جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

ميدان: علوم الإجتماعية

شعبة: علوم التربية

التخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين: خرفي صفاء

غمري حليمة

بعنوان:

صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

(دراسة استكشافية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية ورقلة)

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ:...../...../ 2020

أمام اللجنة المكونة من السادة :

الدكتور/عواريب الأخضر..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....رئيسا

الدكتورة / محمدي فوزية .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....مشرفا

الدكتورة/ بوعيشة نورة..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة.....مناقشا

الموسم الجامعي: 2019 /2020

جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

شعبة:علوم التربية

التخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين: خرفي صفاء
غمري حليمة

بعنوان:

صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

(دراسة استكشافية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية ورقلة)

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ ...../...../2020

أمام اللجنة المكونة من السادة :

الدكتور/ عواريب الأخضر..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....رئيسا

الدكتورة / محمدي فوزية .....جامعة قاصدي مرباح ورقلة .....مشرفا

الدكتورة/ بوعيشة نورة..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة.....مناقشا

الموسم الجامعي: 2019 /2020

شكر وعرفان

الحمد والشكر لله عز وجل المستحق لجميع المحامد والثناء الجميل على توفيقه لنا على إتمام هذا العمل، والصلاة والسلام على نبي الله وخير العالمين أجمعين محمد بن عبد الله وبعد:

وانطلاقا من قوله صلى الله عليه وسلم:
" من أسدى إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئونه به فالدعوا له حتى تعلموا أنكم قد كافأتموه"
فالشكر موصول إلى:الأستاذة المشرفة الدكتورة محمدي فوزية أمدها الله بالصحة والعافية.
وإلى أساتذة التعليم الإبتدائي الذين لم يبخلونا في عملنا هاذا
وإلى كل من أعاننا من أفراد العائلة دون إستثناء.
وإلى قسم علم النفس وعلوم التربية دون إستثناء وإلى أستذتنا الكرام وبلأخص الدكتور(عواريب الأخضر، الأعور اسماعيل) والدكتوره (بوعيشة نورة، خلادي يمينة).
وإلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل.

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي لولاية ورقلة في ضوء متغير (الجنس– التخصص– التكوين– الأقدمية)، بحيث يتمحور التساؤل العام للبحث: "ماهي أبرز الصعوبات تطبيق تقويم المستمر التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي؟ وصيغت التساؤلات الجزئية كالآتي:

– هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الجنس ؟

– هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التخصص؟

– هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التكوين شهادة ليسانس شهادة الماستر شهادة ماجيستير ؟

– هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الأقدمية ؟

وقد إعتمادنا في دراستنا على المنهج الوصفي الاستكشافي وذلك باستعمال استبيان صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي المعد من طرف الباحثتان، وقد ثم التأكد من صلاحية الأداة من خلال دراسة خصائصها السيكومترية حيث ثم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغت 60 أستاذ وأستاذة من مختلف إبتدائيات ولاية ورقلة، وتم معالجة النتائج كميا باستخدام اختبار"ت" وتحليل التباين، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1– أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي تكمن في عدم كفاية الوقت المخصص للحصة وكثافة عدد التلاميذ في القسم.

2– لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الجنس.

3– لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التخصص.

4– لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التكوين.

5– لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الأقدمية.

الكلمات المفتاحية: –التقويم المستمر، أساتذة التعليم الابتدائي.

Study Summary

The aim of this study is to learn the most important difficulties in applying the continuous evaluation of the teachers of primary education in the light of a variable (gender, specialization, seniority), so that the general question of research is: "What are the most important difficulties in applying the continuous evaluation of the teachers of primary education? The partial questions were as follows:

- do the difficulties of applying the continuous assessment of primary education teachers vary by sex?

– are the difficulties of applying the ongoing assessment of primary education teachers different by specialization?

– are the difficulties of applying the continuous assessment of primary education teachers different depending on the configuration of the Master's degree degree degree degree Masters degree?

– are the difficulties of applying the ongoing assessment of primary education teachers different by seniority?

The study also examined the application of the study's methods of exploratory profiling using the questionnaire of the difficulties of applying the continuous evaluation of the researchers' primary education professors, and then verifying the validity of the tool by examining its cycometric characteristics and applying it to a simple random sample of 80 Professor and Professor from various Warkleen State primary schools, the results were treated quantitatively using the T test and the contrast analysis, and the study reached a number of findings, the most important of which are:

1-The main difficulties in applying the continuous evaluation of primary education teachers are the insufficient time allocated to the quota and the high number of pupils in the department.

2-The difficulties of applying the continuous assessment of primary education teachers do not vary by sex.

3- difficulties in applying continuous assessment to primary education teachers do not vary by specialization.

4- difficulties with applying continuous assessment to primary education teachers do not vary by configuration.

5. The difficulties of applying the continuous assessment of primary education teachers do not vary by seniority.

Key words:—continuous assessment, primary school teachers.

قائمة المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	الإهداء	
2	كلمة الشكر	
3	ملخص الدراسة	I
4	قائمة المحتويات.	III
5	فهرس الجداول	VI
6	فهرس الملاحق	VII
7	مقدمة	أ–ب
الجانب النظري		
الفصل الأول: تقديم الدراسة		
1	–تحديد مشكلة الدراسة.	6–3
2	– تساؤلات الدراسة	7–6
3	–أهداف الدراسة.	07
4	–أهمية الدراسة.	07
5	–التعاريف الاجرائية.	07
6	حدود الدراسة.	07
الفصل الثاني: التقويم المستمر.		
	–تمهيد	
1	أولا: التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات.	
2	تعريف التقويم التربوي	09
3	أهداف التقويم التربوي	09
4	خصائص التقويم التربوي	10
5	أنواع التقويم التربوي	11–10
6	مراحل التقويم التربوي	11
	ثانيا: التقويم المستمر	
1	–تعريف التقويم المستمر.	13–12–11
2	–أهداف التقويم المستمر.	13

3	–أهمية التقويم المستمر.	**13**
4	–خصائص التقويم المستمر	**14-13**
5	–وظائف التقويم المستمر.	**14**
6	أسس التقويم المستمر	**16-15**
7	–مشكلات التقويم المستمر.	**17-16**
خلاصة الفصل.		**17**
الفصل الثالث: الاجراءات الميدانية للدراسة.		
	–تمهيد	**20**
1	مـذ هج الدراسة	**20**
أ	الدراسة الاستطلاعية.	**20**
1	وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.	**20**
2	نوع عينة الدراسة الاستطلاعية .	**21**
3	وصف أداة الدراسة الاستطلاعية.	**22**
4	الخصائص السيكو مترية.	**23-22**
ب	الدراسة الاساسية.	**23**
1	وصف عينة الدراسة الاساسية.	**24-23**
2	خصائص عينة الدراسة الأساسية.	**26-25-24**
3	الاساليب الاحصائية المستخدمة .	**26**
	خلاصة الفصل	**26**
الفصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة.		
	تـ مـ هـ يد	**29**
1	–عرض وتحليل نتائج التساؤل العام.	**29**
2	–عرض وتحليل نتائج التساؤل الجزئي الاولى.	**30**
3	–عرض وتحليل نتائج التساؤل الجزئي الثاني.	**31**
4	–عرض وتحليل نتائج التساؤل الجزئي الثالث.	**31**
5	–عرض وتحليل نتائج التساؤل الجزئي الرابع.	**31**

	خلاصة الفصل	**32**
الفصل الخامس: تفسير ومناقشة النتائج.		
	تمهيد	**34**
1	–تفسير ومناقشة نتيجة التساؤل العام	**35-34**
2	– تفسير ومناقشة نتائج التساؤلات الجزئية	**38-37-36**
	خلاصة	**40**
	مقترحات الدراسة	**41-40**
المراجع.		
الملاحق.		

فهرس الجداول

الجدول رقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية ببلدية تبسبست	21
2	يوضح ثبات المقياس بإستخدام ألفا كرومباخ	23
3	يوضح توزيع المدارس الابتدائية وعدد الأساتذة بولاية ورقلة	24
4	يوضح توزيع أفراد المجتمع حسب الجنس	24
5	يوضح توزيع أفراد المجتمع حسب التخصص	25
6	يوضح توزيع أفراد المجتمع حسب التكوين	25
7	يوضح توزيع أفراد المجتمع حسب الأقدمية	26
8	يوضح أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر	29
9	يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب الجنس	30
10	يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب التخصص	30
11	يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب التكوين	31
12	يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب الأقدمية	31

فهرس الملاحق

الرقم	الملاحق
1	يوضح قائمة الأساتذة المحكمين
2	إستبيان صعوبات تطبيق التقويم المستمر قبل التحكيم
3	استبيان صعوبات تطبيق التقويم المستمر في صورته النهائية
4	نتائج المعالجة الإحصائية spss.

مقدمة

مقدمة:

في ظل هذا الإنفجار المعرفي والتطور التكنولوجي، الذي يتصف بوتيرة متسارعة، أصبحت جودة التعليم من أهم التحديات التي تواجه النظم التربوية، التي تسعى لتكون مخرجاتها على درجة عالية من الجودة، وتقدم للمجتمع أفرادا ذوي كفاءة عالية، ومؤهلين لأخذ زمام المبادرة، والرقي بالمجتمع والوصول به إلى احتلال مكانة بين غيره من المجتمعات المتطورة، يتصف أفراده بالقدرة على الابداع، ومواكبة التغيرات المتسارعة التي يفرضها التطور في كافة المجالات، بالاعتماد على جودة وسائل القياس والتقويم، التي تساعد في إتخاذ قرارات موضوعية، بناء على أسس علمية، باعتبار التقويم جزء عضويا من نسيج النظام التعليمي.

واستجابة لتطور النظم التربوية العالمية، اتجهت اختبارات المدرسة الجزائرية إلى اختيار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، فحرص القائمون على المنطومة التربوية على إدراج التقويم التربوي بمختلف أنواعه حيث يعد عنصر أساسيا في منظومة العملية التعليمية فهو يؤدي دورا فاعلا في انجاحها بما يحدثه من توازن وتكامل بين مختلف عناصرها، ويمكن القول إنه ما لم يمتد التطوير الى التقويم فإن بمجرد تغير محتوى المنهج وطرائق التعليم والتعلم يصبح غير ذي جدوى دون رؤية واسعة للتقويم حيث يعتمد نجاح النظام التعليمي والتربوي على جودة ودقة ما تخضع له عملية التقويم .

كما يعد تقويم تعلم الطلبة من أهم مراحل العملية التعليمية واكثرها ارتباطا بالتطوير التربوي الذي تسعى اليه الكثير من الانظمة التعليمية والتربوية بفلسفاتها المختلفة خاصة مع الاعتراف بأهمية وجدية دور التقويم في العملية التعليمية .

ويشكل التقويم المستمر أحد المكونات الاساسية في المرحلة الابتدائية التي تعد من أهم المراحل في السلم التعليمي، كونها تمثل القاعدة الاساسية، التي يكتسب من خلالها المتعلم المعارف والسلوكيات والمهارات الاساسية المتعلقة بالقراءة والكتابة والحساب لذلك كان اهتمامنا بهذا الموضوع على معرفة الصعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وعليه قسمت الدراسة الى جانبين **الباب الاول:** وهو الجانب النظري ويتكون من فصلين الباب الاول خصص لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها وأهميتها وأهدافها تم التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة وحدود الدراسة. اما الفصل الثاني فخصص الى موضوع التقويم المستمر تم التطرق الى تعريف التقويم التربوي، أهداف التقويم التربوي، خصائص التقويم التربوي، أنواع التقويم التربوي، مراحل التقويم التربوي، ثم تعريف التقويم المستمر، وأهدافه، أهميته، خطواته، ووظائفه، والاسس التي يركز عليها التقويم المستمر، ومشكلات التقويم المستمر، وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الباب الثاني: وهو الجانب الميداني للدراسة حيث اشتمل على ثلاثة فصول الفصل الثالث للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وذلك من خلال معرفة المنهج المتبع في الدراسة، وتم التعرف أولا على الدراسة الاستطلاعية، وعينتها وهدا من أجل صدق وثبات أداة الدراسة، أداة التقويم المستمر التي صممت من طرف الباحثتان غمري حليمة وخرفي صفاء للدراسة الحالية سنة 2020، والتعرف ثانيا على الدراسة الاساسية ووصف العينة الدراسة الاساسية ووصف أداة الدراسة الاساسية .

ثم عرض إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية والاساليب الاحصائية المعتمدة في الدراسة. والفصل الرابع تم فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية، أما الفصل الخامس والاخير تم فيه تفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها وخلاصة النتائج والتوصيات .

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول :تقديم موضوع الدراسة

1- تحديد مشكلة الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعاريف الإجرائية للدراسة

6- حدود الدراسة

1- تحديد مشكلة الدراسة:

يعتبر التقويم هدفا في بناء وتطوير حياتنا ورفع المستوى العلمي والفكري لهذا يولي قطاع التربية والتعليم اهتماما ومكانة خاصة حتى يعود علينا بالفائدة مستقبلا، وحتى نبني جيلا سليما قادرا على بناء مستقبلاه وحماية مجتمعه باعتبار أن التعليم أداة التنمية والاجتماعية حيث أنه عامل أساس في اكتساب العلم والمعرفة في كل النواحي، وقد أدركت المدرسة الجزائرية أهمية تحسين نوعية التقويم لضرورة تحسين العملية التعليمية في الآونة الاخيرة، ابتداء من العام 2003 نظرا للإصلاحات التي تبنتها من خلال بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وهي تشمل جميع الاطوار التعليمية وتركز على منطق التعلم دون التعليم، وتعتبر المتعلم هو المحور الاساسي في العملية التعليمية، ولهذا فإن التقويم هو من بين أهم محتويات المنهاج فمن خلاله الحكم على مدى صلاحية الاهداف التربوية والمقررات الدراسية وكذلك الطرق والوسائل التربوية، فالتقويم عملية معرفية تتطلب إصدار أحكام حول قيمة الاشياء والأفكار والأعمال والحلول والطرق والأهداف لغرض محدد. **(وسيلة،2017،ص1)**

كما يمكن من خلال التقويم جمع شواهد التي تقود أحكام صحيحة عن تحصيل المتعلم، وبالتالي الى تحسين التعلم، مما أصبح التقويم لدى المختصين في الشأن التعليمي والتربوي له أهمية كبيرة بوصفه جزء أساسي في العملية التعليمية، إذ بدون اجراء عملية التقويم لا يمكن معرفة مدى ما حققته العملية التعليمية، ومدى ملائمة البرامج التربوية المستخدمة للوصول للأهداف التعليمية السامية.

(نورا الشامخ،2018،ص4).

ويشكل التقويم المستمر أحد المكونات الاساسية في المرحلة الابتدائية التي تعد من اهم المراحل في السلم التعليمي، كونها تمثل القاعدة الاساسية، التي يكتسب من خلالها المتعلم المعارف والسلوكيات والمهارات الاساسية المتعلقة بالقراءة والكتابة والحساب في بناء تعليمات المتعلمين وإعداد قدراتهم ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال استثارة دافعيتهم للتعلم وتوجيه سلوكهم ونشاطهم نحو، الاهداف المنشودة لعملية التعلم، لذلك تعد الدافعية المتعلم من العناصر الفاعلة في عملية التقويم المستمر، الذي يسعى بدوره الى تحقيق هذه الاهداف وهذا ما جاء في تعديلات خاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ.

(المنشور الوزاري رقم 05/6،0،0/26 المؤرخ في 15مارس2005)

كما يعرف "**التقويم المستمر**" الذي يلازم العملية التعليمية من بدايتها الى نهايتها ويتصف بالاستمرارية، ولا يسمح بتجزئة وتفتيت المهارة الواحدة مما يضعف إتقانها، ولا يفصل شخصية المتعلم

وإمكاناته، بل ينظر المتعلم نظرة شمولية تكاملية تحقق له الشعور بالثقة في نفسه وتحتله شيئا من المسؤولية التربوية من خلال تكاملية الاتصال بين المعلم والمتعلم .

إن التعرض للصعوبات تقويم المستمر يحلق رغبة عن حلول التكييف حسب المواقف الجديدة وتزامنا للقصور لمفاهيمي للتقويم المستمر نجد معظم الأساتذة لديهم صعوبة في تطبيقه وهذا ما يتفق مع **دراسة "بني سي مسعود "بعنوان "واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات"** حيث توصلت إلى أن أساتذة التعليم الابتدائي يواجهون صعوبة راجعة إلى نقص التكوين، ونقص المخصص للحصص الدراسية وارتفاع عدد التلاميذ في القسم وكثافة المناهج التعليمية.

- دراسة (هادي-2004م) : بحث عن " واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ".

هدفت من خلاله الى الكشف عن مدى مراعاة التقويم المستمر لأهداف تعليم القراءة والمحفوظات، في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية والتعرف على الاساليب المستخدمة من قبل المعلمين في التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات، ورصد المشكلات التي تحول دون تطبيق التقويم المستمر لمهارة القراءة والمحفوظات في الصف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية للمهارات المنصوص عليها في لائحة التقويم المستمر.

وكشفت نتائج الدراسة ان التقويم المستمر لم يراعي اهدف تعليم القراءة والمحفوظات التالية: اعادة التلميذ للقراءة الصامته في نهاية الصفوف العليا وعدم تدريبهم عليها من بداية الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، وكذا عدم تنمية الميل الى القراءة لدى التلاميذ وان اكثر الاساليب استخداما عند تقويم التلاميذ في مهارات القراءة والمحفوظات هي الاساليب التالية:

الملاحظة التمارين الصفية، الحوارات المناقشات والواجبات المنزلية.

كما توصلت الدراسة الى اهم المشكلات التي تحول دون تطبيق التقويم المستمر وهي قلة الدورات التدريبية، وكثافة اعداد التلاميذ في الصف الواحد، وضعف تفاعل اولياء الامور وكذلك بين البحث بعض الحلول المقترحة مثل، عمل دورات تدريبية للمعلمين في التقويم المستمر وتقليص محتوى مقررات القراءة والمحفوظات وبناءه وفق للمهارات المطلوبة وإيجاد استمارة تقويم بديلة.

- دراسة (الضهري2007) بعنوان " واقع التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبنين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين واولياء الامور بمحافظة الطائف"

هدف من خلالها الى الوقوف على الايجابيات والسلبيات التي ظهرت بعد تطبيق التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية في محافظة الطائف والتعرف على الصعوبات التي واجهة تطبيقه وتحديد الممارسات المختلفة مع هذا النوع من التقويم وذلك من خلال استبانات صممت لهذا الغرض طبقت على 223معلما و198 ولي امر و13 مشرفا تربويا ومن أهم النتائج المتوصل اليها ضعف اهتمام الاسرة بنتائج التقويم المستمر وتأثر نتائجه بذاتية المعلم، ومن اهم الصعوبات : كثرة عدد الطلاب بالصفوف الدراسية، وكثرة نصاب المعلم في كليات المعلمين والجامعات التربوية والاهتمام بأعداد العلم لصفوف المبكرة، كما اوصت بوضع اليات موحدة لتطبيق عملية التقويم المستمر على مستوى الادارات التعليمية لتجنب اجهادات التطبيق الفردية وتصميم مقاييس موضوعية مقننة لكل مهارة على أساس الفحوص بشكل علمي دقيق.

- دراسة عبد الله بن خميس أبو سعيدي وثريا بن حمرالراشد (2009) بعنوان: صعوبات تطبيق التقويم التكويني المستمر في منهج العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي العلوم سلطنة عمان.

إنطلقت الدراسة من التساؤلين التالين :

1 ماهي الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تطبيقهم التقويم التكويني المستمر في منهج العلوم من وجهة نظرهم؟

2مامدى الاختلاف في الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في الحلقة الثانية من التعليم الاساسي في تطبيقهم التقويم التكويني المستمر في منهج العلوم وجهة نظرهم، باختلاف نوعهم وخبرتهم التدريسية، وجهة تخرجهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي في التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في تطبيقهم التقويم التكويني المستمر، واستخدمت استبانة لهذا الغرض مكونة من (30) فقرة ذات تدرج خماسي لتحديد الصعوبة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم الذين يدرسون منهج العلوم للصفوف (5-10) بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي بمدارس محافظة مسقط التعليمية في العام الدراسي (2005/2004) والبالغ عددهم (434) معلم ومعلمة أما عينة الدراسة فقد بلغت (113) معلما ومعلمة، ثم اختيارهم بطريقة عشوائية وللإجابة على أسئلة الدراسة ثم استخدام المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري واختبارات العينتين مستقلتين، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

– ان اكبر الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم هي عدد الطلبة في الصف الواحد ووقت المعلم، حيث يبلغ متوسط عدد الطلبة في الصف الواحد(35) طالبا، ومتوسط عدد الحصص لمعظم المعلمين (25) حصة في معظم المدارس، العبء الذي يواجه المعلمين في كتابتهم تقارير اداء الطلبة، ملف الطالب الوثائقي، القصور في تدريب معلمي العلوم على كيفية تطبيق واستخدام ادوات التقويم التكويني المستمر، قبل الخدمة واثناءها، كما اشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المعلمين والمعلمات في الصعوبات التي تواجههم في منهج العلوم، وان خبرة المعلم ليست لها دور في تخفيف تلك الصعوبات كما ان جهة التخرج ليس لها دور ايضا في التغلب على تلك الصعوبات.

– **دراسة "محمد المري محمد اسماعيل"(2010م).**

قام الباحث بدراسة الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية، ومدى توفرها لدى معلمي منطقة " المدينة المنورة"، هدفت الدراسة إلى تحديد كفايات التقويم المستمر اللازمة للمعلمين بالمرحلة الابتدائية، والتحقق من مدى توفرها لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة "المدينة المنورة" وقام الباحث ببناء قائمة الكفايات اللازمة للتقويم المستمر تشمل على (82) كفاية، واختبار في كفايات التقويم يتكون من (35) مفردة اختبارية. في النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة وبالنسبة لدرجة التوفر لدى أفراد العينة فقد كانت متوسط لجميع محاور الاستبانة، في حين حصلت الكفايات المنهية درجة كبيرة من التوفر، وحصلت الكفايات الخاصة باستخدام ملف انجاز الطالب على درجة "لا يمارسها" من التوفر حسب قائمة الملاحظة، وتتوفر كفايات التحليل وتفسير نتائج التقويم المستمر بدرجة كبيرة، في حين لا تتوفر كفايات كل من (المهنية، الملاحظة، والواجبات المنزلية) حسب نتائج اختبار كفايات التقويم المستمر، كما كشفت نتائج البحث عن وجود فروق لصالح بعض التخصصات على بعض محاور الأدوات، كما كشفت النتائج أنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلم زادت لديه درجة التوفر في امتلاكه لكفايات التقويم المستمر .

ونظرا للأهمية البالغة التي يكتسيها التقويم المستمر وصعوبة تطبيقه نطرح التساؤلات التالية:

2– التساؤلات:

– ماهي أبرز الصعوبات تطبيق تقويم المستمر التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي؟

– هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الجنس ؟

– هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التخصص؟

- هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التكوين شهادة ليسانس شهادة الماستر شهادة ماجيستير ؟
- هل تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الأقدمية ؟

3- أهمية الدراسة:

- التعرف على صعوبات التطبيق الفعلي للتقويم المستمر.
- أهمية المرحلة الابتدائية مرحلة قاعدة مهمة في حياة تلميذ.
- إبراز مدى الصعوبة العملية التقويمية بطبيعة التكوين الذي تلقاه الأساتذة.
- زيادة دافعية التعلم لدى المتعلم من خلال وظيفة التنشيط وزيادة مستوى العام للنشاط والجهد المبذول (التوجيه) والتوجيه سلوك المتعلم ونشاطه وقياس مهارات الدراسة وقدرات حل المشاكل.

4- أهداف الدراسة:

1- معرفة أبرز الصعوبات التقويم التى تواجه أساتذة التعليم الابتدائي.
2- التعرف على صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الجنس .
3- التعرف على صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التخصص.
4-التعرف على صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب التكوين.
5- التعرف على صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الأقدمية.

5- التعاريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

- **صعوبات تطبيق التقويم المستمر:**

المقصود بها العوائق المحددة في التقويم المستمر التي تحول دون القيام أساتذة التعليم الابتدائي بتطبيق كل من ما يتعلق بالتقويم المستمر ويتم قياسها من خلال بالاستبيان المعد لهدا الغرض تحت الأبعاد التالية: صعوبات من حيث التكوين أثناء الخدمة، صعوبات من حيث الاكتظاظ، صعوبات من حيث الفترة الزمنية، صعوبات من حيث كثافة المنهاج.

6- حدود الدراسة :

- **الحدود البشرية:** أساتذة التعليم الابتدائي لولاية ورقلة.
- **الحدود الزمنية** : خلال الموسم الدراسي 2020/2019.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة في المدارس الابتدائية بولاية ورقلة .

الفصل الثاني :التقويم المستمر

أولا: التقويم التربوي

-تمهيد

1 - تعريف التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات .

2- أهداف التقويم التربوي .

3- خصائص التقويم التربوي .

4- أنواع التقويم التربوي.

5 - مراحل التقويم التربوي.

ثانيا: التقويم المستمر

1- تعريف التقويم المستمر

2- أهداف التقويم المستمر

3- أهمية التقويم المستمر

4- خطوات التقويم المستمر

5- وظائف التقويم المستمر

6- الأسس التي يرتكز عليها التقويم المستمر

7- مشكلات التقويم المستمر

خلاصة الفصل .

تمهيد:

إن العملية التربوية والتعليمية المنشودة لا تتوقف عند مجرد الحصول على الدرجات (القياس) تم إصدار أحكاما تقيميه (التقييم) لمستوى التلاميذ، بل تمتد الى عمليات التحسين والتطوير لهذه المستويات حتى يمكن تحقيق تلك الاهداف التربوية المنشودة.

فالمعلم الذي يلاحظ تدني درجات التلاميذ بعد تطبيق اختبار في المادة التي يقيسها ويحكم على مستوى التلاميذ بالضعف، فإنه لا يتوقف عند هدا الحكم، بل يسعى الى اعادة شرح المادة بطرق وأساليب مختلفة ومتنوعة بغرض علاج نواحي الضعف والتأكيد على نواحي القوة لدى التلاميذ لهذا حاولنا تعريف التقويم التربوي وأهدافه وخصائصه وأنواعه ومراحله ومن ثم التطرق الى التقويم المستمر وأهدافه وأهميته وكذلك خطواته ووظائفه وأسسه، وفوائد والمشكلات التي تواجه المعلم في تطبيقه في هذه الدراسة.

أولا: التقويم التربوي.

1- تعريف التقويم التربوي :

يعرف **سرحان** التقويم"بأنه تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الاهداف التي نسعي الى تحقيقها بحيث يكون عونا لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الاوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها،ومساعدتها في تحقيق أهدافها". **(سرحان،1988،ص125)**

ويعرفه "**الشهري**" أنه عبارة عن عملية منظمة مقصودة تقوم على اساس علمي تهدف الى جمع المعلومات، وتنظيمها وتحليلها للوصول الى النتائج ومن ثم اتخاد قرار من بدائل اي أنه عملية تشخيص علاجية هدفها إعطاء وزن نسبي أو قيمة من جوانب النشاط من حيث اكتماله أو نقص او من حيث الصواب أو الخطأ، وقد يكون هذا الحكم كيفيا أو كميا" . **(الشهري،1427هـ،ص14)**

يتم تقييم كفاءات المتعلمين عن طريق أداءاهم وهذه الأداءات يتولد عنها العنصر الاكثر تمثيلا للكل وذلك في شكل إنتاج يدل على مدى تنمية الكفاءات، وتلاحظ الكفاءة عن طريق العمل المطلوب من التلميذ انجازه فيه أو إخفاقه مؤشرا لتقييمه. **(وزارة التربية الوطنية،ص22-21)**

2- أهداف التقويم التربوي :

تهدف عملية التقويم الى تحقيق جملة من الاهداف منها:

* معرفة نوع العادات والمهارات التى تكون عند التلاميذ وكذا معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات ومدى استفادتهم منها في حياتهم .
* الكشف عن حاجات التلميذ وميوله وقدراته واستعداداته.

* التعرف على مدى تعاون التلميذ، ومدى نمو قدراته الاجتماعية وتمشيها مع عمره الزمني والعقلي.
* توجيه التلاميذ الى أوجه النشاط المناسبة لقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم. **(أحمد محمد الطيب.د،س،ص45)**
* رفع مستوى أداء المعلم العلمي والمهني والتحسين في أدائه. **(زكريا محمد الظاهر وأخرون،2002،ص17)**
* قياس مستوى أداء المؤسسة التربوية وتحديد الثغرات والاحتياجات لسدها والعمل على تجاوزها.
* تغيير وتعديل أسلوب التدريس. **(محمد الصالح حثروبي،2002،ص120)**

3- خصائص التقويم التربوي:

للتقويم التربوي خصائص يمكن إنجازها فيما يلي:

- يشمل التقويم كل وسائل جمع المعلومات الخاصة بسلوك المتعلم.
- يختص التقويم بتقدير ما أحرزه المتعلم كفرد، وفي درجة النمو أكثر مما يهتم بحالة التلميذ في المجموعة.
- التقويم عملية مستمرة تقوم بدور في عمليتي التعليم والتعلم .
- عملية التقويم تشمل الكم والكيف معا.
- يختص التقويم بجميع نواحي شخصية المتعلم وتقوم على جميع البيانات لسائر أوجه التقدم والتخلف لهذه الشخصية.
- التقويم عملية تعاونية تشمل المتعلمين والمدرسين والمدرسة والآباء وكل ما يتصل بالعملية التعلمية داخل المدرسة وخارجها. **(يحي علوان،2004،ص18)**

4- أنواع التقويم التربوي: ينقسم التقويم التربوي الى ثلاثة أنواع تتمثل فيما يلي:

1- التقويم التمهيدي (القبلي):

يجري هذا النوع من التقويم قبل البدء بتطبيق البرنامج التربوي للحصول على المعلومات الاساسية القبلية التي تؤثر في تطبيقه، ويهدف الى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم

2- التقويم التكويني:

يقيس مستوى الطلاب والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية ليقدم لهم معلومات مفيدة عن تطورهم أو ضعفهم ويحدد سرعة تعلمهم مما يحفزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب .

(محمد مقداد وأخرون،1993،ص68)

ويتم هذا التقويم بالاستعانة بالملاحظة المستمرة لنشاط الطلاب وتعلمهم عن طريق الاختبارات القصيرة والتمرينات والمناقشات الصفية والوجبات المنزلية .

3- **التقويم الختامي:**

يتم هذا النوع من التقويم في نهاية الفصل أو السنة الدراسية ومن خلاله يتم الحكم النهائي على تحصيل التلميذ . **(نبيل عبد الهادي،2002،ص31)**

بعد اجتيازهم برنامج دراسي معين، ويعتبر بمثابة إصدار الحكم على مستوى الاداء، ويترتب على هذا الحكم ترقية الى مستوى أعلى أو منح أو منع شهادة ما.

-5- مراحل التقويم التربوي :

يتم التقويم وفق المراحل التالية:

- **مرحلة القياس :** تهدف هذه المرحلة الى جمع وتنظيم وتحليل المعلومات وتأويلها، وذلك باللجوء الى وسائل مختلفة كالاستجواب، الملاحظة، الاختبار، الواجبات المنزلية.

- **مرحلة الحكم** :في هذه المرحلة يتم إبداء الرأي، وإصدار الحكم اعتمادا على معطيات موضوعية، وليس على أحكام مسبقة أو أراء شخصية تطغى عليها الذات.

- **مرحلة القرار** :وهي التي تلي الحكم عن المعطيات الموضوعية التي وفرها القياس، وقد يتعلق القرار إما بالمسار الدراسي للتلميذ(انتقال، إعادة، توجيه)وبالتنظيم والتسيير. **(محمد الصالح حثروبي،2002،ص،130)**

نستنتج من ذلك أن التقويم يسير وفق مراحل تبدأ بالقياس، وجمع المعلومات عن طريق موضوعية، للوصول الى إصدار أحكام تمكننا من اتخاد القرارات، وكل مرحلة مرتبطة بالأخرى، ولا يمكن الحديث عن التقويم إلا إذا استوفى المراحل السالفة الذكر.

ثانيا: التقويم المستمر

-1- تعريف التقويم المستمر:

عرفه سكريفن اول من استخدم مصطلح التقويم المستمر عام 1967 في مجال المناهج واستخدامه في مسار عملية التعليم والتعلم،ويقصد به "التقويم الذي يصاحب تطبيق برنامج ما يستفاد من نتائجه في تطوير البرنامج وتحسينه. **(تاج السير وأخرون،2004،ص30)**

ويعرفه عبد الرحمان عدس يوسف قطامي بأنه" عملية منهجية تقييمية منظمة تحدث أثناء التدريس، وغرضها تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة لتحسين التعليم والتعلم، ومعرفة مدى تقدم التلاميذ .

(عبد الرحمان عدس، 2003،ص353)

ويعرفه ح.دولاندشيز"تجميع منظم لمؤشرات وأرقام وتقديرات يمتد طيلة زمنية محددة، وينتهي الى نهاية صياغة نقطة نهائية، ويمكن الاستناد في إقامة هذه النقطة النهائية الى الاعمال التي تتم داخل الفصل والاعمال المنزلية والنتائج الفروض المكتوبة والاختبارات إضافة الى الحكم الذاتي، والذي يقوم به، ويمنح التغذية الراجعة حول فاعلية تعلمه. **(عبد الحق منصف،2007،ص122)**

ويعرفه كل من مصطفى باهي وفاتن النمر"بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعليم، وهو ويبدأ التعليم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية وهو أيضا،استخدام التقويم المنظم في عميلة بناء المنهج في التدريس وفي التعليم بهدف تحسين تلك النواحي الثلاث، وحيث أن التقويم المستمر يحدث أثناء البناء أو التكوين فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدام في تحسين تلك العملية نفسها.

(مصطفى حسين وفاتن زكريا النمر،2004،ص13.14)

ويعرفه قاسم على الصراف"أنه استمرارية التقويم والتي يقصد بها تعدد المرات للقياس والتقويم من خلال الفصل الدراسي، حتى يعطي صورا أصدق وأكثر ثباتا عن أداء التلميذ وتحصيله الدراسي في المقرر. كما أن تعدد مرات القياس والتقويم لها فائدة عظمى تمكن في أنها تساعد على تفادي الأخطاء أو الصدفة في تحديد نتيجة التلميذ لو اعتمد على امتحان واحد فقط طول العام الدراسي.

(على الصراف،2002،ص24)

ويعرفه محسن على عطية" هو عملية مستمرة تمارس في أثناء تنفيذ المنهج لغرض توفير تغذية راجعة للمعلم والمتعلم تسهم في تحسين التعلم والتعليم، وتمكن المعلم من معرفة مدى تقدم تلاميذه.

(محسن على عطية،2009،ص298)

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة نجد أنها اتفقت جميعها الى حد كبير في تحديد مفهوم التقويم المستمر،وان اختلفت صياغتها اللفظية فهي تركز على تحسين العملية التربوية والتعليمية والمناهج التعليمية وطرائق التدريس، ويمكن تعريف التقويم المستمر تعريفا شامل" **أنه عملية منهجية منظمة مستمرة يستفيد منها المعلم والمتعلم في نهاية كل وحدة تعليمية، لتحقيق أهداف العملية التعليمية وتحسين عملية التعلم**"

-2- أهداف التقويم المستمر:

- تطوير إجراءات التقويم .

- الحد من سلبيات الاختبارات ومشكلات الرسوب.

- تعريف الاسرة بمستوى ابنها ومشاركتها بالتقويم

- تنظيم أساليب تقويم التحصيل الدراسي وإجراءاته.

- تصحيح مسار العملية التدريسية ومعرفة مدى تقدم المتعلم.

- إمداد القائمين على العملية التعليمية لمعلومات اللازمة من أجل تحسين مستوي التعلم ورفع كفاية المناهج وأساليب التدريس. **(محمد بن سعود،2014،ص04)**

-3- أهمية التقويم المستمر:

-يساهم التقويم في اختبار الأهداف التربوية وتحديدها.

- يحفز المؤسسات التعليمية على صياغة أهدافها والتعبير عنها بوضوح .

- زيادة دافعية التعلم لدى المتعلم من خلال وظيفة التنشيط وزيادة مستوى العام للنشاط والجهد المبذول (التوجيه)والتوجيه سلوك المتعلم ونشاطه وقياس مهارات الدراسة وقدرات حل المشاكل.

- يبرز مدى فاعلية التعليم التي تساعد المعلم في معرفة قدرات المتعلمين وجودة تعليمهم.

- يتيح الوسيلة التي تساعد المعلم في معرفة قدرات المتعلمين وجودة تعليمهم. **(يحي علوان،2007،ص25)**

-4- خطوات التقويم المستمر:

" تمر عماية التقويم بخطوات متسلسلة ومحكمة تخضع الى وعي وانتباه وملاحظة لسير العملية أملا في تحسين العملية التربوية، والارتفاع بمستواها وحل مشكلاتها وضبطها والتحكم في ضوء الاهداف يتوخى النظام التربوي تحقيقها ويمكن تحديد أهم خطوات التقويم الذاتي في النقاط التالية:

(محمد حسين سعد،2005،ص13)

4-1-تحديد الاهداف: وتتمثل الخطوة الاولى في عملية التقويم، وتتسم بالدقة والشمول والتوازن والوضوح، بحيث تكون مناسبة للعمل التربوي الذي نريد تقويمه.

4-2-تحديد المجالات: التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها.

4-3-الاستعداد للتقويم: ويتضمن مجموعة العمليات تتناول الجوانب التالية:

أ- اعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس وغير ذلك من الادوات المستخدمة في عملية التقويم وفق المجال الذي يراد تقويمه والمشكلات والامكانات موضوع التقويم.

ب- اعداد القوى البشرية المدرسية الازمة للقيام بعملية التقويم خاصة عندما يتطلب مهارات خاصة لها.

4-4-التنفيذ: لابد عند البدء بعملية التقويم من الاتصال بالجهات المختصة التي سوف يناولها من أحل تفهم هذه الجهات بأهداف التقويم العلمية ومتطلباتها والتعاون مع القائمين على عملية التقويم وصولا إلى أفضل النتائج.

4-5- تحليل وتفسير البيانات واستخلاص النتائج بعد جمع البيانات المطلوبة فإنه يمكن رصد هذه البيانات وتصنيفها تصنيفا علميا يساعد على تحليلها واستخلاص النتائج منها.

4-6- التعديل وفق نتائج التقويم التي تم الحصول عليها، من جمع البيانات وتحليلها، وإصدار الأحكام الخاصة لها تمثل تمهيدا منطقيا لتقدم مقترحات مناسبة تهدف إلى تحقيق الأهداف.

(ملحم سامي،2005،ص45)

5- وظائف التقويم المستمر:

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

1- توجيه تعلم التلاميذ في الاتجاه المرغوب فيه.

2- تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ لعلاج جوانب الضعف وتلافيهما وتعزيز جوانب القوة.

3- تعريف المتعلم بنتائج تعلمه، واعطائه فكرة واضحة عن أدائه.

4- إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه.

5- مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفاد منها.

6- تجاوز حدود المعرفة الى الفهم، لتسهيل انتقال أثر التعلم.

7- تحليل موضوعات المدرسة، وتوضيح العلاقات القائمة بينها.

8- وضع برنامج للتعليم العلاجي، وتحديد منطلقات حصص التقوية.

(مصطفى حسين و زكريا النمر، 2004،ص14.15)

-6- الاسس التي يرتكز عليها التقويم المستمر:

-6-1- الارتباط بالأهداف الواضحة:

لايمكن للتقويم المستمر أن يؤدي غايته المنشودة ما لم يمكن مرتبطا بالهدف التعليمي،ولا يكون التقويم سليما إذا لم تحدد الاهداف تحديدا دقيقا وواضحا لا لبس فيه مبتعدة عن الغموض والتعميم.

(محمود مقداد،1993ص227)

-6-2-الشمولية:

لم يعد حال التقويم مقتصرا على قياس كمية المعرفة لدى الطالب، بل أصبح المقؤم يبحث عن فرص التطوير والابتكار، لدى المتعلم وكيف يتم تطويرها مما يعني أن التقويم أصبح تقويما شاملا يتناول جميع جوانب شخصية المتعلم. **(طارق وإيهاب، 2014،ص227)**

-6-3-الاستمرارية:

يعبر الاسم الذي يطلقه البعض على النمط من التقويم عن الطبيعة الاجرائية لهذا المبدأ وهو الاستمرارية بما يعني إعطاء المتعلم أكثر من فرصة فب التقويم من أجل الاتقان، وهذا يعني أن التقويم المستمر من مبادئه أنه يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين يمنحهم فرص متعددة للتقويم. **(صلاح ردود،،ص66)**

-6-4- التشخيص والعلاج:

يجب أن يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا في الوقت نفسه بمعنى أن يصف نواحي القوة ونواحي الضعف في عمليات الاداء ويعمل على تعزيز نواحي القوة في نواتج هذا الاداء والاستفادة منها،ومعالجة نواحي الضعف وتلافيها أو التقليل من حدتها. **(طلال فرج،2012،ص35)**

-6-5- مراعاة الفروق الفردية:

من مبادئ التقويم المستمر مراعاة الفروق الفردية وخصائص المتعلمين من حيث استعدادهم وميولهم واهتماماتهم وغيرها، والتقويم الجيد هو الذي يميز بين مستويات الاداء المختلفة،ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة لدى الطلبة. **(قاسم عاشور ومحمد فؤاد،2009،ص412)**

-6-6- الموضوعية:

ويقصد بها تأثر التقويم المستمر بالعوامل الذاتية للمقوم مثل حالته النفسية والمزاجية،أو ارهاقه الجسمي أو نظرته النسبية للأمور.

-6-7- الثبات:

ويقصد به استقرار نتائج التقويم المستمر بالنسبة للتلميذ الواحد سواء أعيد التقويم في زمنين مختلفين أم من قبل شخصين بوسيلة التقويم نفسها.

-6-8-الصدق:

عملية التقويم يجب أن تتسم بالصدق، أي أن الاجراءات والوسائل المستخدمة في التقويم يجب أن تكون صادقة وصحيحة في قياس ما يطلب منها. **(طارق عبد الرؤوف وايهاب عيسى**،2014،ص233)

-7- مشكلات التقويم المستمر:

- وجود عدم اتفاق حول تأثير التقويم المستمر في تعلم التلاميذ، وذلك فيما يتعلق بالزمن الذي يقضيه التلاميذ في أداء الأعمال التي يتم تقويمها. فعندما يكون التلاميذ تحت ضغط متزايد لأداء الواجبات والأعمال المتعلقة بالمقرر الدراسي تنخفض نسبة التعلم لديهم ويصبح اهتمامهم منصبا على تلك الأعمال من أجل الحصول على أعلى الدرجات، وعلاوة على ذلك فإن نطاق خبرات التعلم المقترنة بالتقويم المستمر يمكن أن يكون ضيقا للغاية فتصبح التغذية الراجعة قاصرة على العلامات.

(سعيد جاسم ومروان،2003،ص69)

- نظرا لان التقويم المستمر يتمحور حول مختلف المواد الدراسية في عدة مؤسسات تربوية من طرف ثلة من المعلمين فهو ذو طبيعة ذاتية مما يبرز مشكلات متعددة تتعلق بكيفية مقارنة نتائج التقويم عبر المدارس، وعبر المواد الدراسية وبخاصة إذا أسهم هذا التقويم في وضع تقديرات التلاميذ جنبا الى مع الاختبارات الخارجية، لذلك ينبغي التقليل من المعلمين من انفراد المعلمين بتقويم تلاميذهم وهنا الوساطة ضرورية عقب تقويم المعلمين وذلك من خلال تعديل أحكامهم الذاتية على التلاميذ في ضوء خبرة الآخرين .

- بالإضافة الى هذا توجد مشكلات تتعلق بثبات وصدق نتائج التقويم المستمر وبخاصة في أعمال التلاميذ التي يقومون بها خارج المدرسة إذ يصعب تحديد ما إذا كانت صادرة عنهم أو عن غيرهم. لذلك فإن الاستناد الى أعمال متنوعة غير تحريرية عبر مدة زمنية طويلة يمكن أن يبين جهد التلميذ الفعلي داخل الصف المدرسي.

- وهناك مشكل قلة تدريب المعلمين فيما يتعلق بوظائف التقويم المستمر واستخداماته المناسبة وأساليب وأدواته، وكيفية الإفادة من نتائجه، فلابد أن يكون التدريب علميا تستخدم فيه أمثلة من أعمال التلاميذ في

الأعوام السابقة التي اتفق على تمثيلها للمستويات المختلفة، واستخدام صور لبعض الأداءات العلمية للتلاميذ توضح المهارات المعنية التي استندت إليها التقديرات وبذلك يستطيع المعلمون تنمية كفايتهم في التقويم المستمر. **(صلاح الدين،2000،ص305)**

خلاصة الفصل:

مما سبق نجد التقويم المستمر ذو أهمية بالغة في العملية التدريسية، يخضع لها المتعلم خلال السنة الدراسية بهدف التأكد من تحصيله واكتسابه مجموعة الأهداف والكفايات الواردة في كل مادة دراسية مقررة وهذا التقويم لا يتوقف عند امتحان فعلي واحد وإنما يتوسع فيقيس قدرته المتنامية وتطوره وكفاءته أثناء الدراسة، انطلاقا من حضوره ومشاركته في الصف، ونجاحه أو رسوبه في أعماله التطبيقية وحواراته وواجباته المدرسية ونقاشاته الفكرية مع معلميه، لتبيان مدى مستواه التعليمي الذي وصل إليه.

الباب الثاني
الجانب الميداني

الفصل الرابع : الاجراءات الميدانية للدراسة

- **تمهيد**
- **1 المنهج المستخدم**
- **– أ/ الدراسة الاستطلاعية**
- **–1– وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.**
- **–2– نوع عينة الدراسة الاستطلاعية.**
- **–3– وصف أدوات جمع بيانات الدراسة الإستطلاعية.**
- **–4– الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.**
- **–ب/ الدراسة الاساسية:**
- **–1– وصف عينة الدراسة الاساسية.**
- **–2– وصف أداة الدراسة الاساسية .**
- **–3– الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.**
- خلاصة

تمهيد:

يرتكز البحث العلمي على عدة إجراءات بدءا من تحديد وصياغة المشكلة إلى تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة، بداية بتحديد منهج الدراسة المتبع ثم مجتمع وعينة الدراسة، والتحقق من الشروط السيكومترية لأداة وصولا إلى تحليل البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق لأدوات الدراسة، ومعالجة النتائج باستخدام أساليب الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي لذلك فإن قيمة البحث ونتائجه، ترتبط ارتباطا وثيقا بالاختيار السليم والصحيح للمنهج الأنسب الذي يتبعه الباحث والأدوات العلمية والتقيات التي يستخدمها، وسيتم تقديم عرض مفصل في هذا الفصل لهذه الخطوات والإجراءات.

1- المنهج المستخدم :

يعتبر المنهج ضروريا للقيام بالبحث، لأنه الطريقة المثلى التي يستخدمها الباحث في كل مراحل بحثه للوصول إلى النتائج العلمية بشأن الظاهرة المراد دراستها.

ويعرف المنهج أنه " الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته لاكتشاف الحقيقة.والإجابة على الأسئلة والإستفسرات التي يثيرها موضوع البحث، وهو البرنامج الذي يحدد السبل للوصول ألى الحقائق وطرق اكتشافها" **(بوحوش،2002، ص89)**

وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن مختلف الصعوبات التي تواجه أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق التقويم المستمر فإنه تم الإعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي.هذا الأخير الذي يعرف على أنه " المنهج الذي يركز على تكوين رؤية أولية لدى الباحث حول مشكلة معينة تمكنه من تحديد المسارات اللازمة لأية بحوث مستقبلية).

أ/ **الدراسة الاستطلاعية:** تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساسا متين لبناء البحث بأكمله، تفيد في معرفة مدى صلاحية أدوات البحث، التزويد بمعلومات جديدة حول موضوع الدراسة وخصائص العينة.

1/ وصف عينة الدراسة الاستطلاعية: أجريت الدراسة على أساتذة اللغة العربية بإختلاف الأقدمية في التدريس بطريقة عشوائية وذلك خلال السنة الدراسية 2020/2019، أما حجم عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 أستاذ وأستاذة وذلك لتجريب أدوات البحث وهي على الشكل التالي:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية ببلدية تبسبست :

المؤسسة التربوية	عدد المدرسين
إبتدائية عمر جواد	03
إبتدائية أول نوفمبر	02
إبتدائية الطاهر بن دومة	05
إبتدائية حي الصومام	05
إبتدائية زنو عبد الحفيظ	05
المجموع	20 مدرس

2/ نوع عينة الدراسة الإستطلاعية: اختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية بسيطة ويختلفون تبعا للمتغيرات التالية:

- التخصص: علم النفس- لغة عربية- إعلام وإتصال- بيولوجي -علوم التسيير.

- الجنس: ذكر- أنثى.

- التكوين: شهادة ليسانس/ شهادة ماستر/ شهادة ماجيستير.

الأقدمية في التدريس: أقل من 5 سنوات- من 5 سنوات إلى 10 سنوات- من 10 سنوات إلى 15 سنة- أكثر من 15 سنة.

3/ وصف أدوات جمع بيانات الدراسة الإستطلاعية:

تستخدم عدة أنواع من الأساليب في جمع البيانات منها، الملاحظة، المقابلة، الإختبار، الإستبيان، ونظرا لموضوع الدراسة، ونظرا لموضوع الدراسة. ومختلف متغيراته والأهداف المتوخاة للبحث، ثم الإعتماد على أداة الإستبيان وذلك لأن الأداة تستخدم على نطاق واسع، وتمس عدد كبير من أفراد العينة، لذا يعرف الإستبيان (مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في إستمارة ترسل إلى الأشخاص المعنيين عن طريق البريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها) **(عمار بوحوش، محمد محمود الذنيبات، 1995 ص56).**

وصمم للدراسة أداة: إستبيان صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي.

الهدف من الأداة: قياس صعوبات تطبيق التقويم المستمر من حيث التكوين أثناء الخدمة و الإكتظاظ و الفترة الزمنية و كثافة المنهاج.

الكشف عن الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الإبتدائي خلال تطبيق التقويم المستمر .

وصف الأداة: صممت مجموعة من الفقرات المقدرة ب 22 فقرة، وتضمنت أداة التعريف بموضوع الدراسة، وتوضيح تعليمات حول طريقة الإجابة، وطمأنة المفحوص عن سرية المعلومات وأن البيانات تستخدم فقط غرض البحث العلمي كما تظمنت الأداة على بيانات شخصية للمدرسي التعليم الإبتدائي: الجنس، الأقدمية في التدريس، التخصص، عدد التلاميذ في القسم.

بدائل الإجابة: ثنائية نعم لا

- **طريقة التصحيح:** في الأسئلة الموجبة يكون الوزن نعم – لا

1 2

أما في الأسئلة السالبة يكون الوزن نعم – لا

2 1

4 /الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات:

1/ صدق المحكمين:

ثم عرض الأداة في صورتها المبدئية على مجموعة من أساتذة علم النفس وعلوم التربية، عددهم 03 محكمين على لجنة من المحكمين أنظر الملحق رقم (1) أسماء المحكمين. حيث كان يحتوي على 30 فقرة

2/ صدق المقاربة الطرفية وهو طريقة لنوع من أنواع الصدق التميزي:

إلا أنه ومن أجل الإطمئنان من صدق الأداة، كان لابد للباحثتان استخدام أكثر من نوع من أنواع الصدق بعد القيام بدراسة استطلاعية تكونت من 20 أستاذ وأستاذة في التعليم الإبتدائي ببلدية تبسبست وبعد تطبيق الأداة وتصحيحها، وإعطاء درجات الأفراد تم مايلي :

- ترتيب الدرجات من العليا إلى الدنيا.
- أخد نسبة 25% العليا و25% الدنيا(الربع الأعلى والربع الأدنى).

- حساب قيمة (ت) للعينة .

حيت قدرت قيمة (ت) ب9.80، لذلك فهي دالة إذن إستبيان صعوبات التقويم المستمر على قدر صدق يمكن إستخدامها في الدراسة الأساسية.

ب الثبات:

يعرف عبد الحفيظ مقدم" الثبات بأنه مدى الدقة والإتساق أو استقرار النتائج فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين" **(عبد الحفيظ مقدم 1993ص 152)**.

- ثبات الإتساق الداخلي ألفا كرومباخ:

لحساب معامل الثبات الداخلي تم تطبيق الأداة على عينة قوامها (20) أستاذ وأستاذة، ثم إستخدام معامل "ألفا كرومباخ" والجدول أسفله يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (02) يوضح ثبات المقياس بإستخدام معامل ألفا كرومباخ:

فقرات	ألفا كرومباخ
22	0.51

ومن خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة "ألفا كرمباخ" قدرت ب(0.51)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بقدر جيد من الثبات.

ب- الدراسة الأساسية:

2/إجرءات الدراسة الأساسية:

1/ وصف عينة الدراسة الأساسية: تم تطبيق الأداة على مجموعة من أساتذة المرحلة الابتدائية والمقدر ب60 أستاذ وأستاذة من مختلف ابتدائيات ولاية ورقلة وقد ثم إختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة بإستخدام إستبيان إلكتروني موزعين في الجدول الآتي:

جدول رقم(03) يبين توزيع المدارس الابتدائية وعدد الأساتذة بولاية ورقلة :

اسم الابتدائية	عدد الأساتذة
1 إبتدائية الطاهر بن دومة تبسبست	4
2 إبتدائية عمر جواد تبسبست	8
3 ابتدائية عظامو محمد البحري تقرت	8
4 ابتدائية شنين مرجان حي النصر ورقلة	4
5 إبتدائية الشيخ الطاهر لعبيدي تقرت	7
6 إبتدائية أبو عبيدة بن الجراح المقارين	6
7 إبتدائية دحمان عبد الرحمان قوق	4
8 إبتدائية الشيخ الصادق تماسين	3
10 إبتدائية الطيب بوريالة الهرهيرة	5
11 إبتدائية محمد عشبي تبسبست	3
12 ابتدائية موهوبي سليمان حي الريمال	2
13 إبتدائية جلابية عبد القادر تبسبست	4
14 إبتدائية زنو عبد الحفيظ تبسبست	2
14 مؤسسة	60

2/ خصائص عينة الدراسة الأساسية:

وبعد تطبيق إستمارة الدراسة على مجموع الأساتذة ثم توزيعهم حسب الجنس/التخصص/التكوين/الأقدمية.

من حيث الجنس:

جدول رقم (04): توزيع أفراد المجتمع حسب الجنس.

الجنس	ذكر	أنثى	المجموع
التكرارات	11	49	60
المجموع %	%18.33	%81.66	%100

– نلاحظ أن العينة شملت نسبة كبيرة من جنس الإناث ب 49 يفسر هذا ميل النساء إلى مهنة التعليم أكثر من الرجال بحكم طبيعة وظيفة التعليم أنها تمثل مكان بعيد عن الاختلاط.

من حيث التخصص:

جدول رقم(05) يبين توزيع أفراد العينة من حيث التخصص:

التخصص	علم النفس	لغة عربية	إعلام وإتصال	بيولوجي	علوم التسيير	المجموع
التكرارات	08	34	04	07	07	60
المجموع %	%13.33	%56.66	%6.66	%11.66	%11.66	%100

بناء على النتائج الموضحة في الجدول أعلاه يتضح أن تخصص اللغة العربية شمل أكبر عدد من الأساتذة ب 34 بنسبة 56.66%، تليها تخصص علم النفس ب8 أساتذة بنسبة 13.33 % ، ومن ثم تخصص البيولوجي وعلوم التسيير ب 07 أساتذة بنسبة 11.66%، وأخير تخصص إعلام وإتصال ب04 أساتذة بنسبة 6.66%.

من حيث التكوين:

جدول رقم(06) يبين توزيع أفراد العينة من حيث التكوين:

المستوى التعليمي	ليسانس	ماستر	ماجيستير	المجموع
التكرارات	44	14	02	60
المجموع %	%73.33	%23.33	%3.33	%100

بناء على النتائج الموضحة في الجدول أعلاه يتضح أن أكثر من 44 أستاذ(ة) يحملون شهادة ليسانس بنسبة قدرت ب73.33% يدرسون في الإبتدائي، بينما يليها 14 أستاذ يحملون شهادة الماستر بنسبة قدرت ب 29.22% ثم شهادة الماجيستير بنسبة 3.33% بعدد 2 أساتذة .

من حيث الأقدمية:

جدول رقم(07) يبين توزيع أفراد العينة من الأقدمية:

الأقدمية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى 10 سنوات	من 10 إلى 15 سنة	أكثر من 15 سنة	المجموع
التكرارات	29	14	03	15	60
المجموع %	%48.33	%23.33	%5	%25	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن الأساتذة الذين لديهم الخبرة أقل من 5 سنوات يحتلون الصدارة بنسبة 48.33% بعدد قدر ب29 أستاذ(ة)، بينما قدر عدد الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من 15 سنة بنسبة 25% بعدد 15 أستاذ(ة) بفارق بسيط يليها الأساتذة الذين لديهم خبرة من 5 إلى 10 سنوات بنسبة 23.33% بعدد 14 أستاذ(ة) وفي المرتبة الأخيرة الأساتذة الذين لديهم خبرة من 10 إلى 15 سنة بنسبة ضئيلة قدرت ب5% بعدد 03 أساتذة.

وقد تم تطبيق الدراسة الأساسية كما يلي :

- إرسال استبيان إلكتروني لعينة عشوائية بسيطة من أساتذة التعليم الابتدائي بولاية ورقلة عن طريق الإيمايل .

- توضيح طريقة الإجابة.

- جمع الاستمارات من الأساتذة والتأكد من الإجابة على كل فقرات الأداة.

- ومن أجل التأكد من دقة النتائج تم معالجة المعطيات باستخدام برنامج الإحصائي spss.

الأساليب الإحصائية المستخدمة .

1- معامل ألفا كرومباخ لقياس ثبات المقياس.

2- حساب التكرارات والنسب المئوية لمعرفة أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر

3- إختبار ت لمعرفة دلالة الفروق بين إجابات أفراد العينة بإختلاف متغير الجنس والتخصص والأقدمية والتكوين.

4- تحليل التباين لمعرفة الفروق بين إجابات أفراد العينة بإختلاف التخصص والأقدمية والتكوين.

خلاصة الفصل:

تعرض هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية، وصف عينة الدراسة الاستطلاعية والمقدرة ب20 أستاذ، وصف أدوات جمع البيانات، وتم التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة البحث، طريقة تصميم الأداة والهدف منها ووصف الأداة وطريقة التصحيح كما تم التطرق إلى إجراءات الدراسة الأساسية، وتشمل المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي، وصف عينة الدراسة الأساسية المقدرة ب 60 أستاذ .

الفصل الرابع: عرض نتائج التساؤلات

- تمهيد

1- عرض نتيجة التساؤل العام

2- عرض نتيجة التساؤل الأولى

3- عرض نتيجة التساؤل الثانية

4-عرض نتيجة التساؤل الثالثة

5- عرض نتيجة التساؤل الرابعة

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج المتحصل عليها بعد معالجتها إحصائيا ملخصة في جداول إحصائية، يتبع كل جدول قراءة وتحليلا لنتائجه وذلك تبعا لترتيب فروض الدراسة كالتالي:

عرض نتائج التساؤلات:

عرض نتائج التساؤل العام: الذي ينص " ماهي ابرز الصعوبات التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في تطبيق التقويم المستمر.

بمأن الدراسة استكشافية، ونظرا لصياغة التساؤل تم معالجة التساؤل العام باستخدام حساب النسب المئوية لمعرفة أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر .

جدول رقم(08): يبين التكرارات والنسب المئوية لكل بعد:

صعوبات من حيث التكوين	صعوبات من حيث عدد التلاميذ	صعوبات من حيث الفترة الزمنية	صعوبات من حيث كثافة المنهاج
%17.22	%23.29	%38.21	%21.26

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن حجم عينة الدراسة يقدر ب60 أستاذ وأستاذة من التعليم الإبتدائي وأن أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر تتمثل في المرتبة الأولى صعوبات تتعلق بي الفترة الزمنية للحصة الدراسية بنسبة 38.21% وتليها صعوبات تتعلق بي الإكتظاظ بنسبة 23.29% ومن ثم صعوبات تتعلق بي كثافة المنهاج بنسبة 21.26% وأخير صعوبات تتعلق بي التكوين أثناء الخدمة بنسبة تقدر ب17.22%.

وبمأن نص التساؤل العام ماهي أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي فإن أبر الصعوبات تتمثل في صعوبات تتعلق بي الفترة الزمنية للحصة الدراسية .

2عرض نتائج التساؤل الجزئي الأولى: التي ينص" تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الجنس.

الجدول رقم(09) يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب الجنس:

عينة الاناث	عينة الذكور	المتوسط الحسابي 1	المتوسط الحسابي 2	التباين 1	التباين 2	قيمة ت للفروق	قيمة sig	القرار الاحصائي
49	11	37.06	35.81	2.82	3.57	1 ،50	0 ،13	غير دالة

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد الأساتذة الإناث هو 49 أستاذة وقد بلغ المتوسط الحسابي 37.06 أما التباين فقد قدر ب2.82 وأن عدد الأساتذة الذكور قد بلغ 11 فقد قدر المتوسط الحسابي لهذه العينة 35.81 أما التباين فقد قدر ب3.57 وبعد حساب الفروق قدرت قيمة (ت) ب 1.50 وأن قيمة sig= 0.13 وهي قيمة أكبر من 0.05، وهي غير دالة وهدا ما يعني رفض تساؤل الدراسة ويصبح على الشكل التالي " لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الجنس(أنثى/ذكر).

3/عرض نتائج التساؤل الجزئي الثاني: الذي ينص: "تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب التخصص الدراسي "

جدول رقم(10) يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب التخصص:

العينة	قيمة ف	Sig	القرار الإحصائي
60	0.30	0.87	غير دالة

من خلال الجدول أعلاه فإن حجم عينة الدراسة يساوي 60 أستاذ وأستاذة وبحساب الإختلاف في صعوبات التقويم المستمر لدى أستاذة التعليم الابتدائي بإختلاف التخصص (لغة عربية/ علم النفس/إعلام وإتصال/ بيولوجي/تسيير) حسب ما عبر عنه عينة الدراسة الحالية.

وبحساب الفروق قدرت قيمة" ف" 0.30 و.قيمة sig= 0.87 وهي قيمة أكبر من 0.5 وهي غير دالة وهاذا ما يعني رفض تساؤل الدراسة، ويصبح على الشكل التالي" لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب التخصص (لغة عربية/ علم النفس/ إعلام واتصال/ بيولوجي/ تسيير).

4/عرض نتيجة التساؤل الجزئي الثالث: الذي ينص:" تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب التكوين".

جدول رقم(11) يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب التكوين:

العينة	قيمة ف	Sig	القرار الإحصائي
60	0.45	0.71	غير دالة

من خلال الجدول أعلاه فإن حجم عينة الدراسة يساوي 60 أستاذ وبحساب الإختلاف في صعوبات التقويم المستمر لدى أستاذة التعليم الابتدائي حسب التكوين (شهادة ليسانس / شهادة الماستر/ شهادة ماجيستير) حسب ما عبر عنه عينة الدراسة الحالية.

وبعد حساب الفروق قدرت قيمة "ف" ب 0.45 أن قيمة sig=0.71 وهي قيمة أكبر من 0.5، وهي غير دالة وهذا ما يعني رفض تساؤل الدراسة ويصبح على الشكل التالي " لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب التكوين (شهادة ليسانس / شهادة الماستر/ شهادة ماجيستير).

5/عرض نتيجة التساؤل الجزئي الرابع: الذي ينص" تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الابتدائي حسب الأقدمية).

جدول رقم(12) يوضح إختلاف صعوبات تطبيق التقويم المستمر حسب الأقدمية:

العينة	قيمة ف	Sig	القرار الإحصائي
60	0.88	0.45	غير دالة

من خلال الجدول أعلاه فإن حجم عينة الدراسة يساوي 60 أستاذ وبحساب الإختلاف في صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أستاذة التعليم الابتدائي حسب الأقدمية (أقل من 5 سنوات/من 5 سنوات إلى 10 سنوات/ من10 إلى 15 سنة/ أكثر من 15 سنة) حسب ماعبر عنه عينة الدراسة الحالية.

وبعد حساب الفروق قدرت قيمة "ف" ب 0.88 وقيمة sig=0.45 وهي قيمة أكبر من 0.05 وهي غير دالة وهذا ما يعني رفض تساؤل الدراسة ويصبح على الشكل التالي، " لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الأقدمية (أقل من 5 سنوات/من 5 سنوات إلى 10 سنوات/ من10 إلى 15 سنة/ أكثر من 15 سنة).

خلاصة :

طبقا لأهداف المتوخاة من الدراسة ومن خلال عرض نتائج التساؤلات تم التوصل إلى أن ابز صعوبة تتمثل في نقص الوقت المخصص للحصة وكدا اكتظاظ الأقسام.

على أنه لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب كل من (الجنس/التخصص/التكوين/ الأقدمية) وفي الفصل السادس يتم تحليل ومناقشة نتائج التساؤلات.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج التساؤلات

- تمهيد

1- مناقشة نتائج التساؤل العامة

2- مناقشة نتائج التساؤلات الجزئية

خلاصة

تمهيد:

بعد أن تم التعرف على نتائج التساؤل العامة والتساؤلات الجزئية يتم في هذا الفصل مناقشة نتائج التساؤل العامة والتساؤلات الجزئية.

مناقشة نتيجة التساؤل العام:

نص التساؤل العام" أبرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي"

أشارت نتائج الدراسة إلى أن ابرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر تتمثل في صعوبات من حيث الفترة الزمنية وتليها صعوبات تتعلق بي الإكتظاظ بعدها صعوبات تتعلق بي التكوين وأخير صعوبات تتعلق بي كثافة المنهاج وهدا ما يتفق من **دراسة بنى سي مسعود لبنى بعنوان** " واقع التقويم في التعلم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات حيث توصلت إلى أن أساتذة التعليم الإبتدائي يواجهون صعوبات راجعة إلى نقص الوقت المخصص للحصة الدراسة وإرتفاع عدد التلاميذ في القسم ونقص التكوين، وكثافة المناهج التعليمة.

– **ودراسة نوري مريم (2016/2015) بعنوان**" واقع التقويم التكويني لدى أساتذة التعليم الإبتدائي بدائرة قصر الصبيحي" حيث توصلت إلى أن صعوبات تطبيق التقويم التكويني المستمر ترجع إلى نقص التكوين ونقص الوقت المخصص للحصة وإرتفاع عدد التلاميذ وكثافة المنهاج.

ودراسة أميرة ساكر(2017/2016)بعنوان" الصعوبات التي تواجه معلمو المرحلة الإبتدائية في إدارة الصف الدراسي بدائرة سيقوس" حيث توصلت إلى أن معلمو المرحلة الإبتدائية يواجهون صعوبات متعلقة بالبيئة الفيزيقية للصف وصعوبات متعلقة بالمشكلات السلوكية للتلاميذ وأيضا صعوبات متعلقة بنقص التكوين بدرجة كبيرة .

–**و دراسة (هادي–2004م)** : بحث عن " واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ".

توصلت الدراسة الى اهم المشكلات التي تحول دون تطبيق التقويم المستمر وهي قلة الدورات التدريبية، وكثافة اعداد التلاميذ في الصف الواحد، وضعف تفاعل اولياء الامور وكذلك بين البحث بعض الحلول المقترحة مثل، عمل دورات تدريبية للمعلمين في التقويم المستمر وتقليص محتوى مقررات القراءة والمحفوظات وبناءه وفق للمهارات المطلوبة وإيجاد استمارة تقويم بديلة.

و دراسة (الضهري2007) بعنوان " واقع التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبنين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين واولياء الامور بمحافظة الطائف"

هدف من خلالها الى الوقوف على الايجابيات والسلبيات التي ظهرت بعد تطبيق التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية في محافظة الطائف والتعرف على الصعوبات التي واجهة تطبيقه وتحديد الممارسات المختلفة مع هذا النوع من التقويم .

ومن أهم النتائج المتوصل اليها ضعف اهتمام الاسرة بنتائج التقويم المستمر وتأثر نتائجه بذاتية المعلم، ومن اهم الصعوبات : كثرة عدد الطلاب بالصفوف الدراسية، وكثرة نصاب المعلم في كليات المعلمين والجامعات التربوية والاهتمام بأعداد العلم لصفوف المبكرة، كما اوصت بوضع اليات موحدة لتطبيق عملية التقويم المستمر على مستوى الادارات التعليمية لتجنب اجهادات التطبيق الفردية وتصميم مقاييس موضوعية مقننة لكل مهارة على أساس الفحوص بشكل علمي دقيق.

* وقد قامت الباحثتان بطرح تساؤل مفتوح في أداة الدراسة مفاده معرفة إذا يوجد أيضا صعوبات أخرى تراها تقف عائق أمامك في تطبيق التقويم المستمر وقد كانت إجابات الأساتذة كالتالي:

1/ نقص في الوسائل التعليمية.

2/ عدم وجود خطة موحدة بين أساتذة في تطبيق التقويم المستمر.

3/ المستوى الاقتصادي والتعليمي للتلاميذ.

4/ تدخل الأولياء السلبي في العملية التقويمية.

5/عدد التلاميذ لا يسمح بتنويع الاستراتجيات النشطة.

6/ عدم اعتماده في الاختبارات ويؤخذ بمعايير قياس غير شاملة بل تقديرية يجب تثمينها كنقطة تحسب في المعدل.

بالإضافة إلى ماسبق فعدم تثمين التقويم المستمر بنقطة _علامة_ تظهر في المعدل العام تجعل منه عملا شكليا والإكتفاء بالفروض والإختبارات فهو تقويم فصلي أيضا غير موضوعي قد يكون المتعلم محظوظا اذا تمكن من مراجعة مواضيع وتزامنت مع مواضيع الإختبار رغم انها تفقد الشمولية والدقة وتخدم كفاءة دون غيرها ومن ثم قد يظلم المتعلم.

مناقشة نتائج التساؤلات الجزئية:

بعد عرض نتائج الدراسة توصلت نتائج التساؤلات الجزئية "لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر من حيث (الجنس–التخصص–التكوين– الأقدمية) لدى أساتذة التعليم الإبتدائي.

أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الإبتدائي (ذكور/ إناث) في الصعوبات التي تواجههم في تطبيقهم للتقويم المستمر وأن خبرة المعلم ليس لها دور في تخفيف تلك الصعوبات، كما أن جهة التخرج وأقدمية الأستاذ لا توجد فروق في تلك الصعوبات على تلك الصعوبات وقد يعود ذلك إلى عدة أسباب، منها أن تطبيق التقويم المستمر يعد حديثا بداية من 2005، **(المنشور رقم26/6.0.0/05 المؤرخ في 15مارس2005)** ، لم يتدربه الأستاذ من قبل وأنه لا يعتد به في تقييم التلميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي، وهناك العديد من الأساتذة لا يطبقونه بالرغم من أنهم مطالبين بتطبيقه في ضمن الأنشطة البيداغوجية ، كما أن متطلبات هذا النوع من التقويم تأخذ أوجه عديدة صفية وغير صفية (تربية بدنية/ مشاركة/ مشاريع /واجبات منزلية /تعبير كتابي/ تعبير شفوي) ونظر للإنشغالات وكثرة الأنشطة البيداغوجية يصعب علي الأساتذة تثمين هدا الكم الهائل من أوجه تقويم سلوك التلميذ، بغض النظر عن نوع أولئك الأساتذة، أو خبرتهم، أو حتي جهة تخرجهم، كما يمكننا أن نعزو نتيجة عدم وجود دور لجهة التخرج في التقليل من صعوبات تطبيق التقويم المستمر إلى أن المعاهد التكنولوجية والجامعات لم تأخذ هذا النوع من التقويم بشكل كاف عند إعداد الأستاذ، أما الآن فإن الأمر مختلف مع إدخال إصلاحات وتعديلات من قبل وزارة التربية والتعليم لهذا النوع من التقويم في مقرراتها الدراسية .

وقد توصلت الدراسات إلى نتائج مختلفة بخصوص أثر خبرة الأستاذ على ممارسته لعملية التقويم المستمر فقد توصلت دراسة سيزيك وآخرون(1995) إلى عدم وجود علاقة بين الخبرة وممارسة التقويم، بينما نجد أن دراسة بول وآخرون(1998)أظهرت وجود علاقة بين خبرة الأستاذ وممارسته لأساليب التقويم البديلة .

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة أمبو سعيدي التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في تطبيقهم التقويم المستمر تبعا للجنس والخبرة كما اختلفت مع دراسة عيسي بن فرج **المطيري(2010)**: حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات اللازمة للمعلمين بالمرحلة الابتدائية

والتحقق من مدى توفرها لديهم، والتعرف على الفروق بين المعلمين في كفايات التقويم المستمر تعود إلى تخصصاتهم وعدد سنوات الخبرة، وتوصلت الدراسة إلى أن كفايات التقويم عند المعلمين متوسطة.

دراسة عبد الله بن خميس أبو سعيدي وثريا بن حمرالراشد (2009) بعنوان: صعوبات تطبيق التقويم التكويني المستمر في منهج العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي العلوم سلطنة عمان.

إنطلقت الدراسة من التساؤلين التالين :

1 – ماهي الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في تطبيقهم التقويم التكويني المستمر في منهج العلوم من وجهة نظرهم؟

2– ما مدى الاختلاف في الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في الحلقة الثانية من التعليم الاساسي في تطبيقهم التقويم التكويني المستمر في منهج العلوم وجهة نظرهم، باختلاف نوعهم وخبرتهم التدريسية، وجهة تخرجهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي في التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم في تطبيقهم التقويم التكويني المستمر حيث توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

3– ان اكبر الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم هي عدد الطلبة في الصف الواحد ووقت المعلم، حيث يبلغ متوسط عدد الطلبة في الصف الواحد(35). طالبا، ومتوسط عدد الحصص لمعظم المعلمين (25) حصة في معظم المدارس، العبء الذي يواجه المعلمين في كتابتهم تقارير اداء الطلبة، ملف الطالب الوثائقي، القصور في تدريب معلمي العلوم على كيفية تطبيق واستخدام ادوات التقويم التكويني المستمر، قبل الخدمة واثناءها، كما اشارت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين المعلمين والمعلمات في الصعوبات التي تواجههم في منهج العلوم، وان خبرة المعلم ليست لها دور في تخفيف تلك الصعوبات كما ان جهة التخرج ليس لها دور ايضا في التغلب على تلك الصعوبات.

دراسة (الغامدي2016)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة المشرفة التربوية لدورها في متابعة التقويم المستمر من وجهة نظر معلمات الصفوف الأولية بجدة، والكشف عن الاختلافات بين درجات الممارسة والتي تعزى إلى إختلاف المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، واستخدم المنهج الوصفي المسحي والوصفي المقارن، وتكون المجتمع من جميع مشرفات الصفوف الأولية بجدة وعددهن (53) ومعلمات الصفوف الأولية بجدة بمدارس التعليم العام الحكومي لعام 1435–1436هـ وعددهن (3000) معلمة وإختيرت

العينة بالحصر الشامل لجميع المشرفات وبالطريقة العشوائية البسيطة، بولقع (10) معلمات لكل مشرفة، ولتحقيق أهداف البحث تم بناء استبانة مكونة من (40) عبارة موزعة على خمس محاور: (السجلات، الإختبارات، الواجبات المنزلية، مهارات الملاحظة الصفية، تحليل وتفسير نتائج التقويم وتقديم التغدية الراجعة)

توصل البحث إلى النتائج التالية: إن درجة ممارسة المشرفة التربوية لدورها في متابعة التقويم المستمر جاءت بدرجة ممارسة (غالب) والمؤهل العلمي متغير مؤثر بينما سنوات الخبرة متغير غير مؤثر

واختلفت أيضا مع دراسة حمدي بن هنيدي البلادي(2009) والتي توصلت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي الرياضيات عن المعوقات التي تواجه تطبيق التقويم المستمر المتعلقة بالمعلم تعزي إلى متغير الخبرة.

ودراسة "محمد المري محمد اسماعيل" (2010م).

كشفت نتائج البحث عن وجود فروق لصالح بعض التخصصات على بعض محاور الأدوات، كما كشفت النتائج أنه كلما زادت سنوات الخبرة لدى المعلم زادت لديه درجة التوفر في امتلاكه لكفايات التقويم المستمر .

خلاصة

خلاصة

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن معيقات وصعوبات تطبيقه في المدرسة الجزائرية، من خلال وجهة نظر فئة فاعلة في الحقل التربوي، متمثلة في أساتذة التعليم الإبتدائي الممارسين للعملية التعليمية، وتؤدي هذه الصعوبات إلى البحث عن حلول لها قصد الإرتقاء بعملية التقويم وجعله عنصرا وجزء لا يتجزأ عن العملية التعليمية ومن أهم ما وصلت إليه الدراسة، أن ابرز صعوبات تطبيق التقويم المستمر تكمن في صعوبات تتعلق بي الفترة الزمنية والحجم الساعي للحصة وأيضا صعوبات تتعلق بي كثافة عدد التلاميذ في القسم.

كما أنه لا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الجنس.

* ولا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب التخصص.

* ولا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب التكوين.

* ولا تختلف صعوبات تطبيق التقويم المستمر لدى أساتذة التعليم الإبتدائي حسب الأقدمية.

وقد واجهت الباحثتان خلال إنجازنا لهذا البحث صعوبات تتعلق بعامل الوقت من حيث توزيع أداة الدراسة .

وفي الأخير نأمل من خلال هذا البحث أن نكون قد وجهنا الأنظار إلى أهمية هذا الموضوع، حتى ننهض بمؤسسات التربية والتعليم ونحقق الجودة والنوعية في مخرجاتنا.

مقترحات الدراسة: بناء على النتائج التي توصل لها الباحثتان، فيقترحان بعض الحلول للتغلب على المعيقات، حتى يطابق الواقع المأمول:

1- قيام وزارة التربية والتعليم بتنفيذ دورات تدريبية كافية لأساتذة التعليم الإبتدائي حول كيفية تطبيق وتفعيل أدوات التقويم المستمر بشكل كافي.

2- العمل على ترشيد جهد الأستاذ من خلال تخفيف بعض أعباء عمليات التقويم المستمر.

3- توحيد خطة في كيفية تطبيق التقويم المستمر وتوضيح المؤشرات المعتمدة فيها.

4- مشاركة ومساندة أولياء الأمور في تطبيق التقويم المستمر عن طريق توعيتهم من خلال مجالس الآباء والمعلمين بأهمية هدا النوع من التقويم وكيفية الإستفادة منه في معرفة نتائج أبناءهم.

5- ترك حرية العمل للأستاذ في عملية تطبيق التقويم المستمر بالوسائل المتوفرة في المؤسسة.

6- وضح درجة للتقويم المستمر وتثمينه بنقطة تظهر في المعدل العام للتلميذ.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. أحمد محمد الحكمي،(2007)، **التقويم المستمر بين الشمولية والتطبيق** صحفية عكاظ العدد 2270.
2. أسس التعامل مع التقويم المستمر للطلاب في المرحلة الابتدائية (دورة إلكترونية) .
3. تاج السير عبد الله وأخرون،(2004)،**القياس التربوي**، السعودية ، مكتبة الرشد الرياض المملكة.
4. خطوط رمضان، (2010)، **استخدام اساتذة الرياضيات لإستراتيجية التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، جامعة المسيلة، الجزائر.
5. دليلة قسوم،(2015م)،**أثر التقويم المستمر على دافعية تلاميذ الطور الثاني**، جامعة الشهيد محمد لخضر، الوادي،
6. زكريا محمد الظاهر، وأخرون(2002)،**مبادئ القياس والتقويم في التربية**،ط1، عمان ،الدار العلمية للنشر ودار الثقافة للنشر.
7. سامي محمد، (2005)، ا **لقياس والتقويم في علم النفس**، ط3، دار النشر المسيرة للنشر والتوزيع.
8. سعيد جاسم الاسدي وآخرون،(2003)، الدار العلمية ومكتبة الثقافة للنشر.
9. صالح بن علي الزهراني،**أثر التدريب الشبكي المتزامن في إكتساب معلمي الصفوف الأولية بعض كفايات تطبيق التقويم المستمر**، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث مجلة العلوم التربوية والنفسية، المملكة العربية السعودية – المجلد الثالث العدد الثاني والعشرين– سبتمبر 2019.
10. صلاح الدين، محمود علام،(2001)، **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**،ط1،دار الفكر العربي.
11. صلاح ردود ألحارثي، **التقويم المستمر من النظرية الى التطبيق**، وزارة التربية والتعليم، مصر، د ط، جدة.
12. طارق عبد الرؤوف، وإيهاب عيسى المصري، (2014)، **علم النفس المدرسي**، ط1، القاهرة، مؤسسة طبية للنشر والتوزيع.
13. طلال فرج يوسف،(2012)، **الاستخدام الأمثل لوسائل القياس والتقويم ودورها في ضمان مخرجات المتعلم الجامعي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،العدد9.
14. عبد الحق منصف،(2007)، **رهانات البيداغوجيا المعاصرة**، دراسة قضايا التعليم والثقافة المدرسية، المغرب، إفريقيا الشر،.

15. عبد الرحمان بن مبارك الفرج، **ندوة التقويم المستمر بين النظرية والتطبيق**،منتدى تقويم الطالب، الموقع الالكتروني:.C.usrs/amanahsa/deskto .htm

16. عبد الرحمان عدس، يوسف قطامي،(2003)،**علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، عمان ،دار الفكر.

17. عبد اللطيف فارج، محمد الطاهر طعبيلي، (2018)، **صعوبات تطبيق التقويم المستمر من وجهة نظر الأساتذة**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7(2)، 197-217.

18. عبد الله خميس أمبو سعدي، ثوريا بنت حمدي الراشدي، (2009)، **صعوبات تطبيق التقويم المستمر في منهج العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي العلوم بسلطنة عمان**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 10 العدد 02، 147-166.

19. على الصراف، (2002)، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، ط2،در الكتب الحديث.

20. علي محمد زكري،(2014)، **درجة ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية لكفايات التقويم المستمر في إدارة التربية والتعليم بمحافظة صبيا بمنطقة جازان**، مجلة العلوم التربوية والنفسية،العدد15، 627-657.

21. عيسى فرج المط يري،(2010)، **الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي** منطقة المدينة المنورة كلية التربية جامعة ام القرى.

22. غنيم أيمن.(د.ت).**دليل إرشادي في كيفية التعامل مع الية التقويم المستمر**"دورة الكترونية" العدد 117 .

23. فؤاد البهي السيد (1987)، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، دار الفكر العربي، القاهرة.

24. قاسم عاشور، محمد فؤاد،(2009)، **فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق**،ط1،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

25. قاسم على الصراف، (2002)، **القياس في التربية والتقويم والتعليم**، دار الكتب الحديث.

26. لبنى بن سي مسعود، (2008)، **واقع التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات**، رسالة ماجيستير في العلوم التربوية، جامعة قسنطينة.

27. محسن على عطية، عبد الرحمان الهاشمي، (2009)، **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤية نظرية وتطبيقه**، دار الصفاء للنشر والتوزيع،ط1.

28. محمد الصالح حثروبي،(2002)،**المدخل الى التدريس بالكفاءات**،دار الهدى، عين ميلة الجزائر.

29. محمد حسين سعد حسين،(2005)،**تطوير أساليب التقويم ضرورة التقويم ضرورة حتمية لضمان جودة المؤسسات التعليمية**، كلية التربية، جامعة القاهرة، بني لسويف.

30. محمد مقداد، وأخرون،(1993)، **كتاب الرواسي1**،ط1،جمعية الاصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة.

31. محمود مقداد وآخرون،(1993)، **قراءة في التقويم التربوي**،**جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي**،ط1،باتنة الجزائر.

32. مصطفى حسين، زكريا النمر،(2004)، **التقويم العلوم التربوية والنفسية مبادئ ونظريات تطبيقات**،مصر، مكتبة الاجلو المصرية.

33. مقدم عبد الحفيظ،(1993)، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

34. نور الشامخ،(2018م)،**التقويم في التعليم**، شبكة الالوكة قسم الكتب، المملكة العربية السعودية.

35. نوري مريم، (2015)، **واقع التقويم التكويني لدى أساتذة التعليم الإبتدائي**، مذكرة مكملة لشهادة الماستر في الإدارة والتسيير في التربية، دائرة قصر الصبيحي، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

36. وسيلة بن عامر، ساعد صباح، (2018)، **مشكلات توظيف آليات التقويم المستمر في العملية التعليمية التعلمية من وجهة نظر المعلمين**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7 (2)، 218-234.

37. يحي علوان،(2004)، **التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة الأخضر،بسكرة ،العدد11.

الملاحق

الملحق رقم (1): قائمة محكمين الأداة:

إسم المحكم	الدرجة العلمية	التخصص
عواريب لأخضر	أستاذ محاضر"أ"	دكتوراه علم النفس
الأعور إسماعين	أستاذ محاضر "أ"	دكتوراه علم النفس
قندوز أحمد	أستاد محاضر"ب"	دكتوراه علم التدريس

إستمارة التحكيم

جامعة قاصدي مرباح-ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

إستمارة تحكيم

إلى الأستاذ المحترم:

في إطار تحضيرنا لمذكرة الماستر تخصص علم النفس التربوي تحث عنوان:
*** صعوبات تطبيق المتابعة المستمرة لدى أساتذة التعليم الإبتدائي* نرجو من سيادتكم مساعدتنا في إتمام هذا العمل بوضع ملاحظتهم لنا وأهم الانتقادات عليه وهذا لأخدها بعين الاعتبار علما أن إنتقاداتكم وملاحظاتكم تمثل خطوة هامة في إثراء الموضوع، شاكرين بهذا حسن تعاونهم معنا.**

الطالبتان:
خرفي صفاء
غمري حليمة

تحت إشراف:
محمدي فوزية

-التعاريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

1- صعوبات تطبيق التقويم المستمر:

المقصود بها العوائق المحددة في التقويم المستمر التي تحول دون القيام أساتذة التعليم الابتدائي بتطبيق كل من ما يتعلق بالتقويم المستمر ويتم قياسها من خلال بالاستبيان المعد لهدا الغرض تحت الأبعاد التالية: صعوبات من حيث التكوين أثناء الخدمة، صعوبات من حيث الاكتظاظ، صعوبات من حيث الفترة الزمنية للحصة الدراسية، صعوبات من حيث كثافة المنهاج، صعوبات من حيث إستعدادات الأساتذة.

	صعوبات من حيث التكوين	تقيس	لاتقيس
1	تلقيت تكوينا حول كيفية إجراء عملية المتابعة المستمرة		
2	شاركت في دورات تكوينية حول المتابعة المستمرة من قبل المفتشش		
3	خلال عملية التكوين تدربت على كيفية التقويم المستمر		
4	تدربت على كيفية إعداد المعايير والمؤشرات في شبكة تصحيح المتابعة المستمرة		
5	استفدت من الندوات التربوية مع مفتش المادة في تطبيق المتابعة المستمرة		
6	مازال لديك صعوبات في المتابعة المستمرة بالرغم من تلقى تكوين من قبل المفتش		
صعوبات من حيث أعداد التلاميذ			
7	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بإجراء عملية التقويم لكل تلميذ		
8	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بمعالجة وتصحيح أخطاء كل تلميذ		
9	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بمتابعة وتصحيح الإجابة عن الأسئلة الشفوية كل تلميذ		
10	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بتحليل أداء كل تلميذ		
11	يسمح لك عدد التلاميذ بتصنيف الأسئلة الشفوية طبقا للقدرات المعرفية		
12	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بإعداد شبكة ملاحظة لكل تلميذ		
صعوبات من حيث الفترة الزمنية			
13	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية بإجراء متابعة المستمرة الفردية في مادة التعبير الكتابي		
14	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية بمراقبة الإجابة عن الواجبات المنزلية كل تلميذ		
15	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية تحديد نقاط القوة والضعف لكل تلميذ		
16	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية إجراء تقويم مستمر في جميع المواد الدراسية		
17	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية التنويع في أساليب ووسائل المتابعة المستمرة مثل: واجبات – ملاحظة		
18	يسمح لك الوقت بإجراء عملية المتابعة المستمرة الشهرية لكل مادة وإتمام محتوى المنهاج في الوقت المحدد		

صعوبات من حيث كثافة المناهج			
19	يسمح لك المنهاج الدراسي تطبيق المتابعة المستمرة خلال كل حصة تعليمية		
20	يسمح لك المنهاج الدراسي بتطبيق التقويم عند نهاية كل وحدة تعليمية شهريا		
21	يسمح لك المنهاج الدراسي تقويم جميع عناصر المنهاج لكل مادة		
22	عدم كفاية الفترة الزمنية تضطر لإلغاء متابعة المستمرة		
23	ترتبط أسئلة المتابعة المستمرة بأهداف الدرس		
24	يحدد المتابعة المستمرة مستوى تحصيل المتعلم ومعرفة مدى تقدمه نحو تحقيق الغايات		
صعوبات من حيث عدم إستعدادات الأساتذة لتطبيق المتابعة المستمرة			
25	بإمكانك استخدام أسلوب التقويم الذاتي أثناء تطبيق المتابعة المستمرة		
26	يعطى المعلم للتلاميذ فكرة مسبقة عن نوعية الأسئلة وطريقة الإختبار		
27	يتم تقويم المتعلم من خلال مقارنته بزملائه في القسم		
28	يراعي المعلم أثناء تطبيق المتابعة المستمرة الفروق الفردية بين التلاميذ وخصائصهم من حيث الإستعدادات والميول والإهتمامات		
29	يحرص المعلم على تعديل المعرفة السابقة للمتعلمين في بداية كل حصة دراسية		
30	يحرص المعلم على تقديم معارف ونشاطات لتلاميذ الذين لديهم ضعف في التحصيل		

إذا كانت هناك صعوبات تراها تقف عائق أمامك في تطبيق المتابعة المستمرة أذكرها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

إستبيان في الصورة النهائية

جامعة قاصدي مرباح-ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

إستبيان

أستاذي.....أستاذتي تحية طيبة.

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات يرجى منكم التكرم وقراءتها بتمعن والإجابة عنها باختيار البديل المناسب وذلك بوضع علامة (×) تحت البديل المناسب، لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة صحيحة طالما كانت تعبر عن رأيك وتأكد بأن الإجابات التي ستدل بها ستحظي بالسرية التامة وتستخدم الأغراض البحث العلمي:

تقبلو منا فائق التقدير والإحترام.

بيانات عامة :

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

التخصص: .....

إسم المؤسسة: .....

المؤهل العلمي:

شهادة ليسانس ☐ **شهادة الماستر** ☐ **شهادة الماجيستير** ☐

سنوات العمل :

أقل من 5 سنوات ☐ **من 5 إلى 10 سنوات** ☐

من 10 إلى 15 سنة ☐ **أكثر من 15 سنة** ☐

عدد التلاميذ في القسم:

أقل من 35 ☐ **أكثر من 35** ☐

	صعوبات من حيث التكوين أثناء الخدمة	نعم	لا
1	تلقيت تكوينا حول كيفية إجراء عملية المتابعة المستمرة		
2	استفدت من الندوات التربوية مع مفتش المادة في تطبيق المتابعة المستمرة		
3	تدربت على كيفية إعداد معايير ومؤشرات المتابعة المستمرة		
4	مازال لديك صعوبات في المتابعة المستمرة بالرغم من تلقى تكوين من قبل المفتش		
	صعوبات من حيث الإكتظاظ		
5	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بإجراء عملية التقويم لكل تلميذ		
6	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بمعالجة وتصحيح أخطاء كل تلميذ		
7	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بمتابعة وتصحيح الإجابة عن الأسئلة الشفوية كل تلميذ		
8	يسمح لك عدد التلاميذ في القسم بإعداد شبكة ملاحظة لكل تلميذ		
9	يسمح لك عدد التلاميذ داخل القسم بملاحظة تقدم تعلم كل تلميذ		
	صعوبات من حيث الفترة الزمنية		
10	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية بإجراء متابعة المستمرة الفردية في كل المواد		
11	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية بمراقبة الإجابة عن الواجبات المنزلية لكل تلميذ		
12	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية بتحديد نقاط القوة والضعف لكل تلميذ		
13	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية بإجراء تقويم مستمر في جميع المواد الدراسية		

14	يسمح لك الوقت المخصص للحصة الدراسية التنويع في أساليب ووسائل المتابعة المستمرة مثل: واجبات – ملاحظة		
15	يسمح لك الوقت بإجراء عملية المتابعة المستمرة الشهرية لكل مادة وإتمام محتوى المنهاج في الوقت المحدد		
16	يسمح لك الوقت المخصص للحصة بإشراك جميع التلاميذ		
17	يسمح لك الوقت المخصص للحصة بمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ		
	صعوبات من حيث كثافة المناهج		
18	يسمح لك المنهاج الدراسي تطبيق المتابعة المستمرة خلال كل حصة تعليمية		
19	يسمح لك المنهاج الدراسي بتطبيق التقويم عند نهاية كل وحدة تعليمية شهريا		
20	يسمح لك المنهاج الدراسي تطبيق المتابعة المستمرة خلال كل مقطع تعليمي		
21	يسمح لك المنهاج الدراسي تقويم جميع عناصر المنهاج لكل مادة		
22	يسمح لك المنهاج بإجراء عملية التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وإتمام المحتوى في الوقت المحدد		

إذا كانت هناك صعوبات تراها تقف عائق أمامك في تطبيق المتابعة المستمرة أذكرها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نتائج المعالجة الإحصائية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.514	22

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	2.00	5	40.8000	1.48324	.66332
	1.00	5	32.6000	1.14018	.50990

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	.108	.750	9.801	8	.000	8.20000	.83666	6.27066	10.12934
	Equal variances not assumed			9.801	7.504	.000	8.20000	.83666	6.24823	10.15177

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	49	37.3061	2.82256	.40322
	2.00	11	35.8182	3.57262	1.07719

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1.117	.295	1.504	58	.138	1.48794	.98940	-.49256-	3.46844
	Equal variances not assumed			1.294	12.946	.218	1.48794	1.15018	-.99793-	3.97382

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	11.466	4	2.866	.304	.874
Within Groups	518.467	55	9.427		
Total	529.933	59			

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	12.646	3	4.215	.456	.714
Within Groups	517.287	56	9.237		
Total	529.933	59			

ANOVA

VAR00001

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	24.033	3	8.011	.887	.454
Within Groups	505.901	56	9.034		
Total	529.933	59			