وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة العربي التبسي - تبسة
Larbi Tebessi University – Tebessa
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences

قسم علم النفس
تخصص إرشاد و توجيه

مذكرة ماستر تحت عنوان

# إتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر L.M.D

من إعداد الطلبة:
- أميرة عمر
- أنور عوين

إشراف الدكتور:
- نصر الدين حداد

أعضاء لجنة المناقشة:

| الاسم واللقب | الرتبة العلمية | الصفة |
|---|---|---|
| أحمد عبادلية | أستاذ محاضر- ب- | رئيسا |
| نصر الدين حداد | أستاذ محاضر- ب- | مشرفا ومقررا |
| نادية بن خذير | أستاذ محاضر- ب- | عضوا ممتحنا |

السنة الجامعية : 2023-2024

# شكر و عرفان

الحمد لله حمدا كثيرا حتى يبلغ الحمد منتهاه و الصلاة و السلام على اشرف مخلوق أناره الله بنوره و اصطفاه.

نشكر الله الذي وفقنا و أعاننا على إتمام هذا البحث و منحنا القوة و الصبر و المعرفة لتحقيق هذا الإنجاز.

كما نتقدم بخالص الشكر و التقدير للأستاذ المشرف الدكتور حداد نصر الدين على كافة ارشاداته و توجيهاته، ولجميع الأساتذة المحترمين الذين تتلمذنا على ايديهم و أخذنا منهم الكثير، والى كل يد رافقتنا في هذا العمل سواء من قريب او من بعيد.

و الشكر موصول كذلك الى أوليائنا الذين سهروا على تقديم لنا كل الظروف الملائمة لإتمام هذا العمل .

**ملخص الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة الى استكشاف اتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحله التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية، وتحديد العوامل التي تؤثر في تلك الاتجاهات، تعتبر تقييم المكتسبات عمليه حيوية في مجال التعليم حيث تهدف الى قياس وتقدير مدى تحقيق التلاميذ لأهداف التعلم وذلك من خلال تقييم الاداء والمعرفة والمهارات التي اكتسبوها جراء التعليم.

تم اختيار عينة الدراسة من مفتشي اللغة العربية بمقاطعات ولاية تبسة، وتم استخدام المنهج الوصفي واعتمدنا على الاستبيان لجمع البيانات، تضمن الاستبيان مجموعه من الأسئلة التي تهدف الى قياس اتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحله التعليم الابتدائي في اللغة العربية بالإضافة الى العوامل المؤثرة في هذه الاتجاهات.

بعد تحليل البيانات المجمع من الاستبيانات، توصلت الدراسة الى نتائج مهمه، اتضح ان غالبيه مفتشين اللغة العربية يبدون اهتماما كبيرا بعمليه تقييم المكتسبات.

بناء على هذه النتائج يمكن استنتاج ان مفتشين اللغة العربية يمتلكون اتجاهات ايجابيه نحو عمليه تقييم المكتسبات.

توصي هذه الدراسة بوضع معايير واضحه ومحدده لتقييم مكتسبات المتعلمين، وتنظيم دورات تدريبيه لتعزيز مهارات المفتشين في التقييم، وتشجيع البحث والدراسات حول هذا الموضوع.

**الكلمات المفتاحية:**

**الاتجاهات، تقييم المكتسبات، المفتشون، منهاج اللغة العربية، المرحلة الابتدائية.**

**Study summary:**

This study aims to explore the trends of the inspectors towards assessing the achievements of primary education in Arabic and identifying the factors affecting these trends. The assessment of the gains is a vital process in the field of education. The study aims to measure and assess students' achievement of learning goals by assessing the performance, knowledge and skills gained as a result of education.

The sample study was selected from Arabic language inspectors in the provinces of Tibsa State. The descriptive curriculum was used and we relied on the questionnaire to collect data. The questionnaire included a series of questions aimed at measuring the inspectors' trends towards assessing the achievements of primary education in Arabic as well as the factors influencing these trends.

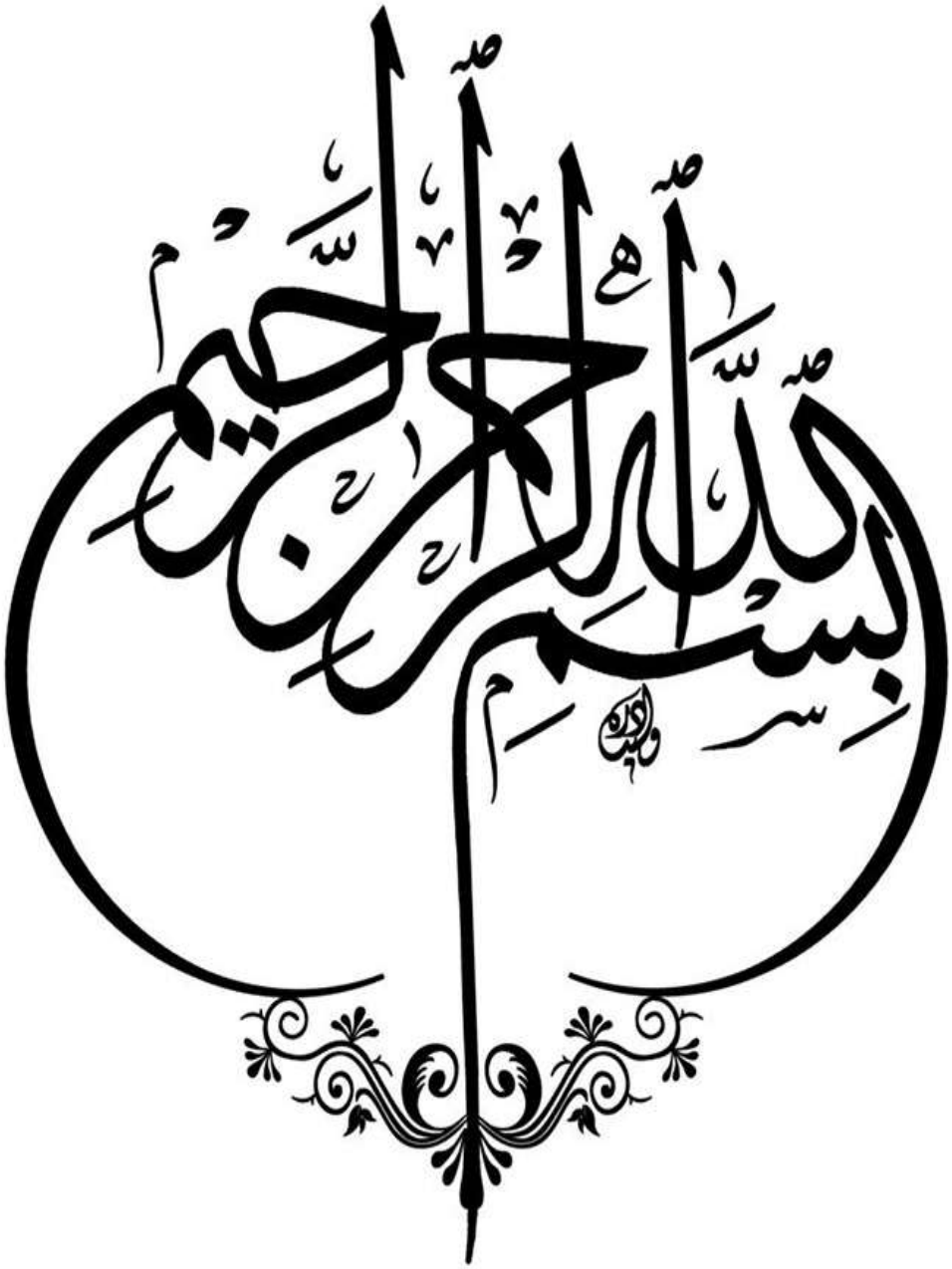
After analysing the data collected from the questionnaires, the study reached important results. Most of them were Arabic-language inspectors.

Based on these findings, it can be concluded that Arabic language inspectors possess positive trends towards the process of assessing gains.

This study recommends the development of clear and specific criteria for evaluating learners' gains, organizing training courses to enhance inspectors' evaluation skills, and encouraging research and studies on the subject.

**Keywords:**

**Trends, gains assessment, inspectors, Arabic language, primary stage.**


بسم الله الرحمن الرحيم

# فهرس المحتويات

## شكر وعرفان

## الملخص

## الفهرس

مقدمة: ..... أ

**الفصل الأول: الإطار المفاهيمي للدراسة**

1-إشكالية الدراسة :..... 1

3- أهمية الدراسة: ..... 3

4- أهداف الدراسة :..... 3

5- أسباب اختيار الموضوع : ..... 4

6- مفاهيم الدراسة : ..... 4

- تعريف الاتجاهات: ..... 4

مفهوم تقييم المكتسبات : ..... 6

7- الدراسات السابقة:..... 11

**الفصل الثاني: الإتجاهات**

1. خصائص الإتجاهات ..... 15

3 . مكونات الإتجاهات ..... 17

5 . وظائف الإتجاهات ..... 20

6- النظريات المفسرة للإتجاهات ..... 21

7. تعديل الإتجاهات..... 25

8 شروط تعديل الإتجاهات :..... 26

9. طرق و أساليب تعديل الإتجاهات : ..... 27

## الفصل الثالث: مفتش التعليم الإبتدائي مهام و تحديات

1-تطور الاشراف التربوي:..... 30

2-اهمية الزيارة التفتيشية: ..... 31

3. انواع الزيارات التفتيشية :..... 31

4. مهام و مسؤوليات المفتش التربوي: ..... 32

5. دور المفتش في تحسين العملية التربوية: ..... 33

6. معوقات الاشراف التربوي:..... 35

7. توصيات لمواجهة معوقات الاشراف التربوي: ..... 37

## الفصل الرابع: تقييم المكتسبات

1-أهداف تقييم المكتسبات : ..... 41

2-خطوات تقييم المكتسبات : ..... 42

3-مهام تقييم المكتسبات :..... 43

4-أهمية تقييم المكتسبات في العملية التعليمية: ..... 44

5-وظائف تقييم المكتسبات: ..... 45

6-معايير عملية تقييم المكتسبات ..... 48

7-خصائص تقييم المكتسبات : ..... 50

8- الكفاءات المعنية بالتقييم:..... 51

9- مبادئ وأسس تقييم المكتسبات:..... 52

10-طرق تقييم التحصيل الدراسي ..... 53

## الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية والميدانية للدراسة


**أولا: الإجراءات الميدانية للدراسة:..... 57**

**مجالات الدراسة:..... 57**

**منهج الدراسة:..... 57**

**أداة الدراسة:..... 57**

**عرض و تحليل النتائج:..... 58**

**استمارة الاستبيان:..... 58**

**أدوات التحليل الإحصائي:..... 58**

**مناقشة وتحليل نتائج الدراسة..... 62**

**ثانيا : عرض وتحليل النتائج..... 67**

**01-تحليل وتفسير نتائج الفرضية الاولى:..... 67**

**02-تحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية. ..... 71**

**ثالثا:مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات. ..... 79**

**رابعا: استنتاجات عامة:..... 82**

**خاتمة الدراسة: ..... 86**

## فهرس الجداول:


| العنوان | الصفحة |
|---|---|
| الجدول رقم (01): طول خاليا مقياس ليكارت الخماسي | 46 |
| الجدول رقم(02)الجنس. | 47 |
| الجدول رقم(03)يوضح السن. | 48 |
| الجدول رقم(04) يوضح سنوات الخبرة. | 49 |
| الجدول رقم(05) يوضح مستويات الشهادات الجامعية. | 50 |
| الجدول رقم (06) : نتائج استجابات المبحوثين حول المحور الاول. | 51 |
| الجدول رقم (07) : يمثل نتائج استجابات المبحوثين حول المحور الثاني . | 55 |
| الجدول رقم (08) : يمثل. يمثل نتائج استجابات المبحوثين حول المحور الثالث | 57 |
| الجدول رقم(09) يوضح نتائج الفرضية الأولى. | 62 |
| الجدول رقم (10) يوضح نتائج الفرضية الثانية | 63 |
| الجدول رقم (11)يوضح مناقشة نتائج الفرضية الثالثة. | 63 |


## فهرس الأشكال:


| العنوان | الصفحة |
|---|---|
| الشكل رقم (01) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حول متغير الجنس. | 47 |
| الشكل رقم(02) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حول متغير السن. | 49 |
| الشكل رقم(03) يوضح سنوات الخبرة لمجتمع الدراسة. | 50 |
| الشكل رقم (04)يوضح مستويات مجتمع الدراسة. | 51 |

# مقدمة

**مقدمة:**

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي الأساس الذي تُبنى عليه كافة مراحل التعليم اللاحقة، حيث يتم فيها تكوين البنية الأساسية للمهارات والمعارف التي يحتاجها المتعلمين في حياتهم التعليمية والمهنية المستقبلية، وتحتل اللغة العربية مكانة خاصة في هذا السياق باعتبارها وسيلة التواصل الأساسية وأداة التعبير عن الفكر والثقافة في المجتمعات العربية،يأتي دور المفتشين التربويين في هذه المرحلة ليكون محورياً في ضمان جودة التعليم وتطويره.

يعتمد تقييم مكتسبات اللغة العربية على مجموعة من المعايير والأسس التي تساهم في تحسين الأداء اللغوي للمتعلمين وتنمية قدراتهم على فهم واستعمال اللغة بشكل صحيح وفعال وهنا يحرص المفتشون على استخدام معايير أكاديمية واضحة ومحددة لتقييم مستوى المتعلمين في اللغة العربية، تشمل هذه المعايير مهارات القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث، فضلاً عن القواعد النحوية والإملائية، يتم وضع اختبارات قياسية تهدف إلى قياس مدى استيعاب المتعلمين لهذه المهارات .

يركز المفتشون على مدى التزام المعلمين بالمنهجية التعليمية المعتمدة وأسلوب تدريسهم للغة العربية و تشمل هذه المنهجية استخدام أساليب تعليمية حديثة وتحفيزية تساعد المتعلمين على التفاعل مع المادة بشكل إيجابي، مثل التعلم النشط والتعلم التعاوني واستخدام التكنولوجيا في التعليم ويقوم المفتشون بتحليل نتائج اختبارات المتعلمين لتحديد نقاط القوة والضعف في عملية التعلم.

يساعد هذا التحليل في توجيه الجهود نحو تحسين الأداء الأكاديمي وتقديم الدعم المناسب للمتعلمين الذين يعانون من صعوبات في تعلم اللغة العربية ويعتبر تدريب المعلمين وتطوير مهاراتهم جزءاً أساسياً من مهام المفتشين حيث يتم تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية تهدف إلى تحسين مهارات المعلمين في تدريس اللغة العربية وتبني أفضل الممارسات التعليمية و يُقدم المفتشون تغذية راجعة مستمرة للمعلمين والإدارة المدرسية، بالإضافة إلى إعداد تقارير تقييمية دورية توضح مستوى تقدم المتعلمين والتحديات التي يواجهونها.

تهدف هذه التقارير إلى تحسين العملية التعليمية واتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة وكما تعد عملية تقييم مكتسبات اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي عملية شاملة تتطلب تضافر جهود المفتشين والمعلمين والإدارة المدرسية و تسعى هذه العملية إلى ضمان تحقيق أعلى مستويات الجودة في تعليم اللغة العربية وتطوير قدرات المتعلمين ليكونوا قادرين على استخدام اللغة بشكل فعال في حياتهم اليومية والأكاديمية.

الدراسة إتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية قد قسمت الى ثلاثة فصول :

الفصل الأول تمثل في الإطار المفاهيمي للدراسة و احتوى على : إشكالية الدراسة، الفرضيات، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، أسباب اختيار الموضوع، المفاهيم الإجرائية، الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني جاء بعنوان الإتجاهات وقد تضمن : تعريف الإتجاهات، خصائص الإتجاهات، مكونات الإتجاهات، وظائف الإتجاهات، النظريات المفسرة للإتجاهات، تعديل الإتجاهات،شروط تعديل الإتجاهات،طرق وأساليب تعديل الإتجاهات.

أما الفصل الثالث جاء بعنوان : مفهوم تقييم المكتسبات، أهداف تقييم المكتسبات،خطوات تقييم المكتسبات،مهام تقييم المكتسبات،أهمية تقييم المكتسبات في العملية التعليمية،وظائف تقييم المكتسبات،معايير عملية تقييم المكتسبات،خصائص تقييم المكتسبات،الكفاءات المعنية بالتقييم،مبادئ وأسس تقييم المكتسبات،طرق تقييم التحصيل الدراسي.

أما الفصل الرابع تناول فيه الإجراءات المنهجية والميدانية للدراسة وإشتملت فيه: الإجراءات الميدانية للدراسة،مجالات الدراسة،منهج الدراسة،عينة الدراسة،أداة الدراسة،عرض وتحليل النتائج،إستمارة الإستبيان،أدوات التحليل الإحصائي،مناقشة وتحليل نتائج الدراسة.

# الفصل الأول:

# الإطار المفاهيمي للدراسة

**1- إشكالية الدراسة :**

تعد الإتجاهات ذات صلة وثيقة بحياة الانسان و بأفكاره و قيمه و ثقافته و سلوكه لكل إنسان إتجاهاته الخاصة به نحو القضايا السياسية و الإجتماعية و الإقتصادية و النفسية و السلوكية و هذه ألإتجاهات جائت بعد مراحل التنشئة الإجتماعية و الظروف الخاصة التي مر بها هذا الأنسان و بعد خبراته السابقة و طبيعة المجتمع الذي نشأ فيه و غيرها من العوامل التي تساهم في تكوين الإتجاهات لدى الأفراد.

إن التفتيش التربوي هو صمام أمان العملية التربوية ، وهو المسؤول عن تحقيق العديد من محاور الجودة في النظام التعليمي مثل جودة المعلم و ممارساته في المواقف التدريسية و أساليب تدريسه من إختبار طرق التدريس المناسبة و الإستخدام الفعال للتقنيات المعاصرة و توجيه المتعلمين للسلوكيات الإيجابية و معالجة مشكلاته النفسية و السلوكية و كذالك جودة المنهاج و أساليب التقييم و التقويم و العمل على تحقيق الأهداف التعليمية و التركيز على جودة تعلم المتعلم من خلال خلق الجو المناسب الذي تتوحد فيه الصلة و التواصل و التفاعل بين المتعلم و المعلم و التعرف على حاجات المتعلمين و ميولهم و العمل على تلبيتها و تنميتها و الإهتمام بممارسة الأنشطة الصفية و اللاصفية و دورها في إيجابية تعلم المتعلم.

يهدف إمتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الإبتدائي الى تقييم مكتسبات التلاميذ إنطلاقا من الكفاءات المستهدفة في المناهج و تحديد مستوى إكتساب الكفاءات المرصودة فيها ، وكذا تشخيص و كشف النقائص في تعلمات كل تلميذ لعلاجها ، و تفادي آثارها السلبية على مساره الدراسي قصد ضمان حظ أوفر لنجاحه في المراحل التعليمية الموالية ،ويهدف إلى التركيز على وظيفتي التحصيل و التشخيص وذلك قصد تقييم مستوى إكتساب الكفاءات المحددة في مناهج هذه المرحلة و كذا تشخيص النقائص المحتملة و كشفها لتعلمات كل تلميذ و علاجها .

و يقوم إمتحان تقييم مكتسبات التعليم الإبتدائي على المبادئ التالية الإلتزام بأحكام المادة 49 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية وشمولية تقييم المكتسبات في مرحلة التعليم

الإبتدائي و تعزيز الوظيفة التشخيصية لضمان التكفل البيداغوجي و تنظيم الإمتحان على مستوى المقاطعة التفتيشية و إلزامية إجراء الإمتحان لكل تلميذ متمدرس في السنة الخامسة و الإنتقال الى السنة الأولى متوسط يتم باحتساب المعدل السنوي وعدم إحتساب نتائج إمتحان تقييم المكتسبات في قبول الإنتقال وعدم مشاركة التلميذ يحرمه من الإنتقال .

و لأن اللغة العربية مكون رئيسي للهوية الوطنية و لغة تدريس كل المواد التعليمية في المراحل الثلاث ، فهي بذلك كفاءة عرضية و التحكم فيها مفتاح تعلم كل المواد ، و إرساء مواردها أساس هيكلة الفكر و تكوين الشخصية و تحقيق التواصل الشفهي و الإنتاج الكتابي في مختلف وضعيات الحياة اليومية .

من هذا المنطلق فإن هذه الدراسة تحاول إلقاء الضوء على المفاهيم المرتبطة بإتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الإبتدائي في اللغة العربية ، وذلك خلال الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي :

**التساؤل العام :**

**"ماهي إتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية ؟"**

**التساؤلات الفرعية :**

-1ماهي مبررات اعتماد امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر المفتشين ؟

-2ماهي اتجاهات المفتشين نحو الاجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية ؟

-3ماهي اتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ؟

**2_ الفرضيات**

**الفرضية العامة :**

يملك المفتشون إتجاها إيجابيا نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية.

**الفرضيات الفرعية :**

-1يعد امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي كوسيلة لتحديد مدى تحقيق الاهداف التعليمية و ضمان جودتها .

-2تتأثر إتجاهات المفتشيين نحو الإجراءات التنظيمية لإمتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية.

-3 يبني المفتشين إتجاها إيجابيا نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي.

**3- أهمية الدراسة:**

بغض النظر على أن هذه الدراسة يمكن أن تكون إضافة فنية نظريا فى سبيل العلم إلا أن أهميتها تتمثل في :

- تسليط الضوء على عملية تقييم مكتسبات اللغة العربية وابراز دورها في تطوير المنظومة التربوية.

- الاطلاع على الأسس التي يعتمدها المفتشين في عملية تقييم المكتسبات في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي.

وتستمد هذه الدراسة أهميتها أيضا من أهمية الخبرة لدى المفتشين والتي تعد عاملا من عوامل انجاح المنظومة التربوية بصفة عامة.

**4- أهداف الدراسة :**

كما هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي :

– معرفة واقع التفتيش ودور المفتشين في عملية تقييم مكتسبات اللغة العربية في مرحلة الابتدائي.

– الوقوف على إتجاهات المفتشين نحو مبررات اعتماد إمتحان نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي في اللغة العربية.

–معرفة إتجاهات المفتشين نحو الإجراءات التنظيمية لإمتحان تقييم المكتسبات لمرحلة التعليم الإبتدائي في اللغة العربية .

–التعرف على إتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية .

**5– أسباب اختيار الموضوع :**

**الأسباب الذاتية :**

– الميل والرغبة الجامحة لمعرفة سيرالمنظومة التربوية في الجزائر.

– معرفة إتجاهات المفتشين وعلاقتهم في تقييم مكتسبات اللغة العربية في مرحلة الابتدائي.

**الاسباب الموضوعية :**

– بحكم مجال التخصص فإن اختيارنا لهذا الموضوع مجال الدراسة اتى على هذا الأساس.

– ابراز تأثير المفتش التربوي على عملية التقييم التربوي.

**6– مفاهيم الدراسة :**

**– تعريف الاتجاهات:**

–تعريف الاتجاه: يشير الاتجاه للتوجه الدراكي والاستعداد للاستجابة نحو موضوع خاص او مجموعة من الموضوعات ، والاتجاه عبارة عن تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته مباشرة لكن يستدل عليه من خلال السلوك الملاحظ والاستجابة اللفظية التي تعكس الرأي ، لكن هذه

الملاحظات لا يمكن ان تعني الاتجاه بل يمكن ان تستخم كمؤشرات أوتعريفات إجرائية. (فرج وآخرون،1998،ص11).

تعريف الاتجاهات : (صديق ،2012،ص302.301)

تعددت التعاريف والأراء والبحوث الخاصة بموضوع الاتجاهات وذلك اختلاف الإطار المرجعي لصاحب التعريف ، و من هذه التعاريف:

. تعريف البورت : الاتجاه هو إحدى حالات التهيؤ و التأهب العقلي العصبي التي تنقصها الخبرة ، ولها فعل توجيه على استجابات الافراد للأشياء و المواقف المختلفة.

. أما بوجاردوس : فيرى الإتجاه بأنه نزعة لتمرن سواء إيجابا أو سلبا نحو وضع مافي البيئة التي تحدد فيها إيجابية أو سلبية لهذا التصرف.

. تعريف نيوكمب : من خلال مدخل معرفي سلوكي : يمثل الاتجاه من وجهة النظر المعرفية تنظيما لمعارف ذات إرتباطات موجبة أو سالبة ، أما من وجهة النظر الدافعية ، فالإتجاه يمثل حالة من الإستعداد لإسشارة الدافع ، فإتجاه المرء نحو موضوع معين هو إستعداد إستشارة دوافعه فيما يشمل بالموضوع ، وهذا الإستعداد يتأثر بخبرة المرء ومعارفه السابقة عن هذا الموضوع سلبا او إيجابا .

. تعريف هاري آيشو : الإتجاهات هي المواقف التي يتخذها الافراد في مواجهت القضايا والمسائل والأمور المحيطة بهم ، بحيث يمكن أن نستدل على هذه المواقف من خلال النظر إلى الإتجاه على أنها بناء يتكون من ثلاثة أجزاء :

الأول : يغلب عليه الطابع المعرفي ويشير الى المعلومات التي لدى الفرد و المتعلقة بهذه القضايا أو المسائل ،أما الثاني : فسلوكي و يتمثل في الأفعال التي يقوم بها الفرد ، و الثالث : إنفعالي ويعبر عن مشاعر الفرد لكل مايتصل بهذه القضايا .

. تعريف توماس : إتجاه الشخص هو حصيلة مزاجه ونوع المافهيم التي يفرضها عليه مجتمعه و الصورة يدرك بها شتى المواقف في ضوء خبراته وتفكيره .

. تعريف دارن : الإتجاه هو إستعداد نفسي يتكون بناءا على مايمر به الشخص من خبرات يمكن ان تؤدي في نهاية الأمر إلى إحداث تغيرات في مجال الإتجاه .

. تعريف رايتسمان و دوكس للإتجاه : أنه توجه ثابت و تنظيم للعمليات المعرفية والإنفعالية والسلوكية .

. أما زهران : فيرى أن الإتجاه النفسي الإجتماعي تكوين فرضي ، أو متغير كامن أو متوسط سقع فسما بين المشير والإستجابة ، وهو عبارة عن إستعداد نفسي ، او هو تهيؤ عقلي عصبي متعلم ، الإستجابة الموجبة أو السالبة الى حادث أو فكرة معينة بطريقة محددة .

– **التعريف الإجرائي للاتجاهات:** الاتجاهات هي المواقف والتوجهات العقلية أو العاطفية التي يمتلكها الأفراد نحو مواضيع أو قضايا معينة، تعكس هذه الاتجاهات كيف يشعر الأشخاص تجاه شيء ما أو كيف يفكرون به، ويمكن أن تكون إيجابية أو سلبية أو محايدة. تلعب الاتجاهات دورًا هامًا في سلوك الأفراد لأنها تؤثر على كيفية استجابتهم للمواقف والأحداث المختلفة.

**مفهوم تقييم المكتسبات :**

هو تحديد قيمة الشيء وهو عملية إصدار حكم علىAssessment التقييم

قيمة الشيء أي أنه ينطوي على شق تشخيصي فقط ، والتقييم في مجال التربية يعني تقدير قيمة أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية ، وإصدار الحكم على مدى جودة تلك المنظومة.

وفي المجال التعليمي فإن التقييم هو العملية التي يمكن من خلالها تقدير قيمة مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي، وإصدار الحكم على مدى جودة وفاعلية هذا النظام

وتشخيص مواطن القوة والقصور في أي عنصر من عناصر النظام ، وقد يتم ذلك من خلال عمليات قياس أو بدونها.

والتقييم يعني تقدير قيمة الشيء و تشخيصه فهو يتناول تثمين تحصيل المتعلم وإنجازه ثم الحكم عليه بالنجاح أو الفشل في ضوء معايير صادقة وموضوعية بينما تعكس عملية التقويم معنى الإصلاح والتعديل والتغيير .

بالإضافة إلى التثمين فالمعلم على سبيل المثال يثمن تحصيل المتعلم وانجازه بهدف تشخيص نقاط القوة والعمل على تعزيزها ، ونقاط الضعف والعمل على إصلاحها وعلاجها فتقييم نتائج الاختبار الشهري للمتعلمين بهدف التعرف على المهمات التعليمية التي أتقنوها والتي لم يتقنوها بعد ، والعمل على دعم مواطن القوة و علاج مواطن الضعف لدى التلميذ .(رافدة الحريري ، 2012 ، ص 20) .

هناك عدة تعريفات تناولت مصطلح " تقييم المكتسبات " ، و في هذا العنصر سيتم التطرق الى مختلف تعريفات الباحثين للمفهوم ، ثم الخروج بتعريف اجرائي يتناسب مع محل الدراسة الميدانية .

تعتبر تقييم المكتسبات "طريقة جديدة في تقويم المتعلم ، اعتمدتها وزارة التربية و التعليم ، كما يقصد بها تقويم الكفاءات الختامية و الشاملة للمتعلمين في جميع المواد الدراسية ".(خديجة مكاوي ، 2024 ، ص 158 )

و تعرف كذلك أنها " أداة قياس و تقدير تظهر و تبرز درجة التملك أو الاتقان للكفاءات المتوخاة من أهداف العملية التعليمية ، كما تهدف الى التعرف على مستوى تنمية الكفاءات لدى التلاميذ " .(جميلة كتفي ، د.س.ن ، ص 174-175) .

و قد أضاف (عبد الرزاق بو القمح ، 2023 ) ان تقييم المكتسبات هو" امتحان تقييمي بيداغوجي ناجع و فعال للمكتسبات ، كما يهدف من خلاله الى ترسيخ مبدأ التحصيل العلمي و المعرفي لدى التلاميذ ، بعيدا عن رهان حصد الشهادات و تحقيق المعدلات و النقاط العالية " .

و منه يمكن استخلاص من خلال التعريفات السابقة تعريفا اجرائيا ، كون تقييم المكتسبات هي عملية نقدية علمية تهدف الى قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية و التعلمية ، حيث تشمل هذه العملية جمع البيانات و تحليلها و لتقدير مدى تقدم الفرد في اكتساب المعرفة و المهارات اللازمة ، كما ستخدم تقييم المكتسبات عدة أساليب متنوعة مثل الاختبارات و الملاحظات و المشاريع و المقابلات لتقدير تطور الفرد على مدار الوقت .

- **التعريف الإجرائي لتقييم المكتسبات:** تقييم المكتسبات هي عملية منهجية تهدف إلى قياس وتحديد مدى تحقيق الأفراد أو المؤسسات للأهداف التعليمية أو التدريبية المحددة، يركز هذا التقييم على تحديد ما تم اكتسابه من معارف ومهارات وقدرات خلال فترة معينة من التعلم أو التدريب، وذلك باستخدام أدوات وأساليب متنوعة لقياس الأداء والتحصيل.

**تعريف المفتش:**

**أ-تعريفه حسب القانون الاساسي:** (تقنيات التفتيش، سند تكويني موجه لنمط التفتيش، من اعداد هيئة التأطير بالمعهد،

سنة2005)

حسب القانون الاساسي الخاص بعمال قطاع التربية الذي تضمنه المرسوم التنفيذي رقم 90-49 المؤرخ في 1990/2/26

فإننا نجد موادا تنص على وظيفه ومهام التفتيش والمراقبة وهي كما يلي:

-المادة 115:

يكلف المفتشون كل حسب شعبة اختصاصه، بتفتيش المؤسسات ومراقبتها وبتفتيش الموظفين العاملين بها ومراقبتهم،

ويكلفون زياده على ذلك بالتكوين المستمر لهؤلاء الموظفين ويشاركون في اعمال البحث التربوي.

-المادة 116:

يضم سلك مفتش التربية والتعليم الاساسي رتبه وحيده: رتبه مفتش التربية والتعليم الاساسي.

-المادة 117:

يمارس مفتش التربية والتعليم الاساسي احدى الوظائف التالية:

- مفتش التربية والتعليم الاساسي للطورين الاول والثاني في المدرسة الأساسية.

-مفتش التربية والتعليم الاساسي للطور الثالث في المدرسة الأساسية

-مفتش في محو الأمية.

-يمارس مفتش التربية والتعليم الاساسي مهامهم في مؤسسات التعليم الاساسي التابعة للمقاطعة التي عينوا فيها.

- يكلف مفتش التربية والتعليم الاساسي للطورين الاول والثاني من المدرسة الأساسية بالمراقبة التربوية والإدارية لملحقات

المدارس الأساسية والمدارس التحضيرية وبتفتيش الموظفين العاملين بها.

. يكلف مفتش التربية والتعليم الاساسي للطور الثالث من المدرسة الأساسية بتفتيش أستاذة الطور الثالث في ماده واحده او في

عده مواد وبتفتيش المعلمين العاملين بالطور الثاني من المدرسة الأساسية.

-عند الحاجه يكلف المفتشون في محو الأمية بالتنشيط لجان تصميم البرامج والوسائل التعليمية الخاصة بمحو الأمية واعدادها

وبتفتيش موظفي محو الأميه وبتكوينهم.

**تعريف التفتيش:**

التفتيش هو الرؤية الحاده او النافذة للسلوك والاشياء القادرة على تحديد مظاهر القوه والضعف فيها ثم اقتراح الحلول

العلاجية المناسبة لذلك وهو ايضا مراقبه او ملاحظه التعليم والإدارة والتدريس وقياس وتقييم الكفاءات والقدرات ومن ثم

توجيههم وتطويرهم جميعا للأفضل بغيت تحسين اداء العمل وتحقيق الاهداف التالية:

– مساعدة الموظفين التربويين او الاداريين على فهم وظيفتهم والايمان بها ايمانا يدفعهم الى الاخلاص في ادائها

– مساعدة المدرسين على فهم الاهداف التربوية ومراجعتها وانتقاء المناسب منها

–المساعدة على وضع الخطط السليمة القائمة على اسس علميه والمناسبة للموقف الذي توضع من اجله

– المساعدة على وضع البرامج واساليب التي تشبه ميول المتعلمين وتستجيب لحاجاتهم

– المساعدة على فهم وسائل التعليم وطرقه وادواته وتوفيرها لتكون في خدمه المتعلمين

– اطلاع المعنيين على كل المستجدات في امور التعليم او الإدارة بواسطه الاعلام والاتصال.

**ب– التعريف الاجرائي للمفتش:**

مفتش التربية هو الشخص المكلف بمراقبة وتقييم العملية التعليمية في المدارس لضمان تطبيق السياسات التعليمية وتحقيق

الأهداف التربوية. يتطلب دور المفتش فهمًا شاملاً للمناهج الدراسية، وإجراءات التدريس، وتطوير المعلمين.

**التعريف الاجرائي لمنهاج اللغة العربية:**

منهاج اللغة العربية هو البرنامج التعليمي الذي يتم من خلاله تدريس اللغة العربية في المؤسسات التعليمية، يتضمن هذا

المنهاج مجموعة من الأهداف والمحتويات والخطط الدراسية التي تهدف إلى تنمية مهارات الطلاب في اللغة العربية،

وتشمل هذه المهارات القراءة، الكتابة، الاستماع، والتحدث.

**-التعريف الاجرائي للمرحلة الابتدائية:**

المرحلة الابتدائية هي المرحلة الأولى من التعليم الرسمي التي يبدأ فيها الأطفال رحلتهم التعليمية، تمتد عادة من الصف

الأول إلى الصف السادس، وتستهدف الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 6 و11سنة تقريبًا.

**7- الدراسات السابقة:**

**1. دراسة مكاوي خديجة( 2022): تقييم المكتسبات و البطاقة التحليلية في انشطة اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي.**

أولت وزارة التربية والتعليم بالجزائر اهتماما كبيرا ومتميزا بالسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،كونها المرحلة الفاصلة بين السنة الأخيرة من التعليم الابتدائي وبداية مرحلة جديدة في التعليم المتوسط، بدءا من إصلاحات الجيل الثاني إلى إلغاء الامتحان الوطني للسنة الخامسة ؛إلى تطبيق استراتيجية جديدة في التقييم والتي أضافتها الهيئات المختصة بالتربية والتعليم في الموسم الدراسي 2022 / 2023، وقد عُرفت بامتحان تقييم المكتسبات،يخضع لمعايير وتقديرات، يفسّرها ويضبطها. ونظرا لجدّة الموضوع –لم يسبق لمقال الحديث عنه فهو وليد الأشهر الماضية فقط– جاء هذا المقال لتسليط الضوء على مفهوم تقييم المكتسبات في المدرسة الجزائرية، وكيفية تطبيقها في غرفة الصف وذلك من خلال دراسة وصفية تحليلية لبيان أهميتها والجديد الذي تحمله،ومن النتائج التي أسفر عليها البحث، التقويم الدقيق للمتعلم ومعرفة نقاط القصور الحقيقية للمتعلم.

**2 . دراسة جحا عيشة و بوضياف نوال(10-7-2023) الضغوط النفسية المدركة لدى اساتذة السنة الخامسة ابتدائي في ظل تقييم المكتسبات :**

تهدف هذه الدراسة للتعرف على الضغوط النفسية المدركة لدى أساتذة السنة الخامسة في ظل تقييم المكتسبات، حيث بلغ عدد مجتمع الدراسة المفحوصة المختارة قصديا (72) أستاذ وأستاذة للسنة الخامسة، حيث تم استخدام الأسلوب الوصفي التحليلي،واستبانة تخص مجال الدراسة، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة ومعالجتها بيانيا، تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية، وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي: وجود ضغوط نفسية بدرجة عالية يدركها أساتذة السنة الخامسة في ظل تقييم المكتسبات، وجود ضغوط نفسية بدرجة عالية لدى أساتذة السنة الخامسة تخص امتحان تقييم المكتسبات المعرفية للتلاميذ.

**3 . دراسة بوجمعة نقبيل(25-1-2021) تقويم اداء مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الاتجاهات الاشرافية الحديثة :**

تتناول هذه الدراسة تقويم أداء المشرفين التربويين للمرحلة التعليمية الابتدائية في ضوء الاتجاهات الإشرافية الحديثة بحسب أراء كل من المفتشين التربويين و المعلمين، وذلك باعتبار أن الدور الاشرافي لفئة المفتشين التربويين عنصرا مهما في العمليةالتعليمية، وتطويره يهدف الى تحسين وتنويع الأداء الاشرافي، بحسب الاتجاهات الإشرافية الحديثة وتعزيز هذا السلوك الاشرافي المتنوع للمفتشين التربويين يحتاج الى تغذية راجعة موضوعية ودقيقة حول ما تقوم به هذه الفئة من ممارسات إشرافيه لصالح المعلمين داخل الصفوف الدراسية بالمدارس الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق الباحث استبيان تقويم أداء المشرفين التربويين على عينة من المفتشين والمعلمين، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: – مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الاتجاهات الإشرافية الحديثة من وجهة نظر المفتشين أنفسهم عال. – مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الاتجاهات الإشرافية الحديثة من وجهة نظر المعلمين متدني. – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة أقل من 0.05 بين متوسطات استجابات المفتشين والمعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الاتجاهات الإشرافية الحديثة ، و لصالح المفتشين .

**4 . دراسة فطيمة ناصر(2023) مناهج تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية –قراءة في الاهداف و المضامين :**

تهدف هذه الدراسة إلى التعرض للمناهج التعليمية التي اتبعتها المنظومة التربوية من الاستقلال إلى يومنا هذا، فكانت أول استراتيجية عملت بها هي المقاربة للمضامين والتي اعتمدت على مبدأ الترقيم، بعدها المقاربة بالأهداف التي لم تحقق الهدف المنشود ثم الانتقال إلى استراتيجية أخرى سميت بعنوان المقاربة بالكفاءات وهي تجربة لا تزال إلى وقتنا الحالي والتي نتج عنها مؤخرا تقييم مكتسبات الكفاءة الشاملة (الختامية) للمتعلم التي أتت مستعجلة دون التهيؤ لها . وباعتبارالمناهج التعليمية هي القاعدة الأساسية في التنمية البشرية تناولت هذه المداخلة التعريف بالمناهج مع ذكر أسس بناءها و مكوناتها ودواعي تطويرها مع تقديم نموذج لتقييم مكتسبات نهاية المرحلة الإبتدائية في مادة اللغة العربية .

– تلعب الدراسات السابقة دوراً محورياً في تعزيز جودة البحث العلمي وتوجيهه، فهي تساعد الباحث على تحديد الفجوات البحثية واستكشاف المواضيع التي لم تحظَ باهتمام كافٍ في الأدبيات السابقة، مما يفتح المجال أمام إضافة جديدة ومبتكرة في مجال الدراسة. كما تساهم في بناء إطار نظري متين يُعتمد عليه في فهم المشكلة البحثية وتفسير النتائج. إضافةً إلى ذلك، توفر الدراسات السابقة توجيهات قيمة فيما يتعلق بالمنهجية البحثية، من خلال استعراض الأساليب والتقنيات التي أثبتت نجاحها أو فشلها في الأبحاث السابقة، هذا كله يسهم في إثراء البحث بالمراجع والمصادر الموثوقة، وتقديم رؤية شاملة للتحديات والمشكلات التي قد تواجه الباحث، مما يعزز من دقة وجودة النتائج النهائية.

بالإضافة إلى ذلك، فإن الدراسات السابقة تلعب دوراً حاسماً في تمكين الباحث من إجراء مقارنات علمية دقيقة بين نتائجه ونتائج الأبحاث الأخرى. هذا يمكنه من تقييم مدى توافق أو اختلاف نتائجه مع ما تم التوصل إليه سابقاً، مما يعزز من مصداقية البحث ويساهم في بناء المعرفة العلمية التراكمية. كما توفر الدراسات السابقة إطاراً مرجعياً يمكن الباحث من

تبرير اختياراته المنهجية والنظرية، مما يعزز من موثوقية البحث ويجعله أكثر قوة وصلابة في مواجهة النقد الأكاديمي.

## الفصل الثاني:

# الإتجاهات

**1. خصائص الإتجاهات** : ( همشري ، 2013، ص 288.287)

تمتاز افتجاهات بمجموعة من الخصائص و الصفات نجمعها في مايلي :

1. مكتسبة او متعلقة : فالفرد يكتسب الإتجاهات من خلال عملية تفاعله مع الموضوعات افجتماعية و الأحداث و المواقف ، و بالتالي فإنها قابلة لدعم أو التعزيز أو التقييم أو الإنطفاء .

2. لا تتكون من فراغ : تتضمن دائما علاقة بين الفرد و موضوع ما من موضوعات البيئة ، فكل واحد منا يشعر شعورا إجابيا أو سلبيا نحو أشخاص معينين أو اطعمة معينة او رياضة من الرياضات... إلخ .

3. تكوينات فرضية يستدل عليها من السوك الظاهر للفرد : فالأب المتجه ديمقراطيا مثلا تراه يشارك زوجته و ابنائه في إتخاذ القرار، ويناقشهم في المسائل المتعلقة بهم و يأخذ رأيهم فيها .

4 . إنها تمثل نظاما مطورا للمعتقدات و المشاعر و النزاعات السلوكية تنمو في الفرد بالستمرار نحوه ، و تمثل الإتجاهات تفاعلا وإشتباكا بين هذه العناصر جميعها ، و بهذا فهي ثلاثة أبعاد معرفية و وجدانية و سلوكية مركبة .

5 . تركيب عقلي نفسي احدثته الخبرة المتكررة : فإستجابات الفرد تتحكم فيها ألى حد كبير شحنات الدافعية و قواها بدرجاتها المختلفة .

6 . دينامية : فالإتجاه يحرك سلوك الفرد نحو الموضوعات أو الاشياء التي تنظم حوله .

7 . قابلة للملاحظة : بطرق مباشرة .

8 . قابلة لتغيير و التطوير : تحت ضروف معينة .

9 . قابلة للقياس و التقويم : بأدوات و اساليب مختلفة ويمكن التنبؤ بها .

10 . انها إيجابية أو سلبية : و تتجه دائما بين هاذين الطرفين .

11 . انها عامة او خاصة ( ذاتية ) : يقلب عليها الطابع الذاتي ، فهي تعكس إنحياز الفرد (أو الجماعة ) الى قيمه وعاداته و مايحبه أو يفضله .

12 . إنها قوية تضل تقاوم التعديل و التغيير، أو ضعيفة يمكن تعديلها أو تغييرها بسهولة. ومن الأمثلة على الإتجاه القوي إتجاه المسلم نحو الإسلام ، ومن الأمثلة عن الإتجاه الضعيف إتجاه الفرد نحو سلعة من السلع الذي يعمل الإعلان على تغييره بسهولة في كثير من الأحيان .

13 . إنها علنية أو سرية : والإتجاهات العلنية هي التي يستطيع الفرد التعبير عنها علنية أمام الأخرين باللفظ المريح أو على نحو عملي ، أما الإتجاهات السرية فهي التي لايسطيع الفرد التعبير عنها أمام الأخرين ، وقد يكون مرد ذلك الخوف من المسؤلية أو من المجتمع .

**2. أنواع الإتجاهات** : ( عماشة ، 2010، ص 24.23.22)

تنقسم الإتجاهات إلى عدة انواع :

**الإتجاهات الجماعية و الفردية :**

أ . الجماعية : وهي الإتجاهات التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع ، مثل إعجاب الناس بالبطولة او إعحاب الشعب بقادئه او زعيمهم .

ب . الفردية : وهي الإتجاهات التي تميز فرد عن أخر ، مثل إعجاب فرد بزميله أو غعجاب شخص بشيء معين .

**الإتجاهات الشعورية و لا الشعورية :**

أ . الأتجاه الشعوري : وهو الذي يظهر الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الأتجاه غالبا ما يكون متفقا مع معايير الجماعة و قيمها الأخلاقية ( السلوكية ) .

ب . الأتجاه اللاشعوري : وهو الأتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصه عنه و غالبا ما لا يتفق هذا الأتجاه مع معايير الجكاعة و قيمها ( التحليل النفسي ) .

**الإتجاهات العامة و الخاصة :**

أ . إتجاهات عامة : وهي التي لها صفة الخصوصية و تنتشر و تشيع بين أفراد المجتمع مثل الإتجاه نحو مبدأ الفاعل أن الوقاية خير من العلاج .

ب . إتجاهات خاصة : وهي التي تنصب على النواحي الذاتية مثل الفردية أو الإتجاه نحو الزواج أو الأعياد.

**الإتجاهات الموجبة أو السالبة :**

أ . الموجبة : وهي الإتجاهات التي تقوم على تأيد الفرد و موافقته .

ب . السالبة : وهي الإتجاهات التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته .

**الإتجاهات القوية و الضعيفة :**

أ . القوية : وهي الإتجاهات التي تبقى قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها بالسنة له .

ب . الضعيفة : وهي الإتجاهات التي من السهل التخلي عنها و قبولها لتحول و التغيير تحت و طائة الظروف و الشدائد .

**3 . مكونات الإتجاهات :** ( همشري ، 2013 ،ص 290-291)

للإتجاه ثلاثة مكونات أساسية هي :

**المكون المعرفي العقلي** : ويتضمن هذا المكون المعلومات و الحقائق الموضوعية المتوافرة لدى الفرد عن موضوع الإتجاه ، وتكون قد تراكمت لدى الفرد أثناء إحتكاكه بعناصر البيئة و يمكن تقسيم هذه المكونات المعرفية الى :

أ . المدركات و المفاهيم : أي مايدركه الفرد حسيا أو معنويا .

ب . المعتقدات : وهي مجموعة المفاهيم المتبلورة الثابتة في المحتوى النفسي و العقلي للفرد.

ج . التوقعات : وهي مايمكن أن يتنبأ به الفرد بالنسبة للأخرين أو يتوقع حدوثه منهم.

**المكون الوجداني (الإنفعالي العاطفي ) :**

يتمثل هذا المكون في النواحي العاطفية الإنفعالية المرتبطة بالأشياء و الاشخاص و الأحداث و الموضوعات المختلفة ، مثل مشاعر الحد و الكراهية ، فقد يحب الطفل موضوعا ما فيندفع نحوه و يستجيب له على نحو إيجابي ، وقد يكره موضوعا آخر فينفر منه و يستجيب له على نحو سلبي . وقد أكدت معظم الأبحاث و الدراسات حول المكونات العاطفية و الإنفعالية للإتجاه أنها تحدد عمق الإنفعال و شدته و كميته الذي يصاحب سلوك الفرد نحو موضوع أو شخص أو شيء معين ، فإنما أن يتجه إلى القبول التام لموضوع الإتجاه أو إلى رفضه تماما .

**المكون السلوكي أ, النزوعي (الميل للفعل ) :**

يتمثل هذا المكون في الإستعدادات السلوكية التي يؤتيها الفرد بالفعل نحو موضوع ما ، حيث يأتي سلوك الفرد و نزوعه تعبيرا عن رصيد معرفته بشيء ما و عاطفته المصاحبة لهذه المعرفة ، لذلك يعد الجانب السلوكي المحصلة النهائية و الترجمة العملية لتفكير الإنسان و معرفته و إنفعالاته حول موضوع ما ، فإن الإتجاهات تعمل لموجهات لسلوك الفرد ، فهي تدفعه للعمل على نحو إيجابي عندما تكون لديه إتجاهات إيجابية نحو بعض

الموضوعات ، فالفرد ذو الإتجاه الإيجابي نحو التعاون يستجيب بالحرص على تأكيد حب العمل مع الأخرين ، و إقامة علاقة إيجابية معهم ...إلخ .

أما إذا كان لديه إتجاه سلبي نحو التعاون ، فسينزع إلى الإستجابة على عكس ماسبق ، و عليه يتبين أن الإتجاه ينطوي على نزعة تدفع صاحبه إلى الإستجابة على نحو معين .

**4- مراحل تكوين الإتجاهات** :( همشري ، 2013 ، م 297 )

تتكون الاتجاهات من خلال مراحل تشكل نسقا هرميا تشكل قاعدته المستوى البسيط للإتجاه، ثم يبدأ بالتعقيد كلما ارتفعنا إلى قمة الهرم ، وهذه المراحل هي :

**مرحلة التأمل والإختيار** ، و تتضمن :

- . التعبير اللفظي عن الميل والرغبة والاستعداد نحو موضوع الإنجاه.
- . خوض التجربة بإتجاه الموضوع .

**مرحلة الاختيار و التفضيل** : وتتضمن هذه المرحلة :

- التعبير اللفظي عن الاختياروالتفضيل
- اداء سلوك يبين تفضيل الشيء عن الأخر

**مرحلة التأييد والمشاركة:** وتتضمن :

- الموافقة والتاييد والمشاركة اللفظية لموضوع الإتجاه
- المشاركة العملية التي تدل على الموافقة

**مرحلة الإهتداء والدعوة العملية:** و تتضمن :

- تأييد العمل والدعوة لموضوع الاتجاه لفظيا
- ممارسة الدعوة للموضوع والتبشير بفضائله

**مرحلة التضحية** : وتتضمن هذه المرحلة :

. إظهار الإستعداد للتضحية قولا وعملا

. التضحية الفعلية لشيْ معين في سبيل شئ آخر

**5 . وظائف الإتجاهات** : (عماشة ، 2010،ص 31)

**وظيفة توافقية** : يبحث الإنسان على زيادة المثوبة و تقليل العقوبة ، و عليه يسعى في تنمية الإتجاهات التي تساعده في تحقيق أهدافه ، فالطبيب المشهور ذو الدخل المرتفع يكون إتجاها ضد تأميم الطب على عكس الطبيب الناشئ الذي قد يكون إتجاها مع التأميم و يعني هذا أن الإتجاه قد يحقق أهداف الفرد و هراميه.

**وظيفة دفاعية للذات** : تخدم بعض الإتجاهات الفرد و تحميه كميكانيزمات الدفاع من الألم الداخلي و تعد عملية الإسقاط إحدى العمليات التي نعزي فيها الأخر أو للأخرين ما نعده في أنفسنا من خصائص غير مقبولة ومن ثم نبعد عن أنفسنا مثل تلك الصفات ، فالمتعلم الراسب قد يغزو رسوبه لعدم كفاءة التدريس و هنا يستخدم (مكانيزم ) التبرير كدفاع عن الذات التي لم تؤد واجبها كما يجب أثناء الدراسة و الإستعداد للإمتحان .

**وظيفة تعزيزية** : إذا كانت الوظيفة الدفاعية للإتجاهات تبعد عن حقائق أساسية سيئة في حياتنا ، فإن الوظيفة التعزيزية تؤثر إيجابيا في تحقيق الذات ، إذ تسهم في تكوين صورة مقبولة للذات .

**وظيفة معرفية** : تساعد الإتجاهات الفرد و تمده بمستويات من القيم و المعارف المتعارف عليها في مجتمع ما ، و من ثم يتمكن من إجراء تقويم شامل لتلك القيم و المعارف .

فالمعرفة تنير الطريق أمام إصدار أحكام و إتخاذ مواقف إيجابية و عليه يصبح الفرد ذا أحكام مشقة فيزداد فهمه و تقسيم إستجاباته إراء المثيرات البيئية و الإجتماعية الموجودة في محيطه.

**6- النظريات المفسرة للإتجاهات :** (همشري ، 2013 ، ص 303-306)

فيما يلي بعض النظريات التي تفسر الإتجاهات :

**نظرية التوازن المعرفي لهايدر :**

أكد فريتو هايدر أن العلاقة بين الإنسان ة البيئة التي يعيش فيها تعد من أهم العوامل المؤثرة في تفسير الإتجاهات ، و أشار إلى أن الإتجاهات نحو الأشياء و الناس لها جاذبية إيجابية أو سلبية ، و قد تتطابق هذه الإتجاهات أو لا تتطابق ، لذلك يكون هناك توازن أو عدم توازن في نسق الإتجاهات ، و تتأثر عملية التوازن بثلاث عناصر رئيسية هي : علاقات الوحدات المعرفية ، و علاقات التشابه أو التماثل ، و علاقات العضوية أو الإنتماء ، كما أوضح هايدر حالتين للإتزان هما : حالة الإتزان و حالة عدم الإتزان ، ممثلا ذلك بوجود 3أشخاص (أ و ب و س) و تعتمد كلتا الحالتين على أنماط الحب أو الكره أو الرفض أو التفضيل ...إلخ .

**نظريات التعلم :**

ذكرنا سابقا أن الاتجاهات متعلمة ومكتسبة ، وانها تخضع في تعلمها واكتسابها لقوانين التعلم ، وبالتالي فإنها تخضع في تفسيرها لنظريات التعلم مثل نظرية الإشراط الكلاسيكي للعالم الروسي إيفان بافلوف ، ونظرية الإشراط الإجرائي للعالم الأمريكي سكنر ، حيث يشير بافلوف إلى أن قيام المتعلم أو عدم قيامه بعمل ما ، مشروط بوجود ظروف معينة هي المنبهات التي تثير السلوك عنده وأيضا إلى أهمية تعزيز وتدعيم السلوكات الإيجابية كلما

ظهرت لدى الفرد . أما نظرية التعلم الإشراطي الإجرائي لسكنر، الذي يقدم تعلم الاتجاهات على اساسها ، فتؤكد على مبدأالتعزيزإذ تشير إلى أن الإستجابات التي يتم تعزيزها أو تدعيمها لدى الكائن الحي يزيد إحتمال تكرارها ، وبذلك فإن الاتجاهات التي يتم تعزيزها يزيد احتمال حدوثها أكثر من تلك الاتجاهات التي لا يتم تعزيزها ،ومن الامثلة على ذلك الطفل الذي يرفض الحديث مع الغرباء في الشارع ، فتلقى التعزيز والإثابة من والديه ، يعاد تكرار الموقف نفسه مع الغرباء في المستقبل.

**نظرية إدراك الذات :**

إقترح داريل بيم مفهوما جديدا أطلق عليه اسم "منهج إدراك الذات" في الجانب السلوكي ، وتعتمد هذه النظرية على مبادئ التعزيز الرئيسية التي تم استقائها من نظرية سكنر، وبخاصة ما يتعلق منها بدور الملاحظة في تشكيل الإتجاهات ، والملاحظة برأي بيم نوعان إيجابية ، سلبية .

وبحسب هذه النظرية يمكن تفسير الإتجاه عن طريق إدراك الذات بحيث أن الفرد يدرك الموضوع أو الحديث الذي يتصل بأهدافه من خلال فهمه عناصر البيئة ومقوماتها لكي يتكيف لها تكيفا صحيحا ويتفاعل معها بأسلوب سلوكي سوي صحيح ، ومن ثم تتكون إتجاهاته وتتطور متأثرة بإدراك الفرد للمواضيع والاحداث لعنصر من عناصر البيئة.

**النظرية الوظيفية للإتجاهات :**

تعد النظرية الوظيفية إحدى النظريات النفسية الحديثة التي أعطت مسألة تفسير تغيير الإتجاهات أهمية خاصة ، ومن أبرز رواد هذه. النظرية كل من كسلر و ميلر و كاتز وسميث ، وغيرهم ، وقد قام هؤلاء بتحديد وظائف الإتجاهات بمايلي :

- التكييف الإجتماعي

- الدفاع عن الأنا (الذات)
- تقدير الأشياء
- التعبير القيمي و المعرفي

وعليه فإن النظرية الوظيفية تصنف الإتجاهات إلى أنواع عديدة ، منها الاتجاهات التكيفية . والإتجاهات النفعية .

**نظرية الحكم الإجتماعي** : يعد (مظفر شريف) رائد هذه النظرية إذ قام بتحديد عدد من المفاهيم الرئيسية لها وهي :

أ . مفهوم الإستيعاب ودوره في الحكم الإجتماعي : ويعني هذا مدى استعاب الفرد لموضوع ما في إطار معين ، ومدى إستعداده لتطبيق ما إستوعبه حال مواجهته لموقف معين يتطلب تغييرا في الإتجاه.

ب . مفهوم المرساة : و يعبر عن حالة مرجعية معينة يتم إرساؤها للرجوع إليها في حال مواجهة موقف معين مماثل لما تم وضع المرجع بخصوصه .

ج . مفهوم التناقض : و يعبر عن مواجهة الفرد لموقف معين يتناقض مع ما كان عليه من قبل .

هذا وقد استخدم شريف العديد من المفاهيم النفسية الأخرى في نظريته مثل القبول والرفض ، الاستعداد والقبول ، والاستعداد للرفض ، والإستعداد لممارسة قول معين وتعكس هذه التفاهيم تعميما حول هذه النظرية، وهو ان إتجاهات الفرد لا يمكن التعبيرعنها في نقطة واحدة ، وإنما يمكن التعرف عليها من خلال العديد من المواقف التي يمر فيها الفرد.

وهناك دراسات منشورة أكدت أهمية المنحى المعرفي في تفسير الإتجاهات، الذي يقوم على مساعدة الفرد على إعادة تنظيم معلوماته حول موضوع الإتجاه، و إعادة البنى المعرفية

المرتبطة به ، في ضوء المعلومات والبيانات المستجدة حول موضوع الإتجاه ، ويسيرهذا المنحنى ضمن المراحل التالية:

- تحديد الاتجاهات المراد تكوينها او تعديلها
- تزويد الفرد بالتغذية الراجعة حول الإتجاه المستهدف
- . إبراز التنافقض حول محاسن الإتجاه المرغوب ، ومساوئ الإتجاه غير المرغوب من خلال الأسئلة و المناقشة .
- . تعزيز الإتجاه المرغوب .
- قياس الإتجاهات : (الداهري دوهيب، 1999 ، ص 123 – 224) 7 . 4

هناك عدة طرق لقياس الإتجاهات من أشهرها :

طريقه بوكاردوس : تعمل هذه الطريقة على قياس العلاقات الإجتماعية بين الاشخاص والجماعات ، ومعرفة تقلبهم للقوميات الاخرى . وقد افترض مسطرة للتقبل الإجتماعي وتتكون من سبع فقرات تمثل الفقرة الأولى اقصى حالات القبول وتمثل الفترة السابعة أقصى حالات الرفض، حيث تاتي كمايلي :

- أقبل الزواج من شخص مهم
- أقبل أحد أفراد هذه الجماعة صديقا لي في الناديا
- أقبله جار سكن في نفس الشارع الذي أسكن فيه
- أقبله زميلا لي في عملي
- أقبله مواطنا في بلدي
- أقبله مجرد زائر لوطني
- أقبل إستبعاده من وطني

طريقة ترسون : تقيس هذه الطريقة الإتجاه النفسي نحو موضوعات اجتماعية و بعد جمع الفقرات تعطى إلى 100 شخصى من الحكام لتقسيم هذه الفقرات في 11 مجموعة تمثل

المجموعة الأولى أقوى إتجاه إيجابي بينما تمثل المجموعة الحادية عشر أقوى إتجاه سلبي وكمثال ذلك في الفقرات :

*لن تتحقق آمال العرب إلى بالوحدة

*إنما العرب كانوا دائما قوة كلما اتحدوا

وهكذا تكون الفقرات إلى الفقرة الحادية عشر وعلى الشخص أن يضع علامة أمام الفقرات التي تتفق مع رأيه .

**طريقة ليكرت :**

تقوم طريقة ليكرت على إعطاء الأشخاص مجموعة من الفقرات وأمامها بدائل قد تكون ثلاثة أو أربعة أو خمسة ، يطلب منه أن يجيب لكل فقرة بوضع علامة 11 تحت البديل المناسب الذي يتفق ورأي الشخص.

**طريقة جوثمان : (المقياس التجميعي المتدرج)**

حاول جوثمان إنشاء مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرطا هاما هوأنه إذا وافق المفحوص على عبارة معينة فيه فلابد أن يعني هذا أنه قد وافق على العبارات التي تعلوها ،ودرجة الشخص هي النقطة التي لم يوافق عليها ، وهكذا لا يشترك فردان في درجة واحدة على هذا المقياس المتدرج ، فيكون عادة خماسيا توقع عليه درجة الإستجابة لكل عبارة . ( زهران ، 1984 ، ص 151)

**7. تعديل الإتجاهات :** (لامبرت ، 1979، ص 137-138-139)

ربما يبدو للوهلة الأولى أن تغيير الإتجاهات امر سبيط. فيما أن الاتجاهات متعلقة ، فلا بد أن يكون تعديل شدتها واستبدال غير المرغوب منها أمرا من السهولة ، ومع ذلك فإن

الإتجاهات لا تتغير أو تستبدل بنفس السهولة التي تتعلم بها، إن الإتجاه بعد نشأته يصبح جانبا مندمجا في شخصية الفرد يؤثر على أسلوبه السلوكي ككل . وتغيير إتجاه واحد ليس سهلا لانه يصبح جزءا من شبكة تضفي النظام على شخصية المرء، وغالبا ما تضبع المحاولات حيدة التخطيط لتعديل الإتجاهات في تغيير الفكرة المعتقدة فقط دون تعديل المشاعر ونزعات ردود الفعل بحيث قد يعود الإتجاه بسهوله مع مرور الوقت إلى وضعه السابق ، والاتجاهات الناشئة في البيت أو من خلال التجارب المبكرة في الجماعات تكون فعالة على وجه خاص في تكوين بناء شبكات الاتجاهات ، وهي تقاوم التعديل بوجه خاص.

مع ذلك يمكن تغيير الإتجاهات تحت ظروف معينة ، و تقاوم التغيير بصفة خاصة :

- . إذا كان قد تم تعلمها في فترة مبكرة من الحياة
- . إذا كان قد تم تعلمها بالإرتباط و بالتحويل
- . اذا كانت تساعد على إشباع الحاجات
- . إذا أدمجة بعمق في شخصية المرء ة أسلوب سلوكه

**8 شروط تعديل الإتجاهات :**

إن أهم الشروط التي ينبغي توافرها حتى تتم عملية تعديل الإتجاهات بنجاح هي :

- . توافر الدافع لتعلم الإتجاه الجديد
- . إدراك الفرد للإتجاه الجديد و تفهم أبعاده
- . خلق الظروف التي تساعد على ممارسة الإتجاه الجديد و تطبيقه
- . تدعيم الممارسة للإتجاه الجديد تدعيما إيجابيا بإستخدام الحوافز المادية و المعنوية المناسبة ، و تدعيم ممارسة الإتجاه القديم تدعيما سلبيا بعدم التقبل أو النفور أ, الرفض أ, الرفض التام .

### 9. طرق و أساليب تعديل الإتجاهات :

- . زيادة خبرات الفرد و معارفه و معلوماته
- . تغيير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد
- . تغيير أوضاع الفرد و ظروفه
- . طريقة قرار الجماعة
- . طريقة لعب الأدوار
- . طريقة جر الرجل و محاولة إقناعه
- . طريقة المثل و القدوى

### خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل نستنتج ان الاتجاهات استعدادات نفسية مكتسبة تؤثر على استجابات الأفراد تجاه أشخاص أو أشياء أو أفكار معينة، بشكل إيجابي أو سلبي. تتميز الاتجاهات بخصائص عدة، منها أنها مكتسبة من خلال التفاعل مع البيئة الاجتماعية، مستقرة نسبياً، شمولية، قابلة للقياس، وتتأثر بالعوامل الاجتماعية. تتكون الاتجاهات من ثلاثة مكونات رئيسية: المكون المعرفي الذي يشمل الأفكار والمعتقدات، المكون العاطفي الذي يتضمن المشاعر والانفعالات، والمكون السلوكي الذي يتناول النوايا والميول السلوكية.

وتقوم الاتجاهات بوظائف متعددة منها الوظيفة المعرفية التي تساعد على تنظيم وفهم العالم، الوظيفة الدفاعية التي تحمي الذات من التهديدات النفسية، الوظيفة التعبيرية التي تتيح التعبير عن القيم والمعتقدات، والوظيفة النفعية التي توجه السلوك لتحقيق الفائدة أو تجنب الضرر. تفسر الاتجاهات بعدة نظريات منها نظرية التعلم، نظرية التنافر المعرفي، ونظرية السلوك المخطط. يمكن تعديل الاتجاهات بطرق متعددة مثل التعليم والتوعية، التعرض المباشر، الحملات الإعلامية، النمذجة، وتقنيات الإقناع.

# الفصل الثالث:

## مفتش التعليم الإبتدائي

## مهام و تحديات

# الفصل الثالث:

# مفتش التعليم الإبتدائي

# مهام وتحديات

**1-تطور الاشراف التربوي:**

مر الاشراف التربوي بثلاث مراحل: (الزاملي، 2017،ص ص ٣-٤)

**أ-مرحلة التفتيش:**

كان المفتش يرى ان دوره يكمن في التخطيط للمعلم، وما على المعلم سوى التنفيذ دون نقاش، لان المفتش كان يؤمن ان

المعلم بحاجة مستمرة للتوجيه، فهو شخص لا يعرف ما يجب عليه ان يفعل ولا يستطيع القيام بعمليه البحث والتجريب،

فهذه العملية من عمل المفتش الذي يقدم للمعلم نتائج ابحاثه لتطبيقها في الفصل دون تردد، كان العمل الوحيد للمفتشين

خلال هذه المرحلة هو البحث عن الاخطاء، و املاء ملاحظاتهم للمدرسين ولا يقبلون مناقشة.

**ب-مرحلة التوجيه:**

خلال هذه المرحلة ظهرت اتجاهات جديده في الإدارة، تنادي بإيجاد علاقات انسانيه حسنه بين المشرف والمعلم، وذلك

لتوجيه المعلم للأفضل من اجل زيادة دافعيته للعمل حيث ينظر للمعلم كانسان له حاجاته وقدراته، وركزت هذه المرحلة

على النهوض بأداء المعلم داخل الفصل دون النظر الى الجوانب الاخرى في العملية التربوية كالمنهاج، والوسائل

التعليمية، واداء التلميذ، والتسهيلات المادية.

**ج-مرحلة الاشراف التربوي:**

والهدف الرئيسي لهذا الاشراف تحسين العملية التعليمية، وقد ظهرت عدة اتجاهات لتحقيق هذا الهدف، الاشراف

الكلينيكي، والاشراف بالأهداف، والاشراف التشاركي، والاشراف باستخدام المنمي التكاملي، والاشراف الوقائي،

والتصحيحي والابداعي، ولقد مر الاشراف التربوي اثناء تطوره على عدة مراحل.

**2**-اهمية الزيارة التفتيشية:

الزيارة التفتيشية تعتبر النشاط الابرز في عمل المفتش لأنها تتيح له ملاحظة المعني بالتفتيش وهو يمارس عمله، وما

يتحلى به من قدرات معرفية ومهنية، وما يحققه من نتائج وما يصاحب ذلك من مظاهر الخلل والقصور، وعليه تمكن

المفتش من تقديم التوجيهات المناسبة، والبدائل اللازمة مما يسهم في تحسين الاداء والارتقاء بالمردود.(الزاملي،

2017،ص9)

**3.** انواع الزيارات التفتيشية :

**( الزاملي، 2017،ص)**

-الزيارة المفاجئة للمعلم: تنشأ الحاجة اليها عندما يكثر التذمر من احد المدرسين من التلاميذ او ادارة المؤسسة

او من اولياء الامور.

-الزيارة المبرمجة في خطة الاشراف التربوي.

-زيارة بناءا على طلب المعلم او مدير المدرسة بسبب حاجة المعلم للمساعدة في موقف تعذر عن ايجاد حل له.

-زيارة بناءا على طلب المشرف بسبب حاجته للاطلاع على اسلوب مميز يتبعه المعلم بغرض نقل التجربة الى

مدارس اخرى.

**4.** مهام و مسؤوليات المفتش التربوي:

**(الدليل الارشادي للمشرف التربوي،1442،ص9)**

تنفيذ المهام المسندة له و التأكيد على:

-متابعه اعداد المعلمين وتنفيذهم لخطط علاج الفاقد التعليمي لدى الطلاب.

-متابعه المعلمين في تدريس المقرر واعدادهم للتخطيط واختبار الاستراتيجيات المناسبة وتنفيذ الأنشطة واستخدام اساليب

وادوات التقويم وبناء الاختبار وفق الضوابط والشروط ٠

-متابعه المعلمين في توظيف كتاب الطالب وكتاب النشاط ودليل المعلم وتفعيل المنصات التعليمية المعتمدة واستثمار البث

التلفازي والرقمي في تعليم وتعلم الطلاب٠

- دعم قادة المدارس والمعلمين فنيا لتحسين ورفع مستوى عمليه تعلم الطلاب.

– بناء مجتمعات التعلم المهني بين قاده المدارس ومعلمين المواد الدراسية في المدرسة وتقديم الدعم الفني للها.

–تنفيذ اختبارات للطلاب في مواد التخصص وتحليل النتائج وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين متابعه قاده المدارس في تنفيذ

اختبارات للطلاب وتحليل النتائج وتقديم التغذية الراجعة للمعلمين.

– متابعه المعلمين في تهيئه الطلاب للاختبارات.

–دراسة وتحليل مؤشرات التحصيل الدراسي للطلاب واعداد البرامج الداعمة لتحسين مستوى التحصيل الدراسي لهم في

تخصصه تقديم الدعم لقاده المدارس في بناء خطط العمل وتنفيذ المهام الموكلة لهم ومواجهه التحديات تقييم ومتابعه تنفيذ

المدارس لخطط التعليم الالكتروني.

**5-** دور المفتش في تحسين العملية التربوية:

**( الدليل الارشادي للمشرف التربوي، 1442.ص 11)**

ان معنى –ان تشرف– هوان تحرك وان توجه نمو المدرسين في اتجاه يستطيعون معه استخدام ذكاء التلاميذ، و ان

يحركوه نحو نمو سليم، وان يوجهوه الى المساهمة الفعالة في المجتمع وفي العالم الذي يعيشون فيه.

ان دور المفتش كأداة فعالة لتطوير الفعل التعليمي لدى المدرس باستغلال المستجدات التربوية وتطبيقها السليم الذي يحقق

نجاح المهام البيداغوجية التدريسية الأساسية والتي منها:

-مساعدة المدرس على فهم وظيفته التعليمية والايمان بها والاخلاص في ادائها.

-مساعده المدرس على فهم الاهداف التربوية ومراجعتها.

-مساعدة المدرس على الاهتمام بالتعليمية والسهر على توظيفها في ممارسة تعليمه.

- المساعدة على استغلال وتطبيق البرامج واساليب النشاط التربوي التي تلبي ميول المدرسين وتستجيب لحاجاتهم.

- المساعدة على وضع الخطط السليمة القائمة على اسس علميه والمناسبة للموقف الذي توضع من اجله.

- المساعدة على حسن استغلال وسائل التعليم والادوات والطرق وتوفيرها لتكون في خدمه المتعلم.

- المساعدة على متابعه ما يجد في امور التعليم والتربية الذي يفرض على المربيين الاستمرارية في التكوين الذاتي فرديا

وجماعيا للسمو بمهمة التدريس والارتفاع لمستوى التدريس وترقية مستوى الاداء فيها.

- العمل على تنسيق جهود المدرسين وجمع شملهم حول مبادئ مهنية وخلقية.

من خلال ما ذكر سابقا يتضح ان التفتيش مهمه شاملة، محورية، تتطلب جهدا مكثفا مكثفا للمفتش، يتمركز اساسا على

حرصه المستمر لمتابعه التكوين المدرس وتطويره والعناية بمختلف جوانب مهمته البيداغوجية، المهنية، العلمية، ولقد

تضاعف و تطور دور المفتش مع تغيرات ومتطلبات الساحة العلمية التعليمية الحديثة، والدور الفعال المنتظر منه يتمثل

بعضه في:

–الزيارات الميدانية المستمرة المكثفة التي تمثل انجع وسائل التفتيش نظرا لطابعها الفردي التي تسمح بتقييم وتحليل

موضوعي ونقدي لطريقه انجاز الدرس ومن ثم معالجو النقائص وتدعيم الايجابيات.

– الفترات التكوينية كالملتقيات والندوات والايام الدراسية التي تسمح للمفتش ان يتصل ويبلغ لكافة المدرسين التوجيهات

المستجدة الكفيلة بتطوير تدريبهم والرقي به في اتجاه آفاق المستقبل.

– التوثيق التربوي وسيلة تعليمية من الضروري ان تكون في متناول المدرس لكي يواكب تطور التعليم بواسطه التوجيهات

والارشادات تربويا ومعرفيا.

–دعم وتعزيز التكوين الذاتي للمدرس بمساعدته على البحث في المجال المعرفي والتقني.

**6.** معوقات الاشراف التربوي:

تعترض عملية الاشراف التربوي مجموعة من المعوقات منها) : عليان، 2019،ص 56.54)

**أ. معوقات ادارية:**

. كثره الاعباء الإدارية على المشرف التربوي وعلى المعلم،.

. قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين،.

. ضعف قدره مديرين مدارس على ممارسه الاشراف التربوي.

. قله اعداد المشرفين نسبة لعدد المعلمين.

. تدريس المعلمين لمواد غير تخصصهم.

. قصور التعاون بين المشرف التربوي و مدير المدرسة.

. دمج الاشراف التربوي والإداري.

. عدم كفاية الوسائل اللازمة لرصد نشاطات الزيارات الصفية.

. ضعف الوعي بمسؤولية العمل لدى بعض المشرفين التربويين و المديرين و المعلمين.

**ب . معوقات اقتصادية:**

. قلة توفر الوسائل التعليمية اللازمة لعمليتي التعليم و التعلم.

. قله وجود حوافز ماديه للمشرفين والمعلمين.

قله توافر المكتبات في المدارس وقد ساعد ذلك على عدم الاهتمام بالقراءة ومتابعة الجديد سواء بين الطلاب او بين

المعلمين.

**ج . معوقات فنية:**

. ضعف انتباه المعلم الى المهنة.

. اكتظاظ الطلاب في الصفوف الدراسية.

. عدم مشاركه المعلمين في التخطيط التربوي لعمليتي التعليم والتعلم.

. ضعف النمو المهني للمعلم.

. صعوبة المنهاج.

. عدم دقه اساليب التقويم التربوي الممارسة.

. عدم قناعة المعلم بتوجيهات المشرف.

. عدم تنوع اساليب الاشراف التربوي.

**د . معوقات اجتماعية:**

البيئة المدرسية غير الملائمة احيانا مثلا وجود المباني المستأجرة التي لا توفر ادوات الامن والسلامة بها، وعدم توفر

المعامل والمختبرات اللازمة، وعدم توافر الساحات الكبيرة لممارسة الانشطة الرياضية، وعدم توفر المسارح للأنشطة

الثقافية والمسرحية.

**ه . معوقات شخصية:**

. عدم قدره بعض المشرفين والمديرين على اتباع الاساليب القيادية المناسبة.

. ضعف العلاقة بين كل من المشرفين والمديرين والمعلمين.

. ظهور بعض المشاكل الشخصية وتأثيرها على العمل احيانا.

**7.** توصيات لمواجهة معوقات الاشراف التربوي:

هناك مجموعة من الحلول لمواجهة معوقات الاشراف التربوي منها: (عليان، 2019،ص ص 57،58)

. تخفيف الاعباء الموكلة الى المشرف التربوي وتفريغه لعمل الاشراف.

. تخفيف الاعباء الموكلة الى المعلمين والنظر في حجم وظيفه المعلم.

. ايجاد معايير علميه محدده لاختبار المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم.

. اقامه برامج تدريبيه طويله وقصيره المدى لتوعيتهم بمهام عملهم واساليب تنفيذها ثم متابعتهم وتدريبهم من خلال

المواقف التي تقابلهم.

. التشجيع على اعداد البحوث التربوية للمشكلات الميدانية ووضع حوافز لذلك.

. الحد من اكتظاظ الصفوف الدراسية بالطلاب والطالبات حتى يستطيع المعلم تحقيق اهداف عملية التعلم والتعليم ويرعى

نمو التلاميذ.

. ضرورة التركيز على تحقيق اهداف التعليم واهداف المشرفين والمعلمين على حد سواء لخلق روح الانتماء لمؤسساتهم

التعليمية.

. ضرورة اهتمام اصحاب القرار بالتوصيات للمشرف التربوي.

***خلاصة الفصل:**

تناول هذا الفصل دور مفتش التعليم الابتدائي من خلال تطور الإشراف التربوي وأهمية الزيارات التفتيشية

بأنواعها المختلفة، حيث يوضح مهام ومسؤوليات المفتش في تقييم أداء المعلمين وتقديم الدعم الفني، بالإضافة

إلى دوره في تحسين العملية التربوية من خلال تدريب المعلمين وتحليل البيانات التربوية، كما يسلط الضوء على

معوقات الإشراف التربوي مثل نقص الموارد والمقاومة للتغيير، ويقدم توصيات لمواجهتها، مثل توفير المزيد من التدريب والدعم للمفتشين والمعلمين.

# الفصل الرابع :

# تقييم المكتسبات

**1-أهداف تقييم المكتسبات :**

نجد أن تقييم المكتسبات يخدم عدة أهداف أساسية جراء هذه العملية الهادفة ، و من بينها نجد :

-أوضحت الوزارة، في الدليل ذاته، أن النظرة الجديدة لتقييم مكتسبات تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، تنسجم مع روح المناهج المعاد كتابتها، ضمن سلسلة إصلاحات باشرتها وزارة التربية منذ فترة، حملت تصورا جديدا لبناء الكفاءة وتقويمها، في إطار مناهج مبنية على تصور منهجي شامل، يرتكز على المتعلم ويسعى لتحقيق سيرورة تعليمية وتعلمية تضع التقويم بكل أنواعه في حلقة غير منقطعة.

وأكد المصدر أن الممارسات التقويمية التي تقوم على مدى اكتساب المعارف المدرسية، رسّخت عادة الحفظ والاسترجاع وأهملت قياس القدرات الذهنية. (سارة ضويفي ، 2024 )

وأوضحت وزارة التربية أن تقييم المكتسبات، يعكس درجة الانسجام والعقلانية للتقييمات المقترحة على اعتبار أنها مظهر أساسي في الحكم على مستوى الكفاءات، فوظيفتها التحصيلية والتشخيصية، تمكن من الحصول على عناصر تقديرية مضبوطة ودقيقة وعادلة من جهة، وعلى معالجة غير مؤجلة حتى لا تتحول التعثرات المتراكمة عبر السنوات إلى عوائق تعلم يصعب علاجها من جهة أخرى، ويسمح هذا التقييم بإعطاء مؤشرات عن جودة التعليم في المدرسة الجزائرية. (سارة ضويفي ، المرجع السابق ).

تهدف عملية تقييم المكتسبات الى تقييم مكتسبات التلاميذ، انطلاقا من الكفاءات المستهدفة في المناهج ، و تحديد مستوى اكتساب الكفاءات المرصودة فيها ، و كذا تشخيص و كشف النقائص في تعلمات كل تلميذ لعلاجها ، و تفادي اثارها السلبية على مساره الدراسي ، قصد ضمان حظ أوفر لنجاحه في المراحل التعليمية الموالية .( وزارة التربية الوطنية ، 2024 ).

كما تهدف عملية تقييم المكتسبات الى إعادة النظر وتصحيح المسار من أجل التطوير والتحسين لنواتج ما يتم تقويمه، كذلك الكشف عنم مدى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعلم،

كذلك يمكن من خلال هذه العملية ارسال التقارير لأولياء الأمور حول تقدم أبنائهم، إضافة الى ذلك توفر تقييم المكتسبات المعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات مختلفة مثل ترفيع التلاميذ و تصنيفهم في مجموعات، كذلك تشخيص جوانب الضعف و القوة.( وزارة التربية الوطنية ، المرجع السابق ).

كما يمكن القول ان تقييم المكتسبات يهدف الى معرفة مدى امتلاك التلميذ لبعض الكفاءات اللازمة منها كفاءة فهم المقروء ، و كفاءة توظيف قواعد اللغة (النحو –الصرف الاملاء ) ، كذلك كفاءة انتاج نص كتابي وصفي وفق معايير محددة .(كتفي جميلة ، مرجع سابق ، ص 177) .

**2-خطوات تقييم المكتسبات :**

وحددت الوزارة أهم الخطوات الواجب إتباعها في التقييم، بداية من قواعد البيانات التي أفرزها امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي، والتي تشكل –بحسب المصدر ذاته– العمود الفقري لتحقيق المعالجة المهيكلة للتعلم، وتظهر على شكل جداول "إكسيل"، وهي الأداة الأساسية لاستثمار النتائج المحصّلة، وتسمح بتقييم مستوى اكتساب الكفاءات الشاملة والختامية ومستوى تقدير المعايير.

المرحلة الثانية من التقويم، تتعلق بالمعالجة المهيكلة للتعليم، وتتدرج في أربع خطوات، أوله تحليل قاعدة البيانات الإجمالية التي تعبّر عن شبكة الكفاءات الشاملة للمواد "على مستوى المدرسة أو المقاطعة"، أما الخطوة الثانية فتتعلق تحليل قاعدة البيانات التفصيلية، والتي تعبّر عن شبكة الكفاءات الختامية لكل مادة مفصّلة حسب المعايير وتستغل لحساب مؤشر النجاعة البيداغوجية لكل مادة. (سارة ضويفي ، المرجع السابق ).

المرحلة الثالثة تتعلق بالتدقيق في الشبكة التفصيلية لكل مادة عملية جوهرية، ويتم خلالها فحص المعايير المؤثرة بشكل سلبي على مؤشر النجاعة البيداغوجية النوعي والنسبي، فالمعايير المؤثرة من فئة التقدير الجزئي والأدنى تشير إلى صعوبات تعلم على

بعض التلاميذ الذين اجتازوا امتحان تقييم المكتسبات، حيث يتم ضبط صعوبات التعلم وفق ترتيبات خاصة.

أما الخطوة الرابعة فهي البحث والتقصي، الذي يعتبر من مسار الصعوبة "المعيار غير المتحكم به" عبر السنوات المهمة الأكثر تعقيدا في كل مسار المعالجة المهيكلة، لأنها عملية تحتاج إلى تملّك مجموعة من الكفاءات. (سارة ضويفي ، المرجع السابق )

**3-مهام تقييم المكتسبات :**

أوضح الدليل التطبيقي للمعالجة المهيكلة للتعلم، أن آخر خطوة في التقييم تتعلق باستثمار قواعد البيانات، والتي تتعلق بالخطوات الثلاث السابقة

وتعتبر عمليات ذات أولوية تسمح بتشخيص الصعوبات التي يتم اكتشافها للتكفل بها وفق مستويات عديدة، أولها المدرسة، وهي من بين المهام المنوطة بمدير المدرسة الابتدائية و مجلس أساتذة التعليم الابتدائي، حيث يتولى المدير تحليل قواعد البيانات وحساب مخلف المؤشرات التدقيق في المعايير، مقارنتها بالأقسام في حالة وجود أكثر من قسم، اقتراح مخطط التكفل بالصعوبات المشخصة في المدرسة، تقييم أثر المعالجة المهيكلة للتعلم دوريا، إدراج الصعوبات المشخصة في مخطط التكوين الداخلي للمدرسة.

ويخص المستوى الثاني الخاص باستثمار قواعد البيانات، المقاطعة التفتيشية، ومن بين مهام مفتشي التعليم الابتدائي، تحيين مخطط التكوين وفق الصعوبات المشخصة، التدقيق في المعايير المتحكم فيها والمشتركة بين مدارس المقاطعة، تقييم أثر المعالجة المهيكلة للتعلم دوريا. (سارة ضويفي ، المرجع السابق )

للإشارة، تسمح التقارير التي يرفعها مدير المدرسة إلى المفتش، بدراسة معطيات عن سيرورة شاملة لعمليتي التعليم والتعلم، باعتباره المشرف الرئيسي عن عملية بناء مواضيع امتحان تقييم المكتسبات.

وفيما يتعلق بمديريات التربية، فهي آخر محطة لتقييم المستويات، بعد أن ترفع لها تقارير الخطوات العملية للمعالجة المهيكلة للتعلم، من قبل مفتشي المقاطعات، حيث تعمل

على رسم خريطة للتكفل بالصعوبات المشتركة آنيا، إضافة إلى رفع تقرير إلى وزارة التربية الوطنية يلخص طبيعة الصعوبات المشتركة بين مدارس الولاية الإجراءات العملياتية للتكفل بها. (سارة ضويفي ، المرجع السابق ).

**4-أهمية تقييم المكتسبات في العملية التعليمية:**

تعتبر عملية تقييم المكتسبات بعداً مهماً وضرورياً للإدارة والقيادات التربوية ، وهو عملية مقصودة ومطلوبة يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتطوير بالتأكد من نوعية المنهج وجودته وباقي جوانب العملية التعليمية وذلك بهدف التحسين والتطوير ، وعملية التقويم تكشف لنا عن مدى حسن سير العملية التعليمية ، كما أنها تمدنا بمؤشرات عن مدى إمكانية هذا التحسين ومن ثم يعتبر التقويم التربوي وتطوير أساليبه واحدا من المداخل الأساسية لتطوير التعليم ، فهو الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للعملية التعليمية وتعديل مسارها فهو جزء مكمل للعملية التعليمية واحد المؤشرات الهامة للتعرف على مدى كفاءة المناهج وطرق التدريس وإعداد المعلم ، إلى جانب التعرف على مدى كفاءة مدخلات العمليات التعليمية الأخرى في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

ولعملية تقييم المكتسبات أهمية كبرى لأنها تقدم في نتائجها معلومات ضرورية لكل من المعلمين والمتعلمين والمسئولين الإداريين وأولياء الأمور وأعضاء البيئة المحلية ولكل المهتمين بالعملية التربوية ومتابعة تطورها وتقدم عملية التقويم التربوي معلومات تتعلق بالمتعلم، معلومات تتعلق بالمعلم معلومات تتعلق بالمواد والبرامج التعليمية، ومعلومات تتعلق بالمسئولين والإداريين. (دوزة ، 2005 ، ص 76) .

كما تفيد عملية تقييم المكتسبات في تزويد المتعلم(التلميذ) بمعلومات تتعلق بمستوى أدائه وتعلمه وقدراته فهي تمده بمعلومات عن مستوى انجازه والأهداف التي حققها والأهداف التي لم يحققها بعد ، والمعلومات والمهارات التي اكتسبها والتي لم يكتسبها بعد ومستوى المعلومات التي اكتسبها وغزارتها وتنوعها وهذا يعد من الحوافز التي تدفع المتعلم إلى التعلم والمثابرة وتساعد عملية التقويم المتعلم في معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لديه مما يساعده في تعزيز نقاط القوة وتذليل نقاط الضعف وتزود عملية التقويم المتعلمين بمعلومات مفيدة

وقيمة عن التخصصات التي سيسجلون فيها والمهارات التي سيمارسونها والمواد التعليمية التي سيراجعونها ، كما أنها تساعد في إرشادهم نحو البرامج التربوية المناسبة والمهن المستقبلية التي تتناسب مع ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم ، هذا إضافة إلى أن عملية التقويم تمد أولياء الأمور بمعلومات حول مستويات أبنائهم وقدراتهم واحتياجاتهم.

تساعد عملية تقييم المكتسبات في إمداد المعلم بمعلومات حول مستوى تأهيله وأدائه ومهاراته وممارساته لطرق التدريس ومدى تمكنه من إثارة دافعية تلاميذه ، والتفاعل معهم بشكل ايجابي وتنويعه في طرق التدريس وتشويق التلاميذ وشد انتباههم ، ومدى قدرته على تنمية الاتجاهات الايجابية لدى تلاميذه ، و تقييم المكتسبات تزود المعلم بالتغذية الراجعة عن نتيجة عمله ويبصره بنقاط ضعفه ونقاط قوته وبمدى قدرته على إدارة وقيادة الصف وتحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة وبمدى قدرته على التنويع في عملية تقويم أداء التلاميذ ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

إضافة الى ذلك تساعد عملية تقييم المكتسبات بإمداد المعلمين والإداريين والقائمين على تصميم المناهج التعليمية وواضعيها بمعلومات قيمة عن مدى ملائمة المنهج وما هي الثغرات الموجودة فيه والتي تحتاج إلى إعادة نظر وتقدم البرامج العلاجية والمقترحات المفيدة لزيادة فاعلية المواد التعليمية والأنشطة والبرامج التعليمية المختلفة، وتقدم المقترحات المجدية باستخدام التقنيات الحديثة والاستفادة من المستحدثات التربوية المتطورة.( رافدة الحريري ، 2012 ، ص 26-27).

**5-وظائف تقييم المكتسبات:**

تحتل عملية تقييم المكتسبات مكانة كبيرة في كل مجالات الحياة بأنواعها فلا يمكن أن يتم أي عمل دون تقييم وذلك للإشارة إلى مواطن الضعف والقوة فيه وعملية التقييم في كل هذه المجالات إنما هي عملية مستمرة ومشتركة في معظم الأحيان، وهكذا الحال في مجال التربية فوظائف تقييم المكتسبات في هذا المجال عديدة ومتشعبة ومستمرة، وأنها في تزايد دائم، وذلك بسبب المستجدات والتغيرات المتلاحقة والانفجار المعرفي والتقني الذي لا يتوقف عند حد وتتلخص وظائف تقييم المكتسبات في الآتي:

1 –إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية من وظائف عملية تقييم المكتسبات الكشف عن مواطن القوة والضعف في البرامج التعليمية وعن مدى ملاءمتها للفروق الفردية بين التلاميذ وهذا الجانب تكشفه لنا عملية التقويم التربوي والتي يمكن في ضوء نتائجها تعديل البرامج التعليمية الخاصة بالمنهج الدراسي وطرق التدريس بشكل يناسب ما تتطلبه الفروق الفردية بين التلاميذ في الذكاء والتحصيل والقدرات والمهارات.(الطيب ، 1999 ، ص ، 45) .

2–استثارة دوافع المتعلمين للتعلم ، كون الاختبارات بطبيعتها تنمي دوافع المتعلمين للتعلم حيث أن معرفة التلميذ بنتائج الاختبارات التي قدمها تدعم تعلمه وتجعله أكثر جودة وأسرع تقدماً وأبقى أثراً ، كما أن معرفته بما حققه من أهداف تعليمية وإدراكه لقدراته وإمكاناته ، يعينه على التخطيط الواقعي لأعماله واتخاذ القرارات اللازمة لبناء مستقبله، كما أن تقييم المكتسبات تكشف عن مواطن القوة والضعف في تحصيل التلاميذ وجوانب نموهم المختلفة، مما يساعد على تقديم العلاج اللازم.(فتح الله ، 2000 ، ص 12).

3– تساعد عملية تقييم المكتسبات على اكتشاف مواهب التلاميذ وقدراتهم ومهاراتهم وميولهم وحاجاتهم ومشكلاتهم ، مما يساعدهم على تحقيق التكيف في الحياة ، إضافة إلى أن ذلك سيساعدهم بلا شك في التنبؤ بالمستقبل التعليمي وفق النتائج التي حصلوا عليها. وتساعد أيضا في عملية تصنيف التلاميذ إلى مجموعات متجانسة.

4– نجد أن التسارع المتلاحق في استخدام تقنيات المعلومات في الحقل التربوي ، جعل الحاجة ماسة إلى أساليب منهجية صادقة لتقييم هذه التقنيات في إطار المناهج المدرسية، حيث أن التقنيات في مجال التربية تتغير تغيراً مستمراً ، وخاصة تقنيات الحاسوب التي هي وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية الجديدة ، وإعادة تشكيل ظروف التعليم والتدريس ومنح المزيد من الفرص في التعلم، ولذلك فإن تقويم التقنيات التربوية التي تتناسب والاحتياجات التربوية وتطبيقات الحاسوب المتغيرة أصبح وظيفة مهمة من وظائف تقييم المكتسبات.

ويختلف تقويم التقنيات اختلافاً واضحاً عن تقييم المواد التعليمية كالمقررات الدراسية ، حيث أن تقييم التقنيات يحتاج إلى مهارات متنوعة وطرق جديدة تتميز بالمرونة الكافية التي تسمح بالتعامل مع مختلف أنماط تطبيقات الحاسوب. (علام ، 2003 ، ص 18) .

5- دعم عملية اتخاذ القرارات تضطلع عملية تقييم المكتسبات بمسؤولية تسهيل ودعم عملية اتخاذ القرارات ، حيث أن نتائج التقويم تمد المسئولين عن عملية اتخاذ القرارات بمعلومات دقيقة تسهل عملية اتخاذ القرارات في مجالات عديدة مثل القبول والتوزيع ، والترقية والاستغناء عن بعض الأفراد ونسب الرسوب والتسرب والنجاح وغير ذلك من الأمور الكثيرة التي تشمل كل عناصر المؤسسة المدرسية. (الطيب ،مرجع سابق ، ص 14)

6-نجد أن المجتمعات المعاصرة تشهد تغيراً سريعاً في حياتها الرتيبة ، وذلك لمواكبة التطورات والمستجدات التي تجتاح العالم كله مع الحفاظ على قيمها وتقاليدها ومعتقداتها ، وبالتالي فإن الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها من خلال المؤسسات التربوية في تغير مستمر وذلك لملائمة حاجات المجتمع المتطور ، و تقويم المكتسبات تقدم لنا نتائج تخص التعرف على الأهداف ومدى تحقيقها ، وبالتالي تعديل هذه الأهداف إذا اتضح أنها فوق المستوى أو دونه ، أو أنها لم تعد صالحة لسد حاجات المجتمع المعاصر ، وطبيعة التلميذ وطبيعة المادة الدراسية ، وكذلك يكون ترتيب الأهداف على حسب أولوياتها، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن عملية تقييم المكتسبات تساهم في تنظيم التلاميذ في مجموعات وفقاً لمستوياتهم واستعداداتهم ، وكذلك في عملية قبولهم وتوجيههم أكاديميا ومهنياً ، وإتباع أفضل طرق التدريس معهم ، وذلك عن طريق التعرف على كفاية المعلم في وظيفته وتقديم البرامج التدريبية اللازمة له من خلال معرفة نتائج التقييم ، وكذلك تحديد تعديل مناهج إعداد المعلمين. وقد تفيد وظيفة التقويم التنظيمية في مساعدة المخططين في التعرف على كفاءة العملية التعليمية وذلك من خلال ما يقدم لهم من معلومات أساسية عن الظروف التي تحيط بالعملية التعليمية ، وعن المعوقات التي تقف حائلاً دون تحقيق الأهداف المنشودة .(فتح الله ، مرجع سابق ، ص 46).

7 –مساعدة أولياء الأمور في التعرف على مستوى نمو أبنائهم تقدم عملية تقييم المكتسبات وظيفة في غاية الأهمية فهي تهيئ الفرصة لأولياء الأمور بالتعرف على مدى نمو أبنائهم ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، وهذا بالطبع يدفع بأولياء الأمور للتواصل مع المدرسة للارتقاء بمستوى أبنائهم والتعاون.

8–كما تعد حجرة الدراسة من أهم البيئات التربوية التي يشارك فيها الطلبة في مختلف مراحل التعليم مما يستوجب التعرف على أنماط التفاعلات الاجتماعية البيئية المدرسية وتأثيرها في سلوكيات الطلبة وغيرها من نواتج التعلم، وحيث أن تقييم المكتسبات يشتمل على كل جزئيات وعناصر العملية التربوية ، فإنه من الضروري الاستناد إلى أساليب منهجية منظمة في تقويم البيئة التربوية لمعرفة كيفية تأثر الطلبة بهذه البيئة ، وتأثيرها فيهم وتوفير كل وسائل الراحة النفسية فيها كالمساحة ، والتهوية والإنارة والمعدات بل تتناول المباني المدرسية والمرافق حيث أن تصميم المباني المدرسية ، وتنظيم الفصول الدراسية يمكن أن يؤثر في النواحي النفسية والسلوك الاجتماعي للمتعلمين.

هذا إضافة المرافق الأخرى كالمكتبة والمختبرات وصالات العرض وصالات الرياضة وغيرها من المرافق.(علام ، مرجع سابق ، ص 19).

**6–معايير عملية تقييم المكتسبات**

ان عملية تقييم المكتسبات تستند على مجموعة من المعايير التي يجب أخذها بعين الاعتبار والعمل بموجبها ، وهذه المعايير التي أقرتها اللجنة المشتركة لمعايير ومستويات تقييم البرامج ، والتي أجريت عليها تعديلات عديدة ومتلاحقة مواكبة للتطوير المتلاحق في تقييم مكتسبات التلاميذ تتلخص بالآتي:

1– تحديد من لهم حصة في التقييم : أي تحديد الأشخاص المشتركين في التقييم أو المتأثرين بنتائجه وذلك لتلبية حاجاتهم من التقويم.

2 مصداقية القائم بعملية التقييم: يجب على من يتولى مهمة التقييم لأي برنامج أو أي شخص أو أشخاص أن يكون موضع ثقة علمية وأخلاقية ومشهود له بالنزاهة والكفاءة لإجراء التقويم.

3-انتقاء وجمع المعلومات والبيانات : يجب على القائم بعملية التقييم جمع والمعلومات بحيث تنتقى بشكل واسع ومن مصادر متعددة ، وأن تستجيب التقويم المراد ، وكذلك لحاجات ومصالح المستفيدين من التقويم البيانات الأهداف.(الدوسري 2004 ، ص 29) .

4-تحديد القيم: يجب توصيف الإجراءات والأسس المنطقية المستخدمة في تفسير نتائج التقييم بعناية ، وذلك من أجل جعل أسس الأحكام القيمية واضحة.

5- وضوح تقرير عملية التقييم : من الضروري أن يكتب تقرير عملية التقييم بشكل مفصل وواضح والإجراءات والنتائج التي توصل إليها ، وذلك لجعل المعلومات واضحة ومفهومة وغير قابلة لأكثر من تفسير.

6-توقيت ونشر تقرير التقييم يجب نشر تقارير التقييم وتوصيلها إلى مستخدميها المحددين مسبقاً ، لكي يتم استخدامها بشكل صحيح وفي وقتها الملائم.

7-أثر التقويم: يجب التخطيط لعملية التقييم وأن تتم إجراءاتها وكتابة نتائجها بطريقة تشجع وتسهل المتابعة من قبل الأشخاص المشتركين بعملية التقويم ، مما يضمن أثر التقييم إلى حد كبير.

8-الإجراءات العملية: من الضروري أن تكون إجراءات تقييم المكتسبات عملية ، وذلك من أجل تفادي أي إرباك أو خلل يعترض عملية التقييم ويعرقل سيرها و الحيوية السياسية عند التخطيط لعملية التقييم وإجراءاتها يجب التكهن لمختلف التوجهات السياسية والآراء المتباينة لمختلف وجهات النظر والتوجهات الفكرية التي لها مصلحة في التقييم ونتائجه ، وذلك للحد من مسألة التقليل من شان التقويم وحجمه ومن أي تحيز ممكن أن يحدث.

10- فاعلية التكلفة: أن عملية تقييم المكتسبات تكلف بلا شك النفقات الكثيرة سواء المادية منها أو البشرية ، ولتبرير استخدام الموارد الكثيرة والمتعددة في تقويم أي برنامج يجب أن تراعي الدقة المتناهية في التقويم وفي مستوى كفاءته ، وأن تقدم معلومات ذات قيمة وأهمية وذلك لتجنب الهدر في الوقت والجهد والمال ، هذا إضافة إلى جدوى عملية التقييم وفائدتها. .(الدوسري المرجع السابق ، ص 30-31 ).

**7-خصائص تقييم المكتسبات :**

بما أن تقييم المكتسبات عملية تقوم على أساس جيد وقاعدة متينة في جمع البيانات الدقيقة وخلوها من الأخطاء يقود إلى اتخاذ قرارات سليمة في مجال التطوير والتحسين وبناء البرامج المختلفة في حقل التربية والتعليم ، لذا فإن تقييم المكتسبات يجب أن يتصف بالخصائص التالية: (فتح الله ، مرجع سابق ، ص23) .

**1-الموضوعية** : ويقصد بالموضوعية ألا تتأثر نتائج التقييم بالعوامل الذاتية للقائمين على التقييم ، و ألا يعتمد التقييم على وجهات النظر الشخصية كالتعاطف مع البعض والمحاباة أو العكس ، وأن لا يكون المقوم متوتراً أو منفعلاً لظروف خاصة يمر بها فينعكس ذلك سلباً على نتائج التقييم التي يقدمها، ولذلك يجب أن يحتكم المقوم إلى معايير واحدة ومحددة في تحليل وتفسير نتائج عملية التقييم .

**2-الصدق** : بمعنى أن التقويم في العملية التربوية والتعليمية ينبغي أن ينطلق مباشرة من أهدافه ولا يحيد عنها، كما ينبغي أن ينصب مباشرة على عناصر العملية التعليمية المراد تقويمها، هذا إلى جانب ضرورة اعتماد التقويم على اختبارات ومقاييس وأدوات أخرى صادقة أي تقيس ما وضعت لقياسه.

**3 -الثبات:** أي أن نتائج التقييم لا ينبغي أن تختلف في حالة تكرار عملية التقييم لنفس عناصر الموقف التعليمي، أو لنفس المخرجات تحت نفس الظروف ، هذا إضافة إلى ضرورة اعتماد التقييم على أدوات قياس ثابتة لا تتغير نتائجها من وقت لآخر، فيما إذا تم تكرار استخدامها في ظروف واحدة.

**4-المرونة:** مرونة التقويم تعني مواجهة ما يطرأ من بعض التغيرات على عناصر العملية التعليمية، بحيث يجب أن يعطي التقييم بدائل مرنة غير جامدة لاسيما فيما يتعلق بمسألة اتخاذ قرارات الإصلاح والعلاج، كما أن مرونة عملية التقييم تجعله مناسباً لفئات متباينة من المتعلمين المراعاة الفروق الفردية بينهم فتنويع التقييم ينعكس بالطبع على مرونته فكلما تنوعت أساليب التقويم ووسائله زادت مرونته وأصبح مناسباً لكل المتعلمين.

**5-البنائية:** التقييم الجيد هو ذلك التقويم الذي يهدف إلى تحسين الواقع وتطويره بعيدا عن النقد السلبي والتركيز على العيوب وأوجه القصور التي تتعلق بالشيء المقوم.

**6-اقتصادية النفقات :** التقييم الجيد هو الذي يبني على أسس اقتصادية في نفقاته ، أي أنه يجب أن يكون بأقل تكلفة مادية ممكنة ، وبأقل وقت ممكن، فعلى سبيل المثال ، يجب ألا يصرف التلاميذ وقتاً طويلاً في الامتحان ، وألا تكلف عملية وضع أسئلة الامتحانات سعراً مرتفعاً في الطباعة واستهلاك الأوراق بشكل مسرف .

**7 -الجدوى:** التقييم يجب أن يكون ذا فائدة وأن يكون واقعياً تسهل إجراءات تنفيذه، وهذا يستوجب التنبؤ حول احتمال تباين وجهات النظر المختلفة بين الأفراد القائمين على عملية التقييم للمكتسبات، ومراعاة ذلك التباين عند تخطيط وتنفيذ عمليات التقييم بما يسمح لهم بالتعاون وعدم عرقلة العمل أو التحيز ضد النتائج.

أن يكون التقييم هادفاً أن مسألة القيام بأي عمل تتطلب تحديد الأهداف التي ينبغي تحقيقها من وراء القيام بذلك العمل، وعليه فإن تحديد ما يجب تقويمه من معارف واتجاهات ومهارات وسلوكيات وغيرها مما يراد تقويمه هي نقطة البدء فأهداف التقويم يجب أن تكون واضحة ومحددة تحديداً دقيقاً ومرتبطة بسلوك معين قابل للتقييم، أي أن تكون مصاغة سلوكياً، فالأهداف التي لا تصاغ بشكل سليم ودقيق، ستقود بلا شك إلى نتائج غير دقيقة.

**8- الكفاءات المعنية بالتقييم:**

تقييم المكتسبات عملية حاسمة في مجال التعليم و تطوير الموارد البشرية ، حيث يهدف الى قياس و تقييم المهارات و المعرفة و القدرات التي يكتسبها الأفراد خلال فترة

معينة ، كما يعتبر تقييم المكتسبات أساسيا لقياس تحقيق الأهداف التعليمية و تقدم الفرد في مساره المهني و التعليمي .

تتضمن الكفاءات المعنية بتقييم المكتسبات مجموعة من المهارات و الخبرات التي يجب ان تتوفر لدى التلاميذ لضمان عملية تقييم فعالة وموضوعية، و تشمل هذه الكفاءات القدرة على تطوير و تنفيذ أساليب تقييم متنوعة و موضوعية، بالإضافة الى القدرة على التواصل الفعال مع الأفراد المقيمين لتقديم التوجيه و الدعم.

حيث تشمل الكفاءات المعنية بالتقييم كفاءة الخطاب و التواصل الشفوي و التي تكون فترة تقييمها مستمرة ، و نجد كفاءة الأداء القرائي و التي تكون قبل فترة التقييم ، إضافة الى ذلك نجد أنماط التقييم الكتابية التي تتضمن كل من فهم المحمول الفكري و فهم النظام اللغوي و كفاءة الإنتاج الكتابي ، حيث تحدد فيها مدة و فترة التقييم وفق منشور .(خديجة مكاوي ، مرجع سابق ، ص 158).

**9- مبادئ وأسس تقييم المكتسبات:**

تقوم عملية تقييم المكتسبات في المجال التعليمي على عدة مبادئ وأسس تذكر منها ما يلي:

1- يبنى التقييم على أساس الفلسفة الديمقراطية والقيم الأخلاقية التي تنادي بها العملية التعليمية والتي من بينها مراعاة الفروق الفردية ، حيث أن كل فرد في المجتمع يختلف عن الآخر في قدراته واستعداداته ، وما تؤهله له هذه القدرات والاستعدادات إلى جانب المستوى العلمي والاقتصادي والاجتماعي الذي يمكن أن يصل اليه.

2-يبنى تقييم المكتسبات على أساس الأهداف العامة للعملية التعليمية والتي ترسم للقائمين عليها الإطار الحقيقي الذي يجب أن يعملوا فيه ، وهنا يوضح التقييم ما إذا كانت الخبرات التي يمر بها التلاميذ واقعة في هذا الإطار أم لا ، لأن التفاعل المستمر بين الخبرات والأهداف يجعلها مرنة وتسمح بتغيير أو تطوير للعملية التعليمية.

3- التقييم في التربية عملية شاملة لجميع مراحل نمو التلميذ ؛ أي لا تقتصر عملية التقييم على الناحية العقلية دون غيرها من النواحي الأخرى بل يجب أن تشمل كذلك النواحي الجسمية والانفعالية والخلقية والاجتماعية.

4- التقييم يهدف إلى تحسين العملية التعليمية كي تتحقق الأهداف المرجوة ، ويكون ذلك عن طريق بيان كامل للعقبات التي تقف دون الاستمرار في العملية التعليمية.

-5- يجب أن تكون الأدوات المستعملة في تقييم المكتسبات سليمة من الناحية العلمية ، وذلك قصد الحصول على تشخيص وعلاج دقيق وناجح.( عفيفة جديدي ، 2018 ،ص 193) .

6-يجب أن تكون عملية التقييم عملية تعاونيه يشارك فيها جميع من له علاقة بها ، إذ لا يقتصر على شخص واحد ، بل يجب أن تشترك فيهما جميع الأطراف بدءا من مدير المدرسة وأولياء الأمر ، إلى زملاء القسم قصد الوصول إلى نتائج إيجابية وهادفة تخدم الصالح العام.

**10-طرق تقييم التحصيل الدراسي**

لقد لجأت المؤسسات التربوية إلى استخدام طرق مختلفة لتقييم المكتسبات ، واتخذت بعضها كمقياس القيمة المعلومات والبعض الآخر كوسيلة لتحسين عملية التعليم ، وهنا نشير وبإيجاز إلى الطرق التقييمية التالية : (عفيفة جديدي ، 2018 ، ص 194).

1-الاختبارات الشفهية : وهي من أقدم أنواع الاختبارات وتستخدم في تقييم مجالات معينة من التحصيل كالقراءة الجهرية وإلقاء الشعر وتلاوة القرآن الكريم.

2- الاختبارات المقالية : وهي الاختبارات ذات الإجابة الحرة ، ويطلق عليها أحياناً اسم الاختبارات الإنشائية أو التقليدية ، ولأن هذه الاختبارات تتيح للمتعلم فرصة إصدار جوابه الخاص به وكيفية تنظيم الإجابة وتركيبها فهي تساعد على قياس أهداف معقدة كالابتكار والتنظيم والتكامل بين الأفكار والتعبير عنها باستخدام الفاظه الخاصة ، ومن نقاط ضعف

هذا النوع من الاختبارات قلة شمول أسئلتها للمادة الدراسية كلها ، وتأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح.

3 –الاختبارات الموضوعية: وقد اطلقت عليها هذه التسمية لدقتها ولعدم تأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح ، وهي تتميز بالموضوعية والشمول وارتفاع معاملي الصدق والثبات وسهولة في التطبيق والتصحيح ، إلا أن إعدادها صعب وتقتصر على قياس بعض الأهداف التعليمية كالتركيب والتقويم كما أنها تفتح مجالاً للغش والتخمين من قبل المفحوصين ، ولذلك فإنه ينصح بعدم استخدامها منفردة دون الاختبارات المقالية.

4– الاختبارات الأدائية: وهي الاختبارات التي تقيس أداء الأفراد بهدف التعرف على بعض الجوانب الفنية في المادة المتعلمة وعلى بعض المهارات التي لا يمكن قياسها بالأنواع الأخرى من الاختبارات ، وبذلك فهي لا تعتمد على الأداء اللغوي المعرفي للتلميذ ، وإنما تعتمد على ما يقدمه التلميذ من أداء عملي في الواقع ، ولهذا النوع من الاختبارات التحصيلية عدة أغراض متصلة بأغراض التقويم والقياس عامة ، ومنها:

أ – التشخيص: أي محاولة التعرف على جوانب القوة والضعف لدى المتعلم في جانب من جوانب التحصيل للاستفادة من النتائج في تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف مع ما يستدعيه ذلك من تقييم الأسلوب التدريس أو المنهاج أو المرافق التعليمية المختلفة ومصادر التعلم.

ب –التصنيف: أي تصنيف المتعلمين إلى تخصصات مختلفة ؛ أكاديمي– تجاري صناعي– زراعي وما إلى ذلك ، أو تصنيفهم إلى مجموعات اعتماداً على قدراتهم العقلية أو ميولهم وبطبيعة الحال لا يكون هذا التصنيف ممكنا إلا بالاعتماد على نتائج المتعلمين في اختبارات تحصيلية ، أو اختبارات خاصة ، أو وسائل قياس أخرى من مقابلات شخصية واستبيانات وما إلى ذلك.

ج– قياس مستوى التحصيل: أي مدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى المتعلم في مادة دراسية معينة أو في جميع المواد الدراسية ؛ وذلك من خلال معرفة مستوى التلاميذ وقدراتهم

قبل التدريس ، حيث يفيد ذلك في عملية بناء الأهداف التعليمية ، ومعرفة أثر المواد وطرق التدريس المستعملة في عملية التعليم ؛ ذلك أن التقويم يزود المعلم بتغذية راجعة عن مدى ملائمة المواد وطرق التدريس المستعملة لمستوى التلاميذ ، وقدراتهم ورغباتهم ، ثم تعديل ما يلزم في ضوء ذلك.

**خلاصة الفصل :**

تضمن هذا الفصل تقييم المكتسبات، حيث تم استعراض مفهوم تقييم المكتسبات وأهميته البارزة في سياق العملية التعليمية. يُعرَّف تقييم المكتسبات على أنه عملية تقديرية تهدف إلى تقييم أداء المتعلمين وتحقيقهم للأهداف التعليمية المحددة، يُسلط الضوء على الخطوات التي يجب اتخاذها في عملية التقييم، بما في ذلك تحديد الأهداف التعليمية المحددة وتصميم أدوات التقييم المناسبة وجمع البيانات وتحليلها بعناية، بالإضافة إلى ذلك، يتم توضيح مهام التقييم، مثل توفير ملاحظات بناءة للمتعلمين وتقديم تغذية راجعة للمعلمين واتخاذ قرارات تعليمية، كما يتم عرض المعايير التي يجب أن يستند إليها التقييم، مع التركيز على دقتها وموضوعيتها وشمولها لجوانب متعددة من الأداء المتعلميني.

يعرض هذا الفصل أيضًا الكفاءات المعنية بعملية التقييم، مثل مهارات تحليل البيانات واتخاذ القرارات والتواصل الفعّال. كما يُقدَّم نظرة عامة على المبادئ والأسس التي يجب أن يُلتزم بها المقيِّمون أثناء عملية التقييم، مثل الشفافية والعدالة والموضوعية.

وأخيرًا، يتم استعراض طرق متعددة لتقييم التحصيل الدراسي، بما في ذلك الاختبارات الكتابية والشفوية والمشروعات والأنشطة العملية، بهدف تحقيق تقييم شامل و دقيق.

# الفصل الخامس:

# الإجراءات المنهجية و الميدانية للدراسة

**أولا : الإجراءات الميدانية للدراسة**

1. مجالات الدراسة
2. منهج الدراسة
3. عينة الدراسة
4. أداة الدراسة

**ثانيا : عرض وتحليل النتائج**

1. تحليل وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الأولى.
2. تحليل وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية.
3. تحليل وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة.

**أولا: الإجراءات الميدانية للدراسة:**

**مجالات الدراسة:**

المجال المكاني: ويقصد به النطاق المكاني لإجراء الدراسة حيث أجريت هذه الدراسة بمقاطعات ولاية تبسة .

المجال البشري: اقتصرت هذه الدراسة على عينة من مفتشين اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية و البالغ عددهم 43 مفتشا بولاية تبسة ، تمت مراسلتهم عن طريق البريد الإلكتروني لملء الإستبيان، حيث إسترجعنا 35 إستبيان فقط.

وعليه فإن مجتمع الدراسة يتكون من 35 مفتشا ومفتشة في اللغة العربية في مرحلة التعليم الإبتدائي.

المجال الزماني: أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2023-2024 حيث تمت خلال الفترة ما بين نوفمبر – ماي.-

**منهج الدراسة:**

من اجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمدنا المنهج الوصفي لأنه انسب المناهج لمثل هذه الأغراض ولأنه يعمل على تحليل المعلومات حول الموضوع خلال فترات زمنية محددة، بغرض التوصل إلى استنتاجات علمية دقيقة، وهو أكثر المناهج شيوعا وانتشارا واستخداما في الدراسات التربوية والنفسية وقد رأينا أن المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي انسب للدراسة.

**أداة الدراسة:**

اعتمدنا على الاستمارة في الدراسة الحالية كأداة لجمع البيانات فهي من أهم الطرق لجمع المعلومات والبيانات لأنها لا تحتاج إلى وقت وجهد عند تطبيقها على عينة الدراسة، من خلال صياغة مجموعة من المحاور بطريقة علمية مناسبة ويتم توزيعها على عينة الدراسة،

فهي تتضمن مجموعة من الأسئلة أو العبارات التي يتطلب من المبحوث الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أهداف البحث .

**عرض و تحليل النتائج :**

**أساليب المعالجة الإحصائية:**

لتحقيق أهداف الدارسة وتحليل البيانات سيتم الاعتماد على طرق إحصائية يتم من خلالها وصف المتغيرات وتحديد نوعية العلاقة الموجودة بينها، بداية بجمع البيانات الموزعة وترميزها ثم إدخال البيانات الموزعة وترميزها بالحاسوب الآلي باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية الاجتماعية ""Spssفي نسخته السادس والعشرين، حيث تضمنت المعالجة الأساليب الإحصائية الموالية.

**استمارة الاستبيان:**

تعتبر استمارة الاستبيان من الأدوات الأساسية لجمع البيانات فهي مجموعة من الأسئلة المصاغة بطريقة خاصة تهدف بالدرجة الأولى للحصول على معلومات يراها الباحث ضرورية لتحقيق أغراض دراسته[1]، كما تعتبر المصدر الاول والاساسي الذي تم استخدامه في هذا البحث.

**أدوات التحليل الإحصائي:**

لتحقيق أهداف الدارسة والتحليل البيانات سيتم الاعتماد على طرق إحصائية يتم من خلالها وصف المتغيرات وتحديد نوعية العلاقة الموجودة بينها، بداية بجمع البيانات الموزعة وترميزها ثم إدخال البيانات الموزعة وترميزها بالحاسوب الألي باستعمال برنامج الحزمة

الإحصائية الاجتماعية " Spss v26" في نسخته السادس والعشرين، حيث تضمنت المعالجة الأساليب الإحصائية الموالية.

1- **التكرارات والنسب المئوية:** حيث أستخدمت في وصف خصائص مجتمع الدراسة، ولتحديد الاستجابة اتجاه محاور أداة الدراسة وتحسب بالقانون الموالي:

**2- معامل ألفا كرونباخ(Cronbach's Alpha) : تم استخدامه لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة، ويعبر عنه بالمعادلة الموالية :**

$$\frac{\text{تكرارات}}{\text{المجموعة}} \times 100$$

**حيث:**

**a : يمثل ألفا كرونباخ**

**n : .يمثل عدد الأسئلة.**

**Vt: يمثل التباين في مجموع المحاور للاستمارة.**

**vi: يمثل التباين لأسئلة المحاور**

$$a = \frac{n}{n-1}\left(1 - \frac{\sum vi}{vt}\right)$$

3- **المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري:** تم حسابها لتحديد استجابات أفراد الدراسة نحو محاور وأسئلة أداة الدارسة، حيث أن الإنحراف المعياري عبارة عن مؤشر إحصائي يقيس مدى التشتت في التغيرات ويعبر عنه بالعلاقة الموالية:

$$\square = \frac{\sqrt{\sum(xi - \mathrm{x})2}}{\mathrm{N}}$$

**4- معامل ارتباط بيرسون:** يستخدم معامل الارتباط "بيرسون" لتحديد مدى ارتباط متغيرات الدراسة ببعضها، وتم حسابه انطلاقا من برنامج الحزمة الإحصائية الاجتماعية SPSS ،ويعبر عنه بالعلاقة التالية:

$$r_{xy}=\frac{\sum(xi-x)(y1-\bar{y})}{(n-1)sx\ sy}$$

**حيث:**

**n: عدد المشاهدات.**

**xi: قيم المتغير الأول.**

**yi: قيم المتغير الثاني.**

**sx: الإنحراف المعياري للمتغير الأول.**

**sy : الإنحراف المعياري للمتغير الثاني.**

**وقد تم إعداد الاستمارة بناءا على المراحل التالية:**

- ✓ مراجعة الأدبيات ذات الصلة بالموضوع وتحرير العبارات منها
- ✓ إعداد استمارة أولية من أجل استخدامها في جمع البيانات والمعلومات
- ✓ ضبط النموذج النهائي من الاستمارة بناء على ملاحظات المحكمين رفقة الأستاذة المشرفة؛

كما تم تحديد طول خاليا مقياس ليكارت للتدرج الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) حيث تم حساب المدى

(5-1=4 ) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى بداية المقياس وهي واحد وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية ويمكن توضيح طول الخلايا في الجدول الموالي:

**الجدول رقم (01): طول خلايا مقياس ليكارت الخماسي**

| المتوسط المرجح | { 1.79-1} | {2.59 -1.8} | {3.39 -2.60} | {4.19 -3.4} | {5 -4.20} |
|---|---|---|---|---|---|
| اتجاه الاجابة | **غير موافق جدا** | **غير موافق** | **محايد** | **موافق** | **موافق جدا** |
| المستوى | **منخفض جدا** | **منخفض** | **متوسط** | **مرتفع** | **مرتفع جدا** |

**المصدر: بوقلقول الهادي، تحليل البيانات باستخدام SPSS ، ندوة علمية، جامعة باجي مختار، عنابة، 2013،ص:24.**

حيث اشتمل الاستبيان على جزأين أساسيين[1]، و فيما يلي وصف لهما:

- الجزء الاول: ويشتمل على متغيرات الدراسة الديمغرافية والمتمثلة في كل من (الجنس، الخبرة المهنية)

- الجزء الثاني: ويتضمن ثلاثة محاور

أسئلة الدراسة التي يقدر عددها بـ 51 سؤال تم تقسيمه على ثلاثة محاور أساسية تعكس القضايا الأساسية التي تناولتها الدراسة حسب المحاور الثلاثة بالإضافة إلى البيانات الأولية.

حيث شمل المحور الأول: مبررات إعتماد إمتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي .

أما المحور الثاني فشمل : إتجاهات المفتشين نحو الإجراءات التنظيمية لإمتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية.

أما المحور الثالث فشمل : إتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية.

## مناقشة وتحليل نتائج الدراسة

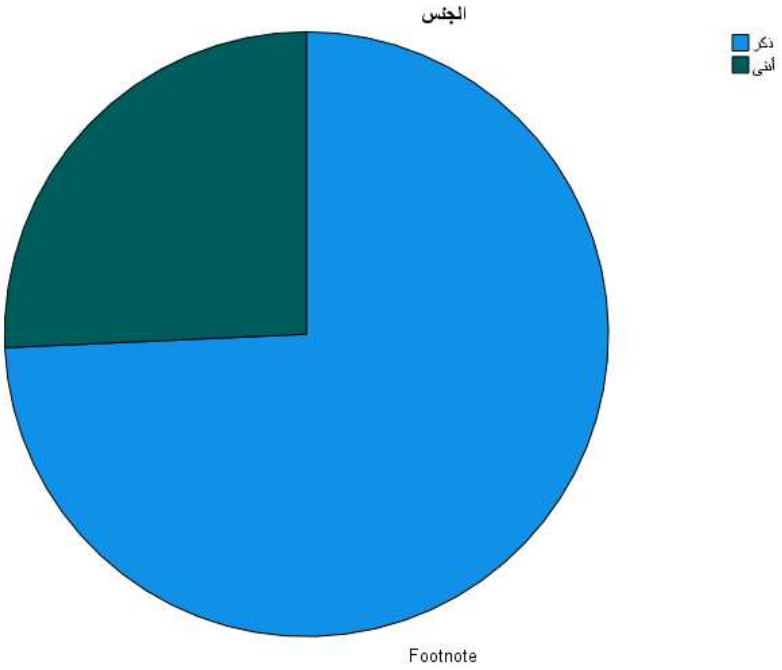
**دراسة خصائص العينة:**

**1- الجنس**

**الجدول رقم(02)الجنس.**

| | التكرارات | النسب |
|---|---|---|
| ذكر | 26 | 74,3 |
| أنثى | 9 | 25,7 |
| المجموع | 35 | 100,0 |

**المصدر: من اعداد المتعلمان بالاعتماد على برنامج ال spss.**




**الشكل رقم (01) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حول متغير الجنس.**

من خلال الجدول رقم (2) الذي يمثل الجنس، والشكل رقم (1)الذي يوضح توزيع مجتمع الدراسة حول متغير الجنس.

نلاحظ ان مجتمع هذه الدراسة يتكون من (35) فردا موزعا بين ذكور واناث، حيث تمثل نسبة الذكور( 74.3%) من مجتمع الدراسة وتمثل نسبه الاناث (25.7%)، ومنه نلاحظ ان نسبه الذكور اكثر من الاناث حيث يوجد في مجتمع هذه الدراسة(26)مفتش و (9) مفتشات.

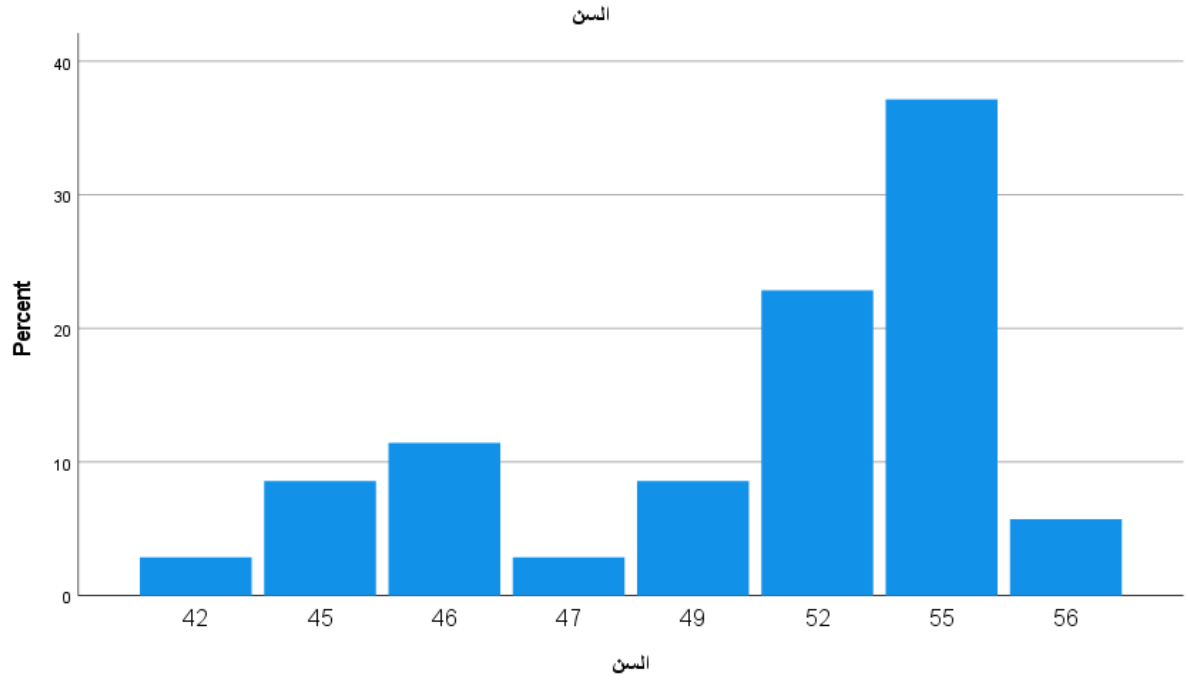
**2- السن**

**الجدول رقم(03)يوضح السن.**

| | التكرارات | النسب |
|---|---|---|
| 42 سنة | 1 | 2,9 |
| 45 سنة | 3 | 8,6 |
| 46 سنة | 4 | 11,4 |

| | | |
|---|---|---|
| 47 سنة | 1 | 2,9 |
| 49 سنة | 3 | 8,6 |
| 52 سنة | 8 | 22,9 |
| 55 سنة | 13 | 37,1 |
| 56 سنة | 2 | 5,7 |
| المجموع | 35 | 100,0 |

**المصدر : من اعداد المتعلمان بالاعتماد على برنامج spss.**




**الشكل رقم(02) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حول متغير السن.**

من خلال الجدول رقم(3) الذي يوضح السن، والشكل رقم(2) الذي يوضح توزيع مجتمع الدراسة حول متغير السن.

نرى ان معظم افراد العينة تتراوح اعمارهم ما بين 52 و 56 سنة.

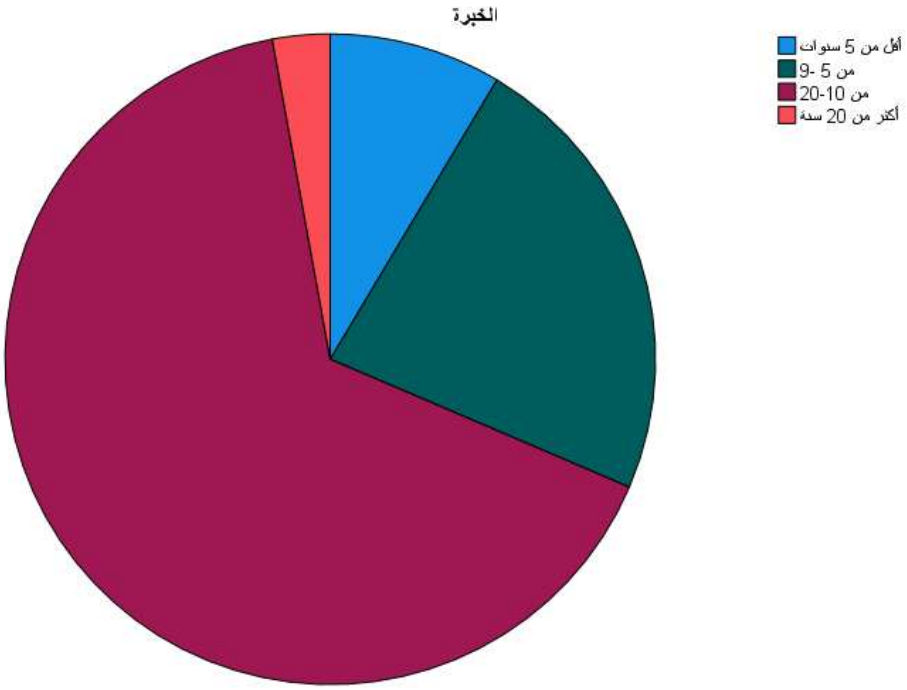
ومنه نلاحظ ان معظم المفتشين كبار في السن.

3- الخبرة

الجدول رقم(04) يوضح سنوات الخبرة.

| | التكرارات | النسب |
|---|---|---|
| أقل من 5 سنوات | 3 | 8,6 |
| من 5 -9 | 8 | 22,9 |
| من 10-20 | 23 | 65,7 |
| أكثر من 20 سنة | 1 | 2,9 |
| المجموع | 35 | 100,0 |

المصدر: من اعداد المتعلمان بالاعتماد على برنامجspss



**الشكل رقم(03) يوضح سنوات الخبرة لمجتمع الدراسة.**

من خلال الجدول رقم(4) الذي يوضح سنوات الخبرة في التفتيش، والشكل رقم ثلاثة الذي يوضح سنوات الخبرة لمجتمع الدراسة،.

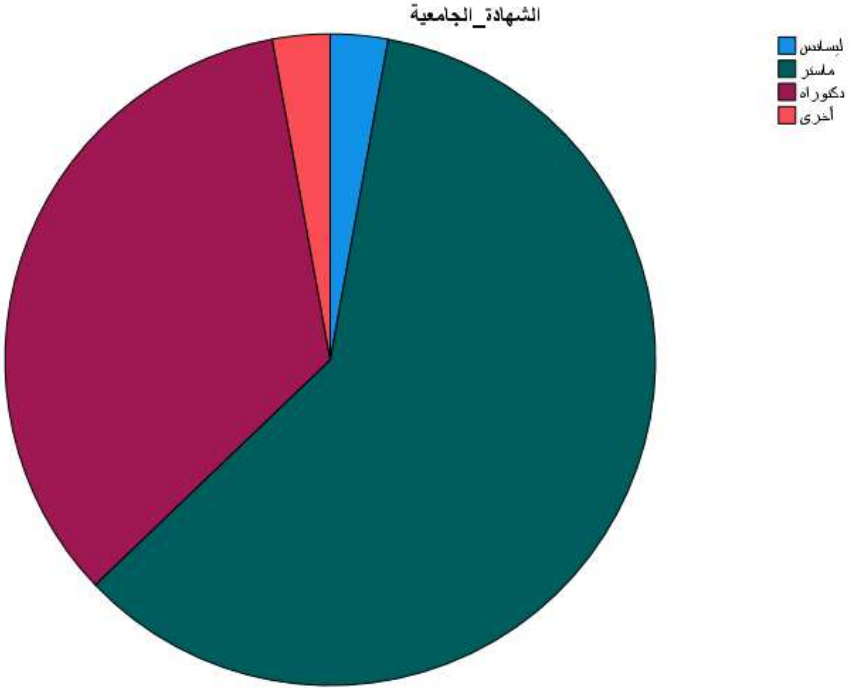
نرى أن (65.7%) من مجتمع الدراسة تتراوح سنوات الخبرة لديهم بين 10 و 20 سنة، و (22.9%) تتراوح سنين خبرتهم ما بين 5 و9 سنوات، و 8.6% لديهم خبرة اقل من 5 سنوات، ومنه نلاحظ ان معظم المفتشين تكون لديهم سنوات عديدة من الخبرة في التفتيش.

**3- الشهادة الجامعية**

**الجدول رقم(05) يوضح مستوبات الشهادات الجامعية.**

| | التكرارات | النسب |
|---|---|---|
| ليسانس | 12 | 34.3 |
| ماستر | 21 | 60,0 |
| دكتوراه | 1 | 2.9 |
| أخرى | 1 | 2,9 |
| المجموع | 35 | 100,0 |

**المصدر : من اعداد المتعلمان بالاعتماد على برنامج spss .**




**الشكل رقم (04)يوضح مستويات مجتمع الدراسة.**

من خلال الجدول رقم( 5) الذي يوضح مستويات الشهادات الجامعية، والشكل رقم (4) الذي يوضح مستويات مجتمع الدراسة، نرى بأن (21) مفتش متحصلون على شهادة الماستر حيث يمثلون (60%) من مجتمع الدراسة، و (12) مفتش متحصلين على شهادة ليسانس فيمثلون (34.3%) من مجتمع الدراسة، ونسبة قليلة جدا متحصلين على شهادة الدكتوراه وشهادات اخرى حيث يمثلون (2.9%) فقط من مجتمع الدراسة، و منه نلاحظ ان معظم المفتشين يحملون شهادة الماستر.

## ثانيا: عرض وتحليل النتائج.

### 01-تحليل وتفسير نتائج الفرضية الاولى:

**الجدول رقم (06) : مبررات اعتماد إمتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي.**

| الرقم | | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | الاتجاه | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ت | 4 | 11 | 7 | 8 | 5 | 3.02 | 1.271 | 2 | متوسط | |
| | % | 11.4 | 31.4 | 20 | 22.9 | 14.3 | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | ت | 11 | 7 | 4 | 13 | 0 | 3.45 | 1.291 | 6 | مرتفع |
| | % | 31.4 | 20 | 11.4 | 37.1 | 00 | | | | |
| 3 | ت | 11 | 4 | 0 | 7 | 13 | 2.80 | 1.73 | 1 | متوسط |
| | % | 31.4 | 11.4 | 00 | 20 | 37.1 | | | | |
| 4 | ت | 11 | 12 | 0 | 4 | 8 | 3.40 | 1.564 | 5 | مرتفع |
| | % | 31.4 | 34.3 | 00 | 11.4 | 22.9 | | | | |
| 5 | ت | 3 | 19 | 5 | 4 | 4 | 3.37 | 1.165 | 4 | متوسط |
| | % | 8.6 | 54.3 | 14.3 | 11.4 | 11.4 | | | | |
| 6 | ت | 24 | 11 | 0 | 0 | 0 | 4.68 | 0.471 | 16 | مرتفع |
| | % | 68.6 | 31.4 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 7 | ت | 16 | 16 | 0 | 3 | 0 | 4.28 | 0.859 | 11 | مرتفع جدا |
| | % | 4537 | 45.7 | 00 | 8.6 | 00 | | | | |
| 8 | ت | 13 | 15 | 4 | 3 | 0 | 4.08 | 0.919 | 7 | مرتفع |
| | % | 37.1 | 42.9 | 11.4 | 8.6 | 00 | | | | |
| 9 | ت | 8 | 12 | 12 | 0 | 3 | 3.28 | 1.384 | 3 | متوسط |
| | % | 22.9 | 34.3 | 34.3 | 00 | 8.6 | | | | |
| 10 | ت | 15 | 20 | 0 | 0 | 0 | 4.42 | 0.502 | 15 | مرتفع جدا |
| | % | 42.9 | 57.1 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 11 | ت | 19 | 16 | 0 | 0 | 0 | 4.54 | 0.505 | 14 | مرتفع جدا |
| | % | 54.3 | 45.7 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 12 | ت | 12 | 23 | 0 | 0 | 0 | 4.34 | 0.481 | 13 | مرتفع جدا |
| | % | 34.3 | 65.7 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 13 | ت | 11 | 24 | 0 | 0 | 0 | 4.31 | 0.471 | 12 | مرتفع جدا |
| | % | 31.4 | 68.6 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 14 | ت | 7 | 24 | 4 | 0 | 0 | 4.08 | 0.562 | 9 | مرتفع |
| | % | 20 | 68.6 | 11.4 | 00 | 00 | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | ت | 11 | 20 | 4 | 0 | 0 | 4.20 | 0.632 | 10 | مرتفع جدا |
| | % | 31.4 | 57.1 | 11.4 | 00 | 00 | | | | |
| 16 | ت | 13 | 18 | 4 | 0 | 0 | 4.02 | 1.200 | 8 | مرتفع |
| | % | 37.1 | 51.4 | 11.4 | 00 | 00 | | | | |
| | | | | | | | 3.89 | 0.505 | | مرتفع |

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول رقم (01) الذي يتمثل في مبررات اعتماد امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، حيث يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، إضافة إلى مجموع التكرارات والنسب المؤية لكل بند من بنود المحور الأول.

حيث نلاحظ أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (2,80 إلى 4,68) وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي(3,89) ويقابل هذا المتوسط الحسابي الانحراف المعياري الذي تراوح بين (1,56إلى 0،47) وقد بلغ المجموع الكلي للانحراف المعياري (0.50) وبالرجوع إلى النتائج الإحصائية الخاصة بهذا المحور نلاحظ أنه جاء في الترتيب الأول العبارة رقم (03)"يجرى امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي في يوم واحد مما يسبب ضغط نفسي على المتعلمين" بمتوسط حسابي 2،80 ويقابله إنحراف معياري 1،73

في حين جاء في الترتيب الثاني العبارة رقم(01)"يمثل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قلقا على المتعلمين "بمتوسط حسابي (2,02) ويقابله إنحراف معياري (1،27)وتليها في المرتبة الثالثة العبارة رقم(09)"يتم تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي خلال الفصل الثالث" بمتوسط حسابي (3،28)وانحراف معياري(1,38)ونجد في المرتبة الرابعة العبارة رقم (05)"يعتبر احتساب معدل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي

مصيريا لانتقال المتعلمين إلى المرحلة المتوسطة" بمتوسط حسابي(3,37)وانحراف معياري(1,16)

وتليها في المرتبة الخامسة العبارة رقم(04)"إجراء ثلاث مواد في يوم واحد يسبب إرهاق المتعلمين" بمتوسط حسابي (3,40) وانحراف معياري (1,56) وتليها في المرتبة السادسة العبارة رقم 02 "يمثل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قلقا على الأولياء" بمتوسط حسابي (3،45)وانحراف معياري (1,29) ونجد في المرتبة السابعة العبارة رقم(16)"يسبعد امتحان تقييم المكتسبات الإقصاء المعتمد على التنقيط في الانتقال إلى مستوى أعلى "بمتوسط حسابي(4,02)وانحراف معياري(1,02)

وتليها في المرتبة الثامنة العبارة رقم(14)"يساعد سلم التقدير المعتمد في تقييم المكتسبات على تقييم أداء المتعلمين يشكل دقيق" بمتوسط حسابي (4،08) وانحراف معياري (0,56)وتليها في المرتبة التاسعة العبارة رقم (08)"يشكل امتحان تقييم المكتسبات النمط المثالي لتقييم كل كفاءة في مادة اللغة العربية "بمتوسط حسابي (4,08)وانحراف معياري(0,91) ونجد في المرتبة العاشرة العبارة رقم (15)"يعتمد سلم التقدير على درجات ***ABCD***"بمتوسط حسابي (4,20)وانحراف معياري (0,63)

وتليها في المرتبة الحادي عشر العبارة رقم (07)"تتكامل الكفاءات الختامية في تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية لتحقيق الكفاءة الشاملة" بمتوسط حسابي (4,28)وانحراف معياري(0,85) في حين كانت المرتبة الثانية عشر العبارة رقم(13)"تحلل كفاءة الأداء القرائي في اللغة العربية لتحدد المهارات المطلوبة لفهم النصوص بدقة "بمتوسط حسابي(4,31)وانحراف معياري (0،47)أما في المرتبة الثالثة عشر العبارة رقم(12)"تستخدم شبكة التحليل لتصنيف كفاءات اللغة العربية المعنية بالتقييم "بمتوسط حسابي (4,34)وانحراف معياري(0,48)أما في المرتبة الرابعة عشر العبار رقم(10) "تحديد

المعايير الرئيسية لكل كفاءة يضمن تقييم دقيق لمكتسبات المتعلمين في اللغة العربية "بمتوسط حسابي(4,42)وانحراف معياري (0,50)

وتليها في المرتبة الخامسة عشر العبارة رقم (11)"تحدد مكونات دليل تقييم مكتسبات اللغة العربية وتحدد العناصر الرئيسية لضمان شمولية التقييم "بمتوسط حسابي(4,54)وانحراف معياري(0،50) أما في المرتبة السادسة عشر العبارة رقم (06)"يساعد امتحان تقييم المكتسبات الأساتذة في السعي إلى تحقيق الكفاءة الختامية في كل مستويات "بمتوسط حسابي(4,68) و يقابلها إنحراف معياري(0,47).

**02-تحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية.**

الجدول رقم (07) : اتجاهات المفتشين نحو الإجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية .

| الرقم | | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ت | 12 | 16 | 4 | 3 | 0 | 4.05 | 0.905 | 9 | مرتفع |
| | % | 34.3 | 45.7 | 11.4 | 8.6 | 00 | | | | |
| 2 | ت | 7 | 16 | 8 | 4 | 0 | 3.74 | 0.918 | 5 | مرتفع |
| | % | 20 | 45.7 | 22.9 | 11.4 | 00 | | | | |
| 3 | ت | 11 | 24 | 0 | 0 | 0 | 4.31 | 0.471 | 4 | مرتفع جدا |
| | % | 31.4 | 68.6 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 4 | ت | 16 | 12 | 4 | 3 | 0 | 4.17 | 0.954 | 10 | مرتفع |
| | % | 45.7 | 34.3 | 11.4 | 8.6 | 00 | | | | |
| 5 | ت | 12 | 11 | 9 | 3 | 0 | 3.91 | 0.981 | 8 | مرتفع |
| | % | 34.3 | 31.4 | 25.7 | 8.6 | 00 | | | | |
| 6 | ت | 12 | 11 | 3 | 9 | 0 | 3.82 | 0.981 | 6 | مرتفع |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | % | 34.3 | 31.4 | 8.6 | 25.7 | 00 | | | | |
| 7 | ت | 27 | 8 | 0 | 0 | 0 | 3.54 | 0.852 | 2 | مرتفع |
| | % | 77.1 | 22.9 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 8 | ت | 15 | 15 | 5 | 0 | 0 | 4.28 | 0.710 | 11 | مرتفع جدا |
| | % | 42.9 | 42.9 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 9 | ت | 8 | 16 | 0 | 11 | 0 | 3.60 | 1.168 | 3 | مرتفع |
| | % | 22.9 | 45.7 | 00 | 31.4 | 00 | | | | |
| 10 | ت | 8 | 0 | 4 | 18 | 5 | 2.65 | 1.392 | 1 | متوسط |
| | % | 22.9 | 00 | 11.4 | 51.4 | 14.3 | | | | |
| 11 | ت | 8 | 19 | 5 | 3 | 0 | 3.91 | 0.853 | 7 | مرتفع |
| | % | 22.9 | 54.3 | 14.3 | 8.6 | 00 | | | | |
| 3.82 | | 0.576 | / | مرتفع | | | | | | |

من خلال البيانات الاحصائية في الجدول رقم 2 الذي يتمثل في اتجاهات المفتشين نحو الاجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية، حيث يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية اضافة الى مجموع التكرارات و النسب المئوية لكل بند من بنود المحور الثاني.

حيث نلاحظ ان المتوسطات الحسابية تتراوح ما بين (2.65 الى 4.31) و قد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.82 )و يقابل هذا المتوسط الحسابي الانحراف المعياري الذي تراوح بين (0.47 الى 1.39) و قد بلغ المجموع الكلي للانحراف المعياري (0.57)وبالرجوع إلى النتائج الإحصائية بهذا المحور نلاحظ انه جاء في الترتيب الأول العبارة رقم(10)"غياب المتعلم في أحد مواد التقييم يعرضه إلى الإقصاء "بمتوسط حسابي(2,65) ويقابله إنحراف

معياري(1,39) وتليها في المرتبة الثانية العبارة رقم (07)"أفضل أن تكون الصيغة المعتمدة للامتحان كتابيا "بمتوسط حسابي(3,54)ويقابلها إنحراف معياري (0,85)

اما في المرتبة الثالثة العبارة رقم (09)"الجدول الزمني المحدد للامتحان يتوافق مع قدرات المتعلمين" بمتوسط حسابي(3,60)وإنحراف معياري(1,16) ونجد في المرتبة الرابعة العبارة رقم (02)"معايير تقييم المكتسبات في اللغة العربية واضحة"بمتوسط حسابي (3,74) ويقابلها انحراف معياري(0,91)وتليها في المرتبة الخامسة العبارة رقم (06)"أرى ان تكليف المدير بتسجيل التلاميذ يسهل العملية"بمتوسط حسابي(3,82)ويقابلها إنحراف معياري(0,98) أما في المرتبة السادسة العبارة رقم(11)"أؤيد إدراج مادة التربية البدنية في إمتحان تقييم المكتسبات"بمتوسط حسابي(3،91) ويقابله انحراف معياري(0,85)

وتليها في المرتبة السابعة العبارة(05)"أرى ان فترة تسجيل المتعلمين في الأرضية كافية"بمتوسط حسابي(3,91)يقابله انحراف معياري(0,98) ونجد في المرتبة الثامنة العبارة رقم(01)"التعديلات الحالية في إجراءات إمتحان تقييم مكتسبات اللغة العربية تعزز من جودة التقويم"بمتوسط الحسابي(4,05)وانحراف معياري (0,90) وتليها في المرتبة التاسعة العبارة رقم(04)"أرى أن دمج بعض المعايير قد يؤدي إلى تحسين فعالية عملية التقييم "بمتوسط حسابي (4,17)وانحراف معياري(0,95)وتليها في المرتبة العاشرة العبارة رقم (08)"الالتزام بالرزنامة اليومية للتقييمات الكتابية المشتركة مهم لضمان سير الامتحان بسلاسة "بمتوسط حسابي(4,28)وانحراف معياري(0,71)

أما في المرتبة الحادية عشرة العبارة رقم(03)"الاعتماد على المتابعة المستمرة يساهم في تحسين العملية التنظيمية للإمتحان"بمتوسط حسابي (4,31) وانحراف معياري(0,47).

03-**تحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:**

الجدول رقم (08) : اتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

| الرقم | | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | الاتجاه |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ت | 31 | 4 | 0 | 0 | 0 | 4.88 | 0.322 | 01 | مرتفع جدا |
| | % | 88.6 | 11.4 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 2 | ت | 27 | 4 | 4 | 0 | 0 | 4.62 | 0.562 | 04 | مرتفع جدا |
| | % | 77.1 | 11.4 | 11.4 | 00 | 00 | | | | |
| 3 | ت | 15 | 7 | 4 | 9 | 0 | 3.80 | 1.255 | 23 | مرتفع |
| | % | 42.9 | 20 | 11.4 | 25.7 | 00 | | | | |
| 4 | ت | 18 | 17 | 0 | 0 | 0 | 4.51 | 0.507 | 06 | مرتفع جدا |
| | % | 51.4 | 48.6 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 5 | ت | 19 | 16 | 0 | 0 | 0 | 4.54 | 0.505 | 05 | مرتفع جدا |
| | % | 54.3 | 45.7 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 6 | ت | 23 | 12 | 0 | 0 | 0 | 4.65 | 0.481 | 03 | مرتفع جدا |
| | % | 65.7 | 34.3 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 7 | ت | 24 | 11 | 0 | 0 | 0 | 4.68 | 0.471 | 02 | مرتفع جدا |
| | % | 68.6 | 31.4 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 8 | ت | 22 | 8 | 5 | 0 | 0 | 4.48 | 0.724 | 08 | مرتفع جدا |
| | % | 62.9 | 22.9 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 9 | ت | 22 | 12 | 1 | 0 | 0 | 4.48 | 0.742 | 09 | مرتفع جدا |
| | % | 62.9 | 34.3 | 2.8 | 00 | 00 | | | | |
| 10 | ت | 11 | 19 | 5 | 0 | 0 | 4.17 | 0.663 | 20 | مرتفع |
| | % | 31.4 | 54.3 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 11 | ت | 18 | 12 | 5 | 0 | 0 | 4.31 | 0.731 | 15 | مرتفع |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | % | 51.4 | 34.3 | 14.3 | 00 | 00 | | | | جدا |
| 12 | ت | 15 | 15 | 5 | 0 | 0 | 4.28 | 0.710 | 18 | مرتفع جدا |
| | % | 42.9 | 42.9 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 13 | ت | 18 | 8 | 4 | 0 | 5 | 4.11 | 1.105 | 21 | مرتفع |
| | % | 51.4 | 22.9 | 11.4 | 00 | 14.3 | | | | |
| 14 | ت | 18 | 12 | 5 | 0 | 0 | 4.37 | 0.731 | 13 | مرتفع جدا |
| | % | 51.4 | 34.3 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 15 | ت | 18 | 17 | 0 | 0 | 0 | 4.51 | 0.507 | 07 | مرتفع جدا |
| | % | 51.4 | 48.6 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 16 | ت | 18 | 12 | 5 | 0 | 0 | 4.37 | 0.731 | 14 | مرتفع جدا |
| | % | 51.4 | 34.3 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 17 | ت | 22 | 4 | 4 | 0 | 5 | 4.22 | 1.139 | 19 | مرتفع جدا |
| | % | 62.9 | 11.4 | 11.4 | 00 | 14.3 | | | | |
| 18 | ت | 22 | 8 | 5 | 0 | 0 | 4.48 | 0.742 | 10 | مرتفع جدا |
| | % | 62.9 | 22.9 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 19 | ت | 11 | 24 | 0 | 0 | 0 | 4.31 | 0.471 | 16 | مرتفع جدا |
| | % | 31.4 | 68.6 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 20 | ت | 27 | 8 | 0 | 0 | 0 | 3.54 | 0.852 | 24 | مرتفع |
| | % | 77.1 | 22.9 | 00 | 00 | 00 | | | | |
| 21 | ت | 19 | 11 | 5 | 0 | 0 | 4.40 | 0.735 | 11 | مرتفع جدا |
| | % | 54.3 | 31.4 | 14.3 | 00 | 00 | | | | |
| 22 | ت | 12 | 16 | 4 | 3 | 0 | 4.05 | 0.905 | 23 | مرتفع |
| | % | 34.3 | 45.7 | 11.4 | 8.6 | 00 | | | | |
| 23 | ت | 19 | 7 | 9 | 0 | 0 | 4.28 | 0.859 | 17 | مرتفع جدا |
| | % | 54.3 | 20 | 25.7 | 00 | 00 | | | | |
| 24 | ت | 22 | 4 | 9 | 0 | 0 | 4.37 | 0.877 | 12 | مرتفع |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | % | 62.9 | 11.4 | 25.7 | 00 | 00 | | | | جدا |
| 4.43 | 0.590 | | مرتفع جدا | | | | | | | |

من خلال البيانات الاحصائية المبينة في الجدول رقم (08) و الذي يمثل اتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية , حيث يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية، إضافة الى مجموع التكرارات و النسب المئوية لكل بند من بنود المحور الثالث.

حيث يتمثل في اتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية حيث نلاحظ أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3,80 الى 4,88) و قد بلغ المتوسط الحسابي الكلي (4,33) و يقابل هذا المتوسط الحسابي الانحراف المعياري الذي تراوح بين ( 1,255 الى 0,322) و قد بلغ المجموع الكلي للانحراف المعياري (0,590) و بالرجوع الى النتائج الاحصائية الخاصة بهذا المحور نلاحظ أنه جاء في الترتيب الاول العبارة رقم (3) " يساهم معيار تدوين رؤوس الأقلام في اكتساب المتعلمين لكفائة في الخطاب و التواصل الشفوي بمتوسط حسابي 3,80 و انحراف معياري (1,255)

في حين جاء في الترتيب الثاني العبارة رقم 22 "يساهم معيار الاستعمال السليم لعلامات الوقف في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي بمتوسط حسابي بلغ (4,05) و انحراف معياري (0,905) و جاء في الترتيب الثالث العبارة رقم (13) " يساعد معيار فهم العلاقات التركيبية و الاستبدالية على فقرة في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب بمتوسط حسابي (4,11) و انحراف معياري (1,105) في حين نجد في الترتيب 4 العبارة رقم (10) يساعد معيار زمن الانجاز في اكتساب المتعلمين لكفاءة الاداء القرائي بمتوسط حسابي (4,17) و انحراف معياري (0,663)

و في الترتيب الخامس نجد العبارة رقم (15) يساعد التعبير في الراي على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب بمتوسط حسابي (4,22) و انحراف معياري (1,139) في حين نجد في الترتيب السادس العبارتين رقم 23 و (12) و نجد في العبارة (12) " يساعد معيار تحديد معلومات صريحة في النص على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب" بمتوسط حسابي (4,28) و انحراف معياري (0,710) و نجد العبارة (23) يساهم معيار ادراج قيمة او تحديد موقف او ابداء راي في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي بمتوسط حسابي (4,28) و انحراف معياري (0,859)

كما نجد في الترتيب السابع العبارتين (11) و (19) نجد في العبارة (11) يساعد معيار تحديد الفكرة العامة المعالجة في النص على اكتساب المتعلمين لكافاءة فهم المكتوب بمتوسط حسابي (4,31) وانحراف معياري(0,731)ونجد في العبارة رقم 19"يساهم معيار وضوح التصميم وفق طبيعة للمنتج في إكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي"بمتوسط حسابي (4,31)ويقابله انحراف معياري***(0,471)***

أما في المرتبة رقم(08)" نجد العبارات(14)(16)(24) نجد العبارة رقم (14)"يساعد معيار تفسير ظاهرة في النص او تبيانها في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب" بإنحراف معياري(0,731) وفي العبارة (16)"يساعد معيار إختيار مقطع وتبريره في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب"بإنحراف معياري(0،731)أما في العبارة(24)"يساهم معيار جودة المنتج لإكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي"بإنحراف معياري (0،877) بمتوسط حسابي يشملهم (4,37) وفي المرتبة التاسعةنجد العبارة (21)"يساهم معيار الالتزام بقواعد اللغة في اكتساب المتعلمين لكفاءة الانتاج الكتابي" بمتوسط حسابي (4.40)و انحراف معياري( 0.735).

اما في المرتبة العاشرة نجد العبارات رقم(8)( 9)(18) العبارة رقم(8)" يساعد معيار القراءة المعبرة عن المعاني في اكتساب المتعلمين لكفاءة الاداء القرائي "بانحراف معياري( 0.724) والعبارة رقم (9)" يساعد معيار احترام علامات الوقف و تمثلها في اكتساب المتعلمين لكفاءة الاداء القرائي" بانحراف معياري (0.742) و العبارة رقم (18)"يساهم معيار احترام التعليمة و المهمات المرفقة في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب" بإنحراف معياري (0.742) بمتوسط حسابي واحد يشملهم( 4.48).

اما في المرتبة الحادي عشر نجد العبارات رقم (15)( 4) نجد العبارة رقم (15)"يساعد معيار استخلاص فكرة ضمنية من النص في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب" و العبارة رقم (4)"يساعد معيار التجاوب مع التعليمات في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي" بمتوسط حسابي (4.51)و يقابلهم انحراف معياري (0.507)، اما في المرتبة الثانية عشر نجد العبارات رقم (20) (5)في العبارة رقم (20) "يساهم معيار تسلسل الافكار و ترابطهم في اكتساب المتعلمين لكفاءة الانتاج الكتابي" بإنحراف معياري (0.852) والعبارة رقم (5)"يساهم معيار الاسترسال و سلامة اللغة في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي" بانحراف معياري( 0.505) و ذلك بمتوسط حسابي واحد يشملهم( 4.54).

اما في المرتبة الثالثة عشر نجد العبارة رقم (2) "يساهم معيار الالتزام بآداب الاستماع و التحدث في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي" بمتوسط حسابي (4.62) و انحراف معياري (0.562)، و في المرتبة الرابعة عشر العبارة رقم( 6)"يساهم معيار توظيف الدلالات اللفظية في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي" بمتوسط حسابي( 4.65) و انحراف معياري (0.481)، اما في المرتبة الخامسة عشر العبارة رقم( 7)"يساعد معيار قراءة وحدات لغوية كاملة قراءة مسترسلة في اكتساب المتعلمين لكفاءة الاداء القرائي" بمتوسط حسابي( 4.68) و انحراف معياري(

0.481)، و في المرتبة السادسة عشر نجد العبارة رقم( 1)" يساعد معيار الالتزام بآداب الاستماع و التحدث في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي " بمتوسط حسابي( 4.88) ويقابله انحراف معياري( 0.322).

**ثالثا:مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات.**

الجدول رقم(09) يوضح نتائج الفرضية الأولى :

| | مجموع المتوسطات | الإنحراف المعياري | الدرجة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| **الفرضية الأولى** | 3,89 | ***0.500*** | ***مرتفع*** | ***0.00*** |

تنص الفرضية الأولى :"يعد امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحله التعليم الابتدائي كوسيله لتحديد مدى تحقيق الاهداف التعليمية وضمان جودتها"

اظهرت نتائج الجدول ان اعتماد امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحله التعليم الابتدائي كوسيله لتحديد مدى تحقيق الاهداف التعليمية و ضمان جودتها بنسبه مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.89) مما يدل على ارتفاع نسبه اداء افراد مجتمع الدراسة.

من خلال عرض نتائج الفقرات المتعلقة بمبررات اعتماد امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحله التعليم الابتدائي، فإن استجابات المبحوثين جاءت بدرجه مرتفعة، ويعزو المتعلمان هذه النتيجة الى ان اغلبيه المبحوثين يؤكدون اعتماد امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي كوسيله لتحديد مدى تحقيق الاهداف التعليمية وضمان جودتها في إطار التوجه الجديد لتقييم مكتسبات المتعلمين في مرحلة

التعليم الابتدائي و منه نلاحظ انه قد تم التحقق من صحة الفرضية الاولى بناءا على استجابات المبحوثين.

الجدول رقم (10) يوضح نتائج الفرضية الثانية :

| | مجموع المتوسطات | الإنحراف المعياري | الدرجة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| **الفرضية الثانية** | 3,82 | *0,*576 | **مرتفع** | **0.00** |

نص الفرضية الثانية: تتأثر إتجاهات المفتشيين نحو الإجراءات التنظيمية لإمتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية."

أظهرت نتائج الجدول أن اتجاهات المفتشين نحو الاجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية تتأثر بعدة عوامل جاءت بنسبه مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي ( 3.82) مما يدل على ارتفاع اداء افراد مجتمع الدراسة.

من خلال عرض نتائج الفقرات المتعلقة باتجاهات المفتشين نحو الاجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية فإن استجابات المبحثين جاءت بدرجة مرتفعة وهذا يدل على ان هذه الاجراءات عمليه على ارض الواقع ويعزو المتعلمان هذه النتيجة الى ان اغلبيه المبحثين يوافقون على هذه الاجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في مادة اللغة العربية و عليه فإن الفرضية الثانية محققة.

الجدول رقم (11)يوضح مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

| | مجموع المتوسطات | الإنحراف المعياري | الدرجة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الفرضية الثالثة | *4,43* | 0.590 | مرتفع جدا | 0.00 |

نص الفرضية الثالثة:" يبني المفتشين إتجاها إيجابيا نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي ."

اظهرت نتائج الجدول ان اتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية تتأثر بمدى اكتساب المتعلمين لكفاءات: فهم المكتوب، فهم الخطاب، الاداء القرائي، الانتاج الكتابي، بنسبه مرتفعة جدا حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.43) مما يدل على الارتفاع الكبير لاتجاهات افراد مجتمع الدراسة .

من خلال عرض نتائج الفقرات المتعلقة باتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية فان استجابات المبحوثين جاءت بدرجة مرتفعة جدا، ويعزو المتعلمان هذه النتيجة الى ان اغلبيه المبحوثين يرون ان تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية تتحقق باكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب، الاداء القرائي، فهم الخطاب، والانتاج الكتابي من خلال تحليل نتائج الاستبيان نرى بأن الفرضية الثالثة محققة.

– من خلال تحليل نتائج الفرضيات الثلاث نلاحظ ان هناك فرق دال احصائيا بين هذه الفرضيات.

**رابعا: استنتاجات عامة:**

تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية يعدّ موضوعًا مهمًا لفهم مدى فعالية المناهج التعليمية وجودة التعليم في هذه المرحلة، ومن خلال دراستنا لهذا الموضوع نستنتج مايلي:

اعتماد امتحان تقييم المكتسبات في مرحلة التلعيم الابتدائي: هناك اتجاه إيجابي وتام للمفتشين نحو اعتماد هذا النوع من التقييم في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، سيما في مادة اللغة العربية.

الإجراءات التنظيمية لإمتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية من وجهة نظر المفتشين مقبولة إلى حد ما من وجهة نظر المفتشين في انتظار اعتماد إجراءات تنظيمية جديدة في السنوات القادمة بناء على اقتراحات المفتشين في الميدان.

تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في امتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي كان وفق المعايير المحددة لكل كفاءة ختامية، والتي يتم تعديلها من سنة إلى أخرى وفق ما تتطلبه ظروف العمل ميدانيا، وقدرة المعلمين على العمل من اجل تنمية هذه الكفاءات من مستوى إلى آخر وصولا إلى نهاية المرحلة الابتدائية.

أهمية التقييم التكويني: غالبًا ما يؤكد المفتشون على أهمية التقييم التكويني في مرحلة التعليم الابتدائي. هذا النوع من التقييم يساعد في متابعة تقدم المتعلمين بمرور الوقت ويتيح للمعلمين تعديل استراتيجياتهم التعليمية وفقًا لاحتياجات المتعلمين الفردية.

تنمية مهارات اللغة العربية: المفتشون يعترفون بأهمية التركيز على تطوير المهارات الأساسية في اللغة العربية، بما في ذلك القراءة والكتابة والاستماع والتحدث (فهم المسموع وفهم المكتوب). على أن يكون تقييم هذه المهارات بشكل دقيق يساعد في تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين والمعل على معالجتها في حينها.

الدعوة إلى استخدام أساليب تقييم متنوعة: هناك توجه نحو استخدام أساليب تقييم متنوعة تشمل الاختبارات الكتابية، والشفهية، والمشروعات، والتقييم المستمر. هذا التنوع يساهم في تقديم صورة شاملة عن مستوى المتعلم.

تحديات التقييم: من بين التحديات التي تواجه المفتشين في تقييم مكتسبات اللغة العربية، نجد التباين في مستويات المتعلمين، والنقص في الموارد التعليمية، وضرورة تطوير أدوات تقييم دقيقة وشاملة.

التدريب والتطوير المهني: هناك حاجة مستمرة لتدريب المعلمين على أساليب التقييم الحديثة وكيفية استخدامها بفعالية. المفتشون يدعون إلى برامج تطوير مهني مستمرة لضمان أن يكون المعلمون على دراية بأحدث الاتجاهات في تقييم التعليم.

التعاون بين المعلمين والمفتشين: نجاح عملية التقييم يعتمد على التعاون الوثيق بين المعلمين والمفتشين. المفتشون يسعون إلى خلق بيئة تعاونية حيث يتم تبادل الأفكار والخبرات بهدف تحسين جودة التعليم.

مراعاة الفروق الفردية: الاعتراف بأن المتعلمين يأتون من خلفيات تعليمية وثقافية مختلفة يستلزم تطوير أدوات تقييم تراعي هذه الفروق وتعطي فرصة عادلة لكل متعلم للتعبير عن مكتسباته.

بشكل عام، يسعى المفتشون إلى تحقيق توازن بين تقييم مهارات المتعلمين بشكل موضوعي وتقديم دعم فعّال للمعلمين لتحسين ممارساتهم التعليمية، مما يسهم في تطوير مستوى التعليم في مادة اللغة العربية بمرحلة التعليم الابتدائي، وتحسين الأداء في إطار التوجه البيداغوجي الجديد الذي اعتمدته المنظومة التربوية الجزائرية بعيدا عن ظروف الامتحانات الرسمية المعتمدة سابقا، والتي كانت تشكل نوعا من القلق النفسي للمعلم والمتعلم والولي على حد سواء.

الخاتمة

**خاتمة الدراسة:**

في ختام هذه المذكرة توصلنا الى استنتاجات مهمة حول اتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية، حيث اتاح لنا هذا البحث فهماً عميقاً لتصورات المفتشين وآرائهم حول عملية التقييم في هذه المرحلة الحاسمة.

ومن خلال استعراض الأدبيات ذات الصلة، وجمع البيانات الميدانية، وتحليلها، تبين أن المفتشين يواجهون تحديات متعددة تؤثر على دقة وفعالية تقييمهم لمكتسبات المتعلمين، ولقد أظهرت النتائج أن هناك تفاوتاً في مستويات التقييم بين المعلمين، يعود ذلك إلى اختلاف الخبرات والتدريبات المستلمة، لذلك جاءت الدعوة إلى توحيد التصورات منذ البداية لتفادي مثل هذا التباين في الأداء بين مختلف المقاطعات التفتيشية.

هذا بالإضافة إلى وجود عوامل تنظيمية وإدارية تعيق تحقيق تقييم شامل وموضوعي من جهة أخرى، تبين أن هناك حاجة ماسة لتطوير برامج تدريبية مكثفة ومستمرة للأساتذة عن طريق المفتشين، تهدف إلى تحسين مهاراتهم وتعزيز معرفتهم بالأساليب الحديثة في تقييم المكتسبات.

علاوة على ذلك، أشار البحث إلى أهمية اعتماد معايير تقييم وطنية موحدة وشاملة، أساسها معايير المنهاج في اللغة العربية وما له من ارتباط وثيق بالكفاءات الختامية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي. وذلك من اجل ضمان تحقيق مبدأي العدالة والشفافية في تقييم مكتسبات المتعلمين، كما ينبغي تعزيز التواصل والتنسيق بين المفتشين والمعلمين لضمان تطبيق أساليب التقييم الجديد بفعالية.

كما توصي المذكرة بضرورة إجراء دراسات مستقبلية تركز على تطوير أدوات تقييم مبتكرة ومتجددة، تتماشى مع التطورات التربوية الحديثة، وتسهم في تحسين جودة التعليم

الابتدائي بشكل عام. و لتحقيق هذه الأهداف فإن ذلك يتطلب تعاوناً مشتركاً بين الجهات التربوية المختلفة لضمان بيئة تعليمية داعمة ومحفزة للمتعلمين والمعلمين على حد سواء.

أخيرا نقترح إجراء دراسات حول اتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية وفي بقية المواد التعليمية الأخرى، عبر تنفيذ استبيانات ومقابلات مع المفتشين، ونقترح بأن تستهدف الدراسة فهم آرائهم وتصوراتهم بشأن أهمية امتحان تقييم المكتسبات في هذه المرحلة الحساسة، ومدى فعالية الأساليب والأدوات المستخدمة في هذا السياق، كما ينبغي أن تشمل البحوث المستقبلية استكشاف التحديات التي قد تواجههم في عملية التقييم، واقتراح الحلول الممكنة لتحسينها، مما يسهم في تحسين جودة التعليم وتطوير البحث في هذا المجال.

# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر و المراجع :

https://taqiim.education.dz/#:~:text=%D9%8A%D9%87%D8%AF%D9%81%20%22%D8%A7%D9%85%D8%AA%D8%AD%D8%A7%D9%86%20%D8%AA%D9%82%D9%8A%D9%8A%D9%85%20%D9%85%D9%83%D8%AA%D8%B3%D8%A8%D8%A7%D8%AA%20%D9%85%D8%B1%D8%AD%D9%84%D8%A9,%D9%84%D9%86%D8%AC%D8%A7%D8%AD%D9%87%20%D9%81%D9%8A%20%D8%A7%D9%84%D9

https://www.echaab.dz/2024/03/10/%D8%AC%D8%AF%D9%8A%D8%AF-%D8%AA%D9%82%D9%8A%D9%8A%D9%85-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%83%D8%AA%D8%B3%D8%A8%D8%A7%D8%AA-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-/%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%AA

تقنيات التفتيش سند تكويني موجه لنمط التفتيش، من اعداد هيئة التأطير بالمعهد،(2005).

تم الاطلاع يوم 12-02-2024 ، على الساعة 12:12.

تم الاطلاع يوم 11-02-2024 ، على الساعة 14:25.

جميلة كتفي ، د.س.ن ، تفعيل دور التقويم التحصيلي : تقويم الكفاءات للسنة الخامسة ابتدائي أنموذجا" .

خديجة مكاوي ، 2024 ، تقييم المكتسبات و البطاقة التحليلية في أنشطة اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، مجلة العمدة في اللسانيات و تحليل الخطاب ، المجلد 08 ، العدد 01 .

الداهري ، صالح حسن . الكبيسي ، وهيب مجيد (1999) . علم النفس العام . الأردن : دار الكندي للنشر و التوزيع .

الدليل الارشادي للمشرف التربوي،(1442)،وزارة التعليم.

دوزة، افنان نظير ، 2005 ،الأسئلة التعليمية و التقييم المدرسي ، عمان ، دار الشروق .

الدوسري راشد حماد ، 2004 ،القياس و التقويم التربوي الحديث ، عمان ، دار الفكر .

رافدة الحريري ، 2012 ، التقييم التربوي ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، ط1 ، عمان – الأردن .

الزاملي، محمد بن سالم (2017). الاشراف التربوي مفاهيم و اهداف و تطبيق في التعليم. ط1.

زهران ، حامد عبد السلام (1984) .علم النفس الإجتماعي .القاهرة .

صارة ضويفي ، 2024 ، جديد تقييم المكتسبات في التعليم الابتدائي ، موقع الشعب أونلاين –جريدة الكترونية –، متاحة على الرابط

صديق ، حسين (2012). مجلة جامعة دمشق .المجلد 28.العدد 3+4.

الطيب أحمد محمد ، 1999 ،الإدارة التعليمية ، أصولها و تطبيقاتها ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث

عفيفة جديدي ، 2018 ، أهمية القياس التربوي و التقويم و دورهما في العملية التعليمية ،المجلة التعليمية ، المجلد 05 ، العدد 13 .

علام صلاح الدين محمود ، 2003 ، التقويم التربوي المؤسسي ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

عليان، سلمان(2009). الاشراف التربوي بين النظرية و التطبيق. عمان: دار زهران للنشر.

عماشة ، سناء حسن (2010) .لإتجاهات النفسية و الإجتماعية أنواعها و مدخل لقياسها . القاهرة .

فتح الله ، مندور عبد السلام ، 2000 ،التقويم التربوي ، الرياض ، دار النشر الدولي .

فرج و آخرون (1998) . معحم علم النفس و التحليل النفسي . بيروت : دار النهضة العربية للطباعة و النشر .

لامبرت ، وليام و دلاس (1978). علم النفس الإجتماعي . القاهرة : دار الشروق .

همشري ، عمر أحمد (2013). التنشئة الإجتماعية للطفل . عمان : دار صفاء للنشر و التوزيع .

وزارة التربية الوطنية ، 2024 ، تكفل بيداغوجي امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي ، متاحة على الرابط

# الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي ـ تبسة ـ

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الإجتماعية

قسم علم النفس

التخصص : ارشاد و توجيه

# استمارة :

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج ماستر تخصص : ارشاد و توجيه الموسومة : اتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الإبتدائي في مادة اللغة العربية ـ دراسة ميدانية بمقاطعات ولاية ـ تبسة ـ

نرجو من سيادتكم الإجابة عن الأسلة المرفقة بعناية و جدية ، ونحيطكم علما أن إجابتكم ستبقى سرية و لن تستخدم إلا لأغراض بحثية و علمية فقط .

مع فائق التقدير و الإحترام

من إعداد المتعلمين :

ـ أميرة عمر

ـ أنور عوين

تحت إشراف الدكتور:

ـ نصر الدين حداد

2024/2023

**البيانات الشخصية :**

**1- الجنس :** ذكر ☐ أنثى ☐

**2. السن :** .....

**3. الخبرة في التفتيش :**

**. اقل من 5 سنوات** ☐

**. من 5 إلى 9 سنوات** ☐

**. من 10 إلى 20 سنة** ☐

**. أكثر من 20 سنة** ☐

**4. الشهادة الجامعية :**

**ليسانس** ☐ **ماستر** ☐ **دكتوراه** ☐ **أخرى** ☐

**المحور الأول : مبررات اعتماد إمتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي**

| الرقم | العبارات | موافق بشدة | موافق | محايد | معارض | معارض بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يمثل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي قلقا على المتعلمين | | | | | |
| 2 | يمثل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قلقا على الاولياء | | | | | |
| 3 | يجرى امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في يوم واحد مما يسبب ضغط نفسي على المتعلمين | | | | | |
| 4 | اجراء ثلاث مواد في يوم واحد يسبب ارهاقا للمتعمين | | | | | |
| 5 | يعتبر احتساب معدل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي مصيريا لانتقال المتعلمين الى المرحلة المتوسطة | | | | | |
| 6 | يساعد امتحان تقييم المكتسبات الاساتذة في السعي الى تحقيق الكفاءة الختامية في كل مستوياتها | | | | | |
| 7 | تتكامل الكفاءات الختامية في تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية لتحقيق الكفاءة الشاملة | | | | | |
| 8 | يشكل امتحان تقييم المكتسبات النمط المثالي لتقييم كل كفاءة في مادة اللغة العربية | | | | | |
| 9 | يتم تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الإبتدائي خلال الفصل الثالث | | | | | |
| 10 | تحديد المعايير الرئيسية لكل كفاءة يضمن تقييما دقيقا لمكتسبات المتعلمين في اللغة العربية | | | | | |
| 11 | تحدد مكونات دليل تقييم مكتسبات اللغة العربية و تحدد العناصر الرئيسية لضمان شمولية التقييم | | | | | |
| 12 | تستخدم شبكة التحليل لتصنيف كفاءات اللغة العربية المعنية بالتقييم | | | | | |
| 13 | تحلل كفاءات الاداء القرائي في اللغة العربية لتحدد المهارات المطلوبة لفهم النصوص بدقة | | | | | |
| 14 | يساعد سلم التقدير المعتمد في تقييم المكتسبات على تقييم اداء المتعلمين بشكل دقيق | | | | | |
| 15 | A.B.C.Dيعتمد سلم التقدير على الدرجات | | | | | |
| 16 | يستبعد امتحان تقييم المكتسبات الاقصاء المعتمد على التنقيط في الانتقال الى مستوى اعلى | | | | | |

**المحور الثاني : اتجاهات المفتشين نحو الإجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التعديلات الحالية في اجراءات امتحان تقييم مكتسبات اللغة العربية تعزز من جودة التقويم | | | | | |
| 2 | معايير تقييم المكتسبات في اللغة العربية واضحة | | | | | |
| 3 | الاعتماد على المتابعة المستمرة يساهم في تحسين العملية التنظيمية للامتحان | | | | | |
| 4 | ارى أن دمج بعض المعاييرقد يؤدي إلى تحسين فعالية عملية التقييم | | | | | |
| 5 | ارى أن فترة تسجيل المتعلمين في الأرضية كافية | | | | | |
| 6 | ارى أن تكليف المدير بتسجيل التلاميذ يسهل العملية | | | | | |
| 7 | أفضل أن تكون الصيغة المعتمدة للإمتحان كتابية | | | | | |
| 8 | الإلتزام بالرزنامة اليومية للتقييمات الكتابية المشتركة مهم لضمان سير الإمتحان بسلاسة | | | | | |
| 9 | الجدول الزمني المحدد للإمتحان يتوافق مع قدرات المتعلمين | | | | | |
| 10 | غياب المتعلم في أحد مواد التقييم يعرضه إلى الإقصاء | | | | | |
| 11 | أؤيد إدراج مادة التربية البدنية في امتحان تقييم المكتسبات | | | | | |

**المحور الثالث: اتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | يساهم معيار الالتزام بآداب الاستماع و التحدث في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 2 | يساهم معيار إدراك موضوع الخطاب وفكره الأساسية في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | | | | | |
| 3 | يساهم معيار تدوين رؤوس الأقلام في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | | | | | |
| 4 | يساهم معيار التجاوب مع التعليمات في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | | | | | |
| 5 | يساهم معيار الاسترسال و سلامة لغة في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | | | | | |
| 6 | يساهم معيار توظيف الدلالات اللفظية و غير اللفظية في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | | | | | |
| 7 | يساعد معيار قراءة وحدات لغوية كاملة قراءة مسترسلة في إكتساب المتعلمين لكفاءة الأداء القرائي | | | | | |
| 8 | يساعد معيار القراءة المعبرة عن المعاني في إكتساب المتعلمين لكفاءة الآداء القرائي | | | | | |
| 9 | يساعد معيار احترام علامات الوقف وتمثلها في اكتساب المتعلمين لكفاءة الأداء القرائي | | | | | |
| 10 | يساعد معيار زمن الإنجاز في اكتساب المتعلمين لكفاءة الأداء القرائي | | | | | |
| 11 | يساعد معيار تحديد الفكرة العامة المعالجة في النص على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | | | | | |
| 12 | يساعد معيار تحديد معلومات صريحة في النص على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | | | | | |
| 13 | يساعد معيار فهم العلاقات التركيبية و الإستبدالية على فقرة في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | | | | | |
| 14 | يساعد معيار تفسير ظاهرة في النص أو تبيانها في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | | | | | |
| 15 | يساعد معيار استخلاص فكرة ضمنية من النص في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | | | | | |
| 16 | يساعد معيار اختيار مقطع و تبريره في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | | | | | |
| 17 | يساعد معيار التعبير عن الرأي على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | | | | | |
| 18 | يساهم معيار احترام التعليمة و المهمات المرفقة في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | | | | | |
| 19 | يساهم معيار وضوح التصميم وفق طبيعة المنتج في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | | | | | |
| 20 | يساهم معيار تسلسل الأفكار و ترابطهم في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 21 | يساهم معيار الإلتزام بقواعد اللغة في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | | | | | |
| 22 | يساهم معيار الإستعمال السليم لعلامات الوقف في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | | | | | |
| 23 | يساهم معيار إدراج قيمة أو تحديد موقف أو إبداء رأي قي اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | | | | | |
| 24 | يساهم معيار جودة المنتج في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | | | | | |

**تحكيم الإستمارة :**

**المحور الأول : مبررات اعتماد إمتحان تقييم مكتسبات المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي**

| الرقم | العبارات | تقيس | لا تقيس | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | يمثل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي قلقا على المتعلمين | x | | |
| 2 | يمثل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي قلقا على الاولياء | x | | |
| 3 | يجرى امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي في يوم واحد مما يسبب ضغط نفسي على المتعلمين | | x | تغيير العبارة |
| 4 | اجراء ثلاث مواد في يوم واحد يسبب ارهاقا للمتعمين | x | | |
| 5 | يعتبر احتساب معدل امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي مصيريا لانتقال المتعلمين الى المرحلة المتوسطة | x | | |
| 6 | يساعد امتحان تقييم المكتسبات الاساتذة في السعي الى تحقيق الكفاءة الختامية في كل مستوياتها | x | | |
| 7 | تتكامل الكفاءات الختامية في تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية لتحقيق الكفاءة الشاملة | x | | |
| 8 | يشكل امتحان تقييم المكتسبات النمط المثالي لتقييم كل كفاءة في مادة اللغة العربية | x | | |
| 9 | يتم تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الإبتدائي خلال الفصل الثالث | x | | |
| 10 | تحديد المعايير الرئيسية لكل كفاءة يضمن تقييما دقيقا لمكتسبات المتعلمين في اللغة العربية | x | | |
| 11 | تحدد مكونات دليل تقييم مكتسبات اللغة العربية و تحدد العناصر الرئيسية لضمان شمولية التقييم | x | | |
| 12 | تستخدم شبكة التحليل لتصنيف كفاءات اللغة العربية المعنية بالتقييم | x | | |
| 13 | تحلل كفاءات الاداء القرائي في اللغة العربية لتحدد المهارات المطلوبة لفهم النصوص بدقة | x | | |
| 14 | يساعد سلم التقدير المعتمد في تقييم المكتسبات على تقييم اداء المتعلمين بشكل دقيق | | x | تغيير العبارة |
| 15 | A.B.C.Dيعتمد سلم التقدير على الدرجات | x | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 16 | يستبعد امتحان تقييم المكتسبات الاقصاء المعتمد على التنقيط في الانتقال الى مستوى اعلى | x | | |

**المحور الثاني : اتجاهات المفتشين نحو الإجراءات التنظيمية لامتحان تقييم المكتسبات في اللغة العربية**

| الرقم | العبارات | تقيس | لا تقيس | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | التعديلات الحالية في اجراءات امتحان تقييم مكتسبات اللغة العربية تعزز من جودة التقويم | x | | |
| 2 | معايير تقييم المكتسبات في اللغة العربية واضحة | x | | |
| 3 | الاعتماد على المتابعة المستمرة يساهم في تحسين العملية التنظيمية للامتحان | | x | تحفظ |
| 4 | ارى أن دمج بعض المعاييرقد يؤدي إلى تحسين فعالية عملية التقييم | x | | |
| 5 | ارى أن فترة تسجيل المتعلمين في الأرضية كافية | x | | |
| 6 | ارى أن تكليف المدير بتسجيل التلاميذ يسهل العملية | x | | |
| 7 | أفضل أن تكون الصيغة المعتمدة للإمتحان كتابية | x | | |
| 8 | الإلتزام بالرزنامة اليومية للتقييمات الكتابية المشتركة مهم لضمان سير الإمتحان بسلاسة | x | | |
| 9 | الجدول الزمني المحدد للإمتحان يتوافق مع قدرات المتعلمين | | x | إعادة تركيب العبارة |
| 10 | غياب المتعلم في أحد مواد التقييم يعرضه إلى الإقصاء | x | | |
| 11 | أؤيد إدراج مادة التربية البدنية في امتحان تقييم المكتسبات | x | | |

**المحور الثالث: اتجاهات المفتشين نحو تقييم الكفاءات الختامية في اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**

| الرقم | العبارات | تقيس | لا تقيس | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | يساهم معيار الالتزام بآداب الاستماع و التحدث في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | x | | |
| 2 | يساهم معيار إدراك موضوع الخطاب وفكره الأساسية في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | x | | |
| 3 | يساهم معيار تدوين رؤوس الأقلام في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | x | | |
| 4 | يساهم معيار التجاوب مع التعليمات في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | x | | |
| 5 | يساهم معيار الاسترسال و سلامة لغة في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | x | | |
| 6 | يساهم معيار توظيف الدلالات اللفظية و غير اللفظية في إكتساب المتعلمين لكفاءة فهم الخطاب و التواصل الشفوي | x | | |
| 7 | يساعد معيار قراءة وحدات لغوية كاملة قراءة مسترسلة في إكتساب المتعلمين لكفاءة الأداء القرائي | x | | |
| 8 | يساعد معيار القراءة المعبرة عن المعاني في إكتساب المتعلمين لكفاءة الآداء القرائي | x | | |
| 9 | يساعد معيار احترام علامات الوقف وتمثلها في اكتساب المتعلمين لكفاءة الأداء القرائي | x | | |
| 10 | يساعد معيار زمن الإنجاز في اكتساب المتعلمين لكفاءة الأداء القرائي | x | | |
| 11 | يساعد معيار تحديد الفكرة العامة المعالجة في النص على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | x | | |
| 12 | يساعد معيار تحديد معلومات صريحة في النص على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | x | | |
| 13 | يساعد معيار فهم العلاقات التركيبية و الإستبدالية على فقرة في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | x | | |
| 14 | يساعد معيار تفسير ظاهرة في النص أو تبيانها في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | x | | |
| 15 | يساعد معيار استخلاص فكرة ضمنية من النص في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | x | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 16 | يساعد معيار اختيار مقطع و تبريره في اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | x | | |
| 17 | يساعد معيار التعبير عن الرأي على اكتساب المتعلمين لكفاءة فهم المكتوب | x | | |
| 18 | يساهم معيار احترام التعليمة و المهمات المرفقة في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | x | | |
| 19 | يساهم معيار وضوح التصميم وفق طبيعة المنتج في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | x | | |
| 20 | يساهم معيار تسلسل الأفكار و ترابطهم في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | x | | |
| 21 | يساهم معيار الإلتزام بقواعد اللغة في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | x | | |
| 22 | يساهم معيار الإستعمال السليم لعلامات الوقف في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | x | | |
| 23 | يساهم معيار إدراج قيمة أو تحديد موقف أو إبداء رأي قي اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | x | | |
| 24 | يساهم معيار جودة المنتج في اكتساب المتعلمين لكفاءة الإنتاج الكتابي | x | | |