وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف . المسيلة .

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

مذكرة بعنوان

أثر التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية ببعض مدارس مدينة المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص قياس نفسي وتقويم تربوي

من إعداد الطالبة:

. جيدل صبرينة

. معروف نسمة

تحت إشراف الدكتورة :

شريفي حليمة

لجنة المناقشة:

الدكتورة شريفي حليمة: **مشرفا**

الدكتورة بوحملة حليمة: **رئيسا**

الدكتورة ولد محي الدين سعاد: **مناقشا**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ببعض مدارس مدينة المسيلة في ظل متغيري الجنس والبيئة المدرسية، والكشف عن الفروق في أثر التقويم المستمر على دافعية التعلم، اعتمدنا على المنهج الوصفي وذلك باستعمال استبيان الدافعية للتعلم المعد من طرف الباحثتين، وقد تم التأكد من صلاحية الأداة من خلال دراسة خصائصها السيكومترية حيث ثم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغت 100 تلميذ، وتم معالجة النتائج كميا باستخدام برنامج spss، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج:

1_لا يوجد تأثير للتقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

2_لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب متغير الجنس.

3_لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب البيئة المدرسية.

الكلمات المفتاحية: التقويم المستمر، دافعية التعلم، تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

Abstract:

The current study aimed to find out the effect of continuous assessment on learning motivation among third-year primary school students in some schools in the city of M'sila in light of the variables of gender and school environment, and to reveal differences in the effect of continuous assessment on learning motivation. We relied on the descriptive approach, using the motivation to learn questionnaire prepared by the two researchers confirmed the validity of the tool by studying its psychometric properties, then applying it to a simple random sample of 100 students. The results were processed quantitatively using the SPSS program. The study reached a set of results:

1_There is no effect of continuous assessment on the motivation to learn among third-year primary school students.

2_There are no statistically significant differences in the level of motivation to learn among third-year primary school students according to the gender variable.

3_There are no statistically significant differences in the level of motivation to learn among third-year primary school students according to the school environment.

Keywords: continuous evaluation, learning motivation, third-year primary school students.

شكر وعرفـان

أشكر الله سبحانه وتعالى أولا وأخيرا، ونحمده جلت قدرته كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه لما رزق به علينا من الصحة والصبر والعزيمة لإتمام هذا العمل المتواضع، فالحمد الله والصلاة والسلام على أشرف المرسلين حبيب الله محمد عليه أفضل الصلاة والسلام.

وانطلاقا من قوله صلى الله عليه وسلم :" من أسدى إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تجدوا ما تكافئونه به فادعوا له حتى تعلموا أنكم قد كافأتموه "

فالشكر موصول إلى: الاستاذة الدكتورة شريفي حليمة حفظها الله ورعاها المشرفة على العمل لما أسدته لنا من الإرشادات والتوجيهات، ناصحة لنا بالتحلي بالدقة والإتقان في إتمام هذا العمل، كما نتقدم بالشكر لكل من اعاننا من افراد العائلة دون استثناء وكل من ساعدنا من قريب او بعيد.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
ملخص الدراسة	أ
شكر وعرفان	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الاشكال	هـ
مقدمة	01
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1 . إشكالية الدراسة	05
2 . فرضيات الدراسة	06
3 . أهداف الدراسة	06
4 . أهمية الدراسة	07
5 . المفاهيم الإجرائية للدراسة	07
6 . الدراسات السابقة	07
7 . الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة	11
الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة	

1 . منهج الدراسة	20
2 . الدراسة الاستطلاعية	20
3 . أدوات الدراسة	21
4 . عينة الدراسة	23
5 . الأساليب الإحصائية المستعملة	25
الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
1 . عرض نتائج الدراسة	
2 . مناقشة نتائج الدراسة	
خاتمة	
المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مع الدرجة الكلية للاستبيان	22
02	ثبات الاستبيان عن طريق ألفا كرو نباخ	23
03	مجتمع الدراسة الاستطلاعية	24
04	يوضح عينة الدراسة حسب الجنس	24
05	يوضح عينة الدراسة حسب البيئة المدرسية	25
06	التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير محل الدراسة	39
07	تأثير التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي	40
08	الفروق في مستوى دافعية التعلم لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب الجنس	41
09	الفروق في مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية	42

فهرس الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح أهمية التقويم التربوي	13
02	هرمية ماسلو لحاجات الدافعية	17

مقدمة

مقدمة:

إن النظام التربوي يقوم على ثلاثة قواعد هي التخطيط ثم التنفيذ ثم التقويم، فنجد بعض القائمين على شؤون التربية والتعليم خاصة في البلدان النامية يولون أهمية لعملية التخطيط من خلال إجراء تعديلات ومواكبة عملية تجديد المناهج الدراسية الحاصلة في العالم ومحاولة تطبيقها.

فهم لم يدركوا أن المناهج الدراسية شأنها شأن الملابس فكل مجتمع يصمم المناهج على مقاسه ووفقا لخصائصه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، فما يصلح لمجتمع ما ليس بالضرورة يصلح لمجتمع آخر، ثم حتى وإن تم استيراد منهجٍ دراسيٍّ معين فيجب استيراد كامل أدواته ولوازمه حتى نضمن نجاعته ومردوديته، فليس من المنطقي أن نغير منهجا تربويا ولا نعد الإطارات التي ستقوم بتنفيذه على الواقع.

فعملية التدريس عملية تفاعلية بين معلم ومتعلم ومنهج دراسي الغرض منه تحقيق الأهداف المسطرة من عملية التدريس ويكون ذلك من خلال عملية التقويم الذي بواسطته يمكن الوقوف على مواطن الضعف لإصلاحها ومواطن القوة لتدعيمها وتعزيزها، كما تعتبر الدافعية نقطة ومركز اهتمام أغلب القائمين على العملية التربوية، حيث أنها لاقت اهتماما من قبل المسؤولين علبها، وبالنظر إليها على أنها المحرك الأساسي لسلوك الإنسان.

للدافعية عدة أنواع من بينها دافعية التعلم والتي هي المحور الأساسي للدراسة الحالية، حيث أن هذه الأخيرة تجعل المتعلم متحررا إذ لا يمكن التعلم الاّ بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم، فالدافعية حسب علماء النفس والتربية شرط أساسي للتعلم واكتساب المعرفة، لذا ينبغي للمعلمين أخذها بعين الاعتبار عند التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها. حيث يعتبر التعلم المحك الحقيقي لكل عملية تربوية لأنه ما من فعل تربوي إلا وينتظر منه حصول تغيرات في سلوك المتعلم على مختلف المستويات، المعرفية والوجدانية والحسية حركية.

عليه جاءت دراستنا الحالية، والتي وضعنا لها خطة بحثية، من أجل تحقيق الهدف الرئيس لها وهو، معرفة أثر التقويم المستمر على دافعية التعلم لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، فقمنا بتقسيم البحث الى ثلاثة فصول كانت كالآتي:

الفصل الأول: والذي تضمن، إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا، عرض لبعض الدراسات السابقة ومناقشتها والخلفية النظرية للدراسة.

الفصل الثاني: والذي تضمن، منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية، حدود الدراسة، عينة الدراسة وخصائصها، أداة الدراسة، الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الثالث: والذي تضمن، عرض نتائج الدراسة، تحليل ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، انتهاء باستنتاج عام

في الأخير تمّ صياغة خاتمة مع تقديم بعض المقترحات في ضوء هذه النتائج وتحديد لقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1 ـ إشكالية الدراسة:

عملت المؤسسات التعليمية منذ القدم على تكوين التلميذ في كل جوانبه الوجدانية، النفسية، المعرفية وكذا السلوكية من اجل تنمية شخصية التلميذ واكسابه مهارات تمكنه من الاندماج في مجتمعه بشكل عام وبالمدرسة بشكل خاص.

عليه فقد أصبح التعليم من أهم معايير تقدم المجتمعات أو تخلفها، والجزائر كباقي دول العالم قد سايرت الانفجار العلمي والتكنولوجي الحاصل في شتى المجالات من خلال عملية إصلاح المنظومة التربوية منذ سنة 2004 وتطور اهتمام القائمين على شؤون التربية والتعليم من الاهتمام بالتعليم إلى الاهتمام بجودة التعليم، وعليه فقد صاحب هذا الصالح تغييرا في المناهج الدراسية من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات سنة 2003.

لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المسطرة في المناهج كان لزاما القيام بعملية جوهرية في العمل التربوي ألا وهي عملية التقويم الذي يعتبر أحد أركان العملية التربوية حيث أنه عبارة عن عملية منظمة ومخطط لها الغاية منها الحكم على مدى تحقق الأهداف المسطرة كما جاء ذلك في تعريف "جرولاند" "التقويم هو عملية تنظيمية لتحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعية" **(الصالح، 2002، ص 117)**

بالإضافة إلى أنه الحكم على حدوث تغيير في سلوك التلاميذ جراء عملية التدريس وتقدير ذلك التغيير على كل تلميذ بمفرده.

لتحقيق هذا الاندماج بين التلميذ وبيئته المدرسية يجب أن يكون هناك تفاعل بين كل من المعلم والمتعلم والمنتج التعليمي لضمان سير العملية التعليمية بشكل جيد وتحقيق الأهداف المرجوة هنا تواجه العملية التعليمية الكثير من المشاكل والصعوبات تتمحور حول تدني التحصيل الدراسي إلى تدني استثارة الدافعية للتعلم.

إن الدافعية للتعلم من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الإنساني فهي القوة التي تدفع الإنسان إلى اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات، وأنماط السلوك المتعددة على اعتبار أن تعلم مثل هذه الخبرات بساعد على تحقيق أهدافه وبساعده في عمليات التكيف والسيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به، فالدافعية للتعلم تخدم عملية التعلم والتعليم.

لهذا تعتبر عملية رفع مستوى الدافعية للتعلم من الإشكاليات التي شغلت ولا زالت تشغل الباحثين والتربويين بصورة مستمرة، خاصة فيما يخص كيفية ضمان وصول أغلبية التلاميذ إلى مستويات عالية ومتقدمة من التعليم وبالتالي الابتعاد عن ظاهرة تدني التحصيل الدراسي، حيث بلغت هذه الظاهرة حدا يستوجب التفكير الجدي والتدخل السريع والفعال بشتى الوسائل والطرق البيداغوجية بغرض تقديم حلول ملائمة للحد من تأثيرها على المردود الكيفي والكمي لنظامنا التربوي.

ومن بين هاته الدراسات التي تناولت هذا الموضوع نجد دراسة جيهان أبو راشد العمران (1994) موضوعها الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من طلبة المرحلتين الابتدائية والإعدادية وشملت الدراسة (377) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم من08 مدارس للذكور والإناث حيث توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الدافعية للتعلم لصالح الإناث.

ومن هنا يمكننا طرح التساؤلات التالية:

_ هل يُؤثر التقويم المستمر على دافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي؟

_ هل توجد فروق في مستوى دافعية التعلم لدى التلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي حسب متغير الجنس؟

_ هل توجد فروق في مستوى دافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب البيئة المدرسية؟

2- فرضيات الدراسة:

_لا يوجد تأثير للتقويم المستمر على دافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

_لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب متغير الجنس.

_لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي حسب البيئة المدرسية.

3 . أهداف الدراسة:

1_ التعرف على أثر التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلميذ السنة الثالثة ابتدائي في العملية التعلمية.

2_ الكشف عن الفروق في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب متغير الجنس.

3_ البحث عن الفروق في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب البيئة المدرسية.

4 . أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في:

1-4- الأهمية العلمية:

من خلال هذه الدراسة توضح مدى تأثير التقويم المستمر في دافعية للتعلم من خلال الفروق في الجنس وحسب البيئة المدرسية، ولها أهمية كبيرة في العملية التعليمية التعلمية من خلال ما تقدمه من المعلومات اللازمة لتحسين تعلم الطلبة.

2-4- الأهمية التطبيقية:

تتضح في أنها تمكن التلميذ من التعرف على سماته النفسية المتعلقة بالشخصية للاستفادة منها في العملية التعلمية في الصف، وكذلك مساعدة المعلمين على وضع طرق واستراتيجيات مناسبة تزيد من دافعية التلاميذ وبالتالي ارتفاع التحصيل الدراسي، كما تسهم الدراسة في معرفة مقدار وصول الطلبة من المادة الدراسية كما تعمل على دفع الطالب إلى المذاكرة والتحصيل، وبذلك تحدد له وظيفة الإثارة والدافعية.

5 . تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

5-1- التقويم المستمر: هو عملية مستمرة تهدف الى اصدار حكم على التحصيل الدراسي والذي من خلاله يتم عن طريق اختبارات تحصيلية او تمارين دورية أو حلول لمواضيع أسبوعيا أو شهريا.

5-2- الدافعية للتعلم: هي الرغبة والطاقة التي يمتلكها التلميذ والتي تدفع به الى المشاركة في عمليات التعلم بشكل فعال وتتمثل في درجات الإجابات على بنود الاستبيان المطبق في الدراسة الذي يقيس الدافعية للتعلم.

6- عرض لبعض الدراسات السابقة ومناقشتها:

في كل بحث من البحوث التربوية وفي كل مجال من المجالات نجد دراسات تسبق أي موضوع من المواضيع المراد دراستها والبحث فيها، فهذه الدراسات تعتبر قاعدة ينطلق منها الباحث حتى تساعده في التعرف على موضوعه بشكل كبير وأسهل، يعتمد عليها الباحث ليدعم بها بحثه ويواصل في نفس الموضوع بغية تحقيق نتائج جديدة تنفي أو تثبت فرضيات البحث، ولقد تناولنا في بحثنا هذا دراسات متعلقة بالتقويم المستمر ودراسات أخرى حول الدافعية للتعلم وهذا كله لتدعيم البحث.

6-1- دراسات تناولت متغير التقويم المستمر:

- دراسة (هادي، 2004) : بعنوان "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 الأساليب 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 أهداف تعليم القراءة والمحفوظات التالية: اعادة التلميذ للقراءة الصامتة في نهاية الصفوف العليا وعدم تدريبهم عليها من بداية الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، وكذا عدم تنمية الميل الى القراءة لدى التلاميذ وان أكثر الأساليب استخداما عند تقويم التلاميذ في مهارات القراءة والمحفوظات هي الأساليب التالية: الملاحظة، التمارين الصفية، الحوارات المناقشات والواجبات المنزلية.

كما توصلت الدراسة الى أهم المشكلات التي تحول دون تطبيق التقويم المستمر وهي قلة الدورات التدريبة، وكثافة أعداد التلاميذ في الصف الواحد، وضعف تفاعل أولياء الأمور وكذلك بين البحث عن 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 "محمد المري محمد إسماعيل (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 (13) كفاية، واختبار في كفايات التقويم يتكون من (25) 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 "ال يمارسها" من التوفر حسب قائمة الملاحظة, وتتوفر كفايات التحليل وتفسير نتائج التقويم المستمر بدرجة كبيرة, في حين ال 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.

6-2-دراسات تناولت متغير الدافعية للتعلم:

-دراسة أحمد دوقة (2009):

موضوع الدراسة: المكونات الرئيسية للدافعية للتعلم بصفة عامة في مرحلة التعليم المتوسط بصفة خاصة ز من الدراسة سنة 2009 مكان الدراسة 8 مؤسسات تعليمية بين واليتي الجزائر وتيبازة.

طبيعة الدراسة: دراسة ميدانية.

إشكالية الدراسة: ماهي المكونات الرئيسية للدافعية للتعلم عند التلميذ الجزائري في المرحلة المتوسطة من التعليم؟ هل هناك عالقة ارتباطية بين مختلف مكونات الدافعية والتحصيل الدراسي؟

منهجية الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي، استمارة الدافعية للتعلم والمقابلة والملاحظة والاطلاع على السجلات والوثائق الخاصة بمجتمع الدراسة

.عينة الدراسة: 922 من الجنسين.

هدف الدراسة: الكشف عن الديناميكية المميزة للدافعية للتعلم عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم من خلال إبراز اهم مكونات مفهوم الدافعية .

نتائج الدراسة: حققت الدراسة إلى حد بعيد الفرض الرئيسي حيث كشف عن عوامل فرعية ستة ممثلة المكونات الأساسية تلخص مختلف الاعتقادات التي يحملها التلميذ حول نفسه ومحيطه الدراسي والأسري وهي كالتوالي :إدراك المتعلم لقدراته، إدراك قيمة التعلم إدراك معاملة الأستاذ، إدراك معاملة الأولياء، إدراك العالقة مع الزملاء، إدراك المنهاج الدراسي. **(أحمد دوقة،2011، ص128)**

-**دراسة تركي (1988)**: تتمحور الدراسة حول دافعية التعلم تطورها وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر سنة 1988 حيث بلغ عدد العينة 180 تلميذ واستهدفت الدراسة التعرف على التطور الذي يحدث لدافعية التعلم في مستويات عمرية مختلفة وذلك عن طريق دراسة الدافعية للتعلم لدى ثلاث مجموعات من الأطفال في صفوف السنة الثانية، الرابعة والسادسة ابتدائي.

كما حاولت الدراسة الكشف عن العلاقة بين دافعية التعلم والتوافق في البيئة المدرسية ولكشف ذلك استخدمت الباحثة أربع مقاييس، مقياس دافعية التعلم الاستقلالية، مقياس دافعية التعلم الاجتماعي، مقياس الاتجاهات الوالدية، ومقياس التوافق.

توصلت إلى النتائج التالية:

- لايوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم الاستقلالية. - لا يوجد فروق بين أفراد عينة الدراسة بالنسبة للبنين والبنات في دافعية التعلم الاجتماعية. -

وجود فروق بين دافعية التعلم الاستقلالية ودافعية التعلم الاجتماعي لدى البنين والبنات. – هناك علاقة إيجابية بين التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي والتوافق العام وبين دافعية التعلم الاستقلالية لدى البنين والبنات وكذلك دافعية التعلم الاجتماعي. **(لخضر شيبة،2015، ص16،17)**

– **دراسة (دويك، 1986)**، درست الباحثة تأثير الدافعية في التعلم وذلك في إطار نظرية الأهداف على عينة عددها 780تلميذ في الصف الابتدائي وباستخدام مقياس ومقياس آخر، ومن ثم تم التوصل إلى أن الدافعية تؤثر في اكتساب واستغلال الأطفال للمعرفة، كما وجدت الباحثة أن التلاميذ ذوي الدافعية الداخلية في التعلم تتمثل في السلوك النشيط الإيجابي مثل معرفة الجهد، التركيز، المثابرة، استمرار المحاولات في مواجهة الصعوبات والاستقلالية في التعلم. بينما تتمثل أفعال ذوي الدافعية الخارجية في تعلم السلوك الضعيف السلبي مثل النفور والمعارضة، التجنب، التخلي والاعتماد على الآخرين. **(حدة، 2012، ص 13)**

7_ الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة:

أولا: التقويم المستمر:

1_تعريف التقويم المستمر:

تعتبر عملية التقويم من أهم الخطوات في العملية التعليمية والمساهمة في تحسين جودة التعليم وعملية مساعدة للأستاذ والطالب في الوصول إلى الأهداف، ولتوضيح عملية التقويم وما تتميز به ومالها من أهمية في العملية التعليمية سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف التقويم وأهدافه وأهميته وأنواعه وأساليبه وخطواته.

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 الثالث،

وحيث أن التقويم المستمر يحدث أثناء البناء أو التكوين فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استخدام في تحسين تلك العملية نفسها. **(النمر، 2004، صفحة 13.14)**

كذلك نجد بلوم يعرف التقويم بأنه" مجموعة منظمة من العمليات التي تبين فيما إذا جرت بالفعل تغييرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد المقررات ودرجة ذلك التغيير.

نستنتج من تعريف بلوم أن التقويم هو عبارة عن مجموعة من الأفعال التي تمكننا من معرفة درجة الطالب.

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. **(عطية و عبد الرحمان ، 2009، صفحة 298)**

2_ أهمية التقويم:

تظهر أهمية عملية التقويم التربوي في النقاط الآتية:

-يعمل على دفع الطالب إلى المذاكرة والتحصيل، وبذلك تحدد له وظيفة الإثارة والدافعية.

-يساعد على التعرف بمدى تقدم الطلبة ونموهم.

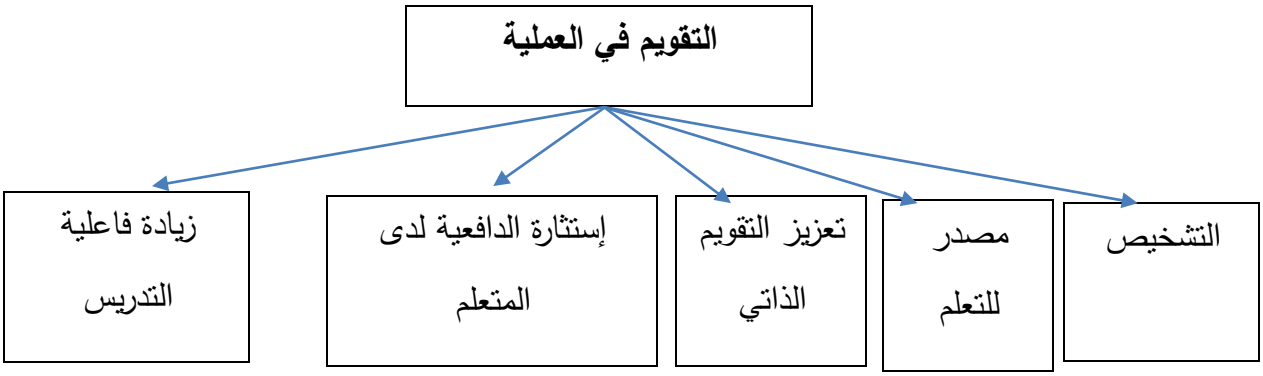
-يسهم في معرفة مقدار ما حصله الطلبة من المادة الدراسية.

-يحدد مدى وصول الطلبة إلى المستوى المطلوب.

-يزود بالأدلة اللازمة لتحسين تعلم الطلبة.

-يساعد المدرس على معرفة استجابة الطلبة للتعلم وإفادتهم عن طريق التدريس.التهميش

والمخطط الآتي يوضح أهمية عملية التقويم التربوي:



شكل رقم (1): يوضح أهمية التقويم التربوي (محمود، 2001، ص39)

3-أدوات التقويم:

3-1-الاختبارات: هي أسلوب فني للحصول على المعلومات وتمتاز عن غيرها من أدوات التقويم ووسائله بإمكانية الحصول على المعلومات المطلوبة بصورة منظمة ومباشرة.

3-2-الملاحظة: وهي من أدوات القياس والتقويم تجمع عن طريقها البيانات الخاصة بموضوع التدريس وتشمل الملاحظة جمع وتبويب البيانات المطلوبة ثم تدوينها بصفة منظمة، والملاحظة تتم بمشاهدة الظاهرة التدريسية والتعرف عليها ثم تسجيل بياناتها، فالمعلم يجمع البيانات من خلال ملاحظته المباشرة وغير المباشرة. **(البدري وعبد الحليم، 2008، ص 95)**

3-3-المقابلة: تعتبر المقابلة الشخصية واحدة من أهم طرق وأساليب التقويم التربوي والنفسي، فالمقابلة ال تؤدي إلى إظهار الحقائق فقط بل يمكن أيضا توظيفها لإبداء المشاعر وتقديم الأسباب والحلول المحتملة للمشكلات التي تواجه الطلبة، كما أن لها فائدة في تشخيص صعوبات التعلم وفي دراسة العمليات المعرفية إلى جانب النواتج المعرفية، فقد تكشف المقابلة عن أساليب التفكير لدى الطلبة.

3-4-الاستبانة: هي سلسلة من الأسئلة أو الفقرات التي تشمل بعض الموضوعات النفسية أو الاجتماعية أو التربوية أو البيانات الشخصية وهي أكثر الوسائل استخداما للحصول على

المعلومات وبيانات الأفراد، وهي اقتصادية نسبيا، ويمكن إرسالها إلى أشخاص في مناطق بعيدة، وتستخدم الاستبانة عندما ال تكون هناك وسيلة أخرى أكثر صدقا وثباتا لدراسة الظاهرة. **(جاسم و محمد محمد، 2004، ص222)**

4_ الأسس التي يرتكز عليها التقويم المستمر:

4-1-الارتباط بالأهداف الواضحة:

لا يمكن للتقويم المستمر أن يؤدي غايته المنشودة ما لم يمكن مرتبطا بالهدف التعليمي، ولا يكون التقويم سليما إذا لم تحدد الأهداف تحديدا دقيقا وواضحا ال لبس فيه مبتعدة عن الغموض والتعميم. **(مقدادمحمود و آخرون، 1993، ص 227)**

4-2-الشمولية:

لم يعد حال التقويم مقتصرا على قياس كمية المعرفة لدى الطالب، بل أصبح التقويم يبحث عن فرص التطوير والابتكار، لدى المتعلم وكيف يتم تطويرها مما يعني أن التقويم أصبح تقويما شاملا يتناول جميع جوانب شخصية المتعلم. **(الرؤوف و إيهاب، 2012، ص227)**

4-3-الاستمرارية:

يعبر الاسم الذي يطلقه البعض على النمط من التقويم عن الطبيعة الإجرائية لهذا المبدأ وهو الاستمرارية بما يعني إعطاء المتعلم أكثر من فرصة في التقويم من أجل الإتقان، وهذا يعني أن التقويم المستمر من مبادئه أنه يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين يمنحهم فرص متعددة للتقويم. **(الحارثي، 2012، ص 66)**

4-4-التشخيص والعالج:

يجب أن يكون التقويم تشخيصيا وعلاجيا في الوقت نفسه بمعنى أن يصف نواحي القوة ونواحي الضعف في عمليات الأداء ويعمل على تعزيز نواحي القوة في نواتج هذا الأداء والاستفادة منها، ومعالجة نواحي الضعف وتالفيها أو التقليل من حدتها. **(فرج، 2012، ص 35)**

4-5-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 الأداء المختلفة، ويكشف عن الفروق الفردية والقدرات المتنوعة لدى الطلبة.**(عاشور و محمد، 2009، ص 412)**

4-6-الموضوعية:

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

4-7-الثبات:

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

4-8-الصدق:

عملية التقويم يجب أن تتسم بالصدق، أي أن الإجراءات والوسائل المستخدمة في التقويم يجب أن تكون صادقة وصحيحة في قياس ما يطلب منها. **(الرؤوف و إيهاب، 2012، ص 322)**

ثانيا: الدافعية للتعلم

1-تعريف الدافعية للتعلم:

يمكن تحديد الدافعية للتعلم من وجهة نظر التحليلية: "حالة داخلية تحث المتعلم للسعي بأية وسبلة يمتلكها من الأدوات والمواد بغية تحقيق التكيف والسعادة وتجنب الوقوع في الفشل. **(قطامي، 1992، ص222)**

تعريف نايفة القطامي 2004: هي حالة داخلية تحث المتعلم على السعي بأي وسبلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل

(قطامي، 2004، ص 201).

2-تصنيف الدوافع:

نشأ الاهتمام بموضوع الدوافع منذ زمن بعيد نظرا للأهمية التي يحظى بها هذا الموضوع، وأثره الكبير في مختلف جوانب السلوك الإنساني، ورغم الاتفاق على مركزية الدافعية في الدراسات النفسية، إلا أن هناك تباينا في التصنيفات التي اقترحها العلماء والباحثون للدوافع، ومن أبرز التصنيفات:

2-1- الدوافع الفسيولوجية والدوافع النفسية: تسمى الدوافع الفسيولوجية المنشأ للدوافع الأولية، وهي تلك الدوافع التي تعرف لها أسس فسيولوجية واضحة، تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بالوظائف العضوية والفسيولوجية كالحاجة للماء والطعام. أما الدوافع النفسية فتسمى بالدوافع الثانوية، وهي تلك الدوافع التي لا بعرف لها أسس فسيولوجية واضحة كالتملك والتفوق والفضول.....، وبالنسبة للإنسان فإن الدوافع الأولية أقل أثرا في حياته، ويتوقف ذلك إلى حد بعيد على درجة إشباعها، أما في الظروف العادية فتبدو الدوافع الثانوية أكبر أثرا. **(جادو، 1992، ص 293)**

2-2- الدوافع الداخلية والدوافع الخارجية:

يعرف الدافع الداخلي بأنه تلك القوة التي توجد في داخل النشاط التي تجذب المتعلم نحوها وتشده إليها، فيشعر بالرغبة في أداء العمل والانهماك في الموضوع، فيوجه نحوه دون وجود تعزيز خارجي، إذ أن الإثابة والتعزيز متأصله في العمل أو النشاط ذاته.

2-3- تصنيف ماسلو للدوافع: صيمكننا إنجاز الدوافع من وجهة نظر ما سلو في الآتي:

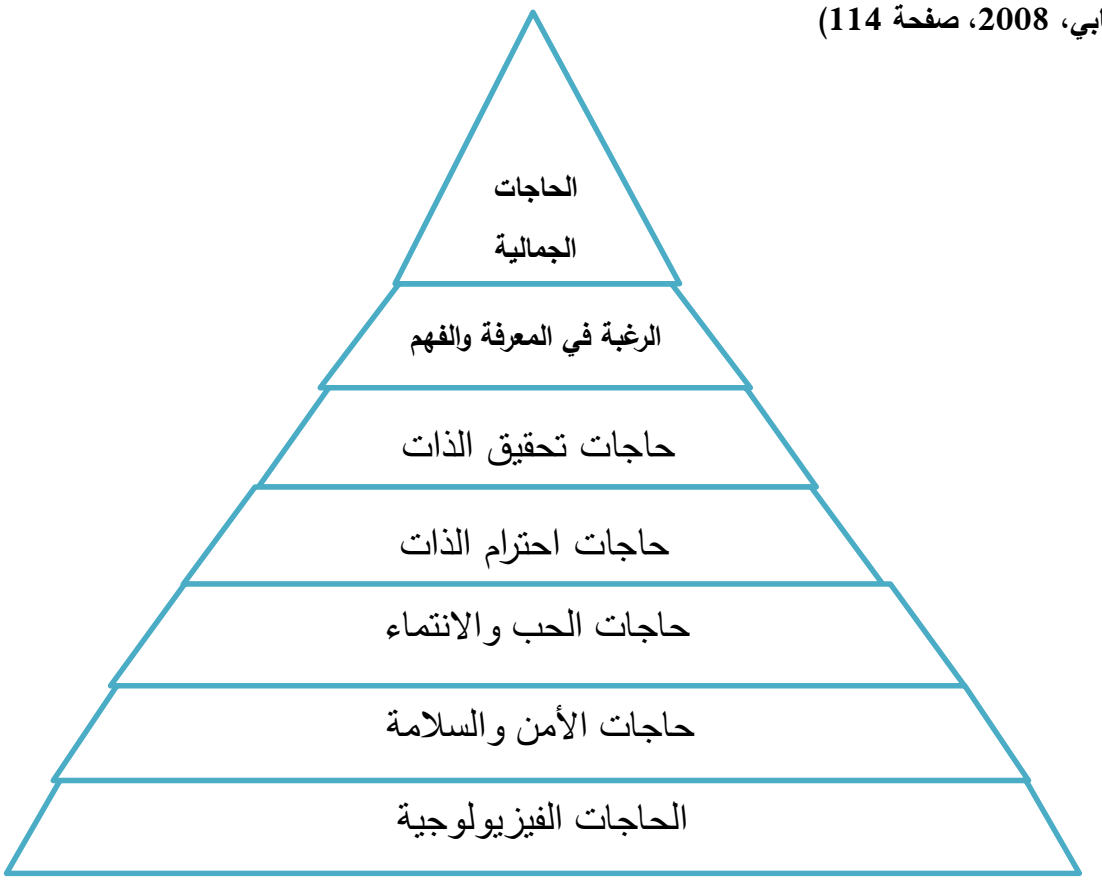
· المستوى الأول: ويظم الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن والسلامة.

· المستوى الثاني: ويظم الآتي:

- الدوافع النفسية والاجتماعية مثل دافع التحصيل، المعرفة، الجمال.

- دافع تحقيق الذات والإنسانية الكاملة وهو غاية الغايات من وجهة نظر ماسل.

(العنابي، 2008، صفحة 114)



الشكل رقم (02): هرمية ماسلو لحاجات الدافعية

3- علاقة الدافعية بعملية التعلم:

الدافعية علاقة مباشرة مع سلوك الطالب وتعلمه، حيث يمكن ان تلمس عدة أثار مفيدة لها في تعلم الطالب وسلوكه، وقد حصرها العتوم وعلاونة والجراح وأبو غزال على النحو آلتي :

_ توجه سلوك الطلبة نحو أهداف معينة، ومن هذا المنطلق فإن الدافعية تؤثر في الاختيارات التي تواجه الطلبة.

_ تزيد من الجهود والطاقة المبذولة لتحقيق هذه الأهداف.

_ تزيد من المبادأة بالنشاط والمثابرة عليه، لذلك تخلق في ذواتهم الرغبة بالاستمرار والمثابرة على أداء المهمة، عندما يحول بينهم وبينها حائل أو يصابون بالإحباط أثناء قيامهم بها.

_ تنمي معالجة المعلومات عند الطلبة، وتؤثر في كيفية معالجتهم للمعلومات ومقدارها، فالطالب الذي يتمتع بدافعية عالية، يكون أكثر انتباه للمعلم، وبالتالي يحصل على معلومات أكثر في الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى، وكذلك فان الطلبة ذوي الدافعية العالية يطلبون المساعدة من المعلم أو المصادر الأخرى، عندما يكونون بحاجة إليها، وهم أكثر محاولة لفهم المعارف، واشد تركيزا على التعلم في المعنى، ولا يهتمون بمجرد حفظ المعلومات على مستوى الصم

_ تحدد النواتج المعززة للتعلم، لذلك إذا كان الطلبة مدفوعين تماما لتحقيق النجاح الأكاديمي فإنهم يشعرون بالفخر والاعتزاز كلما حصلوا على علامة عالية، ويشعرون بالألم والانزعاج إذا حصلوا على علامة متدنية، وكذلك إذا كان اهتمام الطالب مركزة على أن يكون مقبولا ومحترما في جماعته، فإنه يعطي معنى أكبر للانضمام إلى الجماعة ويشعر بمرارة أكبر إذا تعرض للسخرية والاستهزاء من الجماعة.

_تعويد الطلبة على أداء مدرسي أفضل، وذلك نتيجة منطقية لكل ما تقدم من الفوائد، وبذلك يمكن الاستنتاج بأن الطلبة المدفوعين للتعلم أكثر تحصيلا، وان عمل المعلمين يصبح أسهل وأكثر إنتاجا، إذا كان الطلبة مدفوعين للنجاح في المدرسة. **(يوسف، 2007_2008، ص14)**

4- دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم:

يشمل دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم على اثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس في بداية الحصة وحصر انتباههم فيه فلابد من:

- **توضيح أهمية تحقيق الأهداف التعليمية:** ويتم ذلك من خلال قيام المعلم بذكر النتائج المباشرة والبعيدة لتحقيق هذه الأهداف وأما من خلال الطلب إلى التلاميذ أن يذكرون الفوائد الذين يتوقعون الحصول عليها من تحقيقها.
- **اثارة حب الاستطلاع عند التلاميذ:** من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة أو من خلال مناقشة الموضوع وهنالك أساليب أخرى كثيرة يمكن أن يستخدمها المعلم في هذا المجال كأن يقرا لهم خبرا في مجلة يتضمن معلومات مثيرة عن القطب الجنوبي أو يروي لهم حادثة تاريخية طريفة. **(كوافخة، 2007، ص167)**
- **اثارة صادمة:** أي أن تترك أثرا صادما في نفوس التلاميذ وتضعهم في موقف الحائر المتسائل ومن أمثلة عن ذلك أن يسال المعلم تلاميذه ماذا يحدث إذا احتجبت الشمس عن الظهور؟
- **إحداث تغييرات ملحوظة في الظروف المادية بغرفة الصف:** من خلال الطلب إلى التلاميذ بان يعيدوا ترتيب مقاعدهم خلال قيام المعلم بتعليق خريطة أو لوحة معينة في مكان بارز ونحو ذلك من التغيرات التي تسهم في زيادة فعالية النشاطات التعليمية المحافظة على استمرار انتباه التلاميذ للدرس طوال الحصة.

الفصل الثاني

الإطار المنهجي للدراسة

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 للأداة وصولا إلى تحليل البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق أدوات 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_ منهج الدراسة:

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

بما أن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن أثر التقويم المستمر على دافعية التعلم التعليم الابتدائي في تطبيق التقويم المستمر فإنه تم الاعتماد على المنهج الوصفي، هذا الأخير الذي يركز على تكوين رؤية أولية لدى الباحث حول مشكلة معينة تمكنه من تحديد المسارات اللازمة ألية بحوث مستقبلية.

2_ الدراسة الاستطلاعية، أهدافها وإجراءاتها:

في ضوء المفاهيم الإجرائية للدّراسة الحالية انصبت الجهود في الدّراسة الاستطلاعية في اختبار صلاحية أدوات الدّراسة، من حيث الصدق والثبات، فقد تمّ الاعتماد على استبيان الدافعية للتعلم المعدّ من طرف مجموعة البحث، وتمّ إجراء الدّراسة الاستطلاعية بولاية المسيلة بابتدائيات في منطقة حضرية واخرى في منطقة ريفية خلال السنة الدراسية 2023/ 2024. وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

- التّعرف على ميدان الدّراسة.
- الوقوف على الصعوبات المحتمل مواجهتها خلال إجراء الدراسة الأساسية.
- التأكد من وضوح عبارات أداة الدراسة لدى عينة الدراسة.
- اختبار مدى صلاحية أداة الدراسة.
- تقدير الزّمن الذي يستغرقه تطبيق الاستبيان.

3-أدوات الدراسة:

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

تعتبر المصداقية والثبات من أهم الموضوعات التي تهم الباحثين من تأثيرها البالغ في أهمية نتائج البحث وقدرته على تعميم النتائج، وترتبط المصداقية والثبات بالأدوات المستخدمة في البحث ومدى قدرتها على قياس المراد قياسه ومدى دقة القراءات المأخوذة من تلك الأدوات، وبالتالي قبل أن يقوم الباحث بطباعة أداة جمع البيانات في صورتها النهائية، ينبغي عليه أن يقوم باختبارها لتحديد نقاط الضعف فيها وتصحيحها قبل استعمالها في عملية استقصاء الآراء من المستجوبين، حيث يتم التأكد من مدى صلاحيتها بطرق عديدة كأن يتم اختبارها على عينة من الأفراد مختارة عشوائيا ومتشابهة في خصائصها مع مجتمع البحث، كما أن هذا الإجراء المتمثل في الاختبار الميداني للأداة لا يغني عن عرضها على المشرف على البحث وبعض الخبراء والباحثين الأكفاء في هذا الشأن للتعرف على وجهات نظرهم إلى جانب أنه من المهم كذلك أن يقوم الباحث بقياس الثبات للتأكد من جودة قائمة الاستقصاء.

بعدما تم اعتماد المقياس في شكله النهائي قمنا بإجراء الدراسة تجريبية للمقياس على العينة الاستطلاعية، تضمنت (30تلميذا وتم إخضاع نتائج إجابتهم لاختباري الصدق (صدق الاتساق الداخلي لعبارات المقياس والصدق البياني لمحاور المقياس) والثبات كما يلي:

1- صدق أداة الدراسة:

1-1- صدق الاتساق الداخلي:

- صدق الاتساق الداخلي لبعد تحمل المسؤولية

تم حساب صدق الاستبانة من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس (صدق الاتساق الداخلي)، وذلك على عينة استطلاعية تبلغ 100 مفردة، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (01): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات مع الدرجة الكلية للاستبيان

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة (01)	0.215*	العبارة (08)	0.884**
العبارة (02)	0.449**	العبارة (09)	0.817**
العبارة (03)	0.539**	العبارة (10)	0.621**
العبارة (04)	0.610**	العبارة (11)	0.766**
العبارة (05)	0.916**	العبارة (12)	0.690**
العبارة (06)	0.868**	العبارة (13)	0.519**
العبارة (07)	0.874**	العبارة (14)	0.835**

****الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.01)**

*** الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

تم حســاب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد بمعامل "**الارتباط بيرســـون**" **(Rp)**، حيث جاءت الارتباطات بين عبارات المقياس مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصــائيا عند مســتوى الدلالة **(α=0.01)** وعددها **(45)** عبارة، حيث تراوحت قيم

الارتباط فيها ما بين **(0,916)** كـأعلى ارتباط بين العبارة **(05)** والدرجة الكلية للمقياس ككل و**(0,215)** كأدنى ارتباط كان بين العبارة **(01)** والدرجة الكلية للمقياس ككل.

2-ثبات أداة الدراسة:

تم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاستبيان ككل حيث بلغ 0,801 ومنه نستطيع القول بأن هذا الاستبيان ثابت، كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول رقم (02): يوضح ثبات الاستبيان عن طريق ألفا كرونباخ

الاستبيان	ألفا كونباخ	عدد العبارات
الدرجة الكلية	**0.801**	**14**

4- عينة الدراسة الاستطلاعية:

لقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من الابتدائيات المتواجدة ببعض ابتدائيات بولاية المسيلة، وقدر عدد الابتدائيات المختارة ب (04) ابتدائيات، ابتدائيتين داخل مدينة المسيلة وهي مدينة حضرية وابتدائيتين ببلدية ونوغة تعتبر بلدية ريفية.

وتجدر الإشارة الى ان الدراسة تم تطبيقها فقط على تلاميذ اقسام السنة الثالثة ابتدائي بهته الابتدائيات، والمسجلين خلال السنة الدراسية 2023 /2024م.

بلغ حجم مجتمع الدراسة الاستطلاعية 458 تلميذ وتلميذة منهم 295 ذكور و163 إناث، أما حجم عينة الدراسة الأساسية قدر ب 100 تلميذ وتلميذة وذلك لتجريب أدوات البحث وهي على الشكل التالي:

الجدول رقم (03): يمثل مجتمع الدراسة الاستطلاعية

المؤسسة التربوية	عدد التلاميذ	عدد الذكور	عدد الإناث
ابتدائية سالم احمد خليفة بالمسيلة	162	106	56
ابتدائية سفار زوينة بالمسيلة	157	113	44
ابتدائية خضراوي محمد بونوغة	92	52	40
ابتدائية خوجة الصغير بونوغة	92	52	40
المجموع	458	295	163

الجدول رقم (04): يوضح عينة الدراسة حسب متغير الجنس

	التكرار	النسبة
ذكر	50	%50
أنثى	50	%50
المجموع	100	100%

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراســـة والبالغ حجمهم إجمالا (50)، نلاحظ أن اللذين أجابوا على البديل (ذكر) قدر عددهم بـــ (50) بنسبة بلغت 50%، أما من أجابوا على البديل (أنثى) فقد بلغ عددهم (50) بنسبة بلغت 50%.

ومنه يمكن أن نستنتج ان هناك تساوي في أفراد العينة من حيث العدد ولا يمكن وضع تفسير منطقي على سبيل الحصر لأن لها علاقة بالعديد من المتغيرات.

الجدول رقم (05): يوضح خصائص البيئة المدرسية

	التكرار	النسبة
ريفية	47	%47
حضارية	53	%53
المجموع	100	100%

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراســـة والبالغ حجمهم إجمالا (50)، نلاحظ أن اللذين أجابوا على البديل (ريفية) قدر عددهم بـ (47) بنسبة بلغت 47%، أما من أجابوا على البديل (حضارية) فقد بلغ عددهم (53) بنسبة بلغت 53%.

وخلصنا إلى أن غالبية التلاميذ في المناطق الحضرية قد تظهر اختلافات في بعض الجوانب مقارنة بالتلاميذ في المناطق الريفية مع هذا الاختلاف ففي المناطق الحضـرية مثل المكتبات الكبيرة والمؤســســات لثقافية ومراكز الفنون والتعليم الفني، قد تكون هناك موارد تعليمية أكثر تنوعا وتطورا مقارنة بالريف

- الأساليب الإحصائية المستعملة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

01- التكرارات والنسب المئوية.

02-معامل الارتباط بيرسون.

03- معامل ألفا كرونباخ.

04- المتوسط الحسابي.

05- الانحراف المعياري.

06- اختبار T-test.

الفصل الثالث

عرض وتحليل نتائج الدراسة

ومناقشتها

1-عرض نتائج الدراسة:

اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات:

إختبار التوزيع لمقياس الدافعية التعلم:

يجب تحديد ما إذا كان بيانات أفراد العينة لإجابتهم على المتغيرات الدراسة التي يتم دراستها تتبع التوزيع الطبيعي أم من التوزيعات الاحتمالية أخرى.

وهناك عدة طرق إحصائية للكشف عن نوع التوزيع البيانات الاستبيان وهي طريقة اختبار Kolmogorov-Smirnov، طريقة حساب معاملي الالتواء والتفلطح وطريقة اختبار Shapiro-Wilk وفي دراستنا نستعمل هذه الأخيرة. كما أن اختبار Kolmogorov-Smirnov يستخدم إذا كان عدد العينة أكبر أو يساوي من 50، ويستخدم اختبار Shapiro-Wilk إذا كان عدد العينة اقل من 50. **(زيد و محمد، 2005، صفحة 156)**

وللتذكير نعلم أن هناك نوعان من الأساليب الإحصائية التي تستخدم في تحليل البيانات واختبار الفرضيات وهي:

01-أساليب إحصائية معلمية: وتستخدم في حالة البيانات التي توزيعها يتبع التوزيع الطبيعي.

02-أساليب إحصائية غير معلمية: وتستخدم في حالة البيانات التي توزيعها لا يتبع التوزيع الطبيعي والجدول التالي يبن نتيجة اختبار التوزيع الطبيعي (Tests of Normality).

الجدول رقم (06): يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة لمتغير محل الدراسة

المتغير	Kolmogorov-Smirnov[a]			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
دافعية التعلم	0.032	100	0.334	غير دال

ومن خلال الجدول أعلاه نجد نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnova تظهر أن مستوى المعنوية sig لمقياس دافعية التعلم بلغت sig = (0.334) هي أكبر من (0.05).

ومنه تدل نتائج اختبار (Tests of Normality) أن بيانات إجابات العينة على جميع العبارات لمحاور المقياس تبعا توزيع الطبيعي.

من نتائج قيم مؤشرات اختبار (Shapiro-Wik) نكون قد تأكدنا من أن بيانات المستجوبين نحو المتغيرات الرئيسية للدراسة تتبع التوزيع الطبيعي.

ومنه في دراستنا سنستخدم الأدوات الإحصائية المعلمية الوصفية والاستدلالية في تحليل إجابات وأراء افراد العينة واختبار الفرضيات الدراسة.

1-عرض نتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص: **لا يوجد تأثير للتقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.**

الجدول رقم (07): يوضح تأثير التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

One-Sample Test								
دافعية التعلم	n عدد العينة	df درجات الحرية	T المحسوبة	T الجدولية	Sig (2-tailed)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتيجة الفرضية العامة
	10	99	56.518	1.984	0.000	1.2593	0.22281	قبول

من الجدول أعلاه، نلاحظ أن قيمة الانحراف المعياري 0.22281 وهي أقل من القيمة الحرجة 1، فكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على تجانس البيانات(الإجابات) وتقاربها وقلة تشتتها عن وسطها الحسابي وتطابق وجهات نظر عينة الدراسة، وبلغ المتوسط الحسابي 1.2593 وهو أكبر من القيمة المعيارية (0)، القيمة المحسوبة لاختبار Tتساوي 56.518 وهي أكبر من القيمة الجدولية 1.984، عند درجة حرية 49 (2-tailed) وبمستوى دلالة

0.000؛مما سبق وبالرجوع إلى قاعدة القرار (مقارنة قيمة T TEST المحسوبة وقيمة مستوى الدلالة المعتمدة في الدراسة 0.05، فإذا كانت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة أقل منها فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، وعليه فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل المطروح في الدراسة .**لا يوجد تأثير للتقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وهذا ما يثبت صحة الفرضية الأولى.**

2- عرض نتائج الفرضية الثانية:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب متغير الجنس.

الجدول رقم (08): يوضح الفروق في مستوى دافعية التعلم لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب متغير الجنس

	الجنس	اختبار ليفين للكشف عن التجانس (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
دافعية للتعلم	ذكور	1.530	0.219	50	1.2500	0.23854	98	0.415-	0.679	غير دال عند 0.05
	إناث			50	1.2686	2.20790				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (1.530)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم على مستوى دافعية التعلم لدى التلاميذ السنة الثالثة ابتدائي والتي بلغت عند الذكور (1.2500) وعند الاناث (1.2686) ويمكن القول بأن ليس هناك فروقا بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (0.415−) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي لم نقبل الفرضية الصفري الذي تنفي وجود الفروق، ومنه عدم تحقق الفرضية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثانية والتي تنص:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب متغير الجنس.

3_ عرض نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية.

الجدول رقم (09): يوضح الفروق بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية

	البيئة المدرسية	اختبار ليفين للكشف	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار

		عن التجانس (F)						
دافعية للتعلم	حضرية	4.842	0.030	53	1.2655	0.24359	98	4.842	0.769	غير دال عند 0.05
	ريفية			47	1.2523	0.19918				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (4.842)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية والتي بلغت عند الذكور (1.2655) وعند الاناث (1.2523) ويمكن القول بأن ليس هناك فروقا بينهما، غير أن قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (4.842) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي تم نقبل الفرضية الصفري التي تنفي وجود الفروق، ومنه عدم تحقق الفرضية، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%. **وهذا ما يثبت صحة الفرضية الثالثة والتي تنص:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية.

3- تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها:

بعد عرض الفرضيات وتحليل نتائجها سنتطرق الآن إلى مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها من منظور التراث الأدبي وكذا في ضوء الدراسات السابقة للدراسة الحالية:

3-1- مناقشة نتائج التساؤل الأول:

نص التساؤل الأول" ما مدى تأثير التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي "على عدم تحقق التساؤل ومن خلال النتائج المتحصل عليها فإننا نرفض الفرضية التي تدل على أن هناك تأثير للتقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

3-2- مناقشة نتائج التساؤل الثاني:

نص التساؤل الثاني أن "هل يختلف تأثير التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى التلاميذ حسب متغير الجنس" على عدم تحقق التساؤل ومن خلال ما توصلت ايه نتائج الفرضيةوبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية والتي بلغت عند الذكور (1.2655) وعند الاناث (1.2523) ويمكن القول بأنه ليس هناك فروقا في الدافعية لدى البنين والبنات.

3-3- مناقشة نتائج التساؤل الثالث:

نص التساؤل الثالث "هل تختلف الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية (ريفية حضرية)"على عدم تحقق التساؤل من خلال ما توصلت ايه النتائج فإنه يمكننا القول إن البيئة المدرسية لا تؤثر في دافعيتهم للتعلم.

2_نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن تأثير التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي معرفة مدى تأثير التقويم على رغبات التلميذ في العملية التعلمية والتعرف على المواقف التي تؤدي الى استثارة التلميذ ولفت انتباه المعلمين لسلوكيات التلاميذ لدى الذكور والإناث والتي أظهرت انه:

_ لا يوجد تأثير للتقويم المتسمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة

_ لا توجد فروق في مستوى الدافعية التعلم لدى التلاميذ حسب متغير الجنس (ذكور، إناث).

_ لاتوجد فروق في مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية (حضرية، ريفية).

الخاتمة:

إن عملية مواكبة التطورات السريعة الحاصلة في العالم حتم على المجتمعات تغيير وتطوير نظمها المختلفة على غرار النظام التربوي والذي يعتبر محور كل النظم كونه يعد الفرد الذي هو أساس المجتمع والذي تسعى كل النظم الى تحقيق حاجاته.

وعملية تطوير النظم التربوية لا تقتصر على تطوير المناهج فحسب بل تطوير أدوات التقويم لأننا من خلالها نستطيع الحكم مردودية العملية التعليمية.

ومن خلال ما سبق فإننا قمنا في دراستنا الحالية في الكشف عن مدى تأثير التقويم المستمر على دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة، وكذلك قمنا بدراسة فروق في مستوى الدافعية التعلم لدى التلاميذ حسب متغير الجنس (ذكور، إناث)، كذلك دراسة فروق في مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة حسب البيئة المدرسية (حضرية، ريفية)، ومن هنا تبين ان الدراسة الحالية توصلت الى انه لا وجود لتأثير التقويم على دافعية التعلم، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي حسب متغير الجنس وحسب البيئة المدرسية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

البدري، طارق عبد الحليم(2008) . **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي** .دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

الحارثي, ص. ر .(2012) .**التقويم المستمر من النظرية الى التطبيق** .دار جدة للطباعة. مصر.

الرؤوف, إيهاب عيسى. (2012) .**علم النفس المدرسي.** مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع. ط1. القاهرة

الصالح وعماد عبد الرحيم .(2002) .**المدخل الى التدريس بالكفاءات** .دار الهدى للطباعة والنشر. الجزائر

عبد الحميد العنابي واحمد دوقة (2008) .**علم النفس التربوي** .دار الصفاء. عمان.

النمر, م. ح .(2004) .**التقويم العلوم التربوية والنفسية مبادئ ونظريات وتطبيقات** .مكتبة الأجلو المصرية للطباعة والنشر. مصر.

جادو, ص. م .(1992) .**علم النفس التربوي** .دار المسيرة. عمان. الأردن.

جاسم و محمد محمد .(2004) .**سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية** .مكتبة دار الثقافة. الأردن.

زيد, أ محمد, خ .(2005) .**أساليب التحليل الإحصائي باستخدام برمجية SPSS**.دار جرير للنشر والتوزيع. الرياض

عاشور, ق محمد, ف .(2009) .**فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق،** ط1 .عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع. مصر

عطية, م.عبد الرحمان .(2009) .**تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية وتطبيقية.** ط1 .دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان.

فرج, ي. ط .(2012) .**الاستخدام الامثل لوسائل القياس والتقويم ودورها في ضمان مخرجات المتعلم الجامعي** .المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد9.

نايفة قطامي .(1992) .**أساسيات علم النفس المدرسي،** *ط1* .عمان.

نايفة قطامي وآخرون .(2004) .**مهارات التدريس الفعال** .دار الفكر. عمان

كوافخة, ت .(2007) .**علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة،** عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمود, ع. ص .(2001) .**الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية .** القاهرة.

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

محمد علي قاسم اقحوان.(2010). **التسرب المدرسي الأساسية وعلاقته بخصائص المجتمع.** دار غيدا للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

أمال بن يوسف .(2008_2007) .**العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي** دراسة ميدانية على تلاميذ بعض الثانويات بولاية البليدة .مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية جـامعة الـجزائر كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا. دراسة ميدانية بولاية ورقلة.

حدة لوناس (2012) .**علاقة التحصيل الدراسي بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس** .مذكرة لنيل شهادة الماستر. البويرة الجزائر.

الملاحق

الملحق 01: استبيان دافعية التعلم

الإسم واللقب:

الجنس:

المؤسسة التعليمية:

ضع علامة (×) في الخانة الأقرب إليك

الرقم	العبارة	نعم	لا
1.	اقبل على الدراسة بشغف وارتياح		
2.	ارفض أي نصيحة يقدمها المعلم لي		
3.	أؤدي واجباتي المدرسية لإرضاء معلمي فقط		
4.	معلمي من النوع الذي يجذبني للدرس		
5.	مدرستي تعتني بميولي وتسعى الى تنميتها		
6.	انا ذو هدف محدد اسعى الى تحقيقه		
7.	عندما اشعر بالتعب قليلا اتوقف عن الدراسة ليوم آخر		
8.	اشعر بالتوتر عندما لا أستطيع حفظ الدرس		

9.	اشعر بارتياح عندما أكمل واجباتي المدرسية		
10.	ادرس من تلقاء نفسي بدون ضغط والدي		
11.	أحب المادة لأنني أحب استاذه		
12.	أستطيع تحدي جميع العوائق التي تقف في تحقيق هدفي		
13.	أدرس خوفا من الفشل وليس لتحقيق النجاح		
14.	وجود العوائق تزيد من رغبتي لتحقيق هدفي		