

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي:/2020



درجة امتلاك معلمات الاقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في

شعبة: علوم تربية تخصص: قياس نفسي وتقويم تربوي

إشراف الدكتورة:

بن زطة بلدية

إعداد الطالبة:

عابي صفية

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

السنة الجامعية 2019-2020

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

سُرَّةُ شُكْرٍ وَتَقْدِيرٍ

الحمد لله الذي له ما في السموات وما في الأرض وله الحمد في الآخرة وهو الحكيم الخبير،
حمدا يليق بجلال قدرته وعظيم شأنه، عالم الغيب والشهادة .

إن هذه الدراسة لم تكن لتخرج إلى حيز الوجود ولم تر النور ولم تصل إلى هذه المرحلة إلا بفضل الله والصلاة والسلام على رسولنا الكريم، معلم الأمة، ومرشدها، بعد حمد الله والثناء عليه وانطلاقاً من قوله تعالى " وإن شكرتم لازيدنكم " لا يسعني في هذه اللحظات إلا أن أقول شكراً بكل معاني الشكر والتقدير، شكراً لمن ترك بصمة الخير، شكراً لمن يستحق الشكر، فيسرني أن أقدم بخالص الشكر بمعنى عبارة الشكر والتقدير لأستاذتي ومشرفتي الفاضلة الدكتورة بن زطة بلدية لتفضلها بقبول الإشراف على هذه الرسالة وعلى ما بذلته من جهد وما أسدته من نصح وتوجيه، فجزاها الله خيراً وأدام عليها الفضل العظيم .

وإني أقدر حجم الشكر يجب أن يمتد إلى جميع من وجه وارشد وقدم المساعدة لي وما جزاء الإحسان إلا الإحسان، شكراً للأستاذ الدكتور جلاب مصباح لدعمه وتوجيهه وشكراً لزميلتي وأختي بلباي ليلي على مساعداتها المتواصلة ودعمها، وأخيراً أسأل المولى العلي القدير أن يرفع البلاء عن العباد ويرحمنا برحمته، اللهم نسال العافية للجميع، اللهم ارحمنا في الدنيا والآخرة واجعل هذا العمل خالصاً لوجهك الكريم .

إِهْلَاء

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين ...

سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى من احمل اسمه بكل افتخار

... إلى روح والدي العزيز الطاهرة ...

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي ... أمي الحبيبة ... دمت ودام وجودك.

إلى من سميته رفيق دربي في الحياة ... إلى من رافقني خطوة بخطوة لإتمام رسالتي وقدم

لي يد العون ... زوجي الغالي حفظه الله لي ورعاه (مصطفى)

إلى من تحملوا مني الكثير لأصل إلى هذا المبتغى ... إلى أبنائي الأعزاء وائل،

زوبيدة نور الإيمان، رائد صلاح الدين ومحمد السعيد حفظهم الله ورعاهم واسأل المولى أن

يجعلهم من الذرية الصالحة .

إلى سندي وعوني ... إخواني وأخواتي الأعزاء .

إلى كل من تفرقت عيناها شوقا في رؤية حلمي يغدو حقيقة، وتضرعت اكفهم للمولى

راجية تألقي .

إليم جميعا ابدي بذا البحث المتواضع .

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك معلمات التربية التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي في بعض ابتدائيات مدينة المسيلة كما هدفت إلى الكشف عن بعض مهارات التقويم البنائي المعتمدة لدى معلمات الأقسام التحضيرية، وقد سعت هذه الدراسة لتحقيق أهدافها من خلال الإجابة عن الفرضيات التالية:

* درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية متوسطة.

* درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم التغذية الراجعة متوسطة.

* درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تصميم التمارين الصفية متوسطة.

وتألفت عينة الدراسة من (98 معلمة) من معلمات الأقسام التحضيرية، بمدينة المسيلة وتم اختيار العينة بطريقة مسحية ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة استبياناً يتعلق ببعض مهارات التقويم البنائي إستناداً إلى مراجع الأدب التربوي السابق وإستبيانات مستخدمة من قبل باحثين آخرين في دراسات سابقة، وللتحقق من صدق الأداة ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة للتأكد من صدق الأداة كل من صدق المحكمين وصدق المقارنة الطرفية (صدق تمييزي).

صدق المحكمين: حيث تم عرضها على لجنة محكمة مؤلفة من (10 من الأساتذة) من جامعة محمد بوضياف بالمسيلة وجامعة قسنطينة(2) من ذوي الاختصاص في ميدان قسم علم النفس والتربية والتعليم، وكذا مفتشين في اللغة العربية وأخصائيين نفسانيين و تربويين.

وقد تألفت عينة الاستبيان من 3 محاور وهي على النحو التالي:

*المحور الأول: مهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية .

*المحور الثاني: مهارة تقديم التغذية الراجعة .

*المحور الثالث: مهارة تصميم التمارين الصفية .

وتم التحقق من ثبات الأداة باستخدام الاتساق الداخلي (الفا كروباخ) وقد بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.92) وهي عالية .

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية spss وقد عالج الباحث فرضيات الدراسة مستخدماً أساليب المعالجة الإحصائية وهي اختبار mann-whitney ، والمتوسط الفرضي الذي يقوم من خلال تقدير تموقع درجات أفراد العينة تبعاً لاستجاباتهم وذلك من خلال حساب المدى بين أعلى درجة وأدنى درجة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

*درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي متوسطة.

*درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية متوسطة.

* درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم التغذية الراجعة متوسطة.

*درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تصميم التمارين الصفية متوسطة.

الكلمات المفتاحية: التقويم البنائي ، التربية التحضيرية، معلمات

abstract

The study aimed to identify the degree of preparatory education teachers possessing some constructive evaluation skills in some of the beginnings of the city of Al-Messila, as well as revealing some of the structural evaluation skills approved by middle school teachers. Preparatory sections. This study sought to achieve its goals by answering the following assumptions:

*The degree to which the teachers of the preparatory departments have the average oral class questions.

*The degree to which preparatory department teachers have moderate skill in providing feedback.

*The degree to which the preparatory department teachers have proficiency in designing moderate classroom exercises.

The sample of the study consisted of (98 female teachers) from the teachers of the preparatory departments, in the city of M'sila. The sample was chosen in a survey method and to achieve the goals of the study. The researcher designed a questionnaire related to some skills of structural evaluation based on references to previous educational literature and questionnaires used by other researchers in previous studies ,and to verify the validity of the tool and to achieve Objectives of the study The researcher used to verify the validity of the tool, both the validity of the arbitrators and the validity of the terminal comparison (discriminatory validity).

The validity of the arbitrators: they were presented to a court committee consisting of (10 professors) from the University of Mohamed Boudiaf in M'sila and the University of Constantine (2) with competence in the field of the department of psychology and education, as well as inspectors in the Arabic language and psychologists and educators..

: The sample consisted of 3 axes, as follows

*The first axis: the skill of presenting oral classroom questions.

*The second axis: the skill of providing feedback.

*The third axis: the skill of designing class exercises.

The stability of the tool was verified using the internal consistency (alpha-croppach), and the overall stability coefficient of the tool was (0.92), which is high.

Key words: formative assessment, preparatory education, teachers

رقم الصفحة	فهرس الموضوعـــــــــــــــــــــــوعات
	شكر وعرفان
	إهداء
	ملخص الدراسة باللغة العربية والأجنبية
	فهرس المحتويات
	قائمة الجداول والأشكال
أب	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
5	1- إشكالية الدراسة
9	2- أهمية الدراسة
9	3- أهداف الدراسة
9	4- تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا
10	5- الدراسات السابقة
17	7- الفرضيات
الفصل الأول: التقويم البنائي	
19	تمهيد
20	أولا : التقويم البنائي
20	1- تعريف التقويم البنائي
21	2- خصائص التقويم البنائي
21	3- أغراض وأهداف التقويم البنائي
23	4- أنماطه التقويم البنائي
23	5- متطلبات التقويم البنائي وأساليبه
25	6- مراحل التقويم البنائي
26	7- التقويم في مستوى التعليم الابتدائي

26	8- مشكلات التقويم البنائي
33	خلاصة
الفصل الثاني: معلمات الأقسام التحضيرية	
35	تمهيد:
36	أولاً: المعلمات
36	1- تعريف المعلم
37	2- مربية التعليم التحضيري
37	3- خصائص المعلم الفعال
40	4- مواصفات مربية التعليم التحضيري
40	5- دور المعلم ومهامه داخل الصف الدراسي
42	6- الأدوار والمهام الرئيسية للمربية
43	ثانياً: الأقسام التحضيرية
43	1- تعريف القسم التحضيري
43	2- أهداف المرحلة التحضيرية في الجزائر
44	3- دوافع الاهتمام بالطفل في مرحلة التربية التحضيرية
47	4- ملامح الطفل في التعليم التحضيري
48	5- خصائص طفل ما قبل المدرسة
49	6- تجهيز القسم التحضيري
49	7- برنامج القسم التحضيري
51	8- الأركان والورشات في القسم التحضيري
53	خلاصة
الجانب الميداني	
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية	
56	تمهيد
57	1- الدراسة الاستطلاعية
57	2- الخصائص السيكمترية

57	أولاً: صدق الاستبيان
59	ثانياً : ثبات الاستبيان
59	3- منهج الدراسة
60	4- مجتمع وعينة الدراسة
60	5- حدود الدراسة
61	6- أدوات الدراسة
62	7- أساليب المعالجة الإحصائية
63	خلاصة
الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
65	تمهيد
66	1- عرض نتائج الدراسة وفق الفرضيات
72	2- تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة
72	2-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى
72	2-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
73	2-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
73	2-4- مناقشة نتائج الفرضية العامة
74	3- اقتراحات وتوصيات البحث
76	خاتمة
78	قائمة المراجع
	الملاحق

الرقم	قائمة الجداول	الصفحة
01	الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري	50
02	نتائج اختبار U للمجموعة العليا والمجموعة الدنيا	58
03	طريقة الفا كرونباخ للاداة	59
04	معامل ثبات محاور الاستبيان	59
05	نسبة تمثيل العينة الأساسية من المجتمع الأصلي	60
06	عدد المدارس الابتدائية التابعة لمدينة المسيلة التي طبق بها الاستبيان.	60
07	البنود على محاور الاستبيان مهارات التقويم البنائي	61
08	مفتاح الإجابة على البنود الايجابية لأداة الدراسة	62
09	مفتاح الإجابة على البنود السلبية لأداة الدراسة	62
10	درجة امتلاك أفراد العينة لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية	66
11	درجة استجابات أفراد العينة على محور مهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية	66
12	درجة امتلاك أفراد العينة لمهارة تقديم التغذية الراجعة	68
13	درجة استجابات الأفراد على فقرات محور تقديم التغذية الراجعة	68
14	درجة امتلاك أفراد العينة لمهارة تقديم التغذية الراجعة.	69
15	درجة استجابات أفراد العينة على محور مهارة تصميم التمارين الصفية	70
16	درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التقويم البنائي	71

مقدمة

مقدمة:

تعد معلمة الأقسام التحضيرية الشخص المؤثر والموجه في عملية التعليم في الأقسام التحضيرية، والمنظور التقليدي للمعلمة الذي كان يقتصر على دور الملقى والتلميذ المتلقي قد ولى، واتسع ليشمل عدة أدوار أخرى على مستوى التعليم والتقويم والتقييم وبناء العلاقات داخل الأسرة المدرسية وخارجها وتعد العملية التعليمية التعلمية تركز أساساً على جهود المعلم بصفة عامة.

وكذا الاستفادة من جل الإمكانيات المادية والمتاحة، وحيث أن لعملها كل هذه الأهمية فإن توافرها على قدرات عقلية ونفسية واتصالية يسهم بها في تجويد المهارات وتوجيه طرائق التعليم بالشكل السليم، واقتراح البدائل وإيجاد الحلول للمشكلات الصفية، لأنها تتطلب تفكيراً إبداعياً في تسيير الموقف الدراسي، وشعوراً بالمسؤولية اتجاه هذه الفئة الحساسة والتمتع بالالتزام الانفعالي وفن التعامل مع الأفراد عبر إدراك حاجاتهم، وقد امتدت هذه الخصائص إلى امتلاك المعلمة لمهارات تقويمية خاصة في التقويم البنائي من مهارات في تقديم الأسئلة الصفية الشفهية داخل غرفة الصف، ومهارة تقديم التغذية الراجعة، ومهارة تصميم التمارين الصفية التي تظهر من خلال تمكنه من انجاز تمارين تقرب الفهم وتوضح أكثر المعلومة لتثبت بالنهاية لدى التلميذ .

يتحدد دور المعلمة بخصائص المتعلم الذي يزاول الدراسة لديه، ومعلمة الأقسام التحضيرية تتأثر بخصائص الأطفال في هذه السن المبكرة وخاصة أنهم يعيشون فترة متميزة بعلامتها فانقطاعهم عن البيئة المنزلية وانتقالهم إلى البيئة المدرسية يلعب دوراً كبيراً في تقبل عنصر آخر غير الوالدين والمحيط الأسري ويظهر جلياً هذا في الملامح الانفعالية والاجتماعية.

ومن هنا تظهر لدينا اختلافات في مستويات الأطفال وتقبلهم للدراسة ودرجات اكتسابهم للمعارف وهذا ما يجب أن تلاحظه وتميزه، المعلمة من خلال تقويمها للمتعلمين تقويماً بنائياً آخذة بعين الاعتبار كل الجوانب، وهذا ما يستدعي اكتسابها لعدد من المهارات التقويمية في التقويم البنائي، وبناءاً عليه تأتي هذه الدراسة لمقاربة درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية

لبعض مهارات التقويم البنائي، من خلال خطة بحثية تحتوي جانب نظري وآخر ميداني بحيث يتضمن:

الجانب النظري والذي يضم الفصل التمهيدي ويمثل الإطار العام للدراسة مشتملا على إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة، الدراسات السابقة.

أما الفصل الأول فخصصناه للحديث عن مهارات التقويم البنائي والفصل الثاني للحديث عن معلمات الأقسام التحضيرية وفصل ثالث للحديث عن الإجراءات المنهجية المستخدمة في الجانب الميداني وفصل رابع لعرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات.

الجانِب النظري

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

- 1- الإشكالية
- 2- أهمية الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- مصطلحات الدراسة إجرائيا
- 5- الدراسات السابقة
- 6- فرضيات الدراسة

1- إشكالية الدراسة:

تسعى التربية الحديثة إلى استثمار التعلم، فتركز البيئة التعليمية على تنمية المتعلم تنمية شاملة حتى يكون فردا فعالا في مجتمعه، قادرا على الاضطلاع بأدواره الاجتماعية، والاقتصادية على الوجه الأكمل، ونظرا للدور الذي تلعبه التربية في تطوير المجتمعات، كان من الضروري أن يوضع التعليم في قمة سلم الأولويات، ومن هنا جاء الاهتمام من قبل الدول بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة على تحسين انظمتها التربوية، ومناهجها من اجل تحقيق أهدافها التربوية المنشودة وذلك لان كافة النظم التعليمية الحديثة تولي اهتماما ملحوظا لقضية إعداد وتكوين المعلمين، وتدريبهم من منطلق أن المعلم يمثل ركيزة أساسية، وهامة في العملية التعليمية، والبيئة الصفية.

ونظرا للأهمية البارزة للتربية في الأقسام التحضيرية في التعليم قامت الوزارة بإدراجها من خلال الأمر رقم 35.76. المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتضمن تنظيم التربية، والتكوين في الجزائر ضمن النظام التربوي، الذي يتفرغ إلى أربع مستويات وهي : التعليم التحضيري، الأساسي، المتوسط، الثانوي، وحددت الإطار القانوني، والمهام، وأهداف التعليم لكل مرحلة . فالتعليم التحضيري إذ يعتبر الأساس الذي تبنى عليه بقية المستويات، وهو مخصص للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 4 و 6 سنوات لتهيئتهم للدخول إلى المدرسة الأساسية، إلا انه عرف انتشارا نسبيا في المدن آنذاك .

وفي ظل التطور العلمي، والتكنولوجي المتسارع شرعت وزارة التربية الوطنية في النظام التربوي بمختلف مستوياتها من بينها قرار " التوسيع التدريجي للتربية التحضيرية " بدءا من السنة الدراسية 2004/2005، للوصول إلى تعميمها بالنسبة للأطفال البالغين 5 سنوات من العمر في الموسم الدراسي 2008/2009، ونصت المادة 40 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04.08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 إن التربية التحضيرية تمنح في المدارس التحضيرية، وفي رياض الأطفال وفي أقسام الطفولة المفتوحة بالمدارس الابتدائية (وزارة التربية الوطنية 2008:75). (دافعية الانجاز لدى معلمي أقسام التربية التحضيرية بالمدارس الابتدائية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر، العدد 34 جوان 2018، د. كلثوم فاجة).

حيث نجد أن نازلي صالح احمد، 1999، توصلت في دراستها حول العلاقة بين التحاق الأطفال بالمرحلة التحضيرية في مصر ومتابعتهم بالمدارس الابتدائية إلى أن الأطفال الذين

التحقوا بالأقسام التحضيرية تميزوا بارتفاع قدراتهم التحصيلية في المواد الدراسية مثل اللغة العربية، الحساب، والقراءة مقارنة بنظرائهم الذين لم يلتحقوا بها، بالإضافة إلى اكتسابهم صفات شخصية مرغوب فيها أكثر من الذين لم يسبق لهم الالتحاق بها .

يعتبر التقويم عنصرا رئيسيا ومهما لنجاح أي عمل، فهو في مجال التربية والتعليم أكثر أهمية، ويعتمد عليه المربون في التربية، ولقد حظي التقويم التربوي بالاهتمام، والتطور هو الآخر في السنوات الأخيرة، فعن طريقه يتبين للمدرسة والقائمين عليها مدى تحقيقهم للأهداف، وعن طريقه يظهر المدى الذي وصل إليه التلاميذ في تعليمهم، واكتسابهم للمهارات المطلوبة. (نوري مريم، 2016، ص 23).

انطلاقا من كون المدرسة عبارة عن منظومة متكاملة، استلزم هذا تقويما شاملا ولائقا بالعملية التربوية باعتباره نشاط هام من الأنشطة الأساسية المعتمدة من طرف المعلم بأشكاله الثلاثة تشخيصي وبنائي ونهائي، من أجل إصلاح كل اعوجاج، وتعزيز كل انجاز .

لان مفهوم التقويم في الوقت الحاضر يختلف عنه في الماضي، فبعدما كان يهدف إلى تصنيف المتعلم أصبح الآن هدفه ليس إصدار حكم على مستوى المتعلم ووضعه في فئة معينة، وإنما تعداه لتقويم جوانب الشخصية جميعها، وكذلك تشجع المتعلم على التعلم، ومساعدته على فهم موقعه من العملية التعليمية التعلمية، وتوجهه بشكل يمكنه من تحديد جوانب القوة لديه وإثرائها، كما يكشف له جوانب الضعف ويعالجها .

فالتقويم يقوم على افتراض انه كلما استطعت أن تعرف أكثر في مدى وكيفية تعلم المتعلمين، تكون أكثر قدرة على تصميم الأنشطة الصفية، فتنشط عمليتي التعلم والتعليم التي قد توظف فيها التقنيات وتكون بمثابة نشاطات صفية تزود المعلم بمراجعة مفيدة حول طرق التعلم والتعليم .

حيث نجد أن بن سي مسعود لبنى، 2008، توصلت في دراستها حول واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات إلى أن تطبيق التقويم في المدارس الابتدائية يواجه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص تكوين المعلمين، وكثافة المناهج الدراسية، وارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم، وأن التقويم الحالي لا يزال تقويما تقليديا لا يحقق أهدافه في تحسين العملية التعليمية.

ويظهر جليا هذا في تقويم المعلم للمتعلمين، عن طريق احد أهم أنواع التقويم، والذي لا غنى للمعلم عنه والذي يستوجبه التقويم على مستوى الحصة الدراسية بناءا على الفترة الزمنية اللازمة لتطبيقه، وحسب طبيعة المعلومات ألا وهو التقويم البنائي، الذي يجب على المعلم استخدامه للتأكد من سير العملية التعليمية في طريقها الصحيح، ويكون بشكل مستمر، ودوري خلال الفترة الزمنية التي حددت لتدريب الوحدة، أو الحصة الدراسية .

فالتقويم البنائي، يقول عنه الأستاذ عمر الصعيدي معرفا إياه: (إنه إجراء يرافق عمليتي التعلم والتعليم بقصد بلوغ الطالب مستوى الإتقان للمهارات والمعارف المطلوبة، وتوفير التغذية الراجعة له بما يكفل تصويب مسيرته التعليمية ومواصلة عملية التعلم).

ويتضح من خلال هذا التعريف للصعيدي أن هذا النمط من التقويم، يتسم بالاستمرارية، فمن حق المتعلم أن يتم تقويمه أكثر من مرة حتى يتم إتقانه للمهارة، ويستمر تقويمه إلى نهاية العام، ثم يقوم نهائيا . (التقويم المستمر بين النظرية و التطبيق .ا.د .ردود.ا. الحارثي، ص 18) .

حيث نجد أن الشهري، 2007، توصل في دراسته حول واقع التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والأولياء، إلى ضعف اهتمام الأسرة بنتائج التقويم البنائي وتأثر نتائجه بذاتية المعلم، ومن بين الصعوبات التي تواجهه كثرة عدد التلاميذ، وعدم فهم أولياء الأمور للتقويم البنائي . كما نجد أيضا نوري مريم، 2016، توصلت في دراستها حول واقع التقويم التكويني في المدارس الابتدائية إلى أن الصعوبات التي تواجهها المدارس الابتدائية في تطبيق التقويم بسبب نقص تكوين المعلمين ونقص الوقت المخصص للحصة الدراسية وارتفاع عدد التلاميذ بالقسم الواحد .

وللقيام بعملية التقويم البنائي على أكمل وجه استوجب هذا معلما بارعا، متمكنا من العملية وعلى خبرة ودارية بمستجدات الأحداث التعليمية الحديثة للرقى بالمتعلم إلى أسمى درجاته، وبأفضل الطرق والأساليب، وأيسرها لتحقيق نتائج جيدة في تصحيح الاعوجاج وتعزيز الدعم الايجابي للإنجازات، وخاصة إذا تعلق الأمر بفئة مميزة لها خصوصيتها وحساباتها كفئة الأطفال بالأقسام التحضيرية، فمعلمات الأقسام التحضيرية تستلزم فيهن شروط عالية الخصوصية للتعامل مع هذه الفئة المميزة، وهذه المرحلة الخطيرة .

والتدريب يتطلب أشياء كثيرة، حيث يجب أن تعتمد المعلمة في تدريبها، وتطبيقاتها، ونشاطاتها داخل غرفة الصف على المعرفة الدقيقة لطبيعة المتعلم من جهة، ولطبيعة العملية التعليمية التعليمية من جهة ثانية، ولطبيعة المادة الدراسية من جهة ثالثة، وبذلك ينبغي على المعلمة أن تكون ذات معرفة جيدة بمجال تخصصها، وعلى اضطلاع بالمستجدات العلمية التي تطرأ في هذا المجال، وذلك لان جزءا من نجاح عملية التعليم يتوقف عن مدى إلمام المعلمة بجوانب الموضوع الذي تقوم بتدريبه، بالإضافة إلى المعرفة الكبيرة بخصائص المتعلمين، ودوافعهم وكيفية تشجيعهم، والتعامل معهم .

وهنا تظهر مهارات المعلمة في إلقاء، وتقييم الدرس أو الحصة أو الوحدة الدراسية من خلال تقييم، وتقييم المتعلم لإصلاح ما وجب إصلاحه، وتعزيز ما وجب تعزيزه، بحيث تبرز أهمية المهارات بنحو عام والمهارات التعليمية بنحو خاص من أنها تزيد من مستوى إتقان الأداء، فالأداء الماهر يمتاز بالكفاية والجودة، ويستطيع المعلم أن يحسن و يطور أدائه، وما يطرأ عليه من تغيير نحو الأفضل عن طريق التدريب والممارسة .

إن أهمية المهارات التعليمية تأتي من كونها تؤلف إحدى عناصر التعلم، فالمعلومات التي يتعلمها المعلم قد ينتابها النسيان، أما المهارات فهي باقية تزداد استيعابا بازدياد المعرفة. (الخشاب، 2003، ص 37) .

وتشكل المهارات التعليمية المختارة عادة مركز الثقل في برنامج تدريب المعلمين وإعدادهم، إذ تحدد على أساسها مواد التعليم ومحتواها (الخطيب ورياح 1986، ص 227) .

وتظهر إمكانيات المعلمة، ومهاراتها المعرفية، والتي نذكر من بينها مهاراتها في تقديم الأسئلة الصفية الشفهية ضمن الدرس، وتعزيز التواصل بينها وبين المتعلمين كل حسب خصوصيته، وكذلك مهاراتها في تقديم التغذية الراجعة، ومهارة المعلمة في تصميم تمارين صفية داخل الحصة لاختبار ما اكتسبه من معلومات، وربط الوضعيات وحل المشكلات.

حيث نجد فتاح، 2011، توصل في دراسته حول تحديد المهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية إلى موافقة عينة الدراسة على المهارات التدريسية التي تم تحديدها وذلك بنسبة (98.76 بالمائة).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتتناول موضوع :

درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض المهارات التقويم البنائي .

عبر التساؤل العام الآتي :

*ما درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارات التقويم البنائي ؟

واندرجت تحت هذا التساؤل تساؤلات فرعية كالآتي :

- ما درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية ؟
- ما درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم التغذية الراجعة ؟
- ما درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تصميم التمارين الصفية ؟

2- أهمية الدراسة :

تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول متغير التقويم البنائي الذي يعد احد الأبعاد الأساسية في عملية التقويم في العملية التعليمية التعلمية، وتساعد على الربط بين تقديم الدرس، وتقويم النتائج والانجازات للمتعلم، وذلك لكشف الواقع للاكتساب والتحصيل في جميع الجوانب المعرفية والنفسية والشخصية والاجتماعية، والسير الجيد للوحدة الدراسية إلى جانب التدريب على استخدام المعلومات المكتسبة داخل الحصة الدراسية في حل المشكلات من خلال التمارين الصفية.

وكذلك تكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها مرحلة التعليم التحضيري، وفرضت الأهمية نفسها، وأصبح من الضروري على المسؤولين عن التربية الحديثة أن يخصصوا لهذه الأقسام معلمات ذوات كفاءة، وشروط خاصة للتعامل مع هذه الفئة المميزة، والحساسة وذات الطابع الخاص للوصول إلى تلميذ مهياً للمستويات التعليمية الأخرى بزااد معرفي، وبنفسية محبة للعلم و المدرسة، وبدون عقد نفسية.

3- أهداف الدراسة:

- الكشف عن درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي .
- التعرف على درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية.
- التعرف على درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم التغذية الراجعة .
- التعرف على درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تصميم التمارين الصفية .

4 - تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا:

4-1- التقويم البنائي: هو العملية التي يقوم بها المعلم داخل الصف وإثناء الحصة الدراسية، من اجل تصحيح النقائص لدى المتعلم وتعزيز الايجابيات، كما تسير عملية التقويم بشكل موازي مع الحصة الدراسية.

ويشير في دراستنا الحالية إلى قدرة معلمة القسم التحضيري على إصدار الحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية المرجوة من عملية عرض الدرس وتم تحديدها في ثلاث مؤشرات نستدل بها على المهارات التقويمية وتبرز في الاستبيان المعد لقياسها وهي:

- **مهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية:** والتي تعتبر عملية أساسية، وتعبر عن قدرة المعلمة على الحوار مع التلاميذ، واخذ المعلومة، وإعطائها له بحيث تستخدم أسئلة تخدم موضوع الدرس.

بينما المهارة الثانية هي:

- **مهارة تقديم التغذية الراجعة:** وهي مهارة المعلمة في إصدار التعليقات على أداء التلميذ متبوعة بتعزيز الأداء الايجابي، وتصحيح الأداء السلبي .

والمهارة الثالثة تكمن في:

- **مهارة تصميم التمارين الصفية:** وهي قدرة المعلمة على توظيف المكتسبات، والمعلومات المقدمة، واختبار مدى اكتسابها من طرف التلميذ عن طريق تصميم تمارين وفقها، أثناء العرض والشرح والتفاعلية داخل الحصة.

4-2- معلمات الأقسام التحضيرية: هي المرأة التي تشرف عن التعليم والتدريس بالأقسام التحضيرية للأطفال البالغين من العمر 5 و 6 سنوات كما يمكن تسميتها مربية بحيث تقوم بتوجيههم، وتربيتهم، ومساعدتهم للوصول إلى الأحسن بتحقيق الأهداف المرجوة من التربية والتعليم، ويمثلن في هذه الدراسة العينة من المعلمات من أقسام تحضيرية ملحقة بمدارس ابتدائية بمدينة المسيلة وعددهن (95) معلمة .

5- الدراسات السابقة:

من خلال اطلاعنا على التراث النظري وأدبيات الموضوع سواء الدراسات التطبيقية او النظرية وفي حدود اطلاع الباحثة استطعنا أن نجمع مجموعة من الدراسات لها علاقة

بالموضوع، وعلى الرغم من أننا لم نحصل على دراسات عالجت متغيرات دراستنا بالضبط إلا أننا استطعنا توظيف دراسات لها علاقة بمتغيرات دراستنا والتي نقوم بعرضها في هذه الجزئية:

5-1- دراسة الخزندار (1999):

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء طلبة الرياضيات بكلية التربية في بعض مهارات التدريس، والتعرف على مدى فاعلية استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية أداء طلبة شعبة الرياضيات في بعض مهارات التدريس، مقارنة ببرنامج التربية العملية وقياس فاعلية استخدام أسلوب التدريس المصغر في بقاء اثر التعلم لبعض مهارات التدريس في مواقف التدريس الفعلي في المدارس، بعد التوقف عن التدريب لفترة محدودة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لتجريب البرنامج المقترح باستخدام أسلوب التدريس المصغر على المجموعة التجريبية حيث اختارت الباحثة عينة الدراسة عشوائيا من طلبة كلية التربية الحكومية المستوى الثالث تخصص رياضيات بلغ عدد أفراد العينة (18) طالب وطالبة، واستخدمت الباحثة أداتين هما قوائم الملاحظة لتقويم الطالب المعلم في أداء المهارات التدريسية الأربعة المختارة وهي التهيئة، طرح الأسئلة، تعزيز الاستجابات والغلق، واستخدمت الاستبيان ليعبر الطلبة المعلمون عن رأيهم في برنامج التدريس المصغر وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام أسلوب التدريس المصغر في تنمية أداء طلبة شعبة الرياضيات في المهارات التدريسية، وفاعلية استخدام أسلوب المصغر في بقاء اثر التدريب لتلك المهارات بعد التوقف عن التدريس لفترة محدودة أي أن التدريس المصغر استمرت فاعليته في تلك المهارات.

5-2- دراسة البحيصي (2001):

هدفت الدراسة إلى المهارات التي ينبغي إن يكتسبها معلمو كلية فلسطين التقنية، وتقويم واقع المهارات التدريسية لدى معلمي الكلية ووضع برنامج مقترح ينمي مهارات التدريس لدى معلمي الكلية في ضوء الواقع، والتأكد من فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التدريس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي للتعرف على المهارات التي ينبغي على المعلمين اكتسابها، ومعرفة واقع هذه المهارات ثم استخدم المنهج التجريبي لمعرفة فاعلية البرنامج المقترح، واختار الباحث عينة الدراسة عشوائيا من معلمي كلية فلسطين التقنية من جميع الأقسام بلغ عدد أفراد العينة (25) معلما، كما استخدم الباحث في الدراسة أداتين هما الاستبيان

على المهارات التي ينبغي أن يكتسبها المعلمون وواقع تلك المهارات، وأداة بطاقة ملاحظة لملاحظة أداء العينة في مهارات التدريس، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في إتقان المهارات التدريسية لصالح المجموعة التجريبية ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين التطبيقين المؤجل، والبعدي لدى أفراد التجريبية، وكانت الفروق في بعض المهارات لصالح المؤجل، وبعض المهارات لصالح البعدي، ويعزى ذلك إلى فاعلية البرنامج المقترح .

5-3-دراسة شحاتة والشيخ (2002):

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية قبل تطبيق البرنامج المقترح والتعرف على صورة البرنامج التدريبي المقترح الذي يفى بإتقان المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات وكذلك التعرف على اثر تطبيق البرنامج التدريبي في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات وقد استخدم الباحثان المنهج البنائي في بناء البرنامج المقترح ثم المنهج التجريبي لتجريب البرنامج المقترح واعد الباحثان بطاقة ملاحظة المهارات التدريسية وطبقت على عينة قصديه عدد أفرادها (23) معلمة من مدارس قطر النموذجية ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة أن مستوى أداء عينة الدراسة في مهارات التدريس الرئيسية ومعظم المهارات الفرعية لم يصل إلى مستوى أداء عينة الدراسة في الحاجة إلى رفع مستوى الأداء لدى العينة في المهارات الرئيسية والمهارات الفرعية ونتج عن هذه الدراسة انه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) (0.01) بين متوسطي درجات المعلمين قبل وبعد التطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي في المهارات التدريسية التالية تخطيط الدروس، توجيه الأسئلة، استخدام الوسائل التعليمية التمهيد للدرس، عرض الدرس التقييم كذلك نتج عن هذه الدراسة انه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمات قبل وبعد تطبيق البرنامج في مهارة إدارة الفصل ونتج عن هذه الدراسة أن فاعلية الدراسة المقترح بلغت نسبة الكسب (1.33) .

5-4-دراسة إلياس (2003):

هدفت الدراسة إلى تقويم مهارات صوغ الأهداف التعليمية وإعداد التهيئة للدروس ومهارة صوغ الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتعامل مع إجابات الطالبات والغلق ثم اقتراح برنامج لتدريب

الطالبات المعلمات على المهارات السابقة و قد استخدمت الباحثة المنهج البنائي التجريبي حيث تم تطبيق البرنامج المقترح على أفراد المجموعة التجريبية التي اختارتها الباحثة عشوائيا حيث طبق على مرحلتين ففي المرحلة الأولى زودت الطالبة بالمعلومات النظرية الخاصة بكل مهارة من المهارات بعد تحليلها إلى المهام الفرعية والرئيسية التدريب عليها عمليا ضمن إطار الجامعة وأمام زميلاتها ودامت هذه الخطوة ثلاثة عشر أسبوعا وفي المرحلة الثانية تم التدريب الميداني في المدارس على المهارات السابقة مع التسجيل الصوتي للدروس ثم تحليلها بعد ذلك، دامت هذه الخطوة خمسة أسابيع ثم استخدمت الباحثة البطاقة التي أعدتها لقياس أداء الطالبات المعلمات في المجموعتين وبعد مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنتائج المجموعة الضابطة خلصت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي ودوره في رفع مستوى أداء الطالبات المعلمات في المجموعة التجريبية في المهارات موضوع الدراسة على زميلاتهن في المجموعة الضابطة.

5-5- دراسة الشهري (2007):

دراسة بعنوان "واقع التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبنين من جهة نظر المعلمين والمشرفين والأولياء بمحافظة الطائف".

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على الايجابيات والسلبيات التي ظهرت بعد تطبيق التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية في محافظة الطائف، والتعرف على الصعوبات التي تواجه تطبيقه وتحديد الممارسات المختلفة مع هذا النوع من التقويم وذلك من خلال استبيانات صممت لهذا الغرض طبقت على (223) معلمة ومعلم (298) ولي أمر و(13) مشرفا تربويا ومن أهم نتائج البحث: ضعف اهتمام الأسرة بنتائج التقويم المستمر وتأثر نتائجه بذاتية المعلم، ومن أهم الصعوبات: كثرة عدد الطلاب بالصفوف الدراسية، وكثرة نصاب المعلم وعدم فهم أولياء الأمور للتقويم المستمر، وكان من أهم توصيات الدراسة الاهتمام بالتقويم المستمر وجعله

جزءا من برنامج إعداد المعلم في كليات إعداد المعلمين والجامعات التربوية، والاهتمام بإعداد المعلم في الصفوف المبكرة، كما أوصت بوضع آليات محددة لتطبيق عملية التقويم المستمر على مستوى الإدارات التعليمية لتجنب اجهادات التطبيق الفردية وتصميم مقاييس موضوعية مقننة لكل مهارة تقوم على أساس الفحوص بشكل علمي ودقيق.

5-6- دراسة بن سي مسعود لبنى(2008):

الدراسة بعنوان واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات " دراسة ميدانية بولاية ميلة - الجزائر"، وهي مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية بجامعة قسنطينة .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التقويم في التعليم الابتدائي والوقوف على مختلف الممارسات التقويمية السائدة في المدرسة الابتدائية . واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان مكون من 39 بند موزع على 04 محاور، وتم تطبيق هاته الأداة على عينة اختيرت عشوائيا مكونة من 110 معلما ومعلمة موزعين على 42 مدرسة ابتدائية بولاية ميلة . وتوصلت هاته الدراسة إلى النقاط التالية :

- تطبيق التقويم في المدارس الابتدائية يواجه صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص تكوين المعلمين، نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية، إرتفاع عدد التلاميذ في القسم، كثافة المناهج التعليمية
- وان التقويم الحالي في المدارس الابتدائية في ظل النتائج المتوصل إليها لا يزال تقويما تقليديا لا يحقق أهدافه في تحسين العملية التعليمية .

5-7- دراسة خطوط رمضان(2010):

الدراسة بعنوان "استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق"دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وكانت عينة الدراسة تتكون من (91) أستاذا لمادة الرياضيات موزعين على (18) ثانوية واستخدم الباحث الملاحظة والمقابلة والاستمارة كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : يواجه الأساتذة عند تطبيقهم لاستراتيجيات التقويم صعوبات بيداغوجية وتنظيمية منها نقص تكوين الأساتذة في مجال التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات، بالإضافة إلى مقاومتهم لهذا التغيير والإصلاح وكذا ما يتطلبه تطبيق هذه الإستراتيجية من جهد ووقت، وإلى الارتفاع الكبير لعدد التلاميذ داخل القسم .

5-8- دراسة صواوين(2010):

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين، تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما أعد استبانته من 8 مجالات، ضمت (70) كفاية فرعية، وقد وزعت الاستبيان على عينة الدراسة التي تكونت من (112) طالبا وطالبة، من المستوى الرابع، (33) من الذكور، و(79) من الإناث وقد كشفت نتائج الدراسة عن مدى احتياجات عينة الدراسة لكفايات المجالات الثمانية المحددة، وهي (كفايات عرض الدرس في المرتبة الأولى، يليها كفاية التقويم في المرتبة الثانية، يليها كفاية غلق الدرس في المرتبة الثالثة، يليها كفاية استخدام وبناء الوسائل التعليمية في المرتبة الرابعة، يليها كفاية استثارة انتباه التلاميذ في المرتبة الخامسة، يليها كفاية التخطيط في المرتبة السادسة، وجاءت في المرتبة السابعة كفاية إدارة الصف وحفظ النظام، وفي المرتبة الأخيرة جاءت كفاية الأهداف التدريسية).

5-9-دراسة فتاح (2011):

حيث هدفت إلى تحديد مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية، ومن ثم ترتيب مهارات التدريس من حيث أهميتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (63) معلم ومعلمة في مادة الرياضيات الذين يدرسون في الكلية التربوية المفتوحة بمركز بغداد الدراسي وللمراحل الأربعة في قسم الرياضيات، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة للدراسة، حيث اشتملت على مهارات التدريس وهي (مهارات الفلسفة والأهداف التربوية، مهارات تخطيط الدرس، مهارات تنفيذ الدرس، مهارات العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، مهارات الجانب العلمي والنمو والمهني، مهارات التقويم) ودلت نتائج الدراسة على موافقة عينة الدراسة على المهارات التدريسية التي تم تحديدها وذلك بنسبة (98.76 بالمائة) .

5-10-دراسة نوري مريم 2016:

حيث هدفت الدراسة إلى الوقوف واقع التقويم التكويني في المدارس الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (58) معلم(ة) في مجموعة المدارس الابتدائية بدائرة قصر الصبيحي، واستخدمت الباحثة استمارة كأداة للدراسة، معتمدة على المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لهذه الدراسة، وخلصت إلى النتائج التالية: ترجع الصعوبات في تطبيق التقويم التكويني إلى

العناصر التالية نقص تكوين المعلمين، نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية، ارتفاع عدد التلاميذ في القسم الواحد، كثافة المناهج الدراسية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

6-1- أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة من حيث المنهج والعينة والأداة:

أ- أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات من حيث المنهج:

تنوعت الدراسات في المنهجية المستخدمة فمعظمها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة صواوين (2010)، دراسة نوري مريم (2016)، دراسة خطوط رمضان (2010)، دراسة بن سي مسعود لبنى (2008)، دراسة البحيصي (2001) كل هذه الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي بينما اختلفت دراسة الياس (2003)، دراسة شحاتة والشيخ (2002)، دراسة الخزندار (1999) عن هذه الدراسات من حيث المنهج حيث استخدمت هذه الدراسات المنهج التجريبي.

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

تنوعت الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة فمعظمها استخدمت الاستبيان كأداة رئيسية أو كأحدى أدوات الدراسة مثل دراسة الخزندار (1999)، دراسة البحيصي (2001)، دراسة الشهري (2007)، دراسة صواوين (2010)، دراسة فتاح (2011)، ودراسة بن سي مسعود لبنى (2008)، بينما اختلفت دراسة الياس (2003)، دراسة شحاتة والشيخ (2002) باستخدام برنامج تدريبي مقترح، واستخدمت دراسة خطوط رمضان (2010)، الملاحظة والمقابلة والاستمارة كأدوات، واستخدمت نوري مريم (2016) الاستمارة كأداة للدراسة .

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

اشتركت معظم الدراسات باختيار عينة الدراسة من معلمين في قطاع التربية والتعليم مثل دراسة البحيصي (2001)، دراسة شحاتة والشيخ (2002)، دراسة الشهري (2003)، دراسة بن سي مسعود لبنى (2008)، دراسة خطوط رمضان (2010)، دراسة فتاح (2011)، دراسة نوري مريم (2016)، واستخدمت دراسات أخرى الطلبة المعلمين كعينة مثل دراسة خزندار (1999)، ودراسة الياس (2003)، دراسة صواوين (2010) .

-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي وهو الأمر الذي لم تتناوله أي دراسة سابقة في هذا المجال على حد علم الباحثة .

- تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في المنهج المتبع (المنهج الوصفي التحليلي) وأداة الدراسة الاستبيان .

- البيئة التي عولجت فيها الدراسة الحالية تختلف كثيرا عن البيئات التي أجريت فيها الدراسات السابقة.

- تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المعلمات من قطاع التعليم .

- محل الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة في دراستها الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب التالية :

- إعداد استبيان لقياس مهارات التقويم البنائي.
- تحديد المنهج المتبع في مثل هذه الدراسات.
- كيفية اختيار العينة والتعامل معها.
- الفهم العميق للمشكلة المدروسة وكيفية التعامل معها .
- الاختيار الأنسب لوسائل جمع البيانات.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

6- الفرضيات:

7-1- الفرضية الرئيسية:

*درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارات التقويم البنائي متوسطة.

7-2- الفرضيات الفرعية:

- * درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية متوسطة.
- * درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم التغذية الراجعة متوسطة.
- * درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تصميم التمارين الصفية متوسطة.

الفصل الأول

التقويم البنائي

تمهيد

أولا : التقويم البنائي

- 1- تعريف التقويم البنائي .
- 2- خصائص التقويم البنائي .
- 3- أغراض وأهداف التقويم البنائي .
- 4- أنماط التقويم البنائي .
- 5- متطلبات التقويم البنائي وأساليبه .
- 6- مراحل التقويم البنائي .
- 7- التقويم في مستوى التعليم الابتدائي .
- 8- مشكلات التقويم البنائي .

خلاصة

ثانيا : المهارة

- 1- تعريف المهارة .
- 2- أهم المهارات الواجب توفرها في المعلم .
- 2-1- مهارة التغذية الراجعة أهميتها وأنواعها .
- العوامل المؤثرة في التغذية الراجعة ووظائفها .
- 2-2- مهارة التعزيز وأهم المعززات الايجابية
- 2-3- مهارة طرح الأسئلة (تقديم الأسئلة الشفهية) .
- أهمية الأسئلة وخصائص السؤال الجيد .
- 2-4- مهارة تصميم التمارين الصفية .
- المقاييس المعتمدة في إعداد التمارين .
- أنواع وأهداف التمارين بالبنيات للغة .

تمهيد:

الدرس الجيد هو الذي تترتب فيه المادة العلمية وتنظم بطريقة منطقية بحيث يقوم المعلم من خلالها بالتخطيط للموقف التعليمي، وللوصول إلى إعداد درس جيد وجب على المعلم أن يتمكن من مطابقته من حيث مستوى نضجهم العقلي ومستواهم الدراسي ومشكلاتهم وقد يلجأ المعلم إلى أي وسيلة أو عملية تحت التلاميذ على التعلم وهدفها استثارة حواس المتعلم وعقله وتهيئته للاندماج في الدرس الجيد، وبهذا وجب عليه التمكن من المهارات التقويمية ليتمكن من الوصول إلى نتائج دراسية ممتازة لدى الطفل.

أولاً : التقويم البنائي:

1- تعريف التقويم البنائي:

المعنى اللغوي للتقويم:

لدينا كلمتان تفيدان بيان قيمة الشيء هما تقويم وتقييم، والكلمة الأولى صحيحة لغوياً وهي اعم ويراد بها معاني عدة:

بيان قيمة الشيء أو تعديل أو تصحيح ما اعوج فالجذر اللغوي للفظة التقويم هو قام ومصدره قوماً، وقياماً وقومه ويعني انتصب واقفا وقام الأمر اعتدل وانتظم، وقام الحق: ظهر واستقر وقام على الأمر دام وثبت وأقام بالمكان: ثبت فيه واتخذة وطناً والقومة: النهضة، وقيمة الشيء قدره وقيمة المتاع ثمنه، وقومته تقويماً بمعنى عدلته فتعدل، وقومت المتاع جعلت له قيمة معلومة .

ومن هنا فان لفظة التقويم تغاير معنى كلمة تقييم، والذي يقتصر على بيان قيمة الشيء فقط، والواقع أن كلمة تقويم اصدق في التعبير عن العملية التعليمية التي نقوم بها إذ أننا عندما نقوم شيئاً لا نقف عند مجرد تقديره أو بيان قيمته، إنما يستهدف أصلاً تعديله وإصلاح ما به، فالتقويم اعم واشمل من التقييم. (احمد وآخرون، 2006، ص 267).

المعنى الاصطلاحي للتقويم:

يعرفه الحريري (2007): عملية إصدار حكم على أهمية شيء ما من حيث التكاليف الملائمة من حيث الفعالية ويكون مقارناً أو نسبياً يتم في ضوء معايير متفق عليها أو محكات اختيارية.

أما يونس (2008): فيعرف التقويم بأنه العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة بالقياس الكمي أو غيره باستخدام المعلومات في إصدار الحكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة سلفاً لمعرفة مدى كفايتها. (المياحي 2001، ص 47) .
يطلق على التقويم البنائي عدة تسميات في ثنايا الكتب والمراجع العلمية وأدبيات البحث التربوي أهمها التقويم المستمر، التقويم التكويني، التقويم المرحلي، التقويم التطوري.....الخ.

يعرف التقويم البنائي بأنه: عملية منهجية منظمة مستمرة يستفيد منها المعلم والمتعلم في نهاية كل وحدة تعليمية، لتحقيق أهداف العملية التعليمية وتحسن عملية التعليم.

(أبو حثرة، 2007 ص 52).

كما يعرفه بلوم بأنه: التقويم المنظم الذي يتم خلال مسار عملية التدريس والتعليم.

(عطوي، 2007، ص 320).

-**التقويم البنائي:** هو تقويم أو علاج كل خطوة يقوم بها أو يخطوها المتعلم أثناء عملية تنفيذ التعليم، ويطلق عليه كذلك التقويم المرحلي أو الآني أو التكويني، وهذا النوع يسير جنباً إلى جنب مع مسار المتعلم وتحركاته لتعديله كلما أمكن ذلك. (توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، ص 406).

كما عرف بأنه النوع الذي: يستعمل لتطوير وتحسين برنامج مازال في مرحلة مائعة وهو يمد المقوم بتغذية راجعة. (زينب حسن الشمري، عصام حسن الديلمي: ص 116).

2- خصائص التقويم البنائي:

- يتسم بالتتابع والاستمرار بحيث لا يتوقف عند مرحلة زمنية (قبل الدرس أو في إنشائه أو بعد الانتهاء منه) وهو مستمر منذ بداية العام الدراسي حتى نهايته.
- إن الغاية منه تحديد مواطن الضعف وإزالتها.
- يعطي للمعلم تغذية مرتدة عن نتائج طرق العرض داخل القاعة الدراسية وعن مدى مناسبتها للتدريس، وهل يحتاج إلى تعديل أم لا، تقويم أداء المعلم .
- إن هذا النوع من التقويم له أدواته وأساليبه مثل: الاختبارات، التدريبات الملاحظة، الواجبات المنزلية، المناقشة، الأداء العلمي، والتي يستخدمها المعلم بشكل متوازن حسب الموقف التعليمي وحسب المهارات تقويمها .
- إن التقويم البنائي يأخذ في عين الاعتبار طبيعة العصر المعرفية والتقنية والانفجار المعلوماتي الكبير وعليه يتوجب علينا تدريب الطلاب على كيفية الحصول على المعلومة. (إسماعيل، 2010، ص، ص، 79، 78).

3- أغراض وأهداف التقويم البنائي:

أ- أغراض التقويم البنائي :

- تقديم المعونة للمتعلم في تعليمه للمادة الدراسية وإحراز الأهداف التعليمية لكل وحدة من وحدات التعليم، وبهذا يتحقق التعلم للإتقان، وخاصة إذا كان التعلم على درجة ملائمة للتفرد. ومن الخطوات التي تقودنا إلى هذا التفرد للتقويم البنائي إذا صحبه تنوع في المواد والأساليب التدريسية، بحيث تتيح للمتعلم فرصة تعويض نقائصه في تعلم وحدة معينة .

- تفيد نتائج التقييم البنائي في أنها تقوم بدور المكافئة أو التعزيز على إحراز التعلم للإتقان أو اقترابه منه وخاصة أن هذا التعزيز الموجب يقدم للمتعلم على وحدات صغيرة نسبياً من التعلم .
 - يقوم التقييم البنائي بدور التغذية الراجعة التي تخبر المتعلم بما تعلمه، وبما لا يزال في حاجة إلى تعلمه .
 - يساعد التقييم البنائي على معرفة الطرق العلاجية البديلة في ضوء تشخيص مواضع الصعوبة في التعلم وأسبابها و يتوقف على اختيار هذه الطرق على الفروق الفردية.
- (أبو حطب، 1980، ص 556) .

ب- أهداف التقييم البنائي:

- يهدف إلى تزويد المتعلم بتغذية راجعة مستمرة في أثناء العملية التدريسية عن موقعه، ومدى تحقيقه للأهداف ومن أشكال هذا التقييم: الاختبارات اليومية وأسئلة المراجعة الشفوية وللتقييم البنائي ووظائف منها: توجيه المتعلم نحو الاتجاه الصحيح وتحديد جوانب الضعف لتجنبها وجوانب القوة لتأكيدھا.
 - يعرف المتعلم بمستوى أدائه وإثارة الدافعية فيه .
 - يساعد المتعلم في مراجعة موادھ الدراسية وأداء واجباته ويحث المعلم على مراجعة خططه نحو التحسن.(الحري، 2007، ص 22).
 - يساعد المعلم على توجيه التقدم الذي يحققه المتعلم نحو إتقان التعلم.
 - يساعد المعلم على تحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلم، وتقديم المعالجة الضرورية في حينھا.
 - يساعد المعلم على تحديد قدرات المتعلمين وإبداعاتهم التي تفوق الإتقان.
- (عثمان، 2011، ص 24).
- يساعد المعلم على تحديد متى حدث الإتقان.
 - يساعد المعلم على توفير معلومات ضرورية للتنبؤ بالسلوك المعين في المستقبل.
 - يساعد المعلم على الحكم على درجة كفاية استراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه التي يمارسھا. (الغرنوسي وآخرون، 2013، ص 153) .
- الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لتطوير منظومة التدريس التي تبينھا المعلم.

4- أنماطه التقويم البنائي:

توجد للتقويم البنائي أربعة أنماط :

- **التقويم البنائي القبلي:** وهو إجراء تربوي يستعمل لمعرفة مستوى التلاميذ وطبيعة المكتسبات السابقة من أجل اكتشاف المواضيع الواجب تخطيطها للاستفادة منها .
 - **التقويم البنائي التفاعلي:** وهو عملية (ممارسة) تربوية يتم انجازه خلال الحصة التعليمية انه عملية مستمرة وغرضه التصحيح والمعالجة لنقاط الضعف والصعوبات لدى بعض التلاميذ.
 - **التقويم البنائي الرجعي:** هو عملية تربوية يتم انجازه بعد عدة أعمال من أجل مراجعة ومعاينة التلاميذ الذين يعانون التأخر أو بعض الصعوبات وذلك بشكل سريع .
 - **التقويم البنائي المنتظم :** وهو عملية تربوية تجرى مباشرة بعد تعلم ما، بغرض تدعيم أكثر للمكتسبات الجزئية وتوضيح النقاط غير المتحكم فيها في الدرس.
- (سند توكيني، 2004، ص 208) .

5- متطلبات التقويم البنائي وأساليبه:

أ-متطلبات التقويم البنائي:

يعد المعلم مصدرا مهما في إصدار أحكام مهنية فيما يتعلق بالتقدم الدراسي لطلابه استنادا إلى أساليب منظمة، ومعلومات متنوعة، في تقويمهم تقويما مستمرا أثناء المدة الدراسية، ولكي يؤدي هذا النوع من التقويم ووظائفه ويحقق أغراضه المرجوة ينبغي مراعاة المتطلبات التالية:

- **الفهم المستتير** لأغراض التقويم البنائي، وماذا يستفاد منه وما لا يستفاد منه، فهذا النوع من التقويم لا يكون بالضرورة بناء دائما وهذا يتطلب عدم النظر إلى التقويم البنائي على انه مفروض من سلطة عليا واعتبار مسؤولية هذه السلطة، وإنما هو مسؤولية المعلم وجزءا أساسيا من مهامه، فهو تقويم من أجل التعليم وليس تقويما للتعلم، حيث يجري متكاملا مع العملية التدريسية وليس منفصلا عنها بل انه يساعد المعلم في وضع الخطة التدريسية وتعديلها استنادا إلى ما يقدمه هذا التقويم من أدلة متنوعة .
- **إدراك العلاقة** الثلاثية الأبعاد المتبادلة بين التدريس والتعليم والتقويم، ودور التقويم البنائي في إثراء هذه العلاقة، وإحداث التكامل المنشود بينها.(علام، 2006، ص298).

فالتقويم البنائي الجيد دليل على التدريس الجيد، والتعليم المثمر، كما أن التدريس يجب أن يستجيب للتقويم من أجل إثراء التعلم، والوفاء باحتياجات التلاميذ وتوجيههم.

-الفهم المستتير لما يترتب على تنفيذ التقويم البنائي في الصف المدرسي، من حيث التغذية الراجعة، والتغذية الأمامية التي توجه العملية التدريسية وتعيد تنظيمها كما تطلب الأمر ذلك، وهذا يتطلب تحديد أساليب تساعد المعلم تحت ضغط إنهاء المناهج أو المقررات الدراسية من تنظيم العملية التدريسية، بحيث يكون التقويم البنائي جزءا لا يتجزأ من هذا النظام .

ب- أساليب التقويم البنائي:

تصنف أساليب التقويم ووسائله حسب مجال القياس بطرق مختلفة.

(ثورندايك وهيجن 1986 عدس وكيلاي 1993).

- هناك أساليب قياس واختبارات متنوعة في مجال القدرات ومن أمثلتها مقاييس واختبارات الذكاء والقابليات، المهارات الإدراكية والحركية، ويعتبر التحصيل من القدرات ولكن اختبارات التحصيل تؤلف مجالا كبيرا من مجالات القياس والتقويم وفي مجالاتها الشخصية والميول والاتجاهات نجد مقاييس خاصة بكل منها فهناك قوائم الشخصية وقوائم الميول واستبيانات الاتجاهات وغيرها.

- هناك أساليب أو مقاييس أو اختبارات جمعية، وبعضها الآخر يطبق بطريقة فردية أي على فرد واحد في كل مرة، ويعتمد بعضها الآخر على الاستجابة الكلامية المنطوقة فهي شفوية.

- لفظية تعتمد على بشكل أساسي على استخدام اللغة والكلام والتفكير الرمزي وهي أدائية حركية حين تعتمد على الحركة (في أعضاء الجسم) جزءا من الاستجابة.

(الكبيسي 2007 ، ص 49).

- أساليب معدة لقياس الأداء النموذج المميز للفرد في سلوكه المعتاد، المتمثل في الخصائص الشخصية والانفعالية والدافعية.(الإمام 2011، ص 97).

- مقارنة أداء التلميذ بمحكات المرجع، محكات قياسية للأداء تعرف عادة بدرجة الإتقان التي حققها الفرد لمادة دراسية أو مجال سلوكي أو مهارة.(قطامي 2009، ص 358).

6- مراحل التقويم البنائي:

نجد المختصون في التقويم يتفقون على أن التقويم البنائي يتم في ثلاثة مراحل مستمرة ومتكررة، نظرا لأهميتها نلخصها في ما يلي:

أ- المرحلة التنبؤية:

يتم في هذه المرحلة تحديد مستوى الكفاءات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها، ذلك حسب الأهداف التربوية المراد تحقيقها، مما يتطلب من المعلم الإعلان عن المواقف حتى يكون المتعلم على علم بما يجب تعلمه أو النشاط الذي يقوم به، فهذه المرحلة إذ تسمح للمتعلم بادراك المعرفة التعليمية المراد تعلمها، أما فيما يخص المعلم فتسمح له هذه المرحلة بادراك الإمكانيات الشخصية، أي تلك التي تسمح بتشخيص مستوى الكفاءات المكونة لشخصية المتعلم المعرفية والنفس حركية والوجدانية، حيث يساعده على الكشف الاستعدادات الفردية، وضبط المساعي البيداغوجية، وكذا تنظيم مادة التعليم. (اغلال، 2006، ص 31).

ب- المرحلة التشخيصية:

تجري العملية التشخيصية طيلة الفترة التعليمية من البداية إلى النهاية، ويكشف المعلم من خلالها مستوى كفاءات المتعلم الخاصة بالمجالات الثلاثة، المعرفية، والنفس حركية، والوجدانية، مما يساعده على اختبار وسائل التقويم وضبط عملية التعليم، حيث يتم ذلك بالرجوع إلى الوراء والتفكير في التخطيط الملائم للموقف.

أما بالنسبة للمتعلم تسمح له هذه المرحلة بادراك النقائص والصعوبات الخاصة بتعلمه، مما يجعل المرحلة التشخيصية عملة ذات وجهين تخص في نفس الوقت المعلم والمتعلم.

ج - مرحلة الجرد:

تتم عملية الجرد في نهاية الفترة التعليمية القصيرة المدى (الدرس، الموضوع) يقوم فيها المعلم بإحصاء الكفاءات المعرفية (المعلومات) والكفاءات الفعلية والوجدانية التي يكتسبها المتعلم،

حيث تساعد نتائج الجرد كلا من المعلم والمتعلم على إدراك مستوى الكفاءات ومستوى صياغة المفاهيم الجديدة وتقدير مدى تحقق الأهداف التربوية التي حددت في المرحلة التنبؤية. (اغلال، 2006، ص 31).

7- التقويم في مستوى التعليم الابتدائي:

حسب المنشور الوزاري رقم 128 / 0.0.6 / 06 المؤرخ في 2 سبتمبر 2006 فإنها تتمثل فيما يلي:

يحتاج تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى المتابعة المستمرة والمدعمة ليتمكن المعلم من التقطن للثغرات والصعوبات بشكل مستمر، لذلك تتم مراقبة التعلم في هذه المرحلة عن طريق الملاحظة اليومية بتكثيف الأسئلة الشفوية والاستجابات الكتابية القصيرة المدة، الأعمال الموجهة، الوظائف المنزلية التي يجب إعدادها كامتداد للمعلومات التي تتم في القسم ويحدد عددها من طرف الفريق التربوي حسب أهداف المادة ووتيرة تعلم التلاميذ كما تصح هذه الوظائف في القسم قصد تدارك الثغرات.

8- مشكلات التقويم البنائي:

هناك العديد من المشكلات التي تواجه تنفيذ عملية التقويم البنائي في الواقع الميداني نذكر منها ما يلي:

- يوجد عدم اتفاق حول اثر التقويم البنائي في تعلم التلاميذ وعائده، وذلك فيما يتعلق بالزمن الذي يقضيه الطلاب في أداء الأعمال التي يتم تقويمها، فعندما يكون التلميذ تحت ضغط متزايد لأداء الأعمال والواجبات المتعلقة بالمقررات الدراسية، فان رغبتهم في التعلم. - تتخفف، وكذلك عندما يتم تقويم معظم ما يؤديه التلميذ، فانه يلجأ عادة إلى تبني المدخل الاستراتيجي في تعليمهم، حيث يهتمون فقط بالأعمال التي يركز عليها المعلم، من اجل الحصول على أعلى درجة ممكنة، وبذلك يوجه التلميذ جهته وتعلمه نحو التقويم، وهذا المدخل الاستراتيجي يمكن الاستفادة منه إذا كانت طبيعة ونطاق المهام التي يتم تقويمها قد صممت بحيث تجعل تعلم الطلاب الناجم عن أداء هذه المهام مواكبا بقدر الإمكان لنواتج التعليم المرجوة.

- وعلاوة على ذلك، فان نطاق خبرات المتعلم المقترنة بالتقويم البنائي يمكن أن يكون ضيقا للغاية.

- توجد مشكلات تتعلق بثبات وصدق نتائج التقويم البنائي، وبخاصة في أعمال التلاميذ التي يقومون بها خارج المدرسة، إذ يصعب الكشف عن جميع الحالات التي ينقل فيها التلاميذ أعمال أخرى، أو يقوم بأدائها أفراد آخرون نيابة عنهم، كما أن بعضهم يؤجل

الأعمال الصفية استعدادا للاختبارات الأخرى المهمة، لذلك فإن الاستناد إلى أعمال متنوعة غير تحريرية عبر مدة زمنية أطول يمكن أن يبين جهد التلميذ الفعلي داخل الصف المدرسي. (علام، 2006، ص 305).

- قلة تدريب المعلمين فيما يتعلق بوظائف التقويم البنائي واستخداماتها، وإجراءاتها، وأساليبها وأدواتها، وكيفية الاستفادة من نتائجها، وهذا يتطلب أن يكون التدريب عمليا بحيث تستخدم فيه أمثلة من أعمال الطلاب في الأعوام السابقة التي اتفق على تمثيلها للمستويات المختلفة، وكذلك يمكن استخدام صور لبعض الإبداعات العلمية للطلاب، توضح المهارات المعنية التي استندت إليها.

- ويمكن تسجيل المهارات الشفوية وعرضها والحكم عليها، والتوصل إلى اتفاق حول جودتها، وبذلك يستطيع المعلمون تنمية كفاءاتهم في التقويم البنائي. (علام، 2006، ص 306).

ثانيا: المهارة:

1- **تعريف المهارة:** هي قدرة الفرد على أداء أنواع المهام العلمية بكفاءة عالية بحث يقوم الفرد بحيث يقوم الفرد بالمهمة بسرعة وبدقة وإتقان مع اقتصاد في الوقت والجهد. (اللولو: 2001، ص 15).

والمهارة: هي السرعة والدقة والبراعة في الأداء لنشاط معين، وقد يميل البعض في تخصيصها للأعمال المهنية كالتجارة والحدادة إلا أن الغالبية تجعلها عامة تشمل المهارات الحسابية - اللغوية - والمهارة في إقامة العلاقات الاجتماعية - والمهارة الإدارية..... الخ (طه، 2003، ص 813).

2- أهم المهارات الواجب توفرها في المعلم:

للوصول إلى عملية تعليمية تعليمية سليمة وجب توفر عدة مهارات في المعلم من أجل نجاح العملية التدريسية نذكر من بينها المهارات التالية:

2-1 **مهارة التغذية الراجعة:** وتعني التغذية الراجعة إخبار التلميذ بالتقدم الذي يحرزه في التعلم خطوة بعد خطوة وتستند التغذية الراجعة إلى مبدأ بأن التعلم يزداد سهولة ويسرا كلما اخبر التلميذ بنجاحه في التعلم.

وأفضل أسلوب لتطبيق هذه المهارة هو استخدام الأسئلة الشفوية والامتحانات التحريرية اليومية.

-أهمية التغذية الراجعة:

- 1- تعمل التغذية الراجعة الداخلية والخارجية على تقوية الاستجابات الحركية وهي عامل مساعد وقوي في التعلم.
- 2- تعمل التغذية الراجعة على إعلام المتعلم بنتيجة أدائه سواء كانت صحيحة أم خاطئة .
3. - تساعد التغذية الراجعة المتعلم على تصحيح الاستجابات الخاطئة وعلى تكرار الاستجابات الصحيحة فقط.
- 4 - تعمل التغذية الراجعة على زيادة التفاعل بين المدرس والمتعلم التي تؤدي إلى حدوث تغيرات مرغوب بها في سلوك المتعلم.
- 5 - تعزز قدرات المتعلم وتشجعه على الاستمرار في التعلم .

- أنواع التغذية الراجعة:

أ-التغذية الراجعة الخارجية: هي جميع المعلومات التي يحصل عليها المتعلم من مصادر خارجية قد تكون مباشرة أو متأخرة كتعليمات المدرس أو التعليمات التي تأتي من مصادر أخرى مثل وسائل الإعلام، ويمكن تقسيم هذا النوع من التغذية الراجعة وحسب زمن تقديمها إلى الأنواع التالية:

* تغذية راجعة مباشرة .

* تغذية راجعة متأخرة .

أ-1-التغذية الراجعة المباشرة:

يقصد بها التغذية الراجعة الخارجية التي تتوفر وتعطي أثناء الأداء مع مراعاة انه لا بد من إعطاء هذه التوجيهات والنصائح عند ورود الأداء الخاطئ، وتعد التغذية الراجعة المتزامنة بمثابة مراجع لتصحيح دائم بواسطة الخلايا العصبية الحركية الموجودة بالألياف العضلية مما يؤثر على استمرارية التصحيح والتقدم والتعلم، ويتم إعطاء التغذية الراجعة المتزامنة عن طريق التأشير على أعضاء الجسم التي لا تكون في الوضع الصحيح، أو عن طريق الكلام، إذ يختبر المعلم المتعلم عن أخطاء أدائه في وقت يجري فيه المتعلم تطبيقات المهارة.

وهذا هو النوع المتعلق بموضوع دراستنا الحالية .

أ-2- التغذية الراجعة المتأخرة:

وهي التغذية التي تتم عقب الانتهاء من الحركة، وهذا النوع من التغذية الراجعة يحدث مباشرة بعد الانتهاء من أداء الحركة أو الفعالية وذلك لأنه كلما كانت التغذية الراجعة آنية وسريعة أفضل، وعادة تأخذ شكل المعلومات حول النتيجة ومعلومات حول الأداء، ويمكن إعطاء المعلومات حول النتيجة بعد الأداء مباشرة، ويمكن أيضا تأخير إعطاء هذه المعلومات.

ب- التغذية الراجعة الداخلية:

هي المعلومات التي يحصل عليها المتعلم من مصدر داخلي (ذاتي) وهي المعلومات التي تأتي من مصادر حسية داخلية إذ تشترك فيها عدة منظومات عصبية تؤثر في السيطرة على الحركة مثل التوازن، وكذلك توحد لنا المعلومات التي تأتي عن طريق حاسة اللمس والضغط والامتداد التقلص العضلي، وإنها تأتي من داخل الجسم لتخبر القائم بالحركة عن نوع الأداء الذي قام به .

- العوامل المؤثرة في التغذية الراجعة:

1- مرحلة التعلم .

2- وضوح المعلومات المقدمة للمتعلم ودقتها.

3- وقت إعطاء التغذية الراجعة.

4- كمية المعلومات المقدمة للمتعلم.

- وظائف التغذية الراجعة:

توجد وظائف أساسية عدة للتغذية الراجعة و هذه الوظائف هي:

1- تمد المتعلم بالمعلومات الخاصة بالحركة أو المصادر.

2- تكون حافزا قويا لعملية التعلم.

3- يمكن أن تستخدم كمبدأ للثواب عندما تكون المعلومات مشجعة عند قرب وصول

المتعلم إلى الهدف المحدد . كما أن هناك وظائف ثانوية للتغذية الراجعة هي:

4- وظيفة دافعية .

5- وظيفة تشجيعية .

6- وظيفة معلوماتية (تمد المتعلم بالمعلومات عن النجاح والفشل).

7- وظيفة إعلامية (إخبار المتعلم عن النتيجة أو عن الأداء).

8- وظيفة تعزيزيه.(محاضرات الدكتور : وسام صلاح عبد الحسين - جامعة كربلاء / كلية التربية الرياضية).

2-2- مهارة التعزيز: ويعني التعزيز إثابة التلميذ على سلوكه التعليمي المقبول، واستخدام المعلم لمهارة التعزيز تؤدي إلى زيادة مشاركة التلاميذ في الدرس وهذه المهارة تتيح للمعلم الفرصة في تنمية إمكانيات تلاميذه وتزيد من احترامهم له ومشاركتهم في درسه. والمعلم الذي يستخدم التعزيز هو شخص يجيد التفاعل مع الآخرين وينجح معهم.

- أهم المعززات الايجابية التي تستخدم في التدريس هي:

- 1- المعززات اللفظية من قبيل (أحسن، جيد، رائع، ممتاز)
- 2- كذلك من الممكن أن تكون بشكل عبارة مثل (هذه إجابة صحيحة، هذا كلام منطقي، رأي جميل)
- 3- وهناك معززات غير لفظية مثل الابتسامة وحركة الرأس وتحريك اليدين.
- 4- وهناك معززات أخرى مثل الإطراء، الإعلان، مؤشرات المكانة، منح حقوق خاصة، الاستثناء من بعض الواجبات، إعطاء الفرصة للاشتراك بنشاط معين، الاندماج مع الهيئة التدريسية.

- تنويع المثيرات:

- من المعروف بان التلاميذ في الدرس لا يستمرون في تركيز انتباههم لمدة طويلة فغالبا ما يفقدون تركيزهم بعد فترة قصيرة من بداية نشاط الدرس، والمعلم الماهر هو المعلم الذي يستطيع أن يسترعي انتباه طلبته طول وقت الدرس.
- إن التحدي الكبير الذي يواجهه المعلم هو كيفية الاحتفاظ بانتباه التلاميذ طول مدة الدرس.

- ومن أهم الأساليب لتنويع المثيرات نذكر:

- التنويع الحركي: وتعني أن يغير المعلم من وضعه داخل القاعة.
- التركيز: ويعني الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في التحكم بتوجيه انتباه التلاميذ مستخدما:
- 1. تحويل التفاعل.
- 2. الصمت.
- 3. التنويع في استخدام الحواس.

2-3- مهارة طرح الأسئلة (تقديم الأسئلة الشفوية):

وهي من المهارات المهمة التي ينبغي توفرها في التدريس الجيد وأن الاتجاهات الحديثة في التدريس ونصف التدريس الجيد بأنه يرتبط بالأسئلة الجيدة وقيل كذلك بان: (من لا يحسن الاستجواب لا يحسن التدريس).

إن فن استخدام الأسئلة يتطلب من المعلم الناجح الإصغاء لأجوبة تلاميذه وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن أفكارهم ومن ثم تقويمها وتعديلها.

- أهمية الأسئلة:

- 1- تساعد التلاميذ في الاندماج والمشاركة في الدرس بنشاط.
 - 2- تعمل على زيادة ثقة التلميذ بنفسه وتنمي لديه الشعور بالاستقلالية.
 - 3- تعمل على تنمية مهارات التفكير.
 - 4- تساعد المعلم في تقييم تلاميذه ومعرفة مدى فهمهم للدرس.
 - 5- تساعد في إثارة النشاط الذهني للتلاميذ وتجذب انتباههم .
- خصائص السؤال الجيد:

- 1- أن يكون السؤال ضمن إطار الدرس وفي سياق أهداف الدرس.
- 2- أن يكون السؤال ضمن مستوى تفكير التلاميذ وضمن حدود خبرتهم.
- 3- أن يكون السؤال واضحا وقصيرا ويدور حول فكرة واحدة.
- 4- أن يكون السؤال دقيقا ليس فيه مجال للتأويلات والتفسيرات البعيدة عن المطلوب.
- 5- أن يراعي مستويات عليا في التفكير وان لا يؤدي إلى استظهار الحقائق.

2-4- مهارة تصميم التمارين الصفية:

إن المفهوم المدرسي للتمرين فقد جاءت في معجم التقنيات التربوية (عربي- انجليزي) التمرين في الاصطلاح التربوي نوع من أنشطة التعلم المنظمة المتكررة التي تهدف إلى تنمية وتنشيط مهارة معينة، أو احد جوانب المعرفة (معجم التقنيات التربوية (عربي انجليزي).

(عبد الله إسماعيل الصوفي، ص 241).

أن لكل تمرين من التمارين أسسا وطرائق في طرح الأسئلة والتي عن طريقها تكون عملية التقويم، وهذه العملية هي التي تعطي الملمح العام لأثر المعلومات التي أنتجها المرسل، وأثرها في المستقبل.

وفي العصر الحاضر حصلت تغييرات هامة في كيفية إجراء وصياغة الأسئلة والتمارين بفضل العمليات الديدانكتيكية التي عرفها علم النفس.

(صالح بالعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 99).

المقاييس المعتمدة في إعداد التمارين:

اختيار البنية التي نريد تثبيتها، ويتم ذلك بالانطلاق من نص أو حوار اطلع عليه المتعلم في حصة الإدراك، واستخراج العنصر اللغوي المراد تدريسه.

1- القيام بجد هذه الصعوبات والتدرج في إدخال هذه الصعوبات بصور متتالية " يتناول التمرين البنيوي صعوبة واحدة ".

2- الانطلاق من نموذج أساسي وتلقيته للطالب عن طريق المنبه والاستجابة، مع مراعاة مبدأ التقابل بين الأصول والفروع.

3- التدرج في التمارين المقترحة بالانطلاق من السهل إلى المعقد، بدءا بتمارين التكرار، فالاستبدال البسيط والتحويل البنيوي. (صالح بلعيد دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 35) (عبد الرحمان الحاج صالح، اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص 75).

- أنواع التمارين بالبنيات الصرفية والنحوية والمعجمية للغة:

1- الإعادة والتكرار .

2- التبديل والتغيير .

3- التدريب على الربط والتوسع.

4- تبديل وتغيير المحور التركيبي.

5- التدريب على التمارين الحوارية الموجهة.

- أهداف التمارين البنيوية:

وتتمثل أهداف التمارين البنيوية فيما يلي:

1- إكساب المتعلم القدرة على النطق مخارج الحروف نطقا صحيحا.

2- إكساب ثروة معجمية كافية يستعملها للتواصل مع الآخرين.

3- إكسابه مهارة استعمال التراكيب بطريقة عفوية دون التفكير في القواعد النحوية.

4- إكسابه القدرة على الربط بين الجمل وإنشائه نصا لغويا جيدا لتركيب.

(صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 34).

خلاصة:

من خلال قراءتنا لهذا الفصل نلاحظ الأهمية التي يلعبها التقويم البنائي في العملية التعليمية بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء فهو يقدم تغذية رجعية لما تلقاه المتعلم ويساعد المعلم في التأكد من تحقيق الأهداف المسطرة، والمعلم الكفاء هو الذي يكون ملما بكل ما يتعلق بهذا النوع من التقويم من أساليب - أغراض - فوائد - كيفية تطبيقه - وقت تطبيقه - والاستفادة منه قدر الإمكان.

الفصل الثاني

معلومات الأقسام التحضيرية .

تمهيد

أولا : المعلومات

- 1- تعريف المعلم.
- 2- تعريف مربية التعليم التحضيري.
- 3- خصائص المعلم الفعال.
- 4- مواصفات مربية التعليم التحضيري.
- 5- دور المعلم ومهامه داخل الصف الدراسي.
- 6- الأدوار والمهام الرئيسية للمربية.

ثانيا: القسم التحضيري.

- 1- تعريف القسم التحضيري.
- 2- أهداف المرحلة التحضيرية في الجزائر.
- 3- دوافع الاهتمام بالطفل في مرحلة التربية التحضيرية.
- 4- ملامح الطفل في التعليم التحضيري.
- 5- خصائص طفل ما قبل المدرسة.
- 6- تجهيز القسم التحضيري.
- 7- برنامج القسم التحضيري.
- 8- الأركان والورشات.

خلاصة

تمهيد:

تنطوي الوضية البيداغوجية على ثلاثة أقطاب رئيسية (المعلم، التلميذ، المعرفة) ويعتبر المعلم القطب الهام ضمن هذه الثلاثية، باعتبارها همزة وصل بين التلميذ والمعرفة داخل الصف الدراسي، كما يعتبر المعلم المدرس والمكون والمربي والمبادر بالاتصال في القسم، مما يساهم في تنشئة التلاميذ لكي يمكنهم من التكيف والتلاؤم مع معطيات البيئة الاجتماعية. ولأن التعلم "تواصل" ويكون أساسه المعلم الذي يتقن فنون ومهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية ليتمكن من تحقيق النجاح الكامل في أدائه لمهنته التعليمية فأنماط الكلام التي يستخدمها المعلم في غرفة الصف إما أن تعوق العملية التعليمية وإما أن تدفعها في الاتجاه المرغوب فيه وهذا ما يسمى فاعلية في غرفة الصف.

أولاً: المعلمات.

إن المعلم هو المشرف الأول على القيام بالعملية التعليمية، بحكم وضعه المتميز داخل القسم كونه من يمتلك المعرفة، وكذا احتكاكه الدائم مع التلاميذ فهو الأكثر تأثيراً على سلوكياتهم، ومن ثم اعتبرت فعالية التعليم من فعاليتيه بالدرجة الأولى ولهذا نجد أغلب الدراسات والأبحاث التربوية ركزت اهتماماً في السنوات الأخيرة على المعلم، وعلى الأسلوب الذي يدير به الصف.

1-تعريف المعلم:

يعتمد نجاح العملية التعليمية في أي نظام تعليمي على مدى فعالية مداخلات هذا النظام، وتمثل مواصفات المعلم أحد أهم تلك المداخلات باعتباره العنصر المنشط للعملية، والذي يتوقف على نشاطه وفعاليته نجاح العملية التعليمية بأكملها وبلوغ أهدافها ونظراً للدور الهام للمعلم نجد أن هناك جملة من التعاريف المحددة لمفهوم المعلم منها.

تعريف زياد حمدان: " المعلم هو صانع التدريس وأداته التنفيذية التقليدية الرئيسية ".

(ناصر الدين زيدان، 2007 ص.44.45)

تعريف محمد السرخيني: المعلم هو ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة لتربية أبنائهم وتعليمهم، وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة ويتلقى أجراً نظير قيامه بهذه المهمة .

تعريف محمد سلامة آدم: حيث يعرف المعلم بأنه " مدرب يحاول بالقوة والمثال والشخصية أن يتحقق من أن التلاميذ يكتسبون العادات والاتجاهات والشكل العام للسلوك المنشود التي يستند إليهم، وبالتالي يعلمهم من خلال ذلك كيف يتصرفون في المواقف التي يتعرضون لها، وكيف يعززون النجاح والتقدم في سلوكياتهم الاجتماعية واليومية من خلال هذه التعاريف يمكن أن ننظر للمعلم على أنه ذلك الشخص الذي يقوم بدوره داخل المؤسسة التعليمية من تربية وتعليم للتلاميذ، كما يقوم بتنسيق وتنظيم الوحدة التعليمية كما يتناسب ومستوى التلاميذ والأهداف المنوطة من وراء هذه العملية العلمية التعليمية.

من خلال هذه التعاريف يمكن النظر للمعلم على انه ذلك الشخص الذي يقوم بدوره داخل المؤسسة التعليمية في تربية وتعليم التلاميذ، كما يقوم بتنسيق وتنظيم الوحدة التعليمية التعليمية لما يتناسب ومستوى التلاميذ والأهداف المنوطة من وراء هذه العملية التعليمية، وهنا يظهر لدينا نوع من المعلمين أو المعلمات أو ما يطلق عليهن اسم المربيات وهن يختصن بتربية وتعليم فئة حساسة ومميزة، وهي فئة أطفال الأقسام التحضيرية وهنا تظهر مربية التعليم التحضيري فمن هي مربية أو معلمة الأقسام التحضيرية ؟

2-مربية التعليم التحضيري:

تعد المربية من أهم العناصر في تحقيق التربية في مرحلة التعليم التحضيري لما لها من عظيم الأثر في شخصية الطفل سواء كان بحكم القدوة وأثرها أو بحكم الارتباط القوي بينهما، وانطلاقا من هذه الأهمية نلاحظ أن هيئات التعليم التحضيري مقتصرة على العنصر النسوي، نظرا للأهمية السيكولوجية التي يعلقها الأطفال في هذا السن على رعاية الأم وحتى تكون المعلمة بديلا صالحا للام . (يونس الخطيب رناد، 1987، ص 103).

3-خصائص المعلم الفعال:

يتفق كثير من المربين والباحثين على أن المعلم هو المفتاح الرئيسي لنجاح العملية التربوية، لان المعلم هو الذي يهيئ المناخ الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمره، ويقوي روح الإبداع أو يقتلها، يفتح المجال للتحميل الجيد أو يغلقه، ونظرا لأهمية المعلم الذي يعتبر المثل الأعلى لكل تلميذ وجب التعرف والتطرق إلى الخصائص التي يتميز بها المعلم لكي يكون فعالا، والتي تسمح بدورها بتحقيق الأهداف التربوية المرجوة، ومن هذه الخصائص نجد:

أ - الرغبة في التعليم:

فالمعلم الذي تتوفر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على تلاميذه بحب ودافعية، سوف ينهمك في التعليم فكرا وسلوكا، سوف يعامل المعلم الذي يتميز بهذه الرغبة مع التعليم ليس كمهنة وحسب وإنما كمهمة إنسانية تتطلب منه كل محاولة جادة لتطوير العمل التعليمي المرتبط به، فالرغبة الصادقة توفر الاستعداد وهذا الأخير يتضمن تطوير القدرات والحماس العلمي.

ب - المعرفة المعمقة متطورة وكافية: هناك 05 أنواع من المعرفة :

معرفة عامة: تتمثل في معرفة أساليب العلوم ومبادئها.

معرفة خاصة بموضوع تعليمي: فبضاعة المعلم هي المعرفة المتعمقة بموضوع تعليمه، فكلما كان متمكناً من موضوع تعليمه كلما اقبل عليه تلاميذه.

- **معرفة طرق ووسائل التعليم:** وتشمل المعلومات النظرية الخاصة للتخطيط والتعليم، وتحفيز التلاميذ وتشويقهم للتعليم، وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعلم التلاميذ وكذلك إلمامه بالمعرفة الخاصة بإدارة الصف وتقويم التعلم لدى التلاميذ وتوجيههم لمزيد من التعلم.

- **معرفة التلاميذ الذين يعلمهم:** فهذا النوع من المعرفة يمكن المعلم من تحديد الخصائص الفكرية والنفسية والاجتماعية للتلاميذ ومن ثم يكون اقدر على اختيار أساليب تعليمهم، وتوجيههم وإرشادهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وحل مشكلاتهم السلوكية التعليمية.

معرفة ذاته: فالمعلم الفعال هو الذي يكون لديه دراية بمواطن ضعفه ومواقع قوته وقدراته العامة في التعليم بما يعينه على الاختيار السليم للطرق والوسائل التعليمية التي تتفق مع قدراته وإمكانياته الشخصية. (السيد سلامة خميس، 2000، ص 265)

د - الشجاعة الأدبية في قول (لا اعرفه):

يتردد المعلمون عادة في الإفصاح عن عدم معرفتهم الإجابة عن سؤال ما في موضوع تخصصهم أمام طلبتهم وفي كثير من الأحيان يعطون إجابات غير دقيقة، وربما غير صحيحة بدل اعترافهم بأنهم لا يعرفون الجواب الصحيح، ويجب أن يكون المعلم صادقاً وأميناً مع نفسه، ومع طلبته ولا يعيبه أبداً أن يقول (لا اعرف الإجابة، أو دعونا نبحث عن الإجابة معا) إن التعليم ينطوي على مواجهة مواقف كثيرة يكتشف المعلم فيها جهله وما لم يكن مستعداً للاعتراف بذلك فانه ينمي بذلك اتجاهها سلبياً لدى طلبته مفاده أن الجهل بأي شيء ضعف، ومصدر للخجل ولذلك ينبغي إخفاءه حتى ولو تطلب ذلك ادعاء المعرفة، أو إعطاء إجابات غير صحيحة. (محمد احمد كريم، فاروق شوقي البوهي، ابتسام مصطفى عثمان، 2003، ص 44).

هـ - حسن التنظيم والإعداد المسبق:

يجب أن يكون المعلم قادراً على تنظيم غرفة الصف وتنظيم قدر من المعرفة والأنشطة الملائمة لمستوى الطلبة، ووقت الحصة وتوصيلها أو نقلها للطلبة والغرض من ذلك الحد من

إمكانية ارتباك الطلبة، وتشجيع الحس بالمسؤولية الناجمة عن معرفة ما يتوقعه المعلم في وقت معين، وتوفير متطلبات أساسية للتعليم الفعال.

و- الخصائص النفسية الانفعالية: نذكرها في الآتي:

- **الاتزان الانفعالي:** وهذا حتى يتمكن من إشباع حاجات التلاميذ الانفعالية، ومن المعروف أن أغلب علماء النفس يطلقون مصطلح (إنفعال) على الانفعالات القوية التي يصاحبها اضطراب في السلوك كالخوف والغضب الشديدين، أما الشعور بحالات خفيفة من المشاعر الوجدانية مثل السرور، الضيق فيطلقون عليه مصطلح (الوجدان) شعور ذو صيغة انفعالية خفيفة.

- **القدرة على التكيف:** حتى يتمكن من خلق المناخ التربوي السوي للتلاميذ وتوفير الخبرات اللازمة لنموهم، وتنمية مدركاتهم وتشجيعهم على اكتساب الخبرة الجديدة.

- **القدرة على تنمية الدوافع:** دافعية التلاميذ تساعد على تحقيق النجاح ومواجهة الإحباط، وللفرد دوافع كثيرة ورغبات متعددة وإن إحباط أي دافع أو رغبة يمكن أن يدفعه إلى القيام بعملية عدم التوافق.

وللدوافع سواء كانت فسيولوجية أو اجتماعية تأثير كبير في توجيه سلوك الفرد، فحينما ينبعث الدافع يشعر الفرد بحالة من التوتر وبوجود حالة ملحة تدفعه إلى القيام ببعض الأعمال التي تشبع الدافع، ومن بين أهم الخطوات الرئيسية في عملية التوافق هي:

* وجود دافع يدفع الإنسان إلى هدف خاص.

* وجود عائق يمنع من الوصول إلى الهدف ويحبط إشباع الدافع.

* قيام الإنسان بأعمال وحركات كثيرة للتغلب على العائق، ويؤدي إلى تحقيق إشباع الدافع.

- **القدرة على استخدام التعزيز الإيجابي أو المكافأة لتدعيم السلوك المراد تكراره:**

من المعروف أن الفرد لا يعمل للحصول على شيء لا يستطيع أن يناله، وكل شيء يشبع دافع الإنسان ويرضي رغباته يعتبر مكافأة، ونيل المكافأة يثبت التعلم ويشجع على تجده واستمراره، وامتناع المكافأة يثبط الهمة ويوقف التعلم.

- **القدرة على العمل مع تلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة ايجابية:** ويتطلب ذلك ما يلي:

* الاهتمام بالتلاميذ ونموهم الجسمي، والعقلي والانفعالي، والاجتماعي والروحي.

* احترام شخصية التلاميذ وميولهم ورغباتهم والعمل على تحقيقها.

* افاف المرفة إلى سلوك وذلك بفافر المواقف الفللفة النظرفة إلى مواقف ففائف لها معنى؁ ومفلول وفائفة فف ففة الفلامف؁ والعلاقات الإنسانفة. (سفف سلامة فمفس؁ 2000؁ ص 270).

4- مواصفات مربية التعليم التحضيري:

أ- يجب أن تشمل عملية التأهيل للمربية على:

- دراسة علم نفس الطفل.
- دراسة ما ينبغي أن يتوفر من شروط تربوية وعلمية وصحية واجتماعية في الألعاب.
- دراسة الوسائل التعليمية وطرق استخدامها.

ب- يجب أن يراعي في اختيارهن شروط منها:

- رغبة حقيقية للعمل مع الأطفال.
- أن تتميز بالاتزان الانفعالي وسلامة الجسم، والحواس، وأن تكون لغتها سليمة.
- إن تكون قادرة على إثارة دافعية الطفل للتعلم. (يونس الخطيب رناد، 1987، ص 103)

5- دور المعلم ومهامه داخل الصف الدراسي:

إن التدريس أصبح يعد قدرة فعالة في تنمية القوة البشرية، وإن فعاليته تستمد من نشاط المعلم خاصة وعزيمته على مواجهة مشاكل التعليم اليومية، وذلك بحكم انه المسئول المباشر عن العملية التعليمية، وكونه على اتصال دائم ومستمر مع التلاميذ وبالتالي تتاح له فرصة اكتشاف حظوظهم في النجاح والتعرف على قدراتهم وميولهم، وتحديد الاختلاف الموجود بينهم، ومن ثم العمل على إنجاح الفعل التعليمي بتحقيق الأهداف المسطرة له.

ولم يعد دور المعلم مقتصرًا على مجرد تلقين الموضوعات العلمية والأدبية، وحثهم على استذكار هذه الموضوعات في الامتحانات السنوية فحسب، بل أصبح زيادة على هذا موجهًا للتلاميذ ومرشدًا لهم في البحث والمعارف.

ومن هنا يبرز دور المعلم في حسن تسييره للعمل المدرسي بحيث يتيح لكل تلميذ فرصة المشاركة في تعليمه، ولا يقتصر دوره في الاهتمام بالمعرفة المقدمة دون مراعاة خصائص النمو وطبيعة شخصية تلاميذه، وهذه النظرة الجديدة التي طغت على الساحة التربوية وركزت اهتمامها على الطفل وجعلته محور العملية التعليمية، الشيء الذي غير تمامًا من أهداف التعليم، وكذا الأدوار التي وجب على المعلم تأديتها داخل القسم، فنجاح العملية التعليمية مرتبط بتأدية المعلم لهذه الأدوار المهمة بأكملها، ومن ابرز الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف ما يلي:

- أ- **التدريس:** وهو الدور الأول والأساسي للمعلم ويتبع هذا الدور ادوار فرعية تتمثل في:
- **التخطيط:** تخطيط لما سيتم تنفيذه لبلوغ الأهداف التدريسية التي حددها، ومع توفير الوسائل اللازمة لذلك. (نادر فهمي الزيود وآخرون، 1999، ص 176).
 - **التنفيذ:** وتعني مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الصف، وتعد عملية التنفيذ المحك العملي لقدرة المعلم على نجاحه في المهنة، والتنفيذ على مستوى الدرس يتطلب أن يكون المعلم قادرا على:
 - * التمهيد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.
 - * عرض المادة بطريقة سليمة، مع تنوع أساليب التدريس وربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة أو الأحداث الجارية.
 - * الاستخدام الجيد للصبورة، وتدوين النقاط الأساسية عليها.
 - * استخدام الوسائل المناسبة.
 - * تشجيع التلاميذ على المشاركة في الدرس.
 - * مراعاة الفروق الفردية واستعمال التعليم الجماعي أثناء الدرس.
 - * الالتزام بالوقت المخصص للحصة. (عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، ص 30).
 - **الإشراف والمتابعة:** في كل الإجراءات والسبل التي يتخذها المعلم في غرفة الصف من أجل المحافظة على النظام وضبط حضور وغياب التلاميذ، وتوجيه التلاميذ وإرشادهم.
 - **التقويم:** هي الإجراءات والأساليب التي يلجأ إليها المعلم للحكم على مدى تحصيل التلاميذ وانجازاتهم وكتسابهم للمعارف والمفاهيم والمهارات وتمثلهم للقيم والاتجاهات المرغوب فيها. (نادر فهمي زيود وآخرون، 1999، ص 180).

ب- تنظيم البيئة الصفية:

- حيث يتحقق التدريس بتوافر المناخ الصفّي الذي يشعر المتعلم بالراحة والهدوء والطمأنينة والاستخدام الأمثل لغرف الصف.
- ج- **توفير المناخ النفسي والاجتماعي:** ويقصد بهذا الدور هو توفير الجو الصفّي الذي يتم بالمودة والتعاون بين التلاميذ مع بعضهم البعض، وهو من الشروط الأساسية للتعلم.

ومن المهمات التي يمكن للمعلم إغفالها هو توفير المناخ النفسي والاجتماعي داخل الصف فهذا له أثره في زيادة تعلم التلاميذ، فقد أثبتت بحوث عديدة أن هناك علاقة قوية بين نوع المناخ السائد أثناء التدريس وكم العمل الذي ينجزه التلاميذ ونوع وحصيلة التعلم وكذا توجيه سلوك التلاميذ والإسهام في بناء شخصيتهم المتكاملة من النواحي العقلية والاجتماعية والانفعالية.

و يمكن تحديد أهم ادوار المعلم في الفصل الدراسي بصفة عامة فيما يلي :

* الإسهام في بناء الشخصية المتكاملة للتلاميذ من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية.

* تشجيع التلاميذ على الدراسة وحب العلم والعلماء، والبحث عن المعرفة ومتابعة كل جديد في مجال تخصصهم.

* تولي قيادة جماعة الفصل الدراسي، وذلك بأن يكون قدوة حسنة لتلاميذ فصله من حيث السلوك الشخصي والسلوك الاجتماعي.

* القيام بدور الخبير في مادة تخصصه بالنسبة لتلاميذ فصله.

(محمد عبد الحليم مسي، 1999، ص 365)

ومن هذا كله فقد أجمل " احمد أبو هلال " ادوار المعلم داخل الفصل في النقاط التالية:

* إثارة الدافعية والرغبة عند التلميذ، التخطيط للدرس، تقديم المعرفة، توجيه النقاش بين التلاميذ وإدارته، الضبط والمحافظة على النظام، إرشاد التلاميذ، التقييم.

(احمد أبو هلال، 1979، ص 15).

6- الأدوار والمهام الرئيسية للمربية:

تعتبر المربية أول الراشدين الذين يتعامل معهم الطفل خارج نطاق الأسرة مباشرة بحيث يتوقف تكيفه، وتقبله للوضع الجديد على مدى كفاءتها، وتقبل الطفل لها، الأمر الذي ينعكس على نموه الوجداني وصحته النفسية، واتجاهاته بصفة عامة وحتى تحقيق الانسجام وتوافق، وتسود أجواء القبول عند الطفل وجب على المربية أن تكون على وعي تام لمسؤوليتها لتتمكن من تحقيق الأهداف المرجوة في التربية والتعليم ويكمن دور المربية على ثلاث ادوار وهي:

* دورها كممثلة لقيم المجتمع وثنائه وتوجيهاته: وهذا يتطلب منها تكريس العادات والسلوكيات الايجابية وأن تكون قدوة ومثالا يقتدي به الطفل محبا لمجتمعه، كما يجب أن

تكون قادرة على التواصل الاجتماعي مع الأطفال وأسرهم ليحصل التوافق في أساليب التنشئة من جهة، وجهة أخرى على معرفة أسباب المشكلات ووضع الحلول والطرق العلاجية، وذلك من خلال عقد لقاءات واجتماعات دورية معهم.

* دورها كمساعدة لعملية النمو: حيث يتحقق أقصى قدر من النمو العقلي المعرفي والوجداني والنفسي والحركي عبر الأنشطة المختلفة، وفي أجواء نفسية مشجعة يسودها الأمان والاطمئنان والثقة بالنفس، وهذا يتطلب منها أن تكون على داية بحاجات الطفل جيدا.

* أما دورها كمديرة وموجهة لعملية التعلم والتعليم: ذلك من خلال إشرافها على عملية التعليم والتعلم في كل مراحلها بدءا من التخطيط وانتهاء بالتقويم، كقول هدى ناشف " إن قدرة المربية على تعليم الطفل السلوك السوي مرتبط بقدرتها على التدخل المناسب بالكيفية المناسبة وفي الوقت المناسب. (محمود هدى ناشف، 2001، ص 49-50) .

ثانيا: الأقسام التحضيرية.

1-تعريف القسم التحضيري:

لقد جاء في الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية تعريف القسم التحضيري كما يلي: "هو القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 4-6 سنوات في حجات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها، ووسائلها البيداغوجية، كما أنها المكان المؤسساتي الذي ينظر في المربي للطفل على انه مازال طفلا...".وهي بذلك استمرارية للتربية الأسرية تحضيريا للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسبا بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب.

(مديرية التعليم الأساسي، الدليل التطبيقي، ص7).

*القسم التحضيري هو قسم ملحق بالمدرسة الابتدائية يلتحق به الأطفال الذين هم في سن الخامسة، كما يمكن لأطفال الأربع سنوات كذلك الالتحاق بهذه الأقسام، يتلقى الأطفال في هذه الأقسام برامج خاصة بالتربية التحضيرية، لمدة سنة تحضرهم للالتحاق بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي، كما توفر لهم البيئة الغنية التي تساعد على نموهم.

2- أهداف المرحلة التحضيرية في الجزائر:

*أهداف تتصل بالطفل ذاته وما يتعلق ب :

- نمو قدراته العقلية والإدراكية.

- نموه الاجتماعي وعلاقاته بالآخرين.

- نموه الجسمي والحركي.

- نموه الروحي والديني.

- نمو إبداعه العقلي وتطويره.

- نموه الفني وتذوقه الجمالي.

* أهداف ترتبط بالتهيئة والإعداد للتكيف مع المرحلة الدراسية التالية من خلال:

- اكتشاف ميول الأطفال واستعداداتهم الخاصة والسماح لهم بالنمو والظهور في جو تسوده

الحرية، والانطلاق بعيدا عن الإرهاق مع مراعاة الفروق الفردية.

- توثيق الصلة بين ما يتعلمه الأطفال وبين حياتهم وبيئتهم .

- إثراء حصيلة الأطفال اللغوية من خلال إكسابهم التعبير الصحيح، والتراكيب الميسرة

المناسبة لأعمارهم، والمتصلة بحياتهم ومحيطهم الاجتماعي.

- اكتساب الأطفال عادات سليمة وقيم أخلاقية وروحية وجمالية وصحية.

- تهيئة الأطفال لمرحلة التعليم النظامي، وتعويدهم على الجو المدرسي ونقلهم تدريجيا إلى

الحياة الاجتماعية في المدرسة.

- تعويد الأطفال على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والاستقلال الذاتي.

- تشجيع الأطفال على اتخاذ القرار، وإبداء الرأي وتنمية روح المبادرة والتساؤل لديهم.

(جاجة محمد أو بلقا سم، 2001، ص 24)

3- دوافع الاهتمام بالطفل في مرحلة التربية التحضيرية:

إن اهتمام المفكرين والمختصين في التربية وعلماء النفس والمنظمات الدولية بطفل ما قبل

المدرسة، وفتح الكثير من مؤسسات التعليم قبل المدرسي وتوفير التجهيزات المختلفة والمتطورة

بهذه المؤسسات لم يأتي صدفة، ولكن الأكيد أن هناك ما دفع بهؤلاء جميعا إلى الاهتمام بهذه

المرحلة الحساسة، وفيما يلي سنحاول ذكر أهم الدوافع التي أدت إلى الاهتمام بالتربية

التحضيرية، وبطفل الأقسام التحضيرية.

أ - الدافع النفسي:

لقد أكد علماء النفس والتربية في العديد من أبحاثهم على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة، واعتبروها أخطر مراحل نمو الطفل نظرا لما لها من أهمية بالغة في تكوين شخصيته، وتأثير هذه المرحلة يظهر جليا على مراحل حياته التالية سواء جسميا أو عقليا أو نفسيا أو اجتماعيا. فالطفل في سنواته الأولى يكون قابلا للتشكل حسب القلب الذي ينمو فيه، كما يكون أكثر قابلية للتأثر بالعوامل التي تحيط به، ذلك لان عواطفه وانفعالاته لازالت لم تكتمل نموها بعد وهذا التأثير يمكن أن يكون سلبيا، كما يمكن أن يكون ايجابيا، فالتربية التحضيرية توفر البيئة التربوية اللازمة لضمان أحسن نمو نفسي واجتماعي وفكري لهم، فهي تبعدهم عن كل ما يمكن أن يسبب لهم عقدا نفسية خاصة فيما يتعلق بالأطفال اليتامى، وأطفال الأمهات العاملات.

لكن هذا لا يعني أن التربية التحضيرية تعوض التربية الأسرية، لان الطفل بحاجة ماسة إلى وجوده بين أمه وأبيه وعائلته، التي تمثل له الأمان، وتوفر له الحنان فالتربية التحضيرية تعتبر مكملا فقط لعمل الأسرة ليس إلا، غير أن الأسرة قد تصادفها بعض المشاكل أو العوائق التي تجعلها غير قادرة على القيام بواجباتها تجاه أبناءها، وهنا يأتي دور مؤسسات التعليم التحضيري لإكمال النقص الذي يتعرض له الطفل في حياته المبكرة. (رابح تركي، 1999، ص، ص، 84، 85).

ب- الدافع الاجتماعي:

مادام هناك دافع نفسي أدى إلى ظهور التربية التحضيرية، وإلى الاهتمام بالطفل ما قبل المدرسة، فالأكيد أن هناك دافع اجتماعي كذلك لان الطفل خلال مراحل نموه يتأثر بمحيطه الاجتماعي، وكلما كان هذا المحيط ثريا ومتنوعا كلما ساعد ذلك على نمو سليم للطفل. ففي مدارس التربية التحضيرية، توجه العناية إلى تدريب الأطفال على بعض العادات الاجتماعية الصالحة، مثل التعاون والعمل الجماعي واحترام حقوق وحريات الآخرين، والمحافظة على أملاكهم، كما تدريبهم على بعض العادات الشخصية، كنظافة الجسم ومعرفة المواد الغذائية المفيدة للجسم، وغيرها من العادات التي تجعل منهم مواطنين صالحين ونافعين لأنفسهم ولمجتمعهم. (تركي رابح، نفس المرجع، ص 86).

ج- الدافع التربوي:

من بين الدوافع التي أدت إلى ظهور التعليم التحضيري والاهتمام بالطفولة المبكرة الدافع التربوي، فالتربية تلعب دوراً مهماً في حياة الفرد والجماعة، وبالتربية يسعد الإنسان ويعيش في استقرار، لذلك كانت التربية مهمة ونظراً لما لها من أهمية سهر الأولياء على تقديم أحسن تربية لأطفالهم، ولكن التربية التي تقدمها الأسرة غير كافية لهذا تدفع بهم إلى المدارس لتربيتهم وتعلمهم، وبما أن المدرسة تعتبر طفرة غير مؤمنة بالنسبة للطفل فإن ذلك يستلزم أن تسبقها مدرسة أخرى تكون أقرب إلى المنزل منها إلى المدرسة، لذلك جاءت فكرة إنشاء مؤسسات تحضيرية، تحضر الطفل للدخول إلى المدرسة، ولذلك اجتهد المربون في جعلها قريبة إلى المنزل ليس من ناحية المسافة ولكن من حيث مبادئها وأهدافها وبرامجها وكذلك القائمين عليها خاصة المربين، والقصد من ذلك كله هو مساعدة الطفل على نموه الكامل في جو منزلي يشعر فيه بالأمان والاطمئنان. (محمد رفعت رمضان و آخرون، 1984، ص 115).

فالطفل عندما يلتحق بالمدرسة تحصل له عملية فطام عن أسرته في وقت مبكر، كذلك فإن مؤسسات التربية التحضيرية تعدّه لذلك، فيندمج في مجموعات الأطفال الذين هم في مثل سنه، ويجد لديهم ما يشبع ميوله وقد تقطن المربون إلى أن تربية الطفل تبدأ قبل تعليمه، وإن نموه العقلي والجسمي السليم يعتمدان على بيئة صالحة ومجهزة ومكيفة على حسب ميول الطفل ورغباته، وهذه البيئة لا تتمثل في المنزل فقط بالطبع ولكن في محيطه الاجتماعي ككل، وبما أن الطفل يميل في هذه السن إلى اللعب والتقليد بطبعه، وجب توفير الجو المناسب لتلبية تلك الميول لدى الطفل ولذلك أنشئت مؤسسات التربية التحضيرية المجهزة بكل ما يمكن أن يلبي طلبات وحاجات الطفل. (رابح تركي، مرجع سابق، ص، ص 86، 87).

د - الدافع الاقتصادي:

كما أن لظهور التربية التحضيرية دافع اقتصادي ولعله أكثر الدوافع التي أدت إلى بناء وتشبيد مؤسسات التعليم التحضيري وذلك ما أدى إلى انتشارها في مختلف أنحاء العالم، فالدافع الاقتصادي هو الذي لعب الدور الكبير في إنشاء رياض الأطفال وباقي مؤسسات التربية التحضيرية، حيث أصبحت أغلب النساء عاملات واستوجب عليهن عملهن الخروج من الصباح إلى المساء، تاركين أطفالهن الذين هم في سن ما قبل المدرسة في المنزل، ليس معهم من يهتم بهم خاصة بعد انتشار ظاهرة التفكك الأسري، حيث أصبح الرجل بعد زواجه يستقل بمنزله عن

والديه، وبهذا يجد الطفل نفسه بمفرده في المنزل بعد خروج أمه وأبيه إلى العمل، ويمكن أن يخرج هذا الطفل إلى الشارع، أين يتعلم سلوكيات غير لائقة وذلك يؤثر على تربيته وعلى تعلمه و على شخصيته فيما بعد، و لهذا دعت الضرورة إلى توفير مؤسسات تستقبل أطفال ما قبل المدرسة وتقدم لهم الرعاية والاهتمام وتحفظهم من بعض الآفات الاجتماعية التي قد يتعرضون لها. (تركي رابح، المرجع السابق، ص 87).

4- ملامح الطفل في التعليم التحضيري:

* ملامح الطفل في بداية التعليم التحضيري:

للتربية التحضيرية وظيفة ثقافية اجتماعية، فهي عبارة عن وحدة اجتماعية في بناء شخصية الفرد بواسطتها يتعلم الطفل كيف يعيش ويتعامل مع الآخرين على مستوى الأسرة، وفيها يتعلم كيف يقوم بأعمال معينة، وكيف يتنافس مع الآخرين أو يتعاون معهم، وكيف يكون اتجاهات معهم، وكيف ينجح ويفشل، وهذه الوظيفة ما هي إلا وسائل ممهدة لكي يتعامل مع العالم الخارجي.

وهناك بعض الأطفال الذين تربو تربية خاصة، تربية تقوم على الحماية والرعاية البالغة، وهؤلاء ذوي نعومة ورقة ولا يستطيعون التنافس أو رد العدوان أو حماية أنفسهم وينتحلون الأعذار، ويظهرون الضجر وعدم الرضا، ويشتكون من كل شيء.

- **انعزال الطفل:** يشعر الطفل عند التحاقه بالأقسام التحضيرية لأول مرة أو عند انتقاله إلى مدرسة جديدة انه شخص منعزل، غير معروف، وينظر إليه نظرة تدل على الدهشة والاستفسار ولذلك يشعر بالحرج وعدم السعادة والرغبة في الهروب من الموقف، أو يحدث شجار أو تبادل ألفاظ نابية.

- **خوف الطفل من المربية:** ويكون هذا نتيجة لتخويف الأب لابنه بأنه سيرسله إلى المؤسسة التحضيرية وانه إذا لم يقرأ ستضربه المربية.

- **الخلفية الأسرية:** يلعب الوسط الأسري دورا هاما في حياة الطفل ويؤثر تأثيرا مؤكدا على مدى تعليمهم واندماجهم في الحياة المدرسية باعتبار أن الأسرة هي الوسط الذي يأخذ منه الطفل معارفه الأولى والتي تتبلور في ملامح شخصيته. (مديرية التعليم الأساسي، ص، ص 15.16).

* ملامح الطفل في نهاية التعليم التحضيري :

لكل طفل مجموعة من الصفات التي يتميز بها في هذه المرحلة العمرية في التعليم التحضيري و التي تعد معرفتها ضرورية للمربية أو المعلمة من اجل تحقيق ما يصبو إليه المنهاج و يتجلى هذا الملمح فيما يلي :

- **في المجال الحسي الحركي:**

- **ينفذ أنشطة من حركات شاملة ودقيقة بتناسق ودقة ومرونة .**

- يتموقع في الزمان والمكان حسب معالم خاصة به.
- يتعرف على إمكانياته الجسمية وحدوده (الحسية الحركية).
- في المجال الاجتماعي الوجداني:
- يكتشف ذاته وفردانيته.
- يتبادل مشاعره وأحاسيسه مع الآخر.
- يظهر استقلاليته من خلال الألعاب والأنشطة والحياة اليومية داخل القسم وخارجه.

في المجال اللغوي الاتصالي:

- يتحدث ويعبر بصفة سلمية.
- يبحث ويتساءل على معاني ومدلولات الكلمات.
- يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المناسبة والمفيدة متجاوزا استعمال الكلمة /الجملة (ينطق كلمة ويقصد جملة).

في المجال المعرفي العقلي :

- يوظف تفكيره في كل المجالات (يستكشف، يمارس، يستعمل المعلومة...) .
- يوظف الفكر الإبداعي.
- يظهر اللبنيات الأولى في بناء المفاهيم (الزمن، المكان، الشكل، المساحة، اللون ...)
- (مديرية التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص، ص، ص 17.16.15).

5- خصائص طفل ما قبل المدرسة :

يقول رائد خليل سالم " طفل التربية التحضيرية يمر بمرحلة من أهم مراحل التربية والتعليمية، فهي مرحلة تشكل الأسس الأولى لنموه بمختلف مجالاته، العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية وبالتالي فهي أهم مرحلة يمر بها الإنسان لأنها تؤثر على شخصيته، وحياته فيما بعد كما أكد ذلك العديد من علماء النفس والتربية والاجتماع حيث راو أن حياة الإنسان متداخلة الأطوار، يجب أن يعيشها الإنسان جميعا بكل ما فيها ومن خسر فيها طفولته فقد خسر صباه وشبابه ورجولته وشيخوخته، أو قل فقد خسر حياته كلها فالإنسان بلا طفولة شجرة بلا جذور، وإذا رأيتم إنسان فقد إنسانيته في عالم الكبار فابحثوا عن طفولته فإنها لا ريب تحمل سر تعاسته المأساوية.

6- تجهيز القسم التحضيري:

أ- التنظيم المادي للفضاء التعليمي:

يرى المختصون في تربية الطفولة المبكرة أن الفضاء الذي يتلقى فيه الأطفال أنشطتهم التربوية والتعليمية اثر كبير على نفوسهم سواء بالسلب أو بالإيجاب، فتتظيم هذا الفضاء يلعب دورا كبيرا في نمو الأطفال وفي اكتسابهم لاستقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم .
ولذلك فقد نصحو بتسيير عقلاني للفضاء التعليمي كما يلي:

- إن تهيئة الفضاء تهيئة جيدة تشعر الأطفال بالارتياح، وتجعلهم ينسجمون مع رفاقهم.
- فالفضاء المنظم يسمح للأطفال بالتنقل بسهولة داخله ويسهل عليهم عملية استعمال كل الأدوات والسندات الموجودة من كتب والاعاب وغيرها، كما يكسبهم عادات النظافة والنظام والانضباط ويسمح للفضاء المنظم كذلك للمربي بالتنقل بين الأطفال والأركان والورشات التعليمية لمراقبة الأطفال وإرشادهم.

وبالمقابل فان القسم أو الفضاء الذي يفتقر إلى النظام والنظافة يسبب تعباً وقلقا للطفل والمربي معا، وينعكس ذلك سلبا على العملية التربوية وكذلك على المردود التعليمي.
لذلك فان المختصون في تربية الطفل ينصحون بتجنب الأعداد الكبيرة للأطفال في القسم الواحد، بحيث يجب أن لا يتجاوز 25 طفلا. (شريعة غطاس وآخرون، 2001، ص 4).

7-برنامج القسم التحضيري:

كما نعلم أن مؤسسات التربية والتعليم تتعامل بالبرنامج الأسبوعي، لكن برنامج الأقسام التحضيرية يتميز بالمرونة لخصوصية الفئة المتعامل معها حيث بإمكان المربية أو المعلمة أن تغير الأنشطة المبرمجة حسب ما تراه مناسبا لمتطلبات وميول الأطفال.

فالحجم الساعي الأسبوعي المخصص للقسم التحضيري هو 27 ساعة موزعة على عدة مجالات وهي المجال التواصل، المجال العلمي، المجال الفني والبدني، المجال التنظيمي.

(مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، ص 35)

- المجال التواصلي يمثل: نشاط اللغة الذي ينقسم إلى نشاط التعبير الشفوي، ونشاط الكتابة ونشاط القراءة .

- **المجال العلمي ويمثله:** نشاط الرياضيات والذي يتمثل في الحساب، الهندسة، القياس وحل المشكلات.
 - **المجال الفني ويمثله:** نشاط الرسم والأشغال، الموسيقى والإنشاد، المسرح والعرائس.
 - **المجال البدني ويمثله:** نشاط التربية البدنية والإيقاعية.
 - **المجال التنظيمي:** ويتمثل في التدريب على النظام أثناء الدخول والخروج، ووقت الراحة.
- وفيما يلي جدول يوضح توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري من مناهج التربية التحضيرية

جدول (01): يمثل توزيع الحجم الساعي الأسبوعي للقسم التحضيري

الحجم الساعي	المجال	المجالات الفرعية	الأنشطة
8 ساعات	التواصلي	- اللغة - تربية مدنية - تربية إسلامية	- التعبير الشفوي - التخطيط - ألعاب القراءة - تربية مدنية - تربية إسلامية
5 ساعات	العلمي	- رياضيات - التربية العلمية - وتكنولوجيا	- الحساب - الهندسة - القياس - حل المشكلات - إيقاظ بيولوجي - إيقاظ فيزيائي - إيقاظ تكنولوجي
9 ساعات	الفني والبدني	- الفني - البدني	- الرسم والأشغال - الموسيقى والإنشاد - المسرح والعرائس - التربية البدنية - ألعاب إيقاعية

5 ساعات	الانظيمي	الدخول والخروج	وقت الراحة
---------	----------	----------------	------------

المجموع : 27 ساعة (مديرية التعليم الأساسي، نفس المرجع السابق، ص 35)

8-الأركان والورشات في القسم التحضيري:

بما أن أطفال الأقسام التحضيرية يتميزون بالحركة والنشاط الدائم وحبهم الكبير للعب، وفضولهم في المعرفة والاكتشاف، كان من الواجب توفير الفضاء المناسب لهم لتلبية متطلباتهم ورغباتهم لإشباع فضولهم، ولهذا رأى بعض المختصون في تربية طفل ما قبل المدرسة أن فضاءهم التربوي يجب أن يحتوي على أركان و ورشات تربوية وهي:

الأركان التربوية: نوجزها في الآتي.

- ركن المكتبة:

يحتوي على كتب ومجلات تشبع فضول الأطفال من خلال تصفحه، وحتى لا يحس بالتعب يجب أن يجهز هذا الركن ببساط ومخدرات توفر للطفل الراحة مما يشعره بالعفوية.

-ركن الدمى والألعاب التنكرية:

ركن الدمى تحبه الفتيات خاصة لذلك يجب أن يتوفر في القسم، إلى جانب ألبسة التنكر المختلفة التي يستعملها الأطفال في العاب كذلك توفر مرآة لاصقة ليطلع فيها الأطفال على حياتهم التنكرية.

-ركن الرسم والتلوين:

يجهز هذا الركن بالأدوات والوسائل الخاصة بالرسم والتلوين (أقلام ملونة، ريشات رسم، ورق ...).

-ركن الألعاب التعليمية:

وهو ركن الألعاب الجماعية الذي يدفع الأطفال إلى اكتشاف بعض المبادئ الرياضية، كالترتيب والتصنيف (الشطرنج، الألعاب التركيبية ...).

- الورشات التربوية:

هناك ورشات متقلة أو حرة، وهناك ورشات مسيرة من طرف المربي أو المعلمة، ويستحسن أن لا يتجاوز عدد الأطفال في كل ورشة 6 أطفال.

- الورشات الحرة:

الهدف منها هو بناء الكفاءات وتنمية الجانب الاجتماعي الوجداني والمعرفي للأطفال، أنشطة حرة أو ذات علاقة بالمشروع موضوع الانجاز، وهذه الأنشطة هي فرصة للمربي يلاحظ سلوك كل طفل.

- الورشة المسيرة:

الهدف منها هو تنمية قدرات الطفل المعرفية وتطويرها وهذا ما يسعى المربي لبناء وضعيات للعلم، حيث يقوم ببناء معارفه الخاصة. (شريف غطاس وآخرون، 2001، ص، ص 9.8).

خلاصة:

نظرا لأهمية التربية التحضيرية لطفل ما قبل المدرسة، فقد أدى ذلك لاهتمام الدول العربية منها والغربية بها، وكل دولة كانت لها طريقته في الاهتمام بالطفل وتربيته وكذلك كان الشأن بالنسبة للجزائر التي خطت خطوات لا بأس بها في مجال الطفولة المبكرة، حيث قامت بتنفيذ الأمر الصادر بالجريدة الرسمية عام 1976 فأنشئت دور الحضانة ورياض الأطفال، لكن هذه المؤسسات بقيت بعيدة على كل الأطفال، لذلك عمدت الدولة إلى فتح أقسام التربية التحضيرية ملحقة بالمدارس الابتدائية لتقريبها أكثر من الأطفال بهدف تعميمها ويمكن أن يؤدي تعميمها إلى جعلها إجبارية على كل طفل بلغ سنه 5 سنوات، ولهذه الأقسام التحضيرية برامج خاصة بها لكنها مرنة، إضافة إلى تجهيزاتها التي تميزها عن غيرها من باقي الأقسام الابتدائية الأخرى، وقد سخرت لهذه الفئة مربيات ومعلمات بكفاءات وشروط خاصة وقادرات على التعامل بمرونة والتكيف مع وضعيات كل طفل على حدا كحالة خاصة والوصول به إلى تربية سليمة وتحصيل وزاد معرفي مميز، يساعده على المرور إلى مراحل دراسية مقبلة بأريحية وسهولة وتميز.

الجانِب المِيداني

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- الدراسة الاستطلاعية.
- 2- الخصائص السيكومترية للأداة .
- 3- منهج الدراسة .
- 4- مجتمع و عينة الدراسة .
- 5- حدود الدراسة .
- 6- أدوات الدراسة .
- 7- أساليب المعالجة الإحصائية .

خلاصة

تمهيد :

بعد تطرقنا إلى الجانب النظري، وتناولنا إشكالية الدراسة، وفرضياتها، وقدمنا التعريف بمتغيراتها، نتناول في هذا الفصل، وصفا مفصلا للإجراءات التي اتبعناها في تنفيذ دراستنا ومن ذلك، مجالات الدراسة المكانية، والزمانية، والبشرية، ومنهج الدراسة المستخدم، مجتمع وعينة الدراسة، أداة الدراسة (الاستبيان)، والتأكد من صدقها وثباتها، والتطرق إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في عرض وتحليل بيانات الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

قبل أي دراسة ميدانية لابد على الباحث القيام بدراسة استطلاعية للمكان الذي ستجرى فيه الدراسة الأساسية، لذلك أقدمنا على هذه الخطوة من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف والمتمثلة فيما يلي:

- تحديد ميدان الدراسة والتعرف عليه.
 - التعرف على أفراد العينة وخصائصها.
 - التعرف على صلاحية ودقة أداة جمع المعلومات في هذه الدراسة.
 - التعرف على مختلف الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا خلال الدراسة الأساسية ومحاولة تجنبها.
 - محاولة تطبيق الأداة على عينة الدراسة الاستطلاعية.
 - حساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.
- وقد قمنا بإجراء دراستنا الاستطلاعية في الفترة الممتدة مابين إلى 23 فيفري إلى غاية 12 مارس 2020 وقت غلق المدارس الابتدائية نظرا للظرف الطارئ تفشي فيروس كورونا المستجد، كما قمنا بالاحتكاك بالعينة، ومحاولة التعرف على خصائصها، وضبطها، ثم اخترنا عينة استطلاعية قصديه قوامها (30) معلمة، قادرين على الإجابة عن بنود أداة الدراسة.

2- الخصائص السيكومترية :

أولاً: صدق الاستبيان:

1. **صدق المحكمين :** تم عرض الاستبيان في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المتخصصين مكونة من 10 أساتذة جامعيين بجامعة محمد بوضياف حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبيان، ومدى انتماء فقرات الاستبيان وكذلك مدى وضوح صياغته اللغوية، وفي ضوء تلك الملاحظات والآراء التي تم إبداءها من طرفهم، تم بناء استبيان جديد وفق ملاحظات الأساتذة الأفاضل وإعادة عرضه على مجموعة محكمين مختصين من الأساتذة ليكون عدد بنود الاستبيان الجديد 35 بنود وهي بنود مقسمة على 3 محاور أساسية .

2. صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تستخدم هذه الطريقة في حساب صدق الاختبار من خلال قدراته على التمييز بين طرفي الاستبيان أي بين مجموعتين الدنيا والعليا، وهذه الطريقة تستخدم في حساب الصدق التكويني وصدق المحتوى، حيث قمنا بترتيب درجات العينة تنازليا وأخذت نسبة 27 بالمائة من طرفي التوزيع وحساب الفرق باختبار بين متوسطي المجموعتين .

ومن شروط استخدام اختبار (t) أن مجموع العينتين أكبر من 30، وبما أن العينتين أقل من 30 فإن الباحث لجأ إلى اختبار البديل وهو اختبار Mann-Whitney وهو اختبار لبارمترى يستخدم مع العينات ذات الحجم الصغير، وذلك للتحقق من الصدق التمييزي عبر التحقق من الفرض كما هي موضحة في الجدول التالي: جدول رقم (02): يوضح صدق المقارنة الطرفية لاستبيان مهارات التقويم البنائي:

$$MR_2 - MR_1 = 0$$

جدول رقم (02): يمثل نتائج اختبار U للمجموعة العليا والمجموعة الدنيا

القرار	مستوى الدلالة	قيمة U	مجموع الرتب	متوسط الرتب	العينة	الصدق التمييزي
دال	0.01	0.001	100	12.50	8	المجموعة العليا
			36	4.50	8	المجموعة الدنيا

يتضح من خلال الجدول أن متوسط الرتب الخاص بالمجموعة العليا = (12.50) ومجموع الرتب كان (100)، بينما كان متوسط رتب المجموعة الدنيا (4.50) ومجموع رتبها (36) ويوضح الجدول أن قيمة $U = (0.001)$ عند مستوى (0.01) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي فإنه يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل القائل بوجود فروق بين متوسط المجموعة العليا والدنيا، ومنه فإن الاستبيان يتمتع بصدق تمييزي.

ثانيا : ثبات الاستبيان :

وقد تم التحقق من ثبات الاستبيان بالطريقة التالية:

- ثبات الاختبار بطريقة الفا كرونباخ:

جدول رقم (03) :يوضح طريقة الفا كرونباخ للاداة

عدد عبارات الاستبيان	معامل الثبات الفا كرونباخ
35	0.92

من خلال الجدول يتضح أن معامل الثبات لاستبيان مهارات التقويم البنائي بلغت قيمة الفا كرونباخ (0.92) وهذا يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات، أما من حيث المحاور فقد كانت قيمه ثبات المحاور كمايلي:

جدول رقم(04): معامل ثبات محاور الاستبيان

المحور	حجم العينة	معامل الثبات (كرونباخ)
تقديم الأسئلة الشفهية	30	0.61
التغذية الراجعة	30	0.85
تصميم التمارين الصفية	30	0.83

من خلال الجدول يتضح أن معامل الثبات المحاور الثلاث تتمتع بمعامل ثبات مقبول، ما يعني أن الاستبيان يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة. ومعامل ثبات الاداة لاستبيان مهارات التقويم البنائي بلغت قيمة الفا كرونباخ (0.92) وهذا ما يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات وبالتالي ثبت للباحثة ان الاداة التي تقوم باعتمادها تتميز بخصائص سيكومترية جيدة تطمئن إلى تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

3- منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة موضوع الدراسة الذي نسعى من خلاله إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي، فإننا ارتأينا أن ننسب منهج دراسة هذا الموضوع الى المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الظاهرة وتحليل جوانبها وأبعادها المختلفة، ووصفها صفا كميا وكيفيا، والتعرف على العوامل المسؤولة عن حدوث الظاهرة وهذا من اجل التحسين والتعديل.(همام، 1984، ص 157).

4- مجتمع وعينة الدراسة:

نعني بالمجتمع الأصلي المجال الذي سنتناوله بالدراسة، والذي تظهر فيه الظاهرة التي نريد دراستها، والمجتمع الأصلي لدراستنا تمثل في معلمات الأقسام التحضيرية الملحقة بالمدارس الابتدائية المتواجدة على مستوى مدينة المسيلة والذي بلغ عددهن (98) معلمة. ولقد تم تحديد عينة الدراسة بطريقة عمدية أي مقصودة، وذلك لتأكدنا من أن الأماكن التي تم اختيارها ستعطينا في جمع المعلومات المهمة لبحثنا فالعينة المقصودة هي: "أن الباحث يختار عينة بحثه على نحو متعمد بحيث تعينه على فهم الظاهرة موضوع البحث، على أن يكون معيار اختياره لها إثراء المعلومات التي تقدمها له". (كمال عبد الحميد زيتون، 2006، ص 61) ونظرا لصغر حجم مجتمع الدراسة المقدر ب(98) معلمة قمنا بأخذ أفراد عينة الدراسة الأساسية بطريقة العينة القصدية والذي قدر ب (68) معلمة، وهذا بعد استبعاد العينة الاستطلاعية المقدرة ب (30) معلمة، وفيما يلي توضيح لكيفية اختيار العينة للدراسة الأساسية.

جدول رقم (05): يوضح نسبة تمثيل العينة الأساسية من المجتمع الأصلي.

النسبة	حجم العينة	
100 %	98	المجتمع الأصلي
30.61 %	30	العينة الاستطلاعية
69.38 %	68	العينة الأساسية

5- حدود الدراسة:

تم إجراء الدراسة في الحدود المكانية والزمانية والبشرية التالية:

- مكانيا:

أجريت الدراسة الميدانية في المدارس الابتدائية التابعة لمدينة المسيلة.

جدول رقم(06): يوضح عدد المدارس الابتدائية التابعة لمدينة المسيلة التي طبق بها الاستبيان.

البلدية	عدد الابتدائيات	عدد الأقسام التحضيرية	عدد المعلمات
المسيلة	56	98	98

- زمانيا:

أجريت الدراسة الأساسية التي قمنا بها خلال السنة الجامعية 2019/2020 خلال الفترة الممتدة ما بين 01 مارس 2020 و 12 مارس 2020 في حين أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال الفترة الممتدة ما بين 23 فيفري 2020 و 30 فيفري 2020 .

- بشريا:

-تكونت عينة الدراسة من (98) معلمة بلاقسام التحضيرية الملحقة بابتدائيات مدينة المسيلة.

6- أدوات الدراسة:

قبل شروعا في بناء أداة الدراسة قمنا بالاطلاع على كل ما من شأنه مساعدتنا في فهم الموضوع وتحديد إبعاده، وهذا من خلال الأدبيات والمراجع العلمية والكتب التي تناولت موضوع مهارات التدريس والتقويم وأهميتها وأنواعها، أين تم اختيار بعض مهارات التقويم التي ارتأينا أنها تتوفر في معلمات الأقسام التحضيرية وهي كما يلي:

* مهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية .

* مهارة تقديم التغذية الراجعة .

* مهارة تصميم التمارين الصفية.

تمثلت أداة الدراسة في استبيان تم تصميمه بغرض الحصول على معلومات موضوعية حول درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي.

ويحتوي الاستبيان على 35 بند موزعة على 3 محاور كما يلي :

-المحور الأول: مهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية.

-المحور الثاني: مهارة تقديم التغذية الراجعة.

-المحور الثالث: مهارة تصميم التمارين الصفية.

جدول رقم (07) :يوضح توزيع البنود على محاور الاستبيان مهارات التقويم البنائي

عدد البنود	المحور
11 بندا	مهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية
12 بندا	مهارة تقديم التغذية الراجعة
12 بندا	مهارة تصميم التمارين الصفية
35 بندا	المجموع

كما نشير انه تم وضع البدائل الآتية للبنود (درجة عالية، درجة متوسطة، درجة ضعيفة)، وتعطى لهم الدرجات التالية (1.2.3) على التوالي، حيث أن مفتاح الإجابة على البنود للاستبيان كان على النحو التالي:

جدول رقم (08) : يمثل مفتاح الإجابة على البنود الإيجابية لأداة الدراسة:

درجة عالية	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
03 درجات	درجتين	درجة واحدة

جدول رقم (09) : يمثل مفتاح الإجابة على البنود السلبية لأداة الدراسة :

درجة عالية	متوسطة	ضعيفة
درجة واحدة	درجتين	03 درجات

وحتى يتم الحكم على درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارات التقويم البنائي، اعتمد الباحث على الإحصاء الوصفي وبتحديد المتوسط الفرضي الذي يقوم من خلال تقدير تموقع درجات أفراد العينة تبعا لاستجاباتهم، ويقوم تحديد المتوسط الفرضي من خلال حساب المدى بين أعلى درجة للاستجابة (3) وأدنى درجة .

تقسيم المدى على عدد درجات الإستجابة $0.67 = 3/2$

ثم تحديد تموقع الاستجابات باستخدام قيمة حاصل القسمة، وذلك بأخذ القيمة الأدنى للاستجابة وبالتالي تكون الدرجات كمايلي:

1.67-1 : درجة ضعيفة

2.34-1.68 : درجة متوسطة

2.35-3 : درجة عالية

7- أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدمت في هذه الدراسة بعض الأساليب الإحصائية التي يوفرها برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss والتي تتماشى مع أهداف الدراسة وتساعد في عملية التحليل واختبار الفرضيات وتتمثل هذه الأساليب فيما يلي:

- الانحراف المعياري .
- المتوسط الحسابي .
- معادلة الفا كرونباخ alpha cronbach .

خلاصة :

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

الفصل الرابع

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات

تمهيد

1. عرض نتائج الدراسة وفق الفرضيات .
 - 1.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى .
 - 2.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
 - 3.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .
 - 4.1. عرض و تحليل نتائج الفرضية العامة .
2. مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات .
 - 2.1. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى .
 - 2.2. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية .
 - 3.2. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة .
 - 4.2. مناقشة نتائج الفرضية العامة .
3. اقتراحات البحث .

تمهيد:

تكتسي عملية عرض النتائج المتوصل إليها في الحكم على مدى إثبات أو نفي الفرضيات أهمية بالغة، حيث يمثل ذلك الركن الأساسي في اختبار 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 السابقة، ومنه الخروج ببعض الاقتراحات.

1. عرض نتائج الدراسة وفق الفرضيات:

وللتحقق والإجابة عن فرضيات الدراسة قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية، حيث تم تحويل القيم المتقطعة التي تعبر عن بدائل الاستجابة على الاستبيان إلى فئات مستمرة حتى يتمكن من استخدامها للحكم على مدى توفر درجة امتلاك مهارات التقويم البنائي لدى معلمات الأقسام التحضيرية وللقيام بذلك تم حساب ما يلي:

عرض وتحليل وتفسير الفرضية الفرعية الأولى: درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية متوسطة.

وللتأكد من الفرض تم الاعتماد على المتوسط الحسابي وكانت النتيجة كالتالي:

جدول رقم (10): يمثل درجة امتلاك أفراد العينة لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية.

أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
65	2.12	0.26	متوسطة

يوضح الجدول رقم (10) أن درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية كانت متوسطة، وهو ما عبرت عنه قيمة المتوسط الحسابي الذي قدر ب (2.12) والانحراف المعياري (0.26)

أما من حيث فقرات المحور فقد كانت النتائج مرتبة تبعا للمتوسطات الحسابية كما يلي:

جدول رقم (11): درجة استجابات أفراد العينة على محور مهارة تقديم الأسئلة الصفية

الشفهية.

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
3	2.54	0.639	عالية	11	2.00	0.791	متوسطة
7	2.49	0.616	عالية	5	1.98	0.800	متوسطة
10	2.46	0.663	عالية	1	1.77	0.702	متوسطة
9	2.38	0.764	عالية	6	1.74	0.834	متوسطة
2	2.23	0.724	متوسطة	4	1.71	0.701	متوسطة
8	2.02	0.780	متوسطة				

يوضح الجدول رقم (11) أن استجابات الأفراد حول فقرات محور مهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية كانت بدرجة متوسطة.

وجاءت الفقرة (3) هي أعلى فقرة، إذ تستخدم المعلمات أسلوب تنظيم القصة كأسلوب فعال من أجل تنمية المهارات اللغوية والمكتسبات المعرفية لدى الطفل، إذ كانت درجة امتلاكها مرتفعة، حيث قدر متوسطها الحسابي بـ(2.54) وانحراف معياري(0.639).

وجاءت الفقرة رقم(7) ثانية، إذ أكدت استجابات أفراد العينة على أنهم يستخدمون أسلوب الحوار مع التلميذ وهذا من أجل تحسين وتنمية معارفه، وكانت بدرجة عالية أيضا بحيث قدر متوسط استجابات المعلمات بـ(2.49)، و انحراف معياري بـ (0.616).

أما الفقرة رقم (10)، فقد جاءت درجة امتلاك المعلمات لها بدرجة عالية، إذ يتحكم أفراد العينة بكيفية صياغة الأسئلة البسيطة، وهذا حتى يتسنى للتلميذ فهم الوضعية والقدرة على اكتساب المعارف منها، لذا بلغ متوسط هذه الفقرة (2.46)، وانحراف معياري قدره(0.663).

أما الفقرات(2-8-11-5)، فقد كانت استجابة الأفراد عليها بدرجة متوسطة، إذ تختلف المعلمات في القدرة على توظيف بعض المواقف الاجتماعية في العملية التعليمية من أجل تحقيق النمو المعرفي لديه، وكذا من حيث إدماج المتعلم في الوضعيات التفاعلية، وجاء متوسط هذه الفقرات (2.23-2.02-2.00-1.98) وانحراف معياري(0.724-0.780-0.792) على التوالي.

أما الفقرة رقم (4)، فقد كانت الفقرة الأخيرة من حيث الاستجابة، فمتوسطها الحسابي(1.71)، وانحرافها المعياري(0.701)، ويعود هذا إلى الاختلاف في كيفية توظيف المفاهيم المرتبطة بالتساؤل، إذ أنه لا يعد مفهوما أساسيا في تدريس الطفل في الأقسام التحضيرية.

تحليل وتفسير الفرضية الفرعية الثانية: درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم التغذية الراجعة متوسطة.

وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

الجدول رقم(12): يمثل درجة امتلاك أفراد العينة لمهارة تقديم التغذية الراجعة.

الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
65	2.17	0.28	متوسطة

يتضح من خلال الجدول أن معلمات الأقسام التحضيرية تتحكم بمهارة التغذية الراجعة بدرجة متوسطة، وهو ما عكسه قيمة المتوسط الحسابي الذي قدر ب(2.17)، وانحراف معياري يساوي(0.28) .

أما من حيث استجابة الأفراد على الفقرات فقد كانت النتائج مرتبة تبعا للمتوسطات الحسابية كالتالي:

جدول رقم(13):يمثل درجة استجابات الأفراد على فقرات محور تقديم التغذية الراجعة.

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة
16	2.57	0.637	عالية	18	2.15	0.775	متوسطة
17	2.51	0.664	عالية	19	2.12	0.673	متوسطة
21	2.35	0.648	عالية	1	2.05	0.648	متوسطة
14	2.32	0.687	متوسطة	23	1.97	0.790	متوسطة
22	2.26	0.735	متوسطة	20	1.94	0.747	متوسطة
13	2.20	0.666	متوسطة	15	1.62	0.722	متوسطة

يتضح من خلال الجدول(13) أن درجة استجابات الأفراد على محور مهارة تقديم التغذية الراجعة كانت متوسطة إذا تراوحت درجات الفقرات بين(1.62-2.57)

وجاءت الفقرات (16-17-21) استجابات الأفراد عليها بدرجة عالية، إذ أبدت معلمات الأقسام التحضيرية قدرة على تعزيز الثقة بالنفس لدى الطفل من خلال تشجيعه على أخذ الكلمة وإبداء رأيه دون خوف، والعمل على تحفيز الطفل من أجل توظيف مكتسباته اللغوية والمعرفية في التعبير عن رأيه وتساؤلاته، وجاءت متوسطات هذه الفقرات (2.51-2.57-2.35)، وانحرافات المعيارية(0.637-0.664-0.648) تواليا.

أما الفقرات التي كانت استجابة المعلمات عليها بدرجة متوسطة، فجاءت الفقرة (14) أول الفقرات ذات الاستجابة المتوسطة، إذ تبين أن استخدام الملاحظة يختلف تبعاً لخصائص المتعلم وكذا المقطع التعليمي المستهدف بعملية التعلم، لذا يختلف المعلمات في استخدام أسلوب الملاحظة، وجاء متوسط هذه الفقرة بقيمة قدرها (2.32)، وانحراف معياري (0.687).

أما الفقرة (22) المرتبطة بتنمية روح البحث والتساؤل لدى الطفل فكانت درجة الاستجابة عليها متوسطة، إذ تختلف المعلمات في استخدام وسائل التعزيز والكشف عن احتياجات المتعلمين المعرفية للبحث والاستطلاع عن الكلمات والمعاني، وقدّر المتوسط الحسابي للفقرة ب(2.26)، وانحراف معياري (0.735).

واعتبر أفراد العينة أن تعزيز الاستجابات الحركية لدى الأطفال تكون متوسطة، وهذا يرجع إلى فرط النشاط الحركي الذي يتميز به التلميذ، مما يجعل المعلمات تختلفن في كيفية تقدير هذا السلوك واستغلاله في عملية التعلم، وهو ما عبرت عنه استجابات أفراد العينة على الفقرة (1) بمتوسط حسابي قدره (2.05)، وانحراف معياري (0.648).

أما الفقرة (15) فقد جاءت أخيرة من حيث استجابات أفراد العينة، إذ قدر المتوسط الحسابي لها ب(1.62)، وانحراف معياري (0.722).

ومنه يتضح أن المعلمات تحتاج إلى تحسين مهارات تقديم التغذية الراجعة من خلال الاهتمام بالتكوين الذاتي وكذا متابعة التكوين المستمر.

تحليل وتفسير الفرضية الفرعية الثالثة: درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تصميم التمارين الصفية متوسطة.

للتحقق من هذا الفرض، توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

جدول رقم (14): يمثل درجة امتلاك أفراد العينة لمهارة تصميم التمارين الصفية.

الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
65	2.23	0.24	متوسطة

يبين الجدول أعلاه أن معلمات الأقسام التحضيرية تتحكم بمهارة تصميم التمارين الصفية بدرجة متوسطة فقد بلغ متوسط الحسابي لاستجابات المعلمات (2.23) أما الانحراف المعياري فقد كان يساوي (0.24).

أما من حيث استجابة المعلمات حول الفقرات، فقد تراوحت الاستجابات بين (2.97-1.75)، وكانت الفقرات مرتبة تبعا للمتوسطات الحسابية كما يلي:

جدول رقم(15): يمثل درجة استجابات أفراد العينة على محور مهارة تصميم التمارين الصفية.

الدرجة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط	الانحراف المعياري	الدرجة	المتوسط
35	2.97	0.174	عالية	26	2.15	0.755	متوسطة
29	2.55	0.730	عالية	32	2.14	0.726	متوسطة
33	2.54	0.614	عالية	34	2.09	0.785	متوسطة
28	2.23	0.580	متوسطة	31	2.02	0.820	متوسطة
30	2.22	0.760	متوسطة	25	1.95	0.694	متوسطة
27	2.20	0.851	متوسطة	24	1.75	0.751	متوسطة

يبين الجدول رقم (15) أن استجابة المعلمات على الفقرات كانت عالية، ما يؤكد القدرة لديهم على تصميم التمارين الصفية، ولقد تراوحت درجة الاستجابة بين (2.97-1.75) أما الانحرافات المعيارية فقد تراوحت بين (0.825-0.124).

وكانت الفقرات (33-29-35) الأعلى استجابة وكانت بدرجة مرتفعة، إذ أكد أفراد العينة أنهم يستخدمون الأشكال والألوان في عملية تعليم التلميذ لأنها تجذبه ويعتمد في تعلماته على الحواس، ويوظفون وضعيات مشكلة لتساعد التلميذ على التحكم بمفاهيم الاتجاه والفضاء، واستخدامها لتحديد تموقعه زمانيا ومكانيا، بلغ متوسط استجابات الأفراد على هذه الفقرات (2.97-2.55-2.54) وانحراف معياري (0.174-0.730-0.614) تواليا.

أما من حيث الفقرات ذات الاستجابة بدرجة متوسطة فكانت الفقرة (28) أول هذه الفقرات بمتوسط حسابي قدره (2.23) وانحراف معياري (0.580).

بينما أظهرت استجابات أفراد العينة أن استخدام بطاقات اللعب الحاملة للجمل تكون بدرجة متوسطة، لأن التلميذ في المرحلة التحضيرية لم يكتسب مفهوم الجملة بعد، بلغ متوسط الفقرة (26) الدالة على ذلك (2.15) وانحراف معياري (0.755).

أما الفقرتين (24-25) فكانت أدنى الفقرات من حيث الاستجابة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (1.75-1.95)، وانحرافها المعياري (0.694-0.751) على التوالي.

فقد أظهرت هذه الاستجابات أن المعلمات يستخدمن طريقة المشروع لعملية التعلم لدى الطفل تكون متوسطة، ذلك أنها لا تتناسب مع المرحلة العمرية للتلميذ التحضيري وأيضا عدم

وضوح ماهية المشروع بالنسبة للمعلم والهدف الأساسي منه كما أن النشاطات التي تقوم بها المعلمات تختلف تبعاً للأهداف التي تحددها كل معلمة.

تحليل وتفسير الفرضية العامة: درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي متوسطة.

للتحقق من الفرض، اعتمد الباحث على أسلوب المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي يقوم من خلال تقدير تموقع درجات أفراد العينة تبعاً لاستجاباتهم، ويقوم تحديد المتوسط الفرضي من خلال حساب المدى بين أعلى درجة للاستجابة (3) وأدنى درجة.

$$\text{تقسيم المدى على عدد درجات الاستجابة } 0.67 = 3/2$$

ثم تحديد تموقع الاستجابات باستخدام قيمة حاصل القسمة، وذلك بأخذ القيمة الأدنى للاستجابة وبالتالي تكون الدرجات كما يلي:

1.67-1 : درجة ضعيفة.

2.34-1.68 : درجة متوسطة.

2.35-3 : درجة عالية.

وقد توصلت الباحثة إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (16): يمثل درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التقويم البنائي.

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أفراد العينة	مهارات التقويم البنائي
متوسطة	0.19	2.17	65	

يتضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لامتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارات التقويم البنائي قدر بـ (2.17)، وانحراف معياري يساوي (0.19) ما يعني أن درجة امتلاك معلمات الأقسام لمهارات التقويم البنائي كانت متوسطة، وجاءت مهارات التقويم البنائي (تصميم التمارين الصفية، تقديم التغذية الراجعة، تقديم الأسئلة الصفية الشفهية) متتابعة توالياً.

وتوضح النتائج أن معلمات الأقسام التحضيرية تحتاج إلى العمل على تحديد مجالات توظيف كل مهارة من مهارات التقويم البنائي، من خلال تحديد النشاط المناسب لكل مهارة وكذا الحرص على التكوين الذاتي في التحكم ببعض المهارات مع الالتزام بعملية التكوين المستمر من أجل تحسين عملية التقويم.

2. تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

1.2. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على " درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الصفية متوسطة "

من اجل التحقق من صحة الفرضية اعتمدت الباحثة على أساليب الإحصاء الوصفي والمتمثل في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتوصلت إلى نتيجة مفادها كانت استجابات معلمات الأقسام التحضيرية وفق متوسط حسابي قدر ب(2.12)، وانحراف معياري (0.26)، ويتبين من خلال الاستجابات حاجة المعلمات إلى: تكوين ذاتي وإمام اكبر بموضوع الدرس، وتوظيف جيد للأسئلة بما يتوافق مع المرحلة العمرية، والمعلومات والمعارف المناسبة للتعليم التحضيري، استخدام برامج تدريبية في تنمية هذه المهارة لدى المعلمات .

وهذا ما يبين أن درجة امتلاك المعلمات لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية متوسطة وبالتالي الفرضية الأولى من الدراسة محققة .

وهذا ما أتفقت معه دراسة الخزندار (1999) ودراسة شحاتة و الشيخ(2002) التي أثبتت الحاجة إلى رفع مستوى الأداء و التمكن من المهارة لدى العينة.

2.2. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص "درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة التغذية الراجعة متوسطة ."

من اجل التحقق من صحة الفرضية اعتمدت الباحثة على أساليب الإحصاء الوصفي والمتمثل في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتوصلت إلى نتيجة مفادها كانت استجابات معلمات الأقسام التحضيرية وفق متوسط حسابي قدر ب (2.17)، وانحراف معياري (0.28)، ويتبين من خلال الاستجابات حاجة المعلمات إلى:تحسين مهارة التغذية الراجعة بتكوين ذاتي ومستمر واطلاع اكبر بطرق والأساليب الحديثة المناسبة لأطفال القسم التحضيري للتمكن والتحكم في هذه المهارة، وهذا ما يقودنا إلى إعادة النظر في واقع المدرسة والمناهج المعتمدة والدورات التكوينية، والتدريبية للمعلمات، والتطلع إلى التعليم الحديث والمتطور القائم على علم النفس وطرق التعامل مع الطفل حسب كل مرحلة عمرية .

وهذا ما يبين أن درجة امتلاك المعلمات لمهارة تقديم التغذية الراجعة متوسطة و بالتالي الفرضية الثانية من الدراسة محققة .

3.2. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص "درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تصميم التمارين الصفية متوسطة"

من اجل التحقق من صحة الفرضية اعتمدت الباحثة على أساليب الإحصاء الوصفي والمتمثل في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتوصلت إلى نتيجة مفادها

كانت استجابات معلمات الأقسام التحضيرية وفق متوسط حسابي قدر ب(2.23)، وانحراف معياري (0.24)، ويتبين من خلال الاستجابات حاجة المعلمات إلى: ممارسة اكبر وخبرة واطلاع على مستجدات التعليم الحديث لمسايرة العمر العقلي والزمني للطفل بما يتوافق مع طريقة ونوعية المعلومة والمعرفة وكذا طرق التقويم المناسب، من خلال هذه النتائج، يتضح أن مهارة تصميم التمارين الصفية تحتاج إلى الممارسة وتحديد أهداف إجرائية التي تبنى وتصمم هذه التمارين، حتى تحقق أهدافها وتكون عملية التقويم لها معنى، وكذا وجب على المعلمات تطوير المهارات الخاصة بالتصميم من خلال تحديد الأهداف وتقسيمها بما يتناسب وطبيعة النشاط التعليمي وتحديد مجال استخدام هذه المهارة بدقة

وهذا ما يبين أن درجة امتلاك المعلمات لمهارة تقديم الأسئلة الصفية الشفهية متوسطة وبالتالي الفرضية الأولى من الدراسة محققة .

4.2. مناقشة نتائج الفرضية العامة:

يتضح من خلال النتائج المتوصل إلى أن درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي (مهارة تقديم الأسئلة الشفهية، مهارة تقديم التغذية الراجعة، مهارة تصميم التمارين الصفية) متوسطة، إذ أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمات لا تزال بحاجة إلى تكوين مستمر حول كيفية إعداد وتصميم التمارين الصفية والإطلاع حول عملية تقديم التغذية الراجعة وطرح الأسئلة الشفهية، وهذا حتى تكون عملية التقويم البنائي متحكم فيها، حتى يكون اتخاذ القرار حول أداء المتعلم حقيقيا وموضوعيا.

وجاءت النتائج الحالية لهذه الدراسة لتتفق مع دراسة الشهري (2007) والتي أظهرت دراسته جوانب سلبية في عملية التقويم المستمر والتي من بينها تأثير نتائج المتعلم بذاتية المعلم

وبالتالي تأثر عملية التقويم بعوامل تهدد في الحكم على أداء المتعلم الحقيقي، وارتفاع عدد الطلبة داخل الغرفة الصفية.

كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة بن سي مسعود لبنى (2008) والتي كانت من نتائجها صعوبة بيداغوجية منها نقص التكوين خاصة في التحكم بعملية التقويم والأدوات المستخدمة في عملية التدريس، وكذا ارتفاع عدد التلاميذ في القسم.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة نوري مريم (2016) التي توصلت إلى نتائج مفادها وجود صعوبات في تطبيق التقويم التكويني والتي من أهم العوامل المؤثرة على ذلك: نقص تكوين المعلمين وكثافة المناهج الدراسية.

3. اقتراحات وتوصيات البحث

- اقتراحات:

- * التركيز على إعداد وتكوين المعلمين على التحكم في أساليب التقويم وأدواته.
- * العمل على إجراء هذا النوع من الدراسة على معلمي مختلف الأطوار خاصة المتوسط والثانوي.
- * تشجيع الباحثين على إجراء دراسات مشابهة على أنواع التقويم الأخرى.
- * المتابعة الدورية للمعلمات من طرف الهيئات التفتيشية والمشرفة على كل الأطوار.
- * العمل على إجراء دراسات تعمل على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في عملية التقويم والتقويم الحديث بصفة خاصة.
- * مواكبة التطور في العملية التعليمية التعلمية.
- * محاولة الاطلاع على الصعوبات البيداغوجية والتنظيمية داخل المؤسسة التربوية، وكذا النقائص واحتياجات المعلم ليقدم أفضل ما لديه.

- توصيات:

- لقد أعطتنا الدراسة التي قمنا بها نظرة على واقع تطبيق التربية بالأقسام التحضيرية بالمدارس الابتدائية واعتمادا على النتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها قد أوصت بعدد من التوصيات إذا كان لنا الحق في ذلك نذكر من بينها ما يلي :
- * الاهتمام بفئة الأطفال في الأقسام التحضيرية ومراعاة خصوصيات المرحلة .
- * الدعم بالتجهيزات المدرسية لهذه الأقسام وفق هذه المرحلة العمرية .

- *الاهتمام بالجانب النفسي لكل فئة وكل مرحلة دراسية من خلال الاهتمام بجعله مادة أساسية في التعليم الجامعي .
- *عقد دورات هادفة لمعلمات الأقسام التحضيرية وتطويرهن في اكتساب المهارات اللازمة للتقويم البنائي ومواكبة التعليم الحديث .
- *الاهتمام بتدريب المعلمات للتمكن من مهارات التقويم التربوي بكل أنواعه .
- *تنفيذ دراسات وبرامج علمية للاطلاع على كل النقائص الموجودة في عملية التقويم بكل أنواعه.
- *تدريب المعلمات اللاتي تتكفلن بتربية هذه الفئة من الأطفال على طريقة التعامل معهم وتعريفهن بخصائص هذه الفئة وحاجاتها المعرفية، العاطفية والحسية الحركية، ومحاولة إبعادهن على معاملة الأطفال معاملة تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.
- *توفير الفضاء المناسب والوسائل والأجهزة اللازمة والضرورية لتطبيق الأنشطة المهمة لنمو الطفل والمنصوص عليها في المناشير الوزارية .
- *تنظيم الحجرة التي يتعلم فيها الأطفال بشكل يسمح لهم بالحركة بكل حرية، مع توفير طاولات تتناسب مع حجم أجسامهم .

خاتمة

خاتمة :

وأخذنا معلمات المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة كنموذج، وبما أن الوزارة الوصية أخذت على عاتقها مسؤولية تعميم هذه التربية على كل المدارس الابتدائية المتواجدة عبر القطر الجزائري، فإننا رأينا أنه من مسؤوليتنا أن نساهم في هذا الانجاز وذلك من خلال تقييم المهارات التي تمتلكها المعلمات في عملية التقويم.

ولأن الطفل في هذه المرحلة يحتاج إلى الرعاية والاهتمام الكبيرين، كون هذه المرحلة أساس تكون أهم مقومات شخصية الفرد، فقد قام المربون بتحديد ما يحتاجه الطفل في نموه في هذه التربية ليعده للحياة وللمراحل الآتية من تعليمه.

للتقويم أهمية كبرى داخل المنظومة التربوية، وخاصة كونه عملية تواكب التعلم من بدايته حتى نهايته قصد الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية.

وتبقى درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم يعد أمرا فارقيا وخاضعا للعديد من المحددات، وبناءا على هذا الطرح فإن نتائج دراستنا لا يمكن تعميمها على كل أفراد المجتمع لأنه لا يمكن إبعاد اثر متغيرات أخرى نفسية ومعرفية، وخبرة في الميدان وتكوينات ذاتية والاطلاع على المستجدات التعليمية، ومتغيرات أخرى تنظيمية وبيداغوجية وتجهيزات مدرسية، وبالتالي تتسم هذه النتائج بالتقريب تبعا لواقع التعليم في تلك الفترة، ويمكن تناول هذا الموضوع في معالجات أخرى.



قائمة المراجع والمصادر

قائمة المراجع والمصادر:

1. احمد ابو هلال، تحليل عملية التدريس، (د . ط)، مكتبة النهضة الإسلامية، 1979.
2. احمد اسماعيل، برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية للمهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير بغزة، 2010.
3. احمد الخطيب ورداح الخطيب، اتجاهات حديثة في التدريب، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن، مطابع الفرزدق التجارية، ط2، 1986 .
4. احمد جمعة احمد وآخرون، التعليم باستخدام الكمبيوتر، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2006 .
5. البحيصي، محمد صالح، 2001، برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى معلمي كلية فلسطين التقنية، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس وكلية التربية الحكومية، برنامج الدراسات العليا المشترك .
6. بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بولاية ميله، رسالة ماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2008
7. توفيق احمد مرعي، محمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها، عناصرها وأسسها، وعملياتها، دار المسيرة، ط1، عمان، 2000.
8. جاجة محمد او بلقاسم، بناء برنامج تجريبي في المفاهيم الرياضية لأطفال ما قبل التعليم المدرسي، (الروضة)، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة، 2001.
9. جودت عزت عطوي، 2007، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها، دار الفكر، ط1، عمان .
10. حسين عبد الحميد، احمد رشوان، العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2006 .
11. الخزندار، نائلة نجيب، 1999، اثر أسلوب التدريس المصغر في أداء بعض المهارات التدريسية لدى طلبة شعبة الرياضيات بكلية التربية الحكومية بغزة، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس وكلية التربية الحكومية بغزة، برنامج الدراسات العليا المشترك.

12. الخشاب، دعاء إياد سعد، اثر استخدام الألعاب التربوية في تنمية المهارات الرياضية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بطيئي التعلم في محافظة نينوى، جامعة الموصل، كلية التربية، رسالة ماجستير، 2003 .
13. خطوط رمضان، استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، دراسة ميدانية بثانويات المسيلة، رسالة ماجستير في علوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة، 2010.
14. دافعية الانجاز لدى معلمي أقسام الطفولة المفتوحة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، د. كلثوم فاجة، جامعة حسيبة بن بو علي، الشلف، الجزائر، العدد 34 جوان 2018 .
15. رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ط2 ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999.
16. رافده عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، دار الفكر للتوزيع والنشر، ط1، عمان الأردن، 2007 .
17. روبرت ثورندايك واليزابيت هيجن، القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمان عدس، ط4، عمان، مركز الكتب الأردني، 1986.
18. زينب حسن الشبري، عصام حسن الديلمي، فلسفة المنهج الدراسي، دار المناهج، ط1، عمان، 2003 .
19. سند تكويني لفائدة مدير المدارس الابتدائية، النظام التربوي والمناهج التعليمية م الحراش، الجزائر، 2004 .
20. السيد سلامة خميس، التربية والمدرسة والمعلم، قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لنديا الطبع والنشر والتوزيع الإسكندرية، 2000 .
21. شحاتة، محمود والشيخ، نوال، 2002 فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد 83 .
22. شريفة غطاس وآخرون، خطواتي الأولى في المدرسة التحضيرية (5.6) سنوات، دليل المعلم، الجزائر، 2001.

23. الشهري، واقع التقويم المستمر في الصفوف البكرة من المرحلة الابتدائية للبنين من وجهة نظر المعلمين المشرفين والأولياء بحافظة الطائف، 2007.
24. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط 5، دار هومة، 2009، الجزائر.
25. صلاح الدين محمود علام، 2006، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار المسيرة، عمان، الأردن .
26. صلاح ردود لحارثي، التقويم المستمر من النظرية إلى التطبيق، الإدارة العامة للتربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، 1373 هـ .
27. ضياء عويد حربي العرنوسي وآخرون، الإدارة والإشراف التربوي، ط1، دار الصادق الثقافية للنشر، عمان، الأردن، 2013 .
28. طلعت همام، سين وجيم عن مناهج البحث العلمي، مؤسسة الرسالة دار عمان، 1984.
29. طه فرج عبد القادر، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط2، القاهرة، دار غريب للنشر والتوزيع، 2003 .
30. عبد الرحمان الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، ط1 دار الفكر العربي، لبنان مكتبة طرابلس العلمية العالمية طرابلس ليبيا، 2000.
31. عبد الرحمان الحاج صالح، اثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، 1974 م، معهد العلوم اللسانية والصوتية ع 4 .
32. عبد الله بن ناصر بن حسن ابو حثرة، واقع التقويم المستمر لتلاوة القرآن الكريم في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر مشرفي التربية الإسلامية لمحافظة جدة، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2007.
33. عبد الواحد الكبيسي، القياس والتقويم، ط1، دار جرير، عمان، الأردن، 2007 .
34. فاطمة الزهراء، بو كرمة اغلال، التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات، التبيين، عدد 25، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2006 .
35. فتاح، مهارات التدريس اللازمة لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية، 2011.
36. فؤاد ابو حطب، أمال صادق، 1980، القدرات العقلية، مكتبة الانجلو المصرية، ط3، القاهرة.

37. كتاب الأنشطة الجديدة في القراءة والكتابة والتخطيط للتعليم الأولي ورياض الأطفال لدار البصائر في المجموعة التربوية الميثاق المخصصة للأطفال في دور الحضانة في سن (4-5) سنوات الطبعة (2011)، النشر و التوزيع الجزائر.
38. كتاب اللغة العربية التخطيط والكتابة الطبعة (2017.2018) ، مصمم وفق المنهاج الرسمي لوزارة التربية الوطنية ، مصادق عليه من المعهد الوطني للبحث في التربية طبقا للمرسوم رقم 917/م ع /2008 المؤرخ عي 05 اوت 2008.
39. كمال عبد الحميد زيتون، تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها الكترونيا، ط1، القاهرة، 2006 .
40. اللولو، المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى المناهج الفلسطينية للصفيين الأول والثاني الأساسيتين المؤتمر التربوي الثاني، الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، 2005.
41. المادة 40 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 مؤرخ 23 جانفي 2008 (وزارة التربية 2008) .
42. محاضرات الدكتور وسام صلاح عبد الحسين، جامعة كربلاء، كلية التربية الرياضية .
43. محمد احمد كريم، فاروق شوقي البوهي، ابتسام مصطفى عثمان، مهنة التعليم وادوار المعلم فيها، شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، مصر، 2003.
44. محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة المدرسية الجزائرية، ط2، 1982 .
45. محمد رفعت رمضان وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، دار الفكر العربي، القاهرة 1984.
46. محمد صالح الإمام، القياس في التربية الخاصة، ط1، دار الثقافة، عمان، الأردن، 2011.
47. محمد عبد الحليم مسي، علم النفس التربوي للمتعلمين، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991.
48. محمد عبد السلام يونس، القياس النفسي / ط1، دار الحامد، عمان، الأردن، 2008 .
49. محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، ط1، دار أسامة، عمان، الأردن، 2011 .

50. محمود هدى ناشف، استراتيجيات التعليم والتعلم لدى الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001.
51. مديرية التعليم الأساسي، الدليل التطبيقي .
52. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج .
53. معجم التقنيات التربوية (عربي انجليزي) عبد الله اسماعيل الصوفي، دار المسيرة، عمان، ط2، 2000 .
54. منشور وزاري 06/1600/128 المؤرخ في 2 سبتمبر 2006 المتعلق بتعديلات خاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ.
55. منشور وزاري رقم 35.76 مؤرخ في 16 افريل 1976 المتضمن تنظيم التربية .
56. نادر فهمي زيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، ط 4 دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع الأردن، 1999 .
57. ناصر الدين زيدان، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية (د.ط)، الجزائر، (2007).
58. نوري مريم، واقع التقويم التكويني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الإدارة والتسيير في التربية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، 2016.
59. الياس، اسما جرجس، 2003، فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبات الملمات في كلية التربية في جامعة الملك فيصل، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، العدد 16 .
60. يوسف محمود قطامي، مبادئ علم النفس التربوي، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن، 2009.
61. يونس الخطيب رناد، رياض الأطفال واقع ومنهاج، ط2، الخليج العربي، القاهرة، مصر، 1987.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (01): يوضح قائمة أسماء المحكمين لأداة الدراسة .

الرقم	أسماء الأساتذة المحكمين	التخصص
01	الدكتور جلاب مصباح - جامعة المسيلة.	علم النفس
02	الدكتورة بوجلال سهيلة - جامعة المسيلة.	قياس نفسي وتقويم تربوي
03	المفتش لعمارة جلول - المسيلة.	لغة عربية
04	الدكتورة سامية إبراهيمي - جامعة المسيلة.	قياس نفسي وتقويم تربوي
05	الأستاذ محمد حاجي - مركز صغار الصم - المسيلة.	أخصائي نفسي
06	الدكتورة ميمون حدة - جامعة المسيلة.	قياس نفسي وتقويم تربوي
07	الدكتورة طالبي الصادة - جامعة المسيلة.	علم النفس
08	الدكتور الأستاذ يحي جمال - جامعة قسنطينة 2.	علم النفس
09	الدكتور نور الدين جعلاب - جامعة المسيلة.	علم النفس
10	الأستاذة بريكي زينب - مركز صغار الصم - المسيلة.	أخصائي تربوي

ملحق رقم (02):

استبيان مهارات التقويم البنائي لمعلمات الأقسام التحضيرية

أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارات التقويم البنائي" (المساءلة الصفية الشفهية، تقديم التغذية الراجعة، تصميم التمارين الصفية)، لذلك تم بناء هذه الاستبانة لنيل شهادة الماستر تخصص قياس نفسي وتقويم تربوي بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، لذا نرجو منكم تعبئة هذه الاستبانة بكل صراحة ودقة وموضوعية، مع العلم أن استجابتك سوف لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط و في الأخير نشكركم على حسن تعاونكم.

مهارة المساءلة الصفية الشفهية :

الرقم	العبارة	درجة عالية	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
01	استخدم لعب الأدوار لتعليم الطفل طرق الحوار مع الأقران.			
02	اطلب من الطفل وصف محتوى الصور ثم التعليق عليها لتنمية بعد الخيال لديه			
03	انظم أحداث قصة لاختبار مكتسبات الطفل .			
04	أشجع الطفل على استخدام أدوات الاستفهام (كيف، ما ...) للاستفسار وتوضيح الغموض .			
005	اجعل الطفل يتفاعل و يتواصل في الوضعيات الحوارية السردية .			
06	أناقش الطفل و أخوض حوارا معه لينمي روح البحث.			
07	أخوض حوار يمكن من خلاله أن يتكفل بنمو معارفه .			
08	استغل بعض المواضيع الاجتماعية لمناقشتها مع الطفل والتكفل بنموه الاجتماعي الوجداني .			
09	استخدم العمل التعاوني في أفواج لنقاش بعض المواضيع .			
10	أصيغ أسئلة بسيطة بشكل استفسار لمعرفة مكتسبات الطفل من الوضعية .			
11	اطرح إشكال بسيط كتشويق للطفل و تحفيزه لمعرفة المقصود من الوضعية .			

مهارة تقديم التغذية الراجعة :

الرقم	العبارة	درجة عالية	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
12	اعزز الاستجابات الحركية لدى الأطفال .			
13	اخبر الطفل بنتيجة أداءه سواء كانت صحيحة أم خاطئة .			
14	أشجع الطفل على استخدام الملاحظة الجيدة قبل البدء في حل المشكلات .			
15	أشجع استخدام الوسائل البسيطة في حل المشكلات .			
16	اعزز الثقة بالنفس لدى الطفل .			
17	أشجع الطفل على اخذ الكلمة دون حرج و إبداء رأيه .			
18	أحرر التلقائية و الإبداع لدى الطفل .			
19	أحسن من مكتسبات الطفل عن طريق النشاطات .			
20	أشجع الطفل على التكلم بصفة سليمة .			
21	أشجع الطفل على استخدام رصيده اللغوي في التعبير عن رأيه و تساؤلاته .			
22	انمي في الطفل روح البحث و التساؤل عن معاني الكلمات .			
23	اعزز توظيف الطفل لأفكاره في مختلف المجالات .			

--

مهارة تصميم التمارين الصفية :

الرقم	العبارة	درجة عالية	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
24	استخدم نشاطات تمنح له النجاح في مختلف الفضاءات .			
25	استخدم مشروعا كطريقة لتقويم رصيد الطفل من التعلّيمات .			
26	استخدم اللعب بالبطاقات الحاملة للجمل و الكلمات في التفكيك و التركيب .			
27	أوظف عنصر التقليد في الكتابة (الحرف و الرقم و الكلمة) .			
28	إخضاع كل انجاز إلى تقدير مدى تحقيق الأهداف التعليمية .			
29	أوظف وضعيات مشكلة تنظم التحكم في الاتجاه و الفضاء (أمام ، وراء ...) .			
30	أوظف الوسائل البسيطة (العجين ، القص ، الدهن) في الكتابة و التشكيل .			
31	أصيغ وضعيات تستغل فيها تدريب الحواس .			
32	استعمل الصور في تقريب الفهم لدى الطفل حول اكتشاف خصائص البيئة و الحيوانات .			
33	استخدم وضعيات تساعد على التوقع في الزمان و المكان حسب معالم خاصة به			
34	استخدم أنشطة من الحركات الشاملة و الدقيقة بتناسق و دقة و مرونة .			
35	اعتمد لألوان و الأشكال لأنها تجذب الطفل .			

ملحق رقم (03) : يوضح ابتدائيات الدراسة الميدانية لمدينة المسيلة .

الرقم	الابتدائية	البلدية
01	عمرون المختار .	المسيلة
02	مويسات الفوضيل / حي النصر القديمة .	المسيلة
03	تلي الطيب / حي 32 مسكن .	المسيلة
04	خذير لمرد / حي النصر الجديدة .	المسيلة
05	حضر باش السعدية / حي 924 مسكن .	المسيلة
06	هلتالي علي / مجمع 924 مسكن .	المسيلة
07	عبد الحميد بن باديس / المسيلة .	المسيلة
08	ساسى لخضر .	المسيلة
09	بن مخفي محمد .	المسيلة
10	الرجاء .	المسيلة
11	خرشي محمد / نواره .	المسيلة
12	سالمي موسى .	المسيلة
13	بن عيسى مولود .	المسيلة
14	بن الصديق السعيد .	المسيلة
15	موي مهدي جميلة .	المسيلة
16	رجم عبد القادر .	المسيلة
17	بن عيشة محمد الطيب / جنان الكبير .	المسيلة
18	مجمع 17 اكتوبر .	المسيلة
19	شنيج محمد .	المسيلة
20	الشهداء .	المسيلة
21	شيكوش سعد / حي 600 مسكن .	المسيلة
22	حريزي فرحات .	المسيلة
23	مخلوفي كمال .	المسيلة

المسيلة	سليتان الدراجي .	24
المسيلة	محمدي الحسين .	25
المسيلة	علي غفصي عبد الرحمان /المنظر الجميل .	26
المسيلة	بوضياف الصديق / سيدي الغزلي .	27
المسيلة	جدي الديلمي /حي 642 مسكن .	28
المسيلة	بو راس عبد الرحمان .	29
المسيلة	بلخير بو جمعة / حي النسيج الوحدة 02 .	30
المسيلة	بن يونس عيسى .	31
المسيلة	بورزق عبد الرحمان / حي النسيج .	32
المسيلة	حيمر عبد الرحمان .	33
المسيلة	مسلم عبد الرحمان لخضر .	34
المسيلة	بركة عمار / اشبيليا الجديدة .	35
المسيلة	غلاب السعيد .	36
المسيلة	بوضياف علي /م اشبيليا رقم 02 .	37
المسيلة	غياط فطوم / حي 608 مسكن .	38
المسيلة	بورويس علي / المويلحة الشمالية .	39
المسيلة	مجمع المويلحة الجديدة .	40
المسيلة	كعيش جلول / اولاد منصور .	41
المسيلة	ولهة علي /حي 346 مسكن .	42
المسيلة	محمد الشريف خير الدين .	43
المسيلة	حجاب لهول / لاروكاد .	44
المسيلة	خلفة بركاهم / لاروكاد الجديدة .	45
المسيلة	زغبة عمر .	46
المسيلة	لخنش بن عبد الله .	47
المسيلة	حجاب احمد / م م الجديد لاروكاد .	48

المسيلة	49	مزعاش احمد .
المسيلة	50	دبي احمد / الطلبة .
المسيلة	51	عمروش ابراهيم .
المسيلة	52	شتيح المداني .
المسيلة	53	سالمي البشير .
المسيلة	54	دبي الديلمي / بوخميسة الجنوبية .
المسيلة	55	بوضريسة عبد الحميد .
المسيلة	56	المحمدي محمد .

ملحق رقم (04) : استبيان التحكيم لمهارات التقويم البنائي لمعلمات الاقسام التحضيرية

الرقم	الأبعاد		السلامة اللغوية		القياس		الملاحظات
	البعد الأول : المساواة الصفية الشفهية		سليم	غير سليم	يقيس	لا يقيس	
01	استخدم لعب الأدوار لتعليم الطفل طرق التحوار مع الأقران.						
02	اطلب من الطفل وصف محتوى الصور ثم التعليق عليها لتنمية بعد الخيال لديه .						
03	انظم أحداث قصة لاختبار مكتسبات الطفل .						
04	أشجع الطفل على استخدام أدوات الاستفهام للاستفسار وتوضيح الغموض .						
05	اجعل الطفل يتفاعل و يتواصل في الوضعيات الحوارية السردية						
06	أناقش الطفل و أخوض حوارا معه لينمي روح البحث.						
07	أخوض حوار يمكن من خلاله أن يتكفل بنمو معارفه .						
08	استغل بعض المواضيع الاجتماعية لمناقشتها مع الطفل والتكفل بنموه الاجتماعي الوجداني .						
09	استخدم العمل التعاوني في أفواج لنقاش بعض المواضيع .						
10	أصيغ أسئلة بسيطة بشكل استفسار لمعرفة مكتسبات الطفل من الوضعية .						
11	اطرح إشكال بسيط كتشويق للطفل و تحفيزه لمعرفة المقصود من الوضعية .						
	البعد الثاني : تقديم التغذية الراجعة						
12	اعزز الاستجابات الحركية لدى الأطفال .						
13	اخبار الطفل بنتيجة أدائه سواء كانت صحيحة أم خاطئة .						
14	أشجع الطفل على استخدام الملاحظة الجيدة قبل البدء في حل المشكلات .						
15	أشجع استخدام الوسائل البسيطة في حل المشكلات .						
16	اعزز الثقة بالنفس لدى الطفل .						
17	أشجع الطفل على اخذ الكلمة دون حرج و إبداء رأيه .						
18	أحرر التلقائية و الإبداع لدى الطفل .						
19	أحسن من مكتسبات الطفل عن طريق النشاطات .						
20	أشجع الطفل على التكلم بصفة سليمة .						
21	أشجع الطفل على استخدام رصيده اللغوي في التعبير عن رأيه و تساؤلاته .						
22	انمي في الطفل روح البحث و التساؤل عن معاني الكلمات .						
23	اعزز توظيف الطفل لأفكاره في مختلف المجالات .						

البعد الثالث : تصميم التمارين الصفية					
					24
				استخدم نشاطات تمنح له النجاح في مختلف الفضاءات .	
				استخدم مشروعا كطريقة لتقويم رصيد الطفل من التعلّيمات .	25
				استخدم اللعب بالبطاقات الحاملة للجمل والكلمات في التفكير والتركيب .	26
				أوظف عنصر التقليد في الكتابة (الحرف، الرقم، الكلمة) .	27
				إخضاع كل انجاز إلى تقدير مدى تحقيق الأهداف التعليمية .	28
				أوظف وضعيات مشكلة تنظم التحكم في الاتجاه والفضاء (أمام ، وراء ...) .	29
				أوظف الوسائل البسيطة (العجين ،القص ،الدهن) في الكتابة والتشكيل .	30
				أصغى وضعيات تستغل فيها تدريب الحواس .	31
				استعمل الصور في تقريب الفهم لدى الطفل حول اكتشاف خصائص البيئة والحيوانات .	32
				استخدم وضعيات تساعد على التمتع في الزمان والمكان حسب معالم خاصة به .	33
				استخدم أنشطة من الحركات الشاملة والدقيقة بتناسق ودقة مرونة .	34
				اعتمد لألوان والأشكال لأنها تجذب الطفل .	35

ملحق (05):

أولاً: الصدق التمييزي

Rangs

	التمييزي الصدق	N	Rang moyen :	Somme des rangs
المجموع	المجموعة العليا	8	12,50	100,00
	المجموعة الدنيا	8	4,50	36,00
	Total	16		

Tests statistiques^a

	المجموع
U de Mann-Whitney	,000
W de Wilcoxon	36,000
Z	-3,422
Sig. asymptotique (bilatérale)	,001
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,000 ^b

a. Variable de regroupement :

التمييزي_الصدق

b. Non corrigé pour les ex aequo.

ثانياً : الثبات : الأداة

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,929	35

ملحق رقم(06): المحاور : 1 – محور الأسئلة الشفهية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,647	11

2- محور مهارة التغذية الراجعة

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,875	12

3- مهارة تصميم التمارين الصفية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,831	12

ثالثا : نتائج الفرضيات

1- الفرضية العامة: درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارات التقويم البنائي تكون متوسطة

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
الاستجابات_متوسط	65	1,83	2,71	2,1771	,19280
N valide (liste)	65				

الفرضية الفرعية الأولى : درجة امتلاك معلمات الأقسام التحضيرية لمهارة تقديم الأسئلة الشفهية متوسطة

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
الشفهية_الأسئلة_تقديم_مهارة	65	1.71	254,0	2,1203	,26018
N valide (liste)	65				

الفقرات

Statistiques d'éléments

	Moyenne	Ecart type	N
انظم أحداث قصة لاختبار مكتسبات الطفل .	2.54	،639	65
أخوض حوار يمكن من خلاله أن يتكفل بنمو معارفه .	2.49	،616	65
أصيح أسئلة بسيطة بشكل استفسار لمعرفة مكتسبات الطفل من الوضعية	2.46	،663	65
استخدم العمل التعاوني في أفواج لنقاش بعض المواضيع .	2.38	،764	65
اطلب من الطفل وصف محتوى الصور ثم التعليق عليها لتنمية بعد الخيال لديه	2.23	،724	65
استغل بعض المواضيع الاجتماعية لمناقشتها مع الطفل والتكفل بنموه	2.02	،780	65
الاجتماع ي الوجداني اطرح إشكال بسيط كتشويق للطفل	2.00	،791	65
وتحفيزه لمعرفة المقصود من الوضعية اجعل الطفل يتفاعل ويتواصل في	1.98	،800	65
الوضيعات الحوارية السردية استخدم لعب الأدوار لتعليم الطفل طرق	1.77	،702	65
التحاور مع الأقران أناقش الطفل وأخوض حوارا معه لينمي	1.74	،834	65
روح لبحث أشجع الطفل على استخدام أدوات	1.71	،701	65
للاستفسار (.....، ما كيف) الاستفهام وتوضيح الغموض .			

الفرضية الثانية

Statistiques descriptives

4

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
الراجعة_التغذية	65	1,67	2,83	2,1718	,28484
N valide (liste)	65				

Statistiques d'éléments

	Moyenne	Ecart type	N
اعزز الاستجابات الحركية لدى الأطفال .	2,05	,648	65
اخبر الطفل بنتيجة أداءه سواء كانت صحيحة أم خاطئة .	2,20	,666	65
أشجع الطفل على استخدام الملاحظة الجيدة قبل البدء في حل المشكلات .	2,32	,687	65
أشجع استخدام الوسائل البسيطة في حل المشكلات .	1,62	,722	65
اعزز الثقة بالنفس لدى الطفل .	2,57	,637	65
أشجعاً لطفل على اخذاً لكلمة دون حرج . وإبداء رأيه .	2,51	,664	65
أحرر التلقائية والإبداع لدى لطفل أحسن من مكتسبات الطفل عن طريق النشاطات .	2,15	,775	65
أشجع الطفل على التكلم بصفة سليمة .	2,12	,673	65
أشجع الطفل على استخدام رصيده اللغوي في التعبير عن رأيه وتساؤلاته .	1,94	,747	65
انمي فيا لطفل روح البحث والتساؤل عن معاني الكلمات .	2,35	,648	65
اعزز توظيف الطفل لأفكاره في مختلفا لمجالات .	2,26	,735	65
	1,97	,790	65

الفرضية الثالثة

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
الصفية_التمارين_تصميم	65	1,75	2,83	2,2346	,24291
N valide (liste)	65				

الفقرات

Statistiques d'éléments

	Moyenne	Ecart type	N
استخدم نشاطات تمنحله النجاح في مختلف الفضاءات .	1,75	,751	65
استخدم مشروعا كطريقة لتقويم رصيد الطفل من التعلم .	1,95	,694	65
استخدم اللعب بالبطاقات الحاملة للجمل . والكلمات في التفكير والتركيب (الحرف) أوظف عنصر التقليد في كتابة (الرقم و الكلمة	2,15	,755	65
إخضاع كل انجاز إلى تقدير مدى تحقيق الأهداف التعليمية .	2,20	,851	65
أوظف وضعيات مشكلة تنظم التحكم في (.... وراء ، أمام) الاتجاه و الفضاء .	2,23	,580	65
القص العجين (أوظف الوسائل البسيطة . في الكتابة والتشكيل) ،الدهن أصيغ وضعيات تستغل فيها تدريب الحواس .	2,55	,730	65
استعمل الصور في تقريب الفهم لدى الطفل حول اكتشاف خصائص البيئة والحيوانات .	2,22	,760	65
استخدم وضعيات تساعده على التمتع في الزمان والمكان حسب معالم خاصة به .	2,02	,820	65
استخدم أنشطة من الحركات الشاملة . والدقيقة بتناسق ودقة ومرونة	2,14	,726	65
	2,54	,614	65
	2,09	,785	65

مصلحة التفتيش
دواق حسين

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة



كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرقي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): صفية عابي

الصفة: طالب، ~~أستاذ باحث~~، ~~باحث دائم~~، طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 143918

والصادرة بتاريخ: 2013/09/30

عن دائرة: المسيلة

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

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة/التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه). عنونها:
درجة امتلاك معلمات الاقسام التحضيرية لبعض مهارات التقويم البنائي - دراسة الميدانية لبعض
الابتدائيات بمدينة المسيلة.

أصرح بشرقي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في
إنجاز البحث المذكور أعلاه.

2020/06/04

التاريخ:

إمضاء المعني



--