الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم: اللّغة والأدب العربي.

تخصص: لسانيات تطبيقية.

أثر التقويم المستمر على دافعية تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

مذكّرة مقدّمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إعداد الطالبتين:

* صباح تريعة.
* بشرى وقاص.

إشراف الدكتورة:

يحياوي حفيظة

لجنة المناقشة :

1-	د/ بشير بحري	جامعة البويرة	رئيسًا
2-	د/ حفيظة يحياوي	جامعة البويرة	مشرفًا ومقرّرًا
3-	أ/ حسين بوشنب	جامعة البويرة	عضوًا مناقشًا

السّنة الجامعية: 2018م/ 2019 م

شكر وتقدير

قال تعالى في محكم تنزيله:

﴿ وَهُوَ اللهُ لاَ إِلـهَ إِلاَّ هُوَ لَـهُ الحَمْدُ

فِي الأُولَى والآخِرَةِ ولَهُ الحُكْمُ وإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ ﴾

[القَصص – الآية 70]

نشكر الله عزّ وجلّ الذي منَّ علينا بفضله فالحمد لله الذي

منحنا الصبر والثبات ومدّنا بالعزيمة والإرادة لإنجاز هذا البحث المتواضع .

كما نشكر الأستاذة الفاضلة يحياوي حفيظة، التي أعانتنا بكلّ سخاء

دون أن تبخل علينا بما كان وسعها تقديمه فكانت نعمَ المرشدة والموجِّهة

حفظها الله وسدّد خطاها.

كما نتوجّه بجزيل الشكر إلى كلّ من أعاننا من

قريب ومن بعيد في إنجاز هذا العمل

ونخصّ بالذّكر الأساتذة الكرام .

« عسى الله أن يوفّقنا لما فيه خير وصلاح »

مقدمة

مقدمة

لم يقتصر الاهتمام بالنظام التربوي على المتخصصّين في مجال التربية والتعليم فقط، بل تعدّى ذلك إلى أولياء الأمور، وهذا دليل على أنّ هذا النظام يعدّ من أهمّ القضايا الرائجة في السّاحة التربوية. فعندما أصبح معيارًا يقاس به تقدّم الأمم من تخلّفها توجّب على الجهات المعنية النظر والإمعان في النظم التربوية الجزائرية، ومحاولة إدراك مواطن الخلل ومعالجتها. لأنّ فاعلية هذا النظام تساهم في إخراج أفراد ذوي تأهيل وكفاءة عالية يساهمون في تطوير مجتمعهم والعكس كذلك .

فقد عرفت النظم التربوية إصلاحات عديدة هدفت إلى تغيير الطريقة الكلاسيكية القديمة التي تعتمد في غالبها على الحفظ والاسترجاع دون التركيز على المستوى التحليلي. في حين أنّ الطريقة الحديثة في هذا المجال روّجت إلى نوع جديد من التقويم يُعرف بالتقويم المستمر، والذي يقوم على أساس أنّ التلميذ هو الذي يبني المعرفة ويستنبطها. وبعبارة أخرى هذه الطريقة ركّزت في فحواها على التلميذ بدرجة أولى وجعلته محور العملية التعليمية التعلمية .

فالتحصيل العلمي للتّلميذ هو شكل من أشكال النجاح على كافة مستوياته الحياتية والمهنية، لذلك يتطلّب أن تكون الانطلاقة الأولى لتعلمه أرضية خصبة، فالمدرسة الابتدائية هي المنبع الذي يستمد منه التلميذ طرق التفكير السليم، ويضمن له مواصلة مشواره الدراسي وفق قاعدة صلبة مبنية على دافعيته للتعلم، حيث تمنحه الشغف والمثابرة على أمل البقاء على نفس العزيمة والإرادة التي من شأنها أن تنتج تحصيلا علميًا جيّدًا يفتخر به كلّ من التلميذ نفسه، والمعلّم، وكل طاقم التدريس. باعتبار أنّ لكلّ فرد منهم بصمة في هذا العمل التعليمي التعلمي .

والتقويم المستمر يعدّ الركيزة الأساسية التي يستند عليها كلاً من المعلم والتلميذ في الوقت نفسه . فهو يُكسب التلميذ المعارف اللازمة والمهارات الأساسية، ويمكّن المعلم من رصد إنجازات التلاميذ خلال فترة زمنية معيّنة وهذا ما يُسهل عليه عمله، وسبب امتلاك التقويم المستمر لهذه الأهمّية راجع إلى أنّه ركن أساسي من أركان التقويم التربوي.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتلقي الضّوء على موضوع التقويم المستمر في التنظيم التربوي على دافعية تلاميذ المرحلة الابتدائية في الجزائر.

وقد كان اختيارنا للموضوع راجع إلى عدّة أسباب ومن أهمّها ما يلي:

- التّعرف على الآليات أو المعايير التي يتمّ من خلالها تقويم المتعلّم ضمن العملية التعليمية.

- أهمية التقويم المستمر في تحقيق الدّافعية لدى التلاميذ .

- تُلبي الدراسة رغبة وميولًا شخصيًا لدى كلتينا ، ولاسيما ونحن مقبلتين على ميدان التدريس مستقبلًا .

إنّ التقويم عملية تربوية يتمّ من خلالها اختبار قيمة وفاعلية عملية التعلم بجميع عناصرها وهو وسيلة لتصحيح هذا التعلم وتحسينه في ظلّ ما لُوحظ من نقائص، وانطلاقًا من الأهمّية التي يشغلها التقويم المستمر وأثره على دافعية تلاميذ – مرحلة التعليم الابتدائي – حاولنا الإجابة عن الإشكالية التالية : ما مدى تأثير تطبيق المعلم للتقويم المستمر على دافعية التلاميذ ؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية التساؤلات الجزئية التالية :

1. ما المقصود بالتقويم المستمر ؟
2. ما مدى توظيف معلمي التعليم الابتدائي للتقويم المستمر في العملية التعليمية ؟

3. هل يزيد التقويم المستمر من دافعية التّعلم لدى التلاميذ ؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اتبعنا خطة كان على إثرها تقسيم البحث إلى :

مقدمة وفصلين نظريين مع فصل تطبيقي وخاتمة.

الفصل الأول المعنون بـ :" التقويم مفاهيم ومصطلحات " تضمن مفهوم التقويم التربوي مع ذكر أنواعه وأهدافه ، ومفهوم التقويم المستمر ومبادئه، أسسه، أدواته، خطواته، وظائفه، غاياته وأهدافه.

الفصل الثاني وعنوانه " أثر التقويم المستمر على دافعية تلاميذ المرحلة الابتدائية " وتضمّن التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية وأسسه، ومفهوم الدافعية وأنواعها، وأسباب تدنّي الدافعية للتّعلم لدى التلاميذ وطرق علاجها، وفي الأخير تحدثنا عن دور التقويم في زيادة الدافعية للتعلم .

الفصل الثالث واشتمل على دراسة استطلاعية تم فيها وصف عينة الدراسة، مجتمعها وأدواتها.

أمّا فيما يخص المنهج المتبع في الدراسة، فقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي لأنّه يعتمد على دراسة الظواهر كما توجد في الواقع. حيث وقع اختيارنا عليه نظرًا لطبيعة دراستنا التي تهدف إلى وصف واقع محدّد وتحليله .

وفي الأخير قمنا بعرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها . واستخلصنا نتائجنا في خاتمة كانت حوصلة للنتائج المتوصل إليها . ومن أهم المصادر والمراجع التي أفدنا منها نذكر :

- التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق لصلاح ردود الحارثي .

- استراتجيات التقويم التربوي وأدواته لمصطفى نمر دعمس .
- قراءة في التقويم التربوي لمحمود مقداد وآخرون .

الفصل الأول : التقويم مفاهيم ومصطلحات :

I) *مفهوم التقويم*

II) *مفهوم التقويم التربوي*

1) مفهوم التقويم التربوي لغة واصطلاحا

2) أنواع التقويم التربوي

3) أهداف التقويم التربوي

III) *مفهوم التقويم المستمر*

1) مفهوم التقويم المستمر

2) مبادؤه

3) أسسه

4) أدواته

5) خطواته

6) وظائفه

7) غاياته وأهداف

يعتبر التقويم المستمر من أهمّ المواضيع التي انتشرت بكثرة في الساحة التربوية وأثارت جدلاً واسعًا بين التربويين عامّة والمعلمين خاصّة، باعتباره عنصرًا مهمًّا لنجاح العملية التعليمية التعلمية من جهة، ودعامة يستند عليها التلميذ أثناء تعلمه واكتسابه للمعارف والمهارات من جهة أخرى .

ا) مفهوم التقويم لغة واصطلاحا

1- لغة :

جاء في لسان العرب لابن منظور التقويم هو : « الاستقامة : التقويم لقول أهل مكة : استقَمْتُ المتاع أي قَوَّمْتُه ، وفي الحديث قالوا : يا رسول الله لو قَوَّمْتَ لنا، فقال : الله هو المُقَوِّم أي لو سعَّرت لنا ، وهو من قيمة الشيء أي حددت لنا قيمتها ».[1]

وورد في القاموس المحيط : « استقام : اعتدل وقَوَّمْتُه عدَّلتُه ، فهو قَويم ومستقيم ».[2]

وجاء أيضا في معجم الوسيط : « التقويم : حساب الزمن بالسنين والشهور والأيام ، وتقويم البلدان : تعيين موقعها وبيان ظواهرها ».[3]

يتضح لنا ممّا تقدم أن مفهوم التقويم لغويًّا يفيد بيان قيمة الشيء وتحديده مع استقامته وإصلاح اعوجاجه .

---

[1]– جمال الدين ابن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، دط ، دت ، ص 3783 .

[2] – مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي ، القاموس المحيط ، ت: محمد نعيم عرقسوسي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط : 8 ، 2005م ، ص :1152 .

[3] – مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط :4، 2004م، ص:768 .

2- **اصطلاحا** :

اختلفت التعاريف الاصطلاحية للتقويم فنورا الشامخ ترى أنّ التقويم: « هو الحكم على قيمة الشيء وتقديره لتقويمه ، كما يُعرف بأنّه عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الأشخاص اعتمادًا على معايير محدّدة، ويستخدم الطرق والمقاييس للحكم على تعلم المتعلمات أو وضع الدرجات والتقارير وهو يمثل جزءًا لا يتجزأ من عملية التعلم ومُقوِّمًا أساسيًا من مقوماتها، وهو جزء مهم جدًّا في تصميم المقرر الدراسي ».[1]

أمّا التقويم عند أحمد صالح علوي : « فهو تقدير قيمة الشيء بواسطة معايير وأحكام، وهي عملية تربوية يتمّ بواسطتها الحكم على كفاية نتاجات التّعلم كمًّا ونوعًا في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ».[2]

فهنا قصد أحمد صالح أنّ التقويم عملية إصدار حكم مناسب لمعايير نظام تقويم الأداء المدرسي الشامل.

II) **التقويم التربوي**

1. مفهومه :

ذكر مصطفى نمر دعمس في تعريفه للتقويم التربوي : « هو وسيلة لمعرفة مدى ما تحقق من الأهداف المنشودة في العملية التربوية مساعدًا في تحديد مواطن الضعف والقوة وذلك بتشخيص

[1] – نورا الشامخ، التقويم في التعليم، شبكة الألوكة (www.alukah.net)، السعودية، 2018م، ص : 07 .

[2] – أحمد صالح علوي، نظام تقويم الأداء المدرسي، مركز البحوث والتطوير التربوي، صنعاء، 2011م ص:15.

المعوّقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف وتقديم المقترحات لتصحيح مسار العملية التربوية وتحقيق أهدافها المرغوبة . » [1]

ونلاحظ من خلال ما جاء في التّعريف أنّ التقويم التربوي هو عملية منظمة وليست عملية عشوائية، فهو وسيلة وليست غاية، والمراد منه تصحيح أخطاء التلميذ وكشف نقاط الضعف في تحصيله الدراسي .

2. **أنواعه :**

تعدّدت أنواع التقويم التربوي واختلفت تصنيفاتها، وذلك تبعًا لوظائفها وأوقاتها ولعلّ أبرز تلك التصنيفات ما يلي :

- **التقويم باعتبار مراحله :**

1- التقويم التشخيصي :

يعتبر التقويم التشخيصي خطوة مهمّة لأنّه : « يكشف واقع الطالب والمهارات التي يمتلكها، كما أنّها خطوة الهدف منها اكتشاف معيق من معيقات التعلّم لديه وذلك بوضع خطة علاجية مشتركة لتجاوز هذه المشكلة .» [2]

أي يصف نواحي القوّة والضعف لدى التلميذ، ويتطلب هذا وجود ترتيبات لتنظيم هذه النتائج وتحليلها تحليلاً علميًّا، والتوصل من هذا التحليل إلى أحكام تكون أساسًا لاتخاذ القرارات .

[1] . مصطفى نمر دعمس، استراتجيات التقويم التربوي وأدواته ، دار غيداء ، عمّان ، م2008 ، ص 12.

[2] . صلاح ردود الحارثي ، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، الإدارة العامة للتربية والتعليم، جدة، 1995م ص23.

2- التقويم التكويني (البنائي) :

يُعرف التقويم التكويني على أنّه : « تقويم يتدخّل مبدئيًا في نهاية كل نشاط تعلّمي ويكون موضوعه إعلام المتعلّم والمعلم بمستوى التّكون المحصَّل وأحيانًا اكتشاف أين وفي ماذا يعاني المتعلّم من صعوبات تعلّمية ، من أجل أن تقترح عليه، أو أن يكتشف هو بنفسه استراتجيات تسمح له بالتقدم ».[1]

ويُقصد به التقويم الذي يُجرى عدة مرات أثناء تطبيق المنهاج أو البرنامج من أجل اكتشاف الإيجابيات وتدعيمها وتحديد السلبيات ومعالجتها، ممّا يجعل المنهاج أو البرنامج التعليمي في حالة تطوير مستمرة .

3- التقويم الختامي (النهائي):

ويقصد به « التقويم الذي يستند إلى نتائج الاختبارات التي يعطيها المعلّم في نهاية الشهر أو منتصف الفصل الدراسي أو نهايته ثم رصد نتائجها في سجلّ العلامات من أجل تقويم تحصيل التّلميذ بموجبها تمهيدًا لاتخاذ قرار بترفيعه أو ترسيبه أو تخرجه أو إعطائه شهادة تبين مقدار إنجازاته .»[2]

فالتقويم النهائي هو الذي يتمّ في نهاية تنفيذ المنهاج أو البرنامج ككل وفي نهاية الفترة المحدّدة . وهدفه الأساسي هو تسجيل علامة للتّلميذ ليتمّ تقييمه بموجبها واتخاذ قرارات إدارية مثل الترسيب والترفيع والفصل أو الطّرد .

- **<u>التقويم باعتبار إجراءاته :</u>**

1- التقويم القبلي(التمهيدي):

[1] . هشام عواضة ، تقويم التعلم، شبكة المعارف الإسلامية ، دار العلم للملايين ، ط1 ،2010م، ص47.

[2] . عبد الرحمان عدس وآخرون ، استراتيجيات التقويم وأدواته ، إعداد الفريق الوطني للتقويم ، 2004م ، ص24.

التقويم القبلي حسب صلاح ردود الحارثي هو : « خطوة هامّة جدًا للمعلمين لأنها بمثابة نقطة الضوء للانطلاق في عملية التعليم والتدريس، وعلى ضوئها يتبين للمُقوِّم مدى الاحتياج إلى استرجاع المعلومات السابقة أو ربمّا الاستغناء عن وحدة كاملة في المحتوى الجديد بحكم أن التلاميذ أتقنوها. فهذه الخطوة تشكل أرضية للبدء كما أنها خطوة مهمّة لأنه من خلالها يتعرّف التلميذ على المهارات والأهداف المطلوب منه إتقانها قبل البدء في عملية التدريس » [1].

بعبارة أخرى التقويم القبلي يشكل أرضية للبدء في عملية التدريس . فهو مهم للتلميذ والمعلم معًا، لأنّه يسمح للتلميذ بالتعرف على مهاراته وأهدافه من جهة، ويسمح للمعلم الولوج لعملية التدريس بطريقة سليمة من جهة أخرى .

2- التقويم الشامل :

وهذا النوع من التقويم :« يعتمد على توسيع دائرة النظر إلى المتعلم فيكون التقويم شاملاً للبيئة التعليمية و التعلمية و المقرّارات والمحتوى الدراسي والمتعلم وما يتعلق به من خصائص نمو وحالات نفسية واجتماعية... وكلّها عوامل تلعب دورًا في المخرج التعليمي لذا يجب أن تخضع كل تلك العناصر للتقويم من أجل التطوير والتحسين والعلاج...»[2]

لأنّ هذا النوع من التقويم يهتمّ بجميع الجوانب المحيطة بالتلميذ وما يتعلّق به من خصائص نمو وحالات نفسية واجتماعية لكي يكون التقويم صحيحًا .

3- التقويم المصغر(الجزئي):

[1] – صلاح ردود الحارثي ، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، ص:24 .

[2] . المرجع نفسه ، ص24.

وهذا الإجراء من التقويم « يتمّ اللجوء إليه عند الحاجة إلى تركيز المُقوّم عمله على تقويم جانب معين من جوانب العملية التربوية والتعلّمية بخلاف النوع الذي سبق أي التقويم الشامل . »[1]

ومنه نرى أنّه توجد أنواع متعدّدة للتقويم، تعتمد على طبيعته والهدف منه، والسّمات المميزة له، فهنالك التقويم التشخيصي الذي يسمح بالكشف عن مدى وجود مكتسبات قبلية مفترضة لدى المتعلم، والتقويم التكويني يُجرى مرّات أثناء تطبيق المنهاج أو البرامج من أجل اكتشاف الايجابيات وتدعيمها وتحديد السلبيات ومعالجتها، أمّا التقويم الختامي فهو الذي يتمّ في نهاية تنفيذ المنهاج أو البرنامج ككل أو في نهاية الفترة المحدّدة، أمّا التقويم باعتبار إجراءاته الذي يضمّ التقويم القبلي يجرى قبل عملية التعلم، حيث يكشف متطلبات التلاميذ السابقة وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلّم، أمّا التقويم الشامل فهو تقويم لم يقتصر على المحتوى والمقرر الدراسي فقط، بل زاد على ذلك اهتمامه بالمحيط الخارجي للتلميذ ... بالإضافة إلى ما سبق نذكر تقويم آخر وهو التقويم المصغر الذي يهتم بما يجرى داخل الوحدة الدراسية دون ربطها بوحدة دراسية أخرى .

4- أهدافه :

إنّ التقويم التربوي باعتباره الأداة الرئيسية في إصدار الأحكام على العملية التعليمية لابد أن تكون له أهداف يسعى إلى تحقيقها وهذه الأهداف نجدها محدّدة كما يلي :

1- « معرفة نواحي الضعف والقوة في تعلّم الطلاّب، وتحديد الاتّجاه الذي يسير عليه نموهم العام المعرفي، الاجتماعي، النفسي . »[2]

2- « تنمية المهارات الاتصالية الكتابية والشفوية . »[1]

[1] -المرجع نفسه ، 24.

[2] - مصطفى نمر دعمس ، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته ، ص 34 .

3- « مكافأة الأفراد ذوي الأداء الجيد. »[2]

4- « تحديد الفروقات مابين التلاميذ الجدد القادمين من الطور السابق . »[3]

5- « أنّه يمكن من تحديد مدى ملائمة مستوى التلاميذ للأهداف المرسومة من تلك المرحلة . »[4]

6- « يكشف لنا التقويم نواحي القوّة أو الضعف في المعلم والمنهج المدرسي وطرق التدريس والوسائل المعينة الأخرى التي تستخدم في عملية التعليم والتعلم . » [5]

7- « تشخيص صعوبات التّعلم . »[6]

8- « تعديل الأداء الرّديء . » [7]

فالتّقويم عملية مهمّة بالنسبة لكلّ من التّلاميذ والمعلمين والآباء والقائمين على المدارس والمشرفين عليها، إضافة إلى أنّه العنصر الأهم في مكونات المنهج، وله دور كبير في العملية التعليمة، لارتباطه بالأهداف العامة والمحتوى وطبيعة النشاط .

---

[1] – المرجع نفسه ، ص: 34.

[2] – مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ، 2011م ،ص :51 .

[3] – مريم نوري، واقع التقويم التكويني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، مذكرة ماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، 2015م/2016م، ص :31.

[4] – المرجع نفسه ، ص :32 .

[5] – مصطفى نمر دعمس، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، ص 34 .

[6] – دليلة قسوم، أثر التقويم المستمر على دافعية تلاميذ الطور الثاني السنة الرابعة أنموذجًا ، مذكرة ماستر كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي ، 2014م/ 2015 م ، ص: 23.

[7] – المرجع نفسه ، ص: 24 .

إذن فالتقويم يرافق عمليتي التعليم والتعلم، لأنّ المعلم يقوّم التّلميذ أثناء العملية التعليميّة فهذه العملية تهدف إلى إصدار حكم على التّحصيل الدراسي للتّلميذ .

III) مفهوم التقويم المستمر:

01- مفهومه :

عرّف عمر الصعيدي مصطلح التّقويم المستمر في رسالته على أنّه : « إجراء يرافق عمليتي التعلم والتعليم بقصد بلوغ التلميذ مستوى الإتقان للمهارات والمعارف المطلوبة، وتوفير التغذية الراجعة له بما يكفل تصويب مسيرته التعلمية ومواصلة عملية التعلم . »[1]

حيث يطلق على التقويم المستمر التقويم التطويري. لأنّه يستخدم بهدف متابعة مدى تقدم التلاميذ أثناء دراساتهم، ويرتبط هذا النوع من التقويم بمبادئ التدعيم .

أمّا علي محمد الكسّاب عرّف التقويم المستمر على أنّه : « عملية يتمّ فيها تقدير مستوى تعلم التلاميذ خلال العام الدراسي وفق أسلوب محدّد وضوابط معينة لجمع المعلومات عنها، التي تبين مدى اكتسابها للمعارف والمهارات المحدّدة . » [2]

كما أضاف محمد هاني أنّ:« أهمّ انجازات، وزارة التربية والتعليم – على سبيل المثال لا الحصر – إقرار آلية التقويم المستمر وتطبيقها بدءًا بالصفوف الأولية وتدرجًا إلى المراحل التي بعدها ، حيث أن هذه الخطوة في رأينا هي قراءة متميزة من مسؤولي الوزارة نحو غرس ثقافة التصويب والإصلاح في المجتمع، وذلك بإبعاد التلاميذ عن كل المخاوف والضغوطات التي

---

[1] –عمر بن سالم بن محمد الصعيدي ، ممارسات معلمي الصفوف المبكرة التقويم المستمر من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة مكّة المكرمة ، رسالة ماجستير ، 2002م – 2003م ، ص 36 .

[2] – علي عبد الكريم محمد الكسّاب ، مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التقويم المستمر في مدارس مدينة مكة المكرمة دراسات العلوم التربوية ، م: 43 ، الملحق : 1 ، 2016م ، ص :449 – 450 .

يواجهونها التلاميذ أثناء الاختبارات والفروض، وهذا ما يجعل التقويم المستمر سمة ثقافية لهذا العصر الذي ينبغي أن نكون فيه أكثر إصلاحًا وتصويبًا للأخطاء، وأكثر فاعلية في ممارسة التقويم مع التلاميذ والأسرة والمجتمع.»[1]

وبهذا يمكننا القول إنّ التقويم المستمر هو عملية بنائية علاجية منظمة ومستمرة تصاحب العملية التعليمية التعلمية من بدايتها إلى نهايتها، وذلك من خلال المتابعة المستمرة لنشاط التلاميذ من خلال الفروض والاختبارات ...

02- مبادئ التقويم المستمر :

للتعامل مع تقويم التلاميذ هناك مجموعة من المبادئ التي يستند عليها التقويم المستمر ومن أهمّ هذه المبادئ نذكر :

- « ممارسة التقويم بشكل مستمر أثناء التعلم اليومي والعمل على تحسين مستوى تعلم الطلبة بناءً على ما يتم اكتشافه من جوانب القوة والضعف لديهم.
- ارتباط التقويم بأهداف المادّة واختيار أدوات التقويم المناسبة لتقويم كل هدف تعليمي .
- تطوير قدرات الطلبة ومواهبهم في المادة من خلال أنشطة تساعد على الإبداع.
- تشجيع التقويم الذاتي وتقويم الأقران وذلك لإتاحة الفرصة للطالب في تقويم أعماله بنفسه والحكم على مستوى أدائه في اكتسابه لأهداف تعلم المادة أو تقويمه لأعمال زملائه .
- مراعاة الفروق الفردية عند استخدام أدوات التقويم .
- إعطاء الطلبة أنشطة مناسبة ومتنوعة تلاءم مستواهم والحرص على منحهم تقديرات صادقة وموضوعية

[1] – هاني محمد الحفظي ، التقويم المستمر وجدلية الاتقان من واقع الميدان التربوي ، مقال ، ص: 14

- تفعيل دور الأسرة في عملية التوجيه والمتابعة وإشراكها في تنفيذ البرامج العلاجية والإثرائية المقترحة وتزويدهم بمعلومات دقيقة عن مدى تقدم أبنائهم وعن الصعوبات التي يواجهونها في تعلم المادة »[1]

بعبارة أخرى لكي تكون عملية التقويم ناجحة وتحقق الأهداف المنشودة لابدّ من ضرورة تحديد الغاية من عملية التقويم قبل البدء بها، والتّأكد من أنّ أدوات التقويم تتّسم بالعدالة لتبين الفروق الفردية بين التلاميذ، بالإضافة إلى استخدام وسائل متنوعة في التقويم لكي تُؤدّى عملية التقويم بنجاح، وكذا معرفة جوانب القوة والضعف في أدوات التقويم، وإدراك أنه لا توجد أداة تقويم تخلو من الخطأ في تفسير النتائج المتوصّل إليها.

فالتقويم المستمر ليس عقابًا أو وسيلة للتهديد به، وإنّما هو مراعاة حرية التلميذ في الموقف التعليمي بغرض تحسين عملية التعليم والتعلم .

03- **أسس التقويم المستمر** :

هنالك مجموعة من الأسس يستند عليها التقويم المستمر اشترك فيها العديد من الباحثين وهي كما يلي :

- **التقويم الهادف :**

يرى محمود مقداد أنّه : « لا يمكن للتقويم المستمر أن يؤدي غايته المنشودة ما لم يكن مرتبطًا بالهدف التعليمي، ولا يكون التقويم سليمًا إذا لم تحدد الأهداف تحديدًا دقيقًا وواضحًا لا لبس فيه

مبتعدًا عن الغموض والتعميم . »[1]

[1] – نورة حمود المزيني ، أدوات التقويم المستمر ، قسم الصفوف الأولية قطاع الشمال ، المدينة المنورة ، 2013م ص :03 .

ويضيف عبد السلام الشيباني « فيجب أن تسير عمليات التقويم مع مفهوم المنهج الذي يهدف إلى مساعدة التلميذ في كل جانب من جوانب النمو، وإذا كان يهدف إلى تدريب التلميذ على التفكير وحل المشكلات . فيجب أن يتجه إلى قياس كل هذه الجوانب . »[2]

يعني يجب أن تكون هنالك علاقة بين التقويم والهدف التعليمي لكي يُؤدي التقويم الغاية المرجوة، فهذا الأخير لا يكون سليمًا إلاّ إذا ارتبط بالهدف المراد الوصول إليه بعيدًا عن الإبهام والغموض .

- **الشمولية :**

يرجع محمود مقداد شمولية التقويم إلى : « الموضوع الذي نقوّمه فإذا أردنا أن نقوّم أثر المنهج على التلميذ فعلينا أن نقوّم مدى نمو التلميذ في جميع الجوانب العقلية والاجتماعية والجسمية ...الخ . وإذا أردنا أن نقوّم المنهج نفسه فيجب علينا أن نقوم أهدافه ومحتواه ووسائله وكذلك المعلم والإدارة المدرسية وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية . »[3]

أي أنّ شمولية التقويم تخصّ كل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية وكل عناصر العملية التدريسية والعوامل المؤثرة فيها.

- **الاستمرارية :**

---

[1] – محمود مقداد وأخرون، قراءة في التقويم التربوي، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، ط : 1 1993م ص 227.

[2] – عبد السلام الشيباني ، الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية ، دار المنظومة ، مصر ، م: 86، 2014 م، ص 490 .

[3] – المرجع نفسه ، ص490.

يتّسم هذا النوع من التقويم بالاستمرار بحيث « لا يتوقف عند مرحلة زمنية معينة (قبل الدرس أو أثنائه أو بعد الانتهاء منه) وهو مستمر منذ بدأ العمل الدراسي حتى نهايته، فيبدأ منذ تحديد الأهداف ووضع الخطط والبرامج التعليمية ويستمرّ مع عملية التعليم حتى نهايته، ممّا يسهّل عملية الوقوف على مواطن الضعف وعلاجها في حينها وتعزيز جوانب القوة . »[1]

ويُقصد بهذا النوع من التقويم أن يكون مستمرًّا، بما يعني إعطاء التلميذ أكثر من فرصة في التقويم من اجل استدراك عثراته وتسهيل عملية الوقوف على مواطن ضعفه ومحاولة علاجها قبل فوات الأوان .

- **ديمقراطية التقويم :**

يرى مرزوق العتيبي أنّ ديمقراطية التقويم هي : « احترام شخصية التلميذ بحيث يشارك في إدراك غايته ويؤمن بأهميته ويتقبّل نتائجه قبولًا حسنًا . بل يشاركه في تقويم ذاته . كما يقوم على أساس مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وهو في الوقت ذاته تقويم تعاوني يشارك فيه التلاميذ أنفسهم والمعلمون والآباء والمجتمع وجميع المعنيين بالعمل التربوي . »[2]

أي أنّ عملية التقويم في هذا العنصر تقوم على مبدأ التشارك الذي يعترف بتكامل الجهود ويوزّع المسؤوليات لكل مشارك حسب الدور المنتظر منه من أجل تحسين المخرج التعليمي .

- **علمية التقويم :**

[1] – صلاح ردود الحارثي ، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق ، ص:66 .

[2] – عمّار بن مرزوق العتيبي ، بحث عن التقويم المستمر ، قسم المناهج وطرق التدريس ، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام ،2009 م، ص : 18 .

والمقصود بالأساس العلمي في عملية التقويم « أن يستخدم في جمع المعلومات أدوات قياس مقننة أي تتصف بالصدق والثبات والموضوعية ولها القدرة على التمييز وبذلك تكون النتائج علمية ودقيقة يمكن الاعتماد عليها في عملية العلاج أو التطوير حسب الأهداف من عملية التقويم. » [1]

حيث يمتاز التقويم العلمي بسمات مختلفة عند الباحثين من أهمها :

- **الصدق :**

هو « عملية التقويم يجب أن تتّسم بالصدق أي أنّ الإجراءات والوسائل المستخدمة في التقويم يجب أن تكون صادقة وصحيحة في قياس ما يطلب منها . » [2]

أي أنّ جل الأدوات والوسائل المعتمدة في التقويم تكون صحيحة مبنية على أساس صادق لكي يتمّ القياس بطريقة صحيحة .

- **الثبات :**

والثبات هو : « استقرار نتائج التقويم المستمر بالنسبة للتلميذ الواحد سواء أُعيد التقويم في زمانين مختلفين أم تمّ من قبل شخصين بوسيلة التقويم نفسه .»[3]

---

[1] – عبد السلام الشيباني، الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي، ص: 492 .

[2] – راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة ، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، إربد ، ط1 ، 2009م ، ص: 412 .

[3] – طارق عبد الرؤوف وإيهاب عيسى المصري ، علم النفس المدرسي ، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ط1 ، 2014 م ، ص: 234 .

بعبارة أخرى الوسائل المستخدمة في التقويم تعطي نتائج ثابتة نتيجة تكرارها .

- **الموضوعية :**

ويقصد بها : « عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية مثل : حالته النفسية والمزاجية أو إرهاقه الجسمي أو نظرته النسبية إلى الأمور. »[1]

وبعبارة أخرى تلعب الموضوعية دورًا فعّالاً في التقويم المستمر فهي التي تلزم المعلم عدم الاهتمام بالعوامل الذاتية للمقوِّم مثل : مزاج من يقوم بالتقويم أو تعبه وتقديره للأمور .

04- **<u>أدوات التقويم المستمر</u>:**

للتقويم أدوات عديدة ومتنوعة في كتب التربية وعلم النفس ومن الباحثين الذين تحدثوا عنها بطريقة قريبة لموضوعنا حسب رأينا هو هاني بن محمد الحفظي وهي :

« الملاحظة ، المناقشة ، الاختبارات ، الواجبات المنزلية ، المشاريع والأنشطة ، الأداء العملي»[2].

1. **الملاحظة :**

الملاحظة حسب نورة حمود المزيني هي : « مشاهدة ظاهرة ما لدى التلاميذ من (قصور معرفي، مهاري، سلوكي) بقصد عزلها وتفكيك مكوناتها للوقوف على طبيعتها، بحيث تعدّ

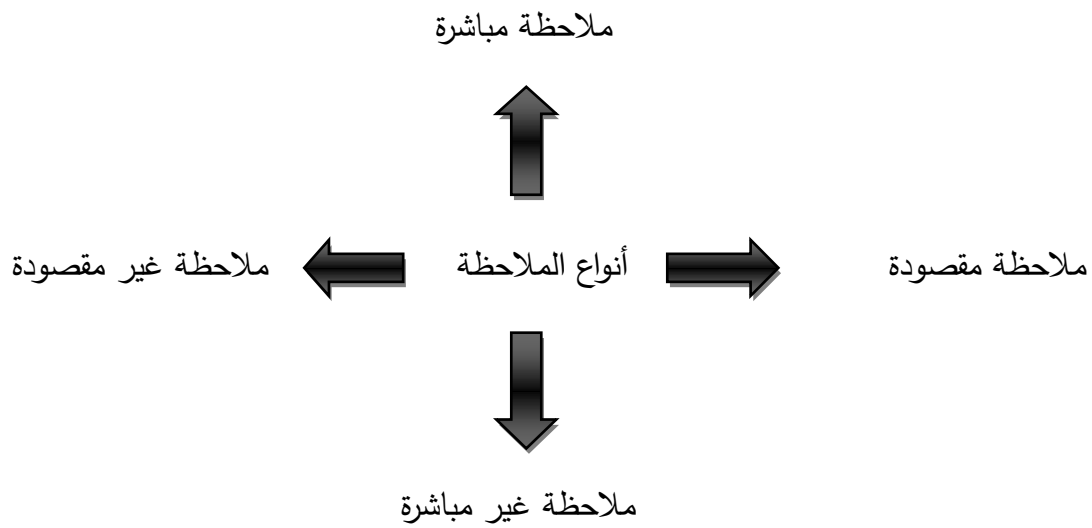
[1] – دليلة قسوم ، أثر التقويم المستمر على دافعية تلاميذ الطور الثاني السنة الرابعة أنموذجًا ، مذكرة ماستر كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي ، 2014م/ 2015 م ، ص: 33.

[2] – هاني بن محمد الحفظي ، التقويم المستمر وجدلية الإتقان من واقع الميدان التربوي ، ص: 18 .

الملاحظة من أقدر وأكثر وسائل التقويم، وجمع المعلومات شيوعًا في مجالات الإرشاد النفسي، وهي لذلك تعتبر وسيلة أساسية وهامة للحصول على معلومات عن سلوك المسترشد »[1] .

فمن أهمّ أدوات التقويم التي يعتمدها المعلم داخل الصفّ الدراسي هي الملاحظة، حيث يلاحظ كل ما ينتج عن التلميذ من سلوكات وقدرات يستند عليها لمعرفة كيفية تعامله معه .

- **أنواع الملاحظة :**



الشكل رقم 01 : يمثل أنواع الملاحظة [2]

أ) **الملاحظة المقصودة :** هي :« رصد سلوك أو أداء المتعلم أثناء تنفيذه لمهمة تعليمية معينة » .[3]

ب) **الملاحظة الغير مقصودة :** وهي : « التي تتم دون تخطيط مسبق » .[1]

[1] – نورة حمود المزيني ، أدوات التقويم المستمر ، ص: 5 .

[2] – المرجع نفسه ، ص: 05 ,

[3] – نورة حمود المزيني ، أدوات التقويم المستمر ، ص: 06 .

مثال للتوضيح : عند ملاحظة رسم التلاميذ للحرف بطريقة خاطئة، فهذا النوع يعين المعلم على اكتشاف بعض الظواهر التي تستوجب ملاحظة مقصودة .

ت) **الملاحظة المباشرة** : « وتعتمد على تصنيف السلوك وتحديده وبدقّة ووضوح وبشكل بسيط قابل للملاحظة والقياس ويستخدم هذا النوع في تقويم الجوانب الأدائية لدى المتعلمين بقصد التوصّل إلى نواحي الضعف والقوة ووضع برامج علاجية بناءً على ذلك . » [2] أي المشاهدة المباشرة للمتعلم .

ث) **الملاحظة الغير مباشرة** : وهي : « الملاحظة التي تحدث دون أي اتصال مباشر بين الملاحظ والعميل ويتمّ ذلك في أماكن خاصة مجهزة لهذا الغرض .» [3]

أي مشاهدة أعمال التلميذ كالواجبات وحلّ التدريبات ممّا يعين على إعطاء صورة كاملة عن تقدّم التلميذ في المهارة من عدمه .

2. **الاختبارات** :

عرّفها مصطفى دعمس على أنها: « سلسلة من المثيرات تتطلب استجابات من المعلم بقياس سلوكه أو معرفته في موضوع من الموضوعات » .[4]

---

[1] –المرجع نفسه ،ص:06.

[2] – نسيمة بوعيشي ، مستوى توظيف أساتذة التعليم المتوسط للتقويم المستمر في العملية التدريسية ، مذكرة ماستر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية ، 2016م/ 2017م ، ص: 19 .

[3] –المرجع نفسه ، ص: 19 .

[4] –مصطفى نمر دعمس ، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته ، ص: 65 .

ومعنى تعريفه أنّ الاختبارات من أهم وسائل التقويم المستمر وأقدمها التي يُعتمد عليها في جمع البيانات وهي تختلف باختلاف الأغراض، فهي عبارة عن وسيلة تساعد المعلم على معرفة سلوك التلميذ ومهاراته المعرفية .

3. **المناقشة :**

ويضيف مصطفى دعمس أنّ المناقشة : « هي التي تدور بين المعلم أو بين المتعلمين داخل إطار الفصل أو خارجه ويُظهر المتعلم من خلالها إتقانه للمهارة المراد تقويمه فيها، حيث أنها أداة فاعلة تؤدي نفس الدور الذي تؤديه أي أداة من أدوات التقويم »[1].

وبعبارة أخرى المناقشة هي التي تمنح فرصة إبداء الرأي بكل وضوح وتسمح بتبادل الأفكار والمعارف بين كل أقطاب العملية التعليمية التعلمية وبفضلها يكون هناك تشارك في التعلم بين تلاميذ الصفّ واكتسابهم الشجاعة الأدبية في الإلقاء .

4. **الواجبات المنزلية :**

يرى صلاح ردود الحارثي الواجبات المنزلية على أنّها : « إحدى أدوات التعلم والتعليم كما أنه أداة من أدوات التقويم المستمر الفاعلة، والتي ينبغي العناية بها لاسيما أنها تعتبر وسيلة لتفعيل دور الأسرة في عملية التقويم...»[2]

أمّا الواجبات المنزلية كأسلوب من أساليب التقويم المستمر عند هند الدّاود يجب أن تتميز بما يلي :

- أن تكون مرتبطة بأهداف التقويم المستمر .

[1] .– المرجع نفسه، ص: 86.

[2] – صلاح ردود الحارثي ، التقويم المستمر من النظرية على التطبيق ، ص96 .

- أن تتكون بعدد محدود من التمارين فلا تكون مكلفة في الجهد والوقت.
- أن يتوفر فيها عنصر التشويق بحيث تشد التلاميذ للاستفادة من الكتاب المدرسي وغيره .
- أن تكون واضحة بعيدة عن الغموض .
- أن تكون تشخيصية للوقوف على نقاط الضعف في أداء التلميذ والعمل على علاجها .
- أن يستغرق عملها وقت قصير نسبيًا .[1]

وبعبارة أخرى الواجبات المنزلية هي أداة مهمة من أدوات التقويم المستمر وتعتمد بالدرجة الأولى على الأسرة لأنّها تساهم في جعل ابنهم يقوم بدور فعّال في عملية التعليم والتعلم بحيث تزوده بالفرص لتحقيق فهم أوسع للمفاهيم والموضوعات التي لم يتلقاها سابقًا في الفصل الدراسي .

5. الأداء العملي :

أمّا في ما يخص الأداء العملي يرى صلاح ردود الحارثي أنّه: « مثل إجراء التجارب العملية أو أداء الصلاة أو الوضوء بشكل عملي تطبيقي وهي من أفضل أدوات التقويم لأنها تُظهر جانبين هامّين هما استيعاب المتعلم للمعلومة وحفظه إيّاها، ثم نقله لهذه الخبرة وترجمته لها عمليًا. »[2]

فالأداء العملي يعتبر في رأينا تجربة تطبق على أرض الواقع تسمح للتلميذ استيعاب المعلومة وحفظه إيّاها مثل : أداء ركن الصلاة فتطبيقه المتكرر لها يجعله مدركًا لخطوات هذه العبادة ، ومع الوقت يصبح متقنًا لها .

[1] – هند الداود ثبت عبد الله بن عبد الرحمان ، واقع التقويم المستمر لمقرر الرياضيات في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبناء، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، 2004 م ، ص: 56 .

[2] - صلاح ردود الحارثي ، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق ، ص: 68.

6. المشاريع والأنشطة :

ربط صلاح ردود الحارثي المشاريع والأنشطة بالمتعلم وزملائه سواء داخل الصف او خارجه حيث : « يقدمها المتعلم ويشارك فيها مع زملائه سواء داخل الفصل أو خارجه، وهي أداة من أدوات التقويم المعتبرة طالما أنّ المتعلم استطاع وتحت إشرافٍ من معلمه أن يثبت من خلالها أنه اكتسب مهارة بدرجة الإتقان، وهنا يبرز دور المعلم في اكتشاف المواهب وصقلها وتنميتها، هذا من جانب ومن جانب آخر يبرز دور المعلم هنا في معالجة بعض السلوكات والتوجيهات الغير مرغوب فيها لدى التلميذ مثل : (الاحتكار المعرفي، التعالي، إبراز الذات على حساب الآخرين).»[1]

ومعنى ذلك أنّ التلميذ هو محور هذه الأداة وله الدور الفعّال فيها وذلك مع مشاركة أقرانه في الصف الدراسي تحت إشراف معلمه الذي يوجهه على إدراك قدراته وكيفية استغلال مهاراته من جهة ومعالجة الضعف في أدائه من جهة أخرى .

05- خطوات التقويم المستمر :

[1] - صلاح ردود الحارثي،التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، ص: 69 .

مرحلة	الخطوة	فعاليات الخطوة
01	التحضير	بناء خطّة جديدة لتقديم الدرس، وتوزيعه إلى مهارات تعليمية .
02	تعرّف التعليمات السابقة للتلميذ	لتحقيق هذه المهمة ينفذ المعلم نشاطًا تقويميًا موحّدًا كتابيًا أو شفويًا في نهاية الحصة السابقة ، على أن توجه الأسئلة الشفوية لجميع الطلاب بشتّى مستوياتهم وقد يلجأ المعلم للنشاط التقويمي في بداية الحصة التي يريد تنفيذها .
03	اختيار المنظم التمهيدي المتقدم	يُقدّم المعلم ويشرح المعلومات التي تمثّل المنظم التمهيدي المناسب لخبرات المتعلمين التي تمّ التعرّف عليها .
04	تقديم مرحلي 01	يُقوم المعلم بنشاط تقويمي ليتعرّف على مدى إتقان المتعلمين للمعلومات التي تمثّل المُنظّم التمهيدي .
05	تنفيذ المهمة التعليمية الأولى الجديدة	– يكتب المعلم قائمة بالأخطاء المتوقعة من الطلاب في التعلم الجديد. – يقرّر المعلم وضعية التعليم والتعلّم المناسبة . – يبدأ المعلم بتنفيذ المهمة التعليمية الأولى من الدرس الجديد .
06	تقويم مرحلي 02	يُقدّم المعلم أداء الطلاب على المهمة التعليمية الأولى باستخدام نشاط تقويمي، قد يكون باستخدام أسئلة شفوية أو مكتوبة أو من خلال ورقة عمل مصممة لأغراض التقويم ومن خلال الملاحظة المباشرة لعمل الطلاب في الموقف التعليمي التعلّمي .
07	المعالجة	في ضوء التقويم يعطي المعلم نشاطات لطلّابه قد تكون علاجية أو تعزيزية شارحًا لهم المطلوب بهذه النشاطات وكيفية تأديتها سواء أكانت على شكل أعمال صفّية أو منزلية .
08	تقديم مرحلي 03	يُقدّم المعلم نشاطًا تقويميًا قد يكون على شكل أسئلة شفوية أو مراجعة شاملة للنشاطات التي طُبّقت في الخطوة السابقة .
09	تقديم المهمة التعليمية الثانية	يتبع المعلم الفعاليات المبينة بالخطوات 8.7.6.5
10	التقديم الختامي	بعد الانتهاء من تقديم المهمّات التعليمية المتضمّنة في الدرس وفق الخطوات السابقة، يقدّم المعلم النشاط التقويمي الختامي بحيث يتناول تعلّم المتعلمين على مدار الدّرس كلّه .

11	المعالجة	في ضوء التقويم الختامي يصمم المعلم نشاطات علاجية أو تعزيزية يقدّمها للطّالب في نهاية الدرس الحالي وبداية الدرس الجديد ولا يبدأ في تنفيذ الدرس الجديد إلّا بعد أن يتأكد من إتقان المتعلمين لمضامين النشاطات .

الشكل رقم 02: يبين الجدول أعلاه خطوات تنفيذ التقويم المستمر [1]

ترى هند الداود أن عملية التقويم : « تمر بخطوات متسلسلة ومحكمة تخضع إلى وعي وانتباه وملاحظة لسير العملية أملاً في تحسين العملية التربوية والارتفاع بمستواها وحل مشكلاتها وضبطها والتحكم فيها في ضوء الأهداف التي يتوخى النظام التربوي تحقيقها »[2].

ويوضح الجدول المدون أعلاه خطوات عملية تنفيذ التقويم المستمر وهي إحدى عشرة خطوة متسلسلة فهي تبدأ بالتحضير أي أنّ المعلم يقوم بوضع خطّة جديدة لتقديم الدرس مختلفة عن الخطّة الموجودة في الكتاب المدرسي المقررة من وزارة التربية والتعليم وذلك لكي تتناسب مع المهارات التعليمية الموجودة في صفّه الدراسي

ثم الخطّة الثانية والتي يتم تنفيذها داخل الصف الدراسي وبالذات في بداية الحصّة، حيث يفتتح المعلم درسه بأسئلة شفوية في غالب الأحيان عن مكتسبات قبلية لها علاقة بالدرس المراد انجازه . أما الخطّة الثالثة المعنونة باختيار المنظم التمهيدي المتقدم فيقصد بها اختيار المعلومات التي ستقدّم للتلميذ حسب ما يلائم عمره وعقله لكي يتمّ اكتسابه لها بطريقة منظمة وصحيحة ، وفي

[1] – – دليلة قسوم ، أثر التقويم المستمر على دافعية تلاميذ الطور الثاني السنة الرابعة أنموذجًا ، ص: 46-47.

[2] – هند بنت عبد الله الداود ، واقع التقويم المستمر لمقرر الرياضيات في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبنات ، ص : 37 .

ما يخصّ المرحلة الرابعة فهي عبارة عن نشاطات يكلّفها المعلم للتلاميذ وذلك قصد الإجابة عليها، ومن خلال إجاباتهم يكتشف المعلم ما مدى فهمهم لما قدّم لهم في الدرس . وبعد هذه الخطوة تأتي النقطة الخامسة والسادسة اللتين تقتضيان على المعلم استدراك الأخطاء ومعالجتها بطريقة ذكية قصد تحسين مواطن القوة وتعزيزها وعلاج مواطن الضعف . أمّا النقطة السابعة فيقوم المعلم باكتشاف وسائل تعليمية مختلفة وأدوات متنوّعة مثل : الواجبات المنزلية قصد المعالجة . وتمهّد النقطة الثامنة والتاسعة للنقطة العاشرة وهي الخطوة ما قبل الأخيرة التي يكون فيها التقويم النهائي أو الختامي موجود في بداية الدرس وأثناء الدرس وحتى في نهايته . ولم يتبق لنا إلاّ النقطة العاشرة والتي تلزم على المعلم أن تكون المعالجة إمّا في نهاية الدرس الحالي أو بداية كل درس ،بعبارة أخرى يكون التلميذ جاهز لتقبّل معلومات جديدة ومستوعب للمعلومات المقدّمة له سابقًا وبهذا يكون التقويم صحيح ومراعي للتلميذ وجميع الجوانب المحيطة به .

06- **وظائف التقويم المستمر:**

تتمثل الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم في النقاط التالية :

1- « توجيه تعلم المتعلمين في الاتجاه المرغوب فيه .
2- تعريف المتعلم لنتائج تعلمه وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه .
3- إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرارية.
4- تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم لتسهيل انتقال أثر التعلّم .
5- وضع برنامج للتعليم العلاجي، وتحديد منطلقات حصص النقدية.
6- مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفاد منها .

7- تحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين لعلاج جوانب الضعف وتلاقيها وتعزيز جوانب القوة » .[1]

إنّ مجمل هذه الوظائف المذكورة تساعد التلميذ بالدرجة الأولى في عديد من الأمور من بينها : ترسيخ المعلومات وإثارة دافعيته وحثه على الاستمرارية ، وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه ، بالإضافة إلى تعزيز جوانب القوة لديه .

07- غايات وأهداف التقويم المستمر :

يذكر سبع محمد أبو لبدة أنّ التقويم المستمر يحقق هدفين رئيسيين وهما : « الأهداف المباشرة والأهداف الغير مباشرة .

- **الأهداف المباشرة :**

✓ قيادة تعليم المتعلم وتوجيهه في الاتجاه الصحيح .

✓ الحصول على بيانات لتشخيص عدم فاعلية التدريس .

✓ التعرف على تعلّم التلميذ ومعرفة تقدّمه وتطوّره خطوة بخطوة .

✓ مساعدة المدرّس على تحسين تدريسه أو إيجاد طرق تدريس بديلة .

✓ إعادة النّظر في المنهاج وتعديله إذا كان فيه عامل من عوامل التعلم أو كان صعبًا .

✓ تحديد الخلل في تعلم التلميذ تمهيدًا بربطه بالمُتعلّم أو المعلم أو المنهاج .

- **الأهداف الغير مباشرة :**

✓ تثبيت التعلّم أو زيادة الاحتفاظ .

[1] . مصطفى حسين باهي ، فاتن ، زكريا النمر ، التقويم في مجال العلوم التربوية والنفسية ، مبادئ نظريات تطبيقية، مكتبة الأنجلو المصرية ، دط، 2004م، ص14-15 ,

- ✓ تقوية دافعية التعلم لدى التلميذ وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه وأخطائه وكيفية تصحيحها.
- ✓ متابعة التقدّم الذي حققه المتعلّم نحو إتقان التعلم. »[1]

ومن خلال ما سبق يمكننا القول أنّ أهداف التقويم المستمر من شأنها ضمان حسن سير العملية التعليمية التعلمية ومعرفة مدى تطوّر التلميذ ومتابعة المعلم له عن طريق التقويم العلاجي والتصحيحي الذي يخلصه من نقاط ضعفه . كما تساعد المعلم في اعتماد أدوات تقويمية مناسبة تراعى فيها الفروق الفردية بين تلاميذ الصفّ الواحد.

يشكل التقويم المستمر أهمية كبيرة لدى كل من المعلمين والتلاميذ والتربويين على حدٍّ سواء . لأنّه يسهم في إنجاح العملية التعليمية التعلمية وذلك من خلال حث المعلمين على بذل مزيد من الجهد والعمل على تحسين أساليبهم التعليمية للوصول إلى الأهداف المرجوة من عملية التربية والتعليم، وتنشئة وإخراج تلاميذ على قدرٍ من الكفاءة والتأهيل وذلك بتعزيز جوانب القوة لديهم وتحسين جوانب الضعف وعلاجها .

[1] – سبع محمد أبو لبدة ، مبادئ القياس النفسي والتربوي ، الجامعة الأردنية ، عمّان ، ط:3 ، 1985م ، ص : 122 .

الفصل الثاني :التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية وتأثيره على دافعية التعلم :

I) ***مفهوم المرحلة الابتدائية***

1- أهمية المرحلة الابتدائية

2- التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية

II) ***الأسس التي يقوم عليها التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية***

III) ***مفهوم الدافعية وأنواعها***

1- مفهوم الدافعية للتعلم

2- أنواع دافعية التعلم في المرحلة الابتدائية

3- **أهمية المرحلة الابتدائية**

IV) ***أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وطرق علاجها***

1- مفهوم تدني الدافعية للتعلم

2- أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ

3- **طرق علاج تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ**

V) ***دور التقويم في زيادة الدافعية في التعلم***

إنّ الهدف الأساسي الذي تسعى إليه المؤسسات التربوية من اعتمادها على التقويم المستمر بشكل مكثف هو تحسين مستوى التحصيل العلمي لدى التلاميذ وزيادة مردودهم وإنتاجهم الفكري، ممّا دعا هذه الأخيرة إلى ضرورة معرفة مختلف الطرق والأساليب العلاجية التي تساعدهم في الرفع من ذلك التحصيل ، وذلك بمحاولة تطوير وسائل التقويم المستمر لكي تتناسب مع التلاميذ في أغلب التحديات والعراقيل التي تشهدها الساحة التربوية عمومًا، وهذا يرجع إلى اختلاف البيئة والمحيط اللذين يعيش ويتلقى فيهما الطفل مختلف المعارف والمهارات في مختلف المراحل التعليمية مع التطور الحاصل لدى الأمم عبر العالم . ممّا يبين سعي التلاميذ وراء التحصيل الدراسي بهدف الراحة النفسية وتحقيق الذات بإبرازها كشريحة بارزة داخل المجتمع، فيتولد لديهم الدافع والرغبة للغوص في أعماق العلم والمعرفة. فبدون الدافعية ووجود الهدف المعرفي لن يتمكن التلميذ من بذل الجهد المطلوب لتعلمه حتى وإن تواجدت القدرة على ذلك.

I) التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية :

1- مفهوم المرحلة الابتدائية :

تعدّ مرحلة التعليم الابتدائي المرحلة الأهمّ من بين مراحل التعليم، فهي القاعدة الأساسية التي ينبني عليها نجاح التلميذ كلّما صعد وتوجه إلى المراحل المتقدمة من السلم التعليمي ، وكما يرى عبود عبد الغني بأنّه : « يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الابتدائي بأنّه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل التّمرس على طرق التفكير السليم وتُؤمّن له الحدّ الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيّؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار

التعليم النظامي ... وبأنّه التعليم الذي يوثق الرابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار . »[1]

فالتعليم الابتدائي تعليم يربط حياة الناشئين بواقع بيئتهم، بشكل يوثق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ في المدرسة وما يتلقاه في البيئة الخارجية. كسلوكيات المجتمع الذي يعيشون فيه مثل : تعليمهم الصلاة الوضوء أخلاقيات المسلم عند الدول المسلمة مثلا .

وتعرف اليونسكو التعليم الابتدائي : « هو بنية من بنيات النظام التعليمي يقع بين التعليم التهييئي (التحضيري) وبين التعليم المتوسط ويبدأ غالبًا من السّن السّادسة أو السّابعة ويكتسب فيه الأطفال المعارف الأساسية . »[2]

ومعناه أنّ مرحلة التعليم الابتدائي هي القاعدة التي تمنح التلميذ دفعًا إلى الأمام، والمرحلة التي يكتسب من خلالها المهارات الأساسية التي تساعده على إدراك مختلف المعارف اللاحقة . ودمجه داخل الوسط الاجتماعي لمحاولة التفاعل والتأقلم معه. فالمرحلة الابتدائية هي وسيلة فعّالة لنمو ونضج عقل الطفل وبداية تكونه لكي يصير أكثر استيعابا واندماجا داخل مجتمعه .

2- أهمية المرحلة الابتدائية :

يمثل التعليم الابتدائي القاعدة العريضة للهرم التعليمي في الجزائر، بحيث له أهمية كبيرة وممّا لاشك فيه أنّه الأساس المتين الذي يجب أن تقوم عليه باقي المراحل التعليمية الأخرى وعليه

[1] – عبود عبد الغني وآخرون، التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة 1994م ، ص: 99.

[2] – محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع عين مليلة، دط، 2012 م، ص: 22 .

تتوقف قدرات التلميذ في المستقبل وإمكانية تطوره. « ولعلّ هذه المرحلة هي من أخطر السنوات يبدأ فيها التعليم المنظم وتسعى الدولة بدورها لتطبيق سياستها المرسومة، فكان حقًّا على الدولة أن تلتزم بتأمين هذا التعليم لكل طفل وتلزم الآباء بإلحاق أبنائهم بها أو يتعرض إلى عقوبات رادعة »[1]

إذ أنّ هذا التعليم يضطلع بمسؤولية تربية الغالبية العظمى من المواطنين؛ وعليه يتوقف مستقبل البلاد بأسرها، إذ تكمن أهمية المرحلة الابتدائية حسب شفيق محمود : « في كونها تمثل البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال واكتسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات... ولعلّ أهمّية التربية الأولية تُمثل بالنسبة لمعظم الأطفال كلّ شيء تقريبًا فهم يكتشفون من خلالها أنفسهم وتنفتح بالتدريج طاقاتهم ويلتمسون في إطار نشاطاتهم الوعي بما يحيط بهم »[2]

ويتّضح من هذه التعاريف أنّ موضع المدرسة الابتدائية كخطوة أولى في بداية السّلم التعليمي ، يجعلها تكتسي أهمية كبيرة وذلك لأنّ التلميذ يكتسب فيها الآتي :

- يتحصّل التلميذ على المعرفة وأساسياتها بفضل البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمداركه الممثلة للمرحلة الابتدائية .
- اكتساب الأطفال الوسائل الأولى للمعرفة وتنمية المهارات من قراءة وكتابة وحساب .
- اكتشاف الطفل لشخصيته وبداية تكوّنها .

[1] – ربى ناصر المصري الشعراني، الإبداع في التربية المدرسية في التعليم الأساسي، دار النهضة العربية بيروت 2009م، ص: 238.

[2] – شفيق محمود، المدرسة الابتدائية أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، دار التعلم للنشر والتوزيع الكويت، دط، 1989 م، ص: 42 .

3- التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية :

يختلف التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية عن غيرها من المراحل حيث تقتضي المادة الخامسة من لائحة تقويم الطالب « أن يكون تقويم تحصيل التلميذ في المرحلة الابتدائية مختلف عنه في بقية مراحل التعليم العام، وذلك انطلاقًا من حقيقة أنّ التلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى رعاية خاصة يتمّ فيها الكشف عن قدراته والتعرف على ما قد يعترضه من صعوبات نفسية ودراسية يمكن أن تؤثر عليه طيلة سنوات التعليم العام » [1].

ويذكر عبد الحميد بن عبد الله العبد اللطيف ورفاقه : « أنّ معيار الحكم على مستوى الطالب هو مدى إلمامه بالمهارات والمعارف الأساسية المحدّدة ضمن قوائم شاملة لمفردات المنهج من قبل وزارة التربية والتعليم ولتحقيق ذلك لابد من إتباع أسلوب التقويم المستمر لطلاّب المرحلة الابتدائية حيث يدون المعلّم بصفة مستمرة ملاحظاته حول مستوى أداء الطّالب وتقدّمه في اكتساب العلوم والمعارف والمهارات والصعوبات التي يواجهها، والحكم بانتقال الطالب من صفٍّ إلى صف أعلى يُبنى على تمكّن الطّالب واكتسابه لحدٍّ أدنى من العلوم والمعارف والمهارات الأساسية المحددة من وزارة التربية والتعليم والمقصود بالحدّ الأدنى أنّه من اجل انتقال الطّالب إلى صفٍّ أعلى عليه أن يتمكّن من الإلمام بمجموعة من المهارات والمعارف التي تمثّل بدورها الأساس في التمكن من المهارات اللاحقة »[2]

[1] – المذكرة التفسيرية والقواعد التنفيذية للائحة تقويم الطالب عام 1438، وزارة التعليم ، 1438م، ص: 6.

[2] – عبد الحميد بن عبد اللطيف وآخرون، دليل التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية، وزارة التربية الوطنية الإحساء، المملكة العربية السعودية، 1431هـ، ص: 13 .

فالتقويم المستمر يضيف للمرحلة الابتدائية عدّة مزايا من أهمها اكتساب التلميذ العلوم والمعارف والمهارات كما يدرّبه على مواجهة المشكلات التي تعترضه ، ويزيل عنه رهبة الاختبارات والضغوط الناتجة عنها . فللتقويم المستمر الحكم في انتقال التلميذ من صفّ إلى صفّ أعلى ضمن رعاية خاصة يتمّ فيها الكشف عن قدراته وتحسينها بالإضافة إلى معرفة مختلف الصعوبات التي يمكن أن تواجهه في المراحل اللاحقة من تعليمه وتأثره بها . كما يولي اهتمامًا بمردوده ونتاجه العلمي والمعرفي بدرجة أولى .

II) **الأسس التي يقوم عليها التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية :**

هنالك العديد من المبادئ و الأسس التي يجب على المعلم مراعاتها عند تطبيق التقويم المستمر، وذكر (كوافحة) مجموعة من الأسس النفسية وهي :

- « يجب أن يكون لدى الطالب الاستعداد التامّ واللازم للتقويم، ويتحقق هذا من خلال فهمه ووعيه للأهداف .
- يجب أن تكون المدّة بين القياس والتقويم قصيرة حتى يكون أثر التقويم أفضل .
- كلّما أشرك المعلم طلاّبه في التقويم تكون النتائج أفضل .
- على المعلم إثارة الدافعية، كلّما كانت الدافعية أكبر كانت نتائج التقويم أفضل، بحيث يكون الدافع للتعلم والذهاب إلى المدرسة هو الرغبة في النجاح وليس الخوف من الفشل.»[1]

ويضيف أبو لبدة مجموعة من الأسس وهي: كما يلي :

[1] – أمنة محمد الصالح، المحكم الغامدي، فعالية استمارة التقويم المستمر للصف الرابع ابتدائي لمادة العلوم، دراسة تقويمية لصدق المحتوى وفاعلية الاستخدام في بعض الكفايات المهنية للمعلومات في مكة المكرمة، رسالة ماجستير كلية التربية بجامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1430هـ، ص: 40 .

- « إتباع أساليب تدريسية تؤدّي إلى تجسيد الفهم الحقيقي لمحتوى المادّة الدراسية .
- تجنب الآثار النفسية السلبية التي قد يتعرض لها الطّالب وتصبح مرتبطة بتجربته الدراسية مثل الشعور بالقلق والخوف .
- غرس العادات والمواقف الإيجابية في نفوس الطلاب تجاه التعليم .
- تجنيب الطلاب الآثار النفسية الناتجة عن التركيز على التّنافس والشعور بأنّ درجات أدوات التقويم هي الهدف من التعليم .
- توجيه طريقة التقويم الكيفيّة التي تتمّ بها دراسة الطالب، فإذا كان الاختبار يهتم بصم الحقائق وليس بالفهم، فإنّ الطّالب سيتّخذ الصمّ طريقة ومنهجًا في استعداده للاختبار، لذا يجب أن يعطي الطالب فكرة مسبقة عن نوعية الأسئلة وطريقة الاختبار وإلاّ كانت نتائج الطلاب لا تمثل قدراتهم .
- إشراك ولي أمر الطالب في التقويم ، وذلك بتزويده بمعلومات عن الصعوبات التي تعترض ابنه ودوره في التغلب عليها.
- اكتشاف الطّلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة مبكرًا، والعمل على توجيههم والتعامل معهم بطريقة تربوية صحيحة .»[1]

عند اطّلاعنا على الأسس التي جاء بها كل من الباحثين كوافحة وسبع أبو لبدة استوقفتنا نقاط مهمة قد ركزوا عليها في تحديدهم لها كتحفيز التلاميذ للتعلم وإثارة دافعيتهم عن طريق أساليب تدريسية مناسبة . مع ضرورة توعية أولياء الأمور بأهمية التقويم المستمر في عملية تعليم التلاميذ . والاهتمام بالجانب التطبيقي عن طريق أسلوب تقويم الأداء الذي يتم فيه التأكد من قدرة التلميذ ومهاراته وهذه الأسس في مجملها مسايرة لعملية التعليم والتعلم لأنّها تدعو إلى العناية بنقل

[1] – أمنة محمد الصالح، المحكم الغامدي، فعالية استمارة التقويم المستمر للصف الرابع ابتدائي لمادة العلوم،ص: 40-41 .

المعارف عن طريق فهم وتطبيق المادة الدراسية على أرض الواقع مثل : التجارب العلمية في المخابر .

وفي الأخير تجدر بنا الإشارة إلى أنّ الأسس التي يقوم عليها التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية تختلف عن المراحل التعليمية اللاحقة باعتبارها مراحل أساسية ينبني عليها التلميذ .

III) مفهوم الدافعية وأنواعها :

1- مفهوم الدافعية :

هنالك عدّة تعريفات للدافعية من بينها ما يلي :

يرى (إدوارد جور موارى- Joseph Edward Murray) بأنّ « الدافعية مرتبطة بأنواع مختلفة من السلوك يتمّ فيها ضبط تأثير الموقف الراهن والخبرات السابقة .» [1]

أمّا في تعريف مروان أبو حويج الدافعية هي « الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي يدفعه ليسلك سلوكًا معينًا في العالم الخارجي وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحيّ أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية. » [2]

من خلال هذا التعريف يمكننا القول إنّ الدافعية طاقة داخلية لدى المخلوقات تساهم بشكل كبير في توجيه سلوكاتهم لإتباع سلوك معين على حساب الآخر .

[1] – إدوارد جور موراى، الدافعية والانفعال، ت: أحمد عبد العزيز سلامة، دار الشروق، القاهرة، ط1، 1988م ص: 34 .

[2] – مروان أبو حويج، المدخل إلى علم النفس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمّان، دط، 2004م ص : 143 .

2- مفهوم الدافعية للتعلم :

اكتست الدافعية للتعلم عدّة تعاريف واختلفت عند العلماء حسب مشاربهم ومذاهبهم ومن بينهم نذكر:

تعرف (يسرى مصطفى السيد) الدافعية قائلة : « هي مجموعة المشاعر التي تدفع إلى الانخراط في نشاطات التعلم الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية في حدوث التعلم.» [1]

كما يعرفها (ترادیف- Tardif) بأنّها : « سلوك تحرك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علمًا بأنّ الدافعية ناتجة كذلك عن أن يكون داخليًا أو خارجيًا، كما أنّ الدافعية ناتجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيم النشاطات التي يقوم بها التلميذ والقدرة على التحكم في تلك النشاطات إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادّة واتجاه المحيط التربوي بصفة عامّة .»[2]

ويتّضح من التعريفين السابقين بأنّ للدافعية للتعلم مفهوم جدّ واسع يصعب حصره وذلك لصعوبة تحديد المكونات الأساسية للمفهوم، والتي تختلف من منظور إلى آخر ومن بيئة ثقافية معينة إلى بيئة ثقافية مغايرة، لكن يمكن إجمالها على أنّها القوى التي تستثير سلوك التلميذ وتدفعه إلى بذل الجهد، والمثابرة للتعلم والاهتمام بالدراسة من أجل تحقيق النجاح وتجنب الفشل.

[1] – أحمد دوقة، سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، 2011 م، ص:12 .

[2] – المرجع نفسه ، ص: 12 .

3- أنواع دافعية التعلم في المرحلة الابتدائية :

يُقسّم بعض علماء النّفس الدوافع إلى دوافع أولية فيزيولوجية ودوافع ثانوية سيكولوجية ويقسمها آخرون إلى دوافع داخلية ودوافع خارجية حسب مصدرها، حيث يعدّ هذا التقسيم من التقسيمات الشائعة في كتب علم النفس .

أ- **حسب نوعها :**

❖ **الدوافع الأساسية الأولية (الفيزيولوجية):**

والدوافع الأساسية الأولية عند علماء النفس هي: « تلك الدوافع التي يكون لها أساس فطري عضوي وهي دوافع موروثة . وهي عبارة عن الحاجات الفيزيولوجية التي تتحكم فيها الظروف الكيميائية والعصبية بقدر كبير، مثل الحاجة إلى الطعام، والماء والهواء، والراحة وهذه الدوافع هي التي تعمل على قيام الفرد بأنواع الأنشطة التي تهدف إلى حفظ بقائه ككائن حي... كما أنّ الدوافع الأوّلية هي هذه يمارسها الكائن الحي دون تعلّم لأنّه يُولد مزوّدًا بها .»[1]

فالدوافع من هذا النوع تكون فطرية مرتبطة بالجانب الفيزيولوجي العضوي للفرد، حيث تنشأ عن حاجات الجسم الخاصة كالحاجة إلى الطّعام أو الماء، وتجنب الحرارة أو البرودة وأحيانًا تسمى بدوافع البقاء ويرجع ذلك إلى أنّها ضرورية للحفاظ على بقاء الفرد واستمراره ووجوده .

❖ **الدوافع الثانوية (السيكولوجية) :**

وهي دوافع تنشأ نتيجة لتفاعل الفرد مع الظروف البيئية والاجتماعية التي يعيش في محيطها، حيث عرفها الدكتور محمود فتحي عكاشة : « هي تلك الدوافع التي لم يتضح لها أصل

[1] – محمود فتحي عكاشة، علم النفس العام، المكتب الجامعي الحديث، 2008 م، ص:136 .

عضوي، ويبدو أنّ هذه الدوافع تنشق من خبرة الفرد وخاصة داخل ثقافة من الثقافات لذا يُطلق عليها بالدوافع المُتعلّمة أو المكتسبة أو الاجتماعية... ومن الجدير بالذكر أنّ بعض المشتغلين بعلم النفس (ماسلو 1972) يتوقعون وجود أصل بيوكميائي لبعض الدوافع مثل: الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى تقدير الذّات وتحقيقها . »[1]

وحسب ما ذكرناه فإنّ هذا النوع من الدوافع مُتعلَّم ومُكتسب، فهي دوافع تتغير خلال عملية التعلم والتطبّع الاجتماعي التي تعرّض لها الفرد في الأسرة أو في المدرسة أو غيرها من مصادر التعلم، إذ يكون لها أساس نفسي يُطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية أو المتعلَّمة .

ب-حسب مصدرها :

❖ **الدوافع الداخلية :**

تُعرف الدوافع الداخلية بأنّها نابعة من داخل الشّخص والطاقة الداخلية والتّوجيه الذي يكون السبب في القيام بالشيء منبعثًا من رغبته الذاتية في القيام بذلك العمل وأنّه يقوم بالوظائف من أجل ذاته وسعيًا منه لتحقيقها وليس مدفوعًا لقيام بأي عمل من أجل أن يُثاب أو يقدّره الآخرون .

وقد عرّف روسل (2000) roussel : « الدافعية الداخلية بأنّها تُمثّل مجموع القوى التي تدفعنا للقيام بنشاطات بمحض إرادتنا وهذا للأهمية والمنفعة بالنسبة لها كما تفرض اللذّة والإشباع اللذين نشعر بهما .» [2]

[1] – محمود فتحي عكاشة، علم النفس العام، ص: 136-137 .

[2] – صالح حسن الداهري ، علم النفس العام ، دار الكندي للنشر ، 1999م ، ص: 105 .

والمقصود بالدوافع الداخلية هي تلك الأداة التي تساعد التلميذ في إرضاء وإشباع ذاته لاكتساب مختلف المهارات والمعارف، وبعبارة أخرى رغبته في ممارسة الوظائف من أجل ذاته لا مجبرًا بالقيام بها من اجل أن يثاب أو ينال إطراء من طرف الآخرين . حيث يسعى التلميذ لتحصيل دراسي جيد لنفسه لا لغيره .

❖ **الدوافع الخارجية :**

تتمثل الدوافع في هذا النوع بأنّ مصدر الطاقة الخارجي يقوم بتوجيه أداء التلميذ وحثّه على العمل، والتي تؤدي به للقيام بالأعمال ليس من أجله بل من أجل آخرين ليقدّروه وليعترفوا به، وحسب رشيد جوجو : فإنّ الدوافع الخارجية « هي تلك التي تنشأ عن علاقة الفرد بالأشخاص المحيطين به، والتي تدفعه للقيام بسلوك ما لإرضائهم أو الحصول على تقديرهم ومن أمثلتها دافع الانتماء، التنافس، السيطرة... ألخ، ويمكن وصف الطّالب بأنّ له دافعية خارجية عندما يكون حافزه للتعلم هو باعتبار آثار هذا التعلم، أي الحصول على نتيجة ايجابية: (مكافآت، درجات عالية، إمكانية متابعة الدراسة...) أو لتجنب النتائج السلبية : (عقوبة، إنذار، رسوب...) .» [1]

والدوافع الخارجية حسب التعريف هي الدوافع التي يكتسبها التلميذ من مصدر خارجي كالمعلمين أو الأولياء أو الزملاء من أجل إرضائهم ونيل تقديرهم قصد كسب إعجابهم .واهتمامه بنظرة غيره لا يعتبر أمرًا سلبيًا بل حافزًا لدفعه نحو التعلم وذلك للحصول على الثناء بشكل ايجابي من (مكافئات ودرجات عالية)... أو اجتنابًا للعقوبات من (إنذار ورسوب ...) .

[1] – رشيد جوجو، مؤشرات الدافعية لدى متدرب الكلية التقنية، وتغييرها مع الفصول التدريبية، محاضرة بالكلية التقنية للإحساء، 2009م، ص: 02 .

4- أهمية الدافعية في التعلم :

تلعب الدافعية للتعلم دورًا حاسمًا في عملية التعلم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلاّ بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم، وهذا ما أكده عبد الخالق محمد أحمد بقوله :« تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتمّ التعلم إلاّ بها »[1].

لذا ينبغي على المعلمين أخذ الدافعية عين الاعتبار دون التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها كما يرى عبد الخالق محمد .

ويوضح صالح حسن الداهري « أنّ أهمية الدافعية تنطلق من الاعتبارات التالية :

- أنّ موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها.
- إنّ الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم يكن وراءه دافعية وأنّ جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.
- إنّ الدافعية تؤثر في أداء الإنسان، حيث تجعله يقوم بالأعمال والمهام تبعًا لها.
- وأخيرا يتّضح دور الدافعية وأهميتها في العمليات العقلية سواء أكان ذلك في الانتباه أم في الإدراك أم في التفكير والذاكرة » .[2]

ويتّضح ممّا قدّمه صالح الداهري أنّ الدافعية للتعلم عامل مهم وضروري لتحسين أداء التلميذ حيث تجعله يقوم بمهامه على أكمل وجه وهي الأخرى من شأنها أن تميز بين الناجحين

[1] – عبد الخالق محمد أحمد، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 2001م، ص: 45.

[2] – صالح حسن الداهري، علم النفس العام، ص: 96 .

والراسبين وبين المجتهدين وغير المجتهدين . فلا تكفي نية ورغبة التلميذ في التعلم بل يشترط عليه بذل الجهد المطلوب للوصول إلى أهدافه .

ونستخلص بذلك أنّ الدافعية للتعلم شرط أساسي لنجاح العملية التعليمية، فهي الوسيلة التي تساعد وتدفع المتعلّم إلى التحصيل الجيد، وهي عامل أساسي يمكن به تجسيد ما تم تعلمه وتطبيقه على أرض الواقع.

IV) ***أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وطرق علاجها :***

1- مفهوم تدني الدافعية للتعلم :

وتعرف بأنّها « حالة تنتاب التلميذ أثناء الدراسة أو قبلها أو بعدها تؤدي به إلى التكامل وعدم بذل الجهد ممّا يفقده الحماس، والايجابية اللازمة للأداء المدرسي نتيجة إهمال إشباع دافع التعلم.»[1]

حسب التعريف فإنّ تدني الدافعية للتعلّم هو شعور يتخلل التلميذ أثناء الدراسة وقبلها وبعدها، بحيث يؤدي به إلى التكاسل والخمول وانعدام الدافعية الذاتية للتعلم ممّا ينجم عن ذلك السّرحان وعدم المشاركة في المناقشات الصفّية وتراجع محصوله الدراسي للوراء .

2- أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ :

يعاني التلاميذ من تدني الدافعية للتعلم وذلك لأسباب ذاتية أو خارجية وهي كالآتي :

أ -أسباب ذاتية :

[1] – وزارة التربية والتعليم، قائمة مشكلات الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية، 1424هـ، ص:92.

وهي أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه وتتمثل في :

- الشعور بالملل وعدم الاهتمام بالتعلم أساسًا بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطط مستقبله، حيث لا يدرك التلميذ أهمّية الاستمرار في التعلم بل يهتمّ فقط بالمهنة التي تمنحه راتبًا ماديًّا يعيش منه بأسرع وقت ممكن .[1]
- مصاحبة الزملاء الغير راغبين في الدراسة، لأنّ احتكاك التلميذ بالجماعة التي يتميز أفرادها بدافعية منخفضة يؤثر سلبيًا على دافعية ورغبة التلميذ للتعلّم .[2]
- توقعات التّلميذ السلبية لقدراته .[3]
- الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه من الخارج[4] .
- شعور الطالب بالكبت والتوتر والقلق في غرفة الصف[5] .
- عدم قدرة الطالب تحضيره المسبق لدروسه وافتقاره لمهارة التنظيم والترتيب[6] .

---

[1] – أحمد دوقة، ولوسي، عبد القادر وغربي مونيه وآخرون، سيكولوجيا الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزة، الجزائر، 2009م، ص: 58 .

[2] – أحمد دوقة وآخرون، سيكولوجيا الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ص:127.

[3] – فاطيمة الزهراء سيسبان، فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي – دراسة شبه تجريبية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية مستغانم – ، رسالة دكتوراه في العلوم في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس والأرطوفونيا، 2016م/2017م، ص: 80.

[4] – المرجع نفسه ، ص : 80.

[5] – عبير مطير ، فرح السعدون ، المشكلات الصفّية وأساليب التعامل معها ، مدارس الرشيد الحديثة ، مقال ، ص: 7.

[6] – المرجع نفسه ، ص: 7 .

ب –**أسباب خارجية :**

وهي أسباب تتعلق بالأسرة أو المدرسة

❖ **أسباب تتعلق بالأسرة :**

وتتمثل في :

- « توقعات الوالدين المرتفعة جدًّا أو الكمالية : عندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جدًّا فإنّ الأطفال يسجّلون ضعفًا في الدافعية..
- عدم الاهتمام : فقد يستغرق الآباء بشؤونهم الخاصّة ومشكلاتهم فلا يعبرون عن اهتمام بعمل الطفل في المدرسة اضافة إلى ذلك غياب الرقابة المنزلية التي تؤدي غلى التأخّر الصباحي.
- الصراعات الأسرية أو الزّوجية الحادّة : قد تشغل المشكلات الأسرية الأطفال ولا تترك لديهم رغبة للنجاح في الدراسة، ويمكن أن تؤدّي المشاجرات الحادة أو التوتر المرتفع إلى طفل مكتئب يفتقد إلى أي ميل للعمل المدرسي . » [1]
- المعاملة القاسية والضوابط الشديدة والمنصرمة ممّا يجعل الأبناء يشعرون بالتوتّر والقلق وعدم الرغبة في الدراسة .[2]
- الحماية الزّائدة : كثير من الأولياء يحمون أبنائهم حماية زائدة لأسباب متعدّدة أكثرها شيوعًا الخوف على سلامة أبنائهم والرغبة في أن يعيشوا حياةً أفضل .[1]

[1] – فريق المعلم ، ادارة القيصر التعليمية ، بحث عن أسباب تدنّي الدافعية للتعلم وأساليب العلاج ، مدرسة الحرية الابتدائية ، مجلة المعرف 03 ، ص: 02.

[2] – فاطيمة الزهراء سيسبان، فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي ، ص : 82.

❖ **أسباب تتعلق بالمدرسة :**

وتتمثل فيما يلي :

- إهمال بعض المعلمين أساليب تعلّم التلاميذ المختلفة والمتباينة والتي تثير تفكير التلاميذ وتعييـنهم بأسلوب واحد فقط وغالبًا ما يكون أسلوب التلقين والحفظ (عدم مراعاة الفروق الفردية)[2].
- سيطرة المزاجية على تصرفات بعض المعلمين مع التلاميذ[3] .
- استهتار بعض المعلمين بالعملية التعليمية .[4]
- عدم وجود ترابط بين المناهج النظرية والعلمية.[5]
- عدم المساواة في توزيع المكافآت و الجوائز على التلاميذ وإعطائها للسلوكات المميزة فقط.[6]

أسباب قلّة الدافعية وانخفاضها كثيرة وممّا استخلصناه أنّ كلّ مرحلة دراسية لها ظروفها الخاصّة وتختلف فيها نسبة الدافعية عن المراحل الأخرى وكذلك تختلف الأسباب ويمكننا حصر هذه الأسباب في محاور ثلاثة وهي : التلميذ نفسه، المعلم، الأسرة .

---

[1] – بطرس حافظ، طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان ط1، 2007م، ص:411-412 .

[2] – – فاطيمة الزهراء سيسبان، فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي ، ص : 83

[3] – المرجع نفسه ، ص: 83

[4] – المرجع نفسه، ص : 413.

[5] – صالح حسن أحمد، الداهري، أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، ط1، عمّان، دار حامد للنشر والتوزيع، 2011م، ص: 123.

[6] – أحمد دوقة ، سيكولوجية الدافعية للتعلم ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 2011، ص: 225.

يعاني التلاميذ من تدنّي الدافعية للتعلم لأسباب ذاتية ترجع إلى توغّل الملل فيهم وعدم اهتمامهم بالتعلم نظرًا لعدم وجود هدف محدّد يطمحون إليه، بالإضافة إلى تشكيكهم وإنقاصهم من قدراتهم ومهاراتهم الذاتية، كما لا ننس أنّ مصاحبتهم لزملاء مهملين للدراسة تؤثّر عليهم سلبًا وتحبط من عزيمتهم وإرادتهم للتعلم .

أمّا في ما يتعلق بأسباب انخفاض الدافعية الراجع للمعلم تمحورت في سلوكه وطريقة تقديمه للدرس التي يتخللها الجمود والعبوس والقسوة في غالب الأحيان ممّا يؤدي بالتلاميذ إلى النفور من المادة . بالإضافة إلى عدم مراقبة نشاطهم التعليمي وإهماله ولا مبالاته بمدى فهمهم للدرس إلى جانب استخدام العلامات كأسلوب للعقاب .

أمّا في ما يتعلق بالجانب الأسري . يتمثل في مجمله الصراعات الزوجية التي تؤثّر على الجانب النفسي للابن وممّا ينجم عنه عدم الرغبة في الدراسة، إلى جانب عدم القدرة على تلبية حاجاته الشخصية بسبب المستوى الاقتصادي المتدني وبالتالي انخفاض دافعيته للتعلم . حيث انتشرت في الآونة الأخيرة عادة بين أولياء الأمور تتمثل في التوقعات والطموحات المرتفعة جدّا التي تجعل الأبناء يخافون من الفشل ويعيشون في صراعات وضغوطات لتحقيق أمال الوالدين .

3- طرق علاج تدني الدافعية للتعلّم لدى التلاميذ :

هنالك العديد من الأساليب لمعالجة تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وهي تخصّ كل من التلميذ والمعلم والأسرة على حدّ سواء وتختلف هذه الطرائق بين النفسية والتربوية ومن بينها ما يلي:

- طرح أسئلة مثيرة للتفكير لدى التّلاميذ ذات علاقة بموضوع الدرس .[1]
- مراعاة الفروق الفردية وذلك من خلال تنويع الأنشطة والمهارات التعليمية [1].

[1] – عماد الزغلول، عبد الرحيم و المحاميد، شاكر عقله، سيكولوجية التدريس الصفي، ط1، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007م، ص : 101.

- استخدام أسلوب الاستثارة عن طريق وضع التلميذ في موقف الحائر المتسائل[2] .
- التأكد على ارتباط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات الدراسية [3].
- تحسين أساليب التعامل مع التّلاميذ من قبل إدارة المدرسة والمعلمين على أمل أن تكون مبنية على الودّ والفهم والحوار .[4]
- جعل قاعة الصفّ آمنة سيكولوجيًا أي (أن تكون مفعمة بالمحبة والاحترام).[5]
- توعية التلاميذ وإقناعهم بأن الوقوع في الخطأ ليس مؤشرًا على الغباء أو عدم الكفاءة، بل هو جزء طبيعي من عملية التعلّم .[6]

تعتبر إثارة الدافعية لدى التلميذ من أهمّ العوامل التي تؤثر على نواتجه بشكل ايجابي وتساهم في تحسين العملية التربوية بطريقة سليمة. وحسب ما سبق ذكره فإنّه لابد من الوقوف على بعض أساليب معالجة تدنّي الدافعية لتكون العملية التعليمة ناجحة مبنية على الودّ والتفاهم والحوار، حتى من شان هذا العلاج أن يغير من طريقة تفكير بعض التلاميذ وتوعيتهم وإقناعهم بأنّ الوقوع في الخطأ ليس دليلًا على الغباء أو عدم الكفاءة، بل هو جزء طبيعي وروتيني من عملية

---

[1] – المرجع نفسه ، ص:102 .

[2] – محي الدين توق وقطامي ، يوسف عدس ، عبد الرحمان ، أسس علم النفس التربوي ، ط2 ، عمّان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، 2002م ، ص: 235 .

[3] – سعيد ، زيان ، مدخل إلى علم النفس التربوي ، ديوان المطبوعات ، 2013م ، ص: 117 .

[4] – وزارة التربية والتعليم، قائمة مشكلات الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية، ص 93.

[5] – مريم سليم، علم النفس التعلم، ط1،بيروت، دار النهضة العربية، 2003، ص : 502.

[6] – عسكر، علي والقنطار، فايز، مدغل إلى علم النفس التربوي – التربية من المنظور النفسي – ، ط1،الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، 2005م، ص :267.

التعلم فمن الخطأ يتعلم التلميذ ويكتسب مع مرور الوقت معارف متنوعة ومهارات جديدة. فكما يقال من الخطأ نتعلم .

V) **دور التقويم في زيادة الدافعية في التعلم .**

للتقويم دور هامّ في إنجاح العملية التعليمية بصفة عامة، حيث يقوم بثلاث وظائف رئيسية للدوافع في التعلّم وهي :

- **وظيفة التنشيط :**

ذكر عبد السلام أحمد وظيفة التنشيط بأنها : « زيادة المستوى العامّ للنشاط والجهد المبذول ويمكن القول أنه مادام التقويم يزيد الجهد المبذول فإن تكرار إجراءات التقويم يؤدي بالتالي إلى زيادة الجهد الكلّي للتلاميذ، ولكن من المؤكد أن التّكرار المناسب للتقويم يعتمد على طبيعة الأدوات التي يستخدمها وطرق التدريس وقدوة التلاميذ بوجه عام، ومما لاشك فيه أن إجراء التقويم التربوي بكثرة يقلل نسبيا من أهميته، فالامتحانات اليومية مثلاً قد لا يكون لها أي أثر منشط يزيد عن أثر الواجبات اليومية.»[1]

ويضيف حسين سليمان مروة « الواقع أنّ معظم الباحثين يرون أنه من المحتمل أنّ هذه الآثار ترجع إلى توجيه التعلم واختيار الاستجابات الصحيحة، وهما أكثر من زيادة الطاقة والنشاط والجهد التي تستثيرها الامتحانات . »[2]

بمعنى أنّ التحصيل العلمي العالي للتلميذ يعود سببه للنشاط والجهد الذي يبذلهما في سبيل الوصول إلى أهدافه المنشودة .

---

[1] – محمد عبد السلام أحمد، القياس النفسي التربوي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ط 1، القاهرة 1960م، ص 110.

[2] – حسين سليمان مروة، الأحوال التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، مصر، 1977م، ص 339.

- **وظيفة التوجيه :**

إنّ دور التقويم في زيادة الدافعية للتعلم يتمثل أيضًا في وظيفة التوجيه : « فبها يتمّ توجيه سلوك المتعلم ونشاطه إلى الأماكن المرغوب فيها، فإذا كانت نتائج التقويم والقياس التربوي، يمكن بها الحكم على المدارس والمعلمين والتّلاميذ، فإنّ طبيعة أدوات التقويم تحدّد إلى حدٍّ كبير نوع العملية التربوية، فإذا كانت الاختبارات تتضمّن أحكامًا كيفية هامّة فإنّها تُفيد كثيرًا في تحديد الأهداف والطرائق التربوية ، وإذا كانت الاختبارات تعتمد على مضمون تقليدي بحيث تكون معظم أسئلتها حول الحقائق بغرض تحديد مقدار ما حفظه التلاميذ من مادة الكتاب المدرسي، فإنّ آثار هذا النوع من الاختبارات تختلف عن الاختبارات التي تقيس مهارات الدراسة وقدرات حلّ المشكلة، لأنّ الأخيرة تؤكد المفاهيم وتوضح الأهداف العامّة لعملية التربية وهو التعلم الدائم » [1].

ففي هذه الوظيفة يتمّ توجيه سلوك التلميذ ونشاطه إلى المواطن التي يراها المعلم مناسبة له من جميع النواحي، فهي وظيفة من شأن المعلم التصرّف فيها من خلال الحكم على التلميذ على أساس أدوات التقويم العديد ضمن العملية التدريسية .

- **وظيفة الانتقاء :**

أمّا وظيفة الانتقاء تعني: « تحديد الاستجابات التي سوف يتم تثبيتها وبقاؤها عند التّلاميذ والاستجابات التي سوف تحذف. وترتبط هذه الوظيفة بالجانب التشخيصي للتقويم، إلاّ أنّ الفرق بين الانتقاء والتشخيص هو« أنّ الاختبار التشخيصي يركز الاهتمام على تشخيص

[1] – يحيى علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد :11، 2007م، ص: 28– 29 .

الصعوبات، كما يقترحها المعلّم، أو الأخصّائي النفسي المدرسي وتؤكد البحوث التجريبية أنّه كلّما كانت معرفة التلاميذ لجوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم وأسبابها معرفة مباشرة في موقف الاختبار فإنّ ذلك يؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة أو السلوك المرغوب منه، وحذف الأخطاء واستبعادها.»[1]

بمعنى أنّ مجمل هذه الوظائف عبارة عن الركيزة الأساسية التي يقوم عليها التقويم المستمر لإنجاح العملية التعليمية بصفة عامة، وتجدر بنا الإشارة إلى أنّ كل هذه الوظائف تخدم التلميذ بصفة خاصة، وتتمثّل في وظيفة التنشيط التي تزيد الجهد الكلّي له، ووظيفة التوجيه التي يتمّ فيها توجيه سلوكه ونشاطه، ووظيفة الانتقاء التي ترتبط بالجانب التّشخيصي للتقويم وفيها يركّز الاهتمام على تشخيص الصعوبات كما يقترحها المعلم .

[1] – يحيى علوان، التقويم والقياس ودوره في نجاح العملية التعليمية، ص: 28–29.

الفصل الثالث: *الإطار التطبيقي للدراسة :*

I) ***الدراسة الاستطلاعية***

II) ***مجتمع وعينة الدراسة***

1- مجتمع الدراسة

2- عينة الدراسة

III) ***أداة الدراسة***

IV) ***عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها***

يتميّز أي بحث علمي بالموضوعية والعلمية، لذلك يشترط على كل باحث إتباع منهجية دقيقة في عمله. وعلى هذا الأساس سنحاول في هذا الفصل شرح أهمّ الإجراءات الميدانية التي لها دور كبير في البحث العلمي فهي التي من شأنها أن تثبت أو تنفي فرضية دراسة ما. حيث سنتطرق إلى إجراءات الدراسة بما فيها العينة والأدوات المستعملة من اجل الوصول إلى نتائج علمية يمكن الوثوق بها واعتبارها نتائج للتجريب مرة أخرى .

I) الدراسة الإستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة « الأساس الجوهري لبناء البحث كله، وهي خطوة أساسية ومهمة في البحث العلمي إذ من خلالها يمكن للباحث تجربة وسائل البحث للتأكد من سلامتها ووضوحها. »[1]

بمعنى أنّ الدراسة الاستطلاعية تسمح لنا بالاطّلاع على إجراءات الدراسة بما فيها عينة ومجتمع الدراسة، بالإضافة إلى اختيار أدوات البحث المناسبة ومعرفة مدى صلاحيتها، وكيفية استعمالها بطريقة صحيحة . ولا تعدّ هذه الدراسة من أهم الخطوات لبناء أدوات البحث فحسب، بل تتعدّى هذه الأهمّية إلى ضبط الدراسة من بدايتها حتى نهايتها .

وقد كان الغرض من إجراء الدراسة الاستطلاعية تحديد حجم المجتمع الأصلي للدراسة وخصائصه ومميزاته، إلى جانب التأكد من نجاعة أداة البحث للمقياس المطبق في هذه الدراسة.

II) مجتمع وعينة الدراسة:

1- مجتمع الدراسة :

[1]- محي الدين مختار، بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير - دراسات في المنهجية - ، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4 ،2011م ، ص 47.

يُعرف المجتمع على أنه: « جمع الأفراد الذين يكونون موضوع مشكلة البحث.»[1]

المجتمع الأصلي للدراسة يتمثل في جميع معلمي اللغة العربية للتعليم الابتدائي بدائرة عين بسام للعام الدراسي 2018م/2019م، والبالغ عددهم (10) معلّمين ومعلّمات موزّعين على خمس مدارس بالمنطقة المذكورة أعلاه.

2- عيّنة الدراسة :

يُعرّف عبد العزيز فهمي هيكل العيّنة بأنها : « معلومات عدد من الوحدات التي تُسحب من المجتمع الأصلي موضوع الدراسة بحيث تكون ممثلة تمثيلاً صادقًا لصفات هذا المجتمع.»[2]

بمعنى أنّ العيّنة في مثل هذه البحوث أساس عمل الباحث وهي ممثلة لمجتمع دراسته التي تُجمع منه البيانات الميدانية .

وتُستهدف الدراسة عينة من معلمي ومعلمات السنة الخامسة ابتدائي، بحيث اختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية من خمسة مدارس لبلدية عين بسام، وعدد هؤلاء المعلمين والمعلمات تسعة(09) ، ويُوضح الجدول رقم واحد (01): عدد المدارس وعدد معلمي ومعلمات العينة.

[1] – فؤاد أبو حطب، أمال صادق، مناهج البحث وطرائق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1992م، ص: 113.

[2] – عبد العزيز فهمي، مبادئ الإحصاء التطبيقي، الدار الجامعية، بيروت، 1985م، ص: 95.

المدارس الابتدائية بدائرة عين بسام	
اسم الابتدائية	**عدد المعلمين**
حديوش أحمد	01
خالفي أعمر	02
مقري علي	02
حملاوي عبد القادر	02
زادي مباركي	02
المجموع	09

الشكل رقم 01 : عدد المدارس وعدد معلمي ومعلمات العيّنة .

III) أداة الدراسة :

استخدمنا في جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالبحث أداة للاستبيان حيث تم توزيعها على معلمي ومعلمات عيّنة الدراسة، واحتوت استمارة الاستبيان على مجموعة من الأسئلة المتنوعة بين المفتوحة والمغلقة المحدودة، وذلك لمحاولة الإجابة على الفرضية التي تتمثل في معرفة ما مدى تأثير تطبيق التقويم المستمر على دافعية تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتتكون أداة الاستبيان من سبعة عشرة سؤالًا (17) وكانت الأسئلة الاثنتى عشر(12) الأولى تتكون من مستويين تسمح للمعلم بتحديد إجابته بـ : (نعم) أو (لا) أو بوضع إشارة (×) في الخانة المناسبة. أمّا الجزء الثاني

من الأسئلة تمثل في خمس (05) أسئلة مفتوحة تترك للمعلم الحرّية الكاملة في اختيار إجابته مع إعطاء تبريرات حسب نظرته، وعدد الاستبيانات الموزعة على المدارس تسعة (09) .

VI) **عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها :**

بعد استلامنا لأداة الاستبيان التي تم توزيعها على معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية والتي بلغ عددها تسعة (09).

ومحاولة منا في تحليل ومناقشة أجوبة المعلمين المتضمنة في الاستبيان اعتمدنا أسلوب التكرارات والنسب المئوية وحدّدناها في جداول ودعّمناها بأعمدة بيانية للتوضيح .

طريقة الحساب المتبعة في الدراسة :

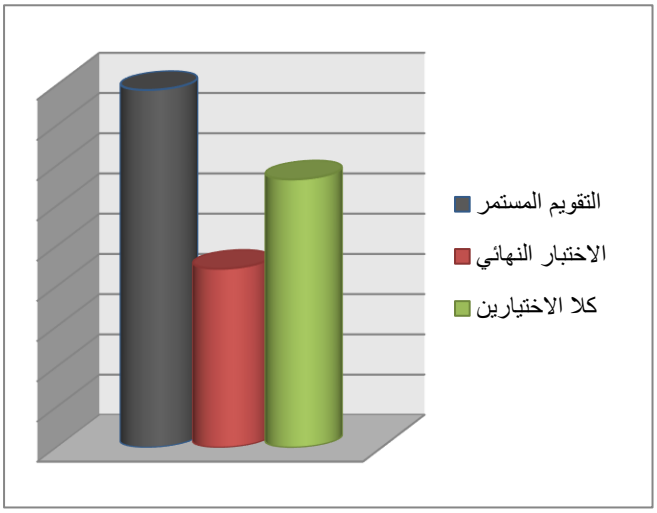
$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد التكراري} \times 100}{\text{العدد الكلي للأجوبة}}$$

- ✓ المفتاح المعتمد في رسم الأعمدة البيانية : 1 سم = 10%

سنباشر تحليل الدراسة بالجزء الأول الذي خصصناه للإجابة عن الأسئلة المحدّدة بـ : (نعم) أو (لا) أو بوضع الإشارة (×) في الخانة المناسبة .

س 1: على ماذا تعتمد في تقويمك للتلاميذ ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
التقويم المستمر	04	% 44,44
الاختبار النهائي	02	% 22,22
كلا الاختيارين	03	% 33,33
المجموع	09	%100



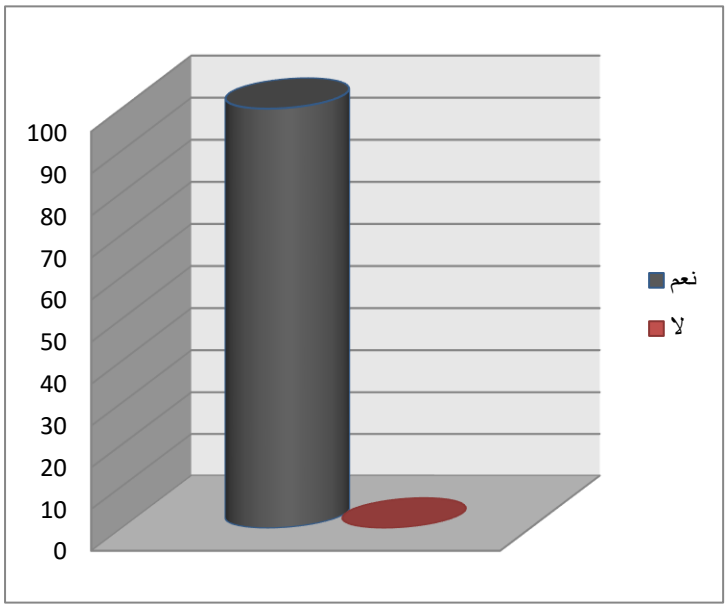
من خلال إحصائيات الجدول المبين أعلاه يتّضح أنّ اعتماد المعلمين على التقويم المستمر كان بصفة كبيرة وهذا ما أشارت إليه النسبة الغالبة المقدّرة بـ :44,44% ، في حين نجد أنّ الاعتماد على الاختبار النهائي كان بصفة أقل تمثلت نسبتها بـ : 22,22 % هذا ما يدلّ على أهمية التقويم المستمر، وما يُثبت ذلك أنّ هذا الأخير يتماشى مع عملية التعليم والتعلم، « لأنّ التقويم المستمر عملية مستمرة قاصرة على نهاية العام الدراسي بل هو عملية تشخيصية علاجية تعطي صورة عن الحالة الراهنة وتكشف عن مواطن الضعف وترسم العلاج لها في حين نجد الاختبار النهائي عملية قياسية فقط تقيس مدى كفاءة المتعلم في نهاية التحصيل .»[1]

[1] – ينظر : صلاح ردود الحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، ص: 77 .

ومن خلال هذا يتضح لنا أنّ الفرق بين التقويم المستمر والاختبار النهائي هو أن الأول يقوي عملية التعلم ويهيّئ المتعلمين للنجاح أمّا الثاني فيهتمّ بالعلامات والدرجات التي تمنح لتحديد الرسوب أو الانتقال من صفّ إلى صفّ أعلى .

س2 : هل تستعمل جميع أنواع التقويم (القبلي، التكويني، التشخيصي)؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
المجموع	09	%100



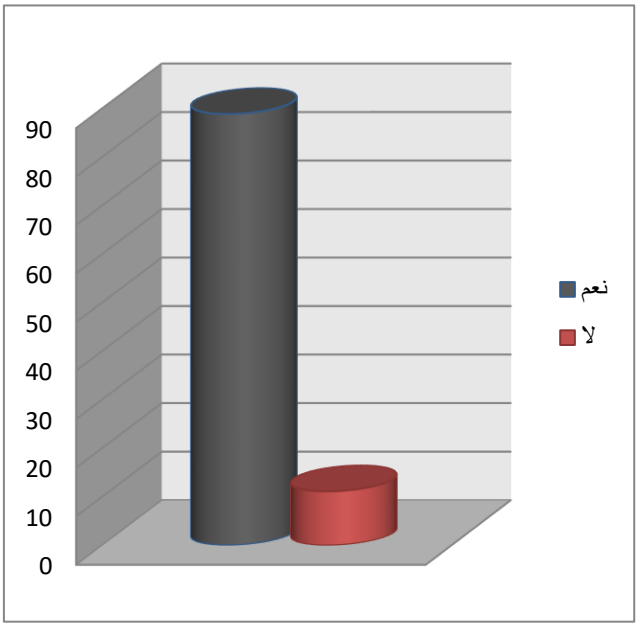
توجد علاقة ترابطية بين خطوات التقويم بأنواعه القبلي، التكويني، التشخيصي وغيرها من الأنواع . وهذا ما أظهرته النتائج المبيّنة في الجدول أعلاه، إذ يظهر أنّ جميع المعلمين يعتمدون في استخدامهم للتقويم على جميع أنواعه وهذا ما أكدته النسبة التي قدّرت بـ : 100 % ممّا يتضّح أن جميع المعلمين على دراية بفائدة أنواع التقويم واهتمامهم بتوظيفها واستعمالها خلال العملية التدريسية ذلك « أنّ التقويم القبلي يكشف واقع المتعلم والمهارات التي يمتلكها والمشكلات التي يعاني منها، أمّا التقويم التكويني فيعطي التغذية

الراجعة لجميع المشاركين في العملية التعليمية عن مقدار التقدم الحاصل ويستمرّ حتى نهاية العام الدراسي أمّا الختامي فيبرز مدى تحقق إتقان المهارة وبالتالي إصدار حكم نهائي.» [1]

إنّ جميع التقاويم باختلاف أنواعها تساعد التلميذ في اكتشاف مهاراته سواء أكان ذلك قبل بداية الحصّة أو أثنائها أو في نهايتها .

س3: بالنسبة لأدوات التقويم المستمر، هل تعتمد على المقرر من المنهج التربوي؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%88,89
لا	01	%11,11
المجموع	09	%100



من خلال النسب يتّضح لنا أنّ جلّ المعلمين يُراعون في اختيارهم لأدوات التقويم المستمر المقرّر الوزاري في المنهج التربوي بصفة دائمة بنسبة 89 % وذلك راجع حسب رأيهم إلى عدّة أسباب منها: أنّ مقرر المنهج التربوي يتناسب مع تلك الأدوات بالإضافة إلى شموليته وكفايته .

[1]– ينظر : صلاح ردود الحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، ص: 23 .

من ناحية أخرى نجد عيّنة من المعلّمين بنسبة قُدّرت بـ: 11,11 % لا يعتمدون على المقرر في المنهج التربوي عند اختيارهم لأدوات التقويم، حيث كانت اغلب أجوبة العيّنة من المعلّمين من الفئة الأولى المبرّرة بأنّ أدوات التقويم المستمر لا يجب أن تخرج عن المنهج التربوي . نذكر منها:

- لأنّ الأستاذ يجب أن يراعي المستوى التعليمي لكلّ متعلّم في القسم حسب الفروق الفردية ومن خلال ذلك يندرج في وضع معايير الأسئلة التي تتوافق مع كلّ مستوى.
- احترامًا للمنهاج التربوي وللمناشير التوجيهية التربوية الخاصة بتنظيم الاختبارات .

فكانت أغلب الإجابات أنّ أدوات التقويم المقرّرة في المنهج التربوي من شانها تحقيق النتائج الموجودة في العملية التعليمية نوعًا ما.

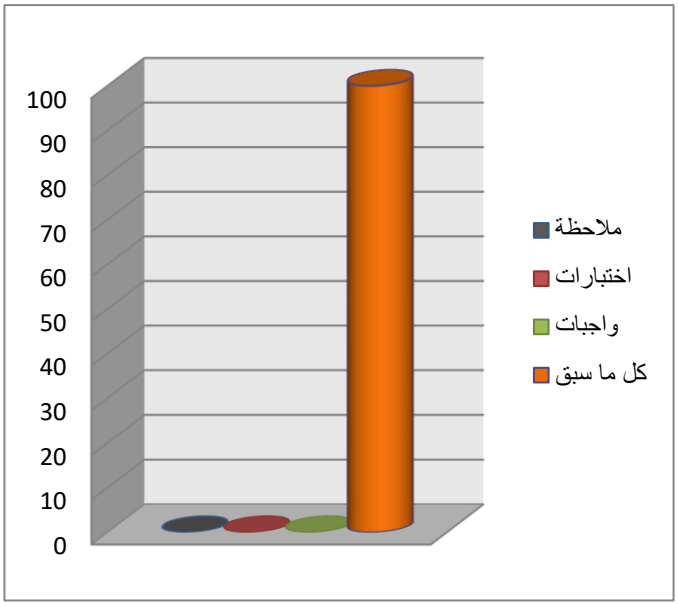
أمّا فيما يخصّ النسبة من المعلمين الذين لا يعتمدون على المقرر في المنهج كانت إجاباتهم كما يلي :

- لأنّ عند اختياري لأدوات التقويم اعتمد على خصوصية فوجي التربوي والذي لا يناسبه في أغلب الأحيان تقويمات المنهج التربوي .

س4: على ماذا تعتمد عند تقويمك للتلاميذ ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ملاحظة	00	% 00
اختبارات	00	% 00
واجبات	00	% 00
كل ما سبق	09	% 100
مجموع	09	% 100

إنّ تنوع أدوات التقويم المستمر أدّت إلى: « فتح خيارات التقويم المستمر أمام المعلّم والمتعلم ولم يحصرها في أداة واحدة »[1]



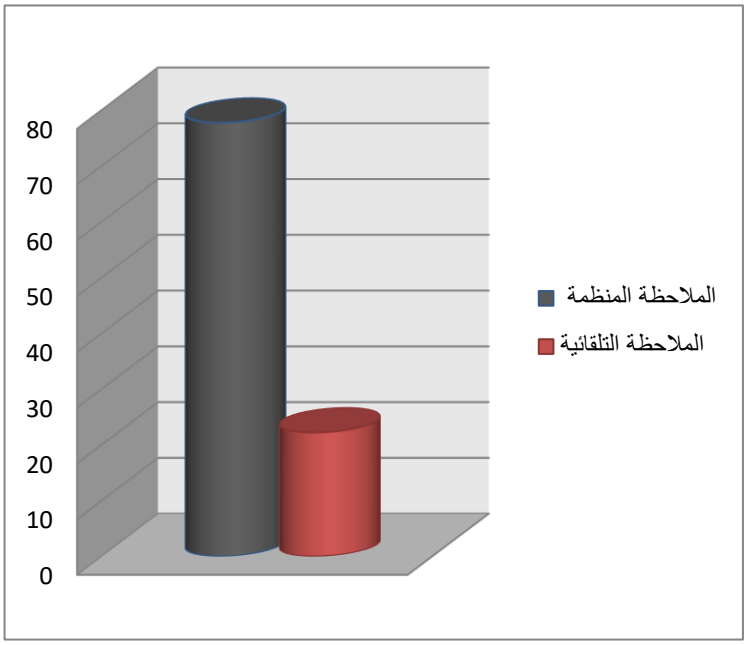
وفي رأيينا لم يكن ذلك عبثًا، بل لتعدّد الخيارات أمام المعلّم حسب حاجات وقدرات التلميذ، فمن شأن أدوات التقويم المستمر إبعاد الظلم والحكم على مصير التّلميذ من خلال أداة واحدة . لذا وجب على المعلم أن يعتمد أكثر من أداة قبل الحكم عليه لذا نجد أنّ جميع معلمي المرحلة الابتدائية في عيّنة الدراسة قد اختاروا التنويع في وسائل التقويم، إذ قدّرت النسبة بـ : 100% . ومن هنا يتبين أنّ المعلمين لم يكتفوا باستخدام وسيلة واحدة من التقويم، بل جنحوا في ذلك إلى التّنويع في الأدوات من واجبات، مناقشة، ملاحظة، وغيرها من

[1] – ينظر : صلاح ردود الحارثي ، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق ،ص: 80 .

الوسائل وهذا الخيار لم يكن جزافًا، بل كانت من ورائه أهداف تُراعي مستوى المتعلمين وقدراتهم ومهاراتهم.

س5 : الاعتماد أكثر في التقويم المستمر يكون على: (الملاحظة المنظمة، الملاحظة التلقائية)

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الملاحظة المنظمة	07	%77,78
الملاحظة التلقائية	02	%22,22
المجموع	09	%100

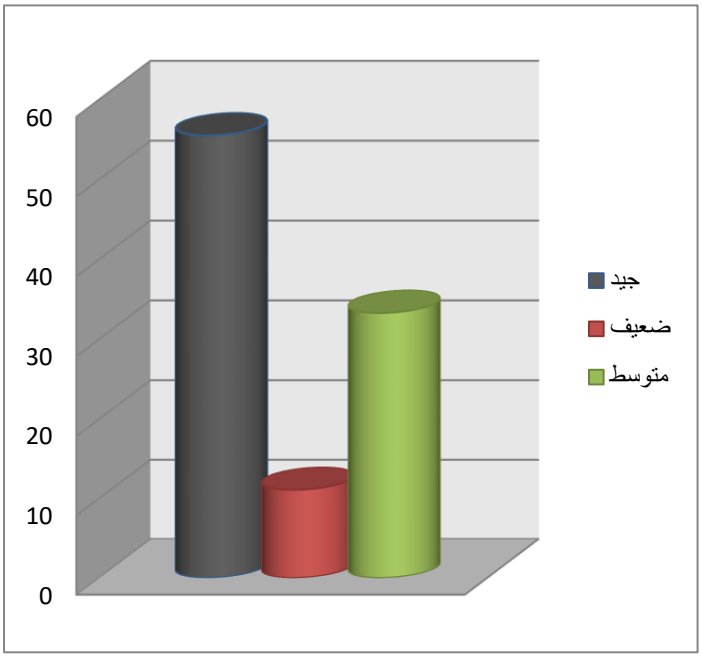


من المعروف أنّ الملاحظة تساعد المعلم في عملية التقويم المستمر وذلك بمنحه معلومات تعجز أدوات التقويم الأخرى عن تزويده بها، لذلك لاحظنا أنّ معظم المعلمين في أجوبتهم عن هذا السؤال استخدموا الملاحظة بنوعيها المنظّمة والتلقائية، ومن خلال تحليلنا لنتائج الجدول تبين لنا أنّ أغلب المعلمين يستعملون الملاحظة المنظمة، إذ بلغت نسبتها 77,78% وهي الغالبة إذ يستعملونها بتخطيط مسبق لما يرون فيها أكثر تنظيمًا ودقّة في حين نجد أنّ بعض المعلمين يستخدمون الملاحظة التلقائية وقدّرت نسبتها بـ :22,22% ، يرون فيها موضوعية أكثر .

س6 : اهتمام التلاميذ بالتقويم المستمر: (جيد، ضعيف ، متوسط)

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
جيد	05	%55,56
ضعيف	01	%11,11
متوسط	03	%33,33
المجموع	09	%100

استهدفنا من خلال طرحنا لهذا السؤال معرفة مدى اهتمام التلاميذ بالتقويم المستمر، ومن خلال نتائج الجدول تبيّن لنا أنّ اهتمامه به كان بصفة جيّدة بلغت نسبتها 55,56 % وذلك لما يُقدّمه من أنشطة علاجية وإثرائية مصاحبة للمتعلم التي تُساهم في التحصيل الدراسي له وتوضّح مدى التقدم الذي وصل إليه.



في المقابل نجد أنّ بعض المعلمين يرون أنّ اهتمام التلميذ بالتقويم المستمر متنوع بنسبة بلغت 33,33%، وذلك لعدّة أسباب منها : نقص تفاعل المتعلم مع التقويم المستمر وعدم معرفته الجيد له .

كما أنّ هناك فئة من المعلمين ترى أنّ اهتمام التلميذ بالتقويم المستمر ضعيف بنسبة 11,11% وهي أقل نسبة مسجلة في الجدول .

حيث كانت أغلب تبريرات المعلمين الذين يرون أنّ اهتمام التلميذ بالتقويم المستمر بنسبة جيدة تصبّ في ما يلي :

- أنّ التقويم المستمر يساهم في تعريف المتعلمين بنتائج تعلمهم وإعطائهم فكرة واضحة عن أدائهم خطوة بخطوة.
- إذا كان التقويم مصحوبًا بتعزيز من طرف المعلم – سواء كان التعزيز إيجابيًا أم سلبيًا – فإنّه يزيد من اهتمام المتعلم ويحمّله على تحسين أدائه .

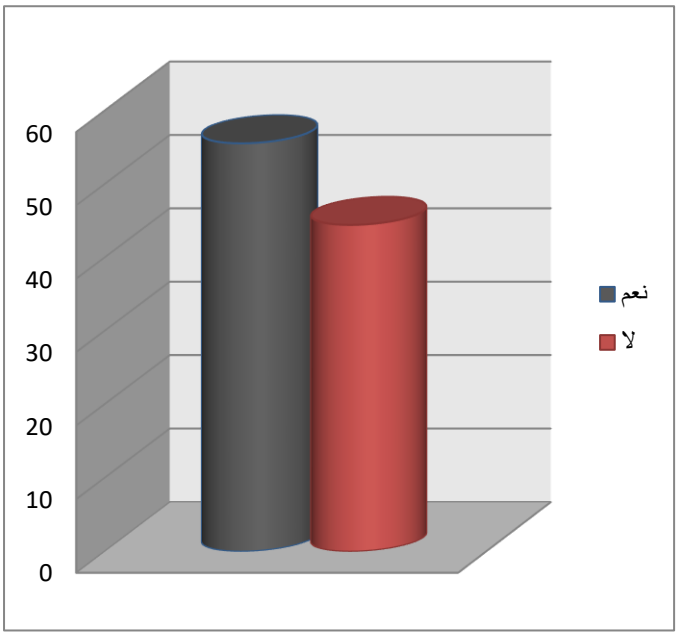
أمّا فيما يتعلق بتنوع اهتمام التلاميذ بالتقويم المستمر يرجعه أغلب المعلّمين إلى الفروقات الفردية المتفاوتة فيما بينهم ، ومن الأسباب التي تجعل اهتمامهم بالتقويم المستمر ضعيف تعود إلى اكتظاظ المحتوى التعليمي والمقررات الدراسية التي تشعرهم بدورها بالملل والنفور الدائم منه .

س7: هل تستخدم سجلّ المتابعة التقويمي لتحسّن به تحصيل التلميذ ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية

نعم	05	%55,56
لا	04	%44,44
المجموع	09	%100

يرى صلاح ردود الحارثي « أنّ سجلّ المتابعة سجلّ يومي يرصد فيه المعلم بشكل تكراري مستوى إتقان الطالب للمهارة، إذ يمثل سجلّ المتابعة خط سير أداء الطالب في فترة زمنية معينة إذ من خلاله يظهر ما إذا كان هذا الطالب من الطلاّب المتفوقين أم من الطلاّب الذين لديهم فاقد مهاري وعلى هذا الأساس تبنى البرامج العلاجية أم الإثرائية» [1]



تبين لنا من خلال النتائج الموجودة في الجدول أنّ معظم المعلمين يستخدمون سجل المتابعة التقويمي لتحسين مستوى تحصيل المتعلم، إذ بلغت نسبة استخدامه 55,56 % ما يثبت أنّ هذه الفئة تهتم بالتوثيق ومتابعة المتعلّم خلال الفصل الدراسي بدقة وموضوعية، وهذا راجع إلى وعي المعلمين بأهمية سجلّ المتابعة وحصرهم على تتبع ورصد مراحل تطور مستوى المتعلمين، وإتقانهم للمهارة، بالإضافة لما في سجلّ المتابعة من تسهيل على المعلم وأهمّية عالية .

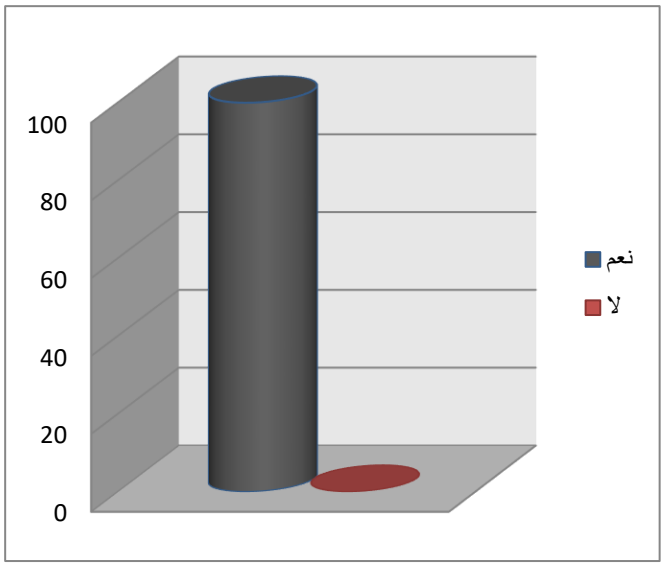
[1] - ينظر : صلاح ردود الحارثي، التقويم المستمر من النظرية على التطبيق، ص: 76 .

في المقابل نجد نسبة 44,44% من فئة المعلمين لا يستخدمون سجلّ المتابعة بحجّة اعتمادهم على الذاكرة واللجوء إلى العشوائية في المتابعة والتقويم المستمر .

س8 : هل يقوم التقويم المستمر بتقليل الخوف والقلق لدى التلاميذ ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
المجموع	09	%100

من خلال الجدول أعلاه نرى نسبة كبيرة من المعلمين والتي تمثّل الجميع حيث تقدّر بـ :100% أنّ التقويم المستمر يُسهم في التقليل من الخوف والقلق لدى التلاميذ، وهذا يشير إلى العلاقة الإيجابية بين إجابات المعلمين وتطبيق التقويم المستمر .



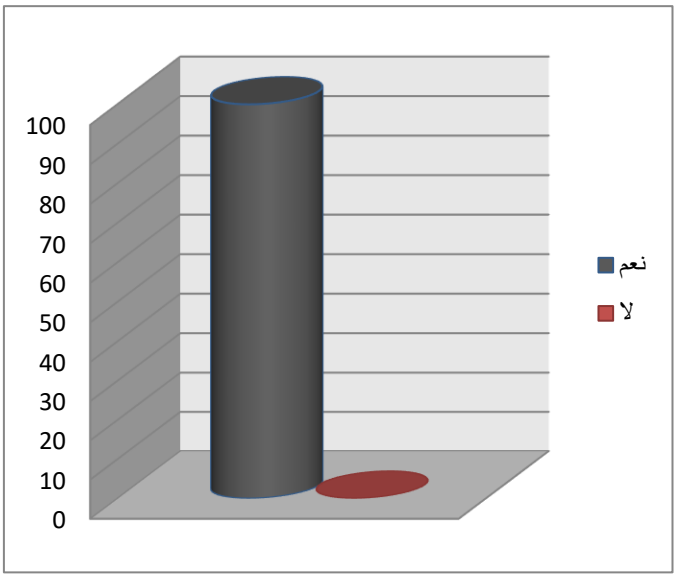
حسب ما ذكرناه في الجانب النظري فإنّ من مبادئ التقويم المستمر تحسين العملية التعليمية التعلمية، وهو ليس غاية في حدّ ذاته وليس وسيلة للعقاب، إنّما هو مصدر لتصحيح وتعديل المسار التعليمي للتلميذ ومعالجة الصعوبات التي يعاني منها، حيث ينمّي قدراته على التحليل والبنّاء في الوقت ذاته لذلك تعدّدت وتنوّعت أدواته، ولم يكتف بما أفرزته نتائج

الاختبارات من الحفظ والتذكر، وكل هذا من شأنه أن يُبعد العوامل النفسية التي تؤثّر سلبًا على نتائج التعلم لدى الطفل كالقلق والخوف وانخفاض مستوى الدافعية .

س9: هل تراعي عملية التقويم جميع جوانب شخصية التلميذ ؟

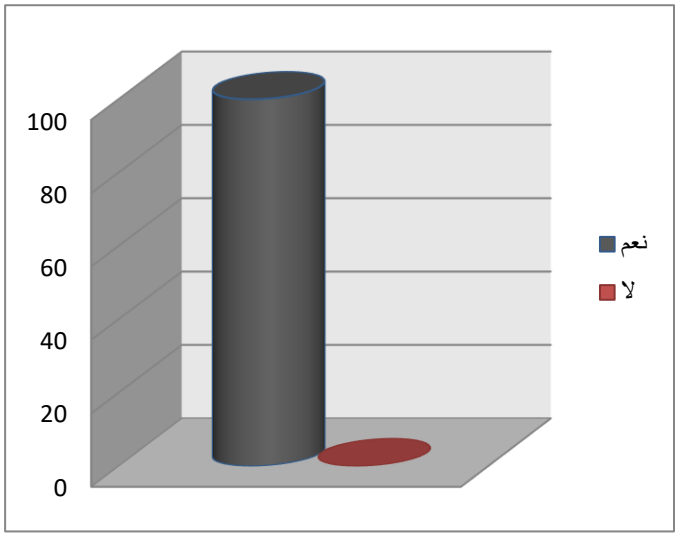
الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
المجموع	09	%100

إنّ جميع المعلمين بنسبة 100% يرون بأنّ عملية التقويم تشمل جميع جوانب شخصية المتعلم وذلك لاعتمادهم على الطريقة الجديدة للتقويم المتمثلة في التحليل والتقويم والنقد والميول والأهداف مع إهمال الطريقة القديمة المرتكزة على طريقة الحفظ والاسترجاع والتذكر. فاختلاف شخصيات المتعلمين يستند على طرق تقويم تتماشى مع كل شخصية على الأقلّ، حيث أنّ الطرق القديمة لم تعد تفي بالغرض والهدف الذي يسعى إليه المعلم في تطبيقه للتقويم المستمر .



س10: هل تراعي في صياغتك للأسئلة التقويمية الفروقات الفردية للتلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
المجموع	09	%100



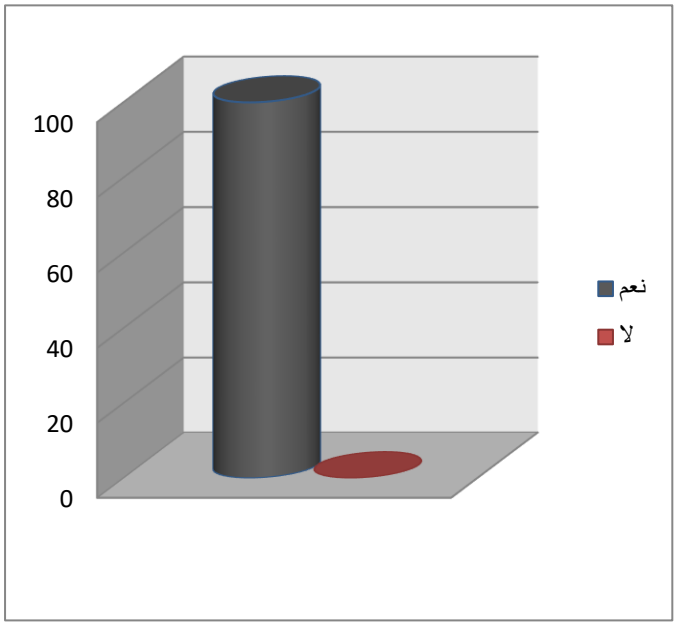
نجد بأنّ نسبة المعلمين الذين يراعون في صياغتهم للأسئلة التقويمية المستويات المختلفة للتلاميذ قد تمثّلت بـ : 100 % وهذا التوافق بينهم يدلّ على تطابق أجوبتهم مع مبادئ التقويم المستمر حيث أنّ المعلمين يدركون أنّ التلاميذ يختلفون في قدراتهم الفردية فيما بينهم . فيوجد مثلا تلميذ يتفوق في مادة على حساب مادة أخرى وذلك نتيجة لاهتماماته وميوله، وما على المعلم في هذه الحالة إلا محاولة تحسين أدائه في المادّة الضعيف فيها، ومعالجة أخطائه وتصويبها وتنميتها من خلال تقويمه تقويمًا مستمرًا هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى على المعلّم محاولة استغلال ميوله واهتمامات المتعلم وتطويرها وتنميتها من خلال متابعته وذلك بتقويمه باستمرار .

إلى جانب أنّ مستويات التلاميذ تختلف من تلميذ إلى آخر، فمن الأحسن على المعلّم أن يعطي واجبات منزلية تتوافق مع كل تلميذ وليس من العدل أن يضع أسئلة لا يتمكّن التلميذ

الضعيف من حلّها أو استيعابها، فيحاول بذلك البحث عمّن يقدّم له الحلّ السريع دون استفادته منها، ولكن إذا أعطيَ التلميذ واجبًا في مستواه فإنه يثير تفكيره ويحفزه على أمر التعلم لذلك فإنّ مراعاة الفروق الفردية أمر ضروري في التقويم المستمر .

س11: هل للتقويم المستمر آثار إيجابية على التلاميذ اتجاه المعلم ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
المجموع	09	%100



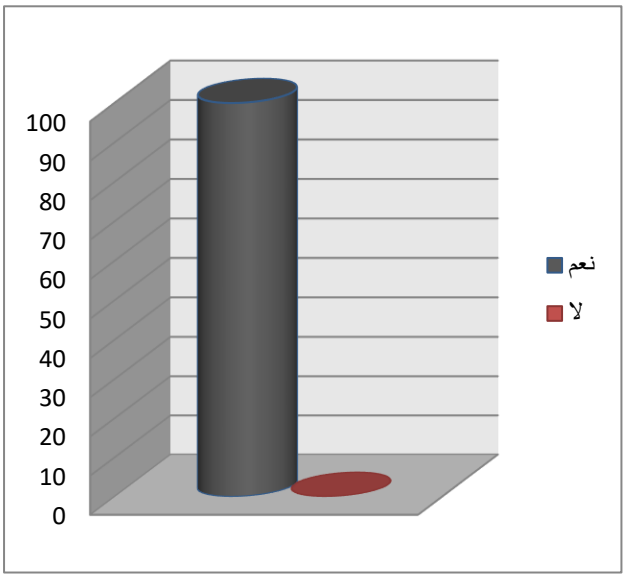
من خلال نتائج استبيانات أفراد عيّنة البحث التي قدّرت بنسبة 100% نجد أنّ التقويم المستمر يترك آثار إيجابية في نفوس المتعلمين اتجاه المعلم وهذا يدلّ على العلاقة الإيجابية بين أجوبة المعلمين وتطبيق التقويم المستمر في الواقع .

ولكي يترك التقويم المستمر آثار إيجابية في نفوس المتعلمين اتجاه المعلّم لابد أن يعمل المعلّم على بناء علاقات جيدة ومتينة مع تلاميذه داخل حجرة الدرس وذلك من خلال الحرص على التقرب منهم ، واعتماد أساليب في التعامل تجعلهم يحبّونه ويرتاحون له لأنّ التلاميذ إذا أحبوا

المعلم فإنّهم غالبًا يحبون المقرر الذي سيقوم بتدريسه لهم ويقبلون على الدراسة بدافعية أكبر .

س12: هل التقويم المستمر يعزز دافعية التعلم لدى التلاميذ ؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	09	% 100
لا	00	% 00
المجموع	09	% 100



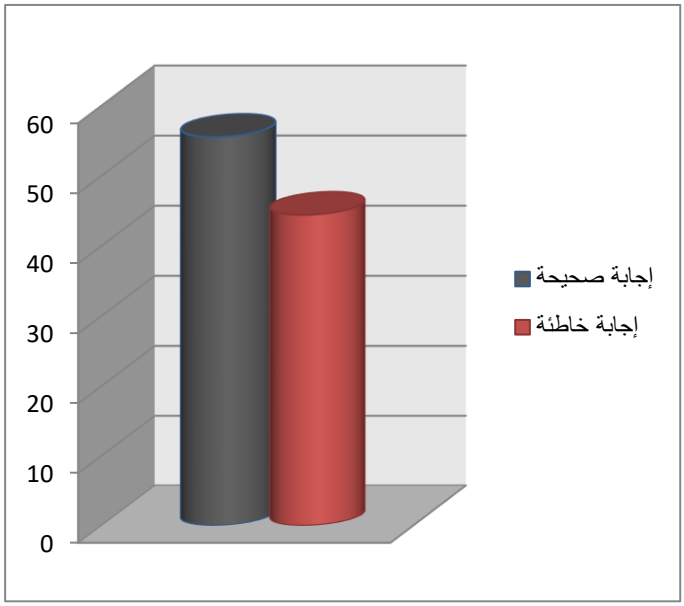
لقد اجمع المعلّمون في أجوبتهم على أنّ الدافعية تُؤثّر في تعلّم التّلاميذ وتوجّه سلوكهم، حيث كانت النسبة حسب الإحصائيات تمثّل 100% من عدد المعلمين الإجمالي.

تلعب الدافعية دورًا هامًّا في تحسين أداء المتعلمين وتحفيزهم بنشاط وحماس وتوجيه سلوكهم رغبة منهم في اكتساب المعارف والمهارات المطلوبة التي تساعدهم في التّفاعل داخل الفصل الدراسي والمثابرة والاجتهاد لتطوير الذّات من معارف فكرية وأساليب تعليمية جديدة، بالإضافة إلى إثارة حُبّ الإطّلاع والاكتساب العلمي المعرفي فزيادة دافعية المتعلمين تثير الدرس وتثريه باستخدام أدوات التقويم من مناقشة وحوار بينهم داخل القسم، فما على المعلّم إلاّ طرح أسئلة تثير انتباه المتعلمين وإقحامهم في الدرس بطريقة تلقائية ايجابية تفاعلية .

سنتناول في الجزء الثاني عرض نتائج الدراسة وفقًا لأسئلتها المفتوحة، والتي يجيب عنها المعلمون بحرية كاملة .

س 1: ما هو المقصود بالتقويم المستمر من وجهة نظرك ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
إجابة صحيحة	05	%55,56
إجابة خاطئة	04	%44,44
المجموع	09	%100



حسب ما ورد في إجابات المعلّمين حول ماهية مفهوم التقويم المستمر من وجهة نظرهم فإن: 55,56 % منهم قد أعطى إجابة صحيحة أو قريبة إلى الصحيح من مفهوم التقويم المستمر ومن بين هذه الإجابات نذكر :

– هنالك من عرف التقويم المستمر على أنه عبارة عن عملية إجرائية، تحكمها ضوابط معيّنة، وهي عنصر أساسي في العملية التعليمية، الهدف منها تقويم تحصيل المتعلمين بشكل مستمر، وكذا تهيئتهم لبناء معارف جديدة .

– وهنالك من عرّفه على أنّه مجموعة من الأساليب والممارسات التي يمارسها المعلّم على المتعلم بشكل دائم وذلك بواسطة العديد من الأدوات بغية تصحيح مسار العملية التعليمية.

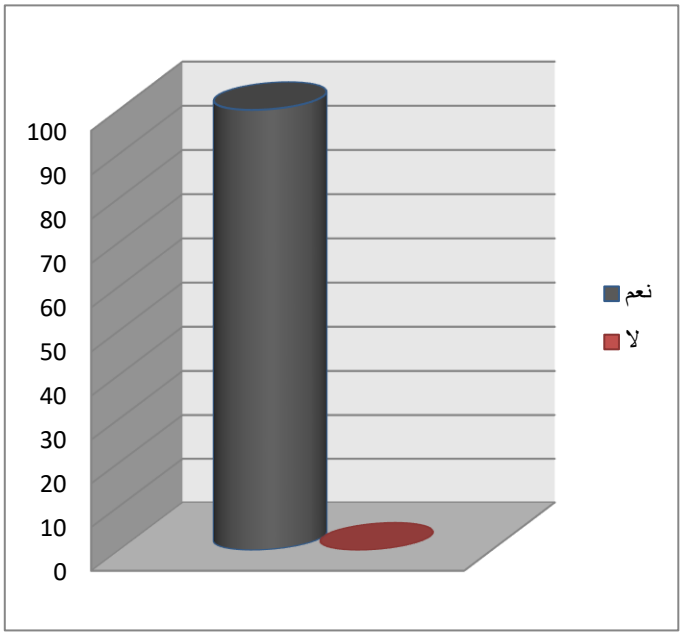
– إلى جانب ذلك هناك من المعلمين من عرّف التقويم على أنه مرافقة المتعلم في مساره الدراسي مع تصويب الأخطاء وتذيل الصعوبات التي تواجهه أثناء ممارسته لعملية التعلم مع الارتقاء به إلى المستوى المناسب لسنّه ومستواه الدراسي خلال كلّ يوم من الأسبوع .

أمّا في ما يخصّ النسبة المتبقية المتمثّلة في : 44,44 % من المعلمين فقد أخطئوا نوعًا ما في تحديد مفهوم للتقويم المستمر .

س2: في رأيك ، هل تطبيق التقويم المستمر ضروري نعم أو لا ؟ ولماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسب المئوية
نعم	09	%100
لا	00	%00
المجموع	09	%100

حسب ما جاء في الجدول أعلاه وفي الرسم البياني نلاحظ أنّ نسبة المعلمين المقدّرة بـ :100 %هم الذين أقرّوا بتطبيق التقويم المستمر أثناء تقديم الدرس وقدّموا تبريرات لذلك وهي كما يلي:



- لأنّ التقويم المستمر يزوّد المتعلم بتغذية راجعة منظّمة ومستمرّة لتساعده على معرفة مواطن الخلل في أسلوبه كما يحفزه على التخطيط للتدريس وتحديد أهداف تعليمية واضحة على شكل نتاجات يحققها المتعلمون.

- لمعرفة مدى توظيف المتعلم لمكتسباته القبلية واسترجاعها .

- لأنّ التقويم المستمر يمكّن المعلم من تحديد مستويات القوّة والضّعف عند المتعلّم خلال تعلّمه من جهة ومن جهة أخرى يبني تقديرات آنية عن تقدّم المتعلم .

- وفي إجابة أخرى قال أحد المعلمين أنّ التقويم المستمر يمكّن المتعلم من التماشي مع البرنامج الدراسي والتعايش معه والتدرج في ترسيخ المعلومات والمفاهيم وغيرها .

وفي الأخير نستطيع القول بأنّه إذا كان جلّ المعلّمين يطبّقون التقويم المستمر أثناء تقديمهم للدّرس لا يعني تطبيقهم ذاك صحيح على الأغلب ودليل ذلك أنّ 55,56% فقط من المعلمين من استطاعوا إعطاء إجابات صحيحة وكافية لمفهوم التقويم المستمر، في حين عجز الباقي المقدّرة نسبتهم بـ : 44,44% الوصول إلى الإجابة الصحيحة .

من خلال هذه التعريفات نلاحظ أن الإجابات تصّب في مفهوم التقويم المستمر ويمكن أن نلخص ما جاء فيها على النحو التالي :

– التقويم المستمر هو عملية إجرائية تقوم بمرافقة المتعلم في مساره الدراسي بواسطة العديد من الأدوات بهدف تحسين الأداء والارتقاء بالمتعلم إلى معارف جديدة وتقويم تحصيله الدراسي بشكل مستمر طيلة أيام الأسبوع .

وبالإطلاع على هذه التعريفات نستنتج أن هنالك نسبة معتبرة من المعلمين على وعي كبير بمفهوم التقويم المستمر .

ومن جانب أخر فإن 44،44% من المعلمين قد أعطوا تعريفات يمكن تصنيفها بالضعيفة مقارنة بالتعريفات السابقة من بينها نذكر :

– يعرف أحد المعلمين التقويم المستمر على أنه مرافقة التلميذ في الفعل التعليمي التعلمي لبلوغ الأهداف المسطرة .

– وفي تعريف أخر يقول أحد المعلمين أن التقويم المستمر هو أسلوب إجرائي الهدف منه مراقبة تحصيل التلاميذ لجميع المهارات .

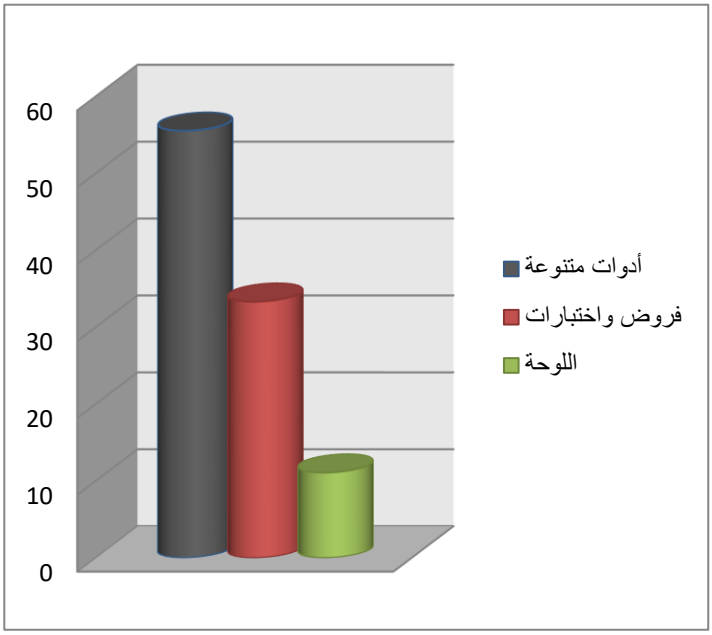
– وهنالك من عرّفه بأنه التقويم الذي يأتي نهاية كلّ فترة عملية سواء أكانت قصيرة أم طويلة .

وحسب كل الإحصائيات السابقة والتحليلات توصّلنا إلى أن هناك نسبة معتبرة من المعلمين لا يدركون مفهوم التقويم المستمر، مما يدلّ على عدم تطبيقهم له بشكل صحيح، وهذا ما يؤثر سلبًا على المتعلم بالدرجة الأولى، لأنّ دور التقويم المستمر لا يقتصر على طريقة تلقيه المعلومة فحسب، بل يجب معرفة الأسباب التي تُعيق وصول تلك المعلومة إليه بالشّكل المطلوب، ومعالجة الصعوبات بمعرفة مواطن القوّة وتعزيزها وتطويرها ومواطن الضّعف من خلال تصويب الأخطاء، ويجب أن نشير إلى أنّ مفهوم التقويم الشائع لدى تلك الفئة من المعلمين ينحصر في

نهاية الدرس أو الأسبوع، لكن الصّواب أنّ التقويم المستمر يكون في كل حصة من كلّ درس مُقدم من بدايته حتى نهايته .

س03: ما هي أدوات التقويم المستمر الأكثر اعتمادًا لديك ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أدوات متنوعة	05	%55,56
فروض واختبارات	03	%33,33
اللوحة	01	%11,11
المجموع	09	%100



يرى 55,56% من المعلمين أنّ أدوات التقويم المستمر الأكثر اعتمادًا في جمع البيانات والمعلومات عن المتعلم أثناء عملية التدريس من طرف المعلم هي الملاحظة والواجبات المنزلية والمشاركة والاختبارات الشّفوية والكتابية داخل القسم.

ويرى 33,33 % أن أكثر أدوات التقويم المستمر اعتمادًا في جمع البيانات و المعلومات عن المتعلم هي الفروض والاختبارات فقط .

ويرى 11,11% أن أكثر أدوات التقويم المستمر اعتمادًا في جمع البيانات والمعلومات عن المتعلم هي اللوحة، وذلك بطريقة تجعلك تربح الوقت وتراقب الجميع.

استنادًا للإحصائيات و النسبة المئوية المتوصّل إليها لاحظنا أنه هناك نسبة معتبرة من المعلمين المقدرة نسبتهم بـ : 56% يستعملون أدوات التقويم المستمر أثناء عملية التدريس، وهذا ما يتضح في إجابات هذه الفئة من المعلمين . ومن أهم هذه الأدوات نذكر: (الملاحظة والاختبارات، المشاريع، الواجبات المنزلية، المشاركة داخل القسم ...)

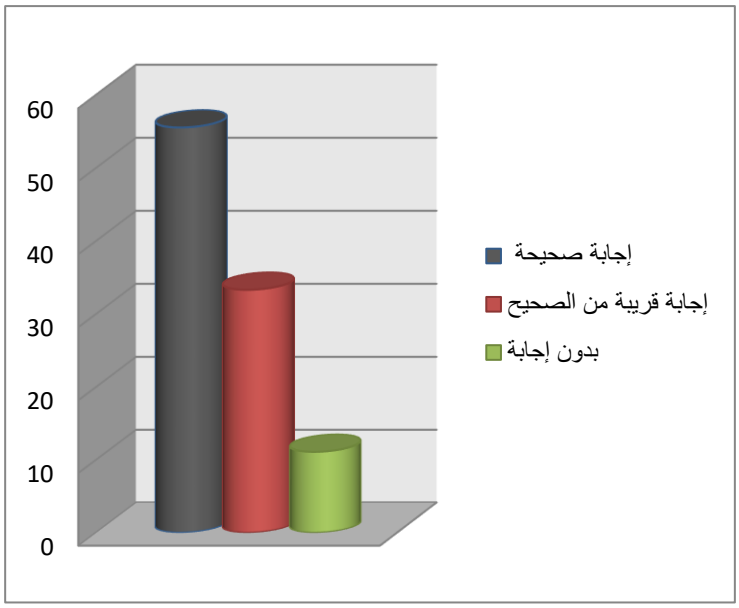
ممّا يدلّ على أن هناك فئة معتبرة من المعلمين يطبّقون التقويم المستمر بشكله الصحيح لكن بالرغم من هذا هناك نسبة لا بأس بها منهم تقتصر في تدريسها على الاختبارات والفروض فقط وهي طريقة قديمة للتقويم التربوي تتمثّل في الإجابة على الورقة وتُغفل على المعلم إطّلاعه على ما لدى المتعلم من مهارات وقدرات فكرية ومعرفية، والتي لا تظهر بالاستجوابات فقط .

كما توجد فئة من المعلمين تجهل أدوات التقويم المستمر إذ ذهبوا إلى أشياء أخرى لا تعد من أدوات التقويم المستمر كالقراءة واللوحة وغير ذلك ، وبالتالي فإن عدم معرفة هؤلاء المعلمين لأدوات التقويم المستمر يعني عدم تطبيقهم لها بطريقة سليمة .

س4 : ما هي أهم الخطوات التي يمرُّ بها المعلم أثناء تقويمه للمتعلم :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
إجابة صحيحة	05	%55,56
إجابة قريبة من الصحيح	03	%33,33
بدون إجابة	01	%11,11

المجموع	09	%100



استطاع 55,56% من المعلمين من تحديد أهمّ الخطوات التي يمرُّ بها المعلم أثناء تقويمه للتلميذ، ومن هنا سنذكر بعض إجابات أفراد عيّنة البحث حول هذه النقطة :

- يرى أحد أفراد عيّنة البحث أنّ أهم الخطوات التي يمرُّ بها المعلّم أثناء تقويمه للمتعلّم هي أنّه يحدّد الأهداف المرغوب تحقيقها لدى المتعلم، بالإضافة إلى تحديد المجالات التي يُراد تقويمها والمشكلات التي يُراد حلّها، ثم يقارن مستوى أداء المتعلم بالأهداف المطلوبة.

- ومنهم من يرى أنّ أهمّ هذه الخطوات هي:1- أن يكون التقويم نشاطًا مخططًا له .

2- أن يشكل التقويم جزءًا رئيسيًا من الممارسات الطبيعية أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية اليومية.3- أن يتمّ رصد وتسجيل تقدّم التلاميذ بطريقة مناسبة ومقنعة .4- إعطاء تغذية راجعة للتّلاميذ وأولياء أمورهم و المعلّمين الآخرين.

- ومنهم من يرى أنّ أهمّ الخطوات تمرُّ بمراحل وهي :

1- التخطيط الجيّد، خاصّة في ما يتعلق بالتدريبات الكتابية والامتحانات الفصلية.

2- مناقشة إنتاج المتعلم الخاضع للتقويم، والمصادقة عليه .

3- التعزيز .

وهذا خير دليل على أنّ هؤلاء المعلمون على وعي تامّ بخطوات التقويم، وبالتالي تطبيقهم له بطريقة صحيحة وسلمية .

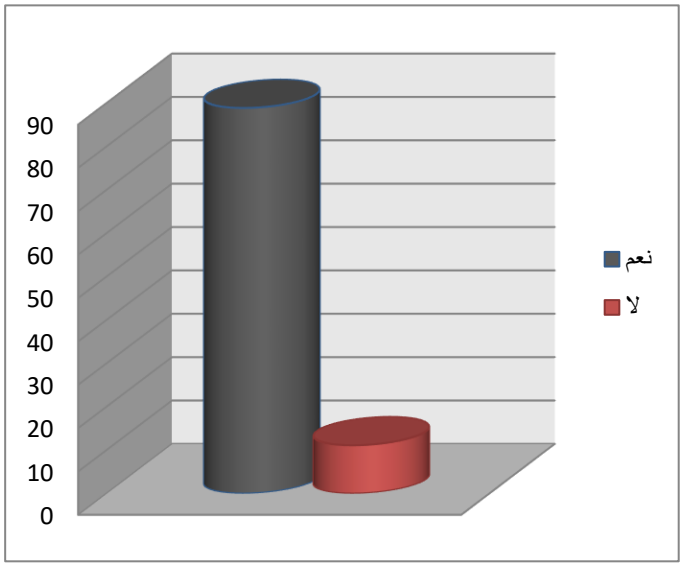
بينما نظر 33,33% من المعلمين إلى الخطوات التي يمرُّ بها المعلم أثناء تقويم المتعلم من زاوية أخرى، حيث يرون أنّها ثلاث وهي :

المرحلة التشخيصية ثم التكوينية ثم تقويم اكتساب الكفاءة، على أنّ هذه الفئة من المعلمين أيضًا كمثيلتها من الفئة الأخرى على وعي بمراحل تقويم المتعلم .

وهناك نسبة قليلة تقدر بـ : 11,11% لم يعطوا إجابة وتركوا الخانة المخصصة فارغة، وهذا دليل على عدم دراية هؤلاء المعلمين بمراحل التقويم المستمر، وبالتالي عدم تطبيقهم لعملية التقويم بطريقة صحيحة .

س5 : هل للتقويم المستمر أثر على دافعية التلميذ للتعلم ؟ نعم أم لا ولماذا ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%88,89
لا	01	%11,11
المجموع	09	%100



أجمع أفراد عينة الدراسة (88,89%) على أنّ التقويم المستمر يزيد من دافعية التلاميذ للتعلّم وفي ما يلي سنعرض بعض آراء أفراد هذه العيّنة:

– يلعب التقويم المستمر دوراً هامًّا في دافعية التلاميذ للتعلم، لأنّه يتابع بطريقة متواصلة نقائصها وتصويبها باستمرار ولكن يجب أن يتعامل المعلم مع هذه الفئة بطريقة سلسة وليّنة وتشجيع المتعلم على كلّ تحسنه .

– ويقول آخر : التقويم المستمر يزيد من الدافعية لدى المتعلّمين، لأنّ التقويم المستمر يجعلهم دائمًا في استعداد لاختبار مكاسبهم، واستحضار التعلّمات السابقة يخلق الدافعية لدى المتعلم ويجعله أكثر استعدادًا لبناء تعلّمات جديدة، فالمعرفة كما هو معلوم تُبنى بطريقة تراكمية .

– ويرى أحد المعلمين أنّ التقويم المستمر يزيد من دافعية التلاميذ في التعلم لأنّه : يبعث فيهم الحماسة وحبّ التفوق على الغير من الزّملاء وحتى عند أستاذه يريد أن يبرهن له بأنه هو الكل في الكل .

– ويضيف أحدهم : نعم، التقويم المستمر يزيد من دافعية التلاميذ للتعلم لأنّه يلعب دورًا هامًا في تحفيز التلاميذ على المشاركة في العملية التعليمية كما أنّه يساهم في تقليل الخوف والقلق لدى التلاميذ أثناء الاختبارات .

بينما اكتفى (11,11%) من النسبة الكلية للمعلمين من ذات الفئة (88,89%) بالاقتصار على الإجابة عن السؤال بنعم دون تبرير ذلك ، بينما نسبة (11,11%) المتبقية لم يجيبوا على السؤال مطلقًا وتركوا الخانة فارغة .

من خلال ما سبق ذكره، يمكن القول إنّ التقويم المستمر يزيد من دافعية التلاميذ للتعلم وذلك لما له من قدرة على الكشف عن إمكانات المتعلمين وقدراتهم، فهو لا يتوقف عند الجانب المعرفي فقط، بل يمسّ كلّ جوانبه المعرفية والمهارية ، حيث أنّ التقويم المستمر جعل من المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، بعد أن كان مجرد متلقي للمادّة التعلمية أصبح عنصرًا فعّالًا فيها.

حسب رأينا التقويم المستمر يزيد من دافعية التعلّم لدى التّلاميذ لأنّه يُتيح للمتعلم فرصة الاطّلاع على نتائج تعلّمه، وهذا ما يدفعه إلى تعديل مساره التعليمي وتحسينه وتعزيز نقاط القوّة فيه وهذا ما يمنحه أيضًا تشجيعًا أكبر على بذل قصارى جهده في تلقي العلم والمعرفة وزيادة ثقته بنفسه، وبالتالي يتخلص من حاجزي الخوف والقلق ويصل إلى أقصى درجات التعلم ويصبح النجاح نُصب عينيه .

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة آكلي محند أولحاج بالبويرة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

الاستبيان

سيدي (ت)معلم (ة) سنة خامسة ابتدائي :

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

نحن بصدد إجراء دراسة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات تطبيقية بعنوان (تأثير التقويم المستمر في التحصيل الدراسي على دافعية تلاميذ المرحلة الابتدائية _ السنة الخامسة أنموذجا _ وقد أعددنا لهذا الغرض استبيانا ونرجو منك سيدي(ت) المعلم(ة) الإجابة عنه، وتشمل أداة الاستبيان على نوعين من الأسئلة: النوع الأول فتكون من مستويين نسمح للمعلم بتحديد إجابته ب (نعم) أو (لا) بوضع إشارة (×) في الخانة المناسبة . أما النوع الثاني تكون من أسئلة مفتوحة، لك (ب) الحرية في اختيار إجابتك (ك) .

وأخيرا نأمل منك سيدي (ت) المعلم (ة) الاطلاع على جميع محتويات الاستبيان والإجابة عنها بكل دقة وموضوعية، علما أن إجابتك ستستعمل لأغراض البحث العلمي لا غير ونمتن التعامل معها بسرية تامة ولكم منا خالص الشكر والتقدير.

من فضلك سيدي (ت) المعلم (ة) ضع (ي) الإشارة (X) في الخانة المناسبة

1) على ماذا تعتمد في تقويمك للتلاميذ ؟

الاختبار النهائي ☐ التقويم المستمر ☐

2) هل تستعمل جميع أنواع التقويم (القبلي، التكويني، التشخيصي)؟

نعم ☐ لا ☐

3) بالنسبة لأدوات التقويم المستمر، هل تعتمد على المقرر من المنهج التربوي؟

نعم ☐ لا ☐

برر إجابتك:

.....

.....

.....

4) على ماذا تعتمد عند تقويمك للتلاميذ ؟

ملاحظة ☐ اختبارات ☐ واجبات ☐ كل ما سبق ☐

5) الاعتماد الأكثر على التقويم المستمر يكون على :

الملاحظة المنظمة ☐ الملاحظة التلقائية ☐

6) اهتمام التلاميذ بالتقويم المستمر :

جيد ☐ ضعيف ☐ متوسط ☐

برر إجابتك:

.....

.....

.....

7) هل تستخدم سجل المتابعة التقويمي لتحسن به تحصيل التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

8) هل يقوم التقويم المستمر بتقليل الخوف والقلق لدى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

9) هل تراعي عملية التقويم جميع جوانب شخصية التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

10) هل تراعي في صياغتك للأسئلة التقويمية الفروقات الفردية للتلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11) هل للتقويم المستمر أثر إيجابية على التلاميذ اتجاه المعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

12) هل التقويم المستمر يعزز دافعية التعلم لدى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

سيدي المعلم (ة) نرجو منك الإجابة عن أسئلتنا التالية في ما تراه مناسبا :

1. ما هو المقصود بالتقويم المستمر من وجهة نظرك ؟

.....

.....

.....

.....

2. في رأيك، هل تطبيق التقويم المستمر ضروري نعم أو لا ؟ ولماذا؟

.....

.....

.....

.....

3. ما هي أدوات التقويم المستمر الأكثر اعتمادا لديك ؟

.....

.....

.....

.....

4. ما هي أهم الخطوات التي يمرّ بها المعلم أثناء تقويمه للمتعلم :

.....

.....

.....

.....

5. هل للتقويم المستمر أثر على دافعية التلميذ للتعلم ؟ نعم أم لا ولماذا ؟

.....

.....

.....

.....

خاتمة

خاتمة :

اتفق جلّ علماء النفس التربويين على أنّ الدافعية تعتبر بوابة تتمّ من خلالها تحقيق الأهداف المرغوبة لدى المتعلمين، وهذا دليل واضح على أنّ الدافعية للتعلم تعدّ عنصرًا أساسيًا من عناصر التدريس، لكن يتطلّب تحقيقها توفر مجموعة من الشروط في التلميذ نفسه والبيئة المحيطة به، أي أنّ التلاميذ الذين ينشأون نشأة استقلالية مدعّمة بالتشجيع والتحفيز على التحصيل من طرف الأولياء يكون دافع التعلم لديهم عالٍ بعكس الذين ينشأون تحت ضغوطات من قبل الأهل بدرجة أولى يكون دافعهم متدنٍ بصورة تلقائية .

وهذا ما يظهر جليًا في العلاقة التي تربط التقويم المستمر بدافعية التعلم، لكون التقويم المستمر يشكل الحجر الأساس للعملية التعليمية ككل، كما يشكل دورًا أساسيًا في عملية تطوير وتحديث المنظومة التربوية، ولم تنشأ هذه العلاقة عبثًا بل كانت مجسدة على أرض الواقع متمثلة في مختلف أدوات التقويم المستمر من اختبارات وأنشطة وواجبات كان من شأنها إثارة وتحفيز التلميذ على معرفة المزيد من المعلومات والمعارف وفهمها واستيعابها واستغلالها أحسن استغلال حتى يتطور فكره ويتحسّن أداؤه العلمي والعملي، وتظهر نتيجة ذلك في مدى تفاعله داخل حجرة الدرس مع معلمه وزملائه، فالتقويم المستمر يلازم عملية التعلم في جميع جوانبها وبمختلف أقطابها.

ومن خلال دراستنا النظرية والميدانية التي أجريناها على مدى تأثير التقويم المستمر في التنظيم التربوي على دافعية تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي، وباعتمادنا على استبيان تضمن بعض الأسئلة المفتوحة والمحدودة في هذا الموضوع، استنتجنا بعض الفروق في إجابات المعلمين .

واستخلصنا ممّا سبق ذكره في الفصلين النظريين معًا والفصل التطبيقي مجموعة من النتائج سنحاول تلخيص أبرزها في النّقاط التّالية :

- إنّ نجاح أي عمل في مجال التربية والتعليم راجع إلى نجاعة التقويم التربوي الذي يعتمد عليه المربّون في التطوير والإصلاح وذلك لما يكتسبه من أهمّية تخوله للحكم على نتاجات التلميذ في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- يتوافق التقويم التربوي بمراحله الثلاث (التشخيصية ، التكوينية ، الختامية) مع عملية التدريس من بدايتها إلى نهايتها بغرض الوصول إلى الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.
- يهتمّ التقويم التربوي بجميع جوانب العملية التعلمية وخاصة الأقطاب الفاعلة التي تتمثل في: المعلم والمتعلم والمنهج .
- من بين أهداف التقويم التربوي تعديل الأداء الرديء إن وجد من خلال الحكم على التحصيل الدراسي للتلميذ .
- يسعى التقويم المستمر إلى معرفة جميع مواطن الضعف والقوة في تعلّم التلاميذ والهدف من ذلك تعزيز قوة التلميذ وتحسينها ومحاولة علاج مواطن الضعف فيه .
- تعتبر المرحلة الابتدائية الانطلاقة الأولى للطفل والأرضية الخصبة التي ينبني عليها نموه العقلي السليم وبوابة عبور للمراحل التعليمية اللاحقة – المتوسط والثانوي – . فمن خلالها يتكسب الطفل مختلف المعارف والمهارات التي تساعده على الاندماج داخل مجتمعه وأداء دوره كفرد فعّال فيه .
- تشكّل الدافعية عنصرًا أساسيًا في عملية التعلم نظًرا لأهميتها ودورها الحساس في هذا المجال، فهي تعدّ وسيلة للرفع من نتاجات التحصيل العلمي للتلاميذ واستثارة سلوكهم وتحفيزهم لبذل المزيد من الجهد والمثابرة لتحسين أدائهم وقدراتهم .

- تعتبر الدافعية من أهمّ المواضيع التي شغلت الباحثين وعلماء النفس وذلك لأهمّيتها في العملية التعليمية التعلمية.

- من خلال عرضنا لنتائج الدراسة وتحليلها ارتأينا إلى أنّ نسبة معتبرة من المعلمين على دراية واسعة بمفهوم التقويم المستمر ممّا يرجّح قدرتهم على تطبيقه بالشكل الصحيح والسليم خلال العملية التدريسية، وتوصلنا إلى هذه النتيجة من خلال إجاباتهم على أسئلة الاستبيان . في حين نجد نسبة كبيرة قد أخطؤوا في إعطائهم مفهومًا صحيحًا له وبالتالي يؤدي ذلك إلى عجزهم عن تطبيقه وهذا ما يؤثّر سلبًا على نتائج التعلم. أمّا في ما يخصّ الأسئلة المقيدة ب: (نعم) أو (لا) كانت في أغلبها صحيحة .

وفي رأينا هنالك أسباب لعدم تطبيق التقويم المستمر بشكل صحيح لدى فئة معينة من المعلمين وذلك يرجع بالدرجة الأولى إلى عدم تزودهم بمعلومات عن مفهومه وعن كيفية تطبيقه هذا من جهة . أمّا من جهة أخرى مشكل اكتظاظ الأقسام حيث وصل عدد التلاميذ إلى 30 أو 35 تلميذ في القسم الواحد ممّا ساهم هذا في إعاقة سير العملية التدريسية بطريقة صحيحة.

لكن على الرغم من اختلاف المعلمين في كيفية تطبيقهم للتقويم المستمر إلا أنهم اتفقوا في أنّ الدافعية تزيد في تعلم التلميذ وهي بمثابة عنصر أساسي في عملية التعليم والتعلم، فبفضلها يتحسّن مستواه الدراسي عن طريق بذله للجهد ومثابرته لزيادة تحصيله ونتاجه المعرفي.

التوصيات والاقتراحات :

بعد خوضنا في غمار دراسة موضوع تأثير التقويم المستمر في التنظيم التربوي نظريًا وتطبيقيًا استخلصنا مجموعة من النتائج على أثرها اقترحنا جملة من التوصيات :

- ✓ حثّ المعلمين على تشجيع وتحفيز التلاميذ بأساليب تربوية مناسبة لغرس روح التّنافس بين جميع التلاميذ خاصّة لدى المتفوّقين منهم .
- ✓ دعوة الجهات المعنية لعقد دورات للمعلمين خاصّة الجدد قليلي الخبرة وذلك لتزويدهم ببعض المعلومات التي تساعدهم في كيفية التعامل مع وسائل التعليم المختلفة .
- ✓ ضرورة التخلص من مشكل اكتظاظ الأقسام الموجود في المدارس لكي يتمكّن من تقويم أداء التلميذ في جوّ مناسب .
- ✓ ضرورة تزويد المؤسسات التربوية باستشاريين مختصين في التقويم لإعانة المعلم عند إجرائه لمثل هكذا عملية .
- ✓ إلزامية مراعاة التلميذ عند وضع المناهج الدراسية من جميع النواحي العمرية والعقلية وكذا المدّة الزمنية المخصّصة لكل حصّة .

وفي الأخير فإننا ندعو لمعالجة مثل هذه المواضيع المهمة والفعّالة في الساحة التربوية والتعليمة، لكي يصبح جميع من في المجال على دراية تامّة بوسائل التعليم عامّة وبالتقويم المستمر خاصّة .

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

I. المعاجم :

1- جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، دط، دت.

2- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ت: محمد نعيم العرق سوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط : 8، 2005م .

3- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط :4، 2004م.

II. قائمة الكتب :

1- أحمد دوقة، ولوسي، عبد القادر وغربي مونيه وآخرون، سيكولوجيا الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزة، الجزائر، 2009م .

2- أحمد صالح علوي، نظام تقويم الأداء المدرسي، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن 2011م .

3- حافظ بطرس، طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، ط1، 2007م .

4- حسين سليمان مروة، الأحوال التربوية في بناء المناهج، دار المعارف، مصر، 1977م.

5- راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة ، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، إربد ، ط1 ، 2009م.

6- ربى ناصر المصري الشعراني، الإبداع في التربية المدرسية في التعليم الأساسي، دار النهضة العربية، بيروت، 2009م.

7- رشيد جوجو، مؤشرات الدافعية لدى متدرب الكلية التقنية، وتغييرها مع الفصول التدريبية محاضرة بالكلية التقنية للإحساء .

8- سبع محمد أبو لبدة، مبادئ القياس النفسي والتربوي، الجامعة الأردنية، عمّان، ط :3 1985م .

9- سعيد، زيان، مدخل إلى علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات، 2013م.

10- شفيق محمود، المدرسة الابتدائية أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، دار التعلم للنشر والتوزيع، الكويت، دط، 1989 م.

11- صالح حسن أحمد، الداهري، أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم، ط1، عمّان دار حامد للنشر والتوزيع، 2011م .

12- صالح حسن الداهري، علم النفس العام، دار الكندي للنش، 1999م.

13- صلاح ردود الحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، الإدارة العامة للتربية والتعليم، جدة، 1995م.

14- طارق عبد الرؤوف وإيهاب عيسى المصري، علم النفس المدرسي، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2014 م .

15- عبد الحميد بن عبد اللطيف وآخرون، دليل التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية، وزارة التربية الوطنية،الإحساء، المملكة العربية السعودية، 1431هـ .

16- عبد الخالق محمد أحمد، مبادئ التعلم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 2001م.

17- عبد الرحمان عدس وآخرون، استراتيجيات التقويم وأدواته، إعداد الفريق الوطني للتقويم 2004م .

18- عبد السلام الشيباني، الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي ودورها في تطوير العملية التعليمية، دار المنظومة، مصر، م: 86، 2014 م.

19- عبد العزيز فهمي، مبادئ الإحصاء التطبيقي، الدار الجامعية، بيروت، 1985م.

20- عبود عبد الغني وآخرون، التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1994م .

21- عسكر، علي والقنطار، فايز، مدخل إلى علم النفس التربوي – التربية من المنظور النفسي – ، ط1،الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، 2005م .

22- عماد الزغلول، عبد الرحيم و المحاميد، شاكر عقله، سيكولوجية التدريس الصفي، ط1 عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2007م .

23- عمّار بن مرزوق العتيبي، بحث عن التقويم المستمر، قسم المناهج وطرق التدريس، تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام،2009 م .

24- فؤاد أبو حطب، أمال صادق، مناهج البحث وطرائق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1992م.

25- محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، دط، 2012 م .

26- محمد عبد السلام أحمد، القياس النفسي التربوي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ط:1 القاهرة، 1960م.

27- محمود فتحي عكاشة، علم النفس العام المكتب الجامعي الحديث، 2008 م .

28- محمود مقداد وأخرون، قراءة في التقويم التربوي، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي باتنة، ط : 1 1993م.

29- محي الدين توق وقطامي ، يوسف عدس ، عبد الرحمان ، أسس علم النفس التربوي ، ط2 ، عمّان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، 2002م.

30- محي الدين مختار، بعض تقنيات البحث وكتابة التقريري - دراسات في المنهجية - الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط :4،2011م.

31- مروان أبو حويج، المدخل إلى علم النفس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمّان د.ط، 2004م.

32- مريم سليم، علم النفس التعلم، ط1،بيروت، دار النهضة العربية، 2003.

33- مصطفى حسين باهي، فاتن، زكريا النم، التقويم في مجال العلوم التربوية والنفسية مبادئ نظريات تطبيقية، مكتبة الأنجلو المصرية، (دط)، 2004م .

34- مصطفى نمر دعمس، استراتجيات التقويم التربوي وأدواته، دار غيداء، عمّان، م2008.

35- نورا الشامخ، التقويم في التعليم، شبكة الألوكة، السعودية، 2018م .

36- نورة حمود المزيني، أدوات التقويم المستمر، قسم الصفوف الأولية قطاع الشمال، المدينة المنورة، 2013م .

37- هشام عواضة، تقويم التعلم، شبكة المعارف الإسلامية، دار العلم للملايين، ط:1 2010م.

III. <u>الكتب المترجمة :</u>

1- إدوارد جور موراى، الدافعية والانفعال، ت: أحمد عبد العزيز سلامة، دار الشروق، القاهرة ط:1، 1988 م.

IV. الرسائل:

1- أمنة محمد الصالح، المحكم الغامدي، فعالية استمارة التقويم المستمر للصف الرابع ابتدائي لمادة العلوم، دراسة تقويمية لصدق المحتوى وفاعلية الاستخدام في بعض الكفايات المهنية للمعلومات في مكة المكرمة، رسالة ماجستير، كلية التربية بجامعة أم القرى، مكة المكرمة 1430هـ.

2- دليلة قسوم ، أثر التقويم المستمر على دافعية تلاميذ الطور الثاني السنة الرابعة أنموذجًا مذكرة ماستر كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي ، 2014م/ 2015 م.

3- عمر بن سالم بن محمد الصعيدي، ممارسات معلمي الصفوف المبكرة التقويم المستمر من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة مكّة المكرمة، رسالة ماجستير فالإشراف التربوي، 2002م – 2003م .

4- فاطيمة الزهراء سيسبان، فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي – دراسة شبه تجريبية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية مستغانم – ، رسالة دكتوراه في العلوم في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس والأرطوفونيا، 2016م/2017م .

5- مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، وزارة التربية الوطنية الجزائر ، 2011م.

6- مريم نوري ، واقع التقويم التكويني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ، مذكرة ماستر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية ، 2015م/2016م .

7- نسيمة بوعيشي ، مستوى توظيف أساتذة التعليم المتوسط للتقويم المستمر في العملية التدريسية ، مذكرة ماستر، علوم التربية ، الجزائر ، 2017 م .

8- هند الداود ثبت عبد الله بن عبد الرحمان، واقع التقويم المستمر لمقرر الرياضيات في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبناء، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 2004 م .

V. <u>المجلات والدوريات :</u>

1- عثمان اسماعيل الجزار، التقويم البنائي للطلاب (ورشة عمل)، مركز ليد للتدريب والتطوير الإداري، في مركز مصادر التعلم، س: 2:00ظ –5:00م، تحت إشراف : أ.غسّان مدحت مشتهي وصلاح زهران الخولي، يومي 12.–13 – 2011 .

2- علي عبد الكريم محمد الكسّاب، مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لكفايات التقويم المستمر في مدارس مدينة مكة المكرمة دراسات العلوم التربوية، م : 43 ، الملحق : 1 2016م .

3- مديرية التعليم الأساسي واللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2011م.

4- هاني محمد الحفظي، التقويم المستمر وجدلية الاتقان من واقع الميدان التربوي، مقال .

5- وزارة التربية والتعليم، قائمة مشكلات الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية، 1424هـ.

6- يحيى علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد :11، 2007م.

فهرس

الموضوعات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
مقدمة	4-1
الفصل الأول : التقويم مفاهيم ومصطلحات	
I) مفهوم التقويم	06 -05
1- لغة	05
2- اصطلاحا	06
II) مفهوم التقويم التربوي	11-06
1- مفهوم التقويم التربوي لغة واصطلاحا	07-06
2- أنواع التقويم التربوي	10-07
3- أهداف التقويم التربوي	12-10
III) مفهوم التقويم المستمر	31-12
1- مفهوم التقويم المستمر	13-12
2- مبادئ التقويم المستمر	14-13
3- أسس التقويم المستمر	18-14
4- أدوات التقويم المستمر	23-18
5- خطوات التقويم المستمر	26-23
6- وظائف التقويم المستمر	27-26
7- غايات وأهداف التقويم المستمر	38-27

الفصل الثاني : التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية وعلاقته بدافعية التعلم لدى التلاميذ	
I) التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية	**33-29**
1- مفهوم المرحلة الابتدائية	30 -29
2- أهمية المرحلة الابتدائية	31 -30
3- التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية	33 -32
II) الأسس التي يقوم عليها التقويم المستمر في المرحلة الابتدائية	35-33
III) مفهوم الدافعية وأنواعها	41-35
1- مفهوم الدافعية	35
2- مفهوم الدافعية للتعلم	36
3- أنواع دافعية التعلم في المرحلة الابتدائية	39-37
4- أهمية الدافعية في التعلم	41-40
IV) أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ وطرق علاجها	49-41
1- مفهوم تدني الدافعية للتعلم	41
2- أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ	45-41
3- طرق علاج تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ	47-45
V) دور التقويم في زيادة الدافعية في التعلم	49-47
الفصل الثالث : الإطار التطبيقي للدراسة	
I) الدراسة الاستطلاعية	50

II) مجتم وعينة الدراسة	**52-50**
1- مجتمع الدراسة	51 -50
2- عينة الدراسة	52-51
III) أداة الدراسة	53-52
IV) عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها	77-53
الملاحق	80-78
خاتمة	83-81
توصيات واقتراحات	84
قائمة المصادر والمراجع	90-85
فهرس الموضوعات	93-91