وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي-جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية والارطوفونيا

العنوان:

أساليب التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة

دراسة ميدانية بثانويتي بلهوشات شريف –أحمد فرانسيس

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس فى علوم التربية تخصص علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين:

- ✓ بريهموش وسيلة
- ✓ عمر زعيمش إيناس

إشراف:

د: مجيدر بلال

السنة الجامعية: 2019/2018

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة أساليب التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي لدى أساتذة التعليم الثانوي وهذا من خلال محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيسي الذي مفاده : ما هي علاقة أساليب التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي لدى أساتذة التعليم الثانوي و الذي تفرغ منه ثلاث فرضيات.

– توجد علاقة بين التقويم التشخيصي و التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي.

– توجد علاقة بين التقويم التكويني و التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي.

– توجد علاقة بين التقويم النهائي و التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي.

و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي ، أما مجتمع البحث فتكون من أساتذة التعليم الثانوي و البالغ عددهم (80) بجيجل خلال السنة الدراسية 2019/2018 .

و اعتمدنا في هذه الدراسة على استمارة مكونة من 41 بند وأسفرت المعالجة الإحصائية التي تمت باستخدام النسب المئوية على النتائج التالية :

- دلت النتائج على وجود علاقة بين أساليب التقويم التربوي و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة .

- كما دلت النتائج أن التقويم التربوي عمود نتائج التحصيل الدراسي فهو يكشف الفروق الفردية للمتعلمين.

Résemé :

Cette etude visit à savoir le collect de l'etude relation des mérudes d'evaluation pedagogique avec losécteves de periode sécondaire dupoit de vue des enseignneents et enessayant et repondre à la question prinaporbe à l'effet quelle est la relation de l'education des méthodes d'evaluation collection d'etudes à des éteves des péeiode secondair de vue des eusei …… ? quellefourcheties liya 3 trypotheses dziatiu.

1- Est qu'il ya une relostion entre l'evaluatoin personelise et la reussite scolaire .
2- Est qu'il ya une relostion entre l'evaluation ….. onelle et la réussite scolair
3- Est qu'il ya une relastion entre h'evaluation finalle et la reussite scolaire.

Pour attendre les objictifs de l'etude utislisees …….d'analyse d'éxriptive la pommunaté de reherche doit etre d'euseignents de laperiode secondaire totalisortion (80)à etea sidi abd l'aziz-caouse- a jijel a lanne de 2018-2019 et adoptese dans, cette etude pour former compsee de 41 articles et eutraire dans le traitment statistique a commence a utiliser de pourcentaqes.

Les resultat disentque

Il ya unerelation entre l'evaluation éducortinelle et le reusite scolaire avec l'eleves de le période secondaire des enseigunts.

Et les résultat disent que l'evaluation edcortionells le sendement de la reussit scolaire il decoubert les déférence indivudueles entre les eleves .

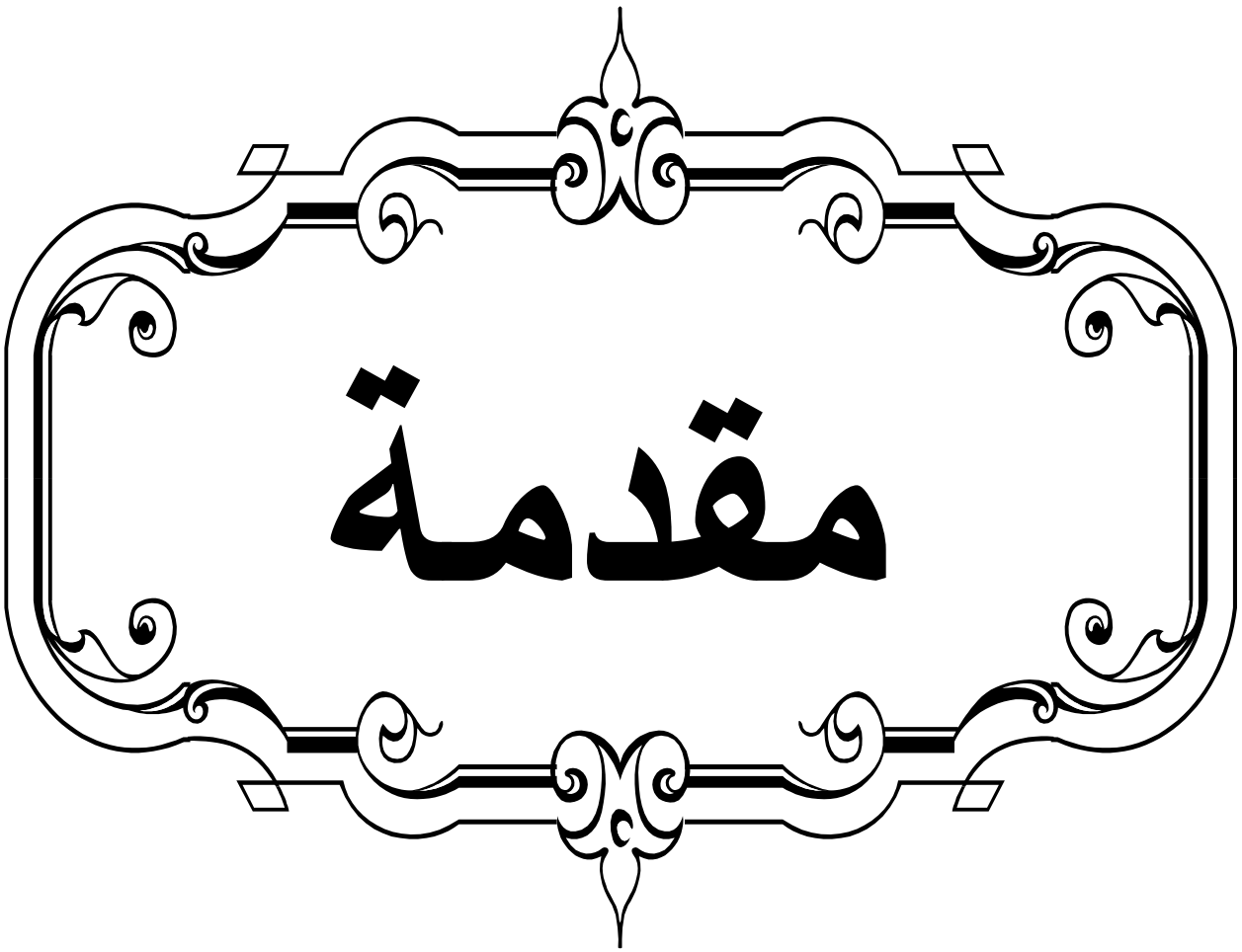
Les mots clés = l'evaluation educationelles- le reussite scolaire.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
فهرس الموضوعات	
فهرس الجداول والأشكال	
مقدمة	
الفصل التمهيدي: الجانب النظري	
1-إشكالية الدراسة	
2-فرضيات الدراسة	
3-أسباب اختيار الدراسة	
4-أهداف الدراسة	
5-أهمية اختيار الدراسة	
6-تحديد مفاهيم الدراسة	
7-الدراسات السابقة	
الفصل الثاني: التقويم التربوي	
تمهيد	
1-تعريف التقويم التربوي	
2-خصائص التقويم التربوي	
3-أهمية التقويم التربوي	
4-مجلات التقويم التربوي	
5-أغراض التقويم التربوي	
6-أساليب التقويم التربوي وتصنيفها	
خلاصة	
الفصل الثالث: التحصيل الدراسي	
تمهيد	
1-تعريف التحصيل الدراسي	
2-أهمية التحصيل الدراسي	
3-مبادئ التحصيل الدراسي	
4-أهداف التحصيل الدراسي	
5-شروط التحصيل الدراسي	
6-قياس التحصيل الدراسي	

7-النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي	
خلاصة	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	
1-المنهج المستخدم	
2-الدراسات الاستطلاعية	
3-الحدود الزمنية والمكانية	
4-عينة الدراسة	
5-أدوات جمع البيانات	
6-وسائل التحليل الإحصائي	
الفصل الخامس: عرض مناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	
1-عرض وتحليل بيانات الدراسة الاستطلاعية	
2-مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	
3-مناقشة نتائج في ضوء الدراسات السابقة	
4-النتائج العامة للدراسة	
5-المقترحات والتوصيات	
الخاتمة	
قائمة المصادر والمراجع	


مقدمة

يقاس تقدم الأمم بقوة نظامها التربوي ،فكلما كان هذا النظام فاعلا كلما ساهم في تنشئته وإخراج الأفراد على قدر من التأهيل و الكفاءة مما يجعلهم يساهمون في تطوير مجتمعهم ورقيه وتعتبر المدرسة أهم مؤسسة في ذلك التي تستقبل التلاميذ و تهتم بنشأته وإعداده وتعليمه فهي التي ترسم الأهداف و كيفية بلوغها والأدوات والوسائل المستعملة في ذلك ،والتقويم التربوي الذي يعتبر من المهام الضرورية جدا التي ينبغي أن يقوم بها المعلم لتقويم تلاميذه و متابعتهم باستمرار وله أساليبه الخاصة به ومن بينها الاختبارات التي يقوم بها المعلمون في نهاية كل وحدة أو مرسوم دراسي لتقويم تحصيل التلاميذ و ذلك لمعرفة مدى تقدمهم في مستوى المعارف التي يتلقونها و عليهم أن يبدلوا جهدا كبيرا في تحفيز التلاميذ على التحصيل الدراسي و ذلك عن طريق إيجاد أساليب التقويم التي تحفزهم وتثير لديهم الدافع والرغبة في الدراسة ويكون هذا بالتعاون بين المعلم والتلاميذ حيث أولى التربويون والمدرسون و الباحثون اهتماما متزايدا لدراسة ظاهرة التحصيل عموما والتحصيل الدراسي خصوصا .

ومن ضمن ما جاءت به هذه الدراسة لتلقي القيود على هذا الجانب العام من موضوع أساليب التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي ولأجل هذا تم تقسيم موضوع الدراسة إلى جانبين رئيسين تمثل الأول في الجانب النظري ثلاث فصول .

الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة و الذي تم التطرق فيه إلى إشكالية الدراسة ،أسباب اختيار موضوع الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، فرضيات الدراسة، الدراسات السابقة أخيرا التعقيب على الدراسات السابقة .

الفصل الثاني : جاء تحت عنوان أساليب التقويم التربوي مفهومه ومجالاته، أهدافه، أغراضه أهميته ، أساليبه و تصنيفها .

الفصل الثالث : جاء تحت عنوان التحصيل الدراسي، مفهومه،أهدافه، شروطه، مبادئه والعوامل المؤثرة فيه و أخيرا أهم النظريات المفسرة له .

أما الجانب التطبيقي فاحتوى على فصلين :

الفصل الخامس : تناولنا فيه الإجراءات المنهجية و الذي يتضمن مجلات الدراسي المكاني والزماني والبشري، منهج الدراسة و يعدها عرض أدوات جمع البيانات و أخيرا أساليب التحليل .

الفصل السادس: تناولنا فيه عرض، تحليل و مناقشة نتائج الدراسة و إعطاء بعض الاقتراحات.

الفصل التمهيدي
الجانب النظري

الفصل الأول
الإطار المنهجي للدراسة

الإطار المنهجي للدراسة.

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أسباب اختيار الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- أهداف الدراسة.

6- مفاهيم الدراسة الإجرائية.

7- الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدراسة:

يعتبر التعلم إحدى القدرات الأساسية والضرورية للإنسان يكتسب من خلالها الخصائص والخبرات التي تساعده في تحرير نفسه من الجهل واكتساب مجموعة من القيم والسلوكيات وتعديلها بما يضمن له تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لكي يتم ذلك لابد من مصدر يستمد منه المعرفة وأساس يرتكز عليه بقاءه الفكري والإنساني ككل في شكل منظم ومدروس يرتكز على مبادئ أو أسس تضمن له الاكتساب الفعال أو ما يعرف بالتعلم والذي يمكن أن نعرفه على أنه: العملية التي يقوم بها المعلم والذي يهدف من خلالها إلى إحداث تغيرات عقلية، نفسية وجسمية لدى التلاميذ وتطورها وتقييمها ويتم ذلك من خلال القيام بعدة طرق تقويمية والتي تطورت في الآونة الأخيرة مجموعة الأساليب التي أعطت بعدا زاد أهمية كبيرة في القطاع التربوي، فجودة التقويم تؤدي إلى جودة التعليم، فهو يهدف إلى تقسيم المتعلمين حسب مستوياتهم التحصلية وكذلك يمكن اللجوء الي التقويم لتقديم الخبرات والمعلومات للتلاميذ ليتسنى لهم التعرف على مكتسباتهم وتحديد جوانب القوة والضعف وتعزيز نقاط القوة وذلك من خلال الاختبارات أو المناقشة الصفية أو ملاحظة أداء الطالب أو التقويم الصفي، وفي هذا تعدد هذه الأساليب أصبحت ذا ثلاث مركبات(التكويني، التشخيصي والنهائي)، حيث نشأت علاقة بين أساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي، ومن هنا يمكن القول أن أداة التحصيل الدراسي هو ترجمة أو نتيجة لنجاح التقويم التربوي وبذلك يؤدي إلى نجاح العملية التربوية وعلى ضوء هذا يمكننا طرح التساؤل التالي: هل توجد علاقة بين أساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي؟

1- هل توجد علاقة بين التقويم التشخيصي والتحصيل الدراسي؟

2- هل توجد علاقة بين التقويم التكويني والتحصيل الدراسي؟

3- هل توجد علاقة بين التقويم الختامي والتحصيل الدراسي؟

2 الفرضية العامّة:

توجد علاقة بين أساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة.

الفرضية الجزئية:

1- توجد علاقة بين التقويم التشخيصي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي في وجهة نظر الأساتذة.

2- توجد علاقة بين التقويم التكويني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي في وجهة نظر الأساتذة.

3- توجد علاقة بين التقويم النهائي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي في وجهة نظر الأساتذة.

3 أسباب اختيار الدراسة:

لكل باحث أسباب معينة تدفعه إلى اختيار موضوع معين لدراسته واختيارنا لموضوع أساليب التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لكثرة الإشكاليات المطروحة في هذا المجال يبين أن هذا الموضوع يأخذ حيزا كبيرا في المقررات الدراسية وتطرق له العديد من الأساتذة والتربويين في تقارير وندوات، إذ لا يوجد تحصيل دراسي من دون تقويم تربوي.

- كذلك ارتباط هذا الموضوع بمجال تخصصنا في علوم التربية.
- هذا الموضوع من أهم الموضوعات التي يعالجها علم النفس التربوي.
- معرفة علاقة التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي.
- ضرورة انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة اليسانس في تخصص علم النفس التربوي.

4- أهمية الدراسة:

يعد موضوع أساليب التقويم وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من المواضيع التي تستدعي البحث نظرا لكون متغيرين التحصيل الدراسي وأساليب التقويم من أهم مؤشرات الفعالة في عملية التعلم والتي تعد مطلبا أساسيا في عصرنا الحالي، وتكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- تقديم دراسة في مجال التقويم التربوي قد تفيد الأساتذة في المرحلة الثانوية في معرفة مختلف أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بتحصيل التلاميذ وكيفية تطبيق مختلف الاختبارات التحصيلية.
- معرفة وتشخيص النقائص التي توجد في المدارس من مبادئ ولوازم وأدوات ووسائل مدرسية.
- معرفة استعدادات التلاميذ وقدراتهم وإمكانيتهم وميولهم من خلال الاختبارات التحصيلية، وكذلك معرفة الفروق الفردية بينهم.
- مساعدة التلاميذ على استيعاب من خلال تقويم ما اكتسبوه من مهارات ومساعدة الأستاذ على التخطيط للدروس وكيفية تحديد أهدافه وكيفية تصنيف هذه الأهداف خلال فترة زمنية محددة.

– يعتبر هذا البحث نقطة تحول لبحوث أخرى في مجال التقويم التربوي والتحصيل الدراسي من أجل التطوير والتحسين في مجال التربية والتعليم.

5 أهداف الدراسة:

إن أي باحث يقوم ببحث علمي في أي مجال كان لا بد أن يكون له هدف أو مجموعة من الأهداف المحدّدة التي يأمل في بلوغها من خلال بحثه، كلما كانت أهداف بحثه مختصرة ومحددة بدقة أمكنه السيطرة عليها والوصول إلى نتائج جيدة وعليه فالدراسة الراهنة تسعى إلى ما يلي:

* تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

* ومن خلال دراستنا هذه يهدف أيضا إلى معرفة علاقة أساليب التقويم بالتحصيل الدراسي.

* تقصى واقع التقويم التربوي في مؤسسات التعليم الجزائرية.

* التعرف على مستويات التحصيل الدراسي في المؤسسة بلهوشات الشريف.و احمد فرانسيس

* دراسة العلاقة التي تربط مدى متغيرات البحث.

* إبراز أحد العوامل التي يعتقد أنها مؤثرة على التحصيل الدراسي.

* تقديم دراسة علمية أكاديمية في موضوع بحث في مجال الاختصاص.

* تقديم دراسة في مجال التقويم التربوي قد تفيد المعلمين في جميع مراحل التعلم في معرفة مختلف أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بتحصيل التلاميذ وكيفية تطبيق مختلف الاختبارات التحصيلية.

6– مفاهيم الدراسة الإجرائية

6–1– الأسلوب: بوجه عام هو طريقة الإنسان في التعبير عن نفسه أما في وجهة نظر الباحث فهو أسلوب أو طريقة عمل معين أو المنهج الذي يسلكه شخص ما.

6–2– أساليب التقويم: يقصد بها الأدوات والطرق والمقاييس التي تستخدم لجمع البيانات والمعلومات عن نتائج التعلم لدى التلاميذ لمعرفة ما حدث من تغيير في النتائج نتيجة تعلمهم لمحتوى معين..

6–3– التقويم التربوي: هو عملية إصدار قرارات وأحكام على ظاهرة تعليمية مستند إلى أساليبه لقياس مدى تحقيق الأهداف التربوية وبلوغ الغايات المنشودة.

6–4– التحصيل الدراسي: المستوى الذي يصل إليه التلاميذ في تحصيله للمواد الدراسية وهو محصلة لما يتعلمه التلاميذ في فترة زمنية معينة.

7الدراسات السابقة

أ- الدراسات الأجنبية

7-1 دراسة كوارد سميث 2008 :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية في بريطانيا ، و تكونت عينة الدراسة من (2312) طالب و طالبة من مختلف المدارس الحكومية البريطانية و توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها أن نسبة النجاح العام في الرياضيات كانت منخفضة جدا و أنه لا توجد فورقات ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى الطلبة تعزى لمتغيرات الصف و الجنس و العرق أما عن أسباب تدني التحصيل في الرياضيات فقد بينت النتائج أن أهم هذه الأسباب عدم استخدام الأساليب الحديثة و المتطورة في التدريس ، وحمل الطالب اتجاهات سلبية عن مادة الرياضيات.(زياد بركات ، 2010 ، ص 10 .)

التعقيب على لدراسة كوارد سميث 2008 :

لقد تناولت هذه الدراسة موضوع كشف عن الأسباب المؤدية إلى تدني التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية ، استفدنا من دراسة كوارت سميث (2008) بما أنها ساعدتنا في صياغة أهداف الدراسة و في صياغة ملخص الدراسة النهائية ، لكن نتائج الدراسة كانت مختصرة جدا و لم يتوسع فيها الباحث و كذلك لم يبين لنا نوع الأسلوب التقويم الذي طبقه على عينته و لم يذكر أدوات القياس .

7-2 دراسة فيرجسون و آخرون 2005 :

هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة الذكاء في مرحلة الطفولة المتوسطة بالتحصيل الدراسي و درجة التكيف الاجتماعي في مرحلة المراهقة ، وقد اختار الباحثون عينة من 1265 طفلا في نيوزيلندا في دراسة طويلة استمرت لمدة 25 عام وباستخدام مقياس وكسلر للذكاء و جمع المعلومات من المدرسة كانت النتائج أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين المستوى الذكاء في الطفولة المتوسطة وبين التحصيل الدراسي المستقبلي لهؤلاء الأطفال فكلما ارتفع مستوى الذكاء زادت القدرة على التحصيل الدراسي و التكيف الاجتماعي و هذا مرتبط بالظروف الاجتماعية.(مرجع سابق، ص10).

التعقيب على دراسة فيرجسون و آخرون :

تناولت الدراسة هذه موضوع الذكاء في مرحلة الطفولة المتوسطة بالتحصيل الدراسي ودرجة التكيف الاجتماعي في مرحلة المراهقة ، حيث كان لهل سلبيات منها أن لعبته كانت كبيرة جدا فهي تخضع لعامل التغيير مادام المدة التي استغرقها 25 عام . وكذا لم يجدد نوع لأسلوب التقويم والوسيلة الإحصائية.

وانحصرت دراسته إلا على مقياس وكسلر وأهمل عدة مقاييس منها مقياس بينيه ، وكما لها سلبيات في تعزيز وتأكيد بعض الأحكام في الجانب النظري .

ب –الدراسات العربية .

7-3-دراسة هلال محمد علي سيف ألفياني (2010) .

بعنوان : أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية . (زياد بركات ، سنة 2010 ، ص 15).

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي واتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية من خلال إجابتهم عن فروض الدراسة .

استخدم الباحث منهج شبه تجريبي للتحقق من فروض الدراسة وتكونت عينته المفحوصة (120) طالبا و طالبة من طلبة الصف الثامن وقد قسمت إلى مجموعات ،المجموعة الأولى : تجربة مكونة من 60 طالبا وطالبة استخدم معهم أساليب التقويم المتنوعة في تدريس الوحدات المختارة للتجربة والمجموعة الثانية : ضابطة استخدم معها الاختيار المقالي كأسلوب وحيد في التقويم نفس محتوى الوحدات التي درستها المجموعة التجريبية فقام الباحث بناء أداة لقياس الاتجاهات وتم تطبيقها على العينة المفحوصة قبل التجربة وبعد تنفيذ التجربة توصل الباحث إلى نتائج أهمها :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطي درجات الطلبة في مجموعتي الدراسة (التجريبية–الضابطة) في التحصيل البعدي لمادة التربية الإسلامية في الصف الثامن من التعليم الأساسي لصالح المجموعة التجريبية .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطي درجات الطلبة في مجموعتي الدراسة (التجريبية –الضابطة) في التحصيل البعدي لمادة التربية الإسلامية في الصف الثامن من التعليم الأساسي لصالح المجموعة التجريبية .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التحصيل البعدي لمادة التربية الإسلامية في الصف الثامن من التعليم الأساسي لصالح الطالبات .(www.ed.uet1ed./sho/hed.pbt=1562211,19:45–)

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05)بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في القياس (القبلي ، البعدي) للاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية في الصف الثامن من التعليم الأساسي .

التعقيب على دراسة هلال محمد علي سيف سفياني (2010) .

تناولت دراسة موضوع بعنوان أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي في مادة التربية الإسلامية ، فالباحث ذكر في العنوان تنوع أساليب التقويم التربوي في تحصيل الطلبة إلا أنه استخدم في المجموعة الثانية (الضابطة) الاختبار المقالي كأسلوب وحيد في التقويم ، وقد حصر تنوع أساليب التقويم في التحصيل إلا على مادة التربية الإسلامية ، فهو ركز على التحصيل لدى طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي وأهمل التحصيل في مرحلة حساسة .(الابتدائية)

–بما أن الباحث قد توسع في دراسة وفي النتائج التي توصل إليها من خلال عينة الدراسة، حيث كانت شاملة وقد أفادتني كذلك في صياغة فرضيات الدراسة .

7–4– دراسة أبو هلال وآخرون 2002 .

هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الذكاء والابتكار والتحصيل لدى عينة من طلبة المدارس الابتدائية والإعدادية في دول الإمارات العربية ،استخدمت الدراسة اختبار المصفوفات المتبعة (رأفن) لقياس الذكاء واختبار توارنس (الدوائر) لقياس الأصالة والمرونة والطاقة كأبعاد للقدرة الابتكارية إضافة إلى مقياس أخر يقدر المدارس من خلال بعض خصائص الطلبة العقلية والشخصية ، كما أمكن من الحصول على درجات تحصيل الطلبة في مواد اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الفنية استخدمت الدراسة عدة إجراءات لتحليل البيانات منها التحليل العاملي وتحليل الانحدار وأوضحت نتائج التحليل العاملي أن التحصيل والذكاء والقدرة الابتكارية تشكل ثلاث أبعاد منفصلة ، كما أوضحت المقارنات بين درجات طلبة الصف السادس والثالث الإعدادي أن الطلبة الأكبر سنا أكثر ابتكارا من الطلبة الأقل سنا ، وأسفرت نتائج تحليل الانحدار عن أن متغيري الذكاء والتحصيل

لهما قدرة تنبؤية محدودة تفسر بعض تباين درجات المرونة والطاقة ، ولكن لم يتمكن أي متغير من المتغيرات المستقلة من التنبؤ بدرجات الأصالة. (نجاح أحمد محمد الدويك ، 2008 ، ص 96).

التعقيب على دراسة أبو هلال وآخرون 2002 :

وتناولت الدراسة اختيار العلاقة بين الذكاء والابتكار والتحصيل لدى عينة من طلبة المدارس الابتدائية والإعدادية في دول الإمارات ، حيث كانت هذه الدراسة مختصرة ولم يحدد نوع الأسلوب المتبع والوسيلة الإحصائية فكما لها سلبيات لها كذلك ايجابيات ، قد استخدمت التحليل العاملي وتحليل الانحدار وفصل نتائج دراسة البحث .

الدراسات المحلية .

5-7 دراسة فيروز زرا رقة (1997 -1998):

بعنوان التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي ، وتهدف دراسة الباحثة إلى التعرف على العلاقة بين التوجيه السليم وعملية الاستيعاب للمادة التعليمية وتحصيلها ، وقد اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي والمنهج المقارن ، أما بالنسبة لمجتمع الدراسة فقد تمثل في ثلاث ثانويات من ولاية سطيف ، حيث بلغ العدد الإجمالي للتلاميذ 450 تلميذ ، أما بالنسبة لعينة الدراسة تم اختيارها بطريقة العدد العشوائي وقد بلغت عينة الدراسة 105 تلميذ ، كما اعتمدت الباحثة في دراستها على مجموعة من الأدوات منها الملاحظة والمقابلة التي أجرتها مع مجموعة من التلاميذ ومجموعة من مستشاري التوجيه ومدراء الثانوية ، إضافة إلى استخدامها للاستمارة ، والتي وزعت على 20 تلميذ .

توصلت الباحثة إلى أن التوجيه له تأثير على عملية التحصيل وهذا ما أكده معظم أفراد العينة ، كما أن عدم رغبات التلاميذ وعدم توجيههم وفقا لقدراتهم وإمكاناتهم يؤدي إلى نتائج ضعيفة .

وقد أبرزت نتائج الباحثة أن المستوى التعليمي والاجتماعي للأسرة يؤثر على عملية التحصيل إضافة إلى المستوى الاقتصادي الذي كان له دور كبير في تحصيلهم .

التعقيب على دراسة فيروز زرا رقة (1997 – 1998) .

تناولت هذه الدراسة موضوع التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي حيث كانت هذه الدراسة واسعة وشاملة واستوفت شروط أفادتنا كثيرا في موضوع دراستنا إلا أنها لم تستعمل الوسيلة الإحصائية ولا أي مقياس.(ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم ، 2008 ، ص 75) .

7-6 دراسة الباحثة عبد اللاوي سعدية : 2011-2012 .

بعنوان المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاث الأولى ابتدائي وعلاقته بالتحصيل الدراسي .

وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المشكلات لدى أطفال السنوات الثلاث الأولى ابتدائي وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو ، كما هدفت أيضا إلى معرفة الفروق بين متوسط درجات كل من المشكلات النفسية والسلوكية تبعا لمتغير الجنس ، وقد اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لأنه أنسب الى معرفة واقع جوانب الدراسة لعينة الدراسة تكونت عينة الحث من تلاميذ السنة الأولى والثانية والثالثة ابتدائي والذين تتراوح أعمارهم مابين (6 – 9) سنوات والبالغ عددهم 300 تلميذ 11 في خمس مدارس ابتدائية في المناطق الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو ، كما استخدمت الباحثة مقياسا واحدا ألا وهو مقياس قائمة المقابلة الشخصية لمشكلات الأطفال.(المرجع السابق، ص 75).

توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

توجد علاقة (عكسية ضعيفة جدا) بين المشكلات النفسية(القلق ثورات الغضب) لدى أطفال السنوات الثلاث الأولى وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو ولا توجد فروق ذات دلالات إحصائية بين الذكور والإناث في المشكلات النفسية لدى أطفال السنوات الثلاث الأولى ابتدائي في المناطق الريفية لدائرة واضية بتيزي وزو .

التعقيب على دراسة الباحثة عبد اللاوي سعدية .

تناولت الدراسة العلاقة بين المشكلات النفسية والتحصيل الدراسي حيث ركزت الباحثة على معرفة الفروق بين مشكلتين (القلق وثورات الغضب) وأهملت بعض المشكلات النفسية الأخرى التي تؤثر على التحصيل الدراسي مثل عقدة النقص لدى الأطفال والعزلة والعصبية ، كما أن العلاقة بين التحصيل والمشكلات النفسية على ضوء نتائج دراستها ضعيفة جدا وأهملت جوانب عديدة تؤثر على التحصيل الدراسي، أيضا اعتمدت مقياسا واحدا للوسيلة الإحصائية وهذا يشير إلى أن هذه الدراسة ليس لها كمية كبيرة من المصداقية ، كما لها ايجابيات من حيث أنها درست العلاقة بين المشكلات النفسية والتحصيل واستطعنا التعرف من خلالها على أهم هاته المشاكل .

الفصل الثاني
التقويم التربوي

الفصل الثاني: التقويم التربوي

تمهيد

- تعريف التقويم التربوي
- خصائص التقويم التربوي
- أهمية التقويم التربوي
- مجالات التقويم التربوي
- أنواع التقويم التربوي
- أغراض التقويم التربوي
- أساليب التقويم التربوي

خلاصة

تمهيد

يعتبر التقويم من الأمور المهمة والضرورية في حياة المجتمعات فما من مجال إلى ويصاحبه عملية التقويم، غير أن التقويم في المجال التربوي أكبر إذ يفيد في معرفة عناصر القوة والضعف إلى 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- مفهوم التقويم

1-1-المعنى اللغوي للتقويم

لدينا كلمتان تفيدان قيمة الشكل هما تقويم وتقييم، والكلمة الأولى صحيحة لغويا وهي أعم ويراد بها معاني عدة منها :

بيان قيمة الشيء أو تعديل أو تصحيح ما أعوج فالجدر اللغوي للفظة التقويم هو قام ومصدرها قوماً، وقياما وقومه ويعني انتصب واقفا وقام الأمر اعتدل وأنتظم وقام الحق، ظهر وإستقر وقام على الأمر دام وثبت وأقام بالمكان، وقيمة الشيء قدره وقيمة المتاع ثمنه وقومه تقويما بمعنى عدله فتعدل، وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة

1-2-المعنى الإصلاحي للتقويم

- يعرفه الحريري(2007) عملية إصدار حكم على أهمية شيء ما من حيث التكاليف الملائمة ومن حيث الفعالية ويكون مقارنا أو نسبيا يتم في ضوء معايير متفق عليها أو محكات إختيارية.
- أما يونس (2008) فيعرف التقويم بأنه العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة بالقياس الكمي أو غيره وبإستخدام المعلومات في إصدار الحكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة سلفا لمعرفة مدى كفايتها(أحمد بن جمعة الرياحي، 2011 ص47).
- وقد عرفه لوجندر على أنه حكم كيفي أو كمي حول قيمة الشيء أو عملية أو موقف أو منظومة من خلال مقارنة الخصوصيات الملاحظة بمعايير موضوعة انطلاقا من محكات مصرح لها مسبقا بهدف تقديم المعطيات تصلح لاتخاذ القرار في استمرارية مرمى أو هدف الحكم والتفسير الذي نعطيه لنوعية أو قيمة الموضوع المدروس من منظور لاتخاذ القرار.(محمد عثمان، 2011، ص16).

ومنه يمكن تعريف التقويم التربوي كما يلي:

عملية إصدار الحكم على ظاهرة تعليمية بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية وإيجاد المشاكل ومحاولة إجاد الحلول المناسبة لها.

2- خصائص التقويم التربوي:

تكتسب عملية التقويم الناجحة أهميتها من خلال خصائص ومعايير من أهمها:

- إستمرارية التقويم أي أن التقويم يسير جنبا إلى جنب مع العمليات المنهج تخطيطا وتنفيذا ومتابعة.
- تنوع أدوات التقويم المستخدمة.

– تحقيق الإقتصاد في الوقت والجهد والتكلفة في عملية التقويم مع مراعاة أن لا يؤثر ذلك على النتائج المنشودة.

– يكشف عن الفروق الفردية بين المتعلمين.(أنور عقل، 2007، ص 33).

– الصدق ويعني أن تقيس أدوات التقويم ما وضعت وصممت القياسة. (مروان أبو حويج وآخرون ، 2013، ص65).

– الثبات ويعني الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا استخدمت الأداة أكثر من مرة.(الزيادات والقطاوي، 2010، ص 276).

3– أهمية التقويم التربوي:

تكمن أهمية التقويم فيما يلي:

– يساعد التقويم المؤسسة التعليمية على التأكد من نجاحها في تحقيق أهدافها ومخرجاتها التعليمية وبذلك يفتح أمامها الباب بتصحيح مسارها في ضوء الأهداف التي وضعتها لنفسها.

– معرفة المدى الذي وصل إليه الطلاب في اكتساب مهارات التعليم وغيرها من المهارات الأخرى التي تمت تنميتها لديهم خلال دراستهم.(عابس،2010 ، ص 288).

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

– للتقويم دور فاعل لإرشاد المعلم لطلابه وتوجيهه لهم بناء على ما يشهد من فروق.

– يساعد التقويم على تطوير المناهج، بحيث تلاحق التقدم العلمي المعاصر.

– يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلاب.(نعمان شحادة، 2009، ص 154).

– اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ومعالجتها في حينها.

– يساعد التقويم المؤسسات التعليمية على أن تعيد النظر في أهدافها وتعديلها بحيث تكون أكثر ملائمة للواقع الذي تعيش فيه المجتمعات.

4– مجالات التقويم التربوي:

تعددت مجالات التقويم التربوي لتشمل على تقويم كل جوانب العملية التعلمية من مدخلات ومخرجات ويمكن إيجاز مجلات التقويم التربوي فيما يلي:

1- تقويم التعلم:

ويتضمن تقويم التعلم تقدير درجات المتعلمين التحصيلية وتقدير درجات كيفية نواتج التعلم وتحديد معدلات التعلم ومستويات الأداء المهاري للمتعلمين.

2- تقويم التدريس:

وتشمل هذا النوع من أنواع التقويم على قياس وتقدير درجة كفاءة التدريس ودرجة جودته ودرجة فعاليته في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

أ- تقويم المقررات:

وتشمل هذا النوع من أنواع التقويم التربوي على تقديم محتوى المقرر الدراسي وأساليب التعليم والتعلم المتبعة واعتبار الطرق العلاجية المثالية للتغلب على صعوبات التعلم موضوعات هذا المقرر. (محمود عبد العليم، 2003، ص 31).

ب_تقويم البرامج التعلمية:

ويتضمن هذا النوع من أنواع التقويم قياس مدى فعالية برنامج تعلمي أو منهجي دراسي معين أو تقويم مكونات برنامج تعليمي معين وقياس درجة كفاءته ومدى ملائمته لتحقيق الأهداف التربوية في تحقيق مستوى كفاءة الإدارة المدرسية وفعالية التدريس.

ج- تقويم المؤسسات والنظم التعليمية الأكثر إتساعا:

ويشمل هذا النوع من أنواع التقويم على قياس مدى كفاءة البرامج التعليمية المتعددة الجوانب أو تقويم النظم التعلمية السائدة وتقويم المؤسسات التعليمية القائمة مثل الجامعات والمدارس المنتشرة. (محمود عبد الحليم، 2003، ص31).

5- أنواع التقويم التربوي:

التقويم عملية وقائية تعطي المعلم تغدية مرتدة عن أدائه وفعالية أدائه وتقسيم أساليبه من حيث أنواعه، فلكل نوع وظيفة معينة أو أسلوب معين، ويمكن تصنيف أنواع التقويم التربوي فيما يلي:

1- التقويم التشخيصي:

يهتم هذا النوع من أنواع التقويم بالتعرف على المتعلمين الذين يعانون من صعوبات دراسية متكررة أو صعوبات في التعلم كما يهتم بتحديد مجال هذه الصعوبات ومحاولة الكشف عن أسبابها، ولتحديد صعوبات التعلم في إحدى الوحدات الدراسية أو أحد المقررات الدراسية التي تتبع بعض الخطوات التي تبدأ بتطبيق بطارية اختبارات تحصيلية في موضوعات الوحدة الدراسية أو المقرر

الدراسي ثم نحدد مواطن الضعف في هذه الوحدة أو هذا المقرر ويتم تطبيق اختبارات تشخيصية أكثر تحديدا وتناول التفاصيل والمهارات في الموضوعات التي يعاني فيها المتعلم من صعوبات معينة للتعرف على جوانب الضعف بصورة محددة.

ويؤكد ساكس أن الاختيارات التشخيصية لا تقدم لجميع المعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعلم ويشمل التشخيص عن الكشف عن أسباب صعوبات التعلم سواء كانت عوامل مدرسية أو شخصية أو بيتية واقتراح وسائل علاجها.

ولا يقتصر التقويم التشخيصي على تحديد صعوبات التعلم فحسب وإنما يهدف إلى التعرف على الخبرات السابقة للمتعلمين وحاجاتهم التعليمية، وبذلك نجد أن هذا النوع من التقويم يمتد ليشمل على التعرف على نواحي القوة لدى المتعلمين أيضا.(محمود عبد الحليم، 2003، ص 36).

ويمكن القول أن التقويم التشخيصي يقتصر على الدراسة المتعمقة للأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم، التي ترجع إلى عوامل نفسية أو اجتماعية أو مدرسية، ويمكن استخدام المقاييس المرجعة إلى معيار في هذا النوع من التقويم.

2- التقويم البنائي:

وهو التقويم الذي يصاحب تطبيق أحد البرامج التعليمية ويفيد في تطوير هذا البرنامج، ويهدف هذا النوع من أنواع التقويم إلى معرفة مدى إتقان عمل تعليمي معين ويكشف عن الأجزاء التي يتم تعلمها بالمستوى المناسب للإستفاذة من ذلك في تطوير وتحسين عملية التعلم.

ويعتمد التقويم البنائي على مبدأ التغذية المرتدة، حيث يتم الإستفادة من معرفة النتائج التي حققها المتعلم في خطواته السابقة في تطوير وتحسين هذه النتائج في خطواته اللاحقة وذلك بإبلاغ هذه النتائج للمتعلم في الوقت المناسب وبالصورة التي تساعد على الإستفادة بها.

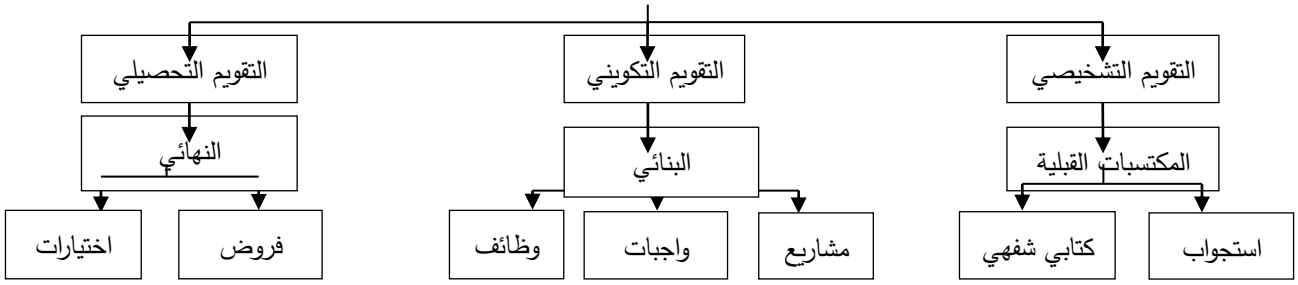
وهذا النوع من التقويم لا يتم بإعطاء المتعلم درجة أو تقدير أو شهادة عن لا يكون ذلك عائقا في سبيل تقدمه، ولكن هذا النوع من التقويم يمكن لإبراز المتعلم ويمكن استخدام المقاييس المرجحة إلى معيار في هذا النوع من التقويم. (محمود عبد الحليم، 2003، 35).

3- التقويم النهائي:

يأتي هذا النوع من أنواع التقويم في ختام أو في نهاية دراسة برنامج تعلمي معين بهدف التعرف على ما تحقق من نتائج ويطلق عليه إسم التقويم النهائي، وقد يأتي هذا النوع من أنواع التقويم في نهاية دراسة وحدة دراسية أو مقرر دراسي أو فصل دراسي أو مرحلة دراسية، ولا يركز التقويم الختامي على التفاصيل أو الأهداف الفرعية كالتقويم البنائي وإنما يهتم بقياس الأهداف العامة كأهداف مقرر معين أو فترة دراسية معينة أو مرحلة دراسية معينة.

ويهدف التقويم الختامي إلى إعطاء تقديرات للمستعملين حيث يبين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمنه الأهداف العامة للمقرر وإعطائهم شهادة بذلك، ويمكن استخدام المقاييس المرجعية إلى محك في هذا النوع من أنواع التقويم. (محمود عبد الحليم، 2003، ص34).

المخطط 01: مخطط يوضح أنواع التقويم التربوي



6-أغراض التقويم:

إن أي الباحث في أغراض التقويم يجدها كثيرة ومتعددة الجوانب خاصة فيما يتعلق بالعملية التربوية التعليمية، وذلك فإننا نجد الكثير من الدراسات التي ركزت على الأغراض المتعلقة في مجال منهجية التعليم وأساليبه المختلفة وتطرقت إلى موضوع تحسين أداء المتعلمين وبحثت في الدراسات التي تتعلق بتحديد الأهداف التعليمية وبناء الاختبارات والتوجيهات والإرشادات وتتمثل أهم أغراض التقويم فيما يلي:

1- تحديد الأهداف التعليمية:

يهدف التعليم إلى عدد من الأمور التي تحقق غاية وضعها المعلم أو التربوي للوصول بالطالب إلى مرحلة معينة من التثقيف والوعي والإدراك الذي يمنحه الفرصة إلى التنقل بين المراحل التعليمية المختلفة، والوصول إلى درجات متقدمة في المادة أو الموضوع الذي وضعت له الخطة أو حدد له الهدف المنشود، وهنا يأتي دور التقويم في تحديد الأهداف التعلمية المختلفة، حيث يهتم التقويم في تحديد الأهداف التعليمية.

2- تحسين مستوى الأداء التعليمي للمعلمين والتلاميذ:

باستخدام منهجية القياس والتقويم التربوي بشكل جيد وصحيح، يمكن أن نحسن أداء المعلمين ممثلا ذلك باستخدام استراتيجية تعلمية حديثة تتناسب مع قدرات الطلبة من حيث إمكانية الحكم على هذه الطرق بأنها ناجحة والتي تكون بمثابة محكات نكشف بها أداء المعلمين من ناحية، واستيعاب المتعلمين الفروق الفردية بينهم من ناحية أخرى.(إيمان أبو غربية، 2008، ص 46).

وتأكيد على ذلك فقد أجريت بعض الدراسات المتنوعة في مجال استخدام التقويم التكويني في مجال التعلم الصفي حيث كشفت هذه الدراسات في نتائجها إلى أن هناك بعض الطرق التعليمية لها أثر واضح على تفاعل الطلبة داخل غرفة الصف وارتفاع مستوى تحصيلهم أيضا خلال استخدام هذه الطرق ممثلا ذلك بطريقة تعلم المجموعات والتعلم النشط والطريقة الاستكشافية والاستقصائية حيث أنه بدون استخدام اختبارات تقويمية بنائية أو نهائية لا يمكن أن نحكم على فعالية استخدام هذه الطرق وتحسين أداء المعلم.

3- التوجيه والإرشاد المدرسي:

إن الإمتحانات المدرسية ونتائجها مرتبطة ارتباطا وثيقا بعمليتي القياس والتقويم، لذلك لا بذ من الإستناد إلى نتائج الإمتحانات التي تعطى للطلبة والإطلاع على تلك النتائج، وذلك لإرشادهم وتقديم النصح والدعم اللازم لهم وخاصة أولئك الطلبة الذين يعانون من ضعف في عملية التحصيل الدراسي. كما أنه أيضا من الضروري في هذه العملية التعرف على الطلبة المبدعين والمميزين، والعمل على توفير الجو الملائم لهم والدعم الذي يستحقون حتى يحافظوا على ذلك التميز وينتفعوا به مستقبلاً من خلال اختيار الدراسة المناسبة لهم ليكونوا معنيين على رفعة المجتمع ونهضته.

وإن المتابع لمدارسنا يلاحظ ومع الأسف ان هذه المدارس تفتقر إلى هذه الناحية لاسيما أنها تعد من الأمور المهمة في الحياة المدرسية فبإستخدام هذا المجال يمكن توجيه الطلبة على الفروع والتخصصات التي تتناسب مع كل منهم والتوافق مع ميولهم واتجاهاتهم سواء كانت علمية أو أدبية، ومن خلال هذا المجال نتمكن من توعية الطلبة نحو الدراسة الأفضل لهم ونؤمن لهم بذلك دراسة جامعية ناجحة وموفقة، وهذا الأمر لا يتم بشكل شخصي أو إحتياطي بل هو يستند إلى أسس وقواعد تستند هي بدورها إلى الاختبارات التحصيلية المدرسية. (إيمان أبو غريبة، 2008، ص 41) .

4- تسهيل مهمات الإدارة المدرسية:

إن التقويم الصحيح الخالي من الأخطاء يساعد على وضع برامج تعليمية خاصة بالإدارة المدرسية وهي تساعد على وضع برامج تعليمية ناجحة وهذا بدوره يساعد المختصين في التعرف على إمكانية الطلبة المعرفية وتطويرها، وإن مهمة الإدارة المدرسية هي تنظيم العلاقة بينها وبين المعلمين من ناحية وبين المعلمين والإداريين من ناحية أخرى ، وبذلك تستند إلى أساس ديموقراطي يؤدي إلى تطور العملية التربوية التعليمية ولا بذ أن يستند ذلك إلى أسس صحيحة خالية من الأخطاء المتمثلة بالاختبارات الموضوعية والصادقة بحيث يمكن تطوير أداء الإدارة في إختيارها أنسب الطرق في لتعليمهم والحكم على أداء الطلبة بشكل صحيح، حيث أن كثير من المدرسين لا يستطيعون أن يعطوا حكما دقيقا على مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة في مدارسهم والكثير منهم أيضا لا يتمكن من تقييم المتعلمين لديه، وهذا كله سببه يعود إلى عدم استخدام عملية القياس والتقويم بشكل صحيح، لذا يتوجب على كل إدارة مدرسية تريد لمدرستها التطور والتقدم أن تسعى جاهدة للعناية بهذا الجانب الهام في العملية التربوية التعلمية.(أيمان أبو غريبة، 2008، ص 42).

5- المسح :

يعد المسح طريقة من طرق البحث العلمي، فمن خلاله يتم جمع المعلومات ومعالجتها، فهناك علاقة وطيدة بين التقويم والمسح، لاسيما بعض الدراسات تميزهما وجهين لعملة واحدة، فمن خلاله تجمع العلامات وتفسر وتحدد قدرات وإمكانيات الطلبة واستعداداتهم، وأن الدارسين لمنهجية البحث العامة والخاصة، يجدون أن المسح يعد من طرق البحث العلمي، فمن خلاله يتم جمع المعلومات حول الظاهرة المراد دراستها ويتم معالجتها وهذا لا يتم إلا بإستخدام أدوات لجمع هذه المعلومات، وهي عبارة عن استبيانات وقوائم الملاحظات وما كل ذلك تساعدنا على جمع المعلومات بشكل صحيح ودقيق

وتكون هذه الأدوات مرتبطة بعملية القياس والتقويم، فالإدارة بحد ذاتها ترتبط بعملية القياس فالحكم على المعلومات التي جمعها من ناحية تحليلها وتفسيرها يطلق عليها التقويم.

ومن خلال عرض ما سبق يمكن أم نذكر لعملية المسح التربوي أهمية في التعرف على مستوى النقص في مدارسنا، والذي بحد ذاته يؤثر على مستوى التعليم والتقويم التربوي في العملية التعليمية، ويمكن أن نعالج ذلك من خلال الاستناد لهذه الناحية.

6- التنبؤ:

ونعني به التوقع لما يمكن أن يحدث في المستقبل، وهذا الأمر لا يتم بشكل عشوائي بل إنه يستند إلى مجموعة من المقدمات أو الظواهر التي هي في ضوئها يتم -الحكم مستقبلاً-

فالتنبؤ التربوي تعني به توقع المستقبل الأكاديمي لطالب ما، أو حق ما أو مؤسسة تربوية معينة. (إيمان أبو غريبة، 2008، ص 47).

ومن خلال عملية التقويم الصحيح نستطيع أن نتنبأ بمستقبل الطلبة لاسيما ما سيكون عليه تحصيلهم مستقبلاً، فالتقويم الجيد يعد مؤشرا يمكن أن يتنبأ بتحصيل الطلبة، فمثلا نتيجة إمتحان في المرحلة الثانوية تكون مؤشرا نتنبأ من خلاله بما سيكون عليه تحصيل الطلبة في المستقبل. (أيمان أبو غريبة، 2008، ص 40، ص45).

7- أساليب التقويم وتصنيفها:

تصنف أساليب التقويم ووسائله بطرق مختلفة:

7-1-التصنيف حسب مجال القياس: أو مجموعة السمات والخصائص التي تقع في مجال واحد، فهناك أساليب قياس وإختبارات متنوعة في مجال القدرات ومن أمثلتها مقاييس الذكاء والقابليات والمهارات الإدراكية والحركية، ويعتبر التحصيل من القدرات ولكن إختبارات التحصيل تؤلف مجالا كبيراً من مجلات القياس والتقويم وفي مجالات الشخصية والميول والاتجاهات نجد مقياس خاص بكل منها فهناك قوائم الشخصية وقوائم الميول وإستبانات الاتجاهات وغيرها.

7-2-التصنيف حسب طريقة التطبيق: فبعضها يطبق على مجموعة من الأفراد في وقت واحد فهي أساليب أو مقاييس أو إختبارات جمعية، وبعضها الأخر يطبق فرديا أي على فرد واحد وفي كل مرة، ويعتمد بعضها الأخر على الإستجابة الكلامية المنطوقة فهي شفهية.

7-3-التصنيف حسب طريقة الاستجابة: فهي لفظية بحيث تعتمد بشكل أساسي على إستخدام اللغة والكلام والتفكير الرمزي وهي أدائية حركية حين تعتمد على الحركة (في أعضاء الجسم) جزءاً من الاستجابة. (عبد الواحد الكيسي، 2007، ص 49).

7-4-التصنيف حسب الخصائص السيكوميترية وطبيعة الأداء: 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 (مقاييس أقصى أداء) أكثر طواعية لشروط القياس وللمعالجات الإحصائية أما الثانية (مقياس الأداء النموذج)، فليس من السهل إخضاعها لشروط القياس المقننة وإن كانت هناك محاولات جادة في سبيل ذلك ويطلق على الأولى في كثير من الأحيان الأساليب الإخبارية لأن أقصى أداء يظهر في التعبير عن أقصى ما عند الفرد من قدرة في موقف اختباري.(محمد الصالح الإمام، 2011، ص ص 97، 96).

7-5-التصنيف حسب مجال قياس التحصيل الدراسي: فتوجد محكية المرجع ومعيارية المرجع ففي النوع الأول: المحكي المرجع، يقوم أداء الطالب بمقارنته بمحكات قياسية للأداء تعرف عادة بدرجة الإتقان التي حققها الفرد لمادة دراسية أو مجال سلوكي، أو مهارة كأن نقول أن معرفة الشخص للمادة تصل إلى 80% أو إتفاقه كمهارة معينة هو بنسبة 70% مثلا، وفي هذه الحالة تكون مفردات المادة الدراسية أو مكونات المهارة هي الإطار المرجعي لتحديد مستوى الإتقان في تقويم محكي المرجع.

أما في التقويم المعياري المرجع فيتم تقويم الفرد بمقارنة أدائه بأداء فئة مرجعية محدد كأن نحدد ترتيب الطالب في مجموعة أو صفة تبعاً لأدائه النسبي في المجموعة، ومن الجذير بالذكر أن أنظمة التقويم السائدة في معظم المؤسسات التربوية و بخاصة ما يتعلق بالتحصيل تأخذ بافتراض ضمني محكي مرجعي وقد توجد حالات قليلة يقارن فيها أداء الطلبة ببعضهم إلى البعض، أو ترتيب درجاتهم في نوع من النظام الترتيبي. (يوسف محمود قطامي، 2009، ص 358).

الجدول(1): جدول يوضح أساليب التقويم التربوي وأنواعه:

النوع	الأسلوب
التشخيصي	أسئلة شفهية + إستجواب كتابي.
التكويني	المشاركة–الواجبات، الوظائف المنزلية المشاريع–التقويم اليومي بعد كل درس.
التحصيلي	اختبارات فجائية وقصيرة المدى(الفروض) –اختبارات فصلية.

خلاصة الفصل الثاني

وفي الأخير يمكننا القول أن التقويم التربوي من العمليات المهمة جداً، وهو يساعد المختصين و المهتمين لإيجاد الحلول للمشاكل التي تتعلق بقضايا التربية والتعليم كما أنه يمكننا من معرفة مستويات القدرة والكفاية لدى التلاميذ وإلى أي مرحلة يمكن إيصالهم وتقييم خصائص الطلاب ومساعدتهم في إختيار التخصصات التي تناسبهم ومستواهم من خلال الأساليب التقويمية المختلفة.

الفصل الثالث
التحصيل الدراسي

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي:

تمهيد

- تعريف التحصيل الدراسي
- أهمية التحصيل الدراسي
- مبادئ التحصيل الدراسي
- أهداف التحصيل الدراسي
- شروط التحصيل الدراسي
- قياس التحصيل الدراسي
- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي

خلاصة

تمهيد

يعد التحصيل الدراسي من المواضيع التربوية التي برزت بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة لما لها الأثر البالغ في تقرير نتائج الطلبة ومعرفة مستوياتهم ومستوى المعارف التي تم إكتسابها فتحصيل الطالب أصبح يقاس بموجب درجته في الإختبار، وعل أساسها يتبين مدى إكتسابه للخبرات التعليمية ومدى إستعابه للمقررات التي تم تدريسها.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

لغة:

حصل الشيء حصولا وحصل كذا أي ثبت ووجب.

قال بن فارس: أصل التحصيل إستخراج الذهب من حجر المعدن وحاصل الشيء ومحصوله واحد.

ويعني التحصيل في اللغة ما ثبت وبقي الحصول عليه.

اصطلاحا:

عرف التحصيل الدراسي على أنه: المعرفة التي يحصل عليها الطالب من خلال برنامجه الدراسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل الدراسي (أحمد بن محمد القيومي المتري، 1996، ص 35).

تعريف المصلح الصالح: هو معرفة التي تم الحصول عليها أو المهارات التي إكتسب فيها إحدى المواد الدراسية والتي تم تحديدها بواسطة درجات الإختبار من قبل المدرس (الصالح، 2004، ص 26).

ويعرفه نواف أحمد: هو المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة دراسية محددة (نواف، 2008، ص 52).

وعلى الرغم من إتخاد العلماء مناحي عدة لتعريف التحصيل الدراسي إلا أنه يمكن تقديم تعريف إجرائي لهذا المصطلح من خلال التعاريف السابقة وهو كالتالي:

الدرجة أو مجموع الدرجات الدالة على مستوى الطالب عندما تتساوى الظروف والشروط المرتبطة بالإختبارات التقييمية التي قد تكون شفوية أو تحريرية من أجل تحديد مستوى الطالب في المعلومات والمعارف الدراسية التي تكون قد إكتسبها خلال وحدة دراسية أو سنة أو فصل دراسي أو عدة سنوات.

2: أهمية التحصيل الدراسي:

يعتبر التحصيل الدراسي من الموضوعات المهمة جدا في المجال التربوي حيث نال بذلك إهتمام العلماء والباحثين في المجال وتتمثل أهميته فيما يلي:

1- إحداث عدة تغيرات لدى التلميذ وهو ما يسمى بالتعليم والذي هو عملية باطنية غير مرئية تحدث نتيجة تغيرات البناء الإدراكي للتلميذ فالتحصيل هو ناتج عن عملية التعلم.

2- يسمح للمتعلمين للقيام بدور إيجابي في المجتمع وذلك من خلال توجيه سلوكاتهم نحو الأفضل والقدرة على مواجهة مشاكل الحياة.

3- إكتساب القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في الحياة.

4- يمكن المدرسين من معرفة النواحي التي يجب تأكيدها من تدريس البرامج المعلومات المهارات وإتجاهات نفسية.

5- إمكانية تقييم التلاميذ وبالتالي إمكانية تقسيمهم إلى فصول دراسية وشعب والمواد المختلفة والكشف أيضا عن حالة الرسوب هو التأخر الدراسي (رافدة همر الحريري، 2007، ص54).

3- مبادئ التحصيل الدراسي:

تقوم عملية التحصيل الدراسي على مجموعة من المبادئ والأسس يعتبر بمثابة معايير تسير عليها المعلومات أثناء قيامهم بعملهم، ومن هذه المبادئ التي يقضي عليها معظم المربيين من شأنها أن تحقق نتائج مرضية ونذكر منها.

3-1-مبدأ الدافعية:

تعتبر الدافعية حالة داخلية لدى الفرد تثير نشاطه للأداء أو التعلم أو لتحقيق غاية وأما في المجال التعليمي والقيام بنشاطه موجه والإستمرار فيه حتى يتحقق التعلم كهدف منشود.

فلا يوجد أي عمل دون حوافز ودوافع، وهذا يعتبر من المسلم به في علوم التربية بوجه عام، فكل تلميذ يملك دوافع نفسية داخلية تساعده على عملية التحصيل، فكلما كان الدافع للتعلم قويا كان التحصيل جيدا والعكس صحيح.

كذلك فإن المعلم يكون ملزماً بتهيئة الجو المناسب لإثارة الدوافع، وتبعاً لمبدأ التهيئة النفسية والعقلية يتمكن المعلم من إثارة دافعية تلاميذه إلى التحصيل الجيد في مادته، كما أن التلميذ الذي لا يملك دافعية نحو دراسة مادة معينة يصعب على المعلم تهيئته نفسيا وعقليا، ولذلك وجب مراعات ميولهم وإتجاهاتهم لإثارة دافعيتهم إلى تحقيق تحصيل أفضل (نبيل محمد زيدان، 2003، ص 45).

3-2- مبدأ الواقعية:

إن المادة الدراسية التي يسعى المعلم إلى اكتسابها للتلميذ يفترض أن تكون مرتبطة بحياته الإجتماعية حتى يسهل عليه تعلّمها وبالتالي تحصيل المعلومات بالشكل المطلوب.

فالمادة الدراسية إذا غلب عليها الطابع النظري، وابتعدت عما يعيشه التلاميذ فإنها تقلل من دوافعهم إلى التحصيل باعتبارها أهملت ميولهم ورغباتهم ولهذا فمن واجب المعلم أن يجعل مادته أكثر ملامسة للواقع، وذلك حتى يساعد تلاميذه على التأقلم مع الحياة الإجتماعية وترسيخ المعلومات في أذهانهم، وتلك المعلومات التي يحملها التلاميذ ماهي إلا وسيلة لاكتساب المهارات والقيم والإتجاهات وغالبا ما ننسى المعلومات وتبقي الخبرات الأخرى. (نبيل محمد زيدان، 2003، ص45).

3-3-مبدأ التدريس:

من المؤكد أن تعلم و اكتساب التلميذ للسلوكيات المختلفة تأتي في كثير من الأحيان على كثرة التدريس العلمي على الأساليب والمهارات وأوجه النشاط المتنوعة، شريطة أن يرتبط هذا التدريس بحاجات التلاميذ وقدراتهم وميولهم ومصادر اهتمامهم ونواحي نشاطهم، وأن يتنوع بين الشفوي والكتابي لأن كثرة التدريس في الوقت المناسب يعتبر بمثابة تثبيت المعلومات وتحقيق الأهداف المسطرة (محمد برو، 1993، ص215).

3-4-مبدأ المشاركة:

للمشاركة أهمية كبيرة داخل الفصل إذ تتيح للطالب فرصة المناقشة والحوار بينه وبين زملائه وإبداء الرأي والعمل على تنمية الذكاء والتفكير وتوفير روح المنافسة مما يمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتنمية رصيدهم العلمي والمعرفي وتحسين تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على رفع مستواه العلمي والمعرفي (كمال دسوقي،1974، ص355).

4- أهداف التحصيل الدراسي

يهدف التحصيل الدراسي في المقام الأول إلى الحصول على المعارف والمعلومات والإتجاهات التي تبين مدى استيعاب التلاميذ لما تم تعليمه في المواد الدراسية المقررة، وكذلك مدى ما حصله كل واحد منهم من محتويات تلك المواد وذلك من أجل الحصول على ترتيب مستوياتهم بغية رسم صورة لاستعداداتهم العقلية وقدراتهم المعرفية وخصائصهم الوجدانية وسماتهم الشخصية من أجل ضبط العملية التربوية، وعلى العموم فإن أهدافه يمكن تحديدها فيما يلي:

1- الوقوف على المكتسبات القبلية من أجل تشخيص ومعرفة مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ بغية تحديد الحالة الراهنة لكل واحد منهم تكون منطلقا للعمل على زيادة فاعليته في المواقف التعليمية المقبلة.

2- الكشف عن المستويات التعليمية المختلفة من أجل تصنيف التلاميذ تبعا لمستوياتهم تلك بغية مساعدة كل واحد منهم على التكيف السليم مع وسطه المدرسي ومحاولة الإرتقاء بمستواه التعليمي. (www.mawdou3.com).

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

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

5- توفير التغذية الراجعة بعد اكتشاف صعوبات ما، مما يمكن من اتخاذ التدابير والوسائل العلاجية التي تتناسب مع ما تم الكشف عنه من حقائق.

6- قياس ما تعلمه التلاميذ من أجل إتخاذ أكبر قدر ممكن من القرارات المناسبة التي تعود بالفائدة عليهم أولا، وعلى مجتمعهم ثانيا.

7- تمكين المدرسين من معرفة النواحي التي يجب الإهتمام بها والتأكيد عليها في تدريس مختلف المواد الدراسية المقررة.

8- تكثيف الأنشطة والخبرات التعليمية المقررة حسب المعطيات المجتمعة من أجل استغلال القدرات المختلفة للتلاميذ.

9- تحديد مدى فاعلية وصلاحية كل تلميذ لمواصلة أو عدم مواصلة تلقي خبرات تعليمية ما.

10- تحسين وتطوير العملية التعليمية. (www.mawdou3.com،).

5- شروط التحصيل الدراسي الجيّد

إن التعلم عملية مكتسبة تحدث وفق شروط عدة ومحددة كلما توخاها المتعلم والمعلم، كلما كان المتعلم أقدر على التعلمّ، ولا شك في أن هذه الشروط جميعها تعمل معا وتتفاعل لتكون النتيجة التحصيل الدراسي لتلاميذ، ومن بين هذه الشروط نذكر ما يلي:

5_1النضج:

النضج عملية نمو متتابع يشمل جميع جوانب شخصية التلاميذ أو الطالب بيولوجيا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا ويحدث بطريقة لاشعورية ويرجع إلى عوامل وراثية ومظاهره تبدو واضحة ولذلك المطلوب من المعلمين جميعهم التعرف على حقائقه المختلفة بدراسة طبيعة كل تلميذ في كل مراحل

تعلمه من أجل معرفة وتحديد مدي ما وصل إليه في نموه ونضج من أجل تهيئة مواقف التعليم المناسبة لمستواه على أساس سيكولوجي سليم لأنه كلما كان مستوى النضج مرتفعا كلما كان التلميذ أقدر على التعلم (محمد برو، 2010، ص239).

5-2-الدافع:

إن وجود الدافع يدفع التلميذ أو الطالب للقيام باستجابات معينة وبدون هذا الدافع لا يقوم بهذا السلوك ولا يباشر أي نشاط معين ومن ثم لا يوجد مجال للتعلم، ومن هذا نرى أن الدافع في يد المعلم القدير، يكون القوة الهائلة في دفع التلاميذ للنشاط وفي توجيه النشاط وضمان استمراره حتى يتحقق الهدف. (رمزية الغريب، 1967، ص433).

5-3- الممارسة:

يتمثل هذا الشرط من شروط التحصيل الدراسي الجيّد في أن التعلم لا يتحقق دون الممارسة فالإستماع إلى الشروحات والتحليلات، والتفسيرات النظرية أو الاقتصار على المشاهدات والمعاينات لا يكفي إذ من المؤكد أنه لا يستطيع أحد مهما كانت قدراته تعلم واكتساب المعارف والمهارات وأساليب التفكير والقيم والإتجاهات والسلوكيات المختلفة، وما إلى ذلك من مرة واحدة إذ لابد من توفر الممارسة العملية الفعلية. (مجدي عزيز إبراهيم، 2016، ص15)

5-4-التوجيه والإرشاد:

لا شك أن التلميذ في حاجة إلى توجيه وإرشاد مستمرين من جانب أساتذته يشرحون له فيه الصواب ويصححون له فيه الخطأ إلا أن الأساتذة ينبغي لهم أن يعرفوا جيدا متى يكون التلميذ في حاجة إلى توجيهاتهم وارشاداتهم وكذلك تركه يحاول الإعتماد على نفسه في محاولات الفهم والتعلم والتحصيل فإذا تأكد لهم عجزه وحاجاته الى توجيهاتهم تدخلوا في الوقت المناسب لأنه عندئذ تكون فائدة التوجيه والإرشاد أكثر

5-5- معرفة التلميذ لنتائج تعلمه باستمرار:

حيث أثبتت التجارب المختلفة أن ممارسة أي فعل دون معرفة نتائجه لا يؤدي إلى حدوث التعلم الجيّد على هذا يجب أن يعرف التلميذ نتائج تعلمه وإلى أي حد وصل فيه وأين أخطأ وأين أصاب وفي أي المواد الدراسية متفوق. (فرح عبد القادر طه، 1999، ص105).

وفي أيهما ضعيف من أجل تكوين فكرة صحيحة عن مدى تحصيله ومستواه العلمي الحقيقي الشيء الذي يدفعه إلى بدل المزيد من الجهد. (فرح عبد القادر طه، 1999، ص105).

جدول(2): جدول يوضح شروط التحصيل الدراسي:

الشروط	الشرح
النضج	عملية نمو متتابع يشمل جميع جوانب شخصية التلميذ أو الطالب بيولوجيا عقليا إجتماعيا إنفعاليا– عوامل وراثية–ذات أسس سيكولوجيا.
الدافع	الدافع يدفع إلى السلوك الدافع في يد المعلم القدير.
الممارسة	المعلم يتحقق بالممارسة شرط أساسي للعملية الفعلية.
التوجيه والإرشاد	عمل الأستاذ وترك التلميذ للإعتماد على نفسه و التدخل في حالة الوقت المناسب.
معرفة التلاميذ لنتائج تعلمه باستمرار	بذل المزيد من الجهد لا يحدث دون معرفة نتائج تعلمه وأين الخطأ وأين الصواب.

6- قياس التحصيل الدراسي

وهي صورة من الإختبارات التي يقوم المدرس بإعدادها من واقع المواد التحصيلية التي درسها التلميذ وتهدف الإختبارات التحصيلية إلى قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية وهي أما إختبارات عادية تعد من طرف المعلمين أو إختبارات عامة تعدها الوزارة.

6-1- الإختبارات التقليدية:

وهي من أقدم الوسائل التي استخدمت لقياس التحصيل ويطلق عليها أحيانا" إختبارات المقال" ويقصد بها أسئلة غير مكتوبة تعطى للتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنها دون الكتابة والغرض منها معرفة مدى فهم التلميذ للمادة الدراسية ومدى قدرته على التعبير في نفسه ولها عيوب منها: لا تهتم بمظاهر الإبتكار وقدرة التلاميذ على تطبيق ما تعلمه من حل المشكلات الجديدة. (رجاء أبو علام، 2005، ص373).

2- الاختبارات المقدمة

1- اختبار القراءة

حيث تعد القراءة أمر مهم ووسيلة أساسية التي عن طريقها يتعلم الفرد كل المواد وهي تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

أ- إختبار التهيّؤ:

ويطبق هذا النوع عند قبول التلاميذ بالمدارس وذلك لتحديد فيما إذا كان الطفل يتمتع بمهارات تمكنه من تعلم القراءة.

ب- إختبار المسح:

يعين هذا النوع المستوى العام الذي وصل إليه المفحوص في نموه القرائي.

ج- إختبار اتلشخصي:

حيث تضمن هذه الإختبارات فقرات متدرّجة في الصعوبة حيث يطلب من المفحوص قراءتها بصوت عالٍ ليعمل الفاحص على تسجيل الأخطاء التي إرتكبها القارئ (كلير فهيم، 2004، ص101).

2- إختبار المهنية:

وهي تستعمل في الإختبار المهني وتصنيف العمال في الصناعة والإدارة والقوات المسلحة وهي تعرف في الميدان الصناعي بإختبار الكفاية وتستخدم هذه الإختبارات في عملية التفتيش على عينة من العمال، تسجيل أداء المفحوص بطريقة موضوعية ودقيقة. (عبد الحفيظ مقدم، 2003، ص218).

3-الإختبارات الموضوعية:

وتقصد بها تجنب الإختبارات الحرة وتقييد التلاميذ في طريقة إجابة على إعطاء إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال، هناك إختبارات كثيرة تبعد العوامل الذاتية أثناء عملية التنقيط وذلك إعتمادها على مفتاح التصحيح (عبد الرحمن عبد السلام،2000، ص180).

أ- أسئلة الصواب والخطأ:

وفي هذا النوع من الإختبارات يتم عرض العبارات على التلاميذ ثم يطلب منهم تأكيد صحتها بكتابة صحيح أو خطأ. (عبد القادر كرادجة، 1998، ص145).

ب- إختبارات الترتيب:

يتكون هذا النوع من الإختبارات من عدد من الكلمات أو العبارات أو الأحداث أو الأعداد غير المرتبة ويطلب من المفحوص أن يقوم بترتيبها وفقا للحجم أو التتابع أو الأهمية ويستخدم هذا النوع في قياس قدرة التلميذ على التفكير وربط المعلومات وهو يستخدم بكثرة في اللغات والمواد الاجتماعية والحساب.

ج-إختبار المزاوجة:

يطلق عليها إختبار الإستدعاء أو التذكر، فعلى المفحوص أن يستكمل العبارات الناقصة في المكان المناسب لتكملة النص، فيقيس هذا النوع من الإختبارات قدرة المفحوص على تذكر المعلومات ويتكون الإختبار من عدد من الفقرات التي تكون على شكل عبارات ناقصة ويطلب من المفحوص أن يكمل النقص ويوضع كلمة أو كلمات محددة أو عدد أو رمز في المسافة المخصصة لذلك في كل مرة. (نادر فهمي الزيود، 2005، ص 101).

7- النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي

1- الإتجاه البيولوجي:

يرى هذا الإتجاه أن العوامل الطبيعية والوراثية لها دور كبير في وجود فوارق تحصيلية بين التلاميذ وبالأخص عامل الذكاء المهم في تحديد مكانه بالنسبة للتفوق والتخلف حيث أكد غانتون أن «أغنياء وضعفاء العقول الذين يرثون مقداراً ضئيلاً من الذكاء من أباءهم يحتلون مكانة عليا من نصيب العباقرة الذين يريثون كما كبيرا».

تؤكد العديد من الدراسات أن التحليل الدراسي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بارتفاع وانخفاض مستوى الذكاء وقد أشار "تايلور" إلى أن هذا صحيح وحدد نسبة الإرتباط ما بين(40%و 60%) وقد لجئت العديد من المدارس إلى تقييم الطلاب إلى فرق حسب نسبة الذكاء، فعلى الرغم من التوضيحات التي قدمها هذا الإتجاه حول الفروق الفرضية التي ربطها بالعوامل الذاتية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، إلا أنه لا يمكن الإعتماد عليها كليا في تفسير ضعيف وتحسين مستوى التحصيل الدراسي، لأنه توجد عوامل أخرى خارجية والمتمثلة في سلوك التلاميذ وتأثير ذلك على عملية التعلم وأصدق في

فهم طبيعة التفاعل الإجتماعي بين التلاميذ والمعلمين(زينة بن حسان وآخرون،2003، ص32، ص69).

2- الاتجاه البنائي الوظيفي:

يولي هذا الإتجاه أهمية كبيرة للمؤسسات التعليمية من أهم المؤسسات الإجتماعية، فبواسطتها تنقل ثقافة المجتمع، أكد دوركايم أن المدرسة تصيغ الأفراد بصيغة التعاون والإبتعاد عن حب الذات الأنانية والعمل من أجل المجتمع والمدرسة مؤسسة ضرورية لأنها تقوم بتمييز الأفراد واختيارهم ليشغلوا مناصب مهمة في المجتمع.

ويعد دور كايم من الأوائل الذين وضعوا علاقة التعليم من منظور وظيفي حيث أكد أن المدرسة تقوم بدور أساسي في بقاء المجتمع والحفاظ عليه من خلال نقل القيم والأخلاق التي تضمن تماسك المجتمع وتساعدهم على التكيف مع المبادئ الأساسية للمجتمع لكي تقوم المدرسة بنقله إلى الطلاب.

أما "ياريونر" يرى أن للمدرس وظيفتين في المجتمع هما:

أ- قيامها بالطتبيع الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية.

ب- قيامها بعملية الإختبار، ففي المجتمعات المعاصرة تقوم المدرسة بإختيار أفرادها ويتم إعدادهم للقيام بأدوار إجتماعية معينة، بالإضافة إلى ذلك هذه النظرية أكدت على الدور الذي تلعبه القدرات الشخصية للتلميذ أن السبب في إختلاف التحصيل الدراسي أو عدم المساواة فيه راجع إلى إختلاف التلاميذ وطموحاتهم (عبيد عليمات،2006، ص120).

جدول (3) :

جدول يوضح اختبارات المواد التحصيلية:

الاختبارات	**أنواعها**
الاختبارات التقليدية	اختبارات مقالية
الاختبارات المقدمة	اختبار التهيؤ اختبار المسح اختبار التشخيص اختبار المهنية
الاختبارات الموضوعية	أسئلة الصواب والخطأ

	اختبارات الترتيب اختبار المزاوجة

ت-

المجالات	مضمونها
تقويم التعلم	تقدير المتعلمين وتحديد المعدلات.
تقويم التدريس	القياس-تقدير الكفاءة-الجودة والفعالية.
تقويم المقررات	تقويم المحتوى والأسلوب والطرق العلاجية
تقويم البرامج التعليمية	قياس فعالية البرنامج والمنهج الدراسي ومكوناته وملائمته
تقويم المؤسسات والنظم التعلمية الأكثر إتساعاً	تقويم المؤسسات العلمية: الجامعات-المدارس المنتشرة، قياس كفاءة البرامج التعلمية المتعددة الجوانب والنظم.

المصدر: من إعداد الطالبتين.

خلاصة الفصل الثالث:

إنه من خلال التحصيل الدراسي نستطيع تقدير نتائج الطلبة ومعرفة مستوياتهم، وذلك من خلال الاختبارات التحصيلية المختلفة لمعرفة درجة الإتقان لأداء مختلف المهارات، كذلك مقارنة التلاميذ بزملائهم ومدى الفروق بينهم وتقويم بما يناسب مع قدراتهم وميولهم لمعرفة نقاط القوة لتدعيمها ونقاط الضعف لتقويتها وتداركها.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد :

1- المنهج المستخدم

2- الدراسة الاستطلاعية

3- الحدود الزمانية والمكانية

4- عينة الدراسة

5- أدوات جمع البيانات

6- وسائل التحليل الإحصائي

تمهيد :

بعد انتهاءنا من عرض الإطار النظري يبقى الشق الأخير المكمل له الدراسة الميدانية ، والتي لها دور كبير في البحث العلمي فهي التي ثبتت فرضيات الدراسة أو تفنيدها وفي هذا الفصل سوف تتطرق إلى منهجية الدراسة بها فيها إجراءات الدراسة الاستطلاعية (المنهج، العينة ، الأدوات المستعملة) ، إجراءات الدراسة الأساسية (المنهج ، العينة) .

1-المنهج المستخدم :

لكي يستطيع الباحث دراسة موضوعه لا بد أن ينتهج منهج معين لذلك فان المنهج يعتبر بمثابة الإستراتيجية العامة أو الخطة التي يدرسها الباحث لكي يتمكن من حل مشكلة بحثه وتحقيق هدفه والإستراتيجية التي تعتمد على الأسس والقواعد التي يستفاد منها في تحقيق أهداف البحث والعمل العلمي وعليه فان اختيار الباحث للمنهج أمر مهم في البحث ، يعتبر من الضروريات المنهجية الملحة (حبلي عبد الرزاق ، 2009 ، ص 37).

انطلاقا من محاولة دراستنا لهذا الموضوع المتمثل في أساليب التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي فانه يستوجب علينا استخدام المنهج الوصفي لأنه يناسب موضوع الدراسة والذي يعرف بأنه أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على المعلومات كافية ودقيقة وذلك عن ظاهرة وموضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية ، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة.(غربي علي ، 2006 ، ص 54)

2- الدراسة الاستطلاعية :

لقد قمنا بإجراء دراسة استطلاعية يوم 23 ماي 2019 تحت عنوان أساليب التقويم وعلاقته بالتحصيل الدراسي وذلك بهدف الوصول إلى العينة المستهدفة حيث تسمح لنا الدراسة الاستطلاعية بمعرفة مدى صلاحية أدوات البحث، حيث كان إفراد الذين شملتهم الدراسة الاستطلاعية وهم كالتالي مستشار التوجيه حيث زودنا بمعلومات عن مجتمع البحث وقد استعملنا في ذلك المقابلة وطرحنا أسئلة على الأساتذة مما ساعدنا على صياغة أسئلة الاستبيان وتم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، واستنتجنا أن للتقويم التربوي عدة أساليب وهي التشخيصي والبنائي والختامي وهاته الأساليب تساعد المعلم في تقويم التلاميذ وبالنسبة للمتعلم على مدى اكتسابه واستيعابه المادة التعليمية ومن النتائج المتوصل إليها :

- التقويم التربوي يساهم في تحسين العملية التربوية .
- يساعد التقويم في توجيه التلاميذ نحو رغباتهم .
- التقويم التربوي مبني على نتائج التحصيل الدراسي .
- التقويم يحدد الموقف التعليمي الجيد .

3- حدود الدراسة :

1-التعريف بالمجال الزمني:

بعد اتصالنا بمدراء المؤسسات واطلاعهم على بحثنا وحصولنا على موافقتهم لإجراء البحث الميداني بثانويات بلدية سيدي عبد العزيز ،قاوس ، بولاية جيجل ، باشرنا بحثنا يوم 12 – 05 – 2019 ، أين استقبلنا مدراء المؤسسات وامتدت دراستنا إلى غاية 20 – 05 – 2019 ، خلال هذه الفترة قمنا بتوزيع استمارة على الأساتذة .

2-التعريف بالمجال المكاني :

لقد أجرينا دراسة مكانية في العديد من الثانويات ببلدية جيجل في ثانويتين.

3-التعريف بالمجال البشري :

يهدف عملنا إلى إدراك العلاقة بين أساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي ، حيث قمنا بإجراء دراسة مع أساتذة التعليم الثانوي .

4- عينة الدراسة :

العينة هي مجتمع الدراسة التي نجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزءا من الكل بمعنى أنه توجد مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها أستاذ للتعليم الثانوي وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة . الدراسة وهي مرحلة من أهم المراحل البحث حيث تتوقف عليها نتائج البحث. (رشيد زرواتي، 2004 ، ص 264).

وقد تم اختيار العينة من أساتذة للمرحلة الثانوية على مستوى بلديتي سيدي عبد العزيز وبلدية قاوس بجيجل وكان عددهم 80 أستاذ من أصل 93 أستاذ للتعليم الثانوي وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة .

5- خصائص العينة .

1- حسب متغير الجنس :

الجدول رقم (01) : يبين توزيع مجموع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) الذي يبين توزيع مجموع أفراد العينة أن 31.3 % من مجموع أفراد العينة ذكور ن و68.8 % من مجموع أفراد العينة إناث .

نستنتج من خلال الجدول أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور وهو ما يبرز على استعمال الإناث لأساليب التقويم وحرصهم على هذه العملية ومعايرها .

2-حسب متغير السن :

الجدول رقم(02) : يبين توزيع مجموع أفراد العينة حسب متغير السن:

السن	التكرار	النسبة المئوية (%)
30-25	26	32.5
35-45	32	40
50-45	22	27.5
المجموع	80	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم 02 بين توزيع مجموع أفراد العينة أن 32.5% من مجموع أفراد العينة مابين 25-30 سنة، و40 % من مجموع أفراد العينة مابين 35-45 سنة ، فنستنتج من خلال الجدول أن 45 -35 هو الأساتذة ذوي الخبرة المهنية .

3-حسب متغير المؤهل العلمي :

الجدول رقم (03) يبين: توزيع مجموع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي:

مؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية (%)
جامعي	26	32.5
ثانوي	32	40
دراسات العليا	22	27.5
المجموع	80	100

نلاحظ من الجدول رقم 03 ، الذي يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي أن 32.5 % من مجموع أفراد العينة جامعيين في حين قدرت نسبة الثانوي ب 40 %ن و27.5 %منهم ذوي دراسات عليا ، نستنتج أن الأساتذة الذين كان مستواهم ثانوي هم أكثر استعمالا وتركيزا على أساليب التقويم أكثر من أساتذة ذوي المستوى الجامعي ذلك لأن المناهج الدراسية وطرق التدريس قد تغيرت في الأعوام الحالية .

4- حسب متغير الخبرة المهنية :

الجدول رقم (04): يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية:

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية (%)
أقل من 5 سنوات	19	23.8
من 5 – 10 سنوات	33	41.3
من 11 سنوات فأكثر	28	35
المجموع	80	100

نلاحظ من الجدول رقم 04 ، الذي يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية ، أن 23.8% منهم أقل من 5 سنوات ، و 41.3% منهم مابين 5 إلى 10 سنوات، أما من 11 سنة فأكثر فقدرت نسبهم ب35% ، نستنتج أن أغلبية الأساتذة المهتمين باستعمال أساليب التقويم هم من 5 إلى 10 سنوات خبرة مهنية على عكس الأساتذة الآخرون .

5-حسب التخصص :

الجدول رقم (05): يبين توزيع أفراد العينة حسب تخصصاتهم:

التخصص	التكرار	النسبة المئوية (%)
أدبي	41	51.3
علمي	39	48.8
المجموع	80	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم 05 ، الذي يبين توزيع أفراد العينة حسب تخصصاتهم ، أن أغلبية الأساتذة هم ذوي تخصص أدبي بنسبة 51.3% أما تخصص علمي فقدرت نسبته 48.8%

نستنتج أن معظم الأساتذة أدبي أو علمي مهتمين بأساليب التقويم واستعمالها ومعاييرها وهناك فرق نسبي بين علمي وأدبي .

5- أدوات جمع البيانات :

قد تتباين وتتعدد وسائل أدوات الحصول على المعلومات إذ يجب على الباحث أن يختار الوسائل التي تخدم موضوعه ولقد اعتمدنا على هذه الدراسة على الأدوات التالية :

أ-المقابلة :

تعتبر أداة للحصول على المعلومات من خلال مصادرنا البشرية وتستخدم في مجالات متعددة مثل الصحافة والتربية واختيار الموظفين ، كما تصلح المقابلة لجمع المعلومات عن مواقف ماضية أو مستقبلية يصعب فيها استخدام الملاحظة وقد استعملنا في هذه الدراسة المقابلة الحرة .

وتعرف المقابلة على أنها وسيلة تقوم على الحوار أو الحديث اللفظي بين الباحث والمبحوث ،ويكون هذا الحوار منظما وفي أغلب الأحيان مزودا بإجراءات ودليل عمل مبدئي ، وتحدث مناقشة أو محادثة موجهة من أجل البيانات التي يريد الباحث الحصول عليها وذلك لغرض محدد. (ثائر احمد غباري، 2009 ، ص 255).

وفي دراستنا قمنا بإجراء المقابلة أولا مع المدير حيث زودنا بالمعلومات الخاصة بالمؤسسة ، وقابلنا أيضا مستشار التوجيه حيث زودنا بمعلومات عن عدد الأساتذة الموجودين في المؤسسة وخاصة عينة الدراسة ، وقام أيضا بمساعدتنا على توزيع الاستمارة وأجرينا كذلك مقابلة مع الأساتذة حيث طرحنا عدة أسئلة مفتوحة .

ب-الاستمارة :

تعتبر الاستمارة إحدى وسائل البحث العلمي التي تستعمل على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات أو معلومات تتعلق بأحوال الناس وميولهم واتجاهاتهم ودوافعهم ، والاستمارة تعتبر أداة تتضمن مجموعة من أسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض بحثه. (إحسان محمد الحسن، 2005 ، ص99).

وقد ارتأينا إلى أن أداة الاستمارة هي الأداة المناسبة لإجراء هذه الدراسة ،واستمارتنا لها أربعة محاور للحصول على معلومات من المبحوثين ، وقد قمنا بتقسيم عملية إعداد الاستمارة إلى مجموعة من المراحل حيث قمنا بتحديد نوعية المعلومات المطلوبة لتصميم الاستمارة .

وقد تضمنت مرحلة الصياغة الأولية 30سؤالا .

1- **صدق محكمين** : وبعد إعدادها واطلاع المشرف عليها تم تعديلها ، ثم عرض الاستمارة على عدد من الأساتذة المحكمين ذوي الخبرة والمختصين في مجال علم النفس وهم كالأتي ، الأستاذة بشتة حنان ، بزنيار، حدايدي صبرينة .

وعلى ضوء الملاحظات التي أبداها الأساتذة قمنا بتعديل الأسئلة وإضافة أسئلة أخرى وتعديل البعض منها وبعد إجراء تعديلات قمنا بصياغة الاستمارة النهائية، وقد تضمنت الاستمارة 41 سؤالا مقسم إلى عدة محاور وذلك على فرضيات الدراسة كما يلي :

المحور الأول : المتمثل في البيانات الشخصية تتضمن 05 أسئلة.

المحور الثاني : الخاص بالفرضية 01 ، وكان بعنوان التقويم التشخيصي والمعالجة .

المحور الثالث : الخاص بالفرضية 02 بعنوان التقويم البنائي (التكويني).

المحور الرابع : الخاص بالفرضية 03 بعنوان التقويم الختامي (النهائي).

2-ثبات استبيان : وكانت نتيجة قياسات ثابت الاستبيان باستخدام ألفا كرونباخ 0.67 .

6-وسائل التحليل الإحصائي .

تم استعمال برنامج الحزم الإحصائية spssver25 في تفريغ البيانات والذي من خلاله تم استغلال الأساليب الإحصائية التالية :

1-المتوسط الحسابي : لحساب مستويات إجابات أفراد العينة .

2-الانحراف المعياري : لقياس مدى تشتت إجابات أفراد العينة .

3-النسبة المئوية : لحساب خصائص العينة .

الفصل الخامس: عرض
ومناقشة نتائج الدراسة

الفصل الخامس عرض النتائج

تمهيد :

أولا– عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية

ثاني– مناقشة النتائج ضوء الفرضيات

نالتا– مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

رابعا– النتائج العامة للدراسة

خامسا– المقترحات والتوصيات

تمهيد :

بعد أن قمنا بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة ، سنحاول في هذا الفصل عرض وتحليل معطيات الدراسة الميدانية من خلال البيانات المتحصل عليها من المبحوثين للوصول إلى إجابة منطقية وموضوعية لتساؤلات الدراسة وصولا إلى استخلاص النتائج العامة للدراسة والخروج باقتراحات وتوصيات .

أولا- عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية

المحور 01: التقويم التشخيصي والمعالجة

رقم السؤال	السؤال	لا	نعم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		التكرار / النسبة	التكرار / النسبة			
A01	تقوم بدراسة المكتسبات القبلية للتلاميذ.	2 / 2.5%	78 / 97.5%	1,98	0,157	مرتفع
A02	تكون طريقة دراسة المكتسبات القبلية باستجواب كتابي.	22 / 27.5%	58 / 72.5%	1,72	0,449	مرتفع
A03	يمكن دراسة المكتسبات القبلية من معرفة مكان الضعف.	3 / 3.8%	77 / 96.3%	1,96	0,191	مرتفع
A04	يمكن تقويم التشخيصي من خلال وضع أليات معالجة الضعف لدى التلاميذ.	5 / 6.3%	75 / 93.8%	1,94	0,244	مرتفع
A05	التكوين التشخيصي يساهم في تقديم الحاجات التعلمية للتلميذ	12 / 15%	68 / 85%	1,85	0,359	مرتفع
A06	يمكن التقويم التشخيصي في إبراز صعوبات التعلم لدى التلاميذ	13 / 16.3%	97 / 83.8%	1,84	0,371	مرتفع
A07	يختص التقويم التشخيصي في تحديد صعوبات التعلم.	61 / 76.3%	19 / 23.8%	1,24	0,428	منخفض
A08	التقويم التشخيصي يساعد على تحديد المستوى الذي يمكن أن تبدأ منه عملية التعلم.	17 / 21.3%	63 / 78.8%	1,79	0,411	مرتفع
مجموع				14.32	2.61	

مجموع المتوسطات الحسابية	1.79	0.32	

المحور الأول: التقويم التشخيصي والمعالجة .

من خلال الجدول (1) الذي يوضح نتائج الدراسة نلاحظ ما يلي:

أولا: محور 1 التقويم التشخيصي والمعالجة.

1-جاءت العبارة1 نقوم بدراسة المكتسبات القبلية للتلاميذ في المرتبة 1 حيث كان متوسطها الحسابي 1,98 وهذا ما يؤكد على أن التلميذ يقوم بالمطالعة ومتمكن من المادة العلمية.

2-جاءت العبارة (3) يمكن دراسة المكتسبات القبلية من معرفة مكامن الضعف في المرتبة 2 حيث كان متوسطها الحسابي 1,96 والنسبة مرتفعة جدا وكان انحراف 0,191 وهذا ما يؤكد على أن للتلميذ لديه مخرجات تعلمية جيدة فهي تلعب القاعدة الأساسية للتعلم.

3-أما العبارة (4) (يمكن التقويم التشخيصي من خلال وضع آليات معالجة الضعف لدى التلاميذ) في المرتبة (3) حيث كان متوسطها الحسابي 1,94 وانحراف معياري 0,244 وهذا ما يفسر أن وسائل التقويم التشخيصي تعمل على معالجة نقاط الضعف.

4-أما العبارة (5) (التكوين التشخيصي يساهم في تقديم الحاجات التعلمية للتلميذ) حيث كان متوسطها الحسابي 1,85 كان انحرافها المعياري 0,359، وهذا ما يشير إلى أن معلومات التعليمية للتلميذ تحتاج إلى تكوين تشخيصي جيد.

5-فالعبارة (06) (يمكن التقويم التشخيصي في ابراز صعوبات التعلم لدى التلاميذ). حيث كان متوسطها الحسابي 1,84 وانحرافها المعياري 0,371، حيث كان مرتفعا وهذا ما يؤكد على أن فحص الخبرات المعرفية للتلميذ تساهم في تحديد صعوباته التعلمية وتحدد المشكلات التعليمية لمعالجتها.

6-أما العبارة(8) (التقويم التشخيصي يساعد على تحديد المستوى الذي يمكن أن نبدأ منه عملية التعلم). حيث كان متوسطها الحسابي مرتفعا 1,79 وانحرافها المعياري 0,41، إذ يشير على أن التقويم التشخيصي مراجعة مخرجات العملية التعلم.

7-وجاءت العبارة (2) (تكون دراسة المكتسبات القبلية باستجواب كتابي) في المرتبة(7). حيث كان متوسطها الحسابي 1,72، وانحرافها المعياري 0,449 مرتفعين وهذا ما يشير إلى أن الطريقة

المستعملة في تشخيص خبرات التلميذ السابقة هي أن الفحص الكتاب حيث له دور كبير في استيعاب التلميذ للمادة ورفع مستواه التحصلي.

8-وجاءت العبارة (7). (يقتصر التقويم التشخيصي في تحديد صعوبات التعلم) حيث كان متوسطها الحسابي 1,24 وانحرافها المعياري 0,428 وكانت نسبتها منخفضة، إذ يؤكد على أن التقويم التشخيصي لا يحدد صعوبات التعلم لدى التلاميذ وكذلك يعالج الاختلافات ويسمح تعديل مسار التعليمي.

المحور 02: التقويم البنائي

رقم السؤال	السؤال	لا		نعم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
B09	يهدف التقويم البنائي في عملية التعلم لبناء المعارف	6	5.7%	74	91.5%	1,93	0,265	مرتفع
B10	يهدف التقويم البنائي في عملية التعلم لمعالجة الاختلالات	12	15%	68	85%	1,85	0,359	مرتفع
B11	تعتمد التغذية الراجعة في التقويم المستمر لمعرفة مستوى الكفاءات المكتسبة	9	11.3%	71	88.8%	1,89	0,318	مرتفع
B12	يتم التقويم التكويني بإعطاء درجة للمتعلم	44	55	36	45%	1,45	0,501	منخفض
B13	المشاركة من أكثر أدوات التقويم التكويني رفعا لمستوى الكفاءات التعليمية للتلميذ	7	8.8%	73	91.3%	1,91	0,284	مرتفع
B14	يساهم التقويم البنائي على توجيه التلاميذ للاتجاه المرغوب	11	13.8%	69	86.3%	1,86	0,347	مرتفع
B15	يساهم التقويم البنائي في اثارة	11		69		1,86	0,347	مرتفع

	دافعية المتعلم للتعلم	13.8%	86.3%		
المجموع				12.75	2.421
مجموع المتوسطات الحسابية				1.82	0.34

المحور الثاني: التقويم البنائي (التكويني).

1- جاءت العبارة (9) (يهدف التقويم البنائي في عملية التعلم لبناء المعارف) في المرتبة الأولى حيث كان انحرافها المعياري 0,265 ومتوسطها الحسابي 1,93 مرتفعا، إذ يبرز أن الهدف من التقويم البنائي هو بناء الخبرات التعلمية في عملية التعلم.

2-جاءت البارة (13) (المشاركة من أكثر أدوات التقويم التكويني رفعا لمستوى الكفاءات التعليمية للتلميذ) في المرتبة الثانية حيث كان متوسطها الحسابي 1,91 وانحرافها المعياري 0,284، إذ يؤكد أن المشاركة تساهم في رفع المستوى وهي من أهم أدوات التقويم البنائي وبالتالي تزيد من نسبة الاستيعاب واكتساب المادة التعلمية.

3- جاءت العبارة (11) (تعتمد التغذية الراجعة في التقويم المستمر لمعرفة مستوى الكفاءات المكتسبة) وقد أشار متوسطها الحسابي 1,89 وانحرافها المعياري 0,318، إذ يؤكد أن التغذية الراجعة تساعد في رفع مستوى التعلم وكذا التمكن من المادة المكتسبة.

4- جاءت العبارة (14-15) (يساهم التقويم البنائي على توجيه التلاميذ للاتجاه المرغوب -يساهم التقويم البنائي في اثارة دافعية المتعلم للتعلم) في المرتبة الربعة بمتوسط حسابي1,86 وانحراف معياري0,347، حيث يشير إلى أن التقويم البنائي يساعد على الارشاد الصحيح للتلاميذ نحو رغباتهم ودفع التلميذ للتعلم وتحقيق رغبته.

5-أما العبارة (10) (يهدف التقويم البنائي في عملية التعلم لمعالجة الاختلالات) حيث أشار بمتوسط حسابي 1,85 وانحراف معياري0,359، حيث أن الهدف من التقويم البنائي هو ملئ الثغرات وتصحيح أخطاء التلميذ وملئها بالمعلومات هذا ما يزيد عن نسبة الفهم للمادة الدراسية.

7- أما العبارة (12) (يتم التقويم التكويني بإعطاء درجة للمتعلم) حيث قدر بمتوسط حسابي منخفض 1,45، وانحراف 0,501، حيث أدت على أن التقويم البنائي يهتم بتقدير مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ ومدى استيعابه للمادة التعلمية.

-8

المحور 03: التقويم الختامي(النهائي).

رقم السؤال	السؤال	لا		نعم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
C16	يقتصر التقويم الختامي على الاختبارات الفصلية	38	47.5%	42	52.5%	1,53	0,503	مرتفع
C17	الهدف من التقويم الختامي منح درجة للمتعلم	32	40%	48	60%	1,60	0,493	مرتفع
C18	الهدف من التقويم الختامي ابراز الكفاءات التعلمية للتلميذ	9	11.3%	71	88.8%	1,89	0,318	مرتفع
C19	يحدد التقويم الختامي درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات التعلمية	13	16.3%	67	83.8%	1,84	0,371	مرتفع
C20	يفيد التقويم الختامي في مراجعة طرف التقويم بشكل عام	26	32.5%	54	67.5%	1,67	0,471	مرتفع
C21	يعطينا التقويم الختامي صورة دقيقة عن مستوى المتعلمين	29	36.3%	51	63.8%	1,64	0,484	مرتفع
C22	يهدف التقويم الختامي إلى مقارنة النتائج التي حصلت عليها مجموعة من المتعلمين بنتائج مجموعة أخرى	33	41.3%	47	58.8%	1,59	0,495	مرتفع
المجموع						11.76	3.135	
المتوسطات						1.68	0.447	

المحور الثالث: التقويم الختامي النهائي (الجدول 3).

- جاءت العبارة (18) (الهدف من التقويم الختامي ابراز الكفاءات التعلمية للتلميذ) في المرتبة الأولى حيث كان المتوسط الحسابي مرتفع (1,89) وهذا ما يؤكد على أن التقويم الختامي يساعد للتعرف على التلميذ على مدى اكتسابه للمادة التعلمية.
- وأما العبارة (19) (يحدد التقويم الختامي درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات التعلمية) والتي جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (1,84) وانحراف معياري (0,371) ما يشير على أن التقويم النهائي يضبط المستوى التعليمي للتلميذ.
- وكانت العبارة (20) التي تشير بأن التقويم الختامي في مراجعة طرق التقويم والتي كانت بمتوسط حسابي (1,67) وبانحراف معياري (0,471) وهذا ما يفيد أن التقويم النهائي يسمح بالقيام بالكشف على طرق التقويم ومدى تعلم المتعلم وكذا تحديد نسبة ومستوى التلقين.
- أما العبارة (21) (يمد التقويم الختامي صورة دقيقة عن مستوى المتعلمين) حيث كان يشير المتوسط الحسابي (1,64) والانحراف المعياري (0,484) والذي يؤكد أن التقويم النهائي يوضح ويحدد المستوى التعليمي للمتعلم.
- والعبارة (17) (الهدف من التقويم الختامي منح درجة للمتعلم)، التي كانت بمتوسط حسابي (1,60) وانحراف المعياري كان (0,493) الذي يشير أن التقويم الختامي يعمل تقدير المتعلم وذلك من إخلال النتائج المتحصل عليها.
- أما العبارة(22) التي كانت تعبر على أن التقويم الختامي يهدف إلى المقارنة النتائج المتحصلة عليها التي كانت تشير بمتوسط حسابي بنسبة (1,59) والانحراف المعياري (0,495) وهي نسبة متوسطة على العموم حيث يسمح هذا التقويم بتحديد المخرجات وذلك من خلال النتائج النهائية.
- جاءت العبارة (16) (يقتصر التقويم الختامي على الاختبارات الفصلية) حيث كان المتوسط الحسابي (1,53) وهي نسبة فوق المتوسط أما الانحراف المعياري كان (0,503) وعليه فإن التقويم الختامي يقوم ويجرى عدة فصول وذلك ليكشف عن المستوى الحقيقي لنسبة التعلم وذلك بإجراء مجموعة من (فروض باختبارات فصلية ورسمية).

المحور 04: التحصيل الدراسي.

رقم السؤال	السؤال	لا		نعم		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
D23	مستوى تركيز وانتباه التلاميذ في القسم مرتفع	54	67.5%	26	32.5%	1,323	0,471	منخفض
D24	يتحصل التلاميذ على نتائج جيدة في الامتحانات الرسمية	51	63.8%	29	36.3%	1,36	0,484	منخفض
D25	يتحصل التلاميذ عل علامات مرتفعة في الفروض الفجائية	65	81.34%	15	18.8%	1,19	0,393	منخفض
D26	تعتبر نسبة استيعاب التلاميذ للدروس جيدة	46	57.5%	34	42.5%	1,42	0,497	منخفض
D27	ترى أنه هناك إلمام التلاميذ بجوانب الدروس المختلفة	49	61.3%	31	38.8%	139	0,490	منخفض
D28	للتلميذ دافعية نحو التحصيل الدراسي	32	40%	48	60%	1,60	0,493	مرتفع
D29	نرى أن التلاميذ يشاركون داخل الفصل بصفة دائمة	57	71.3%	23	28.8%	1,49	0,455	منخفض
D30	يعد مبدأ التدريس مرتبط بحاجات التلميذ التحصيلية	16	20	64	80%	1,80	0,403	مرتفع
D31	يسعى المعلم إلى إكساب التلميذ مادة دراسية ملامسة للواقع	6	7.5	74	92.5%	1,93	0,265	مرتفع
D32	تعتبر أن تلاميذتك ناضجون في جميع جوانبهم الشخصية	63	78.8%	17	21.3%	1,21	0,412	منخفض

D33	تعتبر الممارسة شرط أساسي لتحقيق التعلم وتحصيل التلميذ	5 6.3%	75 93.8%	1,94	0,244	مرتفع
D34	ترى أن التلاميذ يعتمدون على أنفسهم في حل المشكلات التعلمية	61 76.3%	19 23.8%	1,24	0,428	منخفض
D35	يعتبر التفوق والتخلف ناتج عن فوارق تحصيلية	33 41.3%	47 58.8%	1,59	0,495	مرتفع
D36	ترى أن نسبة ذكاء التلاميذ مرتفعة وبالتالي تحصيلهم الدراسي مرتفع	45 56.3%	35 43.8%	1,44	0,499	منخفض
D37	يعتبر أن التفاعل الحركي والانفعالي جيد بالنسبة للتلاميذ في الصف	19 23.8%	61 76.3%	1.76	0,428	مرتفع
D38	تعتبر أن التخطيط محدد للمشكلة لمساعدة التلاميذ في تحسين تحصيلهم الدراسي	1 1.3%	79 98.8%	1,99	0,112	مرتفع
D39	ترى أن وضع التلاميذ للفروض انطلاقا لخبراتهم السابقة جيد	25 31.3%	55 68.8%	1,69	0,466	مرتفع
D40	ترى أن التلاميذ يلجؤون إلى جمع بيانات عن طريق الكتب لمساعدتهم على تحسين مستواهم التحصيلي	44 55%	36 45%	1,45	0,501	منخفض
D41	ترى أن الشعور بالثقة بالنفس مرتفع للتلاميذ	39 48.8%	41 51.3%	1,51	0,503	مرتفع
المجموع				29.32	8.183	

المتوسطات	1.54	0.43	

المحور الرابع: التحصيل الدراسي (الجدول 4).

- كانت العبارة (38) يعتبر أن التخطيط يحدد للمشكلة لمساعدة التلاميذ في تحسين تحصيلهم الدراسي بحيث كان المتوسط الحسابي مرتفع جدا كان بنسبة (1,99) والانحراف المعياري (0,112) فالتخطيط شرط أساسي في رفع مستوى التحصيل والكشف عن المشاكل التعليمية وهذا ما يؤكد أنه يعمل على تحسين وتعديل المستوى.
- أما العبارة رقم (31) جاءت " يسعى المعلم إلى اكساب التلميذ مادة دراسي ملامسة للواقع حيث كانت بنسب مرتفعة جدا كان المتوسط الحسابي (1,93) والانحراف المعياري (0,265) هذا ما يؤكد على أن المعلم يعمل على تلقين المتعلم بشكل جيد المادة الدراسية.
- وجاءت العبارة رقم (30) يعد مبدأ التدريس مرتبط بحاجات التلميذ التحصيلية نلاحظ عليها أن المتوسط الحسابي هي كذلك مرتفع (1,80) أما الانحراف المعياري (0,403) فمبدأ التدريس شرط أساسي لرفع مستوى التحصيل الذي يعمل على إكساب التلميذ بطريقة جيدة يساعده في ذلك على فهم المادة التعليمية.
- أما المادة (33) تعتبر الممارسة شرط أساسي لتحقيق التعلم وتحصيل التلميذ حيث كانت نسبة المتوسط الحسابي مرتفع بقيمة تقدر(1,94) وكان الانحراف المعياري يقدر بـ (0,244) هذا ما يؤكد على أن التلاميذ يقومون بالمداومة في حل الواجبات المطلوبة المنزلية وهذا ما يزيد من نسبة مستواهم التحصيلي.
- أما العبارة رقم (37) جاءت: تعتبر أن التفاعل الحركي والانفعالي جيد بالبيئة التعلمية للتلاميذ في الصف. والتي جاءت بنسبة (1,76) وهي نسبة كبيرة أما الانحراف المعياري فكان (0,428) هذا ما يؤكد على توفير الجو المناسب داخل الحجرة الدراسية يساعد كثيرا المتعلم على الاستيعاب وكذا يساعده على الفهم الجيد.
- أما العبارة رقم (39) ترى أن وضع التلاميذ للفروض انطلاقا لخبراتهم السابقة جيد حيث كانت نسبة المتوسط الحسابي (1,69) وهي نسبة مرتفعة حيث كان الانحراف المعياري (0,466)

وهذا ما يشير على أن التلاميذ يطالعون ويقومون بالواجبات المنزلية مما يساعدهم على فهم المادة وتحصل على علامة جيدة.

- أما العبارة رقم (35) يعتبر التفوق والتخلف ناتج عن فوارق تحصيلية حيث كان المتوسط الحسابي(1,59) وهي نسبة مرتفعة وكان الانحراف المعياري (0,495) وهذا ما يشير إلى أن نسبة التعلم ومدى الاكتساب المادة التعليمية محكوم بمعدل الفروق الفردية.
- أما العبارة رقم (41) ترى أن الشعور بالثقة بالنفس مرتفع للتلاميذ حيث كان المتوسط الحسابي يقدر (1,51) وهي نسبة فوق المتوسط وأم الانحراف المعياري قدر بـ (0,503)، مما يؤكد أن عامل الثقة بالنفس يزيد من مستوى التحصيل الدراسي.
- أما العبارة رقم (40) ترى أن تلاميذ يلجؤون لجمع البيانات عن طريق الكتب لمساعدتهم على تحسين مستواهم التحصيلي، فقد كانت بنسبة منخفضة حيث قدر المتوسط الحسابي بـ (1,45) وانحراف معياري (0,501) وهذا ما يكد أن معظم التلاميذ يعتمدون على الكتاب المدرسي فقط ولا يلجؤون إلى المطالعة وهذا ما يؤدي إلى انخفاض البنى المعرفية.
- أما العبارة (36) ترى أن نسبة الذكاء التلاميذ مرتفعة وبالتالي تحصيلهم الدراسي مرتفع حيث كانت نسبة المتوسط الحسابي منخفضة جدا حيث قدرت بـ (1,44) وقدر الانحراف المعياري بـ (0,499) وهذا ما يفسر بأن الذكاء راجع لعوامل عدة مثلا عدم اهتمام الأستاذ بتنمية ذكاء التلاميذ داخل القسم هذا ما يجعل مستواهم التحصيلي متدني.
- جاءت العبارة (29) (ترى أن التلاميذ يشاركون داخل الصف بصفة دائمة) كان متوسطهما الحسابي منخفض بنسبة (1,49) والانحراف المعياري بنسبة (0,455) إذ يمكن القول بأن التلاميذ لا يدومون على المشاركة داخل الصف وهذا راجع إلى عدم تحفيز الأستاذ لتلاميذه وعدم اعطائهم فرصة للتعبير عن آرائهم ؟؟ دورهم في استيعاب المقررات الدراسية فقط.
- أما العبارة (28) (للتلميذ دافعية نحو التحصيل الدراسي) فكانت نسبة متوسطها الحسابي مرتفعة(1,60) وانحرافها المعياري (0,455) وهذا ما يشير إلى أن للتلاميذ قابلية للتعلم والفهم والتحصيل.

- أما العبارة(25) (يتحصل للتلاميذ على علامات مرتفعة في الفروض الفجائية) حيث كانت نسبة المتوسط الحسابي(1,19) وانحرافها المعياري(0,393) وهذا ما يشير إلا أن للتلاميذ مستوى تحصيلهم في الفروض الفجائية ضعيف وهذا راجع إلى عدم المراجعة والحفظ قبل الفروض.
- أما العبارة (23) (مستوى تركيز وانتباه التلاميذ في القسم مرتفع) حيث كانت نسبة المتوسط الحسابي منخفض (1,32) والانحراف المعياري (0,471) وهذا ما يؤكد على أن مستوى الاستيعاب والفهم داخل القسم منخفض وهذا راجع إلى الجو غير ملائم وهذا ما أدى إلى مستوى التحصيل.
- أما العبارة (24) (يتحصل التلاميذ على نتائج جيدة في الامتحانات الرمية) حيث كانت نسبة المتوسط الحسابي منخفضة (1,36) والانحراف المعياري (0,484) وهذا ما يشير إلى أن أغلب التلاميذ لا يتحصلون على علامات جيدة في الامتحانات الرسمية وهذا راجع إلى عدة عوامل منها عامل الخوف ونقص التركيز والانتباه.
- أما العبارة (27) (ترى أن هناك إلمام للتلاميذ بجوانب الدروس المختلفة) حيث كانت نسبة متوسطها الحسابي منخفضة (1,39) والانحراف المعياري (0,490)، وهذا ما يشير إلى أن أغلبية التلاميذ لا يجدون مجالا للتركيز على كل الدروس والمواضيع وهذا ما يفسر لنا أن التلاميذ ليس لديهم قدرة على استيعاب جميعها.
- جاءت العبارة (26) (تعتبر أن استيعاب التلاميذ للدروس جيدة) حيث كانت نسبة متوسطها الحسابي (1,42) منخفضا. وانحرافها المعياري (0,497) وهذا ما يشير أن التلاميذ لا يوجد لديهم إلمام وفهم لجميع المواضيع وهذا راجع إلى عدم اهتمام الأساتذة بقدرات التلميذ ومستوى تركيزهم وفهمهم.
- أما العبارة رقم (32) تعتبر أن تلاميذتك ناضجون في جوانبهم الشخصية، حيث قدرة نسبة المتوسط الحسابي (1,21) وهي نسبة منخفضة جدا أما الانحراف المعياري قدر بـ (0,412) وهذا راجع إلى عدم اهتمام أستاذ بجوانب الشخصية للمتعلم فهو يهتم إلا بالمادة الدراسية.
- وجاءت العبارة رقم (34) ترى أن التلاميذ يعتمدون على أنفسهم في حل المشكلات التعليمية، حيث قدر المتوسط الحسابي على نسبة منخفضة وهي (1,24) وكان انحراف المعياري (0,28) وهذا ما يفسر عدم اهتمام التلميذ بالمادة التعليمية وعدم المطالعة الكتب وحصر معلوماتهم إلى داخل القسم يؤدي إلى انخفاض المستوى التعليمي.

التعليق على الجداول:

1- الجدول الأول:

التقويم التشخيصي والمعالجة.

نلاحظ على الجدول أعلاه أن المستوى كان مرتفعا جدا قدر المتوسط الحسابي الكلي بـ 1,79 أما الانحراف المعياري فقدر بـ 0,326 وهذا ما يوضح أن التقويم التشخيصي له دور كبير جدا في معالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة لدى التلاميذ وهذا ما يسمح في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ. وكذلك يسمح بمعالجة الاختلالات والتعليمية التعلمية.

2- الجدول الثاني.

التقويم البنائي.

نلاحظ على الجدول أن نسبة المتوسط الحسابي الكلي مرتفعة حيث قدر بـ 1,8216 أما الانحراف المعياري فقدر بـ 0,345 وهذا ما يفسر أن التقويم البنائي يهدف إلى بناء المعرفة والخبرات وكذلك يسمح بتوجيه وارشاد التلاميذ إلى التجاه المرغوب ويعمل كذلك على رفع مستوى التحصيل.

3- الجدول الثالث

التقويم الختامي.

نلاحظ على الجدول الموضح أعلاه أن نسبة المتوسط الحسابي الكلي كانت مرتفعة والتي قدرت بـ 1,68، أما الانحراف المعياري فقدر بـ 0,447، وهذا ما يشير إلى أن التقويم الختامي يعمل على ابراز الكفاءات التعلمية والتعلمية للتلميذ وكذلك يحدد المستوى التعليمي للتلميذ بصورة دقيقة.

4- الجدول الرابع

التحصيل الدراسي.

نلاحظ على الجدول الموضح أعلاه أن التحصيل الدراسي كانت نسبة متوسطه الحسابي الكلي فوق المتوسط حيث قدر بـ 1,543، أما الانحراف المعياري فقدر بنسبة وهذا ما يؤكد على أن التحصيل الدراسي يكشف لنا مدى استيعاب التلميذ للدروس ومستواه يفسر مدى اكتسابه للمادة التعليمية.

2-مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

المحور (1)	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
التقويم التشخيصي	00،1	79،1	32،0	مرتفع

2-1-الفرضية الأولى : توجد علاقة بين التقويم التشخيصي والتحصيل الدراسي.

تمحورت الفرضية الأولى <<توجد علاقة بين التقويم التشخيصي والتحصيل الدراسي >>،التابعة للجدول الأول أن التقويم التشخيصي الذي يقوم بدوره بدراسة المكتسبات القبلية للتلميذ وكذلك يمكن هذا التقويم من وضع آليات لمعالجة نقاط الضعف لدى التلاميذ وتعزيز نقاط القوة لديه ، فهو يساهم بشكل كبير في مساعدة المتعلم من معرفة مدى اكتسابه للمادة التعلمية ، وقد أثبت أن التقويم التشخيصي ، لا يقدم لجميع المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعلم فهو يشمل تشخيص والكشف عن أسباب صعوبات التعلم سواء كانت عوامل مدرسية أو بيئية ، ومنه قد توصل الطالبتان الى أن هذه الفرضية قد تحققت وأثبتت أن هناك علاقة بين التقويم التشخيصي والتحصيل الدراسي ، حيث يلعب هذا التقويم دورا كبيرا في بناء العملية التربوية .

2-2-الفرضية الثانية : توجد علاقة بين التقويم البنائي والتحصيل الدراسي .

تتمثل الفرضية <<توجد علاقة بين التقويم البنائي والتحصيل الدراسي >> التابعة للجدول الثاني الذي يعد من أحد البرامج التعليمية الذي يساعد بمعرفة مدى إتقان العمل التعليمي وذلك بهدف تطوير وتحسين عملية التعلم وذلك عن طريق معالجة الاختلالات وملئ الفجوات والثغرات وكشف نقاط القوة وتعزيز نقاط الضعف ، فالتقويم البنائي يلعب دورا كبيرا في العملية التعليمية ومنه توصلت دراستي إلى نفس نتائج دراسة فيرجسون وآخرون ومنه تثبيت صدق الفرضية على أنه توجد علاقة بين التقويم البنائي والتحصيل الدراسي .

المحور (02)	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
التقويم البنائي	100	82،1	0.34	مرتفع

2-3-توجد علاقة بين التقويم النهائي والتحصيل الدراسي .

المحور (03)	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
التقويم النهائي	100	54،1	0.43	مرتفع

تتمحور الفرضية الثالثة <<هناك علاقة بين التقويم النهائي والتحصيل الدراسي >> التابعة للجدول الثالث الذي يتمثل بدوره على التعرف على ما تحقق من نتائج النهائية ويهدف هذا التقويم الختامي إلى إعطاء تقديرات للمتعلمين تبين مدى كفاءتهم لاكتسابهم للمادة التعليمية ومدى استيعابهم لها وقد توصلت الدراسة إلى نفس نتائج دراسة هلال محمد علي السفياني، وعليه فمنه قد توصلت الطالبتان إلى أن هذه الفرضية تحققت وقد ثبتت أنه توجد علاقة بين التقويم النهائي والتحصيل الدراسي .

3-مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة .

لقد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيسي الذي مفاده ، هل توجد علاقة بين أساليب

التقويم التربوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ طور الثانوي ، وقد انبثقت عن الفرضية الرئيسية لهذه الدراسة ثلاث فرضيات ، حيث أثبتت صدقها حيث أظهرت نتائج الفرضيات المحققة أن مستوى تحصيل راجع إلى أساليب التقويم المتبعة من طرف المعلم وهذا يجعل مستواهم الدراسي يتأثر بأنواع اختبارات التقويم .

وهذا ما يتفق مع نتائج الدراسات السابقة التالية :

تتفق دراستنا مع دراسة كوارد سميث 2008 التي تؤكد أن تدني التحصيل راجع لعدم استخدام أساليب التقويم الحديثة في التدريس فنتائج التحصيل الدراسي مرتبطة بأساليب التقويم .

كما تتفق دراسة هلال محمد علي سيف السفياني (2010) أن التلاميذ يتأثرون بتنويع في أساليب التقويم كالدرجات المرتفعة في امتحان .

ولم تتفق كذلك مع أو هلال وآخرون (2002) فتحصيل مربوط بمستوى الذكاء والابتكار فحيث دراستي التحصيل محكوم بأنواع التقويم التربوي .

ولم تتفق دراستنا مع دراسة فيرجسون وآخرون فالذكاء هو الذي يحدد مستوى التحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي .

في حين دراستنا تؤكد أن أساليب التقويم الذي يتبعها المعلم هي التي تحدد مستوى التحصيل الدراسي .

اتفقت دراستنا مع دراسة فيروز زرارفة (1997.1998) فالتوجيه السليم وعملية الاستعاب للمادة التعليمية وتحصيلها يؤدي إلى رفع مستوى التعليم فالتوجيه له تأثير في عملية التحصيل .

لم تتفق دراستنا مع دراسة عبد اللاوي سعدية (2011 .2012) لقد اختلفت مع دراستنا فهي تهدف إلى معرفة العلاقة بين المشكلات النفسية والسلوكية والعدوانية وقد اشتركت مع دراستنا في متغير واحد ألا وهو التحصيل الدراسي في حين الدراستين تصب إلى تحقيق مفهوم أساليب التقويم التربوي في إطار التحصيل التلاميذ.

ولم تتفق دراستنا مع دراسة فيرجسون وآخرون (2005) ، فالذكاء وحده لا يرتبط بالتحصيل الدراسي والتكيف الاجتماعي على غرار أسلوب التقويم الذي يستعمل لتقيم التلاميذ والذي يعد موضوع الدراسة الحالية.

4- النتائج العامة للبحث.

لقد حاولنا في دراستنا هذه تسليط الضوء على ظاهرة شديدة الأهمية ألا وهي أساليب التقويم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي .

وقمنا بطرح فرضية عامة تمثلت في :

توجد علاقة بين أساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي وقد اندرجت تحتها ثلاث فرضيات جزئية على الترتيب .

- توجد علاقة بين التقويم التشخيصي والتحصيل الدراسي .
- توجد علاقة بين التقويم البنائي والتحصيل الدراسي .
- توجد علاقة بين التقويم الختامي والتحصيل الدراسي .

واعتمدنا في الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره الأنسب والأمثل لهذه الدراسة ، حيث تم التحقيق من فرضيات البحث من خلال بناء استمارة ضمت (41) بند على عينة متكونة من (80) أستاذ موزعين على ثانويتين بولاية جيجل بعدها تم تحليل استجابات أفراد العينة وفقا للمعالجة الإحصائية المناسبة ، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية :

تحقيق الفرضية الأولى بنتائج مرتفعة حيث يرى الأساتذة أنهم يستعملون التقويم التشخيصي في تقويم تحصيل التلاميذ كان بنسبة كبيرة جدا وهذا راجع إلى أن التلاميذ مقبولون على المطالعة بشكل كبير .

تحقق الفرضية الثانية حيث يرى المعلمون التقويم التشخيصي لع علاقة بالتحصيل الدراسي تلاميذ الطور الثانوي ، فالتقويم البنائي يستعمل في هذه المرحلة راجع لمستوى التلاميذ خاصة الذين لم يكتسبوا المادة التعليمية العلمية ، ولم يكتسبوا بعد المهارات .

تحقق الفرضية الثالثة بنسبة كبيرة ، حيث يرى الأساتذة أن التقويم الختامي لع علاقة بالتحصيل الدراسي في تقويم مدخلات ومخرجات التلاميذ .

ومن هنا نرى أن أساليب التقويم التربوي المتبعة في تقويم التحصيل الدراسي التي تم إجراء الدراسة عليها أنه توجد علاقة بين أساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي .

5- التوصيات والاقتراحات

- معايير تقويم اكتر دافعية حتى تكون المدرسة اكتر صرامة

_ أدوات التقويم تتماشى مع التقويم اليومي من حيث التوثيق وتطبيق وتشمل جميع جوانب التعلم والمعرفة

- إلزام المعلمين بتفعيل التقويم المستمر وإخضاعه لمصلحة المتعلم

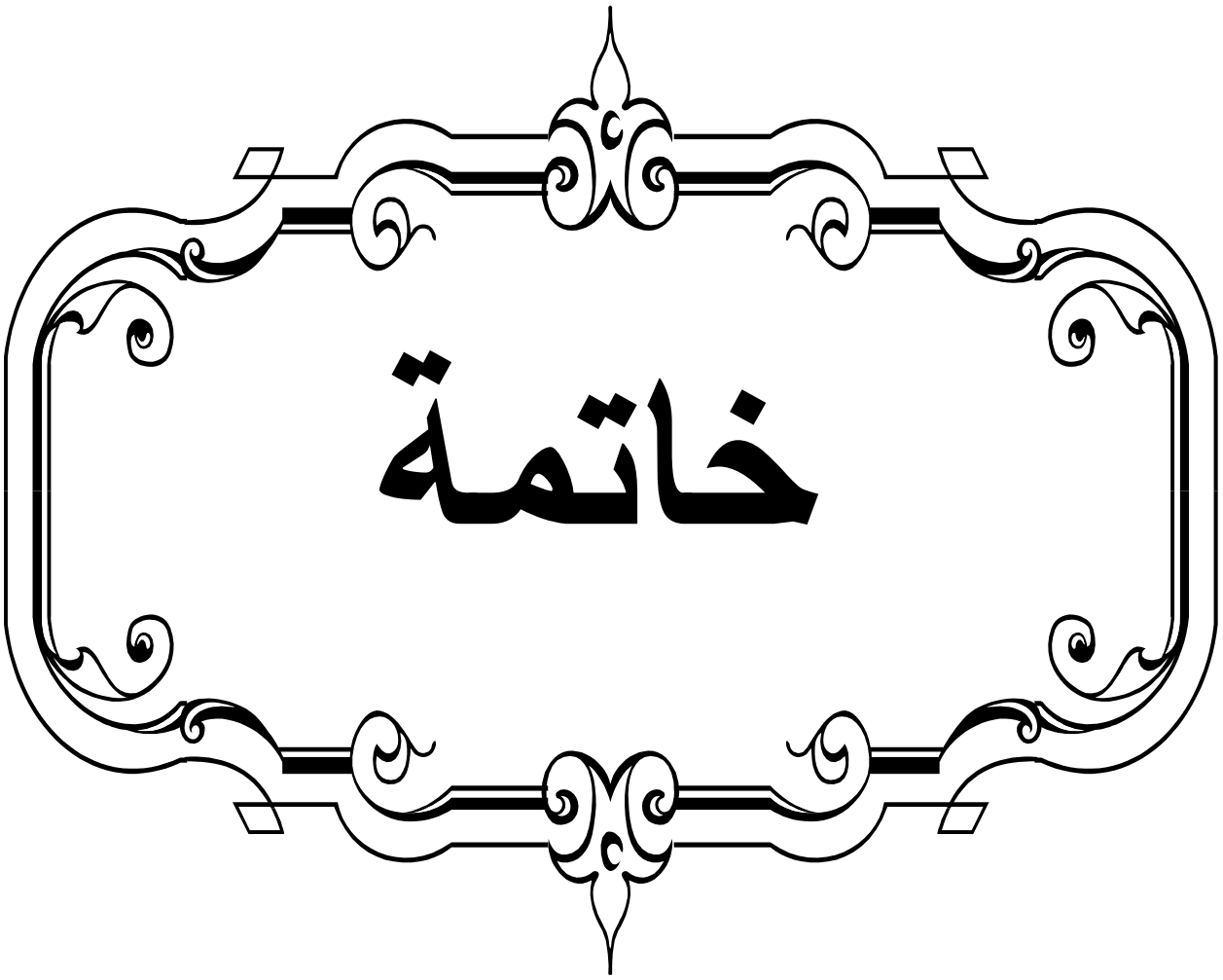
_ اقتراح شبكة تقويم فاعلة تشمل جميع جوانب المتعلم مندمجة غير مجزاة

_ إلزام المعلمين بتفعيل شبكات التصحيح خاصة في الامتحانات الرسمية

-التقويم في المناهج مستمد من النظريات التربوية الحديثة

_ توضيح وتسيير مفهوم شبكات التصحيح المتضمنة في الوثيقة المرافقة للمنهاج عن طريق النوات الداخلية والجلسات

_الاختبارات يجب أن تكون قريبة من شبكات التصحيح المخطط لما في المناهج وان تشمل معايير التقويم التابثة.


خاتمة

كان الهدف من وراء هذا البحث هو دراسة أساليب التقويم التربوي السائدة في المراحل الثانوية و علاقتها بالتحصيل الدراسي ، حيث يعتبر التقويم التربوي من المواضيع المهمة جدا في ميدان التربية و التعليم ، و نظرا لأهمية أساليب التقويم يظهر تأثيرها على تحصيل التلاميذ فالأساليب التقويمية متنوعة لكن المعلم الذي يمتلك المهارات و القدرات التي تؤهله لاختيار الأسلوب الأنسب لتقويم تحصيل تلاميذه ومعرفة نقاط ضعفهم و قوتهم حيث يعتبر التلميذ في الآونة الأخيرة محور العملية التعليمية لذا لابد من التركيز على الأساليب التي تناسب قدراتهم و إبراز مواهبهم خاصة و أن الاختبارات هي من أهم المتغيرات المؤثرة على تحصيل التلاميذ الدراسي .

و من خلال الدراسة التي قمنا بها استطعنا التعرف على أن أساليب التقويم عامل أساسي في تقويم تحصيل تلاميذ فهي مهمة جدا لبلوغ المعلم أهدافه المنشودة ،و تقويم تحصيلهم الدراسي للوصول بهم إلى أفضل نتائج فيتحقق نجاح التلاميذ و نجاح المؤسسة على أن يراعي المعلم القدرات التي يمتلكها التلاميذ كل حسب إمكانيته و ميوله ، لذا لابد لكل معلم أن يتبع أسلوب التقويم التربوي المناسب لتقويم التحصيل الدراسي لأنها كثيرة و متنوعة .

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم

❖ قائمة المراجع

01-إحسان محمد حسن ، مناهج البحث الاجتماعي،دار وائل للنشر والتوزيع،الأردن،2005

02- احمد بن جمعة المياحي ، الثقافة الاختيارية ،عالم الكتب الحديث،ط1،عمان الأردن،2008

03- احمد بن محمد القيومي المثري،المصباح المنير في الشرح الكبير،دار المعرفة،ط2،بيروت ،لبنان،2011

04- احمد نواف ،مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية،دار المسيرة،عمان،الأردن، 2008

انور عقل،دورة تدريبية للمعلمات في أساليب التقويم الحديثة،ط1،دار النهضة العربية،بيروت ، لبنان،2007

05-إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي،دار البداية ،ط1، الاردن ،2008

ثائر احمد غرباوي وخالد ابو شعيرة،مناهج البحث التربوي وتطبيقات عملية ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،الاردن،2005

06-جبلي عبد الرزاق،تصميم البحت الاجتماعي،الاسس الاستراتيجية،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،ط2009،2

07-رافدة همر الحريري ،التقويم التربوي الشامل،دار الفكر،عمان ،ط2007،1

08-ربحي مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم، أساليب البحث العلمي،الأسس النظرية والتطبيق العلمي ،دار الصفاء للنشر والتوزيع ،ط2،عمان،2008

09-رجاء ابو علام،مناهج البحت في العلوم النفسية والتربوية،دار النشر الجامعات،مصر،ط2005،5

10-رشيد زرواني ،تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية أسس علمية وتدريبيات، دار الكتاب الحديث،دط،الجزائر،2004

11-رمزية الغريب،التعلم دراسة نفسية،مكتبة الانجلو المصرية،ط1967،3

12-زياد بركات، التعليم المدرسي في فلسطين استجابة الحاضر واستشراف المستقبل، المؤتمر التربوي الأول بمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل ،غزة،2010

13-عبد الحفيظ مقدم، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر ،ط2003،2

14-عبد العزيز العرباوي، الاتجهات المعاصرة في التربية والتعليم،مكتبة المجتمع العربي،ط1،الأردن،2008

15- عبد القادر كرادجة، القياس والتقويم في علم النفس ،دار البازوري،عمان،ط2003،1

16-عبد الواحد الكبيسي،القياس والتقويم،دار جرير ،عمان،الاردن،دط،2007

17-غربي علي ،ابجديات المنهجية في كتابةالرسائل الجامعية،دار سيرتا،ط1،قسنطينة،2006

18-فرح عبد القادر طه،علم النفس وقضايا العصر ،دار المعارف،مصر ،ط،1999

18-كلير فهيم،الأسرة والمدرسة والمعلم وتحقيق النجاح البناء ،مكتبة التفافة الدينية، مصر ،ط

19-ماهر مفلح الزيادات ومحمد ابراهيم قطاوي ،الدراسات الاجتماعية وطبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها ،دار الثقافة،عمان،الأردن،ط2010،1

20-مجدي عزيزابراهيم،استراتيجيات التعلمواساليب التعلم،مكتبة الانجلو مصرية،القاهرة،دط،2006

21-محمد الصالح الامام،القياس في التربية الخاصة،دار التقافة،ط1،الاردن ،2011

22-محمد برو،اثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية،دار الامل،دط،2010

23-محمد عثمان،أساليب التقويم التربوي،دار أسامة ،ط1،عمان، الأردن ،2011

24-محمد كمال الدسوقي ،علم النفس ودراسة التوافق ،ط2،دار الصحة العربية،مصر ،1985

25-محمود عبد الحليم منسي،التقويم التربوي ،دار الجامعة،دط، الإسكندرية ،مصر ،1997

26-مروان ابوحويج وآخرون،القياس والتقويم في التربية وعلم النف ،دار الثقافة ،ط1،الأردن،2002

27-مصطفى خليل الكسواني وآخرون، أساسيات تصميم التدريس،دار
الثقافة،ط1،عمان،الأردن،2007

28-نادر فهمي الزيودو هشام عليان،مبادئ القياس والتقويم في التربية،دار الفكر ،عمان،ط200،3

29-نبيل عبد الهادي،مدخل إلى القياس والتقويم التربوي ،استخدامه في المجال الصفي ،دار وائل للنشر والتوزيع ،دط،عمان ، الأردن ،2005

30-نجاح احمد الدويك،أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي في مرحلة الطفولة،رسالة ماجستير ،الجامعة الإسلامية،غزة،2008

نعمان شحادة ،التعلم والتقويم الأكاديمي،دار الصفاء،عمان،الأردن،2009

يوسف محمود قطامي،مبادئ علم النفس التربوي،دار الفكر،ط1،عمان،الأردن،2009

المواقع

36-http///www.mawdou3.com

37 _ http.www. ed. net