وزارة التعليـم العـــالي والبحـــث العلـــمي

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا

MOHAMEDSEDDIK BENYAHIA UNIVERSITY-JIJEL
HUMAN AND SOCIAL SCIENCES FACULTY
DEPARTEMENT OF PSYCHOLGY AND EDUCATION
SCIENCES AND ORTHOPHONIE

العـــنوان

مدى رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب تقويم تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في ظل غياب شهادة التعليم الابتدائي

-دراسة ميدانية ببعض الابتدائيات بولاية جيجل-

مذكرة لنيل شهادة الليسانس في تخصص علم النفس التربوي

من إعداد الطلبة /

- بوحاريش زينب
- بوشلوح عقيـــلة
- بوشلوح يسرى
- مـــاطي عفيفـــة

الأستاذة المشرفة:

- بن صاليحة كريمة

السنة الجامعية 2023/2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أولا الحمد لله ذي المن والفضل والإحسان وصلى الله على سيدنا محمد خاتم الرسل من لا نبي بعده ولله الشكر أولا وأخيرا على حسن توفيقه وكريم عونه لإتمام انجاز هذه الدراسة.

ثم نتقدم بأسمى عبارات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة (التعليم).

إلى الذين مهدوا لنا الطريق طريق العلم والمعرفة إلى جميع أساتذتنا الأفاضل وأخص بالذكر المشرفة على هذه الدراسة الأستاذة "بن صالحية كريمة "

وعلى من ساعدونا في إنجاز هذه المذكرة أتقدم بالشكر إلى مؤسسة جامعة جيجل محمد الصديق بن يحي حيث كان لي الشرف أن أكون أحد طلبتها.

كما ندين بعظيم الشكر والعرفان بعد الله سبحانه وتعالى لأستاذة: "زاغ سلمى" التي منحتنا الكثير من وقتها وتوجيهاتها وآرائها القيمة.

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى أساتذة التعليم الابتدائي التي أجريت عليهم هذه الدراسة وعلى تعاونهم اللامحدود وحسن الاستقبال.

اهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى كل من:

- الوالدين العزيزين، إلى كل من كرسا حياتهما في سبيل سعادتي من أجل تربيتنا وتعليمنا وسنظل نعترف بجميلهما مدى الحياة، إلى القلبين الكبيرين اللذان لا يعرفان إلا الحب والعطاء.
- إلى جميع أفراد أسرتنا من إخوة وأخوات.
- إلى كل الأصدقاء والأصحاب، ورفاق المسار الجامعي الذين لنا معهم أفضل اللحظات وأجمل الذكريات.
- إلى كل من هم في ذكرياتنا ولم تسعهم مذكرتنا.

"زينب، عقيلة، يسرى، عفيفة"

- **ملخص الدراسة:**

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب التقويم تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في ظل غياب شهادة التعليم الابتدائي.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي من خلال تصميم استبيان خاص بمعلمين السنة الخامسة.

تكونت عينة الدراسة من 53معلم ومعلمة ببعض الابتدائيات بلدية "قاوس "و"الأمير عبد القادر" ولاية ـ جيجل ـ خلال الموسم الجامعي 2022 -2023 تم اختيارها بطريقة مسحية من أجل الوصول إلى نتائج الدراسة عولجت بياناتها عن طريق برنامج SSPSوباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة توصلنا إلى أن:

رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب الملاحظة والاختبارات الشفهية والكتابية جاءت بدرجة مرتفعة بينما أسلوب تقييم المكتسبات جاء بدرجة متوسطة. في حين جاءت درجة رضا الأساتذة عن الأساليب ككل مرتفعة.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
الشكر والتقدير الاهداء ملخص الدراسة فهرس المحتويات قائمة الجداول	-
المقدمة	أ
الجانب النظري	
الإطار المفاهيمي للدراسة	
1 - إشكالية الدراسة	**4**
2- فرضيات الدراسة	**5**
3- أسباب اختيار الدراسة	**5**
4- أهمية الدراسة	**5**
5- أهداف الدراسة	**5**
6- تحديد مفاهيم الدراسة	**5**
7- الدراسات السابقة	**6**
الفصل الأول: دلالة التقويم	
تمهيد	**11**
1-مفهوم التقويم	**11**
2- مراحل تطور التقويم	**12**
3- أهمية التقويم	**14**
4- أهداف التقويم	**14**
5- خصائص التقويم	**15**
6- أنواع التقويم	**16**
7- مجالات التقويم	**17**
8- خطوات التقويم	**19**
9- أساليب التقويم وتصنيفها	**20**

10- التقويم على مستوى التعليم الابتدائي	**21**
11- ممارسة التقويم الشائعة في المدرسة الجزائرية	**22**
خلاصة الفصل	**23**
الفصل الثاني: التعليم الابتدائي	
تمهيد	**25**
1- المدرسة الابتدائية	**25**
أ- تعريف المدرسة الابتدائية	**25**
ب- وظائف المدرسة الابتدائية	**25**
ت- أهداف المدرسة الابتدائية	**26**
ث- أهمية المدرسة الابتدائية	**27**
2- التعليم الابتدائي	**27**
أ- تعريف التعليم الابتدائي	**27**
ب- خصائص التعليم الابتدائي	**28**
ت- وظيفة التعليم الابتدائي	**28**
3- معلم المدرسة الابتدائية	**29**
أ- تعريفه	**29**
ب- صفات المعلم	**29**
ت- دور المعلم	**30**
ث- تكوين معلم المرحلة الابتدائية	**30**
خلاصة الفصل	**32**
الجانب التطبيقي	
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية لدراسة	
1- منهج الدراسة	**35**
2- الإطار الزماني والمكاني للدراسة	**35**
3- مجتمع وعينة الدراسة	**35**
4- أدوات جمع المعطيات	**35**
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة	**36**

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها	
1-عرض النتائج في ضوء الفرضيات	**38**
2- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات	**44**
الخاتمة	**49**
التوصيات	**50**
قائمة المراجع	**-**
الملاحق	**-**

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	أنواع التقويم	**17**
2	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على محور أسلوب الملاحظة	**38**
3	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على محور أسلوب الاختبارات الشفهية	**39**
4	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على محور أسلوب الاختبارات الكتابية	**41**
5	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على محور أسلوب تقييم المكتسبات	**42**
6	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبيان ككل	**43**

مقدمة

مقدمة:

تسعى التربية دائما إلى توفير الحياة الكريمة للأفراد والمجتمعات من خلال مجالاتها وأنظمتها المتعددة، ويعتبر النظام التربوي من المؤشرات الفعالة والمؤثرة على نمو وتطور هذه المجتمعات وتنشئة أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة.

تعتبر المدرسة البيئة الثانية التي يلتحق بها التلاميذ بعد الأسرة ابتداء من سن الخامسة، وتتكفل بتعليمه وتربيته وتنشئته. وعندما نتحدث عن المدرسة لا يمكننا أن نغفل عن أمر مهم ألا وهو التقويم التربوي، الذي يعتبر جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية فهو مدمج فيها وملازم لها ،كما أنه كاشف لنقائص ومساعد على تشخيص الاختلالات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم ، كما يعمل على تحسين أداء المتعلمين من كل الجوانب وهو يعتبر جزء من مهام المعلم ويشكل مرحلة مهمة من عملية التعلم والتعليم عن طريق اتباعه لأساليب تقويم مناسبة للموقف التعليمي ، وذلك باستخدامه لأساليب متنوعة تكشف القدرات الحقيقية للتلاميذ وكيفية التعامل معهم .

ونظرا لأهمية التقويم في تحديد مقدار ما يتحقق من الأهداف التعليمية المنشودة والتي توقع منها أن تنعكس إيجابيا على التلميذ والعملية التربوية على حد السواء.

قسمت دراستنا هذه الى جانب نظري وأخر ميداني وقد احتوي القسم النظري على:

الفصل التمهيدي: ويمثل الإطار المفاهيمي للدراسة حيث تم من خلاله تحديد إشكالية الدراسة فرضياتها، أسباب اختيار الدراسة، أهميتها، أهدافها، كما تضمن كذلك تحديد المفاهيم الرئيسية ثم عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الأول: تناول فيه: تعريف التقويم وأهم مراحل تطوره، أهميته، أهدافه، خصائصه، أنواعه، مجالاته، الخطوات الرئيسية له، أساليبه، كما عرضنا التقويم على مستوى التعليم الابتدائي وختمنا هذا الفصل بممارسة التقويم الشائعة في المدرسة الجزائرية.

الفصل الثاني: تضمن المدرسة الابتدائية والتعليم الابتدائي وأخيرا معلم المدرسة الابتدائية.

أما الإطار التطبيقي فقد تطرقنا فيه الى فصلين:

الفصل الثالث: تناولنا فيه الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة

الفصل الرابع: خصص لعرض ومناقشة النتائج النهائية، وأخيرا الاقتراحات وقائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

فصل تمهيدي:

1- الإشكالية الدراسة
2- فرضيات الدراسة
3- أسباب اختيار الدراسة
4- أهمية الدراسة
5- أهداف الدراسة
6- تحديد المفاهيم
7- الدراسات السابقة

1- الاشكالية:

التربية والتعليم من أساسيات النهوض في أي مجتمع وتطور الحضارات ورقي الافراد، وهي عملية مدروسة تقدم المعارف للأفراد من قبل الأهل والمؤسسات المجتمعية والمؤسسات التربوية، حيث تعد هذه الأخيرة الأداة الأساسية لإحداث مجموعة من التغيرات في مجال التربية والتعليم، ما يفرض على صناع القرار التربوي للعمل وفق أساليب جديدة من أجل الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة. حيث جاءت موجة من الإصلاحات التربوية كحركة من أجل التجديد، التغيير، التطوير، التحديث بغية إحداث كوادر علمية مؤهلة تأهيلا أكاديميا للعمل ومواجهة مجموع التغيرات الحاصلة في النظام التربوي والاعتناء بتأهيل المعلم باعتباره أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية التعلمية.

يعتبر تقويم التعلم عنصر أساسي ومهم في العملية التعليمية فهو يعمل على تحديد ما امتلكه التلميذ من معارف ومهارات، والتقويم هو تثمين تحصيل المتعلم وانجازه ثم الحكم عليه وتعتبر نتائج الاختبارات السبيل إلى ذلك يتم ترتيب مستوى التلاميذ فيما بينهم والتعرف على قدراتهم، في حين أن التقويم وسيلة مهمة يجب أن تؤدي بعناية، ومعظم مسؤوليات التقويم تقع على عاتق المعلم لذلك يتوقع أن يعرف المعلمون كيفية استخدام أساليب التقويم التربوي المتنوعة واتباع ما هو مناسب للموقف التعليمي. فالتقويم بمفهومه الأكثر شمولية يتطلب أساليب تسمح بتوسيع نوع المعلومات التي يتم جمعها عن التلاميذ.

فالمعلم عنصر أساسي في أي موقف تعليمي، لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية ومكان المعلم في النظام التعليمي يحدد أهميته، فهو يحدد نوعية التعلم ومستقبل الأجيال القادمة، وحتى يكون ناجح لابد له من المعرفة الواسعة لاستراتيجيات التدريس وكيفية استخدامها وأيضا كيفية بناء واستخدام أساليب تربوية حيث تسمح هذه الأخيرة بتقويم أداء التلاميذ وتعلمهم. حيث جاءت هذه الدراسة للكشف عن مدى رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب تقويمهم من خلال طرح التساؤل التالي: ما مدى رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن اساليب تقويم تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي؟

2- الفرضيات:

أ- الفرضية العامة:

درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب التقويم منخفضة.

ب- الفرضيات الجزئية:

درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب الملاحظة متوسطة.

درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب الاختبارات الشفهية مرتفعة.

درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب اختبارات الكتابية مرتفعة

درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب تقييم المكتسبات منخفضة.

3- أسباب اختيار الموضوع:

انبثقت فكرة هذه الدراسة من التغيرات التي مست المرحلة الابتدائية على غرار السنة الخامسة ابتدائي مما أدى إلى تغيير في أساليب تقييم تلاميذ المرحلة الخامسة، هذه الأخيرة دفعتنا إلى محاولة معرفة مدى رضا أساتذة السنة الخامسة ابتدائي عن أساليب تقييم تلاميذ الطور النهائي.

4- أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من طبيعة الموضوع الذي تتناوله وهو موضوع التقويم باعتباره أحد المكونات الرئيسية للعملية التربوية، ذلك انه يسمح لنا بالحكم على نواتج التعلم وتعديل الأهداف التعليمية الحالية والكشف عن الاختلافات في عناصر العملية التربوية ومعرفة مدى رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب التقويم لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

5- أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة درجة رضا المعلمين عن الأساليب المستخدمة في تقويم العملية التدريسية لتلاميذ المرحلة الخامسة ابتدائي.
- التعرف على أساليب التقويم في تدريس تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من طرف المعلمين.

6- تحديد المفاهيم:

أ- التقويم:

1- المفهوم الاصطلاحي:

هو أحد عناصر المنهاج فهو أحد إجراءات العملية التقويمية لعناصر المنهاج والمتعلم خاصة. وهو يشمل التقييم والقياس للحكم على مدى تحقيق الأهداف المرجوة (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي وأحمد هلالي ،2005، ص97)

2- المفهوم الإجرائي:

هو عملية منهجية وجزء لا يتجزأ من العملية التعليمية يمكن من خلالها معرفة مواطن الخلل والقصور وإعطاء حلول ناجحة من خلال جمع المعلومات حول الظاهرة.

ب- أساليب التقويم:

هي الطرق والإجراءات التي يتبعها المعلم لتنفيذ عملية التقويم ويستعان في هذه الطرق والإجراءات بعدد من الوسائل التي تمكن من الحصول على المعلومات التي تساعد على اجراء عملية التقويم، ومن بين أساليب التقويم نجد أسلوب الملاحظة، المناقشة، المقابلة، الاختبارات التحصيلية، واختبارات الأداء.

7- الدراسات السابقة:

أ- **الدراسة الأولى:** بعنوان أساليب تقويم التحصيل في مادة الرياضيات دراسة ميدانية على مستوى أقسام السادسة ابتدائي.

صاحب الدراسة: محمد بغداد إبراهيم

زمن الدراسة: تم التعليق على الدراسة عام 2008 بولاية وهران

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن الأساليب التي يتبعها المعلمون في تقويم التحصيل في مادة الرياضيات للسنة 6 ابتدائي.

المنهج وأدوات جمع البيانات:

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي.

أما من حيث أدوات جمع البيانات فقد استخدم الباحث في دراسته استمارة موجها لعينة من المعلمين بلغت 27 معلما.

نتائج الدراسة: توصلت هده الدراسة إلى النتائج التالية:

- الاختبارات الكتابية هي الشكل التقويمي الوحيد المستخدم مقارنة مع الأساليب التقويمية المتمثلة في التمارين التطبيقية، الواجبات المنزلية، الأسئلة الشفهية، المشاريع للإنجاز.

-التقويم الختامي أو التجميعي والمتمثل في الاختبارات الفصلية هو النوع الوحيد الذي من خلاله يتم الحكم على التلاميذ.

- يعتمد المعلمون على كتاب التلاميذ وتجربتهم الذاتية في إعداد أسئلة الاختبارات الفصلية.

-اختبارات المعلمين لا تتوفر على الخصائص السيكومترية: الصدق، الثبات، الشمولية، القدرة على التمييز.

- اختبارات المعلمين لا تحقق حتى المستويات الدنيا من الأهداف المعرفية.

- **التعليق على الدراسة:**

هذه الدراسة ترابطت مع دراستنا الحالية في بعض النقاط والتي منها المتغير أساليب تقويم وأيضا في الأداة جمع المعلومات إلا أنها اختلفت في العينة حيث تمثلت عينتهم المعلمون بصفة عامة بينما دراستنا خصت المعلمون السنة خامسة ابتدائي وأيضا من حيث السنة الذي كان على مستوى السادسة ابتدائي ودراستنا على مستوى الخامسة ابتدائي واختلفت كذلك في المنهج.

ب- الدراسة الثانية: بعنوان واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي

صاحب الدراسة: طه صالح محمود

زمن الدراسة: تم تعليق هذه الدراسة عام 2008 بالجزائر

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- الوقوف على واقع التقويم المعمول به والسائد في مؤسسات التعليم الثانوي.

المنهج وأدوات جمع البيانات:

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج المسحي الوصفي.

أما من حيث أدوات جمع البيانات فقد استخدم الباحث الاستبيان موجه لعينة مكونة من 210 أستاذ لتعليم الثانوي.

نتائج الدراسة: توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- معظم أساتذة التعليم الثانوي ليس لهم دلك الاطلاع الكافي بالتقويم وأنواعه.
- أغلبية الأساتذة يعرفون التقويم على أنه تقويم التلميذ من حيث النتائج المحصل عليها.
- أغلب الأساتذة يتعاملون مع نوع واحد من التقويم وهو التقويم الإجمالي أو التحصيلي.
- يستخدم الأساتذة الاختبارات الفصلية فقط في عملية التقويم.

- **التعليق على الدراسة:**

تتقاطع دراسة طه صالح حمود مع دراستنا الحالية في عنصر التقويم التربوي والأداة المستخدمة التي تمثلت في الاستبيان واختلفت في المرحلة التعليم المختارة فدراستنا خصت بمرحلة التعليم الابتدائي أما هده الدراسة فخصت بمرحلة التعليم الثانوي كما اختلفت أيضا في المنهج حيث اعتمدنا على منهج الوصفي وهده الدراسة اعتمدت على منهج المسحي الوصفي.

ت- الدراسة الثالثة: واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة.

صاحب الدراسة: محمد عطية احمد عفانة.

زمن الدراسة: تم تعليق هذه الدراسة قطاع غزة عام 2011.

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم.
- تحديد واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل.
- تحديد إذا ما كان يختلف استخدام المعلمين لأساليب التقويم باختلاف متغير الجنس.

المنهج وأدوات جمع البيانات:

المنهج المتبع لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي.

أما من حيث أدوات جمع البيانات فقد استخدم الباحث أداتين وهما استبيان وبطاقة ملاحظة.

تم تطبيق هذه الدراسة عينة تتكون من 60معلما ومعلمة من شرق غزة وغرب غزة وعينة المدراء والمشرفين تتكون من 24مديرا ومشرفا.

نتائج الدراسة: توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- التقويم في المدرسة الابتدائية لا يزال يتعثر في أذيال التقويم التقليدي والذي يقيس الناحية المعرفية التي تقيمها الاختبارات والفروض.

التعليق على الدراسة:

في ضوء ما تقدم تتضح لنا نقاط التشابه والاختلاف بين الدراستين فنجد أن دراسة محمد عطية اختلفت مع دراستنا في كونها ركزت على معلمي اللغة العربية فقط في حين أن دراستنا الحالية ركزت على أساتذة السنة الخامسة لتعليم الابتدائي، أما نقاط التشابه فتكمن في كونهما ركزتا على عنصر أساليب التقويم وأيضا المنهج الوصفي والأداة المستخدمة التي تمثلت في الاستبيان.

ث- الدراسة الرابعة: أساليب تقويم أداء مشرفي الأنشطة الاجتماعية بالمرحلة الثانوية.

صاحب الدراسة: عصام توفيق قمر.

زمن الدراسة: عام 2001 بمصر

المنهج وأدوات جمع المعلومات:

المنهج المتبع في هده الدراسة هو المنهج الوصفي.

اقتصرت الدراسة على عينة من مشرفي الأنشطة الاجتماعية حيث بلغ عددهم 102 مشرفا وأعتمد في الحصول على المعلومات اللازمة على الاستبيان.

أهداف الدراسة: هدفت هده الدراسة إلى:

- معرفة مدى استخدام وتنويع المعلمين لأساليب التقويم التربوي شائعة الاستخدام.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج هده الدراسة على ما يلي:

- أن أساليب التقويم الأكثر هي أسلوب بيئة الجماعة وأسلوب الملاحظة المنظمة.
- أن أساليب التقويم التربوي الأقل استخداما هما أسلوبي تقدير الرؤساء وأسلوب تقدير الزملاء.
- أن أداة التقويم الأكثر انتشارا واستخداما هي الحوار الشفهي.

التعليق على الدراسة:

تتقاطع دراسة عصام توفيق قمر مع دراستنا الحالية في عنصر أساليب التقويم واختلفت في متغير أداء مشرفي الأنشطة الاجتماعية وأيضا في المرحلة التعليمية حيث ركزت دراستنا على المرحلة الابتدائية أما هده الدراسة فركزت على المرحلة الثانوية وخصت دراستهم على المشرفين أما دراستنا ف كانت عينتنا على معلمين، تطابقت من حيث أداة والمنهج المستخدم في الدراسة.

الفصل الأول: دلالة التقويم

تمهيد

1-تعريف التقويم

2-مراحل تطور التقويم

3-أهمية التقويم

4- أهداف التقويم

5 - خصائص التقويم

6- أنواع التقويم

7-مجالات التقويم

8 - خطوات التقويم

9 - أساليب التقويم وتصنيفها

10 - التقـويم علـى مسـتوى التعلـيم الابتدائي

11 -ممارسـة التقـويم الشـائعة فـي المدرسة الجزائرية

خلاصة الفصل

تمهيد

يحتل التقويم مكانة كبيرة في المنظومة التربوية بكل أبعادها وجوانبها، فهو عملية دينامية ضرورية وأحد عناصر العملية التعليمية إذ يفيد في معرفة عناصر القوة والضعف وإلى أي مدى وصلت العملية التربوية في تحقيق الأهداف المسطرة، لأنه يعتبر نقطة البحث للتطوير والتحسين في مجال التربية والتعليم. ويستمد التقويم التربوي أهميته من خلال قدرته على استعمال أساليب وطرق وأدوات لتقويم أداء التلاميذ ومعرفة مستواهم وقدرتهم والفروق الفردية بينهم.

1- تعريف التقويم:

أ- المعنى اللغوي للتقويم:

التقويم في قواميس اللغة لفظ مشتق من الفعل "قوم "، وقوم الشيء بمعنى قدره ووزنه وحكم على قيمته. (مروان أبو حويج وأبو مغلي ،2004، ص 261)

التقويم بيان قيمة الشيء أو تعديل أو تصحيح ما أعوج، فالجدر اللغوي للفظة التقويم هو "قام "ومصدرها "قوما"، قياما وقومه ويعني انتصب واقفا وقام الأمر اعتدل وانتظم وقام الحق، ظهر واستقر وقام على الأمر دام وثبت وأقام بالمكان، وقيمة الشيء قدره وقيمة المتاع ثمنه وقومه تقويما بمعنى عدله فتعدل، وقوم المتاه جعل له قيمة معلومة (علي ابو جادو ،1998)

ب- المعنى الاصطلاحي:

يعرفه **"ورثن"** و **"ساندرز"**: بأنه تحديد النوعية أو التحديد الرسمي للنوعية أو تحديد الفعالية أو قيمة البرنامج أو المنتج أو الاجراءات أو الأهداف أو المنهاج، فالتقويم يشمل استفسار وطرق اصدار الأحكام وتحديد معايير ضبط الحكم على النوعية وتقدير ما إذا كانت المعايير مرتبطة أم لا إضافة إلى جمع المعلومات ذات العلاقة وتطبيق المعايير لتحديد النوعية.

أما **"بروس تكمن" BruceTuckman** عرف التقويم بأنه تحديد ما إذا كان البرنامج يحقق أهدافه سواء كانت مطابقة للمدخلات التعليمية المقصودة أو هي وصف للمخرجات (عادل أبو العز سلامة، 2008، ص168)

وقد عرفه **"بلوم" Bloom1967** على أنه إصدار حكم بغرد ما على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد، وأنه يتضمن استخدام المحاكات والمستويات والمعايير، لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها، ويكون التقويم كميا أو كيفيا.

في حين" **ستانلي**": يعرف التقويم على أنه عمليات تشخيصية، أي وصفية يلعب فيها الحكم على قيمة الشيء دورا كبيرا كما هو الحال في إعطاء تقديرات للتلاميذ وترفيعهم (صالح محمد علي أبو جادو ،2006، ص406).

ويعرف **"يونس"2008**: التقويم بأنه العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سيمة معينة بالقياس الكمي أو غيره وباستخدام المعلومات لإصدار الحكم على هذه السمة في ضوء الأهداف المحددة سلفا لمعرفة مدى كفايتها. (أحمد بن جمعة الرياحي ،2011، ص47).

ومنه نستنتج التقويم على أنه عملية اصدار الحكم على ظاهرة تعليمية بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية وإيجاد المشاكل ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.

ت- المفاهيم المتداخلة في التقويم:

هناك مجموعة من المفاهيم مرتبطة بالتقويم التي يمكن استيعابها وهي:

1- **التقييم:** فيشير إعطاء قيمة أو افتراض قيمة بشيء ما، وهو عملية وصف كمي أو كيفي يتضمن أحكاما قيمية ذاتية مرتبطة بذات الشخص مما يجعله مختلفا من شخص الى آخر. (كاظم الفتلاوي وأحمد هلالي، 2005، ص97).
2- **القياس:** يقصد به جمع معلومات وملاحظات كمية عن الظاهرة موضوع القياس باستخدام الأدوات والمقاييس المناسبة مثل الاختبارات والاستبانات وبطاقات الملاحظة ومقاييس الميول والاتجاهات، ويعرف القياس بأنه التقدير الكمي للأشياء أو المستويات اعتمادا على أن أي شيء إذا وجد فانه يوجد بمقدار وبالتالي يمكن قياسه (الأغبري عبد الصمد، 2006 ،ص454)
3- **الاختبار:** هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة والمهام يطلب من المتعلم الاستجابة لها تحريرا أو شفويا أو عمليا ويفترض أن يشمل الاختبار عينة ممثلة لكل الأسئلة الممكنة، والمهام التي لها علاقة بالخاصية التي يقيسها الاختبار. (عبد الرحمان عبد السلام، جامل ،2015، ص142)

2- مراحل تطور التقويم:

أ- فترة الإصلاح من سنة (1800الى سنة 1900):

اتسمت هذه الفترة بتطوير الاختبارات العقلية المبكرة كما استخدمت تطبيقات القياسات النفسية والسلوكية في حل المشكلات التربوية، وقد شهدت هذه الفترة بزوغ فكرة التربية التجريبية حيث تم استخدام المفتشين الخارجيين في تقويم مدى تحسن في مستويات المدارس. (منسي وأحمد صالح ،2003، ص6).

ب- فترة ازدهار الاختبارات من سنة (1900الى سنة 1930):

انتشرت الاختبارات التحصيلية وبطريات الاختبارات المقننة وكان**"روبرتثروندايك"**

"Robert Trondike" أحد أهم قيادات حركة التقويم التربوي، فقد جعل للاختبارات أهمية علمية كبيرة.

ت- الفترة الممتدة من (1930إلى سنة 1945):

" الذي ركز اهتمامه على الأهداف التربوية **RalphTayler"** وقد واكبت أعمال **"رالف تيلر"**

المنشودة للبرامج التعليمية، وضرورة التأكد من تحققها وتقويم مخرجاتها التربوية، كما ظهرت الاختبارات مرجعية المحك.

ث- فترة الاستقرار من (1945الى 1948):

شهدت هذه الفترة استخدام تطبيقات نماذج**" تايلور"** في التقويم التربوي بالمدارس المحلية في الولايات المتحدة الأمريكية كما أدخلت مقررات في التقويم والقياس التربوي ضمن مناهج كليات إعداد المعلم. وظهور الاختبارات الشخصية "كالروشاخ" وبعض المقاييس الإسقاطية الأخرى واختبارات الميول. كما تم تحسين مقاييس الاتجاهات وفي هذه الفترة واصل "تايلور" و"رانيستون" دراستهما في تقويم الطرق الجديدة في المدارس الابتدائية والثانوية وظهور اختبارات الموضوعية.

ج- فترة الازدهار والتوسع من(1948إلى1972):

وأهم ما ميز هذه الفترة ازدياد التركيز على التقويم التشخيصي وعلى نماذج التقويم المتعددة العوامل وقد اهتم التقويم في هذه الفترة على القيود والمحددات التي تعوق اجراء التصميمات

التجريبية للبرامج التعليمية المختلفة.

ح- الفترة من 1973 حتى الآن:

يطلق على هذه الفترة "فترة التخصص الدقيق " حيث برز التقويم التربوي كتخصص دراسي مستقل، وتميزت هذه الفترة بوجود متخصصين محترفين في التقويم التربوي، كما أدى ازدياد الاهتمام بالإصلاح التعليم في معظم بلدان العالم في فترة السبعينات وحتى فترة الثمانينات من القرن العشرين إلى زيادة دور التقويم التربوي في التخطيط لهذه الإصلاحات.

وقد أصبح التقويم التربوي في وقتنا الراهن واحدا من أهم مجالات العلوم التربوية والتطبيقية التي تضم مختصين ذو قدرة عالية على التطوير التربوي الى أن أصبح أي برنامج تعليمي أو تدريبي لا يخلو من برنامج تقويمي مصاحب له، مما أدى الى ازدهار التقويم التربوي ازدهارا كبيرا في جميع المجالات التعليمية والتربوية والتدريسية المختلفة (حمدان محمد زياد، 2001، ص15)

3- أهمية التقويم:

تتضح أهمية التقويم باعتباره خطوة من خطوات العملية التعليمية التربوية لأنه:

ـ الأداة التي تمكن من الوقوف على مدى تحقيق تلك الأهداف والعملية التي توصل من خلالها الى المعلومات المفيدة المتعلقة بالبرامج التربوية وتصنيفها والحكم عليها، وينظر الى التقويم التربوي كذلك على أنه عملية مستمرة يفترض فيها أن تحسن أداة برنامج ما وتزيد في قابليته للتطوير.

ـ يعد التقويم جزءا من النشاط التربوي لا يمكن لأي عامل ناجح الاستغناء عنه وأن التقويم الفعال يرتبط بالأهداف وبالمحتوى وبالبرمجة، وقد تغيرت النظرة الى التقويم، فبعد أن كان مرتبط بالامتحانات والنجاح والفشل فيها مما يخيف التلاميذ، أصبح ينظر إليه على أنه مؤشر على الاستيعاب ويساعد المربي على نجاح خططه ويوصي المربون بالعناية بالتقويم الجماعي الى جانب التقويم الفردي من أجل وضع الخطط التربوية. (رشراش أنيس عبد الخالق وأمل أبو دياب ، 2007،ص189)

ـ اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ومعالجتها في حينها.

ـ وضع يد المعلم على نتائج عمله ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها، أو يغير فيها نحو الأفضل سواء بطرائق التدريس أو أساليب التعامل مع الطلاب بحيث يؤدي ذلك الى تعزيز التحصيل العلمي للطلبة (الكسواني ، مصطفى خليل وآخرون ،2007،ص197).

ـ للتقويم دور فعال في ارشاد المعلم لطلابه وتوجيهه لهم بناء على ما بينهم من فروق.

ـ يساعد التقويم على تطوير المناهج، بحيث تلاحق التقدم العلمي المعاصر

ـ يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلاب. (نعمان شحادة 2009،ص154)

ـ معرفة المدى الذي وصل اليه الطلاب في اكتساب مهارة التعليم وغيرها من المهارات الأخرى، التي تمت تنميتها خلال دراستهم.

ـ يمكن أن يساعد التقويم على اثارة دافعية التلاميذ من خلال تزويد التلاميذ بأهداف يستطيعون أن يحققونها بأنفسهم وأيضا تزويد التلاميذ بمعلومات عن مدى تقدمهم في التعلم.

4- أهداف التقويم:

لقد تغيرت النظرة إلى وظيفة المدرسة، وذلك أدى إلى اتساع مفهوم التقويم فهو لم يعد يقتصر على قياس التحصيل الذهني للطالب، بل تعدى ذلك ليشمل الأهداف التالية:

ـ تتبع نمو الطالب من جميع النواحي لتعزيز مواضيع القوة ومعالجة مواقف الضعف.
ـ إعطاء المعلم تغذية راجعة عن مدى نجاحه، وفعاليته في التدريس.

ـالكشف عن احتياجات الطلبة وميولهم واستعداداتهم. (باسم الصرايرة وآخرون،2009، ص421)

ـ صياغة الأهداف الإجرائية والسلوكية وتعديلها بما يتناسب مع مستويات المتعلمين الخبرة والتطبيق.

ـ التعرف على المناهج الدراسية وطرق التدريس والمقررات والوسائل التعليمية والأنشطة المصاحبة وتحسينها بما يتناسب المستجدات والأهداف المنشودة ومواجهة التحديات المستقبلية.

ـ الكشف عن مدى التوافق مع القيم الأخلاقية التي اقرها المجتمع.

ـ تشخيص ما يصادف المعلم والمتعلم من صعوبات ومحاولة وضع الحلول المناسبة لها. (نجوى عبد الرحيم شاهين، ص164 -165)

ـ تذكير المدرسة بمسؤوليتها اتجاه الوطن والمواطنين والأجيال وأن العمل التربوي رسالة وليس وظيفة.

ـ انتقاء المتعلمين وتصنيفهم ونقلهم بين الصفوف والمراحل الدراسية على أسس علمية سليمة.

5- خصائص التقويم:

تكتسب عملية التقويم الناجحة أهميتها من خصائص ومعايير أهمها:

أ- **الصدق:** ويعني ان تقيس ادوات التقويم ما وضعت وصممت لقياسه. (مروان ابو حويج واخرون،2003، ص65)

ب- **الثبات:** ويعني الحصول على النفس النتائج تقريبا إذا استخدمت الأداة أكثر من مرة. (الزيادات والقطاوي ،2010، ص276)

ت- أن يراعي التقويم الفروق الفردية بين الدارسين واختلاف مستويات الاداء.

ث- جب أن يبني التقويم على أساس المشاركة الفعالة، وذلك بحيث ان لا يقتصر على شخص واحد بمعنى يجب أن يكون التقويم عملية تعاونية يشترك فيها كل المهتمين بالعملية التربوية. (عزيمة سلامة خاطر ،2002، ص194)

ج- العملية التقويمية عملية منهجية منظمة ومخططة.

ح- التقويم عملية نامية مستمرة، وملازمة لعملية التعليم.

خ- عملية التقويم عملية شاملة، وهذا يعني وجود شمول العملية التقويمية لجميع مجالات الاهداف التربوية.

د- عملية التقويم، عملية تشخيصية وقائية علاجية. (محمد محمود الحيلة ،2012، ص395-396)

ذ- أن يكون التقويم اقتصاديا والاقتصاد هنا يكون في الوقت والجهد والتكاليف. (محمد حسن حمادات ،2008، ص210)

6- أنواع التقويم:

هناك عدة أنواع من التقويم هي :

أ- التقويم القبلي أو التمهيدي:

وهو التقويم الذي يهدف الى تحديد مستوى المتعلم تمهيديا للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات ،ويستخدم في هذا النوع من التقويم اختبار المستوى أو اختبار الاستعداد المدرسي أو اختبار القدرات أو المقابلة الشخصية . (قاسم علي الصراف ،2002 ،ص24)

حيث أن النتائج التي يتوصل التقويم القبلي تفيد المعلم في مراجعة الأهداف التي لم تتحقق عند المتعلمين، فقد ترشده إلى أن يعيد تخطيطه كما تتطلب منه أن يعيد تقييم المتعلمين الى مجموعات أكثر تجانسا وذلك حسب درجة الاتقان وتسمى هذه الاختبارات التي تستخدم في هذا النوع الاختبارات القبلية. (زيد الهويدي 2004،ص43)

ب- التقويم التكويني أو التشكيلي:

يعرف على أنه التقويم الذي يتم أثناء تكوين المعلومة لدى المتعلم، بهدف التحقق من فهم المتعلم للمعلومة التي مر بها، ومن أدواته الملاحظة والأسئلة الشفوية. (أحمد جميل عياش ، 2008،ص224)

وهو ذلك النوع من التقويم الذي يحتاج فيه الباحث أو المعلم إلى استخدام القياس الدقيقة حتى يطمئن الى النتائج التي يحصل عليها من تلك الأدوات، حيث يقوم بمحاولة فحص مواد التعلم للوقوف على فعالية برنامج تدريسي معين وما إذا كان هذا البرنامج يحقق الأهداف التي وضع من أجلها من عدمه فهو يقوم هنا بتكوين داخلي للبرنامج لمعرفة نواحي القوة ونواحي الضعف في البرنامج التعليمي ذاته بهدف تعديل مساره. (ابراهيم وجيه وآخرون ،2007،ص 244)

وللتقويم التكويني وظائف منها :

- توجيه تعلم المتعلم نحو الاتجاه الصحيح وتحديد جوانب الضعف لتجنبها وجوانب القوة لتأكيدها.
- يعرف المتعلم بمستوى أدائه واثارة الدافعية فيه.
- يساعد المتعلم بمراجعة مواده الدراسية وأداء واجباته ويحث المعلم على مراجعة خططه نحو التحسين . (الحريري ،2007،ص22)

ت- التقويم التجمعي أو النهائي:

هو التقويم الذي يأتي عادة في نهاية تدريس المقرر الدراسي أو المنهج الدراسي على هيئة الاختبارات النهائية (قاسم علي الصراف ،2002،ص 24).

هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين لمخرجات رئيسية للتعلم مقرر ما . ويهدف الى تحديد مستوى المتعلمين ومدى تحقيقهم للاهداف تمهيدا لنقلهم الى صف اعلى ، او إعطاء شهادة او اتخاد القرارت بنجاح او رسوب الطالب ،ومن ادواته الاختبارا ت النهائية ، الاختبارات الشفوية ،الاختبارات العلمية (خليل إبراهيم ، شبر وأخرون ،2014،ص298).

أنواع التقويم		
القبلي التمهيدي	**التكوني**	**النهائي**
ـ تقييم المدخلات السلوكية وتحديد نقاط البدأ في التعلم وخصائص التلميذ في جميع جوانبها	ـ يستخدمه المعلم بين فترة وأخرى مع استمرارية التعليم ويساعد المعلم في : ـ تشخيص محدد لنواحي القوة والضعف في مراحل الدرس . ـ تقديرات مؤقتة عند تقدم المتعلم. ـ توفير التغذية الراجعة المنظمة والمستمرة لكل من المعلم والمتعلم.	ـ هو تقدير نهائي لمستو التقدم أو التحصيل النهائي في نهاية موقف تعليمي محدد يقدر مدى ما يقوم او يحسب عليه التلاميذ أو كفايتهم في نهاية عملية التعلم. ـ يزود المعلم ببيانات ومعلومات كمية وصفية ،ويلخص التقدم في عملية التعلم.

جدول رقم 01 يبين أنواع التقويم

7- مجالات التقويم:

تشمل عملية التقويم على مجالات عديدة تتعلق بجميع جوانب العملية التربوية وفيمايلي أهم هذه الجوانب :

أ- **الأهداف التربوية:** من حيث:

ـ توثيقها فهل هي واضحة، محددة، مصاغة بصياغة سلوكية قابلة للملاحظة والقياس.

ـ شموليتها، فهل هي مرتبة في أولويات في ضوء أهميتها للجميع، وهل هي مترابطة ومتكاملة فيما بينها وقابلة للتحقيق.

ـ انسجامها مع فلسفة التربية في المجتمع.

ـ تعبيرها عن جميع حاجات الأفراد والمجتمع الأساسية من ثقافية، اقتصادية واجتماعية. (يوسف ويوسف ،2005، ص28)

ب- المنهاج المدرسي: من حيث:

- ملائمة الأهداف التربوية وفلسفتها.
- تسلسل محتوياته حسب مستويات نمو التلاميذ وأن يكون التلاميذ بحاجة الى المادة التعليمية.
- مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ.
- شموليته للخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الادراكية والانفعالية والنفس الحركية.
- أثره في احداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين.
- ملائمة المنهاج للبيئة والمجتمع المحلي.
- كلفة اعداد المنهاج ومادته التعليمية.
- القدرة على تنفيذ المنهاج.
- المرونة في تغيير المنهاج حسب تغيرات الظروف واستخدام أساليب وطرق تدريس حديثة. (قنديل ،2008، ص38)

ت- الكتاب المدرسي: من حيث

- هل تم إخراجه بطريقة مشوقة وواضحة.
- هل كانت مادته ملائمة لمستوى المتعلمين.
- هل تناسب مادته الأهداف المتوقع تحقيقها.
- هل تكاليف طباعته واخراجه معتدلة. (عبد الهادي ،2006، ص279).

ث- البناء المدرسي: من حيث:

- مناسبة موقعة ومساحته وملائمته لتنفيذ المنهاج.
- صلاحيته للاستعمال ونظافته وطابعه الجمالي من الداخل والخارج.
- يحتوي على مرافق مناسبة مثل مشارب، دورات، مياه، مكتبة، مختبر، مشاغل مختلفة ...الخ.
- توفر شروط ملائمة للتدريس فيه من حيث التهوية الإضاءة، التدفئة في الشتاء، الوسائل التعليمية. (محمد عبد السميع شعلة، 2000، ص101).

ج- تقويم المعلم: من حيث:

شخصيته مؤهلاته، طاقته، تحمله للمسؤولية، دافعيته، نموه الأكاديمي والتربوي.

ح- تقويم الطالب: من حيث:

ـ مستوى تحصيله، قدراته واستعداداته، شخصيته، ميوله واتجاهاته (مريم سليم،2004، ص359).

8- خطوات التقويم:

تمر عملية التقويم بخطوات متتابعة منسقة يكمل بعضها البعض فاذا كان التقويم يستهدف تحديد مدى ما بلغناه من أهداف هنا بقصد التعرف على الأوضاع والمشكلات فمن الطبيعي أن يبدأ التقويم بتحديد الأهداف والتعرف على المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها عن طريق استخدام الأساليب المناسبة واتخاد ما يلزم لتعديل.

ويلخص **"الدمرداش سرحان "**خطوات التقويم في الخطوات التالية:

أ- **تحديد الأهداف:** إن تحديد الأهداف هو الخطوة الأولى في سبيل إصدار أحكام علمية مناسبة على العمل التربوي وينبغي أن يتم تحديد الأهداف بالدقة والتوازن والشمول وان تكون الأهداف واضحة ومترجمة سلوكيا.

ب- **تحديد المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها: أن** الميدان التعليمي يتضمن عددا كبيرا من المجالات التي يمكن تقويمها والعمل على تحسينها فهناك منهج العلوم بمكوناته من مقررات وطرق لتدريس ووسائل ونشاطات المعلم والتلميذ، وغبر ذلك من المجالات، وينبغي أن نحدد المجال المراد تقويمه والدواعي والمشكلات.

ت- **الاستعداد للتقويم:** يتضمن هذا مجموعة الوسائل والاختبارات والمقاييس غير ذلك مما سوف يتم استخدامه للتقويم وفق المجال الذي يراد تقويمه كما يتضمن إعداد من سيقومون بالتقويم، كما أن هناك بعض الوسائل مثل: بطاقات الملاحظة وقوائم المراجعة واختبارات المواقف والمقابلات الشخصية.

ث- **التنفيذ:** يتطلب اتصالا وثيقا بالجهات المختصة بهدف التعاون معها والوصول إلى أفضل النتائج.

ج- **تحليل البيانات واستخلاص النتائج:** يتطلب في هذه الخطوة رصد البيانات رصدا علميا يساعد على تحليلها واستخلاص النتائج منها.

ح- **التعديل وفق نتائج التقويم: لا** تنتهي عملية التقويم بمجرد جمع البيانات وإصدار الأحكام وإنما ينبغي أن يكون ذلك تمهيدا لتقويم المقترحات المناسبة للوصول الى الأهداف المرجوة.

خ- **تجريب الحلول والمقترحات: إن** الحلول والمقترحات لا تعد أن تكون افتراضات نقيم على أساسها خطة التحسين. لذلك ينبغي أن تخضع هذه المقترحات لتجربة التأكد من سلامتها من جهة ولدراسة مشكلات التطبيق واتخاذ اللازم لعلاجها من جهة أخرى. وهكذا نرى أن التقويم يمثل مشروعا متكاملا ومترابطا يبدا بتحديد الأهداف والغايات والمجالات والمشكلات، ويتطلب الاستعداد للتنفيذ بتجهيز الوسائل والأدوات وينتهي بإحكام تعين على مراجعة الخطط والوسائل والأساليب واقتراح الحلول والتأكد من سلامتها وفعاليتها، وبذلك يساعد التقويم في تحسين العملية التعليمية والارتفاع بمستواها. (أبو العز سلامة ،2008، ص209.210).

9- أساليب التقويم وتصنيفها:

تصنف أساليب التقويم ووسائله بطرق مختلفة (ثورندايك وهيجن 1986، عدس وكيلاني 1993).

أ- التصنيف حسب مجال القياس:

أو مجموعة السمات والخصائص التي تقع في مجال واحد، فهناك أساليب واختبارات متنوعة في مجال القدرات ومن أمثلتها مقاييس الذكاء والقابليات والمهارات الإدراكية والحركية، ويعتبر التحصيل من القدرات ولكن اختبارات التحصيل تؤلف مجالا كبيرا من مجالات القياس والتقويم وفي مجالات الشخصية والميول والاتجاهات نجد مقياس خاص بكل منها فهناك قوائم الشخصية وقوائم الميول واستبانات الاتجاهات وغيرها.

ب- التصنيف حسب طريقة التطبيق:

فبعضها يطبق على مجموعة من الافراد في وقت واحد فهي أساليب أو مقاييس أو اختبارات جمعية، وبعضها الأخر يطبق فرديا على فرد واحد وفي كل مرة، ويعتمد بعضها الأخر على الاستجابة الكلامية المنطوقة فهي شفهية.

ت- التصنيف حسب طريقة الاستجابة:

فهي لفظية بحيث تعتمد بشكل أساسي على استخدام اللغة والكلام والتفكير الرمزي وهي أدائية حركية حيث تعتمد على الحركة (في أعضاء الجسم) جزءا من الاستجابة (عبد الواحد الكيسي ،2007، ص49).

ث- التصنيف حسب الخصائص السيكوميترية وطبيعة الاداء:

فبعضها معد لقياس ما يسمى أقصى أداء في مجال القدرات وبعضها الأخر معد لقياس الأداء النموذج المميز للفرد في سلوكه المعتاد المتمثل في الخصائص الشخصية والانفعالية والدافعية ،فالأولى (مقياس أقصى أداء) أكثر طواعية لشروط القياس وللمعالجات الإحصائية ،أما الثانية (مقياس أداء النموذج)وليس من السهل إخضاعها لشروط القياس المقننة وإن كانت هناك محاولات جادة في سبيل ذلك ويطلق على الأولى في كثير من الأحيان الأساليب الاختبارية لان أقصى أداء يظهر في التعبير عن أقصى ما عند الفرد من قدرة في اختباري (محمد الصالح الامام،2011، ص96-97).

ج- التصنيف حسب مجال قياس التحصيل الدراسي:

فتوجد محكية المرجع ومعيارية المرجع ففي النوع الأول: المحكي المرجع، يقوم أداء الطالب بمقارنته بمحاكات قياسية الأداء تعرف عادة بدرجة الإتقان التي حققها الفرد لمادة دراسية او مجال سلوكي، أو مهارة كان نقول معرفة الشخص للمادة تصل الى 80بالمئة أو إتقانه في مهارة معينة هو

بنسبة 70بالمئة. وفي هذه الحالة تكون مفردات المادة الدراسية أو مكونات المهارة هي الإطار المرجعي لتحديد مستوى الإتقان في تقويم محكي المرجع.

ما في التقويم المعياري المرجع فيتم تقويم الفرد بمقارنة أدائه بأداء فئة مرجعية محددة كأن نحدد ترتيب في مجموعة أو صفة تبعا لأدائه النسبي في المجموعة ،ومن الجدير بالذكر أن أنظمة التقويم السائدة في معظم المؤسسات التربوية وبخاصة ما يتعلق بالتحصيل تأخذ بافتراض ضمني محكي المرجع ،وقد توجد حالات قليلة يقارن فيها أداء الطلبة ببعضهم إلى البعض أو ترتيب درجاتهم (علاماتهم) في نوع من النظام الترتيبي وقد يلجا بعضهم إلى استخدام توزيع بالعلامات يعتمد الافتراضات الضمنية في المنحنى السوي (الطبيعي) يقسم فيه الطلبة إلى مجموعات متفوقة ومتوسطة وضعيفة، إلا أن هذه الافتراضات في معظم الحالات لا تقارب الواقع (قطامي ،2009،ص358) .

10- التقويم على مستوى التعليم الابتدائي:

حسب المنشور الوزاري رقم 06/6.0.0/128المؤرخ في 02 سبتمبر 2006 فإنها تتمثل فيما يلي:

يحتاج التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي إلى متابعة مستمرة ومدعمة ليتمكن المعلم من التقطن لثغرات والصعوبات بشكل مستمر، لذلك تتم مراقبة التعليمات في هذه المرحلة عن طريق الملاحظة اليومية بتكثيف الأسئلة الشفوية والاستجوابات الكتابية القصيرة المدة، الاعمال الموجهة، الوظائف المنزلية التي يجب اعدادها كامتداد للمعلومات التي تتم في القسم ويحدد عددها من طرف الفريق التربوي حسب اهداف المادة ووتيرة التعلم تلاميذ كما تصحح هذه الوظائف في القسم قصد تدارك الثغرات.

الاختبارات الكتابية التي تنظم على النحو التالي:

بالنسبة للمواد الأساسية (اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الأجنبية) ثلاث اختبارات في الفصل الأول ثلاث اختبارات في الفصل الثاني واختباران في الفصل الثالث بالنسبة للمواد الأخرى واختبار فصلي واحد يحسب المعدل الفصلي العام في نهاية كل فصل كالاتي:

يحسب معدل المراقبة المستمرة التي تشمل كل النشاطات التي تنجز في فترة ما قبل الاختبارات المذكورة أعلاه ويضرب هذا المعدل في اثنان.

يحسب معدل الاختبارات الشهرية بالنسبة للمواد الأساسية ويضرب المعدل في ثلاثة بالنسبة للمواد التي ينظم فيها اختبار فصلي واحد تضرب العلامة المحصل عليها في الاختبار في ثلاثة.

ويحسب معدل الفصلي للمادة على النحو التالي:

المعدل الفصلي للمادة = (معدل المراقبة المستمرة × 2) +(معدل الاختبار × 3) /5 ويحسب المعدل الفصلي العام بجمع المعدلات وتقسيمها على عدد المواد أما معدل السنوي العام فيحسب بجمع المعدلات الفصلية الثلاثة وتقسيمها على ثلاثة فضلا عن ذلك يتم إبلاغ الأولياء بالنتائج أبنائهم.

في نهاية كل شهر بالنسبة للغة العربية واللغة الفرنسية (علامة الاختبار الشهري والعلامات المحصل عليها في فترة ما قبل الاختبار) بعد الانتهاء من تصحيح كل اختبار وذلك عن طريق كراس الاختبارات الدفتر جميع وكراس القسم.

ـ في نهاية كل فصل بالنسبة لمعدلات المواد المدونة في الدفتر المدرسي أما بالنسبة للسنة الأولى الابتدائي فيخضع خلال الفصلين الثاني والثالث لنفس الترتيبات الخاصة بالمستويات العليا لمرحلة التعليم الابتدائي باستثناء الفصل الأول الذي يقدم المعلم خلاله ملاحظات حول سلوك التلميذ في القسم، مستواه التحصيلي، وتدرج تعلامته كما يتم في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي إجراء امتحان يهدف إلى التقويم حصيلة مكتسبات التلاميذ في المواد التي تعتبر أدوات لاكتساب المعرفة التي تشكلها اللغة العربية والرياضيات واللغة الأجنبية لتقدير جهد التلاميذ وتنميتهم .

وهذا يتم الارتقاء من سنة إلى أخرى على أساس اعتبارات بيداغوجية في مجلس المعلمين وذلك بالاعتماد معدل 10/5 وتمكين المجلس ان يفقد حالات التلاميذ في السنتين الأولى والثانية ابتدائي اللذين تحصلوا على معدل سنوي عام يساوي أو يفوق 10/4,5. (بوفامة ،2002، ص 50).

11- ممارسات التقويم الشائعة في المدرسة الجزائرية:

الممارسات الحديثة في التقويم غائبة عن ممارسات المعلمين وذلك ما أكده لعوينات (1998) من خلال دراسة ميدانية قام بها حول مدى تطابق طرق تقييم المستوى مع نمط التفكير لدى التلاميذ حيث وجد ان كل الوثائق الرسمية لوزارة التربية متعلقة بالامتحانات النهائية، وحتى حصص الاستدراك لا تتناول إلا الجانب المعرفي، وهي مجرد تكرار للدرس أو إنجاز مجموعة من التمارين. (مقداد واخرون، 1998، ص 297.298).

كما أن التقويم في المدرسة الجزائرية يستهدف التفوق في الجانب المعرفي مدى ما حصل عليه المتعلم من معلومات وما تركيز المعلمين على الاختبارات التحصيلية إلا دليلا على ذلك إلا أن التفوق الذي يحصل عليه التلميذ لا يعني بالضرورة التفوق في الحياة المعيشية (هني ،2005,ص 21).

والمتتبع للمدرسة الجزائرية يجد أن اختبارات نهاية السنة في العمل البارز لهذه الأخيرة ، وحتى التلاميذ نجدهم لا يبالون لمسار تعليمهم وحتى الأخطاء التي يقعون فيها بل المهم عندهم الحصول على العلامات بأي وسيلة ولو بالغش في الامتحان ، وقد علق علي لعوينات على ذلك لقوله إن ما يجري في مدارسنا من اختبارات وامتحانات وما يسمى فروضا ليس تقويما نظرا لما يخضع إليه التقويم من شروط أولها الانطلاق من الأهداف العامة للبرنامج المدرسي وتحديد الهدف من عملية

التقويم ، ليست مراقبة بالمعنى الصحيح نظرا لغياب الهدف الدقيق من احرائها ونظرا لغياب اهم عنصر فيها هو تحديد العجز او النقص ، وبناء استراتيجية خاصة لعلاجه حسب الفروق الفردية .(مقداد واخرون ،1998، ص299).

خلاصة الفصل:

مما سبق نستخلص إن التقويم عملية لازمة في أي مجال من مجالات الحياة، وهو جزء من العملية التربوية يحدد مدى تحقيق الأهداف وتحديد نقاط القوة والضعف في مختلف المواقف التعليمية بهدف تطوير وتحسين عملية التعلم، كما أنه يمكننا من معرفة مستويات القدرة والكفاية لدى التلاميذ وإلى أي مرحلة يمكن إيصالهم واختيار التخصصات التي تناسبهم ومستواهم من خلال الأساليب التقويمية المختلفة، وبالتالي فالتقويم ضروري لا يمكن الاستغناء عنه.

الفصل الثاني: التعليم الابتدائي

تمهيد

1- المدرسة الابتدائية

أ- تعريف المدرسة الابتدائية

ب- وظائف المدرسة الابتدائية

ت- أهداف المدرسة الابتدائية

ث- أهمية المدرسة الابتدائية

2- التعليم الابتدائي

أ- تعريف التعليم الابتدائي

ب- خصائص التعليم الابتدائي

ت- وظيفة التعليم الابتدائي

3- معلم المدرسة الابتدائية

أ- تعريفه

ب- صفات المعلم

ت- دور المعلم

ث- تكوين معلم المرحلة الابتدائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي من المراحل المهمة في حياة المتعلم، إذ يكتسب فيها المعارف الأساسية التي تمهده للانتقال إلى المرحلة المقبلة إلا وهي مرحلة المتوسط.

فالتعليم الابتدائي مجسد في المدرسة الابتدائية التي باعتبارها مؤسسة اجتماعيه تقوم بعدة وظائف سواء تربوية أو تعليمية أو اجتماعية، ويعتبر المعلم عامل نجاح في العملية التربوية وطرفا فاعلا فيها وأيضا أساسي في إصلاح المنظومة التربوية.

1- المدرسة الابتدائية:

أ- تعريف المدرسة الابتدائية:

لقد تعددت تعاريف ومفاهيم المتعلقة بالمدرسة الابتدائية وسوف نعرضها فيما يلي:

- وتعرف المدرسة الابتدائية بأنها ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانة بصفة أصلية في أول السلم التعليمي، والذي يلتحق به الصغار من طفولتهم المتوسطة إلى ما حول سن المراهقة بقصد تحصيل بعض المعارف والمهارات الأساسية (بلحسين رجوي عباسية، 2012، ص140).

- كما تعرف بأنها المرحلة الأولى من التعليم الاجباري، يلتحق بها كل الأطفال البالغين من 6سنوات بغض النظر عن استفادتهم من التربية ما قبل المدرسة او عدمه، ويشتمل على خمس سنوات وتتوج نهاية الدراسة فيه بامتحان نهاية التعليم الابتدائي، والذي يسمح لناجحين فيه بالارتقاء إلى التعليم المتوسط (الحبيب رحيم، 2012، 09ص).

من خلال التعريفات السابقة نستنتج ان المدرسة الابتدائية هي المرحلة الأولى من تعليم الفرد والبيئة الثانية التي يلتحق بها التلاميذ بعد الاسرة تكون إلزامية ابتداء من سن الخامسة حيث يدرس فيها الفرد خمس سنوات بقصد تحصيل المهارات والمعارف.

ب- وظائف المدرسة الابتدائية:

للمدرسة عدة وظائف تتسم بأهميتها تختلف باختلاف المجتمعات التي تعيش فيها، وعليه يمكن ذكر أهم الوظائف التي تقوم بها المدرسة الابتدائية:

1. الوظيفة التربوية:

للوظيفة التربوية أهمية داخل المدرسة الابتدائية باعتبارها المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للأطفال، وذلك من خلال اعدادهم روحيا ومعرفيا وسلوكيا وبدنيا ومهنيا، من أجل مشاركة أفراد المجتمع في نشاطات الحياة المختلفة، إضافة إلى ذلك فهي تقوم بتهيئة الوسط الملائم للإبراز المواهب والكشف عن استعدادات التلاميذ وتنميتها إلى أقصى حد ممكن أن يبلغه

التلميذ أثناء عملية التربية الفنية والبدنية والأخلاقية والاجتماعية والمهنية، بالإضافة إلى تحقيق النمو المعرفي شكلا ومضمونا.

2. الوظيفة التعليمية:

تقوم المدرسة الابتدائية في العصر الحالي بتطوير قدرات التلاميذ وتأهيلهم للاستيعاب التكنولوجيا الحديثة، حيث تعتني المدرسة الابتدائية لتنمية مهارات التلاميذ وتعليمهم الأنشطة المدرجة في المقررات الدراسية وتنمية المعتمدة في شتى المواد التعليمية، بالإضافة إلى اثارة القدرة على النقد العقلاني لدى التلميذ وإطلاق طاقاته وتنمية قدراته الإبداعية وتطويرها وتزويده بالمعارف الصحية والعلمية. (وطقة علي أسعد وآخرون ،2004، 34ص)

3. الوظيفة النفسية:

تسعى المدرسة الابتدائية لتوفير بيئة تربوية تساعد على إيجاد حياة منسجمة متوازنة منسجمة يعيش فيها التلاميذ خبرات منتظمة، حيث تعمل المدرسة على تهيئة الجو المدرسي الملائم الذي يقوم على الشعور بالرضا عن المدرسة وزيادة الرغبة في التعليم والدافعية إليه، وهي تتيح الفرصة للتلاميذ لإنشاء علاقات اجتماعية وتكوين صداقات واشباعا للحاجة إلى الانتماء، كما تتيح المدرسة الابتدائية الفرصة للتلاميذ لإثبات دواتهم وتحقيق أكبر قدر من الراحة النفسية. (وطقة علي أسعد وآخرون ،2004، 35ص)

ت- أهداف المدرسة الابتدائية:

تسعى المدرسة الابتدائية كغيرها من المدارس في الجزائر إلى تكوين جيل مشبع بأصوله الدينية والوطنية وقادرا على خدمة وطنه والسير بهذه الامة إلى الأفضل والالتحاق بالركب الحضاري العالمي وعليه تسعى التربية إلى تحقيق الغايات التربية في إطار قانون 08_04 مؤرخ 15 محرم 1492هجري الموافق 23 يناير 2008، يتضمن التوجيهي لتربية الوطنية:

- تجدير الشعور بالانتماء لشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر والاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا يعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الامة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتبارها وثاق الانسجام الاجتماعي، وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والامازيغية.

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها الطيبة إلى الأجيال الصاعدة والمساعدة من خلال التاريخ الوطني لتخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.

- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون (الجريدة الرسمية ،2008، ص8).

يتبين من خلال هذه الأهداف ان المدرسة الابتدائية تسعى الى الكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم وتوجيهها لصالح التلميذ وصالح المجتمع، وذلك من خلال عملية التوجيه والإرشاد المهني السليم كذلك تربية الأطفال تربية سليمة وتنمية شخصياتهم والعمل على تكاملها.

ث- أهمية المدرسة الابتدائية:

تكمن أهمية المدرسة الابتدائية فيما يلي:

- تعديل نفسية التلاميذ من خلال مناهجها المتبعة في تعليمهم القيم والمعالم.
- المدرسة الابتدائية هي وعاء التكيف المؤثرة والتكوين الفعال في شخصية التلاميذ
- دور التعليم الابتدائي في القضاء على الأمية.
- التعليم الابتدائي القاعدة الأساسية في عملية التعلم والتعليم (محمد العبيدي، 2009، ص95).
- تعتبر مرحلة البناء العاطفي للأطفال بحيث ستظهر عندهم مشاعر (الغيرة، الخوف، الحب، القلق) وغيرها من المشاعر
- الكشف عن الجانب الفكري والمعلومات للتلاميذ بالإضافة الى تنمية مهاراتهم المختلفة.
- تعتبر المدرسة الابتدائية هي المكان الذي يبدأ فيه التلاميذ هويتهم الوطنية وتكوين انتمائهم للمجتمع المصغر، الذي ينتمون إليه بالإضافة إلى المجتمع الدولي (فوقية احمد عبد الفتاح ،2004، ص15)

ومما سبق يتضح لنا أن المدرسة الابتدائية لها أهمية بالغة في تكوين شخصية التلاميذ حيث تهتم بتعليمهم مبادئ وقيم مجتمعهم واكسابهم مهارات ومعارف أساسية كما أن لها أهمية كونها المؤسسة الثانية بعد الأسرة.

2- التعليم الابتدائي:

أ- تعريف التعليم الابتدائي:

يعرفه "محمد الطيب علوي " التعليم الابتدائي بأنه نوع من التعليم الذي يتلقاه الطفل ما بين سن السادسة والثانية عشرة في المدرسة الابتدائية التي تستقطب كل التلاميذ ماعدا ذوي الاحتياجات الخاصة والملتحقين بمدارس مستقلة وليست منظمة (خديجة بن فليس ،2014، ص45).

وعليه التعليم الابتدائي اجباري بين سن السادسة والثانية عشرة، ويهدف الى تنمية الأطفال عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا وتزويدهم بالمعارف البشرية والمهارات الفنية والعلمية التي لا غنى عنها من أجل شق طريق في الحياة بنجاح بعد تأهليه مهنيا أو لمواصلة الدراسة في المراحل التعليمية اللاحقة.

ب- خصائص التعليم الابتدائي:

للتعليم الابتدائي خصائص متعددة نوجزها في النقاط التالية:

- تعليم اجباري الزامي لكل طفل بلغ ستة سنوات.
- التعليم الابتدائي مرحلة قصيرة، بحيث تقدر مدة الدراسة فيها خمس سنوات على الأقل.
- التعليم الابتدائي مرحلة تمهيدية لمراحل التعليم الموالية.
- التعليم الابتدائي تعليم مجاني مدعم من طرف الدولة ويأخذون فيها منحة التمدرس (لعمش سعد، 2010، ص89).
- احترام شخصية الطفل ورغباته وميوله.
- يساعد التعليم على تهيئة البيئة التعليمية الاكاديمية بطرق تدريسية ملائمة مع مراعاة الفروق الفردية (بلحسين،2011، ص146)

ومن خلال ما سبق اتضح أن التعليم الابتدائي يتميز بجملة من الخصائص حيث أنه تعليم مشترك يضمن لجميع الأطفال تربية شاملة ونمو متوازن في مختلف جوانب شخصيتهم ويزودهم بمعلومات ومعارف ترفع في مستوى ادراكهم.

ت- وظيفة التعليم الابتدائي:

تتمثل وظيفة التعليم الابتدائي على النحو التالي:

- توفر التربية قاعدة أساسية شاملة للتلاميذ الذين بلغوا سن التمدرس ستة سنوات.
- تنمية شخصية التلميذ في جميع جوانبها المختلفة.
- العمل على توظيف بيئة اجتماعية تتسم بالتوازن والانضباط، ويتم ذلك عبر الأنظمة والضوابط التي يحترمها التلاميذ في تفاعلهم مع المدرسة.
- تعليم اللغة العربية وخاصة القراءة والكتابة والحساب: بحيث يستطيع أن يقرأ ويطالع على الصحف ويستطيع التحكم في التعبير والتواصل مع غيرهم والغرض من ذلك هو أن يبلغ المتعلم درجة عليا في مجال استيعاب المعرفة وفهمها. (هيئة التأطير)
- جعل التلميذ محور أساسي في العملية التعليمية واشراكه في مسؤولية القيادة وتفيد عملية التعلم.
- تزويد المتعلم بالمعارف تساعده في حل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية وذلك بفضل المقاربة بالكفاءات التي حولت جزء من المعارف إلى مواريث لحل المشكلات وتحقيق المشاريع.
- يتضمن التعليم الابتدائي الأسس العلمية والتكنولوجية والرياضية تمكنهم من اكتساب تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم. (قاسي الطاهر ،2000)

3- معلم المدرسة الابتدائية:

أ- تعريفه:

يعرفه "جمال طيب جميل" 1982بأنه الشخص الذي يعين ويشرف ويوجه ويرشد وكذلك العامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح العملية التربوية لبلوغ غايتها وتحقيق دورها في تطوير الحياة في عالمنا الجديد (جمال طيب جميل، 1982، ص28)

كما يعرف أيضا بأنه هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية بعد التلاميذ ومكانته في النظام التعليمي تحددها أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم. (عبد العزيز بن عبد الله السنبل ،2004، ص160)

ويعد المعلم أحد أهم المدخلات البشرية للعملية التعليمية التعلمية، فهو العنصر الفعال والمؤثر في جميع مدخلات النظام التعليمي وفي تحقيق أهدافه على نحو أفضل وبكفاءة عالية. (عبد الرحمان السفسافة ،2004، ص15)

من خلال هذه التعريفات يمكننا ننظر إلى المعلم بأنه الفرد الذي يرشد ويوجه التلاميذ وهو المسؤول عن العملية التربوية والعنصر الأساسي فيها ونجاح العملية التعليمية يتوقف على نشاطه وفعاليته ويعمل على بناء شخصية التلميذ.

ب- صفات المعلم:

المعلم أهم ما في الموقف الصفي باعتباره نظام، فهو المسير والمنظم لعملية التعلم إذ لابد أن يتصف بصفات خاصة تؤهله للمهمة الصعبة التي يقوم بها وهذه أهم الصفات التي ينبغي توافرها في المعلم وهي كالتالي:

- لعطف على المتعلمين، والصبر عل أخطائهم.
- القدرة على توضيح المادة الدراسية وتوصيلها إلى الطلاب
- الشكل والهندام المرتب والأنيق
- الثقافة العامة
- الالتزام الكافي بأخلاقيات المهنة
- يكون مراعيا لعادات المجتمع الذي ينتسب اليه وتقاليده
- يكون مراعيا لطلابه في سلوكه واتجاهاته
- يضبط انفعالاته ولا يخلط
- يحسن التعامل مع مثيري الشغب من الطلاب
- راعي الفروق الفردية
- يلم إلماما كافيا بطرائق التحليل والتفكير الناقد، ويمارس هذا التفكير خلال التدريس الصفي.
- يدعم الطلبة لاكتشاف معاني ودلالات ما يتعلمونه، ويشجعهم على ذلك.
- يستخدم أساليب الثواب والعقاب بشكل يضمن النمو السليم للطلبة. (فخري رشيد خضر،2006، ص389_391)

مما سبق ذكره اتضح لنا أن المعلم الناجح هو الذي يمتلك حسن المظهر والصوت الجوهري والاتزان الانفعالي الجيد، وأيضا اطلاعه على النظريات التربوية الحديثة والاتجاهات المتقدمة وأن يكون علاقات طيبة مع زملائه في العمل وتلاميذه.

ت- دور المعلم:

- يعمل المعلم كوسيط تربوي ويؤدي دور المسهل لظروف البيئة
- يساعد المتعلم للوصول إلى حالة التكامل الشخصي وتحقيق الذات
- يقوم المعلم بإزالة سوء الادراك للمعتقدات والمشاعر حيث يقوم بتوضيح الأفكار لدى الطلاب.
- يقوم المعلم بمساعدة المتعلم بطريقة غير مباشرة وذلك كمن خلال التوجيه المركز على المتعلم أو حاجاته.
- يكون علاقة طيبة بينه وبين الطلاب حتى يستطيعون التعبير عما يحملون من مشاعر وأفكار.
- يقوم بدور المتعاون والمهادن بعملية مساعدة للطالب على اكتشاف نفسه وحل مشاكله.
- يهيئ مواقف حب الاستطلاع الحرة المفتوحة أمام الطلاب. فيقومون بالتساهل والاستكشاف
- أن تكون علاقته بالتلميذ علاقة تشاركية تبادلية فإذا شك الطالب من مشكلة التحصيل المتدني، فإن المعلم يشجعه لكي يعبر عن مشاعره اتجاه المدرسة واتجاه نفسه واتجاه الاخرين (باسم الصرايرة وآخرون ،2009)

ث- تكوين معلم المرحلة الابتدائية:

يتكون معلم المرحلة الابتدائية عبر مرحلتين في التكوين هما التكوين الأولي والتكوين المستمر أو ما يسمى بالتكوين أثناء الخدمة.

1. **التكوين الأولي:**

يتم هذا التكوين في معاهد التكوين والمدارس العليا لتكوين الأساتذة أو في كليات التربية، يسمى في بعض النظم التعليمية بالتكوين المتواصل ويهتم هذا التكوين بالتكوين المعرفي أو الأكاديمي والتكوين البيداغوجي، يبدأ هذا التكوين من السنة الأخيرة إلى غاية الترسيم في وظيفة التدريس.

يجب أن يطور تكوين المعلمين وأن يكون هناك تقييم مستمر للتكوين الأولي، كما أنه من الضروري أن تكون برامج التدريب قبل الخدمة على مواد أساسية من علم النفس وعلم الطفل وغيرها من التخصصات التي لها علاقة بالتدريس، كما لا يستثني القيام بالدورات الدراسية والتدريس على الأساليب التعلمية الحديثة (هريكش هدى،2014)

2. **التكوين المستمر:**

يقدم التكوين المستمر للمعلمين الذين يمارسون مهنة التعليم التي يشرعون فيها من تاريخ ترسيمهم إلى غاية تقاعدهم، تكمن أهمية هذا التكوين في كونه يسمح بتكييف المعلم مع ما يطرأ في مناهج التدريس.

وبناء على الأهمية التي يكتسبها التكوين المستمر، فالقائمون على تكوين المعلمين يهدفون من خلاله على:

- تعويض النقص الكائن في التكوين الأولي للمعلم، من ناحية تحصيله المعرفي.
- تعميق وتحديد معارف المعلمين، وتحضيرهم للإصلاحات التي قد تطرأ على النظام التربوي وتأهيلهم إلى الوظيفة مباشرة دون أي تكوين بيداغوجي يحضرهم للمهنة.

كما يمكننا القول بأن التكوين المستمر يعتمد على أسس ثلاثة:

أ- **الاعداد النظري العلمي:** ويرتكز هذا الاعداد على مادة التخصص كان تكون اللغة العربية أو علم النفس التربوي ومواد ثقافية أخرى

ب- **الاعداد النظري الوظيفي:** ويعتمد على دراسة المواد والخبرات الضرورية لبناء شخصية المعلم كطريقة التحضير الدرس، وكيفية إدارة القسم، والتعرف على المناهج الدراسية وطرق والوسائل التعليمية.

ت- **التربية العلمية:** تجسد المفاهيم والمبادئ التي تلقاها المتعلم في مرحلة التكوين، يقف أمام التلاميذ فيتعرف على حقيقتهم نفسيا وسلوكيا، والأساليب للتعامل معهم.

يقترح التربويون الطريقتين لتكوين إذا حصل تطور في العلوم التربية:

1. **التكوين خارج المدرسة:** يضع المعلمون برنامج يتداركون فيه نقائصهم ومستجدات في طرق التعليم وعلم النفس التربوي.
2. **أما التكوين داخل المدرسة:** فيبقى المعلم قريبا من الميدان، واستفادته من خبرات زملائه تكون بالمشاهدة والمتابعة بالرغم من محدودية نتائجها (هريكش هدى، 2014).

وفي الأخير يمكن القول إن التكوين ضروري للمعلم من أجل إنجاح العملية التربوية يكون التكوين على مرحلتين تكوين أولي وتكوين اثناء الخدمة لكل منهما فائدة على المعلم من خلال تزويده بالمهارات المهنية والنظرية والتطبيقية وتعميق معارف المعلم وطرق تعليمه.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل يتضح لنا أن المدرسة الابتدائية هي المؤسسة الثانية بعد التنشئة الاجتماعية ابتداء من سن الخامسة والتي تتكفل بتربيته وتنشئته كما أنها تحقق أهدافها وأهداف التعليم من خلال العناصر المكونة لها.

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة ضرورية من أجل ضمان تعليم جيد للتلاميذ واعدادهم بصفة جيدة، وهذا لا يكون إلا بوجود المعلم الذي يقوم بدور فعال في تقويم مردود العلمي لتلاميذ وتوجيههم كما يساهم في تحقيق بعض أهداف العملية الارشادية.

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة
2- الإطار الزماني والمكاني للدراسة
3- مجتمع وعينة الدراسة
4- أدوات جمع المعطيات
5- أساليب الإحصائية المستخدمة

1- منهج الدراسة:

تقوم أي دراسة علمية على أساس منهجي يستطيع الباحث من خلالها تكوين قاعدة ينطلق منها البحث، حيث اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي لكونه المنهج الأنسب لهذه الدراسة.

حيث يعرف المنهج الوصفي:" بأنه المنهج الذي يعتمد على وصف الظاهرة موضع البحث وصفا تفصيليا دقيقا، ويدرس كل جوانبها الكيفية والنوعية، والكمية ليعبر عن ملامحها وخصائصها، وحجمها وتأثيراتها وتأثرها، ومدى ارتباطها بالظواهر الأخرى المحيطة بها ". (محمد جلال الغندور، 2015، ص 179).

2- الإطار الزماني والمكاني للدراسة:

أ- الإطار الزماني:

أجريت هذه الدراسة خلال السنة الجامعية 2022- 2023 وذلك في الفترة الممتدة من 14 ماي الى 16 ماي 2023.

ب- الإطار المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية في 13 ابتدائية في بلدية قاوس والأمير عبد القادر بولاية جيجل

3- مجتمع وعينة الدراسة:

لقد تكون مجتمع الدراسة من أساتذة السنة الخامسة ابتدائي ببلدية قاوس والأمير عبد القادر في ولاية جيجل وقد بلغ عددهم53 معلم ومعلمة حيث قمنا بدراسة مسحية لجميع أفراد المجتمع أي 53 معلم ومعلمة موزعين على 13 ابتدائية.

4- أدوات جمع المعطيات:

تعتبر مرحلة جمع المعلومات والبيانات مرحلة مهمة من مراحل البحث العلمي، وتختلف أدوات جمع البيانات باختلاف موضوع الدراسة، وقد اعتمدنا في دراستنا على الاستبيان حيث يعرف بأنه: "عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو أراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين"(محمد جلال الغندور ،2015، ص 293).

وقد تكون من 30 عبارة موزعة على أربع محاور:

المحور الأول: يضم استخدام المعلمين أسلوب الملاحظة في تقويم التلاميذ.

المحور الثاني: يضم استخدام المعلمين أسلوب الاختبارات الشفهية.

المحور الثالث: يضم استخدام المعلمين أسلوب الاختبارات الكتابية.

المحور الرابع: يضم استخدام المعلمين أسلوب تقييم المكتسبات.

5- أساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمدنا في دراستنا في معالجة البيانات على الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية SPSS وتمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها

1- عرض النتائج في ضوء الفرضيات.

أ- عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى.

ب- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية.

ت- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة.

ث- عرض نتائج الفرضية الفرعية الرابعة.

2- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات:

أ- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.

ب- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.

ت- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.

ث- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.

ج- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة.

1- عرض النتائج في ضوء الفرضيات:

أ- عرض ونتائج الفرضية الفرعية الأولى:

والتي نصت على أن: "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب الملاحظة متوسطة "

وللإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على محور "أسلوب الملاحظة "كما موضحة في الجدول رقم (02).

جدول رقم (02): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الاساتذة على كل بند من بنود المحور الاول المتعلقة بأسلوب الملاحظة.

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تكشف الملاحظة جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ	3,735	0,812	راضي
2	3	دون الملاحظات من أجل وضعها في التقويم المستمر	3,641	1,057	راضي
3	7	تعتمد على الملاحظة في تقييم التلاميذ	3,226	1,067	محايد
4	5	تساهم الملاحظة في معرفة مدى استيعاب التلاميذ الدرس	3,377	1,113	محايد
5	8	تقيم الملاحظة أداء التلاميذ بشكل جيد	3,018	1,028	محايد
6	4	تعتمد على الملاحظة لمعرفة التلاميذ المتميزين	3,452	1,101	راضي
7	6	تعتمد على الملاحظة لمعرفة التلاميذ متدنيين التحصيل	3,320	1,252	محايد
8	2	تمكن الملاحظة من التعرف التلاميذ الذين يعانون من مشكلات	3,679	1,087	راضي
		الدرجة الكلية	3,431	0,734	راضي

يوضح الجدول رقم(02) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الأساتذة على محور "أسلوب الملاحظة" من حيث كل بند من بنود المحور الأول حيث احتل البند (1)الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3,73) وانحراف معياري (0,81) والذي يشير إلى أن الملاحظة تكشف جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ ثم يليه البند (8) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3,67) وانحراف معياري (1,08) والذي يشير إلى أن الملاحظة تمكن من التعرف التلاميذ الذين يعانون من مشكلات ثم يليه البند (2) في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3,64) وانحراف معياري (1,05) والذي يشير إلى أن الملاحظة تدون من أجل وضعها في التقويم المستمر ثم يليه البنود (6،4،7،3،5) بالرتب على التوالي (4،5،6،7،8)بمتوسطات حسابية قدرت على التوالي بـ (3.45 ، 3.37 ، 3.32 ، 3.01) وانحرافات معيارية (1.10 ، 1.11 ، 1.25 ، 1.06 ،1.02) وهي تشير الى ان الملاحظة تعتمد لمعرفة التلاميذ المتميزين، تساهم الملاحظة في معرفة مدى استيعاب التلاميذ لدرس ، تعتمد على الملاحظة لمعرفة التلاميذ متدنيين التحصيل ، كما تعتمد تقييم الملاحظة أداء التلاميذ بشكل جيد.

ب- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

التي نصت على ما يلي: "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن الاختبارات الشفهية مرتفعة"

وللإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور" الاختبارات الشفهية" كما هي موضحة في الجدول رقم (03).

جدول رقم (03): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الاساتذة على كل بند من بنود المحور الاول المتعلقة بالاختبارات الشفهية:

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
9	5	تعطي الاختبارات الشفهية معلومات دقيقة عن تحصيل التلاميذ	3,05	0,81	راضي
10	4	تقيس الأسئلة الشفهية قدرة التلاميذ على المناقشة والحوار	3,98	1,05	راضي
11	3	تزيد الأسئلة الشفهية من دافعية التلاميذ لتحضير الدروس جيدا	4,03	1,06	راضي
12	3	تساعد الأسئلة الشفهية في الكشف عن أخطاء التلاميذ وتصحيحها فور حدوثها	4,03	1,11	راضي

13	1	تتيح الأسئلة الشفهية فرصة للتلاميذ للمشاركة والاستفادة من بعضهم البعض	4،26	1,02	راضي بشدة
14	2	طرح الأسئلة الشفهية تثير انتباه التلاميذ	4،18	1,10	راضي
الدرجة الكلية			3،92	1,25	راضي

المصدر: إعداد الطالبات استنادا على مخرجات SPSS

يوضح الجدول رقم (03) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الأساتذة على محور " الاختبارات الشفهية " من حيث كل بند من بنود المحور الثاني حيث يتبين أن معظم البنود جاءت بدرجة راضي، فقد احتل البند (13) الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (4,26) وانحراف معياري (0,83) والذي يشير إلى أن الأسئلة الشفهية تتيح فرصة للتلاميذ للمشاركة والاستفادة من بعضهم البعض.

ثم يليه البند (14) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4,18) وانحراف معياري (0,18) وهذا يدل على أن طرح الأسئلة الشفهية تثير انتباه التلاميذ .تليه البنود (1،3،4،5) بدرجة معيارية راضي ومتوسطات حسابية على التوالي(3.05 , 3.98 , 4.03 , 4.03) و انحرافات معيارية(1.15 , 0.90, 9.97) وهي تشير إلى أن الاختبارات الشفهية تعطي معلومات دقيقة عن تحصيل التلاميذ ،وتقيس الأسئلة الشفهية قدرة التلاميذ على المناقشة والحوار ،وأيضا تزيد الأسئلة الشفهية من دافعية التلاميذ لتحضير الدروس جيدا ،كذلك تساعد في الكشف عن أخطاء التلاميذ وتصحيحها فور حدوثها.

ت- عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

التي نصت على ما يلي: "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن الاختبارات الكتابية مرتفعة"

وللإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور" الاختبارات الكتابية " كما هي موضحة في الجدول رقم (04).

جدول رقم (04) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الثالث المتعلقة "بالاختبارات الكتابية".

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
15	1	تستخدم الاختبارات الكتابية لقياس مدى اكتساب التلاميذ للمعلومات	4,16	0,91	راضي بشدة
16	6	تعزز الوظائف المنزلية من عملية التقييم	3,60	1,13	راضي
17	4	تعينني الفروض الكتابية في تقييم التلاميذ	3,94	0,88	راضي
18	2	تساعد الاختبارات الكتابية على قياس قدرة التلميذ على التعبير وترتيب الأفكار	4,00	0,89	راضي
19	5	تقيس الاختبارات الكتابية قدرات ومهارات التلميذ في مجالات متنوعة	3,73	0,92	راضي
20	3	تستخدم الاختبارات الكتابية في قياس التحصيل الدراسي	3,98	0,79	راضي
الدرجة الكلية			3,90	0,65	راضي

المصدر: إعداد الطالبات استنادا على مخرجات SPSS

يوضح الجدول رقم(04) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الأساتذة على محور الاختبارات الكتابية من حيث كل بند من بنود المحور الثالث ،حيث يتبين أن معظم البنود جاءت بدرجة راضي ،فقد احتل البند (15) الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (4.16) وانحراف معياري (0.91) والذي يشير إلى أن الاختبارات الكتابية تستخدم لقياس مدى اكتساب التلاميذ للمعلومات ثم يليه البند (18) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.89) وهذا يدل على أن الاختبارات الكتابية تساعد الأساتذة في قياس قدرة التلميذ على التعبير وترتيب الأفكار ،تليه البنود (20،17،19،16)بدرجة معيارية راضي ومتوسطات حسابية على التوالي (3.60,3.73,3.94,3.98) وانحرافات معيارية (1.13,0.92,0.88,0.97) وهي تشير إلى أن الاختبارات الكتابية تساعد الأساتذة في قياس التحصيل الدراسي ،وتعين الفروض الكتابية في تقييم التلاميذ ،تقيس الاختبارات الكتابية قدرات ومهارات التلميذ في مجالات متنوعة ،تعزز الوظائف المنزلية من عملية التقييم.

ث- عرض نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

التي نصت على ما يلي: "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن الاختبارات الكتابية مرتفعة"

وللإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على المحور" الاختبارات الكتابية " كما هي موضحة في الجدول رقم (05).

جدول رقم (05): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الأساتذة على كل بند من بنود المحور الثالث المتعلقة بـ "تقييم المكتسبات".

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
21	10	ترى مدة التقييم المكتسبات مناسبة	2,43	1,434	غير راضي
22	7	يتناسب تقييم المكتسبات مع القدرات العقلية لتلميذ	2,962	0,224	محايد
23	1	يزيد تقييم المكتسبات العبء على المعلم	3,886	0,514	راضي
24	2	يزيد تقييم المكتسبات العبء على التلميذ	3,698	0,513	راضي
25	8	يساهم تقييم المكتسبات في تحسين التعليم	2,924	0,253	محايد
26	5	يقيس تقييم المكتسبات المعرفة المقدمة لتلميذ	3,150	0,116	محايد
27	9	ترى أن تقييم المكتسبات لصالح التلميذ	2,773	0,310	محايد
28	4	يكشف تقييم المكتسبات أخطاء التلاميذ	3,169	0,220	محايد
29	6	يحسن تقييم المكتسبات جودة المخرجات	3,018	0,263	محايد
30	3	ترى أن تقييم المكتسبات حشو للبرنامج	3,207	0,432	محايد
		الدرجة الكلية	3,122	0,801	محايد

المصدر: إعداد الطالبات استنادا على مخرجات SPSS

يوضح الجدول رقم (05) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الأساتذة على محور تقييم المكتسبات من حيث كل بند من بنود المحور الرابع حيث تبين أن معظم البنود جاءت بدرجة محايدة أي متوسطة ' فقد احتل البند (23) الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر ب (3,88) وبانحراف معياري (0,51) والذي يشير إلى أن تقييم المكتسبات يزيد من عبئ على المعلم ثم يليه البند (24) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدر بـ (3.69) وبانحراف معياري (0.51) وهذا يذل على أن تقييم المكتسبات يزيد من عبئ على التلميذ ، وتليه البنود (30 ، 28 ، 26، 29) بدرجة محايدة ومتوسطات حسابية على التوالي (3.20 ، 3.16 ، 3.15 ، 3.01) وانحرافات معيارية (0.26,0.11,0.22,0.43) وهي تشير إلى أن تقييم المكتسبات حشو للبرنامج ، يكشف تقييم المكتسبات أخطاء التلاميذ ،يقيس المعرفة المقدمة لتلميذ، يحسن من جودة المخرجات ، ثم تليه البنود (25،22، 27) بدرجة محايد أي متوسطة ومتوسطات حسابية على التوالي (2.96 ، 2.92 ، 2.77) وانحرافات معيارية (2.22 ،0.25 ، 0.31) كما تشير إلى أن تقييم المكتسبات تتناسب مع القدرات العقلية لتلميذ ، يساهم تقييم المكتسبات في تحسين التعليم ، يكون تقييم المكتسبات لصالح التلميذ ، ثم يليهم البند (21) في الرتبة العاشرة بدرجة غير راضي أي منخفضة وبمتوسط حسابي (2،43) وانحراف معياري (1،43) ويشير إلى أن مدة تقييم المكتسبات مناسبة .

ج- عرض نتائج الفرضية العامة:

التي نصت على ما يلي: "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب تقويم منخفضة "

وللإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبيان ككل كما موضح في الجدول رقم (06).

جدول رقم (06): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات استجابات الأساتذة على محاور الاستبيان ككل.

رقم المحور	الرتبة	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	أسلوب الملاحظة	3,43	0,73	راضي
2	1	الاختبارات الشفهية	3,92	0,64	راضي
3	2	الاختبارات الكتابية	3,90	0,65	راضي
4	4	تقييم المكتسبات	3,12	0,80	محايد
الدرجة الكلية			3,52	0,56	راضي

المصدر: إعداد الطالبات استنادا على مخرجات SPSS

يوضح الجدول رقم (06) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة كل محور من محاور الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان ككل حيث بلغ المتوسط الحسابي ككل (3,52) بانحراف معياري قدر بـ (0,56) وبدرجة معيارية راضي ، حيث جاء المحور الثاني الاختبارات الأولى في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3,92) بانحراف معياري (0,64) بدرجة معيارية راضي و تشير إلى إن الاختبارات الشفهية من الأساليب المعتمدة في التقويم بدرجة مرتفعة في حين جاء المحور الثالث الاختبارات الكتابية في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3,90) وانحراف معياري قدر ب (0,65) بدرجة راضي ويشير إلى أن الاختبارات الكتابية من الأساليب المعتمدة في التقويم بدرجة مرتفعة ، و جاء المحور الأول الملاحظة في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3,43) وانحراف معياري قدر ب (0,73) وبدرجة راضي تشير إلى أن الملاحظة من أساليب المعتمدة في التقويم بدرجة مرتفعة ، أما المحور الرابع تقييم المكتسبات فقد جاء في الرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3,12) وانحراف معياري قدر بـ (0,80) وبدرجة محايد وهذا يدل على أن تقييم المكتسبات من الأساليب المعتمدة في التقويم بدرجة متوسطة .

2- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء الفرضيات:

أ- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

من خلال ما سبق عرضه في الجدول رقم (02) يتضح أن درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب الملاحظة مرتفعة ، حتى بلغ المتوسط الحسابي (3,43) بمعنى أنه ارتقى إلى المستوى المطلوب وقد يرجع ذلك إلى كثرة استخدامها من طرف المعلمين لأنها تتيح لهم تقييم تعلم التلاميذ وهذا ما توصلت إليه دراسة (عمر قمر ,2001) حيث أظهرت أن أساليب التقويم الأكثر استخداما هي أسلوب الملاحظة المنظمة وأسلوب بيئة الجماعة ، كما أن أسلوب الملاحظة يستخدم في تقييم التلاميذ مثلا في مادة اللغة العربية ذلك أن البرامج التعليمية في هذه المواد تمتاز بتنوع الأهداف والخبرات التعليمية وتكثر فيها أنماط السلوك التي يمكن تقويمها بالملاحظة كالمهارات الكتابية والتخطيط للعمل وحل المشكلات واتجاهات التلاميذ وميولهم ، كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن الملاحظة تساعد المعلم في مشاهدة التلاميذ عند قيامهم بالأنشطة التعليمية المختلفة وقدرتهم على الفهم ، التحليل ، التفسير، المشاركة في الأنشطة الجماعية والتعاون مع الآخرين ومدى احترام أراء الآخرين وربما يرجع السبب أيضا إلى أن المعلم يستطيع استثمار الوقت المتاح والتحرك في حجرة الدراسة ملاحظا تلاميذه أثناء العمل وتصحيح بعض الصعوبات مباشرة والكشف عن جوانب القوة والضعف لديهم ورسم صورة متكاملة عنهم .

وفي الأخير يمكن القول إن الفرضية الجزئية الأولى والتي تنص على أن درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب الملاحظة مرتفعة قد تحققت.

ب- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

من خلال ما سبق عرضه في الجدول رقم (03) يتضح أن درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب "الاختبارات الشفهية " مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,92) بمعنى ارتقى إلى

المستوى المطلوب. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الاختبارات الشفهية من الأساليب القديمة المعتمدة فهي تساعد الأستاذ في تقييم التلاميذ وتعطي صورة دقيقة عن قدرة التلميذ على المناقشة والحوار، وكذلك معرفة مدى استيعابه للدرس، وغالبا ما يلجأ إليها الأستاذ في بداية الحصة أو أثناء الدرس أو بعد الانتهاء منه وذلك بغرض معرفة مدى استيعابهم لما يقوله في الحصة وما يعرفه التلاميذ من الدروس السابقة. وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن الاختبارات الشفهية تزيد من دافعية التلاميذ لتحضير الدروس جيدا فهي تقيس الجانب المعرفي للتلميذ، وكذلك تقييم نتاجات التعلم.

وقد جاءت هذه النتائج عكس ما توصلت إليه دراسة (محمد عطية وأحمد عفانة ،2011) والتي تشير إلى أن تقويم المدرسة الابتدائية لا يزال يتعثر في أذيال التقويم التقليدي والذي يقيس الناحية المعرفية التي تقيمها الاختبارات والفروض.

وفي الأخير يمكن القول إن الفرضية الجزئية الثانية والتي تنص على أن "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن الاختبارات الشفهية مرتفعة" قد تحققت.

ت- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

من خلال ما سبق عرضه في الجدول رقم (04) يتضح لنا أن" درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب الاختبارات الكتابية مرتفعة " حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.90) بمعنى أنه ارتقى إلى المستوى المطلوب، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الاختبارات الكتابية قد استخدمت بكثرة من قبل الأساتذة وقياس مدى اكتساب التلاميذ للمعلومات وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (محمد بغداد ،2008)، كما تساعد المعلم على تصنيف المتعلم في مجموعات وقياس مستوى تقدمهم في المادة الدراسية. وقد يرجع السبب للكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ ومعرفة مدى التحصيل الدراسي، وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها المتعلم عند اجتيازه الامتحان، وربما تعزى أيضا إلى تنشيط واقعية التعلم ونقل المتعلم من صف إلى أخر، كما أنها تجمع أدلة حول تقدم وتعلم التلميذ وقياس قدرته على التعبير وترتيب الأفكار وتقويمهم من حيث النتائج المتحصل عليها وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (طه صالح محمد 2008) التي تؤكد أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على تقويم التلاميذ من حيث النتائج المتحصل عليها.

ومن خلال ما سبق وبالرجوع إلى الدرجة الكلية للمحور المرتبط بالاختبارات الكتابية نستنتج أن الفرضية الجزئية الثالثة قد تحققت.

ث- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

من خلال ما سبق عرضه في الجدول رقم (05) يتضح أن "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أسلوب تقييم المكتسبات متوسطة " حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.12) بمعنى أنه ارتقى إلى مستوى لا بأس به.

وقد يرجع السبب إلى أن تقييم المكتسبات أسلوب جديد لم يطبق من قبل حيث يرى بعض الأساتذة أن تقييم المكتسبات يزيد من الضغط عليهم وعلى التلاميذ، كما أنه لا يتيح الفرصة لجميع التلاميذ للمشاركة في النشاطات اليومية، فهو تكثيف للبرنامج إضافة إلى ذلك أن مدة تقييم المكتسبات غير كافية في تقييم التلاميذ.

وربما تعزى هذه النتيجة أيضا إلى أن تقييم المكتسبات يزيد من القدرات المعرفية للتلاميذ، حيث يرى بعض الأساتذة أن هذا الأسلوب يساهم في تحسين ورفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، ويمكن إرجاع السبب إلى أن تقييم المكتسبات يساعد في قياس المعرفة المقدمة لتلميذ، إضافة إلى ذلك أن تقييم المكتسبات يقوم بالكشف عن أخطاء التلاميذ وتصحيحها.

وفي الأخير يمكن القول إن الفرضية التي مفادها " درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن تقييم المكتسبات منخفضة" لم تتحقق.

ج- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

وللإجابة على الفرضية العامة التي نصت على أن " درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب التقويم منخفضة ".

جاءت المحاور: أسلوب الملاحظة، أسلوب الاختبارات الشفهية، الاختبارات الكتابية بدرجة راضي أي بدرجة مرتفعة وبمتوسطات حسابية قدرت بـ (3.43، 3.92، 3.90) في حين أن أسلوب تقييم المكتسبات جاء بدرجة محايد أي متوسطة بمتوسط حسابي قدر بـ (3.12) وهذا يدل على أن هذه الأساليب تستخدم بكثرة من طرف المعلمين وتساعدهم في تقييم أداء التلاميذ وتكشف القدرات الحقيقية لديهم وتشخيص أيضا نواحي القوة والضعف في نشطات التعليم والتعلم.

وبالرجوع إلى الجدول رقم (06) الذي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات أساتذة التعليم الابتدائي على محاور الاستبيان ككل والتي جاءت بدرجة راضي أي مرتفعة، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.52) وانحراف معياري قدر ب (0.56) وهذا يدل على أن أساتذة التعليم الابتدائي راضيين على أساليب التقويم في ظل غياب شهادة التعليم الابتدائي.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن أساليب التقويم عنصر فعال في العملية التعليمية التعلمية وجزء لا يتجزأ منها وتستخدم على حد سواء دون اعتمادهم على واحد دون أخر ، وتمكن من معرفة مدى ما تم تحقيقه من أهداف تعليمية ، وتساعد المعلمين في معرفة مستويات التلاميذ وميولهم واستعداداتهم واحتياجاتهم ، كما تعمل هذه الأساليب على تشخيص وتحديد العقبات والمشاكل المختلفة التي تصادف التلاميذ والمعلمين والعمل على تدليلها .كما يعتمد المعلمين على الاختبارات الفصلية للحكم على التلاميذ وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة (محمد بغداد،2008).

وعليه فإن الفرضية العامة التي مفادها أن "درجة رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب التقويم منخفضة" لم تتحقق.

خاتمة

خاتمة

يعد التقويم أحد عناصر المناهج التعليمية الأساسية على اعتبار أن المنهاج نظام، وترجع أهميته إلى ضرورة متابعة البرامج والمناهج التعليمية وضرورة تقويم نتائجها بعد تطبيقها والتعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية التعليمية المرغوب فيها، حيث يلعب التقويم دور في مجال التربية ويقوم بالحكم القيمي على مدى نجاح العملية التعليمية بكافة عناصرها وأيضا تحقيق الأهداف المرجوة.

التقويم بأساليبه المختلفة يؤثر على جوانب تحصيل التلميذ فحسب دراستنا لأساليبه توصلنا إلى أن أسلوب الملاحظة يستخدم بكثرة من طرف المعلمين، لأنه يساعد في معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ ومن خلاله يستطيع تحديد مواطن الضعف في معارف التلميذ. كما يعمل على معالجتها ويتابع سلوك التلميذ وتحليله وتقويمه. أما أسلوب الاختبارات الشفهية فهي تمكن المعلم من التقويم اليومي لتلاميذ وقياس قدراته على الحوار والمناقشة والتعبير. في حين أن الاختبارات الكتابية تساعد المعلم في قياس قدرة التلميذ على الفهم وسرعة التفكير والتأكد من تحقيق الأهداف المرجوة من الدرس. وأخيرا أسلوب تقييم المكتسبات من الأساليب الجديدة المعتمدة في تقييم التلاميذ وكذلك معرفة مدى تحسين مخرجات العملية التعليمية.

وفي إطار تناولنا لهذه الدراسة استطعنا التعرف على أن الأساليب التي يتبانها المعلمون بكثرة في تقييم التلاميذ هي أسلوب الملاحظة والاختبارات الشفهية والكتابية. حيث توصلنا إلى نتائج مفادها أن أساتذة التعليم الابتدائي راضيين عن هذه الأساليب، بينما أسلوب تقييم المكتسبات كانت درجة الرضا حوله متباينة كونه من الأساليب الجديدة.

التوصيات:

انطلاقا مما نقدمه في الدراسة الحالية نقترح مجموعة من النصائح والتوصيات منها:

- اجراء دراسات مشابهة في الجامعات الجزائرية الأخرى من أجل فهم موضوع التقويم.
- اختيار مواضيع جديدة للدراسة.
- بحث حول مساهمة أساليب التقويم في تحقيق الأهداف التربوية.
- البحث عن أثر أسلوب تقييم المكتسبات على التلميذ.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا الكتب:

1.إبراهيم وجيه وآخرون (2007): علم النفس التعليمي، د ط، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

2. أحمد إبراهيم قنديل، (2008): المناهج الدراسية، ط1، مصر العربية لنشر والتوزيع، مصر.

3. أحمد بن جمعة الرياحي (2011): الثقافة الاختيارية، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن.

4. أحمد جميل عياش (2008): تطبيقات في الإشراف التربوي، د ط، درا المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

5. باسم الصرايرة (2009): استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.

6. جودت عزت عبد الهادي (2006): الإشراف التربوي، ط1، دار الثقافة، الاردن.

7. حمدان محمد زياد (2016): تقييم التحصيل وإجراءاته وتوجيهه في التربية المدرسية، ط1، دار التربية الحديثة، الأردن.

8. خليل إبراهيم شبر واخرون (2014): أساسيات التدريس، ط1، المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

9. خير الدين هني (2005): مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، دار المعارف، مصر.

10. رافده عمر الحريري (2007): التقويم الشامل للمؤسسة المدرسية، ط1، دار الفكر، الأردن.

11. ربيع بوفامة (2002): تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساس، ط2، الجزائر.

12. رشراش أنيس عبد الخالق وأمل أبو دياب (2007): طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، ط1، دار النهضة العربية، لبنان.

13. ردينة عثمان يوسف وخدام عثمان يوسف (2005): طرائق التدريس، ط1، دار المناهج، الأردن.

14. زيد الهويدي (2004): أساسيات القياس والتقويم التربوي، دط، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

15. سعد لعمش (2010): الجامع في التشريع المدرسي الجامعي، دط، مديرية التعليم الأساسي، الجزائر.

16. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي وأحمد هلالي (2005): المنهاج التعليمي والتوجه الإديولوجي، ط1، دار الشروق، الأردن.

17. صالح محمد أبو جادو (1998): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، د ط، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

18. صالح محمد علي أبو جادو (2006): علم النفس التربوي، ط5، دار المسيرة، الأردن.

19. عادل أبو العز سلامة (2008): تخطيط المناهج المعاصرة، ط1، دار الثقافة لنشر والتوزيع، عمان.

20. عبد الرحمان السفاسفة (2004): إدارة التعليم والتعلم الصفي، د ط، دار يزيد لنشر والتوزيع.

21. عبد الرحمان عبد السلام جامل (2015): الكفايات التعليمية في القياس والتقويم، ط 1، دار المناهج، الأردن.

22. عبد الصمد الأغبري (2006): الإدارة المدرسية، ط1، دار النهضة العربية، لبنان.

23. عبد العزيز بن عبد الله السنبل (2004): التربية والتعليم في الوطن العربية على مشارف القرن الحادي والعشرين، د ط، دار المريخ، السعودية.

24. عبد الواحد الكيسي (2007): القياس والتقويم، د ط، دار جرير، الأردن.

25. عزيمة سلامة خاطر (2002): المناهج، مفهومها، أسسها، تنظيمها، تقويمها، وتطويرها، ط1، دار الكتب الوطنية، ليبيا.

26. فخري رشيد خضر (2006): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط 1، دار المسيرة.

27.قاسم علي الصراف (2002): القياس والتقويم في التربية والتعليم، د ط، دار الكتاب الحديث.

28. ماهر مفلح الزيدات ومحمد إبراهيم قطاوي (2010): الدراسات الاجتماعية وطبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها، ط 1، دار الثقافة، الأردن.

29. محمد الصالح الإمام (2011): القياس في التربية الخاصة، ط1، دار الثقافة، الأردن.

30. محمد العبيدي (2009): علم النفس التربوي، د ط، دار الثقافة، الأردن.

31. محمد الغندور (2015): البحث العلمي بين النظرية والتطبيق، د1، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، مصر.

32. محمد حسن حماداة (2008): المناهج التربوية، نظرياتها، ومفهومها، د ط، دار حامد، عمان.

33. محمد عبد السميع شعلة (2000): التقويم التربوي للمنظومة التعليمية، دار الفكر العربي، مصر.

34. محمد محمود الحيلة (2012): تصميم التعليم، نظرية وممارسة، ط5، دار المسيرة لنشر والتوزيع، عمان.

35. محمد مقداد وآخرون (1998): قراءات في التقويم التربوي، ط1، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، الجزائر.

36. محمد عبد الحليم منسي وأحمد صالح (2003): التقويم التربوي، ط2، المعرفة الجامعية، مصر.

37. مروان أبو حويج وسمير أبو مغلي (2004): المدخل إلى علم النفس التربوي، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

38. مروان أبو حويج وآخرون (2002): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار الثقافة، الأردن.

39.مريم سليم (2004): علم النفس التربوي، ط1، دار النهضة العربية، لبنان.

40. مصطفى خليل الكسواني وآخرون (2007): أساسيات تصميم التدريس، ط1، دار الثقافة، عمان.

41. نجوى عبد الرحيم شاهين وآخرون، علم المناهج، أساسيات وتطبيقات، دط، دار القاهرة.

42. نعمان شحادة (2009): التعلم والتقويم الأكاديمي، ط1، دار الصفاء، الأردن.

43. وطفة علي أسعد آخرون (2004): علم الاجتماع المدرسي، سيوبة الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، د ط، نجمة المؤسسة الجامعية، بيروت.

44. يوسف محمود قطامي (2009): علم النفس التربوي، ط1، دار الفكر، الأردن.

- ثانيا المعاجم:

1.جمال صليب جميل (1982): المعجم الفلسفي للألفاظ العربية والإنجليزية والفرنسية، دار الكتاب البناني، بيروت.

- ثالثا المناشير والوثائق:

1. الجريدة الرسمية، 23 جانفي 2008، أسس المدرسة الجزائرية، العدد 64، المادة 2.

رابعا المذكرات:

1.بلحسين رجوي عباسية (2012): دار النظام التعليمي الابتدائي بين النظرية والتطبيق، رسالة لنيل شهادة دكتوراه، بجامعة وهران.

2. خديجة بن فليس (2014): المرجع في التوجيه المدرسي المهني، ديوان المطبوعات الجامعية

3. رحيم الحبيب (2012): أثر التربية التحضيرية على التحصيل الدراسي العام لتلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

4. هدى هريكش (2014): أسباب صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تخصص تربية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة جيجل.

خامسا المجلات:

1. قاسي الطاهر (2000): التعليم بالكفاءات، الكتاب السنوي للمركز الوطني للوثائق التربوية، العدد الثامن والعشرون أكتوبر، الجزائر.

2. فوقية أحمد عبد الفتاح (2004): سعة الذاكرة واستراتيجيات ومستويات التشفير لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة والعاديين، المجلة البصرية للدراسات النفسية، المجلد 14، العدد 42، فبراير، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهر.

الملاحق

ملحق 1:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي- جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

عنوان المذكرة:

مدى رضا أساتذة التعليم الابتدائي عن أساليب تقويم تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في ظل غياب شهادة التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية في بعض الابتدائيات بولاية جيجل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية تخصص علم النفس التربوي نتقدم إليكم أساتذة الكرام بهذا الاستبيان ونرجو من سيادتكم مساعدتنا في الإجابة على عباراته ونحيطكم علما بأن إجاباتكم بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي. وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

ملاحظة: الإجابة تكون بوضع العلامة (×) أمام الخانة المناسبة حسب وجه نظرك.

اشراف الدكتورة:

بن صالحية كريمة

إعداد الطلبة:

بوحا ريش زينب

بوشلوح عقيلة

بوشلوح يسرى

ماطي عفيفة

المحاور	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الأول: أسلوب الملاحظة	1 ـ تكشف الملاحظة جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ					
	2 ـ تدون الملاحظات من أجل وضعها في التقويم المستمر					
	3- تعتمد على الملاحظة في تقييم التلاميذ					
	4- تساهم الملاحظة في معرفة مدى استيعاب التلاميذ لدرس					
	5- تقيم الملاحظة أداء التلاميذ بشكل جيد					
	6- تعتمد على الملاحظة لمعرفة التلاميذ المتميزين					
	7ـ تعتمد على الملاحظة لمعرفة التلاميذ متدنيين التحصيل					
	8ـ تمكن الملاحظة من التعرف على التلاميذ الذين يعانون من مشكلات					
المحور الثاني: الاختبارات الشفهية	9-تعطي الاختبارات الشفهية معلومات دقيقة عن تحصيل التلاميذ					
	10- تقيس الأسئلة الشفهية قدرة التلاميذ على المناقشة والحوار					
	11- تزيد الأسئلة الشفهية من دافعية التلاميذ لتحضير الدروس جيدا					
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
	12- تساعد الأسئلة الشفهية في الكشف عن أخطاء التلاميذ وتصحيحها فور حدوثها					
	13- تتيح الأسئلة الشفهية فرصة للتلاميذ للمشاركة والاستفادة من بعضهم البعض					
	14- طرح الأسئلة الشفهية تثير انتباه التلاميذ					
الاختبـ ..	15- تستخدم الاختبارات الكتابية لقياس مدى اكتساب التلاميذ للمعلومات					

	16- تعزز الوظائف المنزلية من عملية التقييم					
	17- تعينني الفروض الكتابية في تقييم التلاميذ					
	18- تساعد الاختبارات الكتابية على قياس قدرة التلميذ على التعبير وترتيب الأفكار					
	19- تقيس الاختبارات الكتابية قدرات ومهارات التلميذ في مجالات متنوعة					
	20- تستخدم الاختبارات الكتابية في قياس التحصيل الدراسي					
المحور الرابع: تقييم المكتسبات	22- ترى مدة التقييم المكتسبات مناسبة					
	23- يتناسب تقييم المكتسبات مع القدرات العقلية لتلميذ					
	24- يزيد تقييم المكتسبات العبء على المعلم					
	25-يزيد تقييم المكتسبات العبء على التلميذ					
	26- يساهم تقييم المكتسبات في تحسين التعليم					
	27- يقيس تقييم المكتسبات المعرفة المقدمة لتلميذ					
	28- ترى أن تقييم المكتسبات لصالح التلميذ					
	29- يكشف تقييم المكتسبات أخطاء التلاميذ					
	30- يحسن تقييم المكتسبات جودة المخرجات					
	31- ترى أن تقييم المكتسبات حشو للبرنامج					

ملحق 2:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية جيجل

مصلحة التكوين و التفتيش

أمانة المصلحة

إرسال رقم : 1826 / 2023

مديـــــــر التربية

إلى

السيدات و السادة / مديري المدارس الإبتدائية

لبلديتي قاوس و الأمير عبد القادر

- ولاية جيجـــــل -

الموضوع / ترخيص بالدخول

المرجع / مراسلة جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل – كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية رقم : 2023/97 المؤرخة بتاريخ 2023/05/08

بناء على المرجع المذكور أعلاه .

يرخص للطالبات : بوحاريش زينب , بوشلوح عقيلة , بوشلوح يسري , ماطي عفيفة.

اختصاص : علم النفس التربوي .

بالدخول الى : المدارس الإبتدائية الموجودة على مستوى بلديتي قاوس و الأمير عبد القادر .

يومي : 15 و 17 ماي 2023 .

السبب : توزيع استبيان على الأساتذة المدرسون للسنة الخامسة ابتدائي و تحت إشراف مدير(ة) كل مؤسسة للحصول على معلومات و بيانات تخص موضوع الدراسة : مامدى رضا أساتذة التعليم الإبتدائي عن أساليب تقويم تلاميذ السنة الخامسة في ظل غياب شهادة التعليم الإبتدائي و هذا في إطار التحضير لنيل شهادة الليسانس .

ملاحظة : على الطالبات احترام النظام الداخلي للمؤسسات المستقبلة (يمنع الدخول إلى القسم , التسجيل و التصوير).

جيجل في : 2023/05/10

مديرية التربية لولاية جيجل
مصلحة التكوين و التفتيش

تفويض منه
المفتش العام
مراد بوالشلج