الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

مذكرة بعنوان:

علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط

–دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ الطور المتوسط بولاية جيجل–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد الطالبتين:
- بن بخمة مريم
- عزيزي هاجر

تحت إشراف الأستاذ:
– حيرش جمال

لجنة المناقشة

	جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–	رئيسا
د/ حيرش جمال	جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–	مشرفا
	جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–	ممتحنا

السنة الجامعية:2021/2020

مقدمـــة

عرفت التربية في العصر الحديث سلسلة من التغيرات المتسارعة وكان ذلك كله نتيجة للتطورات الهائلة والسريعة في الميدان التربوي، ولتحقق التربية أهدافها في بناء المجتمعات وتطويرها فهي تحتاج إلى عملية تقويمية ناجحة يقوم بها الأستاذ مع التلاميذ داخل الصف التعليمي، ويرتبط التقويم التربوي بنجاح المنظومة التربوية.

تتنوع أساليب التقويم التربوي باختلاف المواد نظرا لطبيعة الأسلوب الذي يتبعه الأستاذ في منهجية المادة، ولابد من مراعاة ملائمة هذه الأساليب مع قدرات التلاميذ ومستوياتهم العقلية والمعرفية للحكم على النجاح، ولا زال التقويم يحظى بأهمية خاصة ومميزة في عملية التدريس، حيث خصص علماء التربية الجزء الأكبر من مجهوداتهم في مجال التقييم باعتباره الوسيلة الأهم في التواصل مع التلاميذ وتشجيعهم على المثابرة والتعرف على نقاط القوة والضعف لديهم.

يعتبر التقويم التربوي من أكثر المفاهيم التربوية المرتبطة بالتغيرات الاجتماعية والشخصية، كما يلعب دورا هاما في المنظومة التربوية، فهو نتاج محسوس ومؤثر لنجاح أو فشل المؤسسة التعليمية، لذلك نجد المدرسة تعمل على التقدم في عملية التحصيل الدراسي إلى أقصى حد ممكن، حتى يتمكن كل تلميذ من اجتياز مراحل التعليم المختلفة، والوصول إلى نتائج جيدة تبرز فاعلية الطرق المستخدمة في التعليم في المؤسسة.

تضمنت هذه الدراسة جانبين، جانب نظري اشتمل على ثلاثة فصول، وجانب ميداني اشتمل على ثلاثة فصول أيضا.

في الجانب النظري:

الفصل الأول"الإطار النظري للدراسة": تحديد الموضوع، أسباب اختياره، أهميته وأهدافه، إشكالية الدراسات السابقة، فرضيات الدراسة، تحديد المفاهيم المتعلقة بالدراسة.

الفصل الثاني" التقويم التربوي":تطور التقويم التربوي،خصائص التقويم التربوي، أهمية التقويم التربوي، أهداف التقويم التربوي، أنواع التقويم التربوي، خطوات التقويم التربوي، معايير التقويم التربوي.

الفصل الثالث"التحصيل الدراسي": نشأة وتطور التحصيل الدراسي،خصائص التحصيل الدراسي، أنواع التحصيل الدراسي، أهمية التحصيل الدراسي، أهداف التحصيل الدراسي، العوامل

المؤثرة في التحصيل الدراسي، ،طرق قياس الاختبارات التحصيلية ،مبادئ التحصيل الدراسي، شروط التحصيل الدراسي، قياس التحصيل الدراسي، النظرية المفسرة لتحصيل الدراسي، تقويم التحصيل الدراسي في المدرسة الجزائرية.

الفصل الرابع"الأبعاد المنهجية للدراسة": مجالات الدراسة،عينة البحث، أدوات جمع البيانات ومناهج التحليل.

الفصل الخامس"عرض وتحليل النتائج":عرض وتحليل الفرضيات الفرعية ونتائجها، وعرض النتائج العامة للدراسة، مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة، الاقتراحات والتوصيات.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
مقدمة	أ
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
كلمة شكر	
الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة	
أولا: أسباب اختيار الموضوع	02
ثانيا: أهمية الدراسة	03
ثالثا: أهداف الدراسة	03
رابعا: إشكالية الدراسة	04
خامسا: فرضيات الدراسة	06
سادسا: تحديد المفاهيم	07
سابعا: الدراسات السابقة	11
خلاصة الفصل	18
الفصل الثاني: التقويم التربوي	
تمهيد	20
أولا: تطور التقويم التربوي	21
ثانيا: خصائص التقويم التربوي	21
ثالثا: أهمية التقويم التربوي	23
رابعا: أهداف التقويم التربوي	24
خامسا: أنواع التقويم التربوي	25
سادسا: خطوات التقويم التربوي	26
سابعا: وظائف التقويم التربوي	27
ثامنا: معايير التقويم التربوي	27
تاسعا: التقويم التربوي في المنظومة التعليمية الجزائرية	28

خلاصة الفصل	29
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
أولا: نشأة وتطور التحصيل الدراسي	31
ثانيا: خصائص التحصيل الدراسي	32
ثالثا:أنواع التحصيل الدراسي	33
رابعا: أهمية التحصيل الدراسي	34
خامسا: أهداف التحصيل الدراسي	35
سادسا: مبادئ التحصيل الدراسي	36
سابعا: شروط التحصيل الدراسي	39
ثامنا: العوامل التي تأثر في التحصيل الدراسي	41
تاسعا: طرق قياس الاختبارات التحصيلية	42
عاشرا: تقويم التحصيل الدراسي	44
إحدى عشر: النظرية المفسرة لتحصيل الدراسي	44
خلاصة الفصل	46
الفصل الرابع: الأبعاد المنهجية للدراسة	
تمهيد	48
أولا: مجالات الدراسة	49
ثانيا: عينة الدراسة	51
ثالثا: أداة جمع البيانات	55
رابعا: مناهج التحليل	56
خلاصة الفصل	57
الفصل الخامس: تحليل البيانات ومناقشة النتائج	
تمهيد	59
أولا: تحليل بيانات الفرضيات الجزئية ونتائجها	61
ثانيا: النتائج العامة للدراسة	85

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة	86
رابعا: التوصيات والاقتراحات	87
خاتمة	ب
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	أسئلة الاختبارات وعلاقتها بالعلامات المحصلة لدى التلاميذ	61
02	العلاقة بين المنافسة والمشاركة بين التلاميذ	62
03	المناقشة وعلاقتها بالمنافسة بين التلاميذ	63
04	اهتمام الأستاذ بتنظيم أوراق الإجابة الخاصة بالفروض	64
05	نماذج أسئلة الاختبارات التي يعتمدها الأستاذ في الغالب	64
06	علاقة كتابة الدروس أثناء الحصة ومثابرة التلاميذ	65
07	سلوكيات التلاميذ وعلاقتها باستيعاب الدروس	66
08	انضباط التلاميذ وعلاقته بفهم الدروس	67
09	مدى اهتمام التلاميذ بإحضار الأدوات المدرسية	68
10	تفاعل التلاميذ مع أسلوب المشاركة	68
11	علاقة تنظيم ورقة الاختبارات بتشجيع الأستاذ للتلاميذ	69
12	التحضير المسبق للدروس وعلاقته بالمثابرة عند التلاميذ	73
13	تحضير التلاميذ للدروس وعلاقته بالنجاح	74
14	العلاقة بين إنجاز الواجبات المنزلية واستيعاب التلاميذ للدروس	75
15	العلاقة بين فترات تكليف الأستاذ للتلاميذ بالواجبات المنزلية والعلامات المتحصل عليها	76
16	صعوبات الواجبات المنزلية وعلاقتها بصعوبات التحصيل الدراسي	77
17	اتجاه التلاميذ نحو إنجاز المشاريع	78
18	طرق تجاوز صعوبة الواجبات المنزلية وعلاقتها بفهم الدروس	79
19	هدف الأستاذ من إنجاز الواجبات المنزلية وعلاقته بصعوبات التحصيل الدراسي	80
20	معايير ومقومات التلميذ الناجح	81
21	تشجيع الأستاذ التلاميذ على الدراسة	81
22	فترات المراجعة المفضلة لدى التلاميذ	82

كلمة شكر

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور "حيرش جمال" على كل ما قدمه لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا من جوانبه المختلفة.

ونتقدم بالشكر الجزيل إلى كل الطاقم التربوي لمتوسطتي ميدان الدراسة "بوحلاس مسعود "و "عبادو عبد الكمال.".

كما نقدم بخالص الشكر والامتنان إلى كل أساتذتنا الأفاضل الذين مروا علينا ورافقونا خلال مشوارنا الدراسي.

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

أولا: أسباب اختيار الموضوع

ثانيا: أهمية الدراسة

ثالثا: أهداف الدراسة

رابعا: إشكالية الدراسة

خامسا: الدراسات السابقة

سادسا: فرضيات الدراسة

سابعا: تحديد المفاهيم

خلاصة الفصل الأول

أولا: أسباب اختيار الموضوع:

تنقسم أسباب اختيار الموضوع إلى قسمين:

1-الأسباب الذاتية: تتمثل في:

- ✓ الاهتمام الشخصي بدراسة هذا الموضوع باعتبار المرحلة المتوسطة مرحلة حساسة في المشوار الدراسي باعتبارنا اجتزنا هذه المرحلة ونسعى لمعرفة الأساليب التي يعتمدها الأساتذة في التقويم التربوي ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- ✓ تخصصنا الأكاديمي في علم اجتماع التربية يحفزنا للبحث في موضوع خاص بالعملية التعلمية، ما يجعلنا نستفيد منه مستقبلا كون طموحاتنا المهنية تندرج ضمن هذا المجال، ما يعني أننا سنستفيد من موضوع دراستنا أو يستفيد منها غيرنا.

2-الأسباب الموضوعية:

وتتمثل فيما يلي:

- ✓ مدى اهتمام الأساتذة بالتقويم التربوي والتحصيل الدراسي للتلاميذ لتنمية قدراتهم.
- ✓ التعرف على أساليب التقويم المعتمدة من طرف الأساتذة.
- ✓ التعرف على طريقة منح علامات التقويم التربوي ومعرفة سلم التنقيط الذي يتم من خلاله منح العلامات للتلاميذ.
- ✓ معرفة ما إذا كان الأستاذ يراعي الفروقات الفردية بين التلاميذ في عملية التقويم الداخلي والخارجي خلال عملية التعليم.
- ✓ معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين التقويم التربوي والتحصيل الدراسي.

ثانيا: أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في:

- ✓ توضيح مكانة التقويم التربوي في العملية التربوية وتأثيره على زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- ✓ المساعدة على تحليل سلوكات التلاميذ وتقييمها وتأثيرها على التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- ✓ تحقيق الأهداف المرجوة للمؤسسة التربوية خلال عملية التحصيل الدراسي.
- ✓ أهمية عملية التقويم التربوي في زيادة فرصة الفهم والاستيعاب والتحفيز على الدراسة من طرف الأساتذة، حيث يشكل الأستاذ أحد الوسائط المهمة التي يمكن أن تساهم مساهمة فعالة في زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ.

ثالثا: أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة فيما يلي:

- ✓ محاولة تقديم عمل علمي نأمل أن تستفيد منه الدراسات اللاحقة ولو بشكل بسيط.
- ✓ التعرف على دور الأستاذ في عملية التقويم، وأثر ذلك على عملية التحصيل وعلى نتائج التلاميذ.
- ✓ التعرف على الأساليب التي يعتمدها الأستاذ في علمية التقويم لمنح كل تلميذ العلامة التي تتطابق مع مستواه الدراسي.
- ✓ لفت انتباه الأساتذة إلى ضرورة التجديد والمراجعة المستمرة لأساليب التقويم التربوي، وتبني الطرق الحديثة للتقويم التربوي في المدرسة الجزائرية، من أجل زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- ✓ استثمار نتائج الدراسة في تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تساهم في إبراز أهمية التقويم التربوي والتحصيل الدراسي لتلاميذ.

رابعا: إشكالية الدراسة

تشكل التربية والتعليم في أي بلد أو مجتمع مسألة جوهرية تخدم المصلحة العامة كما أنها احتلت ولا تزال تحتل الصدارة في اهتمام الدول مهما كانت نظمها واتجاهاتها عبر العصور والأزمنة المختلفة، واهتماماتها أصبحت تتزايد مع زيادة الحاجة الى المعلم والمتعلم ومدى تحصيل هذا الأخير للموارد المعرفية المقدمة من طرف المعلم في أي بلد.وتعتبر المؤسسات التربوية من أهم المؤسسات التي لها دور فعال في المجتمع من خلال التربية والتعليم عبر المراحل الثلاث، حيث يهتم المتمدرسون بزيادة التحصيل الدراسي.

كما يعد التحصيل الدراسي من العناصر الأساسية في المنظومة التربوية، نظرا لمستوى استيعاب المتعلم لمحتوى البرامج التعليمية وذلك من خلال تشجيعهم على المراجعة والتركيز على فهم الدروس من أجل الانتقال إلى صف دراسي أعلى.

يشكل التحصيل الدراسي بالنسبة للمنظومة التربوية الجزائرية حجر الزاوية كون السياسة التعليمية ترتكز على الاختبارات التحصيلية لقياس مدى القدرات المعرفية للتلاميذ، حيث يمثل التحصيل الدراسي مجموع المعارف والمعلومات والخبرات التي يكتسبها التلاميذ ويقاس من خلال العلامات التي يحصلها المتعلمون وهذا يدل على النجاح أو الفشل في تطبيق أهداف التقويم التربوي.

كما يعد هذا الأخير –التقويم التربوي–عملية إصلاح وتعديل في المنظومة التربوية من أجل الاهتمام بتحسين المستوى الدراسي للمتعلمين، حيث يتضمن التقويم التربوي أساليب عدة منها أسلوب التقويم الداخلي وأسلوب التقويم الخارجي، حيث يضم التقويم الداخلي أنشطة التعلم التي تنجز داخل الصف أما أسلوب التقويم الخارجي يضم أنشطة التعلم التي تنجز خارج الصف.

يعتبر التقويم التربوي عملية منهجية تقوم على أسس علمية تهدف إلى إصدار حكم بدقة وموضوعية على مدخلات أي نظام تربوي ومخرجاته ثم تحديد جوانب القوة والقصور لكل منهما تمهيدا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور، وعلى ذلك فالتقويم التربوي عملية تشخيصية علاجية تهدف الى التحسين والتعديل والتطوير.

يرتبط التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي من خلال إصلاح وتعديل وتشخيص جوانب الضعف في المنظومة التربوية من أجل تحسين المستوى التعليمي للمتمدرسين، وحتى يحقق التقويم التربوي

الأهداف المرجوة منه لابد من ملائمة أساليب التقويم التربوي مع القدرات العقلية والمعرفية والوجدانية للمتعلمين، كما لا بد من مراعاة التقويم التربوي للفروقات الفردية.

يتم الاهتمام بمعرفة علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط، ومنه يمكن صياغة إشكالية هذه الدراسة في تساؤل رئيسي مفاده:

ما هي أساليب التقويم التربوي الأكثر فعالية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط؟

ويندرج ضمن هذا التساؤل الرئيسي مجموعة تساؤلات فرعية:

- هل أسلوب التقويم الداخلي أكثر فعالية في زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ؟
- هل أسلوب التقويم الخارجي يؤثر إيجابا على التحصيل الدراسي؟

خامسا: فرضيات الدراسة

1/ الفرضية العامة:

تؤثر عملية التقويم على التحصيل الدراسي للتلاميذ طبقا لأساليبها المختلفة.

2/ **الفرضيات الفرعية:**

الفرضية الفرعية الأولى:

أسلوب التقويم الداخلي أكثر فعالية في زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ.

الفرضية الفرعية الثانية:

أسلوب التقويم الخارجي يؤثر إيجابا على التحصيل الدراسي.

سادسا: تحديد المفاهيم

1-مفهوم التقويم التربوي:

لغة: يقصد به معاني التصويب والتصحيح أو التعديل إلى مسار أصح[1].

اصطلاحا: التقويم التربوي هو عملية منهجية منظمة مخططة تتضمن إصدار الأحكام على السلوك أو الفكر أو الوجدان أو الواقع المقيس، وذلك بعد موازنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك أو الواقع التي يتم التوصل إليها عن طريق القياس معيار جرى تحديده بدقة ووضوح لدى تطلب عملية التقويم إجراء عمليات من القياس بغرض إصدار أحكام على السلوك في ضوء معيار أو هدف محدد[2].

- نلاحظ أن هذه التعريف ركز على أن التقويم التربوي عملية إصدار أحكام نهائية على السلوك في شكل أهداف موضحة مسبقا.

- التقويم التربوي هو العملية التي يقوم بها أفراد أو الجماعة المعرفة النجاح أو الفشل في تطبيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة[3].

- نلاحظ أن هذا التعريف ركز على أن التقويم التربوي يهتم بنجاح أو فشل تحقيق الأهداف التربوية.

كما عرف التقويم التربوي مجموعة من العلماء كالتالي:

- يعرفه "**بلوم وزملائه**":

" هو عملية إصدار الحكم على قيمة من القيم لأجل غرض معين أو على مجموعة أفكار أو حلول أو الطرق أو مواد وغيرها وتتضمن إصدار الحكم باستخدام معايير ومستويات لتقييم حكم على مدى دقة هذه الأمور".

- نلاحظ أن هذا التعريف ركز على أن التقويم التربوي يقوم بإصدار الأحكام على القيم.

1)- عبد الله الصمادي: ماهر الدرابيع: **القياس والتقويم النفسي والتربوي**، مركز يزيد، 2004، ص 33.

2)- محمد محمود الحيلة، محمد ذبيان غزاوي: **تصميم التعليم**، دار المسيرة، ط5، عمان، 2012، ص 393.

3)- محمد حسن حمادات: **المناهج التربوية**، دار الحامد، عمان، 2009، ص 199.

– يعرف "**ألكن**": التقويم التربوي على أنه عملية التحقيق في صحة أبعاد قرار معين أو انتقاء بيانات صالحة وتجميع وتحليل البيانات لأجل إعطاء حكم على قرارات أو انتقاء الأصلح منها دون غيرها[1].

نلاحظ أن هذا التعريف ركز على أن التقويم التربوي يهتم بانتقاء أهم القرارات لتحقيق أهداف العملية التربوية.

– تعريف "**ريكان**": " التقويم عملية قياس النواتج المرغوبة لأفعال أو أنشطة معينة تهدف إلى إحداث تغيرات مرجوة في الأفراد أو المؤسسات[2].

نلاحظ أن هذا التعريف ركز على اتخاذ قرارات من أجل تعديل جوانب الضعف في المنظومة التربوية.

التعريف الإجرائي:

التقويم التربوي هو عملية إصلاح وتعديل لتشخيص جوانب الضعف في المنظومة التربوية من أجل تحسينها حيث ينقسم التقويم إلى تقويم داخلي وتقويم خارجي.

التقويم الداخلي:

هو التقويم الذي يقوم به الأفراد من داخل نفس المؤسسة التي يعملون بها، ويكونون مسؤولين عن الشيء الذي يخضع للتقويم.

التقويم الخارجي:

هو التقويم الذي يقوم به أشخاص من خارج المؤسسة التي تخضع للتقويم[3].

---

1)–ألكر نقلا عن (فؤاد سليمان قلادة): **الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم**، مكتبة بستان، الإسكندرية، 2005، ص 256.

2)– ريكان نقلا عن (برو محمد): **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، دار الأمل، 2010، ص 206.

3)– قاسم علي الصراف: **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار الكتب الحديث، الكويت، 2002، ص 19.

مفهوم التحصيل الدراسي:

لغة: كما جاء في معجم الرائد: حصل يحصل حصولا محصولا، بمعنى حدث ووقع وثبت وبقي وذهب ماسواه، ووجب ونال، حصل يحصل حصلا، ناله حصل تحصيلا: الشيء أو العلم، حصل عليه ونالهِ[1].

اصطلاحا: لتحصيل الدراسي هو أداء الفرد في الامتحانات حيث يعتمد على قدرات الفرد العقلية والتفاعل لبناء الشخصية والظروف الاجتماعية المحيطة[2].

نلاحظ أن هذا التعريف ركز على الامتحانات لقياس التحصيل الدراسي للتلاميذ إلا أنه هناك مقاييس عدة تتحكم في التحصيل الدراسي كالفروض والمشاركة.

– التحصيل الدراسي هو مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو معارف أو مهارات معبرا عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن قياس المستويات المحددة.

نلاحظ أن هذا التعريف ركز على مجموع ما يحصله التلاميذ في الاختبارات لقياس المستويات المعرفة للتلاميذ.

التحصيل الدراسي: هو مدى استيعاب التلاميذ للدروس واجتهادهم في المواد الدراسية ويستدل عليه من خلال درجات الامتحان التي يحصل عليها التلاميذ.

التحصيل الدراسي هو محك أساسي يمكن في ضوئه ومن خلاله تحديد المستوى الأكاديمي للطالب والحكم على حجم الإنتاج التربوي كما ونوعا[3].

نلاحظ أن هذا التعريف ركز على أهمية زيادة التحصيل الدراسي كما ونوعا من أجل تطوير المنظومة التربوية.

---

1)– برو محمد: **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية**، مرجع سابق، ص 206.

2)– علي عبد الرحيم الصالح: **المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية**، دار الحامد عمان، 2014، ص 76.

3)– لمعان مصطفى الجلالي: **التحصيل الدراسي**، دار المسيرة، عمان، 2011، ص 22.

التعريف الإجرائي:

التحصيل الدراسي هو مجموع المعارف والمعلومات والخبرات التي يكتسبها التلاميذ حيث تؤدي إلى النجاح أو الإخفاق المدرسي.

مرحلة التعليم المتوسط:

هي مرحلة التفكير والبناء المعرفي تهتم بتدريب المتعلم على التفكير الناقد واكتشاف المعارف وجمعها من مصادرها وإبراز أهمية البناء المعرفي للبشرية مادة وطريقة في هذه المرحلة من جملة ما يتطلب ضرورة تحويل فضاء القسم إلى ورشة عمل نشطة شركاؤها المتعلم والمدرس حيث يقتصر دور هذا الأخير على التوجيه ومعرفة المتعلم[1] حيث نلاحظ أن هذا التعريف ركز على التوجيه ومعرفة المتعلمين.

1)- حاجي فريد: **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمتطلبات**، دار الخلدونية، ط5، القبة، 2005، ص 09.

سابعا: الدراسات السابقة

أولا: الدراسات الجزائرية

1-قنيش سعيد (2011_2012):الاتصال التربوي وعلاقته بمستويات التحصيل الدراسي، دراسة لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، كلية العلوم الإنسانية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، تخصص علاقات العمل وتطور المؤسسات، سنة 2011-2012.

تمثلت إشكالية الدراسة في تحقيق الهدف المتمثل في التحصيل الدراسي، وكذا اكتساب المعارف في المواد التي تدرس في الفصل ويتمثل تساؤل هذه الدراسة في:

1-هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الاتصال التربوي ببعديه اللفظي وغير اللفظي ومستويات التحصيل الدراسي (مرتفع – منخفض) عند تلاميذ السنة الثانية ثانوي في الفصل؟

2-كيف تكون عملية الاتصال التربوي بينا المدرسين والتلاميذ داخل الصف؟

3-كيف تؤثر طريقة رد التلاميذ للمدرسين على الجو السائد داخل الفصل؟

كما استخدم الباحث الفرضيات التالية:

الفرضية الرئيسية الأولى: توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الاتصال التربوي بنوعيه اللفظي وغير اللفظي ومستويات التحصيل الدراسي.

الفرضية الفرعية الأولى: توجد علاقة دالة إحصائيا بين الاتصال اللفظي ومستويات التحصيل الدراسي.

الفرضية الفرعية الثانية: توجد علاقة دالة إحصائيا بين الاتصال اللفظي ومستويات التحصيل الدراسي.

الفرضية الفرعية الثالثة: توجد فروق دالة إحصائيا في الاتصال التربوي بين التلاميذ حسب الشعوب (العلوم التجريبية، آداب وفلسفة، اللغات الأجنبية، الرياضيات).

كما استخدم الباحث في هذه الدراسة العينة الطبقية حيث تتشكل من 110 تلميذ وتلميذة.

واستخدم في أدوات جمع البيانات الاستمارة.

من النتائج التي توصل لها الباحث:

نفي الفرضية الفرعية الأولى التي تقول بأنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الاتصال اللفظي ومستويات التحصيل الدراسي.

نفي الفرضية الفرعية الثانية التي تقول بأنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الاتصال غير اللفظي ومستويات التحصيل الدراسي.

أوجه التشابه مع الدراسة الحالية:

اعتمدت هده الدراسة في أدوات جمع البيانات على الاستمارة، كما اعتمدنا نحن أيضا على نفس الأداة التي هي الاستمارة، وذلك راجع إلى أن الاستمارة لها مصداقية في جمع البيانات، كما تطرقنا إلى نفس الموضوع المتمثل في التحصيل الدراسي.

أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:

اعتماد هذه الدراسة على قياس مستوى الدلالة الإحصائية بين المتغيرات بينما اعتمدنا على العلاقة السببية بين المتغيرات.

أوجه الاستفادة من هذه الدراسة:

مكننا من تحديد أبعاد الموضوع من خلال اختيار العينة ونوعها.

1-دراسة لبنى بن سي مسعود (2007_2008):

-لبنى بن سي مسعود: **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة قسنطينة، 2008/2007.

تمثلت إشكالية هذه الدراسة في معرفة أساليب التقويم التربوي المستخدمة في الابتدائيات.

يتمثل هدف الدراسة في الكشف عن واقع التقويم والوقوف على مختلف الممارسات التقويمية السائدة في المدرسة الابتدائية كما استخدم المنهج الوصفي التحليلي.

من بين أدوات جمع البيانات التي استخدمها الاستمارة،كما استخدم العينة العشوائية، حيث يقدر حجم العينة ب 110 معلما ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن تطبيق التقويم تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص التكوين، نقص الوقت المخصص للحصص الدراسية، كثافة المناهج التعليمية وارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد. وهذا يدل على أن التقويم في المدرسة الابتدائية لا يزال تقويما تقليديا[1].

أوجه التشابه مع الدراسة الحالية:

تتوافق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من خلال السعي إلى معرفة واقع التقويم التربوي في المدارس الجزائرية، والاعتماد على نفس أداة جمع البيانات، ونفس حجم العينة.

أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:

اختلفت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في نوع العينة.

أوجه الاستفادة:

– وجهتنا هذه الدراسة إلى معرفة صعوبات تطبيق التقويم التربوي في المدارس الجزائرية.

ثانيا: الدراسات العربية

1–دراسة أبو عليا وأبى قديس (2004) الأردن:

أبو عليا وابى قديس: **أنماط المهارات الدراسية لدى الطلبة المتفوقين في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، وعلاقتها بمستوى تحصيلهم فيها ومستوى تحصيلهم في السنة الجامعية الأولى.**

الهدف من الدراسة هو معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي لطلبة الشهادة الدراسية الثانوية العامة وبين مستوى تحصيلهم في السنة الأولى من دراستهم الجامعية.

1)-بحماوي خديجة، لمير نعيمة: **أثر أساليب التقويم في إطار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على نمط تحصيل المتعلم**، إشراف غربية سمراء، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع المدرسي، 2014/2013، ص ص14و15.

حيث تكونت عينة الدراسة من (515) طالب وطالبة.

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة في التحصيل الدراسي تبعا لمتغير الجنس والفروق لصالح الذكور.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة في التحصيل الدراسي تبعا لمتغير المستوى الدراسي والفروق لصالح المستوى الدراسي الأعلى.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة في التحصيل الدراسي تبعا لمتغير مكان الإقامة.

أوجه تشابه الدراسة الحالية:

تشابهت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في التطرق إلى موضوع التحصيل الدراسي.

أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:

اعتماد هذه الدراسة على قياس مستوى الدلالة الإحصائية بين المتغيرات بينما اعتمدنا في دراستنا على معرفة العلاقة السببية بين المتغيرات.

أوجه الاستفادة:

ساعدتنا هذه الدراسة على التعرف على أنماط المهارات الدراسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

2-دراسة ألفراوو النواجعة (2012) فلسطين:

ألفراو والنواجعة: **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.**

إشكالية الدراسة تمحورت حول الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة

تمثلت أهداف الدراسة في الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة مرتفعي التحصيل الأكاديمي، ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة منخفضي التحصيل الأكاديمي في الذكاء الوجداني وجودة الحياة.

بلغت عينة الدراسة (300) طالبا وطالبة.

استخدمت الأدوات التالية:

مقياس الذكاء من إعداد الباحثين.

مقياس جودة الحياة من إعداد الباحثين.

درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة للمقررات التي درسوها.

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج الآتية:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل الأكاديمي والذكاء الوجداني لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحصيل الأكاديمي المرتفع ومتوسطات درجات التحصيل الأكاديمي المنخفض في الذكاء الوجداني.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التحصيل الأكاديمي تبعا للمتغير الحالة الاجتماعية.

أوجه التشابه مع الدراسة الحالية:

تشابهت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في الاهتمام بموضوع التحصيل الدراسي، ومعرفة مستويات التحصيل الدراسي.

أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:

اختلفت أدوات جمع البيانات بين هذه الدراسة ودراستنا الحالية.

أوجه الاستفادة:

أفادتنا هذه الدراسة في معرفة الفروقات في التحصيل الدراسي بين الطلبة، ومعرفة مدى تأثير الحالة الاجتماعية على التحصيل الدراسي.

ثالثا: الدراسات الأجنبية

1-دراسة موهانراج ولان (Mohanrag. R & Lath, 2005) الولايات المتحدة الأمريكية :

موهانراج ولان: **البيئة الأسرية المدركة وعلاقتها بالتوافق والتحصيل الدراسي.**

-إشكالية الدراسة تمحورت حول معرفة العلاقة بين التوافق التحصيل الدراسي

-تمثلت أهداف الدراسة في التعرف على طبيعة العلاقة بين البيئة الأسرية والتوافق المنزلي والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

-تألفت عينة الدراسة من (109) مراهقة ومراهق تراوحت أعمارهم بين (14 – 15 – 16) سنة.

أدوات الدراسة:

مقياس البيئة الأسرية من إعداد موس (Moos) عام (1986) المستخدمة لوصف البيئة الأسرية والاجتماعية ولمقارنة التصورات بين الوالدين والمراهقين، استبيان بل (Bell) المعدل للتوافق الأسري عام (1962).

أشارت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

- ✓ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأسري والتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التوافق الأسري والتحصيل الدراسي تبعا لمتغير الجنس.

أوجه التشابه مع الدراسة الحالية:

تتشابه هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في محاولة معرفة العلاقة الموجودة بين متغيرات الدراسة، وكذلك في وجود تقارب في حجم العينة، واختيار نفس الفئة العمرية لعينة الدراسة.

أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:

اعتماد هذه الدراسة على قياس مستوى الدلالة الإحصائية بين المتغيرات، بينما اعتمدنا على العلاقة السببية بين المتغيرات.

أوجه الاستفادة:

ساعدتنا هذه الدراسة في التحقق من وجود علاقة بين التوافق الأسري والتحصيل الدراسي، وكذا في تحديد حجم العينة، واختيار أداة الدراسة.

خلاصة الدراسات السابقة:

مكنتنا الدراسات السابقة من تحصيل معرفة حول الظاهرة المدروسة واطلاعنا على الكتب من اجل فهم الموضوع مسبقا، كما وجهتنا الى صياغة الفرضيات واختيار أدوات البحث التي تتلاءم مع دراستنا.

خلاصة الفصل الأول:

خلال هذا الفصل وضعنا إطارا منهجيا يبرز قيمة موضوع علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط، والذي جاء للتعريف بدراستنا من خلال تحديد إشكالية الدراسة ووضع تساؤلات في بداية الدراسة، نسعى للإجابة عنها من خلال الدراسة الميدانية، إضافة إلى إبراز أهداف دراسة هذا الموضوع وكذا بيان أهميته والدراسات السابقة عنه، وكذلك تحديد المفاهيم المتعلقة بمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني: التقويم التربوي

تمهيد

أولا: تطور التقويم التربوي

ثانيا: خصائص التقويم التربوي

ثالثا: أهمية التقويم التربوي

رابعا: أهداف التقويم التربوي

خامسا: أنواع التقويم التربوي

سادسا: خطوات التقويم التربوي

سابعا: وظائف التقويم التربوي

ثامنا: معايير التقويم التربوي

تاسعا: التقويم التربوي في المنظومة التعليمية الجزائرية

تمهيد:

يعتبر التقويم التربوي عنصرا أساسي لقياس التحصيل الدراسي، باعتباره جزءا مكملا للمنظومة التربوية، وسنتطرق في هذا الفصل إلى تطور التقويم التربوي، خصائص التقويم التربوي، أنواع التقويم التربوي، وكذا أهداف التقويم التربوي وأهمية التقويم التربوي وظائف التقويم التربوي، الخطوات الأساسية في عملية التقويم التربوي، ومعايير التربوية.

أولا: تطور التقويم التربوي

ترجع بدايات التقويم إلى إمبراطورية الصين وهم أول من عرف أداة التقويم الرئيسية وهي الامتحانات، ومن موضوعات الامتحان الكتابة والحساب والأدب والأخلاق والرماية والموسيقى وغيرها.

– في المجتمع اليوناني كانت تطبق الاختبارات في غاية الصعوبة وكانت تجرى في موضوعات الفلسفة والخطابة والقراءة والرماية وغيرها.

– أما في التربية العربية اعتمدوا على الأسئلة الشفهية، وكان لدى العرب معايير لحكم على كل من المعلم والمتعلم والمنهج من جهة وحددوا متطلبات معينة لانتهاء المتعلم من مرحلة تعليمية معينة وانتقاله إلى مرحلة أخرى.

– في التربية الأوروبية في العصور الوسطى احتلت الامتحانات مكانة هامة في دور العلم، وكانت الاختبارات الشفهية هي أداة التقويم.

– أما التقويم في العصر الحديث ظهرت بوادر الاهتمام بتحسين الامتحانات والدعوة إلى استخدام الاختبارات الكتابية[1].

نلاحظ أن التقويم التربوي مختلف العصور ركزوا على الامتحانات كأداة أساسية في التقويم التربوي.

– كذلك التقويم التربوي في الجزائر يركزون على الاختبارات أكثر من أساليب التقويم التربوي الأخرى، وأن الاختبارات تقيس مستوى الحفظ عند التلاميذ ولا تنمي على الإبداع.

ثانيا: خصائص التقويم التربوي

- ✓ من خصائص التقويم أنه يتضمن عملية القياس كإحدى وسائله للحصول على البيانات والمقومات التي تبنى عليها الأحكام والتقديرات، أي أن التقويم أشمل من القياس وأوسع منه لأنه يشمل القياس مضافا إليه إصدار حكم معين ويضاف إلى ذلك اتخاذ الإجراءات التي تكفل لتحسين والإصلاح بما يضمن تحقيق الأهداف.

1)– رشراش أنيس عبد الخالق أمل أبو ذياب، عبد الخالق: **طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي**، دار النهضة، بيروت، 2007، ص 171، 172.

- ✓ التقويم عملية إيجابية فهو ليس مجرد معرفة الأخطاء أو اكتشاف نواحي الضعف أو معرفة المعوقات والصعوبات التي تواجه التنفيذ...، ولكن التقويم يتضمن القيام بخطوة أخرى إيجابية وهي المقاومة في التحسين وتدليل الصعوبات، والإرشاد لأفضل الطرق لتحقيق الأهداف.
- ✓ التقويم عملية شاملة: بمعنى أنه ينظر إلى عمليات التنفيذ موحدة متكاملة وينظر إلى الجوانب كلها لأنها تؤثر بعضها في البعض الآخر.
- ✓ التقويم عملية مستمرة تسير مع المتابعة والتنفيذ.[1]
- ✓ الاستمرارية **كون** عملية تقويم التعلم أو المتعلم لا تنتهي عند حد معين وأن التقويم في نهاية مرحلة محددة (حصة أو وحدة أو صف) هو بمثابة تقويم لبداية مرحلة جديدة ويجيب على سؤال أساسي حول جاهزية المتعلم للانتقال إلى المرحلة الجديدة.
- ✓ التعاونية وذلك أن عملية التقويم تعتمد في إنجازها على تعاون جميع أطراف العملية التعليمية وهم الطالب والأهل والمعلم، فالتعلم يتضمن مجموعة كبيرة من النشاطات التي قد تظهر في البيت والشارع والمدرسة في أي وقت.ومن هنا تبرز أهمية تعاون الجميع في جميع المعلومات اللازمة لتقييم الطالب ومن ثم تقويمه.
- ✓ تشمل عملية التقويم استخدام كافة الوسائل الملائمة لجمع معلومات حول موضوع التقويم (اختبارات تحريرية وشفوية، ملاحظات، مقابلات...) وقد يتضمن معنى الشمولية أيضا تقويم مختلف المواقع التي يمكن أن تساعد على التعلم (بيئة المنزل، البيئة المدرسية، كغرفة الصف، المقاعد، المكتبة، وتوفر الأجهزة وصلاحيتها...)[2].
- ✓ ينبغي أن يكون التعليم ديمقراطيا حيث يقوم على أساس احترام شخصية المتعلم بحيث يشارك في إدراك غاياته ويؤمن بأهميته ويقبل نتائجه قبولا حسنا بل ويشارك في تقويم ذاته، كما يقوم على أساس مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- ✓ يمتاز التقويم العلمي بسمات معينة تكون عونا على إصدار الأحكام السليمة واتخاذ القرارات المناسبة[3].

---

1)-محمد فتحي الكرداني، مصطفى السايح محمد:**التربية العملية بين النظرية والتطبيق**، الإسكندرية، 2002، ص 263.

2)- عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع:**القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، مرجع سابق، ص 36.

3)-خليل إبراهيم شبر، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد: **أساسيات التدريس**، دار المناهج، عمان، 2014، ص 300.

- ✓ تسعى المنظومة التربوية إلى تحسين المنظومة التربوية والكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ وتحقيق الأهداف المنشودة باعتبار التقويم عملية مستمرة وأساسية في المؤسسات التربوية.

ثالثا: أهمية التقويم التربوي

1-توضيح الأهداف التربوية:

يتم توضيح الأهداف التربوية من خلال التعرف على نتائج التعلم من عدة جوانب تتمثل في:

- ✓ التخطيط للتعلم حيث يتم تعريف الأهداف التربوية بألفاظ سلوكية محددة.
- ✓ المراحل الأولى من التعليم حيث يشارك التلاميذ في مناقشة الأهداف العامة لتربية.
- ✓ الاختبارات الصفية التي تتطلب دائما تحديد إجرائي لأهداف التربوية.
- ✓ حالات تشخيص صعوبات التعلم.
- ✓ تقدير نتائج امتحانات مقرر دراسي معين.

2-التقدير القبلي لحاجات المتعلمين:

عند معرفة التلاميذ طبيعة الاختبارات التحصيلية والغرض من استخدامها في المراحل المبكرة من التعلم فإن ذلك يكون مفيدا بالنسبة وقد يتم عمل أراء أو أكثر مما يلي:

- ✓ يتم تطبيق اختبار قبليا مشابها للاختبار النهائي الذي سوف يستخدم في نهاية التعلم لتوجيه نظرا لتلاميذ للمهام التي يتضمنها الاختبار.
- ✓ يطبق على التلاميذ أنماط من الأسئلة التي توضح طبيعة المهام التي ينبغي عليهم عملها وذلك خلال فترة التعليم الخاصة بمقرر معين.
- ✓ يتم تقويم تحصيل التلاميذ في الوحدة الدراسية أو المقرر الدراسي بوسائل مختلفة مثل مقاييس التقدير.
- ✓ إعطاء التلاميذ فرص لتقويم أدائهم باستخدام اختبارات ذاتية.

3-إثارة دافعية المتعلمين:

يمكن للتقويم أن يساعد على إثارة دافعية التلاميذ بطريقتين:

1. تزويد التلميذ بأهداف مباشرة يستطيع أن يحققها بنفسه.
2. تزويد التلميذ بمعلومات عن مدى تقدمه في التعلم.

4-تقدير نواتج معلم المقررات الدراسية المختلفة:

يفيد التقويم التربوي في تقدير نتائج تعلم المقررات الدراسية عن طريق ما يلي:

- ✓ مقياس الجوانب الوجدانية والاقتصادية الناتجة عن التعلم لدى المتعلمين.
- ✓ مقارنة أداء المتعلمين ببعضهم البعض والتعرف على المتفوقين وذوي صعوبات التعلم[1].

5-تشخيص صعوبات التعلم:

- ✓ تحديد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم.
- ✓ التعرف على طبيعة صعوبات التعلم.
- ✓ التعرف على أسباب صعوبات التعلم والعوامل المؤدية إليها.
- ✓ تحديد الإجراءات العلاجية المناسبة.
- ✓ تتجلى أهمية التقويم في معرفة مستوى التلاميذ في اكتساب المعلومات ويساعد المؤسسة التعليمية على معرفة مدى نجاحها في تحقيق الأهداف التربوية وذلك من أجل وضع مناهج مناسبة مع خصوصية المجتمع الجزائري[2].

رابعا: أهداف التقويم التربوي

يمكن تحديد أهم أهداف التقويم التربوي فيما يلي:

- ✓ استثارة دافعية المتعلمين للتعلم.
- ✓ تشخيص صعوبات التعلم.
- ✓ توجيه العملية التعليمية.
- ✓ اتخاذ القرارات التربوية.
- ✓ تقدير الجهود التربوية لمؤسسات التعليمة المختلفة[3].

1)- محمود عبد الحليم منسى، احمد صالح:**التقويم التربوي**، مركز الإسكندرية، لكتاب، الإسكندرية، ص16-17-18-19.

2)- طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى المصري: **علم النفس المدرسي**، مؤسسة طيبة، القاهرة، 2004، ص 236.

3)- محمود عبد الحليم منسى، احمد صالح:**التقويم التربوي**، مرجع سابق، ص 21.

- ✓ يعتبر التقويم فاعل بالنسبة للطلبة في مجالات: التشخيص والعلاج وتحديد مواطن القوة والضعف، إثارة الدافعية لدى الطلبة، الحكم على فعالية التجارب التربوية[1].
- ✓ تسعى المنظومة التربوية الجزائرية إلى تحقيق أهداف التقويم التربوي الذي تعتبر من أهم العناصر التربوية في مجال التربية والتعليم.

خامسا: أنواع التقويم التربوي

- ✓ 1-**التقويم البنائي:**
- ✓ هو عبارة عن النشاط التقويمي الذي ينفذه المعلم مع بداية عملية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية، ومن أبرز الأساليب التي يطبقها المعلم فيه، ما يلي: المناقشة الصفية، ملاحظة أداء الطالب الواجبات المنزلية، النصائح والإرشادات.
- ✓ 2-**التقويم الختامي:**
- ✓ التقويم الختامي يتم من خلال تحديد موعد إجرائه وتحديد القائمين به، والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة وضع الإجابات النموذجية، وكذلك مراعاة الدقة في التصحيح.
- ✓ - أي أن التقويم الختامي يكون في نهاية السنة ويقصد به في شهادة التعليم المتوسط وتكون في جميع المواد حيث تختلف المعاملات بين المواد[2].
- ✓ 3-**التقويم الجماعي:**
- ✓ هو نوع من التقويم يعتمد على اختبارات ومقاييس وأدوات يمكن تطبيقها على جماعة من الأفراد في وقت واحد، وهذا النوع أكثر اقتصادية وتوفير الوقت.
- ✓ - أي أنه يركز على الاختبارات من أجل ربح الوقت.
- ✓ 4-**التقويم التشخيصي:** هو الكشف عن مشكلات وصعوبات تنفيذ المنهج ومن ثم تحديد أسبابها الأمر الذي يساعد في اتخاذ القرار المناسب لعلاج هذه المشكلات يرتكز على الهدف من التقويم وهو التشخيص[3].
- ✓ - أي أنه يعد من أجل معرفة مستوى التحصيل الدراسي عند التلاميذ.

---

1)- جودت عزت عبد الهادي: **الإشراف التربوي**، دار الثقافة،عمان، 2006، ص 273.

2)- عبد الصمد الأغبري: **الإدارة المدرسية**، دار النهضة العربية، ط3، بيروت، 2012، ص 457-458.

3)-حسن شحاتة، زينب النجار: **معجم المصطلحات التربوية النفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص 136.

سادسا: الخطوات الأساسية في عملية التقويم التربوي:

قام العديد من الباحثين والمختصين في مجال التقويم بوصف الخطوات الأساسية لهذه العملية قد لخص " **تيلر**" خطوات التقويم بما يأتي:

- ✓ صياغة الأهداف.
- ✓ تحويل الأهداف إلى عبارات سلوكية.
- ✓ تحديد المواقف التي يمكن قياس أهدافها.
- ✓ بناء أو اختيار أساليب القياس المناسبة.
- ✓ جمع المعلومات اللازمة
- ✓ ركز " **تيلر**" على الأهداف التربوية من أجل المعلومات.

أما " **سكمن**" فقد حدد الخطوات الآتية لعملية التقويم بما يلي:

- ✓ تحديد الأهداف المطلوب تقويمها.
- ✓ تحليل النشاطات أو الفعاليات التي ينبغي أن تلاحظ.
- ✓ وصف معايير التقويم.
- ✓ قياس درجة التغيير الحاصل.
- ✓ تحديد رجوع التغيير إلى النشاطات أو إلى أسباب أخرى.
- ✓ تحديد معالم التأثير[1].
- ✓ جمع الأدلة والشواهد على السلوك.
- ✓ تفسير الأدلة في ضوء الهدف المرجو.
- ✓ تعديل المنهج على أساس نتائج التقويم[2].
- ✓ ركز" **سكمن**" على تعديل المنهج باعتباره عنصر مهم في التقويم التربوي.
- ✓ لا بد من إتباع خطوات التقويم التربوي من أجل الوصول إلى نتائج قيمة في التقويم التربوي.

1)- ماهر إسماعيل الجعفري: **المناهج الدراسية**، دار اليازوري، عمان، 2010، ص 230-231.

2)- محمد جاسم العبيدي: **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، دار الثقافة، ط2، عمان، 2009، ص 402-403.

سابعا: وظائف التقويم

تتمثل وظائف التقويم في:

- ✓ مساعدة الطلاب للمعلمين على معرفة تحقيقهم للأهداف التعليمة والتربوية المنشودة.
- ✓ مساعدة الطلاب المعلمين على معرفة درجة نجاحهم في تعليم التلاميذ.
- ✓ التحقق من أن ما يقوم به الطالب مرتبط أهداف.
- ✓ مساعدة الطلاب المعلمين على معرفة أي الطرق والأساليب أكثر مناسبة للتدريس.
- ✓ مساعدة الطلاب المعلمين في التصرف على أوجه المعوقات في المدرسة بشكل عام ومع التلاميذ بشكل خاص.
- ✓ المساهمة في تحديد مستوى تحميل التلاميذ ومدى استفادتهم مما تعلموه.[1]
- ✓ يعين المتعلم على معرفة جوانب الخطأ والضعف في تعلمه وأسبابه.
- ✓ يعين المتعلم على الرضا وتحقيق الإشباع عندما يؤدي عمله بنجاح.
- ✓ يساعد المدرس على الحكم على مدى كفاية طرقه في التدريس.
- ✓ يساعد على إصدار الأحكام التي تتخذ أساسا لتنظيم الإداري[2].
- ✓ معرفة مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ من أجل تدارك أخطائه وتحقيق الأهداف التربوية.

ثامنا: معايير التقويم التربوي

من المعايير التي يجب اتباعها في التقويم التربوي:

- ✓ إجراء عملية التقويم بدلالة الأهداف التعليمية للتقويم إذ أن التقويم عملية هادفة بناءة.
- ✓ أن تتم مجمل إجراءات التقويم بدلالة عناصر لمناهج التعليمي مثل الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم أو قد يكون تخطيط المنهاج أو تطوير المنهاج أو تنفيذا المنهاج.
- ✓ مراعاة التنوع في الوسائل والأدوات المستخدمة في التقويم المتمثلة في الاختبارات الشفهية والتحررية والمعاملات والاستبيانات والاختبارات المقالية والموضوعية والاختبارات الإسقاطيةوقوائم الرصد والملاحظة.

---

1)- صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التربوي**، دار المسيرة، ط5، عمان، 2006، ص 197.

2)- مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي: **المدخل إلى علم النفس التربوي**، دار اليازوري، عمان، 2012، ص 263.

- ✓ التقويم وسيلة لتحسين العملية التعليمية ولتطوير المنهاج.
- ✓ مراعاة وقت إجراء التقويم والجهد والتكاليف المبذولة[1].

تاسعا: التقويم التربوي في المنظومة التعليمية الجزائرية:

يعتبر التقويم التربوي من أم العناصر في المنظومة التربوية نظرا لدورة الأساسي في العملية التربوية يستهدف الجانب المعرفي لتلاميذ من خلال اكتساب المعلومات ومجموع ما يحصل عليه من علامات سواء من خلال كل فصل أو خلال نهاية السنة الدراسية أو الامتحانات النهائية، حيث تعني المراقبة المستمرة بالانضباط والمواظبة، حيث تتضمن السلوك الغيابات التأخيرات وتنظيم الكراريس، كما يعتمد التقويم التربوي على أنشطة التعلم داخل القسم، وأنشطة التعلم خارج القسم أي التقويم الخارجي وتتمثل فيما يلي:

أنشطة التعلم داخل القسم "التقويم الداخلي":

تتمثل في المشاركة داخل القسم ومناقشة الأفكار من أجل تبادل المعلومات إحضار الأدوات المدرسية، الفروض، الاختبارات، كتابة، الدروس أثناء الحصة، الانضباط.

أنشطة التعلم خارج القسم " التقويم الخارجي":

تمثل في إنجاز المهمات المسندة كالواجبات المنزلية، تحضير الدروس إنجاز مشاريع جماعية، وذلك من أجل المبادرة والمساهمة في الحياة المدرسية وفهم الدروس واستيعابها، كذلك الحصول على العلامات من اجل زيادة التحصيل الدراسي والانتقال إلى مستوى تعليمي أعلى من أجل النجاح.

1)-سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: **المنهاج التقليدي التدريسي الفاعل**، دار الشروق، عمان، 2006، ص 105-106.

خلاصة الفصل الثاني:

التقويم التربوي عنصر أساسي في المنظومة التربوية تعتمد عليه لتحقق أهدافها المرجوة حيث تسعى إلى تكوين التلاميذ معرفيا من أجل المبادرة والمساهمة في الحياة المدرسية. يتميز التقويم التربوي بعدة خصائص منها الاستمرارية والشمولية ومن بين أنواع التقويم التربوي، التقويم الجماعي، التقويم التشخيصي.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي

أولا: نشأة وتطور التحصيل الدراسي

ثانيا: خصائص التحصيل الدراسي

ثالثا: أنواع التحصيل الدراسي

رابعا: أهمية التحصيل الدراسي

خامسا: أهداف التحصيل الدراسي

سادسا: مبادئ التحصيل الدراسي

سابعا: شروط التحصيل الدراسي

ثامنا: العوامل التي تأثر في التحصيل الدراسي

تاسعا: طرق قياس الاختبارات التحصيلية

عاشرا: تقويم التحصيل الدراسي

إحدى عشر: النظرية المفسرة لتحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التحصيل الدراسي من أهم ركائز المنظومة التربوية، يستطيع من خلاله التلاميذ اجتياز المرحلة المتوسطة، فهو مجموعة من المهارات والخبرات التي يكتسبها التلاميذ خلال المراحل التعليمة خاصة المرحلة المتوسطة لأنها مرحلة حاسمة ومهمة في حياته وعليه فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى نشأة التحصيل الدراسي، خصائص التحصيل الدراسي، أنواع التحصيل الدراسي، أهمية التحصيل الدراسي، وأهميته ومبادئ التحصيل الدراسي، وشروطه، والعوامل المؤثرة في وطرق قياس الاختبارات التحصيلية، وتقويم التحصيل الدراسي، وكذلك النظرية المفسرة للتحصيل الدراسي.

أولا: نشأة وتطور التحصيل الدراسي

مر التحصيل الدراسي بعدة مراحل تاريخيا فكانت أول ظهور في الولايات المتحدة الأمريكية على يد رايس حيث أعد أول اختبار تحصيلي في عام 1895 لقياس قدرة التلاميذ في المدارس الابتدائية على الهجاء وقد طبق على تلاميذ من الرابع إلى الثامن كما أعد رايس أيضا بجانب ذلك اختبار تحصيليا في الحساب واللغة والإنجليزية وبذلك يكون رايس قد وضع حجر الأساس لبناء الاختبارات واللغة التحصيلية.

وفي بداية القرن العشرين وضع أول اختبار في الحساب في عام 1909 م ومع بداية 1910 ظهرت عدة دراسات لتشير إلى عدم ثبات الوسائل التي اتبعت من قبل المدرسين في تصحيح الامتحانات المدرسية حتى ذلك التاريخ كانت جميع الاختبارات التحصيلية تقيس مواضيع مفردة.

وفي العقد الثاني من القرن العشرين تزايد عدد اختبارات التحصيلية حيث ظهرت مئات الاختبارات التحصيلية وفي الأربعينات من القرن العشرين بدأت حركة لبناء اختبارات من مجالات الموضوعية المتخصصة إلى مجالات أكبر في المحتوى كمجال الدراسات الإنسانية ومجال العلوم الطبيعة بالإضافة إلى تحول الاهتمام إلى تقويم المهارات الدراسية وفي السجينات من القرن العشرين تحول مركز الاهتمام في الاختبارات التحصيلية إلى بناء اختبارات مقننة.[1]

– نلاحظ أن التحصيل الدراسي حصر في الاختبارات التحصيلية لتحديد مستوى التلاميذ.

ثانيا: خصائص التحصيل الدراسي

يتميز التحصيل الدراسي بمجموعة من الخصائص منها:

- ✓ يتعلق التحصيل الدراسي بمحتوى مادة معينة أو بمجموعة من المواد.
- ✓ يظهر التحصيل الدراسي عبر إجابات عن امتحانات الفصلية الدراسية الشفهية والكتابية والأدائية.
- ✓ التحصيل الدراسي يعني التحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف ولايتهم بالميزات الخاصة.

1)–قاسم علي لصراف: **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2002، ص 211.

- ✓ التحصيل الدراسي هو أسلوب يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية[1].
- ✓ يتميز التحصيل الدراسي باختلاف محتوى المناهج بين المواد نظرا باختلاف طبيعة المواد.

ثالثا: أنواع التحصيل الدراسي

يختلف التحصيل الدراسي من تلميذ لآخر حسب اختلاف قدراتهم العقلية والإدراكية و ميولاتهم النفسية والاجتماعية، ومن تم نميز غالب بين ثلاثة أنواع من التحصيل الدراسي لدى التلاميذ حسب استجاباتهم لموادهم الدراسية.

التحصيل الدراسي الجيد:

يقصد به النجاح أو التفوق الدراسي إذ أن النجاح متصل بالتحصيل الدراسي حيث أن التلميذ يصل إلى بلوغ مستوى معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله، فالتحصيل الدراسي الجيد يشير إلى قائمة من التلاميذ من مستوى متفوق عن طريق الحصول في اختبارات النهائية على تقديرات مرتفعة مسببا في مختلف المواد التي يدرسها كما يعني التحصيل الجيد أن الفرد يجاوز المستوى المتوقع منه، وهذا راجع لم يحمله من قدرات واستعدادات خاصة، حيث يمكن أن يحقق له تحصيلا مرتفعا يفوق مستوى زملائه في المدرسة الذين هم في نفس عمره العقلي والزمني وهذا التفوق يتميز له التلميذ راجع إعادة عوامل نمت فيها صفات معينة يبرز بها عن باقي زملائه نذكر منها: روح المثابرة و الاعتماد على النشاط الذاتي وبالتالي ارتفاع مستوى إنجازه أدائه، وكذلك نظر لاستقرائه النفسي الانفعالي وهذا لتوفر ظروف اجتماعية، جيدة أدت إلى وضوح أهدافه وتنمية روح المنافسة و الاستقصاء عن الحقيقة فيه[2].

1)- احمد مزيود:**أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، جامعة بوزريعة 2009، ص 184.

2)- حامد عبد السلام زهران: **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، عالم الكتب، ط2، القاهرة، 1972، ص 502.

التحصيل الدراسي المتوسط:

في هذا النوع من التحصيل تكون درجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة، أي أن مستوى استيعابه متوسطة وهذا حسب قدرته[1].

التحصيل الدراسي الضعيف:

هو ظاهرة تعبر عن وجود فجوة أو عدم التوافق في الأداء بين التلاميذ وبين ما هو متوقع من الفرد وما ينجزه من تحصيل دراسي، فالتلميذ الذي يتأخر تحصيله المدرسي بشكل واضح على الرغم من إمكانية العقلية واستعداداته تؤهله أن يكون أفضل من ذلك يقال إنه متأخر تحصيليا أي تأخره الدراسي والتحصيلي، وهذا لا يرجع إلى ضعف قدرات التلميذ أو في استعداداته وإنما يرجع إلى أسباب أخرى خارجية عن نطاق التلميذ[2]وهذا يؤدي إلى الإخفاق المدرسي.

رابعا: أهمية التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهمية كبرى تتجلى فيما يلي:

- ✓ اكتساب التلاميذ المعارف والقدرات لتحسين مستوى التحصيل الدراسي.
- ✓ يسمح للمتعلمين القيام بدور إيجابي في المجتمع وذلك من خلال توجيه سلوكياتهم نحو الأفضل للقدرة على مواجهة مشاكل الحياة[3].
- ✓ تكمن أهمية كذلك على أنه يمكن للمدرسين من معرفة النواحي التي يجب تأكيدها في تدريس البرامج.
- ✓ معرفة قدرة التلاميذ والكشف عن مواهبهم و ميولاتهم من أجل تشجيعهم على العمل وتنمية مواهبهم ومهاراتهم.
- ✓ اكتساب التلاميذ القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في المستقبل[4].

---

1)- شاكر قنديل: **معجم علم النفس وعلوم التربية**، دار النهضة العربية، بيروت، ص 33.

2)- منيرة زلوف: **أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي**، دار هومة للطباعة، الجزائر، ص 47.

3)-سيد دويك وحسن ياسمين وآخرون: **أسس الإدارة التربوية والإشراف التربوي**، دار الفكر، ط2، الأردن، 1998، ص 20.

4)-صالح محمد علي أبو جادو: **علم النفس التربوي**، دار المسيرة، الأردن، 2007، ص 150.

- ✓ حيث تشكل الدرجات التحصيلية وما ينبثق عنها من تقديرات أساسا مهما للكثير من الإجراءات والقرارات الهامة التي ترتبط بوضح الفرد وتأثر فيه[1].
- ✓ الانتقال من مرحلة إلى مرحلة تعليمية أخرى.
- ✓ مخرجات الأنظمة التعليمية تقاس من خلال التحصيل الدراسي.

خامسا: أهداف التحصيل الدراسي:

تتمثل أهداف التحصيل الدراسي في:

- ✓ يعطي التحصيل الدراسي للمدرسين إمكانية معرفة النواحي التي يجب تأكيدها في تدريب البرامج خلافا عن المعلومات والمهارات والاتجاهات النفسية[2].
- ✓ مساعدة المعلم في معرفة مدى استجابة التلميذ لعملية التعلم وإفادته منها.
- ✓ التوصل غلى معلومات تساعد الأستاذ على عمل صورة تقييمية لقدرات التلميذ العقلية والمعرفية ومعرفة مركزه التحصيلي وتقدمه في التحصيل الدراسي[3].
- ✓ الكشف عن قدرة التلاميذ على تنظيم المعلومات وعرض الأفكار بطرق مناسبة.
- ✓ الكشف عن حالات الرسوب أوالتأخر الدراسي.
- ✓ مراجعة البرامج التعليم، ويقصد بذلك لمراجعة خطة المدرس في تقديم الدرس من خلال استخدام التقويم لاتخاذ قرارات بالنسبة لتغيرات التي يشملها البرامج التعليمي[4].
- ✓ تقيم طرق التدريس أي أنه ثمة علاقة قوية بين الكيفية التي من خلالها ينقل المدرس المعرفة إلى المتعلم وبين مستوى التعليم الذي يحزره الطالب.
- ✓ مراقبة التعلم الدراسي للتلميذ حيث يستخدم التقويم لتعرف التلاميذ على مدى تقدمهم في الفصل[5].
- ✓ معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ في مستواهم الدراسية.

---

1)- مصطفى فهيم: **الصحة النفسية**، دار سيكولوجية التطبيق، دمشق، 1976، ص 20.

2)- مسعود حبران: **معجم الرائد**، دار العلم للملايين، ط7، بيروت، 1992، ص 198.

3)- رمزية الغريب: **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، المكتبة الأنجلو، مصرية، القاهرة، 1970، ص 77.

4) وفاء رشيد: **تقويم المعلمين سلسلة من تدريس اللغة العربية**، الإمارات، 1992، ص 271.

5)-قاسم على الصراف: **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار الكتب للحديث، الكويت، 2002، ص 283.

- ✓ الاستيعاب التلاميذ للخبرات والمعارف.
- ✓ إعادة صياغة الأهداف التعليمية.

سادسا: مبادئ التحصيل الدراسي

للتحصيل الدراسي مبادئ وأسس نذكر منها:

6-1 مبدأ الدافعية:

تعرف بأنها حالة تحدث عن الكائن البشري بفعل عوامل داخلية أو خارجية تثير لديه سلوكا معينا وتوجهه نحو تحقيق هدف معين...[1].

وتتمثل أهمية الدافعية من واجهة التربوية من حيث كونها هدف تربويا في ذاتها، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها وتوليدا اهتمامات معينة لديهم.[2]

الدافعية حالة داخلية جسمية ونفسية تدفع الفرد نحو السلوك في الظروف معينة كما أنه عامل وجداني يعمل على تحديد سلوك الفرد اتجاه غاية معينة سواء كانت تلك الغاية شعورية أو لا شعورية تعتبر الأسرة هي الكفيلة بتوفير كل الظروف المادية والمعنوية لأنها تثير في الطفل الحماس وتزيد من ثقة، وهذا منا يساعد على الإقبال الجيد للدراسة اكتساب الخبرات والمعلومات.[3]

6-2 مبدأ الواقعية والبيئية:

من الواجب أن المقرر الدراسي التلميذ مرتبط بحياته الاجتماعية والبيئية لتسهل عليه عملية التعلم، لأن الواقعية تجعل تلك المعلومات أكثر عملية، كما أنه يجب أن تدور عملية التحصيل الدراسي في بيئة طبيعية واجتماعية معدة خصيصا لذلك، فالبيئة الدراسية والأسرية تلعب دورا هاما ومهما في تقوية أو إضعاف التحصيلي الدراسي.[4]

1)- عماد عبد الرحيم الزغول: **مبادئ علم النفس التربوي**، دار المسيرة، عمان، 2009، ص 162.

2)-عبد المجيد نشوائي: **علم النفس التربوي**، دار الفرقان، ط4، عمان، 2003، ص 206-207.

3)-محمد نجيب معوض: **إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم**، مجلة البحوث التربوية، جامعة الإمارات المتحدة، 1994، ص 22.

4)- راشد علي: **مفاهيم ومبادئ تربوية**، دار الفكر العربي، مصر، 1993، ص 82.

لذا يجب الاهتمام بالواقع وتطبيق كل ما هو نظري، فمن واجب المعلم مساعدة التلميذ على التأقلم مع الحياة الاجتماعية ورسوخ المعلومات في أدائهم واكتسابهم القيم والمعلومات والاتجاهات في مختف المهارات فالتلميذ الذي يتعلم عن طريق المحاولة والخطأ يكتسب الخبرة بسهولة حيث اهتم العلماء بهذا المبدأ منهم: "**وليام جيمس و** " **جون ديوي**" لأنه يقوم على أساس النشاط الذاتي للتلميذ فحركاته واستجاباته غير مقيدة بل موجهة من طرف المعلم.[1]

6-3 مبدأ الحفظ والاسترجاع:

إن ترابط الأحداث يساعد في عملية استرجاع المعلومات بشكل واضح وسليم وكثيرا ما تلاحظ هذه الظاهرة عندما يستطيع الطالب تذكر بعض المواد التي درسها فإن عملية الترابط تساعده بشكل فعال في استرجاع جميع تفاصيل المادة وهناك عوامل تؤثر في عملية الحفظ والاسترجاع منها: الإرهاق، والنعاس، والخوف والقلق فالمعلم الذي يرهق الطلاب بمعلومات كثيرة لا يحقق هدفه في إن يتم تخزين واسترجاع هذه المعلومات.[2]

6-4: مبدأ الحداثة والتجديد:

إن إتباع نفس الروتين يولد لدى الطلاب النزعة إلى الضجر والملل وعدم الانتباه لذلك ينبغي على المعلم العمل على تبديد مشاعر الملل والضجر لدى المتعلمين، فالعملية التعليمية ليست عقلية ميكانيكية متكررة بل لا بد فيها من التجديد ومواجهة المواقف والمشكلات وحلها[3].

6-5 مبدأ مراعاة الفروق الفردية:

لقد كانت التربية القديمة غافلة على جملة الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين على الرغم من أنهم لا يحصلون على المعلومات بمعدل واحد، أما التربية الحديثة للمتعلم فإنما توجب على

---

1)-زيدان محمد القاضي يوسف: **الاتجاهات والمفاهيم التربوية الحديثة**، دار الثورة العربية، السعودية، 1990، ص 114.

2)-أحمد يعقوب النور: **علم النفس التربوي**، دار الجنادرية، الأردن، 2008، ص 2536.

3)- عامر رضا: **أساليب التعليم النشيط ودورها في إدارة الصف**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية العدد2، جامعة الوادي، 2013، ص 19.

المتعلم أن يراعي جملة من الفروق الفردية الموجودة بين الطلبة فلا بد أن ينزل المعلم إلى مستواهم العقلي وإن يعرف حاجاتهم النفسية والصحية والاجتماعية ويراعيها ويعمل على إشباعها[1].

فالفروق الفردية هي التي تجعل المعلم يسعى للتعرف على قدرات تلميذه ومستوى لنشاطاتهم لبعض الواجبات المدرسية التي تناسب كل مستوى تزدادا مهمة المعلم في مراعاة الفروق الفردية تعقيدا كلما زاد عدد الطلبة في الصف الواحد[2].

6-6 مبدأ الجزاء والعقاب:

العقاب فهو يعتبر وسيلة لتغيير سلوك التلميذ ليست انتقاما منه بل لتغيير طريقته نحو الأحسن وقد كان نظام المدرسة قائما على القسوة والقمع وأداته المفضلة[3]

أكدت النظريات الارتباطية والسلوكية أهمية الجزاء في التعلم وعلى قدراته وعلى استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته وهو يتخذ بشكلين إما الثواب وإما العقاب وتكمن أهمية كل من العقاب والثواب في دفع التلاميذ نحو الدراسة والإقبال عليها[4].

6-7 مبدأ لمشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب وتختلف روح المنافسة بين الطلاب التي مكنتهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحا وتنمية رصيدهم العليم، وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على التوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له[5].

أما فيما يخص المبادئ التحصيل الدراسي المتبعة من طرف المنظومة داخل المؤسسات التعليمية نفسها المتبعة في المنظومات التربوية الأخرى المختلفة لكن تختلف حسب مستوى المؤسسة والقطاع التعليمي في حد ذاته.

---

1)- الطيب محمد أحمد: **التقويم النفسي التربوي**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1999، ص 45.

2)- محمد بكر نوفل فريال، محمد أبو عواد: **علم النفس التربوي**، دار المسيرة،عمان، 2011، ص 225.

3)- نبيل محمد زيدان: **الدافعية والتعلم**، مكتبة النهضة العربية المصرية، القاهرة، 2003، ص 45.

4)- محمد برو: **أثر التوجيه المدرسي في الشعبة الأدبية**، مرجع سابق، ص 210.

5)- يامنة عبد القادر اسماعيلي: **أنماط التفكير المستويات التحصيل الدراسي**، دار اليازوري العليمة، الأردن، 2011.

من أهم المبادئ:مبدأ الدافعية، مبدأ الواقعية والبيئة، مبدأ الحفظ والاسترجاع، مبدأ الحداثة والتجديد، مبدأ مراعاة الفروق الفردية، مبدأ الجزاء والعقاب، مبدأ المشاركة.

سابعا: شروط التحصيل الدراسي

من شروط التحصيل الدراسي التي تساعد على عملية التعلم فيما يلي:

1-**1- التكرار**: إن التكرار يؤدي إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان أني قوم بأداء المطلوب بطريقة آلية وسريعة ودقيقة شرط أن يكون ذلك على أساس الفهم و الانتباه والتركيز والملاحظة دقيقة ومعرفة ما يتعلمه الفرد فالطالب مثلا لكي يستطيع حفظ قصيدة من الشعر لا بد أن يكررها عدة مرات، و الأمر كذلك بالنسبة لتعلم نشاط معين، كركوب الدرجات مثلا يحتاج لكثير من التكرار والممارسة ولكن رغم ذلك فالتكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم إذا لا بد أن يكون مرتبطا بتوجيه المعلم نحو الطريقة الصحيحة ونحو ارتقاء المستمرة بمستوى الأداء.[1]

7-2: الدافع:

لحدوث عملية التعلم لا بد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الفرد نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا، وهناك يجب الاشارة إلى تأثير الثواب والعقاب في إثارة الدافع أو إطفائه فالتعزيز الإيجابي يؤدي إلى زيادة التعلم وحدوث التغيير في السلوك[2]

7-3-التدريب في الموزع والمركز:

ويقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب فقد وحد أن التدريب المركز يكون عرضه للنسيان، وكذلك أن فترات الراحة حتى تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما

1)- محمد حاسم محمد: **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام**، دار الثقافة للنشر، الأردن، 2004، ص 192.

2)- عبد الرحمان العيسوي: **علم النفس التربوي**، دراسة في التعليم وعادات الاستثناء ومعوقاته، دار النهضة العربية، ط4، لبنان، 2004، ص 41.

يتعلمه الفرد، هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع وإقباله على التعلم باهتمام كبري وقد أثبت الدراسات أن التدريب الموزع أحسن من التدريب المتصل[1].

7-4 الطريقة الكلية أو الجزئية:

لقد أثبت الدراسات أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية، حيث تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة فكلما كان الموضوع الرماد تعلمه متسلسلا منطقيا كلما سهل تحمله بالطريقة الكلية فالموضوع الذي يكون وحده يكون أسهل في تعلمه الطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابطة بينها[2].

7-5 النشاط الذاتي:

إن النشاط الذاتي هو السبيل المثال لاكتساب الماهرات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة، فالتعلم الجيد الذي يقوم على النشاط والجهد الذاتي يكون أكثر ثبوتا ورسوخا أما التعلم القائم على التلقين والسرد والإلقاء والجهد من طرف المعلم فإنه نوع من التعلم، وهمة المعلم تكمن في مساعدة التلاميذ على التعلم بأنفسهم[3].

وهذا النوع يتميز بسرعة التعلم واستدعاء الاستجابة المناسبة كما يحصل على توجيه التلميذ نفسه بنفسه، والتحكم في مسار تعلمه وابتعاده على المعلم[4].

7-6 التوجيه والإرشاد :

التحصيل القائم على التوجيه والإرشاد أفضل من غيره الذي لا يستفيد منه التلاميذ من إرشاد فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بجهد أقل وفي مدة زمنية قصيرة[5].

---

1)- رشاد صلاح المنصوري: **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999، ص 87.

2)-محمد جاسم، **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، مكتبة دار الثقافة،عمان، 2000، ص 33.

3)- محمد حاسم محمد: **سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام**، المرجع السابق، ص 195.

4)- لطفي الخطيب: **تكنولوجيا التعليم والتعلم الذاتي**، دار وائل للنشر، الأردن، 2013، ص 123.

5)- يامنة عبد القادر إسماعيلي:**أنماط التفكير مستويات التحصيل الدراسي**، لمرجع السابق، ص 75.

تتجلى كذلك أهم الشروط في المنظومة التربوية الجزائرية في: التكرار الدافع التدريب في الموزع والمركز، الطريقة الكلية أو الجزئية، التوجيه، والإرشاد والنشاط الذاتي.

ثامنا: العوامل التي تؤثر على التحصيل الدراسي:

هناك عدة عوامل تؤثر على التحصيل الدراسي:

1-الاستعدادات العقلية:

يقصد بها مدى اتساع الخبرات المتعلمة مع مستوى نضج التلميذ في كل مرحلة، ولذلك تهتم المدرسة الحديثة بأن تتفق الخبرات المراد تعلمها مع مستوى النضج والاستعداد العقلي عند التلاميذ مع التحصيل الدراسي لهم في مراحل التعلم المختلفة.

2-تكامل شخصية المتعلم وشعوره بالأمن له أثر إيجابي على التحصيل:

حيث أن الفرد إذا مر به من الظروف البيئية جعله يشعر بعدم الأمن وفقدان الثقة بالنفس فإن هذا ينعكس على تحصيله ويقلل من قدرته على المثابرة والتركيز.

3-الدافعية:

فهي عام مؤثر ومهم في التعليم والتحصيل الدراسي، فإذا كان التلميذ لديه الدافع للتعلم فإن ذلك يؤثر بشكل إيجابي على مستوى تحصيله والعكس صحيح.

4-دور المعلم في التأثير على تحصيل الدراسي :

حيث يوم المعلم بدور كبير في مقدرا إفادة المتعلم هذا الموقف أو عدم إفادته منه، فالمعلم باحتكاكه مع الطلاب يقوم في اليوم الدراسي الواحد باتخاذ قرارات متعددة توجه تعاملاته معهم، المعلم الكفء هو الذي يكون قادرا على فهم وإدراك طبيعة للطالب والعوامل التي تميزه وتؤثر فيه.

5-الجو المدرسي العام:

إن الجو المدرسي من أهم العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي ويقصد به العلاقات الاجتماعية بين الأفراد المجتمع سواء كانت علاقة الناظر بالمعلمين أو علاقة المعلم بتلاميذه أو علاقة التلاميذ بعضهم ببعض[1].

1)-حسناء فاروق جمال الديب: **التقويم الذاتي وأثره دافعية التلاميذ نحو التعلم ومستوى تحصيلهم الدراسي**، مؤسسة حورس، الإسكندرية، 2013، ص 48-49.

العوامل المؤثرة في النظام التربوي الجزائري تتمثل في: نقص التواصل واستمرارية بين الأسرة والمؤسسات التربوية، المتابعة الأسرية للتلاميذ وكذلك من أجل زيادة التحصيل الدراسي لتلاميذ لتنمية معارفهم وقدراتهم لتحقيق التكيف الاجتماعي ويساهم في التغلب على العوائق الموجودة في الأطراف المتحكمة في العملية التربوية.

تاسعا: طرق قياس الاختبارات التحصيلية:

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر أساليب التقويم شيوعا واستخداما في تقييم أداء التلاميذ في المدرسة حيث يعدها الأستاذ بنفسه وذلك يعود لاختلاف الأهداف المباشرة لتعليم من قسم لآخر ومن أستاذ لآخر كما أن الأستاذ مطالب بمعرفة ما إذا كان تلميذه قد أتقن المفاهيم والخبرات والمهارات التي قدمت له في حجرة الدراسة أم لم يتقنها.

ولتنفيذ الاختبارات التحصيلية الجيدة لا بد أن تتوفر شروط ومواصفات محددة حتى تكون صالحة للاستعمال في عملية التقييم إذ لا بد أن تكون على درجة عالية من الصدق والثبات وتكون قادرة على التمييز بين مختلف مستويات المتعلمين بحيث تبرز المتفوق عن غيره من خلال موضوعية ودقة نتائجها.[1]

وتوجد ثلاثة أنواع من الاختبارات التحصيلية التي تقدم التلاميذ وهي:

شفوية، كتابية، تحريرية، ولعل أهمها ما يلي:

1-**الاختبارات الشفوية:** وتتم الاختبارات الشفوية على شكل مقابلة يوجه فيها المعلم للمتعلم سؤال ويجيب المتعلم بالطريقة نفسها أي شفويا وهي تعتبر من أقدم أنواع الاختبارات[2].

2 -**الاختبارات الموضوعية:** وهي تكون إجابتها محدودة بمعنى أن هناك إجابة صحيحة واحدة لكل فقرة فيها كما أنها تعرف بالموضوعية لان تصحيحها يتم بشكل موضوعي فهي لا تعتمد على ذاتية المصحح في تقدير الدرجة وإنما يعتمد على نموذج التصحيح كمعيار للتصحيح يلتزم به المصحح[3].

---

1)-النوي الطاهر: **مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية**، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، العدد1، الجزائر، 2017، ص 171.

2)- أمال عياش، عبد الحكيم الصفاي: **طرق تدريس العلوم للمرحلة الأساسية**، دار الفكر، الأردن، 2007، ص 365.

3)- إبراهيم محمد المحاسنة عبد الحكيم علي مهيدات: **القياس والتقويم الصفي**، دار جرجر، الأردن، 2009، ص 88.

3-**اختبارات المزاوجة والمطابقة:** وهي نوع من الاختبارات الموضوعية ويكون الاختبار فيها من قائمتين متوازنتين تحتوي الأولى على عدد من الأسئلة أو المشكلات ويطلب من التلميذ أن يربط بين كل مشكلة والإجابة الموافقة لها[1].

4-**الاختبارات المقالية:** سميت بالاختبارات المقالية لأن الإجابة عنها تكون من نوع مقال، وتقيس هذه الاختبارات قدرة التلميذ على استخدام المعرفة من حفظ وفهم ويبين ويناقش ويشرح ويفسر مجيب على هذه الأسئلة بألفاظه الخاصة وتستلزم إجابات مكتوبة.[2]

5-**أسئلة الإكمال والإجابة القصيرة:** وتتألف من عدد من المفردات أو الأسئلة غير المكتملة ويطلب من التلميذ بإتمام ما يناسبها في الفراغ المتروك إما بكلمة أو جملة أو رمز أو غير ذلك.

6-**أسئلة الصواب والخطأ:** وتتألف من عدد من العبارات أو المفردات ويطلب من التلميذ الحكم على صحة أو الخطأ كل واحد منها بوضع الرمز المحدد لذلك.

7-**أسئلة اختبار المتعدد:** وهي أكثر أنوع شيوعا وتقيس بكفاءة نواتج التعلم ويتكون من جزأين أول صلب المشكل أو المفرد، ويطلق عليه جدر السؤال والثاني قائمة من الحلول أو إجابات المقترحة ويطلق عليها البدائل الاختيارية ويطلب من التلميذ انتقاء البديل الصحيح[3].

كذلك تتمثل طرق قياس الاختبارات التحصيلية في الجزائر:

الاختبارات الشفوية، الاختبارات الموضوعية، اختبارات المزاوجة والمطابقة، الاختبارات المقالية، وأسئلة الإكمال والإجابة القصيرة أسئلة الصواب والخطأ، أسئلة الاختبار المتعددة.

عاشرا: تقويم التحصيل الدراسي: يقوم على:

- ✓ معرفة للحقائق والمفاهيم.
- ✓ معرفة للمبادئ والتعميمات.
- ✓ معرفة للقوانين والنظريات.

---

1)- محمد برو: المرجع السابق، ص 247.

2)- رشيد فخري: **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة، الأردن، 2006، ص 376.

3)-محمد برو: **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلةالثانوية**، مرجع سابق، ص 247.

- ✓ مستوى مهاراته اليدوية والعليمة.
- ✓ مستوى مهاراته العقلية.
- ✓ مستوى مهاراته في حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- ✓ وفق لمستويات الأهداف المعرفة وهي: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.
- ✓ تقويم المتعلم معرفيا بالتحصيل حيث يهدف إلى إصدار الحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية في المتعلم ومدى تأثير ذلك في مستوى نموه عقليا ومهاريا وانفعاليا وتحديد العقبات التي قد تعرقل أو تعيق هذا النمو ومعرفة أسبابها والعمل على تدليلها.
- ✓ التقويم التحصيل الدراسي في ضوء الأهداف التعليمية المحددة والتي تشمل على الجوانب (المعرفة، الوجداني) ذلك أن التحصيل الدراسي يعتبر أكثر ارتباطا واتصالا بالنواتج المرغوبة للتعلم أو الأهداف التربوية.
- ✓ لتقويم الجانب التحصيلي للمتعلم فإن الاختبارات وحدها لا تعتبر مؤشرا قاطعا على مستوى تحصيل المتعلم، ذلك أن الاختبارات تركز على الجانب النظري بشكل كبير على القائم بعملية تقويم مستولى تحصيل التلاميذ أن يبني حكمه على المستويات التحصيلية لتلاميذ بناء على ما يعرفه التلاميذ ويفهمونه من المعلومات النظرية وما يؤذونه من مهارات وتطبيقات تتعلق بمادة التحصيل بحيث يتناسب هذا مع أعمار التلاميذ وقدراتهم والأهداف التربوية للمرحلة التعليمية، ويجب مقارنة مستوى التلميذ بنفسه من خلال الاختبار ومقارنته بمجموعته كما يمكن مقارنة نتائج التلاميذ في مدرسة ما بنتائج التلاميذ من نفس أعمارهم وفي نفس المرحلة بمدرسة أخرى[1].

إحدى عشر: النظرية المفسرة لتحصيل الدراسي

ترى البنائية الوظيفية أن المجتمع عبارة عن نسق كلي يضم أجزاء فرعية، حيث تعبر المدرسة جزء من أجزاء المجتمع كل نظرا لدورها الأساسي في تنشئة الأفراد ونقل القيم والمعارف لتلاميذ، حيث أن النظام التعليمي يشتمل على عملية التقويم التي تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ، وذلك راجع لاختلاف مستوى القدرات والاستيعاب بين التلاميذ، وأنه كلما كانت علامة التقويم التربوي مرتفعة أثرت بالإيجاب على التحصيل الدراسي كنسق كلي.

1)-رافدة الحريري: **التقويم التربوي**، دار المناهج، عمان، 2008، ص 194-195.

فالأبحاث التي قاموا بها تركز على أهمية الذكاء في اختلاف هذه القدرات كما تؤكد على أهمية تطلعات الطالب وأسرته لتحصيل دراسي عال بصفة عامة فهذه النظرية تفسر الاختلاف في التحصيل الدراسي على أساسا اختلاف القدرات المتعلقة بكل طالب وطموح الطالب نفسه ونوعية المدرس[1].

1)-محمود عوض سالم: **صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق**، المؤسسة العربية لاستثمارات العليمة وتنمية الموارد البشرية، الإسكندرية، 2010، ص 121-122.

خلاصة الفصل الثالث:

التحصيل الدراسي أساس المنظومة التربوية، ويتجلى هذا من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ خلال الاختبارات الفصلية أو اختبارات نهاية السنة، من أجل انتقال التلاميذ إلى صف دراسي آخر لتحقيق أهداف المنظومة التربوية. كما أن هناك عدة عوامل تأثر على التحصيل الدراسي منها الاستعدادات والدافعية كما يتم تقويم التحصيل الدراسي من خلال الاختبارات.

الفصل الرابع: الأبعاد المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة

ثانيا: عينة الدراسة

ثالثا: أداة جمع البيانات

رابعا: مناهج التحليل

خلاصة الفصل الرابع

تمهيد:

بعد قيامنا بإنجاز الجانب النظري لموضوع الدراسة من خلال جمع المعلومات النظرية عن الظاهرة من مراجع مختلفة، اتجهنا إلى الجانب الميداني محاولة منا ربط الظاهرة المدروسة وكل ما هو نظري بالواقع، وذلك من خلال استخدام مجالات الدراسة والتي تضم المجال المكاني، المجال الزماني، وأدوات جمع البيانات ليتم استغلالها وتحليلها من أجل الإجابة على فرضيات الدراسة والتساؤلات المطروحة.

أولا: مجالات الدراسة:

تشمل مجالات الدراسة كلا من المجال المكاني والبشري:

1-المجال المكاني:

يقصد بالمجال المكاني النطاق المكاني لإجراء الدراسة وقمنا بإجراء دراستنا الميدانية بكل من متوسطة "بوحلاس مسعود" ومتوسطة عباد وعبد الكمال، حيث قمنا باختيار هاتين المتوسطتين على أساس الموقع الجغرافي أي المركز والمحيط.

- متوسطة "بوحلاس مسعود" متواجدة بمنطقة تاسوست التابعة لبلدية الأمير عبد القادر تقدر مساحتها العامة، 4460م^{2}المبنية منها 1333م^2، رقم التعريف الوطني 24-036.

تحتوي المؤسسة على 12 حجرة: 02 مخابر 02 ورشات، نظام خارجي، الأساتذة 30.

- متوسطة "عباد وعبد الكمال" المتواجدة بحي 18 فيفري أولاد عيسى جيجل مساحتها 65720م^2 تحتوي على 20 حجرة، 02 ورشات، 02 مخابر، الأساتذة 39، 01 مستشار التوجيه.

2-المجال البشري:

عند النزول إلى ميدان الدراسة يشرع الباحث في تحديد المجال البشري الذي سيجري عليه دراسته، والمتمثل في عينة الدراسة وقد تم إحصاءه في كل من متوسطة "بوحلاس مسعود" ومتوسطة "عبادو عبد الكمال "كالتالي:

أ-متوسطة"بوحلاس مسعود":

ويتمثل المجال البشري لهذه المتوسطة في:

- إجمالي عدد تلاميذ متوسطة "بوحلاس مسعود" هو 633 تلميذ وتلميذة.

- إجمالي عدد تلاميذ السنة الأولى متوسط هو 151 تلميذ وتلميذة منها 75 إناث، 76 ذكور تقريبا متقاربة عدد الذكور والإناث.

– إجمالي عدد تلاميذ السنة الثانية متوسط: هو 168 تلميذ وتلميذة: منها 89 إناث، 79 ذكور حيث أن عدد الإناث أكثر من عدد الذكور.

– إجمالي عدد تلاميذ السنة الثالثة متوسط هو 166 تلميذ وتلميذة: منها 84 إناث، 82 ذكور، تقريبا متقاربة أعدادا الإناث والذكور.

– إجمالي عدد تلاميذ السنة الرابعة متوسط هو 148 تلميذ وتلميذة منها 78 إناث و70 ذكور، حيث أن عدد الإناث أكثر من عدد الذكور.

ب–متوسطة"عباد وعبد الكمال":

ويتمثل المجال البشري لهذه المتوسطة في:

– إجمالي عدد تلاميذ متوسطة "عبادو عبد الكمال" هو 624 تلميذ وتلميذة.

– إجمالي عدد تلاميذ السنة الأولى متوسط هو 167 تلميذ وتلميذة منها 94إناث، 68 ذكور، حيث أن عدد الإناث أكثر من عدد الذكور.

– إجمالي عدد تلاميذ السنة الثانية متوسط: هو 160 تلميذ وتلميذة: منها 89 إناث، 71 ذكور حيث أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور.

– إجمالي عدد تلاميذ السنة الثالثة متوسط هو 165 تلميذ وتلميذة: منها 81 إناث، 84 ذكور، حيث أن عدد الذكور أكثر من عدد الإناث.

– إجمالي عدد تلاميذ السنة الرابعة متوسط هو 137 تلميذ وتلميذة منها 80 إناث و57 ذكور، حيث أن عدد الإناث أكثر من عدد الذكور.

– هذه الأعداد لا تعكس الطبيعة الديمغرافية للمجتمع الجزائري باعتباره مجتمع ذكوري، كما أن تجميع المعطيات الإحصائية يحدد حقل التجريب، وكذا اختيار العينة المناسبة لطبيعة موضوع البحث.

3-المجال الزماني:

يتمثل هذا المجال في المدة الزمنية المستغرقة لإنجاز الدراسة سواء الجانب النظري والجانب الميداني، وقد تمت هذه الدراسة عبر المراحل التالية:

المرحلة الأولى: الدراسة الاستطلاعية

حيث قمنا بإجراء مقابلات مع التلاميذ والأساتذة بمتوسطة "بوحلاس مسعود" بتاريخ 2021/01/25 وذلك بهدف الحصول على أكبر قدر من المعلومات ومن ثم تنظيم المعلومات المتحصل عليها من أجوبة التلاميذ والأساتذة، وذلك من أجل ضبط المؤشرات وبناء الفرضيات وصياغة أسئلة الاستمارة.

المرحلة الثانية: أخد موافقة مديري المتوسطتين

تم أخذ الموافقة من مدير متوسطة "بوحلاس مسعود" بتاريخ 2021/03/21، كما منحنا الإحصائيات الخاصة بالمؤسسة لأهميتها وذلك من أجل ضبط العينة التي تناسب موضوع بحثنا كذلك قمنا بأخذ الموافقة من مدير متوسطة "عبادو عبدو الكمال" بتاريخ 2021/03/22 كما منحنا الإحصائيات الخاصة بالمؤسسة لأهميتها، وذلك من أجل ضبط العينة التي تناسب موضوع بحثنا.

المرحلة الثالثة: المرحلة التجريبية:

قمنا بتوزيع الاستمارات على أفراد العينة بتاريخ 2021/03/25 في متوسطة" بوحلاس مسعود" ومتوسطة "عبادو عبد الكمال".

المرحلة الرابعة: استرجاع الاستمارات

قمنا باسترجاع الاستمارات متوسطة "بوحلاس مسعود" بتاريخ 2021/03/28، كما قمنا باسترجاع الاستمارات من متوسطة عباد وعبد الكمال بتاريخ 2021/03/31.

ثانيا:عينة الدراسة

إن هدف كل باحث هو التوصل إلى نتائج صحيحة من المجتمع الأصلي الذي صدرت منه المشكلة ويتم ذلك عن طريق اختيار فئة ممثلة لهذا المجتمع، هذه ما يسمى العينة.

1-نوع العينة: بالنظر لطبيعة الموضوع علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط، قمنا باختيار عينة تنوب عن المجتمع الكلي وهي العينة الحصية التي تتلاءم مع طبيعة الدراسة التي تستعمل الفرز الموجه في اختبار وحدات البحث والتي تتشكل من حجم العينة وتضم خصائص مشتركة بين التلاميذ أي القاسم المشترك " السنة، الجنس".

2-حجم العينة: من أجل استخراج العينة الممثلة لمجتمع البحث قمنا بإحصاء تعداد تلاميذ في متوسطة "بوحلاس مسعود" والمقدر عددهم بـ633تلميذ وتلميذة، حسب الجنس في المجتمع الكلي يقدر الحجم الكلي لعدد الذكور بـ 307 تلميذ أما الحجم الكلي للإناث يقدر بـ 326 تلميذة، وكذا في متوسطة "عبادو عبد الكمال" المقدر عدد التلاميذ بـ624 تلميذ وتلميذة، حسب الجنس في المجتمع الكلي يقدر الحجم الكلي لعدد الذكور بـ280 تلميذ، أما الحجم الكلي لعدد الإناث يقدر بـ344 تلميذة.

- يقدر إجمالي تعداد التلاميذ في كلا المتوسطتين بـ 1257 تلميذ وتلميذة، وتم سحب العينة التجريبية باعتماد نسبة تمثيل تقدر بـ10% وتم سحب حجم العينة وفقا للعملية الحسابية التالية:

عبدالكمال

ثم: $126 = \frac{10 \times 1257}{100}$

أي 126 استمارة قمنا بتوزيعها على كلا المؤسستين.

حيث أن 1257: تمثل مجتمع البحث.

126: حجم العينة التجريبية.

10: تمثل نسبة التمثيل

كيفية سحب الوحدات الممثلة للعينة التحليلية:

أولا:المتوسط الإجمالي لتلاميذ متوسطة "بوحلاس مسعود" هو 633 تلميذ وتلميذة.

السنة الأولى متوسط: قمنا بتوزيع 15 استمارة على التلاميذ، منها 08 للذكور و07 للإناث وقد يرجع هذا الى ارتفاع نسبة نجاح الذكور المنتقلين من السنة الخامسة ابتدائي.

السنة الثانية متوسط: قمنا بتوزيع 17 استمارة على التلاميذ، منها 08 للذكور و09 للإناث وقد يرجع هذا إلى اهتمام الإناث بالدراسة.

السنة الثالثة متوسط: قمنا بتوزيع 17 استمارة على التلاميذ، منها 08 للذكور و09 للإناث وقد يرجع هذا إلى اجتهاد الإناث في دراستهن.

السنة الرابعة متوسط: قمنا بتوزيع 17 استمارة على التلاميذ، منها 08 للذكور و09 للإناث وقد يرجع هذا إلى تفوق الإناث.

حساب العينة:$63.3\% = \frac{633\times10}{100}$ أي 64 استمارة

توضيح كيفية توزيع الاستمارات للسنة الأولى متوسط:

حسب المستوى والجنس:

$\frac{151\times10}{100} = 15.1$ أي 15 استمارة.

حسب الجنس:

الذكور:

$= \frac{76\times10}{100}$ 7.6 أي 8 استمارات

الإناث:

$\frac{75\times10}{100} = 7.5$ أي 07 استمارات

ثانيا: متوسطة "عبادو عبد الكمال":

السنة الأولى متوسط: قمنا بتوزيع 16 استمارة على التلاميذ، منها 07 للذكور و09 للإناث وقد يرجع هذا الى ارتفاع نسبة نجاح الإناث في الطور الابتدائي.

السنة الثانية متوسط: قمنا بتوزيع 16 استمارة على التلاميذ، منها 07 للذكور و09 للإناث وقد يرجع هذا الى مثابرة الإناث على الدراسة.

السنة الثالثة متوسط: قمنا بتوزيع 16 استمارة على التلاميذ، منها 08 للذكور و08 للإناث وقد يرجع هذا الى اهتمامهم بالدراسة.

السنة الرابعة متوسط: قمنا بتوزيع 14 استمارة على التلاميذ، منها 06 للذكور و08 للإناث وقد يرجع هذا الى أن تفوق الإناث.

تم حساب مفردات العينة بنفس طريقة السحب المطبقة في المتوسطة الأولى.

3_خصائص العينة:

الجنس: تشمل عينة بحثنا على 41.8% ذكور-58.2%إناث، نلاحظ أن الفرق 16.4%، جنس الإناث يتفوق على جنس الذكور، وقد يترجم ذلك في تزايد نسبة الاهتمام لدى الإناث بالدراسة، لأسباب اقتصادية أو مرتبطة وبالمكانة الاجتماعية.

السن:تشمل عينة بحثنا على 31.8% سنهم ما بين (11سنة-13 سنة)، و60.9% سنهم ما بين (14سنة-16 سنة)، و7.3% سنهم أكثر من 16سنة، الذين سنهم ما بين (14سنة-16 سنة) وهدا راجع الى ظاهرة التسرب المدرسي.

الأصل الجغرافي:تشمل عينة بحثنا على 83.6% فردا يقيمون بمناطق حضرية، و16.4% يقيمون بمناطق ريفية، وقد يرجع ذلك الى نزوح العائلات من المناطق الريفية الى المناطق الحضرية، لتوفر المنشآت والمرافق التعليمية ومختلف الخدمات والامتيازات الاجتماعية الأخرى.

الصف الدراسي:تشمل عينة بحثنا على 9.1% يدرسون في السنة الأولى متوسط، 17.3% يدرسون في السنة الثانية متوسط، 41.8% يدرسون في السنة الثالثة متوسط، 31.8% يدرسون في السنة

الرابعة متوسط، من خلال هذه النتائج نجد أن أعلى نسبة لتلاميذ السنة الثالثة متوسط، قد يرجع هذا إلى صعوبة المقررات التعليمية مما رفع نسبة التسرب المدرسي في هذا المستوى.

المستوى للأب:تشمل عينة الدراسة على 7.3% أمي، 8.2% مستوى ابتدائي، 27.3% مستوى متوسط، 29.1% مستوى ثانوي، 28.2% مستوى جامعي، نجد أن أغلبية الآباء توقفوا عن الدراسة في المرحلة الثانوية، وقد يرجع ذلك إلى أنهم توقفوا عن الدراسة في هذه المرحلة لتوهجهم إلى الحياة المهنية.

ثالثا: أداوت جمع البيانات:

لكل دراسة مجموعة من الأدوات يستعملها الباحث ليتوصل إلى ما يسعى إليه ونحن في دراستنا قمنا بالبحث عن أداة البحث المناسبة وقد اعتمدنا على الاستمارة.

تعتبر الاستمارة الأداة الأساسية المستعملة حيث قمنا بإنجاز استمارة أولية ومن ثم قمنا بتصحيحها عدة مرات مع الأستاذ المشرف، حيث تتضمن الاستمارة التي أجزناها على أربع محاور أساسية وهي:

- **المحور الأول:** يتضمن البيانات الشخصية للمبحثين وذلك من أجل تحديد خصائص العينة.

- **المحور الثاني:** يتضمن أسئلة حول التقويم الداخلي منها الأسئلة المفتوحة والأسئلة نصف المفتوحة والأسئلة المغلقة، وذلك من أجل معرفة العلاقة بين التقويم الداخلي والتحصيل الدراسي في الطور المتوسط.

- **المحور الثالث:** يتضمن أسئلة حول التقويم الخارجي منها الأسئلة المفتوحة والأسئلة نصف المفتوحة والأسئلة المغلقة، وذلك من أجل معرفة العلاقة بين التقويم الخارجي والتحصيل الدراسي في الطور المتوسط.

- **المحور الرابع:** يتضمن أسئلة حول التحصيل الدراسي منها الأسئلة المفتوحة ونصف المفتوحة والأسئلة المغلقة، وذلك من أجل معرفة العلاقة بين التقويم التربوي سواء التقويم الداخلي أو التقويم الخارجي بالتحصيل الدراسي.

من عيوب الاستمارة أنها:

-تتطلب وقتا وجهدا لإنجازها

-استرجاع بعض الاستمارات ناقصة

-هناك عدة استمارات لا تستوفي الشروط يتطلب إلغائها

رابعا: مناهج التحليل:تم الاعتماد في دراستنا على المناهج التحليلية الموضحة في الآتي:

1-**أسلوب التحليل الكمي:** ركزنا في دراستنا على منهج التحليل الكمي وذلك من خلال توظيفه في ترميز أسئلة الاستمارة بنوعيها المغلق المفتوح، ثم تفريغ المعطيات الإحصائية التي تم تجميعها ميدانيا وبناء جداول إحصائية بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

2-أسلوب التحليل الكيفي:حاولنا من خلاله قراءة دلالة الأرقام قراءة سوسيولوجية وكذا قراءة معطيات الجداول والتعليق عليها من أجل التحقق من صحة الفرضيات من عدمه.

خلاصة الفصل الرابع:

تطرقنا في هذا الفصل إلى مجالات الدراسة المتمثلة في المجال المكاني، المجال البشري، المجال الزمني، كما اعتمدنا العينة الحصصية التي تضم خصائص مشتركة بين التلاميذ، بالإضافة إلى الاستمارة التي تعتبر الأداة الأساسية المستعملة في دراستنا، كما اعتمدنا على أسلوب التحليل الكمي وأسلوب التحليل الكيفي.

الفصل الخامس: تحليل البيانات ومناقشة النتائج

تمهيد

أولا: تحليل بيانات الفرضيات الجزئية ونتائجها

ثانيا: النتائج العامة للدراسة

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

رابعا: التوصيات والاقتراحات

خلاصة الفصل الخامس

تمهيد:

خلال هذا الفصل –تحليل البيانات ومناقشة النتائج–سنتطرق إلى تحليل بيانات الفرضيات الجزئية ونتائجها وكذلك النتائج العامة للدراسة، كما سنناقش النتائج في ضوء الدراسات السابقة مع تقديم توصيات واقتراحات حول موضوع التقويم التربوي والتحصيل الدراسي في الطور المتوسط.

أولا: تحليل بيانات الفرضية الفرعية الأولى

جدول رقم (01): أسئلة الاختبارات وعلاقتها بالعلامات المحصلة لدى التلاميذ

العلامات / نوع الأسئلة	جيدة	متوسطة	ضعيفة	المجموع
سهلة	03 **%76.61**	03 **%17.6**	01 **%5.9**	17 **%100**
نوعا ما	35 **%44.9**	41 **%52.6**	02 **%2.6**	78 **%100**
صعبة	04 **% 26.7**	10 **%66.7**	01 **%6.7**	15 **%100**
المجموع	52 **%47.3**	54 **%49.1**	04 **%3.6**	110 **%100**

تمثل النتائج العامة الموضحة في الجدول رقم (01) أن (49.1%–52 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية تحصلوا على علامات متوسطة،وقد يرجع هذا إلى قدرات استيعاب التلاميذ المحدودة، كما بينت النتائج بأن(47.3%–52 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية علاماتهم جيدة، وقد يرجع ذلك إلى أنهم تلاميذ مجتهدون ومثابرون على دراستهم.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (76.61%–03 أفراد) من مجموع التلاميذ الذين أجابوا أن علاماتهم جيدة يؤكدون في الوقت ذاته أن أسئلة الاختبارات سهلة،وقد يرجع ذلك الى الاجتهاد المبذول من طرف التلاميذ، في المقابل نجد أن (66.7%–40 فردا) من مجموع التلاميذ الذين أكدوا أن العلامات متوسطة يؤكدون في الوقت نفسه أن أسئلة الاختبارات صعبة، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة مواضيع الاختبارات التي تتلاءم مع قدرات التلاميذ.

جدول رقم (2): يوضح العلاقة بين المنافسة والمشاركة بينالتلاميذ

محتوى الإجابة / محتوى الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	85 **%81.7**	19 **%18.3**	104 **%100**
لا	3 **%50**	3 **%50**	6 **%100**
المجموع	88 **%80**	22 **%20**	110 **%100**

تظهر النتائج العامة الممثلة في الجدول رقم (02) بأن أغلبية أفراد العينة البحثية (80%-88 فردا) يهتمون بالمنافسة داخل القسم، قد يرجع ذلك إلى طموحهم لنيل المراتب الأولى والتكريم من قبل المؤسسة والأهل، وأخذ الشهادات ولوحات الشرف،بينما نجد أن (20%-22 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية لا يهتمون بالمشاركة والمنافسة داخل القسم، وقد يرجع ذلك إلى عدم الاهتمام واللامبالاة بالدراسة.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (81.7%-85 فردا) من مجموع التلاميذ الذين أجابوا أن هناك منافسة بين التلاميذ، يؤكدون في الوقت ذاته على أهمية المشاركة،وقد يرجع ذلك إلى دور المشاركة فيرفع العلامات وتحسين مستوى التحصيل الدراسي. في المقابل نجد أن (50%-03أفراد) من مجموع أفراد العينة أجابوا أنهم لا يهتمون بالمشاركة، وفي نفس الوقت يهتمون بالمنافسة قد يرجع ذلك إلى محدودية قدراتهم، كما نجد أن (18.3%-19 فردا) من مجموع الذين أجابوا أنهم يهتمون بالمشاركة أجابوا في نفس الوقت لأنهم لا يهتمون بالمنافسة،وقد يرجع ذلك إلى أنهم يهتمون بالمشاركة من أجل رفع علامات التقويم التربوي وزيادة التحصيل الدراسي، ولا تهمهم المنافسة لأنهم يسعون إلى النجاح فقط وليس التفوق.

جدول رقم (03): يوضح مدى اهتمام التلاميذ بالمناقشة وعلاقتها بالمنافسة بين التلاميذ

محتوى الإجابة / محتوى الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	87 **%80.6**	21 **%19.4**	108 **%100**
لا	01 **%50**	01 **%50**	02 **%100**
المجموع	88 **%80**	22 **%20**	110 **%100**

تمثل النتائج العامة الموضحة في الجدول رقم (03) أن (80%-88 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية يهتمون بالمنافسة والمناقشة داخل القسم،وقد يرجع ذلك إلى زيادة معدل الفهم حسب نقاط الدرس، إبداء الرأي، تبادل الأفكار، كسب المعلومات، تقبل رأي الآخر، التفاعل وزيادة الحماس بين التلاميذ. كما نجد (20%-22 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا بأنهم لا يهتمون بالمنافسة والمشاركة داخل القسم،قد يرجع ذلك إلى أنهم لا يهتمون بالدراسة.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (80.6%-87 فردا) من مجموع التلاميذ الذين أجابوا أنهم يهتمون بالمنافسة داخل القسم يؤكدون في نفس الوقت على أهمية المناقشة،قد يرجع ذلك إلى اهتمامهم بتبادل المعلومات والأفكار والاستفادة منها داخل القسم لإثراء معارفهم. في المقابل نجد أن(50%-01 فرد) من مجموع التلاميذ أجاب أنه غير مهتم بالمنافسة والمناقشة، وقد يرجع ذلك إلىعدم اهتمامه بالدراسة وعدم الرغبة في البروز داخل القسم.

الجدول رقم (4): يوضح اهتمام الأستاذ بتنظيم أوراق الإجابة الخاصة بالفروض

درجة الاهتمام	التكرارات	النسب المئوية
كبير	47	**%42.7**
متوسط	51	**%46.4**
ضعيف	09	**%8.2**
منعدم	3	**%2.7**
المجموع	110	**%100**

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن (42.7%-47 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن الأستاذ يهتم بمسألة تنظيم لأوراق الإجابة الخاصة بالفروض، وقد يرجع هذا إلى اجتهاده واهتمامه بتحسين مستوى تحصيل التلاميذ، في حين نجد أن (46.4%-51 فردا) من مجموع أفراد العينة أجابوا أن اهتمام الأستاذ بمسألة تنظيم الأوراق الإجابة الخاصة بالفروض متوسط،قد يعود ذلك إلى تنظيم التلاميذ الجيد للإجابات، ونجد أيضا أن (8.2%-09 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن اهتمام الأستاذ بتنظيم التلاميذ أوراق إجابة الفروض قليلة، قد يرجع ذلك إلى أن الأستاذ غير مهتم بهذه المسألة.

الجدول رقم (05): يوضح نماذج أسئلة الاختبارات التي يعتمدها الأستاذ في الغالب

نماذج الأسئلة	التكرارات	النسب المئوية
أسئلة الخطأ والصواب	10	**%9.1**
أسئلة التكملة	18	**%16.4**
أسئلة جزئية	82	**%74.5**
المجموع	110	**%100**

أسفرت النتائج الإحصائية في الجدول أعلاه أن (74.5%- 82 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن الأستاذ يعتمد على الأسئلة الجزئية في الاختبارات، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه الأسئلة تقيم أكثر المستوى الدراسي للتلاميذ، كما نجد أن (16.4%- 18 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا بأن الأستاذ يعتمد على أسئلة التكملة، وذلك راجع إلى أن هذا النموذج يعتبر أكثر فهما من قبل التلاميذ، في حين نجد أن (9.1%-10 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن الأسئلة التي يعتمدها الأستاذ في الاختبارات هي أسئلة الخطأ والصواب،حيث تستعمل بشكل قليل و قد يرجع ذلك إلى أن التلاميذ يعتمدون أحيانا على الحظ للإجابة عليها.

الجدول رقم (06): يوضح علاقة كتابة الدروس أثناء الحصة ومثابرة التلاميذ:

محتوى الإجابة / محتوى الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	75 **%87.2**	11 **%12.8**	86 **%100**
لا	13 **%54.2**	11 **%45.8**	24 **%100**
المجموع	88 **%80.6**	22 **20%**	110 **%100**

توضح النتائج الإحصائية العامة الموضحة في الجدول رقم (06) أن (80.6%-88 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية مثابرون في دراستهم وقد يرجع ذلك اهتمامهم بتحسين مستواهم الدراسي.في حين نجد أن (20%-22 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم لا يهتمون بكتابة الدروس،وقد يرجع إلى عدم ميولهم للكتابة وعدم رغبتهم للدراسة.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (87.2%-75 فردا) من مجموع التلاميذ أجابوا أنهم يكتبون الدروس أثناء الحصة التعليمية،ويؤكدون على مثابرتهم في الدراسة، وقد يعود هذا إلى اجتهادهم وسعيهم للحصول على نتائج

دراسية مرضية،في المقابل نجد أن(45.8%–11 فردا) من مجموع التلاميذ الذين أجابوا أنهم لا يهتمون بكتابة الدروس وغير مثابرين، وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمامهم بالدراسة.

جدول رقم (07): يوضح سلوكيات التلاميذ وعلاقتها باستيعاب الدروس

كيفية الاستيعاب / نوع السلوكات	بصعوبة	نوعا ما	بسهولة	المجموع
منضبطة	14 **%56**	10 **%40**	01 **%4**	25 **%100**
نوعا ما	32 **%43.8**	39 **%53.4**	02 **%2.7**	73 **%100**
غير منضبطة	09 **%75**	03 **%25**	–	12 **%100**
المجموع	55 **%50**	52 **%47.3**	03 **%2.7**	110 **100%**

تمثل النتائج العامة للجدول رقم (07) أن (50%–55 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أكدوا صعوبة استيعاب الدروس، وقد يرجع ذلك إلى صعوبة الدروس والبرامج التعليمية التي تعتمد على الشرح وعدم التطبيق،كما نجد (47.3%–52 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن الاستيعاب يكون نوعا ما،وقد يرجع ذلك إلى محدودية فهمهم،بينما أجاب (2.7% –3 أفراد) من مجموع أفراد العينة البحثية أنهم يستوعبون الدروس بسهولة وذلك راجع إلى ذكائهم وسرعة فهمهم للدروس.

توضح النتائج الجزئية أن (56%–14 فردا) من مجموع التلاميذ أجابوا أن هناك صعوبة في استيعاب الدروس ويؤكدون في نفس الوقت أن سلوكياتهم منضبطة،وقد يرجع ذلك إلى صعوبة المحتوى العلمي للمواد الدراسية. مقابل ذلك نجد أن(53.4% –39 فردا) من مجموع التلاميذ أجابوا

أنهم يستوعبون الدروس نوعا ما ومنضبطين نوعا ما داخل القسم، وقد يرجع ذلك إلى مستوى اهتمامهم بالدراسة.

جدول رقم (08): يوضح انضباط التلاميذ وعلاقته بفهم الدروس

مستوى الفهم / مستوى الانضباط	جيد	متوسط	ضعيف	المجموع
كبير	10 **%62.5**	36 **%37.5**	-	16 **%100**
متوسط	41 **%48.8**	42 **%50**	01 **%1.2**	84 **%100**
ضعيف	05 **%71.4**	02 **%28.6**	-	07 **%100**
منعدم	01 **%33.3**	02 **%66.7**	-	03 **%100**
المجموع	%57**51.8**	52 **%47.3**	01 **%9**	110 **%100**

أفرزت النتائج الإحصائية الجدول أعلاه رقم (08) أن (51.8%-57 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية فهمهم للدروس جيد،وقد يعود ذلك إلى تركيزهم مع شرح الأستاذ، وعدم إثارة الفوضى والتشويش داخل القسم لتسهيل عملية الفهم.كما نجد أن (47.2%-52 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن نسبة الفهم لديهم متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى مدى قدرتهم على الفهم والاستيعاب.ونجد أيضا أن (9%-1 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجاب أن فهمه ضعيف، وقد يرجع ذلك إلى ضعف مستواه الدراسي.

في حين توضح النتائج الجزئية أن (66.7%-2 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية غير منضبطون الانضباط وفهمهم متوسط، وقد يعود ذلك إلى استهتارهم بالدراسة. في المقابل

نجد(1.2%-1فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أكد أن انضباطه متوسط وفهمه ضعيف،وقد يرجع ذلك إلى ضعف مستوى تحصيله الدراسي. مقابل ذلك نجد أن (62.% -10 أفراد) من مجموع أفراد العينة البحثية فهمهم أجيد وانضباطهم كبير،و قد يعود ذلك إلى حبهم للدراسة و اجتهادهم فيها.

الجدول رقم (09): يوضح مدى اهتمام التلاميذ بإحضار الأدوات المدرسية

إحضار الأدوات المدرسية	التكرارات	النسب المئوية
نعم	105	**%95.5**
لا	05	**%4.5**
المجموع	110	**%100**

توضح النتائج العامة للجدول رقم (09) أن (95.5%-105 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم مهتمون بإحضار الأدوات المدرسية،وقد يكون هذا نتيجة انضباط التلاميذ داخل القسم مما يسهل عملية الفهم والاستيعاب،بينما نجد أن (4.5%-5 أفراد) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم غير مهتمين بإحضار الأدوات المدرسية،وقد يكون هذا نتيجة إهمالهم للدراسة.

الجدول رقم (10): يوضح تفاعل التلاميذ مع أسلوب المشاركة

نوع التفاعل	التكرارات	النسب المئوية
تفاعل إيجابي	86	**%78.2**
تفاعل سلبي	24	**%21.8**
المجموع	110	**%100**

تفيد النتائج العامة الموضحة في الجدول رقم (10) أن (78.2%-86 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية بينوا أن تفاعل التلاميذ مع أسلوب المشاركة إيجابي، و قد يرجع ذلك إلى المنافسة بين التلاميذ في استظهار و مناقشة المعلومات ، مما يؤدي إلى تحفيز التلاميذ وزيادة استيعابهم،في حين نجد (21.8%-24 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن تفاعل التلاميذ مع أسلوب

المشاركة يكون تفاعل سلبي، و قد يرجع ذلك إلى الفوضى التي يثيرها بعض التلاميذ أثناء المشاركة، الخجل ، عدم الرغبة في المشاركة، ضيق الوقت أو عدم الفهم.

جدول رقم (11): يوضح علاقة تنظيم ورقة الاختبارات بتشجيع الأستاذ للتلاميذ

محتوى الإجابة / محتوى الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	67 **%89.3**	08 **%10.7**	75 **%100**
لا	11 **% 31.4**	24 **%68.6**	35 **%100**
المجموع	19 **% 17.3**	91 **%82.7**	110 **%100**

تفيد النتائج العامة الموضحة في الجدول رقم (11) بأن (82.7%-91 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية يؤكدون أن الأستاذ لا يشجع التلاميذ على الدراسة، قد يرجع ذلك إلى اهتمام الأستاذ بإنهاء البرنامج نظرا لكثافته وضيق الوقت، في حين أن (17.3%-19 فردا) من مجموع أفراد العينة أجابوا أن الأستاذ يشجع التلاميذ على الدراسة، وقد يعود ذلك إلى اهتمام الأستاذ بتلاميذه وتحفيزهم على الدراسة.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (89.3%-67 فردا) من مجموع الذين أجابوا أن الأستاذ يشجع التلاميذ على الدراسة وبالموازاة أجابوا أنهم يهتمون بتنظيم ورقة الاختبارات،قد يرجع ذلك إلى انضباطهم واهتمامهم بأسلوب الإجابة، بالمقابل (68.6%-24 فردا) من مجموع التلاميذ لا ينظمون ورقة الاختبارات كما لا يتم تشجيعهم على الدراسة من طرف الأستاذ، قد يرجع ذلك إلى اللامبالاة وعدم الرغبة في الدراسة.

نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

لاختبار صدق الفرضية والتي مفادها أن أسلوب التقويم الداخلي أكثر فعالية في زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهدف الفرضية على ما يلي:

النتيجة الأولى: أن نسبة (76.5%-13 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن العلامات جيدة وأسئلة الاختبارات سهلة، وقد يرجع ذلك إلى المثابرة والاجتهاد.

النتيجة الثانية: أن نسبة (81.7%-85 فردا) أجابوا أن المشاركة والمنافسة بين التلاميذ تؤدي إلى تحفيزهم على الدراسة من أجل البروز داخل القسم ونيل المراتب الأولى، وكذلك السعي إلى والتكريم من قبل الأساتذة والمؤسسة.

النتيجة الثالثة:نلاحظ أن (80.6%-87 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية يؤكدون وجود علاقة بين المناقشة بالمنافسة لدى التلاميذ، وقد يعود ذلك لطرح الآراء وتبادل الملومات، سعيا إلى التفوق التميز.

النتيجة الرابعة: تبين أن(78.2%-86 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أكدوا أن تفاعل التلاميذ مع أسلوب المشاركة إيجابي، وقد يرجع ذلك إلى المنافسة بين التلاميذ في استظهار ومناقشة المعلومات، مما يؤدي إلى تحفيزهم وزيادة استيعابهم،

النتيجة الخامسة: تبين أن نسبة (87.1%-74 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين يرون أن كتابة الدروس لها علاقة بمثابرة التلاميذ على دروسهم وقد يعود إلى الرغبة في النجاح والتفوق خلال المسار الدراسي.

النتيجة السادسة: تبين أن نسبة (56%-14 فردا) أجابوا بأن سلوكات التلاميذ لها علاقة باستيعاب الدروس،هذا ما يساعد على خلق وسط تعليمي مناسب للدراسة.

النتيجة السابعة: تبين أن نسبة (62.5%-10 فردا) من مجموع العينة أجابوا أن انضباط التلاميذ له علاقة بفهم الدرس،هذا ما يساعد الأستاذ على تقديم الدروس و إيصال المعلومات.

النتيجة الثامنة: تبين أن نسبة (89.3%–67 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن تنظيم ورقة الاختبارات يسهل الإجابة على التلاميذ، ويرجع ذلك إلى تبسيط فهم الأسئلة، و يسهل عليه توظيف مكتسباته المعرفية.

ثانيا: نتائج الفرضية الجزئية الثانية: "التقويم الخارجي"

ثانيا: نتائج الفرضية الجزئية الثانية: "التقويم الخارجي"

جدول رقم (12): يوضح التحضير المسبق للدروس وعلاقته بالمثابرة عند التلاميذ

المثابرة / تحضير الدروس	نعم	لا	المجموع
نعم	82.4 **61%**	17.6 **13%**	100 **74%**
لا	68.6 **24%**	31.4 **11%**	100 **35%**
المجموع	78 **85%**	22 **24%**	109 **%100**

أسفرت النتائج الإحصائية العامة للجدول رقم (12) أن (78%-85 فردا) من مجموع أفراد العينية البحثية أن التلاميذ مثابرون على دروسهم، وقد يرجع إلى اهتمامهم بالدراسة وطموحهم لنيل نتائج مرضية،في حين أن (22%-24 فردا) من مجموع العينة البحثية لا يهتمون بالمثابرة، وقد يرجع ذلك إلى ضعف مستوى التحصيل لديهم وعدم الاهتمام بالدراسة.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن(82.4%-61 فردا) من مجموع التلاميذ يحضرون الدروس مسبقا ومثابرون على دراستهم، وقد يرجع ذلك إلى حب اطلاعهم على محتوى الدرس ومحاولة فهمه قبل مناقشته في القسم.بالمقابل (31.4%-11 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية لا يحضرون الدروس مسبقا ولا يهتمون بالمثابرة وقد يرجع ذلك إلى عدم المراقبة من طرف الأستاذ والعائلة.

جدول رقم (13) يوضح تحضير التلاميذ للدروس وعلاقته بالنجاح

محتوى الإجابة / محتوى الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	82 **%95.2**	06 **6 .8%**	88 **100%**
لا	19 **%86.4**	03 **13.6%**	22 **100%**
المجموع	101 **91.8%**	53 **49.1%**	100 **100%**

تمثلت النتائج الإحصائية العامة الموضحة في الجدول رقم(14) أن (91.8%-101 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية يهتمون بالنجاح، وذلك قد يرجع إلى أنهم يهتمون بالانتقال إلى الصف الدراسي الأعلى بمعدلات مرضية، مقابل ذلك (49.1%-53 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية لا يهتمون بالنجاح،وقد يكون ذلك راجعا إلى ضعف الاهتمام بالتحصيل الدراسي.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (95.2%-82فردا) من مجموع التلاميذ يهتمون بالمثابرة، حيث أكدوا أنهم يهتمون بتحضير الدروس من أجل النجاح،وقد يعود ذلك إلى اهتمامهم بالدراسة وحب التفوق والتميز، بالمقابل نجد أن (13.6%-3 فردا) من مجموع التلاميذ لا يقومون بتحضير الدروس و لا يهمهم النجاح، وقد يرجع ذلك إلى الإهمال وعدم المبالاة.

جدول رقم (14): يوضح العلاقة بين إنجاز الواجبات المنزلية واستيعاب التلاميذ للدروس

الاستيعاب / الإنجاز	بسهولة	نوعا ما	بصعوبة	المجموع
نعم	51 **52%**	45 **45.9%**	02 **02%**	98 **100%**
لا	04 **33.3%**	07 **58.3%**	01 **8.3%**	12 **100%**
المجموع	55 **50%**	52 **47.3%**	03 **2.7%**	110 **100%**

تفيد النتائج الإحصائية العامة للجدول رقم(14) أن (50%–55 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية يستوعبون الدروس بسهولة، وقد يرجع ذلك إلى اجتهاد التلاميذ، بينما (47.3% –52 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية يستوعبون الدروس نوعا ما، وقد يرجع ذلك إلى أن مستواهم التحصيلي المتوسط.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (58.3%–07 فردا) من مجموع التلاميذ يستوعبون الدروس نوعا ما يؤكدون في الوقت ذاته أنهم لا ينجزون الواجبات المنزلية، وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمامهم، بالمقابل (52%–51 فردا) من مجموع التلاميذ يستوعبون الدروس بسهولة كما ينجزون واجباتهم المنزلية، وقد يرجع ذلك إلى تركيزهم على الدراسة وإنجاز المهام المطلوبة، وتساعدهم أسئلة الواجبات في الإجابة على أسئلة الفروض والاختبارات. في المقابل (2% –02 فردا) من مجموع التلاميذ ينجزون الواجبات المنزلية ويؤكدون في أنهم يجدون صعوبة في استيعاب الدروس، وقد يرجع ذلك إلى أن الواجبات شكلية ولا ترقى إلى درجة الفروض والاختبارات كما تبرز فجوة بين أسئلة الواجبات وأسئلة الفروض والاختبارات.

جدول رقم (15): يوضح العلاقة بين فترات تكليف الأستاذ للتلاميذ بالواجبات المنزلية والعلامات المتحصل عليها

العلامات / الواجبات	جيد	متوسطة	ضعيفة	المجموع
يوميا	34 **%55**	26 **41.3%**	03 **%4.8**	63 **100%**
نهاية الأسبوع	12 **33.3%**	23 **63.9%**	01 **2.8%**	36 **100%**
العطل الموسمية	06 **54.4%**	05 **45%**	-	11 **% 100**
المجموع	52 **47.3%**	54 **49.1%**	04 **%3.6**	110 **100%**

تفيد النتائج الإحصائية العامة في الجدول رقم (15) أن (49.1%-54 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أن العلامات جيدة وقد يرجع ذلك إلى المثابرة والاجتهاد مقابل (47.3%-52 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أن العلامات جيدة وقد يرجع ذلك إلى اعتمادهم على الدروس الخصوصية وتحفيزهم على تحقيق علامات جيدة مقابل (3.6% -04 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية علاماتهم ضعيفة وقد يرجع ذلك إلى أن المستوى ضعيف أو عدم الاهتمام.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (63.9%-23 فرد) من مجموع التلاميذ ينجزون الواجبات المنزلية في نهاية الأسبوع ويؤكدون في الوقت ذاته أن علاماتهم متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى وجود فروق فردية بين التلاميذ وأن مستوى تحصيلهم متوسط حسب قدراتهم وإمكانياتهم مقابل (55% -34 فرد) من التلاميذ ينجزون واجباتهم يوميا وعلاماتهم جيدة وقد يرجع ذلك إلى المداومة على إنجاز المهام المطلوبة منهم حيث تؤثر إيجابا على تحصيلهم الدراسي.

جدول رقم (16): يوضح صعوبات الواجبات المنزلية وعلاقتها بصعوبات التحصيل الدراسي

محتوى الإجابة / محتوى الإجابة	نعم	لا	المجموع
نعم	22 %75.9	07 **24.1%**	29 **100%**
لا	33 **%41.8**	46 **%58.21**	79 **100%**
المجموع	55 **50.9%**	53 **49.1%**	108 **%100**

أسفرت النتائج الإحصائية العامة في الجدول رقم (16) أن (50.9%-55 فردا) من مجموع التلاميذ يواجهون صعوبات في التحصيل الدراسي، قد يرجع ذلك إلى مضمون وكثافة البرامج التعليمية وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في مستويات التحصيل الدراسي،في حين أن (49.1%-53 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أنهم لا يواجهون صعوبات في التحصيل الدراسي، يرجع ذلك إلى اهتمامهم بفهم ومراجعة الدروس.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (75.9%- 22 فردا) من مجموع التلاميذ يجدون صعوبات في التحصيل الدراسي وبالموازاة مع ذلك يجدون صعوبات في إنجاز الواجبات المنزلية، قد يرجع ذلك إلى صعوبة المناهج التعليمية وعدم ملائمتها مع مستوى قدرات التلاميذ، بالمقابل (58.21%- 46 فردا) من مجموع التلاميذ يواجهون صعوبات في التحصيل الدراسي ولا يواجهون صعوبات في الواجبات المنزلية، قد يرجع ذلك الى أنهم يفهمون الدروس و يجدون صعوبة في توظيف معارفهم و مكتسباتهم.

الجدول رقم (17): يوضح اتجاه التلاميذ نحو إنجاز المشاريع

الاتجاهات	التكرارات	النسبة المئوية %
دائما	61	**55.5%**
غالبا	15	**13.6%**
أحيانا	25	**22.7%**
نادرا	8	**7.3%**
أبدا	1	**9%**
المجموع	110	**100%**

تفيد النتائج الإحصائية العامة في الجدول رقم (17) إلى أن أعلى نسبة (55.5% – 61 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية ينجزون المشاريع التي يكلفهم بها الأستاذ دائما، قد يعود ذلك إلى أن المشاريع تنمي معارفهم و تساعدهم على فهم الدروس، بينما (22.7% – 25 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية ينجزون المشاريع التي يكلفهم بها الأستاذ أحيانا، ويقد يرجع ذلك إلى واتكالية بعض التلاميذ على زملائهم، في حين (9% – 01 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أن التلاميذ لا ينجز المشاريع، وقد يرجع ذلك إلى عدم مبالاته بإنجازها.

جدول رقم (18): يوضح طرق تجاوز صعوبة الواجبات المنزلية وعلاقتها بفهم الدروس

مستوى الفهم / نوع الطريقة	جيد	متوسط	ضعيف	المجموع
مناقشتها مع العائلة	24 **%63.2**	14 **36.8%**	-	38 **100%**
مناقشتها مع الأساتذة	12 **%54.5**	09 **40.9%**	01 **4.5%**	22 **100%**
الاستعانة بالأصدقاء	5 **%27.8**	13 **%72.2**	-	18 **100%**
الاستعانة بالدروس الخصوصية	7 **%33.3**	14 **66.7%**	07 **33.3%**	99 **100%**
المجموع	48 **%48.5**	50 **50 .5%**	1 **0.1%**	99 **%100**

توضح النتائج الإحصائية العامة في الجدول رقم (18) أن (50.5%-55 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية ذو فهم متوسط، قد يرجع ذلك إلى أن مستواهم الدراسي متوسط،بينما(48.5%-48 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أن فهمهم جيد، قد يرجع ذلك إلى المثابرة والتركيز على التحصيل الدراسي.

إضافة إلى النتائج العامة المستعرضة سابقا، توصلت الدراسة التجريبية إلى نتائج جزئية أخرى تؤكد أن (66.7%-14 فردا) من مجموع أفراد التلاميذ يستعينون بالدروس الخصوصية وبالموازاة يكون فهم الدروس لديهم متوسط، قد يرجع ذلك إلى أنهم لا يركزون في دراستهم، مقابل (63.2%-24 فردا) من مجموع التلاميذ الذين أجابوا أنهم يناقشون صعوبة الواجبات المنزلية مع العائلة وفهمهم للدروس جيد، وقد يرجع ذلك إلى اهتمام العائلة بالتحصيل الدراسي لأبنائها ومساعدتهم في تجاوز الصعوبات.

جدول رقم (19): يوضح هدف الأستاذ من إنجاز الواجبات المنزلية وعلاقته بصعوبات التحصيل الدراسي

صعوبات التحصيل / أنواع الأهداف	المواد الأدبية	المواد العلمية	المواد التقنية	المجموع
رفع مستوى الفهم والاستيعاب	18 **%54.1**	13 **%37.1**	04 **%11.4**	35 %100
زيادة الدافعية نحو العمل والدراسة	04 **% 33.3**	05 **%41.7**	03 **%2.5**	12 %100
مضاعفة المشاركة داخل الصف	04 **%57.1**	03 **%42.9**	-	07 **%100**
المجموع	26 **%48.1**	21 **%38.9**	07 **%13**	54 **%100**

توضح النتائج الإحصائية العامة في الجدول رقم (19) أن (48.1%-26 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أن صعوبات التحصيل الدراسي تكون في المواد الأدبية، قد يرجع ذلك لكونها تعتمد على الحفظ، بينما (38.9%-21 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أكدوا على أن صعوبات التحصيل الدراسي تكون في المواد العلمية، قد يرجع ذلك إلى اعتمادها على الفهم، مقابل (13%-7أفرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أن صعوبات التحصيل الدراسي تكون في المواد التقنية، وذلك راجع إلى اعتمادها على الفهم والحساب والتركيز.

تفيد دراسة مجموعة من النتائج الجزئية أن (57.1%- 04أفرد) من مجموع التلاميذ أجابوا أن الأستاذ يسعى إلى زيادة فهم التلاميذ من خلال تكليفهم بالوجبات المنزلية و مع ذلك يواجه التلاميذ صعوبات في المواد الأدبية، قد يرجع ذلك إلى محاولة التلاميذ تدارك نقائصهم مع قدرة حفظهم المحدودة، مقابل ذلك نجد أن (41.7% - 05 أفراد) من مجموع التلاميذ يؤكدون أن الأستاذ يسعى

إلى تمرين تلاميذه على المواد العلمية في حين يجد يواجه تلاميذه صعوبات فيها، قد يرجع ذلك إلى الاجتهاد من أجل محاولة فهم الدروس، وبالمقابل (11.4% – 04 أفراد) من مجموع التلاميذ أجابوا أن الأستاذ يسعى إلى رفع مستوى الفهم والاستيعاب من خلال تكليفهم بالواجبات المنزلية و يجدون صعوبة في المواد التقنية،و قد يرجع ذلك إلى أن التلاميذ يجدون صعوبة في الحساب والفهم.

جدول رقم (20): يوضح معايير ومقومات التلميذ الناجح

المعايير	التكرار	النسبة المئوية %
علمية	45	**40.9%**
سلوكية	21	**19.1%**
أخلاقية	38	**34.5%**
لا إجابة	6	**5.5%**
المجموع	110	**100%**

توضح النتائج الإحصائية العامة في الجدول أعلاه رقم (20) أن أعلى نسبة (40.9% – 45 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أن معايير ومقومات التلميذ الناجح تكون علمية، قد يرجع ذلك إلى المطالعة و الميول العلمية، بينما (34.5% – 38 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن معايير ومقومات التلميذ الناجح تكون أخلاقية، قد يرجع ذلك إلى دور التربية في التعليم، في حين (19.1% – 21 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أظهروا أن معايير ومقومات التلميذ الناجح تكون سلوكية، قد يرجع ذلك إلى انضباط التلميذ والمشاركة بانتظام والهدوء داخل القسم.

جدول رقم (21): يوضح تشجيع الأستاذ للتلاميذ على الدراسة

محتوى الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	91	**82.7%**
لا	19	**17.3%**
المجموع	110	**100%**

توضح النتائج الإحصائية العامة في الجدول أعلاه رقم (21) إلى أن أعلى نسبة (82.7%-91 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن الأستاذ يشجع التلاميذ، قد يرجع ذلك إلى اهتمام الأستاذ برفع مستوى فهم واستيعاب التلاميذ لمحتوى الدروس وتحفيزهم على الدراسة، في حين (13.7%-19 فردا) من مجموع العينة البحثية أكدوا أن الأستاذ لا يشجع التلاميذ على الدراسة، و قد يرجع ذلك إلى عدم اهتمامه و سعيه لإنهاء المقرر الدراسي.

جدول رقم (22): يوضح فترات المراجعة المفضلة لدى التلاميذ

فترات المراجعة	التكرار	النسبة المئوية %
الفترة الصباحية	51	**46.4%**
الفترة المسائية	20	**18.2%**
كلاهما معا	39	**35.5%**
المجموع	110	**100%**

توضح النتائج الإحصائية العامة الموضحة في الجدول أعلاه رقم (22) أن (46.4%-51 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أجابوا أن أفضل فترات المراجعة تكون في الفترة الصباحية، قد يرجع ذلك إلى سهولة المذاكرة صباحا، بينما (35.5%-39 فرد) من مجموع أفراد العينة البحثية أكدوا أن أفضل فترات المراجعة تكون في الفترة الصباحية والفترة المسائية قد يرجع ذلك إلى استيعابهم المعلومات في كل الفترات.

نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

لاختبار صحة الفرضية التي مفادها أن أسلوب التقويم الخارجي يؤثر على التحصيل الدراسي وقد أسفرت نتائج التحليل المتعلقة بهذه الفرضية.

- **النتيجة الأولى:** أن (82.4%-61 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أن تحضير الدروس له علاقة بالمثابرة ويرجع ذلك إلى طموحهم لنيل علامات جيدة واستيعاب الدروس لزيادة التحصيل الدراسي.

- **النتيجة الثانية:**أن (93.2%-82 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أنهم يهتمون بتحضير الدروس من أجل النجاح، ويرجع ذلك إلى أن تحضير الدروس يساعد التلاميذ على فهم شرح الأستاذ أثناء الحصص الدراسية، وذلك من أجل النجاح والانتقال إلى صف دراسي أعلى.

- **النتيجة الثالثة:** أن(52%-51 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أنهم ينجزون الواجبات المنزلية ويستوعبون الدروس، وذلك لاهتمامهم بالتحصيل الدراسي والتركيز على ما يتم تكليفهم به وفهم الدروس.

- **النتيجة الرابعة:** أن (54%-34 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أنهم ينجزون الواجبات المنزلية يوميا و يتحصلون على علامات جيدة، وذلك يرجع إلى اهتمامهم برفع المستوى المعرفي وزيادة نقاط التقويم التربوي، مما يؤدي لزيادة علامات التحصيل الدراسي.

- **النتيجة الخامسة:** أن (75.9%-22 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أنهم يجدون صعوبات في التحصيل الدراسي وصعوبات في الواجبات المنزلية، وذلك راجع إلى محتوى المناهج التعليمية وكثافتها وعدم ملائمتها مع مستوى قدرات التلاميذ.

- **النتيجة السادسة:** أن (55.5%-61 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أنهم ينجزون المشاريع التي يكلفهم بها الأساتذة دائما، وذلك راجع إلى أهميتها في إثراء المعلومات وتشجيع التلاميذ على العمل الجماعي.

- **النتيجة السابعة:** أن (67.7%-14 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية الذين أجابوا أن الدروس الخصوصية تساعدهم على حل الواجبات المنزلية، ولديهم فهم متوسط للدروس قد يرجع ذلك إلى أن قدراتهم التعلمية المحدودة.

- **النتيجة الثامنة:** أن (57.1%-04 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أن الأستاذ يسعى إلى تحفيز مشاركة التلاميذ داخل الصف، ومع ذلك يواجهون صعوبات في المواد الأدبية والعلمية والتقنية وهذا حسب الفروق الفردية بين التلاميذ، قد يرجع ذلك إلى محاولة الأستاذ رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

- **النتيجة التاسعة:** أن (40.9%-45 فردا)من مجموع أفراد العينة البحثية أن معايير ومقومات التلميذ الناجح تكون أخلاقية، قد يرجع ذلك إلى انضباطه واحترامه لأساتذته وزملائه.

- **النتيجة العاشرة:** أن (82.7%-91 فردا) من مجموع أفراد العينة البحثية أن الأستاذ يشجع التلاميذ على الدراسة، وقد يرجع ذلك إلى اهتمام الأستاذ برفع مستوى الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ.

- ثانيا: النتائج العامة للدراسة

بعد تحليل وتفسير النتائج التي أسفرت عنها دراسة علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط تم التوصل إلى النتائج التالية:

✓ لقد تحققت الفرضية الأولى التي مفادها أن أسلوب التقويم الداخلي أكثر فعالية في زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ، اذ أن أنشطة التعلم التي تجرى داخل القسم تساهم بشكل كبير في رفع المستوى التعليمي للتلاميذ، وهذا من خلال تحفيزهم على الانضباط داخل القسم،حيث أن إحضار الأدوات المدرسية وكتابة الدروس وحسن السلوك تساعد على توفير وسط دراسي يحفز التلاميذ على لمشاركة الفعالة التي تثري معارفهم، كما أن أسئلة الفروض والاختبارات وتنظيمها تعينهم على توظيف المكتسبات التعليمية وزيادة تحصيلهم الدراسي.

✓ لقد تحققت الفرضية الثانية والتي مفادها أن أسلوب التقويم الخارجي يؤثر إيجابا على التحصيل الدراسي،وذلك من خلال مثابرة التلاميذ واهتمامهم بتحضير الدروس مسبقا لتسهيل فهمها، وكذا انجاز الواجبات المنزلية التي يكلفهم بها الأستاذ في الفترات المحددة يساعدهم على حل أسئلة الفروض والاختبارات، كما يساعد انجاز المشاريع في تشجيع التلاميذ على العمل الجماعي وتوظيف معارفهم التعليمية، هذا ما يزيد من استيعاب الدروس ورفع مستوى التحصيل الدراسي.

ومن خلال النتائج المتحصل من الفرضيتين الفرعيتين، نقول أن الفرضية الرئيسية والمتمثلة في وجود علاقة بين التقويم التربوي والتحصيل الدراسي تحققت، حيث تعد أساليب التقويم التربوي عنصرا أساسيا في العملية التعليمية إذ تؤثر على التحصيل الدراسي للتلاميذ بتحسين النتائج المتحصل عليها.

مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة:

توصلنا في دراستنا حول علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط إلى جملة من النتائج والتي تستعرضها فيما يلي:

- ✓ خلصنا في دراستنا إلى أن أساليب التقويم التربوي تختلف حسب فعاليتها، في حيت توصلت الباحثة "لبنى بن سي مسعود" إلى الكشف عن واقع التقويم والوقوف على مختلف الممارسات السلوكية السائدة في المدرسة، وأن تطبيق التقويم تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية.
- ✓ بالمقابل توصلنا في دراستنا إلى أن هناك علاقة بين التقويم التربوي والتحصيل الدراسي، في حين توصلت الباحثة "قنيش سعيد" إلى أن هناك علقة بين الاتصال اللفظي ومستويات التحصيل الدراسي، كما أن مستويات التحصيل الدراسي تختلف بين التلاميذ نظرا لاختلاف قدراتهم العقلية.
- ✓ في حين ابتعدت عن الدراسات الأخرى المتمثلة في دراسة "أبو عليا وقديس"، و"ألفرا والنواجعة" و"موهانراج"، وهذا راجع إلى اختلاف أهداف الدراسة من موضوع لآخر مقارنة بأهداف دراستنا.

رابعا: التوصيات والاقتراحات

من خلال ما توصلنا إليه من نتائج يمكن الخروج ببعض التوصيات التي تهدف من خلالها للوصول إلى الهدف العام لهذه الدراسة:

- ✓ لابد من الاهتمام بالتقويم التربوي ذلك نظرا لتعدد أساليب حسب المواد.
- ✓ الاهتمام بالتحصيل الدراسي لزيادة المستويات المعرفية للتلاميذ معا ينعكس مستقبلا إيجابا ويكون دور فعال في المجتمع.
- ✓ توفير الإمكانيات الحديثة التي تتماشى مع التطورات في ميدان التربية والتعليم.
- ✓ الاهتمام بتكوين التلاميذ من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي.
- ✓ ضرورة تنويع أساليب التقويم التربوي وهذا لتجنب شعور التلميذ بالملل داخل القسم.
- ✓ استخدام الأساليب الحديثة للتقويم التربوي التي تزيد في التحصيل الدراسي للتلميذ.

خاتمــة

خاتمة

نظرا لدور التعليم الفعال في بناء وتطور المجتمعات حيث يعتبر اللبنة الأساسية في تكوين وتنشئة أفراد قادرين على الاندماج في الحياة الاجتماعية، تسعى المؤسسة التربوية الى تحسين نوعية التعليم لرفع مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين.

خلال دراسة لموضوع علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط تطرقنا إلى أساليب التقويم التربوي التي يتبعها الأساتذة في مسار العملية التعلمية، حيث يقومون باختيار الأساليب التربوية التي تتناسب مع قدرات التلاميذ و مهاراتهم التعلمية، و هذا من خلال الأنشطة التي تنجز داخل القسم أو خارجه وهذا من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من العملية التعليمية، إذا أن التقويم التربوي يؤثر تأثيرا مباشرا على التحصيل الدراسي الذي يعتبر عنصرا أساسيا في المنظومة التربوية، ويتجلى ذلك من خلال فهم واستيعاب التلاميذ للدروس، و هذا ما يساعد على تحسين العلامات وتشجيع التلاميذ على الدراسة لتحقيق النجاح والتفوق، ويقاس التحصيل الدراسي بمجموعة من الاختبارات التي تحدد مستوى التحصيل الدراسي.

من خلال النتائج المتحصل عليها في دراستنا النظرية والميدانية للموضوع نجد أن هناك علاقة بين التقويم التربوي والتحصيل الدراسي للتلاميذ في الطور المتوسط.

قائمة المراجع

1-الكتب :

1- أبو جادو صالح محمد علي: علم النفس التربوي، دار المسيرة، ط 5، عمان، 2006.

2- أبو جادو صالح محمد علي: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان، 2007.

3- الأغبري عبد الصمد: الإدارة المدرسية، دار النهضة العربية، ط 3، بيروت، 2012.

4- أبو حويج مروان، سمير أبو مغلي: المدخل الى علم النفس التربوي، دار اليازوري، عمان، 2012.

5- أحمد يعقوبي النور: علم النفس التربوي، دار الجنادرية، الأردن،2008.

6- إسماعيلي يامنة عبد القادر: أنماط التفكير المستويات التحصيل الدراسي، دار اليازوري، الأردن، 2011.

7- برو محمد: أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية، دار الأمل، 2010.

8- زيدان محمد القاضي يوسف: الاتجاهات والمفاهيم التربوية الحديثة، السعودية، 1990.

9- بكر محمد، نوفل فريال، محمد أبو عواد: علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان، 2011.

10 -جاسم محمد: علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة، عمان، 2000.

11 -الجلالي لمعان مصطفى: التحصيل الدراسي، دار المسيرة، عمان، 2011.

12 -الجعفري ماهر إسماعيل: المناهج الدراسية، دار اليازوري، عمان، 2010.

13 -جودت عزت عبد الهادي: الإشراف التربوي، دار الثقافة، عمان، 2006.

14 -حمادات حسن محمود: المناهج التربوية، دار الحامد، عمان، 2009.

15 -حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، ط 5، القبة، 2005.

16 -الحريري رافدة: التقويم التربوي، دار المناهج، عمان، 2008.

17 – الخطيب لطفي: تكنولوجيا التعليم والتعلم الذاتي، دار وائل، الأردن، 2013.

18 – دويك سيد، حسن ياسمين واخرون: أسس الإدارة التربوية والإشراف التربوي، دار الفكر، ط 2، الأردن، 1998.

19 – الديب حسناء، فاروق جمال: التقويم الذاتي وأثره على دافعية التلاميذ نحو التعلم ومستوى التحصيل الدراسي، مؤسسة حورس، الإسكندرية، 2013.

20 – راشد علي: مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، مصر، 1993.

21 – رشيد وفاء: تقويم المعلمين سلسلة من تدريس اللغة العربية، الإمارات،190.

22 – رشراش أنيس عبد الخالق، أمل أبو دياب عبد الخالق: طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة، بيروت، 2007.

23 – الزعول عماد عبد الرحيم: مبادئ علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان، 2009.

24 – زلوف منيرة: أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي، دار هومه، الجزائر.

25 – زهران حامد عبد السلام: الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، ط 2، القاهرة،1972.

26 – زيدان نبيل محمد: الدافعية والتعلم، مكتبة النهضة العربية المصرية، القاهرة، 2003.

27 – شبر خليل إبراهيم، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد: أساسيات التدريس، دار المناهج، عمان، 2014.

28 – الصمادي عبد الله، ماهر الدرابيع: القياس والتقويم النفسي والتربوي، مركز يزيد، 2014.

29 – الصراف قاسم علي: القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2002.

30 – طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى المصري: علم النفس المدرسي، مؤسسة طيبة، القاهرة، 2004.

31 – الطيب محمد أحمد: التقويم النفسي التربوي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية،1999.

32 – العبيدي محمد جاسم: علم النفس التربوي تطبيقاته، دار الثقافة، ط 2، عمان،2009.

33 – عياش أمال، الصفاي عبد الحكيم: طرق تدريس العلوم للمرحلة الأساسية، دار الفكر، الأردن، 2007.

34 – العيسوي عبد الرحمن: علم النفس التربوي، دراسة في التعليم وعادات الاستثناء ومعوقاته، دار النهضة العربية، ط 4، لبنان، 2004.

35 – العريب رمزية: التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، 1970.

36 – فخري رشيد: طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة: الأردن، 2006.

37 – قلادة فؤاد سليمان: الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم، مكتبة بستان، الإسكندرية، 2005.

38 – الكرداني محمد فتحي، مصطفى السايح محمد: التربية العلمية بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، 2002.

39 – الفتلاوي سهيلة محسن كاظم: المنهاج التقليدي التدريب الفاعل، دار الشروق عمان، 2006.

40 – محمد حاسم محمد: سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وافاق التطوير العام، دار الثقافة، الأردن، 2004.

41 – محمود عوض سالم: صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق: المؤسسة العربية للاستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، الإسكندرية، 2010.

42 – محمود عبد الحليم منسى، أحمد صالح: التقويم التربوي، مركز الإسكندرية، الإسكندرية.

43 – المحاسنة إبراهيم محمد، مهيدات عبد الحكيم علي: القياس والتقويم الصفي، دار جرجر، الأردن، 2009.

44 – مصطفى فهيم: الصحة النفسية، دار سيكولوجية التطبيق، دمشق، 1976.

45 –المنصوري رشاد صلاح: التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999.

46 – نشوائي عبد المجيد: علم النفس التربوي، دار الفرقان، ط 4، عمان، 2003.

2-المجلات العمية :

1 -عامر رضا: أساليب التعليم النشيط ودورها في إدارة الصف، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 2، جامعة الوادي، 2013.

2-معوض محمد نجيب: إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم، مجلة البحوث التربوية، جامعة الإمارات المتحدة، 1994.

3-النوي الطاهر: مجلة السراج في التربية و قضايا المجتمع، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة حمة لخضر الوادي، العدد 01: الجزائر، 2017.

3-المذكرات والرسائل الجامعية:

1- بحماوي خديجة، لمير نعيمة: أثر أساليب التقويم التربوي في إطار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات على نمط تحصيل المتعلم، إشراف غريبة سمراء، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع المدرسي، 2013/ 2014.

4-المعاجم والقواميس :

1- جبران مسعود: معجم الرائد، دار العلم، ط.7، بيروت،1992.

2- شحاتة حسن، النجار زينب: معجم المصطلحات التربوية النفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003.

3- الصالح علي عبد الرحيم: المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية، دار الحامد، عمان، 2014.

4- قنديل شاكر: معجم علم النفس وعلوم التربية، دار النهضة، بيروت

ملحق رقم (1) خاص باستمارة البحث

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة محمد الصديق بن يحي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع

استمارة بعنوان:

علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

في إطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر علم اجتماع التربية، نلتمس منكم الإجابة على أسئلة هذا الاستبيان بكل موضوعية، ونعدكم بأن المعلومات التي تقدمونها لا ستستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وتقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام.

ملاحظة: يرجى وضع علامة (×) في المكان المناسب للإجابة عن الأسئلة.

شكرا على حسن تعاونكم معنا، وتقبلوا منا فائق التقدير والاحترام.

إعداد الطالبتين:

- عزيزي هاجر
- بن بخمة مريم

تحت إشراف:

د/ حيرش جمال

السنة الجامعية: 2021/2020

المحور الأول: البيانات الشخصية للمبحوثين

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: 11-13 سنة ☐ 14-16 سنة ☐ أكثر من 16 سنة ☐

3- الأصل الجغرافي: منطقة ريفية ☐ حضرية ☐

4- مكان الإقامة: حي راقي ☐ حي شعبي ☐ أخرى، ☐ الصف الدراسي:

الأولى متوسط ☐ الثانية متوسط ☐

الثالثة متوسط ☐ الرابعة متوسط ☐

5- المستوى التعليمي للأب: أمي ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

مستوى آخر، يذكر .....

6- المستوى التعليمي للأم: أمية ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

7- مهنة الأب: .....

8- مهنة الأم: تعمل داخل البيت ☐ تعمل خارج البيت ☐

المحور الثاني: التقويم الداخلي

9- كيف تقيم مستوى انضباط زملائك داخل القسم؟

كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐ منعدم ☐

10- كيف تقيم سلوكات زملائك داخل القسم؟

منضبطة ☐ نوعا ما ☐ غير منضبطة ☐

- برر إجابتك: .....

11- برأيك هل يتجه الأساتذة إلى تحفيز التلاميذ على أسلوب المشاركة؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم، هل يكون ذلك: غالبا ☐ أحيانا ☐ نادر ☐

13- كيف يتفاعل التلاميذ غالبا مع أسلوب المشاركة؟

تفاعل إيجابي ☐ تفاعل سلبي ☐

لماذا: .....

14- هل يقوم زملائك بالمشاركة داخل القسم بشكل:

دائم ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

15- هل تهتم بإحضار أدواتك المدرسية ؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم، هل تقوم بذلك: - بتوجيه من الأساتذة ☐

- بإرادتك الشخصية ☐

- بتوجيه عائلي ☐

- جهات أخرى أذكرها:.....

16- في تقييمك الشخصي، كيف تكون طبيعة أسئلة الفروض عادة؟

بسيطة ☐ نوعا ما ☐ صعبة ☐

17- هل تقوم بتنظيم ورقة الإجابة في الفروض ؟

نعم ☐ لا ☐

18- ما مدى اهتمام الأساتذة بمسألة تنظيم التلاميذ لأوراق الإجابة الخاصة بالفروض؟

كبير ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐ منعدم ☐

19- ما هي المعايير التي تعتمدها غالبا في تنظيم ورقة الإجابة؟

- الكتابة بخط واضح ومقروء. ☐
- عدم استعمال قلم التصحيح. ☐
- التسلسل في الإجابة عن الأسئلة ☐
- أخرى: .....

*هل يؤثر ذلك على نتائجك الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة نعم، كيف يكون ذلك؟ .....

.....

20- ما هو تقييمك الشخصي للأسئلة التي يطرحها الأساتذة عادة في الاختبارات؟

سهلة ☐ نوعا ما ☐ صعبة ☐

- كيف تتعامل مع هذه الأسئلة إذا كانت صعبة؟ .....

.....

21- ما هي نماذج أسئلة الاختبارات التي يعتمدها الأستاذ في الغالب؟

أسئلة الخطأ والصواب ☐ أسئلة التكملة ☐ أسئلة جزئية ☐

- هل تتلاءم هذه النماذج مع قدراتك وإمكانياتك الشخصية؟

نعم ☐ لا ☐

* إذا لم تكن ملائمة، لماذا؟ .....

.....

22- هل يمنح الأستاذ عادة نقاط وعلامات بخصوص تنظيم ورقة الاختبارات؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم، كيف يكون تأثير ذلك على تحصيلك الدراسي؟ .....

.....

23- في رأيك، هل يحرص التلاميذ على كتابة الدروس أثناء الحصة؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا؟ .....

.....

24- هل يرتكز الدرس عادة على أسلوب المناقشة؟

نعم ☐ لا ☐

25- هل يتفاعل التلاميذ مع أسلوب المناقشة؟

نعم ☐ لا ☐

- لماذا في كلا الحالتين؟ .....

.....

المحور الثالث: التقويم الخارجي

26- هل يكلف الأستاذ عادة التلاميذ بإنجاز الواجبات المنزلية؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم، هل يتمثل هدف الأستاذ برأيك في:

- رفع مستوى الفهم و الاستيعاب ☐ زيادة الدافعية نحو العمل والدراسة ☐

- مضاعفة المشاركة داخل الصّف ☐ آخر، .....

27- هل تستفيد غالبا من إنجاز الواجبات المنزلية؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم ، كيف تكون هذه الاستفادة؟ .....

.....

28- ما هي الفترات التي يكلف فيها الأستاذ التلاميذ بالواجبات المنزلية؟

يوميا ☐ نهاية الأسبوع ☐ العطل الموسمية ☐

29- هل تواجه صعوبات معينة في إنجاز واجباتك المنزلية؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم ، ما نوع هذه الصعوبات؟ .....

.....

30- ماهي الطريقة التي تعتمدها في الغالب لتجاوز هذه الصعوبات؟

- ✓ مناقشتها مع العائلة ☐
- ✓ مناقشتها مع الأساتذة ☐
- ✓ مناقشتها مع الأصدقاء ☐
- ✓ الاستعانة بالدروس الخصوصية ☐
- ✓ أخرى.....

31- هل تقوم بتحضير الدروس مسبقا؟

نعم ☐ لا ☐

32- برأيك هل التحضير المسبق للدروس يفيدك في التحصيل الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم ، ما أوجه هذه الاستفادة؟ .....

.....

33- هل هناك مراقبة من طرف الأستاذ في تحضير التلاميذ لدروسهم؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم ، هل ينعكس ذلك على التلاميذ بشكل:
  - إيجابي ☐ - سلبي ☐
  - لماذا؟.....

34- ما هي طريقة المراجعة التي تعتمدها في الغالب؟

فردية ☐ جماعية ☐ كلاهما معا ☐

35- ما هي أفضل فترات المراجعة بالنسبة إليك؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐ كلاهما معا ☐

36- هل تقوم بإنجاز المشاريع التي يتم تكليفك بها من طرف الأساتذة ؟

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ أبدا ☐

- لماذا في كل الحالات؟ .....

.....

المحور الرابع: التحصيل الدراسي

37- كيف تقيم مستوى فهمك الشخصي للدروس؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐ منعدم ☐

38- هل تستوعب الدروس داخل الصّف؟

بسهولة ☐ نوعا ما ☐ بصعوبة

39- هل هناك منافسة بين التلاميذ داخل القسم؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم، هل يكون ذلك من أجل:

البروز والتفوق ☐ العلامات ☐ التشجيع ☐ أخرى: .....

- في حالة لا، ما أسباب غياب المنافسة برأيك؟ .....

.....

40- كيف تقيم العلامات التي تحصلها عادة؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

41- هل تعتبر نفسك تلميذا ناجحا؟ نعم ☐ لا ☐

برأيك، ما هي معايير ومقومات التلميذ الناجح؟

علمية ☐

سلوكية ☐

أخلاقية ☐

أخرى، تذكر.....

42- هل يؤثر النجاح على نفسية التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم، كيف ذلك؟ .....

.....

43-هل يقوم الأستاذ بتشجيعك على الدراسة؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم، كيف يكون التشجيع؟ .....

.....

44-برأيك هل التلاميذ مثابرون على دروسهم؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟ .....

45-هل تواجه صعوبات شخصية في عملية التحصيل الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

- في حالة نعم، هل يكون ذلك في:
- المواد الأدبية ☐
- المواد العلمية ☐
- المواد التقنية ☐

أذكر بعض أنواع هذه الصعوبات:

1.....

2.....

3.....

ملخص الدراسة

تناولنا في دراستنا موضوع بعنوان علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي في الطور المتوسط وهو موضوع في علم الاجتماع التربوي وتكمن أهمية الدراسة في كونها تمس أهم مؤسسة تربوية وهي المدرسة وبالأخص المرحلة المتوسطة التي تعتبر مرحلة حساسة من مراحل التعليم في الجزائر والتعرف على علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي، وكذا إبراز أهمية التحصيل الدراسي للتلاميذ انطلقت دراستنا من سؤال رئيسي مفاده:

– هل هناك علاقة بين التقويم التربوي والتحصيل الدراسي للتلاميذ في الطور المتوسط؟ ومن السؤال الرئيسي تفرعت عنه الأسئلة التالية:

- ✓ تتنوع وتتفاوت أساليب التقويم التربوي في التأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- ✓ هل أسلوب التقويم الداخلي أكثر فعالية في زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ؟
- ✓ هل أسلوب التقويم الخارجي يؤثر نوعا ما على التحصيل الدراسي؟

وانطلاقا من التساؤلات الفرعية قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

- ✓ أسلوب التقويم الداخلي أكثر فعالية في زيادة التحصيل الدراسي لتلاميذ.
- ✓ أسلوب التقويم الخارجي يؤثر نوعا ما على التحصيل الدراسي.

وقد قسمنا المذكرة إلى جانبين جانب نظري استعرض التراث النظري لمتغيرات الدراسة تطرقنا في الفصل الأول إلى تحديد الموضوع إشكالية الدراسة، أسباب اختيار الموضوع إضافة إلى أهداف الدراسة وأهميتها، الدراسات السابقة، فرضيات الدراسة، مفاهيم الدراسة.

– أما الفصل الثاني: تطرقنا إلى تطور التقويم التربوي خصائص التقويم التربوي، أنواع التقويم التربوي، الأهداف التقويم التربوي، وظائف التقويم التربوي، أسس التقويم التربوي، خطوات التقويم التربوي، معايير التقويم التربوي، التقويم التربوي في المنظومة التعليمية في الجزائر.

– أما الفصل الثالث: تطرقنا إلى نشأة وتطور التحصيل الدراسي، خصائص التحصيل الدراسي، أنواع لتحصيل الدراسي، أهمية التحصيل الدراسي، أهداف التحصيل الدراسي، مبادئ التحصيل الدراسي، شروط التحصيل الدراسي، العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي، طرق قياس الاختبارات التحصيلية، تقويم التحصيل الدراسي، النظرية المفسرة للتحصيل الدراسي، تقويم التحصيل الدراسي في المدرسة الجزائرية.

ملخص الدراسة

أما الجانب الميداني: قمنا بتحديد الخطوات المنهجية اللازمة لاختبار فرضيات الدراسة بدقة حيث اعتمدنا على أسلوب التحليل الكمي وأسلوب التحليل الكيفي، وقمنا بتحديد العينة المناسبة للدراسة وهي العينة الحصصية والتي بلغت 134 تلميذا وتلميذة من السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة متوسط بكل من متوسطة "بوحلاس مسعود" ومتوسطة" عبادو عبد الكمال"، جيجل خلال الموسم الدراسي 2021/2020، وقد اعتمدنا على أداة الاستمارة التي تألفت من 45 سؤال وبعد التأكد من نتائجها قمنا بتطبيقها ومن ثم المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية *SPSS* والتكرارات والنسب المئوية.

توصلنا من خلال دراستنا إلى النتائج التالية:

– تحققت الفرضية الرئيسية التي مفادها أن هناك علاقة بين التقويم التربوي والتحصيل الدراسي.

– تحققت الفرضية الفرعية الأولى التي مفادها أن التقويم الداخلي الأكثر فاعلية في زيادة التحصيل الدراسي.

– تحققت الفرضية الفرعية الثانية التي مفادها أن التقويم الخارجي يؤثر نوعا ما في التحصيل الدراسي.

Summary of the study

In our, we dealt with a topic entitled the relationship of educational evaluation with academic achievement in the middle school, which is a topic in educational sociology. Theimportance of the study lies in the fact that it touches the most important educational institution,which is the school.

Especially the intermediate stage,which is considered a sentive stage of education and to identify the relationship of educational evaluation with academic achievement,as well as highlighting the imports.Our study started from a main quetion: is there a relationship between educational evaluation and academic achievement from middel school student's .From the main quetion,the following quetion emergd: The methods of educational evaluational vary in influencing the academic achievement of students؟§§§§Does the external evaluation method affect academic achievement in some way.Based on the sub-quetions,we formulated the following hypotheses: The internal assessment method is more effective in increasing the academic achievement of students. The method of external assessment somewhat affects academic achievement.

We divided our memorandum into two sides, a theoretical aspect that reviewed the theoretical heritage of the studyvariables. In the first chapter,we touched on defining the problematic topic of the reasons for choosing the study's objectives and importance,previous studies,study hypotheses,and study concepts.

As for the second chapter:we touched on the development of educational evaluation,characteristics of educational evaluation,types of educational evaluation,function of educational evaluation,foundations of educational evaluation,educational evaluation,steps of educational evaluation evaluation,standers of educational evaluation,educational system in Algeria.As for the third chapterwe discussed the emergence and development of academic achievement,characteristics of academic achievement,types of academic achievement,the importence of academic achievement,the importance of academic achievement ,objectives of academic achievement, principles of academic achievement,conditions of academic achievement,factors that affect academic achievement,methods of measuring achievement tests,evaluating academic achievement of academic achievement in the Algerian school.

As the field side:we identified the methodological steps necessary to test the hypotheses of the study accurately, as we relied on the method of qualitative analysis,and we determined the appropriate sample for the study,which amounted to 134 male and female students from the first year,second year third years fourth year average in the both Bouhlas Massoud and Abado Abdel-Kamal intermediate in Jijel during the 2020/2021 school season,we relied on the questionnaire tool that consisted of 45 questions and after confirming its results,we applied it and then statistical package for Social Sciences(SPSS) program,frequencies and percentages

Through our study, we reached lthe following résulte,the main hypothesis that there is a relationship between educational evaluation and academic achievement has been verified. The first sub – hypothesis was verified that internal evaluation is the most effective in increasing academic achievement. The second sub _hypothesis, which states that external evaluation affects some kind of academic achievement, was verified.