الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية والأدبية

أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في المرحلة الخامسة ابتدائي

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر
تخصص: تعليمية لغات

إعداد الطالبة:
نابي خيرة سليمة

إشراف الأستاذ:
حنيفي بن ناصر

الأستاذ الدكتور حنيفي بن ناصر
قسم الأدب العربي
كلية الأدب العربي والفنون
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

2024/05/12

السنة الجامعية: 2023- 2024

الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –
كلية الأدب العربي والفنون
قسم الدراسات اللغوية والأدبية

أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في المرحلة الخامسة ابتدائي

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر
تخصص: تعليمية لغات

إعداد الطالبة:
نابي خيرة سليمة

إشراف الأستاذ:
حنيفي بناصر

السنة الجامعية:2023–

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء:

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من كان لهم الفضل بعد الله في كل خطوة أخطوها.

إلى القوة التي تدفعني للأمام، والحضن الدافئ الذي أعود إليه دائما والدتي الغالية.

إلى من علمني العطاء بدون انتظار، إلى من أحمل إسمه بكل عزو افتخار والدي العزيز.

إلى ضلعي الثابت وأماني أيامي، إلى من شددت عضدي بهم فكانوا لي ينابيع أرتوي منها، إلى خيرة أيامي وصفوتها إلى قرة عيني.

إلى أخوتي.

إلى من كانت دائما النور في حياتي، والرفيقة التي لا تعوض، أنت لست مجرد أخت بل صديقة الروح وملجأ الآمان، فأنت الأخت الوحيدة والأغلى على قلبي.

إلى أخوتي التي لم تنجبهم أمي زوج أختي سيد أحمد وزوجات أخوتي الأربعة.

إلى أبناء أخوتي أنتم الفرحة التي تضيء حياتنا، والبسمة التي تملأ قلوبنا بالسعادة، أراكم تكبرون أمام أعيني وأفتخر بكل إنجاز تحققونه.

إلى صديقاتي: شكرا لكن على كل لحظة دعم ومحبة. وعلى كل ضحكة شاركناها سويا.

إلى من غرست في قلبي الحب والعطاء، رحمك الله يا جدتي وجعل مثواك الجنة يا رب

إلى صديقتي الغالية حياة رحمك الله واسكنك فسيح جنانه.

إلى الأستاذ المشرف حنيفي بناصر الذي طالما كان صبورا وموجها

ومساعدا في تجاوز التحديات وتحقيق الهدف.

إلى الطاقم الإداري والأساتذة، أشكركم على توفير هذه البيئة

التعليمية المحفزة.

الشكر:

أحمد الله، وأشكره على نعمة العقل والبصيرة التي وهبني إياها، وعلى القوة والصبر التي أعانني بها طوال فترة إعداد هذه المذكرة.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى الأستاذ "حنيفي بناصر" على كلماته الطيبة التي طالما حفزتني ودعمه المتواصل معي.

كما أتقدم بالشكر إلى كل أعضاء لجنة المناقشة، على الوقت الذي خصصوه لمراجعة مذكرتي وعلى ملاحظاتهم القيمة.

وإلى كل من ساهم في إنجاز هذا البحث من أفراد عائلتي وأصدقائي وزملائي سواء بدعائهم الطيب أو بدعمهم الملموس.

مقدمة

مقدمة

الحمد لله نحمده ونستعينه والصلاة والسلام على خير الأنام والهادي إلى دين الإسلام.

تعتبر مرحلة الابتدائية مرحلة حاسمة في بناء شخصية التلميذ وتكوين أسس تعليمية، خلال هذه المرحلة يلعب التقويم والتقييم دورا محوريا في توجيه مسيرة المتعلم وتحديد نقاط قوته وضعفه. كما يؤثر بشكل كبير على سلوكهم التعليمي. عادة يتم استخدام التقويم والتقييم لتحفيز التلاميذ وتعزيز تحقيقهم للأهداف التعليمية، فالتقويم هو بمثابة البوصلة التي توجه المعلم والمتعلم على حد سواء، حيث يساعد على تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء. أما التقييم فهو عملية تحليلية أعمق تهدف إلى قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية، يأتي التحفيز كمحرك أساسي يدفع التلاميذ نحو بذل مزيد من الجهد والإبداع، بينما يؤدي العقاب المفرط إلى تأثير سلبي على تحفيز المتعلمين ومشاركتهم في العملية التعليمية.

وانطلاقا من هذا الأساس تبينت لنا بوادر البحث في هذا الموضوع، فكان موضوع بحثنا تحت عنوان أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في المرحلة الخامسة ابتدائي، واشكالية هذه الدراسة المتمثلة في: ما هو أثر التقويم والتقييم على دوافع التلاميذ في المرحلة الابتدائية؟ هل يساهم في تحفيزهم أم يؤدي إلى شعورهم بالعقاب؟ وتتفرع هذه الاشكالية إلى عدة أسئلة وهي:

- هل حقق التقويم الأهداف التي وضع لأجلها؟
- ما هو الفرق بين التقويم والتقييم؟
- ما هي العوامل المؤثر في فعالية التحفيز؟
- هل يؤثر العقاب المدرسي على التلميذ بشكل سلبي أو إيجابي؟ وهل هناك بديل له؟

- كيف يتوافق تطبيق العقاب المدرسي مع المبادئ الأساسية للتشريع التربوي في الجزائر؟

ومن دواعي اختياري لموضوع هذا البحث لأهميته الفائقة في توجيه سلوك التلاميذ وتعزيز تحفيزها.

دوافع ذاتية: إنّ تجربتنا كطلاب كانت مليئة باللحظات التي تأثرنا فيها بالتحفيز أو العقاب. هذه التجارب الشخصية أثرت بشكل كبير على طريقة تفكيرنا ونظرتنا إلى أهمية التحفيز وأيضا كيفية تأثير العقاب علينا من الجوانب النفسية، تلك التجارب جعلتنا نشعر بأهمية هذه الدراسة تحصيل لهذا الموضوع بعمق.

دوافع موضوعية: السنة الخامسة ابتدائي، تعد مرحلة حاسمة في مسار التعليم، حيث يبدأ المتعلمون في الانتقال إلى مراحل تعليمية أعلى، من المهم أن يكون التقييم في هذه المرحلة موضوعيا وعادلا لضمان تأهيل التلاميذ بشكل جيد للمرحلة المقبلة. لذا أردنا أن نبحث في هذا الموضوع من زاوية موضوعية لفهم كيفية تطبيق هذه الأساليب بشكل يمكن أن يعزز من تحميل الطلاب.

ومن بين أهداف دراسة هذا الموضوع نذكر:

- تهدف هذه الدراسة إلى فهم أعمق لكيفية تأثير التقويم والتقييم على دوافع التلاميذ وآدائهم في المرحلة الخامسة ابتدائي.
- تحسين العملية التعليمية، وذلك بتوفر بيئة تعلم محفزة.
- الكشف للمعلمين حول كيفية استخدام التحفيز والعقاب بطريقة سليمة وصحيحة.
- تحديد الفرق بين أسلوبي التقييم والتقويم.

أما ما يتعلق بالصعوبات، فمن غير المعقول أن ينجز الباحث بحثه من دون مشاكل وعراقيل، ومن بين أهم العراقيل والصعوبات التي واجهتنا هي:

- التنقلات المتكررة من مكتبة إلى أخرى للبحث عن مراجع.
- اختلاف وتنوع المصادر حول الموضوع.

من أجل تحقيق أهداف البحث والإجابة على التساؤلات التي طرحناها، اعتمدنا في هذه الدراسة، على المنهج الوصفي التحليلي في دراسة موضوع أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في الجانب النظري، أما بالنسبة للجانب التطبيقي فقد اعتمدنا على المنهج الإحصائي لتحليل وقراءة الاستبيان. ولإثر هذا البحث وتدعمه بالأدلة، ثم الاستعانة بمجموعة من المصادر المتنوعة، تشمل الكتب والرسائل الجامعية والمجلات ومواقع الإنترنيت المتخصصة. وقد تم الإلتزام باحترام الأمانة العلمية كونها من خصائص الباحث الجيد.

ومن أهم المراجع التي اعتمدنا عليها: هاني مشعان: القياس والتقويم في التربية والتعليم، عبد العزيز مصطفى السرطاوي، زيدان أحمد السرطاوي: التقويم التربوي، أحمد علي بدوي: الثواب والعقاب وأثره في تربية الأولاد.

وقصد إيجاد حل للإشكالية التي قمنا بطرحها، تم بناء هيكل البحث وفق خطة شملت: مدخل مقدمة، فصلين، خاتمة.

طرح في المقدمة: تمهيد للموضوع، الإشكالية، أسباب اختيار الموضوع، أهداف البحث، العراقيل والصعوبات، المنهج المعتمد، خطة البحث، أهم المصادر المعتمدة، الدراسات السابقة.

مدخل مفاهيمي

المدخل:مفاهيم وتعاريف

وفيه تناولنا عرضا موجزا لبعض الأفكار وتحديد المفاهيم المتعلقة بعنوان الموضوع.

أمّا بالنسبة للفصلين الاثنين، أحدهما نظري والآخر تطبيقي.

تضمن الفصل الأول المعنون بأثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب والذي يتقسم إلى مبحثين، تطرقنا في المبحث الأول إلى تقديم صورة شاملة حول التقويم والتقييم، فيما يخص التقويم. حاولنا جمع بعض المعلومات عنه التي تكمن في: التطور التاريخي له، أنواعه، خطواته، مشاكله وعيوبه، أهميته وأهدافه. أما عن التقييم، فقد ذكرنا: محكاته، عناصره، أدواته. وفي آخر هذا المبحث توصلنا إلى الفرق بين التقويم والتقييم.

أما المبحث الثاني فتحدثنا فيه عن التحفيز والعقاب وأثرهما في العملية التعليمية، وقد احتضن هذا المبحث آراء بعض العلماء حول مسألة التحفيز والعقاب، فبخصوص عنصر التحفيز تناولنا العوامل المؤثرة في فعاليته كما أضفنا إليه كيفية زرع التفاؤل في روح نفس المتعلم، وأثر التحفيز على العملية التعليمية ونظريات التحفيز. وبشأن العقاب ذكرنا أنواعه، آثاره، أسبابه، التشريعات المتعلقة به، وفي الأخير توصلنا إلى الإجراءات العقابية في المؤسسات التربوية الجزائرية.

أما الفصل الثاني فقد تمثل في جانب تطبيقي معنون بدارسة ميدانية فتضمن المبحث الأول بالتعرف على أدوات ووسائل الدراسة واعتمدنا في المبحث الثاني بعرض الاستبانة وتحليلها.

وفي النهاية توصلنا إلى خاتمة تستخلص فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها في البحث.

وفي الختام، لا يسعنا إلا أن نتوجه بالشكر الجزيل لله تعالى على التوفيق في إنجاز هذا العمل، كما نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذي المشرف حنيفي بناصر على دعمه وتوجيهه لنا طوال فترة إعداد هذا البحث.

-المنظومة:

المنظومة التعليمية هي عمود العملية التعلمية التعليمية حيث تضم جميع المؤسسات المتعلقة بالتعليم، تهدف هذه المنظومة التعليمية إلى توفير بيئة تعليمية شاملة وفعالة. لتحقيق هذه الأهداف، يجب مرافقة عمليتي التقييم والتقويم للتلاميذ بالتحفيز والعقاب كونها جزءا أساسيا من العملية التعليمية. يتعين علينا كمؤسسة تربوية أن نستخدم هذه الأدوات بحكمة لتعزيز تعلم المتعلمين وتحفيزهم لتحقيق أقصى إمكاناتهم، لهذا أردنا وضع مجموعة من المصطلحات المتعلقة ببحثنا هذا وهي:

- مفهوم المنظومة:

أ-المنظومة: تعرف المنظومة» بأنها جملة من العناصر المترابطة بروابط إذا تغير أحدها تغيرت الروابط الأخرى كلها.[1]»

ب- تعرف كذلك:«أنها بناء من عدة عناصر لكل عنصر وظيفة يؤديها، ويجد بين هذه العناصر علاقات مترابطة، حيث يؤدي هذا البناء وظيفة ودور محدد، إذ يميز هذا البناء عن غيره بسمات عن المحيط الخارجي»[2].

- التعليمية:

- لغة: إنّ التعليمية في اللغة مصدرصناعي لكلمة تعليم على وزن تفعيل وأصلها علم، وحسب ما جاء في معجم الفيروز أبادي: «علمه كسمعه، علما بالكسر: عرفه،

[1] خليل أحمد، المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، دار الحداثة، لبنان، 1984م، ص 21.
[2] سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، الأردن، 2000م، ص 376.

وعلم هو في نفسه، ورحل عالم وعليم، جمعه علماء وعلام وعلمه العلم تعليما. وأعلمه إياه فتعلمه وتعلم الأمر أتقنه»[1].

- **اصطلاحا:** التعليمية بالعربية وترجمتها إلى اللاتينية (Didactique) وتعرف اصطلاحا، على أنها: «العلم الذي يهدف إلى دراسة الظروف المناسبة لنشر المعارف والحفاظ على معناها أثناء انتقالها من مؤسسة إلى أخرى، ونمذجة تلك الظروف في شكل موافق»[2].

- وقد ورد في منهاج اللغة العربية وآدابها على أنها:« قدرات المكون التربوية المتمثلة في معرفته من يعلم وسيطرته على المادة التي يدرسها وتحكمه في طرائق التدريس»[3].

- التقويم:

أ- لغة: التقويم من جذر قوم (ق.و.م) جاء في لسان العرب لابن منظور، قال أبو زيد: «أقمت الشيء وقومته بمعنى استقام، قال: والاستقامة اعتدال الشيء واستواؤه واستقام فلان بفلان أي مدحه وأثنى عليه»[4].

- إذن: فالتقويم في هذا التعريف هو تصليح الإعوجاج أي الاستقامة والاعتدال.

- «قوم: القوم: جماعة الرجال دون النساء، قال الله عز وجل«لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ» ثم قال «وَلَا نِسَآءٌ مِّن نِّسَآءٍ»[5]... وواحد القوم: امْرُء، وتقول قوم وأقْوامُ وأقَاوِمُ: جمع

---

[1] مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزأبادي، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، مصر، م1، 1429هـ، 2008م، ص 1136.

[2] رياض بن علي الجوادي، مدخل إلى علم تدريس المواد:ديداكتيك– تدريسه –تعليمه، دار التجديد، تونس، (ط.2)، 1441هـ، 2020م، ص 19.

[3] حبيب بورواده، يوسف ولد النبية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية– قضايا وأبحاث، مكتبة الرشاد، الجزائر، ط1،دس، ص 67.

[4] ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، مصر، المجلد الخامس، مادة (ق و م)، ص 3782.

[5] سورة الحجرات، جزء من الآية 11.

الجمع، وقام الرجل قيامُ، والقَومْةُ: المرة الواحدة وقومت الشيء تقويما، وأهل القيمة الواو، وهو ما يقوم من ثمنه مقامه، وأهل مكة يقولون: استقمت المتاع، قوّمته وهذا قوام الدين الحق، أي الذي يقوم به، والقوام: حسن الطول والقَوْمِيّةُ. القَوْمُ والقُّامةُ ...»[1]

أ- اصطلاحا:

قد اختلف الباحثون في التعريف للتقويم من الجانب الاصطلاحي والتي تندرج كتالي:

عرفه محمد عثمان في قوله: «التقويم عملية منظمة تنتج عنها معلومات تفيد في اتخاذ قرار أو تعريف أحكام على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار»[2].

وتعرفه يحي عليا العسالي في قولها: «التقويم التربوي عملية التعرف على مدى تحقق لدى التلميذ من الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها، كما يعني كذلك معرفة التغير الحاصل في سلوك المتعلم وتحديد درجة ومقدار هذا التغير مع اتخاذ القرارات العلاجية اللازمة بشأنه.»[3]

كذلك يعرف التقويم بأنه:«العملية التشخيصية الوقائية العلاجية التي تستهدف الكشف عن مواطن القوة والضعف في التدريس بقصد تحسين عملية التعليم عونا لها على تحديد المشكلات وتشخيصها ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد وضع الحلول المناسبة لها من أجل تحسينه إلى الأفضل لتحقيق أهدافه المنشودة بنجاح»[4].

---

[1] أبي الحسن بن فارس بن زكرياء اللغوي، مجمل اللغة، تح: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1406هـ، 1986م، ج1، ص 738.

[2] عثمان محمد، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005م، ص 12.

[3] العسالي يحي علياء، القياس التقويم التربوي، مجلة آفاق التربية، عدد 17، اليمن، 2005م.

[4] سوسن شاكر مجيد، تطورات معاصرة في التقويم التربوي، دار صفاء عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص 124.

ومن خلال هذه التعريفات، يمكننا القول أن التقويم هو عملية منظمة تساهم في تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التعليمية المحددة...

-التقييم:

أ- **لغة**: «يقال قيم الشي أي تبين قيمته، وقيم السلعة: سعرها وأعطى لها ثمنا. ويأتي التقييم بمعنى: التثمين، وتقييم الاعوجاج»[1].

ب-اصطلاحا:

يعرف بلوم (Bloom) التقييم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار، الأعمال، الحلول، الطرق، المواد. ويتضمن ذلك استخدام محكات لتقدير مدى كفاية ودقة وفعالية الأشياء ويكون التقييم كميا أو كيفيا.[2]

أما ثورنديك وهالك (Throdike&Helgen) فيعرفانه بأنه وصف شيء ما، ثم الحكم على قبول أو ملائمة ما وصف.

أما كرون لند (Cronlund) فيرى أن التقييم عملية منهجية تحدد مدى تحقق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ كما أنه يعد وصفا كميا وكيفيا بالإضافة إلى الحكم على القيمة[3].

أما ترافوز(Travers) فيرى أن التقييم عملية تحدد بواسطتها قيمة ما يحدث.[4]

---

[1] صالح ناصر عليمات، العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م، ص 169.

[2] نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط2، 2001م، ص 67.

[3] المرجع نفسه، ص 68.

[4] نبيل عبد الهادي، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي،المرجع السابق، ص 68.

وقد جاء في تعريف آخر بأنه: «العملية التي تهدف إلى تشخيص حالة الطفل، وتجديد طبيعة البرنامج التربوي المناسب للمتعلم، والتنبؤ المستقبلي له. كأن نتوقع أن ينجح الطفل، ومتابعة التغيرات التي تطرأ في حين لآخر»[1].

إذا التقييم هو إصدار حكم بناء على معايير محددة، مثل تقييم مستوى التلميذ في بعض المواد، ويتم ذلك ضمن خطة تربوية تعليمية.

-التحفيز:

أ. لغة:

- التحفيز هو مصدر للفعل الثلاثي حفز.
- قد جاء في لسان العرب: «حفزه: أي دفعه من خلفه، ويحفز حفزا، والحفز الحث والإعجال، احتفز في مشيته أي احتث واجتهد، وكل دفع حفز»[2].
- وقد جاء أيضا في كتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي: «حفز: الحفز: حثك الشيء حثيثا من خلفه، يقال: الليل يحفز النهار، يسوقه»[3].
- هذا هو أحد أهم ما تم ذكره عن التحفيز في كتب المصادر العربية القديمة.
- أمّا في المعاجم الحديثة، على أنّ التحفيز هو: «الدافع الذي يحث المرء ويحضه على فعل شيء»[4]. من خلال هذا التعريف لكلمة "تحفيز"، يمكن ملاحظة أنه لا توجد فروقات كبيرة بين المفاهيم التي وردت في المصادر العربية القديمة وتلك الموجودة في المعاجم الحديثة.

---

[1] أبو ديارمسعد، القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت، 2012م، ص 19.

[2] ابن منظور، لسان العرب، دار للطباعة والنشر، لبنان، ط4، 2005م، ص 165.

[3] الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003م، ص 334.

[4] منير البحليكي، المورد البسيط، دار العلم للملايين، بيروت، دط، 1985م، ص 63.

فعلي الرغم من اختلاف العصور، إلا أن الاهتمامات والمفاهيم الأساسية حول التحفيز تبدو متماثلة ومتجانسة.

ب- اصطلاحا:

عند النظر إلى تعدد تعريفات مصطلح "التحفيز" من الجانب الاصطلاحي، نجد تنوعا في الطرق التي يتم بها تفسير في هذا المفهوم، ففي علم الاجتماع عرف الدكتور سليمان الدروبي التحفيز على أنه: «مولد النشاط والفاعلية في العمل، وهو من الطرق النشطة للحصول على أفضل ما لدى الغير»[1]، أي التحفيز هو العامل الذي يساهم في خلق الانفعالات الإيجابية، وينبعث التحفيز من التأثير النفسي الذي يمكن ناتجا عن عوامل داخلية أو خارجية تحفز الفرد وتعزز انتاجية وتحفيزه نحو تحقيق الأهداف المرسومة.

وفي التعريف آخر للتحفيز (Motive): «التحريك للأمام وهو عبارة عن كل قول أو فعل، أو إشارة تدفع الإنسان إلى سلوك أفضل، أو تعمل على استمراره فيه.»[2]

ومن خلال هذا التعريف ورد لنا أن التحفيز هو الدافع الاساسي للإنسان أو المتعلم أو المعلم أو أي كان للتقدم والتحسن وقد يقوم بتحقيق أهداف بشكل أكثر فعالية.

العقاب:

أ- **لغة:**«العقاب والمعاقبة أن تجزي الرجل بما فعل سواء والإسم العقوبة»[3]

«والعقاب من عاقب يعاقب معاقبة وعقابا، جزاه سواءا بما فعل»[4]

(وعاقب معاقبة وعقابا جزاه بشدة على سوء أو ذنب).

---

[1] سليمان الدروبي، كيف تحفز الأخرين وتحصل على أفضل مالديهم، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009، ص 03.

[2] ثائر عباري، الدافعية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008م، ص 22.

[3] ابن منظور، لسان العرب، مادة عقب، م6، ص 309.

[4] ابراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، مادة عقب، ص 613.

ب- اصطلاحا:

عرف مفهوم العقاب عدة تعريفات في العديد من العلوم كعلم النفس والاجتماع والتربية وقد جاءت هذه التعريفات فيما يلي:

جاء العقاب في علم الاجتماع على أنه: «إيلام الشخص جسميا أو عقليا لإصلاحه أو ودع غيره من ارتكاب ما ارتكبه من الخطأ. والغرض من العقاب إيجاد صلة بين السلوك وألم العقاب حتى نصلح ما لدى الأطفال من ميول سيئة، ونعدهم إعدادا حسنا ونربيهم تربية حسنة»[1].

يعرف العقاب المدرسي بأنه: «مقياس أو جزاء يتخذه المعلم أو المدرسة بحق التلميذ أو مجموعة من التلاميذ في مواجهة ذنوبهم وانحرافاتهم أو مخالفتهم لنظم وتعليمات وتقاليد ولوائح المؤسسة وذلك بقصد الردع والاصلاح، وشيوع الأمن سيادة القانون واحترام النظام وتأكيد السلطة وحفظ الكيان المدرسي وزيادة كفاءتها في تأدية وظيفتها وتحقيق أهدافها»[2].

والعقاب وسيلة يستخدمها المعلمون اتجاه تلاميذهم عند ارتكابهم خطأ عند قيامهم بسلوك مخالف للنظام، قصد إصلاحهم أو الحد من سلوكهم الغير مرغوب فيه، وحسب مختار عضاضة: «العقاب المدرسي وسيلة زجرية لتحسين حالة التلميذ وليس الانتقام منه. أنه وسيلة تمس كيانه وكرامته لردعه عن المضي في الطريق السيء والرجوع به إلى الطريق المستقر»[3].

من خلال هذه التعريفات، نستنتج أن العقاب المدرسي وسيلة تربوية هدفها تصحيح، سلوك التلميذ وتعزيز انضباطه في الفصل الدراسي.

---

[1] الأبراسي، الاتجاهات الحديثة في التربية، دار إحياء الكتب العربية، بيروت، لبنان، 1996م، ص 206.

[2] يحي نبهان،أساليب تربوية في الثواب والعقاب، جهينة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2015م، ص 09.

[3] عضاضة، التربية العلمية التطبيقية في المدرسة الابتدائية والتكميلية، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، ط3، 1996م، ص 13.

الفصل الأول:

أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب

- ✓ أولا: التقويم:المبحث الأول: التقويم والتقييم
- ✓ المبحث الثاني: التحفيز والعقاب

الفصل الأول: الجانب النظري

المبحث الأول: التقويم و التقييم

تمهيد

يلعب التقييم والتقويم دورا كبيرافي عملية التعلم والتعليم. يساعدان في قياس تحقيق الأهداف التعليمية وتقدم المتعلمين بالإضافة إلى ذلك يعتبران عنصرين أساسين في البرنامج التعليمي، حيث يساعدان على تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين وضبط عملية التعليم والتعلم بشكل فعال من خلال تكامل التقييم والتقويم في البرنامج التعليمي، يمكن تعزيز تحسين الآداء التعليمي وتحقيق نتائج أفضل للمتعلمين، وهذا ما سنتطرق إليه في هذا المبحث.

- التطور التاريخي للتقويم:

- «ظهرت حركة التقويم مع بداية العملية التربوية، حيث شعر المربون بضرورة قياس تقدم وتأخر التلاميذ ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم. في البداية كان هذا النوع من التقويم يعتمد على الملاحظة الذاتية والآراء الشخصية.

والتاريخ يحدثنا أن بعض المجتمعات القديمة في بداية العصور التاريخية كانت قد استخدمت وسائل في التقويم على درجة كبيرة من التقدم، مثل المجتمع الصيني القديم الذي اعتمد وسائل تقويم لاختبار موظف في الحكومة، وقد استخدموا امتحانات صعبة على مراحل زمنية مختلفة وهي ثلاث مراحل، مدة المرحلة الأولى 24 ساعة، والمرحلة الثانية تستمر ثلاث أيام ويتم فيها اختبار موظفوا الدولة الكبار على صعيد البلاد كلها.

أمّا بالنسبة للعرب القدامى اعتمدوا على التقويم الشفوي من خلال أسواق الشعر والخطابة مثل سوق عكاظ وسوق المريد. وكانت هذه الأسواق تجمع الشعراء والخطباء لمنافسات في الآداء، حيث كانت تقويم بتقييم الآداء بناء على الاستماع.

وفي القرون الوسطى، تأثرت حركة التقويم بالأوضاع السائدة وتراجع التعليم، مما أثر على الحركة التعليمية.

ومع بداية القرن العشرين، تم تقدم التقويم خطوة بعد ذلك بظهور الاختبارات التي تمتاز بدرجة كبيرة من الصدق.»[1]

- **أنواع التقويم:** عرف التقويم عدة أنواع تستخدم في المجال التعليمي منها:

أ- التقويم التشخيصي: «وهو عملية مرتبطة بوضعيات انطلاق المناهج والدروس، يقصد بها فحص معالم هذه الوضعية وتشخيصها بهدف الحصول على معلومات وبيانات تمكن من اتخاذ قرارات حول تعليم لاحق، وموضوع هذا التقويم هو تقديم الخصائص الفردية للشخص والتي يمكن أن تكون لها تأثير إيجابي أو سلبي على مساره التعليمي».[2]

- أهداف التقويم التشخيصي: يهدف التقويم التشخيصي إلى ما يلي:[3]

- تحديد الفروق الفردية بين التلاميذ.
- جمع معلومات عن التلاميذ بخصوص وضعهم الاجتماعي .
- معرفة مدى تهيؤ التلاميذ بخصوص وضعهم الاجتماعي.
- تقويم المكتسبات القبلية.
- تحديد الاستعدادات والقدرة والمهارات والميل.
- «تشخيص صعوبات التعلم في المقررات الدراسية تمهيدا لعلاجها»[4].

---

[1] ينظر:د. هاني مشعان ربيع، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1،2013م، ص 26-27.

[2] لالوش صليحة، المدخل النظري للتقويم التشخيصي والتقويم التحصيلي، مجلة أبعاد، جامعة الجزائر أبو قاسم سعد الله، الجزائر ، مجلد 10، العدد 01، 2023م، ص 277.

[3] المرجع نفسه، ص 278.

[4] محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، دط،2008م، ص 22، 23.

ب- التقويم التكويني: "يطلق عليه أيضا التقويم المرحلي والبناء" «وهو عملية يتم بموجبها تحديد ايجابيات وسلبيات البرامج الدراسية، وهو قيد التطبيق، فهو يقوم بتغذية راجعة مستمرة للمساعدة على تحسين نوعية الإنتاج في جميع مراحل التطبيق»[1].

- فوائد التقويم التكويني: من أهم الفوائد ها التقويم التكويني هي:[2]

1- تنظيم عملية التعلم: يقوم بتقسيم المادة الدراسية إلى وحدات تعليمية صغيرة تتدرج من الأدنى للأعلى، وهذا ما يؤدي إلى تنظيم النشاط الدراسي للمتعلم.

2- توفير تغذية راجعة مباشرة ومستمرة للمتعلم: وهذا ناتج عن سير عملية تعلمه المنتظمة- أي عند انتهاء من كل وحدة تعليمية صغيرة، يمكن للمتعلم معرفة ما إذا كان قد اتقن الوحدة التعليمية المطلوبة أم لا فإذا كان اتقنها فسيكون بوسعه الانتقال نحو الوحدة التالية، وإلا سيكون بحاجة إلى تدريبات أو شروح إضافية إلى أن يتقنها.

3- تشخيص الصعوبات الدراسية: وهنا يتعرف على أخطائه وصعوباته الدراسية عند كل خطوة أو مرحلة من مراحل تعلمه. سيكون عليه بتصحيح ومعالجة أخطائه قبل أن يتم الانتقال إلى الوحدة الأخيرة.

4- توفير تغذية راجعة للمعلم: هنا يتعرف المعلم عن آدائه التعليمي من خلال آداء التلاميذ في البرنامج التعليمي. ويستطيع المعلم من خلال تحديد الأخطاء المرتكبة من طرف تلاميذه على الصعوبات التي يواجهونها والتي تعود إلى المادة التعليمية ذاتها، أو طريقة التعليم أو وجود ثغرات ونواقص معينة لديهم.

ج- التقويم النهائي أو التجميعي:

---

[1] سعدون نجم الحلبوسي، دراسات في فلسفة، التربية والمناهج، منشورات ELGA، عين ميلة، الجزائر، ط1، 2003م، ص 147.

[2] أميطانيوس نايف ميخائيل، القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، دار الإعصار العلمي، عمان، أردن، ط1، 2015م، ص 52-53.

وهو التقويم:«الذي يمارس بعد انتهاء العمل التدريسي، ويتم قياس نواتج التعلم، وهذا النوع من التقويم يضع في اعتباره الأداء الكلي للطالب، وعن فهم نموه، ومرونته في علاقاته الاجتماعية. ومن خلال هذا التعريف نستخلص أن التقويم النهائي يتم في نهاية البرنامج التعليمي، ويركز على قياس نتائج، التعلم لتحقيق الأهداف المرادة للعملية التعليمية»[1].

د- التقويم الشامل:

- «يعتمد التقويم الشامل على مبدأ الشمولية كأحد مبادئ الحكمة للتقويم، وهي سمة من سمات التقويم العلمي والموضوعي التي يجب التأكيد عليها عسة عمليات التقويم للمؤسسة التعليمية ومكوناتها المختلفة سمى التقويم بالشامل لتميزه، وشمولية لعدة جوانب عند ممارسة، وإجراء عملياته»[2].

- «ويكون التقويم الشامل للمتعلم يعني الحكم على أداءات، ومهام وممارسات المتعلم، وأنشطة، ونواتج التعلم المعرفية، والوحدانية، والمهارية وتحليل العوامل التي تعوق تحقيق هذه النواتج لاتخاذ القرارات بالتطوير والعلاج»[3]. إذ، التقويم الشامل يلعب دورا هاما في تقديم الدعم الضروري للمتعلم من خلال تحليل آداته ونتائجه وتحديد النواحي التي تحتاج إلى تطوير وتحسين. من خلال هذا التحليل الشامل، يمكن للمعلمين والمربين تقديم الدعم والتوجيه اللازم للمتعلم ليحقق أقصى استفادة من تجربته التعليمية.

---

[1] عقيل محمود رفاعي، التعلم النشط والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر، القاهرة، مصر، 2012م، ص 274.

[2] المرجع نفسه ، ص 276.

[3] المرجع نفسه، ص 277.

- خطوات التقويم:

- تمر عملية التقويم بخطوات متتالية منسقة يكمل بعضها البعض الآخر، ويمكن توضيح خطوات التربوي بما يأتي[1]:

1- تحديد الأهداف: وهي الخطوة الأولى في عملية التقويم التي يجب أن تتسم بالدقة والشمول والتوازن والوضوح حتى تكون مناسبة للعمل التربوي الذي نريد تقويمه.

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

3- الاستعداد للتقويم: ويتضمن إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس وغير ذلك من أدوات التقويم، وكذلك إعداد القوة البشرية المدربة للقيام بعملية التقويم.

4- التنفيذ: عند البدء بعملية التقويم، إذ لابد من الاتصال بالجهات التي سوف يتناولها التقويم من أجل تفهم هذه الجهات بأهداف التقويم والتعاون مع القائمين على عملية التقويم وصولا إلى تحقيق أفضل النتائج.

5- تحليل وتفسير واستخلاص النتائج: تمثل هذه الخطوة جمع البيانات المطلوبة وتصنيفها وتحليلها واستخلاص النتائج.

6- التعديل وفق نتائج التقويم: بعد الحصول على النتائج من الخطوة السابقة يمكن تقديم مقترحات مناسبة تهدف إلى تحقيق أهداف منشودة في عملية التقويم.

7- تجريب الحلول المقترحة: وينبغي أن تخضع هذه المقترحات للتجربة بهدف التأكد من سلامتها من جهة ومن أجل دراسة مشكلات التطبيق واتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاجها من جهة أخرى.

بناء على الخطوات المذكورة لعملية التقويم، يمكن استنتاج أن تقويم التلاميذ يتطلب تخطيطا جيدا واستخدام أدوات متنوعة لضمان تقييم شامل وعادل. ويجب على المعلم

[1] سعد علي زاير، إيمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1435هـ، 2014م، ص 346-347.

أن يكون عادلا وموضوعيا في تقييم التلاميذ وتوفير تغذية رجعة بناء لمساعدتهم على تحسين أدائهم.

- مشاكل وعيوب التقويم:

1- ضعف توظيف التقويم التشخيصي والتكويني، إذ لا تزال الممارسات التعليمية لا تعكس الأهمية الكبرى والتي يحتلها التقويم بمختلف أنواعه، وخصوصا منها التقويم التشخيصي والتكويني[1].

2- تعدد وشمولية مجالات التقويم: يتضح أن التقويم الحديث قد توسعت مجالاته ليشمل اختبار وتقويم نتائج التعلم من كافة جوانبها، مما يجعل تحقيق أهدافه أمرا صعبا[2].

3- التقويم ومشكلة الخريطة المدرسية: وتكون هذه الآلية دون تفعيل العملية التعليمية، وفي غالب الأحيان تؤدي إلى معدلات هزيلة لعدم تعكسها الحقيقة، أفعال التعليم يجب تحديث منظومة التقويم لتساير استراتيجية الكفايات، ويمكن الاستعانة بالتقويم المرجعي لمواكبة طبيعة التدريس بواسطة الكفايات. «لأن يتأسس على مقاييس ترتبط بالمادة الدراسية وأهدافها، ومدى امتلاكها من طرف التلاميذ. كما أن هذا التقويم يهدف إلى وصف سلوك المتعلم وصفا شاملا دقيقا بغية تشخيص جوانب القوة والضعف، واقتراح أساليب العلاج»[3].

---

[1] د. جنبر، دليل الحياة المدرسية، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطروحة والبحث العلمي، الرباط، المملكة المغربية، 2008م، ص 30.

[2] هاني مشعان ربيع، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار زهران للنشر وتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013م، ص 30.

[3] محمد بوصحابي، بيداغوجيا الكفايات وسؤال التجديد التربوي، مجلة علوم التربية، العدد 35، أكتوبر 2007م، ص 59-60.

- أهمية وأهداف التقويم:

أ- للتقويم أهمية كبيرة في العديد من الجوانب المهمة في العملية التعليمية والتي تبرز في النقاط الآتية:

1- عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم، وليكن التلميذ مثلا يمثل له حافزا يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه، وقد يدفعهذا نحو تحسين أدائه ويعزز أداءه الجيد[1].

2- امتداد التقويم إلى جميع جوانب شخصية التلميذ ولم يعد مقصورا كما كان في السابق على قياس التحصيل الدراسي لدى التلاميذ للمواد الدراسية المختلفة، الأمر الذي أدى إلى اتساع مجالاته وتنوع طرقه وأساليبه[2].

3- للتقويم دور كبير في الكشف عن المواهب والاستعدادات والميول والاتجاهات وغيرها التي يتمتع بها المتعلمون. وهذا ما يساعد على عملية التوجيه والارشاد التربوي[3].

4- التقويم ركن هام من أركان التخطيط، لأنه يتصل اتصالا وثيقا بمتابعة النتائج. وقد يكشف التقويم عن عيب المناهج أو الوسائل أو عن قصور في الأهداف فينتهي إلى نتائج وتوصيات تمر بتخطيط معين ثم تأخذ سبيلها من جديد (عملية مستمرة)[4].

ب- للتقويم أهداف متعددة ومتنوعة، تتدرج فيما يلي:

---

[1] عبد الرزاق سلطاني، مطبوعة بيداغوجية في مقياس التقويم التربوي موجهة لطلبة السنة أولى ماستر تخصص علم الإجتماع، التربية، جامعة محمد الشريف مساعدية، سوق أهراس الجزائر، 2022م، ص 22.

[2] هاني مشعان ربيع، القياس والتقويم في التربية والتعليم، الرجع السابق، ص 19.

[3] المرجع نفسه، ص 19.

[4] مصطفى حسين باهي، منى أحمد الأزهري، أدوات التقويم في البحث العلمي، التصميم، البناء، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2006م، ص 22.

1- يسعى التقويم التربوي إلى تعديل وتغيير طرق التدريس والوسائل التعليميةحتى تتلاءم مع طبيعة الأهداف المرسومة، وتساعد على تحقيقها، ويتم ذلك من خلال الكشف عن الصعوبات والمشاكل التي حدثت خلال العملية التعليمية[1].

2- المراجعة والتعديل للتلاميذ: «يهدف التقويم إلى تقوية دافعية الانجاز الدراسي لدى التلاميذ والمعلمين على حد سواء، وذلك من خلال تعريفهم بنقاط الضعف والخلل ومحاولة علاجها عن طريق زيادة حجم التحصيل أو في محاولة إجراء التغيرات اللازمة في سبيل مزيد من النجاح والتفوق»[2].

3- الكشف عن احتياجات المتعلمين وميولهم واستعداداتهم.

4- إعطاء المدرسة على معرفة ما حققته من رسالتها التربوية[3].

5- التقدير المناسب الذي يجب أن يعطى لكل متعلم[4]. أي تشخيص جوانب الضعف والقوة لدى التلاميذ.

6- تحديد الاختلافات الفردية لدى التلاميذ.

- محكات التقييم:

وهي مجموعة من المحكات (Criteria) التي يتم تقييم عمل الطلاب في ضوئها، لذلك فمن الضروري عمل مجموعة من المواد التي يتم التقييم من خلالها. ويوجد أربعة أنواع أساسية من محكات التقييم[5].

---

[1] د. قحطان أحمد الظاهر، طرق التدريس العامة، المكتبة الجامعية، الزاوية، ليبيا، ط1، 1999م، ص 175.

[2] المرجع نفسه، ص 175.

[3] المرجع نفسه، ص 420.

[4] فخري خضر، الاختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس، دار القلم للنشر والتوزيع، جزء 1، ط1، 2003م، ص 35.

[5] حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، السعودية، ط1، 2003م، ص 263

1- شمولي / معدل / موجه: focused/ modefied- focused / holistic
ويستخدم فيه أسلوب شامل للتقييم ولكن مع وجود معيار، وبالتالي فإن الطلاب والقائمين على التوجيه يستطيعون التركيز على نقاط معينة للأداء.

2- شمولي: وهو لا يتميز بخصائص محددة، بل على العكس يستخدم حكما عاما للوصول للنتيجة.

3- تحليلي Analystic: والذي يشتمل على إصدار أحكام الأبعاد محاور محددة ولكنها فردية أو سمات فردية.

4- تحليلي معدل modifiedanalystic: والذي يشتمل على تقييم تحليلي مع نتيجة عامة مما يؤدي إلى الوصول إلى درجة عامة وتلك المعايير تطبق على الأدلة التي يتضمنها سجل تقييم الأداء.

-عناصر التقييم:

يتسم التقييم في أحد ملامحه بالتشابك التلاحم بين عناصر المتعددة والتي نذكر من بينها:[1]

- ✓ سبب التقييم أي لماذا نقوم بعملية التقييم؟ ويتحدد ذلك بتقييم مدى بلوغ الطالب لأغراض التعلم وتمكنه منها أو إتقانه لها.
- ✓ الأداء أو الاتجاه الذي سيتم تقييمه كمؤشر للتعلم.
- ✓ التمارين أو الأنشطة التي تستثير هذا الأداء، مثل: الأسئلة الصفية والتكليف والمشاريع وغيرها.
- ✓ إجراءات منظمة لتدرج أعمال الطلاب وتقديم مستوياتهم.

[1] حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، المرجع السابق، ص 246.

وعليه فإن هذا التوجه المعاصر في التقييم جعل الأسئلة الموضوعية التي تصحح بالحاسب تحل محل أسئلة المقال مفتوحة النهاية، وهذا يعني أن التوجه الآن هو نحو مدى واسع من أدوات التقييم لتشمل الملاحظة، والمناقشة والحوار، والمقابلة، والسجلات، وملفات أعمال الطلاب والاختبارات وغيرها من الأدوات التي يستخدمها الطلاب في تقدير أدائهم.

- أدوات التقييم:

أدوات التقييم هي الأساليب والوسائل التي تستخدم لجمع المعلومات والبيانات لتقييم الأداء أو المعرفة أو القدرات، وأبرز هذه الأدوات تمثلت فيما يلي:

1- مقاييس التقدير: مقياس التقدير هو أداة تقييم يتم من خلاله إعطاء المقدر للطالب أرقاما تمثل درجات على الشيء الذي يتم تقييمه. وقد ضمن فئة محددة أو على أوزان مستمرة. ولا تعتبر مقاييس التقدير اختبارات بسبب أنها لا تتضمن إجابات صحيحة أو غير صحيحة[1].

2- الاختبارات أو الروائز: ومنها اختبارات في فئات متجانسة من حيث مستوى الذكاء فإذا تم وضع طلبة أذكياء جدا مثلا مع بطيء التعلم وكان المنهج يتناسب مع الأذكياء سيحبط بطيء التعلم ولن يتجاوب مع المنهج وسيتولد لديه اضطرابات نفسية أما إذا كان المنهج يتناسب مع بطيء التعلم مثلا سيكون هناك إحباط للأذكياء مما يساعد على تسبهم من المدرسة أو عدم الانتباه[2].

---

[1] Linda Hargrove, James A. Poteet، التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي، تر: عبد العزيز مصطفى السرطاوي، زيدان أحمد السرطاوي، دار مسيرة للنشر وتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013م، ص 51.

[2] تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003م، ص 43.

3- **المقابلات:** المقابلة هي عبارة عم محادثة هادفة، وهي هامة بدرجة خاصة مع الأطفال بسبب مرونتها وتكيفها مع مختلف الموافق، وتستخدم في الغالب عندما تكون أدوات التقييم والأساليب الأخرى غير كافية أو يستحيل استخدامها. وتسمح المقابلة الأخصائي التشخيص استبرار مزيد من المعلومات خاصة فيما بالآمال، والتطلعات، ومواقف المتعة، والندم، والقلق. وبنفس الأهمية فإنها تسمح للأخصائي التشخيص فهم الأسباب الكامنة وراء الاستجابات، وفي تحصيل استجابات على الأسئلة المتعلقة "بماذا" التي يتهب الطالب في الغالب من الإجابة عليها.[1]

4- **قوائم الميول:** تستخدم هذه القوائم من أجل توجيه الطلبة الاتجاه الحقيقي وليس المزيف للانخراط في التخصص الذي يتناسب مع ميوله وقدراته كما يمكن بواسطة هذه القوائم الحكم على برنامج التوجيه داخل المؤسسة هل استطاع أن يوجه الطلبة إلى الاتجاه الصحيح، علمي، أدبي، تجاري، صناعي، زراعي، وغير ذلك.[2]

5- **الملاحظة:** تعتبر الملاحظة أسلوبا تقييميا، فهي النظرة التشخيصية أو النظر الهادف. ويممن الهدف الرئيسي من الملاحظة في وصف الطالب من أجل تحديد الأسباب المحتملة والمرتبطة بالسلوك المشكل وتفسيره. وأسلوب بالملاحظة الرئيسان هما الملاحظة الإكلينيكية بشكل فردي. ويتبع ملاحظة القياس بها في موقف التشخيص الإكلينيكي بشكل فردي. ويتبع ملاحظة قياس إجراءات منظمة دقيقة لجميع البيانات، والتي رسمها وتفسيرها بيانيا.[3]

---

[1] Linda J.Haargrove, James A. Poteet التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي، المرجع السابق، ص 52.

[2] تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، المرجع السابق، ص 43.

[3] Linda J.Haargrove, James A. Poteet التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي، المرجع السابق، ص 54.

6- **الاستبيان:** الاستبيان هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع معين تطبع وترسل إلى الأشخاص المعنيين سواء باليد أو بالبريد من أجل الحكم على خاصية معينة مثل تأهيل المدرسين، استخدام وسائل تعليمية، طرق تدريس محددة ...الخ.[1]

- **أهداف التقييم:** أهداف التقييم تعتبر من العناصر الأساسية في العملية التعليمية، حيث تمثل الركيزة التي تستند إليها جميع الأنشطة والقرارات المتعلقة بالتعلم والتعليم، وتنقسم الأهداف إلى:[2]

- **الأهداف العامة:**

1- معرفة هل تحقق الهدف أم لا والمقصود بالهدف هنا هو الهدف الذي وضع للتدريس. أي ما يتوقع من الطالب امتلاكه بعد مروره بالخبر التدريسية التي يقوم بها المعلم.

2- يمكن بوساطة التقييم الحكم على مدى نجاح الإدارة التربوية.

3- نستطيع الحكم على مدى صلاحية القرارات والآراء التي اتخذت خلال العام الدراسي.

4- الحصول عل معلومات واحصائيات خاصة عن الإنجازات والابداعات والأوضاع الراهنة في المؤسسة من أجل الحكم على العاملين فيها.

- **الأهداف الخاصة:**

1- وضع سلم تدريجات التلاميذ من أجل إصدار الأحكام في ترفيعهم أو عدم ترفيعهم.

[1] تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، المرجع السابق، ص 46.

[2] مرجع نفسه، ص 42.

2- تطمين الأسرة عن مدى سير الطالب في دراسته.

3- اكتشاف العوائق التي تؤدي إلى إعاقة تقدم التلاميذ.

4- معرفة قدرة الطلبة على التعلم هل المادة مناسبة لهم أم لا.

5- توزيع الطلبة على التخصصات الموجودة حسب قدراتهم الحقيقية وليس الزائفة.

6- يمكن أن يستفيد المرشد من التقارير لإرشاد طلابه.

7- تقييم المدرسين من قبل الادارة.

8- تقييم المدرسة ككل بين المدارس الموجودة في المحافظة أو الدولة.

تهدف الأهداف العامة للتقييم إلى تحسين جودة التعليم وتطوير مهارات التلاميذ، في حين تركز الأهداف الخاصة على قياس مستوى الفهم، وتحفيز التعلم، وتحديد الاحتياجات الفردية لكل تلميذ.

- الفرق بين التقويم والتقييم:

التقويم والتقييم مصطلحان مرتبطان ومتداخلان وكثيرا يساء استخدامها وأحيانا ما يحدث خلط في تحديد الفرق بين التقويم والتقييم، نفصله في الجدول الآتي[1]:

التقويم	التقييم
هو عملية إصدار حكم على أهمية شيء ما من حيث التكاليف المناسبة أو ومن حيث الفعالية ويكون مقاربا أو نسبيا في ضوء معايير متفق عليها أو محكات اختيارية	هو عملية تقدير قيمة الأشياء وتشخيصها
التقويم أعم وأشمل من عملية القياس حيث أن عملية التقويم تتضمن وسائل عديدة إضافة إلى القياس كالملاحظة والمقاربة والرجوع إلى السجلات	التقييم هو تقدير قيمة الشيء خلال مخرجات أي نظام تعليمي وإصدار الحكم على مدى جودة وفاعلية هذا التقييم جزء من عملية التقويم.

[1] بن سعد أحمد، رماضنية أحمد، التقييم والتقويم في العملية التربوية، مخبر الارشاد النفسي تطوير أدوات القياس النفسي، جامعة كليجي، الأغواط، ص 13-14.

وغيرها والتقويم مصطلح شامل وعامل ويتولى القيام بعملية التقويم جميع القائمين على العملية التعليمية بكاملها مع أنه يشتمل على عملية التقدير التي تتضمن القياس والتقويم كي ووصف للسلوك والمستويات	

من خلال الجدول يمكن القول إن التقويم يعتبر أوسع من التقييم، حيث يتضمن عمليات رصد وتقييم مستمرة تشجع على تحسين الأداء.

التقويم يشمل التفكير في كيفية تحسين الأداء بناء على نتائج التقييم ويمكن نوعيا أو كميا. أما التقييم يشير إلى عملية قياس مستوى الأداء أو المعرفة، ويتضمن جمع البيانات وتحليلها لتحديد مدى تحقيق الأهداف. عادة ما يكون التقييم كميا ويعتمد على معايير معينة لقياس النتائج.

المبحث الثاني: التحفيز والعقاب

تمهيد: تعتبر المرحلة الابتدائية بمثابة حاضنة لتشكيل شخصية الطفل، حيث يتم خلالها زرع بذور التعلم والاكتشاف، تعلب المدرسة دورا محوريا في هذا العملية حيث توفر بيئة تعليمية محفزة وتستخدم مجموعة من الأدوات لتوجيه سلوك التلاميذ. ومن أهم الأدوات التحفيز والعقاب، فالتحفيز يشجع على الإيجابية والإبداع بينما يعمل العقاب على تصحيح السلوكيات الغير المرغوبة. وهذا ما سنتطرق إليه في هذا المبحث.

-آراء بعض العلماء في مسألة التحفيز والعقاب:

- آراء القايسي: وتكشف أراء القايسي عن طول باله في التربية والتعليم، ففي أمر التحفيز، توصى بالرفق بالمتعلمين واستخدام اللين معهم، وإسداد النصيحة الصادقة لهم، ويشدد على أن يكون المعلم رفيقا للتلاميذ، فإنه قد جاء «عن عائشة – رضى

الله عنها- أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: اللهم من ولي من أمر أمتي شيئا فرفق بهم فيه فارفق به، وقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: إن الله يحب الرفق في الأمر كله، وإنما يرحم الله من عباده الرحماء».

- وفيما يتعلق بالعقاب أقر القايسي عقوبة الضرب، إلا أنه اشترط عدة شروط بهدف أن تكون العقوبة ملائمة للذنب في حوض الرحمة والعدالة والمساواة.

- آراء الإمام الغزالي: توصى الإمام الغزالي بالشفقة على المتعلمين وأن يعاملوهم كآدائهم، ويجب عليهم تكريمهم بما يسعدهم. وعند تقدم المتعلم، يجب عليه أن يلاحظ نتائج اجتهاده وشكر معلمه له، والاشادة به، خاصة في الجماعة لتعزيز مكانته وجعله قدوة يحتذى بها. ويجب عليه أن يكرم عليه ويجازي عليه بما يفرح به، ويصح بين أظهر الناس. ويتبع الغزالي منهج النبي صلى الله عليه وسلم في مدحه لصحابته تشجيعا لهم.

- أما عن العقاب فالغزالي من العلماء الذين أدركوا أن العقوبة التربوية يجب أن تكون عقوبة مربية، بمعنى أن تكون ذات طبيعة بناءة تتوخى الإصلاح، وليس تدمير مشاعر المتعلم وإهانة كرامته والتحفيز من شأنه، ومن حق المعلم على المتعلم أن يزجره ويؤديه[1].

- كما أن الغزالي يعارض فكرة معاتبة المتعلم وتوبيخه بصفة مستمرة وتذكيره دائما بالخطأ الذي يدرمنه. فهذا قد يؤدي في نفسه بشعور اللامبالاة، كما يجعله عنيدا أيضا.

- آراء ابن خلدون: فيما يتعلق بالتحفيز والعقاب، ذكر ابن خلدون في "المقدمة" في فصل: «أن الشدة على المتعلمين مضرة بهم» حيث أذكر معاصريه الشدة والقسوة

[1] ينظر، أحمد على بدوي، الثواب والعقاب وأثره في تربية الأولاد، شركة السفير للنشر، القاهرة، مصر، د.ت، ص 27-31.

في تعليم المتعلمين وأشار إلى ضرورة أن نفهم نفسياتهم، وتقف على أبعاد شخصياتهم حتى يمكن أن نوجههم ونقوم أخطاءهم. كما نبه إلى أن سوء معاملة المتعلمين يقود حتما إلى ألوان كثيرة من الانحرافات النفسية والسلوكية التي تظهر كنتيجة للقسوة والشدة والعنف في تربية المتعلمين.

- كما ذكر ابن خلدون أن بعض من وسائل العقاب السلبي يؤدي بنتائج سلبية للمتعلمين.

منها: النشاط للمتعلمين، الكسل، الكذب والخبث، المكر والخديعة ...إلخ.

وفي الأخير، يتضح الاختلافات بين آراء العلماء فيما يتعلق بمسألة التحفيز والعقاب. القايسي يولي أمية كبيرة للتحفيز الإيجابي وذلك بالرفق على التلاميذ وقد أعقل القايسي دور العقاب في التربية، وأن الغزالي أكد على أهمية العقاب كوسيلة لردع السلوكيات السلبية، وابن خلدون ربط بين التحفيز والعقاب وبين طبيعة الإنسان، قد اجتمعوا على أن التحفيز والعقاب أداة تربوية مهمة، والحث على التوازن بين الحوافز والعقوبات لتعزيز السلوك الإيجابي للمتعلمين.[1]

- نظريات التحفيز:

توجد العديد من نظريات التحفيز التي تشكل دورا محوريا في تعزيز دافعية التلاميذ نحو التعلم. هنا بعض النظريات الرئيسية التي تستخدم لفهم وتطبيق استراتيجيات التحفيز في البيئة التعليمية. من أبرزها:

- نظرية الإشراط الكلاسيكي (إيفان بافلوف): يعد إيفان بافلوف أول من درس التعلم في ظروف تجريبية حسب ضبطها، وكانت أول تجربة التي بدأ بها الدراسة. وضع كلب في جهاز للتجارب وسمح لهذا الكلب بأن يتعود على الجهاز والجو المحيط به.

[1] أحمد علي بدوي، الثواب والعقاب وأثره في تربية الأولاد، المرجع السابق، ص 34-35.

بحيث تأقلم الكلب مع ظروف التجربة، لاحظ بافلوف أن الكلب يفرز اللعاب ليس فقط عند رؤية الطعام، بل أيضا عند سماع أصوات مرتبطة بتقديم الطعام، هذا المفهوم ينص على أنّ تكرار ارتباط أحداث استجابة افراز اللعاب حتى في غياب الطعام. هذا المفهوم ينص على أن تكرار ارتباط منبه محايد (مثل الجرس) مع منبه غير مشروط (مثل الطعام) يؤدي إلى تكوين استجابة مشروطة (مثل افراز اللعاب عند سماع الجرس). يعد الاشراط الكلاسيكي أحد الأسس الرئيسية في علم النفس السلوكي، وقد أثر بشكل كبير على فهمنا لكيفية تكوين العادات والاستجابات العاطفية. ففي سياق التحفيز يمكن استخدام مبادئ الإشراط الكلاسيكي لتشجيع أو تعزيز سلوكيات معينة من خلال ربطها بمحفزات إيجابية أو سلبية.[1]

- **نظرية الإشراط الإجرائي (لسكينر):** تعد الأكثر انتشارا وبروزا من الاتجاهات الجديدة في السلوكية، ويرجع الفضل إلى سكينر في ظهور الاشتراط الاجرائي لأحد أساليب التعلم الشرطي، ويعتبر سكينر من علماء النفس الإرتباطين، ولذلك فهو ينتمي إلى مدرسة ثورندايك رغم أنه لم يكن من تلاميذه المباشرين، فقد وضع سكينر نظامه في الاشتراط الإجرائي بشكل مستقل، ويختلف في كثير من الجوانب من نظام ثورندايك. ومع ذلك فإن ثورندايك وسكينر يعتبران من علماء النفس الارتباطيين، الذين ارتكزوا على التحفيز كعامل أساسي في عملية التعلم، الذي يهدف إلى حل مشكلات التربية التي كانت موضع اهتمامها الرئيسي[2].

- تركز هذه النظرية على كيفية تعلم السلوك من خلال العواقب المرتبطة به.

---

[1] ينظر، عناية حسن القبلي، التعزيز في الفكر التربوي، شركة آمان للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 1436هـ،2014م، ص 51-63.

[2] أنجلربابربرا، مدخل إلى نظريات الشخصية، تر: فهد عبد الله حليم، دار الحارثي للطباعة والنشر، السعودية، 1991م، ص 343-360.

- نظرية التعلم الاجتماعي: تقوم هذه النظرية على الفكرة القائلة: بأن الناس يتعلمون سلوكات جديدة عن طريق التحفيز والعقاب. تركز هذه النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي، والمعايير الاجتماعية والسياق والظروف الاجتماعية في حدوث التعلم، ويعني ذلك أنّ التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط اجتماعي. ويفترض التعلم السلوكي أن بيئة الشخص المحيط تدفعه للتصرف بطريقة معينة. وجاءت هذه النظرية لتجمع بين العوامل البيئة والعوامل النفسية.[1]

- زيادة فعالية التحفيز:

1- معرفة السلوك الذي ستحفزه إجرائيا.

2- مكافأة السلوك الجيد لدى التلاميذ بعد حدوثه مباشرة.

3- مكافأة السلوك بتواصل في البداية ومن ثم العمل على إخفاء التحفيز تدريجيا.

4- لا يستخدم المحفز نفسه مرة تلو الأخرى، استخدام أشكال وأنواع مختلفة من المحفزات.

5- استخدام المحفزات الغير المألوفة للمتعلمين.

6- توضيح للتلاميذ الظروف التي ستحفزه فيها، واستخدام مثيرات تمييزية مناسبة.

7- استخدام المحفز المناسب للتلاميذ وذلك للتلاميذ المتعامل معه.

8- استخدام كمية التحفيز المناسبة وذلك يعتمد على:

أ- مستوى حرمان التلاميذ من التحفيز.

ب- نوع المحفز المستخدم[2].

[1] ينظر، عناية حسن القبلي، التعزيز في الفكر التربوي، المرجع السابق، ص 78- 80.

[2] ينظر، جمال الخطيب، تعديل السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت ط1، 1423هـ، 2004م، ص 198.

نستنتج أن زيادة فعالية التحفيز لدى التلاميذ تتطلب تضافر جهود المعلمين، من خلال تنويع المحفزات بيئة تعليمية إيجابية.

- العوامل المؤثرة في فعالية التحفيز:[1]

1- **فورية التحفيز:** إن أحد أهم العوامل التي تزيد من فعالية التعزيز، هو تقديمة مباشرة بعد حدوث السلوك، فإن تعطي الطفل لعبة اليوم لأنه أدى واجبه المدرسي بالأمس قد لا يكون ذا أثر كبير، وأن نقول للطفل «بالمناسبة، لقد كان أداؤك في الصباح رائعا أقل فعالية من أن نقول له "رائع جدا" مباشرة بعد تأديته للسلوك».

- إن التأخر في تقديم المعزز قد ينتج عنه سلوكات غير مستهدفة.

2- **ثبات التحفيز:** يجب استخدام التحفيز على نحو منظم، وفقا لقوانين معنية يتم تحديدها قبل البدء بتنفيذ برنامج العلاج السلوكي، فثبات التحفيز يشيرإلىاستمرارية تأثير التعزيز على السلوك المرغوب عندما يكون هناك ثبات في التحفيز يزيد احتمالية تكرار السلوك المرغوب نتيجة للتعزيز الإيجابي الذي يتلقاه الفرد عند تنفيذ هذا السلوك.

3- كمية التحفيز: تعتبر كمية التحفيز متغيرا هاما من متغيرات التعزيز، يجب تحدي هذه الكمية التي ستعطى للفرد. فكلما كانت كمية التعزيز أكبر كانت فعالية التحفيز أكثر. ما دامت كمية التحفيز ضمن حدود معينة كانت أقل فعالية.

4- **مستوى الحرمان:** من العوامل المؤثرة في فعالية التحفيز، هو مستوى الحرمان أي الإشباع لدى الفرد. فكلما كان حرمان الفرد (أي الفترة التي مرت عليه دون حصول على تحفيزات) اكبر، كان المحفز اكبر فعالية ، فمعظم المحفزات تكون فعالة عندما يكون مستوى حرمان الفرد منها كبيرا نسبيا .

[1] ينظر، عناية حسن القبلي، التعزيز في الفكر التربوي، المرجع السابق، ص 34-43.

5- **درجة صعوبة السلوك:** إنّ المحفز ذو الأثر البالغ عند تأدية الفرد لسلوك بسيط قد لا يكون فعالا عندما يكون السلوك المستهدف سلوك معقدا أو يتطلب جهدا كبيرا، والمبدأ العام الذي يواجهنا في هذا الخصوص هو: كلما ازداد درجة تعقيد السلوك، أصبحت الحاجة إلى كمية كبيرة من التحفيز أكثر.

6- **التنويع:** إن التنويع في استخدام المحفزات أحسن بكثير من استخدام محفز واحد، فإذا كان المحفز هو الانتباه إلى الطفل فلا تقل مرة بعد أخرى، جيد، جيد، جيد، ولكن قل له، أحسنت، وابتسم له، وقف بجانبه، وضع يدك على كتفه...إلخ.

7- **الجدة:** إن مجرد كون الشيء جديدا يكسبه خاصية التحفيز أحيانا، لذلك ينصح استخدام أشياء غير مألوفة قدر الإمكان. مثلا، على المعلم أن يتعرف على خصائص التلاميذ وحاجاتهم، ومراعاة إشباع هذه الحاجات. كما يجب أن يراعي الفرص المتكافئة لجميع تلاميذ الفصل في التعبير عن استجاباتهم نحو مواقف التعلم.

- زرع التفاؤل في نفس المتعلم:[1]

1- التعرف على الأفكار السلبية: وذلك بسؤال عن الأفكار التي تسللت إلى عقله في بعض المواقف. مثال عن هذا عند قرابة الامتحانات يشعر المتعلم أنه يستطيع مذاكرة جميع المواد وهذا بالذات تفكير سلبي يجب مراعاته من طرف المعلم.

مثال آخر: عند قرابة إعلان النتائج يدور في معتقد التلميذ على أنه متأكد من أن درجاته سوف تكون ضعيفة.

2- الحديث الإيجابي: استخدام المعلم الأفكار الإيجابية وترديد العبارات الإيجابية شرط أساسي لتعويد المتعلم على الحديث الإيجابي

- على المعلم أن يكون قدوة.

[1] أبو بكر با عبد الله، دليل تحفيز الطلاب للتعلم، دليل الوالدين، موقع الشفا للصحة النفسية والتربية الخاصة، 2012م، ص 28، 32.

- القصص والأمثال الإيجابية: القصص تحرك القلوب وتحفز العقول وتزرع روح التفاؤل والمثابرة وتحمل المسؤولية.

3- ابراز مواهب المتعلم: لكل تلميذ مواهبه، وللأسف تختفي كثير من هذه المواهب بسبب الإهمال وغياب التشجيع، و(كثير من الفتيان يظهرون أمام أسرهم أنهم عاديون في كل شيء، لكن الواقع يقول غير ذلك، حيث أن لدى كل طفل نقطة تفوق في شخصيته، وإن اكتشاف تلك النقطة ورعايتها قد تجعل منه رجلا عظيما في المستقبل، وهذه من مسؤولية الأبوين).

4- التشجيع المستمر: تقدم أن التشجيع المستمر وتجاهل الإخفاء هو جوهر التحفيز، ونذكر أن أسلوب الوالدين في تعليم الطفل المشي زرع الحماس في نفس الطفل لتكرار المحاولات رغم كثرة السقوط، لذا ابحث عن كل فرصة للثناء على الطالب. الحرص الإرشاد بالإنجازات الصغيرة من طرف الأولياء.

5- التركيز على الأسباب التي يقدر على فعلها: تعليم المتعلم على التمييز بين الأسباب التي يقدر عليها والتي لا يقدر عليها.

- مثال عن ذلك: بذلت كل ما في وسعي -> هذا سبب قادر عليه.
- بينما: لست ذكيا بما يكفي -> هذا سبب غير قادر عليه.

لابد من الإقرار للطالب بأن الأسباب التي لا يقدر عليها يمكن أن يكون لها تأثير، وأن الأسباب التي يقدر عليها لها تأثير أقوى بكثير.

- أنواع التحفيز:

- **التحفيز اللفظي:** مثل رائع، وفقك الله، ممتاز مبدع.

- **التحفيز الكتابي:** وهو كل ما يكتبه المعلم ويقدمه للمتعلم مثل: شهادات الشكر ونحوها.

- **التحفيز المادي:** ويقصد به الجوائز المادية والعينية.[1]

تلعب أنواع التحفيز المختلفة دورا هاما في تحفيز التلاميذ وتشجيعهم على التعلم. فالتحفيز اللفظي، مثل الكلمات المشجعة والعبارات الإيجابية، يخلق بيئة إيجابية ويقوي ثقة التلاميذ بأنفسهم. أما التحفيز الكتابي مثل الشهادات والرسائل المشجعة، يعزز دافعهم للاستمرار.

وعلى الرغم من أن التحفيز المادي يمكن أن يكون محفزا قويا، إلا أنه يجب استخدامه بحذر وبشكل متوازن.

-أهداف التحفيز:

- وسيلة فعالة لزيادة مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة.
- حفظ النظام وضبطه داخل الفصل[2].
- زيادة العلاقة بين المتعلم والمعلم.
- يساعد على زيادة إيجاد حوض الإثارة والتنافس بين المتعلمين.
- يساعد على زيادة الدافعية وقابلية التعلم.[3]
- يساعد على انخفاض نسبة الغياب والتأخر[4].

[1] إيمان صغير، منى قرين، دور التحفيز والدافعية في التعلم – دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، مذكرة ماستر، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2019– 2020م، ص 25.

[2] أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، تعديل السلوك الإنساني، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1432هـ، 2011م، ص 139.

[3] سارة سراج، أساليب التحفيز التربوي في تعليم اللغة العربية– دراسة وصفية تحليلية، مذكرة ماستر، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، الجزائر، 2014، 2015م، ص 22.

[4] محمد حسين قنطاني، مهارات وفن التحفيز، دار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1435هـ، 2014م، ص 35.

- آثر التحفيز على العملية التعليمية:

- يلعب التحفيز دورا كبيرا في العملية التعليمية. عندما يكون المتعلم محفزا، يكون اكثر استعدادا لتحقيق النجاح في الدراسة. كما يعد التحفيز وسيلة للإصلاح وتقويم سلوك المتعلمين وزيادة الثقة بأنفسهم لأنه يعمل على:

- الاستفادة من قوانين التعلم عن طريق تقديم الثواب والتشجيع للتلاميذ واستغلال ميولهم الفطرية.

- توفير الجو الاجتماعي الإيجابي، وخفض القلق والتخفيف من الضغوط وإشراكهم في القيادة وحل المشكلات[1].

- جعل التلميذ يشارك دون خوف.

- بعث الحماس في نفوس المتعلمين مما يجعلهم متشوقين للدرس.

- دفع التلاميذ نحو الدراسة والمثابرة والاجتهاد والمشاركة والتفوق، بحيث يساهم ذلك في بناء قدراتهم العقلية والاجتماعية.[2]

وفي الأخير، على الرغم من الأدلة القوية على فعالية التحفيز في العملية التعليمية، لا يمكن إنكار أنه يلعب دورا مهما في تحسين الأداء التعليمي في العملية في العملية التعليمية من خلال تلبية احتياجات كل متعلم على حدة. إلا أن الافراط فيه قد يؤدي إلى نتائج عكسية وغير مرغوبة. ويمكن تجنب ذلك بالتوازن فيه.

[1] كافي إدريس وحشاش شريف، التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مذكرة لنيل شهادة ماستر أكاديمي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2013م، ص 46.

[2] حواس غنية ، صغير مليكة، التحفيز وتأثيره على العملية التعليمية، مذكرة ليسانس، جامعة العقيد أكلي محمد أولحاج، البويرة، الجزائر، 2011م، ص 32.

- أنواع العقاب:

يعتبر العقاب أداة تستخدم لتعديل سلوك الأفراد، إلا أنها تختلف في أنواعها وآثارها، في سياق التربية، تبرز ثلاثة أنواع رئيسية للعقوبات: البدنية، المعنوية، والضغط الاجتماعي.

لكل نوع من هذه العقوبات تأثيرات خاصة على التلاميذ، تختلف في شدتها ومدى أثرها على نموهم الشخصي. نذكرها ما يلي:

- العقوبة البدنية: وهي شكل من أشكال العقاب التي كانت ومازالت تستخدم، وتكاد أي مؤسسة تربوية لا تخلو بشكل عام من استخدام العقاب البدني، كطريقة مستخدمة لتعديل سلوك المتعلم بالرغم من وجود الكثير من التحذيرات التي تؤكد عل ضرورة عدم استخدام هذا النوع من العقاب، ويتخذ العقاب البدني عدة أشكال منها:[1]

- الضرب:«وهو من أكثر طرق تقليل السلوك استخداما في الحياة اليومية.»[2] ومن أشكال استعماله: «شد الأذن بشكل مؤلم»[3]. «الضرب بالعصى على يديه ورجليه.»[4]

- العقوبة المعنوية:«هناك أنواع متعددة من أنواع العقاب المعنوي كاللوم والتأنيب والحرمان من الاشتراك في الرحلات والأنشطة وكذا الحرمان من الجوائز والثناء وتقليل الاحترام، وأقسى العقوبات المعنوية فصل التلميذ من المدرسة وكل هذه الأساليب يجب أن لا تأخذ شكلا من أشكال التجريح أو الإهانة بل يجب أن يكون هدفها تعليمي وتهذيبي وكما يجب أن لا تؤذي التلميذ»[5].

---

[1] ينظر، سيرين نظمي، نظيف عبده، درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقات في محافظة القدس، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين، 2016م، ص 13.

[2] أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، تعديل السلوك الإنساني – النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1432هـ، 2011م، ص 213.

[3] المرجع نفسه، ص 218.

[4] لوغال، التخلف المدرسي، تر: أيمن الأعسر، مطبوعات عويدات، بيروت، لبنان، 1982م، ص 280.

[5] محمد حديج سلم باراس، خالد سليمان باصالح، مدى نجاح الإجراءات العقابية في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالماكلا، جامعة حضرموت، اليمن، ص 166.

- العقوبة المشتملة على الضغط الاجتماعي: كعزل التلميذ المخطئ لفترة من الوقت عن مجموعته، أو تذنيبه بالوقوف لفترة قصيرة، أو حرمانه من المشاركة في عمل جماعي لفترة محدودة أيضا[1].

وفي الأخير، نستنتج اختلاف أنواع العقوبات بشكل كبير في آثارها على التلاميذ. فالعقوبة البدنية تعتمد على الإيذاء الجسدي، بينما العقوبة المعنوية تستهدف العقل والمشاعر، والضغط الإجتماعي يستخدم القبول أو الرفض نت قبل المجموعة كوسيلة للتأثير، فمن بين هذه الأنواع تعتبر العقوبة البدنية هي الأخطر، حيث تترك آثار جسدية ونفسية طويلة الأمد على التلميذ، وقد تؤدي إلى مشاكل سلوكية وانفعالية مستقبلية، أمّا العقوبة المعنوية والضغط الاجتماعي أيضا ضاران، لكنهما قد يكونان أقل وضوحا في تأثيرهما، إلا أنهما قد يسببان أضرار نفسية عميقة وتؤثران على الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى المتعلمين.

آثار العقاب المدرسي:

- الآثار السلبية:

1- **الفشل والرسوب المدرسي:** عند استعمال العقوبات المدرسية بشكل زائد غير فعال، يمكن أن يؤدي ذلك إلى زيادة معدلات الرسوب بين التلاميذ. العقوبة القاسية غير مناسبة وقد تؤثر سلبا على تحفيز التلاميذ وقدرتهم على التعلم بشكل فعال، مما يزيد من احتمالية فشلهم ورسوبهم في المواد الدراسية.

- «إنّ الطفل الخائف من الرسوب في الامتحان تضاعف مخاوفه حتى يعرف أن العقاب سيكون من نصيبه سواء من والديه أو مدرسيه، هذا ما يجعله لا يرى ما طرح أو كتب من أسئلة الامتحان، إذ لا يرى سوى كلمات مفككة لا يفهمها. بالتالي

[1] أحمد علي بدوي، الثواب والعقاب وأثره في تربية الأولاد، المرجع السابق، ص 71.

فالارتباكواللاتركيز يجعل الأجوبة جوفاء أو الورق بيضاء، وهذا ما يجعل التلميذ دوما فاشلا بسبب تصرفات مدرسية».[1]

2- التسرب والهروب المدرسي: ويعرف الهروب المدرسيعلى أنه: «تغيب التلميذ عمدا عن المدرسة بغير إذن المدرسة ومن أولياء أمورهم»[2].

- وقد يكون الهروب المدرسي ناتج عن النظام المدرسي يعتمد العنف والقسوة الذي يسبب كره التلاميذ للمدرسة.

3- السلوك العدواني: يعرفه إجلال السري: «أنه هجوم معاد موجة نحو شخص ما أو شيء ما كرغبة في الاعتداء على الآخر أو إيذائه بغرض إنزال عقوبة به، وهو السلوك يخالف معايير السلوك الاجتماعي المتفق عليه».[3]من خلال هذا التعريف، نجد السلوك العدواني يهدف إلى إيذاء الآخرين سواء كان ذلك لفظيا أو جسديا كالشتم والتهديد.

- أسباب السلوك العدواني:
- قلة العدل بين التلاميذ في المدرسة.
- شعور التلميذ بكراهية المعلمين له.
- إحساس التلميذ بالنقص النفسي أو الدراسي فيعوض عن ذلك بالعدوان.
- الشعور بالخيبة للتلاميذ كالتأخر الدراسي.

[1] الغريب، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته، ملتزمة الطبع، بيروت، لبنان، 1982م، ص 244.

[2] بدوي أحمد زكي، قاموس العلوم الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1986م، ص 23.

[3] إجلال محمد، محمد السري، الأمراض النفسية الاجتماعية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2003م، ص 35.

- عدم الدقة في توزيع التلاميذ على الصفوف حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم (يمكن أن يجتمع أكثر من مشاكس في صف واحد).[1]

- نقص الثقة بالنفس: قد يؤدي العقاب إلى جعل التلاميذ المعاقب سلبيا بالنسبة لذاته أو بالنسبة للموقف، بنقصان الثقة بالنفس والآخرين، مما يؤدي إلى تكوين اتجاه سلبي نحو المدرسة.

- مخاوف مدرسية: يعاني العديد من التلاميذ من مخاوف مدرسية مختلفة الصادرة من آثار العقاب المدرسي. كخوف التلميذ من معلمه وهذا نتيجة عقابه أو السخرية منه أمام زملائه أو حتى تكوين صورة غير إيجابية عنه.[2]

والسخرية والنبذ مؤلمة إلى حد بعيد فتلاميذ الابتدائية بصفتهم أطفال، يتميزون بالحساسية الشديدة للنقد وحتى الأحداث البسيطة تترك آثارها على ثقة التلميذ في ذاته.[3]

- بديل العقاب:

عندما تظهر الآثار السلبية للعقاب المدرسي، يمكن استخدام أسلوب التأديب الإيجابي كبديل فعال. هذا الأسلوب يركز على توجيه التلاميذ نحو فهم العواقب لسلوكهم وتعزيز السلوك الإيجابي بدل من التركيز على العقوبات السلبية.

- **التأديب الإيجابي:** يركز التأديب الإيجابي على السلوكيات الإيجابية التي يتم تعزيزها عند المتعلمين. مثلا، معاقبة الطفل على الفعل غير المقبول يجعله يقف في

---

[1] ينظر: حافظ بطرس، طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1435هـ، 2014م، ص

[2] ينظر، بلقمودي عباس وآخرون، المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية بأدرار، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر، العدد 26، 2016م، ص 148.

[3] ينظر: رشا محمود حسين، عبد الفتاح علي غزال، الفوبيا المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الاسكندرية، مصر، 2003م، ص 93.

آخر الفصل في الزاوية أو يضع الرأس على الطاولة أو بضربه على اليد، إلخ، هي أساليب عقابية تولد الشعور بالخوف لدى التلميذ من تكرار هذا السلوك ولكنها لا تمنعه من تكراره في مكان آخر، كما يمكن مشاكل سلوكية غير المقبول لا تعالج الأسباب التي أدت إليه. أمّا التأديب الإيجابي فيساعد الطفل على تعلم ما يجب معرفته وممارسته.[1]

- من بعض أسباب عقاب التلميذ:
- عدم الانضمام التلميذ في الطابور.
- المشاكسة.
- التكلم مع زملائه أثناء الحصص، والتكلم أثناء الدرس بدون إذن.
- سب زملائه.
- لا يؤدي واجباته المدرسية.
- الكذب.
- سرقة كتاب أو قلم من أحد زملائه.
- الهروب من المدرسة أياما كاملة.[2]
- عدم حضور التلميذ الصف الصباحي أو الحصة الأولى أي (التأخر).[3]
- الغش في الاختبارات والغش في الواجبات وتزوير توقيع الأب.[4]

[1] التأديب الإيجابي وإعداد بيئة صديقة للتعلم، مطبوعة الأمم المتحدة، ساحة رياض الصلح، بيروت، لبنان، 2022م، ص 4.
[2] محمد إبراهيم كاظم، العقوبات المدرسية بحيث ميداني، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، د.ت، ص 38.
[3] مي محمد موسى، التوجيه والإرشاد النفسي والسلوكي للطلاب، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م، ص 44.
[4] المرجع نفسه، ص 50.

- التشريعات المتعلقة بالعقاب المدرسي:

- العنف اللفظي: يؤثر العنف اللفظي على الصحة النفسية للمتعدي، خاصة وإن الألفاظ المستخدمة فيه شيء إلى شخصية الفرد ومفهومه عن ذاته، ويتمثل هذا النوع في الشتم والسباب، واستخدام ألفاظ وعبارات التهديد، تحط من كرامة الإنسان قصد إهانته، إلا أن هذا النوع لا يعاقب عليه لأنه من الصعب قياسه وتحديد ثباته.[1] فالتواصل اللفظي الذي يهدف إلى إيذاء التلاميذ عاطفيا أو نفسيا في التشريع يتم تجاهله ولا يتم التعامل معه بجدية.

- العنف الجسدي: وذلك لإمكانية ملاحظته واكتشافه، ونظرا لما يتركه من آثار على الجسد. ويشمل العنف الجسدي، الضرب باليد، والضرب بأداة حادة، والعنف والدفع، والعض والمسك بعنف، وشد الشعر، وهذه الأشكال جميعها تنجم عنها آثار صحية ضارة وقد تصل لمرحلة الخطر، لذا فإن العنف الجسدي من الممكن ملاحقته واثباته قانونيا وجنائيا.[2]

المادة 01: يهدف هذا القرار إلى منع استعمال العقاب البدني والعنف تجاه التلاميذ منعا باتا في جميع المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها.[3]

- التأديب السلبي: يعتبر شكلا من أشكال العقاب الهادف إلى السيطرة على تصرف الطفل، لكنه كثيرا ما يتضمن أوامر أو تعابير لفظية قصيرة، ولا يؤدي غالبا إلى

---

[1] الخولي، محمود سعيد، العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط1، 2008م، ص 94.

[2] المرجع نفسه، ص 94.

[3] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 2/271، المؤرخ في: 1992/06/01م، منع العقاب البدني والعنف تجاه التلاميذ في المؤسسات التعليمية، الجزائر، 1992م، المادة 01.

جزاء قاس بكل ما للكلمة من معنى، مثل الضرب والإهانة المؤلمة[1]. إذن، فالتأنيب السلبي يحافظ على كرامة الطفل لذلك فالتشريعات الحديثة قد تكون مشجعة له.

- الإجراءات العقابية في المؤسسات التربوية الجزائرية:

- توجيه استدعاء إلى أحد الأولياء: يبلغ أولياء التلاميذ عند تأخرات أبنائهم وغياباتهم ويتوجب عليهم تبريرها إما بالحضور الشخصي أو عن طريق وسيلة من وسائل الاتصال المتوفرة (مراسلات، كراس المراسلة، الفاكس، التراسل الالكتروني، الرسائل القصيرة، البريد الالكتروني..)[2]

- طرد التلميذ وكتابة تقرير له: إنّ حق التلميذ في التعلم وفق مقتضيات الدستور والقانون يتجسد في أحد مظاهره الواضحة في عدم حرمان أي متعلم من حصة الدراسية إلا إذا كان بقاؤه وسط جماعة الفصل سببا لعرقلة مسار الدرس، ومؤثرا حقيقيا على أجواء التحصيل فيها... ومن هذا تؤسس الطريقة القانونية التي يجب مراعاتها لإخراج المتعلم من حصة الدرس:

- أولا: ليس الأمر متروكا كالرغبة انفعالية من المدرس.

- ثانيا: لابد أن يكون السبب مفضيا لعرقلة سير الدرس.

- ثالثا: وهنا المدرس مطالب بتحرير تقرير يوضح فيه أسباب وملابسات اللجوء إلى قرار الطرد.[3]

- مجلس التأديب:

---

[1] مجموعة أدوات التعليم الجامع، التأديب الإيجابي في الصف الجامع الصديق للتعلم، مكتب اليونسكو الإقليمي، 18 ماي 2011م، ص 19.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 55، المؤرخ في 12 جويلية 2018م، المادة 19، المحدد لتنظيم الجماعات وسيرها، الجزائر، 2018م، المادة 51.

[3] إخراج المتعلم من الفصل، https://www.educa24na، 2024/03، 10 أوت 2024، الساعة 2:09.

يتشكل مجلس التأديب من مدير المدرسة بصفته رئيسا، والأعضاء الشرعيين في مجلس التوجيهوالتسيير أو مجلس التربية والتسيير، والأعضاء المنتخبين الذين يمثلون الموظفين والمدرسين وأولياء التلاميذ في مجلس التوجيه، والمعلم الرئيسي لقسم التلميذ المعني وتكون مشاركته بصفة استشارية.[1]

تصنف العقوبات التي يمكن أن ينزلها مجلس التأديب بالتلاميذ، وفقا لخطورة الخطأ المرتكب في ثلاث درجات:[2]

أ- عقوبات من الدرجة الأولى.

- الانذار المكتوب
- التوبيخ

ب- عقوبات من الدرجة الثانية.

- الإقصاء المؤقت من يوم واحد إلى ثلاث أيام.
- الإقصاء المؤقت من أربعة أيام إلى ثمانية أيام.

ج- عقوبات من الدرجة الثالثة:

-الإقصاء من النظام الداخلي.

-الإقصاء من المؤسسة مع اقتراح التحويل إلى مؤسسة اخرى.

-إذن، الإجراءات العقابية المطبقة في المؤسسات التعليمية الجزائرية، والتي تشمل توجيه استدعاءات للولي، وطرد التلميذ. وعقد مجلس التأديب، تهدف بالأساس إلى تأديب المخالفين وحفظ النظام داخل المدرسة ومع ذلك، يجب أن تكون هذه

[1] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 172، المؤرخ في 02 مارس 1990، إنشاء مجالس التأديب وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم، الجزائر، 1990م، المادة 03.

[2] الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 173، المؤرخ في 02 مارس 1990، إنشاء مجالس التأديب وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي، الجزائر، 1990م، المادة 18.

الإجراءات مدروسة ومناسبة لخطورة المخالفة، مع الأخذ بعين الاعتبار ظروف التلميذ وبيئته الأسرية، فالإجراءات العقابية المبالغ فيها قد تؤدي إلى نتائج عكسية، كزيادة المشاكل السلوكية لدى التلميذ أو عزوفه عن الدراسة. لذلك من الضروري تبني نهج أكثر مرونة يجمع بين العقاب والإصلاح، مع التركيز على بناء الإدارة والتلميذ وولي أمره.

الفصل الثاني

دراسة ميدانية

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

-إجراءات البحث الميدانية

تمهيد:

بعد تطرقنا في الفصل السابق إلى أثر التقييم والتقويم بين التحفيز والعقاب وبغرض الإشكالية المطروحة في البحث، سنحاول في هذا الفصل إسقاط ما جاء في الجانب النظري ومدى تطابقه مع الواقع العملي وللإلمام أكثر بالجانب التطبيقي للدراسة حاولنا أن نقوم بتحليل البيانات المشتقاة من الميدان بهدف التعرف على نقاط الضعف والقوة لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وهذا انطلاقا من استخدام استمارة الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، وهذا من خلال تبني استمارة موجهة إلى فئة المعلمين الذين لديهم خبرة في استعمال التقويم لتحسين العملية التعليمية.

1- عينة البحث:

تخص فئة أساتذة التعليم الابتدائي الذين يدرسون السنة الخامسة فقط، كما بلغ عدد المعلمين 6 موزعون على مدرستين، بحيث تشمل مدرسة قرماط العيد ثلاث أقسام للسنة الخامسة وبهذا يكون عدد معلمي هذه المدرسة 3 معلمين بينما يبقى 3 معلمين الثلاث موزعين في المدرسة الثانية براعم الكشافة

2- نوع الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية التي تهدف إلى الحصول على معلومات دقيقة وشاملة حول أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في مرحلة الخامسة ابتدائي، تسعى الدراسة إلى تحليل وجهات نظر المعلمين من خلال جمع البيانات باستخدام استبيان، بالإضافة إلى وصف وتحليل معطيات السابقة والجانب النظري المرتبط بموضوع الدراسة.

3- منهج الدراسة:

يعتبر الاختيار الصائب لمنهج البحث الذي يتبعه الباحث أساسا لنجاح موضوع دراسته، يقصد بمنهج البحث الطريقة التي يتبعها الباحث في الدراسة ظاهرة معنية، حيث يقوم بوصفها وتفسيرها والتحكم بها، بل والتنبؤ بمستقبلها أيضا.

يتضمن المنهج مجموعة من الأدوات والأساليب التي يستخدمها الباحث بهدف الوصول إلى الأهداف المرجوة من دراسته.

في هذه الدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي، نظر لملاءمتها لأهداف البحث. يهدف هذا الاختيار إلى كشف وتحليل وجهات نظر المعلمين بدقة، مما يتيح فهما أعمق للأثر الذي يتركه التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في العملية التعليمية، خصوصا في مرحلة الخامسة ابتدائي.

4- أدوات الدراسة:

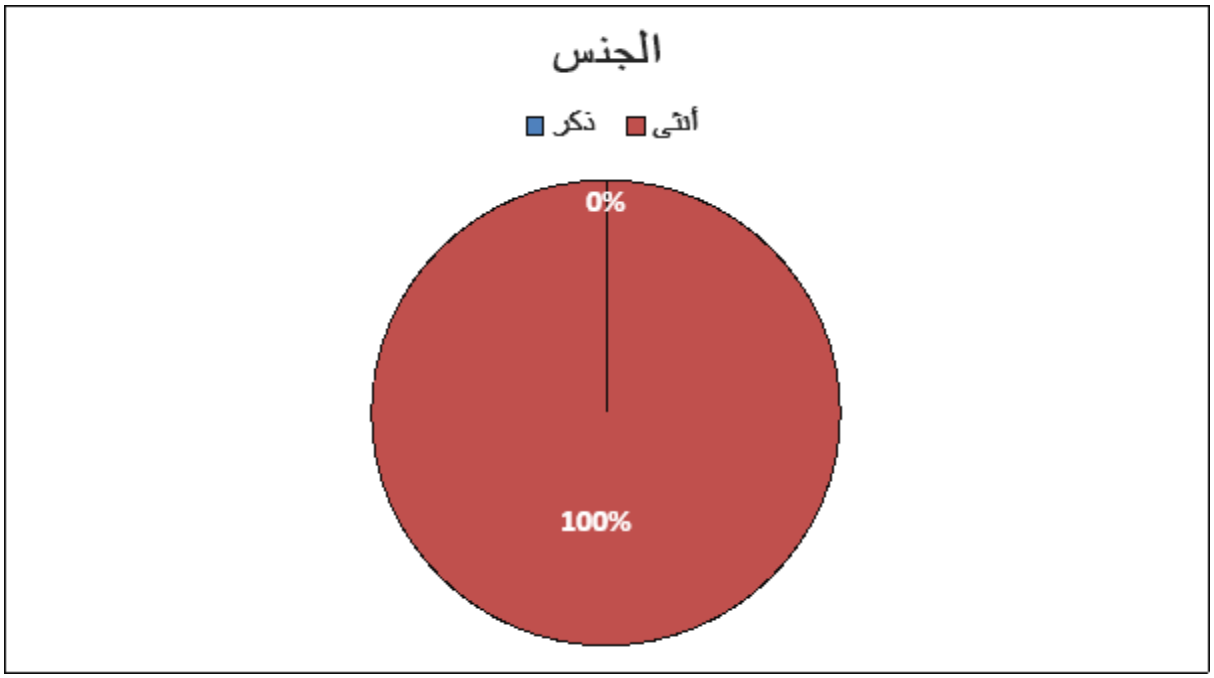
أدات الدراسة المستخدمة في الجانب التطبيقي هي الاستبيان، الذي يعتبر من بين أكثر الأدوات شيوعا في البحوث الوصفية والتحليلية. ثم تصميم هذا الاستبيان بعيانة ليشمل ثلاثة عشر سؤالا مركزا، تهدف إلى استقصاء آراء وتجارب المعلمين حول مختلف جوانب التقويم والتقييم وعلاقتهما بالتحفيز والعقاب في العملية التعليمية.

عرض الاستبانة وتحليلها

المحور الأول: البيانات الأولية

السؤال الأول: يتعلق بالجنس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	00	%0
أنثى	06	%100

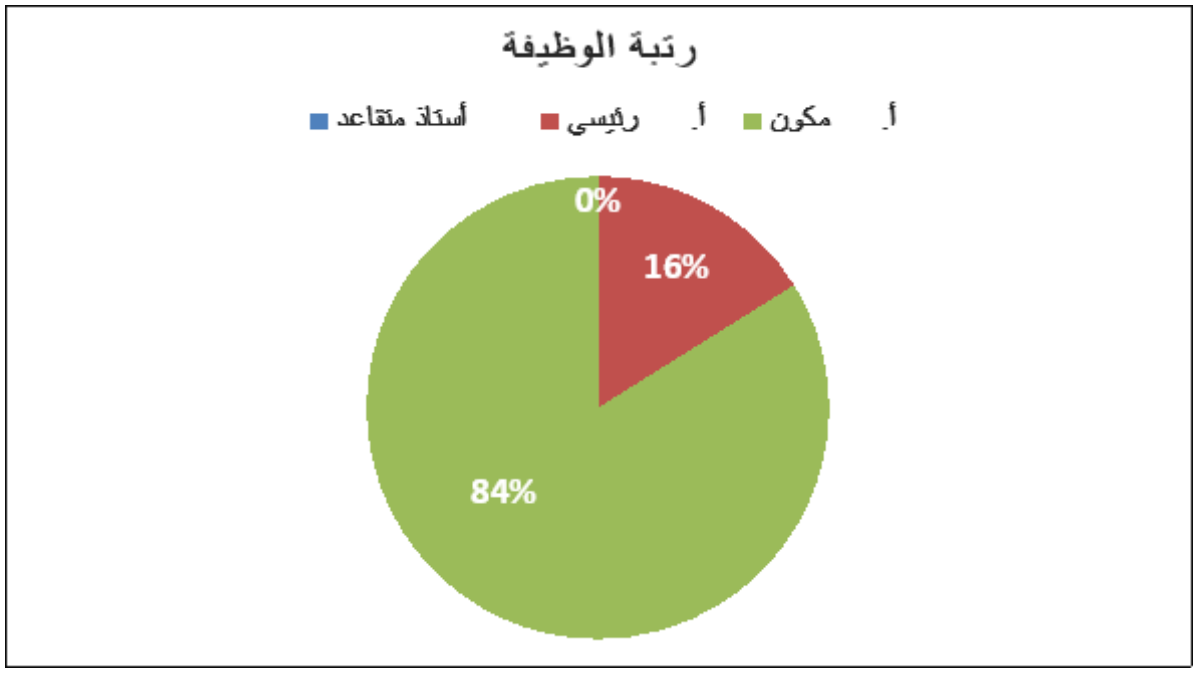


قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن جميع المشاركين في الاستبيان هم إناث بنسبة 100% في حين لم يشارك أي ذكور، حيث كانت نسبتهم 0% نستنتج أن هناك غياب تام لمشاركة الذكور في هذه الدراسة لعدم اهتمام الذكور بالموضوع أو جذب اهتمام المعلمات الإناث أكثر من المعلمين الذكور.

السؤال الثاني: يتعلق برتبة الوظيفة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ متقاعد	00	%0
أ. رئيسي	01	%16
أ. مكون	05	%83,33



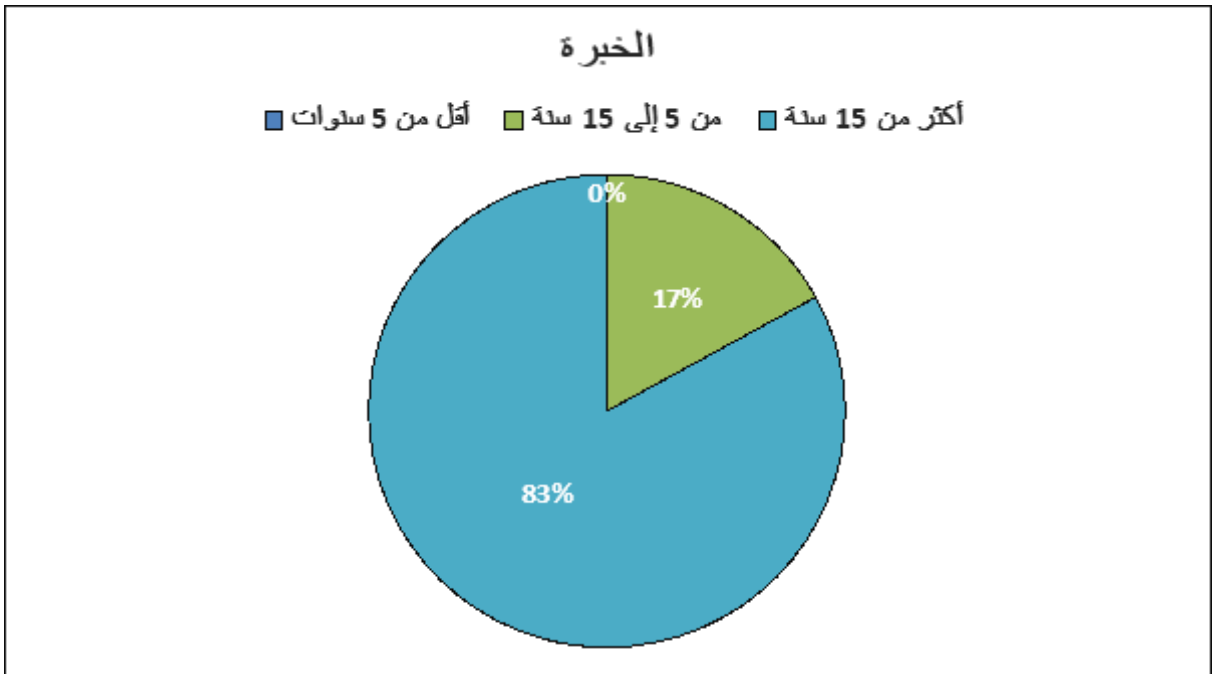
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن أستاذ متقاعد تقدر بنسبة 0% يعني أن لم يشارك أي معلم متقاعد في الاستبيان، يمكن أن يشير ذلك أنه لم يتم الوصول الى هذه الفئة بشكل كافي في حين أن نسبة أستاذ رئيسي ضئيلة جدا تقدر ب 16,7% مما يشير أن هناك نسبة تواجدهم في العملية التعليمية أقل، أما نسبة أستاذ مكون من 83% تمثل الأغلبية من المشاركين مما يدل على أن هذه الفئة هي الأكثر نشاطا.

نستنتج أن وجود مشاركة الأساتذة المكونين مع غياب مشاركة الأساتذة المتقاعدين ومشاركة قليلة للأساتذة الرئيسيين.

السؤال الثالث: يتعلق بالخبرة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	00	%0
من 5 إلى 15 سنة	01	%17
أكثر من 15 سنة	05	%83



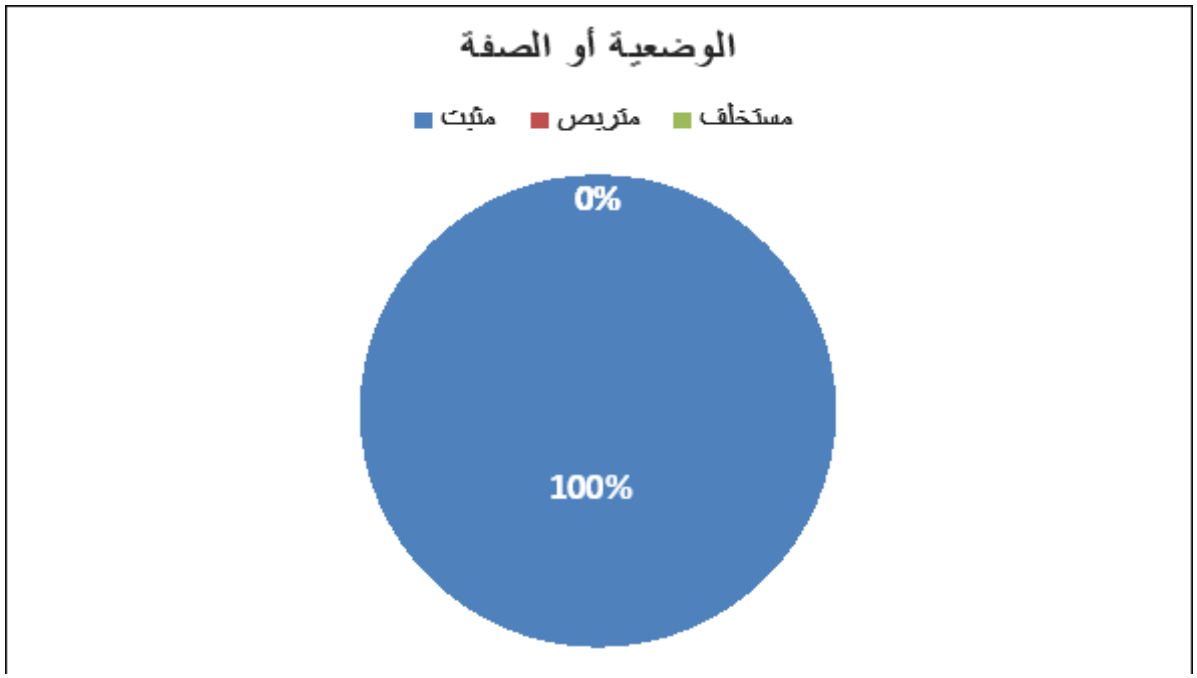
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الاحصائيات الواردة في الجدول، أن أقل من 5 سنوات نسبتها 0% لم يشارك أي معلم لديه الخبرة أقل من 5 سنوات في الدراسة، يعني أن هذه الفئة قليلة جدا في السنة الخمسة من التعليم الابتدائي، وأن من 5 الى15 سنة نسبتها 17% مما يدل على أن هذه الفئة ليست نشطة بشكل كافي في هذه المرحلة، في حين أن أكثر من 15 سنة تمثل الأغلبية.

نستنتج أن هناك تركيزا كبيرا على المعلمين ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 15 سنة) في تدريس السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مع غياب تام لمشاركة المعلمين ذوي الخبرة من 5 إلى 15سنة، هذا قد يؤثر على شمولية ودقة النتائج المتعلقة بفئات الخبرة المختلفة في هذه المرحلة.

السؤال الرابع: يتعلق بالوضعية أو الصفة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
مثبت	06	%100
متربص	00	%0
مستخلف	00	%0



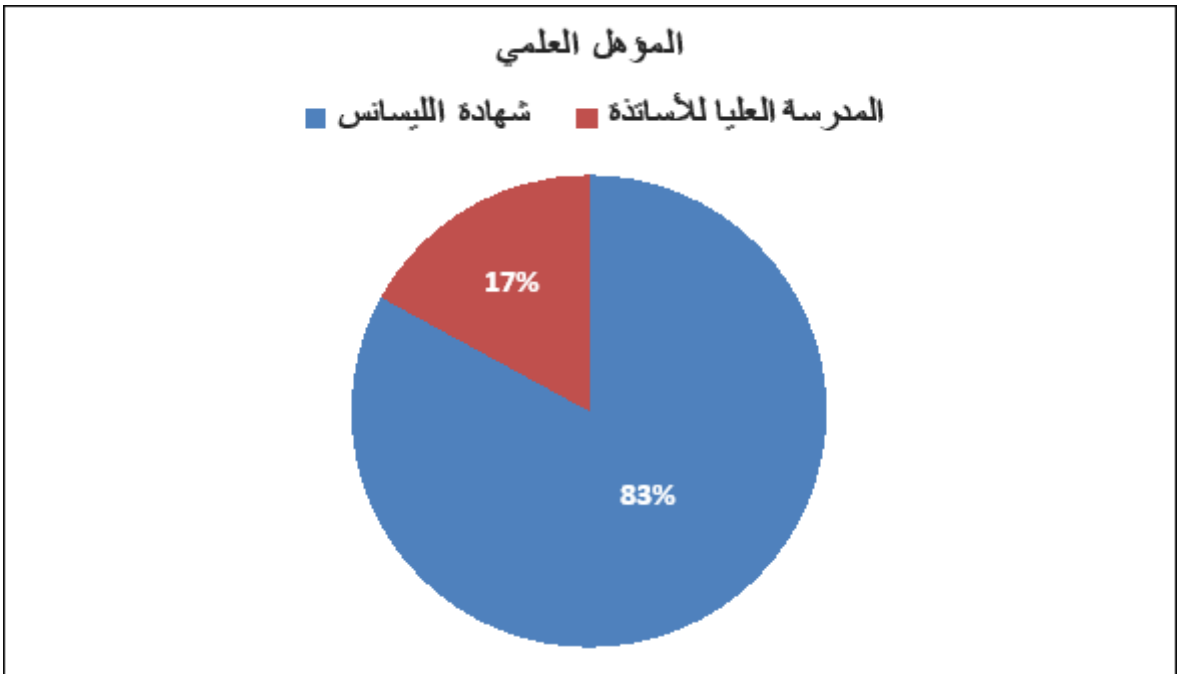
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن الاحتمال مثبت تقدر بنسبة 100% جميع المشاركين في الاستبيان هم من المعلمين المثبتين، يشير هذا الى أن العينة تتكون بالكامل من المعلمين الذين تم تثبيتهم في وظائفهم بينما متربص ومستخلف نفس النسبة تقدر ب 100% مما يدل على غياب هذه الفئات في المرحلة المستهدفة.

نستنتج أن تمحور العينة على المعلمين المثبتين، مع غياب تام لمشاركة المعلمين المتربصين والمستخلفين.

السؤال الخامس: يتعلق بالمؤهل العلمي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
شهادة الليسانس	05	%83
المدرسةالعلياللأساتذة	01	%17



قراءة وتعليق:

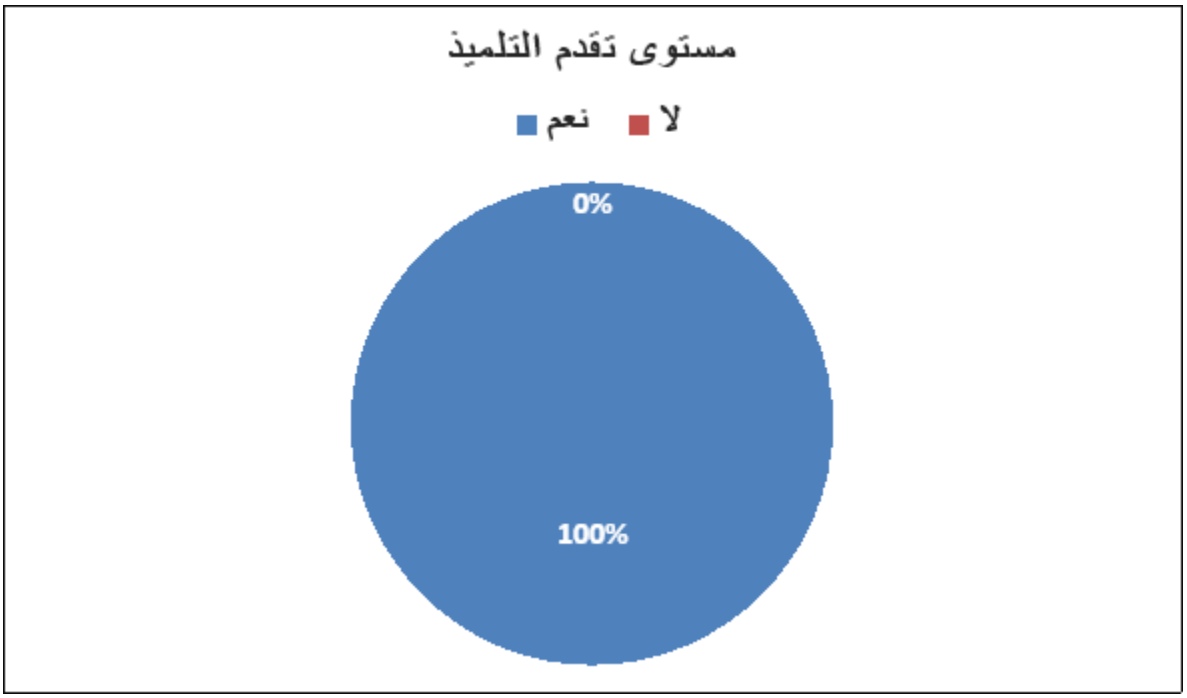
نلاحظ من خلال الجدول أن شهادة الليسانس نسبتها 83% تمثل أغلبية المعلمين الذين يملكون شهادة الليسانس، هذا يعكس امتلك المعلمين لتأهيل علمي معين والذي يؤهلهم لممارسة مهنة التدريس، في حين المدرسة العليا للأساتذة تقدر نسبتها ب 17% نسبة قليلة تشير الى أن هؤلاء المعلمين اختاروا مسارا تعليميا مختلفا يتضمن تدريس المواد التعليمية.

نستنتج أن هناك تفوقا كبيرا لشهادات الليسانس في عينة الدراسة، بينما نسبة صغيرة من شهادات المدارس العليا للأساتذة، يدل على التفاوت في خلفيات التعليم للمعلمين وقدراتهم التدريسية .

المحور الثاني: التقييم والتقويم

السؤال الأول: هل تشعر بأن عملية التقييم والتقويم في العملية التعليمية تعكس بشكل دقيق مستوى تقدم التلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	%100
لا	00	%00



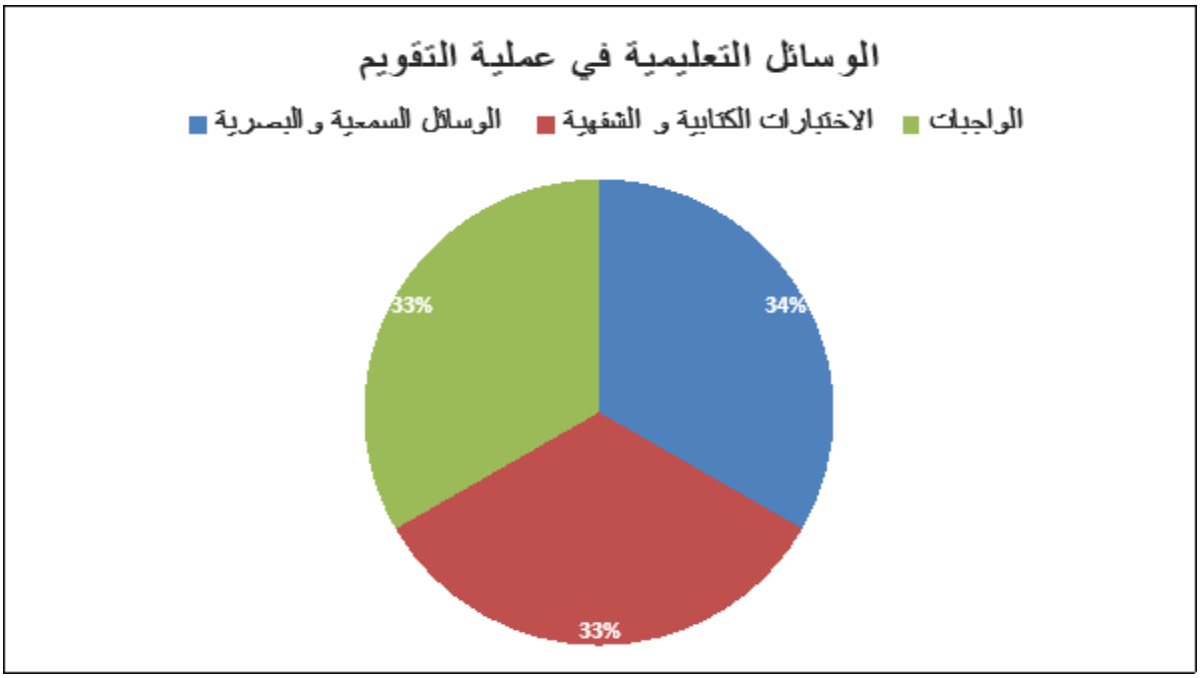
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول، أن جميع المعلمين أجابوا "نعم" بنسبة 100% على أن عملية التقييم والتقويم في العملية التعليمية تعكس شكلا دقيقا لمستوى تقدم التلاميذ، مما يعكس ثقة المعلمين في جودة عملية التقييم ودقتها في تقدير تقديم المتعلمين في حين الإجابة ب "لا" بلغت نسبتها (0%). فقد تكون نتيجة اعتقاد بعض المعلمين بأن العملية التقييمية لا تكون دقيقة بما يكفي لتقدير تقدم التلاميذ.

نستنتج أن المعلمين يرون أن عملية التقويم والتقييم في العملية التعليمية تعكس شكلا دقيق لمستوى تقدم التلاميذ.

السؤال الثاني: ماهي الوسائل التعليمية في عملية التقويم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الوسائل السمعية والبصرية	02	%33,33
الاختبارات الكتابية والشفهية	02	%33,33
الواجبات	02	%33,33



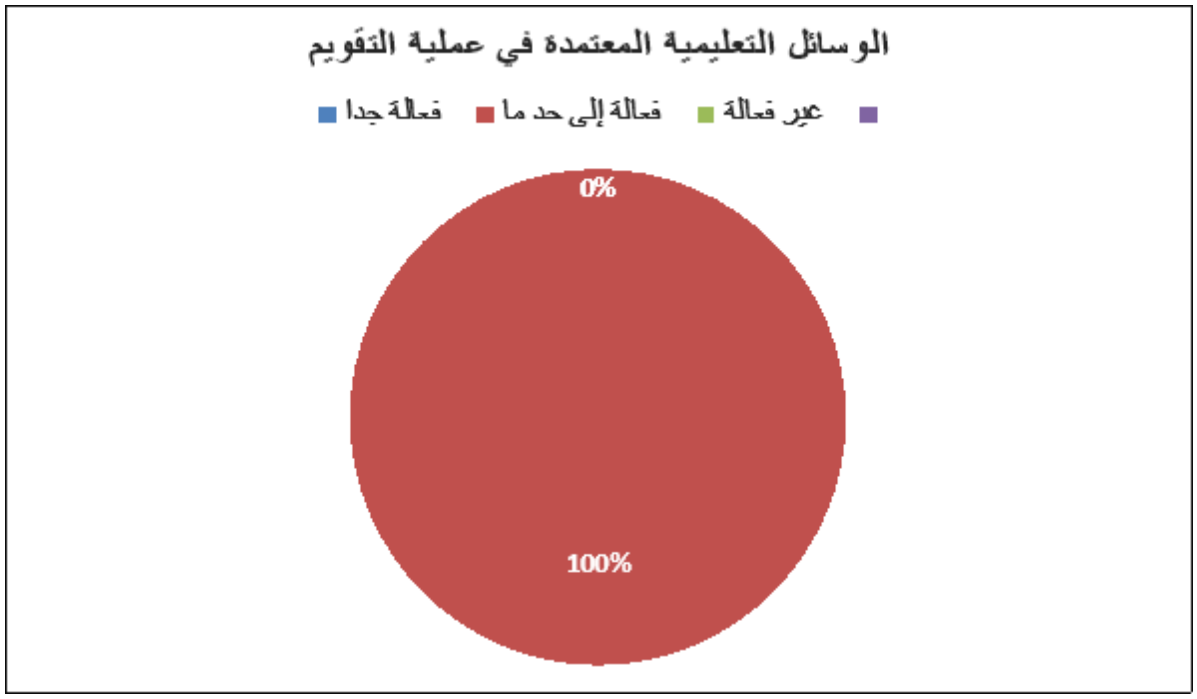
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن هناك توزيعا متساويا بين الاحتمالات الثلاثة، كل من الوسائل السمعية والبصريةوالاختبارات الكتابية والشفهية والواجبات حصلت على نسبة 33,33%.

نستنتج أن هناك تقدير متساو لأهمية كل وسيلة تعليمية في عملية التقويم، مما يعزز فكرة استخدام مجموعة متنوعة من الوسائل لتحقيق أفضل النتائج التعليمية وتلبية احتياجات جميع المتعلمين.

السؤال الثالث: ما هو رأيك في الوسائل التعليمية المعتمدة في عملية التقويم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
فعالة جدا	00	%00
فعالة إلى حد ما	06	%100
غير فعالة	00	%00



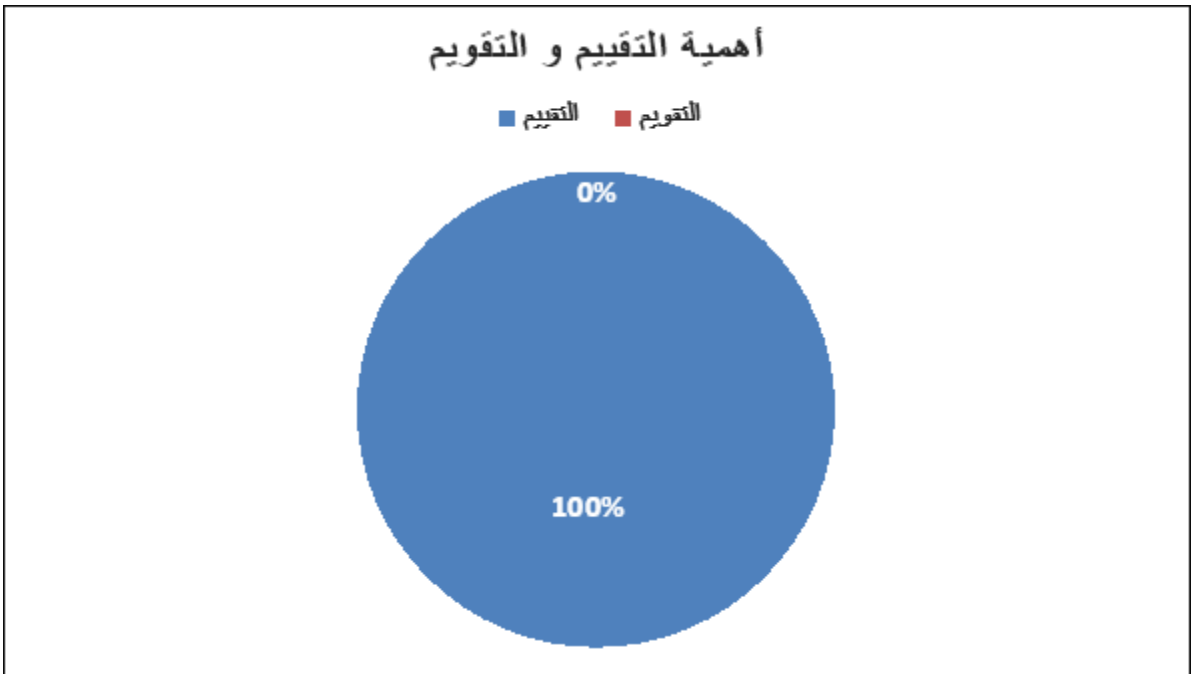
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول، أن جميع المعلمين يرون أن الوسائل التعليمية المعتمدة في عملية التقويم فعالة إلى حد ما بنسبة تقدر ب (100%)، قد يشير إلى أن هناك مجالا لتحسين عملية التقويم عن طريق تطوير وتحسين الوسائل المستخدمة.

نستنتج أن هناك استيعاب لفعالية الوسائل التعليمية في عملية التقويم، مع ترك مساحة لتحسين العملية واستخدام الوسائل بشكل أكثر فعالية.

السؤال الرابع: ما بين التقييم والتقويم أيهما أكثر أهمية في وجهة نظرك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
التقييم	06	%100
التقويم	00	%00



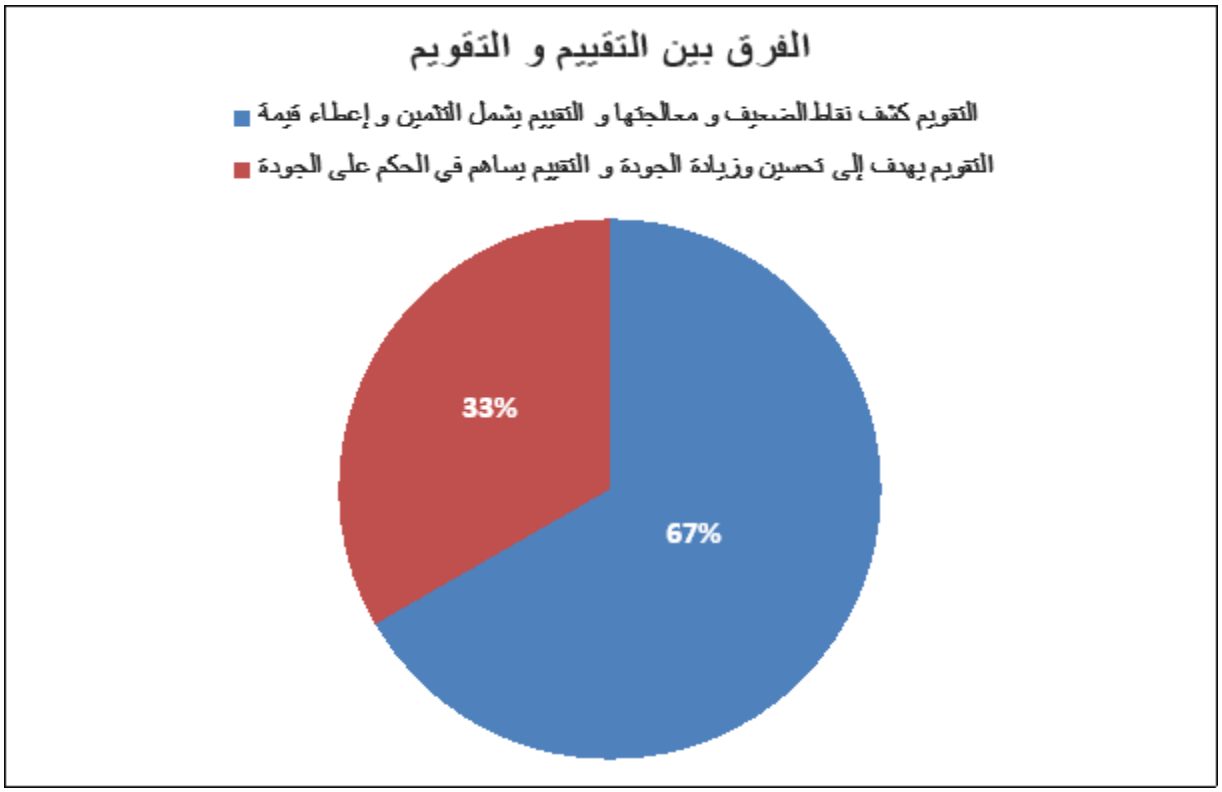
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن كل المعلمين بنسبة 100% يرون أن التقويم أهمية من التقييم، وهذا يعني أن عملية تقدير أداء لمتعلمين وتوجيههم لتحقيق الأهداف التعليمية تعتبر أساسية في عملية التعليم.

نستنتج أن التقويم يحظى بأهمية كبيرة، من وجهة نظر المعلمين، حيث يعتبرونه أداة أساسية لضمان تحقيق الأهداف التعليمية وتطوير المتعلمين بشكل فعال.

السؤال الخامس: هل بإمكانك تفسير الفرق بين التقييم والتقويم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
التقويم كشف نقاط الضعيف ومعالجتها والتقييم يشمل التثمين وإعطاء قيمة	04	%66,66
التقويم يهدف إلى تحسين وزيادة الجودة والتقييم يساهم في الحكم على الجودة	02	%33,33



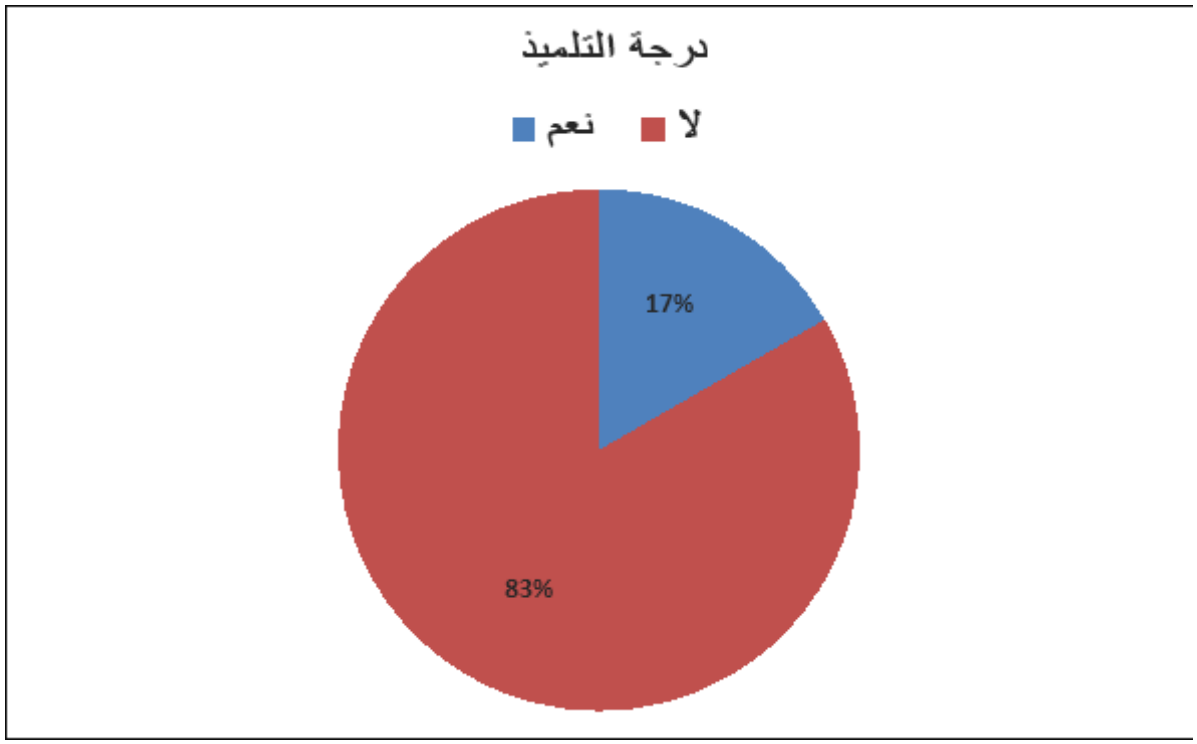
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول، أن نسبة 66,66% من المعلمين يرون أن التقويم يشير إلى كشف نقاط الضعف ومعالجتها، بينما يرون أن التقييم يشمل التثمين وإعطاء قيمة، ونسبة 33,33% يرون أن التقويم يهدف إلى تحسين وزيادة الجودة، في حين يسهم التقييم يساهم في الحكم على الجودة.

نستنتج أن التقويم يركز على التحليل والتطوير بينما التقييم يركز على التقدير والتثمين.

السؤال السادس: هل درجة التلميذ في الاختبار تمثل المعيار الوحيد الذي يعكس مستوى تعلم التلميذ الحقيقي ومدى تقدمه المعرفي؟ ولماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	%16,66
لا	05	%83,33



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن درجة التلميذ في الاختبار تمثل المعيار الوحيد الذي يعكس مستوى تعلم التلميذ الحقيقي ومدى تقدمه المعرفي بنسبة 16,66% في حين أجابوا ب "لا" بنسبة تقدر ب83,33% .

وقد دعموا إجاباتهم ب:

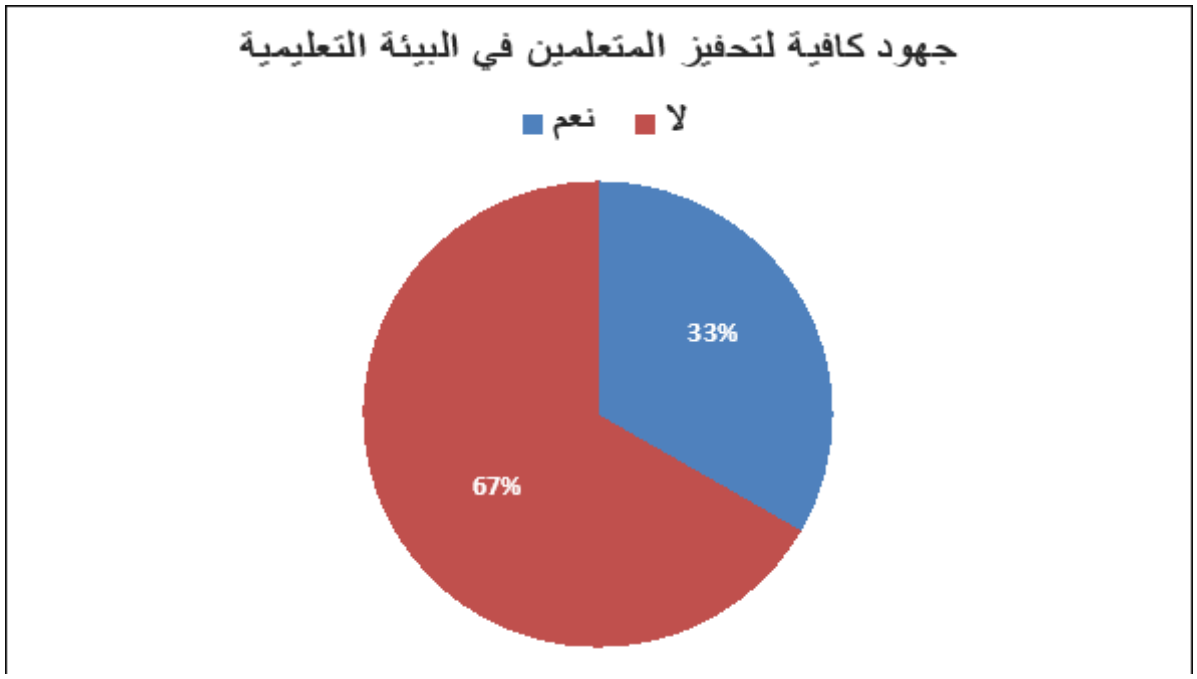
- الظروف المحيطة بالتلميذ يوم الامتحان.
- صعوبة وسهولة بعض الدروس (طريقة طرح الأسئلة).
- أحيانا يكون المتعلم مريضا وله ظرف عائلي طارئ يحول دون حصوله على علامات مرضية (العامل النفسي).

نستنتج أن أغلبية المعلمين يرون وجوب النظر إلى مجموعة متنوعة من المعايير والوسائل لتقييم تقدم التلاميذ، بدلا من الاعتماد على درجات الاختبار كمعيار وحيد.

المحور الثالث: التحفيز والعقاب

السؤال الأول: هل تشعر بأن هناك جهود كافية لتحفيز المتعلمين في البيئة التعليمية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%33,33
لا	04	%66,66



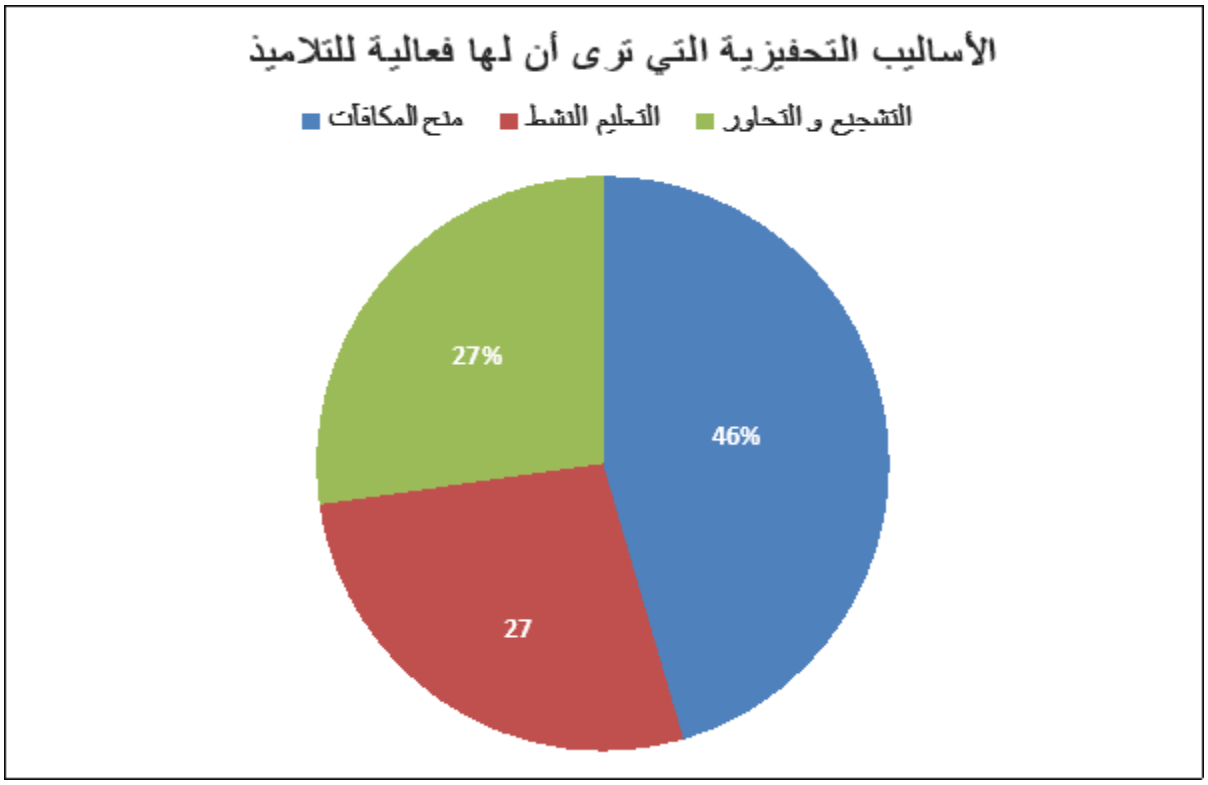
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول، أن نسبة 33,33% من المعلمين يشعرون بأن هناك جهود كافيةلتحفيز المتعلمين في البيئة التعليمية، في حين نسبة 66,66% لا يشعرون بوجود جهود تكفي لتحفيز المتعلمين في البيئة التعليمية، مما يدل على نقص التفاعل والدعم المستمر الذي يحتاجه المتعلم.

نستنتج أن هناك حاجة لمزيد من الجهود لتحفيز المتعلمين في البيئة التعليمية، والتي يمكن أن تشمل تطوير استراتيجيات جديدة وتعزيز التفاعل والدعم المستمر لتحقيق نتائج تعليمية أفضل.

السؤال الثاني: ما هي الأساليب التحفيزية التي ترى أن لها فعالية للتلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
منح المكافآت	05	%83,33
التعليم النشط	03	%50
التشجيع والتحاور	03	%50



قراءة وتعليق:

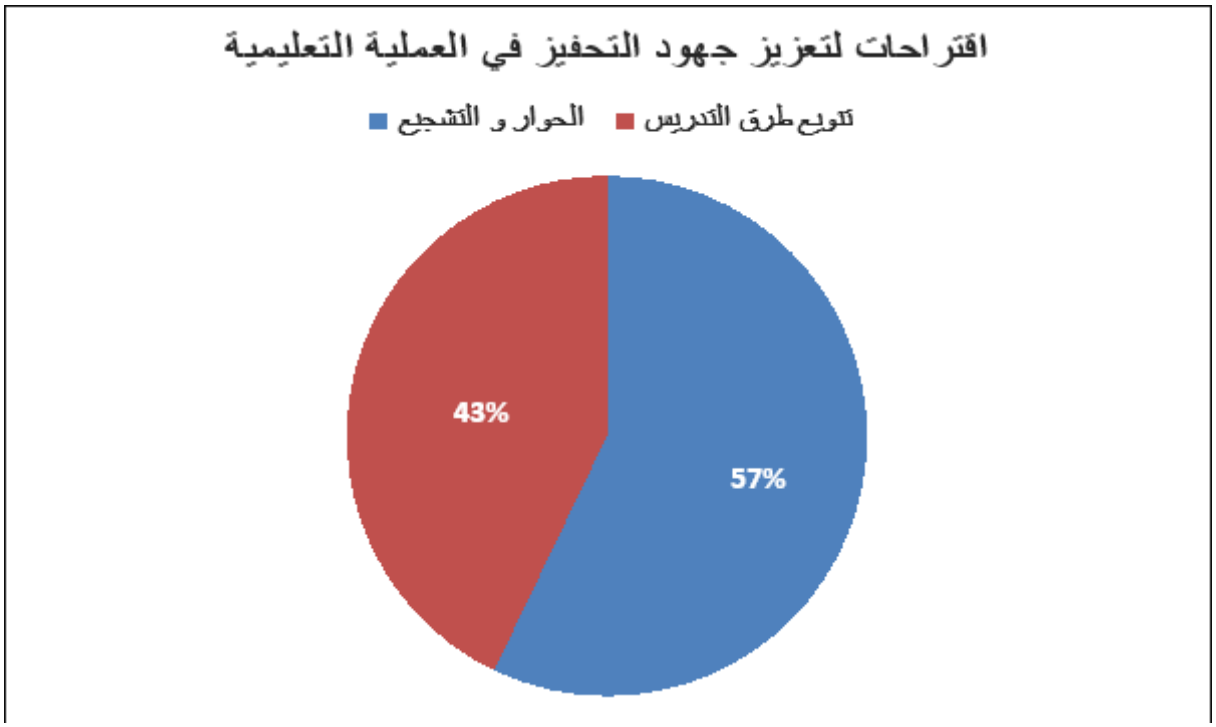
نلاحظ من خلال الجدول، أن الأساليب التحفيزية الفعالة للتلاميذ يظهر تفضيلا واضحا لمنح المكافآت بنسبة 83,33% يشير إلى أن غالبية التلاميذ يستجيبون بشكل إيجابي عند تقديم مكافآت لهم، لأن المكافآت تقدم تحفيزا مباشرا و ملموسا يعزز من السلوك المرغوب فيه، بينما نصف المستجيبين يرون أن التعلم النشط بنسبة 50% ، و الذي يتضمن مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية بطريقة فعالة و تفاعلية هو أسلوب تحفيزي جيد في حين أن التشجيع و التحاور يحظى بنسبة 50% بنفس التفضيل من التعلم النشط، مما يشير إلى أن التلاميذ يقدرون التشجيع و الدعم العاطفي و المناقشات التي تعزز من الثقة بالنفس.

نستنتج أن التلاميذ يفضلون مجموعة من الأساليب التحفيزية مع تفضيل واضح للمكافآت من الأفضل المعلمين استخدام مزيج من الأساليب الثلاثة لتحقيق أقصى فاعلية في تحفيز التلاميذ.

يمكن للمكافآت أن تكون حافزا قويا، خاصة عند استخدامها بشكل متوازن مع استراتيجيات أخرى مثل التعلم النشط والتشجيع والتحاور لتعزيز الدافعية وتحقيق تعلم مستدام.

السؤال الثالث: هل هناك أي اقتراحات لتعزيز جهود التحفيز في العملية التعليمية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الحوار والتشجيع	04	%66,66
تنويع طرق التدريس	03	%50



قراءة وتعليق:

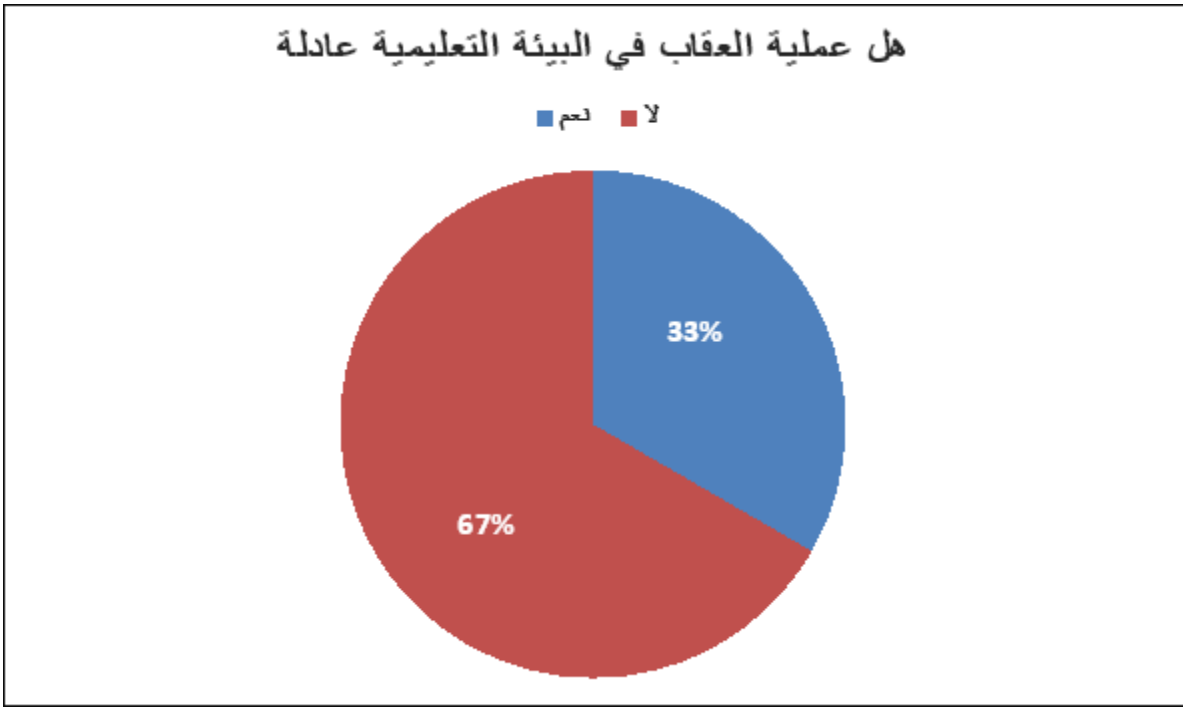
نلاحظ من خلال الجدول، أن الحوار والتشجيع بنسبة 66,66% تشير إلى غالبية المشاركين يرون في الحوار والتشجيع أدوات فعالة لتعزيز التحفيز، هذا

يعكس أهمية الدعم العاطفي والعلاقات الإيجابية بين المعلمين والتلاميذ، في حين أن تنويع طرق التدريس بنسبة 50% نصف المستجيبين يرون أن تنويع طرق التدريس هو اقتراح فعال لتعزيز التحفيز، هذا يعكس حاجة التلاميذ إلى تجارب تعليمية متنوعة ومناسبة لأساليب تعلمهم المختلفة.

نستنتج أن الحوار والتشجيع هي الطريقة الأكثر تفضيلا لتعزيز التحفيز في العملية التعليمية، ثم تليها تنويع طرق التدريس، هذا تنويع طرق التدريس، هذا تنويع طرق التدريس، هذا يوحي بأن الاستراتيجيات التي ترتكز على التواصل والطعم الشخصي بالإضافة إلى الابتكار في أساليب التدريس.

السؤال الرابع: هل تشعر بأن عملية العقاب في البيئة التعليمية عادلة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%33,33
لا	04	%66,66



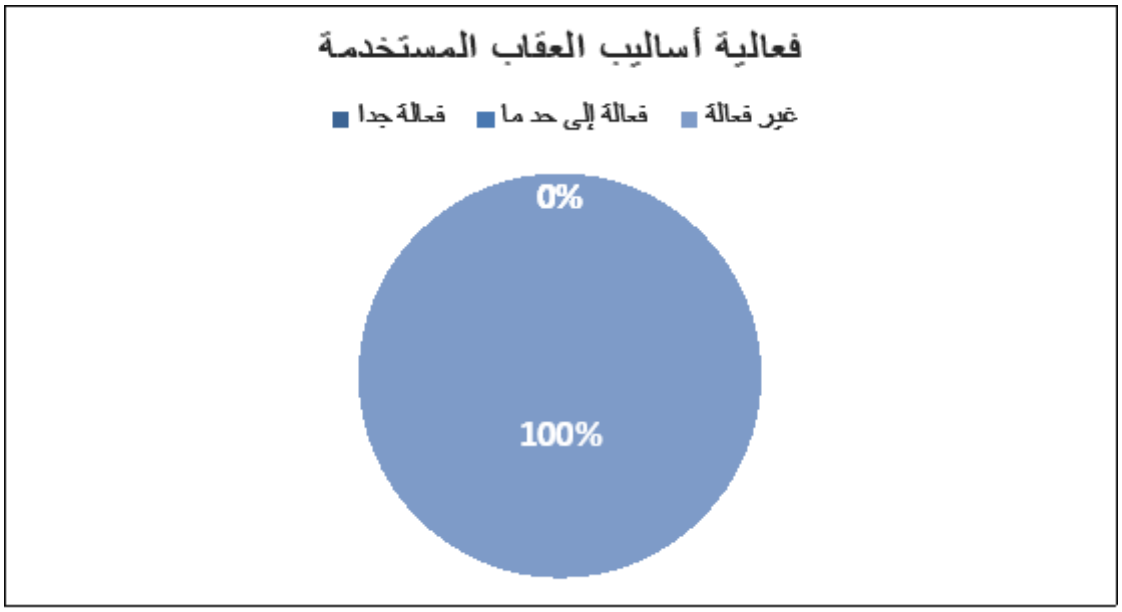
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول، أن المعلمين الذين أجبوا ب "نعم" بلغت نسبتهم 33,33% وتشير هذه النسبة إلى أن ثلث المستجيبين يشعرون بأن عملية العقاب في البيئة التعليمية عادلة ومناسبة، ويعني أن العقوبات المطبقة تتوافق مع الأخطاء المرتكبة وتنفذ بإنصاف، بينما نسبة الإجابة ب "لا" تقدر ب 66,66% هذا يمكن أن يعكس وجود مشكلات في كيفية تطبيق عملية العقاب.

نستنتج أن هناك حاجة ماسة لمراجعة عملية العقاب في البيئة التعليمية، وأن غالبية المعلمين يشعرون أنها غير عادلة، مما يستدعي هذا الأمر إلى إجراء تغييرات على هذه العملية لضمان بيئة تعليمية عادلة وإيجابية.

السؤال الخامس: ما هو رأيك في فعالية أساليب العقاب المستخدمة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
فعالة جدا	00	%00
فعالة إلى حد ما	00	%00
غير فعالة	06	%100



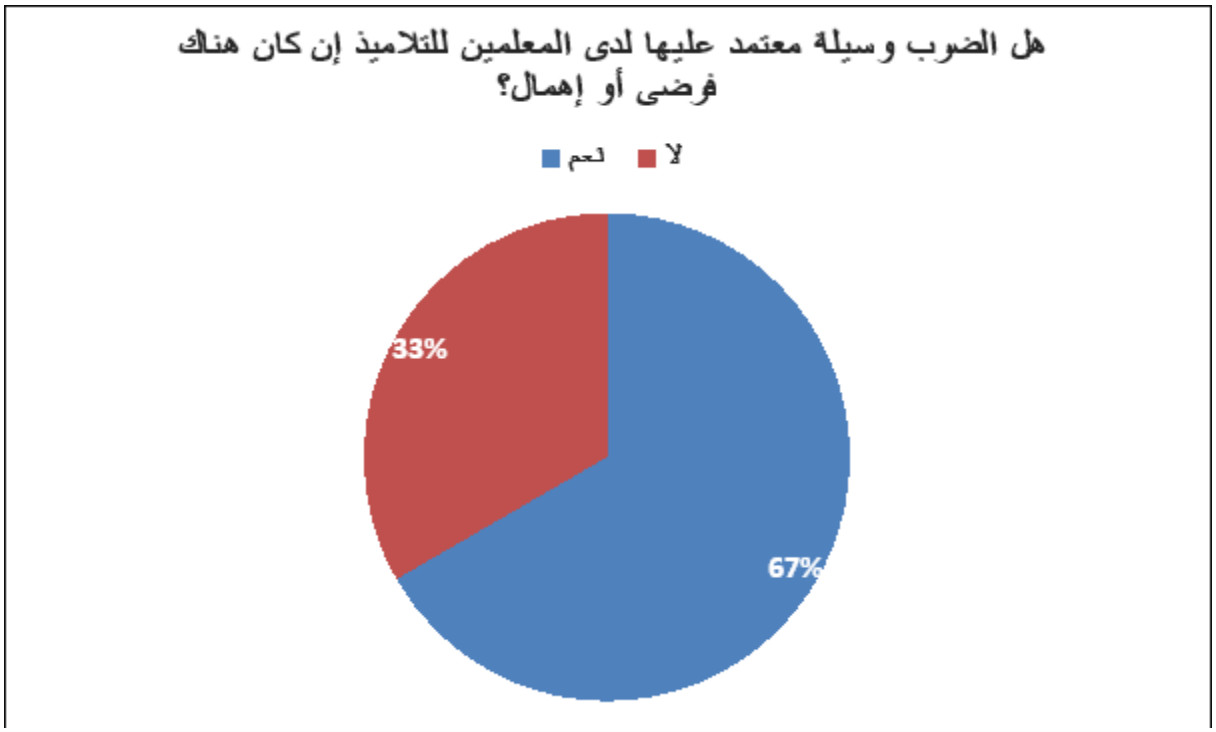
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، ان جميع المعلمين بنسبة 100% يرون أن أساليب العقاب المستخدمة في البيئة التعليمية غير فعالة، ويعني أن العقوبات لا تحقق النتائج المرجوة، بل ربما تساهم في تفاقم المشكلات السلوكية بدلا من حلها، بينما الإجابة ب "فعالة جدا" قدرت بنسبة 00% التي تشير إلى وجود إجماع تام على عدم فعالية الأساليب الحالية في تحقيق أهدافها، في حين أن الإجابة على "فعالة إلى حد ما" قدرت بنسبة 00%، مما يدل على أن هذه الأساليب غير مجدية للنفع وتحتاج إلى تغيير.

نستنتج أن عدم فعالية أساليب العقاب الحالية تستدعي تغييرات جذرية، من خلال تبني استراتيجيات بديلة تركز على تعزيز السلوك الإيجابي، وتقديم التدريب والدعم اللازم للمعلمين، وتحسين التواصل بين الإدارة والمعلمين.

السؤال السادس: هل الضرب وسيلة معتمد عليها لدى المعلمين للتلاميذ إن كان هناك فرضى أو إهمال؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%66,66
لا	02	%33,33



قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول، أن نسبة 66,66% من المعلمين يرون أن الضرب وسيلة معتمد عليها إن كان هناك فرضى أو إهمال، بينما نسبة 33,33% يرون عكس ذلك.

نستنتج أن معظم المعلمين يستخدمون الضرب كوسيلة في حالة الفوضى أو الإهمال، وهذا يمكن أن يعكس استخدامهم له كأداة لتوجيه التلاميذ وتحفيزهم على الالتزام بالقواعد والتصرف بشكل منظم.

السؤال السابع: هل هناك أي توصيات تود مشاركتها لتحسين عملية العقاب في العملية التعليمية؟

- ترك الحرية للمعلم في اختيار وسيلة العقاب المناسبة لكل تلميذ.
- التأنيب التربوي على انفراد.
- استعمال الضرب ليس لإحداث تشوهات أو أي إصابات خطيرة لدى المتعلمين.
- تكون العقوبة بإعادة كتابة القواعد عدة مرات.

- الحرمان من ممارسة حصة التربية البدنية أو الخروج إلى الساحة في فترة الراحة.
- منع المتعلم من عمل الأفواج.

قراءة وتعليق:

من خلال النقاط الواردة أعلاه وبناء على التوصيات المقدمة، يمكن استنتاج أن تحسين عملية العقاب في العملية التعليمية يتطلبه تبني أساليب تربوية متنوعة ومتوازنة تركز على التوجيه والتعليم بدلا من العقاب الصارم، على المعلمين أن يكونوا حريصين على اختيار العقوبات بحكمة، وأن يتبنوا نهجا شاملا يشمل الحوار والتفاوض مع التلاميذ لتحقيق لانضباط والتعلم الفعال.

خاتمة

خاتمة

قد قمنا من خلال هذا البحث المتواضع تسليط الضوء على هذا الموضوع المهم الذي لفت انتباهنا، وهو أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في مرحلة الخامسة ابتدائي. بدأنا بالجانب النظري بتناول هذه الأساليب الأربعة: التقويم، التقييم، التحفيز، العقاب. وأثرها بتطبيقها في العملية التعليمية. وفي ضوء هذا البحث الذي تناولناه، اتضح لنا بعض النتائج الهامة:

- التقويم المنتظم يساهم في مساعدة التلاميذ على تحسين آدائهم الأكاديمي بتقديم تغذية راجعة مستمرة تساعد المعلمين على كسف مكامن القوة والضعف لدى المتعلمين والعمل على علاج نقاط الضعف. وتعزيز نقاط القوة.

- التقييم ليس مجرد أداة لقياس التحصيل الدراسي فقط، بل هو وسيلة لتوجيه التلاميذ نحو تحسين آدائهم وتنمية قدراتهم.

- اتضح لنا أن معظم المعلمين يفضلون التقويم عن التقييم، يعتبر التقويم أداة أساسية لتحسين جودة التعليم من خلال تشخيص الصعوبات التي يصادفها المعلم والمتعلم، كما يقوم بالعمل على إصلاح الخلل وتعديله. أمّا التقييم فهو يقوم على مبدأ الحكم أي إعطاء قيمة للشيء، كالحكم على العملية التعليمية أو أداء المتعلمين.

- التحفيز يشجع على بذل المزيد من الجهد ويعزز ثقتهم بأنفسهم، بينما يمكن أن يساعد العقاب عندما يستخدم بحكمة في ضبط السلوكيات الغير المرغوب فيها وتصحيح الأخطاء، إلا أن الإفراط في الاعتماد على أحدهما دون الآخر قد يؤدي إلى نتائج عكسية، مثل: فقدان الدافعية أو تنامي مشاعر القلق والخوف لدى التلاميذ.

- الأساليب العقابية الحالية غير فعالة في العملية التعليمية، بحيث لا تحقق الأهداف المرجوة، بل غالبا ما تؤدي بآثار سلبية ملموسة على المتعلمين وخصوصا على الجانب النفسي وقد تشمل تدني مستويات الثقة بالنفس والقلق والاحباط.

- التقويم هو عملية شاملة تشمل التقييم لقياس أداء التلاميذ، وتستخدم التحفيز لتعزيز التعلم.

- التوصيات والاقتراحات:

- استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب، بما في ذلك التقويم التكويني، الختامي الشامل...إلخ. والتركيز على التقويم التكويني، بحيث يتيح للمعلمين تقديم راجعة مستمرة للتلاميذ.

- تشجيع التعلم النشط ودمج استراتيجياته في عملية التقويم مثل التعلم التعاوني والمشروعات الجماعية والتفاعل في الصفوف الدراسة الذي يعد جزءا أساسيا من التعلم النشط، حيث يوفر بيئة تعزز قدرات التلاميذ على تعبير عن أفكارهم ومشاركتها.

- توجيه الاهتمام الى تدريب المعلمين على استخدام أدوات التقييم بشكل فعال.

- العمل على تطوير أدوات التقييم وذلك بإعادة صياغة شاملة لنهج التقييم نفسه ليصبح أكثر شمولية ويساهم في تحقيق أضل نتائج تعليمية.

- وجب على المعلمين بناء العلاقات الإيجابية مع تلاميذهم، وذلك بتشجيع الحوار المفتوح بينهم. فالحوار هو وسيلة فعالة لتعزيز التحفيز وزرع التفاؤل في نفس المتعلم.

- ينبغي على المعلمين استخدام مجموعة من الأساليب التحفيزية المتنوعة، من بينها تقديم المكافآت وتطبيق أساليب تعلم النشط وتشجيع التلاميذ بشكل مستمر.

- تجنب استخدام العقاب الجسدي والنفسي، وتركيز بدلا عن ذلك على أساليب التحفيز الإيجابي مثل: الثناء والتقدير.

- إعادة النظر في استخدام العقاب، واستبداله باستراتيجيات بديلة كالتأديب الإيجابي ويفضل التركيز على الأساليب التي تقوم بتعزيز سلوك الإيجابي.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم

كلية الأدب العربي و الفنون

قسم الدراسات اللغوية والأدبية

في إطار إعداد أطروحة الماستر تخصص تعليمية اللغات الموسومة ب " اثر التقييم و التقويم بين التحفيز و العقاب لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي" نقترح عليك أخي الإجابة على المدونة أدناه ستساعدنا في الحصول على نتائج أكثر موضوعية وفائدة

استمارة الدراسة

أولا البيانات الأولية :

الجنس : ذكر [ ] أنثى [X]

رتبة الوظيفة :

أستاذ متقاعد [ ] أستاذ رئيسي [ ] أستاذ مكون [X]

الخبرة :

- اقل من 5 سنوات [ ] من 5 إلى 15 سنة [ ] أكثر من 15 سنة [X]

الوضعية او الصفة

مثبت [X] متربص [ ] مستخلف [ ]

المؤهل العلمي :

شهادة ليسانس [ ] المدرسة العليا للأساتذة [X]

ثانيا : التقييم و التقويم

1- هل تشعر بأن عملية التقييم والتقويم في العملية التعليمية تعكس شكل دقيق مستوى تقدم التلميذ ؟

نعم [X] لا [ ]

2- ما هي الوسائل التعليمية في عملية التقويم ؟

أسئلة شفوية ... أسئلة كتابية ... اختبارات ... تمارين .....

.....

3- ما هو رأيك في الوسائل التعليمية المعتمدة في عملية التقويم ؟

فعالة جدا [ ] فعالة إلى حد ما [X] غير فعالة [ ]

.....

.....

4- ما بين التقييم والتقويم أيهما أكثر أهمية في وجهة نظرك ؟ التقويم لأنه عملية مستمرة.

5- هل بإمكانك تفسير الفرق بين التقويم والتقييم؟ التقويم إصلاح الخلل وتعديله وتحديد جوانب الضعف لعلاجها أما التقييم هو الحكم على العملية التعليمية أي الحكم على أداء التلميذ.

6- هل درجة التلميذ على الاختبار تمثل المعيار الوحيد الذي يعكس مستوى تعلم التلميذ الحقيقي ، ومدى تقدمه المعرفي؟ ولماذا .

نعم [ ] لا [X]

.....

.....

ثالثا: التحفيز والعقاب

1-هل تشعر بان هناك جهود كافية لتحفيز المتعلمين في البيئة التعليمية ؟

نعم [ ] لا [X]

2-ما هي الأساليب التحفيزية التي ترى أنها فعالية للتلاميذ؟

إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه.....

تشجيعه ماديا ومعنويا.....

3-هل هناك اي اقتراحات لتعزيز جهود التحفيز في العملية التعليمية؟

جعل جو الحصة البشوشة الحوار والنقاش استخدام السبورة وحبذا تجسيد عملية التعلم الاستعانة بالوسائل ربح روح المسؤولية لدى المتعلم منح مكافآت العمل الجماعي تشويق طرق التدريس.

4-هل تشعر بان عملية العقاب في البيئة التعليمية عادلة ومنصفة

نعم [ ] لا [X]

.....

.....

5-ما هو رأيك في فعالية أساليب العقاب المستخدمة

فعالة جدا [ ] فعالة إلى حد ما [ ] غير فعالة [X]

.....

.....

6-هل الضرب وسيلة معتمد عليها لدى المعلمين للأطفال ان كان هناك فوضى او اهمال؟

نعم [X] لا [ ]

.....

.....

7- هل هناك اي توصيات تود مشاركتها لتحسين عملية العقاب في العملية التعليمية؟

نعم [X] لا [ ]

لا أنسب التربوي على الأفراد استخدام استراتيجيات مكررة من طرق المعلم

.....

المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش بن نافع

1. سورة الحجرات، جزء من الآية، 11.

الكتب

1. ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، المجلد الخامس، مادة (ق و م).
2. أبو ديار مسعد، القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم، الكويت، مركز تقويم وتعليم الطفل، 2012م.
3. الأبراسي: الاتجاهات الحديثة في التربية، دار إحياء الكتب العربية، بيروت، 1996م.
4. الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003م.
5. أي الحسن بن فارس بن زكرياء اللغوي، مجمل اللغة، تح: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1406هـ، 1986م، ج1.
6. ثائر عباري، الدافعية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008م.
7. حبيب بوروادة، يوسف ولد النية، تعليمية اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، قضايا وأبحاث، مكتبة الرشاد، الجزائر، ط1.
8. خليل أحمد، المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، دار الحداثة، لبنان، 1984م.
9. سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، الأردن، 2000م.

10. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزأبادي، القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة، م1، 1429هـ، 2008م.
11. رياض بن علي الجوادي، مدخل إلى علم تدريس المواد، ديداكتيك– تدريسه، تعيمه، دار التجديد، تونس، (ط.2)، 1441هـ، 2020م.
12. ونوغي اسماعيل، التقويم التربوي وأثره في نجاح عملية التدريس، جامعة فرحات عباس، سطيف بتصرف
13. عثمان محمد، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005م
14. سوسن شاكر مجيد، تطورات معاصرة في التقويم التربوي، دار صفاء عمان، الأردن، ط1، 2011م.
15. صالح ناصر عليمات: العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006م
16. منير البحليكي، المورد البسيط، دار العلم للملايين، بيروت، دط، 1985م.
17. سليمان الدروبي، كيف تحفز الأخرين وتحصل على أفضل مالديهم، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2009.
18. ابراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، مادة عقب.
19. يحي بنهان- أساليب تربوية في الثواب والعقاب- جهينة للنشر والتوزيع- 2015/01/01م.
20. عضاضة، التربية العلمية التطبيقية في المدرسة الابتدائية والتكميلية، مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة والنشر، ط03، القاهرة، 1996م.
21. ينظر: القياس والتقويم في التربية والتعليم، د. هاني مشعان ربيع، دار زهران للنشر والتوزيع، 2013، ط1.
22. محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، دط.

23. سعدون نجم الحلبوسي، دراسات في فلسفة، التربية والمناهج، منشورات ELGA، عين ميلية، ط1، 2003م.
24. أميطانيوس نايف ميخائيل، القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، دار الإعصار العلمي، عمان، أردن، ط1، 2015م، ط1.
25. عقيل محمود رفاعي، التعلم النشط والاستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر، قسم التدريب والإعلام، 2012.
26. مصطفى حسين باهي، منى أحمد الأزهري، أدوات التقويم في البحث العلمي، التصميم، البناء، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2006م.
27. د. قحطان أحمد الظاهر، طرق التدريس العامة، الزاوية، المكتبة الجامعية، ط1، 1999م.
28. فخري خضر، الاختبارات والمقاييس في التربية وعلم النفس، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، جزء 1، 2003م.
29. حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب السعودية، ط1، 2003م
30. Linda Hargrove, James A. Poteet،التقييم في التربية الخاصة التقويم التربوي، تر: عبد العزيز مصطفى السرطاوي، زيدان أحمد السرطاوي.
31. تيسير مفلح كوافحة، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة.
32. بن سعد أحمد، رماضنية أحمد، التقييم والتقويم في العملية التربوية، مخبر الارشاد النفسي تطوير أدوات القياس النفسي، جامعة كليجي، الأغواط.
33. ينظر، أحمد على بدوي، الثواب والعقاب وأثره في تربية الأولاد، شركة السفير للنشر، القاهرة.

34. ينظر، عناية حسن القبلي، التعزيز في الفكر التربوي، شركة آمان للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 1436هـ/ 2014.
35. أنجلرباربرا، مدخل إلى نظريات الشخصية، تر: فهد عبد الله حليم، دار الحارثي للطباعة والنشر، 1991م.
36. ينظر، جمال الخطيب، تعديل السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت ط1، 1423هـ، 2004م.
37. أبو بكر الله، دليل تحفيز الطلاب للتعلم، دليل الوالدين، موقع السفا للصحة النفسية والتربية الخاصة، ديسمبر 2012م.
38. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، تعديل السلوك الإنساني، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1432ه، 2011م.
39. محمد حسين قنطاني، مهارات وفن التحفيز، دار للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1435هـ، 2014م.
40. ينظر، سيرين نظمي، نظيف عبده، درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقات في محافظة القدس، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين، 2016م.
41. أحمد عبد اللطيف أبو أسعد، تعديل السلوك الإنساني – النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1432هـ، 2011م.
42. لوغال، التخلف المدرسي، ترجمة أيمن الأعسر مطبوعات عويدات، بيروت، 1982م.
43. محمد حددح سلم باراس، خالد سليمان باصالح، مدى نجاح الإجراءات العقابية في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالموكلا، جامعة حضر موت.

44. الغريب، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته، ملتزمة الطبع، بيروت، 1982م.
45. بدوي أحمد زكي، قاموس العلوم الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1986م.
46. إجلال محمد، محمد السري، الأمراض النفسية الاجتماعية، عالم الكتب، مصر، القاهرة، ط1، 2003م.
47. ينظر:حافظ بطرس، طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1435هـ، 2014م.
48. ينظر، بلقمودي عباس وآخرون، المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الإبتدائية بأدرار، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر، العدد 26، سبتمبر 2016م.
49. ينظر: رشا محمود حسين، عبد الفتاح علي غزال، الفوبيا المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الاسكندرية، مصر، 2003م.
50. التأديب الإيجابي وإعداد بيئة صديقة للتعلم، مطبوعة الأمم المتحدة، ساحة رياض الصلح، بيروت، لبنان، 2022م.
51. محمد إبراهيم كاظم، العقوبات المدرسية بحيث ميداني، مكتبة الأجلو المصرية، القاهرة، مصر، د.ت.
52. مي محمد موسى، التوجيه والإرشاد النفسي والسلوكي للطلاب، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2015م.
53. الخولي، محمود سعيد، العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط1، 2008م.

54. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 2/271، المؤرخ في: 1992/06/01م، منع العقاب البدني والعنف تجاه التلاميذ في المؤسسات التعليمية، الجزائر، 1992م، المادة 01.

55. مجموعة أدوات التعليم الجامع، التأديب الإيجابي في الصف الجامع الصديق للتعلم.

56. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 55، المؤرخ في 12 جويلية 2018م، المادة 19، المحدد لتنظيم الجماعات وسيرها، الجزائر، 2018م، المادة 51.

57. إخراج المتعلم من الفصل، https://www.educa24na، 2024/03، 10 أوت 2024، الساعة 2:09.

58. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 172، المؤرخ في 02 مارس 1990، إنشاء مجالس التأديب وتنظيمها وعملها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم، الجزائر، 1990م، المادة03 .

المجلات

1. العسالي يحي علياء، القياس التقويم التربوي، مجلة آفاق التربية، عدد 17، اليمن، 2005م.

2. لالوش صليحة، المدخل النظري للتقويم التشخيصي والتقويم التحصيلي، مجلة أبعاد، جامعة الجزائر 2 أبو قاسم سعد الله، الجزائر ، مجلد 10، العدد 01، 2023م.

3. محمد بوصحابي، بيداغوجيا الكفايات وسؤال التجديد التربوي، مجلة علوم التربية، العدد 35، أكتوبر 2007م

الاطروحات والرسائل

1. إيمان صغير، منى قرين، دور التحفيز والدافعية في التعلم – دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، مذكرة ماستر، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2019- 2020م.
2. حواس غنية ، صغير مليكة، التحفيز وتأثيره على العملية التعليمية، مذكرة ليسانس، جامعة العقيد أكلي مجند أولحاج البويرة، 2011م.
3. دجنبر، دليل الحياة المدرسية، وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطروحة والبحث العلمي، المملكة المغربية، الرباط، 2008م.
4. سارة سراج، أساليب التحفيز التربوي في تعليم اللغة العربية، دراسة وصفية تحليلية، مذكرة ماستر، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، 2014، 2015م.
5. عبد الرزاق سلطاني، مطبوعة بيداغوجية في مقياس التقويم التربوي موجهة لطلبة السنة أولى ماستر تخصص علم الإجتماع، التربية، جامعة محمد الشريف مساعدية، سوق أهراس الجزائر، 2022م.
6. كافي إدريس وحشاش شريف، التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية ، مذكرة لنيل شهادة ماستر أكاديمي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2013م.

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى أثر التقويم والتقييم بين التحفيز والعقاب في مرحلة الخامسة ابتدائي". يتناول الموضوع كيفية تأثير أساليب التقويم والتقييم على تحفيز الطلاب وتأثيرها على استجابتهم للعقوبات. يتم التركيز على كيفية استخدام التقويم الإيجابي لتعزيز السلوك الجيد وتعزيز التحفيز الذاتي لدى الطلاب. كما يتم مناقشة كيفية تجنب تأثير العقوبات السلبية على تحفيز الطلاب وكيفية تعزيز سلوكهم بطرق إيجابية. في الختام، يجدر بالذكر أنه من المهم توازن استخدام التحفيز والعقاب بشكل متوازن لتحسين أداء الطلاب وسلوكهم في المدرسة. فالتحفيز الإيجابي يساهم بشكل ملحوظ في زيادة دافعية التلاميذ وتحسين آدائهم الأكاديمي. بينما يؤدي اللجوء المتكرر إلى العقاب إلى تراجع الدافعية وزيادة الشعور بالإحباط لدى التلاميذ.

كلمات مفتاحية:

التقويم، التقييم، التحفيز، العقاب، دافعية، سنة خامسة ابتدائي.

Abstract

"This study aims to investigate the impact of assessment and evaluation on motivation and punishment among fifth-grade elementary students." The research delves into how assessment methods influence student motivation and their responses to disciplinary actions. It focuses on the utilization of positive assessment to reinforce positive behaviors and foster intrinsic motivation in students. Additionally, the study explores how to mitigate the negative effects of punishment on student motivation and promote positive behavior. In conclusion, it is essential to strike a balance between motivation and punishment to enhance student performance and conduct. Positive reinforcement significantly contributes to increased student motivation and improved academic achievement. Conversely, frequent recourse to punishment leads to decreased motivation and increased feelings of frustration among students.

Keywords: assessment, evaluation, motivation, punishment, intrinsic motivation, fifth grade

الفهرس

مقدمة ..... أ
المدخل:مفاهيم وتعاريف..... 2
-المنظومة: 3
- التعليمية: 3
- التقويم: 4
-التقييم:..... 6
-التحفيز: 7
العقاب: 8
الفصل الأول: الجانب النظري.....12
المبحث الأول: التقويم و التقييم.....12
تمهيد 12
- التطور التاريخي للتقويم: 12
- أنواع التقويم.....13
- خطوات التقويم:.....16
- مشاكل وعيوب التقويم:.....17
- أهمية وأهداف التقويم:.....18
- محكات التقييم: 19
-عناصر التقييم:.....20
- أدوات التقييم: 21
- أهداف التقييم:.....23
- الفرق بين التقويم والتقييم: 24
المبحث الثاني: التحفيز والعقاب 25
-آراء بعض العلماء في مسألة التحفيز والعقاب:.....25
- نظريات التحفيز: 27
- زيادة فعالية التحفيز: 29
- العوامل المؤثرة في فعالية التحفيز 30

- زرع التفاؤل في نفس المتعلم 31
- أنواع التحفيز: 32
- آثر التحفيز على العملية التعليمية: 34
- أنواع العقاب: 35
- الآثار السلبية: 36
- بديل العقاب: 38
- التشريعات المتعلقة بالعقاب المدرسي: 40
- الإجراءات العقابية في المؤسسات التربوية الجزائرية: 41
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية 46
-إجراءات البحث الميدانية 46
تمهيد: 46
1- عينة البحث: 46
2- نوع الدراسة: 46
3- منهج الدراسة: 47
4- أدوات الدراسة: 47
المحور الأول: البيانات الأولية 47
المحور الثاني: التقييم والتقويم 52
المحور الثالث: التحفيز والعقاب 59
خاتمة 69
الملاحق 72
المصادر والمراجع 76

الفهرس