علاقة درجات السعي السنوي بالتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري للمرحلة الابتدائية

م. د. نظيره ابراهيم حسن
وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية ديالى

الملخص:

استهدف البحث التعرف على:

1- العلاقة الارتباطية بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

2- دلالة الفروق في العلاقة بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري على وفق متغير النوع (ذكور، اناث) .

تكونت عينة البحث من (400) اربعمائة تلميذ وتلميذة من (10) عشر مدارس من المدارس الابتدائية المختلطة في قضاء بعقوبة المركز، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية كما انه تم الحصول على درجات السعي السنوي والامتحان الوزاري للتلاميذ من المدارس التي استهدفتها الدراسة الحالية بالاستعانة بالملاحظة غير المباشرة لقوائم الدرجات وتفحصها ومراجعتها ثم استخراج العلاقات المطلوبة باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة (معامل ارتباط بيرسون، واعتماد القيم المعيارية لمعاملات ارتباط بيرسون لغرض ايجاد القيمة الزائية). وكانت نتائج البحث كما يأتي:

1- توجد علاقة ارتباطية موجبة طردية وقوية عند مستوى دلالة (0,05) بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

2- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) في العلاقة بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري وفق متغير النوع (الذكور، الاناث) ولصالح الذكور .

الكلمات المفتاحية: العلاقة الارتباطية، السعي السنوي، التحصيل الدراسي .

مشكلة البحث

تعد عملية قياس مدى النجاح او الفشل في تحقيق الاهداف المنشودة لعملية التعلم من قبل القائمين عليها في المؤسسات التعليمية اسمى غاية ترجى من هذه العملية لتشخيص جوانب القوة والضعف وعلاج كل ما يعيق نجاح التربية في احداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين .

ان ابرز معوقات بلوغ الاهداف تتمثل في المناخ التقليدي السائد والمناهج المكتظة التي لا تلبي حاجات التلاميذ وفي طرائق التدريس التي تركز على تلقين المعلم واساليب التقويم التي تعتمد على حفظ المعلومات واسترجاعها (ابو جادو، 2009، 176) .

ويعد تقييم اداء الطلبة امر ضروري ليس لمجرد الدرجة بل لمساعدته على التحسن والتطور واجتياز العقبات التي تواجهه، كما ان عملية تقييم اداء الطلبة تمكن المعلم في الوقت نفسه من مراجعة بعض ادواره اذ يقوم الى حلها بشكل تعاوني باشراك التلاميذ في ذلك (ابو جادو ونوفل، 2010، 301). حيث تعاني الامتحانات بصورتها التقليدية من العديد من اوجه القصور رغم وجود دراسات كثيرة للتوصل الى وسائل جديدة تساعد على تطويرها وتحسينها .

وقد ثبت في دراسة تحصيل التلاميذ في مراحل التعليم المختلفة ان السبب في فتور بعضهم او تأخرهم في التحصيل عما هو متوقع منهم هو ان دوافعهم الى العمل لم تكن بالقدر الكافي بسبب عدم تقدير المعلم لاهمية الفروق الفردية في التعلم والنضج او لجهله بما يترتب على ذلك من اختلاف في الميول والدوافع (عويس، 2003، 32) .

حيث يتجمد كثير من الناس – ذهنياً – في مواقف الامتحانات ويكون اداؤهم سيئاً حتى على الرغم من انهم يستطيعون تذكر قدر كبير من المعلومات قبل وبعد الاختبار، ويعتمد الاداء على عوامل كثيرة بجانب التعلم منها القلق والتعب والدافعية وهكذا لا يعد استخدام الاداء كمقياس للتعلم طريقة مثلى (دافيدوف، 1983، 197) .

ليس من الممكن عزل تأثير الخصائص النفسية والجسمية للمفحوص عن الخاصية التي يقيسها الاختبار فالتحصيل يتأثر بالوضع الصحي للتلميذ ودافعيته لتقديم افضل اجابة، كما تعتمد اجابته على قدرته في التعامل مع الاختبار، مثل درجة اهتمامه بفهم التعليمات قبل الاجابة وتوزيع الزمن الكلي على الاسئلة ومدى تحمله على مواصلة الاجابة حتى نهاية فترة الامتحان ومدى قدرته على الضبط النفسي عند مواجهة مشاكل اخرى خلال

الامتحان او نمط شخصيته الذي ينعكس على طريقة اجابته لبعض انواع الاسئلة كأن يميل الى الاجابة بنعم او لا عندما لا يعرف الاجابة الصحيحة فعلاً. كل هذه الخصائص موجودة لدى كل تلميذ لكنها تختلف من تلميذ لاخربمعنى ان الدرجات على الاختبار قد لا تعكس الفروق الفردية في التحصيل فقط وتتميز مصادر الاخطاء هذه بصعوبة ضبطها او التخفيف منها مقارنة بالمصادر المتعلقة بالاختبار نفسه (الامام واخرون، 1990، 433). لاسيما ان الامتحانات العامة التي تعتبر درجات الصف السادس الابتدائي مقياساً للنجاح واجتياز المرحلة الابتدائية وعدم احتساب درجة السعي السنوي الذي كان معتمداً خلال السنوات السابقة له الكثير من العوامل التي تبعث على الخوف منها و الرهبة من آليات اجرائها نظراً لما يرافق شروط اجرائها من حزم وتنظيم واجراءات اخرى مرافقة، فضلاً عن ما يتم خلال السنة الدراسية من جانب الادارة والمعلمين واولياء الامور وحتى زملائه عن تنبيهات التلميذ بالية الامتحان التي عليه اجتيازها المتمثلة بالامتحانات العامة والغموض الذي يكتنف هذه التجربة بالنسبة للتلميذ، كل هذه الامور من شأنها التأثير على شخصية التلميذ سواء ايجاباً او سلباً، فمن الناحية الايجابية تساعد الامتحانات على نمو المثابرة وبث روح الاجتهاد لدى التلاميذ وتهيئة الفرص امامهم على تنظيم افكارهم ودراستهم وتنظيم قدرتهم على التركيز، اما من الناحية السلبية فقد تعيق تطوير القابليات والمهارات وبدلاً من ذلك تغرس لديه الخوف والقلق من الامتحانات او من اثارها السلبية مستقبلا خصوصا اذا كان نتيجة التلميذ الفشل في الامتحان او الضعف في المستوى الدراسي مما ينعكس كل ذلك على تكيفه ونموه النفسي .

ان من الاسباب التي تؤدي الى ضعف المعدل السنوي للطالب هو تدني دافعية الطالب للحصول على المعلومات والمهارات في المواد الدراسية المقررة فضلاً عن عدم تدعيم طرق التعليم المتبعة من قبل بعض المعلمين لعمليات التعلم لدى التلاميذ، وكذلك قصور بعض الجوانب المتعلقة بالامتحان من تغطية مادة الامتحان والاهداف المتحققة منها، فيما نلاحظ ان التلميذ عند استعداده لاداء الامتحانات الوزارية يكون اكثر اندفاعاً لمراجعة المواد الدراسية وتنظيم وقت الدراسة نظراً للهالة التي تحدثها هكذا امتحانات ويقابل ذلك الاهتمام المتزايد للوالدين والعائلة بشكل عام بمتابعة التلميذ ومدى جديته وحرصه على التهيؤ لأداء الامتحانات. وهذا الجو التربوي ربما يثمر عن نتائج ايجابية تتمثل في اجتياز التلميذ لهذه الامتحانات بنجاح، وبالتالي قد يحصل هناك تفاوت بين درجات السعي

السنوي وتحصيل التلميذ في الامتحان النهائي، كل هذا يقودنا الى الوقوف على مدى التوافق او عدم التوافق بين درجات التلميذ في معدل السعي السنوي ودرجاته في الامتحان الوزاري وهنا تتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال هل هناك علاقة بين درجات السعي السنوي وتحصيل التلميذ في الامتحان النهائي ؟

اهمية البحث

لا يمكن ان يجادل احد في اهمية المدرسة في تكوين شخصية الطفل بما توفره من مواقف تعليمية في السنوات المهمة من حياته، فالمدرسة بما تقدمه من انشطة معنية ومتنوعة ومن راشدين يعملون فيها لتحقيق اهداف تربوية معينة، فهي المؤسسة الاولى للتربية المقصودة، فالمنزل يقوم بدور تربوي هائل ولكن له وظائف اخرى كما ان معظم تعلمه من النوع غير المقصود او التعلم المصاحب، اما المدرسة فهي المؤسسة التي انشأها المجتمع خصيصاً لتقوم بوظيفة تربية النشأ وتعليمه او على الاصح لتعاون المنزل في القيام بهذه الوظيفة (كفافي، 2009، 278). ومساعدة الطفل على الاندماج في المجتمع الاكبر والتكيف معه، ان هذه الحلقة الاولى في التعليم النظامي المقصود تعد حلقة مكملة لتربية اسرته وحلقة وصل بين البيت والمجتمع الذي يعيش فيه (الهمشري، 2003، 345) .

فالمدرسة بكل امكانياتها المادية والبشرية تختص بمسؤولية مشرفة متمثلة بتنمية شخصية الطفل من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية على نحو متكامل وذلك لم يتم عن طريق تلقين ونقل المعلومات والمواد الدراسية الى عقول التلاميذ من قبل المعلمين، انما اصبحت المدرسة مسؤولة عن توجيه قدراتهم ومهاراتهم لتستمر هذه الجهود المشتركة في بلورة تعلم حقيقي واستغلال امثل للقدرات وبالتالي تحقيق تحصيل علمي يكون ايذاناً للنجاح الدائم مستقبلاً. وهي مدعوة لتهيئة الجو المناسب لاشباع حاجات التلميذ وفسح المجال امامه للتعبير عن احاسيسه ومشاعره والعمل قدر المستطاع من اجل ان يتجنب مواقف الاحباط والصراع والازمات النفسية سواء اكان ذلك داخل الصف او في الساحة او اثناء الانشطة والفعاليات الداخلية والخارجية، كما عليها ان تشخص الجوانب الايجابية لدى كل تلميذ من تلاميذها. مهما كانت تلك الايجابيات والانطلاق في التعامل معه ابتداء منها من اجل ان تكون رصيد قوة ومصدر اعتزاز ودافعاً الى النجاح، والنجاح يقود الى نجاح اخر وبمعنى اخر على المدرسة ان تعتمد في

معاملتها لطلبتها الاتجاهات الايجابية بدلاً من استخدام السلبيات (الالوسي و خان، 1983، 471) .

من المبادئ المسلم بها لتكوين ميل لدى التلميذ نحو العمل الذي يقوم به ان نجعله يشعر بالنجاح وهو يقوم بذلك العمل وتطبيقاً لهذا المبدأ التربوي يجب ان تعطي المدرسة للتلميذ الفرصة لاشباع الحاجة الى النجاح، فالطفل يميل الى النجاح ويتطلع اليه والنجاح هو الذي يجعله يشعر بالراحة والطمأنينة ويشعر بالامن ويقوم بمحاولات اخرى لتحسين سلوكه (محمود، 2005، 151). وان اشباع الحاجة الى النجاح يجعله يشعر بالكفاية، والتلميذ الذي يشعر بالكفاية بسبب ما تحقق له من نجاح وتقدير يكوّن عواطف قوية نحو مدرسته من جهة، كما ان هذا الاتجاه يساعد على بناء شخصيته في مستقبل حياته من جهة اخرى، عكس الفشل الطويل او المتكرر الذي قد يدمر تقدير المرء لذاته. وبناء على ذلك لا يجوز وضع التلميذ في مجال يتكرر شعوره بفشل محاولاته فيه ولا يجوز ان نحفز التلميذ للوصول الى مستوى بعيد عنه بحيث يتكرر فشله في محاولة الوصول الى هذا المستوى (وزارة التربية، 1965، 355) .

ان من بين ما يسعى المعلم الى تحقيقه من اهداف هو اثارة اهتمام التلاميذ لاكتساب المعارف وفهمها وأنه كذلك يحاول معرفة مدى ما تحقق من هذه الاهداف، لذا فأن تقييم التحصيل يمثل احدى الاهداف الاساسية لاستخدام الامتحانات .

والاهداف التعليمية المكتوبة بشكل دقيق تعتبر مؤشرات نستطيع بناءً عليها ان نقيم عملية التعلم وتقدم المتعلمين، ففاعلية التعلم تكمن في تحقيق الاهداف، فبدون الاهداف لا يكون التقويم دقيقاً، حيث اننا نفتقد المعيار المناسب الذي به سنحكم على مقدار تقدم التلاميذ وايضاً بدونها لا يمكن للمتعلم ان يقيم تحصيله او ادائه هو بنفسه (توق وعدس ، 1984، 32) .

ان عينة الاسئلة التي يضعها المعلم يفترض بها ان تمثل محتوى المادة الدراسية لان هذه العينة من الاسئلة والفقرات لابد ان تقيس اهدافاً معينة وهذا يتطلب من المعلم ان يحدد المحتوى، واعداد عدد كبير من الفقرات والسؤال الذي يطرح هنا هو كيف يختار المعلم من هذه العينة عدد من الفقرات مفترضاً ان اجابة التلميذ عن هذه العينة تمثل اجابته عن المجتمع الكلي للفقرات؟ والجواب على ذلك هو استخدام جدول المواصفات الذي يؤمن للمعلم صدق الاختبار الذي يجربه واعطاء كل جزء من المادة وزنه الحقيقي وذلك

بالنسبة للزمن الذي انفق في تدريسه وكذلك حسب اهميته (الدليمي والمهداوي، 2005، 26، 31) .

وتأتي اهمية البحث كذلك من توفير دراسة علمية للقائمين على العملية التعلمية تساعدهم باتجاه صياغة توصيات معينة بآليات اجراء الامتحانات الشهرية واعتماد السبل العلمية الصحيحة التي تجعل تلك الامتحانات تتوافق مع نوع والّية الامتحانات الوزارية، مما يجعل التلاميذ اكثر استعداداً واقل قلقاً عند مشاركتهم بالامتحانات الوزارية .

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

1- العلاقة الارتباطية بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

2- دلالة الفروق في العلاقة بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري على وفق متغير النوع (ذكر، انثى) .

حدود البحث

يتحدد البحث بالتلاميذ في المدارس الابتدائية المختلطة الحكومية في مدينة بعقوبة المركز التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى للعام الدراسي 2015 – 2016 ومن كلا النوعين (ذكور، اناث) .

تحديد المصطلحات

اولاً: درجات السعي السنوي: هي معدل درجات التلاميذ للنصف الاول والنصف الثاني (نتائج اختبارات صفية يقوم بها المعلم لاختبار سعي تلاميذه اليومي) ونصف السنة مقسوماً على ثلاثة (وزارة التربية،1983،8) .

ثانياً: التحصيل الدراسي

1- عرفه ويبستر webester 1971:هو انجاز التلميذ نوعياً وكمياً خلال فصل دراسي معين (Webester, 1971, 17) .

2- عرفه جود Good 1973: هو انجاز او كفاءة في اداء مهارة او معرفة معينة او مدى اتقان معارف او مهارات معينة ومحدودة < (Good, 1973,7) .

3- عرفه بيج Page 1977: هو الانجاز الذي يقاس بسلسلة من الاختبارات التربوية المقننة وهو يستعمل في اغلب الانجازات في المواد الدراسية (Page, 1977, 10).

4- عرفه العفنان 1994: هو المستوى الذي يحققه التلميذ في تحصيله المفردات الدراسية اثناء العام الدراسي بحيث يمكننا ان نستدل عليه من النسبة المؤية للمجموع الكلي للدرجات التي حصل عليها في نصف السنة او نهاية السنة الدراسية (العفنان، 1994، 29) .

5- عرفه الحنفي 1994: هو بلوغ التلميذ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة او الجامعة ويحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة او تقديرات المدرسين او الاثنين معاً (الحنفي، 1994،11) .

6- عرفه نصر2004 :هو ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة او تعلم العلوم والمواد الدراسية المختلفة ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في امتحان مقنن يتقدم اليه عندما يطلب منه ذلك (نصر، 2004، 15).

7- عرفته المللي 2010: هو ما يحققه التلاميذ من درجات في المواد الدراسية والموضوعات الدراسية من الاختبارات التحصيلية (المللي، 2010، 147) .

ثالثاً: المرحلة الابتدائية

1- المرحلة الابتدائية: يعمل التعليم الابتدائي على تمكين جميع اطفال العراق ابتداءً من اكمالهم السادسة من العمر من تطوير شخصياتهم بجوانبها الجسمية والفكرية والخلقية والروحية ليصبحوا مواطنين سليمي الجسم والعقل والخلق ويعملون بما فيه خير مجتمعهم وتحقيق التنمية والتقدم فيه (وزارة التربية، 1978، 4) .

2- المرحلة الابتدائية: هي احدى مراحل السلم التعليمي تقبل جميع الاطفال الذين اكملوا السن السادسة من العمر امدها ست سنوات يكون التعليم فيها مجانياً والزامياً تهدف الى تمكين الاطفال من تعلم القراءة والكتابة والحساب والعلوم الحياتية والاجتماعية وتطور شخصياتهم بجوانبها الجسمية والخلقية والروحية ليصبحوا مواطنين سليمي الجسم والعقل يعملون لما فيه خير مجتمعهم وتحقيق التنمية والتقدم فيه (وزارة التربية، 1998) .

رابعاً: الامتحان الوزاري: امتحانات عامة تجري في نهاية المرحلة الابتدائية على مستوى المحافظات ويتوقف نجاح التلميذ فيها على حصوله على خمسين في المادة (50%) في كل مادة (وزارة التربية، 1983، 9).

الاطار النظري

ان التعليم الابتدائي هو اكثر المراحل الدراسية تاثيرا في نمو شخصية الفرد، والتلميذ في المرحلة الابتدائية لايقاس تعلمه على اساس اكتسابه لمجموعة من المهارات والمعارف فقط، وانما ايضا على اساس اكتسابه لمجموعة من القيم والاتجاهات والانماط السلوكية المحددة لدوره كونه تلميذا في هذه المرحلة والمراحل اللاحقة (الدراجي، 2002، 91) .

وللحكم على مدى استعداد التلاميذ لتعلم المعارف والمهارات والمواضيع التي تشتمل عليها المادة الدراسية واكتسابه القيم والاتجاهات المختلفة لابد من اتخاذ اجراءات معينة لتخدم غرضا واحدا وهو اتخاذ القرارات التربوية او اصدار احكام معينة تتعلق بالاهداف الموضوعة مسبقا ويقصد من ذلك عمليات القياس والتقويم ووسائل اجراء هذه العمليات هي الاختبارات بكافة انواعها التي يحكم من نتائجها في توضيح مقدار التقدم الذي احرزه المتعلم بعد مروره بالخبرات التعليمية. بمعنى ان القياس في التربية يعني تعيين المدى الكمي لتحصيل التلميذ باستخدام الاختبارات (الامام واخرون، 1990، 20) .

حيث ان القياس هو العملية التي يتم بها تحديد السمة او الخاصية تحديدا كميا فاذا كان الاختبار هو الاداة التي تستخدم للوصول الى هذا التكميم لانه يتكون من مجموعة من الاسئلة او المواقف التي يراد من الطالب او اي شخص الاستجابة لها فان مفهوم الامتحان يرتبط بالعملية التعليمية وتكون نتائجه ذات قرارات مهمة وحاسمة في حياة التلميذ ، رغم ان احدهما يستعمل بدلا من الاخر في العملية التعليمية لذلك فان استخدام احد هذين المفهومين في سياق البحث دلالة لمعنى واحد. وان عملية اصدار الاحكام لمدى نجاح الطالب وتقدمه او للحكم على اهمية وكفاءة الشيء المقاس هو مايعرف بعملية التقويم التي تختلف عن مفهومي القياس والاختبار باحتوائها على خصائص مضافة تجعله اي التقويم اكثر شمولا من المفهومين الاخرين (الدليمي والمهداوي، 2005، 13) .

تنطوي عملية التقويم على اتخاذ قرارات تؤثر بصورة مباشرة او غير مباشرة على المتعلم نفسه، كأن يكون القرار استمرارية برنامج تربوي معين او اعادة النظر فيه او استبداله او مدى فاعليته في احداث تقدم عند المتعلم نحو تحقيق اهداف كانت قد اعدت مسبقا بالاتجاه المرغوب فيه وفي جميع جوانب النمو الجسمية والعقلية والانفعالية، وبما ان دقة القرار تعتمد على دقة المعلومات المتوفرة فان الحصول على معلومات صادقة

يشكل حجر الزاوية في عملية التقويم وان تقويم التلاميذ هو حجر الزاوية في البناء المتكامل لعملية التقويم (عودة، 2002، 5) .

ولما كانت الاهداف التعليمية ترمي الى احداث تغيرات مرغوب فيها في الانماط السلوكية للطلبة فان التقويم يهدف الى تحديد الدرجة التي تحدث بها فعلا هذه التغيرات في سلوكهم (ابوجادو، 2009، 410) .

ومن انواع التقويم المتبعة في المؤسسات التعليمية التقويم البنائي الذي يلازم العملية التعليمية منذ بدايتها وبصورة مستمرة فالمعلم يقوم باجراءات تقويمية كثيرة وفي فترات زمنية قصيرة قد تكون في نهاية كل وحدة دراسية او حتى في نهاية حصة دراسية احيانا (الامام واخرون ، 1990، 29) .

حيث ان معدلات السعي السنوي التي يحصل عليها التلاميذ هي مجموع درجات هذه الاختبارات بعد مروره بخبراتها وهي الفصول الدراسية (الفصل الاول ، الفصل الثاني ، نصف السنة) مقسومة على ثلاثة

اما التقويم التجميعي فهو التقويم الذي يجري عادة نهاية السنة الدراسية او الفصل الدراسي ويستخدم هذا النوع من التقويم لاتخاذ القرارات المتعلقة بنقل الطلبة من مرحلة الى اخرى او بتخريجهم ومنح الشهادة (الامام واخرون ، 1990، 29) .

ان نظام الامتحانات الوزارية في مدارسنا يتبع هذا الاسلوب اي بالاعتماد على نتائج هذا الامتحان للحكم على نجاح الطالب او عدم نجاحه في اجتياز المرحلة الابتدائية وغيرها من المراحل الدراسية وبالتالي اتخاذ القرار بنقله الى المرحلة الدراسية التالية.

وتعرف الاختبارات التي يقصد منها قياس القدرة الموروثة باسم مقياس الذكاء والاختبارات التي يقصد منها الوقوف على ما قد اكتسب من البيئة باسم مقاييس التحصيل، الذكاء في صميمه هو القدرة على الاستجابة استجابةً موفقة للبيئة ويتضمن هذا: القدرة على التعلم، والانتفاع بالخبرة، وكسب انواع المهارة، وجمع المعلومات، وتنظيم ذلك كله في اشكال نافعة وحلقات متناسقة تجدي في التفكير والسلوك على ان هذا الاسلوب من القدرة لا يمكن الوقوف عليه الا بما يظهر منه في الافعال المختلفة ومن ثم لا تكون التفرقة العملية بين ما هو فطري وما هو مكتسب بل بين ما هو مكتسب نتيجة للمبادأة وما هو مكتسب نتيجة للقصد والتعلم وهذا النوع الاخير هو ميدان مقاييس التحصيل بينما تنصب مقاييس الذكاء على النوع الاول (توم، 1985، 279) .

وبمجرد ان يتعلم الاطفال القراءة والكتابة يمكنهم اداء الاختبارات الجمعية وثمة اختبارات قد استعملت بصورة واسعة لقياس التحصيل والانجاز والاستعداد وعموماً فان اختبارات التحصيل عادة ما تقيس التعلم السابق في جانب معين من التعلم واختبارات الاستعداد على نقيض ذلك يفترض انها قادرة على التنبؤ بالتعلم المستقبلي واختبارات الذكاء ضرب من اختبارات الاستعداد (الاشول، 1982، 349) .

لذلك عرف الاختبار التحصيلي بانه طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل التلميذ للمعلومات والمهارات في مادة دراسية كان قد تعلمها مسبقا بصفة رسمية من خلال اجاباته على عينة من الاسئلة (الفقرات) التي تمثل محتوى المادة الدراسية (عودة، 2002، 52) .

او يعرف بانه مدى ما تحقق من اهداف تعلم موضوع او مساق سبق للفرد دراسته او تدرب عليه من خلال المشاركة في الاعمال المبرمجة (عريفج ومصلح، 1987، 73).

ان التمييز بين الاختبارات التحصيلية واختبارات الاستعداد يمكن ان توضح عن طريق مواقف الاختبارات نفسها ، فمواقف اختبار الاستعداد تختار بناءً على افتراض ان كل الاطفال في بيئة معينة عادة ما يكون لديهم الفرص المتساوية لكي يتعلموا اشياءً معينة ومن جانب اخر نجد الاختبارات التحصيلية عادة ما تعمم لاختبار ما تعلمه الطفل نتيجة تعليم سابق. وقد استخدمت كل من اختبارات التحصيل والاستعداد بصورة واسعة في المدارس الابتدائية لقياس مدى تقدم التلاميذ ومعظم اختبارات التحصيل عادة تكون ذات معيار مرجعي (norm referenced) بمعنى مقارنة درجة طفل معين مع جماعة معينة وقد يكون الفصل الدراسي هو الجماعة المرجعية للتلميذ فاذا وجد فصلاً دراسياً معظم اطفاله من الاذكياء فقد يحصل طفل متوسط الذكاء على درجة ضعيفة من التي ياخذها في حالة انتمائه الى فصل دراسي اخر يكون معدل ذكاء تلاميذه متوسطاً او تحت المتوسط وبعض الاختبارات التحصيلية قد تكون ذات معيار عام اي ليس قاصرا على فصل معين ولامدرسة بل قد يكون على بلدة معينة وبالتالي فان اداء الطفل او اداء المدرسة يمكن ان يقيم في علاقته بالبلدة او المدينة (الاشول،1982، 349) .

ان المعلم يتعامل في غرفة الصف مع اكثر من نوع من السمات فهو يتعامل على الاغلب مع التحصيل بصفة رئيسة وهذا ما يشار اليه عادة بالقياس التربوي (Educational Measurement) فضلا عن سمات اخرى لايستطيع اهمالها او فصلها

عن سمة التحصيل مثل القلق والذكاء او السمات الشخصية المتعلقة بالقيم والميول والاتجاهات او ما يشار اليه عادة بالقياس النفسي (psychological Measurement)، فالقياس الصفي هو قياس نفسي تربوي بالدرجة الاساس. فالخصائص والسمات التي يهتم بها المعلم بصورة مباشرة او غير مباشرة هي التحصيل الدراسي للتلميذ في المواد الدراسية المختلفة والسمات ذات العلاقة بالنمو المتكامل لشخصيته ، والتي تتضمن بعض الخصائص والسمات التي يحاول المعلم التعرف عليها في تنميته للجانب الانفعالي في شخصية التلميذ مثل (احترام النظام، الاتجاه نحو المدرسة ، الانتباه ، مفهوم الذات ، القلق العام، وقلق الامتحان). فضلا عن تشخيصه لبعض القدرات العقلية مثل (القدرة الكتابية، اللغوية، العددية، الميكانيكية، الذكاء العام، والقدرة الموسيقية والفنية). فان مانقيسه هو هذه الخصائص او القدرات او السمات حسب انستازي (Anastasi, 1984) ، حيث تختلف درجة امتلاك الفرد لسمة معينة عن اي سمة اخرى، بمعنى ان هناك فروقا في ذات الفرد (intra-individual)، كما تختلف درجة امتلاك نفس السمة من فرد الي اخر، بمعنى ان هناك فروقا بين الافراد (inter-individual)، ويؤمل ان تكشف نتائج القياس عن هذه الفروق (عودة، 2002، 8، 9) .

فاذا اردنا القيام بقياس جيد وجب ان نستخدم عددا كبيرا من الاختبارات التي يختلف بعضها عن بعض ما امكن الاختلاف لان الاطفال يتباينون بعضهم عن بعض فينبغي ان نهيء لكل منهم فرصة لاظهار قوته على كل الوجوه التي يمكن ان تظهر فيها، ونحن نعني على الاخص استخدام الاختبارات غير اللفظية اي الاختبارات العملية قدر عناياتنا باستخدام الاختبارات اللفظية حتى نهيء للطفل فرصة للفعل كما نهيء له فرصة للقول، ومما يدعو الى اجراء عدة اختبارات مختلفة على الطفل، ان النمو العقلي لايسير سيرا متناسقا اذ قد يتقدم منه جانب بينما ينزلق جانب اخر وقد تتغير الصورة من حين الى حين تبعا لاختلاف التقدم في نواح متباينة او قد تبقى واحدة في شكلها العام في كل مراحل النمو فاذا اختلف تناسقها قلنا ان للطفل قدرة في ناحية معينة او به عجز خاص، وعلى هذا يعمل الفاحص بصفة عامة على ان يستكشف عقل الاطفال نازلا حتى يصل الى المستوى الذي ينجح الطفل عنده في كل اختبار وصاعدا من المستوى الذي يعجز الطفل عنده في كل اختبار وعند تفسير النتيجة ينبغي اعتبار كافة الاختلافات التي ظهرت وبذلك سوف نجد انفسنا ملزمين بالتسليم مع العالم بينيه في المبدأ الذي الح في الدعوة اليه منذ

وقت بعيد وهو ان اي اختبار معين لا يبلغ من الاهمية قدر ما يبلغه استخدام عدة اختبارات متنوعة ما استطعنا الى ذلك سبيلا (توم ، 1985، 281) .

انه لا غنى عن الاختبارات كأدوات قياس في عملية التقويم وان الاهتمام بتطوير اختبارات عادلة، وذات خصائص جيدة ومراعاة الاثار النفسية والاجتماعية للاختبارات والالتزام باخلاقيات تطبيق الاختبارات وشروط تطويرها هو مسؤولية مشتركة للمختصين والمهتمين والمستخدمين للاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية (عودة ، 2002، 66) .

وترى النظرية المعرفية الاجتماعية (Social cognitive theory) لبندورا، في تفسيرها لعملية التعلم بانه لايقتصر على ما يمتلكه الفرد من امكانات ومهارات بل انها شملت ايضا ما يعتقده الفرد عن هذه الامكانات والمهارات، فوجود القدرة على التعلم والتحصيل ليس كافيا لحدوث التعلم مالم يكن هناك اعتقاد ايجابي بقدرة الفرد على انجاز المهمات التي تناط به. ومن اهم هذه الاعتقادات التي تعد شرطا حيويا للتحصيل هو ما يسمى بالفاعلية الذاتية (Self-efficiency) التي تشير الى مجموعة المعتقدات التي يحملها الطالب عن نفسه فيما يتعلق بقدراته على التعلم او اداء سلوك محدد عند مستوى معين، وهذا المصطلح يعد جزءا من النظرية المعرفية الاجتماعية التي تنص على ان التحصيل بصورة عامة: يعتمد على عملية التفاعل بين سلوك الفرد والعوامل الشخصية من جهة وبين العوامل البيئية من جهة اخرى، لذا نجد ان التلاميذ الذين يمتلكون معتقدات ايجابية عن قدراتهم على التعلم يتمتعون باستعداد اكبر للتعلم ويعملون بجدية اكبر ويكون مستوى التحصيل عندهم اعلى وذلك بمقارنتهم بالتلاميذ الذين يعتريهم الشك في قدراتهم على التعلم (عبد الهادي ، 2010، 71) .

ان الفاعلية الذاتية والاتجاهات نحو التعلم والمدرسة عموما وكذلك الاتجاهات نحو مجالات ذات موضوعات دراسية معينة او فصول منفردة تكون متغيرات اساسية تؤثر على مستوى ونوع السلوك الدافعي. ويمكن ان يفهم التعلم بعلاقته بالعوامل الذاتية والعوامل الاجتماعية ولذلك فهو يفترض ان العلاقات بين التكوين الدافعي والتعليم المعرفي وكذلك المتغيرات الاجتماعية كل ذلك يستحق اهتماما خاصا(الاشول، 1982، 181) .

وقد اظهرت دراسات كولمان Coleman في الولايات المتحدة والتي جمعت بيانات عن (645,000) طالبا وطالبة ان الاتجاهات الايجابية نحو الدراسة تشكل عاملا هاما في النجاح المدرسي وتشمل هذه الاتجاهات، الاهتمام بالدراسة، الاستعداد لاعطاء وقت

اطول للدراسة، الاهتمام بالمواظبة، الاحساس بضرورة البقاء في المدرسة حتى انهاء الصفوف العليا ، الاهتمام بالحصول على الدرجات المرتفعة (ابو هلال واخرون ، 1993، 302) .

ووجد الباحثون ان هناك علاقة ايجابية قوية بين الدافعية ومستوى التحصيل واكدوا بذلك ان دافعية التلاميذ تسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة (ابو جادو ، 2009، 294) .

يندفع كل التلاميذ نحو المادة الدراسية وانجازها بسبب باعثين هما اللذة في النجاح او تجنب الالم في الفشل ولكن هناك من يقوي لديهم باعث النجاح فينشط سلوكهم نحو الاعمال السهلة او الصعبة جدا .

وتعد الحالات التوقعية للهدف من اهم خصائص الوظيفة التوقعية للدافعية وتعني توقع الطالب النجاح او الفشل في الوصول الى الهدف وهذا يتفق وتعريف الحاجة الى الانجاز او التحصيل ، ان الحاجة الى التحصيل برأي (ساوزي وتيلفورد) تعد الصيغة التطبيقية لمفهوم التوقع الذي يمثل العنصر او الجانب المعرفي او العقلاني لمبدا النشاط او الاستثارة نحو التحصيل فالحاجة الى الانجاز او التحصيل تعني الحالة الداخلية المرتبطة بنشاط التلميذ وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذ هذا التخطيط بما يتفق ومستوى محدد من التفوق يؤمن به التلميذ ويتحرك الى تنفيذه (الايزرجاوي ، 1991، 65) .

يجب ان يتعرف المعلمون على طبيعة الدافعية وقيم القدرة على التغيير وهو ما سوف يجعل الافراد يستجيبون الى الاشكال والصورة المختلفة، وايضا يجب عليهم ان يعرفوا كيف يوصلون بشكل فاعل الحوافز المحتملة والمكانة بحيث تستثير اشكالا مختلفة من السلوك. ان انماط السلوك المرغوبة يجب اثابتها بشكل متكرر وفي نمط احتمالي حتى يمكن ان تظهر الصلة بين السلوك والثواب او العقاب بشكل واضح فكل عمل ايجابي لايحتاج الى الاثابة ولكن يجب ان يفهم الفرد انه من المحتمل ان يثاب، وتقديم الحوافز يجب ان يكون جنبا الى جنب مع التغذية المرتدة والتي تفيد في اخبار الفرد بما يجري اثابته او عقابه من سلوك وكيف يمكن للمرء ان يتحاشى الحوافز السلبية ويحصل على حوافز اكثر ايجابية (كيميرر و وندام ، 2003، 74) .

ومن خلال التوظيف الجيد للتغذية الراجعة والتي يقصد بها توفير معلومات عن مدى التقدم الذي تم احرازه في اتجاه بلوغ الاهداف المرجوة ويفترض في هذه المعلومات ان

تساعد في الحكم على صلاحية العمل او الجهد التربوي وفي اكتشاف جوانب العمل التي تحتاج الى جهد اضافي، ولكي تؤدي التغذية الراجعة وظيفتها التوجيهية هذه يجب ان تكون الاهداف محددة وخطوات العمل المطلوبة لبلوغها معروفة(الزيود وعليان، 1998، 14) .

من الامور المدروسة جيدا في التعلم ان المتعلم اذا كان على علم بالنتائج التي يحققها في عملية تعلمه يتحسن اداؤه وتسهل عملية تحصيله لانه يتلقى تغذية راجعة عن كيفية تقدمه فيبقى على ما احسن تعلمه ويركز على ما لم يحسنه او يسقط ما اخطأ فيه. اما اذا تقدم في التعلم دون ان يدري ما مستوى تقدمه فان العشوائية تعتور سلوكه وتتأثر ثقته بنفسه وتلقى هذه النتيجة تطبيقاتها الواسعة في الامتحانات فالاصل ان يعطي طلبته بالسرعة الممكنة نتائج الامتحانات لان اثرها التقويمي يكون اكبر مما لو اجلت النتائج اسبوعاً او اكثر (ابو هلال واخرون ، 1993، 235) .

ومن المعروف ان التلاميذ يتأثرون الى حد كبير بمعلميهم ويتخذونهم قدوة ومثل عليا في السلوك فهو يحدد للتلاميذ اسس تعلمهم وقد يواجهون معوقات مستعصية في هذا السياق فان المعلم يكون كعامل محفز لمسايرة اهتماماتهم وقدراتهم مع توقعات وفرص العملية التعليمية فقد يقوي المعلمون التعلم لدى تلاميذهم وذلك باستخدام مجموعة متباينة من استراتيجيات التعلم وتشير نتائج الدراسات مثل دراسة اندرسون واخرون (Anderson & others,1966) الى ان سلوك المعلم يمكن ان يؤثر بصورة ذات دلالة على اتجاهات التلاميذ بالاضافة الى اداء اطفال المدرسة الابتدائية، فالمعلمين الذين يقدرون تلاميذهم ويعطونهم درجات عالية لاعمالهم المدرسة عادة ما يتوقع منهم ان يتقدموا من الناحية العقلية، كما انهم يبذلون الجهد في انجازاتهم العملية وعلى نقيض ذلك المعلم الذي لايقدر التلاميذ (الاشول، 1982، 391) .

وقد اكدت بعض الدراسات ان الحاجة للانجاز تتواجد كثيرا في الاسر التي تمنح اطفالها الفرص لكي يكونوا مستقلين ومعتمدين على انفسهم مبكرا من خلال اصلاح لعبهم او تنظيم اوقات دراستهم وتحديد نوع هواياتهم بالاضافة الى ان هناك اباء يتسمون بحاجة انجازية عالية ويظهرون استجابة جيدة وايجابية لحاجات ابنائهم العلمية (الايزرجاوي، 1991، 68) .

تنظر بعض الاسر الى التحصيل الدراسي على انه الطريق للصعود الاجتماعي ونحن نلاحظ اثر هذه النظرة في استعداد الاسرة للتضحية باي ممتلكات مقابل تعليم الابناء، ومن

المعروف ان كثيرا من الاسر تتحمل الحياة في ظروف صعبة لتوفر لابنائها نفقات التعليم (ابو هلال واخرون، 1993، 302) .

واشارت بعض الدراسات الى ان التلاميذ الذين ينتمون الى طبقات اقتصادية – اجتماعية متوسطة يستمرون في المدرسة لمدة اطول ويرتفع متوسط تحصيلهم على اقرانهم الذين ينتمون الى طبقات اقتصادية – اجتماعية متدنية تجعل من حياته اكثر صعوبة، حيث يدرك انه ليس بامكانه مجاراة التلاميذ القادمين من بيوت غنية او مستوى اقتصادي اجتماعي متوسط او الحصول على امتيازات مماثلة لامتيازات الاخرين (الشمسي ،2013، 284) .

ان الطفل ينمو اجتماعيا فضلا عن تفاعله مع اسرته من خلال تفاعله مع اقرانه ويخبر اساليب التعاون والتنافس في العمل والدراسة وتصبح جماعة الاقران بالنسبة له جماعة مرجعية (Reference Group) يجب ان يتوافق معها وان يحظى فيها بمكانة طيبة ومما لا شك فيه ان عضوية الطفل في جماعة الاقران تتيح له التدريب على كثير من الاساليب وتكسبه الانماط السلوكية اللازمة للتوافق الاجتماعي مع المجتمع فيما بعد (كفافي، 2009، 48) .

كما ان اتجاهات الاقران نحو التعليم قد تؤثر تأثيرا شديدا في مشاعر الطفل نحو المدرسة وفي اهتماماته واهدافه وطموحاته التعليمية، فلو ان جماعة الاقران كانوا من النوع الذي لا يوقر او لا يقدر الحصول على درجات مرتفعة في الاعمال المدرسية جاز ان ينشأ الطفل وهو لايجد في نفسه دافعا قويا يدعوه الى الحصول على درجات عالية في الاعمال المدرسية (مسن واخرون، 1986، 406) .

أهمية الاختبارات التحصيلية

تمثل الامتحانات اهمية خاصة بالنسبة لجو الصحة النفسية بالمدرسة فاذا كانت الامتحانات جزءا اساسيا من البرنامج التربوي فان اتجاهات المعلمين والتلاميذ نحو الامتحانات تحتل اهمية بالغة للصحة النفسية ، فلا ينبغي ان يعطي المعلمون انطباعا بان الامتحانات تستخدم كاسلحة وبانها شيء يبعث على الخوف والرهبة فبدلا من ذلك ينبغي ان يكون واضحا للتلاميذ ان الامتحانات ليست الا وسائل لمساعدة كلا من التلاميذ والمعلمين على الكشف الى اي حد قد حققوا تقدما في اكتساب المعارف والمهارات كما انها تستخدم كمشروع تعاوني بينهم (الاشول،1982 ،584) .

وتعود اهمية الاختبارات الى دورها فيما ياتي :

1- الاختبارات هي بمثابة تعبير التلاميذ عن الاهداف التي يسعون الى تحقيقها فضلا عن كونها القوى المحركة التي توجه نشاطات التلاميذ والمعلم الذي يريد استخدام الاختبارات لغايات تسهيل عمليات التعلم عليه (الشمسي،2013 ،136) .

2- من خلال اختبارات التحصيل يمكن التعرف على مدى ما حصله التلميذ من خبرة او ما تعلمه من محتويات المادة مما يساعد في الكشف عن جوانب القوة والضعف عنده وعليه فالاختبارات التحصيلية تعد وسيلة تشخيصية وعلاجية في ان واحد (الزيود وعليان، 1998، 46) .

3- مساعدة المعلم على اصدار احكام موضوعية على مدى نجاعة اساليب التدريس التي استخدمها في تنظيم العملية التعليمية .

4- استثارة دافعية التلاميذ للتعلم، من خلال حثهم على تركيز الانتباه في الخبرات التعليمية المقدمة والاستمرار في النشاط والاندماج فيها .

5- توفير الفرصة للقيام بمعالجات عقلية متقدمة يقومون من خلالها باستدعاء الخبرات وترتيبها واعادة تنظيمها لتلائم المواقف التي تفرضها المواقف الاختبارية .

6- توفير بيانات كافية يتم بناءً عليها اتخاذ قرارات تتعلق بنقل الطلبة من مستوى دراسي الى مستوى اعلى (ابو جادو، 2009، 412) .

الانتقادات الموجهة للامتحانات

على الرغم من ان الاختبارات التحصيلية تكون نافعة في قياس مدى تقدم التلميذ الا انه عادة ما يوجه اليها بعض الانتقادات. (فبياجيه) يفسر لنا ان الاختبارات يمكن ان يكون لها تاثير سلبيا على التعلم وذلك لانها عادة ما تميل الى اجبار املاء محتويات المقرارات التعليمية .

ويشير ليفين (Levine)الى وجهة نظر شاملة للاختبارات التحصيلية الى انه عندما يحدد التربويون هدف التعليم بانه اكتساب اتجاهات ايجابية لتعلم وتطوير الخبرة في التفسير والتاويل فاننا نجد ان الاختبارات التحصيلية لاتقيس هذه الجوانب لدى الاطفال .

فالتلاميذ الذين تحبط لديهم الحاجة الى التحصيل او الانجاز في الفصل المدرسي يستجيبون للموقف بطرق مختلفة فبعضهم قد ياتي باستجابة عدوانية وبالتالي يؤدي الى اضطراب في النظام المدرسي، والاخر قد يتخذ اتجاه السلبية واللامبالاة بينما يعكف

البعض على احلام اليقظة وقد تودي خبرات الفشل ببعض التلاميذ الى ترسيب انطباعات العجز في نفوسهم بما يؤدي الى ايذاء الانا.

واحدى الطرق التي عولجت بواسطتها عيوب الاختبارات التحصيلية تمثلت في تقديم اختبارات محكية المرجع حيث يقصد بها الكشف عما يستطيع التلميذ اداؤه او مايعرفه، ويجب ان يحتفظ في هذه الوسيلة بالتسجيلات لعمل كل تلميذ، كما ان ملاحظات المعلم وعينات العمل يجب كذلك ان تستخدم لقياس مدى تقدم التلميذ وعلى الرغم من ان هذا النوع من التقييم قليل الانتشار اذا ما قورن بالوسائل الاخرى الا انها وسيلة جد صحيحة لقياس مدى تقدم التلاميذ خلال فترة زمنية معينة ويبدو انه دليل احسن للكشف عن الانجازات التحصيلية (الاشول، 1982 ،350) .

اجراءات البحث

تتضمن وصفا لمجتمع البحث واختيار العينة والادوات المعتمدة فضلا عن الوسائل الاحصائية التي استعملت لمعالجة بيانات البحث الحالي .

أولاً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من (10) مدارس من المدارس الابتدائية المختلطة تم اختيارها من مدارس قضاء بعقوبة ، وتم تحديد المدارس الابتدائية المختلطة لانها تشتمل على الذكور والاناث ليسهل عملية اجراء المقارنة بين نتائج التلاميذ وفقا لمتغير النوع (ذكور، اناث) كونهم يدرسون في نفس المدرسة وبذلك يمكن السيطرة على المتغيرات التي تؤثر على نتائجهم والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1) مجتمع البحث

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد التلاميذ	الذكور	الاناث
1-	مدرسة بعقوبة الابتدائية المختلطة	بعقوبة المركز	57	32	25
2-	مدرسة الميثاق الابتدائية المختلطة	المركز /خان اللوالوة	52	23	29
3-	مدرسة الخابور الابتدائية المختلطة	حي المعلمين	79	46	33
4-	مدرسة النابغة الذبياني الابتدائية المختلطة	بعقوبة المركز	87	45	42
5-	مدرسة موسى بني نصير الابتدائية المختلطة	التحرير	57	31	26
6-	مدرسة غافر الابتدائية المختلطة	حي اليرموك / محلة 207	86	38	48
7-	مدرسة المشكاة الابتدائية المختلطة	دور الزراعة	67	35	32
8-	مدرسة الاتحاد الابتدائية المختلطة	بني سعد	51	30	21
9-	مدرسة الحكيم الابتدائية المختلطة	المعبر	69	40	29
10-	مدرسة الشريف الرضي الابتدائية المختلطة	العبارة	78	42	36
	المجموع		683	362	321

ثانيا: عينة البحث

يقصد بالعينة اختيار جزء من مجتمع البحث بحيث يمثل هذا الجزء المجتمع تمثيلا كاملا في جميع خصائصه (الخطيب واخرون، 1985، 39) .

تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية من تلاميذ المدارس الابتدائية المختلطة المذكورة في الجدول (1) وقد بلغت عينة البحث (400) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي المشاركين في الامتحانات الوزارية وبواقع (200) تلميذ ، و(200) تلميذة وهم يمثلون نسبة 59% من مجتمع البحث والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2) عينة البحث

		العينة المختارة		المجموع
ت	اسم المدرسة	الذكور	الاناث	
1-	مدرسة بعقوبة الابتدائية المختلطة	20	20	40
2-	مدرسة الميثاق الابتدائية المختلطة	20	20	40
3-	مدرسة الخابور الابتدائية المختلطة	20	20	40
4-	مدرسة النابغة الذبياني الابتدائية المختلطة	20	20	40
5-	مدرسة موسى بن نصير الابتدائية المختلطة	20	20	40
6-	مدرسة غافر الابتدائية المختلطة	20	20	40
7-	مدرسة المشكاة الابتدائية المختلطة	20	20	40
8-	مدرسة الاتحاد الابتدائية المختلطة	20	20	40
9-	مدرسة الحكيم الابتدائية المختلطة	20	20	40
10-	مدرسة الشريف الرضي الابتدائية المختلطة	20	20	40
	المجموع	200	200	400

ثالثا : اداة البحث

بغية تحقيق اهداف البحث تم الاعتماد على الملاحظة غير المباشرة Indirect (observation) كاداة من ادوات جمع المعلومات حيث من خلالها يتصل الباحث بالسجلات والتقارير والمذكرات التي اعدها الاخرون ويدرسها (عبيدات واخرون، 1996، 153). ومن خلال هذه الملاحظة تجمع بعض الحقائق والبيانات عن السجلات التي تخص فردا معينا او عدة افراد وتسجيل المعلومات التفصيلية عن الافراد ولمدة زمنية معينة لتفسير هذه المعلومات والملاحظات (عبود،2009، 185).

وبناء عليه تم الحصول على البيانات المتعلقة بدرجات التلاميذ للسعي السنوي والامتحان الوزاري التي استعملتها عينة البحث من ادارات المدارس وبالتعاون مع شعبة البحوث والدراسات في المديرية العامة لتربية ديالى وبشكل رسمي*، ومن خلال مراجعة قوائم درجات التلاميذ للسعي السنوي والامتحان الوزاري واستخراج المعلومات التفصيلية تم اجراء التحليل الاحصائي لها لتحقيق اهداف البحث .

الوسائل الاحصائية

1- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Person correlation coefficient لايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات السعي السنوي والامتحان الوزاري.

2- الاختبار الزائي (Zr) لمعرفة دلالة الفروق في العلاقة بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان وفقاً لمتغير النوع (ذكور، اناث).

(البياتي واثناسيوس، 1977، 279)

عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: الهدف الاول

العلاقة الارتباطية بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

لايجاد العلاقة بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري تم استعمال معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,857) درجة وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (0,0963) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398)، مما يدل على وجود علاقة طردية موجبة قوية.

عدد افراد العينة	القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط	القيمة الجدولية لمعامل الارتباط	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
400	0,857	0,0963	398	دال

ويمكن تفسير ذلك على صدق آليات التقييم التي يعتمدها المعلمون في هذه المدارس، وهو دليل كذلك على صدقها في قياس قدرات ومهارات التلاميذ اضافة الى شمولية الاسئلة الامتحانية لمحتوى المادة الدراسية وبشكل متوازن ومراعاتهـم أســس القياس

* كتاب المديرية العامة لتربية ديالى/ قسم الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث والدراسات المرقم 31146 في 2016/8/4

والتقويم الصحيحة في وضع الاسئلة وموضوعيتها، كما ان النتيجة اعلاه تشير الى اتباع طرائق التدريس المناسبة لدى هؤلاء المعلمين والتي اثمرت عن توصيل المادة العلمية الى تلاميذهم بالشكل المُرضي.

ثانياً: الهدف الثاني

دراسة دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري على وفق متغير النوع (ذكور، اناث).

ولاجل التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري وفقاً لمتغير النوع (ذكور، اناث) وجد ان معامل ارتباط بيرسون للذكور البالغ عددهم (200) تلميذاً هو (0,505)، اما قيمته للاناث والبالغ عددهن(200) تلميذة هو(0,645)، وان القيم المعيارية لمعاملات ارتباط بيرسون المقابلة للقراءتين السابقتين كانت (0,556) و (0,767) للذكور والاناث على التوالي والجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول (4) القيمة الزائية لدلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين درجات السعي السنوي والتحصيل الدراسي في الامتحان الوزاري تبعاً لمتغير النوع (ذكور، اناث)

النوع	العدد	معامل الارتباط	القيمة المعيارية لمعامل الارتباط	القيمة الزائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
اناث	200	0,505	0,556	2,094	1,96	دالة
ذكور	200	0,645	0,767			

وبعد ايجاد القيمة الزائية لمعاملي الارتباط المعياريين وجد انها تبلغ (2,094) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398).

اشارت النتيجة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين معاملي الارتباط تبعاً للنوع (ذكور، اناث) ولصالح الذكور، ويمكن تفسير ذلك الى ان دافعية الانجاز للتحصيل الدراسي عند الذكور اقوى مما هي عليه لدى البنات وهي تتوافق مع ما وصل اليه دراسة هرمز وحنا 1990 (هرمز وحنا، 1990، 112)، حيث ان للعوامل البايولوجية للجنسين وطبيعة البيئة الاجتماعية والخبرات المكتسبة من عوامل التربية والتعليم والمعاملة في البيت والمجتمع تأثيراً على ذلك، حيث يلقى الذكور دعم اجتماعي وفرص اكبر للتفاعل الاجتماعي مما انعكس ذلك ايجابا على سلوكهم، حيث ان العزلة الاجتماعية لها علاقة

بالتحصيل الدراسي المتدني (شيفر و ملمان،2006 ، 267)، وكذلك هم اكثر استقراراً عاطفياً واقل قلقاً من الاناث مما ينعكس على ادائهم للاختبارات بشكل جيد .

الاستنتاجات

1- ان آليات اجراء الامتحانات في المدارس الابتدائية المشمولة بالدراسة صحيحة وصادقة .

2- الاهتمام المميز للتلاميذ ولاولياء امورهم بهذه الامتحانات والاستعداد لها والنجاح فيها يعني انهاء مرحلة دراسية ممثلة بالمرحلة الابتدائية.

3- ان الاختلاف بين الذكور والاناث في مستوى التحصيل الدراسي له علاقة بالعوامل الشخصية والبيئية ولا تعود الى الاختلاف بالقدرات.

التوصيات

1- ضرورة حث التلاميذ على صنع اهداف قريبة لتحقيقها لتثير فيهم النشاط وتحركهم للوصول اليها وتساعدهم على التفكير وذلك بمساعدة المعلم الذي يلجأ الى استخدام خطط التعزيز وتقديم التغذية الراجعة لهم.

2- التأكيد على المعلمين بأستخدام التقويم المحكي الذي يسعى الى تحديد مستوى التلميذ بالنسبة الى محك (مستوى) ثابت دون الرجوع الى اداء زملائه الاخرين.

3- ان ينمي المعلم عند التلميذ الثقة بالنفس فلا يحكم على قدرته التحصيلية من خلال اختبار واحد بل عليه ان يؤكد له ان الطالب الذي يفشل في امتحان ما يمكنه ان يعوضه في امتحان آخر.

4- ضرورة تنويع الاسئلة الامتحانية بحيث تغطي كل او معظم الاهداف السلوكية المحددة.

المقترحات

1- اجراء دراسة تستهدف علاقة نوع الاسئلة (المقالية، الموضوعية) بالتحصيل في الامتحان الوزاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

2- اجراء دراسة تجريبية تستهدف اثر طرائق التدريس الحديثة والتقليدية على التحصيل في الامتحان النهائي للمرحلة الابتدائية.

3- اجراء دراسة لمعرفة اثار تغيير بعض المناهج على التحصيل في الامتحان الوزاري للسنة الحالية واللاحقة (دراسة مقارنة).

المصادر :

1- ابو جادو، صالح محمد علي (2009): علم النفس التربوي، ط7، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ــ الاردن .

2- _____ ونوفل، محمد بكر (2010) : تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن .

3- ابو هلال، احمد واخرون (1993): المرجع في مبادئ التربية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.

4- البياتي،، عبدالجبار، توفيق واثناسيوس، زكريا زكي (1977): الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة البصرة.

5- الاشول، عادل عز الدين (1982): علم النفس النمو، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، مصر .

6- الالوسي، جمال حسين وخان، اميمة علي (1983): علم نفس الطفولة والمراهقة، مطبعة جامعة بغداد – العراق .

7- الامام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، انور حسين والعجيلي، صباح حسين (1990): التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / جامعة بغداد .

8- الايزرجاوي، فاضل محسن (1991): اسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل – العراق .

9- توق، محي الدين وعدس، عبد الرحمن (1984): اساسيات علم النفس التربوي، جون وايلي واولاده ، انكلترا .

10- توم ، دجلاس (1985): مشكلات الاطفال اليومية كتاب في اصول السمة النفسية، ترجمة اسحق رمزي، دار اسيا للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان .

11- الحنفي، عبد المنعم (1994): موسوعة علم النفس والتحصيل النفسي، ط4، مكتبة مدبولي، القاهرة ــ مصر .

12- الخطيب، احمد واخرون (1985): دليل البحث والتقويم التربوي، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .

13- دافيدوف، لندال (1983): مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطوب، محمود عمر، نجيب خزام، دار ماكجروهيل للنشر الدار الدولية للنشر والتوزيع .

14- الدراجي، قاسم محمد كمر حسين (2002): الاسرة والظبط الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد .

15 – الدليمي، احسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود (2005): القياس والتقويم في العملية التعليمية، جامعة ديالى .

16ـ الزيود، نادر فهمي وعليان، هشام عامر(1998): مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان ـ الاردن .
17- الشمسي، عبد الامير عبود (2013): مدخل الى علم النفس العام والتربوي، ط1، جامعة بغداد .
18 – شيفر وملمان (2006): سيكولوجية الطفولة والمراهقة مشكلاتها واسبابها وطرق حلها، ترجمة سعيد حسين العزة، الاصدار الثاني، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان – الاردن .
19- عبد الهادي، فخري (2010): علم النفس المعرفي، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .
20- عبود، سالم محمد (2009): الاتجاهات الحديثة في اصول البحث العلمي، ط1، دار الدكتور للعلوم، بغداد .
21- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (1996): البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه، ط5، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان – الاردن .
22- عريفيج، سامي ومصلح، خالد حسين (1987): في القياس والتقويم، ط3، مطبعة رفيدي، عمان – الاردن .
23- العفنان، علي بن عبد الله (1999): دراسة مقارنة بين اطفال المرحلة الابتدائية الذين التحقوا والذين لم يلتحقوا برياض الاطفال في الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي .
24- عودة ، احمد سليمان (2002): القياس والتقويم في العملية التدريسية، الاصدار الخامس، دار الامل للنشر والتوزيع، اربد – الاردن .
25- عويس، عفاف احمد (2003): النمو النفسي للطفل، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان–الاردن .
26- كفافي، علاء الدين (2009): علم النفس الارتقائي سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان – الاردن .
27- كيميرر، فرانسيس ن .و وندام ، دوجلاس م . (2003): التخطيط التربوي تحليل الحوافز واتخاذ القرارات الفردية في مجال الادارة التربوية ، ترجمة محمد امين وعاطف ابو زينة ، دار مجموعة النبيل الغربية .
28- محمود، فاطمة اسماعيل (2005): اساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها المعلمون والمعلمات في تنمية الثقة بالنفس لدى تلامذة المدارس الابتدائية، مجلة الفتح، العدد 23، كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى.
29- المللي، سهاد (2010): الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين، بحث منشور مجلة دمشق، المجلد 26، العدد 3 .
30 – نصر، عمر عبد الرحيم (2004): تدني مستوى التحصيل الدراسي والانجاز المدرسي اسبابه وعلاجه ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .

31- هرمز، حبيب وحنا، صباح (1990): علاقة دافع الانجاز الدراسي بالتحصيل الدراسي لطلبة الصف السادس الاعدادي، مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد 16، بغداد.
32- الهمشري، عمر احمد (2003): التنشئة الاجتماعية للطفل، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الاردن .
33- وزارة التربية (1965): اسس التربية في الوطن العربي، حلقة نقاشية اقامتها وزارة التربية في مصر.
34- _____العراقية، المديرية العامة للتعليم الابتدائي ورياض الاطفال (1978): نظام المدارس الابتدائية رقم (30) ، مطبعة وزارة التربية رقم (3) بغداد .
35- _____، المديرية العامة للتقويم والامتحانات (1983): مجموعة الانظمة والتعليمات الخاصة بالامتحانات والشهادات، ط5، مديرية مطبعة وزارة التربية رقم (3) .
36- _____، المديرية العامة للشؤون الادارية والمالية (1998): المجموعة الكاملة للتشريعات التربوية، بغداد .
37- Good , Carter V. (1973) : Dictionary of education 3rd.ed.Mc Graw Hill, New york.
38- Page , G.Terry & J.B. Thoras (1977) : International Dictionary of education isted , Nicholy publishing , new york .
39- Webester (1971): the new in thrnational Ditionary of English language in abridged with seven language Disvionary U.S.A .

Abstract

This study aims to investigate the following:

1- The correlation relationship between the mark of annual quest and achievement in the national exam among pupils of the primary stage.
2- The significance of the difference of the correlation relationship between the degree of annual quest and achievement in the national exam according to the variants(male, female).

The research sample was randomly selected and consisted of 400 male and female pupils from 10 primary schools located in the center of Baquba' city.

The indirect observation way was adopted to get the list of pupils marks for both the annual quest and national exam, from the general-directorate for education of Diyala.

So, by depending the previous data and appropriate statistical methods (Person correlation relationship, Zr).

The results were as below:

1- There is a strong significant (P< 0.05) positive direct relationship between the marks of annual quest and achievement in the national exam among pupils of the primary stage.
2- There is statistically significant difference (P< 0.05) between male and female pupils between the two above mentioned variables.

Keywords

Correlation relationship, annual quest, achievement.