جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

موسومة بـ:

اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة السنة الثانية والرابعة والخامسة من مرحلة التعليم الابتدائي – مستغانم –

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالبة: معمر فتيحة

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
قوعيش مغنية	أستاذة محاضرة "أ"	رئيسا
مسكين عبد الله	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
بلخير حفيظة	أستاذة التعليم العالي	ممتحنا

السنة الجامعية 2024-2025

تاريخ الإيداع: 2025/07/14 إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

أ. مسكين عبد الله

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

موسومة بـ:

اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية على عينة من أساتذة السنة الثانية والرابعة والخامسة من مرحلة التعليم الابتدائي – مستغانم –

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالبة: معمر فتيحة

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
قوعيش مغنية	أستاذة محاضرة "أ"	رئيسا
مسكين عبد الله	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
بلخير حفيظة	أستاذة التعليم العالي	ممتحنا

السنة الجامعية 2024-2025

إهداء

قال الله تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللهُ الّذِينَ آمَنُوا مِنْكُم وَالّذِينِ أُوتُوا العِلْمَ دَرَجَات﴾ سورة المجادلة الآية 11

أُهدي تخرجي وثمرة تعبي إلى النور الذي أنار دربي والسراج الذي لا ينطفئ نوره أبدا والذي بذل جهد السنين من أجل أن أعتلي سلالم النجاح "**أمي الغالية وأبي الغالي**" حفظهما الله وأطال في عمرهما.

وإلى كلتا جدتيّ حفظهما الله ورعاهما.

وإلى كلّ أخواتي وأخي رعاهم الله ووفقهم.

وإلى كل من ألبسوني ثوب العز أقاربي.

وإلى كل من مدّ يد العون لي من قريب أو بعيد ووقفوا معي.

أهديكم نجاحي

شكر

الحمد لله حمدا يليق بمقامه وعظيم سلطانه

أتقدم بالشكر للذي أهدانا العقل وفضّلنا على سائر المخلوقات

الذي يستحق الشكر وحده سبحانه وتعالى.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذ المشرف "مسكين عبد الله" الذي انار لي طريقي بتعليماته المنهجية وتوجيهاته القيّمة، والشكر موصول أيضا إلى الأستاذة "جعران أمينة" التي لم تبخل علّي بمساعدتي في إنجاز هذه المذكرة.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى جميع الأساتذة الذين قاموا بتحكيم الاستبيان، كما أشكر صديقتي "بن يوب يسرى" التي حرصت على أن يرى هذا العمل النور وهو في أبهى حلة.

أيضا أشكر زميلتي "بوداود فتيحة" على مساعدتها لي.

كما لا أنسى توجيه الشكر للأساتذة الذين تفضلّوا بملء الاستبيان.

أتوجه بعبارات الامتنان والشكر إلى جميع من ساعدوني على إنجاز هذا العمل ولو بكلمة طيبة.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، لعينة متكونة من (60) أستاذ وأستاذة، باستخدام المنهج الوصفي، واعتمدت الباحثة على مقياس الاتجاهات من تصميمها، ثم تحققت من دلالات صدقه وثباته، وبعد إجراء عملية التحليل الإحصائي بواسطة اختبار "ت" لعينة واحدة، ومعامل تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، توصلت الدراسة إلى:

- أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات محايدة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.
- أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات سلبية نحو التخطيط لتقييم المكتسبات.
- أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات سلبية نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات.
- أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات محايدة نحو الحكم لتقييم المكتسبات.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات؛ تقييم المكتسبات؛ مرحلة التعليم الابتدائي.

Study summary:

The current study aims to uncover the attitudes of teachers toward the effectiveness of assessing learning outcomes at the primary education level. The study sample consisted of 60 male and female teachers, using the descriptive method. The researcher relied on an attitude scale of her own design, for which she verified its validity and reliability. After conducting statistical analysis using the one-sample *t*-test and one-way analysis of variance (ANOVA), the study concluded the following:

- Primary education teachers hold neutral attitudes toward the effectiveness of assessing learning outcomes at the primary level.
- Primary education teachers hold negative attitudes toward planning for assessing learning outcomes.
- Primary education teachers hold negative attitudes toward implementing learning outcomes assessment.
- Primary education teachers hold neutral attitudes toward the criteria used to judge learning outcomes.
- There are no statistically significant differences in teachers' attitudes toward the effectiveness of learning outcomes assessment at the primary education level attributed to the variable of teaching experience (seniority).

Keywords: Attitudes; Learning Outcomes Assessment; Primary Education Stage.

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
إهداء	أ
شكر وعرفان	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ت
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ت
قائمة المحتويات	ج
قائمة الجداول	د
قائمة الأشكال	ذ
قائمة الملاحق	ر
المقدمة	02
الفصل الأول: مدخل الدراسة	
.أولا: إشكالية الدراسة	06
.ثانيا: فرضيات الدراسة	09
.ثالثا: أهداف الدراسة	09
.رابعا: أهمية الدراسة	10
.خامسا: حدود الدراسة	10

سادسا: التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة	11
الفصل الثاني: الاتجاهات	
تمهيد	13
أولا: مفهوم الاتجاهات	13
ثانيا: مكونات الاتجاهات	14
ثالثا: أنواع الاتجاهات	15
رابعا: وظائف الاتجاهات	17
خامسا: خصائص الاتجاهات	18
سادسا: شروط تكوين الاتجاهات	19
سابعا: مراحل تكوين الاتجاهات	19
ثامنا: النظريات المفسرة للاتجاهات	20
تاسعا: طرق قياس الاتجاهات	21
خلاصة	23
الفصل الثالث: تقييم المكتسبات	
تمهيد	25
أولا: تعريف تقييم المكتسبات	25

ثانيا: أهمية تقييم المكتسبات في العملية التعليمية	26
ثالثا: المبادئ العامة لامتحان تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي	26
رابعا: أهداف تقييم المكتسبات	27
خامسا: شروط إعداد التقييم	27
سادسا: علامات تقييم المكتسبات	28
سابعا: التعديلات المدرجة على امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي: 2024/2023	28
ثامنا: الإجراءات التنظيمية والبيداغوجية لامتحان تقييم مكتسبات 2025/2024	29
تاسعا: المقارنة بين امتحان تقييم المكتسبات بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي	31
خلاصة	32
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	34
أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية	34
1. الغرض من الدراسة الاستطلاعية	34
2. مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية	34
3. أدوات الدراسة الاستطلاعية	35

4. عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها	37
5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	40
ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية	44
1. منهج الدراسة	44
2. مكان وزمان الدراسة الأساسية	44
3. مجتمع الدراسة الأساسية	44
4. عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها	44
5. أداة الدراسة الأساسية	48
6. طريقة إجراء الدراسة الأساسية	48
7. الأساليب الإحصائية	49
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الميدانية	
تمهيد	51
أولا: عرض ومناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة	51
ثانيا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى	53
ثالثا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية	54
رابعا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	55

خامسا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة	**57**
خاتمة	**60**
الاقتراحات	**61**
قائمة المراجع	**63**
الملاحق	**69**

قائـمــة الـجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح المقارنة بين امتحان تقييم المكتسبات بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي	31
2	يبين الفقرات الموجبة والفقرات السالبة من إعداد الباحثة	35
3	يمثل أبعاد وفقرات الاستبيان	36
4	يبين بدائل الفقرات الموجبة والفقرات السالبة	36
5	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	37
6	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الأقدمية	38
7	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الرتبة	39
8	يوضح صياغة الفقرات التي تم تعديلها قبل التعديل وبعد التعديل	41
9	يبين معامل الارتباط بيرسون بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه	42
10	يوضح معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات أبعاد الدرجة الكلية للاستبيان	43
11	يوضح نتائج حساب ثبات المقياس بطريقة ألفاكرونباخ	43
12	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	45
13	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية	46
14	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الرتبة	47
15	يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي	51
16	يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي	53
17	يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية التنفيذ لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي	54

18	يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي	56
19	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لفحص دلالة الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تبعا لمتغير الأقدمية	57

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح أنواع الاتجاهات من إعداد الباحثة	17
2	يوضح مراحل تكوين الاتجاهات	19
3	يوضح صيغ تقييم المكتسبات من إعداد الباحثة	30
4	دائرة نسبية تبين توزيع نسبة عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	38
5	دائرة نسبية تبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الأقدمية	39
6	مخطط أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الرتبة	40
7	دائرة نسبية تبين توزيع نسبة عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	45
8	دائرة نسبية تبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية	46
9	مخطط أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الرتبة	47

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	أسئلة المقابلة	69
2	استبيان التحكيم	70
3	قائمة المحكمين	76
4	الاستبيان في صورته الأولية	77
5	الاستبيان في صورته النهائية	79
6	مخرجات برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لصدق وثبات المقياس	81
7	مخرجات برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لنتائج الدراسة	89
8	البطاقة الفنية للمؤسسة المستقبلة	94
9	تسهيل الدخول للمؤسسة وتوزيع الاستبيانات	96
10	القرار الوزاري بخصوص تنظيم امتحان تقييم المكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي بعنوان السنة الدراسية 2025/2024:	97
11	تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية	105

مقدمة

مقدمة:

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي أول محطة تعليمية بالنسبة للمتعلم، بحيث تساهم بشكل كبير في إرساء المعارف، واكتسابه المهارات الأساسية التي تؤثر على تطوره العقلي والاجتماعي والعاطفي، فهي مرحلة إجبارية وإلزامية من مراحل التعليم في الجزائر، لكونها تمثل الركيزة الأساسية لإعداد النشء، وتؤهله للانتقال إلى المراحل التعليمية اللاحقة.

ففي إطار الاستراتيجية الجديدة التي اعتمدتها وزارة التربية الوطنية، تم إلغاء الامتحان الوطني لنهاية مرحلة التعليم الابتدائي، وتطبيق استراتيجية التقييم، أو ما يعرف بامتحان تقييم المكتسبات والذي شرع في تنفيذه في الموسم الدراسي لسنة 2023/2022.

جاءت هذه الطريقة في التقييم كبديل عن طرق التقييم التقليدية التي تركز على الأداء الأكاديمي في المواد الأساسية، بينما تقييم المكتسبات يراعي عدة معطيات منها: فهم طبيعة الكفاءة، وطبيعة المتعلمين، ومستويات التفكير المقصود، كما أنه لا يحتسب في الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط، حيث يندرج في إطار إصلاح منظومة التقييم، والرقي بالمدرسة الجزائرية، وهذا ما جاء به المنشور الوزاري رقم 40 المؤرخ في 19 فيفري 2025 بخصوص توسيع تقييم المكتسبات إلى نهاية الطورين الأول والثاني من مرحلة التعليم الابتدائي لسنة 2025/2024.

بما أن الأستاذ هو المحور الأساسي في العملية التعليمية فإن طبيعة اتجاهاته هي التي تحدد مدى نجاح هذا التقييم وبالتالي فدراسة اتجاهاته هي التي تحدد سلوكه الذي يصدر عنه سواء بشكل سلبي أو إيجابي، نحو الإصلاح في التعليم الابتدائي.

حيث تكمن أهمية الاتجاهات في "أنها تعمل على تسهيل استجابات الفرد في المواقف التي لديه اتجاهات خاصة بها، بالإضافة إلى أنها تلعب دورا هاما في توجيه السلوك الإنساني في كثير من مواقف الحياة الاجتماعية للفرد، وتساعده على تفسير ما يمر به من مواقف وخبرات، وعلى إعطاء هذه المواقف معنى ودلالة". (همشري، 2013، ص 288-298)

وفي هذا الصدد، جاءت هذه الدراسة للكشف عن طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي. حيث تضمنت الدراسة ستة فصول، احتوى كل فصل منها على ما يلي:

الفصل الأول: جاء بعنوان مدخل الدراسة، ويتضمن الإشكالية، الفرضيات والأهداف، والأهمية، ونطاق الدراسة وحدودها، بالإضافة إلى التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة.

الفصل الثاني: تناولت فيه متغير الاتجاهات حيث تم التطرق فيه إلى مفهوم الاتجاهات، مكوناتها، أنواعها، وظائفها، وخصائصها، وشروط تكوينها، ومراحل تكوينها، بالإضافة إلى النظريات المفسرة لها، وأخيرا طرق قياسها.

أما الفصل الثالث: تطرقنا فيه لمتغير تقييم المكتسبات من خلال تعريف تقييم المكتسبات، وأهميته في العملية التعليمية، ثم الانتقال إلى مبادئه وأهدافه، وصولا إلى شروط إعداد أداة التقييم وعلامات تقييم المكتسبات، بالإضافة إلى التعديلات المدرجة على امتحان تقييم المكتسبات لسنة 2024/2023، ثم أضفنا الإجراءات التنظيمية والبيداغوجية لامتحان تقييم المكتسبات لسنة 2025/2024، وفي الأخير قمنا بمقارنة بين امتحان تقييم المكتسبات بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

الفصل الرابع: خصص للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية: وجاء في قسمين، الأول جاء بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية: من حيث ذكر الغرض من الدراسة، مكان وزمان إجرائها، إضافة إلى الأداة المستخدمة فيها، والعينة التي اشتملتها ومميزاتها، وصولا إلى ما أفرزته من نتائج فيما يخص الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، أما الثاني فتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية، بتحديد المنهج الذي اتبعته، ومكان وزمان إجرائها ومدتها، وصولا إلى تحديد خصائص المجتمع والعينة التي شملتها، والأداة المستخدمة في الحصول على النتائج من

خلال ذكر كيفية تصحيحها وإعطاء درجات الخام، ثم ذكر طريقة إجراء الدراسة الأساسية، والاساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة الميدانية.

الفصل الخامس: يعرض النتائج الخاصة بالفرضيات في ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة، ويتبع ذلك بخاتمة ثم الاقتراحات المنبثقة من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وأخيرا قائمة المراجع ثم الملاحق.

الفصل الأول:

مدخل الدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: فرضيات الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: حدود الدراسة

سادسا: التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

يعتبر التعليم ذا أهمية بالغة في تقدم ورقي الدول والمجتمعات في شتى المجالات بحيث لا يمكننا التحدث عن التعليم ومدى سلامته في غياب التقييم الذي يحتل مكانة كبيرة في المنظومة التربوية بكل أبعادها وجوانبها، فهو عملية قياس أداء المتعلم وتحديد نقاط القوة والضعف ومعرفة مستويات القدرة والكفاية لدى المتعلمين واتخاذ القرارات والإجراءات العملية، فهو المعرفة الكاملة بالمظهر العام للمتعلم والمعلم، وأداة لا يمكن الاستغناء عنها في العملية التعليمية التعلمية.

شملت المنظومة التربوية العديد من الإصلاحات وعلى رأسها إصلاح منظومة العملية التقويمية ككل، وإعادة النظر في تنظيم الامتحانات المدرسية بهدف الرقي بالمدرسة الجزائرية، وهذا ما جاء في المنشور الوزاري رقم 14 المؤرخ في 18 جانفي 2023: "تنفيذ البرنامج عمل وزارة التربية الوطنية، تم إلغاء امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي وتعويضه بداية من السنة 2023/2022 بامتحان تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، الذي يهدف إلى تقييم مكتسبات التلاميذ وتحديد مستوى الكفاءات المرصودة فيها، وكذا التشخيص وكشف النقائص في تعلمات كل تلميذ لعلاجها". (وزارة التربية الوطنية، 2023، ص01)

كما جاء أيضا في المنشور الوزاري رقم 335 المؤرخ في 17 ديسمبر 2023 بخصوص تنظيم امتحان تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي للسنة 2024/2023، "إعادة النظر في الامتحانات المدرسية الوطنية وتكييفها، وهذا القرار يحدد الترتيبات التنظيمية والبيداغوجية لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي بعنوان السنة الدراسية 2024/2023 في صيغته المعّدلة في الشكل والحفاظ على مضمونه وأهدافه ومراميه، حيث شمل الامتحان كل المواد التعليمية المقررة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، باستثناء مواد التربية الموسيقية والتربية التشكيلية، بالإضافة إلى تقليص عدد أيام الامتحان من اثني عشر (12) يوما إلى ثلاثة (3) أيام". (وزارة التربية الوطنية، 2023، ص01)

وتنفيذا لبرنامج عمل وزارة التربية الوطنية واجه الأساتذة العديد من الصعوبات خصوصا في التطبيق والتخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

وذلك حسب ما جاء في دراسة بوحية هاجر (2024) بعنوان: "نظام تقييم المكتسبات لمتعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي من وجهة نظر أساتذة اللغة العربية"، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى: "أن النظام واجه عدة صعوبات على مستوى التنظيم والتخطيط ومستوى تحقيق الأهداف المنشودة، وقد أجاب الأساتذة بأن هذا النظام يحتاج إلى إعادة نظر وتقييم وإجراء مجموعة من التعديلات تفيد في تحسينه أثناء تطبيقه للمواسم المقبلة".

تحتل الاتجاهات مكانا بارزا في الكثير من الدراسات وتشمل تفكير كثير من الباحثين في ميدان التربية وعلم النفس بالإضافة إلى علم الاجتماع لما لها من أهمية في الركن التربوي بحيث "إن اتجاهات الأساتذة القائمين على العملية التعلمية، والذين يعتبرون من أعمدتها، لهم أهمية كبرى في نجاح أو فشل المنظومة التربوية، فكلما كانت اتجاهاتهم إيجابية كلما أمكنهم استحداث استراتيجيات وطرق جديدة للتدريس، من شأنه تحفيز المتعلمين وإثارة دافعيتهم للتعلم". (حمادة، 2020، ص01)

بحيث أن تراكم الاتجاهات في ذهن المرء وزيادة اعتماده عليها تحد من حريته في التصرف فتصبح أنماط سلوكية روتينية متكررة دون تفكير سابق، ومن ناحية أخرى فهي تجعل الانتظام في السلوك والاستقرار في أساليب التصرف أمرا ممكنا وميسرا للحياة الاجتماعية، ومن هنا دراسة الاتجاهات عنصرا أساسيا في تفسير السلوك الحالي والتنبؤ بسلوك المستقبل والجماعة أيضا. (أبو مغلي وآخرون، 2002، ص151-152)

وذلك حسب ما جاءت به دراسة أميرة عمر، وأنور عوين (2024) بعنوان "اتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية"، توصلت النتائج إلى

أن غالبية مفتشين اللغة العربية يبدون اهتماما كبيرا بعملية تقييم المكتسبات، ويملكون اتجاهات إيجابية نحوها.

كما أشارت دراسة غميص صورية (2024) بعنوان "اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو امتحانات تقييم المكتسبات" توصلت إلى أن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو امتحانات تقييم المكتسبات سلبية.

لأن اتجاه الأستاذ نحو فعالية تقييم المكتسبات له دور في تقبله أو رفضه من طرفه لأنه هو المنفذ له، فإذا كانت اتجاهاته إيجابية نحوه فسيكون متحمسا في تنفيذه ويبذل طاقة في إنجاحه، وإذا كان العكس فسيكون مردوده ضعيفا في تطبيقه وتنقص دافعيته في إنجازه.

وبما أنه تم إدراج اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ثانية إلى جانب اللغة الفرنسية في الطور الابتدائي والتي تعتبر نقطة تحول في مسار المدرسة الجزائرية، حدد المنشور الوزاري رقم 298 المؤرخ في 31 ديسمبر 2024 بخصوص تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي بعنوان السنة الدراسية 2025/2024: "المتعلق بتوسيع تدريس اللغة الإنجليزية لأفواج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي". (وزارة التربية الوطنية، 2024، ص01)

انطلاقا مما سبق ذكره، جاءت الدراسة الحالية لتسلط الضوء على نقطة هامة وجوهرية ألا وهي: اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي. ومنه نطرح التساؤل التالي:

ما طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟

ويندرج هذا التساؤل الرئيسي ضمن التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟
2. ما طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟

3. ما طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحة التعليم الابتدائي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

الفرضية العامة:

يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

الفرضيات الجزئية:

1. يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو التخطيط لتقييم المكتسبات.
2. يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو تنفيذ تقييم المكتسبات.
3. يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية.

ثالثا: أهداف الدّراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. الكشف عن طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.
2. التعرف على طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.
3. التعرف على طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو تنفيذ تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.
4. التعرف على طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

5. الكشف على أن هناك فروق في اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية.

رابعا: أهميّة الدّراسة

1. الأهمية النظرية للدراسة:

تسلط الدراسة الضوء على طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، من خلال فهم العوامل النفسية والسلوكية التي تؤثر على سلوك الأستاذ، بال بالإضافة إلى توفير أرضية يمكن للباحثين الرجوع إليها والاستفادة منها، كما ساهمت الدراسة في دعم البحوث السابقة وتوفير لهم قاعدة معرفية للمقارنة.

2. الأهمية العلمية للدراسة:

تنبع الأهمية العلمية للدراسة في كونها تقف على اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، بحيث لامست محور رئيسي في العملية التعلمية ألا وهو الأستاذ (المعلم)، لأن فهم اتجاهات الأساتذة يسمح بتشخيص مواطن القوة والضعف لديه، بالإضافة إلى أن نتائج الدراسة تسهم في مراجعة تكوين الأساتذة والوقوف على احتياجاتهم بما ينسجم مع واقع التعليم.

خامسا: حدود الدّراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

1. **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في أربع مدارس ابتدائية تابعة لبلدية ماسرى ولاية مستغانم وهي: ابتدائية سطال الجيلالي، ابتدائية منصور بن ذهيبة، ابتدائية عبد القادر الشيخ، بن قناب عبد القادر.
2. **الحدود البشرية:** طُبِّقت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات اللغة العربية، واللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية لأقسام السنة الثانية والرابعة والخامسة ابتدائي.
3. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال السنة الدراسية 2025/2024.

سادسا: التّعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

1. **الاتجاهات:** ويقصد بها تلك التصورات والمواقف والأفكار والمشاعر والسلوكات التي يحملها أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات وهي الدرجة التي يحصلون عليها من خلال إجابتهم على الاستبيان المعد للدراسة.
2. **تقييم المكتسبات:** هو امتحان يجرى في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، يهدف إلى تقييم مكتسبات التلاميذ والتركيز على وظيفتي التحصيل والتشخيص قصد تقييم مستوى اكتساب الكفاءات المحددة في مناهج هذه المرحلة وتشخيص النقائص وكشفها في تعلمات كل تلميذ لعلاجها.
3. **مرحلة التعليم الابتدائي:** هي أولى مراحل التعليم التي يدخل إليها الطفل ابتداء من سن خمس سنوات، وهي مرحلة إجبارية وإلزامية من مراحل التعليم في الجزائر.

الفصل الثاني

الاتجاهات

تمهيد

أولا: مفهوم الاتجاهات

ثانيا: مكونات الاتجاهات

ثالثا: أنواع الاتجاهات

رابعا: وظائف الاتجاهات

خامسا: خصائص الاتجاهات

سادسا: شروط تكوين الاتجاهات

سابعا: مراحل تكوين الاتجاهات

ثامنا: النظريات المفسرة للاتجاهات

تاسعا: طرق قياس الاتجاهات

خلاصة

تمهيد:

تحتل الاتجاهات مكانة بارزة من قبل العلماء والباحثين في مجالات متعددة كعلم النفس، وعلم الاجتماع وعلم النفس التربوي.

فالاتجاهات النفسية من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، إذ لكل فرد اتجاهات متعددة توجه سلوكه نحو مواقف، أو قضايا، أو حتى أشياء أخرى، ويتوقف ذلك بتمسك الفرد باتجاهاته سواء كانت إيجابية أو سلبية، مرفوضة أو مقبولة، لأن معرفة الاتجاهات تساعد على التنبؤ بسلوك الفرد في المستقبل فهي بذلك وسيلة لتفسير السلوك الإنساني وفهمه.

وعليه سنتناول في هذا الفصل الاتجاهات بمختلف جوانبها.

أولا: مفهوم الاتجاهات

أ. **لغةً:** ورد في معجم العربية الكلاسيكية والمعاصرة أن "الاتجاه: مصدر اتجه، الإقبال على الشيء بالوجه، اتجه، اتجاها، قصد، أقبل على". (رضا، 2006، ص 18)

ب. اصطلاحاً: يعتبر الفيلسوف الإنجليزي هربرت سبنسر H. SPENCER أول من استخدمه عام 1862 في كتابه المسمى المبادئ الأولى، حين قال: "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني". (حمادة، 2020، ص 22)

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

الاتجاهات Attitudes: "هو عبارة عن ردود الأفعال التقويمية لموضوع معين أو حتى قضية جدلية". (الطواب، 2007، ص 43)

تناول العلماء والباحثين في تصورهم للاتجاهات تعريفات مختلفة نعرض البعض منها:

يعرفها **ألبورت Allport**: "الاتجاه بأنه، حالة من الاستعداد العقلي والعصبي يؤثر بصورة موجهة أو دينامية على استجابة الفرد لكل الموضوعات أو المواقف التي تثير هذه الاستجابة". (مايسة، 2007، ص30)

أما **كرتش وكرتشفيلد KRECH & CRUTSHFIELD** فيعرفان الاتجاه بأنه: "تكوين دائم من الدوافع والإدراك والانفعالات والعمليات المعرفية المرتبطة بجوانب حياة الفرد". (إبراهيم عيد، 2005، ص75)

تعريف **معجم المصطلحات التربوية**: "هو الموقف الذي يتخذه الفرد والاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين إما القبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرة معينة أو هو مفهوم يعكس مجموع استجابات الفرد كما تتمثل في سلوكه". (حسن شحاتة وآخرون، 2003، ص16)

أما **لويس LOWIS** فيرى أن الاتجاه: "هو استعداد مكتسب للاستجابة بصورة قد تكون سلبية أو إيجابية".

أما **ثرستون THRUSTONE** فإنه يعرف الاتجاه بأنه "درجة الشعور الإيجابي أو السلبي المرتبط ببعض الموضوعات السيكولوجية". (كمال، 2005، ص201-202)

تعريف **جليفور**: كما نجد أن جليفور عرف الاتجاه بأنه: "حالة استعداد لدى الفرد تدفعه إلى تأييد أو عدم تأييد موضوع اجتماعي كالاتجاه نحو التعليم أو الاتجاه نحو الأعمال أو الاتجاه نحو الشعوب". (كروم، 2022، ص443)

ثانيا: مكونات الاتجاهات

تتضح مكونات الاتجاهات في ثلاث مكونات نوجزها فيما يلي:

1. المكون المعرفي: "Cognitive component"

ويشير المكون المعرفي للاتجاه إلى الاعتقادات والإدراكات والمعلومات التي لدى الفرد عن موضوع الاتجاه (سواء صادقة أو متناقضة)، حيث أن بعض الاعتقادات في حياتنا اليومية لا تقوم أساسا على الحقائق أو الملاحظات الموضوعية، بل أحيانا يوجد لدى الفرد اعتقادان متناقضان عن موضوع واحد أو جماعة واحدة. (الطواب، 2007، ص214)

2. المكون العاطفي أو الوجداني: "Affective component"

يشير البعد العاطفي إلى مشاعر الحب والكراهية التي يحملها الفرد نحو موضوع معين، لأن المكون العاطفي يرتبط بتكوين الفرد عاطفيا نحو شيء ما، وتذبذب شدة هذه المشاعر وفق تقبل الإنسان للموضوع أو رفضه إياه. (عدنان، بسام، 2006، ص207)

3. المكون السلوكي: "Behavioral component"

ويشير إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات معينة تتفق مع اتجاهه. (عبد الله، خليفة، 2001، ص283)

يتضح المكون السلوكي للاتجاه في الاستجابة العملية نحو الاتجاه بطرقية ما، فالاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الإنسان فهي تدفعه للعمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية نحو موضوع الاتجاه أو تدفعه للعمل على نحو إيجابي عندما يمتلك اتجاهات إيجابية نحو موضوع الاتجاه. (المعايطة، 2000، ص162)

ثالثا: أنواع الاتجاهات

تنقسم الاتجاهات إلى عدة أنواع:

1. الاتجاهات الجماعية والفردية:

أ. **الاتجاهات الجماعية:** هي الاتجاهات التي يشترك فيها عدد كبير من أفراد المجتمع.

ب. **الاتجاهات الفردية:** وهي الاتجاهات التي تميز فردا عن آخر.

2. الاتجاهات الشعورية واللاشعورية:

أ. **اتجاه شعوري:** وهو الذي يظهره الفرد دون حرج أو تحفظ وهذا الاتجاه غالبا ما يكون متفقا مع معايير الجماعة وقيمها الأخلاقية.

ب. **اتجاه لاشعوري:** وهو الاتجاه الذي يخفيه الفرد ولا يفصح عنه وغالبا لا يتفق هذا الاتجاه مع معايير الجماعة وقيمها.

3. اتجاهات عامة واتجاهات خاصة:

أ. **اتجاهات عامة:** وهي التي لها صفة العمومية وتنتشر وتشيع بين أفراد المجتمع.

ب. **اتجاهات خاصة:** وهي التي تنصب على النواحي الذاتية.

4. اتجاهات موجبة واتجاهات سالبة:

أ. **اتجاهات موجبة:** وهي الاتجاهات التي تقوم على تأييد الفرد وموافقته.

ب. **اتجاهات سالبة:** وهي الاتجاهات التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.

5. اتجاهات قوية واتجاهات ضعيفة:

أ. **الاتجاهات القوية:** وهي الاتجاهات التي تبقى قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها بالنسبة له.

ب. **الاتجاهات الضعيفة:** وهي الاتجاهات التي من السهل التخلي عنها وقبولها للتحول والتغير تحت وطأة الظروف والشدائد. (حسن عماشة، 2010، ص22-24)

الشكل رقم (01): يوضح أنواع الاتجاهات من إعداد الطالبة

رابعا: وظائف الاتجاهات

للاتجاهات وظائف متعددة أهمها ما يلي:

1. **الوظيفة المنفعية أو التكيفية:** إذ تعمل الاتجاهات على تحقيق كثير من أهداف الفرد وإشباع حاجاته ورغباته ودوافعه، كما تمكنه من إقامة علاقات تكيفية سوية مع مجتمعه، وتزويده بالقدرة على التكيف مع المواقف الحياتية المختلفة بالإضافة إلى حصول الفرد على الإثابة. (همشري، 2013، ص292)
2. **الوظيفة التنظيمية:** وذلك بتوفير إطار مرجعي يساعد الفرد على تنظيم عمليات الإدراك والمعلومات التي لديه عن الأمور المختلفة، بشكل يعينه على فهم العالم من حوله، ويعود الفضل في هذا التنظيم إلى الاتجاهات المكتسبة. (السليتي، 2015، ص293)
3. **الوظيفة المعرفية:** تساعد الاتجاهات الفرد وتمده بمستويات من القيم والمعارف المتعارف عليها في مجتمع ما، ومن ثم يتمكن من إجراء تقويم شامل لتلك القيم والمعارف. فالمعرفة تنير الطريق أمام إصدار أحكام واتخاذ مواقف إيجابية وعليه يصبح الفرد ذا أحكام

منسقة فيزداد فهمه وتستقيم استجاباته إزاء المثيرات البيئية والاجتماعية الموجودة في محيطه. حسن عماشة، 2010، ص32)

4. **وظيفة تحقيق الذات:** يتبنى الفرد عادة مجموعة من الاتجاهات توجه سلوكه، وتتيح له الفرصة للتعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما تدفعه اتجاهاته للاستجابة بقوة ونشاط وفعالية للمثيرات البيئية المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى انجاز الهدف الرئيسي في الحياة، ألا وهو تحقيق الذات. (أبو مغلي وآخرون، 2002، ص154)

5. **الوظيفة الدفاعية:** ترتبط العديد من اتجاهات الفرد بحاجاته الشخصية، ودوافعه الفردية أحيانا أكثر من ارتباطه بالخصائص الموضوعية لموضوع الاتجاه، لهذا يقوم الفرد أحيانا بتكوين بعض الاتجاهات لتبرير فشله، أو عدم قدرته على تحقيق أهدافه، فقد يُكوّن الطالب اتجاها سلبيا نحو المدرّس أو المنهاج عندما يفشل في انجاز المستوى التحصيلي الذي يرغب فيه، فيساعده هذا الاتجاه على تبرير فشله، وعلى الاحتفاظ بكرامته، واعتزازه بنفسه. (عدنان، بسام، 2006، ص205)

خامسا: خصائص الاتجاهات

تتميز الاتجاهات بمجموعة من الخصائص نذكر منها:

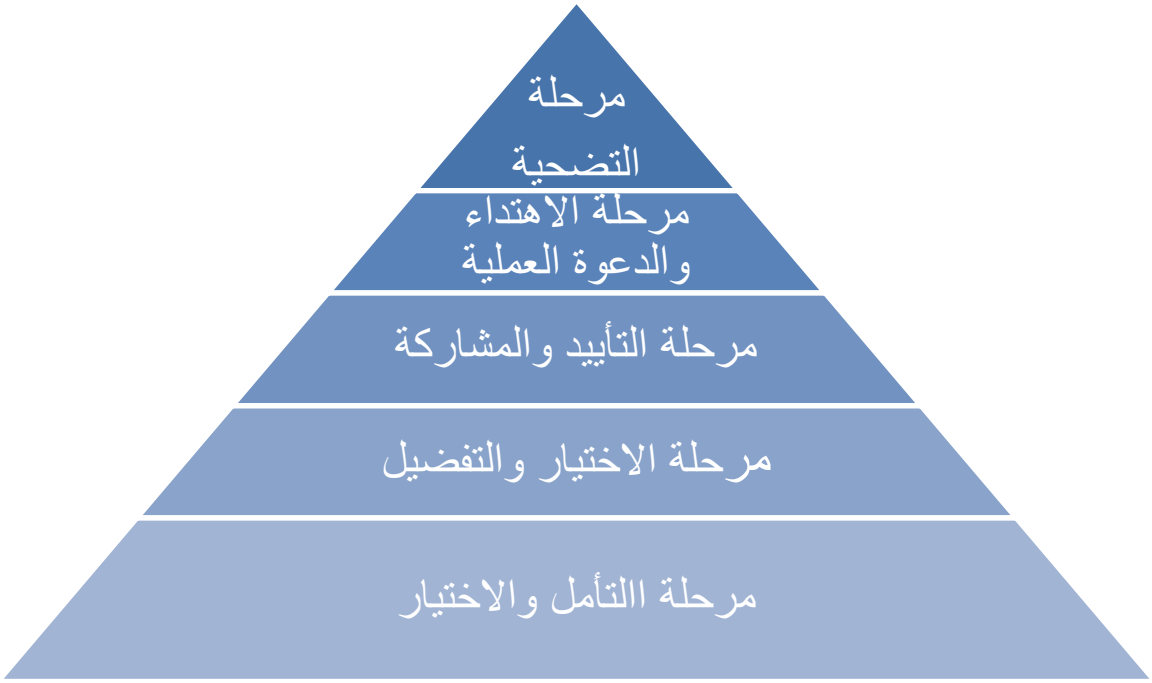
1. إن الاتجاهات مكتسبة وليست فطرية متوازنة، وإن الفرد يكتسبها من خلال تجاربه وما يعيشه من خبرات.
2. إن الاتجاهات تتسم بالثبات النسبي، ومن ثم يستحيل تغيرها أو تعديلها بسرعة، خاصة الاتجاهات التي تشبع حاجة نفسية لدى الأفراد.
3. إن الاتجاهات لا تتكون بغير موضوع للاتجاه.
4. تتعدد الاتجاهات وتختلف تبعا لتعدد الموضوعات واختلافها. (إبراهيم عيد، 2005، ص76)
5. إنها دينامية، فالاتجاه يحرك سلوك الفرد نحو الموضوعات أو الأشياء التي تنظم حوله.
6. إنها قابلة للملاحظة بطرق مباشرة أو غير مباشرة.

7. إنها قابلة للقياس والتقويم بأدوات وأساليب مختلفة، ويمكن التنبؤ بها.
8. إنها إيجابية أو سلبية وتتجه دائما بين هذين الطرفين. (همشري، 2013، ص287)

سادسا: شروط تكوين الاتجاهات

- تكامل الخبرة: أي تشابه الخبرات التي يمر بها الفرد حول موضوع الاتجاه حتى يتمكن من تعميم اتجاه وإصدار الأحكام التقييمية.
- حدة الخبرة: لكون الحدة تساهم في غرس الرأي في نفسية الفرد بطريقة كبيرة.
- تمايز الخبرة: أي أن تكون الخبرة التي يمر بها الفرد محددة المعالم في تصوره وإدراكه، حتى تسهل عملية ربطها بما يماثلها من خبرات.
- انتقال أثر الخبرة: ويتم ذلك عن طريق التصور أو التخيل والتفكير قصد التعميم.
- تكرار الخبرة: وذلك حتى ترسخ في ذهن الفرد. (عصنون، 2018، ص14)

سابعا: مراحل تكوين الاتجاهات: تتكون الاتجاهات من خلال مراحل تشكل نسقا هرميا قاعدته المستوى البسيط للاتجاه، ثم تبدأ بالتعقيد كلما ارتفعنا إلى قمة الهرم وهذه المراحل هي:



الشكل رقم (02): يوضح مراحل تكوين الاتجاهات

1. **مرحلة التأمل والاختيار**: وتتضمن:
   أ. التعبير اللفظي عن الميل والرغبة والاستعداد نحو موضوع معين.
   ب. خوض التجربة باتجاه الموضوع.
2. **مرحلة الاختيار والتفضيل**: وتتضمن:
   أ. التعبير اللفظي في الاختيار والتفضيل.
   ب. أداء سلوك يبين تفضيل الشيء على الآخر.
3. **مرحلة التأييد والمشاركة**: وتتضمن:
   أ. المشاركة الموافقة والتأييد والمشاركة اللفظية لموضوع الاتجاه.
   ب. المشاركة العملية التي تدل على الموافقة.
4. **مرحلة الاهتداء والدعوة العملية**: وتتضمن:
   أ. تأييد العمل والدعوة لموضوع الاتجاه لفظيا.
   ب. ممارسة الدعوة للموضوع والتبشير.
5. **مرحلة التضحية**: وتتضمن:
   أ. إظهار الاستعداد للتضحية قولا وعملا.
   ب. التضحية الفعلية لشيء معين في سبيل شيء آخر. (سلامة، 2007، ص 67،68)

ثامنا: النظريات المفسرة للاتجاهات

تتعدد النظريات المفسرة للاتجاهات، نورد منها ما يلي:

1. نظرية التوازن المعرفي لهايدر:

أكد فريتز هايدر أن العلاقة بين الإنسان والبيئة التي يعيش فيها تعد من أهم العوامل المؤثرة في تغيير الاتجاهات، وأشار إلى أن الاتجاهات نحو الأشياء والناس لها جاذبية إيجابية أو سلبية، وقد تتطابق هذه الاتجاهات أو لا تتطابق، لذلك يكون هناك توازن أو عدم توازن في نسق الاتجاهات، وتتأثر عملية التوازن بثلاثة عناصر رئيسية هي: علاقات الوحدات المعرفية، وعلاقات

التشابه أو التماثل، وعلاقات العضوية أو الانتماء. كما أوضح هايدر حالتين للاتزان هما: حالة الاتزان، وحالة عدم الاتزان. (همشري، 2013، ص303)

2. منحى التعلم لكارل هوفلاند:

يرى أصحاب منحنى التعلم أن الاتجاهات كالعادات ومثل بقية الجوانب أو الأشياء المتعلمة فالمبادئ التي تنطبق على الاشكال الأخرى للتعلم تحديدا أيضا تكوين الاتجاهات. ويرتبط منحى التعلم ارتباطا وثيقا بـ "كارل هوفلاند" (HOVLAND) وآخرين.

والافتراض الأساسي خلف هذا المنحى هو أن الاتجاهات متعلمة بنفس الطريقة التي تتعلمها العادات الأخرى، فكما يكتسب الأفراد المعلومات والحقائق هم أيضا يتعلمون المشاعر والقيم المرتبطة بهذه الحقائق. (بن فروج، بن العربي، 2020، ص 6-7)

3. النظرية السلوكية:

لتفسير تكوين الاتجاهات وتغيرها استخدمت النظرية السلوكية مبادئ مستمدة من نظريات التعلم سواء نظريات الارتباط الشرطي أو نظريات التعزيز فالاتجاهات هي إعدادات متعلمة من البيئة وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات، حيث يرى أصحاب هذه النظرية خاصة (روزنو) أن الاتجاه استجابة متعلمة يمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي. (ضيف، 2022، ص26)

4. نظرية التعلم الاجتماعي:

يؤكد علماء هذه النظرية "باندورا والترز" على أن الاتجاهات متعلمة، وإن تعلمها هذا يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المحاكاة، فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكها، ويتوحدوا معها منذ مراحل العمر المبكرة، ثم يأتي دور الأقران في المدرسة، ومن ثم وسائل الإعلام المختلفة. (غصون، 2018، ص16)

تاسعا: طرق قياس الاتجاهات

تتعدد طرق قياس الاتجاهات من أبرزها ما يلي:

1. طريقة بوجاردس: BOGARDUS

ظهرت طريقة بوجاردس عام 1925 لقياس (البعد الاجتماعي) أو المسافة الاجتماعية بين الجماعات القومية أو العصرية المختلفة، ويحتوي مقياس البعد الاجتماعي أو المسافة الاجتماعية لقياس تسامح الفرد أو تعصبه، وتقبله أو نفوره، وقربه أو بعده بالنسبة للجماعة عنصرية أو جنس أو شعب معين. (مسكين، 2018، ص254)

2. طريقة جوتمان: GUTMAN

حاول جوتمان إنشاء مقياس تجمعي متدرج يحقق فيه شرحا هاما هو أنه إذا وافق على عبارة معينة فيه فلا بد أن يعني هذا أنه قد وافق على العبارات التي هي أدنى منها ولم يوافق على كل العبارات التي تعلوها (على غرار مقياس قوة الإبصار) حيث إذا رأى الفرد صفا فإنه معنى هذا أنه يستطيع أن يرى كل الصفوف الأعلى منه. ودرجة الشخص هي النقطة التي تفصل بين كل العبارات السفلى التي وافق عليها والعليا التي لم يوافق عليها. وهكذا لا يشترك فردان في درجة واحدة على هذا المقياس إلا إذا كانا قد اختارا نفس العبارات. (العبيدي، باسم، 2009، ص149)

3. طريقة ليكرت: LIKERT

يقوم الباحث بإعداد مجموعة من العبارات تتعلق بمحتوى الاتجاه المطلوب قياسه فنجد في طريقة ليكرت أمام كل عبارة درجات من الموافقة والمعارضة مثل (أوافق جدا، أوافق، متردد، معارض، معارض بشدة) ويطلب من المفحوص أن يضع علامة على الإجابة التي تعبر عن رأيه أحسن تعبير ونفس الشيء بالنسبة لكل عبارة يتضمنها المقياس. (المعايطة، 2000، ص182)

4. طريقة ثرستون: THRUSTON

اقترح ثرستون طريقة لقياس اتجاهات الناس حول موضوعات متعددة، من خلال عدد من المقاييس المتساوية البعد والظهور Equal Appearing Interval Scale. وقد أعد المقياس من خلال تقدير أوزان للعبارات، معتمدا في هذا التقدير على المحكمين والخبراء في الميدان، وكان يطلب منهم أن يصنفوا العبارات حسب الإيجابية والسلبية في (11) خانة بحيث تكون أكثر العبارات إيجابية في الخانة رقم (1) وأكثرها سلبية في الخانة رقم (11) ثم المتوسطة في الخانة رقم (6)، ثم يستبعد العبارات الغامضة وغير الواضحة بذاتها، ومن ثم يتم تخفيض عبارات المقياس من مائة عبارة أو أزيد إلى حوالي 20 – 50 عبارة. (إبراهيم عيد، 2005، ص88)

خلاصة:

لعبت الاتجاهات دورا محوريا في حياة الإنسان، لكونها مرآة تعكس تفكير الأفراد والمجتمعات فهي تساعده على التكيف مع الحياة الواقعية والاجتماعية عن طريق تقبله للاتجاهات التي تعتنقها الجماعة فيشاركهم فيها، وبالتالي يشعر بالرضى والراحة معهم، كما تساعد على اتخاذ القرار في المواقف التي يتعرض لها وفي التعبير عن انفعالاته، لذلك من الضروري أن تعي وزارة التربية تأثير اتجاهات الأساتذة على أي قرار يتعلق بهم ويعملوا على تعزيز الجوانب الإيجابية لهم، لأن تنمية الاتجاهات وتوجيهها بشكل سليم يعد بوابة نجاح أي نظام تربوي.

الفصل الثالث: تقييم المكتسبات

تمهيد

أولا: تعريف تقييم المكتسبات

ثانيا: أهمية تقييم المكتسبات في العملية التعليمية

ثالثا: المبادئ العامة لامتحان تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي

رابعا: أهداف تقييم المكتسبات

خامسا: شروط إعداد أداة التقييم

سادسا: علامات تقييم المكتسبات

سابعا: التعديلات المدرجة على امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي: 2024/2023

ثامنا: الإجراءات التنظيمية والبيداغوجية لامتحان تقييم مكتسبات 2025/2024

تاسعا: المقارنة بين امتحان تقييم المكتسبات بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي

خلاصة

تمهيد:

يحتل التقويم التربوي مكانة هامة في العملية التعلمية، لما له من تأثير بارز في مختلف جوانبها وأبعادها، ومدى تحقق أهدافها، ففي إطار إصلاح منظومة التقويم التربوي، شهد قطاع التربية تحول مسّ المرحلة الابتدائية من خلال إلغاء امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، واستبداله بامتحان تقييم المكتسبات، وهذا الأخير الذي يعتبر مرحلة تقييمية وليست تقويمية، كما لا يعتمد على النقاط في تقييمه، ولا يحتسب في الانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط، وهذا بهدف الرقي بالمدرسة الجزائرية. وعليه سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى ما يلي:

أولا: تعريف تقييم المكتسبات

هو "تقييم يهدف إلى تقييم مكتسبات التلاميذ، انطلاقا من الكفاءات المستهدفة في المناهج، وتحديد مستوى اكتساب الكفاءات المرصودة فيها، وكذا تشخيص وكشف النقائص في تعلّمات كل تلميذ لعلاجها، وتفادي آثارها السلبية على مساره الدراسي، قصد ضمان حظ أوفر لنجاحه في المراحل التعليمية الموالية، وهو الأمر الذي لم يكن يفي به الامتحان في صيغته السابقة". (المنشور الوزاري رقم 14، 2023، ص01)

ويُعرف مصطلح تقييم المكتسبات: "هي طريقة جديدة في تقويم المتعلم، اعتمدتها وزارة التربية والتعليم، يُقصد بها تقويم الكفاءات الختامية والشاملة للمتعلمين في جميع المواد للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وهي مقسّمة إلى شقيّن: الأول يضم «المعايير» المعتمدة في التقييم والثاني يضم «سلّم التقدير»". (مكاوي، 2024، ص158)

كما يُعرّف على أنه: "امتحان يعوض امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، مُوجّه لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وقد تم اعتماده لأول مرة خلال السنة الدراسية 2023/2022. بغرض تقييم مكتسبات المتعلمين انطلاقا من الكفاءات المحددة في المنهاج". (بوساحة، 2024، ص57)

ثانيا: أهمية تقييم المكتسبات في العملية التعليمية

1. تكمن أهمية تقييم المكتسبات في مدّنا بمؤشرات عن مدى حسن سير العملية التعليمية، ومدى كفاءة المناهج وطرق التدريس وإعداد المعلم.
2. تفيد عملية تقييم المكتسبات في تزويد المتعلم بمعلومات تتعلق بمستوى أدائه وتعلمه وقدراته ومستوى إنجازه، بالإضافة إلى مساعدته في التعرف على مواطن القوة والضعف لديه.
3. يزود تقييم المكتسبات أولياء الأمور بمعلومات حول مستويات أبنائهم وقدراتهم واحتياجاتهم.
4. كما يساعد بإمداد القائمين على تصميم المناهج التعليمية عن مدى ملائمة المنهج وعن الثغرات الموجودة فيه لكي يعاد النظر فيها.
5. تساعد عملية تقييم المكتسبات في إمداد المعلم بمعلومات حول مستوى أدائه وتأهيله ومهاراته وممارسته لطرق التدريس، وعن مدى تمكنه من إثارة دافعية المتعلم.
6. يزود تقييم المكتسبات المعلم بالتغذية الراجعة عن نتيجة عمله ويبصره بنقاط ضعفه وقوته، وبمدى قدرته على إدارة القيادة الصفية.
7. تقييم المكتسبات يساعد المعلم في عملية تقويم أداء المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية. (عمر، عوين، 2024، ص44-45)

ثالثا: المبادئ العامة لامتحان تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي

يقوم امتحان تقييم المكتسبات على المبادئ الآتية:

1. الالتزام بأحكام المادة 49 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية.
2. شمولية تقييم مكتسبات التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي.
3. تعزيز الوظيفة التشخيصية للامتحان لضمان التكفل البيداغوجي بالتلميذ.
4. تنظيم الامتحان على مستوى المقاطعة التفتيشية للغة العربية.
5. إلزامية إجراء الامتحان لكل تلميذ يزاول دراسته في مستوى السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

6. الانتقال على السنة الأولى متوسط يتم باحتساب المعدل السنوي للتقويم المستمر دون سواه.
7. عدم احتساب نتائج امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في قبول التلميذ في السنة الأولى من التعليم المتوسط.
8. عدم مشاركة التلميذ في امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي يحرمه من الانتقال. مهما كان معدله السنوي في التقويم المستمر. (المنشور الوزاري رقم 14، 2023، ص1-2)

رابعا: أهداف تقييم المكتسبات

1. التركيز على وظيفتي التشخيص والتحصيل.
2. التعرف على تحقق الكفاءات المسطرة في المناهج.
3. الكشف عن نقائص كل تلميذ قصد معالجتها وضمان سير تعلمي حسن للتلميذ في باقي المراحل الدراسية. (بوجنان وآخرون، 2024، ص1213)
4. تقييم تأثير الإصلاحات البيداغوجية على جودة التعلّمات.
5. اقتراح استراتيجيات تنظيمية وتحسينية.
6. تحفيز البحث البيداغوجي والتربوي بوضع قواعد معطيات هذه التقييمات رهن إشارة الباحثين. (قدري وآخرون، 2024، ص10-11)

يرمي توسيع تقييم المكتسبات إلى نهاية الطورين الأول والثاني من مرحلة التعليم الابتدائي إلى:

1. تقييم مستوى تملك التلاميذ للكفاءات الختامية المرتبطة بالتعلّمات الأساسية.
2. تتبع مصادر صعوبات التعلم لدى التلاميذ قصد علاجها في وقتها وتفادي آثارها السلبية على مسارهم الدراسي.
3. تعزيز المتابعة والتقييم المستمر لمكتسبات التلاميذ. (المنشور الوزاري رقم 40، 2025، ص01)

خامسا: شروط إعداد أداة التقييم

لإعداد أداة تقييم فعالة، يجب أن تتوفر مجموعة من الشروط وهي:

1. قياس مستوى تملك الكفاءة الشاملة.
2. التمييز بين الكفاءات الختامية عند إعداد أداة التقييم.
3. التحديد الدقيقي لمعايير كل كفاءة ختامية.
4. احترام الموارد المدرجة في المنهاج عند صياغة المعايير.
5. الابتعاد عن الاسترجاع المباشر للموارد.
6. عدم استعمال المصطلحات المهيكلة للمنهاج.
7. الدقة في صياغة المطالب والتعليمات لتجنب التأويل. (دليل تقييم المكتسبات، 2023-2024، ص04)

سادسا: علامات تقييم المكتسبات

تتمثل في تقديرات نوعية لمستوى التحكم في معايير الكفاءات وذلك من خلال منح المتعلم إحدى الملاحظات الأربع:

1. "أقصى" ويقابلها الحرف "أ".
2. "مقبول" ويقابلها الحرف "ب".
3. "جزئي" ويقابلها الحرف "ج".
4. "محدود" ويقابلها الحرف "د". (مكاوي، 2024، ص158)

سابعا: التعديلات المدرجة على امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي: 2024/2023

شملت التعديلات المدرجة على امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي جوانب تنظيمية وأخرى بيداغوجية تتلخص فيما يلي:

1. البيداغوجية:

أ. تقليص عدد أيام إجراء الامتحان من اثني عشر (12) يوما إلى ثلاثة (3) أيام.

ب. توزيع الاختبارات الكتابية في المواد المعنيّة بتقييم المكتسبات إلى اختبارات كتابية مشتركة واختبارات كتابية حسب الميدان.

ج. اعتماد تقييم كفاءات المواد الخطيّة مع نهاية تقديم موارد كل ميدان.

د. اعتماد المتابعة المستمرة لتقييم الكفاءات الأدائية والشفوية.

هـ. تقليص ودمج بعض المعايير في بعض الكفاءات المعنية بالتقييم.

و. إدراج تقييم مادة التربية البدنية والرياضية.

2. التنظيمية:

أ. التسجيل الآلي لإجراء الامتحان، عن طريق الأرضية الرقمية، ويستخرج مدير المدرسة قائمة التلاميذ المعنيين، يختمها ويوقعها، ويرسلها إلى مديرية التربية، مع الحرص على تعيين هذه القائمة في النظام المعلوماتي.

ب. يشمل الامتحان كل المواد التعليمية المقرّرة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، باستثناء (مواد التربية الموسيقية والتربية التشكيلية). (المنشور الوزاري رقم 355، 2023، ص01-02)

ثامنا: الإجراءات التنظيمية والبيداغوجية لامتحان تقييم مكتسبات 2025/2024:

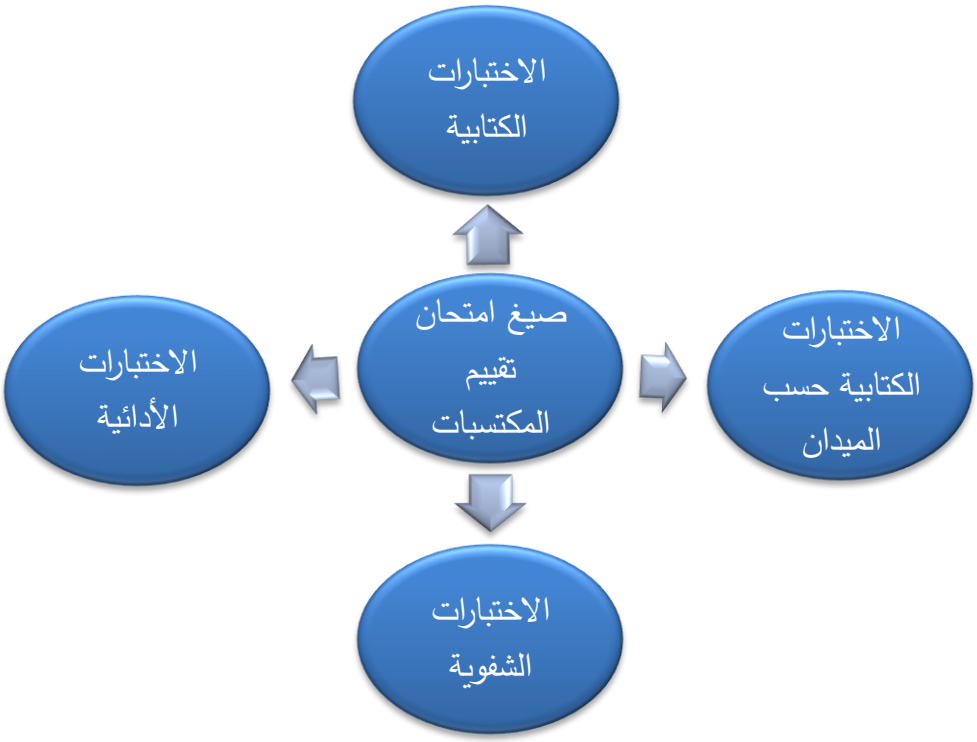
1. **التسجيل للامتحان:** يسجل المتعلم بصفة إلزامية ويتولى التسجيل مدير المدرسة مع الحرص على التحيين في أجل أقصاه 23 جانفي 2025.
2. **المواد المعنية بالامتحان:** يشمل كل المواد التعليمية ما عدا مواد التربية الموسيقية والتربية التشكيلية.
3. **الصيغ المعتمدة لتقييم المكتسبات:** تعتمد على (04) صيغ لتقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي وهي:

1.3 الاختبارات الكتابية: وتخص سبع مواد تعليمية. انظر الملحق رقم(09).

2.3 الاختبارات الكتابية حسب الميدان: وتخص مواد التربية العلمية والتكنولوجية والجغرافيا والتربية المدنية، حيث تقيّم الكفاءات المستهدفة في نهاية كل ميدان. انظر إلى الملحق رقم (09).

3.3 الاختبارات الشفوية: وتخص كفاءات فهم الخطاب والتواصل الشفوي في مواد اللغة العربية والأمازيغية والفرنسية والانجليزية.

4.3 الاختبارات الأدائية: وتخص كفاءات الأداء القرائي في اللغة العربية واللغة الأمازيغية واللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية. وكفاءات حسن الاستظهار والتلاوة، وتمثل السلوك والآداب في التربية الإسلامية، وكفاءتي تنفيذ التعليمات وإنجاز التنقلات الأساسية في التربية البدنية والرياضية.



الشكل رقم (03): يوضح صيغ تقييم المكتسبات من إعداد الطالبة

4. إعداد مواضيع التقييمات الكتابية: يتم إعداد المواضيع من طرف المفتشين وأساتذة السنة الخامسة داخل المقاطعة بعد تكوين معمق، بحيث يكون امتحانا موحدا داخل المقاطعة.

5. **طبع مواضيع التقييمات الكتابية:** تطبع المواضيع لامتحان تقييم المكتسبات خلال فترة 20 إلى 30 أفريل.
6. **إجراء الامتحان:** كما جاء في القرار الوزاري يجتاز المتعلم الامتحان في مؤسسته، يشرف على الإجراء مدير المدرسة الابتدائية، أو مدير مؤسسة التربية والتعليم الخاصة، المفتش والطاقم التربوي والإداري لمؤسسات المقاطعة، خلال فترة 11 ماي إلى غاية 13 ماي 2025 مع بقاء الدراسة مستمرة.
7. **آليات التنسيق بين مختلف المتدخلين:** ضرورة التنسيق بين الفاعلين التربويين والأسرة في عملية المرافقة والمتابعة فب مختلف مراحل تنظيم الامتحان لتقييم مكتسبات وتوفير كل الظروف الملائمة لإنجاحه. (المنشور الوزاري رقم 298، 2024، ص2-4)

تاسعا: المقارنة بين امتحان تقييم المكتسبات بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي

يشكل كل من تقييم المكتسبات وامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي آليتين تقويميتين معتمدتين ضمن وزارة التربية، وفي هذا السياق نبين الفروقات بينهما من خلال الجدول الآتي:

الجدول رقم (01): يوضح المقارنة بين امتحان تقييم المكتسبات بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي

مجال المقارنة	امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي	امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي
المواد المعنية بالامتحان	يشمل ثلاث مواد وهي: اللغة العربية، اللغة الفرنسية والرياضيات.	يشمل كل المواد التعليمية المقررة في السنة الخامسة ابتدائي، باستثناء مواد التربية الموسيقية والتربية التشكيلية.
طبيعة الامتحان	امتحان كتابي.	امتحانات شفهية وأدائية وكتابية.
الشمولية	امتحان جزئي يقيس بعض الكفاءات في بعض المواد.	امتحان شامل يقيس كل الكفاءات في المواد الخاضعة للتقييم.

طبيعة الأسئلة	أسئلة متنوعة (مفتوحة ومغلقة) تستهدف في غالبها الاسترجاع والفهم والتحليل والتركيب.	أسئلة متنوعة (مفتوحة ومغلقة) تستهدف أجوبتها مختلف مستويات التفكير إلا أن الأجوبة المنتظرة تقتضي إفراز أربعة مستويات للتحكم.
التقدير	عددي ـ كمّي	تقديرات نوعية: أقصى ـ مقبول ـ جزئي ـ محدود.
طبيعة شبكة التصحيح	غياب الشبكات التي تقيم منتوج المتعلمين، باستثناء الوضعيات الإدماجية.	شبكات تحليلية أحادية سلم التقدير متكونة من معايير خاصة بكفاءات كل مادة من المواد الخاضعة للامتحان.

المصدر: (بريك، 2024، ص 419،420)

خلاصة:

يُعدّ تقييم المكتسبات الذي أقرّته وزارة التربية الوطنية لنهاية مرحلة التعليم الابتدائي، خطوة أساسية لضمان جودة التعليم وفعاليته، هدفه هو مدى تحقق التلاميذ من الأهداف التعليمية، وتحديد نقاط القوة والضعف، بحيث هو أداة قيمة تعمل على توفير تغذية راجعة تساعد في تطوير مهارات التلاميذ وتغذية قدراتهم وتوفير معلومات عن مستوى تحصيلهم، وأداء المعلمين أيضا.

فالغاية من هذا الامتحان هي الانتقال من التقويم الكمي إلى التقويم النوعي.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية

1. الغرض من الدراسة الاستطلاعية

2. مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية

3. أدوات الدراسة الاستطلاعية

4. عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها

5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة

2. مكان وزمان الدراسة الأساسية

3. مجتمع الدراسة الأساسية

4. عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها

5. أداة الدراسة الأساسية

6. طريقة إجراء الدراسة الأساسية

7. الأساليب الإحصائية

تمهيد:

نتطرق في هذا الفصل إلى الجانب التطبيقي، والذي نتناول فيه الإجراءات المنجية المتبعة في الدراسة الميدانية، وذلك في جزئين، الجزء الأول يتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية، من حيث ذكر الغرض منها ومكان وزمان إجرائها، بالإضافة إلى الأداة المستخدمة فيها، والعينة التي اشتملتها ومميزاتها من حيث متغيرات الجنس والأقدمية والرتبة وبيئة المدرسة (المنطقة)، وصولا إلى النتائج فيما يخص الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، أما الجزء الثاني فتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية بتحديد المنهج الذي اتبعته، ومكان وزمان إجرائها ومدتها، وصولا إلى تحديد خصائص المجتمع والعينة التي شملتها، والأداة المستخدمة في الحصول على النتائج من خلال ذكر كيفية تصحيحها وإعطاء الدرجات الخام، والأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة الميدانية.

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية:

1. الغرض من الدراسة الاستطلاعية:

إن الغرض الأساسي من الدراسة الاستطلاعية هو الاطلاع والاكتشاف لميدان البحث، والتدرب على إجراءاته الميدانية، من حيث المنهج المتبع وطريقة المعاينة.

إضافة إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة القياس لاستعمالها لجمع بيانات البحث من أفراد العينة والأساليب الإحصائية المتبعة لمعالجتها.

2. مكان وزمان الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية ببعض المدارس الابتدائية التابعة لبلدية ماسرى بولاية مستغانم، وامتدت من تاريخ 2025/03/09 إلى غاية 2025/03/19، وهي فترة توزيع وجمع أداة الدراسة.

3. أدوات الدراسة:

من أجل جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، ولأجل الوصول إلى نتائج موثوق بها، قامت الباحثة بتصميم استبيان كأداة لقياس اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، إضافة إلى المقابلة كأداة ثانية.

المقابلة: هي محادثة بين طرفين (القائم بالمقابلة والمستجيب) لغرض الحصول على المعلومات من المستجيب وتحقيق أهداف بحثه.

بحيث قامت الباحثة بطرح مجموعة من الأسئلة على المبحوثين وتسجيل إجاباتهم.

أ. تصميم الاستبيان:

في تصميمي لأداة القياس حول الموضوع، استخدمت المقابلة كأداة منهجية تكميلية، وذلك بطرح مجموعة من الأسئلة على المبحوث وكتابة إجابته حول موضوع الدراسة، بحيث يحتوي الاستبيان على (33) فقرة، منها الفقرات الموجبة والفقرات السالبة، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (02): يبين الفقرات الموجبة والفقرات السالبة من إعداد الباحثة:

الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
3 . 6 . 9 . 11 . 14 . 18 . 19 . 22 . 27	1 . 2 . 4 . 5 . 7 . 8 . 10 . 12 . 13 . 15 . 16 . 17 . 20 . 21 . 23 . 24 . 25 . 26

ب. تحديد أبعاد الاستبيان:

تم تقسيم الاستبيان إلى ثلاث أبعاد رئيسية وكل بعد يحتوي على فقرات تخص مضمونه وهي موزعة كالآتي:

الجدول رقم (03): يمثل أبعاد وفقرات الاستبيان:

البعد	فقراته
التخطيط لتقييم المكتسبات	1 . 4 . 7 . 10 . 13 . 16 . 19 . 22 . 25 . 28 . 30 . 32
التنفيذ لتقييم المكتسبات	2 . 5 . 8 . 11 . 14 . 17 . 20 . 23 . 26 . 29
معايير الحكم لتقييم المكتسبات	3 . 6 . 9 . 12 . 15 . 18 . 21 . 24 . 27 . 31 . 33

ج. مفتاح التصحيح:

قامت الباحثة بوضع خمسة بدائل أمام كل فقرة من فقرات الاستبيان، وهذا وفق طريقة ليكرت لقياس الاتجاهات، والجدول الموالي يبين درجات بدائل الفقرات الموجبة والسالبة:

الجدول (04): يبين بدائل الفقرات الموجبة والفقرات السالبة:

البدائل	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
الفقرات الموجبة	5	4	3	2	1
الفقرات السالبة	1	2	3	4	5

د. تحكيم الاستبيان:

بعد صياغة فقرات استبيان التحكيم، انظر إلى الملحق رقم (02)، قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين (أساتذة جامعة عبد الحميد بن باديس، شعبة علوم التربية) وكان عددهم (07)، انظر إلى الملحق رقم (01).

حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبيان، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من الأبعاد الثلاثة للاستبيان، وكذلك الصياغة اللغوية. وبناء على الملاحظات المقدمة من طرف المحكمين، قامت الباحثة بتعديله وصياغته في صورته الأولية، انظر إلى الملحق رقم (03)، حيث سيعاد التأكد من صدقه وثباته لتتم صياغته في صورته النهائية، انظر إلى الملحق رقم (04).

4. عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:

1.4. حجم عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 أستاذا (ذكورا وإناثا) مكلفين بتدريس السنة الرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي، بحيث اعتمدت في الدراسة على العينة العشوائية.

2.4. مواصفات عينة الدراسة الاستطلاعية:

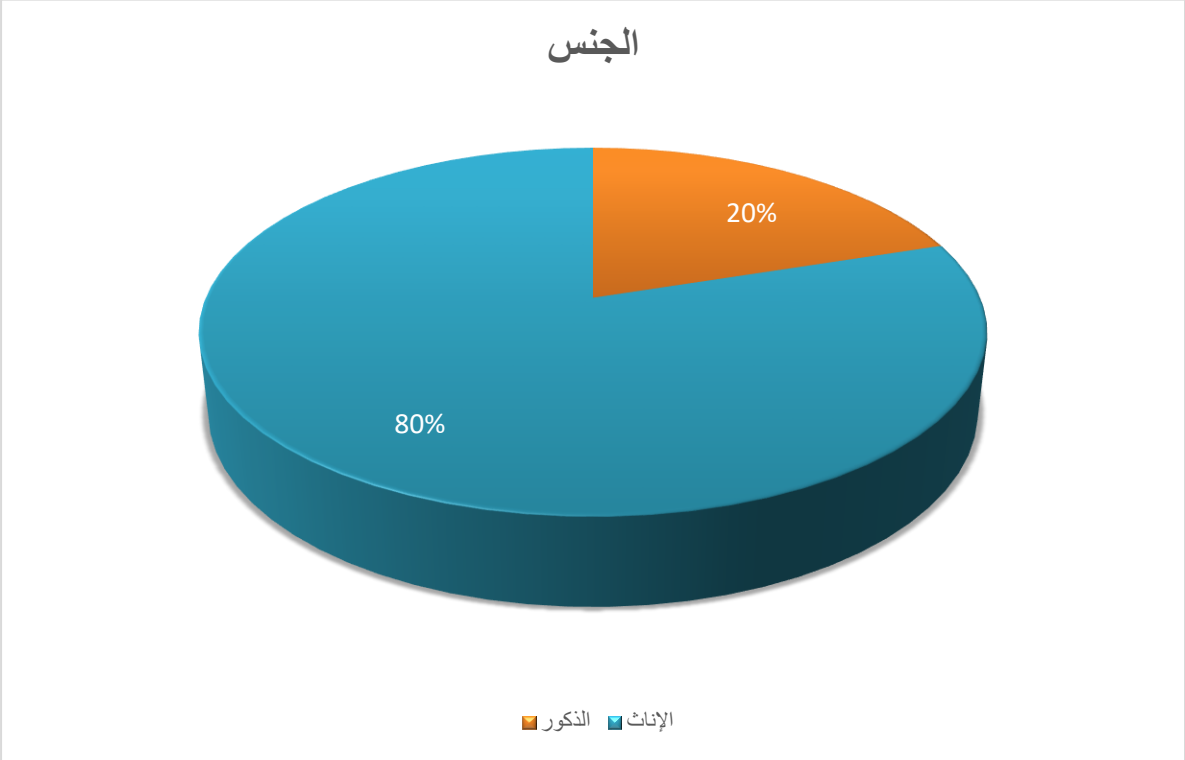
توضح الجداول والمخططات أدناه مميزات عينة الدراسة الاستطلاعية:

أ. **حسب الجنس:** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (05): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
الذكور	6	%20
الإناث	24	%80
المجموع	30	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن عدد إناث عينة الدراسة الاستطلاعية (24 أنثى بنسبة 80%) أكبر من عدد الذكور فيها (6 ذكور بنسبة 20%) بفارق قدره (18 فردا أي ما نسبته 60%) من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، وهذا ما تبينه الدائرة النسبية التالية:



الشكل رقم (04): دائرة نسبية تبين توزيع نسبة عينة الدراسة الاستطلاعية من حيث الجنس

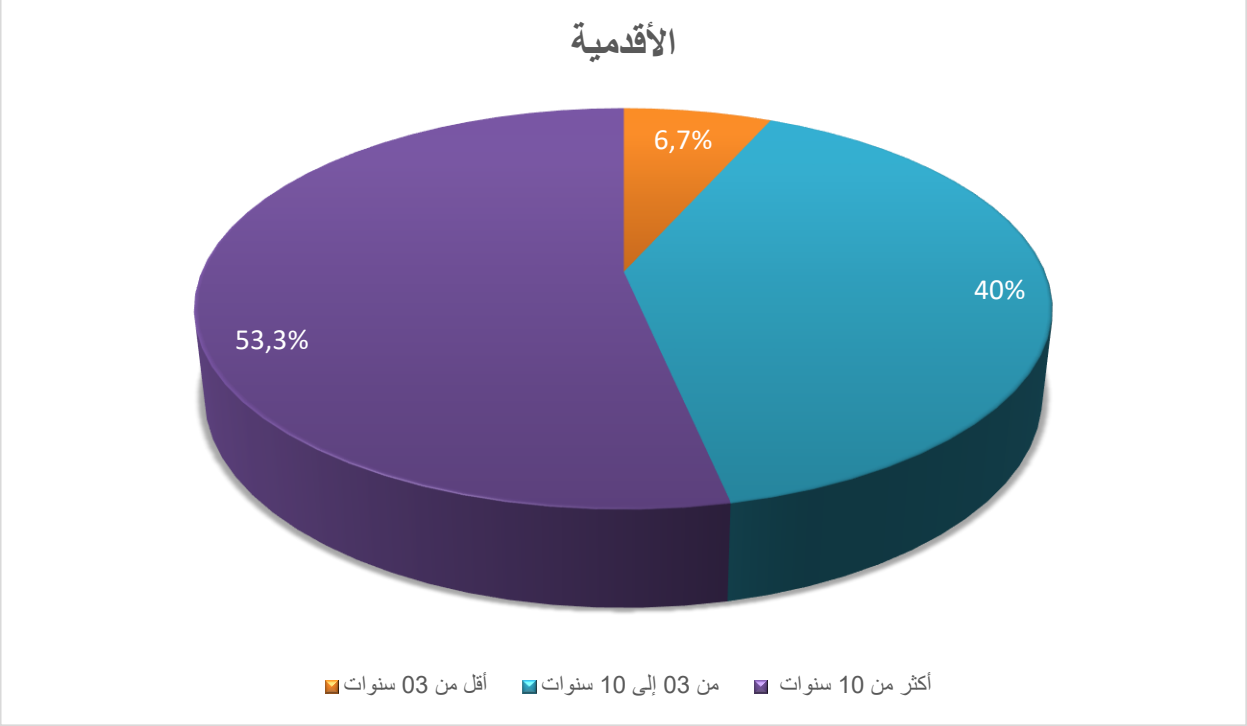
ب. حسب الأقدمية: يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الأقدمية:

الجدول رقم (06): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الأقدمية:

الأقدمية	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 03 سنوات	2	%6,7
من 03 إلى 10 سنوات	12	%40
أكثر من 10 سنوات	16	%53,3

المجموع	30	% 100

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن عدد الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم في التعليم أكثر من 10 سنوات (16 بنسبة 53,3%) يفوق عدد الأساتذة الذين لهم أقدمية من 03 إلى 10 سنوات (12 بنسبة 40%) وكذلك عدد الأساتذة اللذين تقل أقدميتهم عن 03 سنوات (02 بنسبة 6,7%) بفارق قدره (04 أفراد بنسبة 13,3%) و(14 فردا بنسبة 46,6%) على التوالي وهذا ما توضحه الدائرة النسبية التالية:



الشكل رقم (05): دائرة نسبية تبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الأقدمية

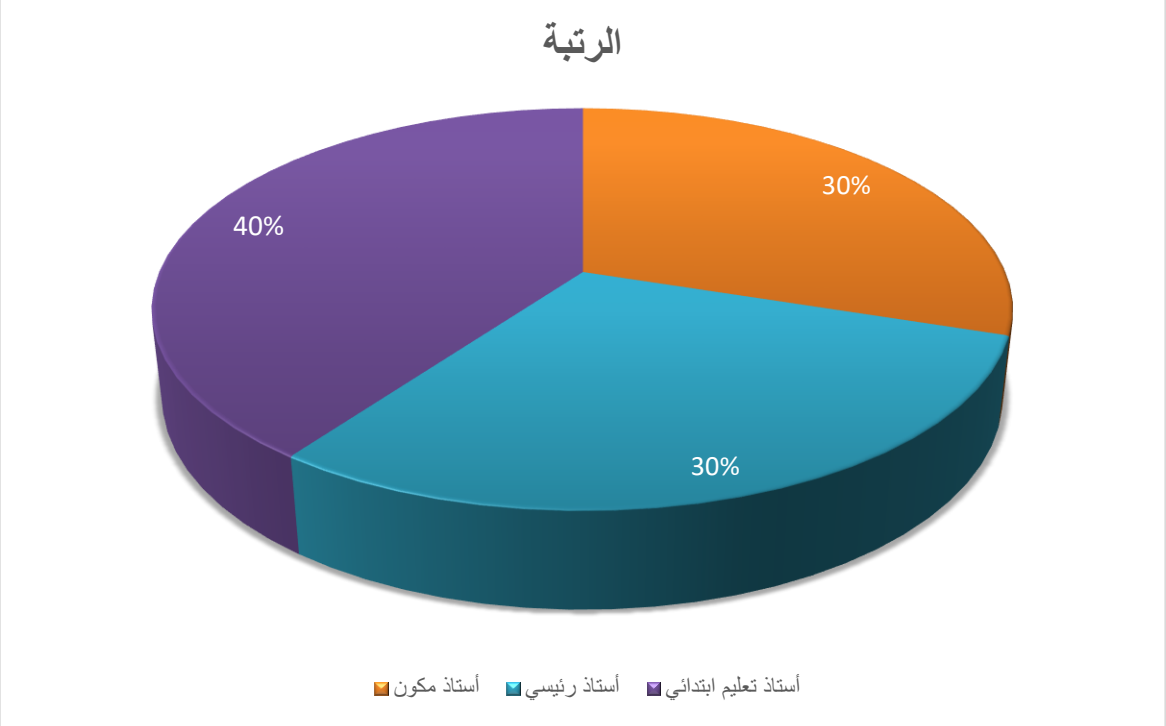
ج. **حسب الرتبة (الصنف):** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الرتبة:

الجدول رقم (07): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الرتبة:

الرتبة	العدد	النسبة المئوية %
أستاذ تعليم ابتدائي	9	%30

أستاذ رئيسي	9	%30
أستاذ مكون	12	%40
المجموع	30	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن عدد الأساتذة المكونين (12 بنسبة 40%) يفوقون عدد الأساتذة الرئيسيين (9 بنسبة 30%)، وكذلك أساتذة التعليم الابتدائي، (9 بنسبة 30%) بفارق قدره (3 أفراد بنسبة 10%) لكل من الأساتذة الرئيسيين وأساتذة التعليم الابتدائي لأنهما متساويين في العدد والنسبة المئوية، وهذا ما توضحه الدائرة النسبية التالية:



الشكل رقم (06): دائرة نسبية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الرتبة

5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1. الصدق: تم حساب معامل الصدق بطريقتين:

أ. **صدق المحكمين:** بعد قراءة المحكمين لفقرات المقياس تم الإجماع على تعديل الفقرات التالية:

الجدول رقم (08): يوضح صياغة الفقرات التي تم تعديلها قبل التعديل وبعد التعديل

الرقم	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
3	أعاني من ضيق في الوقت وعبئ في العمل خلال تخطيطي لتقييم المكتسبات	تخطيطي لتقييم المكتسبات يعد عبئا إضافيا في عملي
5	أعاقت كثافة البرامج الدراسية تخطيطي لتقييم مرن فعال للمتعلم	كثافة البرامج الدراسية تعيق تخطيطي لتقييم مرن وفعال للمتعلم
17	أجد صعوبة في استخدام أساليب تقييم متنوعة أثناء تقييم المكتسبات	يصعب عليّ استخدام أساليب تقييم متنوعة أثناء تقييم المكتسبات
22	لا أجد صعوبة في التوفيق بين موازنة التقييم مع رزنامة الأنشطة اليومية	يصعب عليّ التوفيق بين موازنة التقييم مع رزنامة الأنشطة اليومية
24	أجد نقص في التكوين والتدريب من أجل تنفيذ تقييم المكتسبات	التكوين الذي تلقيته غير كاف من أجل تنفيذ تقييم المكتسبات
37	أرى أن التقويم يعطي تغذية راجعة دورية للتلاميذ حول أدائهم في امتحان تقييم المكتسبات	تقييم المكتسبات يعطي تغذية راجعة كافية للتلاميذ حول مسار أدائهم الدراسي
39	أرى أن تقييم المكتسبات يعطي تنبؤ حول مسار التلميذ في المراحل التعليمية اللاحقة	تقييم المكتسبات يعطي تنبؤ حول مسار التلميذ في المراحل التعليمية اللاحقة

الفقرات المحذوفة:

- **الفقرة رقم (19):** أواجه صعوبة في تخصيص الوقت الكافي لكل تلميذ أثناء التقييم الفردي.
- **الفقرة رقم (23):** أجد صعوبة في توفير الأوراق لتنفيذ تقييم المكتسبات.
- **الفقرة رقم (26):** أواجه صعوبة في تقييم بعض المهارات (المهارات الاجتماعية، التفكير النقدي) أثناء التنفيذ لتقييم المكتسبات.
- **الفقرة رقم (33):** أجد أن طريقة التقويم تحتاج إلى مرونة وتدريب مستمر حتى تكون في مستوى تطلعات الجميع.

ب . صدق الإتساق الداخلي للفقرات:

الجدول رقم (09): يبين معامل الارتباط بيرسون بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه:

البعد الأول: التخطيط		البعد الثاني: التنفيذ		البعد الثالث: معايير الحكم	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
الفقرة 1	0,689**	الفقرة 2	0,641**	الفقرة 3	0,774**
الفقرة 4	0,631**	الفقرة 5	0,578**	الفقرة 6	0,617**
الفقرة 7	0,519**	الفقرة 8	0,544**	الفقرة 9	0,731**
الفقرة 10	231	الفقرة 11	0,592**	الفقرة 12	0,559**
الفقرة 13	0,645**	الفقرة 14	0,749**	الفقرة 15	0,760**
الفقرة 16	323	الفقرة 17	338	الفقرة 18	290
الفقرة 19	0,736**	الفقرة 20	0,462*	الفقرة 21	0,530**
الفقرة 22	0,466**	الفقرة 23	169	الفقرة 24	0,726**
الفقرة 25	0,375*	الفقرة 26	0,645**	الفقرة 27	0,624**
الفقرة 28	279	الفقرة 29	0,522**	الفقرة 31	0,522**
الفقرة 30	0,854**			الفقرة 33	0,717**
الفقرة 32	0,745**				

** دال عند مستوى الدلالة 0,01 * دال عند مستوى الدلالة 0,05

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أن اغلب الفقرات بالنسبة للبعد الأول (التخطيط) لها دلالة إحصائية ماعدا الفقرات (10، 13، 18)، وأغلب الفقرات بالنسبة للبعد الثاني (التنفيذ) دالة ماعدا الفقرتين (17، 23)، وأغلب الفقرات بالنسبة للبعد الثالث (معايير الحكم) دالة ما عدا الفقرة (18).

الجدول رقم (10): يوضح معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات أبعاد الدرجة الكلية للاستبيان

الأبعاد	معامل الارتباط	الدلالة
بعد التخطيط	0,888**	دال عند مستوى الدلالة 0,01
بعد التنفيذ	0,890**	دال عند مستوى الدلالة 0,01
بعد معايير الحكم	0,819**	دال عند مستوى الدلالة 0,01

** دال عند مستوى الدلالة 0,01

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معامل ارتباط جميع فقرات الأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبيان كان موجب ومرتفع، ودالا إحصائيا عند مستوى دلالة (a = 0,01)، وذلك يدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

2. الثبات: استخدمت الباحثة معامل الثبات ألفا لكرونباخ لبيان مدى الاتساق في الاستجابات لجميع أبعاد المقياس، وهذا ما يوضحه الجدول:

الجدول رقم (11): يوضح نتائج حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا لكرونباخ

العبارات	معامل ألفا لكرونباخ
27	0,904

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل ألفاكرونباخ بلغت قيمته 0,904 وهي قيمة مرتفعة تعبر على أنّ أداة الدراسة تتميز بثبات عال يجعلها صالحة للاستعمال لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

استنتاج:

من خلال النتائج المتحصل عليها من جداول الاتساق الداخلي ومعامل الثبات الذي بلغت قيمته 0,904، وذلك بعد حذف الفقرات الغير الدالة والتي تمثلت في بعد التخطيط (الفقرة رقم 10، 16، 28) أمّا بعد التنفيذ حذفت فقرتين وهما (الفقرة رقم 17، 23) أمّا بعد معايير الحكم حذفت فقرة واحدة وهي (الفقرة رقم 18)، نجد أن الأداة صادقة وثابتة، وبهذا نقول إنها تقيس ما وضعت لقياسه ألا وهو اتجاهات الأساتذة نحو فاعلية تقييم المكتسبات.

ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي لدراسة مشكلة البحث والذي يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو مجموعة من الأوضاع.

يعرف المنهج الوصفي: "بأنه مجموعة الإجراءات الدراسية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها، ومعالجتها، وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا، لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة، أو الموضوع قيد الدراسة". (الخياط،2011، ص94)

2. مكان ومدة الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية بابتدائية معطى محمد الحبيب، وابتدائية بركاش عبد القادر، ابتدائية بن عودة بن زرجب، وابتدائية لبرجي منصور، وابتدائية ابن خلدون، ببايموت ولاية مستغانم.

وامتدت مدتها ما بين 16 أفريل 2025 إلى 27 أفريل 2025.

3. مجتمع الدراسة الأساسية:

اشتمل مجتمع الدراسة على أساتذة التعليم الابتدائي طور السنة الخامسة، الرابعة والثانية حيث قدر مجتمع الدراسة بـ 70 أستاذ وأستاذة بولاية مستغانم.

4. عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها:

1.4. حجم عينة الدراسة الأساسية:

اشتملت الدراسة الأساسية على عينة قوامها (60) أستاذ وأستاذة، بطريقة قصدية تمثلت فقط في الأساتذة المعنيين بتقييم المكتسبات.

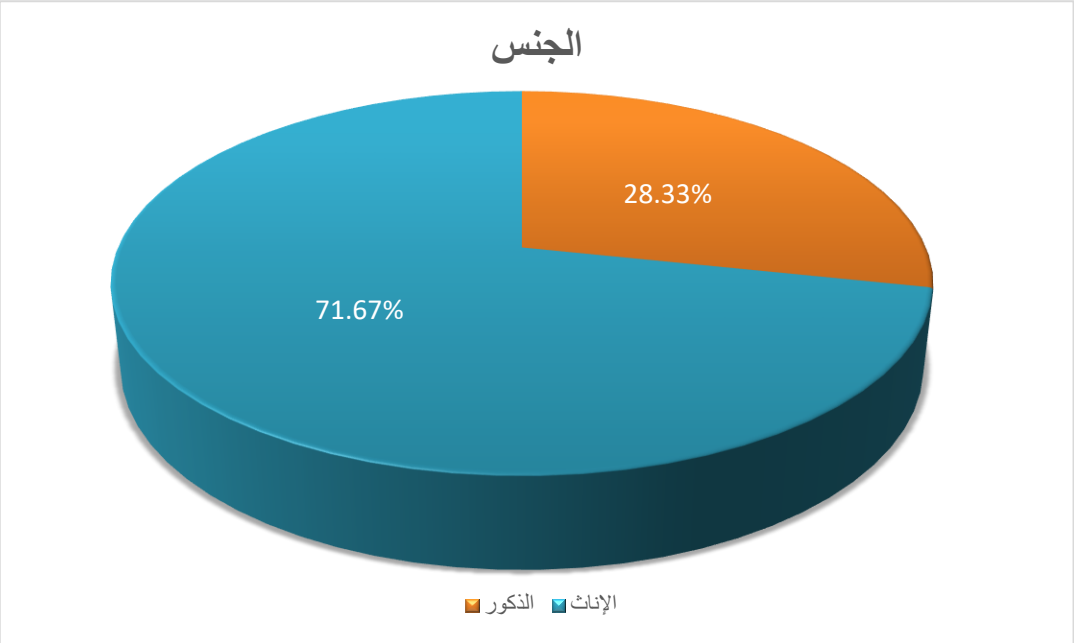
2.4. مواصفات عينة الدراسة الأساسية:

أ. **حسب الجنس:** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (12): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
الذكور	17	%28,3
الإناث	43	%71,7
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن عدد إناث عينة الدراسة الأساسية (43 أنثى بنسبة 71,7%) أكبر من عدد الذكور (17 ذكر بنسبة 28,3%) بفارق قدره (26 فرد أي ما نسبته 43,4%) من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل، وهذا ما بينته الدائرة النسبية التالية:



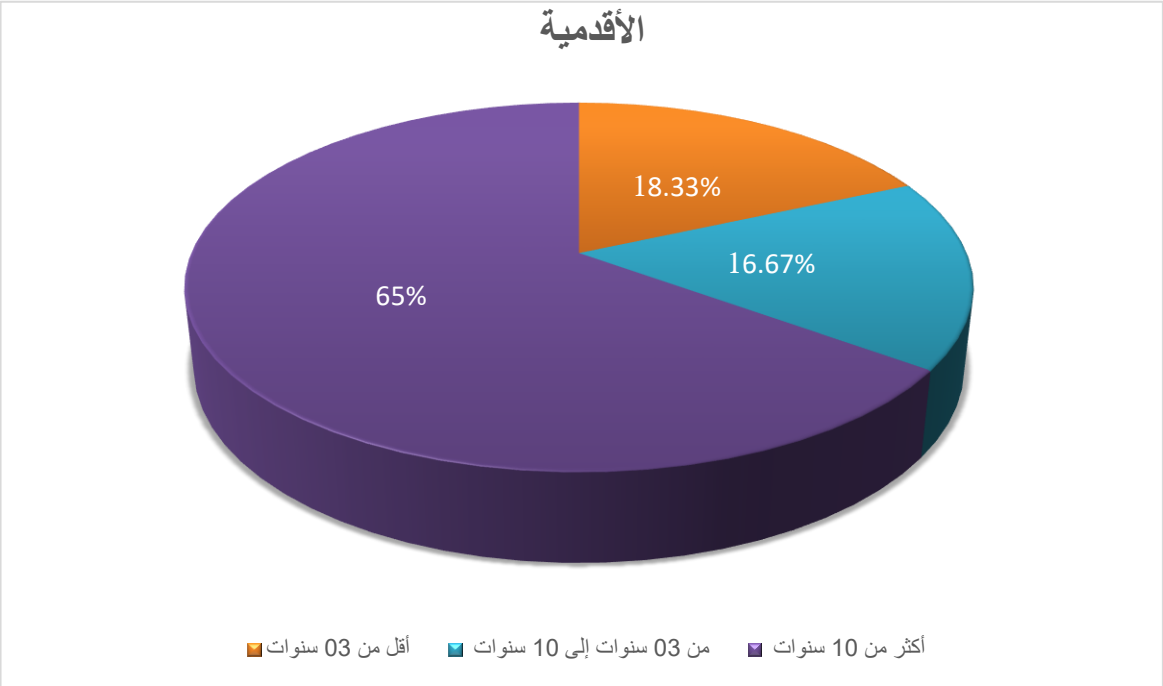
الشكل رقم (07): دائرة نسبية تبين توزيع نسبة عينة الدراسة الأساسية من حيث الجنس

ب. حسب الأقدمية: يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية.

الجدول رقم (13): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية

الأقدمية	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 03 سنوات	11	%18,3
من 03 إلى 10 سنوات	10	%16,7
أكثر من 10 سنوات	39	%65
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (16) الجدول أعلاه أن عدد الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم في التعليم أكثر من 10 سنوات (39 بنسبة 65%) يفوقون عدد الأساتذة الذين لهم أقدمية أقل من 03 سنوات (11 بنسبة 18,3%) وكذلك عدد الأساتذة الذين لهم أقدمية من 03 إلى 10 سنوات (10 بنسبة 16,7%) بفارق قدره (28 فردا نسبة 46,7%) و(29 فردا نسبة 48,3%) على التوالي، وهذا ما توضحه الدائرة النسبية التالية:



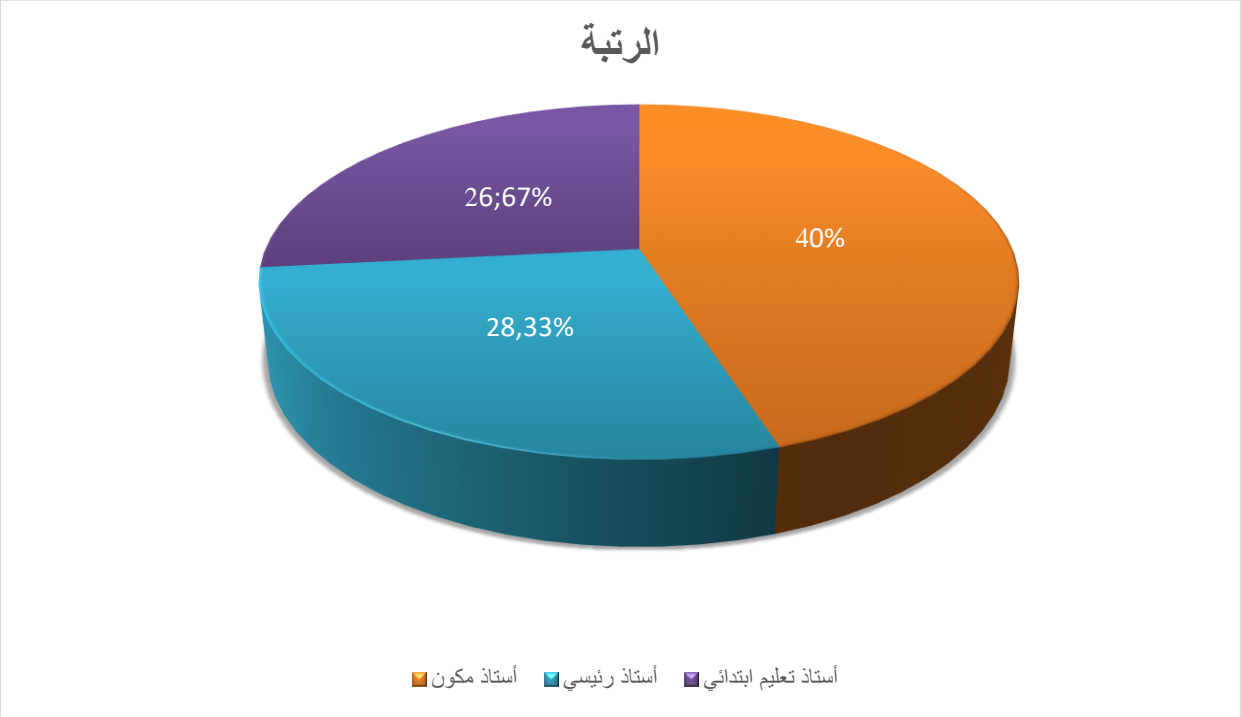
الشكل رقم (08): دائرة نسبية تبين توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية

ج. حسب الرتبة (الصنف): يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الرتبة:

الجدول رقم (14): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الرتبة:

الرتبة	العدد	النسبة المئوية
أستاذ التعليم الابتدائي	16	%26,7
أستاذ رئيسي	17	%28,3
أستاذ مكون	27	%45
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (17) أن عدد الأساتذة المكونين (27 بنسبة 45%) يفوقون عدد الأساتذة الرئيسيين (17 بنسبة 28,3%)، وكذلك أساتذة التعليم الابتدائي (16 بنسبة 26,7%) بفارق قدره (10 أفراد بنسبة 16,7%) و(11 فردا بنسبة 18,3%) على التوالي، وهذا ما توضحه الدائرة النسبية التالية:



الشكل رقم (09): مخطط أعمدة لتوزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الرتبة

5. أداة الدراسة الأساسية:

صممت الباحثة مقياس اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي (انظر إلى الملحق رقم 04)؛ بحيث تكون هذا المقياس من جزء متعلق بالتعليمة وبالمعلومات الشخصية، بالإضافة إلى الجزء الثاني الخاص بأبعاد المقياس وهي:

أ. بعد التخطيط لتقييم المكتسبات: يضم 09 فقرات.

ب. بعد التنفيذ لتقييم المكتسبات: يضم 08 فقرات.

ج. بعد معايير الحكم لتقييم المكتسبات: يضم 10 فقرات.

ويتكون المقياس في مجمله من 27 فقرة، أمام كل فقرة خمسة بدائل للإجابة (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة)، والمطلوب من الأساتذة أن يحدد اتجاهاته نحو محتوى كل فقرة وفق البدائل المتاحة للإجابة، وذلك بوضع علامة (X) تحت البديل المناسب.

تم تصحيح المقياس بإعطاء 05 درجات على البديل (موافق بشدة)، و04 درجات للإجابة على البديل (موافق)، و03 درجات للإجابة على البديل (محايد)، ودرجتان للإجابة على البديل (معارض)، ودرجة واحدة للإجابة على البديل (معاض بشدة)، وذلك في الفقرات الموجبة، أمّا الفقرات السالبة نقوم بالعكس، وبهذا تتراوح الدرجة الكلية على المقياس؛ والتي يتحصل عليها الأستاذ نظريا بين (60 ـ 70)

6. طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الأساسية وفق الخطوات التالية:

- الحصول على رخصة لتسهيل مهمة الدخول إلى المؤسسات التربوية من مصلحة التربصات في إطار تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه.
- الاتصال بمدراء المؤسسات وإعلامهم بمحتوى الدراسة من أجل تسهيلهم المهمة.

- تحديد حجم العينة التي ستطبق عليها أداة الدراسة.
- مقابلة الأساتذة وشرح الهدف من الدراسة وتوضيح التعليمة لهم وطريقة الإجابة.
- بعد الانتهاء من جمع أداة الدراسة من الأساتذة، عبرت لهم الباحثة عن كامل الشكر والتقدير لمساعدتهم على إتمام هذا البحث وأيضا شكر المدراء على التسهيلات.

7. الأساليب الإحصائية:

تمت معالجة نتائج الدراسة بالاستعانة ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار **20** **(IBM SPSS Statistics .20)** باستخدام مجموعة الأساليب الإحصائية التالية:

أ. **النسب المئوية:** استخدمت للتعبير عن مواصفات العينة بطريقة رياضية رقمية حسب متغيرات: الجنس، الأقدمية، الرتبة (الصنف)، بيئة المدرسة (المنطقة).

ب. **المتوسط الحسابي:** استخدم لإيجاد متوسط استجابات أساتذة عينة البحث على الأبعاد ككل لتحديد طبيعة اتجاهاتهم نحو فعالية تقييم المكتسبات.

ج. **الانحراف المعياري:** استخدمت الباحثة الانحراف المعياري لمعرفة مدى انحراف استجابات أساتذة عينة البحث على أبعاد المقياس ككل.

د. **معامل الارتباط بيرسون:** استخدمته الباحثة من أجل إيجاد صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث.

هـ. **معامل ألفاكرونباخ:** استخدم للتأكد من مدى الاتساق في الاستجابات لجميع فقرات المقياس المطبق في الدراسة الحالية من أجل الحصول على ثباته.

و. **اختبار "ت" لعينة واحدة:** استخدمته الباحثة من أجل معالجة النتائج الخاصة بفرضيات الدراسة، وذلك لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

ز. **اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA):** استخدمته الباحثة للتعرف على مدى دلالة الفروق، وذلك للتأكد من صحة الفرضية بالنسبة لمتغير الأقدمية.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: عرض ومناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة

ثانيا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى

ثالثا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية

رابعا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة

خامسا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج الخاصة بالفرضيات، حتى يتم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة من أجل تحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات من خلال الفرضية العامة، ونحو التخطيط، ونحو التنفيذ، ونحو معايير الحكم، في الفرضيات الفرعية. بالإضافة إلى البحث عما إذا كانت توجد فروق في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA.

أولا: عرض ومناقشة وتفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة

نص الفرضية: "يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار رقم 20 (IBM SPSS Statistics .20) للإجابة عن هذه الفرضية، تم الاعتماد على نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، وهذا ما يظهره الجدول الآتي:

الجدول رقم (15): يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي (الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي للاستبيان)

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس 81			
		قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة Sig	الدلالة
78,15	13,74	−1,607	59	0,113	غير دالة

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة المبينة في الجدول رقم (19) أن قيمة الاحتمال Sig.(bilatérale) تساوي 0,113 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0,05، وبالتالي فإننا نرفض

فرض البحث، وبمقارنة المتوسطات المبينة في الجدول يتضح أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو تقييم المكتسبات والذي بلغ (78,15) أقل من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المقياس والمقدر بـ(81)، وعليه يمكن القول بأن أساتذة التعليم الابتدائي لديهم اتجاهات محايدة نحو تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

دلّت نتائج الفرضية العامة على أن أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات محايدة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

بناء على النتائج التي تم ذكرها في الجدول رقم (19)، لم تتفق نتيجة الدراسة مع الدراسات التي لديها اتجاهات سواء اتجاهات سلبية أو إيجابية. وهذا كما جاء في دراسة بن شعبان زينة ومعيفي آسيا (2024): "تم التوصل إلى أن طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو امتحان تقييم المكتسبات ببعض ابتدائيات مدينة بسكرة إيجابية".

وأيضا دراسة سعدية لوبادي (2024): "لخصت النتيجة إلى أن طبيعة تقييم امتحان تقييم المكتسبات من قبل أساتذة السنة الخامسة ابتدائي إيجابية".

وجاء في دراسة غميص صورية (2024): "توصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو امتحانات تقييم المكتسبات سلبية".

ويمكن أن نفسر نتيجة دراستنا إلى عدة أسباب منها:

- المنهاج الدراسي المكثف، بحيث أن الأستاذ يركز على تغطية البرنامج الدراسي بدلا من التركيز على تقييم المكتسبات لكونه لا يحتسب في انتقال التلميذ إلى المرحلة التعليمية اللاحقة.
- نظرة الأستاذ حول تقييم المكتسبات بين مؤيد ومعارض، بسبب الفروق الفردية بين التلاميذ، فمنهم من يرى أنه ناجح مع بعض التلاميذ، وغير فعال مع الآخرين، وبالتالي جعلهم يتخذون موقف محايد.

- نقص فترة التكوين للأساتذة حول تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي.

ثانيا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الأولى

نص الفرضية: "يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو التخطيط لتقييم المكتسبات".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار 20 (IBM SPSS Statistics .20) للإجابة عن هذه الفرضية، ثم الاعتماد على نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، وهذا ما يظهره الجدول الآتي:

الجدول رقم (16): يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس 27			
		قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة Sig	الدلالة
25,53	5,17	−2,193	59	0,032	دالة إحصائيا

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة المبينة في الجدول رقم (20) أن قيمة الاحتمال (bilatérale).Sig تساوي 0,032 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0,05، وبالتالي فإننا نقبل فرض البحث، وبمقارنة المتوسطات المبينة في الجدول يتضح أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو التخطيط لتقييم المكتسبات والذي بلغ (25,53) أقل من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المقياس والمقدر بـ(27)، وعليه يمكن القول بأن أساتذة التعليم الابتدائي لديهم اتجاهات سلبية نحو التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

دلّت نتائج الفرضية الفرعية الأولى على أن أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات سلبية نحو التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

بناء على النتائج التي تم ذكرها في الجدول رقم (20)، اتفقت نتيجة دراستنا مع دراسة بوجلة هاجر (2024): "توصلت إلى أن نظام تقييم المكتسبات الذي أجري أول مرة خلال السنة 2023/2022 واجه عدة صعوبات على مستوى التنظيم والتخطيط ومستوى تحقق الأهداف المنشودة".

بحيث أن نفسر النتائج المتحصل عليها إلى عدة أسباب منها:

- يرى الأساتذة أن مرحلة التخطيط لتقييم المكتسبات تتطلب منهم وقتا كبيرا، فهي بمثابة عبئ إضافي بالنسبة للأستاذ.
- فترة التكوين الغير كافية، جعلت الأساتذة يفتقدون إلى كيفية التخطيط لتقييم المكتسبات.
- غياب الأدوات بالإضافة إلى عدم وجود نماذج تساعد الأساتذة على التخطيط بفعالية.

ثالثا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثانية

نص الفرضية: "يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار 20 (IBM SPSS Statistics .20) للإجابة عن هذه الفرضية، ثم الاعتماد على نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، وهذا ما يظهره الجدول الآتي:

الجدول رقم (17): يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس 24			
		قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة Sig	الدلالة
21,33	4,85	-4,251	59	0,000	دالة إحصائيا

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة المبينة في الجدول رقم (21) أن قيمة الاحتمال (bilatérale).Sig تساوي 0,000 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0,05، وبالتالي فإننا نقبل فرض البحث، وبمقارنة المتوسطات المبينة في الجدول يتضح أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات والذي بلغ (21,33) أقل من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المقياس والمقدر بـ (24) ، وعليه يمكن القول بأن أساتذة التعليم الابتدائي لديهم اتجاهات سلبية نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

دلّت نتائج الفرضية الفرعية الثانية على أن أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات سلبية نحو التنفيذ لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

بناء على النتائج التي تم ذكرها في الجدول رقم (21)، اتفقت نتيجة دراستنا مع دراسة جحا عيشة وبوضياف نوال (2023): " أسفرت نتائج الدراسة على وجود ضغوط نفسية بدرجة عالية يدركها أساتذة السنة الخامسة في ظل تقييم المكتسبات، ووجود ضغوط نفسية بدرجة عالية لدى أساتذة السنة الخامسة تخص امتحان تقييم المكتسبات المعرفية للتلاميذ".

بحيث يمكن أن نرجع هذه النتائج المتحصل عليها إلى عدة أسباب:

- الجهد المضاعف الذي يبذله الأستاذ في إعداد مواضيع تقييم المكتسبات، وتصحيحها دون حوافز مادية، عكس ما هو معمول به في الامتحانات الرسمية الأخرى.
- قلة الوسائل التعليمية لتنفيذ تقييم المكتسبات.
- نقص فترة التكوين اللازمة مما جعل الأساتذة يفتقدون إلى تقييم المكتسبات بشكل فعال.
- ضيق الوقت لإجراء تنفيذ تقييم المكتسبات، وكثرة المهام المسندة إلى الأستاذ مثل التدريس، ومرافقة التلاميذ إلى مختلف مرافق المدرسة.

رابعا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الثالثة

نص الفرضية: "يحمل أساتذة التعليم الابتدائي اتجاهات سلبية نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار 20 (IBM SPSS Statistics .20) للإجابة عن هذه الفرضية، ثم الاعتماد على نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو فعالية معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، وهذا ما يظهره الجدول الآتي:

الجدول رقم (18): يبين نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة لتحديد طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس 30			
		قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة Sig	الدلالة
31,28	7,35	1,351	59	0,182	غير دالة

نلاحظ من نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة المبينة في الجدول رقم (22) أن قيمة الاحتمال (bilatérale).Sig تساوي 0,182. وهي أكبر من مستوى الدلالة 0,05، وبالتالي فإننا نرفض فرض البحث، وبمقارنة المتوسطات المبينة في الجدول يتضح أن المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات والذي بلغ (31,28) أكبر من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المقياس والمقدر بـ(30)، وعليه يمكن القول بأن أساتذة التعليم الابتدائي لديهم اتجاهات محايدة نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

دلّت نتائج الفرضية الفرعية الثالثة على أن أساتذة التعليم الابتدائي يحملون اتجاهات سلبية نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي.

بناء على النتائج التي تم ذكرها في الجدول رقم (22)، يمكن أن نفسر النتائج المتحصل عليها بعدة أسباب منها:

- فرض وزارة التربية معايير حكم (طريقة التقويم) مفاجئة دون إشراك الأساتذة في بنائها والأخذ برأيهم، خلّف موقف محايد وشكّل نوع من التحّفظ.
- عدم وضوح معايير الحكم، جعل من الصعب تطبيقها، لأن الأستاذ لا يستطيع أن يعطي حكم مسبق حول صلاحيتها أو فشلها.
- نقص فترة التكوين البيداغوجي حول التقويم التربوي من أجل التدرّب على أساليب وأدوات التقويم.

خامسا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الفرعية الرابعة

نص الفرضية: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية".

بعد استخدام برنامج الحزم الإحصائية الإصدار 20 (IBM SPSS Statistics .20) للإجابة عن هذه الفرضية، ثم الاعتماد على اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA à 1 facteur لفحص دلالة الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تبعا لمتغير الأقدمية، وهذا ما أظهره الجدول الآتي:

الجدول رقم (19): يبين نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لفحص دلالة الفروق في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تبعا لمتغير الأقدمية

المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "f"	قيمة Sig	الدلالة
بين المجموعات	719,887	2	359,943	1,969	0,149	غير دالة
داخل المجموعات	10419,763	57	182,803			

المجموع	11139,650	59

نلاحظ من نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA المبينة في الجدول رقم (23) أن قيمة الاحتمال (bilatérale).Sig تساوي 0,149 وهي أكبر من مستوى الدلالة 0,05، وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا. وعليه نرفض فرض البحث وبالتالي لا توجد فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية.

دلّت نتائج الفرضية الفرعية الخامسة على أنه لا توجد فروق دالّة إحصائيا في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية.

بناء على النتائج التي تم ذكرها في الجدول رقم (23)، اتفقت نتائج دراستنا مع دراسة بوقرة جميلة وقويري زهرة (2024): "أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى معلمي المدارس الابتدائية نحو امتحان تقييم المكتسبات للسنة الخامسة ابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية".

وأيضا دراسة براهيمي إسراء (2024): "حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمين نحو أهداف امتحان تقييم المكتسبات تعزى لعامل الخبرة المهنية".

بحيث يمكن تفسير هذه النتائج المتحصل عليها بعدة أسباب منها:

- موضوع تقييم المكتسبات جديد بالنسبة للأساتذة ككل، سواء من لديهم الأقدمية في التدريس أو الجدد.
- التكوين الموّحد الذي تلقاه الأساتذة حول تقييم المكتسبات، جعل اتجاهاتهم متقاربة.

كما يمكن أن نفسر عدم وجود فروق في الأقدمية في اتجاهات الأساتذة نحو تقييم المكتسبات راجع إلى بيئة العمل المتشابهة التي يعملون بها.

خاتمة

خاتمة:

إن إلغاء امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، وتعويضه بامتحان تقييم المكتسبات من يعدّ من أحد أهم الموضوعات التي أثارت جدلا في المنظومة التربوية الجزائرية في الآونة الأخيرة، فمن خلال الدراسة التي قمنا بها حول موضوع "اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي"، توصلت نتائجها إلى ما يلي:

- طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو تقييم المكتسبات محايدة.
- طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو التخطيط لتقييم المكتسبات سلبية.
- طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو تنفيذ تقييم المكتسبات سلبية.
- طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو معايير الحكم لتقييم المكتسبات محايدة.
- عدم وجود فروق في اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات تعزى لمتغير الأقدمية.

واستنادا لما أسفرت عليه الدراسة الحالية من نتائج بخصوص اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي، نأمل أن تساهم هذه الدراسة ولو بجزء صغير في إثراء الأدب النظري والدراسات السابقة حول موضوع تقييم المكتسبات، وأن تكون خلفية للقيام بدراسات مشابهة مستقبلا.

الاقتراحات:

من خلال ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج نقدم الاقتراحات التالية:

- العمل على إعادة النظر في طريقة إعداد وتطبيق امتحان تقييم المكتسبات، وذلك من خلال إشراك الأساتذة في هذه العملية.
- المراجعة الدورية لتقييم المكتسبات وتعديله وفق احتياجات المعلمين والمتعلمين.
- العمل على القيام بدورات تكوينية للأساتذة من أجل التأكد من أنهم يمتلكون خلفية نظرية حول تقييم المكتسبات.
- إثارة دافعية الأساتذة من خلال وضع حوافز مادية أو معنوية للمكلفين بتطبيق امتحان تقييم المكتسبات.
- العمل على التخفيف من حجم البرامج المعتمدة في منهاج الجيل الثاني.
- توفير الإمكانيات المادية في المدارس الابتدائية (طابعة، أوراق ...) لهذا النوع من التقييم.
- إيجاد حل لمشكلة الاكتظاظ.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1. القرآن الكريم، سورة المجادلة، الآية 11.
2. إبراهيم عيد محمد. (2005). *مدخل إلى علم النفس الاجتماعي*. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
3. بختي فتيحة. (2024). تصورات أساتذة التعليم الابتدائي حول امتحان تقييم المكتسبات لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. مذكرة لنيل شهادة الماستر. جامعة محمد بوضياف، المسيلة.
4. براهيمي إسراء. (2024). اتجاهات المعلمين نحو امتحان تقييم المكتسبات. مذكرة نيل شهادة ماستر أكاديمي تخصص علم الاجتماع التربوي. جامعة محمد بوضياف، مسيلة.
5. بريك رضا. (2024). امتحان تقويم مكتسبات تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي ومكانة المنطوق من اللغة. *مجلة الباحث*، المجلد (16)، العدد (02)، ص409-43
6. بن شعبان زينة، معيفي آسيا. (2024). اتجاهات أساتذة السنة الخامسة ابتدائي نحو امتحان تقييم المكتسبات. مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي. جامعة محمد خيضر، بسكرة.
7. بن فروج هشام، بن العربي مليكة. (2020). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة الأغواط نحو مناهج الجيل الثاني. *مجلة الاجتماعي*، المجلد (02)، العدد (03)، ص1-19.
8. بوقرة جميلة، قويدري زهرة. (2024). اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية نحو تقييم المكتسبات للسنة الخامسة ابتدائي. مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص القياس النفسي والتقويم التربوي. جامعة محمد بوضياف، المسيلة.
9. حسن شحاتة وآخرون. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. ط (01). الدار المصرية اللبنانية. مصر.

10. حسن عماشة سناء. (2010). *الاتجاهات النفسية والاجتماعية أنواعها مدخل لقياسها*. ط (01). مجموعة النيل العربية. القاهرة.

11. حمادة محمد السعيد. (2020). اتجاهات أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي نحو تدريس مناهج الجل الثاني على ضوء المقاربة بالكفاءات. مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

12. رضا محمد يوسف. (2006). *معجم العربية الكلاسيكية والمعاصرة*. مكتبة لبنان ناشرون. بيروت.

13. سلامة عبد الحافظ. (2007). *علم النفس الاجتماعي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

14. السليتي فراس محمد. (2015). *استراتيجيات التدريس المعاصرة*. ط (01). عالم الكتب الحديث. الأردن.

15. سمارة نواف أحمد، العديلي عبد السلام موسى. (2008). *مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية*. ط (01). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان.

16. شحاتة حسن، زينب النجار، عمار حامد. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي ـ انجليزي، انجليزي ـ عربي*. ط (01). الدار المصرية اللبنانية. القاهرة.

17. ضيف حسن. (2022). الاتجاه نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقته بالكفايات بناء الاختبارات التحصيلية. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.

18. الطواب سيد محمود. (2007). *علم النفس الاجتماعي، الفرد في الجماعة*. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

19. عبد الله معتز سيد، خليفة عبد اللطيف محمد. (2001). *علم النفس الاجتماعي*. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.

20. العبيدي محمد جاسم، محمد ولي باسم. (2009). *المدخل إلى علم النفس الاجتماعي*. ط (02). دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان.

21. عدنان رانيا، بسام رشا. (2006). *التنشئة الاجتماعية*. ط (01). دار البداية ناشرون وموزعون. عمان.

22. عصنون زهية. (2018). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مناهج الجيل الثاني وعلاقتها بالرضا المهني. مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس. جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

23. عمر أميرة، عوين أنور. (2024). اتجاهات المفتشين نحو تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي في مادة اللغة العربية. مذكرة لنيل شهادة الماستر LMD. جامعة العربي التبسي، تبسة.

24. قدري صفية، شاذية مرخوفي، هاجر بن دكن. (2024). واقع تطبيق امتحان تقييم المكتسبات للسنة الدراسية 2023/2022 من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية. مذكرة نهاية التكوين المتخصص لرتبة مدير مدرسة ابتدائية. المعهد الوطني لتكوين موظفي التربية قطاع التربية الوطنية فضيل الورقلاني، ورقلة.

25. كروم العايزة، كروم خميستي. (2022). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو التدريس بمناهج الجيل الثاني. *مجلة البحوث والدراسات الإنسانية*، المجلد (16)، العدد (2)، ص437-466.

26. كمال طارق. (2005). *أساسيات في علم النفس الاجتماعي*. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.

27. لوبادي سعدية. (2024). تقييم امتحان تقييم المكتسبات لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. مذكرة لنيل شهادة الماستر. جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

28. مايسة أحمد النيال. (2007). *التنشئة الاجتماعية، مبحث في علم النفس الاجتماعي*. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

29. مسكين عبد الله. (2018). اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو مضمون القيم والمواقف في مناهج الجيل. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، المجلد (11)، العدد (01)، ص249-265.

30. المعايطة خليل عبد الرحمان. (2000). *علم النفس الاجتماعي*. دار الفكر للطباعة والنشر. عمان.

31. مكاوي خديجة. (2024). تقييم المكتسبات والبطاقة التحليلية في أنشطة اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي. *مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب*، المجلد (08)، العدد (01)، ص156-172.

32. المنشور الوزاري رقم 14/ و.ت.و/ م.ع.ت/ المؤرخ في 18 يناير 2023، تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2023/2022.

33. المنشور الوزاري رقم 298/ و.ت.و/ م.ع.ت/ المؤرخ في 31 ديسمبر 2024، تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2024، 2025.

34. المنشور الوزاري رقم 355/ و.ت.و/ م.ع.ت/ المؤرخ في 17 ديسمبر 2023، تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2024/2023.

35. المنشور الوزاري رقم 40/ و.ت.و/ م.ع.ت/ 2024، توسيع تقييم المكتسبات في الطورين الأول والثاني من مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2025/2024.

36. ميمون إسمهان، جنات بوخبزة. (2024). امتحان تقييم المكتسبات الحالية في السنة الخامسة ابتدائي: دراسة تقويمية. مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي. المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف، لميلة.

37. همشري عمر أحمد. (2013). *التنشئة الاجتماعية للطفل*. ط (02). دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان.

38. وزارة التربية الوطنية (2024/2023) "دليل تقييم المكتسبات". اللغة العربية. الجزائر.

الملاحق

الملحق رقم (01): أسئلة المقابلة:

1. ما هي وجهة نظركم الشخصية حول إلغاء امتحان شهادة التعليم الابتدائي وتعويضه بامتحان تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟
2. هل واجهتم صعوبات في تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟
3. ما هي تصوراتكم حول مرحلة التخطيط لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟ هل واجهتم صعوبات؟ وما هي أهم اقتراحاتكم لتحسينها؟
4. ما هي تصوراتكم حول مرحلة التنفيذ لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟ هل واجهتم صعوبات؟ وما هي أهم اقتراحاتكم لتحسينها؟
5. ما هي تصوراتكم حول مرحلة معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي؟ هل واجهتم صعوبات؟ وما هي أهم اقتراحاتكم لتحسينها؟
6. هل واجهتم صعوبة في إنهاء البرنامج في موعده مع إجراء امتحان تقييم المكتسبات؟
7. ما رأيكم في مواضيع تقييم المكتسبات؟ هل تراعي الفروق الفردية؟
8. هل تجدون ان الوقت المخصص لتقييم المكتسبات كافي؟
9. هل فترة التكوين كانت كافية لفهم كيفية إجراء وتخطيط وتنفيذ وتحديد معايير الحكم لتقييم المكتسبات بمرحلة العليم الابتدائي؟
10. هل يعتبر امتحان تقييم المكتسبات عبئ إضافي بالنسبة للأساتذة؟

الملحق رقم (02): استبيان التحكيم

الجـمهوريــة الجـزائريــة الديــموقـراطيــة الشــعبيــة
وزارة التـعليــم العـالــي والبحـث العــلـمـي
جــامعــة عبد الحميد بن بــاديس ـ مستغــانـم
كـليــة العــلـوم الإنسـانيــة والاجــتمــاعيــة
قـسـم العــلـوم الاجــتمـاعـيــة

الشعبة: علوم التربية

التخصص: ماستر إرشاد وتوجيه

الطالبة: معمر فتيحة

إشراف الأستاذ: مسكين

اسم الأستاذ المحكم: .....

التخصص: .....

الرتبة: .....

استمارة التحكيم

أستاذ (ة)ي الكريم (ة):

في إطار إنجاز مذكرة التخرج، يسرني أن أضع بين أيديكم هذا المقياس الذي يهدف إلى قياس اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحة التعليم الابتدائي، الرجاء منكم تحكيم هذه الأداة وتعديلها إذا تطلب الأمر، ويكون ذلك من خلال وضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

أضع بين أيديكم التعريف الإجرائي:

الاتجاهات: ويقصد بها تلك التصورات والمواقف والأفكار والمشاعر والسلوكات التي يحملها أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي نحو تقييم المكتسبات وهي الدرجة التي يحصلون عليها من خلال إجابتهم على الاستبيان المعد للدراسة.

تقييم المكتسبات: هو امتحان يجرى فيي نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، يهدف إلى تقييم مكتسبات التلاميذ والتركيز على وظيفتي التحصيل والتشخيص قصد تقييم مستوى اكتساب الكفاءات المحددة في مناهج هذه المرحلة وتشخيص النقائص وكشفها في تعلمات كل تلميذ لعلاجها.

التعليمة:

أستاذي الفاضل، أستاذي الفاضلة:

في إطار إعداد مذكرة ماستر في تخصص الإرشاد والتوجيه بعنوان: "اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي"، أقدم لسيادتكم هذه الوثيقة المتضمنة استبيان خاص باتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي.

الرجاء التكرم بقراءة عبارات هذا الاستبيان ثم تحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، وأفيكم أن ما تدلون به من إجابات تستخدم في أغراض البحث العلمي فقط.

هل التعليمة: واضحة ☐ غير واضحة ☐

التعديل المقترح: .....

.....

مدى كفاية بدائل الأجوبة:

بدائل الأجوبة	كافية جدا	كافية بدرجة متوسطة	غير كافية (اقتراح البديل)
ـ موافق بشدة ـ موافق ـ محايد ـ معارض ـ معارض بشدة			

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدمية: أقل من 3 سنوات ☐ من 3 إلى 10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

الرتبة (الصنف): أستاذ تعليم ابتدائي ☐ أستاذ رئيسي ☐ أستاذ مكون ☐

بيئة المدرسة (المنطقة): الريف ☐ شبه حضري ☐ حضري ☐

الملاحظات: .....

.....

البعد	رقم الفقرة	الفقرات	مناسبة	غير مناسبة	التعديل المقترح
التخطيط لتقييم المكتسبات	1	أجد صعوبة في تحديد معايير دقيقة وواضحة لتقييم المكتسبات			
	2	يصعب على المعلم تصميم تقييم شامل يراعي الفروق الفردية			
	3	أعاني من ضيق في الوقت وعبئ في العمل خلال تخطيطي لتقييم المكتسبات			
	4	أفتقر إلى مهارات التخطيط للاستراتيجيات تقييم المكتسبات			
	5	أعاقت كثافة البرامج الدراسية تخطيطي لتقييم مرن وفعال للمتعلم			
	6	أثناء تخطيطي لتقييم المكتسبات أجد صعوبة في قياس بعض مهارات التلاميذ			
	7	التكوينات لتحسين مهارات التخطيط لتقييم المكتسبات كافية			
	8	أجد صعوبة في تصميم اختبارات وأنشطة تقييمية مناسبة			
	9	الوقت المخصص للتخطيط لتقييم المكتسبات كافي لتحقيق الأهداف المرجوة			
	10	هناك صعوبة في التنسيق مع الزملاء أو الإدارة أثناء مرحلة التخطيط لتقييم المكتسبات			
	11	هناك صعوبة في تخطيط التقييمات بشكل متسق مع محتوى المنهاج			
	12	يصعب عليّ ضبط وإعداد مواضيع مناسبة خلال تخطيطي لتقييم المكتسبات			
التنفيذ لتقييم المكتسبات	13	الوقت المخصص لتنفيذ تقييم المكتسبات غير كافي			
	14	أجد صعوبة في تنفيذ الأنشطة التقييمية داخل الصف			
	15	أجد صعوبة في ضبط وتنظيم التقييمات بسبب الاكتظاظ			
	16	هناك صعوبة في مراقبة التلاميذ أثناء التقييم خصوصا في الأنشطة الجماعية			
	17	أجد صعوبة في استخدام أساليب تقييم متنوعة أثناء تقييم المكتسبات			
	18	أواجه صعوبة في التحكم في التلاميذ أثناء تنفيذ التقييمات			
	19	أواجه صعوبة في تخصيص الوقت الكافي لكل تلميذ أثناء التقييم الفردي			
	20	عدم توفر الموارد (الأدوات التعليمية، وسائل، كتب) يؤثر على تنفيذ التقييم بشكل فعال			

	21	أجد صعوبة في تخصيص وقت لتنفيذ تقييم المكتسبات بسبب كثافة المنهاج			
	22	لا أجد صعوبة في التوفيق بين موازنة التقييم مع رزنامة الأنشطة اليومية			
	23	أجد صعوبة في توفير الأوراق لتنفيذ تقييم المكتسبات			
	24	أجد نقص في التكوين والتدريب من أجل تنفيذ تقييم المكتسبات			
	25	أعاني من إرهاق نفسي ومهني بسبب الضغوط المتعلقة بتنفيذ التقييمات			
	26	أواجه صعوبة في تقييم بعض المهارات (المهارات الاجتماعية، التفكير النقدي) أثناء التنفيذ لتقييم المكتسبات			
معايير الحكم لتقييم المكتسبات	27	طريقة التقويم لتقييم المكتسبات تحدد نقاط القوة والضعف للمتعلم			
	28	سلم التقدير المعتمد في تقييم المكتسبات يساعد على تقييم أداء المتعلمين بشكل دقيق			
	29	مرحلة تقويم تقييم المكتسبات تشكل أسلوبا مناسبا لكل كفاءة			
	30	أرى أن مؤشرات تقييم المكتسبات في جميع المواد واضحة			
	31	تحديد المعايير الرئيسة لكل كفاءة يضمن تقييما دقيقا لمكتسبات المتعلمين			
	32	مخرجات التقييمات تساعد في تحديد مستوى المتعلم			
	33	أجد أن طريقة التقويم تحتاج إلى مرونة وتدريب مستمر حتى تكون في مستوى تطلعات الجميع			
	34	هناك نقص كبير في الأدوات والوسائل التعليمية التي تساعدني في عملية التقويم لتقييم المكتسبات			
	35	هناك صعوبة في تقويم تقييم المكتسبات بسبب كثافة البرامج الدراسية وضيق الوقت			
	36	يوجد صعوبة في متابعة تقييم مكتسبات المتعلم في المراحل التعليمية اللاحقة			
	37	أرى أن التقويم يعطي تغذية راجعة دورية للتلاميذ حول أدائهم في امتحان تقييم المكتسبات			
	38	تقييم المكتسبات يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين			
	39	أرى أن تقييم المكتسبات يعطي تنبؤ حول مسار في المراحل التعليمية اللاحقة			

الملحق رقم (03): قائمة المحكمين

	الرتبة	التخصص	المؤسسة
د. عمار ميلود	أستاذ محاضر "أ"	علم النفس التربوي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د. بن عروم وافية	أستاذة محاضر "ب"	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د. مرنيز عفيف	أستاذ التعليم العالي	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د. كروجة الشارف	أستاذ مساعد "أ"	علوم التربية	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د. بودالي أمينة	أستاذة محاضرة "ب"	علم النفس التربوي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د. عباسة أمينة	أستاذة محاضرة "أ"	علم النفس المدرسي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم
د. عبادية عبد القادر	أستاذ محاضر "أ"	علم النفس التربوي	جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

الملحق رقم (04): الاستبيان في صورته الأولية

الجـــمهـوريـــة الجـــزائـريـــة الديـــموقـراطيـــة الشـــعـبيـــة
وزارة التـعـلـيـــم العـــالـــي والبحـــث العـــلـــمـــي
جـــامعـــة عـبد الحـميد بن بـــاديس ـ مستـغـــانـم
كـــلـيـــة العـــلـــوم الإنـسـانـيـــة والاجـــتـمـــاعـيـــة
قـــسـم العـــلـــوم الاجـــتـمـــاعـيـــة

أستاذي الفاضل، أستاذ(ة)ي الفاضلة:

في إطار إعداد مذكرة ماستر في تخصص الإرشاد والتوجيه بعنوان: "اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي"، أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الخاص باتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي.

الرجاء التكرم بقراءة عبارات هذا الاستبيان وتحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، وأحيطكم علما بأن هذه المعلومات والبيانات ستستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدمية: أقل من 3 سنوات ☐ من 3 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

الرتبة (الصنف): أستاذ تعليم ابتدائي ☐ أستاذ رئيسي ☐ أستاذ مكون ☐

بيئة المدرسة (المنطقة): الريف ☐ شبه حضري ☐ حضري ☐

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	أجد صعوبة في تحديد معايير دقيقة وواضحة لتقييم المكتسبات					
2	الوقت المخصص لتنفيذ تقييم المكتسبات غير كافي					
3	طريقة التقويم لتقييم المكتسبات تحدد نقاط القوة والضعف للمتعلم					
4	أثناء تخطيطي لتقييم المكتسبات أجد صعوبة في قياس بعض مهارات التلاميذ					
5	يصعب علّي تنفيذ الأنشطة التقييمية داخل الصف					
6	سلم التقدير المعتمد في تقييم المكتسبات يساعد على تقييم أداء المتعلمين بشكل دقيق					
7	أفتقر إلى مهارات التخطيط لاستراتيجيات تقييم المكتسبات					
8	يصعب علّي تنظيم وضبط التقييمات بسبب الاكتظاظ					
9	مرحلة تقويم تقييم المكتسبات تشكل أسلوبا مناسبا لتقويم كل كفاءة					
10	كثافة البرامج الدراسية تعيق تخطيطي لتقييم مرن وفعال للمتعلم					
11	هناك صعوبة في مراقبة التلاميذ أثناء التقييم خصوصا في الأنشطة الجماعية					
12	تحديد المعايير الرئيسية لكل كفاءة يضمن تقييما دقيقا لمكتسبات المتعلمين					
13	يصعب على المعلم تصميم تقييم شامل يراعي الفروق الفردية					
14	يصعب علّي استخدام أساليب تقييم متنوعة أثناء تقييم المكتسبات					
15	مخرجات التقييمات تساعد في تحديد مستوى المتعلم					
16	التكوينات لتحسين مهارات التخطيط لتقييم المكتسبات كافية					
17	أواجه صعوبة في التحكم في التلاميذ أثناء تنفيذ التقييمات					
18	قلة الوقت المتاح لإجراء التقييمات يؤدي إلى تقييم غير دقيق					
19	أجد صعوبة في تصميم اختبارات وأنشطة تقييمية مناسبة					
20	عدم توفر الموارد (الأدوات التعليمية، الوسائل...) يؤثر على تنفيذ التقييم بشكل فعال					
21	هناك صعوبة في تقويم تقييم المكتسبات بسبب كثافة البرامج الدراسية وضيق الوقت					
22	الوقت المخصص لتقييم المكتسبات كافي لتحقيق الأهداف المرجوة					
23	يصعب علّي التوفيق بين موازنة التقييم مع رزنامة الأنشطة اليومية					
24	تقييم المكتسبات يعطي تنبؤ حول مسار التلميذ في المراحل التعليمية اللاحقة					
25	هناك صعوبة في التنسيق مع الزملاء أو الإدارة أثناء مرحلة التخطيط لتقييم المكتسبات					
26	التكوين الذي تلقيته غير كافي من أجل تنفيذ تقييم المكتسبات					
27	تقييم المكتسبات يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين					
28	هناك صعوبة في تخطيط التقييمات بشكل متسق مع محتوى المنهاج					
29	أعاني من إرهاق نفسي ومهني بسبب الضغوط المتعلقة بتنفيذ التقييمات					
30	يصعب علّي إعداد وضبط مواضيع مناسبة خلال تخطيطي لتقييم المكتسبات					
31	هناك نقص كبير في الوسائل والأدوات التعليمية التي تساعدني في عملية التقويم لتقييم المكتسبات					
32	تخطيطي لتقييم المكتسبات يعد عبئا إضافيا في عملي					
33	تقييم المكتسبات يعطي تغذية راجعة كافية للتلاميذ حول مسار أدائهم الدراسي					

الملحق رقم (05): الاستبيان في صورته النهائية:

الجـــمهـوريـــة الجـــزائـريـــة الديـــموقـراطيـــة الشـــعـبيـــة
وزارة التـعـلـيـــم العـــالـــي والبحـــث العـــلـــمـي
جـــامعـــة عـبد الحـميد بن بـــاديس ـ مستـغـــانـم
كـــلـيـــة العـــلـــوم الإنـسـانـيـــة والاجـــتـمـــاعيـــة
قـــسـم العـــلـــوم الاجـــتـمـــاعـيـــة

أستاذي الفاضل، أستاذ(ة)ي الفاضلة:

في إطار إعداد مذكرة ماستر في تخصص الإرشاد والتوجيه بعنوان: "اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي"، أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الخاص باتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي.

الرجاء التكرم بقراءة عبارات هذا الاستبيان وتحديد ما تراه يتوافق مع وجهة نظرك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، وأحيطكم علما بأن هذه المعلومات والبيانات ستستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدمية: أقل من 3 سنوات ☐ من 3 إلى 10 سنوات ☐
أكثر من 10 سنوات ☐

الرتبة (الصنف): أستاذ تعليم ابتدائي ☐ أستاذ رئيسي ☐ أستاذ مكون ☐

بيئة المدرسة (المنطقة): الريف ☐ شبه حضري ☐ حضري ☐

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	أجد صعوبة في تحديد معايير دقيقة وواضحة لتقييم المكتسبات					
2	الوقت المخصص لتنفيذ تقييم المكتسبات غير كافي					
3	طريقة التقويم لتقييم المكتسبات تحدد نقاط القوة والضعف للمتعلم					
4	أثناء تخطيطي لتقييم المكتسبات أجد صعوبة في قياس بعض مهارات التلاميذ					
5	يصعب علّي تنفيذ الأنشطة التقييمية داخل الصف					
6	سلم التقدير المعتمد في تقييم المكتسبات يساعد على تقييم أداء المتعلمين بشكل دقيق					
7	أفتقر إلى مهارات التخطيط لاستراتيجيات تقييم المكتسبات					
8	يصعب علّي تنظيم وضبط التقييمات بسبب الاكتظاظ					
9	مرحلة تقويم تقييم المكتسبات تشكل أسلوبا مناسبا لتقويم كل كفاءة					
10	هناك صعوبة في مراقبة التلاميذ أثناء التقييم خصوصا في الأنشطة الجماعية					
11	تحديد المعايير الرئيسية لكل كفاءة يضمن تقييما دقيقا لمكتسبات المتعلمين					
12	يصعب على المعلم تصميم تقييم شامل يراعي الفروق الفردية					
13	يصعب علّي استخدام أساليب تقييم متنوعة أثناء تقييم المكتسبات					
14	مخرجات التقييمات تساعد في تحديد مستوى المتعلم					
15	أجد صعوبة في تصميم اختبارات وأنشطة تقييمية مناسبة					
16	عدم توفر الموارد (الأدوات التعليمية، الوسائل...) يؤثر على تنفيذ التقييم بشكل فعال					
17	هناك صعوبة في تقويم تقييم المكتسبات بسبب كثافة البرامج الدراسية وضيق الوقت					
18	الوقت المخصص لتقييم المكتسبات كافي لتحقيق الأهداف المرجوة					
19	تقييم المكتسبات يعطي تنبؤ حول مسار التلميذ في المراحل التعليمية اللاحقة					
20	هناك صعوبة في التنسيق مع الزملاء أو الإدارة أثناء مرحلة التخطيط لتقييم المكتسبات					
21	التكوين الذي تلقيته غير كافي من أجل تنفيذ تقييم المكتسبات					
22	تقييم المكتسبات يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين					
23	أعاني من إرهاق نفسي ومهني بسبب الضغوط المتعلقة بتنفيذ التقييمات					
24	يصعب علّي إعداد وضبط مواضيع مناسبة خلال تخطيطي لتقييم المكتسبات					
25	هناك نقص كبير في الوسائل والأدوات التعليمية التي تساعدني في عملية التقويم لتقييم المكتسبات					
26	تخطيطي لتقييم المكتسبات يعد عبئا إضافيا في عملي					
27	تقييم المكتسبات يعطي تغذية راجعة كافية للتلاميذ حول مسار أدائهم الدراسي					

الملحق رقم (06): مخرجات برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لصدق وثبات المقياس

جدول يوضح معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات أبعاد الدرجة الكلية للاستبيان:

Correlations

		لكلية	التخطيط	التنفيذ	معايير
لكلية	Pearson Correlation	1	,888**	,890**	,819**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	30	30	29	30
التخطيط	Pearson Correlation	,888**	1	,816**	,508**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,004
	N	30	30	29	30
التنفيذ	Pearson Correlation	,890**	,816**	1	,566**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,001
	N	29	29	29	29
معايير	Pearson Correlation	,819**	,508**	,566**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,004	,001	
	N	30	30	29	30

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

جدول يوضح صدق الاتساق الداخلي للفقرات لأبعاد الاستبيان

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=التخطيط1 التخطيط2 التخطيط3 التخطيط4 التخطيط5 التخطيط6 التخطيط7 التخطيط8 التخطيط9 تخطيط10
التخطيط 11تخطيط 12تخطيط
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

		التخطيط1	التخطيط2	التخطيط3	التخطيط4	التخطيط5	التخطيط6	التخطيط7	التخطيط8	التخطيط9	تخطيط10	تخطيط11	تخطيط12	التخطيط
التخطيط1	Pearson Correlation	1	,485**	,265	-,119	,269	,155	,533**	,441*	,136	,453*	,441*	,521**	,689**
	Sig. (2-tailed)		,007	,158	,530	,151	,413	,002	,015	,472	,012	,015	,003	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط2	Pearson Correlation	,485**	1	,331	,008	,662**	-,135	,488**	-,008	,053	,223	,524**	,654**	,631**
	Sig. (2-tailed)	,007		,074	,967	,000	,476	,006	,965	,781	,237	,003	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط3	Pearson Correlation	,265	,331	1	,188	,334	-,136	,352	,296	-,152	,030	,362*	,402*	,519**
	Sig. (2-tailed)	,158	,074		,320	,072	,474	,056	,112	,423	,875	,050	,028	,003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط4	Pearson Correlation	-,119	,008	,188	1	,127	-,020	,059	-,036	,177	-,333	,304	,024	,231
	Sig. (2-tailed)	,530	,967	,320		,503	,918	,756	,852	,350	,072	,102	,898	,220
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط5	Pearson Correlation	,269	,662**	,334	,127	1	-,062	,433*	-,019	,150	,037	,742**	,585**	,645**
	Sig. (2-tailed)	,151	,000	,072	,503		,746	,017	,922	,427	,848	,000	,001	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط6	Pearson Correlation	,155	-,135	-,136	-,020	-,062	1	,189	,283	,290	,021	,260	,116	,323
	Sig. (2-tailed)	,413	,476	,474	,918	,746		,317	,130	,120	,914	,165	,541	,082
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط7	Pearson Correlation	,533**	,488**	,352	,059	,433*	,189	1	,173	,339	,112	,519**	,601**	,736**
	Sig. (2-tailed)	,002	,006	,056	,756	,017	,317		,361	,067	,556	,003	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط8	Pearson Correlation	,441*	-,008	,296	-,036	-,019	,283	,173	1	,009	,360	,316	,121	,466**

	Sig. (2-tailed)	,015	,965	,112	,852	,922	,130	,361		,964	,050	,089	,523	,009
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط9	Pearson Correlation	,136	,053	-,152	,177	,150	,290	,339	,009	1	-,255	,395*	,288	,375*
	Sig. (2-tailed)	,472	,781	,423	,350	,427	,120	,067	,964		,174	,031	,122	,041
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
تخطيط10	Pearson Correlation	,453*	,223	,030	-,333	,037	,021	,112	,360	-,255	1	,131	,102	,279
	Sig. (2-tailed)	,012	,237	,875	,072	,848	,914	,556	,050	,174		,491	,591	,136
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
تخطيط11	Pearson Correlation	,441*	,524**	,362*	,304	,742**	,260	,519**	,316	,395*	,131	1	,532**	,854**
	Sig. (2-tailed)	,015	,003	,050	,102	,000	,165	,003	,089	,031	,491		,002	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
تخطيط12	Pearson Correlation	,521**	,654**	,402*	,024	,585**	,116	,601**	,121	,288	,102	,532**	1	,745**
	Sig. (2-tailed)	,003	,000	,028	,898	,001	,541	,000	,523	,122	,591	,002		,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التخطيط	Pearson Correlation	,689**	,631**	,519**	,231	,645**	,323	,736**	,466**	,375*	,279	,854**	,745**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,003	,220	,000	,082	,000	,009	,041	,136	,000	,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

Correlations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\DELL\Documents\معمر تفريغ.sav

Correlations

		التنفيذ1	التنفيذ2	التنفيذ3	التنفيذ4	التنفيذ5	التنفيذ6	التنفيذ7	التنفيذ8	التنفيذ9	تنفيذ10	التنفيذ
التنفيذ1	Pearson Correlation	1	,286	,000	,470**	,402*	-,042	,370*	-,042	,744**	,249	,641**
	Sig. (2-tailed)		,126	1,000	,009	,031	,825	,044	,826	,000	,184	,000
	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
التنفيذ2	Pearson Correlation	,286	1	,209	,195	,318	,233	,382*	,070	,117	,527**	,578**
	Sig. (2-tailed)	,126		,267	,303	,093	,215	,037	,712	,544	,003	,001
	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
التنفيذ3	Pearson Correlation	,000	,209	1	,215	,481**	,240	,007	,071	,085	,201	,544**
	Sig. (2-tailed)	1,000	,267		,253	,008	,201	,971	,709	,660	,286	,002
	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
التنفيذ4	Pearson Correlation	,470**	,195	,215	1	,295	,134	,422*	,002	,342	,031	,592**
	Sig. (2-tailed)	,009	,303	,253		,120	,479	,020	,992	,070	,870	,001
	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
التنفيذ5	Pearson Correlation	,402*	,318	,481**	,295	1	,339	,210	,194	,329	,343	,749**
	Sig. (2-tailed)	,031	,093	,008	,120		,072	,275	,314	,081	,069	,000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
التنفيذ6	Pearson Correlation	-,042	,233	,240	,134	,339	1	-,179	-,133	,036	,254	,338
	Sig. (2-tailed)	,825	,215	,201	,479	,072		,345	,484	,852	,176	,073
	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
التنفيذ7	Pearson Correlation	,370*	,382*	,007	,422*	,210	-,179	1	-,046	,440*	,219	,462*
	Sig. (2-tailed)	,044	,037	,971	,020	,275	,345		,808	,017	,246	,012
	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
التنفيذ8	Pearson Correlation	-,042	,070	,071	,002	,194	-,133	-,046	1	,039	-,126	,169
	Sig. (2-tailed)	,826	,712	,709	,992	,314	,484	,808		,842	,506	,381

	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
	Pearson Correlation	,744**	,117	,085	,342	,329	,036	,440*	,039	1	,275	,645**
التنفيذ9	Sig. (2-tailed)	,000	,544	,660	,070	,081	,852	,017	,842		,149	,000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
	Pearson Correlation	,249	,527**	,201	,031	,343	,254	,219	-,126	,275	1	,522**
تنفيذ10	Sig. (2-tailed)	,184	,003	,286	,870	,069	,176	,246	,506	,149		,004
	N	30	30	30	30	29	30	30	30	29	30	29
	Pearson Correlation	,641**	,578**	,544**	,592**	,749**	,338	,462*	,169	,645**	,522**	1
التنفيذ	Sig. (2-tailed)	,000	,001	,002	,001	,000	,073	,012	,381	,000	,004	
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

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

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

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=التنفيذ1 التنفيذ2 التنفيذ3 التنفيذ4 التنفيذ5 التنفيذ6 التنفيذ7 التنفيذ8 التنفيذ9 تنفيذ10 التنفيد
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\DELL\Documents\معمر تفريغ.sav

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=معاييرحكم1 معاييرحكم2 معاييرحكم3 معاييرحكم4 معاييرحكم5 معاييرحكم6 معاييرحكم7 معاييرحكم8
معاييرحكم9 معاييرحكم10
    معاييرحكم11 معايير
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
```

Correlations

		معايير حكم1	معايير حكم2	معايير حكم3	معايير حكم4	معايير حكم5	معايير حكم6	معايير حكم7	معايير حكم8	معايير حكم9	معايير حكم10	معايير حكم11	معايير
معايير حكم1	Pearson Correlation	1	,396*	,537**	,326	,615**	,004	,501**	,513**	,398*	,292	,675**	,774**
	Sig. (2-tailed)		,030	,002	,079	,000	,983	,005	,004	,029	,117	,000	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير حكم2	Pearson Correlation	,396*	1	,300	,267	,348	,367*	,404*	,315	,199	,377*	,263	,617**
	Sig. (2-tailed)	,030		,107	,154	,059	,046	,027	,090	,292	,040	,159	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير حكم3	Pearson Correlation	,537**	,300	1	,437*	,560**	,064	,275	,665**	,362*	,349	,386*	,731**
	Sig. (2-tailed)	,002	,107		,016	,001	,735	,141	,000	,049	,059	,035	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير حكم4	Pearson Correlation	,326	,267	,437*	1	,435*	-,052	-,048	,457*	,310	,269	,364*	,559**
	Sig. (2-tailed)	,079	,154	,016		,016	,785	,803	,011	,096	,150	,048	,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير حكم5	Pearson Correlation	,615**	,348	,560**	,435*	1	-,006	,525**	,551**	,421*	,339	,479**	,760**
	Sig. (2-tailed)	,000	,059	,001	,016		,973	,003	,002	,021	,067	,007	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير حكم6	Pearson Correlation	,004	,367*	,064	-,052	-,006	1	-,048	,057	,122	,309	,112	,290
	Sig. (2-tailed)	,983	,046	,735	,785	,973		,802	,765	,522	,097	,556	,121
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير حكم7	Pearson Correlation	,501**	,404*	,275	-,048	,525**	-,048	1	,483**	,202	,266	,357	,530**
	Sig. (2-tailed)	,005	,027	,141	,803	,003	,802		,007	,284	,156	,053	,003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير حكم8	Pearson Correlation	,513**	,315	,665**	,457*	,551**	,057	,483**	1	,389*	,148	,395*	,726**

	Sig. (2-tailed)	,004	,090	,000	,011	,002	,765	,007		,034	,436	,031	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معاييرحكم 9	Pearson Correlation	,398*	,199	,362*	,310	,421*	,122	,202	,389*	1	,214	,578**	,624**
	Sig. (2-tailed)	,029	,292	,049	,096	,021	,522	,284	,034		,257	,001	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معاييرحكم 10	Pearson Correlation	,292	,377*	,349	,269	,339	,309	,266	,148	,214	1	,247	,522**
	Sig. (2-tailed)	,117	,040	,059	,150	,067	,097	,156	,436	,257		,188	,003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معاييرحكم 11	Pearson Correlation	,675**	,263	,386*	,364*	,479**	,112	,357	,395*	,578**	,247	1	,717**
	Sig. (2-tailed)	,000	,159	,035	,048	,007	,556	,053	,031	,001	,188		,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
معايير	Pearson Correlation	,774**	,617**	,731**	,559**	,760**	,290	,530**	,726**	,624**	,522**	,717**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,001	,000	,121	,003	,000	,000	,003	,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

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

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

/MISSING=PAIRWISE.

Correlations

[Ensemble_de_données1] C:\Users\DELL\Documents\معمر تفريغ.sav

DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données1.

SAVE OUTFILE='C:\Users\DELL\Documents\معمر تفريغ.sav'

/COMPRESSED.

RELIABILITY

/VARIABLES=التخطيط1 التنفيذ1معاييرحكم 1التخطيط2 التنفيذ2معاييرحكم 2التخطيط3 التنفيذ3معاييرحكم 3التخطيط4 التنفيذ4معاييرحكم

التخطيط5 التنفيذ5معاييرحكم 5التخطيط7 التنفيذ7معاييرحكم 7التخطيط8 التنفيذ8معاييرحكم 8التخطيط9 التنفيذ9معاييرحكم 9التخطيط10 تنفيذ10معاييرحكم

التخطيط11 تنفيذ11معاييرحكم

/SCALE('ALL VARIABLES') ALL

/MODEL=ALPHA.

Reliability

[Ensemble_de_données1] C:\Users\DELL\Documents\معمر تفريغ.sav

جدول يوضح نتائج حساب الثبات بألفاكرونباخ

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	29	96,7
	Excluded[a]	1	3,3
	Total	30	100,0

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

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,904	27

الملحق رقم (07): مخرجات برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) لنتائج الدراسة

1. نتائج الفرضية العامة:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الكلية	60	78,1500	13,74073	1,77392

One-Sample Test

	Test Value = 81					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الكلية	-1,607	59	,113	-2,85000	-6,3996	,6996

```
T-TEST
  /TESTVAL=27
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=_75;91_ي;91_;82_;78_ل;
  /CRITERIA=CI(.95).
```

2. نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التخطيط	60	25,5333	5,17971	,66870

One-Sample Test

	Test Value = 27					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التخطيط	-2,193	59	,032	-1,46667	-2,8047	-,1286

T-TEST

/TESTVAL=24

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=_75;84_نفي;78_ل;

/CRITERIA=CI(.95).

3. نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التنفيذ	60	21,3333	4,85961	,62737

One-Sample Test

	Test Value = 24					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التنفيذ	-4,251	59	,000	-2,66667	-3,9220	-1,4113

T-TEST

/TESTVAL=30

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=85_يي;75_;93_م;

/CRITERIA=CI(.95).

4. نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
معايير	60	31,2833	7,35790	,94990

One-Sample Test

	Test Value = 30					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
معايير	1,351	59	,182	1,28333	-,6174	3,1841

ONEWAY _75;77_لكلي; BY _75;77_مي;83_ق;71_ل;

/MISSING ANALYSIS.

5. نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

Descriptives

الكلية

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean
					Lower Bound
أقل من 3 سنوات	11	85,4545	10,06344	3,03424	78,6938
من3سنوات إلى 10سنوات	10	76,2000	13,23128	4,18410	66,7349
أكثر من 10 سنوات	39	76,5897	14,35585	2,29878	71,9361
Total	60	78,1500	13,74073	1,77392	74,6004

Descriptives

الكلية

	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum
	Upper Bound		
أقل من 3 سنوات	92,2153	69,00	100,00
من3سنوات إلى 10سنوات	85,6651	58,00	98,00
أكثر من 10 سنوات	81,2434	35,00	110,00
Total	81,6996	35,00	110,00

ANOVA

الكلية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	719,887	2	359,943	1,969	,149

Within Groups	10419,763	57	182,803		
Total	11139,650	59			

ONEWAY _75;77_لكلي; BY _75;77_;76_;78_;85_ل;

/MISSING ANALYSIS.

الملحق رقم (08) البطاقة الفنية للمؤسسة المستقبلة

البطاقة الفنية

1-الاسم الكامل للمؤسسة: سطال الجيلالي للبنين ماسرة

2- البلدية : ماسرة الدائرة : ماسرة

3- هاتف المؤسسة :045483420 فاكس المؤسسة : /

4-البريد الالكتروني : djilalisatal@gmail.com

Scanned with CamScanner

1- تعريف المؤسسة :

سم المدرسة : سطال الجيلالي تاريخ إنشائها : 1875 نمطها : حضرية
لمأمن التابعة له :كعيبيش أحمد العنوان الكامل للمدرسة : نسلي الشارف ماسرة
لبلدية :.ماسرى الدائرة :.ماسرى الهاتف : 045483420
عد المدرسة عن مقر البلدية :500م بعدها عن مقر المفتشية :0 كم
. وسميت بمدرسة الشهيد سطال الجيلالي لترسيخ أسماء شهداء تحرير الجزائر في أذهان الأجيال
لمساعدة واعترافا بجميل فضلهم علي الأمة .

2-المحور الاداري:

1- الهياكل:

- المساحة الكلية9830م²المساحة المبنية1875م²الساحة :5709 م²
- عدد الحجرات العادية: 13 عدد المخابر : / عدد الورشات: /
- مخبر للإعلام الالي: / قاعة الأساتذة : / النادي : /
- عدد المكاتب الإدارية: 02 المكتبة : / قاعة المطالعة : / المدرج: /
- المطعم: 01 قدرةالاستيعاب : 200 عدد المراقد: / طاقة الاستيعاب: /
- وحدة الكشف و المتابعة: / قاعة الأرشيف: / المرافق الرياضية : /

2- العتاد المدرسي:

الأثاث	كراسي	طاولات	سبورات	كراسي المخابر	كراسي المطعم	تدفئة	مكاتب	مكيف هوائي	....
العدد	20	156	13	0	159	13	13		
الحالة	جيدة	153جيدة	جيدة	0	جيدة	عادية	جيدة		
كاف/ غير كاف	كافية	غير كافية	كافية	0	غير كافية	كافية	غير كافية		

3- التجهيزات البيداغوجية:

الجهاز	اعلام الي	الة سحب	طابعات	الة نسخ	RISO	داتاشو	تجهيز علمي	تجهيز تكنولوجي
العدد	04	0	02	0	0	01	0	0
الحالة	جيدة		جيدة			جيدة		

Scanned with CamScanner

الملحق رقم (09): تسهيل الدخول للمؤسسة وتوزيع الاستبيانات

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

عت رقم .07.

مستغانم: في 2025/02/09

الى السيد: .مدير المؤسسة.....

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علوم التربية، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل :
تسهيل مهمة طلبة الماستر علوم التربية، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج
المعنونة ب: إدماج تكنولوجيات الاستنارة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم
الابتدائي
ب(المكان) ابتدائية بلال الجيلالي بماسرى- منور بن دهيبة- ابتدائية عبد... من
09/03/2025 الى 07 أفريل 2025 القادر الشيخ بماسرى

الطالب (ة):

1- معمر قديجة.....

الأستاذ المؤطر:

أ. مسكين عبد الله

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

المؤسسة المستقبلة

رئيس شعبة علوم التربية

طالبة يوسفات

ميطاوي عبد القادر

الملحق رقم (10): القرار الوزاري بخصوص تنظيم امتحان تقييم المكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي بعنوان السنة الدراسية 2025/2024:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المدير العام للتعليم

2024/12/30

الرقم: 298 / و.ت.و/م.ع.ت/ 2024

السيدات والسادة مديرو التربية، للتطبيق

السيدات والسادة مفتشو التعليم الابتدائي، للتنفيذ

السيدات والسادة مديرو المدارس الابتدائية، للتنفيذ

السيدات والسادة مديرو مؤسسات التربية والتعليم الخاصة، للتنفيذ

الموضوع: بخصوص تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي بعنوان السنة الدراسية 2024-2025.

المرجع: - القرار المؤرّخ في 8 يناير 2023 الذي يحدّد كيفيات تنظيم إمتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي وسيره، وكذا إجراءات القبول في السنة الأولى متوسط.

- المنشور الوزاري رقم 173المؤرخ في 27 أوت 2024 والمتعلّق بتوسيع تدريس اللغة الإنجليزية لأفواج السّنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

المرفقات: - ملحق 1: المخطط الزمني لتنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للسّنة الدراسية 2024-2025:

- ملحق 2: رزنامة الاختبارات الكتابيّة المشتركة لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للسّنة الدراسية 2024-2025.

- ملحق 3: نموذج القصاصة الخاصّة بكل ظرف من أظرفة مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة.

تطبيقا لأحكام القرار المؤرّخ في 8 يناير 2023 الذي يحدّد كيفيات تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي وسيره، وكذا إجراءات القبول في السنة الأولى متوسط، وفي سياق توسيع تدريس اللغة الإنجليزية لأفواج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، يشرّفني أن أوافيكم بهذا المنشور الذي يحدّد الترتيبات التنظيميّة والبيداغوجيّة لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي بعنوان السّنة الدراسية 2024-2025.

1. التسجيل لإجراء امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي :

- يسجّل لإجراء الامتحان، **بصفة آليّة** عن طريق الأرضية الرقمية، كل تلميذ يزاول دراسته في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، في مدرسة ابتدائية أو في مؤسّسة خاصّة للتربية والتعليم.
- يستخرج مدير المؤسّسة التعليمية قائمة التلاميذ المسجّلين لإجراء الامتحان من النظام المعلوماتي لوزارة التربية الوطنية، يختمها، يوقّعها ويرسلها إلى مديرية التربية في أجل أقصاه 23 جانفي 2025، مع الحرص على تحيين هذه القائمة في النظام المعلوماتي كلّما دعت الحاجة إلى ذلك.

2. المواد المعنيّة بامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي:

يشمل الامتحان كلّ المواد التعليمية المقرّرة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، باستثناء مواد التربية الموسيقية والتربية التشكيلية بالنسبة للسنة الدراسية 2024- 2025.

3. الصيغ المعتمدة لتقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي:

تعتمد أربع (4) صيغ لتقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي، وهي:

1.3-الاختبارات الكتابيّة: وتخصّ سبع (7) مواد تعليمية وفق الجدول المبيّن أدناه، وتكون مشتركة بين تلاميذ نفس المقاطعة البيداغوجية، وتجرى في تاريخ موحّد في نهاية السنة الدراسية.

المواد المعنيّة بالاختبارات الكتابيّة المشتركة

الرقم	المادّة	الكفاءات المعنية بالتقييم	مدّة التّقييم
.1	اللّغة العربية	فهم المكتوب الإنتاج الكتابي	45د + 45د
.2	التربية الإسلامية	فهم فحوى سند شرعي التحرير في السيرة والقصص	45د
.3	الرياضيات	التحكّم في نظام العد والحساب التحكّم في المصطلحات وفي استعمال الأدوات الهندسية التحكم في المقادير والقياس تنظيم المعطيات	1سا 30 د
.4	التاريخ	فهم التحولات في التاريخ العام تأصيل التاريخ الوطني	45د
.5	اللّغة الأمازيغية	فهم المكتوب الإنتاج الكتابي	45د + 45د
.6	اللّغة الفرنسية	فهم المكتوب الإنتاج الكتابي	45د + 45د
.7	اللغة الإنجليزية	فهم المكتوب الإنتاج الكتابي	45د + 45د

2.3-الاختبارات الكتابية حسب الميدان: وتخصّ مواد التربية العلمية والتكنولوجية، والجغرافيا، والتربية المدنية، حيث تقيّم الكفاءات المستهدفة في نهاية كل ميدان وفق الجدول الآتي:

المواد المعنية بالاختبارات الكتابية حسب الميدان:

الرقم	المادّة	الكفاءات المعنيّة بالتقييم	مدّة التقييم
.1	التربية العلمية والتكنولوجية	حفظ الصحة	حسب طبيعة التعلمات لكل كفاءة
		حماية المحيط	
		الاستخدام السليم والآمن للمادة	
		التموقع في الفضاء والزمن	
.2	الجغرافيا	التحكّم في توظيف أدوات ومفاهيم المادّة	
		إدراك علاقة السكان بالتنمية	
		حلّ مشكلات متعلّقة بالبيئة والسّكان	
.3	التربية المدنية	التعايش والتفاعل مع المحيط	
		المشاركة في ترسيخ قيم المواطنة	
		ترقية الممارسات الديمقراطية واحترام المؤسسات	

3.3-الاختبارات الشفوية: وتخصّ كفاءات فهم الخطاب والتواصل الشفوي في مواد اللغة العربية واللغة الأمازيغيّة واللغة الفرنسيّة واللغة الإنجليزية.

4.3-الاختبارات الأدائية: وتخصّ كفاءات الأداء القرائي في اللغة العربية واللغة الأمازيغية واللغة الفرنسيّة واللغة الإنجليزية، وكفاءتي حسن الاستظهار والتلاوة، وتمثّل السلوك والآداب في التربية الإسلامية، وكفاءتي تنفيذ التعليمات وإنجاز التنقلات الأساسية في التربية البدنية والرياضيّة.

تقيّم الكفاءات الشفوية والأدائية المذكورة في الفقرتين 3.3 و4.3، بداية من الفصل الثالث، من خلال المتابعة المستمرّة لأداء المتعلّمين وتحكّمهم في المعايير وفق أدلّة تقييم المكتسبات الخاصّة بكل مادّة للسّنة الدراسية 2023-2024، ودليل مادة اللغة الإنجليزية للسنة الدراسية 2024-2025، على أن تنتهي وجوبا قبل يوم الخميس **30 أفريل 2025**.

4. إعداد مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة:

يتمّ إعداد مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة المحدّدة في الجدول أعلاه، بالاشتراك بين مجموعة من المقاطعات التفتيشيّة المتجاورة، ضمانا لمصداقية التقييمات، على ألّا تتجاوز خمس (5) مقاطعات كحدّ أقصى.

يتولّى إعداد مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة للامتحان ونماذج التصحيح وسلالم التقدير، مفتشو اللغة العربية واللغة الأمازيغية واللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية، بإشراك أساتذة من مقاطعاتهم.

تنطلق عملية إعداد مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة **ابتداء من 6 أفريل 2025**، وتنتهي وجوبا قبل **تاريخ 17 أفريل 2025**.

يتولّى مفتشو اللغة العربية مع أساتذة المقاطعة إعداد مواضيع التقييمات الكتابية حسب الميدان، المحددة في الفقرة (2.3)، لمواد التربية العلمية والتكنولوجيّة، والجغرافيا، والتربية المدنيّة، عند الانتهاء من تقديم كل موارد الميدان، وفق المخطط السنوي لبناء التّعلمات لكلّ مادة.

يخضع إعداد مواضيع التقييمات الكتابية (المشتركة وحسب الميدان) ونماذج تصحيحها وسلالم تقدير إجاباتها لأدلّة تقييم المكتسبات الخاصّة بكلّ مادة (نسخة 2024/2023) ودليل مادة اللغة الإنجليزية للسنة الدراسية 2024-2025، والتي يمكن الاطلاع عليها وتحميلها عبر الحساب الخاص بمدير المؤسسة، ويسهر المفتشون على مطابقة التقييمات لهذه الأدلة.

5. طبع مواضيع التقييمات الكتابية:

- تطبع مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي خلال الفترة **من 20 إلى 30 أفريل 2025**.
- يتولّى مدير التربية تعيين مؤسسات للتربية والتعليم لطبع مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة، من بين المؤسسات التي تتوفّر على إمكانات السحب، بالعدد الكافي.
- يقوم رئيس المصلحة المكلّف بالامتحانات، عبر حسابه الخاص على الأرضية الرقمية، بحجز ما يلي:
  - قائمة المؤسّسات المعيّنة لطبع المواضيع؛
  - قائمة المقاطعات التفتيشية الملحقة بكلّ مؤسّسة معيّنة لطبع مواضيع التقييمات الكتابية؛
  - قائمة المدارس الابتدائية التابعة لكلّ مقاطعة تفتيشية؛
  - رزنامة الطبع، واسم مفتش المقاطعة المكلّف بالإشراف على عمليّة الطبع، ومساعدين اثنين (2) له يختارهما من بين الموظفين المؤهّلين.
- يتكفّل مفتش المقاطعة المكلّف بالإشراف على عمليّة الطبع مع مساعديه بما يلي:
  - إعداد أظرفة بعدد المدارس الابتدائية ومؤسسات التربية والتعليم الخاصة المعنيّة؛
  - إعداد قصاصة لكل ظرف يدوّن عليها اسم المقاطعة، اسم المدرسة، المادة، تاريخ الإجراء، وعدد تلاميذ المدرسة، وفق النموذج المرفق؛
  - طبع مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة بعدد تلاميذ أقسام السنة الخامسة في المقاطعات المتجاورة، ووضع كل موضوع في ظرف مختوم يحمل القصاصة الخاصة به، ويسلّم الأظرفة لمفتشي المقاطعات؛
- يحتفظ كلّ مفتش بمواضيع التقييمات الكتابية المشتركة الخاصّة بمقاطعته إلى غاية موعد تسليمها لمديري المدارس الابتدائيّة.
- يسلّم مفتش المقاطعة أظرفة مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة لجميع المواد إلى مديري المؤسّسات لتبقى تحت مسؤوليتهم، وذلك قبل انطلاق الامتحان بيوم واحد أو يومين حسب منطقة تواجد هذه المدارس.

6. إجراء الامتحان:

- يجري التلاميذ الاختبارات في مؤسّساتهم، وتحت إشراف أساتذتهم؛
- يجيب التلاميذ في الاختبارات الكتابية المشتركة على ورقة الاختبار أو أوراق مزدوجة عادية؛

- يُعلَم التلاميذ بالأدوات والوسائل الضرورية التي يحتاجونها لإجراء التقييمات الكتابية المشتركة؛
- يكون مفتّش المقاطعة للغة العربية المسؤول الأوّل على تنظيم الامتحان على مستوى المقاطعة التفتيشية التي يشرف عليها، بالتنسيق مع مفتّش اللغة الأمازيغية ومفتّش اللغة الفرنسية ومفتش اللغة الإنجليزية ومديري المدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة، **تحت المسؤولية الكاملة لمدير التربية؛**
- يشرف على الإجراء مدير المدرسة الابتدائية أو مدير مؤسّسة التربية والتعليم الخاصّة؛
- تجرى التقييمات الكتابية **أيام 11 و12 و13 ماي 2025**، وفق الرزنامة المرفقة بهذا المنشور؛
- تبقى الدراسة مستمرّة بشكل عاد لكلّ الأقسام في المستويات الأخرى.

7. آليات التنسيق بين مختلف المتدخّلين

يقتضي تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي التنسيق المحكم بين مختلف المتدخّلين، والالتزام بآجال تنفيذ جميع العمليات بكلّ دقة، تحت الإشراف المباشر لمدير التربية. لذلك، يتعيّن إعلام كلّ المعنيين، من مفتشين ومديرين وأساتذة، وكذا تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي وأوليائهم، كل فيما يخصّه، بالتدابير المتعلقة بهذا الامتحان.

كما يتعيّن عقد اجتماعات تنسيقية مع المعنيين بغية ضبط الجوانب التحضيرية والتنظيمية لكل المراحل المرتبطة بالامتحان، والسهر على تكوين الأساتذة المكلفين بأقسام السّنة الخامسة ابتدائي حول طبيعة التقييمات، وكيفية إعداد مواضيع التقييمات الكتابية ونماذج تصحيحها وسلالم تقدير إجاباتها، وذلك وفق أدلّة بناء مواضيع تقييم المكتسبات بعنوان السنة الدراسية 2024-2025 بالنسبة للغة الإنجليزية، وبعنوان السنة الدراسية 2023-2024 بالنسبة لبقية المواد.

أؤكد على ضرورة إيلاء عناية خاصّة لهذه العملية الهامّة، والتنسيق المحكم بين جميع المتدخلين في مختلف مراحل تنظيم هذا الامتحان، وتوفير كل الظروف الملائمة لإنجاحه.

وزارة التربية الوطنية
05
من ينوب عن وزير التربية الوطنية و بتفويض منه
المدير العام للتعليم
قاسم جلان

نسخة إلى:
- السيد وزير التربية الوطنية، على سبيل عرض حال؛
- السيدة الأمينة العامة، للإعلام؛
- السيد رئيس الديوان، للإعلام؛
- السيد المفتش العام للتربية الوطنية، للإعلام والمتابعة؛
- السيد مدير التكوين، للإعلام؛
- السيد مدير الأنظمة المعلوماتية، للإعلام والمتابعة.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

الملحق رقم 1:

المخطط الزمني لمراحل تنظيم امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي

بعنوان السّنة الدراسية 2024-2025

الرقم	العمليات	الآجال
1	استخراج قائمة تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي المسجلين في الامتحان من الأرضية الرقمية لوزارة التربية الوطنية.	في أجل أقصاه 23 جانفي 2025
2	إجراء التقييمات الكتابية حسب الميدان الخاصة بكفاءات مواد التربية العلمية والتكنولوجية، الجغرافيا، والتربية المدنية.	عند الانتهاء من تقديم موارد كل ميدان وفق المخطط السنوي للتعلّمات
3	تقييم الكفاءات الأدائية والشفوية	من 6 إلى 30 أفريل 2025.
4	إعداد مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي.	من 6 إلى 17 أفريل 2025
5	طبع مواضيع التقييمات الكتابية المشتركة لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي.	من 20 إلى 30 أفريل 2025
6	إجراء التقييمات الكتابية المشتركة لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي.	أيام 11 و12 و13 ماي 2025

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

الملحق رقم 2:

الرزنامة اليومية للتقييمات الكتابية المشتركة
لامتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي
بعنوان السّنة الدراسية 2024-2025

الرقم	الموضوع	التّقييم		التاريخ	الفترة
		المدّة	تتخللها استراحة		
.1	اللّغة العربية	1سا 30 د	15 د	11 ماي 2024	صباحا
.2	التربية الإسلامية	45د	15د		مساء
	التاريخ	45د			
.3	الرياضيات	1سا 30 د	/	12 ماي 2024	صباحا
.4	اللّغة الفرنسية	1سا 30 د	15 د		مساء
.5	اللّغة الإنجليزية	1سا 30 د	15 د	13 ماي 2024	صباحا
.6	اللّغة الأمازيغيّة	1سا 30 د	15 د		مساء

7

الملحق رقم 3:

نموذج القصاصة الخاصّة بكل ظرف من أظرفة مواضيع التقييمات الكتابية (حجم A5)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للسّنة الدراسية 2024-2025

مديرية التربية لولاية: .....

المقاطعة: .....

المؤسسة: .....

عدد التلاميذ: .....

المادّة: .....

التقييم: .....

تاريخ الإجراء: .....

مدّة التقييم: ...

الملحق رقم (11): تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية
لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

الطالب(ة): محمي فتيحة رقم التسجيل الجامعي: 202037034468

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110010992004600006 والصادرة بتاريخ: 2025-01-04

عن بلدية ماسرى المسجل بكلية العلوم الاجتماعية / قسم علوم التربية / تخصص ارشاد و التوجيه

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

اتجاهات الأساتذة نحو فعالية تقييم المكتسبات بمرحلة التعليم الابتدائي دراسة ميدانية على عينة من أساتذة السنة الثانية والرابعة والخامسة من مرحلة التعليم الابتدائي - جستغانم

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

التاريخ: 10 JUIN 2025

إمضاء المعني

السيد (ة): مسلم حليمة من طرف

"محمي فتيحة"

4139257 95

2025/01/04

ماسرى مستغانم

10 JUIN 2025

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.