أكثر وضوح لنوعية الظاهرة المدروسة ، وبالتالي لابد على الباحث من إتباع منهج محدد للوصول إلى نتائج أكثر دقة وواقعية ، ولتحقيق هذا الهدف علينا اختيار المنهج الذي يلائم بحثنا لأنه كلما ذكر محمد عبد الرحمن عبد الله وبدوي محمد ((الطريق المؤدية للكشف عن الحقيقة في العلوم المختلفة ، وعن طريق مجموعة من القواعد العامة ، التي تسيطر على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة))، وطبيعة موضوعنا بمراحله المختلفة فرضت علينا استخدام المنهج الكمي الذي يمكننا من معرفة دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية من خلال بعض النقاط المطروحة في الإشكالية من أجل الوصول إلى

المنهج الكمي بأنه ((المنهج الذي يظهر منr.boudonنتائج إحصائية تترجم أو تنفي فرضيتنا ويعرف

[1]- محمد عبد الرحمن عبد الله ، بدوي محمد علي ، **مناهج وطرق البحث الاجتماعي** ،الطبعة غير مذكورة ، دار المعرفة الجامعية ، مصر السنة غير مذكورة ، ص 126 .

خلالـه جميـع المعطيـات والبيانـات بالاستمارة ، وتفريغهـا فـي جداول إحصـائية تساعدنا علـى تحليـل وتفسـير أكثـر ، تضـمن بـذلك جـزء ولـو قليـل مـن الفصـل المنهجـي والقطعيـة الإبستمولوجية بين الأنا والموضوع))[1]

واستعمالنا للمنهج الكمي كان من خلال جمع المعطيات والبيانات عن طريق الاستمارة .

3- الاقتراب النظري : لقد استعملنا في بحثنا هذا النظرية البنائية الوظيفية .

فالمنظور البنـائي الـوظيفي وتحليلـه للأنسـاق التربويـة : يستند المنظور البنـائي الـوظيفي إلـى مجموعة من

الفرضيات التي تؤكد على أن المجتمع باعتباره نسقا اجتماعيا يتألف من مجموعة العناصر المتكاملة

بنائيا والمتساندة وظيفيا .

-بالنسبة للمنظور البنائي : فهو يؤكد على القضايا التالية :

-النظريـة الكليـة للمجتمـع باعتبـاره نسقا يحتوي علـى مجموعـة مـن الأجزاء المتكاملـة بنائيـا والمتسـاندة وظيفيـا فبهـذا يتكامـل المنظـور البنـائي والمنظـور الـوظيفي مـن حيـث تناولهمـا للمجتمع وتفسيرهما للظواهر والأنساق الفرعية بما فيها النسق التربوي .

وفـي السياق البنـائي الـوظيفي للأنسـاق التربويـة فـي سياق المجتمـع سـوف نعـرض منظـور " دور كايم " لفهم الأنساق التربوية فهما متكاملا .

-التحليل السوسيولوجي للأنساق التربوية عند دور كايم حسب ما أورده محمد عبد الرحمن عبد الله قائلا : ((المنظور السوسيولوجي لدور كايم في النسق التربوي للمجتمع يمكننا في ضوء هذا المنظور فحص العلاقة بينه وبين بناء المجتمع باعتباره نسقا فرعيا للمجتمع ، ومثل أي تنظيم اجتماعي أخر يمكننا تحليل النسق التربوي بصفة أولية كبناء بوجه خاص وكوظيفة بوجه عام ،وأما إذا نظرنا إلى التربية في منظور "دور كايم " فإن أي تساؤل حول التنظيم والعملية التربوية يصاغ دائما في سياق وظيفة النسق التربوي ، مثال على ذلك " دور التربية وعلاقتها بالنسبة للعملية التنشئة الاجتماعية للفرد ، ويتم ذلك في وجهة نظر " دور

[1] – Raymond Boudon –les methods en sociologie،7eme édition ،presses ،universitaires de France ،1998،p 31

كايم " النظر للتربية كقوة محافظة ، محققة لتكامل الأفراد في المجتمع))[1] وهنا يطرح دور كايم تساؤلاته ليلاحظ ما إذا كان النسق التربوي يعمل على نقل القيم لتحقيق التكامل ومن بين التساؤلات لدينا : ما الذي يتم تعليمه في المدارس (المناهج والبرامج) ؟

ما هي مسؤوليات المدرسين (دور المدارس) ؟

ما هو غرض التلميذ في المدرسة (دور التلميذ) ؟ وكيف يترابط ويتكامل كل من التلميذ والمدرس والبرنامج ببعضهم البعض ؟

وقد توصل إلى نتائج كتالي :

أولا : البرامج الدراسية كنسق اجتماعي : إن ارتباط المدرسة بنائيا ووظيفيا بالعقل الجمعي يجعل البرامج الدراسية ومضمونها محققة لوظائفها المتعلقة بنقل الثقافة لأفراد المجتمع وتنشئتهم ، وبذلك تكون المعرفة المتضمنة في البرامج في خدمة الوعي الجمعي وتحقيق قدر من المماثلة بين الأعضاء ، ودعم عوامل التخصص والتنوع التي يقوم عليها التكامل في المجتمع الحديث ، ومن ثم تكون البرامج جزء من الثقافة والوعي الجمعي ، ولذلك فهي تختلف من مجتمع لأخر ومن عصر لأخر .

ثانيا دور المدرس : ((مساعدة التلاميذ على التنشئة الاجتماعية وتزويدهم بالخبايا المتعلقة بالاهتمامات الجمعية وكذلك غرس روح الجماعة والمسؤوليات ، تنمية وتعميق المهارات التي يحتاجها التلاميذ ليؤدي وظيفته التي تساعد التلاميذ على أن يعيشوا في المجتمع))[2]

ثالثا دور التلميذ : ينظر دور كايم للتلميذ بأنه يملك طبيعية فردية ومن ثم يتولاه المجتمع ، فيقدم له الأنا الاجتماعي والنسق الأخلاقي للحياة الاجتماعية وهذا من عمل التربية في نظر " دور كايم " ، فالتلميذ تنقصه المعرفة والخبرة لذلك فإن التنشئة المدرسية إذا لم تقم أو تنهض على هذا المبدأ فسوف تنتج الشخص المتعلم الذي يعرف أخلاقيات وسنن الثقافة العامة دون أن يكون قادرا على الترابط بينهما وبذلك يكون له خطورة على نفسه وعلى المجتمع ، وفي الأخير يشير دور كايم ((القوة التي تحكم العلاقات المتبادلة بين المدرس والتلميذ والبرامج التربوية ليست قوة شخصية فقط ، ذلك سلوك منهما ليس سلوكا فرديا بل

[1]– محمد عبد الرحمن عبد الله ، علم اجتماع المدرسة ، الطبعة غير مذكورة ، دار المعرفة الجامعية ،البلد غير مذكور ، 1996 م ، ص 49

[2]– نادية عمر الجولاني ، علم الاجتماع التربوي ، الطبعة غير مذكورة ، مؤسسة كتاب الجامعة ، مطبعة الانتظار ، مصر

هو محكوم من خلال الرجوع إلى النسق التربوي الذي يحدد دور كل من المدرس والتلميذ))[1] للمدرسة كبناء له وظيفة في التنشئة الاجتماعية تفيد الموضوع الذي نحن بصدد دراسته الذي يتناول دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية .

من حيث تفاعل دور التقويم في تحققيه لأهداف العملية النظرية وبناء شخصية الأستاذ من وجهة وشخصية التلميذ من وجهة أخرى وبذلك فإن الدور هو حلقة وصل بين التلميذ والأستاذ وهذا ما نحاول التعرف عليه في موضوعنا : دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية .

ونلخص من خلال هذه النظرية إلى بناء التنشيء للتلميذ في الثانوية ضمن النسق التربوي بحيث أن هذا النسق وحده من النظام الاجتماعي العام ، وهذا النظام القيمي يحدد ، دور الأستاذ ، التلميذ ، مما يفعل قنوات الاتصال بين العناصر السابقة الذكر ويبرز دور التقويم المدرسي بناءا على نظرية الدور ، حيث يقول إحسان محمد الحسن :

((إن النظرية البنيوية لها علاقة الدور الاجتماعي بالشخصية من وجهة الدور الاجتماعي والبناء الاجتماعي من جهة ثانية لأن الدور هو حلقة الوصل بين الشخصية والبناء وبين الفرد والمجتمع))[2]، من حيث تفاعل دور التقويم في تحقيقه لأهداف العملية النظرية وبناء شخصية الأستاذ من جهة وشخصية التلميذ من جهة أخرى وبذلك فإن الدور هو حلقة وصل بين التلميذ والأستاذ وهذا ما نحول التعرف عليه في موضوعنا : دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية .

4- أسس بناء الاستمارة :

منذ البداية كان اهتمامنا منصوبا على كيفية تنظيم الاستمارة ، واختبار أسئلتها انطلاقا من علاقتها بإشكالية البحث وما تتطلبه الفرضية من شروط تحقيق وقياس ، وقد أثرنا في الإشكالية تساؤلا عن الأسباب التي بها يتحقق نجاح التقويم المدرسي في العملية التعليمية ،بعدها بحثنا عن المؤشرات التي يمكن أن تتجسد بها هذه النقطة في الواقع وكيف يمكن أن

[1]- فاديه عمر الجولاني ، **علم الاجتماع التربوي** ، مرجع سابق ، ص 175

[2]- إحسان محمد الحسن ، النظرية الاجتماعية المتقدمة ، ط 1 ، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن ، 2005 م ،ص 38.

نطرحها على الأساتذة من أجل قياس ومعرفة رأيهم عنها ، لأننا بصدد إنتاج معرفة عن الدور التقويم المدرسي في العملية التعليمية .
بعد هذا ظهرت لنا مجموعة من المؤشرات مرتبطة بهذه النقطة أي رأي الأستاذة في دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية ، فقد قسمنا هذه المؤشرات إلى ثلاث محاور وبسبب هذا التقسيم يعود إلى نوع الموضوع والمؤشرات والمحتوى الذي نعالجه .

-**فالمحور الأول مثلا** : يضم المؤشرات التالية : مفهوم التقويم ، الوسائل المستعملة في عملية التقويم صعوبات ومشاكل تطبيق التقويم ، مدة التقويم ، عملية وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، أهداف التقويم وكيف يحقق أهداف العملية التعليمية .

فمن الملاحظ أن كل هذه المؤشرات تندرج ضمن موضوع واحد وهو ما يتعلق بالتقويم ونجاح العملية التعليمية .

-**أما المحور الثاني** : التي تضمن أسئلته حول التقويم والتحصيل الدراسي ، فقد تضمن عدة مؤشرات من بينها : الخطة المتبعة في عملية التقويم من قبل الأساتذة ، وسائل التقويم ودورها في تنمية قدرات التلميذ ، علاقة التقويم بالمستوى التحصيلي للتلميذ ، علاقة عملية التقويم بفشل أو نجاح التلاميذ ، التحصيل الدراسي وعلاقته بنجاح العملية التعليمية .
-أما المحور الثالث المعنون بالتقويم والوسائل التعليمية المستخدمة ، فقد ضم عدة مؤشرات تعكس العنوان مثلا : توفير الوسائل التعليمية في المؤسسات العلمية وكيف تساعد هذه الوسائل إذا توفرت في عملية التقويم وما هي المعايير التي تستخدم لانتقاء هذه الوسائل .
بالإضافة إلى أهمية استخدام الوسائل في عملية التقويم المدرسي .
وبعد ما عرضنا هذه المؤشرات تبين لنا الآن كيف تم الانتقال من المؤشرات إلى صياغة السؤال في الاستمارة ، واعتمد كخطوة عملية على أساس أن كل مؤشر إقترحناه هو نواة السؤال في الاستمارة .
ومن خلال المقال الأتي سنوضح هذه العلمية أي الانتقال من المؤشر إلى السؤال .

إذا أذنا على سبيل المثال المحور الأول المتعلق بالتقويم ونجاح العملية التعليمية نجد أنه يضم 8 مؤشرات ، فمثلا إذا أخذنا المؤشر الثالث في هذا المحور هو : الوسائل المستعملة

في عملية التقويم فالانتقال من هذا المؤشر إلى السؤال في الاستمارة كان بصفة مباشرة ، كما يلي :

ولقد اقترحنا لهذا السؤال خيارين للإجابة : الاختبارات ، مختلف النشاطات للتلاميذ ، وهو السؤال رقم ثلاثة في المحور الأول في الاستمارة .

إن الهدف من هذا السؤال هو معرفة أي من الوسائل التعليمية يستعملها الأساتذة في تقويمهم لتلاميذهم وفي مثال أر في المحور الثالث المعنون بـ : " التقويم والوسائل التعليمية المستخدمة " نجد مؤشر : توفر الوسائل التعليمية في المؤسسات التعليمية ، فجاء السؤال مباشر في الاستمارة كما يلي :

– هل المؤسسة التي تعمل فيها تتوفر على الوسائل التعليمية ؟

واقترحنا للأساتذة المبحوثين أربعة اقتراحات للإجابة تتمثل في : نعم ، لا ، كاف ، غير كاف ، وهو السؤال رقم خمسة عشر في الاستمارة ، وهكذا تمت العملية مع باقي المؤشرات الأخرى .

وما نستخلصه من هذا العرض هو أن طبيعة المؤشرات التي اقترحنا ، محتواها قابل للتجربة والقياس في الواقع .

– ولقد وزعنا استمارة بحثنا على نواة أولية من الأساتذة ومنهم بدأت تتوسع لتبني عينة بحث تصل إلى 25 أستاذا .

–وتوزيع الاستمارة جرى في ظروف مقبولة ولم نصطدم بأي عائق صعب في عملية توزيع الاستمارات.

–وقد بلغ عدد الاستمارات التي وزعت 25 استمارة استرجعناها كاملة ووصل عدد الأسئلة إلى : ثمانية أسئلة خاصة بالبيانات الشخصية .

وعشرون سؤالا موزعة على ثلاثة محاور بين الأسئلة المغلقة التي وصلت إلى 11 سؤالا ، والأسئلة متعددة الخيارات التي وصلت إلى 3 أسئلة ، أما الأسئلة المفتوحة فقد وصلت إلى 6 أسئلة .

أما من حيث الصياغة فكانت الأسئلة مفهومة وواضحة ولم نسجل أي صعوبات من هذا الجانب ، حيث أن كل الأساتذة المبحوثين أجابوا على الأسئلة المطروحة في الاستمارة .

الفصل الخامس

تحليل جداول الفرضيات

الفصل الخامس: تحليل جداول الفرضيات

1- تحليل جداول الفرضية الأولى ص75

2- تحليل جداول الفرضية الثانية ص81

3- تحليل جداول الفرضية الثالثة ... ص 87

4- الاستنتاج العام .....ص 97

1- تحليل جداول الفرضية الأولى 01 :

الجدول رقم 01 : يمثل علاقة جنس الأساتذة بمفهوم التقويم :

مفهوم التقويم / الجنس	البحث عن النقائص التلاميذ في الجانب المعرفـــي والتربـــوي بالإضـــــافة إلـــــى الجناب النفسي		معرفة مدى اكتساب التلاميـــذ للكفـــاءات من خلال نتائجهم		بدون إجابة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكور	3	%15	16	%80	1	%5	20	%100
إناث	1	%20	3	%60	1	%20	5	%100
المجموع	4	%16	19	%76	2	%8	26	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن الاتجاه العام بنسبة 76 % تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن مفهوم التقويم هو معرفة مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات من خلال نتائجهم ، وكانت هذه الفئة بنسبة 80 % من الذكور ، ونسبة 60 % تمثل نسبة الإناث ، وبالمقابل نجد نسبة 16 % من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن مفهوم التقويم هو البحث عن نقائص التلاميذ في الجانب المعرفي والتربوي بالإضافة إلى الجانب النفسي ، فكانت نسبة 20 % تمثل عدم الإجابة ، موضحة بنسبة 20 % للإناث ، ونسبة 5 % للذكور .

* والتحليل لهذه المعطيات يبين أن لمتغير الجنس تأثير في رأي الأساتذة في مفهوم التقويم إذ معظم فئة الذكور وفئة الإناث عر فوا التقويم بأنه معرفة مدى اكتساب التلاميذ للكفاءات والمعلومات المقدمة لهم طيلة سنة دراسية كاملة وذلك من خلال نتائجهم المحصل عليها عن طريق الاختبارات والأنشطة الدراسية المختلفة دخل وخارج القسم .

ومفهوم التقويم لدى الأساتذة كان كما أشرنا إليه في الجانب النظري لهذه الدراسة ، أما عن نسبة عدم الإجابة فهي تفسر إجابات المبحوثين الذين لم يدلوا بآرائهم عن مفهوم التقويم .

نتائج عملية التقويم	التكرار	النسبة
دقيقة	07	% 28
نوعا ما	15	60%
غير دقيقة	03	% 12
المجموع	25	%100

الجدول رقم 02 : يوضح توزيع أفراد العينة حسب رأيهم في نتائج التقويم :

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 60% تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن عملية التقويم نوعا ما دقيقة ، ثم تليها نسبة 28% تمثل فئة المبحوثين الذين يعتبرون أن نتائج عملية التقويم تكون دقيقة ، أما نسبة 12% أجابوا أن نتائج عملية التقويم غير دقيقة .

* فهذه المعطيات توضح دلالة سوسيولوجية تتمثل في أن نسبة الذين يرون أن نتائج عملية التقويم دقيقة نوعا ما كانت مرتفعة ويمكن تفسير ذلك إلى كيفية التقويم والوسائل المستعملة فيه وكذلك يرجع إلى الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ هذا كله من شأنه أن يعيق دقة نتائج عملية التقويم كما نجد أن النسب متفاوتة بين المبحوثين الأساتذة الذين يؤيدون دقة نتائج التقويم والذين يعارضون دقتها وهذا كله يفسر أيضا بأن العملية التعليمية سائرة في طريق تحقيق نتائج أفضل كونها مرتبطة ارتباطا وثيقا بالعملية التقويمية للتلاميذ إذ أن التلميذ الذي قوم من قبل أستاذ و حصل على نتائج جيدة في أغلب الدروس المبرمجة خلال موسم دراسي كامل بإمكانه المواصلة إلى الأقسام العليا ، فالتحليل السوسيولوجي لمعطيات هذا الجدول يبين لنا أن الفرضية التي وضعناها في هذه الدراسة قد تحققت نسبيا .

الجدول رقم 03 : توضيح علاقة عدد التلاميذ في القسم بصعوبات التقويم في المادة المدرسة :

صعوبات التقويم / عدد التلاميذ	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
{30-40}	5	%27.78	13	%72.22	18	%100
{41-51}	5	%71.42	2	%28.58	7	%100
المجموع	10	%40	15	%60	25	%100

من خلال معطيات الجدول نلاحظ أن الاتجاه العام بنسبة 60 % نحو الذين أجابوا بأن عدد التلاميذ في الأقسام الحالية لا يصعب من عملية التقويم ، وبالمقابل نجد نسبة 40% من المجموع العام تمثل الذين أجابوا بأنها تصعب من عملية التقويم في حين نجد أن الاتجاه العام يتركز على عدد التلاميذ في القسم الذي هو ما بين 30 إلى 40 تلميذا بنسبة 72.22%مدعوم بنسبة 28.58% التي تعبر عن فئة 41 إلى 51 تلميذا في القسم .

* من خلال المعطيات الموجودة أمامنا في الجدول يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين الذين يقومون بتدريس الأقسام التي تحتوي علة 30 إلى 40 تلميذ لا يواجهون صعوبات أثناء تقويمهم للتلاميذ وهذا ما يمكن تفسيره على أن الأساتذة يطبقون التقويم الجديد و "المستمر " الذي يقوم على إنجاز المشاريع مقال : قسم يتكون من 35 تلميذا عند تقسيم تلاميذه إلى مجموعات هذه الطريقة التي تمكن الأستاذ من التحكم في تسيير الوسائل التعليمية على أحسن وجه ، في حين المبحوثين الذي أجابوا بأنهم يواجهون صعوبة في عملية التقويم يقومون بتدريس أقسام تحتوي على 41 إلى 50 تلميذا وهذا بنسبة 71.42% وهو عدد كبير مقارنة بما توفره المؤسسات من وسائل ، ففي عملية التقويم في حالة مثل هذه الأستاذ لا يمكن أن يتحكم في التلاميذ نظرا للفروق الفردية منها الاجتماعية والنفسية للتلاميذ ، الاجتماعية منها (كالدخل ، رتبة الطفل في الأسرة ، المستوى الثقافي للوالدين) والنفسية مثل (طلاق الوالدين ، تأثير جماعة الرفاق ، معاملة الأستاذ للتلميذ) .

الجدول رقم 04 : يوضح علاقة الجنس بالمدة الزمنية لعملية التقويم :

المدة الزمنية للتقويم / الجنس	كل يوم		كل أسبوع		كل شهر		كل فصل		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
ذكور	7	%24.14	6	%20.69	9	%31.03	7	%24.14	29	%100
إناث	6	%46.15	5	%38.46	1	%7369	1	%7369	13	%100
المجموع	13	%30.95	11	%26.19	10	%23.81	8	%19.08	42	%100

من خلال معطيات الجدول يتبين لنا أن الاتجاه العام بنسبة 30.95 % تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن المدة الزمنية للتقويم كل يوم كانت بنسبة 46.15% من الإناث ، ونسبة 24.14% تمثل نسبة الذكور ، وبالمقابل نجد نسبة 26.19% من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن المدة الزمنية للتقويم كل أسبوع ، فكانت نسبة 38.46% من الإناث ، ونسبة 20.69% من الذكور ، وبالمقابل نجد 23.81% من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن المدة الزمنية للتقويم كل شهر حيث كانت نسبة 31.03% من الذكور ونسبة 07.69 % من الإناث وبالمقابل نجد نسبته 19.05% من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن المدة الزمنية للتقويم كل فصل ، فكانت نسبته 24.14% من الذكور ، وكانت نسبة 07.69 % من الإناث .

* يتبين لنا من المعطيات أن الدلالة السوسيولوجية متمثلة في أن المدة الزمنية لعملية التقويم كانت لدة معظم الأساتذة المبحوثين تصب في الإجابة بأنها كل يوم وكل أسبوع ونجدها بنسبة كبيرة لدى فئة الإناث إذا ما قورنت بفئة الذكور المبحوثين ، في حين نجد المدة الزمنية لتقويم التلاميذ كل شهر وكل فصل نجدها بنسبة كبيرة عند فئة الذكور وتقل هذه النسبة عند الإناث وهذا ما يفسر أن هناك تقويما مستمرا وشاملا لمل من الفئتين ، ولمتغير الجنس دور في نوع التقويم المستعمل يرجع ذلك إلى أن فئة الإناث (أستاذات) يبادرون

بالتقويم كل يوم وكل أسبوع نظرا لظروف الاجتماعية (الحمل ، الولادة ، متطلبات الأسرة) والعكس بالنسبة لفئة الأساتذة الذي لديهم ارتباطات محدود وهذا بدفعهم للتقويم كل شهر وكل فصل ، فهذه المعطيات وضحت لنا أ فئة المبحوثين يركزون على التقويم الشخصي والتكويني في حين يركز فئة المبحوثين من الذكور على التقويم النهائي في نهاية كل فصل أو نهاية السنة الدراسية .

الجدول رقم 05 : يوضح أفراد العينة حسب المدة الزمنية لعملية التقويم :

المدة الزمنية للتقويم	التكرار	النسبة %
كل يوم	13	%30.95
كل أسبوع	11	%26.16
كل شهر	10	%23.18
كل فصل	08	%19.05
المجموع	42	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 30.95% تمثل فئة المبحوثين الذين صرحوا أن المدة الزمنية للتقويم كل يوم ، تليها نسبة 26.19% تمثل فئة المبحوثين الذين يرون أن المدة الزمنية للتقويم تكون كل أسبوع أما 23.81% أجابوا أن المدة الزمنية للتقويم تكون كل شهر أما 19.05% أجابوا أن المدة الزمنية للتقويم تكون كل فصل .

* يتبين من خلال الجدول أن المدة الزمنية للتقويم كانت لدى معظم المبحوثين لكل يوم وكل أسبوع وهذا ما نفسره أن المعلم بهذه الطريقة يستطيع تقويم استعداد المتعلم للتعلم ، والكشف عن صعوبات التعلم من خلال بدئه العلميات التعليمية لمقرر دراسي أو موضوع معين

ملاحظة : المجموع 42 هنا لأن هناك من المبحوثين من أجاب على اختيارين وهناك على ثلاث اختيارات

بأسئلة شفوية أو كتابية يقوم من خلالها التلاميذ ويستدم هذه النتائج لتحسين وليس لإعطاء الدرجات فقط ، وهنا تكمن أهمية التقويم المستمر في نجاح العلمية التعليمية .

الجدول رقم 06 : يوضح تحقيق التقويم لأهداف العملية التعليمية :

تحقيـــق التقـــويم لأهـــداف العملية التعليمية	التكرار	النسبة %
نعم	22	%88
لا	03	%12
المجموع	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 88% تمثل فئة المبحوثين الذين يعتبرون أن التقويم يحقق أهداف العملية التعليمية ، في حين أن أقلية من المبحوثين بنسبة 12% أجابوا بأن التقويم لا يحقق أهداف للعملية التعليمية

* ومن خلال الجدول يتبين لنا أن النسبة المرتفعة تمثلت عند الأساتذة الذين يرون أن عملية التقويم تحقق أهداف العلمية التعليمية وهذا ما يفسر لنا بأن التقويم المستمر للتلاميذ يبين مستواهم الدراسي من خلال معرفة مدى استيعابهم للدروس المقدمة لهم وكون الهدف الأول والأساسي من العملية التعليمية ضمن المؤسسة التعليمية هو تزويد التلميذ بالعلوم المختلفة لنجعله فردا مندمجا في المجتمع ولا يمكن لأي مؤسسة تعليمية بلوغ هذا الهدف إلا إذا تحققت فيها شروط التقويم وهذا ما أشرنا إليه في دور أنواع التقويم في توجيه العملية التعليمية .

الاستنتاج الجزئي للفرضية الأولى :

بعد تحليل الجداول المتعلقة بالفرضية الأولى والتي مفادها أن تحقق نجاح العلمية التعليمية مرتبط بنجاح عملية التقويم اتضح من خلال النتائج المتحصل عليها ما يلي :

- ملاحظة : المجموع 42 هنا لأن هناك من المبحوثين من أجاب على اختيارين

-أن العملية التعليمية سائرة في طريق تحقيق نتائج جيدة لارتباطها الوثيق بعملية التقويم من نتائجها الدقيقة التي تعود إلى كيفية استعمال الوسائل التقويمية مثل (عدالة التقويم في الاختبارات) .

- إن فشل العملية التعليمية يعود إلى عدم دقة النتائج في عملية التقويم وهذا راجع إلى الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ وأساليب التقويم الخاطئة .

- صعوبات التقويم تؤثر سلبا على نجاح العملية التعليمية من ناحية عدد التلاميذ في القسم فإذا كان عددهم كبير واجه المعلم صعوبات في تطبيق عملية التقويم .

- كما أن عملية التقويم المستمرة والشاملة تعكس نجاح العملية التعليمية (كل يوم ، كل أسبوع ، كل فصل ، كل شهر) لدى الجنسين من الأساتذة .

- نجاح العملية التعليمية يتحقق بتحقيق أهدافها بناءا على ما يحققه التقويم من نجاح في تدرج التلميذ من مستوى تعليمي إلى أخر .

2- الجداول المتعلقة بتحليل الفرضية رقم 02 :

الجدول رقم 07 : يوضح علاقة التقويم بدقة التحصيل الدراسي ومدى تحقيقه لأهداف العملية التعليمية :

تحسين الأهداف	نعم		لا		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	14	%82.35	3	%17.65	17	%100
لا	7	%87.5	1	%12.5	8	%100
المجموع	21	%84	4	%16	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن الاتجاه العام بنسبة 84 % تمثل المبحوثين الذين أجابوا بأن التقويم يحقق أهداف العملية التعليمية ، موضحا بنسبة 87.5% للذين أجابوا بأن التقويم لا يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ ، أما بنسبة 82.35% أجابت بأن التقويم يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ ، وبالمقابل نجد نسبة 16% من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا أن التقويم لا يحقق أهداف العلمية التعليمية موضحا

بنسبة 17.65% للذين أجابوا بأن التقويم يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ ، أما نسبة 12.5% أجابوا بأن التقويم لا يؤثر على التحصيل الدراسي .

* من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن فئة المبحوثين ترى بأن التقويم يؤثر على التحصيل الدراسي وذلك بشروط إذا حقق أهداف العملية التعليمية وذلك من خلال نجاح عدد كبير من المتعلمين وتحصلهم على نتائج جيدة وبالتالي التحصيل على مستوى تعليمي جيد ، لأن عملية التقويم تعد منعكس شرطي بالنسبة بدفع التلاميذ نحو الاجتهاد والحصول على أكبر قدر من النقاط ، وترى فئة من المبحوثين أن التقويم يؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ نظرا لأن العملية التقويم قد لا تكون عادلة أو لا تراعي القدرات الفردية ، كما يمكن أن يكون التقويم بعيدا عن تحقيق الهدف ولا يستخدم وسائل ترفع من مستوى التحصيل الدراسي وبالتالي يؤثر التقويم على التحصيل الدراسي سلبا .

الجدول رقم 08 : يوضح توزيع أفراد العينة حسب رأيهم في إرجاع فشل التلاميذ إلى كيفية وطريقة التقويم :

فشل التلاميذ يرجع إلى طريقة وكيفية التقويم	التكرار	النسبة %
نعم	08	%32
لا	16	%64
بدون إجابة	01	%4
المجموع	25	%100

نلاحظ من خلال معطيات الجدول أن نسبة 64 % من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا أن فشل التلاميذ لا يعود إلى طريقة التقويم ، مدعوما بنسبة 32 % للذين أجابوا بأن فشل التلاميذ يرجع إلى طريقة التقويم في حين نجد أن نسبة 04% تمثل عدم الإجابة .

* ومن خلال المعطيات التي أمامنا يتبين لنا أن أكبر فئة للمبحوثين تصرح بأن سبب فشل التلاميذ لا يرجع إلى طريقة التقويم ويمكن تفسير ذلك أن التلاميذ لا يستوعبون داخل القسم وبالتالي لا يفهمون الأسئلة التي يطرحا الأستاذ وهي ضمن عملية التقويم / أو هناك عوامل

تؤثر في تحصيل التلاميذ مثل العوامل الاجتماعية النفسية المختلفة أو عدن التحضير الجيد للاختبارات ، أما بالنسبة للمبحوثين المصرحين بأن سبب فشل التلاميذ يرجع إلى طريقة التقويم ، فتفسير ذلك يرجع إلى كون الأسئلة لا تخدم التلاميذ أو أنها تفوق مستواهم أو لكون المعلم لا يقوم بطريقة عادلة في التقويم ، بما أن دراستنا الميدانية التي قمنا بها تخص كيفية تقويم الأساتذة للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي هذه الأخيرة التي يتلقى فيها التلميذ دروس في المواد العلمية والأدبية والفنية حيث هنا وجب على الأستاذ مراعاة ميول التلاميذ وتنميتها، وهنا يظهر دور التقويم في تحسين مسار العملية التعليمية مثال تلميذ تفوق في المواد الأدبية مستواه متوسط في المواد العلمية ، يجد صعوبة في إنجاز التمارين في الوقت المحدد ، فهنا يجب على الأساتذة كثرة الاجتماعات لمراعاة مستوى كل تلميذ .

الجدول رقم 09 : إسهام وسائل التقويم في تنمية قدرات التلميذ :

إســـهام وســـائل التقـــويم فـــي تنمية قدرات التلميذ	التكرار	النسبة %
نعم	23	%92
لا	02	%8
المجموع	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 92 % تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن وسائل التقويم تسهم في تنمية قدرات التلاميذ ، أما بنسبة 08 % تمثل فئة المبحوثين الذين يرون بأن وسائل التقويم لا تسهم في تنمية قدرات التلاميذ .

* ومن كل معطيات الجدول يتضح لنا أن أعظم فئة من المبحوثين تصرح بإسهام وسائل التقويم في تنمية قدرات التلاميذ وتفسير ذلك أن هذه الوسائل تستخدم بطريقة صحيحة من قبل العلمين وتوظف بأحسن وجه من خلال تحسين المستوى التعليمي وزيادة تأثيره في تنمية قدرات التلميذ من حيث الاستيعاب والإجابة عن الأسئلة المطروحة في الاختبارات ، كما أنه يوجد فئة من المبحوثين يرون أن وسائل التقويم لا تسهم في تنمية قدرات التلميذ ونفسر ذلك بأن استخدام هذه الوسائل كان خاطئا أو لم تستعمل تماما ، أو أن الأستاذ في حد ذاته لا يحسن استخدامها أو لا تسهم كذلك في حالة ما إذا كان التلميذ مثلا يستعمل الآلة الحاسبة

العلمية في القسم وفي البيت يحل الواجبات المنزلية باستعمالها أيضا ويمنع من استعمالها في قاعة الاختبار ، هذا ما يسبب للتلميذ تشتت في الأفكار وقلة التركيز وعدم كفاية الوقت عند حسابه بدهن .

الجدول رقم 10 : يوضح كيف تكون عملية التقويم ناجحة :

متـــى تكـــون عمليـــة التقـــويم ناجحة ؟	التكرار	النسبة %
إذا كانت عملية مستمرة	17	%68
مراعاة الحالة النفسية والاجتماعية للتلميذ	07	%28
بدون إجابة	01	%4
المجموع	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 68% من فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن عملية التقويم تكون ناجحة إذا كانت مستمرة ، أما بنسبة 28% تمثل الذين أجابوا بأن عملية التقويم تكون ناجحة إذا كانت تراعي الحالة النفسية والاجتماعية للتلميذ ، أما نسبة 4% تمثل عدم الإجابة .

* ومن معطيات الجدول يتضح لنا أن أغلبية المبحوثين تصرح بأن نجاح عملية التقويم مرتبطة بإستمراريتها أي يكون هذا التقويم مستمر طوال السنة الدراسية ولا يخضع لفترات متقطعة بل في جميع أوقات الدراسة ومراحلها من البداية وعلى مستوى جميع المواد إلى أخر السنة وقبل وأثناء وبعد العملية التقويمية كما ترى الفئة الأخرى من المبحوثين أن نجاح العملية التقويمية يكمن في مراعاة الحالة النفسية والاجتماعية للتلميذ وذلك من خلال معرفة صحة وسلامة نفسية التلميذ من جهة ، والظروف الاجتماعية التي يمر بها من جهة أخرى

كحالته داخل الأسرة مثلا هل يعاني من طلاق الوالدين مما يجعل الأستاذ يراعي تقويمه بناء على تلك الظروف مما يساعد على إنجاح العملية التعليمية .

الجدول رقم 11 :يوضح كيف يعكس التقويم مستوى التحصيل الدراسي :

كيف يعكس التقويم مستوى التحصيل الدراسي ؟	التكرار	النسبة %
مراقبة مستمرة لنشاط التلميذ ومستواه	16	%64
لا يعكس نظرا للفروق الفردية والظروف الاجتماعية والنفسية للتلاميذ	07	%28
بدون إجابة	02	%8
المجموع	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 64% من فئة المبحوثين أجابوا بأن التقويم يعكس بدقة المستوى التحصيلي للتلاميذ من خلال المراقبة المستمرة لنشاط التلاميذ ومستواهم ، أما نسبة 28% تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بان التقويم لا يعكس بدقة مستوى التحصيل الدراسي نظرا للفروق الفردية والظروف الاجتماعية والنفسية للتلميذ أما نسبة 08% فتمثل عدم الإجابة .

* ومن خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن فئة المبحوثين تصرح بأن العملية التقويمية تعكس بدقة المستوى التحصيلي للتلاميذ تفسير ذلك أن المراقبة المستمرة لنشاط التلميذ ومستواه في القسم وفي جميع الواجبات سواء كانت داخل أو خارج الصف هي التي تعكس ندى نجاح عملية التقويم فإذا كانت نقاط التلميذ السنوية للتحصيل الدراسي سواء من ناحية الفروض والاختبارات أو النشاطات مرتفعة تدل على مستوى حسن وجيد فإن ذلك يؤدي إلى نجاح العملية التقويمية وإذا كانت عكس ذلك يدل على فشل العملية التقويمية ، وترى فئة من المبحوثين بأن التقويم لا يعكس بدقة مستوى التحصيل الدراسي مرجعين ذلك إلى الفروق

الفردية بين الطلبة من حيث قدرة الذكاء والتفكير والتركيز والحفظ والاسترجاع وكذا الإجابة الصحيحة في الاختبارات كما تمثل الظروف الاجتماعية والنفسية حاجزا وعائقا أمام التحصيل الجيد للتلميذ بحيث تؤثر هذه الظروف على التقويم الدقيق والنجاح وقد اشرنا إلى ذلك سابقا في التحليل وفي تفسير بعض المفاهيم والبحوث ، عندما كنا في الفصول النظرية.

الجدول رقم 12 : يوضح علاقة عدد التلاميذ بالتقويم والتحصيل الدراسي :

تحسين الأهداف التقويم على التحصيل المدرسي / **عدد التلاميذ في القسم**	**نعم**		**لا**		**المجموع**	
	ك	%	ك	%	ك	%
{40-30}	13	%72.22	5	%27.78	18	%100
{51-41}	6	%58.5	1	%14.29	07	%100
المجموع	19	%76	6	%42	25	%100

من خلال المعطيات الموضحة في الجدول نجد أن الاتجاه العام بنسبة 76% يسر نحو الذين أجابوا بأن عدد التلاميذ الموجودون في الأقسام الحالية يؤثر في عملية التقويم ،وبالمقابل نجد 24% من المجموع العام تمثل الذين أجابوا أن عدد التلاميذ لا يؤثر في عملية التقويم ، في حين نجد أن الاتجاه العام يتركز على عدد التلاميذ في القسم الذي هو ما بين 41 إلى 51 تلميذ بنسبة 85.71% مدعوما بنسبة 72.22% التي تعتبر فئة 30 إلى 40 تلميذ في القسم ، بأنها تؤثر ربما سلبا على التحصيل الدراسي .

* ومن خلال الجدول يتضح لنا أن معظم الأفراد المبحوثين يصرحون بتأثير عدد التلاميذ الموجود في الأقسام حيث تقويمهم وتحصيلهم الدراسي بحيث أنه كلما كان عدد التلاميذ في القسم قليل كلما ساعد ذلك عملية التقويم من حيث المراقبة المستمرة للتلاميذ وكذلك عملية التصحيح وإعطاء الإجابة النموذجية ومعرفة مواطن الضعف والقوة لدى التلاميذ ، كما ترى فئة أخرى من المبحوثين أن عدد التلاميذ الموجود في الأقسام لا يؤثر في عملية ووسائل

التقويم والتحصيل وتفسير ذلك أن العملية التقويمية تسير بطريقة دقيقة غير أن التلاميذ الذين لديهم ضعف في الاستيعاب (الذكاء) أو لأنهم يعانون من مشاكل نفسية واجتماعية أو أنهم لا يولون اهتماما بالمراجعة للاختبارات وبالتالي هي التي تكون سببا في التأثير السلبي لهذه العملية .

الاستنتاج الجزئي للفرضية الثانية :

وبعد تحليل الجداول المتعلقة بالفرضية الثانية والتي مفادها أن التحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ يعكس دقة ونجاح عملية التقويم ، وتضح من خلال النتائج المحصل عليها ما يلي:

– فشل التحصيل الدراسي يؤثر على دقة نتائج التقويم من حيث عدم الاستيعاب دال القسم أو العوامل الاجتماعية والنفسية للتلميذ وكذا عدم توافق الأسئلة التقويمية ومستوى التلاميذ .

– إن الاستعمال الجيد لوسائل التقويم يؤدي إلى تنمية قدرات التلميذ وبالتالي الزيادة في مستوى التحصيل الدراسي لديه .

– إن نجاح عملية التقويم مرتبط بإستمراريته وشموليته ومراعاته للحالة النفسية والاجتماعية للتلميذ مما يؤثر على زيادة المستوى التحصيلي .

–إن العملية التقويمية تعكس دقة المستوى التحصيلي للتلميذ وذلك من خلال المراقبة المستمرة لنشاط التلميذ ومستواه في القسم وهذا بعكس نجاح العملية التقويمية .

–إن قلة عدد التلاميذ في القسم يؤثر إيجابا في نجاح عملية التقويم من حيث مراقبة المعلم المستمرة وتشخيص مواطن الضعف والقوة لدى كل تلميذ .

3- الجداول المتعلقة بتحليل الفرضية رقم 03 :

الجـدول رقـم 13 : يوضـح توزيـع أفـراد العينـة ورأيهـم فـي وجـود الوسـائل التعليميـة فـي المؤسسات التعليمية التي يدرسون فيها :

وجود الوسائل التعليمية	التكرار	النسبة %
نعم	19	%43.18
لا	06	%13.64
كاف	07	%15.91
غير كاف	12	%27.27
المجموع	44	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 43.18% تمثل فئة المبحوثين الذين يرون أن الوسائل التعليمية في المؤسسات التي يدرسون فيها موجودة ثم تليها نسبة 27.27% تمثل فئة المبحوثين الذين يرون أن الوسائل التعليمية في المؤسسات التعليمية رغم وجودها غير كافية ، ونسبة 15.91%من المبحوثين ترى أن الوسائل التعليمية في المؤسسات موجودة وكافية ونسبته 13.64% تمثل فئة المبحوثين الذين يرون بان الوسائل التعليمية ليست موجودة .

* ومن خلال الجدول يتضح لنا أن أكبر فئة من المبحوثين تصرح بوجود الوسائل التعليمية في مؤسستهم ، ويفسر ذلك سوسيولوجيا أن الفاعلين التربويين بها يولون اهتماما كبيرا من حيث المدخلات المادية بهدف الرفع من المستوى التعليمي وبالتالي نجاح ودقة عملية التقويم ، في حين نجد أن فئة من المبحوثين ترى بأن الوسائل التعليمية غير كافية وتفسير ذلك بعدم تغطيتها لاحتياجات العملية التعليمية مدعومين بفئة قليلة تصرح بعدم وجود الوسائل التعليمية وبالتالي عدم كفايتها ليس دور فعال في دقة عملية التقويم .

- ملاحظة : المجموع 44 لأن هناك مبحوثين أجابوا عن اختيارين

الجدول رقم 14 : يوضح نوع الوسائل المستخدمة في العملية التعليمية :

الوســـائل المســـتخدمة فـــي العملية التعليمية	التكرار	النسبة %
وسائل تقليدية	15	% 60
وسائل حديثة	07	%28
استخدام الوسائل حسب ما توفره المؤسسة	02	% 8
بدون إجابة	01	%4
المجموع	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 60% تمثل فئة المبحوثين الذين يرون أن الوسائل التعليمية المستخدمة في العملية التعليمية وسائل تقليدية ، ثم تليها نسبة 28 % تمثل فئة المبحوثين الذين يرون أن الوسائل المستخدمة في العملية التعليمية تكون حسب ما توفره المؤسسة ، في حين أن نسبة 4% لم تجب .

* ومن خلال المعطيات السابقة يتضح لنا أن معظم المبحوثين يصرحون وسائل تقليدية في مؤسستهم تعتمد عليه في عملية التقويم وتفسير ذلك أن المؤسسة إما لكونها تعتمد على النظام القديم وإما أن تكون ميزانيتها محدودة وليست لها مصادر تمويل تدعمها مثل (جمعيات ، تبرعات ....إلخ) أو لارتفاع نسبة عدد التلاميذ بها ، كما توجد وسائل حديثة في المؤسسة التعليمية للمبحوثين تتماشى والنظام الجديد (التدريس بالكفاءات) وممارسة نظام الإصلاح الجديد ، وتوجد وسائل حسب ما توفره المؤسسة بناءا على اقتصادياتها وميزانيتها المدفوعة من قبل الدولة وذلك حسب السياسة التربوية المنتهجة في المدارس الجزائرية ومهما اختلفت الوسائل من حيث أنواعها فهي تفيد المدارس في العملية التعليمية المتعلمين على دقة والتأمل والانتباه .

الجدول رقم 15 : يوضح أهمية استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم :

أهميـــة اســـتخدام الوســـائل التعليمية في عملية التقويم	التكرار	النسبة %
تبسيط عملية التقويم	15	% 60
المساعدة على تقريب الفهم للتلميذ	09	%36
بدون إجابة	01	% 4
المجموع	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة60 % تمثل فئة المبحوثين الذين يرون أن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم تمكن في تبسيط عملية التقويم من خلال مساعدة التلميذ على التذكر والاستيعاب وترسيخ المعلومات ، ثم تليها نسبة 36% تمثل فئة المبحوثين الذين يرون أن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم تكمن في المساعدة على تقريب الفهم للتلميذ ، أما نسبة 4 % هي النسبة الممتنعة عن الإجابة .

* ومن خلال المعطيات السابقة يتضح لنا أن هناك أهمية في استخدام الوسائل التعليمة في عملية التقويم بحيث تبسط هذه العملية من خلال مساعدة التلميذ على ترسيخ المعلومات وإيضاح الأفكار ، كما تساعده على التفاعل أثناء العملية التعليمية ، حيث تحفزه على التفاعل مع زملائه وعلى التنافس وحب الاستطلاع والاكتشاف ، كما نجد أن فئة من المبحوثين ترى بأن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم تكمن في المساعدة على تقريب الفهم للتلميذ بحيث تعتبر أداة وسيطة بينه وبين المعلم سواء كانت هذه الوسائل سمعية أو بصرية بحيث تحول المدرسة من طابعها التقليدي إلى الإلكتروني مثل (الورشات، المخابر) وبالتالي الربط بين النظري والتطبيقي مثل (مادة العلوم) وبالتالي فإن الوسائل التعليمية لها أهمية سواء على مستوى التلميذ لتثبت المادة في ذهنه ، أو على مستوى الأستاذ لتسهل من مهمته في التدريس مثال استعمال الأستاذ للصور التوضيحية يسهل عليه شرح الدرس أفضل من استعماله لخبرته فقط .

الجدول رقم 16 : يوضح توزيع أفراد العينة حسب رأيهم في الوسائل أكثر فائدة في عملية التقويم :

وسائل التقويم	التكرار	النسبة %
الاختبارات	08	% 28.57
مختلف نشاطات التلميذ	20	%71.43
المجموع	28	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن نسبة 71.43%تمثل فئة المبحوثين الذين يعتبرون أن مختلف نشاطات التلميذ هي الوسيلة الأكثر فائدة في عملية التقويم ، ثم تليها 28.57%تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن الاختبارات هي الوسيلة الأكثر فائدة في عملية التقويم .

* ومن خلال معطيات الجدول يتبين لنا أن مختلف نشاطات التلميذ هي الوسيلة الأكثر فائدة في عملية التقويم حسب رأي أغلبية المبحوثين نظرا لأنها تشمل مختلف جوانب النشاطات مثال (أسئلة قبل الدرس وبعده ، الوجبات المنزلية ، المشاركة ، الانضباط ...إلخ) التي يقومهم بها المعلم طوال السنة ، كما أنها تعطي فرصا متعددة للتلميذ ومحفزة لرفع المستوى التحصيلي له وهذا الأخير يعتبر فائدة للتلميذ ، أما الفائدة التي تحقق على مستوى التقويم تظهر في نجاحه وتحقيقه لأهدافه ، كما تعتبر الاختبارات أيضا لها فائدة في عملية التقويم لأنها تمكن المعلم من معرفة قدرات التلاميذ ومكتساباتهم ومدى استيعابهم للمواضيع المدروسة وتمكن التلميذ من التدرج في المرحلة الدراسية ، مثال فيما يخص مختلف نشاطات التلميذ قد لا يفهم التلميذ الدروس في القسم والأستاذ يقوم بإعطائه واجب منزلي في البيت ، ما نلاحظه على التلميذ أنه قد أجاب على هذا الواجب بأحسن وجه دون أي مساعدة ، وهذا ما يدل على أن التمارين تجعل التلميذ على اتصال دائم بدروسه.

[1]– ملاحظة : المجموع 28 لأن هناك مبحوثين أجابوا عن اختيارين معا

الجدول رقم 17 : يوضح علاقة وجود الوسائل التعليمية في المؤسسة بنتائج التقويم :

المدة الزمنية للتقويم / الجنس	كل يوم		كل أسبوع		كل شهر		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	6	%31.58	8	%42.10	5	%26.32	19	%100
لا	1	%16.67	8	%83.33	0	%0	9	%100
كاف	2	%28.57	0	%42.86	2	%28.57	4	%100
غير كاف	2	%16.67	8	%66.66	2	%16.67	12	%100
المجموع	11	%25	24	%54.55	9	%20.45	44	%100

من خلال معطيات الجدول يتبين لنا أن الاتجاه العام بنسبة 54.55 % تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن نتائج التقويم تكون نوعا ما دقيقة ، مدعوما بنسبة 83.33 % للذين أجابوا بأن الوسائل التعليمية في المؤسسة ليست موجودة ، أما 66.66 % أجابوا بأن هذه الوسائل غير كافية ، أما بنسبة 42.10 % أجابوا بوجود هذه الوسائل ، أما بنسبة 42.86 % فأجابت بأنها كافية ، وبالمقابل نجد نسبة 25 % من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بان نتائج التقويم دقيقة ، في حين أن نسبة 31.58 % أجابت بأن الوسائل التعليمية في المؤسسة متوفرة ، ونسبة 28.57 % أجابت بأنها غير كافية أما نسبة 16.67 % أجابت بعكس ذلك ، أما بنسبة 16.67 % أجابت أنها غير كافية ، أما بنسبة 20.45 % من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا بأن نتائج التقويم غير دقيقة ، مدعوما بنسبة 28.57 % للذين أجابوا بأن الوسائل التعليمية في المؤسسة كافية ، أما بنسبة 26.32 % أجابت بأن الوسائل التعليمية كافية ، أما بنسبة 16.67 % فأجابت أنها غير كافية

* من خلال معطيات الجدول يتبين لنا أن عدم وجود الوسائل التعليمية في المؤسسات يعطي نتائج دقيقة نوعا ما للتقويم ، ونفسر ذلك بعدم اعتماد المعلم على وجود الوسيلة في

حد ذاتها لما يتميز به من كفاءة وتأهيله وقدرته على إيصال المعلومة بطريقة بسيطة وكذا تشجيعه للتلاميذ على اكتساب المعلومات واستيعابها بالالتزام والانضباط أثناء الدرس ، في حين نجد أن فئة من المبحوثين يرون بأن وجود الوسائل التعليمية في المؤسسات يعطي نتائج دقيقة لتقويم وتفسير ذلك يرجع إلى نجاعة الوسائل التعليمية واستخدامها بطريقة صحيحة وتعتبر مؤشرا لقياس مستوى تحصيل التلاميذ بتأثيرها الفعال في العمل على تحقيق هدف إنجاح عملية التقويم بدقة .

بالمقابل هناك مبحوثين يصرحون بأن الوسائل التعليمية غير كافية في المؤسسة وبالتالي فهي تحقق نتائج غير دقيقة لتقويم وتفسير ذلك إما لعدم استخدامها أو استعمالها بطريقة لا تتوافق مع المواضيع المدرسة وبهذا نقول أن الوسائل التعليمية رغم وجودها إلا أنها تحقق نتائج لعملية التقويم أو غير كافية جدا للحكم على دقة العلمية التقويمية.

الجدول رقم 18 : يوضح علاقة المعايير المحددة في اختيار الوسائل التعليمية بمدى توفرها في المؤسسة التعليمية :

توفير الوسائل الوسائل في المؤسسة / المعايير المحددة في اختيار الوسائل التعليمية	نعم		لا		كاف		غير كاف		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
توجد	12	%41.38	05	%17.24	4	%13.79	8	%24.14	29	%100

لا توجد	4	%57.14	00	%00	1	%14.29	2	%28.57	7	%100
بدون إجابة	3	%37.5	01	%12.5	2	%25	2	%25	8	%100
المجموع	19	%43.18	06	%13.64	7	%15.91	12	%27.27	44	%100

من خلال الجدول يتبين لنا أن نسبة 43.18% من الاتجاه العام تمثل فئة المبحوثين الذين أجابوا على الوسائل التعليمية في المؤسسة متوفرة ،موضحا بنسبة 57.14% للذين أجابوا أنه لا توجد معايير محددة في اختيار الوسائل التعليمية ، كما أن 37.5% مثلت نسبة عدم الإجابة ، أما نسبة 41.38% أجابت بأنه توجد معايير محددة في اختيار الوسائل التعليمية ، أما نسبة 27.27 % من المجموع أجابت بأن الوسائل التعليمية في المؤسسة غير كافية ، موضحا بنسبة 28.57 % للذين أجابوا أن المعايير المحددة في اختيار الوسائل التعليمية موجودة ، أما نسبة 27.59 % للذين أجابوا بأنها موجودة أما نسبة 25 % وتمثل عدم الإجابة .

أما نسبة 15.91 % من الاتجاه العام فأجابت بأن الوسائل التعليمية في المؤسسة كافية ، موضحا بنسبة 25 % مثلت نسبة عدم الإجابة ، أما نسبة 14.29 % أجابت بأنه لا توجد معايير محددة في اختيار الوسائل التعليمية في حين أن نسبة 13.64 % من المجموع العام أجابت بأن الوسائل التعليمية في المؤسسة ليست متوفرة موضحا بنسبة 17.24 % للذين أجابت بأنه توجد معايير محددة في اختيار الوسائل التعليمية ، أما نسبة

12.5% فتمثلت في عدم الإجابة .

* ومن خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن فئة المبحوثين تصرح بوجود وسائل تعليمية متوفرة في مؤسستهم وتفسير ذلك أن هذه المؤسسة تساير التغير الاجتماعي على المستوى المادي الموجود في النسق التربوي ، كما أن الوسائل التعليمية تساعد على الرفع من مستوى العملية التقويمية ، ولكن للأسف تفتقر إلى معايير محددة في اختيار الوسائل التعليمية ، كما أن أقلية من المبحوثين ترى بأنه لا تتوفر وسائل تعليمية في مؤسستهم وبالمقابل توجد لديهم معايير محددة وتفسير ذلك يعود إلى وجود كفاءات متخصصة مثل (أساتذة الإعلام الآلي)

[1]– ملاحظة : المجموع 44 لأن هناك مبحوثين أجابوا عن اختيارين .

في استعمال هذه الوسائل لكنها غير مستغلة نظرا لانعدام توفرها ، كما سبق وأن أشرنا إلى معايير اختيار الوسائل التعليمية في الجانب النظري وبالتالي نستنتج أن توفر الوسائل مع تحديد معايير اختيارها يؤثر على دقة عملية التقويم وتحقيق أهدافها .

الجدول رقم 19 : يوضح العلاقة بين الأقدمية في العمل وأهمية استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم :

توفير الوسائل الوسائل في المؤسسة / المعايير المحددة في اختيار الوسائل التعليمية	تبسيط عملية التقويم من خلال مساعدة		تقريب الفهم للتلميذ		عدم الإجابة		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
{10-2}	3	%37.5	4	%50	1	%12.5	8	%100
{19-11}	4	%57.14	3	%42.86	0	%00	7	%100
{29-20	8	%80	2	%20	0	%00	10	%100
المجموع	15	%60	9	%36	1	%4	25	%100

من خلال معطيات الجدول يتضح لنا أن الاتجاه العام بنسبة 60 % نحو الذين أجابوا بأن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم تكمن في تبسيطه ولديهم أقدمية في العمل ما بين 2 إلى 10 سنوات بنسبة 37.50 % ، موضحة بنسبة 80 % عند الذين لديهم أقدمية في العمل ما بين 20 إلى 29 سنة ، ونسبة 57.14 % بالنسبة للذين لديه أقدمية في العمل تتراوح ما بين 11 إلى 19 سنة ، وبالمقابل نجد أن نسبة 36 % من الاتجاه العام

أجابوا بأن أهمية استدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم تكمن في تقريب الفهم للتلميذ ولديهم أقدمية في العمل تتراوح ما بين 11 إلى 19 سنة بنسبة 42.86 % موضحا بنسبة 20 % عند الذين لديهم أقدمية في العمل ما بين 20 إلى 29 سنة ، وبنسبة 50 % للذين لديهم أقدمية في العمل لدينا 2 إلى 10 سنوات ، وبالمقابل نجد أن نسبة 4 % من الاتجاه العام لم يجيبوا .

* ومن خلال المعطيات السابقة يتضح لنا أن معظم فئة المبحوثين والذين لديهم أقدمية في ميدان التعليم يصرحون بأن أهمية الوسائل التعليمية تبسط عملية التقويم المستمر ، وتساعد التلاميذ على التذكر ، الاستيعاب ، والإيضاح مثل الكمبيوتر ، السبورة .....

* ونفسر ذلك لخبرتهم في استعمال الوسائل التعليمية وكيفية التعامل معها لتبسيط المفاهيم ، وتقريبها إلى أذهان التلاميذ .

الاستنتاج الجزئي للفرضية الثالثة :

بعد تحليل الجداول المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي مفادها أن الوسائل التعليمية لها دور في عملية التقويم المدرسي ، واتضح من خلال النتائج المحصل عليها ما يلي :

– إن وفرة الوسائل التعليمية تؤثر على نجاح عملية التقويم من حيث مسايرة التطور الاجتماعي الحاصل في المدخلات المادية للنسق التربوي .

– إن نوعية الوسائل التعليمية المستخدمة في عملية التقويم تؤثر إيجابيا على تحقيق أهداف العملية التعليمية في كون الوسائل التقليدية قائمة على النظام القديم والذي هو التدريس بالأهداف ، أما الوسائل الحديثة قائمة على النظام الجيد والذي هو التدريس بالكفاءات .

–تؤثر أهمية استخدام الوسائل التعليمية إيجابيا في نجاح عملية التقويم بحيث أنها تبسطها وتساعد على تقريب الفهم لدى التلميذ فهي تساعد كلا من الأستاذ والتلميذ .

–وجود الوسائل التعليمية له دور في نجاح العملية التعليمية بناءا على معايير محددة في اختيار هذه الوسائل تماشيا مع طبيعة الموضوع أو المادة المدرسة .

-للأقدمية في العمل أهمية في عملية التقويم من حيث استخدام الوسائل التعليمية فكلما كانت هناك أقدمية في العمل اكتسب المعلم خبرة تساعده في استخدام وسائل التقويم من خلال تبسيط التقويم وتقريب الفهم من التلميذ وبالتالي نجاح عملية التقويم .

الاستنتاج العام :

انطلاقا من دراستنا هذه التي حاولنا من خلالها معرفة دور التقويم المدرسي في العملية التعليمية من خلال ما قمنا به في الجانب التطبيقي وتحليلنا للبيانات والمعطيات توصلنا إلى النتائج الجزئية المتعلقة بكل فرضية والتي بواسطتها نتوصل إلى النتيجة العامة والمتعلقة في:

أنه فعلا يتحقق نجاح العملية التعليمية بنجاح عملية التقويم فالعملية التعليمية سائرة في طريق تحقيق نتائج جيدة لارتباطها الوثيق بعملية التقويم من خلال نتائجه الدقيقة التي تعود إلى كيفية استعمال الوسائل التقويمية ، ونجد أن فشل العملية التعليمية يعود إلى دقة النتائج في عملية التقويم وهذا راجع للفروق الفردية بين التلاميذ وأساليب التقويم الخاطئة ، كما أن صعوبات عملية التقويم تؤثر على نجاح العملية التعليمية من ناحية عدد التلاميذ في القسم فإذا كان عددهم كبير واجه المعلم صعوبات في تطبيق التقويم ، كما أن عملية التقويم المستمرة والشاملة تعكس نجاح العملية التعليمية (كل يوم ، كل أسبوع ، كل فصل ، كل شهر) ، ويعتمد نجاح العلمية التعليمية على تحقيق أهدافها بناءا على ما يحققه التقويم من نجاح في تدرج التلاميذ من مستوى تعليمي إلى آخر .

أما من خلال تحليلنا لنتائج الفرضية الثانية فقد توصلنا إلى النتيجة التالية : عدم الاستيعاب داخل القسم أو العوامل الاجتماعية والنفسية للتلميذ وكذا عدم توافق الأسئلة التقويمية ومستوى التلاميذ تأثر سلبا في المستوى التحصيلي لدى التلاميذ ، ونلاحظ أن الاستعمال الجيد لوسائل التقويم يؤدي إلأى تنمية قدرات التلميذ من حيث الاستيعاب والإجابة عن الأسئلة المطروحة في الاختبارات وبالتالي الزيادة في مستوى التحصيل الدراسي لديه ، ونجد أن الاستمرارية وشمولية التقويم ومراعاته للحالة النفسية والاجتماعية للتلاميذ يؤثر إيجابا على زيادة مستواه التحصيلي ، وكذلك قلة عدد التلاميذ في القسم تؤدي إلى نجاح عملية التقويم من خلال مراقبة المعلم المستمرة وتشخيصه لمواطن الضعف والقوة لدى التلميذ .

ومن خلال تحليلنا لنتائج الفرضية الثالثة توصلنا إلى :

أن وجود الوسائل التعليمية تؤثر إيجابا على نجاح العملية التقويم من حيث مسايرة التطور الاجتماعي الحاصل في المدخلات المادية للنسق التربوي ، منا أن نوعية الوسائل التعليمية المستخدمة في عملية التقويم دور في تحقيق أهداف العلمية التعليمية في كون الوسائل التقليدية قائمة على النظام القديم والذي هو التدريس بالأهداف أما الوسائل الحديثة قائمة على النظام الجديد والذي هو التدريس بالكفاءات ، وكذلك نلاحظ أن أهمية استخدام الوسائل التعليمية تؤثر إيجابا أيضا في نجاح عملية التقويم بحيث أنها تبسطها وتساعد على تقريب الفهم لدى التلاميذ فهي بذلك تساعد كلا من الأستاذ والتلاميذ ، ونجد أيضا أن وجود الوسائل التعليمية تؤثر إيجابا على نجاح العملية التعليمية بناءا على معايير محددة في اختبار هذه الوسائل تماشيا مع طبيعة الموضوع المدرس .

وكذلك للأقدمية في العمل تأثير على عملية التقويم من حيث أهمية استخدام الوسائل التعليمية فكلما كانت هناك أقدمية في العمل اكتسب المعلم خبرة تساعده في استخدام وسائل التقويم من خلال تبسيطه و تقريب الفهم من التلميذ وبالتالي هذا التحليل السوسيولوجي للفرضيات التي إعتمدناها في دراستنا نستنتج أنها محققة وأن الميدان أثبتها .

الخاتمة

الخـاتمـــة

إن عملية التقويم تعد أساس مقومات العملية التعليمية فهي العلمية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة نجاحه في تحقيق الأهداف مستخدما أنواعا من الأدوات التي يتم تحديد نوعها في ضوء الهدف المراد قياسه كاختبارات التحصيل المعيارية و اختبارات التحصيل وكذا استخدام أساليب التقويم المتنوعة (التقليدية ، الموضوعية) ، وإلى جانب هذا لا بد من توفير الوسائل التربوية والبيداغوجية ليستعين بها الأساتذة ويستخدمونها أثناء الدرس لمساعدة العملية التعليمية في تحقيق أهدافها .

ومن خلال تحليلنا السوسيولوجي الذي قمنا به بعد تحليلنا للجداول توصلنا إلى التأكد من أنه بالفعل يتحقق نجاح العملية التعليمية بنجاح عملية التقويم ، فالعملية التعليمية سائرة في طريق تحقيق نتائج جيدة لارتباطها الوثيق بعملية التقويم من خلال نتائجه الدقيقة التي تعود إلى كيفية استعمال الوسائل التقويمية ، ولكونها كذلك عملية مستمرة وشاملة ، ونجد أن فشل ونجاح التحصيل الدراسي يؤثر على نتائج عملية التقويم فهو يؤثر سلبا من حيث عدم الاستيعاب داخل القسم أو العوامل الاجتماعية والنفسية للتلميذ وكذلك عدم توافق الأسئلة التقويمية ومستوى التلميذ ، أما التأثير الإيجابي فيتمثل من خلال الاستعمال الجيد لوسائل التقويم التي تؤدي إلى تنمية قدرات التلميذ ، ونجد أن وجود الوسائل التعليمية وكيفية استخدامها وتنوعها كلها تؤثر إيجابيا في نجاح العملية التقويم وبالتالي تحقيق أهداف العملية التعليمية .

وعموما نستخلص مما سبق أن التقويم المدرسي يؤدي دورا مهما في العملية التعليمية ، فهو جزء لا يتجزأ منها ، فسياسات التقويم وأساليبه تبني العملية التعليمية أو تهدمها تبعا لمستوى جودتها وارتباطها برؤية صحيحة وأهداف واضحة للتعليم والتعلم ، فالتقويم المبني على رؤية صحيحة يؤدي إلى بناء أدوات تقويم عملية موثوقة يمكن من خلالها جمع الشواهد التي تعود إلى أحكام صحيحة عن تحصيل المتعلم إلى تحسين تعلمه إذا فلا جدوى لأية جودة لا تمتلك نظاما للتقويم .

وبحثنا هذا ما هو إلا دراسة بسيطة لجانب من هذا الموضوع ، ويبقى البحث فيه قائما من جوانب أخرى .

قائمة المراجع

قائمـــــة المراجـــع

أولا : المرجع باللغة العربية :

المراجع العامة :

1. القران الكريم

المراجع المنهجية :

2.إحسان محمد الحسن ، **الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي** ، الطبعة الثانية ، دار الطليعة ، بيروت ، لبنان ، 1996 م .

3. أنجرس موريس ، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية** ، الطبعة الثانية، ترجمة بوزيد صحراوي ، دار القصبة للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2008 م .

4.حمدي أبو الفتوح عطيفة ،**منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية** ، ط 1 ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر ، 1996 م .

5.طلعت إبراهيم ، **أساليب وأدوات البحث الاجتماعي** ، الطبعة غير مذكورة ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، البلد غير مذكور ، 1995 م .

6.عبد الباسط محمد حسن ، **أصول البحث الاجتماعي** ، الطبعة غير مذكورة ، مطبعة لجنة البيان العربي ، القاهرة ، 1963 م .

7.العواملة نائل حافظ ، **أساليب البحث العلمي الأسس النظرية و تطبيقاتها في الإدارة** ، الطبعة الأولى ، مكتبة أحمد ياسين ، البلد غير مذكور ، 1995 م.

8.عودة سليمان ، **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط 2 ، إربد مكتبة الكتاني ، دمشق . سوريا ، 1992 م .

9.محمد الخليل عباس وآخرون ، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط 1 ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2007 م .

10.محمد عبد الرحمن عبد الله . بدوي محمد علي ، **مناهج وطرق البحث الاجتماعي** ، الطبعة غير مذكورة ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، السنة غير مذكورة .

المراجع الخاصة بالموضوع :

11.أبو الفتوح رضوان وآخرون ، **المدرسة في المجتمع** ، الطبعة الأولى ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، 1973 .

12.أبو حويج مروان ، **المناهج التربوية المعاصرة** ، ط1 ، الطبعة غير مذكورة ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة ، عمان ، الأردن ، السنة غير مذكورة .

13.إحسان محمد الحسن ، **النظرية الاجتماعية المتقدمة** ، الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر ، عمان، الأردن ،2005.

14.أحمد محمد الطيب ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، الطبعة الأولى ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 1999 م .

15.البخشوشي حمدي عبد الحارس ، إبراهيم سيد سلامة ، **الخدمة الاجتماعية التربوية في المجال المدرسي** ، الطبعة غير مذكورة ، المكتب العلمي للكمبيوتر للنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، 1997 م .

16.البهواشي عبد العزيز ، **المدرسة الفاعلة مفهومها ، إرادتها وآليات تحسينها** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2006 م .

17.بوعبد الله لحسن ، مقداد محمد ، **تقويم العملية التكوينية في الجامعة** ، دراسة ميداني بجامعات الشرق الجزائري ، الطبعة غير مذكورة ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، الجزائر ، 1998 م .

18.تركي رابح ، **أصول التربية والتعليم** ، الطبعة غير مذكورة ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، غير مذكورة .

19.تركي رابح ، **التعليم القومي والشخصية الجزائرية** ، الطبعة الأولى ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 1975 م .

20.توق محي الدين ، قطامي يوسف ، عدس بن عبد الرحمن ، **أسس علم النفس التربوي** ، الطبعة الثالثة ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2003 م .

21. جرجس ميشال جرجس ، **معجم مصطلحات التربية والتعليم** ، الطبعة الأولى ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، 2005 م .

22.حاجي فريد ، **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، الأبعاد والمتطلبات** ، الطبعة غير مذكورة، دار الخلدونية ، الجزائر ، السنة غير مذكورة .

23.الخطيب أحمد ، **جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وأثرها في الإصلاحي الجزائر** ، الطبعة غير مذكورة، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1985 م

24.خلالفة بلقاسم ، بوريحة مصطفى وآخرون ، العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي في مناطق الريفية والحضرية ، رسالة نهاية التكوين .

25.دعبس محمد يسري إبراهيم ، **التربية الأسرية** ، الطبعة الثانية ، دار العارف الإسكندرية ، مصر 1996 م .

26.رسمي علي عابد ، **وسائل المواد التعليمية إنتاجها وتوظيفها** ، الطبعة الأولى ، دار جرير للنشر، عمان ، الأردن ، 2006 م .

27.الرشدان عبد الله ، جعنيني نعيم ، **مدخل إلى التربية والتعليم** ، الطبعة الأولى ، دار الشروق للنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان ، 1994 م

28.زيتون كمال عبد الحميد ، **التدريس نماذجه ومهاراته** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2003 م .

29.سرحان منير مرسي ، **في اجتماعيات التربية** ، الطبعة الثالثة ، دار النهضة ، بيروت ، 1981م .

30.سرير محمد شارف ، خالدي نور الدين ، **التدريس بالأهداف وبيداغوجية** ، ط 2 ، مطبعة الأمير ، غريس ، ولاية معسكر ، الجزائر ، 1995 م .

31.سلامة عبد الحافظ ، **مدخل إلى تكنولوجيا التعليم** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، السنة غير مذكورة .

32.سمارة عزيزة ، النمر عصام ، إبراهيم محمد عبد القادر ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، الطبعة غير مذكورة ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1989 م .

33. شحاتة ، نجار زينب وآخرون ، مراجعة حامد عمار ، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية** ، الطبعة الأولى ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2005 م .

34.الصانع عبد الله وآخرون ، **تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي** ، الطبعة غير مذكورة ، المركز العربي للبحوث التربوية ، تونس ، 1981 م .

35.صلاح أحمد مراد ، أمين علي سليمان ، **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها** ، الطبعة غير مذكورة ، دار الكتاب الحديث، 2002م.

36.الطاهر زكرياء ، تعرجيان ، جاكلين ، عبد الهادي جودت ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، الطبعة الأولى ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، 1999 م .

37.العبد الله إبراهيم يوسف ، **الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل** ، الطبعة الأولى ، شركة المطبوعات ، عمان ، الأردن ، 2004 م .

38.عبد الله بلقاسم العرفي ، **الإدارة المدرسية أصولها تطبيقاتها** ، الطبعة الأولى ، جامعة فات يونس ، بنغازي ، 1993 م .

39.عبد الهادي نبيل ، **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي،** الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 1999 م .

40.عبودي زيد منير ، **المعلم المدرسي الناجح** ، الطبعة الأولى ، مكتبة المجتمع العربي، دار جنادين ، عمان ، الأردن ، 2007 م .

41.عمر الجولاني فادية ، **علم الاجتماع التربوي** ، الطبعة غير مذكورة ، مؤسسة كتاب الجامعة ، مطبعة الانتظار ، مصر ، 1993 م .

42.عمر الحريري رافدة ، **التقويم التربوي الشامل للمؤسسة التربوية** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2007 م .

43.عودة أحمد عبد الرحمن عبد الله ، **علم إجتماع المدرسة** ، الطبعة غير مذكورة، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 1996 م .

44. الغريب رمزية ، **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، الطبعة غير مذكورة ، مكتبة الأنجلو مصرية ، مصر ، 1971 م .

45.فكري حسن ريان ، **المناهج الدراسية** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر، 1972 م .

46.فلاح المنيزل عبد الله ، غرايبة عايش موسى ، **الإحصاء التربوي تطبيقات باستخدام الزمر الإحصائية للعلوم الاجتماعية** ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، السنة غير مذكورة .

47.فهمي الزيود نادر ، عليان هشام عامر ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، الطبعة الثالثة ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2005 م .

48.قطامي يوسف وآخرون ، **تصميم الدرس** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، 2000 م .

49.الكبيسي عبد الواحد ، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات** ، الطبعة الأولى ، دار جرير للنشر ، عمان ، الأردن ، 2007 م .

50. اللقائي أحمد حسين ، الجمل علي ، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1996 م .

51.محمد عبد الباقي أحمد ، **المعلم والوسائل التعليمية** ، الطبعة غير مذكورة ، المكتب الجامعي الحديث ، 2005 م

52.محمد عثمان ، **أساليب التقويم التربوي** ، الطبعة غير مذكورة ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان ، 2005 م

53.محمود علام صلاح الدين ، **دليل المعلم في تقويم الطلبة في الدراسات الاجتماعية،** الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، عمان ، الأردن ، 1997 م .

المعاجم والقواميس والموسوعات :

54.المعايطة عبد العزيز ، الجغيمان محمد ، **مشكلات تربوية معاصرة** ، الطبعة الأولى، دار الثقافة ، عمان ، الأردن ، 2005 م .

55.معمرية بشير ، **دليل المعلم في تقويم الطلبة في الدراسات الاجتماعية** ، الطبعة الأولى . دار الفكر العربي ، عمان ، الأردن ، 1997 م .

56.هني خير الدين ، **مقاربة التدريس بالكفاءات** ، الطبعة الأولى ، مطبعة ع ابن الجزائر، 2005 م .

57.وطفة أسعد ، الشهاب جاسم علي ، **علم الإجتماع المدرسي** ، الطبعة الأولى ، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات ، بيروت ، لبنان ، 2004 م .

58.وطفة أسعد ، **علم الاجتماع التربوي** ، الطبعة الأولى ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا، 1993 م.

59.وعلي محمد الطاهر ، **التقويم البيداغوجي أشكاله ووسائله** ، الطبعة غير مذكورة ، دار السعادة ، الجزائر ، 2005 م .

60.وناس خيري ، بوصنبورة عبد الحميد ، **مادة التربية وعلم النفس** ، الطبعة غير مذكورة ، وزارة التربية الوطنية الجزائر ، 2007 م .

الدوريات والوثائق والرسائل الجامعية :

61. بوجطو محمد ، **موقف المدرس من الإصلاح التربوي** ، رسالة ماجيستر جامعة البليدة ، الجزائر غير منشورة ، 2005 م .

62.المجلس الأعلى للتربية ، **المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة و إصلاح التعليم الأساسي** ، الطبعة غير مذكورة ، 1989 م .

63.بن بوزيد بوبكر ، **النشرة الرسمية للتربية الوطنية** ، عدد خاص ، وزارة التربية الوطنية ، السنة غير مذكورة .

64.دلاسي أحمد ، **الأسرة والمدرسة ودورها في رعاية الطفل** ، العدد الأول ، المركز الجامعي ، الأغواط ، 2002 م

ثانيا : المراجع باللغة الأجنبية :

65. Barlour , formuler et evaluer .ses objectifs en formation .Ed clyon .

66. Bonne witez patrice **La SOCIOLOGIE de pierre Bourdieu** ,p.v.f. 1 ere édition,1997.

67. Bordieu pierre et passeron – j - Claude **, la reproduction** , 2eme dition-minuit , paris, 19

68. Raymond Boudon **– les methods en sociologie** , 7 eme édition , presses ,

Universitaires de France , 1988.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عاشور بن زيان – الجلفة –

كلية الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية

معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : علم الاجتماع

تخصص : علم الاجتماع التربوي

استمارة بحث بعنوان :

دور التقويم في العملية التعليمية

بثانوية عبد الحميد بن باديس حاسي بحبح

هذه الاستمارة التي بين أيديكم تهدف إلى إعداد دراسة ميدانية تدخل في إطار التحضير **بمذكرة الماستر ، تتضمن مجموعة من الأسئلة نطلب منكم مساعدتنا في** الإجابة عليها بكل موضوعية وصدق ، وذلك بوضع العلامة X **أمام الإجابة المناسبة ، ونعدكم بأن** إجابتكم لا تستخدم إلا في هذا البحث

البيانات الشخصية :

- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐
- السن : سنــة ☐
- طبيعة التكوين : جامعي ☐ معهد تكنولوجي ☐
- الحالة العائلية : أعزب ☐ متزوج ☐ مطلق ☐ أرمل ☐
- الأقدمية في العمــل : .....سنة .
- المادة التي تقوم بتدريسها : .....
- عدد الأقسام التي تقوم بتدريسها:.....قسما
- عدد التلاميذ في القسم : .....تلميذ

المحور الأول : أسئلة تتعلق بالفرضية الأولى : في التقويم ونجاح العملية التعليمية

1- ما هو التقويم في رأيك ؟

.....
.....
.....
.....
.....

2- هل عملية التقويم التي تقوم بها تعطي نتائج ؟

دقيقة ☐ نوعا ما ☐ غير دقيقة ☐

3- أي من هذه الوسائل تراها أكثر فائدة في عملية التقويم ؟

الاختبــارات ☐ مختلف النشاطات للتلميذ ☐

4- هل تواجه صعوبات ومشاكل في تطبيق التقويم ؟ نعم ☐ لا ☐

5- تقوم بتقويم تلاميذك ؟

كل يوم ☐ كل أسبوع ☐ كل شهر ☐ كل فصل ☐

6- هل ترى أن التقويم يعكس بدقة مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

7- في كلتا الإجابتين كيف تفسر ذلك ؟

.....

.....

.....

8- هل يحقق التقويم أهدافا للعملية التعليمية ؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني : أسئلة تتعلق بالفرضية الثانية : في التقويم والتحصيل الدراسي

9- هل تساهم وسائل التقويم في تنمية قدرات تلاميذك ؟ نعم ☐ لا ☐

10- كيف تكون عملية التقويم ناجحة في رأيك ؟

.....

.....

.....

11- هل يهدف التقويم لرفع المستوى التحصيلي للتلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

12- هل ترى أن فشل بعض التلاميذ يرجع إلى كيفية وطريقة التقويم ؟ نعم ☐ لا ☐

13- وضح ذلك ؟

.....

.....

.....

14- هل يعتبر التحصيل الدراسي الجيد للتلاميذ دليلا على نجاح العلمية التعليمية ؟

نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث : أسئلة تتعلق بالفرضية الثالثة : في التقويم والوسائل التعليمية المستخدمة

15- هل المؤسسة التي تعمل فيها تتوفر على الوسائل التعليمية ؟

نعم ☐ لا ☐ كاف ☐ غير كاف ☐

16- أذكر الوسائل التعليمية التي تستخدمها في العملية التعليمية ؟

.....

.....

.....

17- هل تساعدك الوسائل التعليمية في عملية التقويم ؟ نعم ☐ لا ☐

18- هل هناك معايير محددة في اختيارك للوسائل التعليمية التي تستخدمها في المادة التي تدرسها ؟

توجد ☐ لا توجد ☐

19- في حالة استخدام للوسائل التعليمية هل ترى أن العملية التعليمية أكثر نجاحا ؟

نعم ☐ لا ☐

20- أين تكمن أهمية استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم ؟

.....

.....

.....

" شكرا على تعاونكم "