الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد دراية أدرار

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

التقويم التربوي وأثره في ترقية الأداء الدراسي

سنة أولى أنموذجا

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة ماستر في الأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبين:

- ✓ بن أحميدة عبد الرحيم
- ✓ محمود عبد الله

إشراف الأستاذ:

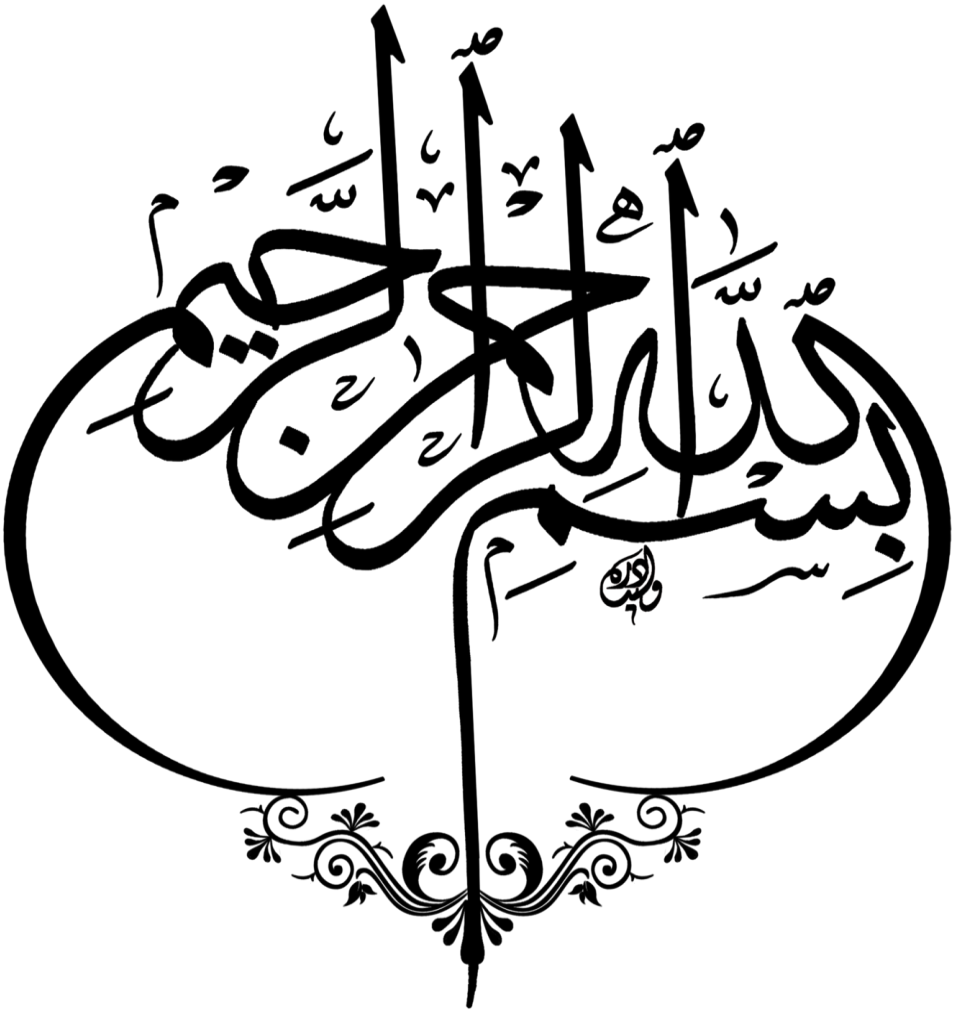
- أ.لـــصقع مختار

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
الطاهر مشري	أستاذ محاضر'أ'	رئيسا
لصقع مختار	أستاذ محاضر'أ'	مشرفا ومقررا
لقصاصي عبد القادر	أستاذ محاضر'أ'	عضوا مناقشا

الموسم الجامعي :

1442/1441هـ _2021/2020م


بسم الله الرحمن الرحيم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République algérienne populaire et démocratique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

UNIVERSITE AHMED DRAYA - ADRAR

BIBLIOTHÈQUE CENTRALE

Service de recherche bibliographique

N°.....B.C/S.R.B//U.A/2021

جامعة احمد دراية - ادرار

المكتبـــة المركـــزية

مصلحة البحث الببليوغرافي

الرقم.....م.م/م.ب.ب /ج.أ/2021

شهادة الترخيص بالإيداع

انا الأستاذ(ة): لصفع مختار

المشرف مذكرة الماستر.

الموسومة بـــ : المفهوم الشرعي وأثره في تنمية الأداء الرياضي سنة أولى أنموذجا

من إنجاز الطالب(ة): محمود عبد الله

و الطالب(ة): بن أحميدة عبد الرحيم

كلية : الأدب واللغات

القسم : اللغة والأدب العربي

التخصص: تعليمية اللغات

تاريخ تقييم / مناقشة: 2021/6/14

أشهد ان الطلبة قد قاموا بالتعديلات والتصحيحات المطلوبة من طرف لجنة التقييم / المناقشة، وان المطابقة بين النسخة الورقية والإلكترونية استوفت جميع شروطها.

وبإمكانهم إيداع النسخ الورقية (02) والاليكترونية (PDF).

- امضاء المشرف:

ادرار في: 2021/6/21

مساعد رئيس القسم:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مساعد رئيس قسم اللغة والأدب العربي (02)
جامعة أحمد دراية - كلية الآداب واللغات

الأمين
مساعد رئيس قسم اللغة والأدب العربي
مكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي

ملاحظة :لاتقبل أي شهادة بدون التوقيع والمصادقة.

شكر وتقدير

قال تعالى﴿وهو اللّٰه لآ إلٰه إلَّا هُوَ لهُ الحَمدُ فيِ ٱلأُولَى وَٱلأَخِرَةِ وَلهُ الحُكمُ وإِلِيهِ تُرجَعُونَ﴾ ــ القصص ــ(الآية 70)

إن الشكر للّٰه لأنه أعننا على القصد ورزقنا من العلم مالم نكن نعلم.

ثم نتقدم بالشكر الخالص لأستاذنا المشرف "لصقع مختار" الذي بفضل توجيهاته ووقوفه الدائم معنا خرج هذا البحث إلى حيز الواقع.

ونشكر كل من أسهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث سواءً بتوجيهاتهم لنا أو إجاباتهم على أسئلتنا العديدة وذلك بكل صدر رحب.

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من أفاضت علي بدعواتها وبركاتها، إلى من جعلت الجنة تحت أقدامها، إلى التي كانت ولا تزال دائما شلالا من الحنان، إلى من أحق الناس بصحبتي والدتي العزيزة

فاطنة

إلى الذي أنار دربي بالنصح والإرشاد (يا بني العلم نضج ووعي و رشاد و ليس قبحا و زيغا وفساد) ،هذا الذي وافى ويوفي بواجبات الأبوة – والدي العزيز

(عبد الرحمان)

إلى أغلى ما منحتني الدنيا أخوتي .

وإلى الشجرة الكريمة عائلة بن أحميدة

وبكل صدق أتمنى التوفيق التام في جميع المهام وللكل مني السلام الحار في ختام هذا المشوار البار.

عبد الرحيم

إلى تلك التي تقف خلف الكواليس ، الى الساترة والستار،إلى السند والجدار المتين ،رغم رقتها إلى من بدأ اسمها بأول أحرف العربية وانتهى بأخر أحرفها كذلك ؛فهي تحصر كل اللغة في حروف اسمها وكل الاستعارات التي يمكن أن أكتبها في هذا المقام_ إلا أنها لا تكفي_ ،إلى التي لم تسمح لي بمساعدتها لأجل أن أتفرغ لهذا البحث ،إلى العظيمة "أمي"؛ ثم إلى من عبر عنه حرف الغين في «غالي و غائب» ثم في العين «عزيزٍ و عائد _إن شاء الله _» "أبي" القدوة السند الحامي والثابت رغم النوائب ،أهديكما هذا البحث رغم صغر مقامه أمامكما؛ وإلى أخوتي الأعزاء ثم إلى الأحبة و الأصدقاء

مقدمة

مقدمة

يقاس تقدم الأمم بقوة نظامها التربوي، فكلما كان هذا النظام فعالاً كان له دور في تنشأة أفرادّ دو كفاءة، يساهمون في تطور مجتمعهم والرقي به، وتعتبر المدرسة البيئة الرسمية التي تستقبل التلميذ، وتهتم بتنشأته واعداده وتعليمه، فهي التي ترسم الأهداف وكيفية بلوغها والأدوات والوسائل المستعملة في ذلك .

وعندما نتحدث عن المدرسة لا يمكننا أن نغفل عن أمر مهم ألا وهو التقويم التربوي الذي يعتبر من المهام الضرورية جدا التي ينبغي أن يقوم بها الاستاذ لتقويم تلاميذه ومتابعتهم باستمرار، إعتماداً على أساليب خاصة به منها: الاختبارات التي يقوم بها وفي نهاية كل وحدة أو موسم دراسي لتقويم تحصيل التلاميذ، وذلك لمعرفة مدى تقدمهم في مستوى المعارف التي يتلقونها، وينبغي للأستاذ أن يتصف بالفعالية والكفاءة لكي يكون قادرا على توصيل المعلومة بكل سهولة لكي يفهمها التلميذ ويستوعبها بشكل مبسط وأن يحاول إيجاد الأساليب التي تناسب مستوى فهم التلاميذ.

فالمرحلة الثانوية أو أي مرحلة من مراحل التعليم العام، وحتى في التعليم العالي تشترك في مسؤولية العمل المدرسي، وعليهم أن يبذلوا جهدا كبيرا في تحفيز التلاميذ على التحصيل الدراسي وذلك عن طريق إيجاد أساليب التقويم التي تحفزهم وتثير لديهم الدافع والرغبة في الدراسة ويكون هذا بالتعاون بين الاستاذ والتلاميذ، وهذا ما يبرز علاقة أساليب التقويم التربوي بالأداء الدراسي.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على هذا الجانب الهام من موضوع أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالأداء الدراسي، ولأجل هذا تم طرح التساؤل التالي:

ما هي علاقة أساليب التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة؟

ولإجابة على هذه التساؤلات نطرح فرضيتين :

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

والفرضيات الجزئية:

- الاختبارات المقالية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة.
- الاختبارات الموضوعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة.

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية التعليم الثانوي كونه مرحلة مهمة جدا في حياة التلميذ وتهتم بميوله ورغباته حيث يقوم الاستاذ بتقويم تلاميذه، فبعض المدارس تعتمد في الحكم على عمل المدرسين وفقا للدرجات التي يحصل عليها تلاميذهم في الاختبارات التحصيلية التي يقومون بها.

وعلى العموم يمكن حصر أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تقديم دراسة في مجال التقويم التربوي قد تفيد الاستاذ في الطور الثانوي في معرفة مختلف أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بتحصيل التلاميذ وكيفية تطبيق مختلف الاختبارات التحصيلية.
- معرفة وتشخيص النقائص التي توجد في المدارس من مباني ولوازم وأدوات ووسائل مدرسية.
- معرفة استعدادات التلاميذ وقدراتهم وإمكانيتهم وميولهم من خلال الاختبارات التحصيلية، كذلك معرفة الفروق الفردية بينهم.
- مساعدة التلاميذ على الاستيعاب من خلال تقويم ما اكتسبوه من مهارات ومساعدة الاستاذ على التخطيط للدرس وكيفية تحديد أهدافه وكيفية تصنيف هذه الأهداف خلال الفترة الزمنية المحددة.
- يعتبر هذا البحث نقطة تحول لبحوث أخرى في مجال التقويم التربوي والتحصيل الدراسي من أجل التطوير والتحسين في مجال التربية والتعليم.

وتهدف الدراسة الحالية إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الاستاذ.

•أيضا معرفة علاقة الاختبارات المقالية بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الاساتذة.

•كذلك معرفة الاختبارات الموضوعية بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الاساتذة.

وقد أجريت هذه الدراسة الميدانية بثانويتي بودة و خالد بن الوليد بأدرار.

و يقسم موضوع الدراسة إلى جانبين رئيسيين، نظري وتطبيقي تمحور الفصل الأول حول مفهوم التقويم التربوي وعلاقتة بالاداء الدراسي أما الجانب الثاني تناولنا فيه الدراسة الميدانية بثانوية بودة وخالد بن الوليد.

الفصل الأول

التقويم التربوي وعلاقته بالأداء

الدراسي

أولا– مفهوم التقويم:

1 – تعريف التقويم لغة واصطلاحا

أ /**لغة:**

يذكر الخليل بن أحمد الفراهيدي مادة قيم في معجمه العين بعدة معان فيقول:'' قيم القوم بكسر الياء وتضعيفها: من يسوس أمرهم ويقوّمهم، ورمح قويم، ورجل قويم، وفي الحديث ''ولا آخر إلا قائما'' أي لا أموت إلا ثابتا، فالقوامة .هنا تعلقّت بالثبات والاستقامة، وقام قائم الظهيرة: إذا قامت الشّمس وكاد الظّل يعقل. والقوام من العيش: ما يقيمك ويغنيك، والقيمة: ثمن الشيء بالتقويم والقيامة: يوم البعث[1]

وقويم وقوّام: حسن القامة، والقوّام: حسن الطول، والقوم هو القصدُ، وقوام الأمر بالكسر نظامه وعماده، وقوّم السّلعة واستقامها: قدّرها. والقيمة: ثمن الشّيء بالتقويم، والاستقامة هي التقويم لقول أهل مكة: استقمت المتاع أي قومته، وفي الحديث قالوا: يا رسول الله لو قومت لنا، فقال: الله هو المقوّم أي لو سعرت لنا وهو من قيمة الشيء أي حدّدت لنا قيمتها.

وقدكان في الأصل قوم، أو قوم فصار قام ويقال رمح قويم وقوام أي مستقيم [2]ويتبيّن من التعريف اللغوي للتّقويم بأنه يعني تغيير الشيء من حال غير حسن إلى حال أحسن منه، وبالتالي يتمّ تعديله إلى ما يليق به حتى يبدو في المظهر الذي يفترض به أن يكون عليه.

ب/ اصطلاحا:

يعدّ التقويم التربوي من أهم المفاهيم الحديثة نسبيا، كما قد ظهرت مصطلحات مرادفة لمصطلح التقويم في الكتابات التي ترجع إلى ما قبل التاريخ فقد اعتبر سقراط أنّ '' **التّقويم اللفظي جزء أساسي من قياس نتائج**

[1] أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تحقيق: مهدي المخزومي، إبراهيم السّامرائي، ج 4، سلسلة المعاجم والفهارس، ص232.

[2]– ابن مكرم بن منظور الأفريقي المصري، لسان العرب، الدار المتوسطة للنشر والتوزيع، تونس، ط1، مادة قوم، 2005، ص ص (3356-3358.)

التّعلم [1]"كما استخدم لأغراض تعليمية ولقياس المعرفة والمهارات في التراث القديم ليصبح تخصّصا مستقلّا مع بداية الثورة الصناعية في أوروبا ليتطوّر ما بين 1800م و 1920م لاقترانه بتطوّر النظم التعليمية الأوروبية، وتطوّر مفهوم التقويم راجع أيضا إلى ظهور فلسفة جديدة في التّربية تدعو إلى مسؤولية المربّي لا عن " **تنمية المفاهيم والمهارات فحسب ، بل مسؤوليته كذلك عن استثارة نمو التلميذ في شتّى المجالات مثل القدرة على التفكير** [2]"والتقويم ضروري لأي مجال من مجالات الحياة، ولا بد من التّقصّي نوعا ما حيث ينبغي الإشارة ولو بنوع من الإيجاز إلى التّطور التاريخي لتشكيل صورة حول نشأة التقويم وأبرز الفترات التي مرّ بها المصطلح إلى أن وصل إلى مفهومه الحالي والمراحل كالآتي:[3]

- فترة الإصلاح من 1800 إلى 1900م: وقد تميّزت هذه الفترة بتطوير الاختبارات العقلية المبكرة كما استخدمت تطبيقات القياسات النفسية والسلوكية في حل المشكلات التربوية.
- فترة ازدهار الاختبارات 1900- 1930م: انتشرت الاختبارات التّحصيلية وقد كان "روبرت كورنديك" أحد أهم قيادات حركة التقويم التربوي، فقد جعل للاختبار أهمية عملية كبيرة.
- الفترة الممتدّة من 1930 إلى 1945م: وقد واكبت هذه الفترة أعمال "رالف تايلر" الذي ركّز اهتمامه على الأهداف التربوية المنشودة للبرامج التعليميّة وضرورة التأكد من تحقّقها.

فالتقويم هو عملية إصدار الأحكام والوصول إلى قرارات كما يعدّ إجراءً مستمرا وش املاً ولا يقف عند مجرّد إعطاء درجة أو تقدير بل يتعدّى ذلك إلى إصدار الأحكام على ضوء معايير محدّدة وهو " **عملية جمع البيانات وتحليلها بطريقة منظّمة، وبشكل يمكن معه اتخاذ القرارات، ووضعها في شكل تفسيري بأساليب معيّنة،**

[1] – محمود منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، القاهرة، دط ، ص13.
[2] – رجاء محمود علام، تقويم التّعلم، دار المسيرة للنّشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2005، ص 39.
[3] – محمود منسي، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص14.

ومن ثمة يمكننا تحديد البرنامج التعليمي الذي ينبغي على المتعلّم الالتحاق به [1]"ويذهب أنور عقل إلى أن المفهوم الحديث للتّقويم هو " **تحديد مدى ما بلغناه في تحقيق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، بحيث يكون عونا على تحديد المشكلات، وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات** [2]"فالغرض من التقويم إذا هو التّحسين والإصلاح لأنّ رصده للعوائق التي تواجه العملية التّعليمة خير دليل على مساعدته لها في تفعيل أهدافها .

والتّقويم أحد الأركان الأربعة الأساسية في العملية التربوية وهي تحديد الأهداف، المناهج، طرائق التّدريس، التقويم وهو آخر مرحلة كونه المرشد والموجّه، والمعدّل الأول والأخير لما يسبقه من أركان، وقد اعتبره "بلوم" عنصرا أساسيا في تصنيفه ويدرجه ضمن المرقى السّادس بعد التّركيب كما يلي:

التّذكر ، الفهم، التّطبيق ، التّحليل، التّركيب، التقويم

ولأنّ التّقويم ذو صفة شمولية فمن الضّروري تبنّي إطار عمليّ حتى يسهل فحصه ومراقبته، والأطر متعدّدة ولعلّ أهمّها:[3]

- **الإطار الأوّل** :وهو التفكير بالتقويم ضمن تصنيف زمني معيّن، وهو على ثلاث مراحل:
- **المرحلة الأوليّة** :تضمّ سجّلا سابقا عن التّحصيل والتّشخيص واختبارات الاستعداد.
- **المرحلة التّكوينية** :وتشمل بيانات تغذية راجعة من الخبرات التّعليميّة القائمة على تمكّن المدرس والطّالب من عمل تغييرات معيّنة.
- **المرحلة النّهائية** :تشمل نموذجا لما اكتسبه التلميذ من أهداف تعليمية عن طريق الاختبارات القصيرة والطويلة.

[1] – أنسي أحمد محمد قاسم، الفروق الفردية والتّقويم، دار الفكر للطّباعة والنشر والتوزيع، ط1 ، 2003، ص262..

[2] – أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطّباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1 ، 2001، ص47.

[3] – قاسم علي الصّراف، القياس والتّقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر،2002، ص278.

الإطار الثّاني :هو التفكير في طريقة جمع المعلومات من خلال الملاحظة العابرة والملاحظة الموثّقة، وأخيرا الدّراسة البحثية.

الإطار الثّالث :هو التفكير بالأفراد الذين يستخدمون التّقويم داخليا والذّي يضمّ المدرّسين والتلاميذ والأولياء، وخارجيا ويشمل المجتمع والمؤسسات التعليمية.

الإطار الرّابع :وهو اعتبار التّقويم من وجهة نظر المؤسسة التربوية (المدرسة، المنظومة التعليمية، وزارة التربية) المسؤول عن تقويم مخرجات التّعليم.

فالتقويم يهدف إلى الحكم على مد اخلات العملية التعليميّة والمتمثّلة في " **الطلبة والظروف الاجتماعية والطرق والأساليب ومخرجاتها والتي تتمثّل في المادّة المتعلمة وأثرها المتجلي في سلوك الطالب في مجالات المعرفة والمهارة والاتّجاه** [1]"وله إسهامات في توضيح الأهداف التّربوية، والتقدير القبلي لحاجات المتعلّمين، وتشخيص صعوبات التّعلم في المقرّرات.

2 - **التقويم والتّقييم: (التعالق والاختلاف)**

بعد وصف مصطلح التقويم لغة واصطلاحا وجدنا بأن مفهومه قد تداخل مع بعض المفاهيم إلى درجة من التطابق كالتقييم والقياس ومثلما يتشارك معهم في قواسم معيّنة، لابد من وجود فوارق عديدة وأبرز المصطلحات التي تداخل معها المصطلح هو التقييم، أمّا الفرق بينهما فيكمن في أنّ التقويم جزء لا يتجزأ من المنظومة التّعليمية، ويهدف بالاستمرار معها إلى إعطاء صورة شاملة لنمو التلاميذ في جميع الجوانب المعرفية والعاطفية والمهارية وغيرها أمّا التقييم فهو تقرير قيمة الشّيء أو حكم في قيمته وفي التّدريس لا يختلف كثيرا عن قرينه في اللغة لأنه " **تعيين قيمة أو كفاية التّدريس أو حصيلته أو الإجراء المتّبع في تنفيذه** [2]"ولكي يتمّ ذلك لا بد من توفّر كمية من

[1] – محمّد عبد الكريم أبو سل، قياس وتقويم تعلّم الطّلبة، دار الفرقان للنّشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2002، ص13.

[2] – محمد زياد حمدان، تقييم وتوجيه التّدريس، دار التربية الحديثة،دط، دب، 2000، ص6.

البيانات المناسبة بخصوص الموضوع التّدريسي وعن طريق إجراءات متنوّعة تنطوي تحت أربع عمليات وهي : الملاحظة ، القياس، التقدير، والحكم.

وبمثال توضيحي لما يستدعيه كل من التقويم والتقييم حتى يبلغا هدفهما نضرب على سبيل المثال [1] :إنّ أحدهم أراد أن يشتري كتابا، فلابد من السؤال عن ثمنه – على اعتبار أن سعر الكتاب هو وحدة القياس المتّبعة– ثم نتساءل أسئلة متتالية، وإذا خلصنا إلى أنّ الكتاب يستحق هذا الثّمن، نكون قد انتهينا بحكم على هذا الكتاب، فقد قيمناه من حيث الثمن فقد نقول: إنه رخيص أو غالي وإذا أردنا أن ننقد هذا الكتاب من الناحية الأدبية أو العلمية مثلا فسنتعدّى حدود التقييم للشّراء، فنثمّن مضمونه ونتعدّاه.

الملاحظة + القياس (ثمن الكتاب) + التقدير (المقارنة)+ الحكم (استحقاقه للثمن أم لا) = تقييم

فالقياس سابق للتقييم وقد ورد هذا الأخير بناء عليه فبعد قياس وزن شخص ما نطلب تعديل بعض سلوكياته بتحديد نوع من الريجيم للتّخلص من الوزن الزائد، وهنا قمنا بما يعرف بالتقويم وهذا ما توضّحه المعادلة التالية :

ملاحظة + تشخيص + قياس (الوزن) + تقييم (الوزن الزائد) = تقويم (الرّيجيم)

فالتقييم هو إعطاء الحكم في قيمة الشيء فهو خاص بالأحكام وبالتّدريس وبالمتعلّم أولا وأخيرا أما التقويم فهو أعم وأشمل يخصّ المنهاج والبرامج التعليمية، ويتضمّن التقييم وهو أحد مكوّنات المنهاج التعليمي حيث يحتل موقعا أساسيا في الفعل التدريسي إضافة إلى أنه عملية تصحيح في حين نجد أن التقييم عبارة عن " **إعطاء قيمة للسّلوكات والأشياء أو إصدار حكم معنويّ ونوعي بخصوص الأفراد والأشياء والأحداث**. [2]"

- **التقويم والقياس: (الأسس والأدوات)**

يعرف القياس بأنه العمليّة التي بواسطتها نحصل على صورة كمّية بمقدار ما يوجد في الظاهرة عند الفرد، ويفتقر القياس في الغالب إلى الدّقة التّامة أو النتائج الكلّية، فهي تبقى مجرّد أفكار فرعية عن الشّيء الذي يقاس، ويجمع

[1] – أنور عقل، نحو تقويم أفضل، مرجع سابق، ص51.

[2] – صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التّطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط3 ، 2000، ص109.

الباحثون على أن القياس يعدّ جزءا من التقويم وهو سابق له، فالأستاذ إذا قام مثلا بقياس تحصيل تلاميذه يجري لهم اختبارات توصف كمياً ورقمياً بالعلامات، أمّا التقويم فهو الذي يوازن بين علامات التلاميذ وبين محكات معينة.

وهناك تعريفات اعتبرت القياس تقويما والتقويم قياسا ممّا أدى إلى اشتداد التّداخل وما القياس إلاّ مكوّنا أساسيا من مكوّنات التقويم وخطوة هامة من خطواته ، فالتقويم " **هو أن نحدّد قيمة لشيء ما، وعملية استخدام الاختبار لقياس عيّنة لسلوك الفرد حتى نقدّر ما لديه من الصّفة التي نقيسها** "[1] وكنتيجة مبدئية فإنّ القياس يقدّم لنا علامات ودرجات في حين نجد بأن التقويم يقدّم لنا معايير تفسّر لنا الدرجة التي تحصّل عليها التلميذ مثلا:

التقويم = القياس (أرقام ودرجات) + معايير تفسيرية (محكّ)

ويستعمل القياس والتقويم في التربية لتحقيق أهداف متعدّدة كالتّعرف على الحاجات الفعلية للمجتمع وكل نوع من أنواع التعليم، بالإضافة إلى "**تحديدهما لمواصفات القوى العاملة وتوزيعها، وكذا تحديد مستويات القدرة والكفاية عند الأفراد** "[2] زد على ذلك التّعرف على الطلبة الذين يمكن لهم أن ينجحوا في منهاج أو تخصّص معيّن، وتهيئة البيئة الاجتماعية التي تساعد الطّالب على التّكيف النّاجح تربويا ومهنيا واجتماعيا والتّعرف على مدى التّقدم أو النّمو الذي تحقّق عن الطّلبة.

كما يذهب البعض إلى اعتبار أن القياس ما هو إلّا " **جمع للشّواهد والبيانات عن الشّيء المراد قياسه باستخدام وسائل علمية وموضوعية** "[3] والغاية منه الوصول إلى تقويم سليم وعادل بنتائج دقيقة، وكل منهما يستلزم الآخر ، وإن كان للتّقويم الحقّ في الشمول والأهمية فهذا لا يعني عدم جدوى القياس ، بل هو الرّكيزة

[1] – أنسي أحمد محمّد قاسم، الفروق الفردية والتقويم، مرجع، سابق، ص263.
[2] – المرجع نفسه، ص16.
[3] – محمّد عبد الكريم أبو سل، قياس وتقويم تعلّم الطلبة، مرجع سابق، 23.

الأساس والأداة الموضوعية المقنّنة تستخدم لتحديد عيّنة من السّلوك سواء أكان مباشرا كقياس طول قطعة معيّنة أو غير مباشر كقياس درجة الحرارة مثلا.

ولكلّ من القياس والتقويم دور بارزٌ في تشخيص صعوبات التعلّم وحصر نقاط القوّة والضّعف وتوفير الدّافعية للتعلّم، وتوجيه نشاط التلميذ ولا يتمّ هذا إلا بالوسائل الآتية:[1]

- **الاختبارات** :تشمل فقرات متنوّعة من اختبار خاص أو فقرات التكملة أو فقرات الإجابة القصيرة، ولكلّ منها شروطها ومواصفاتها كالصّدق والثبات مثلا.
- **الملاحظة**: يتمّ تسجيلها بصورة مختصرة أمام اسم كل تلميذ حتى يتمكّن الاستاذ من الأخذ بيد الطالب إلى الأفضل.
- **قوائم التّدقيق** :يتم من خلال تحديد المهارات سواء أكانت حسابية أم كتابية، والمعارف (حروف وأعداد) في قائمة وتخصّص بطاقة لكل تلميذ مع وضع إشارة أمامها.
- **مقاييس التّقدير** :عن طريق إعطاء درجة لكلّ تلميذ لتدلّ على درجة إتقانه مثلا (3) ضعيف جدا.
- **دراسة الحالة** :يتمّ من خلال هذا الأسلوب دراسة التلاميذ مثل معرفة وضع الأسرة وثقافة الوالدين، ولا يتمّ هذا التوسّل إلا باعتماد مبادئ متنوعة من اتّساق الاختبارات مثلا مع بعض الأهداف المرجوّة والملائمة بالإضافة إلى الشّمول " **بمعنى أن يشمل جميع النّواحي المتعلّقة بالعملية التربوية من طالب، استاذ ، منهاج، ووسائل تعليمية** [2]"وقد دخلت وسائل كلّ من القياس والتقويم النسيج الكلّي لمجالات التربية وعلم النفس فظهر مثلا ما يعرف بالقياس النّفسي " **كعلم تطوّر أساسا من نتائج الأبحاث والتجارب حول**

[1] – مروان أبو حويج، إبراهيم الخطيب، القياس والتقويم في التربية وعلم النّفس، الدّار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2002، ص18.

[2] – راشد حماد الدّوسري، القياس والتقويم التربوي الحديث، مبادئ وتطبيقات، دار الفكر، الأردن، ط1 ، 2004، ص31.

الذّكاء الإنساني [1]"فينّصف الأفراد بذلك حسب ذكائهم فالذّكاء سمةٌ كامنة لكن يمكن ملاحظته وقياسه وعلى أساسه تتمّ عملية التّصنيف، وقد ترتبط بعمر زمني معيّن لفرد دون آخر، والفرق بين القياس التّربوي والقياس النّفسي يكمن في أنّ الأوّل ينظر إلى الفرد كفرد دون مقارنته بغيره من الأفراد على عكس القياس النفسي.

ويعتبر القياس أكثر موضوعية من التقويم ولكنّه أقل منه قيمة من النّاحية التّربوية لا من النّاحية العملية والوظيفيّة ، كما اعتمدت نتاج التّقويم " **كأساس لمساعدة التّلاميذ على النّمو** [2]"مع اعتماد المقارنة بين نتائج القياس بغيرها من النتائج ممّا يضفي روح المنافسة والكدّ والاجتهاد المتزايد ومن ثمة النهوض بالتعليم إلى ما هو أرقى له.

ثانيا: أساليب تقويم الاستاذ :

لا يقتصر التقويم على التلميذ فقط وإنّما يشمل كلّ مكوّنات ومقوّمات العملية التّعليمة ، ومن أهمّها الاستاذ ؛ والأستاذ بغية اختبار مدى فاعلية هذا الأستاذ في التّدريس ويكون ذلك عن طريق عدّة أساليب ومن أهمّها: [3]

- **التقويم عن طريق ملاحظة أداء الاستاذ** : وهو أكثر الأساليب استخداما في تقويم الاستاذ لاعتماده على أحكام الاختصاصيين مثل الموجّهين أو المشرفين التربويين ، الذين يقومون بملاحظة الاستاذ أثناء زيارتهم له في الصّف وهو يدرّس. وهذا الأسلوب واقعي ومعقول للغاية حيث تجرى ملاحظة الاستاذ في صفه مباشرة، ثم تجمع التعليقات والملاحظات المسجّلة دون بذل أي جهود أو استغراق وقت طويل.

[1] – المرجع نفسه، ص 19.

[2] – مروان أبو حويج، إبراهيم الخطيب، القياس والتقويم في التربية وعلم النّفس، مرجع سابق، ص17.

[3] – ينظر: صلاح الدّين محمود علّام، التقويم التربوي المؤسسي، أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 ، 2003، ص ص (332- 333.(

- **تقديرات الطلبة للاستاذ** :وهو من الأساليب الشّائعة الاستخدام في تقويم فاعلية الاستاذ غير أن توسّله قد تشوبه بعض العيوب بخاصة إذا استخدم لأغراض أخرى خارجة عن إطار التعليم كغاية الترّقية وتمديد عقود العمل"[1]

ج –**التّقدير الذّاتي** :يمكن للاستاذ أن يجري تقويما لنفسه ومراجعة منظّمة لأدائه في التّدريس، ولكن معظم الأساتذة يميلون إلى المغالاة في تقدير أنفسهم والتّركيز على الجانب الشّكلي والخارجي فقط.

د –**التّقويم استنادا إلى أداء الطّلبة** :يجب أن تحد د تغييرات عديدة على مستوى معارف وسلوكيات الطّلبة، واستعمال أدائهم أو مخرجاتهم كمقياس قد يكون قاصرا لأنّ الأداء يتأثّر بالاستاذ وقد يكون قصير الأمد.

ثالثا: خصائص التقويم التربوي وأبرز مجالاته:

5-1 **الخصائص:**

إنّ التّقويم عملية يتم بواسطتها إصدار الأحكام وإبراز مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، والكشف عن نواحي النّقص فيها، ولكي يقوم بهذه المهام لابد من مميزات تضمن له الاستمرارية والنّجاح ومن أهمّها:

- **ارتباطه بالأهداف السّلوكية** :أثناء تقويم أداء الطّالب يبحث الاستاذ عن مدى تفعيل الأهداف المنشودة والمراد بلوغها، ولا بد من تحديد مجموعة من الأهداف السلوكية سواء كانت معرفية أو مهارية.[2]
- **الشّمول** :إذا كان التّقويم قد اقتصر في وقت من الأوقات على جانب واحد من جوانب شخصية الطالب، وتحديدا تحصيل المعلومات لو تعلّق الأمر مثلا بالتقويم البيداغوجي الذي " **يقف على المكتسبات السّابقة للمتعلمين وذلك للتأكد من مستوى بلوغ الأهداف المسطّرة واكتشاف الصعوبات التي اعترضتهم** [3]"فقد أصبح محتّما أن يشمل الأهداف التربوية من مهارات وأساليب تفكير واتجاهات وقيم.

[1] – المرجع نفسه، ص333.

[2] – أنور عقل، نحو تقويم أفضل، مرجع سابق، ص57.

[3] – محمّد الطّاهر وعلي، التقويم البيداغوجي ،أشكاله ووسائله، دار السّعادة للطّباعة والنشر والتوزيع،2005، ص13.

- **الاستمرارية** :بما أنّ وجود التقويم مقترن بوجود التّعليم والمتعلّم لابد من وجود تقويم ملازم لنجاح العملية التعليمية التي تواكب دوما كل التطوّرات الحاصلة وتسعى لتحسين هياكلها ومكوّناتها دائما.
- **توفير الوقت والجهد والتّكاليف** :حيث ينبغي أن تراعى الناحية الاقتصادية ولا يرهق في المقابل باختبارات متتالية فينفق عليها ميزانيات خيالية بل لا بد من لاعقلانية في تسييرها والتمويل المادي لها.
- **التنوع والديمقراطية** :كلّما تنوع التقويم وتباين كلّما كان أفضل، فعليه أن ينوّع في الأساليب ويقوم الطّالب شفهياً وعمليا بصياغة أسئلة دقيقة، وعلى التقويم أن يتمّ في ظروف تتّسم بالحرية والصّدق لكي تعزى كلّ النتائج إلى أسبابها الأصلية.

2-5المجالات :لقد تعدّدت مجالات التّقويم ولكن يمكن حصرها في المجالين التربوي والنّفسي أما الأوّل فيتمثّل في المنهاج والبرامج التّعليمية، أما المجال النّفسي فيرتبط بالاستاذ بالدّرجة الأولى بوصفه كيانا له مقوّماته الوجدانيّة التي لها أثرها البالغ في بلورة سيكولوجية المتعلّم، وتكييفها مع ما هو أفضل، فمجالاته تشتمل على الجوانب العملية بدءا من تقويم الأهداف ثم المنهاج وصولا إلى الكتاب المدرسي دون إغفال الإشراف التربوي وكذا التشريعات التربوية إلى آخر مكون نفسيّ ومن حيث مؤهّلاته وطاقاته ، وهو الاستاذ الذي لا تتحقّق كفايته إلاّ عندما يكتشف مكامن وأسباب الصّعوبات التي تعترض طريق المتعلّم واتخاذ الإجراءات التحسينية المناسبة للتّغلب عليها.

ويضع المجالان في الحسبان "أداء التلميذ وعلاقته بالمؤسسة والمجتمع، ولا بد من تأطير أهداف وتخصيصها حيث تساعد هي الأخرى على تقويم المنهج والتعلّم والتّدريس والمقرّرات وصولا إلى البرامج والاستاذ ."[1]

[1] -مروان أبو حويج، إبراهيم الخطيب، القياس والتقويم في التربية وعلم النّفس، مرجع سابق، ص29.

رابعا: أنواع التقويم التربوي وأبرز مراحله:

يسير التقويم وفق مراحل محدّدة حسب أهدافها وغاياتها فبعد أن صار عملية تربوية وركنا أساسا في العملية التعليميّة التّعلمية، كما يتضمّن أنواعا مختلفة لها مستوياتها:

- **التقويم الأوّلي** :ويتم عادةً قبل بداية التّعلم في أي برنامج دراسيّ أو برنامج تعليميّ فيحدّد مستوى أداء المتعلّم في التّحصيل الدّراسي ،كما أنه يحدّد المستوى الذي يمكن أن تبدأ منه عمليّة التّعلم [1] ويسمّى بالتقويم القبلي أو التمهيدي، فيلجأ الاستاذ إليه لتحديد خبرات الطّلاب التعليمية " قبل عملية التعليم، كما يمكن أن يفيد هذا النوع من التقويم في تحديد الأهداف السّلوكية أو التربوية العامة منها والخاصّة وكذا اختيار طريقة التّدريس المناسبة"[2]
- **التقويم التشخيصيّ** :وهناك من يسبّق التقويم التكويني على التّشخيصي ليس من باب الإيثار وإنّما لاعتبارات عديدة كالفرد مثلا أو مراحل تطوّر العملية التعليمية، وقد آثرنا التشخيصي، لأنه يحدث قبل عملية التّدريس أو أثنائها أو بعدها فهو حاضر في كلّ وقت وحين، والغرض من هذا التقويم هو " **تحديد مدى تحقيق الأهداف والتعّرف على الأخطاء أو نقاط الضعف في التّعليم أو التّعلّم** [3]"فالتلميذ يستعد لتلقي جملة من الخبرات التي ستنمّي من مهاراته وتزيد من كفاءاته مستقبلا.
- **التّقويم التكوينيّ أو البنائيّ** :يتّسم هذا بالاستمرارية حيث يرافق المتعلّم ليحدّد مستواه ويبرز قدراته ويتعرّف على أهم الثغرات ليسدّها لاحقاً، كما يتعرّض هذا النّوع إلى المحتوى والوسائل والطرّائق المستخدمة والقدرة على استخدام التّقنيات ومستوى أداء العاملين، ويتسّم هذا النوع بعدم الانقطاع فهو " **عملية متصلة تتّصل بكلّ جوانب العملية التّعليمية ومستمرة تحدث خلال حياة البرنامج من خلال القائمين على**

[1] – محمود منسي، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص35.
[2] – أنور عقل، نحو تقويم أفضل، ص61.
[3] – المرجع نفسه، ص60.

تنفيذه [1]"ويركّز التقويم البنائي على ما أحرزه التّلاميذ من تقدّ م ويحقّق العديد من الوظائف كتحديد النقائص وإفادة التّلميذ بكل مسالك النجاح ولا يتمّ ذلك إلا بالاعتماد على الملاحظة والمناقشة والاختبارات القصيرة الأسبوعية أو الشهرية ويتوافق هذا النّوع من التقويم مع المفهوم الجديد والسائد للتقويم التربوي، كونه يوفر التغذية الراجعة المتمثلة في ما يعرف ببيداغوجيا الدّعم.

- **التقويم الختاميّ** :يركّز هذا النمط على تأثير البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المرسومة له لأغراض احتسابية غير نفعية وهناك من يطلق عليه اسم التقويم التّجميعي الذي يهتمّ بماضي عمليّة التعلّم " **وتستند إليه بعض المقرّرات مثل الانتقال من قسم أدنى إلى قسم أعلى، فهو تقويم ذو طابع اجتماعي؛ لأنّه يسمح بتأهيل الفرد للقيام بوظيفة ما بعد الحصول على الشّهادة، فيجري في نهاية ثلاثي أو نهاية السّنة** [2]"ولا يتمّ هذا النوع إلّا في ضوء محدّدات معيّنة من أبرزها تحديد موعد إجرائه، وتعيين القائمين عليه، مع مراعاة سرّية الأسئلة والدّقة والنزاهة في التّصحيح والغرض من هذا الشّكل التّقويمي متابعة نتائج الطّلبة والتعرّف على مدى توافق محتويات البرامج مع مستويات التلاميذ.

خامسا :أهمّية التقويم التّربوي في المنظومة التعليمة/التعلّمية:

لقد تعدّدت الأسباب والدّوافع التي تستدعي تقويم البرامج ، لذا ينبغي أن يكون مناسباً ليغدو الوسيلة الناجعة لتجسيد الطاقات الفاعلة ولتعميق القيم المهنية للتربية، كما أنّ حاجة التعليم إلى التطوّر ومواكبة المستجدات التي سترقى به حين يكون حصيفاً ونزيها في إجراءاته ومناهجه، وللتقويم أهدافه التي ستؤطّر العملية التعليمية وتوجهها أكثر ويمكن حصرها في هدفين اثنين "الأوّل دافعيّ يرمي إلى تنمية أداء الأفراد، ومستوى كفاءتهم، وكذا

[1] – محمّد عبد الكريم أبو سل، قياس وتقويم تعلّم الطلبة، مرجع سابق، ص19.

[2] – محمّد الطّاهر وعلي، التقويم البيداغوجي، مرجع سابق، ص 23.

مساعدتهم للحصول على وظيفة، والثاني تصحيحيّ عن طريق تحديد المشكلات الإجرائية وإزالة الأخطاء من البرنامج التّربوي وتحديد عيوبه، مع استثارة دافعية المتعلّمين للتعلّم.[1]"

ولا غرو في أنّ التّأثير والتّأثر واضح وجليّ بين أطراف العملية التعليمية وبين التقويم التربوي الذي تكمن أهميته في تحسين العملية السّابقة ، وفي مختلف مستوياتها، ولا يتمّ ذلك إلّا " **بجمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتحديد نوع النّشاط، وإعداد القوى البشرية للقيام بالتّقويم والتّجريب للتّعرف على مشكلات التّطبيق** [2]"ونظراً لهذه الأهمية البالغة للتقويم التربوي بالنسبة للمنظومة ككلّ وبكلّ أجزائها لا ينبغي أن يستغلّ كأداء للعقاب أو ابتزاز السيكولوجيات، بقدر ما يجب أن يراعى من خلاله حالة الممتحن بخاصة في الامتحانات الرّسمية فقد يتلاعب بمستقبل الكثيرين في حال استغلاله بسلبية مطلقة، ولابد من الصّدق والمسؤولية والعقلانية أثناء توسّله فلا يغدو التقويم بمثابة مثبّط تعجيزي لا يتلاءم ومستوى التّلميذ سواء في البنائي، أو التشخيصي أو الختامي.

[1] – محمود منسي، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص 25.

[2] – محمّد عبد الكريم أبو سل، قياس وتقويم تعلّم الطلبة، مرجع سابق، ص17

خلاصة:

يمكن القول بأنّ للتقويم التربوي أهمية قصوى أكسبت التعليم طابع اللاّثبات والتطوّر، كما له كلّ الفضل في الكشف عن المستويات المعرفية العامة والخاصة، وله الدور اللامنتهي في ترقية المهارات والنهوض بالبرامج التّعليمية والسّلوكات الفردية والجماعية ، رغم بعض المآخذ التي قد يستغلها البعض من الاستاذ ة الذين يجحفون بشكل لافت في حقّ التلميذ والمنظومة التربوية.

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية

تمهيد:

بعد انتهائنا من عرض الإطار النظري للدراسة يبقى الشقّ الأخير المكمل له الدراسة الميدانية والتي لها دور كبير في البحث العلمي فهي التي تثبت فرضيات الدراسة أو تنفّذها.

II.إجراءات الدراسة الأساسية:

1-منهج الدّراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة وأهدافها، اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات والبيانات اللاّزمة لتحليل واختبار الفرضيات.

2-عينة الدراسة:

تقوم هذه الدراسة على أساس معرفة أثر التقويم التربوي انعكاسه على الاداء الدّراسي من وجهة نظر اساتذة المدارس الثانوية وحيث تكوّنت عينة الدراسة الأساسية من40 أستاذاً بين ثانويتي بودة وخالد بن الوليد،

3-الأداة المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة اعتمدنا بشكل أساسي على استمارة تم إعدادها كأداة لقياس متغيّرات الدّراسة، تقيس علاقة أساليب التقويم التربوي بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الاساتذة.

III..تحليل وتفسير نتائج الدراسة النهائية:

بعد استرجاعنا للاستمارة التي تم توزيعها على أساتذة المدارس الثانوية ، والتي بلغ عددها(55) ثم حذفت منها(05)استمارات لأنها لم تستوفي الشروط اللازمة و(10)استمارات لم يتم استرجاعها من الاساتذة.

1-تحليل وتفسير نتائج الفرضيتين الجزئيتين:

المحور الأول :الاختبارات المقالية وعلاقتها والأداء الدراسي

جدول :01 يركز التلاميذ على حفظ الدّروس خلال فترة الامتحانات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	38	95%
لا	2	05%
المجموع	40	100%

يظهر لنا من خلال الجدول رقم(01) أن نسبة % 95 أي ما يعادل 38 استاذ قد أجابوا بنعم، أي أنّ التلاميذ يركزون على الحفظ أثناء فترة الامتحانات وهذا راجع لنوعية الأسئلة التي تتطلب ذكر الحقائق والمعارف التي درسها التلميذ في مرحلة معيّنة، وبالتّالي فإن الاختبارات التحصيلية التي يركز عليها الاستاذ تعتمد على الحفظ بنسبة كبيرة.

جدول :02 تعتمد على الأسئلة التي تتطلب التحليل عند الإجابة

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	14	% 35
لا	26	% 65
المجموع	40	% 100

يتبين لنا من خلال الجدول رقم(02) أن نسبة % 65 ما يعادل 26 استاذاً قد أجابوا بلا، أي أن الاس اتذة لا يعتمدون بكثرة على الأسئلة التي تتطلب التحليل وهذا راجع لمستوى التلاميذ في هذه المرحلة واعتمادهم على الأسئلة البسيطة لا المعقّدة وتتطلب تحليلا بسيطاً.

جدول 03: تترك المجال للتلاميذ للتعبير عن موضوع الاختبار بحرية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	% 70
لا	12	% 30
المجموع	40	% 100

من خلال الجدول رقم(03) يبين لنا أن 28 استاذا من بين 40 استاذ أي ما يعادل نسبة 70 % أجابوا بنعم، ومنه يتبين لنا أن بعض الاساتذة يتركون للتلاميذ الحرية للتعبير عن موضوع الاختبار مما يكشف بصورة غير مباشرة عن ميول التلاميذ واتجاهاتهم وقدراتهم،وبالتالي معرفة مدى قدرة التلميذ على التعبير التحريري.

جدول 04: تستخدم الأسئلة التي تتطلب إجابات مهمة في زمن محدد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	15%
لا	34	85%
المجموع	40	100%

يتضح من خلال الجدول رقم(04) أن 6 اساتذة من بين 40 استاذاً ، وهو ما يمثل نسبة 15%قد أجابوا بنعم، أي أن الاستاذ لا يستخدم الأسئلة التي تتطلب إجابات مهمّة في زمن محدد و إنّما يستخدم الأسئلة البسيطة التي تكون خالية من التعقيد، كما أنها تستغرق وقتا طويلا للتصحيح مما يضطر الاستاذ إلى التقليل منها، وبالتالي فهو يلجأ إلى الأسئلة التي تكون بسيطة سهلة التصحيح.

جدول 05: تصيغ الأسئلة التي تتطلب تقديم البراهين

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	25%
لا	30	75%
المجموع	40	100%

يتبين من خلال الجدول رقم(05) أن 10 اساتذة من بين 40 أستاذاً ، وهو ما يمتل نسبة 25%قد أجابوا بنعم في حين أجاب ما يعادل % 75من الاساتذة والمقدر عددهم 30 أستاذاً بلا، ومنه يتبين لنا أن الأسئلة التي يصيغها الاستاذ ولا تتطلب البراهين إلا نادرا ، وهذا راجع لمستوى التلاميذ في هذه المرحلة وميلهم إلى الأسئلة التي لا يبذل فيها التلاميذ جهدا كبيرا عند الإجابة.

جدول 06: تعتمد على الاسئلة التي تقيس قدرة التلاميذ على التوسع في الإجابات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	32	% 80
لا	08	% 20
المجموع	40	% 100

نلاحظ من خلال الجدول رقم(06) أن 32 استاذ ا من بين 40 أستاذاً، وهو ما يمثل نسبة % 80 قد أجابوا بنعم أي أن الاس اتذة يعتمدون على الأسئلة التي تقيس قدرة التلاميذ على التوسع في الإجابات لكن ليس بنسبة % 100وهذا راجع لمستوى التلاميذ في الطور الثانوي، وبالتالي فهم يستخدمون هذا النوع من الأسئلة في بعض الأحيان.

جدول 07: تستخدم الأسئلة التي تتطلب إبداء الرأي الشخصي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	55%
لا	18	45%
المجموع	40	100%

يظهر من خلال الجدول رقم(07) أن 22 استاذاً من بين 40 استاذاً، وهو ما يمثل نسبة 55%قد أجابوا بنعم أي أنّ الاستاذة يستخدمون الأسئلة التي تتطلب إبداء الرأي الشخصي لكن ليس بنسبة كبيرة وهذا بسبب عدم قدرة التلاميذ التعبير بسهولة عن المواضيع التي يدرسونها.

جدول 08: تقوم بالانحياز إلى إجابة تلميذ ما عند تصحيح الاختبارات

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	% 17.5
لا	33	% 82.5
المجموع	40	100%

يتبين لنا من خلال الجدول رقم(08) أن 33 استاذاً من بين 80استاذاً وهو ما يمثل نسبة % 82.5 قد أجابوا ب" لا " أي أن الاستاذة لا ينحازون إلى إجابة تلميذ ما ، عند تصحيح الاختبارات وهذا يعني أن الاستاذ ة لا يقومون بإدخال الذاتية عند التصحيح وبالتالي إضفاء الموضوعية عند التصحيح.

جدول 09: تركز على الأسئلة التي تكون متنوعة من جميع الدروس

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	39	%99
لا	1	%1
المجموع	40	%100

الملاحظ من خلال الجدول رقم 09 أن 39 أستاذا من أصل 40 بنسبة 99% أجابوا بنعم أي أنّ الاساتذة يرتكزون على الاسئلة التي تتكون من مجموعة من جميع الدروس أي شاملة، مقارنة بالذين أجابوا بـ لا

جدول 10: يقوم التلاميذ بترديد المعلومات لمساعدتهم على تذكر المعلومات

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	36	90%
لا	4	10%
المجموع	40	100%

جدول 13:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 11

تركز على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ الاختصار

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	28	70%
لا	12	30%
المجموع	40	100%

على التعمق في شرح الأفكار وبالتالي المطلوب هو تقديم شرح مبسط ومحدد.

جدول 14:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 12

تبذل جهدا كبيرا عند صياغة أسئلة الامتحانات

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	26	65%
لا	14	35%
المجموع	40	100%

جدول 15:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 13

تعتمد على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ القدرة على ربط الأفكار

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	34	85%
لا	6	15%
المجموع	40	100%

يركز على تسلسل الأفكار وربط الأحداث بعضها ببعض من قبل التلميذ.

جدول 16:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 14

تستخدم الأسئلة التي تقيس جميع القدرات الموجودة لدى التلميذ

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	30	75%
لا	10	25%
المجموع	40	100%

والتركيب والشرح والتعبير اللغوي فهي تقيس قدرات المتعلم المعرفية.

جدول 17:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 15

تستعملون الأسئلة التي تتطلب وقتا طويلا للتصحيح

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	12	30%
لا	28	70%
المجموع	40	100%

التلاميذ في هذه المرحلة لا يستوعب العدد الكبير من الاسئلة للإجابة عليها.

2-2-المحور الثاني: الاختبارات الموضوعية وعلاقتها بالأداء الدراسي:

جدول 18:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 21

تقوم بصياغة الأسئلة التي تتطلب إجابات محددة

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	38	95%
لا	2	5%
المجموع	40	100%

جدول 19:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 22

تصيغ مفتاح التصحيح قبل توزيع أوراق الاختبارات على التلاميذ

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	26	65%
لا	14	35%
المجموع	40	100%

جدول 22:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 23

تعتمد على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ القدرة على النقد

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	4	10%
لا	36	90%
المجموع	40	100%

جدول 21:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم24

تركز على الأسئلة التي تتطلب التمييز بين الصواب والخطأ

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	34	85%
لا	6	15%
المجموع	40	100%

جدول 22:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 25

تعتمد على الأسئلة التي تتطلب معارف ثانوية

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	24	60%
لا	16	40%
المجموع	40	100%

أومصطلحات وليس لمعرفة معلومات معقدة وصعبة عليهم.

جدول 23:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 26

تستخدم الأسئلة التي تحتاج إلى عناية كبيرة في انتقاء الإجابات المحتملة

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	28	70%
لا	12	30%
المجموع	40	100%

التعبير من آرائهم واجاباتهم بالشكل المناسب.

جدول 24:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 27

تصيغ الأسئلة التي تتطلب اختيار إجابة من خيارات متعددة

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	32	80%
لا	8	20%
المجموع	40	100%

من مجموعة الاقتراحات التي يقدمها الاستاذ .

جدول 25:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 28

تقوم بصياغة الأسئلة التي تتطلب من التلميذ إكمال الفراغات

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	38	95%
لا	2	5%
المجموع	40	100%

التعبير اللغوي والكتابة.

جدول 26:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 29

تصيغ الأسئلة التي يقوم فيها التلميذ بالربط بين عنصرين

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	36	90%
لا	4	10%
المجموع	40	100%

جدول 27:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 12

تستخدم الأسئلة التي تدفع التلميذ إلى التخمين

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	24	60%
لا	16	40%
المجموع	40	100%

عن طريق المعرفة والفهم في أغلب الاحيان.

جدول 28:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 11

تستخدم الأسئلة التي تتطلب مهارات عالية عند اعدادها

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	18	45%
لا	22	55%
المجموع	40	100%

لدى الاستاذ ين مهارات فائقة.

جدول 29 :يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 12

تركز على الأسئلة التي تفيد التلميذ عند التعبير عن موضوع ما

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	34	85%
لا	6	15%
المجموع	40	100%

وخيارات معينة ولا مجال للتعبير بحرية عن موضوع الامتحان.

جدول 32:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 13

تعتمد على الأسئلة التي تتصف بالعمومية

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	32	80%
لا	8	20%
المجموع	40	100%

ذلك الفرصة للتلاميذ لتحصيل نقاط جيدة من جراء تنوع الأسئلة.

جدول 31:يبين استجابات أفراد عينة البحث على البند رقم 14

يكون عدد الأسئلة المطروحة على التلميذ للإجابة عنها كثير

النسب المئوية	التكرار	الاحتمالات
نعم	10	%25
لا	30	%75
المجموع	40	100%

ويستطيعون الإجابة عن الأسئلة بكل صدق وموضوعية.

عوامل متصلة بالمادة الدراسية :

– الظروف البيئية المحيطة، فالحرارة، أو البرودة الزائدة ، والضوضاء وغيرها ، كلها عوامل يمكن أن تؤثر سلباً في أداء المفحوص.

–الوقت المخصص للإجابة ، فطول الوقت أكثر من اللازم يؤدي إما إلى الضغط النفسي أو إلى الإرباك

– أخطاء التصحيح ،وقد تنتج عن عملية التقدير ذاتها .

– الغش ، إذ إن إتاحة الفرصة للغش ، أو تقديم المساعدة غير المستحقة للمفحوصين ، تؤدي إلى عدم إمكانية الكشف عن الفروق بينهم .وبالتالي تضعف الصدق.

عوامل متصلة باستجابات المتعلمين :

فالمتعلمون قد يتعرضون لأزمات انفعالية ، قد تؤثر على أدائهم الدراسي التعلمي فمنهم من يعاني مثلاً مما يسمى نقص الدافعية ، أو عدم الاهتمام ، وقد يظهر ذلك بصورة واضحة في الاختبارات التي تجري بغرض البحث والتي قد لايعيرها المتعلمون.

وهناك عامل آخر ينطوي على قدر من الأهمية ولكنه أقل وضوحا من بين العوامل المتصلة باستجابات المتعلمين ، وهو ما يسمى بنمط الاستجابة .

ويظهر هذا النمط في وجود ميل ثابت نسبياً لدى المتعلم لاتباع نموذج معين في الإجابة كأن يميل إلى وضع إشارة صح ، للإجابة عن جميع الأسئلة من نوع الصواب والخطأ ، أو قد يميل المتعلم أخر إلى وضع إشارة خطأ للإجابة عن جميع الأسئلة.

من وظائف نتائج الإستجابات للدافعية في طبيعتها لها تأثير فالمعلومات التي تم اكتسابها يمكن أن تصبح ظرفا باعثا للسلوك في الوقت الحاضر حيث أن لكل طالب دوافع نفسية واجتماعية تدفعه نحو المدرسة، أو تمنعه عنها وهنا يجب الكشف عن هذه الدوافع واستغ لالها كمحركات لقدرات الطالب، واستغ لالها جيدا من طرف مصالح التوجيه وخاصة في التدريس لتحفيز الطالب على التحصيل الإيجابي البناء

المادة:

تمكن للمتعلم من تعديل وإعادة تنظيم جهوده التعليمية، فعلى المدرس أن يقوم المادة التي هي الوسيلة التي تحقق عملية التقويم بشكل بيداغوجي سليم وواع، يخضع لشروط أو خصائص محددة هادفة.

التقويم المستمر والجاد للمنهاج بمكوناته الأساسية، لا يتم ذلك إلا إذا وضع مخططو المنهاج نصب أعينهم للإفادة من التغذية الراجعة المتمثلة في آراء المدرسين وغيرهم من العاملين في تطبيق المنهاج، وللإفادة منها في معرفة السلبيات والإيجابيات التي تبرز من خلال ذلك التطبيق، وتوظيف ذلك لمعرفة مدى ملاءمة المنهج ومكوناته لحاجة الطلبة وميولهم واستعدادهم، ومقدار إفادتهم منه.

كما أن الوسائل التعليمية كثيرة، وتعني في معناها الواسع كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اكتساب معارف أو طرائق أو مواقف، وعلى العموم فإن الوسائل التعليمية هي كل مالها علاقة بالأهداف الديداكتيكية المتوخاة والتي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي.

وأما أنواع هذه الوسائل، فيمكن الإشارة إلى: السبورة، الوثائق، الأشرطة، التسجيلات، الخرائط، الرسوم، الفيديو، الحاسوب، الرسوم البيانية، الجداول.

2-النتائج العامة للبحث:

لقد حاولنا في دراستنا هذه تسليط الضوء على ظ اهرة شديدة الأهمية وحسّاسة جدا في المرحلة الثانوية، والتي تتمثل في:

أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الاستاذ

وقمنا بطرح فرضية عامة تمثلت في:

توجد علاقة بين أسلوب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الاستاذ ، وقد اندرجت تحتها فرضيتين جزئيتين على الترتيب:

-توجد علاقة بين الاختبـارات المقالية وعلاقته ا بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الاستاذ.

-توجد علاقة بين الاختبارات الموضوعية وعلاقته ا بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الاستاذ.

واعتمدنا في الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الانسب لهذه الدّراسات، حيث تمّ التحقق من فرضيات البحث من خلال بناء استمارة ضمت(29) بند على عينة متكونة من(40)استاذاً موزعين على ثانويتين، بعدها تم تحليل استجابات أفراد عينة البحث وفق للمعالجة الاحصائية المناسبة التي عبر عنها بنسب مئوية، وقد تم التّوصل الى النتائج التالية:

تحقيق الفرضية الأولى بنسبة معتبرة حيث يرى الاستاذ أنهم يستعملون الاختبارات المقالية في تقويم تحصيل تلاميذهم أثناء فترة الامتحانات لكن ليس نسبة كبيرة ، وهذا راجع لمستوى التلاميذ في هذه المرحلة وقدراتهم فهم لا يستطيعون القيام بالتحليل وتقديم البراهين والتّركيب والتّقويم، لكنهم يستعملون الأسئلة البسيطة التي تعتمد على الحفظ والاسترجاع والتحليل البسيط وليس المعقّد.

تحقيق الفرضية الثانية حيث يرى الاستاذ أن الاختبارات الموضوعية لها علاقة بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، فالاختبارات الموضوعية تستعمل بكثرة في هذه المرحلة راجع لمستوى التلاميذ خاصةً الذين لم يكتسبوا بعد مهارات التعبير اللغوي والكتابة، وأكثر الأسئلة استعمالاً هي أسئلة ملأ الفراغات وأسئلة الصواب والخطأ والاختيار من متعدد والربط.

من هنا نرى أن أسلوب التقويم التربوي المتّبع في تقويم التحصيل الدّراسي التي تم إجراء الدراسة هو له هي الاختبارات الموضوعية والاختبارات المقالية لكن ليست بنسبة كبيرة.

خاتمة

خاتمة

كان الهدف من وراء هذا البحث هو دراسة أساليب التقويم التّربوي السائدة في المرحل ة الثانوية وعلاقتها بالأداء الدراسي، حيث يعتبر التقويم التربوي من المواضيع المهمّة جدا في ميدان التربية والتعليم ونظرا لأهمية أساليب التقويم يظهر تأثيرها على تحصيل التلاميذ، فا لأساليب التقويمية متنوّعة ، لكن الاستاذ الذي يمتلك المهارات والقدرات التي تؤهله لاختيار الأسلوب الأنسب لتقويم تحصيل تلاميذه ومعرفة نقاط ضعفهم وقوتهم، حيث يعتبر التلميذ في الآونة الأخيرة محور العملية التعليمية لذا لابد من التركيز على الأساليب التي تناسب قدراتهم وإبراز مواهبهم خاصة وأن الاختبارات هي من أهم المتغيرات المؤثرة على تحصيل التلاميذ الدراسي .

تعتبر العلاقة بين أساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثانوي من وجهة نظر الأساتذة من خلال الدراسة التي قمنا بها على أنّ الاختبارات الموضوعية يتبناها الاستاذ في تقويم تحصيل تلاميذهم بشكل كبير، فأساليب التقويم التربوي مهمّة جداً لبلوغ الاستاذ أهدافه المنشودة وتقويم تحصيلهم الدّراسي للوصول بهم إلى أفضل النتائج فيتحقق نجاح التلاميذ ونجاح المؤسسة على أن يراعي الاستاذ القدرات التي يمتلكها التّلاميذ كلٌ حسب امكانياته وميوله، وبالتالي تحقيق النتائج المرغوب فيها وهي تحصيلهم الدراسي، لذا لابدّ لكل استاذ أن يتّبع أسلوب التقويم التربوي المناسب لتقويم التحصيل الدراسي ، لأنها كثيرة ومتنوعة .

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1. ابن مكرم بن منظور الأفريقي المصري، لسان العرب، الدار المتوسطة للنشر والتوزيع، تونس، ط 1، مادة قوم، 2005.
2. أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تحقيق: مهدي المخزومي، إبراهيم السّامرائي، ج 4، سلسلة المعاجم والفهارس.
3. أنسي أحمد محمد قاسم، الفروق الفردية والتّقويم، دار الفكر للطّباعة والنشر والتوزيع، ط1 ، 2003.
4. أنور عقل، نحو تقويم أفضل، دار النهضة العربية للطّباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1 ، 2001.
5. راشد حماد الدّوسري، القياس والتقويم التربوي الحديث، مبادئ وتطبيقات، دار الفكر، الأردن، ط1، 2004.
6. رجاء محمود علام، تقويم التّعلم، دار المسيرة للنّشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2005.
7. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التّطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط3 ، 2000.
8. صلاح الدّين محمود علّام، التقويم التربوي المؤسسي، أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1 ، 2003.
9. قاسم علي الصّراف، القياس والتّقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر، 2002.
10. محمّد الطّاهر وعلي، التقويم البيداغوجي ،أشكاله ووسائله، دار السّعادة للطّباعة والنشر والتوزيع، 2005.
11. محمد زياد حمدان، تقييم وتوجيه التّدريس، دار التربية الحديثة،دط، دب، 2000.
12. محمّد عبد الكريم أبو سل، قياس وتقويم تعلّم الطّلبة، دار الفرقان للنّشر والتوزيع، الأردن، ط 1 ، 2002، ص13.
13. محمود منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، القاهرة، دط.
14. مروان أبو حويج، إبراهيم الخطيب، القياس والتقويم في التربية وعلم النّفس، الدّار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الأردن، ط1 ، 2002.

الملاحق

استمارة الدراسة الاستطلاعية:

بهدف القيام بدراسة مكملة لنيل شهادة الماستر، شعبة علوم تربية وتخصص ادارة وتسيير تربوي، بعنوان أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة نرجو من سيادتكم الإجابة على عبارات الاستمارة (الأسئلة) بكل صدق وموضوعية، علما بأن الغاية من إجراء هذه الدراسة، غاية علمية بحتة وسوف يتم التعامل مع إجاباتكم وفقا لقواعد الأمانة والنزاهة العلمية والسرية، ولن نستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وشكرا.

الأسئلة:

- هل تستخدمون الأسئلة المقالية في تقويم تحصيل تلاميذكم؟

.....

.....

.....

- هل تستخدمون الأسئلة الموضوعية في تقويم تحصيل التلاميذ؟

.....

.....

- أي نوع من الأسئلة الأكثر استعمالا؟

.....

.....

اقتراحات أخرى:

.....

.....

أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الأساتذة

جامعة أحمد دراية ادرار

كلية الاداب واللغات

قسم اللغة العربية وادابها

تخصص: تعليمية اللغات

استبيان بحث حول:

في ظل إعداد مذكرة بحث تستخدم لنيل شهادة الماستر أتقدم إليكم أساتذتي بهذا الاستبيان، متمنيا منكم تقديم يد العون لنا من خلال الإجابة على مضمون عباراته بكل صدقٍ وموضوعية لأنّ نجاح البحث العلمي يتوقف على ذلك، ونحيطكم علماً بأنّ اجاباتكم ستحظى بالسّرية التّامة ولن تستخدم إلاّ لغرض علمي لا أكثر وتقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير وشكرا.

ملاحظة: تكون الإجابة بوضع علامة ×() أمام الخانة المناسبة.

أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالأداء الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر الاساتذة

العبارات	نعم	لا
المحور الأول: الاختبارات المقالية وعلاقتها بالأداء الدراسي		
1-يركز التلاميذ على حفظ الدّروس خلال فترة الامتحانات 2-تعتمد على الأسئلة التي تتطلب التّحليل عند الإجابة 3-تترك المجال للتلاميذ للتعبير عن موضوع الاختبار بحرية 4-تستخدم الأسئلة التي تتطلب إجابات معمّقة في زمن محدد 5-تصيغ الأسئلة التي تتطلب تقديم البراهين 6-تعتمد على الأسئلة التي تقيس قدرة التلميذ على التّوسع في الإجابات		

7-تستخدم الأسئلة التي تتطلب ابداء الرأي الشخصي 8-تقوم بالانحياز إلى إجابات تلميذ ما عند تصحيح الاختبارات 9-تركز على الأسئلة التي تكون متنوّعة من جميع الدروس 12-يقوم التلاميذ بترديد المعلومات لمساعدتهم على تذكّر المعلومات 11-تركّز على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ الاختصار 12-تبذل جهداً كبيرا عند صياغة أسئلة الامتحانات 13-تعتمد على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ القدرة على ربط الأفكار 14-تستخدم الأسئلة التي تقيس جميع القدرات الموجودة لدى التلميذ 15-تستعملون الأسئلة التي تتطلب وقتا طويلا للتصحيح		
المحور الثاني: الاختبارات الموضوعية وعلاقتها بالأداء الدراسي		
1-تقوم بصياغة الأسئلة التي تتطلب إجابات محددة 2-تصيغ مفتاح التصحيح قبل توزيع أوراق الاختبارات على التلاميذ 3-تعتمد على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ القدرة على النقد 4-تركز على الأسئلة التي تتطلب التمييز بين الصواب والخطأ 5-تعتمد على الأسئلة التي تتطلب معارف ثانوية 6-تستخدم الأسئلة التي تحتاج إلى عناية كبيرة في انتقاء الإجابات المحتملة 7-تصيغ الأسئلة التي تتطلب اختيار إجابة من خيارات متعددة 8-تقوم بصياغة الأسئلة التي تتطلب من التلميذ إكمال الفراغات 9-تصيغ الأسئلة التي يقوم فيها التلميذ بالربط بين عنصرين		

12-تستخدم الأسئلة التي تدفع التلميذ إلى التخمين		
11-تستخدم الأسئلة التي تتطلب مهارات عالية عند اعدادها		
12-تركز على الأسئلة التي تفيد التلميذ عند التّعبير عن موضوع ما		
13-يكون عدد الأسئلة المطروحة على التلميذ للإجابة عنها كثير		

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الإهداء	
شكر وعرفان	
مقدمة	أ-جـ
الفصل الأول:الدراسة النظرية	
أولا– مفهوم التقويم:	05
ثانيا: أساليب تقويم الاستاذ :	12
ثالثا: خصائص التقويم التربوي وأبرز مجالاته:	13
رابعا: أنواع التقويم التربوي وأبرز مراحله:	15
خامسا :أهمّية التقويم التّربوي في المنظومة التعليمة/التعلّمية:	16
خلاصة:	18
الفصل الثاني:الدراسة الميدانية	
تمهيد:	20
إجراءات الدراسة الأساسية:	20
تحليل وتفسير نتائج الدراسة النهائية:	21
النتائج العامة للبحث:	34
خاتمة	37
قائمة المصادر والمراجع	39
ملاحق	

ملخص:

تمحور موضوع هذه المذكرة حول علاقة أساليب التقويم التربوي للتحصيل الدراسي و دور النظام التربوي في نشأة أفراد ذو كفاءة اعتمادا على طرح الإشكالية و الفرضية التي كانت عن علاقة بين التقويم التربوي و التحصيل الدراسي و بين كذلك أهمية الدراسة و أهدافها و حدود دراستها و تقسيمها مرورا بالفصل الأول الذي يعنون بالتقويم التربوي و علاقته بالأداء الدراسي اعتمادا على مفهوم التقويم و التقييم و التعالق و الاختلاف ودراسة نواحي المتعلقة بالعملية لتربوي من طرف الطالب و الأستاذ والمناهج و الوسائل التعليمية و قد بينا مراحل العملية التربوية التعليمة و مستوياتها من التقويم الاولي و التقويم التشخيصي و التقويم التكويني و التقويم الختامي مع لبراز أهميته في الكشف عن المستويات العامة و لخاصة و دوره في ترقية المهارات و النهوض بالبرامج لتعليمية و السلوكات الفردية و الجماعية ، وقد اعتمد في الفصل الثاني على الجانب النظري بدراسة ميدانية تقوم بإجراءات دراسية أساسية من المنهج و عينات من التمدرس و الأداة و تحليل النتائج النهائية باستخدام المحاور منها الاختبارات المقالية وعلاقتها بالأداء الدراسي و النتائج العامة للبحث فقد استطعنا تقويم الاختبارات الموضعية التي يبينها الأساتذة في التقويم التحصيلي لتلاميذهم بشكل كبيرية التقويم وأهدافه ووظيفته .

الكلمات المفتاحية: أساليب التقويم،التحصيل الدراسي،النظام التربوي،التقويم التشخيصي،التقويم التكويني.

Abstract

The topic of this note centered on the relationship of educational evaluation methods to academic achievement and the role of the educational system in the emergence of competent individuals based on the problematic and hypothesis that was about the relationship between educational evaluation and academic achievement, as well as between the importance of the study and its objectives and the limits of its study and division through the chapter The first is concerned with educational evaluation and its relationship to academic performance, depending on the concept of evaluation, evaluation, interrelationship and difference, and the study of aspects related to the educational process by the student and professor, curricula and teaching aids. We have shown the stages of the educational process and its levels from the initial evaluation, diagnostic evaluation, and evaluation. The formative and final evaluation with highlighting its importance in revealing the general and particular levels and its role in upgrading skills and advancing educational programs and individual and collective behaviors. In the second semester, it was adopted on the theoretical side with a field study that performs basic study procedures from the curriculum and samples of schooling and The tool and the analysis of the final results using the axes, including the essay tests and their relationship to academic performance and the general results of the research We were able to evaluate the topical tests indicated by the teachers in the achievement evaluation of their students in a large way, the objectives and function of the evaluation.

Keywords: evaluation methods, academic achievement, the educational system, diagnostic evaluation, formative evaluation.