الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف –المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الرقم التسلسلي: ...../2020

الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية لدى عينة المعلمين المتخصصين

– دراسة ميدانية بمدرسة المعاقين سمعيا مدينة المسيلة–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في
شعبة: علوم التربية تخصص: قياس نفسي وتقويم تربوي

إعداد الطالبة:
بلباي ليلى

إشراف:
أ. د. براهيمي سامية

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة
د. خطوط رمضان	أستاذ محاضر "أ"	رئيسا
د. براهيمي سامية	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا ومقررا
د. جلاب مصباح	أستاذ محاضر "أ"	عضوا ومناقشا

السنة الجامعية 2019–2020

"تعلموا العلم فإن تعلمه لله خشية، وطلبه عبادة، ودراسته تسبيح،

والبحث عنه جهاد، وتعليمه من لا يعلمه صدقة،

وبذله إلى أهله قربة"

الصحابي الجليل معاذ ابن جبل

شكر وتقدير

الحمد لله طريقي والرحمان رفيقي

طريق العلم الذي سخر الله له علماء أفذاذ دارسين عاكفين له ...الحمد لله الذي أنزل القرآن بلغة العرب ...وجعل سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم أول من قرأ وكتب ...الحمد لله عز وجل على أن وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع وهون عليا المتاعب... ما تحقق من ذلك شيء لولا توفيقه وما وهب

أتقدم بأرقى كلمات الشكر والعرفان إلى أستاذتي الفاضلة سامية براهيمي كساها الله بصحته وعافيته على ما قدمته لي من جهد وتوجيه

كما يمتد شكري الجزيل إلى أستاذي الفاضل قدوري رابح اغترفت من علمه الواسع ونلت طيبة معاملته فنعم الأستاذ

أتوجه بشكري وتقديري الخاص إلى من لم يبخل بمساعدته في كل حين صاحب القلب الطيب الأستاذ لعيد بوقرة جزاه الله خير ما جزى به تلميذا عن أستاذه

كما لا يفوتني جزيل الشكر والتقدير للذين لم يبخلوا بالمساعدة نقدا ونصائح وتوجيهات الأساتذة خطوط رمضان، جلاب مصباح، بوجلال سهيلة، ميمون حدة، ياحي جمال بشاطة منير

لكم من كل عبارات الثناء وافرها

للذين ساعدوني في كتابة وإخراج هذا البحث عبد الله، عثمان جزاهما الله كل خير كل من أمد لي يد العون ولو بدعاء خالص

إهداء

أهدي زهور هذا العمل إلى والديا الغاليان على قلبي اعترافا بفضلهما ووفاء بحقهما أطال الله في عمرهما

إلى عائلتي الصغيرة التي تحملت معي عناء الدراسة والبحث زوجي وأبنائي شموع حياتي أنس ومنسة

إلى من شاركوني حلو الحياة ومرها إخوتي وأخواتي وأبنائهم حفظهم الرحمان بحفظة

إلى صديقتي جزئي الثاني سكر دراستي صفية لها كل الحب والاحترام

إلى كل من يحبني

إلى السامعين بأعينهم

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية، لدى عينة المعلمين المتخصصين بمدينة المسيلة، للموسم الدراسي: 2020.2019.

حيث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الأنسب للدراسة، وقد طبق الاستبيان على عينة قصدية تتكون من(30) معلما متخصصا، استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من الفرضيات:

المتوسطات الحسابية، النسب المئوية، معامل الثبات (ألفاكرونباخ)، معامل (بيرسون) لحساب صدق الاتساق الداخلي، حساب الفروق بواسطة (T.test).

وقد نتج عن الدراسة مايلي:

– الاختبارات التحصيلية تعتبر الوسيلة الأكثر استخداما من بين الوسائل لدى المعلمين المختصين في مرحلة التعليم الابتدائي في تقويم التلميذ المعاق سمعيا.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام المعلمين المتخصصين لأساليب التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق دالة احصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لأساليب التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الخبرة.

الكلمات المفتاحية: التقويم التربوي ، الاعاقة السمعية ، المعلم المتخصص.

Abstract :

The study aims to to reveal the educational evaluation methods used by the category of the hearing impaired in the primary stage, among the sample of specialized teachers in M'sila city, for the academic season: 2020.2019.

The researcher adopted the descriptive analytical approach, and the questionnaire was applied to an intentional sample consisting of (30) specialized teachers.

The statistical tools used in this study are :

The arithmetic mean, standard deviation, correlation coefficient, (T-test), Percentages.

The study resulted in the following:

-Achievement tests are considered the most used method among the teachers specialized in the elementary education stage in evaluating the hearing impaired student.

- There are no statistically significant differences between the use of specialized methods for assessment methods by a hearing impaired student in the elementary education stage due to the gender variable.

- There are no statistically significant differences in the use of specialized methods of assessment techniques for a hearing impaired student in the elementary education stage due to the variable of experience.

Key words: educational evaluation, hearing disability, specialized teacher.

فهرس الموضـــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
شكر وعرفان	
ملخص الدراسة باللغة العربية والأجنبية	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ–ب
الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية	5
2- الفرضيات	7
3- دوافع اختيار الدراسة	7
4- أهداف الدراسة	8
5- أهمية الدراسة	8
6- تحديد مفاهيم الدراسة	8
7- الدراسات السابقة	9
8- التعقيب على الدراسات السابقة	14
الفصل الأول: وسائل التقويم التربوي	
تمهيد	18
1- مفهوم التقويم التربوي	18
2- أهمية التقويم التربوي	20
3- أهمية التقويم في التربية الخاصة	21
4- أنواع التقويم التربوي	22
5- وسائل التقويم التربوي	23
5-1- الاختبارات التحصيلية	23
5-2- الملاحظة	25
5-3- المقابلة	26
5-4-الاستبيان	26

5-5- ملف الانجاز (البورتفوليو)	27
5-6- مقاييس التقدير	28
5-7- سلالم التقدير	29
5-8- قوائم الشطب (الرصد)	30
5-9- سجل وصف سير التعلّم	30
5-10- السجل القصصي	31
خلاصة	32
الفصل الثاني: الإعاقة السمعية	
تمهيد	34
1- تعريف الإعاقة السمعية	34
2- مستويات السمع	36
3- أسباب الإعاقة السمعية	36
4- خصائص المعاقين سمعيا	37
5- المظاهر العامة للإعاقة السمعية	38
6- طرق التواصل مع المعاقين سمعيا	38
7- أهداف تعليم المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية	42
8- المعلم المتخصص	43
9- المعايير الواجب توفرها في المعلم المتخصص	43
10- مهام المعلم المتخصص	45
11- القضايا والمشكلات الخاصة بتقويم المعاق سمعيا	45
خلاصة	46
الجانب الميداني	
الفصل الثالث:إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	50
1- منهجية الدراسة وإجراءاتها	50
1-1-منهج الدراسة	50

1-2- محددات الدراسة	50
1-3- مجتمع وعينة الدراسة	50
2- أداة الدراسة	51
2-1-وصف الاستبيان	51
2-2-تصحيح الاستبيان	51
3- المعالجة الإحصائية	52
4- الدراسة الاستطلاعية	52
4-1- نتائج الدراسة الاستطلاعية	53
خلاصة	57
الفصل الرابع:عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	59
1- عرض وتحليل النتائج	59
1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	59
1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى	63
1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية	64
2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	65
2-1- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة	65
2-2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	66
2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	67
الاقتراحات	67
خاتمة عامة	70
توصيات	70
قائمة المراجع	73
المـــلاحق	

قائمة الجداول	الصفحة

الجدول رقم (01) يوضح مصفوفة ارتباطات يمثل معاملات الارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد	53
جدول رقم(02) يوضح ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس	56
الجدول رقم (03) يوضح ثبات الاستبيان عن طريق ألفاكرونباخ	57
جدول رقم (04) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب لبنود الاستبيان	59
جدول (05) يوضح ترتيب الأبعاد وفق متوسطاتها الحسابية ونسبها المئوية على الاستبيان	62
الجدول رقم(06) يوضح الفروق بين الجنسين في استخدام المعلمين المتخصصين في تقويم التلميذ المعاق سمعيا	63
الجدول رقم (07) يوضح الفروق بين أفراد العينة في استخدام وسائل التقويم التربوي للتلميذ المعاق سمعيا تعزى لمتغير الخبرة	64

قائمة الأشكال	الصفحة
الشكل رقم (01): مخطط يبين أنواع اختبارات التحصيل	25
الشكل رقم (02): أبجدية الأصابع	41
الشكل رقم(03) لغة الإشارة وأبجدية الأصابع	42
الشكل رقم(04) يوضح ترتيب وسائل التقويم حسب النسب	63

مقدمة

مقدمة:

يعد التقويم التربوي جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية، ومقوما أساسيا من مقوماتها الذي يواكبها في جميع مجالاتها، فهو يرمي إلى معرفة النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف المخطط لها، وكذلك معرفة نقاط القوة والضعف للوصول إلى نتائج مرضية، فهو يهتم بالتلميذ وبالمدارس وبالإمكانيات والطرق والأساليب والوسائل، أي كل ما هو ضمن نظام التربية والتعليم.

حيث نجد أنه من أحدث الاتجاهات التربوية في تقويم التلميذ توفر وسائل تقويم تربوية مختلفة ومتنوعة تناسب اختلاف وتنوع الأفراد المتعلمين، سواء العادين أو ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف إعاقاتهم، وهذا ما يواكب التطور الحاصل في التعلم.

ولذلك فقد سعينا من خلال دراستنا الوقوف على مسالة وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية من طرف معلمين متخصصين، ولأنها وسائل فعالة في تحسين الأداء التعليمي لهم.

وللقيام بهذه الدراسة كان لابد من تقسيم العمل إلى جانبين مكملين لبعضهما البعض أحدهما نظري والآخر ميداني ولنتعرف على هذا الموضوع بالتفصيل قمنا بتقديم أربعة فصول مع الفصل التمهيدي للدراسة.

الجانب النظري يتضمن فصلين مع الجانب التمهيدي الذي هو مدخل عام للدراسة يحتوي على إشكالية الدراسة، دواعي اختيار الموضوع، أهمية الموضوع مع تحديد المفاهيم العامة لها والأدبيات السابقة مع التعقيب عليها.

واحتوى الفصل الأول المعنون بوسائل التقويم التربوي على مفهوم التقويم التربوي وأهميته وأهميته في التربية الخاصة بالتحديد مع أنواعه ووسائله، حيث حددنا عشرة وسائل تقويمية تسمى كذلك في بعض المراجع بالأدوات وبعد البحث في المراجع والدراسات والتقصي والاستفسار من بعض الأساتذة المتخصصين في التقويم حددنا هذه الوسائل: الاختبارات التحصيلية، الملاحظة، المقابلة، الاستبيان، قوائم الرصد (الشطب) وسجل وصف سير التعلم مع ملف الإنجاز (البورتفوليو) ومقاييس التقدير وسلالم التقدير والسجل القصصي.

أما الفصل الثاني فكان بعنوان الإعاقة السمعية الذي احتوى على تعريفها وعلى مستويات السمع وأسباب الإعاقة السمعية وخصائص المعاقين سمعيا مع المظاهر العامة للإعاقة وطرق

التواصل مع المعاقين سمعيا، كما تطرقنا غلى أهداف تعليمهم في المرحلة الابتدائية، والمعلم المتخصص والمعايير الواجب توفرها فيهم مع المهام الموكلة إليه وأنهينا الفصل بالقضايا والمشكلات الخاصة بتقويم التلميذ المعاق سمعيا.

أما الفصل الثالث فهو بعنوان إجراءات الدراسة ميدانيا والذي احتوى على الدراسة الاستطلاعية، ومنهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، حدود الدراسة وأدواتها، والمعالجة الإحصائية.

أما الفصل الرابع فقد كان لعرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات عرض النتائج وتحليلها بالنسبة للفرضية العامة والفرضية الجزئية الأولى والفرضية الجزئية الثانية، مع مناقشة نتائج الدراسة كذلك في ضوء فرضياتنا العامة والجزئية الأولى والجزئية الثانية.

واختتمنا هذا الفصل ببض الاقتراحات والتوصيات التي بدت لنا أثناء قيامنا بهذه الدراسة ومع خاتمة عامة في الأخير.

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

1-الإشكالية

2-الفرضيات

3-دوافع اختيار الدراسة

4-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-تحديد مفاهيم الدراسة

6-الدراسات السابقة

7-التعقيب على الدراسات السابقة

1-الإشكالية:

يقاس نجاح وازدهار الأمم بنجاح نظامها التربوي، **فكلما** كان هذا النظام فاعلا كلما ساهم في تنشئة وإخراج أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة، يساهمون في تطور مجتمعهم **(عناب 2015)** لأنهم العنصر الفعال في العملية التربوية التي تعد منظومة ذات حلقات مترابطة متناسبة.

والتقويم لا يعتبر مقصورا لذاته، وإنما عمل تربوي يتضمن الوسيلة والجوهر والهدف، وسيلة لضمان جودة التعليم من خلال الأهداف التي تسطرها التربية وهذا بمراقبة جودة التعليم وتقديمه ما يلاءم معطيات العلم، حيث يركز التقويم على تمكين المتعلم ليصبح أكثر تحقيقا لذاته واقل اعتمادا على البيئة، فالتقويم الناجح يتميز بالشمولية والاستمرارية شاملا لجميع مجالات الأهداف التربوية والمعرفية والوجدانية والحركية. فعملية التقويم ليس لها نهاية تستمر باستمرار العملية التربوية **(الحريري،2008، ص.11)**

وتتعدد أساليب ووسائل التقويم كالاختبارات بأنواعها والملاحظة والمقابلة ومقاييس التقدير والسجل القصصي وقائمة الشطب وغيرها؛ ليصبح التقويم حافزا يجعل المتعلم يدرك تموقعه بين زملائه، يتخطى نقاط ضعفه ويعزز أداءه الجيد في التعليم؛ وهذا ما أشارت إليه دراسة بعنوان "الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية"، والتي أشارت نتائجها إلى أن الكثير من المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم ويستخدمون العوامل غير المرتبطة بالتحصيل الدراسي بشكل كبير في تقدير درجة طلبتهم في المقرر، وأوصى الباحث بالمزيد من البحوث حول ممارسات المعلمين في التقويم الصفي باستخدام أدوات أخرى غير الاستبيانات كالملاحظة المباشرة والمقابلات ومجهود الطالب الشخصي **(الدوسري، 2003)**.

وعندما نتحدث عن التقويم التربوي سواء عند الأفراد العاديين أو عند أفراد الفئة الخاصة عموما أو المعاقين سمعيا خصوصا فان التقويم التربوي له نفس الأهداف والمرامي؛ حيث نجد في الإعاقة السمعية أن الفقدان أو القصور السمعي من أفدح أنواع القصور الحاسي الذي يمكن أن يتعرض له الفرد وذلك لما للسمع من أهمية في تشكيل مفاهيمه وعالمه الإدراكي ولما له من تأثير بالغ على نموه الشخصي والاجتماعي **(القريطي،2014، ص.21)**.

ولقد بلغت أهمية حاسة السمع أن جاء ذكرها متقدما عن ذكر حاسة البصر في العديد من الآيات منها قوله تعالى:" إِنَّ السَمْعَ والبَصَرَ وَالفُؤَادَ كُل أولئك كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولاَ " الإسراء\36 وكذلك قوله تعالى :"وَجَعَلَ لَكُمُ الَسَمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالَأَفْئِدَةَ لَعَلَكُمْ تُشْكَرُونْ" النحل\78.

لاريب أن السمع من أهم أدوات التعليم لأن أول خطوة تبدأ بالسمع، وعند فقد الطفل لحاسة السمع يصبح اعتماده أكبر على حاسة البصر الذي يستدعي ضرورة الاهتمام بكل أساليب التعليم له **(عبد الغفار،2004، ص.8)**

فالتعليم الابتدائي يمثل الحد الأدنى من التعليم الذي يمد الطفل المعاق سمعيا بالمعارف والمهارات والاتجاهات والسلوكيات الضرورية لحياته اليومية التي تسير تفاعله مع البيئة، حيث يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية ليتم إعداده إعدادا سليما منذ البداية ليحقق أهداف هذه المرحلة التعليمية ويسهل من فهمه وتشكيله وإعداده للمراحل التالية وهذا ما أشارت إليه دراسة بعنوان: "فعالية برنامج إرشادي في تحسن النمو اللغوي لدى ضعاف السمع " والتي أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على تحسن النمو اللغوي(اللغة التعبيرية) لدى الأطفال عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. **(أبو الفضل، 2013)**.

حيث تعتبر المدرسة الابتدائية للطفل المعاق سمعيا بداية التواصل مع العالم الخارجي خارج نطاق الأسرة يتأثر بها وبالبيئة المحيطة ليحقق فرديته وجماعيته وينمي كذلك قدراته وميوله ويكتسب مهارات عامة تساعده في التكيف والتوافق.

ولا يساورنا الشك في مقدرة الطفل المعاق سمعيا على التعلم بل والتفوق أيضا إذا أحسن توجيهه وتربيته معلم متخصص ذلك المعلم الكفء الذي تم انتقائه وتدريبه وإعداده وتطوير مهاراته ومعلوماته بشكل مستمر. وهذا ما أكده القريطي في قوله: «أن يكون قادرا على تكييف المنهاج بشكل يناسب احتياجات الطفل المعاق سمعيا وتقديم المادة التعليمية بأسلوب واضح ومفهوم وربط موضوعات الدروس بالبيئة والعالم خارج المدرسة، يراعي الفروق الفردية للمعاقين سمعيا ويتقن أساليب التدريس"**(القريطي،2014، ص.121)**.

وتكون له القدرة على تقويم التلاميذ تربويا باستخدام الوسائل اللازمة لتقويمهم والتي تختلف أنواعها وتتعدد، هذا ما يجعل معلم التربية الخاصة يتعرض لتحديات وصعوبات وصراع واضح بين الواقع وما هو متوقع، صعوبات كإعداده النظري في مجال التربية الخاصة، وكيفية

تشخيصه للجانب التربوي للمتعلم والتقويم المناسب استخلاص النتائج والحكم على كل متعلم؛ وهذا ما أثار اهتمامي وجعلني ابحث في هذا الموضوع واطرح هذه التساؤلات:

التساؤل العام:

ما هي الوسائل الأكثر استخداما لدى المعلمين المختصين في تقويم التلميذ المعاق سمعيا؟

التساؤلات الجزئية:

1-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام وسائل التقويم التربوي بين المعلمين المختصين تعزى لعامل الجنس؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام وسائل التقويم التربوي بين المعلمين المختصين تعزى لعامل الخبرة؟

2-الفرضيات:

الفرضية العامة:

الاختبارات التحصيلية هي الوسيلة الأكثر استخداما لدى المعلمين المتخصصين في مرحلة التعليم الابتدائي في تقويم التلميذ المعاق سمعيا.

الفرضيات الجزئية:

1- لا توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لوسائل التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

2- توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لوسائل التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الخبرة.

3- دوافع اختيار الدراسة:

انبثقت فكرة هذه الدراسة عن أسباب ذاتية وأخرى موضوعية وهي كالتالي:

- التجربة المعاشة بحكم العمل مع فئة المعاقين سمعيا.
- الملاحظة المباشرة التي أعطت رغبة وميلا للبحث في الموضوع ومحاولة اكتشاف وتحديد هذه الوسائل.
- معرفة هل يتم التطبيق الفعلي لوسائل التقويم التربوي من طرف المعلمين المختصين.

4-أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-التعرف على وسائل التقويم التربوي المستخدمة بصفة خاصة لدى معلمي فئة الأطفال المعاقين سمعيا، ومدى التطبيق الفعلي لها.

2-معرفة مدى اهتمام المتعلم المتخصص بتطبيق وسائل التقويم التربوي مع هاته الفئة

3-الوقوف على واقع استخدام وسائل التقويم.

4-إضافة مرجع مساعد لإجراء دراسات مستقبلية عن فئة المعاقين سمعيا.

5-أهمية الدراسة:

تكتسي هذه الدراسة أهمية من حيث طبيعة الموضوع الذي تتناوله وهو موضوع وسائل التقويم التربوي التي تعد من العناصر المهمة لتحديد تموقع الفرد في دائرة مستواه الحقيقي.

كذلك فئة المعاقين سمعيا يصعب التعامل معها لما لها من خصوصيات تصعّب مهمة التقويم السليم للمتعلم المعاق سمعيا.

لذا محاولة الكشف عن الوسائل التقويمية التربوية تساعد المعلم المتخصص في وضع التلميذ المعاق سمعيا في تقويمه المناسب.

6-تحديد مفاهيم الدراسة:

5-1-التقويم التربوي:

عملية منهجية منظمة تقوم على أسس علمية مدروسة ومخططة بهدف إصدار الحكم على دقة وموضوعية مدخلات ومخرجات أي نظام تربوي ومن ثم تحديد القوة لتعزيزها والقصور لإصلاحه.

5-2-وسائل التقويم التربوي:

هي وسائل أو أدوات تقويمية يتم من خلالها الحصول على معلومات، يختارها المعلم بدقة وموضوعية، يقوم بتصميمها وفقا للموقف التعليمي وطبيعة التلميذ والناتج المرد تحقيقه، حيث تتعدد وتختلف تبعا لاختلاف المهام التي يراد تقويمها.

5-3-الإعاقة السمعية:

هي وجود مشكلات سمعية تتراوح في شدتها من البسيط إلى المتوسط وهو ما يسمى بالضعف السمعي إلى الشديد وهو ما يسمى بالصمم، فضعف السمع يشير إلى أن درجة فقدان السمع تزيد عن(35) ديسيبل وتقل عن (70) يعاني صاحبها من صعوبات في فهم الكلام باستخدام حاسة السمع فقط سواء مع السمعات أو بدونها، أما الصمم فيشير إلى أن درجة فقدان السمع تزيد عن (70) ديسيبل للفرد تحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام باستخدام السماعات أو بدونها.

7-الدراسات السابقة:

من خلال اطلاعنا نعرض في هذه الجزئية الأدبيات السابقة حول موضوع الدراسة، لم نجد دراسة مشابهة تتحدث عن وسائل التقويم التربوي لدى فئة المعاقين سمعيا لكنها متوفرة عند فئة العاديين، هذا ما توفر في حدود بحثنا:

7-1-دراسة مراد خلود علي(2001،2002):

بعنوان "أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التقويم الأكثر استخداما من قبل معلمي الحلقة الأولى لمعلمي التعليم الابتدائي ومعلماتها ومدى اختلاف تلك الممارسات باختلاف جنس المعلمين والمعلمات وخبرتهم التدريسية بالمدارس الابتدائية المطبقة لنظام التعليم التربوي في دولة البحرين.

كما هدفت إلى التعرف بأهم الصعوبات التي تواجههم، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي مستخدمة استبانة مكونة من (56) فقرة، وبطاقة متابعة لملف انجازات التلميذ للتأكد من نتائج الاستبانة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين والمعلمات الذين شملتهم الدراسة يمارسون الأساليب الرئيسية الثلاث المتضمنة في الاستبانة (الاختبارات بأنواعها والملاحظة وملف انجاز الطالب) بدرجة مرضية،

مع وجود فروق تعزى إلى الخبرة، أما بالنسبة إلى ممارسات المعلمين والمعلمات لكل واحد من الأساليب الثلاث فقد دلت النتائج على تفاوتها، أما بالنسبة للاختبارات التكوينية فقد

حصلت نسبة عالية على استخدامها، أما الاختبارات التجميعية فقد اتضح اهتمام المعلمين الدائم بالممارسات المطروحة في الاستبانة.

أما بالنسبة لملف الإنجاز فقد اتضح اهتمام الغالبية من أفراد العينة بالممارسات المطروحة جميعا.

7-2-دراسة الدوسري (2002،2003):

بعنوان: «الكشف عن ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية "

هدفت إلى التعرف على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية في البحرين، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستخدما استبانة مكونة من (26) فقرة موزعة على ثلاث محاور لـ (600) معلم ومعلمة وتم اختيارهم عشوائيا من الثانويات واستجاب (82.7 بالمئة) منهم لأداة البحث.

أشارت النتائج إلى أن الكثير من المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم كالاختبارات بأنواعها ويستخدمون العوامل غير المرتبطة بالتحصيل الدراسي بشكل كبير في تقدير درجة طلبتهم في المقرر.

كما دلت نتائج البحث على وجود عوامل كثيرة تتحكم في المتغيرات المرتبطة بممارسات المعلم في التقويم الصفي.

7-3-دراسة طه صالح محمود(2002،2003):

بعنوان "واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي"

هدفت إلى الوقوف على واقع التقويم التربوي المعمول به والسائد في مؤسسات التعليم الثانوي، استخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من (39) بند موزعا على (4) محاور، ويتم تطبيق هذه الأداة على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من (210) أستاذ للتعليم الثانوي بولاية البويرة،

نتجت هذه الدراسة عن:

أستاذ التعليم الثانوي ليس له إطلاع كاف بالتقويم وأنواعه كما أن غالبية الأساتذة يعرفون أن التقويم هو تقويم التلميذ من حيث النتائج المتحصل عليها ويستخدمون الاختبارات التحصيلية فقط في تقويمهم للتلميذ.

7-4-دراسة وداد بنت عبد الرحمان أبا حسين (2006،2007):

بعنوان "استخدام ملفات الأعمال (البورتفوليو) كأداة بديلة لتقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأساليب الحديثة لتقويم ذوي صعوبات التعلم والتطرق بشكل خاص إلى ملفات الأعمال (البورتفوليو) كأداة من أدوات التقويم الحديثة والتي تعتبر أحد أساليب التقويم البديل والتي تستخدم مع العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من حيث تتبع الأدبيات المتاحة في مجال التربية الخاصة والتقويم البديل.

ونتجت الدراسة أن البورتفوليو مثل كرة الثلج تكبر كلما مر الوقت وكما أن البورتفوليو مهم للعاديين كما أثبتت الدراسات والبحوث فهو مهم أيضا لذوي صعوبات التعلم.

وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بالبورتفوليو كأحد أساليب التقويم البديل واستخدام أساليب التقويم البديل الأخرى على ذوي صعوبات التعلم.

7-5- دراسة ماجد زكي الجلاد، مؤيد أسعد الدناوي (2006.2007):

بعنوان"مجالات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في دولة الإمارات"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مجالات و أدوات التقويم التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية التابعون للمنطقة الغربية التعليمية في دولة الإمارات في تقويم الطلبة في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، تكونت عينة الدراسة من (87) معلما ومعلمة للتربية الإسلامية (38) ذكور و(49) إناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، استخدم الباحثان استبانة مكونة من(42)، موزعة على (8) مجالات،مع اعتمادهما على المنهج الوصفي.

أظهرت نتائج البحث أ ن درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم على مجالات الدراسة جاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت عن عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على درجات استخدام المعلمين والمعلمات لأدوات التقويم على مجالات الدراسة الثمانية والمجالات مجتمعة.

7-6-دراسة لبنى بن سي مسعود(2007،2008):

بعنوان "واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات"، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التقويم في التعليم الابتدائي وهل هو تقويم تكويني يتوافق مع منهجية التناول الجديدة للمنهاج في ظل المقاربة بالكفاءات وماهي الصعوبات التي تواجه معلم المرحلة الابتدائية في تطبيق التقويم التكويني.

استخدمت الباحثة المنهج التحليلي، كانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من (39) بندا موزعا على (04) محاور، تم تطبيق هذه الأداة على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من (110) معلما ومعلمة موزعين على (42) مدرسة ابتدائية بولاية ميلة.

وكانت نتائج هذه الدراسة أن التقويم التكويني تواجهه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص التكوين ونقص الوقت المخصص للحصة الدراسية وكثافة المنهاج وكثرة عدد التلاميذ في القسم.

وخلصت كذلك إلى أن التقويم في مرحلة الابتدائي لا يزال تقويما تقليديا، لا يساعد على تحسين العملية التعليمية.

7-7-دراسة خطوط رمضان(2009،2010):

بعنوان "استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق"

دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة، اعتمد على المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (91) أستاذ لمادة الرياضيات واستخدم الطالب الملاحظة والمقابلة والاستمارة كأدوات للدراسة.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأساتذة يواجهون صعوبات بيداغوجية وتنظيمية عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم والتي منها: نقص تكوين الأساتذة في مجال التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات بالإضافة إلى مقاومتهم لهذا التغيير والإصلاح وكذا ما يتطلبه تطبيق هذه الاستراتيجيات من جهد ووقت والى ارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم، ومن الاستراتيجيات التي وقف عندها الاختبارات الأدائية والملاحظة.

7-8-دراسة أمل أحمد الزعبي (2012،2013):

بعنوان "درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته"

هدفت الدراسة للكشف عن درجة معرفة معلمي الرياضيات للصفوف الأساسية العليا في الأردن وممارستهم لاستراتيجيات التقويم البديل وأدواته، بالإضافة إلى التعرف على اثر متغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة على درجة معرفة هذه الاستراتيجية والأدوات، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة دراستها من (91) معلم ومعلمة من معلمي الرياضيات في مديرية تربية محافظة أربد الأولى خلال الفصل الدراسي الثاني (2011،2012). كانت نتائج الدراسة أن درجة الاستخدام مازالت أدنى من المأمول، فقد بينت النتائج أن درجة المعرفة ودرجة الاستخدام لأسلوب الملاحظة كان(100بالمئة)، في حين كانت درجة المعرفة ودرجة الاستخدام تقريبا (0 بالمئة) لأداة يوميات الطالب، كما أن درجة المعرفة بالأدوات ساهمت بهذا التدني للاستخدام.

كما أظهرت النتائج أن أكثر الأسباب التي تحد من استخدام أسلوب التقويم البديل من وجهة نظر المعلمين كانت في استنفاذها الوقت والجهد، وكثرت الأعباء الملقاة عليهم، وكثافة المنهاج وكذلك لم تظهر النتائج أثرا لأي من المتغيرات، النوع الاجتماعي والخبرة والمؤهل، ولكن كان هناك أثر لتفاعل النوع الاجتماعي المؤهل في الجزء المخصص لأ راء المعلمين والمعلمات حول التقويم البديل.

7-9-دراسة خلود بنت إبراهيم التركي وسعيد بن محمد الشمراني(2016،2017):

هدفت الدراسة لاستقصاء تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل وأدواته من حيث معرفتهن وممارستهن واتجاهاتهن نحو ممارسته، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأداتين استبانة بمحورين لجمع البيانات الكمية حول ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل وأدواته واتجاهاتهن نحو ممارسته، وبعد اختبار صدقها تم تطبيقها على مجتمع البحث (108) معلمة وبلغ عدد المستجيبات (78) معلمة وثبات الأداة (0.91)، وتم جمع البيانات النوعية عن معرفة المعلمات بالتقويم البديل باستخدام أداة المقابلة شبه المقننة، وبعد اختيار صدقها تم تطبيقها على (10) معلمات.

أظهرت النتائج أن مستوى ممارسة المعلمات لأساليب التقويم البديل وأدواته عال بمتوسط عام(2.51) واتجاهاتهن نحو ممارسة التقويم إيجابية بمتوسط عام(4.26) وتبين وجود علاقة

ارتباطيه متوسطة بين اتجاهات المعلمات نحو ممارسة التقويم البديل وأدواته وممارساتهن التدريسية.

أظهرت النتائج قصورا في معرفة المعلمات للتقويم البديل وسلم التقدير كمصطلحين غير شائعين في العلوم بينما أجابت المعلمات بشكل جيد على المفاهيم التفصيلية كالفرق بين التقويم البديل والتقليدي مما يعني أنهن يمارسن التقويم البديل أكثر من معرفتهن به.

7-10-دراسة جمانة فالح محمد العتوم (2017،2018):

بعنوان "مدى امتلاك المعلمين لمهارة توظيف أدوات التقويم الواقعي وجهة نظر المعلمين في محافظة جرش"

هدفت هذه الدراسة إلى مدى امتلاك معلمي محافظة جرش لمهارة توظيف أدوات التقويم الواقعي من وجهة نظرهم حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات ومعلمي المدارس الحكومية لمحافظة جرش والبالغ عددهم (2500) معلما ومعلمتا تم اختيار(250) منهم بطريقة عشوائية الطبقية كعينة للدراسة، اعتمدت على الاستبيان كأداة.

نتجت الدراسة إلى أن أداة التقويم السائدة هي سلالم التقدير وتوجد معرفة ومهارة لدى معلمي ومعلمات جرش في توظيف أدوات التقويم في الموقف التعليمي لكن لا توجد لديهم القناعة بجدواها وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمجالات الأداة ككل وان الذكور حققوا في جميع المجال متوسطات حسابية أكثر من الإناث، وأظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) للمجالات التالية: سلالم التقدير، سجل وصف سير التعلم، والسجل القصصي تعزى لأثر الخبرة فكانت الفروق لصالح أصحاب الخبرة (فوق 11 سنة).

وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) على المجالات التالية: قوائم الرصد والسجل القصصي تعزى للمؤهل العلمي، وأظهرت كذلك النتائج أن المعلمين الذين خضعوا للدورات التدريبية حققوا في جميع المجالات متوسطات حسابية أعلى من الذين لم يخضعوا للتدريب.

8-التعقيب على الدراسات السابقة

8-1-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة من حيث المنهج والعينة والأداة:

أ-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات من حيث المنهج:

اتفقت كل الدراسات السابقة في المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي

ب-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة من حيث الأداة:

تنوعت الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة فمعظمها استخدمت الاستبانة كأداة رئيسية أو كإحدى أدوات الدراسة مثل دراسة الدوسري(2003)، دراسة طه صالح (2003)، دراسة لبنى بن سي مسعود (2008)، دراسة الجلاد والدناوي(2007)، جمانة فاتح محمد العتوم (2018)، بينما اختلفت دراسة مراد (2003) باستخدامها استبانة وبطاقة متابعة لملف انجازات التلاميذ كذلك اختلفت دراسة خطوط (2010) باستخدامه الملاحظة والمقابلة والاستمارة كأدوات، حيث أضافت دراسة خلود وسعيد (2017) للاستبانة أداة المقابلة.

ج-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة من حيث العينة:

اشتركت جميع الدراسات باختيار عينة الدراسة من معلمي ومعلمات قطاع التربية والتعليم للمراحل الدراسية الابتدائي والثانوي.

8-2-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف على وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا، وهو الأمر الذي لم تتناوله أي دراسة سابقة في هذا المجال على حد علم الباحثة.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في العينة لأن عينة الدراسة الحالية هي المعلمين المتخصصين لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة التابعين لقطاع التضامن بالتنسيق مع قطاع التربية والتعليم وعينة الدراسات السابقة هي المعلمين التابعين لقطاع التربية والتعليم.
- البيئة التي عولجت فيها الدراسة الحالية تختلف عن البيئات التي عولجت فيها الدراسات السابقة.
- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المتبع (المنهج الوصفي التحليلي) وأداة الدراسة (الاستبانة).

8-3-محل الاستفادة من الدراسات السابقة

- أسهمت كل الدراسات في تأكيد فكرة الباحثة بوجود ندرة أو انعدام في الدراسات والبحوث التربوية المهتمة بوسائل التقويم التربوي وخاصة المستخدمة مع فئة المعاقين سمعيا، هذا ما جعل الحاجة لتوجه الجهود إلى مزيد من البحث والدراسة في هذا المجال مما شجع الباحثة على القيام بدراستها الحالية التي تناولت الكشف عن هذه الوسائل ونسبة استخدامها مع فئة المعاقين سمعيا إلا أن الباحثة قد استفادت من الدراسات هاته في الجوانب التالية:

- تحديد المنهج المتبع في مثل هذه الدراسات.
- تعلم كيفية التعامل مع العينة موازاة ومقارنتا مع عينة المعلمين للمتعلمين العاديين.
- الاختيار الأنسب لوسيلة جمع البيانات
- اختيار الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات
- في تنظيم خطوات الدراسة والحصول على النتائج وتفسيرها
- استفادت الباحثة كذلك من الدراسات السابقة في ضبط وسائل التقويم التربوي والتي اندرجت كذلك تحت اسم أدوات التقويم التربوي، بما أن كل دراسة من الدراسات السابقة تطرقت لبعض الوسائل أو الأدوات، فساعدتني على فرزها بالاستعانة بمراجع كثيرة تثبت أنها وسيلة أو أداة وليست أسلوبا.

الفصل الأول

وسائل التقويم التربوي

تمهيد

1- مفهوم التقويم التربوي

2- أهمية التقويم التربوي

3- أهمية التقويم في التربية الخاصة

4- أنواع التقويم التربوي

5- وسائل التقويم التربوي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التقويم من الأمور المهمة في حياة المجتمعات، فما من مجال إلا وتصاحبه عملية التقويم غير أن التقويم في المجال التربوي أكبر، إذ يفيد في معرفة عناصر القوة لتعزيزها وللوصول إلى نتائج مرضية، وعناصر الضعف لتداركها وعلاجها، وإلى المدى التي وصلت إليه العملية التربوية في تحقيق الأهداف المسطرة لأنه يعتبر نقطة البدء للتطوير والتحسين والتعديل في مجال التربية والتعليم، ويستمد التقويم التربوي أهميته من خلال قدرته على استعمال الأساليب والطرق والوسائل المختلفة لتقويم أداة التلاميذ بمختلف فئاتهم وقدراتهم والفروق الفردية بينهم .

فالتقويم التربوي يؤدي دورا هاما في العملية التعليمية وهو جزء لا يتجزأ منها فسياسات التقويم ووسائله تبني عملية الحكم المناسب لوضع المتعلم في مكانه المناسب.

من اجل هذا وجب التطوير في وسائل تقويم مهارات المتعلمين وأدائهم وعملياتهم ونتائجهم، أي التحول من الاختبارات التحصيلية التي تعد الوسيلة الوحيدة للتقويم إلى اعتماد استراتيجيات ووسائل حديثة ومتنوعة توفر صور أكثر دقة عن تحصيل المتعلم.

ومن خلال هذا الفصل سنحاول التطرق إلى مفهوم التقويم التربوي وأهميته وأنواعه الثلاث مع ذكر وسائلة المتعددة.

1-مفهوم التقويم التربوي:

قال الله تعالى في محكم كتابه العزيز: "لَقَدْ خَلَقْنَاَ الإِنْسَانَ فيِ أَحْسَنِ تَقْوِيْم "التين 4\، وهذا يعني انه سبحانه وتعالى صور الإنسان بشكل حسن وميزة بالعقل والتفكير، أحسن خلقه بصورة قويمة أي سليمة من الاعوجاج والخلل **(الحريري،2008، ص.15)**.

1 -1-تعريف التقويم لغة:

- ورد في لسان العرب عن التقويم: "من قوم إي صحح وأزال العوج. وقوم السلعة بمعنى سعرها "وعرفه ابن منظور "بأنه قيمة الشيء"

- كما جاء في منجد اللغة والإعلام فقد جاءت كلمة قوم الشيء بمعنى أزال اعوجاجه وأقام المائل أو المعوج أي عدله. **(خطوط ،2010، ص.9)**

– **التقويم لغة:** تقدير قيمة الشيء أو الحكم على قيمة وتصحيح أو تعديل ما اعوج فإذا قال شخص انه قوم الشيء فمعنى ذلك انه ثمنه وجعل له قيمة معلومة قوم الغصن عدله وصححه أي جعله مستقيما. **(كاظم،2001، ص.32)**

من خلال التعريف اللغوي للتقويم يمكن اعتبار التقويم في التربية والتقييم يعني كلمة إصلاح وتعديل الأخطاء أثناء التقييم وتقدير نتائج المتعلمين ومجهوداتهم.

1-2-تعريف التقويم اصطلاحا:

– "عملية مستمرة وشاملة ولا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير وإنما ترتبط بإصدار إحكام على ضوء أهداف ومعايير محددة" **(الوكيل،2005، ص.9)**.

– "هو إصدار الإحكام القيمة واتخاذ القرارات العلمية" **(كاظم،2001، ص.33)**

– "عملية منضمة لجمع المعلومات حول ظاهرة ما وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لمعرفة مدى بلوغ أهداف التقييم وذلك للوصول إلى إحكام عامة بهدف اتخاذ القرارات الملائمة".

(عمس،2008، ص.13).

– "هو بيان قيمة الشيء ويستخدم في المجال العلمي لوصف عملية إصدار حكم ما من اجل غرض معين يتعلق بقيمة القدرات أو المعلومات أو الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد وذلك باستخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء والخصائص ودقة فعاليتها" **(الكبيسي،2007، ص.43)**.

– "عملية منضمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم التكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإشرافها" **(الصمادي والدرابيع،2004، ص.30)**.

– "هو تقرير رسمي حول جودة أو قيمة برنامج تربوي أو مشروع تربوي أو منهج تربوي أو عملية تربوية أو هدف تربوي أو منهج تربوي". **(الحريري، 2008، ص15)**

– "هو الوسيلة التي يمكننا من الحكم على تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية لا يمكن للمتعلم أن ينجح إلا بوضع إستراتيجية للتقويم بأنواعه تشخيصي، تكويني وإشهادي أو نهائي الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلمات ". **(الوثيقة المرافقة منهاج اللغة العربية،2016.ص.19)**

ومنه فانه يمكن تعريف التقويم التربوي بأنه: عملية إصدار حكم على ظاهرة تعليمية بغرض تحقيق أهداف تربوية وكذلك كشف جوانب القصور وعلاجها بالتعديل وتعزيز جوانب القوة من أجل التطوير والتجديد.

2-أهمية التقويم التربوي:

لعملية التقويم أهمية كبرى لأنها تقدم في نتائجها معلومات ضرورية لكل من المعلمين والمتعلمين والمسؤولين الإداريين وأولياء الأمور ولكل المهتمين بالعملية التربوية وعلى استخلاص أهمية التقويم فيما يلي:

2-1-بالنسبة للمتعلم:

- تزوده بالمعلومات التي تتعلق بمستوى أدائه وتعلمه وقدراته
- تمده بمعلومات عن مستوى انجازه والأهداف التي حققها والتي لم يحققها بعد.
- تساعد عملية التقويم المتعلم في معرفة نقاط قوته ونقاط ضعفه.
- تساعد المتعلم في إرشاده نحو البرامج التربوية المناسبة والمهن التي تتناسب واستعداده.

(الحريري 2008.ص26).

- يزيد التقويم من دافعية التعلم عند التلميذ **(شحادة، 2009، ص.154)**

2-2-بالنسبة للمعلم:

- إمداده بمعلومات حول مستوى تأهيله وأدائه ومهاراته وممارسته لطرق التدريس ومدى أثاره لدافعية المتعلمين.
- تساعده على مدى تنحية الاتجاهات الايجابية لدى تلاميذه
- تزوده بالتغذية الراجعة عن نتيجة عمله وتبصره بنقاط صفته وقوته.

(الحريري، 2008، ص.25-26)

2-3- بالنسبة للأولياء:

يفيد التقويم التربوي في الاستجابة لحاجات أولياء الأمور والرأي العام في معرفة نوع المردود التعليمي والتربوي للعملية التربوية بالمقارنة مع المصاريف التي تصرف والتوقعات والأهداف من طرف الأولياء **(اللقاني، 1995، ص. 200)**.

2-4-بالنسبة للمواد والبرامج التعليمية:

- تساعد عملية التقويم التربوي بإمداد المعلمين والإداريين والقائمين على تصميم المناهج التعليمية ووضعها لمعلومات قيمة عن مدى ملائمة المنهج وما يلي الثغرات الموجودة فيه.
- تقدم المقترحات المجدية باستخدام التقنيات الحديثة. **(الحريري،2008، ص.26)**

2-5-بالنسبة للإدارة التربوية:

- تقييم المدرسة ككل لمعرفة أين يجب أن يحدث التحسين والتطوير
- الاطمئنان إلى إن المؤسسة تقدم الخبرات اللازمة للتلاميذ أم لا.
- إرسال تقارير للأسرة عن تقدم الطلاب **(ملحم، 2005، ص.40)**.

3-أهمية التقويم في التربية الخاصة:

1-يعتبر التقويم ركنا أساسيا في العملية التربوية بصفة عامة وركنا من أركان عملية بناء المنهاج بصفة خاصة.

2-لم يعد التقويم مقصورا على قياس التحصيل الدراسي للمواد المختلفة بل تعداه، أي قياس شخصية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من شتى جوانبها وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرقه وأساليبه.

3-أصبح التقويم في عصرنا الحاضر من أهم عوامل الكشف عن الفئات الخاصة.

4-التقويم ركن من أركان التخطيط لأنه يتصل اتصالا وثيقا بمتابعة النتائج، وقد يكشف التقويم عن قصور المناهج أو الوسائل أو عن قصور في الأهداف فينتهي إلى وسائل وتوصيات تعرض على التخطيط ثم تأخذ سبيلها للتنفيذ حيث تبدأ المتابعة فالتقويم من جديد وهكذا..

5-التقويم يساعد كل من المعلم والمتعلم والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على معرفة مدى التقدم في العمل الدراسي نحو بلوغ الأهداف **(الدوسري، القحطاني، ص.07)**.

إذن التقويم التربوي يسعى إلى تحقيق الأهداف وينصب في خدمة الطالب والمعلم والإدارة وأولياء الأمور والمناهج مع كافة المتعلمين سواء كانوا عاديين أم من ذوي الاحتياجات الخاصة، ومما لاريب فيه أهمية الدور الذي يلعبه التقويم في التطور التربوي الشامل المتكامل.

4-أنواع التقويم التربوي:

تتم عملية التقويم التربوي في ثلاث مراحل:

-**المرحلة الأولى:** قبل بداية الدرس ←مكتسبات سابقة ←تقويم تشخيصي

-**المرحلة الثانية:** خلال مراحل التدريس ← معطيات جديدة ←تقويم تكويني

-**المرحلة الثالثة:** عند نهاية الدرس← معطيات مقدمة ← تقويم تحصيلي

4-1- تقويم تشخيصي:

يسمى كذلك تمهيدي أو تنبؤي هو عملية يمكن بواسطتها الكشف عن الوضع الآني للمتعلم ومدى استعداده للتعليم وهو إجراء عملي يقوم به المعلم في بداية سنة دراسية أو دورة تكوينية أو مجموعة دروس أو درس أو جزء من درس لمعرفة مدى تحكم التلميذ بالمكتسبات السابقة ومن أشكاله تمرين تمهيدي مثل الحساب الذهني السريع، أسئلة متعددة، حوار...

- من أهدافه معرفة المعلم بالناتج النهائي الذي تلقاه المتعلمين في تعليم سابق، والذي على ضوءه يبنى التعليم اللاحق، يحدد الفروق الفردية بين المتعلمين، ويكشف قدراتهم واستعداداتهم.

4-2- تقويم تكويني:

يسمى كذلك البنائي لأنه يتضمن بناء تعليم جديد أو المرحلي أو الجزئي لأنه يكون أثناء الفعل التعليمي، فالتقويم التكويني يسمح للمعلم من معرفة ما إن كان المتعلم قادرا على الاستمرار في التعلم ويمكنّه أيضا من تدارك النقص بالرجوع إلى تعديل المسار الذي قطعه المدرس، وتصحيح الجوانب التي كانت سبب هذا الفشل وذلك بتغيير أساليب التنشيط واستراتيجيات التعلم ووسائله، هذا النوع من التقويم مرتبط دائما بالأهداف الإجرائية للتعلّم .

– من أهدافه بالنسبة للمتعلم يتيح له إمكانية التعرف على مدى مواكبته الدرس، وبالنسبة للمعلم يساعده على قياس مستوى المتعلمين ومدى فعالية الطرائق والاستراتيجيات والوسائل التعليمية المستعملة **(سرير وخالدي،1995، ص.98-99)**.

4-3-تقويم تحصيلي:

يسمى كذلك الكلي أو النهائي أو الإجمالي أو التجميعي أو الإشهادي، كلي لأنه شامل ونهائي لأنه يتعلق بتقويم أهداف نهائية فهو عملية يقوم بها المدرس في نهاية تعلم معين.

من أهدافه قياس المتعلمين والنتائج النهائية التي وصلوا إليها في نهاية الفترة التعليمية المحددة، وكذلك يمكننا من معرفة تكامل وتجانس عناصر الموقف التعليمي من أهداف ووسائل وطرق في تحقيق أهداف التعلّم، ومعرفة الفرق بين ما حدد من أهداف وما تحقق منها.

(غريب،2007، ص.58)

5- وسائل التقويم التربوي:

هناك أدوات مختلفة يتم عمل التقويم من خلالها، ويعتمد اختيار الأداة المناسبة على أسلوب التقويم المتبع ويعتمد أيضا على المعلم نفسه **(شامخ، 2008، ص.10)**.

وهي عبارة عن وسائل يتم من خلالها الحصول على معلومات، حيث أن اختيار وسيلة التقويم كذلك تحتاج إلى دقة وموضوعية في اختيار وتعدد أدوات التقويم بتعدد واختلاف مصادر التقويم (أبو زينة،1989، ص.198-199)

ومن هذه الوسائل أو الأدوات الأكثر شيوعا واستخداما في مجال التربية ما يلي:

1-الاختبارات التحصيلية.

2-الملاحظة.

3-المقابلة.

4-الاستبيان.

5-ملف الإنجاز.

6-مقاييس التقدير.

7-قوائم الشطب (الرصد).

8-سلالم التقدير.

9-سجل وصف سير التعلّم.

10-السجل القصصي.

5-1-الاختبارات التحصيلية:

يعرف الاختبار على انه مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية أو كتابية أو صور أو رسوم) أعدّت لتقيس بطريقة كمية سلوك ما، والاختبار يعطي درجة أو قيمة أو رتبة ما للمفحوص، وتستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الأفراد والجماعات وهو طريقة منظمة لقياس السمة من خلال السلوك الدال عليها.

– ويعرف الاختبار بأنه إجراء منظم لقياس جوانب معرفية معينة.

والاختبارات تعدّ أدوات قياس لجمع المعلومات التي تتعلق بخصائص الطالب بأساليب منظمة وهذه الخصائص تشتمل التحصيل الدراسي، الاتجاهات، الميول، الاستعدادات، حيث تستخدم في مجال التربية للكشف عن قدرات التلاميذ وقياس مستوى تحصيلهم والتعرف على مشكلاتهم وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم.

5-1-1-اختبار التحصيل:

– أهم أداة يستخدمها المعلم في تقويم الجانب التحصيلي لتلاميذه.

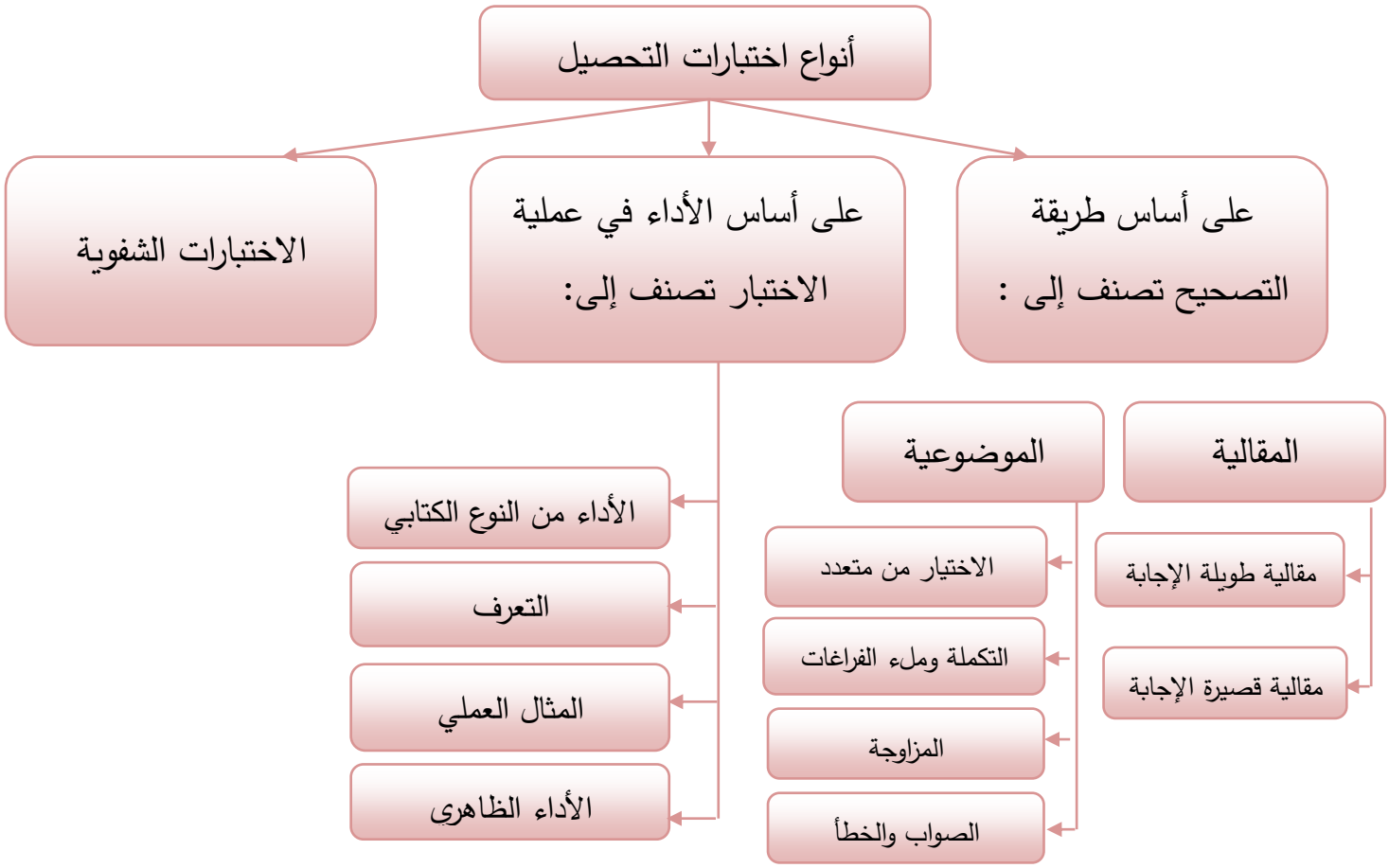
(الحريري،2008، ص.98).

–هو الأداة التي تستخدم لقياس مدى الفهم والتحصيل في مادة دراسية معينة كالرياضيات مثلا، أي هو أداة للحكم على ما تم تدريسه للتلاميذ **(ربيع، ص.153-154).**

–من مميزاتها أنها تعتبر وسيلة ناجحة لقياس مستويات التلاميذ في غياب نظام بديل، وأنها تساعد التلميذ وتطور معارفه المكتسبة من خلال إعادة تنظيم أفكاره الواردة في المساق المقرر.

ومن عيوبها أنها تعتمد النتائج النهائية في قياس مستوى التلاميذ كوسيلة أساسية، كما يعتمد التلاميذ لنجاحهم فيها على الحفظ وإرجاع ما قدّم لهم للانتقال من مرحلة إلى مرحلة وعليه تضيع القيم التربوية لكل يدرس لان التلميذ قد يتحصل على نتائج مرضية بأي طريقة كانت.

وفيما يلي مخطط يوضح أنواع الاختبارات التحصيلية:



الشكل رقم (01): مخطط يبين أنواع اختبارات التحصيل: (كاظم ،2001، ص.48)

5-2-الملاحظة:

تعدّ الملاحظة من الوسائل القديمة في جمع المعلومات، حيث اشتمل استخدامها العلوم بشكل عام والعلوم الاجتماعية والإنسانية بشكل خاص، والملاحظة هي إحدى وسائل جمع المعلومات المتعلقة بسلوكيات الفرد الفعلية، والملاحظة تزود الملاحظ بمعلومات كثيرة ودقيقة، تلك المعلومات التي لا يمكن الحصول عليها أحيانا باستخدام أدوات أخرى، ولكي تكون فعّالة لابد أن تنظم وتبرمج وتحدد أهدافها ثم تدوّن فالمعلم عليه أن يحدد السلوكيات وملاحظتها وتدوينها مع ذكر التاريخ والظروف التي تمت فيها الملاحظة. **(الحريري، 2008، ص.57-68)**

- هي المشاهدة الدقيقة لظاهرة ما مع الاستعانة بأساليب البحث والدراسة **(خطوط،2010، ص.47)**

- من أنواعها الملاحظة المباشرة وغير المباشرة، والملاحظة المحددة وغير المحددة، والملاحظة بالمشاركة وبدون مشاركة، والملاحظة المقصودة وغير المقصودة.

– من مميزات الملاحظة أنها تصلح مع الأطفال ومع الكبار ونستطيع التأكد من نتائجها بتكرار المشاهدة دون علم الملاحظ ومن عيوبها أنها تتطلب وقتا طويلا كما تتدخل فيها العوامل الذاتية. **(كوافحة،2010، ص.48)**

5-3-المقابلة:

هي استبان يلجا إليه بعض الباحثين من اجل الحصول على معلومات حول موضوع ما وتعتبر إحدى طرق التقويم، كما تستخدم هذه الطريقة من اجل التعرف على بعض جوانب الشخصية والاهتمامات والميول، والمقابلة هي علاقة اجتماعية مهنية فنية، وجها لوجه بين فردين في جوٍّ تسوده الثقة بهدف جمع المعلومات والوصول لحلول مناسبة.

هي عبارة عن تفاعل لفظي بين القائم بالمقابلة والمبحوث من اجل استثارة دوافعه للحصول على بعض المعلومات والتعبيرات التي تتعلق بآرائه ومعتقداته، يمكن أن تجرى المقابلة وجها لوجه أو عن طريق الهاتف **(سليمان،2010، ص.164)**.

–من أنواعها المقابلة شبه المقننة هي أسئلة مفتوحة لكنها محددة للغاية في المحتوى، والمقابلة المقننة تكون فيها الأسئلة محددة ويتبع كل سؤال مجموعة من الاختيارات أو الإجابات يختار من بينها المستجيب الإجابة التي تتفق مع رأيه **(أبو علام،2006، ص.436-437)**.

من مزاياها أنها تفيد في حالة كون المفحوصين من كبار السن أو من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتفيد كذلك في جمع البيانات من أشخاص لا يعرفون القراءة والكتابة، ومن عيوبها أنها تستغرق وقتا طويلا وقد تتأثر كذلك بالحالة النفسية للشخص، مع صعوبة تسجيل الإجابات في بعض الأحيان **(الحريري،2010، ص.94-95)**.

إذن فالمقابلة هي لقاء مباشر بين المعلم والمتعلم هدفها الحصول على معلومات بصورة مباشرة دون وسيط، حيث تعد المقابلة من أكثر الوسائل صدقا.

5-4-الاستبيان:

هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع معين، تطبع وترسل إلى الأشخاص المعنيين سواء باليد أو بالبريد من أجل الحكم على خاصية معينة مثل تأهيل المدرسين، واستخدام وسائل تعليمية وطرق تدريس محبذة **(كوافحة، 2010، ص.46)**

الاستبانة: هي أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها أخصائي التقويم وذلك حسب الأغراض التي وضع الاستبيان من

أجلها، وهي وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بتقويم موضوع ما عن طريق إعداد استمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة من الأفراد، وتعدّ الاستبانات من الأساليب الشائعة الاستخدام في جمع المعلومات المتعلقة بالتقويم التربوي.

– تشتمل على مجموعة من العبارات أو التساؤلات المكتوبة التي يستجيب لها الفرد كتابيا.

(الحريري،2008، ص.78–79)

يمكن تصنيف الاستبيان إلى أربعة أنواع وهي الاستبيان المغلق وفيه تكون الإجابة مقيدة أي أسئلة تليها إجابات محددة، واستبيان مفتوح تكون فيه الإجابة حرة مفتوحة، واستبيان مغلق مفتوح يحتوي على عدد من الأسئلة ذات إجابة جاهزة ومحددة، واستبيان مصور تقدم فيه الأسئلة على شكل رسوم أو صور بدلا من عبارات مكتوبة. **(عمر، 2009، ص.87)**

من مزايا الاستبيان انه يخلو من تحيّز المقابلين وأن هناك وقت كاف لإعطاء المعنيين إجاباتهم وتكلفته منخفضة، ومن عيوبه انه يستخدم فقط عندما يكون المشاركين متعلمين ومتعاونين وانه يفقد السيطرة على الاستبيان حال إرساله، مع وجود ردود غامضة وإهمال لبعض الإجابات.

5-5-ملف الانجاز (البورتفوليو):

إن الهدف الرئيسي من ملفات الانجاز هو تسجيل مدى تقدم الطالب في دراسته، وتدوين ما حققه من تعلّم، ويرتبط مايو ضع في الملف بأهداف ومحتوى المنهاج لذلك نجد أن محتوى المنهاج هو الذي يتحكم في اختيارات الطالب لما يصفه في الملف. **(مصطفى، 2016، ص.29)**

هي حقيبة للمتعلم تحتوي على مجموعة من المقتنيات التي تخبرنا عن جهود الطالب وتقدمه وتحصيله الدراسي في مجال من المجالات المنهاج، هذه المقتنيات تتضمن مشاركة الطالب وإسهاماته في اختيار المعايير للحكم على العمل والدلائل التي تشير إلى التأملات الذاتية للطالب **(الصراف،2002، ص.325)**

– البورتفوليو هي حقيبة انجازات ومختارات الطالب **(العبسي، 2010، ص.91)**.

حيث تتكون من قائمة محتويات تشمل: عينات من كتاب التلميذ، قوائم المصادر التي اطلع عليها التلميذ، المواد التي استخدمها، صحائف التأمل الذاتي، أوراق عمل، مشروعات، حلول مسائل رياضية، تقارير عن تجارب مخبريه، تقارير عن مقابلات، درجات الاختبارات التحصيلية. **(العبسي،2010، ص.95 –99)**

من خصائص ملفات الانجاز أنها حافظة أو سجل أو حقيبة وهي أداة من أدوات تقويم تعلّم الطالب تضم أفضل الأعمال المختارة والمتنوعة يختارها التلميذ لمعاونة معلمه وزملائه وولي أمره **(علام،2007، ص.15)**

من أنواعه التمثيلي يمثل أحسن الأعمال الممثلة للتلميذ، والنوع العملياتي يضم أمثلة لعمليات النمو المعرفي تضم محتويات مختارة من النوعين السابقين **(الصراف،2001، ص.326)**

إذن ملفات الانجاز تتميز بالشمولية، تقومّ جوانب مختلفة من أداء المتعلم لتكون دليلا على تعلمه.

المتوقع، ولتعزيز جوانب القوة وتدارك جوانب الضعف.

5-6-مقاييس التقدير:

تستخدم عندما نريد تحديد سلوك ما وبخاصة في المواقف التي يكون فيها للأداء أو الإنتاج جوانب متعددة يتطلب منها تقديرا خاصا كقياس قدرة الفرد على الخطابة، ويتكون هذا المقياس من مجموعة من الخصائص أو الصفات للحكم عليها ومقياس مدرج لتحديد تواجد الصفة أو الخاصية ولمقياس التقدير أنواع:

1-مقاييس **التقدير الرقمية:** يضع فيها المقدّر إشارة صح أو دائرة حول الرقم الذي بين درجة وجود الصفة.

2-مقاييس التقدير البيانية: تتميز بوجود خط أفقي بعد كل صفة وتوضع علامة صح على الخط، ولكل فئة موقع محدد على الخط إلا أن المقدّر حر في وضع علاماته بين فئتين لتدل على درجة وسيطة للصفة بين الفئتين **(سليمان، 2010، ص.27-28)**

مقياس التقدير هو أداة تقويم يتم من خلاله إعطاء المقدّر للتلميذ أرقاما تمثل درجات على الشيء الذي يتم تقييمه وقد يقيم الطالب ضمن فئة محددة أو على أوزان مستمرة ولا تعتبر مقاييس التقدير اختبارات بسبب أنها لا تتضمن إجابات صحيحة أو غير صحيحة وبما أن التلميذ لا يكون حاضرا عند إجراء عملية التقدير فعلى من يقوم بتلك العملية أن يعتمد على ملاحظاته السابقة.

من مميزاتها أنها سهلة الاستخدام ومساعدة لطرق أخرى كالملاحظات والمقابلات والاختبارات الموضوعية... ومن عيوبها أنها تتأثر بالتحيزات من قبل المقدّر مما يهدد دقة نتائجها **(السرطاوي،2013، ص.51)**.

5-7-سلالم التقدير:

المقدّر هنا يعطي درجات مثل مدى توفر السمات أو الخصائص الفرعية عند الشخص باستخدام نظام تدرج عددي أو رتبي أو لفظي وهي أنواع: سلم تقديري عددي، سلم تقديري رتبي، سلم تقديري لفظي متباين.

- وهي تشبه قوائم الشطب في مضمونها المراد ملاحظته وذلك لأن كل عبارة أو سؤال مدرج بالقائمة بهدف ملاحظة السلوك تخصص له عدة خيارات للإجابة وعادة ما تكون خمسة خيارات تتدرج في قوامها مثل: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، إطلاقا،) أو(ممتاز، جيد جدا، مقبول، ضعيف) وهنا يتمكن المعلم من إطلاق حكمه على السمة المراد ملاحظتها بشكل دقيق.

(الحريري،2008، ص.204).

-من مميزاتها أنها توفر الوقت والجهد ويمكن استخدامها مع عدد كبير من الكفايات، ويمكّن المعلم من تحديد نقاط القوة والضعف.

5-7-1-من أنواع سلالم التقدير: سلم التقدير العددي وفيه التعبير عن فئات التدريج باستخدام تقديرات عددية مثل(1،2،3) حسب عدد المستويات حيث كل عدد يشير إلى مستوى مثل، (جيد، جيد جدا، ممتاز).

وسلم تقدير لفظي وفيه التعبير عن فئات التدريج باستخدام الألفاظ، بحيث تعبّر كل فئة في تقدير عن مواصفات معينة للأداء **(مهيدات، محاسنة، ص.181).**

-تتكون سلالم التقدير من: قائمة السلوك (الأداء)، مستوى الأداء، أسماء الطلبة.

5-7-2-خطوات تصميم هذه الأداة:

1- تحديد العلامة الكلية للأداء من خلال عدد المكونات الفرعية وقيمة أعلى فئة للأداء.

2 – صياغة السلوكات الدالة على كل مستوى بشكل واضح ومحدد. **(عتوم، 2018، ص.54).**

إذن فسلالم التقدير هي طريقة من الطرق التحليلية في تقدير عمليات أو نتاجات يقوم بها الطالب.

وهنا يتضح لنا الفرق بين سلالم التقدير ومقاييس التقدير أن الأولى تشبه قوائم الشطب في كل خانة تقدير عددي أو لفظي أما مقاييس التقدير يتم فيها إعطاء تقدير رقمي لتبيين درجة

وجود الصفة أو تقدير برسم بياني خط مثلا ووضع علامة صح على الخط ولكل فئة موقع محدد يحدده المقوم.

5-8-قوائم الشطب (الرصد):

هي قوائم تحتوي على مجموعة من الفقرات التي يضعها المعلم لقياس سمة ما في سلوك التلميذ، وترتب هذه الفقرات التي تهتم ببعض السلوكيات البسيطة بشكل عشوائي أو بصورة منظمة، ثم يقوم المعلم بملاحظة كل تلميذ من ناحية السلوك الذي يقوم برصده في قوائم الشطب لمعرفة مدى تقدم كل تلميذ في اكتساب السلوك المراد، كأن يكتسب مهارة التعبير الشفوي أو الإنصات الجيّد، ويقرر المعلم عادة عدد المشاهدات التي تتم فيها الملاحظة ويدوّن تقديره في كل مرّة.

قوائم الشطب وسيلة ملاحظة تهتم بتحليل نتائج التعلم، يعتمد فيها المعلم على تحديد إجابة التلميذ بوضع أسئلة عديدة ومحددة ويقوم بوضع مقياس تقدير، كأن يضع عدد من النقاط لكل إجابة، ومن ثم يضع العلامة الكلية بجمع تلك النقاط **(الحريري،2008، ص.7 -74)**

هي عبارة عن مجموعة من العبارات التي تشير إلى سلوكات أو خصائص أداء تعلّمي يتم ترتيبها في قائمة بشكل منطقي مثل: نعم، لا، صح، خطأ.

من مميزاتها سهولة الإعداد والتصحيح، هي وسيلة بسيطة يمكن للمعلم والمتعلم فهمها والتعامل معها بيسر وسهولة **(مهيدات ومحاسنة،2008، ص.200)**.

استخلصت الباحثة إلى أن قوائم الشطب أو الرصد هي قائمة بأفعال وسلوكيات المتعلم يرصدها المعلم أثناء تعليمه له بوضع جدول بثلاث أعمدة العمود الأول يحتوي على السلوك أو الفعل والأعمدة الثاني والثالث للإجابة بنعم أو لا بناء على ما يراه من التلميذ، بحيث توضع لكل تلميذ قائمة.

إذن قوائم الرصد هي وسيلة نقيس بها وجود المهارة من عدمها عند التلميذ.

5-9-سجل وصف سير التعلّم:

هو وصف حر وعلمي لعملية التعلّم سواء بإبداء الرأي أو وصف الأحداث ذات العلاقة بالتعلّم من وجهة نظر المتعلم الخاصة به يتيح للتلميذ فرصة إبداء رأيه حول الخبرات والمواقف والسلوك التي تتخلل عملية التعلّم وتسجيل الملاحظات حول تعلّمه ويتم ذلك خلال الفصل أو

السنة الدراسية وقد يتضمن هذا السجل أحداثا وخبرات خارج القسم فهو يشبه إلى حد كبير دفتر الملاحظات الشخصي.

يمكن أن تكون من محتويات هذا السجل مثلا موقف تعليمي كتقرير حول تجربة مخبرية أو تقرير حول رحلة مدرسية أو رأي في حدث معين كما في مباراة رياضية، اسم مراجع أو مواقع الكترونية تم استخدامها، خطة للدراسة ومراجعة الدرس وغيرها....

من فوائده أنه يعتبر توثيقا للممارسات التعليمية مع مساهمته في تنمية وتحسين قدرة التلميذ على التنظيم والمراجعة وينمي مهارات التفكير الإبداعي ويمكّن المعلم من استنتاج مجالات تميز التلميذ.

من أشكاله سجل وصف سير التعلم الفردي، سجل وصف سير التعلم المركّب، سجل وصف سير التعلم التأملي، سجل وصف سير وعي المعرفة، سجل وصف سير تعلم مطول.

(مهيدات ومحاسنة،2009، ص.208-210)

5-9-1-خطوات تصميمه:

1-توضيح فكرة السجل للطلبة وتوضيح الهدف منه

2-توضيح فكرة التقييم من خلال السجل مثل المراجعة والتعديل للأحداث والخبرات التعليمية.

(العتوم، 2018، ص.55).

إذن هو سجل يكتبه الطالب خلال فترة زمنية أثناء قيامه بواجب محدد أو خلال دراسته لمساق معين، فهو يوفر التغذية الراجعة والاقتراحات والمساعدات للخطوات الدراسية المقبلة للتلميذ.

5-10-السجل القصصي:

عبارة عن وصف لمواقف أو مشاهدات مقصودة أو عرضية حول حياة المتعلم التعليمية أو تلك التي مرّ بها أو التغييرات التي تطرأ عليها، ولابد أن تكون وثيقة الصلة بمختلف جوانب تعلمه وخاصة فيما يتعلق بحياته المدرسية، حيث يسجل السجل القصصي معلومات تراكمية تعطي صورة واضحة عن مدى تطور المتعلم معرفيا وسلوكيا واجتماعيا، حيث يتوقع من المعلم أن يجمع المعلومات حول تعلّم المتعلم لتقوده إلى إعطاء تقديرا لتطور المتعلم مع استعداد المعلم لتدوين الملاحظات ورصد الموقف التعليمي، قد تكون محتويات السجل القصصي على شكل كلمات مفتاحية مختصرة .

من فوائده انه أداة تقويم يستخدمها المتعلم لمتابعة مستوى تقدم الطلبة، السجل القصصي أداة فعّالة إذ أحسن المعلم استخدامها في قياس عملية التعلم، ويمكن من خلاله التعرف على مجالات تميّز الطالب والمجالات التي يمكن إعادة النظر فيها.

يتكون السجل القصصي من المعلومات الأساسية للمتعلم كالاسم والصف والمادة، وكذلك عنوان المشكلة أو الموضوع مع الوصف والتحليل المختصر للمشكلة وإجراءاته اتجاههما.

(مهيدات ومحاسنة،2009، ص.219)

يعتمد السجل القصصي على:

- مدى تواصل المعلمين والآباء والطلبة لمناقشة سجلّاتهم
- انجازاتهم وتصميم إجراءات التقييم الشامل
- تحديد محكات التقييم والحكم على نوعيتها والإفادة من نتائجها وبهذا تصبح أداة فعّالة في التقويم والتعلم **(العتوم،2018، ص.55)**.

إذن السجل القصصي هو عبارة عن وصف من المعلم يسجل ما يفعله التلميذ والحالة التي تمت عنها الملاحظة، ثم يخزن هذه المعلومات النوعية مثل سلوكه وتفاعله مع زملائه الآخرين لأنه بفضل هذه المعلومات يتمكن من تخطيط الأنشطة التي تتكيف مع احتياجات كل تلميذ.

وللتوضيح أكثر فان الفرق بين سجل وصف سير التعلم والسجل القصصي أن الأول من يقوم بالوصف هو المتعلم نفسه أما في السجل القصصي فالمعلم هو من يقوم بعملية الوصف.

خلاصة:

تتعدد وسائل التقويم التربوي وفقا لتعدد الأهداف التعليمية التي نسعى إلى تحقيقها والمحتوى التعليمي بالإضافة إلى جوانب شخصية المتعلم من الناحية المعرفية والمهارية والنفسية والاجتماعية، فكلما تنوعت هذه الجوانب كلما كانت الحاجة لتنويع وسائل التقويم والتخطيط لها بطريقة فعّالة، كما أن الاهتمام بتفعيل وسائل التقويم بتوازن وبتخطيط جيد ومهارات مناسبة يؤدي إلى تحقيق نواتج تعليم جيدة.

وتكمن أهمية تنوع أدوات التقويم التربوي في أنها تسهل لنا الكشف عن قدرات التلميذ الحقيقية ومستوى أداءه ومهاراته من أجل تقديم التوجيه المناسب له، وما يراد قياسه ليس فقط على مستوى التلميذ بل على مستوى المعلم والأداء المدرسي ككل.

الفصل الثاني

الإعاقة السمعة

تمهيد

1- تعريف الإعاقة السمعية

2- مستويات السمع

3- أسباب الإعاقة السمعية

4- خصائص المعاقين سمعيا

5- المظاهر العامة للإعاقة السمعية

6- طرق التواصل مع المعاقين سمعيا

7- أهداف تعليم المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية

8- المعلم المتخصص

9- المعايير الواجب توفرها في المعلم المتخصص

10- مهام المعلم المتخصص

11- القضايا والمشكلات الخاصة بتقويم المعاق سمعيا

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الإعاقة السمعية من الظواهر المألوفة على مر العصور ولا يكاد مجمع يخلو من الأفراد المعاقين سمعيا، الذين اختلفت نظرة الأفراد والمجتمعات نحوهم، فالمتتبع لتاريخهم يجد أنه كلما تقدم الوقت كلما ازدهرت الخدمات المقدمة لهم بفضل الحداثة والتكنولوجيا والانفجار المعرفي السائد.

كما تعتبر هذه الظاهرة موضوعا يجمع بين اهتمامات العديد من العلوم، كعلم النفس والتربية والطب والاجتماع، وذلك لمساهمتها في تفسير هذه الظاهرة حيث تختلف الإعاقة السمعية بين الأطفال فمنهم الأصم ومنهم ضعيف السمع، وتعد حاسة السمع من أهم الأجهزة الحاسية التي أنعم الله سبحانه وتعالى بها على عباده لقوله تعالى:"وَمَا كَانُوا يَسْتَطِيعُونَ اَلْسَمْعَ وَمَا كَانُوا يُبْصِرُونْ" (هود/20)، وقوله تعالى:"هُوَ اَلْذِي أَنْشَأَ لَكُم اَلْسَمْعَ وَالأَبْصَار وَالأَفْئِدَة قَلِيلاً مَا تَشْكُرُون"(المؤمنون/78).

فالإعاقة السمعية من الإعاقات الصعبة التي قد يصاب الإنسان بها حيث يشاهد الأصم العديد من المثيرات المختلفة من أشخاص ومكونات مادية وعلاقات اجتماعية لكنه لا يفهم الكثير منها تبقى مبهمة بالنسبة له فيعجز عن الاستجابة لها، هذا ما يرتب مشكلات معقدة لديه وتأثيرات سلبية من اضطراب التواصل واللغة والتعلّم والتفاعل والاندماج مع الآخرين. ومن خلال هذا الفصل سنحاول التطرق إلى تعريف الإعاقة السمعية ومستويات السمع وأسباب الإعاقة السمعية، خصائص المعاقين، المظاهر العامة للإعاقة، طرق واستراتيجيات التواصل مع المعاقين سمعيا وأهداف تعليمهم، كما سنتطرق للمعلم المتخصص والمعايير الواجب توفرها فيه، مهامه والقضايا والمشكلات الخاصة بتقويم المعاقين سمعيا.

1-تعريف الإعاقة السمعية:

لغة:

كلمة إعاقة سمعية في اللغة العربية كما يبينها صاحب لسان العرب هي انسداد في الأذن وذهاب سمع الأذن وثقل السمع، إن الإعاقة السمعية على حسب هذا التعريف اللغوي هي: غياب لحاسة السمع نتيجة لأي إضطراب يصيب الإنسان **(إسماعيل، 2006، ص.25)**.

اصطلاحا:

يميز المهتمون والباحثون بين تعريف الإعاقة السمعية من الناحيتين التربوية والوظيفية، وذلك لغايات التعامل معهم وتقديم الخدمة لهم، وفيما يلي توضيح للتعريفين:

الطفل الأصم: الطفل الذي تمنعه إعاقته السمعية من اكتساب اللغة عن طريق حاسة السمع باستخدام السمّاعات الطبية أو بدونها.

الطفل ضعيف السمع: هو الطفل الذي يعاني من ضعف سمعي إلا أن القدرة السمعية المتبقية لديه تمكنه من اكتساب المعلومات اللغوية عن طريق حاسة السمع باستخدام السماعات الطبية أو بدونها.

التعريف الوظيفي:

يعتمد على مدى تأثير الفقدان السمعي على إدراك وفهم اللغة المنطوقة فالإعاقة السمعية هنا تعني انحرافا في السمع يحد من القدرة على التواصل السمعي واللفظي.

(الملكاوي، 2008، ص.20).

وهناك العديد من التعريفات للإعاقة السمعية منها:

الإعاقة السمعية هي مصطلح يشير إلى وجود عجز في القدرة السمعية بسبب وجود مشكلة في مكان ما في الجهاز السمعي، فقد تحدث مشكلة في الأذن الخارجية أو الوسطى أو الداخلية أو في العصب السمعي الموصل للمخ، وتشمل الإعاقة السمعية الأطفال الصم وضعاف السمع. **(حسانين، بدون سنة، ص.41)**

الإعاقة السمعية تشمل الصم وضعاف السمع، ضعيف السمع هو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي من درجة (69–35 ديسيبال) تجعله يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع سواء باستخدام المعينات السمعية أو دونها **(البنا، عثمان، القطناني، 2012، ص.65)**

الإعاقة السمعية هي أحد الإعاقات الحسية، وأن إصابة أي جزء في الجهاز السمعي قد يؤثر بدوره على الفرد وقد يترتب عليه فقدان الكلام واكتساب اللغة مما يؤثر على أدائه التعليمي والمهني وتفاعله مع البيئة، حيث تشمل الإعاقة السمعية الصم وضعاف السمع.

(رشوان،2008، ص.10)

الإعاقة السمعية هي نوع أو درجة من الفقدان السمعي التي تصنف ضمن بسيط، متوسط، شديد. **(وهدان، خليفة،2014، ص .50)**

الإعاقة السمعية هي مستويات تصنف مابين صعوبات السمع وبين الطرش (الصمم)، فالأصم هو الشخص الذي تعيق قدرته على السمع تقدمه اللغوي بسبب فقدانه لحاسة السمع، أما ذوي صعوبات السمع فهم الأشخاص الذين تسمح لهم حاسة السمع المتبقية لديهم بالتقدم في الجانب اللغوي. **(غوانمة، الجراح، البطاينة، ص318)**

ومن خلال هذه التعريفات يمكن القول إن الإعاقة السمعية هي مصطلح عام يشمل درجات متفاوتة من الفقدان السمعي تتراوح بين الشديد جدا والطفيف، حيث يشمل فئتين هما: الأصم وهو الذي يفقد القدرة السمعية وضعيف السمع هو الذي يفقد جزءا من قدرته السمعية، يكسب اللغة ويفهم الكلام بفضل بقاياه السمعية واستخدام المعينات السمعية، حيث يؤثر هذا الفقدان على قدرتهم على التواصل والتفاعل مع الآخرين بشكل عادي.

2-مستويات السمع:

يمكن الإشارة إلى أن الديسيبل decibel هي وحدة قياس شدة الضوء الطبيعي، درجة السمع 25 ديسيبل.

- إعاقة طفيفة Slight، درجة السمع بين 25 و40 ديسيبل.
- إعاقة متوسطة Mild، درجة السمع بين 40 و55 ديسيبل.
- إعاقة ملحوظة Moderate، درجة السمع بين 55 و70 ديسيبل.
- إعاقة شديدة Severe، درجة السمع بين 70 و90 ديسيبل.
- إعاقة تامة Profound، درجة السمع 90 فما فوق. (الملاح، 2016، ص.3)

3-أسباب الإعاقة السمعية:

هناك خمسة أسباب رئيسية للإعاقة السمعية وهي:

1-العوامل الوراثية

2-الحصبة الألمانية

3-عدم توافق عامل الرايزيسي

4-التهاب السحايا

5-الخداج **(البنا،عثمان، القطناني، 2016، ص66)**

وهناك أسباب أخرى منها:

– التشوهات الخلقية سواء ذلك في طبلة الأذن أو العظيمات أو القوقعة أو صيوان الأذن.

– المضاعفات الناتجة عن بعض الولادات العسرة والتعقيدات التي قد تحدث أثناء عملية الولادة.

– إصابة المولود باليرقان خاصة إذا كان في الساعات الأولى بعد الولادة أو في الأيام الثلاث الأولى.

– زيادة الإفرازات الشمعية في الأذن مما يؤدي إلى إغلاق القناة الشمعية

– الأجسام الغريبة التي توضع في الأذن

– الحوادث والصفعات واللكمات على الأذن

– إصابة الطفل ببعض الأمراض المعدية مثل التهاب الأذن الوسطى الحاد والمزمن

– التعرض لفترات طويلة من الضجة والضوضاء والأصوات العالية **(الملاح، 2016، ص.4)**.

4–خصائص المعاقين سمعيا:

لا ريب أن خصائص الأطفال المعاقين سمعيا تختلف عن خصائص الأطفال الأسوياء ومنها ما يلي:

1– متكيفين بشكل جيد وأصحاء.

2– ذوي إنتاج عالي ومستقرين.

3– أعضاء مساهمين في المجتمع، ومعظم الصعوبات التي يواجهها المعاقون سمعيا تعود إلى ردود الأفعال التي يحملها الأفراد العاديين نحوهم.

4– لا يتصف الأطفال المعاقين سمعيا بقصور في قدراتهم العقلية فمجال تفكيرهم لا ينصب فقط على المجالات الحسية وكذلك فإن وظائفهم العقلية ليست أقل تعقيدا.

5– لديهم القدرة على تطوير اللغة ولكنهم يواجهون صعوبة في اللغة المقننة.

(james.a-linda.j. السرطاوي،2013، ص.456)

6– لا توجد فروق بينهم وبين الأطفال العاديين في نفس المرحلة السنية في الذكاء.

7– من خصائص المعاق سمعيا سرعة النسيان وعدم القدرة على ربط الموضوعات الدراسية مع بعضها البعض.

8– نتيجة تأخر نموهم اللغوي وعدم ملائمة طرق التدريس المتبعة يتأخر تحصيلهم الأكاديمي بصفة خاصة في القراءة والحساب.

9- الميل إلى الارتفاع في مستوى النشاط بالنسبة لأقرانهم الأسوياء.
10- يتكتل المعاقون سمعيا في مجموعات شبه معزولة اجتماعيا نتيجة للانطوائية.
11- يعانون من العجز عن تحمل المسؤولية والسلوك العدواني.
12- بمقارنتهم بالأطفال المتخلفين عقليا والمكفوفين نجد أنهم أكثر شعورا بالوحدة وذلك لصعوبة فهمهم للآخرين وصعوبة فهم الآخرين لهم.
13- يميلون إلى الانطواء والانسحاب وعدم التكيف مع الآخرين.

(عبد الغفار،2003، ص. 22-23)

5-المظاهر العامة للإعاقة السمعية:

يسهل على المعلم اكتشاف حالات الصمم، إلا انه في كثير من الأحيان ليس من السهل الكشف عن حالات الضعف السمعي البسيط، وفيما يلي بعض الأعراض التي تعتبر مؤشرات على احتمال وجود صعوبة سمعية:

- الصعوبة في فهم التعليمات وطلب إعادتها.
- أخطاء في النطق.
- إدارة الرأس إلى الجهة المعنية عند الإصغاء للحديث
- عدم اتساق نغمة الصوت.
- الميل للحديث بصوت مرتفع.
- وضع اليد حول إحدى الأذنين لتحسين القدرة على السمع
- الحملقة في وجه المتحدث ومتابعة حركة الشفاه.
- تفضيل استخدام الإشارات أثناء الحديث.
- ظهور إفرازات صديدية من الأذن أو الشكوى من طنين فيها.

وعلى المعلم إذا لاحظ بعض الأعراض السابقة أن يحول الطفل الى طبيب مختص في قياس السمع للكشف المبكر عن حالة الضعف السمعي وهل هناك إعاقة سمعية أم لا.

(الملاح،2016، ص.7 -8)

6- طرق التواصل مع المعاقين سمعيا:

التواصل هو عملية تبادل الأفكار والمعلومات، وهو عملية نشطة تشتمل على استقبال الرسائل وتفسيرها حيث يعد الكلام واللغة وسائل رئيسية للتواصل، كذلك لا يقتصر عليهم فقط

بل توجد أساليب أخرى منها الإيماءات والتواصل العيني وتغييرات الوجه وحركة الرأس والجسم وغيرها.

فالتواصل جوهر استمرار الحياة الاجتماعية وتطورها حيث تحتاج تربية المعاقين سمعيا وتأهيلهم الاجتماعي إلى تدريبهم على طرق تواصل تتلاءم ودرجات إعاقتهم بغرض التعبير والتفاعل والاندماج، حيث يعتمد استخدام هذه الطرق على درجة الفقدان السمعي

(مرسي،2015، ص.61)

6-1-التدريب السمعي: هي من أقدم طرق تدريب ضعاف السمع التي حققت اكتساب المهارات اللغوية، وحسنت نطق الأصوات الكلامية، تركز على استغلال بقايا السمع لدى الطفل والمحافظة عليها واستثمارها عن طريق تدريب الأذن على الاستماع والانتباه السمعي وملاحظة الأصوات المختلفة، مع تدريبه على تنظيم عملية التنفس وعلاج عيوب النطق.

حيث تعتمد هذه الطريقة على تشخيص الضعف السمعي والتدريب المبكر من قبل متخصصين في السمع، ويتكون التدريب السمعي من خمسة عناصر أساسية هي: التقاط الأصوات-تمييزها-تحديد موقع الصوت-التعرف على الصوت-إدراك معاني الأصوات.

من مميزات طريقة التدريب السمعي الاستخدام الأفضل للبقايا السمعية والتركيز على اللغة وتنميتها.

6-2-التواصل اللفظي:

تتضمن هذه الطريقة تعليم الأفراد المعاقين سمعيا استخدام الكلام مما يجعلهم أكثر قدرة على فهم الكلام من خلال الإيماءات والدلالات من حركة شفاه المتكلم حيث لا يتم التواصل اللفظي بطريقة فعالة إلا خلال استثمار البقايا السمعية وباستخدام التدريب السمعي وقراءة الشفاه والكلام، إن هذه الطريقة في التواصل تمكن الفرد المعاق سمعيا من التواصل مع أقرانه السامعين على العكس من لغة الإشارة التي تساهم في عزله. **(جوالدة، 2012، ص.82)**

6-3-قراءة الشفاه (لغة قراءة الكلام):

تستخدم مع الأطفال ضعاف السمع أو الصم بهدف تنشيط فهمهم لما يقوله لهم الآخرون، وذلك بتوجيه انتباه هؤلاء الأطفال إلى بعض الحركات والإشارات المعينة التي تحدث على الشفاه وبعض حركات الوجه التي تساعد على فهم الكلام حيث تحتاج قراءة الشفاه إلى أصوات.

وهنا يمكننا التمييز بين ثلاث طرق تستخدم في التدريب على قراءة الشفاه وهي:

– طريقة يتم فيها التركيز على أجزاء الكلمة، أي كل صوت حرف لوحده تنطق هذه الحروف مع بعض وتعرف بطريقة الصوتيات.

– طريقة لا يتم فيها التركيز على الكلمة أو الجملة، وإنما تهتم بالوحدة الكلية والتي ربما تكون قصة قصيرة

– طريقة تقوم على إبراز الأصوات المرئية أولا ثم الأصوات المدغمة بعد ذلك.

(الملكاوي ،2008، ص، 40–43)

6–3–التواصل اليدوي (لغة الإشارة والأصابع):

تعرف لغة الإشارة على أنها نظام حسي بصري يدوي يقوم على أساس الربط بين الإشارة والمعنى وتنقسم إلى:

لغة الإشارة الكلية، والأبجدية الإشارية أو أبجدية الأصابع.

لإجراء الإشارة الكلية يتم استخدام إشارة محددة متعارف عليها في مجتمع أفراد الصم، باستخدام يد واحدة أو كلتا اليدين، وتكتسب الإشارة أهميتها بعد شيوع استعمالها، وربما يتم توثيقها من قبل المختصين في تربية المعاقين سمعيا، واستخدامها في التعليم على نطاق واسع.

أما بالنسبة لأبجدية الأصابع فتشمل استخدام اليد لتمثيل الحروف الهجائية المختلفة، وذلك بإعطاء كل حرف شكلا معينا، وهذه الطريقة تستخدم مع الأفراد المعاقين سمعيا المتعلمين. **(الجوالدة، 2012، ص.84)**

تعتبر لغة الإشارة هي اللغة الأم للمعاقين سمعيا، يتعلمها حتى السامعين للتواصل معهم، حيث تختلف من منطقة لأخرى حتى وان كان هناك تشابه في بعض الإشارات حيث يمكن

للأخصائيين توثيقها في قواميس ومعاجم تستخدم في تعليم الأفراد الصم مثل:

1- أبجدية الأصابع والإشارات العربية الموحدة الموجودة في قاموس لغة الإشارات الجزائرية:

الشكل رقم (02): يبين أبجدية الأصابع. (قاموس الإشارات الجزائرية،2017، ص 17)

2-التهجئة بالأصابع للأبجدية العربية الموجودة في دليل عملي لأولياء الأطفال المعاقين سمعيا بعنوان لغة الأصابع لمدينة باتنة بالجزائر:

الشكل رقم (03): يبين لغة الإشارة وأبجدية الأصابع (منصوري، 2014، ص ص: 10-11)

6-4-التواصل الكلي:

طريقة التواصل الكلي تعتمد على الإفادة من كل أساليب التواصل اللفظية واليدوية الممكنة، وهي الأكثر طرق فعّالية المساعدة المعاق سمعيا على اكتساب اللغة والتعبير عن نفسه والتعامل مع الآخرين داخل المجتمع، مما يخفف الإحساس بالإحباط الذي يصيبه عند تعامله مع السامعين و عدم قدرته على توصيل أفكاره ومشاعره لهم، حيث تستخدم كل الوسائل الممكنة للتواصل مع المعاق سمعيا، ومن بين هذه الوسائل : لغة الإشارة، الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية، قراءه الشفاه، التهجي الإصبعي، والقراءة والكتابة أيضا.**(مرسي، 2015، ص.66)**

7- أهداف تعليم المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية:

إن تعليم الأطفال الصم وضعاف السمع من خلال برامج تعليمية متخصصة يجب أن يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تزويد الطفل المعاق سمعيا بالمعارف والمعلومات المختلفة التي تساعد على الاستمرار في تعليمه وفهم بيئته.
- تعليم الطفل المعاق سمعيا القراءة والكتابة والمحادثة ضمن قدراته وإمكاناته
- تنمية مهارات الاتصالات مع الآخرين بالطريقة الشفوية ما أمكن

– مساعدة الطفل المعاق سمعيا للاعتماد على نفسه بنفسه وألا يكون عالة على الآخرين.

– إعداد الطفل المعاق سمعيا للتعايش مع مجتمعه وبيئته

– تنمية مهارات الاتصال مع الآخرين بالطريقة الشفوية والتعبيرات الجسمية الأخرى.

فمن أهداف تعليم المعاقين سمعيا خاصة في المرحلة الابتدائية بكل صفوفها أن يكون أكثر تنظيما من مستوى رياض الأطفال وذلك بهدف تدريب الطفل على التواصل في جميع الأنشطة التي يمارسها في المدرسة خاصة فيما يتعلق منها باللغة والكلام والقراءة وقراءة الشفاه وما تتضمنه المواد الدراسية الأخرى

بهدف اكتساب مهارات الكلام عند مستوى التعليم الابتدائي من أجل مواصلة التعليم بهذه الطريقة الشفوية للمراحل الموالية **(حسانين، بدون سنة، ص،34–35)**

8–المعلم المتخصص:

هو معلم الفئة الخاصة التي تتمثل في فئة الأطفال القاصرين سمعيا بخصائصهم ومشكلاتهم، يمارس وظيفته في المدرسة الخاصة بالأطفال المعاقين سمعيا أو على مستوى المدرسة التابعة للتعليم الابتدائي في حالة وجود مشاريع خاصة بالأقسام المدمجة.

ينتمي معلم التعليم المتخصص إلى فريق نفسي تربوي نظرا إلى أهمية كل من التشخيص والعلاج والتربية وحاجة الأطفال إلى للتكفل المتكامل، حيث أظهرت الدراسات إلى حاجة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى معلم متخصص من أجل تحقيق أفضل علاج ممكن لأن ذلك يساهم في تكوين ذات الشخص القاصر سمعيا ويزوده بمهارات التعبير والتواصل مع المحيط وكل ما سهل عملية إدماجه في المجتمع.

حيث تظهر أهمية عمل المعلم المتخصص في كونه العنصر الفعال والمترجم والموصل لمحتويات البرنامج التعليمية، والمستعمل لوسائل الإيضاح، والمدرب على استعمال البقايا السمعية، والمثير للطفل المعاق سمعيا للتواصل بكل أشكاله، إلى جانب خلق الدافعية لديه للتعلم وتجاوز صعوباته. **(دريري، 2009، ص.23–22)**

9–المعايير الواجب توفرها في المعلم المتخصص:

أهم المعايير الواجب توفرها في المعلم المتخصص للمعاقين هي على النحو التالي:

–**المعيار الأول:** المعرفة وتشتمل:

– أن يفهم التعارف والمصطلحات التربوية للأصم وبنسبة انتشار الإعاقة السمعية بمعنى أنه ملم بنظريات تعليم هؤلاء سواء كان ذلك متضمنا تواصلا كليا أو شفويا أو غير لفظي.

– أن المعلم يكون ملما بمعرفة إجراءات التشخيص الطبية لهؤلاء.

– أن يفهم الأسس القانونية والفلسفية والتاريخية للتربية الخاصة للأفراد الصم، ويكون قادرا على دمج هذه المعرفة في سياق النظام التعليمي.

– أن يكون المعلم المتخصص ملما بالثقافة السائدة في المجتمع، والعلاقات المؤثرة على الأطفال الصم، سواء ما يتعلق بالأسرة أو المدرسة.

– أن يطبق الفلسفات التربوية في المدارس والمعاهد الخاصة بالصم وضعاف السمع.

المعيار الثاني: فهم الخصائص الشخصية للمتعلم:

– أن يكون المعلم ملما بتركيب وظائف الجهاز السمعي وكيفية تقييم درجة السمع

– أن يكون المعلم ملما بمعرفة تأثير المعلومات الحسية على نمو اللغة والمعرفة لدى الأطفال الصم.

– أن يفهم المعلم تأثير الصعوبات السمعية على نمو التواصل والنواحي الاجتماعية

– أن يكون المعلم على معرفة بالأبحاث في النمو المعرفي المتعلقة بالأطفال الصم و الأبعاد الثقافية التي تؤثر على الطفل الأصم والنواحي السببية المختلفة لفقدان السمع وتأثير ذلك على الحواس الأخرى مقارنة بالأطفال العاديين.

– أن يكون يعرف المعلم إشكال التواصل (سمعي، بصري، لمسي...) وأن يكون ملما بتأثيرات الأسرة على النمو العام للطفل الأصم لتدعيم النمو الاجتماعي والانفعالي والمعرفي.

– أن يكون المعلم ملما بتأثير التدريب المبكر على التواصل على النمو الانفعالي والاجتماعي واللغوي والأكاديمي. **(حسانين، بدون سنة، ص. 36–37)**

كذلك من خصائص ومواصفات معلم التربية الخاصة الأخلاقية والأكاديمية:

– القيام بواجبه بدقة وأمانة مع الدقة في العمل والصدق

– إبداء الاهتمام بكل ما يقوم به المتعلم من سلوكيات وتقويم ما يجب تقويمه بالطريقة المناسبة

– أن يستخدم استراتيجيات تعتمد على مختلف الحواس إذا ما لا تدركه حاسة قد تدركه أخرى.

- يتوفر فيه علو الصوت ووضوحه، يعوض القصور السمعي لديهم.
- أن يستخدم باقي الحواس لزيادة تعدد المفردات والمعاني باعتبارهم معاقين سمعيا.
- ينوع طرق التدريس وخاصة التي تعتمد على الحواس البصر واللمس والتذوق
- يهتم بالعلاقات الاجتماعية والأنشطة الجماعية التي تخرج المعاق من العزلة إلى التفاعل مع الآخرين.
- يشارك المتخصصين في العلاج الطبيعي والطبي حتى تعطي المشاركة فكرة عن التعديلات في الفصول الدراسية التي من شأنها ضمان أكبر فرصة للنجاح.

(بوزنزن، 2015، ص.46-48)

10- مهام المعلم المتخصص:

لقد حدد المرسوم التنفيذي 102/93 مجموعة من المهام التي تلقى على عاتق المعلم المتخصص وهي:

- يكلف المعلم المتخصص بضمان تعلم متخصص لصغار المعوقين حسيا بوسائل وتقنيات مناسبة
- إعداد البرامج ومتابعة تطبيقاتها وإعداد الوسائل التعليمية
- المشاركة في الاجتماعات التربوية والمداومات المنظمة وفقا للجداول الدورية المضبوطة لهذا الشأن. **(المرسوم التنفيذي 102/93)**

ويكتسي تكليف المعلم المتخصص طابعا خاصا حيث يعتمد في عملية تعليمه على طرق وأساليب وتقنيات خاصة تساعد الأطفال على التواصل واكتساب المعلومات وتنمي لهم مهارات فكرية واجتماعية كما يقوم بالإشراف على عدد صغير من التلاميذ في القسم لمتابعته بشكل جيد ومتابعة مشكلاتهم التربوية والعمل معا ومع أوليائهم على تجاوزها، وذلك يمتد من مرحلة التمدرس إلى الاندماج المهني لهم **(جابر،2001، ص.58)**.

11-القضايا والمشكلات الخاصة بتقويم المعاق سمعيا:

لم ترصد أو تحدد المناهج في إطار خصائص المعاقين وما يترتب على إعاقتهم من تأثيرات سلبية، وما يجب أن تقدم المدرسة لهم، فحاجات المتعلمين وميولهم ليست عبارة عن مجموعة من المعارف قلت أم كثرت، كما أن عدم مراعاة خصائص وقدرات هؤلاء المتعلمين يؤدي إلى عزوفهم عن هذه المناهج.

غالبا ما يكتسب المتعلمين هذه المعارف من إلقاء المعلم الذي يترتب عنه سلبيتهم في الموقف التعليمي وعدم إحساسهم بأهمية ما يقدم لهم من معلومات ونسيان ما يكتبونه بسهولة، كما أنهم لا يستطيعون أن ينقلوا أثر ما تعلموه في كثير من الأحيان

عدم مناسبة المقررات الدراسية نظرا لارتفاع حجمها وعدم مناسبتها لمستوى هؤلاء المتعلمين.

التقويم في إطار المفهوم التقليدي يركز على قياس ومدى حفظ المتعلم لمجموعة من المعارف دون التطرق لتطبيقها وهذا ما لا يتناسب مع المتعلمين حيث أن لديهم قصورا واضحا.

التقويم يقتصر فقط على الاختبارات التحصيلية التي تستخدم في قياس مدى اكتساب المتعلم للمعلومات.

التقويم يقتصر على الجانب المعرفي أو العقلي من نمو التلميذ دون التطرق لجوانب نموه الأخرى، وبالتالي فلن يكون كافيا لقياس مستوى المتعلمين، ولمعرفة مدى تحقق الأهداف المتوخاة خاصة بالنظر إلى الفروق الفردية بين متعلم وآخر.

المتعلم سلبي في عملية التقويم كما كان سلبي أثناء تعلمه، فما كان عليه أن يجيب على مجموعة من الأسئلة دون أن يعرف أسباب الأخطاء التي قد يقع فيها فهو لا يستفيد من نتائج عملية التقويم في تحسين تعلمه مما يؤدي إلى انخفاض تحصيله الدراسي.

(القادر، الوهاب، السعيد،2006، ص ص: 35..39).

إن الأداء الأكاديمي الذي يعتمد كثيرا على التعلم اللغوي أشارت العديد من الدراسات إلى أن المعاقين سمعيا يعانون من التأخر الدراسي وخاصة مجال التحصيل القرائي حيث يزداد هذا التأخر بزيادة شدة الضعف السمعي، أظهرت الدراسات المبكرة أن التحصيل الدراسي للصم أقل من أقرانهم العاديين بثلاث أو خمس سنوات ويزداد في المستوى مع التقدم في العمر ويتضح ذلك في فهم المعاني الخاصة بالكلمات والفقرات **(حنفي، 2002، ص.8)**.

خلاصة:

التحصيل الدراسي بالنسبة للتلميذ المعاق سمعيا هو بالأساس مشكلة لغوية تعتمد على التواصل مع الأشخاص الآخرين، وعموما فإن الطفل المعاق سمعيا من ذوي الذكاء الطبيعي، يعانون من تأخر أكاديمي ناتج عن صعوبات في الفهم والتعبير بشكل واضح على مهارات القراءة والكتابة واللغة المنطوقة، معنى ذلك أنهم يعانون من مهارات قراءة ضعيفة لأن القراءة

بالأساس مبنية على النطق، وهذا ما يجعل المعلم المتخصص أمام مهمة صعبة في تقويم التلميذ المعاق سمعيا واختيار الوسائل التقويمية التربوية المناسبة في اكتشاف مستواه والحكم عليه.

الجانب الميداني

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهجية الدراسة وإجراءاتها

1-1- منهج الدراسة

1-2- محددات الدراسة

1-3- مجتمع وعينة الدراسة

2-أداة الدراسة

2-1- وصف الاستبيان

2-2- تصحيح الاستبيان

3-المعالجة الإحصائية

4-الدراسة الاستطلاعية

4-1- نتائج الدراسة الاستطلاعية

خلاصة

تمهيد:

الدراسة الميدانية وسيلة من وسائل الوصول لحقائق مجتمع الدراسة إذ عن طريق التطبيق الميداني يمكن جمع المعلومات وتحليلها والتأكد من تطابق هذه المعطيات بالجانب النظري، ومن خلال هذا الفصل سيتضح لنا نوع المنهج المتبع في الدراسة ومجالها المكاني والزماني والبشري، بالإضافة إلى وصف أداة الدراسة المتمثلة في استبيان وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا والهدف من الدراسة الميدانية الوصول إلى إجابة عن التساؤلات في الإشكالية والحصول على خصائصها السيكومترية باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة.

1- منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1-1-منهج الدراسة

اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره **(عليان، بدون سنة، ص. 47-48)**

فهو المنهج الأكثر ملاءمة لهذا البحث ويرجع ذلك لدراسة ورصد العناصر التي تتعلق باستبيان وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا كما يحدث في الواقع، ونقوم بتحليل النتائج وتفسيرها، ثم نقوم بعقد مقارنة بين متغيرات الدراسة باستخدام الأساليب اللازمة لذلك وذلك بقصد الوصول إلى تعميمات صحيحة في البيئة المحلية.

1-2- محددات الدراسة:

المحددات المكانية: مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة

المحددات الزمنية: العام الدراسي 2019/ 2020

المحددات البشرية: المعلمو والمعلمات المتخصصين التابعين لقطاع التضامن.

1-3-مجتمع وعينة الدراسة: المجتمع الأصلي لدراستنا تمثل في المعلمو والمعلمات المتخصصين بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا "مدرسة الشهيد رحماني نجاعي " بوسط مدينة

المسيلة والبالغ عددهم (40) وهي عينة قصدية، حيث استبعدنا العينة الاستطلاعية المقدرة ب(10) معلمين ومعلمات، وقمنا بأخذ (30) معلما ومعلمة كعينة أساسية.

2- أداة الدراسة:

وهو عبارة عن استبيان، استبيان لوسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة، الذي تم تصميمه من خلال التراث النظري المتوفر.

2-1-وصف الاستبيان:

يقيس الاستبيان وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة والتي حددت ضمن عشرة أبعاد هي:

- **البعد الأول:** الاختبارات التحصيلية والذي اشتمل على (05) بنود.
- **البعد الثاني:** الملاحظة والذي اشتمل على (04) بنود.
- **البعد الثالث:** المقابلة والذي اشتمل على (05) بنود.
- **البعد الرابع:** الاستبيان والذي اشتمل على (04) بنود.
- **البعد الخامس:** ملف الإنجاز (البورتفوليو) والذي اشتمل على(05) بنود.
- **البعد السادس:** مقاييس التقدير والذي اشتمل على (05) بنود.
- **البعد السابع:** قائمة الشطب (الرصد) والذي اشتمل على (05) بنود.
- **البعد الثامن:** سلالم التقدير والذي اشتمل على(06) بنود.
- **البعد التاسع:** سجل وصف سير التعلم والذي اشتمل على (05) بنود.
- **البعد العاشر:** السجل القصصي والذي اشتمل على (05) بنود.

2-2-تصحيح الاستبيان:

يتم تصحيح استبيان وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا وفق ثلاث بدائل مقسمة من 1 إلى 3 حيث تكون الدرجة (3) دائما والدرجة (2) أحيانا والدرجة (1) أبدا.

وهي أوزان تعبر عن مدى قبول الفقرة، ويحتوي الاستبيان على فقرات كلها ايجابية كالتالي إذ تصبح الدرجة القصوى لكل بعد كما يلي:

البعد الأول: (15)

البعد الثاني: (12)

البعد الثالث: (15)

البعد الرابع: (12)

البعد الخامس: (15)

البعد السادس: (15)

البعد السابع: (15)

البعد الثامن: (15)

البعد التاسع: (15)

البعد العاشر: (15)

3-المعالجة الإحصائية:

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS21) وذلك من أجل حصول على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الاستبيان والبالغ عددها (10) والتي تُبين درجة تشتت كل بعد عن متوسطه الحسابي، وكذا حساب الفروق(T.test) بين المتوسطات الحسابية للبعد الأول لمتغير الجنس والخبرة، والنسب المئوية، وحساب الثبات بطريقة (ألفاكرونباخ) ومعامل (بيرسون) لحساب صدق الاتساق الداخلي.

4-الدراسة الاستطلاعية

تعد الدراسة الاستطلاعية من الخطوات المهمة التي تساعد على التعرف على الصعوبات التي يواجهها الباحث في الدراسة الميدانية والتي تعيق الدراسة الأساسية لاحقا وبالتالي يجتهد لكي يجد لها الحلول الممكنة، كما تسمح له بالتقرب من ميدان الدراسة والتعرف على العينة مباشرة والتعامل معها، لذا يمكن اعتبار الدراسة الاستطلاعية مرحلة أولية تسبق الدراسة الأساسية وتهدف إلى:

- التعرف على الصعوبات التي قد تعيق سير الدراسة الأساسية لتلافيها

- التأكد من فهم بنود الاستبيان من طرف العينة.
- ضبط التعليمات أو تعديلها إن دعت الضرورة لذلك
- التعرف على صحة صياغة البنود
- التعرف على خصائص العينة ومدى تطابقها مع أهداف الدراسة
- تحديد ميدان الدراسة

4-1-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة الاستطلاعية، قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للتأكد من صحة الأداة وتوفرها على خصائص الاستبيان الجيد وكانت نتائج الصدق والثبات على النحو التالي:

4-1-1-الصدق الظاهري: تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين ببعض جامعات الجزائر وهي جامعة محمد بوضياف بالمسيلة وجامعة عمار ثليجي بالأغواط وجامعة عبد الرحمان ميرة ببجاية، وقد تم قبول البنود بنسبة تجاوزت (90) بالمائة، مع اخذ بعين الاعتبار الملاحظات والاقتراحات التي أفادت في اعادة صياغة بعض البنود، ثم شُرع في تطبيق الاستبيان بغرض التأكد من الخصائص السيكومترية للاستبيان.

4-1-2-صدق الاتساق الداخلي: للتأكد من تجانس المقياس وصدق بنائه، تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي لحساب صدق الاستبيان بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)، و ذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين البنود والبعد الذي تنتمي إليه و بين الإبعاد و الاستبيان كما في النتائج التالية:

– صدق الاتساق الداخلي بين البنود والأبعاد التي تنتمي إليها كما يظهر في الجدول رقم (01)

الجدول رقم (01) يوضح مصفوفة ارتباطات يمثل معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للبعد

	البنود	الدرجة الكلية للبعد
البعد الأول	البند 1	**0.885**
	البند 2	-0.064
	البند 3	0.524
	البند 4	0.283
	البند 5	**0.937

البعد الثاني	البند 1	0.408
	البند 2	0.356
	البند 3	**0.802
	البند 4	**0.802
البعد الثالث	البند 1	*0.690
	البند 2	0.316
	البند 3	0.316
	البند 4	0.000
	البند 5	*0.690
البعد الرابع	البند 1	**0.972
	البند 2	*0.726
	البند 3	**0.837
	البند 4	**0.974
البعد الخامس	البند 1	**0.876
	البند 2	**0.843
	البند 3	**0.969
	البند 4	**0.777
	البند 5	**0.890
البعد السادس	البند 1	**1.000
	البند 2	**1.000
	البند 3	**1.000
	البند 4	**0.921
	البند 5	**1.000
البعد السابع	البند 1	**1.000
	البند 2	**0.843

	البند 3	−0.200
	البند 4	0.877**
	البند 5	1.000**
البعد الثامن	البند 1	0.984**
	البند 2	0.984**
	البند 3	0.946**
	البند 4	0.970**
	البند 5	0.970**
	البند 6	0.970**
البعد التاسع	البند 1	0.986**
	البند 2	0.876**
	البند 3	0.980**
	البند 4	0.899**
	البند 5	0.980**
البعد العاشر	البند 1	1.000**
	البند 2	0.674*
	البند 3	0.733*
	البند 4	0.748*
	البند 5	1.000**
** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)		
* الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)		

من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ أن جل معاملات ارتباط بنود وسائل التقويم المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا مرتبطة ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) و (0.05)، مع وجود بعض البنود في البعد الأول والثاني والثالث والسابع لم تكن دالة إحصائيا

لكنها لا تؤثر في صدق الاتساق الداخلي العام للاستبيان وما عدى ذلك فكل معاملات الارتباط في بقية الأبعاد تعبر على مدى تجانس واتساق البند بالبعد الذي تنتمي إليه.

– صدق الاتساق الداخلي بين البنود والأبعاد التي تنتمي إليها كما يظهر في الجدول رقم (02)

جدول رقم(02) يوضح ارتباط البعد بالدرجة الكلية للمقياس:

أبعاد المقياس	الاختبارات التحصيلية	الملاحظة	المقابلة	الاستبيان	ملف الإنجاز (البورتوفوليو)	معامل الاتساق الكلي
المقياس ككل	0.116	0.000	0.236	*0.646	−0.433	1
	مقاييس التقدير	قائمة الشطب (الرصد)	سلالم التقدير	سجل وصف سير التعلم	السجل القصصي	
	0.488	−0.106	*0.722	*0.670	**0.899	

نلاحظ من الجدول رقم (02) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.646 و 0.899) عند مستوى دلالة (0.01 و 0.05) بين أبعاد الاختبار العشرة والدرجة الكلية للاستبيان و بلغ معامل الارتباط للاستبيان الكلي (1) وهي قيمة مرتفعة جدا مما يدلل على أن ابعاد الاستبيان متجانسة فيما بينمها و تتمتع بصدق اتساق داخلي مقبول.

4-1-3- ثبات الاستبيان:

تم حساب ثبات الاستبيان باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)، بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss21) وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (03)

الجدول رقم (03) يوضح ثبات الاستبيان عن طريق ألفا كرونباخ

المحاور	ألفا كونباخ	عدد العبارات
البعد الأول	0.800	5
البعد الثاني	0.648	4
البعد الثالث	0.709	5
البعد الرابع	0.937	4
البعد الخامس	0.942	5
البعد السادس	0.985	5
البعد السابع	**0.286**	**5**
البعد الثامن	0.981	6
البعد التاسع	0.972	5
البعد العاشر	0.935	5
الكلي	0.832	49

يتضح من الجدول رقم (03) أن نتائج الاستبيان جاءت على النحو التالي:

ثبات الاستبيان ككل بلغ (0.865) وجاءت قيم الثبات للأبعاد بنفس القيم تقريبا حيث بلغ في البعد الأول (0.619) وفي البعد الثاني (0.654) وفي البعد الثالث (0.844)، والبعد الرابع (0.913) والبعد الخامس(0.903)، وأما البعد السادس(0.915)، والبعد السابع (0.899)، والبعد الثامن(0.917)، والبعد التاسع (0.899)، والبعد العاشر (0.916)، وبناء على هذه النتائج فأنه يمكننا أن نؤكد أن الأداة تتمتع بثبات جيد، ومنه نقول أن الاستبيان يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة وقابل للتطبيق.

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نكون قد أوضحنا أهم الإجراءات الميدانية للتعرف على منهج الدراسة ومجتمعنا وكذا مجال الدراسة، كما تأكدنا من شروط صحة أداة الدراسة والمتمثلة في الصدق والثبات، والتي كانت درجتها عالية بما يسمح لنا بالوثوق في النتائج التي تم التوصل إليها.

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1-عرض وتحليل النتائج وفق الفرضيات.

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى

1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

2- مناقشة نتائج الدراسات على ضوء الفرضيات

2-1 -مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة

2-2-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

2-3-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

3-الاقتراحات

تمهيد:

تكتسي عملية عرض النتائج المتوصل إليها في الحكم على مدى إثبات أو نفي الفرضيات أهمية بالغة، حيث يمثل ذلك الركن الأهم في إخبار فروض الدراسة، لأن الاكتفاء بعرض البيانات دون الاعتماد على المناقشة والتفسير الكمي يفقد البحث قيمته، ويقلل من أهميته ولهذا سنحاول فيما يلي عرض البيانات ومناقشتها على ضوء الفرضيات والدراسات والأدبيات السابقة ومنه الخروج ببعض الاقتراحات.

1-عرض وتحليل النتائج:

1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على ما يلي:

تعتبر الاختبارات التحصيلية الوسيلة الأكثر استخداما لدى المعلمين المختصين في مرحلة التعليم الابتدائي في تقويم التلميذ المعاق سمعيا.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية لكل بعد من الأبعاد الاستبيان وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (04): حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب لبنود الاستبيان

الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	النسب المئوية	الانحراف المعياري
1	أستخدم الاختبارات الموضوعية في تقويمي للتلاميذ.	2,7333	91,11	0,44978
2	أستخدم اختبارات شفوية باستعمال لغة الإشارة.	2,7333	91,11	0,52083
3	أستخدم الاختبارات المقالية لأنها صعبة	2	66,67	0,83045
4	أرى أن الاختبارات التحصيلية هي وسيلة تقليدية.	2,4667	82,22	0,57135
5	استخدم الاختبارات التحصيلية لمعرفة مدى تقدم التلميذ	2,6333	87,78	0,55605
الدرجة الكلية للبعد الأول		2.6833	89,33	0.42514
6	أستخدم الملاحظة كأداة للتقويم	2,8667	95,56	0,34575
7	أستخدم الملاحظات المدونة عن التلميذ في التقويم النهائي.	2,7333	91,11	0,44978
8	تمكنني الملاحظة من معرفة إمكانيات التلميذ	2,7	90,00	0,46609
9	أحضر الجو المناسب للملاحظة من حيث الزمان والمكان.	2,4667	82,22	0,50742
الدرجة الكلية للبعد الثاني		2.6667	88,66	0.35558
10	أستخدم المقابلة لتحديد مستوى التلميذ.	2,2667	75,56	0,52083

11	أستخدم أسئلة شفوية واضحة بلغة الإشارة.	2,4333	81,11	0,56832
12	أشعر تلميذي بالأمان أثناء المقابلة وذلك بتهيئة الظروف المناسبة.	2,6	86,67	0,56324
13	أقوم بتسجيل نتائج المقابلة في صورة نقاط مختصرة.	2,3667	78,89	0,61495
14	تساعدني المقابلة في الكشف عن قدرات التلميذ.	2,3667	78,89	0,61495
الدرجة الكلية للبعد الثالث		2.3167	77,00	0.46393
15	أستخدم الاستبيان في تقويمي للتلميذ.	1,8	60,00	0,8469
16	لدي خبرة في استخدام الاستبيان في تقويم التلميذ.	1,7333	57,78	0,78492
17	أستخدم الاستبيان لأنه شائع الاستخدام في التقويم التربوي.	1,8	60,00	0,80516
18	أستخدم الاستبيان لإعطاء التلميذ حرية الإدلاء بأية معلومات يريدها.	1,9333	64,44	0,86834
الدرجة الكلية للبعد الرابع		1.8667	62,00	0.79799
19	أستخدم ملف الانجاز في تقويم التلميذ.	1,9333	64,44	0,63968
20	استخدم ملف الإنجاز لمعرفة نقاط القوة والضعف لدى التلميذ.	2,1333	71,11	0,63968
21	أستخدم ملف الإنجاز لأنمي مهارات المتعلم	1,9	63,33	0,7303
22	استخدم ملف الإنجاز لمعرفة مشاكل التلميذ وطرق علاجها.	1,9333	64,44	0,66176
23	يساعدني ملف الإنجاز على معرفة مدى التقدم الدراسي لكل تلميذ.	2	66,67	0,69149
الدرجة الكلية للبعد الخامس		1.9667	65,33	0.60077
24	أستخدم مقاييس التقدير في تقويم التلميذ.	1,7	56,67	0,79438
25	أستخدم سلم التقدير الرقمي في عملية التقويم.	1,5333	51,11	0,68145
26	أستخدم سلم التقدير البياني في عملية التقويم.	1,4667	48,89	0,68145
27	مقاييس التقدير سهلة الاستخدام بالنسبة لي.	1,5	50,00	0,77682
28	تساعدني مقاييس التقدير في ضبط وتوثيق المعلومات الخاصة بكل تلميذ.	1,5333	51,11	0,7303
الدرجة الكلية للبعد السادس		1.6167	53,66	0.70324
29	أستخدم قائمة الشطب وأستعملها في تقويمي للتلميذ.	1,9667	65,56	0,85029
30	تعينني قوائم الشطب في رصد أفعال وسلوكيات التلميذ.	1,9667	65,56	0,85029
31	تعينني في معرفة مدى تقدم كل تلميذ في اكتساب السلوك المراد.	1,9	63,33	0,80301
32	أدون تقدير التلميذ في كل مرة ألاحظه فيها وأستغل النتيجة في التقويم العام.	2,0667	68,89	0,86834
33	أستخدم قائمة الشطب لسهولة إعدادها وتصحيحها فهي أداة بسيطة.	1,9333	64,44	0,86834
الدرجة الكلية للبعد السابع		1.9500	65,00	0.80247
34	أستخدم سلالم التقدير لتقويم التلميذ.	1,5	50,00	0,73108
35	أستخدم سلم التقدير العددي في تقويمي للتلميذ.	1,4	46,67	0,67466
36	تفسير نتائج سلالم التقدير صعب بالنسبة لي.	1,3667	45,56	0,7184
37	تواجهني صعوبة في بناء أداة سلم التقدير.	1,3	43,33	0,65126
38	أجدها أداة بديلة تضيف لتقويمي التحصيلي جوانب أخرى أعتمدها في تقويم مستوى التلميذ.	1,4667	48,89	0,68145

39	استخدم سلم التقدير اللفظي في تقويمي للتلميذ.	1,4333	47,78	0,72793
الدرجة الكلية للبعد الثامن		1.4667	48,66%	0.68145
40	أستخدم سجل سير التعلم في تقويمي للتلاميذ.	2	66,67	0,69481
41	أجد صعوبة في توظيف نتائج سجل وصف سير التعلم في تقويم التلميذ	1,9	63,33	0,75886
42	يساعدني في توثيق الممارسات التعليمية للتلميذ.	2,1667	72,22	0,74664
43	يحسن سجل وصف سير التعلم قدرة التلميذ على التنظيم والمراجعة	2	66,67	0,83045
44	سجل وصف سير التعلم ينمي مهارات الإبداع والتفكير لديه.	2,0333	67,78	0,76489
الدرجة الكلية للبعد التاسع		2.0167	66,66	0.67573
45	أستخدم وسيلة السجل القصصي في تقويمي للتلميذ.	1,8	60,00	0,71438
46	أقوم بتسجيل ما يقوم به التلميذ في الوقت الذي تتم فيه الملاحظة.	1,8667	62,22	0,7303
47	أدون الملاحظات الهامة خاصة حول مهارات العمل.	1,9667	65,56	0,85029
48	المعلومات التي أجمعها في السجل القصصي تعطيني تقديرا مناسبا على مستوى التلميذ.	1,7	56,67	0,74971
49	يفيدني السجل القصصي كثيرا في تقويم التلميذ المعاق سمعيا لما فيه من معلومات تراكمية حول مختلف جوانب تعلمه.	1,7333	57,78	0,73968
الدرجة الكلية للبعد العاشر		1.7667	58,66	0.65302

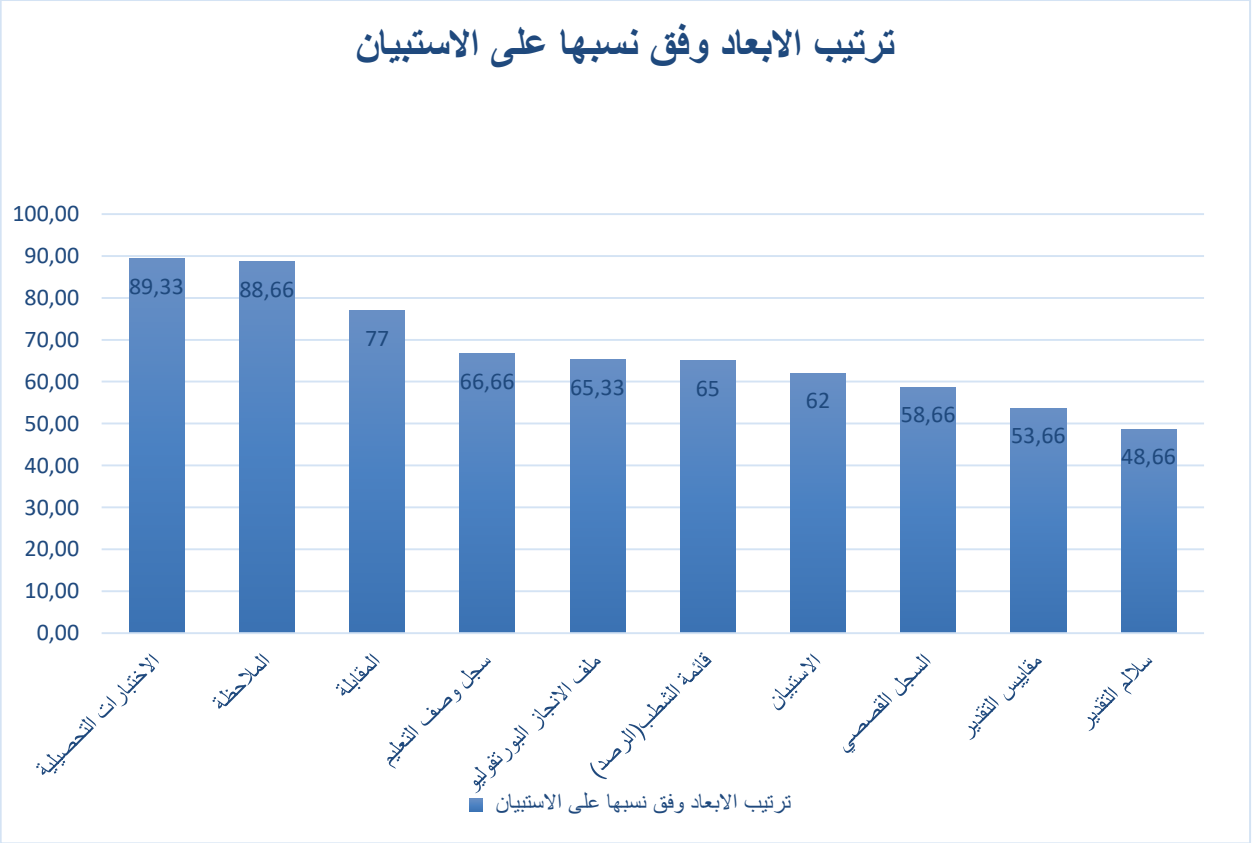
يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن درجة بعد الاختبارات التحصيلية هي الأكثر استخداما لدى المعلمين المختصين في تقويم التلميذ المعاق سمعيا وقدر متوسطه الحسابي ب (2.6833) بانحراف معياري بلغ (0.42514) وهو الانحراف الاصغر مقارنة بالوسط الحسابي للدرجات المتحصلة عليها بين افراد العينة مما يؤكد ان أغلب المعلمين المتخصصين في اتفاقهم على ان الاختبارات التحصيلية الاكثر استخداما في تقييم التلاميذ المعاقين سمعيا ويأتي البعد الثاني الملاحظة في المرتبة الثانية من حيث تقارب درجات العينة في التعبير ان الوسيلة الاكثر استخداما في التقييم إذا ما قورنت بالمتوسط الحسابي الذي بلغت قيمته (2.6667) وانحراف معياري بلغ (0.35558)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للبعد الثالث المتمثل في بعد المقابلة نحو (2.3167) وانحراف معياري قدر بـ (0.46393)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للبعد الرابع المتمثل في بعد الاستبيان نحو (1.8667) وانحراف معياري قدر بـ (0.79799)، وكانت قيمة المتوسط الحسابي للبعد الخامس ملف الانجاز البورتفوليو نحو (1.9667) وانحراف معياري قدر بـ (0.60077)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للبعد السادس المتمثل في مقاييس التقدير نحو (1.6167) وانحراف معياري قدر بـ (0.70324)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للبعد السابع المتمثل في قائمة الشطب (الرصد) نحو

(1.9500) وانحراف معياري قدر ب (0.80247)، أما البعد الثامن المتمثل في سلالم التقدير فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي نحو (1.4667) وانحراف معياري قدر ب (0.68145)، أما البعد التاسع المتمثل في سجل وصف التعليم فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي حوالي (2.0167) وانحراف معياري قدر ب (0.67573)، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للبعد العاشر السجل القصصي حوالي (1.7667) وانحراف معياري قدر بـ (0.65302) و هكذا كان الترتيب وفقا لوحدات الانحراف المعياري، قربها و بعدها من المتوسط الحسابي وانخفاضه او ارتفاعه بين درجات العينة ويمكن ترتيب المتوسطات الحسابية حسب استخدام البعد كما يلي:

جدول (05): يوضح ترتيب الأبعاد وفق متوسطاتها الحسابية ونسبها المئوية على الاستبيان

اسم البعد	المتوسط الحسابي	متوسطات الانحراف المعياري	ترتيب الأبعاد وفق النسب
الاختبارات التحصيلية	2.6833	0.42514	89.33
الملاحظة	2.6667	0.35558	88.66
المقابلة	2.3167	0.46393	77
سجل وصف التعليم	2.0167	0.67573	66.66
ملف الانجاز البورتفوليو	1.9667	0.60077	65.33
قائمة الشطب(الرصد)	1.9500	0.80247	65
الاستبيان	1.8667	0.79799	62
السجل القصصي	1.7667	0.65302	58.66
مقاييس التقدير	1.6167	0.70324	53.66
سلالم التقدير	1.4667	0.681450	48.66

من الجدول رقم (05) يظهر أن الاختبارات التحصيلية هو البعد الأكثر استخدام لدى المعلمين المختصين في تقويم التلميذ المعاق سمعيا وتكون الفرضية قد تحققت ثم تليه الملاحظة، ثم المقابلة، ثم سجل وصف التعليم، ويأتي في المرتبة الخامسة بعد ملف الانجاز البورتفوليو والمرتبة السادسة يأتي بعد قائمة الشطب (الرصد) ثم تليه في المرتبة السابعة الاستبيان، ثم السجل القصصي وفي المرتبة ما قبل الأخيرة مقاييس التقدير وفي المرتبة الأخيرة سلالم التقدير.



الشكل رقم(04) يوضح ترتيب وسائل التقويم حسب النسب:

1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى للدراسة على ما يلي:

لا توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لأساليب التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب الفروق(T) بين درجات الجنسين على الاستبيان ككل وجاءت النتيجة كما يلي:

الجدول رقم(06) يوضح الفروق بين الجنسين في استخدام المعلمين المتخصصين في تقويم التلميذ المعاق سمعيا

	الجنس	اختبار ليفين للكشف عن التجانس (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
الفروق بين الجنسين	ذكور	3.54	0.07	5	2.40000	0.22351	28	0.947	0.352	غير دال عند 0.05
	إناث			25	2.2000	0.45644				

من خلال الجدول رقم (06) نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (3.54)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين، وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي لكلا الجنسين في العينة والتي بلغ عند الذكور (2.4) وعند الإناث (2.2) يمكن القول بأن هناك فرق بسيط جدا، لذلك جاءت قيمة اختبار الفروق (T-test) والتي بلغت (0.947) غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تحققت الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق و التي نصت " **لا توجد فروق في استخدام المعلمين المتخصصين لأساليب التقويم في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس** ".

1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الثالثة للدراسة على ما يلي:

توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لوسائل التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الخبرة؟

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب الفروق (T-test) بين درجات المعلمين المتخصصين وفقا لسنوات الخبرة على الاستبيان ككل وجاءت النتيجة كما يلي:

الجدول رقم (07) يوضح الفروق بين أفراد العينة في استخدام وسائل التقويم التربوي للتلميذ المعاق سمعيا تعزى لمتغير الخبرة

	سنوات الخبرة في التدريس	اختبار ليفين للكشف عن التجانس (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
الخبرة	تحت 5 سنوات	1.185	0.284	12	2.2500	0.38925	28	0.170	0.866	غير دال عند
	فوق 5 سنوات			18	2.2222	0.45822				0.05

من خلال الجدول رقم (07) نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (1.185)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين، وبالنظر لقيمة المتوسطات الحسابية بالنسبة لخبرة للأفراد الأقل و الأكبر من خمس سنوات بلغت عند الفئة الأولى (الأقل) (2.25) وعند الأكبر (2.22) يمكن القول بأن هناك فروق بسيط جدا لا يكاد يذكر، لذلك جاءت قيمة اختبار الفروق (T-test) والتي بلغت (0.170) غير دالة إحصائيا عند

مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، ومنه تم رفض فرضية البحث الثالثة القائلة" **توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لأساليب التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الخبرة.**

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

2-1-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

التي نصت على أن **الاختبارات التحصيلية تعتبر الوسيلة الأكثر استخداما لدى المعلمين المختصين في مرحلة التعليم الابتدائي في تقويم التلميذ المعاق سمعيا.**

بعد تحليل نتائج الدراسة من خلال مقارنة نسبة استجابات العينة على الوسائل المستخدمة في تقويم التلميذ المعاق سميعا، توصلت الباحثة إلى أن الاختبارات التحصيلية تعتبر الوسيلة الأكثر استخداما من بين الوسائل لدى المعلمين المتخصصين في مرحلة التعليم الابتدائي في تقويم التلميذ المعاق سمعيا، و هذا الذي أشارت إليه دراسة مراد (2002) والمعنونة بـ "أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي" والتي توصلت إلى أن المعلمين والمعلمات الذين شملتهم الدراسة يمارسون الأساليب الرئيسية الثلاث المتضمنة في الاستبانة (الاختبارات بأنواعها والملاحظة وملف انجاز الطالب) بدرجة مرضية، وحصلت الاختبارات التحصيلية على نسبة عالية من الاستخدام، وهذا ما ذهبت إليه دراسة الدوسري(2003) على أن الكثير من المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم كالاختبارات بأنواعها ويستخدمون كذلك العوامل غير المرتبطة بالتحصيل الدراسي بشكل كبير في تقدير درجة طلبتهم في المقرر، كما خلصت دراسة أبا حسين المعنونة ب "استخدام ملفات الأعمال (البورتفوليو) كأداة بديلة للتقويم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم" الى أن البورتفوليو مهم للعاديين كما أثبتت الدراسات والبحوث أهميته أيضا لذوي صعوبات التعلم، لكنه في حالة المدرسة التي أجري فيها البحث لاحظنا بالرغم من كون أن هذا النوع من الأدوات يعتبر من الوسائل الحديثة والبديلة في تقويم التلاميذ إلا أنه يستخدم في مساحة محدودة مقارنة بالاختبارات التحصيلية.

وتعزو الباحثة نتائج الفرضية العامة التي خلصت إلى أن الوسائل الأكثر استعمالا هي الملاحظة والمقابلة وسجل ملف التعلم وملف الإنجاز"البورتفوليو" وقائمة الرصد لكن تعتبر الاختبارات التحصيلية الوسيلة الأكثر استخداما لأنها الأكثر ملاءمة لهذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة رغم أهمية بقية الوسائل، لأنها الأكثر موضوعية والتي يتحصل المعلم من خلالها على معلومات يختارها وفق المهام والمواقف التي يريد تقويمها، ومن جانب آخر فإن للوسائل التقويمية الحديثة معوقات كثيرة تحول دون استخدامها، منها ضيق الوقت وكثافة المنهاج وكثرت المهام الموكلة للمعلم المتخصص مع نقص الرسكلة وطبيعة الإعاقة التي تستلزم طرق خاصة لتجسيد هاته الوسائل التقويمية الحديثة.

2-2-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

التي نصت على أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لأساليب التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

بعد تحليل نتائج الدراسة توصلت الباحثة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام المعلمين المتخصصين لوسائل التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الجنس.

وبمقارنة نتائج الدراسة الحالية بالنسب لمتغير الجنس بما توصلت اليه بعض نتائج الدراسات السابقة فإنها جاءت متفقة مع دراسة ماجد زكي الجلاد ومؤيد أسعد الدناوي (2007) بعنوان "مجالات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في دولة الإمارات"، والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة نتيجة الدراسة إلى أن المعلمين من الجنسين يقومون بنفس الأدوار ويطبقون نفس المنهاج الدراسي كما يشاركون في التربصات ويخضعون لنفس الدورات التدريبية وبالتالي يجد المعلمون أنفسهم يتعاملون مع نفس البرامج التدريسية ويطبقون نفس أساليب التقويم والتوجيه، اللهم بعض البصمات التي يتفرد بها كل معلم من حيث قدراته.

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

التي نصت على أنه:

توجد فروق دالة إحصائيا في استخدام المعلمين المتخصصين لأساليب التقويم للتلميذ المعاق سمعيا في مرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الخبرة.

لقد تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق بين المعلمين المختصين التي تعزى إلى عامل الخبرة، وبذلك فقد تم رفض فرضية البحث التي افترضت وجود فروق بين الجنسين يعود لعدد سنوات الأقدمية في العمل، وجاءت نتائج الدراسة عكس ما توصلت إليه دراسة جمانة فالح محمد العتوم (2018) بعنوان "مدى امتلاك المعلمين لمهارة توظيف أدوات التقويم الواقعي وجهة نظر المعلمين في محافظة جرش "لتي أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05=a) لمجالات الأداة ككل وان الذكور حققوا في جميع المجال متوسطات حسابية أكثر من الإناث، وأظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05=a) للمجالات التالية :سلالم التقدير، سجل وصف سير التعلم، والسجل القصصي تعزى لأثر الخبرة فكانت الفروق لصالح أصحاب الخبرة، وتعزو الباحثة عدم وجود فروق إلى أن لأصحاب الخبرة دور كبير في مساعدة المعلمين المتخصصين الجدد لصعوبة مهمة التدريس التي تواجههم أثناء تأدية مهاهم التعليمية مع هذه الفئة وقيامهم بنفس المهام وتطبيقهم لنفس البرنامج، كما أن للإدارة الوصية دور في إكمال النقائص التي تعتري مهام المعلمين المتخصصين الجدد.

3-الاقتراحات

وبناءا على كل هذا نورد بعض الاقتراحات وهي كالتالي:

- دراسة واقع استخدام المعلمين المتخصصين لوسائل التقويم التربوي.
- دراسة المعيقات التي تحد من استخدام المعلمين المتخصصين لوسائل التقويم التربوي الحديثة بشكل يتناسب والفروق لفردية لكل تلميذ معاق سمعيا.
- متابعة نتائج التقويم بعد استعمال الوسائل التقويمية من أجل تحديد الوسيلة المناسبة.

– دراسة أثر استخدام وسائل التقويم التربوي على تحسين مهارات ومستوى التلميذ المعاق سمعيا.

– دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتدريب المعلمين المتخصصين على استخدام وسائل التقويم التربوي في تقويم تعلم الطفل المعاق سمعيا.

خاتمة عامة

خاتمة عامة:

تعد عملية التقويم التربوي وسيلة لتحقيق غايات عديدة، من أهمها تحسين العملية التعليمية وتحقيق جودتها، فمن خلالها نصدر أحكاما على مدخلاتها ومخرجاتها تبعا لأهدافها، لاتخاذ القرارات التي تساعد على تلافي نقاط الضعف وتعزز نقاط القوة، لكي نصل إلى نتائج مرضية.

وكما نعرف أن للتقويم التربوي استراتيجياته وأساليبه ووسائله أو أدواته، لذا عالجت دراستنا والتي هي ضمن الدراسات التربوية جانب وسائل التقويم التربوي تحت إشكالية الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية من قبل المعلمين المتخصصين بمدينة المسيلة، وقد تناولنا عشرة وسائل تقويمية فوجدنا من خلال الدراسة والنتائج أن المعلمين المتخصصين يعتمدون بشكل أكثر على وسيلة الاختبارات التحصيلية، هي وسيلة تقليدية أثبتت نتائج دراستنا الحالية أنها كانت ولا تزال في المرتبة الأولى بين الوسائل البديلة المذكورة في التراث النظري لدراستنا، بالرغم من حداثتها إلا أنها تحظى بنسبة قليلة من استخدامها عند المعلم المتخصص بمدرسة المعاقين سمعيا بالمسيلة، وذلك بسبب المعيقات والصعوبات الكثيرة التي تواجهه، منها ضيق الوقت وبيئة العمل ونقص التكوين، فالمعايير الواجب توفرها في المعلم المتخصص تتطلب خصائص ومواصفات معرفية وأكاديمية وأخلاقية، تحتاج إلى تكوينات مستمرة باستمرار التطور الذي يقرب التلميذ المعاق من أخذ حقوقه التعليمية والتربوية بشكل سليم.

وعندما نتكلم عن المناهج كأحد المعيقات كذلك فإننا نجد أنها تحتاج إلى إصلاحات شاملة مع المتعلمين العاديين، فما بالك مع المتعلمين من فئة المعاقين سمعيا وخصوصياتهم.

التوصيات

كما نورد بعض التوصيات:

- إعادة النظر في الممارسات التقويمية الحالية التي تعتمد على الاختبارات التقليدية، إذ لم يعد مقبول أن يستمر فهم المعلمين للتقويم على أنه مرادف للامتحانات.
- العمل على تخفيف الأعباء الموكلة للمعلمين المتخصصين، ليتمكنوا من متابعة تلاميذهم وتقويمهم.
- عقد دورات تدريبية لتدريب المعلمين المتخصصين على كيفية استخدام التقويم وممارسته بشكل مناسب.

- إعداد دليل للمعلم المتخصص للمعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية.
- تدريب المعلمين أثناء العمل على مهارات التقويم التربوي بصفة عامة، من حيث التخطيط واستخدام الأدوات ومتابعة نتائجه
- خلق نماذج واقعية في الدورات التكوينية عن وسائل التقويم تبرز أهميتها.
- اعتماد نماذج جاهزة لأدوات التقويم، تسهل على المعلم المتخصص تطبيقها.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

القرآن الكريم:

1- سورة النحل/78، صفحة،275.

2- سورة الإسراء/76، صفحة،285.

3- سورة هود/20، صفحة، 224.

4- سورة المؤمنون/78، صفحة، 347.

1. linda.j hargrove- james.a.poteet ترجمة عبد العزيز السرطاوي، زيدان أحمد السرطاوي، 2013 **التقييم في التربية الخاصة، التقويم التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة1.

2. أحلام رجب عبد الغفار،2003، **الرعاية التربوية للصم والبكم وضعاف السمع**، دار الفجر للنشر والتوزيع، الطبعة 1. (obeikndl.com).

3. أحمد اللقاني، 1995، **المنهج أسس والمكونات، والتنظيمات**، عالم الكتب،القاهرة.

4. أحمد حلمي الوكيل، محمد أمين المفتي، 2005، **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة 1.

5. أسامة محمد البطاينة، عبد الناصر ذياب الجراح، مأمون محمود الغوانمة،2007، **علم النفس الطفل عير العادي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة1.

6. أشرف عطية فؤاد مصطفى، 2016، **واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديل وتطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا**، رسالة ماجستير غزة.

7. إيمان محمد أحمد رشوان، 2008، **المعوقون سمعيا ومهارات الاقتصاد المنزلي**، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الطبعة 1، كفر شيخ المعمورة.

8. تامر المغاوري محمد الملاح،2016.2015، **الإعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا**، كلية الري جامعة الإسكندرية، (شبكة الألوكة www.alukah.com).

9. تيسير مفلح كوافحة، 2010، **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة3، عمان.

10. جابر عبد الحميد جابر،2001، **خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة واستراتيجيات تدريبهم**، دار الفكر العربي، الطبعة1، القاهرة.

11.جمانة فاتح العتوم،2018، **مدى امتلاك المعلمين لمهارة توظيف أدوات التقويم الواقعي من وجهة نظر المعلمين في محافظة جرش**، مجلة القراءة والمعرفة للبحوث والمقالات، العدد 198، جامعة عين شمس كلية التربية (التقويم الواقع) متوفر لدى: تاريخ http//search.mandumah.com/Record/8825872020/4/20

12.خلود بنت ابراهيم التركي، وسعيد بن محمد الشمراني، 2017، **تصورات معلمات العلوم في مدينة المجمعة حول التقويم البديل**، مجلة كلية التربية للبحوث والمقالات، المجلد28، العدد111، جامعة بنها متوفر لدى بتاريخ

.2020/03/15 http//search.mandumah.com/record/861668)

13. خولة عناب، 2015، **أساليب التقويم التربوي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجة نظر الأساتذة**، رسالة الماستر تخصص إدارة وتسيير تربوي،أم البواقي –الجزائر.

14. راشد حماد الدوسري، 2003، **التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية الكشف عن ممارسات المتعلمين في بالمرحلة الثانوية**، مجلة دراسات الخليج العربي العدد 90، كلية التربية البحرين.

15. رافدة الحريري، 2008، **التقويم التربوي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

16. ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي، أسسه، مناهجه، وأساليبه وإجراءاته، بيت الأفكار الدولية، عمان.

17. رجاء محمود أبو علام، 2006، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، الطبعة 5، مصر.

18. رمضان خطوط، 2010، **استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة.

19. الزعبي أمال أحمد، 2013, **درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لإستراتيجيات التقويم البديل وأدواته**، (.http//www.iugazu.edu.ps/ar)جامعة اليرموك، كلية التربية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،المجلد،21 العدد3 ،ص197،165.

20. سامي عبد السلام مرسي،2015، **الفاعلية الذاتية لدى ذوي الإعاقة السمعية**، الوراق للنشر والتوزيع، الطبعة 1، عمان.

21. سامي ملحم، 2003، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة 2، عمان

22. سعيد محمد سعيد، فاطمة محمد عبد الوهاب، عبد القادر محمد، 2006، **برنامج التربية الخاصة بين الفكر والتطبيق والتطوير**، عالم الكتب، الطبعة 1.

23. سناء محمد سليمان، 2010، **أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية**، عالم الكتب، الطبعة 1، القاهرة.

24. سيف إسلام سعد عمر، 2009، الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، دار الفكر، دمشق.

25. صبري، ماهر الرافعي، محب، 2007، التقويم التربوي أسسه وإجراءاته مكتبة الرشيد، الرياض.

26. صلاح الدين محمود علام، 2007، **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

27. طه محمود صالح،2002، **واقع التقويم التربوي الحديث في مؤسسات التعليم الثانوي**، رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة الجزائر.

28. عبد الحكين محمد مهيدات وابراهيم محمد محاسنة،2009، **التقويم الواقعي**، دار جرير للنشر والتوزيع، الطبعة 1، عمان الأردن.

29. عبد العزيز مصطفى السرطاوي،.2013، زيدان أحمد السرطاوي، **التقييم في التربية الخاصة والتقويم التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة1، عمان الأردن.

30. عبد الله الصمادي، ماهر الدرابيع، 2004، **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

31. عبد المطلب أمين القريطي، 2014، **ذوو الإعاقة السمعية تعريفهم وخصائصهم وتعليمهم**، عالم الكتب، القاهرة.

32. عبد الواحد الكبيسي،2007، **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، دار جرير للنشر والتوزيع، الطبعة 1، عمان الأردن.

33. العربي غريب، 2007، **التقويم التربوي مفهومه أنواعه أدواته**، دار الغرب للنشر والتوزيع، إصدار مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي.

34. علي عبد النبي حنفي، **مشكلات المعاقين سمعيا كما يدركها معلمو المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، جهة النشر: مجلة كلية التربية بنها، المجلد الثاني عشر العدد3، 5أكتوبر 2002

35. علي مهدي كاظم،2002، **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**، دار الكندي للنشر والتوزيع، الطبعة1، الأردن.

36. عواطف محمد حسانين، **تربية وتعليم الأطفال المعاقين سمعيا في القرن الحادي عشر والعشرين**، مكتبة الأكاديمية، مصر، (obeikandl.com).

37. فرج محمد صوان،2018، طرائق البحث وكيفية إعداد بحوث، منتدى المعارف، الطبعة 1، بيروت.

38. فريد كامل أبو زينة، 1998، **أساسيات القياس والتقويم في التربية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة 2.

39. فؤاد عيد الجوالدة، 2012، الإعاقة السمعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع الطبعة 1، عمان الأردن.

40. قاسم، الصراف، 2002، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

41.قاموس لغة الإشارة الجزائرية، 2017، المؤسسة الوطنية للاتصال والنشر والإشهار، وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة، الجزائر.

42. لبنى بن سي مسعود، 2008، **واقع التقويم التربوي في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**، رسالة ماجستير في العلوم التربوية، جامعة قسنطينة.

43. ماجد زكي الجلاد، مؤيد اسعد الدناوي، (2007)، مجالات التقويم وأدواته التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية في تقويم الطلبة في دولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، مجلد 4،العدد 3.

44.محفوظ عبد الستار أبو الفضل، 2013، **فاعلية برنامج إرشادي في تحسين النمو اللغوي لدى ضعاف السمع**، مجلة الطفولة والتربية، رقم الوثيقة 76551، العدد 15، الجزء 01، جامعة الإسكندرية.

45. محمد حسين قطاني، محمد عثمان، آلاء سليم البنا، 2012، **التربية الخاصة رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك**، أمواج للنشر والتوزيع، الطبعة، 1، عمان.

46. محمد شارف سرير، ونور الدين خالدي، 1995، **التدريس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم**، الطبعة 2.

47. محمد مصطفى العبسي، 2010، **التقويم الواقعي في العملية التدريسية**، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

48. محمود زايد محمد الملكاوي،2008، **الوسائل السمعية وطرق التواصل مع المعاقين سمعيا**، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الطبعة1، الرياض.

49. مراد خلود علي،2001، **أساليب التقويم لدى معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي في ظل النظام التربوي**، مجلة العلوم التربوية2(4)، 222.192

50.مرسوم تنفيذي 201/93 متضمن القانون الأساسي الخاص بعمال الإدارة المكلفة بالشؤون الاجتماعية،1993.

51. مصطفى نمر دعمس، 2008، **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

52. مليكة منصوري، 2014، لغة الأصابع، دليل علمي لأولياء الأطفال المعوقين سمعيا، الجزء الأول، باتنة.

53. نبيه إبراهيم إسماعيل،2006، **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

54. نصيرة بوزنزن، 2015، **مصادر ضغوط العمل لدى معلمي مؤسسات التربية الخاصة**، رسالة ماستر في علوم التربية تخصص توجيه وارشاد جامعة المسيلة.

55. نعمان شحادة 2009، **التعلم والتعليم الأكاديمي في القسم التعليمي**، دار صفاء، الطبعة 1، عمان.

56. نور شامخ، 2018، **التقويم في التعليم**، قسم الكتب، (شبكة الألوكة www.alukah.net) ، المملكة العربية السعودية.

57. نورة دريدي، 2009، **تقييم مدى توافق برنامج تكوين معلمي التعليم المتخصص مع متطلبات الممارسة المهنية**، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة.

58. هادي مشعان ربيع، 2006، **والتقويم في التربية والتعليم**، زهران للنشر والتوزيع، جامعة التحدي الجماهيرية الليبية.

59.الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، 2016، إعداد المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط.

60. وداد بنت عبد الرحمن أبا حسين،2007، **استخدام ملفات الأعمال (البورتفوليو) كأداة بديلة لتقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم**، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، السعودية.

61. وليد السيد خليفة، سرنباس ربيع وهدان، 2014، التعلم **النشط لدى المعاقين سمعيا في ضوء علم النفس المعرفي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

62. يوسف خنيش، 2006، صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الأساتذة للتغلب عليها، رسالة ماجستير في العلوم التربوية، جامعة باتنة.

الملاحق

الملحق 01: يوضح استمارة التحكيم لإستبيان الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا

الرقم	أسماء الأساتذة المحكمين	الجامعة	التخصص	نسبة التحكيم
01	الدكتورة. ميمون حدة	جامعة محمد بوضياف– المسيلة	قياس نفسي وتقويم تربوي	%88.23
02	الدكتور. ملياني عبد الكريم	جامعة عمار ثليجي– الأغواط	علم النفس الاجتماعي	%100
03	الدكتور.خطوط رمضان	جامعة محمد بوضياف– المسيلة	قياس نفسي وتقويم تربوي	%84.31
04	الدكتور. جلاب مصباح	جامعة محمد بوضياف– المسيلة	قياس نفسي وتقويم تربوي	%96.07
05	الدكتور.روبي محمد	جامعة محمد بوضياف– المسيلة	قياس نفسي وتقويم تربوي	%100
06	الدكتور. بشاطة منير	جامعة عبد الرحمان ميرة– بجاية	تربية خاصة	%100
07	الدكتور. ياحي جمال	جامعة قسنطينة–02–	علم النفس التربوي	%100
08	الدكتورة. بوجلال سهيلة	جامعة محمد بوضياف– المسيلة	قياس نفسي وتقويم تربوي	%84.31
09	الأستاذ .حاجي محمد	مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا– المسيلة	أخصائي نفساني	%100
10	الأستاذة. بريكي زينب	مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا– المسيلة	أخصائي تربوي	%96.07
نسبة قبول البنود %94.89				

الملحق 02 : استمارة تحكيم استبيان الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي

جامعة محمد بوضياف –المسيلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

استبيان حول:

الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا

ـ دراسة ميدانية بمدرسة المعاقين سمعيا ـ المسيلة ـ

الأستاذ(ة):السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

في إطار التحضير لمذكرة الماستر

بعنوان: **الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا**

نرجو من سيادتكم الموقرة الاطلاع على الاستبيان المعد لهذا الغرض، وإبداء آرائكم السديدة حول بنود الاستبيان من حيث الصياغة، السلامة اللغوية، انتماء البند للمحور يقيس، لا يقيس، يحذف، يعدل مع ملاحظتكم.

وأعلمكم بان الأداة تتدرج عبارتها في ثلاث بدائل هي: **دائما، أحيانا، أبدا**

وفي الأخير تقبلوا منا سيدي أسمى عبارات التقدير والاحترام.

المشرفة: د.براهيمي سامية **الطالبة : بلباي ليلي**

*** اسم ولقب الأستاذ:**

*** الدرجة العلمية:**

***الجامعة:**

السنة الجامعية 2020/2019

أولا –البيانات الشخصية:

الجنس:

ذكـر ☐ أنثـى ☐

سنوات الخبرة في التدريس:

أقل من 5 سنوات: ☐ أكثر من 5 سنوات : ☐

ثانيا –الرجاء وضع العلامة(×) في الخانة المناسبة والتي تتفق مع الممارسات التي تنفذها في عملية تقويم تلاميذك.

السنة الجامعية: 2019–2020

		السلامة اللغوية		يقيس	لا يقيس	يحذف	يعدل	الملاحظات
		سليم	غير سليم					
البعد الأول: الاختبارات التحصيلية								
01	أستخدم الاختبارات الموضوعية في تقويمي للتلاميذ.							
02	أستخدم اختبارات شفوية باستعمال لغة الإشارة.							
03	أستخدم الاختبارات المقالية لأنها صعبة							
04	أرى أن الاختبارات التحصيلية هي وسيلة تقليدية.							
05	استخدم الاختبارات التحصيلية لمعرفة مدى تقدم التلميذ							

البعد الثاني: الملاحظـــــــة								
06	أستخدم الملاحظة كأداة للتقويم							
07	أستخدم الملاحظات المدونة عن التلميذ في التقويم النهائي.							
08	تمكنني الملاحظة من معرفة إمكانيات التلميذ							
09	أحضر الجو المناسب للملاحظة من حيث الزمان والمكان.							
10	أستخدم المقابلة لتحديد مستوى التلميذ							
البعد الثالث: المقـــــــــــــابلـة								
11	أستخدم المقابلة لتحديد مستوى التلميذ.							
12	أستخدم أسئلة شفوية واضحة بلغة الإشارة.							
13	أشعر تلميذي بالأمان أثناء المقابلة وذلك بتهيئة الظروف المناسبة.							
14	أقوم بتسجيل نتائج المقابلة في صورة نقاط مختصرة.							
15	تساعدني المقابلة في الكشف عن قدرات التلميذ.							

البعد الرابع: الاستبيان								
16	أستخدم الاستبيان في تقويمي للتلميذ.							
17	لدي خبرة في استخدام الاستبيان في تقويم التلميذ.							
18	أستخدم الاستبيان لأنه شائع الاستخدام في التقويم التربوي.							
19	أستخدم الاستبيان لإعطاء التلميذ حرية الإدلاء بأية معلومات يريدها.							
البعد الخامس: ملف الإنجاز(البورتفوليو)								
20	أستخدم ملف الانجاز في تقويم التلميذ.							
21	استخدم ملف الإنجاز لمعرفة نقاط القوة والضعف لدى التلميذ.							
22	أستخدم ملف الإنجاز لأنمي مهارات المتعلم							
23	استخدم ملف الإنجاز لمعرفة مشاكل التلميذ وطرق علاجها.							
24	يساعدني ملف الإنجاز على معرفة مدى التقدم							

	الدراسي لكل تلميذ.							
25	أستخدم سلم التقدير الرقمي في عملية التقويم							
البعد السادس: مقاييس التقديـــــــــــــر								
26	أستخدم مقاييس التقدير في تقويم التلميذ.							
27	أستخدم سلم التقدير الرقمي في عملية التقويم.							
28	أستخدم سلم التقدير البياني في عملية التقويم.							
29	مقاييس التقدير سهلة الاستخدام بالنسبة لي.							
30	تساعدني مقاييس التقدير في ضبط وتوثيق المعلومات الخاصة بكل تلميذ.							
البعد السابع: قائمـــــة الشطب (الرصـــــــد)								
31	أستخدم قائمة الشطب وأستعملها في تقويمي للتلميذ.							
32	تعينني قوائم الشطب في رصد أفعال وسلوكيات التلميذ.							
33	تعينني في معرفة مدى تقدم كل تلميذ في اكتساب السلوك المراد.							

34	أدون تقدير التلميذ في كل مرة ألاحظه فيها وأستغل النتيجة في التقويم العام.							
35	أستخدم قائمة الشطب لسهولة إعدادها وتصحيحها فهي أداة بسيطة.							
البعد الثامن: سلالم التقـــــــــــــدير								
36	أستخدم سلالم التقدير لتقويم التلميذ.							
37	أستخدم سلم التقدير العددي في تقويمي للتلميذ.							
40	تفسير نتائج سلالم التقدير صعب بالنسبة لي.							
39	تواجهني صعوبة في بناء أداة سلم التقدير.							
41	أجدها أداة بديلة تضيف لتقويمي التحصيلي جوانب أخرى أعتمدها في تقويم مستوى التلميذ.							
38	استخدم سلم التقدير اللفظي في تقويمي للتلميذ.							
البعد التاسع: سجل وصف سير التعلم								
42	أستخدم سجل سير التعلم							

	في تقويمي للتلاميذ.							
46	أجد صعوبة في توظيف نتائج سجل وصف سير التعلم في تقويم التلميذ							
43	يساعدني في توثيق الممارسات التعليمية للتلميذ.							
44	يحسن قدرة الطالب على المراجعة وهذا ما يحتاجه المعاق سمعيا في نظري.							
45	سجل وصف سير التعلم ينمي مهارات الإبدع والتفكير لديه.							
البعد العاشر: السجل القصصي								
47	أستخدم وسيلة السجل القصصي في تقويمي للتلميذ.							
48	أقوم بتسجيل ما يقوم به الطالب في الوقت الذي تمت فيه الملاحظة.							
49	أدون الملاحظات الهامة خاصة حول مهارات العمل.							
50	المعلومات التي أجمعها في السجل القصصي							

	تعطيني تقديرا مناسبا على مستوى التلميذ.							
51	يفيدني السجل القصصي كثيرا في تقويم التلميذ المعاق سمعيا لما فيه من معلومات تراكمية حول مختلف جوانب تعلمه.							

شكرا على تعاونكم.

ملحق03

جامعة محمد بوضياف ـ المسيلة ــ

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

استبيان حول:

الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا ـــ دراسة ميدانية بمدرسة المعاقين سمعيا ـــ المسيلة ـــ

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته .....سيد(ت)ي المعلم(ة) المختص(ة) :

أضع بين أيديكم هذا الاستبيان استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة الماستر تخصص قياس نفسي وتقويم تربوي، راجية منكم تقديم يد العون لي من خلال الإجابة على مضمون عباراته بكل صدق وموضوعية لأن نجاح البحث العلمي يعتمد على ذلك، وأحيطكم علما بأن إجاباتكم ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض علمية لا أكثر.

تقبلوا مني فائق الاحترام والشكر.

أولا –البيانات الشخصية:

الجنس:

ذكـر ☐ أنثـى ☐

سنوات الخبرة في التدريس:

أقل من 5 سنوات: ☐ أكثر من 5 سنوات : ☐

ثانيا – الرجاء وضع العلامة(×) في الخانة المناسبة والتي تتفق مع الممارسات التي تنفذها في عملية تقويم تلاميذك.

السنة الجامعية: 2019-2020

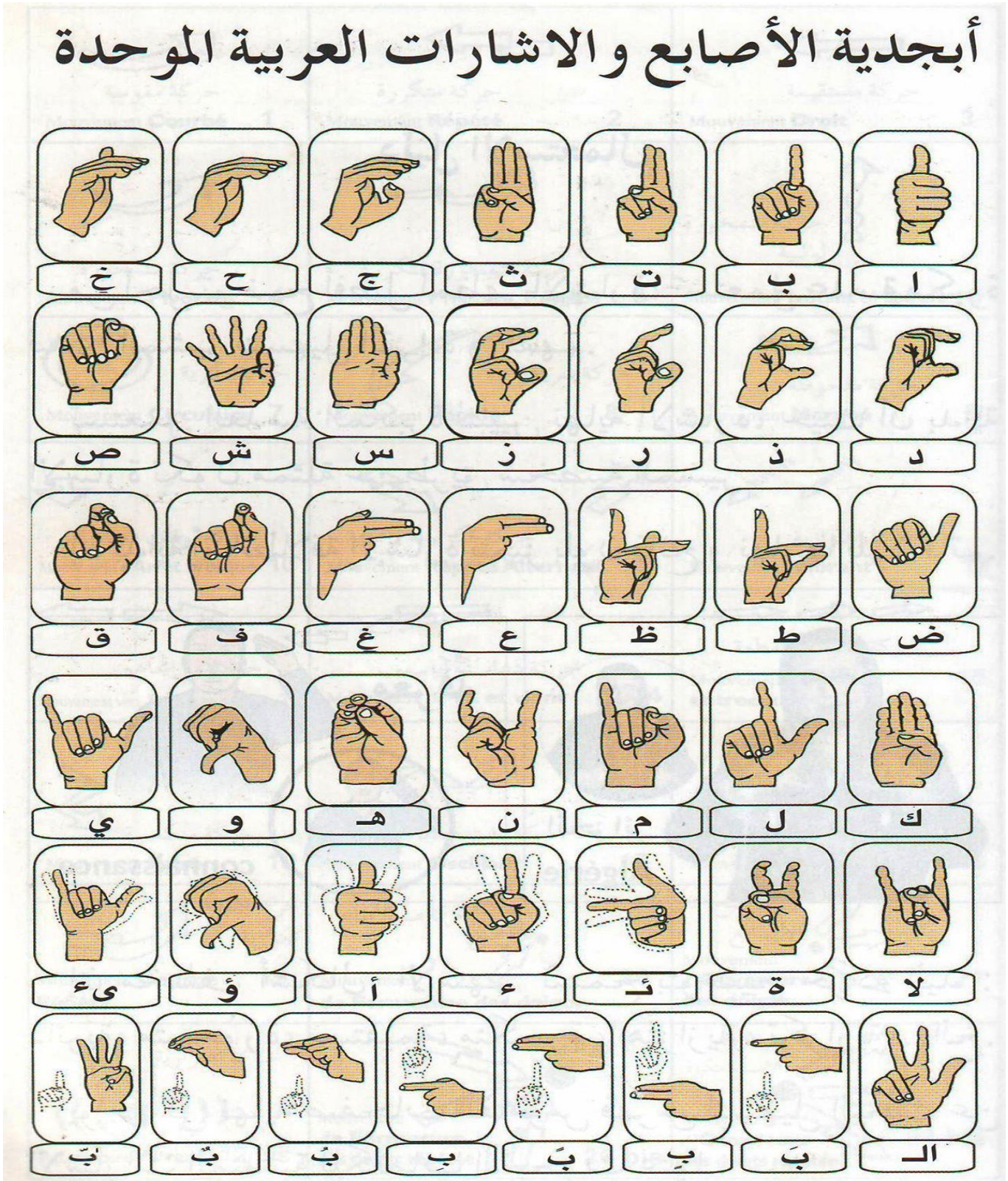
		دائما	أحيانا	أبدا
البعد الأول: الاختبارات التحصيلية				
01	أستخدم الاختبارات الموضوعية في تقويمي للتلاميذ.			
02	أستخدم اختبارات شفوية باستعمال لغة الإشارة.			
03	أستخدم الاختبارات المقالية لأنها صعبة.			
04	أرى أن الاختبارات التحصيلية هي وسيلة تقليدية.			
05	استخدم الاختبارات التحصيلية لمعرفة مدى تقدم التلميذ.			
البعد الثاني: الملاحظـــــــة				
06	أستخدم الملاحظة كأداة للتقويم.			
07	أستخدم الملاحظات المدونة عن التلميذ في التقويم النهائي.			
08	تمكنني الملاحظة من معرفة إمكانيات التلميذ.			
09	أحضر الجو المناسب للملاحظة من حيث الزمان والمكان.			
البعد الثالث: المقـــــابلـة				
10	أستخدم المقابلة للتحديد مستوى التلميذ.			
11	أستخدم أسئلة شفوية واضحة بلغة الإشارة.			
12	أشعر تلميذي بالأمان أثناء المقابلة وذلك بتهيئة الظروف المناسبة.			
13	أقوم بتسجيل نتائج المقابلة في صورة نقاط مختصرة.			
14	تساعدني المقابلة في الكشف عن قدرات التلميذ.			
البعد الرابع: الاستبيـــــان				
15	أستخدم الاستبيان في تقويمي للتلميذ.			
16	لدي خبرة في استخدام الاستبيان في تقويم التلميذ.			
17	أستخدم الاستبيان لأنه شائع الاستخدام في التقويم التربوي.			
18	أستخدم الاستبيان لإعطاء التلميذ حرية الإدلاء بأية معلومات يريدها.			

البعد الخامس: ملف الإنجاز(البورتفوليو)				
19	أستخدم ملف الإنجاز في تقويم التلميذ.			
20	أستخدم ملف الإنجاز لمعرفة نقاط القوة والضعف لدى التلميذ.			
21	أستخدم ملف الإنجاز لأنمي مهارات المتعلم.			
22	أستخدم ملف الإنجاز لمعرفة مشاكل التلميذ وطرق علاجها.			
23	يساعدني ملف الإنجاز على معرفة مدى التقدم الدراسي لكل تلميذ.			
البعد السادس: مقاييس التقديـــــــــــــر				
24	أستخدم مقاييس التقدير في تقويم التلميذ.			
25	أستخدم سلم التقدير الرقمي في عملية التقويم.			
26	أستخدم سلم التقدير البياني في عملية التقويم.			
27	مقاييس التقدير سهلة الاستخدام بالنسبة لي.			
28	تساعدني مقاييس التقدير في ضبط وتوثيق المعلومات الخاصة بكل تلميذ.			
البعد السابع: قائمـــــة الشطب (الرصـــــــد)				
29	أستخدم قائمة الشطب وأستعملها في تقويمي للتلميذ.			
30	تعينني قوائم الشطب في رصد أفعال وسلوكيات التلميذ.			
31	تعينني في معرفة مدى تقدم كل تلميذ في اكتساب السلوك المراد.			
32	أدون تقدير التلميذ في كل مرة ألاحظه فيها وأستغل النتيجة في التقويم العام.			
33	أستخدم قائمة الشطب لسهولة إعدادها وتصحيحها فهي أداة بسيطة.			
البعد الثامن: سلالم التقـــــــــــــدير				
34	أستخدم سلالم التقدير لتقويم التلميذ.			
35	أستخدم سلم التقدير العددي في تقويمي للتلميذ.			
36	تفسير نتائج سلالم التقدير صعب بالنسبة لي.			
37	تواجهني صعوبة في بناء أداة سلم التقدير.			

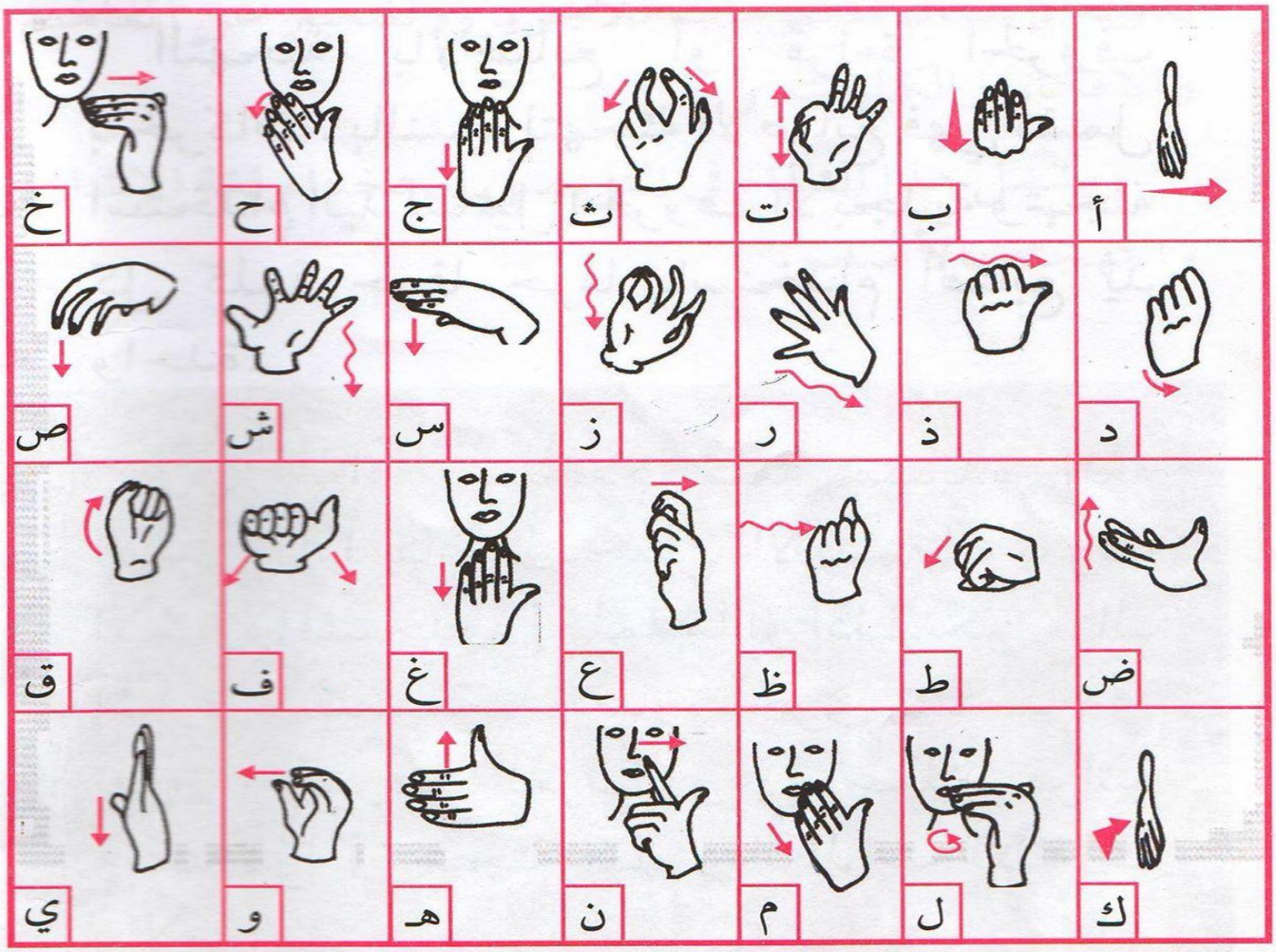
38	أجدها أداة بديلة تضيف لتقويمي التحصيلي جوانب أخرى أعتمدها في تقويم مستوى التلميذ.				
39	أستخدم سلم التقدير اللفظي في تقويمي للتلميذ.				
البعد التاسع: سجل وصف سير التعلم					
40	أستخدم سجل سير التعلم في تقويمي للتلاميذ.				
41	أجد صعوبة في توظيف نتائج سجل وصف سير التعلم في تقويم التلميذ.				
42	يساعدني في توثيق الممارسات التعليمية للتلميذ.				
43	يحسن سجل وصف سير التعلم قدرة التلميذ على التنظيم.				
44	سجل وصف سير التعلم ينمي مهارات الإبداع والتفكير لديه.				
البعد العاشر: السجل القصصي					
45	أستخدم وسيلة السجل القصصي في تقويمي للتلميذ.				
46	أقوم بتسجيل ما يقوم به التلميذ في الوقت الذي تتم فيه الملاحظة.				
47	أدون الملاحظات الهامة خاصة حول مهارات العمل.				
48	المعلومات التي أجمعها في السجل القصصي تعطيني تقديرا مناسبا على مستوى التلميذ.				
49	يفيدني السجل القصصي كثيرا في تقويم التلميذ المعاق سمعيا لما فيه من معلومات تراكمية حول مختلف جوانب تعلمه.				

شكرا على تعاونكم.

ملحق رقم 04


أبجدية الأصابع والاشارات العربية الموحدة
ا
ب
ت
ث
ج
ح
خ
د
ذ
ر
ز
س
ش
ص
ض
ط
ظ
ع
غ
ف
ق
ك
ل
م
ن
هـ
و
ي
لا
ة
ئـ
ء
أ
ؤ
ىء
الـ
بَ
بِ
بً
بُ
بِ
بٌ
بّ

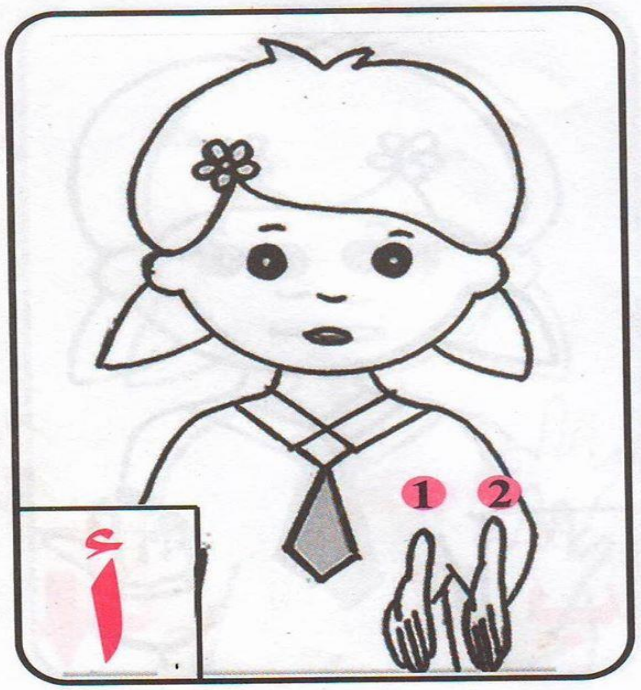
التهجئة بالأصابع للأبجدية العربية



حرف الألف

★ فتح اليد والابهام متجه نحو الأعلى الأصابع متجهة نحو الأمام ظهر اليد نحو اليسار.

★ **تقديمه:** تجلس الأم أمام الطفل تعرض عليه شكل الحرف تسحب يدها نحو اليسار أثناء نطقه.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس
الهاتف: 0355353054

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

المسيلة في : 2020/02/24

إلى السيد: مديرة مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة

الموضوع: تسهيل مهمة لإجراء الدراسة الميدانية

تحية عطرة وبعد ...

في إطار انجاز دراسة ميدانية (مذكرة تخرج) لطلبة السنة الثانية ماستر

الشعبة: علوم التربية التخصص: قياس نفسي وتقويم تربوي

نرجو من سيادتكم المحترمة تسهيل مهمة الطالب (ة) المذكور (ة) أدناه وتقديم المساعدة الممكنة واللازمة في حدود أغراض البحث العلمي، وما يسمح به القانون، وهذا على مستوى المصالح التي تشرفون عليها.

عنوان الدراسة: الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية لدى عينة المعلمين المتخصصين بمدينة المسيلة دراسة ميدانية بمدرسة المعاقين سمعيا –المسيلة–

الأستاذة المشرفة: براهيمي سامية

الرقم	الاسم واللقب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	بلباي ليلى	1982/02/12	2476106

في الفترة الممتدة من : 2020/02/25 إلى غاية : ماي 2020

في الأخير لكم منا أسمى عبارات التقدير والاحترام.

رئيس القسم

د. خطوط رمضان

قسم علم النفس . الهاتف / الفاكس (213) 0355353054 Téléphone / Fax
البريد الالكتروني univ28psy@yahoo.com E-mail

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : علم النفس

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله السيد (ة) : بلباي ليلى

الصفة : طالب

المولود (ة) بتاريخ : 1982/02/12 بـــ : المسيلة ولاية : المسيلة

إبن (ة) : أحمد وابن (ة) : بوبعاية قمير

والحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية / رخصة السياقة رقم : 901865

الصادرة بتاريخ : 2011/06/06 عن دائرة : المسيلة ولاية : المسيلة

المسجل (ة) : بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية . قسم : علم النفس

والمكلف بإنجاز : - مذكرة ليسانس [ ] - مذكرة ماستر [/////]

عنوانها : الكشف عن وسائل التقويم التربوي المستخدمة لدى فئة المعاقين سمعيا في المرحلة الابتدائية - دراسة ميدانية بمدرسة المعاقين سمعيا بالمسيلة

أصرح بشرفي أن ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه .

المرجع : القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في : 28 جويلية 2016 .

حرر بـــ : المسيلة في : 2020/06/04

امضاء المعني

مصادقة البلدية

2020 جوان 08

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه الموظف المكلف
حكيمة غرابي

الدراسة الإسطلاعية

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=s_1 s_2 s_3 s_4 s_5 s_6 s_7 s_8 s_9 s_10 s_11 s_12 s_13 s_14
s_15 s_16 s_17 s_18 s_19
    s_20 s_21 s_22 s_23 s_24 s_25 s_26 s_27 s_28 s_29 s_30 s_31 s_32 s_33
s_34 s_35 s_36 s_37 s_38 s_39
    s_40 s_41 s_42 s_43 s_44 s_45 s_46 s_47 s_48 s_49 استمارة
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:09:03
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.

Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=s_1 s_2 s_3 s_4 s_5 s_6 s_7 s_8 s_9 s_10 s_11 s_12 s_13 s_14 s_15 s_16 s_17 s_18 s_19 s_20 s_21 s_22 s_23 s_24 s_25 s_26 s_27 s_28 s_29 s_30 s_31 s_32 s_33 s_34 s_35 s_36 s_37 s_38 s_39 s_40 s_41 s_42 s_43 s_44 s_45 s_46 s_47 s_48 s_49 استمارة /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,20
	Elapsed Time	00:00:00,51

Correlations

Correlations

		استمارة
s_1	Pearson Correlation	,248
	Sig. (2-tailed)	,489
	N	10
s_2	Pearson Correlation	-,609
	Sig. (2-tailed)	,062
	N	10
s_3	Pearson Correlation	-,500
	Sig. (2-tailed)	,141
	N	10
s_4	Pearson Correlation	-,674
	Sig. (2-tailed)	,033
	N	10
s_5	Pearson Correlation	,000
	Sig. (2-tailed)	1,000
	N	10
s_6	Pearson Correlation	,248
	Sig. (2-tailed)	,489
	N	10
s_7	Pearson Correlation	,163
	Sig. (2-tailed)	,653
	N	10

s_8	Pearson Correlation	,488
	Sig. (2-tailed)	,153
	N	10
s_9	Pearson Correlation	-,163
	Sig. (2-tailed)	,653
	N	10
s_10	Pearson Correlation	,163
	Sig. (2-tailed)	,653
	N	10
s_11	Pearson Correlation	,745
	Sig. (2-tailed)	,013
	N	10
s_12	Pearson Correlation	,745
	Sig. (2-tailed)	,013
	N	10
s_13	Pearson Correlation	,163
	Sig. (2-tailed)	,653
	N	10
s_14	Pearson Correlation	,163
	Sig. (2-tailed)	,653
	N	10
s_15	Pearson Correlation	,582
	Sig. (2-tailed)	,078
	N	10
s_16	Pearson Correlation	,116
	Sig. (2-tailed)	,749
	N	10
s_17	Pearson Correlation	,304
	Sig. (2-tailed)	,393
	N	10
s_18	Pearson Correlation	,674
	Sig. (2-tailed)	,033
	N	10
s_19	Pearson Correlation	-,449
	Sig. (2-tailed)	,193
	N	10
s_20	Pearson Correlation	-,116
	Sig. (2-tailed)	,749
	N	10
s_21	Pearson Correlation	-,497
	Sig. (2-tailed)	,144

	N	10
s_22	Pearson Correlation	,000
	Sig. (2-tailed)	1,000
	N	10
s_23	Pearson Correlation	-,319
	Sig. (2-tailed)	,368
	N	10
s_24	Pearson Correlation	,488
	Sig. (2-tailed)	,153
	N	10
s_25	Pearson Correlation	,488
	Sig. (2-tailed)	,153
	N	10
s_26	Pearson Correlation	,488
	Sig. (2-tailed)	,153
	N	10
s_27	Pearson Correlation	,449
	Sig. (2-tailed)	,193
	N	10
s_28	Pearson Correlation	,488
	Sig. (2-tailed)	,153
	N	10
s_29	Pearson Correlation	-,106
	Sig. (2-tailed)	,770
	N	10
s_30	Pearson Correlation	,090
	Sig. (2-tailed)	,805
	N	10
s_31	Pearson Correlation	-,330
	Sig. (2-tailed)	,352
	N	10
s_32	Pearson Correlation	-,090
	Sig. (2-tailed)	,805
	N	10
s_33	Pearson Correlation	-,106
	Sig. (2-tailed)	,770
	N	10
s_34	Pearson Correlation	,778
	Sig. (2-tailed)	,008
	N	10
s_35	Pearson Correlation	,778

	Sig. (2-tailed)	,008
	N	10
s_36	Pearson Correlation	,559
	Sig. (2-tailed)	,093
	N	10
s_37	Pearson Correlation	,609
	Sig. (2-tailed)	,062
	N	10
s_38	Pearson Correlation	,609
	Sig. (2-tailed)	,062
	N	10
s_39	Pearson Correlation	,609
	Sig. (2-tailed)	,062
	N	10
s_40	Pearson Correlation	,745
	Sig. (2-tailed)	,013
	N	10
s_41	Pearson Correlation	,778
	Sig. (2-tailed)	,008
	N	10
s_42	Pearson Correlation	,556
	Sig. (2-tailed)	,095
	N	10
s_43	Pearson Correlation	,373
	Sig. (2-tailed)	,289
	N	10
s_44	Pearson Correlation	,556
	Sig. (2-tailed)	,095
	N	10
s_45	Pearson Correlation	,899
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	10
s_46	Pearson Correlation	,556
	Sig. (2-tailed)	,095
	N	10
s_47	Pearson Correlation	,477
	Sig. (2-tailed)	,163
	N	10
s_48	Pearson Correlation	,832
	Sig. (2-tailed)	,003
	N	10

s_49	Pearson Correlation	,899		
	Sig. (2-tailed)	,000		
	N	10		
استمارة	Pearson Correlation	1		
	Sig. (2-tailed)	استمارة	Pearson Correlation	
	N		Sig. (2-tailed)	10

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=بعد01 بعد02 بعد03 بعد04 بعد05 بعد06 بعد07 بعد08 بعد09 بعد10
استمارة
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:09:43
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each pair of variables are based on all the cases with valid data for that pair.
Syntax		CORRELATIONS /VARIABLES=بعد01 بعد02 بعد03 بعد04 بعد05 بعد06 بعد07 بعد08 بعد09 بعد10 استمارة /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Resources	Processor Time	00:00:00,05
	Elapsed Time	00:00:00,03

Correlations

		بعد01	بعد02	بعد03	بعد04	بعد05	بعد06	بعد07	بعد08	بعد09	بعد10	استمارة
بعد01	Pearson Correlation	1	,255	-,494	-,012	,454	-,375	-,067	-,454	-,508	-,283	,116
	Sig. (2-tailed)		,477	,147	,973	,188	,286	,854	,188	,134	,429	,749
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد02	Pearson Correlation	,255	1	-,323	-,290	,000	-,356	-,700*	-,252	-,085	-,185	,000

	Sig. (2-tailed)	,477		,363	,417	1,000	,312	,024	,483	,816	,610	1,000
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد03	Pearson Correlation	-,494	-,323	1	,374	-,394	,690*	,452	,557	,437	,477	,236
	Sig. (2-tailed)	,147	,363		,287	,260	,027	,190	,095	,206	,164	,512
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد04	Pearson Correlation	-,012	-,290	,374	1	-,295	,533	,372	,715*	,638*	,618	,646*
	Sig. (2-tailed)	,973	,417	,287		,409	,113	,290	,020	,047	,057	,044
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد05	Pearson Correlation	,454	,000	-,394	-,295	1	-,091	-,178	-,475	-,661*	-,501	-,433
	Sig. (2-tailed)	,188	1,000	,260	,409		,803	,623	,165	,038	,140	,211
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد06	Pearson Correlation	-,375	-,356	,690*	,533	-,091	1	,094	,826**	,558	,724*	,488
	Sig. (2-tailed)	,286	,312	,027	,113	,803		,797	,003	,093	,018	,153
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد07	Pearson Correlation	-,067	-,700*	,452	,372	-,178	,094	1	,113	,109	-,086	-,106
	Sig. (2-tailed)	,854	,024	,190	,290	,623	,797		,756	,765	,813	,770
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد08	Pearson Correlation	-,454	-,252	,557	,715*	-,475	,826**	,113	1	,920**	,876**	,722*
	Sig. (2-tailed)	,188	,483	,095	,020	,165	,003	,756		,000	,001	,018
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد09	Pearson Correlation	-,508	-,085	,437	,638*	-,661*	,558	,109	,920**	1	,772**	,670*
	Sig. (2-tailed)	,134	,816	,206	,047	,038	,093	,765	,000		,009	,034
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
بعد10	Pearson Correlation	-,283	-,185	,477	,618	-,501	,724*	-,086	,876**	,772**	1	,899**
	Sig. (2-tailed)	,429	,610	,164	,057	,140	,018	,813	,001	,009		,000

	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
استمارة	Pearson Correlation	,116	,000	,236	,646*	-,433	,488	-,106	,722*	,670*	,899**	1
	Sig. (2-tailed)	,749	1,000	,512	,044	,211	,153	,770	,018	,034	,000	
	N	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_1 s_2 s_3 s_4 s_5
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:13:43
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_1 s_2 s_3 s_4 s_5 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,800	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_6 s_7 s_8 s_9
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:14:21
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_6 s_7 s_8 s_9 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,648	4

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_10 s_11 s_12 s_13 s_14
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:14:36
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_10 s_11 s_12 s_13 s_14 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,709	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_15 s_16 s_17 s_18
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:15:00
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_15 s_16 s_17 s_18 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,937	4

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_19 s_20 s_21 s_22 s_23
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:15:15
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_19 s_20 s_21 s_22 s_23 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,942	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_24 s_25 s_26 s_27 s_28
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:15:28
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_24 s_25 s_26 s_27 s_28 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,985	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_29 s_30 s_31 s_32 s_33
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:15:44
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_29 s_30 s_31 s_32 s_33 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,286	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_34 s_35 s_36 s_37 s_38 s_39
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:16:03
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_34 s_35 s_36 s_37 s_38 s_39 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,02

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,981	6

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_40 s_41 s_42 s_43 s_44
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:16:58
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_40 s_41 s_42 s_43 s_44 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,972	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=s_45 s_46 s_47 s_48 s_49
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		13-JUN-2020 18:17:13
Comments		
Input	Data	C:\Users\AdHaM HsI\Desktop\SPSS ANS 2020\00 بلباي\الإستطلاعية الدراسة.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	10
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=s_45 s_46 s_47 s_48 s_49 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00,00
	Elapsed Time	00:00:00,01

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	10	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	10	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,935	5

الدراسة الأساسية

جدول الفرضة العامة

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
بعد01	30	2,00	3,00	2,6833	,42514
بعد02	30	2,00	3,00	2,6667	,35558
بعد03	30	1,50	3,00	2,3167	,46393
بعد04	30	1,00	3,00	1,8667	,79799
بعد05	30	1,00	3,00	1,9667	,60077
بعد06	30	1,00	3,00	1,6167	,70324
بعد07	30	1,00	3,00	1,9500	,80247
بعد08	30	1,00	3,00	1,4667	,68145
بعد09	30	1,00	3,00	2,0167	,67573
بعد10	30	1,00	3,00	1,7667	,65302
N valide (listwise)	30				

جدول الفرضية الجزئية الأولى

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
استمارة	Hypothèse de variances égales	3,540	,070	,947	28	,352	,20000	,21112	-,23246	,63246
	Hypothèse de variances inégales			1,477	12,050	,165	,20000	,13540	-,09488	,49488

جدول الفرضية الجزئية الثانية

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
استمارة	Hypothèse de variances égales	,911	,368	-,466	8	,653	-,11905	,25533	-,70784	,46974
	Hypothèse de variances inégales			-,533	5,326	,616	-,11905	,22335	-,68278	,44469