وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

ميدان:العلوم الإنسانية والإجتماعية

شعبة: العلوم الإجتماعية

الموضوع:

التقويم المستمر وعلاقته بالاختبار التحصيلي لدى تلاميذ الطور الثالث المتوسط في اللغات الأجنبية

- دراسة ميدانية بمدينة الأغواط -

مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماستر آكاديمي في علوم التربية

(تخصص: إرشاد وتوجيه)

إعداد الطالبين:

- بشير سوفي
- أحمد دعماش

إشراف الدكتور:

- تجاني جرادي

السنة الجامعية 2016/2015 م ـة

كلمة شكر

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على اشرف المرسلين .

الشكر والحمد والثناء لله على ما وهبنا من النعم..فقد أحيانا من عدم..وهدانا من ضلالة..وعلمنا من جهالة..وعافانا واوانا وكسانا..فلله الحمد كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه..

نتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف تجاني جرادي الذي دعمنا وساندنا طيلة هذه الدراسة فلم يبخل علينا بمشورته وتوجيهاته ونصائحه فجزاه الله عنا كل خير وله منا كل التقدير والاحترام.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل الأساتذة بقسم علم النفس، الذين كانوا خير عون لنا ولم يبخلوا علينا بنصائحهم وتوجيهاتهم طيلة مسيرتنا الجامعية.

لكل هؤلاء أقول جزآكم الله عنا خير الجزاء وسدد على الحق خطاكم، ووفقكم لحسن طاعته، إنه نعم المولى ونعم النصير، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العلمين.

أحمد ، بشير

إهـــداء

إلهي.. لايطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلى بطاعتك.. ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك .. ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك الله جل جلاله.

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة..ونصح الأمة..إلى نبي الرحمة ونور العالمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى الذي يعجز اللسان عن شكره ويقصر البيان عن الوفاء بحقه إلى الذي زرع في القيم والمبادئ وتحدى الصعوبات ليراني هكذا فانتظر وصبر فكان صبره كصبر أيوب إلى روح والدي الطاهرة التي أسأل الله أن يتغمدها برحماته وعفوه.

إلى ملاكي في الحياة إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب أمي الحبيبة.

إلى الزوجة الغالية شريكة عمري ورفيقة دربي إلى من أكن لها كل الحب والإحترام شكرا على صبرك معي.

إلى من أسميته على خير الخلق ،محمد، الذي أضاء به البيت ولدي الحبيب.

إلى كل إخوتي الذين أعزهم واحترمهم ، إلى أخي الحبيب وزوجته العزيزة وأولاده، إلى كل الأخوال والخالات والأعمام والعمات والى كل العائلة فردا فردا كل باسمه.

الى رفيق دربي.. الى صاحب القلب الطيب والنوايا الصادقة..الى من كان معي على طريق النجاح والخير بن أحمد دعماش.

إلى من جعلهم الله إخوتي في الله .. و من أحببتهم في الله كل أحبابي واصدقائي .

الى من أتمنى أن تبقى صورهم ..في عيوني الى الذين سعدة برفقتهم طوال مشواري الجامعي إلى كل من نسيهم قلمي ووسعهم قلبي .

بشير سوفي

الإهداء

أشكر المولى عز وجل الذي رزقني العقل وحسن التوكل عليه سبحانه وتعالى
وعلى نعمه الكثيرة التي رزقني إياها فالحمد لله والشكر لله .
إلى من أنارا لي درب العلم والمعرفة .. وحرصا عليا منذ الصغر
وإجتهدا في تربيتي والإعتناء بي .. والديا أمي وأبي الحبيبان هم في قلبي دائما
فلا شيئ عندي أفخر به .. أعظم من دين أؤمن به
وإمراة عظيمة قامت بتربيتي
وأب أفخر دائما عندما يختتم إسمي بإسمه
اطال الله في عمرهم وحفظهم يارب
إلى العائلة الكريمة
إخواني عبد القادر ،احميدة ،فريد ،مجيد ،الطيب
وأخواتي الإعزاء جميلة ، نعيمة ، إخلاص
كما لاننسى كل من زوجاتهم الأعزاء وأتمنى من الله أن يسعدهم
وحب خاص إلى كل أولادهم
وإلى كل الأقارب... والاصدقاء
الى من فارقونا وفارقو الحياة جدتي وأخي الحبيب محمد
وإبنه معتز بالله .. اشتقت لكم مكانكم محفوظ في القلب

إلى من سر قلبي برفقته خلال مشواري الدراسي السوفي البشير
كما أهدي عملي هذا إلى شعب فلسطين الصامد وإلى غزة الصمود...
وإهداء خاص لصديقتي العزيزة من غزة.
وشكر خاص لجميع أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا...
فلكم مني جميعا جزيل الشكر والتقدير على ما قدمتموه لي ...

أحمد دعماش

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغات الاجنبية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية)، وأجريت على عينة من ثلاث متوسطات في مدينة الأغواط تم إختيارها بطريقة عشوائية بسيطة شملت (423) تلميذ وتلميذة يدرسون في الطور الثالث متوسط بمدينة الاغواط للموسم الدراسي (2016/2015) من بين (8996) تلميذ وتلميذة يمثلون المجتمع الأصلي.

وللإجابة عن تساؤلات الدراسة تم تحليل نتائج التلاميذ في التقويم المستمر ونتائجهم في الاختبار التحصيلي في الفصل الأول في اللغات الأجنبية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية)

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة : عدم وجود علاقة إرتباطية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ونتائجهم في الاختبار التحصيلي في الفصل الأول في اللغات الأجنبية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية) وكانت معاملات الإرتباط تقل عن الحد الأدنى للتنبؤ الإحصائي.

وجود تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الإختبار التحصيلي في اللغات الأجنبية.

وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي باللغات الأجنبية وكانت الفروق لصالح معدل التقويم المستمر.

Abstract

This study aimed to identefy the relationship between the puplis' marks of the continuous evaluation and their results in the final examination teste focusinng on the frieng languages « franch and english » through a random, simple sample consist of (423) pupils Studying in the third educational phase in laghouat city during the academic year $(2015/2016)$.

In order to achieve the resarch aimes, we analysed the the puplis' marks of the continuous evaluation and their results in the final examination of the frieng languages « franch and english », and the most important results were :

- there is No statisticlly significat correlation relation at the level of (0.01) between the average of puplis in the continuous evaluation and their results in the final examination in foreign languages, and the correlation coefficients were less than the minimum level of the satistic prediction.
- There is an inflation in pupils' average in the continuous evaluation compared to their results in the final examinationof the forieng languages « French and English »
- Addition to that, there were statisticlly significat differences at the statistic level (0.01) between the..... of pupils' averages in the continuous evaluation and their grades in the final examination , and the ..... of the continuous evaluation were greater than the ..... of the final examination.

فهرس المحتويات

الرقم	العنوان	الصفحة
-	كلمة شكر	
-	الإهداء	
-	ملخص الدراسة	أ
	ملخص الدراسة بالانجليزية	ب
-	فهرس المحتويات	ج
-	فهرس الجداول	و
-	فهرس الملاحق	ز
-	المقدمة	1
	الفصل الأول إشكالية الدراسة واعتباراتها	
1	إشكالية الدراسة.	04
2	فرضيات الدراسة.	06
3	أهداف الدراسة.	07
4	أهمية الدراسة.	07
5	التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة.	08
6	الدراسات السابقة.	09
	الفصل الثاني التقويم التربوي	
-	تمهيد	18
1	مفهوم التقويم التربوي.	18
2	مفهوم القياس.	19

3	علاقة القياس بالتقويم التربوي والفرق بينهما.	20
4	أهمية التقويم التربوي.	21
5	أهداف التقويم التربوي.	22
6	وظائف التقويم التربوي.	23
7	خصائص التقويم التربوي.	24
8	أنواع التقويم التربوي.	25
9	خطوات التقويم التربوي.	27
10	مجالات التقويم التربوي.	27
-	خلاصة الفصل	31
	الفصل الثالث **التقويم المستمر**	
-	تمهيد.	33
1	مفهوم التقويم المستمر.	33
2	مسلمات التقويم المستمر.	34
3	مميزات التقويم المستمر.	35
4	أهداف التقويم المستمر.	36
5	أهمية التقويم المستمر.	37
6	خطوات التقويم المستمر.	39
7	أداوات التقويم المستمر.	42
8	تفسير نتائج التقويم المستمر.	45
9	تنظيم التقويم المستمر في التشريع المدرسي الجزائري.	46
-	خلاصة الفصل.	47
	الفصل الرابع **الإجراءات الميدانية للدراسة**	
-	تمهيد	49

1	منهج الدراسة.	49
2	الدراسة الاساسية	49
3	أدوات الدراسة	51
4	الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة	51
الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة ومناقشتها		
-	تمهيد.	53
1	عرض ومناقشة النتائج.	53
2	مناقشة عامة للنتائج.	58
3	الاقتراحات	59
4	الخاتمة.	61
قائمة المراجع		
1	المراجع باللغة العربية	63
الملاحق		

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يمثل عينة الدراسة	51
2	يوضح قيمة معامل الإرتباط بيرسون بين (م ت م) و (إ ت) بمادة الفرنسية	54
3	يوضح قيمة معامل الإرتباط بيرسون بين (م ت م) و (إ ت) بمادة الإنجليزية	55
4	يمثل نسبة وطبيعة تضخم معدل التلاميذ في التقويم المستمر في مادة الفرنسية	56
5	يمثل نسبة وطبيعة تضخم معدل التلاميذ في التقويم المستمر في مادة الإنجليزية	56
6	قيم الاختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الاختبار التحصيلي في مواد اللغات الأجنبية	57

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	ملحق رقم (01) قيمة معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الفرنسية.	I
2	ملحق رقم (02) قيمة معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الانجليزية.	II
3	ملحق رقم (03) الفروق بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي (اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية)	III

مـقـدمـــة

مقدمة

يقاس تطور الأمم بقوة الأنظمة التربوية المطبقة فيها ، والتي تكون نواتجها ومخرجاتها على درجة كبيرة من الجودة والإتقان ويكون أفرادها على درجة عالية من الكفاءة والإبداع ، ولديهم القدرة على تطوير أنفسهم ومجتمعاتهم ، ويعتمد ذلك كله على جودة وسائل التقويم التربوي المستخدمة في العملية التربوية والتي تساعد في إصدار أحكام وإتخاذ قرارات على درجة من الصدفة والموضوعية .

ومما لاشك فيه أن العملية التربوية تسعى في نهاية المطاف إلى معرفة ما حققته من أهداف ، ولقد أصبح التقويم ضرورة ملحة في العملية التربوية وضرورة من ضروريات نجاحها حتى أصبح التقويم عنصرا أساسيا من عناصر المنهج التعليمي .

ويعد تقويم التليمذ عنصرا مهما من عناصر تقويم النظام التربوي ، والذي كان في السابق مرادفا لمفهوم اللإختبارات ، وهادفا إلى قياس ما تحصل عليه التلميذ من معلومات ومعارف ، وتجاهل بقية جوانب شخصية التلميذ الأخرى .

وفي المقابل يشمل التقويم التربوي بمفهومه الحديث كل جوانب شخصية التلميذ، المعرفية المهارية و الوجدانية بإعتبارها جوانب متكاملة ولايمكن فصلها عن بعضها البعض ، فالتقويم بمفهومه الحديث مصاحب للعملية التعليمية التعلمية ، وهذا ما يعرف بالتقويم المستمر والذي يمثل جزءا من الممارسة التربوية ومرافقا لها .

ولقد عرف النظام الجزائري في السنوات الأخيرة إصلاحات مهمة ، شملت المناهج الدراسية ونظام التقويم التربوي بإعتباره الركيزة الأساسية لعملية تحسين نوعية التعليم ، حيث تم تبني التقويم المستمر أسلوبا لتقويم ما تعلمه التلميذ في كل المراحل التعليمية وخاصة المرحلة المتوسطة، إلا أن تطبيقه واجهه العديد من الصعوبات والعراقيل هذا ما دلت عليه العديد من الدراسات والبحوث التربوية في هذا المجال، من خلال عدم فهم الأساتذة لإجراء تطبيق التقويم المستمر لعدم وجود دورات تكوينية لذلك ، بالإضافة إلى كثرة التلاميذ في القسم وكثافة البرامج الدراسية وغيرها ، كل هذه الصعوبات أدت إلى حدوث خلل في تطبيق التقويم المستمر، بالإضافة إلى منح الأساتذة نقاط للتلاميذ تتسم بالإرتجالية والمحاباة مما أدى إلى حصول التلاميذ على نتائج مرتفعة لاكنها لا تعكس حقيقة مستواهم العلمي في جميع المواد وخاصة اللغات الأجنبية.

وهذا ما دعا الباحثان إلى القيام بهذه الدراسة ، للتعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي ومحاولة التحقق من مدى دقة وموضوعية التقويم المستمر، ومدى تعبيره عن المستوى الحقيقي للتحصيل الدراسي للتلاميذ.

وسعيا من الباحثان لدراسة هذه المشكلة جاءت هذه الدراسة في خمس فصول كما يلي:

- **الفصل الأول:** عرضت فيه إشكالية الدراسة، فرضياتها، ثم التطرق لأهداف وأهمية الدراسة بالإضافة التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة، وأخيرا عرض الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات لدراسة مع التعقيب عليها.
- **الفصل الثاني:** تم التطرق في هذا إلى موضوع التقويم التربوي، حيث تم عرض مفهوم التقويم التربوي لغة وإصطلاحا بالإضافة إلى مفهوم القياس لما له علاقة بينه وبين التقويم التربوي، تم تناولنا أهمية التقويم التربوي ثم أشرنا ألى أهداف التقويم التربوي ، ثم وظائفه وبعض من خصائصه المتعلقة بالتقويم التربوي ثم تناولنا أنواع التقويم التربوي ثم خطوات تطبيقه، وأخيرا تطرقنا إلى مجالات إستخدام التقويم التربوي.
- **الفصل الثالث:** تطرقنا في هذا الفصل إلى التقويم المستمر من حيث مفهومه والمسلمات التي يرتكز عليها، ثم تناولنا أهم مميزاته وأهدافه، ثم تكلمنا على أهمية التقويم البالغة في المنظومة التربوية، ثم أشرنا إلى خطواته والأدوات التي يستخدمها، ثم تطرقنا إلى كيفية تفسير نتائج التقويم المستمر وأخيرا تناولنا تنظيم التقويم المستمر في التشريع المدرسي الجزائري.
- **الفصل الرابع:** تم في هذا الفصل عرض الإجراءات المنهجية، من منهج وأدوات جمع البيانات من شرح الخصائص السيكومترية لكل أداة، كما عرضنا خصائص عينة الدراسة وطريقة تحليل النتائج.
- **الفصل الخامس:** شمل هذا الفصل عرض نتائج الدراسة ومناقشة وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المتاحة متبوعا بمناقشة عامة كخلاصة لنتائج الدراسة.

الفصل الأول

إشكالية الدراسة واعتباراتها

1- إشكالية الدراسة.

2 - فرضيات الدراسة.

3 - أهداف الدراسة.

4 - أهمية الدراسة.

5 - التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

1. إشكالية الدراسة:

يعتبر التقويم عملية مهمة لنجاح أي عمل في شتى المجالات لكنه في المجال التربوي يعد أكثر أهمية، ومما لاشك في أن ظهور العديد من النظريات التربوية الحديثة أدى إلى تغيير الكثير من المفاهيم التربوية والتي يعتبر التقويم التربوي أحدها، حيث أنه يحمل أهمية كبيرة في ضبط العملية التربوية وتوجيه وتصحيح المساوئ التربوي نحو أفضل الطرق وبأقل جهد وأقصر الطرق وأدنى تكلفة، غير أن النظرة المحدودة لعملية التقويم وحصرها في الإختبارات بمفهومها التقليدي أدي إلى بروز الكثير من الآثار النفسية على التلاميذ وإنعكس على أدائهم وممارساتهم، وللتغلب على الآثار السلبية للإختبارات التقليدية كان التغيير في عملية التقويم وأساليبه وتقنياته ووسائله يكون حتما، ومن هنا ظهرت إتجاهات حديثة في التقويم التربوي كان من أهمها التقويم المستمر والذي يسمح للتركيز على المهارات التعليمية للتلميذ ونواتجها التربوية.

حيث أن الجزائر إهتمت بالتقويم المستمر وإعتمدته أسلوبا في تقويم التلاميذ في مراحل الدراسة المختلفة، وخاصة في المرحلة المتوسطة لما لها من أهمية كبيرة بإعتبارها حلقة الوصل بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية.

ومن هنا تعتبر إضهار درجات التلاميذ عرضا من أغراض التقويم المستمر، وهي تشكل المرآة التي تعكس تحصيلهم الدراسي، حيث كثيرا ما تثار نتائج التلاميذ ومستويات تحصيلهم في كل نهاية فصل دراسي.

وتعتبر اللغات الاجنبية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية) من المواد الأساسية والمهمة في التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الثالث متوسط، والتي يتلقى فيها التلاميذ صعوبة كبيرة في تحصيلها والتي تعكسها درجة التلميذ في هذه المواد.

ومن هنا يأتي هذا البحث في الكشف عن مدى إمكانية التقويم المستمر في إعطاء حكم دقيق وصادق عن مستوى التلاميذ العلمي في اللغات الأجنبية (فرنسية، إنجليزية) مقارنة بالاختبار التحصيلي.

ومما سبق يمكن طرح التساؤلات التالية:

1-هل توجد علاقة إرتباطية بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي التحصيلي في اللغات الأجنبية ؟

ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد علاقة إرتباطية بين معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الفرنسية ؟
- هل توجد علاقة إرتباطية بين معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الإنجليزية ؟

2- هل يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغات الأجنبية ؟

- هل يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغة الفرنسية ؟
- هل يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغة الإنجليزية؟

3- هل توجد فروق بين متوسطات معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي اللغات الأجنبية ؟

- هل توجد فروق بين متوسطات معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي في اللغة الفرنسية ؟
- هل توجد فروق بين متوسطات معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي في اللغة الإنجليزية ؟

2. فرضيات الدراسة:

بالرجوع إلى الجانب النظري واستنادا إلى الدراسات السابقة نبحث عن العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغات الأجنبية (فرنسية، إنجليزية) من خلال الفرضيات الآتية:

1- توجد علاقة إرتباطية بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغات الأجنبية (فرنسية، إنجليزية).

- توجد علاقة إرتباطية بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الفرنسية.
- توجد علاقة إرتباطية بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الإنجليزية.

2- يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغات الأجنبية .

- يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغة الفرنسة .

- يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الاختبار التحصيلي في اللغة الإنجليزية.

3- توجد فروق بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي للمواد الأجنبية .

- توجد فروق بين متوسطات معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي في اللغة الفرنسية .
- توجد فروق بين متوسطات معدلات التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي في اللغة الإنجليزية .

3. أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن العلاقة الموجودة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الإختبار التحصيلي للمواد الأجنبية في الطور الثالث متوسط.
- محاولة التحقق من مدى صلاحية التقويم المستمر في إعطاء حكم دقيق وصادق عن مستوى التلاميذ العلمي في اللغات الأجنبية.
- معرفة ما إذا كان هناك فروق دالة إحصائيا بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المتوسط ومتوسطات درجاتهم في الإختبارات التحصيلية في اللغات الاجنبية.

4. أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من خلال الأهمية الكبرى لكل من متغيري البحث الأساسيين (التقويم المستمر والاختبار التحصيلي) كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من عدة اعتبارات منها:

- تعتبر الدراسة الحالية من المواضيع الجديدة نظرا لكون التقويم المستمر أهم حلقة من حلقات العملية التعايمية التعلمية واحد الإتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي.
- قلة البحوث في الجزائر التي تناولت العلاقة بين النتائج الدراسية للتلاميذ في التقويم المستمر ونتائجهم في الاختبار التحصيلي للمواد الاجنبية حسب علم الباحثين.
- قد تساعد نتائج هذه الدراسة الباحثين والقائمين على العملية التربوية في إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع في مراحل التعليم المختلفة .
- قد تسهم هذه الدراسة في تحسين نظام التقويم المستمر في الأطوار المختلفة للعملية التعليمية.

5. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

5.1. التقويم المستمر: يعرف إجرائيا بأنه "عملية مراقبة مستمرة ومنتظمة لأعمال تلاميذ الطور الثالث متوسط في اللغات الأجنبية (فرنسية، إنجليزية) والتي تكون على شكل (إستجوابات شفوية وكتابية، أعمال تطبيقية وأعمال موجهة، وفروض محروسة وفروض منزلية) يقوم بها أستاذ المادة، وتهدف إلى منح درجات للتلاميذ من أجل إصدار حكم على مدى تحقيقهم للكفاءة المستهدفة وإتخاذ قرارات مناسبة بشأنها".

5.2. معدل التقويم المستمر: يعرف إجرائيا بأنه " المعدل الفصلي الذي يتحصل علية التلميذ في المادة الدراسية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية)، ويتراوح بين (00) كأدنى درجة و (20) كأقصى درجة، ويتم حسابه كالتالي :

$$\text{المعدل التقويم المستمر} = \frac{(\text{نقطة المراقبة المستمرة}) + (\text{الفرض الأول}) + (\text{الفرض الثاني})}{3}$$

5.3. **الأختبار التحصيلي:** يعرف إجرائيا بأنه "إختبار تحصيلي يقوم به معلم المادة في نهاية كل فصل دراسي خلال فترة محددة تكون معلومة بالنسبة للتلاميذ، قصد الوقوف على التحصيل العلمي للتلاميذ وتتراوح العلامة بين (00) إلى (20).

5.4. **تضخم الدرجات:** يعرف تضخم الدرجات أو المبالغة في الدرجات بانه " الزيادة في المعدل للتلاميذ بصورة غير طبيعية أعتمادا على محك معين يتم وفق أسس معينة" (أحمد عودة ومفيد حوامدة، 1996، ص 436)

ويعرف إجرائيا تضحم الدرجات بأنه "الفرق بين معدل التلميذ في التقويم المستمر ودرجته في الإختبار التحصيلي.

6. الدراسات السابقة:

تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل الدراسة حيث يتم فيها إستعراض العديد من الدراسات التي تتعلق بموضوع البحث، وفي مايلي عرض لمجموعة من الدراسات والتي قسمت إلى محورين هما: دراسات تناولت واقع التقويم المستمر وأهميته في العملية التعليمية. – دراسات تناولت العلاقة بين درجات التقويم المستمر ودرجات الامتحان النهائي.

- **دراسات تناولت واقع التقويم المستمر وأهميته في العملية التعليمية :**

- **دراسة محمد عبد العزيز ناجم (2000)** : بعنوان "واقع التقويم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية في المرحلة الابتدائية للبنين كما يراه المعلمون والمشرفون التربويون في مدينة الرياض" هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التقويم المستمر وزيادة فعاليته في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية، ولقد إتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي على عينة عشوائية مكونة من (480) معلما و (42) مشرفا تربويا. وإستخدمت هذه الدراسة الإستفتاء في ثلاث محاور: أهداف التقويم، وسائل

وجوانب التقويم، المعوقات التي تواجه معلمي العلوم الشرعية، وجاءت أهم النتائج كمايلي: أن أغلب أفراد العينة لم يتم إلحاقهم بدورات تدريبية في مجال التقويم، وأن أغلب معلمي العلوم الشرعية يهتمون في تقويمهم المستمر بالجانب المعرفي، وبمستوياته الدنيا بدرجة كبيرة. وأن أهم المعوقات التي تعيق المعلمين في تحقيق أهداف التقويم المستمر عند تقويمهم لطلابهم كثرة النصاب التدريسي والأعباء الإدارية على المعليمن، وكثرة الطلاب في الصف الدراسي الواحد، عدم تنظيم دورات تدريبية في مجال التقويم المستمر للمعلمين والمشرفين، عدم وجود دليل واضح ومتكامل عن التقويم المستمر، عدم شمولية مهارات للجوانب السلوكية والانشطة غير الصفية. **(محمد عبد العزيز ناجم، 2000)**

- **دراسة عبدالله بن حمد بن زاهر الغافري (2006):** بعنوان "تقويم فاعلية التقويم التكويني المستمر في مادة التربية الإسلامية في التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي المادة ومعلميها" سلطنة عمان.

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية أدوات التقويم التكويني المستمر في مادة التربية الإسلامية في التعليم الأساسي من وجهة نظر المشرفين والمعلمين للعام الدراسي (2005/2004) وهذه الأدوات الملاحظة، الأنشطة والإختبارات في ضوء متغيرات المهنة والجنس، كما هدفت إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلم في تطبيق هذه الأدوات. ونكونت العينة من (22) مشرفا ومشرفة للمادة، (247) معلما ومعلمة، من منطقتي مسقط والباطنة جنوب التعليميتين، ولأغراض الدراسة أعد الباحث إستبانة مكونة من جزئين، الأول يتعلق بفاعلية أدوات التقويم المستمر في مادة التربية الإسلامية، تكونت من (41) بندا، والجزء الثاني يتعلق بصعوبات تطبيق هذه الأدوات تكون من (23) بندا، وتم إستخدام مقياسا خماسيا من نوع ليكرت في الجزئين، ولتحليل البيانات تم إستخدام المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وإختبار (ت) وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج أهمها:

- الملاحظة والإختبارات أكثر فاعلية في تقويم أداء الطلبة من الأنشطة.

- وجود صعوبات بدرجة كبيرة في تطبيق هذه الأدوات في المادة. ويوصي الباحث بضرورة تفعيل ادوات التقويم التكويني المستمر وتطويرها، كما يوصي بالتخفيف من أعباء الملقاة على عائق المعلم كي يتسنى له تفعيل هذه الأدوات وتفادي صعوبات تطبيقها.

- **دراسة آل معيض (2003):** بعنوان " واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية" وهدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مدى مراعاة التقويم المستمر لاهداف تعليم القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا والتعرف على الأساليب المستخدمة من طرف المعلمين في تقويم مهارات القراءة ولمحفوظات ورصد المشكلات التى تحول دون تطبيق التقويم المستمر، ومن أهم النتائج مايلي: لم يراع التقويم المستمر أهداف تعليم القراءة والمحفوضات، وأن أهم المشكلات الحائلة دون تطبيق التقويم المستمر قلة الدورات التدريبية، وكثافة أعداد التلاميذ في الصف الواحد وضعف تفاعل أولياء الأمور مع التقويم المستمر.

- **دراسة نجوى التجاني يسن (2009):** بعنوان " دور التقويم المستمر في التحصيل الدراسي لمقرر اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي" السودان.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التقويم المستمر في تحصيل تلاميذ الصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي لمقرر اللغة العربية، و إتبعت الباحثة المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بمحلية بحري، وموجهي اللغة العربية بالمرحلة. قامت الباحثة بإختيار عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية تكونت من (120) معلما ومعلمة و (5) من موجهي اللغة العربية. أما أدوات الدراسة التي إستخدمتها الباحثة في جمع المعلومات هي: الإستبانة لمعلمي اللغة العربية والمقابلة الشخصية لموجهي اللغة العربية توصلت الدراسة الى نتائج أهمها: – أساليب التقويم المستمر المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث بمرحلة التعليم اللأساسي هي، إستخدام أساليب تقويمية متنوعة وأستخدام التقويم المستمر بصورة متتابعة

ودورية، التقويم يتم بعد كل وحدة دراسية، – تؤكد الدراسة أن دور التقويم المستمر في تحصيل التلاميذ لمادة اللغة العربية يتمثل في اللآتي: * يساعد التقويم المستمر على زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ مما يجعلهم يتفوقون في المواد العلمية، * يساهم في إتخاذ القرارات لتحسين مستوى التلاميذ، * يسهم في إعادة النظر في وضع الخطط للمناهج الربوية وتطويرها، * يساعد التقويم المستمر القائمين على التعليم في مراجعة ومتابعة مستمرة للمناهج. **(نجوى التجاني يسن، 2009)**

- **دراسات تناولت العلاقة بين درجات التقويم المستمر ودرجات الإختبار التحصيلي:**

- **دراسة صبحي قاضي (1989):** بعنوان " دراسة العلاقة بين مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية ومستوى إنجازهم في الدراسة الجامعية بجامعة الملك فهد للبترول" المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين تقدير الطلاب في اللغة الإنجليزية للسنة التحضيرية وإنجازه في الدراسة الجامعية إن تم قبوله مقاسا بعدد الساعات التي ينجزها الطالب بنجاح في أول فصلين دراسيين بالإضافة لمعدله التراكمي لنفس الفصلين، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالب أنهوا السنة التحضيرية وقبلوا في الدراسة بجامعة الملك فهد للبترول، وقسمت العينة الى مجموعتين (23) طالب حصلو على معدل تراكمي في اللغة الإنجليزية للسنة التحضيرية يقل عن (70%) والمجموعة الثانية (28) طالبا حصلوا على معدل تراكمي في اللغة الإنجليزية يزيد عن (69%) وبحساب معامل الإرتباط بين كلا من معدل الإنجليزية وعدد الساعات وكذلك معدل اللغة الإنجليزية وعدد الساعات وكذلك معدل الإنجليزية والمعدل التراكمي للفصلين وجد أنه يساوي (0.076) و (0.157) على التوالي، عند مستوى دلالة (0.05) وهو غير دال إحصائيا لكلا المجموعتين. ثم خلص الباحث إلى أنه لا توجد علاقة بين تفوق الطلاب في اللغة الإنجليزية في السنة التحضيرية وتفوقه في دراسته الجامعية. **(صبحي قاضي،1989)**

- **دراسة ناصر الفاتح (1996):** بعنوان "العلاقة بين المقرر الدراسي والتخصص والتحصيل العلمي في الكيمياء والإتجاه نحو العلوم لطلاب المستوى الأول في كلية المعلمين بالرياض"

هدفت الدراسة إلى معرفة الفرق في التحصيل الدراسي في الكيمياء والإتجاه نحو العلوم بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي لطلاب المستوى الأول لكلية المعلمين بالرياض، كذلك هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي في الكيمياء ودرجات إختبار نهاية الفصل في الكيمياء، والمعدل التراكمي بعد أخذ المقرر الدراسي والإتجاه نحو العلوم بالنسبة لطلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي.

أنطلقت الدراسة من السؤال الرئيس التالي: هل هناك أثر للمقرر الدراسي والتخصص على التحصيل الدراسي في الكيمياء والإتجاه نحو العلوم؟ ولقد إستخدم الباحث إختبار التحصيلي في الكيمياء، وكذلك مقياس الإتجاه العام نحو العلوم لغرض هذه الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (36) طالب من التخصص العلمي و (36) طالبا من التخصص الأدبي. إستخدم الباحث لتحليل البيانات إختبار (ت) ومعامل الإرتباط بيرسون. وقد بينت نتائج الدراية إلى أن هناك إرتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين التحصيل الدراسي في الكيمياء ودرجات إختبار نهاية المقرر الدراسي في الكيمياء بالنسبة لطلاب التخصص العلمي وقد بلغ (0.338). وأن هناك معلمل إرتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات إختبار نهايةالفصل الدراسي والمعدل التراكمي بالنسبة لطلاب التخصص العلمي وقد بلغ (0.516). وأن هناك معامل إرتباط دال إحصائيا عمد مستوى دلالة (0.01) بين المعدل التراكمي والإتجاه نحو العلوم بالنسبة لطلاب التخصص العلمي وقد العلمي (0.432). وأنه ليس هناك علاقة إرتباطية بين التحصيل الدراسي في الكيمياء والإتجاه نحو العلوم لطلاب التخصص العلمي. وأنه ليس هناك أي علاقة إرتباطية بين التحصيل الدراسي في الكيمياء ودرجات إختبار نهاية الفصل والمعدل التراكمي والإتجاه نحو العلوم بالنسبة لطلاب التخصص الأدبي. **(ناصر الفاتح، 1996)**

- **دراسة عبد العزيز كابلي وحامد موسى الخطيب (2009):** بعنوان "العلاقة بين درجات أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي لمادتي التاريخ والجغرافيا في شهادة الثانوية العامة لطلاب مدارس منطقة المدينة المنورة للعام الدراسي 2004/2003 المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة تحديد العلاقة بين درجات أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي لمادتي التاريخ والجغرافيا في شهادة الثانوية العامة. وتمت الإجابة عن التساؤلات التالية: – ما مدى العلاقة بين درجات الطلاب في أعمال السنة ودرجاتهم في الإمتحان النهائي بمادة التاريخ؟ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي بمادة التاريخ؟ – ما مدى العلاقة بين درجات الطلاب في أعمال السنة ودرجاتهم في الإمتحان النهائي بمادة الجغرافيا ؟ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي بمادة الجغرافيا؟

وتمت الدراسة وتحليل النتائج عينة شملت الطلاب الذين حققوا النجاح في مادتي التاريخ والجغرافيا والبالغ عددهم (1522) طالبا موزعين على (38) مدرسة. وقد طبق على درجات أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي عدة طرق إحصائية، حيث تم إستخدام معامل الإرتباط بيرسون بين درجات أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي، كما استخدم إختبار (ت) لتحديد مدى الثقة بين متوسطات الفروق التي تم حصرها وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الإمتحان النهائي بمادة التاريخ والجغرافيا، كما تبين إنخفاض معامل الإرتباط بين درجات أعمال السنة وبين درجات الإمتحان النهائي لكل مادة، وأن إنخفاض معاملات الإرتباط بين أعمال السنة ونتائج الإمتحان النهائي تقلل فرص التنبؤ بالمعدل الذي سيحصل عليه الطالب، فالنتائج الخاصة بأعمال السنة مبالغ فيها ويمكن إعتبارها متضخمة. وبناءا عليه يوصي بإجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لتشمل جميع المواد، كما توصي بإعادة النظر بنسبة مساهمة المدرسة بدرجات الثانوية العامة، وإعتماد إختبارات مقننة للمدارس لتقييس أداء الطلاب بأعمال السنة. **(عبد العزيز كابلي وحامد موسى الخطيب، 2009)**

- **دراسة عبد الفتاح إبراهيم القرشي (1994)** بعنوان "العلاقة بين تقديرات أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي للثانوية العامة في الكويت" تم تطبيق الفصلين في المرحلة الثانوية منذ العام الدراسي (1985/1984) ووفقا لهذا النظام فقد خصص لاعمال السنة (25%) من الدرجة النهائية لكل مجال دراسي في شهادة الثانوية العامة. وقد ثارت تساؤلات حول مدى دقة وموضوعية تقويم أعمال السنة، ومدى تعبيرها عن المستوى الحقيقي لتحصيل الطالب. وتركزت الدراسة على سؤالين رئيسيين:
  - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في أعمال السنة ودرجاتهم في الإمتحان النهائي؟
  - هل يوجد إرتباط ذو دلالة إحصائية بين درجات الطلبة في أعمال السنة ودرجاتهم في الإمتحن النهائي؟

حيث تم تحليل عينة عشوائية منتظمة تمثلت في (10%) من نتائج الطلبة الكويتيين المنتظمين بالمدارس الحكوميةللدور الأول (1989/1988) وقد شملت العينة (677) طالب وطالبة منهم (366) من القسم العلمي و (311) من القسم الأدبي، وكان التحليل الإجرائي وفق الجنس والتخصص والمنطقة التعليمية. وكانت نتائج الدراسة كما يلي: – أن متوسطات درجات أعمال السنة كانت أعلى من متوسطات الإمتحان النهائي وبدلالة (0.01) فيما عدا اللغة الفرنسية والجغرافيا لدى الطالبات. – أن جميع معدلات الإرتباط بين درجات أعمال السنة والإمتحان النهائي كانت دالة إحصائيا وقد زاد بعضها عن حدود التنبؤ الإحصائي.

تشير التنائج بوجه عام إلى أن العلاقة بين درجات أعمال السنة ودرجات الإمتحان النهائي سواء فيما يتعلق بالفروق او بمدى الإتساق بينهما كانت تختلف باختلاف الجنس والمجال الدراسي والمنطقة التعليمية ونوع النخصص. **(عبد الفتاح إبراهيم القرشي، 1994)**

- **تعليق على الدراسات السابقة:**

يتضح من خلال الدراسات السابقة ان الدراسة الحالية إتفقت مع بعض الدراسات السابقة في المنهج المعتمد وهو المنهج الوصفي، وفي أداة الدراسة التي تمثلت في معدلات تلاميذ التقويم المستمر، وفي عينة الدراسة المتمثلة في التلاميذ وفي الأهداف كمعرفة طبيعة العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الإختبار النهائي، وفي أهمية التقويم المستمر كأهم حلقة من حلقات العملية التعليمية، وأحد الاتجاهات المعاصرة في التقويم المستمر.

وإستفاد الباحث من الدراسات السابقة كثيرا في تحديد وبناء إطار نظري يتعلق بمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني

التقويم التربوي

تمهيد

1. مفهوم التقويم التربوي
2. مفهوم القياس
3. علاقة القياس بالتقويم التربوي والفرق بينهما.
4. أهمية التقويم التربوي.
5. أهداف التقويم التربوي.
6. وظائف التقويم التربوي.
7. خصائص التقويم التربوي.
8. أنواع التقويم التربوي.
9. خطوات التقويم التربوي.
10. مجالات التقويم التربوي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يعد التقويم التربوي جزءا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، نظرا لأهميته في تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية، والغايات المنشودة التي ينتظر منها أن تنعكس إيجابيا على الفرد المتعلم، والعملية التربوية سواءا بسواء، فهو يمثل العنصر الأساسي من عناصر العملية التربوية، حيث يتداخل مع هذه العناصر ويتفاعل معها ليشكل إطارا مرجعيا لكل عمليات التحسين والتطوير، أو الإصلاح والتعديل، أو التحديث و التغيير فيها.

1. مفهوم التقويم:

1.1. المفهوم اللغوي: القويم مصدر الفعل "قوم" أزال الاعوجاج، وقوم السلعة واستقامها "قدرها"، وقوم الشيء "أعطاه قيمة"، وقوم الشيء "وزنه" **(محمد جهاد حمل،2001، ص191)**

1.2. المفهوم الاصطلاحي: ربما كان للتقويم أكثر من معنى لمصطلح شائع الاستعمال، إلا أن لهذا المصطلح في التربية معنى خاصا وقد تعددت أنواع التقويم ونماذجه، كما تعددت تبعا لخصائص ووظائف التقويم التربوي وتغيرات أخرى في أذهان واضعيها، ومن هذه التعريفات نذكر:

تعريف علي أحمد مدكور: ((هو عملية جمع المعلومات أو بيانات عن ظاهرة أو عمل أو موقف أو سلوك، وتحليلها وتفسيرها وتقويمها في ضوء معايير معينة بقصد استخدامها في اصدار حكم أو اتخاذ قرار)) **(علي أحمد مدكور، 1997، ص291)**

تعريف عمر لعويرة: ((تعني كلمة تقويم تقدير الشيء والحكم عليه فتقويم المعلم لتلاميذه يعني إعطاء كل تلميذ درجة بقصد معرفة إلى أي حد استطاع فهم الدرس أو مدى الاستفادة منه)) **(عمر لعويرة،2004، ص220)**

تعريف محمد عبد الحليم مرسي: ((التقويم عبارة عن وزن للأمور أو تقدير لها أو الحكم على قيمتها، وفي التربية قوم العلم آراء التلاميذ أي أعطاها وزنا بقصد معرفة إلى أي حد استطاع الطالب الاستفادة من عملية التعلم المدرسية وإلى أي مدى أدت هذه الإفادة إلى إحداث تغيير في سلوهم وفيما اكتسبوه من مهارات لمواجهة مشكلات الحياة الاجتماعية))

أما مروان أبوحويج فيعرفه بأنه: ((العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة)) **(مروان أبو حويج، 2006، ص265)**

أما دمرداش سرحان فيرى ((أن التقويم هو العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية التربوية لأهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها)) **(أحمد محمد الطيب، 1999، ص25)**

تعريف جرجس ميشال جرجس: ((مجموعة من الخطوات التربوية المترابطة التي يعتمدها المربي لاكتشاف مدى تأثير العملية التعليمية في قدرة التلميذ التعلمية، واستبانة مدى تقدمه أو تأخره ونوع نموه واتجاهه، مستخدما بذلك المقاييس الموضوعية والمعايير المنطقية قبل اصدار حكمه النهائي بمستواه المدرسي)) **(جرجس ميشال جرجس، 2005، ص221)**

تعريف جرولاند: يرى أت التقويم ((هو عملية تنظيمية لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعة)) **(خالد لبصيص، 2004، ص149)**.

تعريف بلوم: ((مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار ودرجة ذلك التغيير على التلميذ بمفرده)) **(خالد لبصيص، 2004، ص149)**

ومن بين هذه التعاريف نستطيع استخلاص تعريف اجرائي للتقويم بانه العملية التي يعتمدها المعلم لمعرفة مدى تقدم مستوى التلاميذ التحصيلي للمعارف والمهارات الدراسية واكتشاف نقاط الضعف لعلاجها ونقاط القوة لدعمها.

2. مفهوم القياس

2.1. لغة:

جاء في لسان العرب: قاس الشيء يقيسه قيسا وقياسا، واقتاسه وقيسه إذ قدر على مثاله **(أبو الفضل جمال الدين بن منظور، ب س، ص3793)**

كما يعرف القياس لغة "من قاس بمعنى قدر، نقول قدر، نقول قاس الشيء بغيره أو على غيره أي قدره على مثاله" **(سامي محمد ملحم، 2005، ص92)**

2.2. اصطلاحا:

يعرف ستيفتر القياس بمفهومه الواسع على أنه "العلمية التي يتم بواسطتها التعبير عن الأشياء والحوادث بأعداد حسب شروط أ قواعد محددة".

ويعرفه الدريج محمد "القياس في علم النفس والتربية بأنه عملية تحديد قيم رقمية للأشياء أو موضوعات تبعا لقواعد معينة متفق عليها بين العاملين في ميدان القياس" **(أحمد عودة، 2002، ص14)**

كما يرى صلاح الدين علام بأنه "تعيين فئة من الأرقام أو الرموز تناظر خصائص وسمات الأفراد طبقا لقواعد محدد تحديدا جيدا". **(صلاح الدين محمود بوعلام، 2000، ص15)**

من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص بأن القياس التربوي والنفسي هو تقدير خصائص وسمات الأشخاص والأشياء بالأرقام وفق إطار محدد بمقاييس مضبوطة سلفا بشكل جيد، فعملية القياس هو تعبير كمي بطريقة غير مباشرة عن الظواهر والسمات المجردة كالتحصيل الدراسي والذكاء وغيرهما من الظواهر النفسية والتربوية.

3. علاقة القياس بالتقويم التربوي

يعتقد البعض أن مصطلح القياس مرادف لمصطلح التقويم، ولكن في حقيقة الأمر هناك اختلاف واضح بينهما، فمثلا عند قياس تحصيل تلميذ معين في مادة دراسية معينة، فإننا نضع اختبارا نقيس به التحصيل في هذه المادة، وبعد تطبيق هذا الاختبار نحصل على درجة أو تقدير لتحصيل التلميذ، وبهذا تنتهي عملية القياس.

أما عملية التقويم فتستمر بعد ذلك لتبحث عن دلالة هذه الدرجة أو هذا التقدير بالنسبة للأهداف التي أجريت من أجلها عملية القياس، ولا تقف عملية التقويم عند هذا الحد، بل تبحث عن فاعلية البيانات التي تم الحصول عليها من خلال عملية القياس في تحقيق أهداف المادة الدراسية. وهكذا فإن مفهوم التقويم أعم وأشمل من مفهوم القياس، وأن القياس سابق للتقويم، ووسيلة من وسائله وليس مرادفا له.

ويمكن توضيح الفرق بين التقويم والقياس في مجموعة من النقاط:

- يركز القياس على جانب واحد من مجالات التعليم بمعنى أنه جزئي، بينما التقويم يتضمن جميع جوانب التعليم بمعنى أنه أشمل.
- يهدف القياس إلى تقدير القيمة وإصدار الحكم، بينما يهدف التقويم إلى أبعد من ذلك وهو التشخيص والعلاج.
- يهتم القياس بالجانب الكمي، ويهتم التقويم بالجانب العام كما وكيفا.
- القياس وسيلة من وسائل التقويم وليس مرادفا لها. **(حسين يحيى وسعيد المنوفي، 1998، ص225)**

وهناك من يذكر بعض الفروق الأخرى الممثلة في:

- يهتم القياس بالصورة الكمية، في حين أنه لا يقتصر التقويم على التحديد الكمي بل أعم من ذلك.
- عملية القياس سابقة لعملية التقويم مثلا يمكن التنبؤ بنجاح مجموعة من الطلاب عن طريق إجراء اختبار تحصيلي لهم.
- يتضمن القياس اهتمام بالوسائل دون الاهتمام بقيمة ما يوصف في حين يهتم التقويم بالمعايير ومدى صلاحيتها ووسائل تطبيقها وتتب أثرها. **(صبحي حمدان أبو جلالة، 1999، ص21)**

4. أهمية التقويم التربوي

4.1. دور التقويم التربوي في اتخاذ القرار:

- حكمه على المعلومات وذلك بتقديره لنوعيتها ومدى صلتها بالموضوع.
- اتخاذ القرار بشأن المعلومات، وذلك ببث فيما اذا كان سيستخدم هذه المعلومات في اتخاذ القرار وكيفية استخدامها.
- تحليله للمشكلة وذلك باستخدام المعلومات لشرح أبعاد المشكلة وفهمها بصورة أوضح.
- حكمه على المشكلة موضوع القرار وذلك بتفسير مضامينها وتحديد مدى تعقدها وصعوبتها.....
- القرار بشأن المشكلة وذلك باختياره أحد البدائل المتاحة بما في ذلك عدم اتخاذ القرار بشأنها.

(محمد منير مرسي، 1995، ص190)

4.2. دور التقويم في إثارة دافعية المتعلمين: عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم (التلميذ) يمثل له حافزا يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه، وقد يدفعه هذا إلى تحسين أدائه وزيادة معدله كذلك قد يدفعه إلى تجنب أنواع الأداء الخاطئ والرديء. (عمر لعويرة، 2004، ص223)

4.3. دور التقويم في التخطيط التربوي: التقويم ركن هام من أركان التخطيط لأنه يتصل اتصالا وثيقا بمتابعة النتائج، وقد يكشف التقويم عن عيب المناهج أو الوسائل أو عن حضور في الأهداف فينتهي إلى النتائج، فالتوصيات تعرض على التخطيط ثم تأخذ سبيلها إلى التنفيذ حيث تبدأ المتابعة فالتقويم من جديد وهكذا أصبح التقويم في عصرنا الحاضر من أهم عوامل الكشف عن المواهب

وتمييز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصة وذوي القدرات المهارات الممتازة (**مصطفى حسين باهي، 2004، ص6**)

4.4. **دور التقويم في الإرشاد النفسي:** حيث أن الإرشاد لنفسي هو العملية التي يمكن من خلالها تنظيم أو عرض المعلومات الخاصة للفرد على نحو يساعد في الوصول إلى حلول فعالة لمشكلات التكيف التي يعاني منها الفرد (**أسمى محمد أحمد قاسم، 2003، ص272**)

4.5. **دور التقويم في تشخصي صعوبات التعلم وعلاجها:** حيث يسهم الاختبار والتقويم بشكل كبير في كل خطوة من الخطوات الأساسية الأربع في التشخيص وعلاج صعوبات التعلم وذلك من خلال:

- تحديد التلاميذ الذين يجدون صعوبة في التعلم.
- تحديد الطبيعة الخاصة والمحددة لصعوبة التعلم.
- تحديد العوامل التي تسبب صعوبة في التعلم.
- تطبيق الإجراءات العلاجية المناسبة.

4.6. دور التقويم في متابعة لتقدم الدراسي للطلاب وتحديد مستواهم التحصيلي وتوجيههم التوجه التعليمي والمهني (**صلاح الدين محمود علام، 1999، ص39**)

5. أهداف التقويم

يلعب التقويم دورا فعالا في العملية التربوية وتتضح أهداف التقويم فيما يلي:

- التعرف على مدى تحقيق الهدف التربوي.
- تنمية مستوى كفاءة الأفراد.
- تحديد المشكلات الإجرائية في أي برنامج تربوي جديد
- تحديد عيوب البرنامج التربوي موضع التقويم (**محمود عبد الحليم منسي، 2000، ص20**)
- مراقبة التقدم الدراسي للطلاب.
- تقييم طرائق التدريس.
- إعطاء معلومات للجهات الخاصة (القائمين على التعليم) (**قاسم علي الصراف، 2002، ص282**)
- بيان نواحي القوة والضعف في المناهج وأوجه النشاط المدرسي، وتشمل هذه الخطوة مرحلة الكشف والبحث وجمع المعلومات في عملية التقويم والقياس التربوي.

- تشخيص ما يصادفه التلميذ وما يصادفه المدرس وما تصادفه المدرسة من عقبات.
- يساعد على وضع كل فرد في العمل والمكان الطي يناسبه ويتفق مع كفاءاته وقدراته.
- يجعل المدرس على بينة من تلاميذه ومقدار حاجاته وامتداداتهم ويساعد على الكشف لمواهبهم **(يحيى علوان، 2007، ص 10.9)**
- الكشف عن التلاميذ المتأخرين دراسيا وأسباب هذا التأخير.
- الحصول على المعلومات اللازمة لنقل التلاميذ من صف لصف آخر، أو إلى مجوعة متجانسة لمشاركتهم أوجه النشاط.
- معرفة البيئة والظروف والعوامل المؤثرة في الفرد والجماعة **(رشراش أنيس، 2007، ص180)**

6. وظائف التقويم

للتقويم التربوي عدة وظائف يقوم بها نستطيع أن نلخصها في النقاط التالية:

- تزويد التلاميذ بمعلومات محددة عن مدى التقويم الذي أحرزوه تجاه بلوغ الأهداف المنشودة مما يساعدهم في التعرف إلى جوانب الصواب والخطأ في استجاباتهم فيعملون على تثبيت الاستجابات الصحيحة والسلوك المرغوب فيه وحذف الأخطاء واستبعادها.
- التعرف إلى نواحي القوة والضعف في تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية ليعمل على تدعيم نواجي القوة، ويسعى لعلاج الضعف وتلافيه.
- الحكم على مدى فعالية التجارب التربوية قبل تطبيقها على نطاق واسع مما يساعد في ضبط التكلفة وفي الحيلولة دون اهدار الوقت والجهد **(مروان أبو حويج، 2006، ص270)**
- تحديد ما حصله التلاميذ من معلومات ومدى فهمهم لها.
- الحكم على أداء التلميذ للأعمال التي تتطلب منهم السرعة الإتقان والفهم.
- الحكم على كفاءة المدرس وتحديد مدى فاعلية الطرائق والأساليب التي يستخدمها في التدريس.
- الحكم على الكتب المدرسية وتحديد مدى قدرة المحتوى على تفسير وتقدير الحياة المعاصرة ومدى مساهمته في تحقيق الأهداف التربوية **(المركز الوطني للوثائق التربوية، 1998، ص48)**
- التقويم يوجه العملية التعليمية فالطلاب عادة ما يدرسون ما سيختبرون فيه ويدرسونه بالأسلوب الذي يناسب أنواع الاختبارات التي سيأخذونها وبالتالي فالتقويم يصبح وسيلة جيدة لتوجيه اهتمام الدارسين للأهداف التي تسعى إليها.

- التقويم وسيلة فعالة في تقديم التغذية الراجعة في عملية التعليم والتعلم لكل من الأستاذ والطالب على حد سواء. **(أنسي محمد أحمد قاسم، 2003، ص270)**
- يساعد التقويم في تنشيط المتعلمين حيث يعتمد الأثر المنشط للتقويم على درجة نجاح التلاميذ فكلما زادت درجة نجاح التلاميذ كلما زادت الاستثارة أو زاد مقدار التنشيط في عملية التعلم.
- يساعد التقويم في توجيه المتعلمين، فحينما يستعد المتعلم للاختيار فإن ذلك يتحدد في ضوء أسلوب التقويم المتبع، فإن كان الاختيار من النوع المقال فإن التلميذ يلتزم بتحديد المادة المتعلمة، وإذا كان الاختيار موضوعي فإنه يعتمد على الحقائق عينة أشمل من السلوك **(محمد عبد الحليم منسي، 2000، ص25)**
- التقويم يساعد الآباء على الاطلاع بشكل إجمالي لما توصل إليه أبناؤهم من مستويات الثبات أو التقدم أو التأخر، للنظر في وسائل تسجيعهم وتحفيزهم، ويجعلهم يشاركون المدرسة في العلاج والتوجيه....إلى غير ذلك.
- يساعد الدولة أو المؤسسة القائمة بالتعليم في تحديد المصاريف والنفقات في جميع المجالات الحيوية مثل احتياجات المدرسين والأقسام والوسائل..... وغير ذلك **(موسى إبراهيم حريزي، 1994، ص43)**

7. خصائص التقويم التربوي: من الشروط التي ينبغي أن ينبني عليها التقويم هي:

7.1. الشمولية: وشمولية التقويم معناها ألا يقتصر على قياس جانب واحد فقط ويهمل بقية الجوانب . **(أحمد محمد طيب، 1999، ص34)**.

7.2. الاستمرارية: مساعدة المدرس والطالب إلى معرفة ما وصل إليه من تقدم نحو تحقيق أهدافه، إذ أن هناك عوامل وجوانب قوة وجب تنميتها وجوانب ضعف يجب إزالتها أو التقليل نمها على الأقل، وهذا لا يتأتى إلا إذا سار التقويم جنبا إلى جنب مع التدريس.

7.3. التنوع في استخدام وسائل التقويم: لكي تؤدي عملية التقويم إلى النجاح يجب أن تتنوع وتتعدد أساليبها حيث إن كل أسلوب أو وسيلة تساعد على جمع تغطية جوانب التلميذ المختلفة، مثل الاختبارات التحريرية التقليدية بجانب الملاحظة والمقابلة والاستفتاء والطرق الموضوعية لقياس الاتجاهات كطريقة "ليكرت" و "يوجاردس". **(أحمد محمد الطبيب، 1999، ص37)**

7.4. التمييز: بمعنى أن تكون الأساليب المستخدمة في التقويم مناسبة لمستوى التلاميذ حتى يتعين على التمييز بين المستويات وتساعد على إظهار الفروق بين التلاميذ.

7.5. التشخيص والعلاج: لايتقصر التقويم على التشخيص فالتقويم عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية حيث يساعد على تحديد نواحي القوة والضعف، وبالتالي تحديد العوامل المؤثرة على سير عملية التعلم واتخاذ الوسائل وأساليب العلاج بما يساعد على التغلب عليها والوقاية من الأخطاء قبل وقوعها. **(المركز الوطني للوثائق التربوية، 1998، ص49)**

7.6. صياغة الأهداف صياغة إجرائية: يمكن ملاحظتها في أداء أو سلوك المتعلم لاستخدام أساليب تقويم تتميز بالصدق.

7.7.**الاقتصاد:** أن يكون اقتصادي في الوقت بعدم تضييع المعلم لجزء من وقته في إعداد وإجراء تصحيح ورصد نتائج الإختبارات التي تصرفه عن الأعمال المطلوبة، وأيضا في الجهد فلا يرهق تلاميذ بالاختبارات المتتالية والواجبات المنزلية التي تبعدهم عن الاطلاع الخارجي والنشاط الأجتماعي والرياضي لكيلا يقعوا في الملل وكره الدراسة، بالنسبة للتكاليف فمن الواجب ألا يكون هناك مغالاة في عملية التقويم حتى لا تكون عبئا على الميزانية المخصصة للتعليم **(مصطفى حسين باهي، 2004، ص8)**

7.8.**الديمقراطية:** أن ينبني على أساس الفلسفة الديمقراطية والقيم والأخلاقية التي تنادي بها العملية التعليمية والتي من بينها مراعاة الفروق الفردية **(يحيى علوان، 2007، ص22)**

7.9.**التعاون:** ان يكون التقويم عملية تعاونية يشترك فيها جميع الأطراف من تلاميذ ومعلمين وآباء.

7.10. أن يكون التقويم مستشيرا ومستحثا للتلميذ بدرجة كافية على بذل أقصى جهده. **(محمد منير مرسي، 1995، ص183)**

8. أنواع التقويم:

هناك ثلاث أنواع من التقويم التربوي يقوم بها المعلم خلال العملية التعليمية وهم كالآتي:

8.1. التقويم التشخيصي Evaluation Diagnostic

ويسميه البعض بالتقويم التمهيدي أو التنبئي، وفي هذه المرحلة يحتاج المعلم إلى معرفة جانبين هامين من الجوانب العلمية التعلمية.

- مدى توافر المهارات والقدرات لدى المتعلمين والتي يحتاجونها عند بداية التدريس لهم، ويمكن الحصول على هذه المعلومات بعد إجراء ما يسمى باختبارات الاستعداد والتي تجري عادة قبل بدء العمليات التعليمية لمقرر الدراسي أو موضوع معين. **(صلاح أحمد مراد، 2005، ص32).**

- مدى تحميل المتعلمين لنواتج التعلم التي ينوي المعلم تحقيقها من خلال الخطط التعلمية الخاصة بموضوع أو مقرر دراسي، ويمكن الحصول على هذه المعلومات بعد إجراء ما يعرف باختيار تحديد موضع مستوى الطالب ويعطى هذا الاختيار نواتج التعلم المراد تحقيقها من التدريس

من بين أهداف التقويم التشخيصي نجد:

- تحديد الفروق الفردية بين التلاميذ.
- جمع معلومات عن التلاميذ بخصوص وضعهم الاجتماعي.
- معرفة مدى تهيؤ التلاميذ للدراسة.
- تقويم المكتسبات القبلية.
- تحديد الأستعدادات والقدرة والمهارة والميل **(خالد البصيمي، 2004، ص109)**

8.2.التقويم التكويني Evaluation formative

إذا كان التقويم التشخيصي يتطلب إجرائه في بداية الدرس، فإن التقويم التكويني هو إجراء يقوم به المعلم أثناء التدريس، يمكنه من تتبع مراحل الفعل التعليمي ورصد حالات التعليم والتعلم، والتأكد من مدى تحقق الأهداف التربوية فيما يلي وظائفه:

- تحديد سلبيات العملية التعليمية وإيجابياتها ومن ثم إصلاح نواحي القصور وتعزيز جوانب النجاح.
- تزويد المعلم بمعلومات عن مدى تحصيل المتعلمين وفاعليتهم وكذلك طريقة التدريس المتبعة والوسيلة التعليمية.
- إعطاء المتعلم فكرة واضحة عن نتائج تعلمه وصعوبات التلقي
- إثارة إنتباه المتعلمين ودافعيتهم للتعلم **(رضا جوامع، 2005، ص28)**

8.3. التقويم التحصيلي Evaluation Somative

يسمى في كثير من المراجع بالتقويم النهائي أو التجميعي أو الإجمالي، وإن اختلفت تسمياته فإن تلك الممارسة التروية التي يقوم بها المدرس على التلاميذ في نهاية تعليم معين قصد الحكم على نتائجه وإصدار احكام نهائية على فعالية العملية التعليمية من حيث تحقيق الأهداف المحددة خلال فترة دراسية، كما يوضح ذلك بارلو في قوله :"إنه يحكم على مجموعة أعمال نهائية"، ومن أهداف التقويم التحصيلي:

- تحديد مدى اكتساب التلميذ للمستوى الأدنى من الكفاءات التي تسمح له بالانتقال إلى الصف الأعلى بهدف قياس الفرق بين الكفاءة المتوخاة والمحققة فعلا.
- انتقاء الفئات الخاصة (المتفوقين وذوي الاحتياجات الخاصة).
- توجيه البحث التربوي مثل البحث عن أفضل طريقة تدريس. **(محمد شارف مقرير وآخرون، 1995، ص102)**.

9. خطوات التقويم التربوي

التقويم التربوي ليس نشاطا بسيطا، لكنه عملية معقدة تحتوي على الكثير من الأنشطة تسير في عدة خطوات:

- تحديد الهدف من التقويم.
- تقرير المواقف التي يمكننا أن نجمع منها معلومات تقريبية متصلة بالهدف.
- تحديد كمية المعلومات التي تحتاج إليها.
- تصميم وبناء أدوات التقويم مثل الاختبارات، بطاقة الملاحظة.
- جمع البيانات بالأدوات المقررةومن المواقف المحددة.
- تحليل البيانات وتسجيلها في صورة يمكن منها الاستدلال والاستنتاج.
- لإصدار الحكم أو القرار ومتابعة تنفيذه، حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف أو الظاهرة أو السلوك الطي نقومه، وتعرف هذه الخطوة بالسم التقويم **(مروان أبو حويج، 2006، ص273)**

10. مجالات التقويم

تتضمن العملية التربوية كثيرا من الأمور التي يجب العمل على تقويمها فهناك البرنامج بجميع مكوناته، مادة وكتابة، وهناك المعلم وعملية التدريس، والمدرسة بمبانيها ومرافقها ووسائلها وهناك التلميذ وتقويمه بالإضافة إلى المقررات الدراسية وفي مجال الأهداف التربوية.

10.1. تقويم الأهداف:

يمكن معرفة مواطن الخلل في الأهداف التي تمت صياغتها:

- من حيث الاختيار فقد لا تتلاءم الأهداف المنتقاة مع مستوى التلاميذ ومكتسباتهم القبلية وقدراتهم العقلية وحوافزهم على التعليم.

- من حيث تحديد درجة عموميتها أو خصوصيتها أو إجرائيتها فقد يكون تحديد الأهداف بصياغة عامة للتأويلات ولاختلاف دون أن يدرك التلميذ نية المدرس أو قد يكون الهدف غير مصوغ إجرائيا من حيث الفعل الذي يعبر عن سلوكه بدقة.
- من حيث تصنيف الهدف، فالأهداف التي صنفها المدرس قد لا تلاءم الإنجاز الذي سيقوم به التلميذ. **(محمد شارف سرير وآخرون، 1995، ص89)**

10.2. تقويم المنهج

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

- ما مدى ارتباط تسلسل محتوى المنهج بمستويات التلاميذ؟
- ما مدى ضرورة وأهمية المحتوى المقترح وما مدى منطقية التسلسل فيه؟
- ما مدى مراعاة المحتوى المقترح للفروق الفردية بين التلاميذ؟
- ما مدى الاستفادة من البيئة كمصدر للخبرات في المنهج؟
- ما مدى شمول الخبرات التعليمية لجوانب السلوك في المجالات الإدراكية والانفعالية ونفس حركية؟ **(مروان أبو حويج، 2006، ص280)**

10.3. تقويم التلميذ

يقصد بتقويم التلميذ الحكم على مدى تقدمهم نحو الأهداف المراد تحقيقها من المجالات المختلفة من معرفية وانفعالية ونفسية حركية وتقويم هذا لجناب يعد من أهم الأمور التي يجب أن تهتم بها عملية التقويم نظرا لفوائده الكثيرة التي تأتي عنه والتي من أبرزها ما يلي:

- تقدير مدى فاعلية التعلم والمساعدة في اتخاذ قرارات مناسبة حول ملائمة وكفاية العمل التربوي والعملية التربوية.
- التعرف إلى المشكلات التي يعاني منها التلاميذ مما يساعد في اقتراح الحلول المناسبة لها.
- تحديد مستويات التلاميذ في القدرات والاستعدادات مما يفسر عملية التوجيه والإرشاد ويسهل عملية التعليم والتعلم. **(نفس المرجع، 2006، ص282)**
- قياس التحصيل المدرسي والحكم عليه يعد مجالا مهما من مجالات القياس والتقويم وهذا المجال يتم من خلاله تحديد الأهداف التربوية التعليمية المراد تحقيقها وهذا لا يتم إلا من خلال بناء الاختبارات بجميع أنواعها لقياس ذلك. **(نبيل عبد الهادي، 2001، ص97)**

10.4. طرائق التدريس

الطريقة التدريسية أصبحت من اهم العناصر الداخلة في الهندسة البنائية للمناهج في ضوء التربية الحديثة وعليه تتجلى صلتها بالتقويم فيما يلي:

- مدى ملائمتها للأهداف التربوية المنشودة وتأديتها إلى هذه الأهداف في أقصر زمن وبأقل جهد يبذله المعلم و المتعلم.
- تنوعها بحسب المواقف التعليمية لأن الطريقة ليست وصفة تعطى للمعلم، ثم إن السير على وتيرة واحدة في تدريس المادة الدراسية من شانه أن يولد لدى المتعلمين الملل والتهور في موضوعات المعرفة **(رضا جوامع، 2005، ص34)**

10.5. تقويم الكتاب المدرسي

يتركز التقويم على النواحي العلمية واللغوية والاجتماعية والوطنية بصورة عامة بحيث ينبغي على المؤلفين المدرسين أن يتقيدوا بتوجيهات وزارة التربية والمركز التربوي للبحوث والإنماء **(جرجس مشال جرجس، 2005، ص224)**

10.6. تقويم المدرسة

إن المدرسة تعد مؤسسة معقدة التركيب، فهي تشتمل على العديد من المكونات المتشابكة والمتفاعلة التي ينعكس أثرها على المخرجات المتمثلة في تحصيل الطلاب ومكتسباتهم وإنجازاتهم في مجالات متنوعة تتعلق بالمنهج الدراسي بمفهومه الشامل وإسهامات المدرسة في البيئة المحلية، فتقويم المدرسة إذا يتضمن تقويما للبرنامج التربوي برمته عن طريق جمع بيانات ومعلومات تتعلق بمختلف جوانب البرنامج ووظائفه، والهدف من ذلك هو تحديد مدى تحقيق المدرسة لأهدافها المرجوة وتحديد مجالات القوة والضعف في البرنامج التربوي، وهذه المعلومات تقدم تغذية مرتدة تساعد المسؤولين في إدارة المدرسة في تحديد الخطط والأنشطة المستقبلية واتخاذ القرارات المتعلقة بتمويل هذه الأنشطة بما يتناسب وأهميتها **(صلاح الدين محمد علام، 1999، ص43)**.

10.7. تقويم التقويم

إن عملية التقويم التي يتبعها المعلم داخل الفصل أو خارجه من خلال عقد الاختبارات أو توجيه الأسئلة الشفوية أو رصد الملاحظات للتحقق صدق نجاح العملية التعليمية وبلوغ الأهداف المرجوة هي بدورها قابلة للتقويم ويتناول تقويم التقويم ما يلي:

- مدى مرافقة الأسئلة الكتابية والشفوية للأهداف الإجرائية.
- دقة الأسئلة ووضوحها.
- وظيفة الأسئلة الموجهة بان تعود المتعلم على التأمل والتحليل والاستنباط.
- التدرج والوسطية للتمييز بين المتفوقين والمتوسطين والضعفاء **(رضا جوامع، 2005، ص34)**

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى موضوع التقويم التربوي، حيث تم عرض مفهوم التقويم التربوي لغة واصطلاحا بالإضافة إلى مفهوم القياس لما له علاقة بينه وبين التقويم التربوي، تم تناولنا أهمية التقويم التربوي ثم أشرنا إلى أهداف التقويم التربوي، ثم وظائفه وبعض من خصائصه المتعلقة بالتقويم التربوي ثم تناولنا أنواع التقويم التربوي ثم خطوات تطبيقه، وأخيرا تطرقنا إلى مجالات استخدام التقويم التربوي.

ومما سبق يمكن أن التقويم التربوي يشمل جميع نواحي المنظومة التربوية، وأن عدد مجالات التقويم التربوي يدل على شمولية العملية التقويمية، حيث أن جميع جوانب العملية التربوية من تلاميذ ومعلمين وكتب ومناهج وغيرها، تتعرض لعملية التقويم ومن ثم الحكم على مدى صلاحيتها ومستوى مساهمتها في تحقيق الأهداف المسطرة.

الفصل الثالث

التقويم المستمر

تمهيد

1. مفهوم التقويم المستمر.
2. مسلمات التقويم المستمر.
3. مميزات التقويم المستمر.
4. أهداف التقويم المستمر.
5. أهمية التقويم المستمر.
6. خطوات التقويم المستمر.
7. أداوات التقويم المستمر.
8. تفسير نتائج التقويم المستمر.
9. تنظيم التقويم المستمر في التشريع المدرسي الجزائري.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يستمد التقويم المستمر مفهومه الأساسي من التقويم التكويني، الذي يعتمد على مفاهيم أساسية مفادها أن التقويم لا ينحصر في الحكم النهائي على نتيجة التلميذ، بل في مراجعة وتصحيح دائمين لمساره الدراسي، من خلال الوقوف على مواطن الضعف وتداركها، وتعزيز مواطن القوة وتدعيمها لديه، كما أن التقويم عملية ليست نهائية، بل مستمرة من بداية العملية التعليمية التعلمية إلى نهايتها، حيث تمكن عملية التقويم من تشخيص المكتسبات والمنطلقات والحوافز، وتكشف عن معيقات التعلم، وتعمل على تجاوزها.

1. مفهوم التقويم المستمر:

يطلق على التقويم المستمر عدة تسميات في ثنايا الكتب والمراجع العلمية وأدبيات البحث التربوي أهمها: التقويم البنائي، التقويم التكويني، التقويم التطويري، التقويم المرحلي، التقويم البديل، التقويم الحقيقي، التقويم الواقعي، التقويم الوصفي...الخ، ولقد عرف الباحثون التقويم المستمر بعدة تعريفات منها:

يعرفه عبدالله أبو حثره بانه عملية منهجية منظمة مستمرة يستفيد منها المعلم والمتعلم في نهاية كل وحدة تعليمية، لتحقيق أهداف العملية التعليمية وتحسين عملية التعلم. **(عبد الله بن الناصر أبوحثره، 2010، ص11)**

ويرى سامي الحصيني أنه أسلوب تقويمي يقوم به المعلم أثناء عملية التعلم بهدف توصيل التلميذ إلى أعلى درجة من إتقان المهارات المختلفة، وتقديم التغذية الراجعة للمساعدة على اتقان المهارات ومواصلة عملية التعلم. **(سامي بن مصيبح غرمان، 2007، ص28)**

ويرى كل من عبد الرحمن عدس ويوسف قطامي بأنه عملية منهجية تقييمية منظمة تحدث أثناء التدريس، وغرضها تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة لتحسين التعليم والتعلم ومعرفة مدى تقدم التلاميذ. **(عبد الرحمن عدس، يوسف قطامي، 2006، ص253)**

ويمكن أن نستخلص من التعريفات السابقة أن التقويم المستمر هو: عملية منهجية مستمرة ومنتظمة، تصاحب عملية التعليم والتعلم من بدايتها إلى نهايتها وفي مراحلها المختلفة، بمعنى آخر يمثل دورات

متعاقبة من التعليم والتقويم والمراجعة، وتتم عن طريق المتابعة المستمرة لنشاط التلاميذ من خلال الاختبارات القصيرة وغيرها من أساليب التقويم، من أجل التأكد من أنها تسير في الاتجاه الصحيح، وفهم طبيعة الصعوبات التي تعترض التلاميذ أثناء التعلم، وتزود كل من المعلم والمتعلمين بتغذية راجعة، تمكن المعلم من الوقوف على نقاط الضعف في تحصيل التلاميذ وتلافيها، وتعزيز نقاط القوة لديهم، وتميكن المتعلمين من معرفة فورية لنتائجهم وأخطائهم وكيفية تصحيحها، وتحسين المسار التعلمي لهم أو تصحيحه أو تعديله، لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية المنشودة.

2. مسلمات التقويم المستمر

يستند التقويم المستمر على عدد من المسلمات الأساسية، وبدون الاهتمام بها لا يمكن تحقيق الاستفادة المرجوة من هذا الأسلوب، وهي كما يلي:

- جميع التلاميذ قادرون على التعلم، والمقصود هنا التلاميذ العاديون في التعليم العام، أما من يظهر لديه بعض القصور كالتخلف العقلي أو الإعاقات السمعية أو البصرية فإن لها برامجها الخاصة.
- مهمة المعلم إحداث التعلم، والتأكد من حصوله عند جميع التلاميذ باستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة، مثل التعليم الفريدي، والتعليم التعاوني وغيرها.
- لا يحق للمعلم السماح بالانتقال من وحدة تعليمية إلى وحدة تالية لها، إلا بعد التثبت من إتقان المتعلم للقدرات والمهارات المتضمنة في الوحدة الأولى.
- مهمة المعلم تقويم أداء المتعلم نفسه عن طريق الاختبارات بمختلف أنواعها، أ عن طريق تحصيل وإنتاج المتعلم، أو الأنشطة المناسبة.
- تقويم مهارات المتعلم يعني رصد درجة امتلاكه لها، وإتقانه للمعارف والمهارات المطلوبة، وليس مقارنة قدراته بقدرات زملائه.
- المتعلم الذي لم يستطع التعلم في المرة الأولى، يمكن أن يتعلم في المرة أو المرات اللاحقة، إذا ما عدلنا في طرائقنا التربوية، وأعطينها الوقت اللازم لذلك، دون أن يعني ذلك عقابه على أخطائه الماضية. **(بندر الشعمري، 2006، ص47)**

3. مميزات التقويم المستمر

تتمثل أهم مميزات التقويم المستمر في النقاط التالية:

- أنه نوع من التقويم يتسم بالتتابع والاستمرار، بحيث لا يتوقف عند مرحلة زمنية معينة (قبل الدرس أو في أثنائه، أو بعد الإنتهاء) وهو مستمر منذ بدء العام الدراسي وحتى نهايته.
- أن الغاية منه تحديد مواطن القوة والتفوق ومواطن الضعف والقصور لدى الطلاب فيما تعلموه، بحيث يعين المعلم في اتخاذ السبل والوسائل الكفيلة المعينة على إثراء مواطن القوة وزيادتها والتغلب على مواطن الضعف وإزالتها.
- يعطي المعلم تغذية مرتدة عن نتائج وطرق العرض داخل القاعة الدراسية، وعن مدى مناسبتها في التدريس، وهل يحتاج إلى تعديل أم لا (تقويم أداء المعلم).
- أن هذا النوع من التقويم له أدواته وأساليبه مثل الاختبارات، التدريبات، الملاحظة، الواجبات المنزلية، المناقشة، الأداء العملي. والتي يستخدمها المعلم بشكل متوازن حسب الموقف التعليمي وحسب المهارات المطلوب تقويمها.
- يجمع بين التقويم التكويني الذي يقدم تغذية مرتدة بشكل مستمر عما تحقق من أهداف، وبين التقويم التشخيصي الذي يحدد الصعوبات أو مواطن الضعف لدى التلميذ، ولكنه يتسم عنهما بميزة وهي التتابع والاستمرار، وعدم التقيد بمدة زمنية محددة لتنفيذه.
- أن تعدد تسمياته ليس مذمة ولا عيبا، بل قد يكون عكس ذلك، فهو منقبة للشيء، إذا توحي كثرة الأسماء بوجود مضامين متعددة وزوايا نظر مختلفة ومتسعة يتمتع بها المسمى، والمقصود به هنا التقويم المستمر.
- أن يتصف بالاستمرارية ولا يسمح بتجزئة وتفتيت المهارة الواحدة مما يضعف إتقانها، ولا يفصل شخصية المتعلم وإمكاناته، بل ينظر للمتعلم نظرة شمولية تكاملية تحقق له الشعور بالثقة في نفسه وتحمله شيئا من المسؤولية مما يجعله أكثر إيجابية.
- ارتفاع درجة الموثوقية في مرجعيات الحكم على أداء المتعلم كسجلات المتابعة وسجلات لتقويم والملاحظة مرورا بملف الإنجاز ذات المضامين العلاجية والإثرائية المتعددة والمتنوعة، وهذا عكس ما يعتقده بعض المعلمين الذين يرون أن درجة الموثوقية في إصدار الحكم على أداء المتعلم عملية تخضع لذاتية المعلم.

- أنه يأخذ في الاعتبار طبيعة العصر المعرفية والتقنية والانفجار المعلوماتي الكبير، وعليه يتوجب علينا تدريب المتعلمين على كيفية الحصول على المعلومة.
- أنه يأخذ في الاعتبار متطلبات سوق العمل، مما وطد العلاقة بين القطاعات التربوية والتعليمية والثقافية ولإعلامية والاقتصادية والصناعية وغيرها **(عيسى بن فرج لمطيري، 2010، ص 71.73)**

4. اهداف التقويم المستمر

يذكر سبع محمد أبو لبدة أن التقويم المستمر يحقق هدفين رئيسيين هما كما يلي:

4.1. الأهداف المباشرة

- التعرف على تعلم التلميذ، ومعرفة تقدمه وتطوره خطوة خطوة.
- قيادة تعلم التلميذ وتوجيهه في الاتجاه الصحيح.
- تحديد الخلل في تعلم التلميذ تمهيدا لربطه بالمعلم أو المتعلم أو المنهاج.
- الحصول على بيانات لتشخيص عم فعالية التدريس.
- مساعدة المدرس على تحسين تدريسه أو إيجاد طرق تدريس بديلة.
- إعادة النظر في المنهاج وتعديله إذا كان عاملا من عوامل عدم التعلم، أو كان صعبا.
- تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة عن التعليم والتعلم.
- وضع خطة للتعليم العلاجي وتصميمه لتخليص التلميذ من نقاط الضعف.

4.2. أهداف غير مباشرة

- تقوية دافعية التعلم لدى التلميذ وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه أخطائه وكيفية تصحيحها.
- تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ.
- زيادة انتقال أثر العلم، وذلك عن طريق تأثير التعلم الجيد السابق في التعلم اللاحق **(سبع محمد أبو لبدة، 1985، ص22)**

كما يضيف مصطفى باهي، وفاتن النمر الأهداف التالية:

- توجيه تعلم التلاميذ في الاتجاه المرغوب فيه.
- تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ، لعلاج جوانب الصعف وتلافيها وتعزيز جوانب القوة.

- تعريف المتعلم بنتائج تعلمه، وإعطاؤه فكرة واضحة عن أدائه لإثارة دافعية التعلم لديه والاستمرار فيه.
- مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها ف تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم، لتسهيل العلاقات القائمة بينها.
- تحليل موضوعات الدرس، وتوضيح العلاقات القائمة بينها.
- وضع برنامج للتعليم العلاجي، وتحديد منطلقات حصص التقوية والاستدراك.
- تحفيز المعلم على التخطيط للتدريس، وتحديد أهدافه بصيغ سلوكية أو على شكل نتاجات تعلمية يراد تحقيقها، والتي تعرف في نظام التقويم المستمر بالمهارات المستهدفة ومهارات الحد الأدنى. **(مصطفى حسين باهي، فاتن زكريا، 2004، ص14)**

5. أهمية التقويم المستمر

إن المحتوى الدراسي تراكمي بطبيعته، بمعنى أن نجاح التلميذ فيما يدرسه من محتوى يتوقف في الغالب على مدى إلمامه بما درسه سابقا، ويكون هذا ممهدا لما سوف يدرسه من محتوى مستقبلا، لذلك وجب على الأساتذة الاهتمام بتطبيق التقويم المستمر في تدريسهم، لما له من أهمية للتلاميذ والأساتذة خاصة، ولأولياء الأمور ومدراء المدارس والمفتشين والقائمين على تطوير المناهج والمجتمع عامة.

5.1. أهمية التقويم المستمر للتلميذ

- معرفة النتائج التي حققها في خطواته السابقة، والتي يستفاد منها في تطوير وتحسين الخطوات التالية.
- تزويده بالتغذية الراجعة التي تفيده في توضيح مدى التقدم الذي أحرزه أولا بأول، أو النقص فيه.
- تحديد جوانب القوة والضعف لديه، للعمل على علاجها وتلافيها في المستقبل.
- تنمية مهارة التقويم الذاتي لديه.
- يساعده على انتقال أثر التعلم، بتجاوز حدود المعرفة إلى الفهم، والتفسير، والقدرة على التفكير.
- تقوية دافعية التعلم لديه، وذلك نتيجة لمعرفته الفورية لنتائجه وأخطائه، وكيفية تصحيحها.
- تقليل الخوف والقل لدى التلاميذ أثناء الاختبارات. **(جودة أحمد سعادة، 1984، ص435)**
- تحفيز التلميذ على المشاركة في العملية التعليمية.
- تحسين الاتجاهات لدى التلاميذ وميولهم.
- الوقوف على مدى نمو المعلومات والمعارف لديه والعم على زيادتها.

- تمكينه من الترف على مدى تمكنه من المادة العلمية.
- مساعدته على التعلم الذاتي.
- يتعرف على أهم الصعوبات التي تواجهه في عملية التعلم. **(عبد الله الشهابي، 2010، ص38)**

5.2. أهمية التقويم المستمر للمدرس

- تزويده بالتغذية الراجعة منظمة ومستمرة لتساعده على معرفة مواطن الضعف والقصور في أسلوب أدائه.
- تحفيزه على التخطيط للتدريس وتحديد أهداف الدرس بصياغة سلوكية أو على شكل نتاجات تعليمية يراد تحقيقها من جانب التلاميذ.
- مساعدته على اختيار المصادر والوسائل الأكثر فاعلية للتعلم وإعداداها حسب حاجة التلاميذ.
- إعادة النظر في استراتيجية تدريسه، والعمل على تعديلها وفقا لما تسفر عنه نتائج التطبيق.
- تمييز الفروق بين المتعلمين وبالتالي توجيه تعلم التلاميذ بناء على ما بينهم من فروق.
- التعرف على الوسائل التي تم توظيفها غي عملية التعلم وإجراء التعديلات الملائمة.
- التعرف على مدى ملائمة الأهداف للتلاميذ من خلال ملاحظة درجة تفاعلهم مع موضوع التعلم.
- مساعدته في التحقق من مدى بلوغ التلاميذ للأهداف المنشودة.
- التعرف على مواطن القوة ومواطن الضعف لدى التلاميذ، لتعزيز مواطن القوة ومعالجة مواطن الضعف من خلال توظيف الطرق العلاجية البديلة، بحيث لا ينتقل من موضوع لأخر، إلا إذا تأكد من تمكن التلاميذ منه.
- التعرف على أبعاد شخصية التلميذ وقياس ميوله واتجاهاته. **(عبد الله الشهابي، 2010، ص37)**

5.3. أهمية التقويم المستمر لأولياء الأمور

- يعطيهم صورة أدق وأكثر واقعية عن مستوى أبنائهم.
- يدفعهم إلى المزيد من المشاركة والمتابعة الفعالة لأبنائهم.
- توضيح الطرق التي يستطيع بواسطتها أولياء الأمور مساعدة أبنائهم **(جودة أحمد سعادة، 1984، ص436)**

5.4.أهمية التقويم المستمر لمدراء المدارس ومفتشي التربية

- يسمح لهم بالتعرف على مدى فاعلية البرامج المدرسية.

- يسمح لهم بالتحقق من جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية.
- يوضح لهم نقاط القوة والضعف لدى المدرسين مما يساعد على تحسين طرق التدريس.
- يساعدهم على وضع برنامج للتعليم العلاجي، وتحديد منطلقات حصص التقوية والاستدراك.

5.5.أهمية التقويم المستمر للقائمين على تطوير المناهج

- يساعدهم على إعادة النظر في المناهج وتعديلها.
- يستفيدون من نتائجه في تطوير البرامج وتحسينها.
- يساعدهم في تطوير أهداف الاختبارات بصفة عامة.
- يفيدهم في إعادة تحديد الأهداف، حيث يبين مدى واقعية ووضوح الأهداف الموضوع مما يسهل عملية إعداد الأسئلة التقويمية المتعلقة بها

6. خطوات التقويم المستمر

يتضمن تطبيق التقويم المستمر مجموعة من المراحل والخطوات الإجرائية على المدرس أن يضعها في حساباته، تتمثل في النقاط التالية:

- تحديد النتاجات التعليمية المتوقع تحقيقها من طرف التلاميذ.
- تحديد الخبرات التعليمية التي تساعد التلاميذ على تحقيق الأهداف الموضوعة.
- تحديد أساليب وأدوات التقويم التي سوم يتم استعمالها، للتأكد من سير عمليات التعليم والتعلم في الاتجاه الصحيح.
- تحليل نتائج التقويم المستمر عن طريق تحليل الأخطاء وتشخيص الصعوبات الخاصة بكل تلميذ.
- تشخيص أسباب العجز التعليمية التي تم الوصول إليها، ومن ثم تحديد أساليب العلاج المناسبة لتلافي جوانب القصور وتجاوز الصعوبات التي تعترض التلاميذ لتعزيز التعلم، ومن ثم على التلميذ أن يستخدم الدعم والتعزيز بما يتناسب مع درجة التعلم لكل مجموعة من التلاميذ **(عبد الله أحمد الشهباني، 2010، ص39)**

وكما ذكرت نخلة وهبة بعض الخطوات الإجرائية للتقويم المستمر كالتالي:

- تحديد ما أتقنه التلاميذ من المهارات الضرورية لفهم وإتقان الموضوع المراد تعليمهم إياه قبل البدء بالتعليم.

- تقسيم الموضوع إلى وحدات تعليمية صغيرة وتحديد المهارة المطلوب إتقانها في بداية كل وحدة تعلمية.
- تدريب المتعلمين على هذه المهارة.
- اختبار جميع المتعلمين في هذه المهارة للكشف عن درجة اتقانهم لها، ورصد موطن الضعف، والصعوبات والمعوقات التي تحول دون الاتقان المطلوب.
- معاودة تدريب الذين فشلوا في اتقان المهارة وذلك إما بتكليف زملائهم القيام بهذا التدريب، وإما بتغيير طريقة التدريب، وإما بتسيير مصادر تعلم أخرى لهم.
- معاودة اختبار الذين أعدنا تدريبهم. **(محمد عبد الكريم، 1999، ص 185)**
- تكرار الخطوات رقم (5) و (6) وحتى يتقن جميع التلاميذ المهارة المطلوبة.
- الانتقال إلى الوحدات التعليمية التالية.
- إعادة تطبيق الخطوات من رقم (2) إلى رقم (7) على الوحدات التالية.

الملاحظ في هذهالخطوات هو عدم السماح للمعلم بالانتقال من وحدة تعليمية إلى وحدة تعليمية أخرى إلا بعد التثبت من إتقان التلاميذ للمعارف والمهارات السابقة.

وحددت كل من سوزان ماكرس وإيلان مانيتاس عدة مراحل وخطوات لتطبيق التقويم المستمر نوردها فيما يلي:

- **المرحلة الأولى:** تحديد رؤية البرنامج والنتائج المتوقعة منه وتتضمن الخوات التالية:
  - تحديد سمات البرنامج.
  - كيف سيتفاعل المعلمون المشاركون مع البرنامج؟
  - كيف سنعرف مدى نجاح برنامج التقويم؟
- **المرحلة الثانية:** تحديد طبيعة المعلم والمتعلمين، وكيف سيستجيبون لبرنامج التنمية المهنية، وتتضمن الخطوات التالية:
  - تحديد خصائص المعلم من حيث (الكفاءة، العمر، الخلفية التربوية، الخبرات السابقة، فلسفته التدريسية).
  - ما عناصر السياق التقويمي المهمة، كالتلاميذ، المخططات، علامات التدريس؟
  - كيف نتأكد من تطبيق المعلم لفنيات التقويم المستمر؟
- **المرحلة الثالثة:** تحديد أثر المعلمين على التلاميذ، وتتضمن الخطوات التالية:

- في أي مجال سنرى أثر التقويم المستمر على التلاميذ (المجال العلمي مثلا)؟
- ما الفرص السانحة لتقويم التلاميذ؟
- كيف نتحقق من أثر البرنامج على أداء التلاميذ؟

- **المرحلة الرابعة:** تحديد التغيرات التي تطرأ على أداء التلميذ، ومقارنة أداء التلميذ في مرحلة التقويم الخالي بأدائه في المرات السابقة (مقارنة أداء الطالب بنفسه).

من خلال العرض الباسق لمراحل التقويم المستمر يمكن الإشارة إلى ضرورة الاهتمام بالخطوات التالية:

- أن يكون التقويم المتسمر مبني على تخطيط محكم وذلك بأن يكون المعلم ملما ومطلعا بشكل واسع على الكفاءات المستهدفة في المادة التي يدرسها، لأن ذلك ضروري للوصول إلى تحقيق التدريس الفعال والتقويم الشامل. كما أن التخطيط ينبغي أن يراعي المعارف لمهارات والقيم والاتجاهات الواردة في المنهاج، وفي نفس الوقت مراعاة خبرات وقدرات كل تلميذ. فالتخيط المسبق يعتبر أمرا ضروريا للعملية التعليمية التعلمية، لأنه يمكن المعلم من إعداد أنشطة مرتبطة بأهداف المنهاج بعيدا عن الارتجالية، وتتميز بالتنوع، وتساعد على النمو المعرفي والمهاري والوحداني للتلاميذ، وتمتاز في بعض الأحيان بالتحدي والإبداع والابتكار، وتكون مناسبة لأعمارهم ومستواهم التعليمي.
- يجب على المعلم إتاحة الفرصة لكل تلميذ لإعادة تقويمه في المعارف والمهارات التي لم يتقنها، كما يجب على كل تلميذ أن يجمع منجزاته وأوراق إجابته في حافظة خاصة بع، تسمى ملف الإنجاز، والتي تتيح له مراجعتها بين فترة وأخرى لاكتشاف تعثراته، وتشجيعه على التقويم الذاتي لأعماله.
- أن يشكل التقويم المستمر جزءا رئيسا من الممارسات اليومية أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية التعلمية، حيث أن المدقق في أسلوب التقويم المستمر يجد أنه وسيلة تدريسية فعالة، واستراتيجية مهمة لتحسين التعلم أكثر من كونه وسيلة حكم على مستوى التلميذ، لذا ينبغي أن يجري التقويم في الوقت المناسب أثناء الممارسة اليومية لأنشطة عملية التعلم، على ان يضع المدرس في اعتباره بعض العوامل كاستعداد التلاميذ، وطبعة الأهداف التي يتم تقويمها عند تحديد وقت التقويم ونوعه. ففي بعض الحالات يتم التقويم في نهاية موضوع أو وحدة أو فصل

دراسي، بينما في حالات أخرى يتم تقويم بعض التعلمات في مرحلة متقدمة من العملية التعليمية التعلمية، لذلك وجب أن يؤخذ في الاعتبار وفي كلتا الحالتين استمرارية عملية التقويم.

- إعطاء تغذية راجعة للتلاميذ وأولياء امورهم والآخرين: يمثل كل من ملف الإنجاز ودفتر المراسلة حلقة وصل بين المدرسة وولي أمر التلميذ إذا ما تم تفعيلها بالشكل المطلوب، وفي نفس الوقت يعتبر تغذية راجعة للتلاميذ وأولياء أمورهم وغيرهم ممن يهتم بالعملية التعليمية التعلمية. كما يسمحان بتوطيد الصلة بين المدرسة وأولياء الأمور بطريقة أفضل، وذلك من خلال توجيه ملاحظات شفوية للتلاميذ بحضور أولياء أمورهم عند قدومهم للمؤسسة التعليمية، وملاحظة كتابية من خلال أوراق الإجابات التي يتضمنها ملف الإنجاز، ودفتر المراسلة والكشوف الفصلية للنتائج، والتي تتعلق بتحصيل التلاميذ وأعمالهم وسلوكياتهم، مما يساعدهم على تقويم واقعي للتعلمات، ويكون التلاميذ وأولياء أمورهم مدركين لما يجب فعله أو يحتاجون إليه فيما بعد.
- كما نجدر الإشارة إلى ضرورة توفير معلومات واضحة حول المنجزات والنتائج السابقة لكل تلميذ، ومدى التقدم الذي حققه في مراحل تعلمه الماضية، متضمنة لنقاط القوة والضعف، لكي يستفيد منها المدرسون المكلفون بتدريس التلميذ في مراحل تعلمه المقبلة، وذلك لتحقيق مبدأ التواصل والاستمرارية في التعلم. وهذا ما يفترض العمل به في مراحل التعليم المتلفة، بإشراف الإدارة المدرسية ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي في المدارس.

7. أدوات التقويم المستمر:

كلما اعتمد المدرس على التنويع في أدوات التقويم كانت نتائج التقويم تعبيرا صادقا عن أداء تلاميذه، فقدرة التلميذ على الأداء قد تتلاءم مع أداة معينة ولا تتلاءم مع أداة أخرى. وأدوات التقويم هي الإجراءات والأساليب والطرائق التي يتبعها المدرس لجمع المعلومات والبيانات عن أداء التلاميذ، فأدوات التقويم المتنوعة إذا ما أحسن استغلالها، فإنها تعطي صورة واضحة ودقيقة عن أداء التلاميذ بالنسبة لموضوع التقويم وأهدافه.

ومن بين هذه الأدوات التي يستخدمها المدرس في التقويم المستمر كما يذكر هي ما يلي: الاختبارات التحصيلية القصيرة، الواجبات المنزلية، التمرينات الصفية، المناقشة الصفية، الملاحظة، المقابلة الشخصية. **(محمد عبد الكريم، 1999، ص 187)**

7.1. الاختبارات التحصيلية:

تعتبر الاختبارات التحصيلية أكثر أدوات التقويم المستمر شيوع وأكثرها ألفة بالنسبة للتلميذ، وتشكل الجزء الأهم من برنامج التقويم في المؤسسات التعليمية.

ويعرف أحمد عودة الاختبار التحصيلي بأنه "طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل التلميذ لمعلومات ومهارات في مادة دراسية سبق وأن تعلمها بصفة رسمية، وذلك من خلال إجابته على عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية".

وتنقسم الاختبارات التحصيلية من حيث طريقة أدائها إلى اختبارات تحريرية واختبارات شفوية واختبارات عملية (أدائية).

وقد تكون هذه الاختبارات التحصيلية من إعداد المعلم (غير رسمية) أو مقننة (رسمية) يعدها فريق من المختصين.

ومن أجل أن تحقق الاختبارات التحصيلية وظائفها في عملية التقويم المستمر يجب أن تتصف بالآتي:

- **الصدق:** ويقصد به قدرة الاختبار على قياس الشيء الذي وضع لقياسه فعلا.
- **الثبات:** ويقصد به ان يعطي الاختبار النتائج نفسها بتكرار إجراء الاختبار بصرف النظر عن الزمان والمكان الذي يجرى فيه.
- **الموضوعية:** ويقصد به عدم تأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية أو الشخصية للمعلم، بمعنى أن نتيجة الاختبار لا تتوقف على المصحح ولا تتغير باختلاف المصححين.
- **الشمول:** حيث يشمل الاختبار معظم أجزاء الموضوع تبعا للأهداف المراق قياس مدى تحققها.
- **الوضوح:** حيث تكون فقرات الاختبار واضحة تماما، وخالية من اللبس والإبهام، أو الغموض، أو احتمال التفسير بأكثر من حالة أو معنى.
- **التمييز:** أي أن يميز الاختبار بين التلاميذ، بحيث يسمح بظهور فروق فردية بينهم.
- **سهولة التطبيق:** حيث يكون الاختبار سهل الإدارة من حيث الإشراف عليه ومراقبته ومن حيث تصحيحه **(إبراهيم عقيلان، 2000، ص194)**

7.2.الواجبات (الوظائف) المنزلية:

تعرف الواجبات المنزلية بأنها: " مهمات أو أنشطة يكلف المعلمون تلاميذهم بها، بحيث يتم إنجازها في المنزل في غير ساعات الدوام الرسمي المدرسي، وتكون ذات علاقة بم يُدرس لهم من موضوعات في المادة" **(حسن زيتون، 2006، ص522)**

7.3.المناقشة الصفية

تعتبر المناقشة الصفية أسئلة غير مكتوبة تعطى للتلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنها شفويا، وتكون بين المعلم والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم، ترتكز على طرح الأسئلة الشفهية والحصول مباشرة على الإجابة أثناء الحصة، ويكون دور المعلم القيام بالاستماع والتعديل والتصويب للإجابة بهدف الوصول إلى النتائج المرغوبة. **(رمزية الغريب، 1987، ص13)**

7.4.الملاحظة المنظمة

الملاحظة المنظمة تعني الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أو جماعي معين يقصد متابعة ورصد تغيراته، ليتمكن المعلم من تحديد السلوك ووصفه وتحليله ومن ثم تقويمه **(علي سيد وأحمد سالم، 2003، ص119)**

7.5. المقابلة الشخصية

وتعتمد على توجيه مجموعة من الأسئلة للتلميذ للتعرف على اتجاهاته وميوله ومشكلاته وسمات شخصية وعلاقاته الاجتماعية، وتوجد مجموعة من الاختبارات النفسية المعدة بطريقة علمية لقياس هذه الجوانب. **(عبد الفتاح القرشي، 2002، ص21)**

7.6. التدريبات الصفية

ويقصد بها التمرينات والمسائل والأسئلة التي تعطي للتلميذ داخل حجرة الدراسة يعد انتهاء المعلم من تدريس مفهوم معين، أو جزء من مهارة معينة، أو جزء أساسي من مادة دراسية أو هي ما يؤديه التلميذ من أعمال في حجرة الدراسة من حل تمرينات الكتاب المدرسي أو إنجاز التطبيقات العلمية. **(إبراهيم عقلان، 2000، ص121)**

8. تفسير نتائج التقويم المستمر:

عندما يجري المعلم اختبارا تحصيليا لتلاميذه سواء أكان كتابيا أم شفويا أم أدائيا ويصححه، فلابد له من تفسير نتائجه وذلك حتى يتمكن من إصدار أحكام مناسبة على النتائج التي حصل عليها تلاميذه في هذا الاختبار التحصيلي واتخاذ قرارات بشأنها، ولتفسير هذه النتائج فإنه يستند إلى نوعين من التقويم معياري المرجع، والتقويم محكي المرجع.

8.1. التقويم معياري المرجع:

ويعرف هذا النوع من التقويم بأنه ذلك التقويم الذي فيه مقارنة أداء التلميذ بأداء غيره من التلاميذ من المستوى نفسه، أي أن أداء الآخرين يشكل قاعدة للحكم على مستوى أداء الفرد وذلك بمقارنة بين الأدائين. **(صبحي حمدان أبو حلالة، 1999،، ص42)**

وتتميز الاختبارات التي تمثل هذا النوع من التقويم بالشمولية في محتواها وقياس مجالات دراسية مختلفة بالإضافة إلى تحديد مستوى التلميذ التحصيلي بالنسبة لزملائه، والكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ في الصف. كما يمكن تشخيص مواطن الضعف والقوة في مستوى تحصيل التلميذ وتحديد مستوى تقانيه في أداء مهارات معينة وما يحققه من إنجاز. **(محمود محمد غانم، 1987، ص62)**

8.2. التقويم محكي المرجع

يعرف هذا النوع من التقويم بانه ذلك التقويم الذي يستخدم في تحديد أداء التلميذ في ضوء محك معين يأخذ مستوى التلميذ بعين الاعتبار، وقد شاع استخدام هذا النوع من التقويم حديثا في مجال التربية والتعليم، لما له من فائدة كبيرة في الموضوعين عند الحكم على مستوى المتعلم ومعرفة مدى تحصيله في مجال من المجالات التحصيلية.

ويتم تحديد المحك في ضوء ما يلي:

- هدف تعليمي محدد بشكل دقيق.
- مستوى كفاءة التعلم المرغوب فيها.
- نتيجة مرغوب تحقيقها بعد التعلم.

وهذا المحك قد يكون كميا كالعد إلى 99، أو زمنيا كحل مسألة خلال 5دقائق، أو نوعي كإتقان التلميذ عملية حسابية. **(رائد العبادي، 2005، ص42)**

9. تنظيم التقويم المستمر في التشريع المدرسي الجزائري

يتم تقويم أعمال التلاميذ على مستوى التعليم المتوسط من خلال المراقبة المستمرة والمنتظمة، والتي تكون على الشكل التالي:

- استجوابات شفوية وكتابية، عروض، أعمال تطبيقية، أعمال موجهة، وظائف منزلية، مشاريع، ويكون تنظيم وتيرتها ومدة إنجازها وفقا لأهداف المادة.
- فرضين محروسين في كل من اللغة العربية والرياضيات واللغات الأجنبية وفرض واحد في المواد الأخرى.
- إختبار واحد في كل مادة في نهاية الفصل.

يحسب المعدل الفصلي للمادة وفقا للمراحل الآتية:

- حساب معدل المراقبة المستمرة التي تشمل:
- كل أعمال التلميذ التي تنجز في فترة ما قبل الاختبار.
- علامة الفرضين بالنسبة للغات الأساسية.
- علامة الفرض بالنسبة للمواد الأخرى.
- يضرب المعدل في (2) إثنين.
- ضرب العلامة المحصل عليها في الاختبار في (3)ثلاثة.
- ويحسب المعدل الفصلي للمادة على النحو التالي:

$$\text{المعدل الفصلي للمادة} = \frac{(\text{معدل المراقبة المستمرة} * 2) + (\text{علامة الاختبار} * 3)}{5}$$

(وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 2006)

خلاصة الفصل

تطرقنا في هذا الفصل إلى التقويم المستمر من حيث مفهومه والمسلمات التي يرتكز عليها، ثم تناولنا أهم مميزاته وأهدافه، ثم تكلمنا على أهمية التقويم البالغة في المنظومة التربوية، ثم أشرنا إلى خطواته والأدوات التي يستخدمها، ثم تطرقنا إلى كيفية تفسير نتائج التقويم المستمر وأخيرا تناولنا تنظيم التقويم المستمر في التشريع المدرسي الجزائري.

يعتبر التقويم المستمر أسلوبا جديدا لتقويم التلاميذ، وأخذ تسميته من ميزة الاستقرار، أي أنه ملازم للعملية التعلمية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها، ويهدف إلى تزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء باستمرار، وذلك لتحسين هذه العملية وتطويرها واكتشاف نواحي القوة والضعف فيها، والتعرف على مدى تحقيق الأهداف، والاستفادة من التغذية الراجعة في تعديل وتطوير مسار التعلم نحو تحقيق هذه الأهداف.

الفصل الرابع

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1-منهج الدراسة.

2-الدراسة الأساسية.

3-أدوات الدراسة.

4-الأساليب الاحصائية.

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم مراحل البحث، حيث تمكن الباحث من تحصيل المعلومات وجمع البيانات حول مجال بحثه ودراسته، ثم يقوم بتفريغ تلك البيانات والمعلومات وتفسيرها وتحليلها وفقا لطرق وأساليب منهجية، ليتم بعد ذلك التوصل إلى نتائج تكون بمثابة السند الأساسي للجانب النظري، ويتحقق من كل هذا صدق الفروض من خطئها بعد دراسة الموضوع من الجانب النظري، وفي هذا الفصل سيتم محاولة الإلمام بالموضوع من الناحية التطبيقية مع عرض المنهج المستخدم لهذه الدراسة.

1. منهج الدراسة:

تختلف المناهج وطرق البحث بإختلاف المواضيع، هذا لأن طبيعة الموضوع هي التي تفرض على الباحث منهجا معينا، وعلى هذا الأساس إتبع الباحثان المنهج الوصفي.

وهو أكثر المناهج إنتشارا وإستخداما في الدراسات النفسية والتربوية بصفة خاصة والإجتماعية بصفة عامة، وهو عبارة عن جمع البيانات بنوعيها الكيفي والكمي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تعليمها وتفسيرها، لإستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقات بين عناصرهاوبينها وبين الظواهر الأخرى للوصول إلى تعميمها. **(محمد داودي، محمد بوفاتح، 2007، ص 81)**

2. الدراسة الأساسية:

2.1. حدود الدراسة:

2.2. الحدود الزمنية:

شرع في هذه الدراسة في السنة الجامعية 2016/2015 وبالتحديد أنجزت في شهر ماي 2016، وعليه تتحدد هذه الدراسة ونتائجها بالفترة الزمنية التي أجريت فيها.

2.3. الحدود البشرية:

تمثلت في تلاميذ الطور الثالث من التعليم المتوسط للموسم الدراسي 2016/2015 بالمؤسسات المختارة بمدينة الأغواط

2.4. الحدود المكانية:

تمثلت في المؤسسات التربوية (المتوسطات) الثلاث بمدينة الأغواط والتي تم إختيارها عشوائيا لإجراء الدراسة الميدانية فيها.

2.5. الحدود الموضوعية:

تناولت هذه الدراسة متغيرين وهما معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الإختبار التحصيلي باللغات الأجنبية (اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية) وتم إختيار هذه المواد لما لها من أهمية في التحصيل الدراسي وفي التوجيه المدرسي للغات الأجنبية في المرحلة الثانوية.

2.6. مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة جميع تلاميذ الطور الثالث متوسط للموسم الدراسي 2016/2015 المسجلين في قوائم الرسمية لدى مديرية التربية لولاية الاغواط والبالغ عددهم 8996 تلميذ وتلميذة

2.7. عينة الدراسة:

إن دراسة أي مجتمع عن طريق عينة ممثلة له تمثيلا صادقا تغني عن دراسة المجتمع الأصلي، وعليه فإن النتائج المستنقاة من الأفراد الذين شملتهم العينة المدروسة يمكن أن تعمم على أفراد المجتمع الأصلي للدراسة. **(فؤاد البهي السيد، 1979، ص 412)**

إن اختيار العينة الملائمة للبحث من أهم المشكلات التي تواجه أي باحث، فيجب أن يحرص الباحث على أن تحمل العينة كل الخصائص التي تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا صحيحا، ولقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة من المجتمع الأصلي.

جدول (01) يمثل عينة الدراسة

الرقم	المؤسسة التعليمية	العدد	النسبة%
01	البابطين	194	45.86
02	اوكيد علال	159	37.58
03	خليفة بلحسن	70	16.54
	المجموع	423	100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن العينة تمثلت في (423) تلميذ وتلميذة أخذت من المجتمع الأصلي الذي يتكون من (8996) تلميذ وتلميذة .

3. أدوات الدراسة:

قام الباحثان بتحليل نتائج تلاميذ الطور الثالث متوسط بمدينة الأغواط للموسم الدراسي 2016/2015 والتي تم الحصول عليها من حواسيب المتوسطات الممثلة لعينة الدراسة، والتي إحتوت على البيانات التفصيلية للتلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الإختبار التحصيلي للفصل الأول في اللغات الأجنبية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية).

4. الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

1- التكرارات والنسب النئوية لوصف مجتمع الدراسة وعينة الدراسة، وتحديد التضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الإختبار التحصيلي في اللغات الأجنبية. وإعماد نسبة فروق أكبر من (25 %) من حجم العينة كحد أدنى لإعتبار وجود تضخم.

ويحدد التضخم في عدة مستويات كمايلي:

- لايوجد تضخم عندما تكون النسبة أقل أو تساوي 25% .
- تضخم منخفض عندما تكون النسبة تتراوح بين]26% و 35%].
- تضخم متوسط عندما تكون النسبة تتراوح بين]36% و 65%].
- تضخم مرتفع عندما تكون النسبة أكبر من 65% .

2- معامل الارتباط الثنائي (بيرسون) لمعرفة طبيعة العلاقة بين معدل التلاميذ ودرجاتهم في الإختبار.

3- اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لدلالة الفروق بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد.

1-عرض النتائج.

2- مناقشة عامة للنتائج.

3- الإقتراحات.

تمهيد:

سوف يتم في هذا الفصل تقديم عرض تفصيلي لنتائج الفرضيات الثلاث بعد تحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة لها، وقد إستخدمت الطالبان معامل الارتباط الثنائي (بيرسون) لمعرفة طبيعة العلاقة بين معدل التلاميذ ودرجاتهم في الإختبار لتحليل نتائج الفرضية الأولى والفرضية الثانية لإختبار صحتهما، وإستخدام اختبارات "ت" لعينتين مترابطتين لدلالة الفروق بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار لتحليل نتائج الفرضية الثالثة والتحقق من صحتها، وتعتبر هذه الخطوة تمهيدا لمناقشة وتفسير النتائج.

1. عرض النتائج:

1.1. عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

توجد علاقة إرتباطية بين معدلات التقويم المستمر ودرجات التلاميذ في الإختبار التحصيلي ، في اللغات الأجنبية.

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى :**

توجد علاقة إرتباطية بين معدلات التقويم المستمر ودرجات التلاميذ في الإختبار التحصيلي ، في مادة اللغة الفرنسية.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام معامل الإرتباط بيرسون ، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

الجدول رقم (02): يوضح قيمة معامل الإرتباط بيرسون بين (م ت م) و (إ ت) بمادة الفرنسية

المادة العلمية	حجم العينة	معامل الارتباط بين (م ت م) و (إ ت)	مستوى الدلالة	القرار
الفرنسية	423	0.375	0.01	غير دالة إحصائيا

يتضح من الجدول رقم (02) الذي يبين قيمة معامل الإرتباط بيرسون للعلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الإختبار التحصيلي بمادة اللغة الفرنسية والذي بلغ (0.375) وهذه القيمة غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وأن القيمة المحسوبة تزيد عن الحد الأدنى لمعامل التنبؤ، وبذلك يمكن القول بأن معامل الإرتباط في مادة الفرنسية لا يعد مؤشرا صالحا للتنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في هذه المادة.

ومن خلال هذه النتيجة نجد أن الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على أنه توجد علاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجات في الإختبار التحصيلي بمادة الفرنسية لم تتحقق.

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية االثانية:**

توجد علاقة إرتباطية بين معدل التقويم المستمر ودرجات التلاميذ في الإختبار التحصيلي ، في مادة اللغة الإنجليزية.

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام معامل الإرتباط بيرسون ، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى:

الجدول رقم (03): يوضح قيمة معامل الإرتباط بيرسون بين (م ت م) و (إ ت) بمادة الإنجليزية

المادة العلمية	حجم العينة	معامل الارتباط بين (م ت م) و (إ ت)	مستوى الدلالة	القرار
الانجليزية	423	0.363	0.01	غير دالة إحصائيا

يتضح من الجدول رقم (03) الذي يبين قيمة معامل الإرتباط بيرسون للعلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجات في الإختبار التحصيلي بمادة اللغة الإنجليزية والذي بلغ (0.363) وهذه القيمة غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وأن القيمة المحسوبة تزيد الحد الأدنى لمعامل التنبؤ، وبذلك يمكن القول بأن معامل الإرتباط في مادة الإنجليزية لا يعد مؤشرا صالحا للتنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ في هذه المادة.

ومن خلال هذه النتيجة نجد أن الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على أنه توجد علاقة إرتباطية بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجات في الإختبار التحصيلي بمادة الإنجليزية لم تتحقق.

1.2. عرض وتفسير نتائج الفرضية االثانية:

يوجد تضخم في معدلات التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم بالإختبار التحصيلي في اللغات الأجنبية.

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:**

يوجد تضخم في معدلات التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم بالإختبار التحصيلي في مادة الفرنسية.

الجدول (04) يمثل نسبة وطبيعة تضخم معدل التلاميذ في التقويم المستمر في مادة الفرنسية

المادة العلمية	حجم العينة	عدد التلاميذ الذين لهم تضخم في (م ت م)	نسبة التضخم %	طبيعة التضخم
الفرنسية	423	342	80.85	تضخم مرتفع

يتضح من خلا الجدول رقم (04) بأنه يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الإختبار التحصيلي بمادة الفرنسية، حيث بلغت نسبة التضخم (80.85%) وهذه النسبة تزيد عن الحد الأدنى للتضخم.

ومن خلال هذه النتيجة نجد أن الفرضية الجزئية الاولى تحققت، والمتمثلة في يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم بالإختبار التحصيلي في مادة الفرنسية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عبد العزيز كابلي وموسى الخطيب 2009) والتي أضهرت نفس النتائج.

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:**

يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم بالإختبار التحصيلي في مادة الإنجليزية.

الجدول (05) يمثل نسبة وطبيعة تضخم معدل التلاميذ في التقويم المستمر في مادة الإنجليزية

المادة العلمية	حجم العينة	عدد التلاميذ الذين لهم تضخم في (م ت م)	نسبة التضخم %	طبيعة التضخم
الإنجليزية	423	285	67.37	تضخم مرتفع

يتضح من خلال الجدول رقم (05) بأنه يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الإختبار التحصيلي بمادة الإنجليزية، حيث بلغت نسبة التضخم (67.37%) وهذه النسبة تزيد عن الحد الأدنى للتضخم.

ومن خلال هذه النتيجة نجد أن الفرضية الاولى تحققت، والمتمثلة في يوجد تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم بالإختبار التحصيلي في مادة الإنجليزية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (عبد العزيز كابلي وموسى الخطيب 2009) والتي أضهرت نفس النتائج.

1.3. عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطاتهم في الإختبار التحصيلي تعزى للمادة الدراسية.

الجدول (06) قيم الاختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الاختبار التحصيلي في مواد اللغات الأجنبية

المادة الدراسية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	الخطأ المعياري للفروق	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدرلالة
الفرنسية	423	3.90	3.87	0.18846	20.739	422	0.01
الإنجليزية	423	3.81	3.85	0.18736	20.350	422	0.01

يتضح من خلال الجدول (06) انه توجد فروق دالة إحصائيا عند (0.01) بين معدل التلاميذ في التقويم التربوي ودرجاتهم في الإختبار التحصيلي، حيث كانت قيمة (ت) موجبة وبلغت (20.739) و(20.350) في مادة الفرنسية والإنجليزية على التوالي وكانت الفروق لصالح معدل التقويم المستمر.

ومن خلال هذه النتيجة نجد أن الفرضية الثالثة تحققت، والتي تنص على أنه يوجد فروق بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم بالإختبار التحصيلي في مادة الفرنسية والإنجليزية قد تحققت.

مناقشة عامة للنتائج:

بهدف تحديد طبيعة العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الإختبار التحصيلي باللغات الأجنبية (لغة فرنسية، لغة إنجليزية) لتلاميذ الطور الثالث متوسط تم تحليل نتائج (423) تلميذ وتلميذة موزعين على ثلاث متوسطات.

وقد إستخدم لهذا الغرض التكرارات والنسب الئوية، ومعامل الإرتباط بيرسون، كما أستخدم إختبار (ت) وتم التوصل للنتائج التالية:

عدم وجود علاقة إرتباطية بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجات في الإختبار التحصيلي بمادة اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية والذي بلغ (0.375) و(0.363) على التوالي وهذه القيم غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وأن القيمة المحسوبة تزيد عن الحد الأدنى لمعامل التنبؤ الإحصائي.

وجود تضخم في معدل التلاميذ في التقويم المستمر مقارنة بدرجاتهم في الإختبار التحصيلي في مادة الفرنسية والإنجليزية بنسبة (80.85%) و (67.37%) على التوالي .

وجود فروق دالة إحصائياعند مستوى (0.01) بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي، حيث كانت قيمة (ت) موجبة وبلغت (20.739) و(20.350) في مادة الفرنسية والإنجليزية على التوالي وكانت الفروق لصالح معدل التقويم المستمر.

الاقتراحات

الإقتراحات :

من خلال ما تعرضنا إليه في دراستنا الحالية تعتبر هذه الدراسة محدودة ومقيدة بمنهجها الوصفي، وعينتها ويمكن أن نختم هذه الدراسة ببعض الإقتراحات الهامة والضرورية التالية:

- تدريب وتكوين الأساتذة من خلال تعليمهم طرق القياس والتقويم الحديثة من أجل التقليل من الارتجالية في منح النقاط للتلاميذ لإرساء أكثر دقة وموضوعية.
- أعادة النظر في الكفاءات المستهدفة في التقويم المستمر.
- إجراء دؤاسات كثيرة تشمل جميع المواد الدراسية وجميع التلاميذ وكل المراحل التعليمية (إبتدائي، متوسط، ثانوي)
- تكثيف الندوات التربوية والأيام الدراسية حول مفهوم التقويم التربوي بشكل عام والتقويم المستمر وأساليبه بشكل خاص من أجل تحسينه وتطويره.

لابدّ التفكير في نظام للمراقبة و المتابعة ، يتم بموجبه أولا جمع المعلومات عن مدى استخدام المعلمين لأدوات التقويم المستمر وإجراءاته ، و من ثمّ كيفية اتخاذ إجراءات تنفيذية .

- إعادة النظر في آلية المتابعة الحالية لأنها أثبتت أن الممارسات السائدة تقليدية، وروتينية ، وسلبية ومحدودة الجدوى_
- من الضروري العمل على توفير بنك معلومات يتضمن فنيات بيداغوجية في التقويم المستمر،
- بالإضافة إلى تجارب المعلمين الخاصة في إستعمال الوضعيات التقويمية.
- يتطلب الأمر على صعيد التكوين تنظيم أيام دراسية مفيدة قصد التدرب أكثر التحكم في الإستعمالات المتعددة والمتنوعة لوضعيات التقويم ، ولعله من الضروري أيضا تقديم نماذج تجارب تثري بنك المعلومات.

خـاتـــمـــة

خاتمة

يعد موضوع التقويم التربوي من أهم المواضيع في جميع الأنظمة التربوية في العالم، وذلك لما له من تأثير في سيرورة العملية التعليمية التعلمية ودوره الفعال والإيجابي في رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ومتابعة تقدمهم نحو الأحسن، كما أنه يعمل على إمداد المعلم بنواحي الضعف والقوة في تحصيلهم حتى يسعى للعلاج والدعم والوقاية.

ويعتبر التقويم المستمر أحد الأساليب الحديثة للتقويم التربوي، حيث أخذت تسميته من الإستمرار أي أنه ملازم للعملية التعليمية التعلمية من بدايتها إلى نهايتها، وذلك لتحسين هذه العملية وتطويرها وإكتشاف نواحي الضعف والقوة فيها.

ويعتمد هذا النوع من التقويم على الملاحظات اليومية، والانشطة الصفية وغير الصفية، وغيرها من الأدوات التقويمية، بالإضافة إلى أنه يرتكز أساسا على المتعلم بإعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، إلا أن عدم معرفة الأستاذة لهذا الأسلوب من التقويم يشكل صعوبة في تطبيقه نتيجة لعدم أخذ دورات تكوينية في ذلك، وزيادة إلى كثافة البرنامج والإكنظاظ في الأقسام وغيرها من الأسباب التي تشكل عائق أمام التطبيق الأمثل لهذا النوع من التقويم.

وفي الأخير يمكن القول بأن التقويم المستمرمكونّا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية ؛، وقد لا نبالغ إذا ما اعتبرناه بمثابة مجهر العملية التعليمية أو المرآة التي تعكس مدى فاعلية ونجاح أداء بقية عناصر المنهج.

قائمة المراجع

- **الكتب:**

1- إبراهيم عقلان: مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها، دار المسيرة، عمان، 2000.

2- أبو الفضل جمال الدين بن منظور: لسان العرب، مجلد 5، دار المعارف، القاهرة، مصر، ب س.

3- أحمد محمد الطيب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتب الجامعي الحديث، ط1، 1999.

أنسي محمد أحمد قاسم: الفروق الفردية والتقويم، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1، الأردن، 2003.

4- بشير صالح الرشيدي:مناهج البحث التربوي، رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، ط1.

5- جرجس ميشال جرجس: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار التهضة العربية، ط1، الأردن، 2005.

6- جودة أحمد سعادة: مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت، 1984.

7- حسن زيتون: مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، عالم الكتب، ط3، القاهرة، 2006.

8- حسين يحيى وسعيد المنوفي: المدخل إلى التدريس الفعال، الدار الصوتية، ط2، الرياض، السعودية، 1998.

9- خالد لبصيص: التدريس الفني والشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر، الجزائر، 2004.

10- رائد العبادي: الاختبارات المدرسية، المجمع العربي للنشر والتوزبع، ط1، عمان، الأردن، 2005.

11- رشراش أنيس: طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة العربية، ط1 لبنان، 2007.

12- رمزية الغريب: التقويم والقياس النفسي والتربوي، ط10، مكتبة الأنجلو مصرية، مصر 1987.

13- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط5، عمان، الأردن، 2005.

14- صبحي حمدان أبو جلالة، إتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارت وبنود الأسئلة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط1، الكويت، 1999.

15- صلاح أحمد مراد: الاختبارت والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، دار الكتاب الحديث، ط2، الكويت، 2005.

16- صلاح الدين محمد علام، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسيات وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، مصر، 1999.

17- عبد الرحمن عدس، يوسف قطامي: علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق، دار الفكر، عمان، 2006.

18- علي سيد وأحمد سالم: التقويم في المنظومة التربوية، مكتبة الرشد، ط 2، الرياض، السعودية، 2003.

19- عمر لعويرة: علم النفس التربوي، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.

20- عمر لعويرة: علم النفس التربوي، دار الهدى للنشر،الجزائر، 2004.

21- فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دراؤ الفكر العربي،ط1، القاهرة، مصر، 1979.

22- محمد جهاد حمل: العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم، دار الكتاب الجامعي، العين، ط1، الامارات، 2001.

23- محمد داودي، محمد بوفاتح، منهجية كتابة البحوث العلمية و الرسائل الجامعية، دار ومكتبة الاوراسية، ط1، 2007.

24- محمد شارف سرير وآخرون: التدريس بالاهداف وبيداغوجيا التقويم، ط2، الجزائر، 1995.

25- محمد عبد الكريم، مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها في الصفوف الاولى من المرحلة الإبتدائية، دار الفرقان، عمان، الأردن، 1999.

26- محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتاب، القاهرة، 1995.

27- محمود عبد الحليم منسي: التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء، مركز الإسكندرية، 2000.

28- محمود محمد غانم: القياس والتقويم، دار الأندلس للنشر، ط1، السعودية، 1987.

29- مروان أبو حويج: المناهج التربوية المعاصرة، دار الثقافة للنشر، ط1، الأردن، 2006.

30- مصطفى حسين باهي، فاتن زكريا: التقويم في مجال العلوم التربوية والنفسية، مكتبة الأنجلو مصرية، مصر، 2004.

31- نبيل عبد الهادي: القياس والتقويم التربوي و إستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للنشر، ط2، الأردن،2001.

- **رسائل تخرج:**

1- بندر الشهري: دراسة تقويمية لواقع التقوبم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الإبتدائبة للبنين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وأولياء الأمور، رسالة ماجيستير غ م، كلية التربية مكة المكرمة، السعودية، 2006.

2- سامي بن مصيبح غرمان، مدى أهمية التقويم المستمر لمادة الرياضيات في الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية، رسالة ماجيستير غ م، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2007.

3- عبد الله الشهابي: التقويم المستمر بالصفوف العليا للمرحلة الإبتدائية للبنين، رسالة ماجيستير غ م، السعودية 2010.

4- عبد الله بن الناصر أبوحثره، 2010، واقع التقويم المستمر لتلاوة القرآن الكريم في الصفوف العليا من المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر مشرفي التربية الإسلامية بمحافظة جدة، رسالة ماجيستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2010.

5- عيسى بن فرج لمطيري، الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الإبتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة، رسالة دكتوراه غ م، ملية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2010.

6- محمد عبد العزيز المحسن ناجم: "واقع التقويم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية في المرحلة الابتدائية للبنين كما يراه المعلمون والمشرفون التربويون في مدينة الرياض"، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2000

7- موسى إبراهيم حريزي: تقويم أهداف أسئلة الامتحانات، رسالة ماجيستير في علوم التربية، جامعة الجزائر، 1994.

- **الوثائق التربوية والمجلات العلمية:**

1- رضا جوامع: التحديد الإصطلاحي والمفهومي للتقويم في ضوء الحصيلة اللسانية، مجلة العلوم الاجتماعية واللسانية، عدد 13، ديسمبر 2005،

2- سبع محمد أبو لبدة: مبادئ القياس النفسي التقيم التربوي، جمعية أعمال المطابع التعاونية، عمان الأردن، 1985.

3- عبد الفتاح القرشي: ايجاهات جديدة في اساليب تقويم الطلاب، رسالة الخليج العربي، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، عدد 18، 1985 .

4- المركز الوطني للوثائق التربوية: الكتاب السنوي الاول، مطلعة هومة للنشر، الجزائر، 1998.

5- وزارة التربية الوطنية الجزائرية: مديرية التقويم والتوجيه والإتصال، المنشور رقم 128 المؤرخ في 23 سبتمبر 2006 المتعلق بتعديلات خاصة بعمليات تقويم التلاميذ .

6- يحيى علوان: التقويم والقياس التربوي ودولاه في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 11، ماي 2007، بسكرة، الجزائر.

الملاحق

ملحق رقم (01) قيمة معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الفرنسية.

Correlations

		التقويم المستمر	الاختبار التحصيلي
التقويم المستمر	Pearson Correlation	1	,375**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	423	423
الاختبار التحصيلي	Pearson Correlation	,375**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	423	423

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

ملحق رقم (02) قيمة معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في الاختبار التحصيلي في مادة الانجليزية.

Correlations

		التقويم المستمر	الاختبار التحصيلي
التقويم المستمر	Pearson Correlation	1	,363**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	423	423
الاختبار التحصيلي	Pearson Correlation	,363**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	423	423

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

ملحق رقم (03) الفروق بين متوسطات معدل التلاميذ في التقويم المستمر ومتوسطات درجاتهم في الإختبار التحصيلي (اللغة الفرنسية)

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	التقويم المستمر	12.3613	423	3.20887	.15602
	الاختبار التحصيلي	8.4527	423	3.68991	.17941

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	التقويم المستمر & الاختبار التحصيلي	423	,375	,000

Paired Samples Test

		Paired Differences					T	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference Lower	Upper			
Pair 1	التقويم المستمر - الاختبار التحصيلي	3.90856	3.87611	.18846	3.53812	4.27900	20,739	422	,000
Pair 2	التقويم المستمر - الاختبار التحصيلي	3.81281	3.85347	.18736	3.44453	4.18109	20,350	422	,000