



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي
- دراسة ميدانية في بعض ابتدائيات ولاية الوادي -

مذكرة مقدّمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

إشراف الدكتور:

* علاء مداني

إعداد الطالبات:

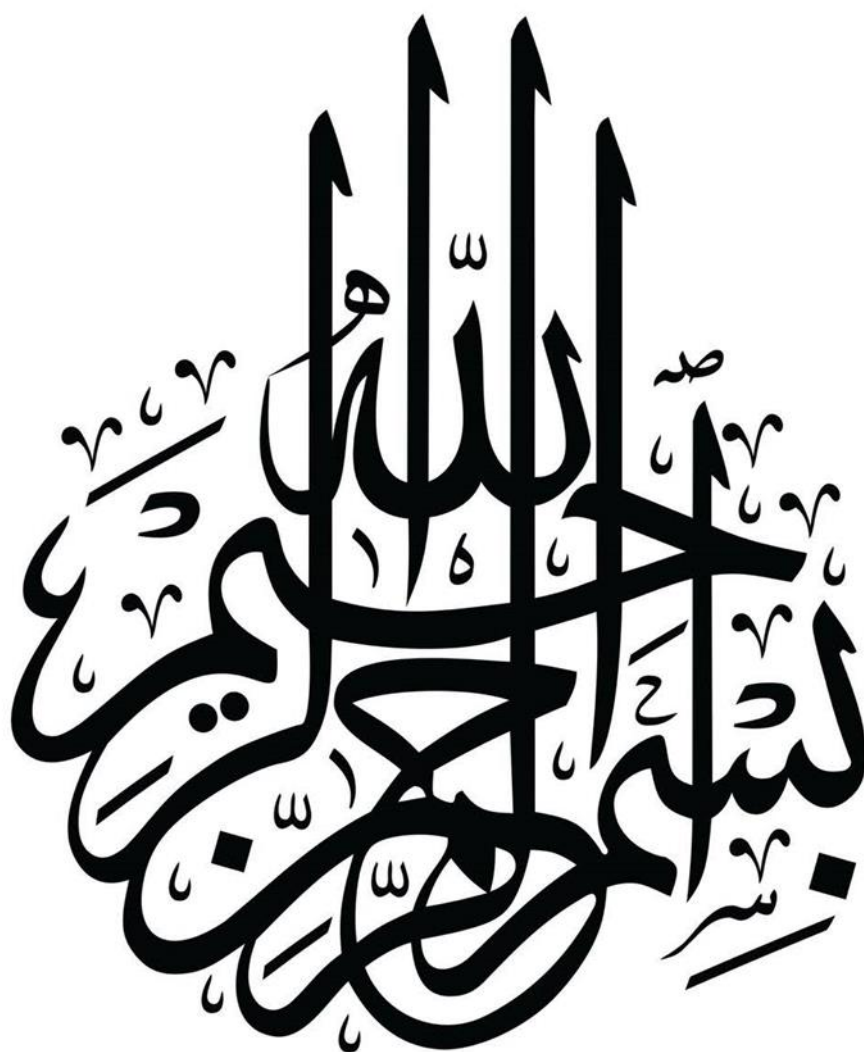
■ صابرينة قيسي

■ سمية فرطاس

■ مسعودة دغوش

الاسم واللقب	الصفة	الجامعة
د. محمد بن عبد الواحد	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
د. علاء مداني	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
د. مليك جواوي	عضوا ومناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

الموسم الجامعي: 1440 - 1441 هـ / 2019 - 2020 م.



قَالَ تَعَالَى:

﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾

سورة: التين، الآية: 04



شُكْرُ تَقْدِيرٍ



قال ﷺ: «لَا يَشْكُرُ اللَّهُ مَنْ لَا يَشْكُرُ النَّاسَ»

نحمد الله عز وجل الذي وفقنا في إتمام هذا البحث العلمي، والذي ألهمنا الصحة والعافية والعزيمة، فله
الحمد أولاً وآخرًا.

تتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور المشرف "علاء مدني" على كل ما قدمه لنا من
توجيهات وإرشادات ساعدتنا في موضوع دراستنا، كما نتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة
الموقرة، دوزنسيان معلم السنة الخامسة من التعليم الابتدائي لولاية الوادي.
ولا ننسى أن نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من: مكتبة اقرأ (ناصر حلواجي) ويوسف الأقرع الذين لم يخلوا
علينا بمساعداتهم وتوجيهاتهم طيلة إخراج هذه المذكرة.

ثم نشكر أولئك المخلصين من قريب أو بعيد الذين مدّوا لنا يد العون خلال هذه الفترة الصعبة ولو
بدعاء أو بكلمة بسيطة.



كلهم شكرًا .

* صابرينة قيسي

* سمية فرطاس

* مسعودة دغوش

مقدمة

بسم الله فاطر السموات والأرض، بسم الله فالق الحب والنوى، نحمدك ربي على جميع النعم التي أنعمت بها علينا من عقلاً مفكراً ولساناً ناطقاً للتعبير عن كل ما نسعى إليه، أما بعد

يعدُّ التقويم التربوي أساس النظام التربوي والتعليمي، فهو من أهم المرتكزات الأساسية في العملية التعليمية / التعلمية، حيث يشكل أرضيته الصلدة ويدفع به نحو التطور المستمر والمتلاحق، فهو لا يقتصر على الامتحانات ومراجعة أعمال التلاميذ فحسب، بل يتناول كل جزئيات العملية التربوية والتعليمية بما تشتمل عليه من مناهج وطرق تدريس والإدارة المدرسية والوسائل والامتحانات وما إلى ذلك. كما يعدُّ معياراً حقيقياً لتشخيص مواطن القوة والضعف في نظامنا البيداغوجي. فالتقويم علم له أصوله وأهدافه وخصائصه مما يجعل دراسة هذا العلم في مجال التربية والتعليم أمراً هاماً وضرورياً لتزويد الدارسين بالمهارات والعلوم والنظريات اللازمة لعلم التقويم التربوي.

ومن هذا المنطلق كان سبب اختيارنا لهذا الموضوع هو وجود أسباب ذاتية وموضوعية تمثلت في إثراء الرصيد المعرفي أكثر خصوصاً في ميدان التربية والتعليم، وكذا كشف بعض الجوانب الخفية فيه. حيث كان هدفنا من دراسة هذا الموضوع معرفة الصعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي. ومن هنا جاء ت الإشكالية الآتية: هل يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات التقويم التربوي؟

الأسئلة الفرعية:

1- هل يعاني معلّمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم

التشخيصي؟

2- هل يعاني معلّمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم التكويني؟

3- هل يعاني معلّمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم الختامي؟

الفرضيات:

- لا يعاني معلّمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات التقويم التشخيصي.

- لا يعاني معلّمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات التقويم التكويني.

- لا يعاني معلّمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات التقويم الختامي.

وقد اتّبعت المنهج الوصفي في الجزء النظري لأنّه يتناسب مع دراستنا، فهو منهج

يوصف الأشياء كما هي عليه في الواقع، بالإضافة إلى المنهج التحليلي الذي

اعتمدنا عليه في الجانب التطبيقي لأنّنا كنّا بحاجة إلى تحليل النتائج وتفسيرها.

وللإجابة عن الإشكالية اعتمدنا الخطّة الآتية التي جاءت على النحو التالي: مقدّمة

ومدخل وفصلان وخاتمة.

مقدّمة.

مدخل: تناولنا فيه نبذة وجيزة عن التّقويم التربوي ومراحله.

أما الفصل الأول: هو فصل نظري كان بعنوان "التقويم التربوي في العملية التعليمية

التربوية" بدأناه بتمهيد وقد احتوى على ثلاثة مباحث، يندرج تحت كل مبحث عدّة

مطالب، فالمبحث الأول كان بعنوان "مفاهيم التّقويم التربوي وأنواعه" وقد احتوى على

أربعة مطالب.

أما المبحث الثاني كان بعنوان "عناصر التقويم التربوي في عملية التعليم" وقد احتوى

على أربعة مطالب أيضا.

أما المبحث الثالث والأخير كان بعنوان "أفاق التقويم التربوي" أيضا احتوى على أربعة مطالب.

ثم توصلنا إلى نهاية هذا الفصل إلى خاتمة تحتوي على أهم الأهداف و النتائج الخاصة بعملية التقويم التربوي.

أما الفصل الثاني: يعتبر الدراسة التطبيقية كانت بعنوان "دراسة ميدانية لتحديد صعوبات التقويم التربوي عند معلّمي السنة الخامسة ابتدائي.

حيث بدأناه بتمهيد حول المرحلة الابتدائية ثم تناولنا إجراءات الدراسة وتحليل نتائج الاستبيان، ثم توصلنا إلى حلول لتحقيق التقويم التربوي، ثم قمنا بوضع استنتاج عام لإنهاء الفصل التطبيقي.

ثم توصلنا إلى خاتمة عامة جمعت كل عناصر الدراسة وأهم النتائج المتوصل إليها.

ولقد استقينا المادة العلمية التي أنجزنا بها رسالتنا من مجموعة من المراجع أهمها: التقويم التربوي في التربية الخاصة لشيمااء عزيز عبد المولى، التقويم التربوي للمعلّمين والمعلّمات لحمدى شاكى محمود، التقويم التربوي لمحمود عبد الحليم منسى، القياس والتقويم (منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss) لنيل جُمعة صالح النجار وغيرهم.

في ضل جائحة كورونا واجهتنا الكثير من الصعوبات في انجاز هذا البحث نذكر:

- 1- صعوبة الظروف الراهنة التي نعيشها في ضل هذه الجائحة.
 - 2- صعوبة في كيفية إعداد الاستبيان وتحكيمه بطريقة سليمة.
 - 3- صعوبة التواصل بين أعضاء البحث والأستاذ المشرف في ظل هذا الظرف.
 - 4- صعوبة في التنقل إلى مكاتب الجامعة لاقتناء الكتب.
- وفي الأخير نرجو أن نكون قد ألمنا بكل جوانب الدراسة ووفينا الموضوع حقّه.

الجانِب النظري

مدخل:

نبذة وجيزة عن

التقويم التربوي ومراحله

المبحث الأول: نبذة وجيزة عن التقويم التربوي

تمتد جذور التقويم التربوي إلى عهود ما قبل التاريخ عندما استخدم الصينيون سنة 2000 ق.م اختبارات الكفاءة لتقدير أداء المرشّحون للعمل في الوظائف الخدمية¹، فالتقويم التربوي وممارساته ليس بأمر جديد، حيث يقول بوفام: " أن معظم المعلمين أوضحوا في كتاباتهم عبر القرون مُزاولة الإنسان للعمليات التّقييمية ومُمارسة تقويم ما يقوم به أو ما يقوم به غيرهم من أعمال، وما تشمل عليه من البيئة من جوانب عديدة يتمّ تقويمه²."

وبداية الثورة الصناعية في أوروبا أخذ التقويم التربوي مكانه كتخصص مستقل خاصة في الفترة الممتدة ما بين 1800 م إلى 1930 م لاقتران قضايا التقويم بتطور النظم التعليمية الأوروبية وظهرت الكتابات المبكرة في القياس النفسي والاختبارات ليشتمل مجال التقويم على تقويم المعلم وتقويم البرامج والمؤسسات بالإضافة إلى تقويم المتعلمين، وقد ازدهر التقويم مع بداية القرن العشرين (20).³

ولقد مرّ التقويم التربوي عبر مراحل تطوّر فيها نأتى على ذكرها في المبحث الثاني.

¹ - حمدي شاكر محمود: التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس، ط1، حائل، 2004م - 1425هـ، ص15.

² - شيماء عزيز عبد المولى: القياس والتقويم في التربية الخاصة، دار أمجد، ط1، عمان، 2017م، ص29.

³ - ينظر: محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، د ط، الاسكندرية، مصر، 1998 م، ص13-14.

المبحث الثاني: مراحل تطوّر التقويم التربوي

1- فترة الإصلاح (-1800م إلى 1900م): تميّزت هذه الفترة بظهور ونمو الاختبارات العقلية وأساليب التّعليم وتطبيق المقاييس النفسيّة والسلوكية في المشكلات التعليمية.

وقد شهدت هذه الفترة بلوغ فكرة التّربية التجريبية حيث تمّ استخدام المفتّشين الخارجيين في تقويم مدى التّحسّن في مستويات المدارس.

2- فترة ازدهار الاختبارات (1900م-1930): حيث ظهر في هذه الفترة جهود كبيرة في تطوير التقويم التربوي حيث انتشرت الاختبارات التحصيلية والاختبارات المُقنّنة وكان رائد هذه الفترة روبرت ثورنديك وهو أحد أهم قيادات حركة التقويم التربوي، فقد جعل للاختبارات فائدة عملية كبيرة كما أُعتبر درجات هذه الاختبارات عاملاً أساسياً في اتّخاذ القرار التربوي مثل تحديد مستويات النّجاح والرّسوب ونقل التّلاميذ من مستوى دراسي إلى مستوى أعلى منه والمقارنة بين المراجع التعليمية المختلفة.

3- فترة تايلور (1930م-1945): ارتبطت هذه الفترة بفكر و أعمال تايلور الذي يعدّ رائد للتقويم التربوي، فقد اهتم في البداية بالقياس التربوي و لكنّه ركّز اهتمامه على دراسة الأهداف التربوية المأمولة للبرامج التعليمية و أخذ ذلك بعين الاعتبار عند تقويم تعلّم التّلاميذ وعند تقويم مُخرجات البرامج التعليمية المختلفة حيث أكّد على أهمية تحديد الأهداف ومدى تحقيقها، وقد أدّى هذا الاتجاه إلى ظهور ما يُسمى بالمقاييس المرجعية وقد ساعدت أعماله المُختصين في التقويم التربوي على عمل اطار تحليلي للمقارنة بين البرامج التعليمية ومُخرجاتها التربوية.

- 4- فترة الاستقرار (1945م-1948م): في هذه الفترة شهدت استخدام تطبيقات نماذج "تايلور" في التّقيّم التربوي بالمدارس المحلية بالولايات المتّحدة الأمريكية كما أدخلت مقرّرات في التّقيّم والقياس التربوي ضمن مناهج كليات اعداد المعلم¹، حيث أصبحت هذه المقرّرات من المقرّرات الرّئيسية واعتبار التّقيّم التربوي عنصراً رئيسياً يقوم عليه بناء نظم تعليمية جديدة وبرامج ومناهج فعّالة²، حتّى أصبح التّقيّم التربوي من أهم المتطلبات الأساسية لتوظيف المعلمين والموجّهين التربويين.
- 5- فترة الازدهار والتوسع (1948م-1972م): شهدت هذه الفترة ازدياد التّركيز على التّقيّم الشّخصي وعلى نماذج التّقيّم المتعددة العوامل، وقد ذكر بيرك أنّه في خلال هذه الفترة قد تم بناء عدد من البرامج التّقيّمية الهامة والمتنوّعة في الولايات المتحدة بهدف التّعرف على امكانية استمرار الدّولة في الانفاق على بعض البرامج التعليمية المختلفة. وقد اهتمّ التّقيّم في هذه الفترة بالتّعرف على القيود والمحدّدات الّتي تُعوق اجراء التصميمات التجريبية وقد تم استخدام نماذج تقويم مدى تحقيق الأهداف الّتي طوّرها تايلور في هذه المرحلة المُهمّة من مراحل تطور التّقيّم التربوي. وقد تمّ استخدام نماذج جديدة للتّقيّم الكيفي مثل نماذج النظم الّتي تسمح بتقويم البرامج التربوية والنظم التعليمية على حد سواء وهذه النماذج تختلف كثيراً عن نماذج تقويم مدى تحقيق الأهداف التربوية المأمولة.
- 6- الفترة المهنيّة (1973م- حتى الان): وفي هذه الفترة أخذ التّقيّم التربوي شكل التّخصّص الدّقيق حيث برز التّقيّم التربوي كتخصّص دراسي مستقل³ كما أن الدّعوة الشاملة لإصلاح التّعليم في السبعينيات والثمانينات عزّزت مهمّة التّقيّم

¹ - ينظر، محمود عبد الحليم منسي: التّقيّم التربوي، مرجع سابق، ص 14 - 15.

² - شيما عزيز عبد المولى: القياس والتّقيّم في التربية الخاصة، مرجع سابق، ص 30.

³ - ينظر: محمد عبد الحليم منسي: التّقيّم التربوي، مرجع سابق، ص 15 - 16.

التربوي في تخطيط المشروعات المهمة والاشراف على تنفيذها¹، وفي الوقت الراهن أصبح التّقيّم التربوي واحد من أهم مجالات العلوم التربوية التطبيقية التي تضمّ المتخصّصين ذوي القدرة العالية على التطوير التربوي والتّغيير المنشود في المجالات التربوية المختلفة، ولم يعد يخلو أي برنامج تعليمي أو تدريبي من برنامج تقويم الجودة التعليمية بما يلائم جميع المجالات التعليمية و التربوية والتدريبية المختلفة مما أدّى إلى ازدهار التّقيّم التربوي ازدهارًا كبيرًا².

¹ - شيماء عزيز عبد المولي: القياس والتّقيّم التربوي في التربية الخاصة، مرجع سابق، ص30.

² - ينظر: محمد عبد الحليم منسي، التّقيّم التربوي، مرجع سابق، ص17.

الفصل الأول:
التّقويم التربوي في العملية
التعليمية التربوية

تمهيد:

يتطلّب أي نشاط يقوم به الإنسان في أي مجال من مجالات الحياة التّوقف في محطات معيّنة قصد التّحقّق من مدى النّقد الذي أحرزه، و تحديد نوع المشكلات التي يُمكن أن تكون قد أثّرت في نتائج هذا النّشاط، وفي المجال التربوي، فإنّ تقويم تعلّم التّلميذ هو أهم محتويات المنهاج، لذا يُعتبر التّقيّم التربوي من أهم جوانب أي نظام تربوي أو تعليمي فهو عملية منهجية منظّمة تتضمّن إصدار الحُكم على السّلوّك أو الفكر حتّى نصل إلى نتائج القياس التربوي فبواسطته يُمكن الحُكم على مدى صلاحية الأهداف التربوية فالنّقيّم يُساعد المُعلّم على التّحكم بدقة في العملية التّعليمية ويوضّح له درجة حُصوله على الكفاية اللاّزمة، لذلك وفي نفس الوقت يكشف للتّلاميذ مجهوداتهم.

إنّ حاجة العملية التّدرسية للنّقيّم التربوي كبيرة وبالتالي يجب التّطرّق إليه لمعرفة ما يتطلّبه فعلاً قبل البحث في الصّعوبات التي تُواجهه، ولهذا فقد جاء هذا الفصل مفصّلاً لعملية النّقيّم التربوي وغائصاً في جوهره إلى مدى بعيد.

المبحث الأول: مفاهيم التّقيّم التربوي وأنواعه

المطلب الأول: مفهوم التّقيّم التربوي:

1- لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور: " والقيمة: ثمن الشيء بالتّقيّم، نقول: تقاوموه فيما بينهم ويُقال كم قامت ناقنك، أي كم بلغت؟ وقد قامت الأمة مائة دينار أي بلغت قيمتها مائة دينار وكم قامت أمتك أي بلغت. الاستقامة: التّقيّم، لقول أهل مكة استقامت المتاع أي قومهن وفي الحديث قالوا: يا رسول الله لو قومّت لنا فقال: هو المَقومّ، أي سمرت لنا، وهو قيمة الشيء، أي حدّدت لنا قيمتها¹.

وورد عند ابن فارس في كتابه مقاييس اللّغة " القاف والواو والميم أصلان صحيحان، حيث يدل أحدهما على الجماعة ربّما استعير من غيره والآخر على انتصاب وعزم....².

كما يعني بيان قيمة الشيء، فنقول: قومّ البضاعة أي جعل لها ثمنًا وقومّ الشيء أي عدله وأصلح اعوجاجه³.

نلاحظ ممّا تقدم من معانٍ لكلمة " قومّ «أنّها تشير إلى معنى الاستقامة لكثير من الأشياء أو السلوك أو استقامة الجسم واعتداله، وهي تشير إلى ما هو مضاد للاعوجاج والانكسار أو اعتداله بعد أن كان معوجا. فهذه المعاني كلّها لها ارتباط بمصطلح التّقيّم في التربية والتعليم.

¹ - ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، مج: 12، ط1، بيروت، 1992م-1955هـ، ص500..

² - ابن فارس: مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج5، دار الفكر، د ط، د ت، ص48،

³ - خليفة عبد السلام الشيباني: الاتجاهات المعاصرة في التّقيّم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية، دار المنظومة، د ط، مصر، 2014م ص487

2- اصطلاحا:

تعدّدت التعريفات التي تناول مفهوم التّقيّم التربوي، فمنها من اعتبر التّقيّم مُرادفًا للقياس التربوي ومنها من اعتبره اصدار أحكام، ومنها من اعتبره مُقارنة التّحصيل بالأهداف التعليمية وفيما يلي سوف نستعرض بعض تعريفات التّقيّم التربوي:

هو في العموم يعني مجموع الاجراءات التي يتمّ بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محدّدة سلفًا من أجل اتّخاذ قرارات معيّنة. والتّقيّم يُمكن أن يشمل كلّ مكوّن من مكوّنات العملية التّعليمية، وكلّ عنصر من عناصر المنهج¹.

كما يرى عُمر الشيخ أنّ التّقيّم هو " تقدير مدى صلاحية أو ملاءمة شيء في ضوء غرض ذات صلة أي أنّ التّقيّم يستهدف اتّخاذ قرار حول ملاءمة أو صلاحية العمل التربوي لتحقيق غرض تربوي".

ويرى وارثن worthen وساندر Sanders: " أنّ التّقيّم يتضمّن اصدار أحكام عن العملية التعليمية"².

كما يعرفه أبوو حطب بأنّه: " عملية تتضمن اصدار أحكام مقترنة بخطط تعديل المسار وتصويب الاتجاه في ضوء ما تسفر عنه البيانات من معلومات "³.

وكذلك يُعرّف التّقيّم التربوي بأنّه عملية مُنظمة لجميع البيانات ثم تفسيرها وتقييمها فالحكم عليها، وبالتالي الشّروع باتّخاذ اجراءات عملية في شأنها بهدف التّغيير

¹ - رشدي أحمد الطعيمة: الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية (اعدادها - تطويرها - تقويمها)، دار الفكر العربي، د ط، مصر، القاهرة، 2004م - 1425هـ، ص36.

² - الجميل محمد عبد السميع شعله: التّقيّم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلّعات، دار الفكر العربي، ط1، نصر، القاهرة، 200م - 1421هـ، ص23.

³ - فؤاد أبو حطب: دليل المعلم في تقويم الطالب، وزارة التّربية والتعليم بالاشتراك مع المركز القومي للاختبارات والتّقيّم التربوي، 1992م، ص16.

والتّطوير، وهو تقرير رسمي حول جودة أو قيمة برنامج تربوي أو مشروع تربوي أو منهج تربوي أو عملية تربوية.¹

وأيضاً يُعتبر: " الأسلوب العلمي المُنظّم والذي يتّم من خلاله تشخيص دقيق للظاهرة وتفسير للوقائع موضع التّقيّم و تعديل مسارها".²

التّقيّم التربوي هو " عملية تربوية شاملة مجالها الرئيسي هو إصدار أحكام على مكونات العملية التعليمية / التعليمية سواء ما تعلّق منها بالأهداف والغايات والكفاءات المستهدفة، أو أداء التلميذ.³

مما تقدّم سلفاً نصل إلى أنّ التّقيّم التربوي هو الركن الأساسي في كل العمليات التربوية التعليمية المختلفة وحتّى في إصدار القرارات التربوية المهمة، كما يعتبر مؤشراً مهمّاً في تقدير مدى كفاءة المناهج الدراسية الفعّالة وكذا محتوياتها وأساليبها في تحقيق الأهداف المرجوة، فالتّقيّم التربوي يتأثر بكل مراحل العملية التعليمية.

¹ - رافدة الحريري: التّقيّم التربوي، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2012م - 1433هـ، ص15.

² - حمدي شاكر محمود: التّقيّم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس، ط1، حائل، 1425هـ، ص24.

³ - مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، جوان 2011، ص43.

المطلب الثاني: المفاهيم المتعلقة بالتّقييم التربوي

هناك الكثير منّا من يخلط بين هذه المفاهيم الثلاثة (التّقييم، التّقييم، القياس) في إطار العملية التعليمية التربوية ومن هنا سنوضح الفرق بينهم.

1- التّقييم:

لغة: من "قيم الشيء" أي حدّد قيمته.

اصطلاحاً: هو قياس الهدف وتحديد المستوى، وإعطاء قيمة للأمور في ضوء معايير محدّدة مثال ذلك: قياس قدرات الموظّفين ودرجات المتعلّم بأيّ إمتحان بأن يُقيّم بمُستوى (ضعيف، حسن، أو ممتاز)¹.

كذلك التّقييم هو عملية جمع باستخدام أدوات وأساليب مناسبة، وتستخدم أدوات التّقييم وأساليبه بطرق متنوّعة من أجل القيام بأنشطة تشخيصية شاملة².

2- القياس:

لغة: هو من الفعل " قاس " أي بمعنى قوّم وقدر، فإذا قيل أنّ فلان قاس الشيء بغيره أو على غيره فهذا يعني أنّه قدره.

اصطلاحاً: عرّفه أحد العاملين في ميدان القياس النفسي والتربوي " ستيفنز " : " بأنّه عملية اسناد الأرقام إلى الأشياء أو الأحداث وفقاً لقواعد: أي أنّنا إذا أردنا أن نقيس شيئاً ما استوجب القياس القيام بعمليات نُقارن فيها الشيء بمعيّار أو مقياس مُعيّن حسب قواعد معيّنة³.

¹ - التوجيه الفنّي العام للحاسوب / التّقييم التربوي والاختبارات التحصيلية، وزارة التربية الوطنية، 2013-2014م، ص4.

² - Linda j.Hargrove، James a.poteet: التّقييم في التربية الخاصة (التّقييم التربوي)، ترجمة: عبد العزيز مصطفى السرطاوي، زيدان أحمد السرطاوي، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2013م-1434هـ، ص25.

³ - ينظر: نبيل جُمعة صالح النّجار، القياس والتّقييم (منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss)، دار الحامد، د ط، عمان، الأردن، 2009م، ص13-14.

وهو العملية التي نحصل من خلالها على قيمة رقمية " درجة " لصفة من الصفات أو خاصية معينة وفقا لبعض المعايير¹.

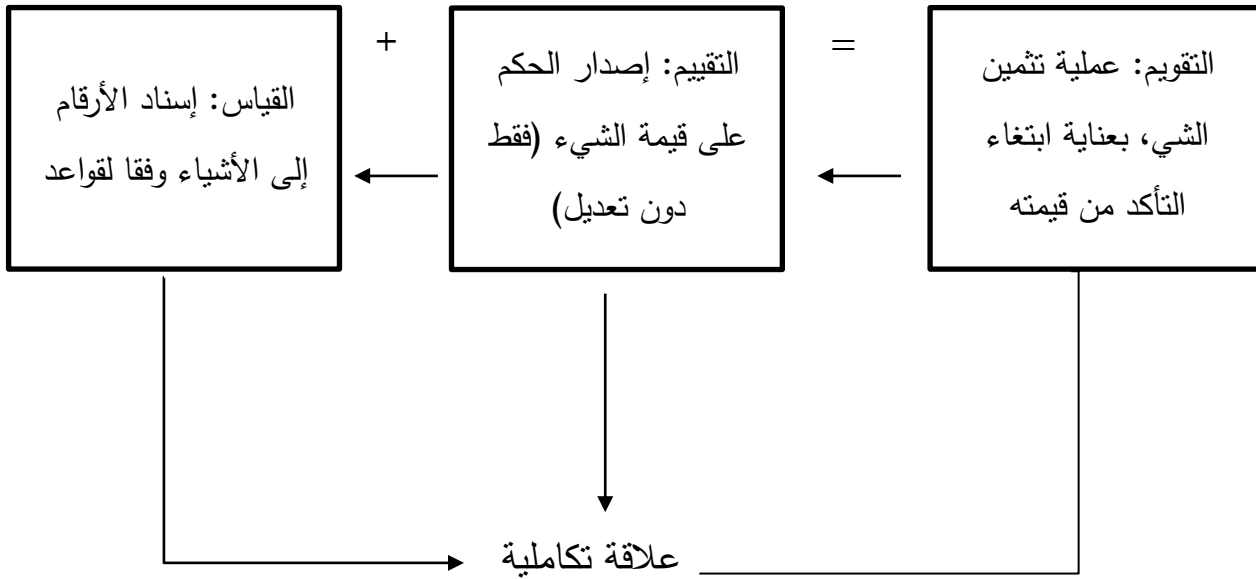
3- التّقيّم والتّقيّم والقياس:

قد تتداخل هذه المصطلحات (التّقيّم والقياس) مع مصطلح التّقيّم، حيث لا يمكن القول أنه لا توجد علاقة وثيقة بينهم من جانب وأنّ لكل مصطلح دور يتميز به من جانب آخر إذن: يمكن القول أنّ هناك علاقة تكاملية بينهم ولا يمكن فصل أحدهما عن الآخر، وذلك أن: جمع عملية جمع المعلومات حول الأشياء و تحديد قيم رقمية تُعبّر عن مقدار ما تمتلكه الأشياء من خصائص (عملية القياس) ليست هدفاً مستقلاً في حدّ ذاته، فنحن لا نجمع المعلومات فقط بهدف جمعها، و إنّما نجعلها كي تُساعدنا في إتّخاذ قرارات مُعيّنة بشأن الأشياء بعد اصدار الحكم المبني على ما تمّ جمعه من معلومات كميّة و كميّة وبذلك نقول أنّ عملية القياس ضرورية و يجب أن تسبق عملية التّقيّم التي تهّء الفرصة لإتّخاذ قرار ملائم، و عليه فإنّ عملية القياس و التّقيّم والتّقيّم عملية تفاعلية مستمرة و من خلال هذا المثال يتّضح المعنى: فمثلا اذا حصل طالب على علامة 95% في اختبار معين فهذا قياس فيحكم المعلمّ عليه أنّه من فئة المُمتاز وهذا تقويم. وأنّ القياس أضيق في معناه من التّقيّم لأنّه يهتم بإعطاء درجة أو علامة أو قياس ما. في حين يتعدّى التّقيّم القياس في الوصول للحكم واتّخاذ القرارات وأن كل عملية قياس تتضمن تقويما لكن شريطة أن يتضمّن كل تقويم قياساً وذلك لأنّ التّقيّم يعني إصدار حكم ثم اتّخاذ قرار².

¹ - إيمان دركي: القياس والتّقيّم ودوره في العملية التربوية (مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع: العدد(الأول): جمادي الثانية / رجب 1438هـ - مارس 2017م، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي: الجزائر، ص200.

² - نبيل جُمعة صالح النجار: القياس والتّقيّم (منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية àspss)، مرجع سابق، ص18-19.

شكل رقم (01): يوضح العلاقة بين التّقييم والتّقييم والقياس



المطلب الثالث: أنواع التّقيّم التربوي

هناك أنواع عديدة من التّقيّم التربوي يمكن حصرها في:

1- التّقيّم القبلي (التشخيصي):

هو إجراء يقوم به المُعلّم في بداية كل درس، أو مجموعة من الدروس. أو في بداية العام الدراسي. من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية لطلابه ومدى استعدادهم لتعلّم المعارف الجديدة¹، فهو يعدّ أمراً ضرورياً لتحديد مكتسبات الطالب السابقة التي تؤثر جوهرياً في قدرته على تعلّم مادة جديدة كما يساعد المُعلّم في مراجعة خطة تدريسية وتكييفها بما يتلاءم مع المستوى الرَّاهن للطلاب، ويعنى باحتياجاتهم.²

فهذا النوع من التّقيّم يكشف واقع الطالب والمهارات التي يمتلكها، كما أنّه يهدف إلى اكتشاف المشكلات التي يعاني منها الطالب متى ما تمت ملاحظة وجود معيق من معيقات التّعلّم لديه وذلك بوضع خطة علاجية مشتركة لتجاوز هذه المشكلة.³ إذن: هذا النوع يشخّص للمعلّم القدرات والمؤهلات العلمية والمهارية للمُتعلّم.

كما يوجد فيه أشكال وأهداف وهي كالتالي:

أ- أشكال التّقيّم القبلي: يأخذ أحد الأشكال التالية:

¹ - مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التّقيّم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، د ط، عمان، 2008م، 1429هـ، ص32.

² - صلاح الدين محمود علّام: القياس والتّقيّم التربوي، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2007م، 1428هـ، ص35.

³ - صلاح ردود الحارثي: التّقيّم المستمر من النظرية إلى التطبيق، المملكة العربية السعودية، د ط، جدة، بنين، 1373هـ، ص23.

• تمرين تمهيدي يكون في بداية الدرس وله علاقة بالدرس السابق كما هو الشأن بالنسبة للحساب الذهني السريع في الرياضيات - كما هو معمولاً به في التدريس.

• أسئلة محددة في بداية الدرس، وهنا يلجأ المعلم إلى الحوار العامودي الذي يكون بينه وبين التلاميذ ويشترط هنا أن تكون الإجابات فردية على الألواح حتى يأخذ نظرة على كل تلميذ.

• وجود حوار أفقي مفتوح بين التلاميذ.

• عرض صور أو وثائق، الغرض منه إثارة مكتسبات سابقة لدى التلاميذ.

• إعطاء الواجبات المنزلية، الغرض منها الاستعداد القبلي للدرس¹.

ب- أهداف التقويم القبلي:

- ✓ تحديد أفضل موقف تعلّمي للمتعلّمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة.
- ✓ رصد الأهداف التربوية التي يتوخى الطلاب تحقيقها خلال الفترة الدراسية أو في نهايتها، ومقارنتها بالأهداف المخطط لها².
- ✓ يمكن المعلم من تحديد الفروق الفردية داخل القسم.
- ✓ يساعد المعلم على اكتشاف قدرات وميول واستعدادات المتعلمين للتعليم الجديد.
- ✓ يمكن المعلم من التعرف أكثر على الجانب النفسي والاجتماعي للتلاميذ.
- ✓ يمكن المعلم من إعادة النظر في الأهداف المسطرة بناءً على المكتسبات السابقة لدى المتعلمين.

✓ يدفع بالتلميذ إلى بذل المزيد من الجهد للتعلم بفضل تحريك دوافعه.

✓ يتيح للتلميذ فرصة الإفصاح عن مشاكله وهذا يسهّل عمل المعلم¹.

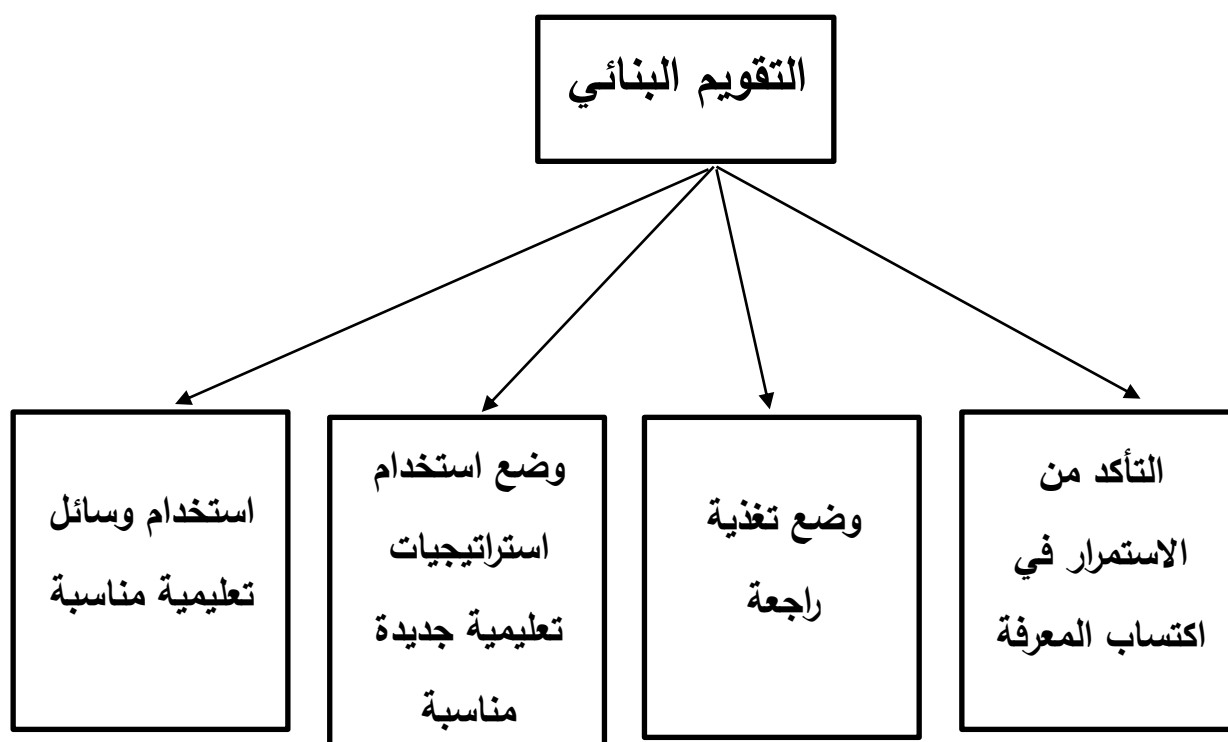
¹ ابن زهرة الغالي: التقويم التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، مستغانم، السنة التكوينية، 2016 - 2017م، ص 18 - 19.

² مصطفى نمر دعمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، مرجع سابق، ص 32.

2- التّقيّم التكويني:

هو إجراء يستخدمه المعلّم بين الفينة والأخرى لمعرفة التّقدّم الذي طرأ على تحصيل الطلبة، وللتأكد من إيصال المعرفة إليهم بشكل جيد غير مشوش، ويشمل ذلك عدّة اختبارات الهدف منها معرفة مستويات التّلاميذ والتعرّف على مستوى استيعابهم، وهذا النوع من التّقيّم يشمل تقديرات مؤقتة من خلالها نتعرّف على تقدّم المتعلّم. ومع التشخيص المستمر لنواحي القوّة والضعف لدى المتعلّم بحيث يكون ذلك بشكل منظم ومستمر لدى كل من المعلّم والمتعلّم. ومن خلال هذا النوع من التّقيّم يمكن أن نحدد ما يسمّى " بالتّغذية الراجعة " التي تعرف بتعديل الأخطاء التي وقع بها كل من المعلّم والمتعلّم سابقاً. وهذا يساعد على التّقدّم في العملية التربوية التعليمية.

الشكل رقم (02): يوضّح أهم العناصر التي يحتويها التّقيّم التكويني:²



¹ - ابن زهرة الغالي: مرجع سابق، ص19.

² - نبيل عبد الهادي: مدخل إلى القياس والتّقيّم التربوي (استخدامه في مجال التدريس الصّفي)، دار وائل،

ط2، عمان، الأردن، 2002م، ص30 - 31.

أ- وسائل التّقيّم التكويني وأغراضه:

- وسائله:

- الاختبارات القصيرة التي يعطيها المعلّم أثناء الحصّة.
- المناقشات التي تدور داخل غرفة الصّف بين المعلّم والطالب وبين الطلبة معًا.
- الواجبات التي يعطيها المعلّم للطلبة للإجابة عليها كواجب منزلي وتصحيحها وإعادةتها إلى الطالب¹.

- أغراضه: وتتمثّل فيما يلي:

- تقديم المعونة للمُتعلّم بحيث يصل إلى مستوى الإتقان.
- تحسين عملية التّعلّم والتعليم والتدريب من خلال تحليل المنوالية الكليّة للبرامج إلى وحدات أصغر يتم تقديمها بالمعدل المناسب لكل دارس وتقويمه للتأكد من الإتقان.
- مكافأة أو تعزيز الدارسين تعزيزًا إيجابيًا على إحرازهم للإتقان أو اقترابهم منه.
- التغذية الراجعة المعلوماتية التي تخبر الدارس بما تعلّمه وبما لا يزال في حاجة إلى تعلّمه كما تخبر العناصر الأخرى في منظومة البرامج بأوجه القصور.
- تشخيص صعوبات التّعلّم وتحديد أسبابها في ضوء التّحليل البنائي للبرامج.
- توصيف الطّرق العلاجيّة البديلة في ضوء تشخيص مواضع الصعوبة في التّعلّم وأسبابها².

¹ - تيسير مفلح كوافحة: القياس والتّقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2003م - 1425هـ، ص50.

² - فؤاد أبو حطب وآخرون: التّقيّم النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، ط4، 2008م، ص48 - 49.

3-التّقيّم الختامي:

هذا النّوع من التّقيّم يهتم بدرجة أكبر بالنواتج الختاميّة¹. حيث هو العملية التي ينجزها المعلّم غالباً في نهاية البرنامج التعليمي، ومن ثمة إصدار حكم نهائي على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومثال هذا النوع من التّقيّم الاختبارات التي تنجز في نهاية كل فصل على اختلاف أنواعها في المدارس والجامعات في نهاية كل مرحلة تدريبية في المعاهد ومركز التّكوين. ويستخدم هذا النّوع من التّقيّم لكشف عن مدى التّقدم أو النّجاح الذي تحقق بالنسبة للأهداف الكلية للمواقف التعليمية².

أ- أهداف التّقيّم الختامي: وهي كالتالي:

- معرفة كميّة أداء الطالب أو مجموعة من الطلاب في البرنامج التدريسي.
 - معرفة ناتج المعلّم في تدريسه.
 - معرفة مدى تحقيق أهداف البرنامج التدريسي.
- ويستخدم عادة:
- لاتخاذ قرار لأجل الانتقال إلى الفرق الدراسية الأعلى.
 - إعادة النّقاير التي تعرض على أولياء الأمور بشأن أبنائهم.
 - توجيه الطلاب إلى الالتحاق بالكليات ومراكز التدريب طبقاً لاستعداداتهم وقدراتهم.

¹ - ينظر: رافده الحريري: التّقيّم التربوي، مرجع سابق، ص49.

² - عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون: التّقيّم التربوي (الأسس والتّطبيقات)، دار الأمين، ط1، القاهرة، مصر، 1996م، ص55 - 56.

-تشخيص جوانب القوّة وجوانب الضّعف لدى الطلاب من أجل اقتراح أساليب علاج مناسبة لهم¹.

يهدف إلى تحديد ما حقّقه كلّ تلميذ من دراسة المنهج، وذلك في نهاية الفصل الدراسي².

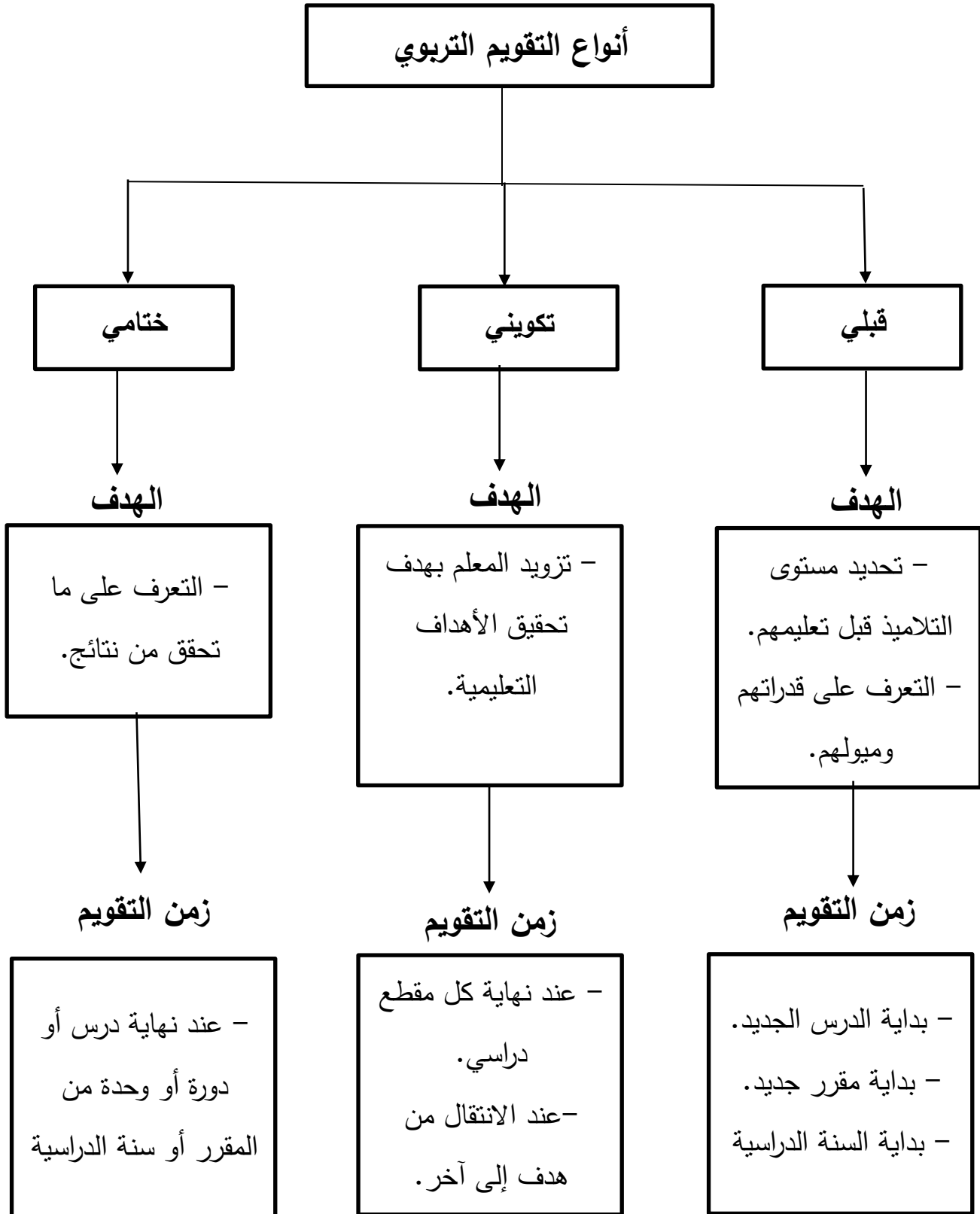
معرفة مدى اكتساب الطالب للمهارة التي وُضع من أجلها المقرر وهو الذي على ضوئه يقوم المعلّم بإجراء التّقيّم عدّة مرات لتقدير كفاءة المقرر موضوع الدراسة. الحكم على ما تُحقّقه المدرسة من واجبات³.

¹ - محمد أبو الفتوح حامد خليل: التّقيّم التربوي بين الواقع والمأمول، مكتبة الشقري، د ط، الرياض، 1432هـ، ص12.

² - محمود أحمد عمر وآخرون: القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2010م-1431هـ، ص24.

³ - حمدي شاكر محمود، التّقيّم للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس، ط1، حائل، 2004م، 1425هـ، ص40

الشكل رقم (03): يُلخّص أنواع التّقيّم التربوي

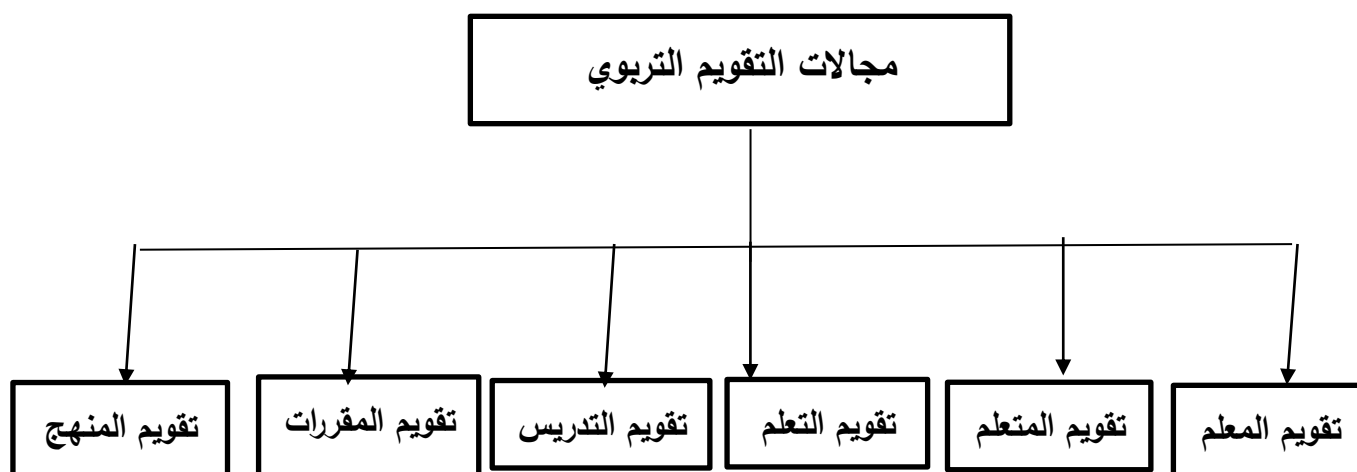


المبحث الثاني: عناصر التّقييم في عملية التعليم

المطلب الأول: مجالات التّقييم التربوي

تعدّدت مجالات التّقييم التربوي لتشمل على تقويم كل جوانب العملية التعليمية وهي كالتالي:

الشكل رقم (04): يُلخص مجالات التّقييم التربوي



1- تقويم المُعلّم: يعدّ المُعلّم أهم ركيزة من ركائز التربية والتعليم، وهو من مجالات التّقييم المهمّة وذلك للأثر الكبير الذي يلعبه المُعلّم الناجح في تعديل سلوك تلاميذه. فقد يحوّل المنهج المدرسي في يد المُعلّم غير النّاجح إلى خبرات مفككة، عديمة القديمة التربوية، بينما يتحول المنهج في يد المُعلّم الناجح والكفاء إلى أداة تربوية فعالة. لهذه الأسباب كان تقويم المُعلّم أمراً أساسياً لتحقيق أهداف التربية.¹

¹ - أحمد يعقوب النور: القياس و التّقييم في التربية و علم النفس، الجنادرية للنشر، د ط، السعودية، 2012م، ص79.

أ- أهداف تقويم المعلّم:

- تحديد مدى قدرة هذا المعلّم على تحقيق أهداف العملية التعليمية اتجاه المتعلمين، وتحديد مدى كفاءته في إدارة الصّف ومهام عمليات التدريس الأخرى على النحو المطلوب، وتحديد مدى امتلاكه للمهارات، والكفايات المهنية، والأكاديمية، والثقافية والاجتماعية اللازمة لنجاح العملية التعليمية، وتحديد مستوى تفاعله مع التلاميذ داخل الصّف.

- تحديد جوانب القوّة أو الضعف في أدائه تمهيداً و تعزيزاً للجوانب الإيجابية اتجاه الضعف.

- توجيهه وإرشاده للأهداف العامة والنشاطات التربوية المختلفة.

- إجراء عمليات الحراك الاجتماعي للمعلّم بما يتناسب مع قدراته وخبراته العقلية والنفسية¹.

2- **تقويم المتعلّم:** وذلك يهدف للحصول على معلومات وملاحظات عن المتعلّم من حيث مستوى تحصيله وقدراته واستعداداتهم بهدف اصدار حكم على العوامل التي تعينه على مواصلة دراسته وتوجيهه إلى مجالات الدراسة أو النشاط الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته.

فمن خلال التقويم يمكن معرفة مدى تقدم التعلّم في التحصيل الدراسي، واكتشاف قدراته واستعداداته العقلية والنفسية وتتبع نموه في المجالات المختلفة، وتوجهه دراسياً ومهنياً².

¹ - أحمد يعقوب النور: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص79-80.

² - عفت مصطفى الطناوي: التدريس الفعال (تخطيطه - مهاراته - استراتيجياته- تقويمه)، دار المسيرة، ط1، عمان، 2009م - 1429هـ، ص227.

3- **تقويم التعلّم:** ويتضمّن تقدير درجات المتعلمين التحصيلية وفي بقية نواتج التعلّم وتحديد معدلات التعلّم ومستويات الأداء المهاري للمتعلمين.

4- **تقويم التدريس:** ويشتمل هذا النوع على قياس مدى مقالية برنامج تعليمي أو منهج دراسي أو تقويم مكونات برنامج تعليمي وقياس درجة كفاءته ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف التربوية في ضوء مستوى الادارة المدرسية وفعالية التدريس.

5- **تقويم المقررات:** ويشمل على تقويم محتوى المقرر الدراسي وأساليب التعليم والتعلّم المعاونة واختيار الطرق العلاجية المناسبة للتغلّب على صعوبات تعلّم موضوعات المقرر¹.

6- **تقويم المنهج:** ويتضمن تقويم المنهج تقويم أي برنامج تعليمي أو تقويم أي مواد تعليمية إضافة إلى تقويم الاستراتيجيات التعليمية والكتب الدراسية، والمواد السمعية والبصرية ... إلخ، وتقويم المنهج الدراسي قد يتطلب تقويم الرزمة كلّها، أو تقويم جانب محدود من المنهج الكلي².

فمن خلاله يمكن الحكم على:

- مدى مناسبة أهداف المنهج، ومدى ملاءمتها لطبيعة المتعلّم وميوله وقدراته وحاجاته، ومدى ارتباطها بالمجتمع وفلسفته وثقافته، ومدى قدرتها على تحقيق النمو الشامل في شخصية المتعلّم.

- مدى ملاءمة محتوى المنهج لكل من الأهداف والمتعلمين، ومدى نفعيته للمتعلمين، ودوره وإسهامه في تطوير المجتمع، وكذلك مدى مصداقيته، ومدى سهولته أو صعوبته.

¹ - محمود عبد الحليم منسي، التّقييم التربوي، مرجع سابق، ص32.

² - أحمد يعقوب النور: القياس والتّقييم في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص 100.

-مدى ملائمة طرق التدريس والأنشطة التعليمية وأيضاً أساليب التّقيّم المستخدمة للتأكد من تحقيق أهداف المنهج ومدى مناسبة كلّ جانب من هذه الجوانب وتكاملها مع كل من أهداف المنهج ومحتواه وطبيعة المتعلمين والإمكانات المتاحة.¹

المطلب الثاني: وظائف التّقيّم التربوي

يؤدي التّقيّم وظائف كثيرة في العملية التعليمية ومن أهم هذه الوظائف:

- وظائف تعليمية - وظائف تنظيمية:

1- الوظائف التعليمية:

- الكشف عن حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وميولهم وقدراتهم بقصد إعداد منهج متكيف مع هؤلاء التلاميذ.

- تحديد ما حصل عليه التلاميذ من نتائج التعلم المقصود وغير المقصود ومقارنتها بالأهداف المطلوب تحقيقها

- توجيه عملية العلم توجيهها سليماً واختبار طرائق تدريس مناسبة

2-الوظائف التنظيمية:

- الحصول على المعلومات اللازمة لتوجيه التلاميذ علمياً أو مهنياً

- الحصول على معلومات عن مدى كفاية المعلم في طريقة تدريسه وأسلوبه

- قياس كفاية أجهزة المدرسة ووسائلها وبيان نواحي القصور فيها

- التّقيّم يمثل جزءاً أساسياً من النسق أو النظام التربوي والعلاقة أساسية بينه وبين

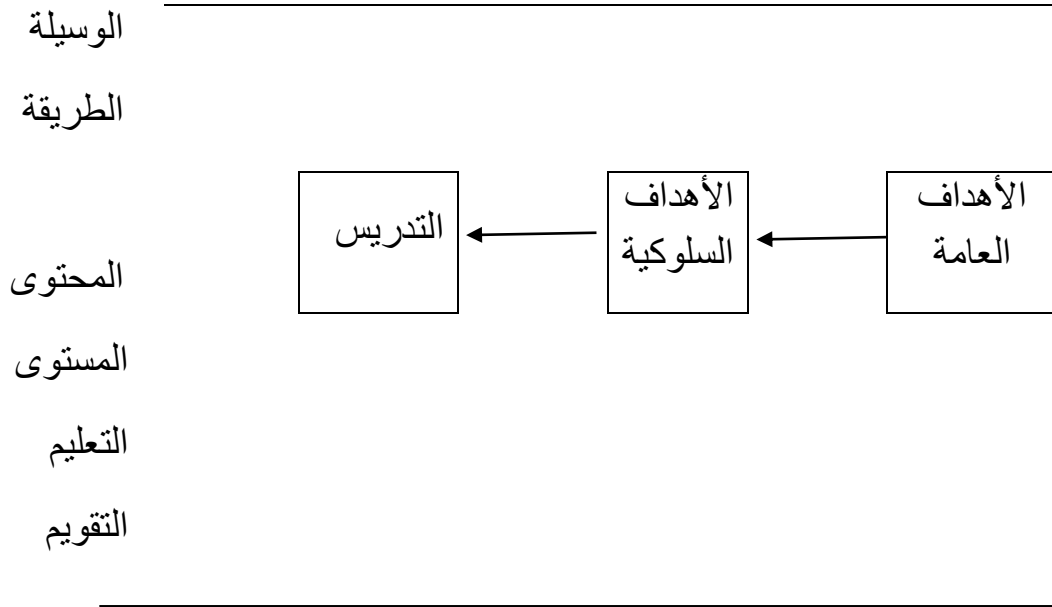
مقومات العملية التعليمية كما جاء في الشكل:²

¹- عفت مصطفى الطناوي: التدريس الفعّال، مرجع سابق، ص 228.

² - محمد جاسم محمد، علم النفس التربوي، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،

الأردن، 2004، ص400.

الشكل رقم (05): يوضح العلاقة بين التّقيّم ومقومات العملية التعليمية



وهو الحكم على قيمة الأهداف العامة التعليمية التي تتبناها المدرسة والتأكد من مراعاتها للخصائص وطبيعة الفرد المتعلم ولفلسفة وحاجات المجتمع.¹

ويمكن أن نميز أيضا بين ثلاثة وظائف وادوار كبرى يلعبها التّقيّم التربوي وهي:

- ❖ وظيفة التوجيه: بهدف توجيه المتعلم نحو أنشطة تعليمية معينة.
- ❖ وظيفة التعديل: التعديل أو التصحيح الفوري لتعثرات المتعلم.
- ❖ وظيفة المصادقة: حيث يتم إصدار أحكام بخصوص تمكن المتعلم من الكفايات أو الأهداف المسطرة.²

¹ - محمد جاسم محمد، مرجع سابق، ص400.

² - مرييه سكين، التّقيّم التربوي وظائفه واستراتيجياته في أفق تقويم تربوي مندمج وفعال، مجلة علوم التربية، ص75.

كما جاء أيضا من وظائف التقويم ما يلي:

✓ توجيه الطلاب لنواحي التقدم التي أحرزوها.

✓ تحديد نقطة البداية عند التلاميذ وما لديهم من معارف قبلية

✓ الحكم على فعالية العملية التربوية وتطويرها.

✓ الحكم على طرق التدريس المتبعة

✓ تزويد المتعلمين بدرجات من مستويات تحصيلهم

✓ العمل على إعادة تحديد الأهداف أو صياغتها

✓ تحديد المستويات أو المعايير

✓ البرهنة على أن طبيعة المعرفة تراكمية ومتداخلة

❖ **الوظيفة التشخيصية:** وتتركز حول تشخيص كل من المنهج المدرسي القائم

وعملية التدريس المتبعة والطالب من حيث تعلمه والخبرات التي مر بها في

المدرسة¹.

❖ **الوظيفة الاجتماعية:** وتبرز العلاقة بين التقويم والعالم الاجتماعي بكيفية مباشرة

في توزيع الأفراد على شكل فئات ملائمة لمستويات التكوين حسب تنوع الشهادات

المختومة من المدرسة وقيمة هذه الشهادات في سوق العمل ونوع الإنسان الذي

تكونه².

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، ط1،

رام الله، غزة، فلسطين، 2004، ص137-138.

² - مادي لحسن، الأهداف والتقييم في التربية، ط2، الرباط، شركة بابل للطباعة والنشر، 1990، ص102.

المطلب الثالث: معايير التّقييم التربوي

من المعايير الواجب مراعاتها عند القيام بإجراءات التّقييم في المنهاج التعليمي الآتي:

- أن تتم مجمل إجراءات التّقييم بدلالة الأهداف التعليمية للتّقييم إذ أن التّقييم عملية هادفة بناءة.
- أن تتم مجمل إجراءات التّقييم بدلالة عناصر المنهاج التعليمي مثل الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التّقييم أو قد يكون تخطيط المنهاج أو تطوير المنهاج أو تنفيذ المنهاج.
- أن تتم مجمل إجراءات التّقييم بدلالة استمرارية التّقييم على أساس المراحل المتتابعة على امتداد العام الدراسي من أجل التعديل والعلاج والتحسين والتطوير.
- أن يكون التّقييم شاملاً لجميع نواتج التعلم في المجال العقلي والوجداني والمهاري، بمعنى آخر حسب السلوك الذي يظهره المتعلم.
- مراعاة التنوع في الوسائل والأدوات المستخدمة في التّقييم المتمثلة في الاختبارات الشفهية والتحريرية، والمعاملات، الاستبيانات والاختبارات المقالية والموضوعية والاختبارات الاسقاطية وقوائم الرصد والملاحظة.
- اشتراك أكثر من متخصص في التّقييم، إذ أن التّقييم عملية تعاونية يشترك بها الكثير من الجهات من مديري المدارس ومعلمين، وإداري شؤون المناهج على صعيد الوزارة والمديريات.
- التّقييم وسيلة لتحسين العملية التعليمية ولتطوير المنهاج وليس غاية في حد ذاته كما في الفلسفة التقليدية.

- مراعاة وقت إجراء التّقيّم والجهد والتكاليف المبذولة، إذ أن التّقيّم عملية إقتصادية.
- استخدام التّقيّم في المنهاج التعليمي بأشكال كثيرة، منها ما يختص بالكتاب المدرسي وهنا تبرز معايير تتعلّق بإخراج الكتاب وإنتاجه، وعرض المادة وتنظيمها وتقويمها. ومنها ما يختص بتقويم المعلم وهنا تبرز معايير تتعلّق بهذا الجانب من حيث خصائصه الشخصية وكفاياته الأكاديمية والتدريسية ونموه المهني، ومنها ما يتعلّق بتقويم نمو المتعلمين ويقصد به الحكم على مدى تقدّم المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المراد تحقيقها في المجال المعرفي والمهاري والوجداني، وبتقويم هذه المجالات يتم تقدير مدى فاعلية التعلم والتعرف على نواحي القوة والضعف في المنهاج التعليمي.¹

¹ - سهيلة كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الاردن، 2006، ص105-106.

المبحث الثالث: آفاق التّقييم التربوي

مما سبق ذكره عن التّقييم التربوي أنه: الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله التشخيص الدقيق للعملية التعليمية، كما يمثل أحد الأركان الأساسية في العملية التعليمية بالإضافة إلى أنه عمل منظم له أهداف يسعى لتحقيقها وأهمية وأدوار، وهذا لا ينفي وجود مشكلات أو ما يعرف بالمعوقات التي تعمل على إعاقة عملية التّقييم التربوي.

ومنه سوف نتطرق في هذا المبحث لعرض أهم أهداف التّقييم التربوي وأهميته في العملية التربوية، ثم أدواره والمشكلات التي يواجهها ويتعرض إليها.

المطلب الأول: أهداف التّقييم التربوي

- يسعى التّقييم التربوي إلى صياغة الأهداف التعليمية بشكل أو طريقة واضحة وسهلة بحيث يمكن تحقيقها بدون صعوبات.

- يسعى التّقييم التربوي إلى تعديل وتغيير الطرائق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية حتى تتلاءم مع طبيعة الأهداف المرسومة وتساعد على تحقيقها، ويتم ذلك من خلال الكشف عن الصعوبات والمشاكل التي حدثت خلال العملية التعليمية.

- يسعى التّقييم التربوي إلى معرفة الصعوبات والمشاكل التي تعترض المدرس خلال قيامه بمهام التدريس في سبيل علاجها.

- يهدف التّقييم التربوي إلى إعادة الترتيب والتنظيم وتحديد الأدوار لكل من المدرس والطالب بشكل سليم فضلا عن تحديد الأنشطة التي يقومون بها مما يسهل عملية التعليم والتعلم بدون صعوبات ومشاكل.¹
 - يهدف التّقييم التربوي إلى جعل المدرس والطالب قادران على القيام بعملية النقد بأعمالهم الإيجابية والسلبية.
 - يهدف التّقييم إلى تقوية دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلبة والمدرسين على حد سواء، وذلك من خلال تعريفهم بنقاط الضعف والخلل ومحاولة معالجتها.
 - يمد التّقييم المعلم بالمعلومات عن أداء التلميذ ومدى تقدمه في العملية التعليمية، كما يفيد عند الانتقال من دراسة موضوع إلى موضوع آخر.
 - يحقق التّقييم التربوي أهداف تشخيصية تخدم العملية التعليمية، حيث يتحدد من خلاله نقاط القوة أو الضعف لدى التلاميذ وبالتالي اتخاذ الإجراءات اللازمة للتحسين والتنمية والرعاية.²
- وهناك تسعة أهداف مختلفة لتّقييم المتعلم وهي:

- 1- **عمل مقارنة لأداء المتعلم الفعلي بالنسبة للأهداف التعليمية:** إن أهم غرض للتّقييم هو مقارنة تقدم المتعلم بالنسبة للأهداف التعليمية المرسومة.
- 2- **مساعدة المتعلم والمدرس في اتخاذ قرارات عما يجب عمله:** إن ثاني غرض للتّقييم هو مساعدة الطالب والمدرس في اتخاذ قرارات عن عملهما فيما يخص الدراسة والتدريبات وأداء الواجبات، وإعطاء دروس التقوية وما إلى ذلك. ففي هذه الحالة يصبح التّقييم أداء فاعلة في زيادة الدافعية لدى الطلبة.

¹ - ينظر: محمد حميد مهدي المسعودي، وآخرون، المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط الأولى، عمان، 2015، 1436هـ، ص 139.

² - محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتّقييم النفسي والتربوي، دط، د دار نشر، ص 41.

3- مراقبة التقدم الدراسي للطالب: إن ثالث غرض للتقويم التربوي هو مراقبة التقدم الدراسي لكل طالب على حد في رحلة التعلم، وقد تكون هناك أهداف طويلة المدى، وأحسن طريقة للتقويم التربوي تلك الأهداف الطويلة المعقدة وتقسيمها إلى أهداف مرحلية يسهل التعامل معها على فترات متقطعة.

4- تقييم طرائق التدريس: وهو الغرض الرابع للتقويم، وفيه يتم إقرار ما إذا كانت طرق التدريس فعالة أم لا، وفاعلية طرق التدريس تظهر في مدى ما يتعلمه الطلبة من التدريس، وهناك علاقة بين الكيفية التي من خلالها ينقل المدرس المعرفة إلى المتعلم ويبين مستوى التعليم الذي يحرزه الطالب.

5- مراجعة البرنامج التعليمي: ويظهر الهدف الخامس من التقويم التربوي في مراجعة خطة المدرس في التدريس وخطة المتعلم في التعليم، وهنا يستخدم التقويم التربوي لاتخاذ قرارات بالنسبة للتغيرات التي يشملها البرنامج التعليمي.

6- إعطاء معلومات للجهات المختصة: إن أهم هدف للتقويم التربوي هو تزويد القائمين على التعليم بالبيانات الكمية التي تهم التعليم، وهذا يعني أن الجهات الرسمية في الدولة تريد الحصول على المعلومات التي تهم التعليم في البلد، وعما إذا كان الصرف على التعليم يأتي بالفائدة المرجوة أم لا¹.

7- تقييم الخلفية المعرفية للمتعلم: إن أحد أهداف التقويم التربوي هو تقييم مدى الخبرات والمهارات والمعارف والمعلومات التي يملكها المتعلم قبل الشروع في التعليم الجديد، وهذا يساعد المدرس في أنه لا يقوم بتدريس شيء هو فوق مستوى القدرات العقلية للطالب، أو مستوى النضج العقلي للطالب.

8- معرفة رضا المتعلم: ومن أهم أهداف التقويم التربوي أيضا الكشف عما إذا كان الطالب راضيا عن التعليم الذي يأخذه، إن ديمقراطية التربية تقتضي أن يؤخذ بآراء

¹ - قاسم علي الصراف: القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، ط 2، القاهرة، 2014م، ص296، 294.

الطلاب فيما يقدم لهم من برامج تعليمية، أو في طرق التدريس التي يقوم المدرسون باستخدامها. إن التّقييم التربوي يمكن أن يساعد المتعلمين في التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وإيصالها إل المسؤولين نحو ما يقدم لهم من عملية تعليمية.

9- تنمية التّقييم الذاتي في المتعلم: إن آخر هدف للتّقييم التربوي هو مساعدة المتعلم على القيام بتقييم ذاته، وفي هذه الحالة يصبح التّقييم أداة للتوجيه والإرشاد¹.

المطلب الثاني: أهمية التّقييم التربوي

يستمد التّقييم التربوي أهميته الأساسية في الميادين التربوية المختلفة من ضرورة الاعتماد عليه في قياس وتقدير مدى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، من كل عملية وفي كل ميدان سواء بطرائق أو أساليب التدريس المحتوى الدراسي وأداء المدرسين والطلبة والمجالات الأخرى في العملية التربوية إذ تظهر أهميته فيما يأتي:

- التّقييم التربوي ركن مهم من أركان التخطيط لأنه يتصل اتصالاً وثيقاً بمتابعة النتائج وقد يكشف التّقييم التربوي عن قصور المناهج والطرائق والأساليب التدريسية والوسائل فضلاً عن القصور في الأهداف التربوية فينتهي إلى نتائج وتوصيات تعرض تخطيط ثم تأخذ سبيلها إلى التنفيذ.

- لم يعد التّقييم التربوي مقصور على قياس التحصيل الدراسي للمواد الدراسية، بل تتعداه إلى قياس مقومات شخصية الطلبة من شتى جوانبها وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرائقه وأساليبه.

- أصبح التّقييم التربوي في عصرنا الحاضر من أهم عوامل الكشف عن المواهب وتمييز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصة وذوي المهارات والقدرات الممتازة.

¹ - قاسم علي الصراف: مرجع سابق، ص 295-296.

- يساعد التّقيّم التربوي كل من المدرس والطالب على معرفة مدى التّقدم في العمل المدرسي نحو بلوغ أهدافه، ثم على دراسته ما يلزم عمله للمزيد من التحسن والتّطوير، لذا فالتّقيّم عملية تشخيصية علاجية لواقع العملية التربوية التعليمية.¹ كما أن للتّقيّم التربوي أهمية أخرى تجلت فيما يلي:

1- بالنسبة للمعلم:

■ تفيد عملية التّقيّم المعلم في تحقيق أهدافه الخاصة، بالكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ في الاستعدادات والقدرات والميول، مما يساعد في وضع الأنشطة الملائمة لكل منهم.

■ كما يفيد المعلم أيضا في الحصول على المعلومات (التغذية الراجعة) التي تبين مدى تقدّمهم في العملية التعليمية، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعية.

■ التعرف على واقعية الأهداف التعليمية ومدى قابليتها للتحقيق، ومدى وملاءمتها لقدرات واستعدادات واحتياجات المتعلمين، وبالتالي يمكن القيام بإجراء التعديلات على الأهداف بحيث تكون أكثر ملائمة وقابلية للتحقيق.²

2- بالنسبة للطالب: الطالب أصبح محور العملية التعليمية والعنصر الأساسي

فيها، بحيث يشارك فيها بفاعلية، والتّقيّم يشكل قوة محرّكة لنشاط الطلبة من خلال تعريفهم بمدى التّقدم والتحسين في الأداء التحصيلي، تحسين طرق المذاكرة، زيادة الدافعية للتحصيل من خلال عملية التعزيز المستمر والتغذية الراجعة المستمرة، ورفع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي، وكذلك مستوى الطموح لديهم.³

¹ - ينظر: محمد حميد مهدي المسعودي وآخرون، المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط الأولى، عمان، 2015، ص 1436، هـ، ص 139.

² - ينظر: محمد عبد السلام غنيم، مبادئ القياس والتّقيّم النفسي والتّربوي، د طبعة، دار نشر، ص 41-42.

³ - جعدوني خديجة: التّقيّم التربوي ودوره في إنجاح التحصيل اللغوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر، تعليمية اللغة العربية، قسم اللغة والأدب العربي، كلية اللغات والآداب، جامعة مصطفى اسطنبولي، معسكر، 2015-2016، ص 38.

3- بالنسبة للمنهج الدراسي:

- يحقق التّقييم التربوي أغراض هامة بالنسبة للموضوعات المتضمنة في المنهج الدراسي حيث يؤدي إلى الحكم على مدى فاعلية المنهج الدراسي، ومدى ملائمة لإشباع الحاجات المعرفية للتلاميذ، وقدراتهم والتعرف على جوانب الصعوبة والسهولة في موضوعات المنهج إلى جانب قدرة المنهج على تغطية الأهداف التعليمية الموضوعية.

- كما تساعد عملية التّقييم في التعرف على مدى ملائمة طرق التدريس المستخدمة والوسائل التعليمية والوسائط المختلفة في العملية التعليمية حيث تدل نتائج الاختبارات على مدى استيعاب التلاميذ للموضوعات الدراسية¹.

المطلب الثالث: مشكلات التّقييم التربوي

يمكن إجمالها فيما يلي:

- ضعف قدرة الوصول إلى تقييم شامل.
- تعقّد السمات الإنسانية التي يراد تقييمها.
- النتائج المراد تقييمها قد تكون معنوية وتجريدية عامة وليست محسوسة ونوعية وخاصة.
- نتائج التّعلّم التي نريد قياسها قد يكون من الصّعب تحديدها والتعبير عنها بتعابير واضحة ومحدّدة.
- لا تزال الكثير من أدوات القياس والتّقييم في العلوم الإنسانية غير دقيقة ومبعثاً للشك والارتياب في صدق ودقة النتائج التي نقيسها.

¹ - محمد عبد السلام غنيم: مرجع سابق، ص 42-44.

- إيجاد الأشخاص المؤهلين للقيام بعملية القياس والتّقيّم.
- مشكلات وضع الامتحانات: فوضع الامتحانات علم وفنّ في نفس الوقت فالمُعلّم يجب أن يتقن في عرض الأسئلة كما يضعها وفق علم ومعرفة لمعايير وضعها.
- مشكلة تصحيح الامتحانات وإعلان النّتيجة، وإن كان عدد الطلاب كبيراً قد يصحّح المُعلّم بكميّة الكتابة. حيث لا توجد قوالب تصحيح. وكذا يستعين البعض بآخرين لمساعدتهم في التصحيح.¹
- ضعف القدرة في تفسير النّتائج وتحليلها سواء الإجمالي أو التّفصيلي المرتبط بتفسير وتحليل الفقرات.
- أخطاء في عملية التّقيّم أثناء ممارسة التدريس مثل تصحيح الواجبات أو طرح أسئلة مرتجلة غير مخطط لها مسبقاً.
- استخدام الامتحان للتهديد والانتقام، وهذه خاصية تظهر عند بعض المعلمين الذين يأخذون بعضاً من المواقف إتجاه التلاميذ، فيهدّدوهم بالانتقام رغم أنّ الإمتحان شيء مبرمج إدارياً.²
- غلبة الجانب المعرفي على باقي المهارات الأخرى؛ فالمُدّرّس في إعدادهِ للاختبارات التّقيّمية قد لا يحدّد الكفايات - كما هو وارد في المنهج الدراسي - التي يتوخى امتلاكها من طرف المُتعلّم؛ إذ ينطلق من هاجس معرفي محض دون استحضار جوانب أخرى ذات أهميّة بالغة في تكوين شخصية المتعلم: (مهارية، موافقيه).

¹ - سعيد جاسم الأسدي: فلسفة التّقيّم التربوي (في العلوم التربوية والنفسية)، دار صفاء للنشر، ط1، عمان، 1436هـ - 2015م، ص 260-261.

² - ينظر: سعيد جاسم الأسدي: فلسفة التّقيّم التربوي، مرجع سابق، ص 261.

-ضعف توظيف التّقيّم التشخيصي والتكويني، إذ لا تزال الممارسات التعليمية لا تعكس الأهمية الكبرى التي يحتلها التّقيّم بمختلف أنواعه.¹

خاتمة الفصل:

عالج هذا الفصل موضوع التّقيّم التربوي، فقد بدأ الباحث بمدخل يحتوي على نبذة تاريخية وجيزة حول تطور التّقيّم عبر الأزمنة ثم التعرض إلى مفاهيم التّقيّم التربوي، إضافة إلى المفاهيم المتعلقة به، كما تناولت الدراسة أنواع التّقيّم التربوي والمتمثلة في التّقيّم القبلي والتكويني والختامي.

وتعرض الباحث إلى مجالات التّقيّم التربوي وذلك من خلال ست مجالات رئيسية وهي: تقيّم المعلم وتقيّم المتعلم، وتقيّم التعلم، تقيّم التدريس، تقيّم المقررات، تقيّم المنهج، كما تطرقنا إلى وظائف التّقيّم المتعددة كل حسب رؤيته، وهي الوظائف التعليمية، والتنظيمية، والاجتماعية، و المعايير والأسس التي يقوم عليها التّقيّم التربوي. وبما أنه يمثل عملية ضرورية لأي نشاط إنساني لضمان نموه وتطوره فلا بد من التطرق إلى أهدافه ومراعاة مدى تحقيقها وهذا ما تم ذكره في هذا الفصل.

كما أن للتّقيّم التربوي أهمية قصوى بالنسبة للتلاميذ والمعلمين والتعليم بصفة عامة، وهذا الذي دفع إلى التعرض لأهميته، ويكون التّقيّم التربوي يسعى لإصلاح المنظومة التربوية فلا يكاد يخلو من مشاكل وصعوبات تحتويه، وهذا ما سيتم الكشف عنه في الفصل الثاني.

¹ نور شامخ: التّقيّم في التعليم، المملكة العربية السعودية، د ط، 2018م – 1439هـ، ص14.

الجانب التطبيقي

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم
التربوي عند معلمي السنة الخامسة
ابتدائي.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

تمهيد.

المبحث الأول: إجراءات الدراسة

- 1- عينة الدراسة
- 2- أدوات الدراسة
- 3- منهج الدراسة
- 4- حدود الدراسة
- 5- أدوات المعالجة الإحصائية
- 6- صدق المحكمين

المبحث الثاني: تحليل نتائج الاستبيان

- 1- صدق وثبات الاستبيان
- 2 - خصائص عينة الدراسة
- 3 - عرض وتحليل نتائج المحاور
- 4 - مناقشة الفرضيات
- 5- الاستنتاج العام
- 6- الاقتراحات والحلول

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

تمهيد:

بعد انتهاءنا من الجانب النظري لهذه الدراسة سوف نتطرق إلى الجانب التطبيقي الذي يعتبر مكملًا له باعتباره الطريق الوحيد الذي يوصلنا إلى الحقائق والأهداف المرجوة.

تعد المرحلة الابتدائية مرحلة التأسيس التي تقوم عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة، لذلك كانت محطة اهتمام جميع التربويين، وبخاصة أولئك الذين يتصدون بوضع سياسة تعليمية لها، والمناهج المدرسية التي تترجم هذه السياسة إلى واقع نظري يتحول على أيدي المعلمين وغيرهم من الممارسين الفاعلين في العمل التربوي إلى واقع عملي ملموس.

المبحث الأول: إجراءات الدراسة

1- عينة الدراسة:

تعتبر العينة مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر الجزء من الكل.

تمّ اختيار عينة عشوائية من معلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي المقدّرة ب 40 معلّم ومعلّمة في بعض ابتدائيات ولاية الوادي المقدّرة ب 21 ابتدائية.

2- أدوات الدراسة:

1.2- المقابلة:

تعد المقابلة عملية مهنية يتم الاستعداد لإجرائها وفقا لأهداف واضحة ومحددة مع المبحوثين (فردا كان أو جماعة أو مجتمعا) وهي إحدى وسائل جمع المعلومات والبيانات من مصادرها تتم بين طرفين الباحث أو الأخصائي الإجتماعي أو أحد الأطراف ذات العلاقة بالحالة المبحوثة، وفقا لموضوع محدد فيها تطرح الأسئلة حتى يتم التعرف على المعلومة من مصادرها، وبها تشخص الحالات عن طريقها يتم التمكن من العلاج المناسب المؤدّي للإصلاح.¹

2.2- الاستبيان:

لغة: "بمعنى ظهر واتضح الشيء، استوضحه وعرفه".
وفي الإصطلاح: هو أداة لفظية ومباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين واتجاهاتهم نحو موضوع معين ومن خلال توجيه أسئلة قريبة من التقنين في الترتيب والصياغة وما شابه ذلك.

¹ - عقيل حسين عقيل: خطوات البحث العلمي (من تحديد المشكلة الى تفسير النتيجة)، دار ابن الكثير، د ط، د ت، ص 244.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

وقد عرفه أبو النيل بأنه "عبارة عن مجموعة من الأسئلة المصممة للتوصل من خلالها إلى حقائق يهدف إليها البحث". وهو أداة من أدوات جمع المعلومات.

- الإستبانة: عرّفها القحطاني "عبارة عن أداة جمع بيانات تتضمن مثيرات حسية ولفظية واستجابتها الموصولة بواقع العمل وبمواقفه نحو الذات أو نحو الغير".¹

1.2.2 نوع استبيان الدراسة:

* استبيان المواجهة: ويوزع هذا الاستبيان على أفراد عينة الدراسة ليجيبوا عليه ويعيدوه مرة ثانية بدون مساعدة من أحد.²

3- منهج الدراسة:

المنهج هو "فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، أما من أجل الكشف عن الحقيقة حينما نكون بها جاهلين، أو من أجل البرهنة عليها حينما نكون بها عارفين".³

كما اتبعنا في صيرورة هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على الدراسة الظاهرة (لصعوبات التقويم التربوي لمعلمي السنة الخامسة ابتدائي) كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كمّاً وكيفاً لتحليل البيانات والمعلومات المتحصل عليها ومن ثمّ تحديد النتائج المتوصل إليها.

4- حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

¹ - زياد بن علي بن محمود الجرجاوي: القواعد المنهجية التربوية لبناء الإستبيان (سلسلة أدوات البحث)، مطبعة أبناء الجراح، ط 2، غزة، فلسطين، 2010، ص 16-17-18.

² - زياد محمود الجرجاوي: القواعد المنهجية التربوية لبناء الإستبيان، المرجع نفسه، ص 27.

³ - عبد الرحمان بدوي: مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، ط 3، الكويت، 1977، ص 4.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

- **حدود زمنية:** لقد إستغرقنا مدة دامت أسبوعين في توزيع الإستبيانات على مجموعة من المعلمين وكان الهدف منها: هو معرفة الصعوبات التي تواجه كلّ معلّم أثناء عملية التقويم التربوي.
- **حدود مكانية وبشرية:** تمثّلت الحدود المكانية في زيارة بعض ابتدائيات ولاية الوادي، وتمثّلت الحدود البشرية في معلمي السنة الخامسة.

5- أدوات المعالجة الإحصائية: لقد اعتمدنا في هذه الدّراسة على مجموعة من الأساليب الإحصائية تتمثّل في:

- ✓ معامل الارتباط بيرسون.
- ✓ اختبار ألفا كرونباخ.
- ✓ التكرارات والنسب المئوية.
- ✓ المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي.

6- صدق المحكّمين:

تم عرض إستبانة الدراسة على المحكّمين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (01): يوضح صدق المحكّمين

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة	الملاحظة
ملك جوادي	أستاذ محاضر - أ -	لسانيات عامة	الشهيد حمه لخضر - الوادي -	دوّن ملاحظات بسيطة
عبد الحميد بوترعة	أستاذ محاضر - أ -	لسانيات عامة	الشهيد حمه لخضر - الوادي -	إضافة عنصر واحد

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

المبحث الثاني: تحليل نتائج الاستبيان

1- صدق وثبات الاستبيان:

طبقتنا اختبارات الصدق والثبات على العينة الاستطلاعية والمقدرة ب 30 معلم ومعلمة السنة الخامسة ابتدائي من مجتمع الدراسة وكانت النتائج كالآتي:

1.1 . صدق المحتوى (الاتساق الداخلي):

قمنا بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبيان عن الدرجة الكلية للاستبيان، تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂) لحساب قيمة r لكل بعد من الأبعاد، فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (02): يوضح صدق المحتوى الاتساق

الأبعاد	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
التقويم القبلي	30	0.740	دالة إحصائية عند 0.01
التقويم التكويني	30	0.764	دالة إحصائية عند 0.01
التقويم الختامي	30	0.607	دالة إحصائية عند 0.01

من خلال الجدول رقم (02) نجد أن قيمة معامل الارتباط r للأبعاد تتراوح بين 0.607 و 0.764 وهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، مما يؤكد على أن الاستبيان صادق من ناحية المحتوى أو المضمون.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

2.1 . الثبات (التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ):

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS₂₂)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (03): يوضح نتائج الثبات (التناسق الداخلي للبنود ألفا كرونباخ)

الدرجة الكلية للمقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
التقويم التربوي	21	0.782	دالة إحصائية

من خلال الجدول رقم (03) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للاستبيان، أي درجة التناسق الداخلي لكل بنود الاستبيان تساوي 0.782 وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن الاستبيان ثابت.

2 - خصائص عينة الدراسة:

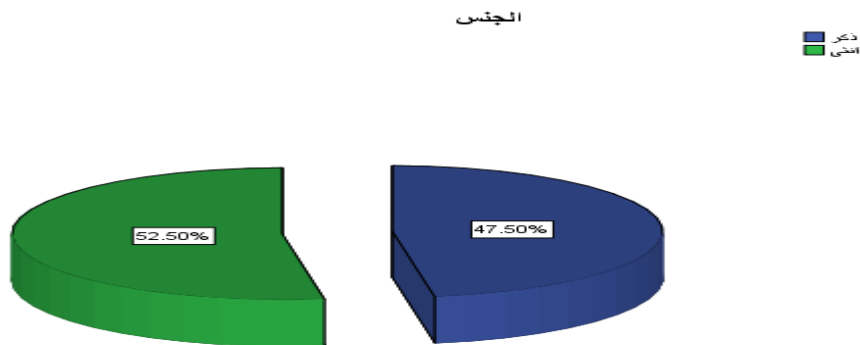
1.2 . الجنس:

جدول رقم (04): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	19	% 47.50
أنثي	21	% 52.50
المجموع	40	% 100

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

الشكل رقم (06): دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الجنس



من خلال قراءتنا للجدول رقم (04) والشكل رقم (06) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الجنس، حيث نجد عدد الذكور 19 بنسبة 47.50 %، وعدد الإناث 21 بنسبة 52.50 %.

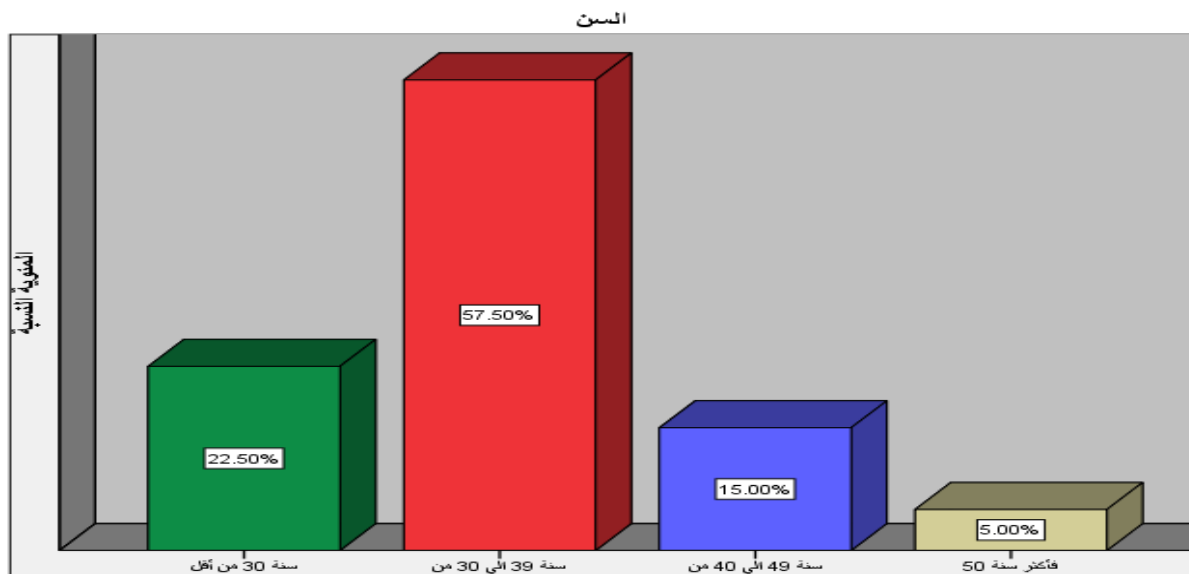
2.2. السن:

جدول رقم (05) يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير السن

السن	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 30 سنة	9	22.5 %
من 30 إلى 39 سنة	23	57.5 %
من 40 إلى 49 سنة	6	15.0 %
50 سنة فأكثر	2	5.0 %
المجموع	40	100 %

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

الشكل رقم (07) أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير السن



من خلال قراءتنا للجدول رقم (05) والشكل رقم (07) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير السن، حيث نجد عدد الذين سنهم أقل من 30 سنة 9 بنسبة 22.50 %، وعدد الذين سنهم من 30 إلى 39 سنة 23 بنسبة 57.50 %، وعدد الذين سنهم من 40 إلى 49 سنة 6 بنسبة 15 %، وعدد الذين سنهم 50 سنة فأكثر 2 بنسبة 5 %.

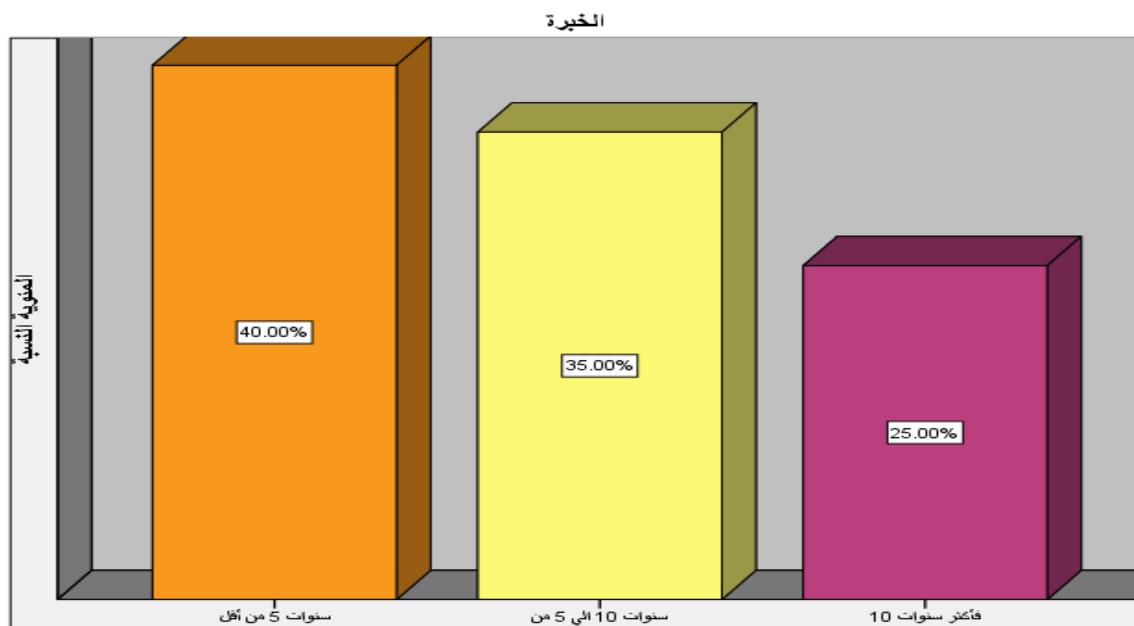
3.2. الخبرة:

جدول رقم (06): يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	16	40 %
من 5 إلى 10 سنوات	14	35 %
10 سنوات فأكثر	10	25 %
المجموع	40	100 %

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

الشكل رقم (08) أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير الخبرة



من خلال قراءتنا للجدول رقم (05) والتمثيل البياني رقم (08) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الخبرة، حيث نجد عدد الذين لديهم أقل من 5 سنوات خبرة 16 بنسبة 40 %، وعدد الذين لديهم من 5 إلى 10 سنوات خبرة 14 بنسبة 35 %، وعدد الذين لديهم خبرة 10 سنوات فأكثر 10 بنسبة 25 %.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

3 – عرض وتحليل نتائج المحاور:

1.3. عرض وتحليل نتائج المحور الأول:

جدول رقم (07): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الأولى

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	هل يكشف لك التقويم التشخيصي المهارات التي يمتلكها كل تلميذ	14	35	24	60	02	05

من خلال قراءتنا للجدول رقم (07) نجد عدد الذين أجابوا ب نعم 14 معلم ومعلمة بنسبة 35 %، أما عدد الذين أجابوا ب أحيانا 24 معلم ومعلمة بنسبة 60 %، وعدد الذين أجابوا ب لا 02 معلم ومعلمة بنسبة 05 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التشخيصي حسب نتائج العبارة الأولى لأن أغلبهم يكشف لهم التقويم التشخيصي المهارات التي يمتلكها كل تلميذ بالتالي أغلبهم يطبق التقويم التشخيصي بطريقة جيدة.

جدول رقم (08): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الثانية

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
2	هل تستخدم التقويم التشخيصي في الكشف عن أخطاء التلاميذ في أي موضوع	18	45	12	30	10	25

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

من خلال قراءتنا للجدول رقم (08) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 18 معلم ومعلمة بنسبة 45 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 12 معلم ومعلمة بنسبة 30 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 10 معلم ومعلمة بنسبة 25 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التشخيصي حسب نتائج العبارة الثانية لأن أغلبهم يستخدمون التقويم التشخيصي في الكشف عن أخطاء التلاميذ في أي موضوع بالتالي أغلبهم يطبق التقويم التشخيصي بطريقة جيدة ومن أجل أهداف معينة.

جدول رقم (09): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الثالثة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
3	هل يكشف لك نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم	20	50	18	45	02	05

من خلال قراءتنا للجدول رقم (09) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 20 معلم ومعلمة بنسبة 50 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 18 معلم ومعلمة بنسبة 45 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 02 معلم ومعلمة بنسبة 05 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التشخيصي حسب نتائج العبارة الثالثة لأن أغلبهم يكشف لهم التقويم التشخيصي نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم بالتالي أغلبهم يطبق التقويم التشخيصي بطريقة جيدة وفعالة.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

جدول رقم (10): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الرابعة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
4	هل يمكن المعلم من تحديد الفروق الفردية داخل القسم	27	67.5	08	20	05	12.5

من خلال قراءتنا للجدول رقم (10) نجد عدد الذين أجابوا ب نعم 27 معلم ومعلمة بنسبة 67.5 %، أما عدد الذين أجابوا ب أحيانا 08 معلم ومعلمة بنسبة 20 %، وعدد الذين أجابوا ب لا 05 معلم ومعلمة بنسبة 12.5 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التشخيصي حسب نتائج العبارة الرابعة لأن أغلبهم يمكنهم التقويم التشخيصي من تحديد الفروق الفردية داخل القسم بالتالي أغلبهم يطبق التقويم التشخيصي بحذايره.

جدول رقم (11): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الخامسة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
5	هل التقويم التشخيصي يمكن المعلم من إعادة النظر في الكفاءة المستهدفة بناء على المكتسبات السابقة لدى المتعلمين	30	75	06	15	04	10

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

من خلال قراءتنا للجدول رقم (11) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 30 معلم ومعلمة بنسبة 75 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 06 معلم ومعلمة بنسبة 15 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 04 معلم ومعلمة بنسبة 10 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التشخيصي حسب نتائج العبارة الخامسة لأن أغلبهم يمكنهم التقويم التشخيصي من إعادة النظر في الكفاءة المستهدفة بناء على المكتسبات السابقة لدى المتعلمين بالتالي أغلبهم يطبق التقويم التشخيصي بطريقة جيدة وفعالة.

جدول رقم (12): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة السادسة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
6	هل تقوم بالتقويم التشخيصي في كل حصة	14	35	08	20	18	45

من خلال قراءتنا للجدول رقم (11) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 14 معلم ومعلمة بنسبة 35 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 08 معلم ومعلمة بنسبة 20 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 18 معلم ومعلمة بنسبة 45 %، وهذا يدل على أن المعلمين يمتلكون صعوبة في التقويم التشخيصي حسب نتائج العبارة السادسة لأن أغلبهم لا يقومون بالتقويم التشخيصي في كل حصة بالتالي أغلبهم يتهرب من تطبيق التقويم التشخيصي نظرا لصعوبته وكذا يتطلب التحضير الجيد قبل الفصل.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

- من خلال عرضنا لنتائج المحور الأول يتضح لنا أن أغلب المبحوثين لا يجدون صعوبة في التقويم التشخيصي، فالتقويم التشخيصي يساعدهم على صنع قراراتهم بطريقة منظمة، والتي تتعلق بالتلاميذ حينما يتعلمون بشكل فردي أو جماعي، حيث لاحظنا أن أغلب المبحوثين يطبقون التقويم التشخيصي بنسب متفاوتة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي نذكر منها زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ والاهتمام بالتلاميذ ذوي التحصيل المتدني.

2.3. عرض وتحليل نتائج المحور الثاني:

جدول رقم (13) يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الأولى

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	هل يؤثر التقويم التكويني على تحسين أداء المعلم	04	10	02	05	34	85

من خلال قراءتنا للجدول رقم (12) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 04 معلم ومعلمة بنسبة 10 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 02 معلم ومعلمة بنسبة 05 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 34 معلم ومعلمة بنسبة 85 %، وهذا يدل على أن المعلمين يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة الأولى لأن أغلبهم لا يؤثر التقويم التكويني على تحسين أدائهم بالتالي أغلبهم يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني نظرا لصعوبته وكذا يتطلب التحضير الجيد قبل الفصل.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

جدول رقم (14): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثانية

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
2	هل يعالج أخطاء كل تلميذ	06	15	22	55	12	30

من خلال قراءتنا للجدول رقم (14) نجد عدد الذين أجابوا ب نعم 06 معلم ومعلمة بنسبة 15 %، أما عدد الذين أجابوا ب أحيانا 22 معلم ومعلمة بنسبة 55 %، وعدد الذين أجابوا ب لا 12 معلم ومعلمة بنسبة 30 %، وهذا يدل على أن المعلمين يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة الثانية لأن أغلبهم أحيانا ما يعالج التقويم التكويني أخطاء كل تلميذ في فصلهم بالتالي أغلبهم يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني نظرا لصعوبته.

جدول رقم (15): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثالثة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
3	هل يساعد التقويم التكويني معرفة التقدم الذي يطرأ على التلاميذ	30	75	04	10	06	15

من خلال قراءتنا للجدول رقم (15) نجد عدد الذين أجابوا ب نعم 30 معلم ومعلمة بنسبة 75 %، أما عدد الذين أجابوا ب أحيانا 04 معلم ومعلمة بنسبة 10 %، وعدد الذين أجابوا ب لا 06 معلم ومعلمة بنسبة 15 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة الثالثة لأن

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

أغلبهم يساعدهم التقويم التكويني من معرفة التقدم الذي يطرأ على التلاميذ بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني نظرا لتمكنهم من تطبيقه.

جدول رقم (16): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الرابعة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
4	هل ترى وجوده ضروريا أثناء العملية التعليمية	34	85	02	05	04	10

من خلال قراءتنا للجدول رقم (16) نجد عدد الذين أجابوا ب نعم 34 معلم ومعلمة بنسبة 85 %، أما عدد الذين أجابوا ب أحيانا 02 معلم ومعلمة بنسبة 05 %، وعدد الذين أجابوا ب لا 04 معلم ومعلمة بنسبة 10 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة الرابعة لأن أغلبهم يعتقدون أن وجود التقويم التكويني ضروريا أثناء العملية التعليمية بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني نظرا لدرائتهم بفوائده على المعلم والمتعلم.

جدول رقم (17): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الخامسة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
5	هل التقويم التكويني يصح أن يكون معيارا لنجاح التلميذ أو رسوبه	02	05	16	40	22	55

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

من خلال قراءتنا للجدول رقم (16) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 02 معلم ومعلمة بنسبة 05 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 16 معلم ومعلمة بنسبة 40 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 22 معلم ومعلمة بنسبة 55 %، وهذا يدل على أن المعلمين يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة الخامسة لأن أغلبهم يعتقدون أن التقويم التكويني لا يصح أن يكون معيارا لنجاح التلميذ أو رسوبه بالتالي أغلبهم يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني وفهمه وكيفية استخلاص نتائجه.

جدول رقم (18): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السادسة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
6	هل تطبق التقويم التكويني في كل حصة	28	70	06	15	06	15

من خلال قراءتنا للجدول رقم (18) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 28 معلم ومعلمة بنسبة 70 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 06 معلم ومعلمة بنسبة 15 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 06 معلم ومعلمة بنسبة 15 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة السادسة لأن أغلبهم يطبقون التقويم التكويني في كل حصة بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني نظرا لدرايتهم بفوائده وأهدافه.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

جدول رقم (19): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السابعة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
7	هل يحفز المعلم على التخطيط للدرس وتحديد أهدافه	32	80	06	15	02	05

من خلال قراءتنا للجدول رقم (19) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 32 معلم ومعلمة بنسبة 80 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 06 معلم ومعلمة بنسبة 15 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 02 معلم ومعلمة بنسبة 05 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة السابعة لأن أغلبهم يعتقدون أن التقويم التكويني يحفز المعلم على التخطيط للدرس وتحديد أهدافه بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني نظرا لدرائتهم بفوائده على المعلم والمتعلم.

جدول رقم (20) يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثامنة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
8	هل يثير دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه	25	62.5	10	25	05	12.5

من خلال قراءتنا للجدول رقم (20) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 25 معلم ومعلمة بنسبة 62.5 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 10 معلم ومعلمة بنسبة 25 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 05 معلم ومعلمة بنسبة 12.5 %، وهذا

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم التكويني حسب نتائج العبارة الثامنة لأن أغلبهم يعتقدون أن التقويم التكويني يثير دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني نظرا لمعرفتهم بأهدافه.

- من خلال عرضنا لنتائج المحور الثاني يتضح لنا أن أغلب المبحوثين لا يجدون صعوبة في التقويم التكويني، فالتقويم التكويني يطمح إلى المساهمة في التكوين والإعداد لأنه يستهدف توجيه المتعلم وتسهيل تقدمه، بحيث يركز على عمليات التعلم، فقد لاحظنا أن أغلب المبحوثين يطبقون التقويم التكويني بنسب متفاوتة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي نذكر منها إخبار المعلم والمتعلم بدرجة التحكم في الكفاية المستهدفة، واكتشاف مواطن الصعوبة التي يصادفها المتعلم خلال تعلمه.

3.3. عرض وتحليل نتائج المحور الثالث:

جدول رقم (21): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الأولى

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	هل تجد صعوبة في التقويم النهائي للمتعلمين	08	20	10	25	22	55

من خلال قراءتنا للجدول رقم (21) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 08 معلم ومعلمة بنسبة 20 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 10 معلم ومعلمة بنسبة 25 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 22 معلم ومعلمة بنسبة 55 % ، وهذا يدل على أن

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم الختامي حسب نتائج العبارة الأولى لأن أغلبهم لا يجدون صعوبة في التقويم النهائي للمتعلمين بالتالي أغلبهم يطبقون التقويم الختامي نظرا لتمكنهم منه.

جدول رقم (22): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثانية

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
2	هل ترى أن الاختبار هو الوسيلة الفعالة لنجاح التقويم النهائي	14	35	12	30	14	35

من خلال قراءتنا للجدول رقم (22) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 14 معلم ومعلمة بنسبة 35 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 12 معلم ومعلمة بنسبة 30 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 14 معلم ومعلمة بنسبة 35 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم الختامي حسب نتائج العبارة الثانية لأن أغلبهم يرون أن الاختبار هو الوسيلة الفعالة لنجاح التقويم النهائي بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم الختامي نظرا لمعرفتهم بفوائده وأهدافه.

جدول رقم (23): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثالثة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
3	هل تقوم التلميذ بصياغة أسئلة تتطلب التحليل عند الإجابة	02	05	22	55	16	40

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

من خلال قراءتنا للجدول رقم (23) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 02 معلم ومعلمة بنسبة 05 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 22 معلم ومعلمة بنسبة 55 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 16 معلم ومعلمة بنسبة 40 %، وهذا يدل على أن المعلمين يمتلكون صعوبة في التقويم الختامي حسب نتائج العبارة الثالثة لأن أغلبهم لا يرون أن التقويم النهائي يقوم التلميذ بصياغة أسئلة تتطلب التحليل عند الإجابة بالتالي أغلبهم يجدون صعوبة في تطبيق التقويم الختامي نظرا لصعوبته.

جدول رقم (24): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الرابعة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
4	هل يصعب عليك تفسير نتائج التقويم التي تحصلت عليها	03	7.5	22	55	15	37.5

من خلال قراءتنا للجدول رقم (24) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 03 معلم ومعلمة بنسبة 7.5 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 22 معلم ومعلمة بنسبة 55 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 15 معلم ومعلمة بنسبة 37.5 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم الختامي حسب نتائج العبارة الرابعة لأن أغلبهم لا يصعب عليهم تفسير نتائج التقويم الختامي التي تحصلوا عليها بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم الختامي نظرا لأهميته الكبيرة.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

جدول رقم (25): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الخامسة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
5	هل لديك المعلومات الكافية للقيام بالتقويم الختامي	24	60	08	20	08	20

من خلال قراءتنا للجدول رقم (25) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 24 معلم ومعلمة بنسبة 60 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 08 معلم ومعلمة بنسبة 20 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 08 معلم ومعلمة بنسبة 20 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم الختامي حسب نتائج العبارة الخامسة لأن أغلبهم لديهم المعلومات الكافية للقيام بالتقويم الختامي بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم الختامي.

جدول رقم (26): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السادسة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
6	هل تجد صعوبة في اختبار الأداة المناسبة للتقويم الختامي	05	12.5	23	57.5	12	30

من خلال قراءتنا للجدول رقم (26) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 05 معلم ومعلمة بنسبة 12.5 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 23 معلم ومعلمة بنسبة 57.5 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 12 معلم ومعلمة بنسبة 30 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم الختامي حسب نتائج العبارة

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

السادسة لأن أغلبهم لا يجدون صعوبة في اختبار الأداة المناسبة للتقويم الختامي بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم الختامي .

جدول رقم (27): يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السابعة

الرقم	العبارة	نعم		أحيانا		لا	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
7	هل يصعب عليك طرح أسئلة متكافئة لجميع التلاميذ	01	2.5	10	25	29	72.5

من خلال قراءتنا للجدول رقم (27) نجد عدد الذين أجابوا بـ نعم 01 معلم ومعلمة بنسبة 2.5 %، أما عدد الذين أجابوا بـ أحيانا 10 معلم ومعلمة بنسبة 25 %، وعدد الذين أجابوا بـ لا 29 معلم ومعلمة بنسبة 72.5 %، وهذا يدل على أن المعلمين لا يمتلكون صعوبة في التقويم الختامي حسب نتائج العبارة السابعة لأن أغلبهم لا يصعب عليهم طرح أسئلة متكافئة لجميع التلاميذ بالتالي أغلبهم لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم الختامي.

- من خلال عرضنا لنتائج المحور الثالث يتضح لنا أن أغلب المبحوثين لا يجدون صعوبة في التقويم الختامي، فالتقويم الختامي يطمح إلى المساهمة في التكوين والإعداد لأنه يستهدف توجيه المتعلم وتسهيل تقدمه، بحيث يركز على عمليات التعلم، فقد لاحظنا أن أغلب المبحوثين يطبقون التقويم التكويني بنسب متفاوتة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي نذكر منها إخبار المعلم والمتعلم بدرجة التحكم في الكفاية المستهدفة، واكتشاف مواطن الصعوبة التي يصادفها المتعلم خلال تعلمه.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

4 - مناقشة الفرضيات:

1.4. المحك المعتمد في الدراسة:

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في المقياس الثلاثي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس ($3 - 1 = 2$) من ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي ($0.67 = 3/2$) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (28): يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الصعوبة
من 1 - 1.67	من 33.33% - 55.67%	ضعيفة
أكبر من 1.67 - 2.34	أكبر من 55.67% - 78%	متوسطة
أكبر من 2.34 - 3	أكبر من 78% - 100%	قوية

2.4. الفرضية الفرعية الأولى:

تتص الفرضية الفرعية الأولى على أنه: لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم التشخيصي.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من المحور الأول تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

الجدول رقم (29): يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم التشخيصي

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الصعوبة
1	1.7	0.546	56.67 %	متوسطة
2	1.8	0.823	60 %	متوسطة
3	1.55	0.597	51.67 %	ضعيفة
4	1.45	0.714	48.33 %	ضعيفة
5	1.35	0.662	45 %	ضعيفة
6	2.1	0.9	70 %	متوسطة
المتوسط العام لمحور التقويم التشخيصي	1.66	0.710	55.33 %	ضعيفة

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

- التحليل:

لقد تحصل محور التقويم التشخيصي على وسط حسابي قدره 1.66 وانحراف معياري قدر بـ 0.710، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 55.33%، وحسب ما ورد في المقياس الثلاثي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التشخيصي لتلاميذهم وقد جاءت الإجابات على النحو التالي:

✓ تحسنت العبارة (1) هل يكشف لك التقويم التشخيصي المهارات التي يمتلكها كل تلميذ، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.7 وانحراف معياري قدره 0.564، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 56.67%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم التشخيصي.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

✓ تحصلت العبارة (2) هل تستخدم التقويم التشخيصي في الكشف عن أخطاء التلاميذ في أي موضوع، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.8 وانحراف معياري قدره 0.823، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 60 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم التشخيصي.

✓ تحصلت العبارة (3) هل يكشف لك التقويم التشخيصي نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.55 وانحراف معياري قدره 0.597، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 51.67 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التشخيصي.

✓ تحصلت العبارة (4) هل يمكن المعلم من تحديد الفروق الفردية داخل القسم، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.45 وانحراف معياري قدره 0.714، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 48.33 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التشخيصي.

✓ تحصلت العبارة (5) هل التقويم التشخيصي يمكن المعلم من إعادة النظر في الكفاءة المستهدفة بناء على المكتسبات السابقة لدى المتعلمين، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.35 وانحراف معياري قدره 0.662، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 45 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التشخيصي.

✓ تحصلت العبارة (6) هل تقوم بالتقويم التشخيصي في كل حصة، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 2.1 وانحراف معياري قدره 0.9، ومن خلال الوزن

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

النسبي للعبارة المقدّر بـ 70 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم التشخيصي.

❖ من خلال الإجابات السابقة يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الأولى تحققت أي أنه: لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم التشخيصي.

3.4. الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية على أنه: لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم التكويني.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي على كل بند من بنود المحور الثاني تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (30): يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم التكويني

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الصعوبة
1	1.25	0.630	41.67 %	ضعيفة
2	2.15	0.662	71.67 %	متوسطة
3	1.4	0.744	46.67 %	موافق
4	1.25	0.630	41.67 %	ضعيفة
5	2.5	0.599	83.33 %	قوية
6	1.45	0.749	48.33 %	ضعيفة
7	1.25	0.543	41.67 %	ضعيفة
8	1.5	0.716	50 %	ضعيفة
المتوسط العام لمحور التقويم التكويني	1.59	0.659	53 %	ضعيفة

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

- التحليل:

لقد تحصل محور التقويم التكويني على وسط حسابي قدره 1.59 وانحراف معياري قدر ب 0.659، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 53%، وحسب ما ورد في المقياس الثلاثي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التكويني لتلاميذهم وقد جاءت الإجابات على النحو التالي:

✓ تحصلت العبارة (1) هل يؤثر التقويم التكويني على تحسين أداء المعلم، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.25 وانحراف معياري قدره 0.630، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 41.67%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التكويني.

✓ تحصلت العبارة (2) هل يعالج أخطاء كل تلميذ، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 2.15 وانحراف معياري قدره 0.662، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر ب 71.67%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم التكويني.

✓ تحصلت العبارة (3) هل يساعد التقويم التكويني في معرفة التقدم الذي طرأ على التلاميذ، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.4 وانحراف معياري قدره 0.744، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر ب 46.67%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التكويني.

✓ تحصلت العبارة (4) هل ترى وجود التقويم التكويني ضروريا أثناء العملية التعليمية، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.25 وانحراف معياري قدره 0.630، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر ب 41.67%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التكويني.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

✓ تحصلت العبارة (5) هل التقويم التكويني يصح أن يكون معيارا لنجاح التلميذ أو رسوبه، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 2.5 وانحراف معياري قدره 0.599، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 83.33 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة قوية من الصعوبة في التقويم التكويني.

✓ تحصلت العبارة (6) هل تطبيق بالتقويم التكويني في كل حصة، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.45 وانحراف معياري قدره 0.749، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 48.33 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التكويني.

✓ تحصلت العبارة (7) هل يحفز التقويم التكويني المعلم على التخطيط للدرس وتحديد أهدافه، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.25 وانحراف معياري قدره 0.543، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 41.67 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التكويني.

✓ تحصلت العبارة 8 هل يثير التقويم التكويني دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.5 وانحراف معياري قدره 0.716، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 50 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التكويني.

❖ من خلال الإجابات السابقة يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الثانية تحققت أي أنه: لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم التكويني.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

4.4. الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أنه: لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم الختامي.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي على كل بند من بنود المحور الثالث حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (31): يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم الختامي

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الصعوبة
1	1.65	0.802	55	ضعيفة
2	2	0.847	66.67	متوسطة
3	2.35	0.580	78.33 %	قوية
4	1.70	0.630	56.67	متوسطة
5	1.60	0.810	53.33 %	ضعيفة
6	1.82	0.648	60.67	متوسطة
7	1.30	0.749	43.33	ضعيفة
المتوسط العام لمحور التقويم الختامي	1.77	0.724	59	متوسطة

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

- التحليل:

لقد تحصل محور التقويم الختامي على وسط حسابي قدره 1.77 وانحراف معياري قدر ب 0.724، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 59%، وحسب ما ورد في المقياس الثلاثي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم الختامي لتلاميذهم وقد جاءت الإجابات على النحو التالي:

✓ تحصلت العبارة (1) هل تجد صعوبة في التقويم النهائي للمتعلمين، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.65 وانحراف معياري قدره 0.802، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر ب 55%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم الختامي.

✓ تحصلت العبارة (2) هل ترى أن الاختبار هو الوسيلة الفعالة لنجاح التقويم النهائي، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 2 وانحراف معياري قدره 0.847، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر ب 60.67%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم الختامي.

✓ تحصلت العبارة (3) هل تقوم التلميذ بصياغة أسئلة تتطلب التحليل عند الإجابة، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 2.35 وانحراف معياري قدره 0.580، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر ب 78.33%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة قوية من الصعوبة في التقويم الختامي.

✓ تحصلت العبارة (4) هل يصعب عليك تفسير نتائج التقويم النهائي التي تحصلت عليها، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.70 وانحراف معياري قدره 0.630، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر ب 75%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم الختامي.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

✓ تحصلت العبارة (5) هل لديك المعلومات الكافية للقيام بالتقويم الختامي، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.60 وانحراف معياري قدره 0.810، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 53.33 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم الختامي.

✓ تحصلت العبارة (6) هل تجد صعوبة في اختبار الأداة المناسبة للتقويم الختامي، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.82 وانحراف معياري قدره 0.648، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 60.67 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم الختامي.

✓ تحصلت العبارة (7) هل يصعب عليك طرح أسئلة متكافئة لجميع التلاميذ، ويتجلى ذلك في وسط حسابي قدره 1.30 وانحراف معياري قدره 0.749، ومن خلال الوزن النسبي للعبارة المقدّر بـ 43.33 %، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم الختامي.

❖ من خلال الإجابات السابقة يمكن القول بأن الفرضية الفرعية الثالثة تحققت أي أنه: لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم الختامي.

5.4 الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه: لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم التربوي.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي على كل محور من محور المقياس تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

الجدول رقم (32): يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم التربوي

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الصعوبة
1	1.66	0.710	55.33 %	ضعيفة
2	1.59	0.659	53 %	ضعيفة
3	1.77	0.724	59 %	متوسطة
المتوسط العام لمقياس التقويم التربوي	1.67	0.698	55.67 %	ضعيفة

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على نتائج الاستبيان وبرنامج SPSS

- التحليل:

لقد تحصل مقياس التقويم التربوي على وسط حسابي قدره 1.67 وانحراف معياري قدر بـ 0.698، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 55.67%، وحسب ما ورد في المقياس الثلاثي يتبين أن أفراد عينة الدراسة لا يجدون صعوبة في تطبيق التقويم التربوي لتلاميذهم وقد جاءت الإجابات على النحو التالي:

✓ لقد تحصل محور التقويم التشخيصي على وسط حسابي قدره 1.66 وانحراف معياري قدر بـ 0.710، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 55.33%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التشخيصي.

✓ لقد تحصل محور التقويم التكويني على وسط حسابي قدره 1.59 وانحراف معياري قدر بـ 0.659، ومن خلال الوزن النسبي المقدر بـ 53%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة ضعيفة من الصعوبة في التقويم التكويني.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

- ✓ لقد تحصل محور التقويم الختامي على وسط حسابي قدره 1.77 وانحراف معياري قدر بـ 0.724، ومن خلال الوزن النسبي المقدّر بـ 59%، وحسب المقياس الثلاثي فقد أبدى أفراد العينة درجة متوسطة من الصعوبة في التقويم الختامي.
- ❖ من خلال الإجابات السابقة يمكن القول بأن الفرضية العامة تحققت أي أنه:
لا يعاني معلمي السنة الخامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم التربوي.

5-الاستنتاج العام:

نستنتج من خلال عرض وتحليل نتائج المحور الأول و أيضا مناقشة الفرضية الفرعية الأولى أن معلمي السنة الخامسة ابتدائي لا يعانون من صعوبات في التقويم القبلي، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمي السنة الخامسة ابتدائي لديهم القدرات الكافية والإمكانيات الفكرية والعلمية لتطبيق التقويم القبلي، و نستنتج كذلك من خلال عرض وتحليل نتائج المحور الثاني و أيضا مناقشة الفرضية الفرعية الثانية أن معلمي السنة الخامسة ابتدائي لا يعانون من صعوبات في التقويم التكويني، ويمكن تفسير ذلك بأن معلمي السنة الخامسة ابتدائي يمتلكون المعلومات اللازمة لتطبيق التقويم التكويني، و نستنتج أيضا من خلال عرض وتحليل نتائج المحور الثالث و أيضا مناقشة الفرضية الفرعية الثالثة أن معلمي السنة الخامسة ابتدائي لا يعانون من صعوبات في التقويم الختامي، و يمكن تفسير ذلك بأن معلمي السنة الخامسة ابتدائي لديهم الوعي والإدراك بأهمية التقويم الختامي، وبالتالي نستنتج من خلال مناقشة الفرضية العامة أن معلمي السنة الخامسة ابتدائي لا يعانون من صعوبات في التقويم التربوي، و يمكن تفسير ذلك بأن معلمي السنة الخامسة ابتدائي لديهم القدرات الكافية والإمكانيات الفكرية والعلمية والدرية الكافية بأهمية التقويم التربوي في العملية التعليمية بالتالي يسهل عليهم تطبيق التقويم التربوي.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

6- الاقتراحات والحلول:

- توفير الوقت الكافي لمتعلم.
- يجب مراعاة الظروف والفروقات الفردية للمتعلم.
- اعتبار التقويم وسيلة وليست غاية تمكننا من تجاوز الأخطاء وتصحيح السلبيات والنقائص.
- بناء التقويم انطلاقاً من المتعلم.
- ضرورة تحديد الهدف من التقويم.
- القيام باختبارات يومية.
- استعمال طرق تعليمية فعالة.
- دقة الطرح في التقويمات الثلاثة من أجل تقادي التشويش على المتعلم.
- تنوع الوسائل في عملية التقويم التربوي.
- الإكثار من الواجبات المنزلية من أجل مساعدة المعلم في المراجعة للمتعلمين.
- ضرورة المعرفة الجيدة لوسائل وطرق التقويم التربوي لدى المعلم.
- محاولة توحيد أهداف التقويم التربوي لكل مرحلة من مراحل التعليم.
- توفير فضاء جيد للمتعلم.
- المتابعة الصحية والنفسية للمتعلم.
- طرح الأسئلة يكون في متناول جميع التلاميذ.
- التحضير والتخطيط الجيد للدرس مع مراعاة مستوى التلاميذ.
- التقويم لا يكون دائماً داخل القسم قد يكون في ساحة المدرسة.
- الابتعاد عن الميولات الشخصية أثناء تقويم التلاميذ.
- التقيد بالأهداف المسطرة أثناء عملية التقويم.

الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي

- معرفة التلاميذ معرفة عميقة.
- توظيف التربية التشكيلية والرياضية لتحقيق التقويم.
- الابتعاد عن الإعتماد على نفس المعايير في تقويم كل التلاميذ.
- المصادقية أثناء إجراء التقويم التربوي.
- الموضوعية والتجرد من العاطفة أثناء تقويم التلاميذ.
- يجب أن يكون التقويم التربوي متسما بالشمول.
- التعرف على المستوى العلمي للتلاميذ من خلال المهارات والقدرات الفكرية.
- يجب قبل بدأ عملية التقويم التربوي تحديد مستويات كل التلاميذ.
- يجب تصحيح كل الأخطاء والعيوب بعد إجراء التقويم التربوي.
- الإعتماد على التشخيص لأنه ركن أساسي من التقويم التربوي.
- الابتعاد عن الاكتظاظ في الأقسام.
- تشجيع وتهنئة التلاميذ المتفوقين والرفع من معنويات وتحفيز الضعفاء.
- الانتقال إلى السنة الخامسة يجب أن يكون حسب معدل المواد الأساسية فقط.
- الحرص على التدرج في تقديم المعلومات لتسهيل عملية التقويم التربوي.
- الاعتناء بالتقويم الآني واستعمال المحفزات.
- النظر في المناهج وإعادتها بما يتناسب مع المدرسة الجزائرية.
- التقليل من المحتويات الموجهة للتلاميذ.
- القيام باختبارات جزئية وأخرى ختامية.
- يجب اختيار الأداة المناسبة للتقويم التربوي.
- يجب مراعاة جوانب القوة والضعف عند كل تلميذ.
- إثارة الدافعية للمعلم للتعليم والاستمرار فيه.

الخاتمة

الخاتمة

في ختامي بحثنا هذا و بعد الدّراسة و التحليل توصلنا إلى نتائج نحاول تلخيصها في النقاط التالية:

التقويم التربوي يعتبر جانبا رئيسيا في العملية التعليمية، يؤثر في كل مكوناتها ويتأثر بها؛ إذ يهتم بقياس أهداف المنهاج في مجال أعم من اهتمامه وذلك بتحصيل المادة الدراسية، فمن خلاله نصل إلى أحكام نتخذ بها قرارات نحاول بها علاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة للوصول إلى نتائج مرضية، فهو يهدف إلى التعرف على حاجات التلميذ وما يواجهه المعلم من صعوبات. والتقويم ليس حكرا على التعلّّات فقط فليس المعلم وحده موضوع التقويم، بل هو يشمل أيضا باقي الفاعلين والمتدخلين في عملية التعليم، فهو يقوم بتزويد كل من المدرس والمتعلم على حد سواء بتغذية راجعة لإعادة النظر في استراتيجيات التعليم أو التعلم وكذا يمنح التلميذ القدرة على اكتساب وبلورة إستراتيجيته الخاصة في التعلم.

فانطلقت دراستنا من إشكالية البحث حول إمكانية وجود صعوبات تواجه معلمي سنة خامسة ابتدائي أثناء عملية التقويم التربوي من خلال طرح محاور أساسية كبرى في التقويم والمتمثلة في التقويم القبلي والتقويم التكويني إضافة إلى التقويم الختامي فوجدنا من خلال الدراسة والنتائج الخاصة بالمحاور الثلاثة أن المعلمين يعتمدون بصفة كاملة على أنواع التقويم الثلاثة (قبلي- تكويني - ختامي) أثناء عملية التعليم.

ومن خلال افتراضنا لبعض الصعوبات والتي تم طرحها على مختلف معلمي سنة
خامسة ابتدائي في بعض مدارس ولاية الوادي توصلنا إلى أنه: لا يعاني معلمي سنة
خامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم القبلي، ولا يعاني معلمي سنة خامسة

ابتدائي من صعوبات في التقويم التكويني، ولا يعاني معلمي سنة خامسة ابتدائي من صعوبات في التقويم الختامي.

أي بصفة عامة لا يوجد صعوبات للتقويم عند المعلمين حسب عينة الدراسة التي تم إجراء الدراسة عليها، وهذا ما يوحى إلى تطور كفاءة المعلم وقدرته عبر الأجيال على أداء مهنة التعليم في صورة حسنة خالية من المشاكل وبالتالي تطور تدريجي ملاحظ لمعايير المنظومة التربوية.

بالرغم من خلو التقويم من صعوبات ومشاكل، فهذا يحفز على الزيادة في التطوير بغية الوصول إلى أعلى درجات نجاح ممكنة، كتطوير استراتيجياته، وتطوير أداء المعلمين في توظيف أدوات التقويم والكشف عن أدوات مستجدة في العملية التقويمية، وكذا الاهتمام بموضوع التقويم على وجه عموم كونه من القضايا التي يجب أن نطورها بشكل أكبر باعتباره ركيزة أساسية في ميدان التعليم.

قائمة

المصادر والمراجع

المصادر:

- ابن فارس: مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ج5، دار الفكر، د ط، د ت.
- ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، مج: 12، ط1، بيروت، 1992م - 1955هـ.

الكتب:

- أحمد يعقوب النور: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الجنادرية للنشر، د ط، السعودية، 2012م.
- الجميل محمد عبد السميع شعلة: التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتطلّعات، دار الفكر العربي، ط1، نصر، القاهرة، 200م - 1421هـ.
- تيسير مفلح كوافحة: القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2003م - 1425هـ.
- حمدي شاكر محمود: التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، دار الأندلس، ط1، حائل، 2004م - 1425هـ.
- خليفة عبد السلام الشيباني: الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية، دار المنظومة، د ط، مصر، 2014.
- رافدة الحريري: التقويم التربوي، دار المناهج، ط1، عمان، الأردن، 2012م - 1433هـ.
- رشدي أحمد الطعيمة: الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية (اعدادها - تطويرها - تقويمها)، دار الفكر العربي، د ط، مصر، القاهرة، 2004م - 1425هـ.
- زياد بن علي بن محمود الجرجاوي: القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان (سلسلة أدوات البحث)، مطبعة أبناء الجراح، ط 2، غزة، فلسطين، 2010.
- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، ط1، رام الله، غزة، فلسطين، 2004.

- سعيد جاسم الأسدي: فلسفة التقويم التربوي (في العلوم التربوية والنفسية)، دار صفاء للنشر، ط1، عمان، 1436هـ - 2015م.
- سهيلة كاظم الفتلاوي: المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق، ط1، عمان، الاردن، 2006.
- صلاح الدين محمود علاّم: القياس والتقويم التربوي، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2007م، 1428هـ، ص35.
- صلاح ردود الحارثي: التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، المملكة العربية السعودية، د ط، جدة، بنين، 1373هـ.
- عبد الرحمان بدوي: مناهج البحث العلمي، وكالة المطبوعات، ط3، الكويت، 1977.
- عبد المجيد سيد أحمد منصور، وآخرون: التقويم التربوي (الأسس والتطبيقات)، دار الأمين، ط1، القاهرة، مصر، 1996م.
- عفت مصطفى الطناوي: التدريس الفعال (تخطيطه - مهاراته - استراتيجياته - تقويمه)، دار المسيرة، ط1، عمان، 2009م - 1429هـ.
- عقيل حسين عقيل: خطوات البحث العلمي (من تحديد المشكلة الى تفسير النتيجة)، دار ابن كثير، د ط، د ت.
- فؤاد أبو حطب وآخرون: التقويم النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، ط4، 2008م.
- قاسم علي الصراف، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، ط2، القاهرة، 2014م.
- مادي لحسن، الأهداف والتقييم في التربية، ط2، الرباط، شركة بابل للطباعة والنشر، 1990.
- محمد أبو الفتوح حامد خليل: التقويم التربوي بين الواقع والمأمول، مكتبة الشقري، د ط، الرياض، 1432هـ.
- محمد جاسم محمد، علم النفس التربوي، علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الاردن، 2004.

- محمد حميد مهدي المسعودي، وآخرون: المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط الأولى، عمان، 2015م - 1436هـ.
- محمد عبد السلام غنيم، مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، د طبعة، دار نشر.
- محمود أحمد عمر وآخرون: القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2010م - 1431هـ.
- محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، د ط، الاسكندرية، مصر، 1998 م.
- مصطفى نمر دمس: استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء، د ط، عمان، 2008م، 1429هـ.
- نبيل جُمعة صالح النّجار: القياس والتقويم (منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss)، دار الحامد، د ط، عمان، الأردن، 2009م.
- نبيل عبد الهادي: مدخل إلى القياس والتقويم التربوي (استخدامه في مجال التدريس الصّفي)، دار وائل، ط2، عمان، الأردن، 2002م.
- نور الشامخ: التقويم في التعليم، المملكة العربية السعودية، د ط، 1439هـ - 2018م.
- ابن زهرة الغالي: التقويم التربوي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، مستغانم، السنة التكوينية، 2016 - 2017م.
- شيماء عزيز عبد المولى: القياس والتقويم في التربية الخاصة، دار أمجد، ط1، عمان، 2017م.
- المجلات:**
- إيمان دركي: القياس والتقويم ودوره في العملية التربوية (مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع: العدد(الأول): جمادي الثانية / رجب 1438هـ - مارس 2017م، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي: الجزائر.

- مربيه سكين، التقويم التربوي وظائفه واستراتيجياته في أفق تقويم تربوي مندمج وفعال، مجلة علوم التربية.

الوثائق الوزارية:

- التوجيه الفني العام للحاسوب/ التقويم التربوي و الاختبارات التحصيلية، وزارة التربية الوطنية، 2013-2014.

- فؤاد أبو حطب: دليل المعلم في تقويم الطالب، وزارة التربية و التعليم بالاشتراك مع المركز القومي لامتحانات و التقويم التربوي، 1992.

- مناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي: وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، جوانن 2011.

الرسائل الجامعية:

- جعدوني خديجة: التقويم التربوي و دوره في إنجاح التحصيل الغوي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، تعليمية اللغة العربية، قسم اللغة و الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اسطنبولي، معسكر، 2015-2016.

- الكتب المترجمة:

- James A. Poteet، Linda J. Hargrove: التقييم في التربية الخاصة (التقويم التربوي)، تر: عبد العزيز مصطفى السرطاوي، زيدان أحمد السرطاوي، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2013م-1434هـ.

الفهارس

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
أشكال الفصل الأول		
01	يوضح العلاقة بين التقويم والتقييم والقياس	18
02	يوضح أهم عناصر التي يحتويها التقويم التكويني	21
03	يلخص أنواع التقويم التربوي	25
04	يلخص مجالات التقويم التربوي	26
05	يوضح العلاقة بين التقويم ومقومات العملية التعليمية	30
أشكال الفصل الثاني		
06	دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الجنس	52
07	أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير السن	53
08	أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير الخبرة	54

فهرس جداول

الرقم	العنوان	الصفحة
جداول الفصل الثاني		
01	يوضح صدق المحكمين	49
02	يوضح صدق المحتوى الاتساق	50
03	يوضح نتائج الثبات (التناسق الداخلي للبند ألفا كرونباخ)	51
04	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الجنس	51
05	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير السن	52
06	يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الخبرة	53
جداول المحور الأول		
07	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الأولى	55
08	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الثانية	55
09	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الثالثة	56
10	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الرابعة	57
11	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة الخامسة	57
12	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات المبحوثين على العبارة السادسة	58

جداول المحور الثاني		
13	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الأولى	59
14	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثانية	60
15	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثالثة	60
16	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الرابعة	61
17	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الخامسة	61
18	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السادسة	62
19	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السابعة	63
20	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثامنة	63
جداول المحور الثالث		
21	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الأولى	64
22	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثانية	65
23	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الثالثة	65
24	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الرابعة	66
25	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة الخامسة	67
26	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السادسة	67
27	يوضح التكرارات والنسب المئوية لإجابات العبارة السابعة	68
جداول مناقشة الفرضيات		
28	يوضح المحك المعتمد في الدراسة	69

70	يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم التشخيصي	29
72	يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم التكويني	30
75	يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم الختامي	31
78	يوضح إجابات الأفراد حول محور التقويم التربوي	32

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	شكر وعرفان
أ	مقدمة
	الجانب النظري
	مدخل: نبذة وجيزة عن التقويم التربوي ومراحله
07	المبحث الأول: نبذة وجيزة عن التقويم التربوي
08	المبحث الثاني: مراحل تطوّر التقويم التربوي
08	1- فترة الاصلاح (1800م-1900م)
08	2- فترة ازدهار الاختبارات (1900م-1930)
08	3- تايلور (1930م-1945)
09	4- فترة الاستقرار (1945م-1948م)
09	5- فترة الازدهار والتوسع (1948م-1972م)
09	6- الفترة المهنية (1973م- حتى الان)
	الفصل الأول: التقويم التربوي في العملية التعليمية التربوية
12	تمهيد
13	المبحث الأول: مفاهيم التقويم التربوي وأنواعه
13	المطلب الأول: مفهوم التقويم التربوي
13	1- لغة:
14	2- اصطلاحا:
16	المطلب الثاني: المفاهيم المتعلقة بالتقويم التربوي
16	1- التقويم
16	2- القياس

17	3- التقويم والتقييم والقياس
19	المطلب الثالث: أنواع التقويم التربوي
19	1- التقويم القبلي التشخيصي
21	2- التقويم التكويني
23	3-التقويم الختامي
25	المبحث الثاني: عناصر التقويم في عملية التعليم
25	المطلب الأول: مجالات التقويم التربوي
25	1- تقويم المُعلِّم
26	2- تقويم المتعلِّم
26	3- تقويم التعلِّم
26	4- تقويم التدريس
28	5- تقويم المقررات
28	6- تقويم المنهج
29	المطلب الثاني: وظائف التقويم التربوي
29	1- الوظائف التعليمية
29	2-الوظائف التنظيمية
32	المطلب الثالث: معايير التقويم التربوي
34	المبحث الثالث: آفاق التقويم التربوي
34	المطلب الأول: أهداف التقويم التربوي
35	1- عمل مقارنة لأداء المتعلم الفعلي بالنسبة للأهداف التعليمية
35	2- مساعدة المتعلم والمدرس في اتخاذ قرارات عما يجب عمله
35	3- مراقبة التقدم الدراسي للطالب
36	4- تقييم طرائق التدريس
36	5- مراجعة البرنامج التعليمي

36	6- إعطاء معلومات للجهات المختصة
36	7- تقييم الخلفية المعرفية للمتعلّم
36	8- معرفة رضا المتعلّم
37	9- تنمية التقييم الذاتي في المتعلّم
37	المطلب الثاني: أهمية التقييم التربوي
38	1- بالنسبة للمعلّم
38	2- بالنسبة للطالب
39	3- بالنسبة للمنهج الدراسي
	المطلب الثالث: مشكلات التقييم التربوي
	خلاصة الفصل
الجانب التطبيقي	
الفصل الثاني: دراسة ميدانية حول صعوبات التقييم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي.	
46	تمهيد
46	المبحث الأول: إجراءات الدراسة
46	1- عينة الدراسة
46	2- أدوات الدراسة
48	3- منهج الدراسة
49	4- حدود الدراسة
49	5- أدوات المعالجة الإحصائية
49	6- صدق المحكمين
50	المبحث الثاني: تحليل نتائج الاستبيان
50	1- صدق وثبات الاستبيان
51	2 - خصائص عينة الدراسة
55	3 - عرض وتحليل نتائج المحاور

فهرس محتويات

69	4 - مناقشة الفرضيات
79	5-الاستنتاج العام
80	6- الاقتراحات والحلول
82	الخاتمة
85	قائمة المصادر والمراجع
91	فهرس الأشكال
92	فهرس جداول
95	فهرس المحتويات

الملاحق

الملحق رقم (01) : الاستبيان



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية الآداب واللغات

تخصص: لسانيات عامة

قسم اللغة والأدب العربي

استبيان خاص بمعلمي السنة الخامسة ابتدائي

اسم المؤسسة العمل:

عدد سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ من 10 سنوات فأكثر ☐

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: أقل من 30 سنة ☐ من 30 إلى 39 سنة ☐ من 40 إلى 49 ☐ أكثر من 50 سنة ☐

هذا الاستبيان موجّه إلى معلمي السنة الخامسة ابتدائي لغرض علمي في إطار إنجاز مذكرة لنيل

شهادة الماستر بعنوان: صعوبات التقويم التربوي عند معلمي السنة الخامسة ابتدائي.

دراسة ميدانية في بعض ابتدائيات ولاية الوادي

لذا أرجو من سيادتكم ملء هذا الاستبيان بالإجابة على هذه الأسئلة بكل صدق وموضوعية وشكرا على حسن

تعاونكم.

ملاحظة: ضع علامة (x) أمام الجواب المناسب لك.

المحور الأول: التقويم القبلي (التشخيصي)			
أحيانا	لا	نعم	الأسئلة
			1- هل يكشف لك التقويم التشخيصي المهارات التي يمتلكها كل تلميذ؟
			2- هل تستخدم التقويم التشخيصي في الكشف عن أخطاء التلاميذ في أي موضوع؟
			3- هل يكشف لك نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم؟
			4- هل يمكن الاستغناء عن التقويم التشخيصي في العملية التعليمية؟
			5- هل تجد الامتحان الفجائي وسيلة من وسائل تقويم التلاميذ؟
			6- هل يمكن المعلم من تحديد الفروق الفردية داخل القسم؟
			7- هل التقويم التشخيصي يمكن المعلم من إعادة النظر في الكفاءة المستهدفة بناءً على المكتسبات السابقة لدى المتعلمين؟
			8- هل تقوم بالتقويم التشخيصي في كل حصة؟
المحور الثاني: التقويم التكويني			
			1- هل يؤثر التقويم التكويني على تحسين أداء المعلم؟
			2- هل يعالج أخطاء كل تلميذ؟
			3- هل يساعد التقويم التكويني معرفة التقدم الذي في طرأ على التلميذ؟
			4- هل ترى وجوده ضروريا أثناء العملية التعليمية؟
			5- هل التقويم التكويني يصح أن يكون معيار لنجاح التلميذ أو رسوبه؟
			6- هل تطبق التقويم التكويني في كل حصة؟
			7- هل يحفز المعلم على التخطيط للدرس وتحديد أهدافه؟
			8- هل يثير دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه؟
المحور الثالث: التقويم الختامي			
			1- هل ترى أن التقويم الختامي عبارة عن النتيجة الحقيقية لأداء التلميذ؟
			2- هل تجد صعوبة في التقويم النهائي للمتعلمين؟

			3- هل ترى أنَّ الاختبار هو الوسيلة الفعالة لنجاح التقويم النهائي؟
			4- هل تقوم التلميذ بصياغة أسئلة تتطلب التحليل عند الإجابة؟
			5- هل يصعب عليك تفسير نتائج التقويم التي تحصلت عليها؟
			6- هل لديك المعلومات الكافية للقيام بالتقويم الختامي؟
			7- هل تجد صعوبة في اختيار الأداة المناسبة للتقويم الختامي؟
			8- هل يصعب عليك طرح أسئلة متكافئة لجميع التلميذ؟

- ما هي جملة اقتراحات والحلول التي تراها ناجحة لتحقيق التقويم وأهدافه؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم (02) : مخرجات برنامج spss

Correlations

		تقويم التربوي	تقويم قبلي	تقويم تكويني	تقويم ختامي
تقويم_التربوي	Pearson Correlation	1	.740**	.764**	.607**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	30	30	30	30
تقويم_قبلي	Pearson Correlation	.740**	1	.423*	.167
	Sig. (2-tailed)	.000		.020	.378
	N	30	30	30	30
تقويم_تكويني	Pearson Correlation	.764**	.423*	1	.141
	Sig. (2-tailed)	.000	.020		.457
	N	30	30	30	30
تقويم_ختامي	Pearson Correlation	.607**	.167	.141	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.378	.457	
	N	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
28.7	21

الجنس

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ذكر	19	47.5	47.5	47.5
انثى	21	52.5	52.5	100.0
Total	40	100.0	100.0	

المسن

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid أقل من 30 سنة	9	22.5	22.5	22.5
من 30 الي 39 سنة	23	57.5	57.5	80.0
من 40 الي 49 سنة	6	15.0	15.0	95.0
50سنة فأكثر	2	5.0	5.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

الخبرة

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid أقل من 5 سنوات	16	40.0	40.0	40.0
من 5 الي 10 سنوات	14	35.0	35.0	75.0
10سنوات فأكثر	10	25.0	25.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

التقويم القبلي 1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	14	35.0	35.0	35.0
أحيانا	24	60.0	60.0	95.0
لا	2	5.0	5.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

التقويم القبلي 2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	18	45.0	45.0	45.0
أحيانا	12	30.0	30.0	75.0
لا	10	25.0	25.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

3 التقويم القبلي

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	20	50.0	50.0	50.0
أحيانا	18	45.0	45.0	95.0
لا	2	5.0	5.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

4 التقويم القبلي

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	27	67.5	67.5	67.5
أحيانا	8	20.0	20.0	87.5
لا	5	12.5	12.5	100.0
Total	40	100.0	100.0	

5 التقويم القبلي

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	30	75.0	75.0	75.0
أحيانا	6	15.0	15.0	90.0
لا	4	10.0	10.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

6 التقويم القبلي

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	14	35.0	35.0	35.0
أحيانا	8	20.0	20.0	55.0
لا	18	45.0	45.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

1 التقويم التكويني

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid لا	34	85.0	85.0	85.0
أحيانا	2	5.0	5.0	90.0
نعم	4	10.0	10.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

2 التقويم التكويني

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	6	15.0	15.0	15.0
أحيانا	22	55.0	55.0	70.0
لا	12	30.0	30.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

3 التقويم التكويني

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid نعم	30	75.0	75.0	75.0
أحيانا	4	10.0	10.0	85.0
لا	6	15.0	15.0	100.0
Total	40	100.0	100.0	

4 التقويم التكويني

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	34	85.0	85.0	85.0
	أحيانا	2	5.0	5.0	90.0
	لا	4	10.0	10.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

5 التقويم التكويني

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	2	5.0	5.0	5.0
	أحيانا	16	40.0	40.0	45.0
	لا	22	55.0	55.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

6 التقويم التكويني

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	28	70.0	70.0	70.0
	أحيانا	6	15.0	15.0	85.0
	لا	6	15.0	15.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

7 التقويم التكويني

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	32	80.0	80.0	80.0
	أحيانا	6	15.0	15.0	95.0
	لا	2	5.0	5.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

8 التقويم التكويني

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	25	62.5	62.5	62.5
	أحيانا	10	25.0	25.0	87.5
	لا	5	12.5	12.5	100.0
Total		40	100.0	100.0	

1 التقويم الختامي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	22	55.0	55.0	55.0
	أحيانا	10	25.0	25.0	80.0
	نعم	8	20.0	20.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

2 التقويم الختامي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	14	35.0	35.0	35.0
	أحيانا	12	30.0	30.0	65.0
	لا	14	35.0	35.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

3 التقويم الختامي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	2	5.0	5.0	5.0
	أحيانا	22	55.0	55.0	60.0
	لا	16	40.0	40.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

4 التقويم الختامي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا	15	37.5	37.5	37.5
	أحيانا	22	55.0	55.0	92.5
	نعم	3	7.5	7.5	100.0
Total		40	100.0	100.0	

5 التقويم الختامي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	نعم	24	60.0	60.0	60.0
	أحيانا	8	20.0	20.0	80.0
	لا	8	20.0	20.0	100.0
Total		40	100.0	100.0	

6 التقويم الختامي

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid لا	12	30.0	30.0	30.0
حيانا	23	57.5	57.5	87.5
نعم	5	12.5	12.5	100.0
Total	40	100.0	100.0	

7 التقويم الختامي

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid لا	29	72.5	72.5	72.5
حيانا	10	25.0	25.0	97.5
نعم	1	2.5	2.5	100.0
Total	40	100.0	100.0	

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
1 ق	40	1.70	.564
2 ق	40	1.80	.823
3 ق	40	1.55	.597
4 ق	40	1.45	.714
5 ق	40	1.35	.662
6 ق	40	2.10	.900
1 ت	40	1.25	.630
2 ت	40	2.15	.662
3 ت	40	1.40	.744
4 ت	40	1.25	.630
5 ت	40	2.50	.599
6 ت	40	1.45	.749
7 ت	40	1.25	.543
8 ت	40	1.50	.716
1 خ	40	1.65	.802
2 خ	40	2.00	.847
3 خ	40	2.35	.580
4 خ	40	1.70	.608
5 خ	40	1.60	.810
6 خ	40	1.82	.636
7 خ	40	1.30	.516
Valid N (listwise)	40		

جملہ

ملخص العمل:

اعتمدنا في دراستنا هذه على مقدمة ومدخل وفصلان وخاتمة، فالمدخل كان بعنوان نبذة وجيزة عن التقويم التربوي ومراحله، أما الفصل الأول هو فصل نظري كان بعنوان "التقويم التربوي في العملية التعليمية التربوي"، وقد احتوى على ثلاث مباحث: فالمبحث الأول كان بعنوان "مفاهيم التقويم التربوي وأنواعه"، أما المبحث الثاني كان بعنوان "عناصر التقويم التربوي"، أما المبحث الثالث كان بعنوان "آفاق التقويم التربوي".

أما الفصل الثاني كان عبارة عن دراسة تطبيقية (ميدانية) لتحديد صعوبات التقويم التربوي عند معلمي سنة خامسة ابتدائي، وقد قسمنا هذا الفصل إلى مبحثين: المبحث الأول كان بعنوان إجراءات الدراسة و فيه (العينة-أدوات الدراسة-منهج الدراسة - حدود الدراسة-أدوات المعالجة الإحصائية-صدق المحكمين) ، أما المبحث الثاني فكان تحليل لنتائج الاستبيان ، وانهيينا عملنا هذا بخاتمة.

Résumé du poste:

Dans notre étude nous sommes appuyés sur une introduction, une entrée, deux chapitres et enfin une conclusion. la première entrée son titre est: (un bref aperçu d'évaluation pédagogique et ses étapes), quant au premier chapitre était un chapitre théorique intitulé (évaluation pédagogique dans le processus d'apprentissages pédagogique et ses étapes). il contenait trois sections : la première section était intitulée << concepts de l'évaluation pédagogique et ses types >> quant à la deuxième section il s'intitulait << éléments de l'évaluation pédagogique >> tandis que la troisième section intitulée << les succès d'évaluation pédagogique >>. quant à la deuxième chapitre, il s'agissait d'une étude appliquée (sur le terrain) pour déterminer les difficultés de l'évaluation pédagogique. pour les enseignants de cinquième année du primaire, et nous avons divisé ce chapitre en deux sections : la première section était intitulée procédures d'étude et il contient (échantillon - outils d'étude - méthode d'étude - limites de l'étude - outils de traitement statistique - validité des arbitres) quant au deuxième sujet il s'agissait d'une analyse des résultats du questionnaire. et nous avons terminé notre travail avec une conclusion.