جامـعة عـمار ثلـيجـي – الاغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية والارطوفونيا

الميدان :علوم الانسانية والاجتماعية
الشعبة : علوم اجتماعية

الموضوع :

اساليب التقويم الحديثة و علاقتها بمستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

" دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة الاغواط "

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر اكاديمي في علوم التربية
تخصص : علم النفس التربوي

من إعداد الطالبتين : تحت إشراف الأستاذ
✍ : دريغيم إيمان – ملياني عبد الكريم
✍ : قادة فاطمة الزهراء

لجنة المناقشة :

د. قويدري علي : رئـسا
د. عمومن رمضان : مناقش
د. ملياني عبد الكريم : مشرفا

السنـة الجامعية 2019/2018

إهداء

الحمد الله الذي يسر لي ما كان عسيرا و سهل لي سبل العبور لأصل

إلى هذه المكانة انال بذلك رضاه ثم رضا كل من يحبون لي الخير اهدي ثمرة جهدي

إلى والدتي التي حملتني وصنا على وهي و التي كان دعاؤها سر نجاحي و حنانها

بلسم جراحي

و إلى القلب الرفيق اختي حفظها الله سارة واولادها محمد و عماد و إلى أعز ما أملك

اخويا محمد

إلى جدتى العزيزة أطال الله عمرها و إلى أخوالي و خالاتي و أولادهم

و إلى كل من عائلة قادة و قنان من قريب أو بعيد إلى أعز صديقاتي :

أيمان ,أيمان ، نعيمة

و إلى كل من لم يسعهم قلمي و لم ينساهم قلبي .

إهداء

بسم الله الذي لا يضر مع اسمه شيء في الارض ولا في السماء وهو السميع العليم نشكره و نحمده سبحانه و تعالى على أنه وفقنا و يسر لنا أمرنا في إنجاز هذا العمل المتواضع فلك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا .

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى من دعاني إلى محراب الايمان و مقام العمل بكتاب الله الى من علمني حب الله ورسوله وغرس في بذور التقوى و العقيدة إلى من عجز لساني عن نشكره و ثناءه ...أبي الحبيب حفظه الله .

إلى التي فرشت لي أجنحة الرعاية و الحنان و التي فظتني على نفسها وطوقت عنقي بإمتنان إلى التي عاشت لتجعلني أعيش التي سهرت لأجلي و أعطتني كل حبها و حنانها ....أمي الحبيبة حفظها الله.

إلى أعظم هبة في الكون أخواتي الاعزاء حفظهم الله سارة ، بونوة ،فاطمة الزهراء .

إلى من تحلو بالاخاء و تميزو بالوفاء و العطاء إلى ينابيع الصدق الصافي

إلى من معهم سعدت وبرفقتهم في دروب الحياة الحلوة و الحزينة سرت

إلى من كانوا معي على طريق النجاح و الخير إلى من عرفت معهم كيف أجدهم و علموني أن لا أضيعهم ،حليمة ،يمينة،نجمة ،زينب .

إلى من كللهم الله بالهيبة و الوقار إلى أحبابي : لخضر ،شنافي ،ابراهيم ،سليم

إلى جدي الغالي حفظه الله و أطال في عمره .

إلى شموع حياتي و سندي خالاتي و أخوالي :هنية ،جميلة ،عيشة ،زينب ،عبد القادر ،عزيز ،معمر،لخضر .

إلى أخواتي و أعزاء على قلبي : فاطنة ،خديجة ،أسماء ،رقية ،فاطمة ،هبة .

إلى من اتسع لهم قلبي إلى أحبابي و أصدقاء دربي ،نعيمة ،نوال ،فاطمة ،ايمان ،فاطمة ،مارية ،وداد .

إلى البراعم الصغار :فاطنة ،رقية ،فاطمة .

إلى كل من مد لي يد المساعدة من قريب أو بعيد و لم يبخل علي ولو بكلمة طيبة .

دريغيم ايمان

نحمد الله الذي جعل من كل صعب بمعونته سهل و كل ضائع بتوفيقه و هدايته متحقق

نحمده سبحانه على نعمته فهو للحمد أهل و نشكره و فضله جلا و علا على

ما يسر لنا من هذا العمل المتواضع

نتقدم بالشكر الجزيل إلى الاستاذ المشرف ملياني عبد الكريم الذي جاد علينا بمعاملته

الصادقة و نصائحه القيمة و على كل التوجيهات التي افدتنا في انجاز هذه المذكرة و الذي

نكن له الحب و التقدير

كما نتقدم بأسمى معاني الشكر إلى ابتدائيات مدينة الاغواط .

و نتوجه بالشكر أيضا إلى كافة الاساتذة الكرام بقسم علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا

خاصة أساتذة علم النفس التربوي على ارشادهم واسهماتهم في تكويننا و تخرجنا بقدر وافر

في أثراء معلوماتنا وتوجيههم لنا بنصائحهم العلمية القيمة و المفيدة في الحياة اليومية و المهنية

و نشكر كل من ساعدنا ولو بفكرة صغيرة من قريب أو بعيد أو بدعوة صادقة لنا بالنجاح

راجين من الله أن يتقبل منا هذا العمل ويجعله خالصا لوجهه الكريم

إلى كل من يفتح هذه للمذكرة

ايمان –فاطمة

ملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة علاقة أساليب التقويم الحديثة بمستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين حيث تناولت الدراسة أساليب التقويم الحديثة و النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و تم استخدام المنهج الوصفي و بلغ عدد أفراد العينة (70) فردا موزعين بين الذكور و الاناث و بعد جمع البيانات تم معالجتها عن طريق الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS نسخة (22) حيث تم التوصل إلى النتائج التالية :

1. توجد علاقة ارتباطية قوية بين استخدام أساليب التقويم الحديثة وتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط في وجهات معلميهم .
2. مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم مستوى متوسط.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين(ذكور/اناث) من حيث وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط لصالح الاناث.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الخبرات (سنوات العمل) من حيث وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب القويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط.
5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين(ذكور/اناث) من حيث وجهات نظر المعلمين في تحسين مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط.
6. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الخبرات (سنوات العمل) من حيث وجهات نظر المعلمين في تحسين مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط.

الكلمات المتاحية

- أساليب التقويم الحديثة
- النمو المعرفي.

فهرس الجداول :

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين صعوبات التقويم التربوي	33
02	يبين درجات بدائل محور استخدام أساليب التقويم الحديثة	55
03	يبين توزيع العبارات على أبعاد الاستبيان	55
04	يبين درجات بدائل محور النمو المعرفي	56
05	يبين الاساتذة الذين حكمو الاستبيان و تخصصهم و درجاتهم العلمية	57
06	يبين نسبة تحكيم المحكمين لمقياس أساليب التقويم و النمو المعرفي	57
07	يبين الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية)	58
08	يبين معامل ثبات مقياس أساليب التقويم الحديثة و علاقتها بالنمو المعرفي بمعاملات كرونباخ و سيرمان – براون جيتمان	59
09	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة	60
10	يبين التوزيعات التكرارية و النسب المئوية لافراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس	61
11	يبين التوزيعات التكرارية و النسب المئوية لافراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الخبرة التعليمية	61
12	يبين العلاقة بين أساليب التقويم الحديثة ومستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الاغواط	65
13	يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط	67
14	يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس	68
15	يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.	69
16	يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس	69
17	يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.	70

فهرس الملاحق :

الجدول	الصفحة
ملحق رقم (01) استبيان في صورته الاولية	77
ملحق رقم (02) استمارة المحكمين	82
ملحق رقم (03) استبيان في صورته النهائية	92
ملحق رقم (04) مخرجات spss	97

الفهرس المحتويات

فهرس المحتويات

التشكرات .....

الإهداء:.....

ملخص الدراسة.....

فهرس المحتويات.....

مقدمة.....1- 2

الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الأول : إلاشكالية و إعتباراتها

اشكالية الدراسة 06

فرضيات الدراسة 07

أهداف الدراسة 08

أهمية الدراسة 08

أسباب اختيار الموضوع.....08

مفاهيم و مصطلحات الدراسة.....09

الدراسات السابقة 10-14

التعقيب عن الدراسات 15

الجانب النظري

الفصل الثانـي :أساليب التقويم الحديثة

تمهيد:.....18

مفهوم التقويم.....18

أدوات التقويم.....19

مجالات التقويم الحديثة.....22

خصائص و شروط التقويم.....23

أساليب التقويم.....24
أهداف التقويم.....26
أهمية التقويم.....26
صعوبات التقويم.....27
خلاصة الفصل 29

الفصل الثالث :

النمو المعرفي

تمهيد:.....31
مفهوم النمو المعرفي.....32
نمو العمليات المعرفية.....32
مفاهيم بياجيه في النمو المعرفي 34
مراحل التفكير عند بياجي.....38
التطبيقات التربوية.....41
عوامل المؤثرة في النمو المعرفي.....42
خلاصة الفصل 46

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : إجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.....48
منهج الدراسة.....48
حدود الدراسة.....48
الدراسة الاستطلاعية 49
أدوات الدراسة.....50
الخصائص السيكومترية للادة الدراسة.....51
مجتمع الدراسة وعينته.....54

اجراءات التطبيق.....56
الاساليب الاحصائية.....57
خلاصة الفصل 58

الفصل الخامس :

عرض و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة

تمهيد.....60
عرض و مناقشة و تفسير الفرضية العامة.....60
عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الاولى.....61
عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الثانية.....62
عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الثالثة 63
عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الرابعة.....63
عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الخامسة.....64
الإستنتاج العام.....66
الإقتراحات 68
خاتمة 70
قائمة المراجع 72-75
الملاحق 77-101

مقدمة

مقدمـة :

يعد التقويم عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية صادقة من مصادر متعددة ، باستخدام ادوات متنوعة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة وصفية يستند اليها في إصدار أحكام و اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالافراد و مما لاشك فيه أن هذه القرارات لها أثر كبير على مستوى أداء المتعلم و كفاءته في القيام بأعمال كبيرة و مهام معينة .

فالتقويم التربوي الحديث عنصر أساسي لقياس مستوى الكفاءة و التأكد من درجة ، التأدية و هو ضروري لكل تقدم أو نمو في علوم التربية و التعليمات التطبيقية لا تستغنى عنه أي طريقة مهما كانت توجهاتها النظرية و المنهجية ، فهو يساعد على الملكات و خلق المهارات و تحسين الاداء ورفع المردود في جميع شؤون الحياة و خاصة بميدان التربية و التعليم ، حيث يقوم التقويم بدور فعال في تطوير العملية التعليمية و تحسن النمو المعرفي ، وعن طريقه يمكن التميز بين نقاط القوة الضعف في أي برنامج تعليمي في مختلف المستويات و المراحل التعليمية التي تشمل كل من المعلم – المتعلم – المنهاج – طرق التدريس و أساليب التقويم الحديثة فالتقويم يساعد المتعلم / محور العملية التعليمية / في تقوية رغباته في التعلم و تحسن نموه و الكشف عن استعدادته و قدراته وتشجيعه على كسب العادات الجيدة و تزويده بالتغذية الراجعة عن تعلماته لأنه لا يمكن للمتعلم أن يكون أداة حسنة أو في المستوى المطلوب في غياب الكفاءة التي يفترض انها تحتوي على رصيد معرفي نظري كاملا ،و عليهم أن يبذلو جهد كبير في تحفيز التلاميذ على التحصيل المعرفي وذلك عن طريق ايجاد اساليب التقويم الحديثة التي تحفزهم و تثير دوافعهم و يكون هذا بالتعاون بين المعلم و المتعلم وهذا ما يبرز استخدام اساليب التقويم الحديثة في تحسن النمو المعرفي ، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على هذا الجانب الهام في موضوع اساليب التقويم الحديثة و علاقتها في تحسن النمو المعرفي ولأجل هذا تم تقسيم موضوع الدراسة إلى جانبين رئيسين نظري و ميداني

الجانب النظري يحتوي على ثلاث فصول و هي :

الفصل الاول : تناول فيه الاطار المنهجي للدراسة الذي يتضمن صياغة اشكالية البحث و فرضيات البحث كإجابات للتساؤلات المطروحة ، تم تحديد المفاهيم الاساسية اصطلاحا و إجرائيا أهداف الدراسة ، أهمية الدراسة ، أسباب اختيار الموضوع ،وفي نهاية الفصل عرض الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع و التعقيب عليها .

الفصل الثاني : تناول المتغير المستقل و هو أساليب التقويم الحديثة و يتضمن تمهيد ، تعريف التقويم أهمية أهداف ،خصائص أساليب انواع ، مجالات ، صعوبات و خلاصة الفصل .

الفصل الثالث : تناول المتغير التابع النمو المعرفي و يتضمن تمهيد ، تعريف النمو المعرفي نمو العمليات المعرفية ، مفاهيم بياجيه في النمو المعرفي ، مراحل التفكير ، التطبيقات التربوية ، العوامل المؤثرة في النمو المعرفي ، خلاصة الفصل.

الجانب الميداني : و يتضمن فصلين :

الفصل الرابع :تناول فيه تمهيد ، منهج دراسة ، حدود الدراسة ، الدراسة الاستطلاعية ، الخصائص السيكومترية للأداة الدراسة، مجتمع الدراسة ، عينة الدراسة ، اجراء التطبيق و الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة، خلاصة الفصل.

الفصل الخامس : تم فيه عرض نتائج الدراسة ومناقشتها قدمنا الاستنتاج العام ثم خلاصة البحث مع ذكر قائمة المراجع و الملاحق .

الجـانب النـظري

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: الإشكالية و اعتباراتها

1 – إشكالية الدراسة

2– فرضيات الدراسة

3– أهداف الدراسة

4– أهمية الدراسة

5– أسباب اختيار الموضوع

6– مفاهيم و مصطلحات الدراسة

7 – دراسات السابقة .

8 – التعقيب عن الدراسات

1. إشكالية الدراسة:

يمثل النظام التربوي أي مجتمع حجر الزاوية فهو الذي يحدد بشكل كبير النظام الاقتصادي السياسي و من ثم النظام الاجتماعي لكل مجتمع، وحدوث خلل في هذا النظام التربوي من شأنه أن ينعكس سلبيا على كافة الجوانب المجتمعية الأخرى فهو الركن الأساسي في عمليات التنمية على مختلف مستوياتهم.

و التعليم يمثل البنية الأساسية لكل المجتمعات وهو حق أساسي من حقوق الإنسان و ليس امتياز على قليل من الناس و ليس من المصادقة أن الآباء في جميع أنحاء العالم يطلبون التعليم لأبنائهم باعتباره من أهم الأولويات التي تقيمها المجتمعات ، وتعد مرحلة التعليم الابتدائي من المراحل المهمة في حياة التلميذ التعليمية وهذا ما أمدته الوثيقة الخاصة لحقوق الإنسان سنة 1948 و نادت بأن تلتزم جميع الدول بالتعليم الابتدائي و التوسع فيه و النهوض به فهو له دور حاسم في القضاء على الأمية مما جعل هذه المرحلة في معظم دول العالم المتقدمة و المتخلفة مراحل إلزامية و مجانية و إلحاح الطلب و زيادة الإقبال على التعليم و تحسين جودته.

ومن بين مدخلات العملية التعليمية هي المعلم ولقد كان في الماضي منصبا على أن يكون ملما بالمعارف المحدودة ليزود بها طلابه ليواجهو مسؤوليات الحياة, و لكن المعلم أصبح الان في أمس الحاجة إلى التطوير في إعداده لكي يستطيع ملاحقة التغيرات السريعة في مجال المعرفة الإنسانية و تطبيقاتها في الحياة لكي يستطيع إعداد طلابه و تربيتهم في جوانبهم المختلفة بوصفه عنصر فعال في العملية التربوية ، ومن بين المهام التي يقوم بها في إعداد طلابه ورفع تحصيلهم عملية التقويم بمالها من أهمية بالغة في نجاح و تحقيق الأهداف التربوية في وقتنا الحاضر يستند إلى عملية تقويم الشامل للمتعلم لذا دعت الحاجة في التقويم إلى استخدام المعلم لوسائل و اساليب وطرق تقويمية مختلفة مختلف الجوانب لدى التلميذ المعرفية و المهارية و النفسية و الاجتماعية التي تسعى التربية لتحقيقها لدى التلميذ و يعتبر الجانب المعرفي من أهم الجوانب لدى التلميذ لما له من أهمية كبيرة في حياة المعلم الدراسية , فهو تابع عما حدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة و متعددة معرفية و مهارية تدل على نشاطه العقلي المعرفي ومدى اكتسابه لها و يسعى المعلم نحو تحقيق الاهداف المرسومة و التركيز على تطوير مهارات أساسية وتنميتها من خلال ربط ما يتعلمه المتعلم بما يعرفه و التاكيد على مشاركة المتعلمين الفعالة في النشاطات و الفعاليات المختلفة من خلال النقاشات و الحوار وطرح الاسئلة و الاجابة عليها و الحرص على إدراكهم للأهداف المراد تحقيقها من النواحي المعرفية و المهارية والاجتماعية مستخدما كل الطرق والاساليب التربوية في ذلك ومن أهمها التقويم التربوي ومنه يمكن طرح التساؤل الرئيس التالي :

– هل توجد علاقة ارتباطية بين استخدام أساليب التقويم الحديثة وتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم ؟

ويتفرع عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

–ما مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الخبرة (سنوات العمل) ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الخبرة (سنوات العمل) ؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية: توجد علاقة ارتباطية بين استخدام أساليب التقويم الحديثة وتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم .

الفرضيات الجزئية:

- مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم مستوى متوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الخبرة (سنوات العمل).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط تعزى إلى متغير الخبرة (سنوات العمل).

3. أهداف الدراسة:

- كشف العلاقة بين استخدام أساليب التقويم الحديثة و تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الاغواط.
- كشف مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- كشف الفروق بين وجهات نظر المعلمين في استخدام اساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا إلى متغير الجنس.
- كشف الفروق بين وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا إلى متغير الخبرة (سنوات العمل).
- التعرف على أهم الأساليب والأدوات التقويمية المستعملة في مدارسنا خاصة مرحلة التعليم الابتدائي.
- كشف الفروق بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا إلى متغير الجنس.
- كشف الفروق بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تبعا إلى متغير الخبرة (سنوات العمل).

4. أهمية الدراسة:

- تقديم دراسة في مجال استخدام أساليب التقويم الحديثة قد تفيد المعلمين في مرحلة التعليم الابتدائي في معرفة مختلف أساليب التقويم الحديثة وأثرها في تحسن مستوى النمو المعرفي.
- مساعدة التلاميذ على الاستيعاب من خلال تقويم ما اكتسبوه من مهارات ومساعدة المعلمين على التخطيط للدرس وكيفية تحديد أهدافه.
- تنمية استعدادات التلاميذ وقدراتهم وإمكانياتهم وميولهم من خلال الاختبارات التحصيلية ومعرفة الفروق الفردية بينهم.
- زيادة الرصيد المعرفي حول الموضوع الذي هو جوهر اختصاصنا.
- تزويد المختصين بمعلومات حول التقويم في التعليم حتى يجرى بأكثر علمية ودقة.

5. أسباب اختيار الموضوع:

لابد لكل باحث أن يضع في حسبانه العديد من الأسس و المعايير التي يقوم بموجبها الاختيار السليم لمشكلة البحث و من خلال موضوع الدراسة تم إختيار عينة من المجتمع و هم معلمي و معلمات المرحلة الابتدائية ، و فقا لذلك تحكمت فينا عدة دوافع رئيسة في إختيارنا لهذه الدراسة منها ما هو ذاتي و ما هو موضوعي

أ- أسباب ذاتية :

- التحضير لنيل شهادة الماستر علم النفس التربوي
- تماشي موضوع بحثنا مع تخصصنا العلمي بالإضافة إلى فضولنا الشخصي في التعمق في هذا الموضوع دون غيره
- محاولة إجراء دراسة جديدة في هذا الموضوع على الأقل في جامعتنا .

ب-أسباب موضوعية :

- حداثة الموضوع و عدم انتشاره و تناوله في جامعة الاغواط .
- اثراء البحوث السيكولوجية في مثل هذا الموضوع .
- إثراء المجال العلمي بدراسة جديدة .

6. مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

6-1- التقويم :

لغة: مصدر فعله قوم، يقوم، هو تقدير الشيء وإعطائه قيمته والحكم عليه وإصلاح اعوجاجه.

اصطلاحا: هو العملية التي يعتمدها المعلم لمعرفة مدى تقدم مستوى التلاميذ التحصيلي والمهارات الدراسية واكتشاف نقاط القوة لدعمها ونقاط الضعف لعلاجها. **(خير الدين قني 1999، ص 64)**

إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال الإجابة على الاستبيان الخاص بالتقويم

6-2- أساليب التقويم:

الأسلوب: بوجه عام هو طريقة الانسان في التعبير عن نفسه أما في وجهة نظر الباحث فهو أسلوب أو طريقة عمل معين او منهج الذي يسلكه شخص ما.

اساليب التقويم: يقصد بها الأدوات والطرق والمقاييس التي تستخدم لجمع البيانات والمعلومات عند نتائج التعلم لدى التلاميذ لمعرفة ما حدث من تغيير في النتائج نتيجة تعلمهم لمحتوى معين

(عناب خولة 2015 ، ص 7)

إجرائيا: هي الدرجة التي يحصل عليها المعلم على محور التقويم (أساليب التقويم التشخيصي والتكويني والنهائي) من خلال الاستبيان المعد للدراسة.

6-3- **النمو المعرفي:**

النمو لغة: نما الشيء نماء ونموا زاد وكثر ويقال نما الزرع ونما الولد ونما المال

(محمد ابراهيم، المعجم الوسيط ، ص 23)

اصطلاحا: هو تلك العمليات العقلية المتميزة والمصاحبة لمراحل النمو المختلفة منذ الطفولة حتى تمام النضج فيشمل المعرفة اي العقل من خلال تكيف الفرد بين البيئة التي يعيش فيها إذا أن الفرد وبيئة يكونان كلا متوافقا. **(إبراهيم فاطمة، 2007 ، ص 8)**

إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها المعلم من خلال الإجابة على النمو المعرفي في الاستبيان المعد للدراسة.

7. الدراسات السابقة:

- **دراسة فيوليت فؤاد 1991:** موضوع الدراسة": قامت بإعداد برنامجين في النمو المعرفي و النمو اللغوي في إطار الأسس النفسية و الاجتماعية للبرامج العقلية و للغوية لطفل ما قبل الدراسة من (3 إلى 6 سنوات) .هدف الدراسة التدريب على مهارات السمعية لإدراك البصري إدراك العلاقة بين الرموز السمعي إدراك العلاقة بين الرموز البصرية تذكر ما يسمع وما يرى ، التعبير للفظي التعبير بالإيماءات

والحركة واللغة المكتوبة نتائج الدراسة: انتهت الدراسة إلى توجيه باستخدام اللعب لتنشيط عملية التعليم و النمو.

- **دراسة نصر 1997 بعنوان :** مدي استخدام و تنويع معلمين اللغة العربية في أساليب و ادوات تقويم الطلبة لمراحل التعليم العام في الاردن

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى استخدام معلمة اللغة العربية بالمرحلتين الاساسية و الثانوية لبعض أساليب و أدوات التقويم الشائعة لاستخدام و تقصي أثر متغيرات الجنس و المؤهل و الخبرة و المرحلة على مدى الاستخدام الفعلي لهذه الادوات .

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدما استبانة اشتملت على اساليب وادوات متنوعة مقترحة لتقويم الطلبة طبقة على (176) معلما و معلمة منهم (100) معلما و معلمة بالمرحلة الثانوية (76) معلما و معلمة بالمرحلة الاساسية ممن يدرسون في (81) مدرسة حكومية بمدينة أربد تم اختيار بطريقة عشوائية و تم التوصل إلى نتائج :

- أظهرت الدراسة أن أفراد العينة مستخدمون هذه الانواع و لكن بنسب متفاوتة كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المعلمين على مدى الاستخدام تعزى إلى متغير الجنس و المرحلة و الخبرة و لم تشير إلى وجود أثر دال لعامل المؤهل العلمي .

- كما اظهرت الدراسة وجود فروق بين متوسطات المعلمين على مدى الاستخدام تعزى إلى الجنس و لصالح الاناث و إلى المرحلة و لصالح المرحلة الاساسية و إلى الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة .
- **دراسة عبد الله خطايبة و قاسم صالح النغواشي(2000) بعنوان** : مستوى النمو المعرفي لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن و علاقتها بالمستوى التعليمي و الجنس و التحصيل في العلوم
- هدفت الدراسة لمعرفة مستوى النمو المعرفي لدى طلبة المرحلة الاساسية و علاقتها بالمستوى التعليمي و الجنس و التحصيل في العلوم ، اعتمدا على المنهج الوصفي .
- نتائج الدراسة أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى النمو المعرفي بين اداء افراد العينة الذين هم في مرحلة العمليات المحسوسة على قائمة مهمات جان بياجيه التطورية و قيمة المحك التي تساوي
- (26) من العلامة الكلية للاختبار و هي (72) بينما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية و لصالح أفراد عينة الدراسة الذين هم في مرحلة العمليات المجردة و بين مستوى أدائهم على الاختبار و علامة التي تساوي (36) علامة كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى النمو المعرفي تعزى إلى المستوى التعليمي ، و لم تظهر فروق تعزى إلى الجنس بينما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمو المعرفي و تحصيل الدراسة.
- **دراسة مراد (2001) بعنوان:**" أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التربوي. «هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التقويم الأكثر استخداما من قبل معلمي الحلقة الأولى للتعليم الابتدائي ومعلماتها ومدى اختلاف تلك الممارسات باختلاف جنس المعلمين والمعلمات وخبرتهم التدريسية بالمدارس الابتدائية المطبقة لنظام التقويم التربوي في دولة البحرين كما هدفت إلى التعرف بأهم الصعوبات التي تواجههم. اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي مستخدمة استبانة مكونة (56) فقرة وبطاقة متابعة لملف إنجازات التلميذ للتأكد من نتائج الاستبانة.

وقد اشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين و المعلمات الذين شملتهم الدراسة يمارسون الاساليب الرئيسية الثلاثة المتضمنة في الاستبانة الاختبارات بأنواعها ، الملاحظة ، ملف إنجاز الطالب بدرجة مرضية مع وجود فروق تعزى إلى الخبرة أما بالنسبة إلى ممارسات المعلمين و المعلمات لكل واحد من الأساليب الثلاثة فقد دلت النتائج على تفاوتها ، أما بالنسبة للاختبارات التكوينية فقد حرصت نسبة عالية على استخدامها ، أما الاختبارات التجميعية فقد اتضح اهتمام المعلمين الدائمة بالممارسات المطروحة في الاستبانة أما بالنسبة لملف إنجاز التلميذ فقد اتضح اهتمام الغالية من أفراد العينة بالممارسات المطروحة جميعا .

- **دراسة الطالبتان كريمة سلمان و عويفات فتيحة (2004-2005) بعنوان:**" واقع التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات (الطور الأول نموذجا) أجريت الدراسة بولايتي الجلفة و الأغواط على 29 مدرسة وهذه المدة شهر و لقد حصرة الطالبتان فرضيات البحث كما يلي :

- يمارس معلمي الطور الاول عملية التقويم التربوي.
- تتحكم المقارنة بالكفاءات بأساليب التقويم المختلفة
- تطرح المرحلة الانتقالية في بيداغوجيا الاهداف وبيداغوجيا الكفاءات مشكلة في مجالات التقويم.

ولقد تمت الدراسة على عينة تتكون من 63 معلم في كل مدارس ولاية الاغواط والجلفة، ولقد تم الاعتماد على الاستمارة المفتوحة (الاستبيان) كأداة جمع المعلومات والبيانات الخاصة بالدراسة وبعد الدراسة الميدانية.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ثبات صحة الفرضية الأول والثانية أما الثالثة لم تتحقق.

- **دراسة قطاف عبد القادر وغباني عمر (2006-2007) بعنوان:**" تكوين الاستاذ وعلاقته بتقويم التلميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطات ولاية الجلفة والاغواط «وطرح الطالبان الفروض التالية:

ضفف التكوين يؤثر على نوع التقويم الذي يمارسه الاستاذ عملية التقويم مرتبطة بالعوامل البيداغوجية و المهنية المحيطة بالأستاذ أما عينة البحث فقد إحتار 50 استاذ من 3 إكماليات من المدينتين الجلفة والأغواط وقد تم استخدام أداة بحث أداة بحث متمثلة في الاستبيان .

متضمن 22 نبدأ أما تحليل النتائج فقد لجأ الطالبان إلى استعمال اختبار " كا " مربع و النسبة المئوية بتحويل التكرارات المحصل عليها إلى نسب مئوية يسهل مناقشتها و تحليلها ومن خلال الإحصائيات ثم إثبات الفرضية الأولى بوجود نقص وضعف في مستوى تكوين المعلم و تأثير ذلك على عملية تقويمه الفعال و السليم و مهمته من شأنها التأثير على عملية التقويم وعلى مهنة التعليم بصفة عامة .

- **دراسة الطالبان بن سعدة عبد الحميد و ابن الابيض محمد (2008-2009) بعنوان:**" صعوبات التقويم التربوي في ظل المقارنة بالكفاءات لدى عينة من المعلمين المختصين أجريت الدراسة بولاية الاغواط ، بمدرستي ذوي الاحتياجات الخاصة (مدرسة صغار الصم و رأى ناصر مدرسة صغار المكفوفين)" وهذا لمدة شهر ولقد حصر الطالبان فرضيات البحث كما يلي :

توجد صعوبات تواجه المعلم المتخصص في عملية التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات.

لقد تمت الدراسة على عينة تتكون من 30 معلم ومربي من المدرستين كما تم الاعتماد على الاستمارة المفتوحة (الاستبيان) كأداة لجمع البيانات الخاصة بالدراسة وبعد الدراسة الميدانية توصل في دراستها إلى نتائج تثبت صحة الفرضية.

- **دراسة هلال محمد سيف السفياني (2010) بعنوان** ": أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الاساسي و اتجاهتهم نحو مادة التربية الاسلامية ".هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل طلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي و اتجاهاتهم نحو مادة التربية الإسلامية من خلال إجابتهم على فروض الدراسة استخدم الباحث منهج شبه تجريبي للتحقق من فروض الدراسة و تكونت عينة المفحوصة (120) طالبا و طالبة الصف الثامن لمدرية العيضة و قد قسمت إلى مجموعات المجموعة الأولى : تجربة مكونة من 60 طالبا و طالبة استخدم معهم أساليب التقويم المتنوعة في تدريس الوحدات المختارة للتجريبية و المجموعة الثانية ضابطة استخدام معها الاختبار المقالي كأسلوب وحيد في تقويم نفس محتوى الوحدات التي درستها المجموعة التجريبية وقام للباحث ببنا ، أداة قياس الإجاصات وتم تطبيقها على العينة المفحوصة قبل التجربة وبعدها .

و آنذلك قام ببناء اختبار تحصيل بعدي للتأكد من صدق الأداة التي حصلت على نسبة اتفاق (83 %) الاختبار التحصيلي ،(0,87%) لأداة قياس الاتجاه و الثبات الذي بلغ (0.85) للاختبار التحصيلي (0.88) لأداة ياس الاتجاه ، وبعد تنفيذ توصل الباحث إلى نتائج أهمها .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a = 0,05) بين متوسطي دراجات الطالبة في مجموعي الدراسة (التجريبية الضابطة) في لتحصيل البعدي لمادة التربية الاسلامية في الصف الثامن من التعليم الاساسي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطي دراجات طلبة المجموعة التجريبية في التحصيل العدي لمادة التربية الاسلامية لصالح الطالبات .
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (a=0.05) بين متوسطي دراجات طلبة المجموعة الضابطة في التحصيل البعدي لمادة التربية الاسلامية في الصف الثامن من التعليم الاساسي تعزى لمتغير الجنس وتوجد فروق ذات دلالة احصائيا عند مستوى دلالة (a = 0.05) بين متوسطي دراجات طالبة مجموعة الدراسة (التجريبية و الضابط) في القياس البعدي للأخبار التحصيلي نحو مادة التربية الاسلامية في الصف الثامن من التعليم الاساسي لصالح المجموعة التجريبية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي دراجات طالبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاتجاه نحو مادة التربية الاسلامية في الصف الثامن من التعليم الاساسي تعزى لمتغير الجنس ، توجد فروق ذات دلالة إحصائياية متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس (قبلي ، بعدي) للإتجاه نحو مادة التربية اسلامية في الصف الثامن من التعليم الاساسي لصالح القياس البعدي .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوه دلالة (a = 0.05) بين متوسطي درجات الطالبة المجموعة الضابطة في القياس (قبلي ، بعدي) للاتجاه نحو مادة التربية الاسلامية في الصف الثامن من التعليم الاساسي.

7-10- دراسة عنان خولة 2015/2014 بعنوان : اساليب التقويم التربوي و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة .

- هدفت الدراسة إلى الكشف عن اساليب التقويم التربوي و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة .
- اعتمدت الباحثة على استخدام المنهج الوصفي التحليلي أما مجتمع البحث فتكون من معلمي المدارس الابتدائية و البالغ عددهم (80) معلما باابتدائيات مدينة عين فكرون خلال السنة الدراسية 2014-2015 ،اعتمدت في هذه الدراسة على استمارة متكونة من (29) بندا و اسفرت المعالجة الاحصائية التي تمت باستخدام النسب المئوية و توصلت نتائج الدراسة إلى :
- توجد علاقة بين أساليب التقويم التربوي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين .
- توجد علاقة بين الاختبارات الموضوعية و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين .
- توجد علاقة بين الاختبارات المقالية و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين .

8. التعقيب عن الدراسات السابقة:

في حدود ما لنا من دراسات سابقة و جدنا أن معظمها كانت من الدراسات المشابهة ،فجاءت مشابهة لموضوعنا في نصفه الاول استخدام أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بتحسن مستوى النمو المعرفي حيث اختلف الباحثون في اهتماماتهم وكل دراسة تطرقت الموضوع من جانب معين.

ووجدنا دراسة عناب خولة تتفق مع الدراسة الحالية حيث اهتمت بدراسة أساليب التقويم التربوي و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة .

وقد وجدنا دراسة مراد تتفق مع دراستنا في نصفها الاول حيث اهتم بدراسة أساليب التقويم لدى معلمي و معلمات الحلقة الاولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي .

ووجدنا أن دراسة كريمة سلمان و عويفات فتيحة تتفق أيضا مع الدراسة الحالية في شقها الاول التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

و أيضا دراسة قطاف عبد القادر و غباني عمر تتفق مع الدراسة الحالية تكوين الاستاذ و علاقته بتقويم التلميذ

ووجدنا أيضا دراسة بن سعدة عبد الحميد و ابن الابيض محمد تتفق مع الدراسة في شقها الاول حيث تطرقا للتعرف على صعوبات التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات

و أيضا دراسة هلال محمد سيف السفياني تتفق مع الدراسة الحالية في شقها الاول حيث اهتم بدراسة أثر تنوع أساليب التقويم في تحصيل الطلبة .

و أيضا دراسة نصر تتفق مع دراستنا في شقها الاول استخدام و تنوع معلمين اللغة العربية في أساليب و أدوات تقويم الطلبة بمراحل التعليم العام .

و كذلك وجدنا بقية الدراسات المرتبطة بالموضوع تختلف جزئيا مع الدراسة الحالية من حيث الموضوع كدراسة فيوليت فؤاد إعداد برنامجين في النمو المعرفي و النمو اللغوي في إطار الاسس النفسية و الاجتماعية للبرامج العقلية و اللغوية

ودراسة عبد الله خطايبة و قاسم صالح النغواشي تتفق مع دراستنا في شقها الثاني مستوى النمو المعرفي لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن و علاقتها بالمستوى التعليمي و التحصيل في العلوم .

في حين كل الدراسات تتفق مع الدراسة الحالية من حيث المنهج المعتمد وهو المنهج الوصفي وهو الملائم لمثل هذه الدراسات إلا دراسة هلال محمد سيف السفياني اعتمدت على المنهج شبه التجريبي وايضا دراسة فيوليت فؤاد ودراسة فاليانست اعتمد على المنهج التجريبي و كذلك الاداة المستخدمة و هي الاستبيان وقد كانت هذه الدراسات بمثابة قاعدة تم الاعتماد عليها في طرح التساؤلات و صياغة الفرضيات.

الفصل الثاني:
أساليب التقويم الحديثة

تمهيد .

1- مفهوم التقويم

2-أدوات التقويم.

3-مجالات التقويم

4-خصائص التقويم.

5-أساليب التقويم.

6-أهداف التقويم.

7-أهمية التقويم.

8- صعوبات التقويم.

خلاصة الفصل.

تمهيـد :

يعد التقويم جزء متكامل لعملية التعليمية يؤثر و يتأثر بها وهو يعتبر مؤشر لتقديم مدى كفاءة المناهج الدراسية و محتوياتها و اساليبها كما ان طرق التقويم المناسبة تعمل على تحديد مستوى الكفاءة المتوقعة بعد الانتهاء من دراسة برنامج تعليمي معين كما أن له دور مهم في المؤسسات التربوية بصفة خاصة وحياة الفرد في المجتمع بصفة عامة و هذا ما يجعله من العمليات الاساسية في الحياة.

1. **مفهوم التقويم:**

لغة : التقويم كلمة مشتقة من الفعل "قوم " على وزن " فعل " نقول يقوم تقويما الشيء ، على أنه تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمته ، و تصحيح أو تعديل ما اعوج .

اصطلاحا: على أنه عملية منظمة ينتج عنها معلومات تفيد في اتخاذ قرار أو إصدار أحكام على قيمة الاشياء أو الاشخاص أو الموضوعات أو الأفكار. **(محمد عثمان ، 2010،ص 15)**

ويعرفه أبو علام رجا (2005) بأنه عملية إصدار حكم تمت دراسته بعنابة بالنسبة لكفاية أو فاعلية الخبرة كما تم قياسها في ضوء الأهداف الموضوعة و الغرض من إصدار الحكم قد يكون تطوير الشيء أو تحسنه ، فهو عبارة عن تشخيص وعلاج ووقاية لتحديد مواطن القوة و الضعف في الشيء المراد تقويمه . **(أحمد محمد الطيب ، 1999،ص 23)**

–ويعرفه الحريري (2007) عملية إصدار حكم على أهمية شيء من حيث التكاليف أو المناسبة الملائمة أو من حيث الفعالية ويكون مقارنا أو نسبيا يتم في ضوء معايير متفق عليها أو محكات اختبارية

–يعرف أبو مغلي وزملاؤه (2002) التقويم بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة أي أنه ما يتم بموجبه إصدار حكم موضوعي يحقق هدفا تربويا يسعى إليه كل من الدارسين و المدرسين وهذا الهدف يتحدد في مقولة وضع الإنسان المناسب في المكان المناسب

(جعفر عبد كاظم المياجي ،2011،ص 47)

–وعرف بأنه العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية لأهدافها ، ومدى تحقيقها لأغراضها ، و العمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها.

(على عبد جاسم الزاملي و أخرون ،2009،ص 44)

فالتقويم إذا فعالية تربوية شاملة تهدف إلى معرفة مدى نمو الطفل في اتجاه الأهداف التربوية الشاملة وواضع أن من أدواته القياس ونتائج الامتحانات بأشكالها المختلفة ، ويعتمد أحيانا على الملاحظات المستمرة عن سلوك المتعلمين في المدرسة أو خارجها **(داود بورقيبة ،2005،ص157)**

2. أدوات التقويم:

أ) الاستبيانات :

هي وسيلة شائعة من وسائل القياس ،فقد تكون الأسئلة على شكل يتطلب إجابة مفتوحة و يستخدم هذا النوع من الاستبيانات في الدراسة الاستطلاعية ، و من الاستبيانات الشائعة ما يسمى باستطلاعات الرأي العام حيث يوجه عدد من الاسئلة الخاصة بقضية معينة لأفراد مختارين للإجابة عنها ومن أنواع الاستبيانات الأكثر شيوعا مايلي :

- الاستبيان المفتوح : يتضمن عددا من الأسئلة و يترك للمتعلم الذي ينطبق عليه الاستبيان الحرية الكاملة اختيار الإجابة التي يراها دون قيود .
- الاستبيان المقفل : وفيه يعطي لكل سؤال إجابة لها عدة احتمالات بحيث يتم منها المعلومات ببعضها البعض . **(عادل أبو الغر سلامة وأخرون ،2009،ص 375)**
- تتبع الفرصة للتلاميذ المستمعين متابعة زميلهم والاستفادة من إجابته.
- تتبع الفرصة للمعلم تصحيح أخطاء تلاميذه وقت حدوثها مما تساعده على التصميم و العلاج (تقديم تغذية راجعة فورية) .
- تتبع فرصة جيدة للمعلم الاختبار عدد كبير من التلاميذ دون إرهاقه في تصحيح الأوراق .

(محمد سلمان فياض الخزا علة وآخرون ،2011،ص 455)

ب) الاختبارات التحريرية:

تتقسم إلى عدة انواعها أهمها ما يلي :

- **الاختبارات الموضوعية:** وهي الاختبارات الأكثر شيوعا في الوقت الراهن والأكثر واستخداما من قبل التربويين واهم ما يميزها.

- دقة وموضوعية النتائج .
- سهولة تقدير الدرجات وسهولة التصحيح.
- أنماط تحتاج إلى وقت طويل في الإجابة عنها.
- أنها تتم بالصدق والثبات والشمول.

- ومن عيوبها:

- أنها تحتاج إلى وقت طويل وجهد كبير في إعدادها.
- أنها تعجز عن قياس بعض جوانب التحصيل وخاصة الجوانب المتعلقة بالتركيب والتحليل والتقويم (الأهداف المعرفية العليا).

- أنها مكلفة مادية حيث تتطلب كمية من الورق وأجور للطباعة .

(محمد سلمان فياض الخزاعلة و آخرون ،2011،ص 456،457)

- ومن أنواعها :

- أسئلة ذات الإجابة الحرة القصيرة ، و تسمى التجهزية .
- اختبار الخطأ و الصواب.
- اختبار المزاوجة .
- اختبار الاختبار من متعدد.
- اختبار الترتيب .
- اختبار التكميل . **(محمد سهان فياض الخزاعلة، 2011، ص 465-467)**

➢ **الاختبارات المقالية:**

وتسمى الاختبارات التقليدية او الإنشائية، وهي أسئلة تتطلب إجابات حرة على موضوع أو مشكلة معينة وهي بذلك تنتج للتلميذ الفرصة لإبداء رأيه الشخصي بوضوح وإعطاء إطار عام للإجابات حسب أهميتها ووزنها واختبار المقال فيه إجابات قصيرة أو طويلة وهي يطلب فيها من المستجيب أن يصف أو يشرح أو يناقش أو يقارن ويكون الوقت في التفقير والكتابة.

- ومن أبرز عيوبها:

- عدم الصدق، فهي لا تعطي جميع أجزاء المادة الدراسية إذا تفتقر إلى صنفي الشمول والتمثيل لمحتوى المادة الدراسية.
- يكون النجاح فيها حسب الخط والصدفة.
- تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين في تحديثها **(محمد سلمان فياض الخزاعلة 2011،ص 473)**

➢ **اختبارات الأداء:**

هي ذات طابع عملية و تهدف إلى قياس قدرة الفرد على أداء عمل معين كالكتابة على الألة الكاتبة أو تشغيل جهاز. **(محمد سلمان فياض الخزاعلة ،2011،ص 475)**

ج-**المقابلة** : تعد المقابلة من أكثر الأساليب المستخدمة في تقييم الشخصية و تزودنا بالمعلومات تختلف بما تزودنا به أساليب ملاحظة السلوك حيث أنه في المقابلة يتحدث الفرد عن نفسه بينما في الملاحظة يتم الملاحظة يتم تقدير سلوكه و المقابلة تتضمن تفاعلا لفظيا شفويا وجها لوجه بين فردين فأكثر ومن أنواعها :

المقابلة غير المقننة : وهذه الاسئلة الموجهة للفرد لا تكون محددة و إنما تحدد بناء على استجاباته .

المقابلة المقننة : و تهدف لجمع المعلومات ...من كل فرد إلا أن الأسئلة التي توجه تكون محددة قبل بدء المقابلة **(نوري مريم ،2016،ص 35)**

د- **الملاحظة** : تعتبر الملاحظة من أساليب التقويم التربوي الهادفة حيث تستخدم لتقويم سلوك الأفراد وما يقومون به أعمال و أفعال وهي تتضمن عمليتين أساسيين.

التسجيل : و يكون التسجيل بالكتابة مباشرة أو عن طريق أجهزة التصوير التلفازي لتدوين الملاحظات خلالها .

التقويم : و يتم خلالها إعطاء الملاحظات قيمة و معنى وهي تختلف باختلاف الموقف كما تختلف باختلاف الموقف باختلاف شروط تطبيقها و التقويم بالملاحظة يفيد في مجالات تقويم الأهداف الوحدانية كأقبال الطلاب على المشاركة في الانشطة الصفية مثلا : وتقويم الاهداف الحركية كالمهارات و الكفايات التعليمية .

من أنواع الملاحظة

الملاحظة المنظمة : تعد من أفضل أساليب الملاحظة بحيث تتم وفق إجراءات دقيقة منضبطة ادواتها تكون معدة مسبقا و مضبوطة لاستخدامها .

الملاحظة العشوائية : تتم بدون تخطيط مسبق ودون التزام بخطوات وأدوات محددة ، و النتائج تأتي غير دقيقة لأنها لا تستند إلى معايير ثابتة وفق أدوات ملاحظة منضبطة

(نوري مريم ،2016،ص 36)

هـ- الاختبارات التحصيلية :

تعد الاختبارات من أهم أدوات التقويم التي تحدث عنها الأدب التربوي و السبب في ذلك يعود إلى العلاقة الوثيقة بينها و بين العملية التعليمية من خلالها يمكن إصدار أحكام حول فاعلية العملية التعليمية، أو ما فيها من نقاط قوة أو ضعف بالإضافة إلى أن المعلمين يعتمدون عليها في تحديد مستويات طلبتهم و ;معرفة مدى التقدم الذي أحرزوه خلال العام الدراسي و تصنف الاختبارات إلى :

- **الاختبارات الشفوية:** تستخدم في قياس الأهداف التعليمية في مواد دراسية متعددة مثل: أهداف التلاوة الإلقاء العلاقة في القراءة الأناشيد التعبير السليم ومن أهم مزاياها:

- تظهر قدرات التلميذ المختلفة وجوانب شخصيته المتعددة مثل القدرة اللغوية سواء ما تعلق بالقراءة أو النطق السليم أو التعبير الشفوي وقدرته على التفكير و الفهم و المناقشة و الحوار وربط.

3. مجالات التقويم :

تشمل عملية التقويم على عدة مجالات تتعلق بجميع جوانب العملية التربوية و تمثل فيما يلي

أ- تقويم الأهداف :

يمكن معرفة مواطن الخلل في الأهداف التي تمت صياغتها :

- من حيث الاختبار فقد لا تتلاءم الاهداف المنتقاة مع مستوى التلاميذ و مكتسباتهم القبلية وقدراتهم العقلية وحوافزهم على التعليم .
- من حيث تحديد درجة عموميتها أو خصوصيتها أو إجرائيتها فقد يكون تحديد الاهداف بصياغة عامة للتأويلات و لاختلاف دون أن يدرك التلميذ بينه المدراس أو قد يكون الهدف غير مصاغ إجرائيا من حيث الفعل الذي يعبر عن سلوكه بدقة .
- من حيث تصنيف الهدف فالأهداف التي صنفها قد لا تلاءم الإنجاز الذي سيقوم به التلميذ

(محمد شارف سرير ونور الدين خالدي ،1995،ص 89)

ب-تقويم المنهاج :

يستفاد من نتائج تقويم المناهج في تطوير في تحسينه عملية التعلم باعتبار أن المنهج هو الأساس ومن الأمثلة التي يهتم بها المقوم التربوي عندما يتعرض لتقويم المناهج ما يلي :

- ما مدى ارتباط تسلسل محتوى المنهاج بمستويات نمو التلميذ؟
- ما مدى ضرورة و أهمية المحتوى المقترح وما مدى منطقية التسلسل فيه ؟
- ما مدى مراعاة المحتوى المقترح للفروق الفردية بين التلاميذ ؟
- ما مدى الاستفادة من البيئة لمصدر للخبرات في المناهج؟
- ما مدى شمول الخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الإدراكية و الانفعالية ونفس حركية

(مروان أبو حويج ،2006،ص 280)

ج-تقويم التلميذ :

يقصد بتقويم التلاميذ الحكم على مدى تقدمهم نحو الاهداف المراد تحقيقها من المجالات المختلفة من معرفية و انفعالية و نفسية حركية و تقويم هذا الجانب من أهم الأمور التي يجب أن تهتم بها عملية التقويم نظرا لفوائد الكثيرة من أبرزها ما يلي :

- تقديم مدى فاعلية التعلم و المساعدة في اتخاذ قرارات مناسبة حول ملائمة و كفاية العمل التربوي والعملية التربوية.
- التعرف إلى مشكلات التي يعاني منها التلاميذ مما يساعد في اقتراح الحلول المناسبة لها.

- تحديد مستويات التلاميذ في القدرات و الاستعدادات مما يغير عملية التوجيه و الإرشاد و يسهل عملية التعليم و التعلم **(مروان أبوحويج ،2006،ص 282)**
- قياس التحصيل الدراسي و الحكم عليه يعد مجالا مهما من مجالات القياس و التقويم وهذا المجال يتم من خلاله تحديد الاهداف التربوية التعليمية المراد تحقيقها وهذا لا يتم إلا من خلال بناء الاختبارات بجميع أنواعها لقياس ذلك **(نبيل عبد الهادي ،2001،ص 97)**

د- طرائق التدريس :

الطريقة التدريسية أصبحت من أهم العناصر الداخلة في الهندسة البنائية للمناهج في ضوء التربية الحديثة و عليه تتجلى صلتها بالتقويم في مايلي :

- مدى ملائمتها للأهداف التربوية المنشودة و تأديتها إلى هذه الاهداف في أقصر زمن و بأقل جهد يبذله المعلم و المتعلم .
- تنوعها بحسب المواقف التعليمية لأن الطريقة ليست وصفة تعطى للمعلم ثم أن السير على وتيرة واحدة في تدريس المادة الدراسية من شأنه أن يولد لدى المتعلمين الملل و التهور في موضوعات المعرفة **(رضا جوامع ،2005 ، ص 34)**

4. خصائص وشروط التقويم :

حتى يتمكن التقويم التربوي من جمع و تصنيف و تحليل و تفسير البيانات كما وكيفا حول موفق تربوي بغية إصدار حكم و اتخاذ قرار ناجح فلا بد أن يتميز التقويم بالخصائص التالية .

4-1- **الموضوعية :** و تعني أن تتمتع عملية التقويم بدرجة عالية من الصدق و الثبات التي تقوم على معايير و مقايس موضوعية دون أن يكون للعوامل الذاتية و الشخصية أي تأثير على نتائج التقويم **(محمد صالح حثروبي ،1997،ص106)**

4-2- **الصدق :** يعني أن نفس أدوات التقويم ما وضعته و صممت لقياسه .

4-3- **الثبات :** يعني الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا استخدمت الأداة أكثر من مرة .

4-4- **الدقة :** أي أن تكون المعلومات و البيانات التي تم الحصول عليها دقيقة و كافية إلى الحد الذي يمكن من خلالها التأشير على مواطن الخلل أو الضعف بغية إزالتها أو التخفيف منها

(أحمد محمد الطيب ،ص 34)

4-5- **التميز :** بمعنى أن تكون الأساليب المستخدمة في التقويم مناسبة لمستوى التلاميذ حتى تعين على التمييز بين المستويات و تساعد على إظهار الفروق بين التلاميذ

(المركز الوطني للوثائق التربوية ،1998،ص 49)

4-6- **الشمولية** : وهذا يعنى أن يكون التقويم عاما و شاملا لجميع الجوانب المراد تقويمها كتقويم شخصية المتعلم بجوانبها المختلفة العقلية و الجسمية و النفسية و الاجتماعية و أخرى غيرها .

4-7- **الاستمرارية** : إن عملية التقويم لن تتوقف عند حد معين بل هي مستمرة قبل و أثناء وبعد تطبيق البرنامج التربوي أي لم تكن نهائية .

4-8- **المرونة** : مرونة التقويم تعنى مواجهة ما يطرأ من بعض التغيرات على عناصر العملية التعليمية بحيث يجب أن يعطى التقويم بدائل مرنة غير جامد لاسيما فيما يتعلق بمسألة اتخاذ قرارات الاصلاح و العلاج كما أن مرونة عملية التقويم تجعله مناسبا لفئات متباينة من المتعلمين لمرعاة الفروق الفردية بينهم فتنويع التقويم ينعكس بالطبع على مرونته ، فكلما تنوعت أساليب التقويم ووسائله زادت مرونته و أصبح مناسبا لكل المتعلمين **(غريب العربي ، 2007 ، ص 47-48)**

4-9- **تعاونية** : إن عملية التقويم تعاونية يشترك فيها جميع الاطراف ذوي العلاقة بالموضوع المراد تقويمه من مدير المدرسية أحيانا **(محمد منير مرسي ،1995،ص 183)**

4-10 **هادف** : وهذا يعني أن أي عمل أو سلوك معين ينبغي تحديد أهدافه بشكل واضح و سليم عند البدء بذلك العمل أو النمط السلوكي .

4-11 **وسيلة و ليس غاية** :إن عملية التقويم تدفع العاملين في الميدان التربوي إلى تشخيص مواطن الضعف و القوة في أركان العملية التربوية المتمثلة بالمعلم و الطالب و المنهج الدراسي لذلك ومن خلال هذه الوسيلة يمكن الحكم على نجاح أو فشل العملية التعليمية

(سامي محمد ملحم ،2019،ص 38-39)

4-12- **تنويع الاساليب** : هذا يعني أن تكون أدوات أساليب التقويم متنوعة ولا تقتصر على أسلوب تقويمي واحد بل شاملة لجميع الجوانب المراد تقويمها بهدف وأن تكون لدى المعلم صورة واضحة عن المتعلم.

(جعفر عبد كاظم المياحي ،2011،ص 49)

5. أساليب التقويم :

هناك ثلاثة أنواع من التقويم التربوي يقوم بها المعلم خلال العملية التعليمية وهم كالاتي :

أ- التقويم التشخيصي (القبلي)

هو إجراء يقوم به المعلم في بداية كل بداية درس أو مجموعة من الدروس أو في بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية لطلابه ومدى استعدادهم لتعلم المعارف الجديدة .

و يهدف هذا النوع إلى :

- تحديد أفضل موفق تعليمي للمتعلمين في ضوء حالتهم التعليمية الحاضرة .
- التشخيص التربوي حيث يتمكن المعلم من تحديد النمو العقلي و الانفعالي لطلابه ، ومدى استعدادهم و ;ميولهم لاكتساب معلومات و خبرات جديدة .
- الكشف عن مدى امتلاك المتعلم معارف أو مهارات أو اتجاهات محددة مع تحديد الاسباب الكامنة وراء عدم توافرها بغية إعداد الخطط العلاجية الملائمة .
- رصد الاهداف التربوية التي يتوخى الطلاب تحقيقها خلال الفترة الدراسية أو في نهايتها و مقارنتها بالأهداف المخطط لها **(مصطفي نمر دعمس ،2008،ص 32)**

ب-**التقويم التكويني (البنائي)**

هو إجراء يقوم به المعلم أثناء التدريس ،يمكنه من تتبع مراحل الفعل التعليمي ،ورصد حالات التعليم و ;التعلم و التأكد من مدى تحقق الاهداف التربوية **(مصطفي نمر دعمس ،2008،ص32)**

و فيما يلي أبرز وظائفه :

- تحديد سلبيات العملية التعليمية و إيجابياتها
- إصلاح نواحي القصور و تعزيز جوانب النجاح
- توجيه العملية التعليمية بدلا من الأهداف التربوية
- تزويد المعلم بمعلومات عن حالات التعلم ،ومدى تحصيل المتعلمين وفعالية الطريقة الدراسية المتبعة وكذلك الوسيلة التعليمية .
- إثارة انتباه المعلمين ودافعيتهم للتعلم
- إعطاء المتعلم فكرة واضحة عن نتائج تعلمه و صعوبات التلقي **(رضا جوامع ،2005،ص28)**

ج-**التقويم التحصيلي أو الختامي (الشامل)**

هو العملية التي ينجزها المعلم غالبا في نهاية البرنامج التعليمي ومن ثمة إصدار حكم نهائي على مدى تحقق الأهداف التربوية المنشودة و منه تحديد الاهداف التي تم تحقيقها .

- رصد نتائج المتعلمين و إصدار أحكام النجاح أو الرسوب .
- الحكم النهائي على مدى فعالية عناصر المناهج (المعلم ، المتعلم الطريقة ، الوسيلة ، المحتوي)
- إمكانية المقارنة بين النتائج على مستوى الصف الواحد و التخصص الواحد، و بين نتائج صفين أو تخصصين .

ويستخدم هذا النوع من التقويم للكشف عن مدى التقدم أو النجاح الذي تحقق بالنسبة للأهداف الكلية للمواقف التعليمية **(مصطفي نمر دعمس ،2007،ص 33)**

6.أهداف التقويم :

من أهداف التقويم ما يلي :

- معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة لبرنامج محدد.
- الكشف عن مدى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعلم.
- التحقق من مدى ملائمة المنهج المدرسي للمرحلة العمرية و النمائية للتلاميذ.
- توفير المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات مختلفة مثل : ترفيع التلاميذ تصنيفهم في مجموعات تشخيص جوانب الضعف و القوة ،اختيار مجموعة من التلاميذ لتكليفهم بمهمات محددة .
- الكشف عن حاجات التلاميذ و ميولهم وقدراتهم و إستعدادتهم و رغباتهم .
- معرفة اتجاهات التلاميذ **(رافده الحريري ،2008،ص28).**
- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق و معلومات و مدى قدرتهم على الاستفادة من هذه المعلومات في حياتهم .
- تحديد متطلبات نمو المتعلمين ومدى نمو مقدرته الاجتماعية و مدى تمشيها مع عمره الزمني و ;العقلي.
- مساعدة المدرسة على معرفة إلى أي مدى وصلت إليه في تحقيقها لرسالتها التربوية و الصعوبات التي تواجهها.
- أن يشجع المقوم الممارسين على ممارسة و تعلم طرق القياس لإنجازاتهم مع تعريفهم بمدى ما حققوا من نجاح **(قام علي الصراف ،2002،ص282)**
- تنمية مستوى كفاءة الأفراد
- تحديد المشكلات الاجرائية في أي برنامج تربوي جديد

(صلاح الدين محمود علام ،1999،ص39)

7.أهمية التقويم :

تنضح أهمية التقويم فيما يلي :

- التعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة فملي تبين من ناحية اتجاه نمو التلاميذ ومداه ،ومن ناحية أخرى تبين مدى نجاح المعلم في عمله و مدى قدرته على التنويع في استخدام طرق التدريس الفاعلة و ;الانشطة المصاحبة و الوسائل و أدوات التقويم المختلفة .
- يشخص التقويم الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم و المتعلم و الإدارة المدرسية و المنهج بمفهومه الشامل ، ويقدم الحلول المناسبة بناء على ذلك التشخيص .

- يساعد التقويم في تحفيز التلاميذ على التعلم لأنه يمدهم بمعلومات حول نقاط ضعفهم و نقاط قوتهم .
- يساهم التقويم في تدريب المتعلم على تقويم الأمور و الحكم على نفسه و معرفة اتجاهاتها و ميوله و ;قدراته و تقدير مدى تحقيقه لأهداف التي يرسمها في حياته بشكل عام .

(رافدة الحريري ،2008،ص 27)

- الكشف عنة مدى فاعلية الجهاز التربوي والأقسام و البرامج التربوية و التعليمية .
- معرفة مدى استعدادات المتعلمين لتعلم الخبرات التعليمية الجديدة .
- للتقويم دور فاعل في إرشاد المعلم لطلابه وتوجيهه لهم بناء على ما بينهم من فروق .
- يزيد من دافعية التعلم عن الطلاب . **(نعمان شحادة ،2009،ص154)**
- تزويد التلاميذ بالمعلومات عن مدى تقدمهم في التعلم .
- مقارنة أداء التلاميذ بعضهم البعض لمعرفة المتفوقين و المتوسطين و الضعفاء في درجة التحصيل المعرفي . **(عبد الحميد محمد علي و طارق عبد الرؤوف عامر 2009،ص86)**

8.صعوبات التقويم :

تواجه عملية التقويم عدة صعوبات ، ممثلا ذلك في اختلاف سياسات المؤسسات التربوية أو وزارت التربية ، وكذلك اختلاف آراء الباحثين في هذا المجال ، فلا توجد سياسة واضحة المعالم لعملية التقويم ولكن يمكن اجمال هذه الصعوبات في عدت نقاط .

- عدم وجود أهداف واضحة معالم مكتوبة تعمل مؤسسات التربوية على تحقيقها وإن وجدت هذه الأهداف فإن فجوة تظهر بين ما هو مكتوب و التطبيق.
- لا يوجد سياسة تربوية واضحة في مصطلحاتها ، فبعض الدول تختلف مراحلة التعليمية لديها عن الأخرى وهذا يؤثر بشكل أو بأخر على عملية التقويم ، وكذلك الاختلاف واضح ، قد يكون في بناء المنهج المدرسي من دولة إلى أخرى ، وبالتالي فإن الاختلافات تبعا لعملية التقويم .
- أن الخلط بين الوسائل و الأهداف وعدم وضوحها يؤثر سلبا على عملية التقويم ، وخير مثال على ذلك غياب سياسة واضحة لبعض البرامج التعليمية التي تقرها الوزارات في بعض الدول وهذا بدوره يعيق عملية التقويم .
- بعض الظروف المحيطة بالتلميذ تؤثر على سلوكه التعليمي، ممثلا ذلك في حياته الأسرية أو الظروف المحيطة به ، وهذا يؤثر سلبا على عملية التقويم .

- هناك بعض المعلمين لا يكون لديهم التأهيل الكافي مما يؤثر على دافعية طلبتهم للتعلم ، و بالتالي يؤثر سلبا على عملية التقويم التي يبيعونها بحيث تصبح غير موضوعية.
- عدم توفر إخصائيين في مجال القياس و التقويم، و بالذات في مجال بناء الاختبار و تصحيحيه ، وهذا يؤثر على تحصيل الطلبة سلبا ويؤثر على عملية التقويم إن وجود مثل هذه العقبات يؤثر سلبا على عملية التقويم و التلاقي مثل هذه العقبات يجب أن نأخذ بعين الاعتبار هذه النواحي حتى تتم عملية التقويم بشكل دقيق و موضوعي ، وبشكل أفضل .

منخلالعرضالجالتالييمكن ان توضحصعوباتالتقويم **جدول رقم (01) يبين صعوبات التقويم**

س1: صعوبات موضوعية تتعلق بالمؤسسات التربوية	ممثلا ذلك بسياسات التربوية لوزارات و المدارس و الجامعات
س2 : صعوبات تتعلق بالمعلم	ممثلا ذلك بعدم وجود معلمين مؤهلين وعدم المامهم في عملية التدريس
س3 : صعوبات تتعلق في إعداد الاختبار	عدم وجود مختصين في مجال القياس و التقويم وخاصة في مجال بناء الاختبار
س4 : صعوبات تتعلق بالمتعلم	وجود ظروف سيئة تحيط بالمتعلم

(نبيل عبد الهادي ، 2001،ص 80،79)

خلاصة الفصل:

و في الاخير يمكننا القول أن التقويم التربوي من العمليات المهمة جدا و هو يساعد المختصين و ;المهتمين في إيجاد الحلول للمشاكل التي تتعلق بقضايا التربية و التعليم كما أنه يمكننا من معرفة مستويات القدرة و الكفاية لدى التلاميذ و إلى أي مرحلة يمكن إيصالهم و تقييم خصائص التلميذ و ;مساعدتهم في اختيار التخصصات التي تناسبهم و مستواهم من خلال الاساليب التقويمية المختلفة .

الفصل الثالث:

النمو المعرفي

تمهيد

1 - مفهوم النمو المعرفي

2- نمو العمليات المعرفية

3- مفاهيم بياجيه في النمو المعرفي

4- مراحل النمو المعرفي

5- التطبيقات التربوية

6- عوامل المؤثرة في النمو المعرفي

خلاصة الفصل

تمهيد:

ترمي العملية التربوية من خلال تسطيرها بالطرق و المناهج التي تشير وفقا إلى أنواع أهداف مستقبلية في شخصية الأفراد سواء معرفية منها أو سلوكية و بالتالي استكمال الجوانب المختلفة للنمو من خلال تحديد المستوى التعليمي للتلاميذ عن طريف العمليات التربوية ، و سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف النمو المعرفي و نمو العمليات المعرفية و العوامل المؤثرة في النمو المعرفي

1.مفهوم النمو المعرفي:

تعريف النمو لغة :

نما الشيء نماء و نموا زاد و كثر و يقال نما الزرع و نما الولد ونما المال و يقال هو ينمو إلى الحسب ونما الخضاب في اليد أو الشعر يزداد حمرة واسوادا و الحديث أسنده ونقله علو وجه الاصلاح

(محمد ابراهيم و آخرون ، ص 23)

تعريف النمو اصطلاحا :مجموعة من المتغيرات المتتابعة التي تسير حسب نظام مترابط متكامل تظهر فيه كل من الجانب التكويني و الوظيفي الحي .

ويعرف النمو : بأنه تلك التغيرات الكمية التي تطرأ عليه الكثير من التغيرات الكمية مثل الزيادة والوزن والزيادة في الطول ،كبر حجم العظام ، زيادة وزن المخ ، و تتسم هذه التغيرات الكمية بأنها تمثل دائما إضافات أكثر منها تحولات .

تعريف النمو المعرفي: مصطلح يشير إلى التغيرات في تلك العمليات التي تقوم بها للحصول على المعرفة و من هذه العمليات : الإحساس والادراك و التصور و الاحتفاظ و الاستدعاء وحل المشكلات والاستدلال و اللغة و التفكير، فنحن نقوم باستقبال المعلومات الحسية عن (طريق الحواس) ثم نحولها ونخزنها ومن ثم نستدعيها و قتما نشاء (zanden1993) .

و يعرف فيلدمان(Feldman) النمو المعرفي بأنه الطريقة التي يتمكن الاطفال من خلالها من فهم التغيرات التي تجري في العالم من حوله (Feldaman1996)

مفهوم " بياجيه للنمو المعرفي :

يرى بياجيه أن النمو المعرفي عملية تطور كامنة ، لا تتغير غير أنه يجد في هذه العملية الخاصة بالنمو سلسلة من مراحل النمو المتميز و المراحل الثانوية فالمرحلة هي تقسيم نمط متجانس لأسلوب حياة الفرد طوال تلك الفترة و المراحل الاربعة الرئيسية عند بياجيه تستخدم لا يضاح مسار النمو و لا تمثل النمو نفسه و يصف بياجيه المراحل بأنها أدوات لا غنى عنها لتحليل عمليات النمو و هو يقارنها بالطريقة البيولوجية للتصنيف و عليه فإنه مراحل النمو عند بياجيه تصلح كأداة مناسبة لعرض النمو المعرفي

(نبيل عبد الهادي ،2015،ص25-ص26)

2. نمو العمليات المعرفية:

أ- **الانتباه** : ينمو الانتباه في شدته و مشواه فالطفل تكون قدرته على الانتباه محدودة بينما يستطيع المراهقات الاستيعاب مشكلات طويلة معقدة في سهولة و يسر و نمو القدرة على الانتباه يتوقف على نمو القدرة العقلية العامة.

ب- الادراك : هذا و يتأثر ادراك الطفل بنموه العضوي و العقلي و الانفعالي و الاجتماعي وينمو الادراك من المستوى الحسي المباشر عند الطفل إلى المستوى المعني المجرد عند المراهقين وتدل على أن " ادراك الطفل للحروب يتخلص في الآثار المترتبة على الغازات الجوية بينما ادراك المراهق يكون في صورة الاحساس بأن الغازات نذير خراب ودمار طالما الحرب قائمة "

وهذا يعني أن الادراك المراهق يمتد عقليا نحو المستقبل القريب و البعيد بينما يتمركز إدراك الطفل الراهن

ج- التذكر: تنمو عملية التذكر و تنمو معها القدرة على الحفظ و الاستدعاء و التعرف فالطفل له قدرة كبيرة على التذكر الألى أي التذكر عن طريق السرد دون فهم عناصر الموضوع أما المرضع ، فتعتمد عملية التذكر عنده على الفهم واستنتاج العلاقات بين عناصر الموضوعات المتذكرة وهذا ما يعرف بالتذكرة المنطقي أو المعنوي و يتأثر تذكر الفرد للموضوعات المختلفة بدرجة ميلة نحوها و استمتاعه بها أو عدم رغبتين فيها و بالإنفعالانه وخبرته المختلفة و ترتبط عملية التذكر بنمو قدرة الفرد على الانتباه ولهذا يتأثر مدى تذكر الطفل بالنشاط العقلي الذي يعقب حفظه مباشرة وأن الانفعال المفاجئ للفرد من عملية تعليمية الاخرى يعوق حفظ العملية الاولى ، ونقل شدة هذه الإعاقة في المراهقة نظر النمو قدرة الفرد على الفهم العميق و الانتباه المركز لما يتعلمه هذا الفرد

(عبد الفتاح على غزال ،2011،ص201،ص200)

د- عملية التفكير: يتأثر المراهق في تفكيره بالبيئة المحيطة بها تتضمن من مشيرات تحفزه إلى ألوان مختلفة من الاستدلال وحل المشكلات حتى يستطيع أن يتكيف تكيفا صحيحا مع بيئة المعقدة.

وهذا ويختلف المراهق عن الطفل في تفكيره فيتعمد تفكير المراهق على المفاهيم المجردة الرمزية ولذلك وهو يفهم معنى الخير و الفضيلة و العدالة و بينما يعجز الطفل عن إدراكه لهذه المفاهيم المعنوية لذلك فهو يعتمد في تفكيره على المفاهيم المحسوسة المادية

وتوكد بعض الدراسات على أن المراهق عند حله لمشاكله العملية و العقلية يستنتج ما يلي .

- فرض الفروض
- تحليل الموقف تحليلا منطقيا منسقا

ويغلب على تفكير المراهق في أول المراهقة نمط التفكير الاستنباطي ثم يتطور نمو تفكيره و يتحول إلى نمط التفكير الاستعدائي .

هـ- **عملية التخيل :** يرتبط التخيل بالتفكير ارتباطا قويا خلال مراحل النمو المختلفة ويزداد هذا الارتباط كلما اقترب الفرد من الرشد و واكتمال النضج .

بالنسبة للطفل : يعتمد التخيل عنده على المصادر الحسية البصرية أما المراهق فتزداد عنده القدرة على التخيل المجرد المسني على الالفاظ اي على الصورة اللفظية ولعل السبب في هذا يرجع إلى أن العملية اكتسابه اللغة تكاد تكون في طورها النهائي و يتضح تخيل المراهق في ميله إلى الرسم و الموسيقى والشعور و آنذاك احلام اليقظة ولا شك أن نمو قدرة المراهق على التحليل تساعده على التفكير المجرد في مواد دراسية كالحساب و الهندسة .

(محمود عبد الحليم منشئ ، 2001،ص201،ص 211)

3.مفاهيم بياجيه في النمو المعرفي :

أ- الأبنية العقلية (Mental Structures)

يفترض بياجيه أن المعارف (من المعرفة Gogmton) أبنية أو تراكيب عقلية و هي عبارة عن كليات منتظمة داخليا أو أنظمة ذات علاقات داخلية وهذه الابنية و التراكيب هي قواعد للتعامل مع المعلومات أو الأحداث و يتم عن طريقها تنظيم الاحداث بصورة إيجابية و النمو المعرفي ما هو مغير هذه الابنية المعرفية ، و تعتمد في حدوثه على الخبرة .

و يعتبر مفهوم الابنية أو البنيات العقلية (Mental Structures) جوهر نظرية " بياجيه " و البنيات العقلية هي بنات افتراضية تتكون من داخل العقل أما تطور أو نمة النسان من الطفولة إلى الرشد .

ويرى بياجيه: اذن أن الانسان حينما يولد لا يكون عقله عبارة عن صفحة بيضاء (Tabula casa) بل يولد مزودا باستعدادات معينة و امكانات موروثة تساعده على يد النمو ويرى بياجيه أن هناك نوعين من البيات الوارثية التي تنتقل التي تنتقل إلى الطفل خلال الوسائط الوراثية وهذ بين النوعية هما .

- البنيات الفيزيقية : ومن هذه البنيات العين و اليدين و الجهاز العصبي و الحواس بشكل عام .
- ردود الفعل السلوكية للإرادية " و تشير إن أن هناك بعض الانعكاسات التي تحدث تلقائيا عند حدوث حادثة معينة في محيط بيئة الطفل ولا لا تحتاج ردود الفعل المنعكسة هذه إلى تعلم أو تدريب ولكنها تعتبر نتيجة حتمية للاحتكاك المباشرة بالبيئة ولهذه الردود أهمية كبرى في السنوات الاولى من حياة الطفل و حينما يحدث التفاعل ابنية عقلية و نفسية تشكل أساس النشاط فيما بعد (محمد 1992).

ب-الوظائف العقلية : (Mental Functions)

أما قلنا سابقا تأثر بياجيه في نظرته إلى التفكير بعلم الأحياء ، حيث نظر إلى الفردا كائن بيولوجي بالدرجة الاولى ، و هو يطبق كذلك المفاهيم البيولوجية الاساسية في فهمه لذكاء الإنسان ويعتبر " بياجيه " أن هناك وظيفتان أساسيتان للتفكير ثابتين لا تتغير أن مع العمر وهما التنظيم

(Orgamzation) و التكيف (Adaplaion) و هاتان الوظيفتان هما أساسيات للفرد من أجل استمرار بقائه ،فالإنسان لا يستطيع أن يبقي إلا إذا انظم العمليات البيولوجية بطريقة تحقق التناسق والتكامل فيما بينهما ،أما أنه لا يستطيع البقاء إذا أن لا يتمكن من التكيف مع البيئة التي يعيش فيها " بياجيه " أما نرى يضفي هاتين الخاصيتين على التفكير الانساني **(توق ،وعدس،1990)** .

ج- التنظيم : (Organization) والتكيف (Adlaplaion)

تأثر نظام " بياجيه " لمفهوم الارتقاء المعرفي على نحو كبير بدراسته المبكرة باعتباره عالما حياتيا (علم الحياة) وقد يأتي بحكم اختصاصه ذلك متأثرا بتفاعل الحيوانات الرخوية مع بيئتها وهذه الحيوانات نشأتها شأن أي من الكائنات العضوية الاخرى ،دائمة التكيف لتغيرات الظروف البيئية .

وقد اعتقد بياجيه من خلال عمله المبكر هذا أن الافعال البيولوجية هي أفعال تكيف للبيئة الطبيعية وتنظيم لها وقادة إلى تصور الارتقاء المعرفي على وقف الصورة ،ولهذا وجد أن الافعال المعرفية هي أفعال تنظيم ة تكيف للبيئة المدركة ولا يعني هذا بأية حال أن السلوك العقلي يمكن أن يعزى إلى وظيف بيولوجية و انما يعنى أن مفاهيم الارتقاء البيولوجي مفيدة و يمكن أت تكون معدية لدى البحث في مسألة الارتقاء المعرفي و يؤكد بياجيه في الواقع (1952) أن المبادئ الرئيسية للارتقاء الفكري هي مبادئ الارتقاء البيولوجي نفسها (وارد زورت 1990)

أن مفهوم التنظيم (Organigation) يشر إلى جمع الابنية الطبيعية و الابنية السيكولوجية (النفسية) بعملية التنظيم هذه تتحدد بعوامل بيئية أي بالبيئة التي يعيش فيها الفرد و يتكبر و يتعلم و يتخذ التكيف (Adaptation) صورتين هما التمثل أو الاستيعاب(Assimilation) والمواءمة أو الملائمة (Accommodation) (اسماعيل 1989)

د- النسق أو الانساق العقلية : اعتقد " بياجيه أن الفكر يجب أن يضم تراكيب على قدر من شب بتلك التي (تكوين) يسمح بتناول الطعام وضحمة ،وقد استعمل " بياجيه " مصطلح المخطط للاستعانة في تفسير بين الداء الاطفال (و الناس عموما) استجابات ثابتة نوعا ما ازاء المثيرات و تفسير كالظواهر المتعلقة بالذاكرة و المخططات هي البني المعرفية التي يتكلف بها الافراد فكريا و ينظمون لها بنائهم وهي نسب العقلية المقابلة لا ساليب التكيف البيولوجية .

ومن اليسير فهم المخططات بكونها مفاهيم (Concepts) أو تصنيفات و بكلمة أخرى أن نعد المخططات ملخا يضم بطاقات ، تمثل كل بطاقة فيه مخططا فالبالغين بطاقات عديدة أو مخططات كثيرة وهي تستخدم لمعالجة المثيرات الرافدة و تشخيصها و بهذه الطريقة يستطيع الفرد التميز بين الاحداث المثيرة و تعميمها فعندما يولد الطفل تكون لديه مخططات قليلة (بطاقات من الملف) و تزداد مخططاته

تدرجيا أثناء النمو (ليصبح أكثر قدرة على الفهم) و يصبح أكثر قدرة عللا التميز ثم يتقدم باضطراد نحو الكبر ،ولا تتوقف المخططات عن التعبير وزيادة الدقة و الارتقاء فتنمو مخططات الطفولة الحسية الحركية بالفعل لتصبح مخططات كبيرة (واردزرت 1990) .

هـ- التمثل – التمثيل – المماثلة – الاستيعاب (Assimilation)

التمثل هو اصطلاح تبناه " بياجيه " من علم الاحياء فهو البديل المعرفي لدلائل حيث يؤكل الغذاء و يضم وبحول إلى حالة يمكن امتصاصه فيها .

ويمكن ابداء التعريفات التالية لمفهوم التمثل الذي يرد تحت مسميات مثل التمثيل أو بالمماثلة أو الايسعاب كم يلي

تعريف " وازدوزرت " للتمثل عملية (Process) معرفية يقوم الفرد بواسطتها التحويل المواضيع المدركة الجديدة أو الأحداث ..إلى مخططات أو نماذج سلوكية قائمة (واردوزرت 1990)

- التمثيل: هو تلك العملية التي يأخذ فيها الفرد الاحداث الخارجية و الخبرة و يوحدها مع أنظمة القائمة بالفعل .
- التمثيل : العملية التي بواسطتها تتوحد عناصر البيئة مع البناء المعرفي لأطفل
- التمثيل : عملية ادماج الموضوعات أو الخبرات الجديدة في مخططاته العقلية القائمة .
- التمثيل هو جزء من عملية التكيف يشير إلى ميل الطفل مبدئيا لتطبيقا أنماط السلوك الحالي على الأشياء الجديدة (موسي ،2001) و أخيرا يمكننا أن نستنتج ؟أن التمثيل هو أحد عنصري عملية التكيف ما هو إلا محاولة لا تمثل و الخبرة من أحداث و مشاعر و سلوك (أي العالم المحيط بالفرد أن البنية معرفين سابقة و هو عملية نشطه تسنم بالتحليل و الادراك أن المنطقي على أساس انها محاولة لوضع الخبرة الجديدة في أنسقة معرفية على موجودة (محمد ،1992)

و- المواءمت – التواؤم – التلاؤم – التوسيع :

لذا يعرفها " بياجيه " بأنها تعديل التراكيب أو الابنية العقلية حتي يمكن للمعلومات التي لا تتسق مع الابنية القائمة التكامل معها أو فهمها فالتو الموار المواءمة : هي عملية اعادة بناء أو تعديل الأبنية المعرفية ة بالتالي التوا فإن المعلومات الجديدة يمكن أن تتلاءم داخلها بصورة أكثر سهولة

المواءمة : عملية تعديل الطفل لتصوراته للعالم آخبرات جديدة مما يؤدي إلى تغبير بناء المعرفة لديه المراءمة عملية التي من خلالها يقوم الطفل بتعديل مفاهيمه حتى توافق الادرات الحسية الجديدة فالمثير في مثل هذه الحالة لا يتعرض إلا لأقل قدر من النشويهات بسببّ أن الطفل يستخدم إطار المرجعي (Frame of renfonce) ليجعله مثقفا منسقا من الواقع الخارجي .

و أخيرا نقول أن عندما الطفل مثيرا جديدا فهو يحاول أن يتمثله في مخططاته المتيسرة ،لكن ذلك غير ممكن في بعض الاحيان ولا يمكن أخرى وضع المثير أو تمثله في مخطط قائم ،لإذا قد لا يتسير ايجاد المخططات التي تلائمه .

ت–**التوازن – التعادلية : (Équilibrime)**

إن عمليتي التمثل و المواءمة ضروريتان للنمو المعرفي ، و تكون مقادير التمثل و المواءمة متساوية الأهمية بالقدر نفسه .

تصور مثلا النتائج المترتبة لو أي شخصا ما استطاع دوما أن يتمثل المثيرات دون هواء منها أن مثل هذا الشخص سوف ينتهي بعدة مخططات كبيرة ،ولن يكون قادرا على ملاحظة الاختلافات بين الأشياء ومن جهة ثانية كيف تكون النتيجة لو أن شخصيا من استطاع أن يوائم دائمتا دون أن يتمثلّ إن هذا سينجم عنه شخص يمتلك عددا كبيرا من المخططات الصغيرة ذات القدرة على التعميم ،إن هذا الشخص لن يكون قادرا على ملاحظة المتشابهات

أن أيا من الحالين تكون أثاره سلبية ولا تسمح للشخص بالتكيف السري لذا وجب القول أن الموازنة (Balance) بين التمثيل و المواءمة على أنها توازن (Equi) (librium) وأنها ضرورية لتأمين تفاعل كاف بين الطفل النامي و بيئته فالتوازن (Equilibricem) هو موازنة بين التمثل و المواءمة وعدمه هو فقدان الموازنة بينهما ،و عندها يختل التوازن المعرفي ، يتهيأ للطفل دافع لأن ينشيد التوازن ،أي أن يتمثل أو يوائم بدرجة أكبر ،وينتظر إلى التوازن على أنه حالة ضرورية يعمل الفرد لبلوغها بجهد مستمر .

ف–التتابع :يرى بياجية أن الأطفال يسيرون في سلسلة من المراحل لا يختلف نظامها و على الرغم من أنه يرى أن الاطفال يصلون إلى كل مرحلة في أوقات مختلفة غلا انه يرى العم يسيرون بنفس النظام ولا يخلون به ، أي من المرحلة الاولى إلى الثانية و الثالثة ثم الرابعة و هذا يعنى أن كل الاطفال في كل الثقافات ينمون من يتخطى أي مرحلة ول يمر بها ،أو يتبع طريقة أخرى في النمو وقد يثار سؤال هام منا هو (كيف ينتقل الفرد من مرحلة إلى أخرى هذه المراحل التي حددها بيبجده)

و للإجابة عن ذلك نقول أن بياجية يرى أن النمو العقلي المعرفي يحدث من خلال عملية ذات مكونين هما التمثل و المواءمة فالتمثل و المواءمة فالتمثيل بسبب النشاط المستمر ، وممارسة الصور الاجمالية الجديدة ، و التعميم من المألوف إلى المواقف الجديدة ،أما المواءمة فتوكد على ان النشاط قد يسبب تعلما مفيدا ،إذا يحدث تحسنا في الانبية العقلية التي كانت توجد لدى الفرد عند بداية تعامله مع مشكلة جديدة ،و كل مثال للتمثل أو المواءمة التي يقوم له طفل يوسع من مداركة و يساعده ذلك على القيام بأنواع

مختلفة من التمثل و المواءمة في المستقبل ،وهذا التمثيل وتلك المواءمة التي يقوم بهما الطفل للأشياء المختلفة يساعدانه تدريجيا على تكوين بن رؤية دقيقة لطبيعة الأشياء .

وحينما يفهم الطفل الظواهر المختلفة و بدركها جيدا فإنه بذلك ينتقل إلى المرحلة التالية ،ولا يجب أن تعقل هنا أثر مجموعة من العوامل تؤثر بشكل مباشر على انتقال الفرد عبر المراحل

(عبد الفتاح علي غزال ،2010،ص 100،101)

4.مراحل التفكير عند بياجي :

أ- المرحلة الحس حركية : Sensorimoto Stage

تمتد هذه المرحلة من الولادة حتى نهاية السنة الثانية ،ويحدث التعلم في هذه المرحلة عن طريق الاحساس ،أما أن الطفل لا يميز نفسه عن باقي الموضوعات أو المثيرات في البيئة الاخرى حيث أن الرضيع يشغل بالأنشطة الحسية الحركية هذا في بداية الامر و لكن سرعان ما يدرك تدريجيا استقلالى عن البيئة الخارجية حيث يصبح قادرا على تحديد هدف معين و التحرك نحوه ويؤكد بياجيه أن الصور البصرين و الاحساسات الجسمية تقوم على فكرة التمركز حول الذات إلا أن الطفل غير قادر على أن يدخل في اعتباره وجهة نظر الاشخاص الاخرين و يعتبر العالم بأنه جزء لا يتجزأ منه و يفسر الكلمات و يستخدمها على أساس خيراته كما أن الطفل في نهاية هذه المرحلة يبدأ بإكتساب اللغة ، و يبدأ يتحول من الجمل العشوائية إلى الجهل المقصودة الخبرية ذات الطابع الذي له معنى كما انه يتعرف إلى بعض النظم البيئية التي ينتمي إليها و يمكن ايجاز خصائص هذه المرحلة بما يلي .

- التفكير يحدق عبر الافعال المنعكسة ، وتلعب في ذلك الاعضاء الحسية يشكل مباشر .
- تناسق و تأزر الحس و الحركة معا لكي تشكل مفهوما متكاملا بالتفكير .
- تستمر الاستجابات الحركية و لكنها تتحسن بشكل ملحوظ
- يتطور مفهوم الطفل لفكرة الثبات أو بقاء الاشياء
- يدرك مفهوم النظم البيئة التي ينتمي اليها
- يتحسن اكتسابه لمفهومه اللغوي فيها يتعلق بالناحية الاجتماعية و تلبيته رغباته.

ب- مرحلة ما قبل العمليات Prepertional Stage

يؤكد " بياجيه " أن هذه المرحلة تقع بين نهاية السنة الثانية و السنة السابقة وفي هذه المرحلة يتم تهذيب القدرات الحسية الحركية ،وتزداد قدرة الطفل على استخدام اللغة وظهور القدرة على التنسيق وتكوين بعض المفاهيم العقلية العامة مثل أطول أقصر أكبر أصغر .

وفي هذه المرحلة يبقي متمركزا حول ذاته ،ويظهر استخدام الرموز اللغوية حيث يختلف استخدامها عند الاطفال عن الراشدين وفي هذه المرحلة تكون لدى الاطفال مشكلة عدم حفظ الكمية و التجريب التالية تثبت ذلك :

إذا كان لدينا أنبوبان متساويان وفيهما كمية من السائل ، وقمنا يطرح سؤال على الطفل :أنهما أكبر ؟ فإنه أنهما متساويتان ومن ثم قمنا بتفريغ الانبوب الاول في اناء عريض وقمنا بتفريغ الانبوب الثاني في اناء طويل ،ثم سألنا الطفل أيهما يوجد فيه كمية اكبر من السائل ؟ فإنه يقول الانبوب الاطول أو الثاني في كمية أكبر من السائل مع أنه حدد في المرحلة الاولى التساوي

في هذه المرحلة يركز الطفل على بعد واحد في معالجته للأشياء أو المواقف وغالبا ما يفشل في معالجة أكثر من طريقة واحدة .

وقد بين " بياجيه هذا النمط من التفكير بتجربة عرض فيها على طفل في الخامسة من عمره صندوقا متميزا يحوي 27 كرة حقيقية صغيرة فيها عشرون كرة بيضاء وسبع كرات ذات لون بني وسأب الطفل عن الكرات أثر البيضاء أن النسبة ؟ وأجاب الطفل أن الكرات البيضاء أكثرا الكرات البنيات حيث ركز الطفل تفكير على بعد أخر.

هذه التجربة تتمثل تفكير طفل في بعد واحد وفشله في التفكير في أكثر من بعد و يمتاز طفل هذه المرحلة بالأحيائية وهي أضفاء صفة الحياة على الجمادات التي تحيط به فهو يكلم اللعبة أو القمر ويعتبر الخشبية حصانا و يضرب الجبار لأنه ألمه و يمتاز طفل هذه المرحلة بالنسبة فهو يربط وجود الأشياء بأسباب تتعلق بحاجاته فلو سلته لماذا اخلف الله الجبال ؟ فإنه سيقول لنصعد عليها : ويمكن إيجازا أهم السمات هذه المرحلة بالنقاط التالية :

- زيادة الحصيلة اللغوية عند الطفل
- الشروط في تكوين بعض المفاهيم و تصنيف الأشياء
- تطور و تقديم الإدراك البصري على التفكير المنطقي
- اتساع حالة التمركز حول الذات في هذه المرحلة
- فشل الطفل في التفكير في أكثر من بعد واحد

ج- مرحلة العمليات المادية : . Com Certe Qperational Seage

نبدأ المرحلة أما يراها بياجيه من سن 7 إلى 11 سنة و يستخدم مصطلح العمليات المادية لما تمتاز به المرحلة من نشاطات عقلية تظهر من خلال الأفعال المادية الملموسة التي يقوم بها الطفل حيث يصبح الطفل في هذه المرحلة قادرا على التفكير المنطقي و يتعلم مفاهيم فيزيائية مثل الأعداد الوزن

والأبعاد ويفهم عمليات الجمع و الطرح و الضرب و القسمة و تتطور لديه في هذه المرحلة مفهوم اللغة بحيث يصبح أكثر عند الطفل التفكير المنطقي من خلال التفاعل مع الأشياء المادية و اهم ما يميز هذه المرحلة هو الانتقال من التمركز حول الذات إلى الطابع الاجتماعي، و يتطور عنده في هذه المرحلة مفهوم ثبات المادة فلم بعد عنده الأرفع و الأطول هو الأطول هو الأكبر ، بل يستطيع أن يدرك أن أمينة السائل الواحدة تبقي ثابتة وزنا وأما ولو وزعت في أوان مختلفة و يسمى ذلك بمفهوم البقاء و يتطور لديه التميز بين لبعض المفاهيم المختلفة فتسطيع أن تطلب منه أن يحضر لك الدائر الخشب الكبير هذا الطلب يستطيع الطفل أن يتعرف على المفاهيم التالية : الشكل ، اللون ، الحجم ، النوع ، و يتطور مفهوم المقلوبية في هذه المرحلة بحيث يصبح الطفل قادرا على أن يدرك حقيقة المادة مهما اختلف شكلها ومهما من صورة إلى أخرى .

د- العمليات الشكلية المجردة : Formal Operatiomal Stage

تبدأ هذا المرحلة العقلية من سن 11إلى 14 سنة حيث يطلق بياجيه فترة العمليات الشكلية المجودة ، وهي أرقي مراحل النمو عنده وفيها يبدأ الطفل بتكوين ما يسمي بالتفكير المنطقي الافتراضي ويعني أنه يستطيع أن يفكر أما يمارس التفكير أما يمارسه العالم و التفكير العلمي في حل مشكلة ما يكون بإتباع الخطوات التالية تحديد المشكلة وجمع المعلومات عنها و تحليل المعلومات التي جمعت ثم وضع الفرضيات والوصول إلى نتائج واصدار الاحكام و يستطيع طفل المرحلة المجردة أن يضع حلولا لبعض المشكلات التي تواجهه عن طريق معالجتها بشكل منطقي نظري ويمكن ايجازاهم خصائص هذه المرحلة بالنقط التالية

- يكون الطفل في هذه المرحلة بعض الاستراتيجيات الاساسية المتعلقة بالتفكير العلمي مثل وضع جمع الاشياء المتساوية مع بعضها البعض .
- يعرف الطفل في هذه المرحلة خاصية النوع و الوزن و الحجم و الكثافة.
- العمليات المجردة تتطور بحيث تصبح أكثر منطقية فإنه يفهم معنى الكرم و الاخاء و الامانة بمعانيها المجردة بالإضافة إلى المواقف الحسية المادية التي ترتبط بها .
- في هذه المرحلة بحلل الطفل بعض الظواهر حتى يتمكن من فهم الاحتمالات النظرية المسببة لها حيث يتمكن الطفل من وضع تصولا معين لحل مسالة رياضية في موضوع التفاضل و التكامل واقتراح بعض الحلول لهذه المسألة .

5. التطبيقات التربوية :

لقد قام بياجيه من خلال دراساته في مجال النمو العقلي عند الطفل الكثير من أساليب التدريس وطرقه ، وهذا متمثل في ما طرحه بياجيه من مفاهيم فيزيائية عند الأطفال مثل مفهوم الزمن السرعة و التنظيم الافتراضي والاعداد وعلى ضوء ذلك لابد من وضع تصور بأخذ بعين الاعتبار طبيعة المناهج التربوية وطرق التدريس لكي تتناسب مع طبيعة المرحلة العقلية التي يمر بها الاطفال من خلال تحديد مستوى النمو العقلي عند الأطفال و على ضوء ذلك طرح التقاط .

- على المعلم ان يتعرف خصائص الاطفال المعرفين بحيث يعدل استراتيجيات التعليمية واتباع طرق ملائمة و متناسبة مع المرحلة العقلية التي يمر بها الطفل و هذا يمكن من وضع أهداف تدريسيه ليستطيع تحقيقها .
- على مصممي المناهج ان يأخذ بعين الاعتبار وضع مناهج مثقفة و منسجمة مع النمو المعرفي عند الاطفال و هذا يدوره يجعل الاطفال في مرحلة رياض عملية التفكير المنطقي وعلى مصهم المناهج مع طبيعة المنهج و تقوي لديهم عملية التفكير المنطقي و على مصهم المناهج أن يدرك أهم المشكلات و المعضلات المتمثلة في عدم تواقف المنهج رمع طبيعة المرحلة العقلية التي يمر بها الطفل.
- فيما يتعلق بالتقويم يجب أن تكون الاختبارات المدرسية متناسبة من ناحية تصميمها للمشوه العقلي التي يمر به الاطفال ليتم تقويم الاطفال بشكل شامل وواقعي .
- ايجاد نوع من التوازن بين الطفل و البيئة وهذا يتم عن طريق تصميم اختبارات نفس المستوى العقلي عند الاطفال و هذا بدوره يشخص ضعف الاطفال ويجعلهم متوقفين مع البيئة الاجتماعية التي ينتمون اليها.
- ومن خلال عرض التطبيقات التربوية في هذه الوحدة يمكن طرح قضية التياطؤ الافقي الذي نعنى به أن هناك بعض المفاهيم تعيف نمو تعلم بعض المفاهيم الاخرى من مرحلة عقلية ،فعلى سبل مثال عدم نمو المفاهيم المادية و تعليمها بشكل متكامل يؤثر في نمو المفاهيم المجردة في مرحلة العمليات الشكلية أما التباطؤ العمودي فيعني اعاقة بعض المفاهيم في مرحلة الحس الحركية لتعلم أو نمو مفاهيم أخرى في نفس المرحلة

(نبيل عبد الهادي ،2015،ص-ص71-76)

6.العوامل المؤثرة في النمو المعرفي :

أ- النضج : (Maturation)

يستخدم " بياجيه " مصطلح النضج ليشير به إلى الأثار الوراثية على النمو ، وهذه الأثار الوراثية لا يمكن عزلها ، إذا أنها لا تكون معزولة في الواقع ، ولكن قد يبدو من المهم بالنسبة لنا أن نعزل هذه الأثار عن مجرى الأحداث أو الحياة ، وذلك لأغراض البحث و الدراسة و التحليل .

و يعتبر النضج من العوامل التي تلعب دورا هاما في عملية النمو عند " بياجيه " و هو يربط تغيرات تشريحية و وظيفة في جميع أعضاء الجسم ، و منها الجهاز العصبي وهو الجهاز المسؤول عن التفكير و ما يصاحبه من اجراءات فالنضج العصبي هو أحد العوامل الرئيسية في تحقيق النمو العقلي لذلك نرى أن قدرة الطفل على التفكير تزداد بزيادة عمره أي بزيادة نضجه و يرى " بياجيه " أن النضج وحده لا يفسر كل جوانب عملية النمو لأن متوسط العمر الزمنى في هذه المراحل الاربع قد يختلف من فرد لأخر و أن كان ترتب هذه المراحل ثابت هذه المراحل الاربع قد يختلف من فرد لاخر و أن كان ترتب هذه المراحل ثابت وموجود في كل المجتمعات و لكن يمكن فقط في المدى الزمنى لكل مرحلة .

ب- الخبرة : (Experience)

ويشمل مفهوم الخبرة نوعين هما :

1- الخبرة المادية –الفيزيائية : (Physical Experience)

تمثل معرفة الطفل بأسلوب أداء أشياء أو الموجودات في البيئة من حوله و تفاعله معها عاملا يسمى بالخبرة المادية ،فالطفل ينمة جسميا و بالتالي يتمكن من الحركة و التجوال و تفحص الاشياء المجاورة له ، وتزداد هذه القابلية للاستكشاف و التفحص مع زيادة نضج الطفل فحينما يضغط الطفل على جسم ما ويجده صلبا أو يسقطه على الارض و يكتشف أنه ينكسر أو يضعه في الماء و يشاهده و هو يطفو أو يحدث أي نوع من التفاعل مع هذا الجسم كجسم ينتجلا عن هذه العملية معرفة الطفل بهذا الجسم وأيضا معرفة بالمادة التي يتكون منها الجسم و تسمى هذه الخبرة بالخبرة المادية وذلك لتميزها عن الخبرة الرياضية المنطقية ومع ذلك فهي تتضمن دائما تمثلا للابنية المعرفية فمعرفة أن خطأ مع يعتبر فقيار أو رأسيا مثلا تعتمد على التكوين أو البناء السابق لنسق النظائر المكاني أما أن المقارنة وزنين مثلا تفترض وجود علاقة ما فيها بينها وعلى هذا تكوين شكل منطقي لهذه العلاقة .

و حتى معرفة أن جسما ما " خفيف " أو " ثقيل " تتضمن مقارنة مع معيار متدخل ما (cntermaliged) و تتطلب تكوين شكل منطقي للعلاقة التي توجد بين هذا الجسم و بين المعيار المتدخل الذي تقارن الجسم به و أيضا بالنسبة لتحديد جسم ما على أنه " خشب " أو " حديد " مثلا وحتى

معرفة أن هناك " جسما " ما يتطلب تنسيق أنماط السلوك لا تحصى و التي يقوم بها الطفل على " الاجسام " المختلفة تلك الانواع في حد ذاتها تمثل نوع أخر من الخبرة و أخيرا فالخبرة المادية أو الفيزيقية عبارة عن تفاعل الفرد مع الاشياء الموجودة في بيئة و أخذ بعض المعلومات عنها عن طريق رسم صورة ذهنية مجردة لهذه المجودات المادية في ذهنه .

2-الخبرة الرياضية المنطقية : (loggic – Mathematical Eaperience)

تأتي الخبرة المادية المنطقية بعد تكوين الخبرة الفيزيقية أو المادة فمحاولات الطفل معرفة أداء الاشياء ذاتها و تصنيفها وعدهما و ترتيبها يمكن الطفل من القيام ببعض التعليمات على مجموعة من الاشياء ذات الصفات المشتركة أو ايجاد علاقات بينهما كل ذلك يكون لدى الطفل بينه عقلية يستطيع أن يستفيد بها في حالات أخرى و مواقف جديدة متشابهة للمواقف التي مرت في خبرته من قبل وهذه النسبة التي تكونت هي نتيجة الخبرة الرياضية المنطقية .

و لكن ما هي العلاقة بين تكوين الخبرة المادية و الخبرة الرياضية المنطقية ؟

أن في طبيعة الاشياء للطفل أن يعمل على تلك الاشياء الموجودة في بيئة و حينما يفعل الطفل ذلك فإن تلك الاشياء تقوم برد الفعل و تكون الخبرة المادية نتيجة لذلك و لكن حينما يقيم الطفل علاقات بين تلك الاشياء أو بين أنماط سلوكه هو على تلك الاشياء تتكون الخبرة الرياضية المنطقية .

ويسر" بياجيه " قصة رواها عالم الرياضيات من أصدقائه فقال له بأنه وهو في سن الرابعة أو الخامسة كان جالسا على الارض في حديقته وكان يعد بعض الحصوات (peb.bles) فوضعها في صف وعدها فوجدها عشر حصوات و حينما أنهي عدها ، بدأ يعدها من الاتجاه الأخر فوجدها أنها عشر أيضا و هنا عرف أنه توجد عشر حصوات في أحد الاتجاهين ، و عشر في الاتجاه الأخر و عندما وضع تلك حصوات في دائرة وقام بعدها وجد نها عشر حصوات .

أن ما تعلمه الطفل هنا ، أما يرى " بياجيه " لا صلة له بخصائص المادية للحصوات ولكن بالعلاقة القائمة بين تلك الحصوات باختصار أن ما أنجزه الطفل كان تنظيما لا نماط سلوكية فيما يتعلق بالحصوات ، فمفهوم " العشرة " (Ten) و امها لا يعتبران من خصائص الحصوات ، بل هي بناء لعقل الطفا فخبرة البناء هذه (Construs cation) و ما يشابهما من خبرات أخرى تسمى " رياضية منطقية" و هي بهذا تتميز عن الخبرة المادية يكتسب الطفل المعرفة عن طريق العديد من الخبرات : الخبرة المادية و الخبرة " الرياضية المنطقي " ففي حالة الخبرة المادية نجد أن المعرفة التي يكتسبها الطفل تنفصل عن الأشياء المادية أما في الخبرة الرياضية المنطقية فإن معرفة تأتي من أنماط السلوك التي يمارسها الطفل على الأشياء المادية

ج- التفاعل الاجتماعي – النقل الاجتماعي :

تأتي هنا إلى أخر من الخبرة التي يكتسها الطفل وهي النقل / التفاعل الاجتماعي و غذا كانت المعرفة في الخبرة الرياضية المنطقية تأتي من أنماط السلوك التي يمارسها الطفل على الأشياء المادية فإن المعرفة في النقل / التفاعل الاجتماعي تأتي من الأخرين في المجتمع فهم يوضحون – سواء بطريقة مقصودة أو غير مقصودة – كيف يتم عمل الاشياء ، بالتالي يكتسب الطفل بعضا من المعارف وبهذا الطفل يكتسب الخبرة من الاشياء من الاخرين و غالبا من الراشدين في المجتمع ، وهذا ما يسمى بالنقل / التفاعل الاجتماعي .

ويقصد بالنقل الاجتماعي تفاعل الفرد مع الاخرين ممن يحيطون به من أفراد المجتمع ويؤدي هذا التفاعل إلى الخبرة الاجتماعية ، و يعتبر النقل الاجتماعي شرطا أساسيا لبناء البنيات العقلية فالطفل في السنوات الاولى من عمره يكون شديد الذاتية فيقوم بعمليات ذات دلالة فردية و أنانين للغاية ولا يستطيع أن يرى الاشياء بموضوعية ، بل يراها بمنظاره الخاص فقط و يعتقد أن رأيه هو الصواب دائما ولا يوجد رأي غير رأيه و ما يقوله و يفكر فيه يتفق مع الاخرين أيضا .

و تبدأ هذه الذاتية في الزوال تدريجيا إذا ما أنما اتحت للطفل فرص و التفاعل مع الاخرين و الاستماع إلى أرائهم و سيشعره ذلك بالتدريج أن هناك أراء أخرى تختلف عن رأيه قد يكون خاطئا ولذلك فالطفل يجب أن يتفاعل مع الأخرين من حوله وإذا لم تتح له هذه الفرصة فلن تكون لديه القدرة على تغير البنية العقلية التي تكونت نتيجة الحالة الفردية التي نشأ عليها .

ويمكن للتفاعل الاجتماعي أن يؤدي إلى تضارب أو تعارض أو خلاف و مناقشة مشتركة تؤدي إلى جمعيها إلى أن يحاول الطفل تعديل بنياته العقلية ليتكيف و يتوافق مع الأخرين حيث تتنقل المعرفة إلى الطفل عن طريق الأخرين في المجتمع ، كذلك فهم يوضحون له كيفية تكون الأشياء و كيفية القيام بها وبأداء وظائفها .

د- التوازن / الاتزان (Equilibration)

و يرى " بياجيه " أن الاتزان يعتبر أهم هذه العوامل ، فهو يرى أن الاتزان بالإضافة إلى آونة أحد هذه العوامل إلا أنه أيضا يعمل منسق لها جميعا ، فنجدد كم يلزم من النضج البيولوجي ، وكم يلزم من التفاعل وما إلى ذلك .

ويكون الاتزان بين البينات العقلية للفرد و البيئة التي يعيش فيها فالطفل حديث الولادة يتفاعل مع البيئة المحيطة به عن طريق البنيات الاساسية التي تعرف بالصور أو المخططات العقلية و تستمر هذه البنيات الأولية في توجيه سلوكه طالما كان التفاعل ناجحا .

ومع استمرار نمو الطفل و تفاعله مع البيئة المحيطة به فإنه يقابل بعض المتناقضات التي لا تتفق مع بنائه العقلية الموجودة مما يسبب حاله من عدم الاتزان تؤدي به غلى استبدال أو تعديل بنياته والذي يتم عن طريق التوجيه من قبل الاخرين و النشاط من جانبه هو و عندما تتكون البنيات العقلية الجديدة يحاول الطفل تجربتها فإن حاز سلوكه الجديد على إعجاب الأخرين ، قام بتعزيزه ، وذلك تثبت تلك البنية العقلية وهكذا يتم بناء البنيات العقلية ليتكيف الطفل مع المراهق الجديدة في بيئته .

ويرى " بياجيه " أن طبيعته الفرد الذهنية تكون عادة في حالة (توازن (إتزان) و تميل إليه إذا ما احتل هذا الاتزان ويختل الاتزان عادة بسبب وجود مثيرات خارجية و يعمل الفرد على تحقيقها عن طريق ربط المعلومات و الخبرات القديمة التي يحتويها بالمعلومات و الخبرات التي تأتي بها تلك المثيرات الخارجية و تتضمن عملية اقراره الاتزان نوعين من الاستجابات هما التمثيل و المواءمة.

(محمد عبد الله العارضة ،2003 ،ص-ص62-65)

خلاصة:

نستنتج مما سبق ذكره أن النمو المعرفي معيار يمكن على ضوئه تحديد المستوى التعليمي من خلال العملية التربوية التي تستهدف بناء شخصيته إلا أنه لا يمكن الاعتماد على صدق الدرجات التحصيلية التي يستخدمها وذلك لوجود عوامل تؤثر في الدرجات منها ما يرتبط بالمتعلم ذاته من حيث قدراته وميوله واستعداداته و منها ما يرتبط بالبيئة الأسرية و المستوى الاقتصادي.

الجـانب التطبيقي

الـفصـل الرابع :

إجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- حدود الدراسة

3- الدراسة الاستطلاعية

4- أدوات الدراسة

5- الخصائص السيكومترية للادة الدراسة

6- مجتمع الدراسة وعينته

7- الاساليب الاحصائية

خلاصة الفصل

تمهيـد :

إن هذا الفصل المتعلق بإجراءات الدراسة الميدانية يتضمن منهج الدراسة إضافة إلى العينة المختارة و حدود الدراسة الزمانية و المكانية و أداة الدراسة لجمع البيانات و الاساليب الإحصائية المناسبة التي تساعد للوصول إلى نتائج علمية

1.منهج للدراسة:

يشير المنهج إلى الكيفية أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة وموضوع البحث فهو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم وبه أن المنهج المستخدم في أي دراسة يتحدد نوعه تبعا لنوع الدراسة وطبيقتها. **(عاطف علي 2006، ص 60)**

و بما أن موضوع هذه الدراسة يحاول التعرف على علاقة استخدام أساليب التقويم الحديثة بتحسن مستوى النمو المعرفي، فان المنهج الوصفي هو الملائم للدراسة لأنه من بين البحوث العلمية في التربية و هو البحث الذي يهتم بتحديد الوضع القائم للظاهرة المبحوثة كما هو و وضعها بطريقة تعتمد على تحليل بنيتها للظاهرة ، و بيان العلاقات بين عناصرها و مكوناتها. **(عطية ، 2010،ص137)**

اي أن المنهج الوصفي يعمل على الإجابة عن هذه التساؤلات **(الرشيدي ، 2000،ص 60)**

و عليه فان طبيعة دراستنا تفرض علينا الاعتماد على المنهج الوصفي و تجدر الإشارة هنا أن بحثنا هذا يندرج في إطار البحوث الوصفية التي تهتم بوصف الظاهرة وصفا دقيقا و شاملا و كافيا لاستخلاص الدلالات و النتائج حيث تتضم الدراسات الوصفية بأنها تقرب الباحث من الواقع

(التومي ،2008،ص13)

2.حدود الدراسة : وقد تمثلت حدود الدراسة في الحدود المكانية و الزمنية و البشرية و هي موضحة كالتالي:

أ.**الحدود المكانية :** حيث أننا تقصد بها مكان اجراء الدراسة الحالية حيث تم اجراء هذه الاخيرة في بعض الابتدائيات بمدينة الاغواط التابعة لمدرية التربية انظر جدول رقم (09) ص 55.

ب.**الحدود الزمانية :** و نقصد بها الفترة الزمنية التي تمت فيها الاجراءات الميدانية لهذه الدراسة ، و التي اقتصرت على الفصل الثاني من الموسم الدراسي 2018-2019 و تحديدا في شهري مارس و أفريل

ج.**الحدود البشرية :** حيث تمثلت الحدود البشرية في عينة الدراسة و التي تمثل عينة اختيرت من معلمي المرحلة الابتدائية بالمدارس المعينة للدراسة بولاية الاغواط ، وهي (70) معلما و معلمة .

3.الدراسة الاستطلاعية : تعبر الدراسة الاستطلاعية دراسة مسحية استكشافية ،وهي مرحلة هامة في البحث العلمي لارتباطها المباشر بالميدان كما أنها وسيلة لجمع المادة العلمية و تساعد الباحث للقيام ببحثه و تهدف إلى معرفة العينة و نوعيتها ، و تقصي بعض المعلومات حول الموضوع و تكوين فكرة عامة و كذلك اختبار صدق و ثبات المقاييس المعتمدة فيها و هي كالتالي :

أ- **أهدافها** : لقد قمنا بهذه الدراسة الاستطلاعية لعدة أهداف من بينها .

- بلورة موضوع البحث أو الظاهرة موضوع البحث التي اختارها الباحث و صياغتها بطريقة أكثرا احكاما بغية دراستها بصورة اعمق.

- تحديد المفاهيم الاساسية ذات الصلة بالموضوع الذي اختاره الباحث .

- تنمية الفروض و ذلك ببلورة مشكلة البحث أو صياغتها في صورة فروض علمية أو تساؤلات.

- يمكن تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات جمع بيانات البحث تعديل تعليمات هذه الادوات في ضوء ما سنفسر عليه الدراسة الاستطلاعية

- اختبار صدق و ثبات الاداة بالإبقاء على جميع بنودها أو تغير بعضها أو تعديل بعضها.

التعرف على طبيعة أفراد العينة و طبيعة استجابا تعلم للأداة و معرفة مدى إمكانية تطبيق أدوات جمع البيانات

- يمكن تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت .

- التعرف على ميدان البحث الذي سوف تجري فيه الدراسة

- اختبار عينة البحث التي ستجري عليها الدراسة و ضبطها بدقة .

- بناء استبيان أساليب التقويم الحديثة و النمو المعرفي بأبعاده .

ب- إجراءاتها : حيث أنه كانت أول خطوة قمنا بها هي الاتصال برئيس قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا لجامعة عمار ثليجي بالاغواط ، وذلك لأخذ الموافقة و الترخيص بالقيام بالجانب الميداني للدراسة الحالية .

وعند أخذ المصادقة على الرسالة الموجهة من طرف الجامعة بتاريخ 07-04-2019 قمنا بالاتصال بمدراء المدارس المعينة بهذه الدراسة بولاية الاغواط بغرض توضيح الهدف من إجراء الدراسة و قمنا بتحديد المواعيد التي تطبق فيها أداة البحث على العينة و كان عدد أفرادها

(70 معلم و معلمة) بالمرحلة الابتدائية ثم أخذها بطريقة عشوائية و قمنا بتطبيق مقياس أساليب التقويم الحديثة و النمو المعرفي على العينة المحددة .

4. أدوات الدراسة: تتعدد الأدوات التي يستخدمها الباحث في جمعه للبيانات و من بينها نجد الاستبيان والمقابلة و الملاحظة بحيث تسهل هذه الأدوات على الباحث جمع المعلومات عن موضوع دراسة باعتماده على أداة أو مجموعة من هذه الأدوات سابقة الذكر .

وتجدر الإشارة هنا أنه قد تم الاعتماد في دراستنا هذه على جمع المعلومات و البيانات باستخدام استمارة الاستبيان حيث أنه أداة بسيطة و مباشرة تهدف إلى التعرف على ملامح خبرات المفحوصين و اتجاهاتهم نحو موضوع معين من خلال توجيه أسئلة قريبة من التعيين في الترتيب و الصيانة و ما شابه ذلك

(عريف و آخرون ،1998،ص.ص 67.68)

بناء اداة استبيان أساليب التقويم الحديثة و النمو المعرفي : هو الأداة المستخدمة في هذه الدراسة و قد تم بناءها من قبل الباحثتين و ذلك بعد التطرق للجانب النظري للدراسة بحيث اشتمل محور أساليب التقويم الحديثة في صورته النهائية على مجموعة من البنود يبلغ عددها (30 بندا) و لكل بند من البنود ثلاث بدائل يقوم المعلم المبحوث بإختبار بديل واحد من البدائل وفقا يتفق مع رأيه و قناعته و لكل بديل درجة خاصة به و هي كالتالي .

جدول رقم (02) يبين درجات بدائل محور استخدام أساليب التقويم الحديثة

دائما	أحيانا	أبدا
03 نقطة	02 نقطة	01 نقطة

-و تتوزع بنود المحور على ثلاثة أبعاد وهي :

1- بعد التقويم التشخيصي : و يتضمن عشرة بنود (10)

2- بعد التقويم التكويني : و يتضمن عشرة بنود (10)

3- بعد التقويم الختامي : و يتضمن عشرة بنود (10)

و الجدول التالي يوضح توزيع البنود على أبعاد محور أساليب التقويم .

جدول رقم (03) يبين توزيع العبارات على أبعاد الاستبيان

الرقم	الابعاد	أرقام البنود	عدد البنود
01	بعد التقويم التشخصي	10-9-8-7-6-5-4-03-2-1	10
02	بعد التقويم التكويني	20-19-18-17-16-15-14-13-12-11	10
03	بعد التقويم الختامي	30-29-28-27-26-25-24-23-22-21	10

لقد قمنا بإستخدام هذا المحور بصورته النهائية المكونة من (30) عبارة موزعة لثلاثة أبعاد في الدراسة الحالية كما هو موضح في الجدول السابق .

أما محور تحسن النمو المعرفي فقد اشتمل في صورته النهائية على مجموعة من البنود يبلغ عددها (41 بندا) و لكل بند ثلاث بدائل و لكل بديل درجة و هي كالتالي .

جدول رقم (04) يبين درجات بدائل محور النمو المعرفي .

دائما	أحيانا	أبدا
03 نقطة	02 نقطة	01 نقطة

و تتوزع بنود المحور على بعد واحد

5. الخصائص السيكوميترية لأداة الدراسة:

حيث أنه لابد لأي باحث باختيار الأداة المعتمد عليها في دراسته قبل إجرائها، وذلك لإختبارها و التأكد من صدقها و ثباتها و ذلك من خلال تطبيقها على العينة الاستطلاعية، وهذا الإجراء هو إجراء لازم حدوثه و تتبعه و ذلك يقصد التأكد التام من صلاحية الأداة و مدى ملائمتها و منا سبتها لقياس ما وضعت لقياسه، وذلك على النحو الاتي :

أولا : الصدق : يقصد بصدق الاختبار هو أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه

(فرج ،1997،ص 254)

فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التربوية التي صمم من أجلها، بمعنى أن يكون الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما أعد من أجل قياسه فعلا **و** قد تم اعتمادنا لحساب صدق الأداة

(العبادي ،2006،ص.ص12-13)

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

و للتحقيق من صدق محتوى أداة الدراسة ، و التأكد من أنها تخدم أهداف الدراسة ،حيث أنه بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية لأداة الدراسة و التي تضمنت (30) ثلاثون بند لمحور أساليب التقويم الحديثة و (41) واحد و أربعون بند لمحور النمو المعرفي **ملحق رقم (01)** تم عرضها على عدد من المحكمين **ملحق رقم (02)** و ذلك لمعرفة مدى علاقة هذه البنود بالغرض المطلوب قياسه ، و لهذا تم عرض النسخة الأولية للإستبيان على أساتذة من جامعة عمار ثليجي لهم خبرة في مجال علم النفس وعلوم التربية و قد طلب منهم مايلي :

- تقييم الاستبيان و تقويمه من حيث الصياغة اللغوية
- تقويم عباراته و تقيي ددها إذا كان مناسبا أم لا ؟
- تقويمه من حيث بدائله " بدل الأجوبة " بالإضافة إلى تعليمات الاستبيان .
- إضافة بنود جديدة أو تعديل البنود ، أو حذف البنود التي يرونها ليست مناسبة لغرض الدراسة .

– تقييم مدى ارتباط البنود بالبعد الذي أدرجت ضمنه ، و الجدول التالي يبين الاساتذة الذين حكمو الاستبيان و تخصصهم و رتبتهم العلمية

جدول رقم : (05) يبين الاساتذة الذين حكمو الاستبيان و تخصصهم و درجاتهم العلمية .

الرقم	الاسم واللقلب	التخصص	الرتبة العلمية
01	قويدري علي	علم النفس العيادي	استاذ محاضر– أ –
02	عمومن رمضان	علم النفس	استاذ محاضر– أ –
03	جخدم فتيحة	علوم التربية	استاذ محاضر– ب –
04	عياط الامين	علم النفس	استاذ محاضر– ب –
05	محمد بوفاتح	علم النفس و علوم التربية	استاذ محاضر – أ–
06	محمد صخري	علوم التربية	استاذ محاضر – أ –

و يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه أن عدد الاساتذة الذين قاموا بتحكيم الاستبيان بلغ عددهم (6) محكمين مختلفون حسب تخصصهم و رتبهم العلمية

كما يبين لنا الجدول التالي نسبة تحكيم المحكمين لمقياس أساليب التقويم و النمو المعرفي .

جدول رقم (06) يبين نسبة تحكيم المحكمين لمقياس أساليب التقويم و النمو المعرفي

المطلوب	نسبة التحكيم	عدد المحكمين	الاقتراحات
البيانات الشخصية	%75		خذف المرحلة التعليمية لأن الدراسة أجريت بالمرحلة الابتدائية
التعليمات	%100	06	/
البدائل	%100		/
عدد الفقرات و تفطنها	%95		تحت الموافقة على كل البنود و تم اقتراح تعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود ،حيث ثم تعديلها حسب اقتراح المحكمين

يتبين لنا من خلال الجدول (**06**) أن عدد الاساتذة المحكمين لمقياس أساليب التقويم و النمو المعرفي بلغ الشخصية **75%** و نسبة تحكيم التعليمات **100%** و تحكيم البدائل بلغت نسبة **100%** و نسبة تحكيم الفقرات و تفطنها للأبعاد **95%** و هذا راجع إلى موافقة كل المحكمين على كل البنود و اقتراحهم لتعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود و قد تم مراعاة الاقتراحات و أخذها بعين الاعتبار في المقياس في صورته النهائية كما هو مبين في الملحق رقم (**03**)

ب- الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية)

تم الاعتماد في تقدير معامل صدق المقياس على طريقة المقارنة الطريقة أو ما يعرف بالصدق التميزي حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية (30) فردا ترتيبا تنازليان من أعلى درجة إلى أدنى درجة حيث تم أخذ (**27 %**) من درجات أعلى التوزيع و (**27 %**) من درجات أدنى التوزيع ،فكان عدد الافراد **15 فردا** و بعد ذلك تم حساب قيمة **test .T** لمعرفة الفروق بين المجموعتين و الجدول الاتي بين ذلك .

جدول رقم (07) يبين الصدق التميزي (صدق المقارنة الطرفية)

مجموعة المقارنة	المتوسط الحسابي	عدد الافراد	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوي الدلالة	الدلالة الاحصائية
المجموعة العليا	**15**	**59,364**	**2,0317**	**17,66**	**28**	**,004**	**دالة عند 0.01**
المجموعة الدنيا	**15**	**72,119**	**4,8640**				

يتبين من خلال الجدول رقم (**07**) أن قيمة " ت " المحسوبة (**17,66**) عند درجة الحرية (28) وبمستوي الدلالة الاحصائية (**,004**) فهي دالة إحصائيا مما يدل على قدرة المقياس على درجة من الموثوقية و الدقة و التميز .

ثانيا : الثبات : ان الثبات ضروري ولازم للصدق ،فان اقلنا أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه أو أنه ينطوي على درجة عالية من الصدق يتعين علينا التأكد مما إذا كان يقيس بدقة ذلك الشيء الذي وضع لقياسه و يعتبر الاختبار ثابتا إذا احصلنا منه على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقية على الافراد أنفسهم بو في الظروف نفسها ، و يستخرج الثبات من ايجاد علاقة الارتباط بين درجات (العلامات) التي حصل عليها الافراد في المرة الاولى و الدرجات التي حصلوا عليها في المرة الثانية

(أحمد الخطيب ، حامد الخطيب ،2011،ص 28)

كما يشير الثبات إلى المدى الذي تظل فيه الأداة المستعملة في القياس ثابتة في قياس ما تقيس وبصورى لحساب ثبات الاختبار التوافق و الاستقرار مع ما تقيسه و هناك عدة طرق لحساب ثبات الاختبار ومنها إعادة الاختبار ، الصورة المتكافئة ، التجزئة النصفية (**عياط ،2007-2008،ص 95**)

و قد تم الاعتماد في حساب الثبات على طريقة التناسق الداخلى معامل ألفا كرونباخ (a) و التجزئة النصفية عن طريق معامل سبرمان – براون و معامل جيتمان ، حيث أن معامل ألف كرونباخ هو عبارة

عن معاملة تعتمد على معاملات الارتباط بين مفردات المقياس (الاستمارة) و اتساقه الداخلي ،أي لمعرفة لاثبات فقرات الاستمارة و طريقة التجزئة النصفية بتطبيق الاختبار مرة واحدة فقط ، و لكن تقسم مفرداته عشوائيا إلى نصفين و كسب الارتباط بين درجات النصفين.

(شحاتة ،2008،ص166)

و تعد هايين الطريقتين مناسبتين المستعمل لاحتوائه على ثلاثة احتمالات للأجوبة و عليه فإنه تم الاعتماد على حساب التباين ألفا كرونباخ (alpha cranach) و التجزئة النصفية عن طريق معامل سبيرمان – براون و معامل جيتمان و الجدول التالي يبين معامل ثبات المقياس

جدول رقم (08) يبين معامل ثبات مقياس أساليب التقويم الحديثة و علاقتها بالنمو النعرفي بمعاملات كرونباخ و سبيرمان – براون جيتمان

معامل الثبات الفا كرونباخ	سبيرمان – براون	جيتمان
,804	,893	,807

و يتضح من هذا الجدول رقم **(08)** أن قيمة معامل الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ بلغ **(,804)** و بطريقة التجزئة النصفية عن طريق معامل سبيرمان براون بلغ **(,893)** و عن طريق معامل جيتمان بلغ **(,807)** أي أن الاستبيان يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات مما يسمح باستخدام الاستبيان في الدراسة الحالية باطمئنان .

6. مجتمع الدراسة و عينته:

أ- مجتمع الدراسة :

حيث يتمثل مجتمع الدراسة معلمي و معلمات المرحلة الابتدائية بولاية الاغواط التابعة لمدرية التربية حيث قمنا باختيار (**08**) ابتدائيات من ولاية الاغواط بطريقة عشوائية بسيطة مدرسة عطاالله جرفاف فيها (**10**) معلمين ، مدرسة زواي حسن ابراهيم (**06**) معلمين ،مدرسة العربي التبسي (**07**) معلمين ، ومدرسة هويشر علال (**07**) معلمين و مدرسة أبوبكر دهينة (**10**)معلمين ، ومدرسة حراث عبد القادر (**10**) معلمين و مدرسة بن طيب ابراهيم (**10**) معلمين ، ومدرسة أحمد شطة (**10**) معلمين و الجدول التالي يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة كمايلي:

جدول رقم (09) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة

الرقم	الابتدائيات	عدد المعلمين	النسبة المئوية
01	ابتدائية عطاالله جرفاف	10	%14.28
02	ابتدائية زواي حسن ابراهيم	06	%8.57
03	ابتدائية العربي التبسي	07	% 10.00
04	ابتدائية أبو بكر دهينة	10	% 14.28
05	ابتدائية حراث عبد القادر	10	% 14.28
06	ابتدائية هويشر علال	10	% 14.28
07	ابتدائية بن طيب ابراهيم	07	% 10.00
08	ابتدائية أحمد شطة	10	% 14.28
المجموع الكلي		70	%100

و يتضح لنا من خلال الجدول رقم (09)أن عدد المعلمين في ابتدائية عطاالله جرفاف (10) يمثلون نسبة (14.28%) من مجتمع الدراسة ، ونجد عدد المعلمين في ابتدائية زواي حسن ابراهيم بلغ (06) معلمين بنسبة 8.57 % من مجتمع الدراسة ، وكذلك نجد ابتدائية العربي التبسي بلغ (07) يمثلون نسبة 10.00 % من مجتمع الدراسة ، ونجد عدد معلمين في ابتدائية أبو بكر دهينة (10) معلمين بنسبة 14.28 % من مجتمع الدراسة ، ونجد أيضا ابتدائية حراث عبد القادر (10) معلمين بنسبة 14.28 % من مجتمع الدراسة ، وابتدائية هويشر علال بلغ عدد المعلمين (07) بنسبة 14.28 %من مجتمع الدراسة و نجد أيضا ابتدائية بن طيب ابراهيم (10) معلمين بنسبة10.00 % من مجتمع الدراسة ، وابتدائية أحمد شطة(10) معلمين بنسبة 14.28 %من مجتمع الدراسة .

ب- عينة الدراسة :

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة يختارها الباحث وفقا قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا **(محمد داودي و محمد بوفاتح 2007،ص 60)**

فعينة الدراسة المختارة تتكون من سبعون (70) معلما بالمرحلة الابتدائية في (08) مدارس بولاية الاغواط حيث تم توزيع 70 استبيان على جميع افراد عينة الدراسة و اعيد (70) استبيان ليبلغ في الاخير عدد الاستبانات الصالحة للتحليل الاحصائي سبعون (70) استبيان ويوضح الجدول (9 و10) الخصائص التي تتميز بها عينة الدراسة ، تبعا للمتغيرات التي تتميز بها العينة في متغير الجنس و متغير الخبرة التعليمية .

جدول رقم (10) يبين التوزيعات التكرارية و النسب المئوية لا فراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	**11**	**%15,71**
انثى	**59**	**%84,28**
المجموع	**70**	**%100**

حيث انه يتضح لنا من الجدول رقم (10) ان نسبة الاناث بلغت (84,28 %) و هي تمثل نسبة الغالبية العظمى من افراد مجتمع الدراسة في حين اننا نجد أن نسبة الذكور بلغت (15,71 %) من مجتمع الدراسة و لعل مرد هذه النتيجة ومرجعها إلى ميل الجنس الانثوي إلى ممارسة هذه المهنة و حبهن لها وعدم ميل الجنس الذكري لممارستها.

جدول رقم (11) يبين التوزيعات التكرارية و النسب المئوية لافراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الخبرة التعليمية .

الخبرة	العدد	النسبة
من 01 – 10 سنوات	37	%52,85
من 10 – 20 سنة	17	%24,28
أكثر من 20 سنة	16	%22,85
المجموع	70	%100

يتضح من بيانات الجدول رقم (**11**) أن أفراد العينة الذين كانت خبرتهم التعليمية أقل من 10 سنوات قد بلغت نسبتهم 52,85% بينما بلغ الافراد الذين كانت خبرتهم التعليمية ما بين 10 و 20 سنوات بلغت نسبتهم 24,28% أما عن الافراد كانت خبرتهم التعليمية أكثر من 20 سنة قد بلغت نسبتهم 22,85%

ج- اجراء التطبيق :

ان تحديد عينة البحث يعتبر من المحاور الاساسية التي تقوم عليها البحوث الميدانية ، كما أن اختيار العينة هو من أصعب الامور التي يتطلب ضبطها في كل البحوث ، ولهذا فقد قمنا بتطبيق هذه الدراسة عينة من المعلمين المرحلة الابتدائية بولاية الاغواط و بالضبط في الابتدائيات المعنية بالدراسة ، و البالغ عددهم (70) معلما ، وهو مجموع العينة الكلية كما تم اختيار أفراد العينة مقسمين على النحو التالي (11) معلم (59) معلمة

7.الأساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة:

مقاييس النزعة المركزية:

- المتوسط الحسابي لحساب.

مقاييس التشتت:

- النسب المئوية لحساب.
- الانحراف المعياري.

ادوات القياس العلاقة:

- معامل الارتباط سبيرمان(Spearman)

أدوات لقياس الفروق:

- اختبار "ت" للفروق بين عينتين مستقلين.
- اختبار تباين الاتجاه الأحاديAnova: والذي يستخدم لحساب الفروق بين ثلاثة مجموعات أو أكثر سواء للعينات المستقلة أو الغير المستقلة ويتعادها إلى استخراج فيما يكمن الفرق او لصالح من يعود الفرق بين المجموعات. **(walliman.N,2011 : 124)**.

خلاصة الفصل:

تبيّن في هذه الدراسة الحالية مدى أهمية الموضوع من خلال الكشف عن المنهج الملائم لهذه الدراسة حيث تمثل في المنهج الوصفي الارتباطي ، كما تطرقنا الى العينة الاستطلاعية وأشرنا الى الحدود الزمانية والمكانية، كم قمّنا بوصف أدوات جمع البيانات عن طريقة بنائها وتوضيح أبعادها وكيفية إجابة على بنودها كما أنّها تتمتع بخصائص سيكومترية المتمثلة في الصدق والثبات، من خلال عينة الدراسة استطلاعية بذاتها ومواصفاتها، وإخضاعها للمعالجة الاحصائية بمختلف الأساليب الاحصائية

الـفصـل الخامس :

عرض و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1 -عرض و مناقشة و تفسير الفرضية العامة

2- عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الاولى

3- عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الثانية

4- عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الثالثة

5- عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الرابعة

6- عرض و مناقشة و تفسير الفرضية الجزئية الخامسة

الاستنتاج العام للدراسة

تمهيد:

ويتضمن هذا الفصل عرض نتائج ومناقشتها وهذا من خلال ما توصلت اليه الباحثتان من النتائج في الدراسة الحالية، فقد اهتمت الدراسة بمحاولة معرفة إستخدام اساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بتحسين النمو المعرفي حيث عمدت الى معرفة الفروق في كل من أساليب التقويم الحديثة وتحسن مستوى النمو المعرفي حسب المتغيرات التالية: (الجنس/ الخبرة) حيث تعتبر هذه الخطوة تمهيداً لمناقشة وتفسير النتائج.

1.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامّة:

نصت الفرضية العامّة على: توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التقويم الحديثة وتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم. وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى:

جدول رقم (12): يبين العلاقة بين استخدام أساليب التقويم الحديثة وتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم

المتغيرات	العينة	قيمة معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
أساليب التقويم الحديثة / **تحسن مستوى النمو المعرفي**	70	,553**	0.000	غير دال عند 0,05

يتبيّن من خلال **الجدول رقم (12)** أعلاه نلاحظ أنّ معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في أساليب التقويم الحديثة بلغت (,553**) وهي قيمة موجبة قوية وهذا يعني أنّ هناك الارتباط قوي توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التقويم الحديثة ومستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط من وجهة نظر معلميهم ، اي أنه كلما زادت درجات أفراد العينة على محور استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفعت درجاتهم في النمو المعرفي والعكس صحيح كما أنّ نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01) ومنه نستطيع القول بأنّه من خلال الجدول رقم (12) توجد علاقة ارتباطية قوية بين استخدام أساليب التقويم الحديثة بتحسن مستوى النمو المعرفي ، وبالتالي تتحقق فرضية البحث ويمكن تفسير ذلك انه كلما تنوعت اساليب التقويم من طرف المعلم كلما زادت فرصة النمو المعرفي لدى التلاميذ وتتفق هذه الدراسة مع دراسة عناب خولة(2014-2015) اساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي (قدرات المعرفية) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة حيث توصلت نتائج هذه الدراسة الى انه توجد علاقة بين اساليب التقويم التربوي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم .

2.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى على: نتوقع مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مستوى متوسط من خلال وجهة نظر معلميهم. حيث تم استخدام المعيار التالي في الحكم على تقدير فقرات الاستبانة وهي كالتالي :

المعادلة =3+1=3/4=1.33

الدرجة ضعيفة =0+1.33= 1.33 [0−1.33 [درجة منخفضة.

درجة متوسطة =1.33+1.33=2.66 [1.33 −2.66] درجة متوسطة .

درجة مرتفعة =2.66+1.33=3.99 أكبر من 3.99 درجة مرتفعة.

ولتأكد من صحة الفرضية تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة الدراسة على كل فقرة والجدول الآتي يبين نتائج ذلك.

الجدول رقم (13) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الاغواط

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	2,1	086	**متوسط**	**22**	2.5	086	**متوسط**
2	2,6	0.85	**متوسط**	**23**	2.5	0.85	**ضعيف**
3	3,0	0.78	**متوسط**	**24**	3.5	0.78	**متوسط**
4	2,7	0.56	**متوسط**	**25**	2.4	0.56	**متوسط**
5	2.5	0.88	**متوسط**	**26**	2.3	0.88	**ضعيف**
6	2.6	0.78	**متوسط**	**27**	2.3	0.78	**متوسط**
7	2.9	0.55	**متوسط**	**28**	1.8	0.55	**ضعيف**
8	2.7	0.35	**متوسط**	**29**	2.8	0.35	**متوسط**
9	2.6	0.26	**متوسط**	**30**	2.8	0.26	**ضعيف**
10	2.8	0.22	**متوسط**	**31**	2.6	0.22	**ضعيف**
11	2.4	.0.48	**ضعيف**	**32**	2.5	.0.48	**متوسط**
12	2.8	0.10	**متوسط**	**33**	2.4	0.10	**ضعيف**
13	2.5	0.25	**ضعيف**	**34**	2.8	0.25	**متوسط**
14	2.8	0.75	**متوسط**	**35**	2.7	0.35	**متوسط**
15	2.4	0.77	**متوسط**	**36**	2.6	0.26	**متوسط**
16	2.9	0.85	**متوسط**	**37**	2.8	0.22	**متوسط**

17	2.9	0.69	متوسط	**38**	2.4	.0.48	**ضعيف**
18	2.8	0.48	متوسط	**39**	2.5	0.25	**متوسط**
19	2.8	0.85	متوسط	**40**	2.7	0.35	**متوسط**
20	2.6	0.74	متوسط	**41**	2.7	0.35	**متوسط**
21	2.6	0.75	متوسط	**المجموع**	2.8	0.22	**متوسط**

يتبين من **الجدول (13)** ان معظم الفقرات كان مدى توفرها متوسط ما عدا بعض الفقرات التي كان مستوى النمو المعرفي فيها ضعيفا و بلغ أداء أفراد عينة الدراسة على الفقرات مجتمعة (2.8) وهو تقدير متوسط ومنه فان النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متوسط عموما كما كان متوقع في فرضية البحث ويمكن تفسير ذلك من خلال تنوع أساليب التقويم المتبعة من طرف أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي

3.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

- نصت الفرضية الجزئية الثانية على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس"، ولتأكد من صحة الفرضية نقوم بحساب اختبار الفروق "ت" t.test وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى :

جدول رقم (14): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس."

أساليب التقويم الحديثة	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	اختبار "ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الذكور	11	36,406	17,66	68	0.03	**دالة عند 0,05**
الإناث	59	72,119				

يتبين من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ قيمة "ت" المحسوبة بلغت (17.66) عند درجة حرية (68) وبمستوى الدلالة (0.03) فهي دالة إحصائيّا عند مستوى الدلالة (0.05)، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث "، وقد بلغ متوسط الذكور (36,40) بينما بلغ متوسط الإناث (72,119) ويمكن تفسير ذلك ان الاناث اكثر مرونة في التدريس وتنويعا للأساليب التقويم وبالتالي تتحقق الفرضية وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة نصر 1997 بعنوان مدى استخدام و تنويع معلمين اللغة العربية في أساليب وادوات تقويم الطلبة بمراحل التعليم العام في الاردن حيث توصلت نتائج هذه الدراسة الى انه توجد فروق بين المعلمين على مدى الاستخدام تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث .

4.عرض وتفسير ومناقشة النتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة. (سنوات العمل)، ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين احادي الاتجاه **Anova** لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى :

جدول رقم (15): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة.

المتغيّر المقياس	العينة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" الحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
أساليب التقويم الحديثة		بين المجموعات	177,700	2	88,850	,709	,496	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	8398,072	1	125,344			
المجموع			8575,771	67				

يتبين من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة (,709) عند درجة حرية (67) وبمستوى الدلالة (,496) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة (سنوات العمل ويمكن تفسير ذلك أن المنهاج الجديد –الجيل الثاني– وكذا جميع المناشير الواردة من الجهات الوصية تفرض على المعلمين استخدام أساليب الحديثة في التقويم وبالتالي لم تتحقق الفرضية وتتعارض نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة مراد (2001) بعنوان أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الاولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي حيث توصلت نتائج هذه الدراسة الى انه توجد فروق في استخدام اساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الاولى تعزى لمتغير الخبرة .

5.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

- نصت الفرضية الجزئية الرابعة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس"، ولتأكد من صحة الفرضية نقوم بحساب اختبار الفروق "ت" t.test وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى :

جدول رقم (16): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس.

تحسن مستوى النمو المعرفي	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	اختبار "ت" المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الذكور	11	99,545	-,330	68	,279	غير دالة عند 0,05
الإناث	59	100,390				

يتبين من خلال النتائج المتحصّل عليها أنّ قيمة "ت" المحسوبة بلغت (-,330)عند درجة حرية (68) وبمستوى الدلالة (,279) فهي غير دالة إحصائيّا ، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الجنس، وقد بلغ متوسط الذكور (99,545) بينما بلغ متوسط الإناث (100,390) وهما متساويان تقريبا ويمكن تفسير ذلك ان تحسن لمستوى النمو المعرفي لا تتحكم فيه عامل الجنس بل هناك عوامل بيداغوجية أخري كالكفاءات وطرائق التدريس ...الخ وبالتالي لم تتحقق الفرضية وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبد الله خطايبة و قاسم صالح النغواشي 2000 بعنوان مستوى النمو المعرفي لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن وعلاقتها بالمستوى التعليمي و الجنس و التحصيل في العلوم حيث توصلت نتائج هذه الدراسة الى انه لاتوجد فروق في مستوى النمو المعرفي تعزى لمتغير الجنس.

6.عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

نصت الفرضية الجزئية الخامسة على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة (سنوات العمل) ولتأكد من صحة الفرضية نجري اختبار التباين احادي الاتجاه **Anova** لكشف الفروق بين المجموعات وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى :

جدول رقم (17): يبين الفروق بين وجهات نظر المعلمين في تحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة

المتغيّر المقياس	العينة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة "ف" الحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
تحسن مستوى النمو المعرفي		بين المجموعات	110,403	2	55,202	,921	,403	غير دالة عند 0.05
		داخل المجموعات	4014,968	1	59,925			
المجموع			4125,371	67				

يتبن من خلال النتائج المتحصل عليها أنّ "ف" المحسوبة(,921) عند درجة حرية (67) وبمستوى الدلالة (,403) فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المعلمين في مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط تعزى لمتغير الخبرة (سنوات العمل) ويمكن تفسير ذلك أنه ليس في كل الحالات يرتبط تحسن النمو المعرفي بالخبرة بل باجتهاد المعلم وقدراته المعرفية وبالتالي لم تتحقق الفرضية.

استنتاج عام

ارتكزت أهداف الدراسة الحالية على معرفة العلاقة بين استخدام أساليب التقويم الحديثة وتحسين مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط من وجهة نظر معلميهم ومعرفة الفروق بين وجهات نظر المعلمين من حيث (الجنس–الخبرة) في أساليب التقويم الحديثة وتحسين مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج هي:

1. توجد علاقة ارتباطية قوية بين استخدام أساليب التقويم الحديثة وتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط في وجهات نظر معلميهم .
2. مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم مستوى متوسط.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين(ذكور/اناث) من حيث وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب التقويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط لصالح الاناث.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الخبرات (سنوات العمل) من حيث وجهات نظر المعلمين في استخدام أساليب القويم الحديثة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط.
5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين(ذكور/اناث) من حيث وجهات نظر المعلمين في تحسين مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط .
6. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الخبرات (سنوات العمل) من حيث وجهات نظر المعلمين في تحسين مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط.

وتبقى نتائج هذه الدراسة في حدودها المكانية والزمانية والبشرية على أنّ تكون هذه الدراسة قد حققت بعض أهدافها المرجوّة وأنّ تكون منطلق لدراسات أخرى.

إقتراحات

اقتراحات الدراسة:

أن تكون أساليب التقويم وإجراءاته وممارساته وأدواته ونتائجه معززة لعملية التعلم وألا تكون مصدر رهبة أو قلق أو عقاب يؤثر سلبا على المعلم والمتعلم في آن واحد ونتائجه.

1. ضرورة توفير البيئة المناسبة للتقويم من وسائل وأساليب تعليمية ناجحة.
2. تزويد المؤسسات التربوية بمختصين في التقويم من أجل ضمان نجاحه أكثر لعملية التقويم .
3. تنويع أساليب وأدوات التقويم واستخدام كل أداة لما يناسبها من المواد الدراسية المراد تقويمها.
4. أن تتوفر في أساليب التقويم و أدواته وظروف تطبيقه و القرارات المترتبة على نتائجه فرص متكافئة لجميع التلاميذ .
5. أن تكون عملية التقويم عملية شاملة لا تقتصر على الجانب التحصيلي فقط بل يتعداه إلى الجانب الشخصي و الاجتماعي باستخدام أساليب تقويميه جديدة خاصة بذلك الجانب .
6. أن تكون عملية التقويم مستمرة منذ بداية العملية التعليمية إلى نهايتها على أن يكون المعلم على دراية بالفروق الفردية في قسمة مراعيا مستوياتهم عند بناء الاسلوب التقويمي .
7. أن تكون أساليب التقويم و إجراءاته و ممارساته و أدواته و نتائجه معززة لعملية التعليم و ألا تكون مصدر رهبة أو قلق أو عقاب يؤثر سلبا على الطالب و تحصيله.
8. لا بد من إيجاد الاستاذ الذي يحسن فهم العملية التربوية و استعداد تلاميذه و مدى تحصيلهم العلمي ،ذو الكفاءة و الخبرة المهنية .
9. تدريب و تكوين الاستاذ خلال تعليمه على طرق القياس و التقويم الحديثة .
10. تنظيم الملتقيات و الندوات الوطنية و الدولية التعليمية حول التقويم و أساليب من أجل تحسينه و تطويره.
11. نأمل أن يكون بحثنا هذا مفتاح لبحوث أخرى لدراسة أساليب التقويم التربوي و التحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الاخرى.

خاتمة

خاتمة :

ان من أهم المواضيع الهامّة في المجال التربوي والنفسي، موضوع التقويم ذلك للأهمية البالغة التي يحظى بها في مجال التدريس بصفة خاصة والمجال التربوي بصفة عامة وانعكاساته على الجوانب المعرفية في الدراسات العلمية، في الوقت الراهن.

ولعل هذا أحد الاسباب ما دفعنا لدراسة موضوع " استخدام أساليب التقويم الحديثة وعلاقته بتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الاغواط " كعينة للدراسة حيث أنّنا انطلقنا من فرضية عامة وفرضيات جزئية للدراسة، واتبعنا الخطوات المنهجية اللازمة لاختبار صحة الفرضيات المطروحة، حيث تؤكد على أهمية استخدام أساليب القويم الحديثة في تحسين مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الاغواط " وعليه تبقى هذه النتائج نسبية، في حدود عينة الدراسة، أدواتها وكذا مكانها وزمن إجرائها.

قائـمـة المـراجـع

قائمة المراجع :

1- أحمد، محمد الطيب(1999)، التقويم و القياس النفسي و التربوي، ،المكتب الجامعي الحديث ،ط1،الإسكندرية.

2- بشير،صالح الرشيدي(2000) ،،مناهج البحث العلمي رؤية تطبيقية مسجلة ، دار الكتاب، ط1، مصر القاهرة .

3-جعفر،عبد كاظم المياجي(2011)، القياس النفسي و التقويم التربوي ، دار كنوز المعرفة للنشر و التوزيع ط1،عمان.

4-حسن ، شحاتة (2008)،المرجع في مناهج البحوث التربوية و النفسية ، مكتبة الدر العربي، ب.ط ،القاهرة مصر.

5- حسن ،عطية (2000)،البحث العلمي في التربية مناهجة و أدواته ووسائله الاحصائية ،ب.ط عمان الاردن.

6-خالد ،يوسف العمار(2015) ،أبجديات البحث و إعداد الرسائل الجامعية في العلوم النفسية و التربوية و الاجتماعية ،دار اعصار العلمي للنشر و التوزيع ،ط1 عمان ،الاردن.

7-خير الدين، قني(1999) تقنيات التدريس ،دار ابناء الجزائر،ط1.

8- داود ، بورقيبة (2005) ،منهاج التربية المثالية ، المطبعة العربية الجزائر ،ط1.

9- رافدة ، الحريري (2008) التقويم التربوي ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان.

10- رائد ،خليل العبادي(2006)، الاختبارات المدرسية ، مكتبة مجتمع العربي ،ط1 ،الاردن.

11- سامي،عريف وأخرون (1999)، مناهج البحث العلمي و أساليبها ،،دار النشر،ط2،عمان،الاردن.

12- سامي، محمد ملحم(2011) ،القياس و التقويم في التربية و علم ،دار المسيرة ،ط1،عمان.

13- صلاح الدين، محمود علام (1999)، القياس و التقويم التربوي و النفسي ،دار الفكر العربي ،ط1، القاهرة.

14- عادل ،أبو العز سلامة و اخرون (2009)،طرائق التدريس العامة ، ،دار الثقافة للنشر و التوزيع،ط1، عمان.

15- عاطف، علبي (2006)، المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع ،ط1.

16- عبد الحميد ،محمد علي وطارق عبد الرؤوف (2009)،اتجاهات حديثة في القياس النفسي و التقويم التربوي ، ،مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ،ط1،القاهرة.

17- عبد الفتاح ،على غزال(2010) ، أسس النمو العقلي و المعرفي و نظرياته ،ب ط، ماص للنشر و التوزيع وخدمات الكومبيوتر الاسكندراية.

18- عبد الفتاح ،على غزال (2011)، سيكولوجية النمو،ب ط، الإسكندرية.

19- على ،جاسم الزاملي و أخرون(2009)،مفاهيم و تطبيقات في التقويم و القياس التربوي ،مكتبة الفلاح ،ط1، الكويت.

20- عيشور ،و أخرون (2017)،منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية دليل الطالب في اعداد بحث سيكولوجي قسنطينة الجزائر،مؤسسة حسن للنشر .

21- غريب، العربي (2007)، التقويم التربوي مفهومه، أنواعه وأدواته، دار العرب للنشر و التوزيع، ط1 وهران.

22- فرج ،صفوت (1997)، القياس النفسي ،ط3، دار الانجلو المصرية القاهرة مصر .

23- قاسم ،الطرق (2002)،القياس و التقويم في التربية و التعليم ، دار الكتاب الحديث ،ب.ط، ، الكويت.

24- محمد ،داودي ومحمد بوفاتح (2007)،منهجية كتابة البحوث العلمية و الرسائل الجامعية ،دار مكتبة الاوراسية ،ط1 الجلفة ،الجزائر.

25- مروان ،أبو حويج(2006)، المناهج التربوية المعاصرة ،دار الثقافة للنشر ،ط1،الاردن.

26- محمد، سلمان فياض الخزاعلة و أخرون(2011)، طرائق التدريس الفعال ، دار صفاء للطباعة و النشر و التوزيع ،ط1 ،عمان.

27- محمد ،شارف سرير ونور الدين خالدي(1995)، التدريس بالاهداف وبيداغوجيا التقويم ،ط2،الجزائر.

28- محمود ،عبد الحليم منسى(2001)، علم النفس النمو، مركز الإسكندرية للكتاب ،ب ط الإسكندرية .

29- مصطفي، نمر دعمس(2008) ،استراتجيات التقويم التربوي الحديث و ادواته ،دار الغيداء ،ط1،عمان.

30- محمد، صالح حثروبي(1997) ،نموذج التدريس الهادف اسسه و تطبيقاته دار الهدى ،ب.ط.

31- محمد ،عبد الله العارضة (2003)، النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة ، ،دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع ، ط1،الاردن.

32- محمد ،عثمان (2010)،أساليب التقويم التربوي ، ،دار أسامة للنشر و التوزيع عمان الاردن .

33- محمد، منير مرسي (1995)،الادارة المدرسية الحديثة ،عالم الكتب ،ب.ط، القاهرة.

34- نبيل ،عبد الهادي (2015)، النمو المعرفي عند الأطفال ، ،دار وائل للنشر و التوزيع ط1،الأردن.

35- نبيل ،عبد الهادي (2001) القياس و التقويم التربوي و استخدامه في مجال التدريس الصفي ،ط2،عكان ،دار وائل للنشر.

36- نعمان، شحادة (2009)، التعلم و التقويم الاكاديمي ،دار الصفاء ،ط1،الاردن.

37- هيام ،محمد عاطف ، الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة ،دار الفكر العربي ، ،ط1،القاهرة

38- يحي ،مصطفي عليان و عثمان محمد عتيم(2000) ،مناهج و أساليب البحث العلمي النظرية و التطبيق دار الصفاء للنشر و التوزيع، ط1 ، عمان الاردن.

39- محمد ،ابراهيم و أخرون ،معجم الوسيط ،دار عمران ،ط3

40- ابراهيم فاطمة ، النمو المعرفي نظرية جان بياجه لدى طفل الروضة (تحليل لبعض مظاهرة) مذكرة لنيل شهادة للسانس،في علم النفس علوم التربية والارطفونيا، جامعة الاغواط2009 .2010.

41- الامين عياط ،التفاعل الصغي وعلاقته بالدافعية للانجاز مذكرة لنيل شهادة الماجستر، في علوم التربية ،جامعة عمار ثليجي الاغواط،2007-2008.

42- خولة عناب ،أساليب التقويم التربوي و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الاساتذة ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر ،تخصص إدارة و تسيير تربوي ،أم البواقي ،.22014،015

43- مريم نوري ،واقع التقويم التكويني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في الإدارة و التسيير في التربية جامعة أم البواقي ،2016،2015.

44- رضا جوامع التحدي الاصطلاحي والمفهومي للتقويم في ضوء الحصلية اللسانية ، مجلة العلوم الاجتماعية و الانسانية ،عدد 13 ديسمبر ،جامعة باتنة ، الجزائر،2005.

45- المركز الوطني للوثائق التربوية ،كتاب سنوي ،مطبعة هومة للنشر ،الجزائر ،1998.

الملاحق

جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا

إشراف الأستاذ: أ. ملياني عبد الكريم

الأستاذ(ة) الكريم (ة): .....

الدرجة العلمية:.....

التخصص:.....

ملحق رقم (02) استمارة المحكمين

السلام علكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

أستاذي الكريم يشرفني أن أضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يهدف إلى جمع البيانات لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي بعنوان: إستخدام **أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم** " دراسة ميدانية بالمؤسسات التربية لمدينة الأغواط، ولتحقيق أغراض هذه الدراسة تم إعداد استبيان معتمدين على ما جاء في التراث الأدبي والتربوي والدراسات السابقة، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة نضع بين يديك أستاذي الفاضل هذه الاستمارة لمساعدتنا في إتمام هذا العمل بوضع ملاحظاتك وتعديل ما تراه مناسبا وفق ما يلي:

- مدى انتماء الفقرات للبعد.
- مدى سلامة الصياغة اللغوية.
- مدى ملائمة البدائل.
- مدى كفاءة الفقرات وترتيبها.

تقبل مني أستاذي الفاضل فائق التقدير والاحترام والشكر.

إسم الباحثتان:

- دريغيم ايمان
- قادة فاطمة

البريد الالكتروني: .....@gmail.com

ولتسهيل عملكم نضع بين أيديكم المعطيات التالية:

1. **التعريف الإجرائي أساليب التقويم التربوي الحديثة:** هو الدرجة التي يحصل عليها المبحوث على محور التقويم (اساليب التقويم) من خلال الاستبيان المعد لدراسة
2. **التعريف الإجرائي النمو المعرفي:** هو الدرجة التي يحصل عليها المبحوث من خلال الاجابة على النمو المعرفي في الاستبيان المعد لدراسة
3. **التعليمات:**

	واضحة	غير واضحة	البديل
تعليمات			

البدائل	مناسبة	غير مناسبة	البديل
دائما			
أحيانا			
أبدا			

	كافية	غير كافية	البديل
البنود			

أولا: البيانات الشخصية

1. الجنس ذكر ☐ أنثى ☐
2. المرحلة التعليمية: متوسط ☐ ثانوي ☐
3. عدد سنوات العمل:.....

ثانيا: ضع إشارة (x) فيما ينطبق عليك بعد قراءة الفقرات بعناية جيدة:

المحور الأول: أساليب التقويم التربوي الحديثة

الرقم	الفقرات	القياس			الصياغة اللغوية	
		تقيس	لا تقيس	البديل	واضحة	غير واضحة
الأسلوب الأول: التقويم التشخيصي						
1	**يقوم التلاميذ بترديد المعلومات السابقة لمساعدتهم على تذكر المكتسبات القبلية.**					
2	**تركز على الأسئلة التي تكون متنوعة في بداية الدروس**					

3	تعتمد في بداية الحصة التعليمية على الأسئلة التي تتصف بالعمومية					
4	تستخدم الأسئلة التي تتطلب إجابات بسيطة في زمن بسيط ومحدد في بداية كل درس					
5	تصيغ الأسئلة التي تتطلب تقديم البراهين والأدلة من بداية الحصة					
6	تركز على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ الاختصار والحضور الذهني في بداية الحصة التعليمية					
7	تعتمد على الأسئلة التي تتطلب معارف ثانوية					
8	تركز على الأسئلة التي تفيد التلميذ عند التعبير عن موضوع ما					
9	يكون عدد الأسئلة المطروحة في بداية كل حصة بعدد التلميذ					
10	تستخدم الأسئلة التي لها علاقة بالدرس السابق في بداية كل حصة					
الأسلوب الثاني: التقويم التكويني						
11	تعتمد على الأسئلة التي تقيس قدرة التلاميذ على التوسع في الإجابات في نهاية كل حصة تعليمية					
12	تستخدم اثناء الحصة التعليمية الأسئلة التي تقيس جميع القدرات الموجودة لدى التلميذ في نهاية كل حصة تعليمية					
13	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ القدرة على ربط الأفكار					

	في نهاية كل حصة تعليمية					
14	تركز على فهم الدروس أثناء الحصة التعليمية					
15	تترك المجال للتلاميذ للتعبير عن موضوع الاختبار بحرية					
16	تستعمل اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تتطلب وقتا طويلا للتصحيح					
17	تقوم بصياغة الأسئلة التي تتطلب إجابات محددة					
18	تعتمد على الأسئلة التي تحلل من خلالها عناصر الموضوع					
19	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تزيد من التلميذ القدرة على النقد					
20	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تعتمد على استخدام الحواس					
20	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تتطلب التحليل عند الإجابة					
الأسلوب الثالث: التقويم الختامي						
21	تستخدم الأسئلة التي تحتاج إلى عناية كبيرة في انتقاء الإجابات المحتملة في الاختبارات					
22	تصيغ اسئلة الفروض والاختبارات والتي تتطلب اختيار إجابة من خيارات متعددة					
23	تقوم بصياغة اسئلة الفروض والاختبارات التي تتطلب من التلميذ إكمال الفراغات					
24	تستخدم اسئلة الفروض والاختبارات تدفع التلميذ إلى					

	التخمين					
25	تستخدم الأسئلة التي تتطلب مهارات عالية عند اعدادها					
26	تستخدم الأسئلة التي تتطلب ابداء الرأي الشخصي					
27	تصيغ الأسئلة التي يقوم فيها التلميذ بالربط بين عنصرين					
28	تصيغ مفتاح التصحيح قبل توزيع أوراق الاختبارات على التلاميذ					
29	تركز على الأسئلة التي تتطلب التمييز بين الصواب والخطأ					
30	تستخدم أسئلة الامتحانات السابقة لتدريب التلاميذ على الحلول والتعود عليها.					

المحور الثاني: النمو المعرفي

الرقم	الفقرات	القياس			الصياغة اللغوية	
		تقيس	لا تقيس	البديل	واضحة	غير واضحة
1	أثناء تقديمي للدرس أكافئ التلاميذ على المعلومات التي يطرحونها لإثراء للدرس.					
2	أثناء تقديمي للدرس أكافئ المناقشات الجماعية بين التلاميذ حول الدرس.					
3	أكافئ التلميذ المتفوق دراسيا.					
4	أكافئ التلاميذ الملتزمين بتطبيق التعليمات داخل الصف					
5	أكافئ التلميذ الملتزم بتطبيق القواعد المعمول بها داخل الصف.					

6	أقوم بتشجيع التلاميذ جامعيا على سيرتهم الملائمة لنظام القسم.					
7	أساعد التلميذ على استرجاع القوانين الرياضية عند عجزهم على حل المشكلات المقترحة.					
8	أشجع التعبير الشخصي للتلميذ.					
9	ألزم التلميذ بإجابات دقيقة للأسئلة التي أطرحها.					
10	أستغل الوقت المخصص للحصة بإعطاء أكبر قدر ممكن من المعلومات للتلاميذ.					
11	عند الانتهاء من الدرس ألتزم بتقديم خلاصة عنه.					
12	عند ختامك للدرس أطلب من التلاميذ انجاز عمل موحد قصد اكتساب مهارة					
13	أساعد التلاميذ على تطوير استراتيجيات معينة لحل المشكلات الرياضية					
14	ألزم التلاميذ على حل المشكلات الرياضية وفق استراتيجية موحدة					
15	عند ختامك للدرس تلزم التلاميذ بإنجاز عمل موحد من أجل اكتساب مهارة العملية الاتصالية والتفاعلية كمعيار لتحديد الفعالية التربوية					

16	تسمح بوقت فاصل قبل المرور إلى الدرس الموالي					
17	أثناء الوقت المخصص للحصة تقوم بمعالجة بعض المشكلات الشخصية للتلاميذ					
18	أثناء الوقت المخصص للحصة تشجع التلاميذ على مناقشة مواضيع تثير اهتمامهم (خارجة عن موضوع الدرس).					
19	أستخدم الطفل التفكير الآلي في تعلم أشياء كثيرة مثل اللغة عن طريق التعزيز وربط الصلة بالصورة المناسبة.					
20	أسمح للتلميذ بالتفكير الذي يصل فيه الطفل إلى الحل فجأة، وحتى يتم ذلك لابد من أن يقوم بالتفكير بالمسألة،					
21	أسمح للتلميذ أثناء الدرس بإدراك العناصر المحيطة ووضع العناصر على صورة سياق يمكن إدراكه كلية.					
22	أسمح للتلميذ بالابتكار عن طريق استخدام الأشياء والموضوعات بطرق جديدة .					
23	أسمح للتلميذ بالاستدلال من خلال التفكير العلائقي بين العلاقات من خلال أسئلته الكثيرة.					
24	أسمح للتلميذ بالنقاش حول المفاهيم المجردة مثل الحرية					

	والديمقراطية.					
25	أثناء الحصة أسمح للتلميذ باستخدام التفكير الذي نمارسه عندما نحاول أن نتبين الأسباب والعلل التي تكمن من وراء الأشياء.					
26	أنمى التفكير الذي يدور حول أشياء ليس لها وجود موضوعي، مثل الأوهام.					
27	أسمح للتلميذ بالتفكير الذي يخضع المعلومات لدى الفرد لعملية تحليل وفرز وتمحيص لمدى معرفة ملاءمتها لما لديه من معلومات لغرض التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة.					
28	أسمح للتلميذ بإدراك المعاني أو المغزى، أو التنظيم البنائي لموقف من المواقف دون الاعتماد الصريح على العملية التحليلية.					
29	أدرس التلاميذ البنية الأساسية للمعرفة بدلا من تدريسهم مجموعة أساسية من الحقائق ومعلومات ثانوية.					
30	أدفع للتلميذ إلى الانتقال من تأكيد الفهم العام إلى الاهتمام بمهارات معنية نوعية.					
31	أدفع بالتلميذ من الاهتمام بالحقائق الجزئية إلى الاهتمام ببناء المعرفة.					

32	أبين للتلميذ أهمية الاكتشاف في التعلم بطريقة الاكتشاف الشخصي التي تكون أكثر رسوخا وتأثيرا على الإنسان (الكشف الذاتي).					
33	أكد للتلميذ أهمية الحدس وفائدته في العملية التعليمية، التي تكفل الوصول إلى صياغات تقريبية معقولة ومقبولة دون الدخول في الخطوات التحليلية.					
34	أشجع التلميذ على التفكير الابتكاري والإصرار على أن تكون هناك إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال.					
35	أقترح على التلميذ تكريس البحوث العلمية والتنظير للتعرف على الوسائل التي تكفل تنمية التفكير الحدسي.					
36	أشجع التلميذ على التفكير الحدسي الذي يعطي القدرة على الإحاطة بالمشكلة فورا وعلى حلها بسرعة دون الانتقال من مرحلة إلى أخرى.					
37	أستخدم المعززات داخل الفصل الدراسي على اختلاف أنواعها على أنها تغذية مرتدة.					
38	أقدم التغذية المرتدة عن مستوى أداء التلميذ إلى أن يكسب القدرة على تقويم أعماله بنفسه مع اختيار التوقيت الملائم لتقديمها.					

39	أنتقل تدريجيا من الاعتماد على المعززات الخارجية كالمكافآت أو حتى المعاملة والتشجيع إلى الاعتماد على المعززات الداخلية كالشعور بالإيجاز أو تحقيق الذات أو الرضا عن الذات.					
40	أؤكد على أهمية أن يصبح التلميذ مكتفيا بذاته قادرا على حل المشكلات التي تواجهه.					
41	أشجع التلميذ على أن يصبح قادرا على تصحيح مساره بنفسه.					

نشكركم على حسن تعاونكم معنا

جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

أستاذي (ة) الكريم (ة): .....

ملحق رقم (03) الاستبيان

السلام علكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

أستاذي الكريم يشرفني أن أضع بين يديك هذا الاستبيان الذي يهدف إلى جمع البيانات لإعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم النفس التربوي بعنوان: "**إستخدام أساليب التقويم الحديثة وعلاقتها بتحسن مستوى النمو المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة الاغواط** "" دراسة ميدانية بالمؤسسات التربية لمدينة الأغواط، وبصفتك الشخص المعني والمؤهل لتزويد الباحث بهذه البيانات أرجو منك المساهمة في خدمة البحث العلمي و هذا بملء هذه الاستمارة بوضع علامة **(x)** في الخانة التي تراها مناسبة ، وأحيطك علما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة. آملين منكم التعاون والإجابة على جميع فقرات الاستبيان بدقة وموضوعية، مع العلم بأن ما يرد في هذه الاستبانة من بيانات ومعلومات سوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

أولا: البيانات الشخصية

1. الجنس ذكر ☐ أنثى ☐
2. الطور: الأول ☐ ثاني ☐
3. عدد سنوات العمل:.....

ثانيا: ضع إشارة (x) فيما ينطبق عليك بعد قراءة الفقرات بعناية جيدة:+

المحور الأول: أساليب التقويم التربوي الحديثة

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	تطلب من التلاميذ بترديد المعلومات السابقة لمساعدتهم على تذكر المكتسبات القبلية.			
2	تركز على الأسئلة التي تكون متنوعة في بداية الدروس			
3	تعتمد في بداية الحصة التعليمية على الأسئلة التي تتصف بالعمومية			

4	تستخدم الأسئلة التي تتطلب إجابات بسيطة في وقت قصير ومحدد في بداية الحصة التعليمية				
5	تصيغ الأسئلة التي تتطلب تقديم البراهين والأدلة من بداية الحصة التعلمية				
6	تركز على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ الاختصار والحضور الذهني في بداية الحصة التعليمية				
7	تعتمد على الأسئلة التي تتطلب معارف ثانوية				
8	تركز على الأسئلة التي تفيد التلميذ عند التعبير عن موضوع ما				
9	يكون عدد الأسئلة المطروحة في بداية كل حصة بالتنويع بين التلاميذ				
10	تستخدم الأسئلة التي لها علاقة بالدرس السابق في بداية كل حصة تعلمية				
11	تعتمد على الأسئلة التي تقيس قدرة التلاميذ على التوسع في الإجابات في نهاية كل حصة تعليمية				
12	تستخدم اثناء الحصة التعليمية الأسئلة التي تقيس جميع القدرات الموجودة لدى التلميذ في نهاية كل حصة تعليمية				
13	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تتطلب من التلميذ القدرة على ربط الأفكار في نهاية كل حصة تعليمية				
14	تركز على فهم الدروس أثناء الحصة التعليمية				
15	تترك المجال للتلاميذ للتعبير عن موضوع الاختبار بحرية				
16	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تتطلب وقتا طويلا للتصحيح				
17	تقوم بصياغة الأسئلة التي تتطلب إجابات محددة				
18	تعتمد على الأسئلة التي تحلل من خلالها عناصر الموصوع				
19	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تزيد من التلميذ القدرة على النقد				
20	تعتمد اثناء الحصة التعليمية على الأسئلة التي تعتمد على استخدام الحواس				
21	تستخدم الأسئلة التي تحتاج إلى تذكير في انتقاء الإجابات المحتملة في الاختبارات				
22	تصيغ اسئلة الفروض والاختبارات والتي تتطلب اختيار إجابة من خيارات متعددة				
23	تقوم بصياغة اسئلة الفروض والاختبارات التي تتطلب من التلميذ إكمال الفراغات				
24	تستخدم اسئلة الفروض والاختبارات التي تدفع التلميذ إلى التخمين				
25	تستخدم الأسئلة التي تتطلب مهارات عالية عند اعدادها				
26	تستخدم الأسئلة التي تتطلب ابداء الرأي الشخصي				
27	تصيغ الأسئلة التي يقوم فيها التلميذ بالربط بين عنصرين				
28	تصيغ مفتاح التصحيح قبل توزيع أوراق الاختبارات على التلاميذ				
29	تركز على الأسئلة التي تتطلب التمييز بين الصواب والخطأ				

30	تستخدم أسئلة الامتحانات السابقة لتدريب التلاميذ على الحلول والتعود عليها.			

المحور الثاني: النمو المعرفي

الرقم	الفقرات	دائما	احيانا	أبدا
1	يساعد التقويم في كشف نقاط القوة و الضعف لدى تلاميذ و تحسنها للدرس أكافئ التلاميذ على المعلومات التي يطرحونها لإثراء للدرس.			
2	أثناء تقديمي للدرس أكافئ المناقشات الجماعية بين التلاميذ حول الدرس.			
3	مكافئة التلميذ المتفوق دراسي تزيد من قدرة التلميذ و تحسين نموه المعرفي.			
4	أكافئ التلاميذ الملتزمين بتطبيق التعليمات داخل الصف			
5	أكافئ التلميذ الملتزم بتطبيق القواعد المعمول بها داخل الصف.			
6	أقوم بتشجيع التلاميذ جامعيا على سيرتهم الملائمة لنظام القسم يساعده في تحصله المعرفي من خلال التصويب و التعبير.			
7	أساعد التلميذ على استرجاع القوانين الرياضية عند عجزهم على حل المشكلات المقترحة.			
8	أشجع التعبير الشخصي للتلميذ.			
9	ألزم التلميذ بإجابات دقيقة للأسئلة التي أطرحها.			
10	أستغل الوقت المخصص للحصة بإعطاء أكبر قدر ممكن من المعلومات للتلاميذ أثناء الصحة التعلمية.			
11	عند الانتهاء من الدرس ألتزم بتقديم خلاصة عنه.			
12	عند ختامك للدرس أطلب من التلاميذ انجاز عمل موحد قصد اكتساب مهارة			
13	أساعد التلاميذ على تطوير استراتيجيات معينة لحل المشكلات الرياضية			
14	ألزم التلاميذ على حل المشكلات الرياضية وفق استراتيجية موحدة			
15	عند ختامك للدرس تلزم التلاميذ بإنجاز عمل موحد من أجل اكتساب مهارة العملية الاتصالية والتفاعلية كمعيار لتحديد الفعالية التربوية			
16	تسمح بوقت فاصل قبل المرور إلى الدرس الموالي			
17	أثناء الوقت المخصص للحصة تقوم بمعالجة بعض المشكلات الشخصية للتلاميذ			
18	أثناء الوقت المخصص للحصة تشجع التلاميذ على مناقشة مواضيع علمية تثير			

	اهتمامهم (خارجة عن موضوع الدرس).			
19	أستخدم الطفل التفكير الآلي في تعلم أشياء كثيرة مثل اللغة عن طريق التعزيز وربط الصلة بالصورة المناسبة.			
20	أسمح للتلميذ بالتفكير الذي يصل فيه الطفل إلى الحل فجأة، وحتى يتم ذلك لابد من أن يقوم بالتفكير بالمسألة،			
21	أسمح للتلميذ أثناء الدرس بإدراك العناصر المحيطة ووضع العناصر على صورة سياق يمكن إدراكه كلية.			
22	يساعد التقويم التلميذ على اكتساب اشياء وموضوعات			
23	أسمح للتلميذ بالاستدلال من خلال التفكير العلائقي بين العلاقات من خلال أسئلته الكثيرة.			
24	من خلال التقويم يسمح لتلميذ بالنقاش حول المفاهيم المجردة مثل المواطنة			
25	أثناء الحصة أسمح للتلميذ باستخدام التفكير الذي نمارسه عندما نحاول أن نتبين الأسباب والعلل التي تكمن من وراء الأشياء.			
26	أنمى التفكير الذي يدور حول أشياء ليس لها وجود موضوعي، مثل الأوهام.			
27	أسمح للتلميذ بالتفكير الذي يخضع المعلومات لدى الفرد لعملية تحليل وفرز وتمحيص لمدى معرفة ملاءمتها لما لديه من معلومات لغرض التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة.			
28	التنويع في اساليب التقويم يسمح لتلاميذ بإدراك المعاني أو المغزى، أو التنظيم البنائي لموقف من المواقف دون الاعتماد الصريح على العملية التحليلية.			
29	أدرس التلاميذ البنية الأساسية للمعرفة بدلا من تدريسهم مجموعة أساسية من الحقائق ومعلومات ثانوية.			
30	أدفع للتلميذ إلى الانتقال من تأكيد الفهم العام إلى الاهتمام بمهارات معنية نوعية.			
31	أدفع بالتلميذ من الاهتمام بالحقائق الجزئية إلى الاهتمام ببناء المعرفة.			
32	أبين للتلميذ أهمية الاكتشاف في التعلم بطريقة الاكتشاف الشخصي التي تكون أكثر رسوخا وتأثيرا على الإنسان (الكشف الذاتي).			
33	أكد للتلميذ أهمية الحدس وفائدته في العملية التعليمية، التي تكفل الوصول إلى			

	صياغات تقريبية معقولة ومقبولة دون الدخول في الخطوات التحليلية.			
34	أشجع التلميذ على التفكير الابتكاري والإصرار على أن تكون هناك إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال.			
35	أقترح على التلميذ تكريس البحوث العلمية والتنظير للتعرف على الوسائل التي تكفل تنمية التفكير الحدسي.			
36	أشجع التلميذ على التفكير الحدسي الذي يعطي القدرة على الإحاطة بالمشكلة فورا وعلى حلها بسرعة دون الانتقال من مرحلة إلى أخرى.			
37	أستخدم المعززات داخل الفصل الدراسي على اختلاف أنواعها على أنها تغذية مرتدة.			
38	أقدم التغذية المرتدة عن مستوى أداء التلميذ إلى أن يكسب القدرة على تقويم أعماله بنفسه مع اختيار التوقيت الملائم لتقديمها.			
39	أنتقل تدريجيا من الاعتماد على المعززات الخارجية كالمكافآت أو حتى المعاملة والتشجيع إلى الاعتماد على المعززات الداخلية كالشعور بالإيجاز أو تحقيق الذات أو الرضا عن الذات.			
40	أؤكد على أهمية أن يصبح التلميذ مكتفيا بذاته قادرا على حل المشكلات التي تواجهه.			
41	أشجع التلميذ على أن يصبح قادرا على تصحيح العلمي لمساره بنفسه.			

نشكركم على حسن تعاونكم معنا

ملاحق مخرجات spss

ملحق خاص بحساب الصدق

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المجوع	1,0	15	59,364	2,0317	1,2156
	2,0	15	72,119	4,8640	,6332

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المجوع	Hypothèse de variances égales	,127	,004	17,66	28
	Hypothèse de variances inégales			20,10	15,961

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
المجوع	Hypothèse de variances égales	,082	-2,7550	1,5602	-5,8684
	Hypothèse de variances inégales	,062	-2,7550	1,3706	-5,6612

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
المجوع	Hypothèse de variances égales	,3584
	Hypothèse de variances inégales	,1512

الثبات

Fiabilité
Echelle : ALL VARIABLES

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,804	75

Echelle : ALL VARIABLES

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,619
		Nombre d'éléments	38[a]
	Partie 2	Valeur	,760
		Nombre d'éléments	37[b]
	Nombre total d'éléments		75
Corrélation entre les sous-échelles			,807
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,893
	Longueur inégale		,893
Coefficient de Guttman			,442

a. Les éléments sont : الخبرة, البند1, الند2, البند3, البند4, البند5, البند6, البند7, البند8, البند9, التبند10, البند11, البند12, البند13, البند14, البند15, البند16, البند17, البند18, البند19, البند20, البند21, البند22, البند23, البند24, البند25, البند26, البند27, البند28, البند29, البند30, البند 1, البند 2, البند 3, البند 4, البند 5, البند 6, البند 7.

b. Les éléments sont : البند 7, البند 8, البند 9, البند 10, البند 11, البند 12, البند 13, البند 14, البند 15, البند 16, البند 17, البند 18, البند 19, البند 20, البند 21, البند 22, البند 23, البند 24, البند 25, البند 26, البند 27, البند 28, البند 29, البند 30, البند 31, البند 32, البند 33, البند 34, البند 35, البند 36, البند 37, البند 38, البند 39, البند 40, البند 41, المجموع, المجموع الكلي, المجوع.

Corrélations

الفرضية العامة

Corrélations

		المجموع	المجوع
المجموع	Corrélation de Pearson	1	,553**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	70	70
المجوع	Corrélation de Pearson	,553**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

RELIABILITY

/VARIABLES=الخبرة
البند1 الند2 البند3 البند4 البند5 البند6 البند7 البند8 البند9 النبد10 البند11 البند12 البند13 البند14 البند15 البند16 البند17 البند18 البند19 البند 20 البند21 البند22 البند23 البند24 البند25 البند26 البند27 البند28 البند29 البند30
البند1_A البند2_A البند3_A البند4_A البند5_A البند6_A البند7_A البند8_A البند9_A البند10_A البند11_A البند12_A البند13_A البند14_A البند15_A البند16_A البند17_A البند18_A البند19_A البند20_A البند21_A البند22_A البند23_A البند24_A البند25_A البند26_A
البند27_A البند28_A البند29_A البند30_A
المجموعالكلي البند31 البند32 البند33 البند34 البند35 البند36 البند37 البند38 البند39 البند40 البند41 المجموع

Test t

الفرضية الجزئية الثانية

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المجوع	1,0	11	60,364	2,0317	1,2156
	2,0	59	72,119	4,8640	,6332

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المجوع	Hypothèse de variances égales	,127	,003	17,66	68
	Hypothèse de variances inégales			20,10	15,961

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
المجوع	Hypothèse de variances égales	,082	-2,7550	1,5602
	Hypothèse de variances inégales	,062	-2,7550	1,3706

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes	
		Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		Inférieur	Supérieur
المجوع	Hypothèse de variances égales	-5,8684	,3584
	Hypothèse de variances inégales	-5,6612	,1512

الفرضية الجزئية الثالثة

ANOVA

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen
Intergroupes	(combiné)		177,700	2	88,850
	Terme linéaire	Non pondérés	120,943	1	120,943
		Pondérés	84,451	1	84,451
		Ecart	93,249	1	93,249
Intragroupes			8398,072	67	125,344
Total			8575,771	69	

ANOVA

المجموع الكلي

			F	Sig.
Intergroupes	(combiné)		,709	,496
	Terme linéaire	Non pondérés	,965	,329

	Pondérés	,674	,415
	Ecart	,744	,391
Intragroupes			
Total			

Tests post hoc

Différence moyenne (I-J)	Erreur standard	Sig.	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
1,1065	3,2804	,737	-5,441	7,654
-3,2905	3,3499	,329	-9,977	3,396
-1,1065	3,2804	,737	-7,654	5,441
-4,3971	3,8996	,264	-12,181	3,387
3,2905	3,3499	,329	-3,396	9,977
4,3971	3,8996	,264	-3,387	12,181

Test T

الفرضية الجزئية الرابعة

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المجموع	1,0	11	99,545	6,8900	2,0774
	2,0	59	100,390	7,9264	1,0319

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
المجموع	Hypothèse de variances égales	1,193	,279	-,330	68
	Hypothèse de variances inégales			-,364	15,382

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes			
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %
					Inférieur
المجموع	Hypothèse de variances égales	,742	-,8444	2,5560	-5,9447
	Hypothèse de variances inégales	,721	-,8444	2,3196	-5,7778

Test des échantillons indépendants

	Test t pour égalité des moyennes

		Intervalle de confiance de la différence à 95 %
		Supérieur
المجموع	Hypothèse de variances égales	4,2560
	Hypothèse de variances inégales	4,0891

ONEWAY المجموع BY الخبرة

لفرضية الجزئية الخامسة

ANOVA

المجموع

			Somme des carrés	ddl	Carré moyen
Intergroupes	(combiné)		110,403	2	55,202
	Terme linéaire	Non pondérés	1,898	1	1,898
		Pondérés	,672	1	,672
		Ecart	109,732	1	109,732
Intragroupes			4014,968	67	59,925
Total			4125,371	69	

ANOVA

المجموع

			F	Sig.
Intergroupes	(combiné)		,921	,403
	Terme linéaire	Non pondérés	,032	,859
		Pondérés	,011	,916
		Ecart	1,831	,181
Intragroupes				
Total				