الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قســـــم: علم النفس
الرقم التسلسلي:
رقم التسجيل:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو امتحان تقييم المكتسبات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

–دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة–

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية
تخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبتين:
- شريك سلطانة
- عمرون نبيلة

إشراف الأستـــــاذ:
د. مخلـــوفي علي

السنة الجامعية 2025/2024 م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قســـــم: علم النفس
الرقم التسلسلي:
رقم التسجيل:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي

–دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة–

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية
تخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبتين:
- شريك سلطانة
- عمرون نبيلة

إشراف الأستـــــاذ:
د. مخلـــوفي علي

السنة الجامعية 2025/2024 م

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي –دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة– اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي في كل مجريات الدراسة، واخترننا أسلوب الحصر الشامل بتطبيق الدراسة على جميع مفردات مجتمع الدراسة والبالغ عدده (100) أستاذا وأستاذة، كما تم اعداد استبيان بغرض جمع البيانات، وللتحقق من صحة الفرضيات استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية (التكرارات، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، النسب المئوية) وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

–اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي تتراوح بين الممتازة والضعيفة حسب طبيعة كل مؤشر.

–طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق إلى حد ما مع الأهداف المرجوة منه من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

–تتوفر الوسائل اللازمة لتطبيق تقييم المكتسبات من وجهة نظر أستاذة التعليم الابتدائي.

–اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو توافق نتائج التلميذ مع قدراته ايجابية.

–تطبيق تقييم المكتسبات يكفي لانتقال التلميذ الى مرحلة التعليم المتوسط بنجاح من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: تقييم المكتسبات، الاتجاهات، مرحلة التعليم الابتدائي، أستاذ التعليم الابتدائي.

Abstract :

The study aimed to investigate the attitudes of primary school teachers towards the assessment of learning achievements among fifth-grade pupils – a field study conducted in selected primary schools in the city of M'sila.

The **descriptive-analytical method** was adopted throughout the study. A **comprehensive survey approach** was used by including all members of the study population, which consisted of **100 teachers**. A **questionnaire** was prepared to collect the necessary data. To test the study hypotheses, the following **statistical methods** were employed: frequencies, means, standard deviations, and percentages.

The study reached the following findings:

- The attitudes of primary school teachers towards the assessment of learning achievements at the primary education stage range from **excellent to weak**, depending on the nature of each indicator.
- The methods used to construct achievement assessment tests **somewhat align** with the intended objectives from the perspective of primary school teachers.
- The **necessary tools and resources** for implementing achievement assessments are available, according to primary school teachers.
- Teachers hold **positive attitudes** regarding the alignment between pupils' results and their abilities.
- From the teachers' viewpoint, conducting achievement assessments is **sufficient for pupils to progress**

Keywords: Achievement assessment, attitudes, primary education stage, primary school teacher.

شكـــر وعرفان

نحمد الله ونشكره الذي وفقنا في انجاز هذه المذكرة

الذي تمثل ثمرة مشوارنا الدراسي، وعرفانا منا بالجميل نتقدم بخالص الشكر

إلى كل من قدم لنا يد العون والمساعدة سواء بالقليل أو بالكثير، ونخص

بالذكر أستاذنا المشرف الدكتور "مخلوفي علي" الذي نشكره كثيرا

على توجيهاته المفيدة ومساندته الدؤوبة

كما نخص بالذكر

أساتذة علم النفس الذين لم يتوانوا في المساعدة والتوجيه

ولكل دفعة الارشاد والتوجيه

كل التوفيق

الإهـــداء

إلى من غرسا فيَ حب العلم وكانا لي سندا وعونا في كل مـــراحل حياتي

إلى والدي ووالدتي..

شكرا لكما على دعمكما الدائم الذي لا يعرف حدودا ...

إلى إخوتي وأخواتي..

إلى من كان العون والسند في مسيرتي العلمية والحياتية

إلى زوجي العـزيز عبد الغني الذي لم يبخل عليَ بدعمه، وتشجيعه فكان حضوره في حياتي نعمة لا تقدر،

إلى فلذات كبدي ميسم ولجين، وجواد أنتم النور الذي أنار دربي والدافع الأكبر لتحقيق هذا الإنجاز..

إلى أساتذتي الأفاضل الذين منحوني من علمهم فكان لهم الفضل بعد الله فيما وصلت إليه إلى زميلتي العزيز نبيلة عمرون التي كانت مثلا للإخلاص والتعاون..

إلى تلاميذي الأعـــزاء الفوج الرابع للسنة الخامسة كل باسمه...

إلى زملائي وزميلاتي في مدرسة عميش مبارك الذين كان لتشجيعهم ودعمهم الأثر الكبير وعلى رأسهم السيد المدير علي بختي..

إليكم جميعا أهدي ثمرة جهدي شهادة "الماستر 2" عرفانا وتقديرا لما قدمتموه، لي من حب، وصبر.

شريـــك سلطانة

الإهـــداء

إلى من كان لهم الفضل بعد الله

في إثـــــراء زادي العلمي ودعمي المعنــوي إلى:

أســـــرتي الكــريمة

من والـــــــديَّ الفاضليـــــن أدام الله عـــزَّهما تاجاً

فـــوق الـــــرؤوس

إلى أساتذتي الأفاضل الذين لم يبخلـــوا عليَّ بعلمهم ونصحهم

إلى أخواني واخواتي الذين كانـــوا دائما مصدر دعم وتشجيع

إلى زوجي العزيز محمد وأولادي الغاليين زيد عائشة

إلى صديقتي العزيزة شريك سلطانة

إلى كل من ساهم في تحقيق حلمي العلمي

عمـرون نبيـلة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
المحتوى	
ملخص	د
شكر وعرفان	هـ
الإهداء	و
فهرس المحتويات	ح–ط
فهرس الجداول	ي
مقدمة	ك–ل
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1–اشكالية الدراسة	12
2–فرضيات الدراسة	13
3–أهداف الدراسة	13
4–أهمية الدراسة	14
5–مصطلحات الدراسة	15
6–الدراسات السابقة	17
7–الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة	21
أولا: الاتجاهات	
1 –مفهوم الاتجاهات	21
2 –خصائص الاتجاهات	22
3 –أنواع الاتجاهات	23
4–مكونات الاتجاهات	25
5–مراحل تكوين الاتجاهات	27
6–وظائف الاتجاه	28
7–نظريات في تفسير عملية تكوين الاتجاهات	29
ثانيا: تقييم المكتسبات	
1–تعريف امتحان تقييم المكتسبات	32
2–المبادئ العامة التي يقوم عليها	32

3-أهداف تقييم المكتسبات	33
4-أهمية تقييم المكتسبات	34
5-طبيعة أداء التقييم	36
6-خطوات تقييم المكتسبات	38
7-معايير عملية تقييم المكتسبات	38
خلاصة الفصل	41
الفصل الثاني: الإطار الميداني للدراسة	
تمهيد	
1-الدراسة الاستطلاعية	42
2-منهج الدراسة	42
3-حدود الدراسة	43
4-مجتمع وعينة الدراسة	43
5-أداة الدراسة	44
6-الدراسة الأساسية	49
7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	49
خلاصة الفصل	50
الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
1-1-عرض نتائج الفرضية العامة وتحليلها ومناقشتها	51
1-2-عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى ومناقشتها	54
1-3-عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	56
1-4-عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة ومناقشتها	58
1-5-عرض نتائج الفرضية الفرعية الرابعة ومناقشتها	60
2-الاستنتاج العام	62
قائمة المراجع	64
قائمة الملاحق	66

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع عينة الدراسة في مدارس التعليم الابتدائي	43
2	ارتباط بنود بعد طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه ودرجة البعد التي تنتمي إليه.	46
3	ارتباط بنود مدى توفر الوسائل اللازمة لإنجاح اختبار تقييم المكتسبات مع البعد الذي تنتمي اليه	46
4	ارتباط بنود مدى توافر نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ ودرجة البعد التي تنتمي اليه	47
5	ارتباط بنود درجة بنود تطبيق تقييم المكتسبات يساهم في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط والبعد التي تنتمي اليه	47
6	معاملات ثبات الاستبيان	48
7	طريقة تصحيح مقياس ليكرت ذو التدرج الخماسي	49
8	البيانات الوصفية لاتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات	51
9	بيانات البعد الأول طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه	55
10	بيانات البعد الثاني طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه.	57
11	بيانات البعد الثالث مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ	59
12	بيانات البعد الرابع تطبيق تقييم المكتسبات يساهم في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط	61

مقدمة

إن التقييم ركن أساسي في أي عملية تعليمية، حيث يُمكن الأستاذ من قياس درجة تحقيق الأهداف التعليمية والفروق بين التلاميذ، غير عمليات تقييم تلاميذ السنة الخامسة في السنوات السابقة اعتمدت طرقا قديمة تعتمد بشكل عام في تحديد مستوى التلاميذ بنقاطهم التحصيلية فقط، ويظل التلميذ رهن العلامة والمعدل التحصيلي، حيث أن هذا النوع من التقييم لا يحدد بشكل دقيق مستوى التلميذ في مختلف معايير المواد، ومدى تمكنه من الكفاءات المكتسبة، وذلك لأنه يعتمد على أدوات تركز بشكل رئيسي على الأداء في المواد الأساسية بعيدا الجوانب الشخصية والاجتماعية.

ومع تغير السياسة التربوية وتطور نظريات التعلم، أضحى الاهتمام بالمكتسبات من أهم الممارسات اليومية للأستاذ التي تسمح له بمعالجة النقائص ، حيث أدخلت وزارة التربية الوطنية بعض التعديلات، واعتمدت على استراتيجية التقييم الجديدة بصفتها المستحدثة التي تعتمد على فهم طبيعة الكفاءة وطبيعة التلميذ، إذ ينطلق تقييم المكتسبات في مرحلة التعليم الابتدائي من الكفاءات المستهدفة في المناهج، وتحديد مستوى اكتسابه الكفاءات المرصودة فيها، وكذا تشخيص وكشف النقائص في تعلُمات كل تلميذ لعلاجها، وتفادي آثارها السلبية على مساره الدراسي، قصد ضمان حظ أوفر لنجاحه في المراحل التعليمية الموالية.

إن تقييم المكتسبات استراتيجية جديدة على الوسط التربوي اختلفت اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو كيفية التعامل معه كأداة تشخيصية وتكوينية أم لا يزال ينظر اليها كوسيلة للحكم والإقصاء.

تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة باعتبار أن مرحلة التعليم الابتدائي تشكل القاعدة الأساسية للنظام التعليمي، والتي ينبغي أن تتوافق ممارساتها مع المقاربات الحديثة للتعليم كما أن نتائجها ستساهم في تقديم رؤية واقعية لواقع تقييم المكتسبات في هذه المرحلة وتحديد سبل تعزيز هذا التطبيق من خلال التركيز على احتياجات التلاميذ والأساتذة وتحديات الممارسة الفعلية لتطبيقها.

تهدف هذه الدراسة الميدانية إلى الوقوف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات، والكشف على أبرز التحديات والصعوبات التي تواجهها، وفي هذا الصدد ستتناول هذه

الدراسة جوانب مختلفة للإلمام بهذا الموضوع حيث اعتمدنا على خطة من ثلاثة فصول رئيسية، وتتمثل فيما يلي:

– الفصل الأول: الإطار العام للدراسة، والذي يشتمل على ما يلي: إشكالية الدراسة، والتساؤلات والفرضيات، ثمَّ تحدثنا عن أهداف الدراسة وأهميتها، وعن المفاهيم الإجرائية لها، والدراسات السابقة. توظيف الجانب النظري لمتغيرات الدراسة.

– الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة الذي تناول العناصر التالية:

منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، أدوات الدراسة، عينة الدراسة الأساسية، الأساليب الإحصائية المستخدمة.

– الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها والذي يحوي العناصر التالية: عرض نتائج الدراسة، مناقشة نتائج الدراسة، لنختم الدراسة باستنتاج عام ومقترحات على ضوء النتائج.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة:

تعدّ العملية التعليمية حجر الأســاس في بناء المجتمعات وتطوير الأفراد، حيث تهدف إلى تزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات الأســاســية التي تمكنهم من الانتقال بين المراحل الدراسـية المختلفة بسـلاسـة. ويشـكل تقييم التعلم أحد المرتكزات الأسـاسـية التي تعتمد عليها الأنظمة التربوية لضمان تحقيق الأهداف التعليمية، إذ يساعد على قياس مدى تحقق الكفاءات المحددة، ويُستخدم كأداة لتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق جودة أكبر في مخرجاتها.

في هذا السياق، شهدت المنظومة التربوية الجزائرية سلسلة من الإصلاحات الرامية إلى تطوير آليات التقويم، كان من أبرزها إلغاء امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي واستبداله بـــ امتحان تقييم المكتســبات الذي بدأ تطبيقه مع بداية الموســم الدراســي 2023/2022. يهدف هذا الامتحان إلى قياس مدى تحقيق تلاميذ السنة الخامسة توجيه التدخلات البيداغوجية وتحسين جودة التعلم، مما يسهم في تسهيل انتقالهم إلى التعليم المتوسط.

غير أن نجاح أي إصـلاح تربوي يرتبط ارتباطا وثيقا بمدى تقبّل الفاعلين التربويين له، وفي مقدمتهم أساتذة التعليم الابتدائي، الذين يلعبون دورا محوريا في تطبيق السياسات التربوية وتفعيل أدوات التقييم داخل الأقسام الدراسية. وعليه، فإن دراسة اتجاهات الأساتذة نحو امتحان تقييم المكتســبات تكتســي أهمية كبيرة، نظرا لما لهذه الاتجاهات من تأثير مباشــر على ممارساتهم البيداغوجية، وأساليبهم في تقويم تعلم التلاميذ.

وقد أظهرت بعض الدراسات السابقة أن الإصـلاحات التربوية قد تواجه مقاومة من قبل المعلمين، خاصــة إذا لم يتم إشــراكهم بفعالية في إعدادها أو إذا لم تتماشــى مع رؤاهم البيداغوجية. في هذا الإطار، توصلت دراسة بلخيري (2023) إلى أن معلمي التعليم الابتدائي لديهم تصورات إيجابية حول امتحان تقييم المكتسبات، إذ يرونه وسيلة فعالة لتشخيص مستوى التلاميذ، إلا أنهم أبدوا تحفظات حول بعض الجوانب التنظيمية للامتحان (بلخيري، 2023، ص 78). كما أكدت دراســة بن دراجي (2022) أن نجاح تطبيق التقييمات الجديدة يتوقف على مدى وعي الأســاتذة بأهدافها وتلقيهم لتكوين كافٍ حول أســاليب التقويم الحديثة (بن دراجي، 2022، ص.105).

ولما كانت عملية تقييم المكتسبات تكتسي أهمية كبيرة لأنها تقدم في نتائجها معلومات ضـرورية لكل من المعلمين والمتعلمين والمسـئولين الإداريين والأولياء ولكل المهتمين بالعملية

التربوية، ونظرا لحداثة الموضـوع "حداثة امتحان تقييم المكتسـبات" وندرة البحوث التي تناولته وكذلك الرغبة التي حذت بالطالبتين في البحث أكثر في جديد هذه العملية كونهما اســـتاذتين في التعليم الابتدائي، جاءت هذه الدراسة لتسأل ما يلي:

التساؤل العام:

-ما هي اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي؟

التساؤلات الفرعية:

-هل طرق بناء الاختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

-هل تتوفر الوسائل اللازمة لتطبيق تقييم المكتسبات من وجهة نظر أستاذة التعليم الابتدائي؟

-ما مدى توافق نتائج التلميذ مع قدراته من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

-هل تطبيق تقييم المكتســـبات يكفي لانتقال التلميذ الى مرحلة التعليم المتوســـط بنجاح من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

2.فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

-اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي ايجابية نحو تقييم مكتسبات.

الفرضيات الفرعية:

-طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

-تتوفر الوسائل اللازمة لتطبيق تقييم المكتسبات من وجهة نظر أستاذة التعليم الابتدائي.

-اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو توافق نتائج التلميذ مع قدراته ايجابية.

-تطبيق تقييم المكتســبات يكفي لانتقال التلميذ الى مرحلة التعليم المتوســط بنجاح من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

3.أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

- التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي.

- الكشف عن مدى تطابق طرق بناء الاختبار تقييم المكتسبات مع الأهداف المرجوة.
- الكشف عن مدى توفر الوسائل اللازمة لتطبيق تقييم المكتسبات.
- الكشف عن مدى توافق نتائج التلميذ مع قدراته.
- التحقق من أن تطبيق تقييم المكتسبات يكون كافيا لانتقال التلميذ الى مرحلة التعليم المتوسط بنجاح.

4.أهمية الدراسة :

تنبع أهمية هذه الدراسة من الدور الاساسي الذي يلعبه تقييم المكتسبات في عملية انتقال تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مرحلة المتوسط بنجاح، لا سيما في ظل تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري. ويمكن تلخيص أهمية الدراسة فيما يلي:

- **الأهمية النظرية:**

-تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على أهمية تقييم المكتسبات في المرحلة الابتدائية، من خلال تحليل مدى فاعليته في قياس مدى تحقق الكفاءات التعليمية المستهدفة.

-تسهم الدراسة في إثراء النقاش التربوي حول هذه المرحلة العمرية، من خلال استكشاف طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو تقييم المكتسبات، وأثره على ممارساتهم البيداغوجية.

- **الأهمية العملية:**

– يمثل تلميذ السنة الخامسة ابتدائي ركيزة أساسية في النسيج المجتمعي، حيث إن تنشئته وتنمية قدراته الجسمية، النفسية، العقلية، والروحية منذ الطفولة، تعد عاملا جوهريا في بناء فرد متزن قادر على الاندماج الفعّال في المجتمع.

– تساهم نتائج البحث في تطوير استراتيجيات التدريس والتقييم، بما يساعد على تعزيز جودة التعليم، ودعم المتعلمين في اكتساب المهارات اللازمة للانتقال السلس إلى المرحلة التعليمية الموالية.

5.مصطلحات الدراسة:

الاتجاهات:

التعريف الاصطلاحي:

استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي قابل للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص، أو موضوعات، أو مواقف، أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة. (سمارة والعديلي، 2008، ص.23)

حالة من الاستعداد العقلي والعصبي انتظمت من خلال الخبرة الخارجية وتمارس تأثيرات توجيهية أو دينامية على استجابات الفرد نحو كل الموضوعات والمواقف المتعلقة بها.

(فرج، 2007، ص.794)

التعريف الإجرائي:

في سياق دراستنا، يُقصد بالاتجاهات تلك المواقف والميول النفسية التي يتبناها أساتذة التعليم الابتدائي نحو عملية تقييم المكتسبات لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. يتم قياس هذه الاتجاهات باستخدام استبيان تم اعداده من طرف الطالبتين.

تقييم المكتسبات:

التعريف الاصطلاحي: تقييم المكتسبات هو عملية تربوية تهدف إلى قياس مدى تحقيق التلاميذ للأهداف التعليمية المحددة، من خلال اختبارات وأدوات تقييمية متنوعة، بهدف تحديد نقاط القوة والضعف في تعلمهم، واتخاذ القرارات التربوية المناسبة لتحسين الأداء.

(دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي، 2025)

التعريف الإجرائي: في هذه الدراسة، يشير تقييم المكتسبات إلى الامتحان الذي يُجرى في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، والذي يتم تقييمه في هذه الدراسة من خلال قياس وجهة نظر أستاذة التعليم الابتدائي.

أساتذة التعليم الابتدائي:

التعريف الاصطلاحي: ويقصد بهم الاشخاص الموظفون من قبل السلطات الرسمية ومكلف بتدريس التلاميذ وفق المناهج الرسمية لوزارة التربية والتعليم في مؤسسات التعليم الابتدائي والمتحصلين على شهادة ليسانس.

التعريف الاجرائي: ويعرفون في هذه الدراسة الافراد الذين نقيس وجهة نظرهم من خلال الاستبيان المعد لتقييم المكتسبات، والذين أسندت لهم مهمة تدريس أقسام السنة الخامسة ابتدائي، التي مسها الإصلاح الجديد من سنة 2023 وهو تقييم المكتسبات.

تلميذ السنة الخامسة ابتدائي :

التعريف الاصطلاحي: تلميذ السنة الخامسة ابتدائي هو التلميذ الذي يدرس في مستوى السنة الخامسة من مرحلة التعليم الابتدائي، ويكون في هذه المرحلة النهائية قد تحصل على (كفاءات ختامية واضحة) تسهل له الانتقال إلى المرحلة المتوسطة، حيث يكون عادة في سن تتراوح بين 10 و11 سنة. (اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص.35-36)

التعريف الإجرائي: يُقصد بتلميذ السنة الخامسة ابتدائي في الدراسة الحالية كل تلميذ مسجل في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي في المؤسسات التعليمية الجزائرية خلال العام الدراسي، والذي يكون أتم دراسة أربع سنوات من التعلم الابتدائي بنجاح، وهؤلاء التلاميذ من سيخضعون لامتحان تقييم المكتسبات في نهاية السنة الدراسية والذي يشمل سبعة (7) مواد هي: اللغات العربية والأمازيغية والفرنسية وكذا الرياضيات والتربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا والتربية العلمية وتكنولوجيا والتربية المدنية.

6.الدراسات السابقة:

دراسة بن زيدان وعباسي (2023): الموسومة بـ "امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي –دراسة تحليلية"، وقد هدفت الدراسة إلى تحليل امتحان تقييم المكتسبات الذي تم استحداثه بديلا عن شهادة التعليم الابتدائي، ومعرفة مدى تحقيقه للأهداف التربوية المحددة لهذه المرحلة، أستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تحليل مضمون الامتحان وتقييم محاوره الأساسية، ولم تعتمد الدراسة على عينة ميدانية، بل ركزت على تحليل الامتحان في سياقه التربوي، وذلك بتحليل الوثائق الرسمية والمقررات الدراسية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية، وقد كانت نتائج الدراسة أن الامتحان يركز على قياس المكتسبات الأساسية لكنه يحتاج إلى تحسينات في الجوانب التطبيقية، كما يجب تعزيز دور المعلمين في توجيه التلاميذ قبل الامتحان لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

دراسة دحمان وبن صوشة (2023): "معوقات امتحان المكتسبات القبلية لنهاية المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي " مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة المسيلة 2023 , حيث اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي وتم اختيار عينة قصدية متكونة من (68) أستاذ وأستاذة من مدارس ابتدائية ببلدية أولاد دراج وزع عليهم الباحث استمارة الاستبيان وقد استخدم في دراسته مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة والمتمثلة في النسبة المئوية والمتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، المقابلة، الملاحظة، معامل ارتباط بيرسون ومن نتائجها أن عدم تحكم الأساتذة في أساليب تقويم المكتسبات القبلية يعيق تطبيقها في المدرسة الجزائرية .

دراسة حميدي وبن خوجة (2022): الموسمة بـ "اتجاهات المعلمين نحو امتحان تقييم المكتسبات –دراسة ميدانية ببعض المدارس"، والتي هدفت إلى التعرف على مواقف المعلمين من الامتحان الجديد، ومدى رضاهم عن آلية تنفيذه، إذ شملت الدراسة 120 معلمًا من ولايات مختلفة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، من خلال تطبيق استبيان مكون من محاور تقيس الاتجاهات نحو الامتحان وأثره على الأداء التربوي، واستعمل المنهج الوصفي التحليلي لفهم تصورات المعلمين حول الامتحان.استخدمت الأساليب الاحصائية(تحليل التكرارات، النسب المئوية، واختبار (T) لدراسة الفروق بين المعلمين حسب سنوات الخبرة، أما النتائج فقد أظهرت أن معظم

المعلمين مواقفهم إيجابية تجاه الامتحان، مع تحفظات حول آليات التصحيح، وأن المعلمون ذوو الخبرة الطويلة كانوا أكثر تقبلاً للامتحان مقارنة بالمبتدئين.

دراسة شتوان ولحمر (2021): الموسومة ب "تقييم المكتسبات والبطاقة التحليلية في أنشطة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي"، حيث هدفت الدراسة إلى تحليل دور التقييم في مادة اللغة العربية، ومدى ملاءمته لأهداف التعليم الابتدائي، **واستخدم** المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة البطاقات التحليلية الخاصة بالتقييم، لعينة من 50 بطاقة تحليلية مستخدمة في تقويم التلاميذ، أما بالنسبة للأساليب الإحصائية الغي استخدمت في الدراسة فهي التكرارات والنسب المئوية لدراسة مدى توافق البطاقات مع معايير التقويم، وقد خلصت النتائج إلى أن البطاقات التحليلية تغطي مختلف محاور المادة لكنها تفتقر إلى التنوع في أنماط الأسئلة، وأن المعلمون بحاجة إلى تكوين أكثر تفصيلاً حول كيفية استثمار هذه البطاقات في التقييم التكويني.

دراسة بوحنيكة وقادري (2020): الموسومة ب "معوقات امتحان تقييم المكتسبات القبلية لنهاية المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي"، وكان الهدف من الدراسة

الكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلمين في تطبيق التقييم القبلي للمكتسبات، أما المنهج المستعمل فهو المنهج الوصفي الاستكشافي لتحليل معوقات تنفيذ الامتحان لعينة من 80 معلما من مختلف المدارس الابتدائية، إذ طبق استبيان ومقابلات مع المعلمين. واستخدمه في معالجة البيانات تحليل التكرارات، النسب المئوية، وتحليل المحتوى النوعي للمقابلات.

ظهرت النتائج أنه من أبرز المعوقات التي تواجه امتحان تقييم المكتسبات القبلية نقص التكوين حول آليات تنفيذ التقييم القبلي وضغط المقرر الدراسي يحد من قدرة المعلمين على تنفيذ التقييم بشكل فعال.

دراسة سعدي وبن عتو (2019): الموسومة ب " تمثلات التربية للأسرة الجزائرية الحديثة تجاه امتحان تقييم المكتسبات"، وقد هدفت الدراسة لمعرفة كيف تنظر الأسر الجزائرية إلى الامتحان الجديد، ومدى تقبلهم له.حيث طبق استبيان يتناول مواقف الأولياء، ومقابلات مع بعضهم على 150ولي أمر من مختلف الولايات، وقد تم تحليل استجابات الأولياء عن طريق المنهج

الكمي والكيفي، وذلك باستخدام تحليل التكرارات، اختبار (T) لدراسة الفروق حسب المستوى التعليمي للأولياء، وتحليل المقابلات النوعي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأسر المتعلمة أكثر تقبلا للامتحان من الأسر ذات المستوى التعليمي المنخفض وهناك حاجة إلى مزيد من التوعية حول أهمية الامتحان ودوره في تقييم التلاميذ.

دراسة محمد سعيد حمادة (2019): " اتجاهات أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي نحو تدريس مناهج الجيل الثاني على ضوء المقاربة بالكفاءات " مذكرة نيل شهادة الماستر، جامعة ورقلة، وهدفت إلى دراسة ومعرفة نوع اتجاهات الأساتذة نحو مناهج الجيل الثاني سواء إيجابية أو سلبية وهل هناك فروق لمتغير الخبرة . والجنس، وقد طبقت على عينة من المدرسين تتكون من 30 أستاذا، من خلال تطبيق استمارة تتعلق بـ 4 أبعاد، أكاديمي، معرفي، أخلاقي، اجتماعي، كل بعد 5 فقرات. وقد خلصت النتائج إلى:

وجود اتجاهات إيجابية لدى الأساتذة نحو نظام الجيل الثاني وانه لا توجد فروق في الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية يعزى للجنس، وكان الاستنتاج العام أن اتجاهات الأساتذة إيجابية نحو استخدام الجيل الثاني وذلك أن هذه المناهج مواكبة لتطور العصر واستناده على العديد من النماذج الحديثة من حيث محور التعليم.

1.6. أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1_أوجه الشبه:

- تعتمد الدراسة الحالية مثل العديد من الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي لتحليل واقع تقويم المكتسبات.
- تستهدف أساتذة التعليم الابتدائي كمصدر رئيسي لجمع البيانات، وهو ما يتشابه مع بعض الدراسات السابقة التي ركزت على دور المعلمين في عملية التقييم.
- تستخدم الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، كما هو الحال في دراسات أخرى تناولت موضوع التقويم التربوي.

- تتضمن الدراسة تحليل التكرارات، المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وهي أساليب إحصائية شائعة في الدراسات التربوية المشابهة.

2_أوجه الاختلاف:

- بعض الدراسات السابقة قد تناولت تقويم المكتسبات من وجهة نظر التلاميذ أو أوليائهم، في حين أن الدراسة الحالية تركز على رأي الأساتذة فقط.
- الدراسات السابقة ربما اعتمدت على أدوات متعددة مثل الاختبارات والمقابلات إلى جانب الاستبيانات، بينما الدراسة الحالية تقتصر على الاستبيان.
- بعض الدراسات استخدمت اختبار (T) أو تحليل التباين (ANOVA) لمقارنة الفروق بين المتغيرات، بينما الدراسة الحالية تعتمد فقط على المتوسط الفرضي لتحليل النتائج.

6_2_أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية:

- الاستفادة من نماذج الاستبيانات التي استخدمتها الدراسات السابقة، مما يساعد في تحسين جودة الأداة البحثية.
- استخدام نتائج الدراسات السابقة كمقارنات لمخرجات الدراسة الحالية، مما يساهم في تفسير النتائج وتحليلها بشكل أعمق.
- توظيف الإجراءات المنهجية التي تم اعتمادها سابقا، مثل طرق اختيار العينة أو الأساليب الإحصائية التي أثبتت فعاليتها.
- الاستناد إلى التوصيات التي قدمتها الدراسات السابقة لتقديم مقترحات علمية تدعم تطوير عمليات تقييم المكتسبات في التعليم الابتدائي.

7.الخلفية النظري لمتغيرات الدراسة

أولا: الاتجاهات

تعدّ الاتجاهات النفسية من الموضوعات الجوهرية في علم النفس، إذ تُمثل مجموعة من المشاعر والمعتقدات والأفكار التي يحملها الأفراد تجاه الأشخاص، الأشياء، أو المفاهيم المختلفة. يمكن أن تؤثر هذه الاتجاهات بشكل عميق في كيفية تفسير الأفراد للعالم من حولهم، بالإضافة

إلى تأثيرها في قراراتهم وسلوكياتهم. تنشأ الاتجاهات النفسية نتيجة لعدة عوامل، تشمل الخبرات الشخصية، والموروثات الثقافية، والتعليم، والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد.

سنتناول في هذا الفصل مفاهيم متعددة من هذه الموضوعات من خلال استعراض مختلف الجوانب التي تعنى بالاتجاهات النفسية.

1_مفهوم الاتجاهات:

لقد سرد الباحثون تعاريف متعددة ومختلفة لمعنى الاتجاهات، ولكن يتفقون بإجماع تقريبا على ان الاتجاهات هي ردود أفعال أي استجابات نحو موضوع ما يشعر به الفرد وهو موجود في البيئة الاجتماعية، وتشكل الاتجاهات جزء هاما من شخصية الفرد كونها مستبدة من الخبرات المكتسبة والمتراكمة في مراحل عدة من حياة الفرد.

والاتجاه حالة عقلية نفسية لها خصائص ومقومات تميزها عن الحالات العقلية والنفسية الأخرى، التي يستخدمها الفرد في حياته وتفاعله مع الآخرين من أعضاء الجماعة، وهذه الحالة هي " مع" أو "ضد" بمعنى حالة حب أو كراهية، او بمعنى آخر هي حالة يصدر فيها القرار المسبق مستخدما الإطار المسبق الذي هو الاتجاه النفسي.

ويعرفه ألبورت الاتجاه بقوله بأنه حالة من التهيؤ العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة، وما يكاد يثبت الاتجاه حتى يمضي مؤثر أو موجها لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة فهو إذن ديناميكيا عام. (الوقفي، 1998، ص. 674)

2_خصائص الاتجاهات: للاتجاهات النفسية خصائص تتميز بها وهي:

- **الاتجاه يشكل نمط من ردود الأفعال:**

حسب – غرافيتز: 1974 فان أهم خاصية للاتجاه هي انه لا يشكل رد فعل منفرد بل نمطا من ردود الأفعال، تنطلق في مناسبات متشابهة، أي أن الاتجاه يؤدي إلى إمكانية الاستجابة لكيفية واحدة إزاء المواضيع المتماثلة، ومن هنا تبرز ضرورة تمييز مفهوم الاتجاه النفسي عن بعض المفاهيم الأخرى كالتعصب.(Gravitz, 1974, p.88)

- **الاتجاه المحايد والمؤيد والمعارض:**

فقد يحمل الشخص تأييد لموضوع أو لشخص، وقد يعارضه وقد يقف موقفا وسطا حياديا ويحدث هذا غالبا في مختلف المناقشات.(عبد الرحمن، 2001، ص. 61)

- **الاتجاه العدائي:**

وهو أخطر الخصائص التي يحملها الاتجاه مثل اتجاه الأمريكيين ضد الزنوج حيث يكسب للطفل هذا الاتجاه منذ ولادته، حيث يستمد عناصره من سلوك أسرته ومقومات حضارية ومن ثم يكره بدوره الزنوج ويكون على استعداد دائم لإظهار هذا العداء في كل وقت.(Gravitz, 1974, p.88)

- **الاتجاه التعصبي:**

يشترك مع العدائي في السلبية والتعصب للاتجاه، ويولد عداء الاتجاهات الأخرى وهو من الاتجاهات التي تدفع صاحبها إلى التثبت بها مهما كانت النتائج، ومن أبرز الأمثلة على هذا الاتجاه تعصب الأمريكيين ضد الزنوج وتعصب الحركة الصهيونية ضد المسلمين.

(عبد الرحمن، 2001، ص.63)

3.أنواع الاتجاهات:

إن الاتجاهات حسب معناها وخصائصها ومكوناتها تنقسم إلى عدة أنواع، بحيث تتضمن كل واحدة منها على ثنائية التصنيف:

3_1_الاتجاهات على أساس الموضوع:

اتجاهات عامة واتجاهات خاصة: إن الاتجاهات العامة هي التي تنصب على الكليات لتشمل عدد من النواحي المتنوعة لموضوع الاتجاهات، مثل احترام السلطة، أما الاتجاهات الخاصة فهي التي تنصب على النواحي النوعية والخاصة لموضوع الاتجاهات، مثل اتجاهات نحو عفة البنت، ويلاحظ ان الاتجاهات العامة ترتبط بالاتجاهات الخاصة وبذلك تعتمد هذه الأخيرة على سابقتها لتشتق منها دوافعها لذا فالاتجاه العام أو الخاص، يرتبط بموضوع الاتجاه نفسه، فان كان موضوعا عاما يسمى اتجاها عاما وان كان موضوع خاص يسمى اتجاها خاصا. (السيد، 1993، ص. 77)

3_2_الاتجاهات على أساس الأفراد:

اتجاهات جماعية واتجاهات فردية: فالاتجاهات التي تنشر أو يشترك فيها عدد كبير من الأفراد، ويعتنقها جمع كبير من الأشخاص، وتشيع بينهم فهذه اتجاهات جماعية.

أما الاتجاهات الفردية تعتبر ذاتية لأنها أكثر فردية، وتتكون لدى الفرد الواحد أثناء تجاربه الخاصة به قد تنعكس على سلوكه وحده، فهي بذلك تميزه عن غيره وهي اقل ثبات واستقرار، مثل الاتجاهات نحو الكتب السماوية فهي اتجاهات جماعية. (السيد، 1993، ص. 79)

3_3_الاتجاهات على أساس الوضوح:

اتجاهات علنية واتجاهات سرية: الاتجاهات العلنية هي الاتجاهات التي يجهزها الفرد دون شعور بجرح أو انزعاج من ناحية التعبير اللفظي والممارسة العملية، كما قد تكون تلك الاتجاهات متفقة مع معايير المجتمع وقيمة أخلاقية، أما إذا أخفى الفرد اتجاهاته ولم يصرح بها بوضوح بل يحتفظ بها في قرارات نفسية وقد ينكرها عن الآخرين بالرغم من وعيه بوجودها لديه فهي اتجاهات سرية. (شاهين، 2011، ص. 106)

3_4_الاتجاهات على أساس الشدة:

اتجاهات قوية واتجاهات ضعيفة: إن القوة والضعف تميز شدة الاتجاهات التي تنعكس على مدى تفاعل الفرد بالآخرين، الاتجاهات القوية هي التي يقوم أصحابها بإصدار أحكام قاطعة يمارسونها باعتبارها تحمل شحنات عاطفية انفعالية لتجعلها قوية، وتتضح في تأييد موضوع الاتجاهات.

وقد عرفها حامد عبد السلام (أنها تلك التي تظهر في السلوك القوي الفعلي عن العزم والتصميم، والاتجاهات القوية أكثر ثباتا واستمرارا ويصعب تغييرها نسبيا، أما الاتجاهات الضعيفة فهي تحمل شحنات انفعالية ضئيلة أو منعدمة تجعل من الاتجاهات ضعيفة بحيث الفرد لا يتخذ أي موقف إزاء موضوع الاتجاهات، مما يؤدي إلى عدم انفعاله وهي اتجاهات يسهل التخلي عنها أو تغييرها في ظروف معينة أو تحت ضغوطات. (عبد السلام، 1995، ص. 112)

3_5_الاتجاهات على أساس الهدف:

اتجاهات ايجابية واتجاهات سلبية: يطلق على الاتجاهات لفظ الإيجابية لأنها تدور حول محور يقبل فكرة موضوع الاتجاهات والتقرب منه، أما إذا كان الفرد يبتعد عن موضوع الاتجاهات ويرفضه فهي إذا اتجاهات سلبية.

وعليه فالاتجاهات التي أساسها الرفض هي اتجاهات سلبية، أما الاتجاهات في ايجابياتها وسلبياتها قد تتخذ شكلا متطرفا. (عبد الرحمن، 2001، ص. 70)

3_6_الاتجاهات على أساس العلاقة:

اتجاهات مرتبطة واتجاهات منعزلة: هناك اتجاهات وسيطة ومرتبطة بغيرها من الاتجاهات، ويأتي هنا الترابط في الاتجاهات نتيجة تناسقها، وانسجام وتسلسل المنظومة المعرفية لدى الفرد، إذ أن هناك اتجاهات لموضوع معين لا تتضح لولا وجود اتجاهات أخرى مرتبطة بموضوع الاتجاهات الأولى، ولكن تكامل عناصر موضوع الاتجاهات يختلف من موضوع إلى آخر، مثل الاتجاهات نحو الدين فهذه الاتجاهات تحتل وسيط بين سائر اتجاهات الفرد ذوي العقائد المختلفة أما الاتجاهات المنعزلة فهي تلك التي لا توجد لها صلة تربطها بمواضيع الاتجاهات، كما أن عناصرها لا تتكامل مع عناصر موضوع آخر، مثلا الاتجاهات نحو صابون من نوع خص فهي اتجاهات سطحية ومنعزلة. (السيد، 1993، ص. 82)

3_7_الاتجاهات على أساس الأمد:

اتجاهات طويلة الأمد واتجاهات قصيرة الأمد: الاتجاهات طويلة الأمد هي التي تستمر مع الفرد طويلا على مدى مراحل حياته، ولا تتأثر بمؤثراته البيئية المحيطة بالفرد لتغيرها، مثل الاتجاهات نحو الدراسة أما الاتجاهات قصيرة الأمد هي التي تنتهي بسرعة، ويساهم الوسط الاجتماعي والرصيد المعرفي في إبقائها مع الفرد لفترة طويلة من حياته، فمحوها يكون أفضل لأنها لم تعد تؤدي عملها على مستوى الفردي والجماعي، مثل الاتجاهات نحو الثقافة الماركسية.

ومما يلاحظ أن كل هذه الألوان من الاتجاهات تتوفر لدى أفراد و أشخاص وجماعات بشكل متفاوت، ولا تخضع لنظام معين من التسلسل، وإنما وجود تلك الأنواع المتعددة حسب كل فرد

وما يتلاءم وطبيعته الشخصية وخصوصيته الفردية وتجاربه الذاتية ومعاشه النفسي والاجتماعي، فكل ذلك يرجع أيضا إلى اختلاف وتنوع المواضيع التي هي محور الاتجاهات، لذا فمجموع اتجاهات الفرد تختلف من فرد إلى آخر ومن جماعة لأخرى لما تؤديه من وظائف نفسية واجتماعية للفرد والجماعة. (عبد الرحمن، 2001، ص. 73)

4.مكونات الاتجاه النفسي:

يشير سعد عبد الرحمان إلى أن الاتجاه يتكون من أربعة عناصر أساسية تتفاعل مع بعضها البعض حتى تعطي الشكل العام للاتجاه ويوافقه في الرأي فؤاد البهي السيد، هذه العناصر توضح مدى الفرق بين الاتجاه النفسي وبين المتغيرات الأخرى مثل العقيدة والرأي وما إلى ذلك. (عبد الرحمن، 2001، ص. 89)

4_1_المكون الإدراكي:

هو عبارة عن مجموعة من المثيرات التي تساعد الفرد على إدراك الموقف الاجتماعي أو بمعنى آخر الصيغة الإدراكية التي تحدد للفرد رد فعله في هذا الموقف أو ذاك.
وقد يكون الإدراك حسيا عندما تكون الاتجاهات نحو الماديات أوما هو ملموس، وقد يكون الإدراك اجتماعيا عندما تكون الاتجاهات نحو المثيرات الاجتماعية والأمور المعنوية الأخرى، ولذلك وبناء على مفاهيم الإدراك الاجتماعي تتداخل مجموعة كبيرة من المتغيرات في هذا المكون الإدراكي، مثل صورة الذات ومفهوم الفرد عن الآخرين، أبعاد التشابه والتطابق والتمييز، والمكون الإدراكي هذه الصورة من أهم مكونات الاتجاه النفسي، إذ انه يمثل الأساس العام لبقية المكونات. (السيد، 2006، ص. 256)

4_2_المكون المعرفي:

وهو عبارة عن مجموعة المعلومات والخبرات والمعارف التي تتصل بموضوع الاتجاه والتي انتقلت إلى الفرد عن طرق التلقين أو عن طريق الممارسة المباشرة، ذلك بالإضافة إلى رصيد المعتقدات والتوقعات، وعلى ذلك فان قنوات التواصل الثقافية والحضارية تكون مصدرا رئيسيا في

تحديد هذا المكون المعرفي بجانب مصدر هام آخر هو مؤسسات التربية والتنشئة التي يتعرض من خلالها الفرد للخبرات المباشرة. (شاهين، 2011، ص. 113)

4_3_المكون الانفعالي:

هو الصفة المميزة له والتي تفرز بينه وبين الرأي، إذ أن شحنة الانفعال المصاحبة للاتجاه هي ذلك اللون الذي بناء على عمقه ودرجة كثافته يميز الاتجاه القوي عن الاتجاه الضعيف، كما يتميز الاتجاه عموما عن المفاهيم الأخرى مثل الرأي والعقيدة والميل والاهتمام. (الكتاني، 1990، ص. 59)

ويرى سعد عبد الرحمان أن المكون الانفعالي هو الصفة المميزة للاتجاه عن غيره من المفاهيم الأخرى: الرأي، العقيدة، الميل، الاهتمام، إذ تحدده قوة ودرجة الاتجاه بعمق وشدة الاتجاه. (عبد الرحمن، 2001، ص. 90)

كما تعرفه فاطمة المنتصر الكتاني بان المكون الانفعالي أو العاطفي بأنه هو ذلك الجانب الانفعالي في الاتجاه والمتمثل في مشاعر الفرد وأحاسيسه الإيجابية كالحب والمودة ...أو السلبية كالخوف والكره ... التي يشعر بها نحو موضوع الاتجاه. (الكتاني، 2000)

4_4_المكون السلوكي:

هو عبارة عن مجموعة من التعبيرات والاستجابات الواضحة التي يقدمها الفرد من موقف ما بعد إدراكه ومعرفته وانفعاله في هذا الموقف، إذ عندما تتكامل جوانب الإدراك بالإضافة الى رصيد الخبرة والمعرفة التي تساعد على تكوين الانفعال وتوجيهه يقوم الفرد بتقديم الاستجابة التي تتناسب مع هذا الانفعال وهذه الخبرة وهذا الإدراك. (شاهين، 2011، ص. 114)

5.مراحل تكوين الاتجاهات:

تمرّ الاتجاهات النفسية لدى الفرد بمراحل تكوينية متسلسلة تُعبّر عن تفاعله النشط مع بيئته الاجتماعية والثقافية. فالاتجاه لا يُعد سمة جامدة، بل هو نتاج تفاعل متكامل بين الفرد والبيئة، ويتطور عبر ثلاث مراحل رئيسية:

- **أولا: المرحلة الإدراكية المعرفية:**

في هذه المرحلة يبدأ الفرد بإدراك مثيرات البيئة والتعرف إليها، مكتسبًا بذلك رصيدًا معرفيًا يساعده في تكوين تصوّرات أولية عنها.

- **ثانيا: المرحلة التقييمية:**

في هذه المرحلة، يُقيّم الفرد نتائج تفاعله مع تلك المثيرات استنادًا إلى ما كوّنه من معرفة عنها، مع التأثر بعوامل ذاتية كالانطباعات والمشاعر الشخصية، مما يضفي طابعًا وجدانيًا على التقييم.

- **ثالثا: المرحلة التقديرية:**

هنا يصدر الفرد حكمًا نهائيًا على المثيرات أو المواقف، فيحدد موقفه منها ويُكوِّن اتجاهًا نفسيًا مستقرًا. ومن الجدير بالذكر أن الاتجاهات لا تتكون فقط من خلال الخبرة المباشرة، بل قد تنشأ أيضًا عن طريق التلقين والتعلم غير المباشر. وفي كل الحالات، تُعد عملية التنشئة الاجتماعية العامل الأساس في تكوين الاتجاهات وتطويرها، بل وتعديلها أو محوها حسب السياقات المختلفة (عويضة، 1996، ص 104–105).

6.وظائف الاتجاه :

يرى البعض ان الاتجاه يساعد على سعادة ورفاهية الفرد وذلك من خلال قيامه بالوظائف التالية:

6_1_الوظيفة التكيفية:

تكمن هذه الوظيفة الفرد من تحقيق أهدافه المرغوبة وتجنب أهدافه غير المرغوبة وذلك من خلال التواجد مع الأفراد الذين يكون لهم نفس الاتجاهات الخاصة به، وهذا بدوره يزيد من رضاه ويجنبه الألم أو العقاب، فالاتجاهات تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

6_2_الوظيفة المعرفية:

تتعلق هذه الوظيفة بادراك الفرد لبيئته الاجتماعية والطبيعية والذي من شأنه ان يجعل العالم من حوله أكثر ألفة وتوقعا.

6_3_وظيفة التعبير عن الذات:

تتعلق هذه الوظيفة بحاجة الفرد لإخبار الآخرين عن نفسه ومعرفة ذاته، أي الوعي بما يعتقد ويشعر به (الوعي بالذات). (عماشة، 2010، ص.31-32)

6_4_وظيفة الدفاع عن الذات:

تلعب الاتجاهات النفسية دورًا حيويًا في حماية الفرد نفسيًا وانفعاليًا، سواء من ذاته أو من الآخرين. فعندما يرتكب الفرد خطأً أو ذنبًا، قد تنشأ لديه مشاعر الذنب أو تأنيب الضمير، وهنا تتدخل الاتجاهات لتخفيف هذا العبء النفسي من خلال آليات دفاعية مثل التبرير أو الإسقاط، كأن يُرجع الفرد سبب فشله إلى عوامل خارجية أو أشخاص آخرين.

تُعد هذه الوظيفة من أهم وظائف الاتجاهات، إذ تسهم في تنظيم العمليات الدفاعية والانفعالية والمعرفية والإدراكية، خاصة فيما يتعلق بالنواحي التي تشكل تهديدًا لتوازن الفرد النفسي أو لصورته الذاتية. ومن ثم، فإن الاتجاه يُعد بمثابة أداة تنظيمية تحافظ على استقرار الذات في مواجهة ضغوط البيئة. (عويضة، 1996، ص. 107)

تظهر أهمية هذه الوظيفة في المجال التربوي، حيث قد يُظهر بعض المتعلمين اتجاهات سلبية نحو مادة دراسية معينة كوسيلة دفاعية لتبرير ضعف أدائهم، وهو ما ينبغي على المعلم إدراكه وفهم أبعاده النفسية عند التعامل مع المتعلمين.

7.نظريات في تفسير عملية تكوين الاتجاهات:

مما سبق يتضح لنا أن عملية تكوين او اكتساب الاتجاهات النفسية في عملية ديناميكية أي محصلة عمليات تفاعل معقدة بين الفرد وبين معالم بيئته الفيزيائية والاجتماعية، بحيث يمكن عبر القنوات المتعددة لهذا التفاعل امتصاص واكتساب الاتجاهات النفسية، ومع ذلك فالفرد دوره الايجابي الفعال في تحديد ما يكتسبه وما يتمناه من هذه الاتجاهات فيختار ويفضل فيما بينها ما يشبع حاجاته الفسيولوجية والنفسية وما يتفق مع تنظيمه النفسي العام(استعداداته – قدراته – ميوله) ولذلك تعددت المحاولات للتوصل إلى نظريات متسقة تفسر عملية تكوين او اكتساب الاتجاهات، وسوف نعرض بعض هذه النظريات بصفة ملخصة كما يلي:

- **نظرية التعلم الاجتماعي:**

تفترض هذه النظرية أن اكتساب الاتجاهات يتم بنفس الآليات التي تُكتسب بها العادات وأنماط السلوك الأخرى. فالإنسان يتعلم الاتجاهات النفسية من خلال التفاعل مع الآخرين والبيئة المحيطة به، وذلك باستخدام ثلاثة آليات أساسية هي:

- **الترابط والاقتران:** حيث تتكوّن الاتجاهات من خلال الربط بين موضوع معين وشخصية وجدانية محببة أو ذات تأثير.
- **التدعيم:** إذ يعزز التجريب الإيجابي لموقف أو موضوع ما الاتجاه نحوه؛ فمثلاً إذا استمتع الطالب بحصة في علم النفس، فإن هذا التعزيز الإيجابي سيدفعه لتكوين اتجاه إيجابي نحو هذا المجال.
- **التقليد:** حيث يكتسب الأفراد، خاصة الأطفال والمراهقين، اتجاهاتهم من خلال تقليد الشخصيات المؤثرة في حياتهم، مثل الوالدين أو الأصدقاء أو النماذج الاجتماعية المهمة.

وبالتالي، تؤكد نظريات التعلم أن الآخرين يشكلون المصدر الأساسي لاكتساب الاتجاهات، وأن هذه الاتجاهات تُبنى تدريجيًا عبر تراكم الخبرات المرتبطة بالموضوعات والمواقف المختلفة في الحياة. (العمر، 1999، ص. 125).

- **نظرية الباعث:**

تقوم نظرية الباعث على فرضية أن تكوين الاتجاهات النفسية لدى الأفراد يحدث من خلال عملية عقلية تقييمية، يتم فيها موازنة الجوانب الإيجابية والسلبية لموضوع معين، ثم اتخاذ موقف محدد بناءً على نتائج هذه الموازنة. فالاتجاهات لا تتكون بشكل عشوائي، بل تأتي نتيجة إدراك الفرد للفوائد أو العواقب المرتبطة بالموقف أو الموضوع، ومن ثم يُرجّح الخيار الذي يراه أكثر نفعًا أو أقل ضررا.

فعلى سبيل المثال، إذا شعر التلميذ بأن حضور الحفل المدرسي تجربة ممتعة ومسلّية، فإن هذا الشعور الإيجابي يعزز لديه اتجاهًا داعمًا نحو هذا النشاط. ومن منظور نظرية الباعث، فإن

الاتجاه النهائي للفرد يُبنى على مجموع قوى التأييد والمعارضة التي يُدركها في ذلك الموقف، ويختار ما يحقق له أكبر منفعة ممكنة.

تُعتبر نظرية منحنى التوقّع – القيمة لـ"إدواردز (Edwards) "إحدى أهم إسهامات هذه النظرية، حيث تشير إلى أن الأفراد يتبنون الاتجاهات التي ترتبط باحتمالات مرتفعة لنتائج إيجابية، ويتجنبون تلك التي يحتمل أن تقود إلى نتائج سلبية أو غير مرغوبة (فرج وآخرون، 1998، ص. 142). فالاتجاهات هنا تُبنى على التوقعات والقيم المرتبطة بالنتائج المستقبلية، مما يجعل عملية تبني الاتجاه ذات طابع غائي يرتبط بالدافع والغاية المرجوة.

- **النظريات المعرفية:**

تركز النظريات المعرفية في تفسير تكوين الاتجاهات النفسية على الدور الأساسي للبنية المعرفية لدى الفرد، إذ ترى أن الإنسان يسعى باستمرار إلى الحفاظ على الاتساق الداخلي بين معتقداته ومعارفه وسلوكياته. فالفرد لا يتبنى اتجاهًا إلا إذا كان منسجمًا مع إطاره المعرفي العام، أي مع ما لديه من معلومات وخبرات وقيم ومعتقدات سابقة.

ومن أبرز إسهامات هذه النظريات نظرية التنافر المعرفي (Cognitive Dissonance Theory)التي وضعها "ليون فستنجر (Festinger) "، والتي تفترض أن التناقض أو التنافر بين المعتقدات أو بين المعتقدات والسلوكيات يولد حالة من التوتر النفسي وعدم الارتياح لدى الفرد، الأمر الذي يدفعه إلى محاولة التخلص من هذا التوتر من خلال إعادة تنظيم معارفه أو تعديل سلوكياته حتى تتحقق حالة من الاتساق المعرفي.

فمثلًا، إذا كان الفرد يؤمن بأهمية الصحة ويتناول طعامًا غير صحي، فإن ذلك يخلق حالة من التنافر المعرفي، قد تقوده إلى تغيير أحد الطرفين: إما تعديل سلوكه الغذائي، أو التقليل من أهمية هذا التناقض من خلال تبريره. ومن هنا، فإن الاتجاهات النفسية تتشكل وتُدعّم في ضوء هذا السعي نحو الاتساق بين المعتقدات والسلوك. (الحباسي، 1995، ص. 191)

ثانيا: تقييم المكتسبات

تمهيد:

يعد تقييم المكتسبات من العناصر الأساسية في النظام التعليمي، حيث يُساهم بشكل كبير في قياس مدى فهم التلاميذ واستيعابهم للمحتوى التعليمي. في الجزائر، يعتبر تقييم المكتسبات في المرحلة الابتدائية أداة مهمة لقياس تطور التلاميذ وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. يعتمد هذا التقييم على مجموعة من المعايير التي تتراوح بين الفهم النظري والقدرة على التطبيق العملي للمفاهيم والمعارف التي يتلقاها التلميذ.

على الرغم من التحديات التي يواجهها النظام التعليمي في الجزائر، مثل تنوع المناطق والاختلافات الثقافية والاجتماعية، إلا أن تقييم المكتسبات يعد أداة هامة لتحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ، وتوجيه عملية التعليم بما يتناسب مع احتياجاتهم. يساعد التقييم على تحسين جودة التعليم من خلال توفير معلومات دقيقة حول مستوى التلميذ، كما يسهم في اتخاذ القرارات التعليمية المناسبة التي تساهم في تعزيز عملية التعلم، نسعى في هذا الفصل إلى استعراض أساليب وأدوات تقييم المكتسبات في الجزائر وكيفية تطبيق هذا المفهوم الجديد في التقييم.

1. تعريف امتحان تقييم المكتسبات:

تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي هو امتحان يعوض امتحان شهادة التعليم الابتدائي، هدف إلى تقييم مكتسبات التلاميذ انطلاقا من الكفاءات المستهدفة في المناهج وتحديد مستوى اكتساب الكفاءات المرصودة فيها، وكذا تشخيص وكشف النقائص في تعلمات كل تلميذ لعلاجها، وتفادي آثارها السلبية على مساره الدراسي، قصد ضمان حظ أوفر لنجاحه في المراحل التعليمية الموالية، وهو الأمر الذي لم يكن يفي به الامتحان في صيغته السابقة. (وزارة التربية الوطنية، 2023، ص.01)

2.المبادئ العامة التي يقوم عليها:

يهدف امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي إلى التركيز على وظيفتي التحصيل والتشخيص قصد تقييم مستوى اكتساب الكفاءات المحدّدة في مناهج هذه المرحلة وكذا تشخيص النقائص المحتملة وكشفها في تعلمات كل تلميذ لعلاجها.

وعليه فإنّ هذا الامتحان يقوم على المبادئ الآتية:

– الالتزام بأحكام المادة 49 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08–04 المؤرخ في 23 يناير

– شمولية تقييم مكتسبات التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي.

– تعزيز الوظيفة التشخيصية للامتحان لضمان التكفّل البيداغوجي بالتلميذ.

– تنظيم الامتحان على مستوى المقاطعة التفتيشية للغة العربية.

– إلزامية إجراء الامتحان لكل تلميذ يزاول دراسته في مستوى السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

– الانتقال إلى السنة الأولى متوسط يتم باحتساب المعدل السنوي للتقويم المستمر دون سواه.

– عدم احتساب نتائج امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في قبول التلميذ في السنة الأولى من التعليم المتوسط.

– عدم مشاركة التلميذ في امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي يحرمه من الانتقال، مهما كان معدله السنوي في التقويم المستمر.

(زارة التربية الوطنية، 2023، ص. 1–2)

3. أهداف تقييم المكتسبات:

نجد أن تقييم المكتسبات يخدم عدة أهداف أساسية جراء هذه العملية الهادفة، ومن 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، رسخت عادة الحفظ والاسترجاع وأهملت قياس القدرات الذهنية. (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. (ضويفي، 2024).

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

وكما تهدف عملية تقييم المكتسبات إلى إعادة النظر وتصحيح المسار من أجل التطوير والتحسين لنواتج ما يتم تقويمه، كذلك الكشف عنما مدى فاعلية المعلم في تقديم مادة التعلم.

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.

وتقييم 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. (الحريري،2012، ص.26 -27).

5.طبيعة أداة التقييم:

ولأن طبيعة التقييم تتميز بالشمولية، وتعتمد على بعدين أساسيين: "تحصيلي، وتشخيصي" خلافا لما كان عليه الاختبار فيما سبق فقد أوجب أخذ بعض المعطيات الأساسية عند تصميم أداة التقييم. (الدليل البيداغوجي، 2023، ص.03)

- **فهم طبيعة الكفاءة:**

إذا كانت الكفاءة الشاملة -حسب تعبير المنهاج -هدفا نسعى إلى تحقيقه في نهاية فترة دراسية محدّدة، وفق نظام المسار الدراسي، فإنها تعني " القدرة على استخدام مجموعة المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من المهام. إنها القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا معارف مهارات قيم كفاءات عرضية لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة". وبناء على ذلك صيغت الكفاءة الشاملة للغة العربية في منهج مرحلة التعليم الابتدائي بالشكل التالي: " يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة لاكتساب المعارف وتبليغها. مشافهة وكتابة بشكل سليم في وضعيات دالة من الحياة الاجتماعية واستعمالها عبر الوسائط التكنولوجية ".

ترتكز هذه الصياغة على عنصرين أساسيين:

- استعمال اللغة كأداة لاكتساب المعرفة.

– استعمال اللغة كأداة للتبليغ في وضعيات تواصلية دالة (أي من الحياة الاجتماعية).

يعبر العنصران بصيغة التصرّف (التحكم في الموارد، حسن استعمالها وإدماجها وتحويلها) تعبيرا واضحا عن الكفاءات الختامية الأربع المنتظرة من المتعلم في نهاية فترة دراسية إضافة إلى كونهما أساسيين في تحقيق صياغة سليمة لأداة التقييم. (الدليل البيداغوجي، 2023، ص.4)

- **فهم طبيعة المتعلمين:**

كان وقع الامتحان بصيغته السابقة يحدث رهبة وقلقا في نفوس المتعلمين، فيؤثر في سلوكهم التربوي وهذا ما يعيقهم عن إبراز قدراتهم، ويمتد القلق إلى الأولياء لاعتبارات عدة، منها خصوصا: صغرسن أطفال هذه المرحلة، كونها التجربة الأولى في الحياة المدرسية للطفل، وقصد حسن التعامل مع هذه الخصوصيات عند إعداد أداة التقييم المقترحة، كان لابد من:

– إبعاد الإقصاء المعتمد على التنقيط.

– عدم احتساب نتائج هذا التقييم في الانتقال إلى مستوى أعلى. (الدليل اليداغوجي،2023، ص.04)

- **مستويات التفكير المقصودة:**

نظرا لاختلاف مستوى تحصيل المتعلمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي فإن أداة التقييم لامست –سواء من حيث هيكلتها أو من حيث درجات التقدير –مختلف مستويات التفكير والأداء لإقرار مستوى التحكم من جهة، تحقيق التقييم الإيجابي من جهة أخرى.

- **شروط إعداد أداة التقييم:**

لكي تحقق أداة التقييم غرضها لابد من وضع شروط تمكن من:

✓ قياس مستوى تملك الكفاءة الشاملة.

✓ احترام الموارد المدرجة في المناهج عند صياغة المعايير.

✓ الابتعاد عن الاسترجاع المباشر للموارد.

✓ عدم استعمال المصطلحات المهيكلة للمناهج.

- ✓ اعتماد مصطلحات: –الموضوع " عوض " الوضعية " و " المشكل".
  - " المطالب" عوض " الأسئلة ".
  - تسمية السندات بأسمائها الأصلية (مثل خريطة، جدول)
- ✓ الدقة في صياغة المطالب والتعليمات لتجنب التأويل.
- ✓ إثراء أداة التقييم بالأسناد اللازمة للتعامل مع المواضيع المقترحة.
- ✓ توفر المعايير على القدر الكافي من المؤشرات.
- ✓ تحديد أربعة مستويات للتقدير بالإضافة إلى مستوى التمايز. (الدليل البيداغوجي، 2023، ص.4)

6.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 المحصلة، 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 مفصلة حسب المعايير وتستغل لحساب مؤشر النجاعة البيداغوجية لكل مادة. (ضويفي،2024).

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 تملك مجموعة من الكفاءات. (ضويفي، 2024)

7.معايير عملية تقييم المكتسبات:

إن 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 يستجيب لتقويم 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 والحيوية 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.

9-**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 ،2004، ص. 30-31).

خلاصة الفصل

تتشكّل الاتجاهات نتيجة لعدة عوامل مثل الخبرات الشخصية، التأثيرات الاجتماعية، الثقافة، والتعليم، وقد تطرأ عليها تغييرات نتيجة للتفاعل مع بيئات جديدة أو تجارب جديدة. من أبرز النظريات التي تفسر كيفية تكوّن الاتجاهات، نجد نظرية التعلم الاجتماعي، التي تركز على كيفية اكتساب الاتجاهات من خلال الملاحظة والتفاعل مع الآخرين، ونظرية الارتباط الشرطي التي توضح كيف ترتبط المشاعر بالتجارب لتشكيل الاتجاهات. وعند ربط هذا المفهوم بسياق تقييم المكتسبات، يتبيّن أن اتجاهات الأستاذ نحو المواد الدراسية، نحو التلاميذ، نحو المدرسة أو المنهاج، تلعب دورًا اساسيا في طريقة تقديمه للمعلومات وتقييمها واستجابة المتعلم ونجاح العملية التربوية.

الفصل الثاني:

الإطار الميداني

للدراسة

تمهيد

يتناول هذا الفصل الجوانب المنهجية للدراسة، حيث يدعم الجانب التطبيقي للدراسة من خلال عرض المراحل المهمة التي تم اتباعها لفهم إشكالية الدراسة، وذلك بالاعتماد على دراسة استطلاعية كبداية لتقدير صعوبات الميدان. كما يتطرق هذا الفصل إلى تحديد المنهج المعتمد، ووصف مجتمع الدراسة ومجالها، إلى جانب توضيح طرق اختيار العينة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، والأساليب الإحصائية التي تم توظيفها لتحليل النتائج واختبار الفرضيات المطروحة.

1. الدراسة الاستطلاعية:

يلجأ الباحث لإجراء دراسة استطلاعية على عينة صغيرة يختارها بطريقة صحيحة من نفس مجتمع الدراسة كخطوة أولية لاستكشاف ميدان موضوع الدراسة والمتمثل في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي حول تقييم المكتسبات، ومن هذا المنطلق جاءت فكرة اجراء العمل الميداني لنهيأ الظروف الملائمة للدراسة الاساسية.

1_1_أهداف الدراسة الاستطلاعية: هدفت الدراسة الاستطلاعية الى ما يلي:

_ توفر قدر كبير من المعرفة حول جوانب الدراسة.

_ تُحدد جوانب القصور والضعف للدراسة.

_ تطبيق الاستبيان ومحاولة تحديد الأخطاء وتجنبها.

_ يسهم في التعرف على الوقت اللازم للقيام بالدراسة الميدانية.

_ تحديد حجم عينتا الدراسة الاستطلاعية والأساسية.

_التأكد من صدق وثبات الأداة.

2. منهج الدراسة:

منهج البحث في علوم التربية يختلف من موضوع لآخر حسب طبيعة الموضوع المطروح للدراسة و إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة تفرض على الباحثة تبني منهج معين دون

غيره تبعا للأهداف التي تسعى إلى تحقيقها من هذه الدراسة ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يعتبر " طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم، من أجل الحصول على معلومات دقيقة ووافية حول ظاهرة الدراسة (روابي ، 2021، ص 186)، ودراستنا الحالية تهدف إلى معرفة اتجاهات الأساتذة نحو تقييم المكتسبات دراسة ميدانية ببعض مدراس الابتدائية بلدية المسيلة.

3. حدود الدراسة:

3_1_الحدود البشرية: تمثل مجتمع الدراسة الحالية في أساتذة التعليم الابتدائي.

3_2_الحدود الزمنية: أجريت الدراسة الحالية في شهري أفريل وماي من السنة الجارية (2024-2025).

3_3_الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على أساتذة بعض المدارس الابتدائية ببلدية المسيلة.

4. مجتمع الدراسة: تم اختيار أسلوب الحصر الشامل لاختيار مجتمع الدراسة، حيث أجريت الدراسة على كل أساتذة التعليم الابتدائي ببعض الابتدائيات من مدينة المسيلة، وبلغ عددهم(100) أستاذا وأستاذة موزعين كما يلي:

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة في مدارس التعليم الابتدائي

الرقم	أسم المدرسة	عدد الاساتذة	عينة الدراسة الاستطلاعية	عينة الدراسة الأساسية
1	أحمد سالم خليفة	20	8	12
2	سالمي المهدي	36	12	24
3	عميش المبارك	24	6	18
4	عريوة قانة	20	4	16
المجموع		**100**	**30**	**70**

4_1_العينة الاستطلاعية: تم اختيار عينة من بين أساتذة (4) مدارس بطريقة عشوائية لإجراء الدراسة الاستطلاعية، قدر عدد العينة ب (30) أستاذا وأستاذة.

5.أداة الدراسة: بعد أن تمت تغطية الإطار العام للدراسة من وضع الفرضيات والخلفية النظرية للمتغيرات تأتي مرحلة جمع البيانات اللازمة للدراسة، فالجانب العلمي له أساليب وأدوات تستخدم في جمع البيانات، وبالعودة إلى الدراسات السابقة وأدبياتها المرتبطة بموضوع الدراسة، تم الاعتماد على استبيان أُعِد للاستفادة منه في جمع البيانات للتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

5_1_وصف الأداة: أعددنا الاستبيان بمساعدة بعض أساتذة في التعليم الابتدائي ومفتشي التربية الوطنية، وبعض الدراسات السابقة، وبعدما انتهينا من عملية تصميم الاستبيان تم عرضه على الأستاذ المشرف للتأكد من أن العبارات تخدم فرضيات البحث.

يتكون الاستبيان من أربعة أبعاد تتضمن (27) عبارة، وتم تصميمه وفق مقياس ليكرت الخماسي، وجاء على النحو التالي:

_**البعد الأول:** يتكون من (10) بنود، أرقامها من (1إلى 10)، ويدور حول "مدى تطابق بناء اختبار تقييم المكتسبات " مع الأهداف المرجوة منه.

_**البعد الثاني:** يتكون من (04) بنود، (11إلى 14). ويدور حول "مدى توفر الوسائل اللازمة لإنجاز اختبار تقييم المكتسبات".

_**البعد الثالث:** يتكون من (09) بنود، (15إلى 23). ويدور حول "مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ".

_**البعد الرابع:** يتكون من (04) بنود، أرقامها من (24 إلى 27). ويدور حول "تطبيق تقييم المكتسبات يساهم في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط".

وجاءت تقديرات مقياس ليكرت الخماسي على الشكل التالي:

"بدرجة كبيرة جدا" ولها خمس درجات، "بدرجة كبيرة" ولها أربع درجات، "بدرجة متوسطة" ولها ثلاث درجات، "بدرجة قليلة" ولها درجتين، "بدرجة قليلة جدا" ولها درجة واحدة. وهذا بالنسبة للعبارات الإيجابية.

- وتكون الدرجة القصوى للبعد الأول 50 درجة وأدناها 10 درجات.

- وتكون الدرجة القصوى للبعد الثاني 20 درجة وأدناها 4 درجات.
- وتكون الدرجة القصوى للبعد الثالث 45 درجة وأدناها 9 درجات.
- وتكون الدرجة القصوى للبعد الرابع 20 درجة وأدناها 4 درجات.
- وتكون الدرجة القصوى للاستبيان 135 درجة وأدناها 27 درجة.

5_2_صدق الاستبيان: وتم التأكد منه باعتماد طرقتين:

الطريقة الأولى:

5_2_1_الصدق الظاهري: تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة في اختصاص علوم التربية وعلم النفس، وقد تم قبول أغلبية البنود بنسبة تجاوزت (80) بالمائة، مع الأخذ بعين الاعتبار بعض الملاحظات والاقتراحات، وقد تم على ضوء ذلك تعديل بعضها وإعادة صياغة بعضها الآخر، ثم شُرع في تطبيق الاستبيان المصحح على أفراد عينة الدراسة.

الطريقة الثانية: مؤشرات صدق مختلفة يتم حسابها عن طريق الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)

5_2_2_الخصائص السيكومترية للاستبيان: بعد توزيع الاستبيان على العينة الاستطلاعية، تم التأكد من سلامة اللغة ووضوح المعاني لدى أفراد العينة، كما تم حساب الصدق والثبات من خلال البيانات الأولية، والتي جاءت على النحو التالي:

_صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للبعد وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (2) ارتباط بنود بعد طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات ودرجة البعد التي تنتمي إليه.

رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط
1	**0.422	7	**0.309
2	*0.288	8	*0.286
3	**0.317	9	**0.320
4	*0.222	10	**0.440
6	**0.420		

يوضح جدول (2) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات البنود ودرجة البعد ككل جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) في كل من البنود(9,10،6،5،3،1) بحيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية ما بين (0.309) كأدنى قيمة و(0.440) كأعلى قيمة، كما جاءت كل من البنود (4،2,8) دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يؤشر على صدق البناء وتجانس البنود مع بعدها التي تنتمي إليه.

جدول (3) ارتباط بنود توفر الوسائل مع البعد التي تنتمي اليه

رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط
11	*0.324	14	**0.350
12	**0.386		
13	**0.360		

يتضح من الجدول رقم (3) أن قيم معاملات ارتباط درجة البنود بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) في كل من البنود التالية (14،13،12) بحيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.350) كأدنى قيمة و(0.386) كأعلى قيمة، وجاءت البند (11) دال عند مستوى الدلالة (0.05) وهي قيم كلها تدل على صدق البناء وتجانس بين البنود والبعد التي تنتمي إليه.

جدول (4) ارتباط بنود مدى توافر نتائج اختبار تقييم المكتسبات ودرجة البعد التي تنتمي إليه

رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط
15	*0.274	20	*0.249
16	*0.333	21	**0.440
17	*0.307	22	**0.386
18	*0.315	23	**0.360
19	*0.288		

يتضح من الجدول (4) أن قيم معاملات ارتباط درجة البنود بدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه جاءت عند مستوى الدلالة (0.01) في كل من البنود(22-23) ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بحيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها بين (0.249) كأدنى قيمة و(0.333) كأعلى قيمة، وهذا يؤشر على صدق البناء والتجانس بين درجة البنود والدرجة الكلية للبعد.

جدول (5) ارتباط درجة بنود تطبيق تقييم المكتسبات والبعد التي تنتمي إليه

رقم البنود	معامل الارتباط
24	*0.321
25	*0.308
26	*0.325
27	*0.310

يتضح من جدول (5) أن قيم معاملات ارتباط درجات البنود بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه جاءت اغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) بحيث تراوحت قيم معاملات

الارتباط مع البنود(0,325-0,310)، وهذا يؤشر على صدق البناء وتجانس البنود والدرجة الكلية للبعد.

_ثبات الاستبيان: تم حساب معادلة ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاستبيان وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6) معاملات ثبات ابعاد الاستبيان

أبعاد الاستبيان	الفا كرونباخ
البعد الأول: مدى تطابق طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات مع الأهداف المرجوة منه	0.66
البعد الثاني: مدى توفر الوسائل اللازمة لإنجاح اختبار تقييم المكتسبات	0,63
البعد الثالث: مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ	0,59
البعد الرابع: مدى مساهمة تطبيق تقييم المكتسبات في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط	0.64
الاستبيان	0.68

يتضح من جدول (6) أن قيم معاملات ألفا كرونباخ لحساب الثبات في كل الابعاد جاءت متوسط إلى مرتفعة وهي مقبولة في العموم، بينما جاءت قيمة الاستبيان ككل جيدة (0.68)، وهي قيم تدل على تمتع أبعاد الاستبيان والاستبيان ككل بمعامل ثبات مقبول يتوافق مع خصائص ثبات الاستبيانات الجيدة.

خلاصة النتائج: على ضوء ما سبق من نتائج (رأي المحكمين وقيم معاملات الارتباط بين البنود والابعاد التي تنتمي إليها، وقيمة معامل الفا كرونباخ للأبعاد وللاستبيان) يمكن تأكيد صلاحية الاستبيان وتمتعه بمؤشرات كمية تتوافق مع شروط الاستبيانات الجيدة والتي تجعل منه قابل للتطبيق في الدراسة الحالية.

6.الدراسة الأساسية:

6_1_الحدود البشرية: تمثل مجتمع الدراسة الحالية في أساتذة التعليم الابتدائي.

6_2_الحدود الزمنية: أجريت الدراسة الحالية في شهري أفريل وماي من السنة الجارية (2024-2025).

6_3_الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على أساتذة بعض المدارس الابتدائية ببلدية المسيلة.

6_4_عينة الدراسة: تم استبعاد الأساتذة التي أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة، وتم إجراء الدراسة الأساسية على بقية المجتمع بطريقة قصدية والمقدر عددهم ب (70) أستاذا وأستاذة.

7_الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدمنا الاساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابية، النسب المئوية، التكرارات، الانحراف المعياري.
- استخدام معامل الارتباط (Pearson)للتحقق من صدق الاتساق الداخلي.
- حساب معامل الفا كرونباخ.
- يتم تصحيح استبيان اتجاهات أساتذة نحو تقييم المكتسبات وفق مقياس ليكرت ذو التدرج الخماسي
- جدول (7) يوضح طريقة تصحيح مقياس ليكرت ذو التدرج الخماسي

فئات الدرجات	درجة التوافر
1 إلى أقل من 1,80	قليلة جدا
1,80 إلى أقل من 2,60	قليلة
2,60 إلى أقل من 3,40	متوسطة
3,40 إلى أقل من 4,20	كبيرة
4,20 إلى 5,00	كبيرة جدا

خلاصة الفصل

تناول هذا الفصل الإطار المنهجي الذي ارتكزت عليه الدراسة، ولقد تم اعتماد المنهج المناسب لطبيعة الدراسة، والذي مكننا من جمع البيانات وتحليلها بطريقة علمية منظمة. تم تحديد عينة الدراسة بدقة وفق ما تطلبه دارستنا والتحقق من صحة الفرضيات المطروحة، واعتمدنا أداة الاستبيان كوسيلة رئيسية لجمع المعطيات. وقد تم اعتماد تحليل مزدوج، كمي وكيفي، بغرض الوصول إلى نتائج دقيقة تسهم في هذا البحث وتقديم اقتراحات.

الفصل الثالث:

عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

سنتناول في هذ الفصل عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري، وذلك للتحقق من الفرضيات والوصول الى نتائج نعممها على مجتمع الدراسة ومن ثم نقدم على ضوء النتائج المتوصل إليها التوصيات والاقتراحات.

1.عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة ومناقشتها:

1_1_ عرض ومناقشة الفرضية العامة: ونصت على ما يلي:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي ايجابية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية التي تضمنتها بنود أبعاد الاستبيان وجاءت النتائج في الجدول (8) كما يلي:

الجدول (8) البيانات الوصفية لاتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات

	البعد الأول: طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه.	النسبة المئوية	متوسط الاستجابة على البند	متوسط مجموع التكرارات
01	اختبار تقييم المكتسبات يقيس مدى اكتساب التلميذ للكفاءات الختامية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.	%95	4.74	332
02	تتطرق الأسئلة المطروحة إلى جميع المعايير المستهدفة خلال السنة الدراسية.	%57	2,86	200
03	الفترات المبرمجة لاختبار تقييم المكتسبات لا تشكل ضغطا على التلاميذ وأولياءهم.	%82	4,11	288
04	تتدرج الأسئلة من السهولة إلى الصعوبة.	%88	4,41	309
05	يَطّلِع مفتش المقاطعة على بناء الاختبار لتقييمه.	%56	2,79	195
06	ينسق الأستاذة مع بعض لبناء اختبار تقييم المكتسبات.	%64	3,21	225
07	الأسئلة تتطرق إلى معارف مأخوذة من سنوات سابقة.	%57	2,86	200
08	أعتقد أن التلاميذ يستفيدون من هذا النوع من الامتحانات على المدى الطويل.	%86	4,3	301

09	تُركز أسئلة اختبار تقييم المكتسبات على الكشف عن نقاط الضعف لدى التلاميذ، مما يتيح التخطيط لحصص علاجية مناسبة لتحسين أدائهم".	%71	3,56	250
10	يختلف بناء اختبار تقييم المكتسبات عن الاختبار التحصيلي.	%58	2,88	202
	المتوسط الحسابي للبعد الاول	**%72**	**3,57**	**250**
	الانحراف المعياري للبعد الأول		**0,76**	
البعد الثاني: مدى توفر الوسائل اللازمة لإنجاح اختبار تقييم المكتسبات.				
11	تتحمل مديرية التربية تكاليف إجراء هذا الاختبار.	%77	3,83	268
12	توفر الوزارة الوصية منصة لدراسة نتائج هذا الاختبار.	%97	4,89	342
13	يُشرف المفتش البيداغوجي على تكوين الأستاذة لتسهيل عملية فهم هذا النوع من الاختبارات.	%71	3,56	249
14	تُوفر الفضاءات الرقمية (مواقع التواصل الاجتماعي، المنصات..) فضاء تفاعليا يسهل تبادل المعارف والخبرات بين الفاعلين التربويين.	%94	4,71	330
	المتوسط الحسابي للبعد الثاني	**%85**	4,25	**300**
	الانحراف المعياري للبعد الثاني		**0,65**	
البعد الثالث: مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ				
15	يسمح التصنيف المعتمد بحصر تغطية مواطن الضعف والقوة لدى التلاميذ.	%87	4,36	305
16	تتوافق نتائج التقييم التحصيلي في الاختبارات الفصلية مع نتائج اختبار تقييم المكتسبات.	%40	2	140
17	يساعد اعتماد تقييم المكتسبات على رفع مستوى نتائج التلاميذ في الاختبارات الفصلية	%47	2,37	166
18	يستهدف اختبار تقييم المكتسبات الكفاءات المكتسبة لدى التلميذ.	%80	4	280
19	حصص المعالجة البيداغوجية المقترحة كافية لمعالجة نقائص الحصص الاسبوعية.	%37	1,86	130
20	يوفر تقييم المكتسبات مؤشرات أكثر مصداقية وشمولية عن مدى تحقق الأهداف التعليمية مقارنة بالاختبارات التحصيلية.	%57	2,87	201
21	يهتم الأولياء بهذا النوع من التقييم لأنه يكشف قدرات ابنائهم.	%88	4,43	310

22	يســـاهم اختبار تقييم المكتســـبات في تحفيز التلاميذ على الاستعداد الجيد والمتواصل.	%71	3,57	250
23	يوفر التصـــنيف المعتمد إطارا مرجعيا لتشـــخيص مســـتوى تحصيل التلاميذ، بما يساعد على كشف نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة لدى التلميذ.	%94	4,71	330
	المتوسط الحسابي للبعد الثالث	**%67**	**3,35**	**335**
	الانحراف المعياري للبعد الثالث		**1,1**	
البعد الرابع: تطبيق تقييم المكتسبات يساهم في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط.				
24	تشكل نتائج اختبار تقييم المكتسبات مرجعا أساسيا في اتخاذ قرار الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط	%37	1,86	130
25	يساهم تقييم المكتسبات في تحسين نتائج التلاميذ.	%97	4,89	342
26	حصص المعالجة البيداغوجية تحسن من نتائج التلاميذ.	%71	3,56	249
27	كثرة التقويمات يشكل ضغطا على نفسية التلاميذ.	%69	3,49	244
	المتوسط الحسابي للبعد الرابع	**%69**	**3,45**	**241**
	الانحراف المعياري للبعد الرابع		**1,23**	
	الانحراف المعياري للاستبيان		**0,93**	
	المتوسط الحسابي للاستبيان		**3,65**	

يوضح الجدول رقم (8) أنه يوجد أربعة أبعاد موزعة على 27 بند التي أجاب عليها أفراد العينة، كان المتوسط الحسابي للاستبيان 3,65 ، إذْ أن هذا المتوسط الحسابي يقع في المجال الرابع الذي يصنف درجة اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي وفق المتوسط الفرضي بين (3,40–4,20) إلى درجة كبيرة، مما يدل على مستوى الرضا لابأس به ، في حين يظهر أن بعض البنود كان مستوى التطبيق فيها منخفضا والبعض الآخر متوسطا وأحيانا مرتفعا ومرتفع جدا، يقابلها تكرار الدرجات على الاستبيان نحو (130–342) بنسبة متوسطة بلغت (74%) وهي نسبة تعبر عن درجة جيدة ، وتحصلنا على انحراف معياري (0,93)، و قد حصل البند رقم (25) الذي يقول (يساهم تقييم المكتسبات في تحسين نتائج التلاميذ) على أعلى متوسط تكرار وهو (4,89)، نلاحظ من مجمل بيانات الجدول (3) أن (59%) من الفقرات تقع في المجال الثالث وارابع الذي يصنف درجة اتجاهات أساتذة التعليم

الابتدائي نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي ايجابية بينما تقع (22%) من البنود في المجال الثالث الذي يصنف درجة التطبيق بالمتوسطة، وجاءت ما نسبته (19%) من البنود في المجال الأول والثاني الذي يصنف درجة الاتجاهات بالمنخفضة.

- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

بعد دراسة نتائج الجدول (8) اتضح أن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات تلقى ترحيبا كبيرا، وهذا لما له من تأثير على تحسن نتائج التلاميذ ومن فعالية ودقة في تحديد مستوى التلاميذ في مختلف المعايير العلمية التي تناولوها في المواد الأساسية التي تعتبر ركيزة في بناء مسيرتهم الدراسية، وهذا ما أكدته نتائج العبارتين (15و25) إذ جاءت متوسطات هاتين العبارتين بدرجة كبيرة ، وقد أظهرت النتائج أن وزارة التربية الوطنية أعطت اهتماما بالغا لتقييم المكتسبات في توفير مختلف الوسائل لرصد ومتابعة نتائج التلاميذ وبرمجت ندوات على مستوى المقاطعات التعليمية لتكوين الأساتذة وقد أكدته نتائج البعد الثاني الذي حاز على متوسط كبير جدا (4,25)، أما بالنسبة لتوافق اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ فهناك تباين في أراء عينة الدراسة وهذا راجع للفروق الفردية للتلاميذ ومدى استعداداتهم وتحضيرهم لخوض هذا النوع من الاختبار، وكونه لا يؤثر في الانتقال إلى المستوى الأعلى من المشوار المدرسي، وفي العموم جاءت نتائج الاستبيان إيجابية وهذا ما أكدت دراسة **حميدي وبن خوجة (2022)** أن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي إيجابية نحو تقييم المكتسبات.

1_2_عرض الفرضية الفرعية الأولى ومناقشتها: التي نصت على ما يلي:

طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية التي تضمنتها بنود البعد الأول وجاءت النتائج في الجدول (9) كما يلي:

الجدول (9) بيانات البعد الأول طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه.

رقم العبارات	البعد الأول: طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه.	النسبة المئوية	متوسط الاستجابة على البند	متوسط مجموع التكرارات
01	اختبار تقييم المكتسبات يقيس مدى اكتساب التلميذ للكفاءات الختامية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.	%95	4.74	332
02	تتطرق الأسئلة المطروحة إلى جميع المعايير المستهدفة خلال السنة الدراسية.	%57	2,86	200
03	الفترات المبرمجة لاختبار تقييم المكتسبات لا تشكل ضغطا على التلاميذ وأولياءهم.	%82	4,11	288
04	تتدرج الأسئلة من السهولة إلى الصعوبة.	%88	4,41	309
05	يَطّلِع مفتش المقاطعة على بناء الاختبار لتقييمه.	%56	2,79	195
06	ينسق الأستاذة مع بعض لبناء اختبار تقييم المكتسبات.	%64	3,21	225
07	الأسئلة تتطرق إلى معارف مأخوذة من سنوات سابقة.	%57	2,86	200
08	أعتقد أن التلاميذ يستفيدون من هذا النوع من الامتحانات على المدى الطويل.	%86	4,3	301
09	تُركز أسئلة اختبار تقييم المكتسبات على الكشف عن نقاط الضعف لدى التلاميذ، مما يتيح التخطيط لحصص علاجية مناسبة لتحسين أدائهم".	%71	3,56	250
10	يختلف بناء اختبار تقييم المكتسبات عن الاختبار التحصيلي.	%58	2,88	202
	المتوسط الحسابي للبعد الاول	%72	**3,57**	**250**
	الانحراف المعياري للبعد الأول		**0,76**	

تطرق البعد الأول لاستجابات أفراد العينة حول طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات وهل يتطابق مع الأهداف المرجوة منه، حيث يحتوي هذا البعد على 10 بنود ، ونسبت مئوية لتكرار درجة استجابة أفراد العينة تتراوح (56% – 95%)، نلاحظ من الجدول أن المتوسطات الحسابية لتكرارات كل بند (2,86–4,74)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود البعد ككل(3,57) هذا المتوسط الحسابي يقع في المجال الرابع الذي يصنف درجة تطابق بناء اختبار تقييم المكتسبات مع الأهداف المرجوة منه (3,40–4,20) إلى درجة كبيرة، تقابله متوسطات حسابية لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود البعد بين (200–332) حيث كان

متوسط تكرار درجات استجابة العينة (250) بنسبة متوسطة بلغت (72%) وهي نسبة تعبر عن درجة جيدة، وبانحراف معياري (0,76) ، وقد حصلت الفقرة (1) التي تقول (اختبار تقييم المكتسبات يقيس مدى اكتساب التلميذ للكفاءات الختامية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي) على اعلى متوسط تكرار وهو (4,74)، كما يلاحظ من مجمل بيانات الجدول أن البنود (1-4-8) في المجال الخامس بدرجة كبيرة جدل ، والبنود(3-9) في المجال الرابع ،والبنود(2-5-6-7-10) في المجال الثالث، وهو البند رقم (5) (يطلع مفتش المقاطعة على بناء الاختبار لتقييمه) بقيمة (2,79) .

_مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

بعد دراسة نتائج الجدول (4) اتضح أن طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات من خلال النتائج المتوصل إليها، يبنى على أسس تساعد على قياس مدى اكتساب التلميذ للكفاءات الختامية لمرحلة التعليم الابتدائي عموما، لكن في المقابل بينت نتائج البند (7) أنّ الأسئلة تتطرق إلى معارف مأخوذة في سنوات سابقة على نحو متوسط حيث جاء متوسط البند (2,87)، وهنا يكون دور المفتش فعالا في الوقوف على مدى البناء الجيد لاختبار، وقد بين متوسط البند (5) أن دور المفتش في المتابعة جاء بشكل متوسط، ولكن على العكس من ذلك فإنها تغطي جميع المعايير المستهدفة في كل مادة لاكتشاف مواطن الضعف والقوة لدى كل تلميذ وهذا يسهل تشخيص مواطن الضعف عند التلاميذ ويعتمد على نتائجها كمرجع لإعداد الأساتذة لحصص المعالجة، وهذا ما يعكس الاختلاف في هدف بناء اختبار تقييم المكتسبات عن غيره من الاختبارات التحصيلية العادية التي تقتصر نتيجة على تحديد مصير التلميذ في النجاح والرسوب فقط، ومع هذا يجب أن ننوه بأنّ تمكن الأستاذ من بناء الامتحان من أهم العوامل التي تأكد نجاعة تقييم المكتسبات وهذا ما توصلت إليه دراسة **دحمان، وبن صوشة (2023)**، وعلى ضوء هذه النتائج المتوصل إليها تتحقق فرضية تطابق طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات مع الأهداف المرجوة منه.

3.1.عرض الفرضية الفرعية الثانية ومناقشتها: التي نصت على ما يلي:

تتوفر الوسائل اللازمة لتطبيق تقييم المكتسبات من وجهة نظر أستاذة التعليم الابتدائي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية التي تضمنتها بنود البعد الثاني وجاءت النتائج في الجدول (10) كما يلي:

الجدول (10) بيانات البعد الثاني طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه.

رقم العبارات	**البعد الثاني: مدى توفر الوسائل اللازمة لإنجاح اختبار تقييم المكتسبات**	النسبة المئوية	متوسط الاستجابة على البند	متوسط مجموع التكرارات
11	تتحمل مديرية التربية تكاليف إجراء هذا الاختبار.	%77	3,83	268
12	توفر الوزارة الوصية منصة لدراسة نتائج هذا الاختبار.	%97	4,89	342
13	يُشرف المفتش البيداغوجي على تكوين الأستاذة لتسهيل عملية فهم هذا النوع من الاختبارات.	%71	3,56	249
14	تُوفر الفضاءات الرقمية (مواقع التواصل الاجتماعي، المنصات.) فضاء تفاعليا يسهل تبادل المعارف والخبرات بين الفاعلين التربويين.	%94	4,71	330
	المتوسط الحسابي للبعد الثاني	**%85**	4,25	**300**
	الانحراف المعياري للبعد الثاني		**0,65**	

تطرق البعد الثاني لاستجابات أفراد العينة حول توفر الوسائل اللازمة لتطبيق تقييم المكتسبات من وجهة نظر أستاذة التعليم الابتدائي ، حيث يحتوي هذا البعد على 4 بنود، ونسبة مئوية لتكرار درجة استجابة أفراد العينة تتراوح (71 %- 97%)، نلاحظ من الجدول أن المتوسطات الحسابية لتكرارات كل بند تراوحت بين (3,56-4,89)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود البعد ككل(4,25) هذا المتوسط الحسابي يقع في المجال الخامس الذي يصنف درجة توفر الوسائل اللازمة لتقييم المكتسبات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي (4,20-5) الى درجة كبيرة جدا، تقابله متوسطات حسابية لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود البعد بين (249-342) حيث كان متوسط تكرار درجات استجابة العينة (300) بنسبة

متوسطة بلغت (85%) وهي نسبة تعبر عن درجة جيدة، وبانحراف معياري (0,65) ، وقد حصلت الفقرة (12) التي تقول (توفر الوزارة الوصية منصة لدراسة نتائج هذا الاختبار) على اعلى متوسط تكرار وهو (4,89)، كما يلاحظ من مجمل بيانات الجدول أنها تقع في المجال الرابع والخامس .

- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

بعد دراسة نتائج الجدول (10) اتضح توفر الوسائل اللازمة لإنجاح اختبار تقييم المكتسبات وهذا يشكل عنصرا ضروريا في إنجاح هذه الشبكة التقويمية، إذْ أوضحت نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة أن الوزارة توفر فضاءً رقميا لدراسة ومتابعة نتائج تقييم المكتسبات، كما ألزمت المفتشين في الوقوف على تكوين الأساتذة وفهم المغزى من تقييم المكتسبات وتبني مبادئها في بناء الاختبار وتحضير التلاميذ، كما ساهم في إثراء اختبار تقييم المكتسبات هي مواقع التواصل الاجتماعي التي ساعدت الأساتذة والأولياء على حد سواء في فهم كيفية بناء الاختبار وتبادل الأفكار، وبنائه بناءً جيدا، وهذا ما أكدته دراسة **بوحنيكة وقادري (2020)**، وقد خلصنا على ضوء هذه النتائج إلى أن فرضية توفر الوسائل اللازمة لإنجاح اختبار تقييم المكتسبات قد تحققت.

1_4_عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة ومناقشتها: التي نصت على ما يلي:

اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو واقعية نتائج التلميذ مع قدراته ايجابية.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية التي تضمنتها بنود البعد الثالث وجاءت النتائج في الجدول (11) كما يلي:

الجدول (11) بيانات البعد الثالث مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ

رقم العبارات	البعد الثالث: مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ	النسبة المئوية	متوسط الاستجابة على البند	متوسط مجموع التكرارات
15	يسمح التصنيف المعتمد بحصر تغطية مواطن الضعف والقوة لدى التلاميذ.	%87	4,36	305
16	تتوافق نتائج التقييم التحصيلي في الاختبارات الفصلية مع نتائج اختبار تقييم المكتسبات.	%40	2	140
17	يساعد اعتماد تقييم المكتسبات على رفع مستوى نتائج التلاميذ في الاختبارات الفصلية	%47	2,37	166
18	يستهدف اختبار تقييم المكتسبات الكفاءات المكتسبة لدى التلميذ.	%80	4	280
19	حصص المعالجة البيداغوجية المقترحة كافية لمعالجة نقائص الحصص الاسبوعية.	%37	1,86	130
20	يوفر تقييم المكتسبات مؤشرات أكثر مصداقية وشمولية عن مدى تحقق الأهداف التعليمية مقارنة بالاختبارات التحصيلية.	%57	2,87	201
21	يهتم الأولياء بهذا النوع من التقييم لأنه يكشف قدرات ابنائهم.	%88	4,43	310
22	يساهم اختبار تقييم المكتسبات في تحفيز التلاميذ على الاستعداد الجيد والمتواصل.	%71	3,57	250
23	يوفر التصنيف المعتمد إطارا مرجعيا لتشخيص مستوى تحصيل التلاميذ، بما يساعد على كشف نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة لدى التلميذ.	%94	4,71	330
	المتوسط الحسابي للبعد الثالث	%67	**3,35**	**335**
	الانحراف المعياري للبعد الثالث		**1,1**	

تطرق البعد الثالث لاستجابات أفراد العينة حول مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ، حيث يحتوي هذا البعد على 9 بنود، ونسبة مئوية لتكرار درجة استجابة أفراد العينة تتراوح (37% – 94%)، نلاحظ من الجدول أن المتوسطات الحسابية لتكرارات كل بند (2–4,71)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود البعد ككل(3,35) هذا المتوسط الحسابي يقع في المجال الرابع الذي يصنف درجة توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ (3,40–4,20) الى درجة كبيرة، تقابله متوسطات حسابية لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود البعد بين (130–330) حيث كان متوسط تكرار درجات استجابة العينة (335) بنسبة متوسطة بلغت (67%) وهي نسبة تعبر عن درجة جيدة، وبانحراف

معياري (1.1) ، وقد حصلت الفقرة (23) التي تقول (يوفر التصنيف المعتمد إطارا مرجعيا لتشخيص مستوى تحصيل التلاميذ، بما يساعد على كشف نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة لدى التلميذ.) على اعلى متوسط تكرار وهو (4,71)، كما يلاحظ من مجمل بيانات الجدول أن البنود (19-21-23) في المجال الخامس بدرجة كبيرة جدا، والبنود(15-18-22) في المجال الرابع بدرجة كبيرة، والبند (20) في المجال الثالث، وهمت البندان رقم (16-17-) في المجال الثاني، والبند (19) في المجال الأول بدرجة قليلة وهو البند الذي يتحدث عن (حصص المعالجة البيداغوجية المقترحة كافية لمعالجة نقائص الحصص الاسبوعية) بقيمة (1,86).

_مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

بعد دراسة نتائج الجدول (11) اتضح أن مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ كان في منحى إيجابي، وذلك من خلال تحديد مواطن الضعف والقوة لدى التلميذ، عن طريق تحديد التصنيف المناسب لقدراته، وهذا يجعل معرفة مستوى التلميذ سهلا ودقيقا لأنه سيظهر تصنيفه حسب كل معيار من معايير كل مادة، وهذا ما أكدته **بن زيدان وعباسي (2023)**، وأيضا ما أكدته متوسطات البنود (15-23)، ووجدنا أيضا من خلال بيانات نتائج البعد الثالث أن اختبار تقييم المكتسبات يجد اهتماما واسعا من طرف الأولياء، إذ يعزز هذا الاهتمام من استعداد التلاميذ وتحفيزهم على الدراسة والمراجعة المستمرة، لكن أبدت النتائج أنه لا يوجد توافق كبير بين نتائج الاختبار التحصيلي و نتائج اختبار تقييم المكتسبات ويرجع لطريقة بناء الاختبار والهدف منه، إذْ أنّ اختبار تقييم المكتسبات يحدد مواطن الضعف عند التلميذ لمعالجة هذا النقص بحصص المعالجة البيداغوجية ،وهذا الذي أوضحته نتائج استجابات العينة على البند رقم (19) بأقل متوسط في الاستبيان (1.86)، أنها غير كافية بشكل كبير، ومنه نجد أن فرضية توافق نتائج التلاميذ في امتحان تقييم المكتسبات ايجابية.

1_5_عرض نتائج الفرضية الفرعية الرابعة ومناقشتها: والتي نصت على ما يلي:

تطبيق تقييم المكتسبات يكفي لانتقال التلميذ الى مرحلة التعليم المتوسط بنجاح من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام التكرارات والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية التي تضمنتها بنود البعد وجاءت النتائج في الجدول (12) كما يلي:

الجدول(12) بيانات البعد الرابع تطبيق تقييم المكتسبات يساهم في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط

رقم العبارات	البعد الرابع: تطبيق تقييم المكتسبات يساهم في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط.	النسبة المئوية	متوسط الاستجابة على البند	متوسط مجموع التكرارات
24	تشكل نتائج اختبار تقييم المكتسبات مرجعا أساسيا في اتخاذ قرار الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط	%37	1,86	130
25	يساهم تقييم المكتسبات في تحسين نتائج التلاميذ.	%97	4,89	342
26	حصص المعالجة البيداغوجية تحسن من نتائج التلاميذ.	%71	3,56	249
27	كثرة التقويمات يشكل ضغطا على نفسية التلاميذ.	%69	3,49	244
	المتوسط الحسابي للبعد الرابع	%69	3,45	241
	الانحراف المعياري للبعد الرابع		1,23	

تطرق البعد الرابع لاستجابات أفراد العينة حول مدى مساهمة تقييم المكتسبات في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط، حيث يحتوي هذا البعد على 4 بنود، ونسبة مئوية لتكرار درجة استجابة أفراد العينة تتراوح (37 %- 97%)، نلاحظ من الجدول أن المتوسطات الحسابية لتكرارات كل بند (1,86-4,89)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود هذا البعد ككل(3,45) يقع في المجال الرابع بين (3,40-4,20) والذي يصنف درجة توفر الوسائل اللازمة لتقييم المكتسبات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي بدرجة كبيرة ، تقابله متوسطات حسابية لتكرارات استجابة أفراد العينة على بنود البعد بين (130-342) حيث كان متوسط تكرار درجات استجابة العينة (241) بنسبة متوسطة بلغت (69%) وهي نسبة تعبر عن درجة فوق المتوسط، وبانحراف معياري (1,23) ، وقد حصلت الفقرة (25) التي تقول (يساهم تقييم المكتسبات في تحسين نتائج التلاميذ) على اعلى متوسط تكرار وهو (4,89)، وتحصل البند رقم(24) على أقل متوسط (1,86) .

- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

بعد دراسة نتائج الجدول (12) اتضح أنّ تقييم المكتسبات لا يساهم بشكل مباشر في قرار الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط، ولكن يساهم في تحسين نتائج التلاميذ جراء استمرارية التحضير لهذا الاختبار خلال السنة الدراسية، وخضوع التلاميذ المتعثرين لحصص المعالجة البيداغوجية يدعمهم في زيادة معدلاتهم التحصيلية وفرصهم في الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط،، ويرى بعض الأساتذة أن تقييم المكتسبات يشكل عامل ضغط على التلاميذ من كثرة التقويمات أثناء العام الدراسي، وضغوط الاستعداد لاجتيازها، ولهذا يمكن القول أنّ فرضية تطبيق تقييم المكتسبات يساهم بشكل غير مباشر في انتقال التلميذ إلى مرحلة التعليم المتوسط بنجاح من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

2.استنتاج عام:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذه الدراسة في الجانب النظري والجانب التطبيقي التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات، فقد توصلت الدراسة إلى:

- ✓ طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات تتطابق في طريقة بنائها مع الأهداف المرجوة منها في تصنيف التلاميذ من الممتاز إلى ضعيف.
- ✓ المتابعة الدورية والمستمرة لمفتشي التربية الوطنية يسهم من تحسين وجودة اختبار تقييم المكتسبات ويقربه أكثر من تحقيق الأهداف المرجوة منه.
- ✓ تولي وزارة التربية الوطنية اهتماما بالغا لتقييم المكتسبات، بهدف تحسين جودة التعليم.
- ✓ التصنيفات التي تنبثق من نتائج تقييم المكتسبات تساعد على معرفة مستوى قدرات التلميذ.
- ✓ يساهم تقييم المكتسبات في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط بطريقة غير مباشرة.

وبناء على ما سبق فإننا نقدم هذه الاقتراحات على النحو التالي:

اقتراحات الدراسة:

- ✓ أن يهتم الأساتذة بشكل أكبر في توسيع مداركهم في طريقة بناء اختبار تقييم المكتسبات.
- ✓ توعية الأولياء بأهداف اختبار تقييم المكتسبات، لكيلا يشكل عنصر ضغط على التلميذ.

- ✓ زيادة حصص المعالجة لما لها من فائدة في تحسين نتائج التلاميذ.
- ✓ الاعتماد على اختبار تقييم المكتسبات في توجيه التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط لما لها من واقعية ودقة في تحديد قدرات التلاميذ في كل مادة.

قائمة
المراجع

❖ قائمة المصادر والمراجع

– أحمد حميدي ورضا بن خوجة. (2022). اتجاهات المعلمين نحو امتحان تقييم المكتسبات: دراسة ميدانية ببعض المدارس". المجلة العربية لعلوم التربية، 10(3)، 112–130.

– بلخيري، م .(2023). اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو امتحان تقييم المكتسبات: دراسة ميدانية ببعض مدارس ولاية المسيلة .جامعة المسيلة.

– بن دراجي، س .(2022). تصورات أساتذة التعليم الابتدائي حول امتحان تقييم المكتسبات لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي .جامعة الجزائر 2.

– بن زيدان، محمد، وعباسي، كريم. (2023). امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي: دراسة تحليلية". مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 15(2)، 45–62.

– الحباسي، أحمد .(1995) .*علم النفس الاجتماعي* .تونس: الدار التونسية للنشر.

– الحريري، رافده. (2012). التقييم التربوي(ط.1). دار المناهج للنشر والتوزيع.

– وزة، افنان نظير. (2005). الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي. دار الشروق. عمان.

– الدوسري، راشد حماد. (2004). القياس والتقويم التربوي الحديث. دار الفكر. عمان.

– زهير شتوان ومحمد لحمر. (2021). تقييم المكتسبات والبطاقة التحليلية في أنشطة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي". مجلة أبحاث التربية والتقويم، 8(1)، 78–95.

– سمارة، نواف أحمد، والعديلي، عبد السلام موسى. (2008). مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية. دار المسيرة للطباعة والنشر.

– السيد، فؤاد البهمي، سعد، عبد الرحمان. (2006). علم النفس الاجتماعي المعاصر. دار الفكر العربي.

– السيد، فؤاد البهي .(1993) .علم النفس الاجتماعي .القاهرة: دار المعارف.

– شاهين، عبد الله .(2011) .سيكولوجية الاتجاهات والقيم .القاهرة: عالم الكتب.

– ضويفي، صارة. (2024). جديد تقييم المكتسبات في التعليم الابتدائي، موقع الشعب أونلاين –جريدة الكترونية.

– عبد الرحمان، سعد. (1983). الاتجاهات النفسية وأبعادها، دراسة تحليلية لمكونات الاتجاهات.

- عبد الرحمن، سعد. (2001) .الاتجاهات النفسية : مفاهيم ومكونات .القاهرة: دار الفكر العربي.

– عبد السلام، حامد زهران .(1995) .علم النفس الاجتماعي .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

– علاوي، محمد حسن. (1999). موسوعة الاختبارات النفسية للرياضيين(ط.1)، مركز كتاب للنشر. مصر.

– عماشة، سناء حسن. (2010). الاتجاهات النفسية والاجتماعية أنواعها ومدخل قياسها (ط1). مجموعة النيل العربية.

العمر، عبد الرحمن .(1999) .*علم النفس الاجتماعي* .الكويت: مكتبة الفلاح.

- عويضة، كمال محمد. (1996). علم النفس الاجتماعي(ط.1). دار الكتب العلمية.
- فاطمة بوحنيكة ولطيفة قادري. (2020). معوقات امتحان تقييم المكتسبات القبلية لنهاية المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي". مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 6(2)، 60-79.
- فرج، صفوت. (2007). القياس النفسي(ط.6). مكتبة الانجلو مصرية.
- فرج، عبد العزيز، وآخرون .(1998) .*علم النفس الاجتماعي* .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الكتاني، فاطمة المنتصر .(1990) .الانفعالات والمشاعر في علم النفس الاجتماعي .الدار البيضاء: دار الثقافة.
- الكتاني، فاطمة المنتصر. (2000). الاتجاهات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمخاوف الذات عند الطفل. دار المعرفة. الرباط.
- اللجنة الوطنية للمناهج 2009
- مراد سعدي وسعاد بن عتو. (2019). تمثلات التربية للأسرة الجزائرية الحديثة تجاه امتحان تقييم المكتسبات". المجلة الدولية لعلم الاجتماع التربوي، 5(1)، 33-50.
- وزارة التربية الوطنية الجزائرية. (2025). دليل تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي.
- وزارة التربية الوطنية. (2023). الدليل البيداغوجي لامتحان تقييم المكتسبات لمرحلة التعليم الابتدائي.
- الوقفي، راضي. (1998). مقدمة في علم النفس (ط.1). دار الشروق. مصر.

الملاحـــق

ملحق1: قائمة المحكمين للاستبيان

الرقم	اسم الاستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة
1		أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف
2		أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف
3		أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف

ملحق2: الاستبيان المُعد للدراسة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف

كليــة العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

شعبة علوم التربية

تخصّص الارشاد والتوجيه

الاستاذ(ة) الفاضل(ة) ... تحية طيبة وبعد

في إطار إعداد مذكرة الماستر في تخصص ارشاد وتوجيه من جامعة المسيلة للسنة الجامعية 2024-2025، نضع بين أيديكم هذا المقياس راجين منكم التعاون.

فالرجاء التكرم بالإجابة على بنوده التي تستهدف جمع المعلومات عن تقييم المكتسبات وذلك بوضع علامة **(×)** في الخانة التي تمثل وجهة نظركم وأشكركم على مساعدتكم، وأن ما ستدلون به من إجابات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

لكم جزيل الشكر والتقدير.

<u>إعداد الطالبتين</u>: <u>إشراف</u>:

- شريك سلطانة

- عمرون نبيلة

مثال توضيحي:

الرقم	البند	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أقوم بعملية التقويم في نهاية كل درس		×			

أولا: البيانات الشخصية (الأولية، الديموغرافية):

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السلك التعليمي: ..... ☐ ..... ☐ ..... ☐

الاقدمية(الخبرة): من..... ☐ ..... ☐ ..... ☐

ثانيا:مقياس الكفايات .....:

الرقم	البنود	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
البعد الأول: طرق بناء اختبار تقييم المكتسبات يتطابق مع الأهداف المرجوة منه.						
1	اختبار تقييم المكتسبات يقيس مدى اكتساب التلميذ للكفاءات الختامية في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.					
2	تتطرق الأسئلة المطروحة إلى جميع المعايير المستهدفة خلال السنة الدراسية.					
3	الفترات المبرمجة لاختبار تقييم المكتسبات لا تشكل ضغطا على التلاميذ وأولياءهم.					
4	تتدرج الأسئلة من السهولة إلى الصعوبة.					
5	يَطّلِع مفتش المقاطعة على بناء الاختبار لتقييمه.					
6	ينسق الأستاذة مع بعض لبناء اختبار تقييم المكتسبات.					
7	الأسئلة تتطرق إلى معارف مأخوذة من سنوات سابقة.					
8	أعتقد أن التلاميذ يستفيدون من هذا النوع من الامتحانات على المدى الطويل.					
9	تُركز أسئلة اختبار تقييم المكتسبات على الكشف عن نقاط الضعف لدى التلاميذ، مما يتيح التخطيط لحصص علاجية مناسبة لتحسين أدائهم".					
10	يختلف بناء اختبار تقييم المكتسبات عن الاختبار التحصيلي.					
البعد الثاني: مدى توفر الوسائل اللازمة لإنجاح اختبار تقييم المكتسبات.						

11	تتحمل مديرية التربية تكاليف إجراء هذا الاختبار.					
12	توفر الوزارة الوصية منصة لدراسة نتائج هذا الاختبار.					
13	يُشرف المفتش البيداغوجي على تكوين الأساتذة لتسهيل عملية فهم هذا النوع من الاختبارات.					
14	تُوفر الفضاءات الرقمية (مواقع التواصل الاجتماعي، المنصات..) فضاء تفاعليا يسهل تبادل المعارف والخبرات بين الفاعلين التربويين.					
البعد الثالث: مدى توافق نتائج اختبار تقييم المكتسبات مع قدرات التلاميذ.						
15	يسمح التصنيف المعتمد بحصر تغطية مواطن الضعف والقوة لدى التلاميذ.					
16	تتوافق نتائج التقييم التحصيلي في الاختبارات الفصلية مع نتائج اختبار تقييم المكتسبات.					
17	يساعد اعتماد تقييم المكتسبات على رفع مستوى نتائج التلاميذ في الاختبارات الفصلية					
18	يستهدف اختبار تقييم المكتسبات الكفاءات المكتسبة لدى التلميذ.					
19	حصص المعالجة البيداغوجية المقترحة كافية لمعالجة نقائص الحصص الاسبوعية.					
20	يوفر تقييم المكتسبات مؤشرات أكثر مصداقية وشمولية عن مدى تحقق الأهداف التعليمية مقارنة بالاختبارات التحصيلية.					
21	يهتم الأولياء بهذا النوع من التقييم لأنه يكشف قدرات ابنائهم.					
22	يساهم اختبار تقييم المكتسبات في تحفيز التلاميذ على الاستعداد الجيد والمتواصل.					
23	يوفر التصنيف المعتمد إطارا مرجعيا لتشخيص مستوى تحصيل التلاميذ، بما يساعد على كشف نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة لدى التلميذ.					
البعد الرابع: تطبيق تقييم المكتسبات يساهم في الانتقال لمرحلة التعليم المتوسط.						
24	تشكل نتائج اختبار تقييم المكتسبات مرجعا أساسيا في اتخاذ قرار الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط					
25	يساهم تقييم المكتسبات في تحسين نتائج التلاميذ.					
26	حصص المعالجة البيداغوجية تحسن من نتائج التلاميذ.					
27	كثرة التقويمات يشكل ضغطا على نفسية التلاميذ.					

شكرا لكم على التعاون

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع:

إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات

إعداد الطلبة:

1- شريك سلطانة رقم التسجيل: 24000475997

2- عمرون نبيلة رقم التسجيل: 24000477889

القسم: علم النفس الشعبة: علوم التربية التخصص إرشاد و توجيه

إشراف: د. علي مخلوفي الرتبة: دكتور

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2024-2025 وأسمح بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة والتقييم.

موافقة وإمضاء الاستاذ(ة) المشرف(ة):

رئيس فريق الاختصاص

رئيس القسم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

الرقم: /2025

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): عمرون نبيلة

الصفة (طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 203423027

الصادرة بتاريخ: 2018/09/24 عن دائرة: المسيلة

المسجل(ة) بكلية: العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد و توجيه تحت رقم التسجيل: 24000477889

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة/ التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة/ ماجستير، اطروحة/ دكتوراه).

عنوانها: إتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في:

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 20160728 المحدد للتوأمة المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.